

يا صاحبَ القُبَّةِ البَيضاءِ

يـــا

صاحبَ القُبَّةِ البَيضاءِ في النَّجَـفِ
مَن زارَ قَبرُكَ واسْتَشفى لَدَيكَ شُفِي
زوروا أَبا الحَسَنِ الهادي لَعَلَّكُـــمُ
تُحظَون بالأجرِ والإقبالِ والزُّلَف
زوروا لِمَن تُسْمَعُ النَّجوى لَديهِ فَمَنْ
يَزرهُ بالقَبرِ مَلهوفاً لَديهِ كُفِـــي
إذا وَصَلْ فَاحْرِمْ قَبْلَ تَدْخُلَهُ
مُلَبِّيـاً وإسْعَ سَعْياً حَولَهُ وطُـفِ
حَتَّى إذا طِفْـــتَ سَبْعاً حَولَ قُبَّتِهِ
تأَمَّـلْ البابَ تَلْقى وَجْهَهُ فَقِـــفِ
وقُل سَلامٌ من اللهِ الســـلامِ على
أَهـلِ السلامِ وَأهلِ العلمِ والشـرَفِ



فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)
السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Research & Development Department

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
دائرة البحث والتطوير
قسم الشؤون العلمية

No.: الرقم: ب ت/ ٨١٦٥
Date التاريخ: ٢٠/ ٧/ ٢٠٢٥

ديوان الوقف الشيعي/ دائرة البحوث والدراسات

م/ مجلة القبة البيضاء

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

اشارة الى كتابكم المرقم ١٣٧٥ بتاريخ ٢٠٢٥/٧/٩، والحاقاً بكتابنا المرقم ب ت/ ٣٠٠٨ في ٢٠٢٤/٣/١٩، والمتضمن استحداث مجلتكم التي تصدر عن دائرتكم المذكوره اعلاه ، وبعد الحصول على الرقم المعياري الدولي المطبوع وانشاء موقع الكتروني للمجلة تعتبر الموافقة الواردة في كتابنا اعلاه موافقة نهائية على أستحداث المجلة.

...مع وافر التقدير

أ.د. لبنى خميس مهدي
المدير العام لدائرة البحث والتطوير
٢٠٢٥/ ٧ /١٧

نسخة منه الى:
- قسم الشؤون العلمية/ شعبة التأليف والترجمة و النشر.... مع الاوليات
- الصادرة

إشارة إلى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / دائرة البحث والتطوير
المرقم ٥٠٤٩ في ٢٠٢٢/٨/١٤ المعطوف على إعمامهم المرقم ١٨٨٧ في ٢٠١٧/٣/٦
تُعدّ مجلة القبة البيضاء مجلة علمية رصينة ومعتمدة للترقيات العلمية.

مهند ابراهيم
١٥/ تموز

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)
السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م
تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

المشرف العام
عمار موسى طاهر الموسوي
مدير عام دائرة البحوث والدراسات

رئيس التحرير
أ . د . سامي حمود الحاج جاسم
التخصص/تاريخ إسلامي
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

مدير التحرير
حسين علي محمّد حسن
التخصص/لغة عربية وآدابها
دائرة البحوث والدراسات/ديوان الوقف الشيعي

هيأة التحرير
أ . د . علي عبد كنو
التخصص / علوم قرءان /تفسير
جامعة ديالى / كلية العلوم الإسلامية
أ . د . علي عطية شرقي
التخصص/ تاريخ إسلامي
جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد
أ . م . د . عقيل عباس الريكان
التخصص/ علوم قرءان تفسير
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
أ . م . د.أحمد عبد خضير
التخصص/ فلسفة
الجامعة المستنصرية / كلية الآداب
م.د. نوزاد صفر بخش
التخصص/ أصول الدين
جامعة بغداد/ كلية العلوم الإسلامية
أ.م . د . طارق عودة مري
التخصص/ تاريخ إسلامي
جامعة بغداد/ كلية العلوم الإسلامية

هيأة التحرير من خارج العراق
أ . د . مها خير بك ناصر
الجامعة اللبنانية / لبنان/لغة عربية..لغة
أ . د . محمّد خاقاني
جامعة اصفهان / إيران / لغة عربية..لغة
أ . د . خولة خمري
جامعة محمّد الشريف / الجزائر /حضارة وآديان..أديان
أ . د . نور الدين أبو لحية
جامعة باتنة / كلية العلوم الإسلامية / الجزائر
علوم قرءان/ تفسير

التدقيق اللغوي
أ . م . د . علي عبدالوهاب عباس
التخصص / اللغة والنحو
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

الترجمة
أ . م . د . رافد سامي مجيد
التخصص/ لغة إنكليزية
جامعة الإمام الصادق(عليه السلام)كلية الآداب

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)
السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م
تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

العنوان الموقعي
مجلة القبة البيضاء
جمهورية العراق
بغداد /باب المعظم
مقابل وزارة الصحة
دائرة البحوث والدراسات

الاتصالات
مدير التحرير
٠٧٧٣٩١٨٣٧٦١
صندوق البريد / ٣٣٠٠١

الرقم المعياري الدولي
ISSN3005_5830
رقم الإيداع
في دار الكتب والوثائق(١١٢٧)
لسنة ٢٠٢٣

البريد الالكتروني
إيميل
off_research@sed.gov.iq

IRAQI
Academic Scientific Journals

الرقم المعياري الدولي
(3005-5830)

دليل المؤلف.....

١–إن يتسم البحث بالأصالة والجدة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وسلامة اللغة ودقة التوثيق.

٢– إن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ. عنوان البحث باللغة العربية .

ب . اسم الباحث باللغة العربية . ودرجته العلمية وشهادته.

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

ث . ملخصان أحدهما باللغةِ العربية والآخر باللغةِ الإنكليزية.

ج . تدرج مفاتيح الكلمات باللغة العربية بعد الملخص العربي.

٣–أن يكونَ مطبوعًا على الحاسوب بنظام(office Word ٢٠٠٧ او ٢٠١٠) وعلى قرص ليزري مدمج (CD) على شكل ملف واحد فقط (أي لا يُجزَّأ البحث بأكثر من ملف على القرص) وتُزوَّد هيأة التحرير بثلاث نسخ ورقية وتوضع الرسوم أو الأشكال، إن وُجِدت، في مكانِها منَ البحثِ، على أن تكونَ صالحةً مِنَ الناحيةِ الفنيَّة للطباعة.

٤–أن لا يزيدَ عدد صفحات البحث على (٢٥) خمس وعشرين صفحة من الحجم (A4).

٥. يلتزم الباحث في ترتيب وتنسيق المصادر على الصغية APA

٦–أن يلتزم الباحث بدفعِ أُجُور النشر المحدَّدة البالغة (٧٥،٠٠٠) خمسة وسبعين الف دينار عراقيّ، أو ما يعادلها بالعملات الأجنبية.

٧–أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيَّة.

٨–أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

أ. اللغة العربية: نوع الخط (Arabic Simplified) وحجم الخط (١٤) للمتن.

ب . اللغة الإنكليزية: نوع الخط (Times New Roman) عناوين البحث (١٦). والملخصات (١٢). أما فقرات البحث الأخرى؛ فبحجم (١٤) .

٩–أن تكونَ هوامش البحثِ بالنظام التلقائي (تعليقات ختامية) في نهاية البحث. بحجم ١٢.

١٠–تكون مسافة الحواشي الجانبية (٢,٥٤) سم والمسافة بين الأسطر (١) .

١١–في حال استعمال برنامج مصحف المدينة للآيات القرآنية يتحمل الباحث ظهور هذه الآيات المباركة بالشكل الصحيح من عدمه، لذا يفضل النسخ من المصحف الالكتروني المتوافر على شبكة الانترنيت.

١٢–يبلَّغ الباحث بقرارِ صلاحيَّة النشر أو عدمها في مدَّةٍ لا تتجاوز شهرين من تاريخ وصولهِ إلى هيأةِ التحرير.

١٣–يلتزمُ الباحث بإجراءِ تعديلات المحكّمين على بحثهِ وفق التقارير المرسلة إليهِ وموافاةِ المجلة بنسخةٍ مُعدَّلةٍ في مدَّةٍ لا تتجاوزُ (١٥) خمسة عشر يومًا.

١٤–لا يحق للباحث المطالبة بمتطلبات البحث كافة بعد مرور سنة من تاريخ النشر.

١٥–لاتعاد البحوث الى أصحابها سواء قبلت أم لم تقبل.

١٦–دمج مصادر البحث وهوامشه في عنوان واحد يكون في نهاية البحث، مع كتابة معلومات المصدر عندما يرد لأول مرة.

١٧–يخضع البحث للتقويم السري من ثلاثة خبراء لبيان صلاحيته للنشر.

١٨–يشترط على طلبة الدراسات العليا فضلاً عن الشروط السابقة جلب ما يثبت موافقة الاستاذ المشرف على البحث وفق النموذج المعتمد في المجلة.

١٩–يحصل الباحث على مستل واحد لبحثه، ونسخة من المجلة، وإذا رغب في الحصول على نسخة أخرى فعليه شراؤها بسعر (١٥) الف دينار.

٢٠–تعبر الأبحاث المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها لا عن رأي المجلة.

٢١–ترسل البحوث على العنوان الآتي: (بغداد – شارع فلسطين المركز الوطني لعلوم القرآن)

أو البريد الألكترونيّ: (off_research@sed.gov.iq) بعد دفع الأجور في الحساب المصرفي العائد إلى الدائرة.

٢٢–لا تلتزمُ المجلة بنشر البحوث التي تُخلُّ بشرطٍ من هذهِ الشروط .

مجلة انسانية اجتماعية فصلية تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

محتوى العدد (٩) جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

ت	عنوانات البحوث	اسم الباحث	ص
١	التَّعْلِيلُ بـ (تَوَالِي الإِعْلَالِ) في مَنْظُورِ الدَّرْسِ اللُّغَوِيّ قِرَاءَةٌ في ضَوءِ الدَّرْسِ الصَّوْتِيّ الحَدِيث	أ.م.د. حيدر نجم عبد زيارة	٨
٢	أمارة اليد على التملك، ادلتها المشروعة وتطبيقاتها الفقهية	أ.م. د. فاضل عاشور عبد الكريم	٢٨
٣	إعداد معلم التربية الإسلامية وكفاياته التعليمية	أ.م د. حسام عيد الزهرة غافل	٤٢
٤	بلاغة الصمت في شعر نعمة حسين دراسة سيميائية	م. د. ياسين مزيون مصلح	٦٦
٥	ويس القرني واخرون من كتاب أسماء الرجال في رواة أصحاب الحديث تأليف/شرف الدين الحسين بن محمد بن عبد الله الطيبيالمتوفى سنة ٧٤٣ هجرية / ١٣٤٢ ميلاديه (تحقيق)	م. د. مهند حمد أحمد	٨٠
٦	الافتراض المسبق وانواعه في شعر ابي تمام حبيب بن أوس الطائي «ت٢٣١هـ»	م. د. رحيم جبر حسون	٩٤
٧	التربية الفنية و تأثيرها على الذائقة الجمالية و المكانية	أ.م.د. فارس محسن ثامر الغراوي	١٠٤
٨	المفاهيم الأساسية للحكم والسلطة في ضوء القرآن الكريم	الباحثة: رواء جعفر جبوري أ.م.د. ميسون صباح داود	١١٦
٩	دور القانون في تعزيز التربية والتعليم في العراق: تحليل التشريعات والسياسات	م. د. بشار جبار ساجت	١٢٨
١٠	دراسة في علل البرقي أحمد بن محمد بن خالد البرقي (ت٢٧٤ أو ٢٨٠) علل الشرائع في مرويات الإمامية «دراسة في الحجية والاعتبار»	الباحث: حيدر ناصر لفتة أ. د. فلاح رزاق جاسم	١٤٤
١١	الظواهر الدلالية في شروح دعاء كميل «الترادف والأضداد أنموذجا»	الباحثة دعاء طالب راضي أ.م. د. زينة كاظم محسن	١٥٨
١٢	تصميم خطة لتوظيف الكومبيوتر ضمن دروس التربية الفنية	أ. د. رغد زكي غياض الباحث: مصطفى عبد الامير عزيز	١٧٠
١٣	التَّأثيرُ النَّفسيُّ والتَّحكمُ في سلوكِ الآخرينِ لدى طلبةِ الجامعةِ	م.د. سَلَّامة سَعيد أَسود	١٨٠
١٤	آليات الحماية القانونية لناقصي الأهلية:دراسة في تنازع القوانين والاختصاص القضائي الدولي	م. م. مرتضى سلام حسين	١٩٤
١٥	بنية الجناس في خطبة السيدة زينب (عليها السلام) في مجلس يزيد: دراسة أسلوبية	م. م. أديان نجم عبد الله	٢١٦
١٦	جمعية الأيتام الخيرية اليهودية ١٩٤٥ – ١٩٥٥ دراسة تاريخية في ضوء الوثائق العراقية	م. م. عماد علي مهدي	٢٢٤
١٧	الاعجاز العلمي في سورة آل عمران	م. م. حيدر بشار سعيد	٢٣٢
١٨	إجراءات التقاضي أمام القضاء الاداري في العراق	م.م. عبد الله عمر احمد	٢٤٠
١٩	الاستعاذة ودورها في درء الشيطان الرجيم « مقال مراجعة»	م. م. سارة لطيف هاشم	٢٥٠
٢٠	A Stylistic Analysis of Prominence in a Poem by	Teacher/Assistant Naseer Jumaa Salama	٢٥٤
٢١	الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية «دراسة تحليلية»	م. م. مرتضى محمد علي آل تاجر	٢٧٤
٢٢	أثر النفط في تشكيل السياسات الاقتصادية في العراق (١٩٦٠–١٩٢٧)	م. م. اثمار رياض عبد الرحيم	٢٩٢
٢٣	أثر أنموذج TASC في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات والتفكير التقاربي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي	أ.م. محمد خضر صكبان	٣١٠
٢٤	A CONTRASTIVE ANALYSIS OF THE CONSONANTAL AND VOCALIC SYSTEMS OF ENGLISHAND PORTUGUESE	Khuloud Waleed Majeed	٣٣٠
٢٥	Benefits and Challenges of using Multimedia Technology in English classroom from Iraqi Secondary School Teachers` Perspectives	Asst.Lec. Samer Yaqoob	٣٥٠
٢٦	مدينة بايبورت خلال الحرب العالمية الاولى (١٩١٤–١٩١٨) دراسة	م. م. سرى نجم عبود	٣٧٠

التَّعْلِيلُ بـ (تَوَالِي الإعْلَالِ) في مَنْظُورِ الدَّرْسِ اللُّغَوِيّ
قِراءَةٌ في ضَوءِ الدَّرْسِ الصَّوْتِيّ الحَدِيث

أ.م.د. حيدر نجم عبد زيارة
الكلية التربية المفتوحة / مركز القادسية



المستخلص:
لم يألُوا اللغويين القدماء جهدًا في تتبُّعهم للواقع اللغويّ ، الذي استقصوه من مشاربَ متعدّدةٍ ، وقبائل مختلفة ، بل سَعَوا جاهدين الى التماسِ العللِ ، والمُبرّراتِ التي تسوّغُ هذا الواقع اللغويّ المنطوق على اختلاف مستوياته : الصوتيّة ، والصرفيّة ، والنحويّة ، والدلاليّة . ومن هذه العلل ، تعليلهم بعلّة (توالي الإعلال) ، ويعنون بها باختصار : تعرّض الكلمة الواحدة ، أو الكلمتين لأكثر من تغييرٍ واحدٍ في أحرف بنيتها، أي إصابتها بتغيُّرَين ، أو ثلاثةِ تغيُّراتٍ ، من حَذْفٍ ، أو قَلْبٍ ، أو إسكانٍ ، أو حتّى الإدغام.
لقد اهتمَّ هذا البحث بتتبُّع مفهوم (توالي الإعلال) ، والمقصود به عند النحويين ، وتأصيل استعماله منذ بِدْء التأليف النحويّ ، وحتّى عصورٍ متأخّرة ، وبيان تمثُّلاته ، وأشكاله المختلفة في أبنية العربيّة ، كما عُنِيَ بالكشف عن هذا التوالي بلحاظ عدده في البنية ، سواء أكان تواليًا ثُنائيًا ، أم ثُلاثيًا. وكان من أهمّ ما عُنِيَ به هذا البحث ، هو الوقوف على مصاديقه المتعدّدة من قراءاتٍ قرآنيةٍ ، وشواهدَ شِعريّةٍ ، وكلماتٍ مُتفرّقة بالقراءة ، والتوجيه .
وكان لمعايير الدرس الصوتيّ الحديث المتمثّلة بـ (نظرية المقطع الصوتيّ) ، أثرٌ كبيرٌ في الكشف عن طبيعة هذا التوالي في أبنية العربيّة ، من حيث تحقُّقه ، وعدم تحقُّقه ، وعدد التوالي فيه : ثُنائيًّا كان ، أم ثُلاثيًّا ، وبيان طبيعة تخلُّقِهِ ، وأثر التصنُّع النحويّ فيه الذي في أحايين كثيرة ، يُظهرُ لنا عدم وجوده .
لقد قُسِّمَ البحث على ثلاثة مطالب : الأول: نظرةٌ في مُصطلحِ توالي الإعلال ، وتأصيل استعمالِهِ ، وتمثُّلاتِهِ ، وأَشْكالِهِ. والثاني : مواقفُ النحويين من توالي الإعلال ، وأحكامُهم عليه . والثالث: مصاديقُ توالي الإعلال ، قراءةٌ ، وتوجيهٌ .
الكلمات المفتاحية: التعليل، التوالي، الإعلال، تمثّلات، مصاديق.

Abstract:
Among these linguistic causes is their explanation based on the phenomenon of successive phonological alterations (Tawālī al-I lāl), which refers, in brief, to the exposure of a single word—or two words—to more than one structural change in their phonemic composition. This means the occurrence of two or even three transformations such as deletion, inversion, vowel silencing, or even assimilation. This study is devoted to tracing the concept of successive phonological alterations as understood by classical Arab grammarians, establishing its usage from the early stages of grammatical authorship through to later periods, and identifying its manifestations and various forms within Arabic word structures. It also investigates the number of alterations within a word's structure, whether they occur in pairs (binary) or in triplets (ternary). One of the key focuses of this research is to identify multiple instances of this phenomenon in Qur'anic readings, poetic evidence, and scattered lexical examples, along with their interpretative justifications.
Keywords: reasoning, sequence, inflection, representations, instances.

أولاً: نظرةٌ في مُصطلحِ توالي الإعلال ، وتأصيل استعمالِهِ ، وتمثُّلاتِهِ ، وأَشْكالِهِ :
من القضايا المهمّة التي شَغَلَتِ اللغويين القدماء – ولا سيما المتأخّرين منهم – قضيّة التسويغ بـ (توالي الإعلال) ؛

لتوجيه بعض المسائل الصرفيّة ، والمعروف أنّ « الإعلال : تغييرُ حرف العلّة ؛ للتخفيف ، ويجمعه القلبُ ، والحذفُ ، والإسكانُ ، وحروفه : الألف ، والواو ، والياء»(١) ، بيد أنّ ما يُلحظ في تسويغهم بـ (توالي الإعلال) أنه لا يقتصرُ على القلب ، والحذف ، والإسكان ، وإنّما قد يُدخلون الإدغام ضمن مصطلح توالي الإعلال ، فيعدّونه إعلالاً ، قال ابن مالك : « ويمنع من قلب الواو والياء ألفًا ؛ لتحركهما وانفتاح ما قبلهما ؛ خوف توالي إعلالين ؛ لأنّه إجحافٌ، ومآلهُ أيضًا الى التقاء الساكنين، وذلك نحو (هَوَى) أصله (هَوَيٌ) ، فكلُّ واحدٍ من الواو والياء متحرّك مفتوحٌ ما قبله ، فلو أُعلاّ ، لزم المحذور الذي ذُكِر ، ولزم بقاء الاسم على حرفٍ واحدٍ ، وبقاء الفعل على حرفين ثانيهما ألف ، ولو صُحِّحا أُهمل مقتضى كلّ واحد من السببين ، فتعيّن تصحيح أحدهما وإعلال الآخر ، وكان إعلال الآخِر، أولى ؛ لأنّه لو صُحِّح ، عُرِّضَ لحركات الإعراب الثلاث ، وللكسر عند الإضافة الى ياء المتكلم ، وللإدغام إذا وَلِيَهُ مثله، والإدغامُ إعلالٌ ، فيلزم حينئذٍ توالي إعلالين»(٢). وما يُلحظ أيضًا أنّ الإعلال لم يقتصر على حروف العلّة الثلاث (الألف ، والواو ، والياء) ، بل تعدّى ذلك الى الهمزة ، والهاء ، وما يطرأ عليهما من تغيير ؛ إذ عدّوه إعلالاً أيضًا ، ومن ثمَّ أدخلوه ضمن توالي الإعلال ، قال ابن الجزري في تسويغ إظهار اللامين وعدم إدغامهما في قوله تعالى: « إلاّ آلَ لوطٍ نَجَّيْناهُم بِسَحَرٍ» (٣) : « ووجه إظهاره توالي الإعلال عليه من حيث أنّ أصله (أَهَل) ، فقُلبت الهاء همزةً ، ثمّ أُبدلت ألفًا ، ثمّ تُدغم ، فيكون ثلاثُ إعلالات»(٤)، كما أنّ الإعلال بالحذف قد يكون لغير حروف العلّة الثلاث ، كحذف النون من قولهم : بَلْحارث في بني الحارث ، وإثباتها في بني النَّجّار ، فلا يقولون : بنَّجار ، إذ « علل ابن جنّي ذلك بكراهة توالي الإعلالين ، فإنّ اللام قد أُعلّت بإدغامها فيما بعدها ، فمتى أُعلّت النون التي قبلها بالحذف توالى إعلالان»(٥)، وقد يذهبون بعيدًا ، فيطلقون الإعلال على صوت المضارعة بين الصاد والزاي ، ومن ثمّ يقحمونه في قضية توالي الإعلال ، قال أبو علي الفارسيّ في قراءة من أخلص الصاد من دون مضارعتها بالزاي في قوله تعالى « حَتَّى يُصْدِرَ الرِّعاءُ» (٦) : « وممّا يحتجُّ به من أخلص الصاد وحقّقها على من ضارع بها الزاي أن يقول : الحرف قد أُعلَّ مرّةً بالقلب ، فلا تستقيم المضارعة ؛ لأنّها إعلالٌ آخر ، وقد رأيتهم كرهوا الإعلال في الحرفين إذا توالبا»(٧) .

ومن هنا نخلصُ الى أمْرٍ مهمّ يلزم بنا أن نقفَ عليه ، وهو أنّ استعمالهم لمصطلح توالي الإعلال لا يقتصر على توالي الإعلال المعروف الخاصّ بتغيير حروف العلّة الثلاث بالقلب ، أو الحذف ، أو الإسكان ، وإنّما هو مصطلحٌ أشمل ، ينضوي تحته الكثير من التغيُّرات التي تلحق بالبنية ، وتلتقي جميعًا – هذه التغيرات – بغرضٍ واحدٍ ، هو التخفيف . مهما يكن من أمْرٍ ، فإنّهم يعنون بـ (توالي الإعلال): أن يأتيَ إعلالٌ تِلْوَ إعلالٍ ، فيتوالى إعلالان ، أو أن يأتيَ إعلالٌ تِلْوَ إعلالٍ ، تِلْوَ إعلال ، فيتوالى ثلاثُ إعلالات ، وهذا التوالي بشقّيه قد يكون على حرفٍ في كلمة كما مرَّ بنا في إبدال السين صادًا ، ثمّ مضارعتها بالزاي في كلمة (يُصْدر) ، وقد يكون بين حرفين في كلمةٍ واحدةٍ ، وقد يكون في كلمتين متلاصقتين على ما سيتّضح في قابل البحث .

والذي يظهر أنّ نشأةَ التسويغ بهذه العلّة كان بأثر الصناعة الصرفيّة ؛ لغرض إعمال الفكر ، والتأنُّس بالتصريف كما يقول ابن جنّي : « نحو قولك في مثل فيعول من شَوَيت : شَيْوِيّ ، وفي فعلول منه : شُوويّ ... ومن يوم مثل مَرْمَرِيس: يَوْيِوم ، ومثل ألندَد: أَيَنْوَم ... فهذا ونحوه إنّما الغرض منه التأنّس به ، وإعمال الفكرة فيه ؛ لاقتناء النفس القوّة على ما يرد مما فيه نحوٌ ممّا فيه ، ويدلُّك على ذلك أنّهم قالوا في مثال إوزَّة من أويت : إيّاة ، والأصل فيه على الصنعة : إيْوَيَة، فأُعلّت فيه الفاء والعين ، واللام جميعًا ، وهذا ممّا لم يأتِ عن العرب مثله ، نعم وهم لا يوالون بين إعلالين إلاّ نحًا شاذًا ، ومحفوظًا نادرًا ، فكيف بأن يجمعوا بين ثلاثة إعلالات ، هذا ممّا لا ريبَ فيه ، ولا تخالجُ شكّ في شيءٍ منه»(٨). والظاهر أنّ هذه الصنعة التصريفية ألقت بظلالها على استعمال هذا التوالي كعلّة في توجيه بعض الظواهر الصرفية في القراءات القرآنية بـ(توالي الإعلال) ، قال ابن جنّي : « ومن ذلك ما رواه ابن مجاهد عن أبي عمرو (وآيدناه) ... وقد روي عن ابن مجاهد في قوله إذ أيّدتكَ : آيدتك ، قال ابن مجاهد على فاعلتك . قال ابن جنّي : هذا الذي توهّمه ابن مجاهد أنّ آيدتك فاعلتك ، لا وجهَ له ، وإنّما آيدتك أفعلتك من الأَيْد ، وهو القوّة . وقال أبو علي : إنّما كثُرَ فيه أيَّدتك فعّلتك ؛

لما يعرض في آيدتك من تصحيح العين ؛ مخافة توالي إعلالين في آيدتك»(٩) ، أو توجيه بعض الشواهد الشعريّة ،كقول ابن عصفور : « وتوالي إعلالين على كلمة من جهةٍ واحدةٍ ، لا يوجد في كلام العرب إلاّ نادرًا ، أو في ضرورة الشعر، نحو قوله : وإنّي لأسْتَحْيِي وفي الحقّ مُسْتَحًى ... أصل مُسْتَحًى : مُسْتَحْيِيٌ ، فتحركت الياء الأخيرة ، وما قبلها مفتوح ، فقلبت ألفًا ، فصارت : مُسْتَحْيا ، ثم أعلّوا الياء التي هي عين بنقل حركتها الى الساكن قبلها ، وقلبها ألفًا ، فالتقى ساكنان ، فحذف أحدهما» (١٠) ، وقد تستعمل كثيرًا في توجيه بعض الكلمات من أسماء وأفعال ، قال ابن عقيل : « ولم تعتلّ العين في نحو : أعوى ، وأعيا ، واستعوى ، واستحيى ، فلا يُعلُّ شيءٌ من هذا بالنقل ، والحذف ؛ لإعلال اللام ، فيلزمُ توالي الإعلال»(١١) .

أمّا من حيث التأصيل في استعمال مصطلح (توالي الإعلال) ، فيبدو لي – وبحدود ما اطّلعت عليه –أنّ سيبويه لم يستعمل هذا المصطلح بالنصّ ، نعم قد نجد إشارات واضحة للتسويغ بعلة توالي الإعلال لديه ، ومنعه لهذا التوالي ، وذلك قوله في باب ما الهمزة فيه في موضع اللام من بنات الياء ، والواو من مثل : ساءَ ، وناءَ ، وجاءَ : « اعلم أنّ الواو والياء لا تُعلّان ، واللام ياء ، أو واو ؛ لأنّهم اذا فعلوا ذلك صاروا الى ما يستثقلون ، والى الالتباس ، والإجحاف ؛ وإنّما اعتلّتا للتخفيف ، فلمّا كان ذلك يُصيّرهم الى ما ذكرتُ لك ، رُفِضَ»(١٢) ، وقد سوّغ السيرافي كلام سيبويه بالفِرار من توالي الإعلال ، فقال : « أما قوله : (الواو والياء لا تُعلّان ، واللام ياء ، أو واو) يعني : أنّ عين الفعل إذا كانت ، ولام الفعل واوًا ، أو ياءً ، صحَّت عين الفعل ، واعتلّت اللام ... فإن قال قائلٌ : فإذا كرهوا الجمع بين إعلالين كيف صارت اللام أولى بالإعلال من عين الفعل ، قيل له : من قبل أنّ عين الفعل متوسطة ... واللام طرف ، وهي أولى بالإعلال»(١٣) . واستعمل المبرّد التعليل بـ(توالي الإعلال) بقِلّةٍ ، فقال : « واعلم أنّ اللام إذا كانت من حروف اللين ، والعين من حروف اللين ، فإنّ العين تُصحّح ، ولا تعتلّ ، وتُعلُّ اللام ، فتكون العين بمنزلة غير هذه الحروف ؛ لئلّا تجتمع على الحرف علّتان»(١٤)، ولم يبعد ابن السرّاج عن سيبويه في الإشارة لهذا المصطلح من دون التصريح به ، إذ قال : « فإن قيل : لِمَ لَمْ تُقلب الياء من حَيوان ألفًا ، وهي عينٌ متحرّكة قبلها فتحة ، قيل : إذا أُعلّت اللام لم تُعلّ العين ، والواجب إعلال اللام دون العين»(١٥).

يبدو لي أنّ أبا علي الفارسيّ ، كان رائدَ التسويغ بـ(توالي الإعلال) ، وأبرزَ من عُنِيَ به من النحويين ، إذ أدخله في باب القِياس ، والمقايسة ، والأقيس ، فقد وجدته يُقايس بين تصحيح حرف العلّة في الكلمة من دون توالي إعلالين ، وتصحيحه مع تحقّق هذا التوالي ، فيَخلصُ الى أنّ تصحيح المعتل مع توالي الإعلالين واجبٌ ، ولازمٌ ؛ لأنّهم يصحّحونه مع عدم التوالي لإعلالين ، فقال : « قالوا : أطيَبَ ، وأجوَدَ ، صحّحوا مع انتفاء توالي الإعلال فيهما –يعني الياء والواو– فلمّا صحّحوا ذلك ، وجبَ أن يلزم تصحيح ما توالى فيه إعلالان»(١٦) ،ووجدته يُقايسُ بين توالي إعلالين على الحرف الواحد في الكلمة ، وتوالي إعلالين في حرفين مفترقين من كلمة واحدة ، فقال في قراءة من قرأ بإخلاص الصاد دون المضارعة بالزاي :«(حَتَّى يُصْدرَ الرِّعاءُ) بين الصاد والزاي ، والمضارعة في الصاد إذا كانت مع الدال ، أكثر وأعرف منها في السين ... وممّا يحتجُّ به من أخلص الصاد وحقّقها على من ضارع بها الزاي أن يقول : الحرف قد أُعلَّ مرّةً بالقلب ، فلا تستقيم المضارعة ؛ لأنّها إعلالٌ آخر ، وقد رأيتهم كرهوا الإعلال في الحرفين إذا توالبا ، فاذا لم يوالوا بين إعلالين في حرفين مفترقين ، فألاّ يوالوا بين إعلالين في حرف واحدٍ ، أجدر»(١٧) ، وقد يُقايسُ بين هذا التوالي – أعني تواليهما على حرفٍ واحدٍ – وتواليهما بين حرفين في كلمتين متجاورتين ، فيقول « ويُقوّي ذلك أنهم حذفوا النون من نحو بَلْعنبر ، وبَلْحارث ، ولم يحذفوا من بني النّجّار مع توالي النونات ، حيث كانت اللام قد اعتلّت بالقلب ؛ لئلّا يتوالى إعلالان : الحذف والقلب ، وإن كانا من كلمتين مفترقتين ، فإذا كُرِهَ في هذا النحو ، كان توالي إعلالين في حرفٍ واحدٍ ، أبعدَ»(١٨) ، وقد نلحظه يقايس بين قولي الخليل ، وسيبويه ، فيجد أنّ قول الخليل ، أقيسُ من قول سيبويه ؛ لأنّ في قول الأخير توالِيًا لإعلالين ، وذلك في إعلال اسم الفاعل من الثلاثيّ الأجوف المهموز اللام ، إذ قال :» فلمّا كانوا قلبوا الهمزة الواحدة ، ألزموا القلبَ ؛ لاجتماع الهمزتين ، وهذا القول أقيسُ من الأول ،

لأنّ الأول يجتمع فيه توالي إعلالين، وليس يلزمُ ذلك في قول الخليل»(١٩)، وأيضًا قد يُقايس بين توالي الهمزتين في أوّل الكلمة من نحو: (آدم) ، وبين توالي الإعلالين في اسم الفاعل (جاءٍ) ، فيرى أنّ توالي الهمزتين ، أبعدُ من توالي الإعلالين ، إذ قال : « ومن ذلك أنّهم إذا بنوا اسم الفاعل من شاءَ ، وناءَ ، وجاءَ ، قالوا : شاءٍ ، وناءٍ ، وجاءٍ ، فرفضوا الجمع بينهما في هذا الطرف ، كما رفضوه أولاً في آدم ، وآخر ، إمّا بالإبدال ، وإمّا بالقلب كما يقول الخليل ، وأخذوا على قول النحويين غير الخليل بما رفضوه في غيره من توالي الإعلالين ، فلولا أنّ اجتماعهما عندهم أبعدُ من توالي الإعلالين ، لم يأخذوا بتواليهما المرفوض من كلامهم في هذا الموضع»(٢٠). وعلى نهج أبي عليّ الفارسيّ ، سار تلميذه ابن جنّي ، فلم يخرج عن تلك المقايسة في التسويغ بـ (توالي الإعلال) ، إذ يقول في اسم الفاعل من نحو (جاءٍ) : « رأيت أبا علي يذهب الى قوّة قول الخليل في هذا الباب ، قال : لأنّه لا يجمع على الكلمة إعلالين ، إنما هو إعلالٌ واحدٌ ، وهو تقديم اللام ، وتأخير العين»(٢١) ، ويُقايس أيضًا بين توالي إعلالين ، وثلاث إعلالات ، فيقول « ويدلُّك على ذلك أنّهم قالوا في مثال إوزّة من أويت : إيّاة ، والأصل فيه على الصنعة : إيْوَيَة، فأُعلّت فيه الفاء ، والعين ، واللام جميعًا ، وهذا ممّا لم يأتِ عن العرب مثله ، نعم وهم لا يوالون بين إعلالين إلاّ لمًا شاذًا ، ومحفوظًا نادرًا ، فكيف بأن يجمعوا بين ثلاثة إعلالات ، هذا ممّا لا ريبَ فيه ، ولا تخالجُ شكّ في شيءٍ منه»(٢٢).

ويُلحظ أنّ توالي الإعلال أخذ منحًى آخر عند متأخّري النحويين ، إذ زادَ الاهتمام في التعليل به ، كما حاولوا تقييده بشروطٍ ، وقواعد ، فظهر عندهم ما يُعرفُ بتوالي الإعلال (المُجتنب ، والمُغتفر) ، و(المُتّفق والمُختلف) ، و(المُمتنع ، والجائز) ، كما يتّضح في نصّ ابن مالك ، إذ قال : « توالي إعلالين إجحافٌ ، فينبغي أن يُجْتَنَبَ على الإطلاق كما يكون في (الهوى) ، واغتُفِرَ تواليهما إذا اختلفا ، نحو : ماء أصله (مَوَهَ) ، واغتُفِرَ تواليهما باطّرادٍ في نحو : شاءٍ ، اسم فاعل من شاوِئ ... واغتُفِرَ تواليهما أيضًا للاختلاف في نحو: تَرَى ؛ لأنّ أصله تَرْأَي»(٢٣) ، وقال ناظر الجيش :« أمّا توالي إعلالين ، فإنّما يُمتنع حيث يتوافق الإعلالان ... أما حيث يختلفان ، فتواليهما غير ممتنع»(٢٤)، وقد يكون التسويغ بـ (توالي الإعلال) سواء أكان الأصل المفرد معلًّا ، أم غير مُعلٍّ ، قال الرضي : « وصحّ رِواء مع أنّ واحده معلّ العين – أعني ريّان – كما صحّ هوي ، وطوي . وصحّ نواء جمع ناوٍ – أي سمين – لأنّه لم يُعلّ واحده واوًا ، ولو أُعلّ أيضًا ، لم يجز ؛ لاجتماع إعلالين»(٢٥).

أمّا تمثُّلات (توالي الإعلال) ، وأَشْكاله ، فثمّة تمثُّلات متعدّدة ، وأشكال مختلفة يمكن الظفر بها في مدوّنات المتقدّمين ، ونُسجّل بدءًا أنّ توالي الإعلال يأخذ شَكْلَينِ رئيسين : الأوّل : يتمثّلُ بتوالي إعلالين ، وهو الأكثر عندهم . والثاني : وهو الأقلّ حضورًا ، ويتمثّلُ بتوالي ثلاث إعلالات . ولا يُعدم أن نذكر هنا شَكْلاً ثالثًا أشار إليه محققو كتاب شرح الشافية للرضي ، وهو يتمثّل بتوالي أربع إعلالات في كلمة ، إذ قالوا :» أصل (إيٍّ) : إئْوِيٌ ، قُلبت الهمزة الثانية ياءً ، لكونها إثرَ همزة مكسورة ... فصار (إيْوِيٌ) فهذا إعلال ، ثم قُلبت الواو ياءً ؛ لاجتماعها مع الياء ، وسبق أولاهما بالسكون ، ثمّ أُدغمت الياء بالياء ، فصار (إيِّي) وهذا إعلال ثانٍ ، فلمّا اجتمعت ثلاث ياءات ، فإمّا أن تحذف الثالثة نسيًا ... وإمّا أن تعلّها إعلال قاضٍ ، وهذا إعلال ثالث ، فإن جعلت الإدغام إعلالاً مستقلاً ، كان في الكلمة أربع إعلالات»(٢٦) . من هنا سأعرض لتمثّلات الشَّكْلَين: الأول ، والثاني ، أمّا الثالث فلا يعدو أن يكون من قبيل الصناعة الصرفيّة التي يجتهدُ بها النُّحاة :

الأول : توالي إعلالين : وهو يتّخذ أشكالاً مختلفةً ، فقد يكون هذا التوالي على حرف واحدٍ في كلمة ، ويُقرّر المبرّد في ذلك أنّه « لا اختلاف في أنّه لا يجتمع على الحرف علّتان»(٢٧) ، وأبو علي الفارسيّ يقول فيه « وقد رأيتهم كرهوا الإعلال في الحرفين إذا تواليا ، فاذا لم يوالوا بين إعلالين في حرفين مفترقين ، فألاّ يوالوا بين إعلالين في حرف واحدٍ ، أجدر» (٢٨)، وهذا منهم غريب ، فقد اجتمع إعلالان على العين في كلمة (أهل) عند إعلالها الى (آل) كما يقولون : الأوّل : قُلبت الهاء فيه همزةً ، والآخر : قُلبت فيه الهمزة ألفًا (٢٩)، وقد يكون توالي الإعلالين في حرفين مفترقين بكلمة واحدةٍ ، وهذا الإعلال شائعٌ عندهم كإعلال اللام ، ثمّ إعلال العين ، وقد قسموه على قسمين : الأول: المُتّفق

كما يُسمّيه ابن مالك (٣٠)، أو ما كان من جهةٍ واحدةٍ كما يُسمّيه ابن عصفور (٣١)، أو ما كان من نوعٍ واحدٍ كما يسمّيه ناظر الجيش (٣٢)، وهذا الإعلال غير جائز عندهم كما في (هوى ، وطوى) إلاّ في ضرورة الشعر على ما يرى ابن عصفور (٣٣).

والثاني : المُختلف : وهذا جائزٌ عندهم ، بل يطّردُ إذ تعتلّ اللام فيه ، والعين في الاسم والفعل كما في إعلال اسم الفاعل من جاء : جاءٍ ، وإعلال ترَى التي أصلها : تَرْأَي (٣٤)، وقد يكون توالي الإعلالين في كلمتين متلاصقتين ، أي في الجار والمجرور ، أو المتضايفين ، وهو ما يسمّيه ابن هشام بتوالي الإعلالين فيما هو كالكلمة الواحدة ، إذ قال :» قولهم في بني الحارث : بَلْحارث ، وهو شاذٌّ ... لأنّ شرط هذا الحذف أن لا تكون اللام مدغمة فيما بعدها ، فلا يُقال في بني النّجّار ، وبني النّضير : بنّجّار ، وبنّضير وعلل ابن جنّي ذلك بكراهة توالي الإعلالين ، فإنّ اللام قد أُعلّت بإدغامها فيما بعدها ، فمتى أُعلّت النون التي قبلها بالحذف توالى إعلالان ، وقد يُردُّ ذلك بأنّ ذلك إنما يُجتنب في الكلمة الواحدة ، ويُجاب بأنّ كلاً من المتضايفين ، والجار والمجرور كالكلمة الواحدة ، وأُعطيا حكمهما»(٣٥). وقد يكون توالي الإعلالين في كلمتين غريبًا بعض الشيء ، فهم يتفنّنون في وصفه ، وذلك بأن يكون الإعلال الأول في عين الفعل الماضي ، وهو ما يُفترضُ أن يحصل ؛ لتوافر أسبابه . والثاني في لام المضارع لكنّه صُحِّحَ في الماضي ؛ لعلّة توالي الإعلالين ، قال ابن هشام : «حَيِيَ ، وعَيِيَ اجتمع فيهما حرفا علّة ، وكان القياس قلب الأول ألفًا، فيصير حايَ ، وعايَ ، ولكن خافوا توالي إعلالين ، وبيانه أنّ الياء الثانية ، تُعلُّ في المضارع نحو : يحيا ، ويعيا ؛ لتحركها ، وانفتاح ما قبلها ، وإذا أُعلّت الأولى في الماضي ، والثانية في المضارع ، توالى إعلالان»(٣٦). ومن ثمّ يجترح توصيفًا لما « اجتمع فيه حرفان يستحق أولهما الإعلال الآنَ ، والآخر : الإعلال بعدُ ، فيجب تصحيح الأول الآنَ ؛ لئلا يتوالى في الكلمة إعلالان»(٣٧).

ثانيًا : توالي ثلاثُ إعلالات : وتمثُّلات هذا التوالي قد تكون بتوالي ثلاث إعلالات في كلمةٍ واحدةٍ كقول الرضي : « وقولهم : لا يُجمع بين إعلالين في كلمة واحدةٍ ، فيه نَظَرٌ ؛ لأنّهم يجمعون بين أكثر من إعلالين في كلمة ، وذلك نحو قولهم من أويتُ مثل إجرد : إيٌّ ، وذلك ثلاثُ إعلالات»(٣٨) ، ويسوّغ الخوارزمي ترك الإدغام في (اذدكر) عند الفرس بأنّه كان ؛ « هربًا من الإجحاف بالكلمة بثلاث إعلالات»(٣٩). وقد يتمثّل هذا التوالي في كلمتين كقول أبي عمرو الدانيّ في قراءة أبي عمرو بن العلاء بإدغام الياء في الياء : « فأمّا قوله عزّوجلّ : (واللائِيْ يَئِسْنَ) في الطلاق على مذهبه في إبدال الهمزة ، ياءً ساكنةً ، فلا يجوز إدغامها ؛ لأنّ البدل عارضٌ ، وقد عضّد ذلك ما لحق هذه الكلمة من الإعلال بأن حُذفت الياء من آخرها ، وأُبدلت الهمزة ياءً ، فلو أُدغمت لاجتمع في ذلك ثلاثُ إعلالات»(٤٠) .

ثانيًا : مواقفُ النحويين من توالي الإعلال ، وأحكامُهم عليه :

الناظر في نصوص النحويين ، لا يفوته الخلطُ الكبيرُ ، والتباينُ الواضحُ في آراء النحويين ، وأحكامهم فيما يتعلّق بـ (توالي الإعلال) ، فسيبويه مثلاً : لا يُجيز إعلال العين إذا كانت واوًا ، أو ياءً مع إعلال اللام ؛ لأنّ ذلك يُفضي الى توالي إعلالين ، وهو ما يؤدّي الى الاستثقال والالتباس ، والإجحاف بالبنية ، فيقول : « اعلم أنّ الواو والياء لا تُعلّان ، واللام ياء ، أو واو ؛ لأنّهم اذا فعلوا ذلك صاروا الى ما يستثقلون ، والى الالتباس ، والإجحاف ؛ وإنّما اعتلّتا للتخفيف ، فلمّا كان ذلك يُصيّرهم الى ما ذكرتُ لك ، رُفِضَ»(٤١) ، بيد أنّ سيبويه في موضعٍ آخر يُجيز توالي الإعلال في العين ، واللام ، فيقول : «وتقول في فيعل من حَوَيْتُ ، وقَوَيْتُ : حَيًّا ، وقَيًّا ، قلبتَ التي هي عين، ياءً ؛ للياء التي قبلها الساكنة ، وقلبتَ التي هي لام ألفًا ؛ للفتحة قبلها»(٤٢)، ويعتذر السيرافي بعد شرحه لنصّ سيبويه عن هذا الجمع بين الإعلالين بقوله : « فإن قال قائلٌ : فقد جمعت إعلالين : إعلال عين الفعل ، ولامه ؛ وذلك أنّك قلبتَ الواو ياءً ، وهي عين الفعل ، وقلبتَ لام الفعل ألفًا ؛ لتحركها ، وانفتاح ما قبلها ، قيل له : الإعلال الذي منعنا من جمعه في اللام والعين ، هو أن تسكنَ العين واللام جميعًا من جهة الإعلال»(٤٣)، ويُجيز سيبويه أيضًا توالي الاعلالين في اسم الفاعل من الأجوف الثلاثي المهموز اللام من نحو (شاءٍ ، وجاءٍ) ، بقلب العين همزةً ، وقلب اللام ياء ، وهو بخلاف رأي الخليل الذي يرى فيه قلبًا مكانيًّا ما بين العين واللام ، قال الرضي : «وإنما دعا الخليل الى ارتكاب وجوب القلب في مثله ؛ أداء ترك القلب

الى إعلالين كما هو مذهب سيبويه»(٤٤). والغريب في هذا الأمر أنّ ابن عصفور يعدُّ هذا التوالي ، تواليًا متّفقًا ، أو من جهةٍ واحدةٍ كما عَبَّرَ عنه ، ومن ثمّ على رأيه غير موجودٍ في كلام العرب إلاّ نادرًا ، فقال: « ورجّح الفارسيّ مذهب الخليل على المذهب الأول ؛ لأنّه يلزم في مذهب سيبويه توالي إعلالين على الكلمة من جهةٍ واحدةٍ ، وهما : قلب العين همزةً ، وقلب الهمزة التي هي لام ، ياءً ، وتوالي إعلالين على الكلمة من جهةٍ واحدةٍ ، لا يوجد في كلام العرب إلاّ نادرًا ، وفي ضرورة الشّعر»(٤٥) ، ولئن عدّ ابن عصفور هذا التوالي نادرًا ، فإنّ (ابن إياز) عدّه مرفوضًا ، فقال : « وذهب الخليل الى أنّ الهمزة في الجائي لام الفعل ، والياء عين فقدّموا اللام ، وأخّروا العين ، ووزنه فالع ، وحجّته ... أنّ لولا تقدير ذلك ؛ للزم توالي إعلالين : قلب العين همزة ، وقلب اللام ياء ؛ وذلك مرفوضٌ»(٤٦) ، والأكثر غرابةً في هذا التوالي أن نجد (ابن مالك) يعدّه توالِيًا مختلفًا ، وهو مُغْتَفَرٌ عنده باطّراد ، فيقول : « توالي إعلالين إجحافٌ ، فينبغي أن يُجتنب على الإطلاق ... واغتُفِرَ تواليهما باطّرادٍ في نحو (شاءٍ) اسم فاعلٍ من شاءَ»(٤٧) . ومن ثمّ لا ندري بعدُ أهذا التوالي من التوالي المتّفق أم من المُختلف ،أم من التوالي الجائز المطّرد ، أم من غير الموجود النادر ؟! . وفي رِواء جَمْعُ : ريّان ، لم تعتلّ العين في الجمع مع إعلالها في المفرد ، وتوافر سبب إعلالها في الجمع ؛ لإعلال اللام في الجمع بقلبها همزةً ، ومن ثمّ فإنّ إعلال العين في الجمع يلزم منه توالي إعلالين ؛ فصُحّحت العين ولم تعتل ؛ وما يُثير الانتباه في هذا التوالي أنّه توالٍ مختلفٌ ، وهو جائزٌ عندهم كما مرَّ بنا قول ابن مالك ، من هنا يتساءل (ناظر الجيش) متحيّرًا عن سبب امتناع هذا التوالي مع اختلاف الإعلال فيه ، فقال : « ولا شكّ في أنّ الإعلالين في نحو : رِواء لو أُعلّت عينه ، يختلفان ، والغرضُ أنّه عند الاختلاف ، يجوز تواليهما ، فكيف يُعتذرُ عن عدم الإعلال بما يؤدّي الإعلال إليه من توالي الإعلالين مع أنّ الإعلالين مختلفان ، والتوالي عند الاختلاف جائزٌ ،كما تضمّنه كلامه – يعني ابن مالك – المذكور آنفًا»(٤٨). ومنهم من يحكم على التوالي المختلف الجائز ، والمطّرد عندهم ، أنّه كراهة ، قال ابن الحاجب : « وصحّ رِواء جمع ريّان ؛كراهة إعلالين»(٤٩) ، وقال الفارضي : « وقالوا في جمع ريّان بفتح الراء ، وتشديد الياء رِواء ، بكسر الراء ، وهمزة في آخره ، فصحّحوا الواو في الجمع مع أنّها مستحقّةٌ للإعلال ؛ لسكونها في المفرد أصالةً ، لأنّ أصل المفرد (رَوْيان) ، فقلبت الواو ياءً وأُدغمت ، وقيل صحّحوه كراهة توالي إعلالين في الجمع»(٥٠) ، و بعضهم يحكم عليه أنّه شاذٌّ ، قال ابن هشام : « في ريّان ورِواء ... فإن قُلتَ : كيف والَوا بين إعلالين في نحو الماء والشاء ، ويرى ، أصلها : مَوَهَ ، وشَوَهَ ، ويرْأَي ؟ في ذهني أنّهم شذّذوا ذلك . وفي شرح الكافية : توالي إعلالين إجحافٌ فينبغي أن يُجتنب على الإطلاق ... واغتُفِرَ تواليهما إذا اختلفا كماء أصله : مَوَهَ ، والذي يظهر لي خلاف ما قاله ، وأنّ هذه الألفاظ شاذّةٌ عن القياس»(٥١)، و الواقع أنّ الحكم بشذوذ توالي الإعلالين ، وندرته ، يرجعُ الى ابن جنّي حينما قايَسَ بينه ، وبين توالي ثلاث إعلالات ، فحكم بشذوذ توالي الإعلالين ، وندرته عند العرب ، وعدم وجوده فيما توالى فيه ثلاث إعلالات ، فقال : « ويدلُّك على ذلك أنّهم قالوا في مثال إوزّة من أويت : إيّاة ، والأصل فيه على الصنعة : إيوَيَة، فأُعلّت فيه الفاء والعين ، واللام جميعًا ، وهذا ممّا لم يأتِ عن العرب مثله ، نعم وهم لا يوالون بين إعلالين إلاّ نحًا شاذًا ، ومحفوظًا نادرًا ، فكيف بأن يجمعوا بين ثلاثة إعلالات ، هذا ممّا لا ريبَ فيه ، ولا تخالجُ شكّ في شيءٍ منه»(٥٢) ، وحكم أبو عمرو الدانيّ بعدم جواز توالي ثلاث إعلالات ، فقال : « فأمّا قوله عزّ وجلّ : (واللائِي يَئِسْنَ) في الطلاق على مذهبه في إبدال الهمزة ، ياءً ساكنةً ، فلا يجوز إدغامها ؛ لأنّ البدل عارضٌ ، وقد عضَّدَ ذلك ما لحق هذه الكلمة من الإعلال بأن حُذفت الياء من آخرها ، وأُبدلت الهمزة ياءً ، فلو أُدغمت لاجتمع في ذلك ثلاثُ إعلالات»(٥٢).

ولئن حَكَمَ بعض المتقدّمين برفض توالي الإعلالين ، أو الحكم عليه بالشذوذ ، والحكم على توالي ثلاث إعلالات بعدم الجواز ، لنجدنّ منهم من يقرُّ بجواز توالي الإعلالين ، قال الرضي : « ألا ترى أنّك تقول في أقعَلَ منكَ من الأمّ : هو أَوَمُّ ، أو أَيَمُّ على المذهبين ، تقلب الفاء وتدغم العين ، وهما إعلالان»(٥٤)، بل يعترض على من لا يُجوّز توالي إعلالين في كلمةٍ واحدةٍ ، فيُجيز الجمع بين ثلاث إعلالات في كلمة ، إذ قال : « وقولهم : لا يُجمع بين إعلالين في كلمةٍ واحدةٍ ، فيه نَظَرٌ ؛ لأنّهم يجمعون بين أكثر من إعلالين في كلمة ، وذلك نحو قولهم من أويتُ مثل إجرد : إيٌّ ، وذلك ثلاثُ

إعلالات»(٥٥) ، ويرى ابن الباذش أنّ توالي الإعلال موجودٌ ، وغير مبالى به في البنية إذا توافق مع القياس ، فقال ردًّا على من لم يُجوّز إدغام الياءين في قوله تعالى :« واللائِيْ يَئِسْنَ»(٥٦) بحُجّة توالي ثلاث إعلالات : « وتوالي الإعلال غير مبالى به إذا كان القياس مؤدّيًا إليه ، والقياس في المثلين إذا سكنَ الأول منهما ، الإدغام في المتّصل والمنفصل ، ألا ترى أنّهم أعلّوا الأمر في نحو قولك : شِ ثوبَكَ ، ولِ زيدًا ، إعلالاً بعد إعلال ، فجمعوا فيه بين حذف الياء التي تُحذف في (ارْمِ ، واقْضِ) ، وحذف الواو التي تُحذف في(عِدْ ، و زِنْ)»(٥٧).

من هنا نخلصُ الى أمرٍ مهمٍ من هذا التناقض في الآراء ، والتضارب في الأحكام بين النحويين ، وهو أنّ استعمالهم لتوالي الإعلال سواء أكانَ ثنائيًّا ، أم ثلاثيًّا كعلّة في تسويغ بعض المسائل الصرفيّة ، لا يعدو– في أحايين كثيرة – أن يكون صناعةً صرفيّةً يلجأ إليها النحويّ ؛ لتسويغ حَدَثٍ ما .

ثالثًا : مصاديقُ توالي الإعلال ، قراءةٌ ، وتوجيهٌ :

ثمّة مصاديق متعدّدة لتوالي الإعلال بشقّيه سواء أكان تواليًا ثنائيًّا ، أم ثلاثيًّا يمكن أن نظفر بها في نصوص المتقدّمين ، كما يمكن تصنيفها بلحاظ تواليها في كلمةٍ واحدةٍ ، أو في كلمتين بالشكل الآتي:

أولاً: توالي الإعلال في كلمةٍ واحدةٍ :وهذه يمكن تصنيفها بالنظر الى الموضوع الواردة فيه الى الآتي :

١– في الجمع (فِعال) المعتلّ اللام وجوبًا : سوّغ المتقدّمون عدم إعلال العين (الواو) في الجمع (فِعَال) من نحو (رِواء) جمع (رَيّان) مع توافر سبب إعلالها فيه ، وهو تحرّكها وكسر ما قبلها ، فضلاً عن اعتلالها في المفرد ؛ بكراهة توالي إعلالين في كلمة واحدة ، فالإعلال الأول :كان بقلب اللام همزةً وجوبًا ؛ فأصلها : (رِواي) ، لوقوعها طرفًا بعد ألف زائدة ، فصارت : (رِواء) . والإعلال الثاني المفترض حصوله : هو قلب الواو ياء ، فتُصبح الكلمة (رِياء) ،كما يعلّون : دار– ديار ، التي أصلها : دِوار ؛ لكنّهم فرّوا من هذا الإعلال خِشْيةَ توالي الإعلالين ، فصحّحوا العين ، قال المبرّد : « فلما جمعوا قالوا : رِواء فاعلم ، فأظهروا الواو التي هي عين ؛ لمّا اعتلّت الياء ، وهي في موضع اللام ، ولا اختلاف في أنّه لا يجتمع على الحرف علّتان»(٥٨)، وقال الفارضي :» وقالوا في جمع ريّان بفتح الراء ، وتشديد الياء : رِواء ، بكسر الراء ، وهمزة في آخره ، فصحّحوا الواو في الجمع مع أنّها مستحقة للإعلال ؛ لسكونها في المفرد أصالةً ، لأنّ أصل المفرد (رَوَيان) ، فقلبت الواو ياءً وأُدغمت ، وقيل صحّحوه كراهة توالي إعلالين في الجمع ؛ لأنّ همزة رِواء مقلوبة عن ياء ، وأصله : رِواي بالياء ؛ فلمّا أعلّوا الياء لم يعلّوا الواو لما ذُكر»(٥٩)، وقال ابن الحاجب : « وصحّ رِواء جمع ريّان ؛كراهة إعلالين»(٦٠)، وقال ابن مالك : « فلو كانت اللام واوًا ، أو ياءً ، وجَبَ تصحيح العين في الجمع ؛ لئلاّ يتوالى إعلالان ، وذلك أنّ اللام في هذا الجمع تتطرف بعد ألف زائدة ، فيجب إبدالها همزةً ، فلو أُعلّت العين أيضًا بإبدالها ياءً ، فقيل في جمع جَوٍّ : جِياء ، وفي جمع ريّان : رِياء ؛ لزم توالي إعلالين ، وذلك إجحافٌ بالأصل ، فلُجِئ الى تصحيح العين ، فقيل : جِواء ، ورِواء»(٦١). والظاهر أنّ هذا الجمع تُصحّح فيه العين ، سواء أعلّت في المفرد ، أم لم تُعل ، قال الرضي : « وصحّ رواء مع أنّ واحده معلّ العين – أعني ريّان –كما صحّ هوي ، وطوي . وصحّ نواء جمع ناوٍ – أي سمين – لأنّه لم يُعلّ واحده واوًا ، ولو أُعلّ أيضًا ، لم يجز ؛ لاجتماع إعلالين»(٦٢)، وما يؤاخذ عليه القدماء في منعهم إعلال العين ؛ بحُجّة توالي الإعلال أنهم أجازوه في التوالي المُختلف ، « ولا شكّ في أنّ الإعلالين في نحو : رِواء لو أُعلّت عينه ، يختلفان ، والغرضُ أنّه عند الاختلاف ، يجوز تواليهما ، فكيف يُعتذرُ عن عدم الإعلال بما يؤدّي الإعلال إليه من توالي الإعلالين مع أنّ الإعلالين مختلفان ، والتوالي عند الاختلاف جائزٌ»(٦٣) ، وهو ما التفتَ اليه ناظر الجيش. مهما يكن من أمر ، فإنّ القدماء أفلحوا بشكلٍ كبير في التماسهم لهذه العلّة ؛ لأنهم وجدوا أنفسهم أمامَ نظيرٍ لا يُصيبه إلاّ الاعتلال في حال كون اللام صحيحًا ، من نحو : سوط – سياط ، ودار – ديار ، ومن ثمّ لا مناصَ من تسويغهم بهذا التوالي في حال إعلال اللام ، إذا لم يتحقق الحمل على النظير ، وهو ما نجده عند ابن هشام ، إذ قال : « في ريّان ، ورِواء ، وإن وجَبَ في دار ، وديار، وإذا وجبَ التصحيح في رواء مع وجوب إعلال نظيره من ديار ، فإنّه يجب تصحيح شُوًّا مع جواز إعلال نظيره من صُوَّم ، أحقّ ، وأولى»(٦٤) . بيد أنّ ذلك لا يمنع من التسويغ بعلل أُخر تتّصلُ بالجانب

الدلالي للكلمة في حال عدم إعلال العين مثل (أَمْن اللَبْسِ) ، وإن كان الغرض من هذا الإعلال ، الخروج عن غرضه ، وهو التخفيف على المتكلّم ؛ لأنّ « الأحكام الموضوعة للتخفيف إذا أدّت الى نقض أغراضٍ مقصودةٍ ، تُرِكَتْ»(٦٥) ، كما أنّ « التغيّرات المُطّردة ، تقفُ إذا اصطدمت بخطر الالتباس»(٦٦)، ومن ثمَّ لا شكَّ في أنّ إعلال العين في مثل (رِواء) ، وهي جمعٌ يُلبسها بكلمة أخرى ، وهي (رِياء) ، فلكلّ منهما دلالتها ، ومعناها الخاصّ بها ؛ لذا كان تصحيح العين وسيلةً ، أو أمنًا للَّبْسِ بينهما ، ومن الإنصاف هنا أن نقول أنّ من المتقدّمين من التفتَ لذلك ، إلاّ أنّه لم يوظّفه في هذا الإعلال ، قال ابن مالك : « وإن كان الإعلالان مختلفين ، اغتُفِرَ اجتماعهما إن كان مُخْلَصًا من كثرة الثِّقَلِ ، ولم يُوقع في محذورٍ آخر كالتباس مثالٍ بمثال»(٦٧) .

أمّا ما حصل من تغيير في (رِواء) ونحوها ، بحسب معايير الدرس الصوتيّ الحديث ، فلا يمكن تسويغه بـ (توالي إعلالين) في كلمة ، وإنّما هو توالٍ لثلاثة أصوات علّة في مقطع واحد ، وهو ما يُعرف بـ (صوت العلّة المثلث ، أو المثلّث الحركي) كما يُسمّيه ماريو باي(٦٨)، وهذا يُعدُّ ثِقلاً بيّنًا في البنية ، ويُضعفُ النظام المقطعي بسبب طبيعة الأصوات المتوالية في المقطع الواحد ، والقريبة من الصوائت كما يرى د. عبد الصبور شاهين (٦٩) ؛ لذلك يعمد المتكلم الى حذف العنصر الثالث ، وهو الياء من (رِواي) : / رِ / و ـَ ي / ، وتعويضه بعنصرٍ أجلدَ منه ، وهو الهمزة ، فتُصبح (رِواء) : / رِ / و ـَ ء / . وبذلك يكتسبُ المقطع قوّةً ، تمنع من حدوث تغيُّرٍ آخر يلحقُ به .

٢ – في اسمِ الفاعل من الأجوف الثلاثيّ المهموز اللام : ثمّة خلافٌ بين النحويين في الوصول الى اسم الفاعل من الثلاثي الأجوف المهموز اللام ، من نحو: شاءَ ، وجاءَ ، وهم في ذلك على مذهبين : الأول : مذهب سيبويه: إذ يعلُّ الكلمة على نظمها الأصلي ، أي على وزن : فاعِل ، الأصل : شاوِئٌ ، وجايِئٌ»(٧٠)، وهذا الرأي – على ما يقولون – يتوالى عندهم فيه إعلالان : الأول : قلب العين همزةً كما تُعلُّ في قائم ، وبائع ، فتكون : شائِئٌ ، وجائِئٌ ، وهذا يترتّب عليه اجتماع همزتين في آخر الكلمة ، فتُعلّ الكلمة إعلالاً ثانيًا : بقلب الهمزة الثانية ، ياءً ، لتحرّكها ، وكسر ما قبلها ، فتُصبح : شائِيٌ ، وجائِيٌ ، ثمّ تُعلّ إعلال قاضٍ ، بحذف الياء ، فتُصبح : شاءٍ ، وجاءٍ . والمذهب الثاني : مذهب الخليل : ويقوم على القلب المكانيّ ما بين اللام ، والعين ، إذ تُقلب الهمزة مكان العين ، والعين مكان الهمزة ، وهو ما يتطلّب تغيير وزن الكلمة ، على (فالِع) وهذا لا يتوالى فيه إعلالان على حدّ قولهم ، بل يؤكّدون «أنّ ما دعا الخليل الى ارتكاب وجوب القلب في مثله ؛ أداء ترك القلب الى إعلالين كما هو مذهب سيبويه ، وكثرة القلب في الأجوف الصحيح اللام ، نحو : شاكٍ ... لئلّا يُهمز ما ليس أصله الهمز ، والهمز مستثقل عندهم»(٧١) ، ومن ثمّ تكون بعد القلب المكاني : شائِوٌ ، جائِيٌ ، ثمّ تُعل إعلال قاضٍ بحذف العين ، فتُصبح : شاءٍ ، وجاءٍ . وقد تعرّض مذهب سيبويه للنقد من قبل النحويين ؛ لجمعه إعلالين على كلمةٍ واحدةٍ ، قال أبو علي الفارسيّ :» فلمّا كانوا قلبوا الهمزة الواحدة ، ألزموا القلبَ ؛ لاجتماع الهمزتين ، وهذا القول أقيسُ من الأول ، لأنّ الأول يجتمع فيه توالي إعلالين، وليس يلزمُ ذلك في قول الخليل» (٧٢) ، وأكّد ابن جنّي قوّة رأي الخليل ، فقال : « رأيت أبا علي يذهب الى قوّة قول الخليل في هذا الباب ، قال : لأنّه لا يجمع على الكلمة إعلالين ، إنما هو إعلالٌ واحدٌ ، وهو تقديم اللام ، وتأخير العين»(٧٣) وقال ابن إياز: « وذهب الخليل الى أنّ الهمزة في الجائي لامُ الفعل ، والياء عين فقدّموا اللام ، وأخّروا العين ووزنه فالع ، وحجّته ... أنّ لولا تقدير ذلك ؛ للزم توالي إعلالين : قلب العين همزة ، وقلب اللام ياء ؛ وذلك مرفوضٌ»(٧٤) ، وقال ابن عصفور : « ورجّح الفارسي مذهب الخليل على المذهب الأول ؛ لأنّه يلزم في مذهب سيبويه توالي إعلالين على الكلمة من جهة واحدة ، وهما قلب العين همزةً ، وقلب الهمزة التي هي لامٌ ، ياءً ... ولا يلزم في مذهب الخليل إلاّ القلب ، والقلب أكثر في كلام العرب من توالي الإعلالين على الكلمة»(٧٥) . ولم يَسْلَمْ مذهب الخليل من النقد أيضًا على الرغم من خُلوّه من توالي الإعلال ؛ لأنّه يُخرج الكلمة عن نظمها ، قال العكبريّ :» يلزم من عدم النقل ، توالي إعلالين ، وهو إبدال العين همزةً ، وإبدال اللام ياءً ، وإذا نقل ، لم يلزم ذلك ... وإقرار الكلمة على نظمها أولى»(٧٦)، وقال اليزديّ : «والحق أنّ تغيير نسق الوضع ، أصعبُ من لزوم إعلالين»(٧٧)، ووصفه الرضي بغير المتين ، فقال : « وليس ما ذهب

إليه الخليل بمتين ؛ وذلك لأنّه يُحترز عن مكروهٍ ، إذا خيف ثباتُه ، وبقاؤه ، أمّا إذا أدّى الأمر الى مكروهٍ ، وهناك سببٌ لزواله ، فلا يجب الاحتراز من الأداء إليه»(٧٨).

وما يُلحظ في نصوص المتقدّمين على اختلاف المذهبين ، هو الآتي : أ– على مذهب سيبويه لم يكن توالياً لإعلالين ، بل هو توالٍ لثلاثِ إعلالات : الأول : قلب العين همزةً : شائِئٌ ، وجائِئٌ . والثاني قلب الهمزة التي تمثل لام الكلمة ياءً :شائيٌ ، وجائيٌ . والثالث : إعلالها إعلال (قاضٍ) بحذف الياء التي تمثّل لام الكلمة المقلوبة عن الهمزة ، فشاءٍ ، وجاءٍ أصبحتا على وزن : (فاعٍ) . ولم يخلُ رأي الخليل من هذا التوالي – أعني توالي الإعلالين – الذي فرَّ منه ، إذ توالى إعلالان في الكلمة : الأول : تمثّل بقلب اللام مكان العين ، والعين مكانها على وزن فالِع : شائيٌ ، وجائيٌ . والثاني : بحذف الياء التي تمثّل عين الكلمة على رأي الخليل بإعلالها إعلال (قاضٍ) ، فشاءٍ ، وجاءٍ أصبحتا على وزن : (فالٍ) .

ب– التباينُ في وصف توالي الإعلالين هذا على مذهب سيبويه ، فهو عند ابن مالك من التوالي المُختلف ، وهو مُطّردٌ عنده ، إذ قال : « توالي إعلالين إجحافٌ ، فينبغي أن يُجتنب على الإطلاق ... واغتُفِرَ تواليهما باطّرادٍ في نحو (شاءٍ) اسم فاعلٍ من شاءَ ، وأصله : شاوِئ ، فأُعلّت عينه بإبدالها همزةً ،كما فُعِلَ بقائم ، ثمّ أُبدلت الهمزة الثانية ياءً ؛ لوقوعها طرفًا بعد همزة مكسورة»(٧٩). في حين ذهب ابن عصفور الى أنّ هذا التوالي من جهةٍ واحدةٍ ، وهو غير موجود في كلام العرب إلاّ نادرًا ، فقال : « ورجّح الفارسيُّ مذهب الخليل على المذهب الأول ؛ لأنّه يلزم في مذهب سيبويه توالي إعلالين على الكلمة من جهةٍ واحدةٍ ، وهما قلب العين همزةً ، وقلب الهمزة التي هي لامٌ ، ياءً ، وتوالي إعلالين على الكلمة من جهةٍ واحدةٍ ، لا يوجد في كلام العرب إلاّ نادرًا ، وفي ضرورة الشِّعر»(٨٠). لا مِرْيَةَ في أنّ هذا التباين ، والخلط مردَّهُ التفنّن في الصناعة الصرفيّة من أجل الوصول من الأصل الوضعي الى الأصل المنطوق ، ومن ثمّ ذلك كان ذلك مدعاةً الى الولوج في الأصول المفترضة ، والتغيُّرات المبتكرة التي لم تنطق بها العرب من قبل ، بل هي تصوّراتٌ لصورٍ ذهنية أسقطها النحويُّ على أصول البنية من أجل إظهار مراحل الوصول الى الصورة المنطوقة فعلاً عن العرب ، فليس كلُّ ما جاء من واو ، أو ياءٍ مكسورةٍ بعد الألف ، يجب أن تُعَلَّ بقلبها همزةً مثل قائم ، وبائع ، فقد تبقى كلٌّ منهما على حالها من دون إعلال مثل : عاوِر ، وحايِل . زيادة على أنّنا لم نسمع من العرب من يجمع بين الهمزتين ، فيقول : شائِئٌ ، وجائِئٌ بهذه الأصول المفترضة .

يبدو لي أنّ التحوّلَ الذي حصل وفقًا لمعايير الدرس الصوتيّ الحديث ، أسهلُ بكثير من التحوّلات التي ذكرها المتقدّمون ، فلا توالي لإعلالين أو ثلاثةٍ ، أو اجتماع لهمزتين ، أو واحدة ، أو إخلال بنظم الوزن ؛ من حيث القلب المكانيّ ، وإنّما ما حصل هو حذف للمزدوج الصاعد (و ـِ) ، و (ي ـِ) اللّذين يُشكّلان ثِقلاً ظاهرًا في أداء البنية ، ولا سيما ، أنّهما مسبوقان بفتحةٍ طويلةٍ =(الألف) ، وهو عند د. عبد الصبور شاهين تتابعٌ لحركةٍ ثلاثيّةٍ – وإن كانا في مقطعين– وهذا التتابع يُضعف النظام المقطعيّ (٨١)، من هنا يلجأ المتكلم الى حذف المزدوج برمته من المقطع الثاني ، هكذا الأصل على وزن (فاعِل) شاوِئٌ : / ش ـً/ و ـِ/ ء ـِ ن ، و جايِئٌ : / ج ـً/ ي ـِ/ ء ـِ ن ، وبعد الحذف للمزدوج في كلٍّ من البنيتين ، تكونان هكذا : شاءٍ : / ش ـً/ ء ـِ ن ، و جاءٍ : / ج ـً/ ء ـِ ن .

٣– في الاسم والفعل الثلاثيّ ممّا كانت عينُهُ و لامُهُ ، حرفي علّة : دأبَ النحويون على ترديد قاعدةٍ في موضوع الإعلال ، هي أنّ اللام إذا أُعلّت ، يُمتنع إعلال العين ؛ لأنّ ذلك يُفضي الى توالي إعلالين في كلمةٍ واحدةٍ ، واعتلال اللام دون العين ؛ لأنّه الآخِرُ ، « وإعلال الآخِرِ أولى ؛ لأنّه لو صُحِّحَ ، عُرِّضَ لحركات الإعراب الثلاث ، وللكسر عند الإضافة الى ياء المتكلم ، وللإدغام إذا وَلِيَه مثله ، والإدغام إعلالٌ ، فيلزم حينئذٍ توالي إعلالين ، وليس الأول – يعني العين – معرّضًا لشيءٍ مما ذُكر ، فكان بالتصحيح أولى»(٨٢)، ويصف النحويون ما يحصل لو أُعلّت العين بأنّه إجحافٌ للبنية إذ يُصيّرها الى حرفٍ واحدٍ في الاسم ، وحرفين في الفعل ، يقول ابن مالك : « ، ويمنع من قلب الواو ، والياء ، ألفًا ؛ لتحرّكها ، وانفتاح ما قبلها ؛ خوف توالي إعلالين ؛ لأنّه إجحافٌ مآله الى التقاء الساكنين ، وذلك نحو : هَوَى ، أصله : هَوَيٌ ، فكل واحد من الواو والياء متحرّك مفتوح ما قبله، فلو أُعلاّ ، لزم المحذور الذي ذُكِرَ، ولزم بقاء الاسم على حرف

واحد ، ، وبقاء الفعل على حرفين ثانيهما ألف»(٨٣) . ومثل هذا الاعلال يُعرف عندهم بالمتّفق (٨٤)، أو إعلالٌ من نوع واحد (٨٥)، أو من جهةٍ واحدةٍ(٨٦) .

يبدو لي أنّ القدماء كانوا على طريقٍ مستقيمةٍ في منعهم التوالي بهذا الشّكل ، ولا سيما في البنية الثلاثيّة ؛ لأنّه يُجْحِفُ بها فِعْلاً ، ويُذهبُ بمعالمها ، لكنّه بحاجة الى توصيفٍ آخر يتّسقُ ومعايير الدرس الصوتي الحديث ، فلا إبدال للياء التي تمثّل لام الكلمة ، ألفًا ، ولا حتى إبدال العين ألفًا – لو حصل – يؤدّي الى التقاءٍ ما بين ساكنين ، بل إنّ ما حصل في (هَوَيَ) حذف لأضعف عنصري المزدوج الصاعد (ي ـَ) ، وهو نصف المصوت (الياء) ، ثم التقاء المصوّت القصير (الفتحة) مع المصوّت القصير (الفتحة) الذي يسبقه ، ليكوّنا فتحةً طويلةً = (الألف) تتحرّك بها عين الكلمة (الواو) ، فالألف حركة الواو في الكلمة ، وليست بدلاً عن لامها ، ومن ثمّ أيُّ حَذْفٍ في عينها ، يُجحفُ بها ، ويحوّل البنية الثلاثيّة الى حرفٍ واحدٍ ، هكذا الأصل (هَوَيَ) : / هـ ـَ/ و ـَ/ ي ـَ ، وبعد حذف نصف المصوّت (الياء) : / هـ ـَ/ و ـَ/ ـَ ، وبعد الجمع بين المصوتين القصيرين ، هَوى : / هـ ـَ/ و ـً . لقد أحسنَ الرضي حين التمسَ العُذرَ للمتقدّمين عليه ممّن لا يجوّزون توالي الإعلالين ، فقال : « ولعلّهم قالوا ذلك في الثلاثي من الاسم والفعل ؛ لأنّه لخفّته لا يحتملُ إعلالاً كثيراً، على أنّهم أعلّوا في ماءٍ ، وشاءٍ بإعلالين ، لكنّه قليلٌ»(٨٧). والأدقُّ من هذا أن يُقال : إنّ الثلاثيَّ المُعتلَّ العين واللام ، يمكن أن يلحقه الإعلالان ؛ شريطةَ ألاّ يكون الإعلالان حَذْفًا بعد حَذْفٍ ؛ لأنّ ذلك يُجحف بالبنية الثلاثيّة الخفيفة ، فيجعلها على حرفٍ واحدٍ ، من هنا جاز الإعلالان في ماء التي أصلها : مَوَهَ ؛ لأنّ الحذفين في اللام والعين ، قاما على تعويضٍ للمحذوف ، أي إبدالهما بحرفين آخرين ، ومن ثمّ لا يُجحفُ توالي الإعلالين هنا بالبنية الثلاثيّة ، وهو ما يعرف عندهم بالتوالي المُختلف ، قال ابن مالك : «توالي إعلالين إجحافٌ ، فينبغي أن يُجتنب على الإطلاق ، فاستمر اجتنابه إذا كان الإعلال متّفقًا كما في الهوى ، واغتُفِرَ تواليهما إذا اختلفا ، نحو ماء ، أصلها : مَوَهَ ، ، فأبدلت الواو ألفًا ، والهاء همزةً»(٨٨).

أمّا إذا كانت البنيةُ الثلاثيّةُ مزيدةً ، ولم تكن العين حرف علّة ، وإنما همزة ، جاز توالي الإعلالين في العين واللام أيضًا ، كما نلحظ ذلك في الفعل المضارع تَرى ، وأصله : تَرْأَيُ ، وهو أيضًا من التوالي المُختلف ، قال ابن مالك : « واغتُفِرَ تواليهما ؛ للاختلاف في نحو تَرى ؛ لأنّ أصله : تَرْأَيُ ، فحُذفت الهمزة ، وقُلبت الياء ألفًا»(٨٩)، وكلام ابن مالك هنا ، فيه نَظَرٌ؛ لأنّ إعلال اللام حصل في الماضي (رَأى) بقلب الياء ألفًا ، ولم يكن في المضارع ، فالأصلُ في الماضي : (رَأَيَ) ، وقد أُعلّ الفعل بحذف أضعف عنصري المزدوج (ي ـَ) ، وهو نصف المصوّت (الياء) ، ثمّ التقى المصوّتان القصيران (الفتحتين) ، ليكوّنا الفتحة الطويلة =(الألف) ، هكذا : / ر ـَ/ ء ـَ/ ي ـَ ، وبعد الحذف لنصف المصوّت والتقاء الفتحتين ، رأى : / ر ـَ/ ء ـً . ومن ثمّ يكون المضارع منه : تَرْأى بالألف : فما حصل في المضارع ، هو حَذْفٌ للهمزة ، ثمّ نقلٌ للصامت الى المقطع الذي يليه ؛ لأنّه باتَ بعد الحذف مصوّتًا من دون قاعدة ، هكذا الأصل (تَرْأى) : / ت ـَ ر/ ء ـً ، وبعد حذف الهمزة ، ونقل الصامت (الراء) ، صارت (تَرى) : / ت ـَ/ ر ـً . فالبنية قد لحقها إعلالٌ واحدٌ في المضارع ، والآخر في الماضي ،ولكلٍّ من الماضي والمضارع إعلالُهُ الخاصّ به ، هذا ما أراهُ . ولاشكّ أنّنا لو تعاملنا معها على ما ذهب اليه ابن مالك من أصل ، فإنها تتعرّض للإعلالين : حذف اللام ، وحذف العين ، وهذا جائزٌ ؛ لأنّ البنيةَ غير ثلاثية ويُمكن أن تتعرّضَ لحذفين ، هكذا الأصل (تَرْأَيُ) على تفْعَلُ : / ت ـَ ر/ ء ـَ/ ي ـُ ، يُحذف المزدوج (ي ـُ) برمّته الذي يمثّل لام الفعل ، وهو إعلالٌ أوّل ، ثم تحذف الهمزة ، وتنقل الراء الى المقطع الثاني ، ويُطال النطق بالفتحة القصيرة ؛ لتُصبح فتحةً طويلةً =(الألف) ، هكذا (ترى) : / ت ـَ/ ر ـً .

وممّا يُستدلُّ به أيضًا على أنّ توالي الإعلالين قد يحصل في البنية الثلاثيّة المزيدة بحذف اللام ، والعين ، ما ذكره ابن عصفور من توالي الإعلالين في اسم المفعول (مُسْتَحًى) ، وهو توالٍ من جهة واحدةٍ ، إذ قال : « وتوالي إعلالين على كلمةٍ من جهةٍ واحدةٍ ، لا يوجد في كلام العرب إلاّ نادرًا ، أو في ضرورة الشّعر نحو قوله : وإنّي لأَسْتَحْيِي وفي الحَقّ مُسْتَحًى ... أصل مُسْتَحًى : مُسْتَحْيِيٌ، فتحرّكت الياء الأخيرة ، وما قبلها مفتوح ، فقلبت ألفًا ، فصارت : مُسْتَحْيا ،

ثم أعلّوا الياء التي هي عين بنقل حركتها الى الساكن قبلها ، وقلبها ألفًا ، فالتقى ساكنان ، فحذف أحدهما» (٩٠) ، والواقع أنّ توالي الإعلالين لم يكن في اسم المفعول على ما ذهب اليه ابن عصفور ، وإنما يرجعُ الى الماضي المزيد (اسْتَحى) ، والمضارع الذي اشتُقَّ منه اسم المفعول : (يُسْتَحى) ، حيثُ لم يبقَ من الأصل : (حَيِيَ) سوى الحاء المحرّكة بالفتحة الطويلة =(الألف) ، قال الرضي : « فاسْتَحى على هذا الأصل : اسْتَحايَ ،كاسْتَباعَ ، حُذفت حركة الياء ، إذ لم يوجد في كلامهم لامٌ ، الماضي ياء متحرّكة ساكنًا ما قبلها ، فالتقى ساكنان ، فحُذفت أولاهما، ثمّ قُلبت الياء الساكنة ألفًا ؛ لانفتاح ما قبلها ... وكذا تقول في المضارع أنّ حقّه يَسْتَحْيِيُ ،كيَسْتَبِيعُ ، حذفت حركة الياء ، إذ لا نظير له في الأفعال ، ثم حذفت الياء الأولى ؛ للساكنين ...والمفعول مُسْتَحى منه ، وأصله مُسْتَحايَ ، حُذفت حركة الياء كما في : يُسْتَحايَ، وأُعلّ إعلال : استحايَ (٩١)، فعلى رأي الرضيّ أنّ الأصل : اسْتَحايَ ، والمضارع : يُسْتَحى ، والمفعول : مُسْتَحايَ ، حُذفت حركة الياء ، فالتقى ساكنان ، فحذفت الألف ، وهو إعلالٌ أوّل ، ثم قُلبت الياء ألفًا ، وهو إعلالٌ ثانٍ . وفي منظور الدرس الصوتيّ الحديث هذا التوجيه لا يمكن الركون له ؛ لأنّ الألف حركةٌ طويلةٌ ، ولا يجوز استبدالها بالياء الصامت ، وما حصل فيه أيسرُ بكثيرٍ ممّا ذكره المتقدّمون ، فالأصل (استَحايَ) : حُذِفَ منه المزدوج (ي ـَ) برمّته الذي يمثّل لام الكلمة ، هكذا : / ء ـِ س / ت ـَ / ح ـً / ي ـَ ، فصارت الكلمة (اسْتَحى) : / ء ـِ س / ت ـَ / ح ـً ، أمّا العين فهي معتلّة في الأصل بحذف نصف المصوّت (الياء) ، وإطالة النطق بالمصوّت القصير (الفتحة) ، ليُصبحَ فتحةً طويلةً = (الألف) . وكذا الأمر مع اسم المفعول : مُسْتَحى : / م ـُ س / ت ـَ / ح ـً . ، وإذا كان منوّنًا تُقصّر الفتحة الطويلة الى فتحة قصيرة ، هكذا : مُسْتَحًى : / م ـُ س / ت ـَ / ح ـً ن .

أمّا إذا كان الأصل: (مُسْتَحْيَيُ) بياءين كما ذهب ابن عصفور، فبحسب معايير الدرس الصوتيّ الحديث ، لم يكن قلبٌ للياء ألفًا ، والتقاءٌ للساكنين ، بل ما حصل ، هو حذفٌ للمزدوج الأخير برمّته (ي ـُ) ، هكذا الأصل : / م ـُ س / ت ـَ ح/ ي ـَ / ي ـُ ، فصارت (مُسْتَحْيَ) : / م ـُ س / ت ـَ ح/ ي ـَ ، ثمّ تعرّضت الى إعلال ثانٍ بحذف أضعف عنصريّ المزدوج الأول (ي ـَ) ، ثمّ إطالة النُّطق بعنصره الآخر المصوّت القصير (الفتحة) ، ليُصبحَ فتحةً طويلة = (الألف) ، مُسْتَحى : / م ـُ س / ت ـَ / ح ـً . وإذا كان منوّنًا تُقصّر الفتحة الطويلة الى فتحة قصيرة ، هكذا : مُسْتَحًى : / م ـُ س / ت ـَ / ح ـَ ن .

ثانيًا : توالي الإعلال في كلمتين : وتوالي الإعلال في كلمتين يمكن تقسيمه بلحاظ عدد التوالي فيهما على قسمين :

١ – ما توالى فيه إعلالان في كلمتين : ومن ذلك ما ذكره ابن هشام من أنّ تصحيح العين في الفعل الماضي (حَيِيَ ، وعَيِيَ) مع توافر علّة الإعلال فيها من حيث تحرّكها ، وانفتاح ما قبلها ؛كان خوفًا من توالي إعلالين ؛ لأنّ لام الفعل تُعلُّ في المضارع ، فتقلب ألفًا : يَحْيا ، ويَعْيا ، ومن ثمّ إذا أُعلّ في الماضي مع إعلاله في المضارع يتوالى إعلالان ؛ لذلك لم يُعلّ في الماضي ، واكتُفِيَ بإعلاله في المضارع ، إذ قال : «حَيِيَ ، وعَيِيَ اجتمع فيهما حرفا علّة ، وكان القياس قلب الأول ألفًا ، فيصير حايَ ، وعايَ ، ولكن خافوا توالي إعلالين ، وبيانه: أنّ الياء الثانية ، تُعلُّ في المضارع نحو : يحيا ، ويعيا ؛ لتحرّكها ، وانفتاح ما قبلها ، وإذا أُعلّت الأولى في الماضي ، والثانية في المضارع ، توالى إعلالان»(٩٢)، والحقّ أنّ هذا الكلام مبنيٌّ على قاعدة خَلَدَت في أذهان النحويين ، وهي أنّ الواو ، والياء المتحركتين إذا وقعتا عينًا ، وتحرّك ما قبلهما ، قُلبتا ألفًا كما في: قال ، وباع اللّتين أصلهما : قَوَلَ ، وبَيَعَ ، من دون النظر في شواذّ القاعدة من نحو : عَوِرَ ، وحَيِلَ ، ومن دون النظر في أنّ الفعلين : حَيِيَ ، و عَيِيَ معتلّا العين واللام ، وما حُمِلَ عليه من أفعال من نحو : باعَ ، وقالَ معتلّة العين ، وصحيحة اللام . يبدو لي أنّ ما ذكره ابن هشام ، من التسويغ بتوالي الإعلال ما بين الماضي والمضارع ، هو نوعٌ من التصنُّع الصرفيّ ، وإلاّ فإنّ الإعلال قد وقع في عين الفعل حَيِيَ كما مرّ بنا قول الرضي في أنّ استحى أصلها : استحايَ ، بإعلال العين على وزن استباع ، وتعل لامها ، فتكون : اسْتَحى ، ومثل ذلك يحدث في المضارع (٩٣)، كما أنّ عين الفعل حَيِيَ ، تُعلّ إعلالاً آخر ، وذلك بإدغامها بلام الفعل ، فيقولون : (حَيَّ) ، « والإدغام إعلالٌ ، فيلزم حينئذٍ توالي إعلالين»(٩٤) ، ومن ذلك قوله تعالى : « وَيَحْيَى مَنْ حَيَّ عَنْ بَيِّنَةٍ»(٩٥)، وهي قراءةٌ سبعيّة ، قال

أبو علي الفارسيّ : « قرأ ابن كثير في رواية قُنبل ، وأبو عمرو ، وابن عامر ، وحمزة ، والكسائي (مَنْ حَيَّ عَنْ بَيِّنَةٍ) بياء واحدة مشدّدة»(٩٦)، ، وقال سيبويه : « الإدغام جائزٌ فيه ... فلمّا ضاعفتَ صرت كأنّك ضاعفتَ في غير بنات الياء ، حيث صحّت اللام على الأصل وحدها ، وذلك قولك : قد حَيَّ في هذا المكان ، وقد عَيَّ بأمره» (٩٧) ، ،كما أنّ الفعل (رَأى) تعتل لامه في الماضي التي أصلها ياء : (رَأَيَ) ، وتعتل عينه في المضارع بحذف الهمزة : تَرْأى – تَرى ، ولا مانع من توالي هذا الإعلال . والفعل (وَلِيَ) تعتلُّ فاؤه في المضارع بحذف الواو (يَلِي) ، وفي الأمر بحذف الفاء، واللام معًا ، وإبقائه على حرفٍ واحد ،كما نقول: (لِ زيدًا) .من هنا أقول : لا يمكن الربط بين توالي الإعلالين بتقسيمه الى إعلالٍ في الماضي ، وثانٍ في المضارع ، ومن ثمَّ التسويغ بالجمع بينهما في الماضي والمضارع ، أو بتعبيرٍ آخر على حدِّ قول ابن هشام « فيما اجتمع فيه حرفان يستحقُّ أولهما الإعلال الآنَ ، والآخر : الإعلال بعدُ ، فيجب تصحيح الأول الآنَ ؛ لئلا يتوالى في الكلمة إعلالان ... فلو أعلّوا في الماضي ، لزم أن تُعل لام الكلمة تارةً ، وعينها أخرى ، فكرهوا ذلك ، وأرادوا أن يعلوا أحدهما في المستقبل ؛ لأنّ المستقبل يقتضي إعلال اللام ،وهو أولى ممّا يقتضيه الماضي من إعلال العين ؛ لأنّ اللام محل تغيير»(٩٨) ، وإنّما لكلّ بنيةٍ ما يخصّها من توالٍ كما مرّ ، فالماضي (اسْتَحى) تعرّض لإعلالين بحذف الياء الأولى ، والثانية ، في حين أنّ المضارع (يسْتَحْيِي) ، لم يصبه إعلال فيهما ، ومثل هذا يُقال في (حَيِيَ) ، فالماضي لم يُصبه إعلال وهو مستقلٌّ بنفسه ، والمضارع أصابه إعلال بقلب الياء ألفًا عند القدماء ، وهو مستقلٌّ بنفسه عن إعلال الماضي ، وإعلاله في منظور الدرس الصوتيّ الحديث ، ليس قلبًا ، وإنّما هو حَذْفٌ للمزدوج الأخير بأكمله ، وإطالة النطق بالمصوّت القصير (الفتحة) الذي يسبقه ليكوّنَ فتحةً طويلةً = (الألف) ، هكذا الأصل (يَحْيَيُ) : / ي ـَ ح / ي ـَ / ي ـُ ، وبعد حذف المزدوج (ي ـُ) الذي يمثّل لام الكلمة ، وإطالة النطق بالفتحة ، صارت (يحيا) : / ي ـَ ح / ي ـً .

ومن مصاديق التعليل بـ (توالي الإعلالين) في كلمتين ، أو – بشكلٍ أدقّ – فيما هو كالكلمة الواحدة كما عَبّرَ عنه ابن هشام إذا كان التوالي بين الجار والمجرور ، أو المتضايفين (٩٩)، هو حذف النون الساكنة إذا التقت بلام التعريف في قولهم : بَلْحارث في بني الحارث ، وبَلْعنبر في بني العنبر ؛ وعدم حذفها في قولهم: (بني النّضير، وبني النّجّار) ، وقد اشترطوا أن تكون اللام مدغمة فيما بعدها ؛ لكي تسلمَ النون ؛ إذ سوّغ المتقدّمون عدم حذف النون في الأخير بكراهية توالي إعلالين : الأول : هو إدغام لام التعريف فيما بعدها . والإعلال الثاني : حذف النون الساكنة ؛ لذلك سَلَمَت النون من الحذف في بني النَّضير ، وأُعلّت بالحذف في بَلْحارث ؛ لأنّه إعلالٌ واحد ، قال أبو علي الفارسي : « ويُقوّي ذلك أنهم حذفوا النون من نحو بَلْعنبر ، وبَلْحارث ، ولم يحذفوا من بني النّجّار مع توالي النونات ، حيث كانت اللام قد اعتلّت بالقلب ؛ لئلاّ يتوالى إعلالان : الحذف ، والقلب ، وإن كانا من كلمتين مفترقتين» (١٠٠) ، وأيضًا « علل ابن جنّي ذلك بكراهة توالي الإعلالين ، فإنّ اللام قد أُعلّت بإدغامها فيما بعدها ، فمتى أُعلّت النون التي قبلها بالحذف توالى إعلالان»(١٠١)، و ما يُثار هنا أنّ التوالي توالٍ مختلف ، وهو جائزٌ عندهم (١٠٢)، يقول ابن هشام : « وقد قالوا بَلْحارث ، وبَلْعنبر ... خاصٌّ بما ليست لام تعريفه مدغمة ؛ احترازًا عن بني النّضير ، وبني النّجّار ؛ وعللوا ذلك بكراهية الإعلالين ، هذا مع أنّهما مختلفان»(١٠٣)، ومن ثمَّ يكون السؤال مشروعًا هنا : لماذا علّلوا التوالي المُختلف المُغتفرُ عندهم كما يقولون ، بعدم توالي الإعلال هنا ، مع جوازه عندهم ؟! . وما يلفتُ النظر في كتاب سيبويه أنّه بعد وصفه حذف النون في بَلْحارث بالشاذّ ؛ سوّغه بقرب المخرج بين النون ، واللام ، ولم يكن سبيلٌ لإدغامها باللام ؛ لأنّ اللام ساكنةٌ ، ولم تُكسر كما يُفعلُ بالساكنين الصحيحين إذا التقيا ، مثل : قامَتِ الْمرأةُ حيث كُسرت التاء لالتقائها باللام الساكنة ؛ لذلك وصف الحذف بالشاذ ؛ ولم يسوّغ بتوالي الإعلالين ، فقال : «ومن الشاذّ قولهم في بني العنبر ، وبني الحارث : بَلْعنبر ، وبَلْحارث بحذف النون ، وكذلك يفعلون بكل قبيلة تظهر فيها لام المعرفة ، فأمّا إذا لم تظهر اللام فيها ، فلا يكون ذلك ؛ لأنّها لمّا كانت ممّا كَثُرَ في كلامهم ، وكانت اللام والنون قريبتي المخارج ، حذفوها وشبّهوها بمَسْت ؛ لأنهما حرفان متقاربان ، ولم يصلوا الى الإدغام ،كما لم يصلوا في مَسَسْت ؛ لسكون اللام ، وهذا أبعد ؛ لأنّ اجتمع فيه أنّه منفصل ، وأنّه ساكن»(١٠٤). والغريب أنهم قصروا حذف النون على لام التعريف الساكنة غير

المدغمة فيما بعدها ، ومن ثمَّ سوّغوا عدم حذف النون بتوالي الإعلالين ؛ متخذين من إدغام لام التعريف كإعلالٍ أوّل ، وحذف النون إعلال ثانٍ . ومن يتتبّع الشواهد في العربية من قراءاتٍ قرآنيةٍ ، وأبياتٍ شعرية ، لا يفوته حذف النون مع لام التعريف سواء أكانت اللام مدغمةً ، أم غير مدغمةٍ على حدٍّ سواء ، ومن ذلك قراءة من قرأ بحذف التنوين مع اللام المدغمة ، – والتنوين : نون ساكنة تلحق أواخر الأسماء – في قوله تعالى : «قُلْ هو الله أحدُ * الله الصمد»(١٠٥) ،قال أبو حيّان الأندلسيّ : «بحذف التنوين لالتقائه مع لام التعريف ، وهو موجودٌ في كلام العرب ، وأكثر ما يوجد في الشِّعر»(١٠٦)، وأيضًا قراءة من قرأ قوله تعالى : « ولا الليلُ سابقُ النَّهارَ» (١٠٧) بحذف التنوين مع لام التعريف المدغمة ، ونصب النَّهارَ ، نُقلَ عن المبرّد أنّه سمع من يقرأ بذلك ، قال : « فقلت له : ما هذا ؟ قال: أردتُ : سابقٌ النَّهارَ ، فحذفت ؛ لأنّه أخفُّ»(١٠٨). وقد يكون حذف التنوين في الشِّعر أيضًا مع لام التعريف المدغمة ، ومن ذلك قول الشاعر(١٠٩) :

فَألْفَيْتُهُ غيرَ مُسْتَعْتِبٍ ولا ذاكِرَ اللهَ إلاّ قَلِيلاً

وقد حُذف التنوين من ذاكر ؛ لالتقائه باللام المدغمة ، وهذا الحذف قليلٌ ، وشاذٌّ (١١٠) . ولا شكَّ بعد ذكر هذه الشواهد في أنّ اللام إذا كانت مدغمة ، أو غير مدغمة ، تُحذفُ معها النون ، وقولهم : إنّ النون لا تحذف مع اللام المدغمة ؛ لأنّه يقود الى توالي الإعلالين ؛ ليس دقيقًا ؛ لأنّ حذف النون حصل مع إدغام اللام ، وعدم إدغامها ، وهو ما يُشيرُ الى علّة أخرى لهذا الحذف . والطريف في ذلك أنّ اللام قد تُحذف كالنون إذا وقعت موقعها في مثل هذا الحال ، قال سيبويه « ومثل هذا قول بعضهم : عَلْمَاءِ بنو فلان ، فحذف اللام ، يريد : على الماءِ بنو فلان ، وهي عربيّة»(١١١) .

أمّا في منظور الدرس الصوتيّ الحديث ، فإنّ ما حصلَ يبعدُ كثيرًا عن ما نسبه القدماء لكراهة توالي إعلالين في كلمتين من نحو : بَلْحارث ، وبنَّنصير ونحوهما ، أو حتى الشواهد التي ذُكرت ممّا التقت فيه النون الساكنة باللام سواء أكانت اللام مُدغمةً ، أم غير مدغمة ، وإنّما حذف النون الذي حصل ، يرجع الى وجود مقطعٍ مزيدٍ في درج الكلام ، والمتعارف عن هذا المقطع أنّه من مقاطع الوقف(١١٢)، وصورته في الأصل (بَنْلْحارث) هكذا : / ب ـَ ن ل / ح ـً/ ر ـِ ث ، و (بَنَّنصير) : / ب ـَ ن ن / ن ـَ/ ض ـِ ر ، فثمّة تجاورٌ لصامتين صحيحين في آخره ، وهو ما عبّرَ عنه القدماء بـ (التقاء الساكنين) ، على غير حدّه (١١٣) ، أو شرطِهِ ، ولا مِرْيةَ بعدُ في أنّ هذا التجاور يُعسّرُ كثيرًا النطق بهذا المقطع ، بل يُتعذّرُ النُّطق به إلاّ على حاذقٍ كما يقول ابن الجزري(١١٤)، لذلك يتخلّص منه العربيّ بطريقتين : الأولى : وهي القياسيّة عندهم بجلب مصوّت قصير من الخارج ،وغالبًا ما يكون هذا المصوّت هو الكسرة ، ومن ثمَّ يتحول المقطع المزيد الى مقطعين : قصير ، وطويل مغلق ، هكذا : / ب ـَ/ ن ـِ ل / ، وهذا ما لم يحصل في هذه الأمثلة ، والشواهد . والطريقة الثانية : وهي ما حصلت هنا ، وذلك بحذف الصامت الأول (النون) ، وهذه غير قياسيّة ، بل شاذّة في نظرهم ، وتحويل المقطع المزيد الى مقطعٍ واحدٍ طويلٍ مغلق ، هكذا : بَلْحارث : / ب ـَ ل / ح ـً/ ر ـِ ث ، و(بنَّصير) : / ب ـَ ن / ن ـَ/ ض ـِ ر .

ثانيًا: ما توالى فيه ثلاثُ إعلالاتٍ في كلمتين : قد يتّخذ المتقدّمون من التعليل بـ (توالي ثلاث إعلالات) ما بين كلمتين وسيلةً ؛ لتسويغ بعض المسائل الصرفية من إظهار ، وإدغام ، وغيرهما ، ولاسيما في القراءات القرآنية سبعيةً كانت ، أم غيرَ سبعيّة : ومن ذلك قوله تعالى : « إلاّ آلَ لُوطٍ نَجّيْناهُم بِسَحَر» (١١٥) ، إذ قرأها أبو عمرو بن العلاء بإدغام اللامين ، وآخرون بإظهارهما ، فمن يحتجُّ بالإظهار ، وعدم جواز الإدغام يُعلّلُ ذلك بتوالي ثلاث إعلالات ، وهي : الأول : قلب الهاء همزةً لأنّ أصل آل : أَهَل ، ومن ثمّ بعد القلب تكون (أَأَل) . والثاني : قلب الهمزة الثانية ، ألفًا ، فصارت : آل . والثالث : إدغام لام (آل) ، بلام (لوط) ، قال ابن الجزري : « ووجه إظهاره توالي الإعلال عليه من حيث أنّ أصله (أهل) ، فقُلبت اللام همزةً ، ثمّ أُبدلت ألفًا ، ثمّ تُدغم ، فيكون ثلاث إعلالات»(١١٦)، ومن المحدثين من يرى جواز حصول ثلاث إعلالات ، إلاّ أنّه قليلٌ في لغة العرب ، قال محمد سالم حسين « وجه الإظهار توالي

الإعلال عليه ؛ لأنّ أصله (أهل) ، فقُلبت اللام همزةً ، ثمّ أُبدلت ألفًا ، ثمّ بعد ذلك تُدغم ، فيكون في الكلمة ثلاث إعلالات ، وذلك قليلٌ في لغة العرب»(١١٧)، والحقّ أنّ التوالي ، وإن كان ثلاثيًّا بحاجة الى توضيح وفقًا لمعايير الدرس الصوتيّ الحديث ، فالهاء في كلمة (أهل) قُلبت همزةً وهو إعلالٌ أوّل ، والهمزة لا تبدل ألفًا كما يقولون ، فلا تبادل بينهما ؛ لتباين الصفات ، والمخارج (١١٨) ، بل حُذفت ، ثمّ التقى المصوّتان القصيران ؛ ليُشكّلا فتحةً طويلةً = (الألف) ، هكذا (أَأَل) : / ء ـَ / ء ـَ ل / ، وبعد حذف الهمزة الثانية تلتقي الفتحتان ، (آل) : / ء ـَ ل / . ومن ثمّ يكون توالي الإعلالات بالقلب ، والحذف ، والإدغام . وليس كما قال القدماء : بالقلب ، والإبدال ، والإدغام .

ومن ذلك أيضًا ممّا توالى فيه ثلاثُ إعلالات في كلمتين : ما نُسِبَ لأبي عمرو بن العلاء من إدغامه الياء بالياء في قوله تعالى : « واللائِيْ يَئِسْنَ مِنَ المَحِيض»(١١٩) ، ومن لم يُجوّز الإدغام ، ويُظهرُ الياءين يسوّغ ذلك بتوالي ثلاث إعلالات ، وهي : الأول : إبدال الهمزة ياءً ، والثاني : حذف الياء الأخيرة . والثالث : إدغام الياء المبدلة من الهمزة ، بياء (يَئِسْنَ) . قال أبو عمرو الدانيّ : « فأمّا قوله عزّ وجلّ : (واللائِيْ يَئِسْنَ) في الطلاق على مذهبه في إبدال الهمزة ، ياءً ساكنةً ، فلا يجوز إدغامها ؛ لأنّ البدل عارضٌ ، وقد عضَّدَ ذلك ما لحق هذه الكلمة من الإعلال بأن حُذفت الياء من آخرها ، وأُبدلت الهمزة ياءً ، فلو أُدغمت لاجتمع في ذلك ثلاثُ إعلالات»(١٢٠) ، بيد انّ من القُرّاء من يُجيزُ هذا الإدغام ، طالما يجري على القياس ، ولا يُدير بالاً لهذا التوالي من الإعلالات ، قال ابن الباذش : « وتوالي الإعلال غير مبالى به إذا كان القياس مؤدّيًا إليه ، والقياس في المِثْلَين إذا سكنَ الأول منهما ، الإدغام في المتّصل والمنفصل ، ألا ترى أنّهم أعلّوا الأمر في نحو قولك : شِ ثوبَكَ ، ولِ زيدًا ، إعلالاً بعد إعلال ، فجمعوا فيه بين حذف الياء التي تُحذف في (ارْمِ ، واقْضِ) ، وحذف الواو التي تُحذف في(عِدْ ، و زِنْ)»(١٢١) .

وهذا التوالي بحاجةٍ الى إعادة وصف بما يتّسق ومعايير الدرس الصوتيّ الحديث ، وما أراهُ هو حذف الهمزة من (اللائي) ، وبعد حذفها التقت الكسرة الطويلة (الياء) التي تمثّل حركة الهمزة ، بالفتحة الطويلة (الألف) ، وهذا الالتقاء المباشر ما بين الحركتين المختلفتين ، نَجَمَ عنه تكوّن مزدوجٍ هابطٍ : (ـَي) ، إذ يمثّل العنصر الثاني منه نصف المصوّت (الياء) ، صامتًا يأخذ مكان القاعدة من المقطع ، وهو ما يُشجّع على إدغامه في ياء (يَئِسْنَ) ، فيكون الأداء هكذا: (واللايَّئِسْنَ) .

ويمكن توضيح ذلك بالصورة المقطعيّة الآتية : الأصل (واللائِي) : / و ـَ ل / ل ـَ/ ء ـِ ، بعد حذف الهمز والتقاء الحركتين الطويلتين ، تكون الصورة هكذا : / و ـَ ل / ل ـَ/ ـِ ، ثمّ يتكون المزدوج الهابط ، هكذا (واللايْ) : / و ـَ ل / ل ـَ ي / ، وبعد الإدغام ، (واللايَّئِسْنَ) : / و ـَ ل / ل ـَ ي / ي ـَ/ ء ـِ س / ن ـَ . مهما يكن من أمر ، فإنّ هذا التوصيف يبتعدُ كثيرًا عن ما قاله القدماء ، وما سوّغوا به من توالٍ لثلاث إعلالات ، فلا إبدالَ للهمزة ياء ، بل هو حَذْفٌ لها ، ولا حذفَ للياء في الآخر ؛ لأنها كانت كسرةً للهمزة ، ومن ثمّ تحوّلت الى نصف مصوّت يقوم مقام الصامت ؛ ليُجوّزَ هذا الإدغام . لكن يبقى السؤال متاحًا عن الثِّقَلِ الذي يحصل هنا من أثر الإدغام سواء أكانَ في (آلَ لُوط) ، أم في (واللايْ يَئسنَ) ، وهو ما دفعَ الكثير من القرّاء ، والنحويين الى رفض قراءة الإدغام ، وترجيح قراءة الإظهار ، ومن ثمّ التشبُّث بتعليل توالي ثلاث إعلالات .

وما أراهُ أنّ الإدغام فَرَضَ تكوّنَ مقطعٍ مديدٍ في درج الكلام ، والمديد معروفٌ عنه أنّه من مقاطع الوقف( ) ، فلا مِرْيَةَ بعد في أنّ وجوده في الوصل يُثقِلُ طبيعة الأداء في النُّطق بهاتين القراءتين ، ويمكن أن نلحظ ذلك في الصورة المقطعيّة ، هكذا (آلَ لُوط) قبل الإدغام : / ء ـَ/ ل ـَ / ل ـُ ط ، وبعد الإدغام يتكوّن المقطع المزيد في الدرج ، هكذا (آلْ لُوط) : / ء ـَ ل/ ل ـُ ط ، ومثل هذا يُقال في : (واللايْ يَّئسنَ) بعد الإدغام : / و ـَ ل / ل ـَ ي / ي ـَ/ ء ـِ س / ن ـَ . وهذا يُعرف عند القدماء بالتقاءِ ما بين ساكنين : الساكن الأول وهو حرف المدّ ؛ لأنه – في عرفهم – ساكنٌ ، والساكن الثاني : الحرف الأوّل من الحرفين المدغمين ، لكنّه التقاءٌ على غير حدّه ؛ لأنّهم اشترطوا أن يكون المدغم ، والمدغم فيه من كلمة حرف المد حتى يُجوّزوه ، كما في : (الضالّين ، والحاقّة) . أمّا في القراءتين ، فالمدغم فيه ، ليس من كلمة حرف المدّ ، قال الرضي : « ومع المدّ الذي في حروف اللين ، يُشترط في الساكن الثاني أحدُ الشرطين : أحدهما

: أن يكون مدغمًا بشرط أن يكون المدغم ، والمدغم فيه معًا من كلمة حرف المدّ ... وذلك لأنّ في التقائهما مطلقًا وإن حصل جميع الشرائط ، كِلْفَةً ما»(١٢٢)، ولا مِرْيةَ بعدُ في أنّ الكلفَةَ التي يُشيرُ اليها الرضي هنا في الأداء ، هو المقطع المديد المنطوق في درج الكلام في كُلٍّ من القراءتين»(١٢٣) .

نتائج البحث:

في ختام هذا البحث يمكن أن أوجزَ ما توصلتُ إليه من نتائج ، بالآتي :

١ – تبيّنَ أنّ استعمال المتقدمين لمصطلح (الإعلال) ضمن قضية التسويغ بـ(توالي الإعلال) ، لم يقف عند حدود التغيير الذي يلحق حروف العلّة الثلاث من حذفٍ ، أو قلبٍ ، أو إسكانٍ كما هو متعارفٌ عليه ، بل كان أشمل من ذلك ، فالإدغام عندهم إعلالٌ ، وهو يدخل عندهم في دائرة التسويغ بـ (توالي الإعلال) .

٢ – أظهرت الدراسة أنّ إطلاقهم مصطلح (الإعلال) ، لم يقتصر على حروف العلّة الثلاثة (الألف ، والواو ، والياء) التي يختصُّ بها مصطلح الإعلال ، بل كان أوسعَ من ذلك ، فقلب الهمزة ، أو الهاء الى حرف آخر ، إعلالٌ عندهم ، وحذف النون ، أو اللام إعلالٌ أيضًا ، وهذا يدخل جميعًا ضمن مصطلح (توالي الإعلال) .

٣ – أثبتت الدراسة أنّ أبا عليٍّ الفارسيّ ، كان أبرز المهتمين بعلّة (توالي الإعلال) ، وبيَّنت أثره في إظهار التعليل بهذه العلّة عن طريق القياس ، والمُقايسة بين توالي هذه الإعلالات بأشكالها المختلفة ، وإظهار الأقيس من بينها .

٤ – أظهرت الدراسة تمثّلاتٍ مختلفة ، وأشكالاً متباينة ، لتوالي الإعلال في أبنية العربية ، فقد يكون توالي الإعلال على حرف واحد في كلمةٍ واحدةٍ ، وقد يكون بتوالي الإعلال على حرفين في كلمةٍ واحدةٍ ، وقد يكون بتوالي الإعلال في كلمتين متجاورتين ، وقد يكون الإعلال غريبًا في توالية ، وذلك بتوالي إعلال في حرف في الفعل الماضي ، وآخر في نفس الفعل في المضارع . كما أظهرت توالي الإعلال بلحاظ العدد ، من حيث توالي إعلالين ، أو ثلاث إعلالات في كلمةٍ واحدةٍ ، أو كلمتين ، وكشفت عن أثر الصناعة ، والتصنّع النحويّ في خلق التعليل بـ (توالي الإعلال) .

٥ – كشفت الدراسة عن خلط النحويين في مواقفهم من قضية توالي الإعلال ، وتباين آرائهم فيه ، فما كان مُغْتَفَرًا من هذا التوالي عند بعضهم ، قد يكون مُجْتَنَبًا عند آخر ، وما كان مُتّفقًا عند قوم منهم ، قد يكون مُخْتلفًا عند آخرين . كما كشفت عن تضارب أحكامهم عليه ، فما كان جائزًا عند بعضهم ، قد يكون شاذًّا ، أو مكروهًا ، أو مرفوضًا عند آخرين .

٦ – بدا لي – في أحايين كثيرة – أنّ التسويغ بـ(أَمْنِ اللَبْسِ) ، أفضلُ حلاًّ من التسويغ بـ (توالي الإعلال) في بعض الكلمات ؛ لأنّ إعلالها يُلْبِسُ الكلمة المُعَلَّة بدلالة كلمة أخرى.

٧ – أثبتت الدراسة أنَّ توالي الإعلالين في البنية الثلاثيّة المجرّدة ، لا يتحقّق إذا كان حذفًا بعد حذف ؛ لأنّ يُجْحِفُ بها ، في حين يمكن تحقّق هذا التوالي ، وبهذا الشكل في البنية الثلاثيّة المزيدة.

٨ – كان لمعايير الدرس الصوتيّ الحديث ، أثرٌ واضحٌ في بيان حقيقة توالي الإعلال بشقّيه الثنائي ، والثلاثي ، فقد يكون هذا التوالي تتابعًا لـ (مزوجٍ هابطٍ ، أو صاعدٍ) ، أو توالِيًا لـ (حركةٍ ثلاثيّةٍ) في مقطعٍ واحدٍ ، أو وجودَ مقطعٍ يُكرهُ وجوده في الوصل ؛ لأنّه من مقاطع الوقف كـ (المقطع المزيد) ، و (المقطع المديد) ؛ ومن ثَمَّ يُغنينا ذلك عن التعليل بعلّة (توالي الإعلال) .

الهوامش:

١ – شرح الشافية للرضي : ٣/ ٤٨ .
٢ – إيجاز التعريف : ١٧١ .
٣ – القمر : ٣٤ .
٤ – شرح طيبة النشر : ٥٧ .
٥ – المسائل السفرية : ٣٨ .
٦ – القصص : ٢٣ .

٧- الحُجّة للقرّاء السبعة : ١/٥٦ .
٨- الخصائص : ٢/ ٤٨٨ .
٩- المُحتسب : ١/ ٩٥ .
١٠- الممتع في التصريف : ١/ ٣٢٧ . والبيت لـ (تميم بن أُبَي بن مُقبل) ، وعجزه : إذا جاءَ باغِي العُرْفِ أنْ أَتَعَذَّرا .
١١- المساعد على تسهيل الفوائد : ٤/ ١٧٣ .
١٢- الكتاب : ٤/ ٣٦٧ .
١٣- شرح السيرافي : ٥/ ٢٨٥ .
١٤- المقتضب : ١/ ١٥٣ .
١٥- الأصول في النحو : ٣/ ٣٦٠ .
١٦- المسائل الحلبيات : ١٣ .
١٧- الحُجّة للقراء السبعة : ١/ ٥٦ .
١٨- المصدر نفسه .
١٩- التكملة : ٦٠٣ .
٢٠- الحُجّة للقراء السبعة : ١/ ٢٧٨ .
٢١- المنصف : ٢/ ٥٢-٥٣ .
٢٢- الخصائص : ٢/ ٤٨٨ .
٢٣- شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ .
٢٤- تمهيد القواعد : ٤/ ٣٦٤٥ .
٢٥- شرح الشافية للرضي : ٣/ ٩٥ .
٢٦- المصدر نفسه : ٣/ ٦٦ (الهامش) .
٢٧- المقتضب : ١/ ١٥٣ .
٢٨- الحُجة للفارسي : ١/ ٥٦ .
٢٩- ينظر: شرح طيبة النشر : ٥٧ .
٣٠- ينظر: شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ ، وإيجاز التعريف : ١٧١ .
٣١- الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٣٢- تمهيد القواعد : ٤/ ٥٠٠٨ .
٣٣- ينظر: الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٣٤- ينظر: شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ .
٣٥- المسائل السفرية : ٣٨ .
٣٦- حاشيتان لابن هشام على ألفية ابن مالك : ٢/ ١٦٣٦ .
٣٧- المصدر نفسه .
٣٨- شرح الشافية للرضي : ٣/ ٦٦ .
٣٩- التخمير : ٤/ ٤٧٦ .
٤٠- التيسير : ٢٢ .
٤١-الكتاب : ٤/ ٣٧٦ .
٤٢- المصدر نفسه : ٤/ ٤٠٨ .
٤٣- شرح السيرافي : ٥/ ٣٦٦ .
٤٤- شرح الشافية للرضي : ١/ ٣٢ .
٤٥- الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٤٦- شرح التصريف : ١٢٧ .
٤٧- شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ .
٤٨- تمهيد القواعد : ٤/ ٥٠٦١ .
٤٩- المصدر نفسه .
٥٠- شرح الفارضي على ألفية ابن مالك : ٤/ ٤٣٣ .
٥١- حاشيتان لابن هشام على ألفية ابن مالك : ٢/ ١٦٣٦ .
٥٢- الخصائص : ٢/ ٤٨٨ .

٥٣- التيسير : ٢٢ .
٥٤- شرح الشافية : ٣/ ٦٦-٦٧ .
٥٥- المصدر نفسه : ٣/ ٦٦ .
٥٦- الطلاق : ٤ .
٥٧- الإقناع : ٥٩ .
٥٨- المقتضب : ١/ ١٥٣ .
٥٩- شرح الفارضي على ألفية ابن مالك : ٤/ ٤٣٣ .
٦٠- تمهيد القواعد : ٤/ ٥٠٦١ .
٦١- إيجاز التعريف : ١٢٣
٦٢- شرح الشافية : ٣/ ٩٥ .
٦٣- تمهيد القواعد : ٤/ ٥٠٦١ .
٦٤- حاشيتان لابن هشام على ألفية ابن مالك : ٢/ ١٦٣٦ .
٦٥- شرح ابن يعيش : ١/ ١٢٢ .
٦٦- التصريف العربي : ١٨٧ .
٦٧- إيجاز التعريف : ١٧١ .
٦٨- ينظر : أسس علم اللغة : ٨٠-٨١ .
٦٩- المنهج الصوتي : ١٧٤-١٧٥ .
٧٠- ينظر الكتاب : ٤/ ٣٧٧ .
٧١- شرح الشافية للرضي : ١/ ٣٢ .
٧٢- التكملة : ٦٠٣ .
٧٣- المنصف : ٢/ ٥٢-٥٣ .
٧٤- شرح التصريف : ١٢٧ .
٧٥- الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٧٦- اللباب : ٢/ ٣١٢ .
٧٧- شرح الشافية لليزدي : ١/ ١٥٨ .
٧٨- شرح الشافية للرضي : ١/ ٢٢-٢٣ .
٧٩- شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ .
٨٠- الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٨١- المنهج الصوتي :١١٤-١١٥ ، ١٧٦-١٧٧ .
٨٢- إيجاز التعريف : ١٧١ .
٨٣- المصدر نفسه.
٨٤- ينظر : شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ .
٨٥- تمهيد القواعد : ٤/ ٥٠٠٨ .
٨٦- الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٨٧- شرح الشافية للرضي:٣/ ٦٦ .
٨٨- شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ .
٨٩- المصدر نفسه .
٩٠- الممتع : ١/ ٣٢٧ .
٩١- شرح الشافية للرضي : ٣/ ١١٩ .
٩٢- حاشيتان لابن هشام على ألفية ابن مالك : ٢/ ١٦٣٦ .
٩٣- ينظر : شرح الشافية للرضي : ٣/ ١١٩ .
٩٤- إيجاز التعريف : ١٧١ .
٩٥- الأنفال : ٤٢ .
٩٦- الحجّة للفارسي : ٤/ ١٢٩-١٣٠ .
٩٧- الكتاب : ٤/ ٣٩٥ .
٩٨- حاشيتان لابن هشام على ألفية ابن مالك : ٢/ ١٦٣٦ .

٩٩– ينظر : المسائل السفرية : ٣٨ .
١٠٠– الحجّة للفارسي :١/ ٥٦ .
١٠١– المسائل السفرية : ٣٨ .
١٠٢– ينظر : شرح الكافية الشافية : ٤/ ٢١٣٢ ، وتمهيد القواعد : ٤/ ٥٠٦١ .
١٠٣– حاشيتان لابن هشام على ألفية ابن مالك : ٢/ ١٦٣٦ .
١٠٤– الكتاب : ٤/ ٤٨٤ .
١٠٥– الإخلاص : ١–٢ .، وهي قراءة أبي عمرو بن العلاء ، وزيد بن علي ، ونصر بن عاصم ، ينظر : البحر المحيط :٣/١٣٤ .
١٠٦– البحر المحيط : ٣/ ١٣٤ .
١٠٧– يس : ٤٠ . وهي قراءة عمارة بن عقيل ، ينظر : البحر المحيط : ٧/ ٣٣٨ .
١٠٨– البحر المحيط : ٧/ ٣٣٨ .
١٠٩– البيت لأبي الأسود الدؤلي ، وهو من شواهد سيبويه ، ينظر : الكتاب:١/٥٨ ، وشرح المفصّل : ٢/ ٥ .
١١٠– ينظر: مغني اللبيب : ٢/ ٨٤٣– ٨٤٤ .
١١١– الكتاب: ٤/٤٨٥ .
١١٢– الأصوات اللغوية ، د. أنيس : ١٥٤ ، والمنهج الصوتي : ٣٩ .
١١٣– ينظر : شرح الشافية للرضي : ٢/٣٤٨ .
١١٤– النشر : ١/٢٩٢ .
١١٥– القمر : ٣٤ .
١١٦– شرح طيبة النشر : ٥٧ .
١١٧– الهادي شرح طيبة النشر : ١/ ١٢٦ .
١١٨– ينظر : المنهج الصوتي : ١٧٢–١٧٣ .
١١٩– الطلاق : ٤ .
١٢٠– التيسير : ٢٢ .
١٢١– الإقناع : ٥٩ .
١٢٢– الأصوات اللغوية ، د. أنيس : ١٥٤ ، والمنهج الصوتي : ٣٩ .
١٢٣– شرح الشافية للرضي : ٢/ ٣٤١ .

المصادر والمراجع:

* القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم
– أُسِس علم اللغة ، ماريو باي ، ترجمة وتعليق د. أحمد مختار عمر، ط/٨ ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨م.
– الأصوات اللغوية ، د. إبراهيم أنيس، ط/٣، مكتبة الانجلو، مط: محمد عبد الكريم حسان، ٢٠٠٧م.
– الأصول في النحو ، ابن السرّاج ، أبو بكر محمد بن سهل ، (ت٣١٦هـ) ، تح : عبد الحسين الفتليّ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٩٩م .
– الإقناع في القراءات السبع ، ابن الباذش ، أبو جعفر أحمد بن خلف الأنصاري ، (ت: ٥٤٠هـ) ، تح: أحمد المزيدي ، ط/١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٩٩م .
– إيجاز التعريف في علم التصريف ، ابن مالك أبو عبد الله جمال الدين (ت٦٧٢هـ) ، تح: محمد مهدي عبد الحي ، ط/١ ، منشورات : الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة – السعودية ، ٢٠٠٢م .
– البحر المحيط ، الأندلسي ، أبو حيّان ، (ت ٧٤٥هـ) ، مط : النصر ، الرياض – السعودية ، ٢٠٠٠م.
– التخمير ، شرح المفصّل ، الخوارزمي ، القاسم بن الحسين (ت ٦١٧ هـ) ، تح : عبد الرحمن العثيمين ، ط/١ ، دار الغرب الإسلامي، بيروت ، ١٩٩٠م .
– التصريف العربي من خلال علم الاصوات الحديث، الطيّب البكُّوش، تقديم: صباح القرمادي ، تونس، ١٩٧٣م.
– التكملة ، الفارسيّ أبو علي الحسن بن أحمد (ت:٣٧٧هـ) ، تح:كاظم بحر المرجان ، دار الكتب للطباعة ، جامعة الموصل ، ١٩٨١م .
– تمهيد القواعد بشرح تسهيل الفوائد ، ناظر الجيش محب الدين الحلبي (ت: ٧٧٨هـ) ، تح: علي محمد فاخر ط/١ ، دار السلام ، القاهرة – مصر، ١٤٢٨ هـ .
– التيسير في القراءات السبع ، الدانيّ ، أبو عمرو عثمان بن سعيد ، (ت ٤٤٤هـ)، تح : أوتو تريزل ، ط/٢ دار الكتاب العربي ، بيروت

، ١٩٨٤ م .
– حاشيتان من حواشي ابن هشام على ألفية ابن مالك ، الأنصاري ، ابن هشام (ت٧٦١ هـ)، تح: جابر بن عبد الله السريّع ، ط/١ ، المدينة المنورة ، ١٤٤٠ هـ .
– الحُجَّة للقُرَّاء السبعة، الفارسيّ، أبو علي الحسن بن أحمد، تح: بدر الدين قهوجي، وبشير جويجاتي، ط/١، دار المأمون للتراث ، بيروت، ١٩٨٤م.
– الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جنّي، تح: محمّد علي النَّجّار، ط/٢، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٥٢م.
– شرح التعريف بضروري التصريف ، ابن إيّاز ، (ت٦٨١ هـ) ، تح: د. هادي نهر ، ط/١ ، دار الفكر ، الأردن ، ٢٠٠٢م.
– شرح طيبة النشر في القراءات العشر ، ابن الجزري ، أبو الخير محمد بن يوسف (ت ٨٣٣هـ) ، تح: أنس مهرة ، ط/٢ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ٢٠٠٠م .
– شرح شافية ابن الحاجب، الخَضْر اليزدي (ت٧٢٠هـ) تح : د. حسن أحمد العثمان، ط/١ ، منشورات ذوي القُربى، مط: روح الأمين ، قُم – إيران ، ١٤٣٣هـ .
– شرح شافية ابن الحاجب ، رضي الدين محمد بن الحسن الأستراباذي ، تح: محمد نور الحسن ، ومحمد الزفزاف ، ومحمد محيي الدين عبد الحميد ، ط/١، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ٢٠٠٥هـ .
– شرح الفارضي على ألفية ابن مالك ، الفارضي ، شمس الدين محمد ، (ت٩٨١هـ) ، تح : محمد مصطفى الخطيب ، ط/١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ٢٠١٨ م .
– شرح الكافية الشافية ، ابن مالك ، تح : عبد المنعم هريدي ، مركز البحث العلمي ، مكّة المكرّمة ، ١٩٨٢م .
– شرح كتاب سيبويه ، السيرافي أبو سعيد الحسن بن عبد الله ، (ت٣٦٨ هـ) ، تح: أحمد حسن مهدلي ، وعلي سيد علي ، ط/١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ٢٠٠٨م.
– شرح المفصَّل، ابن يعيش، موفق الدين يعيش بن علي، (ت٦٤٣ هـ)، تح : أحمد السيِّد سيِّد أحمد، مراجعة إسماعيل عبد الجواد عبد الغني، المكتبة التوفيقية، القاهرة ، (د.ت) .
– الكتاب، سيبويه ، أبو بشر عمر بن عثمان (ت ١٨٠هـ)، تح: عبد السلام هارون ، ط/٢، دار الجيل للطباعة، القاهرة ،١٩٨٢م.
– اللباب في علل البناء والإعراب، العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين (ت٦١٦ هـ)، تح: د. عبد الإله النبهان، ط/١، دار الفكر، دمشق ، ١٩٩٥م.
– المُحتسب في تبيين وجوه شواذّ القراءات والإيضاح عنها ، ابن جنّي، تح: محمد عبد القادر عطا، ط/١، دار الكتب العلمية ، بيروت ١٩٩٨م.
– المسائل الحلبيات ، الفارسيّ ، أبو علي ، تح: د. حسن هنداوي، ط/١ ، دار القلم ، دمشق ، ١٩٨٧م.
– المسائل السفريّة في النحو ، الأنصاري ، ابن هشام (ت ٧٦١هـ) ، تح : د. حاتم الضامن ، ط/١ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨٣م .
– المساعد على تسهيل الفوائد، ابن عقيل، تح: محمد كامل بركات ، ط/١ ، دار الفكر ، دمشق ، ١٤٠٥ هـ
– مغني اللبيب عن كتب الأعاريب ، الأنصاري ، ابن هشام ، تح : مازن مبارك ، وعلي حمد الله ، ط/٥ ، دار الفكر ، دمشق ، (د. ت)
– المقتضب ، المبرّد ، أبو العبّاس محمد بن يزيد ، (ت ٢٨٥هـ) ، تح : محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب ، بيروت ، ٢٠١٠م .
– الممتع في التصريف، الأشبيلي، ابن عصفور، أبو الحسن علي بن مؤمن ، تح: د. فخر الدين قباوة ، ط/٣ ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، ١٩٧٨م.
– المنصف شرح كتاب التصريف ، أبو الفتح عثمان بن جنّي ، تح: إبراهيم مصطفى ، وعبد الله أمين ، ط/١، مط: مصطفى البابي الحلبي ، مصر، ١٩٥٤م.
– المنهج الصوتي للبنية العربية– رؤية جديدة في الصرف العربي ، د. عبد الصبور شاهين ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨٠م.
– النَّشر في القراءات العشر، ابن الجزري، أبو الخير محمد بن محمد الدمشقي ، تح: محمد علي الضبَّاع ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، (د.ت) .
– الهادي شرح طيبة النشر في القراءات العشر ، محمد سالم محيسن ، ط/١ ، دار الجيل ، بيروت ١٩٩٧م .

أمارة اليد على التملك، ادلتها المشروعة وتطبيقاتها الفقهية

أ.م. د. فاضل عاشور عبد الكريم
كلية الإمام الكاظم (عليه السلام) للعلوم الإسلامية الجامعة



المستخلص:
عني الفقهاء بالقواعد الفقهية وصنفوا لضبطها مصنفات كثيرة ومن تلكم القواعد الفقهية التي بحثها العلماء (قاعدة اليد) وهي القاعدة التي لها علاقة قوية بواقع المسلم في تعاملاته في أرجاء المعمورة .
لذلك أرتأيت أن احاول قدر المستطاع ان ابحث عن هذه القاعدة واستخرج منها مااستطعت اخراجه من احكام وصور ويقيني انها اكبر من جهدي .
والبحث فيها هو لبيان وتوضيح لبنى هذه القاعدة هل انها قاعدة ثابتة ام لا ؟ وماهو مدى دلالتها ؟ وصلاحياتها؟ وشمولها لملكية الاعيان الخارجية والمنافع التي تقع خارجا بين المتعاملين ؟
وفي خطة بحثي هذا قد قسمت الدراسة الى مبحثين سبقهما، مبحث تمهيدي الذي يتكون من خمسة نقاط ،الاول يتضمن التعريف بمصطلحات البحث المراد اثباتها ، الثاني يتكون من معرفة حقيقة قاعدة اليد وثالث مدى موقف الشريعة من الملكية ورابع يتناول تقسيم الملكية وخامس الفرق بينها وبين القواعد التي تنطوي تحتها وثم المبحثين الاخرين ، يتناول المبحث الاول فيه ادلة مشروعية قاعدة اليد من (الكتاب والسنة النبوية والعقل والاجماع) وهو على اربعة مطالب .اما المبحث الثاني يتضمن التطبيقات الفقهية لقاعدة اليد وفيه مطلبـــان: الاول يتناول نطاق دلالة قاعدة اليد.اما المطلب الثاني فيتناول اقوال الفقهاء.وكذلك يتضمن بحثي على خاتمة تضمنت سرد مختصر لنتيجة البحث.

الكلمات المفتاحية: الإمارة ، امارة اليد ،القاعدة الفقهية ، اليـد على التملـك ، ادلة التشريع ، التطبيقات الفقهية.

Abstract:
Jurists have been concerned with the principles of Islamic jurisprudence (fiqh) and have compiled numerous works to regulate them. Among these principles of Islamic jurisprudence, which scholars have researched, is the principle of the hand, a principle that has a strong connection to the reality of Muslims› dealings around the world. Therefore, I decided to do my best to research this principle and extract from it whatever rulings and definitions I could. I am certain that it is beyond my ability.
The research aims to clarify and explain the structure of this rule. Is it a fixed rule or not? What is the extent of its significance? What are its powers? And does it include ownership of external assets and benefits that occur externally between transacting parties? In my research plan, I divided the study into two sections, preceded by an introductory section consisting of five points. The first includes a definition of the research terms to be proven. The second consists of understanding the reality of the rule of hand, and the third examines the position of Sharia.
Of ownership, the fourth deals with the division of ownership, and the fifth deals with the difference between it and the rules that fall under it. Then the other two topics, the first topic deals with the evidence of the legitimacy of the rule of the hand from (the Qur'an, the Sunnah of the Prophet, reason and consensus) and it has four demands. As for the

second topic, it includes the jurisprudential applications of the rule of the hand and it has two demands: the first deals with the scope of the meaning of the rule of the hand. As for the second demand, it deals with the sayings of the jurists. My research also includes a conclusion that includes a brief account of the results of the research.

Keywords: Emirate Emirate of Hand Jurisprudential Rule Hand to Own Legislative Evidence Jurisprudential Applications

المقدمة:

الحمد لله الذي مهد قواعد الدين بكتابه المحكم ، وشيد معاقل العلم بخطابه ، واحكم عبده ورسوله(ص) المخصوص بجوامع العلم ، وبدائع الحكم ، وودائع العلم والكرم وعلى اله خزان العلم والحكمة ..وبعد ...

إنّ روعة البيان وسحر الكلام، ليعجزان عن التّعبير في هذا المجال؛ فقد تحدّث الكثيرون عنه، وطوّقته الأقلام أكثر من مرّة، وما أنا إلّا قطرة في بحرٍ، أحاول أن أستعير بلاغة القول، وسحر الأداء، لأعبّر عن كلّ ما يجول في صدري، وإنّه ليسعدني أن أجول بفكري وعقلي متحدّثاً في هذا الموضوع الشّيق، الّذي يُعتبر من مواضيع السّاعة، فموضوع " الأدلة المشروعة على أمارة اليد على التملك "من المواضيع الحيويّة ، حيث من المعلوم أن الشريعة الإسلامية خاتمة الشرائع وأيسرها واوسعها واشملها وأكثرها مرونة فبيسيرها دخل الناس في دين الله افواجا ، وبمرونتها صلحت لكل عصر ومكان واتسعت لكل جديد نافع يكتشف على مر العصور ، وذلك كله يقتضي الا تكون جميع دلالتها قطعية المراد ولا يتطرق لها الاحتمال والتأويل من النصوص تحتاج الى اظهار وتغير ولولا ذلك لضاقت الشريعة لان النصوص متناهية والحادثات الزمنية متعددة والوقعات مختلفة بأختلاف اعراف الاعصار والامصار ، فالله اراد بنا اليسر لرحمته ورافته بهذه الامة فأنزل كتابه وانطق نبيه (صلى الله عليه وآله وسلم) بمختلف الدلالات مابين عام ومشترك ومشكل ومجمل ومطلق وخفي ومجاز وحقيقة وكناية ومن غير ذلك المباني التي تقبل لغويا التأويل والاظهار والاحتمال والتقييد تكون المعاني تبعا لذلك مختلفة اذ ينجح كل مجتهد الى مايؤدي اليه فهمه وعلمه لاختلاف الافهام وتفاوت الدلالات وكل ذلك صحيح مادام الاستنباط جار على القواعد اللغة العربية التي حوت الشريعة فلا ريب ان الشريعة غير مقصورة على المباني وحدها بل لها مناط وعلل واحكم واسرار ومغاز ومرام يتكون من مجموعها اصول وقواعد وضوابط عامة وقواعد خاصة .

لذلك عني الفقهاء بالقواعد الفقهية وصنفوا لضبطها مصنفات كثيرة

ومن تلكم القواعد الفقهية التي بحثها العلماء (قاعدة اليد)، وهي القاعدة التي لها علاقة قوية بواقع المسلم في تعاملاته في أرجاء المعمورة .

لذلك أرتأيت أن احاول قدر المستطاع ان ابحث عن هذه القاعدة واستخرج منها مااستطعت اخراجه من احكام وصور ويقيني انها اكبر من جهدي .

فمشكلة البحث فيها هو بيان وتوضيح لبنى هذه القاعدة هل انها قاعدة ثابتة ام لا ؟ وماهو مدى دلالتها ؟ وصلاحياتها ؟ وشمولها لملكية الاعيان الخارجية والمنافع التي تقع خارجا بين المتعاملين ؟

وفي خطة بحثي هذا قد قسمت الدراسة الى مبحثين سبقهما، مبحث تمهيدي الذي يتكون من خمسة نقاط ،الاول يتضمن التعريف بمصطلحات البحث المراد اثباتها ، الثاني يتكون من معرفة حقيقة قاعدة اليد وثالث مدى موقف الشريعة من الملكية ورابع يتناول تقسيم الملكية وخامس الفرق بينها وبين القواعد التي تنطوي تحتها وثم المبحثين الاخرين ، يتناول المبحث الاول فيه ادلة مشروعية قاعدة اليد من (الكتاب والسنة النبوية والعقل والاجماع) وهو على اربعة مطالب .

اما المبحث الثاني يتضمن التطبيقات الفقهية لقاعدة اليد وفيه مطلبـــان :

الاول يتناول نطاق دلالة قاعدة اليد والذي يتفرع الى اولا دلالتها على ملكية الاعيان وثانيا دلالتها على ملكية المنفعة .

اما المطلب الثاني فيتناول اقوال الفقهاء الذي تفرع الى اولا عدم صلاحية اليد لدلالة على ملكية المنفعة وثانيا شمول دليل قاعدة اليد لملكية المنفعة .

وكذلك يتضمن بحثي على خاتمة تضمنت سرد مختصر لنتيجة البحث .

المبحث التمهيدي:

التأصيل العلمي لقاعدة اليد وملكيتها

المطلب الأول : تعريفـات علميـة لعنوان البحث

أولاً: تعريف القاعدة لغة واصطلاحاً

١ – تعريف القاعدة لغةً:

مايقصد عليه – اي يستقر ويثبت (١) .

٢ – تعريف القاعدة اصطلاحاً :

أ– القاعدة بحسب الاصطلاح الفقهي :

حكم كلي ينطبق على جزيئاته (٢)، والقاعدة في مصطلح اهل العلم في مصطلح اهل العلم : الضابطـــه وتعرف الضابطة بانها : الامر الكلي المنطبق على جميع الجزيئات كما يقال «كل أنسان حيوان ، وكل ناطق انسان » ونحو ذلك (٣).

وتعـرف القاعدة الفقهية : بانها احكام كلية يندرج تحت كل منها مجموعة من المسائل الشرعية المتشابهة،(ولها مصاديق كثيرة). وبالاحاطة بهذه القواعد . اضافة الى بعض المعدات الاخرى للاجتهاد – تحصيل للفقيه ملكة الاجتهاد الشرعي . وبقدر الاحاطة تلك القواعد يعظم قدر الفقيه ، وتتضح مناهج الاستنباط لديه (٤) .

ب – القاعدة بحسب الاصطلاح الاصولي:

هي القواعد العامة الممهدة لحاجة الفقيه اليها في تشخيص الاحكام والوظائف الكلية للمكلفين مثـل (صيغة الامر) ومادتها وكذا المشتق ، ان نتائجها احكام ووظائف كلية , فالبحث عن حجية الاستصحاب في الشبهات الموضوعية ليست ابحاثا اصولية لان نتائجها احكام ووظائف شخصية ، انها لاتخص باباً دون باب وبموضوع معين دون الاخر ، بل تشمل جميع الموضوعات في جميع ابواب الفقه مهما وجد لها مصداق ، فان البحث عن هيئة الامر ومادته لايختص بباب دون باب .

ثانياً: تعريف اليد لغة واصطلاحاً

١ – تعريف اليد لغة :

أ– **اليـد** : اسم من حرفين، وماكانت من الاسماء من حشرفين فقد حذف منه حرف يرد اليه في التصغير والتثنية والجمع (٥).

الحرف المحذوف هو (الياء) بدليل ان جمعها (ايدي) فأصلها اذن : (يَدْي) على (فَعَل) ساكن العين فحذفت الياء تخفيفاً(٦).

ب– **اهم جموعها ثـلاث هي :**

(ايدي) و (يُدِي) و (يدِي) مثل أعصي،عَصي، عِصِي (٧).

وجمع الجمع (أياد) ومنهم من اجاز استعمال جمع الجمع في الشعر خاصة (٨)، ولليد فعل من مادتها ، تحدد معانيها من خلال استعماله ، واهم استعمالاته (يَدِيَ) الرجل اي ذهبت يده ويبست ، يديت الرجل اي

اصبت يده ، ياديت فلاناً: جازيته يداً بيد(٩).

ولليد معاني مجازية كثيرة نشير الى أهمها :

١– تستخدم للتعبيرعن النعمة والاحسان والمنة والصنيعة التي يصنعها شخص لاخر(١٠).

٢– تضاف اليد الى غير الانسان فتفيد معنى الجزء من ذلك الشيء ، فيد الفأس مقبضها ويد القوس اعلاها ويد الطائر جناحه (١١).

٣– منع الظلم والحجر على مايستحقه (١٢).

٤– الكسب والامتلاك . لذا جاء في تعبيراتهم (لليد ما أخذت) اي من أخذ شيئاً فهو له (١٣).

٥– الملك ، اذ قال : هذا الشيء في يدي ، اي في ملكي ولايقال في يدي فلان(١٤).

٦– القوة والسلطان القدرة(١٥)

والثمرة من هذا البحث اللغوي هو تحصيل الوثوق من وجود امتداد لغوي للمعاني الشرعية الخاصة باليد في بحثنـــا هذا، فكون اليد سبباً وامارة على الملكية يمكن استفادته بوضوح من الاستعمال (٤،٥،٦) من الاستعمالات المجازية .

وهذا الامتداد اللغوي يجعل الباحث مطمئنا من صحة استعمال المصطلحات الخاصة ببحثه وعدم خروجه عما تمليه اللغة، وقد استخدم القران الكريم اليد في موارد تفيد معنى الملك والحوزة والسيطرة منها :

قوله تعالى:{بِيَدِكَ ٱلْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ} (١٦)

قوله تعالى:{يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ قُلْ لِّمَن فِي أَيْدِيكُمْ مِّنَ ٱلْأَسْرَىٰٓ} (١٧)

قوله تعالى:{أَوْ يَعْفُوَ ٱلَّذِي بِيَدِهِۦ عُقْدَةُ ٱلنِّكَاحِ} (١٨)

فانما قيد معنى التملك والحوزة وكل شيء تحت تصرف صاحب اليد ، وقد اطلت في بحث اليد لغة كونها تختص ببحثي هذا ..

٢– تعريف اليد اصطلاحاً :

ترد كلمة اليد في كتب الفقه ويراد منها تارة معناها الحقيقي لغةً وذلك موارد عديدة أهمها (الوضوء ، الغسل ، الديات ...) الخ .

وترد في مواطن اخرى ويراد منها المعنى المجازي . ويتضح المراد منه من خلال القراءة ومن ذلك ورودها في بعض مسائل الطلاق ، والضمان ، والغصب ... الخ .

وليس المهم استيعاب المعاني المراده منها استعمالات الفقهاء المختلف بقدر ماهو المهم في التعريف على مرادهم في خصوص محل بحثنا اعني دلالة اليد على الملك فينبغي سوق الكلام الى ماهو المراد والمتظاهر العرفي في محل البحث.

يقول السيد البنجوردي((الظاهر ان اليد في محل البحث والتي هي امارة على الملكية شرعاً وعرفاً عبارة عن السلطنة واستيلاء الخارجي على العين الخارجية بحيث يكون زمام ما تحت يده بيد يتصرف فيه كيف مايريد من التصرفات العقلائية المتعارفة))(١٩) .

وتعرف هذه السلطنة والاستيلاء بأثارها وهي تختلف اشد اختلاف باختلاف الاعيان والاجناس ، والزمان ، والمكان ، والاوضاع . فاليد على الدرهم اي السلطنة والاستيلاء يحصل بوضعها في جيبه او كيسه او صندوقه او محفظته او امثالها واليد على الدابة بركوبه عليها ووضعه في اصطبله ، واليد على الدار بسكناه فيها وايجارها وعمارتها ، واليد على العقار بزرعه واستغلال عائده وهكذا كل شيء بحسبه ، فان علم ذلك حكماً بملكية صاحب اليد وصح لنا ان نشتري منه ولايجوز لنا التصرف الاباذنه(٢٠) .

ثالثاً: تعريف الامارة لغةً واصطلاحاً

١– تعريف الامارة لغـــةً

ذكر اهل اللغة ان الامارة بمعنى الوقف والعلامة(٢١)، واستعمال كلمة الحجة في المعنى التي تؤديه كلمة الامارة باصطلاح الفقهاء مأخوذا من المعنى اللغوي من باب تسمية الخاص باسم العام .

٢– تعريف الامارة اصطلاحاً

الامارة في المصطلح الاصولي تعني الادلة الظنية النوعية والتي لها نحو الكشف عن الواقع الا ان هذا الكشف ليس تماماً ، بمعنى ان المصطلح عليها لايصل لمرتبة اليقين والقطع بمطابقة مدلولها للواقع (٢٢).

ويمثل للامارة بخبر الواحد الشهرة الفتوائية والاجماع المنقول والبينة والظهورات العرفية ، فان كل واحد من هذه الامارات تعد من الوسائل الظنية العقلانية التي تعطي الانكشاف والارداة التامة عن الواقع الامري .

ولذا لايصح التعويل عليها واستكشاف الحكم الشرعي بواسطتها الا مع قيام الدليل القطعي على حجيتها ، ومن هنا قالوا ان كل ظن ليس بحجة الا ماقام الدليل على اعتباره وحجيته واصطلحوا عليه بالظن الخاص*.

ومن هنا يتضح ان كلمة الامارة والظن المعتبر ليسا مترادفين بمعنى واحد وينبغي ان نقيد الامارة في مقام تعريفها بما (يثبت متعلقه).

لاجل اخراج الاصول العملية كالبراءة والتخيير والاحتياط والاستصحاب فان هذه الاصول في جانب والامارة في جانب اخر مقابل له، فان المكلف يرجع للاصول العملية اذا افتقد الامارة ولم تقم عنده الحجة على الحكم الشرعي الواقعي والاصول العملية تثبت متعلقاتها لانه ليس لسان اثبات الواقع والحكاية عنه وانما هي في حقيقتها مرجع للمكلف في مقام العمل لرفع الحيرة عند الشك في الواقع وعدم ثبوت حجة عليه، ولاجل ذلك بحث الاصوليون الاصول العملية بباب مستقل مقابل باب الامارات والحجج وجعلوه متاخر عنه .

واذا اردنا ان نعرف تطبيق الامارة على موضوع بحثنا من خلال هذا التعريف يثبت: ان (اليد) حجة لاثبات ملكية الشيء(٢٣) .

رابعاً: تعريف الملكية لغةً واصطلاحاً

١– تعريف الملكية لغةً :

مصدر صناعي ، منسوب الى الملك ، بكسر مسكون واستعمل لفظ الملك مثلث الميم ، وشاع استعماله مكسور الميم ومفتوحها في التسلط على الاشياء والاستئثار بها كما شاع استعماله مضموم الميم في الولاية العامة والسلطة فقيل ملكت على الناس امرهم ملكاً بالضم (٢٤).

٢– تعريف الملكية اصطلاحا:

الملك والملكية في مصطلح الفقهاء امر اعتباري وليس من المقولات الواقعية * وهو قابل للانشاء باللفظ وغيره ولحاظ الاعتبار فيه من الصحة اعتبارالتسلط والاستيلاء الخارجي له منزلة القدرة التكوينية على الشيء والتصرف فيه ، فنقول ملكت الفرس وملكت الفرس، وجواز التصرف الخارجي فيه من شؤون هذا الامر الاعتباري الاعتبار امر واسع الاكناف مامتاحه في فرضه .

من مصاديقها التي وقع البحث فيها في الفقه ورتبوا عليها الاحكام ملك الموالي على الرعية ، والحاكم على من يريد اجراء الحد عليه ، وعلى الممتنع من تأدية حقوق الغير ، والقاضي على من يريد استيفاء الحقوق عنه، واولياء الصغار والمجانين والقاصرين واولياء واولي الدم اذا ارادوا استيفاء القصاص نفساً وطرفاً ، وولي المسلمين بالنسبة للامور العامة كالاخماس والدائن وصاحب الحق على من عليه الدين ومن عليه الحق فان ظاهر الاصحاب ان لهؤلاء الملك في هذه الموارد بمعنى التسلط والاستيلاء على اختلاف متعلقاته (٢٥).

والبحث يثبت على ان الملكية اعتبارية على امرين :

الأول : اعتبار التسلط والاستيلاء الخارجي .

الثاني:– صلاحية رفع اليد والتنازل عن ذلك الحق بالهبة او البيع او غيره .

المطلب الثاني : قاعدة اليد أصل ام أمارة

اتفق الاصوليون على تقدم قاعدة اليد على الاستصحاب عند اجتماعهما في مورد واحد فمن جعلها لها جهة الكشف والطريقية فهي امارة ، ومن اعتبرها وظيفة علمية عند عدم وجود كاشف يعبر عن الواقع فهي اصل واما وجه تاخر قاعدة اليد عن الامارات فان كانت هي من الاصول فواضح . وان قلنا هي من الامارات ، فوجه تقدم البينة عليها هو ان بناء العقـــلاء على اليد يقدم على الحاق اليد المشكوكة باليد العرفية الشرعية (المالكة) .

فان قامت الامارة على هذا الشيء الذي بيد محمد هو لعلي ، فلا يبقى شك بنظر العرف ، ومعه لامجال للاحاق وكذلك لو اقر محمد ان مابيده كان لعلي ، وقد انتقل اليه ، فان العقلاء يرون درجة الكشف في اقراره ان العين لعلي اقوى من درجة كشف اليد انها له(٢٦) .

المطلب الثالث:موقف الشريعة الاسلامية من الملكية

ان من الاشياء ماتثبت له صفة المالية فيعد مالاً ، ومنها مالاتثبت هذه الصفة ، وعرفنا ان هذه الصفة انما تثبت للشيء بتمول الناس له واتخاذهم اياه مالايتعاملون به وليس يتحقق ذلك له الا اذا تحققت فيه حيازة سواء اكانت حيازة له مباشرة ام حيازة له بواسطة حيازة مصدره .

وقد يكون الاختصاص مقام الحيازة كما يرى في بعض الحقوق التي عدت مالاً عند بعض الفقهاء كالدين وحق المرور في الطريق الخاص ويلاحظ انه ليس من قبل ملك المنفعة والا لم يكن لغيره ان يمر الا باذنه .

والاختصاص لان ذلك مايقوم علية التعامل والتمول، فما حيز عن الاعيان كان مملوكاً، واذا ما كان الانتفاع به جائزاً غير محظور شرعاً فالميتة اذا حيزت لم تملك وكذلك الخمر لا يملك شرعاً ومالم يحز منه كان مالاً مباحاً غير مملوك، لان اساس الملك الاختصاص والمنع والتعامل، والمباح لايتصور فيه التعامل بين الناس، الملك او الملكية في لسان الفقهاء من الباحثين في الفقه الاسلامي والفقه الوضعي ، فكانت الملكية اوالملك اسماً لهذه الحيازة او لهذا الاختصاص في التعبير العام ، وكان من اثار ذلك اتجاه الفقهاء والقانونين الى التعريف بالملك والملكية وتحديد دلالته ليكون ظاهر المعنى بين الحدود لا يلتبس بغيره مما له به شبه .

ويلاحظ ايضاً ان الملك في الاعيان يستلزم ماليتها فكل عين مملوكة تعد مالاً وليس كل مال من الاعيان مملوك كالمباح ، اما في المنافع فلا يستلزم ماليتها فمن المنافع المملوكة ما يعد منها مالاً ومنها مالا يعد مالاً كالحقوق اذ انها من المنافع وفي بيان ذلك اختلف نظر فقهاء الشريعة ، فمنهم من نظر الى واقع هذا المعنى ومنشئه، ومنهم من نظر اليه وصفاً او حكماً اقره الشارع ورتب عليه اثاراً ونتائج تلزمه ولاتختلف عنه وجعل له مع ذلك صفة الالزام فكان على الناس ان يسلموا به وان لايقفوا منه موقف المعارضة، وذلك ما استوجب له الاقرار من الشارع او الوجود في نظر الشارع فضلاً عن وجوده الواقعي (٢٧).

ومما تقدم يتبين ان الملكية في نظر فقهاء الشريعة الاسلامية يدخل فيها ملكية الاعيان او المنافع او الديون ويتضح ايضا ان الملك عبارة عن علاقة الانسان بالمال وما في حكمه من المنافع وهو التصوير التشريعي لهذه العلاقة وثمرتها وحدودها وبذلك يتبين ان الملكية ليست شيئاً مادياً وانما هي حق من الحقوق والحق نوع من الاعتبار الشرعي فحيثما اقر الشرع هذه العلاقة الاختصاصية بين الانسان والمال ثبت الملك بخلاف المال فانه ذو مفهوم مادي يقع على الموجودات ذات المنافع حتى ان المال عند بعض الفقهاء يختص بالاعيان المادية فلا يشمل المنافع(٢٨).

وقد فرق بعض الفقهاء بين الملكية والحكم فقال ان الحقيقة الملكية انما هي السلطنة والاحاطة ولاريب في ان هذه السلطنة انما تتعلق بالاعيان الخارجية تارة وبالافعال تارة اخرى فيقال له السلطنة على المملكة وهو سلطان الرعية والناس مسلطون على اموالهم وزيد مسلط على الخياطة او الكتابة ونحو ذلك من الافعال وهذا بخلاف

الحكم والحف فانهما لا يتعلقان الا بالافعال (٢٩) .

وقال تعالى {لِلرِجَالِ نَصيبٌ مِمّا اكْتَسَبُوا وَلِلنِّسَاءِ نَصيبٌ مِمّا اكْتَسَبْنَ } (٣٠) . وهذا تقرير لحق الفرد في تملك ما كسبه بعرقه وجهده . وقال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : ((من قتل دون ماله فهو شهيد)) (٣١)، والملكية الفردية تكافئ مايبذله الانسان في تعمير الارض واستغلالها. وبقدر بذله وجهده يكون حظه من هذه الملكية وهو وكيل في هذه الملكية ويتصرف فيها بامر موكله وهو الله سبحانه وتعالى.

وحق هذه الوكالة هو القيام بواجبات الانفاق الخاص على نفسه واهله وخاصته ثم القيام بواجبات الانفاق العام كالزكاة والصدقة و النذور والكفارات وما الى ذلك. وكذلك ينفق على انواع البر المختلفة حيث قال الله تعالى في حق الانصار{ يُحِبّونَ مَنْ هَاجَرَ الَيْهِم وَلاَ يَجِدُونَ في صُدُورِهم حَاجَةً مّمّا اوْتوا يُؤثُرونَ على انَفْسُهِم ولو كَانَ بِهِم خَصَاصَة ومَنْ يوُقَ شُحَّ نَفسِهِ فَاولئكَ هُمُ المُفْلِحوُنَ}(٣٢) .

ويحق للملكية الفردية المساهمة الفعالة في انواع الاستثمار المختلفة وجميع اللوان التجارة . وكذلك يحق للملكية الفردية المساهمه في العمل الحر المنتج الصناعي والزراعي ، والاستثناء الوحيد من الملكية الفردية في الاسلام هو ان جزءاً من الملكية العامة لايحق للفرد ان يمتلكه ولاحتى ملك وظيفة، ويتمثل ذلك في المرافق العامة الضرورية لحياة المجتمع التي ورد ذكرها في حديث رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) :((المسلمون شركاء في ثلاث : في الكلأ والماء والنار)) (٣٣).

وماصارت هذه الشركة للناس الا انها من المرافق الحيوية التي لاتصلح للملكية الفردية، الحكمة من ذلك ان لايترك مورد عام وضروري لحياة كل الناس ، تحت تصرف فردي يخضع لرغبات احد من الناس ان شاء امسك وان شاء ارسل .

وللملكية الفردية ضوابط اخرى تقع جلها في دائرة ما امر به الله وما نهى عنه اي ان لا يخرج المسلم عن هذه الدائرة. وضابط اخر بعد ذلك هو الالتزام بقاعدة لاضرر ولاضرار، واذا اصابها ضرر من الملكيات الاخرى ان لاترد الضرر بضرر مثله بل ترده الى ولي الامر. وتخضع الملكية الفردية لضوابط الانفاق الاسلامية لكي لا يكون هناك ضرر او ضرار(٣٤) .

ب– ملكية عامة :وهي كل ملكية يكون فيها المالك جميع افراد الامة الاسلامية وهذه تشمل العديد من المواضيع التي اقرها التشريع الاسلامي كملكية المسلمين للاراضي العامرة المفتوحة عنوة (٣٥). وملكية الانتفاع بالشوارع والطرقات والارحاب ، فان هذه المواضيع لايملكها احد بعينه ، بل الناس فيها مشتركون (٣٦)، وغيرها كثيرة .

ج– ملكية الدولة: وهي تتمثل بملكية الامام – بما هو امام وولي امر– لبعض الاموال التي يصرفها في المصالح العامة وشؤون الدولة.وذلك كالخمس الذي يؤخذ من الغنائم ، اذ يصفه الامام – ان شاء – في بيت المال او يصرفه في مصالح المسلمين وان شاء قسمه في ال بيت النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) (٣٧) .

ثانياً: من حيث المملوك : وهي تنقسم الى انواع :

أ– ملكية العين : ويطلق عليها ملكية الرقبة، وهي التي تتمثل بعامة الملكيات الواردة على ذات الشيء وعينه ومادته ، كملكية العقار وهو غير المنقول كالبستان والدار والارض الجرداء، والمنقول كالكتاب والادوات والمتاع

ب– ملكية المنفعة: وهي ان يملك الانسان منافع للشيء المملوك وثماره ، وما ينتج عنه من فوائد مع المحافظة على عينه. والمالك ان يباشر الانتفاع بنفسه، وله تمكين غيره من الانتفاع بعوض كالاجارة او من دون عوض. وهي تنشأ باحد الاسباب الاربعة هي: الاجارة، الاعارة، الوصية بالمنفعة والوقف.فملكية القراءة في كتاب مملوكه عينه له ، وسكنى الدار المستأجرة، وركوب واسطة النقل الموصى بها نماذج لملكية المنفعة(٣٨).

ج– ملكية الحقوق : وابرز اشكالها

هو ملكية الانتفاع وتعني احقية الانسان بمنفعة ما ، يستوفيها بنفسه فقط ، ولايحق له ان يعيرها او يؤجرها

او يتصرف فيها عدا الاستفادة الشخصية (٣٩)، وهذه تتمثل بسكنى المدارس والربط والمجالس في الجوامع والاسواق ومواضع الشك كالمطاف والمسعى (٤٠)، ودخول الاماكن التي يأذن اصحابها بدخولها وملكية الزواج للبضع، فانه يملك الانتفاع به (٤١) كما ان الملكية تنشأ بسببين اخرين هما :-

١- كون الاشياء المنتفع بها مخصصة لانتفاع الناس كافة كالانهر والسبل والمدارس .

٢- اباحة المنفعة من قبل مالكها لاشخاص او جهات معينة كما هو الحال في طعام الولائم (٤٢)

المبحث الاول:

أدلة مشروعية قاعدة اليد على انها امارة على التملك

لا اشكال ولا خلاف في حجية قاعدة اليد ودلالتها على الملك في الجملة ، وعليه اجماع المسلمين جميعاً بل كافة العقلاء من ارباب المذاهب وغيرهم كما سنوضحه فالحكم على اجماله من ضروريات الدين، ومع ذلك لابد لنا من استقصاء الادلة الدالة عليها لكي نتعرف على حدودها ونستريح اليها فيما وقع الكلام فيه من فروع القاعدة وجزيئاتها وموارد تطبيقها، وما طرح في المقام او يمكن طرحه الادلة، التي سنتعرض لها واحدة تلو الاخر من خلال اربعة مطالب.

المطلب الاول:

الادلة المستفادة من القران الكريم

يمكن الاستفادة من الايات القرانية الكريمة على مشروعية هذه القاعدة على انها امارة على التملك مثل :قوله تعالى {أَوَلَمْ تَرَوْاْ أَنَّا خَلَقْنَا لَهُمْ مِمَّا عَمِلَتْ أَيدِينَا أَنْعَاماً فَهُمْ لَهَا مَالِكُون } (٤٣)

ذكر اية من ايات التوحيد تدل على ربوبيته تعالى وتدبيره للعالم الانساني وهي نظيرة ما تقدم في ضمن ايات التوحيد السابقة من احياء الارض الميتة باخراج الحب والثمرات وتفجير العيون.

والمراد بكون الانعام مما عملته ايديه تعالى عدم اشراكهم في خلقها واختصاصه به تعالى فعمل الايدي كناية على الاختصاص. وقوله { فَهُم لَهَا مَالِكون } تفريع على قوله {خَلَقنا لَهُم}، وبذلك يظهر ما في قول بعضهم : ان في تفريع قوله تعالى { فَهُم لَهَا مَالِكُون } على قوله { خَلَقنا لَهُمْ } خفاء، والظاهر تفرعها على مقر التقدير خلقناها لهم فهم مالكون ، وانت خبير بعدم خفاء تفرعها على { خَلقُنا لهم } وعدم الحاجة الى تقدير. وقيل : الملك بمعنى القدرة والقهر وفيه انه مفهوم من قوله بعد : { وذللناها لهم } والتأسيس خير من التأكيد قوله تعالى { وذللناها لهم فمنها ركوبهم ومنها يأكلون } تذليل الانعام جعلها منقادة لهم غير عاصية وهو تسخيرها لهم، والركوب بفتح الراء الحمولة كالابل والبقر، وقوله {ومنها يأكلون} اي من لحمها يأكلون. قوله تعالى { ولهم فيها منافع ومشارب افلا يشكرون } المراد بالمنافع ماينتفعون به من شعرها ووبرها وجلودها وغير ذلك(٤٤) ، والمشارب جمع مشرب– مصدر ميمي بمعنى المفعول – ومعنى الايات الثلاث : اولم يعلموا انا خلقنا لاجلهم ولتدبير امر حياتهم الدنيا انعاماً من الابل والبقر والغنم فتفرع على ذلك انهم مالكون لها ملكاً معارض، وذللناها لهم بجعلها مسخرة لهم منقادة غير عاصية فمنها ركوبهم الذي يركبونه، ومنها اي من لحومها يأكلون، ولهم فيها ينتفعون بأشعارها واوبارها ومشروبات من البانها افلا يشكرون الله على هذا التدبير الكامل الذي يكشف عن ربوبيته لهم ؟ او لا يعبدونه شكرا لانعمه؟(٤٥)

وجـــه الدلالـة:

ان كل ماخلقه الله سبحانه وتعالى بعمل ايديه من انعام هو لاجل الانسان ولازمه اختصاصه به وينتهي الاختصاص الى الملك وهو ملك اعتباري يصحح له انواع تصرفاتهم فيها من غير معارض، فإذن هو المالك الحقيقي لكل شيء (٤٦).

المطلب الثاني:

الادلة من السنـة الشريفـة:

وهي روايات كثيرة وردت في مختلف ابواب الفقه بعضها ما يدل عليها بالعموم وبعضها بالخصوص ومنها ماهو تام سنداً و دلالةً وبعضها غير تام سنداً ودلالةً .

الروايـة الاولى :

موثقة يونس بن يعقوب عن ابي عبد الله (عليه السلام)، في ان المرأة تموت قبل الرجل أو الرجل قبل المرأة، قال :(عليه السلام) :(ماكان من متاع النساء فهو للمرأة، وماكان من متاع الرجل والنساء فهو بينهما، ومن استولى على شيء منه فهو له) (٤٧).

وهذه الرواية رواها الطوسي بإسناده عن علي بن الحسن عن محمد بن الوليد عن يوسف بن يعقوب(٤٨) .

وذيل الرواية (من استولى على شيء منه فهو له) في غاية الظهور في اعتبار اليد دليلاً على الملكية حيث نص على ان كل من استولى على شيء فهو له وهذا مفاد قاعدة اليد .

وهذه الرواية وإن اختصت بباب معين ، وهو اختلاف حكم الزوج والزوجة أو ورثيتهما فيما بأيديهم من اثاث البيت دلت على ان كل من الزوج والزوجة احق وأولى فيما استولى عليه من متاع البيت اي ما كان يد احدهما عليه لذا عبر بقوله:(من استولى على شيء منه فهو له) .

الا ان الغاء الخصوصية المورد منه قريب جداً ولاسيما بملاحظة الحكم في الذهن ومناسبة التعبير بقوله (من استولى) لعمومية الحكم بملاك الاستيلاء ، فانه من قبيل الوصف الذي علق عليه الحكم وهو مشعر بالعلية ، فتكون الرواية عامة ويمكن الاعتماد عليها لاثبات القاعدة الكلية وهي حجية مطلقاً(٤٩) .

مشايخ الإجازة في السند فأنه ليس من عادة المصنفين توثيق الشيوخ ، وعليه فعدم ورود توثيق من علماء الرجال لإحمد بن عبدون وكذا لعلي بن محمد بن الزبيرومجهولية حالهم لاتضر بعدم كونهم من مشايخ الاجازة المشهورين خصوصاً أحمد بن عبدون. ولذا ذكر العلامة (٥٠) وابن داوود (٥١) احمد بن عبدون في القسم الاول وصحح العلامة طريق الشيخ الى ابي طالب الانباري وفيه ابن عبدون (٥٢) .

واستفاد الشيخ ابوعلي الحائري توثيق ابن عبدون في رجاله (٥٣) ، وحكم المجلس الثاني بان حديث ابن عبدون يعد صحيحاً (٥٤)، وفي تعليقه الوحيد البهبهاني على رجال الاسترابادي (الظاهر جلالته بل وثاقته)(٥٥)، ويؤيد استناد الشيخ اليه والنجاشي كثيراً ووثقه السيد الداماد صريحاً (٥٦). والشيخ البهائي وغيره من الاعاظم واحتمال استناد التوثيق الى الحدس وان كان ممكناً بحق هؤلاء المتأخرين الا ان هذا العدد من الموثقين يورث الاطمئنان عن حاله على أقل تقدير.

ونفس الكلام يقال بحق علي بن محمد الزبير فأنه من شيوخ الاجازة، ولذا حكم العلامة (٥٧) والمحقق الكركي(٥٨)، والشهيد الثاني(٥٩)، وغيرهم على خبر عبيد بن زرارة في تحديد الرضاع بالعدد بانه موثق وقد اورده الشيخ عن علي بن الحسن بن فضال وفي طريق علي بن محمد بن الزبير وابن عبدون وهذا يقتضي الحسن أو التوثيق.

إذن هذه الرواية موثقة اصطلاحاً لمكان علي بن الحسن بن فضال فتكون من ادلة القاعدة .

الروايـة الثانية :

رواية حمزة ابن حمران (ادخل السوق فأريد ان اشتري جارية تقول اني حرة ، فقال :(عليه السلام): اشتراها، الا ان تكون لها بينة)(٦٠).

ودلالتها واضحة حيث ياتي هنا الاكثر عبر عنها بالرواية بل كان من تعرض لهذه القاعدة لم يعد هذه الرواية من الصحاح ولم يحكم بصحة سندها من جهة حمزة بن حمران لم يوثق صريحاً في كتب الرجال ولكن ماذكروه فيه مجال للتأمل اذ يمكن اعتبار حمزة بن حمران لوجهين :

الوجه الاول : رواية ابن ابي عمير وصفوان عنه ، والمعروف انهما لم يرويا ولم يرسلا الا عن ثقة.

وهذا الجواب مبنائي لعدم اعتماد البعض على هذا المبنى .

الوجه الثاني : رواية الاجلاء *عنه فأن اكثار الاجلاء من الرواية عن شخص تكشف عن حسن حاله .
ويؤيد ان الرجل روايته سديدة ومقبولة وليس ما يخالف الجو العام ويؤيد ذلك ان العلامة في التذكرة (٦١) ، والشهيد الثاني (٦٢) ، عدا حديثه صحيحاً. فالمحتمل من ذلك كله حسن حال حمزة بن حمدان فتعد روايته من الحسان.

الروايــة الثالثة:

رواية جميل بن صالح قال : قلت لابي عبد الله (عليه السلام) : (رجل وجد في منزله ديناراً ، قال : يدخل المنزل غيره ؟ قلت: نعم كثير، قال : هذا لقطة، قلت : فرجل وجد في صندوقه ديناراً ، قال : يدخل احد يده في صندوق غيره او يضع شيئاً ؟ قلت : لا قال : فهو له) (٦٣) .
رواها الكليني عن عدة اصحابنا عن سهل بن زياد واحمد بن محمد جميعاً عن ابي محبوب عن جميل بن صالح والسند التام وان نوقش في سهل بن زياد فان الكليني رواها عنه واحمد بن محمد جميعاً .
واحمد بن محمد ثقة فلا يضر ضعف سهل ان سلمنا بضعفه وهذه الرواية دالة على القاعدة لان الامام عندما يسال هل ان احداً يدخل في يده الصندوق وله سلطة عليه؟ثم يحرز انه وحده الذي يدخل يده في الصندوق ثم يحكم بان الدينار له ،فهذا يعني ان يده علامة على الملكية، والا فما معنى السؤال والجواب والحكم بأن الدينار له.اللهم الا ان يقال ان الدينار له من جهة عدم المنازع له لا من جهة ان اليد امارة على الملكية فتأمل.

الرواية الرابعة :

رواية عبد الرحمن بن الحجاج عن الامام الصادق (عليه السلام) وهي رواية طويلـــة جاء فيها قلت : يكون متاع للمراة ؟ فقال : أرأيت ان اقامت البينة الى كم كانت تحتاج، فقلت: شاهدين ، فقال : (لو سألت من بيت لابيتها – يعني الجبلين ونحن يؤمئذ بمكة – لاخبروك ان الجهاز والمتاع يهدي علانية من بيت المرأة الى بيت زوجها فهي التي جاءت به ، وهذا المدعى فان زعم انه احدث فيه شيئاً فليأت عليه البينة)(٦٤) .
رواها الكليني (٦٥)عن علي ابن ابراهيم عن ابيه وعن محمد بن اسماعيل بن الفضل بن شاذان جميعاً عن ابي عمير عن عبد الرحمن بن الحجاج ورواها الشيخ في التهذيب(٦٦) ، بأسناده عن الحسين بن سعيد عن ابن ابي عمير عن حماد عن عبد الرحمن بن الحجاج . والسند تام لوثاقة جميع رجاله .
اما دلالة الرواية فان اخبار الناس بان الجهاز يهدى علانية من بيت المراة، هل يكون بمجرد اتيان المراة به او بتمليكها له ؟ والظاهر هو الاول فمفادها هو الحكم بان متاع للمراة ما دامت قد جاءت به ويدها عليه الان وهذا هو معنى القاعدة ومفادها .

الروايــة الخامسة :

منها رواية مسعدة بن صدقة ، عن ابي عبد الله (عليه السلام)، قال : سمعته يقول : (كل شيء هو لك حلال حتى تعلم انه حرام بعينه فتدعه من قبل نفسك ، وذلك مثل الثوب عليك قد اشتريته وهو سرقة ، والمملوك عندك لعله حر قد باع نفسه او خدع فبيع قهراً ، وامرأة تحتك وهي اختك او رضيعتك ، والاشياء كلها على هذا حتى يستبين لك غير هذا ، او تقوم به البينه) (٦٧) .
وهذه الرواية رواها الكليني(٦٨) عن علي ابن ابراهيم عن هارون بن مسلم عن مسعدة بن صدقة .
رواه الطوسي (٦٩) بأسناده عن علي ابن ابراهيم عن هارون بن مسلم عن مسعدة بن صدقة .
إذن الرواية بكلا الطريقين تنتهي الى مسعدة بن صدقة ولم يقع الكلام في السند الا من جهة مسعدة بن صدقة ، فان فيه كلام ورد في روايات كثيرة ذكر السيد الخوئي(قدس) انه ورد في ١٣٩مورد في الكتب الاربعة(٧٠).
وقد روى الحميري في كتاب قرب الاسناد الا انه لم يرد بحقه توثيق خاص في الاصول الرجالية ، فقد ذكره الطوسي في موضوعين من رجاله وقال عنه عامي .وقد ذكره الكشي(٧١) في رجاله .اذن ليس له توثيق صريح

نعم استدل السيد الخوئي على وثاقته لوقوعه في كتاب كامل الزيارات (٧٢)، وتفسير القمي (٧٣)، بناءاً على مبناه من وثاقة كل من ورد في اسناد كامل الزيارات وتفسير القمي .

ونوقش السيد الخوئي من اكثر تلامذته بان هذا المبنى غير تام وان الوثاقة منحصرة بحق من رويا عنه مباشرة فقط ومع ذلك فقد وثقه المجلسي الاول واستدل على وثاقته بان روايته موافقة لما يرويه الثقات وفي غاية المتانة وان الطائفة عملت بروايته حيث قال : (ان جميع ما يرويه في غاية المتانة موافق لما يرويه الثقات ولهذا عملت الطائفة بما رواه بل او تتبعت وجدت اخباره اسد وامتن من اخبار مثل جميل بن دارج، وحريز بن عبد الله)(٧٤).

وهذا المقدار يكشف على الاقل عن حسن حال الرجل وهو كافٍ لاعتبار روايته .

اذن الرواية معتبرة من حيث السند ويؤيد ذلك ان معظم الاصحاب تلقى هذه الرواية بالقبول .

وهناك روايات اخرى قد تمسك بها الفقهاء على قاعدة اليد لكنها مخدوشة اما سنداً وو دلالةً ، أهمهـــا :

أولاً: رواية حفص بن غياث المروية في الكتب الثلاثة عن ابي عبد الله (عليه السلام) : (أرايت اذا رأيت شيئاً في يد رجل ، أيجوز لي ان اشهد انه له ؟ قال (عليه السلام) : نعم ، فقال الرجل : اشهد انه في يده ولا اشهد انه له فلعله لغيره ؟ فقال ابي عبد الله (عليه السلام) : أفيحل الشراء منه ؟ قال : نعم ، فقال ابي عبد الله (عليه السلام) : فلعله لغيره ، فمن اين جاز لك ان تشتريه ويصير ملكاً لك ، ثم تقول بعد الملك : هو لي وتحلف عليه ولايجوز ان تنسبه الى من صار ملكه من قبله اليك ، ثم قال (عليه السلام) : لو لم يجز هذا لم يقم للمسلمين سوق) (٧٥) .

رواها الصدوق في الفقيه بأسناده عن سليمان بن داوود (٧٦)، والكليني في الكافي (٧٧) ، عن علي بن ابراهيم عن ابيه وعلي بن محمد القاساني جميعاً عن القاسم بن يحيى عن سليمان بن داوود عن حفص بن غياث.

وقد اعتبرها اكثر الفقهاء من الروايات الدالة على قاعدة اليد ومنهم السيد البنجوردي(٧٨)، والشيخ مكارم الشيرازي(٧٩).

ومن الواضح انها من اصرح الروايات وأعمها دلالة على قاعدة اليد فهي مشتملة على حجية اليد بأبلغ بيان ، بل جواز الشهادة بالملكية بمقتضاها ، وانه كما يجوز الانسان ان يحلف على كونه مالكاً كما في يده – مع كونه غالباً مسبوقاً بيد غيره المحتملة للغصب ونحوه – فلذلك يجوز له الشهادة على ملك غير استقرار يده عليها وهذا هو منتهى المقصود .

اما الاشكال عليها :بان ظاهر الرواية جواز الشهادة مستنداً الى اليد من دون حصول العلم للشاهد والمال ان العلم مأخوذ في جواز او وجوب اداء الشهادة فلا يجوز الشهادة استناداً للاصول او الامارات . فغيـــر وارد .

اولاً: لقيام الامارات والاصول التنزيلية كالاستصحاب مقام القطع مأخوذ في موضوع كما حرر في علم الاصول.

ثانياً:ان الشهادة والحلف هنا ليس على الملكية الواقعية بل على الملكية الظاهرية كما هو واضح .

ثالثـــاً : لو لم تقل بجواز الشهادة مستنداً الى اليد وترتيب آثار الملكية على ماتحت اليد لاختل النظام .

الا ان الاشكال الوحيد على هذه الرواية هو ضعف سندها بالقاسم بن يحيى فانه لم يوثق في كتب الرجال، نعم استدل السيد الخوئي على وثاقته بوقوعه في اسانيد كامل الزيارات (٨٠)، الا انه لايتم لان المتيقن بل الظاهر عبارة عن ابن قولوليه في كامل الزيارات هو وثاقة مشايخه المباشرين وعليه فلا يبقى وجه لوثاقة القاسم .

اما ماذكره جماعة من الفقهاء من ان الرواية ايضاً ضعيفة بحفص بن غياث لانه لم يوثقه احد.

فيمكن الملاحظة عليه فان الشيخ الطوسي ذكر في العدة في بحث حجية الخبر الواحد ان الطائفة عملت بأخبار حفص بن غياث (٨١)، وهذا قدر كافٍ اذ يكشف عن حسن حال الراوي اذ هو مدح في الجملة له.

ويؤيده ان الشيخ في رجاله ذكر ان له كتاب معتمد.

والحاصل ان الرواية ضعيفة من جهة القاسم بن يحيى فقط فلا يمكن التعويل عليها .

اللهم الا ان يقال انها وان كانت ضعيفة سنداً الا انها منجبرة بعمل المشهور واستنادهم اليها واستفاضة

مضمونها، وهو ليس بالبعيد فان تمت الصغرى– تحقق عمل الاصحاب بها والاستناد اليها – بعد تمامية الكبرى –جابرية الشهرة –امكن عدّ الرواية من ادلة القاعدة بل اوضحها دلالة .

ثانياً :– مارواه عثمان بن عيسى وحماد بن عثمان جميعاً عن ابي عبد الله (عليه السلام) في حديث فدك ان امير المؤمنين قال لابي بكر :(اتحكم فينا بخلاف حكم الله في المسلمين ؟ قال : لا ، فقال : فان كان في يد المسلمين شيء يملكونه ادعيت انا فيه من تسال البينة ؟ قال : اياك اسال البينة على ماتدعيه على المسلمين ، قال (عليه السلام) : فاذا كان في يدي شيء فادعي المسلمون تسالني البينة على ما في يدي ؟) (٨٢) .

استـــــدل بها الشيخ مكارم الشيرازي على قاعدة اليد، حيث قال:(هي ظاهرة بل صريحة في ان الوجه في عدم مطالبة البينة من ذي اليد دليلاً على ملكيته لا غير)(٨٣).ويلاحظ عليه انها دالة على البينة ليست على ذي المنكر لانه سيكون منكراً باصطلاح القضاء–بل يكون على المدعي وهذا اجنبي من كون اليد حجة على الملكية ومسألة اليد بينة على المدعي واليمين على من انكر متواترة بين المسلمين والمتفاهم العرفي من المنكر هو ذو اليد ومن المدعي هو من يقابل صاحب اليد، وهو يطرح الدعوى الى المنكر ويوجهها اليه فلا ربط لها بأثبات الملكية باليد الذي هو محل الكلام وغيرها من الروايات التي ادعى دلالتها على القاعدة.

المطلب الثالث:

الادلة من العقل:

أولاً: سيرة العقلاء:

من وجوه اعتبار اليد هو بناء العقلاء من جميع الملل والامم سواء كانوا من اهل الاديان ام على اعتبارها وكونها امارة الملكية فنجدهم لايتوقفون في ترتيب اثار الملكية على مافيا يدي الناس ولايفتشون عن ان هذا الذي بيده هل له او لغيره او مسروق او مغصوب مثلاً فان الشارع لم يردع عن هذه السيرة والبناء على امضاءها كما هو مفاد جملة من الروايات المقدمة كقوله في موثقة يونس (من استولى على شيء فهو له) (٨٤) .

فالعقلاء اذن كلهم يحكمون بملكية من في يده المال الا اذا أقر هو بخلافه ، فالعرف البشري يتعامل مع من بيده المال على اساس ملكيته فيشتري منه الهدية والهبة ويأكلون من طعامه اذا دعاهم له وهكذا فهم لا يشكون في الحكم بملكية من بيده المال واذا شكو بذلك قطعوا الشك بالبناء على الملكية ، والشارع المقدس لم يردع هن هذه السيرة وهذا البناء العقلائي، بل هو عمل به فالرسول(صلى الله عليه وآله وسلم) كان يدخل سوق المسلمين بنفسه او يبعث اليها من يشتري له منها مما في ايدي الناس ، وهكذا الائمة (عليه السلام) ولم ينكر في مورد انهم انكروا على احد ملكيته للشرع كانت يده عليه ، بل تعاملوا بالحكم بالملكية على اساس اليد الظاهرية للناس على اموالهم . فلو كان الامر على غير هذه الشاكلة لنبه عليه الائمة(عليه السلام) ، ولارشدوا الناس الى حكم المناسب وهذا لم يحصل.

ولو حصل لنقل ذلك الينا والحال لاعين له ولا اشر بل المنقول خلافه كما عرفت.

فما ورد من الروايات يؤكد مفاد هذه القاعدة ويرشد اليها.

ثانياً : سيـرة المتشرعة

ان السيرة من المسلمين مستمرة في جميع الاعصار والامصار على معاملة من بيده عين من الاعيان معاملة المالك فلا يتصرف فيها الابأذنه، كما انه يكتف باذنه في جواز التصرف فيها والاشتراء والاستيجار وكذلك يمضي جميع تصرفاته فيها من الوصية والهبة وغيرها، وتورث بمجرد ذلك ، وهذا امر ظاهر لاسترة عليه .

مناقشة السيـرة

ان هذه السيرة لامجال لانكارها لكن الظاهر انها مأخوذة من بناء العقلاء فتؤول اليها، فهم ما هم عقلاء، جرت معاملاتهم على ذلك الامر من معاملة الاعيان التي تحت اليد معاملة المالك ولايتصرفون الاباذنه.

ولا اقل من احتمال ذلك، وعليه فلا تكون سيرة المتشرعة حجة بعنوانها وتظهر الثمرة في انه اذا اثبتنا ان

المتشرعة بما هم متشرعة عملهم على هذا لا نحتاج في الاعتماد عليها الى من عدم الردع من الشارع عنها وتكون حجة بمجرد تحققها .

اما لو رجعت سيرة المتشرعة الى بناء العقلاء وانهم بما هم عقلاء لابد من احراز عدم ردع الشارع وامضائه لهذه السيرة فيعتمد عليها في موارد لايوجد فيها ردع عموماً او خصوصاً (٨٥).

المطلب الرابع:

الادلة من الاجماع:

ان الفقهاء اتفقت كلمتهم على ان كل من كان في يده شيء من الاموال يكون له الا اذا اقر صاحب اليد بخلافه

مناقشة الاجماع:

هذا الاجماع لاشك في تحقيق صغراه فان الكل متفق على مفاد قاعدة اليد في الجملة، نعم وقع الخلاف في سعة دائرتها ومقدار حجيتها وموارد جريانها.

الا ان المناقشة في كبرى الاجماع هذا، لانه ليس من الاجماع المصطلح عند الاصولي الذي هو احد الادلة لعدم كشفه عن رأي المعصوم، الا انه لايوجب الحدس القطعي برأي المعصوم (عليه السلام)

وليس مسبباً هذا الاتفاق عن رأيه (عليه السلام) ورضاه حتى يستكشف من وجوده ووجود سببه ، بل هو سبب من الاستظهار من الادلة السابقة من الروايات او سيرة العقلاء فيكون اجماعا مدركياً لانه من المحتمل قوياً اعتماد المجمعين على الادلة والمدارك السابقة من الروايات وسيرة عقلائية ومعه لايبقى مجال لاستكشاف رأي المعصوم (عليه السلام).

بقول السيد البنجوردي في مقام الرد على كون الاجماع (ان هذا المقدار لايكفي في صدق الاجماع المصطلح الذ هو احد الادلة الشرعية لان الاجماع المصطلح الاتفاق الذي يكون سبباً عن رأي المعصوم (عليه السلام) او دليل معتبر عند الكل في مقام الثبوت وان كان سبباً وكاشفاً عن احدهما في مقام الاثبات ولا شك في ان مثل هذا المعنى لايجتمع مع وجود مدرك بل مدارك في المسالة كما في مسالتنا، لانه حينئذ من الممكن بل من المحتمل جداً اتكاء المجمعين واعتماد المتفقين على ذلك المدرك او تلك المدارك فلا يبقى مجال لاستكشاف رأيهم (عليه السلام) من هذا الاتفاق ولا ريب في وجود مدارك عديدة من الاخبار الكثيرة وبناء العقلاء) (٨٦) .

الاستنتاجات:

وقد تحصل من جميع ماذكرناه في المطالب الاربعة :

ان العمدة في دليل قاعدة اليد هو الروايات وبناء العقلاء بل هو عمدتها بناء العقلاء من ارباب الديانات وغيرهم في جميع الاعصار والامصار عليها ، ولم يكتنف الشارع بعدم الردع بل صرح بأمضائها وترتيب الاثار عليها في اكثر من مورد من خلال الروايات التي اشرنا لها في المطلب الثاني فانها تأييداً وامضاءاً لهذه السيرة .

اما الايـــــات فقد عرفت انها اجنبية على محل الكلام ولا ربط لها بقاعدتنا فانها غير ناظرة الى امارية اليد على الملكية .

والسيـرة المتشرعة انها تؤول الى السيرة العقلائية .

والاجمـــــاع انه اجماع مدركي وانه ليس من نوع الاجماع المصطلح عليه في علم الاصول الكاشف عن رأي المعصوم (عليه السلام) .

المبحث الثاني:

التطبيقات الفقهية لقاعدة اليد

المطلب الاول:

نطاق دلالة قاعدة اليد

اولاً : دلالتها على ملكية الاعيان

لا اشكال ولا كلام في تعلق اليد بالاعيان ودلالتها على الملكية لها فان القدر المستفاد من ادلة اعتبارها هو ذلك بل هو القدر المتيقن منها .

وقبل الدخول في بيان الوجوه والادلة على حجية اليد في الاعيان وتقييمها لابد من الاشارة الى ماهو المراد من الاعيان في محل البحث فان العين التي تستقرعليها اليد وتقع تحت حيطتها تتصور على انحاء ثلاث :

النحـو الأول : مايعلم بانها قابلة للتملك والنقل والانتقال بين الملاك في حد ذاتها ولكن يشك في تحقق سبب الملك بالنسبة الى من هي في يده .

النحـو الثاني :ما يشك في كونها طلقاً او غير طلق.

النحـو الثالث :مايعلم بانها ليست قابلة للنقل والانتقال والتملك الا بمسوغ خاص كالاعيان الموقوفه فانها غير طلق ولايجوز بيعها ولاشرائها .

فان الاموال القابلة لان توقف تسلب عنها قابلية الانتقال بين الملاك ومجرد اجراء صيغة الوقف مع الشروط المعتمدة المبينة في مباحث الوقف الا ان قابلية الانتقال المسلوبة نتيجة الوقف تعود اليها في بعض الحالات كما اذا طرأ عليها خراب، او حصل خراب شديد بحيث يؤدي الى عدم الاستفادة منه او يؤدي الى ضرر يلحق الانفس ، فان المشهور الحكم بجواز بيعها . هذه هي صورة العين التي تستقر عليها اليد.(٨٧)

ولايخفى الاصل في الاعيان وطبيعتها الاولية ان تكون قابلة لان تكون ملكاً للاشخاص بملكية تامة من شأنها ان تجس تناقلها بين الملاك با سبابها المشروعة المبينة في محلها والا لانتفت الكثير من الفوائد المترتبة على التملك، نعم هذه الطبيعة الاولية للاعيان دخلها الاستثناء وخرج بعضها عن مقتضى القاعدة الاولية وخير مثال على ذلك ماتقدم في النحو الثالث ، وكيفما كان فأن « النحو الثالث « (مايعلم بأنها ليست قابلية للنقل والانتقال والا بمسوغ خاص كالاعيان الموقوفة ..)(٨٨) .

فقد وقع فيه خلاف كبير بين المحققين ولعل الدخول في تفاصيله يخرجنا عن موضوع بحثنا والاختصار الذي نتوخاه في البحث فارتئينا ترك الخوض به وسنختصر على نحوين الاولين :-

١- مايعلم بان العين قابلة للنقل والانتقال ولكن يشك في تحقق سبب الملك بالنسبة الى من هي في يده

٢- مايشك في كونها طلقاً او غير طلق .

ولااشكال في حجية اليد في القسم الاول فالعين المعلومة قابليتها لذلك وكذا القسم الثاني وذلك لوجوه

الوجه الاول : ان القسم الاول يمتلك القدر المتيقن من حجية قاعدة اليد (٨٩).

الوجه الثاني : ان القسمين مشمولين لاطلاق الادلة (٩٠). فان الاطلاق الوارد في بعض ادلة حجية اليد كموثقة حفص بن غياث شاملة لذلك فانها لم تلاحظ خصوصية موضوع او عنوان خاص فحيث لا مقيد لهذا الاطلاق من هذه الجهة فهو شامل لكل موضوع يمكن ان اليد ان توضع عليه .

الوجه الثالث : بناء العقلاء ان السيرة العقلائية والعرف العام شامل لذلك ولاتفرق في العين بين الشك في تحقق سبب الملك بالنسبة الى من هي في يده وبين ما يشك في كونه طلقاً او لا .

بل ذكر الشيرازي في قواعده بان هذا هو الغالب في موارد اليد واخراجه عن تحت القاعدة توجب الهرج والمرج واختلال النظام ولايبقى معه للمسلمين سوق مع انه لا خلاف في شيء من ذلك (٩١).

الوجه الرابع : قول الا انه مطمئن بمدركيته ولا قل من احتمال مدركياً لاحتمال استناد المجمعين الى بعض الوجوه السابقة فلا يكون من الاجماع المصطلح عليه في علم الاصول الكاشف عن رأي المعصوم.

الوجه الخامس : القطع بجواز شراء المملوك من السوق وهذا ما تظافرت به النصوص وعليه سيرة العرف مع انه لايحرز فيه قابلية الملك ولا انتقال لتكون اليد حجة عليه بل اصالة الحرية فيه جارية وهي معمول بها لدى العرف والمسلمين الملتزمين بالتشريع وهي الاصالة تؤكد عدم قابلية المحل للتملك ومع ذلك فشراءه جائز بلا

ريب من جهة دلالة اليد على تملكه (٩٢) .

تطبيق فقهي على ملكية العين

مثال : اذا ادعى شخص مالاً على اخره وهو في يده فعلاً ، فان اقام البينة على انه كان في يده سابقاً او كان ملكاً له كذلك فلا اثر لها، ولاتثبت بها ملكيته فعلاً، بل مقتضى اليد ان المال ملك لصاحب اليد ولا يعارضها (استصحاب الملكية) .

نعم، لمدعي ان يطالبه بالحلف لانه وظيفة المنكر اذا لم تكن للمدعي بينة.

وان قام البينة على ان يد صاحب اليد على هذا المال يد امانة له او اجارة منه او غصب عنه حكم بها له وسقطت اليد الفعلية عن الاعتبار فان اليد انما تكون امارية الملكية فيها اذا كانت مجهولة الحال ، واما فيما اذا ثبت ببينة انها يد امانة او اجارة او غصب فلا اثر لها.

نعم ، اذا اقام ذو اليد ايضاً البينة على ان المال له فعلاً حكم له مع يمينه لما تقدم من ان البينة ذي اليد حجة مع يمينه.

ولو اقر ذو اليد بان المال كان سابقاً ملكاً للمدعي وادعى انتقاله اليه ببيع او نحوه ، فان اقام البينة على مدعاه فهو ، والا فالقول قول ذي اليد السابقة مع يمينه .

وقد يقال بان مصب الدعوى اذا كان هو الملكية السابقة فادعى غير ذي اليد انما في يد غيره كان ملكاً له سابقاً واعترف ذو اليد بذلك ، فان هذا الاعتراف لا يقلب المنكر مدعياً، وذلك لان الملكية السابقة لا ثر لها فعلاً ، والاستصحاب لايكون حجة مع اليد الفعلية ، فيحكم بان المال لذي اليد مع يمينه مالم يقم المدعي البينة على ان المال له فعلاً (٩٣).

ثانياً: دلالتها على ملكية المنفعة

لا اشكال ولاكلام في تعلق اليد بالاعيان ودلالتها على الملكية لها فان القدر المستفاد من ادلة اعتبارها هو ذلك بل هو القدر المتيقن منها وانما الكلام في تعلقها بالمنافع والحقوق .

وقبل بيان الاقوال وادلتها وبيان الراجح منها لابد من الاشارة الى محل النزاع في تعلقها في المنافع وبيان الثمرة المترتبة عليه .

محل النـــزاع وثمرتـــه

في صلاحية دلالة اليد على ملكية المنافع ثلاث صـــــور :

الصورة الاولى :

كون اليد موضوعة على العين وموضوعة على المنفعة تبعاً لوضع اليد على العين .

الصورة الثانية :

تعلق اليد وكونها موضوعة على المنفعة بشكل مستقل بقطع النظر عن تعلقها بالعين .

الصورة الثالثة :

تعلق اليد على العين معلومة الملكية لشخص اخر غير ذي اليد وادعى شخص اجنبي – غير ذي اليد وغير المالك – ملكية منفعة العين .

اما الصورة الثانية (تعلق اليد بالمنافع استقلالاً).

فهو في حد نفسه غير معقول لان المنافع من الامور العرضية التي لا استقلال لها في الوجود فلا استقلال لها في وقوعها تحت اليد ، فكيف يستولي عليها استقلالاً مع انها في حد ذاتها مما لاتوجد مستقلة لكونها من الامور العرضية وعليه فلا يمكن الاستيلاء الخارجي عليها من غير طريق الاستيلاء على نفس الاعيان .

الاشكال وتصويره :

بأمكان التصوير كون اليد على المنفعة استقلالاً دون العين في الاستيلاء على حقه الاختصاص بمكان من المسجد او المدرسة تحت اليد بل الذي يكون تحت اليد هو نفس الحق الاختصاص دون العين (٩٤).

المناقشة

ان حق الاختصاص ليس من المنافع ولايمكن ان يقع تحت اليد بل هو مرتبة نازلة من السلطنة على العين فان السلطنة على العين امر مشكك وحق الاختصاص مرتبة ضعيفة منه ، فهو من اثار اليد على العين بنحو خاص من الحق، فالاستيلاء واقعاً على نفس العين _ المسجد او المدرسة وشبهها_ ولكنه بنحو يكون مؤثراً في وجود نوع خاص من الحق وكاشفاً عنه ، لا الملكية لعدم قابلية المورد له .

وحكى الشيرازي في قواعده(٩٥) عن بعض لم يسمه التمثيل لها بالمزارع الموقوفة التي تكون بايدي المتولين فتصرف منافعها في حق الموقوف عليهم ، وتعطي ثمراتها بايديهم فلهم اليد على منافعها دون اعيانها .

واجاب عنه : بان مثل هذه المنافع من الاعيان خارجة عن محل الكلام هو في المنافع المقابلة للعين .

إذن الصورة الثانية لايمكن تعلقها ثبوتاً لما مر

اما الصـــــورة الأولى

وقوع المنفعة تحت اليد بتبع وضع اليد على الاعيان الحقيقية، فاللفقهاء اقوال وقبل بيانها كان ثبوت الصورة محل اشكال عندهم من بحيث ثبوت الصورة .

ثبـــوت الصـــورة

ان حقيقة المنفعة المقابلة للعين هي عبارة عن نفس صرف الشيء في الطرق المقصودة فهي من الامور التدريجية توجد شيئاً فشيئاً ولاتقع تحت اليد الا باستيفائها واستيفاء المنفعة يكون حنيئذ مساوق لاعدامها خارجاً مما لم تستوف لم تقع تحت اليد ، واذا استوفت انعدمت وعليه فلا اثر للبحث عن الصورة الاولى وهي وقوعها تحت اليد تبعاً لوقوع العين تحت اليد .

المناقشة

ان الانتفاع قائم بأمرين :

العين ومن يستوفى منها، واما المنفعة التي هي مقابلة للعين قائمة بالعين فقط استوفت ام لا ، وتقع المعارضة عليها في باب الاجارة وامثالها فهي نفس قابلية العين لصرفها في مصارف خاصة فان هذا المعنى هو الذي يمكن تملكيه في باب الاجارة ويمكن قبضه واقباضه ولو يتبع العين وهذا المعنى من المنفعة من الامور القارة الثابتة خارجاً استوفت ام لا ؟ او بناء عليه امكان وقوع اليد على المنفعة يتبع وقوع اليد على العين (٩٦) .

وعليه فلا محذور ثبوتي في تصوير ذلك .

المطلب الثاني

الأقـــوال في المســـألة

اولاً :عـــدم صلاحية اليـــد تدل على ملكية المنفعة وانها صالحة لاثبات الملكية على الاعيان فقط ومن اختار هذا الرأي النراقي في المستند (٩٧) .

ويستدل له بأمـــور :

أ– : الاصل ، فان الاصل عدم ثبوت كون اليد امارة على الملكية ، نعم خرجنا عن مقتضى الاصل في الاعيان للادلة الخاصة فتبقى المنافع مشكوك في شمول الادلة لها، ووجود الدليل يحتاج الى ما يثبته وحيث يشك بالدليل يرجع بالاصل ومقتضاه عدم الثبوت .

ب– : ان الاجماع الذي ادعى كونه احد الادلة على حجية اليد دليل لبي ويقتصر فيه القدر المتيقن والمتيقن من القاعدة دلالة اليد على الملكية في الاعيان فلا اجماع في المبين كي يستفاد من عموم القاعدة للمنافع.

ج – : قصور الاخبار التي اعتمد عليها في اثبات القاعدة عن الشمول للمنافع بل هي مختصة بالاعيان .
د – : عدم صدق عنوان اليد حقيقة على المنافع فلا تنطبق عليها ، وتصدق على الاعيان فقط لانها المتبادر عرفاً لفظ اليد .

ثانيـــاً : شمول ادلة حجية اليد للمنافع وهذا هو الرأي المشهور وهو الحق في المسألة ، والوجـــــه في ذلـــــك :
١ – ان عمدة ادلة القاعدة هو بناء العقلاء ومن الواضح ان ملاكه عندهم اعم من العين ومنافعها .
٢ – ان بعض الاخبارعامة وشاملة للمنافع مثـــــلاً : قول ابي عبد الله – ع– في صحيحة حفص بن غياث فان لفضت – شيئاً – الواقعة في صدرها شاملة للمنافع فانها نكرة في سياق الشرط فتفيد العموم . امـــا ما ورد من الكلام المنكرين من عدم صدق عنوان اليد على المنافع دعوى عهدتها على مدعيها فان العرف يرى ان اليد صارفة على الاعيان والمنافع بلا مجازاو تكلف. ومع هذه الوجوه – بناء العقلاء او شمول بعض الاخبار للمنافع – نخرج عن المقتضى الاصل المذكور. ويؤيد ذلك بان هناك فروع فقهية كثيرة لا يمكن تصحيحها والعمل بها الا على القول بصلاحية اليد لتدل على ملكية المنافع منها :

أ– ان المملوك تضمن منافعه اذا صدرت على المالك عينه وذلك لصدق اليد على منافعه تبعاً لليد على عينه (٩٨).
ب– جواز مطالبة المؤجرللمستأجر بالاجرة بمجرد فبضه العين المستأجرة مع ان ما بأزاء الاجرة انما هو المنفعه ، والمفروض ان المطالبة بالثمن لا تجز الا بعد قبض الثمن ، فجوازها يكشف عن امكان وضع اليد على المنافع تبعاً لوضعها على الاعيان .

تطبيق فقهي على ملكية المنفعة

مثـال : اذا خرجت الزوجة او الخادمة او المملوكة بنجاسة ما في يدها من ثياب الزوج او ظروف البيت كافة في الحكم بالنجاسة .

يعلق علي الحسيني (٩٩) في الحاشية، ان المدرك في الحكم بالنجاسة في الامثلة المذكورة بقاعدة اليد وقد تقدم انها عامة لكل يد ولاتختص بالمالكية بل تعم حتى يد الغصب .

اذ قد احكموا بالتمسك بقاعدة اليد في الاحكام فيثبتوها في المنافع بطريق اولى .

ومثـال اخر :

في عموم قاعدة اليد وشمولها لغير الاعيان المملوكة مما يكون تحت اليد كالمنافع من ناحية ولن يكون تحت يده من البشر كالزوجة والاولاد والعمال وغير ذلك

فلو كان قابلاً للملك كالمنافع المحللة امكن الحكم يملك ذي اليد. وان تكن محللة كان له فيها حق الاختصاص.

ومن ناحية البشر يمكن قبول قوله فيهم من ناحية عدالتهم وبلوغهم وانتسابهم اليه وغير ذلك كما يكون تعيين المدعي من المنكر طبقاً لقاعدة اليد .

كما لو تدعى اثنان صبيان ساكن مع احدهما كان ذي اليد منكراً والاخر مدعياً .

والظاهر ان على ذلك حكم العرف وسيرة المتشرعة والعقلاء ، اما بالنسبة الى المنافع الواضح لانها من جملة الماليات التي يمكن دخولها تحت اليد عرفاً ودخولها تحتها بدخول العين . واما بالنسبة الى البشر فلا ينبغي ان يشك في قبول قول ذي اليد فيهم لا من باب الوثاقة بل من باب التعبد بقوله بهذه الصفة (ذي اليد) .

الخاتمة:

بعد هذه الرحلة الطويلة توصل الباحث الى الآتي :

تبين مما تقدم ان هذه قاعدة اليد هي:

١ – قاعدة من القواعد المهمة في المعاملات ، والقضاء ، وغيرها من خلال عرض التطبيقات الواردة فيها لـــذا اهتم بها العلماء وتعددت اقوالهم فيها .

٢– تبين من خلال ادلتهم انها قاعدة ثابتة ولا مجال لتشكيك فيها .
٣– انها عمدة القواعد لما يستدل بها بسيرة العقلاء التي اهم دليل عليها في امارية اليد على الملكية ، ويعتمد عليها في كثير من الابواب الفقهية ،،، فينبغي الاهتمام بها وتطبيقها على الوجه الصحيح ...

الهوامش:

(١) مجمع البحرين(الطريحي) ١٠٨٥/فخر الدين،مطبعة الاداب/النجف– العراق ،ط١/١٣٨١،تحقيق احمد حسين ،ج٣،ص١٣١
(٢)معجم اللفاظ الفقه الجعفري : فتح الله احمد ،ط ١ /١٤١٥/١٩٩٥ ، ص ٢٦١ .
(٣) مجمع البحرين (الطريحي) ١٠٨٥، ج٣ ، ص١٣١.
(٤)القواعد والفوائد : (الحر العاملي) م.س ، ج١، مقدمة التحقيق ، ص٣ .
(٥) تهذيب اللغة :– (الازهري) ٣٧٠ / ابو منصور محمد بن احمد ، مطبعة سجل العرب /مصر/ سلسلة « تراثنا» تحقيق يعقوب عبد النبي ، فصل الياء من باب الواو والياء ،ج ١٤ ،ص٢٣٨.
(٦) لسان العرب :– (ابن منظور) ٧١١/ ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، مطبعة الميرية ، بولاق – مصر ،ط١/١٣٠٧ ج٢ ص٣٠١، فصل الياء في حروف الواو والياء .
(٧) القاموس المحيط:(الفيروزابادي)٨١٧/مجد الدين بن يعقوب ، مطبعة الحسينية / مصر ، ط١ /١٣٣٠ ،ج٤،ص٢٠٥ .
(٨)لسان العرب ،(ابن منظور) ٧١١/ ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ،ج٢،ص٣٠١ .
(٩)نفس المصدر السابق .
(١٠)لسان العرب:(ابن منظور) ٧١١/ ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، فصل الياء في حروف الواو والياء ،ج٢ ،ص ٤١٨.
(١١) تصحيح الصحاح :(الزنجاري) محمود ابن احمد ، دار المعارف/ مصر/تحقيق عبد السلام هارون، القسم الثالث ص١٠٩٥ .
(١٢)لسان العرب: (ابن منظور) ٧١١/ ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ،ج٢ ، ص٣٠٤ .
(١٣) تاج العروس : (الزبيدي) ١٢٠٥ / محب الدين ابو الفيض السيد محمد مرتضى ، ج١ ، ص ٤١٧ .
(١٤) تهذيب اللغة : (الازهري) ٣٧٠ / ابو منصور محمد بن احمد ،ج١٤ ، ٢٤٠ .
(١٥) القاموس المحيط : (الفيروز ابادي) ٨١٧/ مجد الدين يعقوب الشيرازي ، ج٤ ، ص٤٠.
(١٦) سورة ال عمران / اية ٢٦ .
(١٧) سورة الانفال / اية ٧٠ .
(١٨) سورة البقرة / اية ٢٣٧.
(١٩) القواعد الفقهية : (البنجوردي) ، مطبعة الاداب / النجف الاشرف / ١٣٨٩ ، ج١ ، ص١٣٣.
(٢٠) تحرير المجلة : محمد حسين كاشف الغطاء / ١٣٧٣، مطبعة الحيدرية ،ط١/ النجف الاشرف – العراق ، ١٣٦١، ج٤، ص١٥ .
(٢١) مجمع البحرين : (الطريحي) ١٠٨٥ / فخر الدين، مطبعة الاداب / النجف الاشرف – العراق ،ط١/١٣٨١،تحقيق احمد حسين ،ج٣
(٢٢) المعجم الاصولي : محمد صنقور ، مطبعة عترت – ايران /ط٢/ج ، ص ٣١١
*لان مقتضى القاعدة اذا كان الاصل في الظن انه ليس بحجة لقيام ادلة اربعة (كتاب ، سنة ، اجماع ، عقل) على حرمة العمل بالظن ، نعم الظن الذي اقام الدليل على اعتباره وجوب العمل به خرج عن مقتضى هذه القاعدة واصطلحواعليه بالظن الخاص ٣١١.
(٢٣) ينظر – اصول الفقه : محمد رضا المظفر ، مطبعة مكتب الاعلامي الاسلامي ، قم / ط٢ ، ص ٣٧٤.
(٢٤) مجمع البحرين : (الطريحي) ١٠٨٥ / فخر الدين ، ج٥ ، ص ٢٩٠ .
* المقولات الواقعية : وهي المقولات العشر التي ذكرها الفلاسفة والتي تنقسم بينها الموجودات الممكنة وهي (مقولة الجوهر ، والمقولات التسعة العرضية وهي : الكيف ، الكم ، المتى ، الاين ، الاضافة ، الفعل والانفعال ، الجد والوضع) ينظر شرح بداية الحكمة : كمال الحيدري ، مطبعة دار الهادي ٢٠٠٧ ،ط٢ ، بيروت _ لبنان ،ج١ ، ص ٣١٧– ٣١٨ .

(٢٥) مطصلحات الفقه : (المشكيني) ١٤٢٩ ، علي المشكيني ، مطبعة نشر الهادي / قم – ايران ، ط١ ،ص ٥١٤– ٥١٥ .
(٢٦) المنتخب من القواعد الفقهية : الشيخ عباس كاشف الغطاء ، اصدار مؤسسة كاشف الغطاء العامة ، النجف – العراق ١٤٣٧/ ٢٠١٥ .
(٢٧) الملكية في الشريعة الاسلامية:محاضرات القيت على طلبة قسم البحوث والدراسات ،علي الخفيف،معهد البحوث والدراسات العربية ١٩٦٩، ص٢٠–٢١
(٢٨) الفقه الاسلامي في ثوبه الجديد : مصطفى الزرقا ، دار الفكر / بيروت – لبنان ،ط١،ج١ ، ص ٢٥٧ .
(٢٩)مصباح الفقاهة : محمد علي التوحيدي ، تحرير بحث السيد ابو القاسم الخوئي (قدس) ، مطبعة بيروت – لبنان ، ط١، ج٢، ص٥٠–٥١ .
(٣٠)سورة النساء / اية (٣٢) .
(٣١)من لايحضره الفقيه : (الشيخ الصدوق) ١٤٠٤/ مصادرالحديث الشيعية ،ط٢،ج٤ ، ص٩٥ .
(٣٢) سورة الحشر : الآية ٩
(٣٣)قاعدة لا ضرر ولا ضرار ،آية الله العظمى السيد السيستاني، الناشر مكتب آية الله العظمى السيد السيستاني، ج١، ص١١١.
(٣٤)الخلاف : (الطوسي) ابوجعفر محمد بن الحسن الطوسي ، مطبعة الحكمة ، قم – ايران – طهران ج٢، ص٤ .
(٣٥)نفس المصدر ، ج٢ ، ص٤–٥ .
(٣٦) دليل السالك لمذهب الامام مالك : محمد محمد سعيد ، مطبعة محمد علي صبيح ، مصر / ط٤ ، ١٣٣٦ هـ ، ص٨٤ .
(٣٧) القواعد : (الشهيد الاول) ، طبعة حجرية ، ايران ١٠٣٨ ، ص ١٥٩ .
(٣٨)المدخل الفقهي العام الى حقوق المدنية :(الزرقا) مصطفى احمد،مطبعة الجامعة السورية /دمشق، ط٥ ، ١٣٧٦، ج١،ض ٧٢
(٣٩) المدخل الفقهي العام الى حقوق المدنية :(الزرقا)مصطفى احمد،مطبعة الجامعة السورية /دمشق، ط٥ ، ١٣٧٦، ج١،ض ٧٢
(٤٠) حاشية المكاسب : (الايرواني) ١٣٤٥/ ميرزا علي الغروي ، مطبعة رشدية ، طهران ، ط٢ , اوفست ١٣٧٩ ، ص ٧٢
(٤١) القواعد :(الشهيد الاول) ، ص ١٠٦ .
(٤٢)سورة يس آية ٧١
(٤٣) تفسير الميزان :(الطباطبائي) بيروت – لبنان ، ط٢ / ١٣٩٠ ،ج ١٧ ، ص ١٠٩ – ١١٠ .
(٤٤) تفسير الميزان :(الطباطبائي) ، ج ١٧ ، ص ١٠٩ – ١١٠ .
(٤٥)م.ن.
(٤٦) وسائل الشيعة الى تحصيل مسالك الشيعة : (الحر العاملي) ١١٠٤/ محمد بن الحسن الحر العاملي ، دار احياء التراث العربي ، بيروت – لبنان ، تحقيق اغا الميرزا عبد الرحيم الرباني ، ج١٧ / ابواب ميراث الازواج ، باب ٨ ،ح٣ .
(٤٧) تهذيب الاحكام : ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي (قدس) ٤٦٠/ دار الكتب الاسلامية ، تهران – بازار سلطاني ، ط٣/ ١٣٩٠ ، تحقيق حسن الموسوي ، ج ٦ ، ص ٣٠٢ .
(٤٨) القواعد الفقهية ، ناصر مكارم شيرازي، منشورات مدرسة الإمام أمير المؤمنين (ع) ، ط٣ ، ج١، ٢٢٧.
(٤٩) خلاصة الاقوال :(العلامة الحلي) ٧٢٦ ، مطبعة مؤسسة النشر الاسلامي ، ط١ ، تحقيق جواد القيومي ١٤١٧/ ص٧١
(٥٠) رجال ابن داوود : (ابن داوود الحلي) ٦٤٧ / الحسن بن علي بن داوود ، منشورات مطبعة الحيدرية ، تحقيق محمد صادق ال بحر العلوم ، النجف الاشرف – العراق ، ص ٣٩.
(٥١) خلاصة الاقوال : (العلامة الحلي) ٧٢٦ ، ص ٢٧٥–٢٧٦.
(٥٢) منتهى المقال : (ابو علي الحائري) ١٢١٦ / محمد بن اسماعيل المازنداني ، مطبعة ستارة – قم ، ط١ ، تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث ١٤١٦ ، ج١ ، ص ٢٨١.
(٥٣)الوجيزة : (المجلسي الاول) ١٠٧٠/ محمد تقي المجلسي الاول ، مطبعة مؤسسة النشر الاسلامي / ط١، ١٤٤ (الملحقة برجال العلامة)

(٥٤) تعليقة على رجال ميرزا محمد استرابادي : (الوحيد البهبهاني) ١٢٠٦/ محمد باقر بن محمد اكمل ، طبعة ايران ، ط١ ، ص٣٨ .

(٥٥)الرواشح السماوية : (الميرداماد) ١٠٤١ / محمد باقر حسين الاسترابادي ، مؤسسة دار الحديث الثقافية / قم – ايران ، ط١ / ١٤٢٢ تحقيق غلام حسين قيصرية ، الرشحة ٣٣٠ ، ص ١٠٤ .

(٥٦)مختلف الشيعة :العلامة الحلي ٧٢٦/ الحسن بن يوسف بن المطهر ، مؤسسة النشر الاسلامي جامعة المدرسين / قم– ايران / ١٤١٨،ج٧ ،ص١٠ .

(٥٧) جامع المقاصد : (الكركي)٩٤٠ ، مبطعة مهر/ قم – ايران ، ط١ / ١٤١١ تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث ، ج١٢ ، ص ٢١٧

(٥٨) الروضة البهية : الشهيد الثاني ٩٦٥ ،زين الدين العاملي، منشورات جامعة النجف الدينية ، ط١ / ١٣١٦ تصحيح وتعليق محمد كلنتر، ج٥ ،ص ١٦٠.

(٥٩) وسائل الشيعة: (الحر العاملي) ١١٠٤ / محمد بن الحسن العاملي ، ابواب بيع الحيوان ، باب ٥ ،ح٢ .

(٦٠) تذكرة الفقهاء :(العلامة الحلي) ٧٢٦ / الحسن بن يوسف بن مطهر ، تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث ، قم ، ج١٥ ، ص٤٩٧

(٦١) مسالك الافهام :(الشهيد الثاني)٩٦٥/ زين الدين العاملي ،مطبعة باسدار اسلام، تحقيق مؤسسة المعارف الاسلامية ،ط١، ج٣، ص٣٧٨.

*المراد بالاجلاء : هم اصحاب الحديث وائمة الجرح والتعديل وحفاظ الحديث كاحمد بن محمد بن عيسى ، ابراهيم بن هاشم ، يعقوب بن يزيد ، الحسين بن سعيد ، والحسن بن موسى الخشاب ،الحسن بن علي الوشا ، الموسى بن قاسم البجلي ، وعمران بن موسى ، وعلي بن الحسن الطأطري

(٦٢) وسائل الشيعة ، ج ٢٥ ، ب ٣ من اللقطة، الحديث الوحيد في الباب، ص ٤٤٦ بحسب طبعة مؤسّسة آل البيت.

(٦٣) وسائل الشيعة الى تحصيل مسالك الشيعة : (الحر العاملي) ١١٠٤ / محمد بن الحسن العاملي ، الباب الثامن من ميراث الازواج ،ح١

(٦٤) الكافي : (الكليني) ٣٢٩ / محمد بن يعقوب بن اسحاق الرازي ، مطبعة الحديثة / طهران – ايران ، ج٧ ، ص ١٣١ ، ح١ .

(٦٥)تهذيب الاحكام : (الطوسي) ٤٦٠/ ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي ، ج٨ ، ص ٩٣ .

(٦٦)وسائل الشيعة الى تحصيل مسالك الشيعة : (الحر العاملي) ١١٠٤ / محمد بن الحسن الحر العاملي ، ج١٢ ، من ابواب مايكتسب به، باب٤ ، ح٤ .

(٦٧)الكافي : (الكليني) ٣٢٩ / محمد بن يعقوب الكليني ، ج٥ ، ص٣١٣ .

(٦٨)تهذيب الاحكام : (الطوسي) ٤٦٠ / ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي ، ج٧ ، ص ٢٢٦ .

(٦٩) معجم رجال الحديث : (الخوئي) ١٤/ ابو القاسم الخوئي ، ج١٨ ، ص١٥٦ .

(٧٠)رجال الكشي : (الكشي) ابي عمرو محمد بن عمر بن عبد العزيز الكشي ، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات –كربلاء ، ط١ ، قدم له وعلق عليه ووضع فهارسه السيد احمد الحسيني ، ص٣٣٠ .

(٧١)كامل الزيارات :(ابن قولويه) ٣٦٨/ جعفر بن محمد القمي ، مطبعة استارة – قم / ط١ / ١٤١٦ ، تحقيق نشر الفقاهة ، باب ٦٦ ، ح٩ .

(٧٢) تفسير القمي: القمي،ت ٣٢٩ ،علي ابن ابراهيم ، مطبعة ناشر دار الكتاب، قم–ايران ، ط١، ١٤٠٤ ، تحقيق طيب الجزائري، ص١٨٠.

(٧٣) روضة المتقين في شرح من لايحضره الفقيه : (المجلسي) ١٠٧٠ / محمد تقي ، الناشر بنياد فرهنك اسلامي ، ط١ ، ج١٤

(٧٤) وسائل الشيعة: (الحر العاملي) ١١٠٤ / محمد بن الحسن العاملي ، ج١٨ ، ابواب كيفية الحكم باب ٢٥ ، ح٢ .

(٧٥) من لايحضره الفقيه : (الصدوق) ٣٨١ ، مطبعة النجف الاشرف – العراق ، ط٤/ ١٣٧٨ ، تحقيق حسن الخرسان ،

ج٣ ، ٥١ .

(٧٦)الكافي : (الكليني) ٣٢٩ / محمد بن يعقوب بن اسحاق الرازي ، ج٧ ، ص٣٨٧ .

(٧٧) القواعد الفقهية : (البنجوردي) ميرزا حسن البنجوردي ، ج١ ، ص ١٣٥ .

(٧٨)القواعد الفقهية : (الشيرازي) ناصر مكارم الشيرازي ، ج١ ، ص٢٨٧ .

(٧٩) كامل الزيارات : (ابن قولويه) ٣٦٨/ جعفر بن محمد بن قولويه القمي، باب١ في ثواب زيارة الرسول(ص)، ح١

(٨٠)العدة في اصول الفقه :الطوسي ،ت ٤٦٠، ابي جعفر محمد بن الحسن، مطبعة ستارة قم–ايران، ط١ ،١٤١٧ تحقيق محمد رضا الانصاري، ج١،ص٣٨١.

(٨١)وسائل الشيعة ، ج١٨ ، ابواب كتاب القضاء باب وجوب الحكم بملكية صاحب اليد .

(٨٢)القواعد الفقهية : (الشيرازي) ناصر مكارم الشيرازي ، ج١ ، ص٣٨٩ .

(٨٣)القواعد الفقهية : (البنجوردي) ميرزا حسن البنجوري ، ج١ ، ص١٤٠ .

(٨٤) القواعد الفقهية : ناصر مكارم الشيرازي ، ج١ ، ص ٢٣٤ .

(٨٥)القواعد الفقهية : ميرزاحسن البنجوردي،ج١ ، ١٣٩– ١٤٠

(٨٦) كتاب المكاسب ، مرتضى الانصاري ، ج٤، ص٢٩، وينظر : منية الطالب في حاشية المكاسب: موسى النجفي الخوانساري، تقرير بحث محمد حسين الميرزا النائيني ، منشورات المكتبة المحمدية ج٢، ص٢٧٣ _ ٢٧٤.

(٨٧) البيع ، كاظم الحائري ،منشورات دار الرسالة ،ط١ ، ١٤٤٣ هـ.ق ، ص٣١٧.

(٨٨) القواعد الفقهية : ناصر مكارم الشيرازي ، ج١ ، ص ٢٨٧ .

(٨٩) م . ن .

(٩٠) م.ن.

(٩١) فوائد الاصول (تقريرات بحث النائيني) : محمد علي الكاظمي ، مطبعة قم – ايران ١٣٦٨ ، ط١ ،ج٤ ، ص ٣٦١ .

(٩٢) مباني تكملة المنهاج : (الخوئي) ابو القاسم الخوئي ، مطبعة نينوى ، الناشر مؤسسة احياء اثار الامام الخوئي (قدس) ،ط٤ / ١٤٣٠ ، ج٤١ ، ص٦٨ .

(٩٣)القواعد الفقهية : ناصر مكارم الشيرازي ،ط٣ /١٤١١ ، ج١، ص ٣٠٢–٣٠٣ .

(٩٤) القواعد الفقهية : نفس المصدر ،ج٢ ، ص ٢٩٣ .

(٩٥) (٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩٩)

(٩٦) مستند الشيعة : (المحقق النراقي) ١٢٤٤/ احمد النراقي ، مطبعة ستارة – قم ، ط١/ ١٤١٥ ، تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث – مشهد المقدسة ،ج٢ ، ص ٥٧٨ .

(٩٧)بلغة الفقيه : محمد بحر العلوم ت١٣٢٦، منشورات مكتبة صادق/طهران– ايران، ط٤/ ١٤٠٣ ،تحقيق وتعليق محمد تقي ال بحر العلوم ، ج٣ ، ص٣١٥.

(٩٨) العمل الابقى في شرح العروة الوثقى : ١٣٠٣ / علي حسين الشبر ، مطبعة النجف – العراق ،ج١ ، ص ٤١٢

(٩٩) ماوراء الفقه : محمد محمد صادق / ١٤٢١ ، مطبعة القلم مركز التوزيع – قم– ايران ، ط٣ ، ج٣ ، ص ٢٦٩ .

المصادر:

خير ما نبتدأ به القران الكريم :

١. الاصول العامة للفقه المقارن : محمد تقي الحكيم ، مؤسسة ال البيت للطباعة والنشر ،ط٢ / ١٩٧٩.

٢. بلغة الفقيه : محمد بحر العلوم / ١٣٢٦ ، منشورات مكتبة الصادق / طهران – ايران ،ط٤/ ١٤٠٣ ، تحقيق وتعليق محمد تقي ال بحر العلوم .

٣. تهذيب اللغة : (الازهري) ٣٧٠ / ابو منصور محمد بن احمد ، مطبعة سجل العرب / مصر/ سلسلة تراثنا ، تحقيق يعقوب عبد النبي فصل الياء من باب الواو والياء.

٤. تفسير الميزان : (الطباطبائي) ١٤١٢ / محمد حسين ، منشورات مؤسسة الاعلمي للمطبوعات بيروت – لبنان ، ط٢.
٥. تاج العروس : الزبيدي ١٢٠٥/ محب الدين ابو الفيض السيد محمد مرتضى.
٦. تحرير المجلة : محمد حسين كاشف الغطاء / ١٣٧٣ ، مطبعة الحيدرية ، ط١/ النجف الاشرف – العراق ، ١٣٦١ .
٧. تهذيب الاحكام : (ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي) ٤٦٠ ،دار الكتب الاسلامية ، تهران – بازار سلطاني ، ط٣/ ١٣٩٠ ، تحقيق حسن الموسوي
٨. تصحيح الصحاح : (الزنجاني) محمود بن احمد ، دار المعارف / مصر / تحقيق عبد السلام هارون ، القسم الثالث ص١٠٩٥ .
٩. تعليقه على رجال الميرزا محمد استرابادي : (الوحيد البهبهاني) ١٢٠٦ / محمد باقر بن محمد اكمل ، طبع ايران ،ط١.
١٠. تذكرة الفقهاء : (العلامة الحلي) ٧٢٦/ الحسن بن يوسف بن مطهر ، تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث ، قم
١١. تفسير القمي : (علي ابن ابراهيم القمي) /٣٢٩ ، مطبعة ناشر دار الكتاب للطباعة والنشر / قم – ايران ،ط١ / ١٤٠٤ ، تحقيق وتقديم طيب الموسوي
١٢. جامع المقاصد : (الكركي) ٩٤٠ /مطبعة مهر – قم، ط١/ ١٤١١ تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث
١٣. حاشية المكاسب : (الايرواني) ١٣٥٤ / ميرزا على الغروي ، مطبعة رشدية ن طهران ،ط٢ اوفست ١٣٧٩ .
١٤. الخلاف : (الطوسي) ابو جعفر محمد بن الحسن الطوسي ، مطبعة الحكمة ،قم – ايران واعتمدت تابان – طهران.
١٥. خلاصة الاقوال : (العلامة الحلي) ٧٢٦ / مطبعة مؤسسة النشر الاسلامي ،ط١ ، تحقيق جواد القيومي ١٤١٧
١٦. دليل السالك لمذهب الامام مالك : محمد محمد سعيد ، مطبعة محمد علي صبيح ، مصر / ط٤ / ١٣٣٦ ص٨٤ نقلا عن الدكتور فاضل محمد جواد سهلاني
١٧. الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية : (الشهيد الثاني) ٩٦٥/ زين الدين العاملي ، منشورات جامعة النجف الدينية ،ط١ / ١٣١٦ تصحيح وتعليق محمد كلنتر ج٥
١٨. الرواشح السماوية :(الميرداماد) ١٠٤١ ، محمد باقر حسين الاسترابادي ،مطبعة مؤسسة دار الحديث الثقافية / قم – ايران ،د١ / ١٤٢٢ تحقيق غلام حسين قيصرية ، الرشحة ٣٣٠
١٩. رجال ابن داوود : (ابن داوود الحلي) ٦٤٧/ الحسن بن علي بن داوود ن منشورات مطبعة الحيدرية ، تحقيق محمد صادق ال بحر العلوم ، النجف
٢٠. رجال الكشي : (الكشي) ابي عمرو محمد بن عمر بن عبد العزيز الكشي ، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات –كربلاء ، ط١ ن قدم له وعلق عليه ووضع فهارسه السيد احمد الحسيني .
٢١. روضة المتقين في شرح من لايحضره الفقيه : (المجلسي) ١٠٧٠ / محمد تقي المجلسي الاول / الناشر بنياد فرهنك اسلامي حاج محمد حسين ، ط١ ، ج١٤ .
٢٢. العدة في اصول الفقه : (عدة الاصول) الطوسي ٤٦٠/ ابي جعفر محمد بن الحسن الطوسي ، مطبعة ستارة قم – ايران ،ط١ / ١٤١٧ ، تحقيق محمد رضا الانصاري القمي ، ج١ .
٢٣. العمل الابقى في شرح العروة الوثقى :علي حسين شبر/١٣٠٣،مطبعة النجف– العراق.
٢٤. الفقه الاسلامي في ثوبه الجديد : مصطفى احمد الزرقا ، دار الفكر /بيروت – لبنان ،ط١.
٢٥. فوائد الاصول :(تقريرات بحث النائيني)، محمد علي الكاظمي،مطبعة قم– ايران ١٣٦٨، ط١.
٢٦. القاموس المحيط :(الفيروز ابادي)٨١٧ /مجد الدين بن يعقوب الشيرازي ، مطبعة الحسينية ، مصر ، ط١ / ١٣٣٠ .
٢٧. القواعد الفقهية :البنجوردي، ميرزا حسن، مطبعة الاداب ، النجف الاشرف– العراق/ ١٣٨٩.
٢٨. القواعد الفقهية : ناصر مكارم الشيرازي ، معاصر مطبعة مدرسة الامام علي بن ابي طالب / قم – ايران ،١٤٢٥ .
٢٩. القواعد : الشهيد الاول ، طبع حجر ايران ١٣٠٨.
٣٠. القواعد والفوائد : (الحر العاملي) م.س.ج١ ، مقدمة التحقيق

٣١. الكافي : (الكليني) ٣٢٩ ، محمد بن يعقوب بن اسحاق الرزاي .
٣٢. كامل الزيارات : (ابن قولويه) ٣٦٨ / جعفر بن محمد بن قولويه القمي ، مطبعة استارة – قم ،ط١ / ١٤١٦ ، تحقيق نشر الفقاهة .
٣٣. لسان العرب : (ابن منظور) ٧١١/ ابو الفضل جمال الدين بن مكرم ، مطبعة الميرية ، بولاق – مصر ،ط١/ ١٣٠٧ /ج٢.فصل الواو والياء في حروف الواو والياء .
٣٤. المعجم الاصولي : محمد صنقور ، مطبعة عترت ،ايران / ط٢
٣٥. الملكية في الشريعة الاسلامية : محاضرات القيت على طلبة قسم البحوث والدراسات القانونية ، على الخفيف ،معهد البحوث والدراسات العربية
٣٦. المنتخب في القواعد الفقهية : الشخ عباس كاشف الغطاء ، اصدار مؤسسة كاشف الغطاء العامة ، النجف – العراق / ١٤٣٧– ٢٠١٥ .
٣٧. مجمع البحرين :الطريحي ١٠٨٥، فخر الدين ، مطبعة الاداب –النجف –العراق، ط١ / ١٣٨١ ، تحقيق احمد حسين
٣٨. معجم الفاظ القران الكريم: مجمع اللغة العربية، الهيئة المصرية العامة للتاليف والنشر،ط٢ ١٣٩٠.
٣٩. مصطلحات الفقه : (المشكيني) ١٤٢٩ / علي المشكيني ، مطبعة نشر الهادي / قم – ايران ،ط١
٤٠. مصباح الفقاهه : محمد علي التوحيدي ، تحرير بحث السيد ابو القاسم الخوئي (قدس) مطبعة بيروت – لبنان ،ط١.
٤١. محاضرات في الفقه الجعفري : تقريرات بحث السيد الخوئي : (الشاهر ودي) ١٣٧٠ / علي بن علي اكبر الحسيني ، مبطعة الاداب ، النجف – العراق / ١٣٨٤ /ج٢
٤٢. مائة قاعدة فقهية : (المصطفوي) محمد كاظم المصطفوي ، معاصر ، مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجامعة المدرسين / قم – ايران ، ط٧ / ١٤٢٩
٤٣. منتهى المقال : (ابو علي الحائري) ١٢١٦ / محمد بن اسماعيل المازنداني ، مطبعة ستارة – قم ، ط١ ، تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث ١٤١٦ ، ج١
٤٤. مختلف الشيعة : (العلامة الحلي) ٧٢٦ / الحسن بن يوسف بن المطهر ، مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجامعة المدرسين / قم – ايران /١٤١٨ ،ج٧
٤٥. مسالك الافهام : (الشهيد الثاني) ٩٦٥ / زين الدين العاملي ، مطبعة باسدار اسلام ، تحقيق مؤسسة المعارف الاسلامية ، ط١ ج٣
٤٦. معجم رجال الحديث : (الخوئي) ١٤/ ابو القاسم الخوئي ، مطبعة الاداب ، النجف – العراق / ط٢ / ١٣٩٨ ، ج١ ، ص٣٠٧– ٣٠٨ ،ج١٨
٤٧. مباني تكملة المنهاج : (الخوئي) ابو القاسم الموسوي الخوئي ، مبطعة نينوى ، الناشر مؤسسة احياء اثار الامام الخوئي ، ط٤ / ١٤٣٠ ، ج٤١
٤٨. ماوراء الفقه : محمد محمد صادق/ ١٤٢١،طبعة القلم مركز التوزيع قم – ايران ،ط٣.
٤٩. مستند الشيعة : (المحقق النراقي) ١٢٤٤/ احمد النراقي ،مطبعة ستارة – قم ،ط١ / ١٤١٥ ، تحقيق مؤسسة ال البيت لاحياء التراث مشهد المقدسة ،ج٢
٥٠. من لايحضره الفقيه : (الصدوق) ٣٨١ / ابو جعفر محمد بن الحسين القمي ، مطبعة النجف – العراق ، ط٤ / ١٣٧٨ ، تحقيق حسن الخراساني ،ج٣
٥١. الوجيزة : (المجلسي الاول) ١٠٧٠ / محمد تقي المجلسي الاول ، مطبعة مؤسسة النشر الاسلامي /ط ١، ١٤١٤.
٥٢. وسائل الشيعة الى تحصيل مسالك الشيعة : (الحر العاملي) ١١٠٤ ، محمد بن الحسن العاملي .

إعداد معلم التربية الإسلامية وكفاياته التعليمية

أ.م د. حسام عيد الزهرة غافل
الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية



المستخلص

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين محمد وعلى اله الطيبين الطاهرين واصحابه الغر الميامين:

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على الكفايات الضرورية لمعلم التربية الإسلامية في ضوء متطلبات العملية التعليمية المعاصرة. وقد انطلقت مشكلة البحث من وجود فجوة بين مخرجات برامج إعداد معلم التربية الإسلامية واحتياجات الميدان التربوي، مما استدعى دراسة هذه الكفايات بصورة شاملة. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة.

وقد توصل البحث إلى أن إعداد معلم التربية الإسلامية يجب أن يكون متكاملًا، بحيث يشمل الأبعاد الروحية والخلقية، والأكاديمية، والتربوية المهنية، والثقافية، والاجتماعية. كما أبرز البحث أهمية الكفايات الشخصية مثل الذكاء، الحلم، الحزم، والإخلاص، فضلًا عن الكفايات المهنية التي تضم التخطيط، إدارة التدريس، تنفيذ الدرس، التقويم، العلاقات الإنسانية، والتكوين المستمر. وأكدت النتائج أن التنمية المهنية المستدامة ومواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية تمثلان شرطًا أساسياً لنجاح معلم التربية الإسلامية في أداء رسالته التربوية.

يوصي البحث بضرورة تطوير برامج إعداد المعلم لتواكب متطلبات العصر، مع تعزيز الجانب التطبيقي، وتكثيف التدريب المستمر، بما يسهم في إعداد معلم كفء قادر على الجمع بين الأصالة والمعاصرة في العملية التعليمية.

وجاء البحث في ثلاثة مباحث رئيسة:

•المبحث الأول: الإطار العام للبحث وتضمن مطلبين:

المطلب الأول: مشكلة البحث وهدفه .

المطلب الثاني: أهمية البحث ومصطلحاته.

•المبحث الثاني : صفات معلم التربية الإسلامية وإعداده ، وتضمن مطلبين:

المطلب الأول: صفات معلم التربية الاسلامية.

المطلب الثاني: اعداد معلم التربية الاسلامية.

• المبحث الثالث: الكفايات المهنية لمعلم التربية الإسلامية، وتضمن مطلبين:

المطلب الأول: الكفايات الشخصية.

المطلب الثاني: الكفايات العلمية والمهنية

• الخاتمة • المصادر

الكلمات المفتاحية:المعلم، التربية الإسلامية، الكفايات، الضرورة.

Abstract:

Extract Praise be to God, Lord of the Worlds, and prayers and peace be upon the Seal of the Prophets and Messengers, Muhammad, and upon his good and pure family and his noble and auspicious companions:- This research aims to shed light on the necessary competencies of the Islamic education teacher in light of the requirements of the contemporary educational process. The research problem stemmed from the existence of a gap between the outcomes of Islamic education teacher preparation programs and the needs of the educational field, which necessitated a comprehensive study of these competencies. The research adopted the descriptive analytical approach by reviewing educational

literature and previous relevant studies. The research concluded that the preparation of Islamic education teachers must be integrated, encompassing spiritual, moral, academic, professional, cultural, and social dimensions. The research also highlighted the importance of personal competencies such as intelligence, dreaming, firmness, and sincerity, as well as professional competencies that include planning, teaching management, lesson implementation, evaluation, human relations, and continuous training. The results confirmed that sustainable professional development and keeping pace with technological and educational developments represent a basic condition for the success of the Islamic education teacher in performing his educational mission. The research recommends the need to develop teacher preparation programs to keep pace with the requirements of the times, while enhancing the applied aspect and intensifying continuous training, which contributes to preparing a competent teacher capable of combining authenticity and modernity in the educational process. The research included three main topics:

•The first section: The general framework of the research, which included two requirements:

o The first requirement: the research problem and its objective.

o The second requirement: the importance of the research and its terminology

• The second section: Characteristics of the Islamic education teacher and his preparation, and includes two requirements:

o The first requirement: Characteristics of an Islamic education teacher.

o The second requirement: preparing the Islamic education teacher

• The third section: Professional competencies of Islamic education teachers, and includes two requirements:

o The first requirement: personal competencies.

o The second requirement: scientific and professional competencies

• Conclusion

• Sources

Keywords: Teacher, Islamic Education, Competencies, Necessity.

المبحث الأول: الإطار العام للبحث

المطلب الأول: مشكلة البحث وهدفه

أولاً: مشكلة البحث

تشير الأدبيات التربوية إلى فجوة واضحة بين مخرجات برامج إعداد معلم التربية الإسلامية ومتطلبات الميدان العملي، حيث يغلب الجانب النظري على هذه البرامج، مع ضعف في التدريب العملي. أن مؤسسات إعداد المعلم لا تعمل على إيجاد التوازن بين محتو يات برامج ومناهج الإعداد من جهة ومواقف الحياة العملية من جهة أخرى، كما قد تزيد برامج الإعداد في الدراسات النظر ية ذات الطابع غير الوظيفي على حساب الجانب التطبيقي مما

يحدث فجوة بين ما تعلمه المعلم خلال إعداده وما يواجهه في حياته العملية. (ينظر الحميدي، ٢٠٢٢: ٢٩٣) (ينظرعلي، ٢٠٢٠، :. ٨٨((ينظرالسيد ،ب ت: ٦٦).

أن اعداد المعلم بطريقة مهنية يقع على عاتق المؤسسات التعليمية التي ينتمي اليها كمديريات التربية وخصوصاً مديرية الاعداد والتدريب التي من شأنها القيام بدورات تدريبية لمعلم التربية الإسلامية سواء كان ذلك في مدة التأهيل الاكاديمي كالتطبيق والمشاهدة والورش العملية وغيرها أو بعد تخرجه وأثناء عمله كمعلم وعلى مدار سنوات خدمته(ينظر العياصرة، ٢٠١٠، ٤٩٠-٤٩١)، لذلك السؤال هنا والذي يوضح جلياً مشكلة البحث

١- هل هذه المؤسسات قادرة على تأهيل معلم التربية الإسلامية؟

٢- هل تتوفر الإمكانيات اللازمة لتدريب المعلم وحصوله على الكفايات التعليمية؟

٣- هل يمكن للمعلم أن ينتقل من الجانب النظري الى الجانب العملي بسهولة وباستخدام التقنيات الحديثة لمواكبة ما يعرف بالتعليم المدمج؟

ثانياً: أهداف البحث

١. التعرف على كيفية اعداد معلم التربية الاسلامية

٢. تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية

المطلب الثاني: أهمية البحث ومصطلحاته

اولاً: أهمية البحث

تظهر أهمية البحث الموسوم إعداد معلم التربية الإسلامية وكفاياته التعليمية من كونه يوضح الاثر الاساسي للمعلم في بناء شخصية المتعلم وتوجيهه نحو القيم الإسلامية الصحيحة، إذ يعد المعلم القدوة الأولى التي يقتدي بها الطلبة ويستمدون منها سلوكهم وأفكارهم، مما يجعل إعداده اخلاقياً وعلمياً ومهنياً ضرورة أساسية لضمان نجاح العملية التعليمية (ينظر اشتيوه وآخرون، ٢٠٠٦، ص٥٤). والمعلم هو الطريق الى المنهج الذي يحقق أهدافه، و محور نجاحه بل نجاح العملية التربو ية كلها. إذ تعد الدراسات في أعداد المعلم محدودة على الرغم من الأهمية الكبيرة لإعداده (ينظر السيد، ب ت، ٦٣)

كما أن إعداد المعلم لا يتوقف عند كفايات أو مهارات محددة، بل يمتد ليشمل التدريس الفعّال، مثل التخطيط للدرس، وتنوع الاستراتيجيات، والقدرة على البنّاء التقويم ، وهي مهارات تجعل من التعليم تفاعلي وهادف، مما تساعد المتعلم على المشاركة وتنمية التفكير الناقد (الجلاد، ٢٠٠٧: ص٧٧).

وتبرز أهمية البحث أيضًا في أن المعيار الحقيقي لنجاح معلم التربية الاسلامية في أداء رسالته امتلاكه الكفايات التعليمية اللازمة التي تتمثل بالكفايات الإيمانية، والمعرفية، والمهارية، والوجدانية، مما يجعل المعلم قادراً على الدمج بين النظرية والتطبيق بأسلوب يرسّخ مبادئ الإسلام في نفوس الناشئة (ينظر اشتيوه وآخرون، ٢٠٠٦: ٦١) (الجلاد، ٢٠٠٧: ص٩٥).

وقد أكدت الدراسات الحديثة أن تطوير إعداد معلم التربية الإسلامية بما يتوافق مع التحديات المعاصرة، مثل ثورة المعرفة الرقمية والانفتاح الثقافي، يعدّ من أبرز أولويات التربية المعاصرة، حيث أشارت دراسة الشهري (٢٠٢٠) إلى أن دمج مهارات التفكير الناقد والرقمي في برامج إعداد المعلم يعزز من قدرته على مواكبة حاجات المتعلمين وتحصينهم من الانحرافات الفكرية (ينظر الشهري، ٢٠٢٠، ٣٨٤).

من خلال ما تقدم تتجلى أهمية البحث في ما يأتي:

١. إبراز الدور المحوري للمعلم في غرس القيم الإسلامية الصحيحة وتشكيل شخصية المتعلم سلوكياً وفكرياً.

٢. تأكيد ضرورة الإعداد الشامل للمعلم، بحيث لا يقتصر على الجانب المعرفي، بل يشمل الجوانب الإيمانية، المهارية، والوجدانية لضمان نجاح العملية التعليمية (ينظر اشتيوه وآخرون، ٢٠٠٦، ٥٤- ٦١)

٣. التركيز على امتلاك مهارات التدريس الفعّال، مثل التخطيط، إدارة الصف، تنويع الاستراتيجيات، والتقويم البنّاء، مما يجعل الدرس أكثر تفاعلاً وإثراءً.

٤. اعتبار الكفايات التعليمية المعيار الحقيقي لنجاح المعلم، حيث تمكّنه من الربط بين النظرية والتطبيق وترسيخ القيم الإسلامية في نفوس الطلاب (ينظر الجلاد ، ٢٠٠٧ : ٧٧– ٩٥).

٥. الاستجابة للتحديات المعاصرة من خلال تطوير برامج إعداد المعلمين لتتضمن مهارات التفكير الناقد والرقمي بما يعزز قدرته على مواكبة العصر (ينظر الشهري، ٢٠٢٠، ٣٧٧).

ثانياً: مصطلحات البحث

إعداد المعلم:» عملية منظمة لتزويد المعلم بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة لأداء مهامه» (أبو زينة، ٢٠١٨، ص. ٢٧). أو»مناهج وأنشطة تدريبية قبل وأثناء الخدمة» (الرفاعي، ٢٠١٧، ص. ١٠٣).

أو» المعلم ذلك النشاط الذي تقوم به المؤسسة التربو ية المتخصصة قبل الخدمة. ويتمثل في تدريبه على تعلم وإتقان مهنة التعليم ليكون قادرا على ممارسة هذه المهنة»(السيد ، ب ت :٦٥)

التربية الإسلامية: «منظومة تربوية تستند إلى القرآن والسنة، وتهدف إلى بناء شخصية المسلم المتكاملة» (العساف، ٢٠١٦، ص. ١٤).

الكفايات التعليمية: «معارف ومهارات واتجاهات تمكّن المعلم من تحقيق أهداف التعليم بكفاءة (الحربي، ٢٠٢٠، ص. ٥٢).

المبحث الثاني: صفات معلم التربية الإسلامية وإعداده

المطلب الأول: صفات معلم التربية الإسلامية

أولاً: الصفات الشخصية والقدوة الحسنة

القدوة الحسنة:

المعلم ليس مجرد ملقن للمعلومات بل هو مربٍ يجسد الأخلاق الإسلامية في سلوكه الذي من خلاله يتعامل مع الطلاب أو الزملاء أو إدارة المدرسة، متمثلاً بالانضباط العالي من آداب اللباس والكلام والاستماع، إذ يرى فيه الطلاب تجسيدًا لما يدعو إليه، لآن «المعلم ليس مجرد ناقل للمعلومة، يغرس القيم ويصقل الشخصيات» (السعيد، ٢٠١٥، ص٧٨)، كما أن «القدوة الحسنة هي الركيزة الأساسية لمعلم التربية الإسلامية؛ فهو القدوة التي يقتدي بها الطلاب في سلوكهم وأخلاقهم» (الهاشمي، ٢٠١٠، ص٤٥).

الإخلاص في العمل:

لا يسعى المعلم وراء راتب أو تقدير دنيوي، وانما يؤدي المعلم رسالته ابتغاء مرضاة الله ، مما يدفعه ايمانه بشرف هذه المهنة إلى بذل أقصى جهد وتفانٍ في تدريس طلابه وتدريبهم ، ويُعد الإخلاص في العمل من أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم المسلم لأنه «الأساس الذي تبنى عليه جميع الأعمال الصالحة وتقبلها» (الزهراني، ٢٠١٨، ص٩٢).

التقوى والورع:

سبق القول أن ما يعكسه سلوك المعلم العام واحترامه لنفسه ومهنته دليل على ورعه وتقواه وخوفه من الله في السر والعلن وحرصه على أداء الواجبات الدينية والابتعاد عن المحرمات ، مما يجعله وقوراً ويظهر بشخصيته القوية أمام طلابه، وقد ورد أن «التقوى هي الأساس الذي ينبني عليه صلاح الفرد، وهي من أهم ما يجب أن يتصف به المعلم المسلم ليحقق التأثير الإيجابي في نفوس طلابه» (المصدر السابق نفسه، ٢٠١٨، ص٩٢).

الصبر:

تعامل المعلم مع طلاب متنوعين في شخصياتهم ومستوياتهم يتطلب صبرًا كبيرًا، خاصة عند مواجهة صعوبات التعلم

أو السلوكيات غير المرغوبة، فالمعلم الصبور يتعامل بروية وحكمة ويمنح طلابه الفرصة الكافية للفهم والتطور، ولذلك «الصبر مفتاح النجاح في العملية التربوية، فالمعلم مطالب بالتحلي به لمواجهة الصعوبات والتحديات» (السعيد، ٢٠١٥، ص٨٥).

العدل:

يعامل المعلم جميع الطلاب بعدل ومساواة في التوجيه والتعليم والتقييم وحتى في تعابير الوجه والابتسامة، دون تفضيل لطالب على آخر، فالعدل يرسخ الثقة والمساواة بين الطلاب، وقد قيل «العدل بين الطلاب من أهم أخلاقيات المعلم المسلم، وهو يضمن تحقيق المساواة وتجنب التحيز، مما ينعكس إيجابًا على المناخ التعليمي» (الزهراني، ٢٠١٨، ص٩٨).

النزاهة:

تقوم شخصية المعلم النزيه على الأمانة والشفافية في التقييم والتعاملات كافة، مع الالتزام بالقوانين والأنظمة التعليمية، مما يجعله محل ثقة طلابه وأولياء أمورهم، وقد ورد أن النزاهة «تعكس الصدق والأمانة في جميع تعاملاته داخل وخارج المؤسسة التعليمية» (السعيد، ٢٠١٥، ص٨٠).

الرحمة:

يتعامل المعلم مع طلابه برحمة ورفق، متفهمًا لظروفهم، محبًا لهم، ومرشدًا لهم بروح الأبوة والأخوة بعيدًا عن السلطة الجافة، فالرحمة بالمتعلمين «هي أساس التربية النبوية، وعلى المعلم أن يتأسى بها في تعامله مع طلابه ليلامس قلوبهم ويؤثر في نفوسهم» (الهاشمي، ٢٠١٠، ص٥٠).

التواضع:

المعلم المتواضع يتقبل النقد البناء، ويعترف بما لا يعلم، ويسعى للتعلم من الآخرين بما في ذلك طلابه، فيزداد قربًا من نفوسهم وتقديرهم له، وقد قيل إن «التواضع من الصفات المحمودة التي ينبغي للمعلم أن يتحلى بها، لأنه يقرب القلوب ويسهل عملية التعلم والتعليم المتبادل» (السعيد، ٢٠١٥، ص٨٢).

ثانياً: الصفات العلمية والمعرفية

الإلمام العميق بالعلوم الشرعية:

على المعلم أن يمتلك معرفة راسخة بالقرآن الكريم وعلومه، الحديث الشريف، الفقه، العقيدة، والسيرة النبوية، ليقدم المعلومة الصحيحة والدقيقة، حيث يؤكد أن «معلم التربية الإسلامية يجب أن يكون ملمًا بالعلوم الشرعية المختلفة ليتمكن من تقديم المعلومة الدقيقة والصحيحة» (القحطاني، ٢٠١٢، ص٦٣).

الإلمام بالقضايا المعاصرة من منظور إسلامي:

لا يقتصر دور المعلم على العلوم الشرعية، بل يمتد لفهم التحديات الفكرية والاجتماعية مثل الإلحاد والعولمة وقضايا الشباب، وعرض الرؤية الإسلامية الصحيحة بشأنها، وهو ما يؤكد على أهمية «المعرفة المستمرة والتحديث الدائم لمعلومات المعلم لمواكبة التحديات الفكرية المعاصرة» (الشريف، ٢٠١٧، ص١١٠).

الأمانة العلمية:

يتسم المعلم بالدقة والموضوعية، فينسب الأقوال إلى أصحابها ويميز بين الرأي الشخصي والدليل الشرعي، ويعرض الآراء الفقهية بإنصاف، وقد قيل إن «الأمانة العلمية أساس البحث العلمي والتعليم الرصين، وعلى المعلم أن يكون قدوة في التزامها بجميع جوانب عمله» (القحطاني، ٢٠١٢، ص٧٠).

البحث والاطلاع المستمر:

لا يتوقف المعلم عن التعلم ومتابعة الجديد من كتب ودراسات ودورات تدريبية في مجال التربية الإسلامية، ويظل مطلعًا على أحدث المراجع، إذ أن ذلك يتطلب أن يكون «باحثًا ومطلعًا بشكل مستمر على المصادر الجديدة

والمراجع الموثوقة» (الشريف، ٢٠١٧، ص١١٠).

ثالثاً: الصفات التربوية والمهنية

القدرة على تبسيط المعلومة وتوصيلها:

يهتم المعلم باستخدام الأساليب المتنوعة كالقصص والأمثلة والحوار او حتى الرسوم لتوضيح وتبسيط المفاهيم الدينية المعقدة بما يناسب مستويات الطلاب قدرتهم على فهمهما ، وقد ورد أن «المعلم يجب أن يكون قادرًا على تبسيط المعلومات الشرعية وتوصيلها للطلاب بأساليب متنوعة ومناسبة لمستوياتهم العمرية والعقلية» (العنزي، ٢٠١٩، ص٥٥).

الكفاءة في إدارة الصف وتنظيمه:

يخلق المعلم بيئة تعليمية منظمة وهادئة قائمة على الانضباط والمشاركة الإيجابية، حيث تُعد إدارة الصف الفعالة «ركيزة أساسية لنجاح العملية التعليمية وضمان بيئة تعلم إيجابية» (الشمري، ٢٠٢٢، ص٤٠).

استخدام التقنيات التعليمية الحديثة:

يوظف المعلم الوسائط المتعددة والتطبيقات التعليمية والعروض التفاعلية لتسهيل التعلم، حيث أصبح «من الضروري على معلم التربية الإسلامية أن يكون قادرًا على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لزيادة التفاعل والمتعة» (الحربي، ٢٠٢٠، ص٨٨).

تنمية مهارات التفكير النقدي:

يشجع المعلم طلابه على التحليل والاستنتاج والبحث عن الأدلة بدل الاقتصار على التلقين، إذ «يجب أن يشجع المعلم طلابه على التفكير والتحليل والاستنتاج، لا مجرد التلقين والحفظ، بما يتوافق مع روح الإسلام الذي يحث على التدبر والتعقل» (الغامدي، ٢٠٢١، ص٧٠).

الحكمة:

يمارس المعلم الحكمة في مواقفه التربوية، فيعرف متى يكون حازمًا ومتى يكون لينًا، ويضع الأمور في نصابها الصحيح، فالحكمة هي «القدرة على التصرف السليم واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وهي صفة جوهرية للمعلم القادر على توجيه طلابه بحصافة» (السعيد، ٢٠١٥، ص٨٨).

التعاون مع الأسرة والمجتمع:

يبني المعلم علاقات وثيقة مع أولياء الأمور ويتابع أبنائهم، ويشارك في الأنشطة المجتمعية التي تعزز القيم الإسلامية، إذ أن «الشراكة المجتمعية ودورها في تعزيز القيم الإسلامية» تعد من مرتكزات العمل التربوي (الشمري، ٢٠٢٢، ص٤٠).

المطلب الثاني: اعداد معلم التربية الإسلامية

مراحل الإعداد

١. **قبل الخدمة**: ان اعداد المعلم في الحقيقة هو قبل الخدمة وليس في أثناء الخدمة لآن الاعداد يعني «ذلك النشاط الذي تقوم به المؤسسة التربوية المتخصصة قبل الخدمة. ويتمثل في تدريبه على تعلم وإتقان مهنة التعليم ليكون قادرا على ممارسة هذه المهنة»(السيد، ب ت:١٣٢) .

ان كليات التربية والتربية الأساسية تقوم بمجموعة أجراءات وإعطاء دروس في هذا الجانب مثل دروس المشاهدة وتقديم الخطط والدروس داخل القاعة الدراسية ومن ثم مرحلة التطبيق (الطالب المتدرب)، لكنها ليست بمستوى الطموح .

٢. **أثناء الخدمة**: أما أثناء الخدمة فهو في الحقيقة تطور كفايات المعلم ومواكبته للمستجدات أو مواجهة التحديات، إذ أن المعلم يمر بمراحل اعداد متعددة قبل الخدمة ويستمر تدريبه في أثنائها ليشكلان بعد ذلك التطور المهني

والعلمي، مما ترفع كفاية المعلم وتزوده بالمهارات والثقافات التي توجبها طبيعة عمله سواء العلمية أو التربوية أو المهنية الذي يكون له الأثر الواضح في الأخير على نتاجه.(غانم وأبو شعيرة، ٢٠٠٨: ٨٧-٨٨) كورش العمل والتدريب المستمر.

٣. التطوير الذاتي: الان وبعد التطور الهائل والتحديات وتكنلوجيا التعلم الحديثة أصبحت الحاجة ملحة للتعلم الذاتي الذي يجب أن يطبق في مراحل التعليم الأساسية وليس كما هو معمول وبنسبة لا تتجاوز ١٠٪ من تطبيقها في الدراسات العليا ، لان التعلم الذاتي يتيح للمتعلمين فرص جيدة للبحث عن المستجدات ومواجهة التحديات واذلال الصعوبات وتطوير الإمكانيات العلمية النظرية والتطبيقية، اذ أوصت بعض الدراسات « على ضرورة تدريبهم من خلال ورش العمل والمشاغل والحصص التطبيقية والتعليم المصغر على أساليب التطوير الذاتي لكفاياتهم المهنية والعوامل المؤثرة فيها» (محمود، ٢٠٢٣: ٣٤٤)

أنواع الاعداد :

يشترك المعلمون على مختلف أختصاصتهم في تدريبهم من أجل التأهيل للمهنة ولذلك يتم اعدادهم اكاديمياً ومهنياً وثقافياً وشخصياً ،لكن معلم التربية الإسلامية من خلال تدريسه العلوم الدينية والقيم المثلى التي تمس مجتماعتنا المسلمة يقع على عاتقه مسؤولية اكبر لانه يمثل سلوكه الشخصي داخل وخارج المؤسسة التعليمية

الاعداد الأخلاقي والروحي: الإعداد الروحي والخلقي لمعلم التربية الإسلامية يُعدّ الأساس الذي يقوم عليه نجاحه في أداء رسالته، إذ يربط بين الجانب العقدي والسلوكي في شخصيته. فالجانب الروحي يقوم على تقوية الصلة بالله تعالى، وذلك من خلال الإيمان العميق بصفاته وآلائه والالتزام بعبادته، تحقيقًا لقوله سبحانه: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» الذاريات: ٥٦

أما الجانب الخلقي فهو التطبيق العملي للعقيدة، حيث تظهر آثار الإيمان في السلوك والتعاملات، من صدقٍ وأمانةٍ وعدلٍ وصبرٍ ورحمة. وقد أمر الله تعالى بذلك في قوله: «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ» (النحل: ٩٠). والمعلم المسلم مطالب أن يكون قدوة صالحة لطلابه، قال تعالى:» لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا» الأحزاب: ٢١.

وتكمن أهمية هذا الإعداد في تأثيره على أسلوب التدريس؛ حيث يوجه المعلم إلى تنويع الوسائل التربوية المستمدة من القرآن والسنة كالترغيب والترهيب وضرب الأمثال والقصص القرآني، قال تعالى: «وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ ۖ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ « العنكبوت: ٤٣ . كما أن التربية الروحية والخلقية تحسن علاقة المعلم بطلابه، فتقوم على الرحمة والمحبة، قال النبي ﷺ: «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق».

وهكذا، فإن إعداد المعلم روحياً وخلقياً يضمن له الإخلاص في عمله، والصبر على طلابه، والتواضع في تعامله، والعدل بينهم، الذب بجعل المعلم قدوة ونبراساً لأجيال متزنة في عقيدتها، راسخة في أخلاقها، قادرة على النهوض بمجتمعها وحضارتها.(السيد ، ب ت، ٦٦-٧٢)

وقد عمدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الآونة الأخيرة الى ادراج مادة اخلاقيات المهنة وهو امر متأخر لكنه ضروري موجود قديما في ضمير المعلم وفقاً لعادات وتقاليد وتوجيهات الشريعة الإسلامية لكن الان لا بد من تدريسه بعد الهجوم والغزو الفكري ولا سيما ضد المجتمعات الإسلامية التي تريد تغير تلك المفاهيم والمعتقدات والأعراف لذلك عند قبول الطالب في أقسام التربية الإسلامية لابد من مراعاة خصائصه النمائية والعقلية والانفعالية لضمان توافقها مع أهداف ومحتوى وأساليب برامج الإعداد(ينظر محمود، ٢٠٢٣ : ٣٤٢)

الاعداد الاكاديمي: الإعداد الأكاديمي التخصصي لمعلم التربية الإسلامية يهدف إلى تزويده بالمعارف الشرعية العميقة من قرآن كريم وعلومه وتفسيره وتجويده وقراءاته، وكذلك الحديث الشريف ورواياته ومعانيه، والفقه

وأحكامه، والعقيدة وأصولها، والسيرة النبوية ومقاصدها، بحيث يمتلك رؤية شاملة تمكنه من الفهم الصحيح للإسلام وتقديمه للمتعلمين بصورة أصيلة وواعية. هذا الإعداد لا يقتصر على حفظ العلوم أو استظهارها، بل يقوم على ربطها بقضايا العصر ومستجداته، وإعداد المعلم ليكون قادرًا على التعامل مع المشكلات الفكرية والاجتماعية المعاصرة بروح علمية متوازنة تجمع بين الأصالة والمعاصرة. كما يتضمن هذا الإعداد تنمية التفكير الإبداعي من خلال تدريب المعلم على توليد الأفكار الجديدة وتنمية عادة البحث والابتكار، وتنمية التفكير الناقد القائم على الاستدلال بالأدلة والتمييز بين الرأي والحقيقة. ومن سماته أيضًا ربط المناهج والعلوم الشرعية بالتقنيات الحديثة ومصادر المعرفة المتنوعة، مما يعزز التعلم الذاتي المستمر لدى المعلم ويؤهله لصقل مهارات البحث والاستكشاف، ويجعله أكثر قدرة على تبسيط المعلومة ونقلها بوضوح ومنهجية للطلاب. هذا النوع من الإعداد يكسب المعلم الثقة بنفسه، ويمكنه من حل المشكلات بعقلية مرنة، ويدعمه في الارتقاء الوظيفي لما يمتلكه من مهارات تدريسية وعلمية، ويجعله شخصية محترمة بين طلابه ومجتمعه لما يظهر عليه من تمكن علمي ورصانة أكاديمية.(ينظر الجلاد، ٢٠٠٧: ٥٦-٥٨)

إن الاعداد الاكاديمي يجعل معلم التربية الإسلامية يكتسب المعارف والمفاهيم من جهة والمهارات والكفايات من جهة أخرى فضلاً عن اكتسابه الاتجاهات والتصورات الإيجابية عن مهنة التعليم(ينظر محمود، ٢٠٢٣: ٣٤٣) يهدف الاعداد الاكاديمي إلى تخريج معلم خبير في تخصصه، واعٍ بمستجدات المعرفة، قادر على توظيفها بما يخدم أهداف التربية الإسلامية ويحقق التوازن بين الأصالة والمعاصرة ،وذلك «من خلال دراسة مجموعة المواد التي سيقوم المعلم بتدريسها لطلابه بالإضافة إلى ما يتلقاه المعلم من الدورات العلمية والعملية وما تسفر عنه المؤتمرات التربو ية والبحوث» (ينظر السيد،ب ت، ٧٢)

الاعداد التربوي والمهني: اكدت الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلم على أهمية هذا النوع كونه شرطاً اساسياً لمن يريد أن يمتهن مهنة التعليم وذلك من خلال المشاركة بالبرامج المتكاملة التي تعمل على دمج المواد الاكاديمية التخصصية بالمواد التربوية.(ينظر الجلاد، ٢٠٠٧: ٥٨)

يتمثل الاعداد التربوي في تزويد المعلم بالمهارات الفنية والتعليمية وأصول مهنة التدريس من تخطيط وتنظيم وتقويم، إضافة إلى تدريبه على فهم خصائص المتعلمين وما لينهم من فروق فردية ، ومدى استعدادهم وميولهم فضلاً عن أسس تعليمهم والتعامل معهم بوعي تربوي متكامل. ويشمل ذلك مقررات في علم النفس والاجتماع ونظريات التربية وطرائق التدريس والتطبيق العملي في الميدان، بما يجعله معلمًا فاعلًا قادرًا على إدارة الموقف التعليمي وتحقيق أهدافه. (ينظر السيد،ب ت، ٧٢-٧٣) (ينظر محمود ، ٢٠٢٣ : ٣٤٣)

وقد اشارت الدراسات أن من معايير جودة الاعداد هو «تطوير التربية العملية؛ بحيث تكون منفصلة؛ يوما واحدا أو أسبوعيا خلال الفصلين السادس والسابع، ومتصلة طوال الفصل الثامن.وأن تتيح المناهج والبرامج الفرص للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات التربوية والتخصصية والثقافية بالحضور أو بأوراق بحثية، بقصد التنمية المهنية المستمرة للمعلمين».(ينظر الانصاري ، ٢٠١٩: ٢٤٢)

الاعداد الثقافي: الهدف منه اعداد معلم التربية الإسلامية إعداداً ثقافيا وذلك بأن يمتلك ثقافة الحد الأدنى من إيجاد الإجابات المناسبة لما يشغله أو يفكر به ، إذ لا بد له من معرفة الأمور العامة التي تشمل معظم أغلي المجالات وأكثرها تنوعاً ،مثل مواد علمية، أو أدبية أو تاريخية أو دينية أو فلسفية(ينظر العازمي وآخرون ، ٢٠١٦ :٥٧) أي توسيع أفق المعلم وتنمية معارفه العامة في مجالات النشاط الإنساني المختلفة وربط مادته بالعلوم الأخرى، بما يساعده على تكوين شخصية متوازنة وواعية. فالثقافة الواسعة تعطي المعلم ثقة بنفسه، وتزيد من قدرته على التأثير في طلابه، وتساعده على بناء علاقات اجتماعية إيجابية، كما تساهم في إنضاج شخصيته وتمكينه من المشاركة في معالجة قضايا المجتمع بروح إسلامية متجددة.(ينظر السيد، ب ت، ٧٣) ، وهي «شرط أساسي لمهنة التعليم ،وكلما

ازدادت المعلومات العامة للمعلم، كان أقدر على احترام المتعلمين له وثقتهم به وعلى مواجهة المواقف العملية المختلفة التي تدعو المعلم لإبداء الرأي فيها»(صبري وتوفيق ، ٢٠١٧، ١٢١)

ان معظم العلوم متداخلة فيما بينها ، إذ ليس من الحكمة أن يركز المعلم على نحو عام ومعلم التربية الإسلامية على نحو خاص على مادته وتخصصه دون النظر الى العلوم الأخرى في ضوء علاقات التأثير والتأثر في ميادين المعرفة كافة ، ولا سيما ان القرآن الكريم –علم الانسان ما لم يعلم– الذي تضمن النهار والليل والشمس والقمر والجبال والبحار وكلٌ في فلك يسبحون «هُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ ۖ كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ «الأنبياء/٣٣

الاعداد الشخصي والاجتماعي: يطلق على المعلم المهندس الاجتماعي لإنه دائم التواصل مع المجتمع بينه وبين التلاميذ وأقرانهم واولياء امورهم وغيرهم داخل المدرسة وخارجها لآنه رمز للمثل والقيم والأخلاق الفاضلة ومن اجل ذلك كله لا بد من اشراكه في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية وبناء شخصية المعلم القدوة (ينظر حسين، ٢٠٠٧ :١٨٧) ، ويرتكز الإعداد الشخصي على بناء شخصية سوية للمعلم، تزوده بأخلاقيات مهنة التعليم وقيمها، وتوجه سلوكه نحو الاستقامة. كما يسعى هذا الإعداد إلى مساعدته في التغلب على السمات السلبية مثل ضعف الثقة بالنفس، القلق، ضعف الإرادة، وعدم القدرة على مواجهة المشكلات، بما يحقق التوازن بين الإعداد الشخصي والإعداد المهني(ينظر محمود، ٢٠٢٣ : ٣٤٢)

المبحث الثالث: الكفايات التعليمية لمعلم التربية الإسلامية

المطلب الأول: الكفايات الشخصية

إنّ الكفايات الشخصية تتعلق بالشخص ذاته وبصفاته الفاضلة التي يجب أن يتحلى بها، والتي تُمكّنه من الارتقاء في مستوى تعامله مع الآخرين ومن قدرته على المتابعة والتأثير (ينظر عليان، ٢٠٠٨، ص. ٢١٢). إذ يحتاج معلم التربية الإسلامية الى مجموعة من الكفايات والخصائص التي تجعله ناجحاً ومبدعاً ومن هذه الصفات والمقومات الاتي:

١– الإخلاص والتقوى: المعلم الذي يشعر طلابه بمدى اخلاصه وتفانيه وشدة ايماته وتقواه وحرصه لكسب مرضاة الله تعالى تحفز الطلبة وتدفعهم الى الإحساس بالمسؤولية وأداء الواجبات برغبة شديدة واستمرارهم على المواظبة وحب التعلم والمعلم (ينظر اشتيوة وآخرون، ٢٠١١: ٤٠٩)، إذ أن التأثير على الطلبة لا يكون سهلاً أو عشوائياً بل على أساس مخطط ومنظم وأن السعي لتحقيقه يجب أن يكون مقبولاً عند الله وعند عباده ، ومن صفات المعلم صفاته العقلية والنفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية والأكاديمية التي يجب أن تكون متكاملة تجذب له كل من يتعامل معه ولنا في رسول الله اسوة حسنة

فهو أكمل البشر والمعلم الأول ، لذلك المعلم الناجح هو الذي يؤثر في طلبته ويترك فيهم بصماته المؤثرة ليوسع مداركهم العقلية ، ويزرع في وجدانهم القيم ويزودهم بالخبرات(ينظر الجلاد، ٢٠٠٧: ٣٥)

أن «الإخلاص والتقوى عاملان ضروريات لنجاح المعلم في أداء رسالته وإحسان العمل لا يكون الا بالاخلاص والتقوى ، وشعور المعلم بأن ما يقوم به رسالة سامية يستحق عليها الاجر والثواب من الله تعالى يدفعه للعمل بفاعلية وكفاءة» (العياصرة ، ٢٠١١: ٤٩٤). قال تعالى» الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ»سورة الملك: ٢

٢– قوة الشخصية : الشخصية القوية تجعل المعلم قادراً علة ادرة الصف وضبطه على نحو ممتاز ويعد من اساسيات نجاحه ويتجسد ذلك في جميع سلوكياته داخل القاعة سواء من خلال حديثه أو نظراته أو قيادته وغزارة علمه ومحبة طلبته له من دون الحاجة الى لغة التهديد أو الانفعال وارتفاع الصوت ،لآن قوة الشخصية قوة معنوية يمتلكها المعلم لأداء مهمته على اكمل وجه(ينظر اشتيوة وآخرون ، ٢٠١١: ٤٠٩)

٣- الذكاء : تتنوع أساليب المعلم بتنوع أصناف الناس مما يدعو الى تفهم نفسياتهم والتعرف على قدراتهم العقلية أو مستوياتهم ، لذا فإن الذكاء والعقل المرن وبعد النظر من الصفات المهمة للمعلم وخاصة معلم التربية الإسلامية لأن ذكاءه وقدرته على التصرف السليم في حل المشكلات والمواقف التي تقابله يعد من الخصائص العقلية للمعلم الناجح (ينظراسعد ، ٢٠١٨ ، ١٥)

ومن عناصر الذكاء الابداع من خلال تحليل المعلومات ودعوة الطلبة للتأمل من اجل الوصل الى الحقائق أو التفسيرات الدقيقة للمفاهيم الإسلامية(ينظر أحمد وآخرون ، ١٩٩٠: ٤٥)

٤- الحماس : لإثارة الطلبة ودفعهم نحو التعلم والتفاعل لا بد من إظهار المعلم الحماس من خلال حبه لمهنته والافتخار بها والاقبال عليها والاجتهاد والمثابرة والمشاركة في الانشطة والدورات التدريبية (ينظر اشتيوة ، واخرون ،٢٠١١، ٤١١)

٥- الحلم والحزم: يُعد الحلم من الصفات الجوهرية لمعلم التربية الإسلامية، فهو يعبّر عن القدرة على ضبط النفس والرفق بالطلاب والتسامح معهم، بما يخلق بيئة صفية يسودها الاطمئنان والاحترام المتبادل. وقد أشار الغزالي إلى أنّ الحلم من أعظم الأخلاق التي ينبغي أن يتحلى بها المربي، لأنه يربي بالقدوة قبل القول (ينظر الغزالي، ١٩٩٧: ١١٢). وفي السياق التربوي الحديث، يؤكد عليان أنّ المعلم الحليم يُسهم في تعزيز الدافعية لدى الطلاب ويحدّ من التوتر داخل الصف (ينظر عليان، ٢٠٠٨: ٢١٥).

إلا أنّ الحلم وحده لا يكفي، بل لا بد من أن يقترن بـ الحزم، الذي يُعرَّف بأنه القدرة على اتخاذ القرار الصائب وتنظيم الموقف التعليمي بما يضمن انضباط الطلاب وتحقيق الأهداف التربوية. وقد شدّد ابن سحنون في كتابه آداب المعلمين على أنّ المعلم مطالب بالعدل والحزم في التعامل مع المتعلمين، بحيث لا يسمح بالفوضى أو التسيّب داخل الفصل (ينظر ابن سحنون،١٩٧٨: ٤٥). ويؤكد الراوي أنّ الحزم التربوي ليس شدة مفرطة، بل هو اعتدال يجمع بين الصرامة واللين وفق مقتضيات الموقف (ينظر الراوي، ٢٠١٥: ١٣٤).

وعليه، فإن تكامل الحلم والحزم يمثل ركيزة أساسية في شخصية معلم التربية الإسلامية؛ إذ يوازن بين الرفق والصرامة، وبين التسامح والضبط، بما يضمن سير العملية التعليمية في أجواء من الثقة والانضباط والاحترام.

المطلب الثاني: الكفايات التعليمية والمهنية

الكفايات المهنية الأساسية للمعلم

تشكل الكفايات المهنية حجر الأساس في الفاعلية التدريسية للمعلم؛ إذ تتضافر لتضمن تحقيق أهداف التعليم بكفاءة ومهنية، وهي:

١. التخطيط

التخطيط هو المرحلة الأولى الحاسمة في العملية التدريسية، حيث يُعد المعلم الأهداف (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، ويحدد المحتوى والوسائل والأنشطة المناسبة، مهيئًا طريق التنفيذ المنظّم للحصة أو الوحدة أو العام الدراسي (ينظر الدعمس، ٢٠٠٩: ٧٣)

كما يرسم المعالم الزمنية ويسعى لتجاوز العشوائية من خلال التخطيط المسبق (ينظر قطامي وقطامي، ٢٠٠١:٤٩)

٢. إدارة التدريس وتنفيذ الدرس

بعد التخطيط يأتي التنفيذ الميداني؛ إذ يطبق المعلم الخطط والأهداف باستخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة وأنشطة صفية مدروسة. يشمل ذلك إثارة الدافعية، توجيه الأسئلة، استخدام الوسائل، وتنويع طرق العرض (ينظر جامل، ١٤٢٢هـ: ١١٦-١١٨)

كما تشمل إدارة الصف وتنظيم الوقت ضمن الأداء المهاري للمعلم (ينظر على راشد، ٢٠٠٥: ٦٢)

٣. التقويم

التقويم هو اللحظة الفارقة التي يُقاس بها مدى تحقق أهداف التعلم، حيث يقدم المعلم تغذية راجعة ويوجّه اتخاذ القرارات التربوية، من خلال أدوات قياس متنوعة (اختبارات، ملاحظة، تقييم حقيقي... إلخ) (ينظر جامل، ١٤٢٢هـ، : ١٧٣–١٨٣) . ويلجأ إلى تحليل النتائج لمعالجة الإنجازات والصعوبات (ينظر على راشد، ٢٠٠٥: ٦٢)

٤ . العلاقات الإنسانية والاجتماعية

تُعدّ العلاقات الإنسانية والاجتماعية من أهم الكفايات المهنية للمعلم، إذ تساعده على بناء بيئة صفية قائمة على التفاعل الإيجابي والاحترام المتبادل. ويؤكد سلامة أن نجاح العملية التعليمية لا يعتمد فقط على الجانب المعرفي، بل أيضًا على قدرة المعلم على تنمية روح التعاون والتفاهم مع طلابه وزملائه وأولياء الأمور (ينظر سلامة، ٢٠٠٣: ٢١٥). كما يوضح أبو جابر أن العلاقات الإنسانية الإيجابية تعزز الانضباط داخل الصف وتزيد من دافعية المتعلمين نحو المشاركة الفعالة (ينظر أبو جابر، ٢٠٠٨: ١٤٢).

٥ . التكوين وتوفر الخبرات وتطويرها المستمر

الاحتفاظ بكفاءة التدريس يتطلب من المعلم أن يكون في مسار نمو مهني دائم؛ يعلم طلبته كل يوم معلومة جديدة وذلك من خلال التخطيط وتوفر الخبرات المتنوعة ، والاطلاع المستمر على المستجدات والمعارف الحديثة في تخصصه (ينظر العياصرة ، ٢٠١٠: ٤٩٩–٥٠٠)

الخاتمة:

توصل الباحث يعد الانتهاء من كتابة البحث الى النتائج الآتية:

١ . وُجد أن هناك فجوة واضحة بين مخرجات برامج إعداد معلم التربية الإسلامية ومتطلبات الواقع العملي، حيث يغلب الجانب النظري على حساب التطبيق الميداني.

٢ . إعداد معلم التربية الإسلامية ينبغي أن يكون شاملًا ومتكاملًا، بحيث يغطي الأبعاد الروحية والخلقية، والأكاديمية، والتربوية المهنية، والثقافية، والشخصية الاجتماعية.

٣ . الكفايات الشخصية مثل الذكاء، والحلم، والحزم، والإخلاص، والتقوى تعدّ أساس نجاح المعلم في رسالته التربوية، إذ تنعكس على سلوكه اليومي وتزيد من أثره في طلابه.

٤ . الكفايات المهنية التي تشمل التخطيط، إدارة التدريس، تنفيذ الدرس، التقويم، العلاقات الإنسانية، والتكوين والتطوير المستمر، تمثل الركيزة العملية التي تضمن فاعلية التعليم وتجعل منه عملية منظمة وقابلة للقياس.

٥ . العلاقات الإنسانية والاجتماعية الإيجابية بين المعلم وطلابه وزملائه وأولياء الأمور تُعتبر من أبرز مؤشرات نجاحه، إذ تسهم في رفع دافعية الطلاب وتعزيز الانضباط الصفي.

٦ . مواكبة التحديات المعاصرة مثل التعليم المدمج، التكنولوجيا الرقمية، والتفكير النقدي، أصبحت ضرورة لتطوير برامج إعداد معلم التربية الإسلامية بما ينسجم مع حاجات المتعلمين في العصر الحديث.

٧ . التنمية المهنية المستمرة والتكوين الذاتي للمعلم يمثلان شرطًا أساسيًا للحفاظ على كفاءته التدريسية، ويجعلانه أكثر قدرة على التجديد ومواجهة التحديات التربوية.

المصادر:

القرآن الكريم

١ . ابن سحنون، عبد الله بن سحنون. آداب المعلمين. ط١ . مكتبة الخانجي، القاهرة–مصر، ١٩٧٨ .

٢ . أبو جابر، عدنان محمد. إدارة الصف وتنظيمه. ط١ . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان–الأردن، ٢٠٠٨ .

٣ . أحمد، المبروك عثمان. طرق التدريس وفق المناهج الحديثة. ط٢ . منشورات كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس–ليبيا، بدون تاريخ.

٤ . أسعد، فرح. المعلم الناجح في التربية والتدريس. ط١ . دار ابن النفيس، عمّان–الأردن، ٢٠١٨ .

٥. اشتيوة، فوزي فايز وآخرون. مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها. ط١. دار صفاء، عمّان–الأردن، ٢٠١١.
٦. جامل، أحمد محمد. طرق التدريس العامة: تخطيطها وتطبيقاتها التربوية. ط٢. مكتبة الفلاح، مكة المكرمة–السعودية، ٢٠٠١.
٧. الجلاد، ماجد زكي. مهارات تدريس القرآن الكريم. ط١. دار المسيرة، عمّان–الأردن، ٢٠٠٧.
٨. الحربي، عبد الله. الكفايات التعليمية للمعلم. ط١. دار المعرفة، جدة–السعودية، ٢٠٢٠.
٩. الحربي، ماجد. التقنيات الحديثة في تعليم التربية الإسلامية. ط١. مكتبة الأفق، جدة–السعودية، ٢٠٢٠.
١٠. الحميدي، ناصر. تحديات إعداد المعلمين. ط١. دار المنارة، جدة–السعودية، ٢٠٢٢.
١١. الدعمس، عبد الله بن عبد العزيز. التخطيط للتدريس: أسسه، عناصره، مهاراته. ط١. مكتبة الرشد، الرياض–السعودية، ٢٠٠٩.
١٢. راشد، علي أحمد. إعداد المعلم وتنميته مهنياً. ط١. عالم الكتب، القاهرة–مصر، ٢٠٠٥.
١٣. الراوي، عبد الرحمن. إدارة الصف الدراسي. ط١. دار الفكر للطباعة والنشر، عمّان–الأردن، ٢٠١٥.
١٤. الرفاعي، محمود. برامج إعداد المعلمين بين النظرية والتطبيق. ط١. دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، ٢٠١٧.
١٥. الزهراني، عبد الله. القيم التربوية في الإسلام ودورها في بناء الشخصية. ط١. مكتبة الرشد، الرياض–السعودية، ٢٠١٨.
١٦. السعيد، محمد. أخلاقيات مهنة التعليم. ط١. دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، ٢٠١٥.
١٧. سلامة، عايد عبد الرحمن. إدارة الصف المدرسي. ط١. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان–الأردن، ٢٠٠٣.
١٨. السيد، عاطف. التربية الإسلامية: أصولها ومنهجها ومعلمها. ب.ط. المكتبة الشاملة، القاهرة–مصر، بدون تاريخ.
١٩. الشريف، خالد. تجديد الفكر التربوي الإسلامي. ط١. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة–مصر، ٢٠١٧.
٢٠. الشمري، صالح. إدارة الصفوف في التربية الإسلامية. ط١. دار المريخ، الرياض–السعودية، ٢٠٢٢.
٢١. الشهري، سعيد. دمج مهارات التفكير الناقد والرقمي في برامج إعداد معلم التربية الإسلامية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مجلد ١٢، عدد٤ : ٢٠٢٠.
٢٢. الشهري، فاطمة حنش عبد الرحمن ،أثر التعليم المدمج على أداء طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، مجلة الدراسات النفسية والاتسانية–كلية التربية جامعة دمنهور م،١٥ ع،٤: ٢٠٢٣.
٢٣. صيري، عبد العظيم & توفيق، رضا. إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول. ط١. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة–مصر، ٢٠١٧.
٢٤. العساف، صالح. التربية الإسلامية: مفهومها وخصائصها. ط٣. مكتبة العبيكان، الرياض–السعودية، ٢٠١٦.
٢٥. علي، محمود. الواقع العملي لإعداد المعلمين. ط٢. مكتبة الأمل، القاهرة–مصر، ٢٠٢٠.
٢٦. عليان، محمد. الكفايات التربوية للمعلم. ط٣. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان–الأردن، ٢٠٠٨.
٢٧. العنزي، فهد. طرائق تدريس التربية الإسلامية. ط١. دار النفائس، الكويت، ٢٠١٩.
٢٨. العياصرة، وليد رفيق. التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية. ط١. دار المسيرة، عمّان–الأردن، ٢٠١٠.
٢٩. الغامدي، عبد العزيز. التفكير النقدي في المناهج الإسلامية. ط١. دار الحضارة، الدمام–السعودية، ٢٠٢١.
٣٠. غانم، بسام عمر & أبو شعير، خالد محمد. التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق. مكتبة المجتمع العربي، عمّان–الأردن، ٢٠٠٨.
٣١. الغزالي، أبو حامد. إحياء علوم الدين. ج٣. ط١. دار المعرفة، بيروت–لبنان، ١٩٩٧.
٣٢. القحطاني، أحمد. المعلم والتعليم الإسلامي: دراسة تربوية. ط١. دار المنار، جدة–السعودية، ٢٠١٢.
٣٣. القحطاني، محمد. كفايات معلم التربية الإسلامية. ط١. دار عالم الكتب، الرياض–السعودية، ٢٠١٢.
٣٤. قطامي، يوسف و قطامي، نايفة. علم النفس التربوي. ط٤. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان–الأردن، ٢٠٠١.
٣٥. الكيلاني، أحمد. إعداد معلم التربية الإسلامية. ط١. دار الثقافة، عمّان–الأردن، ٢٠١٩.
٣٦. الهاشمي، أحمد. أصول التربية الإسلامية. ط١. دار ابن كثير، بيروت–لبنان، ٢٠١٠.
٣٧. الهاشمي، عابد توفيق. أصول التربية. ط١. دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، ١٩٩٣.



السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

بلاغة الصمت في شعر نعمة حسين دراسة سيميائية

م. د. ياسين مزيون مصلح
جامعة تكريت /كلية التربية للبنات



المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عمَّا تنطوي عليه ظاهرة الصمت، بكلِّ تجلياتها، في ديوان زمان الصمت للشاعر نعمة حسين مفتاح، سواء أكانت تلك التجليات في الظواهر التركيبية التي لجأ إليها الشاعر أم في الألفاظ الدالة على الصمت، وقد اتخذ البحث من بعض قصائد الديوان نماذج لتمثِّل سائر القصائد.

وقد توصَّل البحث إلى أنَّ الصمت في هذا الديوان كان أشبه بالمحور الذي دارت حوله جميع القصائد، ومن هنا جاز له أن يعدَّ الصمتَ سيمياءً انبنى عليها الديوان بكل جزئياته، ابتداءً بالعنوان، وليس انتهاءً بآخر قصيدة فيه، فثمة أعمال أخرى للشاعر امتدَّت إليها سيمياء الصمت خارج الديوان، مما يشي بأنَّ هذه السيمياء تلخص رؤى الشاعر للحياة وموقفه من الناس والكون والأشياء جميعاً، وقد وجد البحث أنَّ الشاعر كان حريصاً على أن تكون أدواته الفنية قادرة على تلبية متطلبات الغرض الذي يسعى إليه، إذ كان غرضه الإيحاء بعدم قدرة اللغة على وصف الكارثة التي تشهدها الحياة، ومن هنا يكون (الصمت) أكثر بلاغة من التعبير، وإنه هو السيمياء القادرة على الإيحاء في زمن صَمَّ الناس فيه آذانهم عن سماع الكلام.

الكلمات المفتاحية:السياق، النسق، الإضمار البلاغي، البلاغة.

Abstract:

This research aims to reveal what the phenomenon of silence entails in all its manifestations, in the collection «The Time Of Silence» by the poet Neamah Hussein Muftah, whether those manifestations are in the synthetic phenomena that the poet restored to or in the words that indicates silence. Searching for examples from some of the collection›s poems to represent other poems.

The research concluded that silence in this collection was like the axis around which all the poems revolved, and from here it is permissible from him to consider silence as a semiotics on which the collection was built with all its parts.

The purpose he seeks, as his purpose was to suggest the inability of language to describe the catastrophe that life is witnessing, and hence (silence) is more eloquent than expression, and it is the alchemy capable of suggesting in a time when people have deafened their ears to hear speech.

.Keywords: context, style, rhetorical implication, rhetoric

المقدمة:

لاشكَّ في أنَّ القراءة الناقدة من شأنها أن تكتشف في الشعر ما لاتكتشفه القراءة الاستمتاعية، ولابدَّ للقراءة النقدية أن تستند إلى منهج خاص، وربما كان المنهج السيميائي من أكثر مناهج التحليل قدرة على كشف ثيمات النصوص، إذ يحرص هذا المنهج على النظر في دقائق وزوايا ومكونات وأجزاء النص، غير مهملٍ للعلامات والمساحات الفارغة والفضاءات التي يتعمدها المؤلفون، سواء أكانت تلك الفضاءات منظورة على الورق أم تلك المتخيلة في الذهن، وكلُّ هذه العلامات التي تدلُّ على الفراغ إنّما تمثِّلُ الصَّمتُ، ومن هنا يكون الصمتُ هو السيمياء المحورية التي دلَّت عليها سيميائيات الفراغ أو سيميائيات بعض الظواهر التركيبية التي يعمد إليها الشاعر

لتدلَّ على الصمت، وهذا البحث الذي بين يدي القارئ يمثِّل قراءة سيميائية، الغاية منها الوقوف على ظاهرة الصمت، في ديوان زمان الصمت للشاعر نعمة حسين مفتاح.

والله الموفق

مقاربات منهجية

ـ السيمياء والبلاغة

لاشكَّ في أنَّ اللغة هي الوسيلة الوحيدة التي تجعل الأنساق والأشياء غير اللفظية دالة؛ إذ إنَّ المجالات المعرفية تفترض علينا مواجهة اللغة، فما كان لأي شيء أن يكون نسقاً سيمولوجياً أو نسقاً دالاً لولا تدخل اللغة، فالأشياء تكتسب صفة النسق السيمولوجي من اللغة، ومن هنا يكون من الصعب جداً تصور إمكان وجود مدلولات نسق صور وأشياء خارج اللغة، فلا وجود لمعنى إلا لما هو مسمى، فما عالم المدلولات إلا عالم اللغة، وإنَّ الصورة الإشهارية لايمكن أن تحقق النجاح إلا بالتوفيق بين الدلالة التقريرية التصريحية والدلالة المقصدية الإيحائية، فمعايير اللغة الإشهارية هي معايير الشعر نفسها، من صور بلاغية واستعارات وتلاعب بالكلمات، وهذه مكونات تبنى عليها الصورة سيميائياً وبلاغياً، فضلاً عن مكونات تداولية، كالمرسل والرسالة والمتلقي(١)، ومن هنا نجد أنَّ اللغة البلاغية هي الأداة الأنجع القادرة على خلق السيمياء، سواء أكانت على مستوى النطق أم الصمت، ولعلَّ هذه المقاربة لم تكن غائبة عن تصور البلاغيين القدماء، فمما أورده الجاحظ من تعريفات البلاغة: هي اسم جامع لمعان تجري في وجوه كثيرة، فمنها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الاشارة(٢)، وقال الجاحظ :قال مُرة : جماع البلاغة التماس حسن الموقع، والمعرفة بساعات القول، وقلة الخرق ... فإن جامع ذلك السن والسمت والجمال وطول الصمت، فقد تم كل التمام وكمل كل الكمال(٣)، ويرى الجاحظ أنَّ «الصمت في موضعه ربما كان أنفع من الإبلاغ بالمنطق في موضعه، وعند إصابته فرصته. وذاك صمتك عند من يعلم أنك لم تصمت عنه عياً ولا رهبة، فيزدك في الصمت رغبة ما ترى من كثرة فضائح المتكلمين في غير الفرص، وهذر من أطلفق لسانه بغير حاجة»(٤). وقال أبو هلال: السكوت يسمى بلاغة مجازاً، وهو في حالة لاينجع فيها القول ولاينفع فيها إقامة الحجج(٥)، وقال عبد القاهر: و»الصمت عن الإفادة أزيد للإفادة، وتجدك أنطق ماتكون إذا لم تنطق، وأتم بيانا إذا لم تبن»(٦).

تعريف السيمياء

لتعريف السيمياء لابدَّ من اللجوء إلى المصطلح الأصلي، وقد أشار الباحثون إلى أنَّ السيمياء مترجمة عن لفظين في اللغة الإنكيزية:(Semiology، و Semiotics)، والمصطلحان مأخوذان من الكلمة اليونانية التي تعني الإشارة أو العلامة أو الدليل، ورغم أن المصطلحين يدلَّان على المفهوم نفسه، إلا أن فرديناند دوسوسير استعمل المصطلح الأول وتابعه في ذلك رولان بارث، وقد سلم باستعماله الأوروبيون .

وقد استعمل شارلز ساندرس بيرس المصطلح الثاني وتمسك به الأنجلوسكسونين من بعده(٧).

إنَّ دراسة الأنظمة الدالة هي دراسة قديمة يمكن إرجاعها إلى حضارات قديمة جداً كالحضارة الصينية والهندية واليونانية والرومانية والعربية، إلَّا أن الدراسات السيميائية لم تتكامل أبعادها كعلم إلا في نهايات القرن التاسع عشر، وبما أنَّ السيمياء هي علم الإشارة الدالة، مهما كان نوعها وأصلها ، فإنَّ هذا يعني أن الكون بكل ما يحتويه من علامات ورموز هو عبارة عن دلالة، أي السيمياء كعلم يدرس بنية الإشارات وعلاقتها في هذا الكون، وكذلك توزعها من خلال وظائفها الداخلية والخارجية ، ومعلوم أنَّ كلَّ علامة تتكون من دال ومدلول(٨)، ويرى بيير جيرو أنَّ السيمياء هي علم يدرس أنساق الإشارات، اللغات، أنماط الإشارات،... مما يجعل من اللغة جزءاً من علم العلامات، فالسيمياء في هذا المفهوم هي علم يعنى بدراسة العلامات اللغوية وغير اللغوية(٩)، وهكذا فالسيميائية علم يختص بدراسة العلامات اللفظية وغير اللفظية، بما فيها اللغات التواصلية، والعلامات غير

اللفظية، كالإشارات والرموز على اختلافها. وتحتل السيميائيات في المشهد الفكري المعاصر مكانة متميزة، فهي نشاط معرفي بالغ الخصوصية، من حيث أصوله وامتداداته، ومن حيث مردوديته وأساليبه التحليلية.

ونخلص مما تقدَّم إلى :

السيميائية كل ما يمكن اعتباره إشارة، وتتضمن ليس فقط ما نسميه في الخطاب اليومي : (إشارات)، ولكن كلّ شيء ينوب عن شيء آخر، وفي المنظور السيميائي تأخذ الإشارات شكل كلمات وصور وأصوات وإيماءات وأشياء، ولايدرس السيميائيون المعاصرون الإشارات مفردة، ولكنَّهم يدرسونها بوصفها جزءاً من منظومات إشارات(١٠) .

ويُعدُّ المنهج السيميائي من المناهج التي برزت في مرحلة مابعد البنيوية، وسمي بالمنهج السيميولوجي، وإنْ كان تاريخياً يبدأ مع البنيوية تقريباً (١١)، وقد برزت بوصفها منهجاً جديداً يعنى بدراسة أنساق العلامات والرموز وكشف الأيقونات المضمرة في النص، وما به من إشارات ووحدات كامنة، واتسع مفهومها ليشمل الدلائل المنطوقة وغير المنطوقة، لتتسع وسائل الاتصال المختلفة(١٢).

سيمياء الصمت

الكلام والصمت ثنائية جدلية لم ينته النقاش حولها، بين مؤيد للكلام، ومؤثر للصمت(١٣).

وقد ورد مفهوم الصمت في اللغة على معانٍ كثيرة، فقد جاء في لسان العرب : صمت يصمت والمصدر الصمت، بمعنى سكت(١٤)،ويقال لغير الناطق صامت ولا يقال ساكت.

ونرى صوراً للصمت في كتاب الله العزيز، من ذلك قوله تعالى: ((قَالَ رَبِّ ٱجۡعَل لِّيٓ ءَايَةٗۚ قَالَ ءَايَتُكَ أَلَّا تُكَلِّمَ ٱلنَّاسَ ثَلَٰثَةَ أَيَّامٍ إِلَّا رَمۡزٗاۗ)) آل عمران ٤١، وقوله تعالى:((فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ ٱلۡبَشَرِ أَحَدٗا فَقُولِيٓ إِنِّي نَذَرۡتُ لِلرَّحۡمَٰنِ صَوۡمٗا فَلَنۡ أُكَلِّمَ ٱلۡيَوۡمَ إِنسِيّٗا)) مريم ٢٦، وقد فسر الزمخشري الصوم هنا بالصمت، وذلك لتآخ بين الهمز وحرف اللين في الإبدال صَوْماً صمتا. وفي مصحف عبد الله: صمتاً. وعن أنس بن مالك مثله. وقيل: صياماً، إلا أنهم كانوا لا يتكلمون في صيامهم... أمرها الله بأن تنذر الصوم لئلا تشرع مع البشر المنهمين لها في الكلام لمعنيين، أحدهما: أن عيسى صلوات الله عليه يكفيها الكلام بما يبرئ به ساحتها، والثاني: كراهة مجادلة السفهاء ومناقلتهم، وفيه أن السكوت عن السفيه واجب، ومن أذل الناس: سفيه لم يجد مسافها. قيل: أخبرتهم بأنها نذرت الصوم بالإشارة. وقيل: سوغ لها ذلك بالنطق إِنْسِيًّا أى أكلم الملائكة دون الإنس (١٥)، ومن ذلك أيضاً قوله تعالى: ((قَالُواْ إِن يَسۡرِقۡ فَقَدۡ سَرَقَ أَخٞ لَّهُۥ مِن قَبۡلُۚ فَأَسَرَّهَا يُوسُفُ فِي نَفۡسِهِۦ وَلَمۡ يُبۡدِهَا لَهُمۡۚ قَالَ أَنتُمۡ شَرّٞ مَّكَانٗاۖ وَٱللَّهُ أَعۡلَمُ بِمَا تَصِفُونَ))يوسف ٧٧، فقوله: أسرها يعني أضمرها، وقال: (فأسرها) فأنث، لأنه عنى بها الكلمة، وهي:أنتم شر مكانًا والله أعلم بما تصفون(١٦)، فأشارت الآية الكريمة إلى أن يوسف صمتَ، فكان الصمتُ معبّراً عمَّا أراد أن يقوله من الحديث النفسي.

ومن الآيات المتقدمة نستطيع أن نستشف مقدار أهمية الصمت، وكيف يكون أبلغ من الكلام في سياقات معينة. إنَّ الصمت يكمن في الطبيعة وفي الإنسان وفي كل شيء في الكون، وقد كان هو أولاً في هذا الكون قبل الخلق، ثم تحرَّك فأصبح كوناً، وقد أكد الفلاسفة أنَّ التأمل هو الذي يحقق وحدة الأشياء وثباتها، وهذا التأمل والانتباه جاء من صمت الطبيعة؛ لأن لوحات الطبيعة الساكنة بالذات هي من يستولي على انتباهنا، إذ يبدو كما لوكان العالم المحسوس من حولنا يعبرّ عن نفسه بلغة لا تحتاج إلى كلمات(١٧). ومن هنا نطمئنُّ إلى أنَّ الصمت سيمياء كما هي العلامات كافة، ويمكن أن يكون بذلك ميداناً من ميادين الدراسة السيميائية، التي تمثِّلُ المنظومة التقنية التي يسترشد بها القارئ للنفاذ إلى اعماق النص، بوصف النص عملية إبداعية ، والإبداع عملية جمالية ، والجمال حالة تعتري المتلقي على اختلاف أصنافه، وبذلك تسعى إلى استخراج مكنونات النص من خلال التفكيك والتركيب، وتحديد البنيات العميقة الثاوية ما وراء البنيات السطحية المتمظهرة صوتياً ودلالياً، فهي تسعى إلى استكشاف

مولدات النصوص ومكنوناتها البنيوية الداخلية، وتبحث عن أسباب التعدد والمعاني المتولدة من الخطابات، وتسعى إلى اكتشاف البنيات العميقة، والأسس الجوهرية المنطقية التي تكونت وراء سبب اختلاف النصوص والجمل، فهي تمر عبر الأشكال لمساءلة الدوال من أجل تحقيق معرفة دقيقة بالمعنى(١٨)، فهي « علم يهتم بالدلالات وأشكالها وتداولها ، ويرصد تشكل الأنساق الدلالية ، ونمط إنتاجها ، وطرق اشتغالها»(١٩). والصمتُ الذي يقصد إليه الشاعر من خلال أدواته المختلفة لابد أن يكون من هذه الدلالات، بل ربما هو أهمها، وإنَّ شفرات النص هي المفتاح الذي يفتح أبواب ذلك النص، وصولاً إلى مرحلة تأويله وفتح آفاق معانيه ، فالمعنى هو الغاية النهائية لكل تركيب، والتركيب، بمختلف أشكاله الخطِّية، هو الذي تتجلى فيه الخبرات والبراعات ، وصولاً إلى استشراف تجربة المعنى، وفكرة المنهج السيميائي هي التي تمضي بالشفرة إلى حيث تتمكن من تمثيل التجربة وتشفيرها، وتتدرج على مستويات متداخلة تداخلاً دينامياً .

إنَّ « استقصاء المنهج عند الفاعل القرائي لاتتم إلا من خلال متابعة مراحل التطور القرائي الذي ينجزه من قراءة إلى أخرى ، ويرصد التحولات والإضافات التي تحصل في الرؤية ، وهي تتضاعف وتنمو وتتجدد وتحصل على مساحات جديدة لحراكها الميداني(٢٠)، سواء أكان ذلك في التشكيلات الخطية أم في الفراغات أو الفضاءات التي تشير إلى الصمت، ومن هنا ينتفي التعارض الذي قد يحصل بين مفهوم الصمت والدراسة السيميائية، ذاك أنَّ السيميائية هي علم العلامات، وبما أنَّ الصمت علامة مقصودة لدى الشاعر، فإنه ميدان صالح للدراسة السيميائية، وقد تخلى الشعراء عن إملاء الفضاء النصي للقصيدة، وزاوجوا بين الكلام والصمت وبين الكتابة وإمحاء الحروف(٢١)، ولهذا سعى الكثير من الباحثين إلى الكشف عن جدلية الصمت والكلام(٢٢)، فسيمياء الصمت يتشكل بإيماء الفراغ والسطور المنقوطة، وإن السطور المنقوطة تستنطق البؤرة الرؤيوية، وتنشأ علاقة المواجهة بين الذات الحاضرة للشاعر والذات الغائبة للآخر، وتتعالق مسافة الرموز فيها لتتقاطع اللغة الشعرية مابين الثابت اللغوي والمتحرك اللغوي، بغية ممارسة الخلق وإنشاء فضاءات جديدة، وإن ما يطفو من اللامرئي المتصور يشكل أحياناً معابر إلى المرئي مع جواز المعاكسة، فالصمت إذن هو تجريد للروح واستقراء هواجس الماورائيات وإن جمالية الصمت أشد وقعاً من الكلام المنطوق(٢٣)، وهو الذي يحمل رسائل خفية تسهم في تشكيل البنية، وفي التواصل مع الآخر، ذاك أنه بنية مهمة في تشكيل الحوار الإنساني، تحمل دلالات متعددة، تختلف باختلاف السياق، والمعاني التي يخفيها الصمت هي أكثر عمقاً من الإفصاح بالكلام.

والفرق بين الصمت والسكوت هو أنَّ الصمت أبلغ من السكوت؛ لأنه قد يستعمل فيما لا قوة له على النطق، ولذا قيل لما لاينطق : صامت، والسكوت يقال لما له نطق فيترك استعماله، فالصمت مسألة نسبية، والشيء الأكثر إثارة من الصمت هو أن الذهن مفرغ من الكلمات وخال من الأفكار ومتحرر من اللغة، ولهذا يكون الحديث عن الصمت هو حديث عن الوعي، فكثيراً ما يجعلنا الصمت نتساءل بعد أن نقف بشكل غير متوقع، ونفصل جيداً بين برهة السكون وملاذ الصمت(٢٤).

أشكال الصمت في التشكيل الشعري

يعمد الشعراء إلى إدوات لغوية وغير لغوية للدلالة على الصمت، فمن تلك الأدوات:

- اللغة: قد يظهر الصمت بوساطة الألفاظ التي تدلُّ عليه مباشرة أو بالمرادفة، أو يظهر بوساطة التراكيب اللتي يصوغها الشعراء، فقد يظهر بالاستفهام الذي لايطلب جواباً، أو يظهر بالقصر، أو يظهر بالحذف.
- أدوات غير لغوية: قد يظهر الصمت من خلال الفضاءات والفراغات التي يتعمدها الشاعر في ثنايا التشكيل الشعري، أو يظهر من خلال التنقيط وغير ذلك من الأشكال الكتابية.

ديوان زمان الصمت ـ سيمياء الصمت في عتبة العنوان

لاشك في أنَّ العنوان يمثِّل البوابة الأولى التي يمكن الولوج منها إلى مضمون النصوص، ولهذا اكتسب أهمية بالغة لدى

الباحثين، إذ لا يمكن الدخول إلى أي عمل أدبي إذا ما جرى تجاوز العنوان، فهو أولى الإشارات اللغوية إلى مسارات النص، وهو علامة لغوية تعلو النص لإغراء القارئ بقراءة ذلك النص(٢٥)، ومن هنا نجد أنَّ عنوان الديوان الذي بين أيدينا كان هو البوابة المُثلى التي أرادها الشاعر لفهم مغزى الشعر في الديوان، فعبارة زمان الصمت تنفتح على دلالات تشي بمضامين كلِّ القصائد التي ضمَّها الديوان، وأهم تلك الدلالات (الصمت والزمان)، ومن يقرأ الديون يجد أنَّ لفظ الزمان لا يقتصر على الوقت؛ بل يُفهم من بعض قصائده أنَّ (زمان) هو اسم حبيبة الشاعر، ولأنَّ قصة الحب لم تنتج غير الصمت، فلذلك نرى أنَّ الصمت يتردد مقروناً بالزمان في غالبية القصائد، وقد يتبادل لفظ الزمان الأدوار بين أن يكون اسماً للحبيبة أو أن يكون اسماً للوقت الذي شهد قصة الحب الأبدي، ملتبساً بالصمت، كما سنرى فيما يأتي:

١ـ سيمياء الصمت في دلالة الألفاظ

ظهرت سيمياء الصمت بأشكال متعددة في الديوان، فبرزت في الألفاظ الدالة عليها مباشرة، أو في مرادفات اللفظ، أو في العبارات الموحية بالصمت، فمن ذلك القصيدة التي صدَّر الديوان باسمها، والتي يقول فيها:

بِمَوْتِيْ .. كَما لَنْ تَغورَ النجومْ ولنْ تَنقُصَ الأرضُ مِمَّا تُواريْ
ولاتَبْكِيْ عينُ السماءِ الغيابْ وتُذريْ دَماً شاخِباً في البراريْ(٢٦)

فمنذ البدء توحي هذه القصيدة بالصمت، فهو ملموس بألفاظ: (الموت، الغياب)، فالموت والغياب يمثلان الصمت خير تمثيل، فالانطلاق من الموت ابتداءً بهذه الحالة المزاجية المتوترة يمثِّل سيمياءً محورية في النص، تسمح بالقراءة السيميائية التي تنبثق ابتداءً من تصوُّرِ ثيمة الموت، فتشكل وشيجة خفية مع ثيمة الزمان، فتكون هاتين الثيمتين علامات على عوالم أخرى أكثر عمقاً ودلالة من مجرد هذا التصورالبسيط، فالموت بما يمثله من صمت لايوحي بالانقطاع هنا، بل يوحي بالاستمرارية وذلك باقترانه مع الزمان، فكما أنَّ الزمان نابض بالحبِّ صمتاً، سيكون الموت هو الآخر نابضاً بذلك الحب، وقد قدَّم الشاعر أدلَّة حجاجية على استمرار الحب في حالة الموت بمفارقة لطيفة، وهي بما أنَّ النجوم ستبقى في مواقعها عند موته، وكذلك الأرض ستستمر على حالها عند موته، وأنَّ السماء كذلك، فإنَّ هذا الدوام هو دليل عملي على استمرار الحبِّ في عالم الموت، أو عالم الصمت، فدلَّ بذلك على أنه صمتٌ متحرك غير ساكن، وهذا ما بينه في المقاطع التي أعقب هذا المقطع وهو قوله:

سَتبْقيْنَ حاضِرةً في الخَيالْ بِمَوْتِيْ ويبقى خيالُكِ ساريْ
سَتبقى كَذاكَ بموتِيْ الظُّنونْ تُراوِدُ طيفَكِ حَتْفَ افْتكاريْ
وَيَبْقى انْتظاريْ قَسيمَ المماتْ وَمَوْتِيَ فيكِ قَسيمَ انْتِظاريْ(٢٧)

فقراءة المقطع بإنعام تشير إلى أن الشاعر استطاع أن يجعل لغته لغةً رمزية، مما يمكِّن الباحث من تفكيك رموز الشفرة الشعرية فيها، بوصفها المفتاح الذي يفتح أبواب النص، من أجل تأويله وفتح آفاق معانيه ، فمن المعلوم أنَّ المعنى الشعري في أنموذجه الإشكالي هو ساحة اللعب الحرة الي تتجلى فيها الخبرات والبراعات ، وصولاً إلى استشراف تجربة المعنى ، فاللغة الشعرية كما عرفها جون كوهن : الانزياح عن لغة النثر، فلغة النثر توصف بأنها لغة الصفر في الكتابة، والانزياح عنها يعد دخولاً في اللغة الشعرية التي تعني : كل ما ليس شائعاً ولا عادياً ولا مصوغاً في قوالب مستهلكة، فالشعر يعد خروجاًعلى اللغة العادية أو المعيارية، فهو يهدمها ليعيد بناءها من جديد، لأنه نشاط لغوي ينهض على إعادة النظر في النظام اللغوي، والإمساك بما يتضمنه من قوانين توليدية تسمح بتمزيق ذلك النظام قصد خلق أساليب تعبيرية جديدة(٢٨)، وهنا يصبح عالم الموت الذي يرمز للصمت نابضاً بالحركة التي انتقلت من عالم الأحياء إلى عالم الأموات ليبقى الانتظار قائماً :

وأبْقى أُديمُ انْتظارَ اللِّقاءْ زَماناً مِنَ الصَّمتِ أقْصى مَزاريْ
كما قرَّرَ الكونُ يبْقى بِمَوْتِيْ سَيبْقى بِمَوْتِيْ هَواكِ قَراريْ

لَقَدْ كُنْتُ دارَكِ حَيَّاً ومَيْتْ وَأبْقى بِدَارَيَّ مِنْ دونِ دَارِ(٢٩)

ويبدو واضحاً في هذا المقطع اقتران ألألفاظ الدالة على الصمت بالزمان، مما يؤكد الإشارة التي ذكرناهخا سابقاً.

٢. سيمياء الصمت التي تتشكل بوساطة التراكيب

أ. الاستفهام :

الاستفهام هو طلب العلم بشيء لم يكن معلوماً من قبل(٣٠).

وطلب العلم يقتضي جواباً. أمَّا إذا لم يكن ثمَّة جواب، فإنَّ الاستفهام يمثِّلُ دلالة للصمت، وهذا الصمت يمثِّلُ سيمياءً لما يمكن أن يكون عليه جواب السؤال، وهي الأمور التي أشار إليها البلاغيون بالأغراض المجازية للاستفهام. يقول القزويني «ثم أن هذه الألفاظ كثيراً ماتستعمل في معانٍ غير الاستفهام بحسب ماينا سب المقام»(٣١)، ويفهم من هذا بأن الأغراض المجازية التي يخرج إليها الاستفهام أنما تأخذ تسمياتها من خلال النظر الى مناسبتها للمقام التي ترد فيه، وأنَّ وضعها الجديد يجعلها تفارق الاستفهام، ومنهم من يرى أن الاستفهام الحقيقي يبقى مرافقاً لها مع الأغراض التي تخرج إليها(٣٢)، وعلى كلٍّ ليس هذا ما يسعى إليه بحثنا، وإنما الذي يسعى إليه هو إبراز موضوع الاستفهام بوصفه مثيراً من مثيرات الصمت، إن لم يكن ثمة جواب للسؤال الذي قصده الشاعر، وهنا يكون الصمت هو المقصود من السؤال، ليفهم القارئ أنَّ الجواب أكبر مما تحتمله اللغة أو تؤديه العبارة، ويؤكد التراث الشعري العربي على دور الصمت في الإبانة ونقل المعنى وأهميته في عملية الفهم والإفهام، وإن الصمت عن الجواب يمكن أن يشكل جواباً بليغاً، وهذا ما نلمسه في ديوان زمان الصمت، إذ نرى كثيراً من القصائد التي تتضمن أسئلة من دون إجابة، فأولى قصائد الديوان، والتي وردت بعنوان بغداد، بدأ الشاعر قوله بالتساؤل:

أتلك بغدادُ !!؟
وا قلباهُ، وا كبدي
وا حسرتاهُ على الجيرانِ والدَّارِ(٣٣)

فأول ما يطالعنا هنا هو السؤال المسكوت عنه، وهو : أتلك بغداد، وهذا سؤال إنكاري أكبر من أن يجاب عنه بنعم أو لا، بل يدلُّ على حجم التبدُّل الذي شهدته هذه المدينة، بعد الكوارث التي لحقت بها، مما يعجز اللغة عن الوصف، وهنا يأتي الصمتُ ليمثل شاهداً لمقدار حجم التبدل، ثم لايكتفي الشاعر بهذا السؤال، بل يبرع في استعمال أدوات البلاغة، والتي أراد منها تشخيص الجمادات، فـ «المفردة المشخصة تستعار من الإنسان للجماد ليبث روح فاعلية الإنسان في الأشياء» (٣٤)، فالتشخيص إذن وقف أشياء جامدة على أفعال حية(٣٥)، تمنح الأشياء صفات بشرية تجعل من اللغة المباشرة الجامدة لغة شعرية، من وظائفها أنها تحرك الذهن من خلال بث الحياة في الألفاظ ونقل الواقع بصورة مغايرة لما أقرته اللغة، إذ يقول:

وقفتُ فيها على قهرٍ أسائلها عن شطِّها المتواري خلفَ أسوارِ
فما أجابتْ، وظلَّ الصمتُ يكنفُها والليلُ أخفى مداها دونَ أقمارِ(٣٦)

فقد منح بغداد صفات بشرية، فوقف يسائلها، ثم منح النهر صفات بشرية، فمنحه قدرة التواري خلف الأسوار، مع أنَّه لاحول له في هذا التواري، ثم نأتي هنا إلى المحور الأساس في القصيدة، وهو الصمت؛ إذ يقول:

فما أجابت وظل الصمت يكنفها

فقد جعل الصمت متصرفاً، فكان هو المتحكم في الأمور، وقد أعاد الشاعر الأذهان إلى المنطلق الذي ابتدأ به القصيدة وهو الاستفهام من دون جواب، فكان الجواب هو الصمت، (متصوراً في الذهن، ومن ثم متحكماً في حال بغداد منظوراً إليه بالعيان)، وهكذا يضع الشاعر قارئه في عالم السيمياء، فكلُّ الألفاظ والعبارات هي عالم من العلامات أو الدوال، تنم عن سيمياء الأمكنة والأزمنة والأشياء، تدور في فضاء سيميائي هو الصمت الذي هو أكبر من اللغة.

ومما يدلُّ على أنَّ الشاعر كان قاصداً الصمت في الاستفهام قوله في قصيدة أخرى :

فماذا أقولُ
وأنتِ الحياةُ
وأنتِ بها الماءُ
أنتِ الهواءْ؟؟
وأنتِ بها الكلُّ في واحدٍ
وواحدةٌ..
فيكِ كلُّ النساءْ(٣٧).

فلا شكَّ في أنَّ استفهام الشاعر هنا يفتح مساحة لسيمياء الصمت، لأنَّ كلَّ مكونات النص تسهم في الكشف عن أنَّ مغزى الشاعر من هذا الاستفهام ليس طلب الإجابة، وإنّما التدليل على أنَّ الحالة أكبر مما يمكن أن يُجاب عنها.

ب . الحذف

ربما يكون من المفيد هنا أن نتحدث عن أسلوب الحذف، لنصل إلى علاقته بموضوع الصمت.

فمن المعلوم أنَّ أهم الأسس النظرية التي أوجبها النحو العربي هي أن يكون طرفا الجملة من المسند و المسند إليه مذكورين وجوباً في مواقعهما العادية في الجملة في حالة كون الجملة خالية من قرينة تدل عليها، وإذا وجدت القرينة ترجح وجودهما في مواقعهما المعروفة.

إنَّ عمل البلاغة يتركز في البحث عن ثراء الدلالات و مستوياتها و غالباً ما يقع في الوقائع اللغوية المتصلة بالترجيح و الجواز، إذ يقع العدول و الانتهاك و الانحراف عن الحالات القرينة بمثاليات اللغة، وهذه غالباً ما تكون لصيقة بالدلالات الأساسية و الأصلية التي تعمل على تشكيل علاقات الإسناد التي هي وليدة التشكيلات النحوية، و يتضح هذا في تناول البلاغة للأساليب المختلفة، إذ تقع التفرقة بين ما هو أصل و ركن، فلا يحذف أو يعدل عنه، أو يعدل عن موقعه، ومن هذا تتكشف قدرة المبدع الخلاقة ذات القوة التعبيرية التي اتضحت من خلال هذا الجواز و الانتهاك و الانحراف عن مثاليات اللغة بثوابتها، فللمبدع القدرة على خلق العلاقات المتفاعلة و المتحددة من خلال طرفي الإسناد و ذلك على مستوى النص كله، بما يمكنه من إبراز بنيته و جلاء رؤيته جلاء مثرياً و ممتعاً في الوقت نفسه(٣٨)، و يتم الكشف عن هذه المقدرة الخلاقة للمبدع في افتراض بنية سابقة على هذه البنية، لتتضح مستويات الانتهاك و الانحراف عن تلك البنية، و مدى مقدرة هذا المبدع في استثمار هذا الانتهاك للوصول إلى غايات بلاغية تتحقق فيها اللمسات الإبداعية التي أضفاها على النص من خلال تشكيله لعلاقات جديدة تساهم في إثراء دلالات النص، ومن أهم المتغيرات الطارئة على التركيب هو الحذف، فالحذف يولّدُ فراغاً مقصوداً، ويتمثَّل هذا الفراغ على شكل صمت مقصود، مما يؤدي بالذهن إلى أن يعمل على سدِّ ذلك الفراغ، ولذلك نرى الشعراء يعمدون إلى الحذف لتشكيل مساحة من الصمت لتمثِّل سيمياء ترمز إلى غايات يقصدها الشاعر، وربما يُثار سؤال هنا مُفاده لماذا لا يُعدُّ الجواب غير المذكورفي الاستفهام داخلاً في باب الحذف؟

فنقول: سبب عدم دخول جواب الاستفهام في الحذف لأنه غير موجود أصلاً في بناء العبارة، ومن ثمَّ فهو أمر افتراضي لايشير إلى شيء محذوف. أما الحذف فإنَّ المحذوف يفترض أنه كان موجوداً في أصل الكلام، ولذلك بدأ هذه الفقرة بقولنا إنَّ أهم الأسس النظرية التي أوجبها النحو العربي هي أن يكون طرفا الجملة من المسند و المسند إليه مذكورين وجوباً في مواقعهما العادية في الجملة في حالة كون الجملة خالية من قرينة تدل عليها، وإذا وجدت القرينة ترجح وجودهما في مواقعهما المعروفة، ولا يوجد مثل هذا الافتراض في مبنى الاستفهام.

ولو تأملنا ديوان زمان الصمت لوجدنا كثيراً من المواضع التي عمد فيها الشاعر إلى الحذف من أجل تشكيل مساحة سيميائية للصمت، فمن ذلك قوله:

فأيُّ حروفٍ تفيكِ الرسومَ
ووصفَ الجمال
وأنتِ جمالُكِ
.. حدَّ البُكاءْ؟؟(٣٩).

فلو تجاوزنا هنا الاستفهام الذي يفتح مساحة للصمت، وهي قوله: فأيُّ حروف تفيكِ الرسوم، فسنقف عند مساحة من الصمت الذي أحدثه الحذف، وذلك في عبارة:

وأنت جمالُكِ، فهذه العبارة التي تُمثِّلُ مسنداً إليه، به حاجة إلى مسند، ولكن الشاعر عمد إلى إخفاء المسند، ليحلَّ محله الصَّمت، دالّاً بذلك على عدم قدرة اللغة على وصف جمالها، فالصمتُ هنا سيمياء منفتحة على ما لانهاية من الأوصاف التي قد يوحي بها الصَّمتُ، فالصمتُ هنا أسهم بتكثير الدلالات، و إثارة المتلقي «و مما لا شك فيه أن تكرار بعض العناصر بصورة غير ملائمة بالنسبة إلى عملية التواصل يزيد من كلفة هذه العملية، و من هذا المنطلق تهتم النظرية التواصلية في ظل التزامها باختصار التكاليف المادية بتحديد العناصر، و إزالتها بالوقت نفسه إزالة كل التشوش الممكن حصوله في عملية التواصل، فاللغة تحتوي على عدد من العناصر الممكن تكرارها، لذا يمكننا الاستغناء أحياناً في محادثاتنا أو في كتاباتنا عن أصوات و أحرف عديدة»(٤٠) ، و بهذا تحقق عملية الحذف غايتي التأثير و ثراء الدلالة، و كذلك اختصار الكلفة اللغوية، ومن ثمَّ خلق مساحة للصمت تغني عن الكلام، وتفتح آفاقاً للتأمل والتخيّل، ولهذا نجد الشاعر قد اكتفى بالمسند إليه جمالُك، ثم ترك مساحة من الصمت، ليصل بعد ذلك إلى مغزىً طريف، وهو أنَّ من يريد أن يصف جمالها، فلا شك في أنه سيصاب بالإعياء، مما يؤدي به إلى البكاء بسبب طغيان هذا الجمال، وعدم مقدرة اللغة على وصفه.

ومن ذلك أيضاً قول الشاعر:

وَحْدِيْ.. وَصَوْتٌ جَفَّ مَوَّالُهُ
إلَّا صَدىً في زَهْرةِ البالِ
وَحْدِيْ..
وَتَنْأى الرِّيحُ في زهرةٍ
وَحِيدةٍ..
وسَمْعُها حَالِيْ
وَحِيدةً..
تَدْرِيْ بِما يَنطوِيْ
مِنْ نَبَأٍ عليهِ ترحالِيْ
والغابُ صُمَّاً باتَ آذانُهُ
ما أَوْشَكتْ تَسْمعُ موَّالِيْ(٤١).

فأول ما يطالعنا في النص هو المسند، فنلاحظ غياب المسند إليه، والذي من المفترض أن يكون الضمر (أنا)، وقد قصد الشاعر إلى هذا الحذف لتحقيق مغزىً بلاغيٍّ بعيد، وهو أن يفتح مساحة للتأمل الصامت منذ البداية، ليشي التعبير بأنَّ المقصود من هذه الوحدانية ليس المتكلم، بل كلُّ قارئٍ للنص، فلو قال: أنا وحدي، لانحصر القول فيه، ولكنه عندما حذف المسند إليه دلَّ على أنَّ المقصود هو كلُّ حالة شبيهة بحالته، هذا من جهة، ومن جهة أخرى لم يصف شاعر أو يخبر بتداعيات هذه الوحدة التي يعيشها، وإنما اكتفى بقوله وحدي، مما يستدعي من المتلقي أن يتأمَّلَ ما يمكن أن تكون نتائج هذه الوحدة، إذ يستطيع أن يقول وحدي أفعل كذا أو وحدي أعيش، إلا أنه لم يشأ أن يملأ مساحة الصمت بما يحجِّم المغزى الذي يقصده، ولقد بينا سابقاً أنَّ اللغة قائمة على أصوات

تنتظم لتكون الكلمة التي بدورها تنتظم لتشكل الجملة، فيكون الصمت واقفاً إزاء كل مستويات اللغة من صوت وكلمة وجملة، وإنَّ الحذف يحرر المتلقي من الاسترخاء، ويجعله مشاركاً في إنتاج الدلالة، فيتجلى جمال البلاغة في الحذف(٤٢). الذي يقصده الشاعر من أجل أن يكون سيمياء دالة على مساحة من الصمت التي من شأنها أن تثير التأمل والتفكير.

ج. القصر

القصر في اللغة هو الحبس، واصطلاحاً هو تخصيص شيء بشيء بطريق مخصوص، وطرق القصر هي النفي والاستثناء، وبـ إنما ، و بـ العطف بـ لا وبل ولكن، و بـ تقديم ما حقه التأخير(٤٣)، ولو تأملنا هذه الطريقة فسنجد أنَّها منطوية على ما من شأنه أن يخلق مساحة من الصمت، ولكن الصمت الذي ينشأ عنه يكون بسبب الحكم القاطع الذي ينتج عن الكلام الذي يستدعي من المتلقي أن يصمت إزاءه، ولو فتشنا في الديوان فسنجد أنَّ الشاعر عمد إلى استعمال كثيراً من هذه الطرق، غير مُهملٍ للمحور الأساس الذي تدور حوله قصائد الديوان، وهو الصمت، فمن ذلك قوله في النفي والاستثناء:

أعْيَيْتَنِيْ الوصفَ إلاّ أنَّ لِيْ أملاً ... بخفْقَةِ النَّبضِ تحكِيْ ما ..وتَخْتَصِرُ

ولنْ تقولَ سوى صَمتٍ إذا سُئلتْ ... من ذا الذي ؟ تنطوي صَمْتاً،وتَعتَذِرُ(٤٤).

وهكذا مزج الشاعر بين مساحة الصمت التي يخلقها أسلوب القصر وبين دلالة لفظ الصمت الصريحة مما فتح عالماً من الصمت الذي يمثل علامة سيميائية تثير ما لانهاية من التأملات

القصر بـ إنما

فالمُنى نَجْمَةٌ لايُرى ضَوْؤها

في العَمى، والمَسَا يَنْبَرِيْ أَسْخَما

إنَّما كانَ حُلماً بِظلِّ المَسَا

ما جَنَيْنا بهِ نَجْمَةً..... إنَّمَا

فالمتأمل للبيت الأخير يستطيع أن يطمئن إلى قصد الشاعر من هذا البناء، إذ إنَّ القصر بـ إنما لم يكن إلا ليثير عالم الصمت في نفس المتلقي من طريقين؛ الأول هو القطع بأنَّ ما رآه هو عبارة عن حلم، والآخر هو ورود إنَّما في نهاية البيت تفتح الباب لعالم من صمت موازٍ لعالم الحلم الذي عاشه لحظات مع الشاعر، فيكون الصمتُ بديلاً عن الكلام الذي لايفي الوصف .

القصر بالحروف

من ذلك تقول الشاعر:

لا الشَّمسُ تُشرقُ في أَمْواجِ أَبْحُرِنا

ولا بِلَيْلٍ متاهاتِ النُّفوسِ قَمَرْ(٤٥).

فقد العطف الشاعر بـ لا على لا الأولى .

العطف بـ لكن :

قول الشاعر:

سَمِعْتُ :عيدٌ، ولكنْ لستُ أذكرُ ما

يعنِيْ ، فكيفَ أنا أنسى و يذكرُنِيْ ؟(٤٦).

تقديم ما حقه التأخير

من ذلك قوله:

فَبِيْ همومٌ، أُغطِّيها، وتَفْضحُنِيْ

قَدْرَ انطوائي على الأوجاعِ تَنْحَسِرُ
وبِيْ انكماشٌ..وبِيْ عيٌّ..وبِيْ قلقٌ
وبي اكتئابٌ.. وبي خوفٌ.. وبِيْ حَذرُ
وبي ابتئاسٌ.. وبي حزنٌ..وبي عَدَمٌ
وبي اضطرابٌ..وبي موتٌ..وبِيْ ضَجَرُ(٤٧).

فالشاعر قدَّم شبه الجملة (بي) على المبتدأ ليقصرها على حاله، مما يدفع المتلقي إلى الصمت إزاءها ومما تقدم نرى أنَّ الصمت يمثِّلُ فضاءً رحباً في الديوان، ففضلاً عن وظيفته في كسر الرتابة في التعابير الجاهزة التي لاتكلف المتلقي وقتاً للتأمل ولا جهداً للتأويل، فقد غدا الصمت في الديوان مغزىً سيمياءً بما يوفره من دلالة تنفتح على عالم من التأملات، فهو دلالة موحية وطاقة شعورية تعجز اللغة أحياناً عن إيصالها للمخاطب(٤٨)، وإذا كان الموقف الاتصالي المباشر يقوم على التفاعل اللفظي بين المشاركين بمبادلة المنطوقات، فربما استخدمت فيه وسيلة مضادة تماماً وهي السكوت الدال أو الإيجابي، فربما كان السكوت جواباً وترك الجواب جواباً، وبهذا استطاعت الذات الفنانة أنْ تطوع الصمت كفن من أجل الخلو بالنفس والتأمل ومن ثم يصبح الأثر الفني لفن الصمت فلسفة ليخلق فنا آخر(٤٩)، على أنَّه كما رأينا لايكون الصمت بلاغياً إلا إذا كان ضمن موقف خطابي ليتمكن المتلقي من تأويل دلالاته، فضلاً عن دراسة السياق المصاحب التي يصاغ فيها النظام العلاماتي الصامت، لما في ذلك من أثر في تأويل دلالته التي تكون غالباً احتمالية لا يرجحها إلا السياق الذي يصاغ فيه الموقف الخطابي، وبهذا يستطيع الشاعر أن يوظف نظام الصمت في إيصال رسائل قد لايمكن إيصالها بالأنظمة العلاماتية الأخرى(٥٠).

النتائج :

بعد أن انتهينا من الكشف عن سيميائية الصمت في ديوان زمان الصمت للشاعر نعمة حسين، نضع أهم النتائج التي توصل إليها البحث، وكانت على النحو الآتي:

- بين البحث أنَّ موضوع الصمت يمكن أن يكون نظاماً تواصلياً من الأنظمة العلاماتية غير التلفظية، والتي يمكن من خلالها إرسال الرسالة من المرسل للمستقبل .
- كشف البحث عن علاقة الموروث البلاغي بالبحث السيميائي، بما يحوي ذلك الموروث من المقولات التي تؤكد أنَّ الصمت عنصر مهم في تحديد مفهوم البلاغة.
- أشار البحث إلى أنَّ الصمت وما ينوب عنه من مرادفات إنْ هي إلا علامات سيميائية تنفتح على معانٍ ودلالات أخرى، تشي بمعانٍ عميقة توحي بأن بعض الموضوعات أكبر من أن تستطيع اللغة التعبير عنها.
- لم يغفل البحث عن التنبيه إلى أنَّ كلَّ ملفوظ هو أداة تمثل علامة سيميائية، وأول تلك الملفوظات هو العنوان، فدرس عتبة العنوان سيميائياً.
- بيَّن البحث أشكال الصمت في المفردات وفي الجمل وفي التشكيل الشعري.
- تتوزع سيمياء الصمت في الألفاظ بين الألفاظ الدالة عليه مباشرة أو الألفاظ المرادفة.
- تبرز سيمياء الصمت من خلال التركيب عن طريق الاستفهام والقصر والحذف .
- كشف البحث من خلال مسارات النص ومفاصله التي تتجلى فيها كيفية تطبيق المناهج الحديثة، أن شاعر ديوان زمان الصمكت كان واعيا لهذا التعامل الفني،ما يعني أن نصوصه قابله لاستيعاب المنهج الحديث وموازية ومواكبة للمناهج .
- بين البحث أنَّ نصوص الديوان زاخرة بالدلالات السيميائية .
- توصل البحث إلى أنَّ المساحات السيميائية التي خلقها موضوع الصمت مثلت رسائل للمتلقي.

الهوامش:

(١) ينظر: السيمولوجيا بقراءة رولان بارت، د. وائل بركات، مجلة جامعة دمشق، المجلد ١٨، العدد٢، السنة ٢٠٠٢م: ٦٥-٦٨.

(٢)البيان والتبيين، تأليف : أبي عمرو عثمان بن بحر الجاحظ ١٥٠-٢٥٥هـ، تحقيق: عبد السلام هارون، ابن سينا للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠١٠م : ٧٧.

(٣) المصدر نفسه : ٧٧.

(٤) المصدر نفسه:

(٥)كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر، تصنيف أبي هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، تحقيق: علي محمد البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت ط١، ٢٠٠٦م : ١٩.

(٦) دلائل الإعجاز: كتاب دلائل الإعجاز، تأليف الشيخ الإمام أبي بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، المتوفى ٤٧١أو ٤٧٤هـ ، قراءة: محمد محمود شاكر، دار المدني بجدة، ط٣، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م : ١٤٦.

(٧) جماليات العنوان، مقاربة في خطاب محمود درويش الشعري، جاسم محمد جاسم –، دار مجدلاوي ،عمان، ط٢٠١٢ ،١م: ١٨.

(٨)ينظر: محاضرات في مناهج النقد الأدبي المعاصر، بشير تاوريريت ، مكتبة اقرأ للنشر، قسنطينة، الجزائر ،ط٢٠٠٦ ،١م: ١٠٨.

(٩) أسس السيميائية ، دانيال تشارلز ترجمة : طلال وهبة، مركز الدراسات الوحدة العربية ،بيروت، لبنان، ط٢٠٠٨ ،١م : ٢٣.

(١٠) ينظر : أسس السيميائية ، دانيال تشاندلر ، ترجمة ، د. طلال وهبة ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، ط١ ، ٢٠٠٨م : ٢٨

(١١)ينظر : مناهج النقد المعاصر، د. صلاح فضل، ميريت للنشر والمعلومات، القاهرة، ط١، ٢٠٠٢م : ١١٥

(١٢) سيميائية التواصل غير المنطوق في غزل عمر بن أبي ربيعة، د. سالم عبد الرزاق، سياقات، المجلد٤، العدد٣، ديسمبر٢٠١٩م : ١٢.

(١٣) ينظر: حين يكون الصمت بلاغة، ابراهيم عبد الفتاح رمضان، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بمنهور/ الملخص .

(١٤) لسان العرب، للإمام أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات بيروت لبنان : ٢٢٣٣.

(١٥)الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت ٥٣٨هـ)، دار الكتاب العربي – بيروت، ط٣ – ١٤٠٧ هـ: ج٣/١٤.

(١٦)جامع البيان عن تأويل آي القرآن، أبو جعفر، محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠هـ)، دار التربية والتراث – مكة المكرمة – الطبعة: بدون تاريخ نشر: ج١٦/١٩٨.

(١٧) ينظر: طريق الفيلسوف، جان فال، ترجمة: أحمد مهدي محمود، دار ١٠٠٠ كتاب : ٣٨.

(١٨) ينظر : سيميائية الخطاب الشعري ، في ديوان مقام البوح للشاعر عبد الله العشي د. شادية شقروش ، ، عالم الكتب الحديث ، إربد ، الأردن ، ط١ ، ١٤٣١هـ- ٢٠١٠م :١٥

(١٩) قراءة في الشعر الجاهلي في ضوء المناهج النقدية الحديثة ، د. إخلاص محمد عيدان ، الموسوعة الثقافية ، (١٦٠) ، العراق بغداد ، ط١ ، ٢٠١٧م : ١٣٩

(٢٠)ينظر : الفضاء الشعري الأدونيسي، سيمياء الدال وابتكار مفاتيح المعنى، د. محمد صابر عبيد، دار الزمان للطباعة والنشر، ط١، ٢٠١٢م : ١٦.

(٢١) ينظر : سيمياء البياض والصمت في الشعر العربي الحديث، د. الجوة أحمد، جامعة تونس، الملتقى الدولي الخامس للسيمياء والنص: ٢.١. الأدبي

(٢٢) ينظر: بلاغة الصمت، متاهات القول في سرود عربية معاصرة، مركز الأبحاث السيميائية والدراسات الثقافية في المغرب، فاتحة الطايب

(٢٣) سيمياء الصمت، وسيمياء الفراغ، د. شربل ميلاد توما، مجلة أوراق ثقافية، بيروت لبنان، السنة الرابعة، العدد: ٢٢، تشرين الثاني ٢٠٢٢م : ٨.

(٢٤) ينظر : بلاغة الصمت ، الصادق الفقيه، دورية أفق، مؤسسة الفكر العربي، ٢٠١٨م .

(٢٥) سيمياء العنوان في المجموعة القصصية (سكوت إني أحترق) لآسيا رحاحلية، إعداد: هند عباس، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، ٢٠١٧-٢٠١٨م: ١٤.

(٢٦) ديوان زمان الصمت، نعمة حسين مفتاح، قارات للنشر والتوزيع، العراق بغداد، ط١، ٢٠٢٣م : ٦٧.

(٢٧) زمان الصمت : ٦٧.

(٢٨) ينظر : بناء لغة الشعر، جان كوهن، ترجمة أحمد درويش ، مكتبة الزهراء، القاهرة : ٣٥. وينظر : في بنية الشعر العربي المعاصر، محمد لطفي اليوسفي، سراس للنشر، تونس، ط١٩٨٥م :٢٤. والشعرية: تودوروف، ترجمة : شكري المبخوت، ورجاء بن سلامة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء ، المغرب ١٩٨٨م : ٢٤.

(٢٩) زمان الصمت: ٦٧.

(٣٠) البرهان في علوم القرآن، بدر الدين الزركشي، تحقيق: أبو الفضل ابراهيم، القاهرة، ١٣٧٦هـ ١٩٥٧م: ج٢/٣٢٦.

(٣١) الإيضاح في علوم البلاغة للخطيب القزويني، ٦٦٦هـ ٧٣٩هـ، حققه وعلق عليه وفهرسه: د. عبد الحميد هنداوي، مؤسسة المختار، للنشر والتوزيع، القاهرة، ط٣، ١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م.: ١٣٣.

(٣٢) ينظر: عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح: للشيخ بهاء الدين أبي حامد أحمد بن علي بن عبد الكافي السبكي المتوفى سنة ٧٧٣هـ، تحقيق: د. خليل ابراهيم خليل، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط١، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م: ج٢، ص٥٤٨: ٥٤٩.

(٣٣) زمان الصمت: ٧.

(٣٤) جمالية المفردة القرآنية، في كتب الإعجاز، أحمد ياسوف، دار المكتبي، ١٩٩٤م : ١٤١.

(٣٥) ينظر : المجاز في البلاغة العربية ، مهدي صالح السامرائي، دار العودة، سوريا ط١، ١٩٧٤م : ٢٤٠.

(٣٦) زمان الصمت: ٧.

(٣٧) زمان الصمت: ١٢.

(٣٨)ينظر : في البنية و الدلالة : رؤية لنظام العلاقات في البلاغة العربية : د.سعد أبو الرضا , منشأة المعارف بالإسكندرية ١٩٨٨ . : ١٠٦.

(٣٩) زمان الصمت: ١٤.

(٤٠)الألسنية، علم اللغة الحديث، المبادئ و الأعلام، ميشال زكريا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ١٩٨٣م : ٥٩_٦٠

(٤١) زمان الصمت: ١٨.

(٤٢) ينظر: بلاغة الصمت وأسلوب الحذف في الخطاب القرآني ، دراسة نصية، بن الدين بخولة، تاريخ الزيارة : ٢٠٢٤/٨/٢٦م.

(٤٣) ينظر: الإيضاح: ١١٨.

(٤٤) زمان الصمت: ٢٢.

(٤٥) زمان الصمت : ٢٧.

(٤٦) زمان الصمت: ٦٩.

(٤٧) زمان الصمت: ٢٠.

(٤٨) ينظر: بلاغة الصمت وإيحاءاتها الدلالية في شعر حسن علي النجار، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، volume ١٣ , numero ١ , pages ١١٧-١٢٤ , ٢٠٢١-٠١-٠٥

(٤٩) في سيميائية الصمت، بواسطة: روضة المباد، يناير/٢٠٢١م . تاريخ الوزيارة : ٢٠٢٤/٨/٢٦م .

(٥٠) ينظر: بلاغة الصمت، دراسة تداولية، د. وليد سعيد شيمي، مجلة كلية دار العلوم، جامعة الفيوم، العدد:٣٦/يونيو ٢٠١٥م : ١.

المصادر:

- أسس السيميائية ، دانيال تشارلز ترجمة : طلال وهبة، مركز الدراسات الوحدة العربية ،بيروت، لبنان، ط٢٠٠٨ ،١م.
- الألسنية، علم اللغة الحديث، المبادئ و الأعلام، ميشال زكريا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ١٩٨٣م.
- الإيضاح في علوم البلاغة للخطيب القزويني، ٦٦٦هـ ٧٣٩هـ، حققه وعلق عليه وفهرسه: د. عبد الحميد هنداوي، مؤسسة المختار، للنشر والتوزيع، القاهرة، ط٣، ١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م.
- البرهان في علوم القرآن، بدر الدين الزركشي، تحقيق: أبو الفضل ابراهيم، القاهرة، ١٣٧٦هـ ١٩٥٧م.
- بلاغة الصمت ، الصادق الفقيه، دورية أفق، مؤسسة الفكر العربي، ٢٠١٨م .
- بلاغة الصمت وأسلوب الحذف في الخطاب القرآني ، دراسة نصية، بن الدين بخولة، تاريخ الزيارة : ٢٠٢٤/٨/٢٦م.
- بلاغة الصمت وإيحاءاتها الدلالية في شعر حسن علي النجار، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، volume ١٣ , numero ١ , pages ١١٧-١٢٤ , ٢٠٢١-٠١-٠٥
- بلاغة الصمت، دراسة تداولية، د. وليد سعيد شيمي، مجلة كلية دار العلوم، جامعة الفيوم، العدد:٣٦/يونيو ٢٠١٥م.

- بلاغة الصمت، متاهات القول في سرود عربية معاصرة، مركز الأبحاث السيميائية والدراسات الثقافية في المغرب، فاتحة الطايب
- بناء لغة الشعر، جان كوهن، ترجمة أحمد درويش ، مكتبة الزهراء، القاهرة.
- البيان والتبيين، تأليف : أبي عمرو عثمان بن بحر الجاحظ ١٥٠-٢٥٥هـ، تحقيق: عبد السلام هارون، ابن سينا للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠١٠م.
- جامع البيان عن تأويل آي القرآن، أبو جعفر، محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠هـ)، دار التربية والتراث – مكة المكرمة –
- جماليات العنوان، مقاربة في خطاب محمود درويش الشعري، جاسم محمد جاسم –، دار مجدلاوي ،عمان، ط٢٠١٢ ،١م.
- جمالية المفردة القرآنية، في كتب الإعجاز، أحمد ياسوف، دار المكتبي، ١٩٩٤م.
- حين يكون الصمت بلاغة، ابراهيم عبد الفتاح رمضان، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بدمنهور.
- دلائل الإعجاز: كتاب دلائل الإعجاز، تأليف الشيخ الإمام أبي بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني النحوي، المتوفى ٤٧١أو ٤٧٤هـ ، قراءة: محمد محمود شاكر، دار المدني بجدة، ط٣، ١٤١٣هـ ١٩٩٢م.
- ديوان زمان الصمت، نعمة حسين مفتاح، قارات للنشر والتوزيع، العراق بغداد، ط١، ٢٠٢٣م.
- السيمولوجيا بقراءة رولان بارت، د. وائل بركات، مجلة جامعة دمشق، المجلد ١٨ ، العدد٢، السنة ٢٠٠٢م.
- سيمياء البياض والصمت في الشعر العربي الحديث، د. الجوة أحمد، جامعة تونس، الملتقى الدولي الخامس للسيمياء والنص.
- سيمياء الصمت، وسيمياء الفراغ، د. شربل ميلاد توما، مجلة أوراق ثقافية، بيروت لبنان، السنة الرابعة، العدد: ٢٢، تشرين الثاني ٢٠٢٢م.
- سيمياء العنوان في المجموعة القصصية (سكوت إني أحترق) لآسيا رحاحلية، إعداد: هند عباس، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، ٢٠١٧-٢٠١٨م.
- سيميائية التواصل غير المنطوق في غزل عمر بن أبي ربيعة، د. سالم عبد الرزاق، سياقات، المجلد٤ ، العدد٣، ديسمبر٢٠١٩م.
- سيميائية الخطاب الشعري ، في ديوان مقام البوح للشاعر عبد الله العشي د. شادية شقروش ، ، عالم الكتب الحديث ، إربد ، الأردن ، ط١ ، ١٤٣١هـ- ٢٠١٠م.
- الشعرية: تودوروف، ترجمة : شكري المبخوت، ورجاء بن سلامة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء ، المغرب ١٩٨٨م.
الطبعة: بدون تاريخ نشر: ج١٦/١٩٨ .
- طريق الفيلسوف، جان فال، ترجمة: أحمد مهدي محمود، دار ١٠٠٠ كتاب.
- عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح: للشيخ بهاء الدين أبي حامد أحمد بن علي بن عبد الكافي السبكي المتوفى سنة ٧٧٣هـ، تحقيق: د. خليل ابراهيم خليل، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط١، ١٤٢٢هـ ٢٠٠١م.
- الفضاء الشعري الأدونيسي، سيمياء الدال وابتكار مفاتيح المعنى، د. محمد صابر عبيد، دار الزمان للطباعة والنشر، ط١، ٢٠١٢م.
- في البنية و الدلالة : رؤية لنظام العلاقات في البلاغة العربية : د.سعد أبو الرضا , منشأة المعارف بالإسكندرية ١٩٨٨م.
- في بنية الشعر العربي المعاصر، محمد لطفي اليوسفي، سراس للنشر، تونس، ط١٩٨٥م.
- في سيميائية الصمت، بواسطة: روضة المباد، يناير/٢٠٢١م . تاريخ الوزيارة : ٢٠٢٤/٨/٢٦م .
- قراءة في الشعر الجاهلي في ضوء المناهج النقدية الحديثة ، د. إخلاص محمد عيدان ، الموسوعة الثقافية ، (١٦٠) ، العراق بغداد ، ط١ ، ٢٠١٧م.
- كتاب الصناعتين، الكتابة والشعر، تصنيف أبي هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، تحقيق: علي محمد البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا ـ بيروت ط١، ٢٠٠٦م.
- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت ٥٣٨هـ)، دار الكتاب العربي – بيروت، ط٣ – ١٤٠٧ هـ.
- لسان العرب، للإمام أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات بيروت لبنان.
- المجاز في البلاغة العربية ، مهدي صالح السامرائي، دار العودة، سوريا ط١، ١٩٧٤م.
- محاضرات في مناهج النقد الأدبي المعاصر، بشير تاوريريت ، مكتبة اقرأ للنشر، قسنطينة، الجزائر ،ط٢٠٠٦ ،١م.
- مناهج النقد المعاصر، د. صلاح فضل، ميريت للنشر والمعلومات، القاهرة، ط١، ٢٠٠٢م.

اويس القرني واخرون من كتاب أسماء الرجال في رواة أصحاب الحديث تأليف/شرف الدين الحسين بن محمد بن عبد الله الطيبي المتوفى سنة ٧٤٣ هجرية / ١٣٤٢ ميلاديه (تحقيق)

م. د. مهند حمد أحمد
جامعة الانبار/كلية العلوم الإسلامية



المستخلص:
الحمد لله احمده واستغفره ، وأعوذ بالله من شرور أنفسنا ، وسيئات أعمالنا ، من يهده الله فلا مضل له ، ومن يضلل فلا هادي له ، واشهد ان لا اله الا الله وان محمداً عبده ورسوله صل الله عليه واله وصحبه وسلم .
فان لكل أمة حضارة وتراث ، ورثه الأبناء عن الأجداد ، وبه يكون نهوض الأمة ، وبمعرفة ذلك التراث وتقديمه للعالم ، فالعرب قبل الإسلام لديهم حضارة ،من أروع الحضارات في العالم وافضلها قياساً بغيرها من الحضارات، ومن بعد أن جاء الإسلام ، ترك لنا السلف الصالح تراث ، ومن بين هذا التراث هو الحديث الشريف ،الذي اخذه الصحابة عن النبي محمد واخذه التابعين عن الصحابة وكان هناك سلسلة من الرواة الذين اخذ بعضهم عن البعض ، فكان لنا هذا العلم الشريف ، الذي يعتبر المصدر الثاني للشريعة الإسلامية .
ويعد هذا البحث مستلا من رسالتي للماجستير التي ناقشتها في كلية التربية ،جامعة الانبار (العراق–٢٠٠٤م)، وقد تناولت في الدراسة السابقة أي في رسالة الماجستير حياة المؤلف ودراسة المخطوط بشكل تفصيلي ولأجل ذلك أحيل القارئ الكريم إليها في التعرف على مفرداتها ، إذ أنني سأبدأ مباشرة بتحقيق ترجمة اويس القرني واخرون الذين ورد ذكرهم في المخطوط بالكامل سوف اقتصر على عشرة تراجم فقط وهي ترجمة مختصرة لكل شخصية. ومن الله التوفيق .
الكلمات المفتاحية : أويس القرني، واخرون، مخطوط.

Abstract:
Every nation has a civilization and heritage, which the children inherited from their ancestors, and through it comes the advancement of the nation, and by knowing that heritage and presenting it to the world. The Arabs before Islam had a civilization, one of the most wonderful civilizations in the world and the best compared to other civilizations, and after Islam came, the righteous predecessors left us a legacy. Among this heritage is the noble hadith, which the Companions took from the Prophet Muhammad, may God bless him and grant him peace, and the Followers took it from the Companions, and there was a series of narrators who took some of them from others, so we had this noble knowledge, which is considered the second source of Islamic law.
In a previous study, I dealt with the life of the author and the study of the manuscript in detail, and for that reason I refer the honorable reader to it in order to become acquainted with its vocabulary, as I will begin directly to investigate the translation of Uwais al-Qarni and others who appeared in the entire manuscript. I will limit myself to only ten translations, which are brief translations for each character. And from God is success
After these translations were verified, which conveyed to us the Noble Hadith, these translations showed whether he was one of the followers or also one of the loyalists who had knowledge of the Noble Hadith.
As they had an interest in the noble hadith, this is what placed their names on the lists of transmitters of the noble hadith, and this increased

their pride and virtue for their knowledge of the noble hadith.
This research focused on Islamic figures, people of knowledge and talent in this science, who have multiple sects and intellectual trends.
They had clear names, surnames, and lineages, in addition to mentioning some of the dates of their births and deaths
Despite the paucity of information in these translations from the manuscript, their content has many and broad meanings.
He mentioned the descriptions of some of them and what the talents of some of them were, and in the manuscript he mentioned some of the sheikhs from whom they learned knowledge, and he also mentioned some of the students who studied and learned knowledge from them, and he mentioned some of the sayings of the scholars about them and described them as knowledgeable and just .
Some of them even taught science to children and adults without taking wages from them, due to their love of science and to those who wanted to learn. May God be pleased with them all.

Keywords: Uways al-Qarni, and others, manuscript.

اسباب اختيار البحث والاهداف :

الهدف من هذه دراسة المخطوط هو إظهاره للمكتبة العربية الاسلامية ورفدها بمصدر جديد من مصادر تراجم رجال الحديث الشريف ، وتعريف القارئ الكريم بهذه التراجم، فربما يحتاجها لمعرفة منزلة الحديث بعد ان يضع راوي الحديث بكتب الجرح والتعديل ويميز بينهم .

المنهجية :

اعتمت في البحث على المنهج التحقيق الذي اخذناه وتعلمناه من مصادر التحقيق وكيفية اظهارها للقارئ بشكلها الصحيح مع اعتمادنا لمصادر من التاريخ الاسلامي وتحويل الروايات اليها لمعرفة صحتها او العكس .

مشكلة البحث والنتائج :

طبيعة العمل في المخطوط يحتاج الى ان اهم نتائجها هو اظهار المخطوط بكتاب مقروء لطالب العلم في المكتبة العربية الإسلامية وتصنف المخطوطات كل حسب الاختصاص التي كتبت فيه .ويكون الاعتماد لها مصادر اخرى تنفع من يبحث عن العلم والازدياد منه . وايضا افضل من بقائها بدون قراءة .

اهمية البحث والخلاصة :

من النتائج التي حصلنا عليها هو اظهار المخطوط بلغة عصرية واضحة متداولة وهي اللغة العربية ، ومعرفة تراجم الرجال الذين وقع على عاتقهم نقل الحديث الشريف ، مع ذكر بلدانهم التي تعلموا بها العلم والبدان التي رحلوا اليها طلبا للعلم ، وبعض كناهم وصفاتهم وشيوخهم الذين استقوا العلم منهم وبعض تلاميذهم الذيم اخذوا العلم منهم وسنوات مواليدهم ووفياتهم ، والتعريف ببعض البلدان والحرف التي كانوا يزاولونها للعيش منها .

١ – أويس القرني(١) :

هو أويس بن عامر (٢) ،كنيته أبو عمرو القرني ، أدرك زمن النبي ولم يره (٣) ، وبُشرَ به ، ورأى عمر بن الخطاب ومن بعده(٤) ، كان مشهوراً بالزهد والعزلة ، فقد بصفين سنة سبع وثلاثين(٥) .

٢ – أبان بن عثمان(٦) :

هو أبان بن عثمان بن عفان القرشي (٧) ، من أهل المدينة ، تابعي ، سمع أباه وغيره من الصحابة (٨) ، وله روايات كثيرة ، وروى عنه الزهري (٩) ، ومات بالمدينة زمن يزيد (١٠) بن عبد الملك (١١) .

أبان ، بفتح الهمزة ، وتخفيف الباء الموحدة .

٣ – أيوب بن موسى (١٢) :

هو أيوب بن موسى بن عمرو بن سعيد [بن] (١٣) .

العاص(١٤) الأموي (١٥) ، روى عن عطاء (١٦) ومكحول (١٧) ، وطبقتهما (١٨) ، وعنه شعبة وغيرة (١٩) ، وكان أحد الفقهاء ، مات سنة ثلاث وثلاثين ومئة (٢٠) .

٤ – أمية بن عبد الله (٢١) :

هو أمية بن عبد الله بن خالد بن أسيد المكي ،روى عن ابن عمر، وعنه الزهري وغيره (٢٢) ، ثقة (٢٣) ، وُلِيَّ خراسان (٢٤) ، ومات سنة ثمانين (٢٥) .

٥ – أسلم (٢٦) :

هو أسلم مولى عمر بن الخطاب ،كنيته أبو خالد (٢٧) ، يقال كان حبشياً ، أبتاعه عمر بمكة سنة(٢ /ب) إحدى عشرة (٢٨) ، سمع عمر بن الخطاب ، روى عنه زيد بن أسلم (٢٩) وغيره (٣٠) ،مات في ولاية مروان (٣١) ،وله مئة وأربع عشرة سنة (٣٢).

٦– ازرق بن قيس (٣٣) :

هو ازرق بن قيس الحارثي (٣٤) ، تابعي (٣٥) .سمع (٣٦) أبا برزة (٣٧) ، وابن عمر ، وانس بن مالك ، روى عنه جماعة (٣٨) .

٧– الأعمش (٣٩) :

هو الأعمش ، اسمه سليمان بن مهران (٤٠) الكاهلي الأسدي ، مولى بني كاهل ، بطن من بني أسد خزيمة ،ولد سنة ستين (٤١) بأرض الري (٤٢) ، فجيء به حميلا إلى الكوفة ،فاشتراه رجل من بني كاهل فاعتقه ،وهو أحد الأعلام المشهورين (٤٣) بعلم الحديث ، والقراءة ، وعليه مدار اكثر الكوفيين (٤٤) ، روى عنه خلق كثير (٤٥) ، مات سنة ثمان واربعين ومئة (٤٦) .

٨ – الأعرج (٤٧) :

هو الأعرج ، اسمه عبد الرحمن بن هرمز(٤٨) المدني (٤٩) ، مولى بني هاشم من مشاهير التابعين وثقاتهم، روى(٥٠) عن أبي هريرة، واشتهر بالرواية عنه، وروى عنه (٥١) الزهري، مات بالإسكندرية (٥٢) سنة عشر ومئة (٥٣) .

٩ – الأسود (٥٤) :

هو الأسود بن هلال المحاربي (٥٥) ، روى عن (٥٦) عمر ، ومعاذ ، وابن مسعود ، وعنه جماعة (٥٧) ، مات سنة أربع وثمانين (٥٨) .

١٠ – إبراهيم بن مسيرة (٥٩) :

هو إبراهيم بن مسيرة الطائفي ، يعد في التابعين، حديثه من أهل مكة (٦٠)، ثقة ،صحيح الحديث (٦١) .

الخاتمة:

بعد ان تم تحقيق هذه التراجم التي تنقل لنا الحديث الشريف وبينت هذه التراجم هل هو من التابعين او من الموالي ايضا الذين كان لهم دراية في الحديث الشريف .

حيث كان لهم اهتمامهم بالحديث الشريف هذا ما وضع اسمائهم ضمن قوائم الناقلين للحديث الشريف وزادهم هذا فخرا وفضلا لعلمهم بالحديث الشريف .

واعتنى هذا البحث بشخصيات اسلامية واصحاب علم وموهبه في هذا العلم ولهم مذاهب متعددة واتجاهات فكرية .

وكانت لهم اسمائهم وكناهم وانسابهم الواضحة بالإضافة في ذكر بعض تواريخ مواليدهم وايضا وفياتهم وعلى الرغم من قلة المعلومات في هذه التراجم من المخطوط الا ان في فحواها المعاني الكثيرة والواسعة.

وذكرتهم اوصاف بعض منهم وما هي مواهب البعض منهم ،وقد ذكر في المخطوط لهم بعض الشيوخ الذين اخذوا عنهم العلم وايضا ذكر لهم بعض التلاميذ الذين درسوا وتعلموا العلم منهم ، وذكر بعض اقوال العلماء فيهم ووصفهم بالعلم والعدالة .

حتى ان قسم منهم كان يُعلم العلمَ للصبيان وللكبار دون اخذ الاجر منهم وذلك لحبهم للعلم ولمن يريد التعلم .رضي الله عنهم جميعا .

الهوامش

(١) ابن سعد : أبو عبد الله محمد بن سعد بن منيع البصري الزهير ، (ت ٢٣٠هجرية)،الطبقات الكبرى ، لاتح ، ط ١، دار صادر،(بيروت_لات)، ج ٦ص١٦١ ؛ ابن معين ، أبو زكريا ، يحي بن معين ، (ت ٢٣٣ هجرية) ، تاريخ ابن معين (رواية الدوري) ، تحقيق ، د. أحمد محمد نور سيف ، ط ١، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي ، (مكة المكرمة _ ١٩٧٩ ميلادية) ، ج ٣ ص٣٢٣ – ٣٢٤ ؛ خليفة بن خياط ، أبو عمر شباب العصفري ، (ت ٢٤٠ هجرية) ، الطبقات ، تحقيق . اكرم ضياء العمري ، ط ١ ، مطبعة العاني ، ، (بغداد _ ١٩٦٧ م) ، ص ١٤٦ ؛ البخاري ، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم الجعفي ، (ت ٢٥٦ هجرية)، التاريخ الكبير ، تحقيق السيد هاشم الندوي ، لا ط ، دار الفكر ، (لامك _ لات) ، ج ٢ ص ٥٥ ؛ العجيلي ، أبو الحسن أحمد بن عبد الله بن صالح الكوفي ، (ت ٢٦١ هجرية) ، معرفة الثقات ، تحقيق عبد العليم عبد العظيم البستوي ، ط ١ ، مكتبة الدار ، (المدينة المنورة _ ١٩٨٥ ميلادية) ، ج ١ ص ٢٣٩ ؛ ابن أبي حاتم الرازي ،أبو محمد بن عبد الرحمن الحنظلي ، (ت ٣٢٧ هجرية) ، الجرح والتعديل ،لا تح، ط ١ ، مطبعة مجلس دائرة المعارف بحيدر آباد الدكن ، (الهند _ ١٩٥٢ م) ، ج ٢ ص ٣٢٦ ؛ ابن حبان ، أبو حاتم محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي ، (ت ٣٥٤ هجرية) ، الثقات ، تحقيق ، السيد شرف الدين أحمد ، ط ١ ، دار الفكر ، (لامك _ ١٩٧٥ميلادية) ، ج ٤ ص ٥٣، ؛ مشاهير علماء الأمصار ، تحقيق م ،فلايشهمر ، لا ط ، دار الكتب العلمية ، (بيروت _ ١٩٥٩ م) ، ص ١٠٠ ؛ ابن عدي ، أبو احمد عبد الله بن عدي بن عبد الله الجرجاني ، (ت ٣٦٥ هجرية) ، الكامل في ضعفاء الرجال ، تحقيق ، يحي مختار غزاوي ، ط ٣ ، دار الفكر، (بيروت _ ١٩٨٨ م) ،ج ١ ص ٤١٢– ٤١٣ ؛ ابن حيان ، أبو محمد عبد الله بن محمد بم جعفر الأنصاري ، (ت ٣٦٩) ، طبقات المحدثين ، تح عبد الغفور عبد الحق حسين البلوشي ، مؤسسة الرسالة ، (بيروت _ ١٩٩٢ ميلادية) ، ج ١ ص ٣٢ ؛ أبو نعُيم الأصفهاني ، أحمد بن عبد الله بن أحمد الصوفي ، (ت ٤٣٠ هجرية) ، حلية الأولياء ، لاتح ، ط ٤ ، دار الكتاب العربي ، (بيروت _ ١٤٠٥ هجرية) ،ج ٢ ص ٧٩ ؛ ابن حزم ،أبو محمد علي بن أحمد الظاهري ، (ت ٤٥٦ هجرية) ، جمهرة أنساب العرب ، تح عبد السلام هارون ، لاط ، (القاهرة _ ١٩٦٢ ميلادية) ، ص٤٠٧ ؛ ابن عساكر ، الحافظ أبي القاسم علي بن الحسن ابن هبة الله بن عبد الله الشافعي ، (ت ٥٧١ هجرية) ، تاريخ مدينة دمشق ، تح محب الدين أبي سعيد عمر بن غرامة العمروي ، لاط ، دار الفكر ، (لبنان _ ١٩٩٦ ميلادية) ، ج ٩ ص ٤٠٨ ، ابن الأثير ،أبو الحسين عز الدين بن محمد الجزري ، (ت ٦٣٠ هجرية) ، أسد الغابة في معرفة الصحابة ، لاتح ، لاط ، دار الفكر ، (بيروت – ١٩٨٩) ، ج ١ ص ١٧٩ ؛ اللباب في تهذيب الأنساب ، تح أحسان عباس ، لاط ، (لامك _ لات) ، ج ٣ ص ٢٩ ؛ الذهبي ، الإمام شيخ الإسلام شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد الدمشقي ، (ت ٧٤٨ =هجرية) ، تاريخ الإسلام ،عهد الخلفاء الراشدين ، تح عمر عبد السلام تدمري وآخرون ، ط٢ ، دار الكتاب العربي ، (بيروت _ ١٩٩٧ ميلادية) ، ص ٥٥٥ ؛ المعين في طبقات المحدثين ، تح همام عبد الرحيم سعيد ، ط١، دار الفرقان ، (عمان _ ١٩٨٤ ميلادية) ، ص ٣٢ ؛ ميزان الاعتدال في نقد الرجال ، تح الشيخ علي محمد معوض والشيخ عادل احمد عبد الموجود ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت _ ١٩٩٥ ميلادية) ، ج١ ص ٤٤٦ – ٤٤٧ ؛ الصفدي ،ابن أيبك ، (ت ٧٦٤ هجرية) ، الوافي بالوفيات ، اعتنى بها هلموت ريتر ، ط ٢ ، دار فراتز شتايز ، (فيسبادت – ١٩٦١ميلادية) ، ج ٩ ص ٤٥٦ – ٤٥٧ ؛ اليافعي ، الإمام أبي محمد عبد الله بن أسعد بن علي بن سليمان اليمني المكي ، (ت ٧٦٨ هجرية) ، مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان ، لاتح ، ط١ ، حيدر آباد الدكن ، (الهند _ ١٣٣٩ هجرية) ، ج ١ ص ١٠٢ ؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، لاتح ، لاط ، مطبعة دائرة المعرف بحيدر آباد الدكن ، (الهند _ ١٣٢٧ هجرية) ،ج١

ص ٣٨٦ ، تقريب التهذيب ، ص ١١٦ ؛ لسان الميزان ، لاتح ، ط ٣ ، مؤسسة الأعلمي ودائرة المعرفة النظامية في الهند ، (بيروت _ ١٩٨٦ ميلادية) ، ج ١ ص٤٧١– ٤٧٥؛ الإصابة في تميز الصحابة ، لاتح ، ط١ ، طبعة المغرب الأقصى ، (المغرب الأقصى _ ١٣٢٨ هجرية) ،ج ١ ص ١١٥ – ١١٧؛الخزرجي ،الإمام صفي الدين أحمد بن عبد الله الأنصاري ، (ت ٩٢٣ هجرية) ، خلاصة تذهيب تهذيب الكمال في أسماء الرجال ، لاتح،ط ٣،مكتبة المطبوعات الإسلامية،(بيروت_ ١٩٧٩ميلادية،ص٤١ .

(٢) وقيل : ابن عمرو ، ابن حجر ، لسان الميزان ، ج ١ ص ٤٧١ .

(٣) من الطبقة الأولى ، ابن سعد ، الطبقات، ج ٦ ص ١٦١ .

(٤) وروى عن علي بن أبي طالب ، وروى عنه يسير بن عمرو ، وعبد الرحمن بن أبي ليلى ، الذهبي ، سير أعلام النبلاء ، ج ٤ ص ٢٠ .

(٥) وقيل : انه توفي بصفين ، وقيل : توفي بصفين مع معاوية ، وقيل : توفي بصفين مع علي ، وقيل : توفي بدمشق ، وقيل : توفي على جبل أبي قبيس بمكة ، وقيل : توفي بعد عثمان بسنة ، خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ١٤٦ ؛البخاري ، التاريخ الكبير، ج ٢ ص ٥٥؛ ابن حجر، تقريب التهذيب ،ص١١٦.

(٦) ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ١٥١ – ١٥٣ ؛ ابن معين ، التاريخ ، ج ٣ ص ٢٠١ ، ٢٦٢ ، ج ٤ ص ٣٦٢ ؛ خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٤٠ ؛ التاريخ ، تحقيق . أكرم ضياء العمري ، ط ١ ، مطبعة الآداب ، (النجف _ ١٩٦٧ م) ، ج ١ ص ٣٤٤ ؛ البخاري ، التاريخ الكبير ، ج ١ ص ٤٥٠ ؛ العجيلي ، معرفة الثقات ، ج ١ ص ١٩٨ ؛ ابن قتيبة ، أبو محمد عبد الله بن مسلم ، (ت ٢٧٦ هجرية) المعارف ، تح ثروت عكاشة ، لاط ، مطبعة دار الكتب ، (لامك _ ١٩٦٠ ميلادية) ، ص ١٩٨ ، ٢٠١ ، ٣٠٧ ، ٥٧٨ ؛ أبو زرعة الدمشقي ، الحافظ عبد الرحمن بن عمرو بن عبد الله بن صفوان النصري ، (ت ٢٨١ هجرية) ، تاريخ أبي زرعة ، تح شكر الله بن نعمة الله القوجاني ، مطبعة المفيد الجديدة ، (دمشق _ ١٩٨٠ ميلادية) ، ج ١ ص ٥٠٨ – ٥٠٩ ؛ ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ص ٢٩٥ ؛ابن عبد البر ، أبو عمر يوسف بن عبد الله النمري ، (ت ٤٦٣ هجري) ، الاستيعاب ، تح علي محمد البجاوي ، ط ١ ، دار الجيل ، (بيروت _ ١٤١٢ هجرية) ، ج ١ ص ٨١ ، ج ٢ ص ٩٣ ؛ ابن الأثير ، الكامل في التاريخ ، لاتح ، لاط ، (بيروت _ ١٩٦٥ ميلادية) ، ج ٥ ص١٢٦ ؛ النووي ، الإمام أبو زكريا ، محي الدين بن شرف الدين ، (ت ٦٧٦ هجرية) ، تهذيب الأسماء واللغات ، لاتح ، لاط ، شركة العلماء وادارة الطباعة الميزتية ، (لامك _ لات) ، ج ١ ص ٩٧ ؛ المزي ، الحافظ المتقن جمال الدين أبي الحجاج يوسف ، (ت ٧٤٢ هجرية)، تهذيب الكمال ، تح د. بشار عواد معروف ، ط ١، مؤسسة الرسالة ، (بيروت _ ١٩٩٨ ميلادية) ، ج ١ ص ٩٤ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ١٠١ – ١٢٠ هجرية ، ص ٢٢ – ٢٣ ؛سير أعلام النبلاء ، ج ٤ ص ٣٥١ – ٣٥٣ ؛الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة ، قابلها محمد عوامة واحمد محمد نمر الخطيب ، ط ١ ، دار القبلة للثقافة الإسلامية ومؤسسة علوم القرآن ، (السعودية _ ١٩٩٢ ميلادية) ، ج ١ ص ٢٠٦ ؛ العبر في خبر من غبر ، تح صلاح الدين المنجد ، لاط ، مطبعة حكومة الكويت ، (الكويت – ١٩٦٠ ميلادية) ، ج ١ ص ١٢٩ ،المقتنى في سرد الكنى ، تح محمد صالح عبد العزيز ، لا ط ، ، مطابع الجامعة الإسلامية ، (المدينة المنورة _ ١٤٠٨ هجرية) ، ج ١ ص ٢٦٧ ؛ الصفدي ،الوافي بالوفيات ، ج ٥ ص ٣٠١ ؛ ابن تغري بردي ، يوسف الأتابكي ، (ت ٨٧٤ هجرية) ، النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ، لا ط ، لا مط ، (القاهرة _ ١٩٥٦ ميلادية)،ج١ص ٢٥٣ .

(٧) كنيتة ، أبو سعيد ، وقيل أبو عبد الله ، البخاري ، التاريخ الكبير ، ج ١ ص٤٥٠ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ١٠١ – ١٢٠ هجرية ، ص ٢٢– ٢٣، ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ١ ص ٩٧؛ تقريب التهذيب ، ص ٨٧ ؛ ابن تغري بردي ، النجوم الزاهرة ، ج ١ ص ٢٥٣ .

(٨) روى عن ، إسامة بن زيد ، وزيد بن ثابت ، وروى عنه : عمر بن عبد العزيز ، وميمون مهران ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج١ ص ٩٤

(٩) سيأتي بتحقيق اخر برقم ١٠٩ .

(١٠) يقال : انه توفي سنة ١٠٥ هجرية وكانت خلافته أربع سنين وشهراً وأياماً ، وقيل : توفي وله ٤٠ سنة ، وقيل ٣٥ سنة ، ابن الأثير ، الكامل في التاريخ ، ج ٥ ص ١٢٠ .

(١١) وقيل ١٠٥ هجرية، ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ١٥٣ ؛ خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٤٠ ؛ التاريخ ، ج ١ ص ٣٤٤ ؛ البخاري ، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم الجعفي ، (ت ٢٥٦ هجرية)، التاريخ الصغير ، تح محمود إبراهيم زايد ، ط ١ ، دار الوعي ، (حلب _ ١٩٧٧ ميلادية) ، ج ١ ص ١٨٢ ؛ ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٣٧ ؛ ابن الأثير ، الكامل في التاريخ ، ج ٥ ص١٢٦ ؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٩٥ ؛الذهبي ،تاريخ الإسلام ،حوادث ووفيات١٠١– ١٢٠هجرية،ص٢٣ ؛الصفدي ،الوافي بالوفيات،ج٥ص٣٠١؛ابن حجر،تهذيب التهذيب ،ج١ص٩٧؛تقريب التهذيب،ص٨٧؛ ابن تغري بردي ، النجوم الزاهرة ، ج ١ ص ٢٥٣ ؛ ابن العماد الحنبلي ، شذرات الذهب ،ج ١ص١٣١ .

(١٢) ابن معين ، التاريخ ، ج ٣ ص ٢٢٨ ؛ خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٨٢؛ التاريخ ، ج ٢ ص ٤٣٥ ؛ البخاري ، التاريخ الكبير ج ١ ص ٤٢٢ ؛ الدارقطني ، الإمام أبي الحسن علي بن عمر ، (ت ٣٨٥ هجرية) ، أسماء التابعين ومن بعدهم

ممن صحت روايته من الثقات عند البخاري ومسلم ، تح عدنان عبد الرحمن الهروي ، لاط ، فرزه من مجلة المجمع العلمي العراقي ، جزئين ، المجلد ٣٢ ،كانون الثاني ، (١٩٨١ ميلادية) ،ج١ص٤٢٤ ؛ ابن شاهين ، تاريخ أسماء الثقات ، ص ٥٦ ؛الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ١٢١ – ١٤٠ هجرية ، ص ٣٨٣ – ٣٨٤ .

(١٣) زيادة يقتضيها سياق العبارة من مصادر الترجمة .

(١٤) كنيته : أبو موسى المكي ، المزي تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٣٢٢ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام حوادث ووفيات ١٢١ – ١٤٠ هجرية ، ص ٣٨٤.

(١٥) ثقة ، من السادسة ، ابن شاهين ، أبو حفص عمر بن أحمد الواعظ ، (ت ٣٨٥ هجرية) ، تاريخ أسماء الثقات ، تح الشيخ صبحي البدري السامرائي،ط١،الدار السلفية،(الكويت _ ١٩٨٤ ميلادية) ،ص ٥٦ ؛ابن حجر ، تقريب التهذيب ، ص ١١٩.

(١٦) سيأتي بتحقيق اخر رقم ٢٤٠ .

(١٧) سيأتي بتحقيق اخر برقم ٣٨١ .

(١٨) وروى عن، الزهري ، ونافع مولى ابن عمر ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٣٢٢ .

(١٩) وروى عنه :سفيان الثوري ، ومالك بن أنس ، المزي تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٣٢٣ .

(٢٠) قيل : انه توفي سنة ١٣٣ هجرية ، وقيل سنة ١٣٢ هجرية ، وقيل توفي في خلافة أبي جعفر ،خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٨٢ ؛ خليفة بن خياط ، التاريخ ، ج ٢ ص ٤٣٥ ؛ المزي تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٣٢٣ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ١٢١ – ١٤٠ هجرية ،ص٣٨٤.

(٢١) ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ٤٧٨ ؛ خليفة بن خياط ، التاريخ ، ج ١ ص ٢٩٤ – ٢٩٧ ؛ البخاري ، التاريخ الكبير ، ج ٢ ص ٧ ؛ العجيلي ، معرفة الثقات ، ج ١ ص ٢٣٦؛ ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ص ٣٠١؛ ابن حبان ، المشاهير، ص ٩١ ؛الفاسي ، الإمام تقي الدين محمد بن أحمد الحسني المكي ، (ت ٨٣٢ هجرية) ، العقد الثمين ، تح فؤاد سير ، لا ط ، مطبعة السنة المحمدية ، (القاهرية _ ١٩٦٦ ميلادية) ، ج ٣ ص ٣٣٢ .

(٢٢) روى عنه، أبو إسحاق السبيعي ، والمهلب بن أبي صفرة ، المزي ، تهذيب الكمال،ج١ص٢٨٥.

(٢٣) ثقة،من الطبقة الثالثة،ابن سعد، الطبقات الكبرى،ج٥ص٤٧٨؛ابن حجر،تقريب التهذيب،ص١١٤.

(٢٤)

(٢٥) وقيل : انه توفي سنة ٨٤ هجرية ، وقيل : سنة ٨٦ هجرية ، وقيل : سنة ٨٧ هجرية ،وقيل: سنة ٨٦ هجرية في طاعون الفتيات ، خليفة بن خياط ، التاريخ ، ج ١ ص ٢٩٤ ؛ ابن حبان ، الثقات ج ٤ص٤٠ ؛ المزي ،تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٢٨٥ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ،حوادث ووفيات ٨١ – ١٠٠ هجرية ، ص ٢٢ – ٢٣ ؛ ابن حجر ،قريب التهذيب ، ص ١١٤ .

(٢٦) ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ١٠ – ١١ ؛ مسلم بن الحجاج: أبو الحسين بن مسلم القشيري ، (ت ٢٦١ هجرية) ، الكنى والأسماء ، تح عبد الرحيم محمد أحمد القشيري ، ط ١، مطبعة الجامعة الإسلامية ، (المدينة المنورة _ ١٤٠٤ هجرية) ، ج ١ص ٢٧٧ ؛ العجيلي ، معرفة الثقات ، ج ١ ص ٢٢٣؛ لطبري ، أبو جعفر محمد بن جرير ، (ت ٣١٠ هجرية) ، تاريخ الرسل والملوك ، تح محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط٢ ، دار المعارف ، (القاهرة _ لات) ، ج ١٠ ص ١٧٩؛ ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ص ٣٠٦؛ ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٤٥ ؛ المشاهير، ص ٧٤؛ الدارقطني ، أسماء التابعين ، ج ١ ٤٢٨ ؛السيوطي ، الحافظ جلال الدين ، (٩١١ هجرية) ، طبقات الحفاظ ، تح علي محمد عمر ، ط ١ ، مكتبة وهبه مطبقة الأستقلال الكبرى ، (القاهرة – ١٩٧٣ ميلادية) ،ص ٦١ .

(٢٧) وقيل : أبو زيد ، ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٤٥؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ ص٢١٠.

(٢٨) وقيل : انه قال : أشتراني عمر سنة ١٢ هجرية ، وقيل ، انه قال ، أشتراني عمر بمكة لما حج بالناس سنة ١١هجرية ، في خلافة الصديق ، وقيل ،انه من سبي عين التمر ، وقيل ، حبشي بجاوي من بجاوة ، أدرك زمن النبي ، المزي ،تهذيب الكمال ، ج ١ ص٢١٠ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات٦١ – ٨٠ هجرية ، ص ٣٦١ ؛ الذهبي ، سير أعلام النبلاء ، ج ٤ ص ٩٨– ٩٩ .

(٢٩) مولى عمر بن الخطاب ، أبو عبد الله ، وقيل : أبو أسامة ، ثقة ، من الطبقة الثالثة ، توفي سنة ٣٦ هجرية ،ابن حجر ، تقريب التهذيب ، ص ٢٢٢ .

(٣٠) وروى عنه، القاسم بن محمد بن أبي بكر الصديق، ونافع مولى ابن عمر، المزي، تهذيب الكمال،ج١ص٢١٠.

(٣١) مروان بن الحكم بن أبي العاص ، أبو عبد الملك ، ولي الخلافة في آخر سنة ٦٤ هجرية ، ومات سنة ٦٤ هجرية في رمضان ، وله ٦١ أو ٦٣ سنة ، من الطبقة الثانية ، ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج١ ص ٢٦٦ ؛ تقريب التهذيب ، ص ٥٢٥.

(٣٢) قيل ، انه توفي سنة ٨٠ هجرية ، وقيل ، ٧٠ هجرية أو قبلها ، وقيل ، توفي في خلافة عبد الملك بن مروان ، وقيل ، صلى علي مروان ، وقيل ، توفي وهو ابن ١١٤ سنة ، ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ١٠ – ١١؛ البخاري ، التاريخ الصغير ، ج ١ص ١٣٧ ؛ ابن قتيبة ، المعارف ، ص ١٨٩؛ ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٤٦ ؛ النووي ، تهذيب الأسماء واللغات ، ج ١

ص ١١٧ – ١١٨ ؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ ص٢١٠ – ٢١١ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات٦١ – ٨٠ هجرية ، ص ٣٦٣ ؛ العبر ، ج ١ ص ٩١؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج١ ص ٢٦٦؛ تقريب التهذيب ، ص ١٠٤ .

(٣٣) ابن سعد ، الطبقات ، ج٧ ص ٢٧٥ ؛ ابن معين ، التاريخ ، ج٢ ص ٢١–٢٢ ؛ خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢١٤ ؛ التاريخ ، ج٢ ص ٣٦٦ ؛ البخاري ، التاريخ الكبير ، ج٢ ص ٦٩ ؛ أبو زرعة الدمشقي ، تاريخ أبي زرعة ، ج١ ص ٦٤٤ ؛ ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج٢ ص٣٣٩ .

(٣٤) ويقال، بن بلحارث، من أهل اليمن ،خليفة بن خياط ،الطبقات ،ص ٢١٤،البخاري ؛ التاريخ الكبير،ج٢ص ٦٩.

(٣٥) يقال: انه توفى في خلافة خالد بن عبد الله على العراق ، ويقال: في وسطها ، ويقال بعد سنة ١٢٠ هجرية ، من الطبقة الثالثة ، ثقة ، خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص٢١٤ ؛ التاريخ ، ص ٣٦٦ ، ابن حبان ، المشاهير ، ص ٩٢ ؛ ابن حجر ، تقريب التهذيب ، ص ٩٧ .

(٣٦) روى عن أبان بن الحارث البصري ، وابن بردة بن أبي موسى الأشعري، المزي، تهذيب الكمال،ج١ص ١٦٣.

(٣٧) هو نظلة بن عبد الله الصحابي ، توفى سنة ٦٥ هجرية ، ابن سعد ، الطبقات ، ج ٤ ص ٢٩٨ ؛ ابن حجر ، تقريب التهذيب ، ص ٥٦٣ . .

(٣٨) روى عنه ، حماد بن زيد ،وحماد بن سلمة ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج١ ص ١٦٣ .

(٣٩) ابن سعد ، الطبقات ، ج٦ ص٣٤٢–٣٤٤ ؛خليفة بن خياط ، الطبقات ، ١٦٤ ؛ التاريخ ، ج٢ ص ٤٢٢–٤٥٢ ؛ ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٣٠٢ ؛ المشاهير ، ص ١١١ ؛الأصفهاني ، حلية الأولياء ، ج ٥ ص ٤٦–٦٠ ؛الخطيب البغدادي ، تاريخ بغداد ، ج ٩ ص ٣ ؛ابن خلكان ،وفيات الأعيان ، ج ٢ ص ٤٠٠–٤٠٣ ؛المزي ، تهذيب الكمال ، ج٣ص٣٠٠ .

(٤٠) كنيته ، ، أبو أحمد ، البخاري ، التاريخ الكبير ، ج٤ص٣٧ ؛الذهبي تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ١٤١ – ١٦٠ هجرية ،ص ١٦١ .

(٤١) قيل: انه ولد سنة ٥٨ هجرية،وقيل: سنة ٦١ هجرية ، ابن سعد ، الطبقات ، ج ٦ ص ٣٤٣ – ٣٤٤ ؛خليفة بن خياط ، التاريخ ، ج ص ٢٢٢ ، العجيلي،معرفة الثقات،ج١ ص ٤٣٤ ؛ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٣٠٢ ، الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ١٤١ – ١٦٠ هجرية،ص ١٦١ ؛سير أعلام النبلاء ، ج٦ ص ٢٢٧ ؛ ابن حجر ، التقريب،ص ٢٥٤.

(٤٢) هي مدينة ملعونة وتربتها تربة ملعونة ديلمية وهي على بحر عجاج تأبى أن تقبل الحق والري سبعة عشر رستاقا منها دنباوند وويمة وشلمبة ، ياقوت الحموي ، معجم البلدان ، ج ٣ ص ١١٩ .

(٤٣) من الطبقة الخامسة ، ثقة لكنه كان يدلس ، ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج٤ ص ١٤٦ ؛ابن حجر ، تقريب التهذيب ، ص ٢٥٤ .

(٤٤) روى عن ، عبد الله بن أبي أوفى ، وسعيد بن جبير ، المزي ، تهذيب الكمال ج٣ ص٣٠٠–٣٠١.

(٤٥) روى عنه ، شعبة بن الحجاج ، وسفيان الثوري ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج٣ ص ٣٠١–٣٠٢.

(٤٦) وقيل انه توفى سنة ١٤٧ هجرية ، ابن سعد ، الطبقات ، ج٦ ص ٣٤٤ ؛خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ١٦٤ ؛التاريخ ، ج٢ ص ٤٥٢ ؛العجلي ، معرفة الثقات ، ج ١ ص٤٣٤ .

(٤٧) ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ٢٨٣ ؛ابن معين ، التاريخ ، ج ٣ ص ١٨٧ ؛خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٣٩ ؛التاريخ ، ج ٢ ص ٣٦٣ ؛العجيلي ، معرفة الثقات ، ج ٢ ص ٨٩ ؛ الفسوي ، أبو يوسف يعقوب بن سفيان ، (ت ٢٧٧ هجرية) ، كتاب المعرفة والتاريخ ، تح د. أكرم ضياء العمري ، لاط ، مطبعة الأرشاد ، (بغداد _ ١٩٧٥ ميلادية) ، ج ٢ ص ٧٣٧ ؛أبو زرعة الدمشقي ، تاريخ أبي زرعة ، ج ١ ص ٣١٤ ؛ الدولأبي ، محمد بن أحمد ، (ت ٣١٠ هجرية) ، الكنى والأسماء ،لاتح ، ط ١ ، مطبعة حيدر آباد الدكن ، (الهند _ ١٣٢٢ هجرية) ، ص ١٦٩ ؛ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٥ ص ٢٩٧ ؛ السمعاني ،الإمام أبي سعيد عبد الكريم بن محمد بن منصور ، (ت ٥٦٢ هجرية) ، الأنساب ، تح عبد الرحمن المعلمي اليماني ، لا ط ، لا مك ، (بيروت _ لا ت) ، ج ١ ص ٤٤ ، ٣١٢ ؛ابن عساكر ، تاريخ دمشق ، ج٣٦ ص ٢٣ ؛ الذهبي :تذكرة الحفاظ ، تح المعلمي ، لا ط ، دار إحياء التراث العربي ، (بيروت _ لا ت) ، ج ١ ص ٩٧ ؛ دول الإسلام ، تح فهيم محمد شلتوت ومحمد مصطفى إبراهيم ، لا ط ، (القاهرة _ ١٩٧٤ ميلادية) ، ج ١ ص ٨٠ ؛ معرفة القراء الكبار ، لاتح ، (لامك _ لا ت) ، ج ١ ص ٧٧–٧٨ ؛اليافعي ، مرآة الجنان ، ج ١ ص ٣٥٠ ؛ابن كثير ، البداية والنهاية ، ج ٩ ص ٣١٤ ؛ ابن الجزري ،أبو الخير شمس الدين ، (ت ٨٣٣ هجرية)، غاية النهاية في طبقات القراء، عني بنشره برجستراسر ،لاط،(مصر –١٩٣٣ ميلادية) ،ج١ص٣٨١؛ السيوطي :حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة ،تح محمّد أبي الفضل إبراهيم ،ط١،دار إحياء الكتب العربية،عيسى البابي الحلبي،(القاهرة_١٩٦٧م)،ج١ص٤٨٥.

(٤٨) كنيته ، أبو دأود ، خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٣٩ ؛ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج٥ ص ٢٩٧ ؛ابن حبان ،الثقات، ج٥ص١٠٧ ،الذهبي،تاريخ الإسلام،حوادث ووفيات،١٠١–١٢٠هجرية،ص٤١٥.

(٤٩) من الطبقة الثالثة ، ثقة ثبت عالم ، : ابن حجر ، تقريب التهذيب ، ص ٣٥٢ .

(٥٠) روى عن ، السائب بن يزيد ، وعبد الله بن عباس ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج١ص٤٨٥ .

(٥١) روى عنه ، داود بن الحصين ، عبد الله بن لهيعة ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ص٤٨٥ .
(٥٢) الإسكندرية العظمى ببلاد مصر ، قيل : أن الإسكندر لما هم ببناء الإسكندرية ، خل هيكلاً عظيماً ، كان لليونانيين فذبح فيه ذبائح كثيرة ، ياقوت الحموي ، معجم البلدان ، ج ١ ص ١٨٣ _ ١٨٤ .
(٥٣) قيل ، انه توفى سنة ١١٧هجرية ، وقيل : سنة ١١٩ هجرية ،ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ٢٨٤ ؛خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٣٩ ؛التاريخ ، ج ٢ ص ٣٦٣ ؛البخاري ، التاريخ الصغير ، ج ١ ص ٢٨٣ ؛ ابن قتيبة ، المعارف ، ص ٤٦٥ ؛أبو زرعة الدمشقي ، تاريخ أبي زرعة ، ج ١ص ٣١٤ .
(٥٤) ابن سعد ، الطبقات ، ج ٦ ص ١١٩ ؛خليفة بن خياط ، الطبقات ،ص ١٤٢ ؛ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ص ٢٩٢ ؛ابن حبان ، الثقات ، ج ٤ ص ٣٢ ؛ المشاهير ، ص ١٠٢ ؛ الدارقطني ، أسماء التابعين ، ج ١ ٤٢٥ ؛ الكلاباذي ، أبو نصر أحمد بن محمد بن الحسين ، (ت ٣٩٨ هجرية) ، رجال صحيح البخاري ، تح عبد الله الليثي،ط ١، دار المعرفة ، (بيروت _ ١٤٠٧ هجرية) ، ج ١ ص ٨٢–٨٥ ؛ابن منجويه ،أبو بكر علي ، (ت ٤٢٨ هجرية) ، رجال صحيح مسلم ، تح عبد الله الليثي ، ط ١ ، دار المعرفة ، (بيروت _ ١٤٠٧ هجرية) ، ج ١ ص ٧٩.
(٥٥) كنية ، أبو سلام ، كان قد أدرك النبي ،المزي ، تهذيب الكمال ، ج١ص٢٦٢ ؛ الذهبي ، تاريخ الإسلام ، حوادث ووفيات ٨١–١٠٠ هجرية ، ص ٤٠ ؛ابن حجر ، الإصابة ، ج١ص١٠٥ .
(٥٦) روى عن ، عبد الله بن مسعود ، وعمر بن الخطاب ، ومعاذ بن جبل ، والمغيرة بن شعبة ، وأبي هريرة ،المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٢٦٣ .
(٥٧) روى عنه ، إبراهيم النخعي ، واشعث بن أبي الشعثاء ، وأبو إسحاق عمرو بن عبد الله السبيعي ، المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١ ص ٢٦٣ .
(٥٨) وقيل ،في الجماجم سنة ٨٢ هجرية ، وقيل، بعد الجماجم سنة ٨٤ هجرية ، وقيل زمن الحجاج ، بعد وقعة دير الجماجم ، مخضرم ثقة ،من الطبقة الثالثة ، ابن سعد ، الطبقات ، ج ٦ ص ١١٩ .
(٥٩) ابن سعد ، الطبقات ، ج ٥ ص ٤٨٤ ؛خليفة بن خياط ، الطبقات ، ص ٢٨٢ ؛الفسوي ، المعرفة والتاريخ ، ج١ص ٢٥٧ ؛أبو زرعة الدمشقي ، تاريخ أبي زرعة ، ج ١ ص ٢٤٤ ؛ابن أبي حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ص ١٣٣–١٣٤ ؛ابن حبان – الثقات ، ج ٤ ص ١٤ ؛ المشاهير ، ص ٨٧ ؛ الدارقطني ، أسماء التابعين ، ج١ ص ٤١٦ ؛ ابن عساكر ، تاريخ دمشق ، ج ٧ ص ٢٣٠ ؛ابن العماد الحنبلي ، شذرات الذهب ،ج١ص١٨٩.
(٦٠) ووى عن انس بن مالك، وروى عنه، سفيان الثوري، وسفيان بن عيينة، المزي، تهذيب الكمال ،ج١ص١٤٢ .
(٦١) قيل قريبا من سنة ١٣٢ هجرية ، ابن سعد ، الطبقات ،ج ٥ ص ٤٨٤ ،خليفة بن خياط ، الطبقات، ص ٢٨٢ ؛البخاري ، التاريخ الكبير ، ج ١ ص ٣٢٨ ؛أبو زرعة الدمشقي ، تاريخ أبي زرعة ،ج١ص٢٤٤ ؛ابن حبان ، المشاهير ، ص ٨٧ ؛ الثقات،ج٤ ص١٤ ؛المزي،تهذيب الكمال،ج١ص١٤٢ ؛الذهبي ،تاريخ الإسلام، حوادث ووفيات ١٢١– ١٤٠هجرية،ص ٣٦٩ ؛العبر،ج١ص ١٧٥ ؛ابن حجر، تقريب التهذيب ، ص ٩٤ .

List of sources

القرآن الكريم .

1– Ibn Abi Hatem: Abu Muhammad bin Abdul Rahman Al–Hanzali Al–Razi, (d. 327 AH), Al–Jarh wal–Ta'deel, no edition, 1st edition, Encyclopedia Council Press in Hyderabad, Deccan, (India – 1952 AD).

2– Ibn al–Atheer: Al–Kamil fi al–Tarikh, Latah, Lat, (Beirut – 1965 AD).

3– Ibn al–Atheer: Abu al–Hussein Izz al–Din bin Muhammad al–Jazari, (d. 630 AH), The Lion of the Jungle in the Knowledge of the Companions, Latah, Lat, Dar al–Fikr, (Beirut – 1989 AD).

4– Ibn Al–Atheer: Al–Lubab fi Tahdheeb Al–Ansab, edited by Ihsan Abbas, Al–Lat, (Lamek _ Lat).

5– Ibn al–Jazari: Abu al–Khair Shams al–Din, (d. 833 AH), Ghayat al–Nihayah fi Takat al–Reciters, published by Bergstrasser, no. ed. (Egypt – 1933 AD).

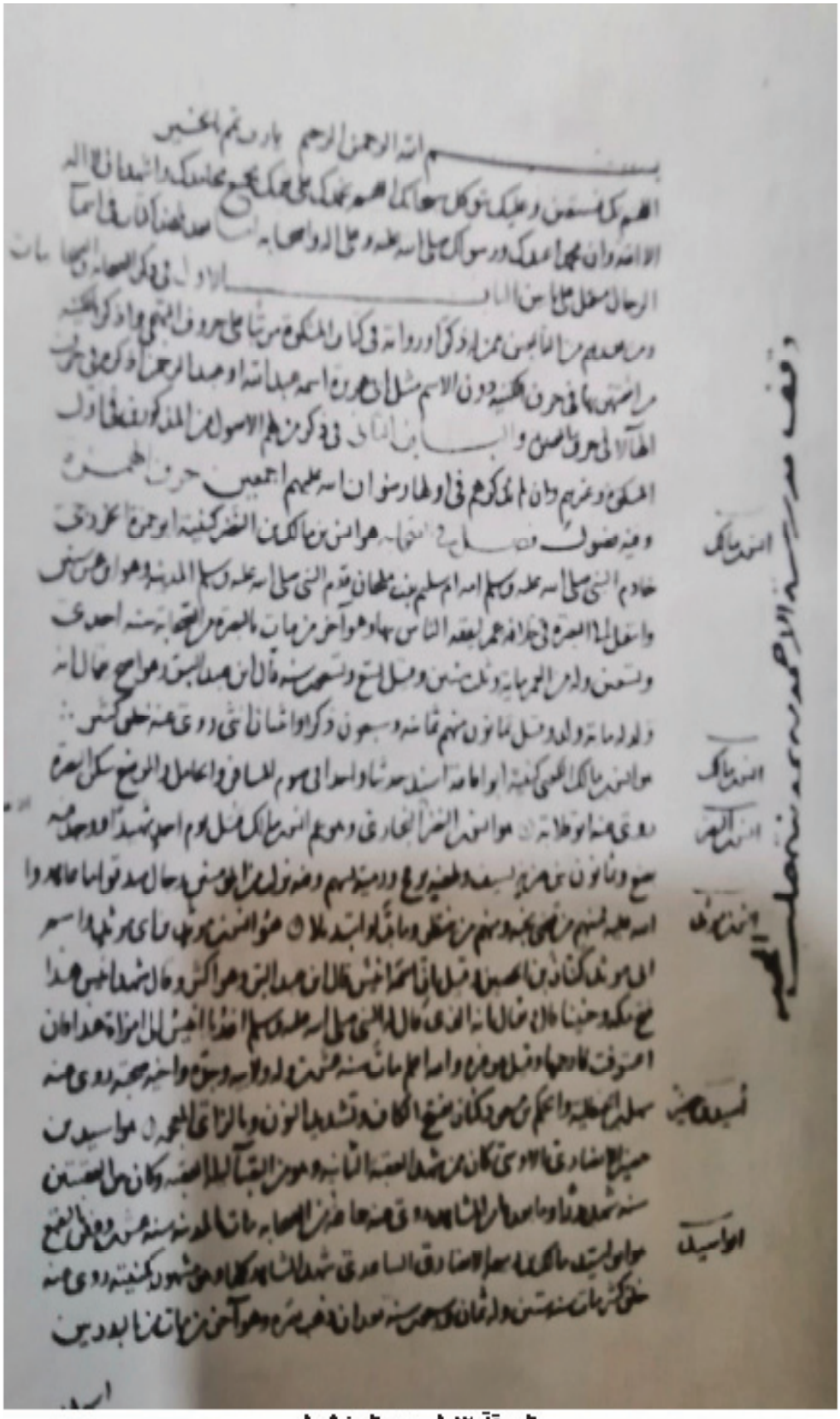
6– Ibn Taghri Bardi: Yusuf al–Atabaki, (d. 874 AH), The Bright Stars in the Kings of Egypt and Cairo, La T, La Mat, (Cairo – 1956 AD).

7– Ibn Hibban: Abu Hatim Muhammad bin Hibban bin Ahmad Al–Tamimi

Al–Basti, (d. 354 AH), Al–Thiqat, edited by Al–Sayyid Sharaf Al–Din Ahmad, 1st edition, Dar Al–Fikr, (Lamek – 1975 AD).
8– Ibn Hibban: Famous Scholars of the Lands, edited by M. Fleischhammer, no. ed., Dar Al–Kutub Al–Ilmiyyah, (Beirut – 1959 AD).
9– Ibn Hajar Tahdheeb al–Tahdheeb, Latah, Lat, Darat al–Ma'rif Press in Hyderabad, Deccan, (India _ 1327 AH).
10– Ibn Hajar: Taqrib al–Tahtheeb.
Ibn Hajar: Lisan al–Mizan, Latah, 3rd edition, Al–Alami Foundation and the Department of Systematic Knowledge in India, (Beirut_1986 AD).
11– Ibn Hajar: Al–Isaba fi Tamayoz al–Sahaba, no. 1, 1st edition, Al–Maghrib Al–Aqsa Edition, (Al–Maghrib Al–Aqsa _ 1328 AH).
12– Ibn Hazm: Abu Muhammad Ali bin Ahmad al–Dhahiri, (d. 456 AH), Jamharat Ansab al–Arab, under Abd al–Salam Haroun, Lat, (Cairo – 1962 AD).
13– Ibn Hayyan: Abu Muhammad Abdullah bin Muhammad Bam Jaafar Al–Ansari, (d. 369 AH), Tabaqat al–Muhaddin, edited by Abdul Ghafour Abdul Haq Hussein al–Balushi, Al–Risala Foundation, (Beirut – 1992 AD).
14– Ibn Saad:
15– Ibn Shaheen: Abu Hafs Omar bin Ahmed Al–Waez, (d. 385 AH), History of the Trustworthy Names, edited by Sheikh Subhi Al–Badri Al–Samarrai, 1st edition, Al–Dar Al–Salafiyya, (Kuwait – 1984 AD).
16– Ibn Abdul–Barr: Abu Omar Yusuf bin Abdullah Al–Nimri, (d. 463 AH), Al–Isti'ab, edited by Ali Muhammad Al–Bajjawi, 1st edition, Dar Al–Jeel, (Beirut – 1412 AH).
17– Ibn Adi, Abu Ahmad Abdullah bin Adi bin Abdullah Al–Jurjani, (d. 365 AH), Al–Kamil fi Difa'a al–Rijal, edited by Yahya Mukhtar Ghazawi, 3rd edition, Dar Al–Fikr, (Beirut _ 1988 AD).
18– Ibn Asakir: Al–Hafiz Abu Al–Qasim Ali bin Al–Hasan Ibn Hibat Allah bin Abdullah Al–Shafi'i, (d. 571 AH), History of the City of Damascus, edited by Muhib Al–Din Abi Saeed Omar bin Gharamah Al–Amrawi, Lat, Dar Al–Fikr, (Lebanon_1996 AD).
19– Ibn Qutaybah: Abu Muhammad Abdullah bin Muslim, (d. 276 AH) Al–Ma'arif, edited by Tharwat Okasha, Al–Lat, Dar Al–Kutub Press, (Lamek – 1960 AD).
20– Ibn Ma'in: Abu Zakaria, Yahya ibn Ma'in, (d. 233 AH), History of Ibn Ma'in (narration by Al–Duri), edited by Dr. Ahmed Muhammad Nour Saif, 1st edition, Center for Scientific Research and Revival of Islamic Heritage, (Mecca Al–Mukarramah – 1979 AD).
21 – Ibn Manjoyah: Abu Bakr Ali, (d. 428 AH), Rijal Sahih Muslim, edited by Abdullah Al–Laithi, 1st edition, Dar Al–Ma'rifa, (Beirut – 1407 AH).
22– Abu Zar'ah al–Dimashqi: Al–Hafiz Abd al–Rahman bin Amr bin Abdullah

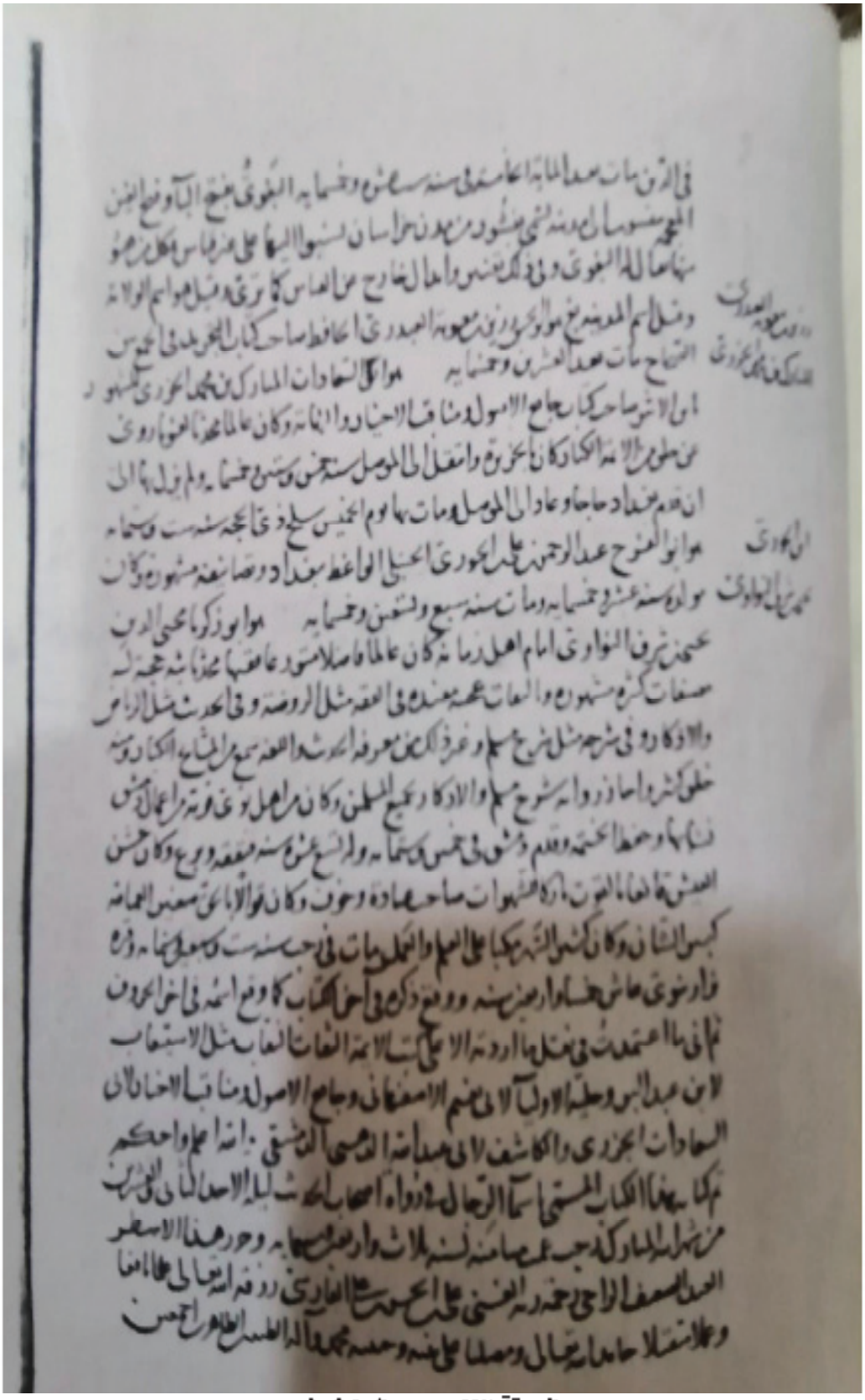
bin Safwan al–Nasri, (d. 281 AH), The History of Abu Zar'ah, edited by Shukrul–lah bin Nimat Allah al–Qujani, Al–Mufid Al–Jadeeda Press, (Damascus _ 1980 AD).
23– Abu Naim Al–Isfahani: Ahmed bin Abdullah bin Ahmed Al–Sufi, (d. 430 AH), Hilyat Al–Awliya', later, 4th edition, Dar Al–Kitab Al–Arabi, (Beirut _ 1405 AH).
24– Al–Bukhari: Abu Abdullah Muhammad bin Ismail bin Ibrahim Al–Jaafi, (d. 256 AH), Al–Tarikh Al–Kabir, edited by Sayyed Hashim Al–Nadawi, No. ed., Dar Al–Fikr, (Lamik _ Lat).
25– Al–Bukhari: Abu Abdullah Muhammad bin Ismail bin Ibrahim Al–Jaafi, (d. 256 AH), Al–Tarikh Al–Saghir, edited by Mahmoud Ibrahim Zayed, 1st edition, Dar Al–Awa', (Aleppo – 1977 AD).
26– Al–Khazraji: Imam Safi al–Din Ahmad bin Abdullah al–Ansari, (d. 923 AH), Summary of Tahdhib Tahdheeb al–Kamal fi Asma al–Rijal, Latah, 3rd edition, Islamic Publications Library, (Beirut_1979 AD).
27– Khalifa bin Khayat: Abu Omar Shabab Al–Asfari, (d. 240 AH), Al–Tabaqat, edited. Akram Diya Al–Omari, 1st edition, Al–Ani Press, (Baghdad – 1967 AD).
28– Al–Daraqutni: Imam Abu Al–Hasan Ali bin Omar, (d. 385 AH), names of the followers and those after them whose narrations were authenticated by the trustworthy ones according to Al–Bukhari and Muslim, under Adnan Abdul Rahman Al–Harawi, Al–Lat, sorted from the Journal of the Iraqi Scientific Council, two parts, Volume 32, January (1981 AD).
29– Al–Dawlabi: Muhammad bin Ahmad, (d. 310 AH), Al–Kunya wa Al–As–ma', Latah, 1st edition, Hyderabad Deccan Press, (India – 1322 AH).
30– Al–Dhahabi: Lessons fi Khabar Min Ghabar, under Salah al–Din al–Mu–najjid, Lat, Kuwait Government Press, (Kuwait – 1960 AD).
31– Al–Dhahabi: Al–Mu'in fi Tabaqat al–Muhaddithin, edited by Hammam Abdul Rahim Saeed, 1st edition, Dar Al–Furqan, (Amman – 1984 AD).
32– Al–Dhahabi: Countries of Islam, edited by Fahim Muhammad Shaltut and Muhammad Mustafa Ibrahim, no. ed. (Cairo – 1974 AD).
33– Al–Dhahabi: The balance of moderation in criticizing men, under Sheikh Ali Muhammad Moawad and Sheikh Adel Ahmed Abdel Mawjoud, 1st edi–tion, Dar Al–Kutub Al–Ilmiyyah, (Beirut – 1995 AD).
34– Al–Dhahabi: Imam Sheikh Al–Islam Shams Al–Din Abi Abdullah Mu–hammad bin Ahmed Al–Dimashqi, (d. 748 AH), History of Islam, The Era of the Rightly Guided Caliphs, edited by Omar Abdul Salam Tadmuri and oth–ers, 2nd edition, Dar Al–Kitab Al–Arabi, (Beirut _ 1997 AD).
35– Al–Dhahabi: Al–Kashef in Knowing Who Has a Narration in the Six Books, interviewed by Muhammad Awama and Ahmad Muhammad Nimr Al–Khatib, 1st edition, Dar Al–Qibla for Islamic Culture and the Foundation for the Sciences of the Qur'an, (Saudi Arabia – 1992 AD).
36– Al–Dhahabi: Al–Muqtuna fi Sard Al–Kunya, under Muhammad Salih Ab–

del Aziz, no edition, Islamic University Press, (Medina – 1408 AH).
37– Al–Dhahabi: Tadhkirat al–Hafza, under al–Mu'alami, no. ed., Dar Ihya' al–Arabi Heritage, (Beirut_no. ed.)
Al–Dhahabi: Knowledge of the great reciters, Latah, (Lamech _ Lat)
38– Al–Sam'ani: Imam Abu Saeed Abdul Karim bin Muhammad bin Man–sour, (d. 562 AH), Al–Ansab, ed. Abdul Rahman Al–Muallami Al–Yamani, no ed., no ed., (Beirut _ no ed.).
39– Al–Suyuti: Al–Hafiz Jalal al–Din, (911 AH), Tabaqat al–Huffaz, edited by Ali Muhammad Omar, 1st edition, Wahba Library, Mutabaqa al–Istiqlal al–Kubra, (Cairo – 1973 AD).
40– Al–Suyuti: Hasan Al–Mudathah fi Tarikh Al–Masry and Cairo, edited by Muhammad Abi Al–Fadl Ibrahim, 1st edition, Dar Ihya Al–Kutub Al–Arabi–yya, Issa Al–Babi Al–Halabi, (Cairo_1967 AD).
41– Al–Safadi: Ibn Aybak, (d. 764 AH), Al–Wafi' al–Wafi'at, taken care of by Helmut Ritter, 2nd edition, Fratz Steins Publishing House, (Weisbadet – M).
42– Al–Tabari: Abu Jaafar Muhammad bin Jarir, (d. 310 AH), History of the Messengers and Kings, edited by Muhammad Abu Al–Fadl Ibrahim, 2nd edi–tion, Dar Al–Ma'arif, (Cairo – Lat).
43– Al–Ajili: Abu Al–Hasan Ahmad bin Abdullah bin Saleh Al–Kufi, (d. 261 AH), Knowledge of Trustworthy Persons, edited by Abdul–Aleem Abdul–Azim Al–Bastawi, 1st edition, Al–Dar Library, (Medina – 1985 AD).
44– Al–Fasi: Imam Taqi al–Din Muhammad bin Ahmad al–Hasani al–Makki, (d. 832 AH), The Precious Contract, ed.: Fouad Sir, No. ed., Sunnah al–Mu–hammadiyah Press, (Cairo_1966 AD).
45– Al–Fasawi: Abu Yusuf Yaqoub bin Sufyan, (d. 277 AH), The Book of Knowledge and History, ed. Akram Dhia Al–Omari, Lat, Al–Arshad Press, (Baghdad – 1975 AD).
46– Al–Kalabadhi: Abu Nasr Ahmad bin Muhammad bin Al–Hussein, (d. 398 AH), Rijal Sahih Al–Bukhari, edited by Abdullah Al–Laithi, 1st edition, Dar Al–Ma'rifa, (Beirut _ 1407 AH).
47– Al–Mizzi, Al–Hafiz Al–Mutqan Jamal Al–Din Abi Al–Hajjaj Yusuf, (d. 742 AH), Tahdheeb Al–Kamal, ed. Bashar, (Lamech–Lat).
48– Muslim bin Al–Hajjaj: Abu Al–Hussein bin Muslim Al–Qushayri, (d. 261 AH), Nicknames and Names, edited by Abdul Rahim Muhammad Ahmad Al–Qushayri, 1st edition, Islamic University Press, (Medina _ 1404 AH).
49– Al–Nawawi: Imam Abu Zakaria, Muhyi al–Din bin Sharaf al–Din, (d. 676 AH), Tahdheeb al–Asma' wa al–Lughat, Latah, Lat, Sharikat al–Ulama and al–Miztiyya Printing Department, (Lamek_Lat).
50– Al–Yafi'i: Imam Abu Muhammad Abdullah bin As'ad bin Ali bin Sulei–man Al–Yamani Al–Makki, (d. 768 AH), Mirror of the Jinn and the Lesson of Al–Yaqzan in Knowing What is Considered as the Events of Time, Latah, 1st edition, Hyderabad Al–Dakkan, (India – 1339 AH).



الورقة الاولى من المخطوط

السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م



الورقة الاخيرة من المخطوط

الافتراض المسبق وانواعه في شعر ابي تمام حبيب بن أوس الطائي «ت٢٣١هـ»

م. د. رحيم جبر حسون
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار



المستخلص:
سنحاول في هذا البحث كشف أهمية العلم المسبق وبما يشكله من عنصر اقناع وافهام وبما تعارف في الخزين المعرفي (الأبستمولوجي) للمتلقي بافتراض مسبق كامن , فيعد الافتراض المسبق عنصر تواصل وتنشيطاً للذاكرة لثبات وترسخ المعطى في العقل الجمعي وبتطابق مع الدلالة الوضعية للمكون اللساني , فالافتراض المسبق إعادة تشكيل للعرف الاجتماعي الثقافي واحياءً لما ثبت لدى المتراسلين .
الكلمات المفتاحية : الخزين المعرفي , المتبادر , الصنف الاضماري , الاطارات المرجعية , التصور الذهني .

Abstract :
In this research, we attempt to uncover the importance of prior knowledge and the element of persuasion and understanding it represents, as well as the latent presuppositions found in the recipient›s cognitive store (epistemology). Presuppositions are an element of communication and a stimulus for memory, ensuring the consolidation and entrenchment of the given information in the collective mind. This is consistent with the contextual significance of the linguistic component. Presuppositions reshape socio-cultural norms and revive what has been established among the correspondents.
Keywords: Cognitive store, presupposition, implicit category, frames of reference, mental imagery.

المقدمة :

يعطي النسق الصوري بما يمثله من بنى تركيبيه فضاءا واسعا للفهم والاقناع اذ تجعل المتلقي يحيط تصوره الذهني الى الغاية/ الهدف من الاختيار/ الانتقاء، فيكون المعطى معرفا بمضامين لها حضور مسبق لبنى محدده في الخزين المعرفي (الابستمولوجي) للمتلقي فأحداث التفاعل/ الانسجام((لا تحيط بها القدرة اللغوية الصرف وحدها؛ بل تساهم فيها قدرات اخرى منطقية ومعرفية واجتماعية وادراكية ذات طبيعة غير لغوية تسهم في انجاح هذه العملية)) (المتوكل، ٢٠٠٣، صفحة ١٩), شريطة ان يكون نص المتكلم يتبع((اوجه مخططة تحقق معقولية او محسوسية من قبل القارئ)) (سي هول، ١٩٩٢، صفحة ١٠٢), مما يسمح بعقد التواصل لشيء غير مصرح به يقوم مقام التلفظ الصريح؛ اي((انشاء توافق أو انسجام مؤسس على القول غير المصرح به)) (صحراوي، ٢٠٠٥، صفحة ٥٣)، فالتفاعل بين المتشاركين ينشأ بما تعارف بينهما من أطر معرفية تحيل الى وحدة انسجام/ تلائم تكتسب مشروعيتها من صدقيه الخطاب ويكون ذلك بتطابق الخزين المعرفي والمفترض، وهذا ما اشار اليه احمد المتوكل بان((المتكلم يضع بدءا مجال خطاب او محدثا عنه ثم يحمل عليه جمله واردا حملها عليه)) (المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ١٩٨٥، صفحة ١٣٥), بمعنى ان المفترض الذي يطرحه المتكلم يكون له حضور مسبق للخزين المعرفي للمتلقين ويعد من البدهيات التي لا تقبل الدحض او الرد (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٤٨٢), فالعلم بالافتراضات ألمسبقة ناشئ من تكوينها في الماضي والاعتراف بمصداقيتها للطرفين كيلا يحصل الاخفاق والفشل إذ تعد((الخلفية الضرورية لتحقيق النجاح في عملية التواصل وهي محتواه ضمن السياقات والبنى العامة)) (نحلة، ٢٠٠٢، صفحة ٣١)، فعملية اطلاق اللفظ يتبادر الى الذهن المعنى الحقيقي/ الاصلي وبما تواضع عليه من معرفة مسبقة وهو ما اطلق عليه الاصوليون بـ(التبادر) ويحصل ذلك بـ((انسباق المعنى من اللفظ نفسه مجردا من كل

قرينة)) (الحسناوي، ٢٠١٦، صفحة ١٣٢)، لذا عد الافتراض المسبق بانه((عائدي اي يتأسس على ما قيل سلفا وعلى نصوص واوضاع وخطابات اخرى)) (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٤٤٦), بمعنى ان المفترض الذي يطرحه المتكلم يكون له حضور مسبق في الخزين المعرفي للمتلقي ويعد من البدهيات التي لا تقبل التحض او الرد (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٤٨٢), فالاستدلال نابع من الارتباط الموضوعي بين البنى التركيبية وما يشترك به المتخاطبان من مواضعات مسبقة وهو ما عد ب(الصنف الاضماري) بأنه)) : اذا طويت بعض هذه الصور واحتيج الى ذكرها لتمام بنيته الاستدلالية)) (عبد الرحمن، ٢٠٠٠، صفحة ٣٦), شريطة ارتباط صدق المقدمات بصدق النتائج فتكون المعلومة في مساق التخاطب لا يمكن انكارها مهما تغيرت مسارات التخاطب بعدها من المواضعات التي تعطي للخطاب مسارا تواصليا لأنها من المسلمات المشتركة وبدونها لا يمكن احداث ذلك التواصل (موشلار، ٢٠١٠، صفحة ٢٤٩), بمعنى ان كلا المتحاورين يمتلكان افتراضات مسبقة تنحصر في زاوية محددة لتصل الى نقطة مشتركه يبنى عليها الحوار ببنى تركيبية (مستثاره) يتولد منها الاستدلال بافتراضات مسبقة ويتعلق ذلك بقدره المتكلم على((طريقة اختياره بطريقة ما تكون غير عشوائية لما تضمه مجموعة معينة من مكونات حتى وان كانت تلك المجموعة جزئية)) (براون و يول، ١٩٩٧، صفحة ٩٧)،فاحتواء الخطاب على الافتراض المسبق يجعل عملية الفهم حاضرة اثناء تكون الخطاب، لذا عرف بانه)): انطلاق المتخاطبين من معطيات معرفية قاعدية لتحقيق الفهم)) (بوقرة، ٢٠١٢، صفحة ١٠٧)، فيكون تحديد الفهم والاستدلال عن الغاية/ الهدف نابع من الحضور المعرفي للمعلومة نفسها مهما تغيرت البنى في النسق الصوري، فلا يمكن عد الافتراض المسبق قولا مضمرا، لان الافتراض المسبق سابق على البنى وما تضمره من مفهومات، اما الاقوال المضمرة فإنها تتحدد في تفسيره للمكون اللساني نفسه (الحاج، ٢٠١٥، الصفحات ٣٥٨ –٣٥٩), اي ان الافتراضات المسبقة في الاتساق الخطابي((تنتج تلقائيا من صياغه القول التي تكون مدونه فيه بشكل جوهري بغض النظر عن خصوصيه النطاق التعبيري الادائي)) (اوريكيوني، ٢٠٠٨، الصفحات ٤٨–٤٩)، بمعنى ان هذه الملفات الثاوية خلف البنى التركيبية للقول صادقة ثابتة ((ومعترف بها ومتفق عليها بينهم وتشكل هذه الافتراضات الخلفية التواصلية الضرورية لتحقيق النجاح في عملية التواصل)) (الحسناوي، ٢٠١٦، صفحة ٧٨), فالإحالة للمرجع تكون حاضرة بكيفيه ملموسة وقابلة للإدراك في الفضاء التواصلي شريط ان ينطبق موضوع الإحالة للعرف الثقافي(الموروث) الذي ينتمي فيه المتخاطبان ويكون من المشهورات بمعنى ان التسليم/ القبول يرجع الى اليقين/ التثبت بحقيقه المفترض سلفا بدلالة البنى التركيبية، فضلا عن تحقق هذا المفترض بين المتخاطبين قبل صوغ الجملة، والبحث في دلالتها فهو حقيقة انه ثابته مترسخ مضمونها الدلالي لدى المتخاطبين (غاليم، ١٩٨٧، صفحة ١١٠)، ويتمثل الافتراض المسبق في شعر ابي تمام بالافتراضات الآتية:

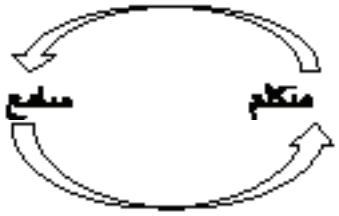
أولاً: الافتراض المسبق الواقعي:

يرتبط الافتراض المسبق الواقعي بصيغ تركيبية معينة تعطي تصورا حقيقيا في جملتها لحضورها الواقعي وتسهم في جر السامع للاقتناع والتواصل؛ لصدقها وتثبتها في الواقع لأنه((ينطلق من معطيات وافتراضات معترف بها ومتفق عليها بينهم)) (يول، ٢٠١٠، صفحة ٥١) ، فحقيقة الافتراض المسبق الواقعي تكمن في تحقق الحدث بعلم مسبق للمتخاطبين، ونجد ذلك في قول ابي تمام:

طويتم ثنايا تخباؤن عوارها ... فعلتم بأبناء النبي ورهطه
ومن قبله احلفتم لوصيه ... فجئتم بها بكرا عوانا ولم يكن
فاين لكم خبء وقد ظهر النشر ... افاعيل ادناها الخيانة والغدر
بداهية وهياء ليس لها قدر ... لها قبلها مثلا عوان ولا بكر

(أبي تمام الطائي، ١٨٨٩، صفحة ١٤٥)

تمثل الافتراض المسبق في قول ابي تمام:(طويتم– فعلتم– طبتم) ليعطي حقيقة صدقية لحدث محدد؛ فضلا عن شرحها واقعا ثبت في الاذهان، ونلاحظ ان الخطاب تسير في زمنيه محدده كيلا تعطي مجال للتاويل/التخمين وهذا مرهون بطريقة النقل للموروث الثقافي، فالنقل الناجح الذي يحدثه النص يكون بارتباط مفهوماته في وعي القارئ اي تجسيدا للأعراف والقيم الاجتماعية المتأصلة في العقل الجمعي (ايزر، ١٩٩٥، صفحة ٥٥)، فلا تعمل البنى التركيبية في الافتراضات المسبقة بشكل مطرد وهذا نابع من ثبات دلالتها لدى المتخاطبين فيصبح فيها المتكلم مستمعا والمستمع متكلما اي ان((المتكلم يدعي حقيقة ملفوضاته أو افتراضاته أو افتراضات متعلقة بالوجود ويدعي دقة الافعال المنظمة حسب المشاركة وحسب سياقها اللغوي لان عملية التفاعل تحددها مقاييس الحقيقة والدقة والصدق؛ لتوفر شروط الاجماع الذي لا يقبل ان يحتكر التأويل من طرف جهة من الجهات)) (افاية، ١٩٩٨، صفحة ٢٠٩), فتأخذ هذه الافتراضات بين المتخاطبين شكلا دائريا ويمكن تمثيل ذلك بـ:



إذ يراعي المتكلم ترتيب الافتراضات زمنيا في نسق خطابي متقن ليكون قادرا على شغل مساحة واسعة في ذهن السامع لضمان نجاحه في الاقناع والافهام، فمجيء الافعال على جهة الاخبار في قوله:(طويتم–فعلتم –طبتم) لأثبات حقيقة صدقية حدوثها بما لا ينكر السامع لإيصال مغزى كلامي يقر/ يعترف به الطرفان وهو انحراف الامه عن الحق وانقلابها بعد مقتل الرسول صلى الله عليه واله وتغاضيهم عما اوحى به في اهل بيته (عليهم السلام)، فالفعل الاحالي للأفعال الماضية تجعل ذهن السامع يربطها بالواقع الحالي، وهذا المنحى اكده روبرت سي هول بان((المستوى المألوف للعصر الماضي يمكن اثباته بافتراض ذلك من منظور حالي حيث يمكن اصدار احكام موضوعية عما كانت عليه تلك المستويات)) (سي هول، ١٩٩٢، صفحة ٧٨), فالأخبار بهذه الافعال تسهم في نقل ذهن السامع الى حقيقة ثابتة ينعدم فيها البحث في صدقيتها؛ لترسخ مضمونها المعرفي لدى المتحاورين وتعطي للمتلقي الحق في الربط والقياس للواقع المتمثل؛ بمعنى ان المغزى الكلامي للأفعال(طويتم– فعلتم– طبتم) يثبت احداث تمثلها في فضاء مشترك، فيكون الاعتراف بالماضي متات من الجدة الصدق في تكوينها المعرفي ضمن نسق خطابي محدد، وهذا ما عبر عنه احد الباحثين ان((الماضي معترف به من خلال توسطه الاضافي ضمن افق الحاضر)) (سي هول، ١٩٩٢، صفحة ٨٢), بما لا يعطي مجانا للبحث/ التقصي في حدثها القضوي.

ثانياً: الافتراض المسبق غير الواقعي:

يتمثل الافتراض المسبق بمدى حضوره على المستوى الذهني للمتلقي وبما يتوافق مع الاطر المعرفية على مستوى الواقع، فترابط المستويين الواقعي والذهني يسهم في تواطؤ على ما سيق من معلومات، فشرط الافتراض المسبق هو((ارتباطه بالجملة... باستحضار معطيات متحققة قبل التلفظ)) (يول، ٢٠١٠، صفحة ٥٧), بما يوفرها الواقع ويجعل منها حدثا تحقق وثبت اثره، فيكون ورود المعلومات في سياق التلفظ بـ((صفة الية بواسطة صياغة القول الذي تداخل في اطاره بصفة جوهرية وتحقق مهما كانت المجالات الخاصة بالاطار التلفظي)) (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٤٧٨), وهو ما اطلق عليه ايزر بـ(الوصف المألوف) (سي هول، ١٩٩٢، صفحة ١٠٥), فاذا ما اختل نظام الخطاب وسيق بافتراضات مسبقة بعيدة عن الواقع اي تناقض للواقع المفترض حضوره في سياق التخاطب وبما يفترضه احد المتخاطبين تكون المعلومات المقدمة غير حقيقية ومناقضة للواقع؛ اي ان((الذي يفترض مسبقا ليس غير صحيح فحسب وانما هو عكس ما هو صحيح او مناقض للحقائق)) (يول، ٢٠١٠، صفحة ٥٧)، فتكون الافتراضات/ المعلومات بعد البنى التركيبية غير حقيقية– صدقيه– مخالفة للواقع، فنلاحظ

ان نتائج التركيب اللساني يتضمن مفترضا مسبقا مخالفا للواقع ، يكون حضوره قبل التلفظ فيولد بذلك اضطرابا/ توترا بينهما لوجود شيء غير طبيعي (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٣٦٠)، ونجد ذلك في قول ابي تمام:

ان الربيع ابر الزمان
مصورا في صورة الانسان
بوركت من وقت ومن اوان
تختار في مقوف الالوان
لو كان ذا روح وذا جثمان
لكان بساما من الفتيان
فالأرض نشوى من ثرى نشوان
في زهر كالحدق الرواني

(أبي تمام الطائي، ١٨٨٩، الصفحات ٣٨١-٣٨٢)

يتمثل الافتراض المسبق غير الواقعي في جملة(لو) في قول ابي تمام:(لو كان ذا روح وذا جثمان) اذ أسهم حرف(لو) في احداث التوتر/ الاضطراب في صدقية حقيقة مجيء الشيء في صورته الحقيقية، فاحدث تمثيل(الربيع) في قوله:(لو كان الربيع) ارباكا في التصور الذهني للمتلقي وفي تقبل المعطى(الربيع) إذ لم يجعل الشاعر الإحالة شرطا ضروريا في الحضور الذهني، فأحداث التوتر الاضطراب بين البنى التركيبية والمفهوم وعدم اتحامهما في النسق الخطابي يسقط شرط ارتباطهما بالواقع، فالتركيب اللغوي في جملة (لو) ليست صحيحة لتناقضها مع التصور الواقعي، فتكون مصاحبتها للجملة محدثه الاضطراب التناقض مع الواقع او الحقائق وعدم انسجام او الترابط بين الملفوظ والمفترض فيحس السامع بعدم ملائمتها مع جملتها لذا اطلق عليه بـ(الشرط المناقض للواقع) (يول، ٢٠١٠، صفحة ٥٧), ويمكن تمثيل ذلك بـ:

لو كان ذا روح وذا جثمان الافتراض غير الواقعي. ليس له

فانعدام التحقق للمفترض في قول له: (ذا روح وذا جثمان) انعدمت النتيجة المنطقية للبنى التركيبية، اذ عملت الأخيرة على توجيه ذهن السامع في تصور معنى اخر ينفي فيها الحقائق ويسقط عنها الافتراضات المسبقة، فانعدام الترابط المنطقي بين المفترض سلفا في قول ابي تمام ومعنى القول (الموضوع- المفهوم) يجلب غرضا إنجازيا وهو بعث الحياه في الوجود بمجيء ممن لا يملك روح أو جثمان، فخلق هذا التوتر وعدم التوازن في البنى التركيبية ومما يفترض سلفا تفاعلا مثاليا بين المتشاركين لان((نجاح التواصل يعين من قبل تكوين معنى ما لا يمكن ان يكون مساويا للإطارات المرجعية الموجودة)) (ايزر، ١٩٩٥، صفحة ١٠٠), وهو ما تسمى بـ((النصوص التخيلية التي لا ترتبط بشيء واقعي حقيقي وتنعدم فيها عناصر التحديد مما يزيد الاقبال والتواصل مع النص)) (ايزر، ١٩٩٥، الصفحات ١٥-١٦), فإلصاق صفات متصورة في الذهن ولها حضور مسبق مع ما يناقضها في الواقع وهو(الربيع) يسهم في الجذب والاقبال ويعطي تصورا معرفيا تتكشف حقيقته وتثبت جماليته بطريقة ملموسة ومجازية (تاوريريت، ٢٠١٠، الصفحات ١٤-١٥) بمشهد تمثيلي يعطي تصورا اريحيا وقبولا معرفيا لما يحدثه من تناقض اضطراب تنقاس معالم وقوعه للحدث الآني.

ثالثاً: الافتراض المسبق الوجودي:

يتمثل الافتراض المسبق الوجودي بتعلق المفترض سلفا في الموصوف ،فيكون المتكلم فيه((غير ملزم بالافتراض المسبق باعتباره حقيقة مفترضة)) (يول، ٢٠١٠، صفحة ٦١), تتصف بوجوده في ذات الشيء، اي ((الربط بين الشيء وما يدل عليه في صورته المرتبة أو الواقعية)) (تاوريريت، ٢٠١٠، صفحة ١٥) (الجرجاني، دون تاريخ، صفحة ٣٠٦), فالافتراض المسبق الوجودي ينبع من حقيقة بدهية في تصور الاشياء لتضمين غرضاً إنجازياً يريده

المخاطب ويتحقق ذلك بـ((معطيات لغوية مسبقة متفقة ومتعارفة فيما بينهم قبل الدخول في عمليه التخاطب)) (مصطفى، دون تاريخ، صفحة ٢٦٣), وهو ما يعرف بالاستعراف التذاوتي باننا عندما((نتبادل الكلام نلتجئ الى معجم نفهمه ويفهمه المتحدث الذي امامنا والا لانعدم الاتصال بالصوت والتواصل الاجتماعي بيننا)) (مصدق، ١٩٩٠، صفحة ١٢١), فعملية احداث التواصل بين المتحاورين واندماجهما يكمن في ارتباطهما بوحدة المرجع وواقعيته وتأصله في الخزين المعرفي، فاذا ما جيء ما يصفه ارتبط المستوى الذهني بذلك المرجع؛ لان((جزءا من المرجع حاضرا حسيا وواقعيا ومدرك في الفضاء التفاعلي الحواري)) (نظيف، ٢٠١٠، صفحة ٣٧)، ونجد ذلك في قول أبي تمام:

فجعتني الايام بالصادق النطق فتى المكرمات والآياب

الى أن يقول...

وتراءته اعين الناظرين قمرا باهرا ورئبال غاب

يتمثل الافتراض المسبق الوجودي فيما يعرضه الشاعر بمعان وجودية لها معرفة مسبقة في الخزين المعرفي ؛ فاذا ما طرقت اسماع المتلقي تأثر بها واحس بوقعها؛ بمعنى انه((لا يتولد تأثر او شعور من غير معرفة او ادراك، وان طبيعة ذلك التأثر ومدى ذلك الشعور يتوقف على بيان الصورة ومدى وضوح الدلالة)) (طبانة، ١٩٨٤، صفحة ١١٤), فجعل التصور حاضرا في الذهن ينشط الذاكرة ويثبت دلالة الالفاظ ويجعلها قاصرة عليه، فقول الشاعر: (الصادق– فتى المكرمات– قمرا– عقبال) صفات نابعة من حقيقة بدهية في تصور الاشياء المتداولة بما تعارف عنه الموصوف في داخل النظام الاجتماعي الثقافي، فالتسليم/ القبول متأت من الانسجام والترابط في البنى التركيبية وما تشير اليه من معان ،اي تعد هذه البنى اشارات دالة عما حواه الخزين الذهني المطابق للواقع الحقيقي (خمري، ٢٠٠٧، صفحة ٤٤٠) ويتمثل الافتراض الوجودي بأسلوب (التملك)إذ يحمل غرضا إنجازيا يكون مراد المتكلم، فتوظيف اسلوب التملك يجعل دهن السامع يحيل لافتراض مسبق كامن فرضه الواقع الاجتماعي والثقافي في توظيف البنى التركيبية في سياق محدد هو تأكيد لحقيقة وجودية تعطي دلالة خاصة في الخزين المعرفي للسامع، ونجد ذلك في قول ابي تمام:

خدي عبرات عينك عن زماعي وصوني ما اذلت من القناع

الى ان يقول:

لعزمك مثل عزم السيل شدت قواه بالمذانب والتلاع

ورأيك مثل راي السيف صحت سبورة حده عند المصاع

(أبي تمام الطائي، ١٨٨٩، الصفحات ١٧١–١٧٣)

يعطي اسلوب التملك في قول ابي تمام:(عزمك. – رايك) افتراضا مسبقا كامن تفرضه الحقائق الوضعية والأنظمة الإدراكية للوصول باستراتيجية يحددها الخطاب نفسه (دايك، ٢٠٠١، صفحة ١٨٦)، فإكساب الشاعر(التملك) في قوله: (عزمك – رايك) جعل ذهن السامع يحيل لافتراض مسبق فرضه الواقع واصبح حقيقة بدهية فالحاق(العزم – الراي) بصيغة التملك((يصير الشيء ملكا بحيث يؤدي دخوله في ملكك الى اكسابك القدرة على التصرف فيه)) (صليبا، ١٩٨٢، صفحة ٣٤٤/١)، فيكون ذات الشيء(العزم – الراي) تابعا للموصوف بما هيأته الظروف والاحداث وجعلته موسوما به، شريطة ((تفعيل الكفاءات غير اللسانية خاصة الكفاية الأيديولوجية التي تهتم تقييم العالم المرجعي الذي له أهمية اثناء عقد السنن)) (نظيف، ٢٠١٠، صفحة ٣٠), بافتراض وجودي اذا ما ذكر(الراي – العزم) يجعل ذهن السامع يقصرها على الموصوف دون غيره.

رابعاً: الافتراض المسبق البنيوي:

يرتبط الافتراض المسبق البنيوي ببنى عرفية متواضع عليها في المستوى المعرفي للمتكلمين إذ تسهم في جذب انتباه

السامع؛ لما تحمل من دلالات تجعل عملية الاقناع والافهام حاضرة على مستوى الخطاب؛ اي ان ادراجها ضمن مقام محدد يجعل سياق التخاطب بافتراض مسبق صحيح ولا يمكن انكاره فبإمكان المتكلمين معاملة المعلومات بحضور هذه البنى على انها صحيحة وادراجها في جملة لها حضور مسبق (يول، ٢٠١٠، الصفحات ٥٥-٥٦)، إذ يستحضر السامع دلالة الالفاظ بما لديه من خزين معرفي يتوافق مع العرف الاجتماعي الثقافي لهذه الدلالة؛ اي ان ((معرفة الدلالة الخاصة بالألفاظ والعبارات تتعلق من دون شك بالقواعد والاتفاقات المتواضع عليها تعلقا كبيرا)) (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٢١٨), فيكون تشكيلها في درج الخطاب نابع من الواقع الاجتماعي اللغوي للتفاعل((من حيث هي الصيغة اللسانية للعمل الذهني أو الانفصالي او للرغبة التي تعلن عنها الذات فيما يخص تصورا ما او تمثيلا للفكر)) (الحاج، ٢٠١٥، الصفحات ٤١٩-٤٢٠)، فهذه البنى بما تحمل من افتراضات مسبقة تجعل ذهن السامع يستحضر مضمونها الدلالي بربطه بسياق التخاطب وارتباطها بمقاصد المتكلم، فالأخير يبني خطابه على وحدات لسانية يوسم فيها ايصال بلاغه واثباته (بوجادي، ٢٠٠٩، صفحة ١٠٤)، بافتراض مسبق يسرد فيه صدقية الحدث، ونجد ذلك في قول ابي تمام:

ارض مصرده واخرى تتجم تلك التي رزقت واخرى تحرم
واذا تأملت البلاد رايتها تثرى كما تثرى الرجال وتعدم

الى ان يقول:

ما هذه القربى التي لا تتقي ما هذه الرحم التي لا ترحم

(أبي تمام الطائي، ١٨٨٩، الصفحات ٢٤١-٢٤٣)

تمثل الافتراض المسبق البنيوي بأداة السؤال(ما)،اذ هيئ الذهن لما يأتي بعدها من علم مسبق ثبتت صدقيته في قوله:(لا تتقي- لا ترحم)اي ان اداه السؤال ما جعل الذهن السامع يلتفت الى ما بعدها من صيغ تركيبيه صورت فيها واقعا حقيقيا بافتراض مسبق في الخزين المعرفي ويمكن تمثيل ذلك بـ:

ما هذه القربى التي لا تتقي ←
المفترض البنيوي ← المباعدة والجفاء لما امر الله
ما هذه الرحم التي لا ترحم

فإيراد بنى تركيبية يتواضع عليها المتشاركان في دلالتها المباشرة لتمرير غرض انجازي يريده المتكلم، وهذا ما اكده تودوروف بالقول:((لكي تسمح العلاقات المنطقية والعلاقات الدلالية المحسوسة حوارية ينبغي لها ان تكتسب وجودا ماديا لكي يجعلنا واعين لما تعنيه اللغة، وكي يجعلنا قادرين على تحديد من يتكلم داخلها)) (تودوروف، ٢٠١٦، الصفحات ٨٧-٨٨)، فارتباط السؤال في قول الشاعر:(ما هذه القربى- ما هذه الرحم) جلب ذهن السامع الى جملة مثبتة صحيحة واقعة الحدوث؛ لما لها من تحقق واثبات للتوجه إلى قضية محددة والتركيز عليها. فإدراج(القربى- الرحم) في مساق الخطاب حملت افتراضات كامنة قصد التذكير لما حواه السامع من خزين معرفي؛ لربطه بحدث معين بافتراض مسبق أسهمت بنية السؤال(ما) في تحقيق استراتيجية الشاعر(ابي تمام) في ايصاله للبلاغ المراد؛ ويكون ذلك باستراتيجية معد/ مهيأ لها مسبقا، فنلاحظ ان الشاعر قد استعان بقرائن تكون هادية للمعنى المراد قصد الوضوح آمن اللبس، ويتعلق ذلك بـ((معرفة بالمتكلم المنتج للخطاب وبالمجتمع الموجه اليه الخطاب وبالظروف الاجتماعية التي تحيط بالخطاب وبيئة الخطاب)) (حمادي، ١٩٩٤، صفحة ١٥٠)، فعملية توظيف بنى تركيبية خاصة متواضع عليها في سياق محدد هو جلب انتباه السامع وترسيخ للمضمون الدلالي للبنى نفسها غرض تحقيق المقاصد ف((عملية فهم الخطاب اساسا عملية استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة وربطها بالخطاب الذي نتعامل معه)) (براون و يول، ١٩٩٧، صفحة ٢٨٣), إذ يحس فيه المتشاركان بأريحية في العملية الحوارية وبما

تتضمنه هذه البنى من معنى يقصده المتكلم ويحدث التغيير.

خامساً: الافتراض المسبق المعجمي:

يعطي الافتراض المعجمي دلالة معرفية عما تحويه البنى التركيبية من مفترض يتواضع عليه المتشاركان ، فيكون تفسير المعنى المفترض في دلالة الالفاظ انفسها؛ لثبات مضمونها القضوي في الخزين المعرفي لدى المتشاركين، بمعنى ان تفسير((استعمال صيغة بمعناها المؤكد عادة بالافتراض المسبق ان معنى آخر(غير مؤكد) قد تم فهمه...، اي يؤخذ استعمال المتكلم لتعبير معين على انه يفترض مسبقا مفهوما اخر غير مؤكد)) (يول، ٢٠١٠، صفحة ٥٥), فلا ينحرف ذهن السامع الى معنى اخر؛ بمعنى ان الفهم يتجه الى معنى مخصوص اختص بالبنى التركيبية ،إذ يحيل شكلها الصوري الى معنى مسلم به ومتفق بينهما، فلا يمكن الانكار أو العدول عن دلالتها المخصوصة في سياقها الخطابي ،اي التعريف بما كان راسخا في دلالتها التاريخية (ياوس، ٢٠٠٤، صفحة ٣٤), فالدلالة المعجمية هي:((مجموع معاني اللفظ الحاصلة من وصفه ومعانيه السياقية وقد اتت الفاظ الخطاب دالة في موضوعها على وظيفتها النحوية والخطابية والمعاني والمقاصديه التي تحققت من قصد القائل والمعنى النصي والسياقي والمقامي)) (عكاشة، ٢٠٢٠، صفحة ٣٥٥)، التي اطلق عليها احد الباحثين ب(الذخيرة) بانها((تقيد البرمجة المألوفة لتشكيل خلفية لإجراءات الامكان، وتوفر اطار عمل عاما يتم من خلاله تنظيم الرسالة أو معنى النص)) (هول، ١٩٩٢، صفحة ١٠٦), فعملية فهم المعنى المعجمي(غير المذكور) لهذه البنى التركيبية بافتراض مسبق يكون مسلما من المتلقي؛ لان ((عمليات الافتراض هي ما يعتبره المتكلم ارضية مشتركة مسلما بها لدى اطراف المحاورة)) (براون و يول، ١٩٩٧، صفحة ٣٧)، فدينامية الانتقال بالمعنى المعجمي يسهم في التواصل ويجر السامع للاقتناع والافهام ؛لأنه يعطي القدرة للمتلقي على((فهم بالحسبان ان لهذا الفعل مضمونا ويؤدي إلى نتائج وله وظيفة تواصلية خاصة)) (بوقرة، ٢٠١٢، صفحة ٢٠٠) , ونجد ذلك في قول ابي تمام:

لا توقظوا الشر من نوم فقد غنيت ديباركم وهي تدعي زهرة النعم
هذا ابن خالكم يهدي نصيحته من يتهم فهو فيكم غير متهم

(أبي تمام الطائي، ١٨٨٩، صفحة ٢٤١)

يمثل الافتراض المعجمي في قول ابي تمام:(لا تجعلوا – لا توقظوا) إذ احتوت القوة الحرفية (النهي) افتراضا معجميا مسبقا بانهم كانوا يجعلون البغي ظهرا وكانوا يوقضون الشر ويمكن تمثيل ذلك بـ:

لا تجعلوا البغي ← نهي (انشاء) المفترض المعجمي ← كانوا بغاة ← تقرير (اخبار)
لا توقظوا الشر ← نهي (انشاء) المفترض المعجمي ← كانوا اشرار ← تقرير (اخبار)

يتمثل الافتراض المعجم المسبق بالأسلوب الاخباري على جهة التقرير – الاثبات بانهم(بغاة – شرار) فينعقد الافتراض المعجمي المسبق بالخبر فعملية الانتقال من الإسلوب الانشائي بقوة (النهي) في قوله:(لا تجعلوا – لا توقظوا)يخلق تواصلا اريحيا بين المتخاطبين إذ عد(النهي) من الاستراتيجية المعدة للأقناع لأنه من الاخبار المسلم بها التي تجر السامع للتواصل وتقبل البلاغ فالانتقال إلى المعنى المعجمي(غير المذكور) أسهم في ترسيخ حقيقتهم المسلم بها في ذهن السامع شريطة امتلاك المتكلم كفاية ثقافية أيديولوجية للموضوع المستحضر لتحقيق((الانسجام الداخلي للمعلومات وكذلك ضرورتها في تحقيق الاقناع بجدوى الموضوع المطروح للنقاش وأهلية تلك المعلومات لفرض درجة عليا من التتبع من طرق المستهدفين)) (نظيف، ٢٠١٠، صفحة ٧٣), لما موجود من حقيقة صدقية في النقل وهو ما يسمى بالدلالة او المعنى الجانبي الذي((لا يطرح أية اشكالية إلا إذا التمسنا حضوره على إنه نواة دلالية ثابتة في المعنى الحقيقي لكل ملفوظات الجملة نفسها)) (الحاج، ٢٠١٥، صفحة ٢٤١)،ونجد ذلك في قول ابي تمام:

وثمود لو لم يدهنوا في ربهم لم ترم ناقته بسهم قدار

ولقد شفى الاحشاء من برحاءها ان صار بابك صار ما زيار

يتبين افتراض المعجمي المسبق(غير المذكور) في قول ابي تمام :(وثمود لو لم يدهنوا) إذ ارجع ذهن السامع الى حقيقة صدقية تنبع من انتقاء الألفاظ التي تدل على المعنى الجانبي وهو نفاق ثمود في قوله:(يدهنوا)ويمكن تمثيل ذلك بـ :

وثمود لو لم يدهنوا ⟵ كانوا يدهنون ⟵ تقرير اخبار

اي ان ثمودا كانوا منافقين ولم يكن لهم يقينا في قدره الله فأصابهم ما قدره لهم لسوء فعلهم.

المصادر :

-أبي تمام الطائي. (١٨٨٩). ديوان الشاعر الشهير امام الفصاحة والبلاغة ابي تمام الطائي. (طبعه وعلق عليه وشرحه: شاهين عطية اللبناني) بيروت، لبنان: طبعه بالمطبعة الأدبية.

-أحمد المتوكل. (١٩٨٥). الوظائف التداولية في اللغة العربية (الطبعة ١). الدار البيضاء، المغرب: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

-أحمد المتوكل. (٢٠٠٣). الوظيفة بين الكلية والنمطية (الطبعة ١). الرباط، المغرب: دار الأمارة للنشر والتوزيع.

-ادريس حمادي. (١٩٩٤). الخطاب الشرعي وطرق استثماره (الطبعة ١). الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع.

-بدوي طبانة. (١٩٨٤). قضايا النقد الأدبي. الاسكندرية، مصر: دار المريخ للنشر.

-بشير تاوريريت. (٢٠١٠). الحقيقة الشعرية على ضوء المناهج النقدية المعاصرة والنظريات الشعرية، دراسة في الاصول والمفاهيم (الطبعة ١). أربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.

-تزفيتان تودوروف. (٢٠١٦). نظرية الاجناس الأدبية دراسات في التناص والكتابة والنقد (الطبعة ١). (ترجمة: عبد الرحمن بو علي) دمشق، سوريا: دار نينوى للدراسات والنشر والتوزيع.

-ج. ب. براون، و ج. يول. (١٩٩٧). تحليل الخطاب. (ترجمة وتعليق: محمد لطفي الزليطي، ومنير التريكي) الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.

-جاك موشلار. (٢٠١٠). القاموس الموسوعي للتداولية. (ترجمة: مجموعة مؤلفين من الأساتذة والباحثين) تونس: دار سيناترا المركز الوطني للترجمة.

-جميل صليبا. (١٩٨٢). المعجم الفلسفي. بيروت، لبنان: دار الكتاب اللبناني.

-جورج يول. (٢٠١٠). التداولية (الطبعة ١). (ترجمة: قصي العتابي) بيروت، لبنان: الدار العربية للعلوم.

-حسن مصدق. (١٩٩٠). النظرية النقدية التواصلية (الطبعة ١). الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي.

-حسين خمري. (٢٠٠٧). نظرية النص من بنية المعنى الى سيميائية الدال (الطبعة ١). الجزائر: الدار العربية للعلوم.

-خليفة بوجادي. (٢٠٠٩). في اللسانيات التداولية مع محاولة اصيلية في الدراسات في الدرس اللغوي القديم. الجزائر: جامعة سطيف، بيت الحكمة للنشر والتوزيع.

-ذهبية حمو الحاج. (٢٠١٥). التداولية واستراتيجية التواصل (الطبعة ١). القاهرة، مصر: رؤية للنشر والتوزيع.

-روبرت سي هول. (١٩٩٢). نظرية الاستقبال مقدمة نقدية (الطبعة ١). (ترجمة: رعد عبد الجليل جواد) اللاذقية، سوريا: دار الحوار للنشر والتوزيع.

-طه عبد الرحمن. (٢٠٠٠). في وصول الحوار وتجديد علم الكلام. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

-عبد القاهر الجرجاني. (دون تاريخ). دلائل الإعجاز. (قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر) القاهرة: مطبعة المطني.

-فان دايك. (٢٠٠١). علم النص مدخل متداخل الاختصاصات (الطبعة ١). (ترجمة وتعليق: د. سعيد حسن بحيري) القاهرة، مصر: دار القاهرة للكتاب.

-فضاء ذياب غليم الحسناوي. (٢٠١٦). الابعاد التداولية عند الاصوليين مدرسة النجف الحديثة انموذجا (الطبعة ١). بيروت، لبنان: مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي.

–فولفغانغ ايزر. (١٩٩٥). فعل القراءة نظرية جمالية التجاوب (في الادب). (ترجمة: حميد لحمداني، الجلالي الكدية) الدار البيضاء، المغرب: مكتبة المناهل.

–كاترين كيريرات اوريكيوني. (٢٠٠٨). المضمر (الطبعة ١). (ترجمة: ريتا خاطر) بيروت، لبنان: المنظمة العربية للترجمة.

–محمد غاليم. (١٩٨٧). التوليد الدلالي في البلاغ والمعجم (الطبعة ١). الدار البيضاء، المغرب: دار توبقال للنشر.

–محمد نظيف. (٢٠١٠). الحوار وخصائص التفاعل التواصلي دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية. المغرب: دار افريقيا الشرق.

–محمد نور الدين افاية. (١٩٩٨). الحداثة والتواصل في الفلسفة النقدية المعاصرة(نموذج هابرماس). الدار البيضاء، المغرب: أفريقيا الشرق.

–محمود أحمد نحلة. (٢٠٠٢). افاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر. الاسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

–محمود عكاشة. (٢٠٢٠). تحليل الخطاب في ضوء نظرية احداث اللغة. دار النشر للجامعات.

–مسعود صحراوي. (٢٠٠٥). التداولية عند العلماء العرب (الطبعة ١). بيروت، لبنان: دار الطليعة للطباعة والنشر والتوزيع.

–نعمان بوقرة. (٢٠١٢). لسانيات الخطاب مباحث في التأسيس والاجراء (الطبعة ١). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

–هانس روبرت ياوس. (٢٠٠٤). جمالية التلقي من اجل تاويل جديد للنص الادبي (الطبعة ١). (ترجمة: رشيد بنحدو، إشراف: جابر عصفور) القاهرة، مصر: المشروع القومي للترجمة.

–هيثم محمد مصطفى. (دون تاريخ). بين نظرية السياق ونظرية الاستلزام الحواري مقاربه تداولية. ضمن كتاب التداولية في البحث اللغوي والنقدين تحرير بشرى البستاني.



التربية الفنية و تأثيرها على الذائقة الجمالية و المكانية

أ.م.د. فارس محسن ثامر الغراوي
الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية



المستخلص:

ان الفن يحتاج فى تطبيقه وتنميته إلى أن يستند إلى علوم ترسى دعائمه وتقويها مثل علوم الاجتماع، النفس والتربية، ولا سيما التربية الفنية التى تحلل أساليب متنوعة مباشرة وغير مباشرة لتنمية الحس الجمالى والفنى لدى الأفراد فى شتى المراحل العمرية. من اجل تحقيق سعادة الفرد في المجتمع ومن هذا المنطلق لا بد من التوجه نحو اهم محور في بناء المجتمع وهو التعليم لكافة المراحل وعلى وجه الخصوص المرحلة الابتدائية فتعد المرحلة الابتدائية مرحلة مهمة جدا في زرع القيم العامة وقيم الجمال خاصة والتي تظهر في سلوكه واختياراته وبالتالي تؤثر بشكل كبير على ذوقه العام والخاص. ومما يعزز مشكلة البحث نلاحظ في الفترة الأخيرة ان مجتمعنا بدا يتفشى فيه الجهل، لا جهل القراءة والكتابة وانما جهل من نوع اخر وهو الابتعاد عن الإحساس بالجمال والتذوق الجمالي وتذوق الجمال في العمارة وهذا أدى إلى قلة الذوق العام وقلة الثقافة الفنية والمكانية. يعد الجمال من أسرار القدرة الإلهية ومن الدلائل المهمة عليها، وهو يمكن ادراكه بادوات الاحساس المتمثلة بالحواس، فالشعور الداخلي يمكن ترجمته في عبارات أو إشارات معينة، لينتقل ويظهر في لغة الجسد من خلال الملامح والتقاسيم، كما ويحدث الإحساس بالجمال في كيان الإنسان من خلال التوافق بين الحس البشري والجمال الخارجي من خلال المدركات الحسية لديه، كما وتهدف التربية إلى تحقيق النمو المتكامل لدى المتعلم في النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية من اجل تحقيق التوافق بينه وبين مجتمعه وهذا الهدف يتطلب القيام بجهود كبيرة من قبل المؤسسات التربوية والمجتمعية لذا فالبناء يبدأ من المجتمع وخصوصا منذ الصغر وهذا مادعا الباحث إلى اختيار المرحلة الابتدائية والبحث في كيفية بناء وتطوير الذوق الجمالي الفني وإثراء الثقافة الفنية والمكانية لديهم لتحسس الاشياء الجميلة والمباني والحضارة التي خلفها الاجداد من عمارة تحمل طابعا جماليا ومن خلال ما سبق تظهر مشكلة البحث في فقدان المعرفة الجمالية والذوقية في الفن والعمارة وكيفية معالجتها من خلال تأسيس قاعدة للخبرات المعرفية للتذوق الفني والمكاني لتلامذة المرحلة الابتدائية والتي تعد البذرة الاساسية لتطويرها للمراحل الدراسية الأخرى.

الكلمات المفاحية: الفن، التربية الفنية،السعادة ، الفرد، المجتمع.

Abstract:

The application and development of art require a foundation in sciences that strengthen and reinforce its pillars, such as sociology, psychology, and education, particularly art education, which analyzes diverse direct and indirect methods for developing aesthetic and artistic sense. Individuals of all ages. To achieve individual happiness within society, it is essential to focus on the most crucial element in building society: education at all levels, particularly primary school. Primary school is a very important stage in instilling general values and, especially, aesthetic values, which are reflected in behavior and choices, thus influencing...

This significantly impacts his general and personal taste. Adding to the research problem, we have recently observed a growing ig-

norance in our society—not illiteracy, but a different kind of ignorance: a distancing from the appreciation of beauty, aesthetic taste, and architectural aesthetics. This has led to a decline in general taste and a lack of artistic and spatial awareness. Beauty is considered one of the The secrets of divine power and one of its important proofs is that it can be perceived through the senses. Inner feelings can be translated into specific expressions or gestures, which then manifest in body language through facial features and expressions. Furthermore, the perception of beauty within a person arises from the harmony between human perception and external beauty.

Through his sensory perceptions, education aims to achieve the learner's integrated growth in physical, psychological, and social aspects in order to achieve harmony between him and his society. This goal requires significant efforts from educational and societal institutions. Therefore, development begins in society, especially from a young age, and this is what prompted the researcher to The selection of the primary stage and the research into how to build and develop artistic and aesthetic taste and enrich their artistic and spatial culture to appreciate beautiful things, buildings, and the civilization left by their ancestors in architecture that bears an aesthetic character. Through the above, the research problem emerges in the loss of aesthetic knowledge and taste in art and architecture and how to address it through the establishment of A foundation for cognitive experiences of artistic and spatial appreciation for primary school students, which is the basic seed for its development in other educational stages.

Keywords: art, art education, happiness, individual, society.

أهمية البحث:

تظهر اهمية البحث من اهمية تنمية ذوق الإنسان وتنشئته على حب الجمال وتقديره في كل مظاهره، فالشعور بالجمال أكبر نعمة، وتربية الذوق خير ما يقدم إلى الناشئ حتى من ناحية تقويم أخلاقه، فإنَّ الذوق الجمالي إذا شاع في مكان شاعت فيه السكينة والطمأنينة ونعومة المعاملة وجمال السلوك، وإن انعدم في مكان خشنت المعاملة وساء السلوك وكثر هياج الأعصاب واضطرابها يحتاج إلى بشرالى واسع الأفق ، يعيشون حياة متحضرة، مستقرة خاصة فى عصرنا الحاضر ويحتاج إلى درجة متقدمة من التطور الاجتماعى، تشجع حرية الإبداع... لأن الفن لا ينمو إلا فى مناخ صحى.... كما يحتاج الفن إلى العلم والتقنية، لأن العلم بمناهجه يساعد على تقبل الجديد والمرونة فى التفكير .ومن هنا انطلقت اهمية

البحث من النقاط الاتية :.

١–تنسجم وبشكل كبير مع الاتجاهات الحديثة للتربية والتي تسعى إلى تفعيل اهمية دور التربية الفنية في تنمية الحس الجمالي لدى متعلمي المرحلة المتوسطة في العراق.

٢–تساعد نتائج هذا البحث المسؤولين في وزارة التّربيّة للوقوف على الواقع الفعلي لدور التربية الفنية في تنمية الحس الجمالي لدى الطلبة في جميع مراحل التعليم.

٣–ينسجم مع المناهج التربوية ويشكل استجابة للتوجهات المحلية للاهتمام وتفعيل دور التربية الفنية في تنمية الحس الجمالي و لإكسابهم المهارات التي تساعدهم في توظيف التربية الفنية لتنمية الحس الجمالي لدى متعلميهم وتنمية التفكير الإبداعي لديهم.

٤–تفتح المجال للباحثين للقيام ببحوث في المستقبل تعنى وتهتم بدراسة دور التربية الفنية في مراحل تعليمية مختلفة ووفق متغيرات أخرى.

٥–يفيد وزارة التربية من خلال القاعدة للخبرات المعرفية التي يتوضح فيها كيفية التعامل مع هذه الفئة العمرية من حيث الإدراك والعمليات المعرفية فضلا عن انه يفيد وزارة التعليم العالي من خلال نتائج البحث وتوجيه التعليم بالوجهة الصحيحة وخصوصا في تعليم الذوق المكاني والاهتمام بالتراث المكاني.

هدف البحث يهدف البحث إلى :

التربية الفنية و تأثيرها على الذائقة الجمالية و المكانية .

حدود البحث : – تحدد البحث على المصادر والادبيات التي كتبت عن التذوق الفني والجمالي ، وخصائص المرحلة الابتدائية والعمليات المعرفية والإدراكية، تحدد بالسنة الدراسية ٢٠٢٥ .

تحديد وتعريف المصطلحات

١- **التربية الفنية:**

هي «التربية الفنية تعني كمفهوم الوسيلة التربوية التي يمكننا أن نربي أطفالنا من خلالها وذلك بالتعامل المباشر مع خامات الفن وأدواته المختلفة، وللتربية الفنية، مجالات متعددة مثل الرسم والتلوين والتصميم والتشكيل والنسيج والطباعة والأشغال الفنية، وبشكل عام تشمل كل أنواع الفنون والأنشطة التي يمارسها الطفل (٢٠١٤، ١٩–٢٠)

هي عملية تربوية اجتماعية تسهم ايجابيا في تكوين المتعلم حسب قد ارته وميوله الفنية بما ينسجم وطاقاته التعبيرية الفنية نحو خدمة مجتمعه وارتباطه ببيئته، مما تجلعه في وضع يمكنه من التفاعل بما يحيط به. (، ٢٠١٨، ٣٧)

وقد عرف الباحث التربية الفنية: إجرائياً بأنها عملية تربوية – اجتماعية تعمل على كشف المواهب وصقل القدرات الخاصة من خلال التعامل مع ثقافة المجتمع البصرية خلال عمليات التمييز والتحليل والترجمة والتذوق في الإنتاج الفني.

٢-**التذوق الفني الجمالي**: هو أن تجابه عملاً فنياً مجابهة مباشرة وتتذوقه بالإحساس الملائم .. فقد تشعر إزاءه بالاعجاب أو النفور . وهنا تبرز قدرة المصمم والمتلقي في الخوض في هذه التجربة الجمالية بما يمتلكون من تذوق جمالي رصين يعبر عن ثقافة وخبرة في السعي للحكم على القيم الجمالية(١٥ ، ص ٦٥)

٢-**التذوق المكاني**: وهو يعني ما يمكن أن نستشعره مثلاً من خلال النظر إلى تصاميم الواجهات المكانية ، ويعتمد على التذوق الحسي المباشر من خلال الحواس ، والمعروفة بـ (التذوق الفطري) وقد يأتي تأثير التذوق الجمالي للعمارة من خلال الإحساس بالجمال بما نحمله من عناصر رمزية. وقد تؤثر فينا مشاعر عاطفية وهذا ما نستشعره من خلال

النظر للنتاجات المكانية ذات الطابع الفني الجمالي.

٣-العملية المعرفية : هي مجموعة العمليات التي تعالج من خلالها المعلومات المعرفية وتترجم بشكل استجابات وسلوك تتحدد في ضوئه شخصية المتعلم وتتضمن عمليات حسية وعمليات عقلية. (٢-,ص٢٥٠)

المبحث الاول:

١-التربية الفنية

التربية الفنية وسيلة من وسائل اكتشاف شخصيات المتعلمين لكونها تطلق العنان له كي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط المتعلم هل هو اجتماعي سوي، أم هو انطوائي، أو غير ذلك؟ مما يعد اكتشافا لحالة الطفل، وذلك من خلال رسمة أفراد أسرته، فالمبالغات هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالمتعلم ، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع من قبل الأسرة معه ومن هذا المنطلق يتأكد دور التربية الفنية في تكوين شخصية المتعلم، وذلك لكونها نسقا من أنساق السياسة والتخطيط لتربية الطفل، فمن خلالها نكتشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن اثراء مدركاته بمفردات ذات ثقافات قومية، غير أنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أسلوب علمي للكشف عن الحالات المرضية نفسيا وعلاجها.

مفهوم التربية الفنية :

مر مفهوم التربية بمراحل كثيرة حتى وصل إلى المفهوم الحالي كان أولها «الفن والتربية»، أو الفن من خلال التربية (الحيلة ، ١٩٩٨ ، ٣٧ فهي تعمد إلى اكتشاف الموهوبين ورعايتهم بوسائل متنوعة من أهمها ملاحظة اهمية تطور الأداء وجوانب الإبداع فيه، فضلاً عن اهم الاختبارات التربوية العالمية (٣٣١٢)

فالتربية الفنية هي «التعبير عن فكرة أو موضوع بواسطة وسائل التنفيذ العديدة وهي التي تمتع العين، وتوقظ العاطفة، وترتقي بالأحاسيس، وتنوي الذوق الجمالي، تعمق القيم وتعالج قضايا العصر، وتعمل على حل المشكلات، وتوضح المفاهيم، وهي التي تسعى إلى بناء شخصية الفرد وتكاملها فكريا واجتماعيا واقتصاديا وقوميا . (٩. ص٣٧)

تسهم التربية الفنية في تغيير سلوك المتعلم، من خلال تدريبه على ما ينفع من المهارات والعادات وكذلك تزويده بالمفاهيم والمعلومات وإكسابه الميول والاتجاهات عن طريق ممارسة الفن واستغلال خامات البيئة لإنتاج أعمال فنية (، ٢٠١٠ (٤١).

٢-الذوق الجمال

ان الاستمتاع التأملي بالجمال يجب الا يفهم علي انه شئ سلبي لأن التربية الجمالية وما يرتبط بها من خبرة نشاط خلاق يتضح ذلك في حالة الفنان الذي يصيغ المفردات التشكيلية بنظام يحقق القيم الجمالية فمن خلال اكتساب الخبرات الجمالية من تذوق الأعمال الفنية وتنمية الإدراك الحسي والنقدي تترجم القيم الجمالية الكامنة في الشخصية لنتاج ملموس في صورة العمل الفني المبتكر

أما التذوق فقد ظهر كمصطلح (taste) خلال القرن الثامن عشر ، حين عرض هيوم (Hume أفكاره عن التذوق في مقال له بعنوان معيار الذوق (taste the stander إذ اشار) لى وجود عدة تنوعات من الذوق في العالم ، مثلما توجد هناك تنوعات عدة للآراء حتى فيما بين الناس الذين عاشوا في المكان نفسه، وخضعوا للانظمة الاجتماعية) (٢٢,p.٤٥) .. لذلك فقد اعتبر (أديسون Adeson) (الذوق ملكة العقل التي تقوم بتميز كل الاخطاء الظاهرة في كل مظاهر الاكتمال الدقيقة التي تنتبه إلى مظاهر الجمال والتي تستجيب النفس بالشعور لها بالسرور) (٤٥٧. (٢٣) ، كما أنه يمثل أيضا قوة النفس التي تجعلها تحب أو تكره

بما يواجه المرء من اشياء) (١٥ ، ص (٨٩) ... في حين أكد (سكروتن) (أن تجربة التذوق تترجم إلى إشارة في العقل من خلال تقويم عميق)،.p,٢٤).

كما يرتبط التذوق الجمالي أيضا بالجمال الفكري التجريدي ، الذي يعبر عن الاعجاب بالمفردات والعناصر الرمزية التجريدية لذاتها والتي تأتي من خلال التكوين الفني لجميع الاشكال والمفردات مع طريقة توزيعها في تنظيم متكامل وهذا ما نلاحظه مثلاً في بعض الاعمال الفنية والتصاميم المكانية.

Receiver›s Tasting of Aesthetic Values(: تذوق المتلقي للقيم الجمالية

إن العمل الفني الناجح يعتمد على عنصرين أساسين هما الفنان والجمهور اللذان تربطهما علاقة التفاهم، فكلما كان الفنان متفهماً لفكر الجمهور في ثقافته وعاداته استطاع أن يعبر بمستوى أعلى عن التذوق الجمالي. وقد عبر (روجر . م بنسفليد) عن الجمهور وفقاً لمفاهيم علم الاجتماع فقال يجتمع الجمهور المؤلف من عناصر غير متجانسة في استجاباتها وردود أفعالها ضمن مقدار من التجانس وقد يعتمد ذلك على قوة الحدث.. لعمل فني معين) (٥)، ص ١١٥) بينما يرى (ديمقريطيس) الفيلسوف اليوناني أن الجمال والخير شيء ثابت عند جميع الناس ، على ضوء ما تقدم يتبين أن تذوق الجمهور للقيم الجمالية هو إفراز فكري فلسفي يرتبط بقوة مع الثقافة والمبادئ الذي يؤمن بها كل من الفنان والجمهور لتظهر بوضوح في سمات تلك الحضارة من ذلك الزمن .. ولهذا نجد أن العلاقة بين الإنسان (المتلقي) والعمل الفني التصميمي أمران لا بد من توفرهما لتحديد القيم الجمالية في تصاميم المكانية.

ينظر إلى المعرفة بمعنى (Cognition) على انها : العملية التي يدرك بمقتضاها الفرد بواسطة العقل خصائص ومميزات موضوع ما ويفسره ويوضحه ... ويتضمن الإدراك او العملية الإدراكية جميع العمليات التي يحصل بمقتضاها الفرد على المعرفة بما في ذلك (التفكير والتذكر والتخيل والتعميم والحكم– المعرفة والعمليات المعرفية).

اما المعرفة بمعنى (Knowledge) فهي تعني مجموعة المعاني والمعتقدات والاحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولات متكررة لفهم الظواهر والاشياء المحيطة بها، وهذه المعرفة على أنواع وهي : المعرفة الاستدراكية والمعرفة التجريبية والمعرفة الحسية والمعرفة التقنية والمعرفة الفنية والمعرفة السياسية والمعرفة الفلسفية العلمية والمعرفة... الخ. (١٩ ، ص ٥٩ – ٦٠))

وتشير المعرفة عموما إلى الخبرة المكتسبة ومعدل المعلومات والفهم الذي يمتلكه الفرد (المتعلم) نظريا وعمليا ، وهي الإطار المعلن الذي يشتغل من خلال العمليات الحسية العقلية ، وتتجسد بشكل ميادين واقعية كالرياضيات واللغة ونظريات الموسيقى والتاريخ ويمكن قياسها وتستخدم لمساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف بشكل ملموس. (١٤ ، ص ٣٥٦))

أنواع المعرفة: المبحث الثاني

تتكون المعرفة من أنواع مختلفة، وعلى الرغم من تنوعها فإنها تشكل وحدة معرفية متكاملة لخدمة الإنسان ، وعلى الرغم من التقارب بينها إلا أن لكل نوع من المعرفة نظاما خاصا به يشكل بنيتها ومنهجيتها وسبل دراستها وتحصيلها من قبل الإنسان. وأنواع المعرفة هي:

١–المعرفة التصريحية وتنظم طبقا لبنائها اللفظي المتسلسل وهذه المعرفة تتضمن المفاهيم والحقائق المعرفية المعرفة الشرطية وتشير إلى معرفة (متى) و (أين) و (لماذا) لتكون استراتيجيات مؤثرة أي بمعنى انها تتضمن أسباب وشروط الوصول إلى الأهداف وتقدير الاستراتيجية المتبعة من بين عدة استراتيجيات. المعرفة الإجرائية،

وتنظم الاحوال والافعال والنتائج لكل المتغيرات المرتبطة بالفعل أي معرفة استراتيجيات الاداء والتحركات أثناء المهمات عمليات تنفيذية، تخطيطية مراقبة توجيه ت حكم، تقويم ويجد (بياجيه) ان المعرفة عملية تتشكل بناء على التأثير القائم بين الذات والموضوع على اساس ان الكائن البشري كائن متفاعل مع بيئته مستوعب للعالم الخارجي، ومشكل في الوقت نفسه مجالا لفاعلياته، اذ ينتزع الإنسان تجربته من محتواها في العالم فيغدو كائنا متفاعلا اجتماعيا بدلا من ذلك المشاهد المنفعل (٢-,ص٣٦١).

وابرز ما يقرره (بياجيه) عن البنى المعرفية التكوينات العقلية أنها تتبلور عن علاقات ذات تراكيب إدراكية تتغير خلال نمونا العقلي. اما الوظائف العقلية فإنها تنبثق خلال النمو، وتتقدم وتتطور عن طريق النشاط العقلي. فالمعرفة عند (بياجيه) في جوهرها انما تمثل عمليا نشاطا تتم فيه عملية الإدراك عن طريق الاتصال بالاشياء. وليس الإدراك إلا حالة خاصة من حالات النشاطات الحسية. (٣ ، ص ٢٤))

خلاصة القول، أن (بياجيه) ينظر إلى المعرفة بكونها حصيلة تفاعل يصدر عن ذات واعية وموضوعات خارجية تفرض نفسها على الذات وتفترض هذه العلاقة جملة تداخلات بين العقل والشيء تتيح وضع التفسير الصحيح لبنياتها .

وعلى هذا الاساس صنف (بياجيه المعرفة نوعين : معرفة شكلية تهتم بوصف الاشياء والمثيرات ومعرفة اجرائية تنبع من المحاكمة العقلية وهي المعرفة التي تنطوي على التوصل إلى الاستدلال في أي مستوى من المستويات. (١٣، ص٣٣))

وعليه لا بد من أيضاح العمليات المعرفية (عملية اكتساب المعرفة بشقيها الاجرائي المرتبط بالمعرفة والاشتراط الضاغط والمتحكم بحصول المعرفة- عمليات اكتساب المعرفة.

يشار إلى عمليات اكتساب المعرفة على أنها مجموعة العمليات التي تعالج من خلالها المعلومات المعرفية وتترجم بشكل استجابات وسلوك تتحدد في ضوئه شخصية المتعلم وهي:

العمليات الحسية : تتضمن الانتباه) الذي يتحدد بفعل الحواس وآليات استقبال الخبرة).

العمليات العقلية تتضمن التفكير والإدراك والتذكر والفهم. (١٤ ، ص ٣٥٧)).

فالانتباه هو أول عملية معرفية نمارسها عند التعامل مع مثيرات البيئة الحسية - قبل الإدراك - حيث يصبح أول هدف هو التعرف على طبيعة المثيرات المتوفرة في النظام الحسي للفرد لتقرير أي المثيرات سيتم الاهتمام بها ومعالجتها وإدراكها. والفرد يتعرض إلى آلاف المثيرات الحسية من خلال الحواس الخمس ولا تسمح له طاقاته الجسمية والعقلية أن يتعامل مع كل هذه المثيرات، كأن يسمع لشخصين او يدرك صورتين متباعدتين في الوقت نفسه، وبالتالي فالانتباه يساعد الفرد على أن ينتقي المثيرات التي يريدها ويعزل المثيرات الأخرى. وبذلك فإن تحديد عدد المثيرات التي يسمح لها بدخول نظام المعالجة لديه تجعل من عملية الإدراك ممكنة وفعالة. (١٠ ، ص ٦٧)

وهنا لا بد ان نميز بين ثلاثة مفاهيم مترابطة ومتسلسلة في معالجة المعلومات وهي عملية الانتباه وعلاقتها بالإحساس والإدراك.

الإحساس والإدراك والانتباه : الإحساس تسلم المعلومات) يحدث عندما يستقبل أي جزء من اعضاء الحس مثيرا منبها مشيرا إلى حدوث شيء ما في البيئة الخارجية المحيطة بالفرد ينشأ من « تنبيه حاسة او عضو حاس وتأثر مراكز الحس في الدماغ . (١٦ ، ص١٨٧))

أما الانتباه اختيار المثيرات «المعلومات» فيبدأ دوره عند وصول المثيرات إلى الدماغ ليقرر الفرد أي المثيرات يهتم بها وأيها يهملها ولا يتعامل معها، فالانتباه عملية معرفية تنطوي على تركيز الإدراك على مثير معين من بين

عدة مثيرات ، وهو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة. (١٠، ص٦٨)

ويلخص (الزيات) تعريفات الانتباه بقوله إن الانتباه عملية تنطوي على خصائص تميزه اهمها الاختيار او الانتقاء او التركيز والقصد والاهتمام او الميل لموضوع الانتباه». (٧، ص ص٢٢٢) ٧٨).

وعليه (فالإحساس) يحدث حينما يقوم أي عضو من اعضاء الحس (العين او الاذن او اللسان او اليد باستقبال مثير ما معين من البيئة الداخلية او الخارجية وتوصيله إلى المخ عن طريق الاعصاب الحسيةو (الانتباه) هو تركيز اعضاء الحس على بعض الإحساسات (المثيرات) الوافدة عليها واهمال ما عداها، فيما يعد (الإدراك) العملية التي بواسطتها يتم تفسير وتأويل المحسوسات (المثيرات التي تصل على شكل رموز عن طريق المخ. فإذا اقتصرت هذه العملية على الإحساسات (المثيرات) ودون قيام المخ بعملية التفسير فإننا لا نجد أمامنا سوى خليط مشوش متداخل من المثيرات الغامضة. لذلك يحدث الإدراك كونه عملية عقلية واعية وذكية تتضمن تفسيرا وتحديدا للمثيرات التي تؤثر على الاعضاء الحسية، وتعد واعية لان الفرد يصبح فيها واعيا لما حوله من تنبهات مؤثرة تحيط به. أما الحواس فتعد وسيلة الفرد للانتباه إلى تلك التنبهات (المثيرات) التي تقع في البيئة المحيطة بنا ، لأنها ادوات الإدراك التي يتم من خلالها جمع المعلومات من البيئة وارسالها إلى الجهاز العصبي الذي يحولها إلى نبضات كهربائية وكيميائية في المخ الذي يقوم بدوره في تفسير ما يستقبله من معلومات ثم يرسل الرد والإيعاز إلى اعضاء الحس لتنفيذ او الغاء تلك المعلومات وبذلك يحدث الإدراك.

فبعد تسلم المعلومات (الإحساس بالمثيرات واختيار عدد منها (الانتباه تأتي مرحلة تنظيم المعلومات المستلمة (الإدراك) ضمن عمليات عقلية تتم في الدماغ وتعني معالجة المعلومة الواردة عبر « عملية الترميز **Encoding** فالمعلومات التي يستقبلها الفرد لأول مرة لا بد من ترميزها وخزنها بالدماغ الأمر الذي يسهل إدراكها مرة أخرى مستقبلا في حالة تعرض الفرد لنفس المعلومات» (١٨ ، ص٢٢٦).

العتبة المطلقة هي تمثل ادنى مستوى صادر عن منبه معين وتتأثر به الحاسة المعينة المتخصصة ، فاذا انخفضت شدة التنبيه الصادرة عن ذلك المستوى تعطل الإدراك

– ان يعمل على تطوير الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو المادة الدراسية التي يقوم بتعليمها لطلبته ، فكلما كانت اتجاهات المتعلم نحو الشيء المراد تعلمه إيجابية كانت الفرصة أفضل في إدراكها وفهمها، وأن يراعي المعلم عند تصميمه للوسيلة أن يكون هناك فرق بين الشكل والأرضية، لان هذا من شأنه أن يسهل عملية الإدراك، وان يكون هناك فرق بين اللون والحجم او الشكل أو السرعة ، لأن من شأن ذلك ان يساعد في الإدراك..

وتؤكد الدراسات والبحوث والتجارب انه كلما ازدادت الحواس المشتركة في عمليات الإدراك ازدادت امكانات التعلم وكانت أكثر وضوحا ودقة، وتزداد امكانية تذكره لما يدركه. واستنادا إلى خارطة الدماغ الإنساني ومناطقه الإدراكية فقد أكد بعض التربويين أن المعلم الذي يعتمد في تدريسه على أسلوب المحاضرة فقط ستصل فيه المنبهات السمعية فقط إلى دماغ المتعلم، وإذا استخدم المعلم وسائل تعليمية أخرى كالافلام المتحركة ستصل فيه منبهات عديدة إلى دماغ المتعلم ، مما يعزز التعلم ويجعله اقوى أثرا. وكلما كانت الوسائل التعليمية تجسد واقع الحياة وخبراتها كانت أكثر فائدة في التعلم وعلى هذا الاساس فالزيارات الميدانية والمعارض والمتاحف أفضل من مشاهدة الأفلام، وأفضل من مشاهدة الصور الثابتة، وعرض الصور الثابتة أفضل من استخدام الرسوم التوضيحية. وهذا يؤكد اهمية استخدام وسائل وتقنيات التعلم واستراتيجيات حديثة في تحقيق الإدراك وتعزيز التعلم لدى المتعلم». (٤ ، ص ٩٥٦-٩٦))

- خصائص تلامذة المرحلة الابتدائية

يتميز التلامذة في المرحلة الابتدائية بمجموعة من الخصائص وتتضمن :

أ – معرفة الخصائص النفسية والعقلية والجسدية للأطفال في المراحل المختلفة والتغيرات التي تحدث لهم عن طريق النمو والتطور .

ب – تفسير التغيرات السلوكية التي تطرأ على الأطفال في المجالات السابقة في الأعمار المختلفة وربطها بالخصائص النمائية. ج إدراك العلاقات بين السمات العقلية والنفسية والجسدية للأطفال في المراحل المختلفة وبين طرائق تفكيرهم وتعلمهم.

د أهمية معرفة المعلم للتلاميذ الذين يتولى تنظيم تعلمهم وأهمية عدم قصر هذه المعرفة على أسمائهم وأشكالهم وغيرها من المعلومات الديمغرافية بل يتعدى ذلك إلى الأمور والجوانب التي لها انعكاساتها على تنظيم التعلم مثل قدراتهم العقلية ومستواهم النمائي.

هـ – التخطيط السليم للمواقف التعليمية.

و – تنويع الأسئلة والأنشطة التي يعدها المعلم.

ز التعرف على أنجح الأساليب في التعامل مع الطلاب.

ح– مراعاة الفروق الفردية في التخطيط والتنفيذ.

ط اختيار طرق التدريس المناسبة لتلاميذه.

يتبين مما تقدم أهمية معرفة المعلم للتلاميذ الذين يتولى تنظيم تعلمهم وأهمية عدم قصر هذه المعرفة على أسمائهم وأشكالهم وغيرها من المعلومات الديمغرافية بل يتعدى ذلك إلى الأمور والجوانب التي لها انعكاساتها على تنظيم التعلم مثل: قدراتهم العقلية ومستواهم النمائي والطرائق التي تناسبهم في التعلم وسرعتهم في الفهم والاستيعاب والفروق الفردية بينهم.

ثالثاً: منهجية البحث وإجراءاته

يعد هذا البحث من البحوث الاساسية المكتبية كونه يؤسس قاعدة للخبرات المعرفية وتأثيرها على التذوق الفني الجمالي والمكاني للمرحلة الابتدائية، فهو يتبع المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على المصادر والادبيات التي كتبت وبحثت في ما يتعلق بهذا الموضوع في الاستقرار وتحليل ما كتبته الادبيات فضلا عن خصاص تلامذة المرحلة الابتدائية والعمليات المعرفية في كيفية الإدراك وتحليل المعرفة وعملياتها وعليه وبعد التطرق إلى المفاهيم النظرية توصلت الباحث إلى النتائج الآتية

رابعا النتائج:

لتحقيق هدف البحث وهو تأسيس قاعدة للخبرات المعرفية وتأثيرها على التذوق الفني والمكاني للمرحلة الابتدائية توصلت الباحث إلى أساسيات تأسيس قاعدة معرفية وهي كالآتي:

أولا: الوقوع على العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك للوصول إلى المعرفة وهذا ما تم تقديمه في اطار المفاهيم النظرية وتم التوصل إلى إن عملية الإدراك البصري او الحسي تخضع لنوعين من العوامل؛ عوامل ذاتية بحسب الشخص وميوله واستعداااته وخبراته ودرجة انتباهه ودرجة التحكم العقلي وقدرته على التخيل وقت إدراك الشيء من هذا المنطلق اذن ضرورة زيادة المدركات الحسية والمثيرات للانتباه من خلال الصور والزيارات الميدانية للاماكن الفنية والمعارض والمتاحف فضلا عن زيارة ومعرفة المباني الأثرية التراثية من واجهات لشناشيل وأزقة بغدادية او محلية وعالمية تتعلق بتاريخ البلد والعالم المحيط مع شرح لهذه الأبنية التراثية والمواقع الفنية

كالنصب التذكارية سواء زيارة الموقع او بعرضها على شكل صور وأفلام وثائقية للمتعلمين .

ثانياً: مراعاة الفروق الفردية خلال التعليم للمتعلمين (التلامذة فهناك فروق فردية بينهم من حيث الإدراك وتنظيم المعرفة واستجابتها للمؤثرات الخارجية.

ثالثاً: تنظيم المعلومات المعرفية من خلال الأفكار المتسلسلة، وتسلسل المعلومات يبدأ من الاشياء والأفكار البسيطة وعرض نماذج صورية بسيطة من واقع المجتمع الذي يعيشه ثم الانتقال إلى نماذج صورية أخرى أكثر تعقيدا في التفاصيل والعناصر لتكوين صور ذهنية مع إعطاء مسميات للصور الفنية والمكانية . ثم اختباره بمسميات هذه الصور لمعرفة خبرته المعرفية بهذا ونسبة إدراكه وتذكره

رابعاً: إعطاء المثيرات للتلميذ فهناك علاقة بين الإثارة وعلاقتها بالذاكرة وتأثيرها على مجرى التفكير في استرجاع المعلومات ، فالمعلومات التي جرى تخزينها في ضروف انفعالية عالية اقل عرضة للنسيان من المعلومات التي تخزينها ضمن ضروف طبيعية .

خامساً: ونظرا لأن الذاكرة والتفكير ينموان عند الإنسان منذ مراحل الطفولة ويتسعان مع الوقت أؤكد ضرورة أن نزيد من مساحة التخيل واتساع افق التفكير لدى التلميذ. فالاستخدام الامثل ينمي الذاكرة ويدل على الإبداع ويصبح التلميذ يتمتع بمرونة أكثر في التفكير والتعلم .

سادساً: لأجل نجاح وزيادة الخبرات المعرفية لدى التلاميذ يجب الوقوع على اسباب الصعوبات الإدراكية في المواقف التعليمية . وقد تكون أسبابا داخلية وشخصية تتمثل بالدافعية للتعلم وهنا ضرورة التركيز على الدافعية في التعلم، أو قد تكون قدرة عقلية فهي تختلف بحسب درجات الذكاء، فهي بحاجة إلى النمو والتطور والنضج وبهذه الحالة يجب التركيز على هذه المشخصات ومتابعتها والتركيز عليه.ا:

سابعاً: دور البيئة التعليمية (المدرسة)، تجهيزها بالمقاعد والطاولات والمعدات التعليمية والاجهزة التي يتم من خلالها عرض النماذج والصور الفنية والمكانية فضلا عن شخصية المعلم الذي يعرض المادة المعرفية إذ عليه أن يتميز بأسلوب فني جمالي يعكس سلوكه في تقديم المادة للتربية الفنية وكيفية ان يكسب تلاميذه وتعزيز حب الفن والجمال وانعكاسه في الأعمال الفنية والمكانية .

ثامناً: المنهج الدراسي : مدى ملاءمة المنهج الدراسي (مادة التربية الفنية) للتلميذ في تحقيق أهدافه ومراعاة التلاميذ ومستواهم مع التطورات الحضارية والثقافية للمجتمع. فمن ضمن الأهداف التي تسعى التربية الفنية إلى تحقيقها تنمية التذوق الفني بمجال النقد والتحليل من خلال تحليل الاعمال الفنية المختلفة من رسم ونحت وتصميم ... وغيرها فضلا عن تحليل واجهات مبان تراثية معروفة تاريخيا من قبل المعلم مع مشاركة التلاميذ بهذا التحليل. هذا يسهم في تنمية التذوق والنقد الفني لديهم ويعزز خبراتهم المعرفية وبالنتيجة ينعكس ذلك في سلوكهم وذائقتهم الفنية.

تاسعاً: تعزيز الإدراك البصري والعقلي لدى المتعلم (التلميذ) من خلال الفن ما يوازن بين كونه معرفة حسية بصرية ملموسة وبين كونه فن التأمل والتفكير بصورة موازية للصورة الفكرية المتخيلة في ذاكرة التلميذ

عاشرا: اتباع طرائق في التدريس مختلفة ومتنوعة من قبل المعلم لتحفيز المتعلم على الإبداع والابتكار باستخدام نماذج تعليمية متعددة مع تعليم المتعلم كيفية حل المشكلات التعليمية بطرق متنوعة واعطائه بدائل متنوعة في الحلول حتى يرى الاشياء من جميع الجوانب والزوايا وليس من زاوية واحدة

الاستنتاجات:

من خلال النتائج التي حققها البحث تأسيس قاعدة للخبرات المعرفية وتأثيرها على الذائقة

الفنية الجمالية والمكانية والتي تتعلق بتلامذة المرحلة الابتدائية. تستنتج الباحث ما يلي :

١ – كلما زادت مثيرات الانتباه في المادة التعليمية يزداد الإدراك وتزداد الخبرة المعرفية.

٢– عندما يوضع التلميذ بمواقف تعليمية مباشرة مع الحدث التعليمي تكون نسبة إدراكه وتعلمه أعلى وتنطبع بذاكرته مادة التعلم.

– تقل الصعوبات الإدراكية في المواقف التعليمية عند توفير بيئة اجتماعية ونفسية مناسبة. ٣–

٦– كلما تسلسلت المعلومات المعرفية للمتعلم (التلميذ) أثرت على تنظيم المعرفة لديه فتكون لديه معرفة منظمة تعزيز الذاكرة بالصور والافلام التسجيلية والنماذج الحية والزيارات الميدانية ما يزيد من الخبرة المعرفية ويوسع دائرة التذكر والتفكير فتنعكس على سلوكه الفني وذائقته الجمالية.

. المصادر

١– آل ياسين ، جعفر : فلاسفة يونانيون من طالس إلى سقراط، مكتبة الفكر العربي ، بغداد ، ١٩٨٥م.
٢ – بياجية ، جان . البنيوية ، ت : عارف مشيمة وبشير اوبري ، ط ٢ ، منشورات عويدات ، بيروت ، ١٩٨٠.
– بياجية ، جان . علم نفس الولد ، ت : خليل الجر ، ط ٢ ، المنشورات العربية ، بيروت ، ١٩٨٣.
– حمدي ، نرجس ولطفي الخطيب . تكنولوجيا التربية – جامعة القدس المفتوحة ، عمان ، ١٩٩٢ .
هـ – روجر ، بنفسلد : فن الكتاب المسرحي ، ترجمة دريني خشبة ، دار القومية العربية ، مصر ، ١٩٦٤م.
٦– روشكا، الكساندرو : الإبداع العام والخاص، ترجمة: غسان عبد الحي مطابع السياسية ، الكويت، ١٩٨٩م.
الزيات ، فتحي . الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات . سلسلة علم النفس المعرفي ، دار الوفاء ، المنصورة ، مصر ، ١٩٩٥ .
صالح، عبد العزيز . التربية الحديثة . ج ٢ ، ط ٣ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٥
– عبد المجيد ، أحمد زكي. علم النفس التربوي . مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٠ .
١٠
العتوم ، عدنان يوسف . علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق) ١٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٤ .
١١– عقيل مهدي يوسف : الجمالية بين الذوق والفكر ، ط١، مطبعة سلمى الفنية الحديثة ، بغداد ، ١٩٨٨م.
–١٤ الفهداوي ، صالح أحمد . كفايات الوعي بالعمليات المعرفية لدى طلبة قسم الفنون الموسيقية . مجلة كلية التربية الاساسية ، علي عبد المعطي : الإبداع الفني وتذوق الفنون الجميلة ، دار المعرفة ، الاسكندرية ، مصر ، ١٩٩٥م.
١٣– غازدا، جورج ام وريموندجي كورسيني. نظريات التعلم دراسة مقارنة علي حسين الحاج ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٨٣
الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العدد (٥٣) ،٢٠٠٨
١٥ فيشر ، أرنيست : ضرورة الفن ، ترجمة : أسعد حليم الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مصر ، ١٩٧١م.
١٩ ناصر، ابراهيم . فلسفات التربية . ط ٢ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٤ .
–٢٠ هيغل فكرة الجمال ، ترجمة : جورج طرابليش ، دار الطليعة ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨١م.
١٦– ماهر ، أحمد . السلوك التنظيمي – مدخل بناء المهارات ، المكتب العربي الحديث للطباعة ، الكويت ، ١٩٨٦ .
محمد علي عبد الله الزخرفة الجبسية في الخليج ، مركز التراث الشعبي ، مطبعة الدوحة ، قطر ، ١٩٨٥م.
١٨ – المدهون ، موسى ابراهيم الجزراوي . تحليل السلوك التنظيمي . ط ١ المركز العربي للخدمات الطلابية ، عمان ، ١٩٩٥ .
١– Bont, Jaun Pablo: Arechitecture, and Its, Interpretative, Rizzdi, New york, ١٩٧٩.
٢– Carritt, E.F: Philosophies of Beauty, Oxford University press, ١٩٥١.
٣–Frye, N.et. at: The Harper Hand Book to Literature, New york, Harper and Raw Publishers, ١٩٨٥.
٤– Scurtton, P:Aesthetics (of Architecture), Princeten– Univ, Press, New Jersey, ١٩٧٩.



المفاهيم الأساسية للحكم والسلطة في ضوء القرآن الكريم

الباحثة: رواء جعفر جبوري الجبوري أ.م.د. ميسون صباح داود
جامعة بغداد /كلية العلوم الاسلامية



المستخلص:
يتّضح من تتبع الاستعمال القرآني لكلمة «الحكم» ومشتقاتها أن المفهوم يحتل مكانة محورية في البناء التصوري للقرآن الكريم، حيث يُفهم الحكم بوصفه تجليًا للسيادة الإلهية، ومرجعية عُليا تنظم شؤون البشر في الاعتقاد والعمل والعلاقات المجتمعية. ويتكرر جذر الكلمة (ح ك م) في ما يزيد على ٢٠٠ موضع في القرآن الكريم، مما يعكس حضورها الكثيف والدال في الخطاب الإلهي. وتُقدّم الآيات الكريمة الحكم على أنه اختصاص إلهي لا يُنازع فيه أحد، كما في قوله تعالى: ﴿إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ﴾ [الأنعام: ٥٧]، أي: لا أحد يملك صلاحية التشريع أو القضاء النهائي إلا الله، فهو وحده الحاكم بحق، وكل حكم بشري يجب أن يستند إلى هديه وتشريعه .
الكلمات المفاحية: المفاهيم، الحكم والسلطة، في ضوء القرآن الكريم

Abstract:
By tracing the Quranic usage of the word «hukm» and its derivatives, it becomes clear that the concept occupies a pivotal position in the conceptual structure of the Holy Quran. Hukm is understood as a manifestation of divine sovereignty and a supreme authority regulating human affairs in belief, action, and societal relations. The root word (h-k-m) is repeated in more than 200 places in the Holy Quran, reflecting its abundant and significant presence in divine discourse. The noble verses present hukm as an undisputed divine prerogative, as in the verse: «Judgment belongs only to God» (Al-An›am: 57), meaning: no one possesses the authority to legislate or make final judgments except God. He alone is the true Ruler, and all human judgment must be based on His guidance and legislation.
Keywords: Concepts, governance and authority, in light of the Holy Quran

المقدمة :
الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وآله الطيبين الطاهرين وبعد،
فالقرآن الكريم الذي نزل على رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم). لم يكن كتاب هداية فقط، بل كان فيه تبيان لكل شيء، ومن هذا الكل هو الحكم السلطة، فتنظيم أمور المسلمين من الناحية العبادية متوقف على الأحكام الصادرة في القرآن الكريم، كما أن الأحكام الاجتماعية والتنظيمية والتي تنظم شؤون الدولة الإسلامية مأخوذ من القرآن الكريم أيضا، وعليه جاء هذا البحث ليسلط الضوء عن المفاهيم الأساسية لكيفية الحكم والسلطة مستنبطة من القرآن الكريم.
وقد قسم هذا البحث على مبحثين وخاتمة، ففي المبحث الأول الذي ضم عدة مطالب، تناولنا فيه المعاني اللغوية والاصطلاحية لمفردة (الحكم)، وكذلك معناه في ضوء السياق القرآني، مع بيان الفرق بين الحكم والقضاء، فيما جاء المبحث الثاني للحديث عن بيان مفهوم (السلطة) في اللغة والاصطلاح وفي السياق القرآني مع ذكر مواضع وجود المفردة في القرآن الكريم، وذيل البحث بالخاتمة فهي نتيجة ما توصل إليه البحث من عرض هذه المفاهيم.هذا والحمد لله رب العالمين

المبحث الأول:
المطلب الأول:
المعنى اللغوي والاصطلاحي للحكم:
أولاً: المعنى اللغوي للحكم:

تعود الجذور اللغوية لمادة «حَكَمَ» إلى معانٍ تدور حول المنع والانضباط، وهي من المواد التي تعكس ارتباطًا وثيقًا بالسلوك البشري والضبط الأخلاقي والقانوني. يقول ابن فارس: «الحاء والكاف والميم أصل واحد يدل على منع واحتباس، ومن ذلك الحُكم، لأن فيه منعًا من الظلم، والحِكمة كذلك لأنها تمنع من السفه»(١).

وفي «لسان العرب» لابن منظور، نجد تأكيدًا لهذه الدلالة، إذ ورد: «الحُكم: القضاء، والحاكم: القاضي، وحكم بين القوم: قضى بينهم، والحُكم ما يُحكم به، والجمع أحكام... وكل من منع عن فساد فقد حكم»(٢).

وتشير هذه الدلالات إلى أن الحكم في أصله اللغوي يفيد معنى المنع من الفساد والظلم، والتوجيه نحو ما هو صواب وعدل، وهو ما ينعكس لاحقًا في المفاهيم الشرعية والسياسية.

كما جاء في «القاموس المحيط» ما يلي: «الحُكم: الفصل بين المتخاصمين، والحِكمة: العدل في القضاء، والحاكم من يتولّى القضاء بين الناس»(٣).

وهكذا، فإن المعنى اللغوي يحمل دلالة واضحة على التحكم والانضباط، ويشكّل نواةً دلالية استندت إليها الاصطلاحات الشرعية لاحقًا في تأطير وظيفة الحاكم والحكم.

ثانيًا: المعنى الاصطلاحي للحكم:

١. في علم أصول الفقه:

يُعرّف الحكم في أصول الفقه الإسلامي بأنه خطاب الله تعالى المتعلق بأفعال المكلّفين على وجه الاقتضاء أو التخيير أو الوضع، وهو تعريف مشهور عند الجمهور.

قال الغزالي: «الحكم: خطاب الله المتعلق بأفعال المكلّفين بالاقتضاء أو التخيير أو الوضع»(٤).

ويعني هذا أن الحكم الشرعي هو توجيه رباني للسلوك البشري في إطار الشريعة، ويشمل ما يجب فعله أو تركه أو ما هو مباح، إضافة إلى ما يرتبط بالسببية والشرط والمانع.

وأشار الشوكاني إلى أن هذا الخطاب الإلهي يشمل كل ما يتعلق بتنظيم حياة الإنسان فرديًا وجماعيًا، فقال: «الحكم الشرعي: ما ثبت بخطاب الشارع، أو بما دل عليه خطاب الشارع، سواء أكان بطريق النص أم الاستنباط»(٥)

ومن خلال هذا، يظهر أن الحكم في الاصطلاح الأصولي يقوم بوظيفة تنظيمية وتشريعية تهدف إلى تهذيب أفعال الإنسان وربطها بمقاصد الشريعة.

٢. في الفكر السياسي الإسلامي

أما في سياق السياسة الشرعية، فالحكم يعني السلطة التي تُناط بها مسؤولية رعاية شؤون الأمة، وهو ما أُطلق عليه مصطلح «الإمامة» أو «الخلافة».

قال الماوردي: «الإمامة موضوعة لخلافة النبوة في حراسة الدين وسياسة الدنيا، وعقدها لمن يقوم بها في الأمة واجب بالإجماع»(٦).

فالحكم هنا يُفهم على أنه ممارسة شرعية للسلطة تهدف إلى تطبيق أحكام الدين، وتحقيق العدل، ومنع الظلم، بما يجمع بين البعد الديني والسياسي.

وأضاف ابن خلدون: «الخلافة هي حمل الكافة على مقتضى النظر الشرعي في مصالحهم الأخروية والدنيوية، فهي نيابة عن صاحب الشرع في حراسة الدين وسياسة الدنيا»(٧).

٣. في الفكر السياسي الحديث:

في الفكر السياسي المعاصر، اتّسع مدلول «الحكم» ليشمل مجموع المؤسسات والآليات التي تُمارَس من خلالها السلطة العامة، بما في ذلك الحكومة، والبرلمان، والقضاء، والمجتمع المدني.

وعرّفه بعض الباحثين المعاصرين بأنه: «مجموعة العمليات والممارسات التي تُدار من خلالها شؤون الدولة، وتُنظَّم بها العلاقة بين السلطة والمجتمع»(٨).

وعليه، يتضح أن الحكم في هذا السياق بات مصطلحًا تقنيًا يعبّر عن تنظيم السلطة وممارستها، دون ضرورة

الربط المباشر بالدين، وهو ما يمثل انتقالًا دلاليًا من المفهوم الشرعي القديم.

المطلب الثاني:

مفهوم الحكم في السياق القرآني:

أولًا: مركزية الحكم في البنية القرآنية:

يتّضح من تتبع الاستعمال القرآني لكلمة «الحكم» ومشتقاتها أن المفهوم يحتل مكانة محورية في البناء التصوري للقرآن الكريم، حيث يُفهم الحكم بوصفه تجليًا للسيادة الإلهية، ومرجعية عُليا تنظم شؤون البشر في الاعتقاد والعمل والعلاقات المجتمعية. ويتكرر جذر الكلمة (ح ك م) في ما يزيد على ٢٠٠ موضع في القرآن الكريم، مما يعكس حضورها الكثيف والدال في الخطاب الإلهي. وتُقدّم الآيات الكريمة الحكم على أنه اختصاص إلهي لا يُنازع فيه أحد، كما في قوله تعالى: ﴿إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ﴾ [الأنعام: ٥٧]، أي: لا أحد يملك صلاحية التشريع أو القضاء النهائي إلا الله، فهو وحده الحاكم بحق، وكل حكم بشري يجب أن يستند إلى هديه وتشريعه(٩).

ثانيًا– دلالات «الحكم» في القرآن الكريم: بين النبوة والتشريع والقضاء:

لا يتخذ «الحكم» في السياق القرآني معنى واحدًا جامدًا، بل يتعدد بحسب السياق، ليشمل: النبوة، القضاء، التشريع، التمكين، القيادة، الحكمة، والأمانة السياسية. ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَآتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا﴾ [مريم: ١٢]، أي أن الله آتى يحيى عليه السلام النبوة والحكمة منذ صغره، وهي دلالة على أن الحكم في هذا السياق يفيد النبوة المصحوبة بالتمييز الأخلاقي والعقلي، وفي موضع آخر، يدل الحكم على القضاء بين الناس، كما في قوله تعالى: ﴿فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ﴾ [المائدة: ٤٨]، وفيه يظهر الحكم باعتباره مرادفًا للتشريع الملزم الذي ينظم حياة الأمة، ويشكل سلطة مرجعية تفصل في الخصومات وتنظم العلاقات المجتمعية(١٠).

ثالثًا– الحصر العقدي للحكم في الذات الإلهية:

الآيات التي تحتوي على عبارة «إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ» تُعد من الآيات التأسيسية في العقيدة الإسلامية، فهي تُؤكّد على أن الحكم –بمعناه العام– لا يجوز أن يُنسب أو يُفوّض لغير الله، ما لم يكن مأذونًا به من قِبله. وهذا المفهوم يمثل أساسًا لفكرة «السيادة لله» التي تقابلها فكرة «الجاهلية» حين يُحتكم إلى غير ما أنزل الله، كما في قوله تعالى: ﴿أَفَحُكْمَ الْجَاهِلِيَّةِ يَبْغُونَ﴾ [المائدة: ٥٠]. فالقرآن يُقسّم الحكم إلى قسمين لا ثالث لهما: حكم الله، وحكم الجاهلية. وهذا الحصر العقدي يتجاوز الوظيفة القانونية للحكم، ليشكّل معيارًا إيمانيًا يُقاس عليه صدق الانتماء للعقيدة(١١).

رابعًا: الحكم في القرآن كتكليف وأمانة لا كامتياز:

يبين القرآن أن الحكم ليس منحة ولا امتيازًا دنيويًا، بل أمانة عظيمة ومسؤولية ثقيلة لا بد أن تُدار على أساس العدل والحق، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾ [النساء: ٥٨].

وقد فسر العلماء هذه الآية على أن الحكم من أعظم الأمانات، وأن أداءه لا يكون إلا وفق معيار العدل لا الهوى، وهو ما يشير إلى عمق البعد الأخلاقي في وظيفة الحاكم في التصور القرآني(١٢).

خامسًا– نماذج قرآنية للحكم العادل في قصص الأنبياء:

أبرز القرآن الكريم في مواضع متعددة نماذج من ممارسة الحكم الصالح العادل، كما في قصة داوود وسليمان (عليهما السلام)، إذ يقول تعالى:

﴿وَدَاوُودَ وَسُلَيْمَانَ إِذْ يَحْكُمَانِ فِي الْحَرْثِ... فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ وَكُلًّا آتَيْنَا حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ [الأنبياء: ٧٨–٧٩]، تدل هذه الآيات على أن الحكم لا يعني دائمًا الصواب المطلق، وإنما هو اجتهاد في الوصول إلى العدل، ومن هنا فإن القرآن يُبرز الجانب التعليمي التربوي في الحكم، ويُشيد بالحاكم الذي يُصيب الحق أو يسعى إليه مخلصًا(١٣).

سادسًا– الحكم بما أنزل الله معيار الإيمان والولاية:

يرتبط مفهوم الحكم في القرآن بالإيمان ارتباطًا وثيقًا، حيث يُعدّ الحكم بما أنزل الله من مقتضيات الإيمان الحق، قال تعالى: ﴿وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ﴾ [المائدة: ٤٤]، ﴿...هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ [المائدة: ٤٥]، ﴿...هُمُ الْفَاسِقُونَ﴾ [المائدة: ٤٧].

وهذه الآيات الثلاث تؤسس لمبدأ خطير في التصور القرآني، هو أن الحكم بغير ما أنزل الله يضرب في صميم الإيمان ويُفضي إلى الكفر أو الظلم أو الفسق، بحسب النية والمستوى. ولذلك فإن الحكم ليس مجرد ممارسة إدارية بل هو مرآة للمرجعية العقدية(١٤).

سابعًا– الحكم بين الناس وظيفة الأنبياء:

يقرر القرآن أن من وظائف النبوة الأساسية الحكم بين الناس وفق الوحي، وليس وفق أهواء المجتمع أو التقاليد. ففي قوله تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ بِمَا أَرَاكَ اللَّهُ﴾ [النساء: ١٠٥]، تأكيد على أن الحكم وظيفة نبوية، قائمة على الوحي الإلهي، لا على الأعراف أو الأعراف السائدة. فالحكم وظيفة تشريعية وتنفيذية تمثل إرادة الله في واقع الناس(١٥).

ثامنًا: الحكم كجزء من الخلافة في الأرض:

يربط القرآن بين مفهوم الحكم ومفهوم الاستخلاف في الأرض، كما في قوله تعالى:

﴿يَا دَاوُودُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ فَاحْكُم بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ﴾ [ص: ٢٦].

فالاستخلاف ليس شرفًا مجردًا، بل وظيفة تضطلع بتحقيق العدل، والحكم هو أبرز تجلياته. فالحاكم هو خليفة الله في الأرض، أي وكيله في تحقيق مقاصد الشريعة: العدل، المساواة، الإصلاح(١٦).

تاسعًا: نفي الحاكمية المطلقة عن البشر:

أكد القرآن في أكثر من موضع أن الحكم المطلق لا يكون لأحد من البشر، فلا أحد يملك التشريع استقلالًا، كما في قوله تعالى:

﴿قُلْ أَغَيْرَ اللَّهِ أَبْغِي حَكَمًا وَهُوَ الَّذِي أَنزَلَ إِلَيْكُمُ الْكِتَابَ مُفَصَّلًا﴾ [الأنعام: ١١٤].

فالحكم مصدره إلهي، وكل تحكيم لغير شريعة الله هو انحراف عن التوحيد الخالص، وانجراف نحو الجاهلية أو الوثنية التشريعية(١٧).

عاشرًا: الحكم كوظيفة تقوم على العلم والبصيرة:

في سياق تأهيل يوسف عليه السلام للتمكين السياسي، قال تعالى:

﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ [يوسف: ٢٢].

يفيد هذا التعبير القرآني أن الحكم لا يُمنح جزافًا، بل يُبنى على العلم، فالحكم في القرآن ليس مجرد سلطان بل تمييز وبصيرة، ويجب أن يستند إلى أهلية علمية وخلقية(١٨).

المطلب الثالث:

الفرق بين «الحكم» و«القضاء» في القرآن الكريم

١. أهمية التمييز بين الحكم والقضاء في الفهم القرآني:

تعد مسألة التمييز بين مفهومي «الحكم» و«القضاء» من القضايا الجوهرية التي تسهم في استجلاء طبيعة النظام التشريعي والقضائي في الإسلام، والتمييز بين السلطات المختلفة التي تتولى إصدار الأحكام وتنفيذها. فالقرآن الكريم يذكر كلا المصطلحين في سياقات متقاربة لكنها ذات دلالات متمايزة، ولذا فإن استيعاب الفارق بينهما ضروري لفهم طبيعة الحكم الإلهي وأسس تطبيق الشريعة(١٩).

٢. التحليل اللغوي للمصطلحين: جذور ومعاني «الحكم» و«القضاء»:

الحكم: في اللغة العربية، الحُكم مشتق من الجذر (ح–ك–م) الذي يحمل معاني السيطرة والعقل والعدل. يقول ابن فارس في مقاييس اللغة إن أصل الحكم «المنع، والضبط، والربط بين الشيء وشيء»، وهو يدل على القدرة على الفصل بين الأمور، واتخاذ القرار السليم. فالحكم له جانب عقلي واستدلالي، ويشمل القدرة على التمييز

بين الحق والباطل(٢٠).

القضاء: مأخوذ من الفعل (قضى)، الذي يعني الإتمام والإنهاء. وفي لسان العرب لابن منظور، القضاء يعني «الإنهاء»، و«الحسم». وهو يشير إلى الفعل النهائي الذي لا رجعة عنه. كما يستخدم في اللغة للإشارة إلى الحكم الشرعي المنفذ، أو الفصل في الخصومات(٢١).

٣. الاستعمال القرآني لمصطلح «الحكم»:

القرآن يستخدم «الحكم» للإشارة إلى عدة دلالات متصلة بمعنى اتخاذ القرار الأعلى:

الحكم باعتباره حق التشريع والسلطة العليا:

يقول الله تعالى: ﴿إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ﴾ [يوسف: ٤٠]، في إشارة صريحة إلى أن السلطة التشريعية النهائية والتقرير الحاسم بيد الله وحده. هذه الآية تؤكد أن الحكم لا ينحصر فقط في تنفيذ القوانين، بل يشمل سلطة التشريع والتقرير.

• الحكم بمعنى النضج والتمييز العقلي:

في قوله تعالى: ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ [يوسف: ٢٢]، لا يُقصد الحكم كسلطة تنفيذية أو قضائية، بل بمعنى الرشد والنضج والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة.

• الحكم في إطار النظام القضائي والشرعي:

في قوله تعالى: ﴿فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ﴾ [المائدة: ٤٩]، يوجه الله رسوله للحكم بين الناس استنادًا إلى ما أنزل الله من شرع. هنا تتضح وظيفة الحكم كسلطة تفصل بين الناس بما يتوافق مع الوحي(٢٢).

٤. الاستعمال القرآني لمصطلح «القضاء»:

«القضاء» في القرآن يُستخدم غالبًا للدلالة على إتمام الأمور أو الفصل النهائي في القضايا:

• القضاء بمعنى إتمام الخلق والأمر:

قال تعالى: ﴿فَقَضَاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ﴾ [فصلت: ١٢]، تعني أن الله أكمل خلق السماوات.

• القضاء بمعنى الفصل والبت النهائي:

قال تعالى: ﴿إِنَّ رَبَّكَ يَقْضِي بَيْنَهُم بِحُكْمِهِ﴾ [النمل: ٧٨]، يعبر عن الفصل النهائي في الخصومات بين الناس بناءً على الحكم الإلهي.

• القضاء بمعنى التنفيذ العملي:

في سياقات أخرى، يظهر القضاء كتنفيذ أو إنفاذ للحكم، أي أن الحكم يُصدر والقضاء يُنفذ(٢٣).

٥. التمييز الوظيفي بين الحكم والقضاء:

الحكم هو سلطة تقريرية تشمل التشريع، ووضع القواعد، واتخاذ القرار الأساسي الذي يوجه المجتمع، فهو يشمل شرعية السلطة وعصمتها.

القضاء هو سلطة تنفيذية تعمل على تطبيق ما قررته السلطة الحاكمة. وهو فصل في النزاعات الخاصة على ضوء القواعد التشريعية.

هذه الوظائف توضح أن «الحكم» أوسع وأشمل، ويشمل «القضاء» الذي هو جزء من تطبيق الحكم، كما يؤكد ابن القيم: «الحكم أعم من القضاء، فكل قاضٍ حاكم، وليس كل حاكم قاضيًا»(٢٤).

٦. الدلالة القانونية والفلسفية للفرق بين الحكم والقضاء:

من المنظور القانوني، يُعد الحكم مصدر التشريع والسلطة العليا، وهو مرتبط بمبدأ السيادة، أما القضاء فيمثل سلطة الفصل في النزاعات بين الأفراد وفقًا لما هو مقرر في النظام التشريعي. وهذا الفارق يبرز أن الحكم يتضمن وضع القوانين وتحديد السياسات، في حين أن القضاء يتمثل في تطبيق هذه القوانين وحسم الخلافات(٢٥).

فلسفيًا، الحكم يمثل جانب العقل والتدبير، أما القضاء فيمثل الجانب التنفيذي الذي يُترجم النظرية إلى واقع عملي.

٧. التداخل والتكامل بين الحكم والقضاء في النظام الإسلامي:

بالرغم من التمييز، هناك تداخل بين الحكم والقضاء في القرآن، وهذا يعكس وحدة النظام السياسي والقانوني

الإسلامي. فالقرآن يربط بينهما في آيات عديدة، حيث يكون القضاء أحد مظاهر الحكم الإلهي.
مثال على ذلك:
قوله تعالى: ﴿وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾ [النساء: ٥٨]، حيث يشير إلى وجوب تحقيق العدل في الحكم القضائي، ويعني أن الحكم هنا يتضمن الفصل القضائي بعدل(٢٦).
٨. الحكم والقضاء في ضوء السياق التشريعي الإسلامي:
في النظام التشريعي الإسلامي، للحكم والقضاء أدوار متكاملة، لكنه يُفرق بينهما من حيث الطبيعة والوظيفة:
الحكم هو اتخاذ القرار التشريعي العام، ويشمل وضع القواعد والنظم التي تنظم حياة الناس، وهو مرتبط بسلطة التشريع الإلهي أو السلطان الحاكم. فهو الجانب الذي يعبر عن الإرادة العامة ويشمل تفسير الشريعة وتطبيقها على الواقع.
أما القضاء، فهو سلطة تنفيذية محددة في تطبيق القوانين وحل النزاعات بين الناس وفق ما نص عليه الحكم.
هذه الفروقات تعكسها آيات كثيرة مثل قوله تعالى: ﴿وَأَحْكَمَ الْأَمْرَ﴾ [الفرقان: ٣٣]، تعني أن الله هو صاحب السلطة العليا والحكم النهائي. وأما القضاء فهو إتمام تنفيذ ذلك الحكم في كل قضية فردية(٢٧).
٩. الحكم كسلطة عليا تشمل التشريع والقضاء:
القرآن الكريم يؤكد أن الحكم كله لله، ويخوّل الأنبياء أو الحكام في الأرض تنفيذ هذا الحكم بشرط أن يكون مطابقًا لوحي الله.
يقول تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا لِيُطَاعَ بِإِذْنِ اللَّهِ وَلَوْ كَانُوا إِذ ظَّلَمُوا لِبِرَّهِمْ يَأْتُونَكَ فَيَسْتَغْفُرُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ﴾ [النساء: ٦٤].
وهذا يشير إلى أن الحكم في الإسلام ليس مجرد فصل في نزاع، بل سلطة عليا تتضمن إصدار التشريعات والقرارات وفق ما أنزل الله. إذن الحكم أشمل وأعم من القضاء، فهو يتضمن إصدار الأحكام العامة التي تنظم حياة الأمة(٢٨).
١٠. القضاء كسلطة فصل في النزاعات وضمان العدالة:
بينما الحكم هو سلطة التشريع والتنظيم، فإن القضاء يعني الفصل في الخصومات، وهو ممارسة تطبيقية تهدف إلى تحقيق العدل بين الناس.
القضاء فقهًا هو تطبيق الحكم الشرعي على الخصومات، وهو سلطة تنفيذية لا تتجاوز ما أمر به الحكم الشرعي.
القضاء يُعنى بضمان تطبيق القوانين وتحقيق العدالة بين الناس دون تحيز، ويتطلب القاضي أن يكون مستقلاً ونزيهًا.
القرآن يبرز هذا المعنى في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾ [النساء: ٥٨]، هنا «تحكموا» تشير إلى القضاء، وهو التنفيذ الفعلي للقانون بإقامة العدل(٢٩).
١١. المظاهر العملية للحكم والقضاء في عهد النبي صلى الله عليه وآله وسلم:
في عهد النبي محمد صلى الله عليه وسلم، تجلت علاقة الحكم بالقضاء بشكل عملي:
النبي كان الحاكم الأعلى، إذ يضع التشريعات (الحكم) ويصدر الأوامر، مثل التشريع في المواريث، والعقوبات، والعبادات.
في الوقت ذاته، كان النبي القاضي الأعلى، حيث يُفصل في النزاعات الفردية بين الصحابة، ويصدر الأحكام القضائية المباشرة.
هذا التداخل يكشف أن الحكم كان شاملاً للسلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية في شخص النبي، ويأتي التفرع بين الحكم والقضاء بشكل أوضح في العصور التالية، حين انتقلت السلطة إلى الخلفاء والولاة والقضاة(٣٠).
١٢. الفرق بين الحكم والقضاء في الفقه الإسلامي الكلاسيكي:
الفقه الإسلامي قسم السلطتين إلى:
السلطة التشريعية (الحكم): حيث تُصدر الأحكام الشرعية بناء على مصادر التشريع (القرآن، السنة، الإجماع، القياس).
السلطة القضائية (القضاء): وهي تطبيق تلك الأحكام على الخلافات والنزاعات.

وقال الشافعي في الرسالة:
«الحكم يعني إصدار الحكم الشرعي، والقضاء هو التطبيق العملي لهذا الحكم.»
وهذا الفصل يساعد في تنظيم السلطة وحماية الحقوق، وضمان عدم استبداد الحاكم(٣١).

١٣. الفرق في الأبعاد الاجتماعية والسياسية:

الحكم يشمل السلطة السياسية العليا، التي تقود الدولة وتشرف على شؤون الأمة، وتضع السياسات العامة.
القضاء هو جزء من السلطة التنفيذية، يعمل ضمن إطار القانون الذي أقره الحاكم، وهو ضامن للعدالة الاجتماعية.
وبالتالي، فإن الحكم يتحمل مسؤولية الحفظ العام للنظام الاجتماعي والسياسي، في حين أن القضاء يركز على الحقوق الفردية والفصل في النزاعات(٣٢).

١٤. التداخل والتكامل: هل يمكن الفصل بين الحكم والقضاء تمامًا؟

بينما يوضح الفقه والفكر السياسي الإسلامي وجود فرق نظري بين الحكم والقضاء، إلا أن التطبيق العملي غالبًا ما يظهر تكاملاً بينهما. ففي كثير من الأحيان، القاضي يُمارس سلطة الحكم القضائي ضمن إطار التشريع الذي يصدره الحاكم أو الشرع، ويقوم بتفسيره حسب الحاجة، كما أن الحكم يتطلب تنفيذ القضاء، والقضاء لا يمكنه أن يعمل إلا ضمن نظام حكم قائم(٣٣).

المبحث الثاني:
مفهوم السلطة في اللغة والاصطلاح
المطلب الأول:
المعنى اللغوي والاصطلاحي للسلطة
أولاً– مفهوم السلطة في اللغة:

وردت كلمة «السلطة» في المعاجم العربية بدلالات متعددة، غالبها مرتبط بالقوة والحجّة، فقد وردت في لسان العرب ضمن مادة «تسلّط»، حيث تشير «السلاطة» إلى القهر والتمكُّن، ويقال: «رجل سليط» أي فصيح شديد الحجة، أما «السُلُوطة» فهي الفصاحة وقوة البرهان، ومن ذلك اشتُقّ «السلطان»، الذي يعني «حجّة الله في أرضه» لما يملكه من قدرة على الإقناع والسيطرة(٣٤).
وفي القاموس المحيط، أشار الفيروز آبادي إلى أن تسمية الحجة بـ»سلطان» تعود إلى قوّتها في التأثير على القلوب، وخاصةً لدى أهل العلم والحكمة، مما يدل على أن امتلاك الحجّة شرط فيمن يتولى السلطان أو القيادة(٣٥).
وقد وضّح «الفراء» أن لفظ «السلطان» عند العرب يُراد به الحجة، ويجوز تذكيره وتأنيثه؛ فإن ذُكّر قصدوا به الرجل، وإن أُنّث قصدوا به الحجّة. ونقل عن ابن عباس رضي الله عنه أن كل ما ورد في القرآن من لفظ «سلطان» فهو بمعنى «الحجّة»(٣٦)، وبذلك، جاء إطلاق وصف «السلطان» على الخليفة لما له من حجة وسلطان على الرعية.
إن امتلاك السلطان للحجّة يُنتج بالضرورة خضوعًا من قبل المحكومين، وهذا الخضوع لا يتحقق إلا بعد الاقتناع والرضا بشخص الحاكم، من خلال التزامه بشرع الله تعالى. وعند تتبع المعاني اللغوية للفظ «السلطة»، يتضح أنها تتضمن مرادفات عدّة مثل: «سَلَطَ»، «تسلُّط»، «السلاطة»، «السليط»، و»السلطان»... وغيرها، وكلها تدور حول معنى مشترك هو القدرة المقترنة بالحجّة.
ويظهر أن «السلطة» من المنظور اللغوي تُعد مفهومًا مركّبًا، يتضمن جانبين متكاملين: أحدهما محوريّ يُشير إلى القوة والتمكّن، والآخر فرعيّ يُعنى بالحجّة والبرهان. وتُشتق الحجة من مفهوم الاستقامة، أي الطريق المستقيم الذي يُعيد الفروع إلى أصولها في ضوء السنن الإلهية، ويقود إلى اليقين والدليل القطعي.
ومن هنا، فإن «السلطة» هي ممارسة مشروعة للقوة، إذ إن القوة بحدّ ذاتها شرط لا غنى عنه لتحقيق الحكم، ولكن لا تكتمل فعاليتها إلا بوجود عنصر آخر يضبط استخدامها، وهو الكفاءة والعلم والحجّة. فلا يُفترض أن تستند السلطة إلى الغلبة أو القهر، بل إلى المعرفة والقدرة على تحقيق المصلحة العامة. فالقوة تظلّ أداة محايدة،

يمكن توظيفها في الخير أو استخدامها في الشر، حسب نوايا من يمتلكها(٣٧).

ثانيًا: مفهوم السلطة اصطلاحًا:

عبّر الفقهاء المسلمون عن مصطلح «السلطة» بمرادف «الولاية»، والتي يُقصد بها الإمامة أو الخلافة أو السلطنة... إلخ. وقد قسّم العلماء الولاية إلى قسمين: الولاية العامة، وهي التي تُخوّل صاحبها التصرف في شؤون الأمة جمعاء، كولاية الخليفة أو رئيس الدولة، والولاية الخاصة، وهي التي تُمنح للأفراد في شؤونهم المحددة، كولاية الأب على أولاده(٣٨).

تُعدّ السلطة في الاصطلاح مفهومًا مركزيًا يتسع ليشمل غالبية أشكال القيادة، ويتمّ تطبيقها استنادًا إلى قوة اجتماعية **Social Force**، سواء كانت هذه القوة ملموسة كـ«التهديد بالتسبب بأذى جسدي»، أو معنوية كما في «انصياع المؤمنين»، مما يجعل السلطة تتراوح بين التأثير الروحي والتطبيق العملي المباشر. فمثلًا، قد تُمارَس السلطة عبر قوة فعلية مباشرة كـ«التهديد بالسجن»، وهو ما يُسمّى «الإكراه»(٣٩).

وقد تنبع السلطة من الشرعية التي يمنحها الأفراد طواعية لمن يمتلكونها، عبر الاعتراف بمرجعيات معينة كالحاكم أو المؤسسات. وفي كثير من الأحيان، تتداخل المرجعيات القائمة على الإكراه والشرعية في آنٍ واحد، مما يعكس تعقيد مفهوم السلطة(٤٠).

وقد أكد ميشيل فوكو أن للسلطة تأثيرًا جوهريًا في تشكيل الذات الإنسانية. فهو يرى أن علاقات القوة (**Power Relations**) تسبق حتى اللغة والمعنى، إذ يقول: «علاقات القوة أهم من علاقات المعنى»، مشيرًا إلى أن الذات تتكوّن وتتشكل في قلب صراعات القوة والقمع، وهو ما يُطلق عليه مخطط النضال من أجل تشكيل الذات الإنسانية(٤١).

وبذلك، فإن السلطة تُفهم على أنها «النفوذ المعترف به» لفرد أو جهة، أو حتى لمنظومة فكرية أو تنظيم إداري، اعتمادًا على خصائص معينة أو وظائف محددة تؤديها. وتنقسم السلطة بحسب طبيعتها إلى أنواع متعددة: سياسية، وأخلاقية، وعلمية، وغيرها(٤٢).

المطلب الثاني

مواضع لفظ «السلطة» والألفاظ القريبة منه في القرآن الكريم

إن مفهوم «السلطة» كما هو مستخدم في الفكر السياسي والاجتماعي المعاصر لا يرد بذات اللفظ في القرآن الكريم، إلا أن المعاني المرتبطة به – من تمكّن، ونفوذ، وحكم، وتسلّط – قد وردت في صيغ متعددة. ويُلاحظ من خلال التتبع الدلالي للنص القرآني أن مفردات مثل السلطان، الملك، التمكين، الخلافة، الحكم، والسيادة كلها تتقاطع من زوايا مختلفة مع المفهوم العام للسلطة، سواء من جهة المصدر أو الفاعلية أو الشرعية.

أولًا– «السلطان» كمصدر قوة وحجّة:

ورد لفظ «السلطان» في القرآن الكريم في أكثر من ثلاثين موضعًا، وتنوّعت دلالاته بين الحجة الدامغة، والقدرة على القهر، والشرعية الممنوحة من الله أو البشر. ففي قوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِيَ عَلَيْكُمْ مِنْ سُلْطَانٍ إِلَّا أَنْ دَعَوْتُكُمْ فَاسْتَجَبْتُمْ لِي﴾ [إبراهيم: ٢٢]، يتحدث إبليس عن غياب القدرة القهرية لديه على البشر، مما يحد من سلطته إلى مجرّد الدعوة، أي أن «السلطان» هنا بمعنى الحجة أو النفوذ المعنوي(٤٣).

أما في قوله تعالى: ﴿وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَسَلَّطَهُمْ عَلَيْكُمْ فَلَقَاتَلُوكُمْ﴾ [النساء: ٩٠]، فالسلطان هنا يعني القدرة الفعلية الممنوحة من الله لأعداء المسلمين، أي أن السلطة هنا تُفهم باعتبارها قدرة قهرية محضة(٤).

ويُستخدم «السلطان» كذلك في سياقات تشير إلى الشرعية والحُجة، كما في قوله تعالى: ﴿لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ إِلَّا مَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْغَاوِينَ﴾ [الحجر: ٤٢]، وفي هذا إشارة إلى تقييد تأثير إبليس في دائرة من اختار اتباعه دون إجبار(٤٥).

ثانيًا– «الملك» كرمز للسيادة الزمنية والسلطة السياسية:

لفظ «الملك» في القرآن يأتي غالبًا ليعبر عن السلطة السياسية الزمنية القائمة على امتلاك زمام الأمور، والسيطرة



السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م



(١٨) مفاتيح الغيب (التفسير الكبير)، فخر الدين الرازي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثانية، ج١٨، ١٩٩٩م، ص٢٣١.
(١٩) الفقه السياسي الإسلامي في ضوء القرآن الكريم، محمد عبد الله دراز، دار القلم، دمشق، الطبعة الرابعة، ٢٠٠٤م، ص٩٧.
(٢٠) مقاييس اللغة، ابن فارس، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٩١م، ج٢، ص٥٩.
(٢١) لسان العرب، ابن منظور، دار الفكر، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٣م، ج٩، ص٣٠-٣٢.
(٢٢) تفسير الطبري (جامع البيان)، الطبري، تحقيق: أحمد شاكر، دار هجر، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م، ج١٦، ص٢٠٦.
(٢٣) التحرير والتنوير، ابن عاشور، دار سحنون، تونس، الطبعة الأولى، ١٩٩٧م، ج١٩، ص٦٢.
(٢٤) إعلام الموقعين عن رب العالمين، ابن القيم، تحقيق: بشير عيون، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩١م، ج١، ص٩.
(٢٥) الفكر السياسي الإسلامي، طه عبد الرحمن، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م، ص١٣٤.
(٢٦) النظام السياسي في الإسلام، حسن حنفي، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الثانية، ١٩٩٩م، ص٨٥-٨٧.
(٢٧) النظام السياسي الإسلامي، د. يوسف القرضاوي، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠١م، ص١١٢.
(٢٨) السياسة الشرعية في الإسلام، د. عبد الرحمن بن محمد السحيم، دار الفكر، الرياض، الطبعة الأولى، ١٩٩٧م، ص٥٨.
(٢٩) أصول الفقه الإسلامي، د. وهبة الزحيلي، دار الفكر، دمشق، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٣م، ج١، ص١٧٥.
(٣٠) السيرة النبوية، ابن هشام، تحقيق: شوقي أبو خليل، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الخامسة، ١٩٩٧م، ج٢، ص٢٥٦.
(٣١) الرسالة، الإمام الشافعي، تحقيق: محمد أبو زهرة، دار الفكر، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٦٣م، ص٤٥.
(٣٢) السياسة الشرعية في الإسلام، د. طه البكري، دار النفائس، الرياض، الطبعة الأولى، ١٩٩٥م، ص٩٨.
(٣٣) فقه الدولة الإسلامية، د. عبد المجيد الزنداني، دار القلم، دمشق، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤م، ص١٢١.
(٣٤) لسان العرب، ابن منظور، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، لبنان، ط٢، مجلد ٧، ٢٠٠٣م، ص ٣٦١-٣٦٢.
(٣٥) القاموس المحيط، الفيروز أبادي، تقديم وتعليق: نصر الهوريني، دار الكتب العلمية، لبنان، ط١، ٢٠٠٧م، ص ٦٩٣.
(٣٦) جامع البيان في تأويل القرآن، محمد بن جرير الطبري، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ج٥، ١٤٢٠هـ، ص ٢٣٩.
(٣٧) السلطة والتسلط: نماذج لأسوأ الحكام المتسلطين عبر التاريخ، عبد المعين الشواف، دار الشواف للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ٢٠١٦م، ص ١٢-١٣.
(٣٨) الأشباه والنظائر، جلال الدين السيوطي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٠م، ص ١٥٤.
(٣٩) المعجم الفلسفي، د. جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٨م، ص ١٧٠.
(٤٠) الأنثروبولوجيا السياسية، جورج بالانديه، ترجمة: جورج أبي صالح، مركز الإنماء القومي، بيروت، ١٩٨٦م، ص ٣٧.
(٤١) Michel Foucault، Society Must be Defended، ترجمة: Arnold I. David Macry، New York، Picador، ١٩٧٥، p٥٢.
(٤٢) The Anti-Subjective Hypothesis: Michel Foucault and the Death of the Subject، Allen, Amy، The Philosophical Forum, ٢٠٠٠, vol٢, p١١٦.
(٤٣) مفردات ألفاظ القرآن، الراغب الأصفهاني، تحقيق: صفوان داوودي، دار القلم، دمشق، ط٢، ٢٠٠٥م، ص٢٥٥.
(٤٤) تفسير الطبري، الطبري، تحقيق: محمود شاكر، دار هجر، القاهرة، ج٥، ط١، ١٩٩٢م، ص٤٠١.
(٤٥) التحرير والتنوير، ابن عاشور، دار سحنون، تونس، ج١٣، ١٩٩٧م، ص٢٣٧.
(٤٦) تفسير ابن كثير، ابن كثير، تحقيق: سامي سلامة، دار طيبة، الرياض، ج٤، ط٢، ١٩٩٨م، ص٤٦٠.
(٤٧) تفسير القرطبي، القرطبي، تحقيق: البردوني وأطفيش، دار الكتب المصرية، القاهرة، ج٩، ١٩٦٧م، ص٢١١.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم
• الأحكام السلطانية والولايات الدينية، أبو الحسن الماوردي، دار الفكر، بيروت، ط١، ١٩٩٦م.

- أحكام القرآن، الجصاص، تحقيق: عبد السلام محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٤م.
- إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، الشوكاني، تحقيق: عبد الله الزيلعي، دار الفكر، اليمن، ط٢، ٢٠٠١م.
- الأشباه والنظائر، جلال الدين السيوطي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٠م.
- أصول الفقه الإسلامي، د. وهبة الزحيلي، دار الفكر، دمشق، ط٣، ٢٠٠٣م.
- أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، محمد الأمين الشنقيطي، دار الفكر، بيروت، ط١، ١٩٩٥م.
- أعلام الموقعين عن رب العالمين، ابن القيم، تحقيق: بشير عيون، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩١م.
- الأنثروبولوجيا السياسية، جورج بالانديه، ترجمة: جورج أبي صالح، مركز الإنماء القومي، بيروت، ١٩٨٦م.
- التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، دار سحنون، تونس، ط١ ، ١٩٨٤م.
- تفسير ابن كثير، ابن كثير، تحقيق: سامي سلامة، دار طيبة، الرياض، ط٢، ١٩٩٨م.
- تفسير الطبري (جامع البيان)، الطبري، تحقيق: أحمد شاكر، دار هجر، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م، ج١٦، ص٢٠٦.
- تفسير القرطبي، القرطبي، تحقيق: البردوني وأطفيش، دار الكتب المصرية، القاهرة، ج٩، ١٩٦٧م، ص٢١١.
- التمكين في القرآن الكريم، محمد الراوي، دار السلام، القاهرة، ط٢، ٢٠٠٦م.
- جامع البيان في تأويل القرآن، محمد بن جرير الطبري، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٢٠هـ.
- الرسالة، الإمام الشافعي، تحقيق: محمد أبو زهرة، دار الفكر، القاهرة، ط٢، ١٩٦٣م.
- زاد المسير في علم التفسير، ابن الجوزي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، ٢٠٠٢م.
- السلطة والتسلط: نماذج لأسوأ الحكام المتسلطين عبر التاريخ، عبد المعين الشواف، دار الشواف للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ٢٠١٦م.
- السياسة الشرعية في الإسلام، د. طه البكري، دار النفائس، الرياض، ط١، ١٩٩٥م.
- السياسة الشرعية في الإسلام، د. عبد الرحمن بن محمد السحيم، دار الفكر، الرياض، ط١، ١٩٩٧م.
- السيرة النبوية، ابن هشام، تحقيق: شوقي أبو خليل، دار المعرفة، بيروت، ط٥، ١٩٩٧م.
- فقه الدولة الإسلامية، د. عبد المجيد الزنداني، دار القلم، دمشق، ط١، ٢٠٠٤م.
- الفقه السياسي الإسلامي في ضوء القرآن الكريم، محمد عبد الله دراز، دار القلم، دمشق، ط٤، ٢٠٠٤.
- الفكر السياسي الإسلامي، طه عبد الرحمن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م.
- في ظلال القرآن، سيد قطب، دار الشروق، القاهرة، ط٦، ٢٠٠٣م.
- القاموس المحيط، الفيروزآبادي، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، لبنان، ط٨، ٢٠٠٥م.
- لسان العرب، ابن منظور، تحقيق: عبد الله علي الكبير، دار المعارف، مصر، ط٣، ١٩٨١م.
- المستصفى في علم الأصول، أبو حامد الغزالي، تحقيق: محمد مصطفى عبد القادر، دار الكتب العلمية، لبنان، ط١ ، ١٩٩٣م.
- معالم في الطريق، سيد قطب، دار الشروق، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٢م.
- المعجم الفلسفي، د. جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٨م.
- معجم مقاييس اللغة، ابن فارس، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، سوريا، ط١، ١٩٧٩م.
- مفاتيح الغيب (التفسير الكبير)، فخر الدين الرازي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢، ١٩٩٩م.
- مفردات ألفاظ القرآن، الراغب الأصفهاني، تحقيق: صفوان داوودي، دار القلم، دمشق، ط٢، ٢٠٠٥م.
- المقدمة، ابن خلدون، تحقيق: علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر، مصر، ط٣، ٢٠٠٤م.
- النظام السياسي الإسلامي، د. يوسف القرضاوي، دار الشروق، القاهرة، ط٣، ٢٠٠١م.
- النظام السياسي في الإسلام، حسن حنفي، مركز دراسات الوحدة العربية، ط٢، ١٩٩٩م.
- النظم السياسية، سعيد صادق، دار الفكر العربي، مصر، ط٣، ٢٠٠٤م.
- الوجيز في أصول الفقه الإسلامي، عبد الكريم زيدان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٩٨٧م.
- Arnold I. David Macry، ترجمة: ،Society Must be Defended، Michel Foucault .Picador، New York.,1975, p52
- The Anti-Subjective Hypothesis: Michel Foucault and the Death of the .Subject، Allen, Amy، The Philosophical Forum, 2000,vol2, p116

دور القانون في تعزيز التربية والتعليم في العراق: تحليل التشريعات والسياسات التعليمية

م. د. بشار جبار ساجت الحسيني
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية محافظة واسط



المستخلص:
يتناول هذا البحث تحليل التشريعات والسياسات التعليمية في العراق، مع التركيز على تأثيرها على جودة التعليم في ظل التحديات السياسية والاجتماعية التي مرت بها البلاد في العقود الأخيرة. يعرض البحث تاريخ تطور النظام التعليمي في العراق، بدءًا من مراحل التعليم الأساسية وصولًا إلى التعليم العالي، كما يستعرض التحديات التي يواجهها النظام التعليمي مثل نقص الموارد، وتدهور البنية التحتية، والانقطاع المستمر في السياسات التعليمية بسبب الأزمات الأمنية والسياسية.
يُركز البحث أيضًا على السياسات التعليمية التي تم تبنيها بعد عام ٢٠٠٣، مع محاولة فهم كيفية تأثير هذه السياسات على تحسين جودة التعليم، من حيث تطوير المناهج التعليمية، تدريب المعلمين، وتحسين مستوى البنية التحتية التعليمية. كما يتم مناقشة دور التشريعات التربوية في تنظيم العملية التعليمية، ومدى فعاليتها في تحقيق أهداف التعليم الشاملة في العراق.
من خلال دراسة الأبحاث والبيانات المتوفرة، يخلص البحث إلى أن هناك حاجة ماسة لإصلاح النظام التعليمي في العراق، يتضمن ذلك تعزيز تمويل التعليم، تحديث المناهج الدراسية لتتناسب مع احتياجات العصر الرقمي، وتوفير بيئة تعليمية ملائمة تدعم الابتكار والتطوير. كما يتم التأكيد على أهمية الاستفادة من التكنولوجيا في تحسين عملية التعليم والتعلم، والتأكد من تحقيق العدالة في توزيع الفرص التعليمية على جميع المناطق العراقية, وأخيرًا، يقدم البحث توصيات عملية للجهات المعنية، مثل وزارة التربية والجهات التشريعية، لتحقيق تحول حقيقي في النظام التعليمي في العراق بما يعزز من جودة التعليم ويضمن مستقبلاً أفضل للأجيال القادمة.
الكلمات المفتاحية:التشريعات التعليمية، السياسات التعليمية، النظام التعليمي في العراق، تطوير التعليم، الإصلاح التربوي.

Abstract:
This research analyzes educational legislation and policies in Iraq, focusing on their impact on the quality of education in light of the political and social challenges the country has faced in recent decades. The research presents the history of the development of the educational system in Iraq. From primary education to higher education, it also examines the challenges facing the education system, such as a lack of resources, deteriorating infrastructure, and the ongoing disruption of education policies due to security and political crises. The research also focuses on educational policies adopted after 2003, attempting to understand how these policies have impacted improving the quality of education, in terms of curriculum development, teacher training, and improving the level of educational infrastructure. The role of educational legislation in regulating the educational process and its effectiveness in achieving comprehensive educational goals in Iraq is also discussed. By examining available research and data, the study concludes that there is an urgent need to reform the education system in Iraq. This includes enhancing education funding, updating

curricula to meet the needs of the digital age, and providing an appropriate learning environment that supports innovation and development. The study also emphasizes the importance of leveraging technology in Improving the teaching and learning process and ensuring fair distribution of educational opportunities across all Iraqi regions. Finally, the research provides practical recommendations for relevant authorities, such as the Ministry of Education and legislative bodies, to achieve a real transformation in the Iraqi education system, enhancing the quality of education and ensuring a better future for future generations.

Keywords:Educational legislation, Educational policies ,Educational system in Iraq ,Educational development ,Educational reform.

المقدمة:

يعد التعليم من الركائز الأساسية لتطور الأمم وازدهارها، فهو يمثل أحد العوامل المؤثرة في بناء مستقبل الأفراد والمجتمعات. وفي العراق، يُعتبر التعليم من أهم المجالات التي تأثرت بالأزمات السياسية والاقتصادية والاجتماعية على مر العقود. ومنذ بداية القرن الواحد والعشرين، واجه العراق تحديات كبيرة في تطوير نظامه التعليمي، سواء على مستوى السياسات التعليمية أو التشريعات التي تنظم العملية التعليمية.

على الرغم من الجهود المبذولة لتحسين التعليم في العراق بعد عام ٢٠٠٣، إلا أن النظام التعليمي لا يزال يعاني من العديد من المشاكل التي تعيق تحقيق أهدافه المرجوة. من بين هذه التحديات: نقص التمويل، البنية التحتية المتهالكة، ضعف كفاءة المعلمين، بالإضافة إلى تأثير الصراعات السياسية على استقرار وتطوير السياسات التعليمية. كل هذه العوامل تتطلب دراسة معمقة لتحليل الوضع الحالي، وتقديم حلول تسهم في تحسين جودة التعليم في العراق.

يهدف هذا البحث إلى دراسة التشريعات والسياسات التعليمية في العراق، مع التركيز على مدى فعاليتها في تحسين النظام التعليمي. سيتم استعراض أهم السياسات التعليمية المعتمدة منذ عام ٢٠٠٣، بالإضافة إلى تحليل دور التشريعات التربوية في تهيئة بيئة تعليمية مناسبة. كما سيتناول البحث التحديات التي تواجه تطبيق هذه السياسات، ويقدم توصيات تساعد في تعزيز فعالية النظام التعليمي وتطويره بما يتلاءم مع احتياجات العصر.

من خلال هذا البحث، نهدف إلى المساهمة في فهم طبيعة السياسات التعليمية في العراق ومدى تأثيرها على الطلاب والمعلمين، بالإضافة إلى تقديم مقترحات عملية تهدف إلى تحسين جودة التعليم وتحقيق الاستدامة في قطاع التعليم على المدى الطويل.

١- مشكلة البحث:

رغم وجود العديد من القوانين والأنظمة التي تنظّم قطاع التربية والتعليم في العراق، إلا أن الواقع التعليمي ما يزال يواجه تحديات كبيرة تتمثل في: ضعف البنية التشريعية أحيانًا، وتعارض بعض القوانين أو قصورها في مواكبة التطور، إضافة إلى مشكلات في التطبيق بسبب الفساد الإداري والمالي، وضعف التخطيط الاستراتيجي. ومن هنا تنبثق مشكلة الدراسة في التساؤل:

إلى أي مدى أسهمت التشريعات والسياسات التعليمية في العراق في تعزيز التربية والتعليم وتحقيق أهدافها التنموية؟

٢- هدف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل دور القانون في تعزيز التربية والتعليم في العراق من خلال دراسة التشريعات والسياسات التعليمية النافذة، وبيان مدى فاعليتها في تطوير المنظومة التربوية والتعليمية، وتحقيق العدالة في توفير فرص التعليم، فضلاً عن استكشاف السبل الكفيلة بتحسين هذه التشريعات بما يواكب متطلبات التنمية والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية.

٣- أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث من كونه يتناول قطاع التربية والتعليم الذي يُعدّ الركيزة الأساسية لتقدم المجتمعات وتطورها. وتكمن الأهمية في الآتي:

أ- يسلط الضوء على واقع التشريعات والسياسات التعليمية في العراق، ويكشف جوانب قوتها وضعفها.

ب- يساعد صانعي القرار على فهم العلاقة بين القانون وجودة التعليم.

ت- يسهم في اقتراح حلول عملية وتشريعية لتطوير النظام التعليمي بما يواكب التطورات العلمية والتكنولوجية.

ث- يقدم إضافة علمية للمكتبة الأكاديمية العراقية والعربية في مجال دراسات التربية والقانون.

ج- يتيح للباحثين والمهتمين بالتعليم أساسًا لدراسات لاحقة أعمق حول السياسات التعليمية.

٥- أسئلة البحث:

انطلاقًا من مشكلة البحث وفرضياته، يمكن صياغة الأسئلة الآتية:

أ- ما هي أبرز التشريعات والسياسات التعليمية النافذة في العراق؟

ب- إلى أي مدى تسهم هذه التشريعات في تطوير العملية التربوية وتحقيق العدالة التعليمية؟

ت- ما أوجه القصور أو التحديات التي تواجه القوانين والسياسات التعليمية في العراق؟

ث- كيف يؤثر ضعف تطبيق القوانين والرقابة عليها في جودة التعليم؟

ج- ما الإصلاحات التشريعية والسياسات المقترحة لتعزيز التربية والتعليم في العراق؟

٦- فرضيات البحث:

أ. هناك علاقة مباشرة بين وضوح وفاعلية التشريعات التعليمية وبين جودة النظام التربوي في العراق.

ب. ضعف التطبيق العملي للقوانين والسياسات التعليمية يقلل من أثرها في تطوير النظام التعليمي.

ت. تحديث التشريعات بما ينسجم مع التغيرات العلمية والتكنولوجية يساهم في تحسين مخرجات التعليم.

ث. غياب الرقابة الفعالة على تنفيذ السياسات التعليمية يؤدي إلى فجوة بين النصوص القانونية والواقع التعليمي.

ج. تعزيز المشاركة المجتمعية في صياغة القوانين التعليمية يزيد من فرص نجاحها واستدامتها.

٧- حدود ومنهجية وادوات البحث:

حدود البحث:

أ. الحدود الموضوعية: يركز البحث على دراسة دور القانون في تعزيز التربية والتعليم في العراق، وذلك من خلال تحليل التشريعات والقوانين والأنظمة والسياسات التعليمية الصادرة عن وزارة التربية والجهات التشريعية ذات العلاقة، دون التوسع في الجوانب التربوية البحتة أو المقارنات الدولية إلا بما يخدم موضوع البحث.

ب. الحدود المكانية: يقتصر البحث على جمهورية العراق كنموذج لدراسة التشريعات والسياسات التعليمية.

ت. الحدود الزمانية: يتناول البحث الفترة الممتدة من ٢٠٠٣ إلى الوقت الحاضر، وهي المرحلة التي شهدت تغييرات كبيرة في التشريعات والسياسات التعليمية نتيجة التحولات السياسية والاجتماعية.

منهجية البحث

• منهج البحث: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي–التحليلي، وذلك من خلال وصف وتحليل النصوص القانونية والسياسات التعليمية ذات العلاقة، وربطها بالواقع التربوي والتعليمي في العراق, كما تم الاستعانة

جزئيًا بالمنهج المقارن لمقارنة بعض التجارب التشريعية الناجحة في دول أخرى.

• أدوات البحث:

أ. تحليل النصوص القانونية: مثل قوانين وزارة التربية والتعليم العالي، الدستور العراقي، التعليمات والأنظمة ذات العلاقة.

ب. المصادر الثانوية: كتب، بحوث أكاديمية، مقالات علمية، تقارير رسمية صادرة عن المؤسسات التربوية العراقية والمنظمات الدولية (اليونسكو، اليونيسف...).

ت. الدراسات السابقة: مراجعة الأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع العلاقة بين القانون والتعليم في العراق أو في تجارب مشابهة.

• مجتمع البحث وعينته: مجتمع البحث هو التشريعات والسياسات التعليمية العراقية، أما العينة فهي مجموعة مختارة من أهم القوانين والأنظمة التي كان لها أثر مباشر في العملية التربوية منذ عام ٢٠٠٣.

٨- خطة الدراسة:

سوف يتم تناول موضوع هذه الدراسة في مبحثين: المبحث الاول: أهمية التربية والتعليم كأداة للتنمية وتحليل التشريعات التعليمية في العراق والمبحث الثاني السياسات التعليمية الحالية في العراق.

المبحث الاول:

أهمية التربية والتعليم كأداة للتنمية وتحليل التشريعات التعليمية في العراق

المطلب الاول: أهمية التربية والتعليم كأداة للتنمية في العراق.

تُعد التربية والتعليم من الركائز الأساسية لبناء المجتمعات وتطويرها، إذ يُسهمان في تحقيق التنمية المستدامة من خلال تمكين الأفراد وتنمية قدراتهم على مواجهة تحديات العصر. وقد أولت الأمم المتحدة أهمية خاصة للتعليم ضمن أهداف التنمية المستدامة، مؤكدةً دوره المحوري في القضاء على الفقر، وتعزيز المساواة، وبناء مجتمعات مستقرة ومزدهرة. وفي العراق، يُعد تحسين التعليم ضرورة ملحة في ظل التحديات الاقتصادية والسياسية التي تعيق مسيرة التنمية. لذا، يتطلب تحقيق التنمية المستدامة رؤية تعليمية متكاملة تُبنى على أساس تشريعات وسياسات داعمة للتربية والتعليم كحق أساسي لجميع المواطنين.

الفرع الاول: تنمية الفرد وبناء المجتمع

يُعَدّ التعليم حجر الأساس في عملية تنمية الفرد وبناء شخصيته المتكاملة. فمن خلاله يكتسب الإنسان المعرفة والمهارات التي تمكنه من فهم ذاته وتطوير قدراته الفكرية والعلمية والعملية. التعليم لا يقتصر على الجانب الأكاديمي فقط، بل يمتد ليشمل القيم الأخلاقية والاجتماعية، مما يساعد الفرد على اتخاذ قرارات واعية ومسؤولة، ويمنحه القدرة على مواجهة تحديات الحياة بثقة ووعي. إن الفرد المتعلم يصبح أكثر قدرة على الابتكار والإبداع والمساهمة في مجالات العمل والإنتاج، الأمر الذي يعزز مكانته ويمنحه فرصًا أفضل للنجاح والتأثير في محيطه. أما على صعيد المجتمع، فإن التعليم يمثل الأداة الأبرز في عملية البناء والتطور الاجتماعي فالمجتمع المتعلم مجتمع واعٍ بحقوقه وواجباته، قادر على المشاركة الفاعلة في صياغة قراراته ومواجهة التحديات الاقتصادية والسياسية. التعليم يعزز قيم المواطنة الصالحة، ويحد من مظاهر الجهل والتعصب والفقر، كما يسهم في تقليص الفوارق الاجتماعية من خلال إتاحة الفرص أمام جميع الأفراد للنهوض بأنفسهم. كذلك، يشكل التعليم قاعدة أساسية للتنمية الاقتصادية، إذ يمد المجتمع بقوى عاملة مؤهلة تسهم في رفع الإنتاجية وتحقيق التقدم. وبذلك يتضح أن تنمية الفرد وبناء المجتمع عمليتان متلازمتان، لا يمكن تحقيق إحداهما بمعزل عن الأخرى، والتعليم هو الجسر الذي يربط بينهما ويضمن استمرارية التطور والازدهار.

الفرع الثاني: دور التعليم في تعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية:

ان ما يناسب الحديث عن الواقع الحالي للتعليم في العراق والتحديات التي يواجهها:

١- العلاقة بين جودة التعليم والتنمية المستدامة.

إن الاتجاه الصحيح ينبع من إيمان العميق بأهمية تطوير الذات، والسعي نحو تحقيق أهداف بخطى ثابتة. تؤمن بأن الرؤية الواضحة هي البوصلة التي توجه نحو النجاح، لذا يجب العمل على تحديد الأولويات ورسم خطة مدروسة تستند إلى التعلم المستمر والتطور الشخصي. وان رؤية المستقبل هي بناء مسار يلهم الآخرين ويخلق تأثيرًا إيجابيًا في المجتمع، مع التركيز على الابتكار والعمل الدؤوب لتحقيق الأهداف.

٢- الواقع الحالي للتعليم في العراق والتحديات التي يواجهها.

يمثل التعليم في العراق أحد أهم الركائز الأساسية لبناء المجتمع وتحقيق التنمية، إلا أنه يواجه تحديات كبيرة تعيق تحقيق أهدافه المنشودة. يعاني النظام التعليمي من تداعيات الأزمات السياسية والاقتصادية المستمرة التي أثرت على البنية التحتية للمؤسسات التعليمية، إلى جانب نقص التمويل اللازم لتطوير المناهج وتحسين بيئة التعلم. كما تشكل التحديات الأمنية والهجرة الداخلية عائقًا أمام حصول العديد من الطلاب على التعليم، مما يؤدي إلى ارتفاع معدلات التسرب المدرسي. وعلى الرغم من الجهود المبذولة من قبل الجهات الحكومية والمنظمات الدولية، إلا أن هناك حاجة ملحة لإصلاحات جذرية وشاملة تعيد بناء منظومة تعليمية قادرة على مواكبة متطلبات العصر.

الفرع الثالث: التعليم يعزيز الهوية الثقافية ويساهم في دعم الاستقرار:

عَدّ التعليم من أبرز الركائز التي تقوم عليها نهضة الأمم وتطورها، فهو ليس مجرد عملية لنقل المعرفة أو تنمية المهارات، بل هو مشروع حضاري وثقافي يرسخ الهوية الوطنية ويضمن استقرار المجتمع. فالمدرسة والجامعة ومختلف المؤسسات التعليمية تمثل ميدانًا حيويًا لتكوين شخصية الفرد وتنمية وعيه بانتمائه إلى ثقافته وتراثه، مع إكسابه القدرة على التفاعل الإيجابي مع المتغيرات المعاصرة. أولاً، يلعب التعليم دورًا رئيسيًا في تعزيز الهوية الثقافية من خلال المحافظة على اللغة الوطنية، وإبراز القيم الأخلاقية والاجتماعية، وتعريف الأجيال بتراثهم وتاريخهم. فعندما يتعلم الطالب لغته الأم ويتعرف على رموز حضارته، يترسخ في داخله الشعور بالانتماء والاعتزاز بماضيه وهويته. كما أن المناهج التعليمية التي تتضمن مواد عن الأدب والتاريخ والفنون الشعبية تسهم في بناء جيل واعٍ بتراثه، قادر على مواجهة محاولات التذويب الثقافي أو الانبهار الأعمى بالثقافات الوافدة. وبهذا يصبح التعليم وسيلة لحماية الهوية وضمان استمراريتها عبر الأجيال. ثانياً، لا يقتصر دور التعليم على الحفاظ على الهوية، بل يتعداها ليكون أداة في دعم الاستقرار السياسي والاجتماعي. فالمجتمع المتعلم أكثر قدرة على إدراك حقوقه وواجباته، وأكثر استعدادًا لاحترام القانون والمشاركة في الحياة العامة بوعي ومسؤولية. التعليم يغرس قيم المواطنة، وينشر ثقافة الحوار والتسامح، ويحد من النزاعات والصراعات التي قد تنشأ عن الجهل أو التعصب. كما أن الاستثمار في التعليم يسهم في تقليص البطالة والحد من الفقر، وهو ما ينعكس بدوره على الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي. إن التعليم يمثل جسرًا يربط الماضي بالحاضر والمستقبل، فهو يحافظ على خصوصية الهوية الثقافية وفي الوقت نفسه يهيئ الأفراد للتفاعل مع العالم الخارجي. ومن خلال هذا التوازن، يستطيع المجتمع أن يحقق الاستقرار الداخلي ويشارك بفاعلية في مسيرة التنمية العالمية. وبذلك يمكن القول إن التعليم ليس مجرد وسيلة لاكتساب المعرفة، بل هو قوة فاعلة تسهم في بناء هوية راسخة واستقرار مستدام، الأمر الذي يجعله أولوية استراتيجية لكل أمة تسعى إلى النهوض والتقدم.

المطلب الثاني: التحليل التاريخي للتشريعات التعليمية في العراق:

شهد النظام التعليمي في العراق تحولات كبيرة على مر العقود، عكستها التشريعات التعليمية التي وُضعت لمواكبة التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. فمنذ تأسيس الدولة العراقية الحديثة في عشرينيات القرن الماضي، لعبت القوانين دورًا محوريًا في تنظيم العملية التعليمية وتحديد مسارها، بدءًا من قانون التعليم الإلزامي

الأول وصولًا إلى السياسات التي تهدف إلى تحقيق التعليم الشامل. إلا أن هذه التشريعات تأثرت بشكل كبير بالأحداث التاريخية التي مر بها العراق، مثل الحروب والصراعات والتغيرات السياسية، مما جعلها في كثير من الأحيان غير قادرة على تلبية احتياجات الواقع. يمثل التحليل التاريخي لهذه التشريعات خطوة أساسية لفهم التحديات الحالية وتحديد النقاط التي يمكن البناء عليها لتطوير قطاع التعليم في المستقبل.

الفرع الاول: تطور القوانين التعليمية منذ تأسيس الدولة العراقية:

منذ تأسيس الدولة العراقية في عشرينيات القرن الماضي، لعبت التشريعات التعليمية دورًا محوريًا في تنظيم العملية التعليمية وتوسيع نطاقها. كان قانون التعليم الإلزامي لعام ١٩٣٣ أحد أبرز القوانين التي أسست لمرحلة جديدة تهدف إلى مكافحة الأمية وضمان حصول جميع الأطفال على التعليم الأساسي. وفي عام ١٩٥٩، صدر قانون إصلاح التعليم الذي ركز على توحيد المناهج الدراسية وتحسين جودتها. كما شهدت فترة السبعينيات تطورًا لافتًا مع قانون التعليم المجاني الشامل، الذي جعل التعليم متاحًا لكافة شرائح المجتمع، مما أدى إلى زيادة ملحوظة في معدلات الالتحاق بالمدارس.

إلا أن التشريعات التعليمية في العراق لم تكن بمعزل عن الظروف السياسية والاقتصادية التي عصفت بالبلاد، مثل الحروب والحصار الاقتصادي في التسعينيات، حيث تأثر تنفيذ القوانين بشكل كبير. ومع بداية الألفية الجديدة، تم إصدار قوانين جديدة تسعى إلى تحسين جودة التعليم، مثل قانون تأسيس هيئة التعليم التقني عام ٢٠٠٣، بهدف تطوير التعليم المهني والتقني ليواكب متطلبات سوق العمل. تحليل هذه التشريعات يساعد على فهم مدى تأثيرها على النظام التعليمي وتحديد الفرص والإخفاقات التي رافقت تطبيقها.

الفرع الثاني: التأثيرات السياسية والاجتماعية على صياغة التشريعات التعليمية:

تتأثر التشريعات التعليمية في أي مجتمع بالسياقات السياسية والاجتماعية التي تحيط بها، إذ تعكس هذه التشريعات التوجهات السياسية السائدة والاحتياجات الاجتماعية المتغيرة. في العراق، لعبت الأوضاع السياسية دورًا محوريًا في تشكيل نظام التعليم، حيث أثرت التغيرات في الحكومات والأيديولوجيات الحاكمة بشكل مباشر على سياسات التعليم ومحتوى المناهج. وعلى الصعيد الاجتماعي، كان لتحديات مثل النمو السكاني، والهجرة الداخلية، والفجوات بين المناطق الحضرية والريفية دور في تحديد أولويات التشريعات التعليمية. إن فهم هذه التأثيرات يوفر رؤية أعمق حول كيفية صياغة هذه القوانين ومدى فعاليتها في تلبية احتياجات المجتمع وضمان تطوير التعليم كحق أساسي للجميع.

وتتأثر التشريعات التعليمية بشكل كبير بالسياقات السياسية والاجتماعية التي تحدد أولويات المجتمع وتوجهاته. في العراق، كانت التغيرات السياسية بمختلف مراحلها محورية في تحديد مسار التعليم، حيث كانت تشريعات التعليم تتغير تبعًا للأيديولوجيات الحاكمة. على سبيل المثال، خلال فترة الحكم الملكي (١٩٢١–١٩٥٨)، ركزت التشريعات على التعليم الإلزامي كأساس لتقليص الأمية وتعزيز القيم الوطنية. بعد ثورة يوليو ١٩٥٨، شهد النظام التعليمي تحولًا نحو تعزيز التعليم في المناطق الريفية والمحرومة، وذلك في إطار سياسة العدالة الاجتماعية التي تبنتها الحكومة.

في فترة الحرب العراقية الإيرانية (١٩٨٠–١٩٨٨) والحصار الاقتصادي في التسعينات، تأثرت التشريعات التعليمية بشدة بسبب الظروف السياسية والأمنية، حيث تركزت جهود الدولة على تأهيل الأجيال لمواجهة التحديات العسكرية والاقتصادية، مما جعل التعليم في تلك الفترة يركز بشكل أكبر على العلوم التطبيقية والتقنية.

اجتماعيًا، كان هناك تأثير كبير للنمو السكاني على صياغة السياسات التعليمية، إذ أدى التزايد السكاني إلى ضغط على النظام التعليمي، ما استدعى تعديل التشريعات لاستيعاب العدد المتزايد من الطلاب. كما كان للواقع الاجتماعي مثل الفوارق بين المناطق الحضرية والريفية تأثير في تصميم المناهج وحجم الدعم الموجه

للمناطق الأقل تطورًا. على الرغم من الجهود المبذولة، إلا أن التشريعات التعليمية لم تتمكن في كثير من الأحيان من مواكبة التطورات السريعة في المجتمع، مما أدى إلى فجوات في تنفيذ السياسات التعليمية وتفاوت في جودة التعليم بين مختلف فئات المجتمع.

الفرع الثالث: أمثلة على التشريعات البارزة (مثل قانون التعليم الإلزامي):

قانون التعليم الإلزامي في العراق يُعد من التشريعات المهمة التي تهدف إلى ضمان حق الأطفال في التعليم. تم إقرار قانون التعليم الإلزامي لأول مرة في العراق في عام ١٩٧٦، حيث أُقر هذا القانون ليصبح التعليم الإلزامي في المرحلة الابتدائية (من سن السادسة) لمدة ٩ سنوات. هذا يعني أن جميع الأطفال في العراق، سواء في المناطق الحضرية أو الريفية، ملزمون بالحضور إلى المدارس حتى إتمام هذه المرحلة, ومن اهم أهداف قانون التعليم الإلزامي في العراق:

١. تحقيق المساواة في التعليم: ضمان أن جميع الأطفال يحصلون على فرصة متساوية في التعليم، بغض النظر عن وضعهم الاجتماعي أو الجغرافي.

٢. مكافحة الأمية: من خلال فرض التعليم الإلزامي، تهدف الدولة إلى تقليل معدلات الأمية في المجتمع، التي كانت مرتفعة في فترات سابقة.

٣. تنمية رأس المال البشري: من خلال التعليم الجيد، يهدف القانون إلى بناء قاعدة معرفية تساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

واهم التحديات التي واجهت تطبيق القانون تتلخص بما يلي:

- الأزمات الاقتصادية والسياسية: خلال الحروب والصراعات، تأثرت قدرة الحكومة على تطبيق التعليم الإلزامي بشكل كامل، مما أدى إلى تسرب العديد من الطلاب.
- الظروف الاجتماعية: في بعض المناطق النائية أو الريفية، كان هناك ضعف في البنية التحتية للمدارس، ما جعل من الصعب على الأطفال الحصول على التعليم.
- التمويل غير الكافي: قلة الموارد المالية وضغوط الأوضاع الاقتصادية في بعض الفترات جعلت من الصعب تلبية احتياجات النظام التعليمي، مثل توفير المدارس والمعلمين المؤهلين.

المبحث الثاني

السياسات التعليمية الحالية في العراق

تعد السياسات التعليمية أحد العناصر الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر على مستقبل التعليم في أي دولة، وفي العراق، أصبحت هذه السياسات محط اهتمام كبير في السنوات الأخيرة، خاصة في ظل التحديات السياسية والاقتصادية التي مرت بها البلاد. تسعى الحكومة العراقية، من خلال سياساتها التعليمية الحالية، إلى معالجة العديد من القضايا التي تؤثر على جودة التعليم وتوفير بيئة تعليمية مناسبة لجميع الفئات الاجتماعية. في السنوات الأخيرة، تم التركيز على تطوير المناهج الدراسية وتحسين بنية المدارس، بالإضافة إلى تعزيز التعليم المهني والتقني لمواكبة احتياجات سوق العمل. ومع ذلك، لا تزال هناك تحديات كبيرة، مثل نقص التمويل، وتأثير الأزمات الأمنية على التعليم في بعض المناطق، وفجوة التعليم بين المناطق الحضرية والريفية. من خلال استعراض السياسات التعليمية الحالية، يمكن فهم كيفية تفاعل هذه العوامل مع محاولات الإصلاح وتطوير النظام التعليمي في العراق.

اولا: نظرة عامة على السياسات والخطط الاستراتيجية لوزارة التربية.

تعتبر وزارة التربية العراقية الجهة المسؤولة عن وضع السياسات وتنفيذ الخطط الاستراتيجية التي تهدف إلى تطوير قطاع التعليم وتحسين جودته. في ظل التحديات الكبيرة التي يواجهها النظام التعليمي، مثل نقص البنية التحتية،

والزيادة السكانية، والتأثيرات الناتجة عن الأزمات السياسية والاقتصادية، تعمل الوزارة على وضع استراتيجيات شاملة تهدف إلى تعزيز التعليم الشامل والمنصف وتحسين بيئة التعلم. تشمل هذه الخطط تحديث المناهج الدراسية، تدريب الكوادر التعليمية، تطوير التعليم المهني والتقني، وتعزيز استخدام التكنولوجيا في التعليم. ومن خلال هذه الجهود، تسعى الوزارة إلى بناء نظام تعليمي حديث يواكب تطورات العصر ويلبي احتياجات المجتمع العراقي، مع التركيز على تحقيق أهداف التنمية المستدامة بحلول عام ٢٠٣٠.

ثانيا: تقييم تأثير هذه السياسات على تحسين جودة التعليم.

تُعد جودة التعليم ركيزة أساسية لتحقيق التنمية المستدامة وبناء مجتمعات متقدمة ومزدهرة. ومع تعاظم التحديات التي تواجه الأنظمة التعليمية عالميًا، أصبحت السياسات والخطط الاستراتيجية أدوات أساسية لتحسين الأداء التعليمي وضمان تحقيق الأهداف المرجوة. في العراق، تشكل السياسات التعليمية والاستراتيجيات الوطنية جزءًا هامًا من الجهود المبذولة لتطوير التعليم، حيث تركز على تحسين المناهج الدراسية، تدريب المعلمين، وتعزيز البنية التحتية التعليمية. ومع ذلك، فإن تقييم تأثيرات هذه السياسات والخطط يظل ضروريًا لقياس مدى نجاحها في تحقيق التحسينات المطلوبة. يُبرز هذا التقييم الجوانب الناجحة والتحديات المستمرة، مما يوفر رؤى مهمة لتطوير سياسات أكثر فاعلية وملاءمة لاحتياجات النظام التعليمي.

ثالثا: دور التكنولوجيا والابتكار في السياسات التعليمية.

في ظل التطورات العالمية السريعة في مجالات التكنولوجيا والابتكار، أصبح من الضروري دمج هذه الأدوات الحديثة في السياسات التعليمية لتحسين جودة التعليم وتحقيق الكفاءة في العملية التعليمية. في العراق، تسعى السياسات التعليمية إلى الاستفادة من التكنولوجيا لمواجهة التحديات التي تعيق التعليم، مثل نقص الموارد والبنية التحتية، والتفاوت في فرص التعليم بين المناطق الحضرية والريفية. يشمل ذلك استخدام التعلم الإلكتروني، وتطوير المناهج الرقمية، وتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في التعليم. علاوة على ذلك، يعتبر الابتكار ركيزة أساسية لتعزيز التفكير الإبداعي وحل المشكلات، مما يساهم في إعداد أجيال قادرة على مواكبة سوق العمل الحديث. ومع أن هناك تحديات في تطبيق هذه السياسات، فإن استثمار التكنولوجيا والابتكار يعد خطوة محورية نحو بناء نظام تعليمي مستدام وشامل في العراق.

المطلب الاول: التحديات القانونية والسياسية التي تعيق تطوير التعليم

يواجه التعليم في العراق تحديات عديدة، من بينها العقبات القانونية والسياسية التي تعرقل جهود تطوير هذا القطاع الحيوي. فعلى الرغم من وجود العديد من التشريعات التي تهدف إلى تحسين التعليم، إلا أن التطبيق العملي لهذه القوانين غالبًا ما يواجه صعوبات بسبب غياب الاستقرار السياسي والتغيرات المتكررة في السياسات الحكومية. بالإضافة إلى ذلك، تؤدي النزاعات السياسية إلى تباين في توزيع الموارد بين المحافظات، مما يخلق فجوات كبيرة في جودة التعليم بين المناطق. كما أن ضعف آليات الرقابة القانونية والتنفيذ الفعّال للسياسات التعليمية يؤدي إلى تفاقم المشكلات، مثل تسرب الطلاب ونقص البنية التحتية المدرسية. إن مواجهة هذه التحديات تتطلب استراتيجيات واضحة وإرادة سياسية قوية لضمان أن يكون التعليم أداة لتحقيق التنمية المستدامة والنهضة الوطنية.

الفرع الاول: قصور التشريعات أو ضعف تطبيقها.

فيما يلي بعض المواضيع التي يمكن تناولها حول قصور التشريعات أو ضعف تطبيقها في تطوير التعليم في وزارة التربية العراقية:

١- غياب التشريعات الكافية لمواكبة التغيرات الحديثة.

- الوصف: مناقشة غياب قوانين تُلزم باستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم أو تطوير المناهج الدراسية

لتواكب متطلبات سوق العمل.

• النقاش: كيف يؤثر غياب هذه القوانين على كفاءة النظام التعليمي ومستقبل الطلاب؟

٢- ضعف آليات تنفيذ القوانين التعليمية القائمة.

• الوصف: استعراض قوانين مثل التعليم الإلزامي المجاني وكيفية عدم تطبيقها بفعالية في المناطق الريفية والنائية.

• النقاش: تحليل الأسباب (مثل نقص التمويل أو ضعف الرقابة) وتأثيرها على جودة التعليم.

٣- التشريعات المتعلقة بالتمويل.

• الوصف: مناقشة غياب قوانين واضحة لتخصيص التمويل اللازم لبناء وترميم المدارس.

• النقاش: أثر نقص التمويل على التعليم والبنية التحتية.

٤- نقص التشريعات الداعمة للتعليم المهني والتقني

• الوصف: تناول غياب قوانين تشجع على توسيع التعليم المهني والتقني كحل للبطالة ولتلبية احتياجات سوق العمل.

• النقاش: كيف يمكن تعزيز التعليم المهني من خلال قوانين أكثر شمولية؟

٥- تأثير البيروقراطية على تطوير التشريعات التعليمية.

• الوصف: دراسة كيفية تعطل التشريعات بسبب الروتين الحكومي والنزاعات السياسية.

• النقاش: تسليط الضوء على أثر ذلك في تأخير تطوير التعليم.

٦- ضعف التشريعات المتعلقة بتدريب وتأهيل الكوادر التعليمية

• الوصف: مناقشة غياب قوانين تُلزم بتطوير برامج تدريب مستمرة للمعلمين لتحسين أدائهم.

• النقاش: أثر ضعف تأهيل الكوادر على جودة التعليم.

٧. عدم ملاءمة التشريعات مع أهداف التنمية المستدامة.

• الوصف: تحليل التشريعات العراقية الحالية ومدى اتساقها مع احد أهداف التنمية المستدامة (ضمان تعليم شامل وعادل).

• النقاش: كيف يمكن تعديل التشريعات لتحقيق هذا الهدف؟

٨. نقص التشريعات التي تعالج التحديات الاجتماعية

• الوصف: تناول غياب قوانين تعالج ظواهر مثل تسرب الطلاب وزواج القاصرات وأثرها على التعليم.

• النقاش: دور التشريعات في معالجة هذه القضايا.

٩. عدم وضوح الأدوار والمسؤوليات بين الجهات التعليمية

• الوصف: تحليل غياب تشريعات تنظم العلاقة بين وزارة التربية والجهات المحلية الأخرى.

• النقاش: أثر هذا الغياب على تنفيذ المشاريع التعليمية.

١٠. التشريعات الداعمة للتعليم العالي والبحث العلمي.

• الوصف: مناقشة قصور القوانين المتعلقة بدعم الابتكار والبحث العلمي كجزء من المنظومة التعليمية.

• النقاش: دور البحث العلمي في تحسين جودة التعليم العام.

يمكن تناول هذه المواضيع مع تقديم توصيات مثل:

• إصلاح السياسات القائمة ووضع قوانين جديدة تتماشى مع احتياجات العصر.

• تعزيز الشراكة بين وزارة التربية والجهات الأخرى.

الفرع الثاني: التركيز على الحوكمة والشفافية لضمان تطبيق القوانين بفعالية:

إصلاح السياسات القانونية ووضع قوانين جديدة يعد أحد أهم التحديات والفرص لتطوير قطاع التعليم في

العراق. التعليم في العصر الحالي لا يقتصر على الجوانب التقليدية، بل يتطلب منظومة تشريعية مرنة وقابلة للتكيف مع المتغيرات السريعة مثل التطور التكنولوجي، الاقتصاد الرقمي، واحتياجات سوق العمل الحديثة. في العراق، يعاني التعليم من غياب أو قصور بعض التشريعات التي تعزز التحديث، مما يؤدي إلى فجوة بين النظام التعليمي ومتطلبات العصر.

أولاً: التحديات الحالية:

- قصور التشريعات الحالية: كثير من القوانين التعليمية تعتمد على أنظمة قديمة لا تراعي التطورات التكنولوجية أو متطلبات الاقتصاد العالمي.
- ضعف التوافق مع أهداف التنمية المستدامة: القوانين الحالية قد لا تتسق مع الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الذي يركز على التعليم الشامل والعادل.
- عدم مرونة القوانين: القوانين التعليمية في العراق تعاني من الجمود وعدم القدرة على التكيف مع الاحتياجات المتغيرة للطلاب وسوق العمل.
- قلة التركيز على التعليم المهني والتقني: غياب تشريعات تركز على تطوير التعليم المهني أدى إلى ضعف في هذا القطاع، رغم أهميته لسوق العمل.

ثانياً: أهمية وضع قوانين جديدة:

- مواكبة التطور التكنولوجي: القوانين الجديدة يمكن أن تعزز دمج التكنولوجيا في التعليم مثل التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
- تطوير التعليم المهني: إصدار قوانين تدعم التعليم المهني والتقني سيؤدي إلى تأهيل الشباب لمتطلبات سوق العمل.
- توفير الحماية الاجتماعية للطلاب والمعلمين: قوانين تحمي حقوق الطلاب وتضمن رفاهية المعلمين تشجع على الاستقرار التعليمي.
- تعزيز الابتكار والبحث العلمي: القوانين الجديدة يمكن أن تدعم البحث والابتكار كجزء من المنظومة التعليمية.

ثالثا: خطوات إصلاح السياسات القانونية:

- مراجعة القوانين الحالية: إجراء دراسة شاملة للتشريعات التعليمية الحالية لتحديد الفجوات.
- إشراك أصحاب المصلحة: تضمين المعلمين، الطلاب، وأولياء الأمور في صياغة القوانين لضمان تلبية احتياجات الجميع.
- تعزيز التعاون الدولي: الاستفادة من تجارب الدول الأخرى الناجحة في تحديث السياسات التعليمية.
- تشريع قوانين جديدة لدعم التعليم الرقمي: وضع قوانين تدعم تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس وتدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا.

رابعا: تعزيز الشراكة بين وزارة التربية والجهات الأخرى:

- القطاع الخاص: يمكن للوزارة العمل مع الشركات التقنية لتوفير أدوات تعليمية حديثة مثل الحواسيب والبرمجيات.
- المنظمات الدولية: التعاون مع منظمات مثل اليونسكو والبنك الدولي لدعم تمويل المشاريع التعليمية.
- المجتمع المدني: تمكين الجمعيات المحلية من المشاركة في توعية المجتمع بأهمية التعليم ودعم الطلاب المحتاجين.

خامسا: أهمية الحوكمة والشفافية لضمان التنفيذ:

- الرقابة على التنفيذ: إنشاء هيئات رقابية مستقلة لضمان تطبيق القوانين بفعالية وشفافية.
- التوزيع العادل للموارد: وضع آليات لتوزيع الميزانية والموارد التعليمية بين المناطق المختلفة بشكل عادل.

• مكافحة الفساد الإداري: ضمان الشفافية في تنفيذ المشاريع التعليمية واستخدام التمويل المخصص لها.

ان إصلاح السياسات التعليمية في العراق ووضع قوانين جديدة تمثل حجر الأساس لتحقيق نهضة تعليمية شاملة ومستدامة. هذه الإصلاحات لن تنجح إلا من خلال رؤية استراتيجية واضحة، وإرادة سياسية قوية، والتزام جميع الجهات المعنية بتطبيق القوانين بشكل فعّال.

المطلب الثاني: دور القانون في تعزيز التعليم لتحقيق التنمية:

"يعد التعليم من أبرز محركات التنمية المستدامة في أي دولة، ويشكل القانون الأداة الأساسية لتحقيق أهداف تحسين النظام التعليمي وضمان جودته. في العراق، يلعب القانون دورًا حيويًا في تعزيز التعليم من خلال تنظيم العملية التعليمية وضمان حق المواطنين في الحصول على تعليم عالي الجودة. على الرغم من الجهود التي تبذلها الحكومة العراقية لتحسين التعليم، إلا أن غياب بعض التشريعات الفعالة أو ضعف تطبيق القوانين قد أثر سلبًا على تطوير هذا القطاع الحيوي. من خلال صياغة قوانين واضحة وعادلة، يمكن ضمان توفير بيئة تعليمية متكافئة وملائمة لجميع الفئات، مع التركيز على التعليم الشامل الذي يشمل جميع الأعمار والمراحل الدراسية. كما أن القانون يمكن أن يكون أداة لدعم التعليم المهني والتقني، مما يسهم في تلبية احتياجات سوق العمل المحلي والإقليمي. علاوة على ذلك، فإن تعزيز التشريعات الخاصة بالتمويل والتطوير المستدام للبنية التحتية التعليمية يعد من العوامل المهمة لتحقيق التنمية الشاملة في العراق.

الفرع الاول: أهمية وجود تشريعات شاملة وداعمة للتعليم:

تعتبر التشريعات التعليمية الشاملة والدائمة من الأسس الأساسية لضمان استدامة تطوير النظام التعليمي في أي دولة. في العراق، تعد الحاجة إلى وجود تشريعات تعليمية متكاملة ذات أهمية بالغة لتحقيق التقدم في قطاع التعليم وضمان جودته على المدى الطويل. فالتشريعات الشاملة لا تقتصر فقط على تنظيم العملية التعليمية وتحديد أهدافها، بل تتعداها إلى تحديد الأطر القانونية التي تضمن حقوق الطلاب والمعلمين، وتوفر التمويل الكافي وتوزيعه العادل بين المناطق المختلفة. كما أن وجود قوانين دائمة ومستدامة يعزز من استقرار النظام التعليمي ويحد من التأثيرات السلبية للأزمات السياسية والاقتصادية. في هذا السياق، يعد وجود تشريعات تعليمية تتسم بالمرونة والحداثة أمرًا ضروريًا للتكيف مع التغيرات المجتمعية والتكنولوجية السريعة. تشريعات كهذه توفر الأساس اللازم لتنمية قدرات الأفراد وتساهم في بناء مجتمع معرفي قادر على مواجهة التحديات المستقبلية، مما يعزز من التنمية الشاملة في العراق.

إصلاح السياسات القانونية ووضع قوانين جديدة يعد أحد أهم التحديات والفرص لتطوير قطاع التعليم في العراق. التعليم في العصر الحالي لا يقتصر على الجوانب التقليدية، بل يتطلب منظومة تشريعية مرنة وقابلة للتكيف مع المتغيرات السريعة مثل التطور التكنولوجي، الاقتصاد الرقمي، واحتياجات سوق العمل الحديثة. في العراق، يعاني التعليم من غياب أو قصور بعض التشريعات التي تعزز التحديث، مما يؤدي إلى فجوة بين النظام التعليمي ومتطلبات العصر.

اولا: التحديات الحالية:

• قصور التشريعات الحالية: كثير من القوانين التعليمية تعتمد على أنظمة قديمة لا تراعي التطورات التكنولوجية أو متطلبات الاقتصاد العالمي.

• ضعف التوافق مع أهداف التنمية المستدامة: القوانين الحالية قد لا تتسق مع الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الذي يركز على التعليم الشامل والعادل.

• عدم مرونة القوانين: القوانين التعليمية في العراق تعاني من الجمود وعدم القدرة على التكيف مع الاحتياجات المتغيرة للطلاب وسوق العمل.

• قلة التركيز على التعليم المهني والتقني: غياب تشريعات تركز على تطوير التعليم المهني أدى إلى ضعف في هذا القطاع، رغم أهميته لسوق العمل.

ثانيا: أهمية وضع قوانين جديدة:

• مواكبة التطور التكنولوجي: القوانين الجديدة يمكن أن تعزز دمج التكنولوجيا في التعليم مثل التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

• تطوير التعليم المهني: إصدار قوانين تدعم التعليم المهني والتقني سيؤدي إلى تأهيل الشباب لمتطلبات سوق العمل.

• توفير الحماية الاجتماعية للطلاب والمعلمين: قوانين تحمي حقوق الطلاب وتضمن رفاهية المعلمين تشجع على الاستقرار التعليمي.

• تعزيز الابتكار والبحث العلمي: القوانين الجديدة يمكن أن تدعم البحث والابتكار كجزء من المنظومة التعليمية.

الفرع الثاني: خطوات إصلاح السياسات القانونية:

• مراجعة القوانين الحالية: إجراء دراسة شاملة للتشريعات التعليمية الحالية لتحديد الفجوات.

• إشراك أصحاب المصلحة: تضمين المعلمين، الطلاب، وأولياء الأمور في صياغة القوانين لضمان تلبية احتياجات الجميع.

• تعزيز التعاون الدولي: الاستفادة من تجارب الدول الأخرى الناجحة في تحديث السياسات التعليمية.

• تشريع قوانين جديدة لدعم التعليم الرقمي: وضع قوانين تدعم تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس وتدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا.

اولا: تعزيز الشراكة بين وزارة التربية والجهات الأخرى:

• القطاع الخاص: يمكن للوزارة العمل مع الشركات التقنية لتوفير أدوات تعليمية حديثة مثل الحواسيب والبرمجيات.

• المنظمات الدولية: التعاون مع منظمات مثل اليونسكو والبنك الدولي لدعم تمويل المشاريع التعليمية.

• المجتمع المدني: تمكين الجمعيات المحلية من المشاركة في توعية المجتمع بأهمية التعليم ودعم الطلاب المحتاجين.

ثانيا: أهمية الحوكمة والشفافية لضمان التنفيذ:

• الرقابة على التنفيذ: إنشاء هيئات رقابية مستقلة لضمان تطبيق القوانين بفعالية وشفافية.

• التوزيع العادل للموارد: وضع آليات لتوزيع الميزانية والموارد التعليمية بين المناطق المختلفة بشكل عادل.

• مكافحة الفساد الإداري: ضمان الشفافية في تنفيذ المشاريع التعليمية واستخدام التمويل المخصص لها.

الخاتمة:

توصلت هذه الدراسة إلى أن القانون يشكل أداة أساسية لتعزيز التربية والتعليم في العراق، حيث توفر التشريعات والسياسات التعليمية الإطار القانوني الذي ينظم العملية التعليمية ويضمن حقوق الطلاب والمعلمين ويحدد واجبات المؤسسات التربوية. إلا أن الدراسة أظهرت وجود تحديات كبيرة في التطبيق الفعلي لهذه القوانين، ناتجة عن ضعف الرقابة، وتأثير الفساد الإداري والمالي، ونقص التحديث لمواكبة المستجدات العلمية والتكنولوجية. كما أظهرت الدراسة أن تحسين التشريعات والسياسات التعليمية وتعزيز فعاليتها يتطلب دمج التجارب الناجحة عالميًا، وتوسيع المشاركة المجتمعية في صياغة وتنفيذ القوانين، مع التركيز على الرقابة المستمرة وتدريب الكوادر التعليمية والإدارية على تطبيقها بشكل فعال.

وفي ضوء نتائج البحث، يتضح أن الارتباط بين القانون وجودة التعليم هو علاقة وثيقة، فكلما كانت التشريعات

واضحة ومطبقة بشكل فعال، كلما تحسنت مخرجات التعليم وأصبح النظام التعليمي أكثر قدرة على تحقيق أهداف التنمية البشرية والاجتماعية في العراق.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن تطوير التشريعات التعليمية وتحسين آليات تطبيقها يمثل خطوة استراتيجية نحو بناء منظومة تعليمية مستدامة، قادرة على تعزيز الهوية الوطنية، وتحقيق العدالة التعليمية، والمساهمة الفاعلة في تقدم المجتمع العراقي واستقراره, نذكر بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن تضمينها في هذا البحث:

التوصيات:

١- مراجعة وتحديث التشريعات التعليمية, يُنصح بمراجعة التشريعات التعليمية الحالية بشكل دوري لتحديثها بما يتناسب مع التغيرات العالمية في مجال التعليم، وتطوير قوانين جديدة تتماشى مع الاحتياجات المتزايدة للتعليم المهني والتقني.

٢- تعزيز الشراكة بين القطاع العام والخاص, اي تشجيع التعاون بين وزارة التربية والقطاع الخاص من خلال شراكات استراتيجية لتحسين البنية التحتية للمدارس وتوفير الموارد التعليمية اللازمة، وخاصة في المناطق الريفية والنائية.

٣- دعم برامج التدريب المستمر للمعلمين, من المهم أن يتم إنشاء برامج تدريبية مستمرة للمعلمين على استخدام التكنولوجيا في التدريس، وتطوير مهاراتهم المهنية في المناهج الحديثة وأساليب التعليم المبتكرة.

٤- زيادة التمويل لقطاع التعليم, يجب تخصيص ميزانية أكبر للقطاع التعليمي، مع ضمان توزيع الموارد بشكل عادل بين المناطق المختلفة، بما يضمن تلبية احتياجات المدارس وتوفير بيئة تعليمية ملائمة لجميع الطلاب.

٥- تعزيز التعليم المهني والتقني, يجب إقرار تشريعات تشجع على تطوير التعليم المهني والتقني من خلال وضع برامج تعليمية متخصصة في مجالات تتماشى مع احتياجات سوق العمل، وتنظيم فرص التدريب العملي للطلاب.

٦- تعزيز الشفافية والمساءلة, ينبغي وضع آليات رقابية فعالة لضمان تنفيذ التشريعات التعليمية بشكل صارم، مع محاسبة الجهات المسؤولة في حالة التقاعس أو الفساد، لضمان تطبيق القوانين بشكل عادل وفعّال.

٧- تحقيق المساواة في التعليم, ينبغي وضع سياسات تعليمية تضمن المساواة في فرص التعليم لجميع الفئات الاجتماعية، مع التأكيد على توفير بيئة تعليمية شاملة لذوي الاحتياجات الخاصة والفئات المهمشة في المجتمع.

٨- تخصيص الميزانيات زيادة تمويل وزارة التربية, من المهم زيادة نسبة الميزانية المخصصة للتعليم في العراق لضمان توفير الموارد اللازمة لتطوير البنية التحتية، مثل بناء مدارس جديدة، وتجهيزها، وتوفير المواد التعليمية.

٩- تعزيز استخدام التكنولوجيا في التعليم, إصدار قوانين تدعم التعليم الإلكتروني, يجب أن تكون هناك تشريعات تدعم استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، بما يتناسب مع الاحتياجات الحديثة وتوفير فرص متساوية للتعلم في جميع المناطق, وتوفير البنية التحتية الرقمية: ضمان توفير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس وتدريب المعلمين والطلاب على استخدامها بشكل فعال.

١٠- تعزيز الشفافية والمساءلة في تنفيذ السياسات التعليمية, إطلاق آليات رقابة فعّالة, يجب وضع آليات رقابية مستقلة لضمان تنفيذ التشريعات التعليمية بشكل فعّال، مع رصد مستمر للأداء وجودة التعليم في المدارس, ومكافحة الفساد الإداري في القطاع التعليمي, وتعزيز القوانين التي تكافح الفساد في التعليم، وخاصة فيما يتعلق بتوزيع التمويل على المدارس ومتابعة المشاريع التعليمية.

١١- تبني سياسات تعليمية تواكب التغيرات العالمية, دمج التعليم المستمر والمهارات الحياتية, ويجب تعزيز سياسات تعليمية وتشجع على تطوير المهارات الحياتية مثل التفكير النقدي، القيادة، والإبداع لتواكب التغيرات السريعة في سوق العمل والمجتمع, من خلال تنفيذ هذه التوصيات، يمكن للعراق تحسين نظامه التعليمي وضمان جودته واستدامته بما يلبي احتياجات الأجيال القادمة.

المقترحات:

١- إدخال التعليم الإلكتروني والتعلم عن بُعد في النظام التعليمي, يُقترح أن يتم تبني برامج التعليم الإلكتروني بشكل أكبر، خاصة في ظل التقدم التكنولوجي السريع، مع تحسين البنية التحتية الرقمية في المدارس لتعزيز فرص التعليم عن بُعد.

٢- إشراك المجتمع في اتخاذ القرارات التعليمية, اي تعزيز المشاركة المجتمعية, يجب إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في عملية اتخاذ القرارات التعليمية، وذلك من خلال استشارات ومجالس تربوية محلية تساهم في وضع الخطط والسياسات التعليمية, ودعم ثقافة التعليم في المجتمع, من خلال نشر ثقافة أهمية التعليم في المجتمع وتوعية الناس بقيمته في تطوير الفرد والمجتمع ككل.

٣- إنشاء برامج لتطوير المهارات الحياتية, يُقترح تطوير برامج تعليمية متكاملة تركز على المهارات الحياتية مثل التفكير النقدي، والإبداع، والقيادة، بما يعزز من قدرة الطلاب على مواجهة تحديات الحياة العملية بعد التخرج.

٤- تطوير التشريعات التي تدعم التنوع الثقافي في التعليم, يجب وضع تشريعات تؤكد على أهمية التنوع الثقافي وتدمج مختلف الثقافات واللغات في المناهج التعليمية، مما يعزز التفاهم والتسامح بين مختلف فئات المجتمع العراقي.

٥- تعزيز دور الجامعات في البحث العلمي والتعليم المتقدم, يُنصح بتطوير سياسات تشجع على البحث العلمي في الجامعات وتطوير برامج تعليمية متقدمة تتماشى مع التوجهات العالمية في المجالات العلمية والتقنية.

٦- إعادة بناء الثقة في النظام التعليمي, يجب أن تكون هناك حملات توعية وطنية لتعزيز الثقة في التعليم الحكومي، وتشجيع الأسر على الاستثمار في تعليم أبنائهم، مع ضمان تحسين جودة التعليم في جميع المدارس.

خاتمة المقترحات والتوصيات:

بموجب هذه التوصيات والمقترحات، يمكن أن تشهد السياسات التعليمية في العراق تحولًا إيجابيًا يؤدي إلى تحسين جودة التعليم وتطويره بشكل مستدام. تكامل هذه الجهود مع الإصلاحات القانونية والتعليمية سيعزز من قدرة النظام التعليمي على تلبية احتياجات العصر وتطوير رأس المال البشري، مما يسهم في تحقيق تنمية شاملة ومستدامة في العراق.

المصادر:

اولا: الكتب والمراجع الأكاديمية:

١- التعليم في العراق: التاريخ والتحديات, علي صالح, دار الكتب الوطنية, ٢٠١٧م.

• الوصف: يتناول الكتاب تاريخ النظام التعليمي في العراق، مع تحليل لكيفية تطور التعليم في فترات مختلفة من تاريخ البلاد. يركز على التحديات التي تواجه النظام التعليمي في العراق بعد عام ٢٠٠٣، مثل الأزمات الأمنية ونقص التمويل.

٢- السياسات التعليمية في الدول النامية, نادر عبد الفتاح, مكتبة الأنجلو المصرية, ٢٠١٥م.

• الوصف: يتناول الكتاب دراسة مقارنة للسياسات التعليمية في الدول النامية مع التركيز على الشرق الأوسط بما فيه العراق. يهدف إلى تحليل تأثير السياسات الحكومية على جودة التعليم في تلك الدول.

ثانيا: دراسات أكاديمية ومقالات علمية:

١- التعليم في العراق: التشريعات والسياسات وأثرها على جودة التعليم, سارة أحمد, مجلة دراسات تعليمية, ٢٠٢٠م.

• الوصف: دراسة علمية تناقش كيف تؤثر التشريعات والسياسات التعليمية في العراق على جودة التعليم، مع التركيز على العقبات التي تحول دون تحسين نتائج الطلاب وأداء المعلمين.

٢- تحديات التعليم في العراق بعد عام ٢٠٠٣: التأثيرات السياسية والإصلاحات التعليمية, محمد سعيد, مجلة سياسات التعليم في الشرق الأوسط, ٢٠٢١م.

• الوصف: بحث يستعرض التحديات التي واجهها التعليم في العراق بعد عام ٢٠٠٣، مع التركيز على الإصلاحات التعليمية

والسياسات المتبعة، وتأثيرها على التعليم الابتدائي والثانوي.

ثالثا: تقارير ومنشورات من منظمات دولية:

١– التعليم في العراق: التحديات والفرص, المنظمة: اليونسكو, ٢٠٢٢م.

• الوصف: تقرير مفصل صادر عن منظمة اليونسكو حول التعليم في العراق بعد الحرب، يركز على التحديات الرئيسية التي تواجه التعليم في البلاد مثل نقص الموارد البشرية والمادية، والفرص المحتملة لإصلاح النظام التعليمي.

٢– إصلاح التعليم في العراق: السياسات المستقبلية والتمويل, المنظمة: البنك الدولي, ٢٠١٩م.

• الوصف: تقرير يناقش وضع التعليم في العراق بعد فترة ما بعد الصراع ويقدم استراتيجيات للتمويل وإصلاح المناهج، مع تقديم توصيات حول كيفية تحسين البنية التحتية التعليمية.

رابعا: دراسات حكومية وتقارير من وزارة التربية العراقية:

١– التعليم في العراق ٢٠٢١: تقرير سنوي عن السياسات التعليمية, وزارة التربية العراقية,٢٠٢١م.

٢– تقرير حكومي يوضح سير تنفيذ السياسات التعليمية في العراق، مع التركيز على مخرجات التعليم وأثر التحديات الاقتصادية والأمنية على النظام التعليمي.

٣– الاستراتيجية الوطنية للتعليم ٢٠٢٠–٢٠٣٠, وزارة التربية العراقية,٢٠٢٠م.

٤– وثيقة استراتيجية توضح الخطط الحكومية لتحسين جودة التعليم في العراق على مدار العقد المقبل. يتضمن التقرير أهدافًا قصيرة وطويلة المدى مع خطة لتنفيذ الإصلاحات التعليمية.

خامسا: مراجع على الإنترنت: جوجل سكولار (Google Scholar)

•رابط: https://scholar.google.com (https://scholar.google.com/)

• الوصف: محرك بحث أكاديمي يتيح الوصول إلى مقالات علمية ودراسات حول التعليم في العراق. يمكنك البحث باستخدام كلمات رئيسية مثل "التعليم في العراق" أو "السياسات التعليمية في العراق" للعثور على دراسات وأبحاث حديثة, مكتبة جامعة بغداد

•رابط: https://www.uobaghdad.edu.iq(https://www.uobaghdad.edu.iq/)

• الوصف: تحتوي مكتبة جامعة بغداد على العديد من الدراسات والأبحاث حول التعليم والسياسات التعليمية في العراق.



دراسة في علل البرقي أحمد بن محمد بن خالد البرقي (ت٢٧٤ أو ٢٨٠) علل الشرائع في مرويات الإمامية «دراسة في الحجية والاعتبار»

الباحث: حيدر ناصر لفتة أ. د. فلاح رزاق جاسم
جامعة الكوفة/ كلية الفقه



المستخلص:

يتناول هذا البحث دراسة تحليلية لشخصية أحمد بن محمد بن خالد البرقي ووالده محمد بن خالد، وذلك من خلال تتبع ما ورد بشأنهما في كتب الرجال والفهارس، ومقارنة أسانيد القسم المتبقي من كتاب المحاسن بأسانيد كتاب الكافي. وقد خلُصت الدراسة إلى أن البرقي الابن يُعدّ من الثقات والمعتمدين في نقل الحديث، وأن نقله عن الضعفاء ـ على الأقل في الجزء المتبقي من المحاسن ـ لم يكن ذا أثر ملحوظ. كما تبين أن مجموع كتب المحاسن تُعد من المصادر الحديثية المعتبرة، وأن النقص أو الزيادة في ما نُقل عنه يرتبط بعدد كتب هذه الموسوعة، لا بتغير في متنها. ومن جانب آخر، يمكن اعتبار المقارنة بين مقدار نقل البرقي عن شيوخه في كتابي المحاسن والكافي قرينة دالة على أصالة القسم المتبقي من المحاسن.

الكلمات المفتاحية: أحمد بن محمد بن خالد، البرقي، المحاسن، العلل، الكافي

Abstract:

This study presents an analytical examination of the personalities of A mad ibn Mu ammad ibn Khālid al-Barqī and his father, Mu ammad ibn Khālid, through a survey of the biographical and bibliographical sources that discuss them, alongside a comparison between the chains of transmission (asānīd) found in the surviving portion of al-Ma āsin and those in al-Kāfī. The study concludes that al-Barqī the son is considered a trustworthy and reliable transmitter of adīth, and that his narration from weak narrators—at least in the extant portion of al-Ma āsin—has no significant impact. Moreover, the collection of books known as al-Ma āsin is regarded as a credible adīth source, and any discrepancies in what has been transmitted from it are due to variations in the number of books that comprise it, not alterations in its textual content. Furthermore, a comparative analysis of al-Barqī's transmissions from his teachers in al-Ma āsin and al-Kāfī can be considered as an indication of the authenticity of the extant part of al-Ma āsin.

Keywords: A mad ibn Mu ammad ibn Khālid, al-Barqī, al-Ma āsin, al-'Ilal, al-Kāfī

المطلب الأول:

نبذة عن حياة أحمد بن محمد بن خالد البرقي

١. اسمه ونسبه وعائلته:

أحمد بن أبي عبد الله محمد بن خالد بن عبد الرحمن بن محمد بن علي البرقي الكوفي، يُكنى أبا جعفر. ويبدو أن هذه الكنية كانت شائعة في ذلك العصر، إذ إنها لازمت معظم من كان اسمه محمد أو أحمد، وتكنّى بها غيرهم، مثل أحمد بن محمد بن عيسى الأشعري الذي كانت كنيته أبا جعفر أيضًا.

أصل أحمد من الكوفة، وكان جد العائلة الأكبر، محمد بن علي، من أهل الكوفة، وقد قُتل على يد الحجاج بن يوسف الثقفي بعد قتل زيد الشهيد (ت ١٢٢هـ). ثم هرب ابنه عبد الرحمن مع ابنه خالد إلى مدينة قم، واستقرا

في قرية تُدعى برقة روذ أو رود، ويُقال برقروذ كما ورد في «إيضاح الاشتباه» (١) وسكنوا هناك حتى اكتسبوا لقب «البرقي» نسبةً إلى قرية برق، وأصبحت الأسرة معروفة بالعلم والفقه والحديث والأدب.

كان لخالد ثلاثة أبناء، هم: محمد، وكنيته (أبو عبد الله)، الحسن وكنيته (أبو علي)، والفضل وكنيته (أبو القاسم)(٢) وكان الحسن ثقة، وله كتاب «النوادر» (٣)، وكان صاحب عدة كتب كما ورد في «الفهرست» (٤) أما حفيده الفقيه، فهو علي بن العلاء (٥)، وكان أشهر أفراد هذه العائلة هو محمد بن خالد البرقي، الذي كان أديبًا عارفًا بالأخبار. ذكر النجاشي له عدة كتب، تتعلق بعلمه في التاريخ العربي والأخبار، ومنها: كتاب «مكة والمدينة»، و«حروب الأوس والخزرج»، وكذلك كتاب «الخطب»، مما يُشير إلى معرفته بالأدب. كما أن له كتابًا في الفقه يُسمى «النوادر»، وهو مشهور في الكتب الفقهية، إضافة إلى كتاب «العلل»(٦).

٢. ولادته ونشأته:

بعد التتبع والاستقراء لمصادر التاريخ والرجال، لم يتوصل البحث إلى تحديد سنة ولادة أحمد بن محمد بن خالد البرقي بدقة، ولم تُذكر هذه المعلومة في تراجم أحواله. إلا أنه استناداً إلى من روى عنهم ومن رووا عنه، يُستنتج أنه وُلد في الربع الأول من القرن الثالث الهجري.

٣. وفاته

بعد البحث والتحرّي حول تاريخ وفاة أحمد بن محمد بن خالد البرقي، لم يتوصل الباحثون إلى اتفاق واضح بين العلماء حول الزمن الدقيق لوفاته. فقد أشار النجاشي في أحواله إلى قول أحمد بن الحسين في تاريخه: «توفي أحمد بن أبي عبد الله البرقي سنة أربع وسبعين ومائتين»، بينما ذكر علي بن محمد ماجيلويه أنه مات في سنة أخرى، وهي سنة ثمانين ومائتين (٧)

أما عن مدة حياته، فيبدو من كلام الشيخ الطوسي في «رجاله» أن البرقي كان من أصحاب الإمام الجواد (عليه السلام)، الذي توفي في عام (٢٢٠هـ)، كما عدّه أيضاً من أصحاب الإمام الهادي (عليه السلام)، المتوفى في سنة (٢٥٤هـ). وبناءً على ما ذكره النجاشي من قولين حول وفاته، يتضح أن البرقي عاش بعد وفاة الإمام العسكري (عليه السلام) الذي توفي في سنة (٢٦٠هـ) إما لمدة أربع عشرة سنة أو عشرين سنة، وبذلك يكون عمره قد بلغ نحو الثمانين سنة، والله أعلم.

المطلب الثاني:

ثناء العلماء عليه وكتابه «المحاسن»

١. ثناء العلماء عليه

من الواضح لكل باحث في سيرة أحمد بن محمد بن خالد البرقي أن جميع من تناول حياته وتاريخه لم يأتِ على ذكره إلا بالثناء الجميل والإشادة الرفيعة بجلالة قدره وعلو شأنه. لم يُوجَّه إليه نقدٌ شخصيٌّ من قِبل أي من علماء الرجال أو معاصريه أو حتى مَن جاء بعدهم، باستثناء ما ورد عن النجاشي والطوسي بشأن اعتماده على المراسيل وروايته عن الضعفاء. ومع ذلك، فإن الأراء العامة تجمع على توثيقه، ومكانته الرفيعة بين العلماء.

تجدر الإشارة إلى أن مدينة قم في ذلك العصر كانت معروفة بالتشدد في مسائل التشيع والولاء لأهل البيت (عليه السلام)، حيث كان أهلها لا يتهاونون في إبعاد كل من يُتهم بالغلو أو الكذب من مدينتهم، ولا يجالسونه ولا يسمعون منه، كما حدث مع سهل بن زياد (ت: بعد ٢٥٥هـ) الذي طُرد من قم بتهمة الغلو والكذب، وكذلك البرقي نفسه(٨)، ومن هنا، يُفهم أن البرقي، بصفته أحد أعلام هذه المدينة، قد نشأ وترعرع في بيئة مشبعة بهذا الحرص والتشدد في التمسك بالتشيع.

ذكر النجاشي في ترجمته لأحمد بن محمد بن خالد البرقي: أنه «كان ثقة في نفسه، إلا أنه يروي عن الضعفاء ويعتمد المراسيل» (٩). وقد وافقه الشيخ الطوسي، الذي قال في أحوال البرقي: «وكان ثقة في نفسه، ولكنه أكثر الرواية

عن الضعفاء واعتمد على المراسيل».(١٠).

أما ابن الغضائري فقد أشار إلى طعن القميين عليه، حيث قال: «طعن عليه القميون، ولكن الطعن ليس فيه شخصياً، وإنما فيمن يروي عنهم، لأنه كان لا يُبالي عمَّن يأخذ، متبعاً بذلك أسلوب أهل الأخبار» (١١).

الخلاصة:

رغم ملاحظة الاعتماد الكبير على المراسيل والرواية عن الضعفاء، إلا أن السيرة العامة لأحمد بن محمد بن خالد البرقي توحي بجلالته وثقته في نفسه. إذ نال احتراماً كبيراً في الأوساط العلمية، ولم يشكك في وثاقته إلا قليل، مما يجعل مكانته راسخة في تراث رجال الحديث والفقه.

طرح الأسئلة حول الوثاقة والأمانة العلمية:

١. هل الابن والأب ثقتان؟

٢. هل الأب والابن كانا يتهاونان في نسخ الكتاب كما يُقال؟

٣. هل الجزء من كتاب «المحاسن» صحيح؟

٤. هل المعلومات المتوفرة عنهما تؤثر على مصداقية كتاب «المحاسن»؟

السؤال الأول يتعلق بوثاقة الأب. فقد قال النجاشي في وصفه: «ضعيف في الحديث» (١٢)، وهو شيخ محدث مهم لابنه أحمد، صاحب كتاب «المحاسن» من جانبه، وثّقه الشيخ الطوسي في رجاله بين أصحاب الإمام الرضا (عليه السلام)(١٣)، فيما قال ابن الغضائري عن حاله: «حديثه يُعرف ويُنكر» وذلك لكثرة نقله عن الضعفاء واعتماده المراسيل» (١٤)

وقد تناول الحليان، العلامة (ت ٧٢٦هـ) وابن داود (ت ٧٤٠هـ)، مسألة وثاقته، فقد ذكر العلامة في أحواله: «محمد بن خالد بن عبد الرحمن بن محمد بن علي البرقي، أبو عبد الله، مولى أبي موسى الأشعري، من أصحاب الرضا (عليه السلام)، ثقة». وأضاف ابن الغضائري: «إنه مولى جرير بن عبد الله، حديثه يُعرف ويُنكر، ويروي عن الضعفاء ويعتمد المراسيل». وقال النجاشي: «إنه ضعيف في الحديث». ورغم ذلك، اعتمد الحلي على قول الشيخ أبي جعفر الطوسي الذي عدّله»(١٥)

أما ابن داود، فقد قال: «محمد بن خالد البرقي، أبو عبد الله، مولى أبي موسى الأشعري، ثقة (غض): حديثه يُعرف ويُنكر، ويروي عن الضعفاء كثيراً» (١٦)

فمن ظاهر أقوال العلماء، لا يبدو أن عبارة النجاشي تشير مباشرة إلى تضعيف محمد بن خالد البرقي، ولكن يمكن استنتاج توهين من عبارته: «حديثه يُعرف ويُنكر»، ما يعني أن بعض أحاديثه قد تكون ضعيفة.

بالتالي، يمكن الاعتماد على توثيقه استناداً إلى قول الشيخ الطوسي، مع مراعاة أن كثرة الاعتماد على المراسيل والرواية عن الضعفاء قد تقلل من صحة بعض أحاديثه. ومع ذلك، إذا روى عن شخص معروف بالوثاقة، فلا توجد مشكلة تذكر في رواياته.

وقد ذكره الشيخ الطوسي في رجاله بين أصحاب الكاظم، والرضا، والجواد (عليه السلام)(١٧)، ووثّقه بين أصحاب الرضا (عليه السلام)، لكنه لم يذكره بين أصحاب الهادي (عليه السلام)، وكذلك، أشار البرقي إليه في رجاله مرات عدة بين أصحاب الكاظم (عليه السلام)، والرضا (عليه السلام)، والجواد (عليه السلام)(١٨)

أما الابن، أحمد بن محمد بن خالد البرقي، فقد عدّ نفسه تارة من أصحاب الرضا (عليه السلام) وأخرى من أصحاب الهادي (عليه السلام)(١٩)، وبحسب المعطيات السابقة، يمكن تقدير سنة وفاة الأب بحوالي (٢٢٠هـ) على أبعد تقدير.

وإن الابن وُلد في قرية برقة بالقرب من قم حوالي سنة (٢٠٠هـ)، كما أشار الزنجاني في رجاله، واعتبره من أصحاب الجواد والهادي (عليه السلام)(٢٠) بينما تشير رواية النجاشي إلى أن سنة وفاته كانت (٢٧٤هـ)، وحسب رواية

حفيده علي بن محمد ماجيلويه: وفاته كانت سنة أخرى، في (٢٨٠هـ)(٢١).

كان البرقي الابن محدثاً عظيماً، يجمع الأحاديث من عدد كبير من الشيوخ، حيث بلغ عدد مشايخه نحو (٢٠٠) شيخ(٢٢).

وثّقه النجاشي، والشيخ الطوسي في الفهرست، وابن الغضائري، إلا أنهم جميعًا أشاروا إلى أنه كان يروي عن الضعفاء ويعتمد على المراسيل(٢٣).

وقد أثيرت بعض الإشكالات حول هذا الموضوع، منها ما ذكره ابن الغضائري بأن أحمد بن محمد بن عيسى الأشعري نفاه من قم، ولم يذكر السبب الدقيق لهذا النفي، ثم أعاده إليها واعتذر منه (٢٤). كما أشار العلامة الحلي وابن داود إلى حضور أحمد بن محمد بن عيسى الأشعري في جنازته حافي القدمين وبدون عمامة، تعبيرًا عن ندمه على ما صدر منه(٢٥).

وبناءً على ذلك، فتُعتبر وثاقته مقبولة لدى علماء الرجال والحديث. ومع ذلك، أشار بعض الباحثين إلى أن ضعف حديثه، بغض النظر عن وثاقة الأب والابن المذكورة في رجال ابن الغضائري في ترجمة محمد بن خالد، يعود إلى شهرة أحاديثه بالاستماع والتحديث. لكن الجانب السلبي في الأمر هو نقله عن الكتب بالوجادة(٢٦). وهذه الطريقة، وإن لم تكن مقصودة أو متعمدة، كانت أحيانًا تحدث دون التحقق من صحة النسخة، مما أدى إلى مشاكل في بعض الروايات، حيث كان ينقل عن الضعفاء ويعتمد على المراسيل، مما انتقل أيضًا إلى كتب الابن أحمد، الذي اعتمد بشكل كبير على روايات والده(٢٧).

الجواب:

ويمكن الرد على هذا التحليل والتفسير بعدة نقاط:

١ . الطعن الذي ورد في كلام ابن الغضائري لم يكن موجهًا إلى شخص البرقي نفسه، وإنما الطعن كان يتعلق ببعض من روى عنهم. إذ إن كتب البرقي تعتبر صحيحة وموثوقة، وبالتالي فإن الطعن ينصب على شيوخه.

٢ . منهج النجاشي في كتاب «رجاله» يعتمد على ذكر طريقه إلى الكتب باختصار، ويكتفي بذكر طريق أو طريقين فقط لتفادي الإطالة، كما قال في بداية كتابه: «ذكرت لرجل طريقًا واحدًا حتى لا تكثر الطرق فيخرج عن الغرض» (٢٨)، وفي أحوال ثابت بن شريح، قال: «له كتاب في أنواع الفقه... وهذا الكتاب يرويه عنه جماعات من الناس، وإنما اختصرنا الطرق إلى الرواة حتى لا تكثر، فليس أذكر إلا طريقًا واحدًا» (٢٩). وأيضًا، في أحوال عبيد الله بن علي بن أبي شعبة الحلبي، قال: «وقد روى هذا الكتاب خلق من أصحابنا عن عبيد الله، والطرق إليه كثيرة، ونحن جارون على عادتنا في هذا الكتاب، وذاكرون إليه طريقًا واحدًا».(٣٠)

فمن خلال تتبع كتاب «رجال النجاشي»، نجد أن النجاشي يذكر طرق الكتب، ثم يختار طريق أحمد بن محمد بن خالد البرقي أو والده في ٧٦ موضعًا. ومن هذه الحالات، ذُكر الابن أحمد وحده في ٤٠ مرة، وورد الأب وحده في ٧ مرات، في حين نقل أحمد عن أبيه في ٢٩ موضعًا. وخلص المجموع الكلي إلى أنه في ٣٧ حالة ثبت صحة وتوثيق صاحب الكتاب، وفي (٦)موارد تم تضعيفه، بينما لم يتم حسم الموقف من بقية الكتب.

بهذا يتضح أن النجاشي اعتمد على طريق محمد بن خالد وابنه في العديد من الكتب والمصنفات، ولم يكن لديه أي تحفظ بشأن وثاقتهما. وقد استخدم هذا الأسلوب في نقل كتب الثقات. وسوف نورد بعض الأمثلة على ذلك:

١ . في ترجمة محمد بن مرازم، اختار النجاشي طريق محمد بن خالد أو ابنه، حيث قال: «له كتاب يرويه عنه جماعة، منهم محمد بن خالد البرقي. أخبرنا محمد بن محمد، عن جعفر بن محمد، عن علي بن الحسين السعد آبادي، عن أحمد بن محمد بن خالد البرقي، عن أبيه عنه بالكتاب»(٣١).

٢ . في أحوال إسماعيل بن عبد الخالق، قال النجاشي: «له كتاب رواه عنه جماعة، أخبرنا محمد بن محمد، عن أبي غالب أحمد بن محمد، قال: حدثنا عم أبي علي بن سليمان، عن محمد بن خالد عن إسماعيل بكتابه»(٣٢)

٣. في أحوال محمد بن الهيثم، قال النجاشي: «له كتاب يرويه جماعة. أخبرنا محمد بن محمد قال: حدثنا الحسن بن حمزة قال: حدثنا محمد بن جعفر بن بطة قال: حدثنا أحمد بن محمد بن خالد عن أبيه عن محمد بن الهيثم بكتابه»(٣)

٤. في أحوال بكر بن صالح الرازي، قال النجاشي: «له كتاب نوادر يرويه عدة من أصحابنا، أخبرناه محمد بن علي قال: حدثنا أحمد بن محمد بن يحيى، قال: حدثنا أبي قال: حدثنا أحمد بن محمد بن عيسى قال: حدثنا محمد بن خالد البرقي عن بكر به، وهذا الكتاب يختلف باختلاف الرواة عنه»(٣٤)

الجواب:

ومن ناحية أخرى، لو سلّمنا أنّ عبارة النجاشي في أحوال أحمد بن محمد بن خالد البرقي في حقّه: «وكان ثقة في نفسه، يروي عن الضعفاء واعتمد المراسيل»(٣٥)، فهي من متبنياته وأنّه لم يوردها في كتابه دون تصديق واعتقاد بصحة الطريق، فإنّها لم تكن هذه العبارة سبّة في شخص هذا الرجل، ولم يكن وحيد عصره أو سابق نظرائه في هذا المنهج. فهناك أرباب كتب ومصنفات آخرون كانوا يروون عن الضعفاء ويعتمدون المراسيل. فهذا محمد بن أحمد بن يحيى «كان يروي عن الضعفاء ويعتمد المراسيل ولا يبالي عمّن أخذ»(٣٦). وفي أحوال علي بن أبي سهل القزويني قال: «ثقة من أصحابنا في نفسه، يروي عن الضعفاء، سمع فأكثر»(٣٧). وفي أحوال الحسن بن محمد بن جمهور العَميَّ قال أيضاً: «ثقة في نفسه، ينسب إلى بني العم من تميم، يروي عن الضعفاء ويعتمد على المراسيل»(٣٨)

ومن استقصى أحوال الرجال في الكتب الرجالية، يجد ذلك مبثوثاً لا يحتاج جهداً للحصول عليه؛ إذ العمدة في اعتبار الكتب والتعويل عليها هو اشتمالها على ما يبعث السكون والاطمئنان في النفس، لا سيما عند علماء زمان تأليف ذلك الكتاب ومعاصري مؤلفه. فإذا كانت العبارة المتقدّمة ذات وزن واعتبار، وأنّها من المعايب والنقائص، فلِمَ اعتمد جميع علماء الطائفة وفقهائها على روايات أحمد بن محمد بن خالد البرقي، وخصوصاً كتاب «المحاسن»؟ وعلى ذلك، فلا ملازمة بين كون الكاتب أو المصنف ممن يقتصر على السماع والنقل من الثقات وبين الاعتماد على كتابه أو مصنفه. فكم من الثقات والأجلاء كانت كتبهم غير معتمدة وآراؤهم غير مسموعة، ولم تكن هذه مجرد دعوى دون دليل أو مصداق. فالنجاشي، الذي يُعتبر خرّيتاً في هذه الصناعة كما قيل في حقّه(٣٩)، يقول في أحوال أحمد بن أبي زاهر: «كان وجهاً بقم، وحديثه ليس بذلك النقي»(٤٠). وفي أحوال سالم بن أبي سلمة الكندي قال: «السجستاني حديثه ليس بالنقي، وإن كنّا لا نعرف منه إلا خيراً»(٤١)

أما ما يتعلق بدعوى الاعتماد على المراسيل وعدم الاكتراث بمن يُروى عنه كما ورد في ذيل ترجمة أحمد بن محمد بن خالد البرقي، فيمكن دحضها بالدليل والبرهان؛ إذ إنّ علماء الطائفة تعاملوا مع المراسيل كما تعاملوا مع المسانيد. ويشهد على ذلك قول الشيخ الطوسي الذي صرّح: «فإنّ الطائفة كما عملت بالمسانيد عملت بالمراسيل، فما يطعن في أحدهما يطعن في الآخر» (٤٢)

ولتوضيح هذا الأمر بشكل أعمق، نجد أن الطائفة قد قبلت خبر المجروح كما قبلت خبر المعدّل، كما سيأتي بعد قليل في قول المحقق الحلي، بل إنّها عملت حتى بأخبار المصنّفين الذين يتبعون المذاهب الفاسدة، وهو ما أشار إليه الشيخ الطوسي في قوله: «إنّ كثيراً من مصنّفي أصحابنا وأصحاب الأصول ينتحلون المذاهب الفاسدة، وإن كانت كتبهم معتمدة». (٤٣)

وقد يثار هنا سؤال هام مفاده: هل كان المحمدون الثلاثة ومن تبعهم من الأعلام غافلين عن حقيقة أن أحمد بن محمد بن خالد البرقي نقل عن الضعفاء؟ فقد استشهدوا في كتبهم بعدد كبير من روايات كتاب «المحاسن» وغيره، بما يتجاوز ثمانمائة رواية(٤٤) دون فحص أو تدقيق في سندها أو الجهة التي جاءت منها، بل إنّ العديد من الفقهاء قد اعتمدوا على هذه الروايات في فتاواهم وآرائهم.

وفي هذا السياق، يقول المحدّث صاحب الوسائل الحر العاملي (ت: ١١٠٤هـ) بوضوح: «إننا قد علمنا –علماً

قطعياً بالتواتر والأخبار المحفوفة بالقرائن– أنّه كان دأب قدمائنا وأئمتنا عليهم السلام، على مدى أكثر من ثلاثمائة عام، ضبط الأحاديث وتدوينها في مجالس الأئمة وغيرها. وكانت همّة علمائنا في تلك المدة الطويلة منصبة على تأليف كل ما تحتاجه الشيعة من أحكام الدين، وقد بذلوا حياتهم في تصحيح هذه الأحاديث وضبطها وعرضها على أهل العصمة. واستمر هذا العمل حتى زمن الأئمة الثلاثة أصحاب الكتب الأربعة، وبقيت تلك المؤلفات قائمة بعدهم لفترة. وقد نقلوا كتبهم من تلك المصادر الموثوقة والمجمعة على ثبوتها، والكثير منها وصل إلينا واعترف به مجموعة من الأصوليين»(٤٥)

ولكي يكون الطرح مكتملاً وغير مجتزأ، فإن على الباحث تقديم الشواهد والدلائل على مصداقية مرويات كتاب «المحاسن»، ومن ضمنها «كتاب العلل»، الذي بلغ عدد رواياته حوالي (١٣٠) رواية، معظمها خالٍ من الإرسال. إذ إن مجموع الأسانيد التي وُجدت مخدوشة بالإرسال لا يتجاوز عدد أصابع اليدين.

إضافةً إلى ذلك، فإن الإمامية، وبالأخص المتقدمين منهم، كان منهجهم يعتمد على العمل بخبر المجروح كما يعتمدون على خبر المعدل. ويشهد لذلك ما صرح به المحقق الحلي (ت: ٦٧٦هـ)، الذي وصف بدقة منهج الأصحاب المتقدمين، قائلاً: «وما علم أنّ الكاذب قد يصدق، والفاسق قد يلصق، ولم يتنبه أنّ ذلك طعن في علماء الشيعة وقدح في المذهب، إذ لا مصنف إلّا وهو قد يعمل بخبر المجروح كما يعمل بخبر الواحد المعدّل».(٤٦).

والباحث في هذا الموضع لا يسعى إلى إنكار الشبهة المتعلقة بمرويات البرقي بشكل كامل، بل يعترف بأنّ الأخبار المروية عن المعصومين (عليهم السلام)، حتى في الكتب المعتبرة، قد تتضمن الأخبار الصادقة كما قد تحتوي على المكذوبة. ويؤيد ذلك ما ذهب إليه الشيخ الطوسي، حيث قال: «إن في الأخبار المروية عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) كذبا، كما أنّ فيها صدقا، فمن قال: إنّ جميعها صدق فقد أبعد القول فيه، ومن قال: إنها كلها كذب فكذلك، لفقد الدلالة على كلا القولين(٤٧)

لكن الشيخ الطوسي لم يتوقف عند هذا الحد، فقد أكد في موضع آخر قائلاً: «فأمّا الأمّة إذا تلقت الخبر بالقبول وصدّقت به، فذلك دليل على صحته، لأنّه لو لم يكن صحيحاً لأدى إلى اجتماعها على خطأ»(٤٨). هذا، على الرغم من وجود العديد من المواضع التي تُعمل فيها الأحاديث الضعيفة، حيث أشار المامقاني (ت: ١٣٥١هـ) إلى (١٨) موضعاً(٤٩)، تُعمل فيها بهذه الأحاديث. والمعوّل هنا هو الثقة في صحة الخبر وصدقه، وليس بالضرورة وثاقة الراوي، إذ قد يروي الثقة ما هو منكر أو نحو ذلك نتيجة لاختلال في ضبطه.

الخلاصة:

الإمامية في عصر البرقي، ومن جاء بعدهم، عملوا واعتمدوا على مرويات كتابه «المحاسن»، وقلما نجد كتاباً من الكتب الأربعة أو غيرها يخلو من رواياته. ومع العلم أن المحمدين الثلاثة، أصحاب الكتب الأربعة، كانوا من نقّاد الأخبار ومتمرسين في التمييز بينها، إلا أنهم استخرجوا من كتاب «المحاسن» مئات الأحاديث. وهذا، في حد ذاته، دليل كافٍ لرفض قول النجاشي السابق في أحواله: «يروي عن الضعفاء واعتمد المراسيل».

٢. كتاب المحاسن:

تُعد مجموعة «كتب المحاسن» من أبرز مؤلفات أحمد بن محمد بن خالد البرقي، وهو كتاب ضخم يحتوي على مختلف علوم الدين(٥٠)، هذا وقد مرت كتب الحديث بمراحل عديدة حتى جُمعت في الكتب الأربعة، وكانت كتب البرقي، وعلى رأسها «كتاب المحاسن»، واحدة من أبرز تلك المصادر. وقد وصل الكتاب إلى أيدي الشيخ النجاشي والشيخ الطوسي. ومن الجدير بالذكر أن قائمة «كتاب المحاسن» كما وردت عند النجاشي تضم (٤٧) كتاباً وفق فهرس ابن بطة (٥١)، وهي نفس القائمة التي ذكرها الشيخ الطوسي في الفهرست، والتي تبدأ بـ «كتاب

الإبلاغ، كتاب التراحم والتعاطف... وكتاب النوادر.(٥٢)

وإلى جانب هذه المجموعة، توجد قائمة أخرى تضم (١٦) كتاباً تختلف في ترتيبها بين النجاشي والطوسي. ففي حين أن النجاشي ذكر الكتب بالترتيب الآتي: «التبليغ والرسالة، الخطب، المواهب، تفسير الحديث، أحاديث الجن وإبليس، الأوامر والزواجر، معاني الحديث والتحريف، علل الحديث، الأنساب، المغازي، المحبوبات، المكروهات، السماء، الأرضين، التحريف، تعبير الرؤيا»، فإن الطوسي ذكرها على النحو التالي: «الإبلاغ، الزهد والمواعظ، المواهب والحظوظ، تفسير الأحاديث وأحكامه، بدأ خلق إبليس والجن، الزواجر، المعاني والتحريف، اختلاف الحديث، المآثر والأنساب، مغازي النبي، المحبوبات والمكروهات، خلق السموات والأرض، التخويف، التعبير والرؤيا».

كما أن النجاشي أشار إلى مجموعة من الكتب نقلاً عن ابن بطة والتي لم يذكرها الطوسي، ومنها: «كتاب النجابة، كتاب العويص، كتاب المشارب، كتاب الطبقات، كتاب أفاضل الأعمال، كتاب أخص الأعمال، كتاب المساجد الأربعة، كتاب الهداية، كتاب مكارم الأفعال، كتاب الاحتجاج، كتاب اللطائف، كتاب المصالح، كتاب صوم الأيام، كتاب البلدان والمساحة، كتاب الأزاهير، كتاب أحكام الأنبياء والرسل، كتاب الأصفية، كتاب الرواية». في المقابل، ذكر الطوسي هذه الكتب عن ابن بطة ولكنه أضاف كتباً أخرى لم يذكرها النجاشي، مثل: «كتاب الطب، كتاب التبيان، كتاب التهاني، كتاب التعازي».

المطلب الثالث:

اعتبار كتاب المحاسن وملحق شيوخه

يعد «كتاب العلل» جزءًا من «كتاب المحاسن»، ويعتبر من الكتب المعتمدة والأصول المشهورة. من خلال دراسة منهج المتقدمين في التعامل مع الأخبار، نجد أنهم لم يعتمدوا إلا على الأخبار التي أوجبت العلم والعمل. تلك الأخبار التي ضُمنت في الكتب الأربعة المعمول عليها، وكانت في الغالب مأخوذة من الأصول والكتب المعروفة بأنها معتمدة مثل: «كتاب علي بن مهزيار»، «كتاب حريز بن عبد الله السجستاني»، «كتب الحسين بن سعيد وأخيه الحسن الأهوازيين»، «كتب أحمد بن أبي نصر البزنطي»، و«كتب المحاسن» لأحمد بن أبي عبد الله البرقي، وغيرها من الكتب التي ثبتت صحتها أو صحة مضمونها. حتى لو كان بعض مؤلفي هذه الكتب من أتباع المذاهب المنحرفة، فقد اعتمدت كتبهم على الثقة بمحتواها.

كما أشار الشيخ الصدوق في مقدمة كتابه «من لا يحضره الفقيه» إلى ذلك، قائلاً: «وجميع ما فيه مستخرج من كتب مشهورة، عليها المعول وإليها المرجع، مثل كتاب حريز بن عبد الله السجستاني، وكتاب عبيد الله بن علي الحلبي، وكتب علي بن مهزيار الأهوازي، وكتب الحسين بن سعيد، ونوادر أحمد بن محمد بن عيسى، وكتاب نوادر الحكمة تصنيف محمد بن أحمد بن يحيى بن عمران الأشعري، وكتاب الرحمة لسعد بن عبد الله، وجامع شيخنا محمد بن الحسن بن الوليد رضي الله عنه، ونوادر محمد بن أبي عمير، وكتب المحاسن لأحمد بن أبي عبد الله البرقي، ورسالة أبي – رضي الله عنه – إلي وغيرها من الأصول والمصنفات»(٥٣)

هذا ويكتسب كتاب «المحاسن» أهمية كبيرة من ناحيتين:

١. كونه أحد الأصول التي استند إليها الشيخ الصدوق في كتابه.

٢. لأنه من الكتب المشهورة التي يعتمد عليها، وتعتبر مرجعاً أساسياً.

وقد أكد بعض كبار العلماء في الطائفة الإمامية أنهم لا يعتمدون إلا على الأخبار المتواترة، أو الأخبار المدعومة بالقرائن، أو الروايات المأخوذة من الكتب المعتمدة أو الأصول المعروفة. ويعود ذلك إلى أن غالبية العلماء يرفضون العمل بالخبر الواحد ويصفونه بأنه شاذ ويطرحونه. وفي هذا السياق، قال الشيخ الطوسي: «فإني وجدتها – يعني طائفة الإمامية – مجمعةً على العمل بهذه الأخبار التي رووها في تصانيفهم ودونوها في أصولهم، لا يتناكرون ذلك ولا يتدافعونه، حتى أن واحداً منهم إذا أفتى بشيء لا يعرفونه سألوه: من أين قلت هذا؟ فإذا أحالهم على كتاب

معروف أو أصل مشهور، سكتوا وسلموا الأمر وقبلوا قوله (٥٤).

وفي موضع آخر، أثناء مناقشته لحديث حول الأهلة، قال: «إن متن هذا الحديث لا يوجد في شيء من الأصول المصنفة، وإنما هو موجود في الشواذ من الأخبار»(٥٥)

وقد يُقال إن هذا الموقف مقتصر على الشيخ الطوسي، وإن علماء الطائفة الآخرين لم يتبنوا هذا المنهج إلا أن هذه الفكرة يمكن دحضها من خلال مجموعة من النصوص التي تؤكد أن هذا النهج لم يكن خاصاً بالطوسي. على سبيل المثال، فقد ذكر النجاشي في ترجمة محمد بن أورمة: «وكل ما كان في كتبه مما وجد في كتب الحسين بن سعيد وغيره فقُل به، وما تفرد به فلا تعتمده» (٥٦). وفي أحوال علي بن محمد بن جعفر بن عنبسة، قال النجاشي أيضاً: «له كتاب الكامل، يقال: إنه في معنى كتب الحسين بن سعيد».(٥٧)

كما صرح الشيخ الصدوق في مقدمة كتابه «الفقيه»: «وجميع ما فيه مستخرج من كتب مشهورة، عليها المعول وإليها المرجع»(٥٨). كذلك، بدأ الكليني (ت: ٣٢٩هـ) كتابه بقوله: «إنك تحب أن يكون عندك كتاب كاف، يجمع من جميع فنون علم الدين، ما يكتفي به المتعلم، ويرجع إليه المسترشد، ويأخذ منه من يريد علم الدين والعمل به بالآثار الصحيحة عن الصادقين عليهم السلام».(٤٩)

ذلك أن الإشارة إلى «الآثار الصحيحة» تعني الكتب التي تُعتبر موثوقة من حيث صحة محتواها، وقد اعتمد عليها العلماء السابقون. فلولا التوافق عليها لما اعتمد عليها الكليني ولا أدرج أغلب رواياتها في كتابه. وقد أشار المحقق الحلي (ت: ٦٧٦هـ) في كلامه إلى تلامذة الإمام الجواد (عليه السلام)، فقال: «قد كان من تلامذته فضلاء كالحسين بن سعيد، وأخيه الحسن، وأحمد بن محمد أبي نصر البزنطي، وأحمد بن محمد بن خالد البرقي، وشاذان بن الفضل القمي، وأيوب بن نوح بن دراج، وأحمد بن محمد بن عيسى، وغيرهم ممن يطول تعدادهم، وكتبهم الآن منقولة بين الأصحاب دالة على العلم الغزير.(٦٠)

خلاصة القول:

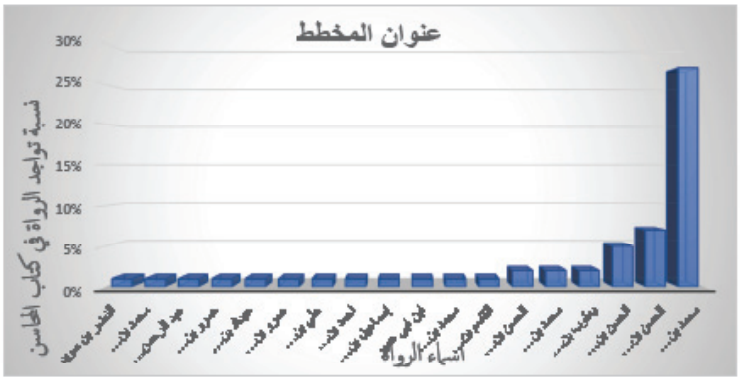
لا تُقبل الفتوى إلا إذا كانت مستندة إلى دليل ثابت، ولا يُعتبر الدليل حجة ما لم يكن مشهوراً أو متسالمًا عليه. فلو لم يكن العلماء قد تلقوا هذه الكتب بالقبول ولم تكن مشهورة بينهم، لما أفتوا بناءً على مروياتها. كما أشار الشيخ الصدوق في مقدمة كتابه «الفقيه»، قائلاً: «وجميع ما فيه مستخرج من كتب مشهورة، عليها المعول وإليها المرجع» وقد كان هذا التصريح واضحاً وجلياً، فهو يزيل كل شك أو ارتياب قد ينشأ حول مرويات كتابه. ولو كان في كلامه خطأ أو في منهجه خلل، لكان أهل زمانه وعلماء عصره أو من جاء بعدهم قد انتقدوه لكننا لم نجد أحداً منهم أنكر على الشيخ الصدوق قوله هذا، بل أرسلوا كلامه على أنه مسلّم به.

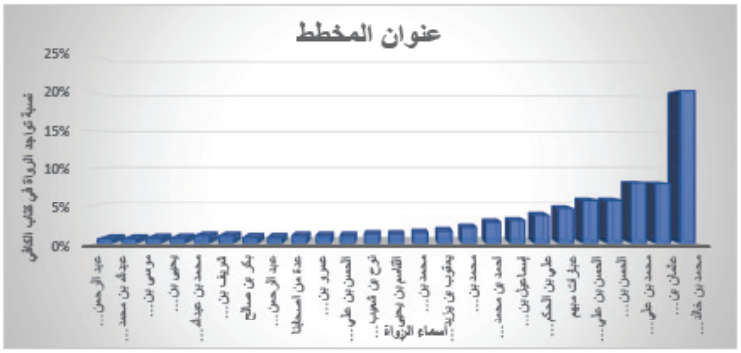
صحيح أن هناك بضع روايات في كتابه استدعت اعتراض بعض العلماء ودفعتهم للرد عليها وإبطال العمل بها، بل وتوجيه الانتقاد لمن يعتمد على مضامينها. ومن هؤلاء الشيخ المفيد (ت: ٤١٣هـ) الذي اتهم الشيخ الصدوق في بعض مؤلفاته بالهوس وسفاهة العقل(٦١). فهذا يشير إلى أن علماء الإمامية يشددون النقد على من يتفرد بغرائب الأمور، حتى لو كان بجلالة قدر الشيخ الصدوق.

ومن جهة أخرى، نجد أن النجاشي في ترجمته لمحمد بن عبد الله بن جعفر الحميري، ذكر أن أباه كان صاحب كتاب «قرب الإسناد»، وقد قَدِم الكوفة واستمعوا منه الحديث، وكان كلاهما ثقتين(٦٢). لكن بعض كتب «المحاسن» فُقدت، مثل «كتاب الحقوق»، «كتاب الأوائل»، «كتاب السماء»، «كتاب الأرض»، «كتاب المساحة والبلدان»، و«كتاب الاحتجاج» ولهذا السبب، رجع إلى الأصول والكتب القديمة المشابهة لكتب «المحاسن» (٦٣).

وهذا المخطط نسب الرواة في كتاب المحاسن:

نسب الشيوخ في كتاب الكافي:





نسب الشيوخ في كتاب الكافي:

عبد الرحمن بن حماد	1%
عبدالله بن محمد الحجال	1%
موسى بن القاسم البجلي	1%
يحيى بن إبراهيم بن أبي البلاد	1%
محمد بن عبدالله الجاموراني	1%
شريف بن سابق التفليسي	1%
بكر بن صالح	1%
عبد الرحمن بن أبي نجران	1%
عدة من أصحابنا	1%
عمرو بن عثمان الخزاز	1%
الحسن بن علي الوشاء	1%
نوح بن شعيب النيسابوري	1%
القاسم بن يحيى بن الحسن بن راشد	1%
محمد بن إسماعيل بن بزيع	1%
يعقوب بن يزيد الانباري	2%
محمد بن عيسى بن عبيد	2%
أحمد بن محمد بن أبي نصر البزنطي	3%
إسماعيل بن مهران بن محمد بن أبي نصير	3%
علي بن الحكم الانباري	4%
عبارات مبهمة	5%
الحسن بن علي بن فضال التيمي	6%
الحسن بن محبوب السراد	6%
محمد بن علي أبو سمينة	8%
عثمان بن عيسى الكلابي	8%
محمد بن خالد البرقي	20%

جدول نسب روايات الشيوخ:

رقم	اسم الشيخ	نسبة روايات المعاصر بـ %	نسبة روايات الكتابي بـ %
1	محمد بن خالد البرقي	٢٧,٦	٢٠,٢
2	محمد بن علي أبوسميته	٧,١	٨,١
3	الحسن بن محبوب السراد	٤,٧	٦
4	الحسن بن علي بن فضال التيمي	٤,٦	٥,٨
5	عبارات مبهمة	٤,٣	٤,٦
6	علي بن الحكم الأنباري	٢,٧	٣,٧
7	أحمد بن محمد بن أبي نصر البزنطي	٠,٦	٢,٨
8	محمد بن عيسى بن عبيد	٢,٢	٢,١
9	يعقوب بن يزيد الأنباري	٣,٣	١,٦
10	محمد بن إسماعيل بن بزيع	٠,٨	١,٤
11	القاسم بن يحيى بن الحسن بن راشد	١,٥	١,٢
12	نوح بن شعيب النيسابوري	٠,٧	١,٢
13	الحسن بن علي الوشاء	١,٨	١
14	عمرو بن عثمان الخزاز	٠,٤	١
15	عدة من أصحابنا	١,٣	١
16	عبد الرحمن بن أبي نجران	٠,٤	٠,٨
17	بكر بن صالح	٠,٧	٠,٨
18	يحيى بن إبراهيم بن أبي البلاد	٠,٤	٠,٧
19	موسى بن القاسم البجلي	٠,٦	٠,٧
20	عبد الله بن محمد الحجال	٠,٥	٠,٦
21	عبد الرحمن بن حماد	٠,٤	٠,٦

الخاتمة:

النتائج والاستنتاجات

تناول هذا البحث، من خلال دراسة في المصادر الرجالية، التعريف بأسرة البرقي باعتبارها من الأسر العلمية البارزة، مع التركيز على توثيق اثنين من أبرز رجالها، وهما محمد بن خالد البرقي (الأب) وأحمد بن محمد بن خالد البرقي (الابن)، حيث تم تحليل مكانتهما في علم الرجال، وتقديم الشواهد المؤيدة لذلك.

وفي جانب آخر، تم التعرّض إلى الاتهام الموجّه إليهما بشأن اعتمادهما على نقل الكتب بطريق الوجادة، وقد

خضعت هذه الدعوى للنقد، وأُثبت عدم دقتها من خلال عدد من القرائن والملاحظات.

وبالنظر إلى الإشكالات المثارة حول كتاب المحاسن، فقد أظهرت دراسة الأسانيد الحديثية في القسم الباقي من الكتاب أن الرواية عن الضعفاء، وإن وُجدت، إلا أنها ليست الغالبة، بل إن النسبة الكبرى من الروايات تعود إلى مشايخ موثوقين.

ومن جهة أخرى، فإن المقارنة بين قائمة مشايخ البرقي في القسم المتبقي من المحاسن، وبين روايات الكليني عنه في الكافي، تقدّم قرائن معتبرة يمكن من خلالها الاستدلال على أصالة القسم المتبقي من كتاب المحاسن.

الهوامش:

(١) ظ: العلامة الحلي، إيضاح الاشتباه، تح: محمد الحسون، ط١، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم، ١٤١١هـ: ص٢٧٢.

(٢) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي) تح: السيد موسى الشبيري الزنجاني، ط٥، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم، إيران، ١٤١٦هـ:٣٣٥، رقم ٨٩٨، وص٧٦.

(٣) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٦١.

(٤) ظ: الطوسي، محمد، الفهرست، تح: الشيخ جواد القيومي، ط١، مؤسسة النشر الإسلامي، قم ـ إيران، ١٤١٧هـ:٩٩، رقم ١٦٩.

(٥) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣٣٥.

(٦) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):ص٣٣٥. الطوسي، محمد بن الحسن، الفهرست:٢٢٦

(٧) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٧٧، رقم(١٨٢).

(٨) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ١٨٥، رقم(٤٩٠). ؛ الطوسي، محمد بن الحسن، اختيار معرفة الرجال (رجال الكشّي) تح: السيد مهدي الرجائي، (د. ط)، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، قم ـ إيران، ١٤٠٤هـ: ٢/ ٧٩٩، رقم(٩٩٠). الفهرست: ٦٢، رقم(٦٥). ابن الغضائري، رجال ابن الغضائري تح: السيد محمد رضا الجلالي، دار الحديث للطباعة والنشر، قم ـ إيران، ١٤٢٢هـ: ٣٩، رقم(١٠)، ٦٧، رقم(٦٥).

(٩) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٧٦، رقم(١٨٢)..

(١٠) الطوسي، محمد بن الحسن، الفهرست: ٦٢، رقم(٦٥)..

(١١) ابن الغضائري، الرجال:٣٩، رقم(١٠).

(١٢) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣٣٥، رقم(٨٩٨).

(١٣) الطوسي، محمد، الأبواب، (رجال الطوسي) تح: جواد القيومي، ط١، مؤسسة النشر التابعة لجماعة المدرسين، قم ـ إيران، ١٤١٥هـ:٣٦٣، رقم(٥٣٩١).

(١٤) ابن الغضائري، الرجال:ص٩٣.

(١٥) العلامة الحلي، الحسن، خلاصة الأقوال، تح: الشيخ جواد القيومي، ط١، مؤسسة النشر الإسلامي، قم ـ إيران، ١٤١٧هـ:٢٣٧، بتصرف.

(١٦) ابن داود الحلي، الحسن، رجال ابن داود، تح: محمد صادق آل بحر العلوم، (د. ط) ، منشورات مطبعة الحيدرية، النجف الأشرف، ١٣٩٢هـ، ١٩٧٢م:١٧١.

(١٧) ظ: الطوسي، محمد بن الحسن، الأبواب (رجال الطوسي):٣٤٣،رقم٥١٢١، ص٣٦٣، رقم٥٣٩١، ص٣٧٧، رقم٥٥٨٥.

(١٨) ظ: البرقي، رجال البرقي:٥٣ ـ ٥٥.

(١٩) البرقي، رجال البرقي، ط١، انتشارات جامعة طهران، طهران ـ إيران، ١٣٨٢هـ:٥٧ـ ٥٩.

(٢٠) ظ: الزنجاني، موسى، الجامع في الرجال، تح: السيد محمد الحسيني القزويني ومعه اللجنة العلمية، ط١، الناشر مؤسسة ولي عصر(ع) للدراسات الإسلامية، قم، ١٤٣٦هـ:١/٣٦٩

(٢١) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٧٧.

(٢٢) ظ: الزنجاني، الجامع في الرجال:١/٣٦٩.

(٢٣) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٧٦. الطوسي، محمد بن الحسن، الفهرست:٦٢.

ابن الغضائري، الرجال:٣٩.
(٢٤) ظ: ابن الغضائري، الرجال:٣٩. ومقدمة كتاب المحاسن للبرقي. تح: السيد جلال الدين الحسيني، (د. ط)، دار الكتب الإسلامية، طهران، ١٣٧٠هـ
(٢٥) ظ: العلامة الحلي، الحسن، خلاصة الأقوال:٦٣. ابن داود الحلي، الحسن، رجال ابن داود:٤٣.
(٢٦) ظ: البهبودي، معرفة الحديث، (د.ط) دار الهادي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ١٤٢٧هـ:٢٠٣.
(٢٧) ظ: المصدر السابق: ١٠٨.
(٢٨) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣.
(٢٩) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):١١٦.
(٣٠) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٢٣١.
(٣١) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣٦٥.
(٣٢) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٢٧.
(٣٣) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣٦٢.
(٣٤) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):١٠٩.
(٣٥) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٧٦.
(٣٦) النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣٤٨.
(٣٧) النجاشي، فهرست اسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٢٦٣، رقم(٦٨٨).
(٣٨) النجاشي، فهرست اسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٦٢، رقم(١٤٤).
(٣٩) ظ: الخوئي، أبو القاسم، معجم رجال الحديث وتفصيل طبقات الرواة، ط٥، ١٤١٣هـ،١٩٩٢م: ٢/ ١٦٦
(٤٠) فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٨٨، رقم(٢١٥).
(٤١) النجاشي، فهرست اسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ١٩٠، رقم(٥٠٩).
(٤٢) الطوسي، محمد، العُدّة في أصول الفقه، تح: محمد رضا الأنصاري، ط١، مؤسسة البعثة، قم ـ إيران، ١٤١٧هـ: ١/ ١٥٥.
(٤٣) الطوسي، محمد بن الحسن، الفهرست: ٣٢.
(٤٤) ظ: الخوئي، أبو القاسم، معجم رجال الحديث:٢/ ٢٦٦.
(٤٥) الحر العاملي، وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة، ط٢، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، قم ـ إيران، ١٤١٤هـ: ٣٠/ ٢٥٢.
(٤٦) المحقق الحلي، جعفر، المعتبر في شرح المختصر، تح: لجنة تحت إشراف الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، (د. ط)، مؤسسة سيد الشهداء (عليه السلام)، قم ـ إيران، ١٤٠٥هـ: ١/ ٢٩.
(٤٧) الطوسي، محمد بن الحسن، العدة في أصول الفقه: ١/ ٨٩ ـ ٩٠.
(٤٨) الطوسي، محمد بن الحسن، العدة في أصول الفقه: ١/٨٧.
(٤٩) ظ: المامقاني، عبد الله(ت١٣٥١) مقباس الهداية في علم الدراية، تح: الشيخ محمد رضا المامقاني، ط١، منشورات دليل ما، قم ـ إيران، ١٤٢٨هـ:١/١٥١.
(٥٠) ظ: الطوسي، محمد بن الحسن، الفهرست:٦٢.
(٥١) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٧٧.
(٥٢) الطوسي، محمد بن الحسن، الفهرست:٦٢.
(٥٣) الصدوق، محمد بن الحسين، من لا يحضره الفقيه: ١/٤.
(٥٤) الطوسي، محمد بن الحسن، العدة في أصول الفقه: ١/ ١٢٦
(٥٥) الطوسي، محمد بن الحسن، تهذيب الأحكام في شرح المقنعة للشيخ المفيد (رضوان الله عليه)، تح: السيد حسن الخرسان، ط٣، دار الكتب الإسلامية، طهران ـ إيران، ١٤٠٦هـ: ٤/ ١٦٩.
(٥٦) فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٣٢٩، رقم(٨٩١).
(٥٧) فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي): ٢٦٢، رقم(٦٨٦).
(٥٨) الصدوق، محمد بن الحسين(ت٣٨١)، من لا يحضره الفقيه تصحيح وتعليق: علي أكبر الغفاري، (د. ط)، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم ـ إيران، (د. ت): ١/ ٣.
(٥٩) الكليني، محمد بن يعقوب(ت٣٢٩)، الكافي تح: علي أكبر الغفاري، دار الكتب الإسلامية، ط٤، مطبعة حيدري، ١٤٠٧هـ:

١/ المقدمة ٢٤.

(٦٠) المحقق الحلي، المعتبر: ١/ ٢٧.

(٦١) ظ: المفيد، محمد(ت٤١٣) عدم سهو النبي (ص))، ط٢، دار المفيد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ـ لبنان، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م: ٢٠.

(٦٢) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٢١٩.

(٦٣) ظ: النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي):٣٥٥.

المصادر والمراجع

١. البرقي، رجال البرقي، ط١، انتشارات جامعة طهران، طهران ـ إيران، ١٣٨٢هـ:٥٧ـ ٥٩.

٢. ابن الغضائري، الرجال:٣٩. ومقدمة كتاب المحاسن للبرقي. تح: السيد جلال الدين الحسيني، (د. ط)، دار الكتب الإسلامية، طهران، ١٣٧٠هـ.

٣. ابن داود الحلي، الحسن، رجال ابن داود، تح: محمد صادق آل بحر العلوم، (د. ط) ، منشورات مطبعة الحيدرية، النجف الأشرف، ١٣٩٢هـ، ١٩٧٢م.

٤. البهبودي، معرفة الحديث، (د.ط) دار الهادي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ١٤٢٧هـ.

٥. الحر العاملي، وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة، ط٢، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، قم ـ إيران، ١٤١٤هـ.

٦. رجال ابن الغضائري تح: السيد محمد رضا الجلالي، دار الحديث للطباعة والنشر، قم ـ إيران، ١٤٢٢هـ.

٧. الزنجاني، موسى، الجامع في الرجال، تح: السيد محمد الحسيني القزويني ومعه اللجنة العلمية، ط١، الناشر مؤسسة ولي عصر(ع) للدراسات الإسلامية، قم، ١٤٣٦هـ.

٨. الصدوق، محمد بن الحسين(ت٣٨١)، من لا يحضره الفقيه تصحيح وتعليق: علي أكبر الغفاري، (د. ط)، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم ـ إيران، (د. ت).

٩. الطوسي، محمد بن الحسن، اختيار معرفة الرجال (رجال الكشّي) تح: السيد مهدي الرجائي، (د. ط)، مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، قم ـ إيران، ١٤٠٤هـ.

١٠. الطوسي، محمد بن الحسن، تهذيب الأحكام في شرح المقنعة للشيخ المفيد (رضوان الله عليه)، تح: السيد حسن الخرسان، ط٣، دار الكتب الإسلامية، طهران ـ إيران، ١٤٠٦هـ.

١١. الطوسي، محمد، الأبواب، (رجال الطوسي) تح: جواد القيومي، ط١، مؤسسة النشر التابعة لجماعة المدرسين، قم ـ إيران، ١٤١٥هـ.

١٢. الطوسي، محمد، العُدّة في أصول الفقه، تح: محمد رضا الأنصاري، ط١، مؤسسة البعثة، قم ـ إيران، ١٤١٧هـ

١٣. الطوسي، محمد، الفهرست، تح: الشيخ جواد القيومي، ط١، مؤسسة النشر الإسلامي، قم ـ إيران، ١٤١٧هـ.

١٤. العلامة الحلي، الحسن، خلاصة الأقوال، تح: الشيخ جواد القيومي، ط١، مؤسسة النشر الإسلامي، قم ـ إيران، ١٤١٧هـ.

١٥. العلامة الحلي، إيضاح الاشتباه، تح: محمد الحسون، ط١، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم، ١٤١١هـ.

١٦. الكليني، محمد بن يعقوب(ت٣٢٩)، الكافي تح: علي أكبر الغفاري، دار الكتب الإسلامية، ط٤، مطبعة حيدري، ١٤٠٧هـ.

١٧. المامقاني، عبد الله(ت١٣٥١) مقباس الهداية في علم الدراية، تح: الشيخ محمد رضا المامقاني، ط١، منشورات دليل ما، قم ـ إيران، ١٤٢٨هـ.

١٨. المحقق الحلي، جعفر، المعتبر في شرح المختصر، تح: لجنة تحت إشراف الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، (د. ط)، مؤسسة سيد الشهداء (عليه السلام)، قم ـ إيران، ١٤٠٥هـ.

١٩. المفيد، محمد(ت٤١٣) عدم سهو النبي (ص))، ط٢، دار المفيد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ـ لبنان، ١٤١٤هـ/١٩٩٣.

٢٠. النجاشي، أحمد بن علي، فهرست أسماء مصنفي الشيعة (رجال النجاشي) تح: السيد موسى الشبيري الزنجاني، ط٥، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم، إيران، ١٤١٦هـ.

الظواهر الدلالية في شروح دعاء كميل
«الترادف والأضداد أنموذجاً»

الباحثة دعاء طالب راضي أ.م. د. زينة كاظم محسن
كلية الإمام الكاظم (عليه السلام) للعلوم الإسلامية الجامعة



المستخلص:

فقد منَّ الله تعالى عليّ باختيار موضوع رسالتي الموسوم بـ (المباحث اللغوية في شروح دعاء كميل) مع التركيز على الجوانب الدلالية فيها، وهذا البحث مستل يعنى باستعراض بعض هذه الظواهر الدلالية، فقد برزت ظاهرتا (الترادف والأضداد)، اللتان شكلتا محور البحث الأساس، فجاء البحث في في محورين رئيسن : المحور الأول/ الترادف في شروح دعاء كميل، والثاني/ الأضداد في شروح دعاء كميل، ومقدمة استعرضت فيها الداعي للدعاء والرواي والمروي عنه، كما ختمت البحث بأهم النتائج التي استبانت لي فضلا عن بعض التوصيات التي أرجوا أن ينتفع منها الباحثون بعدي لتكون مقترحات لدراساتهم الأكاديمية والبحثية.

الكلمات المفتاحية : شروح دعاء كميل، الترادف، الأضداد، الإمام علي، كميل، الدعاء.

Abstract:

God Almighty has blessed me with the choice of the topic of my thesis entitled “Linguistic Discussions in the Commentaries on Du›a Kumayl,” with a focus on its semantic aspects. This research is concerned with reviewing some of these semantic phenomena, namely the phenomena of “synonymy and antonymy,” which formed the main focus of the research. The research is divided into two main sections: the first section focuses on synonyms in the commentary on the Du›a Kumayl, and the second section focuses on antonyms in the commentary on the Du›a Kumayl. The introduction reviews the caller to prayer, the narrator, and the narrated text. The research concluded with the most important findings that became apparent to me, as well as some recommendations that I hope will be useful to future researchers as suggestions for their academic and research studies.

Keywords: Commentaries on the Du›a al-Kamil, synonymy, antonyms, Imam Ali, Kamil, supplication.

المقدّمة:

الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين أبي القاسم محمد وآله الطيبين الطاهرين...

تُعَدّ اللغة العربية من أوسع اللغات في تنوّعها وغناها الدلالي، إذ احتضنت عبر مسيرتها الطويلة أساليب تعبيرية متعددة ومظاهر لغوية متباينة، شكّلت مادة خصبة لدارسيها وباحثيها. ومن أبرز هذه المظاهر ظاهرتان مهمتان هما: الترادف و الأضداد؛ فقد شغل الترادف حيّزاً كبيراً في الدراسات اللغوية، لما يمثله من قدرة على الإحاطة بالمعنى الواحد بألفاظ متعدّدة، مما يعكس مرونة اللغة واتساع معجمها، ويُظهر طاقتها على إثراء البيان وتجميل الأسلوب. وفي المقابل جاءت ظاهرة الأضداد لتكشف عن جانب آخر من الإبداع اللغوي، حيث تتعدد الدلالات المتناقضة للفظة الواحدة تبعاً للسياق والاستعمال، الأمر الذي يدل على عمق التجربة اللغوية عند العرب وحيويتها . ولم تكن هاتان الظاهرتان مجرد ظواهر لغوية عابرة، بل شكّلتا ميداناً للبحث والنقاش بين العلماء واللغويين، لما لهما من أثر مباشر في فهم النصوص القرآنية والأدبية، ولارتباطهما الوثيق بالدلالة والمعنى. ومن هنا تتضح أهمية دراستهما، بوصفهما نافذتين تُمكّنان الباحث من التعمق في بنية اللغة، والكشف عن أسرارها، وإبراز ما تمتاز به العربية من

قدرة على التوليد والتجدد عبر العصور.

دعاء كميل بين الداعي والراوي والمروي عنه :

١ . الداعي (الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام):

لقد زخرت كلمات أمير المؤمنين بأنواع الكلام في البهاد والحرب والسلام والقرآن وذم الدنيا وكان لأمير البلاغة وجه عناية بهذا الدعاء حتى اهداه لخواصه متمثلا بحواريه كميل بن زياد .

٢ . الراوي (كميل بن زياد):

وهو من أهم الشخصيات الإسلامية التي عرفت بولائها للإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) هو « كميل بن زياد بن نهيك بن الهيثم النخعي»(١)، « تابعي ثقة من أصحاب علي بن أبي طالب. كان شريفا مطاعا في قومه»(٢)، وذكر السيّد الخوئي في سيرة أحد الأعلام، ناقلًا عن الشيخ الحرّ في الفائدة السابعة من خاتمة كتاب الوسائل، عن ابن طاووس في كشف المحجة، ما أورده من كتاب الرسائل لمحمد بن يعقوب الكليني، بسنده عن الإمام أمير المؤمنين (عليه السلام)، أنّه استدعى كاتبه عبد الله بن أبي رافع، وطلب منه أن يُدخل عليه عشرة من خاصّته الموثوقين، فقال له: سَمِّهم لي يا أمير المؤمنين، فأجابه: أدخل عليّ أصبغ بن نباتة... وكميل بن زياد... إلى آخر الحديث(٣)، وقتل على يد الحجاج بن يوسف في الكوفة(٤)، ومن أهم وصايا الإمام علي (عليه السلام) لكميل بن زياد :«يا كميل بن زياد سمّ كل يوم باسم الله وقل لا حول ولا قوة إلا بالله، وتوكل على الله، واذكرنا وسمّ بأسمائنا وصل علينا ، واستعذ بالله ربنا ، وأدرأ بذلك عن نفسك وما تحوطه عنايتك تكف شر ذلك اليوم، يا كميل ما من علم إلا وأنا أفتحه، وما من سرّ إلا والقائم (عليه السلام) يختمه، يا كميل لا تأخذ إلا عنا تكن منا»(٥) .

٣ . المروي عنه الخضر (عليه السلام):

اختلف المفسرون في اسم الخضر (عليه السلام) حيث قال ابن قتيبة : اسم الخضر بليا بن ملكان بن فالغ بن عابر بن شالخ بن أرفخشد بن سام بن نوح (عليه السلام) ، وابن الأثير يقول : اسمه باليا بن ملكان بن فالغ بن عامر بن شالخ بن أرفخشد بن سام بن نوح (عليه السلام)، أمّا القرماني: اسمه ايليا بن ملكان بن فالغ بن عامر بن شالخ بن أرفخشد بن سام بن نوح (عليه السلام)، فكل هذه الاراء مختلفة في الاسم لكنها متفقة في النسب ، لكن الجمهور اتفق على أن اسم الخضر هو (بليا بن ملكان بن فالغ بن عابر بن شالخ بن أرفخشد بن سام بن نوح (عليه السلام)(٦).

وجاء في ذكر حياة الخضر (عليه السلام) وتسميته بإيليا « يعد النبي إيليا واحداً من أنبياء بني اسرائيل الذين عاشوا في المملكة الشمالية بين أواخر القرن العاشر وأوائل القرن التاسع قبل الميلاد نشأ صبياً في بلاد جلعان، وكان صباه يعمل في رعاية الاغنام ويقضي وقتاً طويلاً في البرية»(٧).

وتذكر الروايات العديد من الألقاب للخضر (عليه السلام) منها: « ابو العباس ، وأبو محمد، وقد اشتهر بالثاني عند العوام على وجه الخصوص، أمّا ألقابه فهي :(الخضر)، (العالم) ، (العبد الصالح)، واشتهر بالأول خاصة»(٨) ، أمّا سبب تسميته بالخضر فمنهم من قال« سمي الخضر لأنه إذا صلى في مكان اخضر ما حوله»(٩)، ومنهم من قال : « إنّما سمي الخضر؛ لأنه جلس على فروة، فإذا هي تهتز من خلفه خضراء»(١٠)، وقالوا : « سمّي الخضر خضرا لحسنه وإشراق وجهه»(١١) .

وهناك روايات تذكر أنّ الخضر نبي حي منها ما في البحار «أنّ أربعة من الأنبياء أحياء اثنان في الأرض وفي السماء عيسى وإدريس (عليه السلام)، فأما الخضر فإنّه في البحر وأما صاحبه إلياس في البر»(١٢)، وأنّه لازال حي إلى الآن وسيعيش إلى يوم القيامة وهو من أصحاب ذو القرنين(١٣) .

شروح دعاء كميل ومناهج الشرّاح :

١ . أسرار الليل في شرح دعاء كميل: الشيخ واثق الشمري.

٢ . مواهب الليل في شرح دعاء كميل: الشيخ فاضل الصفّار .
٣ . أسرار العارفين في شرح دعاء كميل: السيد جعفر بحر العلوم.
٤ . تأملات في دعاء كميل رض : السيد ياسر محفوظ الموسوي الساري .
٥ . اضواء على دعاء كميل رض : السيد عز الدين بحر العلوم .
٦ . رحلة في الأفاق والأعماق شرح دعاء كميل رض : الشيخ حسين انصاريان .
٧ . في رحاب دعاء كميل رض : الشيخ محمد حسين فضل الله .

تجدر الإشارة إلى إنّ أكثر هذه الشروح المتقدمة وردت فيها دقائق لغوية اعتمدها الشرّاح في بيان مطالبهم والتوسع فيها . وهناك بعض الشروح التي لم تتوافر فيها إشارات لغوية منها :

١ . شرح بعض فقرات دعاء كميل رض : الشيخ وسام البلداوي .
٢ . نور الليل في شرح دعاء كميل السيد محمد كاظم الموسوي آل طيب .
٣ . شرح دعاء كميل رض : السيد حسون البطاط .
٤ . رشحات سنية في شرح دعاء كميل رض : الشيد كامل الحسن .
٥ . شرح دعاء كميل رض : المولى عبد الاعلى بن محمد القاضي السبزواري .

مناهج شروح دعاء كميل :

يُلاحظ أنّ معظم الشُرّاح يبدأون بتفسير مضامين الدعاء انطلاقًا من جوانب أخلاقية، مع التركيز على شرح الألفاظ وبيان معانيها من خلال التحليل المعجمي، والصرفي، والنحوي، والدلالي. وغالبًا ما كانوا يستندون في شروحهم إلى آيات من القرآن الكريم، ثم يعمدون إلى تفسيرها بما يخدم سياق الدعاء. ومن أبرز هؤلاء: الشيخ فاضل الصفّار في كتابه مواهب الليل، والسيد جعفر في أسرار العارفين، وكذلك الشيخ واثق الشمري في أسرار الليل. كما ضمّنوا شروحهم استشهادات ببعض الأبيات الشعرية التي تُعزّز المعنى. أما فيما يخص المصادر التي اعتمدوا عليها، فقد تنوعت، ومن أبرزها: القرآن الكريم، وكتاب مقاييس اللغة، وكتاب العين، وكتب التراث النحوي وشروحها، وكتب التراث الروائي وغيرها من كتب التراث، وقد اتسمت منهجيتهم في الغالب بالتركيز على الجوانب الأخلاقية والدينية في شرح الدعاء بعد بيان المطالب اللغوية والبلاغية...

المحور الأول: الترادف في شروح دعاء كميل:

أن من اهم الظواهر اللغوية الذي اهتم بها علماء اللغة العربية هو الترادف الذي عرفه الخليل: « ردف: الرِّدْفُ: ما تَبِعَ شيئاً فهو ردفه، وإذا تتابع شيءٌ خَلْفُ شيءٍ فهو التّرادُف»(١٤)، فالترادف هو اتفاق معنيين أحدهما في الصدق والآخر في المفهوم ، فيكون اختلاف في اللفظة واتفاق المعنى (١٥)، وذكره أبو الطيب القنَّوجي (ت ١٣٠٧هـ) وقال: « هي التي يقام لفظ مقام ولفظ لمعان متقاربة يجمعها معنى واحد»(١٦).

وموقف اللغويين القدماء والمحدثين من الترادف فقد اختلف العلماء القدماء والمحدثين في الترادف ، فالقدماء اتفقوا على أن يجمعوا الكلمات التي تدل على معنى واحد واطلقوا عليه الترادف، أما المحدثين فقد قسّموا الترادف إلى : ترادف تام، وترادف جزئي، وشبه ترادف(١٧)، فانقسموا العلماء إلى فريقين: فريق أقروا وجود الترادف في اللغة، وفريق نفوا وجوده، واول من اثبت وجود الترادف في اللغة العربية هو سيبويه والأصمعي وابن خالويه وعلي بن عيسى الرماني (١٨)، أما الفريق المنكرين فمنهم ثعلب ، وابن درستويه، وابو علي الفارسي الذي رفض الترادف التام حين سئل عن اسماء السيف فقال لا أحفظ للسيف إلا اسماً واحداً وأما الصارم والمهند فهذه صفات (١٩)، ويعد ابن فارس أيضاً من المنكرين للترادف الذي نقله عن أستاذه ثعلب (٢٠)، « وتسمية هذه الظاهرة باسم الترادف يعود إلى أحمد بن فارس»(٢١).

ومن أهم ألفاظ الترادف التي ذكرها شرّاح دعاء كميل:

١. القوة والقدرة :

ويرد الترادف في بعض نصوص دعاء كميل في قول الإمام علي (عليه السلام): « وبقوتك التي قهرت بها كل شيء»(٢٢)، فيذكر فاضل الصفّار أحد شراح دعاء كميل أن « القوة نقيض الضعف، والقدرة ترادفها بناء على وقوع الترادف التام في اللغة»(٢٣)، أذن القوة والقدرة مترادفان في اللغة، فالقوة عند الخليل: « القوّة، من تأليف قاف وواو وياء، حملت على فعلة فأدغمت الياء في الواو، كراهية تغيير الضمة»(٢٤)، وعند ابن دريد: « القوّة: قُوّة الْإِنْسَان والدابّة، وَالْجمع قُوَى وقِوَى، .... والقوّة: قوّة الْحَبل، وَهِي الطَّاقَة مِنْهُ الَّتِي تُفتل بِأُخْرَى، وَالْجمع قُوَى وقِوَى أَيْضا»(٢٥)، والقدرة: « الْقُدْرَة: مصدرُ قَدَرَ على الشَّيْء قُدرة، أَي: مَلَكه فَهُوَ قادرٌ قدير»(٢٦)،«وأما قدرت على الشيء؛ بمعنى قويت عليه»(٢٧) ، وقد تأتي اليد أيضاً من معاني القوة والقدرة (٢٨)، والقدرة تكون في فعل الشيء وتركه، والقوة في الفعل الشاق(٢٩)، « القدرة: صفة تؤثر على قوة الإرادة»(٣٠)، أذن « القوة من قبيل القدرة»(٣١)، ومعنى هذا أن القدرة مرادفة للقوة ترادفاً تاماً والترادف التام :« ويعنى الِاتِّفَاق فِي الْمَعْنى بَين الْكَلِمَتَيْنِ اتِّفَاقًا تَاما»(٣٢).

٢. الفقر والفاقة:

وقد ذكر الشارح لفظة أخرى في شرحه قول الإمام (عليه السلام): « يا إلهي وسيدي ومولاي ومالك رقي، يا من بيده ناصيتي، يا عليما بضري (بفقري) ومسكني، يا خبير بفقري وفاقتي»(٣٣)، فيقول الشارح : « الفقر والفاقة رتبتان لمعنى واحد وهو الحاجة»(٣٤)، وذكر الخليل أن: « أي الفقر والحاجة. وأخفق وأملَقَ وأورَقَ واحد»(٣٥)، ومعنى الفقر الحاجة (٣٦)، « والفاقَةُ: الحاجَةُ، ولا فِعْلَ لها، وقيل: رَجُلٌ مُفْتَاقٌ؛ من الفاقَة:(٣٧)، أذن الفاقة والفقر لفظتان لمعنى واحد وهي الحاجة .

٣. الاعتراف والتصديق:

وفي قول الإمام (عليه السلام) : « وبعد صدق اعترافي ودعائي خاضعا لربوبيتك»(٣٨)، يقول الشارح أن « الاعتراف والتصديق بمعنى واحد»(٣٩)، « الاعتراف هو ما كان باللسان»(٤٠)، « وَأَصله من الْمعرفَة»(٤١)، أما الصدق عند ابن فارس»(صَدَقَ) الصَّادُ وَالدَّالُ وَالْقَافُ أَصْلٌ يَدُلُّ عَلَى قُوَّةٍ فِي الشَّيْءِ قَوْلًا»(٤٢)، « الصدْق فِي القَوْل وَالْفِعْل وَهُوَ أَعلَى مَرَاتِب الْعباد عِنْد الله بعد الْأَنْبِيَاء»(٤٣)، « والتصديق: هُوَ الِاعْتِرَاف»(٤٤).

٤. النور والضياء:

ترد اللفظتان النور والضياء في قول (عليه السلام): « وبنور وجهك الذي أضاء له كل شيء»(٤٥) ، يقول الشارح : « ضاء وأضاء بمعنى استنارت وصارت مضيئة»(٤٦)، وعند الخليل « النُّور: الضيّاء، والفعل: نار وأنار ونَوْراً وإنارةً. واستنار، أي: أضاء»(٤٧)، وعند الأزهري معنى « النور الضياء»(٤٨)، أذن النور والضياء لهما معنى واحد « هما مترادفان لغة وقد يفرق بينهما بأن الضوء: ما كان من ذات الشئ المضئ، والنور: ما كان مستفادا من غيره»(٤٩)، كما في قوله تعالى : ﴿هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَ ٱلشَّمۡسَ ضِيَآءٗ وَٱلۡقَمَرَ نُورٗا﴾ [يونس:٥] , « والضّياء: هو حالة من حالات اشتداد النّور. فالنّور حين يشتد يسمَّى ضياءً، وفرط الإنارة يسمَّى ضياءً»(٥٠).

المحور الثاني: الاضداد في شروح دعاء كميل:

احتلت الأضداد مكانة متميزة في الدراسات اللغوية العربية، لما فيها من دلالة على مرونة اللغة واتساعها وقدرتها على احتواء التناقض في اللفظ ضمن نسق دلالة متماسك ، فالأضداد فقد عرفها الخليل: « ضد: الضِّدُّ كلّ شيءٍ ضادَّ شيئاً ليغلبَه»(٥١)، والضد « المثل والمخالف ، وقيل الأضداد جمع ضد وضد كل شيء ما نفاه نحو البياض والسواد والسخاء والبخل»(٥٢) وهو دلالة اللفظة الواحدة على معنى الشيء وضده(٥٣)، أذن الاضداد هي :

«الكلمات التي تؤدي إلى معنيين متضادين بلفظ واحد، ككلمة «الجون» تطلق على الأبيض والأسود»(٥٤)، « وقوع

اللفظة الواحدة على المعنيين المتضادين»(٥٥)، وتعد ظاهرة التضاد نوع من المشترك اللفظي(٥٦)، «أن المشترك يمكن أن ينصرف إلى معنيين أو أكثر في حين أن الأضداد لا يمكن أن ينصرف مفهومها إلى أكثر من معنيين»(٥٧)، وكما أنكروا الترادف والمشترك اللفظي فمن الطبيعي أن ينكروا الأضداد، ومن منكرين الأضداد ابن درستويه(٥٨)، الذي اعترف بوجود النادر منها في اللغة فيقول: أن اللغة وضعت للإبانة عن المعاني(٥٩)، أما الذين أقروا بوجود الأضداد فهم: أبو سعيد عبد الملك بن قريب الأصمعي(ت ٢١٦ هـ)، وأبو بكر محمد بن القاسم الأنباري ، وأيضاً الثعالبي (ت ٤٢٩ هـ) والسيوطي (ت ٩١١ هـ) اللذان خصصوا فصولا في كتبهم للأضداد(٦٠)، « والتضاد ليس دائماً ثنائي العناصر؛ ففي أحيان كثيرة تكون الكلمة في حقل دلالي ويميز التضاد بين كلمات هذا الحقل»(٦١)، وقسم احمد مختار عمر التضاد إلى: (التضاد الحاد، التضاد المتدرج، التضاد الاتجاهي، التضاد العكسي، التضاد العمودي)(٦٢) .

ومن أهم الألفاظ الأضداد التي وردت في دعاء كميل

١. البقاء والفناء:

وترد اللفظتان (البقاء والفناء) في قول (عليه السلام): « وبوجهك الباقي بعد فناء كل شيء»(٦٣) ، « وبَقِيَ الشيء يَبْقَى بقاءً، وهو ضد الفناء» (٦٤)، «والقُرْبُ ضد البعد، والاقتِرابُ الدنو، والتقَرُّبُ: التدني والتواصل بحق أو قَرابةٍ»(٦٥)، ومعنى القرب الجنب(٦٦)، والمقصود بالباقي في نص الدعاء الدائم والباقي هو الله وهو الذي خلق كل شيء، ويزول كل شيء ووجوده أزلي ومن صفاته الكمال والبقاء»(٦٧)، وذكر الشارح عن دلالته « أما الفناء فهو النقص والزوال وكل شيء يزول ويبقى وجه ربك ذو الجلال والاكرام»(٦٨).

٢. الأول والآخر:

وفي قول (عليه السلام): « يا أول الأولين ، و يا آخر الآخرين»(٦٩)، ويقول الشارح :» الآخر بكسر الخاء _خلاف الأول»(٧٠)، « الآخِر: ضدّ الأوّل»(٧١)، ومعنى الأول والآخر في نص الدعاء هو الله الأول منذ الأزل موجود بلا ابتداء ، والآخر هو الباقي بلا انتهاء (٧٢)، « فمنه تبدأ الأشياء واليه تنتهي تماماً كالنقطة التي تبدأ منها رسم الدائرة ، فهي تشكل بدايتها وتشكل نهايتها»(٧٣) .

٣. النقم والنعم:

وفي قول (عليه السلام): « اللهم اغفر لي الذنوب التي تنزل النقم ، اللهم اغفر لي الذنوب التي تغير النعم»(٧٤)، ويقول الشارح: « النقم جمع نقمه ، مثل نعم جمع نعمه ، والنعمة ضدها»(٧٥).

٤. الحسن والقبيح:

وفي قول(عليه السلام): « ولا لشيء من عملي القبيح بالحسن»(٧٦)، فيقول الشارح: « القبيح خلاف الحسن» (٧٧)، وعند الخليل» قبح: القُبْح والقَباحة: نَقيضُ الحُسْن، عامٌّ في كلِّ شيء. وقبَحه الله: نَحّاه عن كلّ خير»(٧٨)، والقباح والقباحة مصدر القبح فيقال قبح الله الرجل وهنا بمعنى دعا عليه(٧٩)، « ويستعمل القبح في الصور فيقال القرد قبيح الصورة»(٨٠) أما الحسن « وَالْحسن على وَجْهَيْن حسن فِي التَّدْبِير وَهُوَ من صفة الأفعال وَحسن المنظر على السماع يُقَال صُورَة حَسَنَة وَصَوت حسن»(٨١).

٥. الإفزاع:

ففي قول (عليه السلام):« ولا مفزعا أتوجه اليه في أمري»(٨٢)، ويقول الشارح : « الافزاع : الإخافة ، وكذلك التفزيع من الأضداد»(٨٣)، والإفزاع من الأضداد، والمفزع تقال للشخص الشجاع وللشخص الجبان(٨٤)، و«الإفزاع: أفزعه: إذا ذعره وأرعبه، وأفزعه: إذا أغاثه، وهو من الأضداد»(٨٥)، ويأتي بمعنى الإخافة وبمعنى الاستغاثة(٨٦)، « المفزع والمفزعة: الملجأ الذي يلجأ إلهي ويستغاث به. (أو المفزع: المستغاث به. والمفزعة: من يفزع منه أو من أجله»(٨٧)، وعند الجوهري : « والإفزاعُ: الإخافةُ، والإغاثة أيضاً. يقال: فَزِعْتُ إليه فأفْزَعَني،

أي لجأت إليه من الفَزَع فأغاثني. وكذلك التفْزيعُ من الأضداد، يقال فزَّعَهُ أي أخافه. وفزِّعَ عنه أي كُشِفَ عنه الخوف»(٨٨).

١. البعد والدنو:

وفي قول (عليه السلام): « أو تبعد من أدنيته أو تشرد من آويته»(٨٩)، فيقول الشارح: « الدنو بمعنى القرب يقال : فلان داني المنزلة أي قريبها كما يقال ضد ذلك فلان بعيد المنزلة»(٩٠)، والبعد ضد القرب ومعنى القرب الدنو(٩١)، والاغتراب مأخوذة من البعد، كما يقال للشمس إذا غربت بعدت(٩٢)، وعند الأزهري «الدُّنوّ غير مَهْمُوز مصدر دنَا يَدْنو فَهُوَ دانٍ وسمّيت الدُّنيَا لِأَنَّهَا دَنَتْ وتأخَّرَت الآخرةُ، وَكَذَلِكَ السَّمَاء الدُّنيَا هِيَ القُرْبى إِلَينَا»(٩٣)، « الدُّنوّ وهو القرب»(٩٤)، ويكون هذا القرب للمكان أو الزمان(٩٥) .

٢. الصراخ:

في قول(عليه السلام): « ولا صرخن اليك صراخ المستصرخين»(٩٦)، يقول الشارح « صرخ يصرخ إذا أغاث واستغاث وهو من الأضداد»(٩٧)، وعند الأنباري (ت ٣٢٨هـ) « الصريخ والصارخ من الأضداد ، يقال الصارخ وصريخ للمغيث ، وصارخ وصريخ للمستغيث»(٩٨)، و « الصُراخُ: الصوت»(٩٩)، « واستصرخ أَي استغيث بِهِ ليَكُون عونا على مَا استغيث بِهِ فِيهِ وَقد يكون الصَّرِيخ المغيث والمستغيث فَأَما المصرخ فالمغيث لَا غير»(١٠٠)، وجاء في قوله تعالى: ﴿ مَّآ أَنَا۠ بِمُصۡرِخِكُمۡ وَمَآ أَنتُم بِمُصۡرِخِيَّ ﴾ [إبراهيم:٢٢] ، ومعنى الصراخ عند الطبري « (ما أنا بمُصْرِخكم)، يقول: ما أنا بمُغِيثكم، (وما أنتم بمصرخِيَّ) ، ولا أنتم بمُغيثيَّ من عذاب الله»(١٠١).

٣. الكتم و الإعلان:

جاء اللفظان في قول أمير المؤمنين (عليه السلام): «كتمته أو أعلنته...»(١٠٢)، قال شارح الدعاء: «أعلنته: الإعلان ضد الكتمان، ومراده فعلت قبحي علنا دون خجل...»(١٠٣) الكتم « وكتمت الشَّيْء أكتمه كتما وكتمانا»(١٠٤)، الكِتمانُ ضد الإعلانِ (١٠٥)، « وسرٌّ كاتِمٌ، أي مَكْتومٌ»(١٠٦)، وعند ابن فارس« يَدُلُّ عَلَى إِخْفَاءٍ وَسَتْرٍ»(١٠٧)، أمّا الإعلان فعند الخليل» عَلَنَ الأمرُ يَعْلُنُ عُلُوناً وعَلانِيَةً، أي: شاع وظهر. وأعلنته إعلاناً» (١٠٨)، وعند الأزهري» أعلن الأمرُ إذا اشْتهر»(١٠٩)، ومعنى الإعلان الظُّهور(١١٠)، والإعلان نقيض الإخفاء (١١١)، أذن الكتم هو إخفار الأمر ويستخدم في حفظ السر أو كتمانه ، أمّا الإعلان فهو إظهار الشيء بوضوح وهما ضدان .

٤. النور والظلم:

ترد اللفظتان في دعاء كميل في قول (عليه السلام): « يا نور المستوحشين في الظُّلم»(١١٢)، فيقول الشيخ واثق الشمري في كتابه: «الظُّلم ضد النور»(١١٣)، وعند الخليل الظلم» والظُّلْمةُ: ذَهابُ النُّور، وجمعُه الظُّلَمُ»(١١٤)، والسُّدفة تعني الظلمة في لهجة تميم ، بينما تعني الضوء في لهجة قيس ، فتكون بمعنيين متضادين(١١٥)، النور من الأنوار وهو نقيض الظُّلمة(١١٦)، وفي قوله تعالى: ﴿ٱللَّهُ وَلِيُّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ يُخۡرِجُهُم مِّنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِۖ﴾ [البقرة:٢٥٧] ، والظُّلمة تعني الليل(١١٧)، « والظُّلْمَةُ: خلافُ النور»(١١٨)، وعند ابن فارس الظلمة تكون ضد الضياء(١١٩)، فقد اتفق علماء العربية أنّ الظلمة والنور ضدان، فالعبد ينادي ربه بوصف بليغ فيقول يا نور المستوحشين في الظلم ، أي يا من تنير دروب الذين استوحشوا وتاهوا في ظلمة الحياة .

الخاتمة:

بعد هذا المسار العلمي الذي سعيتُ فيه إلى استكشاف المباحث اللغوية المتنوعة في شروح دعاء كميل، تبيّن لي أن هذا الدعاء، بما يحمله من عمق ديني وروحاني، يمثل كذلك نصًّا غنيًّا بالظواهر اللغوية، التي أفسحت المجال أمام الشُرّاح لتوظيف أدواتهم في التحليل والتفسير.

– لقد كشفت الدراسة عن تنوع الاتجاهات اللغوية التي اعتمدها الشُرّاح، بين من ركّز على البنية النحوية والبلاغية،

ومن أولى العناية بالدلالات المعجمية وبين من أهتم بالأمور الاخلاقية . وكان واضحًا أن شروح دعاء كميل لم تكن مجرّد توضيح لمعاني الكلمات، بل مثّلت محاولةً لربط اللغة بالسياق العقائدي والروحي، مما أضفى على الشروح طابعًا مزدوجًا: لغويًّا وتأمليًا.

– البحث الدلالي كان من أوسع المباحث التي وردت في شروح دعاء كميل في الترادف والاضداد والفروق اللغوية فضلاً عن دلالة العموم والخصوص.

– وردت الدلالة المعجمية بكثرة في جميع شروح دعاء كميل لبيان المعنى الدعاء في خطاب أمير المؤمنين ( ) في الدعاء.

– وردت المعاني في دلالة العموم والخصوص في دعاء كميل واستعرضها شرّاح دعاء كميل ببيان دلالة كل لفظة دلّت على العموم وفي خصوصها كما في لفظة (الذكر والورد، الخير والبرّ).

التوصيات:

يزيدني شرفا أن أقدم بين يدي الباحثين وطلبة الدراسات مقترحات لأفكار موضوعات تستحق الطرح والدراسة وفي حدّ علمي وبحثي واطلاعي أنّها غير مطروقة:

١. بالإمكان دراسة المباحث البلاغية في شروح دعاء كميل.
٢. يمكن دراسة البحث الدلالي في أحد شروح دعاء كميل.
٣. هناك شروح لدعاء كميل لم تحقق أو مطبوعة من دون تحقيق.
٤. يمكن دراسة البحث الأخلاقي في شروح دعاء كميل لأهل اختصاص الفلسفة.
٥. يمكن متابعة المباحث العقائدية في شروح دعاء كميل ولا سيما التوحيد.
٦. يمكن دراسة بعض الشروح في ضوء اللسانيات النصية.
٧. دراسة نصوص أدعية أهل البيت ( ) في الدراسات الأكاديمية يمنح الباحث قدرة كبيرة في فهم النصّ القرآني والتمكن من تحليله بأدوات التحليل اللغوي.
٨. يمكن عمل جرد إحصائي بالدراسات الأكاديمية التي اعتنت بدراسة أدعية أهل البيت ( ).

الهوامش:

(١) كميل بن زياد :٣.
(٢) الأعلام : ٢٣٤/٥ .
(٣) ينظر: معجم رجال الحديث : ١٣٦.
(٤) ينظر: كميل بن زياد ، ٣ .
(٥) وصية الإمام علي (عليه السلام) إلى كميل بن زياد النخعي (رضي الله عنه): ٩ .
(٦) ينظر : حياة الخضر : ٩.
(٧) الخضر (عليه السلام) في الديانات السماوية (دراسة تاريخية): ٤٤ .
(٨) حياة الخضر:١٢.
(٩) تاريخ مدينة دمشق : ٤٠٠/١٦ .
(١٠) تهذيب الأسماء واللغات : ١٧٦/١ .
(١١) المقفى الكبير : ٤٤٨/٣ .
(١٢) مجلس الخضر (عليه السلام) : ١٢.
(١٣) ينظر: المصدر نفسه : ١٣ .
(١٤) العين : ٢٢/٨ .
(١٥) ينظر : التعريفات : ٥٦ .
(١٦) البلغة إلى أصول اللغة : ٣٩ .

(١٧) ينظر : المصدر نفسه : ١١،١٣ .
(١٨) ينظر: البحث الدلالي في تفسير الدرري تناسب الآيات والسور للبقاعي: ١٤٥ .
(١٩) ينظر: الخلاف الدلالي عند علماء العربية في القرنيين الرابع والخامس الهجريين ٣٩٠ .
(٢٠) ينظر : الدلالة والنحو :١٠٢ .
(٢١) علم الدلالة وآليات التوليد الدلالي : ٧٣.
(٢٢) مصباح المتهجد: ٥٨٤.
(٢٣) مواهب الليل : ١٦٣/١ .
(٢٤) العين : ٢٣٦/٥ .
(٢٥) جمهرة اللغة : ٩٨٠/٢ .
(٢٦) تهذيب اللغة : ٤٠/٩ .
(٢٧) تصحيح الفصيح وشرحه : ١٩٦ .
(٢٨) ينظر : تهذيب اللغة :١٦٨/١٤ .
(٢٩) ينظر : معجم الفروق اللغوية : ٤٢١ .
(٣٠) التعريفات : ١٧٣.
(٣١) المصدر نفسه : ٢٩٧ .
(٣٢) اللطائف في اللغة : ١١ .
(٣٣) مصباح المتهجد: ٥٨٧.
(٣٤) مواهب الليل : ٣١٢/٣ .
(٣٥) العين : ١٧٥/٥ .
(٣٦) ينظر: تهذيب اللغة :١٠٢/٩ .
(٣٧) المحيط في اللغة : ٤٢/٦ .
(٣٨) مصباح المتهجد:٥٨٥.
(٣٩) اسرار الليل : ٢١٨ .
(٤٠) معجم الفروق اللغوية الحاوي لكتاب أبي هلال العسكري والجزائري: ٦٥ .
(٤١) الفروق اللغوية : ٤٨ .
(٤٢) مقايس اللغة : ٣٣٩/٣ .
(٤٣) مشارق الأنوار على صحاح الآثار: ٤٠/٢ .
(٤٤) الكليات : ٥٥٦ .
(٤٥) مصباح المتهجد: ٥٨٤.
(٤٦) مواهب الليل :٣٠٨/١ .
(٤٧) العين : ٢٧٥/٨ .
(٤٨) تهذيب اللغة : ١٦٦/١٥ .
(٤٩) معجم الفروق اللغوية الحاوي لكتابي العسكري والجزائري : ٣٣٢.
(٥٠) تفسير القرآن الثري الجامع في الإعجاز البياني واللغوي والعلمي :٤٨/١١.
(٥١) العين : ٦/٧ .
(٥٢) علم الدلالة وآليات التوليد الدلالي : ٨٠ .
(٥٣) ينظر : تصحيح الفصيح وشرحه : ١٣٣.
(٥٤) أصول علم العربية في المدينة: ٣٧٩.
(٥٥) دراسات في فقه اللغة : ٣١٢ .
(٥٦) ينظر: المزهر في علوم اللغة وأنواعها: ٣٠٤/١ .

(٥٧) البحث الدلالي في تفسير الدررفي تناسب الآيات والسور للبقاعي: ١٥٠ .
(٥٨) المصدر نفسه :٣١١/١ .
(٥٩) ينظر: البحث الدلالي في تفسير الدررفي تناسب الآيات والسور للبقاعي: ١٤٩ .
(٦٠) ينظر: المصدر نفسه : ١٤٩ .
(٦١) الدلالة والنحو : ١٠٣ .
(٦٢) ينظر: علم الدلالة وآليات التوليد الدلالي من المقدمات إلى أحدث النظريات: ١٣٦ .
(٦٣) مصباح المتهجد: ٥٨٤.
(٦٤) العين : ٢٣٠/٥ .
(٦٥) المصدر نفسه : ١٣٥/٥ .
(٦٦) ينظر : التقفية في اللغة العربية : ١٤٢ .
(٦٧)مواهب الليل: ٢١٨/١.
(٦٨) ينظر: رحلة في الآفاق والأعماق :٩٦ .
(٦٩) مصباح المتهجد: ٥٨٤.
(٧٠) مواهب الليل : ٣٤٥/١ .
(٧١) جمهرة اللغة: ١٠٥٣/٢ .
(٧٢) ينظر : رحلة في الآفاق والأعماق : ١٠٤ .
(٧٣) في رحاب دعاء كميل : ٧٧ .
(٧٤) مصباح المتهجد: ٥٨٤.
(٧٥) مواهب الليل : ٤٣٨/١ .
(٧٦) مصباح المتهجد: ٥٨٤.
(٧٧) اسرار الليل :١٤١ .
(٧٨) العين : ٥٣/٣ .
(٧٩) ينظر: جمهرة اللغة ٢٨٢/١ .
(٨٠) معجم الفروق اللغوية الحاوي لكتابي العسكري والجزائري: ٣٩٧ .
(٨١) الفروق اللغوية : ٢٦١.
(٨٢) مصباح المتهجد: ٥٨٥.
(٨٣) اسرار الليل :
(٨٤) ينظر : الغريبين في القرآن والحديث: ٤٦٩/١ .
(٨٥) شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم: ٥١٨٠/٨ .
(٨٦) ينظر : تاج العروس من جواهر القاموس : ٤٩٩/٢١ .
(٨٧) معجم متن اللغة : ٤٠٨/٤ .
(٨٨) الصحاح :١٢٥٨/٣ .
(٨٩) مصباح المتهجد: ٥٨٥.
(٩٠) اسرار الليل : ٢٢١ .
(٩١) ينظر : العين :١٥٣/٥ .
(٩٢) ينظر : غريب الحديث :٥٢٩/١ .
(٩٣) تهذيب اللغة : ١٣٣/١٤ .
(٩٤) شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم: ٢١٦٩/٤ .
(٩٥) ينظر : ٦٩/٣٨ .
(٩٦) مصباح المتهجد: ٥٨٦ .

(٩٧) اسرار الليل : ٢٥٤ .
(٩٨) الأضداد : ٨٠ .
(٩٩) الصحاح : ٤٢٦/١ .
(١٠٠) تفسير غريب ما في الصحيحين البخاري و الميورقي :١٦٨ .
(١٠١) جامع البيان عن تأويل آي القرآن: ٥٦١/١٦ .
(١٠٢) مصباح المتهجد: ٥٨٥.
(١٠٣) أسرار الليل: ٣٠٧.
(١٠٤) جمهرة اللغة: ٤٠٩/١ .
(١٠٥) ينظر: تهذيب اللغة: ٩٠/١٠ .
(١٠٦) الصحاح: ٢٠١٥/٥ .
(١٠٧) مقاييس اللغة: ١٥٧/٥ .
(١٠٨) العين: ١٤١/٢ .
(١٠٩) تهذيب اللغة: ٢٤٠/٢ .
(١١٠) ينظر: مشارق الأنوار على صحاح الآثار: ١٦٢/١ .
(١١١) ينظر: الدر النقي في شرح ألفاظ الخرقي، ٢٥٣/٢ .
(١١٢) مصباح المتهجد: ٥٨٨.
(١١٣) أسرار الليل: ٣٧٧ .
(١١٤) العين: ١٦٣/٨ .
(١١٥) ينظر: المنتخب في كلام العرب: ٥٨٤ .
(١١٦) ينظر: المذكر والمؤنث: ٨ .
(١١٧) ينظر: المحيط في اللغة: ٣٦٩/١٠ .
(١١٨) الصحاح: ١٩٧٨/٥ .
(١١٩) ينظر: مقاييس اللغة: ٤٦٨/٣ .

المصادر والمراجع:

–أسرار العارفين في شرح مولانا امير المؤمنين في شرح دعاء كميل، السيد جعفر بن محمد باقر بن مهدي بحر العلوم (١٢٨٩_١٣٧٧)، تحقيق: فارس حسون كريم ، دار جواد الأئمة بيروت_ لبنان، الطبعة١، ١٤٢٩هـ_٢٠٠٨م .
–أسرار الليل في شرح دعاء كميل ، الشيخ واثق الشمري ، الطبعة١، ١٤٣١_ ٢٠١٠.
–الأعلام : خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس ، الزركلي الدمشقي (ت ١٣٩٦هـ) ، دار العلم للملايين ، ط١٥ أيار / مايو ٢٠٠٢ م.
–البحث الدلالي في تفسير الدرري تناسب الآيات والسور للبقاعي (٨٨٥ هـ)،عباس محسن الخفاجي ، دار العرب للدراسات والنشر والترجمة ، دمشق_ سورية ، د. ط.
–تاريخ مدينة دمشق، أبو القاسم علي بن الحسن ابن هبة الله بن عبد الله الشافعي المعروف بابن عساكر (٤٩٩ هـ_ ٥٧١ هـ) ، تحقيق: محب الدين أبو سعيد عمر بن غرامة العمروي ، دار الفكر والطباعة والنشر والتوزيع ، عام النشر: ١٤١٥هـ _ ١٩٩٥ م) ، د. ط.
–تأملات في دعاء كميل ،السيد ياسر محفوظ الموسوي الساري، دار الولاء للطباعة والنشر والتوزيع، د. ط .
– التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين أبو الحسن الشريف الجرجاني (ت ٨١٦هـ)، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء، دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة١، ١٤٠٣هـ –١٩٨٣م .
–تفسير القرآن الثري الجامع في الإعجاز البياني واللغوي والعلمي، محمد الهلال ، دار المعراج للنشر، د. ط .
–تهذيب الأسماء واللغات، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ت ٦٧٦هـ) ،عنيت بنشره وتصحيحه والتعليق عليه ومقابلة

أصوله: شركة العلماء بمساعدة إدارة الطباعة المنيرية ، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ، د. ط .
–تهذيب اللغة، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (ت ٣٧٠هـ)، المحقق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة١، ٢٠٠١م
–جامع البيان عن تأويل آي القرآن، أبو جعفر، محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠هـ) ، توزيع: دار التربية والتراث – مكة المكرمة، د. ط .
–جمهرة اللغة، أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (ت ٣٢١هـ) ، المحقق: رمزي منير بعلبكي ، دار العلم للملايين – بيروت ، ط١، ١٩٨٧م
–حياة الخضر، السيد هاشم فياض الحسيني ، دار الكتب الاسلامي , الطبعة ١ ١٤٢٥هـ\٢٠٠٤م.
–رحلة في الآفاق والأعماق، حسين انصاري ، ترجمة: كمال السيد، مؤسسة انصاريان للطباعة والنشر، ط١ ١٣٨٣_ ٢٠٠٤ .
–الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية : أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (ت ٣٩٣هـ ، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة ٤، ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧م.
–العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت ١٧٠هـ) ، المحقق : دمهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي ، دار ومكتبة الهلال ، د. ط .
–غريب الحديث، أبو عبيد القاسم بن سلام الهروي ، الدكتور حسين محمد محمد شرف، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ، ط١، ١٤٠٤ هـ_ ١٩٨٤م.
–الغريبين في القرآن والحديث ،أبو عبيد أحمد بن محمد الهروي (المتوفى ٤٠١ هـ) ، تحقيق ودراسة: أحمد فريد المزيدي ، مكتبة نزار مصطفى الباز – المملكة العربية السعودية، الطبعة١، ١٩١٤ هـ – ١٩٩٩م .
–في رحاب دعاء كميل، السيد محمد حسين فضل الله ، دار الملاك للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت _ لبنان _ حارة حريك _ قرب مستشفى الساحل ، سنة الطباعة : ١٤٣٠هـ_ ٢٠٠٩م ، د. ط .
–في رحاب دعاء كميل، السيد محمد حسين فضل الله ، دار الملاك للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت _ لبنان _ حارة حريك _ قرب مستشفى الساحل ، سنة الطباعة : ١٤٣٠هـ_ ٢٠٠٩م ، د. ط .
–الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية ، أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي ، أبو البقاء الحنفي (ت ١٠٩٤هـ) :عدنان درويش _ محمد المصري ، مؤسسة الرسالة _بيروت، د. ط .
–كميل بن زياد : عبد رسول زين الدين، مؤسسة قصبة الياقوت للطباعة والنشر ،ط١، ١٤٤٢هـ.
–مجلس الخضر (عليه السلام) : فاطمة علي الجعفر، القدس للطباعة والنشر الطبعة الثالثة ١٤٢٨هـ–٢٠٠٧م.
–مشارق الأنوار على صحاح الآثار، القاضي أبو الفضل عياض بن موسى بن عياض السبتي المالكي (ت ٥٤٤ هـ)، المطبعة المولوية، فاس – المغرب، عام النشر: ١٣٢٨ – ١٣٣٢ هـ، ثم صَوَرَتْها: المكتبة العتيقة بتونس مع دار التراث بالقاهرة، د. ط .
– معجم الفروق اللغوية ، الحاوي لكتاب أبي هلال العسكري [كان حَيًّا ٣٩٥ هـ] ، وجزءًا من من كتاب (فروق اللغات) لنور الدين بن نعمة الله الجزائري (ت ١١٥٨ هـ) ، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بـ (قم)، ط١، ١٤١٢ هـ .
–معجم رجال الحديث : السيد أبو القاسم الموسوي الخوئي،ط ٥، ١٤١٣_١٩٩٢م.
–المقفى الكبير، تقي الدين المقريزي (ت ٨٤٥ هـ = ١٤٤٠ م) ، تحقيق : محمد اليعلاوي (ت ١٤٣٦ هـ) ، دار الغرب الاسلام، بيروت – لبنان ، الطبعة٢، ١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦م.
–مواهب الليل في شرح دعاء كميل : الشيخ فاضل الصفار ، دار المحجة البيضاء ، بيروت_ لبنان ، ط١، ١٤٤٠هـ_ ٢٠١٩م.
–وصية الإمام علي (عليه السلام) إلى كميل بن زياد النخعي (رضي الله عنه)،علي السيد محمد حسين الحكيم ، أمانة مسجد السهلة المعظم ط١، ١٤٣٤هـ_ ٢٠١٣م.

الرسائل والأطاريح:

• الخضر (عليه السلام) في الديانات السماوية (دراسة تاريخية) ، رسالة تقدمت بها الطالبة نور جبر عياش إلى مجلس كلية الإمام الكاظم (عليه السلام) لنيل شهادة الماجستير، إشراف أ م د . رائد رحيم خضر، ١٤٤٥هـ_ ٢٠٢٤م.

تصميم خطة لتوظيف الكومبيوتر ضمن دروس التربية الفنية

أ. د. رغد زكي غياض الباحث: مصطفى عبد الامير عزيز
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية



المستخلص:
تتبلور أهمية التربية الفنية في مخرجاتها الخادمة للمجتمع والتي فرضت في إعداده التماشي مع مستحدثات العصور دون إغفال لأي منها لأنها تبني معطيات لسوق العمل الذي ستضخ فيه هذه المخرجات ، والمناهج الدراسية هي وسيلة هذا الإعداد بكل ما تحويه من أهداف ومفردات وطرائق تدريس وأساليب تقويم، وحيث أن (الكومبيوتر) من معطيات العصر الحالي ولكونه دخل في جوانب الحياة كافة واخترق ميادين العمل كافة أصبح سهلاً في التعامل ويستخدم لتسهيل العمل وخزن كافة البيانات والإنجازات وتحقيق كافة الاتصالات والارتباطات الوظيفية والأكاديمية التي تغذي كل أنواع المهن .. أصبح من المستحدثات التي يجب أن يدرس ويدرب عليها طالب التعليم العالي لضمان تخرجه وهو حامل لمؤهلات تخدمه وتساعده في تخصصه.
والعالم اليوم ينظر إلى الثورة التكنولوجية التي حدثت في السنوات الأخيرة والتي لا تزال في زخم تطورها لولب العمل من خلال مجالات تقنية المعلومات ومعالجتها ، ويعد الكومبيوتر واحداً من أبرز مستحدثات الثورة التكنولوجية التي أنتجتها التقنية في القرن الحادي و العشرين والتي أصبحت جزءاً أساسياً لا يتجزأ من خطط الدول الاستراتيجية والتنفيذية الناجحة.

الكلمات المفتاحية:التربية الفنية ، المجتمع، المناهج،معطيات العصر.

Abstract:
The importance of art education lies in its societal benefits, which necessitate keeping pace with modern advancements without neglecting any of them. This is because art education prepares graduates for the job market, and the curriculum, with its objectives, content, teaching methods, and assessment techniques, is the means of this preparation. The computer is a product of our time. Having permeated all aspects of life and penetrated all fields of work, it has become easy to use and is employed to facilitate work, store all data and achievements, and establish all professional and academic connections that underpin all types of professions. It has become a modern invention that must be studied. students are trained in these skills to ensure they graduate with qualifications that will benefit them in their chosen field.The world today views the technological revolution of recent years, which continues to evolve, as the driving force of work through the fields of information technology and its processing. The computer is one of the most prominent innovations of this revolution. The technology produced by the technology of the twenty-first century has become an essential and integral part of successful strategic and operational plans of countries.

.Keywords: Art education, society, curricula, contemporary realities

أهدف البحث

يهدف البحث الحالي الى تصميم خطة لتوظيف الكومبيوتر في دروس التربية الفنية .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي في :

الحد المكاني: قسم التربية الفنية – كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية
الحد الموضوعي: دروس (التخطيط والألوان – المسرح– الزخرفة – التصميم)

الفصل الثاني:

اطار نظري:

عاش العالم تطورات متلاحقة في هذا القرن قادت إلى إنجازات عديدة ومختلفة ، وعلى الرغم من حداثة هذه التقنية (الكومبيوتر) لأن ظهوره في ساحة التقنيات المعاصرة فرض الكثير من المتغيرات في جميع نواحي الحياة المعرفية والعلمية حتى أصبحت بصمة الكومبيوتر واضحة المعالم في جميع الميادين لما تمثله من أداة فعالة لها آثارها في استقبال المعلومات وتخزينها وتنظيمها والقيام بجميع العمليات التي تستتبع معالجة المعلومات وتحليلها ، وبسبب اتساع نطاق استخدام الكومبيوتر ومميزاته فقد أخذ يشمل المجالات العلمية والتربوية والاقتصادية والطبية وغيرها من المجالات وتعد الزيادة الهائلة في حجم المعلومات المتداولة والتطور العلمي والتقني

السريع في الكومبيوتر من أهم العوامل التي وضعت الكثير من التحديات أمام التربويين

لإعداد أفراد المجتمع لاستيعاب متطلبات هذا التطور لما يتطلبه هذا التطور من تغيرات في النشاط البشري ودور الإنسان في الإنتاج ، وهذا يحتم استخدام قدرات الإنسان الابتكارية والإبداعية بدرجة كبيرة ، بمعنى تأهيل الإنسان لمواجهة المستقبل ، وزيادة قدرته على الإنتاج وهذه مهمة المؤسسات التربوية التعليمية في المجتمع ، والجامعة مؤسسة تربوية يجب أن تدرب الأفراد على الوسائل التقنية الفعالة لكي تساعدهم على حل مشكلاتهم وتنمية قدراتهم لمواجهة هذه التطورات وحسن التعامل معها ويعد الكومبيوتر من الوسائل التكنولوجية الفعالة التي إذا استخدمت استخداماً فعالاً في مجال التعليم ، أمكن تحقيق الكثير من أهدافنا التربوية ، مثل التعلم حتى التمكن والتعلم الذاتي والتعلم الفردي . ولهذا أدخل الكومبيوتر في الفصول الدراسية بمستوياتها كافة في الدول المتقدمة وفي الحقل التربوي وأصبحت المهارة في استخدام الكومبيوتر أحد الأساسيات وربما أصبحت المحور الرابع في العملية التربوية مرافقاً للعلوم الإنسانية والاجتماعية والطبية وغيرها ، وفي العصر المعلوماتي الذي نعايشه الآن أصبحت الأمية في الكومبيوتر تحدث ضرراً كبيراً بحيث يصبح التأخر نتيجة حتمية للجهل بالكومبيوتر وحيث أننا نعيش في عصر يتطور بسرعة مذهلة وتنفجر فيه المعلومات وتستجد في كل يوم ، ولم تعد العملية التعليمية تتحمل الأسلوب التقليدي الذي تسير عليه مؤسساتنا التعليمية ، حيث ما تزال أساليب المحاضرة الجافة الممثلة ، والكتاب المقرر، والاختبار المكرر ، هو الطريق السائد للتحصيل العلمي والتعزيز الفهمي والتأكد من الحفظ والاسترجاع ، وحرصاً على النهوض بالعملية التعليمية والخروج بها من إطارها التقليدي أولت معظم وزارات التربية في أكثر دول العالم إن لم تكن كلها جل اهتمامها في وضع الاستراتيجيات الخاصة باستخدام الكومبيوتر وتقنية المعلومات في تعليم وتدريب وتأهيل الطلاب والمعلمين على مناهج الحاسوب وكيفية تحقيق أكبر إفادة من استخدام هذه التقنية مادة ووسيلة لما لهذا النوع من التعليم من أهمية بارزة على تربية أجيال المستقبل وقد حرصت اقسام التربية الفنية في العراق على إعداد الملاكات الطلابية التي تعدهم في مؤسساتها المختلفة وفق المستحدثات العلمية المتقدمة من خلال مناهجها ، وذلك بوضع سياسات وخطوط إرشادية أولا ثم بالسعي بعد ذلك إلى تنفيذها وهذا يتطلب سعياً دؤوباً ووسائل مبتكرة ومدروسة جيداً ، كما يتطلب دراسات متعددة ومدة زمنية ليست بالقليلة لذلك يمكن البدء بوضع السياسات والأطر الإرشادية التي تتلاءم مع اتجاهاتنا لضمان التسلسل والتدرج ثم العمل على تضافر الجهود بين مدرسي المواد والمتخصصين في مجال الكومبيوتر لإعداد المادة التعليمية المطلوبة.

الفصل الثالث:

منهجية البحث :

يعتمد البحث الحالي على منهجية البحث الوصفي وهي المنهج الذي يهدف إلى دراسة الظواهر كما هي في الواقع

ووصفها وصفًا دقيقًا وتفسيرها، والتعبير عنها كيفيًا أو كميًا، وذلك من أجل الوصول إلى نتائج تساعد في فهم الظاهرة وتحليل أسبابها وعلاقاتها بعوامل أخرى.» (عبيدات ، ٢٠١٢ ، ص١٠٥)

إجراءات البحث :

سيقدم البحث الحالي تصميم خطة تساعد في توظيف الكومبيوتر في بعض دروس التربية الفنية بغية وضع الحتمية المنشودة موضع التطبيق على أرض الواقع المختلفة

وهي كالآتي

خطة توظيف الكومبيوتر كوسيلة تعليمية في دروس التربية الفنية

فلسفة الخطة

الأهداف:

المنهج:

فلسفة الخطة :

إن التربية الفنية يعد الطالب علمياً وثقافياً ، ففي هذه المرحلة يتم تدريس المبادئ الأساسية والمناهج الأولية والتي تشكل القاعدة الرئيسة التي سوف تستخدم في حياته العملية التي سيختص بها فتكون قاعدة البناء العلمي والثقافي للطالب لذا فإن متانة هذه القاعدة أو ضعفها سوف يكون الفيصل في الحصول على طالب ناجح قادر على النمو المعرفي أو طالب ذي بناء علمي وثقافي هش غير قادر على التطور والتعامل مع المشكلات الحقيقية للحياة إن ما يكتسبه الطالب من ملكات في التحليل والتفكير في هذه المرحلة هو الثروة ورأس المال الذي سوف يستخدمه في الحياة العلمية والعملية القادمة وفيها تبنى شخصية الطالب ويتم تشكيل القاعدة الأساسية للتفكير لديه وترسخ القاعدة العلمية أيضاً ويصبح متمكناً وقادراً على التحليل المنطقي والتطور العلمي والتعامل مع المشكلات الحية فالاهتمام بالتربية الفنية هو من أهم أولويات النظام التعليمي .

والتعليم والتدريب هما طريقة حديثة في التعليم والتدريب تؤكدان على التعلم الذاتي للطالب وتعتمدان على ميدان الاستجابة والتعزيز» (صبحي ، ص ٣٠٠) .

ومن هذا المنطلق فإن مشروع إدخال الكومبيوتر في دروس التربية الفنية سوف يحقق أهداف التربية ويساهم في رفع كفاءة العملية التعليمية ، والحصول على طالب ذي قاعدة علمية متينة من خلال الأهداف العامة التالية :

١ – المساهمة في الخروج بالتعليم من الطريقة التقليدية الحفظ والتلقين والاسترجاع .

٢ – إكساب الطالب مهارات التحليل المنطقي ، وحل المشكلات وتنمية القدرات على التخطيط واتخاذ القرار .

٣ – إكساب الطالب مهارات التعامل مع جهاز الحاسوب والذي يعد من أهم وسائل التكنولوجيا الحديثة في الحصول على المعلومات والتي تصب بدورها في البناء العلمي والثقافي للطالب .

٤ – الخروج بالعملية التعليمية من قيود الزمان والمكان والمتمثل بجدران القاعات والمحاضرات الدراسية إلى فضاء أكثر رحابة ومتعة من خلال الامتداد بالتعليم ليمثل أحد الأنشطة الحية اليومية والتي يمكن القيام بها داخل وخارج الجامعة .

٥ – المساهمة في تعدد وسائل التعليم وأنماطه مما يزيد القدرة على الاستيعاب ويحول دون الملل الذي يورثه النمط الواحد والطريقة الواحدة .

٦ – مساعدة الطلاب ضعاف المستوى فى بعض المواد التخصصية من خلال الرعاية الخاصة والمبينة على معالجة نقاط الضعف والمستويات المختلفة للطلاب من خلال البرامج المساعدة في العلوم المختلفة.

٧ – الارتقاء بالطلاب الجيدين خارج حدود المنهج ومساعدتهم على النمو والتطور المعرفي .

٨ – المساهمة بزيادة التفاعل والارتباط بين الجامعة والمجتمع عن طريق توسيع دائرة استخدام الكومبيوتر لتشمل التدريب

وتقديم الخدمات لأبناء المجتمع كافة وبذلك سوف تساهم الجامعة في رفع المستوى الإنتاجي والعلمي للمجتمع ككل وسيسعى هذا المشروع إلى إدخال الكومبيوتر في دروس التربية الفنية من

مفهوم المناهج الواسع الذي يعرف بأنه مجموعة الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية التي تخططها المؤسسة التعليمية وتهيؤها لتلاميذها ليقوموا بتعليمها داخل المدرسة وخارجة بهدف إكسابهم أنماطاً من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك غير الاتجاه المرغوب . ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات يساعدهم في إتمام «نموهم» (قلادة ، ص ٦٥)، لتحقيق الأهداف التربوية على مراحل متدرجة تسير بخطى مرنة من أجل الوصول إلى أفضل النتائج وذلك عن طريق البدء بإعطاء مادة الكومبيوتر كنشاط إثرائي لا صفي للطلبة ، يتم فيها إكسابهم وسائل التعامل مع جهاز الكومبيوتر ، ومساعدتهم إلى التحصيل العلمي الأفضل من خلال استخدام البرامج التعليمية المتوافرة .

الاهداف :

تمثل الأهداف العنصر الأول من عناصر المنهج وكلما تحددت أهداف المنهج بدقة ووضوح كلما ساعد ذلك على اختيار المحتوى والطرق والوسائل التي تعمل على تحقيق الأهداف(الوكيل ، ص ٧٨) ، وتتكون خطة إدخال الكومبيوتر في العملية التعليمية على مستوى دروس التربية الفنية من أهداف محددة لعنصرين رئيسين هما الطالب والأستاذ ، ولابد أن تتضافر هذه العناصر معا للتمكن من إدخال الكومبيوتر ، ويحقق الدور المطلوب كأداة تعليمية ، لذلك فإن أي خلل في هذه العناصر سوف ينعكس

على هذه التجربة ككل ، ومن هذا المنطلق سوف يتم تحديد مجموعة أساسية من الأهداف المراد تحقيقها على مستوى الطالب والأستاذ .

الأهداف المراد تحقيقها على مستوى الطالب :

١ – تخفيف الحاجز النفسي للتلميذ وتكون الاتجاهات الإيجابية نحو التعامل مع جهاز الكومبيوتر .

٢ – الإلمام بالمبادئ والأجزاء الأساسية لجهاز الكومبيوتر.

٣ – اكتساب مهارات تشغيل جهاز الكومبيوتر وكيفية التعامل معه من خلال الممارسات العملية الهادفة .

٤ – استخدام الكومبيوتر أداة تعليمية مساعدة في فروع المعرفة الأساسية .

٥ – تنمية الحس الاستكشافي والتجريبي عند الطالب .

٦ – تنمية قدرات الطلبة من خلال استخدام البرامج المساعدة في المعارف المختلفة .

٧ – إشباع ميول الطلبة باستخدام البرامج الترفيهية الهادفة والمعبرة والتي تتناسب والمرحلة العمرية للطلبة في التربية الفنية .

٨ – بناء العلاقة بين الطالب والحاسوب كأداة استفادة وتسلية .

٩ – تنمية عملية التثقيف الذاتي لدى الطالب من خلال استخدام جهاز الكومبيوتر .

الأهداف المراد تحقيقها على مستوى المعلم :

بما أن الأستاذ هو الدعامة الأساسية فى العملية التعليمية فلابد من تحقيق مجموعة الأهداف على مستواه من أجل مواكبة إدخال الحاسوب كجزء مساعد في عملية التعلم في الجامعات والمعاهد

١ – الخروج بطريقة التعليم من نطاق التلقين والحفظ إلى إثارة التفكير والتوجه إلى طريقة التعليم التحليلي والاستكشافي .

٢ – التركيز على الأساسيات لفروع المعارف المختلفة ، وكيفية استخدامها وفتح المجال أمام الطلبة للتعلم الذاتي عوضا

عن تلقين مجموعة من النماذج المحددة .

المنهج :

ان الطلاب هم مجال اهتمام الناس بالمنهج والطلاب هنا هم الذين يلتحقون بالجامعات أو الدراسات العليا أو أي عمل تربوي مهني بالجامعات والكليات (قلادة ص٨) وتقوم سياسة الخطة الحالية على البدء في إدخال الكومبيوتر في التعليم العالى كمادة إثرائية من منطلق علاقة النظرية العامة بالميدان الإجرائي الإنساني بصرف النظر (Parson p ٣٧) عن تأسيسها في علم واحد ، ليتم فيها كسر الحاجز النفسي بين الطالب وجهاز الحاسوب، وتدريبهم على كيفية التعامل مع الجهاز من أجل تشغيل البرامج والحصول على المعلومات، بالإضافة إلى تدريبهم على استخدام مجموعة من البرامج التعليمية المساعدة والتي سوف تصب في عملية التحصيل العلمي للطالب ، هذا ويمكن مستقبلا أن تتحول مادة الكومبيوتر إلى مادة ذات منهج متكامل خاص ذي نهاية صغرى وعظمى تراعى فيه الأهداف المراد تحقيقها من خلال عملية إدخال الكومبيوتر كجزء من العملية التعليمية .

إن عملية التحول بمادة الكومبيوتر إلى مادة ذات منهج خاص يتطلب مجموعة من العوامل منها

١ –إعداد المناهج الخاصة بالتربية الفنية من المرحلة الأولى إلى المرحلة المنتهية وذلك حسب عدد سنوات الدراسة والتي تختلف من مؤسسة إلى أخرى في مستوى التربية الفنية وذلك من قبل لجنة مكونة من ممثلين عن الأقسام المختلفة للعملية التعليمية (مدرسين – موجهين –متخصصين في علم النفس – متخصصين في برمجة الكومبيوتر)

٢ – توفير البرامج الخاصة التي تواكب المنهج بالتخصصات المختلفة في التعليم العالي وتحقق الهدف المرجو من كل حاجة تخصصية .

المحتوى والتدريس :

يجب أن تعد مذكرة خاصة دليل الأستاذ لتوجيه الأستاذ نحو استخدام الحاسوب في التربية الفنية بالتعاون مع أساتذة التخصصات الأخرى ، حيث يكون أستاذ الحاسوب جنبا إلى جنب مع أستاذ المواد الأخرى. حيث اشتمل الدليل

على الموضوعات التالية :

خصائص مرحلة التربية الفنية : إرشاد الأساتذة إلى كيفية التعامل مع هذه المرحلة في تعلم مهارات الحاسوب العملية .

إرشادات عامة :

ترشد الأساتذة إلى كيفية التعامل مع جهاز الحاسوب وملحقاته والمحافظة على نظافته ، والبيئة الصفية لمختبر الحاسوب والمحافظة على نظافته .

مزايا استخدام الحاسوب :

وسيلة تعليمية والفوائد التي يمكن أن يكتسبها الطالب بواسطة التعلم مع الحاسوب .

الأهداف التربوية العامة :

لإدخال الحاسوب كوسيلة تعليمية للمواد الأخرى.

أساليب تعليمية عامة :

لإرشاد الأستاذ لكيفية التعامل مع الطلبة في توصيل وتعليم مهارات الحاسوب من خلال العمل الجماعي (التعاوني) والحوار والمناقشة وأسلوب حل المشكلات وأساليب تقويم العملية التعليمية داخل المختبر والمهارات المطلوبة ومدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطلبة . يحتوي الدليل على ثلاثة فصول دراسية تتضمن خططاً تفصيلية توضح كيفية التهيئة للدرس من قبل الأستاذ ، الأهداف التعليمية ، العناصر التعليمية ، الوسائل التعليمية المناسبة ، الأنشطة التعليمية التي يمارسها الطلبة في التعلم على الحاسوب وتقويم الدرس .

والفصول معنونة كالتالي :

١ . التعامل مع مكونات الحاسوب

٢ . تشغيل الحاسوب (في بيئة نظام النوافذ

٣– تشغيل البرامجيات التعليمية.

ويفضل اختيار أحد كتب الكومبيوتر للطالب وتوزيعه على المؤسسات التعليمية بحيث يكون الكتاب مناسباً لمستوى الطلاب في هذه المرحلة من حيث طريقة عرض الكتاب التي تجذب الطالب عند دراسته لهذا الكتاب حيث يحتوي على التعريف بالكومبيوتر وأجزائه ومكوناته واستخداماته وكيفية تشغيل البرامج والدخول على برنامج الآلة الكومبيوترة لمعرفة الوقت والتاريخ وكذلك برنامج الرسم كما يتحدث عن مستكشف الويندوز وكيفية تحديد الملفات وإنشاء المجلدات ونسخ ولصق المجلدات والملفات وثم برنامج الوورد لإدراج نص ولتنسيقه من حيث تكبير الخط ولونه وكذلك إدراج صورة معينة والطباعة وعمل الجدول .

نتائج البحث :

توصل البحث الى تصميم خطة لتوظيف الكومبيوتر في دروس التربية الفنية – حدود البحث –

فيما يلي استعراضا لها :

أولًا: توظيف الكومبيوتر في درس الرسم

١ . الهدف العام

تنمية مهارات الطلبة في الرسم باستخدام الوسائط الرقمية وتعزيز قدراتهم في التعبير الفني من خلال البرامج الحاسوبية.

٢ . الأهداف الخاصة

أن يتعرف الطالب على برامج الرسم (مثل Photoshop أو Krita).

أن يستخدم أدوات الرسم الرقمية لإنشاء عمل فني.

أن يقارن بين الرسم اليدوي والرقمي من حيث المزايا.

٣ . الوسائل التعليمية

جهاز كومبيوتر أو لابتوب.

برنامج رسم رقمي.

شاشة عرض (بروجيكتور) لشرح الخطوات.

٤ . الأنشطة المقترحة

عرض درس عملي لكيفية استخدام أدوات الفرشاة والألوان الرقمية.

تنفيذ تمرين رسم لوحة طبيعية رقمية.

مناقشة جماعية حول الفروق بين اللوحات الرقمية والتقليدية.

٥ . خطوات التنفيذ

١ . التمهيد: مناقشة مفهوم الرسم الرقمي وأهميته.

٢ . العرض: شرح أدوات البرنامج وعرض أمثلة.

٣ . التطبيق: تكليف الطلبة بعمل لوحة رقمية.

٤ . التقويم: عرض الأعمال ومناقشتها وتقديم التغذية الراجعة.

٦. التقييم

تقييم العمل الفني الرقمي (دقة – إبداع – استخدام الأدوات).

اختبار قصير حول أدوات البرنامج.

ملاحظة المشاركة والتفاعل في النشاط.

ثانيًا: توظيف الكومبيوتر في درس المسرح .

١. الهدف العام تعزيز مهارات الطلبة في الإخراج المسرحي والتمثيل من خلال استخدام التقنيات الرقمية والبرامج الحاسوبية.

٢. الأهداف الخاصة

أن يتعرف الطالب على برامج تصميم المشاهد المسرحية (مثل SketchUp أو PowerPoint).

أن يستخدم الحاسوب في كتابة النصوص المسرحية وتنسيقها.

أن يوظف المؤثرات الصوتية والضوئية الرقمية في العرض المسرحي.

٣. الوسائل التعليمية

حاسوب + شاشة عرض.

برامج كتابة وتصميم مشاهد.

مقاطع فيديو لعروض مسرحية رقمية.

٤. الأنشطة المقترحة

تصميم ديكور مشهد مسرحي باستخدام برنامج ثلاثي الأبعاد.

كتابة نص قصير وتوزيع الأدوار إلكترونيًا.

إدراج مؤثرات صوتية وضوئية عبر الحاسوب في عرض تدريبي.

٥. خطوات التنفيذ

١. تمهيد: مناقشة دور التقنية في المسرح الحديث.

٢. عرض: شرح أدوات التصميم الرقمي للمسرح.

٣. تطبيق: تكليف الطلبة بإعداد مشهد رقمي.

٤. تقويم: عرض المشاريع ومناقشتها.

٦. التقييم

جودة التصميم الرقمي للمشهد.

توظيف التقنيات في النص والعرض.

المشاركة في النقاش الجماعي.

ثالثًا: توظيف الكومبيوتر في درس التصميم

١. الهدف العام

إكساب الطلبة مهارات التصميم الفني باستخدام البرامج الرقمية الحديثة.

٢. الأهداف الخاصة

أن يتعرف الطالب على برامج التصميم (Illustrator – Canva – Photoshop).

أن يستخدم الأدوات الرقمية لإنتاج تصميم إعلاني أو فني.

أن يوظف مبادئ التصميم (توازن – انسجام – إيقاع) في عمله الرقمي.

٣. الوسائل التعليمية

جهاز حاسوب وبرامج تصميم.

عينات لتصاميم رقمية احترافية.

شاشة عرض.

٤. الأنشطة المقترحة

تدريب عملي على تصميم ملصق إعلاني.

تحليل تصاميم رقمية ناجحة.

مشروع تصميم نهائي.

٥. خطوات التنفيذ

١. تمهيد: مناقشة الفرق بين التصميم اليدوي والرقمي.

٢. عرض: شرح مبادئ التصميم وأدوات البرامج.

٣. تطبيق: تنفيذ تصميم باستخدام البرنامج.

٤. تقويم: عرض التصاميم ومناقشتها.

٦. التقييم

تقييم التصميم من حيث الجمال والوظيفة.

اختبار عملي باستخدام البرنامج.

تقييم العمل الجماعي في المشروع.

رابعًا: توظيف الكومبيوتر في درس الزخرفة

١. الهدف العام

تطوير مهارات الطلبة في ابتكار الزخارف وتصميمها باستخدام البرامج الرقمية.

٢. الأهداف الخاصة

أن يتعرف الطالب على برامج إنتاج الزخارف (مثل Adobe Illustrator – CorelDRAW).

أن يستخدم الأدوات الرقمية في إنشاء وحدة زخرفية.

أن يطبق مفاهيم التكرار والتناظر والانسجام رقميًا.

٣. الوسائل التعليمية

أجهزة حاسوب + برامج زخرفة رقمية.

نماذج زخارف رقمية وتقليدية للمقارنة.

شاشة عرض.

٤. الأنشطة المقترحة

تصميم وحدة زخرفية رقمية بسيطة.

ابتكار زخرفة معمارية رقمية.

تحليل زخارف تراثية وتحويلها رقميًا.

٥. خطوات التنفيذ

١. تمهيد: عرض نماذج زخارف وشرح عناصرها.

٢. عرض: شرح أدوات الزخرفة في البرنامج.

٣. تطبيق: تنفيذ وحدة زخرفية رقمية.

٤. تقويم: عرض الزخارف ومناقشة مدى تحقيق مبادئ التصميم.

٦. التقييم

دقة التصميم والتكرار والتناظر.

الإبداع في الشكل والزخرفة.

المشاركة في النقاش والتحليل.

ملاحظات عامة على الخطة:

يفضل أن تكون مدة الدرس (٤٥ – ٩٠ دقيقة) مع جزء نظري وآخر عملي.

يمكن حفظ أعمال الطلبة في ملفات إلكترونية لعرضها في معرض رقمي نهاية الفصل.

تشجع هذه الخطة التعلم النشط، والعمل الجماعي، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي.

التوصيات :

يوصي الباحث بما ياتي :

١. يجب أن يدرب عدد من أساتذة المواد على كيفية استخدام الكومبيوتر وذلك لاكسابهم الخبرات الأساسية والمهارات التي تمكنهم من استخدام جهاز الحاسوب والتعامل مع تطبيقاته والبرامج التعليمية وتوظيفيها في خدمة المادة .

٢. تدريب الأساتذة على الخطة المقدمة في البحث الحالي وكيفية تنفيذها في توظيف البرامج التعليمية كوسيلة مساعدة للمادة وتدريبهم على مهارات متقدمة من الويندوز لتمكنهم من تشغيل وتحميل وتجهيز البرامج في المختبر .

المصادر :

– صبحي خليل عزيز ، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، مركز التعريب والنشر
بغداد ١٩٨٥

عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠١٢). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر

– فؤاد سليمان قلادة ، أساسيات المناهج في التعليم النظامي وتعليم الكبار ، ط ٢ ، دار
المطبوعات الجديدة ، ١٩٧٩

– الوكيل ، حلمي أحمد و حسين بشير محمود ، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير
مناهج المرحلة الأولى ، ط ٢ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٩٠

– Parson, T., «General Theory In Sociology, Sociology, Today»,
Basic Book Inc., N.Y., 1959

Keywords: Lebanese districts, Egyptian rule, Ibrahim Pasha, Muhammad Ali.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)

السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

التَّأثيرُ النَّفسيُّ والتَّحكمُ في سلوكِ الآخرينِ لدى طلبةِ الجامعةِ

م.د. سَلَّامة سَعيد أَسود

الجامعة العراقيَّة/ كلِّيَّة الآداب



المستخلص:

سعتِ الدِّراسة إلى التَّعرف على التَّأثير النَّفسيّ لدى طلاب الجامعة، إذ هدفت إلى:

١- التَّعرف على التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين لدى طلبة الجامعة.

٢- التَّعرف على الفروق في التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على وفق متغير الجنس.

تحدد البحث الحالي بطلاب قسم اللُّغة الانكليزيَّة في كلِّيَّة الآداب/ الجامعة العراقيَّة، وتمَّ اختيار عينه متكونة من (١٠٠) مئة طالب وطالبة، واختيرت بطريقة طبقيَّة عشوائيَّة، فكان عدد الذُّكور (٤٠) أربعون، والإناث (٦٠) ستون، وفيما يتعلق بالإطار النَّظريّ فقد تبنتِ الباحثة نظريَّة التَّحليل التَّفاعليّ لإريك بيرن (١٩١٠-١٩٧٠)، ولتحقيق أهداف البحث الحالي تمَّ بناء مقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين والَّذي تكون بصورته النِّهائيَّة من (٢٨) ثمانٍ وعشرين فقرة؛ وتحقق للتَّأثير النَّفسيّ، والتَّحكم في سلوك الآخرين نوعان من الصِّدق هما؛ الصِّدق الظَّاهريُّ، والبنائيُّ، أمَّا الثَّبات فتمَّ استخراجه بثلاثة طرق، وبلغ الثَّبات في إعادة الاختبار(٠,٨٠)، وألفا كرونباخ للاتساق الدَّاخليّ بلغ (٠,٧٩)، والتَّجزئة النِّصفية بلغت (٠,٧٣)، وبعد أنْ استخدمت الباحثة عدد من الوسائل الإحصائيَّة المناسبة تمَّ التَّوصل إلى النَّتائج الآتية:

١- إنَّ طلاب الجامعة يمتلكون القدرة على التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين.

٢- هناك فروق بين الذُّكور والإناث لصالح الإناث في التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين.

وبناءً على نتائج البحث الحالي قدمت الباحثة عددًا من التَّوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التَّأثير النَّفسيّ، طلاب الجامعة، الإطار النَّظريّ.

Abstract:

The study sought to identify psychological influence among university students. It aimed to:

1. Identify psychological influence and control over the behavior of others among university students.

2. Identify differences in psychological influence and control over the behavior of others according to gender.

The current research is focused on students in the English Department at the College of Arts at the University of Iraq. A sample of (100) male and female students was selected randomly, with (40) males and (60) females. Regarding the theoretical framework, the researcher adopted Eric Berne›s (1910–1970) theory of interactional analysis. To achieve the objectives of the current research, a scale for psychological influence and control of the behavior of others was constructed, which in its final form consisted of (28) items. Two types of validity were achieved for psychological influence and control of the behavior of others: apparent and construct validity. Reliability was extracted using three methods: test–retest reliability reached (0.80),Cronbach›s alpha for internal consistency reached (0.79), and the split–half reached (0.73). After using a number of appropriate

statistical methods, the researcher reached the following results:
1– University students possess the ability to psychologically influence and control the behavior of others.
2– There are differences between males and females, favoring females in terms of psychological influence and control over the behavior of others.
Based on the results of the current study, the researcher presented a number of recommendations and proposals.

المبحثُ الأَوَّلُ

•المشكلة:

ظهرت في المدة الأَخيرة كثيرًا من الظَّواهر السَّيئة والخطيرة، وانتشرت بشكل سريع جدًّا لا سيَّما في مجتمعنا العراقيّ ممَّا أَدَّى إلى حدوث تفكك بعاداته وقيمه وتقاليده الاجتماعيَّة والحضارية، ومن هذه الظَّواهر: ظاهرة التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين، الَّذِي يمارسه شخص أَو جماعة على شخص أَو جماعة أُخرى؛ لتمرير معلومات أَو أَفكار معينة بشكل ماكر فيستخدم هؤلاء الأَشخاص كلمات وجمل وطرق ملتوية؛ لإقناع الآخرين من حولهم بأَفكارهم وآرائهم؛ من أَجل مصالحهم الخاصة عن طريق تزييف الحقائق وتغيير مجرى الأَحداث بل ويقنعونك أَنَّ حصول هذه الأَشياء السَّيئة والأَحداث هي بسببك وأَنت الوحيد المسؤول عن ذلكَ لإخفاء بعض الأُمور المهمة بطريقة خبيثة، وإظهار الأُمور غير المهمة الَّتِي تناسب مصالحه الشَّخصيَّة؛ لوصوله لمبتغاه، (محمد علي،٢٠٢٢، ص٢).

يعدُّ التَّأثير النَّفسيُّ والتَّحكم في سلوك الآخرين أُسلوبًا يلجأُ إليه بعض النَّاس؛ ليقولوا له: (نعم)؛ لطلبهم أَو فكرتهم، وجعلهم يفعلون ما تريده حقًّا أَنْ يفعلوه، ولهذا الأُسلوب اتِّجاهين؛ الأَوَّل: سلبيٌّ، وهو الَّذِي يمارسه الشَّخص الخبيث والأَناني؛ للحصول على مصلحة ما، والثَّاني: إيجابيٌّ؛ وهذا الأُسلوب واحد من أَقوى المهارات الَّتِي يجب تعلمها وإتقانها إذا كنت تريد حقًّا تحقيق النَّجاح في أَي مجال من مجالات حياتك، وقد يتبادر إلى الأَذهان السُّؤال الآتي: لماذا هذا الأُسلوب مهمٌ؟ (Oliver Crangle,٢٠١٣,p:٤٥)

فاستخدام هذا الأُسلوب أَو هذه التَّقنية في كلِّ مكان وفي الوقت الحاضر يجعل الأَشخاص يتحولون من بائعينَ عاديّينَ إلى أَصحاب شركات بمليارات الدُّولارات؛ لبيع منتجاتهم،(Simon,George,١٩٩٦:١٢)).

• الأَهمِيَّة:

إنَّ من أَهم الرَّكائز الأَساس في الحياة هي الأَخلاق والَّتِي تُعدُّ شكل من إشكال الوعيّ الإنسانيّ؛ لأَنَّنا كائنات اجتماعيَّة نؤثر على بعضنا بعضًا بطرق متنوعة، وكثيرًا من هذا التَّأثير قد يكون إيجابيًّا، مثل تقديم النَّصائح للعائلة والأَصدقاء، والعمل كنماذج يُحتذى بها لأَطفالنا وطلابنا، ومع ذلك فهناك بعض أَشكال هذا التَّأثير يكون سلبيًّا، أَي: مشكوك فيه أَخلاقيًّا، مثل: العنف، والتَّهديد بالعنف، والابتزاز، وبِمَا أَنَّ كلَّ ما تمتلكه الآن أَو ستحصل عليه في أَيِّ وقت، أَو تصبح عليه، أَو تفعله، أَو تجربه، سيتحقق مع الآخرين منهم، فالحياة هي تأثير أَو تلاعب! تمامًا مثل المطرقة المصممة لدق المسامير في الخشب، لكن يمكن استخدامها بشكل غير صحيح لضرب شخص ما على رأسه، فصممت هذه الأَساليب؛ لتعزيز قدرتك على التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين من أَجل الخير في حياتك المهنيَّة والشَّخصيَّة، وليس لأَغراض شريرة أَو غير أَخلاقيَّة (ملحم ،٢٠١٠، ١٤٤).

وكما قال أَبراهام لينكولن Abraham Lincoln الرَّئيس السَّادس عشر للولايات المتحدة الأَمريكيَّة، والَّذِي اشتهر بمقولته الحكيمة: ((يمكنك أَنْ تخدع بعض النَّاس لبعض الوقت، ولكن ليس كل النَّاس طوال الوقت))، فهذه المقولة تعكس رؤية لينكولن حول الحقيقة والشَّفافيَّة وأَهمِيَّة الصِّدق في التَّعامل مع الآخرين، إذ إنَّها تُبرز أَنَّ

الكذب والتَّضليل قد يجدي نفعًا لفترة، لكنَّه لن يستمر إلى الأَبد (رحماني,٢٠١٧, ص:١٨٤).
ومن مسار التَّطور، طور العقل البشريُّ اختصارات؛ لاتِّخاذ القرارات بسرعة وتوفير طاقة الدَّماغ، وهذه الاختصارات هي المحفزات، ففي عالم اليوم يستخدم دماغنا هذه المحفزات بشكل أَكثر من أَيِّ وقت مضى، ونظرًا لتدفق المعلومات من مصادر متنوعة وعدم توفر الوقت والطَّاقة لتحليلها جميعًا؛ ولذلكَ نتخذ قراراتنا بناءً على هذه المحفزات وليس على الحقائق الحقيقيَّة كما نعتقد، (Simon, George, ١٩٩٦:٣٠).

ثالثًا: أَهداف البحث:

يهدف البحث الحالي تعرف على:

٣- التَّعرف على التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين لدى طلبة الجامعة.
٤- التَّعرف على الفروق في التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على وفق متغير الجنس.

رابعًا: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي (التَّأثير النَّفسيُّ والتَّحكم في سلوك الآخرين لدى طلبة الجامعة) من طلاب (الجامعة العراقيَّة/ كلية الآداب- قسم اللُّغة الانكليزيَّة) ببغداد/ ومن كلا الجنسين للعام الدِّراسيِّ ٢٠٢٤-٢٠٢٥م.

• تحديدُ المصطلح:

التَّأثير النَّفسيُّ والتَّحكم في سلوك الآخرين : control manipulation

التَّأثير لغةً: الأَثر هو ما بقي من رسم الشيء، والتَّأثير إبقاءُ الأَثر في الشَّيءِ، وأَثَّرَ في الشَّيءِ: ترك أَثرًا، (ابن منظور، ٢٠٠٩: ص٤).

أَمَّا اصطلاحا: فهو القدرة على تغيير وجهات النَّظر وإقناعهم بالأَفكار الَّتي تتبناها وذلك عبر سلطة الكاريزما التَّأثيريَّة الَّتي يخضع لها الأَفراد بشكل تلقائيٍّ عبر مؤثرات غير ملموسة لكنَّها ذات أَثر محسوس، (Cambridge Dictionary).

وقد عرفه:

بريكير وهاريت (Braiker,Harriet , ٢٠٠٤):

على أَنَّه ((نوع من التَّأثير هدفه تغيير نظرة وسلوك الآخرين من استخدام تكتيكات وأَساليب خادعة وخفية)) (Braiker,Harriet ,٢٨٠:p,٢٠٠٤).

وكما عرفه آرثر هورن (Arthur, ٢٠١٩): بأَنَّه أُسلوب من أَساليب التَّأثير المتعمد، والَّذي يوصف بمحاولة شخص أَو طرف (المؤثر)؛ لتغيير سلوك أَو رأي أَو أَفكار شخص آخر (الهدف)، مع وجهة نظر أَو فكرة أَو رأي آخر مصاحبة لتحقيق هدف في مصلحة الشَّخص المؤثر، (Arthur Horn,٨:p,٢٠١٩).

أَمَّا من وجهة نظر الباحثة فالتَّأثير النَّفسيُّ والتَّحكم في سلوك الآخرين هو: نوع من التَّأثير الاجتماعيِّ الَّذي يهدف إلى تغيير تصور أَو سلوك الآخرين من التَّكتيكات المخادعة أَو الخادعة أَو حتى المسيئة على حساب شخص آخر، ويمكن عدُّ هذه الأَساليب استغلاليَّة وتعسفيَّة، بل ملتوية ومضللة، وكما أَنَّ التَّأثير الاجتماعيَّ ليس بالضَّرورة أَنْ يكون سلبيًّا، على سبيل المثال يمكن للأَطباء محاولة إقناع المرضى بتغيير العادات غير الصِّحيَّة، كما يُنظر إلى التَّأثير الاجتماعيِّ عمومًا على أَنَّه غير ضار عندما يحترم حقُّ المتضرر في القبول أَو الرَّفض، وليس قسريًّا بلا داعٍ، واعتمادًا على السِّياق والدَّوافع قد يشكل التَّأثير الاجتماعيُّ تلاعبًا مخادعًا.

المبحثُ الثَّاني:

الإطارُ النَّظريُّ

- الأَساسُ النَّظريُّ للتَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين:

١- نظريَّةُ التَّحليل التَّفاعليِّ (Transactional Analysis) لإريك بيرن (١٩١٠-١٩٧٠):

نظريَّة التَّحليل التَّفاعليّ (TA) لإريك بيرن (١٩٧٠-١٩١٠) والَّتي تسمح بالنَّظر في كيفية تواصل النَّاس مع بعضهم بعضًا، وتداعيات ذلك على طبيعة العلاقات الاجتماعيَّة على أساس أنَّ هذه النَّظريَّة تهتم بالجوانب الدَّاخليَّة للفرد (النَّفسيَّة) في علاقتها بالجوانب الخارجية (علاقة الفرد بالآخرين) ما يجعلها تلعب دورًا مهمًا في الكشف عن الأشكال الضَّروريَّة للعلاقات الاجتماعيَّة، والَّتي ينبغي أنْ تتشكل من أجل تحقيق أهداف المجتمع ودفعه نحو التَّطور، وهي واحدة من النَّظريات المهمة في علم النَّفس، والَّتي تُعنى بفهم التَّفاعلات بين الأفراد، طوَّر هذه النَّظريَّة إريك بيرن في الخمسينيات من القرن العشرين، إذ تهدف النَّظريَّة إلى تقديم أدوات؛ لفهم وتحليل الاتصالات بين الأشخاص، وكيفية تأثيرها على سلوك الأفراد وتنميتهم(Barber,٢٠٠١:٨٢٨).

مكونات نظريَّة التَّحليل التَّفاعليّ:

أ- الحالات النَّفسيَّة: تتألف النَّفس البشرية من ثلاث حالات نفسيَّة رئيسة، هي:

• الوالد (Parent): يمثِّل القيم والمعتقدات والسُّلوكيات الَّتي تعلمناها من الآباء والأُمَّهات أو الشَّخصيات السَّلطويَّة في حياتنا، ويمكن أنْ يكون والدًا ناقدًا أو والدًا داعمًا (Duray,etal,٢٠,٢٠٢٢).

• البالغ (Adult): يمثِّل التَّفكير العقلانيّ والتَّحليليّ الَّذي يستند إلى المعلومات الحالية والواقعيَّة، والَّذي ينماز بالتَّحليل الموضوعيّ والقرارات المبنية على الحقائق، (الشناوي،٢٠١٧، ص ٣٤٨).

• الطِّفل (Child): يمثِّل المشاعر والرَّغبات الغريزيَّة والتَّجارب الَّتي عشناها في الطُّفولة، ويمكن أنْ يكون الطِّفل الطَّبيعيُّ (اللعب والاستكشاف)، أو الطِّفل التَّكيفيُّ (الامتثال والتَّكيف مع المواقف)، (الخطيب،٢٠٠٩، ص:٣٥٧).

ب- المعاملات (Transactions): المعاملات هي الوحدات الأساس للتَّفاعل بين الأفراد، وتُقسم إلى نوعين، (الخطيب،٢٠٠٩، ص: ٣٥٩):

• المعاملات التَّكميليَّة (Complementary Transactions): إذ يتمُّ التَّواصل بين الحالتين النَّفسيتين بطريقة تكمل بعضها بعضًا(ملحم،٢٠١٠، ١٤٤).

• المعاملات المتقاطعة (Crossed Transactions): تحدث عند التَّعارض بين الحالات النَّفسيَّة أثناء التَّفاعل، ممَّا يؤدي إلى انقطاع التَّواصل.

ج- الألعاب النَّفسيَّة (Psychological Games): هي نمط تفاعليٌّ مكرر يؤدي إلى نتائج سلبيَّة أو مشاعر سلبيَّة، وغالبًا ما تكون غير واعية، وتخدم في الغالب أغراضًا نفسيَّة لدى الأفراد، وتشتمل هذه الألعاب الأدوار الثَّلاثة؛ الضَّحية، والمضطهد، والمنقذ(Joel,١٩٧٨: ٣٣٨)، وهناك بعض النُّقاط الَّتي توضح كيف تؤثر الألعاب النَّفسيَّة على الآخرين:

• التَّلاعب بالعواطف: الألعاب النَّفسيَّة تستغل العواطف والمشاعر العميقة، فعندما يلعب الشَّخص دور الضَّحية، المضطهد، أو المنقذ، فإنَّه يحفز استجابات عاطفيَّة لدى الآخرين، ممَّا يجعلهم يتصرفون بطريقة معينة.

• تعزيز الاعتماد: بعض الألعاب النَّفسيَّة تسعى لجعل الآخرين يعتمدون على الشَّخص الَّذي يلعبها، فمثلًا شخص يلعب دور المنقذ قد يجعل الآخرين يشعرون بأنَّهم بحاجة دائمًا إلى المساعدة والدَّعم، ممَّا يعزز علاقة الاعتماد، (أبو أسعد،٢٠٠٩: ٣٦٥).

• تكريس السُّلطة: من الألعاب النَّفسيَّة الَّتي يمكن للأشخاص السَّيطرة على السُّلطة في العلاقة، فالشَّخص الَّذي يلعب دور المضطهد يمكن أنْ يفرض سيطرته على الآخرين من جعلهم يشعرون بالخوف أو بعدم الكفاءة(Simon,١٩٩٦:٢٩).

• إعادة التَّأكيد على السِّيناريوهات الحياتيَّة: الألعاب النَّفسيَّة تعزز السِّيناريوهات الحياتيَّة الَّتي تكونت في الطُّفولة، فمثلًا إذا كان الشَّخص قد تعلم أنَّه يجب عليه دائمًا أنْ يثبت جدارته، فإنَّه قد يلعب لعبة نفسيَّة تتطلب منه تحقيق النَّجاح المستمر؛ ليثبت قيمته.

• إشباع الاحتياجات النَّفسيَّة: الأَلعاب النَّفسيَّة توفر إشباعًا غير واعي لبعض الاحتياجات النَّفسيَّة، مثل الحاجة إلى الاهتمام، والسَّيطرة، أو القبول، فمن هذه الأَلعاب يحصل الأَفراد على شعور مؤقت بالتَّحكم أَو بالرِّضا عن الذَّات (Kantor,٢٠٠٦:٢٧٥).

• العلاقات الدِّينامِيكيَّة: الأَلعاب النَّفسيَّة تؤثر على ديناميكيَّة العلاقات وتجعلها أَكثر تعقيدًا، فيمكن أَنْ تؤدي هذه الأَلعاب إلى تكوين علاقات غير صحية إذ تستمر الأَطراف في التَّفاعل بطرق مؤذية وغير فعالة(Braiker،٢٠٠٤:٩٥٠).

مثال على لعبة نفسيَّة: لعبة «الضَّحية –المنقذ– المضطهد»: في هذه اللُّعبة، يتنقل الأَفراد بين أَدوار الضَّحية، المنقذ، والمضطهد، فالضَّحية تبحث عن المساعدة، والمنقذ يحاول إنقاذ الضَّحية، والمضطهد ينتقد أَو يعاقب الضَّحية، فهذه اللُّعبة يمكن أَنْ تستمر بشكل متكرر وتؤثر على تفاعل الأَفراد وسلوكهم.

وبهذا ومن فهم الأَلعاب النَّفسيَّة ودورها في التَّفاعلات الإِنسانيَّة يمكن للأَفراد تحسين وعيهم الذَّاتيّ وتطوير علاقات أَكثر صحة وأَصالة.

د- السِّيناريوهات الحياتيَّة (Life Scripts): هي القصص أَو السَّرديات الَّتِي نعيشها ونؤمن بها عن حياتنا وشخصياتنا، تتشكل هذه السِّيناريوهات في الطُّفولة وتؤثر على قراراتنا وسلوكياتنا في الحياة، (أبو أَسعد ،٢٠٠٩، ٣٦٦).

تطبيقاتُ نظريَّةِ التَّحليل التَّفاعليّ:

• العلاج النَّفسيُّ: يستخدم التَّحليل التَّفاعليُّ؛ لفهم وتحليل التَّفاعلات النَّفسيَّة، وتقديم العلاج للأَفراد الَّذِين يعانون من مشاكل نفسيَّة.

• التَّنمية الذَّاتيَّة: تساعد النَّظريَّة الأَفراد على فهم سلوكهم وتحسين العلاقات الشَّخصيَّة والمهنيَّة.

• التَّعليم والتَّدريب: يمكن استخدام التَّحليل التَّفاعليّ في تطوير المهارات الاجتماعيَّة والتَّواصل الفعَّال، (مصطفى ،٢٠١٢، ص:٢٢٤).

٢- نظريَّةُ التَّأثير الاجتماعيّ (Social Impact Theory):

نظريَّة التَّأثير الاجتماعيّ تمَّ تطويرها بوساطة عالم النَّفس بيب لتين (Bibb Latané) في سنة ١٩٨١م، وهي تُعنى بفهم كيفية تأثير الأَفراد والجماعات على بعضهم بعضًا في مواقف مختلفة (Harton,etal,١٩٩٨:٣١).

وتستند إلى فرضيَّة أَنَّ التَّأثير الاجتماعيّ هو نتيجة تفاعل ثلاثة عوامل رئيسة، هي:

أ- القوَّة (Strength): تشير إلى مدى أَهمِيَّة أَو قوَّة مصدر التَّأثير، فيمكن أَنْ يكون هذا مرتبطًا بالصِّفات الشَّخصيَّة مثل: الثِّقة بالنَّفس، والكاريزما، أَو المركز الاجتماعي، وأَيضًا العوامل الموضوعيَّة، مثل: الحجم، والثَّروة، والسُّلطة، مثال على ذلك: القائد الكاريزميُّ الَّذِي لديه قوَّة تأثير أَكبر على أَفراد فريقه مقارنة مع شخص آخر غير واثق من نفسه (Steven, Kipling,١٩٩٥:١٣٥).

ب- الفوريَّة (Immediacy): تشير إلى قرب مصدر التَّأثير من الشَّخص المتأثر، سواء كان هذا القرب مكانيًا (المسافة الجسدية)، أَو زمنيًّا (التوقيت)، فكلَّما كان المصدر أَقرب كان التَّأثير أَقوى، مثال على ذلك: نقد مباشر من زميل في العمل بعد فعل معين يؤثر أَكثر من نقد مكتوب يصل بعد أَيام(Hogg, Tindale, ٢٠٠٨: ٢٣٩).

ج- عدد المصادر (Number of Sources): تشير إلى عدد الأَشخاص أَو المصادر الَّتِي تمارس التَّأثير على الفرد، فكلَّما زاد عدد المصادر زاد التَّأثير، مثال على ذلك: إذا وافق عدد كبير من الزُّملاء على فكرة معينة، فمن المرجح أَنْ يتأثر بها الشَّخص أَكثر مِنْ إذا وافق عليها شخص واحد فقط (Helen,١٩٩٨:٣٤).

تطبيقاتُ نظريَّة التَّأثير الاجتماعيّ:

١ – التَّأثير الجماعيُّ: يمكن استخدام النَّظريَّة؛ لفهم كيفية تأثير الجماعات على الفرد، فمثلًا في الحالات الَّتي يكون فيها ضغط اجتماعيٌّ كبيرٌ (مثل الجماعات الطَّائفيَّة أو السِّياسيَّة)، يمكن أَنْ تكون هذه العوامل الثَّلاثة واضحة جدًّا.

٢ – التَّسويق والإعلان: يمكن للشَّركات استخدام القوَّة (من استخدام شخصيات مشهورة)، الفورية (من العروض المحدودة الوقت)، وعدد المصادر (من الشَّهادات الجماعيَّة)؛ لزيادة التَّأثير على المستهلكين.

٣- العلاقات الشَّخصيَّة: في العلاقات الشَّخصيَّة يمكن فهم كيف تؤثر تعليقات وأَفعال الأَصدقاء والعائلة على سلوك الفرد وقراراته من هذه العوامل الثَّلاثة (Forsyth,٢٠٠٩:٢٣).

مثال تطبيقيٌّ: تخيل أَنَّك في فريق عمل وتريد إقناع زملائك بفكرة جديدة، ماذا ستفعل؟ الجواب: هو أَنَّك تستخدم العوامل الآتية:

القوَّة: يجب أَنْ تظهر ثقتك بالفكرة ومعرفتك العميقة بها، فقوتك الشَّخصيَّة ومستواك الوظيفيُّ قد يعززان تأثيرك.

الفوريَّة: الأَفضل تقديم الفكرة شخصيًّا في اجتماع بدلًا من إرسالها عبر البريد الإلكترونيّ؛ لِأَنَّ التَّفاعل المباشر يكون أَكثر تأثيرًا.

عدد المصادر: حاول الحصول على دعم من زملاء آخرين قبل الاجتماع بحيث تبدو أَنْ الفكرة مدعومة من عدد أَكبر من الأَشخاص (Helen,١٩٩٨:٣٥).

المبحثُ الثَّالثُ:

منهجيةُ البحثِ وإجراءاتِه

يتناول هذا المبحث المنهجية الَّتي اعتمدتها الباحثة وهو المنهج الوصفيُّ (Descriptive.Research)، والإجراءات الَّتي اتَّخذتها لتحقيق أَهداف البحث مشتملة على (مجتمع البحث، عينة البحث، أَداة البحث، وطرق التَّأكد من صدقهما وثباتهما، والوسائل الإحصائيَّة المستخدمة في معالجة البيانات)، وذلك بوصفها وصفًا دقيقًا، وشاملًا، وفيما يأتي توضيح ما تقدم:

١ – مجتمع البحث:

أَخذت الباحثة مجتمع الدِّراسة؛ للتَّحقق من الافتراضات النَّظريَّة، وهو كالآتي : يتألف مجتمع البحث الحالي من طلاب قسم اللُّغة الانكليزيَّة–كلية الآداب/ الجامعة العراقيَّة من الذُّكور والإناث ببغداد للعام الدِّراسيّ ٢٠٢٤–٢٠٢٥م، إذ يتكون المجتمع الأَصليُّ من (٥٧٤) أَربع وسبعين وخمسة طالب وطالبة للدِّراستين الصَّباحيَّة والمسائيَّة، وبلغ عدد الطَّلبة في المرحلة الأُوْلى (١٠٠) مئة طالب، والمرحلة الثانية (١٣٠) ثلاثين ومئة، والمرحلة الثالثة (١٦٠) ستين ومئة، والمرحلة الرَّابعة (١٨٤) أَربع وثمانين ومئة.

٢– عينةُ البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من (١٠٠) مئة طالب وطالبة للدِّراسة المسائية بواقع (٢٥) خمس وعشرين طالبًا وطالبة من كلِّ مرحلة، وبواقع (٤٠) أَربعين ذكورًا، و(٦٠) ستين إناثًا، ممثلين لكلية الآداب قسم الانكليزيّ، وموزعين بالتَّناسب وبنسبة (٤٠٪) بحسب متغيري الجنس والدِّراسة (صباحيَّة، مسائيَّة)، تمَّ اختيارهم بالطَّريقة الطَّبقية العشوائيَّة المتناسبة.

٣– أَداةُ البحث:

بِما أَنَّ البحث الحالي يرمي التَّعرف على التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين من طلاب كلية الآداب– قسم الانكليزيّ تطلب ذلك استعمال أَداة ملائمة للقياس.

• إجراءات بناء المقياس:

بناء مقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين:

نظرًا لعدم توافر أَداة مقياس مناسب لخصائص العينة (عينة طلبة الجامعة) ارتأت الباحثة بناء مقياس مناسب

لخصائص العينة والبيئة العراقيَّة على وفق الخطوات الآتية:

تحديد تعريف المفهوم:

اعتمدت الباحثة على تعريف بريكير وهاريت (٢٠٠٤ , Braiker,Harriet): على أنَّه نوع من التَّأثير الَّذِي يهدف إلى تغيير نظرة وسلوك الآخرين من استخدام تكتيكات وأساليب خادعة وخفية، (Oliver Crangle, ٢٠١٣, p ٤٥).

تمَّ مراجعة الأدبيات والدِّراسات السَّابقة حول المفهوم وتحديدًا دراسة بريكير وهاريت (٢٠٠٤ , Braiker,Harriet)، تمكنت الباحثة بعد ذلك من صياغة (٣٠) ثلاثين فقرة، وبذلك تكون المقياس بصيغته الأوليَّة.

التَّحقق من صلاحية الفقرات:

لغرض الحكم على صلاحيَّة الفقرات وملائمة بدائل الإجابة لغرض التَّصحيح، إذ اعتمدت الباحثة على طريقة ليكرت في القياس وحددت ثلاثة بدائل للإجابة (تنطبق عليَّ دائمًا، تنطبق عليَّ أحيانًا، تنطبق عليَّ نادرًا)، وتمَّ إعطاء الأوزان للبدائل الثَّلاثة (٣ ،٢ ،١) وعلى التَّوالي، وعرضت الباحثة فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين بعلم النَّفس والقياس النَّفسيّ، وبلغ عددهم (١٨) ثمانية عشر خبيرًا، واُستُعمل مربع كاي(كا٢)؛ لإيجاد الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من الخبراء من أجل إبقاء الفقرات الصَّالحة واستبعاد الفقرات غير الصالحة، وبعد مقارنة قيمة مربع كا٢ المستخرجة مع قيمة كا٢ الجدولية البالغة (٣,٨٤)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وفي ضوء آراء الخبراء تمَّ تعديل بعض الفقرات وحذف فقرة واحدة بحيث أصبح المقياس متكون من (٢٩) تسع وعشرين فقرة.

أ- وضوحُ التَّعليماتِ وفهمُ الفقراتِ:

لغرض معرفة، ووضوح التَّعليمات، والإجابة على المقياس، وأيضًا وضوح فقراته وبدائل الإجابة، والكشف عن الصُّعوبات الَّتِي ستواجه المستجيب؛ لأجل تلافيها، وكذلك معرفة الوقت الَّذِي ستستغرقه الإجابة عن المقياس، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعيَّة متكونة من (٤٠) أربعين طالب وطالبة، وتمَّ اختيارهم عشوائيًّا من طلبة المرحلة الأُوْلى للدِّراسة الصباحيَّة والمسائيَّة، وبعد إجراء هذا التَّطبيق أمام الباحثة اتَّضح أنَّ التَّعليمات وفقرات المقياس كانت واضحة لدى هذه العينة، وأنَّ طول الوقت الَّذِي سيستغرق للإجابة عن فقرات المقياس هو (١٦- ١٨) دقيقة، بمعنى أنَّ متوسط وقت الإجابة قد بلغ (١٧) سبع عشرة دقيقة.

ب- تعليماتُ المقياسِ:

.... التَّعليمات الَّتِي عدَّها الباحث حول طريقة الإجابة على فقرات المقياس تكون بمثابة الدَّليل الَّذِي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته على تلك الفقرات؛ لهذا حرصت الباحثة على أنْ تضع تعليمات للمقياس بصورة بسيطة ومفهومة فأكدت الباحثة على المبحوث بضرورة اختيار البديل الَّذِي يناسبه ويعبر عن موقفه بصورة فعلية دون ترك أي فقرة، وبيَّنت أنَّ استجابته هذه لا تستخدم سوى لغرض البحث العلميّ، ولا يطلع عليها سوى الباحثة، ولا داعي لذكر الاسم، ووضعت الباحثة مثال لبيان كيفية الإجابة على فقرات المقياس، وكما طلبت الباحثة من المستجيب تدوين بعض المعلومات الخاصة به متمثلة بالجنس، ونوع الدِّراسة (صباحيَّة، مسائيَّة).

ج- تصحيحُ المقياسِ:

القصد من عملية تصحيح المقياس هو إعطاء درجة لإجابة كلّ مستجيب لكلّ فقرة من فقرات المقياس، واستخراج الدَّرجة الكلِّيَّة لكلّ استمارة، وذلك بطريقة جمع درجات الاستجابة على المقياس، وقد قامت الباحثة بإعطاء الأوزان الآتية عند التَّصحيح، وهي: (١,٢,٣) في ضوء اختيارات الطلبة (ذكور، إناث) من طلبة اللُّغة الانكليزيَّة- كلِّيَّة الآداب/ الجامعة العراقيَّة، وبذلك فإنَّ أعلى درجة يحصل عليها المستجيب نظريًّا على مقياس التَّأثير النَّفسيّ

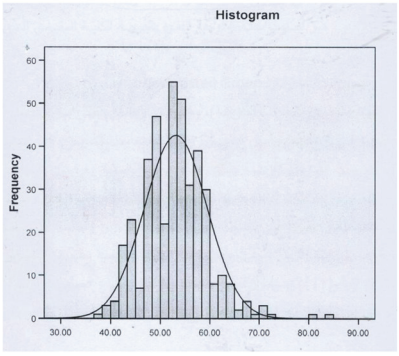
والتَّحكم في سلوك الآخرين، هي: (٨٧) سبع وثمانون درجة، وأَقل درجة، هي: (٢٩) تسع وعشرون درجة، أَمَّا الدرجة المتحققة فأَعلى درجة حصل عليها، هي: (٨٤) أَربع وثمانون درجة، وأَقل درجة، هي: (٣٨) ثمان وثلاثون درجة.

د- المؤشرات الإحصائيَّة لمقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين:

قامت الباحثة بحساب الخصائص الوصفيَّة للتَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين، وذلك لغرض معرفة وتحديد الوسائل الإحصائيَّة المناسبة إنْ كانت (معلمية، لا معلمية)، وذلك لاستخراج الخصائص السَّيكومترية، وتبين أَنَّها تنماز بـ(الشَّكل الاعتدالي)، وكما هو مبين في جدول (١).

جدول (١)الخصائص الإحصائيَّة لمقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين

ت	المؤشرات الإحصائيَّة	القيمة	ت	المؤشرات الإحصائيَّة	القيمة
١	الوسط Mean	٩٨،٥٣	٥	الالتواء Skewness	٠،٦٣٧
٢	الوسيط Median	٥٣،٠٦	٦	التَّفرطح Kurtosis	١،٨٨٣
٣	المنوال Mode	٥٤،٠٠	٧	أقل درجة Minimum	٣٨،٠٠
٤	الانحراف المعياريُّ Std. Deviation	٦،٣٣٨	٨	أعلى درجة Maximum	٨٤،٠٠



المؤشرات الإحصائيَّة لمقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين

٤- التَّحليلُ الإحصائيُّ لفقرات المقياس:

اعتمدت الباحثة أُسلوبين في عملية التَّحليل الإحصائيّ لفقرات المقياس، وهما؛ الأَوَّل: أُسلوب المجموعتين الطَّرفيتين، أَمَّا الثَّاني: فأُسلوب علاقة درجة الفقرة بالدَّرجة الكلِّيَّة للمقياس الَّذي تنتمي إليه.

أ. المجموعتانِ الطَّرفيتان: Extreme Group

يشار إليها بـ(طريقة المقارنة الطَّرفيَّة)، فهذه الطَّريقة تُعدُّ من الطُّرق الَّتي من الممكن الاعتماد عليها في حساب معامل التَّمايز، ويقصد بمعامل التَّمايز: قدرة الفقرة على تمايز الفروق الفردية بين أَفراد العينة الَّذين يعرفون الإجابة الصَّحيحة، والَّذين لا يعرفون الإجابة الصَّحيحة لكلِّ سؤال أَو فقرة من فقرات المقياس، بمعنى قدرة الفقرة على التَّمايز بين الطَّلبة الممتازين والطَّلبة الضِّعاف(رزوقيُّ وحميد،٢٠١٢، ص٣٢)، هذا وقامت الباحثة بعد تطبيق المقياس على العينة البالغة (١٠٠) مئة طالب وطالبة باتباع الخطوات الآتية، وذلك لغرض إيجاد (القوَّة التَّمايزيَّة) لفقرات المقياس بأُسلوب المجموعتين الطَّرفيتين:

١- تعين الدَّرجة الكلِّيَّة لكلِّ استمارة، والبالغ عددها (١٠٠) مئة استمارة.

٢- ترتيب الاستمارات تنازليًّا من أَعلى درجة إلى أَدنى درجة.

٣- أَخذ نسبة قطع (٢٧٪) من الاستمارات الحاصلة على أَعلى الدَّرجات والاستمارات الحاصلة على أَدنى الدَّرجات، وبهذا بلغ مجموع عدد الاستمارات الخاضعة في كلِّ مجموعة (٢٧) سبع وعشرين استمارة، وبذلك

فإنَّ (٥٤) أربعًا وخمسين استمارة قد خضعت للتَّحليل من مجموع (١٠٠) استمارة، وبعد هذا التَّطبيق (الاختبار التَّائي) لعينتين مستقلتين؛ لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتينِ العليا والدُّنيا لكلِّ فقرة من فقرات المقياس، كانت الفقرات جميعها مميزة باستثناء فقرة واحدة، هي: الفقرة (١٧) السَّابعة عشرة، إذ كانت قيمتها التَّائيَّة المحسوبة أقل من قيمتها التَّائيَّة الجدوليَّة، والبالغة (١،٨٨)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، وبهذا أصبح عدد فقرات المقياس المتبقية (٢٨) ثماني وعشرين فقرة.

ب. علاقةُ درجةِ الفقرةِ بالدَّرجةِ الكلِّيَّة للمقياس:

لأجل استخراج علاقة درجة الفقرة بالدَّرجة الكلِّيَّة للمقياس تمَّ تطبيق معامل ارتباط بيرسون، فأظهرت النَّتائج أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا لـ(١٠٠) مئة استمارة والَّتي خضعت للتَّحليل إذ كانت قيم الاختبار التَّائي المحسوبة أكبر من القيمة الجدوليَّة (١،٩٦)، عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، ودرجة حرية (٩٨)، باستثناء فقرة واحدة وهي الفقرة نفسها الَّتي تمَّ استبعادها عندما حسبت قوتها التَّمازيَّة في الإجراء السَّابق.

ج- الصِّدقُ :Validity

....يُعدُّ الصِّدق شرط من الشُّروط الواجب توافرها في بناء المقاييس النَّفسيَّة، بمعنى قدرة الأداة على قياس وبدقة الظَّاهرة الَّتي يهدف إلى قياسه، أي: قدرته على قياس ما، أُعِد لقياسه فعلًا (محمد، ٢١١٢، ص٧٨)، وهي القضية الأكثر أهميَّة في بناء الاختبارات، وتحققت الباحثة من صدق مقياس التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين باستخدام الأساليب ال آتية:

- الصِّدقُ الظَّاهريُّ Face Validity :

تمَّ تحقيق هذا النَّوع من الصِّدق وذلك من عرض المقياس على مجموعة من المختصين في مجال التَّربيَّة وعلم النَّفس؛ للتَّأكد من صلاحيَّة الفقرات، وعدد البدائل، ومدى ملائمتها لمقياس التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على وفق التَّعريف النَّظريِّ الَّذي وضعته الباحثة في المقياس، وبعد الأخذ بآرائهم عدلت بعض الفقرات، وأضافت بعضًا، وحذفت بعضها الآخر، اعتمادًا على القيمة الجدولية لمربع كاي (كا٢)، وكما تمَّ ذكره سابقًا في صلاحية الفقرات.

- صدق البناءConstruct Validity :

تحققت الباحثة من صدق بناء مقياس التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين باستخدام أُسلوب علاقة درجة الفقرة بالدَّرجة الكلِّيَّة للمقياس؛ لإيجاد العلاقة الارتباطيَّة بين درجة الفقرة وبين الدَّرجة الكلِّيَّة للمقياس.

٥- الثَّبات Reliability :

الثَّبات من المفاهيم الجوهريَّة والأساس في مجال القياس النَّفسيِّ؛ لذا يتعين توفره في المقياس ليكون المقياس صالحًا للاستخدام، ويعدُّ مفهوم الثَّبات مع مفهوم الصِّدق من أهم الأُسس، مع أنَّ مفهوم الصِّدق أشمل من مفهوم الثَّبات، وهذا يعني أنَّ كلَّ اختبار صادق هو ثابت لكن ليس كلُّ اختبار ثابت بالضرورة يكون صادق (يونس، ٢٠٠٨، ٨٧)، وقامت الباحثة باستخراج الثَّبات بالطُّرق الآتية:

أ- طريقة إعادة الاختبار :Test-Retest

قامت الباحثة بتطبيق مقياس التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على عينة مكونة من (٥٠) خمسين طالبًا وطالبة، (٢٥) خمسون طالبة من الدِّراسة الصَّباحيَّة، و(٢٥) خمسون طالبًا من الدِّراسة المسائيَّة، تمَّ اختيارهم بالطَّريقة العشوائيَّة، وبعد مدة أسبوعين من التَّطبيق الأوَّل قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها، وبعد ذلكَ قمنا باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التَّطبيقين، وعندها بلغ معامل الثَّبات (٠,٨٠).

ب- التَّجزئة النِّصفيَّة :Split-Half Method ... .

تمَّ حساب العلاقة أَو مدى الارتباط بين درجات نصفي المقياس؛ للحصول على الثَّبات بهذه الطَّريقة لتقسيم فقرات المقياس إِلى نصفين بناءً على تسلسل الفقرات (الفقرات ذات الأَرقام الفرديَّة والفقرات ذات الأَرقام الزَّوجيَّة)، وبلغت معامل استخراج الارتباط بين نصفي المقياس ما قيمته (٠,٥٩)، وبما أَنَّ معامل الثَّبات المستخرج هو لنصف المقياس فقد تمَّ تصحيح معامل الارتباط وذلك من استخدام معادلة سبيرمان براون التَّصحيحيَّة Prophecy Formula sSpearman–Brown؛ للحصول على معامل ثبات لكلِّ المقياس، وبذلك فقد بلغت قيمته بعد التَّعديل (٠,٧٣)، وهي مقبولة إِحصائيًّا في الدِّراسات النَّفسيَّة.

ج– معامل ألفا للاتِّساق الدَّاخليّ Alpha Coefficient for Internal Consistency :

تمَّ استخدام معادلة ألفا كرونباخ ((Alpha>Cronbach.Formula؛ لحساب الثَّبات، واستنتجنا من المخرجات أَنَّ قيمة معامل ألفا قد بلغت (٠,٧٩)، ممَّا يدلُّ على أَنَّ درجة الاتساق الدَّاخليّ جيدة.

المبحثُ الرَّابعُ:

عرضُ النَّتائج ومناقشتُها

يشتمل هذا الفصل عرضًا للنَّتائج الَّتي توصلت إِليها الباحثة على وفق الأَهداف الَّتي وضعتها في الفصل الأَوَّل ومناقشتها، ومن ثُمَّ الخروج ببعض التَّوصيات، والمقترحات في ضوء تلكَ النَّتائج.

أَوَّلًا: عرضُ النَّتائج ومناقشتُها:

يهدف البحث الحالي التَّعرف على:

١– التَّأثير النَّفسيُّ والتَّحكم في سلوك الآخرين لدى طلبة الجامعة.

من أَجل تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على العينة، وبعد معالجة البيانات لاستجابات أَفراد العينة، وعددهم (١٠٠) مئة طالب لكلا الجنسين، تبيَّن أَنَّ المتوسط الحسابيَّ هو (٥٣,٩٨)، وبانحراف معياريّ (٦,٣٣)، وعند مقارنة المتوسط الحسابيّ بالمتوسط الفرضيّ (٥٦)( ) درجة، اتضح أَنَّه أَقل من المتوسط الفرضيّ، وبعد اختبار الفرق بين المتوسطين وذلكَ عن طريق استعمال الاختبار التَّائي لعينة واحدة، تبيَّن أَنَّ القيمة التَّائية المحسوبة (١٦,٠٩)، وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) اتضح أَنَّها ذات دلالة إِحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٩٩)، وكما موضح في جدول (٢).

جدول (١٨)الاختبارُ التَّائيُّ لعينة واحدة للفرق بين متوسطي أَفراد عينة الطلبة على مقياس التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين لدى طلبة الجامعة.

العينة	المتوسط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ	المتوسط الفرضيُّ	القيمة التَّائيَّة		مستوى الدَّلالة
				المحسوبة	الجدوليَّة	
١٠٠	٥٣,٩٨	٦,٣٣	٥٦	١٦,٠٩	١,٩٦	٠,٠٥

تشير النَّتيجة إِلى أَنَّ أَفراد العينة من طلاب الجامعة لديهم تأثير نفسي وقدرة على التَّحكم في سلوك الآخرين، وسيطرتهم على سلوكهم يمكن أَنْ يكون نتيجة لعدة عوامل نفسيَّة واجتماعيَّة، منها: القيادة، والتَّأثير الاجتماعيُّ، القدوة الحسنة، إِذ إِنَّ الطُّلاب الَّذين يظهرون سلوكيات إِيجابيَّة، مثل: الاجتهاد الأَكاديميّ، المشاركة الفعالة، والالتزام الأَخلاقيّ، يمكن أَنْ يكونوا نماذج يحتذى بها للآخرين، ومنها: الكاريزما، فبعض الطلاب يمتلكون جاذبية شخصية وقدرة على إِلهام الآخرين والتَّأثير فيهم من حماسهم وثقتهم بأَنفسهم ورؤيتهم، كما أَنَّ المهارات القيادية لها دور فعَّال في الطَّلبة الَّذين يتولون أَدوارًا قياديَّة في الأَنشطة الطُّلابيَّة أَو المجموعات الدِّراسيَّة فيكتسبون مهارات في تحفيز الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق أَهداف مشتركة، وأَيضًا الإِقناع العقلانيُّ الَّذي هو القدرة على تقديم حجج منطقيَّة ومدعومة بالأَدلة يمكن أَنْ تقنع الآخرين بتبني وجهات نظر أَو سلوكيات معينة، كما أَنَّ الطَّلبة الَّذين لديهم

شبكات قوية من الصَّداقات يمكنهم التَّأثير في آراء وسلوكيات أَصدقائهم بشكل كبير من المحادثات والنَّصائح والدَّعم، والقدرة على الاستماع بإنصات، والتَّعبير عن الأَفكار بوضوح، وإظهار التَّعاطف، فالطُّلاب الَّذين يقدمون الدَّعم العاطفيَّ والتَّشجيع لزملائهم يمكن أَنْ يؤثروا في ثقتهم بأَنفسهم وقراراتهم، وأَيضًا إبراز الفرص أَو المعلومات الَّتي تبدو محدودة يمكن أَنْ يزيد من قيمتها في نظر الآخرين ويحفزهم على اتِّخاذ إجراء، كلُّ هذا يمكن أَنْ تعزز العلاقات وتزيد من القدرة على التَّأثير في الآخرين.

ومن المهم التَّأكيد على أَنَّ التَّأثير النَّفسيَّ والقدرة على التَّحكم في سلوك الآخرين يجب أَنْ تُستخدم بطرق إيجابيَّة وأَخلاقيَّة بهدف دعم النُّمو والتَّطور الشَّخصيِّ والاجتماعيِّ للجميع في البيئة الجامعية، واستخدام هذه القدرات؛ للتَّلاعب أَو الإضرار بالآخرين أَمر غير مقبول.

٢- الفروق في التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على وفق متغير الجنس:

تحقيقًا لهذا الهدف قامت الباحثة بحساب متوسط درجات التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين لعينة الإناث (٥٥,٩٨)، وبانحراف معياريٍّ (٤,٥٤)، في حين بلغ متوسط درجات الذُّكور (٤٦,٣٠)، وبانحراف المعياريِّ(٣,٤٣)، ولغرض التَّعرف إذاكان هناك فرق في التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين على وفق متغير الجنس، أَجرتِ الباحثة اختبار وذلك باستعمال الاختبار التَّائيِّ لعينتين مستقلتين، تبيَّن أَنَّ القيمة التَّائيَّة المحسوبة (٢٤,٢٩)، وعند مقارنتها بالقيمة التَّائيَّة الجدوليَّة البالغة (١,٩٦)، اتَّضح أَنَّها ذات دلالة إحصائيَّة، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ولصالح الإناث كما موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣)الاختبار التَّائيُّ للفرق بين متوسط درجات الذُّكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس التَّأثير النَّفسيِّ والتَّحكم في سلوك الآخرين تبعًا للجنس (ذكور- إناث)

العينة	المتوسط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ	القيمة التَّائيَّة المحسوبة	القيمة التَّائيَّة الجدوليَّة	مستوى الدَّلالة
الإناث ٦٠	٥٥,٩٨	٤,٥٤	٢٤,٢٩	١,٩٦	٠,٠٥
الذكور ٤٠	٤٦,٣٠	٣,٤٣			

تشير هذه النَّتيجة إلى أنَّ الإناث لديهن تأثير نفسيٌّ وقابلية تحكم في سلوك الآخرين أعلى من الذكور؛ لوجود بعض الأَسباب الَّتي قد تساهم في هذا التَّصور أَو تفسر بعض الاختلافات الملاحظة، منها: التنشئة الاجتماعية، والأَدوار النَّمطيَّة، والتَّعبير العاطفيُّ، فغالبًا ما يتمُّ تشجيع الإناث على التَّعبير عن مشاعرهن بشكل أَكثر انفتاحًا، ممَّا قد يجعلهن أَكثر قدرة على فهم المشاعر لدى الآخرين والتَّفاعل مع المشاعر بشكل فعَّال، وهذا الفهم العاطفيُّ يمكن أَنْ يكون أَداة قوية للتَّأثير، كما أَنَّ غالبًا ما يتمُّ توجيه الإناث تاريخيًّا وثقافيًّا، نحو الاهتمام بالعلاقات الاجتماعيَّة ورعايتها، ممَّا قد يطور لديهن مهارات تواصل وتعاطف أَقوى، وهي أَساس للتَّأثير الإيجابيِّ، و قد تميل الإناث إلى استخدام أَساليب تأثير غير مباشرة وتعاونيَّة، مثل: الإقناع من بناء العلاقات، وتقديم الدَّعم العاطفيِّ، والَّتي قد تُفسر أَحيانًا على أَنَّها «تحكم» ناعم، فقد أَشارت بعض الدِّراسات إلى أَنَّ الإناث قد يظهرن مستويات أَعلى من التَّعاطف، وهو القدرة على فهم ومشاركة مشاعر الآخرين، وهذا التَّعاطف يمكن أَنْ يساعد في بناء علاقات قوية والتَّأثير في الآخرين من فهم احتياجاتهم ودوافعهم، وقد يكون لدى الإناث ميل لتطوير مستويات أَعلى من الذَّكاء العاطفيِّ، الَّذي يشتمل القدرة على التَّعرف على المشاعر الذَّاتيَّة ومشاعر الآخرين وإدارتها بفعالية، فهذا الذَّكاء العاطفي يمكن أَنْ يكون أَداة قوية للتَّأثير الاجتماعيِّ، كما أَنَّ

تفسير بعض السُّلوكيات بشكل مختلف اعتمادًا على جنس الشَّخص على سبيل المثال: قد يُنظر إلى إصرار المرأة على رأيها على أنَّه «تحكم»، بينما يُنظر إلى إصرار الرَّجل على أنَّه «قيادة».

بينما قد توجد بعض الاختلافات النَّمطيَّة في أساليب التَّأثير أو بعض الجوانب النَّفسيَّة الَّتي قد تساهم في هذا التَّصور، فمن غير الدَّقيق القول بشكل مطلق أنَّ الإناث لديهن قدرة أعلى على التَّأثير النَّفسيّ والتَّحكم في سلوك الآخرين من الذُّكور، وقد تلعب العوامل الفرديَّة والاجتماعيَّة والثَّقافيَّة دورًا حاسمًا في هذه القدرات لدى كلا الجنسين.

ثانيًا: التَّوصيات:

١– تطوير الوعيّ الذَّاتيّ: تشجيع الطُّلاب على فهم نقاط قوَّتهم وضعفهم في التَّأثير على الآخرين، ويمكن تحقيق ذلك من التَّفكير الذَّاتيّ، وطلب التَّقويم من الزُّملاء الموثوق بهم، والمشاركة في ورش عمل حول تطوير الذَّات.

٢– يمكن للجامعة توفير دورات تدريبيَّة حول تعزيز مهارات التَّواصل الفعَّال: التَّأكيد على أَهمِّيَّة الاستماع النَّشط، والتَّعبير الواضح عن الأفكار والمشاعر، واستخدام لغة الجسد الإيجابيَّة.

٣– يمكن للجامعة تنظيم ورش عمل حول الأَخلاق في القيادة والتَّأثير، والتَّشدد على أَهمِّيَّة استخدام القدرة على التَّأثير بطرق بناءة تخدم مصلحة الجميع، وتجنب التَّلاعب أو الاستغلال.

ثالثًا: المقترحات:

١– تضمين مناهج حول علم النَّفس الاجتماعيّ والتَّأثير: بمعنى دمج مفاهيم حول التَّأثير الاجتماعيّ، والإقناع، والدِّيناميكيات الجماعيَّة في المقررات الدِّراسيَّة ذات الصِّلة.

٢– تنظيم ورش عمل ودورات تدريبيَّة تركز على تطوير مهارات التَّواصل، والقيادة، والذَّكاء العاطفيّ، والتَّأثير الأَخلاقيّ للطُّلاب.

٣– دعم الأَنشطة الطُّلابيَّة، مثل: تشجيع الأَنديَّة، والمنظمات الطُّلابيَّة الَّتي توفر فرصًا للطُّلاب؛ لتطبيق مهاراتهم في القيادة والتَّأثير في بيئة آمنة وداعمة.

٤– تعزيز ثقافة الاحترام والتَّعاون: بمعنى العمل على بناء بيئة جامعيَّة تشجع على الحوار المفتوح والاحترام المتبادل وتقدير وجهات النَّظر المختلفة.

المصادر :

– العربيَّة:
– أبو أسعد، أحمد، (٢٠٠٩م)، نظريات التَّوجيه والإرشاد، عمان ، دار المسيرة .
– ابن منظور، جمال الدِّين، (٢٠٠٩م)، لسان العرب، دار الكتب العلميَّة– بيروت.
– الخطيب، صالح، (٢٠٠٩م)، الإرشاد النَّفسيُّ في المدرسة: أُسسه ونظرياته وتطبيقاته، ط٣، العين، دار الكتاب الجامعي .
– الشناوي، محمد، نظريات الإرشاد والعلاج النَّفسيّ، القاهرة، دار غريب .
– علي، مصطفى، (٢٠١٢م)، نظريات الإرشاد والعلاج النَّفسيّ، الرياض، دار الزهراء .
– ملحم، سامي، (٢٠١٠م)، مبادئ التَّوجيه والإرشاد النَّفسيّ، ط٢، عمان، دار المسيرة .
– مريم، رحماني، (٢٠١٧م)، تحليل سيرورات العلاقات الاجتماعيَّة في إطار نظريَّة التَّحليل التَّبادلي لـ إيريك بيرن، آفاق للعلوم، ٢(٤)، تمَّ الاسترجاع من المجلد ٢، العدد ٩، الصفحات: ١٨٤–١٩٠، https: // afak– revues. com / index .php / afak / article/view ٣٦١
– رزوقيُّ، مجيد عبد الحسين، وحميد، عيال ياسين، (٢٠١٢م): القياس والتَّقويم للطَّالب الجامعيّ، كليَّة التَّربيَّة ابن رشد، مكتب اليمامة للطِّباعة والنَّشر.
– يونس، محمد عبدالسَّلام، (٢٠٠٨): القياس النَّفسيُّ، ط١، دار الحامد للنَّشر والتَّوزيع، عمان.
– الأَجنبيَّة:
– Arthur Horn,2019,Dark Psychology to Manipulate and Control People.
– Barber BK (2001). Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents. ISBN 978–1–55798–828–7.
–Braiker, Harriet B. (2004). Whos Pulling Your Strings ? How to Break The Cy–

cle of Manipulation. ISBN 0–07–144672–9.pp:280.
– Cambridge Dictionary. (n.d.). Manipulation. In Cambridge English Dictionary.Cambridge University Press . https:// dictionary. cambridge. Org /us/ dictionary/english/manipulation.
–»Definition of GASLIGHTING». 13 November 2024.
– Duray–Parmentier, C., Nielens, N., Duray, E., Janne, P., & Gourdin, M. (2022). What Are The Internal And External Solutions (Concept Of Resilience) That We Can Bring To A "Toxic" Parent (Or Perverse Narcissic Manipulator)?›. International Journal Of Complementary & Alternative Medicine, 15(4), 201–11.
– Forsyth, D.R. (2009). Group dynamics: New York: adsworth. [Chapter 7]
– George K. Simon Jun 15, (2024) · In sheep›s clothing understanding and dealing with 3.0 (3 ratings) pp 153.
– Helen Harton, Laura Green, Craig Jackson، Bibb Latane (1998). «Demonstrating Dynamic Social Impact: Consolidation, Clustering, Correlation, and (Sometimes) the Correct Answer». Teaching of Psychology. ?. 25: 31–35.
–Harris, Thomas A. I'm OK – You're OK. HarperCollins Publishers Inc., New York, 1967. Page 12.
–Hamilton, J. Devance; Decker, Norman; Rumbaut, Ruben D. (1986). «The Manipulative Patient». American Journal of Psychotherapy . 40 (2) : 189–200 .
– Ienca, Marcello (2023). «On Artificial Intelligence and Manipulation» . Topoi. 42 (3): 833–842.
– George K. Simon Jun 15, (2024) · In sheep›s clothing understanding and dealing with 3.0 (3 ratings) pp 153.
– Kantor M (2006). The Psychopathology of Everyday Life: How Antisocial Personality Disorder Affects All of Us. Bloomsbury Academic. ISBN 978–0–275–98798–5.
– Karau، Steven؛ Williams، Kipling (1995). «Social Loafing: Research Findings, Implications, and Future Directions». Current Directions in Psychological Science. 5: 135.
– Miller, Joshua D.; Gentile, Brittany; Campbell, W. Keith (2013–07–01). «A Test of the Construct Validity of the Five–Factor Narcissism Inventory». Journal of Personality Assessment. 95 (4): 377–387.
– Michael A. Hogg, Scott Tindale; Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes; John Wiley & Sons (2008); p.239.
– Oliver Crangle, What Is Psychological Manipulation? Fri, 15 Nov 2013 19:50:45 –0800 PST.
–Rudinow,Joel(1978).«Manipulation».Ethics.88(4):338–347.doi:10.1086/292086
–Simon GK (1996). In Sheep›s Clothing: Understanding and Dealing with Manipulative People. Parkhurst Brothers, Incorporated, Publishers. ISBN 978–1–935166–30–6.
–Sinha, Ruchi (2022–01–26). «Are You Being Influenced or Manipulated?». Harvard Business Review. ISSN 0017 –8012. Retrieved 2024– 05–03.

آليات الحماية القانونية لناقصي الأهلية: دراسة في تنازع القوانين والاختصاص القضائي الدولي

م. م. مرتضى سلام حسين
كلية الإمام الكاظم(عليه السلام)للعلوم الإسلامية الجامعة



المستخلص:

خلص البحث إلى أن الحماية القانونية لناقصي الأهلية في العلاقات الدولية الخاصة تقوم على ركيزتين متكاملتين: الحماية الموضوعية من خلال تحديد القانون الواجب التطبيق عبر قواعد الإسناد، والحماية الإجرائية عبر ضمان مثول النزاعات أمام المحاكم المختصة. وقد تبين أن قواعد الإسناد، رغم أهميتها، لا تحقق دائمًا الحماية الكافية بسبب ما تثيره من إشكالات مرتبطة بالتكييف، وتعدد أو انعدام الجنسية والموطن، والتنازع المتحرك، فضلًا عن موانع التطبيق كالنظام العام والتحايل. لذلك اتجهت الاتفاقيات الحديثة إلى اعتماد معيار الإقامة المعتادة أو القانون الأوثق صلة، تعزيزًا لمصلحة ناقص الأهلية.

أما على المستوى الإجرائي، فقد أظهر البحث أن قواعد الاختصاص القضائي الدولي تؤدي دورًا محوريًا في تكريس الحماية، سواء من خلال التلازم أو عدم التلازم مع الاختصاص التشريعي، أو عبر الأخذ بفكرة الإحالة لتفادي تناقض الأحكام. غير أن هذه الآليات ما تزال متفاوتة بين التشريعات الوطنية، مما يقتضي تنسيقًا أكبر على المستوى الدولي لضمان حماية أكثر اتساقًا

الكلمات المفتاحية:الاهلية، تنازع القوانين، الاختصاص القضائي.

Abstract :

The research concluded that the legal protection of minors in private international relations is based on two complementary pillars: substantive protection, through the determination of the applicable law via choice-of-law rules, and procedural protection, by ensuring that disputes are brought before competent courts. It was found that, despite their importance, choice-of-law rules do not always provide sufficient protection due to issues related to classification, multiple or absent nationality and domicile, shifting conflicts, as well as application barriers such as public policy and circumvention. Consequently, modern conventions have tended to adopt the criteria of habitual residence or the law most closely connected, in order to enhance the interests of minors.

At the procedural level, the research demonstrated that international jurisdiction rules play a pivotal role in consolidating protection, whether through alignment or non-alignment with legislative jurisdiction, or by applying the concept of referral to avoid conflicting judgments. However, these mechanisms remain inconsistent among national legislations, necessitating greater international coordination to ensure more consistent protection.

Keywords: Capacity, Conflict of Laws, Jurisdiction

المقدمة:

اولاً: اهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من الدور البارز لحماية ناقصي الأهلية في ميدان تنازع القوانين، ولا سيما مع اختلاف التشريعات في تحديد سن الرشد القانوني، وما يترتب على ذلك من صعوبة تحديد القانون الواجب التطبيق. كما تتجلى الأهمية في الجانب الإجرائي نظرًا لعجز ناقصي الأهلية عن مباشرة الإجراءات القضائية بأنفسهم، مما استدعى تدخل السلطات

القضائية أو الإدارية في مختلف الدول لحمايتهم. وتزداد قيمة الموضوع مع ما توليه المواثيق الدولية، خصوصًا اتفاقيات لاهاي، من اهتمام متنامٍ في هذا المجال. ويضاف إلى ذلك ندرة الدراسات القانونية التي تناولت هذه المسألة، والحاجة إلى مواكبة التطور التشريعي الدولي وصولًا إلى حلول أكثر انسجامًا وعدالة

ثانياً: اشكالية البحث

تكمن إشكالية البحث في التساؤل، إلى أي مدى تسهم آليات تنازع القوانين والاختصاص القضائي الدولي في توفير الحماية القانونية لناقصي الأهلية في العلاقات الدولية الخاصة؟

وللإجابة على هذه الإشكالية، ينصرف البحث إلى معالجة محاورها الأساسية من خلال مبحث واحد يتضمن مطلبين رئيسيين:

- يتناول المطلب الأول الحماية الموضوعية من خلال منهج تنازع القوانين، وذلك عبر دراسة دور قواعد الإسناد والإشكالات العملية المترتبة على تطبيق القانون الشخصي.
- في حين يعالج المطلب الثاني الحماية الإجرائية من خلال الاختصاص القضائي الدولي، وذلك ببحث العوامل المؤثرة في تحديد الاختصاص القضائي، والضوابط التي تكرس حماية ناقصي الأهلية في هذا المجال.

وبذلك يسعى البحث إلى بيان التوازن المنشود بين مقتضيات السيادة الوطنية ومتطلبات العدالة الدولية في حماية هذه الفئة، واستخلاص النتائج والتوصيات الكفيلة بتعزيز الحماية القانونية لناقصي الأهلية في العلاقات الدولية الخاصة

ثالثاً: منهجية البحث

اعتمدنا في دراستنا على اسلوب المنهج التحليلي كدراسة التشريعات الوطنية والدولية المتعلقة بحماية ناقصي الأهلية. اضافة الى تحليل الآراء الفقهية حول الموضوع وتتبع اتجاهات القضاء وقراراته لتحديد الممارسات القانونية الأكثر فعالية

المبحث الاول

آليات الحماية القانونية لناقصي الأهلية في العلاقات الدولية الخاصة

تثير مسألة حماية ناقصي الأهلية في نطاق العلاقات الدولية الخاصة إشكاليات معقدة، لكونها تتقاطع مع اعتبارات إنسانية وقانونية وسيادية في آن واحد. فهذه الفئة تُعد أضعف الأطراف في المعاملات القانونية، الأمر الذي يستلزم توفير ضمانات خاصة تحول دون استغلالهم أو الإضرار بمصالحهم. وتزداد أهمية هذه الحماية عند امتداد العلاقة إلى أكثر من نظام قانوني، حيث يثور التساؤل حول القانون الواجب التطبيق والمحكمة المختصة بنظر النزاع. ومن هنا، جاءت الحاجة إلى دراسة الآليات القانونية التي اعتمدتها التشريعات والاتفاقيات الدولية لمعالجة هذه المسائل، سواء من خلال قواعد تنازع القوانين، أو عبر تحديد معايير الاختصاص القضائي الدولي، بما يكفل توفير حماية فعالة وملائمة لناقصي الأهلية، وعلية سنتناول في هذا المبحث الحماية الموضوعية من خلال منهج تنازع القوانين اضافة الى الحماية الإجرائية لناقصي الاهلية من خلال الاختصاص القضائي الدولي

المطلب الاول

الحماية الموضوعية من خلال منهج تنازع القوانين

يظل الحق الموضوعي مجرد مركز واقعي إلى أن تتدخل القواعد القانونية لتنظيمه، فيصبح بذلك حقًا أو مركزًا قانونيًا يُحاط بالحماية اللازمة. ومن هذا المنطلق، تتجه الدول عبر تشريعاتها إلى تنظيم علاقات ناقصي الأهلية، نظرًا لوضعهم القانوني الضعيف، الذي غالبًا ما يمنعهم بسبب صغر سنهم أو محدودية خبرتهم من حماية مصالحهم، ما يعرضها لمخاطر محتملة. وتتضاعف أهمية هذه الحماية عندما يمارس ناقصو الأهلية حقوقهم في علاقات عابرة للحدود، تتقاطع فيها قوانين أكثر من دولة، ما يثير إشكالية تحديد النظام القانوني الواجب التطبيق على العلاقة، لا سيما وأن عدة قوانين قد تكون مؤهلة لحكم العلاقة وحماية مصالحهم.

وقد اعتمد فقه القانون الدولي الخاص على منهج تنازع القوانين وقواعد الإسناد لتحديد القانون الواجب التطبيق منذ نشوء الحق حتى زواله. ومع تطور الفكر القانوني الدولي، ظهرت مناهج مساندة أو بديلة مثل القواعد الموضوعية والقواعد الآمرة (ضرورية التطبيق)، التي تهدف إلى دعم الحماية وتكريسها.

وبناءً على ذلك، يتجه البحث لدراسة مدى ملاءمة هذه المناهج لحماية ناقصي الأهلية في علاقاتهم الخاصة الدولية، حيث سيتم تناول فعالية قواعد الاسناد في توفير الحماية لناقصي الأهلية في الفرع الأول، والاشكالات التي يثيرها تطبيق القانون الشخصي في حماية ناقصي الاهلية في الفرع الثاني

الفرع الاول

فعالية قواعد الاسناد في توفير الحماية لناقصي الأهلية

تُعد قواعد الإسناد من الأدوات الجوهرية التي يعتمد عليها القانون الدولي الخاص في حماية ناقصي الأهلية، إذ تتكفل بتحديد القانون الواجب التطبيق على أهليتهم وما يتفرع عنها من أنظمة، كالوصاية والقوامة والولاية. غير أن مسألة الأهلية ليست موحدة في جميع النظم القانونية، بل تختلف باختلاف المدارس التشريعية؛ ففي حين تعتمد دول القانون المدني، كفرنسا ومعظم الدول العربية، قاعدة إسناد تركز على قانون الشخص، فإن دول القانون العام، كأمريكا وبريطانيا، تميل إلى منح الاختصاص للقضاء المحلي لتحديد القواعد الإجرائية المناسبة(١).

وفيما يتعلق بالولاية أو السلطة الأبوية، فإن الاتجاه الغالب يربطها بالقانون الشخصي لرب العائلة، غير أنه عند تعارضه مع قانون ناقص الأهلية تُرجَّح كفة الأخير بوصفه الطرف محل الحماية(٢). أما الوصاية والقوامة، فقد أُخضعت في معظم التشريعات المدنية إلى قانون الشخص، في حين لا تأخذ بعض أنظمة القانون العام بهذا النهج، وتُرجع المسألة إلى قواعد الاختصاص القضائي(٣)، ومن أجل معرفة الحماية التي توفرها قواعد الإسناد المخصصة لحماية ناقصي الأهلية من خلال القانون الشخصي، لابد من إجراء مقارنة بين الحماية التي يوفرها كل من معيار الجنسية ومعيار الموطن وصولاً إلى العمل بالمعيار الذي يوفر أكبر قدر من الحماية وذلك من خلال الفقرتين الآتيتين :-.

أولًا: معايير تحديد القانون الواجب التطبيق عبر قواعد الاسناد

١ . معيار الجنسية(٤) :

يقوم على جنسية الفرد المشمول بالحماية، ويرتكز على استقرار هذا الرابط وما يعكسه من قيم اجتماعية وقانونية للدولة. ويمتاز بضمان وحدة القواعد المطبقة على الشخص في جميع معاملاته، غير أنه قد يثير إشكالات عملية في حال تعدد الجنسيات أو انعدامها(٥).

٢ . معيار الموطن:

يقوم على مكان إقامة الفرد المعتاد، ويُبرَّر بالسيادة الإقليمية للدولة وبما يوفره المجتمع المحلي من ارتباط فعلي بالشخص. ويُعد أكثر مرونة لكونه يسمح بتوحيد الاختصاص التشريعي مع القضائي، إلا أنه قد يواجه صعوبات عند تغيّر الموطن أو عند اجتماع جنسيات متعددة(٦).

ثانيًا: تكريس الإسناد في القوانين الداخلية والاتفاقيات الدولية

١- على مستوى القوانين الداخلية:

أغلب التشريعات الأوروبية والعربية أخذت بقانون الجنسية في مسائل الأهلية والأنظمة المكملة لها(٧). فالمشرع العراقي أخضع الأهلية للقانون الشخصي وفق معيار الجنسية، كما ورد في المادة (١/١٨) من القانون المدني(٨). أما الأنظمة الخاصة بحماية عديمي وناقصي الأهلية فقد نظمها في المادة (٢٠)، إذ أسند الوصاية والقوامة وغيرها من النظم المشابهة إلى قانون جنسية المعني بالأمر. وفيما يتعلق بالولاية، فقد أفرد لها نصًا خاصًا في المادة (٤/١٩)، حيث أخضعها لقانون الأب باعتبارها مرتبطة بتنظيم الأسرة وتربية الأبناء(٩).

يتضح من ذلك أن المشرع العراقي ميّز بين الوصاية والقوامة من جهة، والولاية من جهة أخرى، بخلاف بعض التشريعات العربية التي جمعتها في نص واحد. ويبدو أن هذا التمييز كان موفقًا، لاسيما وأن الموقف المصري شهد ترددًا بين إدراج الولاية مع بقية النظم أو فصلها عنها، كما انقسم الفقه المصري بشأن ما إذا كانت الولاية الواردة في المادة (١٦) من القانون المدني تعني الولاية على المال فقط أم تشمل النفس أيضًا(١٠).

غير أن المشرع العراقي لم يحدد بدقة المقصود بالولاية في المادة (٤/١٩)، هل هي على النفس أم على المال، كما لم يحدد وقت الاعتداد بجنسية الأب (وقت الميلاد أم وقت رفع الدعوى). وقد أدى ذلك إلى خلاف فقهي؛ فالبعض يرى الأخذ

بجنسية الأب وقت الميلاد، فيما يفضل آخرون وقت رفع الدعوى. ونرى أن ترك الأمر لسلطة القاضي التقديرية أوفق، بحيث يحدد القانون الأصلح بحسب ظروف كل حالة مع خضوع قراراته لرقابة محكمة التمييز(١١).

ومن ثم، كان الأولى بالمشرع العراقي أن يميز صراحة بين نوعي الولاية، فيجعل الولاية على النفس ضمن المادة (١٩/٤) مع مسائل البنوة والواجبات الأسرية، بينما تُدرج الولاية على المال مع الوصاية والقوامة في المادة (٢٠)، بما يعزز وضوح النصوص وانسجامها.

٢ – على مستوى الاتفاقيات الدولية:

شهدت الاتفاقيات الدولية، شأنها شأن القوانين الداخلية، خلافًا حول القانون الواجب التطبيق في مجال حماية ناقصي الأهلية، بين من يفضل قانون الجنسية ومن يفضل قانون الإقامة، بينما جمع البعض بينهما(١٢).

ففيما يتعلق بالقصّر، أرست اتفاقية لاهاي لعام ١٩٠٢ مبدأ إخضاع الوصاية لقانون جنسية القاصر(١٣)، مع السماح لسلطات دولة الإقامة بالتدخل بصورة احتياطية. غير أن اتفاقية ١٩٦١ نقلت الأساس إلى قانون مقر الإقامة المعتاد، مما أدى إلى تنازع بين قانون الجنسية وقانون الإقامة(١٤). ولتجاوز هذه الإشكالات جاءت اتفاقية ١٩٩٦ التي اعتمدت بشكل حصري قانون الإقامة المعتاد، ووسّعت نطاق الحماية ليشمل مسائل الحضانة، والإيواء، واللاجئين القاصرين. وسار على هذا النهج كل من اتفاقية ١٩٧٣ بشأن النفقة والمتعلقة بالقانون الواجب التطبيق في مجال الالتزام بالإطعام والإنفاق على الأطفال بموجب المادة (٤) من الاتفاقية (١٥)، واتفاقية ١٩٩٣ الخاصة بالتبني عبر الحدود، وأخيرًا اتفاقية ٢٠٠٧ المتعلقة بالتحصيل الدولي لنفقة الطفل، التي اعتمدت بدورها قانون مقر الإقامة المعتاد للدائن بالنفقة(١٦).

أما البالغون غير كاملي الأهلية، فقد بدأت الحماية باتفاقية لاهاي لعام ١٩٠٥ التي فضّلت قانون جنسية المحجور، لكنها سمحت لدولة الإقامة بتعيين قيّم مع منح دولة الجنسية أولوية الاستبدال. ومع تطور الحاجة لحماية أوسع، جاءت اتفاقية ٢٠٠٠ التي أتبعت مبدأ "القانون القضائي"؛ إذ تختص دولة مقر الإقامة باتخاذ إجراءات الحماية وتطبق قانونها الوطني، مع إمكانية تطبيق قانون آخر متى كان أوفر حماية للمحجور أو أمواله(١٧).

يتضح من ذلك أن التطور الدولي انتقل تدريجيًا من تغليب قانون الجنسية إلى ترجيح قانون الإقامة المعتاد، باعتباره أكثر ارتباطًا بالواقع الاجتماعي للشخص وأقدر على تحقيق الحماية الفعلية، ومن خلال ما تقدم يمكن ان نستنتج ما يأتي:

١ .إن قاعدة الإسناد وحدها قد لا تحقق الحماية الكافية، كما يتضح من تذبذب التشريعات والاتفاقيات بين إسناد الأهلية إلى قانون الجنسية تارة وإلى قانون الموطن تارة أخرى.

٢ . دخلت الاتفاقيات الحديثة مبدأ "القانون الأوثق صلة بالنزاع"، الذي منح القاضي صلاحية توجيه الإسناد بما يحقق الحماية الفعلية لناقصي الأهلية وفق ظروف كل حالة

الفرع الثاني:

الإشكالات التي يثيرها تطبيق القانون الشخصي في حماية ناقصي الأهلية.

تتميز قاعدة الإسناد بطابعها المجرد والمحايد، فهي لا تفضل قانوناً على آخر بناءً على مضمونه، بل تختار من بين القوانين المتزاحمة ذلك الأكثر اتصالاً بالعلاقة القانونية ذات الطابع الدولي، بناءً على وزن عناصر الارتباط ودرجة جديتها(١٨). وبالتالي، فإن تطبيق قاعدة الإسناد لا يقدم حلاً مباشراً للنزاع، بل يحدد فقط القانون الواجب التطبيق الذي يستمد منه الحل الموضوعي، مما دفع إلى وصفها بأنها تحقق «عدالة شكلية» أو «حسابية»(١٩).

غير أن اختيار القانون الواجب التطبيق على العلاقات التي يكون ناقص الأهلية طرفاً فيها يتطلب توفير قدر أكبر من الحماية، وهو أمر يستلزم النظر في مضمون القوانين المتزاحمة لمعرفة مدى ما توفره من حماية. وهذا ما يعرض قواعد الإسناد التقليدية لعدد من الإشكالات، مما يدفع إلى البحث عن قواعد إسناد احتياطية أو آليات أخرى لتحقيق الحماية المنشودة. وقد قدم الفقه والقضاء والتشريع العديد من الحلول لهذه الإشكالات، والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة فقرات:

- الإشكالات السابقة على تطبيق القانون الشخصي.
- الإشكالات المعاصرة لتطبيق القانون الشخصي.

• الإشكالات اللاحقة على تطبيق القانون الشخصي.

الفقرة الاولى: الإشكالات السابقة على تطبيق القانون الشخصي

تشمل هذه الإشكالات صعوبات تظهر قبل الشروع في تطبيق القانون الشخصي، وأبرزها:

أولاً: التكييف(٢٠) : نظراً لاختلاف قواعد الإسناد من دولة لأخرى، تبرز مشكلة تحديد الطبيعة القانونية للنزاع (التكييف) قبل إسناده للقانون المختص. اذ يؤدي الاختلاف في التكييف بين قوانين الدول إلى نتائج متباينة. فما يعتبر مسألة شكلية في دولة (كإنجلترا) قد يعتبر مسألة موضوعية تتعلق بالأهلية في دولة أخرى (كفرنسا).

ويتجلى ذلك في قضية «**Ogden**» الشهيرة، حيث قضت محكمة فرنسية ببطلان زواج فرنسي قاصر تم في إنجلترا دون موافقة والده (وهو شرط موضوعي في القانون الفرنسي)، بينما اعتبر القضاء الإنجليزي المسألة متعلقة بشكل العقد (الخاضع لقانون محل الإبرام) وقضى بصحة الزواج. ويساعد النص في المعاهدات الدولية على تكييف موحد للمسائل المتعلقة بناقصي الأهلية، مما يؤمن حماية أكبر لهم(٢١). وغالباً ما تخضع مسألة التكييف لقانون القاضي، كما هو الحال في المادة (١/١٧) من القانون المدني العراقي(٢٢).

ثانياً: التنازع السلبي والإيجابي للجنسية والموطن: ينشأ هذا الإشكال من إمكانية انعدام جنسية الشخص أو موطنه أو تعددها، مما يعيق تحديد القانون الشخصي الواجب التطبيق.

١. انعدام الجنسية (التنازع السلبي)(٢٣) : يؤدي فقدان الأب لجنسيته إلى فقدان أولاده القاصرين لها تلقائياً في بعض التشريعات، مما يخلق حالة انعدام الجنسية. للتغلب على هذه الصعوبة، يتجه الفقه والقضاء والمعاهدات (مثل اتفاقية نيويورك ١٩٥٤) إلى تطبيق قانون موطن الشخص، فإذا انعدم موطنه يُطبق قانون محل إقامته، وإلا فقانون القاضي(٢٤). ويُفضل البحث عن القانون الأكثر اتصالاً بالنزاع بدلاً من التطبيق الآلي لقانون القاضي. وقد ترك المشرع العراقي الحل لهذا الإشكال لتقدير القضاء بموجب المادة (١/٣٣) من القانون المدني(٢٥).

٢. تعدد الجنسية (التنازع الإيجابي): يمكن أن يحصل الفرد على جنسيات متعددة إما بصفة أصلية منذ الميلاد أو بصفة لاحقة خلال حياته، فالتعدد الأصلي (منذ الميلاد) تنشأ هذه الحالة عندما يولد الشخص في إقليم دولة تتبع نظام «حق الإقليم» (أو الجنسية بالميلاد في الإقليم) لأبوين يحملان جنسية دولة تتبع نظام «حق الدم» (أو الجنسية بالنسب). ونتيجة لذلك، يمنحه كلا القانونين جنسيتهما تلقائياً عند الولادة. اما التعدد اللاحق (اكتساب جنسية جديدة) تنشأ هذه الحالة عندما تسمح تشريعات دولة ما لمواطنها باكتساب جنسية دولة أخرى، دون أن يشترط ذلك التخلي عن جنسيته الأصلية أو أن يؤدي إلى فقدانها تلقائياً بموجب قانونها(٢٦). ولحل هذه الإشكالية:

• إذا كانت إحدى الجنسيات هي جنسية دولة القاضي، يطبق قانونها (كما في المادة ٢/٣٣ من القانون المدني العراقي)(٢٧).

• إذا لم تكن جنسية القاضي ضمنها، فيُعتد بالجنسية الفعلية للشخص بناءً على ظروف الدعوى (وهو موقف التشريعات العربية والقضاء الفرنسي واللبناني)(٢٨).

• ولضمان حماية أفضل، يُقترح تطبيق «الدور الوظيفي للجنسية»، حيث تُطبق الجنسية الأصلية في بعض المسائل والجنسية المكتسبة في أخرى، حسب طبيعة كل مسألة وملاءمتها، كما أكدته محكمة التمييز الفرنسية في قرارها الشهير(٢٩).

٣. انعدام الموطن (التنازع السلبي): في الدول التي تأخذ بالتصوير الواقعي للموطن، يمكن أن ينعدم موطن ناقص الأهلية إذا انعدم موطن نائبه القانوني(٣٠). لحل هذه الصعوبة، يُطبق قانون محل الإقامة، فإذا انعدمت، يطبق قانون القاضي شريطة أن تكون له صلة منطقية بالعلاقة، وإلا فالقانون الأكثر اتصالاً(٣١).

٤. تعدد الموطن (التنازع الإيجابي): يمكن أن يتعدد موطن الشخص في الدول التي تأخذ بالتصوير الواقعي فإذا كان النزاع معروضاً أمام محكمة إحدى الدول المتنازع على الموطن فيها، يُطبق قانونها وإذا كان النزاع أمام محكمة دولة ثالثة، فيُفرق بين:

• تنازع بين موطن قانوني واختياري: يُغلب الموطن القانوني حماية لناقص الأهلية.

• تنازع بين موطنين قانونيين: يُغلب الموطن الذي يقيم فيه الشخص إقامة فعلية، أو الموطن الأقرب لفكرة الموطن في قانون القاضي. ويمكن حل هذه الإشكالات بعقد معاهدات دولية(٣٢).

ثالثاً: تغيير الجنسية أو الموطن (التنازع المتحرك): يظهر هذا الإشكال عندما يتغير ضابط الإسناد (الجنسية أو الموطن) بعد نشوء العلاقة القانونية(٣٣). الرأي الراجح هو تغليب القانون الجديد، على أن لا يؤثر ذلك على صحة التصرفات التي تمت تحت مظلة القانون القديم(٣٤). فالعبرة بأهلية الشخص وقت إبرام التصرف. أما بالنسبة لمستقبل ممارسة الحقوق، فيخضع للقانون الجديد. ويجب التحقق من عدم وجود غش نحو القانون (التحايل) وراء هذا التغيير. ويساهم توحيد سن الرشد بين الدول، أو عبر اتفاقيات إقليمية (كالدول العربية)، في التغلب على هذه المشكلة.

الفقرة الثانية: الإشكالات المعاصرة لتطبيق القانون الشخصي

هي صعوبات ترافق عملية التطبيق نفسه، وأهمها:

أولاً: عدم وحدة القانون الواجب التطبيق: قد تخضع جوانب مختلفة من حماية ناقص الأهلية لقوانين متعددة. فتمتعه بالحق (أهلية الوجوب) يخضع أولاً لقانون القاضي لتحديد مدى الاعتراف بالحق أصلاً، ثم للقانون الذي يحكم هذا الحق ذاته. كما أن علاقة ناقص الأهلية بنائبه القانوني قد تخضع لقانون شخصي مختلف عن القانون الذي يحكم علاقته بالغير (كما في مسائل البنوة والنفقة). ولتجاوز هذا التجزؤ، يُقترح الاعتداد بمصلحة ناقص الأهلية كمعيار أعلى، خاصة عند اختلاف الحلول بين القوانين (كمبدأ المصلحة الفضلى للطفل في القانون الإنجليزي)(٣٥).

ثانياً: الإسناد إلى دولة متعددة الشرائع: عندما يكون القانون الشخصي الواجب التطبيق هو قانون دولة تتعدد فيها الشرائع (إقليمياً كالولايات المتحدة، أو شخصياً كلبنان)، تظهر صعوبة تحديد الشريعة الواجبة التطبيق. الحل يكون عبر «التفويض» أو «الإحالة الداخلية» إلى قواعد الإسناد الداخلية لتلك الدولة. أما إذا كان قانون الدَّولة المتعددة الشرائع يخلو من قواعد خاصة بحل التنازع الداخلي فأن الفقه(٣٦) يشير إلى أتباع الحلول الآتية :-

• في التعدد الشخصي: يُعتد بالشريعة الغالبة أو شريعة العاصمة أو الانتماء الديني.

• في التعدد الإقليمي: إذا كان ضابط الإسناد مكانياً (كالموطن) أُخذ به، وإذا كان ضابط الإسناد هو الجنسية، يُطبق قانون آخر موطن للشخص داخل دولته، أو قانون العاصمة. ونصت المادة (٢/٣١) من القانون المدني العراقي على أن قانون الدولة متعددة الشرائع هو الذي يحدد الشريعة الواجبة التطبيق. وفي حالة غياب حل، يلجأ القاضي لتطبيق قانونه كاختصاص احتياطي.

الفقرة الثالثة: الإشكالات اللاحقة على تطبيق القانون الشخصي

هي موانع تستخدم لاستبعاد القانون الأجنبي بعد تحديده:

أولاً: النظام العام(٣١): إذا أدى تطبيق القانون الشخصي الأجنبي إلى نتيجة تتعارض مع المبادئ الأساسية والأخلاقية في دولة القاضي، يستبعد هذا القانون ويُستعاض عنه بقانون القاضي (طبقاً للمادة ٣٢ من القانون المدني العراقي). ويتم تقدير هذه المخالفة وقت الفصل في النزاع ويرجع فيها للقضاء. ويقلل الإسناد إلى قانون الموطن أو اعتبار أنظمة الحماية مسألة اختصاص قضائي من فرص إعمال هذا المانع(٣٨).

ثانياً: الغش نحو القانون (التحايل): إذا ثبت أن تغيير الشخص لضابط الإسناد (كالجنسية) تم بغرض التحايل على أحكام قانونه الأصلي (كالتهرب من إجراءات الحماية المفروضة عليه)، فلا يُعتد بالقانون الجديد ويستبعد تطبيقه. وقد حرصت التشريعات والقضاء على مكافحة هذه الظاهرة، ويُقترح إضافة نص صريح لها في التشريع العراقي.

اما تقدير الحماية وتقييم معياري الجنسية والموطن، يعتمد اختيار المعيار (الجنسية أو الموطن) على سياسة كل دولة؛ فمعيار الجنسية تتبناه الدول المصدرة للسكان والدول متعددة الشرائع شخصياً، بينما تتبنى الدول المستوردة للسكان والدول الاتحادية معيار الموطن(٣٩)

المطلب الثاني:

الحماية الإجرائية لناقصي الاهلية من خلال الاختصاص القضائي الدولي

يسعى القانون إلى تنظيم العلاقات وحماية الأفراد عامةً وناقصي الأهلية خاصةً، إلا أن هذا الجانب يبقى نظريًا ما لم يُدعَّم

بالتطبيق العملي عبر القضاء. فوجود الحق الموضوعي لا يكفي ما لم تقترن به حماية إجرائية تتحقق من خلال قواعد الاختصاص وتنفيذ الأحكام. ومن هنا تتجلى أهمية الإجراءات الدولية في ضمان استمرار العلاقات ذات الطابع الدولي، إذ لا يكفي تقنينها بل يجب توفير وسائل حمايتها. وقد عرّفها الفقه بأنها القواعد المنظمة للدعاوى ذات العنصر الأجنبي أمام القضاء الوطني، وتشمل المرافعات والخصومة والحكم وتنفيذ الأحكام الأجنبية(٤٠).

وعليه، ستقتصر دراستنا على الإجراءات المرتبطة بالاختصاص القضائي الدولي والضوابط المحدده، وذلك في فرعين: الأول العوامل المؤثرة في تحديد الاختصاص القضائي الدولي بشأن ناقصي الأهلية والثاني المركز القانوني لحقوق ناقصي الأهلية في تنفيذ الأحكام الأجنبية

الفرع الأول:

العوامل المؤثرة في تحديد الاختصاص القضائي الدولي بشأن ناقصي الأهلية

تستند قواعد الاختصاص القضائي الدولي إلى اعتبارات مغايرة لتلك التي يقوم عليها تنازع القوانين؛ إذ تهدف الأولى إلى تحقيق الأمن والسكينة داخل الإقليم، بينما تسعى الثانية إلى اختيار القانون الأكثر عدالة وملاءمة للفصل في النزاع ذي العنصر الأجنبي. ومن هنا نشأ مبدأ عدم التلازم بين الاختصاصين، وإن كان تأثير أحدهما في الآخر قد يؤدي إلى جذب الاختصاص التشريعي للاختصاص القضائي أو العكس.

وبالنظر إلى أن الفقه أولى اهتمامًا أكبر لقواعد التنازع مقارنة بقواعد الاختصاص القضائي الدولي، فإن التشريعات غالبًا ما استعانت ببعض الأفكار العامة لتحديد هذا الاختصاص. وإذا كان القانون الداخلي يجيز الدفع بالإحالة عند رفع الدعوى أمام أكثر من محكمة لتفادي تضارب الأحكام، فإن التساؤل يثور حول مدى جواز تطبيق هذا الدفع في المجال الدولي(٤١).

وبناءً عليه، نقسم هذا الفرع إلى ثلاثة نقاط رئيسية. الأولى، تأثير مبدأ التلازم وعدم التلازم بين الاختصاص القضائي والاختصاص التشريعي في حماية ناقصي الأهلية. والثانية: الأسس العامة لتحديد الاختصاص القضائي الدولي. والثالثة الإحالة عند قيام النزاع ذاته أمام محكمة أجنبية ودورها في حماية ناقصي الأهلية

اولاً: تأثير مبدأ التلازم وعدم التلازم بين الاختصاص القضائي والاختصاص التشريعي في حماية ناقصي الأهلية:

يواجه المشرّع عند صياغة القواعد المنظمة للاختصاص القضائي والتشريعي خيارين أساسيين: إما الأخذ بمبدأ عدم التلازم بينهما، وإما السعي إلى تحقيق التلازم والوحدة. ولكل خيار منهما مبرراته ونتائجه العملية في مجال القانون الدولي الخاص، ولا سيما عند البحث في ضمان الحماية القانونية لفئة ناقصي الأهلية كما سنرى في الآتي:

١ – مبدأ عدم التلازم بين الاختصاصين

يُعدّ هذا المبدأ من الركائز التقليدية في فقه القانون الدولي الخاص، ومقتضاه أن منح الاختصاص القضائي لمحاكم دولة معينة لا يعني بالضرورة أن هذه المحاكم ملزمة بتطبيق قانونها الوطني على النزاع المعروض أمامها. فالتلازم بين الاختصاصين يقود إلى الإقليمية الضيقة التي تجاوزها الفقه الحديث. وقد أجمعت غالبية الآراء على أن الفصل بين الاختصاص القضائي والاختصاص التشريعي يُعدّ أساسًا لوجود القانون الدولي الخاص ذاته(٤٢).

وتكمن مبررات هذا الاتجاه في عدة اعتبارات:

أ– من الناحية النظرية: تقوم أسس تحديد المحكمة المختصة على اعتبارات الأمن والسكينة العامة داخل الدولة، بينما يقوم اختيار القانون الواجب التطبيق على معيار العدالة والاتصال الأقوى بالعلاقة محل النزاع.

ب– من الناحية العملية: قد يترتب على اشتراط التلازم صعوبات مادية (مثل بُعد المسافة أو ضعف الإمكانيات المالية للأطراف)، أو صعوبات قانونية (اختلاف قواعد الإسناد بين الدول).

ت– من ناحية السياسة التشريعية: يساهم هذا المبدأ في سدّ الطريق أمام الغش نحو الاختصاص، إذ لو علم أحد الخصوم أن قانونًا معينًا يمنحه امتيازًا خاصًا، لأمكنه التحايل ورفع الدعوى أمام محاكم الدولة التي تطبّق هذا القانون، ولو لم تربطه بها صلة حقيقية(٤٣).

٢ – مبدأ التلازم بين الاختصاصين

يلجأ المشرع أحيانًا لربط الاختصاص القضائي بالاختصاص التشريعي باستخدام ضابط إسناد موحد، كما في العقارات والمسؤولية التقصيرية، حيث تُعقد الاختصاصات لمحاكم الدولة التي يقع النزاع على أراضيها ويُطبق قانونها. ويؤثر الاختصاص القضائي على التشريعي من خلال تطبيق القاضي لقاعدة الإسناد، وإجراء التكييف القانوني، ومعالجة الإحالة، مما قد يؤدي لاختلاف الحل النهائي للنزاع بين الدول، إضافة لاختلاف النظام العام. كما يؤثر الاختصاص التشريعي على القضائي في حالتين: طرد الاختصاص القضائي عند اختلاف القانون الواجب التطبيق اختلافًا جوهريًا عن القانون الوطني، وجلب الاختصاص القضائي عندما يفرض القانون الوطني تطبيقه لتُعقد الاختصاصات للمحاكم الوطنية لضمان احترامه، كما هو الحال في مسائل الأحوال الشخصية، الإجراءات التحفظية، المرافق العامة، ومسائل الجنسية والنظام العام(٤٤).

٣– تأثير كل اختصاص في الآخر

اما تأثير كل اختصاص في الاخر لابد من عرض الفقرات التالية :

أ– تأثير الاختصاص القضائي على التشريعي: إذا انعقدت الولاية لمحكمة معينة، فإنها تُطبّق قواعد التنازع الوطنية الخاصة بها، ما قد يؤدي إلى نتائج مختلفة عن تلك التي تصل إليها محاكم دول أخرى. ويظهر هذا الاختلاف في مراحل متعددة:

•مرحلة تحديد القانون الواجب التطبيق: حيث تختلف الأنظمة بين من يلزم القاضي بتطبيق قاعدة الإسناد (كما في القانون العراقي والسويسري) ومن يجيزها دون إلزام (كما في القانون الفرنسي) ومن يمنعها (كما في القانون الإنكليزي)(٤٥).

• مرحلة التكييف: إذ قد يُكيف القاضي العلاقة محل النزاع باعتبارها من مسائل الأحوال الشخصية ويُخضعها لقانون الجنسية، في حين يراها قاضٍ آخر من مسائل الأحوال العينية ويُخضعها لقانون موقع المال.

• مرحلة تطبيق القانون المختص: حيث تثار إشكالية الإحالة واختلاف الموقف منها بين الأنظمة القانونية.

• النظام العام: إذ قد تعتبر محكمة ما أن تطبيق قانون أجنبي لا يخالف النظام العام، بينما ترفض محكمة أخرى تطبيق القانون نفسه للسبب ذاته.

ب– تأثير الاختصاص التشريعي على القضائي: يظهر هذا التأثير في حالتين متعارضتين:

• الطرد: حيث تتخلى المحكمة الوطنية عن اختصاصها الثابت بحجة أن القانون الأجنبي الواجب التطبيق يختلف اختلافًا جوهريًا عن القانون الوطني. وقد عُرف هذا الاتجاه في القضاء الإنكليزي والفرنسي قديمًا، إلا أنه تعرض لانتقادات حادة بدعوى أنه يؤدي إلى إنكار العدالة، فتم العدول عنه في معظم التشريعات الحديثة.

• الجذب: حيث يترتب على انعقاد الاختصاص التشريعي لقانون وطني أن تُعطى المحاكم الوطنية الاختصاص بنظر النزاع ولو لم تكن مختصة في الأصل، تعزيزًا لسيادة القانون الوطني. وقد أخذ بهذا الاتجاه القانون المصري في بعض أحوال الأحوال الشخصية، وكذلك القانون العراقي في قضايا الزواج إذا كان الزوجان عراقيين(٤٦).

٤– تقدير حماية ناقصي الأهلية في ضوء التلازم بين الاختصاص القضائي والاختصاص التشريعي:

رغم أن الفصل بين الاختصاص القضائي والاختصاص التشريعي يوفر مرونة عملية ويعزز التعايش بين الأنظمة القانونية المختلفة، إلا أن التلازم بينهما يعود بمكاسب مهمة لناقصي الأهلية، أهمها:

١ . منع استبعاد القانون الواجب التطبيق، وحماية مصالح الأفراد من التعارض مع قواعد الدولة العامة، كما في حالات سن الرشد.

٢ . الحد من اللجوء إلى الدفع بالنظام العام لتعارض القانون الأجنبي مع المفاهيم الوطنية، إلا عند اختلاف جوهري بين قوانين الدولة متعددة الشرائع.

٣ . تفادي فكرة الجهل المغتفر بالقانون الأجنبي أو المصلحة الوطنية، باعتبار أن المواطنين على علم بالقوانين.

٤ . ضمان عدم إنكار العدالة في دعاوى الأحوال الشخصية بين أشخاص من جنسيات مختلفة أو عند تطبيق القانون الوطني(٤٧).

وهذه الاعتبارات دفعت مؤتمر لاهاي للقانون الدولي الخاص إلى تبني مبدأ الارتباط المطلق بين الاختصاص القضائي والتشريعي في الاتفاقيات الحديثة، مع مراعاة وجود علاقة جدية بين المحكمة والقانون الأكثر صلة بالنزاع. ويحقق هذا النهج التناسق في الحلول القانونية، حماية مصالح الأفراد، وضمان تنفيذ الأحكام الأجنبية، مع إمكانية تنازل المحكمة عن اختصاصها لصالح محكمة أخرى إذا كانت أكثر قدرة على رعاية مصالح ناقصي الأهلية. وخلاصة ما تقدم نرى إن التلازم أو عدمه بين الاختصاص القضائي والتشريعي ليس مسألة شكلية، بل هو ركيزة أساسية في تحديد مستوى الحماية الممنوحة للأطراف الضعفاء، ولا سيما ناقصي الأهلية. وبينما يضمن الفصل بين الاختصاصين مرونة وتنوعًا في الحلول، فإن التلازم يُوفر ضمانات أكبر من حيث استقرار المراكز القانونية ومنع التحايل، الأمر الذي يجعل المشرّع الدولي والوطني يسعى إلى إيجاد توازن دقيق يراعي اعتبارات السيادة والعدالة على حد سواء

ثانياً: الأسس العامة لتحديد الاختصاص القضائي الدولي

حدد فقهاء القانون ثلاثة مفاهيم رئيسية لتحديد الاختصاص القضائي الدولي، وهي: القوة، الفاعلية، والملاءمة، وقد أطلق بعضهم على مجموع هذه الأفكار اسم مبدأ "قوة النفاذ". وقد نشأت هذه الأفكار أساسًا في الفقه والقضاء الأنكلو أمريكي، وتأثرت بها العديد من التشريعات المقارنة:

١- فكرة القوة

تشير فكرة القوة إلى السيطرة المادية لمحاكم الدولة على المدعى عليه لضمان قبول الاختصاص والانصياع للأحكام الصادرة(٤٨). ويرتبط هذا المفهوم بقدرة المحكمة على تنفيذ أحكامها، إلا أن النقد الموجه لهذه الفكرة يرى أن التنازع بشأن الاختصاص لا يتعلق بالقدرة المادية على التنفيذ، بل بالقدرة القانونية على خلق الحقوق وإقامة الدعوى. لذا، تعد فكرة القوة مناسبة لتحديد نطاق الولاية القضائية سياسيًا واجتماعيًا، لكنها لا تكفي لتقرير ثبوت الاختصاص الكامل(٤٩).

٢- فكرة الفاعلية

ظهرت الفاعلية في الفقه الإنجليزي بمعنى سلبي، يقتضي عدم اختصاص المحاكم إذا لم تتمتع بالسلطة اللازمة لتنفيذ الأحكام، لكن الفقه الفرنسي أعاد صياغتها بشكل إيجابي باعتبار أن الاختصاص القضائي يجب أن يكون ضمن نطاق يمكن فيه تحقيق نتائج فعالة. ومع ذلك، يظل هذا المفهوم غامضًا، إذ لا يوضح إذا كانت الفاعلية مطلوبة وقت صدور الحكم أم على الدوام، كما أن بعض الأحكام لا تتطلب تنفيذًا فعليًا للأشخاص أو الأموال، بل تهدف لتثبيت الحقوق القانونية فقط(٥٠).

٣- فكرة الملاءمة

تركز فكرة الملاءمة على تحديد المحكمة الأنسب لنظر النزاع، مع اعتماد المرونة والاعتبارات الواقعية لكل حالة على حدة، بعيدًا عن القواعد الجامدة. وعلى الرغم من مرونتها، فإن هذه الفكرة تُنتقد لعدم وضوحها وتركها مساحة واسعة للتقدير، مما يجعلها أقل تحديدًا من حيث الأسس القانونية(٥١).

ثالثاً: الإحالة عند قيام النزاع ذاته أمام محكمة أجنبية ودورها في حماية ناقصي الأهلية

تمتلك الدول سلطة مطلقة في تحديد قواعد الاختصاص القضائي الدولي لمحاكمها، مما قد يؤدي إلى تعدد المحاكم المختصة بالنظر في نفس النزاع دوليًا، وهو ما يُعرف بالإحالة لقيام ذات النزاع أمام محكمة أجنبية(٥٢). غير أن معظم التشريعات لم توضح موقفها من هذا الدفع(٥٣).

في العراق، لم ينظم القانون المدني والإجراءات المدنية الإحالة أمام محكمة أجنبية، إذ تقتصر المواد (٧٦ و٧٨) من قانون المرافعات على المحاكم العراقية، وأكدت محكمة التمييز أن الإحالة تجري بين المحاكم المحلية فقط(٥٤).

أما في القوانين العربية الأخرى، فالقانون المصري السابق (١٩٤٩) أقر الإحالة، لكن القانون النافذ (١٩٦٨) لم يتضمن نصًا واضحًا، مما أدى إلى انقسام الفقه حول قبول هذا الدفع في العلاقات الخاصة الدولية، بينما يرى بعض الفقهاء إمكانية اعتماده استنادًا إلى التطور التاريخي للقضاء. وفي لبنان والأردن، يقتصر النص التشريعي على الإحالة بين المحاكم الداخلية دون تناول الجانب الدولي(٥٥).

في المقابل، تطور الموقف الفرنسي من رفض مطلق للإحالة إلى قبولها تدريجيًا كمبدأ عام، مع استثناءات مرتبطة بالمعاهدات الدولية أو تنازل الطرف الفرنسي عن مزايا القانون المحلي(٥٦). أما القضاء الإنجليزي فيتعامل مع الحالات المزدوجة بطريقتين: تعليق الدعوى المحلية انتظارًا للحكم الأجنبي، أو إصدار أمر بوقف الدعوى الأجنبية إذا كان هناك خرق لاتفاق مسبق(٥٧).

أما على مستوى اتفاقيات لاهاي، فقد تضمنت بعض الاتفاقيات القديمة (١٩٠٢، ١٩٠٥، ١٩٦١) صمتًا بشأن الإحالة، بينما نصت اتفاقيات ١٩٩٦ و٢٠٠٠ على آليات تتيح الإحالة لتحقيق حماية أفضل للقاصرين والبالغين غير كاملين الأهلية، مع مراعاة تنفيذ الأحكام الأجنبية وحماية مصالحهم وأموالهم(٥٨).

دور الإحالة في حماية ناقصي الأهلية

يختلف دور الإحالة بحسب نوع النزاع؛ ففي مسائل الأحوال الشخصية يقل الدور الحماية، لأن تنفيذ القانون الأجنبي فيها لا يتطلب غالبًا إجراءات تنفيذ فعلية، بينما لا ينطبق هذا على الدعاوى المستعجلة التي تتطلب حماية سريعة تمنع قبول الإحالة.

أما في المعاملات المالية، سواء كانت تعاقدية أو غير تعاقدية، فيتزايد دور الإحالة في توفير الحماية لناقصي الأهلية، خاصة عندما يشارك أطراف من دول مختلفة، إذ تتيح الإحالة للمحكمة الأقدر على تنفيذ الحكم تحقيق فعالية الحماية وضمان التعايش بين الأنظمة القانونية المختلفة.

الفرع الثاني:

المركز القانوني لحقوق ناقصي الأهلية في تنفيذ الأحكام الأجنبية

يشكل تنفيذ الأحكام الأجنبية محورًا مهمًا في العلاقات الخاصة الدولية، إذ يهدف الأطراف إلى الحصول على حكم ملزم يتمتع بالقوة التنفيذية. فقد يُصدر حكم من محكمة أجنبية، ويكون تنفيذه مطلوبًا في دولة أخرى، ما يثير مسألة الاعتراف بهذا الحكم وإنتاج آثاره خارج بلد الإصدار، لأن عدم الاعتراف يجعل الحماية القضائية بلا جدوى(٥٩).

حاولت التشريعات تحقيق توازن بين حاجة المعاملات الدولية وحماية مصالح الأفراد من جهة، وسيادة الدولة على إقليمها من جهة أخرى، فاتبعت منهجًا وسطًا لا ينكر الحكم الأجنبي بالكامل ولا يساويه بالحكم الوطني.

ويُميز الفقه بين الأحكام الأجنبية ذات الطابع المالي التي تتطلب دعوى جديدة أو أمر تنفيذ، والأحكام ذات الطابع الشخصي التي يُمكن تنفيذها مباشرة، مع وجود شروط خارجية أو شكلية مشتركة لضمان الاعتراف بها. لذلك، يقسم هذا الفرع إلى نقطتين: الأولى تستعرض الأنظمة الخاصة بتنفيذ الأحكام المالية وحماية ناقصي الأهلية، والثانية تعالج شروط الاعتراف بالأحكام الشخصية ومدى حماية ناقصي الأهلية(٦٠).

اولاً: الأنظمة الخاصة بتنفيذ الأحكام المالية وحماية ناقصي الأهلية

اختلفت التشريعات في كيفية تعاملها مع مسألة تنفيذ الأحكام الأجنبية؛ فبعضها تبنّى نظام الدعوى الجديدة كما هو الحال في معظم الدول الأنكلو–أمريكية، بينما اعتمدت أغلب الدول العربية والأوربية على نظام الأمر بالتنفيذ، الذي يتفرع إلى صورتين: نظام المراجعة ونظام المراقبة. كما أن هناك دولاً لا تعترف بالحكم الأجنبي إلا بموجب اتفاقية دولية، شريطة تحقق مبدأ المعاملة بالمثل على الصعيد الدبلوماسي. وانطلاقاً من ذلك، سيتم تقسيم هذا النقطة إلى فقرتين نتناول في الفقرة الاولى نظام الدعوى الجديدة والفقرة الثانية لبيان نظام الأمر بالتنفيذ:

الفقرة الاولى: نظام الدعوى الجديدة

تأخذ بريطانيا وعدد من الدول بهذا النظام، إذ يُلزم المحكوم له بإقامة دعوى جديدة أمام القضاء الوطني للمطالبة بالحق الذي تضمنه الحكم الأجنبي، ويُعد الحكم الأجنبي دليلاً قاطعاً على هذا الحق، لا يقبل إثبات العكس حتى لو شابه خطأ في القانون أو الوقائع. ويُفهم من ذلك أن ما يُعترف به ليس الحكم بذاته، وإنما الحق الذي أبرزه(٦١).

غير أن هذا النظام يثير عدداً من الملاحظات، أهمها:

- أن القوة التنفيذية للحكم الأجنبي تحدد وفق القانون الإنجليزي لا قانون الدولة التي صدر فيها.
- أنه يفرض على ناقصي الأهلية صعوبات إضافية، إذ تتعامل التشريعات الأنكلو أمريكية مع نظم الوصاية باعتبارها

مسائل ذات طابع إقليمي يقتصر نفاذها داخل حدود الدولة.

• منح المحاكم سلطة تقديرية واسعة في الاعتراف أو رفض نظام الوصاية الأجنبي، مما قد يضعف الحماية المقررة للقاصر أو ناقص الأهلية.

أما الجانب الإيجابي، فيتمثل في أن القاضي غالباً ما يقرّ بالحق الثابت في الحكم الأجنبي طالما استوفى هذا الحكم الشروط المقررة، وهو ما دفع بعض الفقه الفرنسي إلى اعتباره أكثر مرونة من نظام الأمر بالتنفيذ المعمول به في فرنسا.

وتجدر الإشارة إلى أن النظام الإنجليزي يتيح أيضاً رفع دعوى جديدة على أساس الحق الأصلي ذاته دون الاستناد إلى الحكم الأجنبي، خلافاً للقاعدة القاضية بفناء الدعوى بالحكم. ومع ذلك، لم يرد في اتفاقيات لاهاي المختلفة الخاصة بالقاصرين أو ناقصي الأهلية أي إشارة إلى اعتماد هذا النظام في مجال تنفيذ الأحكام الأجنبية(٦٢).

الفقرة الثانية: نظام الأمر بالتنفيذ

يقوم هذا النظام على ضرورة استصدار أمر قضائي بتنفيذ الحكم الأجنبي، ولا يُقبل هذا الأمر إلا بعد تحقق القاضي من توافر شروط معينة في الحكم المطلوب تنفيذه. وقد تطور هذا النظام إلى اتجاهين:

١. **نظام المراجعة**: يسمح للمحكمة بإعادة النظر في موضوع النزاع والتأكد من صحة تطبيق القانون على الوقائع، بل ويتيح تعديل منطوق الحكم أو قبول طلبات جديدة. ورغم أنه قد يوفر حماية إضافية لناقصي الأهلية، إلا أنه يؤدي عملياً إلى إهدار قيمة الحكم الأجنبي وإعادة الخصومة من جديد(٦٣). لذلك هجرت أغلب التشريعات هذا النظام بعد حكم **Munzer** الشهير في فرنسا(٦٤).

٢. **نظام المراقبة**: يقتصر دور المحكمة على التحقق من الشروط الشكلية أو الخارجية للحكم الأجنبي، دون المساس بموضوعه. وقد تبنى المشرع العراقي هذا الاتجاه في قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية رقم (٣٠) لسنة ١٩٢٨(٦٥). ويُنظر إليه باعتباره أوفر حماية لناقصي الأهلية، وهو ما أقرته اتفاقيات لاهاي لعامي ١٩٦١ و١٩٩٦ المتعلقة بالقاصرين.

واذا اردنا ان نجعل مفاضلة بين النظامين فانة رغم أن نظام الأمر بالتنفيذ يبدو أبسط من حيث الإجراءات مقارنة بنظام الدعوى الجديدة، إلا أن الواقع يكشف أن طلب الأمر بالتنفيذ ليس سوى دعوى قضائية بحد ذاته. ومن ثمّ، فإن المفاضلة بين النظامين لا ينبغي أن تُبنى على الطابع الشكلي لكل منهما، وإنما على مدى المرونة التي يتيحها التطبيق العملي للشروط المقررة في كل نظام، وبما يحقق التوازن بين مصلحة الدولة وحاجة المعاملات الدولية، فضلاً عن ضمان الحماية الكافية لناقصي الأهلية

ثانياً:شروط الاعتراف بالأحكام الشخصية ومدى حماية ناقصي الأهلية.

إنَّ المبدأ السائد في الوقت الحاضر هو الاعتراف بالأحكام الأجنبية، غير أن هذا الاعتراف لا يتحقق تلقائياً بمجرد صدور الحكم واكتسابه قوة الامر المقضي به في الدولة التي صدر فيها، بل تشترط معظم التشريعات توافر مجموعة من الضوابط، أو تستند الدول إلى اتفاقيات ثنائية أو جماعية تحدد شروط الاعتراف بالأحكام الأجنبية. وهذه الشروط يُعمل بها سواء أخذت الدولة بنظام الدعوى الجديدة أم بنظام الأمر بالتنفيذ بصورتيه.

وقد تعترف بعض الدول بالأحكام الأجنبية بمجرد تحقق هذه الشروط دون الحاجة إلى رفع دعوى جديدة أو استصدار أمر بالتنفيذ(٦٦). ومن أجل بيان أبعاد الموضوع، سنتناول في هذه النقطة فقرتين: نتطرق في الفقرة الأولى إلى تقدير شروط الاعتراف بالأحكام الأجنبية ومدى انعكاسها على حماية ناقصي الأهلية، بينما نبحث في الفقرة الثانية الاعتراف المجرد بالأحكام الأجنبية ودوره في تعزيز حماية ناقصي الأهلية.

الفقرة الاولى: تقدير شروط الاعتراف بالأحكام الأجنبية ومدى انعكاسها على حماية ناقصي الأهلية

سنعرض فيما يأتي تقدير هذه الشروط للكشف عن أوجه الحماية التي تكفلها لناقصي الأهلية، مبتدئين بالشرط الذي يجمع بين البعد السياسي والقانوني معاً، وهو شرط المعاملة بالمثل، أو ما يُعرف أيضاً بشرط التبادل:

١ – شرط المعاملة بالمثل(٦٧) (التبادل) في تنفيذ الأحكام الأجنبية

يقصد بالمعاملة بالمثل أن تُعامل الأحكام الأجنبية في الدولة المطلوب التنفيذ فيها بذات المعاملة التي تُعامل بها أحكام تلك الدولة في البلد الأجنبي. ويترتب على ذلك أن الحكم الأجنبي المراد تنفيذه في العراق يُعامل

بالكيفية التي تُعامل بها المحاكم الأجنبية الأحكام العراقية. وقد أثار هذا الشرط نقاشاً واسعاً، إذ يراه بعض الفقه وسيلة ضغط سياسي لا تحقق مصلحة الأطراف، فضلاً عن كونه قد يضر بالوطنيين كما يضر بالأجانب(٦٨). لذلك يُقترح رفع هذا الشرط من التشريع العراقي.

٢– شرط عدم تعارض الحكم الأجنبي مع النظام العام في الدولة المطلوب التنفيذ فيها

يُعد هذا الشرط من أبرز الضوابط، وقد نصت عليه التشريعات ومنها القانون العراقي(٦٩). فالنظام العام يمثل المصالح الأساسية للدولة التي لا يجوز المساس بها. غير أن فقه القانون الدولي الخاص يذهب إلى أن فكرة النظام العام في مجال الاعتراف بالأحكام الأجنبية يجب أن تكون مخففة، أي لا تُطبق بنفس الصرامة المعتمدة في مجال تنازع القوانين.

٣– شرط الاختصاص القضائي الدولي للمحكمة التي أصدرت الحكم الأجنبي

يُشترط أن تكون المحكمة الأجنبية مختصة بنظر النزاع وفقاً لقواعد الاختصاص القضائي الدولي(٧٠). ومع أن بعض التشريعات تحيل في تحديد هذا الاختصاص إلى قانون بلد التنفيذ، فإن أخرى تحيله إلى قانون بلد إصدار الحكم. وبالنسبة لحماية ناقصي الأهلية، يرى جانب من الفقه أن الأخذ بقانون بلد الإصدار يوفر ضمانة أفضل متى كان النزاع مرتبطاً برابطة جدية بهذه الدولة، بينما يُرفض ذلك إذا كان مجرد تحايل على القانون(٧١).

٤– شرط حيازة الحكم الأجنبي لقوة الأمر المقضي به وفقاً لقانون بلد صدوره

يشترط أن يكون الحكم الأجنبي نهائياً ومبرماً غير قابل للطعن، حتى يمكن تنفيذه جبرياً. غير أن بعض الفقه يرى ضرورة إتاحة تنفيذ الأحكام الوقتية أو التحفظية، خصوصاً إذا تعلق الأمر بحماية ناقصي الأهلية، وهو ما يستدعي تعديل النصوص العراقية للسماح بتنفيذها متى استنفدت أغراضها في بلد الإصدار(٧٢).

٥– شرط صحة الإجراءات القضائية المتبعة عند إصدار الحكم الأجنبي

يقضي هذا الشرط بوجوب سلامة إجراءات التبليغ وحضور الخصوم، وبخاصة في حالة ناقصي الأهلية الذين يجب تمثيلهم قانونياً تمثيلاً صحيحاً. إلا أن بعض الفقه الفرنسي انتقد جدوى هذا الشرط عملياً لعدم قدرة القاضي الوطني على مراقبة تفاصيل القانون الأجنبي، وقد ألغته محكمة النقض الفرنسية سنة ١٩٦٧ وعدّته داخلاً ضمن فكرة النظام العام(٧٣).

الفقرة الثانية: الاعتراف المجرد بالأحكام الأجنبية ودوره في تعزيز حماية ناقصي الأهلية

يقصد بالاعتراف المجرد أن يتم إضفاء حجية الأمر المقضي به على الحكم الأجنبي دون حاجة إلى إصدار أمر بالتنفيذ، ما دام مستوفياً للشروط الشكلية الأساسية. وتترتب على هذه الحجية آثار سلبية (منع إعادة نظر النزاع) وآثار إيجابية (إمكان الاحتجاج بالحكم أمام محكمة أخرى)(٧٤).أما في التشريع العراقي، فقد خلا قانون الإثبات وقانون المرافعات من النص على الاعتراف المجرد، باستثناء ما ورد في قانون الأحوال الشخصية للأجانب فيما يخص الإرث والوصية. أما الفقه العراقي فقد انقسم بين منكر لهذا الاعتراف وبين من يرى إمكانيته على نحو اجتهادي(٧٥).

وعلى العكس، فقد عرف القضاء الفرنسي والمشرع اللبناني الاعتراف المجرد صراحة في مسائل الحالة والأهلية، في حين تبنى المشرع المصري الاعتراف به في قضايا الأحوال الشخصية من خلال اجتهاد قضائي(٧٦). أما في إنكلترا، فالحكم الأجنبي يتمتع بالحجية تلقائياً دون حاجة لإجراء تنفيذي.

ويرى الفقه الحديث أن الاعتراف المجرد يحقق حماية فعالة لحقوق الأطراف، وبالأخص ناقصي الأهلية، لأنه يحول دون إطالة النزاعات ويوفر استقراراً في المراكز القانونية. كما أن الاتفاقيات الدولية، مثل اتفاقية الرياض لعام ١٩٨٣ (٧٧) واتفاقية لاهاي لعام ١٩٩٦ ، قد أخذت بهذا الاتجاه(٧٨).

وبناءً عليه، يُقترح على المشرع العراقي النص صراحة في قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية على الاعتراف المجرد، بحيث تكون الأحكام الأجنبية حجة فيما فصلت فيه من حقوق متى استوفت شروط صحتها من الناحية الدولية، على أن لا يترتب على الاعتراف تنفيذ جبري أو إكراه على الأشخاص، وألا يتعارض مع حكم صادر عن المحاكم العراقية في الموضوع ذاته

الخاتمة:

توصلنا من خلال بحثنا هذا الى جملة من النتائج والتوصيات:

اولاً: الاستنتاجات

١ . تعدد مصادر الحماية يتضح أن حماية ناقصي الأهلية في العلاقات الدولية الخاصة تعتمد على مزيج من القواعد الموضوعية (تنازع القوانين) والقواعد الإجرائية (الاختصاص القضائي الدولي).

٢ . قصور ضابط الجنسية: أظهر البحث أن الاعتماد الحصري على ضابط الجنسية لم يعد كافيًا لحماية هذه الفئة، مما دفع إلى البحث عن بدائل أكثر مرونة.

٣ . اتجاه حديث نحو الإقامة المعتادة برز توجه تشريعي واتفاقي لاعتماد الإقامة المعتادة أو القانون الأوثق صلة كحل عملي يضمن استقرار المعاملات وحماية أفضل.

٤ . إشكاليات متكررة التعدد أو انعدام الجنسية، والتحايل على القانون، والتنازع المتحرك كلها تشكل عقبات أمام التطبيق السليم لقواعد الإسناد.

٥ . التباين التشريعي في الاختصاص القضائي لا يوجد اتفاق موحد حول التلازم بين الاختصاص التشريعي والقضائي، مما يؤدي إلى تباين في النتائج.

٦ .دور الإحالة: رغم أن فكرة الإحالة تسهم في تحقيق الانسجام، إلا أن تطبيقها ما يزال متباينًا بين النظم القانونية المختلفة.

ثانياً: التوصيات

١ . إدخال معيار الإقامة المعتادة يوصى بأن يتبنى المشرع العراقي هذا المعيار في قضايا ناقصي الأهلية لتعزيز الحماية وتجاوز قصور ضابط الجنسية.

٢ . معالجة مشكلات الجنسية والتحايل ضرورة تضمين نصوص واضحة تحدد كيفية التعامل مع حالات تعدد أو انعدام الجنسية، والتحايل على قواعد الإسناد.

٣ . تعزيز التعاون الدولي تشجيع الانضمام إلى الاتفاقيات الدولية المعنية بحماية القاصرين وناقصي الأهلية، لما توفره من حلول موحدة.

٤ . تطوير قواعد الاختصاص القضائي الدولي: وضع معايير أكثر مرونة تسمح بعرض النزاع أمام المحكمة الأوثق صلة بالواقعة تحقيقًا للعدالة.

٥ . المصلحة الفضلى للقاصر أو المحجور: تكريس هذا المبدأ كمعيار أساسي في جميع مراحل الحماية، سواء في تحديد القانون الواجب التطبيق أو المحكمة المختصة.

الهوامش:

(١)في دول القانون العام نجد أنَّ الاتجاه الفقهي والقضائي في الولايات المتحدة الأمريكية عدا ولاية لويزيانا (Louisiana) يذهب إلى إسناد الأهلية لقانون محل العقد، على أن تخضع أهلية ترتيب حق عيني في العقار لقانون موقعه. في حين نجد أن القانون الانكليزي يفتقد الوضوح، إذ لم يقدم القضاء أحكاماً حديثة في مادة الأهلية، يمكن أن تساهم في تقديم بعض العون في الكشف عن موقف القانون الانكليزي في هذا الصدد. انظر د. أحمد عبد الحميد عشوش، تنازع القوانين في مسائل الأهلية، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٨٩، إذ يرى بعض الفقهاء الانكليز التفرقة بين الحالة التي يحكمها القانون الشخصي والأهلية التي تخضع للقانون الذي يحكم التصرف الذي قد يكون وفي بعض الأحوال القانوني الشخصي أو قانون آخر.

(٢) د. أحمد عبد الكريم سلامه، المختصر في التنازع الدولي للقوانين، ط١، دار الحقوق للطبع والنشر، القاهرة، ١٩٨٥ – ١٩٨٦، ص١٠ وما بعدها.

(٣) د. عبد الرسول عبد الرضا الأسدي، الجنسية والعلاقات الدولية، ط٢، منشورات زين الحقوقية، بيروت، ٢٠١١، ص١٤٠.

(٤)د. عز الدين عبد الله، القانون الدولي الخاص، ج١، الجنسية وتمتع الأجانب بالحقوق (مركز الأجانب)، ط٨، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٨، ص٥٧٤.

(٥) للمزيد من التفاصيل انظر د. جابر عبد الرحمن، القانون الدولي الخاص العربي، ج١، مطبوعات معهد الدراسات العربية العالية، القاهرة، ١٩٥٨، ص٢١ وما بعدها

(٦)انظر د. أبو العلا علي أبو العلا النمر ود. أحمد قسمت الجداوي، موطن الشخص الطبيعي والشخص الاعتباري في العلاقات الخاصة الدولية، ط٢، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٨، ص١٣٥.

(٧) من التشريعات العربية التي أخضعت الحالة والأهلية للقانون الشخصي : م (١٢) من القانون المدني الأردني، م (١٦) من قانون أصول المحاكمات المدنية اللبناني الجديد الصادر بالمرسوم الاشتراعي رقم ٩٠ بتاريخ ١٦/ ١٩٨٣/٩ النافذ، م (٣٣) من قانون تنظيم

العلاقات ذات العنصر الأجنبي الكويتي النافذ، وأخضعت هذه التشريعات الأنظمة المتعلقة بالأهلية للقانون الشخصي م (١٧) من القانون المدني الأردني، م (١٤) من قانون أصول المحاكمات اللبناني، أما عن قانون تنظيم العلاقات ذات العنصر الأجنبي الكويتي فإنه ميز بين الولاية على النفس وأخضعها للمادة (٤٣) والولاية على المال التي أخضعها للمادة (٤٤). أما عن موقف القانون المدني اليمني رقم ١٩ لسنة ١٩٩٢ النافذ فقد سلك موقفاً مغايراً لبقية التشريعات العربية السابقة فبعد أن نص بالمادة (٢٥) على خضوع الأهلية للقانون الشخصي، حصر الاختصاص التشريعي في المسائل الموضوعية الخاصة بالولاية والوصاية والقوامة بالقانون اليمني وحده بموجب المادة (٢٧) من القانون أعلاه.

(٨)كما أخضعت الأهلية لقانون الجنسية المادة (٤٨ /ثانياً) من قانون التجارة العراقي النافذ التي تنص على أن ((يرجع في تحديد أهلية الالتزام بمقتضى الحوالة إلى قانون الدولة التي ينتمي إليها قانون الملتزم بجنسيته، فإذا أحال هذا القانون إلى قانون دولة أخرى كانت القواعد الموضوعية في قانون تلك الدولة هي الواجبة التطبيق)).

(٩)انظر د. جابر إبراهيم الراوي، أحكام تنازع القوانين في القانون العراقي، مطبعة الحكم المحلي، بغداد، ١٩٧٩ – ١٩٨٠، ص١٠٣.

(١٠) د. جابر عبد الرحمن، تنازع القوانين، مصدر سابق، ص٤٣٤ – ٤٣٥.

(١١) د. عبد الواحد كرم، الأحوال الشخصية في القانون الدولي الخاص العراقي، ط١، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٧٩، ص٥ وما بعدها.

(١٢)الأستاذ نعيم عطية، إقامة الأجانب وإبعادهم أمام مجلس الدولة، بحث منشور في مجلة إدارة قضايا الحكومة تصدر عن مجلس شورى الدولة المصري، العدد الأول، السنة الثالثة، ١٩٥٧، ص ٤٢.

(١٣) نصوص هذه الاتفاقية متاح باللغة الفرنسية على الموقع الالكتروني الآتي :- http://www.hcch.net/f/conventions/exp/34e.html

(١٤) This Convention was drawn up in French only , English translation as Published in the United Nation Treatly Series , 1969 , PP. 145 ff.

(١٥)نص المادة (٤) من اتفاقية لاهاي لعام ١٩٧٣ المتعلقة بالإطعام والإنفاق على الأطفال باللغة الانكليزية هو: ((The Internal law of the habitual residence of the maintenance creditor shall govern the Maintenance obligation referred to in Article 1 in the case of a change in the habitual residence og the creditor , the internal law og the new habitual residence shall apply as from the moment when the change occurs)).

(١٦) للمزيد من التفاصيل انظر د. أشرف وفا محمد، حماية غير ذوي الأهلية على الصعيد الدولي، بحث منشور في المجلة المصرية للقانون الدولي، تصدر عن الجمعية المصرية للقانون الدولي، العدد ٥٨، ٢٠٠٢، ص٣٥٣.

(١٧)د. أشرف وفا محمد، نفس المصدر، ص٣٤٤ – ٣٤٥

(١٨)ميثم فليح حسن، طبيعة قواعد الإسناد، رسالة ماجستير مقدمة إلى مجلس كلية القانون في جامعة بابل، ٢٠٠٩، ص٤٣ وما بعدها.

(١٩)د. أحمد عبد الكريم سلامة، تأملات في ماهية قاعدة التنازع، بحث منشور في المجلة المصرية للقانون الدولي، تصدر عن الجمعية المصرية للقانون الدولي، المجلد ٥١، ١٩٩٥، ص٣٢١.

(٢٠) للمزيد من التفاصيل حول التكييف انظر محمد صالح القويزي، التكييف (دراسة فقهية قانونية)، بحث منشور في مجلة القضاء العراقية، تصدر عن نقابة المحامين العراقية، العدد ٢، السنة ٢٤، ١٩٦٩، وانظر كذلك كريم مزعل شبي، التكييف، رسالة ماجستير مقدمة إلى مجلس كلية القانون في جامعة بغداد، ١٩٩٩، ص١٢– ٢٤.

(٢١) د. عاطف عبد الحميد عبد المجيد ندا، الفكرة المسندة في قاعدة خضوع شكل التصرفات القانونية لقانون محل إبرامها، دراسة مقارنة في تنازع القوانين، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٦، ص٣٩٤.

(٢٢) تقابلها في التشريعات العربية : م (١٠) مدني مصري، م (١١) مدني سوري، م (١١) مدني أردني، م (٣١) من قانون تنظيم العلاقات ذات العنصر الأجنبي الكويتي، وقد نص المشرع اللبناني في المادة (١٦) من قانون أصول المحاكمات المدنية على خضوع التكييف في حالات محددة بالذات لقانون القاضي لتكييف الدعاوى، لكن القضاء اللبناني كرس هذا المبدأ في حالات أخرى. انظر د. سامي بديع منصور ود. أسامة العجوز، القانون الدولي الخاص، ط٣، منشورات زين الحقوقية، بيروت، ٢٠٠٩، ص١٠٠. وفي فرنسا والدول الانكلو امريكية استقر الفقه والقضاء هناك على خضوع التكييف لقانون القاضي، أما في ألمانيا وايطاليا فقد اعتبرت مشكلة التكييف لتحديد قاعدة الإسناد مسألة تفسير لقاعدة الإسناد انظر د. عز الدين عبد الله ، مصدر سابق، ص١٢٤.

(٢٣)يذهب بعض من الفقه العراقي والمصري إلى عدم دقة مصطلح التنازع السلبي للجنسية، لأنه في حالة عديم الجنسية لا يوجد أي نزاع بين الدول حول هذا الشخص، لأن جميع الدول قد تخلت عنه. انظر في الفقه العراقي الرافض لهذه التسمية د. عباس زبون العبودي، شرح أحكام قانون الجنسية العراقي رقم ٢٦ لسنة ٢٠٠٦ والموطن ومركز الأجانب – دراسة مقارنة في نطاق القانون الدولي الخاص،

ط١، مكتبة السنهوري، بغداد، ٢٠١٢، ص١٤٣

(٢٤)د. عز الدين عبد الله، القانون الدولي الخاص، ج١، في الجنسية والموطن وتمتع الأجانب بالحقوق، ط ٨، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٨، ص٢٤٤.

(٢٥) نصت المادة (٣٣ /١) من القانون المدني العراقي على أن (تعين المحكمة القانون الذي يجب تطبيقه في حالة الأشخاص الذين لا تعرف لهم جنسية أو الذين تثبت لهم جنسيات متعددة في وقت واحد). يقابلها نص : م (٢٥ /١) مدني مصري، م (٢٦ /١) مدني أردني

(٢٦)انظر د. حفيظة سيد الحداد، المدخل إلى الجنسية ومركز الأجانب، ط١، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٠، ص١٤٢.

(٢٧)م (٢٥ /٢) مدني مصري، م (٢٦ /٢) مدني أردني

(٢٨) بيار مايز وفانسان هوزيه، القانون الدولي الخاص، ترجمة د. علي محمود مقلد، ط١، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ٢٠٠٨، ص٤٩٤.

(٢٩) أشار إليه د. اشرف وفا محمد، مصدر سابق، ص ٣٢٤، ود. عكاشة محمد عبد العال، مصدر سابق، ص٨٧ وما بعدها.

(٣٠) انظر م (٤٣) مدني عراقي، م (٤٠ /٢) مدني مصري، م (٤١) مدني أردني، م (١٠٢) مدني فرنسي.

(٣١)د. هشام علي صادق، تنازع القوانين، ط٣، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٧٤، ص١٠٢

(٣٢) د. حسن الهداوي ود. غالب علي الداوودي، القانون الدولي الخاص، القسم الثاني، تنازع القوانين والأختصاص القضائي الدولي وتنفيذ الأحكام الأجنبية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٩٨٢،ص ١٨٠

(٣٣)انظر المادة (١٠ / أولاً) من قانون الجنسية العراقي لسنة ٢٠٠٦ النافذ.

(٣٤)انظر قرار محكمة تمييز العراق المرقم ٢٩٨٧ / أحوال شخصية / بتاريخ ١٠ /٨ /١٩٩٩. والذي ينص على أن (إخضاع الوارث العراقي بعد اكتسابه الجنسية الأرجنتينية إلى القانون الأرجنتيني في تحديد حالته القانونية في موضع الميراث) أشار إليه د. عبد الرسول عبد الرضا الأسدي، الجنسية والعلاقات الدولية، ط٢، منشورات زين الحقوقية، بيروت، ٢٠١١،، ص٣١١

(٣٥)د. صلاح الدين جمال الدين، القانون الدولي الخاص، الجنسية وتنازع القوانين، ط١، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ٢٠٠٨، ص٣٨٤.

(٣٦) انظر في الحلول الفقهية المطروحة خير الدين كاظم عبيد، الإسناد إلى القانون الشخصي في دولة متعددة الشرائع، رسالة ماجستير مقدمة إلى مجلس كلية القانون في جامعة بابل، ٢٠٠٢، ص٨٢ وما بعدها.

(٣٧) تمييزاً للنظام العام في تنازع القوانين عن النظام العام الداخلي، يطلق عليه عادة الدفع بالنظام العام على أساس أنه يدفع أو يدرأ به القانون الأجنبي. انظر د. أحمد عبد الكريم سلامه، علم قاعدة التنازع والاختيار بين الشرائع (أصولاً ومنهجاً)، ط١، مكتبة الجلاء الجديدة، المنصورة، ١٩٩٦، ص٦٠٧، أما اصطلاح النظام العام الداخلي يقترن بالقواعد القانونية الآمرة، التي هي مجموعة من القواعد في التشريع الداخلي التي لا يجوز للأفراد الاتفاق على خلافها. انظر سليمان عبد المجيد، النظرية العامة للقواعد الآمرة والنظام القانوني الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٩، ص٣١٥.

(٣٨)د. هشام علي صادق، دروس في القانون الدولي الخاص، منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤، ص ١٩٠ وما بعدها.

(٣٩) أحمد عبد الكريم سلامه، علم قاعدة التنازع والاختيار بين الشرائع (أصولاً ومنهجاً)، ط١، مكتبة الجلاء الجديدة، المنصورة، ١٩٩٦، ص ٦٠٢.

(٤٠) د. أحمد عبد الكريم سلامة، المختصر في التنازع الدولي للقوانين مصدر سابق، ص٦٠.

(٤١)د. أحمد رشاد سلام، الاختصاص القضائي الدولي للمحاكم المصرية وتنفيذ الأحكام الأجنبية في مصر، دار النهضة العربية، القاهرة، بلا سنة طبع، ص٢٧.

(٤٢) Henri Batiffol et Paul Lagarde , Droit International Privé , Séptimé édi-tion , Tome II , Paris , 1983 ,P. 446.

(٤٣)د. سامي بديع منصور ود. عكاشة محمد عبد العال، مصدر سابق، ص٤٣١.

(٤٤)د. صالح جاد المنزلاوي، الاختصاص القضائي بالمنازعات الخاصة الدولية والاعتراف والتنفيذ الدولي للأحكام، المنصورة، ٢٠٠٨، ص٣١ – ٣٢.

(٤٥) نظراً للانتقادات العديدة التي تعرض لها هذا المسلك القضائي، فقد تدخل المشرع الانكليزي بموجب قانون صدر عام ١٩٧٣ ليعدل هذا الاتجاه ويمنع المحاكم الانكليزية من التخلي عن اختصاصها بنظر الدعاوى المتعلقة بالزواج المتعدد متى كان هذا الزواج قد تم صحيحاً وفقاً للقانون الذي يصدره، نقلاً عن د. فؤاد عبد المنعم رياض ود. محمد خالد الترجمان، القانون الدولي الخاص، تنازع القوانين والاختصاص القضائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٨ – ١٩٩٩، ص٤٢.

(٤٦)د. إبراهيم أحمد إبراهيم ود. أحمد قسمت الجداوي، القانون الدولي الخاص، الاختصاص القضائي الدولي والآثار الدولية للأحكام، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٨، ص٧٠.

(٤٧) أما إذا تعلق الأمر بمسائل الأحوال العينية، فأنه كثيراً ما تكون هناك محكمة تتلقف الاختصاص بها مثل محكمة موقع المال

أو محل الالتزام. انظر د. سامي بديع منصور ود. عكاشة محمد عبد العال، مصدر سابق، ص٤٨١.

(٤٨) د. فؤاد عبد المنعم رياض ود. محمد خالد الترجمان، مصدر سابق، ص٥٤.

(٤٩) د. إبراهيم أحمد ود. أحمد قسمت الجداوي، مصدر سابق، ص٨٦.

(٥٠) د. بدر الدين عبد المنعم شوقي، القواعد العامة للاختصاص القضائي الدولي دراسة مقارنة، بحث منشور في مجلة إدارة قضايا الحكومة، تصدر عن مجلس الدولة المصري، العدد ٣، السنة، ٢٣، ١٩٧٩،ص٥٥

(٥١) انظر د. إبراهيم أحمد إبراهيم ود. أحمد قسمت الجداوي، مصدر سابق، ص٩٠.

(٥٢) د. حفيظة السيد الحداد، النظرية العامة في القانون القضائي الخاص الدولي، مصدر سابق، ص١٨٠.

(٥٣) أوضحت بعض التشريعات موقفها بشكل صريح تجاه الدفع بالإحالة، حيث نصت بعض القوانين على عدم قبول هذا الدفع، مثل القانون البولوني في المادة (١١٤٦) من قانون المرافعات، والقانون البلغاري في المادة (٣٠٧) من قانون المرافعات. في المقابل، أقرّت تشريعات دول أخرى قبول الدفع بالإحالة، ومن أبرزها القانون الدولي الخاص المجري لعام ١٩٧٩ في مادته (٥٤)، والقانون البيروفي لعام ١٩٨٤ في المادة (٢٠٦٦) من القانون المدني، والقانون الدولي الخاص السويسري لعام ١٩٨٧ في المادة (٩). ومن القوانين الحديثة التي أقرّت هذا الدفع القانون الدولي الخاص الإيطالي لعام ١٩٩٥، مع الإشارة إلى أن قانون المرافعات المدنية الإيطالي لعام ١٩٤٢ كان يرفضه. لمزيد من التفاصيل انظر د. أحمد عبد الكريم سلامه، فقه المرافعات المدنية الدولية ، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٠، ص٣٣٩ – ٣٤٢.

(٥٤) قضت محكمة تمييز العراق بأن (الإحالة بسبب الاختصاص تجري بين المحاكم العراقية فقط ويجب رد الدعوى إذا كانت من اختصاص محكمة أجنبية)، انظر قرار محكمة تمييز العراق المرقم ٢٦٠ / مدنية أولى / ٧٧ في ١ /١٢/ ١٩٧٧ أشار إليه إبراهيم المشاهدي، المبادئ القانونية في قضاء محكمة التمييز، قسم المرافعات المدنية، ١٩٩٠، ص٤٨.

(٥٥) د. فؤاد عبد المنعم رياض ود. محمد خالد الترجمان، مصدر سابق، ص١٠٩.

(٥٦) للمزيد من التفاصيل حول موقف الفقه والقضاء الفرنسي انظر د. حفيظة السيد الحداد، النظرية العامة في القانون القضائي الخاص الدولي، مصدر سابق، ص١٢٨ وما بعدها.

(٥٧) الأستاذ القاضي عوني الفخري، الاختصاص القضائي الدولي للمحاكم العراقية في نطاق القانون الخاص، بحث منشور في مجلة العدالة، تصدر عن وزارة العدل العراقية، العدد ١، لسنة ١٩٩٩، ص ٢٧– ٢٨.

(٥٨) نصت المادة (١٦) من اتفاقية لاهاي لعام ٢٠٠٠ بالانكليزية على :

Where powers of representation referred to in Artide 15 are not exercised – in a manner sufficient to guarantee the protection of the person or property of the adult , They may be withdrawn or modified by measures taken by an authority having jurisdiction under the convention where such powers of representation are withdrawn or modified , The law referred to in Artide 15 .should be taken into consideration to the exert possible

(٥٩) د. عز الدين عبد الله، مصدر سابق، ص٨٥٧.

(٦٠) د. أحمد عبد الكريم سلامه، مصدر سابق، ص ٣٦٢.

(٦١) د. عز الدين عبد الله، مصدر سابق، ص٨٧٣.

(٦٢) للمزيد من التفاصيل انظر د. عبد الفتاح بيومي حجازي، النظام القانوني لتنفيذ الأحكام الأجنبية (دراسة متعمقة في القانون الدولي الخاص)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ٢٠٠٤، ص٣٢ وما بعدها.

(٦٣) د. إبراهيم أحمد إبراهيم ود. أحمد قسمت الجداوي، مصدر سابق، ص٢٧٦.

(٦٤) انظر حكم محكمة النقض الفرنسية في ٧/ ١/١٩٦٤ والذي ينص على أنه (يتعين على القاضي الفرنسي لإعطاء الأمر بالتنفيذ أن يتحقق من توافر الشروط اللازمة للاعتراف بالحكم الأجنبي، وأن هذا التحقق هو موضوع نظام الأمر بالتنفيذ، يكفي لحماية النظام القانوني الفرنسي والمصالح الفرنسية، وهو يعبر في كافة المواد عن سلطة الرقابة التي بيد القاضي المنوط به الأمر بتنفيذ الحكم الأجنبي في فرنسا، دون أن يكون له مراجعة هذا الحكم من حيث الموضوع)، منشور في المجلة الانتقادية للقانون الدولي الخاص لعام ١٩٦٤، ص٣٤٤، تعليق باتيفول، أشار إليه بيار ماير وفانسان هوزيه، مصدر سابق، ص٣٤١

(٦٥) انظر نص المادة (٢) من قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية العراقي رقم ٣٠ لسنة ١٩٢٨ النافذ، التي تنص على أن (يجوز أن ينفذ الحكم الأجنبي في العراق وفقاً لأحكام هذا القانون بقرار يصدر من محكمة عراقية يسمى قرار التنفيذ) تقابلها نص م (٢) من قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية الأردني رقم (٨) لسنة ١٩٥٢ النافذ، م (٢٩٦) من قانون المرافعات المصري النافذ، م (١٠١٤) من قانون أصول المحاكمات المدنية اللبناني النافذ.

(٦٦)انظر م (٦) من قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية العراقي النافذ، م (٢٩٨) من قانون المرافعات المصري النافذ، م (٧) من قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية الأردني رقم ٨ لسنة ١٩٥٢ النافذ، أما في فرنسا فقد أستقر القضاء هناك على الأخذ بهذه الشروط

منذ حكم محكمة النقض الفرنسية في قضية منذر (Munzer) في ٧ /٢ /١٩٦٤

(٦٧)لا يفرق معظم الفقه بين اصطلاحي المعاملة بالمثل والتبادل ويستعملها بديلين لمعنىً واحد، في حين يفرق بعضُهم الآخر بين الاصطلاحين على أساس اعتبار المعاملة بالمثل الوسيلة الفنية التي قد تلجأ إليها الدولة بإرادتها المنفردة في قانونها الداخلي أما التبادل فهو يتحقق بمقتضى التلاقي بين إرادات الدول أطراف المعاهدة ليقرر تنظيماً محدداً لمركز رعاياهم في الدول الأخرى. نقلاً عن د. إبراهيم أحمد إبراهيم، القانون الدولي الخاص، الجنسية ومركز الأجانب، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٦، ص٣٢٦.

(٦٨) وبالرجوع إلى نص المادة (١١) من قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية العراقي، نجد أنها قصرت العمل على المعاملة بالمثل اتفاقياً وتشريعياً ويتجلى ذلك من عبارة ((يُطبق هذا القانون... بمقتضى اتفاق خاص مع الدولة العراقية أو بمقتضى القوانين المرعية...)) أضف إلى ذلك أن الحكومة العراقية سبق وأن أصدرت عدة قرارات حددت فيها أسماء الدول التي تعاملها بالمثل في مجال تنفيذ الأحكام الأجنبية منها الأردن ومصر وسوريا والكويت وبريطانيا. انظر د. غالب علي الداوودي، تنفيذ الأحكام الأجنبية، بحث منشور في مجلة القانون المقارن، العدد ١٤، السنة ٩، ١٩٨٢، ص١٩٦.

(٦٩) انظر نص المادة (٦٩) من قانون تنفيذ لاحكام الاجنبية العراقي والمواد (٢٩٨ /٤) مرافعات مصري، م (١١٠٤ /هـ) أصول لبناني، م (٧ /و) من قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية الأردني.

(٧٠)د. إبراهيم أحمد إبراهيم ود. أحمد قسمت الجداوي، مصدر سابق، ص٢٨٩.

(٧١) نقلاً عن د. حفيظة السيد الحداد، مصدر سابق، ص٣٣٠.

(٧٢) د. عز الدين عبد الله، مصدر سابق، ص٩٢١.

(٧٣) انظر هذا القرار منشور في المجلة الانتقادية للقانون الدولي الخاص، ١٩٦٨، تعليق لاكارد، ص٩٨، أشار إليه بيار ماير وفانسان هوزيه، مصدر سابق، ص٣٥٧.

(٧٤) د. عز الدين عبد الله، مصدر سابق، ص٩٣٦.

(٧٥) نصت المادة (١٠٥) من قانون الإثبات العراقي النافذ على أن (الأحكام الصادرة من المحاكم العراقية التي حازت على درجة البتات تكون حجة بما فصلت فيه من الحقوق إذا اتحد أطراف الدعوى ولم تتغير صفاتهم وتعلق النزاع بذات الحق محلاً وسبباً).

(٧٦) انظر قرار محكمة النقض المصرية في الطعن رقم (٤) لسنة ٢٥ ق، جلسة ١٢/ ١٩٥٦/١ الذي ينص على أن (متى كان الحكم الأجنبي صادراً بشأن حالة الأشخاص بصفة نهائية ومن جهة ذات ولاية بإصداره بحسب قانونها وبحسب قواعد اختصاص القانون الدولي الخاص، وليس فيه ما يخالف النظام العام في مصر، فأنه يجوز الأخذ به أمام المحاكم المصرية ولو لم يكن قد أعطي الصيغة التنفيذية في مصر ولوكان شرط التبادل غير متوافر) أشار إليه المستشار سعيد أحمد شعله، قضاء النقض المدني في حجية الأحكام، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٨، ص٢٢٥.

(٧٧) صادق العراق على هذه الاتفاقية بموجب القانون رقم ١١٠ لسنة ١٩٨٤ منشور في الوقائع العراقية رقم ٢٩٧٦ بتاريخ ١٩٨٤/١/١٦.

(٧٨) انظر نص المادة (٢٣ /أ) من اتفاقيات لاهاي لعام ١٩٩٦ التي تنص على أنه ((يعترف بالإجراءات المتخذة في طرف سلطات دولة متعاقدة بقوة القانون في الدولة المتعاقدة الأخرى)).

المصادر:

أولاً: الكتب

١. د. أحمد رشاد سلام، الاختصاص القضائي الدولي للمحاكم المصرية وتنفيذ الأحكام الأجنبية في مصر، دار النهضة العربية، القاهرة، بلا سنة طبع.
٢. إبراهيم المشاهدي، المبادئ القانونية في قضاء محكمة التمييز، قسم المرافعات المدنية، ١٩٩٠.
٣. أحمد عبد الكريم سلامه، علم قاعدة التنازع والاختيار بين الشرائع (أصولاً ومنهجاً)، ط١، مكتبة الجلاء الجديدة، المنصورة، ١٩٩٦.
٤. بيار ماير وفانسان هوزيه، القانون الدولي الخاص، ترجمة د. علي محمود مقلد، ط١، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ٢٠٠٨
٥. د. إبراهيم أحمد إبراهيم، القانون الدولي الخاص، الجنسية ومركز الأجانب، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٦، ص٣٢٦.
٦. د. إبراهيم أحمد إبراهيم ود. أحمد قسمت الجداوي، القانون الدولي الخاص، الاختصاص القضائي الدولي والآثار الدولية للأحكام، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٨.
٧. د. أبو العلا علي أبو العلا النمر ود. أحمد قسمت الجداوي، موطن الشخص الطبيعي والشخص الاعتباري في العلاقات الخاصة الدولية، ط٢، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٨
٨. د. أحمد عبد الحميد عشوش، تنازع القوانين في مسائل الأهلية، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٨٩،
٩. د. أحمد عبد الكريم سلامه، المختصر في التنازع الدولي للقوانين، ط١، دار الحقوق للطبع والنشر، القاهرة، ١٩٨٥ – ١٩٨٦، ص١٠ وما بعدها.

١٠. د. أحمد عبد الكريم سلامه، علم قاعدة التنازع والاختيار بين الشرائع (أصولاً ومنهجاً)، ط١، مكتبة الجلاء الجديدة، المنصورة، ١٩٩٦
١١. د. أحمد عبد الكريم سلامه، فقه المرافعات المدنية الدولية ، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٠.
١٢. د. جابر إبراهيم الراوي، أحكام تنازع القوانين في القانون العراقي، مطبعة الحكم المحلي، بغداد، ١٩٧٩ – ١٩٨٠.
١٣. د. جابر عبد الرحمن، القانون الدولي الخاص العربي، ج١، مطبوعات معهد الدراسات العربية العالية، القاهرة، ١٩٥٨
١٤. د. حسن الهداوي ود. غالب علي الداوودي، القانون الدولي الخاص، القسم الثاني، تنازع القوانين والأختصاص القضائي الدولي وتنفيذ الأحكام الأجنبية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٩٨٢
١٥. د. حفيظة سيد الحداد، المدخل إلى الجنسية ومركز الأجانب، ط١، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٠
١٦. د. سامي بديع منصور ود. أسامة العجوز، القانون الدولي الخاص، ط٣، منشورات زين الحقوقية، بيروت، ٢٠٠٩، ص١٠٠.
١٧. د. صالح جاد المنزلاوي، الاختصاص القضائي بالمنازعات الخاصة الدولية والاعتراف والتنفيذ الدولي للأحكام، المنصورة، ٢٠٠٨
١٨. د. صلاح الدين جمال الدين، القانون الدولي الخاص، الجنسية وتنازع القوانين، ط١، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ٢٠٠٨.
١٩. د. عاطف عبد الحميد عبد المجيد ندا، الفكرة المسندة في قاعدة خضوع شكل التصرفات القانونية لقانون محل إبرامها، دراسة مقارنة في تنازع القوانين، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٦، ص٣٩٤.
٢٠. د. عباس زبون العبودي، شرح أحكام قانون الجنسية العراقي رقم ٢٦ لسنة ٢٠٠٦ والموطن ومركز الأجانب – دراسة مقارنة في نطاق القانون الدولي الخاص، ط١، مكتبة السنهوري، بغداد، ٢٠١٢
٢١. د. عبد الرسول عبد الرضا الأسدي، الجنسية والعلاقات الدولية، ط٢، منشورات زين الحقوقية، بيروت، ٢٠١١.
٢٢. د. عبد الرسول عبد الرضا الأسدي، الجنسية والعلاقات الدولية، ط٢، منشورات زين الحقوقية، بيروت، ٢٠١١
٢٣. د. عبد الفتاح بيومي حجازي، النظام القانوني لتنفيذ الأحكام الأجنبية (دراسة متعمقة في القانون الدولي الخاص)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ٢٠٠٤.
٢٤. د. عبد الواحد كرم، الأحوال الشخصية في القانون الدولي الخاص العراقي، ط١، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٧٩
٢٥. د. عز الدين عبد الله، القانون الدولي الخاص، ج١، الجنسية وتمتع الأجانب بالحقوق (مركز الأجانب)، ط٨، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٨.
٢٦. د. عز الدين عبد الله، القانون الدولي الخاص، ج١، في الجنسية والموطن وتمتع الأجانب بالحقوق، ط ٨، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٨، ص٢٤٤.
٢٧. د. فؤاد عبد المنعم رياض ود. محمد خالد الترجمان، القانون الدولي الخاص، تنازع القوانين والاختصاص القضائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٨ – ١٩٩٩
٢٨. د. هشام علي صادق، تنازع القوانين، ط٣، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٧٤
٢٩. د. هشام علي صادق، دروس في القانون الدولي الخاص، منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤.
٣٠. سليمان عبد المجيد، النظرية العامة للقواعد الآمرة والنظام القانوني الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٩.
٣١. المستشار سعيد أحمد شعله، قضاء النقض المدني في حجية الأحكام، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٨.

ثانياً:الرسائل والاطاريح

١– ميثم فليح حسن، طبيعة قواعد الإسناد، رسالة ماجستير مقدمة إلى مجلس كلية القانون في جامعة بابل، ٢٠٠٩، ص٤٣ وما بعدها.
٢– د. أحمد عبد الكريم سلامة، تأملات في ماهية قاعدة التنازع، بحث منشور في المجلة المصرية للقانون الدولي، تصدر عن الجمعية المصرية للقانون الدولي، المجلد ٥١، ١٩٩٥، ص٣٢١.
٣–كريم مزعل شبي، التكييف، رسالة ماجستير مقدمة إلى مجلس كلية القانون في جامعة بغداد، ١٩٩٩
٤– خير الدين كاظم عبيد، الإسناد إلى القانون الشخصي في دولة متعددة الشرائع، رسالة ماجستير مقدمة إلى مجلس كلية القانون في جامعة بابل، ٢٠٠٢

ثالثاً: البحوث

١– الأستاذ القاضي عوني الفخري، الاختصاص القضائي الدولي للمحاكم العراقية في نطاق القانون الخاص، بحث منشور في مجلة العدالة، تصدر عن وزارة العدل العراقية، العدد ١، لسنة ١٩٩٩

٢– الأستاذ نعيم عطية، إقامة الأجانب وإبعادهم أمام مجلس الدولة، بحث منشور في مجلة إدارة قضايا الحكومة تصدر عن مجلس شورى الدولة المصري، العدد الأول، السنة الثالثة، ١٩٥٧، ص ٤٢.
٣– د. أشرف وفا محمد، حماية غير ذوي الأهلية على الصعيد الدولي، بحث منشور في المجلة المصرية للقانون الدولي، تصدر عن الجمعية المصرية للقانون الدولي، العدد ٥٨، ٢٠٠٢
٤– د. بدر الدين عبد المنعم شوقي، القواعد العامة للاختصاص القضائي الدولي دراسة مقارنة، بحث منشور في مجلة إدارة قضايا الحكومة، تصدر عن مجلس الدولة المصري، العدد ٣، السنة، ٢٣، ١٩٧٩
٥– د. غالب علي الداوودي، تنفيذ الأحكام الأجنبية، بحث منشور في مجلة القانون المقارن، العدد ١٤، السنة ٩، ١٩٨٢.
٦– محمد صالح القويزي، التكييف (دراسة فقهية قانونية)، بحث منشور في مجلة القضاء العراقية، تصدر عن نقابة المحامين العراقية، العدد ٢، السنة ٢٤، ١٩٦٩

رابعاً: القوانين

- القوانين العراقية

١– قانون تنفيذ أحكام المحاكم الأجنبية رقم ٣٠ لسنة ١٩٢٨ المعدل، منشور في الوقائع العراقية، العدد ٦٦٦ بتاريخ ٥ /٧ /١٩٢٨.
٢– قانون الأحوال الشخصية للأجانب رقم ٧٨ لسنة ١٩٣١ المعدل، منشور في الوقائع العراقية، العدد ٩٩٢ بتاريخ ٩ /٦ /١٩٣١.
٣– القانون المدني رقم ٤٠ لسنة ١٩٥١ المعدل، منشور في الوقائع العراقية، العدد ٣٠١٥ بتاريخ ٩ /٨ /١٩٥١.
٤– قانون الأحوال الشخصية رقم ١٨٨ لسنة ١٩٥٩ المعدل، منشور في الوقائع العراقية، العدد ٢٨٠ بتاريخ ٣٠ /١٢ /١٩٥٩.
٥– قانون المرافعات المدنية رقم ٨٣ لسنة ١٩٦٩ المعدل، منشور في الوقائع العراقية، العدد ١٧٦٦ بتاريخ ١٠ /٨ /١٩٦٩.
٦– قانون الإثبات رقم ١٠٧ لسنة ١٩٧٩ المعدل، منشور في الوقائع العراقية، العدد ٢٧٢٨ بتاريخ ٣ /٩ /١٩٧٩.
٧–قانون الجنسية العراقي رقم ٢٦ لسنة ٢٠٠٦، منشور في الوقائع العراقية، العدد ٤٠١٩ بتاريخ ٧ /٣ /٢٠٠٦.

- القوانين العربية

١– القانوني المدني الفرنسي الصادر بتاريخ ١٢ /٦ /١٨٠٤.
٢– القانون المدني المصري رقم ١٣١ لسنة ١٩٤٨.
٣– قانون تنفيذ الأحكام الأجنبية الأردني رقم ٨ لسنة ١٩٥٢ النافذ.
٤– قانون تنظيم العلاقات ذات العنصر الأجنبي الكويتي رقم ٥ لسنة ١٩٦١ النافذ.
٥– قانون الجنسية المصري رقم ٢٦ لسنة ١٩٧٥ المعدل.
٦– القانون المدني الأردني رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٦ النافذ.
٧– قانون أصول المحاكمات المدنية الأردني رقم ٢٤ لسنة ١٩٨٨ النافذ.
٨– قانون أصول المحاكمات المدنية اللبناني الصادر بالمرسوم الاشتراعي رقم ٩٠ بتاريخ ١٦ /٩ /١٩٨٣ والمعدل بمقتضى المرسوم الاشتراعي رقم ٣٨٠٠ بتاريخ ١٦ /٩/ ٢٠٠٠.
٩– القانون المدني اليمني رقم ١٩ لسنة ١٩٩٢ النافذ.
١٠– قانون الإجراءات المدنية الإماراتي رقم ١١ لسنة ١٩٩٢ النافذ.

المصادر الاجنبية:

1– This Convention was drawn up in French only , English translation as Published in the United Nation Treatly Series , 1969 , PP. 145 ff.
2– Henri Batiffol et Paul Lagarde , Droit International Privé , Séptimé édition , Tome II , Paris , 1983 ,P. 446.

بنية الجناس في خطبة السيدة زينب (عليها السلام) في مجلس يزيد: دراسة أسلوبية

م. م. أديان نجم عبد الله
جامعة الفرات الأوسط التقنية/ الكلية التقنية الادارية/ كوفة



المستخلص:
وتكمن أهمية الدراسة في كونها تسلط الضوء على خطبة تمثل نموذجًا فنيًا رفيعًا, يجمع بين جمال البيان وعمق الرسالة، ويبرز تميز النص من الناحية الجمالية والأسلوبية, ويوضح دور البنية الجناسية في خدمة الخطاب العربي, وتعزيز مكانته في التراث البلاغي.

الكلمات المفتاحية: الجناس, خطبة السيدة زينب, دراسة أسلوبية, الوسائل الأدبية, الخطاب العربي.

Abstract :

This study reveals the al-jinas structure in the Sermon of Lady Zainab (peace be upon her) in Yazid›s court, following a stylistic approach, and examines its phonetic and semantic functions within the structure of the discourse. This sermon is considered one of the most prominent texts preserved by history, due to its strong argumentation, elegant style, intense emotion, and the heroic stance it embodies following the tragedy of Karbala. The research aims to demonstrate the effectiveness of the al-jinas structure in enhancing the rhetorical and argumentative impact of the sermon, through the analysis of its types (deficient, present-tense, successive, and derivational).

The significance of the study lies in highlighting a sermon that represents a high artistic model, combining the beauty of expression with the depth of its message. It emphasizes the distinctiveness of the text from an aesthetic and stylistic perspective and clarifies the role of the al-jinas structure in serving Arabic discourse and reinforcing its position in rhetorical heritage.

Keywords: Paronomasia, Lady Zainab's Sermon, Stylistic Study, Literary Devices, Arabic Discourse

المقدمة:

تُعَدُّ الخطابة أحد أرقى فنون القول العربي؛ لما تمتلكه من قدرة على التأثير في المتلقي, وقد أولى النقاد والباحثون منذ القدم عناصر الخطاب ومقوماته الفنية عناية خاصة، وفي مقدّمة هذه العناصر كانت البنية الجناسية؛ بوصفها مكوّنًا أساسًا يسهم في تماسك النص وانسجامه، وتعزيز أثره الجمالي والوجداني, ومن بين النصوص الخطابية التي خلدها التاريخ، تبرز خطبة السيدة زينب عليها السلام في مجلس يزيد بالشام، بوصفها نصًّا يجمع بين قوة الحجة, وروعة الأسلوب, وحرارة العاطفة، ويكشف عما امتلكته السيدة زينب(عليها السلام). من عمق الثقافة القرآنية واللغوية.

وتأتي أهمية هذه الدراسة من كون دراسة البنية الجناسية لا تكشف عن جماليات النص فحسب، بل تسلط الضوء على البعد الإقناعي والحجاجي فيه، إذ يتداخل الجناس اللفظي مع الجناس المعنوي ليكوّنا نسيجًا فنيًا متماسكًا، قادرًا على شدّ انتباه المستمع وتحريك وجدانه, ويكشف عن دور الجناس في خدمة الرسالة الخطابية التي أرادتها السيدة زينب(عليها السلام).

وتكمن مشكلة البحث في الإجابة عن سؤال: ما هو دور البنية الجناسية في تعزيز الأثر البلاغي والحجاجي لخطبة السيدة زينب عليها السلام؟ اعتمد البحث المنهج الأسلوبي؛ لجمعه بين الدقة اللغوية والتحليل الفني.

وتمثلت أهداف البحث في تحديد أبرز المظاهر الجناسية في الخطبة, وبيان أثر هذه المظاهر في الجانب الإقناعي والجمالي للنص, واستُند في دراسة النص إلى المصادر الموثوقة.

التمهيد:

مفهوم الجناس وأهميته:

الجناس لغة: من جَنَسَ, الجِنْسُ: أعم من النوع, ومنه المجانسة والتجنيس, يقال: هذا يجانس هذا أي يشاكله(١).

أمّا الجناس اصطلاحاً: هو (أن يتشابه اللفظان نطقاً ويختلفا معناً)(٢)، ويقسم على قسمين: الجناس التام, الجناس غير التام, فالتام هو: ما اتفق في اللفظان المتجانسان في أربعة أمور: نوع الحروف وعددها وهيأتها وترتيبها, أما غير التام: هو ما اختلف فيه اللفظان المتجانسان في واحد أو أكثر من الأمور الآنفة الذكر(٣)، ويُعدّ التمييز بين هذين النوعين أساساً لفهم الجناس وقيمته الجمالية والإيقاعية في الخطاب.

– أهمية الجناس:

يُنظر إلى الجناس في الدراسات البلاغية التقليدية، أساسًا كعنصر جمالي وزخرفي, فالتجنيس هو تكرار ناشئ من مُعاودة الألفاظ على اختلاف في المعنى(٤)، يضفي على النص نغمًا صوتيًا، يجذب انتباه المتلقّي إلى قوة الأسلوب وفصاحته, ولا يقتصر عمل الجناس على حدود الزينة اللفظية، بل يتعدى ذلك إلى تعزيز الأثر الحجاجي للنص, فيكسب الخطاب قوة إقناعية مؤثرة، عبر التكرار الصوتي المتناغم, إذ يغذي النص بإيقاع نابع من تشابه الأصوات، مما يمنحه انسجامًا يسهل تلقّيه ويضاعف أثره النفسي.

وبما أن الأسلوبية هي:(بحث عمّا يتميّز به الكلام الفنّي عن بقيّة مستويات الخطاب أولاً، وعن سائر أصناف الفنّون الإنسانيّة ثانياً) (٥)، فأن الجناس أداة أسلوبية فاعلة تكشف دوره في بناء التوازن الصوتي والمعنوي.

وتكمن أهمية الجناس في التجاوب الموسيقي الصادر من تماثل الكلمات, تماثلاً تاما أو ناقصاً, ويضفي نغماً صوتياً مؤثراً, فضلاً عما يحدثه من المفاجأة, إذ يتوهم السامع أن اللفظ مردد والمعنى مكرر(٦)، بناءً على ما سبق، يتضح أن الجناس هو أداة أسلوبية مؤثرة في النص، تجمع بين الصوت والمعنى لتقوية الانفعال والحجاج, من هذا المنطلق يأتي المبحث الأول ليبحث أنواع الجناس في خطبة السيدة زينب(عليها السلام) في مجلس يزيد، مع إيضاح ومدى ملاءمة كل نوع للمقام الذي جاء فيه الخطاب, ووظيفة كل نمط منه في تعزيز الإيقاع الداخلي والانسجام الصوتي للنص.

السيدة زينب(عليها السلام): لمحة تاريخية:

– المولد والنشأة:

تُعد السيدة(عليها السلام) من الشخصيات النسوية البارزة في التاريخ الإسلامي, فهي بنت علي بن أبي طالب(عليه السلام), أمها فاطمة الزهراء(عليها السلام)، حفيدة النبي محمد(صلى الله عليه وعلى آله وسلم)، أما تاريخ ولادتها وتاريخ وفاتها لم يكن معلوماً بالضبط في اليوم والتاريخ والسنة, على الرغم من كثرة الروايات والأبحاث, فمنهم من يقول: ولدت هذه السيدة المباركة في شهر شعبان في السنة السادسة من الهجرة, والرواية الأخرى أنها ولدت في الخامس من شهر جمادى الأولى للسنة الخامسة أو السادسة للهجرة, وهناك رواية ترى أنها ولدت في أواخر شهر رمضان في السنة التاسعة من الهجرة(٧)، ولعل كثرة هذه الروايات وتنوعها تدل على أن شخصيتها شغلت مكانة بارزة في الذاكرة الإسلامية، ويؤكد حرص المؤرخين والمحدثين على تدوين تاريخها حتى مع اختلاف الأقوال.

نشأت هذه السيدة الطاهرة الكريمة في بيت النبوة, وتشربت من معين العلم والإيمان, فكانت فصيحة وعالمة بطبعها, فنشأت نشأة قدسية, ورُبيت تربية روحانية, متجلببة جلابيب الجلال والعظمة, مرتدية رداء العفاف والحشمة(٨)، وقد كان لهذا المناخ الروحي والمعرفي أثر بالغ في صياغة شخصيتها القيادية, ذات شجاعة نادرة وقوة بيان مكنتها من إداء دورها, فكانت ناطقة باسم الثورة الحسينية, مبينة لأهدافها ومحافظة عليها.

وقد تعددت الأقوال في تفسير معنى اسمها, من ذلك قولهم: بأن الاسم مركب مشتق من(زين) (أب), بمعنى زينة أبيها, أما القول الثاني هو: أن الاسم بسيط وليس مركب, ويعني اسم لشجرة من فصيلة النرجسيات أوراقها جميلة

بيضاء اللون ذات رائحة فواحة(٩)، وكلا المعنيين يحملان دلالة رمزية تتناسب مع شخصية السيدة زينب (عليها السلام)، إذ يجمعان بين المكانة السامية والجمال الروحي.

– الكنى وألقاب: وردت في السير والمصادر التاريخية ألقاب وكنى متعددة, تعبر عن مواقف السيدة زينب ومكانتها, فمن بين الكنى: أم كلثوم, أم الحسن, أم عبدالله, أما ألقابها: الصديقة الصغرى, العقيلة, عقيلة الطالبيين, عقيلة بني هاشم, أم المصائب, الموثقة, العارفة, العالمة غير المعلمة, الفاضلة, الكاملة, وعابدة آل علي(١٠)، وغيرها ممّا ورد في كتب التراث الإسلامي, ومصادر الآدب والتاريخ.

– دورها في معركة الطف: حضرت واقعة الطف, وبعد استشهاد الحسين وأصحابه تولت مهمة رعاية النساء والأطفال, عرفت برباطة الجأش, والصبر حتى لُقبت بأم المصائب, واشتهرت بالشجاعة الفائقة ولا سيما في مواجهة جيش يزيد, وساندت الإمام السجاد(عليه السلام) في الحفاظ على نشر رسالة كربلاء, وأهداف الثورة الحسينية, وكانت عالمة ومحدّثة بالشريعة, وعرفت بالخطابة إذ ألقت خطباً مؤثرة في كربلاء, والكوفة, والشام.

المبحث الأول: البنية الجناسية في خطبة السيدة زينب(عليها السلام):

ألقيت هذه الخطبة في مجلس يزيد, بعد فاجعة كربلاء, حين سيقت السبايا إلى الشام, وكانت العقيلة(عليها السلام) تحبذ التسامي والتعالي عن ابن زياد, وحقارته والرد عليه استهانة به, لكن الموقف كان يتطلب منها ممارسة دورها الرسالي في الدفاع عن ثورة الإمام الحسين(عليها السلام), وتأكيداً على موقعية أهل البيت في الأمة, وتمزيقاً لهالة القوة والسلطة التي أحاط بها ابن زياد نفسه(١١)، بعد أن حاول إظهار نشوة النصر مستخفاً بأهل ابيت(عليهم السلام)، وقد أوضحت الخطبة أن الدم لا يزيد الحق إلا رسوخاً؛ ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت أسلوباً خطابياً متقناً, وظفت فيه ما تملكه من البلاغة والفصاحة, بما في ذلك الجناس؛ ليعزز الرسالة, ويشد انتباه الحاضرين في مجلس ابن زياد, ويقوي وقع المعاني وتأثيرها؛ ليصبح النص وحدة صوتية متماسكة؛ لأن الكلمة أُعيدت لإحداث إيقاع سريع يوحي بالتحذير والتهديد، ويعطي النغمة الانفعالية للخطبة.

ورد ذكر الجناس بأنواع مختلفة في مواضع متفرقة من خطبة السيدة زينب(عليها السلام)، وكان له أثر واضح فيها إلى جانب غيره من فنون البديع التي زخرت بها الخطبة, فالكلمات جاءت منقادة طوع أمرها وتحت إرادتها, نكتفي بذكر ما ورد منها في الخطبة وجاء ملاءم للغرض الذي سيق من أجله, فمن بين أنواع الجناس التي وردت:

١ . الجناس الناقص: وهو ما اختلف فيه اللفظان في عدد أحرفهما, بزيادة حرف واحد أو أكثر(١٢)، فيسمى حين إذ جناساً ناقصاً؛ لنقصان أحد اللفظين عن الآخر(١٣)، ويكون ذلك بزيادة حرف واحد أو أكثر أما في بداية الكلمة, أو في وسطها, أو في آخرها, ولم نجد في الخطبة أمثلة على الزيادة في أول الكلمة, أما في وسط الكلمة نجده في قولها(عليها السلام): ((وَنَصَبَ الْحَرْبَ لِسَيِّدِ الْأَنْبِيَاءِ– وَشَهَرَ الْحِرَابَ))(١٤). الجناس في كلمتي» الحرب والحراب»، فقد اختلفت الكلمة الأولى بنقص حرف واحد عن حروف الكلمة الثانية, مع اختلاف المعنى, فالأولى تعني القتال، والثانية تعني جمع الرماح تهيأ للقتال, يسهم هذا الأسلوب غي تعزيز الأثر الصوتي, وشدّ الانتباه إلى طبيعة الأحداث المروية.

وقد ورد الجناس في قولها(عليها السلام): ((أَشَدُّ الْعَرَبِ لِلَّهِ جُحُوداً وَأَنْكَرُهُمْ لَهُ رَسُولًا وَأَظْهَرُهُمْ لَهُ عُدْوَاناً وَأَعْتَاهُمْ عَلَى الرَّبِّ كُفْراً وَطُغْيَاناً))(١٥) «الرب– العرب» الاختلاف بعدد الحروف هناك تشابه صوتي جزئي، فالكلمة الأولى تشير إلى الإله، والثانية إلى الناس, توظيف هذا الجناس الجزئي يضيف إيقاعًا لفظيًا ويخلق تأثيرًا بلاغيًا من عبر التباين بين المعاني.

إذن الجناس الناقص يكون فيه اختلاف بحرف أو أكثر مع بقاء التشابه في بقية الكلمة كما في: ((لَأَهَلُّوا وَاسْتَهَلُّوا فَرَحاً))(١٦)، أهلوا – استهلوا الكلمتان متقاربتان في الجرس الصوتي ومختلفتان في المعنى, أهلوا: من التهليل أو رفع الصوت, استهلوا: من الاستهلال، أي بدؤوا وافتتحوا, نلاحظ أن بينهما اتفاق في معظم الحروف، والاختلاف وقع في أول الكلمة بزيادة(الهمزة والسين هذا التكرار يضفي إيقاعًا موسيقيًا على العبارة ويؤكد حدة الفرح والانفعال.

وفي: ((لَيْسَ مَعَهُنَّ مِنْ رِجَالِهِنَّ وَلِيٌّ وَلَا مِنْ حُمَاتِهِنَّ حَمِي))(١٧) «حماتهن– حمي» جناس ناقص بعدد الحروف, فقد جاءت الكلمة الأولى من ستة أحرف, بينما جاءت الكلمة الثانية بثلاثة احرف, وقد اختلفت معها اختلاف في المعنى الأولى جمع حماة، والثانية بمعنى النصرة والحماية, هذا التكرار الصوتي يضيف قوة بلاغية, ويبرز دقة التعبير في النص, مع توظيف حرف الحاء– ذو الطبيعة الصوت الاحتكاكية المهموسة– في كلا الكلمتين ممّا يوحي بالثقل النفسي.

وأما في: ((وَفَعَلْتَ فَعْلَتَكَ الَّتِي فَعَلْتَ))(١٨)، (فعلت– فعلتك) يُصنَّف جناسًا ناقصًا, لأنه يحدث زيادة في آخر الكلمة فقط، بينما تبقى بقية الحروف متطابقة, هذا النوع من الجناس يضفي إيقاع لفظي خفيف على النص دون الوصول إلى التطابق التام، كما يساعد في توجيه الانتباه إلى التفصيل أو المعنى المراد التعبير عنه, فالجناس الناقص يتمثل في ظهور كلمات مختلفة لكنها ذات نسيج صوتي متشابه, على الرغم من معانيها المختلفة(١٩)، ويقوم على إيراد كلمات مختلفة في المعنى متقاربة في البنية الصوتية, لكن بينهما اختلاف في الحرف الأخير, اجتماع الكلمتين يعطي الإحساس بالتحدي الشامل.

٢. الجناس المضارع: (ما كان فيه الحرفان المختلفان متقاربين في المخرج, سواء أكانا في أول اللفظ, أو في وسطه أو في آخره)(٢٠)، الكلمات التي فيها الجناس المضارع باختلاف الحروف الأولى, كما في:

((تَضْرِبُ أَصْدَرَيْكَ فَرِحاً وَتَنْفُضُ مِدْرَوَيْكَ مَرِحاً))(٢١) مرحًا – فرحًا جناس مضارع كون الكلمتان اتفقتا في أكثر من حرف واختلفتا في الفاء والميم وهما متقاربتان في المخرج كلاهما من الأصوات الشفوية, ممّا أضفى النص تناغمًا موسيقيًا يعبر عن الانفعال الشعوري, عبر الجمع بين الفرح والمرح.

أما في قولها: ((وَهَلْ رَأْيُكَ إِلَّا فَنَدٌ وَأَيَّامُكَ إِلَّا عَدَدٌ وَجَمْعُكَ إِلَّا بَدَدٌ))(٢٢)، بدّد– فنّد جناس مضارع (الفاء/ الباء)، وهما متقاربان في المخرج الفاء شفوي اسناني, أما الباء فصوت شفوي(٢٣)، وقد اتفقا في الوزن والبنية, فإن التوازي الفعلي على وزن(فعَل) يخلق إيقاعًا متتابعًا يوحي بسرعة الأحداث وحتمية المصير وانهيار الباطل ، وهو ما يعزّز الانفعال الجمعي لدى السامعين.

وجاء الجناس المضارع في وسط الكلمة نحو: ((فَلَئِنِ اتَّخَذْتَنَا مَغْنَماً لَتَتَّخِذُنَا وَشِيكاً مَغْرَماً))(٢٤)، في كلمتي(مغنمًا – مغرمًا), كون النون والراء متقاربتان, ووجه الشبه بينهما أن مخارجها تنحصر بين أول اللسان والثنايا العليا, وتُعد النون والراء إضافة إلى اللام من المجاميع الصوتية المميزة, فبالإضافة إلى قرب مخرجها تشترك في نسبة وضوحها, وغنها من أوضح الأصوات الساكنة في السمع(٢٥)، والتشكيل الصوتي بين الكلمتين يؤكد المفارقة الدلالية بين» الغنيمة» (الربح والفوز) و»الغُرم» (الخسارة والعبء)، وهنا يتجلّى البُعد الخطابي المؤثر, إذ تُحوّل السيدة زينب (عليها السلام) الفرح الظاهري ليزيد إلى مأساة مستقبليّة حتمية, عبر إيقاع لفظي مُتقارب يُقوّي الحجة ويعكس الموازين؛ فالنصر الذي يحسبه يزيد غنيمة سرعان ما ينقلب إلى غُرم ثقيل وتبعة تاريخية.

والجناس مضارع في((وَأَنَّى يُرْتَجَى مُرَاقَبَةُ مَنْ لَفَظَ فُوهُ أَكْبَادَ الشُّهَدَاءِ وَنَبَتَ لَحْمُهُ بِدِمَاءِ السُّعَدَاءِ))(٢٦) الشهداء– السعداء؛ لتقارب المخرج بين الشين والسين, فالشين صوت لثوي, بينما السين اسناني لثوي(٢٧)، فضلاً عن تقابل المعنى, فالشهداء رمز الوفاء والتضحية، بينما « السعداء» هم الذين ينعمون الفوز والنعيم الآخروي, نتيجة لتلك التضحية .

ونجد التقارب بين السين والشين أيضاً في قولها(عليها السلام) :((وَالْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي حَكَمَ لِأَوْلِيَائِهِ بِالسَّعَادَةِ وَخَتَمَ لِأَصِفِيَائِهِ بِالشَّهَادَةِ))(٢٨) في السعادة– والشهادة, ولعل القرب في المخرج جعل الصوتين يشتركان في قيمة في قيمة واحدة من حيث الأداء, فخلق بنية موسيقية مؤثرة وموزعة بتقنية ادائية عالية(٢٩)، تعكس رؤية عقائدية عميقة, تتمثل في أن السعادة في المفهوم الإسلامي مقترنة بالتضحية في سبيل الحق، وهو ما تجسده كلمة(الشهادة).

٣. الجناس اللاحق: وهو الذي كان فيه الحرفان المختلفان غير متقاربين في المخرج(٣٠)، كما في قولها(عليها السلام): ((وَهَلْ رَأْيُكَ إِلَّا فَنَدٌ وَأَيَّامُكَ إِلَّا عَدَدٌ وَجَمْعُكَ إِلَّا بَدَدٌ))(٣١)، ووجه الاختلاف واضح في أوائل

الكلمات، إذ تغيرت الحروف الأولى(ف/ ع/ ب) مع تباعد مخارجها إذ نجد(فَنَد– عَدَدٌ) الفاء من المخرج الشفوي, بينما العين من الأصوات الحلقية في(عَدَدٌ – بَدَدٌ) وقد ابتعد مخرجها عن مخرج الباء الشفوي, فكوّنت دلالة جديدة في كل كلمة, فالإيقاع المتدرّج صوّر تقلّب حال الخصم؛ رأيه فَنَد(ضعف ووهن)، أيامه معدودة\ (عدد)، وجمعه مشتّت(بدد), مع التناغم في الجرس الصوتي.

وكان الجناس لاحقاً في((فَمَهْلًا مَهْلًا لَا تَطِشْ جَهْلًا!))(٣٢)، إذ وقع الجناس بين(مهلًا – جهلًا), على الرغم من كون اختلاف مخارج الحروف بين الكلمتين اختلافًا بيّنًا, فالميم صوت شفوي والجيم صوت غاري(٣٣)، ولكن تلاشت فيه الأبعاد وتم التلاصق بين الطرفين, وتلاحم الإيقاع, بحيث يحس المتلقّي أن طرفي الجناس كتلة صوتية واحدة تحمل مضموناً(٣٤)، ويعكس هذا الجناس التباين بين(المهْل) الروية والسكينة، و(الجهل) الطيش والاندفاع, الذي أرادت زينب(عليها السلام)كشفه في سلوك يزيد.

ومن اختلاف الحروف المتباعدة في المخرج في وسط الكلمة قولها(عليها السلام): ((وَتسْتَشْرِفُهُنَّ الْمَنَاقِلِ وَيَبْرُزْنَ لِأَهْلِ الْمَنَاهِلِ))(٣٥). المناقل – المناهل هناك تباعد من حيث المخارج, فالقاف لهوي، والهاء حنجري من أقصى الحلق، والكلمتان توحيان بحركة النساء من مواطن إلى أخرى، ومن موقف إلى آخر, في تصوير مؤثر لمشهد السبي والأسر.

٤. جناس اشتقاقي: هو: أن يجتمع اللفظان في أصل الاشتقاق(٣٦)، كما في ذكرها لقوله تعالى: ((ثُمَّ كانَ عاقِبَةَ الَّذِينَ أَساؤُا السُّوءى))(٣٧)،(أساءوا– السوءى) نلمس أن الجناس الاشتقاقي بين الفعل والمصدر يعودان إلى الأصل اللغوي(س, و, ء), يعمّق دلالة التوبيخ وشدة العاقبة بتكرار الحروف.

ونحو: ((ثُمَّ كِدْ كَيْدَكَ وَاجْهَدْ جُهْدَكَ!))(٣٨)، فكِدْ كَيْدَكَ– واجْهَدْ جُهْدَكَ جناس اشتقاقي, وكلاهما مشتق من أصل لغوي واحد(ك, ي, د), و(ج, هـ, د) مع اختلاف الصيغتين بين الفعل والمصدر, وكلاهما يشتركان في معنى السعي وبذل الطاقة, مع تحدٍ قوي، يُشعر المخاطَب بأن كل محاولات يزيد ستبوء بالفشل أمام الحق مهما بذل من جهد أو كيد.

أما قولها(عليها السلام): ((يَوْمَ يُنَادِي الْمُنَادِي))(٣٩), ينادي(فعل مضارع) والمنادي(اسم فاعل) على الرغم من اختلاف الصيغتين, فالأصل في هذا النوع من الجناس أن يجيء بألفاظ يجمعها أصل واحد في اللغة(٤٠), إذ يعودان كلاهما للجذر(ن, د, ي), وقد اجتمع فيه الصوت بالفعل والفاعل في صورة مهيبة, توحي برسم مشهد ليوم القيامة تتردّد فيه الصيحة، فيشعر المتلقي بعظمة وشدّة ذلك الموقف.

((وَلَعَمْرِي قَدْ نَادَيْتَهُمْ لَوْ شَهِدُوكَ وَوَشِيكاً تَشْهَدُهُمْ وَيَشْهَدُوكَ))(٤١)، نجد أن شهدوك, تشهدهم, يشهدوك عبر تكرار الجذر الواحد(ش, هـ, د), بصيغ متنوّعة, فقد صنع صوراً متعاقبة, بين الماضي والمضارع والحاضر؛ ليضاعف المعنى ويؤكّد الفكرة, ممّا أعطى للنص نغمة متوازنة تشدّ السامع بالجرس الصوتي القريب, فالجناس المكثف الناتج عن قصر الجملة وإعادة الحروف، يمنحها وقعًا يثير العزة.

وقد ورد الجناس الاشتقاقي في(نساق– سوقاً) في قولها(عليها السلام) في وصف حال النساء في السبي: ((فَأَصْبَحْنَا لَكَ فِي إِسَارٍ، نُسَاقُ إِلَيْكَ سَوْقاً فِي قِطَارٍ))(٤٢)، وبهذا أصبح الجناس في النص يوحي بمعنى الأسر والانقياد القسري ، فيضاعف الإحساس بالقهر والمعاناة التي لاقتها النساء, فالاشتقاق أكد المعنى ومنحه قوة نفسية وإيقاعية.

وتم توظيف هذا النوع من الجناس أيضاً في: ((وَكَانَ مُقَبَّلَ رَسُولِ اللَّهِ ص يَنْكُتُهَا بِمِخْصَرَتِهِ، قَدِ الْتَمَعَ السُّرُورُ بِوَجْهِهِ! لَعَمْرِي لَقَدْ نَكَأْتَ الْقُرْحَةَ))(٤٣) فالجناس الاشتقاقي(ينكتها– نكأت) تصوير قاسٍ, فأن فعل يزيد لم يكن مجرد عبث جسدي, بل كان استدعاء للآلام التاريخية.

يتبين لنا أن الجناس في هذه المواضع من خطاب السيدة زينب(عليها السلام) لم يأتِ مجرد تزيين لفظي، بل جاء

مؤكدًا للمعنى ومضاعفًا للأثر النفسي والبلاغي.

المبحث الثاني: القيمة الأسلوبية والجمالية للجناس في الخطبة:

١. الجناس ودوره في التأثير العاطفي:

إن الاتجاه الغالب في الخطب السياسية هو الاعتناء بالإيقاع العام للخطبة, والحرص على تبليغ رسالتهم, والتسلسل الطبيعي للمعاني والصور؛ لذلك نجد الخطبة تسير في فقرات معنوية, مسجوعة, ومتناسقة يتلو بعضها بعضا(٤٤)، فالتناغم الإيقاعي يضمن جذب المتلقي واستمالة وجدانه، لأن الأذن تلتقط الإيقاع قبل أن يعقله الفكر، وهذا يرسخ الأثر النفسي ويجعل المعاني أوضح, وأكثر التصاقًا بالذاكرة.

وكما عرفت الخطابة بأنها مشاركة أمر ذي شأن في مخاطبة الخطب, وهذا الأمر يتوجب المشاركة(٤٥)،(إذ إن المشاركة لا تتحقق إلا عبر أدوات تأثيرية تجمع بين وضوح المعنى وجاذبية الأسلوب، بحيث تتحول الخطبة إلى خطاب يحمل قوة عقلية وعاطفية في آن واحد, وكان الأمر في هذه الخطبة هو بيان مظلومية آل البيت(عليهم السلام), والثأر لمن ظلمهم واستباح حرمتهم, والوقوف في وجه ابن زياد وأعوانه.

بما أن الأسلوب والبناء اللغوي, وترتيب اجزاء القول من عناصر الخطبة(٤٦)، فالنظام الصوتي والتركيب المتوازن يضاعفان من قابلية النص للتأثير، لأنه يربط بين الجانب الوجداني والانفعال النفسي, الأشكال الجناسية هي تلك الأشكال التي تتعلق بالبناء اللغوي والمادة الصوتية للخطاب, وتحدث أثراً صوتياً لدى المتلقّي يدل في الغالب على الإلحاح أو التناغم, إذ نجد أن الأعراف الأدبية الموروثة تولي اهتماماً خاصاً للأشكال الوزنية(٤٧)، وتكشف القراءة الأسلوبية لخطبة السيدة زينب(عليها السلام) عن توظيف واعٍ للإيقاع بوصفه عنصرًا صوتيًا وجماليًا, يتجاوز الزخرف اللفظي إلى التأثير النفسي المباشر, إذ يمثل سمة إيقاعية داخلية تنسجم؛ لتحدث أثرًا انفعاليًا.

ويرتبط الجناس في بعض الدراسات بنظرية: «تداعي الألفاظ و المعاني», إذ تستدعي الكلمة أختها في الجرس والمعنى، وهو ما وظفته زينب(عليها السلام) بمهارة.

٢. الجناس كأداة للإقناع والحجاج:

يُنظر إلى الجناس بوصفه أداة من أدوات الإقناع، لأنه يعزّز التكرار النغمي الذي يسهل حفظ المعاني واستدعاءها في الخطبة, ويهدف التجنيس غالباً إلى احداث تأثير رمزي عن طريق الربط السببي بين المعنى والتأثير إذ يصبح الصوت مثيراً للدلالة(٤٨)، ويأتي لإحداث وقع صوتي متجانس, فالعقل البشري يميل إلى ربط التشابه الصوتي بالترابط المعنوي، مما يجعل السامع أكثر استعدادًا لتلقي المعنى وكأنه نتيجة طبيعية للإيقاع .

إذ تقوم البنية الجناسية في الخطبة على تناغم الصوت والمعنى، عبر توظيف أدوات بلاغية تُحدث ترددا موسيقياً وتوازناً لفظياً يرسّخ المعاني في ذهن السامع ويعزز التأثير العاطفي والحجاجي, فكلما ازداد الانسجام بين الصوت والمعنى ازدادت قوة الإقناع، لأن التلقي حينها يجمع بين المتعة والقناعة العقلية؛ لذلك نجد أن السيدة زينب(عليها السلام), اعتمدت على إيقاع متوتر ومشحون، يمتزج فيه التجنيس.

فأن خطبتها (عليها السلام) بلغت لأعلى مستوى, إذ أصبح الإيقاع أداةً حجاجية فاعلة تسهم في تثبيت المعنى، وتأكيد الرسالة، وإضفاء قوة روحية على الخطاب, هذا ما جعل الخطبة تتحرك بين بعدين: بعدٍ فنيٍّ يقوم على الجناس وغيره من أنماط الإيقاع، وبعدٍ دلاليٍّ يقوم على إحكام المعنى وتسلسل الصور، بحيث تتضافر هذه العناصر لتوليد خطاب متكامل قادر على إقناع الخصم وهزّ الوجدان في آن واحد, ممّا يمنحها قوة مزدوجة في الإقناع والإثارة.

تؤكد الدراسة الأسلوبية لخطبة السيدة زينب(عليها السلام) أن الجناس لم يكن عنصرًا زخرفيًا محضًا، بل كان وسيلة فنية وحجاجية متكاملة، جمعت بين الإيحاء العاطفي والوظيفة الإقناعية, فقد تآلفت عناصره لتنتج إيقاعًا حيًا متفاعلًا مع اللحظة التاريخية، مما جعل النص مؤثرًا ومتجدد الحضور في الوعي الجمعي.

٣. انسجام الجناس مع الموقف الخطابي:

من منظور أسلوبي، يظهر في الخطبة ما يُعرف بـ التنويع الجناسي، إذ تتغير البنية الصوتية وفقًا للمقام الخطابي, ففي مواضع التحريض والمواجهة، يتم استعمال جملًا قصيرة مكثفة, إذ يبرز الجناس الذي يتلاءم مع حالة التحدي, ويُعد من أسباب ترابط الأسلوب وتلاحمه؛ لما بين طرفيه من مماثلة شكلية, ووقع موسيقي ملحوظ, يجعل الأسلوب مميزاً وذا أثر قوي وملحوظ في النفس(٤٩)، جاء يعبر عن فكرة معينة متناسباً في الفاظه جميعها مع الحال والموقف, لأن شدة الإيقاع وتلاحق الأصوات في مثل هذا الموضع تعكس طبيعة الموقف وتضاعف الشعور بالحماسة والثبات, فمن أهم مزايا الأسلوب هو الوضوح, وأن الكلام إذا لم يجعل المعنى واضحاً لا يؤدي وظيفته الخاصة(٥٠)، هذا التكيف بين الجناس والمقام يجسد ما يسميه النقاد الملاءمة الأسلوبية بين الشكل والمضمون، وهو من علامات النضج الفني في الخطاب.

فبنية الجناس ليست ذات قيمة إيقاعية فحسب, وإنما هي بنية تعمل على المستوى الدلالي وتدفعه إلى النضج والاكتمال(٥١). لضمان وصول الرسالة بوضوح وتأثير, وقد وظّف الجناس لهذا الغرض؛ كونه جزء من شبكة المعنى التي تضمن للخطاب قوة الانسجام الداخلي وفاعلية الإقناع الخارجي.

الخاتمة:

إن دراسة البنية الجناسية في خطبة السيدة زينب عليها السلام في مجلس يزيد أكدت أن الجناس أداة أسلوبية مركزية تحمل دلالات صوتية ووجدانية، متكاملة تتناغم فيها الأصوات والمعاني؛ لتشكيل خطاب فاعل ومؤثر, يتجاوز دوره الصوتي؛ ليصبح وسيلة لتقوية المعنى, وتعميق التأثير النفسي, والبلاغي للنص. فقد وظفت السيدة زينب(عليها السلام) أنواع الجناس المختلفة(الناقص، المضارع، اللاحق، والإشتقاقي) بمهارة فائقة، بما يعكس حكمة اختيار الكلمات وفق طبيعة المقام والموقف التاريخي, والرسالة التي أرادت إيصالها، ويجعل النص وحدة منسجمة مع طبيعة الموقف التاريخي

قد أوضح التحليل الأسلوبي أن الجناس لا يكتفي بإضفاء الإيقاع, بل يسهم في جذب الانتباه، ومضاعفة قوة الإقناع عبر ترسيخ المعاني، وإبراز التباين بين الحق والباطل، والشجاعة والخضوع، مكوّناً خطابًا متكاملاً يجمع بين البعد النفسي والوجداني والحجاجي والمعنى العميق, كما يحقق انسجامًا بين الشكل والمضمون، في تأكيد الرسالة التاريخية والأخلاقية، ويجعل المستمع يتفاعل مع النص شعوريًا وفكريًا في آن واحد, إذ يمثل الجناس في هذه الخطبة أداة فنية وحجاجية متقنة، تجعل من خطاب السيدة زينب(عليها السلام) درسًا عمليًا في فنون الإقناع والبراعة الفنية, ونموذجاً رفيعاً للبلاغة العربية في التعبير عن المواقف الأخلاقية والسياسية بأسلوب متوازن وفعال، مؤثر في النفوس على مر العصور.

الهوامش:

(١) ظ: لسان العرب, للعلامة ابن منظور, تصحيح: أمين محمّد عبد الوهاب, محمّد الصادق العبيدي, دار إحياء التراث العربي, بيروت– لبنان, ط: ٣, ١٤١٩هـ/ ١٩٩٩م: ٦/ ٤٣.

(٢)علوم البلاغة والبيان والبديع, د. محمد أحمد قاسم, د. محي الدين أديب, المؤسسة الحديثة للكتاب, طرابلس– لبنان, ط:١, ٢٠٠٣م: ١١٤.

(٣) ظ: علم البديع دراسة تاريخية وفنية لأصول البلاغة ومسائل البديع, د. بسيوني عبد الفتاح فيود, مؤسسة المختار– القاهرة, ط: ٤, ٢٠١٥م: ٢٧٢.

(٤) ظ: علم البديع رؤية معاصرة وتقسيم مقترح, (دراسة في ضوء المقاربات السيميائيّة والأسلوبيّة والتداوليّة, د. خالد كاظم حميدي, الوراق للطباعة والنشر, ط: ١, ٢٠١٥م: ٨٩.

(٥) الأسلوبيّة والأسلوب, عبد السلام المسديّ, ط: ٣, الدار العربية للكتاب: ٣٧.

(٦) ظ: علم البديع دراسة تاريخية وفنية لأصول البلاغة ومسائل البديع: ٢٨٧.

(٧) ظ: الخصائص الزينبية, السيد نور الدين الجزائري, شبكة الفكر(دار الحوراء) بيروت– لبنان, ط: ١, ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م: ٣٤, ١٥٥.

(٨) ظ: زينب الكبرى بنت الإمام أمير المؤمنين علي ابن أبي طالب(عليه السلام), الشيخ جعفر النقدي, المكتبة الحيدرية– النجف الأشرف, ط: ٤, ١٩٨١م

(٩) ظ: زينب الكبرى من المهد إلى اللحد, محمد كاظم القزويني, ت: سيد مصطفى القزويني, دار المرتضى بيروت, ط: ١: ٣٧.
(١٠) ظ: زينب الكبرى بنت الإمام أمير المؤمنين علي ابن أبي طالب(عليه السلام): ١٧.
(١١) ظ: المرأة العظيمة(قراءة في حياة السيدة زينب بنت علي(عليها السلام), حسن موسى الصفار, ط: ٢, ١٤٢١هـ/ ٢٠٠٠م: ٢٢٠.
(١٢) ظ: علوم البلاغة البديع والبيان والمعاني: ١١٦.
(١٣) ظ: دراسات منهجية في علم البديع, د. الشحات محمد أبو ستيت, دار خفاجي– مصر, ط: ١, ١٩٩٤م: ٢٠٦.
(١٤) الاحتجاج, الخبير أبي منصور أحمد بن علي بن أبي طالب الطبرسي, شريعت– ايران, ط: ١, ١٣٨٠هـ/ ١٩٦٠م: ٢/ ٣١.
(١٥) م. ن: ٢/ ٣١.
(١٦) م. ن: ٢/ ٣٢.
(١٧)الاحتجاج: ٢/ ٣١.
(١٨) م. ن: ٢/ ٣٢.
(١٩) ظ: بلاغة الخطاب وعلم النص, تأليف: صلاح فضل, علم المعرفة, ١٩٩٢م: ١٩٥.
(٢٠) ظ: دراسات منهجية في علم البديع: ٢٠٤.
(٢١)الاحتجاج: ٢/ ٣١.
(٢٢)م. ن: ٢/ ٣٣.
(٢٣) ظ: اللغة العربية معناها ومبناها, د. تمام حسان, دار الثقافة– مطبعة النجاح الجديدة– الدار البيضاء(المغرب), ط: ١, ١٩٩٤م: ٧٩.
(٢٤)الاحتجاج: ٢/ ٣٣.
(٢٥) ظ: الأصوات اللغوية, د. إبراهيم أنيس, مكتبة الأنجلو– مصر, ط: ٥, ١٩٧٥م: ٤٦, ٦٣.
(٢٦)الاحتجاج: ٢/ ٣١.
(٢٧) ظ: اللغة العربية معناهاومبناها: ٧٩.
(٢٨) الاحتجاج: ٢/ ٣٣.
(٢٩): ظ: علم البديع رؤية معاصرة وتقسيم مقترح, (دراسة في ضوء المقاربات السيميائيّة والأسلوبيّة والتداوليّة: ٩٥, ٩٦.
(٣٠) فنّ البدّيع, د. عبد القادر حسين, دار الشروق– للطباعة والنشر, ط: ١, ١٤٠٣هـ / ١٩٨٣م: ١١٧.
(٣١)الاحتجاج: ٢/ ٣٣.
(٣٢) م. ن: ٢/ ٣١.
(٣٣) ظ: اللغة العربية معناها ومبناها: ٧٩.
(٣٤) ظ: بناء الأسلوب في شعر الحداثة التكوين البديعي, د. محمّد عبد المطلب, دار المعارف– القاهرة, ط: ١٩٩٥م: ٣٤٤.
(٣٥)الاحتجاج: ٢/ ٣١.
(٣٦) ظ: دراسات منهجية في علم البديع: ٢١٤.
(٣٧) سورة الروم: ١٠.
(٣٨) الاحتجاج: ٢/ ٣٣.
(٣٩)م. ن: ٢/ ٣٣.
(٤٠) ظ: حسن التوسل, إلى صناعة الترسل, شهاب الدين أبي الثناء محمود بن سليمان الحلبي الحنفي, مطبعة أمين أفندي, ط: ١, ١٣١٥هـ/ ١٨٩٨م: ٦٥.
(٤١)الاحتجاج: ٢/ ٣٢.
(٤٢)م. ن: ٢/ ٣١.
(٤٣) م. ن: ٢/ ٣٢.

(٤٤) ظ: في بلاغة الخطاب الإقناعي(مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية) الخطابة في القرن الأول نموذجاً, د. محمد العمري, أفريقيا الشرق, ط: ٢, ٢٠٠٢م: ١١٨.

(٤٥) ظ: م. ن: ١٧.

(٤٦) ظ: م. ن: ٢٠.

(٤٧) ظ: بلاغة الخطاب وعلم النص: ١٩٤.

(٤٨) ظ: بلاغة الخطاب وعلم النص: ١٩٥.

(٤٩) ظ: دراسات منهجية في علم البديع: ٢٢٠.

(٥٠) ظ: بلاغة الخطاب وعلم النص: ١٠٤.

(٥١) ظ: بناء الأسلوب في شعر الحداثة: ٣٣٢.

المصادر والمراجع:

القران الكريم

١) الاحتجاج, الخبير أبي منصور أحمد بن علي بن أبي طالب الطبرسي, شريعت– ايران, ط: ١, ١٣٨٠هـ/ ١٩٦٠م: ٢.

٢) الأسلوبيّة والأسلوب, عبد السلام المسديّ, الدار العربية للكتاب ط: ٣.

٣) الأصوات اللغوية, د. إبراهيم أنيس, مكتبة الأنجلو– مصر, ط: ٥, ١٩٧٥م.

٤) بلاغة الخطاب وعلم النص, تأليف: صلاح فضل, علم المعرفة, ١٩٩٢م.

٥) بناء الأسلوب في شعر الحداثة التكوين البديعي, د. محمّد عبد المطلب, دار المعارف– القاهرة, ط: ١٩٩٥م.

٦) حسن التوسل, إلى صناعة الترسل, شهاب الدين أبي الثناء محمود بن سليمان الحلبي الحنفي, مطبعة أمين أفندي, ط: ١, ١٣١٥هـ/ ١٨٩٨م.

٧) الخصائص الزينبية, السيد نور الدين الجزائري, شبكة الفكر(دار الحوراء) بيروت– لبنان, ط: ١, ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م.

٨) دراسات منهجية في علم البديع, د. الشحات محمد أبو ستيت, دار خفاجي– مصر, ط: ١, ١٩٩٤م.

٩) زينب الكبرى بنت الإمام أمير المؤمنين علي ابن أبي طالب(عليه السلام), الشيخ جعفر النقدي, المكتبة الحيدرية– النجف الأشرف, ط: ٤, ١٩٨١م.

١٠) زينب الكبرى من المهد إلى اللحد, محمد كاظم القزويني, ت: سيد مصطفى القزويني, دار المرتضى بيروت, ط: ١.

١١) علم البديع دراسة تاريخية وفنية لأصول البلاغة ومسائل البديع, د. بسيوني عبد الفتاح فيود, مؤسسة المختار– القاهرة, ط: ٤, ٢٠١٥م.

١٢) علم البديع رؤية معاصرة وتقسيم مقترح, (دراسة في ضوء المقاربات السيميائيّة والأسلوبيّة والتداوليّة, د. خالد كاظم حميدي, الوراق للطباعة والنشر, ط: ١, ٢٠١٥م.

١٣) علوم البلاغة والبيان والبديع, د. محمد أحمد قاسم, د. محي الدين أديب, المؤسسة الحديثة للكتاب, طرابلس– لبنان, ط:١, ٢٠٠٣م.

١٤) في بلاغة الخطاب الإقناعي(مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية) الخطابة في القرن الأول نموذجاً, د. محمد العمري, أفريقيا الشرق, ط: ٢, ٢٠٠٢م.

١٥) فنّ البدّيع, د. عبد القادر حسين, دار الشروق– للطباعة والنشر, ط: ١, ١٤٠٣هـ / ١٩٨٣م.

١٦) لسان العرب, للعلامة ابن منظور, تصحيح: أمين محمّد عبد الوهاب, محمّد الصادق العبيدي, دار إحياء التراث العربي, بيروت– لبنان, ط: ٣, ١٤١٩هـ/ ١٩٩٩م.

١٧) اللغة العربية معناها ومبناها, د. تمام حسان, دار الثقافة– مطبعة النجاح الجديدة– الدار البيضاء(المغرب), ط: ١, ١٩٩٤م.

١٨) المرأة العظيمة(قراءة في حياة السيدة زينب بنت علي(عليها السلام), حسن موسى الصفار, ط: ٢, ١٤٢١هـ/ ٢٠٠٠م.

جمعية الأيتام الخيرية اليهودية ١٩٤٥ – ١٩٥٥
دراسة تاريخية في ضوء الوثائق العراقية

م. م. عماد علي مهدي
وزارة التربية/ المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد الكرخ الثانية



المستخلص:

جمعية الأيتام الخيرية اليهودية واحدة من الجمعيات التي تأسست بموافقة الحكومة العراقية عام ١٩٤٥ لغرض مساعدة أيتام وفقراء الطائفة اليهودية، أسسها مجموعة من التجار ورجال الأعمال اليهود وحضيت باهتمام ومتابعة رئاسة الطائفة في بغداد التي خصصت لها مبالغ مالية بهدف ديمومة استمرارها فضلاً عن التبرعات والهبات التي كان يقدمها الأثرياء والأسر الميسورة استمر عمل الجمعية حتى عام ١٩٥٥ حيث أغلقت بسبب هجرة مؤسيسها خارج العراق وآلت ممتلكاتها الى رئاسة الطائفة التي أنفقتها في أعمال خيرية أخرى رغم قصر عمر الجمعية إلا أنها قدمت خدمات اجتماعية كبيرة من خلال رعاية الأيتام والفقراء وكبار السن الذين تقطعت السبل فكانت الجمعية هي ملاذهم الأخير ولكن مع ذلك فقد استغلت الحركة الصهيونية هذه الجمعية لتمرير مخططاتها الخبيثة ولاسما في تسفير اعداد كبيرة من اليهود الى الخارج ونقلهم بعد ذلك الى الكيان الصهيوني .

الكلمات المفتاحية: أيتام، جمعية، يهودية، خيرية

Abstract :

The Jewish Charitable Orphans Association is one of the associations established with the approval of the Iraqi government in ١٩٤٥ for the purpose of helping the orphans and poor of the Jewish community. Wealthy and affluent families continued the work of the association Until ١٩٥٥, when it was closed due to the emigration of its founders outside Iraq, and its property devolved to the presidency of the sect, which it spent in other charitable works. Despite the short life of the association, it provided great social services by caring for orphans, the poor, and the elderly who were stranded. The Zionist movement took advantage of this association to pass its malicious plans, especially in sending large numbers of Jews abroad and then transferring them to the Zionist entity.

Keywords: orphans, association, Jewish, charity

المقدمة :

اهتمت العديد من الدراسات التاريخية بتاريخ يهود العراق، وأنصبت أغلبها على الجوانب السياسية والاقتصادية في حين أغفلت عن دون قصد الجوانب الاجتماعية لتلك الطائفة، ومع مرور الوقت وتكشف وثائق جديدة لم يعلن عنها سابقاً صار لزاماً دراسة الجوانب الاجتماعية والثقافية لتلك الطائفة.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة التي تسلط الضوء على جانب اجتماعي محدد بموجب موافقة وزارة الداخلية عام ١٩٤٥ واستمرت حتى أغلاقها تماماً عام ١٩٥٥ .

اعتمدت الدراسة بالدرجة الأساس على الوثائق العراقية المحفوظة في دار الكتب والوثائق في بغداد لاسيما ملف الجمعيات المصنفة ضمن وثائق وزارة الداخلية ومن خلال نظرة معمقة ودراسة مستفيضة تمكن الباحث من فهم الأسباب التي دفعت مجموعة من التجار ورجال الأعمال لتأسيس جمعية خيرية تعنى بالأيتام وتهتم بهم وينفق عليها مبالغ مالية كبيرة.

كان الهدف الأساس من هذه الجمعية وفق ما جاء في الوثائق والمصادر هو مساعدة أيتام وفقراء الطائفة اليهودية لغرض التقرب الى الله من جهة وتلاحم المجتمع اليهودي في العراق من جهة أخرى لاسيما بعد الأحداث التي عصفت بالطائفة

عام ١٩٤١ وما تلاها من أعمال قتل ونهب ممتلكاتهم جعلت الكثير منهم يعيدون النظر في حساباتهم بشأن مسألة وجودهم في العراق.

وثمة حقيقة تاريخية لابد من الإشارة إليها وهي أن هذه الجمعية كانت مؤسسة خيرية إنسانية ولم يكن لديها أهداف أو غايات سياسية عكس ما كان يشاع بأن أية جمعية أو منظمة يهودية هي بؤرة صهيونية للتجسس وبث الدعاية المعادية للعراق.

تاريخ الجمعيات والمنظمات الخيرية اليهودية في العراق حتى عام 1945 :

عاش اليهود في العراق منذ قرون عديدة وتمتعوا بنوع من الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي، وعاصروا جميع الأحداث السياسية التي عصفت ببلاد ما بين النهرين من غزوات وحروب وهجرات وموجات الاوبئة والامراض (١).

أخذ يهود العراق الطباع الشرقية من المجتمع العربي الذي عاشوا فيه وكذلك، العادات والتقاليد العراقية في الوقت ذاته تمسكوا بعياداتهم والشعائر الدينية التي مارسوها بمنتهى الحرية، تلك العيادات فرضت عليهم أن ينفقوا بعض أموالهم في أعمال البر والإحسان تنوع من التراحم والتلاحم فيما بينهم وفق العقيدة الدينية اليهودية(٢).

سمحت الإدارة العثمانية في العراق عام ١٨٤٩ للطائفة اليهودية بتأسيس مؤسساتهم الخيرية التي كانت تقدم المساعدات لأبناء جلدتهم لاسما في مواسم الاعياد الدينية اليهودية فكان الحاخام إبراهيم هليل(٣) أول من أسس المدرسة الخيرية اليهودية للفقراء والأيتام وأوقف لها مبالغ مالية ضخمة، فضلاً عن إنشاء صندوق خيري لدعم الفقراء اليهود من ناحية المأكل والملبس واتمام الدراسة(٤) فضلاً عن ذلك إنشاء عام ١٨٨٧ الجمعية العصرية لتعليم الشباب دروس الدين الى جانب العلوم العصرية الحديثة واللغات(٥).

فضلاً عن ذلك وفي عام ١٨٩٩ أسس يهود الديوانية(٦) منظمة ابناء داود للأعمال الخيرية واقتصر عملها على توزيع الطعام مجاناً في الأعياد والمناسبات الدينية فضلاً عن توزيع الكسوة على الفقراء والقيام بأعمال الأغاثة في مواسم الفيضان(٧).

لم تكن تلك الأعمال الخيرية حكراً على الرجال فقط، بل ساهمت المرأة اليهودية في ذلك أيضاً، فقد أنشأة السيدة حجة عزرا عام ١٩١٠ جمعية لرعاية الفتيات اليتيمات وايوائهن وتعليمهن مهن يدوية كالخياطة والتطريز بهدف مواجهة الحياة بعد خروجهن من الجمعية واتفقت كل ثروتها على تلك الجمعية التي أغلقت بعد وفاتها مباشرة عام ١٩١٧(٨).

كذلك لعبت نوعه وطوبه ونفقه بنات نورائيل دورا كبيراً في الأعمال الخيرية عندما أسسن عام ١٩٢٤ مدرسة داخلية خيرية للبنات ملحقاً بها كنيس الصلاة وكانت المدرسة تضم خمسة عشر فتاة من بنات الطائفة (٩).

عام ١٩٣٦ تأسست في بغداد مؤسسة لورا خضوري للخياطة للبنات وكان الهدف من تلك المؤسسة تعليم الفتيات فن الخياطة والتفصيل لغرض أكسابهن حرفة يدوية يعتاشن عليها واستمر عملها حتى عام ١٩٥٠ حيث اغلقت وصودرت املاكها لصالح وزارة المالية (١٠).

استغلت الحركة الصهيونية تلك الواجهات لغرض نشر سمومها في العراق فقد شهد عام ١٩٣٩ افتتاح منظمة يهود بابل للأغاثة وحاولت فتح فروع لها في الحلة والبصرة والموصل، لكن الحكومة العراقية سارعت بأغلاقها عام ١٩٤٠ كونها كانت من واجهات الصهيونية وهذا ما اثبتته تحقيقات وزارة الداخلية عندما عثرت على مطبعة ومنشورات تحرض اليهود على مغادرة العراق (١١).

كان لإغلاق تلك المنظمة ردود أفعال سيئة أثرت على بقية الجمعيات والمنظمات الخيرية وهذا ما استغله الجمهور أثناء أحداث الفرهود في بغداد يوم ٢ حزيران ١٩٤١ عندما هاجمت أعداد كبيرة من الناس أغلب المؤسسات اليهود وأحرقتها ونهبت محتوياتها(١٢).

دفعت تلك الأحداث وزارة الداخلية الى إصدار تعليمات جديدة تفيد بعدم السماح لأي منظمة أو جمعية أو

مؤسسة أو إدارة وقف ديني بالعمل دون أخذ الموافقات الأصولية والقانونية(١٣).

جمعية الأيتام الخيرية اليهودية 1945 – 1955 :

في ٣ تشرين الأول ١٩٥٥ تقدم مجموعة من أبناء الطائفة اليهودية في بغداد وهم كل من إبراهيم حييم(١٤) معاون مدير مدرسة راحيل شحمون(١٥)، والياهو حييم توفيق(١٦) صراف في خان دله الكبير وإسرائيل نسيم حاوي(١٧) صاحب محل تجاري في سوق الصفافير وإسحاق صالح(١٨) تاجر في خان الباجه جي وداود سليمان (١٩) في خان ساسون دانيال ومثير زكريا(٢٠) مدير المدرسة الإعدادية الأهلية(٢١)، ونسيم عزرا سوفير(٢٢) تاجر في خان الباشا الصفير(٢٣) يطلب الى وزير الداخلية مصطفى محمود العمري(٢٤) جاء فيه (نحن الموقعون أدناه من العراقيين نرغب في تشكيل جمعية خيرية لمساعدة ومعاونة أيتام الطائفة الإسرائيلية ونرفق نسخة من النظام الداخلي للجمعية ولكم الأمر في أعطاء الإجازة ولمعاليكم فائق الشكر والاحترام) (٢٥).

رفضت وزارة الداخلية أعطاء الموافقة على تأسيس الجمعية، مما دفع رئيس الطائفة اليهودية بالوكالة ساسون خضوري(٢٦) بإرسال طلب الى عيد الحميد رفعت(٢٧). مدير الداخلية العام جاء فيه (عزيزي عبد الحميد بك. قد نفر من الغيارى طلباً الى وزارة الداخلية لفرض استحصال الأذن بتشكيل جمعية باسم جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، لكن لم تحصل موافقة الوزارة) (٢٨).

وأضاف (أن الكثير من اليتامى يتطلعون يا عين كبيرة الى ما ستقوم به هذه الجمعية لانتشالهم من الوحدة التي رمتهم بها الأقدار ولعلمي بأن سعادتكم تحملون بين جنسياتكم الرحمة بهؤلاء الأيتام والعمل لتشجيع العاملين على إعافهم رأيت أن أحرر لسعادتكم هذا الكتاب وأن أوصي خيراص بهذه الجمعية التي تستحق أن تنال عطفكم الكريم لكي تنفضلوا فتأمروا بإجراء كل الستهيلات الممكنة وتفضلوا سعادتكم بقبول فائق الشكر والاحترام) (٢٩).

استجابة وزارة الداخلية وأعطت الموافقة على تشكيل الجمعية شرط إجراء بعض التعديلات على النظام الداخلي لاسيما فيما يخص تمويلها المالي(٣٠).

وبعد الموافقة بدء الأعضاء المؤسسين للجمعية يتخذون إجراءات أكمال التأسيس ولبث الدعاية بين أبناء الطائفة لغرض تمويلها من جهة وجرد أسماء أيتام الطائفة لفرض تسجيلهم ضمن القوائم الرسمية للجمعية.

استأجرت الجمعية داراً من طابقين في محلة قنبر علي(٣١) تعود ملكيتها الى اليهودي موشي حكاك(٣٢) ويبدل إيجار سنوي خمسة دنانير(٣٣).

مطلع عام ١٩٤٦ كان يسكن في الدار ثمانية عشر صبياً من الأيتام وأربعة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وكانت تعطى لهؤلاء الأيتام ثلاث وجبات من الطعام يومياً فضلاً عن الدروس الدينية التي تبدأ في الساعة التاسعة صباحاً وتنتهي عند الساعة الثانية عشر(٣٤).

استعانة الجمعية بمجموعة من المعلمين لأعطاء الدروس من كافة المدارس اليهودية في بغداد وكان التركيز أكثر على مواد الحساب واللغة الفرنسية والأنجليزية والعلوم العامة فضلاً عن دروس الدين التي كان يلقيها الحاخام الذي يكلف من قبل رئيس الطائفة(٣٥).

فضلاً عن ذلك فقد أقرت الجمعية بصرف كسوة شتوية وأخرى صيفية كل عام للطلاب عن طريق المتبرعين من التجار اليهود(٣٦).

في عام ١٩٤٧ أزدادت أعداد الأيتام في الجمعية مما أضطرها الى الاستعانة بدار أخرى خصصت للفتيات والنسوة الكبيرات في السن ممن انقطعت بهن السبل فكانت الدار هي الملاذ الأخير لهن(٣٧).

أجرت الجمعية بعض التعديلات على مناهجها التعليمية، فقد أستحدثت بعض الدروس مثل تعلم اللغة العبرية فضلاً عن تعليم التلاميذ على بعض المهارات والصنائع مثل النجارة والحدادة والصرافة بالنسبة للأولاد، أما فيما يخص الفتيات فكن يعطف دروس في فن الخياطة والحياكة والتطريز وتنسيق الزهور، والهدف من هذا هو أكساب

هؤلاء الأيتام صرفة يعتاشون عليها في حياتهم المقبلة(٣٨).

ازدادت مالية الجمعية عن السنة التي سبقتها ووصلت الى ألف وثمانمائة دينار(٣٩) بفضل تبرعات اليهود الأثرياء في بغداد(٤٠) والبصرة(٤١) والحلة(٤٢) والموصل(٤٣).

وبهدف التخفيف من معاناة المعاقين قامت الجمعية في ١٣ تموز ١٩٤٨ بإرسال (أربعة من نزلاء الجمعية ممن يعانون من العلل الاجتماعية الى المملكة المتحدة لفرض علاجهم وتأهيلهم صحياً) (٤٤).

ومع ذلك لابد أن نشير الى أن الصراع العربي الصهيوني عام ١٩٤٨ قد أنعكس سلباً على أوضاع اليهود في العراق عموماً والمؤسسات التابعة لهم على وجه الخصوص مع دفع الحكومة العراقية أن تنظر بعين الشك والريبة من تلك المؤسسات على اختلاف توجهاتها ونواياها(٤٥).

وفي خضم تلك الظروف أزدادت إعداد المستفيدين من خدمات الجمعية فقد شهد عام ١٩٤٩ زيادة غير مسبوقة وحلف الى مئة يتيم قسموا على الشكل التالي(٤٦):

الفئات العمرية	فاقد الأب		فاقد الأم		فاقد الأبوين	
	ذكور	أناث	ذكور	أناث	ذكور	أناث
١ - ٦	٥	٤	٣	٦	٤	٥
٦ - ٩	٣	٤	٤	٥	٣	٦
٩ - ١٣	١	١	٤	٢	٣	٢
١٣ - ١٥	٥	٤	٤	٣	٦	١
١٥ - ١٨	٣	٢	-	-	١	٦

لاحظ مدير الجمعية شموئيل يعقوب(٤٧) وجود طفح جلدي على وجوه بعض نزلاء الجمعية فكتب خطاباً الى المستشفى الملكي طالباً المساعدة في فحص الأيتام والوقوف على حالتهم الصحية(٤٨).

على أثرها أقدمت الجمعية على عزل بعض الصبيان المصابين بـ(الجدري المائي) عن الباقين(٤٩).

عانت الجمعية منذ عام ١٩٥٠ من قلة الموارد المالية بسبب حوادث التفجيرات التي وقعت في بغداد(٥٠) والتي أدت الى هجرة أعداد كبيرة من اليهود لاسيما رجال الأعمال والأثرياء الذين كانوا داعمين أساسيين للجمعية الأمر الذي أجبر الجمعية بالاعتماد كلياً على ما تقدمه رئاسة الطائفة والمجلس الروحاني(٥١).

ومما زاد في الأمور تعقيداً صدور قانون إسقاط الجنسية عن اليهود العراقيين(٥٢).

وبذلك خسرت الجمعية رافداً من روافد تمويلها وديمومة بقاءها.

حاولت الحكومة العراقية شمول الجمعية بالقانون رقم ٥ لسنة ١٩٥١ الذي نص على مراقبة وإدارة أموال اليهود الذين سقطت عنهم الجنسية العراقية لكن رئاسة الطائفة اليهودية اعترضت لدى المحاكم واستحصلت على حكم قضائي في ١٤ حزيران ١٩٥٢ يقضي بأن القانون المذكور لا يشمل الجمعية على الرغم من هجرة أعضاءها المؤسسين(٥٣).

مع ذلك بدأت الجمعية تنحدر نحو الأسوء ولم تعد قادرة على تقديم الخدمات وأخذ الأيتام يتسربون شيئاً فشيئاً ومما زاد في سوء الأمور استيلاء وزارة المالية على مبنى الجمعية بعد سفر مالك الدار وشموله بقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٥١.

وبدلاً من أن تدفع الجمعية مبالغ الإيجار لمالك الدار صار لزاماً عليها أن تدفع الأموال الى خزينة وزارة المالية وتخضع لشروطها فيما يخص زيادة بدلات الإيجار والمدد الزمنية لاشتغال العقار(٥٤).

تعطل نشاط الجمعية تماماً منذ عام ١٩٥٢ ولم تسمح الحكومة العراقية للطائفة اليهودية بالتصرف بأموالها لعدم وجود سند قانوني يسمح للطائف ببيع املاك الجمعية أو صرف أموالها المودعة في المصارف حتى عام ١٩٥٥ عندما كتب رئيس الطائفة ساسون خضوري الى وزارة الداخلية كتاباً جاء فيه (معالي وزير الداخلية المحترم بمناسبة صدور مرسوم الجمعيات فقد انحلت جمعية الأيتام الخيرية وحيث أن المادة (٣٧٥) من النظام الداخلي للجمعية المذكورة

أوجبت بتسليم ممتلكاتها الى إدارة الطائفة الإسرائيلية في بغداد. يرجى أمركم بتصفية الجمعية المذكورة وتسليم أموالها الى رئاسة الطائفة لتستعملها لأغراض الخيرية كما جاء في النظام الداخلي ... هذا ولمعاليكم فائق الاحترام) (٥٥).
وافقت وزارة الداخلية على طلب رئيس الطائفة فبيعت املاك الجمعية في المزاد العلني وسلمت الاموال الى رئاسة الطائفة بأستثناء الابنية التي بقيت محجوزة على ذمة وزارة المالية وبذلك ازدل الستار على تلك الجمعية

الخاتمة :

مما تقدم يتبين أن جمعية الأيتام الخيرية اليهودية لم تكن الجمعية الخيرية الأولى في رعاية أيتام الطائفة اليهودية فقد كانت هناك عدة جمعيات ومنظمات إنسانية كانت تقدم خدمات اجتماعية عديدة، لكنها كانت الجمعية الأولى التي حصلت على ترخيص رسمي من الحكومة العراقية ومرد ذلك يعود الى عدة أسباب أهمها الأحداث التي شهدتها بغداد عام ١٩٤١ والتي انعكست سلباً على أبناء الطائفة اليهودية حيث قتل منهم أعداد كبيرة.
من جهة أخرى كانت الحكومة العراقية وحتى العوام من الناس ينظرون الى المؤسسات اليهودية كالمدارس والجمعيات والمنظمات النسوية بعين الريبة والشك وكأنها واجهة من واجهات الصهيونية في العراق من أجل ذلك كانت موافقة وزارة الداخلية ضرورية في تأسيس الجمعية.
لم تكن جمعية الأيتام الخيرية تعنى بشؤون أيتام الطائفة فقد بل تعدتها الى رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ورعاية كبار السن الذين لا معيل لهم وهذا تطور كبير لم يكن في حسبان المؤسسين للجمعية.
فضلاً عن ذلك كانت الجمعية الخيرية تمثل أعلى درجات التلاحم بين أبناء الطائفة من خلال الدعم اللامحدود للجمعية من خلال التبرع بالأموال والهبات لأغراض البر والإحسان وكسرت القاعدة الشعبية المعروفة عن بخل اليهود وحبهم للمال.
بدء نشاط الجمعية ينحسر شيئا فشيئاً لاسما بعد صدور قانون اسقاط الجنسية عن اليهود عام ١٩٥١ حيث اثر سفر اعداد كبيرة من اليهود خارج العراق على نشاط الجمعيات اليهودية ولاسيما جمعية الايتام حيث انخفض التخصيص المالي وشحت التبرعات مما دفع القائمين عليها الى اغلاقها وتصفية ممتلكاتها .

الهوامش:

(١) Dany Eakob, History of Jewsin Bagdad, London ,١٩٧٠ ,P.٨٩.
(٢) مجموعة من الباحثين، التنوع الديني والعرقي في العراق، ط٢، بيروت، ١٩٩٩، ص٩٣.
(٣) ولد في بغداد عام ١٨٢٤ درس في المدارس الدينية وأصبح عضواً في المحكمة الدينية عام ١٨٤٩ ورئيساً لها عام ١٨٥٠ أصبح الحاخام الأكبر عام ١٨٨٥ توفي في بغداد عام ١٩٢٠ ينظر: مير بصري، أعلام اليهود في العراق الحديث، لندن، ٢٠٠٦، ص١٠٤-١٠٥.
(٤) Dany Eakob, Op. Cit., P.٩٢.
(٥) مجموعة من الباحثين، المصدر السابق، ص٩٥.
(٦) وهم كل بنيامين توفيق وساسون إبراهيم وعزت ساسون معلم ينظر: د. فيصل السامر، اليهود العراقيون لمحات تاريخية، مركز الدراسات الفلسطينية، بغداد، ١٩٧٧، ص٨١.
(٧) المصدر نفسه، ص٨٦.
(٨) ليلى صالح عاشور، سيدات المجتمع البغدادي، ط٢، منشورات عويدات، عمان، ١٩٩١، ص٨٨.
(٩) المصدر نفسه، ص٩١.
(١٠) Dany Eakob, Op. Cit., P.١٠١.
(١١) عبد الرحمن الدوري، التنظيمات المشبوهة في العراق، ط٢، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٧٧، ص٦٥.
(١٢) أمين المميز، بغداد كما عرفتها شذرات من ذكريات، ط٢، مكتبة الحضارات، بيروت، ١٩٨٤، ص٩٥.
(١٣) عبد الرحمن الدوري، المصدر السابق، ص٦٧-٦٨.
(١٤) ولد في بغداد عام ١٩٠١، درس في مدرسة الألبانس، ثم سافر الى أسطنبول لأكمال دراسته، كانت رغبة والده أن يكون رجل دين كبير لكن الفتى فضل الدراسة المدنية، عاد الى العراق عام ١٩٣٠ وعمل في سلك التعليم ومارس التجارة في آن واحد عين معاوناً لمدرسة راحيل شحمون في بغداد غادر العراق عام ١٩٥٤. ينظر: مير بصري، المصدر السابق، ص١٦٨.

(١٥) تأسست المدرسة عام ١٩٠٩ من قبل الثري اليهودي أيليا شحمون وقد سمي المدرسة باسم ابنته راحيل، استمر عمل المدرسة حتى عام ١٩٥٠ حيث أغلقت بعد ذلك. د. فاضل البراك، المدارس اليهودية والإيرانية في العراق دراسة مقارنة، ط٢، الدار العربية للنشر، بغداد، ١٩٨٤، ص٣٠.

(١٦) ولد في بغداد عام ١٨٨٣، أرسله والده للعمل في الصين وعاد الى العراق عام ١٩٠٦، وعمل في تجارة الاستيراد والتصدير ثم غادر الى سنغافورة عام ١٩٠٩ للعمل في التجارة ثم عاد الى العراق عام ١٩٢٢ وعمل في الصيرفة انتخب رئيساً للمجلس الجسماني عام ١٩٤١ توفي في بغداد عام ١٩٥٠ ينظر: مير بصري، المصدر السابق، ص٢٠٣.

(١٧) ولد في بغداد، عام ١٨٩٨، كان موظفاً في ديوان مراقبة الحسابات العام تم أحيل على التقاعد فعمل في الخياطة، كان عضواً في جمعية الخياطة الأهلية، توفي في بغداد عام ١٩٦٠ ينظر : الياهو بنيامين، يهود بلاد الرافدين، ط٣، بيروت، ١٩٨٨، ص١٥٣.

(١٨) ولد في بغداد عام ١٨٩٩، من أسرة ثرية ترجع أصولها الى البصرة انتقلت الى بغداد بعد الحرب العالمية الأولى وعملت في التجارة والصيرفة، لم يكمل إسحاق صالح دراسته بسبب انشغاله بالتجارة وكان يميل الى أعمال الخير والإحسان – غادر العراق بعد أسقاط الجنسية عنه عام ١٩٥١ واستقر في القدس. ينظر: المصدر نفسه، ص١٥٩.

(١٩) ولد في بغداد عام ١٩١٤، أنهى دراسته في بغداد وعمل في التدريس في وزارة العارف حتى عام ١٩٤١، ثم مدرساً في الإعدادية الأهلية، بعد ذلك مارس العمل التجاري في محل يخان ساسون دانيال غادر العراق عام ١٩٥٥ الى لندن وانقطعت أخباره هناك. ينظر: الياهو بنيامين، المصدر السابق، ص١٥٥.

(٢٠) ولد في بغداد عام ١٩١٢، درس في مدرسة فرانك عيني الأهلية للبنين، دخل في سلك التعليم حتى وصل الى مدير المدرسة الإعدادية الأهلية، كانت له نشاطات اجتماعية وخيرية حيث انتخب عضواً في جمعية الخياطة الخيرية للبنات في بغداد غادر العراق مطلع عام ١٩٥٦ واستقر في القدس. المصدر نفسه، ص١٦١.

(٢١) تأسست المدرسة في العام الدراسي ١٩٤٤ – ١٩٤٥ واتخذت من نيابة المدرسة الثانوية الأهلية مقر لها تحت إدارة القسم النهاري وبعد دمج المدرسة بإعدادية شماش نقلت المدرسة الإعدادية الأهلية المسائية الى مدرسة نورائيل الابتدائية عام ١٩٥٠حيث أغلقت في هذا العام. ينظر: د. فاضل البراك، المصدر السابق، ص٣٥.

(٢٢) ولد في البصرة عام ١٩٠٣، أنهى دراسته الابتدائية في مدرسة العشار الابتدائية ثم انتقل مع أفراد أسرته الى بغداد، عمل في تجارة الأقمشة والسكائر، وكون ثروة كبيرة استقر به المنام أخيراً في خان الباشا الصغير في بغداد، التي لم يغادرها حتى وفاته عام ١٩٧١. ينظر: الياهو بنيامين، المصدر السابق، ص١٠٧.

(٢٣) دار الكتب والوثائق (سنرمز لها لاحقاً د. ك. و)، ملفات البلاط الملكي، ملفه رقم (١٠/٥١٦)، وزارة الداخلية، جمعية الأيتام الحيز به الإسرائيلية، وثيقة رقم ٥٠، ص٢١، الموضوع طلب تأسيس جمعية.

(٢٤) ولد في الموصل عام ١٨٩٤ درس الابتدائية والثانوية في مدينة، عمل في التعليم فترة من الزمن بيدها غادر الى بغداد وأنظم لمدرسة الحقوق، شارك في العمل السياسي وشغل مناصب إدارية عديدة منها عضواً في مجلس الأعيان ووزيراً للداخلية في وزارة جميل المدفعي وحمدي الباجه جي شغل منصب رئيس الوزراء في تموز ١٩٥٢ بعدها أغزل العمل السياحي توفي في لندن عام ١٩٦٠. مير بصري، إعلام السياسة في العراق الحديث، ج٢، دار الحكمة، لندن، ٢٠٠٤، ص٢٧٧.

(٢٥) د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، الملفه نفسها، وثيقة رقم (٥٠)، ص٢٢.

(٢٦) ولد في بغداد عام ١٨٨٠ درس في المعاهد الدينية وتخرج من المدرسة الدينية العليا ليهود بغداد، تدرج في المناصب الدينية حتى أصبح عضواً في المحكمة الشرعية عام ١٩١٩ ورئيساً لها عام ١٩٢٧، أخيز حاخاماً أكبر للطائفة الموسوية عام ١٩٣٠ حتى ١٩٣٣ وجدد انتخابه عام ١٩٤٩ وفي عام ١٩٥٣ أعيد تعيينه رئيساً للطائفة فظل في رئاستها حتى وفاته في بغداد عام ١٩٧١. ينظر: مير بصري، أعلام اليهود، ص١١١–١١٢.

(٢٧) ولد في بغداد عام ١٩١٣، حصل شهادة القانون وعين في وزارة الداخلية مديرية العشائر العامة ثم تدرج حتى شغل منصب مدير الداخلية العام ينظر: الحكومة العراقية جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٤٥، مطبعة الحكومة، بغداد، ١٩٤٦، ص١١.

(٢٨) د. ك. م، ملفات البلاط الملكي، الملفة تنص، كتاب رئاسة الطائفة الإسرائيلية في بغداد الموجه الى وزارة الداخلية بالرقم (٤٤٩٣٥) والمؤرخ في ١٩٤٥/١٢/٢٠.

(٢٩) المصدر نفسه.

(٣٠) د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، الملفة نفسها، كتاب وزارة الداخلية مكتب مدير الداخلية العام الموجه الى رئاسة الطائفة الإسرائيلية في بغداد المرقم (٢٥٤) والمؤرخ في ١٩٤٥/١٢/٢٩، الموضوع موافقة.

(٣١) كانت الدار موجودة لغاية تسعينيات القرن الماضي وتغلق من قبل أصحاب معامل الأحذية وقد عادت ملكيتها الى دائرة عقارات الدولة (الباحث).

(٣٢) تاجر وصاحب معمل طابوق في بغداد والحلة غادر العراق مطلع عام ١٩٥٤. ينظر : عزرا خزام، يهود ما بين النهرين، ط٢، لندن، ١٩٨٤، ص١٨٨.

(٣٣) المصدر نفسه، ص١٨٩.

(٣٤) موشي إبراهيم مولى، تحفة المداد في تاريخ يهود بغداد، حققه وعلق على حواشيه: مير داود رحمه، لندن، ١٩٧٧، ص٩١.
(٣٥) مصطفى عبد الهادي العاني، التعليم الديني في العراق، ط٣، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٦، ص٦٧.
(٣٦) كان تجار الأقمشة والملابس في سوق الشورجة أمثال إبراهيم مصيلح وفشي يعقوب ومير نسيم وغيرهم يقدمون التبرعات للمؤسسات الخيرية للطائفة فضلاً عن تبرعاتهم للمعابد والأسر الفقيرة المسجلين في سجلات المجلس الجسماني. للمزيد ينظر:
Jack Suleiman, The Jews in Iraq, London, 1983, P.302.
(٣٧) موشي إبراهيم مولى، المصدر السابق، ص٩٥-٩٦.
(٣٨) مصطفى عبد الهادي العاني، المصدر السابق، ص٧٠.
(٣٩) د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، وزارة المالية، تقرير مميز ضرائب بغداد عن جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، ملف رقم ٣٢١١/٢٩، وثيقة رقم (٨)، ص٣.
(٤٠) تبرع الدكتور حضوري تقسيم بمبلغ (٥٠) ديناراً والمحامي ناجي الياهو بمبلغ (٥٠) دينار أما إبراهيم الكبير الموظف في وزارة المالية وعزره هندي صاحب مزرعة في أطراف بغداد والدكتور أدوار هارون أخصائي أمراض القلب في مستشفى بغداد فقد تبرع كل منهم بمبلغ (٤٠) ديناراً. ينظر. د. ك. و، ملفات البلاط الملكي ملفه رقم (١/٥١٦) وزارة الداخلية، جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، الحسابات النهائية لسنة ١٩٤٧، ص٣٠.
(٤١) قدم ساسون فشي مبلغاً قدره (١٠٠) دينار وفؤاد كرجي مبلغ (٨٠) دينار ويهودا بهين (٧٥) دينار وشمعون عبده (٦٠) دينار. ينظر: المصدر نفسه، ص٤.
(٤٢) تبرع عزرا وزن بمبلغ (٣٠٠) دينار وهيون زلخة (١٥٠) دينار وموشي شكر (١٣٠) دينار وساسون موشي (١٠٠) دينار. المصدر نفسه، ص٤.
(٤٣) تبرع الثري اليهودي خضوري ماي هارون بمبلغ (٢٥٠) دينار وقدم كل من داوود ساسون حيمح مبلغ (١٥٠) دينار كذلك تبرع كل من سلمان هارون (١٠٠) دينار وعزيز رمادي (١٠٠) دينار وموشي يعقوب (١٠٠) دينار وعيودي داود (٨٠) دينار وموشي روبين (٧٠) دينار وتفتالي الياهو (٥٠) دينار ويعقوب مير عرب (٤٠) دينار. للمزيد ينظر: المصدر نفسه، ص٥.
(٤٤) اليقظة، صحيفة، بغداد، ١٦ تموز ١٩٤٨.
(٤٥) فتحي سيد كامل، اليهود العرب بين اليهودية والصهيونية، ط٢، منشورات الكرمل، بيروت، ١٩٨١، ص١٥٥.
(٤٦) الجدول من عمل الباحث.
(٤٧) ولد في بغداد عام ١٩٠٦، درس في مدارس الأليانس، عمل في التعليم وتنقل في مدارس بغداد معلماً لمادة اللغة الإنجليزية، غادر العراق الى حيفا عام ١٩٥٥ للمزيد ينظر:
Jack Suleman, Op. Cit., P.٣٣١.
(٤٨) د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، ملفه رقم (١٠/٥١٦)، وزارة الداخلية، جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، كتاب الجمعية المرقم (١١٧) في ١٩٤٩/٣/٨ الموجه الى مفتش الصحة العام، ص٨.
(٤٩) المصدر نفسه، ص٩.
(٥٠) وقعت التفجيرات بالغرب من كازينو البيضاء في شارع أبي نؤاس وتهم فيها مجموعة من الشباب اليهودي أمثال شالوم صالح شالوم ويوسف إبراهيم بصري وإسماعيل صالحون وفؤاد إسحاق وإبراهيم حسقيل ويعقوب ساسون وقد أحيل هؤلاء الى محكمة الجزاء الكبرى الثانية في بغداد وتراوحت الأحكام بين الإعدام شنقاً والسجن المؤبد للمزيد ينظر: يعقوب يوسف كوريه، يهود العراق تاريخهم وأحوالهم وهجرتهم، المطبعة الأهلية بيروت، ١٩٩٨، ص١٦٦.
(٥١) موشين إبراهيم مولى، المصدر السابق، ص١٠٣.
(٥٢) بعد أحداث التفجيرات التي وقعت في بغداد أصدرت وزارة توفيق السويدي قانون الهجرة اليهودية والذي بموجبه يحق لكل يهودي عراقي أن يترك العراق بإرادته وذلك في خلال مدة معينة من تاريخ اعتبار القانون نافذ المفعول. للمزيد ينظر: يعقوب يوسف كوريه، المصدر السابق، ص١٦٨.
(٥٣) د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، ملفه رقم (١٠/٥١٦)، وزارة الداخلية، جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، كتاب وزارة العدلية المرقم (١٠١٨) في ١٩٥٢/٦/١٤، الموضوع قرار.
(٥٤) وزارة العدلية، مجموعة القوانين والأنظمة لسنة ١٩٥١، مطبعة الحكومة، بغداد، ١٩٥٢.
(٥٥) د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، ملفه رقم (١٠/٥١٦)، وزارة الداخلية، جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، كتاب وزارة العدلية المرقم (٣٧٧٩) في ١٩٥٥/١/٢٤، الموضوع تصفية.

المصادر :

أولاً : الوثائق العراقية

١- د. ك. و، ملفات البلاط الملكي، ملفه رقم (١٠/٥١٦)، وزارة الداخلية، جمعية الأيتام الخيرية الإسرائيلية، وثيقة رقم (٥٠)، ص٢١، الموضوع طلب تأسيس جمعية.

الاعجاز العلمي في سورة آل عمران

م. م. حيدر بشار سعيد
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة



المستخلص:

عندما نقف بين يدي الله تعالى وأمام كتابه الكريم القرآن المعجزة الخالده للنبي (صلى الله عليه وآله وسلم) , نجد أن القرآن الكريم قد سبق الكشوفات الحديثة بذكر وتوضيح حقائق علمية لم يتوصل لها الانسان ولم يتعرف عليها إلا بعد قرون من نزول القرآن الكريم وهذا هو الاعجاز العلمي فيه .

فأي كتاب يكتبه الانسان تنكشف فيه بعض الاخطاء في المستقبل او قد تأتي نظريات اخرى تفند ما ذكر في الكتاب وتختلف الآراء والافكار , لكن القرآن الكريم قد خرق هذه الظاهرة في صحة المعلومات التي احتواها في شتى المجالات العلمية واللغوية والتشريعية والتي لم تتبدل مهما مرَّ وطال عليها الزمن , يقول تعالى :

﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ ۚ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا﴾

ومنا هنا كان انطلاقي في البحث في اوجه الاعجاز العلمي في سورة آل عمران محاولة وتفسير الآيات فيها مستنداً الى رأي العلماء والمفسرين والى العلماء اصحاب الخبرة العلمية للوصول الى الحقائق .

الكلمات المفتاحية : القرآن الكريم، الاعجاز، العلمي، سورة آل عمران .

Abstract :

When we stand before God Almighty and before His Noble Book, the Qur›an, the miracle of the Prophet (peace be upon him), we find that the Qur›an preceded modern discoveries by mentioning and clarifying scientific facts that humans had not yet discovered or learned of until centuries after the Qur›an›s revelation. This is the scientific miracle within it. Any book written by man may be subject to errors in the future, or other theories may emerge that refute what is stated therein, leading to differing opinions and ideas. However, the Holy Quran has broken this trend in the accuracy of the information it contains in various scientific, linguistic, and legislative fields, which has remained unchanged over time. God Almighty says: «Do they not then consider the Qur›an carefully? Had it been from other than Allah, they would surely have found within it many discrepancies.»

From here, I began my research into the aspects of scientific miracles in Surat Al Imran, attempting to interpret the verses therein, relying on the opinions of scholars, commentators, and scholars with scientific expertise to arrive at the truth.

Keywords: Miracle, Scientific, in Surat Al Imran

المقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي نزل الفرقان على عبده ليكون للعالمين بشيراً ونذيراً، ثم بين للناس ما نزل اليهم ، ليدبروا آياته وليتذكر أولوا الألباب ، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين محمد وعلى اله وصحبه وسلم اجمعين ومن تبعهم وسار على نهجهم الى يوم الدين .

أما بعد :

فالقرآن الكريم هو كتاب الله المبين المتفرد بالإعجاز، بلفظه ونظمه ، ومنهاجه القديم، وهو محط أنظام الباحثين ، لذلك كان لدي دافع يحثني الى ان ابحث فيه بعمق في اعجازة وإسراره التي لا تنقضي إلى ان يرث الله الارض ومن عليها .

وان من دوافع اختيار هذا الموضوع (الاعجاز العلمي للقرآن الكريم في سورة (ال عمران) كونه ارتبط بأشرف واقدس كتاب أنها وهو القرآن الكريم وان الاعجاز العلمي من الموضوعات ذات الأهمية الكبيرة التي هي محط انظار العلماء والمثقفين وان سبب اختياري سورة (ال عمران) لأنها من اعظم السور وأكثرها فضلاً .

التي جاء في حقها الكثير من الفضل ، فقد ثبت أنها تحاج عن صاحبها يوم القيامة وأنها تأتي يوم القيامة كغيمة تظل قارئها ، اضافة الى طول السورة الذي تتميز به ، وانها تعالج موضوعاً يمس حياة الناس في هذه العصور الحديثة الا وهو الصراع بين أصحاب الكتب السماوية لاسيما الصراع بين اليهود والمسلمين فنحن بحاجه الى استلهام العبر والمنهج من هذه السورة في كيفية التعامل مع ذلك المأزق .

وقد جاء في فضل قراءتها الحديث عن النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم: (من قرأ سورة ال عمران اعطي بكل آية منها أماناً على جسر (جهنم) وقال صلى الله عليه وآله وسلم (من قرأ سوره ال عمران يوم الجمعة صلى الله عليه وملائكته حتى تحجب الشمس) (١)

وعن الامام جعفر الصادق عليه السلام قال (إن كتبت بزعفران وعلقت على امرأه تريد الحمل حملت بأذن الله تعالى وإن علقها معسر يسر الله أمرة ورزقه الله تعالى) (٢)

والباحث في مجال الدراسات القرآنية ، لا يخفى عليه ما تحتاجه هذه الدراسة من دقة وعناء وحذر ، وذلك لأن النص الذي يتناوله هو كلام رب البشر الذي تقشعر له الأبدان وتلين منه القلوب وتتفتح به البصائر وتصقل به العقول مما يجعل الباحث يتأنى في البحث والحديث.

واتبعت في هذا البحث منهج البحث العلمي النظري الذي يتمثل بذكر ما توصل اليه العلم الحديث حول الموضوع وبيان الآراء العلمية الحديثة، وآراء الفلاسفة والصعوبات التي واجهتها صعوبة تأمين المصادر لكن بفضل الله وعونه لي في كل. وقت وحين اكملته

قسمت بحثي الى ثلاثة مباحث وخاتمة

المبحث الأول : تعريف الاعجاز العلمي لغة واصطلاحاً

- المطلب الأول: تعريف الاعجاز لغة واصطلاحاً
- المطلب الثاني : معنى الاعجاز العلمي والغاية منه

المبحث الثاني: تعريف سورة (ال عمران) واهميتها

- المطلب الأول : تعريف سورة (ال عمران)
- المطلب الثاني : اهمية سورة (ال عمران) في القرآن الكريم

المبحث الثالث: دراسة الظواهر العلمية والكونية واسرار خلق الانسان والحيوان

- المطلب الأول : الظواهر العلمية (السماء و تكوينها – نشاه السماء – المدة الزمنية لخلق السموات والارقام
- المطلب الثاني : الظواهر الكونية (تكوين الارض –كروية الارض ودورانها – الغلاف الجوي للأرض)
- المطلب الثالث : اسرار خلق الانسان والحيوان في سورة (ال عمران)

المبحث الأول : تعريف الاعجاز لغة واصطلاحاً والغايه منه

- المطلب الأول : تعريف الاعجاز لغة واصطلاحاً
- المطلب الثاني : معنى الاعجاز العلمي والغاية منه

المبحث الأول: تعريف الاعجاز العلمي لغة واصطلاحاً والغاية منه

- المطلب الأول : تعريف الاعجاز لغة واصطلاحاً

الاعجاز لغة : هي من كلمة عجز – يعجز الأمر اذا قصر عنه (٣)
عجز لغة الرجل والمرأة – عجزا و مجزا : عظمت وعجزته ، فهو أعجز وهي أجزاء عجز(٤)
الاعجاز اصطلاحاً : عرف الاعجاز مطلقاً من غير ربطه بالقرآن الكريم
أو نبيا من الأنبياء عليهم السلام اذا عرفه السيوطي في الاتقان
(أمر خارق للعادة مقرون بالتحدي سالم عن المعارضة وهي اما حسية واما عقلية) (٥) .
في حين قال الطوسي هو ثبوت ما ليس بمعتاد او نفي ما هو معتاد مع فرق العادة ، ومطالبه الدعوى (٦) .

• المطلب الثاني : معنى الاعجاز العلمي والغاية منه

الاعجاز العلمي : هو اخبار القرآن الكريم بالحقائق العلمية المختلفة كعلوم الفضاء والبحار والجبال وغيرها والتي لم يكن ممكناً ادركها في زمن نزول القرآن ولم يتم اثباتها الا بالعلم الحديث (٧) .
اما الغاية منه فالهدف الاساسي من الاعجاز العلمي في القرآن الكريم هو اثبات وحدانية الله اما الهدف الثاني : يتمثل في صدق النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم الذي كان بمعارف و علوم كبار العلماء يعانون حتى يصلوا الى بعضها و الله عز وجل هو الذي اوحاها اليه، ويقول تعالى (وعلمك ما لم تكن تعلم)(٨) .

المبحث الثاني : تعريف سورة (ال عمران) واهميتها

• المطلب الأول : تعريف سورة (ال عمران)
• المطلب الثاني ، اهمية سورة (ال عمران) في القرآن الكريم

المبحث الثاني: تعريف سورة (ال عمران) واهميتها

• المطلب الأول: تعريف سورة (ال عمران)

سورة ال عمران : في سورة مدنية يبلغ عدد آياتها مئتي اية، وتعد من السور الطوال في القرءان، وحسب ترتيب السورة في المصحف فهي السورة الثالثة في الجزء الرابع وتحديداً الأحزاب : السابع، والثامن ، والتاسع، وأما من حيث ترتيب النزول فقد نزلت بعد نزول سورة الأنفال، وتبدأ السورة بالحروف المقطعة : الم .
و سبب تسميتها ب (بال عمران) لأن الله تعالى ذكر فيها عمران وأهله. واهم موضوعات سورة ال عمراه اولاً العقيدة مع ذكر الأدلة والبراهين على وحدانية الله تعالى وثانياً التشريع والحديث عن النزوات ، والقتال، والجهاد في سبيل الله .

• المطلب الثاني اهمية سورة ال (عمران) في القرآن الكريم

سورة (آل عمران) تحاج عن صاحبها يوم القيامة مع البقرة فعن أبي امامة الباهلي رضى الله عنه قال : سمعت رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم يقول (اقرءوا القرآن فإنه يأتي يوم القيامة شفيعاً لأصحابه، اقرءوا الزهراوين البقرة، وسورة ال عمران فإنهما تأتيان يوم القيامة كأنها غمامتان أو كأنهما فرقان من طير صواف) (٩) وتعظيم الصحابة رضي الله عنهم لقارئ البقرة و(آل عمران) ان فيها اسم الله الأعظم فعن أسماء بنت يزيد(١٠) أن النبي صلى الله عليه وسلم قال اسم الله الأعظم في هاتين الآيتين. (وإلهكم إله واحد لا إله إلا هو الرحمن الرحيم)(١١) وفاتحة سورة (آل عمران)(الم الله لا إله إلا هو الحي القيوم)(١٢)

المبحث الثالث : دراسة الظواهر العلمية والكونيه واسرار خلق الانسان والحيوان.

• المطلب الأول : الظواهر العلمية (السماء، وتكوينها، نشاء السماء المدة الزمنية لخلق السموات والارض)
• المطلب الثاني : الظواهر الكونية (تكوين الارض كروية الارض ودورانها، الغلاف الجوي للأرض)
• المطلب الثالث : اسرار خلق الانسان والحيوان في سورة (ال عمران)

المبحث الثالث: دراسة الظواهر العلمية والكونية واسرار خلت الانسان والحيوان .

• المطلب الأول : الظواهر العلمية والسماء، وتكوينها ، نشأة السماء المدة الزمنية لخلق السموات والارض)

قوله تعالى في سورة (آل عمران) ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ الَّذِينَ

يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴾(١٣)

وهذا احتجاج من الله تعالى ذكره على قائل ذلك ، وعلى سائر خلقه لانه هو المدبر والمتصرف بالأشياء والمسخر ما احب ، وان الاغناء والافقار اليه وبيده ، وقال جل ثنائه تدبروا أيها الناس واعتبروا ففيما انشاته فخلقته من السموات والأرض لمعاشكم واقواتكم وارزاقكم فيما عقبت بينه من الليل والنهار فجعلتهما يختلفان ويعتقبان عليكم تتصرفون فيها لمعاشكم

وللتفكير في المبدع الاعظم فلننظر الى التربه لكي نرى كيف تنتج من عوامل التعرية ، وقد قسمت نواتج هذه العوامل الى اقسام : فهنالك الطبقة المتخلفة السفلى تعلوها الكتل المتخلفة ثم تاتي فوق ذلك طبقة التربة . وجميع الطبقات السابقه تنتج من عملية التفتيت والتكسير التي تسببها عوامل التربة . وللتربة اهمية خاصة لنا لانها مصدر المواد الغذائية الهامة التي يحصل عليها النبات اثناء نموه (١٤) .

ولعلماء الفلك رأي في تعريف الليل والنهار . فالنهار : هو القسم من اليوم ، الذي يكون فيه موقعك مواجها» للشمس . والليل : هو القسم من اليوم ، الذي ينتقل فيه موقعك متوازيا» عن الشمس (١٦)

والتفسير العلمي لهذا التعريف ، ان الأرض تدور حول محورها ، ونتيجة هذا الدوران فان اضائة الشمس تنتقل على سطح الكرة الأرضية من الشرق الى الغرب ، حيث في ساعات النهار تكون الشمس مواجهة للنصف الأول من الكرة الأرضية وبعد انقضاء النهار تكون الأرض قد أكملت النصف الثاني لدورانها حول نفسها ، وينتقل النصف الأول ويتوارى عن الشمس ، ويدخل في فترة الليل ، وينتج عن ذلك فترة الليل والنهار من الناحية العلمية والفلكية(١٧)

اذ ان الكون بمجراته وكواكبه ومذنباته بالمسافات البينية والحركات الضوئية بحجم النجوم و دورانها و وتجاذبها، والارض بجبالها وبحارها وسهولها وانهارها وحيواناتها ونباتاتها وثرواتها ، فأن الانسان بعقله وعاطفته واعضائه وبفطرته وطباعه هذه كلها معجزات وبكلام مجمل : الكون بسماواته وارضه هو في وضعه الراهن من دون فرق لناموسه ومن دوه خروج عن نظامه هو في حد ذاته معجزة وقد خلق الله السموات والارض كلها في ستة ايام وما بينهما أيضاً فبدأ بغلق الأرض في يومين ثم استوى إلى السماء وخلق السماء في يومين ثم دحا الأرض في أربعة أيام .

• المطلب الثاني : الظواهر الكونية (تكوين الارض – كروية الارض و دورانها – الغلاف الجوي للأرض)

أنها دعوة إلى التدبر في الكون وتأمل مدى دقته وتناسق نواحيه وأجزائه عباد الله ان الخالق عز وجل بمنه وكرمه وفضله خلق الكون، فلقد تكلم القرآن الكريم والنبي الكريم صلى الله عليه وآله وسلم عن خلق الكون ونشأته في كثير من الآيات والأحاديث منها قوله سبحانه

﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ﴾ (١٨)

يقول علماء الفلك : ان الكون كان كتلة غازية بالغة الكثافة متماسكة – ثم حدث الانفجار الكوني العظيم . (١٩)

وقد روي عن مسلم وأحمد عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : أخذ رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم بيدي فقال : خلق الله عز وجل التربة يوم السبت، وخلق فيها الجبال يوم الأحد، وخلق الشجر يوم الاثنين وخلق المكروه يوم الثلاثاء، وخلق النور يوم الاربعاء، وبث فيها الدواب يوم الخميس وخلق آدم (عليه السلام) بعد العصر من يوم الجمعة في آخر الخلق في آخر ساعة من ساعة الجمعة فيها بين العصر إلى الليل)(٢٠) وقول تعالى ﴿ تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ ۖ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ ۖ وَتَرْزُقُ مَن تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾(٢١) ذكر الله سبحانه مظهرا» حسيا» من مظاهر قدرته الباهرة فقال : تولج الليل في النهار وتولج النهار في الليل . الولوج في الاصل : الدخول – الايلاج الادخال يقال : ولج فلان منزله اذا دخل – فهو يلجه ولجا وولوجا واولجته انا اذا ادخلته – ثم استعير بزيادة زمان النهار في الليل وعكسه بحسب المطالع والمغارب وفي ذلك كله يليه على سعة قدره الله وواسع رحمته وتذكير واعتبار لاؤلي الالباب (٢٢)

حيث ان المراد به اللف على هيئة الاستدارة وبذلك فأن تكوير الليل على النهار يعني انبساطه عليه بغشائه، وذلك على

النحو المستدير وفي ذلك دلالة على ان الارض مستديرة في هيئتها طبقاً لصورة الغشاء الذي يلف الأرض لفاً دائرياً على شكل الكرة وقد وصف الغلاف الجوي (الدرع الحامي) الذي يضمن الحياة على كوكب الأرض وفي الوقت الذي يسمح فيه بوصول أشعة الشمس المفيدة للأرض فأنه يمنع وصول الأشعة الضارة والنيازك فضلاً عن دوره المؤثر في تكوين المياه .

• المطلب الثالث: اسرار خلق الانسان والحيوان في سورة (ال عمران)

قوله تعالى : ﴿ وَأُبْرِئُ الْأَكْمَهَ وَالْأَبْرَصَ ﴾(٢٣) ﴿ وَأُنَبِّئُكُم بِمَا تَأْكُلُونَ وَمَا تَدَّخِرُونَ فِي بُيُوتِكُمْ ﴾(٢٤)، والاكمه هو الذي يولد مطموس العين وقد يقال لمن تذهب عينه قال : عميت عيناه حتى ابيضتاه ، والابرص من كان به برص وهو مرض جلدي معروف .

والتفسير العلمي ليس مجرد افعال خارقة للعادة ، بل هي تدل على قدرة الله تعالى على احياء الموتى وابراء المرض باذنه وقوله تعالى (وانبئكم بما تاكلون وما تدحرون في بيوتكم) وهذا اخبار بالغيب المختص بالله تعالى ومن خصه من رسله بالوحي وهو اية اخرى واخبار بغي صريح التحقق لايتطرق اليه الشك والرأي فان الانسان لايشك عادة» فيما اكله ولافيما ادخره في بيته

وهنا يجب ان نلاحظ ان معجزة الحياة والموت لم ترد الاومعها كلمة الله بينما وردت المعجزات الأخرى كإبراء الأكمه والأبرص وغير ذلك كمعجزات لتأييد عيسى من الله سبحانه وتعالى دليلاً على صدق رسالته وتبليغه عن الله، لكن معجزة الخلق في الله وحدة وان لخلق الحيوانات حكم

عظيمة، فلم يخلق الله شيئاً عبثاً وهذه من أعظم حكم خلق الحيوانات فكل المخلوقات خلقت لعبادة الله وحدة لا شريك له قال تعالى : ﴿ وَمَا مِن دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلَّا أُمَمٌ أَمْثَالُكُم ۚ مَّا فَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِن شَيْءٍ ۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمْ يُحْشَرُونَ ﴾(٢٥)

الخاتمة:

بعد كل هذه الحقائق المبهرة ، ماذا يمكن أن نقول ؟ وبم تختم هذه المجموعة من الأبحاث التي لا تمثل إلا البداية لعلم جديد أسأل الله تعالى أن ينتفع به ويتقبله ، لا أملك الا أن أحمد الله تعالى حمداً كثيراً على مامن به علي من فيض غزير من هذه الحقائق ، التي أرجو أن أكون قد وفقت في أسلوب عرضها الذي حاولت جاهداً أن يكون بسيطاً ما استطعت إلى ذلك بسيلاً .

ان الله تعالى كما نظم وأحكم و حفظ كل شيء في هذا الكون ، كذلك نظم وأحكم وحفظ كل شيء في هذا الكون , كما أنه تعالى قد وضح البراهين المادية التي تدل على وحدانيته في هذا الكون كذلك أودع في كتابه هذه البراهين العلمية لتكون دليلاً على وحدانيته وقدرته.

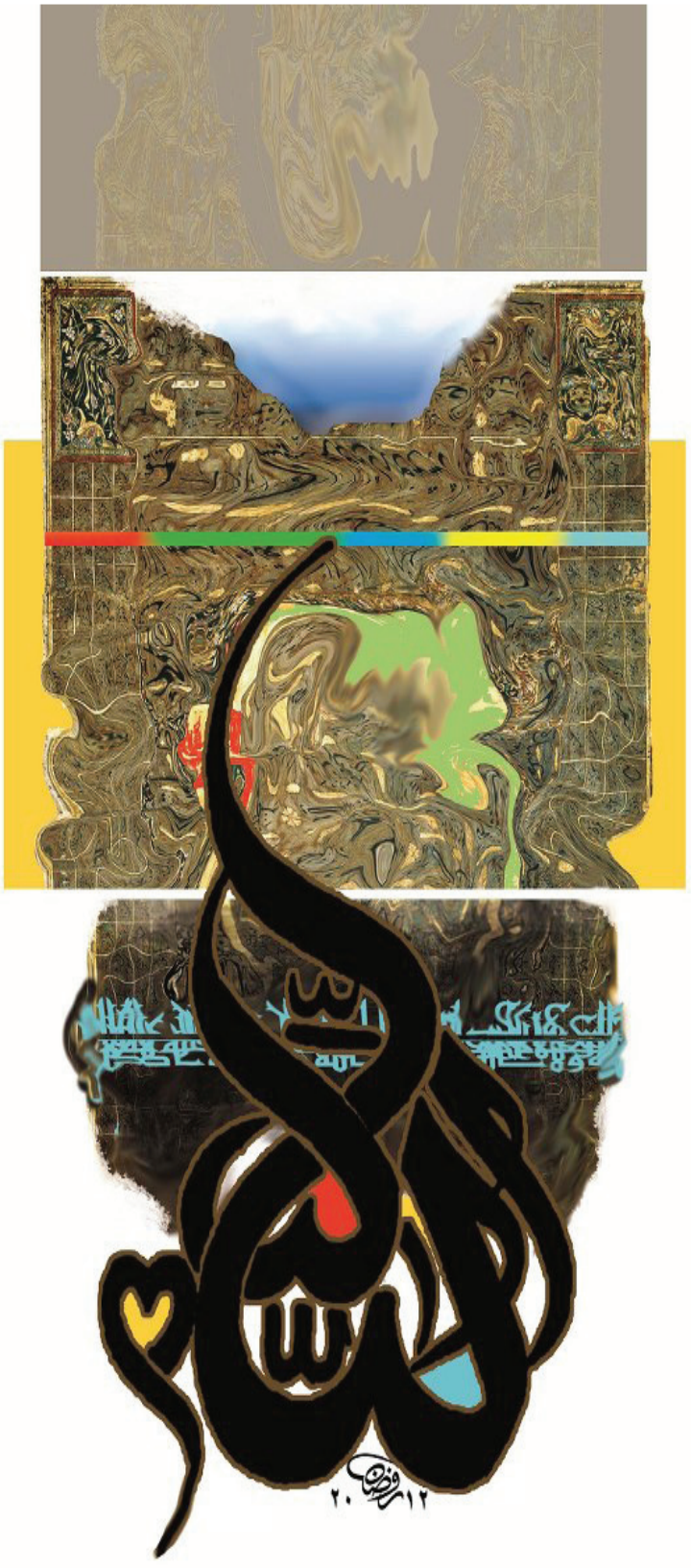
الهوامش:

(١)مجمع البيان في تفسير القرآن : الفضل بن الحسن , الطبرسي (ت ٥٤٨هـ) , دار العلوم , بيروت – لبنان , ج٢ , ص٣٣٢.
(٢) خواص القرآن : أبي حامد الغزالي , دراسة وتحقيق : مجدي محمد السهاوي , ص١ .
(٣)كشف المرور في شرح تجريد الاعتقاد : محمد بن الحسن الطوسي , موسوعة الاعلمي , بيروت – لبنان , ص٢١٨ , ينظر , حاشية العطار على شرح الجلال المحلي على جمع الجوامع : حسن العطار , بيروت – دار الكتب العلمية , ج٢ , ص٤٧٤ .
(٤) لسان العرب : محمد بن مكرم بن منظور الافريقي المصري , بيروت , ٣٦/٥ .
(٥) مجمع اللغة العربية (٢٠١١م) المعجم الوسيط , القاهرة : مكتبة الشروق الدولية , ص٦٥٦ .
(٦) الاتقان في علوم القرآن : أبي الفضل جلال الدين السيوطي (ت ٩١١) , ج٢, ص١١٦
(٧) البيان في اعجاز القرآن ; صلاح عبد الفتاح الخالدي , دار عمان , ١٩٩٢ م , ص٢٦٧
(٨) سورة النساء (اية ١١٣)
(٩) صحيح ابن حبان : محمد بن حبان بن احمد التميمي , مؤسسة الرسالة , دار المعارف , ١٣٣٢هـ – ١٩٥٢م , ص٥٦٥ .
(١٠) أسد الغابة في معرفة الصحابة : عز الدين ابن الاثير , (ت٦٣٠هـ) دار الكتب العلمية , ج١ , ص١٣١٣ .
(١١) سورة البقرة (الآية ١٦٣) .
(١٢) سورة آل عمران (الآية ٢) .
(١٣) سورة آل عمران , (الآية ١٩٠)

(١٤) سورة العنكبوت , (الآية ٢٠)
(١٥) جامع البيان عن تأويل القران : محمد بن جرير الطبري مؤسسة الرسالة ج٤ – ص٧٥
(١٦) الله يتجلى في عصر العلم : نخبة من العلماء الامريكيين– ترجمة الدكتور الدمرداش عبد المجيد سرحان ، دار القلم ، بيروت – لبنان – ص١٢٢
(١٧) معجزات القران العلمية : حامد حسين قدير ص١٧٦
(١٨) تفسير القران العظيم : للامام ابن كثير – تحقيق ابو اسحاق الحويني – دار ابن الجوزي – ج١ / ص٥٣
(١٩) الميزان في تفسير القران : محمدحسين الطباطبائي (١٣٢١– ١٤٠٢هـ) مطبعة الاعلمي ، بيروت –لبنان ، ج٣/ص٢٠٠
(٢٠) الكتاب الاول عن الزمن : بيندبك جين ، ترجمة محمد برهان الدين ، ط١،دار الطلاس للدراسات والترجمة والنشر ، ١٩٩٢ ، ص٧٥
(٢١) كتاب الارض في القران الكريم : اغا شاهر جمال ، دار الكتب الثقافي ، الاردن ،٢٠٢٥ ، ص٦٧
(٢٢) صحيح مسلم : للامام ابي الحسين مسلم ابن الحجاج القشيري النيسابوري , (ت ٢٠٦هـ) , دار احياء الكتب العلمية , بيروت – لبنان , ص٣١٥ .
(٢٣) سورة آل عمران , (الآية ٢٧)
(٢٤) باب ابتداء الخلق , ص٣١٥ .
(٢٥) سورة آل عمران , الآية ٤٩)

المصادر والمراجع :

–القرآن الكريم
–الاتقان في علوم القرآن : أبي الفضل جلال الدين السيوطي (ت ٩١١) , ج٢, ص١١٦
–البيان في اعجاز القرآن ; صلاح عبد الفتاح الخالدي , دار عمان , ١٩٩٢ م , ص٢٦٧
–الكتاب الاول عن الزمن : بيندبك جين ، ترجمة محمد برهان الدين ، ط١،دار الطلاس للدراسات والترجمة والنشر ، ١٩٩٢ ، ص٧٥
–الميزان في تفسير القران : محمدحسين الطباطبائي (١٣٢١– ١٤٠٢هـ) مطبعة الاعلمي ، بيروت –لبنان ، ج٣/ص٢٠٠
–أسد الغابة في معرفة الصحابة : عز الدين ابن الاثير , (ت٦٣٠هـ) دار الكتب العلمية , ج١ , ص١٣١٣
–تفسير القران العظيم : للامام ابن كثير – تحقيق ابو اسحاق الحويني – دار ابن الجوزي – ج١ / ص٥٣
–جامع البيان عن تأويل القران : محمد بن جرير الطبري مؤسسة الرسالة ج٤ – ص٧٥
–خواص القرآن : أبي حامد الغزالي , دراسة وتحقيق : مجدي محمد السهاوي , ص١ .
–سورة آل عمران (الآية ٢) .
–سورة آل عمران , (الآية ١٨٩)
–سورة آل عمران , (الآية ٢٧)
–سورة آل عمران , الآية ٤٩) .
–سورة العنكبوت , (الآية ٢٠)
–سورة النساء (اية ١١٣) .
–صحيح ابن حبان : محمد بن حبان بن احمد التميمي , مؤسسة الرسالة , دار المعارف , ١٣٣٢هـ – ١٩٥٢م , ص٥٦٥ .
–صحيح مسلم : للامام ابي الحسين مسلم ابن الحجاج رالقشيري النيسابوري , (ت ٢٠٦هـ) , دار احياء الكتب العلمية , بيروت – لبنان , ص٣١٥ .
كتاب الارض في القران الكريم : اغا شاهر جمال ، دار الكتب الثقافي ، الاردن ،٢٠٢٥ ، ص٦٧
–كشف المراد في شرح تجريد الاعتقاد : محمد بن الحسن الطوسي , موسوعة الاعلمي , بيروت – لبنان , ص٢١٨ , –ينظر , حاشية العطار على شرح الجلال المحلي على جمع الجوامع : حسن العطار , بيروت – دار الكتب العلمية , ج٢ , ص٤٧٤ .
–لسان العرب : محمد بن مكرم بن منظور الافريقي المصري , بيروت , ٣٦/٥ .
–الله يتجلى في عصر العلم : نخبة من العلماء الامريكيين– ترجمة الدكتور الدمرداش عبد المجيد سرحان ، دار القلم ، بيروت – لبنان – ص١٢٢
–مجمع البيان في تفسير القرآن : الفضل بن الحسن , الطبرسي (ت ٥٤٨هـ) , دار العلوم , بيروت – لبنان , ج٢ , ص٣٣٢.
–مجمع اللغة العربية (٢٠١١م) المعجم الوسيط , القاهرة : مكتبة الشروق الدولية , ص٦٥٦ .
–معجزات القران العلمية : حامد حسين قدير ص١٧٦



السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

إجراءات التقاضي أمام القضاء الاداري في العراق

م.م. عبد الله عمر احمد
جامعة سامراء / كلية العلوم الإسلامية



المستخلص:

في العراق، تُعد الإجراءات أمام القضاء الإداري جزءًا أساسيًا من النظام القضائي، إذ تُمكّن الأفراد من الطعن في القرارات والإجراءات الإدارية التي يُعتقد أنها تنتهك القانون أو تمس بحقوقهم. ويختص القضاء الإداري بالنظر في المنازعات القائمة بين الأفراد والجهات الإدارية، سواء تعلقت هذه النزاعات بقرارات إدارية فردية أو بإجراءات تنظيمية عامة تصدرها مؤسسات الدولة. عند بدء الدعوى، يتعين على المدعي تقديم طلب إلى المحكمة الإدارية المختصة، حيث تنظر المحكمة في القضايا المتعلقة بالقرارات أو الإجراءات الإدارية، كالعقوبات الإدارية، ومنح أو سحب التراخيص، أو أي تدابير حكومية أخرى قد تُلحق ضررًا بالفرد. ويجب على المدعي دعم دعواه بالوثائق والمستندات المطلوبة وفقًا للإطار القانوني المعمول به. تُقيّم المحكمة الإدارية القضية المعروضة عليها، وفي حال عدم رضا أحد الطرفين عن الحكم الصادر، يجوز له تقديم طعن لإلغاء القرار أمام محكمة الاستئناف الإدارية. تجدر الإشارة إلى أن محكمة الاستئناف تقتصر في نظرها على الجوانب القانونية، دون إعادة النظر في الوقائع. يهدف هذا النظام إلى ضمان تحقيق العدالة الإدارية، وحماية الأفراد من تعسف السلطة الإدارية أو إساءة استعمال السلطة في عملية اتخاذ القرار.

(الكلمات المفتاحية: (الإجراءات، التقاضي، القضاء الإداري، العراق.

Abstract:

In Iraq, procedures before the administrative judiciary constitute a fundamental component of the judicial system, as they enable individuals to challenge administrative decisions and actions that are believed to violate the law or infringe upon their rights. The administrative judiciary is competent to adjudicate disputes between individuals and administrative authorities, whether these disputes pertain to individual administrative decisions or general regulatory measures issued by state institutions. At the outset of the case, the plaintiff must submit a petition to the competent administrative court. This court adjudicates matters concerning administrative actions or decisions, such as administrative sanctions, the issuance or revocation of licenses, or other governmental measures that may adversely affect the individual. The plaintiff is required to support their claims with appropriate documentation in accordance with the applicable legal framework. The administrative court evaluates the case, and if either party is dissatisfied with the ruling, they may appeal the decision before the administrative appellate court. It is important to note that the appellate court examines only the legal aspects of the case and does not reassess the factual circumstances. The primary objective of this system is to ensure administrative justice and to safeguard individuals from arbitrariness or abuse of power by administrative authorities in the decision-making process.

Keywords: Procedures, Litigation, Administrative Judiciary, Iraq.

المقدمة:

القضاء الإداري هو أحد الفروع المهمة في النظام القضائي، حيث يختص بالنظر في المنازعات التي تنشأ بين الأفراد

والسلطات الإدارية، ويهدف إلى حماية حقوق الأفراد من تعسف الإدارة وتجاوزاتها. في العراق، يمثل القضاء الإداري آلية أساسية لضمان الشفافية والمساواة في تعاملات الدولة مع المواطنين، من خلال تمكين الأفراد من الطعن في القرارات الإدارية التي تؤثر في حقوقهم ومصالحهم.

تستند إجراءات التقاضي أمام القضاء الإداري في العراق إلى مجموعة من القوانين والأنظمة التي تنظم كيفية رفع الدعوى، والنظر فيها، والطعون التي يمكن أن تقدم ضد القرارات الصادرة عن المحاكم الإدارية. يتسم هذا النوع من القضاء بطابع خاص، حيث يضمن للفرد التظلم من القرارات التي تصدرها الجهات الإدارية، سواء كانت تتعلق بتراخيص، أو مخالفات، أو أي إجراء إداري آخر يراه الفرد غير قانوني أو مجحفاً.

من خلال هذا النظام القضائي، تضمن الدولة للعاملين فيها والمواطنين بشكل عام أن يتم التعامل معهم وفقاً للقانون، وأن يتم حماية حقوقهم من أي قرارات تعسفية قد تصدر من الإدارة.

أولا: أهمية البحث

يتمثل أهمية البحث في أن القضاء الإداري يعد جزءاً أساسياً في النظام القانوني في أي دولة، حيث يعمل على حماية حقوق الأفراد من تعسف الإدارة وتجاوزاتها. في العراق، يعتبر البحث في إجراءات التقاضي أمام القضاء الإداري ذا أهمية كبيرة، خاصة في ظل تطور النظام القضائي والإداري في البلاد. فهم كيفية عمل هذا النظام يساهم في تحسين العدالة الإدارية ويعزز من الثقة في الجهاز القضائي. كما يساهم هذا البحث في تسليط الضوء على الإجراءات القانونية التي يجب اتباعها في المحاكم الإدارية، مما يساعد الأفراد على التكيف مع النظام القانوني والتقاضي بشكل أكثر فاعلية.

ثانيا: اهداف البحث

١. دراسة شاملة لإجراءات التقاضي أمام القضاء الإداري في العراق.
٢. تحليل المراحل القانونية التي يجب اتباعها عند رفع دعوى إدارية.
٣. تسليط الضوء على التحديات القانونية والعملية التي قد يواجهها الأفراد في القضايا الإدارية.
٤. استعراض السبل الممكنة لتحسين النظام القضائي الإداري بما يضمن تحقيق العدالة.
٥. تحقيق فهم أعمق للآليات القانونية التي تُدار من خلالها قضايا المنازعات الإدارية.
٦. اقتراح سبل لتعزيز فعالية القضاء الإداري وزيادة كفاءته في العراق.

ثالثا: مشكلة البحث

تكمن مشكلة البحث في التحديات التي قد يواجهها الأفراد خلال إجراءات التقاضي أمام القضاء الإداري في العراق، مثل تعقيد الإجراءات القانونية، أو قلة الوعي لدى الأفراد بحقوقهم وسبل الطعن في القرارات الإدارية. كما تظهر المشكلة في بعض الأحيان في طول مدة التقاضي أو نقص الكفاءة في التعامل مع القضايا الإدارية. هذه المشاكل قد تؤثر سلباً على فاعلية القضاء الإداري في ضمان حقوق الأفراد ومحاسبة الإدارة في حال تجاوزها للقانون. يهدف البحث إلى فهم هذه التحديات ومعالجتها بما يخدم تحقيق العدالة الإدارية.

رابعاً : هيكلية البحث

يتألف البحث من مقدمة ومبحثين ، وخاتمة .

المبحث الأول :المفاهيم العامة للبحث وتضمن مطلبين : المطلب الاول :مفهوم التفاضي وقد تضمن معنى التقاضي لغة واصطلاحاً والمطلب الثاني القضاء الإداري من حيث المفهوم والنشاة والتطور في العراق اما المبحث الثاني إجراءات رفع الدعوى أمام القضاء الإداري المطلب الأول: شروط قبول الدعوى الإدارية (الصفة، المصلحة، الميعاد). و المطلب الثاني: إجراءات تقديم العريضة ومرفقاتها وإجراءات التبليغ. والمبحث الثالث: مراحل نظر الدعوى أمام المحكمة الإدارية المطلب الأول: جلسات المحاكمة وسير الدعوى المطلب الثاني: وسائل الإثبات أمام

القضاء الإداري

المبحث الرابع:إجراءات التقاضي امام القضاء الإداري في العراق وتضمن مطلبين المطلب الأول: الطعن و المطلب الثاني: إلغاء أو تعديل أو المصادقة على الأمر أو القرار المطعون فيه أو الحكم بالتعويض

المبحث الأول : المفاهيم العامة للبحث

سنتناول في هذا المبحث مفهوم التقاضي وتعريفه في اللغة والاصطلاح والقانون وماهية اجراءاته من خلال المطلب الأول وفي المطلب الثاني سنتناول القضاء الإداري من حيث المفهوم والنشاة والتطور في العراق وكمايلي:

المطلب الأول: مفهوم التقاضي

أولاً: تعريف التقاضي لغة

التقاضي من قضي والقضاء واصلة قضائي لأنه من قضيت ...والقاضي معناه في اللغة القاطع للأمور المحكم , واستقضي فلان اي جعل قاضيا يحكم بين الناس(ابن منظور ،ص١٨٦), واما التقاضي فمعناه في اللغة القبض , لأنه تفاعل من قضى يقال : تقاضيت ديني واقتضيته بمعنى أخذته(الزبيدي ، ص ٨٥٥) ، ويقال : تقاضيته حقي فقاضيته اي تجازيته فجزانيه, وبذا يكون التقاضي لفظا مأخوذا عن الفعل (قضى) على سبيل المفعولية المطلقة من قضى يقضي قضاء وتقاضيا , والتقاضي دال على المشاركة في فعل معين على سبيل المفاعلة والمنازلة بهدف الوصول الى حكم قاطع في خصومة ما (ابن منظور ، ص١٨٦).

التقاضي في الاصطلاح يشير إلى عملية طلب الحقوق أو الدفاع عنها أمام الجهات القضائية المختصة. وهو إجراء قانوني يتم من خلاله رفع دعوى قضائية بهدف الفصل في نزاع بين طرفين أو أكثر وفقاً للقوانين المعمول بها (القاضي ، ٢٠١٠،ص٥٧).

في القانون، التقاضي هو الوسيلة التي يتم من خلالها تحقيق العدالة وحماية الحقوق، ويشمل سلسلة من الإجراءات تبدأ بتقديم الدعوى أمام المحكمة، ثم النظر فيها من قبل القاضي، والاستماع إلى أطراف النزاع وشهودهم، وتقديم الأدلة والمرافعات، وانتهاءً بصدور الحكم القضائي. التقاضي يعد جزءاً أساسياً من النظام القانوني، ويهدف إلى ضمان تطبيق القانون بشكل عادل ومنصف بين الأطراف المتنازعة(عصمت ، ٢٠١٣، ص٩٥).

في القانون العراقي، لا يوجد تعريف محدد للتقاضي في النصوص القانونية ذات الصلة، سواء في القانون الإداري أو القوانين الأخرى. لكن يمكن فهم مفهوم التقاضي من خلال النصوص التي تنظم الإجراءات القضائية، مثل قانون المرافعات المدنية العراقي رقم ٨٣ لسنة ١٩٦٩، وقوانين أخرى ذات صلة بالقضاء الإداري(الاعرجي ، ٢٠١٢،ص٢٥٢). في سياق القانون العراقي، التقاضي يشير إلى ممارسة الأطراف لحقهم القانوني في اللجوء إلى القضاء بهدف الفصل في نزاعاتهم، سواء كانت تتعلق بحقوق مدنية أو قضايا إدارية أو جنائية. القضاء الإداري في العراق ينظم التعامل مع القرارات الإدارية والطعن بها أمام محكمة القضاء الإداري، استناداً إلى المبادئ العامة في حماية حقوق الأفراد ومبدأ المشروعية(الطماوي ،١٩٨٦،ص٢٢٣).

إذن، التقاضي في القانون العراقي يمكن فهمه كآلية يقرها النظام القانوني لتمكين الأفراد والجهات من الوصول إلى العدالة والمطالبة بحقوقهم أو الدفاع عنها أمام القضاء وفقاً للإجراءات التي حددها القانون.

المطلب الثاني: القضاء الإداري في العراق

القضاء الإداري هو النظام القانوني الذي ينظم النزاعات والاختلافات التي تنشأ فيما يتعلق بالقرارات والأعمال الإدارية. يتميز القضاء الإداري بأنه يتخصص في التعامل مع النزاعات التي تنشأ بين الإدارة والمواطنين أو بين الإدارات الحكومية نفسها، وظيفة القضاء الإداري هي التأكد من احترام السلطات الإدارية للقوانين واللوائح والإجراءات المعمول بها (جمال الدين ،١٩٩١،ص٨).

يمكن تعريف القانون الإداري من هذه الزاوية على أنّه «مجموعة من القواعد القانونية الّتي تحكم الإدارة العامة من

حيث تنظيمها ونشاطها وأموالها وما يثيره هذا النشاط من منازعات»(الطماوي،١٩٩٦،ص٢٥).

هذا ويجدر التنبيه أنّ الفقه الإنجليزي ينبذ فكرة القانون الإداري بالمفهوم الفرنسي على اعتباره أنّه من صور تسلّط الإدارة. كما أنّه يشكل انتهاكا صارخا لمبدأ المساواة أمام القانون، ولمبدأ الفصل بين السلطات هذا الأخير الّذي يفرض خضوع الإدارة كالأفراد تماما لنفس الجهة القضائية، فوحدة القانون في نظرهم هي أكبر ضمانة ضد تعسف الإدارة (العبادي،١٩٩٥،ص١٥).

ومما يذكر في هذا المجال ما كتبه الفقيه **Dicey** بخصوص القانون الإداري الفرنسي في مؤلفه مدخل للقانون الدستوري سنة ١٨٣٩ قال: « إنّ القانون الإداري خطير على الحريات الفردية وإنّه لمن رواسب النّظام السابق للثورة وإنّ البلاد الإنجليزية لا ترغب في أن يكون لها مثل هذا النوع من القانون». و يرى بعض الكتاب أنّ البلاد الإنجليزية وإن كانت قد رفضت فكرة القانون الإداري من حيث المبدأ، إلا أنّها بادرت في المدة الأخيرة إلى إنشاء محاكم خاصة عهد لها مهمة البتّ في منازعات إدارية محدّدة وهذا ما يدل على مؤشر تبنّيها واستقبالها لفكرة القانون الإداري(خليل وعصفور ،١٩٨٥،ص٢٦٥).

و الحقيقة أنّ هذا المسعى لم يعزز بمساع أخرى ولم يحدث ترسيخه إلى حد الآن، ولقد تبعت دول كثيرة انجلترا في توجهها مثل أستراليا و نيوزيلاندا، ودول من العالم الثالث مثل الهند و بعض الدول الإفريقية(الجرف ،١٩٥٦،ص٣٣٩).

وعلى خلاف ذلك رأت دول أخرى وعلى رأسها فرنسا أنّه من الضروري التمييز بين القواعد القانونية الّتي يخضع لها الأفراد وسائر أشخاص القانون الخاص، والقواعد الّتي تخضع لها الإدارة، وتأسيسا على هذا الاختلاف والتباين في المواقف وجب أن يكون للقانون الإداري مفهوم واسع شامل مطلق وآخر ضيق فني خاص، ويقصد بالمفهوم الواسع للقانون الإداري: «مجموع القواعد القانونية التي تحكم الإدارة العامة سواء كان مصدرها القانون الخاص أو القانون العام بل وحتى إن كان مصدرها القانون الخاص وحده»، ويترتّب على إعمال هذا المفهوم القول بأنّ القانون الإداري موجود في كل الدول لأنّه لا يتصور وجود دولة دون إدارة عامة(الطماوي ،١٩٩٦،ص٣٢).

المبحث الثاني: إجراءات رفع الدعوى أمام القضاء الإداري

إجراءات رفع الدعوى أمام القضاء الإداري في العراق تمثل حجر الأساس في الوصول إلى الحماية القضائية للحقوق التي تمسها قرارات إدارية، حيث تبدأ بتقديم عريضة الدعوى إلى المحكمة الإدارية المختصة، وفقًا لما نص عليه قانون مجلس الدولة العراقي رقم ٦٥ لسنة ١٩٧٩ المعدل. يشترط لقبول الدعوى الإدارية توافر عدة شروط جوهرية، أبرزها الصفة والمصلحة والأهلية، بالإضافة إلى احترام الميعاد القانوني لرفع الدعوى، والذي حُدد بـ (٦٠ يومًا) من تاريخ التبليغ بالقرار الإداري أو العلم به علمًا يقينيًا، وفق المادة (٧/ثالثًا) من القانون المذكور (قانون ١٩٧٩، مواد٦–٨). يجب أن تتضمن عريضة الدعوى بيانات جوهرية مثل اسم المدعي والمدعى عليه، موضوع الدعوى، والوقائع القانونية، بالإضافة إلى المستندات المؤيدة، وتُرفق بنسخ بعدد أطراف الدعوى، وتودع لدى قلم المحكمة الإداريّة المختصّة التي يقع ضمن دائرة اختصاصها المكاني الجهة الإدارية مصدر القرار. وبعد تسجيل الدعوى، تُكلف المحكمة الخصم الإداري بتقديم جوابه خلال مدة محددة، لتبدأ بعد ذلك مراحل نظر الدعوى من حيث التحقيق والجلسات والمرافعة وصولًا إلى إصدار الحكم. إن هذه الإجراءات تهدف إلى تنظيم العلاقة بين المواطن والإدارة، وتوفير الضمانات القانونية لمقاضاة الإدارة عند تعسفها أو مخالفتها للقانون(عبد الحميد ، محمد ،٢٠٠٨،ص١٧٥–١٨٥).

المطلب الأول: شروط قبول الدعوى الإدارية

يُعد شرط الصفة أحد الشروط الأساسية لقبول الدعوى الإدارية أمام القضاء الإداري في العراق، ويُقصد به أن يكون المدعي هو الشخص الذي يمسه القرار الإداري المطعون فيه بشكل مباشر وشخصي، أي أن تكون له علاقة قانونية تربطه بالموضوع محل النزاع. فلا تُقبل الدعوى إذا رفعها شخص لا علاقة له بالقرار، أو لم يتضرر منه بشكل مباشر، حتى وإن كانت لديه مصلحة في الموضوع. وتُعد الصفة شرطًا من النظام العام، مما يعني أن المحكمة تُثيره من تلقاء نفسها، وإذا ثبت عدم توافره فإنها تقضي بعدم قبول الدعوى شكلاً دون النظر في موضوعها. ويستند شرط الصفة إلى مبدأ تخصيص الخصومة، الذي يهدف إلى منع الدعاوى الكيدية أو التي تُرفع من أشخاص لا شأن لهم بالنزاع الإداري (عبد المحسن و علي ، ٢٠١٦،ص١٠٠).

يُعد شرط المصلحة من أهم الشروط الواجب توافرها لقبول الدعوى الإدارية أمام القضاء الإداري في العراق، إذ لا دعوى بدون مصلحة. ويُقصد بالمصلحة أن يكون للمدعي منفعة قانونية، شخصية، ومباشرة، وحالة أو محتملة، من رفع الدعوى. ويجب أن تكون المصلحة مرتبطة بإلغاء القرار الإداري المطعون فيه أو تعديله أو التعويض عنه، فإذا لم يكن هناك ضرر حقيقي أو محتمل من القرار فلا تقبل الدعوى. وتُعد المصلحة كذلك من النظام العام، مما يسمح للمحكمة بإثارة هذا الشرط من تلقاء نفسها في أي مرحلة من مراحل الدعوى. ومن الجدير بالذكر أن المصلحة قد تكون مادية أو معنوية، ولكن يجب أن تكون قانونية، أي يحميها القانون، وليس مجرد اهتمام شخصي أو أخلاقي(كاظم ،٢٠١٢،ص٩١).

شرط الميعاد يُعد من الشروط الجوهرية لقبول الدعوى الإدارية أمام القضاء الإداري في العراق، إذ يجب على المدعي أن يرفع دعواه خلال مدة قانونية محددة تبدأ من تاريخ إبلاغه أو علمه بالقرار الإداري المطعون فيه. والغاية من هذا الشرط هي تحقيق الاستقرار القانوني والإداري، ومنع المنازعات من البقاء مفتوحة إلى أجل غير مسمى.

وقد حدد قانون مجلس الدولة العراقي رقم (٦٥) لسنة ١٩٧٩ (المعدل) في المادة (٧/رابعاً) أن ميعاد الطعن في القرارات الإدارية هو ٦٠ يومًا من تاريخ التبليغ أو العلم اليقيني بالقرار. ويترتب على فوات هذا الميعاد دون اتخاذ إجراء قانوني سقوط الحق في الطعن، وبالتالي عدم قبول الدعوى شكلاً. ويُعد شرط الميعاد من النظام العام، ويجوز للمحكمة إثارته من تلقاء نفسها، كما يجوز للجهة الإدارية الدفع به في أي مرحلة من مراحل الدعوى. ولا يُقبل الطعن خارج الميعاد إلا إذا قام عذر مشروع حال دون التقديم ضمن المهلة القانونية، كالقوة القاهرة أو ظروف خارجة عن إرادة المدعي(الحسين ، ٢٠١٦ ، ص ١٠٨)

المطلب الثاني: إجراءات تقديم العريضة ومرفقاتها وإجراءات التبليغ.

تمرّ إجراءات تقديم عريضة الدعوى الإدارية أمام القضاء الإداري في العراق بعدة مراحل مهمة تبدأ بتقديم العريضة التحريرية إلى المحكمة المختصة، وتُشترط فيها بيانات أساسية مثل اسم المدعي والمدعى عليه، وعنوان كل منهما، وموضوع الدعوى، والوقائع، والأسانيد القانونية التي يستند إليها المدعي، بالإضافة إلى طلباته بشكل واضح. ويُرفق مع العريضة عادة نسخ من القرار الإداري المطعون فيه (إن وُجد)، والمستندات الثبوتية ذات العلاقة، ووصل يثبت دفع الرسوم القضائية المقررة وفقًا للقانون. بعد تسجيل العريضة، تبدأ المحكمة باتخاذ إجراءات التبليغ، حيث يُبلَّغ المدعى عليه (الجهة الإدارية) بنسخة من العريضة ومرفقاتها بموجب تبليغ رسمي يتم بواسطة مأمور تبليغ المحكمة أو البريد الرسمي، ويُعد التبليغ خطوة جوهرية في الدعوى، إذ يُحتسب منها ميعاد الحضور والرد، وتتحقق بها ضمانات الدفاع وتكافؤ الفرص بين الطرفين. وتُمنح الجهة المدعى عليها مهلة للرد وتقديم دفوعها ومستنداتها، ثم تُشرع المحكمة في نظر الدعوى بعد اكتمال التبليغات أصوليًا (الحسين ،٢٠١٦،ص١١٢).

المبحث الثالث: مراحل نظر الدعوى أمام المحكمة الإدارية

سوف يتم التطرق في هذا المحور إلى مراحل نظر الدعوى أمام المحكمة الإدارية، والتي تبدأ بعد اكتمال إجراءات تقديم العريضة والتبليغ، حيث تُحدد المحكمة أولى جلسات المحاكمة، ويتم تبادل اللوائح والمذكرات بين الخصوم، ويُمنح كل طرف فرصة لتقديم دفوعه وملاحظاته. ثم تنتقل الدعوى إلى مرحلة سير المحاكمة، حيث تنظر المحكمة في الطلبات والدفوع المقدمة، وتُناقش الوقائع القانونية والفنية المرتبطة بموضوع الطعن. ويُعد هذا المسار القضائي مهمًا لتحقيق العدالة الإدارية. كما سيتم التطرق إلى وسائل الإثبات أمام القضاء الإداري، والتي تشمل الوثائق الرسمية، الشهادات، الخبرة الفنية، والقرائن، حيث يتمتع القاضي الإداري بسلطة تقديرية واسعة في تقييم الأدلة وفقًا لطبيعة المنازعة الإدارية ومتطلبات حسن سير العدا

المطلب الأول: جلسات المحاكمة وسير الدعوى.

تُعد جلسات المحاكمة في القضاء الإداري من المراحل الجوهرية في نظر الدعوى، إذ تُعقد بعد إتمام تبليغ أطراف الخصومة وتقديم اللوائح والمذكرات، ويُستدعى فيها الخصوم للمثول أمام المحكمة. وتتم إدارة هذه الجلسات من قبل القاضي الإداري الذي يضبط سيرها، ويُفسح المجال لكل طرف لعرض دفوعه وأسانيده. ويتسم سير الدعوى الإدارية بطابعه الكتابي، غير أنه لا يمنع من المرافعة الشفوية عند الحاجة. ويتابع القاضي مجريات الجلسة بتحقيق الدعوى، ويُفسح المجال لتقديم الطلبات والدفوع والردود، وتُستكمل إجراءات النظر حتى يقتنع القاضي بكفاية ما قدم من أدلة ودفوع. وفي نهاية الجلسات، تُحدد المحكمة موعد النطق بالحكم. وتُمنح الجلسات طابعًا مرنًا يتناسب مع طبيعة النزاع الإداري، مما يُساعد على ضمان تحقيق مبدأ المشروعية وحماية الحقوق(نوفل ، ٢٠١٩ ، ص٨٩).

المطلب الثاني: وسائل الإثبات أمام القضاء الإداري.

تشمل وسائل الإثبات أمام القضاء الإداري مجموعة متنوعة من الأدلة التي تُستخدم لإثبات الوقائع المتعلقة بالدعوى، حيث لا يقتصر القضاء الإداري على شكل معين للإثبات بل يتمتع بمرونة في قبول الأدلة التي يراها مناسبة لتحقيق العدالة. من أهم هذه الوسائل الوثائق الرسمية مثل القرارات الإدارية، العقود، والسجلات الرسمية، بالإضافة إلى الشهادات التي يقدمها الشهود المختصون أو المعنيون بالأمر. كما يلجأ القضاء الإداري إلى الخبرة الفنية لتفسير المسائل التقنية التي تتطلب معرفة خاصة، فضلاً عن الاستدلال بالقرائن التي تساعد في كشف الحقيقة. ويُعطي القاضي الإداري سلطة تقديرية واسعة في تقييم هذه الأدلة، مع مراعاة ظروف كل قضية، لتحقيق مبدأ المساواة والإنصاف في الفصل بين الأطراف(حسن ، ٢٠٢٠،ص١٢٠).

النتائج

١ . وجود إطار قانوني واضح: يتبين أن النظام القانوني العراقي يوفر أساسًا تشريعيًا لإجراءات التقاضي أمام القضاء الإداري، خاصة في ضوء قانون مجلس الدولة رقم ٦٥ لسنة ١٩٧٩ وتعديلاته.

٢ . الاختصاص النوعي للقضاء الإداري: يختص القضاء الإداري في العراق بالنظر في النزاعات التي تنشأ بين الأفراد والجهات الإدارية حول قرارات إدارية نهائية، وهو ما يعزز مبدأ المشروعية.

٣ . تعدد مراحل التقاضي: تمر الدعوى الإدارية بمراحل قانونية منظمة، بدءًا من تقديم العريضة، مرورًا بالتدقيق والتحقيق، وانتهاءً بإصدار الحكم، ما يضمن فحصًا قضائيًا دقيقًا للقرارات الإدارية المطعون فيها.

٤ . قصور في سرعة الفصل: أحد التحديات الملحوظة هو بطء الإجراءات في بعض المحاكم الإدارية نتيجة نقص الكوادر القضائية أو ضعف الدعم الفني.

٥ . عدم كفاية الوعي القانوني: ما زال عدد كبير من المواطنين غير مدركين لحقوقهم في الطعن بالقرارات الإدارية، ما يؤثر على فعالية القضاء الإداري في حماية الحقوق.

التوصيات:

١. تعديل التشريعات المنظمة للقضاء الإداري يُوصى بإجراء مراجعة شاملة لقانون مجلس الدولة رقم ٦٥ لسنة ١٩٧٩، بما يتوافق مع التطورات القانونية الحديثة، ويعزز استقلالية وفعالية القضاء الإداري.

٢. لضمان سهولة الوصول إلى العدالة، يُنصح بفتح فروع دائمة للمحكمة الإدارية في جميع محافظات العراق، لتقليل العبء على المركز وتسهيل إجراءات التقاضي.

٣. ضرورة تنظيم دورات تأهيلية مستمرة للقضاة في مجال القانون الإداري، وخاصة ما يتعلق بمبادئ الرقابة على القرار الإداري، والحقوق الدستورية للفرد.

٤. يُنصح بالتحول إلى منظومة التقاضي الإلكتروني لتسريع الفصل في الدعاوى، وضمان الشفافية وتقليل التكاليف الإدارية.

٥. ينبغي إطلاق حملات تثقيفية وقانونية عبر وسائل الإعلام ومراكز المساعدة القانونية لزيادة معرفة الأفراد بحقوقهم وطرق الطعن في القرارات الإدارية.

٦. يُوصى بتوسيع نطاق قبول الدعاوى الإدارية لتشمل الرقابة على «ملاءمة القرار الإداري» في الحالات التي تمس الحقوق الأساسية، وليس فقط مشروعيته.

٧. التأكيد على فصل القضاء الإداري عن السلطة التنفيذية، وضمان أن تكون تعيينات القضاة الإدارية قائمة على الكفاءة والحيادية، لتوفير ضمانة حقيقية للمتقاضين.

الخاتمة:

في ختام الحديث عن إجراءات التقاضي أمام القضاء الإداري في العراق، يمكن استخلاص النقاط الآتية:

– يهدف التقاضي أمام القضاء الإداري إلى تحقيق مبدأ المشروعية، حيث تخضع الإدارة العامة لرقابة القضاء، مما يضمن حماية حقوق الأفراد من أي تجاوز أو تعسف.

– الإجراءات أمام القضاء الإداري تستند إلى قواعد منظمة حددها قانون المرافعات المدنية العراقي وقوانين خاصة، مثل قانون مجلس الدولة، لضمان سير العدالة بشكل منظم.

– يتميز القضاء الإداري في العراق بخصوصيته، حيث ينظر فقط في الطعون المرتبطة بالقرارات الإدارية وأفعال الإدارة، مما يعكس تخصصه في الفصل في المنازعات ذات الطابع الإداري.

– يتمتع القاضي الإداري بدور فاعل في تحقيق العدالة، حيث ينظر في مشروعية القرار الإداري ويتحقق من توافقه مع القانون، مع مراعاة التوازن بين المصلحة العامة وحقوق الأفراد.

– من خلال توفير آلية قانونية للطعن في القرارات الإدارية، يسهم القضاء الإداري في تعزيز العدالة وضمان عدم تعسف السلطة الإدارية.

المصادر:

١. حازم محمد الشرعة. (٢٠١٠). التقاضي الالكتروني والمحاكم الالكترونية. دار الثقافة للنشر.

٢. محمد العبادي. (١٩٩٥). قضاء الإلغاء (الطبعة الأولى). مكتبة وزارة الثقافة.

٣. سليمان محمد الطماوي. (١٩٨٦). القضاء الإداري – الكتاب الأول – قضاء الإلغاء. دار الفكر العربي.

٤. عصمت عبد المجيد بكر. (٢٠١٣). مجلة التشريع والقضاء، العدد ٢، حزيران. دار الكتب والوثائق ببغداد.

٥. فاروق محمد صادق الأعيرجي. (٢٠١٢). المحكمة الجنائية الأولية نشأتها وطبيعتها ونظامها الأساسي. دار الخلود للصحافة والطباعة والنشر.

٦. محمد رفعت عبد الوهاب. (٢٠٠٧). القضاء الإداري. دار الجامعة الجديدة.
٧. نعمان الخطيب. (١٩٩١). محكمة العدل العليا بين نظام القضاء الموحد ونظام القضاء المزدوج. مجلة مؤته للبحوث والدراسات, ٦(٢).
٨. سامي جمال الدين. (١٩٩١). الدعاوى الإدارية والإجراءات أمام القضاء الإداري (دعاوى الإلغاء). الإسكندرية.
٩. طعيمة الجرف. (١٩٥٦). شروط قبول الدعوى في المنازعات الإدارية. القاهرة.
١٠. ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم. (بدون تاريخ). لسان العرب (المجلد ١٥).
١١. محسن خليل. (١٩٨٢). القضاء الإداري اللبناني ورقابته لأعمال الإدارية. دار النهضة العربية.
١٢. الزبيدي. (بدون تاريخ). تاج العروس من جواهر القاموس (المجلد ١ و ٢).
١٣. محمد العبادي. (١٩٩٥). قضاء الإلغاء (الطبعة الأولى). مكتبة وزارة الثقافة.
١٤. طعيمة الجرف. (١٩٥٦). شروط قبول الدعوى في المنازعات الإدارية. القاهرة.
١٥. محسن خليل وسعد عصفور. (١٩٧٧). القضاء الإداري.
١٦. ماجد الحلو. (١٩٨٥). القضاء الإداري.
١٧. سليمان محمد الطماوي. (١٩٩٦). القضاء الإداري، قضاء الإلغاء. دار الفكر العربي.
١٨. عصام البرزنجي. (١٩٩٠). مجلس شورى الدولة وميلاد القضاء الإداري العراقي. مجلة العلوم القانونية, ٩(١-٢).
١٩. مازن ليلو راضي. (٢٠١٠). القضاء الإداري. مطبعة جامعة دهوك.
٢٠. مجلس الدولة العراقي. (١٩٧٩). قانون مجلس الدولة رقم (٦٥) لسنة ١٩٧٩ المعدل، المواد (٦-٨).
٢١. عصام محمد عبد الحميد. (٢٠٠٨). القضاء الإداري (دراسة مقارنة). عمان: دار الثقافة.
٢٢. جعفر علي عبد الحسين. (٢٠١٦). القضاء الإداري في العراق – دراسة تحليلية مقارنة. بغداد: دار الجامعة الجديدة.
٢٣. زهير كاظم سعد. (٢٠١٢). النظام القانوني للدعوى الإدارية. عمان: دار الحامد.
٢٤. جعفر علي عبد الحسين. (٢٠١٦). القضاء الإداري في العراق – دراسة تحليلية مقارنة. بغداد: دار الجامعة الجديدة.
٢٥. أكرم عبد الله نوفل. (٢٠١٩). القضاء الإداري: نظرياته وإجراءاته. دار النهضة العربية.
٢٦ محمد حسن علي. (٢٠٢٠). الإثبات في القضاء الإداري: دراسة مقارنة. دار الفكر القانوني.ط

المصادر اللغة الانكليزية

1. Hazem Mohammed Al-Shar'ah. (2010). Electronic Litigation and Electronic Courts. Dar Al-Thaqafa Publishing.
2. Mohammed Al-Abadi. (1995). Annulment Judiciary (1st ed.). Ministry of Culture Library.
3. Suleiman Mohammed Al-Tamawi. (1986). Administrative Judiciary – Volume One – Annulment Judiciary. Dar Al-Fikr Al-Arabi.
4. Ismat Abdul Majeed Bakr. (2013). Journal of Legislation and Judiciary, Issue 2, June. Baghdad: House of Books and Documents.
5. Farouq Mohammed Sadiq Al-Araji. (2012). The Primary Criminal Court: Its Establishment, Nature, and Basic System. Dar Al-Khulud for Printing and Publishing.
6. Mohammed Rifaat Abdul Wahab. (2007). Administrative Judiciary. Dar Al-Jamia Al-Jadida.

7. Nouman Al–Khatib. (1991). The Supreme Court of Justice Between the Unified Judiciary System and the Dual Judiciary System. Mutah Journal for Research and Studies, 6(2).
8. Sami Jamal Al–Din. (1991). Administrative Claims and Procedures before the Administrative Judiciary (Annulment Claims). Alexandria.
9. Taima Al–Jurf. (1956). Conditions for Accepting the Case in Administrative Disputes. Cairo.
10. Ibn Manzur Jamal Al–Din Mohammed bin Makram. (n.d.). Lisan Al–Arab (Vol. 15).
11. Mohsen Khalil. (1982). The Lebanese Administrative Judiciary and Its Supervision of Administrative Acts. Dar Al–Nahda Al–Arabiya.
12. Al–Zubaidi. (n.d.). Taj Al–Arous from Jawahir Al–Qamoos (Vols. 1 & 2).
13. Mohammed Al–Abadi. (1995). Annulment Judiciary (1st ed.). Ministry of Culture Library.
14. Taima Al–Jurf. (1956). Conditions for Accepting the Case in Administrative Disputes. Cairo.
15. Mohsen Khalil and Saad Asfour. (1977). Administrative Judiciary.
16. Majid Al–Hilu. (1985). Administrative Judiciary.
17. Suleiman Mohammed Al–Tamawi. (1996). Administrative Judiciary, Annulment Judiciary. Dar Al–Fikr Al–Arabi.
18. Issam Al–Barzanji. (1990). The State Shura Council and the Birth of the Iraqi Administrative Judiciary. Legal Sciences Journal, 9(1–2).
19. Mazin Lilo Radi. (2010). Administrative Judiciary. University of Duhok Press.
20. Iraqi State Council. (1979). State Council Law No. (65) for the year 1979 (Amended), Articles (6–8).
21. Issam Mohammed Abdul Hameed. (2008). Administrative Judiciary (Comparative Study). Amman: Dar Al–Thaqafa.
22. Jaafar Ali Abdul Hussein. (2016). Administrative Judiciary in Iraq – Analytical Comparative Study. Baghdad: Dar Al–Jamia Al–Jadida.
23. Zuhair Kazem Saad. (2012). The Legal System of Administrative Litigation. Amman: Dar Al–Hamed.
24. Jaafar Ali Abdul Hussein. (2016). Administrative Judiciary in Iraq – Analytical Comparative Study. Baghdad: Dar Al–Jamia Al–Jadida.
25. Akram Abdullah Nofal. (2019). Administrative Judiciary: Its Theories and Procedures. Dar Al–Nahda Al–Arabiya.
26. Mohammed Hassan Ali. (2020). Evidence in Administrative Judiciary: Comparative Study. Dar Al–Fikr Al–Qanuni.

الاستعاذة ودورها في درء الشيطان الرجيم « مقال مراجعة»

م. م. سارة لطيف هاشم العكيلي
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة



قال تعالى : فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ [سورة النحل الآية : ٩٨]

الذي يستقرئ حياة المرء يجد انه من الممكن أن ينحرف في اي لحظة من الغفلة لذا لا بد للمرء من ان يحذر كل الحذر من ساعة الغفلة التي تكون طريقا سريعا للشيطان الرجيم من أجل ايقاع الانسان في مصائده ومكائده لذا نجد إن هناك اناس كثر يعيشون حياة الصالحين والمصلحين ولكن في لحظة ابتلاء واحدة ينحرفون عن طريق الحق والصلاح والسبب الغفلة ووساوس الشيطان وعداوته لبني البشر وكما هو معلوم فإن الإنسان يبتلى في هذه الحياة ليميز الله الخبيث من الطيب وعليه يجدر بنا نحن ابناء أبونا آدم (عليه السلام) ان نحذر كل الحذر ونستعيذ بالله من مصائده ومكائده العدو الدود لجميع البشرية لذا سنتحدث هنا بشيء من الاختصار عن ماهية الإستعاذة , وكيفيتها , واركانها ,والموارد التي يجدر بنا الإستعاذة فيها.

الاستعاذة : الاستعاذة بالله من الشيطان الرجيم هو السؤال من الله جل وعلا أن يعيذ الانسان من وسواسه لئلا يوسوس للمرء في اثناء قراءة القرآن الكريم ، فيحرم المرء من حلاوة التلاوة فإن الشيطان هو عدو الانسان بصريح القرآن الكريم فهو لا يحب لابن آدم الربح أبدا(١). ومعنى الشيطان في اللغة هو كل متمرد من الجن و الإنس و الدواب ولذلك جاء في القرآن شياطين الإنس والجن و وزنه فيعال من شطنت الدار أي ابتعدت(٢). إن المتقين وهم خيار المؤمنين إذا مسهم أو اتصل بهم طائف من الشيطان ليحملهم بوسوسته على المعصية ، أو ينزغ بينهم لإيقاع البغضاء والتفرقة (تذكروا) أن هذا من عدوهم الشيطان وإغوائه ، وما أمر الله تعالى به في هذه الحال من الاستعاذة به والالتجاء إليه في الحفظ منه ، يتذكروا ما أمر الله تعالى به ونهى عنه ، وكذلك تذكروا عقاب الله لمن أطاع الشيطان وعصى الرحمن ، وعلموا ما جزاء وثواب من عصى الشيطان الرجيم وأطاع الرحمن الرحيم ، ويبعدون أنفسهم من اطاعة الشيطان فوسوسته للغافلين الذين لا يحاسبون أنفسهم على خواطرها ، الغافلين عن ربهم لا يراقبونه في أهوائها وأعمالها ، ولا شيء أقوى على طرد الشيطان من ذكر الله تعالى بالقلب ، ومراقبته في السر والجهر فذكر الله تعالى بأي نوع من أنواعه يقوي في النفس حب الحق ودواعي الخير ، ويضعف فيها الميل إلى الباطل والشر، حتى لا يكون لشيطان مدخل إليها فهو إنما يزين لها بالباطل والشر بقدر استعدادها لأي نوع منهما فإن وجد بالغفلة مدخلا إلى قلب المؤمن المتقي ، لا يلبث أن يشعر به ؛ لأنه غريب عن نفسه المؤمنة بالله تعالى ، ومتى شعر ذكر فأبصر فخنس الشيطان وابتعد عنه ، وإن أصاب منه غرة قبل تذكره تاب من قريب , فمثل المؤمن في عدم تمكن الشيطان من إغوائه ، وإن تمكن من مسه ، كمثل المرء الصحيح المزاج القوي الجسم النظيف الثوب والبدن والمكان ، لا تجد الأمراض المفسدة للصحة استعدادا لإفساد مزاجه وإصابته بالأمراض ، فهي تظل بعيدة عنه ، فإن مسه شيء منها بدخوله في معدته أو دمه فتكت بها نسم الصحة والعافية فحالت دون فتكها به وهو ما يسمى في عرف الطب (المناعة) وكذلك يكون قوي الروح بالإيمان والتقوى غير مستعد لتأثير الشيطان في نفسه ، فهو يطوف بها يراقب غفلتها وعروض بعض الأهواء النفسية لها من شهوة أو غضب أو داعية حسد أو انتقام ، ولابس النفس وقواها فيها ،كما تلابس الحشرات القذرة الأمراض الخفية ما يعرض من القذر للنظيف , والضعف للقوي ، فإذا أهملها بالغفلة عنها فعلت فعلها ، وإذا تداركها نجا من ضررها ، ويحسن أن يعبر عن هذا ب(الحصانة) فيقال : مناعة جسدية وحصانة نفسية أو روحي. وأن الإنسان يشعر بقدر علمه بتنازع دواعي الخير والشر والحق والباطل في نفسه ، وأن لداعية الحق والخير ملكا يقويها ، ولداعية الباطل والشر شيطانا يقويها ، وأن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) بين هذا بقوله(٣) : {إن للشيطان لمة بابن آدم وللملك لمة فأما لمة الشيطان فإيعاد بالشر وتكذيب بالحق ، وأما لمة الملك فإيعاد بالخير وتصديق بالحق، فمن وجد ذلك فليعلم أنه من الله فليحمد الله على ذلك ومن وجد الأخرى فليتعوذ من الشيطان}(٤).

والاستعاذة بمعناها العام هي تطهير اللسان عما جرى عليه من غير ذكر الله ليستعد لذكر الله والتلاوة وتنظيف للقلب من تلوث الوسوسة ، ليتهيأ للحضور لدى المذكور ويجد الحلاوة(٥). وعلى المتقين أن يراقبون خواطرهم ويجاهدون الوسواس الشيطانية و إغوائه الذي يلم بهم ، وننقل لكم حادثة جرت مع الشيخ عبد الغني الرافعي الفقيه الصوفي ،

أنه دخل في أيام سلوكه وهو شاب في بستانا في طرابلس يعمل فيه نساء من نصارى لبنان ، فإذا بشابة جميلة منهن في مكان خلو ، فنزغ الشيطان بينه وبينها حتى هم بمباشرتها فتذكر قوله تعالى : ولا تقربوا الزنا إنه كان فاحشة وساء سبيلا [الاسراء ٣٢] فتردد وانكمش ، فقوي سلطان الآية في قلبه حتى صار قلبه يتلوها بصوت يسمعه بأذنيه قال فجعلت أقول بيدي فوق صدري هكذا (يعني يمسحه كمن ينحي عنه شيئا) أحاول أسكت قلبي فلم أستطع إسكاته فتوليت عن المرأة ، وحفظني الله بذكر الآية من الفاحشة وله الحمد(٦). وللاستعاذة أكثر من صيغة ولكن المشهور عند الفقهاء هو (أعوذ بالله من الشيطان الرجيم)(٧). وكذلك اتفق القراء على التلفظ بإعوذ بالله من الشيطان الرجيم قبل التسمية : ومعنى ذلك استجير بالله دون غيره لإن الاستعاذة هي الاستجارة)(٨).

ويظهر لنا من هذه الصيغة إن هنالك أربعة أركان للإستعاذة وهي :

١ – صيغة الاستعاذة والتلفظ بها.

٢ – المستعيذ وهو المؤمن.

٣ – المستعاذ به وهو الله سبحانه.

٤ – المستعاذ منه وهو الشيطان الرجيم أعاذنا الله منه , المطلب الذي من أجله يستعيذ المسلم وهو السلامة في دينه ودينه من الشيطان ووسوسته ومكائده وجميع شروره و المشهور عند الفقهاء والعلماء من أراد أنه من أراد الشروع في تلاوة القرآن الكريم ابتدأ ب(الاستعاذة) وكذلك هنالك موارد أخرى ترد فيها الاستعاذة وبها يتم درء وساوس الشيطان ومكائده واغوائه وعداوته للإنسان

ومن هذه الموارد :

١ – عند حصول نزغ من الشيطان ، ووسوسة للإنسان وَإِمَّا يَنْزَغَنَّكَ مِنَ الشَّيْطَانِ نَزْغٌ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ [فصلت : ٣٦] .

٢ – وعندما يوسوس الشيطان للمسلم في معتقده بربه.

٣ – عندما يلبس الشيطان ، على الإنسان في صلاته.

٤ – عند الغضب.

٥ – عند دخول الخلاء.

٦ – عندما يرى الإنسان رؤيا يكرهها.

٧ – عند دخول المسجد.

٨ – عند الفزع من النوم.

٩ – عندما يجد الإنسان وجعًا في جسده.

١٠ – عند الصباح والمساء وعند النوم.

(١١)– وغيرها من الموارد الأخرى التي تدرأ الشيطان ووساوسه.

وعلينا ان نعلم بأنه لا يقصد من الإستعاذة هو الاكتفاء بالذكر بل ينبغي لها أنْ تكون مقدمة لتحقيق وإيجاد الحالة الروحية المطلوبة حالة التوجه إلى اللّه جلّ في علاه ، والإنفصال عن هوى النفس , والعناد المانع للفهم والدراك الصحيح للإنسان ، والبتعاد عن التعصبات والغرور وحبّ الذات ومحورية الذات التي تضغط على الإنسان ليسخر كل شيء (حتى كلام الله) في تحقيق رغباته المنحرفة.

الهوامش

– القرآن الكريم

(١) ينظر : البحر المديد في تفسير القرآن المجيد : أحمد بن محمد بن المهدي الصوفي (المتوفى سنة : ١٢٢٤هـ) , حققه : أحمد عبد الله القرشي رسلان , الدكتور حسن عباس زكي , القاهرة , الطبعة : ١٤١٩هـ.

(٢) ينظر : تفسير مجمع البيان : امين الاسلام أبي علي الفضل بن الحسن الطبرسي (المتوفى سنة : ٥٤٨هـ) , بيروت , لبنان الطبعة : الثانية : ٥٢/١.

(٣) ينظر : تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) : محمد رشيد بن علي رضا بن محمد (المتوفى سنة : ١٣٥٤هـ) , الهيئة المصرية العامة للكتاب , ١٩٩٠م : ٤٥٣/٩ – ٤٥٤.

(٤) سنن الترمذي : محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى ، الترمذي ، (المتوفى سنة : ٢٧٩هـ) تحقيق وتعليق إبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف (جـ ٤ ، ٥) , شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي مصر الطبعة الثانية ، ١٣٩٥هـ , ١٩٧٥م : ٢١٩/٥ , باب (ومن سورة البقرة) , رقم الحديث (٢٩٨٨).

(٥) ينظر : التفسير الصافي : الملا محمد محسن الملقب بالفيض الكاشاني (المتوفى سنة : ١٠٩١هـ) بيروت , لبنان , الطبعة : الأولى : ٨٢/١.

(٦) ينظر : تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) : ٤٥٤/٩ – ٤٥٥.

(٧) ينظر : صحيح البخاري : محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي , حققه : محمد زهير بن ناصر الناصر , دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) الطبعة الأولى ، ١٤٢٢هـ : ١٥/٨ , باب (ما ينهى من السباب واللعن) , رقم الحديث (٦٠٤٨).

(٨) التبيان في تفسير القرآن : شيخ الطائفة أبي جعفر محمد بن الحسن الطوسي , (المتوفى سنة : ٤٦٠هـ) حققه وصححه أحمد حبيب قصير العاملي , الطبعة : الاولى , الرسالة , بيروت ٢١/١.

(٩) ينظر : اللباب في تفسير الاستعاذة والبسملة وفاتحة الكتاب : سليمان بن إبراهيم بن عبد الله , دار المسلم للنشر والتوزيع ، الرياض , المملكة العربية السعودية , الطبعة : الأولى ، ١٤٢٠هـ ١٩٩٩م : ١٤ – ٢٦.

(١٠) ينظر : الامثل في تفسير كتاب اللهِ المنزل , المؤلف :الشَيخ ناصر مكارم الشيرازي , (معاصر) الطبعة الثانية , الاميرة للطباعة , بيروت : ٣٢٠/٨.

المصادر والمراجع

– القرآن الكريم.

١ – الامثل في تفسير كتاب اللهِ المنزل : الشيخ ناصر مكارم الشيرازي , (معاصر) الطبعة الثانية , الاميرة للطباعة , بيروت

٢ – البحر المديد في تفسير القرآن المجيد : أحمد بن محمد بن المهدي الصوفي (المتوفى سنة : ١٢٢٤هـ) حققه : أحمد عبد الله القرشي رسلان , الدكتور حسن عباس زكي , القاهرة , الطبعة : ١٤١٩هـ.

٣ – التبيان في تفسير القرآن : شيخ الطائفة أبي جعفر محمد بن الحسن الطوسي , (المتوفى سنة : ٤٦٠هـ) حققه وصححه أحمد حبيب قصير العاملي , الطبعة : الاولى , الرسالة , بيروت.

٤ – التفسير الصافي : الملا محمد محسن الملقب بالفيض الكاشاني (المتوفى سنة : ١٠٩١هـ) , بيروت لبنان الطبعة : الأولى.

٥ – تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار) : محمد رشيد بن علي رضا بن محمد شمس الدين بن محمد بهاء (المتوفى سنة : ١٣٥٤هـ) , الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة النشر : ١٩٩٠م.

٦ – تفسير مجمع البيان : امين الاسلام أبي علي الفضل بن الحسن الطبرسي , (المتوفى سنة : ٥٤٨هـ) بيروت لبنان الطبعة : الثانية.

٧ – سنن الترمذي : محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى ، الترمذي ، (المتوفى سنة : ٢٧٩هـ) , تحقيق وتعليق : إبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف (جـ ٤ ، ٥) , شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي مصر , الطبعة الثانية ، ١٣٩٥هـ , ١٩٧٥م.

٨ – صحيح البخاري : محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي , حققه : محمد زهير بن ناصر الناصر , دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) , الطبعة الأولى , ١٤٢٢هـ.

٩ – اللباب في تفسير الاستعاذة والبسملة وفاتحة الكتاب : سليمان بن إبراهيم بن عبد الله اللاحم , دار المسلم للنشر والتوزيع ، الرياض , المملكة العربية السعودية , الطبعة : الأولى ، ١٤٢٠هـ , ١٩٩٩م.

Abstract:

A Stylistic Analysis of Prominence in a Poem by Rita Dove

Teacher/Assistant, Naseer Jumaa Salama
Ministry of Education/General Directorate of Education in Baghdad Governorate, Al-Rusafa Third



Abstract:
The stylistic elements in Dove›s poem is examined in this study using the foregrounding of linguistic deviance theory. The writer`s use the model of deviation to explore the language of poetry and to successfully communicate are questioned. Finding the different kinds of linguistic irregularities and the ways in which the poet employs them as a stylistic marker are the aims of this study. In the poem under examination, the research aims to understand how language may be a powerful tool for advancing ideas while fulfilling an efficient and fulfilling communication role. It also looks into the types and degrees of linguistic variety seen in the texts under review. It seeks to show how the author of the selected poem uses linguistic variation as a style marker. The model used in this study is based on Short›s (1996) model of linguistic deviation, which explains the many sorts of deviations, and Leech›s (1969) model of various levels with semantic type. It is found that the poet exhibits a significant degree of variation in the poem that is being examined. After a careful analysis of the poem, it is determined that Rita Dove uses linguistic deviance to illustrate the psychological and emotional effects of hardship, racism, and oppression experienced by Haitian laborers as well as highlight the value of family and love, citing Trujillo›s personality as a result of his mother›s passing.

.Keywords:Foregrounding, Style, linguistic Deviation, Stylistics

1. Introduction

According to Fromkin and Rodman (1988, p.13), language speakers frequently understand a language›s sound system, words, and future sentences in addition to the proper arrangement of words and morphemes in grammatical sentences.

In a literary work, the writer uses language that defies grammatical conventions. This form of language breakdown is technically called as a linguistic deviation, and it permits the author to create a language that deviates from literary norms or everyday speech (Leech, 1969).

When a portion of a poem deviates from the norm, stands out, or is seen as unusually prominent, a linguistic phenomenon known as deviation, it has a substantial psychological influence on readers (and/or listeners) (Short, 1996).

2. Literature review

Language and literary works are closely related. Particularly when presented in written form, it becomes one of the most crucial elements.

In literary writing, language is a tool used to convey facts, ideas, and thoughts. Literary works express the authors› thoughts and emotions in addition to the works› results. The author›s opinions are reflected in the language, especially in the word choices used to produce the works. It limits both the reader›s vision and the author›s intended meaning. In literary works, an author›s language affects what they say (Galperin, 1977, p. 19).

Poetry, like other literary works. The poet uses language in a certain way. The author›s choice of words and writing style demonstrate this. A poet expresses their thoughts, ideas, and desires in a distinctive way, much like other artists do in order to please those who read his or her work. Hornby (1995) defines style as the manner in which anything is done or presented. It comprises the word choices, rhetorical methods, sentence structure, and idioms that all writers use.

2.1 Stylistics

Crystal (1987, p. 368) states that the term stylistics is occasionally used in a very broad sense to refer to any situationally different language, such as social, historical and regional dialects.

Alternatively, Finch (2000, p. 188) offers a broader definition of stylistics, which includes «the study of language and literature.» He claims that the goal of stylistics is to employ linguistic techniques to study the notion of style in language. According to the theory, an individual must select a certain style each time they use language, taking the goal of communication into consideration. In this case, style refers to selecting from a range of lexical and syntactic alternatives.

Stylistics is a critical approach that use the methods and findings of the linguistics field to study literary works. The scientific study of language and its structures is known as linguistics, as opposed to language learning. In order to demonstrate how a literary work›s technical language elements, including sentence structure, contribute to its overall meanings and effects, stylistics was developed in the twentieth century (Galperin, 1977, p. 9).

2.2 Style

According to Galperin (1977, p. 11), the term «style» is most commonly associated with literary criticism and rhetorical studies. The phrase has been defined in a variety of ways, including «style is the man himself» (Buffon, 1966), «style is divergence» (Enkvist, 1971), «style is choice» (Enkvist, 1971), «style is depth» (Darbyshire, 1971), and others.

Style is commonly perceived as a means by which writers or speakers communicate linguistically through prose or poetry. Though it may be deduced from both spoken and written language, as well as literary and non–literary variations, written literature texts are traditionally seen to be the primary source of style usage (Bernard Bloch, 1953), quoted in (Enkvist et al, 1964).

Language style is a unique way of expressing oneself linguistically, but it is critical to assess the characteristics that distinguish it, why it was developed, and what influence it has (Verdonk, 2002).

A literary composition›s style can be described as its overall writing style, expression, execution, activity, or attitude: according to Chambers› Twentieth Century Dictionary (1972), the unique style specific to one author or another. According to The Concise Oxford Dictionary of Current English (1995), style is the culmination of all the specific traits that make a piece of writing, diction, artistic expression, or topic matter distinctively written for a particular person, school, era, or subject matter.

In its most comprehensive sense, style refers to the way a certain person uses language in a given context to achieve a particular objective (Leech and Short, 1981, p. 10). In addition to literary and non–literary languages, it can also apply to spoken and written language. However, it has always been connected to written literature.

2.3 Foregrounding

Foregrounding is defined by Dan Macintyre as «those elements of a work of art that stand out in some way,» and he asserts that the visual arts are where the phrase first appeared. Drawing focus to these components is called foregrounding. The Russian Formalists used the phrase to refer to a literary style and philosophy around the start of the twentieth century. As McIntyre puts it, «the purpose of art and literature is to defamiliarize the familiar,» which is in line with Russian Formalism. A poem or piece of art that is defamiliarized becomes «foregrounded» because it «stands out from the norm.» The term «the range of stylistic effects that occur in literature, whether at the phonetic level (e.g., alliteration, rhyme), the grammatical level (e.g., inversion, ellipsis), or the semantic level (e.g., metaphor, irony)» was first used in linguistics by Jan Mukarovsky, a linguist from the Prague School (Miall and Kuiken 390). As defined by linguist Paul Simpson, foregrounding refers to “a form of textual patterning which is motivated specially for literary–aesthetic

purposes. . . . Foregrounding typically involves a stylistic distortion of some sort, either through an aspect of the text which deviates from a linguistic norm or, alternatively, where an aspect of the text is brought to the fore through repetition or parallelism"(Stylistics 50).

2.4 Linguistic Deviation

The so–called ordinary, unusual, or daily language is not the only language used by writers who wish to make their language creative or unique. Using unconventional or uncommon language allows the writer to startle the reader and leave a lasting impact on their minds. The creative use of language that departs from literary norms is referred to as linguistic deviation (Leech, 1969, p. 50).

Leech (1969, pp. 10–12) contends that any divergence from normal patterns of language activity would elicit a reaction of confusion and surprise, and that rules in poetry are intended to be disobeyed. As a result, deviation describes the flouting and violation of rules. However, he feels that a true violation of a linguistic rule results in dimensions of choice: «any selection which is not one of the selections allowed by the rules has a null probability.» (Leech, 1969, pp. 29–30). For the poet, «the question of whether to obey the rules of the language or not» is a matter of choices, even though it may take place within the language. Therefore, choice—that is, the poet›s selection of characteristics from the variety of linguistic items—causes departure. As a result, the author is free to utilize the standard range of linguistic features or to take advantage of them in a novel way.

Leech (1966, p. 139) says that linguistic deviation is «essential to linguistic account of literary language. It is a commonplace that poet and other creative writers use language in unorthodox ways: that they are by convention allowed «poetic license». But we also need to recognize degrees of unorthodoxy, and it is that the scales of descriptive and institutional delicacy become relevant».

Short (1996, p. 11) argues that «deviation, which is a linguistic phenomenon, has an important psychological effect on the readers (and hearers). If a part of a poem is deviant, it becomes especially noticeable, or perceptually prominent». This indicates that deviation is a stylistic concept or one approach to create foregrounding. The concept of deviation is significant because it provides a technique of distinguishing aberrant patterns from ordinary language patterns that reflect noncompliance with established standards and a departure from normal communica–

tion. It is crucial to emphasize that deviations can happen in both written and spoken language. It is also critical to recognize that literature, especially poetry, differs from everyday language usage. Poetry actually has the power to draw readers in.

3. Methodology

A biography of Rita Dove›s life and poetry are included in this section. Additionally, it examines the data that was chosen for examination. Then, in order to get a fundamental comprehension of the activities and exchanges that occur throughout the poem, describe its theme. A brief explanation of both qualitative and quantitative research approaches is then given. The Leech (1969) and Short (1996) models, which address grammatical variations in Rita Dove›s poetry, are also introduced in this section.

3.1 Data Collection and Description

«Rita Dove›s poem» was one of the two terms that were Googled in the research bar to choose the data. «Parsley» is the title of the selected poem, which is divided into two sections, one with six lines and the other with eight. Except for the penultimate stanza, which is a quatrain with four lines, all of the stanzas in part one, «The Cane Fields,» are tercets. Most of the lines in portion two, «The Palace,» are seven or eight lines long, with the closing stanza having just one line overall. There is not a single rhyme scheme or metrical structure in the second section of the poem because Dove wrote it in free verse. However, the initial section differs somewhat. It can be considered a loosely written villanelle. Throughout the composition, Doves employs the ABCABC rhyming system. As a result, the first and fourth lines, second and fifth lines, and third and sixth lines all are rhymed.

3.2 Rita Dove›s Life

Rita Dove was born in Akron, Ohio in 1952. A 1970 Presidential Scholar, She studied at the University of Iowa, where she graduated with an MFA in creative writing in 1977, Miami University of Ohio, and Universität Tübingen in Germany. Dove addressed the broader social and political aspects of the Black experience mainly indirectly in her poetry collections, such as Museum (1983) and The Yellow House on the Corner (1980), as well as in a collection of short stories called Fifth Sunday (1985). Her focus was on the specifics of family life and personal struggle. The author›s maternal grandparents were born in the Deep South at the end of the century, and their lives are chronicled in the cycle of

poems Thomas and Beulah (1986), which won the Pulitzer Prize. The Other Side of the House (1988), Mother Love (1995), Grace Notes (1989), On the Bus with Rosa Parks (1999), American Smooth (2004), Collected Poems: 1974–2004 (2016), and Playlist for the Apocalypse (2021) were among the latter poetry volumes. Beyond the confines of her own experience, she began to express herself in a more mature manner. «Parsley,» a representation of brutality against humanity in the Dominican Republic, is the collection›s high point. Rita Dove in the poem refers to dictator Rafael Trujillo as «El General,» who had his army slaughter more than 20,000 immigrant workers because they were unable to pronounce the Spanish word for «parsley.» Dove became the youngest and first African American poet laureate of the United States when the Library of Congress chose her in 1993.

3.3 The Theme of «Parsley»

The poem «Parsley» addresses themes of violence and grief. It is composed entirely of these two and terror. In the second portion, when the poet concentrates on El General›s viewpoint and his outlandish response to his mother›s death, they become quite evident. He had long since discovered that the suffering of others was the one thing that could make him feel better overall. He has always enjoyed causing harm to others, and when his mother passed away and he was unable to cope, he gave the order to kill thousands of people. The fundamental ideas are still valid even though Dove made some changes to the story.

3.4 Methods of Analysis

Qualitative and quantitative research methods are the two categories of research approaches. Qualitative data collection, analysis, and interpretation include observing people›s actions and words. Qualitative research relies heavily on focus groups and one-on-one, in-depth interviews for data collection; it is far more subjective than quantitative research. Qualitative approaches will be used in this study. In general, the aim of qualitative methodologies research is to provide a more comprehensive image that can aid in describing and explaining the linguistic variance in poetry, so providing a richer and deeper understanding (Creswell, 2009).

3.5 Model of Analysis

The models that have been used are eclectic in nature; they include the Short (1996) model of linguistic deviation for multiple types of deviations and Leech›s (1969) model for various levels with semantic type. Foregrounded elements, according to Short (1996, p. 36), are portions in the

text that the author presents as essential to the reader›s understanding of what he has written, either deliberately or unconsciously. Additionally, according to him, individuals need to be able to identify and describe the many kinds of aberrations that lead to foregrounding.

The exploration of different linguistic variants by Leech (1969, p. 37) distinguishes the three essential levels of language: realization, form, and semantics. Phonology and graphology enable realization, whereas grammar and language comprise form, and semantics refers to denotative or cognitive meaning.

3.5.1 Types of Deviation

Deviations are classified into seven kinds by Short (1996, p. 37): morphological, phonological, semantic, discoursal, lexical, grammatical, and graphological.

3.5.1.1 Lexical deviation

The use of lexical variation is essential to poetry. Poetry occasionally uses vocabulary that is lexically off. The poet may invent strange and unusual terminology, defying the rules of word formation. The departure from the lexis norms of a language is known as a lexical deviation.

A. Neologism

Sputnik, stronaut, disco, or punk rock are examples of neologisms, which are new terms or expressions or old words with new meanings. When they create, poets frequently come up with terms that have never been used before (Short, 1996, p. 45).

B. Functional conversion

Functional conversion, according to Short (1996), is the act of changing an object›s word-class without changing its form—that is, without appending a new word. «The accomplish of, the mastery of thing» is an example from Hopkins, as Short (1996, p. 46) notes. Here, the poet offered a substitute for an already-existing phrase rather than inventing a brand-new one. In a similar manner, we have

"1.a. The police released him,"

"1.b. The police ordered his release."

C. Compounding

In order to take use of both compounding and affixation, Leech (1969) utilizes the prefix ‹un› to construct terms (unchilding and unfathering) that are not used in Standard English. Additionally, he forms the compound word widow-making, indicating a difference in vocabulary. (citation cited in Ouameur, 2013, p. 8–9).

D. Nonce formation

Short›s assertion that a nonce–formation can have units greater than the word is supported by Crystal (2003, p. 315). These forms are used for a variety of reasons, such as when the speaker is unable to remember a term and has come up with a replacement or when circumstances prevent them from coming up with a new form, like in newspaper headlines.

E. Archaism

Short (1996, p. 46) defines that archaism is «a technique in which writers might achieve foregrounding through linguistic deviation». In other terms, An archaism is an ancient phrase or expression, such as «whence,» «thee,» and «thou,» which appear in Thomas Hardy›s poem «The Ruined Maid.»

And where did the cloth come from? Such prosperity? (Line 3)

"At home in the barton you said 'thee' and 'thou' (Line 9)

‹Whence› is an old–fashioned term for ‹from when›, like in the phrase in line 3. The obsolete word for 'you' in line 9 is 'thee.' Line 9 uses the archaic word 'you' where it says 'thou.'

3.5.1.2 Grammatical Deviation

As stated by Short (1996, p.47), English contains a large number of grammatical rules. As a result, the options for grammatical deviance are fairly broad.

The most common grammatical deviations in the history of English poetry are word–order breaking. Adjectives, for example, can occur after the noun, acting as a post nominal modifier (big chair– chair big). (Short, 1996, p.47)

Ungrammatical expressions like 'I does not like him' are a significant sign of grammar deviance (Leech,1969, P.45).

3.5.1.3 Morphological Deviation

The word or morpheme is the most basic unit of syntactic structure. Phrases are made up of words. Morphemes are the building blocks of words. For example, the word bookshelf is made up of two morphemes (book) and (shelf). These two morphemes can also stand alone as words and are hence known as free morphemes. Nevertheless, not all morphemes are free: for example, the word (unclean) comprises two meaning units (clean) and a negative marker (un). (Un) is a bound morpheme here. (un)(fortune)(ate)(ly) contains four morphemes (one free and three bounds). One approach to produce morphological deviation is to add

an ending to a word that would not ordinarily be added to, (Short, 1969, p.51). For example:

3. Perhapless mystery of paradise

(Edward Estlin Cummings, «from spralling ecstatically this»)

Cumming exploits people›s understanding of a readily expandable morphological series in which they may generate a list of terms by ap–pending the suffix–(less) to a noun (e.g. hopeless, hateless, sunless). But, (maybe) is an adverb rather than a noun. By contrasting (perhaps) with the conventional paradigm, one may understand that Cumming is re–ferring to an apparently paradoxical aspect of heaven, namely ‹that it is a mystery with no doubt›, (Short, 1969, p.51).

3.5.1.4 Semantic Deviation

Leech (1969, p.49) states that semantic deviation is ‹the process through which literal absurdity leads the mind to comprehension on a meta–phorical level» in poetry. In other words, semantic deviation is a driv–ing force in poetic language, particularly in current poetry. He defines semantic deviation as a type of 'non–sense' or 'absurdity' in which the meaning is not obvious at first glance and must be sought.

Leech adds that semantic deviation can be classified into three catego–ries:

1– Semantic oddity 2. Transference of meaning 3. Honest deception.

3.5.1.4.1 Semantic Oddity

Semantic oddity refers to expressions that are semantically unusual. Pleonasm, periphrasis, tautology, oxymoron, and paradox are the five varieties of semantic weirdness.

A. Pleonasm

Pleonasm is defined as a phrase that duplicates the meaning of another phrase, making it semantically redundant, whether it comes before or after something else (Leech, 1969, p.132), such as 'my female grandma', 'a false lie'.

B. Periphrasis

A sentence that could have been stated more briefly, i.e. with just one word, and is unnecessarily long: 'my female grandparent' (= my grand–mother); 'he makes untrue statements' (= He speaks lies) (Leech, 1969).

C. Tautology

Tautology is a statement in which one expresses the same thing twice using different terms when one does not need to, for example; ‹that lie is false; ‹he sat alone by himself›. Tautologies do not inform us about the

world; rather, they enlighten us about the language; in other words, they are uninformative. Tautology, like pleonasm, is seen as a literary technique of limited utility, (Leech, 1969, p.137).

D. Oxymoron

According to Abram (2009, p. 239), an oxymoron is a figure of speech in which two seemingly contradictory terms are combined in a single linguistic unit, such as Shakespeare uses of oxymoron specifically in line, «I must be cruel, only to be kind».

E. Paradox

A paradox is a thought or a claim that conveys two absurdly incompatible concepts. It is ‹a self–contradictory statement›. A paradox may appear absurd or conflicting in everyday speech, but it actually produces real reality. In the world of information technology, the windows environment presents a paradox: In order to ‹shut down› a computer, a user must first select the «start» icon, (Jeffries, 2010, p. 72)

3.5.1.4.2 Transference of meaning

According to Leech›s taxonomy, there are four varieties of figurative language: synecdoche, metonymy, metaphor, and simile.

A. Synecdoche

It is a figure of speech in which a portion is used for the whole or the whole for a part, the special for the general or the general for the special, as in

5. Many hands make light work.

B. Metonymy

Metonymy is defined as «a term employed in semantics and stylistics, referring to a figure of speech in which the name of an attribute of an entity is used in place of the entity itself» (Crystal, 2003, p. 291).

C. Metaphor

Metaphors are used by poets to characterize and identify the subject being discussed. A metaphor also gives readers a visual picture that can be used to support the definition of the topic and the subject of the poem. (Romala, 2015).

D. Simile

Saleem (2012, p.372) states that a simile is "an explicit figurative comparison of similar things in a statement that one thing is like another, unlike a metaphor". In this trope, the terms like, as, comparable, or same, are used.

3.5.1.4.3 Honest Deception

He distinguishes three motifs of honest deception: irony, litotes (understatement), and hyperbole (exaggeration).

A. Hyperbole

This is a technique to make anything seem much larger, smaller, worse, etc. than it actually is. For instance, «to wait an eternity» and «rivers of blood.»

B. Litotes

Litotes, like Leech (1969, p.168), is an understated figure, which means it does not have the potential for absurdity of other tropes. A person›s understanding of the situation determines the impact of litotes. Litotes focuses on a specific kind of understatement where the speaker may use a negative adjective when a more positive one is more powerful, like in «The meal is not awful at all» (where «good» is meant).

C. Irony

As stated by Leech and Short (2007, p.222),irony "as a twofold significance arising from the disparity in values connected with two different points of view." The line from Shakespeare «Brutus is an honorable man» (Julius Caesar) is an example of sarcasm.

3.5.1.5 Phonological Deviation

The sounds and pronunciation are the focus of phonological deviation. In particular, it means that readers of a poem would need to pronounce some words in a new way or stress a syllable that is not normally emphasized in order to retain a rhyme scheme, such as the word ‹wind› when spoken as / waind/. (Short, 1996, p.54).

3.5.1.5.1 Types of Phonological Deviation

According to Short (1996, p. 65), phonological deviations come in a variety of forms. Onomatopoeia, rhyme, rhythm, alliteration, assonance, consonance, and meter.

A. Alliteration

The same sound occurring again like a cluster or consonant, Alliteration occurs at the beginning of two or more stressed syllables. For example, «God masks man,» «man makes money,» and «money makes many men crazy.» Short (1996, p. 65)

B. Assonance

Short (1996, p.111) defines it as «the term generally designated for patterns of recurrence between vowel sounds» in two or more words in a poetic line. For example, nice blue shoes.

4. Data Analysis

Parsley

“1.The Cane Fields

There is a parrot imitating springin the palace, its feathers parsley green.
Out of the swamp the cane appearsto haunt us, and we cut it down. El
General searches for a word; he is all the world
there is. Like a parrot imitating spring,
we lie down screaming as rain punches through and we come up green.
We cannot speak an R—out of the swamp, the cane appears
and then the mountain we call in whispers Katalina.
The children gnaw their teeth to arrowheads.
There is a parrot imitating spring.
El General has found his word: perejil.
Who says it, lives. He laughs, teeth shiningout of the swamp. The cane
appearsin our dreams, lashed by wind and streaming.
And we lie down. For every drop of bloodthere is a parrot imitating
spring.
Out of the swamp the cane appears.

2. The PalaceThe word the general’s chosen is parsley.
It is fall, when thoughts turnto love and death; the general thinks
of his mother, how she died in the falland he planted her walking cane at
the grave and it flowered, each spring stolidly forming
four-star blossoms. The generalpulls on his boots, he stomps to
her room in the palace, the one without
curtains, the one with a parrotin a brass ring. As he paces he wonders
Who can I kill today. And for a moment
the little knot of screamsis still. The parrot, who has traveled
all the way from Australia in an ivorycage, is, coy as a widow, practis-
ingspring. Ever since the morninghis mother collapsed in the kitchen
while baking skull-shaped candiesfor the Day of the Dead, the general
has hated sweets. He orders pastriesbrought up for the bird; they arrive-
dusted with sugar on a bed of lace.
The knot in his throat starts to twitch;he sees his boots the first day
splashed with mud and urineas a soldier falls at his feet amazed—
how stupid he looked!— at the soundof artillery. I never thought it
would sing the soldier said, and died.
Now the general sees the fields of sugarcane, lashed by rain and stream-
ing.
He sees his mother’s smile, the teethgnawed to arrowheads. He hears

the Haitians sing without R's
as they swing the great machetes:
Katalina, they sing, Katalina,mi madle, mi amol en muelte. God know–shis mother was no stupid woman; shecould roll an R like a queen. Eve–na parrot can roll an R! In the bare room
the bright feathers arch in a parodyof greenery, as the last pale crumbs–disappear under the blackened tongue. Someone calls out his name in a voiceso like his mother's, a startled tearsplashes the tip of his right boot.
My mother, my love in death.
The general remembers the tiny green sprigsmen of his village wore in their capes to honor the birth of a son. He willorder many, this time, to be killedfor a single, beautiful word."

4.1 Realization

1. Phonological Deviation

A. Alliteration

25– «and it flowered, each spring stolidly forming»

49– «the soldier said, and died. Now»

El General›s emotions are evoked by the repeated use of the letter «s» in lines 25 and 49. El General, or «the general,» as he is referred to in these verses, is made accessible to the reader by Dove. As he remembers burying his mother, he instantly becomes much more compassionate and human.

B. Assonance

9– «out of the swamp, the cane appears»

18– «there is a parrot imitating spring».

In line 18, «There is a parrot imitating spring,» there are /i/ and /e/, while in line 9, «Out of the swamp the cane appears,» there is /a/ once again. Assonance›s primary purpose is to establish rhythm. It helps determine which syllables need emphasis. There is a flow–on effect to this rhyth–mic creation. When someone hears a series of words, it helps them get ingrained in their mind. Two significant elements of the poem are re–vealed in these lines. First is the parrot, which stands in for El General, the dictator Trujillo, and his fixation on the populace›s ability to pro–nounce the letter «r.» Second is sugarcane, which is harvested by Haitian laborers in cane fields and conjures up images of violence because it is linked to beatings. The hardship and persecution endured by Hiatain workers are reflected in Assonance.

2. Graphological Deviation

8– «and we come up green. We cannot speak an R—»
54– «the Haitians sing without R's»
59– «could roll an R like a queen. Even»
60– «a parrot can roll an R! In the bare room»
The poet uses the «capital letter» «R» to emphasize that «Parsley» is based on the actual account of a mass murder that took place in the Dominican Republic in 1937. Rafael Trujillo, referred to as "El General" in the text, was the military dictator of the country. He ordered the execution of anyone who could not pronounce the word «parsley» in Spanish, «perejil». Those with a Haitian accent and difficulty pronouncing the letter «r» were targeted for murder.
8– «and we come up green. We cannot speak an R—»
46– «as a soldier falls at his feet amazed—»
47– «how stupid he looked!— at the sound»
48– «of artillery. I never thought it would sing»
Dove employs dash to create quiet within the poem, compelling the reader to pause and take a break whenever one appears.
Dove uses a dash after «R» in the third stanza to attract emphasis to the poem›s subject matter, which is about persons who are unable to pronounce the letter «R» in the word «Parsley.»
The poet utilizes dashes in lines (46) and (47), giving the reader a better understanding of the general›s love of bloodshed. He thinks the cannon sounded like it was singing.
47– «how stupid he looked!— at the sound»
60– «a parrot can roll an R! In the bare room»
In her description of a vivid battle memory, the poet emphasizes or indicates intense sensations with an exclamation point. It demonstrates the general›s scorn for another soldier›s death by stating, «how stupid he looked!». The line «mi madle, mi amol en muelte» (which translates to «my mother, my love in death») is taken from a song by Haitian laborers in stanza six. The misspelling of the words—every «r» is changed to a «l»—dramatizes the Haitians› difficulty pronouncing the letter «r.» The speaker states that the general›s mother was «no stupid woman; she / could roll a R like a queen» and that «even a parrot can roll a R!» in an illustration of free indirect discourse. The general›s disdainful thought process exposes his misunderstanding of the connection between expression and language. He thinks that those who speak Spanish are superior than those who speak Haitian Creole, which is derived from

French. Though the parrot is capable of «rolling an R,» it does so only in imitation of another person, not due to any innate ability or superiority.1. The Cane Fields

2. The Palace

Italics are used to attract attention to and set words apart from other textual elements. It can convey emphasis, much like underlining, therefore you wouldn›t want to italicize and underline the same phrase. However, it›s common to use underlining and italicizing interchangeably.

The main purpose of italics is to highlight titles and names of specific works or things so that they stand out from the rest of the phrase. «The Cane Fields and The Palace» are the two sections that make up this poem.

«The cane fields» reflect the injustice and abuse faced by Haitian sugarcane workers. The Haitians are forced to work, and many of them die there, according to the poem. Sugarcane is A crop that requires a lot of labor to develop, and it takes a lot of workers to make more money that generally only benefits a small group of people.

In the second section, the views of Rafael Trujillo, the general, are described from a third-person perspective. This section›s free verse writing creates a stream-of-consciousness impression that emphasizes the general›s mental disarray.

47- «how stupid he looked!— at the sound»

48- «of artillery. I never thought it would sing»

49- «the soldier said, and died. Now»

There is a brief period of calm, but it quickly turns to chaos as the general›s thoughts return to a fight and his neck begins to quiver. Trujillo recalls how «stupid» the soldier appeared when he found him dead at his feet. To let the reader better understand the general›s passion of violence, Dove inserts these lines in italics. He claims that the guns made a singing sound.

4.2 Form

1. Grammatical Deviation

49- «the soldier said, and died. Now»

In order to draw readers› attention to and distinguish the fourth stanza from the fifth stanza, Dove used an adverb at the conclusion of the fourth stanza. The rain lashing it and the «fields of sugar» are visible to the general. Either he is thinking about them or his enslaved workers are in his direct line of sight. Immediately, memories of his mother resur-

face in his memory, and the «arrowhead» vision reappears. At least in this version of events, it is clear that Trujillo is confused and attempting to use violence to contain his wrath and sadness.

2. Lexical deviation

10– «and then the mountain we call in whispers Katalina».

56– «Katalina, they sing, Katalina»,

The Haitians, who «cannot speak an R,» refer to a mountain whose name and location are unknown as «Katalina» in stanza four. Katalina could refer to Isla Catalina, an island off Hispaniola›s southeast coast, or another neighboring landmark. Mount Katarina, also known as Mount Catherine, is the highest mountain in Egypt. This is achieved by substituting the silent «r» for the «l» in Katalina, a linguistic device that Dove uses later in the poem. The martyred Saint Catherine is buried atop the peak; her sacrifice and devotion to her faith may have special meaning for the primarily Catholic Haitians. In addition, the speaker says that the teeth of kids are «gnawed to arrowheads,» which probably refers to chewing sugarcane and adds further graphic imagery.

13– «El General has found his word: perejil».

Dove stresses the Spanish word «perejil» in italics in line (13), demonstrating that the true narrative of a mass murder that occurred in the Dominican Republic in 1937 serves as the foundation for «Parsley.» Rafael Trujillo, sometimes known as «El General,» was the nation›s military ruler. He commanded that anyone who could not pronounce the Spanish word for «parsley,» «perejil,» be executed. Those with a Haitian accent who couldn›t pronounce the letter «r» were killed.

57– «mi madle, mi amol en muelte.» God

The line «mi madle, mi amol en muelte» (which translates to «my mother, my love in death») is taken from a song by Haitian laborers in stanza six. The misspelling of the words—every «r» is changed to a «l»—dramatizes the Haitians› difficulty pronouncing the letter «r.» The speaker states that the general›s mother was «no stupid woman; she / could roll a R like a queen» and that «even a parrot can roll a R!» in an illustration of free indirect discourse. The general›s disdainful thought process exposes his misunderstanding of the connection between expression and language. He thinks that those who speak Spanish are superior than those who speak Haitian Creole, which is derived from French. While the parrot can «roll an R,» it does so primarily in imitation of another, not because of innate skill or superiority.

4.3 Semantic Deviation

1. Transference of Meaning

A. Metaphor

There are numerous metaphors. For example, the word parsley has its own connotation and is often used to represent birth again, constancy, and love. What matters most in this poetry is what it linguistically depicts. For the field workers, correctly pronouncing parsley in Spanish literally means the difference between life and death. It demonstrates a clear definition of values, beliefs, and respect for life. El General thinks the Haitians are undeserving of life since they do not pronounce the word correctly. This incident serves as a metaphor for various sorts of racial bias, prejudice, and oppression rooted in human variations. Parsley symbolizes the randomness and fallacious explanations for human violence.

1– «There is a parrot imitating spring»

«Parsley» seems to speak for itself in the opening stanza. The theme that appears repeatedly till the very end of Dove›s voyage is «the parrot imitating spring.» It produces a particular figure meant to convey the hopelessness that permeates the whole poem and amplifies the rhythm of the tam–tam that is concealed in the poem›s center.

The reader is made aware of the mounting tension in the nation, the hopelessness of those who lost their lives in vain, and the fruitless hope for future reforms that never materialized thanks to the metaphor of the actual environment in which the people lived.

The poem mentions every aspect of nature, including the particular challenge to the severe and harsh regulations placed on the people, the penalty meted out to them based on the verdict, and the dread and desire to bring an end to the existence full of agony.

10– «and then the mountain we call in whispers Katalina»

In The fourth stanza, The poet mentions a mountain, which the laborers «call in whispers Katalina». They are surrounded by trauma from every angle. The children smashed their teeth into what Dove refers to as arrowheads. This line is metaphorical rather than literal. It is meant to convey the depth of their emotions and worry.

B. Simile

6– «there is. Like a parrot imitating spring»,

7– «we lie down screaming as rain punches through»

Lines 6–7: The bird is now being likened to «us,» or the Haitian cane

السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

workers, who are described as «lying down screaming» in this comparison. It is our opinion that the analogy mostly relates to the second portion of that line, where the rain turns everything green once more. However, violence is already beginning to surface here.

Dove compares the parrot and the Haitian laborers in lines 6 and 7 of the poem using a simile. The terms «parrot» and «blood» are used in the same phrase in lines 17 and 18 as a metaphor for death. The parrot has evolved from being a common bird to one that is connected to death and violence. The parrot appears in a cage in lines 32–35. In this passage, Dove tells the reader that the bird is unusual and comes from Australia. The bird is said to be purposefully reticent or sly, signifying the immigrants› status of the workers.

2. Honest deception

A. Irony

60– «a parrot can roll an R! In the bare room»

61– «the bright feathers arch in a parody»

62– «of greenery, as the last pale crumbs»

63– «disappear under the blackened tongue. Someone»

The examination of the poem «Parsley» reveals that Dove utilized the parrot to represent the essentials of existence. First, the parrot represents the irony of beauty since, despite the horror, the bird›s beauty endures and remains unchanged. The bird also represents enslavement and prosperity.

The parrot represents a great deal of extremely significant things to Dove. The parrot first symbolizes the irony of beauty, which is the idea that beauty endures in the face of horror, much as how new plants emerge in the springtime regardless of other events taking place in the world. The parrot both represents prosperity since it is a well–cared–for pet and represents slavery because it represents the shackling of an autonomous being that ought to be free. I know it›s a lot of weight to be hanging on to something made of hollow bones, but that›s what it is. It›s all about the parrot.

Lines 60—62: As the parrot finishes eating, it is now totally in parody – something wholly artificial, something mocking something else – of spring. (Since the sugarcane workers can hardly afford to survive, the fact that the parrot is receiving pastries is a terrible parody [and/or irony] in and of itself.)

5. conclusion

The real tale of a mass murder in the Dominican Republic in 1937 serves as the foundation for the poem «Parsley. «Rafael Trujillo, sometimes known as «El General,» was the nation›s military ruler. He commanded that anyone who could not pronounce the Spanish word for «parsley,» «perejil,» be executed. Those with a Haitian accent who couldn›t pronounce the letter «r» were killed. «Parsley,» which Dove released in 1983, is still among her most well-known pieces.

Dove uses linguistic divergence to convey the grief, suffering, and struggles of the Haitian people against El-General, who subjected them to racism and oppression through practices like sharecropping, enslavement, and segregation. Dove also killed Haitians who were unable to pronounce the Spanish word «parsley» correctly. This poetry effectively employs language, which is frequently thought of as a powerful tool for advancing a particular viewpoint.

Dove distinguishes her approaches from other poets› by utilizing grammatical, phonological, graphological, and semantic departures from the language. She can speak English normally, but occasionally she veers off topic to highlight what makes them unique. Put another way, Dove incorporates a variety of literary forms into their poetry to add a sense of mystery, intrigue, and uniqueness. Dove breaks from linguistic conventions to craft artistic methods in her poems.

Reference:

- Leech, Geoffrey N. (1969). A Linguistic Guide to English Poetry.
- Short, M. (1996). Exploring the Language of Poems, Plays and Prose. London: Longman.
- Enkvist, (1973). Linguistic Stylistics. The Hague: Mouton.
- Galperin, I. R. (1977) Stylistics. Moscow: Higher school and Prose. London: Longman.
- Crystal, D. (1987). A Dictionary of Linguistics and Phonetics, Oxford: Basil Blackwell .
- Finch, G. (2000) Linguistic Terms and Concepts. Oxford: Macmillan Press Limited.
- Fromkin,V. and Rodman , R.(1988) An Introduction to Language. London: H Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Galperin, I. R. (1977) Stylistics. Moscow: Higher school.
- Hornby, A.S. 1995. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford: Oxford University Press.

London: Longman Group Limited.
- Verdonk, P. (2002). Stylistics. Oxford: Oxford University Press.

الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية «دراسة تحليلية»

م. م. مرتضى محمد علي آل تاجر
جامعة وارث الأنبياء / كلية العلوم الإسلامية



المستخلص:

يتناول البحث دراسة للآية الرابعة عشر من سورة الجاثية وهي قوله تعالى قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ (سورة الجاثية/١٤)، فيبتدأ بدراسة عامة للسورة المباركة، ثم يشرع في بيان الآية الكريمة فيقف على الفاظها وبلاغتها، ثم يقف على تفسيرها بتيسير من الله تعالى ومنه، معتمداً على ما روي عن آل النبي وما جادت به أقلام المفسرين والعلماء.

الكلمات المفتاحية: سورة الجاثية، أيام الله، الآية الرابعة عشر.

Abstract:

This research deals with a study of the fourteenth verse of Surat Al-Jathiya. It begins with a general study of the blessed Surah, then proceeds to explain the noble verse, contemplating its wording and eloquence, then contemplating its interpretation with the facilitation and favor of God Almighty, relying on what was narrated from the family of the Prophet and what was produced by the pens of commentators and scholars.

Keywords: Surat Al-Jathiya, God›s days, The Fourteenth Verse .

المقدمة:

بسم الله الرحمان الرحيم، والحمد لله رب العالمين، وصلى الله على عبده ورسوله محمد سيد انبياءه ورسله، والصلاة والسلام على آل بيت نبيه الطيبين الطاهرين، والصلاة والسلام على انبياء الله المرسلين وعباده الصالحين.

نتوكل على الله تعالى ونستعين به في بحث ودراسة آية من آيات كتابه المجيد، وهو الكتاب المعجز الذي تحدى الله تعالى به الإنس والجن على ان يأتوا بمثله، والآية الكريمة هي الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية المباركة، و هي قول الله تعالى:(قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ)(سورة الجاثية/١٤)، ففي هذه الآية الكريمة امرٌ وجزاءٌ سنقف على بيانه بتيسير منه تعالى، وهناك مجموعة نقاط لابد من الوقوف عليها لتتضح معالم البحث وهي:

أولاً: أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث من أهمية الموضوع المبحوث، والبحث هنا في آية من آيات الله تعالى في كتابه المجيد، وقد أمرنا الله تبارك وتعالى بتدبّر آياته، لذا لا تخفى أهمية هذا البحث، كونه يسلّط الضوء على بيان آية من آيات الله تعالى، فنقف على مضمونها لنستفيد منها في حياتنا الدنيوية والاخروية، بما هدانا ووفقنا اليه تعالى .

ثانيا: الدراسات السابقة:

هناك عدة دراسات تناولت سور قرآنية معينة او آيات من سور القرآن الكريم بالدراسة والتحليل، ولم يقف البحث على أي دراسة اختصّت بتناول هذه الآية الكريمة، ولكن هناك عدة دراسات تناولت سور الحواميم بشكل عام(١)، فهي لا تعدوا دراسات سطحية بعيدة عن التعمّق في دراسة آيات سورة الجاثية فضلا عن الآية الرابعة عشر منها، وهناك رسالة واحدة تعد اقرب رسالة للبحث حيث وقفت على سورة الجاثية وكانت بعنوان "التناسق الموضوعي في سورة الجاثية"(٢) تناولت السورة من ناحية نزولها وتفسيرها وتناسق آياتها، ألا ان هذه الرسالة لم تخلُ من نواقص ابرزها ما روي في فضل السورة، كما ركّزت الرسالة على المناسبات لإسم السورة وآياتها ولم تقف بشكل تفيصيلي على تفسير آيات السورة المباركة، ومنها الآية الرابعة عشر من السورة المباركة والتي ركز هذا البحث عليها، لذا يمكن عد هذا البحث فريد من نوعه للآية المباركة.

ثالثا: مشكلة البحث:

يقف البحث على سورة الجاثية بشكل عام، ثم يركّز في بيانه على الآية الرابعة عشر من السورة المباركة، فمشكلة البحث تتمثل في الإجابة على التساؤلات الآتية:

ما هو المعنى العام للآية الكريمة؟

كيف تناول العلماء والمفسرون بيانها؟

ما هو الحكم المستفاد من الآية الكريمة؟

رابعاً: منهجية البحث:

اتبع البحث المنهج التحليلي في بيانه للآية الكريمة فوقف على الفاظها وحلل مضمونها كما اعتمد على المنهج الإستقرائي والوصفي في دراسة للسورة المباركة وللآية الكريمة، وقد التزم البحث في بيانه على النقاط الآتية:

١ – اعتمد البحث على أمهات المصادر و المراجع في دراسته البحثية.

٢ – تناول البحث بيان الآية المباركة بألفاظ سهلة وواضحة.

٣ – وقف البحث على آراء المفسرين والعلماء في بيانها، متحرياً ارجح الآراء ومعتمداً في ذلك على الدليل الراجح.

خامساً: خطة البحث:

اشتمل البحث على مقدمة وثلاث مباحث واهم النتائج وقائمة بالمصادر والمراجع، فإبتدأ بمقدمة تبيّن معالم المادة المدروسة ومعرجا على: أهمية البحث، واهم الدراسات السابقة المقاربة لموضوع البحث، ومشكلة البحث، والمنهجية التي اعتمدها في دراسته وبيانه للآية الكريمة، تلا المقدمة المبحث الأول والذي كان دراسة في سورة الجاثية فوقف عليها بمطلبين تناول الأول تسمية السورة وعدد آياتها ثم وقف على ما روي في فضلها، ودرس المطلب الثاني نزول سورة الجاثية ثم موضوعاتها وأهدافها.

ومن المبحث الثاني شرع البحث بدراسة الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية والذي كان بعنوان "الدلالات اللغوية والبلاغية للآية الرابعة عشر من سورة الجاثية" قسّم على مطلبين تناول الأول الدلالات اللغوية للسورة ووقف الثاني على الدلالات البلاغية للسورة، ثم تلاه المبحث الثالث، والذي حمل عنوان "الدلالات التفسيرية للآية الرابعة عشر من سورة الجاثية" وقد قسّم على مطلبين: المطلب الأول دراسة دلالية للمعنى العام للآية الكريمة، اما الثاني فبعنوان دراسة لما يفهم ويستفاد من التفاسير والروايات الواردة في الآية.

ثم ذكر البحث اهم النتائج التي وقف عليها خلال البحث، وخُتم بقائمة المصادر والمراجع.

وفي الختام: اننا لا ندعّي الإحاطة بكل ما حوته الآية الكريمة فأنّا لمخلوق بسيط الإحاطة بكلامه تعالى النازل على سيد رسله العالم بتنزيل الكتاب وتأويله علم الهدى والسراج المنير صلوات الله عليه وعلى آله الطيبين الطاهرين الوارثين لعلمه سادت الخلق اجمعين، لذا نسأل الله تبارك وتعالى ان يوفقنا لما يحبه ويرضاه، ونطلب منه العفو والغفران عن الزلل والتقصير، في بحثنا وبياننا لكلامه تعالى، انه غفور رحيم، وآخر دعوانا ان الحمد لله رب العالمين.

المبحث الاول: دراسة في سورة الجاثية

عند بحث أي آية قرآنية، لابد اولاً من التطرّق الى السورة التي وردت فيها هذه الآية الكريمة، فالآية تشكّل اصغر الوحدات البنائية للسور القرآنية، لذا يستوجب ان نقف في هذا المبحث على سورة الجاثية، لننطلق بعدها لدراسة آية من آياتها الكريمة.

المطلب الاول: تسمية السورة وعدد آياتها وما روي في فضلها

نتناول في هذا المطلب معلومات عامة حول سورة الجاثية فنقف على تسميتها وعدد آياتها، ثم نذكر ما روي في فضائلها فيكون البيان بنقطتين.

أولاً: اسم السورة وعدد آياتها:

تسمى سورة الجاثية بهذا الإسم لما ورد في الأثر عن النبي(صلى الله عليه وآله وسلم). من تسميتها بهذا الاسم على ما سنقف عليه، كما قيل ان سبب تسميتها لورود لفظ (الجاثية) في احدى اياتها، وهي قوله تعالى:(وَتَرَى كُلَّ أُمَّةٍ جَاثِيَةً كُلُّ

أُمَّةٍ تُدْعَى إِلَى كِتَابِهَا الْيَوْمَ تُجْزَوْنَ مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ)(سورة الجاثية/٢٨)، فإنّ من عادة العرب ان تسمي الجملة من الكلام او القصيدة بما اشتهر فيها او من النارد وروده(٣)، حيث لم يرد في كتاب الله تعالى هذا اللفظ بهذه الصيغة سوى في هذه السورة المباركة (*)، كما قيل انها تسمى بسورة الشريعة لورود لفظ (الشريعة) فيها وهو قوله تعالى:(ثُمَّ جَعَلْنَاكَ عَلَى شَرِيعَةٍ مِّنَ الْأَمْرِ فَاتَّبِعْهَا)(سورة الجاثية/١٨)(٤)، ولكن اسم الجاثية هو الأشهر وهو الاسم الوارد في الروايات المروية عن ال البيت كما سيتبين.

وتعد سورة الجاثية المباركة احد سور الحواميم المباركة وهي سبعة سور قرآنية تبتدأ بقوله تعالى حم ، كما انها متجاورة وتسلسلها في المصحف هو "سورة غافر ثم سورة فصّلت ثم سورة الشورى ثم سورة الزخرف ثم سورة الدخان ثم سورة الجاثية ثم سورة الأحقاف"، و تسمية هذه السور بالحواميم او ال حم قد وارد ذكره في الأثر، كما سنقف عليه عند بيان فضائل السورة.

اما عدد أياتها في المصحف فسبع وثلاثون آية بالكوفي "وهو المتناول بأيدينا اليوم من المصاحف" وست وثلاثون في البصري والمدنيين، لأن الكوفيين يعدون مفتتح السورة حم آية كاملة، وغيرهم يعده جزءً من الآية التي تليها (٥)، أي ان آيات السورة ثابتة والاختلاف فقط في قدر الآية الأولى هل فقط حم ام (حم) مع الآية التي تليها(٦).

ثانياً: ما روي في فضائل السورة:

روي في فضائل قراءة سور القرآن الكريم روايات كثيرة، وهذه الروايات يجب اخضاعها لدراسة السند، فقد وضعت الكثير من الروايات عن النبي في فضائل سور القرآن الكريم، وان السبب الذي دعاهم للوضع في احاديث فضائل السور وهو لصرف الناس الى القرآن الكريم، وقد ذكر ابن الصلاح (ت٦٤٣هـ) ذلك في مقدمته (٨)، لكن رغم شيوع هذا الوضع عند أبناء العامة (٧)، ألا ان الوضع –بشكل عام– عند الامامية اقلّ بكثير، وذلك لأسباب عدة منها ان الامامية أخذوا الرواية عن النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، وعن اوصياءه المستحفظون من بعده حتى عصر الغيبة الكبرى سنة ٣٢٩هـ، وان الائمة قد تصدوا لمن وضع عليهم الحديث وبينوا كذبهم، ووضعوا قواعد لمعرفة الحديث الصحيح المروي عنهم، فضلا عن ان اسباب الوضع عند العامة اكثر منها عند الشيعة(٩).

من هنا سنركّز في ذكر الروايات الواردة من مصادر الامامية في طيات هذا البحث، ومنها روايات الفضائل، فقد وردت روايات في فضائل سور الحواميم بشكل عام، و وردت روايات في سورة الجاثية بشكل خاص، لذا يمكن قسمتها على صنفين هما:

أولًا: ما روي من فضائل الحواميم (ال حم) بشكل عام:

روي في فضائل الحواميم السبع عن ابي بصير عن ابي عبد الله الصادق انه قال "الحواميم رياحين القرآن فإذا قرأتموها فاحمدوا الله واشكروه كثيرا لحفظها وتلاوتها ان العبد ليقوم وليقرأ الحواميم فيخرج من فيه أطيب من المسك الأذفر والعنبر وان الله عز وجل ليرحم لتاليها وقاريها ويرحم جيرانه وأصدقائه ومعارفه وكل حميم وقريب له وانه في القيامة يستغفر له العرش والكرسي وملائكة الله المقربون"(١٠)، هذا ما روي عن اهل البيت في فضل الحواميم بشكل عام ونكتفي بها، علماً ان هناك روايات رويت من طريق الصحابة عن النبي في فضلها (١١).

ثانياً: ما روي من فضائل لسورة الجاثية خاصة:

روي في فضل سورة الجاثية روايات كثيرة من طرق الخاصة(١٢)، والعامة، ومن ابرز الروايات في فضائل السورة المذكورة في الكتب المعتبرة هي:

١– روى الشيخ الصدوق عن ابيه عن الحسن بن علي عن عاصم عن ابي بصير عن ابي عبد الله أنه قال "من قرأ سورة الجاثية كان ثوابها ان لايرى النار أبدا ولا يسمع زفير جهنم ولا شهيقها وهو مع محمد "(١٣).

٢– ذكر السيد علي ابن طاووس الحلي (ت٦٦٤هـ)، عن الصادق انه من كتب سورة الجاثية وحملها امن في نومه ويقضته من كل محذور، واذا جعلها احد تحت رأسه كفى شر كل طارق من الجان(١٤).

٣- ذكر صاحب تفسير البرهان رواية عن الصادق انه قال "من كتبها وعلقها عليه أمن من شر كل نمام، وليس يغتب عند الناس أبدا، وإذا علقت على الطفل حين يسقط من بطن امه، كان محفوظا ومحروسا بإذن الله تعالى"(١٥).

وهنا لابد من الالتفات الى امرين مهمين: الأول ان ما يذكر من الثواب للسورة المباركة يتعلّق بعمل الانسان من جهة؛ لأن الذنوب التي يذنبها الانسان قد تذهب ما حصله من الثواب بإستحقاق العذاب(١٦)، وإذن الله وارادته من جهة أخرى، وهو ما اشارت اليه الرواية الأخيرة.

والامر الاخر ينبغي عدم نكران ما ورد من ثواب قراءة السورة، لأمرين: الأول ان الله ارحم الراحمين فيجازي بالقليل الكثير، قال تعالى(إِنَّ اللَّهَ لاَ يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ وَإِن تَكُ حَسَنَةً يُضَاعِفْهَا وَيُؤْتِ مِن لَّدُنْهُ أَجْرًا عَظِيمًا)(سورة النساء/٤٠)، وقال تعالى:(مَن جَاء بِالْحَسَنَةِ فَلَهُ عَشْرُ أَمْثَالِهَا وَمَن جَاء بِالسَّيِّئَةِ فَلاَ يُجْزَى إِلاَّ مِثْلَهَا وَهُمْ لاَ يُظْلَمُونَ)(سورة الأنعام/١٦٠)، و ورد في الادعية عن اهل البيت قولهم "يا من يعطي الكثير بالقليل"(١٧)، والامر الأخر فان بعض هذه الروايات وان كان في بعضها ضعف من ناحية السند، ألا أنها ثوابها ثابت لأحاديث "من بلغه من الثواب على عمل" فقد رويت في ذلك عدة روايات، تدل على ان من بلغه من الثواب على عمل حسن ما، فعمله فانه يعطى ذلك الثواب، وان لم يكن الامر كما بلغه، وهذه الاحاديث قد افردت لها أبواب في ابرز المصادر الروائية كالكافي والمحاسن(١٨).

المطلب الثاني: نزول سورة الجاثية وموضوعاتها وأهدافها

اولاً: نزول سورة الجاثية:

من المعلوم ان نزول القرآن الكريم على النبي محمد كان منجماً خلال ثلاث وعشرون سنة وان ترتيب المصحف اليوم ليس على ترتيب نزول السور القرآنية، فهناك سور قرآنية وأيات نزلت قبل هجرة النبي الى المدينة المنورة وقد اطلق عليها العلماء بالسور والآيات المكية، وهناك من السور والآيات ما نزل بعد الهجرة النبوية وقد اطلق عليها العلماء بالسور والآيات المدنية، ومعرفة المكي والمدني من السور والايات احد علوم القرآن المهمة التي لا يستغني عنها أي مفسّر(١٩).

وسورة الجاثية مكية وهو محل اتفاق الباحثين والعلماء، وقالوا ان نزول الحواميم السبع بشكل ترتيبي كما هي عليه في المصحف اليوم أي "نزلت غافر (المؤمن) ثم فصلت ثم حم عسق (الشورى) ثم الزخرف ثم الدخان ثم الجاثية ثم الاحقاف"، فنزول سورة الجاثية بعد نزول الدخان وقبل نزول الاحقاف(٢٠).

واختلفوا في آية قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا .. الآية الرابعة عشر منها هل هي مكية ام مدنية، فبعض الباحثين والعلماء من يرى انها نزلت بعد الهجرة (أي مدنية)، ينقل الشيخ الطبرسي هذا الرأي عن قتادة، وهو رأي مجموعة من الباحثين والمفسرين من المدرستين كابن الجوزي وابن حجر والمفسر السيد على الحائري والسيد مصطفى الخميني (٢١)، والرأي الآخر للمشهور من العلماء والمفسرين والباحثين من المدرستين الذين يكتفون بذكر ان السورة مكية أي نزلت قبل الهجرة فتكون الآية مكية تبعاً لها(٢٢)، وبعض الباحثين والعلماء يصرّح ان الأية مكية كسورتها، منهم السيد الطبابائي في تفسيره، يقول "والسورة مكية بشهادة سياق آياتها واستثنى بعضهم قوله تعالى قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا.. الآية، ولا شاهد له" (٢٣)، أي ان السيد الطباطبائي يصرح ان ذلك الرأي ليس له دليل على استثناء الآية فتكون الآية الرابعة عشر كسورتها مكية.

ثانياً: موضوعات السورة وأهدافها

ذكر الباحثون ان معظم السور القرآنية تشتمل على موضوع محوري أساس تدور حوله آيات السورة، وهذا الامر يبدوا بوضوح في السور القصيرة، كما ان بعض الباحثين قرروا انه حتى السور الكبيرة التي تتناول موضوعات مختلفة عقائدية وتشريعية واخلاقية كسورة البقرة والكهف وغيرهما، فان لها موضوع محوري أساس تدور حوله(٢٤) موضوعات السورة (٢٥)، و بالنسبة لسورة الجاثية يذكر الدكتور محمود البستاني مقطع من أوائل أيات السورة وهو قوله تعالى:(بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ حم ۝ تَنزِيلُ الْكِتَابِ مِنَ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ ۝ إِنَّ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّلْمُؤْمِنِينَ ۝ وَفِي خَلْقِكُمْ وَمَا يَبُثُّ مِن دَابَّةٍ آيَاتٌ لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ۝ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَمَا أَنزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاء مِن رِّزْقٍ فَأَحْيَا بِهِ

الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ آيَاتٌ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ۝ تِلْكَ آيَاتُ اللَّهِ نَتْلُوهَا عَلَيْكَ بِالْحَقِّ فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَ اللَّهِ وَآيَاتِهِ يُؤْمِنُونَ)(سورة الجاثية/١-٦)، ثم يقول "بهذ المقطع تبدأ سورة الجاثية، بحيث نستطيع ان نتبين عمارة السورة الكريمة من خلال هذه المقدمة أو الافتتاحية للسورة، وهي، مقدّمة ترتكز على (آيات الله تعالى) او براهينه او دلائله التي تظهر للعيان بوضوح، ألا وهي: إبداع السماء، والأرض والانسان ... هذه الظواهر الإبداعية للكون ساقها النص بمثابة دلائل على وجود الله تعالى وقدراته وتسخيرها لصالح الإنسان، حيث عقّب عليها قائلاً فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَ اللَّهِ وَآيَاتِهِ يُؤْمِنُونَ ومن هذا التعليق نستكشف أن السورة الكريمة تحوم موضوعاتها على فكرة محددّة هي: ان هناك من البشر من يشكّك بالله وقدراته ورسالة الإسلام.."(٢٤)، وهو ما أشار إليه السيد الطباطبائي في مقدمة تفسير السورة "غرض السورة دعوة عامة على الإنذار تفتتح بآيات الوحدانية ثم تذكر تشريع الشريعة للنبي وتشير الى لزوم اتباعها له ولغيره بما أن أمامهم يوما يحاسبون فيه على أعمالهم ..، ثم تذكر ما سيجري على الفريقين في ذلك اليوم وهو يوم القيامة. ومن خلال مقاصدها إنذار ووعيد شديد للمستكبرين المعرضين عن آيات الله والذين اتخذوا إلههم هواهم وأضلهم الله على علم"( ).

فالفكرة الأساسية لهذه السورة هي مجابهة الكفار والمشككين والجاحدين لآيات الله تعالى، وهذا الامر كما هو واضح من مميزات السور المكية(٢٥).

يتحدث الشيخ ناصر مكارم الشيرازي عن السورة فيقول "هذه السورة من السور المكية، وقد نزلت في وقت كانت المواجهة بين المسلمين ومشركي مكة قد اشتدت.. ولذلك فإنها أكدت على المسائل المتعلقة بالتوحيد، ومحاربة الشرك، وتهديد الظالمين بمحكمة يوم القيامة، والتنبيه الى كتابة الاعمال وتسجيلها، وكذلك التنبيه الى عاقبة الاقوام المتمردين الماضين. ويمكن تلخيص محتوى هذه السورة في سبعة فصول:

١- عظمة القرآن المجيد وأهميته.

٢- بيان جانب من دلائل التوحيد أمام المشركين.

٣- ذكر بعض ادعاءات الدهريين (من الكفار)، والرد عليها بجواب قاطع.

٤- إشارة وجيزة الى عاقبة بعض الاقوام الماضين -كبني إسرائيل- كشاهد على مباحث هذه السورة.

٥- تهديد الظالمين المصرين على عقائدهم المنحرفة والمتعصبين لها تهديدا شديدا.

٦- الدعوة الى العفو والصفح، ولكن مع الحزم وعدم الانحراف عن طريق الحق.

٧- الإشارات البليغة المعبرة الى مشاهد القيامة المهولة، وخاصة صحيفة الاعمال التي تشتمل على كل اعمال الانسان دون زيادة او نقصان"(٢٦).

هذا ما ورد في تفسير السورة بشكل اجمالي عام، وقد وقف المفسرون على تفصيل تفسير آياتها، وما يهم البحث هو الآية الرابعة عشر منها، وهو ما سيتناوله البحث من خلال المبحثين القادمين، وبقدر ما يتيسر بعونه ومنّه تعالى.

المبحث الثاني: الدلالات اللغوية والبلاغية للآية الرابعة عشر من سورة الجاثية

ننطلق من هذا المبحث في دراستنا للآية القرآنية الكريمة، فنقف في المطلب الاول على الدلالات اللغوية لألفاظ الآية الكريمة، ثم نبحث في المطلب الثاني على الدلالات البلاغية للآية الكريمة.

المطلب الاول: الدلالات اللغوية لألفاظ الآية الرابعة عشر من السورة:

قال تعالى:(قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُونَ أَيَّامَ اللَّهِ لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ) (سورة الجاثية/١٤)، لقد اشتملت الآية الكريمة على مجموعة من الألفاظ التي لابد من بيان معانيها، لكي يتضح معنى الآية الكريمة، وهذه الالفاظ هي:

أولاً: عبارة (الذين آمنوا):

آمنوا لغة لغةً من (أمن)، يقول ابن فارس "الهمزة والميم والنون أصلان متقاربان: أحدهما الأمانة التي هي ضد الخيانة، ومعناها سُكون القلب، والآخر التصديق، والمعنيان كما قلنا متدانيان، ... وأما التصديق فقول الله تعالى وَمَا أَنتَ بِمُؤْمِنٍ

لِّنَا (سورة يوسف/١٧) أي مصدَّق لنا"(٢٧)، فالمعنى اللغوي هو التصديق، أما في الاصطلاح القراني فمعنى (ءامن) أي اذعن وصدّق بالله و رسوله وما يجب التصديق به من الغيب والانبياء والكتب السماوية.. الخ ( )، ويذكر ذلك المعنى الشيخ الطوسي في تفسيره بقوله "اخبر الله تعالى ان الذين آمنوا يعني صدقوا بالله واعترفوا بوحدانيته، وأقروا بنبوة نبيه.."(٢٨).

ثانياً: لفظ (يغفروا): اصل اللفظة من (غفر)، جاء في معجم مقاييس اللغة "الغين والفاء والراء معظم بابه الستر، ثم يشذُّ عنه ما يُذكر، فالغفر: السَّتر"(٢٩)، فمن معنى الستر اشتق معناه الإصطلاحي، ورد في المعجم الوافي لكلمات القران "غفر الله ذنبه: ستره وعفا عنه، والاصل في هذا الفعل الستر وإلباس ما يصون عن الدنس، ومنه يجيء صون العبد من العذاب"(٣٠)، وقد ورد في التفسير ذلك، يقول الطبري في تفسيره "أن الله غفور يعني أنه ذو ستر لذنوب عباده وتغطية عليها.."(٣١).

ثالثاً: لفظ (يرجون): من (رجى)، جاء في معناها "الراء والجيم والحرف المعتل أصلان متباينان، يدلّ احدهما على الأمل، والآخر على ناحية الشيء. فالأول الرجاء، وهو الأمل، يقال رجوت الأمر أرجوه رجاءً، ثم يتسع في ذلك، فربما عبّر عن الخوف بالرجاء، قال تعالى:(مَّا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا)(سورة نوح/١٣)، أي لا تخافون له عَظَمَةً، وناس يقولون: ما أرجوا، أي ما أبالي، وفسّروا الآية على هذا، وذكروا قول القائل: (إذا لسعته النحل لم يرج لسعها...) قالوا معناه لم يكترِث"(٣٢).

جاء في لسان العرب لإبن منظور "رجا: الرجاء من الأمل، نقيض اليأس،... وقد تكرر في الحديث ذكر الرجاء بمعنى التوقّع والامل... وقد يكون الرجو والرجاءُ بمعنى الخوف.. وقال ثعلب: قال الفراء الرجاءُ في معنى الخوف لا يكون إلا مع الجحد، تقول: ما رَجَوتُكَ أي ما خِفتُك، ولا تقول رَجوتُك في معنى خِفتك"(٣٣)، وهذه المعاني قد ذكرها المفسرون في تفاسيرهم(٣٤)، منها ما ذكره الشيخ فتح الله الكاشاني في تفسيره " وَقَالَ الَّذِينَ لَا يَرْجُونَ لِقَاءنَا لا يأملون (لقاءنا) لقاء جزائنا بالخير، لكفرهم بالبعث، او لا يخافون لقاء جزائنا بالشرّ على لغة تهامة، فإن الرجاء في لغتهم بمعنى الخوف.."(٤٥)، فلا يرجون معناها لا يأملون او لا يخافون.

رابعاً: عبارة (أيام الله): ومفرد لفظ أيام يوم، وهو لغةً "اليوم: مقداره من طلوع الشمس الى غروبها، والأيام جمعه، واليوم: الكون، يُقال: نعم الأخ فلان في اليوم، أي: في الكائنة من الكون إذا نزلت"(٣٦)، وقد ورد هذا المعنى في مقاييس اللغة "الياء والواو والميم: كلمةٌ واحدة، هي اليوم: الواحد من الأيام، ثم يستعيرونه في الأمر العظيم، ويقولون نِعمَ فلانٌ في اليوم إذا نَزَل"(٣٧)، وتفسير اليوم بالكائنة او الامر النازل هو المقصود في عبارة (أيام الله) عند المفسرين من المدرستين، يقول الطبري " وذكرهم بأيام الله (سورة إبراهيم/٥)، يقول عز وجل: وعظهم بما سلف من نعمي عليهم في الأيام التي خلت، فاجتزئ بذكر الأيام من ذكر النعم التي عناها، لأنها أيام كانت معلومة عندهم، أنعم الله عليهم فيها نعما جليلة، أنقذهم فيها من آل فرعون بعد ما كانوا فيما كانوا من العذاب المهين، وغرق عدوهم فرعون وقومه.."(٣٨)، ويذكر روايات في ذلك(٣٩)، ويروي أيضا "... في قول الله: وذكرهم بأيام الله قال: أيامه التي انتقم فيها من أهل معاصيه من الأمم، خوفهم بها، وحذرهم إياها، وذكرهم أن يصيبهم ما أصاب الذين من قبلهم"(٤٠)، وهذه المعاني يذكرها ابن ابي الزمنين في تفسيره عن الكلبي بقوله " وذكرهم بأيام الله تفسير الكلبي: يذكرهم بنعم الله عليهم، ويذكرهم كيف أهلك قوم نوح وعاداً وثمود وغيرهم، يقول: ذكرهم هذا وهذا"(٤١)، وهي المعاني التي يذكرها جمهور العامة في تفاسيرهم(٤٢)، وعند الامامية مثل هذه المعاني، يقول الشيخ الطبرسي في تفسيره " وذكرهم بأيام الله (سورة إبراهيم/٥)، قيل فيه أقوال: أحدها: أن معناه: وأمرناه بأن يذكّر قومه وقائع الله في الأمم الخالية، وإهلاك من أهلك منهم، ليحذروا ذلك، عن ابن زيد والبلخي.. والثاني: ان المعنى ذكرهم بنعم الله سبحانه في سائر أيامه، عن ابن عباس، وابي بن كعب، ومجاهد، وقتادة، وروي ذلك عن أبي عبد الله ، والثالث: انه يريد بأيام الله سننه وافعاله في عباده من إنعام وانتقام، وكنى بالأيام عنهما... وهذا جمع بين القولين المتقدمين"(٤٣)، وهذه المعاني يذكرها مفسروا الامامية(٤٤)، وسنقف على تفصيل ذلك في

المبحث القادم.

خامساً: لفظ (يكسبون): من كسب، يقول ابن فارس "الكاف والسين والباء اصلٌ صحيح، وهو يدل على ابتغاء وطلب وإصابة، فالكسب من ذلك"(٤٥)، ويبيّن الراغب الاصفهاني معنى الكسب بقوله "كسب: الكسب ما يتحراه الانسان مما فيه اجتلاب نفع وتحصيل حظ ككسب المال، وقد يستعمل فيما يظن الانسان أنه يجلب منفعة ثم استجلب به مضرة"(٤٦)، وهذا المعنى قد ذكره المفسرون، يقول الطبري في تفسيره "لها ما كسبت أي ما عملت من خير"(٤٧)، ويذكر الشيخ الطوسي في تفسيره معنى الكسب فيقول "والكسب: العمل الذي يجلب به نفع، او يدفع به ضرر عن النفس.."(٤٧)، ويقول في مورد أخر "وقوله «لها ما كسبت» معناه لها ثواب ما كسبت من الطاعات وعليها جزاء ما كسبت من المعاصي والقبائح، ويجوز أيضا أن يسمى الثواب والعقاب كسبا من حيث حصلا بكسبه"(٤٨)، فالكسب العمل الذي يعمله الانسان ويحصل على ذلك العمل جزاءه من خيرٍ او شر.

المطلب الثاني: الدلالات البلاغية للآية الرابعة عشر من السورة:

لكي تتضح معاني أي آية من آيات القرآن الكريم –والذي اعجز العرب بنظمه وبلاغته– لابد من الوقوف النكات البلاغية لتلك الآية الكريمة ليتضح فحواها، ويستعين بها الباحث والمفسر في الوقوف على تفسيرها، واهم النكات البلاغية للآية الكريمة هي:

- ابتدأت الآية الكريمة بفعل أمر، قال تعالى قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا.. وهذا الأمر الموجه للنبي والذي إبتدأت به الآية الكريمة امرٌ خرج لمعنى التعليم والتنويه بشأن ما سيرد بعده من الأمر بالغفران(٤٩).
- الفعل المضارع في قوله تعالى يَغْفِرُوا.. جواب امر محذوف دل عليه الكلام، وتقديره: "قل لهم اغفروا يغفروا"، وعليه تكون جملة ..يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ جملة خبرية خرجت الى معنى الأمر (٥٠).
- في الآية الكريمة ايجاز بالحذف، في قوله تعالى قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا حيث حذف مفعول فعل الإيمان، والتقدير "قل للذين آمنوا بربهم"(٥١).
- في قوله تعالى لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا.. نوع "اللام لام التعليل"(٥٢)، وهذه الجملة اطناب نوعها التعليل، حيث علل تعالى سبب الامر بالصفح عن الكفار والمنافقين والتجاوز عما يصدر عنهم من الأذى؛ بأنه تعالى مجازيهم بما يكسبون من الإثم(٥٣).
- وردت لفظة قَوْمًا نكرة، يقول البلاغيون ان النكرة تدل على الشيوع وعدم الحصر والعهد او التعظيم او التحقير(٥٤)، وهذا التنكير اما للشيوع فيشمل الجزاء المؤمنين والكفار، او للتعظيم فيختص الجزاء بالمؤمنين، او للتحقير فيختص الجزاء بالكفار(٥٥)، وسنقف عليه في المبحث القادم.
- في الآية القرآنية الكريمة كناية ونوعها التعريض "(خلاف التصريح) وهو ان يطلق الكلام ويراد معنى آخر يفهم من السياق تعريضاً بالمخاطب"(٥٦)، فظاهر الآية الامر بالصفح عن الكفار والمنحرفين (الذين لا يرجون أيام الله) لان الله سيعاقبهم، والتعريض في الآية بأن الله تعالى ينصر الذين يرجون أيام نصره، وهم المؤمنون(٥٧).
- كما ان الآية القرآنية قد توافقت فاصلتها مع الآيات التي قبلها والتي بعدها وهو ما يسمى بالسجع(٥٨)، فنلاحظ ان الآية ١٢ انتهت بلفظة تَشْكُرُونَ ، والآية ١٣ انتهت بلفظة يَتَفَكَّرُونَ ، وهذه الآية انتهت بلفظة يَكْسِبُونَ ، تلتها الآية ١٥ والتي انتهت بلفظة تُرْجَعُونَ ، فالأيات الاربع متوافقة في الحرفين الأخيرين الواو والنون، مما يضفي جمالية لفظية عند الاستماع للآيات الكريمة.

وختاماً ان هذه الآية القرآنية رغم قصرها ألاّ أن فيها عدة نكات بلاغية، كما أن فيها من الجمالية اللفظية والقوة التعبيرية، ما يشدّ ذهن القارئ والمستمع إليها، وهذا من وجوه اعجاز آيات القرآن الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه.

المبحث الثالث: الدلالات التفسيرية للآية الرابعة عشر من سورة الجاثية

بعد ان وقف البحث على معاني الفاظ الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية، و وقف على النكات البلاغية فيها، يأتي دور الفهم العام لمضمونها ثم فهم ما يستفاد منها بعد التوكل على الله، والإتكاء على ما ذكره المفسرون والعلماء.

المطلب الاول: دراسة دلالية للمعنى العام للآية الكريمة

ابتدأت الآية الكريمة بقول الله تعالى قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا.. وهنا الخطاب للنبي ان يقول للمؤمنين ان يغفروا: يعني يصفحوا ويعرضوا عنهم بترك مخاصمتهم ومجادلتهم لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ وهم الكفار(٥٩)، وقد ذكرنا ان لا يرجون يعني لا يأملون او لا يخافون، وايام الله هي أيام نعمه أو بلائه(٦٠)، فيعني بهم الذين لا يرجون أيام ثواب الله ولا يخافون عقابه ولا يخشون مثل عقاب الأمم الماضية(٦١).

ثم قال تعالى لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ اللام هنا لام التعليل، فالعبارة تذكر علّة الأمر بالصفح والمغفرة، وهو مجازاة الله للقوم، وجاء لفظ (قوم) هنا نكرة، وتنكيرها هو أما للشيوع فتكون المجازاة للمؤمنين بأعمالهم الصالحة والكفار بأعمالهم السيئة، او للتعظيم فتكون المجازاة للمؤمنين فقط، او للتحقير فتكون المجازاة للكفار فقط (٦٢)، وعليه هناك ثلاث آراء ذكرها المفسرون، وهي:

الرأي الأول: ان الجزاء الوارد في الآية الكريمة هو للطرفين المؤمنين والكفار، وتنكير قَوْمًا هو للشيوع.

لأنه لو قال (القوم) لوجب ان يكونوا قوماً مخصوصين ومعهودين فيكون الخطاب لأحد الطرفين دون الآخر (٦٣)، وهذا الرأي ذهب اليه ابن ابي الزمنين يقول في تفسيره "يجزي المؤمنين بحلمهم عن المشركين ويجزي المشركين بشركهم"(٦٤)، ورجّحه الشيخ الطبرسي في مجمع البيان واستدلّ عليه بالآية التي تلت هذه الآية بقوله "ومعنى يغفروا ههنا: يتركوا مجازاتهم على أذاهم، ولا يكافؤوهم ليتولى الله مجازاتهم لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ بيان هذا الجزاء في الآية التي تليها، وهو قوله مَنْ عَمِلَ صَالِحًا أي طاعة وخيرا وبرا فَلِنَفْسِهِ لأن ثواب ذلك يعود عليه، وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا أي فوبال إساءته على نفسه ثُمَّ إِلَى رَبِّكُمْ تُرْجَعُونَ يوم القيامة .. فيجازي كل انسان على قدر عمله"(٦٥).

كما تطرّق الى ذكر هذا الرأي مع بقية الآراء جملة من مفسري الفريقين (٦٦)، وهذا رأيٌ قويٌ ويمكن الاستدلال عليه بسياق الاية التي تلي هذه الآية كما تقدم.

الرأي الثاني: ان الجزاء الوارد في الآية الكريمة هو للمؤمنين فحسب على صبرهم وتحملهم للأذى، وتنكير قوماً جاء تعظيماً لهم.

ومن اسباب ايراد هذا الرأي هو ما ورد في سبب نزول الآية حيث ذكر بعض رواة العامة ان السبب في نزول الآية الكريمة ان رجل من المشركين شتم عمر بن الخطاب فهم ان يبطش به فنزلت الآية (٦٧)، وقد تمسّك بذلك الرأي بعض المفسرين كالرازي والزمخشري فالجزاء للمؤمنين فقط، وتنكير «قوماً» هو لتعظيمهم(٦٨).

ألا ان تلك الرواية المعتمدة في ذلك ضعيفة السند بسبب وجود وضاع في سلسلة السند (٦٩)، لذا نجد ان ابن عربي –وهو من علماء العامة– لم يصح عنده الخبر، يقول في تفسيره "روي ان رجل من المشركين شتم عمر بن الخطاب فهم أن يبطش به فنزلت الآية وهذا لم يصح"(٧٠).

كما نلاحظ ان تفسير الطبري رغم كونه تفسير روائي يعتمد على الروايات ويروي الكثير منها في تفسير آيات القرآن الكريم، ألا انه عندما يفسّر الآية الكريمة لا يذكر أي رواية تشير الى ذلك الخبر(٧١)، وهذا يعني احد الامرين اما ان الخبر لم يصله او انه لم يصح عنده، وعليه ذلك الخبر غير صحيح عند جملة من علماء العامة، فضلا عن عدم وجوده أصلاً عند غيرهم.

كما أن الله تعالى ذكر المؤمنين بإسمهم لِّلَّذِينَ آمَنُوا ، و نبّه بذكر الكفار والمنافقين بسمة ذكر فيها أيامه تعالى لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ ولم تُذكر هذه السمة في مورد آخر من القرآن الكريم، ومن خلال سياق الآية يتبيّن ان الجزاء يكون في أيامه تعالى:(قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ)، لذا من غير المعقول ان يجعل الجزاء المذكور في الآية خاصاً للمؤمنين ولا يذكر مصير (الَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ)، إذ لو كان الجزاء للمؤمنين خاصة

لوسمهم بتلك السمة فقال (قل للذين يرجون أيام الله يغفروا.. ليجزي).

والخلاصة ان هذا الرأي هو اضعف الآراء لعدم وجود ما يدل عليه من خبر موثوق او دليل عقلي او سياقي كالرأي السابق.

الرأي الثالث: ان الجزاء الوارد في الآية القرآنية هو للكفار حصراً فيجازيهم الله بعذابه ونقمته بسبب سوء افعالهم التي تنطلق من عقيدتهم الباطلة، فهم لا يرجون ثواب الله ولا يخافون عقابه، وتنكير قوماً جاء تحقيراً لهم.

وهذا الرأي ذهب اليه عدد من علماء الفريقين، منهم محمد بن جرير الطبري في تفسيره اذ يقول "يقول تعالى ذكره لنبيه محمد : قل يا محمد للذين صدقوا الله واتبعوك، يغفروا للذين لا يخافون بأس الله ووقائعه ونقمه إذا هم نالوهم بالأذى والمكروه ليجزي قوما بما كانوا يكسبون يقول: ليجزي الله هؤلاء الذين يؤذونهم من المشركين في الآخرة، فيصيبهم عذابه بما كانوا في الدنيا يكسبون من الاثم، ثم بأذاهم أهل الإيمان بالله، وبنحو الذي قلناه في ذلك قال اهل التأويل. ذكر من قال ذلك:.."(٧٢)، ثم يسرد عدة روايات تشير الى هذا المعنى(٧٣)، ومن الذاهبين الى هذا الرأي ابن كثير والسيوطي في تفسيرهما(٧٤)، ومن الإمامية السيد الطباطبائي والسيد محمد الحسيني الشيرازي ومحمد جواد مغنية(٧٥)، يقول السيد الطباطبائي "وقوله:(لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ). تعليلا للأمر بالمغفرة او الامر بالامر بالمغفرة، ومحصله ليصفحوا عنهم ولا يتعرضوا لهم، فلا حاجة الى ذلك لان الله سيجزيهم بما كانوا يكسبون فتكون الآية نظير قوله تعالى:(وَذَرْنِي وَالْمُكَذِّبِينَ أُولِي النَّعْمَةِ وَمَهِّلْهُمْ قَلِيلًا ۝ إِنَّ لَدَيْنَا أَنكَالًا وَجَحِيمًا (سورة المزمل/١١-١٢)، وقوله ثُمَّ ذَرْهُمْ فِي خَوْضِهِمْ يَلْعَبُونَ)(سورة الأنعام/٩١)... وفي قوله لِيَجْزِيَ قَوْمًا وضع الظاهر موضع الضمير، وكان مقتضى الظاهر أن يقال: ليجزيهم، والنكتة فيه مع كون (قوماً) نكرة غير موصوفة تحقير أمرهم وعدم العناية بشأنهم كأنهم قوم منكرون لايعرف شخصهم ولا يهتم بشيء من أمرهم"(٧٦)، ويقول السيد محمد الشيرازي "والمراد بذلك أن لا يكون المؤمنون في صدد الانتقام من الكافرين الذين يؤذونهم، ... والحاصل يتركوا مجازاتهم ليتولى الله ذلك عنهم"(٧٧).

وهذا اقوى الآراء: فالله انما امر المؤمنين ان يصفحوا ويعفوا عن الذين لا يرجون ثوابه ولا يخافون عقابه ليجزيهم بسوء أعمالهم يوم نقمته وعذابه، وقد اعتمد هذا الرأي جملة من علماء الفريقين كما تقدّم، كما تطرّق الى ذكره مع بقية الآراء الكثير من مفسري الفريقين (٧٨).

المطلب الثاني: دراسة لما يفهم ويستفاد من التفاسير والروايات الواردة في الآية

قلنا ان الاية الكريمة تدعوا المؤمنين الى العفو والصفح عمّن اساء إليهم من الكفار، فقيل: ان الآية الكريمة منسوخة بأية القتال ذكر ذلك جملة من التابعين في رواياتهم بعد تفسير الاية الكريمة، وقد نقل ذلك الطبري في تفسيره (٧٩)، كما اعتماد على ذلك جملة من المفسرين فأثبتوا النسخ في تفاسيرهم(٨٠)، وليس الامر كذلك فقد ردّ على ذلك عدة من علماء الفريقين، من العامة الرازي في تفسيره بقوله "وأكثر المفسرين يقولون إنه منسوخ، وإنما قالوا ذلك لأنه يدخل تحت الغفران أو لا يقتلوا، فلما أمر الله بهذه المقاتلة كان نسخا، والاقرب ان يقل إنه محمول على ترك المنازعة في المحقرات على التجاوز عما يصدر عنهم من الكلمات المؤذية والافعال الموحشة"(٨١)، وكذا البقاعي يردّ على نسخ حكم الغفران في الآية بآية الجهاد بقوله "وليس بنسخ بل هو حكم يجيء ويذهب بحسب القدرة على الانتصار، وكان ينزل مثل هذا بمكة والمسلمون في ضعف، ونزل بعد الهجرة آية الجهاد والأمر بالمعروف، وتركت هذه وامثالها مسطورة في القرآن لما عسى أن يدور من دوائر أيام الله"(٨٢).

وقد اجاد السيد الخوئي في بيانها والرد على القول بنسخها، بقوله "والحق: أن الآية المباركة محكمة غير منسوخة، وأن معنى الآية: ان الله أمر المؤمنين بالعفو والاغضاء عما يناهم من الايذاء والإهانة في شؤونهم الخاصة ممن لا يرجون أيام الله، ويدل عليه قوله تعالى بعد ذلك(لِيَجْزِيَ قَوْمًا بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ ۝ مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا ثُمَّ إِلَى رَبِّكُمْ تُرْجَعُونَ)(سورة الجاثية/١٤-١٥)، فإن الظاهر منه أن جزاء المسيء الذي لايرجوا أيام الله ولا يخاف المعاد، سواء أكان من المشركين، أم من الكتابيين، أم من المسلمين الذين لايبالون بدينهم إنما هو موكول الى الله الذي لا يفوته ظلم الظالمين

وتفريط المفرطين، فلا ينبغي للمسلم المؤمن بالله أن يبادر الى الانتقام منه، فإن الله أعظم منه نقمة وأشد أخذا، وهذا الحكم تهذيبي أخلاقي، وهو لا ينافي الأمر بالقتال للدعوة الى الإسلام او لأمر آخر، سواء أكان نزول هذه الآية قبل نزول آية السيف أم كان بعده"(٨٣)، فحكم الاية أخلاقي تهذيبي لايناقض الامر بالجهاد الذي له أسبابه، لذا صاحب تفسير الأمثل يوضح ذلك المعنى عند تعرضه لتفسير الآية فيقول "فمن الممكن ان تكون معاملة هؤلاء قاسية، وتعبيراتهم خشنة غير مؤدبة، والفاظهم بذيئة، وذلك لبعدهم عن مبادئ الإيمان وأسس التربية الإلهية، غير أن عليكم أن تقابلوهم بكل رحابة صدر لئلا يصروا على كفرهم ويزيدوا في تعصبهم، فتبعد المسافة بينهم وبين الحق، ان حسن الخلق والصفح ورحابة الصدر يقلل من ضغوط هؤلاء وعدائهم من جهة، كما أنه يمكن أن يكون عاملا لجذبهم الى الإيمان وإقبالهم عليه، وقد ورد نظير هذا الأمر الأخلاقي كثيرا في القرآن الكريم كقوله تعالى:(فَاصْفَحْ عَنْهُمْ وَقُلْ سَلَامٌ فَسَوْفَ يَعْلَمُون)(سورة الزخرف/٨٩). إن التصلب في التعامل مع الجاهلين والإصرار على عقوبتهم لايثمر في العادة، بل إن تجاهلهم والإعتزاز بالنفس أمامهم هو الأسلوب الناجح في إيقاضهم، وهو عامل مؤثر في هدايتهم، وليس هذا قانون عاما بالطبع، إذ لايمكن انكار وجود حالات لايمكن معالجتها ومواجهتها إلا بالغلظة والشدة"(٨٤).

ومن الشواهد الأخلاقية التي وردت فيها الآية ما رواه السيد هاشم البحراني في تفسيره "أن الإمام علي بن الحسين أراد ان يضرب غلاما له، فقرأ قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ ووضع السوط من يده، فبكى الغلام، فقال له: (ما يبكيك؟)، قال: وإني عندك يا مولاي ممن لايرجوا أيام الله؟ فقال له: (انت ممن يرجو أيام الله؟) قال: نعم يامولاي، فقال : لا احب أن املك من يرجو أيام الله، قم فأت قبر رسول الله ، وقل: اللهم اغفر لعلي بن الحسين خطيئته يوم الدين وانت حر لوجه الله تعالى"(٨٥)، والرواية –بصرف النظر عن صحتها– تعد تطبيقا أخلاقيا للآية الكريمة.

وقد ذكرنا ان أيام الله تعالى عند الفريقين هي أيام سننه وافعاله في عباده من إنعام وانتقام(٨٦)، وقد وردت روايات عن أئمة اهل البيت تحدد أيام الله تعالى بأيام معينة، منها(٨٧) ما رواه الصدوق عن "جعفر بن محمد، عن ابيه قال: أيام الله عز وجل ثلاثة، يوم يقوم القائم، ويوم الكرة، ويوم القيامة"(٨٨)، وهذه الأيام المحددة ينتصر بها الحق على الباطل فتكون من نعم الله وآلائه على المؤمنين وانتقام من الكفار، وهو ما أشار اليه الفيض الكاشاني في تفسيره " وذكرهم بأيام الله قيل بوقايعه الواقعة على الأمم الماضية.. وفي المجمع والعياشي عن الصادق بنعم الله وآلائه ... وفي الخصال عن الباقر : أيام الله يوم يقوم القائم ويوم الكرة ويوم القيامة، أقول: لامنافاة بين هذه التفاسير لأن النعمة على المؤمن نقمة على الكافر، وكذا الأيام المذكورة نعم لقوم ونقم لآخرين"(٨٩).

يتبيّن مما تقدّم ان الآية القرآنية الكريمة تربي الانسان المؤمن على الصبر والتحمّل في سبيل الله، فالله تعالى هو المجازي للناس يوم القيامة، كما ان انبياء الله تعالى تحمّلوا تكذيب اقوامهم وصبروا وهو ما اشارت اليه عدة آيات قرآنية منها قوله تعالى:(وَلَقَدْ كُذِّبَتْ رُسُلٌ مِّن قَبْلِكَ فَصَبَرُواْ عَلَى مَا كُذِّبُواْ وَأُوذُواْ حَتَّى أَتَاهُمْ نَصْرُنَا..)(سورة الانعام/٣٤)، لذا نجد ان القرآن الكريم يأمر النبي بالصبر كصبر أولى العزم من الأنبياء فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُوْلُوا الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِل لَّهُمْ.. (سورة الاحقاف/٣٥)، و قوله تعالى:(وَاتَّبِعْ مَا يُوحَى إِلَيْكَ وَاصْبِرْ حَتَّىَ يَحْكُمَ اللّهُ وَهُوَ خَيْرُ الْحَاكِمِينَ)(سورة يونس/١٠٩).

كما وردت رواية في تفسير الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية رواها القمي تشير الى ذلك المعنى بالنسبة لأئمة المسلمين، وهي "قال: يقول لأئمة الحق لا تدعوا على أئمة الجور حتى يكون الله الذي يعاقبهم"(٩٠)، فبغض النظر عن صحة الرواية، فإنه يمكن عدها مصداقاً لتفسير الآية الكريمة؛ كون أئمة الحق دعائهم مستجاب وعدم دعائهم على أئمة الجور يوازي صفح المؤمنين وغفرانهم للكفار، لذا امرهم الله بالصبر وعدم الدعاء لأن الله تعالى هو المجازي للكفار وائمتهم.

وهناك رواية مروية عن أئمة اهل البيت تفسّر الآية تفسيراً يمكن عده من التأويلات والتفسيرات الباطنية، وهي "عن ابي عبد الله في قول الله عزوجل:(قُل لِّلَّذِينَ آمَنُوا يَغْفِرُوا لِلَّذِينَ لا يَرْجُون أَيَّامَ اللَّهِ). قال: قل للذين مننا عليهم بمعرفتنا ان يعرّفوا الذين لا يعلمون، فإذا عرفوهم فقد غفروا لهم"(٩١)، وهذه الرواية –بغض النظر عن صحة سندها– تشير الى معنى الهداية للغفران، وذلك غير ظاهر من اللفظ، فالرواية كأنها تقول: قل يا رسول الله للمؤمنين ان يهدوا ويعرّفوا غير المهتدين فإذا إهتدوا فقد غُفر لهم ما تقدم من ذنوبهم، فيكون الجزاء الوارد في الآية بالحسنى لكلا الطرفين، ويعدّ ذلك

من البواطن التي اختص بها الرسول واهل بيته فهم المخصوصون بعلم القرآن الكريم كله ظاهره وباطنه(٩٢)، والله اعلم. وآخر دعوانا ان الحمد لله رب العالمين

النتائج

وقف البحث في دراسته للآية الكريمة على اهم النتائج وهي:

١ – الآية الرابعة عشر من سورة الجاثية مكية كسورتها وهو ما أشار اليه المحققين من العلماء.

٢ – رغم قصر الآية الكريمة إلاّ ان فيها عدة نكات بلاغية، كما أن فيها من الجمالية اللفظية والقوة التعبيرية ما يشدّ ذهن القارئ والمستمع إليها وهذا من وجوه اعجاز آيات القرآن الكريم.

٣ – ان المعنى العام للآية الكريمة: خطاب للنبي ان يقول للمؤمنين ان يعفوا ويصفحوا عن الذين لا يأملون ثواب الله تعالى ولا يخافون عقابه؛ لأن الله تعالى سيجازي الكفار بسوء أعمالهم / او سيجازي كلا الطرفين (المؤمنون والكفار) كلاً بعمله في يوم من أيامه تعالى.

٤ – إن أيام الله تعالى المذكورة في الآية الكريمة هي أيام نعمائه للمؤمنين ونقمته على الكفار، فلا مانع من ان تكون أيام محددة ذكرتها الروايات الواردة عن أئمة أهل البيت وأهم الأيام يوم القيامة.

٥ – ان الآية القرآنية محكمة غير منسوخة، فحكمها أخلاقي تهذيبي لا يناقض الأمر بالجهاد الذي له أسبابه، فحُسن الخُلق بالصفح ورحابة الصدر يعد عامل جذب للمنحرفين عن الجادة الى الإيمان.

٦ – ان الآية القرآنية تربي المؤمنين على الصبر والتحمّل في سبيل الله تعالى، وهذا شأن الأنبياء والصالحين.

الهوامش:

١ . – ينظر: رسالة بعنوان: منهجيات الإصلاح والتغيير في ضوء سور (الشورى والزخرف والدخان والجاثية): نهى احمد أبو العلا، الجامعة الإسلامية بغزة/كلية اصول الدين/ قسم التفسير وعلوم القرآن، ١٤٣٤هـ–٢٠١٣م. (وقد وقفت هذه الدراسة على ست منهجيات في سورة الجاثية وهي التفكر في خلق الله والبعث وجزاء الظالمين يوم القيامة والساعة ..الخ، ولم تقف على الاية الرابعة عشر من السورة).

٢ . رسالة بعنوان: التناسب في سور الحواميم: أسماء عبد الكريم حميد الراوي، جامعة الانبار/كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية، ١٤٣٧هـ–٢٠١٦م.

٣ . رسالة بعنوان: المناسبة بين الفواصل القرآنية وآياتها دراسة تطبيقية لسورة الشورى والزخرف والدخان والجاثية والاحقاف: محمد كمال سالم ديب، الجامعة الإسلامية بغزة/كلية اصول الدين/ قسم التفسير وعلوم القرآن، ١٤٣٢هـ–٢٠١١م.

٤ . رسالة بعنوان: القراءات القرآنية في سور الحواميم السبع دراسة وتوجيه: خولة علي محمود الدراجي، كلية الامام الأعظم الجامعة/ أصول الدين، ١٤٣٩هـ–٢٠١٨م.

٥ . (وهذه الرسائل الثلاث وان تناولت سورة الجاثية خلال الدراسة الا انها كانت سطحية بالنسبة للآية الرابعة عشر من سورة الجاثية)

٦ . ينظر: رسالة بعنوان: التناسق الموضوعي في سورة الجاثية: سارة أحمد عثمان حكمي، جامعة ام القرى/كلية الدعوة واصول الدين/ قسم الكتاب والسنة/ شعبة التفسير وعلوم القرآن، ١٤٣٦هـ–٢٠١٤م.

٧ . ينظر: البرهان: الزركشي (ت٧٩٤هـ)، ج١، ص٢٧١.

– ورد لفظ (جاثية) فقط في السورة وفي سورة مريم بلفظ (جثيا) مرتين قال تعالى فَوَرَبِّكَ لَنَحْشُرَنَّهُمْ وَالشَّيَاطِينَ ثُمَّ لَنُحْضِرَنَّهُمْ حَوْلَ جَهَنَّمَ جِثِيًّا (سورة مريم/٦٨)، وقوله تعالى ثُمَّ نُنَجِّي الَّذِينَ اتَّقَوا وَّنَذَرُ الظَّالِمِينَ فِيهَا جِثِيًّا (سورة مريم/٧٢).

٨ . ينظر: تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي (ت٥٤٧هـ)، ج٩، ص١١٨.

٩ . ينظر: التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٩، ص٢٤٤.

– بعد ان ينقل السيد البروجردي كلام الشيخ الطبرسي في عدد سور وآيات القرآن الكريم، يقول (ومن هنا يظهر صحة عدد الكوفيين سيما مع ملاحظة ما ذكره في اول (المجمع) من أن عدد الكوفيين اصح الأعداد وأعلاها إسناداً؛ لأنه مأخوذ عن مولانا امير المؤمنين ، قال: وتعضده الروايات الواردة عن النبي). تفسير الصراط المستقيم: السيد حسين البروجردي (ت١٣٤٠هـ)، ج٢، ص١٦٦.

١٠ . – جاء في مقدمته (روينا عن ابي عصمة وهو نوح بن ابي مريم انه قيل له من اين لك عن عكرمة عن ابن عباس في فضائل القرآن سورة سورة، فقال إني رأيت الناس قد أعرضوا عن القرآن واشتغلوا بفقه أبي حنيفة ومغازي محمد بن إسحاق فوضعت هذه الأحاديث حسبة، وهكذا حال الحديث الطويل الذي يروى عن إبي بن كعب عن النبي صلى الله عليه (واله) وسلم في فضل القرآن سورة فسورة، بحث باحثٌ عن مخرجه حتى انتهى الى من اعترف بأنه وجماعة وضعوه وإن أثر الوضع لبين عليه ولقد أخطأ الواحدي المفسر ومن ذكره من المفسرين في ايداعه تفاسيرهم، والله اعلم). مقدمة ابن الصلاح: عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري ابن الصلاح (ت٦٤٣هـ)، ص٨١.

١١ . ينظر: الموضوعات: ابن الجوزي(ت٥٩٧هـ)، ج١، ص٢٤٠–٢٤١. تخريج الأحاديث والآثار: عبد الله بن يوسف الزيلعي (ت٧٦٢هـ)، ص٣٤٣–٣٤٤.

١٢. ينظر: الرواشح السماوية: المحقق الداماد (ت١٠٤١هـ)، ص٢٧٧-٢٨٠ .أصول الحديث: الدكتور عبد الهادي الفضلي، ص١٩٩-٢٠١، ص٢١٠-٢١٣.

١٣. ثواب الاعمال: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، ص١١٤. ينظر: وسائل الشيعة: الحر العاملي (ت١١٠٤هـ)، ج٦، ص١٤٦، ح٧٥٧٥.

١٤. ينظر: مستدرك الوسائل: الشيخ حسين النوري الطبرسي(ت١٣٢٠هـ)، ج٤، ص٢١٨-٢١٩، ح٤٥٣٤-٤٥٣٧.

– فقد ذكر الشيخ عبد الله الصالحي النجف آبادي في كتابه (فضائل القرآن الكريم وخواص سوره واياته) سبع روايات في فضائل السورة من مصادر الامامية. ينظر: فضائل القرآن الكريم وخواص سوره واياته: الشيخ عبد الله الصالحي النجف آبادي، ج١، ص٤٣٦-٤٣٧.

١٥. ثواب الاعمال: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، ص١١٤. ينظر: تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي (ت٥٤٨هـ)، ج٩، ص١١٨. وسائل الشيعة: الحر العاملي (ت١١٠٤هـ)، ج٦، ص٢٥٥.

١٦. الأمان من اخطار الأسفار والأزمان: السيد علي بن موسى ابن طاووس الحلي (ت٦٦٤هـ)، ص٨٩.

١٧. البرهان في تفسير القرآن: السيد هاشم البحراني(ت١١٠٧هـ)، ج٥، ص٢٣.

١٨. ذكر القرآم الكريم اثر الذنوب على الانسان، قال تعالى وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ (سورة الزلزلة/٨) ، واشارت روايات كثيرة الى ذلك، أورد الشيخ الكليني في الكافي منها اربع أبواب هي (باب الذنوب وباب الكبائر وباب استصغار الذنب وباب الإصرار على الذنب)، من الروايات: عن ابي جعفر (ان الرجل ليذنب الذنب فيدرء عنه الرزق..)، و عن ابي عبد الله (من هم بسيئة فلا يعملها فإنه ربما عمل العبد السيئة فيراه الرب تبارك وتعالى فيقول (وعزتي وجلالي لا أغفر لك بعد ذلك أبدا)). الكافي: الشيخ الكليني(ت٣٢٩هـ)، ج٢، ص٢٧١-٢٧٢. ح١٢، ١٧.

١٩. الصحيفة السجادية: ادعية الامام زين العابدين ، تحقيق السيد محمد باقر الموحد الابطحي، ص٥٧٥. إقبال الاعمال: السيد ابن طاووس الحلي (ت٦٦٤هـ)، ج٣، ص٢١١.

٢٠. ينظر: المحاسن: احمد بن محمد بن خالد البرقي(ت٢٧٤هـ)، ج١، ص٢٧. الكافي: الشيخ الكليني(ت٣٢٩هـ)، ج٢، ص٨٧.

٢١. ينظر: سعد السعود: السيد ابن طاووس الحلي(ت٦٦٤هـ)، ص٢٨٦-٢٩٤. البرهان: الزركشي(ت٧٩٤هـ)، ج١، ص١٨٧-١٨٨. منهاج البراعة في شرح نهج البلاغة: حبيب الله الهاشمي الخوئي(ت١٣٢٤هـ)، ج١٦، ص٢٥٣. آلاء الرحمن في تفسير القرآن: محمد جواد البلاغي(ت١٣٥٢هـ)، ج١، ص١٨.

– ذكر الشيخ الطبرسي (ت٥٤٨هـ) رواية في ترتيب نزول سور القرآن عن ابن عباس، وفيها نزول الحواميم السبعة مرتبة كما هو في المصحف، وهذه السبعة بترتيبها نجدها منقول عن مصحف الامام الصادق وابن واقد بما ذكره الشهرستاني في تفسيره، كما ان نزول الحواميم بهذا الترتيب يصرح به الزركشي والعيني. ينظر: تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي(ت٥٤٨هـ)، ج١٠، ص٢١١. تفسير مفاتيح الاسرار ومصابيح الابرار (تفسير الشهرستاني): محمد بن عبد الكريم الشهرستاني(ت٥٤٨هـ)، مج١، ص١٩. البرهان: الزركشي(ت٧٩٤هـ)، ج١، ص١٩٣. عمدة القاري: العيني(ت٨٥٥هـ)، ج١٩، ص١٤٧.

٢٢. ينظر: تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي(ت٥٤٨هـ)، ج٩، ص١١٨. زاد المسير في علم التفسير: ابن الجوزي(ت٥٩٧هـ)، ج٧، ص١٢٣. فتح الباري: ابن حجر(ت٨٥٢هـ)، ج٩، ص٣٨. تفسير مقتنيات الدرر: السيد علي الحائري الطهراني(ت١٣٥٣هـ)، ج١٠، ص٩٣. تفسير القرآن الكريم: السيد مصطفى الخميني، ج٢، ص٣١٧.

٢٣. ينظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج٢٥، ص١٨١. التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٩، ص٢٤٤. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: ابن عطية الاندلسي(ت٥٤٦هـ)، ج٥، ص٧٩. تفسير الرازي: فخر الدين الرازي (ت٦٠٦هـ)، ج٢٧، ص٢٥٦. الجامع لأحكام القرآن(تفسير القرطبي): القرطبي (ت٦٧١هـ)، ج١٦، ص١٥٧. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٦، ص٢٩٧. التفسير الصافي: الفيض الكاشاني(ت١٠٩١هـ)، ج٥، ص٤.

٢٤. تفسير الميزان: السيد الطباطبائي، ج١٨، ص١٥٤.

٢٥. ينظر: مصاعد النظر للإشراف على مقاصد السور: ابي الحسن إبراهيم البقاعي (ت٨٨٥هـ)، ص١٤٩. مباحث في التفسير الموضوعي: الدكتور مصطفى مسلم، ص٢٩. أصول وقواعد التفسير الموضوعي للقرآن: الشيخ مازن شاكر التميمي، ص٦٥.

من ابرز الباحثين المعاصرين الذين قرروا ذلك الدكتور محمود البستاني، حيث يذكر في تفسيره البنائي المحاور الأساسية لكل سورة من سور القرآن الكريم، فمثلا بالنسبة لسورة البقرة يقول (تظل السمة المشار اليها (الإتقاء – التقوى) اهم الاعصبة او المحاور الفكرية للسورة، بحيث تلقي بإنارتها على اقسام السورة جميعاً)، ويقول في سورة الكهف (وهي تتناول موضوعاتٍ مختلفة بالقياس الى بعض السور التي تتناول موضوعاً واحداً ... يمكننا ان نلاحظ ان هناك خيطاً فكرياً عاماً يوحد بين موضوعات السورة المختلفة ... ان هذه الموضوعات المختلفة يجمع بينها هدف فكري محدد هو (نبذ زينة الحياة الدنيا) بمعنى ان جميع موضوعاتها تصبّ في هذا الرافد الفكري). التفسير البنائي للقرآن الكريم: الدكتور محمود البستاني، ج١، ص٢١. المصدر نفسه، ج٣، ص٥٥.

٢٦. التفسير البنائي للقرآن الكريم: الدكتور محمود البستاني، ج٤، ص٢٥٥.

٢٧. تفسير الميزان: السيد الطباطبائي، ج١٨، ص١٥٤.

٢٨. ينظر: علوم القرآن: السيد محمد باقر الحكيم، ص٧٧. موجز علوم القرآن: الدكتور داود العطار، ص١٤٣.
٢٩. الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ج١٦، ص١٨١.
٣٠. معجم مقاييس اللغة: ابي الحسن أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ)، ج١، ص١٣٣-١٣٥.
٣١. ينظر: المعجم الوافي لكلمات القرآن الكريم: محمد عتريس، ص٧٤٥. المفردات القرآنية: علي محمد سلام، ص١٤. معجم الفاظ القرآن الكريم: مجمع اللغة العربية، مج١، ص٥٥.
٣٢. التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٥، ص١٩١.
٣٣. معجم مقاييس اللغة: ابي الحسن أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ)، ج٤، ص٣٨٥.
٣٤. المعجم الوافي لكلمات القرآن الكريم: محمد عتريس، ص٦٣٤.
٣٥. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج٢، ص٧١٦.
٣٦. معجم مقاييس اللغة: ابي الحسن أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ)، ج٢، ص٤٩٤-٤٩٥.
٣٧. لسان العرب: ابن منظور الافريقي (ت)، مج١٤، ص٣٠٩-٣١٠.
٣٨. ينظر: التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج١٠، ص١٣٦. التسهيل لعلوم التنزيل: الغرناطي الكلبي(ت٧٤١هـ)، ج١، ص٣٥٣. تفسير الرازي: فخر الدين الرازي(ت٦٠٦هـ)، ج٢٤، ص٦٧. تفسير مقتنيات الدرر: السيد علي الحائري الطهراني(ت١٣٥٣هـ)، ج١١، ص٢٥٦.
٣٩. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني (ت٩٨٨هـ)، ج٤، ص٥٥٨.
٤٠. كتاب العين: الخليل بن احمد الفراهيدي (ت١٧٥هـ)، ج٨، ص٤٣٣.
٤١. معجم مقاييس اللغة: ابي الحسن أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ)، ج٦، ص١٥٩.
٤٢. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج١٣، ص٢٣٩.
٤٣. ينظر: المصدر نفسه، ص٢٣٩-٢٤١.
٤٤. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج١٣، ص٢٤١.
٤٥. تفسير ابن زمنين: ابن أبي الزمنين(ت٣٩٩هـ)، ج٢، ص٣٦٢
٤٦. ينظر: تفسير القرآن: عبد الرزاق الصنعاني(ت٢١١هـ)، ج٢، ص٣٤١. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: ابن عطية الأندلسي(ت٥٤٦هـ)، ج٥، ص٨٣. زاد المسير في علم التفسير: ابن الجوزي(ت٥٩٧هـ)، ج٤، ص٢٥٥. تفسير الرازي: فخر الدين الرازي(ت٦٠٦هـ)، ج١٩، ص٨٤.
٤٧. تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي(ت٥٤٨هـ)، ج٦، ص٥٩.
٤٨. ينظر: تلخيص البيان في مجازات القرآن: الشريف الرضي(ت٤٠٦هـ)، ص١٨٠. التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي(ت٤٦٠هـ)، ج٦، ص٢٧٤. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٣، ص٤٦٧.
٤٩. معجم مقاييس اللغة: ابي الحسن أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ)، ج٥، ص١٧٩.
٥٠. المفردات في غريب القرآن: الراغب الاصفهاني (ت٤٢٥هـ)، ص٤٣٠.
٥١. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج١، ص٧٨٣.
٥٢. التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج١، ص٤٧٧.
٥٣. التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٢، ص٣٨٥.
٥٤. ينظر: الموسوعة البلاغية للقرآن الكريم: محمد جليل عباس الحسناوي، ج١، ص٢٠٨.
٥٥. ينظر: التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٩، ص٢٥٢.
٥٦. ينظر: الموسوعة البلاغية للقرآن الكريم: محمد جليل عباس الحسناوي، ج٣، ص١٣٢.
٥٧. إعراب القرآن: الشيخ محمد جعفر إبراهيم الكرباسي، مج٧، ص٣٧٧.
٥٨. ينظر: الموسوعة البلاغية للقرآن الكريم: محمد جليل عباس الحسناوي، ج٣، ص٥٤٠. تفسير الميزان: السيد الطباطبائي، ج١٨، ص١٦٤.
٥٩. ينظر: بغية الايضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة: عبد المتعال الصعيدي، ج١، ص٢٠٢.
٦٠. ينظر: زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٦، ص٣٠٣. تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب: الشيخ محمد بن محمد رضا القمي(ت١١٢٥هـ)، ج١٢، ص١٥٢.
٦١. البلاغة في سؤال وجواب: الدكتور ضرغام كريم كاظم الموسوي، ص٢٣٤.
٦٢. الموسوعة البلاغية للقرآن الكريم: محمد جليل عباس الحسناوي، ج٥، ص٥٦٤.
٦٣. ينظر: البلاغة في سؤال وجواب: الدكتور ضرغام كريم كاظم الموسوي، ص٢٧٤. جواهر البلاغة: احمد الهاشمي، ص٢٨٦.
٦٤. ينظر: تفسير الميزان: السيد الطباطبائي، ج١٨، ص١٦٣.
٦٥. ينظر: المبحث الثاني/ المطلب الأول: الدلالات اللغوية لألفاظ الآية، ثالثاً و رابعاً.

٦٦. ينظر: التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي(ت٤٦٠هـ)، ج٩، ص٢٥٢. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٦، ص٣٠٣. تفسير مقتنيات الدرر: سيد علي الحائري الطهراني(ت١٣٥٣هـ)، ج١٠، ص٩٧.
٦٧. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٦، ص٣٠٣. تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب: الشيخ محمد بن محمد رضا القمي(ت١١٢٥هـ)، ج١٢، ص١٥٢.
٦٨. ينظر: الاتقان في علوم القرآن: جلال الدين السيوطي(ت٩١١هـ)، ص٤٠٧.
٦٩. تفسير ابن زمنين: ابن ابي الزمنين(ت٣٩٩هـ)، ج٤، ص٢١٢.
٧٠. تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي(ت٥٤٨هـ)، ج٩، ص١٢٥.
٧١. ينظر: التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٩، ص٢٥٣. انوار التنزيل واسرار التأويل: عبد الله الشافعي البيضاوي(ت٦٨٢هـ)، ج٥، ص١٠٦-١٠٧. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٦، ص٣٠٣.
٧٢. ينظر: الرياض النظرة في مناقب العشرة: احمد المحب الطبري (ت٦٩٤هـ)، ج٢، ص٣١٠.
٧٣. ينظر: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل: الزمخشري(ت٥٣٨هـ)، ج٣، ص٥١١. تفسير الرازي: فخر الدين الرازي(ت٦٠٦هـ)، ج٢٧، ص٢٦٣.
٧٤. ينظر: البيان في تفسير القرآن: السيد الخوئي، ص٣٦٤.
٧٥. أحكام القرآن: ابن عربي(ت٥٤٣هـ)، ج٤، ص١٢١.
٧٦. ينظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج٢٥، ص١٨٧-١٨٩.
٧٧. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج٢٥، ص١٨٧.
٧٨. ينظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج٢٥، ص١٨٧-١٨٩.
٧٩. ينظر: تفسير القرآن العظيم: ابن كثير(ت٧٧٤هـ)، ج٤، ص١٦٠. تفسير الجلالين: جلال الدين المحلي (ت٨٦٤هـ) والسيوطي (ت٩١١هـ)، ص٦٦٢.
٨٠. ينظر: التفسير الكاشف: محمد جواد مغنية، ج٧، ص٢٢.
٨١. تفسير الميزان: السيد الطباطبائي، ج١٨، ص١٦٤.
٨٢. تقريب القرآن الى الأذهان: السيد محمد الحسيني الشيرازي، ج٥، ص١٠٥.
٨٣. ينظر: التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، ج٩، ص٢٥٣. انوار التنزيل واسرار التأويل: عبد الله الشافعي البيضاوي(ت٦٨٢هـ)، ج٥، ص١٠٦-١٠٧. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني(ت٩٨٨هـ)، ج٦، ص٣٠٣. تفسير مقتنيات الدرر: سيد علي الحائري الطهراني(ت١٣٥٣هـ)، ج١٠، ص٩٧. الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ج١٦، ص٢٠١.
٨٤. ينظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري(ت٣١٠هـ)، ج٢٥، ص١٨٧-١٨٨.
٨٥. ينظر: احكام القرآن: الجصاص (ت٣٧٠هـ)، ج٣، ص١٠٥. تفسير ابن زمنين: ابن أبي الزمنين(ت٣٩٩هـ)، ج٤، ص٢١٢. الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: الواحدي النيسابوري (ت٤٧٨هـ)، ج٢، ص٩٨٩. الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل: الزمخشري(ت٥٣٨هـ)، ج٣، ص٥١١.
٨٦. تفسير الرازي: فخر الدين الرازي(ت٦٠٦هـ)، ج٢٧، ص٢٦٤.
٨٧. نظم الدرر في تناسب الآيات والسور: البقاعي(ت٨٨٥هـ)، ج١٨، ص٧٩.
٨٨. البيان في تفسير القرآن: السيد الخوئي، ص٣٦٤-٣٦٥.
٨٩. الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ج١٦، ص١٩٩-٢٠٠.
٩٠. البرهان في تفسير القرآن: السيد هاشم البحراني(ت١١٠٧هـ)، ج٥، ص٢٧-٢٨.
– راجع المبحث الثاني/ المطلب الأول: رابعاً: عبارة (أيام الله).
٩١. الرواية وردت بطرق متعددة عن الصادقين ، وقف البحث على ثلاث طرق: الاول الصدوق عن والده عن عبد الله بن جعفر الحميري عن إبراهيم بن هاشم عن محمد بن ابي عمير عن مثنى الحناط، وهي المذكورة في معاني الأخبار، والثاني عن الصدوق عن والده عن احمد بن محمد العطار عن سعد بن عبد الله عن يعقوب بن يزيد عن محمد بن الحسن الميثمي عن مثنى الحناط والمذكورة في الخصال، والثالثة عن سعد بن عبد الله عن محمد بن الحسين بن ابي الخطاب ويعقوب بن يزيد عن احمد بن الحسين الميثمي عن ابان بن عثمان عن مثنى الحناط المذكورة في مختصر بصائر الدرجات. ينظر: الخصال: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، ص١٠٨. معاني الأخبار: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، ص٣٦٥-٣٦٦. مختصر بصائر الدرجات: حسن بن سليمان الحلي(من علماء القرن التاسع الهجري)، ص١٨. البرهان في تفسير القرآن: السيد هاشم البحراني (ت١١٠٧هـ)، ج٣، ص٢٨٦، ح١،٢،٣.
٩٢. معاني الأخبار: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، ص٣٦٥-٣٦٦.

المصادر والمراجع:

– القرآن الكريم خير ما نبتدء به.

١. الاتقان في علوم القرآن: جلال الدين السيوطي(ت٩١١هـ)، تحقيق شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة ناشرون، سوريا–دمشق، ط١، ١٤٢٩هـ–٢٠٠٨م.
٢. أحكام القرآن: ابن عربي(ت٥٤٣هـ)، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الفكر للطباعة والنشر، لبنان–بيروت، ب.ط، ب.س.ط.
٣. أحكام القرآن: الجصاص الحنفي (ت٣٧٠هـ)، تحقيق عبد السلام محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية، لبنان– بيروت، ط١، ١٤١٥هـ–١٩٩٥م.
٤. أصول الحديث: الشيخ الدكتور عبد الهادي الفضلي، مركز الغدير للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان–بيروت، ط٢، ١٤٣٢هـ–٢٠١١م.
٥. أصول وقواعد التفسير الموضوعي للقرآن: الشيخ مازن شاكر التميمي، اصدار شعبة الدراسات والبحوث الإسلامية في قسم الشؤون الفكرية والثقافية في العتبة الحسينية المقدسة، العراق–كربلاء، ط١، ١٤٣٦هـ–٢٠١٥م.
٦. إعراب القرآن: الشيخ محمد جعفر إبراهيم الكرباسي، منشورات دار ومكتبة الهلال، لبنان–بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ–٢٠٠١م.
٧. إقبال الاعمال: السيد ابن طاووس الحلي (ت٦٦٤هـ)، تحقيق جواد القيومي الاصفهاني، مكتب الإعلام الإسلامي، ط١، ١٤١٦هـ.
٨. آلاء الرحمن في تفسير القرآن: محمد جواد البلاغي(ت١٣٥٢هـ)، مطبعة العرفان، لبنان–صيداء، ب.ط، ١٣٥٢هـ–١٩٣٣م.
٩. الأمان من اخطار الأسفار والأزمان: السيد علي بن موسى ابن طاووس الحلي (ت٦٦٤هـ)، مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، مطبعة مهر، ايران–قم، ط١، ١٤٠٩هـ.
١٠. الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ب.ط، ب.س.ط.
١١. انوار التنزيل واسرار التأويل(تفسير البيضاوي): عبد الله الشافعي البيضاوي(ت٦٨٢هـ)، اعداد وتقديم محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان–بيروت، ط١، ١٤١٨هـ–١٩٩٨م.
١٢. البرهان في تفسير القرآن: السيد هاشم البحراني (ت١١٠٧هـ)، تحقيق قسم الدراسات الإسلامية، مؤسسة البعثة، ايران–قم، ب.ط، ب.س.ط.
١٣. البرهان: الزركشي (ت٧٩٤هـ)، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط١، ١٣٧٦هـ–١٩٥٧م.
١٤. بغية الايضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة: عبد المتعال الصعيدي، مكتبة الآداب ومطبعتها، مصر، ب.ط، ب.س.ط.
١٥. البلاغة في سؤال وجواب: الدكتور ضرغام كريم كاظم الموسوي، مكتبة نور، ط٢، ١٤٣٩هـ–٢٠١٧م.
١٦. البيان في تفسير القرآن: السيد أبو القاسم الخوئي، دار الزهراء للطباعة والنشر، لبنان–بيروت، ط٤، ١٣٩٥هـ–١٩٧٥م.
١٧. التبيان في تفسير القرآن: الشيخ الطوسي (ت٤٦٠هـ)، تحقيق أحمد حبيب قصير العاملي، مكتب الإعلام الإسلامي، دار احياء التراث العربي، لبنان–بيروت، ط١، ١٤٠٩هـ.
١٨. تخريج الأحاديث والآثار: عبد الله بن يوسف الزيلعي (ت٧٦٢هـ)، تحقيق عبد الله عبد الرحمن السعد، دار ابن خزيمة، السعودية–الرياض، ط١، ١٤١٤هـ.
١٩. التسهيل لعلوم التنزيل: الغرناطي الكلبي(ت٧٤١هـ)، تحقيق الدكتور عبد الله الخالدي، شركة دار الأرقم بن ابي الأرقم للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان–بيروت، ب.ط، ب.س.ط.
٢٠. تفسير ابن زمنين: ابن أبي الزمنين(ت٣٩٩هـ)، تحقيق أبو عبد الله حسين عكاشة ومحمد مصطفى الكنز، الناشر الفاروق الحديثة، مصر– القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ–٢٠٠٢م.
٢١. التفسير البنائي للقرآن الكريم: الدكتور محمود البستاني، مجمع البحوث الإسلامية، مؤسسة الطبع التابعة للآستانة الرضوية المقدسة، ايران–مشهد، ط١، ١٤٢٢هـ.
٢٢. تفسير الجلالين: جلال الدين المحلي (ت٨٦٤هـ) والسيوطي (ت٩١١هـ)، تقديم ومراجعة مروان سوار، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان–بيروت، ب.ط، ب.س.ط.
٢٣. تفسير الرازي: فخر الدين الرازي (ت٦٠٦هـ)، ط٣، ب.س.ط.
٢٤. التفسير الصافي: الفيض الكاشاني(ت١٠٩١هـ)، صححه وقدم له الشيخ حسين الأعلمي، مكتبة الصدر، مطبعة مؤسسة الهادي، ايران– طهران، ط٢، ١٤١٦هـ.
٢٥. تفسير الصراط المستقيم: السيد حسين البروجردي (ت١٣٤٠هـ)، تحقيق غلام رضا مولانا البروجردي، مؤسسة المعارف الإسلامية، مطبعة باسدار اسلام، ايران–قم، ط١، ١٤١٩هـ.
٢٦. تفسير القرآن العظيم: ابن كثير(ت٧٧٤هـ)، تقديم يوسف عبد الرحمن المرعشلي، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان–بيروت، ب.ط، ١٤١٢هـ–١٩٩٢م.
٢٧. تفسير القرآن الكريم: السيد مصطفى الخميني، مؤسسة تنظيم ونشر آثار الامام الخميني، مطبعة مؤسسة العروج، ط١، ١٤١٨هـ.
٢٨. تفسير القرآن: عبد الرزاق الصنعاني(ت٢١١هـ)، تحقيق الدكتور مصطفى مسلم محمد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، السعودية–الرياض، ط١، ١٤١٠هـ–١٩٨٩م.
٢٩. تفسير القمي: علي بن إبراهيم القمي(ت٣٢٩هـ)، تصحيح وتعليق وتقديم السيد طيب الموسوي الجزائري، منشورات مكتبة الهدى، مطبعة النجف، ب.ط، ١٣٨٧هـ.

٣٠. تفسير الكاشف: الشيخ محمد جواد مغنية، دار العلم للملايين، لبنان– بيروت، ط٢، ١٩٧٨م .
٣١. تفسير الميزان: السيد الطباطبائي، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، ايران–قم، ب.ط، ب.س،ط.
٣٢. تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب: الشيخ محمد بن محمد رضا القمي(ت١١١٢٥هـ)، تحقيق حسين دركاهي، مؤسسة الطبع والنشر وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي، ايران–طهران، ط١، ١٤١١هـ–١٩٩١م.
٣٣. تفسير مجمع البيان: الشيخ الطبرسي(ت٥٤٨هـ)، تحقيق لجنة من العلماء والمحققين الأخصائيين، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، لبنان– بيروت، ط١، ١٤١٥هـ–١٩٩٥م.
٣٤. تفسير مفاتيح الاسرار ومصابيح الابرار (تفسير الشهرستاني): محمد بن عبد الكريم الشهرستاني(ت٥٤٨هـ)، تحقيق وتعليق محمد علي آذرشب، مركز البحوث والدراسات للتراث المخطوط، ايران– طهران، ط١، ١٤٢٩هـ–٢٠٠٨م.
٣٥. تفسير مقتنيات الدرر: السيد علي الحائري الطهراني(ت١٣٥٣هـ)، دار الكتب الإسلامية، مطبعة الحيدري، ايران–طهران، ب.ط، ١٣٣٧ش.
٣٦. تقريب القرآن الى الأذهان: السيد محمد الحسيني الشيرازي، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع، لبنان–بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ–٢٠٠٣م.
٣٧. تلخيص البيان في مجازات القرآن: الشريف الرضي(ت٤٠٦هـ)، حققه وقدم له وصنع فهارسه محمد عبد الغني حسن، دار إحياء الكتب العربية، مصر– القاهرة، ط١، ١٣٧٤هـ–١٩٥٥م.
٣٨. ثواب الاعمال: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، تقديم السيد محمد مهدي حسن الخرسان، منشورات الشريف الرضي، مطبعة امير، ايران–قم، ط٢، ١٣٦٨ش.
٣٩. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: محمد بن جرير الطبري (ت٣١٠هـ)، تحقيق الشيخ خليل الميس، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان– بيروت، ب.ط، ١٤١٥هـ–١٩٩٥م.
٤٠. الجامع لأحكام القرآن(تفسير القرطبي): القرطبي (ت٦٧١هـ)، تصحيح احمد عبد العليم البردوني، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التأريخ العربي، لبنان–بيروت، ب.ط، ١٤٠٥هـ–١٩٨٥م.
٤١. جواهر البلاغة: احمد الهاشمي، مكتب اعداد النصوص الدراسية للحوزات العلمية، ايران–قم، ط٩، ١٣٩٦ .
٤٢. الخصال: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، تحقيق علي أكبر الغفاري، مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجماعة المدرسين، ايران– قم، ب.ط، ١٤٠٣هـ.
٤٣. الرواشح السماوية: المحقق الداماد (ت١٠٤١هـ)، تحقيق غلام حسين قيصريه ها ونعمة الله الجليلي، دار الحديث للطباعة والنشر، ايران–قم، ط١، ١٤٢٢هـ.
٤٤. الرياض النظرة في مناقب العشرة: احمد المحب الطبري (ت٦٩٤هـ)، دار الكتب العلمية، لبنان–بيروت، ب.ط، ب.س.ط.
٤٥. زاد المسير في علم التفسير: ابن الجوزي(ت٥٩٧هـ)، تحقيق محمد عبد الرحمن عبد الله، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، ١٤٠٧هـ–١٩٨٧م.
٤٦. زبدة التفاسير: الشيخ فتح الله الكاشاني (ت٩٨٨هـ)، تحقيق مؤسسة المعارف، الناشر:مؤسسة المعارف الإسلامية، ايران–قم، ط١، ١٤٢٣هـ.
٤٧. سعد السعود: السيد ابن طاووس الحلي(ت٦٦٤هـ)، منشورات الرضا، مطبعة أمير، ايران–قم، ب.ط، ١٣٦٣ .
٤٨. الصحيفة السجادية: ادعية الامام زين العابدين ، تحقيق السيد محمد باقر الموحد الابطحي الاصفهاني، مؤسسة الإمام المهدي ومؤسسة الانصاريان للطباعة والنشر، مطبعة نمونه، ايران–قم، ط١، ١٤١١هـ.
٤٩. علوم القرآن: السيد محمد باقر الحكيم، مكتبة سلمان المحمدي، العراق–بغداد، طبع في لبنان، ط٥، ب.س.ط.
٥٠. عمدة القاري: العيني(ت٨٥٥هـ)، دار إحياء التراث العربي، لبنان– بيروت، ب.ط، ب.س.ط.
٥١. العين :الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت١٧٥هـ)، تحقيق د.مهدي المخزومي ود.إبراهيم السامرائي، ب.ط، ب.س.ط.
٥٢. فتح الباري: ابن حجر(ت٨٥٢هـ)، دار المعرفة للطباعة والنشر، لبنان– بيروت، ط٢، ب.س.ط.
٥٣. فضائل القرآن الكريم وخواص سوره واياته: الشيخ عبد الله الصالحي النجف آبادي، ط١، ب.س.ط.
٥٤. الكافي: الشيخ الكليني (ت٣٢٩هـ)، تحقيق علي أكبر الغفاري، مطبعة حيدري، ايران– طهران، ط٣، ١٣٦٧ش.
٥٥. الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل: الزمخشري(ت٥٣٨هـ)، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ب.ط، ١٣٨٥هـ–١٩٦٦م.
٥٦. كنز العمال: المتقي الهندي(ت٩٧٥هـ)، ضبط وتفسير الشيخ بكري حياني، مؤسسة الرسالة، لبنان–بيروت، ب.ط، ١٤٠٩هـ–١٩٨٩م.
٥٧. لسان العرب: ابن منظور الافريقي (ت٧١١هـ)، نشر ادب الحوزة، ايران–قم، ط٢، ١٤٠٥هـ.
٥٨. مباحث في التفسير الموضوعي: الدكتور مصطفى مسلم، دار القلم، سوريا–دمشق، ط٣، ١٤٢١هـ–٢٠٠٠م.
٥٩. المحاسن: احمد بن محمد بن خالد البرقي(ت٢٧٤هـ)، تصحيح وتعليق: السيد جلال الدين الحسيني (المحدث)، دار الكتب الإسلامية،

ايران–طهران، ١٣٧٠هـ.
٦٠. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: ابن عطية الاندلسي(ت٥٤٦هـ)، تحقيق عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، لبنان، ط١، ١٤١٣هـ–١٩٩٣م.
٦١. مختصر بصائر الدرجات: حسن بن سليمان الحلي(من علماء القرن التاسع الهجري)، منشورات المطبعة الحيدرية، العراق–النجف الاشرف، ط١، ١٣٧٠هـ–١٩٥٠م.
٦٢. مستدرك الوسائل: الشيخ حسين النوري الطبرسي(ت١٣٢٠هـ)، تحقيق ونشر مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، لبنان–بيروت، ب.ط، ب.س.ط.
٦٣. مصاعد النظر للإشراف على مقاصد السور: ابي الحسن إبراهيم البقاعي (ت٨٨٥هـ)، تحقيق وتقديم وتخريج الدكتور عبد السميع محمد أحمد حسنين، مكتبة المعارف، السعودية–الرياض، ط١، ١٤٠٨هـ–١٩٨٧م.
٦٤. معاني الأخبار: الشيخ الصدوق(ت٣٨١هـ)، تحقيق علي أكبر الغفاري، مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجماعة المدرسين، ايران– قم، ب.ط، ١٣٧٩هـ.
٦٥. معجم ألفاظ القرآن الكريم: مجمع اللغة العربية، مطبعة آرمان، ايران– طهران، ط٢، ١٣٦٣ش.
٦٦. المعجم الوافي لكلمات القرآن الكريم: محمد عتريس، مكتبة الآداب، مصر– القاهرة، ط١، ١٤٢٧هـ–٢٠٠٦م.
٦٧. معجم مقاييس اللغة: ابي الحسن أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ)، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان– بيروت، ب.ط، ١٣٩٩هـ–١٩٧٩م.
٦٨. المفردات القرآنية: علي محمد سلام، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر– الإسكندرية، ب.ط، ب.س.ط.
٦٩. المفردات في غريب القرآن: الراغب الاصفهاني (ت٤٢٥هـ)، دفتر نشر الكتاب، ط٢، ١٤٠٤هـ.
٧٠. مقدمة ابن الصلاح: عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري ابن الصلاح (ت٦٤٣هـ)، تعليق وشرح وتخريج أبو عبد الرحمن صلاح محمد عويضة، دار الكتب العلمية، لبنان–بيروت، ط١، ١٤١٦هـ–١٩٩٥م.
٧١. منهاج البراعة في شرح نهج البلاغة: حبيب الله الهاشمي الخوئي(ت١٣٢٤هـ)، تحقيق سيد إبراهيم الميانجي، بنياد فرهنك امام مهدي، المطبعة الإسلامية، ايران–طهران، ط٤، ب.س.ط.
٧٢. موجز علوم القرآن: الدكتور داود العطار، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، لبنان–بيروت، ط٢، ١٣٩٩هـ–١٩٧٩م.
٧٣. الموسوعة البلاغية للقرآن الكريم: محمد جليل عباس الحسناوي، قسم الشؤون الفكرية والثقافية في العتبة العباسية المقدسة، مطبعة دار الكفيل للطباعة والنشر والتوزيع، العراق–كربلاء، ط١، ١٤٤٣هـ–٢٠٢١م.
٧٤. الموضوعات: ابن الجوزي(ت٥٩٧هـ)، ضبط وتقديم وتحقيق عبد الرحمن محمد عثمان، المكتبة السلفية، السعودية– المدينة المنورة، ط١، ١٣٨٦هـ–١٩٦٦م.
٧٥. نظم الدرر في تناسب الآيات والسور: برهان الدين ابي الحسن إبراهيم بن عمر البقاعي(ت٨٨٥هـ)، دار الكتاب الإسلامي، مصر–القاهرة، ب.ط، ١٤٠٤هـ–١٩٨٤م.
٧٦. الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: الواحدي النيسابوري (ت٤٧٨هـ)، تحقيق صفوان عدنان داوودي، دار القلم والدار الشامية، سوريا –دمشق، لبنان–بيروت، ط١، ١٤١٥هـ.
٧٧. وسائل الشيعة: الحر العاملي (ت١١٠٤هـ)، مؤسسة آل البيت( ) لإحياء التراث، ايران– قم، ط٢، ١٤١٤هـ.
٧٨. ينابيع المودة لذوي القربى: القندوزي(ت١٢٩٤هـ)، تحقيق سيد علي جمال أشرف الحسيني، دار الاسوة للطباعة والنشر، ط١، ١٤١٦هـ.

الرسائل والاطاريح:

١. رسالة بعنوان: التناسب في سور الحواميم: أسماء عبد الكريم حميد الراوي، جامعة الانبار/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية، ١٤٣٧هـ–٢٠١٦م.
٢. رسالة بعنوان: التناسق الموضوعي في سورة الجاثية: سارة أحمد عثمان حكمي، جامعة ام القرى/ كلية الدعوة واصول الدين/ قسم الكتاب والسنة/ شعبة التفسير وعلوم القرآن، ١٤٣٦هـ–٢٠١٤م.
٣. رسالة بعنوان: القراءات القرآنية في سور الحواميم السبع دراسة وتوجيه: خولة علي محمود الدراجي، كلية الامام الأعظم الجامعة/ أصول الدين، ١٤٣٩هـ–٢٠١٨م.
٤. رسالة بعنوان: المناسبة بين الفواصل القرآنية وآياتها دراسة تطبيقية لسورة الشورى والزخرف والدخان والجاثية والاحقاف: محمد كمال سالم ديب، الجامعة الإسلامية بغزة/ كلية اصول الدين/ قسم التفسير وعلوم القرآن، ١٤٣٢هـ–٢٠١١م.
٥. رسالة بعنوان: منهجيات الإصلاح والتغيير في ضوء سور (الشورى والزخرف والدخان والجاثية): نهى احمد أبو العلا، الجامعة الإسلامية بغزة/ كلية اصول الدين/ قسم التفسير وعلوم القرآن، ١٤٣٤هـ–٢٠١٣م.

أثر النفط في تشكيل السياسات الاقتصادية في العراق (١٩٢٧-١٩٦٠)

م. م. أثمار رياض عبد الرحيم
جامعة سومر



المستخلص:
يهدف هذا البحث إلى دراسة دور النفط في تشكيل السياسات الاقتصادية للعراق بين عامي ١٩٢٧ و ١٩٦٠، حيث شكّل اكتشاف النفط في كركوك عام ١٩٢٧ نقطة تحول رئيسية في اقتصاد العراق. استعرض البحث كيفية سيطرة الشركات النفطية الغربية على قطاع النفط خلال العهد الملكي، وتأثير ذلك على الاقتصاد الوطني والاستقلال السياسي. كما تم تحليل التحولات الاقتصادية بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨، والإجراءات التي اتخذتها الحكومة العراقية لاستعادة السيطرة على قطاع النفط، بما في ذلك القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١ الذي حدّ من نفوذ شركة نفط العراق (IPC) كذلك، يوضح البحث دور العراق في تأسيس منظمة أوبك عام ١٩٦٠ كخطوة استراتيجية نحو تعزيز السيادة الوطنية على النفط. توصل البحث إلى أن النفط كان عاملًا أساسياً في صياغة السياسات الاقتصادية العراقية، حيث ساعد في تمويل مشاريع البنية التحتية والتنمية، ولكنه أيضاً جعل العراق عرضة للتدخلات الأجنبية والصراعات الاقتصادية. يوصي البحث بضرورة تنويع الاقتصاد العراقي وتقليل الاعتماد المفرط على النفط، مع تعزيز الاستثمارات في التكنولوجيا والبنية التحتية النفطية لتحقيق الاستدامة الاقتصادية.

الكلمات المفتاحية: النفط العراقي، شركة نفط العراق (IPC)، السياسات الاقتصادية، استقلال النفط، أوبك، القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١، التنمية الاقتصادية، العهد الملكي، ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨.

Abstract:

Abstract: This research aims to examine the role of oil in shaping Iraq's economic policies between 1927 and 1960, with a focus on the discovery of oil in Kirkuk in 1927 as a pivotal moment in Iraq's economic history. The study explores the dominance of Western oil companies over the Iraqi oil sector during the monarchy and its implications for national economy and political sovereignty. It also analyzes the economic transformations following the July 14, 1958, revolution and the measures taken by the Iraqi government to re-gain control over its oil resources, including Law No. 80 of 1961, which significantly reduced the influence of the Iraq Petroleum Company (IPC). Furthermore, the research highlights Iraq's role in the founding of OPEC in 1960 as a strategic step toward asserting national sovereignty over oil. The findings indicate that oil was a crucial factor in shaping Iraq's economic policies, contributing to infrastructure development and national growth while also making the country vulnerable to foreign intervention and economic conflicts. The study recommends economic diversification to reduce over-reliance on oil, along with increased investments in technology and oil infrastructure to achieve long-term sustainability.

Keywords: Iraqi oil, Iraq Petroleum Company (IPC), economic poli-

cies, oil sovereignty, OPEC, Law No. 80 of 1961, economic development, monarchy, July 14, 1958, revolution.

المقدمة:

شهد العراق خلال الفترة١٩٢٧ –١٩٦٠ تحولات جذرية في سياساته الاقتصادية نتيجة اكتشاف النفط واستثماره، إذ لعب النفط دوراً محورياً في تشكيل الاقتصاد العراقي وتحويله من اقتصاد زراعي تقليدي إلى اقتصاد ريعي يعتمد بشكل كبير على العائدات النفطية (Alnasrawi, ١٩٩٤; Yergin, ٢٠٠٨). فقد أدى اكتشاف أول حقل نفطي كبير في كركوك عام ١٩٢٧ إلى دخول العراق عصر النفط، مما أحدث تحولاً كبيراً في بنية الاقتصاد الوطني ومصادر تمويل الدولة، حيث أصبح النفط المورد الأساسي للإيرادات الحكومية، وساهم في تمويل مشاريع البنية التحتية والنمو الاقتصادي .(Basnews, ٢٠٢٥; Alhurra, ٢٠٢٥)

قبل اكتشاف النفط ، اعتمد العراق بشكل رئيسي على الإيرادات الزراعية والضرائب والرسوم الجمركية، لكن مع بدء عمليات الاستخراج والتصدير، بدأ النفط يغير ديناميكيات الاقتصاد العراقي وأصبح يمثل المصدر الأساسي لتمويل المشاريع التنموية، مما أدى إلى ارتفاع الإنفاق الحكومي على مشاريع الطرق، الجسور، بناء السدود، وتطوير القطاعات الصناعية الناشئة (Sluglett, ٢٠٠٧).

كان اكتشاف النفط في العراق، وخاصة في حقل بابا كركر عام ١٩٢٧، نقطة تحول كبرى في تاريخ البلاد الاقتصادي والسياسي، حيث أدى إلى زيادة التدخل البريطاني في الشؤون العراقية لضمان السيطرة على هذه الثروة الجديدة من خلال شركة نفط العراق (IPC – Iraq Petroleum Company)، والتي كانت تحت سيطرة شركات بريطانية وأميركية وفرنسية (Tripp, ٢٠٠٠). أدى ذلك إلى نشوء نظام اقتصادي تابع للشركات الغربية التي كانت تتحكم في استخراج النفط وتسويقه، مع منح الحكومة العراقية عائدات محدودة بموجب الامتيازات النفطية التي وُقعت خلال العقود الأولى من الاستخراج (Penrose & Penrose, ١٩٧٨)، كما كان النفط أداة جيوسياسية استخدمتها القوى العظمى للهيمنة على العراق، مما أثر على السياسات الاقتصادية للعراق ودفعه للبحث عن استقلال اقتصادي تدريجي خلال الخمسينيات عبر محاولات إعادة التفاوض على الامتيازات النفطية وتحقيق استفادة أكبر من موارده الطبيعية .(Marr, ٢٠١٨)

يهدف هذا البحث إلى دراسة دور النفط في صياغة السياسات الاقتصادية للعراق منذ اكتشاف نفط كركوك عام ١٩٢٧ وحتى عام ١٩٦٠، مع تحليل تأثير هذا الاكتشاف على التوجهات الاقتصادية، تمويل مشاريع البنية التحتية، ودوره في تشكيل علاقات العراق التجارية والدبلوماسية خلال هذه الحقبة. سيتم استعراض كيف ساهم النفط في تشكيل نمط الاقتصاد الريعي ، وتأثيره على الاستثمارات الحكومية والبنية التحتية، فضلاً عن تأثيره في القرارات السياسية والاقتصادية للحكومات المتعاقبة. كما سيتم تسليط الضوء على دور القوى الاستعمارية والشركات النفطية الغربية في التحكم بصناعة النفط العراقية، ومدى تأثير ذلك على استقلالية القرار الاقتصادي للدولة.

اشكالية البحث :

يعتبر النفط أحد العوامل الأساسية التي شكلت الاقتصاد العراقي منذ اكتشافه في كركوك عام ١٩٢٧ . على الرغم من أهمية هذه الثروة، إلا أن العراق لم يكن يتمتع بالسيطرة الكاملة على موارده النفطية خلال العهد الملكي (١٩٢٧–١٩٥٨)، حيث كانت شركات النفط الأجنبية، وعلى رأسها شركة نفط العراق (IPC)، تتحكم في الإنتاج والتسعير والتصدير. أدى هذا الوضع إلى تبعية اقتصادية وتقييد قدرة العراق على تحقيق استقلال اقتصادي كامل.

مع تصاعد النزعة القومية في الخمسينيات، بدأ العراق في اتخاذ خطوات تدريجية لاستعادة سيطرته على قطاع النفط،

مما بلغ ذروته بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨، والتي دشنت مرحلة جديدة من السياسات النفطية الوطنية. ومع ذلك، لم يتم التأميم الفوري للنفط، بل اتخذت الحكومة خطوات تدريجية، مثل إصدار القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١، الذي استعاد العراق بموجبه السيطرة على معظم الأراضي غير المستغلة التي كانت تحت امتياز IPC.

من هنا، تتحدد مشكلة الدراسة في البحث في:

- كيف أثر اكتشاف النفط على السياسات الاقتصادية للعراق بين عامي ١٩٢٧ و ١٩٦٠؟
- ما هي طبيعة العلاقة بين العراق وشركات النفط الأجنبية؟ وكيف أثرت هذه العلاقة على الاقتصاد الوطني؟
- إلى أي مدى ساهمت ثورة ١٩٥٨ في تغيير السياسات النفطية العراقية؟
- ما هو الدور الذي لعبه العراق في تأسيس أوبك، وما أثر ذلك على استقلاله النفطي؟

أهمية البحث :

- تساهم هذه الدراسة في فهم دور النفط في تحديد السياسات الاقتصادية للعراق، خاصة خلال فترة الانتداب البريطاني والعهد الملكي، حيث كان العراق يعتمد على الاقتصاد الزراعي قبل أن يصبح النفط المورد الرئيسي للإيرادات.
- تقدم الدراسة تحليلًا أكاديمياً معمقاً للعلاقة بين الاستعمار الاقتصادي واستغلال الموارد النفطية، وكيف قاومت الحكومات العراقية الهيمنة النفطية الغربية حتى بدأت باستعادة السيطرة على مواردها تدريجيًا بعد عام ١٩٥٨.
- تلقي الدراسة الضوء على الدور العراقي في تأسيس منظمة أوبك عام ١٩٦٠، مما يعزز فهمنا لكيفية تحول العراق إلى لاعب أساسي في سوق النفط العالمي.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف البحثية التي تتعلق بتحليل تأثير النفط على الاقتصاد والسياسة في العراق بين عامي ١٩٢٧ و ١٩٦٠، وذلك من خلال :

- دراسة كيف تحول العراق من اقتصاد زراعي يعتمد على الضرائب والرسوم الجمركية إلى اقتصاد يعتمد على النفط كمصدر رئيسي للإيرادات.
- تحليل سيطرة شركة نفط العراق (IPC) على إنتاج وتصدير النفط، وكيف قيدت هذه السيطرة قدرة العراق على الاستفادة الكاملة من موارده الطبيعية.
- دراسة تأثير الاتفاقيات النفطية المجحفة التي فرضتها القوى الاستعمارية، وكيف أثرت على استقلال العراق الاقتصادي.
- دراسة كيف غيّرت ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ السياسات الاقتصادية للعراق، خاصة فيما يتعلق بالتعامل مع الشركات النفطية الأجنبية.
- دراسة الأسباب التي دفعت العراق إلى قيادة جهود تأسيس منظمة أوبك عام ١٩٦٠، وكيف ساعدت هذه المنظمة في حماية مصالح الدول المنتجة للنفط من احتكار الشركات الغربية.
- تقديم توصيات حول أهمية تنويع الاقتصاد العراقي لتقليل الاعتماد على النفط كمصدر رئيسي للإيرادات.

منهجية الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التاريخي والتحليلي والمقارن لفهم دور النفط في صياغة الاقتصاد العراقي بين عامي ١٩٢٧ و ١٩٦٠ من خلال تحليل الاتفاقيات النفطية، السياسات الاقتصادية، الوثائق التاريخية، وتقارير الإيرادات النفطية، تسعى الدراسة إلى تقديم فهم متكامل لكيفية تأثير النفط على استقلال العراق الاقتصادي.

كما تسلط الضوء على كيفية تطور العلاقة بين العراق وشركات النفط الأجنبية، ودور الحكومات العراقية في استعادة السيطرة على الثروة النفطية، وصولاً إلى تأسيس منظمة أوبك عام ١٩٦٠، مما وضع العراق على خارطة

الاقتصاد النفطي العالمي.

يعتمد البحث على وثائق رسمية ومصادر أكاديمية متنوعة تشمل مقالات علمية، دراسات منشورة، رسائل وأطروحات جامعية لضمان تحليل شامل ودقيق، كما سيتم تحليل السياسات الاقتصادية للعراق خلال هذه الفترة بناءً على مصادر تاريخية أصلية وتقارير اقتصادية منشورة، بالإضافة إلى تقييم تأثير النفط على التخطيط الاقتصادي والبنية التحتية والعلاقات التجارية، مما يوفر صورة متكاملة عن أثر النفط في رسم ملامح الاقتصاد العراقي الحديث.

أولًا: اكتشاف النفط في كركوك عام ١٩٢٧ والبدايات

في ١٤ أكتوبر ١٩٢٧، أعلنت شركة النفط التركية (Turkish Petroleum Company – TPC)، التي كانت تمتلك امتياز التنقيب في العراق بموجب اتفاقية عام ١٩٢٥، عن اكتشاف أول حقل نفطي تجاري كبير في العراق في منطقة بابا گرگر بالقرب من كركوك شمالي البلاد (Yergin, ٢٠٠٨; Sluglett, ٢٠٠٧). شكّل هذا الاكتشاف نقطة تحول تاريخية في الاقتصاد العراقي، حيث أكدت التحاليل الجيولوجية وجود احتياطيات نفطية ضخمة تحت الأرض، ما دفع الشركات النفطية الكبرى مثل بريتيش بتروليوم (BP) وروبال داتش شل وإكسون موبيل إلى التنافس للفوز بحصة من هذه الثروة النفطية (Penrose & Penrose, 1978; UK National Archives, 1927).

اتفاقية الخط الأحمر وإعادة هيكلة الصناعة النفطية

مع تزايد الاهتمام الدولي بالنفط العراقي، اجتمعت القوى الكبرى، وهي بريطانيا، فرنسا، والولايات المتحدة، في يوليو ١٩٢٨ ووقّعت اتفاقية تُعرف بـ «اتفاقية الخط الأحمر» (Red Line Agreement)، والتي نصّت على تقاسم امتيازات النفط في العراق بين الشركات الغربية ضمن حدود الدولة العثمانية السابقة (Yergin, 2008; Penrose & Penrose, 1978). كانت هذه الاتفاقية جزءًا من السياسات الاستعمارية الهادفة إلى الهيمنة على الموارد النفطية في الدول المنتدبة، حيث احتفظت كل من بريطانيا، فرنسا، والولايات المتحدة بحصص متساوية في الامتيازات النفطية العراقية، مما حال دون دخول شركات أخرى من خارج التحالف النفطي الغربي (Sluglett, ٢٠٠٧; UK National Archives, ١٩٢٨).

منح امتياز ١٩٢٥ وهيمنة القوى الاستعمارية

في عام ١٩٢٥، حصلت شركة النفط التركية (Turkish Petroleum Company – TPC) على امتياز مدته ٧٥ عامًا للتنقيب عن النفط في معظم الأراضي العراقية، وذلك بموجب اتفاقية موقعة مع الحكومة العراقية. نصت الاتفاقية على منح الشركة الأجنبية امتيازات واسعة مقابل إتاوة ثابتة تُدفع على كل طن مستخرج، مما جعل العراق يحصل على عائدات مالية محدودة لا تتناسب مع حجم موارده النفطية (UK National Archives, 1925; Yergin, 2008).

ورغم سخاء هذا الامتياز لصالح الشركة، حاولت الحكومة العراقية منذ البداية التفاوض للحصول على نفوذ أكبر، حيث طالبت بامتلاك حصة ٢٠٪ من أسهم الشركة لمنحها تأثيرًا على سياسات الإنتاج. غير أن القوى الاستعمارية، وخاصة بريطانيا وفرنسا، رفضت هذا المطلب بشدة، بهدف إبقاء العراق تابعًا للسياسات النفطية الغربية (Sluglett, 2007; Penrose & Penrose, 1978).

في سياق المفاوضات الدولية حول ترسيم حدود العراق، لعبت بريطانيا دورًا حاسمًا في ربط الملف النفطي بالمفاوضات الجغرافية والسياسية. فقد استخدمت بريطانيا الاعتراف الدولي بالعراق كدولة مستقلة في إطار عصبة الأمم عام ١٩٣٢ كورقة ضغط لإجبار الحكومة العراقية على قبول الامتياز النفطي دون امتلاك حصص مباشرة في شركة

النفط (Marr, 2018; UK National Archives, 1932). وقد أدى ذلك إلى بقاء العراق معتمدًا بالكامل على الشركات الغربية في عملية استخراج وتصدير النفط، مع حصوله على عائدات محدودة لا تعكس الحجم الهائل للموارد المكتشفة.

بدء الإنتاج والتصدير: أنابيب كركوك–البحر المتوسط

بدأ الإنتاج الفعلي من حقول كركوك في عام ١٩٣٤، حيث تم إنشاء شبكة خطوط أنابيب لنقل النفط إلى موانئ البحر المتوسط لتسهيل التصدير للأسواق العالمية. اكتمل بناء خطين رئيسيين بحلول عام ١٩٣٥، وهما:) دان، ١٩٨٩)

١. خط كركوك – حيفا: مر عبر الأردن وفلسطين، وكان مخصصًا لنقل النفط إلى ميناء حيفا، الذي كان تحت الانتداب البريطاني آنذاك (Marr, 2018; UK National Archives, 1935).

٢. خط كركوك – طرابلس: مر عبر سوريا ولبنان، وتم استخدامه لتصدير النفط إلى الأسواق الأوروبية (Yergin, 2008; Penrose & Penrose, 1978).

بحلول نهاية عام ١٩٣٤، بلغ إنتاج العراق من النفط مليون طن سنويًا، مما جعل النفط العراقي عنصرًا رئيسيًا في أسواق الطاقة العالمية. ومع ذلك، لم تترجم هذه الزيادة في الإنتاج إلى عوائد مالية كبيرة للحكومة العراقية بسبب القيود التي فرضتها شركة نفط العراق (IPC)، والتي استمرت في التحكم في معدلات الإنتاج والتسعير بموجب اتفاقيات الامتياز غير العادلة (Sluglett, 2007; UK National Archives, 1934).

سياسات الإنتاج المقيدة: تقييد استغلال الحقول النفطية

خلال الثلاثينيات والأربعينيات، تبنت شركة نفط العراق (IPC) سياسة تقييد الإنتاج بشكل متعمد، حيث ركزت عملياتها فقط على حقل كركوك الأساسي، رغم أن الامتياز الذي تمتلكه يغطي معظم الأراضي العراقية. فقد تبين أن الشركة لم تستغل سوى ٠,٥٪ من إجمالي مناطق الامتياز، مما يعني أنها كانت تؤخر عمدًا عمليات التنقيب في المناطق الأخرى للحفاظ على سيطرتها ومنع أي منافسة محتملة) دان، ١٩٨٩)

كما كشفت الوثائق التاريخية أن الشركات النفطية الغربية، وفي مقدمتها بريتيش بتروليوم ورويال داتش شل، اعتمدت على سياسة الإبطاء المتعمد في عمليات التنقيب خلال فترة الكساد العالمي في الثلاثينيات، وذلك لتجنب زيادة العرض وانخفاض الأسعار العالمية. لم يكن هذا القرار مجرد استجابة لظروف السوق، بل كان إجراءً مدروساً للحفاظ على الهيمنة البريطانية والأمريكية على الإنتاج النفطي العراقي وضمان عدم انخفاض أسعار النفط العالمية لصالح المنتجين المحليين (Archive.GlobalPolicy.Org, 2025).

رد الفعل العراقي: مقاومة القيود الغربية على الإنتاج

مع إدراك الحكومة العراقية أن بلادها تمتلك احتياطات نفطية ضخمة لكنها لا تستفيد منها بالشكل الكافي، بدأت الأصوات السياسية والاقتصادية تعلو للمطالبة بإعادة التفاوض على الامتيازات النفطية وتحقيق سيطرة أكبر على الإنتاج. في أواخر الثلاثينيات، ظهرت بعض المحاولات العراقية لزيادة حصتها في العوائد النفطية أو إدخال شركات جديدة للمنافسة، لكن النفوذ البريطاني والأمريكي حال دون ذلك، حيث استخدمت هذه الدول نفوذها السياسي والاقتصادي لإبقاء العراق خاضعاً لسيطرة شركة نفط العراق (Basnews, 2025).

خلال الحرب العالمية الثانية، اكتسب النفط العراقي أهمية استراتيجية كبرى، إذ أصبح أحد المصادر الرئيسية للطاقة بالنسبة للحلفاء. لكن رغم زيادة الإنتاج خلال الحرب، بقيت الحكومة العراقية تتلقى عوائد محدودة نسبياً مقارنة بالأرباح الهائلة التي جنتها الشركات النفطية الغربية. بعد انتهاء الحرب، بدأت المطالبات الشعبية والحكومية بتعديل عقود الامتياز، مما أدى إلى تصاعد الضغوط السياسية والمفاوضات بين العراق وشركة نفط العراق في أواخر

الأربعينيات وأوائل الخمسينيات (Archive.GlobalPolicy.Org, 2025).

كان اكتشاف النفط في العراق عام ١٩٢٧ حدثاً مفصلياً في تاريخ البلاد، حيث أدى إلى تحولات اقتصادية عميقة، لكن الهيمنة الاستعمارية البريطانية والفرنسية والأمريكية حالت دون استفادة العراق الكاملة من موارده الطبيعية. وبينما شهدت الثلاثينيات والأربعينيات نمواً مطرداً في إنتاج النفط، إلا أن الحكومة العراقية كانت تواجه تحديات كبيرة في فرض سيادتها على مواردها بسبب الاتفاقيات المجحفة وسياسات الإنتاج المقيدة التي فرضتها الشركات الغربية. ورغم ذلك، بدأ العراق بحلول الخمسينيات في اتخاذ خطوات أكثر حزمًا للمطالبة بحقوقه النفطية، وهو ما سيمهد لاحقًا لإعادة التفاوض على الامتيازات وتأميم النفط في العقود التالية.

ثانياً: السياسات الاقتصادية في العهد الملكي (١٩٣٢–١٩٥٨) ودور النفط

١. الاستقلال الشكلي واستمرار الهيمنة البريطانية على الاقتصاد

حصل العراق على استقلاله الرسمي عام ١٩٣٢ بانتهاء الانتداب البريطاني، ولكن النفوذ البريطاني ظل قوياً، لا سيما في قطاع النفط الذي أصبح حجر الأساس للاقتصاد الوطني (الجلبي، ٢٠٠٨)

فمنذ منح شركة نفط العراق (IPC) الامتياز النفطي طويل الأمد عام ١٩٢٥، سيطرت الشركات الأجنبية على معظم عمليات الإنتاج والتصدير، بينما حصلت الحكومة العراقية على عوائد مالية محدودة بموجب اتفاقيات الامتياز (Hansard.Parliament.UK, 1925).

في العقود الأولى من استقلال العراق، لم يكن النفط المصدر الرئيسي لتمويل الدولة، بل كانت الإيرادات الزراعية والرسوم الجمركية تمثل الجزء الأكبر من الموازنة العامة. ومع ذلك، بدأ النفط يلعب دوراً متزايد الأهمية في الاقتصاد العراقي، حيث ارتفعت عوائد الامتيازات النفطية تدريجياً مع زيادة الإنتاج في ثلاثينيات وأربعينيات القرن العشرين (Alhurra, 2025) . وبحلول أوائل الأربعينيات، بدأ النفط يشكل مورداً مالياً رئيسياً للحكومة، ما سمح لها بتخفيف الاعتماد على الضرائب المباشرة كمصدر رئيسي للإيرادات العامة (الجلبي، ٢٠٠٨)

٢. دور النفط خلال الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩–١٩٤٥)

أدت الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩–١٩٤٥) إلى تغير جذري في أهمية النفط العراقي على المستوى الدولي، حيث أصبح مورداً استراتيجياً حيوياً لبريطانيا وحلفائها. ومع احتلال ألمانيا النازية لحقول النفط في أوروبا الشرقية وقطع الإمدادات عن الحلفاء، ازدادت أهمية النفط العراقي كمصدر رئيسي لتزويد القوات البريطانية (Yergin, ٢٠٠٨; Sluglett, ٢٠٠٧).

في عام ١٩٤١، شهد العراق اضطرابات سياسية عُرفت باسم «حركة رشيد عالي الكيلاني»، والتي كانت محاولة من الحكومة الموالية للمحور (ألمانيا وإيطاليا) لمنع وصول النفط العراقي إلى القوات البريطانية. ورداً على ذلك، شنت بريطانيا حملة عسكرية سريعة في مايو ١٩٤١ لإعادة السيطرة على حقول كركوك وخطوط أنابيب النفط الحيوية التي تنقل النفط إلى البحر المتوسط، لا سيما خط كركوك – حيفا (Marr, 2018; UK National Archives, 1941).

خلال تلك الفترة، استثمرت بريطانيا بشكل مكثف في تعزيز البنية التحتية النفطية في العراق، ليس لصالح العراقيين، ولكن لضمان استمرار تدفق النفط إلى الأسواق البريطانية. وشملت هذه الاستثمارات تحسين مرافق التخزين، تطوير مصافي النفط، وإعادة تأهيل خطوط الأنابيب لضمان عدم تأثر الإمدادات النفطية البريطانية بالتطورات الجيوسياسية في المنطقة (Penrose & Penrose, 1978; UK National Archives, 1942)

٣. النفط في مرحلة ما بعد الحرب: زيادة الإنتاج والشراكة الأمريكية

مع نهاية الحرب العالمية الثانية، شهد العراق تحولاً في التوازن الجيوسياسي لصناعة النفط، حيث دخلت الولايات المتحدة كلاعب رئيسي في قطاع النفط العراقي. فبموجب اتفاقية الخط الأحمر لعام ١٩٢٨، حصلت الشركات الأمريكية، مثل إكسون (Standard Oil of New Jersey) وموبيل (Standard Oil of New York)، على ٢٣,٧٥٪ من أسهم شركة نفط العراق (IPC)، مما جعل الولايات المتحدة شريكًا رسمياً في قطاع النفط العراقي (Yergin, ٢٠٠٨; Penrose & Penrose, ١٩٧٨).

جاء هذا التطور في إطار سياسة تقاسم النفوذ بين الحلفاء الغربيين، حيث حرصت بريطانيا على إبقاء السيطرة المباشرة على إدارة الصناعة النفطية، بينما سعت واشنطن لضمان حصول شركاتها على حصة من الموارد النفطية الاستراتيجية في الشرق الأوسط (Sluglett, ٢٠٠٧; UK National Archives, ١٩٤٥).

أدت هذه الشراكة إلى زيادة الإنتاج النفطي في العراق، لكن الشركات الغربية ظلت تسيطر على معدلات الإنتاج وتحدد حجم النفط الذي يمكن تصديره وفقًا لمصالحها، مما أبقى العراق معتمدًا اقتصاديًا على قرارات الشركات الأجنبية، وحال دون تحقيقه سيطرة كاملة على موارده النفطية حتى أواخر الخمسينيات (Marr, ٢٠١٨; UK National Archives, 1948).

٤. تأميم النفط في إيران وتأثيره على العراق (١٩٥١-١٩٥٢)

في عام ١٩٥١، قام رئيس الوزراء الإيراني محمد مصدّق بتأميم صناعة النفط في إيران، ما أدى إلى أزمة دولية كبرى بين إيران والشركات الغربية، خاصة شركة النفط الأنجلو-إيرانية (Media.Defense.Gov) (AIOC, ٢٠٢٥). أثار هذا الحدث مخاوف الدول الغربية من انتقال المدّ القومي إلى العراق، حيث بدأت الأصوات داخل الحكومة العراقية والبرلمان ترتفع للمطالبة بإعادة التفاوض على امتياز شركة نفط العراق. (الجلبي، ٢٠٠٨)

وفي عام ١٩٥٢، استجابت الشركات النفطية لمطالب العراق، وتم التوصل إلى اتفاق جديد يقضي باعتماد مبدأ اقتسام الأرباح بنسبة ٥٠/٥٠ بين الحكومة العراقية وشركة نفط العراق (Encyclopedia.comوفقاً لهذا الاتفاق، ارتفعت حصة العراق من أرباح النفط بشكل كبير، حيث حصلت الحكومة العراقية على ٥٠٪ من صافي أرباح النفط، أو ما يعادل ١٢,٥٪ من سعر بيع كل برميل كانت هذه الاتفاقية أول انتصار اقتصادي حقيقي للعراق في مجال النفط، إذ تضاعفت عائدات العراق أربع مرات خلال أوائل الخمسينيات، مما سمح له بتمويل مشاريع تنموية ضخمة) دان، ١٩٨٩).

٥. تأسيس مجلس الإعمار (١٩٥٠) واستخدام النفط في التنمية

مع تزايد عائدات النفط في الخمسينيات، قررت الحكومة العراقية إنشاء «مجلس الإعمار» عام ١٩٥٠، وهو هيئة حكومية مسؤولة عن إدارة وإنفاق عائدات النفط في مشاريع تنموية كبرى .(Archive.Org, ٢٠٢٥). تم تخصيص ٧٠٪ من دخل النفط للمشاريع الاستثمارية عبر هذا المجلس، بينما خُصصت ٣٠٪ من العائدات لتغطية الميزانية العامة.

ومن أبرز مشاريع مجلس الإعمار: (NewLinesInstitute, 2025)) (حسين، ١٩٧٧(

- مشروع السيطرة على فيضان نهر دجلة في منخفض الثرثار، حيث تم بناء سدّ ونظام تصريف إلى منخفض الثرثار لحماية بغداد من الفيضانات.
- سد دوكان في كردستان لتوليد الكهرباء وري الأراضي الزراعية (بدأ العمل به عام ١٩٥٤ واكتمل أواخر الخمسينيات).

- تطوير ميناء البصرة لاستيعاب الصادرات النفطية المتزايدة.
- إنشاء مطار بغداد الدولي عام ١٩٥٦ لتحسين الربط الجوي والتجاري
- شَقّ أكثر من ٢٠٠٠ كم من الطرق الحديثة لربط مناطق العراق المختلفة.
- إنشاء مصفاة الدورة عام ١٩٥٥ لمعالجة النفط الخام محلياً وتقليل الاعتماد على استيراد المشتقات النفطية .

٦. تأثير النفط على البنية الاجتماعية والاقتصادية

كان لتزايد الإنفاق الحكومي المعتمد على النفط تأثيرات كبيرة على البنية الاجتماعية للعراق، حيث شهدت البيروقراطية الحكومية توسعاً غير مسبوق، مما عزز نمو طبقة جديدة من الموظفين والفنيين المرتبطين بصناعة النفط(Loan, ١٩٧٥) . ومع ذلك، لم يكن توزيع التنمية متساوياً، حيث تركزت المشاريع في مناطق معينة، بينما بقيت مناطق أخرى مهمشة، مما أدى إلى استمرار الفجوات الاقتصادية بين المدن والأرياف.

شهدت الفترة ١٩٥٨-١٩٣٢ تغيراً جذرياً في الاقتصاد العراقي بسبب النفط. ورغم انتهاء الانتداب البريطاني، إلا أن العراق ظل خاضعاً لنفوذ الشركات النفطية الغربية، ولم يحصل على حقوقه الكاملة حتى اتفاق ١٩٥٢. ومع ذلك، لعب النفط دوراً أساسياً في تمويل التنمية عبر مجلس الإعمار، مما ساعد على بناء البنية التحتية الأساسية للعراق الحديث، ولكنه أيضاً عزز الاعتماد على الاقتصاد الريعي، وهو ما كان له تأثيرات مستقبلية بعيدة المدى) دان، ١٩٨٩)

ثالثاً: النفط والعلاقات التجارية والدبلوماسية للعراق (١٩٦٠-١٩٢٧)

١. النفوذ البريطاني والأمريكي في قطاع النفط العراقي

منذ اكتشاف النفط في العراق عام ١٩٢٧، ظل توجه العراق الخارجي مرتبطًا بشبكة المصالح النفطية للقوى الكبرى. كانت بريطانيا القوة المهيمنة على صناعة النفط العراقية عبر معاهدة ١٩٣٠، والتي ضمنت استمرار امتيازات شركة نفط العراق (IPC) تحت الهيمنة البريطانية إضافةً إلى ذلك، سعت كل من فرنسا والولايات المتحدة إلى الدخول في الصناعة النفطية العراقية، وهو ما تحقق من خلال اتفاقية الخط الأحمر لعام ١٩٢٨، التي منحت الشركات الأمريكية، مثل ستاندرد أويل، حصة ٢٣,٧٥٪، كما حصلت شركة النفط الفرنسية (CFP) على حصة مماثلة)دان، ١٩٨٩)

هذا التوزيع جعل القرار الاقتصادي العراقي رهينة للمصالح الغربية، إذ لم يكن للعراق أي سلطة على إنتاج النفط أو تسعيره، بل خضعت عائداته بالكامل لقرارات شركات النفط الأجنبية التي تتحكم في الإنتاج والتسويق كما أثرت هذه التبعية على قرارات السياسة الخارجية العراقية، حيث اضطرت الحكومات المتعاقبة إلى مراعاة المصالح النفطية لبريطانيا وفرنسا والولايات المتحدة في سياستها التجارية والدبلوماسية.

٢. تجارة النفط: الاعتماد على أنابيب التصدير عبر دول الجوار

منذ عام ١٩٣٤، أصبح النفط العراقي أهم صادرات البلاد، متجاوزاً المنتجات الزراعية التقليدية مثل التمور والحبوب كان النفط العراقي يُصدّر عبر خطوط أنابيب تمتد إلى ميناء حيفا في فلسطين، الواقع تحت الانتداب البريطاني، ما جعل العراق مرتبطاً باستقرار الأوضاع في فلسطين (Sluglett, 2007.)

ومع إنشاء الكيان الإسرائيلي عام ١٩٤٨، تم إغلاق خط حيفا نهائياً، مما دفع العراق إلى الاعتماد الكامل على خط كركوك-طرابلس في لبنان، وخط فرعي آخر عبر سوريا إلى بانياس(Alnasrawi, 1994) . وبالتالي، أصبحت العلاقات العراقية مع لبنان وسوريا ذات بعد استراتيجي اقتصادي، حيث كان استقرار هذه الدول ضروريًا لاستمرار تدفق النفط العراقي للأسواق الأوروبية.

في منتصف الخمسينيات، تصاعدت التوترات بين الحكومة السورية وشركة IPC حول رسوم عبور النفط، مما أدى إلى إغلاق خط الأنابيب خلال أزمة السويس عام ١٩٥٦، ما تسبب في شلل كامل للصادرات النفطية العراقية لأكثر من أربعة أشهر تشير التقارير إلى أن إغلاق الخط بين نوفمبر ١٩٥٦ ومارس ١٩٥٧ أدى إلى توقف شبه كامل لإنتاج حقول كركوك (Penrose & Penrose, 1978) ، مما أدى إلى أزمة مالية حادة في العراق، حيث لم يكن لديه منفذ تصدير بديل عبر الخليج العربي في ذلك الوقت دفعت هذه التجربة المريرة الحكومة العراقية إلى التفكير في تنويع منافذ التصدير، وهو ما تحقق جزئياً لاحقاً من خلال مدّ خطوط أنابيب جديدة إلى البصرة وتركيا.

٣. النفط ودبلوماسية العراق في فترة الحرب الباردة: حلف بغداد (١٩٥٥)

مع تصاعد الحرب الباردة بين الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي، أصبح النفط العراقي عاملًا استراتيجياً في تشكيل التحالفات الإقليمية. ففي عام ١٩٥٥، انضم العراق إلى حلف بغداد إلى جانب بريطانيا، وتركيا، وإيران، وباكستان، وكان أحد أهم دوافعه ضمان الدعم الغربي لاستقرار النظام الملكي وتأمين المساعدات العسكرية والاقتصادية (Media.Defense.Gov, 2025).

لم يتم ذكر النفط رسمياً في اتفاق الحلف، لكن الوثائق تشير إلى أن أحد الأهداف الرئيسية كان ضمان استمرار تدفق النفط العراقي إلى الأسواق الغربية، ومنع النفوذ السوفيتي أو المد القومي العربي من التأثير على هذا القطاع الحيوي (Loan, 1975) كانت بريطانيا والولايات المتحدة ترغبان في إبقاء العراق ضمن دائرة النفوذ الغربي، خشية أن يسير على خطى إيران في تأميم النفط أو إقامة علاقات أوثق مع الاتحاد السوفيتي

٤. تأسيس أوبك: تحول العراق نحو الاستقلال النفطي (١٩٦٠)

مع نهاية الخمسينيات، بدأت شركات النفط الكبرى في خفض أسعار النفط العالمية من جانب واحد عام ١٩٥٩، مما أدى إلى تراجع عائدات الدول المنتجة، ومن بينها العراق، أثار هذا القرار غضب الدول النفطية، حيث بدأت التحركات الدبلوماسية لتشكيل تحالف يهدف إلى الدفاع عن حقوق الدول المنتجة.

جاءت المبادرة العراقية لعقد اجتماع في بغداد في سبتمبر ١٩٦٠، حضره وزراء النفط من العراق، والسعودية، والكويت، وإيران، وفنزويلا، حيث تم الاتفاق على تأسيس منظمة الدول المصدرة للنفط (أوبك – OPEC)) ، بهدف تنسيق السياسات النفطية للدول الأعضاء والحدّ من هيمنة الشركات الأجنبية على الأسعار (Al–hurra, 2025).

كان اختيار بغداد مقراً لتأسيس المنظمة دلالة على المكانة التي بات النفط يحتلها في السياسة الاقتصادية والدبلوماسية للعراق. وقد صرح الوفد العراقي خلال الاجتماعات بأن على الدول المنتجة «حماية مواردها السيادية وتأمين عائد عادل للتنمية»، مما يعكس التحول التدريجي نحو سياسات أكثر استقلالية عن النفوذ الغربي (Basnews. 2025).

شهدت الفترة ١٩٦٠–١٩٢٧ تحولات كبرى في دور النفط في السياسات التجارية والدبلوماسية للعراق. فمنذ البداية، ظل العراق خاضعًا لنفوذ القوى الكبرى، وخاصة بريطانيا وأمريكا، اللتين تحكمتا في تصدير النفط وأسعاره. وعلى الرغم من أن النفط عزّز مكانة العراق الاقتصادية عالمياً، إلا أن التبعية للشركات الغربية ظلت عائقاً أمام الاستقلال الاقتصادي حتى أواخر الخمسينيات.

إلا أن العراق بدأ بالتدريج في اتخاذ خطوات للتحرر من هذا النفوذ، خاصة من خلال إعادة التفاوض على الامتيازات، والانضمام إلى أوبك، وهو ما شكّل تحولاً في سياسته النفطية، حيث بدأ ينظر إلى النفط ليس فقط كمصدر للثروة، بل كأداة للسيادة الوطنية والسياسة الخارجية.

رابعاً: نحو سياسات نفطية وطنية (١٩٦٠-١٩٥٨)

١. صعود القومية النفطية وتأثير ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨

شهدت أواخر الخمسينيات تصاعداً في الوعي الشعبي والقومي بأهمية السيطرة الوطنية على النفط، خاصة بعد النجاحات الاقتصادية التي تحققت عبر اتفاقية ٥٠/٥٠ لعام ١٩٥٢، والتي زادت من إيرادات العراق النفطية بشكل كبير. ومع ذلك، ظل الكثير من العراقيين يرون أن السيطرة الفعلية على الصناعة النفطية بقيت بيد الشركات الأجنبية، مما أدى إلى تصاعد المطالب بإعادة النظر في الامتيازات الممنوحة لشركة نفط العراق (IPC) التي كانت تسيطر على معظم احتياطيات النفط العراقي (Alnasrawi, 1994).

جاءت ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ بقيادة عبد الكريم قاسم كنتيجة مباشرة لهذا المد القومي المتزايد. رفعت الحكومة الجديدة شعار تحقيق السيادة الاقتصادية الكاملة، وكان النفط في قلب هذا المشروع (Alhurra, 2025). وعلى الرغم من أن قاسم لم يُقدم على تأميم النفط بشكل فوري خشية التورط في صدام دولي كبير مع الشركات الغربية، إلا أنه اتخذ سلسلة من الإجراءات الحاسمة لتوسيع دور الدولة في إدارة الثروة النفطية.

٢. مواجهة الشركات الأجنبية وإعادة هيكلة قطاع النفط

بدأت الحكومة العراقية بعد ثورة ١٩٥٨ بإعادة التفاوض مع شركة نفط العراق (IPC)، مطالبةً بزيادة الإنتاج واستثمار حقول جديدة. غير أن الشركة الغربية قاومت هذه الضغوط وحاولت التباطؤ في تطوير الحقول، مما دفع الحكومة العراقية إلى التفكير في حلول بديلة أكثر جذرية وبعد سلسلة من المحادثات المتوترة، اتخذ العراق خطوة حاسمة عبر إصدار القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١، وهو القانون الذي جاء بعد نطاق بحثنا بقليل، ولكنه يمثل امتداداً منطقياً لما بدأته حكومة قاسم .(Alhurra, ٢٠٢٥)

- مضمون القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١
- استعادة الدولة ٩٩,٥٪ من أراضي الامتياز النفطي غير المستغلة من قبل شركة نفط العراق (IPC).
- منع IPC من البحث أو التنقيب في أي مناطق جديدة، وحصر عملياتها فقط في الحقول التي كانت تُنتج فعلياً مثل كركوك وما حولها) دان، ١٩٨٩)
- إتاحة المجال أمام الدولة العراقية لتطوير الحقول الجديدة إما بنفسها أو من خلال شراكات أخرى مع دول أو شركات مستقلة غير مرتبطة باتفاقية الخط الأحمر (Alnasrawi, 1994)).

هذه الإجراءات مثلت ضربة قوية للاحتكار الغربي على النفط العراقي، حيث لم يعد لشركات النفط الأجنبية حرية استغلال الموارد كما كان في العقود السابقة. وقد أدت هذه السياسة إلى توتر العلاقات العراقية مع بريطانيا والولايات المتحدة، لكنها مهدت الطريق لتأميم النفط بالكامل في السبعينيات.

٣. إنشاء شركة النفط الوطنية العراقية (١٩٦٤)

في أعقاب هذه السياسات، قررت الحكومة العراقية تأسيس شركة النفط الوطنية العراقية (INOC) في عام ١٩٦٤، لتكون الجهة المسؤولة عن تطوير الحقول الجديدة وإدارة الإنتاج النفطي الوطني، وهو ما مثل أحد أهم الإنجازات الاقتصادية لحكومة قاسم (الجلبي، ٢٠٠٨)

وعلى الرغم من أن الشركة لم تتمكن من إنتاج النفط على نطاق واسع في البداية، إلا أنها شكلت اللبنة الأساسية التي مكنت العراق من تحقيق سيطرة وطنية كاملة على ثروته النفطية لاحقاً.

٤. النفط والاستقلال الاقتصادي: الدروس المستفادة من ١٩٢٧-١٩٦٠

عند مراجعة الفترة ١٩٦٠-١٩٢٧، نجد أن العراق انتقل من اقتصاد زراعي ضعيف الموارد إلى دولة تعتمد بشكل

رئيسي على النفط. فبعد اكتشاف نفط كركوك عام ١٩٢٧، أعاد العراق تشكيل سياساته المالية والاستثمارية حول العائدات النفطية ورغم القيود الاستعمارية والاتفاقيات المجحفة التي كبّلت استفادة العراق الكاملة من موارده في البداية، إلا أنه بحلول الخمسينيات نجح في تأمين حصة عادلة من ثروته النفطية، والتي استخدمها لإطلاق مشاريع تنموية طموحة غيرت وجه البلاد (حسين، ١٩٧٧)

- أثر النفط على التنمية الاقتصادية
- تم تمويل مشاريع بنية تحتية ضخمة مثل الجسور، الطرق، السدود، الموانئ، المطارات، المدارس، والمستشفيات، مما وضع أسس العراق الحديث(NewLinesInstitute, 2025; Loan, 1975)
- ساعدت العائدات النفطية في نمو الطبقة الوسطى العراقية، حيث أصبح عدد كبير من السكان يعملون في وظائف حكومية وفنية مرتبطة بصناعة النفط)دان، ١٩٨٩).
- أثر النفط على السياسة الخارجية للعراق
- جعل النفط العراق طرفاً فاعلاً في المعادلات الجيوسياسية، حيث حاولت القوى العظمى التحكم في موارده لضمان استمرار تدفق النفط للأسواق الغربية
- أدى النفط أيضاً إلى تعرض العراق لضغوط سياسية واقتصادية متواصلة من بريطانيا، فرنسا، وأمريكا، وكذلك من بعض الدول المجاورة التي كانت تسعى للاستفادة من تجارة النفط العراقية (حسين، ١٩٧٧(

٥. تأسيس منظمة أوبك: خطوة أخيرة نحو الاستقلال الاقتصادي

شهدت نهاية الخمسينيات تطوراً هاماً آخر في السياسات النفطية للعراق، حيث أصبحت بغداد المقر الرئيسي لتأسيس منظمة الدول المصدرة للنفط (أوبك) في عام ١٩٦٠ مثلت أوبك محاولة جماعية للدول المنتجة للنفط لمواجهة هيمنة الشركات الغربية على التسعير والإنتاج، حيث تم الاتفاق بين العراق، السعودية، الكويت، إيران، وفنزويلا على تنسيق السياسات النفطية للدفاع عن حقوق المنتجين (Marr, 2018)).

كان قرار العراق بالمشاركة في تأسيس أوبك نابعاً من إدراكه المتزايد لأهمية العمل الجماعي بين الدول المنتجة لضمان عائدات عادلة، وهو ما ساهم لاحقًا في دعم سياسات الاستقلال الاقتصادي التي تبنتها الحكومات العراقية في العقود اللاحقة(Basnews. 2025)).

الخلاصة

بين عامي ١٩٢٧ و ١٩٦٠، مرّ العراق بتحولات اقتصادية وسياسية كبرى بسبب النفط. وعلى الرغم من أن السنوات الأولى شهدت هيمنة الشركات الأجنبية على الصناعة النفطية العراقية، إلا أن العراق تمكن في الخمسينيات من إعادة التفاوض على امتيازاته النفطية، مما أدى إلى زيادة عائداته النفطية بشكل ملحوظ

مع ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨، دخل العراق مرحلة جديدة من السياسات النفطية الوطنية، حيث بدأت الحكومة باتخاذ خطوات جدية نحو التحرر من الهيمنة الأجنبية على قطاع النفط. كان إصدار القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١ نقطة تحول مفصلية، إذ استعاد العراق السيطرة على جزء كبير من أراضي الامتياز ومنع الشركات الأجنبية من استغلال موارد جديدة.

كذلك، لعب العراق دوراً محورياً في تأسيس أوبك عام ١٩٦٠، مما مهد الطريق لمزيد من السياسات الاستقلالية في قطاع النفط. وعلى الرغم من أن الطريق نحو السيطرة الكاملة على النفط لم يكتمل إلا في السبعينيات مع قرارات التأميم، إلا أن الفترة ١٩٦٠–١٩٢٧ كانت أساسية في وضع الأسس للاستقلال الاقتصادي والسيادي للعراق في قطاع النفط.

خامساً : الوثائق التاريخية الداعمة للسياسات النفطية العراقية (١٩٦٠–١٩٢٧)

١. وثيقة مداولات مجلس العموم البريطاني حول امتياز نفط العراق (٣٠ آذار/مارس ١٩٢٥)

المصدر: Hansard.Parliament.UK

تعتبر هذه الوثيقة إحدى أهم السجلات الرسمية التي توثق تفاصيل منح امتياز النفط العراقي لشركة النفط التركية (TPC)، والتي تحولت لاحقاً إلى شركة نفط العراق (IPC) بعد إعادة هيكلتها عام ١٩٢٩. تناقش مداولات مجلس العموم البريطاني بتاريخ ٣٠ مارس ١٩٢٥ الشروط التي تم بموجبها منح الامتياز، حيث نص الاتفاق على منح الشركة الأجنبية حقوق التنقيب والإنتاج في معظم الأراضي العراقية مقابل دفع إتاوة إنتاج محدودة للحكومة العراقية (Hansard.Parliament.UK, 1925).

أبرز النقاط التي توضحها الوثيقة:

- اعتراض بعض أعضاء البرلمان البريطاني على عدم تخصيص جزء من عائدات النفط لسداد ديون العراق لبريطانيا، خاصة أن بريطانيا كانت لا تزال تفرض نفوذها على الاقتصاد العراقي.
- ردّ الحكومة البريطانية بأن الاتفاق المالي مع العراق يكفي لضمان حقوق بريطانيا، مما يعكس التوجه الاستعماري في إدارة الموارد النفطية للعراق آنذاك.
- تأكيد الوثيقة على أن الامتياز لم يمنح العراق أي سيطرة حقيقية على صناعة النفط، بل جعله تابعاً لشركات أجنبية تتحكم في الإنتاج والتصدير (Hansard.Parliament.UK, 1925).

الأهمية:

تعكس هذه الوثيقة الخلفية السياسية والاقتصادية لمنح الامتياز النفطي، حيث يظهر كيف كانت بريطانيا تسعى لضمان مصالحها في العراق من خلال التحكم في صناعة النفط، بينما كان العراق يحصل على عوائد مالية محدودة دون أن يكون له تأثير مباشر على إدارة الموارد النفطية.

٢. النص الأصلي لاتفاقية تقاسم الأرباح ٥٠/٥٠ بين العراق وشركات النفط الأجنبية (١٩٥٢)

تمثل اتفاقية تقاسم الأرباح ٥٠/٥٠ لعام ١٩٥٢ نقطة تحول في العلاقة بين العراق وشركة نفط العراق (IPC)، حيث تم التوصل إلى اتفاق يقضي بتقسيم الأرباح مناصفة بين الحكومة العراقية والشركة الأجنبية. هذه الاتفاقية كانت بمثابة أول نجاح اقتصادي عراقي في إعادة التفاوض على حقوقه النفطية، وجاءت في سياق التصاعد القومي والرغبة في تحقيق استقلال اقتصادي جزئي عن النفوذ الأجنبي (Wikipedia.org, 2025)

أهم بنود الاتفاقية:

- حصول العراق على ٥٠٪ من صافي الأرباح النفطية بدلاً من النظام السابق القائم على الإتاوات المحدودة.
- اعتراف الشركات الغربية بأن نمو المد القومي في الشرق الأوسط أصبح واقعاً لا يمكن تجاوزه، مما دفعها إلى تقديم تنازلات للعراق حتى لا يطالب بسيطرة أكبر على الصناعة النفطية.
- رغم أن العراق لم يتمكن من السيطرة الكاملة على صناعة النفط، إلا أن الاتفاقية أدت إلى زيادة عائداته النفطية بشكل كبير، حيث تشير بعض المصادر إلى أن دخل العراق من النفط تضاعف أربع مرات بعد الاتفاق (Wikipedia.org, 2025).

الأهمية:

تعكس هذه الوثيقة نجاح العراق في الضغط على الشركات الأجنبية لتحصيل نسبة عادلة من أرباح النفط، مما شكل مقدمة للسياسات الأكثر استقلالية التي تبنتها الحكومة العراقية في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات.

٣. بيان تأسيس منظمة الدول المصدرة للنفط (أوبك) – بغداد، سبتمبر ١٩٦٠

في سبتمبر ١٩٦٠، عقد العراق اجتماعاً تاريخياً في بغداد، حضره وزراء النفط من السعودية، الكويت، إيران، وفنزويلا، وأسفر عن تأسيس منظمة الدول المصدرة للنفط (OPEC)، بهدف تنسيق السياسات النفطية للدول المنتجة وحماية مصالحها من تلاعب الشركات الأجنبية بالأسعار (Encyclopedia.com, 2025)

مقتطف من البيان الختامي للمؤتمر الأول لأوبك:

« إن الدول المصدرة للبترول، إذ تواجه سياسات تخفيض الأسعار من قبل الشركات بصورة منفردة، قررت تنسيق سياساتها حفاظاً على مصالحها الوطنية» (Encyclopedia.com, 2025).

أبرز ما ورد في الوثيقة:

- كانت العراق الدولة المضيفة للمؤتمر التأسيسي، مما يعكس دوره الريادي في قيادة جهود الاستقلال الاقتصادي للدول المنتجة للنفط.
- وقع عن العراق الوزير الدكتور عبد الله طرابيه، الذي أكد في كلمته أن على الدول المنتجة أن تتحد « لحماية مواردها السيادية وتأمين عائد عادل لتنميتها ».
- تأسيس أوبك كان نتيجة مباشرة للتوترات المتزايدة بين الدول المنتجة وشركات النفط الغربية، حيث قررت الدول النفطية مواجهة السياسات الاحتكارية بطريقة جماعية.

الأهمية:

يبرز البيان التأسيسي لمنظمة أوبك الدور العراقي المحوري في قيادة الجهود للتخلص من التبعية الاقتصادية للشركات الغربية، وهو ما كان استمراراً لسياسات حكومة عبد الكريم قاسم التي بدأت بإجراءات استعادة الأراضي النفطية من الشركات الأجنبية عبر القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١.

تمثل هذه الوثائق نقاطاً مفصلية في تطور السياسات النفطية العراقية بين ١٩٢٧–١٩٦٠، حيث توضح كيف انتقل العراق من الهيمنة الأجنبية المطلقة على نفطه، إلى استعادة جزء من حقوقه الاقتصادية تدريجياً، ثم إلى لعب دور قيادي في تشكيل السياسات النفطية العالمية عبر أوبك.

١. وثيقة مجلس العموم البريطاني ١٩٢٥ تؤكد كيف كانت بريطانيا تتعامل مع النفط العراقي كجزء من استراتيجيتها الاستعمارية، حيث احتفظت بسيطرة كاملة على الامتيازات رغم محاولات العراق الحصول على عوائد أكبر.

٢. اتفاقية ٥٠/٥٠ لعام ١٩٥٢ كانت بداية نجاح العراق في الضغط على الشركات النفطية، مما أدى إلى زيادة عائداته المالية وتمهيد الطريق لسياسات أكثر استقلالية.

٣. بيان أوبك ١٩٦٠ يعكس كيف تحول العراق من دولة خاضعة للنفوذ الأجنبي إلى لاعب رئيسي في السوق النفطية العالمية، حيث كان أحد المؤسسين لمنظمة تنسق سياسات الإنتاج والتسعير للدول المنتجة.

النتائج العامة للبحث والتوصيات والخلاصة :

أولاً: النتائج العامة للبحث

- أثبت البحث أن النفط كان العامل الأساسي في تشكيل السياسات الاقتصادية العراقية بين عامي ١٩٢٧ و

١٩٦٠، حيث تحول العراق من اقتصاد زراعي يعتمد على الضرائب والرسوم الجمركية إلى اقتصاد ريعي يعتمد على النفط كمصدر رئيسي للإيرادات.

• لعبت شركة نفط العراق (IPC) دوراً حاسماً في تحديد حجم الإنتاج والعوائد المالية، بينما ظل العراق مقيداً بالاتفاقيات التي منحته عوائد محدودة مقارنة بحجم إنتاجه النفطي.

• أكد البحث أن بريطانيا كانت القوة المهيمنة على قطاع النفط العراقي منذ اتفاقية الامتياز عام ١٩٢٥، والتي تم تعزيزها بمعاهدة ١٩٣٠، مما جعل العراق يعتمد اقتصادياً وسياسياً على الشركات الغربية.

• مع نهاية الحرب العالمية الثانية، بدأت الولايات المتحدة في تقاسم النفوذ النفطي في العراق، حيث حصلت الشركات الأمريكية على ٢٣,٧٥٪ من أسهم IPC، مما عزز النفوذ الأمريكي في قطاع النفط العراقي.

• أكدت نتائج البحث أن ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ كانت نقطة تحول رئيسية في توجهات العراق الاقتصادية، حيث بدأ العراق في اتخاذ إجراءات جريئة لتوسيع سيطرته على قطاع النفط.

• برغم أن حكومة عبد الكريم قاسم لم تؤمم النفط فوراً، إلا أنها أصدرت القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١، الذي استعاد ٩٩,٥٪ من الأراضي غير المستغلة من IPC، ومنعها من التنقيب في أي مناطق جديدة، وهو ما مهد لاحقاً لعملية التأميم الكامل للنفط في السبعينيات.

• أظهر البحث أن العراق كان دولة مؤسِسة لمنظمة الدول المصدرة للنفط (أوبك) عام ١٩٦٠، حيث استضاف المؤتمر التأسيسي في بغداد، مما جعله طرفاً رئيسياً في تشكيل السياسات النفطية العالمية.

• كان تأسيس أوبك رداً على تلاعب الشركات الغربية بأسعار النفط، حيث اتخذ العراق دوراً قيادياً في حماية مصالح المنتجين، مما يعكس التحولات الاستراتيجية في سياسته النفطية خلال أواخر الخمسينيات.

• أظهرت نتائج البحث أن عائدات النفط ساعدت العراق في تمويل مشاريع تنموية كبرى، خاصة بعد اتفاقية ٥٠/٥٠ لعام ١٩٥٢، مما أدى إلى تطوير البنية التحتية، بناء الطرق، إنشاء السدود، توسيع الموانئ، وتحسين قطاعي التعليم والصحة.

• كان إنشاء مجلس الإعمار عام ١٩٥٠ خطوة هامة في توجيه عائدات النفط نحو الاستثمار في مشاريع إعادة بناء العراق وتحقيق التنمية الاقتصادية.

• رغم الدور الإيجابي للنفط في تمويل التنمية، إلا أن العراق أصبح اقتصاداً ريعياً معتمداً بشكل كبير على النفط، مما جعله عرضة للتقلبات الاقتصادية الناتجة عن التغيرات في أسعار النفط والسياسات الغربية.

• لم تكن الثروة النفطية موزعة بالتساوي بين مختلف مناطق العراق، حيث تركزت مشاريع التنمية في مناطق معينة، بينما بقيت بعض المناطق تعاني من الإهمال الاقتصادي.

ثانياً: التوصيات

١. يوصي البحث بضرورة ضمان إدارة عراقية مستقلة للقطاع النفطي، بعيداً عن الهيمنة الأجنبية، وذلك من خلال تعزيز دور شركة النفط الوطنية العراقية، ومنحها صلاحيات أوسع في عمليات التنقيب والإنتاج.

٢. على الرغم من أن النفط كان مصدر الثروة الرئيسي للعراق، إلا أن البحث يؤكد الحاجة إلى تنويع الاقتصاد عبر تطوير قطاعات مثل الصناعة، الزراعة، والسياحة لتقليل الاعتماد المطلق على النفط كمصدر للدخل القومي.

٣. ينبغي الاستمرار في استخدام عائدات النفط لتطوير البنية التحتية والخدمات الاجتماعية، مع التركيز على بناء

نظام اقتصادي أكثر استدامة وتنوعاً.

٤. يجب إحياء دور مجلس الإعمار أو إنشاء هيئة مستقلة مسؤولة عن إدارة أموال النفط بطريقة استراتيجية تخدم الأجيال القادمة.

٥. أكد البحث على أهمية الحفاظ على دور العراق القيادي داخل أوبك، وتعزيز التعاون مع الدول المنتجة للنفط لضمان سياسات تسعير عادلة وتحقيق توازن في السوق العالمية.

٦. يوصى بتوسيع استثمارات العراق في التكنولوجيا النفطية الحديثة لتحسين عمليات الاستخراج والتكرير، مما يزيد من القيمة المضافة للصادرات النفطية.

٧. ضرورة تحديث منشآت البنية التحتية للنفط مثل المصافي وخطوط الأنابيب لضمان استمرار تصدير النفط بكفاءة وتقليل الخسائر الاقتصادية الناتجة عن الأزمات اللوجستية.

٨. يجب على الحكومة العراقية ضمان توزيع أكثر عدالة للعائدات النفطية، بحيث تصل الاستثمارات التنموية إلى جميع مناطق العراق وليس فقط إلى المراكز الحضرية الكبرى.

ثالثاً: الخلاصة

يُظهر هذا البحث أن النفط لم يكن مجرد مورد اقتصادي للعراق، بل كان القوة الدافعة وراء سياساته الاقتصادية والدبلوماسية بين عامي ١٩٢٧ و١٩٦٠. فمنذ اكتشاف حقل كركوك عام ١٩٢٧ ، تحول العراق تدريجياً إلى دولة تعتمد على النفط في تمويل موازنتها العامة، مما أدى إلى تغيرات اقتصادية واجتماعية كبرى.

في البداية، كانت الشركات الغربية تسيطر بالكامل على الإنتاج النفطي العراقي، بينما كان العراق يحصل على عوائد محدودة. لكن مع تصاعد الحركات القومية والمطالبات بالاستقلال الاقتصادي، تمكن العراق في الخمسينيات من تحقيق تقدم ملحوظ في تحسين حصته من العائدات النفطية، خاصة من خلال اتفاقية ٥٠/٥٠ عام ١٩٥٢.

أدت ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ إلى تحول جديد في سياسات العراق النفطية، حيث بدأ يتخذ خطوات حاسمة نحو استعادة السيطرة على موارده، وهو ما تُوج بإصدار القانون رقم ٨٠ لسنة ١٩٦١، الذي أنهى احتكار شركة IPC لأراضي الامتياز غير المستغلة، ومهّد لاحقاً لتأميم النفط في السبعينيات.

على الصعيد الدولي، لعب العراق دوراً محورياً في تأسيس منظمة أوبك عام ١٩٦٠، مما عزز مكانته كقوة اقتصادية إقليمية وعالمية. ومع ذلك، ظل العراق معتمداً بشكل شبه كامل على النفط، مما جعله عرضة للتقلبات الاقتصادية والصراعات الدولية التي أثرت على استقراره السياسي والاقتصادي في العقود اللاحقة.

باختصار، كان النفط في العراق خلال الفترة ١٩٢٧–١٩٦٠ سلاحاً ذو حدّين:

- مورد مالي ساهم في بناء الدولة وتطوير الاقتصاد
- عامل جذب للتدخلات الأجنبية والنزاعات السياسية

المستقبل الاقتصادي للعراق يتطلب تحقيق توازن بين استثمار النفط، تنويع الاقتصاد، وضمان السيادة الوطنية على موارده، لضمان تنمية مستدامة تلبي تطلعات الشعب العراقي.

المصادر و المراجع :

- العاني، ن. (١٩٨٠م)، التاريخ السياسي لامتيازات النفط في العراق ١٩٢٥–١٩٥٢، جامعة بغداد.
- حسين، ع. (١٩٧٧م)، النفط من خلال الثورة (التجربة العراقية)، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- دان، أ. (١٩٨٩م)، العراق في عهد قاسم: تاريخ سياسي ١٩٥٨–١٩٦٣، ترجمة: جرجيس فتح الله، السويد، دار نبر للطباعة والنشر

• الجلبي، ع. (٢٠٠٨م)، قراءة في صناعة النفط في العراق، ندوة مستقبل النفط في العراق، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٥-٢٦ تموز

• Alnasrawi, A. (١٩٩٤). The economy of Iraq: Oil, wars, destruction of development and prospects, ١٩٥٠-٢٠١٠. Greenwood Press.

• Basnews. (٢٠٢٥). Kirkuk... The Story of the First Oil Field Discovery in Iraq ٩٥ Years Ago. Retrieved from https://www.basnews.com

• Marr, P. (٢٠١٨). The modern history of Iraq (٤th ed.). Routledge.

• Loan, (١٩٧٥), Agreement Between the Government of the Republic of Iraq and the Government of India, Embassy of India, Baghdad, ٤ September, p ٣.

• Penrose, E. F., & Penrose, E. (١٩٧٨). Iraq: International relations and

• Sluglett, P. (٢٠٠٧). Britain in Iraq: Contriving king and country, ١٩١٤-١٩٣٢. Columbia University Press.

• Tripp, C. (٢٠٠٠). A history of Iraq. Cambridge University Press.

• Yergin, D. (٢٠٠٨). The prize: The epic quest for oil, money, and power. Free Press.

• NewLinesInstitute. (٢٠٢٥). The Role of Oil in Iraq's Economic Development. Retrieved from https://www.newlinesinstitute.org

• Media.Defense.Gov. (٢٠٢٥). Western Oil Strategies in Iraq. Retrieved from https://media.defense.gov

• Archive.GlobalPolicy.Org. (٢٠٢٥). Western Oil Companies and Production Control in Iraq. Retrieved from https://archive.globalpolicy.org

المصادر الصحفية والتقارير الدولية:

• Alhurra. (٢٠٢٥). «مصدر الثروة» و«سبب الحروب».. قصة النفط العراقي. Retrieved from https://www.alhurra.com

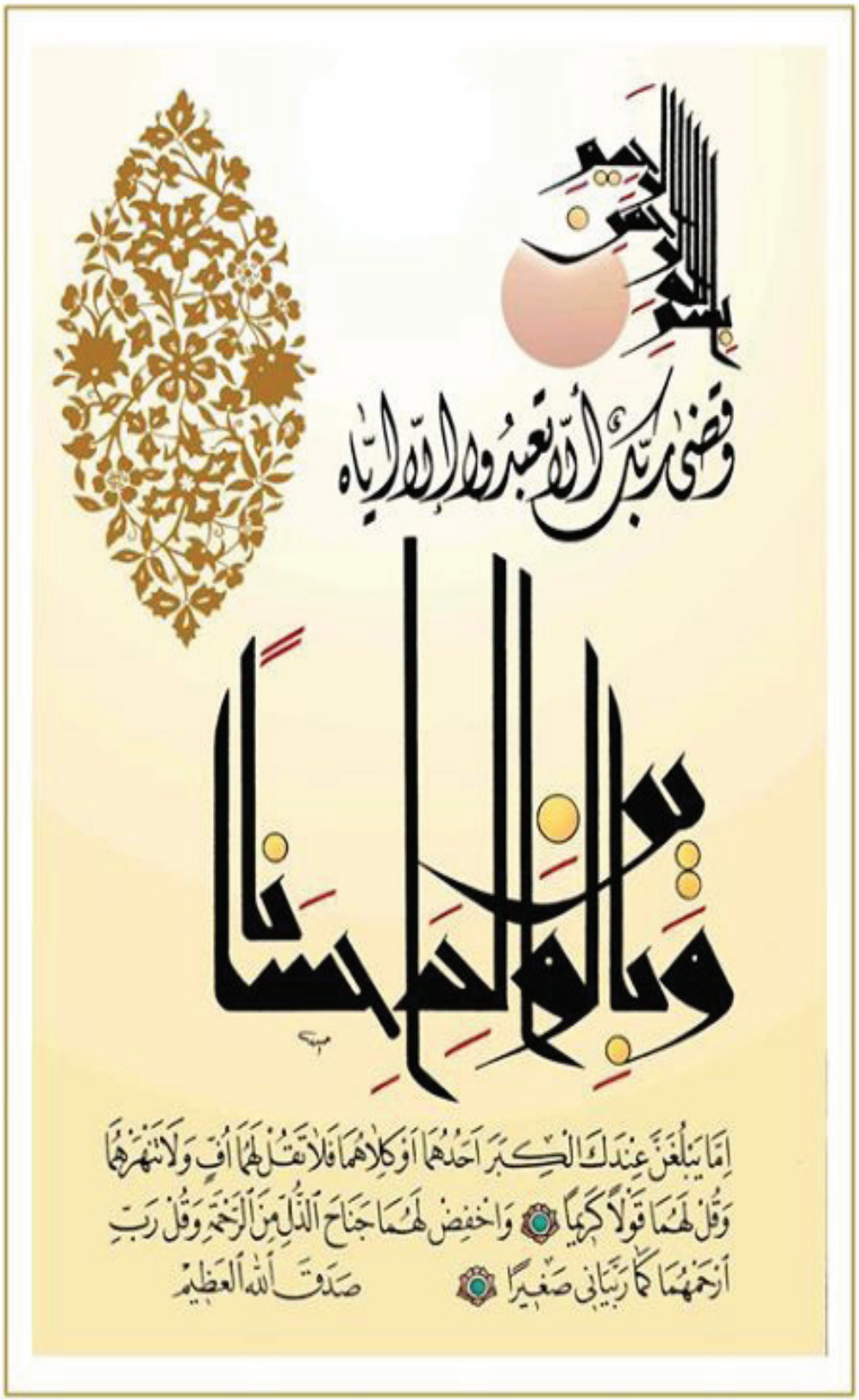
• NewLinesInstitute. (٢٠٢٥). The Economic Legacy of Oil in Iraq. Retrieved from https://www.newlinesinstitute.org

• Hansard.Parliament.UK. (١٩٣٠). British-Iraq Treaty and Oil Agreements. Retrieved from https://hansard.parliament.uk

• Hansard.Parliament.UK. (١٩٢٥). Debates on Iraq Oil Concession Agreements, ٣٠ March ١٩٢٥. Retrieved from https://hansard.parliament.uk

• Media.Defense.Gov. (٢٠٢٥). Middle East Oil and Geopolitical Strategies. Retrieved from https://media.defense.gov

• Archive.Org. (٢٠٢٥). Iraq's Oil Revenues and Development Policies (١٩٥٠-١٩٦٠). Retrieved from https://www.archive.org



السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

أثر أنموذج TASC في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات والتفكير التقاربي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

أ.م. محمد خضر صكبان
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / دائرة البعثات والعلاقات الثقافية



المستخلص:
هدف البحث الحالي الى معرفة(أثر أنموذج TASC في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات والتفكير التقاربي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي).
ولتحقيق هدفا البحث الباحث وضع الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:
١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق أنموذج TASC وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات .
٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق أنموذج TASC وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التقاربي.
اختار الباحث المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة، واختار عينة قصدية من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من ابتدائية (سبأ) للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣)، واختار عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد تلاميذها (٣٠) تلميذ، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة
الضابطة البالغ عدد تلاميذها (٣٠) تلميذ واجرى الباحث تكافؤاً بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (عمر التلاميذ محسوباً بالأشهر ، اختبار المعلومات السابقة، اختبار الذكاء، درجات اختبار اكتساب المفاهيم ، ودرجات اختبار التفكير التقاربي)
وفي نهاية التجربة طبق الاختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية ، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:
تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات باستعمال انموذج TASC على تلاميذ المجوعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية .

الكلمات المفتاحية (انموذج TASC ، اكتساب المفاهيم ، التفكير التقاربي ، مادة التاريخ)

Abstract:
The current study aims to investigate the impact of the TASC model on the acquisition of social studies concepts and convergent thinking among fifth-grade primary school students.
To achieve the study›s objectives, the researcher formulated the following two null hypotheses:
1- There is no statistically significant difference at a significance level of (0.05) between the average scores of the students in the experimental group who study social studies according to the TASC model and the average scores of the students in the control group who studied the same subject using the traditional method in acquiring the concepts of social studies.
2- There is no statistically significant difference at a significance level of (0.05) between the average scores of the students in the experimental group who studied the social studies subject according to the TASC model and the average scores of the students in the control group who studied the same subject using the traditional method in the convergent thinking test.

The researcher chose the experimental method with partial control for two groups, one experimental and the other control. He chose a purposive sample of fifth-grade primary school students from Saba Elementary School for the academic year (2022-2023). He randomly chose Section (A) to represent the experimental group, which had (30) students, and Section (C) to represent the control group, which had (30) students The researcher made equivalence between the two research groups in the following variables: (the students' age calculated in months, the prior knowledge test, the intelligence test, the concept acquisition test scores, and the convergent thinking test scores)
At the end of the experiment, a test was administered to acquire social concepts. The study revealed the following results:
The students in the experimental group, who studied social studies using the TASC model, outperformed the students in the control group, who studied the same subject using the traditional method.
Keywords (TASC model, concept acquisition, convergent thinking, history subject)

الفصل الاول:

مشكلة البحث :

ان الصعوبات التي تواجه تدريس مادة التاريخ تتمثل بطبيعة تلك المادة التي تحتوي على معارف متنوعة ومتعددة تتضمن على جميع العصور التاريخ البشري ويشمل هذا القدر المعرفي الهائل على مفاهيم وثروة كبيرة من المصطلحات وهذا القدر الهائل من المعارف يحتاج غالباً الى وصف وشرح لذا تكمن المشكلة في اعتماد بعض المدرسين على الطريقة التقليدية في تدريس هذه المادة وعدم استخدام الطرائق والنماذج التدريسية الحديثة ، لذا اشارات بعض المؤتمرات والندوات العلمية التي عقدت في العراق ومنها المؤتمر العلمي الذي عقد في الجامعة المستنصرية (٢٠١٣) الذي اكد على ضرورة اتباع النماذج التدريسية الحديثة في التدريس ولا يمكن القبول بالتمسك بالطرائق التقليدية بسبب عدم تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة . (الجامعة المستنصرية ، ٢٠١٣ : ٢٥)

ويعتقد الباحث من الضروري ان ينوع المعلم من استخدام النماذج التدريسية الحديثة لكونها اكثر نفعا في تدريس المواد الاجتماعية لذا قرر الباحث استعمال انموذج (TASC) الذي يعد من النماذج التدريسية الحديثة التي يمكن من خلال استخدامه ان يساعد في التغلب على المشكلات التي تعيق فهم التلاميذ لمفاهيم المواد الاجتماعية وترفع من مستواهم العلمي ، ولذا يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي :

ما اثر انموذج TASC في اكتساب المفاهيم المواد الاجتماعية والتفكير التقاربي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

اهمية البحث:

اصبح العالم يشهد تطورا سريعاً في شتى مجالات الحياة في ظل التطور العلمي والتكنلوجي, مما ادى الى تسارع كبير في انتاج المعارف وتنفق المعلومات في انواع العلوم كافة ، فأصبح المعلم وتطبيقاته مقترنان بالمجتمع المعاصر، وتقدم الأمم ورقيها يقاس بمقدار ما تحرزه من تطور في ميدان العلم والتكنولوجية، وهذا ما يبدو جليا من خلال

تطبيق مبادئ العلم ونظرياته وقوانينه في المستحدثات التقنية الحديثة، التي تحقق سعادة الانسان وتسعى لرفاهيته (مهدي ٢٠١٥: ٢٣)

وللتربية دور كبير بوصفها أحدى الركائز الأساسية التي تمكن المتعلم من مواكبة التطورات العلمية ، لذا وجب عليها إن تعمل على اعداد جيل من التلاميذ يمتلكون أكبر قدر ممكن من المعرفة والمهارات لمواجهة الحياة وممارسة دورهم بإيجابية في خدمة المجتمع ، ، فلم يعد دور التربية المعاصرة يقتصر على تزويد المتعلم بمقدار محدد من المعلومات بل أصبحت تسعى لتمكين الفرد من تعليم نفسه وتنمية قدارته على كيفية البحث عن المعرفة بصورة مستمرة وتوظيفها في حياته .(علم الدين ٢٠٠٧: ٢). لذا الهدف من استعمال النماذج التدريسية الحديثة هو يجب أن تجعل من التلميذ محورا للعملية التعليمية ، لذلك نلاحظ الاهتمام واضحا من قبل المختصين بتنوع الطرائق والنماذج المستعملة في كل التخصصات بشكل عام وفي مجال تدريس المواد الاجتماعية بشكل خاص لأجل الانتقال من الاتجاه التقليدي الذي لا يراعي اهتمامات التلاميذ وميولهم وقدراتهم العقلية الى تدريس ذي معنى .(ابو شحاته، ٢٠١٣: ٨)

ويهدف انموذج (TASC) الى تحفيز مهارات التفكير مثل القدرة على اجراء مقارنات وتصنيفات وعلاقات مكانية وزمانية كما يقوم هذا النموذج على تسهيل التنظيم الفعال للتعليم والتعلم للتلاميذ بشكل اساسي من خلال الانشطة الجماعية ويوفر خبرات تعليمية هادفة . (Luisa , et. Al, ٢٠١٠: ١٢٨)

ويساعد اكتساب المفاهيم الاجتماعية على الاحتفاظ بالمعلومات و الاستفادة منها

في المواقف المختلفة. (المسعودي، ٢٠١٥، ٢٢)

وتبرز اهمية البحث في الاتي :-

١ .استخدام النماذج التدريسية الحديثة لتثبيت فاعليتها ومنها TASC .

٢ . أهمية المرحلة الابتدائية .

حدود البحث

يقتصر هذا البحث على :

١ .الحدود المكانية : المدارس الابتدائية (الحكومية) في محافظة بغداد / تربية الرصافة الثالثة .

٢ . الحدود البشرية : تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٣ .الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) .

٤ . الحدود المعرفية : الوحدة الاولى والفصل الاول والثاني من الوحدة الثانية من كتاب الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي .

هد ف ا لبحث و فرضيته :

التعرف على (اثر انموذج TASC في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات والتفكير التقاربي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي)

وذلك من طريق التحقق من الفرضية الاتية :

١-ليس هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب ا لمجموعه ا لتجريبيه الذين يدرسون مادة الاجتماعيات انموذج TASC وبين متوسط درجات المجموعة ا لضابطه الذين يدرسون المادة نفسها وفق ا لطريقه ا لتقليديه في اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية .

٢- ليس هنالك فروق ذات دلالة احصائيه عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب ا لمجموعه ا لتجريبيه الذين يدرسون مادة الاجتماعيات وفق انموذج TASC وبين متوسط درجات المجموعة ا لضابطه الذين يدرسون المادة نفسها وفق ا لطريقه ا لتقليديه في اختبار التفكير التقاربي .

تحديد المصطلحات

١. الاثر

قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية لكن اذا أخفقت هذه النتيجة ولم تتحقق فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية». (صالح,٢٠١٣: ٢٢)

٢. انموذج TASC

هو أنموذج تعليمي يقوم على شكل دورة من ثمان خطوات ويستند الى نظرية الذكاء الثلاثي ونظرية البنائية الاجتماعية ويستخدم لمساعدة التلاميذ على تنمية تفكيرهم وتنمية القدرة على حل المشكلات لديهم .(جابر، ٢٠٠٨: ٢٨٨-٢٩٥)

التعريف الاجرائي

وهو انموذج يتم من خلاله تدريس مفاهيم مادة الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي (للمجموعة التجريبية) على وفق ثمان خطوات تبدء بجمع وتنظيم التلاميذ للمعلومات المتعلقة بالمفاهيم مادة الاجتماعيات وتحديد المهام ومن ثم توليد الافكار المتعلقة بالمفاهيم ويلي ذلك اتخاذ القرار حول افضل فكرة من اجل تنفيذ المهام وتقويمها وبعد ذلك يتم تبادل الافكار وتعميمها مما يساعد التلاميذ على اكتساب المفاهيم .

٣- المفاهيم الاجتماعية

ويقصد بها تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين مجموعة من الاحداث او الاشياء التي تصنف على اساس الخصائص المشتركة فيما بينها ويكون هذا التصور على درجة من التجريد. (حميدة واخرون، ٢٠٠٠ :٤٨)

٤- التفكير التقاربي

مجموعة من المهارات التي تهتم بفهم المعاني والمصطلحات والرموز والعلاقات المتضمنة بينها على أن يقاس هذا الفهم باختبارات متعددة الإجابة يختار التلميذ الإجابة الصحيحة من بينها فهو استدلال واستنتاج ولكن باختيار الإجابة الصحيحة. (Edmond, 1991, 126) .

ويعرف الباحث التفكير التقاربي اجرائيا : هو قدرة التلميذ في الوصول الى اجابة واحدة محددة وصحيحة للسؤال او المشكلة التي تواجهه من خلال الدرجة التي يحصل عليها عند اجابته على فقرات اختبار التفكير التقاربي الذي اعدته الباحثة لهذا الغرض والمؤلف من (٢٠) فقرة.

الفصل الثاني:

الخلفيه النظرية

أولاً : النظرية البنائية

نشأة النظرية البنائية

ان الجذور التاريخية للنظرية البنائية تعود الى عهد الفيلسوف اليوناني سقراط ولكنها اعتمدت في صورتها الحالية بناءً على افكار الكثير من المنظرين منهم بياجيه (الفيلسوف السويسري الذي طور نظرية التطور المعرفي عند الاطفال ويعد من رواد النظرية البنائية), واوزبل (الذي وضع نظريته في التعليم اللفظي ذي المعنى), فالتحول الكبير الذي شهده البحث التربوي في عملية التعلم والتعليم خلال العقود الثلاثة الماضية ادى الى التركيز على العوامل الداخلية مثل (معرفته السابقة للمفاهيم وقدرته على تذكره للمعلومات ودافعيته للتعلم ومعالجة المعلومات). (زيتون ،٢٠٠٤: ١٨٨)

اسس النظرية البنائية: يمكن تحديد اسس النظرية البنائية بما يأتي:

١ . تشجيع الطلبة على البحث والاستقصاء وتجعلهم مبدعين .

٢ . تهيئ افضل الظروف للتعلم عندما يواجه الطالب مشكلة او مهمة حقيقية وتنمي لديه الثقة في قدرته على حل المشكلات.

٣ . تبنى على التعلم وليس على التعليم وتؤكد الاداء والفهم عند تقييم التعلم. (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣ : ١٧٩)

للنظريه البنائيه عدة مبادئ منها :

١ .يبني ا لطلبة المعنى لما تعلموه من معرفة بناءً ذاتياً .

٢ .التغيير في البيئة المعرفية للطلبة ضرورة لأحداث التعلم.

٣ . يحدث التعلم عندما توجد مشكله لدى الطلبه .

٤ . يبني الطلبة معرفته وفق خبراته السابقة .(النجدي واخرون ، ٢٠٠٣: ٢٩٩)

ثانياً : انموذج TASC

هذا النموذج يستند على نظرية **Vygotsky** التي ترى ان تطوير مهارات التفكير القائم على التفاعل الاجتماعي وكذلك نظرية **Sternberg** الثلاثية للذكاء الانساني ، ففي النظرية الاجتماعية لفيجوتسكي (**Sociocultural Vygotskies Theory**) كان فيجوتسكي من اوائل الباحثين الذين اكدوا على ان تفاعل التلميذ مع الاخرين يلعب دور اساسي في تشكيل البنية العقلية وكذلك يرى ان الوظائف العقلية العليا تتشكل تدريجيا عبر التفاعلات الاجتماعية ويلعب التفاعل الاجتماعي دور اساسي في تطوير الادراك ويظهر مدى تطور التلميذ ثقافيا على مستويين الاول المستوى الاجتماعي ولاحقا المستوى الفردي ويعتمد هذا على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم والوظائف العليا التي تنشأ كعلاقات فردية والسمه الثانية في ان التطور الادراكي للتلميذ يعتمد على منطقة النمو القريبة المركزية وهي تمثل مساحة التي تقع بين ما ان يقوم بيه التلميذ بنفسه وما يقوم بيه من خلال تعامله مع تلميذ اخر في الفصل الدراسي حيث ان مستوى التطور يتقدم عند التلاميذ عندما يتفاعلون مع المجتمع (**Kearsley , 1996 : 1**)

خطوات التدريس وفق انموذج **TASC**

١ . جمع المعلومات وتنظيمها : في هذه المرحلة يتم التعرف على المشكلة او الموضوع الدراسي ويتم جمع وتنظيم معلومات التلاميذ السابقة عن الموضوع .

٢ . التمييز والتحديد : يتم في هذه المرحلة تحديد المهام التي يتعين على التلاميذ انجازها من اجل الفهم .

٣ . جمع وتوليد الافكار : وفي هذه المرحلة تكون بمثابة عصف ذهني من اجل توليد الافكار التي من شانها ايجاد الحلول للمشكلات او المهام والاسئلة المطروحة .

٤ . اتخاذ القرار : يتم في هذه المرحلة اختيار افضل فكرة من الافكار التي تم جمعها في المرحلة السابقة والتي قد تبدو انها تقود الى حل الاسئلة وتحقيق الاهداف المنشودة .

٥ . التنفيذ : يتم في هذه المرحلة تنفيذ الفكرة الي تم تحديدها في مرحلة اتخاذ القرار .

٦ . التقييم : يتم في هذه المرحلة تقييم مدى النجاح في تنفيذ المهام ومدى النجاح في تحقيق الاهداف ويتم من خلال طرح اسئلة مثال ذلك : هل حققنا الاهداف التي قمنا بتحديدها ؟

٧ . التواصل (نقل المعلومات) : وفي هذه المرحلة تعطي فرصة للتلاميذ للمناقشة فيما بينهم داخل المجاميع من اجل تناقل الافكار فيما بينهم عن ما حصلوا عليه من تلك المعلومات وكيف التوصل الى الحل اي كيفية التفكير اثناء الحل وكيفية التغلب على المشكلات التي تواجههم اثناء الحل .

٨ . التعلم من الخبرة : يتم في هذه المرحلة مراجعة وتنقيح الاجراء الكلي ومقارنة الاداء الحالي للتلاميذ بالأداء السابق للتعرف على مدى ما تعلم التلاميذ من خبرات والمهارات التفكيرية التي مارسوها ومعرفة كيفية الاستفادة من المفاهيم المكتسبة . (**Wallace and Benley , 2002 : 16–17**)

ثالثاً: التفكير التقاربي

يعرف بانه عبارة عن سلسلة متتابعة محددة لمعان او مفاهيم رمزية تثيرها مشكلة وتهدف إلى غاية وأن حل المشكلة دلالة على التفكير ، أي ان التفكير غير ملموس ويستدل عليه من خلال السلوك الذي يقوم به الفرد عندما يتعرض لمشكلة ويبحث عن حلول لها . (الخليلي ،٢٠٠٥ :ص ٢٤).

وهو بهذا المعنى يعد احد العمليات العقلية العليا والتي يشتمل عليها التنظيم العقلي المعرفي وتعتمد الى حد كبير على قدرة الفرد العقلية العامة .

مبررات التدريب على التفكير وتعليمه :

١- تعليم التلاميذ مهارات جديدة تساعد على التكيف مع الاسرة والمدرسة وظروف الحياة المختلفة.

٢ - تعليم التلاميذ عن كيفية معالجة المعلومات والخبرات، بدلا من تزويدهم بالمعرفة بشكل تلقيني مباشر.

٣- تعليم التفكير يساعد التلميذ في التركيز على وظيفة التفكير أكثر من نتاج التفكير.

٤- يساعد التلميذ على تطوير منتجات جديدة ومبدعة ، تفوق في اهميتها حفظ المعلومات التي انتجها الآخرون.

٥-يوجه المعلمين والتلاميذ والمناهج الدراسية نحو التركيز على اسلوب التفكير والتعلم .

٦- يعمل على تنمية ثقة التلميذ بذاته وتحسين مفهومه عن ذاته وامكانياته ، ويحسن من تقييمه لذاته.(العتوم ، ٢٠٠٩ : ٤٤)

رابعا: الدراسات السابقة التي تناولت المتغير المستقل انموذج TASC

(Luisa , et Al ٢٠١٠) اجريت هذه الدراسة في اسبانيا وكان هدف الدراسة الدراسة الى معرفة الاثار الناجمة الناجمة عن التدريس بأنموذج TASC في مهارات التفكير الابداعي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الالزامي وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) طالبا يتراوح اعمارهم بين (١٣ – ١٥) عام حيث بلغ حجم المجموعة التجريبية من (٥٨) طالب تم تدريسهم وفق انموذج TASC و بلغ حجم المجموعة الضابطة من (٥٢) طالب وتم تدريسهم وفق الطريقة الاعتيادية وبعد اكمال التجربة اظهرت النتائج تحليل التباين تفوق اداء المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات التفكير والتحصيل .(١٣٧-١٣٧: Luisa , et Al , ٢٠١٠)

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

١ .اعتماد التصميم التجريبي الملائم.

٢ . طريقة اختيار الوسائل الاحصائيه الملائمة للبحث .

٣ . زيادة الاطلاع على انموذج TASC .

ا لفصل ا لثالث

اولا: منهجيه ا لبحث و اجراءاته

اولا: منهجيه ا لبحث و اجراءاته

ان قيمة البحث و نتائجه ترتبط ارتباط وثيق بالمنهجية التي يتبعها الباحث وتحديد جميع الوسائل التي سيتم الاستعانه بها في كل مرحلة من مراحلها. (ملحم،٢٠١٢: ٢٤٦)

وفي ضوء هدف البحث وفرضياته ا عتمد الباحث المنهج التجريبي كونه الاقرب الى تحقيق واختبار فرضيات البحث الرئيسة والفرعية.

ثانيا : التصميم التجريبي

من الخطوات الأساسية التي يجب على الباحث القيام بها قبل إجراء البحث هو اختيار التصميم التجريبي الملائم لاختبار صحة فرضيات البحث .

شكل(١)التصميم التجريبي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار النهائي
التجريبية	١.العمر الزمني للتلاميذ محسوبا بالشهور . ٢.اختبار الذكاء ٣.درجات اختبار المعرفة السابقة . ٤. الاختبار القبلي لاختبار التفكير التقاربي.	انموذج TASC	اكتساب المفاهيم الاجتماعية+ التفكير التقاربي	اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية + اختبار التفكير التقاربي
الضابطة		الطريقة التقليدية		

ثالثاً: مجتمع ا لبحث وعينته

وهو جميع الاشخاص ذات العلاقة بمشكلة ا لدراسة التي يسعى الباحث إلى دراستها. (عباس واخرون، ٢٠٠٩: ٢١٧)

لذا تم اختيار ابتدائية سبأ للبنين احدى المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة بسبب :

١.تعاون ادارة المدرسة.

٢. المدرسة تحتوي على شعبتين للصف الخامس الادبي بما يتناسب مع ا لتجربه .

اختار الباحث شعبة (أ) لتمثل ا لمجموعة التجريبيه التي ستدرس مادة الاجتماعيات وفق انموذج TASC ومثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة وفق الطريقة الاعتيادية ، وقد بلغ عدد تلاميذ الشعب (٦٠) تلميذ بعدد (٣٠) طالب يمثل المجموعة ا لتجريبيه الاولى و (٣٠) تلميذ يمثل المجموعة الضابطة .

جدول (٢)توزيع تلاميذ عينة البحث قبل الاستبعاد وبعده على مجموعتي البحث

ت	المجموعة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
١	التجريبية (أ)	٣١	١	٣٠
٢	الضابطة (ج)	٣٠	٠	٣٠
٣	المجموع	٦١	١	٦٠

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

اجرى الباحث تكافؤاً بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سير التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

١– ا لعمر ا لزمني محسوب بالأشهر .

٢– ا ختبار الذكاء.

٣– اختبار المعرفة السابقة .

٤– الاختبار القبلي لاختبار التفكير التقاربي.

١–العمر الزمني محسوب بالشهور:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لتلميذات مجموعتي البحث ملحق (٨), ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العمر الزمني لتلميذات المجموعتين استعملت الباحثة

اختبار (t–Test) لعينتين مستقلتين, وكانت النتائج كما في جدول (٣) يبن ذلك :

(جدول(٣)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	١٣٤,٥٤	٤,٨١١	١٦,٦٤	١,٢٣٠	١,٦٧٦	٥٨	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٠	١٣٣,١٩	٤,٢١٩	١٧,٢٢				

٢ .اختبار الذكاء

اختبار الذكاء يعد من المفاهيم الأكثر شيوعاً في علم النفس، ويعرف بانه «المجموع العام لقدرات الطالب على التعليم واكتساب المعرفة» ومنها أيضاً أنه «إمكانية التلاميذ من اكتساب الخبرات والاستفادة منها في حلّ المشكلات الحالية في المستقبل». (الألوسي وطلال،٢٠٠٢: ٧٥)

ويتألف الاختبار من (٦٠) مصفوفة لكل منها جزء منفصل عنها (٢٠) فضلا على انه اختبار مقنن على البيئة العراقية وانه غير لفظي ويمكن تطبيقه على اعداد كبيرة في وقت واحد، وهو من الاختبارات غير المتحيزة وعلى المفحوص أن يحدد الجزء المحذوف بالانتقاء من بين ٦ أو ٨ أشكال ، ما يكون مناسباً لوضعه في المكان المخصص له في المصفوفة ، وهو من اختبارات القوة ، أي ليس له زمن محدد ، وقد طبق الاختبار على تلاميذ مجموعتي البحث في يوم الاحد الموافق (٢٠٢٢/١٠/١٦) في اليوم نفسه للمجموعتين، وتمت الإجابة على فقرات الاختبار من خلال استمارة وزعت على تلاميذ ، وتم تصحيح الإجابات باعتماد مفتاح الأجوبة النموذجية ، بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة بعد ذلك تم ترتيب الدرجات التي حصل عليها التلاميذ ، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذكاء لتلاميذ المجموعة التجريبية (٢٩,٦٣) وبتباين قدره (٦١,١٢)، والمتوسط الحسابي لدرجات الذكاء لتلاميذ المجموعة الضابطة بلغ (٢٨,٨) وبتباين قدره (٥١,٢٣) ، وللمقارنة بين المتوسطين استخدم الباحث الاختبار التاني(t-Test) لعينتين مستقلتين، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٦٨) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٦٧٦)،وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)

مما يؤكد تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث إحصائياً في متغير الذكاء وجدول (٥) يُوضح ذلك

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)والدلالة الاحصائية لدرجات التلاميذ في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٢٩,٦٣	٧,٧٢٩	٦١,١٢	٠,٨٦٨	١,٦٧٦	٥٨	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٠	٢٨,٨	٧,٢٤٢	٥١,٢٣				

٣- اختبار المعرفة السابقة :

طبق الباحث الاختبار على مجموعتي البحث قبل البدء بالتدريس ، وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث وباستعمال الاختبار (T-test) للعينتين المستقلتين اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٠٣) اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٦٥٤) عند درجة الحرية (٥٨) بمستوى دلالة (٠,٠٥) وهذه النتيجة تؤكد ان المجموعتين متكافئتان في متوسط مجموع درجات اختبار المعرفة السابقة وجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الاحصائية لدرجات التلاميذ في اختبار المعرفة السابقة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٩,١٨	١,٦٧٦	٢,٨٦٤	٠,٤٠٣	١,٦٧٦	٥٨	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٠	٩,١٣	١,٧٥٧	٣,٣٨٤				

٤-اختبار التفكير التقاربي القبلي :

طبق الباحث اختبار التفكير التقاربي القبلي بصيغته النهائية على تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل بدء التجربة يوم الاحد الموافق (٢٠٢٢/١٠/٢٣) اذ اعد الباحث اختبار التفكير التقاربي قبل بدء تطبيق التجربة ، وبعد تصحيح اجابات التلاميذ وتثبيت الدرجة الكلية والحصول على درجات الاختبار وتم اجراء العمليات الاحصائية عليها ، فبلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (١٠,٤٧) وبانحراف معياري ، (٢,٩٢١)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (١٠,٢١) بانحراف معياري (٣,٢٣٦)، وباستعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٥٨) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٠٤) اصغر من القيمة الجدولية التي بلغت (١,٦٧٦) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتين اختبار التفكير التقاربي وجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	١٠,٤٧	٢,٩٢١	٨,٥٠١	٠,٢٠٤	١,٦٧٦	٥٨	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٠	١٠,٢١	٣,٢٣٦	١٠,٧١٠				

خامسا : إجراءات سلامة التصميم :

١- العوامل التي تؤثر في السلامة الداخلية للتجربة :

أ- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: وهي الحوادث الطبيعية التي يتعرض لها أفراد العينة (كالكوارث والحروب الفيضانات والامطار والزلازل وغيرها) اثناء تطبيق التجربة مما يعيق أو يضر بسير التجربة ، ولله الحمد لم يتعرض أفراد العينة لأي من الحوادث المذكورة باستثناء بعض العطل الرسمية وقد تم تعويضها .

ب- الاندثار التجريبي: وهو» الأثر المتولد عن قيام عدد من الطلبة المشمولين في التجربة بتركها أو الانقطاع عنها مما يؤثر في النتائج الا أن البحث الحالي لم يشهد تعرضه للاندثار التجريبي سواء كان(انقطاعا او هروبا أو تركا) باستثناء بعض الغيابات الفردية والمحدودة بنسبه ضئيلة التي يمكن ان نقول بأنها متساوية بين مجموعتي البحث .

٢– العوامل التي تؤثر في السلامة الخارجية للتجربة :

أ– البيئة التعليمية: وتشمل كافة الاماكن التي يمكن ان يتعلم منها التلميذ، أو المعلومات، أو المهارات، أو القدرات، أو الميول والاهتمامات، أو الاتجاهات . (راشد ، ٢٠٠٧: ١٥) طبق الباحث التجربة على مجموعتي البحث في قسم واحد، وفي قاعتان متجاورات ومتشابهين من حيث المساحة والوسائل التعليمية.

ب– سرية التجربة: الباحث حاول في الدراسة الحالية الحفاظ على سرية البحث وذلك عن طريق الاتفاق مع استاذ المادة ، وعدم ابلاغ تلاميذ مجموعتي البحث بطبيعة البحث وهدفه، كي يكون نشاط التلاميذ وطريقة تعاملهم مع التجربة ثابتيين لا تتغير حتى لا تؤثر على سلامة التجربة.

ج– المادة الدراسية: كانت موحدة لمجموعتين البحث وهي الفصول (الاول والثاني من الوحدة الاولى والاول والثاني من الوحدة الثانية)من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢١–٢٠٢٢)

د– توزيع الدروس: تمت المباشرة بتطبيق الخطط التدريسية بدءاً من تطبيق التجربة لكلا مجموعي البحث بواقع ساعتين أسبوعيا لكل.

هـ– مدة التجربة: لغرض تقليص الأثر الناتج عن تفاوت المدة الزمنية في بدء التجربة أو الزيادة لحساب مجموعة على أخرى، فقد كانت المدة الزمنية متساوية لكلا المجموعتين إذ بدأ التدريس يوم (الاحد) الموافق (١٦ / ١٠/ ٢٠٢٢) وانتهت بتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم يوم الخميس (٥ / ١/ ٢٠٢٣).

سادساً: مستلزمات البحث

١–تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية المشمولة بالبحث التي ستدرس لتلاميذ مجموعتي البحث إثناء التجربة وفقاً لمفردات كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٢٢–٢٠٢٣ م تماشياً مع الخطة السنوية لعموم المدارس.

٢.تحديد المفاهيم الاجتماعية:

بعد أن حدد الباحث المادة العلمية المتمثلة الفصول (الاول والثاني من الوحدة الاولى والاول والثاني من الوحدة الثانية) من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي، حدد الباحث المفاهيم الرئيسة والفرعية عن طريق تحليل الفصول ، تم استخراج (١٨) مفهوماً رئيسياً و(٥٥) مفهوماً فرعياً وبواقع (١٦) مفهوما رئيسيا وفرعيا للفصل الاول و (٣٢) مفهوما رئيسيا وفرعيا للفصل الثاني و (١٦) مفهوما رئيسيا وفرعيا للفصل الاول من الوحدة الثانية و(٩)مفهوما رئيسيا وفرعيا للفصل الثاني من الوحدة الثانية ليصبح العدد الكلي للمفاهيم الرئيسة والفرعية (٧٣) .

٣– صياغة الاهداف السلوكية:

تم صياغة الأهداف السلوكية في البحث على وفق المفاهيم التي حددت مسبقا وبناءً على مستويات(التعريف ، التمييز ، والتطبيق) ، وقد بلغ مجموعها الكلي (٥٤) هدفا سلوكيا واستخدم في كتابة الخطط التدريسية وفي اعداد فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية . وللتحقق من مدى سلامة الاهداف السلوكية تم عرضها على مجموعة من الخبراء المختصين في طرائق التدريس وعلم النفس التربوي وذلك لبيان مدى صياغتها ، وقد استخدم الباحث نسبة الاتفاق واختبار مربع كاي (كا٢) ، وبذلك تعد الاهداف السلوكية مقبولة جميعها مع اجراء بعض التعديلات البسيطة التي تم الأخذ بها .

٤–اعداد الخطط التدريسية:

تم اعداد خطط تدريسية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة حيث تضمنت (٢) خطة تدريسية وبواقع (٢)

حصص أسبوعياً لكل مجموعة ، بطريقة تتلاءم مع المتغير المستقل (انموذج TASC)بالنسبة للمجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية بالنسبة للمجموعة الضابطة ، وقبل بدء التجربة عرض الباحث نموذجين من تلك الخطط على عدد من الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي والجغرافية ، وذلك للتأكد من صلاحيتها ومدى تمثيلها للمحتوى التعليمي وملائمتها للمرحلة الدراسية ، وقد أظهرت النتائج قبولها مع إجراء بعض التعديلات عليها ، إذ حددت نسبة اتفاق (٨٠ ٪) لقبولها لتكون بالصيغة النهائية .

سابعا: اداتا البحث

:اولاً: اختبار اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات

ويمثل هذا النوع من الاختبارات بعدد من الفقرات ولكل فقرة عدد من البدائل قد تراوح بين (٤) بدائل ، وأحد هذه البدائل صحيح وباقي البدائل الأخرى خطأ وتتميز فقرات الاختبار من متعدد بكونه أكثر مرونة من الاختبارات الموضوعية الأخرى، من حيث إمكانية استعماله في تقويم أنواع متعددة من المهارات (أبو علام ،٢٠٠٦: ٣٩٦)، وتبع الباحث في بناء اختبار اكتساب المفاهيم (اداة البحث) الخطوات التالية:

١ . تحديد الهدف من الاختبار :

عند تصميم أي اختبار ينبغي لمصممه أن يحدد مسبقا الهدف الذي يسعى الى تحقيقه لأنه يعد الخطوة الاولى والمهمة التي ينبغي لمصمم الاختبار التفكير فيها وتحديدها أولاً . (النبهان ، ٢٠٠٤ : ٧٢) ، ويسعى الاختبار الى قياس اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الاجتماعية المقررة تدريسها للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٢ .صياغة فقرات الاختبار:

تم اعداد الخريطة الاختبارية للفصول (الاول والثاني من الوحدة الاولى والاول والثاني من الوحدة الثانية) من كتاب الاجتماعيات وقد صاغ الباحث فقرات الاختبار في ضوء عمليات اكتساب المفهوم(التعريف ، التمييز ، التطبيق) ، إذ بلغت عدد فقرات الاختبار (٥٤) فقرة اختباريه من نوع الاختيار من متعدد ، وقد أعطيت لكل فقرة (٤) بدائل يمثل إحداها الإجابة الصحيحة، ويعد هذا النوع من الاختبارات

من أكثر الأنواع مرونة، إذ يمكن أن يستخدم في تقويم تحقق أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة ،ويفيد في التغلب على مشكلة تصحيح إجابات عدد كبير من التلاميذ .

٣- تحديد عدد فقرات الاختبار:

اختار الباحث المفاهيم الاجتماعية الرئيسية البالغ عددها (١٨) مفهوماً على وفق أهميتها النسبية من الفصول (الاول والثاني من الوحدة الاولى والاول والثاني من الوحدة الثانية) من كتاب الاجتماعيات للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣) لبناء هذا الاختبار، وقد تم إعداد ثلاث فقرات اختباريه لكل مفهوم جميعها من نوع الاختيار من متعدد على أساس ثلاث عمليات معرفية هي تعريف المفهوم ، تمييز المفهوم ،وتطبيق المفهوم إذ تقيس الفقرة الأولى مدى اكتساب التلاميذ لتعريف المفهوم ، أما الفقرة الثانية فتقيس مدى اكتساب التلاميذ التمييز بين الأمثلة الموجبة التي ينتمي إليها المفهوم والأمثلة السالبة التي لا ينتمي إليها المفهوم ، في حين تقيس الفقرة الثالثة مدى اكتساب تطبيق التلاميذ للمفهوم تعلمته في مواقف جديدة. (عاشور واخرون،٢٠١٠: ٢٩٤)

٤-صياغة تعليمات الاختبار:

تعتبر تعليمات الاختبار المرشد الذي يساعد في التعرف على طبيعة الاختبار والقواعد التي يجب أن تراعى في تحقيق نتائج أفضل لذا اعد الباحث ورقة الإجابة على اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية والتي تضمنت الزمن المحدد للإجابة عن الاختبار.

٥- تعليمات تصحيح ورقة الاختبار:

لغرض تصحيح إجابات التلاميذ عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية اعد الباحث مفتاح التصحيح

للإجابات النموذجية ، وأعطت (درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة و (صفر) للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة ، وعاملت الفقرة المتروكة أو التي اختير لها أكثر من بديل واحد في الإجابة معاملة الفقرة ذات الإجابة الخاطئة وبذلك اصبحت الدرجة الكلية ٥٤ درجة ، أي إن أعلى درجة للاختبار هي ٥٤ واقل درجة له (صفر).

٦- صدق الاختبار:

أ. التحليل المنطقي لفقرات الاختبار (الصدق الظاهري) : تعد عملية اجراء التحليل المنطقي لفقرات الاختبار التربوي والنفسي خطوة مهمة واساسية ، ولغرض التحقق من ان الفقرات تؤدي الغرض الذي وضعت من اجله (علام ,١٩٨٦: ٥١) لذا عرض الباحث الفقرات الاختبارية بصيغتها الاولية وتعليمات الاجابة عنها وتعميمات التصحيح على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال مادة التاريخ وطرائق التدريس والقياس والتقويم لإبداء آرائهم في مدى قياس كل فقرة من فقرات الاختبار للهدف الذي اعدت لقياسه وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم فكانت موافقة الخبراء على الفقرات وبنسبة (٨٠٪) فأكثر .

ب. صدق المحتوى

يقصد به الدرجة التي يقيس بها الاختبار محتوى المادة الدراسية المراد قياسها ويتطلب صدق المحتوى شيئين صدق الفقرات من حيث كون الفقرات تمثل المحتوى الدراسي وصدق المعاينة من حيث شمول فقرات الاختبار لمحتوى المادة الدراسية وبالتالي فإنّ فقرات الاختبار ممثلة للمحتوى الدراسي وشاملة له وذلك من خلال الاعتماد على جدول المواصفات.

٧- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية :

لمعرفة وضوح الفقرات وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) تلميذ من مدرسة الاحرار التابعة الى مديرية التربية الرصافة الثالثة، يوم الاحد الموافق (٢٠٢٢/١٢/٢٥) بعد التأكد من التلاميذ للمادة العلمية وابلاغهم بموعد الاختبار قبل عدة أيام من تطبيقه ، ومن خلال اشراف الباحث على التطبيق لاحظت أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة من خلال قلة استفسار التلاميذ عن كيفية الإجابة ، وكان متوسط الزمن الإجابة التلميذات (٣٨) دقيقة تم حسابه من خلال جمع الأزمنة التي استغرقتها جميع التلاميذ وقسمة حاصل الجمع على عددهم بعد تسجيل زمن الإجابة لكل تلميذ على ورقة الاجابة وذلك باعتماد المعادلة الاتية :

زمن الاختبار =

ب- العينة الاستطلاعية الثانية: بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته ، وحساب الزمن اللازم للاختبار ، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠)تلاميذ من الصف الخامس الابتدائي في مدرسة تلعفر ، وقد اجري الاختبار في يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/١٢/٢٩). وذلك لغرض تحليل فقرات الاختبار والتأكد من خصائصه السايكومترية، وبعد تصحيح الاجابات وترتيب الدرجات تصاعديا وبأخذ اوراق أعلى (٢٧ ٪) من اجابات التلاميذ لتمثل المجموعة العليا ، وادنى (٢٧٪) من إجابات التلاميذ لتمثل المجموعة الدنيا حللت إحصائيا لإيجاد ما يأتي:

١ .معامل تمييز الفقرات

ان معامل التمييز يرتبط بدرجة كبيرة بمعامل الصعوبة ، فإذا كان الغرض من الاختبار هو أن يفرق بين المجموعة العليا والدنيا من المتعلمين فإن السؤال المميز هو ما يقود إلى هذا الغرض ، اذ ان مهمة معامل التمييز ينبغي أن تتمثل في تحديد مدى فاعلية سؤال ما في التمييز بين المتعلم ذي القدرة العالية والمتعلم الضعيف بالقدر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية بصورة عامة (الكبيسي ، ٢٠٠٧ ص ١٧٨ – ١٧٩) ، وقد تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار فوجدت إن قيم الفقرات تراوحت بين (٠,٣٦-٠,٧٠) ، ويرى الهاشمي

(٢٠١٣) أن الفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (٠,٢٢) فأكثر تعد فقرة مقبولة ومميزة (الهاشمي، ٢٠١٣: ١١٤) ، وبذلك فأن جميع فقرات الاختبار تعد صالحة من حيث معامل التمييز ولم تحذف اي فقرة منها.

٢- معامل صعوبة الفقرات :

تعني نسبة التلاميذ الذين أجابوا أجابه خاطئة عن الفقرة أي عدد الاجابات الخاطئة/ عدد الاجابات الكلية ×١٠٠٪ . (عبد الرحمن، ٢٠٠٨ :١٩٥)

الباحث طبق معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار اذ تراوحت نسبة صعوبتها بين (٠,٤٠٣ – ٠,٥١٦) وتعد الفقرات مقبولة وتشير معظم المصادر ان الفقرة التي يتراوح مدى معامل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) تعد مقبولة أما الفقرات التي دون (٠,٢٠) أو أعلى من (٠,٨٠) تحذف من الاختبار . (ملحم ،٢٠١٢: ٢٦٩)

٣- حساب فعالية البدائل

أن البديل يكون فعالاً حين يكون أكثر جاذبية للتلاميذ المجموعة الدنيا أكثر من أن يكون لتلاميذ المجموعة العليا بمعنى أن تكون النتيجة سالبة.(فارس وعزي, ٢٠١٥: ١٩٧) وبعد حساب معامل فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرات الاختبار تبين أن جميع قيم البدائل الخاطئة هي كانت سالبة وهذه النتائج أظهرت قدرة البدائل الخاطئة على جذب مجموع إجابات الفئة الدنيا أكثر مما هو عليه في المجموعة العليا لذا تقرر الابقاء على بدائل الفقرات .

الصيغة النهائية للاختبار:

بعد الانتهاء من الاجراءات الاحصائية المتعلقة بفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية اصبح الاختبار يتكون من(٥٤) فقرة اختبارية كما ان الدرجة النهائية للاختبار كانت(٥٤) درجة وبهذا اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق.

٢ -اختبار التفكير التقاربي:

من اجل تحقيق الهدف الثاني للبحث الحالي تطلب بناء اختبار للتفكير التقاربي وهي :

اجراءات بناء الاختبار:

١- تحديد ا لهدف من ا لاختبار: الهدف هو معرفة مدى اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لقدرات .التفكير التقاربي

٢-اعداد فقرات الاختبار: الباحث اتبع مجموعة من الإجراءات لبناء اختبار التفكير التقاربي، من خلال الاعتماد على تعريف سيبرمان تعريفاً نظري حاول من خلاله جعله أكثر شمولاً للمفهوم المراد اختباره، كما وضع إطارا نظري تناول فيه التفكير التقاربي عند بعض علماء النفس ساعدت على تحديد محتوى الاختبار. ويقصد بمحتوى الاختبار الوحدات البنائية المكونة له، وعادة ما تنقسم على نوعين: الأول يتمثل بالوحدات الكبيرة المتمثلة بالمجالات الرئيسة، والثاني هو الوحدات الصغيرة المفردة المتمثلة بالفقرات، ولتحقيق ذلك تطلب من الباحث اعداد اداة مناسبة لاختبار التفكير التقاربي لدى التلاميذ فقد عمد بأعداد اختبار خاص ومعد لقياس التفكير التقاربي وقد بلغت فقرات المقياس الحالي(٢٠) فقرة .

أ.تصحيح الاختبار: من اجل تصحيح الاجابات على فقرات الاختبار قام الباحث بأعداد اجابات نموذجية لها واعتمد تصحيحها على اساس اعطاء (١) للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة و (٠) للفقرة التي تكون اجابتها خاطئة او متروكة او يتم اختيار اكثر من بديل لها وبهذا اصبحت اعلى درجة تحصل عليها التلميذ (٢٠) واقل درجة تحصل عليها التلميذ (٠).

ب- صياغة فقرات الاختبار: من خلال اطلاع الباحث على بعض الاختبارات والأدبيات التي تخص القدرة العقلية من حيث بناء اختبارات أو تطوير اختبارات أو الاختبارات التي تناولت موضوع التفكير وتناولته كقدرة عقلية ومما تقدم توصل الباحث الى تحديد مكونات التفكير التقاربي من خلال التعريف النظري لسبيرمان ،ومن اهم الاختبارات والمقاييس التي اطلعت عليها الباحث في بناء الاختبار منها اختبار القدرة على التفكير المنطقي (.مهدي

١٩٩٩) وكذلك اختبارات نسبة الذكاء والقياس النفسي لـ (كارتر٢٠٠٥) وكذلك اختبار هنمون – نلسون المقنن (ياسين حميد عيال ٢٠٠٥) وغيرها.

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

١ – مستوى صعوبة الفقرة:

والغاية من ذلك هي اختبار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً حيث يدل مستوى صعوبة الفقرة على النسبة المئوية للتلاميذ الذين تمكنوا من الاجابة عن كل فقرة اختبارية إجابة صحيحة (أبو صالح وآخرون: ٢٠٠٠: ٢١٣١) وقد تم حساب مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار فتبين أن معامل السهولة يتراوح ما بين (٠,٤٧) و(٠,٦٩).

٢ – قوة التمييز:

يقصد بها مدى قدرتها على التمييز بين التلاميذ ذوي المستويات (العليا والدنيا) بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة وجدت انها تتراوح بين (٠,١٨) و(٠,٥٤) وهذا يعني ان فقرات الاختبار تميز بين المجموعتين (العليا والدنيا) لهذا ابقى الباحث على الفقرات جميعها .

٣– فعالية البدائل الخاطئة :

ان الاختبار عندما يكون من نوع الاختيار من متعدد يفترض ان تكون البدائل الخاطئة جذابة للتأكد مما اذا كانت تقوم بالدور الموكل اليها وهو تشتيت انتباه التلاميذ الذين لا يعرفون الجواب الصحيح ويكون البديل الخاطئ فعالاً اذا كان عدد التلاميذ المجموعة الدنيا الذين اختاروه اعلى من عدد التلاميذ الذين اختاروه من المجموعة العليا. (الظاهر وآخرون: ١٩٩٩: ١٣١).

وقد اتضح ان البدائل حققت هذا الغرض بعد استخراج درجات التلاميذ حيث تتراوح فعالية البدائل للفقرات ما بين (–٠,١٢ _ –٠,٣٦).

٤ – حساب معامل الثبات:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، التي تعتمد على تقسيم فقرات الاختبار الى قسمين، فقرات فردية وفقرات زوجية لدرجات التلاميذ العينة الاستطلاعية البالغ عددها (١٠٠)، ومن ثم استخراج معامل الارتباط بمعاملة بيرسون (Pearson) فكان (٠,٧٤) ثم صحح باستخدام معادلة (سبيرمان– بروان) (Spearman Brown) اذ بلغ (٠,٨٤) وهذا معامل ثبات جيد بالنسبة لاختبار غير المقنن، إذ يعد الاختبار جيدا اذا كان معامل ثباته يتراوح بين (٠،٦٠) و(٠،٨٥) (Levine,٢٧٧,١٩٨١) .

الصيغة النهائية للاختبار:

الاختبار تكون في صيغته النهائية من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار المتعدد، والباحث وضع امام كل فقرة اربعة بدائل ثلاثة منها خاطئة وواحدة صحيحة، واعط الباحث درجة لكل فقرة عند التصحيح، وبهذا تكون الدرجة النهائية للاختبار (٢٠) وقامت الباحثة ايضا بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من المتخصصين في مجال والقياس والتقويم لغرض بيان مدى صلاحية كل فقرة بالعامل الذي تقيسه وصلاحية البدائل الموضوعة لها وتعديل أي فقرة يرى انها غير مناسبة ، وبعد الاخذ بملاحظاتهم تم الابقاء على جميع فقرات الاختبار مع تعديل بسيط في صياغة بعض منها ولم يتم حذف أي فقرة لانها نالت موافقة (٨٠ ٪) منهم فاكثر .

ثانياً: الوسائل الاحصائية :

١ – لعينتين مستقلتين لإيجاد التكافؤات (T– Test)

٢ – التباين

٣– المتوسط الحسابي

٤- الانحراف المعياري
٥- مربع كأي (Chi – Square):
٦- معامل ارتباط بيرسون
٧- فاعلية البدائل الخاطئة.
٩- قوة تميز الفقرة.
١٠- معامل السهولة .

الفصل الرابع:

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج

أ- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الاولى من فرضيتا البحث التي تنص :

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسن على وفق انموذج TASC وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسن على وفق الطريقة التقليدية في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض تم استعمال الاختبار التائي (t-test) للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول(٨)

الجدول (٨)ا لمتوسط ا لحسابي وا لانحراف ا لمعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الاحصائية لدرجات تلاميذ في الاختبار البعدي اكتساب المفاهيم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٤٧,٦٠	٣,٤٣٤	١٢,٤٨٤	٣,٧٣٩	١,٦٧٦	٥٨	دال احصائياً
الضابطة	٣٠	٤٤,٠٧	٣,٥٠١	١٢,٩٦٣				

يظهر من الجدول (٨) أن متوسط اكتساب المجموعة التجريبية التي درست وفقا لأنموذج TASC في اكتساب المفاهيم الاجتماعية قد بلغ (٤٧,٦٠) في حين بلغ متوسط اكتساب المفاهيم الاجتماعية للمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية (٤٤,٠٧). إذ تشير هذه النتيجة إلى وجود فرق بين المتوسطين وقد كانت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية.

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٧٣٩) عند درجة حرية (٥٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٦٧٦) وتشير هذه النتيجة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة وترفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على ((يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية لذين درسوا وفق أنموذج TASC وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم الاجتماعية)).

بيان حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم):

استعمل الباحث(n٢) لحساب حجم الأثر للمتغير المستقل انموذج TASC في اكتساب المفاهيم الاجتماعية فكانت قيمتها (٠,٢٢) كما في الجدول (٩)

جدول (٩)حجم اثر المتغير المستقل على المتغير التابع (اكتساب المفاهيم)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (n^2) حجم الاثر	مقدار حجم الاثر
انموذج TASC	اكتساب المفاهيم	٠,٢٢	كبير

ب– عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية من فرضيتا البحث التي تنص:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق انموذج TASC وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التقاربي وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلاميذ مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا أنموذج (TASC) بلغ (١٦,٥٧), والانحراف المعياري بلغ (١,٦٩٨), وأن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية بلغ (١٤,٥٠) ، وأن الانحراف المعياري بلغ (٢,٥١٩), وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) العينتين مستقلتين, أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً, وأن القيمة التائية المحسوبة (٣,٨٦١) أكبر من الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(٥٨) . القيمة الجدولية البالغة (١,٦٧٦) وجدول (١٠) يبين ذلك

جدول (١٠)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية)
والدلالة الاحصائية لدرجات التلميذات في الاختبار البعدي لمتغير التفكير التقاربي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	،١٦٥٧	١,٦٩٨	٢,٨2	،3861	١,٦٧٦	٥٨	دال احصائياً
الضابطة	٣٠	،١٤٥٠	٢,٥١٩	٦,٢6				

وهذا يؤكد وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير التقاربي ولصالح المجموعة التجريبية.

حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (التفكير التقاربي):

استعمل الباحث(n٢) لحساب حجم الأثر للمتغير المستقل انموذج TASC في اختبار التفكير التقاربي وقد بلغ مقدار حجم الاثر(٠,١٨) لصالح المجموعة التجريبية ، وجدول(١١) يبين ذلك :

جدول (١١)حجم اثر المتغير المستقل على المتغير التابع(التفكير التقاربي)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (n^2) حجم الاثر	مقدار حجم الاثر
انموذج TASC	التفكير التقاربي	٠,١٨	كبير

: ثانياً : تفسير النتائج

أ– تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى

من خلال عرض النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي أظهرت تفوق تلاميذ الذين درسوا مادة الاجتماعيات وفق أنموذج TASC (المجموعة التجريبية) في اكتساب المفاهيم على تلاميذ الذين درسوا المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة).

ويمكن تفسير هذا التفوق إلى :

١- ساعدت خطوات أنموذج TASC على اتاحة الفرصة امام التلاميذ للبحث عن المعلومات والمفاهيم الاجتماعية بتوسع وفق تخطيط مسبق عن طريق الاستعانة بالمصادر الالكترونية فضلاً عن الورقية مما ادى الى جعل المتعلمة نشطة وفعالة لتكون محوراً لعملية التعلم, وبخلاف الطريقة التقليدية التي جعلت المتعلمة اقل نشاطاً واقل فعالية وكان المعلم هو محور العملية التعليمية .

٣- ساعد الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي للمادة التعليمية وخصوصا عند إجراء التجارب من قبل التلاميذ بأنفسهم على جذب الانتباه وزيادة الاهتمام بالمادة وتقريبهن بشكل كبير من الواقع أدى لزيادة دافعيتهن نحو التعلم .

ب- تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

١ . إن التفكير بالمعلومات والنقاشات الصفية بين التلاميذ وتبادل الآراء والأفكار بروح التفاؤل والأمل سعيا للوصول للحل الصحيح ادى الى تعزيز الثقة بالنفس والابتعاد عن الأفكار السلبية ، بحيث يشعر كل تلميذ بان له دور مهما» ويقدره الجميع .

الفصل الخامس

أولاً : الاستنتاجات

بعد تحليل نتائج البحث الحالي، استنتج الباحث :

١ . تفضيل أنموذج TASC على الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢ . إن متوسط اكتساب المفاهيم الاجتماعية يتأثر بنوع الطريقة المستخدمة في التدريس.

ثانياً : التوصيات

١ . الاهتمام بتدريس المفاهيم الاجتماعية وإثارة دافعية التلاميذ نحو تعلمها لأنها تركز على البنى الأساسية في تدريس الحقائق والمعلومات.

٢ . التركيز على تدريس المفاهيم الاجتماعية وفق النماذج التدريسية ومنها انموذج TASC التي تجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية بدلاً من الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ من جانب المعلم.

ثالثا: المقترحات

١ . إجراء دراسة مماثلة باستعمال انموذج TASC في متغيرات اخرى (التفكير الحاذق، التفكير الابداعي ، التفكير المنتج

المصادر:

- أبو شحاته ،عبدالله فضل (٢٠١٣) : اثر تدريس الفيزياء بطريقتي حل المشكلات ابداعيا و المجموعات الثرثارة في التحصيل و التفكير الابداعي لطلبة الصف العاشر الاساسي بالمدارس الخاصة في مدين عمان «رسالة ماجستير غير منشورة» عمان ،الاردن.
- الجامعة المستنصرية ،(٢٠١٣) : توصيات المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم ، المنعقد في كلية التربية الاساسية ،

العراق ، بغداد .
• جابر ، جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٨ : اطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث ، دار المسيرة ، ط١، عمان .
• حميدة ، إمام مختار واخرون(٢٠٠٠) : تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، الجزء الاول ، مصر ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .
• الخليلي ، امل عبد السلام ، ٢٠٠٥ : الطفل مهارات التفكير ، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
• زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣) : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، القاهرة .
• زيتون ،عايش محمود ،(٢٠٠٤) : تدريس العلوم من منظور البنائية ، ط١، المكتب العلمي للكومبيوتر ، الاسكندرية – مصر.
• صالح ، علي عبد رحيم (٢٠١٣) : نظرية العقل لدى الاطفال التنظير الحديث في النمو المعرفي ، دار الصفاء ، عمان .
• علم الدين، محمود ،(٢٠٠٧) :افاق التعليم في التربية ورؤى المستقبل ، ط١ ، دار القاهرة للنشر و التوزيع، مصر.
• العتوم ، عنان يوسف ، واخرون ، (٢٠٠٩): تنمية مهارات التفكير ، ط٢، دار الميسرة للطباعة والنشر .
• فارس، إسعادي ، وعزي ، إيمان ، (٢٠١٥) : مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الشهيد حمة لخضر، العدد (١١).
• الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧م) : القياس والتقويم تجديدات ومناقشات ، الطبعة الأولى ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان
• مهدي، حسن ربحي،(٢٠١٥) : تكنولوجيا التعليم و التعلم، ط١ ،دار المسيرة، عمان – الاردن.
• المسعودي ، محمد حميد مهدي (٢٠١٥) : المفاهيم والمهارات في تدريس الجغرافيا ، دار صفاء ، عمان .
• مرعي، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة (٢٠١٠): تفريد التعليم، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
• ملحم، سامي محمد، (٢٠١٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
• النجدي ، واحمد وعلي رشيد ومنى عبد الهادي ،(٢٠٠٣) : طرق واساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
• الهاشمي ، علي ربيع (٢٠١٣ م) : الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية ، ط١ ، دار غيداء للنشر والتوزيع .

المصادر الاجنبية:

– Edmond, G.(1991).» A Comparative Study for Divergent and Convergent Thinking in Secondary School». In: Educational Leadership, Vol.43, No.2
– Kearsley , Greg (1996) : Learning With Software (Pedagogies and Practice Bock) . from Social development theory (1. Vygotskky), http:trp . Psychology . Org Vygots: y. html.
– Luisa , M. et . Al , Effects of an Instruction Method in Thinking Skills With Students from Compulsory Secondary Education , The Spanish Journal of Psychology , Vol . 13 num . 1, mayo , 2010 pp. 127–137 , University Com–plutense de Madrid Span .
– Wallace , B . and Bentley , R . (2002) Teaching Thinking Skills Across the Middle Years : A Practical Approach for Children Aged 9–14 Great Britain : David Fulton .

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)
السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م



السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

A CONTRASTIVE ANALYSIS OF THE CONSONANTAL AND VOCALIC SYSTEMS OF ENG–

Assistance Lecture: Khuloud Waleed Majeed Mahmood
An employee at the Ministry of Education
Master Of Arts English Language
AL–Mustansriya University



Abstract:

The term of Phonetics is meant the production study of sounds[speech sounds] by humans. It is about physical sounds aspect, which are called phones. In phonetics, sounds are classified for many categories that depend up their articulatory properties. Two important categories are contoids (consonant sounds), and vocoids (vowel sounds).

This current paper aims at conducting a "Contrastive Analysis" for the consonantal and vocalic language {English} and Portuguese. This might be provided an analysis which is a descriptive analysis with the study of a contrastive one between consonant sounds and vowels related to these languages, clarifying the featuers of similar and dissimilar features to these two sound systems. In order to achieve the aims of this paper, the researcher conducted a comprehensive review of existing literature on phonetics, focusing on the consonantal and vocalic systems of English and Portuguese, and carried out a contrastive analysis of the consonantal and vocalic systems in both languages to identify the points of similarity and difference with regard to these phenomena.

The results of this paper show that both languages utilize voiced and voiceless contrasts for consonants, the presence of similar categories of consonantal sounds (stops, fricatives, nasals, etc.), both languages exhibit a range of vowel sounds, albeit in different quantities and qualities, Portuguese includes nasal vowels and has a more stable vowel quality in unstressed syllables, English has a larger vowel inventory with many diphthongs and a more complex system of vowel reduction and the stress patterns in English are more variable compared to the more predictable stress rules in Portuguese.

Keywords: Contrastive Analysis, Phonetics, Portuguese, English, Consonantal System, Vocalic System.

Introduction

Portuguese and English are two of the most widely spoken languages in the world today. According to Wikipedia, Portuguese is a part of a broader group known as West Iberian, which contains several minor languages or dialects with fewer speakers all of which are mutually intelligible among them to some degree and derived some words from

English, On the other hand, English is a modern language that has a list of words potentially borrowed or derived from Portuguese too. Moreover. both languages have some common origins adapted from Latin, Although they are closely related, there are also important differences between them.

To start with, "phonetics is the scientific study of speech", Conventionally it is divided into articulatory phonetics, acoustic phonetics and auditory phonetics. Instrumental phonetics studies all the above mentioned branches by means of instruments to measure, record or analyze data. Phonetics is purely scientific., It is commonly considered to be a distinct discipline from linguistics (Trask, 1996: 270).

Furthermore, Roach (2002: 58) agrees with Trask and most phoneticians, if not all, that phonetics is "the scientific study of speech". He (Ibid.) adds that the principal concerns of phonetics are firstlythe discovery of how speech sounds are produced (articulatory and kinaesthetic observation). Secondlyhow they are used in spoken languages. Thirdly, the need for agreed conventions for using phonetic symbols that represent speech sounds. This function is well done by the „International Phonetic Alphabet" (henceforth IPA).

Accordingly, Yule (2014: 99) states that phonetics is a production syudy of speech sounds by humans. It is about physical aspect sounds, which are called phones. As for Ogden (2009: 1)) points that study of the sounds of speech is a systematic study named (phonetics), which is observed physically and directly . and sometimes mightn't be pointed for linguistic , for it is the outward, since the first basic point of the research[linguistic research-] is physical manifestation that isn't speech but it is language because language is abstract .A classification of speech sounds into contoids, and vocoids is essential for understanding phonetic structures and their articulatory properties. However, the distinctions among these categories can sometimes be unclear, leading to confusion in phonetic.

Contrastive phonetics means the study of different phonemic systemsm, that might be side by side for finding out similarities and dissimilarities between the phonemes concerneing these two languahes , in which each one differs from the other in its own phonemic system, that holds [unique] as well as a {common features}. some pho-

nemes might be shared among languages, sure without having the same phonemic inventory in two languages. So, the paper is intended to conduct a Contrastive Analysis of consonantal systems and vocalic of :"English also Portuguese".

1.1 The Statement of the Problem

The phonological systems of English and Portuguese present unique challenges and opportunities for linguists and language learners. While both languages share Indo-European roots, their consonantal and vocalic systems differ significantly in terms of phoneme inventory, articulation, and phonotactic constraints. These differences can lead to difficulties in pronunciation, comprehension, and language transfer for learners transitioning between the two languages. This paper seeks to systematically analyze the consonantal and vocalic systems of both languages to identify their similarities and differences, providing insights that can inform teaching methodologies and learning strategies.

Based in what have mentioned above this paper tries to answer the following question: What are the key similarities and differences in the consonantal systems of English and Portuguese?

1.2 Goals of the Study

With the connection for the preceding statements, basically this research aims at conducting Contrastive Analysis –for vocalic and consonantal English systems and Portuguese and for finding out differences and similarities which underlie these sound systems.

1.3 Hypotheses

It is hypothesized that:

1. The consonantal and vocalic systems in English is more difficult to deal with than in Portuguese.
2. English and Portuguese have certain points of similarity in terms of the consonantal and vocalic systems.
3. English and Arabic have certain points of differences in terms number of the consonantal and vocalic systems.

1.4 Procedures

In the course of fulfilling the objectives of this paper, the following steps are to be followed:

1. Conduct a comprehensive review of existing literature on phonet-

ics, focusing on the consonantal and vocalic systems of English and Portuguese.

2. Carry out a contrastive analysis of the consonantal and vocalic systems in both languages to identify the points of similarity and difference with regard to these phenomena.

3. Results of the comparison will be given.

4. Drawing some conclusions.

1.5 Limits

The present study is limited to those aspects of phonetics: the consonantal and vocalic systems of English and Portuguese.

1.6 Value

It is expected that the current study is of great value for those interested in the consonantal and vocalic systems in English and Portuguese.

2. English Consonantal and Vocalic Systems

2.1 ///Consonant Sounds"

Crystal (2008: 51) points that consonants are speech sounds category created by blocking or partially blocking airflow through the mouth which differs from vowels, formed with an unobstructed vocal tract, consonants necessitate some level of closure or constriction. This closure can happen at different points, including: throat,, teeth,, lips, , tongue, leading to diverse array sounds which are consonant sounds. These Consonants are essential language elements , crucial for differentiating words and conveying grammatical and syntactic meaning(Crystal, 2008: 51).

According to Kelly (2001: 112), consonants are produced by interrupting, restricting, or redirecting airflow in different manners, based on their manner and place of articulation. This definition can be condensed to indicate that consonants are created through closed or nearly closed articulations that disrupt -airflow in various ways, most widely spoken international languages recognized and , consists of twenty four sounds named consonant sounds which are :

:{ /p/, /b/, /m/, /w/, /f/, /v/, /ð/, /θ/, /t/, /s/, /d/, /z/, /n/, /l/, /r/, /ʃ/, /ʧ/, /y/, /ʤ/, /k/, /g/, /ŋ/, and /h/}.

According to Ferre et al. (2012, p. 288), consonant sounds are typically characterized by their manner articulation and place articulation . producing consonant sounds involves not only the points of articula-

tion but also the extent to which " the vocal tract" obstructs . Consonants are essential elements of spoken language and are identified by their articulation methods. They define as //speech sounds// created either completely or partially blocking airflow through mouth using various speech organs such as the lips, tongue, and teeth.

In English, consonant sounds are differentiated by several factors, including their point of formation in the mouth, their articulation method, voiceless or voiced . The constriction occurs indicated by [place of articulation] while describing how tightly and in what way the airflow is restricted could be by [manner of articulation] Additionally, during a production of a "consonant sound voicing pertains to whether the" vocal cords" vibrate". (Liu & Liang, 2016, p. 23).

2.1.1 The Articulation of Consonants

In general, consonants are one of the two fundamental components of speech, with the other being vowels. The production of consonants requires some form of obstruction to the airflow in the vocal tract, as air is expelled from the lungs, passing through the glottis {a space between the {vocal cords}and out through {the mouth}.

2.1.2 Types of Articulation

Articulation is divided into two types: primary and secondary. When the segment articulates in constricting with two variant places of articulation, the more fundamental constriction (that is, which involves the tighter closure) is regarded as a primary articulation whereas secondary articulation refers to the point of articulation involving a lesser degree of stricture, e.g. labialisation, palatalisation, pharyngealisation (Trask, 1996: 288). It is the" primary articulation" that determines the choice of a symbol of representing a segment, while "secondary articulations" are indicated with [diacritics]. For example, a „labialised" sound is transcribed with the diacritic [^{w}] under which the main symbol is placed, as in the initial /k/ in coop [k^{w}u:p]. Another example is the pharyngealised sound which is represented by the diacritic[^{ʕ}] as in [d^{ʕ}] and [t^{ʕ}],the emphatic consonants in Arabic are so articulated (Ibid.: 262).

2.1.3 ///{–place of articulation}

the location means the place of articulation where airflow from sound or the lungs produced in a larynx that constricts with the

articulators. Articulators are the speech "Organs" involved in sound production. Phonetically, the main speech organs include eight components: the lips, teeth, tongue, palate, uvula, and the nasal and oral cavities, as well as the vocal cords (Hossen, 2017: 43). In producing consonant sounds, two articulators typically move (Wagner, 2005: 5). These articulators are categorized into (active)and(passive) types.{ Active articulators} include the tongue and lower lip, while{ passive articulators} consist of :

a. "upper lip",
b. "upper teeth",
c" the roof of the mouth", and
d "the rear wall" (Roach, 2002: 16).

Kelly (2000: 47) refers for each sound generated by the organs speech, or [articulators], is termed a distinctive speech sound. . A speech sound could be classified into "8" categories based on the[place of articulation] of consonants, including :

1. Bilabial: The primary constriction is at the two lips articulators, e.g. / p, b, w /.
2. Labio-dental: The active articulator is the lower lip with the passive articulator the upper teeth,
e.g. / f, v /.
3. Dental: The active articulator is the tip of the tongue with the passive articulator the upper teeth, e.g. / θ, ð /.
4. Alveolar: The active articulator is the blade, or tip and blade of the tongue with the passive articulator the alveolar ridge, e.g. / t, d, l, n, s, z /.
5. Post-alveolar: The active articulator is the tip of the tongue with the passive articulator the backward part of the alveolar ridge, e.g. the initial sound in 'read' that is /r/.
6. Retroflex: The active articulator is the bottom of the tip of the tongue and the passive articulator is the front of the hard palate immediately behind the alveolar ridge. The tip of the tongue is curled back in such a way that only its lower part articulates, e.g. /r/ that is found in south-west British and American English of pronunciation.
7. Palato-alveolar: The blade, or the tip and the blade of the tongue (active articulator) articulates against the alveolar ridge (pas-

sive articulator), and the front of the tongue (active articulator) is raised towards the hard palate (passive articulator), e.g. / ʃ, y, tʃ, dy /.

8. Palatal: The active articulator is the front of the tongue with the passive articulator the hard palate, e.g. /j/.

9. Velar: The active articulator is the back of the tongue with the passive articulator the soft palate, e.g. /k, g, ŋ/.

10. Uvular: The back of the tongue articulates with the uvula, e.g. /y/ as in French 'rouge'.

11. Glottal: The two vocal cords are the articulators for the glottal sounds. The sounds are produced by an obstruction, or a narrowing causing friction, but not vibration between the vocal cords, e.g. /h/. The following figure below aims to conclude an explanation of the eight articulators.

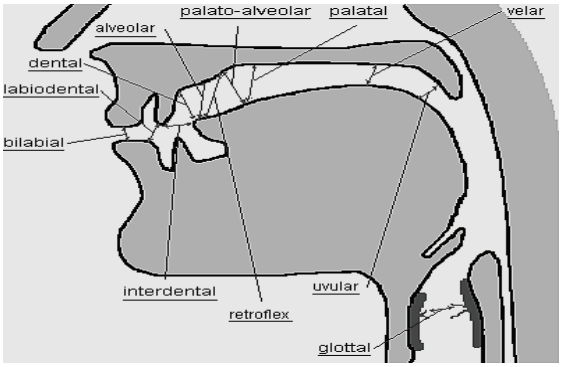


figure: [1]

English Consonants

Place of Articulation

2.1.4 Manners of Articulation

Manner of articulation is typically included in phonology courses, detailing how sounds are created and produced. According to Rogers (2000: 23), consonants in English can be categorized for six distinct kinds that is based on their [manner of articulation]: "plosive", "fricative", "affricate"," nasal"," lateral", and "approximant", for the following :

1. (Plosive Consonants): Also known as stop consonants, these sounds are produced by a complete blockage of the airflow in the vocal tract, followed by a sudden release of the air. Examples of plosive consonants in English include /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, and /g/.

2. (Fricative Consonants): These sounds are produced by forcing the air through a narrow opening in the vocal tract, creating a turbulent

airflow and a hissing or buzzing sound. Examples of fricative consonants in English include /f/, /v/, /s/, /z/, /ʃ/, and /y/.

3. (Affricate Consonants): These sounds are produced by a combination of a plosive and a fricative sound, where the plosive blockage is released into a fricative sound. Examples of affricate consonants in English include /tʃ/ as in "church" and /dy/ as in "judge".

4. (Nasal Consonants): These sounds are produced by lowering the velum (the soft tissue at the back of the mouth) to allow air to flow out of the nose. Examples of nasal consonants in English include /m/, /n/, and /ŋ/ as in "sing".

5. (Lateral Consonants): These sounds are produced by allowing the air to flow along the sides of the tongue, while blocking the airflow through the center of the mouth. Examples of lateral consonants in English include /l/ as in "like".

6. (Approximant Consonants): These sounds are produced by bringing the articulators (tongue, lips, etc.) close together, without creating enough obstruction to produce a turbulent airflow. Examples of approximant consonants in English include /w/ as in "water" and /j/ as in "yes". (Roach, 2009: 74)

-

Manner of Articulation	Place of Articulation							
	Bilabi al	*Labio*	*Denta l*	*Alveo lar*	*Palat o-Alveolar*	*Palat al*	*Velar*	*Glott al*
Plosive-	p b			td			Kg	
Fricative		f v	θð	sz	ʃʒ			h
Affricate-					tʃ dʒ			
Nasal	m			n			ŋ	
Lateral				l				
Approximant	w				r	j		

Table [1] place and Manner of articulation of English Consonants (horizontally) and (vertically)

2.1.5 /Voiced" and Voiceless" Consonants

(Yule: 2014: 45) points that the sound named' the voiceless' sound is when vocal folds are spread 'apart', the air flows between them. (No vibration) While voiced sound when the vocal folds are drawn to-

gether, the air from the lungs pushes them apart as it passes through, creating vibration.

-Voiced phonemes :-

“b”, “m”, “v”, “ð””, “d”,” z”,” n”,” l”, “ʤ”, y”, “r”, “j”, “g”, “w”,”ŋ” –

Voiceless .phonemes :–

“b”, “m”, “v”, “ð””, “d”,” z”,” n”,” l”, “ʤ”, y”, “r”, “j”, “g”, “w”,”ŋ” –

Voiceless .phonemes :-

p, f, θ, t, s, ʃ, k, h

Table (2): Phonemic Chart Voiced and Voiceless Consonants

Manner of Articulation	Stops (Plosives)	Fricatives	Affricates	Nasals	Liquids	Glides
-voiced consonants	/b/, /d/, /g/	/v/, /z/, /y/	/dy/	/m/, /n/, /ŋ/	/l/, /r/	/w/, /j/
-voiceless consonants	/b/, /d/, /g/	/v/, /z/, /y/	/dy/	----	------	/w/, /j/

2.2 Vowel Sounds

In the production of Vowels speech sounds there are no obstacle to the flow of the air, (Roach, 1992: 76).

Similarly, Crystal (2008: 517) states that vowels articulation in case of the- air flows out from the mouth without any completed closure. „“the vowels would be oral when air escapes solely through the mouth, and in such case, the vowels are nasals when some air is simultaneously released through the nose.

According to the Oxford Dictionary (2000: 483), a vowel is a speech sound produced with an open mouth, where the tongue does not make contact with the roof of the mouth, teeth, or other structures. Vowels are sounds generated without any obstruction to the airflow through the mouth. The tongue is crucial in shaping these vowel sounds.

An English vowel is categorized for two main classes„ {simple vowel} (also known as {pure vowel} or {monophthongs} and [diphthongs] (Puspita, 1997: 36).[Simple vowel] maintain a consistent quality, as seen in the vowel of words like “pit,” “cat,” “dog,” “set,” “but,” “put,” adding the first vowel in “suppose.” In contrast, diphthongs are[vowels] which demonstrate a quality change within a[single syllable].

2.2.1 The Articulation of Vowels:

The other basic segment of speech sound is the vowel. The articula-

tion of vowels involves no significant stricture of the air stream (Trask, 1996: 382). They might be classified according to height part of the tongue, which is involved, with lips shape : rounded or unrounded. A tongue may be "high", "mid", or" low"; also the tongue part might be[front], [central] or[back].

2.2.2 Classification of Vowels

English has twelve pure vowel sounds. They are divided phonetically into seven short and five long vowels. Pure vowels (monophthongs) and gliding vowels are other dimensions for describing vowel sounds taking into account the quality of the sound during articulation .The first term is used when the quality is stable as in / iː,ɪ, e, æ, ɑː ɒ, ɔː,ʊ, uː, ʌ, ɜː, and ə/whereas the latter is used when a change is noticed in the quality, and if two vowels are involved, the term diphthong is used instead and in Received Pronunciation (henceforth RP) English they are eight i.e., /eɪ, aɪ, ɔɪ, əʊ, aʊ, ɪə, eə, ʊə/ (Crystal, 2003: 496).

The vowels may also be arranged in a table. Here is an example of a simple table: Table (3): Chart of (RP) pure vowels adopted from (Wagner, 2005:8)

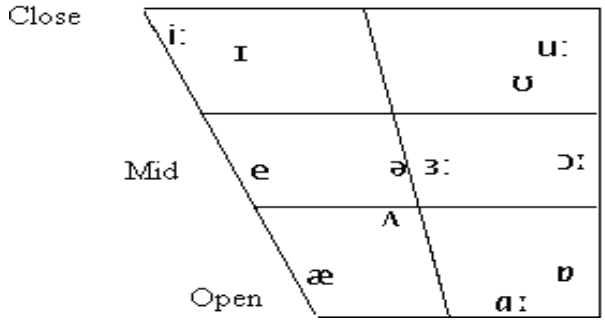
Height of the tongue	Part of the tongue used		
	Front	Central	Back
Close	ɪ iː		ʊ uː
Mid	E	ə ɜː	ɔː
Open	Æ	ʌ	ɒ ɑː

1.1.1 Description of RP Pure English Vowels

Vowels are those sounds with which the air passes without major obstruction from the vocal folds to the lips. Vowels can't describe [place, manner] of articulation because they are made with a vocal tract open, so no articulators are touching or even coming close together (Fromkin and Rodman, 1988: 48). The major determinants in describing RP vowels as mentioned by (Todd, 1987: 21) are:

a. Vowel which is length, if it is short or long
b. Vowel either [oral] vowel or [nasal],
c. The tongue , {The highest point of the tongue},
d. Degree, the closeness degree, and
e. Shape, the lips shape.

Figure (2): Diagram RP Pure Vowels (Taken from Kelly, 2000:5).



3. Portuguese Consonantal and Vocalic Systems

3.1 Consonant Sounds

The consonant inventory of Portuguese is characterized by a moderate degree of contrastiveness. Historically, the language has retained certain phonemes since the medieval period, particularly the affricates /ts/, /dz/, /tʃ/, and /dy/, which coexisted with the fricatives /s/, /z/, /ʃ/, and /y/, respectively. These sounds were able to combine with their corresponding fricatives but did not merge with each other. Despite this relative stability, significant dialectal variations and allophonic developments have emerged across different regions, illustrating the dynamic nature of the language.

One prominent feature in the phonetic landscape of Portuguese is the palatalization of the consonants /t/ and /d/. In many Brazilian dialects, these sounds are articulated as /tʃ/ and /dy/ before the vowel /i /]. For example, [president] the word (president) might be pronounced as [prezi'dyẽtʃi] at some areas of Brazil, contrasting with the more traditional European pronunciation [prezi'diti]. This palatalization reflects broader trends in Brazilian Portuguese, where regional variations contribute to phonetic diversity

Another notable feature is the treatment of the phoneme /l/ with an end of syllables. For European Portuguese, /l/ often has an allophone [ɬ], while in Brazilian Portuguese, it tends to be vocalized to [w], a phenomenon known as L-vocalization. This shift represents a significant phonetic change that influences the accent and rhythm of Brazilian speech.

Additionally, in various parts of Brazil and Angola, the phoneme /n/ can be realized as a nasal glide [5.], which nasalizes the preceding vowel. For example, the phrase /'ni u/ is pronounced as [‘n. i u], show-

casing the intricate relationship between vowel and consonant sounds in these dialects.

The phoneme /r/ exhibits considerable dialectal variation across Portuguese-speaking regions. In Portugal and parts of Africa, the predominant variant is the alveolar trill [r]. In contrast, Brazilian Portuguese features a range of realizations, including [χ] voiceless uvular fricative and [h] the voiceless glottal fricative These differences pronunciation not only affect the texture of spoken Portuguese but also contribute to the distinctiveness of regional accents.

Sibilants in Portuguese, particularly /s/ and /z/, demonstrate a complementary distribution in syllable-final positions, akin to patterns observed in English. In many Brazilian dialects, these sounds vary based on the voicing of the following consonant. For example, /s/ is pronounced as [s] before voiceless consonants and as [z] before voiced ones. In contrast, in most regions of Portugal, final sibilants shift to post alveolar articulations, with the voiceless post alveolar fricative /ʃ/ appearing before voiceless consonants or at the end of utterances, while the voiced counterpart /y/ occurs before voiced consonants.

The letter “x” in Portuguese has a characteristic pronunciation of /ʃ/ when situated between vowels. However, in loanwords derived from Greek or Latin, it may correspond to other sounds, such as /ks/ (the most common), /z/ (start in hex or - ex- followed by a vowel), or /s/ (a few specific words like trouxe and próximo) in which consistently pronounces as /ʃ/ occurring after consonants at the beginning of words .

The consonantal system of Portuguese exhibits a rich tapestry of sounds influenced by historical development, regional dialects, and phonetic variations. Understanding these nuances is essential for linguists and language learners alike, as they highlight the complexity and adaptability of Portuguese as it evolves across different cultures and regions. The interplay of phonetic features, such as palatalization, syllable-final sibilants, and the treatment of specific phonemes, underscores the dynamic nature of language and its capacity to reflect the identity of its speakers.

	Bilabial	Labio-dental	Dental	Alveolar	Post-alveolar	Palatal	Velar	Uvular
Plosives	p b		t̪ d̪				k g	
Nasals	m			n		ɲ		
Fricatives		f v		s z	ʃ ʒ			ʁ
Laterals				l		ʎ		
Flaps				ɾ				

3.1.1 Place of Articulation

Hence, the place of articulation is too important in categorizing the consonant sounds in Portuguese in which the sounds depend on their articulation and how the obstracting of the airflow is different for producing sounds.

1. Bilabial

Description-:- Upper and lower lips are being together for blocking the pass of airflow.

/p/ as in “pato” (duck)

/b/ as in “bola” (ball)

/m/ as in “mãe” (mother)

2. Labiodental

Description: The lower lip touches the upper teeth.

/f/ as in “faca” (knife)

/v/ as in “vaca” (cow)

3. / ‘’Dental

Description: The tongue contacts the upper teeth.

/t/ like”taco” (stick)

/d/ like “dado” (dice)

/n / (nasal variant) as in “dente” (tooth)

4. Alveolar

Description: Contacting tongue with the alveolar ridge [the bony ridge behind the upper front part of teeth].

/t/ like “tá” (is)

/d/ like “dá” (gives)

/s/ like”sapo” (frog)

/z/ like “zebra” (zebra)

/n/ like “nuvem” (cloud)

/l/ like “lua” (moon)

5. Postalveolar

Description: A placing tongue behind an [alveolar ridge].

/ʃ/ like “xaxim” (a type of fern)

/y/ as in “jato” (jet)

6. / [Palatal]

Description: The tongue body is raising to the [hard palate].

/5/ as in “senhor” (Mr.)

/j/ as in “pai” (father)

7. Velar

Description: The back of the tongue contacts the soft palate (velum).

/k/ as in “casa” (house)

/g/ as in “gato” (cat)

/ŋ/ as in “banco” (bank)

8. Glottal

Description: Producing sound d with a level of the vocal cords.

/h/ as in “hotel” (hotel) (not common in all dialects of Portuguese)

3.1.2 Manner of Articulation

The manner of articulation refers to how airflow is manipulated during the production of consonant sounds. In Portuguese, consonants can be categorized based on the manner in which they are articulated.

1. Stops (Plosives)

Description: The airflow is completely obstructed, and then released suddenly.

□ / p / such as “pato” (duck)

□ / b / such as “bola” (ball)

□ / t / such as “taco” (stick)

□ / d / such as “dado” (dice)

□ / k / such as “casa” (house)

□ / g / such as “gato” (cat)

2. Fricatives

Description: The airflow is partially obstructed, creating turbulence as it passes through a narrow constriction.

□ / f / such as “faca” (knife)

□ / v / such as “vaca” (cow)

□ / s / such as “sapo” (frog)

□ / z / such as “zebra” (zebra)

□ / ʃ / such as “xaxim” (a type of fern)

□ / y / as in “jato” (jet)

3. Affricates

Description: Begins as a stop and releases as a fricative, combining both manners.

/tʃ/ as in “tchau” (bye)

/dy/ as in “jogo” (game)

4. Nasals

Description: The airflow is directed through the nasal cavity while the oral cavity is obstructed.
/m/ as in “mãe” (mother)
/n/ as in “nuvem” (cloud)
/5/ as in “senhor” (Mr.)
5. Liquids
Description: an airflow is obstructed partially, allowing for a flow which is a smooth of air.
/l/ as in “lua” (moon)
/r/ as in “caro” (expensive) (also varies regionally)
6. Glides (Semivowels)
Description: These sounds have a vowel-like quality and involve a relatively open vocal tract.
/j/ as in “pai” (father)
/w/ as in “quero” (I want)
Fricatives:
/f/ as in faca (knife)
/s/ as in sapo (frog)
/ʃ/ as in xaxim (a type of fern)
Affricates:
/tʃ/ as in tchau (bye)
1. Voiced Consonants Stops (Plosives):
/b/ as in bola (ball)
/d/ as in dado (dice)
/g/ as in gato (cat)
Fricatives:
/v/ as in vaca (cow)
/z / as in zebra (zebra)
/y/ as in jato (jet)
“Nasals”:
/m-/ just like mãe (mother)
/n-/ like nuvem (cloud)
/5/ as if with senhor (Mr.)
Liquids:
/l/ as in lua (moon)
/r/ as in caro (expensive) (the pronunciation may vary regionally)

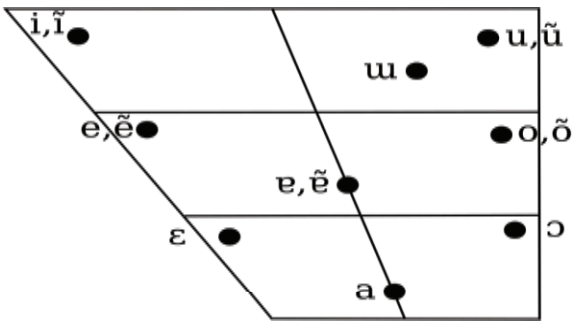
3.2 Vowel Sounds

Portuguese boasts one of the most intricate vowel systems{ oral}{ nasal} vowels among Romance languages, featuring as well as[- triphthongs], [diphthongs] .The language distinguishes between close-mid vowels /e/ and /o/ and open-mid vowels /ɛ/ and /ɔ/, similar to distinctions found in“ French” , “Italian”, “Catalan”, .However, vowel degree alternation that can occur.

In European Portuguese, two central vowels are present, with one often being elided, akin to the e caduc in French., a closed vowel [central] [ɨ] appears Portuguese language primarily if the letter ‘e’ might be unstressed, as seen in the word presidente [pɾiziˈðẽtɨ]. In Angola, this vowel also occurs, but it is limited to final syllables, resulting in a pronunciation like presidente [pɾeziˈdẽtɨ]. Notably, the vowel [ɨ] is absent in Brazilian Portuguese, where presidente is articulated as [pɾeziˈdẽtʃi].

In Angola, there is a merging of the vowels /ɐ/ and /a/, which result in the sound [a]. The vowel /ɐ/ is typically found just at’” final syllables”, as in rama /ˈʁamɐ/. Additionally, the nasal vowel /ɐ̃/ is pronounced as the more open sound [ã].

Portuguese vowel sounds are distinguished by their richness and complexity, encompassing a wide variety of oral and nasal forms. This diversity allows for nuanced pronunciation and significant phonetic variety, particularly when comparing different dialects, such as those spoken in Portugal, Brazil, and Angola. The presence of nasal vowels adds another layer of richness to the phonology, making Portuguese vowel sounds unique among its Romance language counterparts. The differences in vowel realization, particularly the absence of certain sounds in Brazilian Portuguese and the merging of vowels in Angolan Portuguese, highlight the dynamic nature of the language as it adapts to different regions and contexts. Understanding these vowel distinctions is essential for both language learners and linguists interested in the phonetic characteristics of Portuguese.



3.2.1 Vowel Classification

Factually, the role of Portuguese vowel is so clear for differentiating between [stressed syllables and unstressed] syllables with various contexts. There are many key characteristics of vowel behavior that across different dialects noticed below:

Respectively, the sound like /a/, /e/, and /o/ all of these are unstressed vowels which tend to be raised to /ɐ/, /i̞/, and /u/, which is use in European Portuguese, . In contrast, the open-mid vowels /ɛ/ and /ɔ/ remain unchanged. In final syllables, only the vowels /ɐ/, /i̞/, and /u/ are typically found. In European Portuguese, a similar pattern exists, although in some regions, /ɐ/ and /a/ form minimal pairs, particularly in specific morphological contexts, such as verb conjugation. For instance, the first-person plural present form pensamos ("we think") contrasts with the past perfect pensámos ("we thought"). Spahr suggests that this distinction may represent a form of crasis rather than a phonemic difference. In Brazilian Portuguese, both forms merge, while in Angola, although the sounds merge, the spelling maintains differentiation.

Mateus and d'Andrade point that stressed /ɐ/ occurs only in three specific contexts in European Portuguese: (2000: 19), .Additionally, [/ʌ/ or /ɜːr/] stressed loanwords in English often influence the pronunciation of the" pre-nasal" vowel{ □a□}, such as the word [rush], or are affected with an orthographic conventions, such as seen in {clube (club), { both}, just like{ surf}/[/surfe]. The classification of vowel sounds in Portuguese is complex and varies significantly across different regional dialects. It is too important for linguists and learners to understand the distinctions which highlights the phonetic richness and variability that inherent in the language. Though, an interplay of vowel height, patterns wih the stress of patterns, so the dynamic nature of Portuguese phonology might be underscored by regional variations..

3.3 Stress in English and Portuguese Stress in English

1. variable stress-: In English language the position of stress could be changed depending on the word or its form as if the word is noune or verb so that English is known for its variable stress patterns, meaning.

2. Function Words VS content: ((‘prepositions, ‘conjunctions, ‘articles)) all of these are function words that considered unstressed whereas, [‘nouns, ‘verbs, adjectives, ‘adverbs] considered as content words that carry stress, while function words are often unstressed.

3. ;stress placement-: This placement is denting on the word, it could be occurred at first syllable may be at second syllable , or third , For example:

- **First syllable: TAble**
- **Second syllable: de CIDE**
- **Third syllable: unbelievable**

4. Conclusion

It is concluded , there are some differences and simlilarites between two languages Portuguese and English which are noticed in this research about a contrastive study of the consonantal and vocalic systems of English and Portuguese language. In addition of some features and differences that are shared in the system of the two languages for the purpose of being clear and understand the phonological characteristics of each language.

Hence. Features of the two languages might be categorized as the following, fricatives, liquids, stops and nasals ;therefore, the differences could be noticed in specific phonemes and their realization. Portuguese includes nasal vowels and consonants, which are phonemic and play a critical role in meaning, while English does not utilize nasalization in the same way. Voicing is a distinct feature in both languages, but Portuguese exhibits instances of devoicing in certain contexts, particularly at the end of words.

English has a greater number of vowel phonemes, including various diphthongs, whereas Portuguese maintains a more stable set of vowel sounds with fewer phonemic distinctions. The quality of unstressed vowels in English often shifts to schwa, whereas Portuguese tends to preserve the quality of its vowels, even in unstressed syllables.

English displays variable stress patterns, which can affect the meaning of words (e.g., noun vs. verb distinctions). Conversely, Portuguese has more predictable stress rules, typically falling on the penultimate syllable. Both languages have specific rules governing permissible sound combinations, but English allows for more complex consonant

clusters than Portuguese, which often simplifies clusters in certain environments.

References:

Crystal, D. (2003). A dictionary of linguistics and phonetics. Oxford: Blackwell Publishers. Crystal, D. (2008). A dictionary of linguistics and phonetics (6th ed.). New Jersey: Wiley-
Blackwell.

Ferre, S., Tuller, L., Sizaret, E., & Barthez, M. A. (2012). Acquiring and avoiding phonological complexity in SLI vs. typical development of French: The case of consonant clusters. Consonant clusters and structural complexity.

Fromkin, V., & Rodman, R. (1988). An introduction to language. Florida: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Hossen, M. (2017). Phonetics presentation at CCNUST by Monir Hossen. Slide-share. Kelly, G. (2000). How to teach pronunciation. London: Pearson Education Ltd.

Kelly, L. G. (2001). How to teach pronunciation (Book with Audio CD) (1st ed.). Pearson Education ESL.

Liu, F., Hu, Y., Li, L., & Liang, J. (2016). Acoustic analysis of Mandarin consonants and vowels in children with and without speech sound disorder. Clinical Linguistics & Phonetics, 30(1), doi:10.3109/02699206.2015.1074713.

Ogden, R. (2009). An introduction to English phonetics. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Puspita, W., & Tri, A. (2007). An analysis of students' errors in pronouncing English vowels
(Thesis). Faculty of Languages and Arts, Semarang State University.

Roach, P. (1992). Introducing phonetics. Harmondsworth: Penguin. Roach, P. (2001). Phonetics. Oxford: Oxford University Press.

Roach, P. (2002). A little encyclopedia of phonetics. Retrieved from http://www.linguistics.reading.ac.uk/staff/PeterRoach

Roach, P. (2009). English phonetics and phonology. Cambridge: Cambridge University Press. Rogers, H. (2000). The sounds of language: An introduction to phonetics. Edinburgh: Pearson Education Limited.

Todd, L. (1987). An introduction to linguistics. York: Longman York Press.

Trask, R. (1996). A dictionary of phonetics and phonology. New York: Routledge. Trask, R. L. (1996). A dictionary of phonetics and phonology. London: Routledge.

Wagner, J. (2005). Linguistics. Retrieved from http://www.ielanguages.com/linguist.htm Wardhaugh, R. (1977). Introduction to linguistics. Toronto: McGraw-Hill Book Company

Benefits and Challenges of using Multimedia Technology in English classroom from Iraqi Secondary

Asst.Lec. Samer Yaqoob AL-Duhaimi
Open Educational College-Babylon Study Centre-Jabalah Branch /Ministry of Education/Iraq



Abstract

This study examines the perceptions of Iraqi secondary school English language teachers regarding the advantages and obstacles of using multimedia tools in their teaching. A total of twenty-five teachers were interviewed from three districts in the Babylon governorate (Al-Mahaweel, Kutha, and Al-Musayyab). The results demonstrate several advantages of integrating multimedia, including saving teachers' time and effort, engaging students, increasing motivation levels (especially among less motivated learners), aiding comprehension, assisting with retention in long-term memory, providing a good lead-in to the lesson, and exposing students to the foreign language. However, significant challenges to implementation exist, including lack of infrastructure (computers, projectors, smart boards), unreliable internet, ongoing electricity shortages and insufficient teachers' ICT skills.

Key words:)Multimedia technology, benefits and challenges(

الملخص

تتناول هذه الدراسة تصورات مدرسي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية العراقية حول مزايا ومعوقات استخدام الوسائط المتعددة في التدريس. حيث أُجريت مقابلات مع خمسة وعشرين مدرسًا من ثلاث مناطق في محافظة بابل (المحاويل، كوثا، والمسيب). وأظهرت النتائج عدة مزايا لاستخدام الوسائط المتعددة، منها: توفير وقت وجهد المدرس، جذب انتباه الطلبة، زيادة مستويات الدافعية (خصوصًا لدى المتعلمين الأقل دافعية)، المساعدة في الفهم، تعزيز الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة الأمد، توفير مدخل جيد للدرس، وتعريض الطلبة للغة الأجنبية. ومع ذلك، هناك تحديات كبيرة تحول دون التطبيق، من بينها: ضعف البنية التحتية (كالحواسيب، وأجهزة العرض، والسبورات الذكية)، ضعف خدمة الإنترنت، الانقطاعات المستمرة للكهرباء، وعدم كفاية مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى المعلمين

الكلمات المفتاحية: (تكنولوجيا الوسائط المتعددة، المزايا والتحديات)

1. Introduction

The evolution of ICT (Information and Communication Technology) especially multimedia educational tools has significantly changed the way of teaching and learning. It has altered the conventional learning environment, learning methods, teaching content, and teacher-student interaction (Wang and Dostály, 2016). Not only do ICT tools allow ubiquitous learning by removing time and location restrictions, but they also increase the efficacy and efficiency of educational results. With the aid of ICT tools, it is possible to combine diverse content forms, such as audio, video, text, image, and sound, into a single

format. This creates an interactive method of learning by making the content of knowledge rich and informative, which can significantly increase students' motivation and interest in learning, and transform passive learning into active learning. Additionally, ICT technologies facilitate individual and autonomous learning. Moreover, it overcomes the weaknesses of conventional learning by offering hypertexts that expand and deepen the content to be taught. Therefore, ICT tools have become an indispensable way of enhancing teaching results and promoting excellent education. On this basis, an increasing number of scholars have focused on the benefits of technical education and associated concerns. On the other hand, many scholars especially those of developing countries look after the factors preventing the integration of multimedia educational tools.

Since little Iraqi scholars have shed light on the benefits and challenges facing the integration of multimedia educational tools in an English classroom, the present study uses interview as the instrument of study to get in deep information about benefits and challenges facing the integration of multimedia tools in Iraq secondary classroom from secondary school
teachers` perspectives.

2. Literature Review

2.1 ICT Definition

Generally, ICT refers to the use of computer-based communications technology to search for information over a network. This comprises information resources as well as computer gear and software that may be utilized for teaching and learning (Goay and Wong, 2003). In this study, the term "information communication technologies" (ICTs) refers to all ICT tools such as computers, projectors, mobile phones, and other digital instruments that are used to manage and convey information for educational purposes. However, according to Goay and Wong (2013), any technology that uses a computer to provide us with anticipated outcomes for the goal of learning qualifies as an ICT tool in the educational system.

2.1.1 Multimedia Definition

The term "Multimedia" is relatively new to its area. It is used to describe the combination of many mediums. Multimedia may be de-

fined by its common characteristics: text, images, animations, video, and sound. These components are integrated to create a multimedia environment but can be organized and presented in many different ways. In this sense, multimedia, simply put, can be defined as the integration of multiple media elements into one topic that is beneficial to the end user. These media elements and features have made communication, especially in education, more structured and distinct than at any other time (Gunawardhana et al, 2016).

Multimedia can be described in a variety of ways. Schwartz Beichner (1999:8) defined it as Using numerous media types in a presentation. According to Greenlaw and Hepp, (1999) information presented in the form of movies, graphics , video, and audio is called multimedia. A multimedia document contains at least one non-textual media element. According to Maddux, Cjohnson, and Willis (2001:253) multimedia can be described as a computer program that contains text and at least one of the following: audio, video, photos, 3-D graphics, animation, or high-resolution graphics. Vaughan (2008) describes multimedia as text combined with music, animation, and video conveyed by a computer or other electronic means. It consists of text altered digitally, images, graphics, music, animation, and video.

2.1.2 The Benefits of Multimedia

According to Mayer (2008) results obtain from learning combines word and picture is higher than the results of learning using words alone. Students in secondary school better comprehend complex concepts when they are taught in a more tangible manner via the use of multimedia technology(Mayer,2008). A student`s attention and interaction with these

tools help in saving the information in their memory(Mayer,2008). Students` long-term memory is enhanced when they actively engage with multimedia content (ibid). This type of interaction may include learning exercises within the digital source or a lesson prepared by a teacher. However, not all multimedia content promotes learning. To facilitate teaching and learning, materials must be created according to strong educational principles and intentionally incorporated into the learning experiences by the instructor.

Some topics are difficult to understand orally and require illustra-

tional tools to reduce the level of complexity. For example, a second intermediate lesson about „Iraqi culture story' , can be easily illustrated by a video showing the series of events instead of telling story events orally which may make learners have a sense of boring. learners can understand better what does Iraqi culture consist of ? as they will experience it through the engagement of multi-senses, i.e., sight and sound. Ozaslan and Maden (2013) in his study found that students learn better when materials are presented with the help of illustrations . Teachers believe PowerPoint presentations make material more attractive and obtain students` attention easily. Corbeil (2007) discovered that students prefer PowerPoint presentations due to their vividness, liveliness, clarity, and interaction. It enhances pupils' comprehension by allowing them to see the image with examples. Mathew and Alidmat (2013) evaluated multimedia projectors in ELT in Middle East classes . The authors claim that teaching and learning become repetitive when language instructors are forced to depend only on text books for language input. They discovered how multimedia projectors benefit language teachers in university ELT classes. They discovered that employing multimedia projector in language education benefits both instructors and students. Both groups said it made class more engaging and effective . (Mathew & Alidmat, 2013) mCakir (2006) discovered that incorporating video into English language instruction via the use of multimedia projector ensures a real linguistic effort on the part of the learners. Additionally, using contentrelated videos assists students in comprehending the concepts and gaining an idea of the subject matter. Additionally, students may focus on the usage of contextual language in films, as well as the nonverbal features of language, which will aid them in gaining a better understanding of how to speak the target language (Cakir,2006).

Cunning (2001), who investigated the advantages of employing multimedia projector in language education, claims that video provides stimuli to learners, allowing them to obtain a sense of the subject's surroundings. The utilization of movies shown on multimedia projector also allows pupils to obtain a sense of the target language's stress and rhythm. Furthermore, it allows pupils to speculate, assume, and analyze the subject matter's information (Koksal, 2004).

According to Craig and Amernic (2006) Using proper images during the lesson makes learning fun. It also makes students more responsible and thoughtful.

2.3 Appropriate use of Multimedia in Classroom

Multimedia-based learning is useful when used appropriately. If it were used in all places it would not achieve the intended outcomes and would become costly in terms of infrastructure.

Mayer and Moreno (2003) state that When students lack prior domain knowledge or spatial learning aptitude, multimedia is preferable. Students with poor previous domain knowledge or spatial ability benefit from using multimedia to build mental models and link to new knowledge domains. They can better perceive and learn from knowledge domain activities. A student with excellent previous domain knowledge or spatial ability, on the other hand, may develop mental representations of the knowledge area without external assistance and learn nothing from multimedia.

According to Tan and Leong (2003) one of the appropriate usage of multimedia is when teachers have students with low motivation. They added that It's necessary to keep low-motivated learners engaged in learning. Lessons that are interesting to learners encourage self-directed learning and research. Pictures, animations, and sounds may assist learners learn a new area. Interactive multimedia teaching would also assist motivate students to learn. However, highly motivated learners may not require these visual assistance and may grasp the written instructions alone.

Mayer and Mareno (2002) multimedia tool are purposeful if teachers have accurate design of multimedia content. They suggest few principles help in designing multimedia content:

Principles	Explanation
1. Representation	It is preferable to explain using words and text than just text.
2. Contiguity	Present the words and text as one unit.
3. Split Attention	Present words as audio narration rather than visible onscreen text while explaining.
4. Coherence	It is preferable to utilize fewer words and images than too many.

2.4 Teacher`s Functions In Multimedia Class

Vollstadt (2002) present certain roles that multimedia teacher may play in the classroom. They are presented in the following table :

Teacher`s roles	Explanation
1. Researcher	Teachers must know how and where to get information for themselves and their students so they can help their student. they must be competent in "search engines" and "finding reliable information".
2. Integrator	teachers must know the various functions of media found in the rich environment media. also, they need to know the best time to deploy
3. Collaborator	Cooperating with other colleagues will relieve some of the stress and likely lead to improved overall success and sustainability in the long run. Certainly, collaboration within a single location will be more efficient, and will provide more focused responses aimed at the local setting, but new media opens up avenues for collaboration across institutions - and across geographic (national) boundaries.
4. Designer	To organize an effective learning environment, teachers must understand how to organize activities and resources that will lead their students through the project's execution and completion.
5. Guide and facilitator	Teachers as Facilitators must know more than teachers as information providers. Facilitator teachers must not be aware of only one or two texts, but a wide range of materials are available to improve students` language skills. Textbook is not only the source of information. Electronic dictionaries and encyclopedias are accessible for rapid reference; online newspapers give up-to-date information on current happenings in the target language countries; and (official) websites provide background material on policy, tourism, and political perspectives. Teachers must know how to teach these applications to learners effectively. Teachers must be adaptable facilitators, reacting to students` needs, not merely those predetermined by a curriculum designer.

2.5 Challenges Facing the Application of ICT Tools

Information and communicative technology (ICT) tools are seen as necessary components of development. However, when comparing the developed world with the developing world, there is a significant disparity in the use of information and communications technology (ICT). Within a country and between countries , the disparity is known as the "Digital Divide" (Parliamentary Office of Science and Technology 2006). The educational ICT environment in developed nations is relatively rich. Base on the study of The Second Information Technology in Education Study (Project of an IEA) , found that schools are increasingly using PCs (Personal Computers) and that internet connection is accessible in developed countries. Additionally,

according to Kozma (1999) ICT is actively adopted in education to the degree that it transforms educational practice in innovatively . on contrary , developing nations have inadequate ICT infrastructure and restricted the access to internet. The supply of PCs in schools is far less than what is required , beside the lack of ICT trainers. (Oliveira , 1989)

The primary challenges for using ICT in education in developing countries are financial challenges (Oliveira , 1989) low internet access in rural areas (Gulati , 2008), teachers` lack of ICT knowledge (Kozma, 1999), lack of infrastructures (Oliveira 1989) .

The first challenge almost all developing nations encounter is a lack of financial resources (Oliveira 1989). Resources are limited in developing countries, therefore they are spent on basic necessities like food, housing, and roads. Investing in ICT for education may be seen as a long-term concern because of the current necessities.

Secondly, Access to the internet is severely restricted in rural areas, and the lack of infrastructure in developing countries such as the availability of electricity worsens this issue (Gulati 2008). The lack of adequate infrastructure is the most pressing issue facing developing nations, and improving it need time and money.

Third, the teachers lack of ICT competence especially for teachers who used to teach using the traditional approaches (Kozma 1999). Many traditional teachers do not know how to use ICT in their classrooms and sometimes hesitant to incorporate new technology into their classes.

Fourth, the lack of appropriate ICT educational environment (Oliveira 1989). The traditional and poor classrooms in developing countries especially in rural areas are another challenging issue facing the adoption of ICT tools in classroom. Most classrooms in these areas have lack of computer, projectors, internet access, and electricity which make ICT tools inappropriate in these environments.

3. Methodology

This study aims to investigate Iraqi secondary school teachers` perspectives regarding the benefits and challenges facing the use of multimedia technology in the English classroom. This section describes the methodological aspects employed in this paper which are the de-

sign of the project, the procedure of conducting and doing interview, collecting data, analyzing data. The methodology of this study designed to achieve the purpose of the study and answer the following questions:

1. What are the benefits of using multimedia tools in the Iraqi English classroom?
2. What are the challenges facing the use of multimedia tool in the Iraqi English classroom?

3.1 Research design

Ormrod (2001) stated that the research design provides researchers with the overall structure and procedures the researchers need to follow, the procedures involved, data collection and data analysis. This study used an interview as the tool of the study to collect data about secondary schools teachers` perspectives regarding the benefits and challenges of using multimedia technology in the English classroom. After contacting and taking the participants` permission to participate in the study, Meetings arranged with them separately. The interviews were face to face with each participant in different days. The data arranged, coded and then analyzed.

3.2 Sampling Method

This study followed the purposeful sampling method. Creswell (2005) Purposeful sampling is a non-random sampling strategy that uses a defined criterion or objective to select a specific sample. The researcher may employ one or more procedures or criteria to choose the sample. The aim behind choosing interview as an instrument of the study is to collect in depth information from the right respondents.

3.3 Sample of the study

The participants of this study were Iraqi secondary school teachers of the English language subject. The number of participants were Twenty-five participants .They were from both rural and urban schools. They were from different areas of Babylon governorate (8 of them from Al-Mahaweel , 7 of them from Al-Musayyab, 5 of them Kutha, 5 of them from Hillah) .Their age ranged between 28-50 years

old and their teaching experiences ranging from 3-25 years.

3.4 Instrument of the study

The current study employed a qualitative research instrument which was a semi-structured interview to gain qualitative and rich data regarding teachers` perceptions on the opportunities and barriers of adopting multimedia technology in the English secondary classroom. An interviewer does not follow a formalized list of questions in a semi-structured interview; rather they will ask open-ended questions to prompt discussion (Doyle, 2020) . After carefully reading the most pertinent literature and protocols created for the same purpose of this study, the researcher created two open-ended questions to respond to the questions of the study. The interview consisted of two sections. The first section pertained to demographic data and teaching experience. The second section, which was the most important, consisted of 2 open-ended questions:

1. Depending on your opinion and experiences in education field, what are the benefits of using multimedia tools in the English classroom?

a) Do you think multimedia technological tools beneficial in terms of „ increasing motivation, reducing level of complex term, reducing the delivery of hours of a lesson, grasping students` attention, making lesson fun and comfortable , and how is that?

2. Depending on your opinion and experiences in education field, what are the challenges facing the use of multimedia tool in the English classroom?

b) Do you think lack of internet access, electricity, infrastructures, and

ICT competence hinder the integration of multimedia technology in English classroom, and how is that?

3.5 Pilot study

According to Sekaran and Bougie (2009) pre-test is important to ensure the validity and relevance of the instrument. .therefore, to ensure the reliability and validity of the interview, the researcher did the pilot study among 5 teachers. To explain, firstly, the researcher contacted the participants and arranged meetings with them separately

. Secondly, the purpose and significance of the study explained to the participants. All personal information (Name, phone numbers, and responses) assured to be in the hand of the researcher only. After that, the researcher did the interview with them individually. The time for each participant`s interview was about
20-35 minutes. Most of them confirmed the clearness of the questions. Also, Most of them said that they did not face ambiguity or problems with interview „questions.

3.6 Data collection and analysis

To collect the data for current study, participants" contact numbers were obtained . Each of the participants was then contacted and meetings were arranged with them individually. Before starting the interview , the purpose and significance of this study explained to the participants. also, the participants informed that they have the right to participate in the study and guaranteed students" personal information (names, pictures, and contact numbers) will be kept in hand of research only. Finally, the interviews conducted among them individually . the collection of data was within two months.
After collecting the required data, Participants` Reponses were arranged, coded and then analyzed. To ensure that there is not simple information missed during the interview, the responses were both written and audiorecorded by the researcher.

4. Results and Discussion

4.1 Demographic Data

The subsequent table contains a summary of the demographic data of respondents. As illustrated in the table below, a total of twenty-five secondary school English teachers were selected from three different places in Babylon governorate, 10 teachers were selected from AlMahaweel, 10 teachers were selected from Kutha, 5 teachers were selected from Hilla, and 5 teachers were selected from Al-Musayyib. In the table below, it clearly illustrates that only 7 teachers with 25 years experience, 5 teachers with 14 years experience, 8 teachers with 7 years experience, and 5 teachers with 3 years experience. 12 of them are master degrees and 13 of them are bachelor degrees.

Table 4.1 : Demographic Data

Teachers` code	Area	degree	Experiences
T1	Al-Mahaweel	Master	7
T2	Al-Mahaweel	Bachelor	14
T3	Al-Mahaweel	Master	14
T4	Al-Mahaweel	Master	14
T5	Al-Mahaweel	Bachelor	25
T6	Al-Mahaweel	Master	7
T7	Al-Mahaweel	Master	25
T8	Al-Mahaweel	Bachelor	7
T9	Kutha	Bachelor	7
T10	Kutha	Master	25
T11	Kutha	Master	25
T12	Kutha	Bachelor	14
T13	Kutha	Bachelor	3
T14	Kutha	Bachelor	3
T15	Kutha	Bachelor	25
T16	Hilla	Bachelor	7
T17	Hilla	Master	7
T18	Hilla	Master	25
T19	Hilla	Master	14
T20	Hilla	Master	25
T21	Al-Musayyib	Bachelor	7
T22	Al-Musayyib	Bachelor	3
T23	Al-Musayyib	Bachelor	3
T24	Al-Musayyib	Master	7
T25	Al-Musayyib	Bachelor	3

4.2 Findings and Discussion of Interviews

The findings of this study are represented based on the following themes.

4.2.1 Benefits of applying Multimedia tools in the English Classroom

When the interviewees were questioned about the advantages of utilizing multimedia tools in an English classroom, the majority of them referenced the effective and purposeful nature of multimedia technology. Although T1, T2, and T3 did not use multimedia technology in their classroom, they noted the effective role multimedia played (all three very much referred to the use of media). They stated that the use of multimedia technology saves time and decreases the effort of the teacher. T2 said:

Multimedia technological tools have multiple benefits, for example, it is useful tool to control time and reduce the effort on the part of

teacher. When we use traditional tools such as board, marker and textbook, We spent a lot of time and effort to ensure that students understand the presented lesson. The use of multimedia technological tools associated with sound and image help in save time, reduce effort, save in memory, and understanding the presented lesson quickly. Multimedia tools is more powerful than the traditional one.

T 5,20,21 and 6 have shared perspective toward the benefits of multimedia technological tools in the classroom. They highlighted that multimedia tools help in gaining students` attention and increase their motivation toward the presented lesson. T 20 said :

I think that teaching using multimedia tools is purposeful. Most of the developed countries like united states of America and united kingdom improved their educational institutions by applying these in their schools. Multimedia tools in classroom have multiple benefits, one of it is gaining students attention and increase their motivation. For years, I teach 1st intermediate using traditional way of teaching `lecture` and most of the time students board, absent minded and have low level of motivation. For example, when I teach 1st intermediate students reading passage using traditional way of teaching, most of them board and giving no attention to the lesson.

……. But , Imagine the level of motivation, fun and students` attention if I teach that passage using videos , pictures and data show and give students chance to discuss inside.

T 16, 9, 18, 24, and 19 agree that using multimedia is beneficial. Presenting lesson in the form of video or through data show supported by sound and image help students in understanding the complex subject and saving it in the long term memory. T19 reported

… The use of computer, data show and others help students to understand smoothly and save the lesson for in mind for a long time….

T18 mentioned that the benefit of multimedia tools is limited to the introduction of the lesson only not the lesson as a whole. He said:

Actually, the use of ICT especially multimedia tools in our classroom is purposeful. It is one of the successful ways to warm students and save information. Also, it is important to mention that the use of multimedia tools need to be as introduction to the lesson and not present-

ing the whole lesson using video, image and sound as it may cause students to be noisy.

T 7, 16, 4, 18, 17, and 15 highlight the benefit of multimedia tools as a way to create an comfortable environment full of fun. T 16 and 17 said :

To be honest , the difference between the traditional classroom (classroom supported by multimedia tools such as Tabs, computers, projectors, ...) is similar to the comparison between jail and cinema. Most of our students in traditional classroom are bored and not motivated as if they are in jail. While the lesson supported by computers , data show tools which make students happy and joyful , they increase students` motivation as if they are in cinema.

T 23,8 and 14 refereed to the benefit of multimedia tools as a way help to shift from traditional to an interactive lesson . While T 11,12 and 13 referred to benefit of these tools as a way to expose to the native language, for example, presenting reading passage by data show as video enable students hear the native language and who and when to use that language.

٤,٢,٢ Challenges Facing Application of Multimedia Tools in English Classroom

When the interviewees were asked about the difficulties regarding the use of multimedia tools in the English classroom, most of them referred to the fundamental factors all schools face which were hurdles to the use of multimedia educational tool in their schools. There agree T1,2,25 and 4, multimedia tools in fact were not useful in terms of time and effort, yet they also referred to the lack of multimedia infrastructures at their school as a difficult factor. T 2 and 4 stated:

In fact, multimedia technology is purposeful but the application of it is challenging because of the lack of multimedia tools such as computers, projectors, and internet access….. the instructions of Iraqi ministry of education do not permit students to bring their phones to school which we may use it as teaching device. Such obstacles force me to teach using traditional method `lecture`

T 5,6 ,20 and 23 agree that teachers" ICT incompetence represents challenging factor hinders the application of multimedia technology in the classroom. T6 and 20 said:

……. in most schools I taught in, most teachers lack computer knowledge especially teachers who use to teach during structural approach. They lack knowledge about how to use and prepare lesson using these tools.

According to T22,10, 11 and16 the lack of electricity represents the most prominent challenge facing the application of multimedia technology in Iraqi schools. T 11 said:

….If we suppose that our schools supplied with technological tools and teachers are fully prepared to teach using these tools, the problem of electricity in our country is a harsh challenge that even our ministry of education cannot solve … our schools and houses facing problem of power cuts from years and till the moment no real solution presented…..

T11, 9, 21,10 and 7 highlight the lack of internet access in Iraqi schools as a challenge facing the use of multimedia tools . T 7 said :

…..Basically, the use of these tools required internet access help teacher to prepare lesson and bring supporting materials. Most of our schools are not connected to internet and 99% of rural schools lack Wi-Fi connection…….

T 12, 18, 14, and 8 referred that teachers" attitude toward the use of multimedia tools in Iraqi schools is negative. Depending on their opinion, the main reason behind their negative attitude is the appropriate classroom environment (number of student ,size, and time of lesson). T8 and 14 said :

…….Actually, it is good to use multimedia tools in English classroom for the reason I just mentioned……. but the time, size of classroom, and number of students effect on the way we manage the classroom and may let students be noisy…….

4.3 Discussion

Overall, there are many advantages and disadvantages to employing multimedia tools within the English classroom. Regarding advantages, the participants in this study indicated that employing multimedia tools such as projectors, computers, Taps, smart whiteboards, helped save time and reduce effort in lesson delivery. This finding is consistent with Kai et al (2017), who researched the effectiveness of multimedia educational tools in teaching and learning and found

that multimedia educational tools “ease the process of learning and reduce delivery hours.”

Another finding of this study was that multimedia educational tools helps teachers to grasp students` attention and increase their motivation and interaction toward the presented lesson. This finding supported by Mayer (2008) students` interaction with multimedia lesson helps them to understand the presented lesson and save in long term memory. Tan and Leong (2003) multimedia education tools are appropriate and purposeful with low motivation students. This study also revealed that using multimedia tools make educational environment comfortable and fun. This is supported by Craige and Amernic (2006) using images and videos during the lesson make learning fun.

Also, results of this study revealed that integrating multimedia educational tools in classroom help to shift from the routine way of presenting the lesson „ lecture“ to more interactive way like „discussion“. This finding comes in line with Mathew and Aldimat (2003). They evaluated multimedia projectors in ELT in Middle East classes . The authors claim that teaching and learning become repetitive when language instructors are forced to depend only on text books for language input. They discovered how multimedia projectors benefit language teachers in university ELT classes. They discovered that employing multimedia projector in language education benefits both instructors and students. Both groups said it made class more engaging and effective.

Moreover, interviewees reported that using multimedia educational tools help student to understand the complex concepts. This is in agreement with Ozaslan and Maden (2013) finding that students learn better when

materials is presented with the help of illustrations.

For the finding of teachers` perspectives regarding challenges facing the integration of multimedia education tools in the English classroom. The study found that Iraqi secondary school teachers are aware of the benefits of using multimedia educational tools but most of their schools lack computers, projectors, Taps, and smart white board. This finding supported by Oliveira`s statement (1989) Resources are limited in developing countries, therefore they are spent

on basic necessities like food, housing, and roads. Investing in ICT for education may be seen as a long-term concern because of the current necessities. Also, the study revealed that most of Iraqi rural and urban schools lack internet access which makes the use of multimedia educational tools difficult. Gulati (2008) access to the internet is severely restricted in rural areas, and the lack of infrastructure in developing countries such as the availability of electricity worsens this issue.

Moreover, the interviewees of this study stated that most of Iraqi teachers especially those who used to teach using structural approach computer knowledge. Kozma (1999) teachers` lack of ICT competence mostly the traditional one worsen the issue of integration multimedia tools in the classroom.

Lastly, the study revealed that Iraq lack electricity and most of the schools and houses are suffering from power cuts. Based on interviewees` perspectives this factor make the use of multimedia educational tools challenging. Their perspectives are supported by Gulati (2008) that the lack of infrastructures such as electricity in developing countries worsen the issue of using multimedia tools in schools, most of developing countries lack adequate infrastructures and solving this problems need time and money.

5. Conclusion

Exploring Iraqi secondary school teachers` perspectives regarding the benefits and challenges of integrating multimedia educational tools in the English classroom was the backbone of this study. The study was conducted within 25 secondary school teachers in different areas in Babylon governorate to get full idea about teachers` perspectives of learning using multimedia educational tools and what the factors they consider them challenges preventing the integration of multimedia tools. The results of the study revealed that Iraqi secondary school teachers know that multimedia education tools are beneficial as they help them grasping students` attention, increasing motivation, reducing delivery hours of the lesson, creating comfortable and fun environment, reducing the level of complex concept, and

helping students to save information in long term memory. However, there are many challenges standing in the face of using multimedia educational tools in the English classroom which are lack of electricity, lack of internet access, lack of multimedia education resources in Iraqi schools, and lack of ICT competence especially the tradition teachers.

References :

Çakir, D. I. (2006). The use of video as an audio-visual material in foreign languageteaching classroom. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 5(4), 67-72. Retrieved
from http://www.tojet.net/articles/v5i4/549.pdf

Çakir, D. I. (2006). The use of video as an audio-visual material in foreign languageteaching classroom. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 5(4), 67-72. Retrieved from
from http://www.tojet.net/articles/v5i4/549.pdf

Carlson, S., & Firpo, J. (2001). Integrating computers into teaching:
Findings from a 3-year program in 20 developing countries. In L. R Vandervert, L. V. Shavinina, & R. A. Cornell (Eds.), Cyber education:
The future of distance learning. Larchmont, NY: Mary Ann Liebert, Inc, 85-114.

Corbeil, G. (2007). Can PowerPoint presentations effectively replace textbooks andblackboards for teaching grammar? Do students find them an effective learning tool?Calico Journal, 24(3), 631-656.

Craig, R. J., & Amernic, J. H. (2006). PowerPoint presentation technology and thedynamics of teaching. Innov High Educ, 31, 147-
160. doi: 10.1007/s10755-006-9017-5

Creswell, J. W. (2005). Educational Research: Planning, Conducting and
Evaluating Quantitative and Qualitative Research. New Jersey: Pearson

Creswell, J. W. (2005). Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. New Jersey: Pearson.

Cunning-Wilson, C. (2001). Practical aspects of using video in the foreign languageclassroom. The Internet TESOL Journal, 6 (11).np. Retrieved fromhttp://www.tojet.net/articles/v3i3/339.pdf

Cunning-Wilson, C. (2001). Practical aspects of using video in the foreign languageclassroom. The Internet TESOL Journal, 6 (11).np. Retrieved fromhttp://www.tojet.net/articles/v3i3/339.pd

Doyle, L., McCabe, C., Keogh, B., Brady, A., & McCann, M. (2020). An overview of

the qualitative descriptive design within nursing research. Journal of Research in Nursing, 25(5), 443-455.

Goay, T. C. and Y. H. Wong. 2003. Pengajian Am, Kertas 1, Teks Pra U. Laser Press Sdn. Bhd

Greenlaw, R., & Eb. (1999). In-line/On-line. Fundamentals of the Internet and the World Wide Web. Boston: McGraw-Hill.

Guan, N., Song, J., & Li, D. (2018). On the advantages of computer multimedia-aided English teaching. Procedia computer science, 131, -727.732

Gulati, S. 2008, „Technology-enhanced learning in developing nations: A review", International Review of Research in Open and Distance Learning, vol. 9, no.1, viewed 8 April 2010, http://www.distanceandaccesstoeducation.org/contents/IRROD L-Gulati.pdf.

Gunawardhana, L. K. P. D., & Palaniappan, S. (2016). Using multimedia as an education tool. In 9th Annual International Conference on Computer Games Multimedia & Allied Technologies (CGAT 2016) (Vol. 10, pp. 1-4).

Kozma, R. B. (1991). Learning with media. Review of Educational Research, 61, 179-211.

Leedy, P. and Ormrod, J. (2001) Practical Research: Planning and Design. 7th Edition, Merrill Prentice Hall and SAGE Publications, Upper Saddle River, NJ and Thousand Oaks, CA.

Maddux, C., Johnson, D., & Willis, J. (2001). Learning with tomorrow's technologies. Educational Computer. Boston: Allyn and Bacon.

Mathew, N.G., & Alidmat, A.O.H. (2013). A study on the usefulness of audio-visualaids in EFL classroom: Implications for effective instruction. International Journal ofHigher Education, 2(2), 86-91. doi:10.5430/ijhe.v2n2p86

Mayer, R. (2001). Multimedia Learning. Boston: Cambridge University Press. [19]

Mayer, R. E., & Moreno, R. (2002). Aids to computerbased multimedia learning. Learning and Instruction, 12, 107-119.

Mayer, R. E. (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. American Psychologist, 63(8), 760–9.

Mayer, R., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. Educational Psychologist, 38, 1, 43-52.

Oliveira, J. 1989, „Computer education in developing countries: Facing hard choices", Education & Computing, vol.9, no. 2, pp. 301-311.

Ozaslan, E.N., & Maden, Z. (2013).The use of PowerPoint presentation in thedepartment of foreign language education at Middle East technical university. MiddleEastern & African Journal of Educational Research,
2, 38-45. Retrieved
fromhttp://www.majersite.org/issue2/ozaslanandmaden.pdf
Parliamentary Office of Science and Technology 2006, „ICT in developing countries", Postnote, no.261, viewed 13 April 2010, http://www.parliament.uk/paliamentary_offices/post/pubs2006. cfm.
Salehi, H., & Salehi, Z. (2011). Washback effect of high-stakes tests on ICT usage: Teachers" perceptions. Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 5(12), 1976-1984.
Sekaran, U. and Bougie, R. (2009) Research Methods for Business: A Skill-Building Approach. 5th Edition, John Wiley and Sons Inc., Hoboken.
Semi-Structured Interviews: What Are They? (thebalancecareers.com)
Torero, M., & Von Braun, J. (Eds.). (2006). Information and communication technologies for development and poverty reduction: The potential of telecommunications. Intl Food Policy Res Inst.
Vaughan, T. (2008) - Multimedia: Making it work (7th ed.). New Delhi: Mac-Graw Hill.
Vollstädt W. (2002). Zukünftige Entwicklung von Lehr- und Lernmedien: Ausgewählte Ergebnisse einer Delphi-Studie.Cornelsen Stiftung, Berlin. Papers from the Neue Medien und Schulentwicklung Symposium, 25. University of Bielefeld,February.
Westera, W., & Sloep, P. (2001). The future of education in cyberspace. In L. R Vandervert, L. V. Shavinina, & R. A. Cornell (Eds.), Cyber education: The future of Distance Learning. Larchmont, NY: Mary Ann Liebert, Inc., 115-136.
Yunus, M. M., & Wekke, I. S. (2009). The application of multicultural education and applying ICT on Pesantren in South Sulawesi, Indonesia.
Yunus, M. M., Salehi, H. & Chenzi, C. (2012). Integrating social networking tools into ESL & writing classroom; strengths and weakness. English Language Teaching, 5(8)42-48 http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n8p42.
Yunus, M. M., Salehi, H., & Chenzi, C. (2012). Integrating social networking tools into ESL writing classroom: Strengths and weaknesses. English language teaching, 5(8), 42-48.

مدينة بايبورت خلال الحرب العالمية الاولى (١٩١٤-١٩١٨)
دراسة تاريخية

م. م. سرى نجم عبود
الجامعة المستنصرية/ كليه العلوم السياحية قسم الدراسات السياحية



المستخلص:

مع بداية الحرب العالمية الأولى، انضمت الدولة العثمانية إلى الحرب عام ١٩١٤ وحارب على جبهات عديدة. نتيجة للتقدم الروسي على جبهة القوقاز، واحتلت الجيوش القوقازية الروسية معظم مدن شرق البحر الأسود وشرق الأناضول في ١٦ شباط ١٩١٦ وطرابزون في ١٧ نيسان١٩١٦ توجه الروس إلى هذه المنطقة في نيسان للاستيلاء على بايبورت ذات الأهمية الاستراتيجية من أجل الوصول إلى المناطق الداخلية في الأناضول.

الكلمات المفتاحية: الدولة العثمانية، الروسي، الأناضول.

Abstract:

With the beginning of World War I, the Ottoman Empire joined the war in 1914 and fought on many fronts, as a result of the Russian advance on the Caucasus front. The Russian Caucasian armies occupied most of the cities of the eastern Black Sea and eastern Anatolia on February 16, 1916, and Trabzon on April 17, 1916. The Russians headed to this region. In April to seize the strategically important Bayburt in order to gain access to the interior of Anatolia.

Keywords: Ottoman Empire, Russian, Anatolia.

مدخل تاريخي عام :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد (صلى الله علية وآله وسلم) وعلى وأصحابة أجمعين:

مع بداية الحرب العالمية الأولى، انضمت الدولة العثمانية إلى الحرب عام ١٩١٤ وحارب على جبهات عديدة. نتيجة للتقدم الروسي على جبهة القوقاز، واحتلت الجيوش القوقازية الروسية معظم مدن شرق البحر الأسود وشرق الأناضول في ١٦ شباط ١٩١٦ وطرابزون في ١٧ نيسان١٩١٦ توجه الروس إلى هذه المنطقة في نيسان للاستيلاء على بايبورت ذات الأهمية الاستراتيجية من أجل الوصول إلى المناطق الداخلية في الأناضول.

حصل الجيش الثالث، الذي دافع عن جبال بايبورت لمدة أربعة أشهر، على الوقت للوحدات العثمانية الأخرى. وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي بذلها الجيش العثماني وأهالي بايبورت، إلا أن تفوق الروس من حيث الجنود والعتاد تسبب في سقوط بايبورت في أيدي الروس في ١٦ تموز١٩١٦. كانت الصحافة الروسية، التي تابعت الحرب العالمية الأولى والجبهة القوقازية عن كثب، تحاول طرح التطورات على جدول الأعمال بشكل أوسع من خلال القضايا الملحة، بالإضافة إلى إضافة أقسام جديدة حول الحرب إلى الصحف مثل «الحرب» و «الأخبار العسكرية» و «أحداث من الجبهة» و «أخبار من الجبهة» و «من مسرح الحرب» وغيرها في الصحف والمجلات. في الخبر الذي يحمل عنوان «من مقر القائد الأعلى» و»تلغراف/ بتروجراد»، والذي وزعته هيئة الأركان العامة الروسية على الصحافة الوطنية والمحلية، تم الإعلان رسمياً للقارئ عن الوضع الأخير للجبهات من أعلى مستوى سلطة. ولم يتم نشر المعلومات الواردة من القائد الأعلى في الصحف الإقليمية إلا بعد يومين أو ثلاثة أيام، مع تحديد تاريخ اليوم السابق. الأخبار الواردة من الجبهة كانت تخضع للرقابة. في واقع الأمر، كل قيصر وصل إلى العرش في روسيا القيصرية كان عليه أن يضع برنامج الرقابة الخاص به موضع التنفيذ. وفي تاريخ الصحافة الروسية،

يعود تاريخ الرقابة إلى عهد القيصر بطرس الأول في القرن الثامن عشر. منذ الفترات الأولى للحرب العالمية الأولى وحتى الحرب العالمية الثانية. اتبع نيكولاس خطى أسلافه ووافق على برنامج الرقابة على الصحافة. هذا البرنامج، الذي كان يرعى المصالح العسكرية للدولة وكان يتألف في البداية من ١٨ مادة محظورة، تمت زيادته إلى ٣٠ مادة في ٣١ تموز١٩١٥.

أولاً: الهجوم على بايبورت وفقا للصحف:

بعد الاستيلاء على بايبورت أرضروم في ١٦ شباط ١٩١٦، انسحب الجيش الثالث إلى شرق تركان – جبلكوب – شرق خط بايبورت(١). على الرغم من المعارك القاسية التي خاضتها قوات عبد الكريم باشا ضد الروس، الذين كانوا متفوقين من حيث العدد والذخيرة، فقد فقدت ماماهاتون(تيركان) أيضاً في ١٤ اذار ١٩١٦ وبدأت القوات الروسية بالتقدم نحو جبل كوب في ١٤ نيسان ١٩١٦، تحركت بطارية وسرية أسلحة آلية وفوج مشاة روسي عبر قرى سابتيران وبيرناكابان وشيرديره على جانب أرضروم من جبل كوب(٢). بدأت معارك جبل كوب خلال تلك الفترة حتى الاستيلاء على وسط مدينة بايبورت في ١٦تموز، أبدى الروس مقاومة غير متوقعة على جبهة كوب، بدعم من السكان المحليين(٣). أوقف دفاع الجيش الثالث عن كوب الروس هنا لمدة أربعة أشهر، مما سمح للجيوش العثمانية بالهجوم وأعطى الوقت للجيش الثاني للتعافي، دخل الروس مدينة مادن في بايبورت في ١٣حزيران(٤).

في ١٤ حزيران تقدمت الفرقة المقاتلة الرابعة الروسية من سيغيرجي باتجاه تلال كيزيلغوني, اضطرت قوات الفرقة ٣٠ من الجيش الثالث هناك إلى التراجع نحو التلال الغربية لماكور بسبب الضغط الذي واجهوه. هددت هجمات الفرقة المقاتلة الروسية في سيغيرجي الخطوط الخلفية لبايبورت وكانت فعالة للغاية. نظراً لعدم وجود قوة احتياطية، أمر فوزي باشا القوات هنا بالانسحاب إلى الموقع الثاني. وبعد هذا الأمر بدأت عملية احتلال بايبورت أمام الجيش العثماني الذي انسحب تدريجياً(٥).

وتقدم صحيفة كافكازسكو سلوفو معلومات حول هذه النضالات. وبعد التأكيد على أهمية ماماهاتون، أغفلت الصحيفة نجاح الأتراك في جبل كوب بجملة أو اثنتين فقط ووصفت تقدم الجيش القوقازي الروسي من هذه المنطقة نحو بايبورت والتطورات في منطقة ماسات سيغيرجي على النحو التالي: «كما هو معروف، فإن خسارة الأتراك لماماهاتون وتقدم جنودنا نحو أشكالي كان أمراً لم يتوقعه العدو, أدت العملية الأمامية على مثل هذه الجبهة الواسعة إلى وصولنا على الفور إلى قوات يوسف عزت باشا على جناح ماماهاتون وخلقت بيئة مناسبة لنا لمحاصرة بايبورت من الشرق. وإدراكاً لأهمية الدفاع عن بايبورت باعتبارها نقطة عقدية مهمة، قام العدو مؤخراً بتعزيز قوات فوزي باشا بشكل كبير بسرايا منها من كتائب الساحل وتم جلب التحصينات المحتملة مباشرة بجنود من الجبهات الخلفية. على أية حال، يمكن احتساب قوات فوزي باشا على أنها خمسة فرق ، اثنتان منها كانتا وحدات مشاة والثلاث الأخرى كانت وحدات كانت موجودة مؤخراً على جبهة جبل كوب–كوروه. وبصرف النظر عن المشاة ذات البنية القوية، كان لدى العدو عدد كبير من سلاح الفرسان ووحدات مدفعية قوية. ...ببصيرة قواتنا، تم تحديد مصير بايبورت من خلال مناورات مخططة بمهارة إلى الشرق من طريق بايبورت – أشكالي، الواقع على جانب سلاسل جبال Sağırcı وأوزون كوب... لقد دار جنودنا حول بايبورت من الجنوب والجنوب الشرقي، وبالتالي نجحوا في الضغط على وحدتي العدو المتمركزتين على الجبهة في مضيق كوروه وماسات ديري العلوي، اللذين ذكرناهما أعلاه»(٦).

في الأخبار المؤرخة في ١٥–١٦ تموز ١٩١٦ والتي تلقتها صحيفة كافكازسكو سلوفو من هيئة الأركان العامة

الروسية، كانت بايبورت على بعد ١٦ كم. ودمر الروس الذين اقتربوا منه كل المواقع التي احتلها العثمانيين على جبهة ماماهاتون وأفادت أنباء عن أسر ١٨ ضابطا عثمانيا ونحو مائة جندي نتيجة الهجمات الروسية في المنطقة الجنوبية؛ بدأت وحدات الجيش الثالث بالانسحاب من جبهة كوب ليلة ١٥-١٦ تموز ١٧ نقل فوزي باشا مقر قيادته خلف جبهة هرت إلى بالاهور بعد منتصف الليل(٧). انسحبت آخر قوات الحرس الخلفي في بايبورت وأطلقت نيران المدفعية على الروس الذين يقتربون من المدينة. وفي نفس اليوم عبرت كتيبة من الفوج ١٧ المقاتل التركستاني بايبورت واستقرت على الأرض المرتفعة غرب المدينة. انتقل بعض القوزاق السيبيريين من طريق طرابزون السريع إلى قرية فارزاهان، وانتقل بعضهم ككشافة نحو كلكيت عبر قرية دانيشمنت(٨).

احتلت القوات التركستانية بقيادة الجنرال ميخائيل ألكسيفيتش بريفالسكي بايبورت في ١٦ تموز ١٩١٦. يقول المؤرخ الروسي كيرسنوفسكي أنه في المعارك حول بايبورت، تم أسر ١٣٨ ضابطاً و ٢١٠٠ جندي من قبل الأتراك، وتم الاستيلاء على ٦ مدافع و ٨ مدافع رشاشة ومعيار. عندما سمعوا أن دفاعات كوب قد تم كسرها وأن الروس يقتربون من وسط المدينة، غادر السكان المسلمون في بايبورت المدينة وبدأوا في الهجرة نحو وسط الأناضول. إلا أن صحف تبليسي، التي تابعت أحداث المنطقة عن كثب، ابتعدت عن تغطية هذا التطور المأساوي على صفحاتها(٩).

وأوردت صحيفة قفقاسسكو سلوفو التصريحات التالية حول دفاع فوزي باشا عن بايبورت:»قامت قوات فوزي باشا بالدفاع عن منطقة بايبورت من ثلاث أذرع. نفذ عمود بقوة فرقة تقريباً تكتيكاً دفاعياً مدفعياً قوياً لا يكل في مواقع مختلفة في المناطق المرتفعة من بايبورت. وتم نشر ثالث أقوى القوات في الجنوب الشرقي من بايبورت، في أشكالي، لحماية الطريق المؤدي من كوب إلى بايبورت...»(١٠).

وذكرت الصحيفة أن الروس هاجموا منطقة على بعد ١٧ كيلومتراً من بايبورت في ١٥ تموز. أعلن لقرائه أنه تم الاستيلاء على بايبورت، وهو مركز مهم، في ١٦ حزيران. لكنه ذكر أنه في ١٨ تموز، دمر الجنود الأتراك مستودعات الذخيرة الخاصة بهم وانسحبوا باتجاه الغرب. تحدثت صحيفة كوتايسكي فيستي، أحد الأجهزة الإعلامية المهمة في تلك الفترة في المنطقة عن الصراعات حول بايبورت وكتبت: «أن المدينة ذات العدد الكبير من السكان استولت عليها الجيوش القوقازية الروسية وأن نجاح الروس استمر». وفي خبر الصحيفة بتاريخ ٢٠ حزيران ١٩١٦، أعلن بلاستون أن قواته حققت نجاحاً ليس فقط في الخطوط الجبلية ولكن أيضاً حولها، وأنها أسرت أسرى ورشاشين والعديد من المدافع من الجنود العثمانيين في جبل مجيد. وذكر أيضاً :»أنه تم الاستيلاء على العلم العثماني في المعارك القريبة من بايبورت في ١٥ حزيران»(١١).

وعبرت صحيفة كازكازكوي سلوفو عن احتلال بايبورت على النحو التالي في البرقية التي تلقتها من بتروغراد يوم الثلاثاء ١٨ حزيران: «في ليلة ٣ من حزيران، قاتل جنود الجيش القوقازي الأبطال في مدينة بايبورت، الخط الأمامي للمسرح الأرمني ومركز سكاني مهم , لم يتمكن بعض العثمانيين من مواصلة الحرب وانسحبوا على عجل نحو الغرب, وتقدم جنودنا من جديد واخترقوا مواقع العثمانيين في منطقة جبال البنطس وأحواض كوروه العالية, لقد انتصر الجيش القوقازي الشجاع في معارك مناطق بايبورت – ماماهاتون – موش ببطولته وشجاعته الفريدة»(١٢).

وقد رحب الروس باحتلال منطقة بايبورت ذات الأهمية الاستراتيجية, وعندما تلقى البطريرك الجورجي الذي زار مدينة بورجوم في جورجيا نبأ دخول الروس إلى بايبورت بعد خدمة العبادة، جمع مجتمع الكنيسة وأقام صلاة شكر وصلى من أجل صحة الجنود الروس, تبليسي ليستوك ووصفت الصحيفة هذه الحادثة بما يلي:» حل بطريرك

جورجيا الكاردينال أفلاطون ضيفا على فخامة بورجوم لمدة يومين, وفي يوم الأحد ١٦ حزيران، حضر القداس في كنيسة بورجوم يوحنا المعمدان, وبينما كان يغادر بعد خدمته، أعطاه خادم الكنيسة برقية, ثم التفت الكاردينال، الذي قرأ الخبر وصنع ثالوثاً إلى الناس وقال هل ستعودون إلى الكنيسة سأبشركم. وتجمع حشد من المصلين حول الكاردينال البطريرك في باحة مدخل المعبد, قرأ خبر الاستيلاء على مدينة بايبورت الذي نقله إليه الأمير الكبير نيكولاي صلى Archiepiscope Plato على الفور من أجل القس O. Gargadze الذي كان هناك، وأمره بالصلاة من أجل صحة الأمير الكبير نيكولاي نيكولايفيتش وجنوده الشجعان»(١٣).

بدأت صحف تبليسي، التي كانت تتلقى أخبار العملية العسكرية ضد بايبورت من بتروغراد والمراسلين في الجبهة وتناقلها على صفحاتها يوما بعد يوم، في الترويج للمدينة بعد احتلال بايبورت. مذكراً بأن بايبورت كانت محتلة سابقاً من قبل الجنرال إيفان (١٨٥٦– ١٧٨٢) في الحرب العثمانية الروسية(١٨٢٨ –١٨٢٩) فيدوروفيتش باسكيفيتش جولوسكافكازا وصفت الصحيفة تاريخ المدينة القصير وأهميتها الإستراتيجية ومواردها المعدنية وحدائقها الكبيرة والجميلة والوضع الاجتماعي للسكان بالعبارات التالية: «بايبورت، التي استولت عليها القوات الروسية مؤخراً، هي مدينة قديمة في أرمينيا العليا, فاتح القسطنطينية الثاني, مهمت وبعد هزيمة أوزون حسن، أصبحت تحت حكم العثمانيين عام ١٤٧٣. ورغم أن بايبورت استولى عليها الجنرال الروسي بورتسيف عام ١٨٢٩ ، إلا أنها سقطت في أيدي العثمانيين مرة أخرى، وفي نفس العام هزم الكونت باسكيفيتش الجيش العثماني واستولى عليها أخيراً. إلا أن روسيا أعادتها إلى الدولة العثمانية بموجب معاهدة السلام. ومع استيلاء الجنود الروس على أرضروم، أصبحت بايبورت مركزاً أو قاعدة لعمليات العثمانيين على نهر كوروه والمنطقة الساحلية في الحرب الحالية»(١٤).

ثانيا : اهمية موقع مدينة بايبورت السبب في قيام الهجوم عليها:

تقع بايبورت على ضفتي نهر كوروه، في منتصف طريق أرضروم – طرابزون، على ارتفاع ١٦٣٨ مترا عن سطح البحر, وتقع بايبورت وسط غابة غنية بالأشجار والنحاس، ويعمل السكان المحليون في تجارتهم, وتوجد قلعة سلجوقية قديمة على قمة جبل في المدينة. وتنقسم المدينة إلى قسمين علوي وسفلي، ويوجد في الجوانب السفلية العديد من النوافير والحدائق الجميلة, ومدينه «جوموشانة» ليست بعيدة عن بايبورت و «البيت الفضي» في الشرق، توجد مناجم الفضة المهجورة الأكثر وفرة في تركيا – والتي كانت ذات يوم أكثر مناجم تركيا إنتاجية, في الوقت الحاضر هذا المكان تحت الماء جزئيا. يوجد أيضاً منجم غني بالنحاس على بعد ٢٠فيرست من بايبورت(١٥).

قام فوزي باشا، الذي دافع عن بايبورت، بنقل مقر قيادته إلى بولور في ١٧ حزيران بعد احتلال بايبورت، وعلى بعد ١٥ كم من كلكيت في ٢١ حزيران. إلى قرية إنجيرلي في الغرب، وإلى شيران في ٢٢ حزيران، وإلى زيهار في ٥ أب لقد حملها(١٦).

تطرقت صحيفة تفليسسكي ليستوك، كغيرها من الصحف في مقالها التعريفي بالمدينة بعد الهجوم على بايبورت، بعد أن ذكرت انسحاب القوات العثمانية، إلى أهمية موقع بايبورت ووصفت المدينة :»على انها تقع على طريق طرابزون وأرضروم السريع، وتبعد ١١٧ فيرست عن أرضروم، وفيها قلعة قديمة تقع عند مصب نهر كوروه. تقع بايبورت عند تقاطع طريق أرزينجان وكلكيت – جيفتليك وغوموشان والطريق من طرابزون إلى أرضروم، وهي مركز مهم من الدرجة الأولى. وبهذه الميزة، فإنها تحرم العثمانيين من قاعدة مهمة وتجبرهم على التراجع إلى الغرب على عجل للبحث عن قواعد جديدة، مما يترك جوموشانة، مركز استيطان مهم آخر، تحت هجماتنا, بايبورت ليست

مدينة يتم ذكرها لأول مرة في تاريخ الحرب العسكرية لدينا. استولى عليها الجنرال باسكيفيتش عام ١٨٢٩ ومرة أخرى في ٢٠حزيران، ولكن سرعان ما تخلى عنها جنودنا. في الوقت الحاضر، بعد مرور ما يقرب من مائة عام، أظهر أحفاد الأبطال القوقازيين الشجعان أنهم يستحقون أسلافهم المجيدين، وفي السادس عشر من حزيران، قاتل جنود الجيش القوقازي بشجاعة في المدينة واستولوا على هذا المركز المهم»(١٧).

نشرت صحيفة كافكازسكو سلوفو وباتومسكي فيستي في باتومي في مقالها التعريفي ببايبورت، تحدثت الصحف كغيرها من وسائل الإعلام عن اسم المدينة وأهميتها الاستراتيجية وقلعتها والاحتلال الأول لها على النحو التالي:» بايبورت، أو بشكل أكثر دقة بايبرد (بيرد تعني القلعة باللغة الأرمينية)، هي مدينة صغيرة معظم سكانها من المسلمين اليوم. لها مكان مهم عند تقاطع الطريق منجفليك وجوموشان وطرابزون إلى أرضروم. يذكرها بروكوبي كيرساريسكي ويعترف بأنها مدينة أرمنية»(١٨). الإمبراطور جستنيان السادس, وفي القرن التاسع عشر، قام ببناء قلعة مرتفعة على أرض لأغراض الحماية. هذه القلعة ذات المنظر الجميل تجذب الانتباه الآن كمكان سياحة حيث تقع القلعة على جبل مرتفع يحيط الغرب من مدينة بايبورت.

كان الجنود الروس في بايبورت مرة أخرى في ١٦ تموز ١٨٢٩، أثناء الحرب الروسية العثمانية، استولى جنود الجنرال الروسي بورتسوف على المدينة. وبعد وفاته أخذها الجنرال باسكيفيتش شخصياً, ولكن بعد اتفاق السلام، تم التخلي عنها مع أرضروم (١٩).

عرضت الصحف أيضاً جنود وأسلحة الجيش الثالث على صفحاتها. وجاء في خبر صحيفة «جولوس كافكازا» (٢٠). يوم الأحد ٣٠ حزيران آخر وضع للجيش الثالث على النحو التالي: «كانت استعدادات قوات طرابزون ٢٩ ألف حربة، و ٥١ مدفعاً، و ٥٠ رشاشاً، اما استعدادات قوات بايبورت فكانت ٣٢ ألف حربة، و ٤٨ مدفعاً، و ٥٤ رشاشاً , كما كانت استعدادات قوات أرزينجان؛ ٢٣٠٠٠ حربة، ١٩٠٠ سيف، ٣٧ مدفعاً، ٤٦ مدفعاً رشاشاً , اما استعدادات قوات موش–بيتليس فكانت ١٧,٠٠٠ حربة، ٢٠٠ سيف، ٢٦ مدفع، ٢٦ مدفع رشاش في قوات أورميا الجنوبية؛ ٥٧٠٠ حربة، ٢٠٠ سيف، ٦ مدافع، ٨ رشاشات, واستعدت قوات هانيبين ب ٧٤٠٠ حربة و ٤٥٠ سيفاً و ٨ مدافع و ١٦ رشاشاً. في المجموع لدى العثمانيين فرقة تتكون من ٢٠٩ وحدات، و٤٣–٤٥ سرية و ١٠٠–١٢٤ حربة، و ٢٧٥٠ سيفاً، و ١٩٢ مدفعاً، و ٢١٦ مدفعاً رشاشاً، و ٥٠٠ حربة في ٦ فرق احتياطية»(٢١).

وذكرت الصحيفة في الأخبار التي تلقتها من بتروغراد أنه بعد أيام من الهجوم على بايبورت، انطلق قائد الجيوش القوقازية الأمير نيكولاي نيكولايفيتش من طرابزون إلى بايبورت وأرزينجان صباح الأول من أب:» في ٢٠ حزيران توجه الأمير الكبير نيكولاي نيكولاييفيتش من أرضروم إلى طرابزون، حيث أمضى يومين برفقة الجنرال يودينيتش، الذي قاد الجيش والوفد المرافق له خلال التفتيش العام، شكر الأمير الكبير رئيس العمال الذي قام ببناء التحصينات على تلة الماء البارد. وتم استدعاء الأمير الكبير لتناول وجبة الإفطار بحضور رئيس العمال والمتروبوليت وقادة المدينة ومسؤولي البناء والمسؤولين العسكريين والبحريين. انطلق الأمير الكبير إلى بايبورت وأرزينجان في الساعة ٦ صباحاً يوم ١٩ حزيران»(٢٢).

بعد احتلال بايبورت، احتل فوج تركستان الثالث عشر والفوج ١٥٤ من جيش القوقاز الروسي أرزينجان في ٢٥ حزيران١٩١٦ ومع ذلك،كان لدفاعات جوموشانة وبايبورت وماماهاتون مكانة مهمة في العملية حتى هذه الفترة(٢٣).

في أوقات الحرب، كان مسؤولو الدولة العثمانية يعرفون جيداً أن نجاح الجيش يعتمد على نظام الغذاء والإمدادات وحاولوا ضمان انتظام الإمداد من خلال التأكد من تخزين المواد الغذائية المطلوبة للجيش في نقاط معينة على الطريق المخطط له قبل الرحلة الاستكشافية, لأنه مهما كانت الجيوش مدربة جيدا ومجهزة بالأسلحة الحديثة خلال الحملات، لم يكن من الممكن للجيوش أن تحقق النجاح إذا لم يتم توفير الدعم اللوجستي، وخاصة الغذائي .هذه الحالة، تمت تجربتها خلال حروب البلقان، وكان الفشل في تلبية الخدمات الغذائية للجيش والاحتياجات الأخرى بشكل كامل عاملا مهماً في هزيمة الجيش العثماني أمام دول البلقان(٢٤).

بدأت الحرب العالمية الأولى في ٢٨ حزيران ١٩١٤وأعلنت ألمانيا وروسيا وفرنسا الحرب على بعضها البعض، وأعلنت الإمبراطورية العثمانية التعبئة في ٢ اب١٩١٤ لكن خلال هذه التعبئة، لم يتم استكمال الاستعدادات التي يحتاجها الجيش ولم يتم التركيز اللازم لا سيما أن معظم الدقيق المطلوب لمادة الخبز الغذائية الأساسية كان يتم جلبه من دول مثل رومانيا وروسيا ومرسيليا في ذلك الوقت، وسرعان ما تسبب انخفاض هذه المشتريات بسبب الحرب في نقص الدقيق في المدن, ونقص في الدقيق نشأت مشكلة العيش في الأراضي العثمانية. كما تزامن التاريخ الذي أعلنت فيه الدولة العثمانية التعبئة مع اليوم الذي تم فيه توقيع اتفاقية التحالف مع ألمانيا، وأرادت ألمانيا انضمام الدولة العثمانية إلى الحرب في أسرع وقت ممكن من أجل الاسترخاء على الجبهة الغربية. ومع ذلك حتى منتصف تشرين الاول، لم يكن لدى الإمبراطورية العثمانية بعد خطة حرب محددة, تم إعداد الخطة فقط في ٢٠ تشرين الاول تم تحديده وقبوله من قبل أنور باشا(٢٥).

وبعد وقت قصير من وضع الخطة نتيجة تطور الأحداث، اندلعت الحرب بالفعل نتيجة قصف السفن العثمانية ٢٩ تشرين الأول ١٩١٤ . وبعد يومين من هذا الحادث، شن الروس هجمات على حدود القوقاز، وفي ١ تشرين الثاني بدأت القوات الروسية بمهاجمة المواقع العثمانية على طول الحدود. وهكذا بدأت واحدة من أعظم الكوارث التي عاشتها كل من الدولة العثمانية وشعب الأناضول في التاريخ(٢٦).

كانت الوحدة المخصصة للجبهة القوقازية الجيش الثالث. وقبل بدء الحرب بدا هذا الجيش متفوقا على الجيش الروسي من حيث العدد. ومع ذلك، فإن ما يقرب من نصف هذه الوحدات يفتقر إلى التدريب العسكري والمهارات القتالية. ونتيجة لعدم تمكن القوات العثمانية من تحقيق نجاح حاسم بعد الاشتباكات الأولى بين الطرفين، تم عقد اجتماع بين حسن عزت باشا الذي كان قائد الجيش، وأنور باشا في ١٣ ديسمبر(٢٧). ونتيجة لهذا الاجتماع استقال حسن عزت باشا لاشتباهه في أن الحرب ستبدأ دون تلبية احتياجات الجيش. ومن ثم، تولى أنور باشا بنفسه قيادة الجيش الثالث. ولذلك فمن المفهوم أن الاحتياجات اللوجستية للجيش العثماني لم تكتمل قبل بدء الحرب، واستمرت أوجه القصور خلال بداية الحرب. شكلت أوجه القصور هذه إحدى أهم مشاكل الجيش طوال الحرب(٢٨).

وبعد إعلان التعبئة، تم تنظيم استعدادات الجيوش تحت إشراف خبراء ألمان وعلى غرار ألمانيا. وفي إطار هذه اللائحة تم تقسيم البلاد إلى مناطق تسمى مناطق الكفاف، وفي ١٤ ايلول ١٩١٤ تم تحديد ولايات أرضروم وطرابزون ووان وبدليس وديار بكر ومعمورة العزيز والموصل وسنجق جانيك على أنها مناطق الكفاف. منطقة الجيش الثالث. ومع ذلك، نظراً لعدم كفاية الطرق ووسائل النقل للإمداد، لم يكن من الممكن إجراء الشحنات من أماكن مثل الموصل وديار بكر، التي كانت بعيدة عن أرضروم حيث تقع أوردو ،حسب الرغبة. لذلك، تم

إدراج ولاية سيواس ضمن منطقة عيش الجيش الثالث في ٥ تشرين الثاني ١٩١٤ ، وتمت إزالة الموصل من المنطقة في ١٦ شباط ١٩١٤(٢٩).

في نيسان، أبلغ محافظ أرضروم تحسين بك وزارة الداخلية أن المنتجات التي يحتاجها الجيش تم شراؤها في منطقتي بايبورت وتركان، وأنه تم توفير الاحتياجات الرئيسية مثل القمح واللحوم لمدة شهر أو شهرين فقط. وبعد هذه المشتريات، نفدت موارد الجيش المالية ولم يبق شيء يمكن شراؤه من المحافظة. ولهذا السبب، طلب تحسين بك إرسال ١٠٠ ألف ليرة فورا إلى الجيش والمحافظة من أجل مواصلة عمليات الشراء, وعلى إثر ذلك تم إخطار المحافظة لطلب المبالغ اللازمة عن طريق وزارة الحربية(٣٠).

خلال نفس الفترة، كانت هناك أيضاً مشاكل في الشحنات من طرابزون، أهم خط إمداد للجيش الثالث تم إرسال برقية إلى وزارة الداخلية من قبل حاكم طرابزون جمال بك في ١ تموز ١٩١٥، تحتوي على المشاكل التي واجهتها شحنات المواد الغذائية في المحافظة(٣١).

وبناء على ذلك، ذُكر أن مقاطعة طرابزون كانت مسؤولة عن شحن ٦٠ طناً من المواد الغذائية والغذاء يومياً إلى بايبورت، لكن طرابزون كانت تحاول أيضاً شحن ٤٠ طناً من الطعام يومياً تحتاجها القوات في لازستان . وفي المحافظة على وجه الخصوص، كانت منتجات مثل الدقيق والسكر والأرز متوفرة بكميات صغيرة جداً. ولم يتم شحن ٧٠ طناً من المؤن المتوقع وصولها من جانيك سنجق, وحتى لو تم شحن هذه الكمية كان من الواضح أنها لن تتوافق مع كمية شحنة طرابزون(٣٢). إذا استمر الوضع على هذا النحو، ستكون مستودعات طرابزون فارغة تماماً. وعلى الرغم من كل هذه السلبيات، كان جمال بيه يحاول منذ أشهر شحن الأعلاف والإمدادات الموجودة في مستودعات طرابزون إلى أرضروم في حدود الإمكانيات، وكان يرسل الإمدادات والأعلاف بانتظام إلى هامسكوي وبايبورت(٣٣).

ومع ذلك، ونظراً لهذه الصعوبات في توريد المواد الغذائية، فقد طُلب تغيير الالتزام. مرة أخرى، من برقية حاكم طرابزون جمال عزمي بك بتاريخ ١٠ تموز ١٩١٥يفُهم أنه بالإضافة إلى المشاكل في توفير الغذاء، كانت هناك أيضاً أوجه قصور في وسائلا لنقل(٣٤). لم تتمكن مقاطعة طرابزون من جلب الإمدادات التي يحتاجها الجيش الثالث إلى بايبورت إلا بوسائلها الخاصة. وقد تمت هذه الشحنة بثلاثة آلاف سيارة في إطار القرار الذي تم اتخاذه مع قائد الجيش. ومع ذلك، إذا تم إصدار أمر بتوصيل الشحنة إلى أرضروم، فستكون وسائل النقل خارج بايبورت مشكلة. لحل هذه المشكلة، ستكون هناك حاجة إلى ألفي أو ثمانية آلاف من الحيوانات(٣٥).

موقع بايبورت في شحن المواد الغذائية وكمية المواد الغذائية المشحونة على الرغم من أن البحر والسكك الحديدية كان لهما أهمية كبيرة في الدعم اللوجستي خلال الحرب العالمية الأولى، إلا أن أرضروم كانت محرومة تماماً من السكك الحديدية في ذلك الوقت. على الرغم من أن معظم احتياجات الجيش من الغذاء تم تلبيتها من الداخل، إلا أن الطريق الوحيد المناسب لتقديم الدعم اللوجستي كان خط طرابزون– أرضروم .

وصل الأفراد والمواد التي تم شحنها من إسطنبول أولا إلى ميناء طرابزون ومن هناك تم شحنها إلى مستودعات مختلفة عن طريق البر. إلا أن نقل الشحنات من المناطق المحددة لاحتياجات الجيش كان صعبا. ولم تكن وسائل النقل كافية ولم يكن من السهل الوصول إلى الطرق في البرقية المرسلة من مكتب القائد الأعلى للجيش الإمبراطوري إلى مقاطعات طرابزون ومامواراتول عزيز وبيتليس وديار بكر وسيواس ومحافظة أذربيجان في ١٨ ايار ١٩١٥، ذكُر أن

الجيش الثالث يمكنه فقط الحصول على الإمدادات كانت بحاجة إلى أذرع نقل خاصة بها من مستودعات هينيس وكيجي وتيركان وبايبورت، وأفيد أنه لم يتمكن من الوصول إلى مواقع أبعد(٣٦).

وبما أن هذا الوضع أثر سلبا على مسار الجيش، فقد ذكر أنه من الضروري والأولوية أن تكون المواد الغذائية التي يتم إرسالها من المحافظات إلى هذه المستودعات مستمرة. لذلك، لم تتمكن الشحنة من طرابزون من الوصول إلا إلى بايبورت، ويمكن للجيش الثالث نقل الإمدادات هناك إلى الخطوط الأمامية بوسائله الخاصة, وهو أهم خط إمداد للجيش ويبلغ طوله ٣٢٠ كيلومترا. لا يمكن قطع طريق طرابزون-- أرضروم الطويل إلا في أربعة عشر يوماً. وعلى هذا الخط تبلغ المسافة بين القوافل ٢٠ كيلومتراً، بناء على تقدم اليوم كان هناك إجمالي ١٢ قصراً. وكانت القوافل تسير على هذا الطريق، وتوقفت لمدة يوم واحد في أرداسا/أردايس ، وبايبورت، وأشكالي(٣٧).

على الرغم من أن هذا كان الخط الرئيسي للشحن من طرابزون، إلا أنه في بعض التواريخ، تم إرسال الشحنات لأول مرة إلى سورمين والمناطق لإرسالها إلى بايبورت، وتم نقل الطعام المرسل إلى بايبورت من هناك. لذلك، خارج الخط الرئيسي، يمكنك النزول من مناطق سورمين وأوف والوصول إلى وادي كوروه. كان لبايبورت أهمية حيوية بالنسبة لمقر الجيش في أرضروم. لأنه، من ناحية، لا يمكن إرسال المواد القادمة إلى طرابزون إلى بايبورت إلا بوسائل المحافظة الخاصة, لم تكن هناك مركبة لنقلها من بايبورت(٣٨).

تمكن الجيش الثالث أيضاً من الوصول إلى بايبورت بوسائلها لخاصة. في هذا الصدد، كانت بايبورت نقطة تقاطع طرابزون وأرضروم في الخدمات اللوجستية للجيش الثالث(٣٩). وهكذا، في حين أن موقع بايبورت كان له قيمة لوجستية للجيش الثالث، إلا أنه كان أيضاً في موقع مهم من الناحية الاستراتيجية. لأنه في ١٨٧٨ ، اتبع الروس وادي نهر كوروه من أرتفين وانحدروا – الحرب العثمانية الروسية ١٨٧٧ إلى بايبورت(٤٠). وإذا حدث ذلك مرة أخرى، فسيتم قطع خط الإمداد الأكثر أهمية للجيش والذي يحتاج باستمرار إلى ميناء طرابزون. ولهذا السبب تم نشر الفيلق السابع عشر و الفيلق التاسع في أرضروم للدفاع عن بايبورت، الذي زادت أهميته أكثر خلال عام ١٩١٥ على الرغم من أن الشحنات كانت تتم أيضاً من سيواس لفترة من الوقت، إلا أن بايبورت أصبحت منطقة يتم فيها تخزين البضائع القادمة من طرابزون بشكل مستمر ونقلها إلى أرضروم(٤١).

وفقاً للوثائق المتاحة، على الرغم من أن الشحنة الأولى من سيواس إلى بايبورت تمت في ٢٤ ديسمبر ١٩١٤، إلا أنه لا توجد وثيقة تشير إلى أنه تم إجراء شحنة أخرى حتى سبتمبر ١٩١٥ . ورغم أن الوثيقة الأولى المتعلقة بالشحنة من طرابزون تحمل تاريخ ٢٧ مايو ١٩١٥ ، إلا أن هذه الشحنة استمرت حتى يناير ١٩١٦، باستثناء شهري اب وسبتمبر. ووفقا للوثائق المتاحة، تم إرسال ما مجموعه تسع شحنات من سيواس إلى بايبورت في التواريخ المذكورة. كانت الشحنة من طرابزون في ٢٩ يناير ١٩١٦ هي الشحنة الأخيرة إلى بايبورت(٤٢).

لأنه بعد هذا التاريخ بوقت قصير، استولى الروس على أرضروم في ١٦ فبراير ١٩١٦، نتيجة العملية التي نفذوها في إطار خطتهم, بعد احتلال أرضروم، فقُدت مدينة أكالي في ٢٤ شباط, ونتيجة لتلك التوسعات وتوسع الغزو الروسي بدأ الأهالي بالهجرة بشكل مكثف نحو أذربيجان ومع مرور الوقت بدأ بؤس المهاجرين في التزايد؛ قدم حاكم أرضروم تحسين بك الذي كان في أذربيجان بعد سقوط أرضروم معلومات حول الوضع في برقية مشفرة أرسلها إلى وزير الداخلية طلعت بك في ٤ اذار ١٩١٦ تحسين بك عن بايبورت في البرقية: «أدى توسع العدو نحو بايبورت إلى نزوح السكان هناك, وبما أن بايبورت هو مستودع المواد الغذائية الوحيد للجيش، فسيتم تسليم (الإمدادات)

هذا المساء إلى أذربيجان لمنع سقوط هذا المكان قال: ولذلك يفهم من تصريح تحسين بك أن الهجرة قد بدأت في بايبورت وضواحيها وأنه يتم اتخاذ الاحتياطات اللازمة لمنع وقوع الإمدادات في أيدي العدو»(٤٣).

ومع ذلك، أدت هجرة الناس إلى زيادة النقص الغذائي للجيش العثماني المتمركز على جبل كوب, ولهذا السبب قرر مورسيل باي قائد سرية الفرسان النظامية الثانية في ١٨ اذار ، أن يتم توفير قوت الجيش من البضائع المتبقية في قرى المهاجرين. بالإضافة إلى ذلك، في ١٩ اذار من قبل بايبورت الرسالة المرسلة إلى كوب نيابة عن قائد الفصيلة، ذكر أنه سيتم إرسال الخبازين في نزل M. Alparsla وأن الجنود سيتضورون جوعا بسبب نقص الخبز وطلب السماح للخبازين بالبقاء في بايبورت حتى لا يموت الجنود جوعا(٤٤).

يفُهم من البرقية المشفرة لحاكم طرابزون جمال عزمي بك بتاريخ ١١ اذار ١٩١٦عندما وقعت الكارثة في أرضروم، أن الوضع لم يكن جيداً هناك أيضاً. وذكر جمال في هذه البرقية أن طرابزون ستسقط ما لم يتم إرسال قوة كبيرة، على أن يكون على رأسها قائد شجاع وأنه في هذه الحالة يجب إخراج المؤن والذخيرة المتوفرة من طرابزون في أسرع وقت ممكن. وذكر أيضاً أن طريق بايبورت –جوموشانة قد العدو. وبعد حوالي شهر من برقية الحاكم، احتل الروس طرابزون في ١٨ نيسان. وهكذا أصبحت بايبورت، التي كانت أهم نقطة اتصال في شحنة الإمدادات بين طرابزون وأرضروم منذ لحظة بدء الحرب، الهدف الرئيسي للقوات الروسية التي احتلت طرابزون وأرضروم. تحركت القوات الروسية باتجاه جبل كوب لضمان الاتصال بين وحداتها. وفي الصراعات في ١٥– ١٦ نيسان، أبدت القوات العثمانية مقاومة كبيرة، ولكن رغم كل الجهود، اضطرت إلى التراجع في ١١ حزيران(٤٥).

ونتيجة لتقدم الروس، أبلغ والي أرضروم تحسين بك وزارة الداخلية أنه تم التخلي عن بايبورت اعتباراً من ١٤ حزيران وأن المهاجرين كانوا يتجهون نحو أذربيجان. وبعد يومين، احتلت القوات الروسية المتقدمة نحو بايبورت المدينة بعد ظهر يوم السبت ١٦حزيران. قبل احتلال بايبورت مباشرة هاجر ما يقرب من ثلثي السكان في ظل ظروف صعبة إلى المناطق الأكثر أماناً في سيواس وتوكات وجوروم ويوزغات وأماسيا وقيصري، بعد طريق كوس– كيلكيت. وبينما استمر الانتظار القلق لأهل بايبورت في الأماكن التي هاجروا إليها، اضطرت العمليات الروسية على جبهة القوقاز إلى التوقف نتيجة الثورة البلشفية في روسيا في تشرين الأول١٩١٧ ولم يمنع هذا الوضع القوات العثمانية من التعرض لهزيمة جديدة أمام روسيا فحسب، بل خلق أيضاً فرحة كبيرة بين الناس وأثار الأمل في انتهاء الحرب(٤٦).

عرض قائد الجيش وهيب باشا هدنة على روسيا. وعلى الرغم للاستفادة من الوضع من أن الروس لم يستجيبوا بشكل إيجابي للعرض في البداية، إلا أنه نتيجة للأحداث، تم توقيع هدنة بين روسيا والدولة العثمانية في ١٨ ديسمبر١٩١٧ وبذلك انتهت حالة الحرب بين الطرفين. بعد الهدنة، بدأ انسحاب الروس من بايبورت في بداية شهر كانون الثاني وغادر ت آخر القوات المدينة في ٢٠ كانون الثاني١٩١٨ وبعد خروج الروس من المدينة، وصلت وحدات الاستطلاع التابعة للجيش العثماني، التي تحركت لوضع حد للحوادث الأرمنية في المنطقة، إلى بايبورت في ٢٠ شباط ١٩١٨، بعد أن استولت على بعض الأماكن في المنطقة في ١٥ شباط١٩١٨. بعد خروج الروس من مدينه بايبورت، بدأ بعض الأشخاص الذين هاجروا سابقاً في الاستعداد للعودة إلى مسقط رأسهم(٤٧).

كان على سكان بايبورت، الذين واجهوا جميع أنواع الصعوبات كمهاجرين لمدة تسعة عشر شهراً تقريباً، أن يواجهوا العديد من المشاكل في بلدهم التي مزقتها الحرب عندما عادوا, وكان من أهم تلك المشاكل السكن

الذي ظهر نتيجة تدمير المدينة، ومسألة العيش لاستمرار حياتهم حتى تمكنوا من تلبية احتياجاتهم من البذور وتربية الحيوانات لبدء الإنتاج من جديد. في الوثيقة المؤرخة في ٢١ حزيران ١٩١٨ التي أرسلها شكرو بك، أحد أهالي بايبورت وأصدقائه، إلى وزارة الداخلية، تم وصف وضع المدينة وأهلها بإيجاز على النحو التالي: «وبعد أن مررنا ببؤس الحرب وآلام كارثة الهجرة، عدنا إلى بلادنا جائعين وعراة. لم نتمكن من العثور على مكان نأوي فيه, وفي حين أن البلاد في حالة خراب كامل، فإن الضرر الذي أحدثه العدو يعتبر ضئيلا ولا يزال الدمار مستمرا, وليس هناك من يمنع هذا الوضع أو يدعو إليه, لا أحد يأتي لإنقاذ أولئك الذين عادوا إلى وطنهم لمدة شهر، ولا يستطيعون العثور على مأوى، عالقين في الشوارع»(٤٨).

بعد هذه البرقية التي أرسلها شكرو بك، طلبت وزارة الداخلية معلومات من مقاطعة أرضروم حول المشاكل التي يعاني منها الناس في بايبورت. وبناء على هذا الطلب، صرح والي أرضروم منير بك أنه تم السماح باحتلال المنازل المهجورة في بايبورت من قبل القرويين لمنعها من البقاء فارغة وتدميرها، وأن هذه المنازل تم تخصيصها لاحقاً لعائلات الجنود والشرطة. وتم تجنيد ضباط في الكتيبة ١٧، فيما عاد القرويون إلى منازلهم. وفي الوقت نفسه، تم أيضاً إعداد الهياكل الكبيرة المكونة من مبنيين، والتي تسمى بيت حاجي مصطفى، لاستخدامها كمستشفى للمهاجرين(٤٩).

النتائج:

أدرك الجيش الروسي، الذي يتقدم إلى المناطق الداخلية في شرق الأناضول على الجبهة القوقازية، أهمية بايبورت من حيث النقل والشحن بعد الاستيلاء على ميناء طرابزون والاستيلاء على المدينة نتيجة صراعات طويلة الأمد. بسبب الاهتمام العام المكثف، كانت الصحافة المحلية تعلن الخبر من الجبهة إلى الجمهور، في حدود الرقابة التي فرضتها بتروغراد. في واقع الأمر، أعطت صحافة تبليسي تغطية أكبر لنشاط الجبهة القوقازية مقارنة بالصحف والمجلات الصادرة في مناطق أخرى من روسيا. وبينما أشادت الصحافة بطبيعة الحال بإنجازات روسيا القيصرية، إلا أنها لم تشمل إنجازات الجانب العثماني والهجرة المأساوية للسكان المسلمين. حملت الصحف على صفحاتها ملاحظات قصيرة عن الحياة الاجتماعية والثقافية لبايبورت واقتصادها وتاريخها، فضلا عن أهميتها الاستراتيجية. ورغم أن بعض هذه المعلومات يعكس وجهة نظر الصحف الخاصة، إلا أن بعضها مهم لفهم المنظر العام للمدينة في ذلك الوقت. يذُكر أنه تم احتلال بايبورت سابقاً في الحرب العثمانية الروسية ١٨٢٩-١٨٢٨ .ومن المفهوم أن روسيا القيصرية أعطت أهمية للذاكرة التاريخية وحاولت استخدام النجاحات الماضية كمصدر للتحفيز.

الخاتمة:

إن خط المدى الأكثر أهمية بين مناطق الإمداد التي تم إنشاؤها لتلبية احتياجات الجيش الثالث على جبهة القوقاز، والذي تم فتحه مباشرة بعد دخول الدولة العثمانية فعلياً في الحرب العالمية الأولى، كان بلا شك خط طرابزون-أرضروم. تقع بايبورت في النقطة الأكثر استراتيجية على هذا الخط حيث يتم نقل البضائع القادمة من طرابزون إلى أرضروم. على الرغم من أن بايبورت كانت مركزاً حيث تم شحن ما يقرب من ٦,٧ مليون كيلوغرام من المؤن و ٣٠٠ ألف قطعة إلى الجيش الثالث من مايو ١٩١٥ ، عندما تم إرسال الشحنة الأولى، حتى يناير ١٩١٦، إلا أن المنطقة قدمت أيضاً مساعدات غذائية (٢٠٠ طن) في حدود مواردها الخاصة.

ومع ذلك، لم تكن الشحنات عبر بايبورت ولا خطوط المدى الأخرى كافية لتلبية احتياجات الجيش طوال الحرب. بالإضافة إلى عدم كفاية كمية المواد الغذائية، كانت هناك أيضا صعوبات في نقل هذه المواد الغذائية بسبب عدم

كفاية الطرق ووسائل النقل. الجيش العثماني الذي حاول قتال الروس رغم كل المستحيلات، لم يتمكن من مقاومة الهجمات العنيفة للروس منذ بداية عام ١٩١٦، وبعد احتلال أرضروم وطرابزون، تم احتلال بايبورت في ١٦ حزيران ١٩١٦ . أولئك الذين قدموا كل التضحيات التي تطلبتها الحرب واضطروا إلى مغادرة وطنهم نتيجة احتلال العدو وعانوا من كل متاعب الهجرة. ولم تستطع مقاومة الهجمات العنيفة التي شنها الروس منذ بداية عام ١٩١٦، وبعد احتلال أرضروم وطرابزون، تم احتلال بايبورت في ١٦ حزيران ١٩١٦ .

بدأ أهالي بايبورت بالعودة إلى مسقط رأسهم في ربيع عام ١٩١٨ ، بعد حوالي عامين من الهجرة. واجه الأشخاص الذين عادوا إلى مسقط رأسهم الدمار الذي جلبته الحرب. المشكلة الرئيسية التي شهدها الحادث هي أن الناس يجدون صعوبة في العثور على سقف فوق رؤوسهم. لأنه في الحادث لم يبق أي مبنى تقريباً لم يتضرر في الحرب. فمن ناحية واجه أهالي بايبورت نقصا في البذور وحيوانات التربية من أجل البدء بالإنتاج من جديد، ولم يكن بالإمكان معالجة هذه المشكلة بالشكل الكافي أحيانا بسبب قلة الفرص وأحيانا بسبب إهمال الإداريين. من ناحية أخرى، ونظراً لعدم وجود طعام في المنطقة، كانت الطلبات تتقدم باستمرار إلى المركز لتلبية احتياجات الناس الغذائية من أجل البقاء، وقد بذل المركز قصارى جهده لتلبية احتياجات الناس هذه.

الهوامش:

(1) Bal, H., "Brest–Litovsk Antlaşması'ndan Sonra Türkiye ve Ermeniler," İ.Ü. Yakın Dönem Türkiye Arastırmaları Dergisi, Sayı: 5, 2004.s. 25–26.

(2) Atase Arsivi, BDH, KI.2952,D.5, F.19–14.

(3) BOA, DH SYS, 123/11–30.

(4) Ibid;s.26.

(5) Çevik, M. ve Çeloglu, Y. S. "Çanakkale Cephesi'nde Türk Ordusunun Iaşe ve Ikmal Faaliyetleri" Çanakkale Arastırmaları Türk Yıllığı, Yıl 13, Sayı 18, 2015, s.209–210.

(6) Bal, H.,Ibid; s.28.

(7) BOA. HR. SYS. 2878/92.

(8) Çevik, M. ve Çeloglu, Y. S.Ibid., s.212.

(9) Ibid ; s.215.

(10) Bayur, Yusuf Hikmet, Türk İnkılabı Tarihi, Cilt: III, Kısım III, TTK Yayınları, Ankara 1991.Benderskiy V.V., Hmılev V. L., İstoriya Oteçestvennih Sredstv Massovoy İnformatsii, Izdatelstvo TPU, Tomsk 2006.s.112.

(11) Ibid;s.113.

(12) Birinci Dünya Harbi'nde Türk Harbi Kafkas Cephesi 3 ncü Ordu Harekâtı, C: II, Genelkurmay Basımevi, Ankara 1993.s.23.

(13) Çevik, M. ve Çeloglu, Y. S.op.cit.,s.220.

(14) Bayur, Yusuf Hikmet, op. cit., s.125.

(15) Çevik, M. ve Çeloglu, Y. S.op.cit.,s.224.

(16) Can, Sabri Özcan, Rusların Gümüshane İlini İsgali MEB Yayınları, Istan–

bul 1993.s.165.
(17) Çakmak Fevzi, Büyük Harp'te Şark Cephesi Harekâtı, Iş Bankası Kültür Yayınları, Istanbul 2010.s.98.
(18) Bayur, Yusuf Hikmet, op. cit., s.132.
(19) Ikram Kızı Agayeva, Nigyar, "Iz Istorii Periodiki Na Russkom Yazıke v Azerbaydjane", Molodoy Uçenıy, Ejemesyaçnıy Nauçnıy Jurnal, № 18 (77), Kazan 2014.s. 34.
(20) Varlık Gazetesi, 15 Haziran 1922, Sayı: 59.
(21) Jirkov G. V., Jurnalistika Rossii: Ot zolotogo veka do tragedii. 1900–1918 gg, Ijevsk 2014.s.98.
(22) Karakoyunlu, Sadri, Bayburt Tarihi, Ankara 1990.s.42.
(23) Ibid; s. 43.
(24) Jirkov G. V.,op.cit.s.99.
(25) Kersnovskiy, A. A., İstoriya Ruskoy Armii, Tom çetvertıy, 1915–1917 gg., Golos Moskva, 1994.s.98.
(26) Ibid;s.99.
(27) Aktaş, Esat, "Birinci Dünya Savaşı'nın Başlangıcından Rus Işgaline; Bayburt ve Çevresinde Salgın Hastalıklar", Tarih Okulu Dergisi, Eylül 2017, Sayı:31, s.173– 201.s.56.
(28) Jirkov G. V.,op.cit.s.102.
(29) Maslovskiy, E. V., Mirovaya Voyna na Kavkazskom Fronte 1914–1917 g. Strategiçeskiy Oçerk. Knigoizdatelstvo "Vozrojdenie – La Renaissance" Paris 1933.s.34.
(30) Reyfman P. S., Tsenzura v Dorevolyutsionnoy, Sovetskoy i Postsovet–skoy Rossii, Tom 1 Tsenzura v Dorevolyutsionnoy Rossii, Vpusk 1 Dopetro–vskaya Rossiya–Pervaya Tret XIX v., (Redaksiyon G. G. Superfin), Moskva 2015.s.230.
(31) Guze, Feliks, Büyük Harpte Kafkas Cephesindeki Muharebeler, çev. Kay–makam Hakkı, Istanbul 1931.s.318.
(32) Aslan, Betül, Erzurum'da Ermeni Olayları (1918–1920),(Hatıralar– Bel–geler– Kazılar), Erzurum 2004.s.97.
(33) Maslovskiy, E. V.,op.cit.,s.36.
(34) Arslan, Nebahat–Tekir, Süleyman, Kars Basın Tarihi (1921–1980), Kars 2013.s.235.
(35) Karakoyunlu, Sadri,op.cit.,s.45.
(36) Rifat Uçarol, Siyasi Tarih 1789–2014, Der Yayınları 10. Basım, Istanbul

2015.s.78.
(37) Saltık G. A., Stroeva A. A., «Pervaya Mirovaya Voyna: K Istorii Voen–noy Tsenzurı», Uçenıe Zapiski, Elektronnıy Nauçnıy Jurnal Kurskogo Gosu–darstvennogo Universiteta.), Kursk 2011.s.19.
(38) Ibid;s.21.
(39) Arslan, Nebahat, Birinci Dünya Savasında Türkiye'deki Rus Savas Esirl–eri, Istanbul ,2008.s.49.
(40). Вейденбаум, E. G., Кавказские Исследования и Заметки, Тифлис 1901.c.123.
(41) Şehir ve Kasabaların Harp Bölgeleri, Bombardıman, İsgal ve Kurtulus Tarihleri 1911–1922, Genelkurmay Basımevi, Ankara 1977.s.291.
(42) Voroşilov V. V., Jurnalistika: Uçebnik, Izdatelstvo Knorus, Moskova 2010.s.76.
(43) Zalesskiy, K. A., Kto Bıl Kto Pervoy Mirovoy Voyne, Biografiçeskiy Entsiklopediçeskiy Slovar, Astrel, Mosvka, 2003.s.154.
(44) Cebesoy, Ali Fuat, Siyasi Hatıralar, Istanbul 1957.s.111.
(45) Çakmak, Mareşal Fevzi, Büyük Harpte Şark Cephesi Hareketleri, Genel–kurmay Basımevi, Ankara,1936.s.210.
(46) Genelkurmay Başkanlıgı, Birinci Dünya Harbinde Türk Harbi Kafkas Cephesi 3.Ordu Harekatı Cilt II/II, Genelkurmay Basımevi Ankara,1993.s.330.
(47) Kodaman, Bayram, Cumhuriyetin Tarihi–Fikri Temelleri ve Atatürk, Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları Isparta. Reynolds, Michael A., çeviri Yücel Aşıkoglu, İmparatorlukların Çöküs, Türkiye Iş Bankası Kültür Yayınları, Istanbul, 2016.s.320.
(48) Ibid;s.321.
(49) Sabis, Ali Ihsan, Birinci Dünya Savası Harp Hatıralarım–2010.s.112.



Website address

White Dome Magazine

Republic of Iraq

Baghdad / Bab Al-Muadham

Opposite the Ministry of Health

Department of Research and Studies

Communications

managing editor

07739183761

P.O. Box: 33001

International standard number

ISSN3005_5830

Deposit number

In the House of Books and Documents (1127)

For the year 2023

e-mail

Email

off reserch@sed.gov.iq

hus65in@gmail.com

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)
السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

General supervision the professor
Alaa Abdul Hussein Al-Qassam
Director General of the
Research and Studies Department editor
a . Dr . Sami Hammoud Haj Jassim
managing editor
Hussein Ali Muhammad Hassan Al-Hassani
Editorial staff
Mr. Dr. Ali Attia Sharqi Al-Kaabi
Mr. Dr. Ali Abdul Kanno
Mother. Dr . Muslim Hussein Attia
Mother. Dr . Amer Dahi Salman
a. M . Dr. Arkan Rahim Jabr
a. M . Dr . Ahmed Abdel Khudair
a. M . Dr . Aqeel Abbas Al-Raikan
M . Dr . Aqeel Rahim Al-Saadi
M. Dr.. Nawzad Safarbakhsh
M. Dr . Tariq Odeh Mary
Editorial staff from outside Iraq
a . Dr . Maha, good for you Nasser
Lebanese University / Lebanon
a . Dr . Muhammad Khaqani
Isfahan University / Iran
a . Dr . Khawla Khamri
Mohamed Al Sharif University / Algeria
a . Dr . Nour al-Din Abu Lihia
Batna University / Faculty of Islamic Sciences / Algeria
Proofreading
a . M . Dr. Ali Abdel Wahab Abbas
Translation
Ali Kazem Chehayeb