# يا صاحبَ القُبَّةِ البَيضاءِ

يا 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

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(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب 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

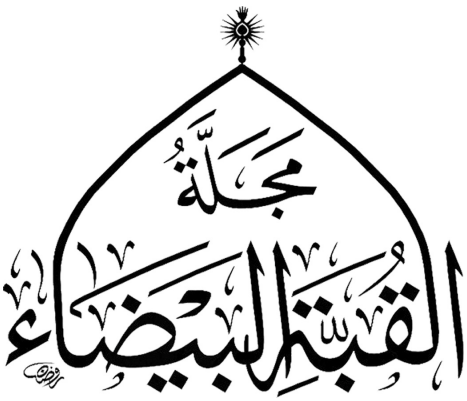
مدير التحرير
حسين علي محمّد حسن
التخصص/لغة عربية وآدابها
دائرة البحوث والدراسات/ديوان الوقف الشيعي

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(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب 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 (٨) صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م المجلد التاسع


| ت | عنوانات البحوث | اسم الباحث | ص |
|---|---|---|---|
| ١ | هشام بن الحكم سيرة شخصية ومسيرة علمية | الباحث:خالد جلوب جبر<br>أ. د. محمد جواد كاظم حمزة | ٨ |
| ٢ | أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي | م.د. رياض زاير قاسم<br>م.م. يوسف حسين محمد | ٢٤ |
| ٣ | Exploring Facebook as a Tool for Learning English and the Intellectual Challenges Among University Students» | Asst. Lect. Eythar Riyad Abdullah | ٣٨ |
| ٤ | صورة الرجل في الامثال الشعبية العراقية | م.م. جمان عدنان حسين | ٥٦ |
| ٥ | اصحاب الحرف والمهن قبل الاسلام | م.م. حسن عادل كامل الخولاني | ٧٠ |
| ٦ | تعزيز الترابط الاخلاقي بين المعلم والتلميذ في ضوء سورة الحجرات والنصوص الروائية | الباحثة: م. م. خوله حيدر خسرو | ٨٢ |
| ٧ | البعد الاخلاقي للوفاء بالعهد في القرآن الكريم «بيعة الغدير أنموذجا» | م. م. رأفت حسن علي | ٩٤ |
| ٨ | مقدمة في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية الحديث–من الاستقلال الى نهاية الحرب الاهلية للدكتور هاشم صالح التكريتي (مقال مراجعة) | م. م. رواء حيدر صالح | ١٠٨ |
| ٩ | الأحاديث التي حكم عليها البخاري بأنها (أصح) في كتابه الجامع الصحيح «جمع ودراسة تحليلية» | أ.م. د. مثنى حميد عبد الستار | ١١٦ |
| ١٠ | واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضي لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق | م.م. زينب حسين علي | ١٣٤ |
| ١١ | تفسير القرآن بالقرآن ما بين الشيعة والسنة دراسة موازنة بين العلامة الطباطبائي والشنقيطي | م.م. زينب علي رحيم عزيز الزبيدي | ١٥٤ |
| ١٢ | أثر استراتيجية الاستقصاء في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية وميولهن نحو المادة | م.م. زينب هادي شريم | ١٧٤ |
| ١٣ | الاستدلال في كتاب الزاهر في معاني كلمات الناسلأبي بكر الأنباري (ت٣٢٨هـ) | م.م. ياسمين عدنان نعمة | ١٩٠ |
| ١٤ | أزمة السلطة وآثارها في ثقافة الفرد العراقي المعاصر «دراسة ثقافية» | م.د. وسام فايز هاشم | ٢٠٨ |
| ١٥ | مذاهب علماء الأصول فيما تلقته الأمة من الأخبار الضعاف بالقبول | م.م. عبد القادر ناجي علي | ٢٢٢ |
| ١٦ | الأبعاد الحضارية في فكر السيد الشهيد محمد باقر الصدر | م.م. علي تحسين السعدي | ٢٤٠ |
| ١٧ | الحلول المبتكرة لمعالجة المشاكل التعليمية في المناطق المتأثرة بالنزاعات | م.م. علي سليم خويخ | ٢٥٤ |
| ١٨ | مظاهر الحياة اليومية للمجتمع في جنوب افريقيا | م.م. قمر حاتم محمد طه | ٢٧٠ |
| ١٩ | الهوية الرقمية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة | م.م. محمد احمد زعال | ٢٨٤ |
| ٢٠ | استخدام دليل الراحة (TCCI) لتقييم المناخ السياحي دراسة مقارنة بين محافظتي السليمانية والبصرة | م.د. صباح باجي ديوان | ٣١٠ |
| ٢١ | كِتَابُ الوُصْلَةِ فِي مَسْأَلَةِ القِبْلَةِ لِعَبْدِ البَاسِطِ بْنِ خَلِيلٍ الحَنَفِيِّ | م.م. محمد صلاح عبد الحميد | ٣٢٦ |
| ٢٢ | موقف دانيل دينيت من آراء المستشرقين حول الجزية في الاسلام | م.م. محمود محمد حسين | ٣٤٠ |
| ٢٣ | التباين المكاني للتلوث الضوضائي في ناحية واسط | م.م. مهدي هليل جاسم | ٣٥٤ |
| ٢٤ | أثر نتائج صلح الامام الحسن (عليه السلام) في تطور الفقه السياسي الاسلامي | الباحث: مقداد كاظم عباس<br>أ.د. مسلم كاظم عيدان | ٣٦٨ |

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# هشام بن الحكم سيرة شخصية ومسيرة علمية

الباحث:خالد جلوب جبر
أ. د. محمد جواد كاظم حمزة
كلية الإمام الكاظم(عليه السلام) للعلوم الإسلامية الجامعة

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
تتناول هذه الدراسة شخصية هشام بن الحكم، باعتباره أحد أبرز أعلام الفكر الكلامي الإمامي في القرن الثاني الهجري، حيث مثّل حضورًا محوريًا في الدفاع عن عقائد مدرسة أهل البيت(عليهم السلام)، ومواجهة التيارات الفكرية المختلفة في عصره. وقد هدف البحث إلى تقديم قراءة تحليلية معمّقة لمسيرته الشخصية والفكرية، وتتبّع مواقفه في الساحتين السياسية والثقافية.
يتوزع البحث على ثلاثة مطالب أساسية: الأول خُصص لسيرته الشخصية، حيث تم توثيق اسمه وكنيته ونشأته ووفاته، والثاني يتناول الآراء التي زعمت مروره بمراحل فكرية مختلفة كالتأثر بأبي شاكر الديصاني أو الانتماء إلى الجهمية، وقد أثبتت الدراسة بالأدلة التاريخية المتنوعة أنّ هشام نشأ في بيئة إمامية ملتزمة، وكان منذ بداياته الفكرية متصلًا بأئمة أهل البيت (عليهم السلام)، وملتزمًا بخطهم العقدي.. في حين خُصص المحور الثالث لدراسة مواقفه في المجالين السياسي والثقافي، بوصفها انعكاسًا لتفاعله مع قضايا عصره وصراعاته العقائدية والمذهبية.
الكلمات المفتاحية:المراحل الفكرية، الأدلة التاريخية، الخط العقدي،المواقف، المجال السياسي، المجال الاجتماعي.

**Abstract:**
This study explores the personality of Hisham ibn al-Hakam, one of the most prominent figures of Imami theological thought in the second Islamic century. He played a pivotal role in defending the doctrines of the Ahl al-Bayt (peace be upon them) and confronting various intellectual currents of his time. The research aims to provide an in-depth analytical reading of his personal and intellectual journey, and to trace his positions in both the political and cultural arenas.
The study is divided into three main sections:
The first section is dedicated to his personal biography, documenting his name, lineage, upbringing, and death.
The second addresses the claims that he underwent different intellectual phases, such as being influenced by Abu Shakir al-Daysani or associated with the Jahmiyyah sect. The study, based on various historical evidences, establishes that
Hisham was raised in a committed Imami environment and was, from the outset of his intellectual life, connected with the Imams of the Ahl al-Bayt (peace be upon them) and firmly aligned with their theological path.
The third section is devoted to examining his positions in the political and cultural spheres, as reflections of his engagement with the issues and doctrinal conflicts of his time.
Keywords: intellectual stages, historical evidence, doctrinal line, positions, political field, social field.

المقدمة:

يُعدّ هشام بن الحكم من أبرز الشخصيات الفكرية والكلامية في القرن الثاني الهجري، إذ شكّل حضوره العلمي والجدلي علامة فارقة في مسار الفكر الإسلامي، لاسيما في الوسط الشيعي الإمامي. وقد حظي باهتمام خاص من قبل الأئمة (عليهم السلام)، وعلى رأسهم الإمام جعفر الصادق والإمام موسى الكاظم (عليهما السلام)، الأمر الذي أهّله ليكون من أبرز المتكلمين والمدافعين عن العقيدة الإمامية في وجه الاتجاهات الكلامية والفكرية المختلفة، كالخوارج والمعتزلة وغيرهم.

تأتي أهمية هذا الموضوع من كونه يسلّط الضوء على شخصية جمعت بين العمق الفلسفي والصلابة العقائدية، وبين الموقف العملي في الساحة الفكرية والسياسية، ما يجعل دراسته نافذة لفهم تطور الفكر الكلامي الشيعي في مراحله الأولى، وكذلك لفهم طبيعة الصراعات الثقافية التي كانت تدور في ذلك العصر.

ويهدف هذا المبحث إلى تقديم قراءة تحليلية لشخصية هشام بن الحكم، من خلال تتبّع سيرته الذاتية والعلمية، واستكشاف ملامح مسيرته الفكرية، والكشف عن مواقفه السياسية والثقافية، بما يعكس أبعاد تأثيره في محيطه وزمانه.

وقد انقسم هذا المبحث إلى ثلاثة مطالب رئيسة:

المطلب الأول: يتناول السيرة الشخصية لهشام بن الحكم.

المطلب الثاني: يُسلّط الضوء على مسيرته الفكرية

المطلب الثالث: يتناول مواقفه على الصعيدين السياسي والثقافي.

المطلب الأول: سيرته الشخصية

أولاً: أسمه وكنيته ولقبه.

هو هشام بن الحكم الكوفي، ويكنى بأبي محمد،(١) وأبو الحكم،(٢) إلا أن المشهور منهما بأبي الحكم، وقد ناده الإمام جعفر الصادق (عليم السلام). بذلك(٣)، وأما من حيث لقبه فقد أختلف في أصله، فقد ذهب الكشي(ت ٣٥٠هـ)، والنجاشي(ت ٤٥٠هـ) إلى أنّه مولى لكندة، ولكنه كان ينزل على بني شيبان في الكوفة(٤)، وذهب البرقي (ت ٢٧٤هـ ) (٥)، وابن النديم(ت ٣٨٠هـ) إلى أنه ـ أي هشام ـ مولى لبني شيبان(٦)، وتبعهما على ذلك الشيخ المفيد(ت ٤١٣هـ)(٧)، وذهب الشيخ الطوسي(ت ٤٦٠هـ)، إلى أنّ هشام بن الحكم هو مولى لكندة(٨). إلا أنه في كتابه الفهرست ذكر أنّه مولى لبني شيبان(٩)، ويبدو أن تردده في هذا الأمر يعود إلى اختلاف المصادر التي اعتمد عليها فقد نقل في كتابه «الرجال» عن الكشي والنجاشي، بينما في «الفهرست» اعتمد على ابن النديم(١٠).

ثانياً: ولادته واسرته:

١. ولادته.

لم تذكر المصادر سنة ولادته، إذ لم يرد في أي عصر ذلك، أما مكان ولادته فقد تضاربت الأقوال فيه، فقد ذكر الكشي(ت٣٥٠هـ): أن أصله كوفي، ومولده ونشأته في واسط.(١١) أما أبن النديم(ت٣٦٤هـ) فيرى أنه كوفي وتحول إلى بغداد من الكوفة(١٢). بينما ذهب النجاشي(ت٤٥٠هـ)، إلى القول بأنّه ولد في الكوفة، ونشأ في واسط، وتجارته في بغداد(١٣)، وهذا يعني إن ولادته وسكنه الكوفة ومنها انتقل إلى بغداد. وإلى هذا ذهب الشيخ الطوسي(ت٤٦٠هـ)(١٤).

٢ـ اسرته:

لم تذكر المصادر الشيء الكثير عن اسرته، ولكن يبدو من خلال النص الوارد عن الشيخ الطبرسي (ت ٥٤٨هـ) أن والد هشام كان إمامياً إذ ورد أسمه في رواية تشير إلى هذا المعنى. فقد روى قائلاً « حدثنا جعفر بن محمد، عن

مسروق قال: حدثنا الحسين بن محمد
بن عامر، عن المعلى بن محمد البصري، عن جعفر بن سليمان، عن هشام بن الحكم، عن أبيه، عن سعيد بن جبير، عن عبد الله بن عباس، قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم ): إن خلفائي وأوصيائي وحجج الله على الخلق بعدي الاثنا عشر أولهم أخي وآخرهم ولدين قيل: يا رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، ومن أخوك؟ قال: علي بن أبي طالب(عليه السلام)، قيل: فمن ولدك؟ قال: المهدي»(١٥).

ثالثاً: وفاته:

لقد اختلفت المصادر في تحديد سنة وفات هشام بن الحكم على أقوال عدة.

الأول: ما ذكرهُ الكشي(ت٣٥٠هـ) أن سنة وفاته كانت في «سنة تسع وسبعين ومائة في أيام الرشيد»(١٦) وتبعه على ذلك الطهراني(ت١٣٨٩هـ)(١٧).

الثاني: أنَّه قد توفي بعد نكبة البرامكة ( والكلام لأبن النديم)، بفترة مستتراً(١٨).

والمعروف أنَّ نكبة البرامكة كانت في سنة( ١٨٧ هـ )(١٩)، وذكر قولاً آخر، وقيل في خلافة المأمون(٢٠) ،والمعروف أنَّ المأمون تولى الحكم في سنة( ١٩٦هـ )، بعد أن خلع الأمين(٢١).

الثالث: أنَّه قد توفي سنة (١٩٩هـ)،ذكر ذلك النجاشي قال: «انتقل إلى بغداد سنة تسع وتسعين ومائة، يقال: إنَّ في هذه السنة مات»(٢٢).

الرابع: أنَّه قد توفي سنة(٢٣٠هـ)، ذكر ذلك الذهبي(٢٣)، وذهب إلى ذلك الصفدي(٢٤).

تجدر الإشارة أن ما ذكره الذهبي والصفدي يبدو بعيداً عن الواقع التاريخي، فعلى سبيل المثال، يفترض أن يكون هشام بن الحكم من المعمرين، وهذا الأمر لم يتم ذكره في أي مصدر تاريخي.

كما يتعارض مع الحقيقة التاريخية التي تشير إلى أنه يجب أن يكون هشام معاصرًا لعدد كبير من خلفاء بني العباس، بما في ذلك المأمون العباسي، الذي تشير المصادر

التاريخية أن وفاته كانت سنة( ثمان عشرة ومائتين للهجرة)(٢٥)، والذي كان مشهوراً بجمع العلماء والمتكلمين وعقد الندوات والمناظرات(٢٦). كما لم تذكر المصادر التاريخية أي حضور لهشام في تلك المناظرات، فضلاً عن أنه يجب أن يكون هشام معاصراً لعدد كبير

من أئمة أهل البيت (عليهم السلام)، بما في ذلك الإمام الرضا (عليه السلام)، فإن الروايات التي نقلت تراث الإمام الرضا (عليه السلام) تشير إلى ترحم الإمام الرضا (عليه السلام)عليه.

ومن الملاحظات الهامة أن ما ذكره النجاشي بشأن سنة وفاة هشام بن الحكم (١٩٩هـ)، يبدو أيضاً بعيداً عن الواقع. فقد ذكر النجاشي(ت٤٥٠هـ) أن هشام بن الحكم انتقل إلى بغداد في سنة وفاته، وهذا يتعارض مع الحقيقة التاريخية التي ذكرها ابن النديم، حيث أشار إلى أن هشام كان يشارك في مجالس يحيى بن خالد البرمكي(٢٧)، ومن المعروف أن يحيى بن خالد البرمكي قد استوزر في سنة( ١٧٠ هـ )(٢٨). وكذلك قول النجاشي مردود، فإن فيه نظر لأنه يلزم منه أن يكون هشام بن الحكم من المعاصرين للإمام الرضا(عليه السلام)، حيث توفي الإمام موسى بن جعفر(عليهما السلام) في سنة(١٨٣هـ)، وقيل توفي سنة (١٨٦هـ)،(٢٩). قال المسعودي(ت ٣٤٦هـ): «وقبض موسى بن جعفر بن علي بن الحسين بن علي بن أبي طالب ببغداد مسموماً، لخمس عشرة سنة من ملك الرشيد، سنة ست وثمانين ومائة»(٣٠).

مما يعني أن هشام بن الحكم قد عاصر الإمام الرضا(عليه السلام) بحدود ست عشرة سنة، ولم تتطرق كتب الحديث والرجال لذلك، ولم تنقل عن هشام بن الحكم أية رواية عن الإمام الرضا(عليه السلام)، بل أنَّها نقلت ترحم الإمام الرضا(عليه السلام). عليه عندما سُئل عن هشام.

وهناك قرينة أخرى تدعم ما تقدم، وهي أن الروايات تتفق على أن سبب وفاة هشام بن الحكم، كان بسبب طلب

السلطة له في زمن هارون الرشيد، والمعروف أن هارون الرشيد توفي في سنة (١٩٣ هـ).(٣١)
أما ما ذكره الكشي من أنَّه مات سنة(١٧٩هـ)، ففيه نظر لوجهين:
الأول: وفقاً لما ذكره الطوسي، فإن هشام بن الحكم بقي بعد وفاة الإمام الكاظم(عليه السلام).(٣٢)
وقد تقدم ذكره أن الإمام موسى بن جعفر(عليهما السلام). توفي في عام (١٨٣هـ).
ويؤيد هذا القول ما ذهب إليه الأشعري من أن هشام بن الحكم كان (قطعي)(٣٣)،(٣٤).
والآخر: ما رواه الشيخ الطوسي(ت٤٦٠هـ) قال: « حدثني يونس، قال: كنت مع هشام بن الحكم في مسجده بالعشي، حيث أتاه سالم صاحب بيت الحكمة، فقال له: ان يحيى ابن خالد يقول: قد أفسدت على الرافضة دينهم، لأنهم يزعمون أن الدين لا يقوم إلا بإمام حي، و هم لا يدرون أن امامهم اليوم حي أو ميت، فقال هشام عند ذلك: انما علينا أن ندين بحياة الامام انه حي حاضرا كان عندنا، أو متواريا عنا حتى يأتينا موته، فما لم يأتنا موته فنحن مقيمون على حياته...»(٣٥). مضافاً إلى ذلك أنَّ الرواية تذكر أنَّ دخول هشام على يحيى بن خالد، وكلامه مع سليمان بن جرير بعد أن أخذ أبو الحسن موسى بن جعفر (عليهما السلام). بدهر(٣٦)، وعلى ضوء ذلك فإن الرواية تشير إلى غياب الإمام موسى بن جعفر(عليهما السلام) بالسجن وعدم معرفة شيعته بأخباره.
لذلك يمكن القول أن طلب السلطة لهشام كانت بعد وفاة الإمام الكاظم(عليه السلام)، وإذا رجحنا ما ذهب إليه من أنَّ وفاة الإمام موسى بن جعفر(عليهما السلام)، كانت سنة(١٨٦هـ) يكون قول ابن النديم من أن وفاة هشام بن الحكم في سنة( ١٨٧ هـ ) تكون اقرب للصواب.

### المطلب الثاني: مسيرته الفكرية

يُركز هذا المطلب على المسيرة الفكرية لهشام بن الحكم، من خلال تتبع تطوره العلمي وملامح نضجه الفكري، وقد أثبتُ في هذا المطلب انتماءه الإمامي ونشأته في أسرة شيعية تدين بالولاء لأئمة أهل البيت (عليهم السلام)، رغم ما تُورده بعض المصادر التي تناولت حياة هشام بن الحكم الفكرية أنه مرّ بثلاثة مراحل(٣٧):
المرحلة الأولى : ارتباطه بالديصانية(٣٨)؟
فقد ذكر الخياط المعتزلي أن هشام بن الحكم كان يعتبر من تلاميذ أبي شاكر الديصاني، الذي كان يعتبر شيخ الرافضة(٣٩).
وتبعه أبن تيمية(ت ٧٢٨هـ) إذ قال: «هشام بن الحكم مولى كنده ونشأ في احضان أبي شاكر الديصاني الزنديق، وكان من غلمانه، ومن بيئة أبي شاكر رضع أفاويق الإلحاد
والزندقة، والتجسيم»(٤٠)، وواضح تبعية ابن تيمية في هذه النسبة لابن الخياط، إذ لم يذكر أحد من مفكري أهل السنة والجماعة هذه النسبة لهشام بن الحكم(٤١).
يقول علي سامي: «وهذه القصة ـ الديصانية ـ وضعها المعتزلة فيتهمه الخياط بأنَّه كان يعرف بقول الديصانية وبصحبة أبي شاكر الديصاني، وأن تجسيم هشام بن الحكم إنما هو
مأخوذ من الديصانية.... وهذه أخبار غير قائمة على أساس علمي فقد تعودت الفرق
المختلفة نبز بعضها بالبعض بالاتصال ولأخذ من الثنوية والمسيحية واليهودية»(٤٢)ثم يضيف بقوله: « إن هشام بن الحكم كان عدواً للثنوية جاهدها أشد جهاد، وكتب المصنفات المختلفة ...يناقشها ويهاجمها أشد هجوم. وبيمنا يهاجم المعتزلة هشاماً وينبزه بالزندقة»(٤٣).
ونقل البرقي(ت٢٧٤هـ) أيضاً هذه النسبة في ترجمته لهشام بن الحكم، حيث قال: « وكان من غلمان أبي شاكر الزنديق جسمي رديء»(٤٤).
وقد علق ابن داود(ت ٧٤٠هـ) على مقالة البرقي بقوله: « ومع أني لا أستثبت ما قاله البرقي قدحاً فيه لأن حال عقيدته معلوم وثناء الأصحاب عليه متواتر ، وكونه تلميذ الزنديق لا يستلزم إتباعه في ذلك فإن الحكمة تؤخذ حيث

وجدت ، وقوله (هو جسمي رديء) يحتمل عوده إلى أبي شاكر لا إليه»(٤٥)، وفي مكان آخر يقول: « هشام بن الحكم لا مراء في جلالته، لكن البرقي نقل فيه غمزاً بمجرد كونه من تلاميذ أبي شاكر الزنديق، ولا اعتبار بذلك، وإن كان قد وقع في ألفاظه شئ يُؤول يخرجه عن الطعن لبعده عن الشبهة»(٤٦).

كما نفى هذه النسبة عنه، الشهيد الثاني قائلاً: « وروي أيضاً في ذم هذا الحديث في طريقه جهالة إن هشاماً من أصحاب أبي شاكر الديصاني وهو زنديق، وهذا الحديث لاعبرة به»(٤٧).

وكذلك السيد الخوئي(ت١٤١٣هـ) قد نفى هذه النسبة من أن هشام من غلمان أبي شاكر بتضعيف هذه الرواية بقوله: « أقول هذه الرواية ضعيفة ولا أقل من الارسال»(٤٨).

المرحلة الثانية : ذكرت بعض المصادر أن هشاماً كان في أول أمره معتنقاً مذهب (الجهم بن صفوان)(٤٩)، ومرتبطاً به، فقد روى الكشي في رجاله عن عمر بن يزيد أنه قال: « وكان ابن اخي هشام يذهب في الدين مذهب الجهمية خبيثاً فيهم»(٥٠).

وذكر الشيخ المفيد(ت ٤١٣هـ)، هذه النسبة له ايضاً بقوله: «كان هشام بن الحكم في ابتداء أمره يذهب مذهب الجهمية اتباع جهم بن صفوان، ثم رجع من تلك الطريقة ودان بالقول بالإمامة بعد ما لقي الإمام الصادق(عليه السلام)»(٥١).

وكذلك نسبه إلى الجهمية أبو داود الحلي(ت٧٢٦هـ) بقوله: « كان يرى رأي الجهمية ثم أستبصر»(٥٢). وذكر المجلسي(ت ١١١١هـ) مثل ذلك: «قيل أنَّ هشام بن الحكم كان قبل أن يلقى الإمام الصادق(عليه السلام) على رأي جهم بن صفوان»(٥٣).

ويبدو أن قول الشيخ المفيد وأبي داود قد اقتبس من الكشي، حيث لم يُذكر شيء مشابه في المجامع الشيعية الكبيرة. وعبارة المجلسي في استخدامه لكلمة « قيل» تشير إلى التشكيك والتضعيف في النسبة.

ويمكن حمل كلام ما قيل بحقه؛ بأنه نتيجة للغمز والحسد لهشام بن الحكم ويؤيده ما ذكره الكشي(ت٣٥٠هـ) بقوله: « حدَّثنا حمدويه وإبراهيم ابنا نصير، قالا حدَّثنا محمدُ بنُ عيسى، قالَ حدَّثَني زحلٌ عمرُ بنُ عبد العزيز بن أَبي بشّار، عن سلَيمان بن جعفر الجعفري، قال: سأَلْتُ أَبا الحسن الرضا (عليه السلام) عن هشام بن الحكم قال، فقال لي: رحمه اللَّه كان عبداً ناصحاً أُوذي من قبل أَصحابه حسداً منهُم لَهُ»(٥٤).

أو مجرد ادعاءات من قبل الخصوم كما ذهب إلى ذلك خضر محمد بقوله: « ولعل ما يقال من ميول هشام بن الحكم إلى الديصانية والجهمية غير صحيحة ومجرد ادعاءات ملفقة من قبل خصومه»(٥٥). كما إن الواقع التاريخي يساعد على نفي هذه النسبة لهشام، فقد روى الشيخ الكليني(ت٣٢٩هـ)، عن هشام عن يونس بن يعقوب قال: كنا عند أبي عبد الله(عليه السلام) جماعة من أصحابه فيهم، حمران بن اعين، ومؤمن الطاق، وهشام بن سالم، والطيار وجماعة فيهم هشام بن الحكم وهو شاب، فطلب منه الإمام الصادق(عليه السلام ) أن يقص عليه

مناظرته مع عمرو بن عبيد.... فقص عليه هشام الخبر إلى أن قال عمرو بن عبيد لهشام: أنت هشام بن الحكم، فقلت: لا، قال: أمن جلسائه، قلت: لا، قال: من أين أنت قلت: من أهل الكوفة. قال: فأنت إذن هو، ثم ضمني إليه واقعدني في مجلسه، وما نطق حتى قمت، فضحك أبو عبد الله(عليه السلام) ثم قال: يا هشام: من عَلمَك هذا؟ قال: قلت: شيء أخذته منك وألفته: هذا والله مكتوب في صحف إبراهيم وموسى(٥٦)، والمعروف إن عمرو بن عبيد توفي سنه(١٤٤هـ)، «وإذا افترضنا( والكلام للشيخ عبد الله نعمة) أن هذه المناظرة وقعت في نفس العام الذي توفي فيه عمرو بن عبيد ، وافترضنا أيضاً أن هشامًا كان في ذلك الحين رجلاً له ملكة الاصدار والايراد في مناظرة مثل الزعيم المعتزلي، وفي دور نضجه الفكري، وأخال أن ذلك لا يتأتى في أقل من سن العشرين...»(٥٧).

وعلى هذا الفرض يكون مولد هشام قبل وفاة جهم بن صفوان بأربع سنوات تقريباً إذ ذكر الطبري(ت ٣١٠هـ)، أن جهم بن صفوان أسر وقتل سنة (١٢٨هـ)، أثر واقعة وقعت بين الحارث بن سريح أمير خرسان من قبل الأمويين.(٥٨) .

مضافاً إلى ذلك رواية يونس بن يعقوب « قال: كنت عند أبي عبد الله (عليه السلام)، ورد عليه رجل من أهل الشام فقال: إني صاحب كلام، وفقه، وفرائض، وقد جئت لمناظرة أصحابك...ثم قال لي ـ أي ابو عبد الله (عليه السلام)، اخرج إلى الباب فانظر من ترى من المتكلمين فأدخله قال: فأدخلت حمران بن أعين، ومؤمن الطاق، وهشام بن سالم وقيس الماصر... فأخرج أبو عبد الله(عليه السلام). رأسه من فازته، فاذا هو ببعير يخبّ، فقال: هشام ورب الكعبة، قال: فظننا أنَّ هشاماً رجل من ولد عقيل كان شديد المحبة له قال: فورد هشام بن الحكم، وهو أول من اختطت لحيته، وليس فينا إلا من هو أكبر سناً منه، قال: فوسع له أبو عبد الله(عليه السلام) وقال: نصرنا بقلبه ولسانه ويده....فقال ـ أي ابو عبد الله ـ للشامي كلم هذا

الغلام يعني هشام بن الحكم فقال: نعم فقال: لهشام يا غالم سلني في إمامة هذا فغضب

هشام حتى ارتعد....»(٥٩)، ففي هذه الرواية دلالات عديده:

الأولى: إن هذه المناظرة تمت بعد اللقاء الأول مع الإمام الصادق(عليه السلام). بقرينة قول الإمام لهشام (ناصرنا بقلبه ولسانه ويده)، فقد ذكرت المصادر إن أول لقاء لهشام بن الحكم مع الإمام صادق(عليه السلام)كان في الحيرة. فقد روي أن هشاماً سأل عمر بن يزيد أن يدخله على أبي عبد الله(عليه السلام).–أي: الإمام الصادق(عليه السلام)–ليناظره فاستأذنت له فدخل على الإمام الصادق(عليه السلام)، فسأل الإمامُ هشاماً مسألة فحار فيها وطلب هشام من الإمام أن يؤجله فيها... فبقي هشام أياماً حائراً في طلب الجواب، فطلب هشام من عمر بن يزيد أن يستأذن له بالدخول على الإمام ثانيًا، فقال الإمام الصادق(عليه السلام). لينتظرني في الحيرة وسما له الموضع(٦٠)، والمعروف إن الإمام الصادق(عليه السلام). قدم إلى الكوفة في أيام ابو العباس السفاح سنة(١٣٢هـ)، وبقي فيها سنتين(٦١).

الثانية: صغر سن هشام بن الحكم في هذا اللقاء، فإذا كان هشام غلاماً وأول ما اختطت لحيته، في اللقاء الثاني، فكم كان عمره في أول لقاء مع الإمام الصادق(عليه السلام).

مع ملاحظة أن جهم بن صفوان قتل في خرسان سنة(١٢٨هـ)على قول الطبري.(٦٢) وعلى قول آخر سنة(١٢٦هـ). قال الشيخ المفيد(ت ٤١٣هـ): « جهم بن صفوان الترمذي من الجبريّة الخالصة، ذكروا أنّه أظهر مذهبه بترمذ و أشاعه علانية و حاور فيه ثمّ خرج مع حارث بن سريج الأزدي بخراسان على عمال بني أميّة منكرا لسيرة الامويّين و داعيا إلى الكتاب و السنّة، و وقعت واقعة بين الحارث ابن سريج و نصر بن سيّار أمير خراسان من قبل الامويين فانهزم واسر يومئذ جهم بن صفوان وقتل وذلك في سنة ( ١٢٦هـ)»(٦٣). ومن جانب آخر أنّ من المتوقع عادةً أن يتأثر التلميذ بأفكار أستاذه ويتبنى غالبية آرائه، إلا أن دراسة متعمقة لكتب الفرق الإسلامية والمصادر التي تناولت أفكار كل من جهم بن صفوان وهشام بن الحكم تكشف عن حقيقة مغايرة. فعند المقارنة، يتبين أن هناك اختلافات جوهرية بين آرائهما في القضايا الكلامية الرئيسية.

يلخص الأشعري الآراء الكلامية الرئيسية لجهم بن صفوان كالتالي (٦٤):

١. فناء الجنة والنار: يعتقد جهم أن الجنة والنار ستنتهيان وتفنيان.

٢.الجبر في أفعال العباد: يؤمن بأن الله وحده هو الفاعل الحقيقي، وأن أفعال البشر تُنسب إليهم مجازاً فقط.

٣. خلق أفعال العباد: يعتقد أن الله خلق للإنسان القدرة والإرادة والاختيار، كما خلق له صفاته الجسدية.

٤.نفي الصفات: يرفض وصف الله بأنه «شيء» تجنباً للتشبيه.

٥.حدوث علم الله: يذهب إلى أن علم الله محدث، وينفي علمه الأزلي بالأشياء قبل وجودها.

٦.خلق القرآن: يقول بأن القرآن مخلوق.

هذه الآراء تمثل أهم ما نُسب إلى جهم بن صفوان في المسائل الكلامية وفقاً لما أورده الأشعري»

أما بخصوص المسألة الأولى: ومن خلال المصادر المذكورة، يتضح أن هشام بن الحكم لم يتبنَ الرأي الذي نسبه

الأشعري إلى جهم بن صفوان بشأن فناء الجنة والنار، بل على العكس، ينقل الكشي عن مناظرة لهشام بن الحكم مع النظام(٦٥). حيث ذهب هشام إلى موقف مخالف لرأي جهم بن صفوان في هذه المسألة(٦٦).

وفقاً لما أورده الأشعري(ت ٣٣٠هـ)،فإن المسلمين عامة ـ باستثناء جهم بن صفوان ـ يؤمنون بأن الله سيخلّد أهل الجنة في الجنة وأهل النار في النار(٦٧).

إذن يتبين أن هشام بن الحكم لم يتبنَ الرأي المنسوب إلى جهم بن صفوان بشأن فناء الجنة والنار، بل كان له موقف مخالف لذلك.

وأما ما يخص المسألة الثانية : فقد نسب الشعري(ت ٣٣٠هـ)، لهشام بن الحكم القول: أن أفعال الإنسان هي اختيار له من وجه، وهي اضطرار له من وجه آخر(٦٨).

وهذا يوجب القطع بأن هشام بن الحكم لم يذهب إلى الجبر، بل رأيه في ذلك تبع لرأي ائمته(عليهم السلام).

وأما يخص المسألة الثالثة والرابعة: يتضح أن مسألة التنزيه والتعطيل ونفي التشبيه كانت من أهم الآراء التي طرحها جهم بن صفوان، بالإضافة إلى فكرة الجبر.

قال السبحاني: «ومن رافع ألوية التشبيه والتجسيم، وناقل أقاصيص الأحبار والرهبان في القرن الثاني، هو مقاتل بن سليمان الذي كان هو وجهم بن صفوان في مسألة التنزيه والتشبيه على طرفي نقيض، فالأول غلا في التنزيه حتى عطّل، وذاك غلا في الاثبات حتى شبّه، فهذا معطّل و ذاك مشبّه»(٦٩). ثم نقل قول أبي حنيفة: « أفرط جهم في نفي التشبيه حتى قال أنه تعالى ليس بشي وأفرط مقاتل في معنى الاثبات حتى جعله مثل خلقه»(٧٠).

وذكر البغدادي(ت٤٢٩هـ)، أن جهم بن صفوان: « امتنع عن وصف الله تعالى بأنه شيء أوحي أو عالم أو مريد، قائلاً: «لا أصفه بوصف يمكن أن يُطلق على غيره، مثل شيء أو موجود، أو حي وعالم ومريد، وغيرها. أما الأوصاف التي تُختص به وحده، مثل القادر، والموجد، والفاعل، والخالق، والمحيي، والمميت، لأن هذه الأوصاف مختصة به وحده»(٧١).

لذلك كان من المتوقع أن يتأثر تلميذه هشام بن الحكم بأبرز آراء أستاذه جهم بن صفوان في هذه القضايا.

ومع ذلك فإن أرباب المقالات والفرق قد نسبوا إلى هشام بن الحكم القول بالتجسيم والتشبيه، وهو موقف معاكس لرأي جهم بن صفوان.

وما يخص المسألة الخامسة: فقد ذكر الأشعري(ت ٣٣٠هـ)، مذهب (جهم بن صفوان) في مسألة علم الله تعالى بقوله:«وقال جهم إن علم الله محدث، هو أحدثه فعلم به، وإنه غير الله، وقد يجوز عنده أن الله يكون عالماً بالأشياء كلها قبل وجودها بعلم يحدثه قبلها»(٧٢). ثم نقل قولاً آخر له خلاف هذا بقوله: «إنه كان يقول: إن الله يعلم الشيء في حال حدوثه، ومحال أن يكون الشيء معلوماً وهو معدوم؛ لأن الشيء عنده هو الجسم الموجود، وما ليس بموجود فليس بشيء...»(٧٣).

وأمّا ما يخص مقولة هشام في هذه المسألة، فهو مغاير لما ذهب إليه (جهم بن صفوان). فقد ذكر الأشعري أن أصحاب هشام بن الحكم يزعمون أن: «العلم صفة له ـ أي لله. ليست هي هو ولا غيره ولا بعضه، فيجوز أن يقال: العلم محدث، أو قديم؛ لأنه صفة، والصفة لا توصف»

يبدو أن هناك سقط حرف (لا) من العبارة؛ لأنه لا ينسجم قوله « والصفة لا توصف،

مع قوله» فيجوز أن يقال العلم محدث أو قديم».

وأما بخصوص المسألة السادسة: فرأي هشام مباين لما ذهب إليه (جهم بن صفوان)، من أن القرآن مخلوق.

قال الأشعري أن هشام بن الحكم وأصحابه يزعمون:» أن القرآن لا خالق ولا مخلوق،

وزاد بعضُ من يُخبر على المقالات في الحكاية عن هشام، فزعم أنه كان يقول: لا خالق ولا مخلوق، ولا يقال أيضاً:

غير مخلوق؛ لأنه صفة، والصفة لا توصف»(٧٤).

ثم نقل حكاية (زرقان)(٧٥) عن هشام بن الحكم أنه قال: «القرآن على ضربين: إن كنت تريد المسموع فقد خلق عز وجل الصوت المقطع، وهو رسم القرآن، فأما القرآن فهو فعل الله مثل العلم والحركة، لا هو هو ولا غيره»(٧٦).

بناءً على ما تقدم يتبين بشكل قاطع بطلان نسبة الجهمية إلى هشام بن الحكم، وعدم صحة القول بتلمذته على يد (جهم بن صفوان).

المرحلة الثالثة : الاستبصار والتشيع بعد ما التقى بالإمام أبي عبدالله الصادق(عليه السلام)، وناظرهُ كما روى الكشي في رجاله (٧٧).

وقد تقدم عند ما بحثنا عن أسرته فقد اتضح لنا أن هشام بن الحكم، من أسرة تدين بالولاء لائمة أهل البيت (عليهم السلام)،فلا نتكلف الرد مراعاة للاختصار.

المطلب الثالث: موقف هشام بن الحكم على الصعيدين السياسي والثقافي.

شهد القرنان الثاني والثالث للهجرة ازدهاراً علمياً وحضارياً في الدولة الإسلامية، التي اتسعت حدودها من وسط الهند والصين شرقاً إلى المحيط الأطلسي غرباً، ومن السودان والمحيط الهندي جنوباً إلى بلاد الترك والروم شمالاً. تميزت الحقبة بنشاط علمي وفكري مكثف، حيث تبادل العلماء المسلمون وغير المسلمون معارفهم عبر ثلاثة قارات، فأنشأوا موسوعات ودوائر معارف ضخمة. ويرى نيكلسون أن ثراء العباسيين ورواج تجارتهم أسهم في نهضة ثقافية غير مسبوقة، امتدت من الخليفة إلى أبسط الناس في السعي لطلب العلم ودعم الأدب (٧٨).

لذا سيتضمن هذا المطلب على محورين مهمين احدهما الجانب السياسي والآخر الجانب الثقافي.

الأول: موقف هشام بن الحكم على الصعيد السياسي:

مثل هشام بن الحكم شخصية فاعلة في المشهد الفكري والسياسي في عصره، ولم يكن معزولاً عن الأحداث الجارية، بل اتخذ مواقف واضحة من التحولات الكبرى، تتجلى ضمن عدّة مواقف، أبرزها:

١. موقف هشام بن الحكم من دعوة بني العباس:

يعتبر انقضاء دولة بني أمية وقيام الدولة العباسية سنة(١٣٢هـ)(٧٩)، حدثاً بارزاً في القرن الثاني الهجري ، وبصرف النظر عن الأساليب التي اعتمدها العباسيون للوصول إلى سدت الحكم، أن هشام بن الحكم قد شهد تلك الانتقالات والتحولات، ومع ذلك، لم ترد أي إشارة أو أخبار تشير إلى مساهمة هشام بن الحكم أو دعمه للدعوة العباسية التي حملت شعار «الرضا من آل محمد»(٨٠).

ويمكن إرجاع ذلك إلى أمرين:

أ- تماهي هشام مع موقف الإمام الصادق(عليه السلام) الذي كان يدعو إلى عدم الانخراط في صفوف الدعوة العباسية (٨١)، ويظهر ذلك من خلال موقف الإمام الصادق(عليه السلام) من عرض(أبي سلمة الخلال)(٨٢) البيعة للعلويين وفي مقدمتهم الإمام جعفر الصادق(عليه السلام)، فكان جواب الإمام الرفض القاطع لتلك الدعوة من خلال حرق الرسالة التي بعثها له أبو سلمة(٨٣).

ب- تنقل هشام المستمر بين الأمصار لطلب العلم والحقيقة وملاقاة أكابر العلماء ومناظرتها (٨٤)، فضلاً عن مزاولة هشام مهنة التجارة(٨٥).

٢. موقف هشام بن الحكم من السلطة العباسية:

يبرز من سيرة هشام بن الحكم أن موقفه السياسي لم يكن مجرد دفاع نظري عن عقيدة الإمامة، بل كان تبنّياً واعياً لفكرة وجود شرعية إلهية بديلة عن الخلافة العباسية، ممثلة في أئمة أهل البيت (عليهم السلام). فقد روى الكشي أن يحيى بن خالد البرمكي نقل إلى هارون الرشيد قائلاً:

«إني قد استبطنت أمر هشام فاذا هو يزعم أن لله في أرضه إماماً غيرك مفروض الطاعة قال: سبحان الله قال: نعم، ويزعم أنه لو أمره بالخروج لخرج، وإنما كنا نرى أنه ممن يرى الالباد بالأرض»(٨٦)، وفي هذا إشارةٍ إلى الطاعة المطلقة للإمام الشرعي، وهو ما يُعد تمرداً فكرياً وسياسياً على الحكم القائم.

٣. موقف السلطة العباسية من هشام بن الحكم:

يكشف موقف السلطة العباسية من هشام بن الحكم عن الطابع السياسي العميق لنشاطه العقائدي والفكري، فقد كان إخلاص هشام لأهل البيت (عليهم السلام) وجرأته في

الدفاع عن الإمامة يجعلان منه عنصراً مزعجاً للسلطة، فلم يكن هشام مجرد متكلم أو مناظر عادي، بل كان فكره يُحدث صدى واسعًا بين الناس، حتى أن الخليفة هارون العباسي، حين سمع لهشام مناظرة حاسمة حول الإمامة، غضب وقال: إن لسان هشام أوقع في نفوس الناس من ألف سيف(٨٧).

وبهذا يتضح أن هشام بن الحكم قد اتخذ موقفاً سياسياً متميزاً في خضم التحولات الكبرى بين العهدين الأموي والعباسي، حيث:

١. حافظ على مسافة واضحة من الصراع السياسي رغم إيمانه العميق بمبدأ الإمامة الشرعية، فلم ينخرط في دعم شعار «الرضا من آل محمد» الذي تبناه بعض الثوار ضد العباسيين.

٢. تبنى موقفاً واضحاً من السلطة العباسية عبر التمسك بنظرية الخلافة الشرعية للإئمة من أهل البيت(عليهم السلام)، مع تفادي المواجهة المباشرة، مما يدل على وعي سياسي عميق وحكمة في التعامل مع معطيات المرحلة.

٣. أصبح نشاطه الفكري الداعي للإمامة مصدر قلق للسلطة، حيث تحولت حلقاته العلمية ومناظراته إلى منصة غير مباشرة لنقد الشرعية العباسية، مما عرضه للملاحقة والمضايقة.

## ثانياً: موقف هشام بن الحكم على الصعيد الثقافي

إن حالة الفراغ الفكري التي نشأت نتيجة الوضع السياسي المضطرب كان لها تأثير كبير على المستوى الثقافي في تلك الفترة، إذ يمكننا أن نلاحظ وجود ظواهر فكرية وعقائدية متنوعة في تلك الفترة التي كانت تعكس الحالة السياسية المضطربة والفراغ الفكري الناتج عنها، فقد كان هناك تياران رئيسيان في ذلك الوقت:

التيار الأول: هو الحركات المجوسية التي تشمل (الزرادشتية)(٨٨)،و(المزدكية) (٨٩)،وقد تمثلت الزرادشتية في حركات مثل (البها فريد) (٩٠)، و(اسحاق الترك)(٩١)، والتي ادعت بعضها النبوة وتبنت تعاليم مزيفة مشتقة من (زرادشت)، ولكنها لم تدم طويلاً وتم القضاء عليها بواسطة القوة العسكرية(٩٢). بالإضافة إلى ذلك ظهرت ظاهرة الزنادقة التي كانوا أتباعاً (لماني) (٩٣)، وقد اتخذت السلطة العباسية موقفين رئيسيين تجاه الزنادقة (٩٤):

الموقف الأول: يتمثل في القمع والعقاب، حيث خوّل الخليفة المهدي مسؤول ديوان الزنادقة سلطات واسعة شملت القبض على المتهمين وإعدامهم إذا ثبتت عليهم التهمة، كما أنشأت سجوناً خاصة بهم عُرفت بسجن الزنادقة، ولم تكتفِ بذلك بل قامت بحملات ميدانية لملاحقتهم، مثل حملة سنة ١٦٣هـ التي أُعدم خلالها عدد من الزنادقة في حلب وأُحرقت كتبهم، بالإضافة إلى فرض عملية الاستتابة التي تضمنت إجبار المتهمين على التبرؤ من معتقداتهم عبر طقوس مثل البصق على صورة ماني أو ذبح طائر كدليل على التخلي عن المانوية.

الموقف الثاني: فتمثل في الجانب الفكري والدعوي، حيث ساندت السلطة العباسية العلماء والمفكرين في مواجهة أفكار الزنادقة، فبرز علماء مثل هشام بن الحكم الذي ألف كتباً لتفنيد آرائهم، ككتاب «الرد على الزنادقة»، والرد على «اصحاب الأثنين» مما يُظهر تعاوناً بين السلطة والنخبة الدينية لمواجهة التحديات العقائدية عبر الحجج والمناظرات، إلى جانب الإجراءات الأمنية.

التيار الثاني: ظهور العديد من الفرق الفكرية التي اتخذت طابعاً دينياً. وسنستعرض هنا ظاهرة الاعتزال كمثال على تلك الفرق.

ظاهرة الاعتزال نشأت كمدرسة فكرية في مدينة البصرة، وسبب تكوينها كان تباين المسلمين في مرتكبي الكبائر (الذنوب الكبيرة)(٩٥)، فقد تطورت حركة الاعتزال كظاهرة فكرية وانقسمت إلى العديد من الفرق، تقدر بحوالي عشرين فرقة أو أكثر(٩٦)، ومن هذه الفرق تذكر (الواصلية)(٩٧)، و(النظامية)،(٩٨) وغيرها. فكل فرقة من هذه الفرق حاولت توضيح الفكر المعتزلي الخاص بها وترسيخه فيما يتعلق بالمسائل العقائدية في الإسلام على حساب الفرق الأخرى، واعتمدت على الأدلة والحجج العقلية لدعم وجهة نظرها؛ ونتيجة لذلك، تطورت الخلافات الفكرية والعقائدية إلى حد أن كل فرقة اعتبرت الفرق الأخرى مخطئة وكافرة(٩٩).

وكان لهشام بن الحكم دور مهم في مجال الثقافي والفكري، خاصة في مناظراته لكبار زعماء الفرق الإسلامية، فبلغ تأثيره درجة صار القيم في مجلس يحيى بن خالد البرمكي(١٠٠),

مما يدل على قوة شخصيته ونفوذها، بالإضافة إلى اتساع انتشاره وهيمنته على الساحة الفكرية، فقد ظهر أثر هشام بن الحكم بشكل واضح في المعتزلة أكثر من غيرها، خاصة في شخصية تُعتبر من أبرز شخصيات المعتزلة، وهو النظام المعتزلي. فقد التقى في الكوفة بهشام بن الحكم، وقد جرت بينهما مناظرات وتأثير متبادل(١٠١).

قال البغدادي(ت٤٢٩هـ) عنه: « أخذ عن هشام بن الحكم... قوله بإبطال الجزء الذي لا يتجزأ، ثم بنى عليه قوله بالطفرة التي لم يسبق إليها وهمُ أحدٍ قبله.... أخذ عن هشام بن الحكم أيضاً قوله بأن الألوان والطعوم والروائح والأصوات أجسام

بهذا يتجلى لنا أن هشام بن الحكم قد أقام صرحاً فكرياً رصيناً، وترك أثراً واضحاً في الثقافة الإسلامية عبر مناظراته مع زعماء الفرق، وتأثيره حتى على خصومه كالمعتزلة.

## الخاتمة:

في ختام هذه الدراسة التي تناولت (هشام بن الحكم سيرة شخصية ومسيرة علمية) فقد خلص البحثُ عن جملةٍ من النتائج، حاول الباحثُ استخلاصها من مضامين البحث، تمثلت في النقاط التالية:

١. تبين أن هشام بن الحكم نشأ في أسرة شيعية، وكان من الموالين الخُلّص لأهل البيت (عليهم السلام) منذ صغره، وأن ولاءه لأهل البيت(عليهم السلام) لم يكن نتيجة تطور فكري تدريجي، بل أصلاً تكوّن معه منذ نشأته، وتجذّر في شخصيته العلمية والعملية على امتداد مسيرته. خلافاً لما ذهبت إليه بعض المصادر من أن هشام بن الحكم مر بمرحتين فكريتين قبل استقراره على المذهب الإمامي.

٢. ما نُسب إلى هشام بن الحكم، من كونه ديصانياً أو جهمياً ، لا يعدو كونه افتراءً من خصومه، إما حسداً لمكانته أو طعناً في شخصه، وهو أمر لا تثبته المعطيات التاريخية ولا يتسق مع مجمل سيرته ومواقفه العقائدية.

## الهوامش:

(١). ينظر: فهرست كتب الشيعة وأصولهم وأسماء المصنفين وأصحاب الأصول، محمد بن الحسن الطوسي(ت ٤٦٠هـ)، تحقيق: عبد العزيز الطباطبائي، ط١، مكتبة المحقق الطباطبائي قم المقدسة، ١٤٢٠هـ ، ص٤٣٦.

(٢). ينظر: المصدر نفسه، ص٤٣٦.

(٣) . ينظر: اختيار معرفة الرجال، محمد بن الحسن(ت٤٦٠هـ)، تحقيق: مهدي الرجائي، تصحيح: محمد باقر بن محمد الميرداماد(ت١٠٤١هـ)، ط١، مؤسسة آل البيت(عليهم السلام) لإحياء التراث قم المقدسة، ١٤٠٤هـ، ج٢، ص٥٥٧.

(٤). ينظر: رجال النجاشي، أبو العباس أحمد بن علي النجاشي(ت ٤٥٠ هـ)، تحقيق: موسى الشبيري الزنجاني،ط٦، جماعة المدرسين في الحوزة العلمية بقم، مؤسسة النشر الإسلامي،قم المقدسة، ١٤٠٦ هـ ، ص٤٣٣.

(٥). ينظر: رجال البرقي، أحمد بن عبد الله بن أحمد بن محمد بن خالد البرقي، تحقيق: حيدر محمد علي البغدادي، ط١، مؤسسة الإمام الصادق(عليه السلام)، ايران . قم، ١٤٣٠هـ ، ص٢١٥.

(٦). ينظر: الفهرست، أبو الفرج محمد بن إسحاق، مصدر سابق ، ص٦٣٢.

(٧) . ينظر: الفصول المختارة ، محمد بن محمد بن النعمان المفيد(ت١٤١٣هـ)، ط١، مؤسسة الإمام الصادق، ١٤١٣هـ، ص٥٢.

(٨) . ينظر: رجال الطوسي، محمد بن الحسن الطوسي(ت ٤٦٠هـ)، تحقيق: جواد القيومي الأصفهاني، ط٣، جماعة المدرسين في الحوزة العلمية بقم، مؤسسة النشر الإسلامي: قم المقدسة: ١٤٢٧ هـ ، ص٢٣٧.

(٩) . ينظر: الفهرست، أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، مصدر سابق، ص٢٠٤.

(١٠). ينظر: لمنحى الكلامي عند هشام بن الحكم، خضير محمد نبها،ط١، مؤسسة الآستانة الرضوية، قم، ١٤٣٤هـ ، ص٢٠

(١١). ينظر: اختيار معرفة الرجال، محمد بن الحسن الطوسي، مصدر سابق، ص٢١٩.

(١٢). ينظر: الفهرست، محمد بن إسحاق النديم (ت ٣٦٤هـ)، تعليق: الدكتور أيمن فؤاد سيد، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي،ط١، لندن، ١٤٣٠هـ، ص٦٣٢.

(١٣). ينظر: رجال النجاشي، احمد بن علي، مصدر سابق ، ص٤٣٣.

(١٤). ينظر: فهرست كتب الشيعة وأصولهم وأسماء المصنفين وأصحاب الأصول،محمد بن الحسن الطوسي، ص٢٠٤.

(١٥). إعلام الورى بأعلام الهدى، الفضل بن الحسن، ص٣٨٥.

(١٦). ينظر: اختيار معرفة الرجال، محمد بن الحسن الطوسي، مصدر سابق، ج٢، ص٥٢٦.

(١٧). ينظر: الذريعة إلى تصانيف الشيعة، آقا بزرك الطهراني(ت١٣٨٩هـ)،دار الأضواء - بيروت،(ب. ت)، ج٢، ص٢٦.

(١٨). ينظر: الفهرست،محمد بن إسحاق النديم ، مصدر سابق، ص٦٣٢.

(١٩). ينظر: البداية والنهاية، اسماعيل بن كثير(ت ٧٧٤هـ)،تحقيق: عبد الله بن عبد الحسن التركي، ط١، هجر للطباعة والنشر، ١٤١٩هـ ، ج١٣، ص٦٣٩.

(٢٠). ينظر: الفهرست، محمد بن إسحاق النديم، مصدر سابق، ص٦٣٢.

(٢١). ينظر: البداية والنهاية، اسماعيل بن كثير، مصدر سابق، ج ١٤،ص٨٧.

(٢٢). رجال النجاشي، أحمد بن علي، مصدر سابق، ص٤٣٣.

(٢٣). ينظر تاريخ الإسلام، الحافظ شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي(ت ٧٤٨هـ)، حقيق د. عمر عبد السالم تدمري، ط١، دار الكتاب العرب - بيروت، ١٤١٢هـ ، ص٤٣٦

(٢٤). ينظر: الوافي بالوفيات، صلاح الدين خليل بن ايبك الصفدي(ت ٧٦٤هـ)، تحقيق: أحمد الأرنؤوط و تركي مصطفى، ط١، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٢٠هـ ، ج٢٧،ص٢٠٣.

(٢٥). ينظر: تاريخ الطبري، محمد بن جرير (ت ٣١٠هـ)،ط٢، دار المعارف، مصر، ١٤٢٦هـ، ج٨، ص٦٤٦.

(٢٦). سيرة الأئمة: جعفر السبحاني، تعريب: حسين الواسطي،(ب ط)، مؤسسة الإمام الصادق( )، قم، ١٤٢٦هـ. ص٤٥٧. ٤٥٩.

(٢٧). ينظر: الفهرست، محمد بن إسحاق النديم، مصدر سابق، ج١، ص٦٣٢.

(٢٨). ينظر : البداية والنهاية، اسماعيل بن كثير، مصدر سابق، ج١٣، ص٥٦٢.

(٢٩). ينظر: تاريخ الطبري، بن جرير الطبري، مصدر سابق،ج٨، ص٢٧٢.وتاريخ بغداد، أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي(ت ٤٦٣هـ)،تحقيق: د. بشار عواد معروف، ط١، دار الغرب الإسلامي - بيروت، ١٤٢٢هـ، ج١٥، ص٢٠.

(٣٠). مروج الذهب: أبو الحسن بن علي المسعودي،(ت ٣٤٦هـ) اعتنى به :كمال حسن مرعي، ط١، المطبعة العصرية، صيدا. بيروت، ١٤٢٥هـ ،ج٣، ص٢٩٣.

(٣١). البداية والنهاية، اسماعيل بن كثير، مصدر سابق، ج١٤، ص٢٦.

(٣٢). ينظر: رجال الطوسي، محمد بن الحسن الطوسي، مصدر سابق، ج٢، ص٢٣٧.

(٣٣). (القطعية) هم الذين قطعوا بموت الإمام موسى بن جعفر( ) ينظر: الفرق بين الفرق: عبد القاهر بن طاهر البغدادي، ص٤٣.

(٣٤). مقالات الإسلاميين، علي بن اسماعيل الأشعري(ت ٣٣٠هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد،(ب. ط)المكتبة العصرية، صيدا. بيروت،١٤١١هـ،ج١، ص١٣٥.

(٣٥). اختيار معرفة الرجال، محمد بن الحسن الطوسي، مصدر سابق، ج٢، ص٥٤٢.

(٣٦). المصدر نفسه ،ج٢، ص٥٤٣.

(٣٧). ينظر: هشام بن الحكم رائد الحركة الكلامية، عبد الله نعمة، ط٢، دار الفكر اللبناني - بيروت لبنان، ١٤٠٥هـ. ص٥٥.

(٣٨). أصحاب ديصان. أثبتوا أصلين: نورا، و ظلاما. فالنور يفعل الخير قصدا و اختيارا. و الظلام يفعل الشر طبعا و اضطرارا. الملل والنحل، محمد بن عبد الكريم الشهرستاني، ج١، ص٢٩٦.

(٣٩). ينظر: الانتصار، عبد الرحيم بن محمد الخياط، تحقيق: الدكتور نيبرج، ط١، مكتبة الدار العربية القاهرة ، ١٣٤٤هـ، ص٤١.
(٤٠). المنتقى من منهاج الاعتدال، تقي الدين أحمد بن تيمية،(ت ٧٢٨هـ) تحقيق: محب الدين الخطيب، ط٣، وكالة الطباعة والترجمة،الرياض، ١٤١٣هـ ، ص٢٥.
(٤١). نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، علي سامي النشار ، ط٨، دار المعرف، القاهرة، (ب. ت)،ج٢، ص١٧٢.
(٤٢). المصدر نفسه، ج٢، ص١٧٢.
(٤٣). المصدر نفسه ، ج٢، ص١٧٢.
(٤٤). رجال البرقي، مصدر سابق، ص٢١٥.
(٤٥). رجال العلامة الحلي، الحسن بن يوسف العلامة الحلي(ت٧٢٦هـ)،تصحيح: محمد صادق بحر العلوم،(ب. ط)، الشريف الرضي ـ قم المقدسة،١٤٠٢هـ ، ص٣٦٧.
(٤٦). المصدر نفسه، القسم الثاني، ص٥٢٥.
(٤٧). التحرير الطاووسي المستخرج من كتاب حل الإشكال في معرفة الرجال، حسن بن زين الدين، تحقيق: محمد حسن الترحيني، ط١، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ـ بيروت ـ لبنان، ١٤٠٨هـ، ص٣٠٠.٣٠١
(٤٨). معجم رجال الحديث وتفصيل طبقات الرواة، أبو القاسم الخوئي، (ت ١٤١٣ هـ)، ط٥، ١٤١٣ هـ، ج٢٠، ص٣١٤.
(٤٩). هو أبو محرز السمرقندي الضال المبتدع رأس الجهمية هلك في زمان صغار التابعين وما علمته روى شيئا لكنه زرع شرا عظيما انتهى. لسان الميزان، أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، ج٢، ص١٤٢.
(٥٠). اختيار معرفة الرجال، مصدر سابق، ج٢، ص٥٢٧.
(٥١). أوائل المقالات، محمد بن محمد بن النعمان العكبري البغدادي(ت ٤١٣هـ)،تحقيق: إبراهيم الأنصاري، ط٢، دار المفيد، بيروت ـ لبنان، ١٤١٤هـ ، ص١٥٩.
(٥٢). رجال العلامة الحلي، مصدر سابق ، ص٣٦٧.
(٥٣). بحار الأنوار، محمد باقر المجلسي(ت ١١١١هـ)، ط٢، مؤسسة الوفاء ـ بيروت ـ لبنان، ١٤٠٣هـ ،ج٣،ص٢٩٢.
(٥٤) ـ ينظر: اختيار معرفة الرجال، مصدر سابق، ج٢، ص٥٤٧.
(٥٥). المنحى الكلامي عند هشام بن الحكم، خضير محمد نبها،ط١، مؤسسة الآستانة الرضوية، قم، ١٤٣٤هـ، ص ٢٥ـ٢٦.
(٥٦). ينظر: الكافي: محمد بن يعقوب بن إسحاق الكليني(ت٣٢٩ هـ)،تحقق: علي أكبر غفاري، و محمد آخوندي، ط٤، دار الكتب الإسلامية، طهران، ١٤٠٧ هـ ، ج١، ص٨٩.
(٥٧). ينظر: هشام بن الحكم رائد الحركة الكلامية، مصدر سابق، ص٤٢.
(٥٨). ينظر: تاريخ الطبري، مصدر سابق ، ج٧، ص٣٣٥.
(٥٩). الكافي، مصدر سابق ، ص٩٩.
(٦٠). ينظر: اختيار معرفة الرجال، مصدر سابق، ج٢، ص٥٢٧.
(٦١). ينظر: دور الشيعة في بناء الحضارة الاسلامية، جعفر السبحاني، ط٢، معاونية شؤون التعليم والبحوث الإسلامية ـ إيران، ١٤١٦هـ، ص١٢٢.
(٦٢). ينظر: تاريخ الطبري، مصدر سابق ، ج٧، ص٣٣٥.
(٦٣). أوائل المقالات، مصدر سابق، ص١٦٣.
(٦٤). مقالات إسلاميين، مصدر سابق ، ج١، ص٣٣٨. ٣٣٩.
(٦٥). هو«إبراهيم بن يسار بن هانئ البصري أبو إسحاق النظام( ت ٢٣١هـ): من أئمة المعتزلة... انفرد بآراء خاصة تابعته فيها فرقة من المعتزلة سميت(النظامية) نسبة إليه» الأعلام: خير الدين بن محمود الزركلي، ج١، ص٤٣.
(٦٦). «علي بن محمد بن قتيبة النيسابوري، قال: حدثني أبو زكريا يحيى بن أبي بكر، قال: قال النظام لهشام بن الحكم:أهل الجنة لا يبقون في الجنة بقاء الابد فيكون بقاؤهم كبقاء الله و محال أن يبقوا كذلك، فقال هشام: إن أهل الجنة يبقوا بمبق لهم و الله يبقى بلا مبق أو ليس هو كذلك، فقال: محال أن يبقوا للأبد، قال، قال:ما يصيرون؟ قال يدركهم الخمود. قال: فبلغك أن في الجنة ما تشتهي الانفس؟ قال: نعم، قال: فان اشتهوا وسألوا ربهم بقاء الابد؟ قال: ان الله تعالى لا يلهمهم ذلك، قال: فلو ان رجلا من أهل الجنة نظر الى ثمرة على شجرة، فمد يده ليأخذها فتدلت اليه الشجرة و الثمار ثم كانت منه لفتة فنظر الى ثمرة أخرى أحسن منها، فمد يده اليسرى ليأخذها

فأدركه الخمود، و يداه متعلقة بشجرتين، فارتفعت= =الاشجاروبقي هو مصلوبا، فبلغك أن في الجنة مصلوبين؟ قال هذا محال، قال: فالذي أتيت به أمحل منه، أن يكون قوم قد خلقوا وعاشوا فأدخلوا الجنان تموتهم فيها يا جاهل». اختيار معرفة الرجال، مصدر سابق ، ج٢، ص٥٥٢.

(٦٧) مقالات إسلاميين، مصدر سابق ، ج١، ص٢٢٩.

(٦٨) ينظر: مقالات إسلاميين، مصدر سابق ، ج١، ص١١٥.

(٦٩) بحوث في الملل والنحل، جعفر السبحاني،، ط١، مؤسسة الإمام الصادق( )، ايران ـ قم، ١٤٢٧هـ ج٣، ص١٩٩.

(٧٠) المصدر نفسه، ج٣، ص١٩٩.

(٧١) الفرق بين الفرق، عبد القاهر بن طاهر البغدادي،(ت٤٢٩هـ)، تحقيق: مجدي فتحي السيد، (ب. ط)، دار التوفيقية للتراث ـ القاهرة، ،( ب . ت)، ص١٤٢.

(٧٢) مقالات إسلاميين، مصدر سابق ، ج٢، ص١٨٤.

(٧٣) المصدر نفسه، ج٢، ص١٨٤.

(٧٤) المصدر نفسه، ج١، ص١١٤.

(٧٥) هو«محمد بن شداد بن عيسى أبو يعلى المسمعي، ويلقب بزرقان: من أئمة المعتزلة...وكان من أصحاب النظام. له مجالس وكتب منها(كتاب المقالات)».الأعلام، خير الدين بن محمود الزركلي،(ت ١٣٩٦هـ)، ط٥، دار العلم للملاين ، ٢٠٠٢م، ج٦، ص١٥٧.

(٧٦) مقالات إسلاميين، مصدر سابق ، ج١، ص١١٤.

(٧٧) ينظر:اختيار معرفة الرجال، مصدر سابق ، ج٢، ص٥٢٩.

(٧٨) ينظر: تاريخ الإسلام، حسن إبراهيم حسن، ط١٤، دار الجيل ـ القاهرة، ١٤١٦هـ، ج٢، ص٢٦٣.

(٧٩) ينظر: الكامل في التاريخ ، علي بن أبي الكرم بن الأثير(ت ٦٣٠هـ)، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، ط١، دار الكتاب العربي، بيروت ـ لبنان،١٤١٧هـ ، ج٥، ص٥. ٤٨. وتاريخ ابن الوردي، عمر بن مظفر زين الدين ابن الوردي(ت ٧٤٩هـ)،(ب. ط) دار الكتب العلمية بيروت،١٤١٧هـ ، ج١،ص١٨١.

(٨٠) حياة الإمام جعفر الصادق، جعفري شهيدي،ط٢، دار الهدى، بيروت ـ لبنان، ١٤٢٦هـ، ص٧٠.

(٨١) ينظر: اعلام الهداية، لجنة التأليف في المعاونية الثقافية للمجمع العالمي لأهل البيت(عليهم السلام)، ج ٨، ص١٨٥.

(٨٢) هو أبو سلمة حفص بن سليمان الخلال الهمداني ،مولى السبيع وهو أول من وقع عليه اسم الوزير وشهر بالوزارة في دولة بني العباس ،ولم يكن خلالاً وإنما كان منزله بالكوفة في حارة الخلالين فكان يجلس عندهم لقرب داره منهم فسمي خلالاً ،قتل بأمر من السفاح سنة(١٣٢هـ) ،ينظر: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، شمس الدين أحمد بن محمد بن خلكان، ج٢، ص١٩٥. ١٩٧.

(٨٣) ينظر: مروج الذهب، علي بن الحسن بن علي المسعودي، ج٣،ص٢٥٤.

(٨٤) ينظر: سيرة الأئمة، جعفر السبحاني ، ص٣٢٥.

(٨٥) ينظر: رجال النجاشي، مصدر سابق ، ص٤٣٣.

(٨٦) ـ ينظر: اختيار معرفة الرجال، مصدر سابق، ج٢، ص٥٣٣ـ٥٣٤.

(٨٧) ينظر: الإمام الصادق(عليه السلام)، عبد الحليم الجندي،،(ب. ط)المجلس الأعلى للشؤن الإسلامية ـ القاهرة، ١٣٩٧هـ، ص٢٢٢.

(٨٨) نسبة الى (زرادشت ) ، وتزعُم المجوس بأنه نبيهم، وكان زرادشت من فلسطين ـ حسب زعم قوم من علماء أهل الكتاب ـ خادما لبعض تلامذة إرميا النبي خاصا به أثيراً عنده فخانه فكذب عليه، فدعى الله عليه فبرص حتى لحق ببلادأذربي جان حيث شرع بها دين المجوسية، ينظر: تاريخ الطبري ، مصدر سابق، ج١، ص٥٤٠. والكامل في التاريخ ، علي بن أبي الكرم أبن الأثير، ج١، ص٢٢٦.

(٨٩) نسبة إلى مزدك، ظهر أيام قباذ بن فيروز بن يزدجر، زعم بأنه خليفة (زرادشت) وابتدع فوافق (زرادشت)في بعض ما جاء به وزاد ونقص، ودعى أنه يدعو الى شريعة (إبراهيم الخليل) حسبما دعا اليه (زرادشت) وأستحل المحارم والمنكرات وسوى بين الناس في الاموال والاملاك والنساء والعبيد والاماء. ينظر: الكامل في التاريخ، مصدر سابق، ج١، ص٣٧٧.

(٩٠) بها فريد بن سر، ماه، ظهر في نيسابور، أيام (أبي مسلم) صاحب الدولة العباسية، وصدق زرادشت، وزعم أنه يوحى إليه في السر، وفرض عليهم سبع صلوات، صلاة في توحيد الله، وصلاة في خلق السموات والأرض.... وترك شرب الخمر، والزمزمة عند الطعام، وأكل الميتة. ينظر: الآثار البقية عن القرون الخالية، محمد بن أحمد البير

(٩١). من اتباع (أبي مسلم الخرساني)، اختلف في نسبه ، قول يشير إلى أنه من العلويين، من أولاد (يحيى بن زيد بن علي)،ذهب إلى بلاد الترك خوفاً من الأمويين، فعرف بسحاق الترك، وقول آخر يشير إلى أنه من أهل ما وراء النهر، وكان أمياً، وزعم أنه نبي أنفذه (زرادشت)، ودعى أن زرادشت حي لم يمت. ينظر: كتاب الفهرست، ابن النديم،ص٤١٩ .

(٩٢). ينظر: موسوعة التاريخ الإسلامي، خالد عزام، ص٦٦.

(٩٣). هو (ماني بن فاتك الحكيم)، وتنسب إليه المانوية، ظهر في زمان سابور، أحدث ديناً بين المجوسية والنصرانية، وكان يقول:« بنبوة المسيح (عليه السلام). ولا يقول بنبوة موسى(عليه السلام)ن قتل على يد (بهرام بن هرمز بن سابور). ينظر: الملل والنحل، مصدر سابق، ج٢، ص٤٩.

(٩٤). ينظر: موسوعة التاريخ الإسلامي، خالد عزام،(ب.ط)، دار أسامة عمان، ٢٠٠٩م، ص٧٥-٧٦.

(٩٥). طبقات المعتزلة، أحمد بن يحيى ابن المرتضى، تحقيق سوسنة ديفلد، ط٢، دار المنتظر، بيروت ـ لبنان، ١٤٠٩هـ، ص٣.

(٩٦). الفرق بين الفرق، مصدر سابق، ص٩٣.

(٩٧). الواصلية: هي احدى الفرق الكلامية، وسميت بالواصلية: نسبة إلى مؤسسها أبو حذيفة واصل بن عطاء. ينظر: الملل والنحل، محمد بن عبد الكريم الشهرستاني ،ج١، ص٤٦.

(٩٨). نسبة إلى (إبراهيم بن يسار النظام، من مقولته ( إن الله تعالى لا يوصف بالقدرة على الشرور والمعاصي، وليست هي للباري تعالى)، ينظر الملل والنحل، محمد بن عبد الكريم الشهرستاني (ت ٥٤٨هـ)، ط٤، دار المعرفة ـ بيروت، ١٤١٥هـ ، ج١، ص٥٣ـ ٥٤.

(٩٩). ينظر: الفرق بين الفرق، مصدر سابق، ص٩٣.

(١٠٠). ينظر: الفهرست، محمد بن إسحاق النديم، مصدر سابق، ج١، ص٦٣٢.

(١٠١). ينظر: علم الكلام، أحمد محمود صبحي ، ط٥، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ١٤٠٥هـ، ص٢١٧.

المصادر:

١. فهرست كتب الشيعة وأصولهم وأسماء المصنفين وأصحاب الأصول: محمد بن الحسن الطوسي(ت ٤٦٠هـ)، تحقيق: عبد العزيز الطباطبائي، ط١، مكتبة المحقق الطباطبائي قم المقدسة، ١٤٢٠هـ.

٢. اختيار معرفة الرجال: محمد بن الحسن(ت٤٦٠هـ)، تحقيق: مهدي الرجائي، تصحيح: محمد باقر بن محمد الميرداماد(ت١٠٤١هـ)، ط١، مؤسسة آل البيت( عليهم السلام) لإحياء التراث قم المقدسة، ١٤٠٤هـ،

٣. رجال النجاشي: أحمد بن علي النجاشي(ت ٤٥٠ هـ)، تحقيق: موسى الشبيري الزنجاني،ط٦، جماعة المدرسين في الحوزة العلمية بقم، مؤسسة النشر الإسلامي،قم المقدسة، ١٤٠٦ هـ.

٤. رجال البرقي: أحمد بن عبد الله بن أحمد بن محمد بن خالد البرقي، تحقيق: حيدر محمد علي البغدادي، ط١، مؤسسة الإمام الصادق( )، ايران ـ قم، ١٤٣٠هـ.

٥. الفهرست ، أبو الفرج محمد بن إسحاق النديم،(ت ٣٦٤هـ)، تعليق: الدكتور أيمن فؤاد سيد، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي،ط١، لندن، ١٤٣٠هـ.

٦. الفصول المختارة : محمد بن محمد بن النعمان المفيد(ت١٤١٣هـ)، ط١ ، مؤسسة الإمام الصادق، ١٤١٣هـ.

٧. رجال الطوسي: محمد بن الحسن الطوسي(ت ٤٦٠هـ)، تحقيق: جواد القيومي الأصفهاني، ط٣، جماعة المدرسين في الحوزة العلمية بقم، مؤسسة النشر الإسلامي: قم المقدسة: ١٤٢٧ هـ.

٨. المنحى الكلامي عند هشام بن الحكم: خضير محمد نبها،ط١، مؤسسة الآستانة الضوية، قم، ١٤٣٤هـ.

٩. موسوعة مرآة الحرمين الشريفين وجزيرة العرب: أيوب صبري باشا،(ت ١٣٠٧هـ)، ط١، دار الآفاق العربية ـ القاهرة، ١٤٢٤ هـ.

١٠. نهاية الأرب في معرفة أنساب العرب: أبو العباس أحمد بن علي القلقشندي( ت ٨٢١هـ)، تحقيق: إبراهيم الإبياري، ط٢، دار الكتاب اللبناني ـ بيروت، ١٤٠٠هـ.

١١. معجم رجال الحديث: أبو القاسم الخوئي، ط٥، مركز نشر الثقافة الإسلامية، ١٤١٣هـ.

١٢. مروج الذهب: أبو الحسن بن علي المسعودي،(ت ٣٤٦هـ) اعتنى به :كمال حسن مرعي، ط١، المطبعة العصرية، صيدا بيروت، ١٤٢٥هـ.

١٣. الذريعة إلى تصانيف الشيعة: آقا بزرك الطهراني(ت١٣٨٩هـ)، دار الأضواء ـ بيروت،(ب. ت).

١٤. البداية والنهاية: أبو الفداء اسماعيل بن كثير(ت ٧٧٤هـ)،تحقيق: عبد الله بن عبد الحسن التركي، ط١، هجر للطباعة والنشر، ١٤١٩هـ.

١٥. تاريخ الإسلام: الحافظ شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي(ت ٧٤٨هـ)، حقيق د. عمر عبد السالم تدمري، ط١،

دار الكتاب العرب ـ بيروت، ١٤١٢هـ.
١٦. الوافي بالوفيات: صلاح الدين خليل بن ايبك الصفدي(ت ٧٦٤هـ)، تحقيق: أحمد الأرنؤوط و تركي مصطفى، ط١، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٢٠هـ.
١٧. تاريخ الطبري: أبو جعفر محمد بن جرير ،(ت ٣١٠هـ)،ط٢، دار المعارف، مصر، ١٤٢٦هـ.
١٨. سيرة الأئمة، جعفر السبحاني، تعريب: حسين الواسطي،(ب ط)، مؤسسة الإمام الصادق( )، قم، ١٤٢٦هـ.
١٩. تاريخ الخلفاء: عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي(ت٩١١هـ)، تحقيق: حمدي الدمرداش، ط١، مكتبة نزار مصطفى الباز، ١٤٢٥هـ.
٢٠. تاريخ بغداد: أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي(ت ٤٦٣هـ)،تحقيق: د. بشار عواد معروف، ط١، دار الغرب الإسلامي ـ بيروت، ١٤٢٢هـ.
٢١. مقالات الإسلاميين: أبو الحسن علي بن اسماعيل الأشعري(ت ٣٣٠هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد،(ب. ط)المكتبة العصرية، صيدا بيروت، ١٤١١هـ.
٢٢. الانتصار: أبو الحسن عبد الرحيم بن محمد الخياط، تحقيق: الدكتور نيبرج، ط١، مكتبة الدار العربية القاهرة ، ١٣٤٤هـ.
٢٣. المنتقى من منهاج الاعتدال: تقي الدين أحمد بن تيمية،(ت ٧٢٨هـ) تحقيق: محب الدين الخطيب، ط٣، وكالة الطباعة والترجمة، الرياض، ١٤١٣هـ.
٢٤. نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام: علي سامي النشار، ط٨، دار المعرف، القاهرة، (ب. ت).
٢٥. رجال العلامة الحلي: الحسن بن يوسف العلامة الحلي(ت٧٢٦هـ)،تصحيح: محمد صادق بحر العلوم،(ب. ط)، الشريف الرضي ـ قم المقدسة،١٤٠٢هـ.
٢٦. التحرير الطاووسي المستخرج من كتاب حل الإشكال في معرفة الرجال: حسن بن زين الدين: تحقيق: محمد حسن الترحيني، ط١، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ـ بيروت ـ لبنان، ١٤٠٨هـ.
٢٧. أوائل المقالات: الشيخ المفيد محمد بن محمد بن النعمان العكبري البغدادي(ت ٤١٣هـ)،تحقيق: إبراهيم الأنصاري، ط٢، دار المفيد، بيروت ـ لبنان، ١٤١٤هـ.
٢٨. بحار الأنوار: محمد باقر المجلسي(ت ١١١١هـ)، ط٢، مؤسسة الوفاء ـ بيروت ـ لبنان، ١٤٠٣هـ.
٢٩. الكافي: محمد بن يعقوب بن إسحاق الكليني(ت٣٢٩ هـ)،تحقق: علي أكبر غفاري، و محمد آخوندي، ط٤، دار الكتب الإسلامية، طهران، ١٤٠٧ هـ.
٣٠. هشام بن الحكم رائد الحركة الكلامية: عبد الله نعمة،ط٢، دار الفكر اللبناني، بيروت ـ لبنان، ١٤٠٥هـ.
٣١. دور الشيعة في بناء الحضارة الاسلامية: جعفر السبحاني، ط٢، معاونية شؤون التعليم والبحوث الإسلامية ـ إيران، ١٤١٦هـ.
٣٢. بحوث في الملل والنحل: جعفر السبحاني، ط١، مؤسسة الإمام الصادق( )، ايران ـ قم، ١٤٢٧هـ.
٣٣. الفرق بين الفرق: عبد القاهر بن طاهر البغدادي(ت٤٢٩هـ)، تحقيق: مجدي فتحي السيد، (ب. ط)، دار التوفيقية للتراث ـ القاهرة، ،( ب . ت).
٣٤. النسب: أبو عبيد القاسم بن سلام(ت ٢٢٤هـ)، تحقيق: مريم محمد خير، ط١، دار الفكر، ١٤١٠هـ.
٣٥. تاريخ الإسلام: حسن إبراهيم حسن، ط١٤، دار الجيل ـ القاهرة، ١٤١٦هـ.
٣٦. الكامل في التاريخ : أبو الحسن علي بن أبي الكرم بن الأثير(ت ٦٣٠هـ)، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، ط١، دار الكتاب العربي، بيروت ـ لبنان،١٤١٧هـ.
٣٧. تاريخ ابن الوردي: عمر بن مظفر زين الدين ابن الوردي(ت ٧٤٩هـ)،(ب. ط) دار الكتب العلمية بيروت،١٤١٧هـ.
٣٨. حياة الإمام جعفر الصادق: جعري شهيدي، ط٢، دار الهدى، بيروت ـ لبنان، ١٤٢٦هـ.
٣٩. اعلام الهداية: لجنة التأليف في المعاونية الثقافية للمجمع العالمي لأهل البيت(عليهم السلام)، ط٦ـ لبنان ـ بيروت، ١٤٣٠هـ.
٤٠. وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن خلكان(ت ٦٨١هـ)، تحقيق: إحسان عباس، (ب. ط)، دار صادر، بيروت، (ب. ت).
٤١. موسوعة التاريخ الإسلامي، خالد عزام،(ب.ط)، دار أسامة ـ الأردن ـ عمان، ٢٠٠٩م.
٤٢. الأعلام: خير الدين بن محمود الزركلي (ت ١٣٩٦هـ)، ط٥، دار العلم للملاين ، ٢٠٠٢م.
٤٣. علم الكلام: أحمد محمود صبحي، ط٥، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ١٤٠٥هـ.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي

م.د. رياض زاير قاسم
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية محافظة بغداد/ الرصافة الثالثة
م.م. يوسف حسين محمد
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

المستخلص:
هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي ، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم إعداد وتوظيف أداة للدراسة اختبار التفكير التحليلي وتم اختيار شعبتين من الصف الرابع العلمي بالطريقة العشوائية تم توزيعهم على مجموعتين (تجريبية، ضابطة) بواقع (٣٥) طالب في كل مجموعة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لاستخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي، وبناء على نتائج الدراسة أوصت الدراسة بضرورة التركيز على تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الخرائط الذهنية، التفكير التحليلي ، الرياضيات، طلاب الصف الرابع العلمي.

**Abstract:**
This study aimed to identify the effect of using mind maps on developing analytical thinking in mathematics among fourth-grade science students. The study used a quasi-experimental approach. To achieve the study›s objectives, an analytical thinking test was developed and employed as a study tool. Two groups from the fourth-grade science class were randomly selected and divided into two groups (experimental and control), with (35) students in each group. The study results showed a statistically significant effect at the significance level of (0.05) of using mind maps on developing analytical thinking in mathematics among fourth-grade science students. Based on the study results, the study recommended the need to focus on developing students› analytical thinking skills.

**Keywords: mind maps, analytical thinking, mathematics, fourth-grade science students.**

المقدمة:
للرياضيات دور كبير في التطور التكنولوجي والتقدم العلمي والفكري والصناعي، لما تتمتع به من كفاءة هائلة في تجميع المعلومات وتنظيمها وإعادة ترتيبها، وطبيعتها التطبيقية المرتبطة بمهارات التفكير، وتكشف عن القدرات الابتكارية والإبداعية للرياضيات التي لا غنى عنها في جميع مجالات الحياة (المشهداني، ٢٠١٠). والرياضيات هي إحدى المواد التعليمية المهمة في جميع مراحل التعليمية، وأحد أهم علوم عصر التكنولوجيا، كونها كيانًا تجريديًا مستقلًا في علاقاتها ومفاهيمها، وتميزها بدرجة تطبيق عالية في شتى المعارف الإنسانية. كما وأنَّ تعلم القواعد الرياضية يعتمد على تنمية مهارات واستراتيجيات عديدة تُستخدم في الحياة اليومية بصورة غير مباشرة، الأمر الذي دفع النظام التربوي إلى العمل على تعديل برامج تعليم الرياضيات بالشكل الذي يجعلها تتماشى مع عصر التقدم التكنولوجي(خطار، ٢٠١٦).
وظهرت الخريطة الذهنية كأحد الأساليب التعليمية الفاعلة في تنظيم المعرفة وبنائها، إذ يسهم تمثيل الأفكار رسوما في تعزيز استيعاب المتعلمين للمفاهيم العلمية وتوسيع خبراتهم التعليمية، وقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات أن اعتماد الخرائط الذهنية يمثل استراتيجية تعليمية مؤثرة في تنمية التحصيل العلمية للطلبة، فضلاًعن تحسين قدرتهم

على الفهم العميق للمفاهيم، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو تعلم الرياضيات (Akinoglu, ٢٠٠٧).
وتعتبر عملية التفكير من الموضوعات المهمة التي تتماشى مع التغيرات السريعة للعصر على المستوى المعرفي والتقني ومستوى التعليم الخاص بالفرد، فإنه يعزز مفهوم التعلم المستقل، ويحقق نتائج تعليمية أفضل، ويوجه عملية التفكير إلى الأشياء التفاعلية والأحداث والأشخاص، والاهتمام بعملية التعلم والقدرة على حل المشكلات والاهتمام بالمحاكاة النفسية والذاتية وكذلك عملية التدريس واكتساب مهارات التعلم وغيرها.
ويتزايد الاهتمام في ميدان البحث التربوي بدراسة أساليب التفكير التحليلي لدى المتعلمين، لما يمثله من مؤشر جوهري على قدرتهم في التعامل مع المشكلات وإيجاد حلول ملائمة لها . ويعد تنمية هذا النمط من التفكير احد الأهداف الجوهرية للبرامج التعليمية في مختلف المراحل والمؤسسات، أذ ينظر إليه بوصفه من أكثر العمليات العقلية تعقيداً ورقياً. كما يتيح التفكير التحليلي للمتعلمين أمكانية التعامل مع الرموز والمفاهيم ومعالجتها بفاعلية، واستثمارها في مواجهة التحديات اليومية. ومن هنا، فإن إيجاد حلول ناجحة للمشكلات الحياتية يتطلب أنماطاً متعددة من التفكير، ويظل التفكير التحليلي منها الركيزة الأساسية، حيث يؤكد عدد من الباحثين أن قدرة المتعلم على الوصول إلى حلول فعالة لمشكلاته لا تتحقق إلا من خلال توظيف هذا المستوى من التفكير. (الخياط، ٢٠٠٨).
ويرى جايجاروين وكانجوغ وسامات (Chaijaroen, Kanjug, Samat, ٢٠٠٦) أن التفكير التحليلي يرتبط بشكل وثيق مع التفكير التخيلي خاصةً من خلال تعامل كل واحد من هذه الأنماط في التفكير مع عمليات حل المشكلات، إذ تُعد هذه العملية مهمة جداً من أجل توفير المهارات الضرورية القادرة على إعداد الطلبة لمواجهة البيئات المعقدة والتعامل مع المتطلبات المفروضة وبالتالي يجب على المدرسين تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى الطلبة الذي يشتمل على الجوانب التطبيقية والمفاهيمية والتحليلية والتركيبية والإبداعية من أجل أن يكونوا قادرين على مواجهة الضغوط المفروضة عليهم. من خلال ما سبق فقد جاءت هذه الدراسة للتعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

مشكلة الدراسة :

تُعَدّ مادة الرياضيات من المواد الأساسية التي تسهم في تنمية قدرات الطلبة العقلية والفكرية، ولا سيما مهارات التفكير التحليلي التي تُعَدّ من أهم متطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين. وبعد قيام الباحثين بإجراء استبانة استطلاعية مفتوحة حول طرائق التدريس المتبعة في مادة الرياضيات ومستوى تحصيل طلبة الصف الرابع العلمي، تم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية مكوّنة من (٢٠) مدرسًا ومدرسة من ذوي الخبرة في تدريس الرياضيات ضمن مدارس المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثالثة.
وقد أظهرت نتائج الاستبانة أن واقع التعليم يكشف عن معاناة الكثير من طلبة الصف الرابع العلمي من ضعف في القدرة على تحليل المسائل الرياضية وربط مفاهيمها والتوصل إلى الحلول المنطقية لها، ويُعزى ذلك في الغالب إلى اعتماد أساليب تدريس تقليدية تركز على الحفظ والتلقين أكثر مما تركز على تنمية مهارات التفكير العليا.
ومن هنا برزت الحاجة إلى البحث عن استراتيجيات تدريسية حديثة تسهم في تنمية التفكير التحليلي لدى الطلبة. وتُعَدّ الخرائط الذهنية إحدى هذه الاستراتيجيات، إذ تُعد أداة فاعلة في تنظيم المعلومات بصريًا، وتعزيز القدرة على الربط بين المفاهيم، مما يساعد الطلبة على التعامل مع المسائل الرياضية بمرونة وفهم أعمق. كما يمكن أن تسهم في رفع مستوى تحصيلهم، وبناء معرفتهم الرياضية من خلال الحقائق والتعميمات والقضايا بطريقة مبسطة قابلة للتوظيف في مواقف الحياة اليومية، فضلًا عن إضفاء عنصر التشويق والمتعة في عملية التعلم. وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:
ما أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي؟

### أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال تناولها موضوعاً هاماً وهو فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تحسين مهارات التفكير التحليلي ، حيث إن موضوع هذه الدراسة ينسجم مع التوجهات العالمية التي تركز على التعليم الفعال والتأكيد على ضرورة ربط الجانب النظري مع الواقع العملي، كما ويؤمل من هذه الدراسة تقديم معلومات وأفكار جديدة من خلال نتائجها، وتقديم العديد من التوصيات والمقترحات التي من الممكن أن تفيد الدارسين والمهتمين في هذا الموضوع. وكذلك كون هذه الدراسة لم يتم الإشارة اليها بدراسات سابقة بالشكل الكافي على حد علم الباحثين.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل أهمية هذه الدراسة في الجانب التطبيقي من خلال ما ستفضي إليه من نتائج وفوائد عملية في الميدان التربوي، من خلال ما يلي:

– قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة في الدرجة الأولى المدرس إذا ما أظهرت هذه النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية، وذلك من خلال تعرفه على أساليب وطرق تدريس جديدة يوظفها في عملية التدريس عوضاً عن الطرق التقليدية المتبعة في التدريس.

– قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة المسؤولون التربويون، مثل مؤلفي المناهج وقسم التدريب والتأهيل التربوي، حيث تساعدهم النتائج في إصدار قرارات واقعية وميدانية تظهر نتائجها بشكل إيجابي على جميع جوانب العملية التربوية.

### هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع العلمي .

### فرضية البحث :

للتحقق من هدف البحث تم وضع الفرضية الصفرية الآتية :

لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الرياضيات باستخدام الخرائط الذهنية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التحليلي .

$$H_0 : \mu_2 = \mu_1$$

$$H_1 : \mu_2 \neq \mu_1$$

### حدّود الدّراسة

الحدود المكانية: تقتصر الدّراسة الحالية على المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصافة الثالثة.

الحدود الزمانية: يتم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

محتوى الفصول: يشمل الفصل الاول (المنطق الرياضي)، الفصل الثاني (المعادلات والمتباينات)، والفصل الثالث (الاسس والجذور) ، الفصل الرابع (حساب المثلثات) من كتاب رياضيات الصف الرابع العمي، الطبعة الخامسة عشر ، لعام ٢٠٢٤ .

الحدود البشرية: تقتصر الدّراسة الحالية على طلاب الصف الرابع العلمي.

الحدود الموضوعية: يقتصر نطاق البحث الحالي على دراسة اثر توظيف الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

### مصطلحات الدراسة

الخريطة الذهنية: تمثل هذه الأداة إحدى التقنيات التعليمية الداعمة لعمليات التخطيط والتعلم والتفكير البناء، إذ

تقوم على توظيف الكتابة والرسم ضمن مساحة واحدة بطريقة مترابطة تسهم في تعزيز التركيز وتنمية القدرة على التذكر. فهي تجمع بين الاستخدام الموجز للكلمات المكتوبة والعناصر الرمزية أو الرسومية، بما يتيح للمتعلم تكوين روابط معرفية بين المفاهيم والمثيرات البصرية، الامر الذي يسهل عملية استدعاء المعلومات وترسيخها في الذاكرة.
التفكير التحليلي: يمثل أحد أنماط التفكير العليا التي يمارسها المتعلم من خلال تفكيك المحتوى التعليمي إلى مكوناته الجزئية أو عناصره الفرعية، والكشف عن طبيعة الروابط والعلاقات القائمة فيما بينها، بما يسهم في توضيح البنية الكلية للمادة المعرفية، ويتيح إمكانية إعادة تنظيمها بصورة أكثر منهجية وعمقاً. (العياصرة، ٢٠١١).

## الإطار النظري

### الخرائط الذهنية

تعد من أبرز الأدوات الحديثة التي تسهم في توظيف القدرات العقلية في مجالي التعليم والتعلم، حيث يطلق عليها تسميات متعددة مثل: خرائط العقل، او خرائط التفكير. وتمثل هذه الأداة تقنية تصويرية فاعلة تتيح للمتعلم استثمارطاقاته الذهنية وتحويلها إلى نتاج معرفي منظم يتجسد في هيئة كلمات، صور، ألوان، ورموز، بما يمنحه حرية واسعة في التعبير والتفكير، ويعزز قدرته على الربط بين المعاني وتنظيم الأفكار بصورة مبتكرة. (السلطي، ٢٠٠٧).
الخرائط الذهنية هي الوسيلة الأفضل لاسترجاع المعلومات والوصول إليها في العقل البشري ، والتي تتمتع بقدرات مذهلة. يساعد في الحصول على أكبر قدر من المعلومات التي تريدها وتنظيمها وتخزينها. كما أنه يساعد على تصنيف المعلومات بطرق طبيعية تجعل عملية الوصول إلى ما تريد سهلة وسريعة(بوزان، ٢٠٠٥).
عرف محمود (٢٠٠٦) الخرائط الذهنية بأنها أداة معرفية يوظفها الدماغ لتنظيم الأفكار وإعادة صياغتها ضمن بنية مرته تتيح أنسيابها بشكل متسلسل ومترابط، كما تسهم في تفعيل نمط التفكير الشعاعي الذي يقوم على انبثاق الأفكار من نقطة مركزية نحو مختلف الاتجاهات، بما يعزز من اتساع مجالات التفكير وتوليد المعاني الجديدة.
من الحقائق المذهلة للخرائط الذهنية أنها تتيح لمهارات الدماغ نطاقًا واسعًا من الحرية التي تمنح المتعلم فرصة للوصول إلى آفاق العقل اللانهائية. وهو يعمل بانسجام حسب رغبة الدماغ الطبيعية في الاكتمال والشمول ، مما يحيي رغبة المتعلم الطبيعية في التعلم. اليقظة والقدرة على تلقي المعلومات ، وكذلك زيادة الثقة في قدراتها. إذا أدرك العقل البشري أن لديه القدرة على ربط الأشياء معًا ، فسيظل في حالة لا نهائية تقريبًا من تداعيات الأفكار والمعاني. وبالتالي ، فإن الخريطة الذهنية هي أداة تعليمية مناسبة (Radix & Abdool, ٢٠١٣).

### إعداد الخرائط الذهنية (Mind Maps)

تتضمن عملية إعداد الخريطة الذهنية مجموعة من الخطوات كما هي موضحة بالملحق (١). ولإعداد خريطة ذهنية لموضوع معين نبدأ بوضع عنوان الخريطة في منتصف الصفحة، ثم نقوم بتحديد تقوم عملية بناء الخريطة الذهنية على تحديد العناوين الرئيسية المرتبطة بالموضوع، ثم تفرعها إلى عناوين ثانوية توضع على فروع مائلة متصلة بالعناصر الرئيسية. ولاضفاء طابع جاذب وفعالن يستحسن توظيف الصور وارموز والرسومات المتنوعة، إلى جانب استخدام الألوان. وتتميز كل خريطة ذهنية بفرادتها، غذ يعكس تصميمها واختيارها ألوانها الخصائص الفردية لمعدها وبعد الانتهاء من إعدادها، ينصح بمراجعتها بصرياً لتسهيل ترسيخ محتواها في الذاكرة وتعزيز استدعئها لاحقا (أمبو سعيدي، و البلوشي، ٢٠١٨).
ويشير الرفاعي ( ٢٠٠٩) إلى أن خطوات إعداد الخريطة الذهنية يمكن تبسيطها من خلال البدء بتحديد العنوان الرئيس في مركز الصفحة، ثم ترك مساحة كافية لاستيعاب المفاهيم المرتبطة به. يلي ذلك اختيار الكلمات المفتاحية الأكثر تعبيراً عن الأفكار المراد تنظيمهان وكتابتها بخط واضح وكبير، مع دعمها برسوم توضيحية تسهم في ابراز المعنى. كما يفضل ترك الخريطة جانبا لبعض الوقت ثم معاودتها لاحقان بما يساعد على مراجعة محتواها وتعميق ترسيخها في الذاكرة.

### التفكير التحليلي

يُعرف التفكير عند كثير من التربويين بأنه: «العملية الداخلية التي تؤدي إلى حل المشكلات، والتي تظهر من خلال السلوك الناتج للفرد، أي القدرة على القراءة والتقييم وإصدار الأحكام بين السطور (الحسابين، ٢٠٢٢).

ينظر إلى التفكير التحليلي على أنه أحد أشكال التفكير العليا المستهدفة في المالباحثينين الدراسية الأكاديمية، ولكنها مهملة في مبحث الرياضيات خاصة على الرغم من أهميتها في هذا المبحث من خلال امتلاك المعارف والدلائل والقدرة على الاكتشاف والحصول على المعلومات من أجل المساعدة في الوصول إلى نتائج منطقية تقوم على تحليل عناصر المشكلة، ومن ثم اقتراح الحلول لها، وتطوير المستوى الكافي من الاستقلالية الذاتية التي تمكن الطلبة من إيجاد المعرفة بأنفسهم بدون اللجوء إلى مساعدة المدرس (Thaneewananon et al, ٢٠١٦)، في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يتطلب من العاملين في مختلف المجالات، وخاصة في مجال التعليم الذي يتطلب استخدام بعض الأنشطة والوسائل التعليمية الحديثة (التقنيات التكنولوجية) والزيارات الميدانية للطلبة لمؤسسات تربوية تطبقها ضمن أنشطتها التعليمية لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة من أجل تسهيل أداء ما يتطلبه الموقف التعليمي من مهام.

ويقصد بالتفكير التحليلي قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات بطريقة منهجية وصحيحة، وذلك بجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات، والاهتمام بالتفاصيل الخاصة به. ويقوم المفكر المحلل بالتخطيط، للتمكن من إصدار القرارت. وبناء على ما توصل إليه من معلومات يتمكن من المساهمة في توضيح الأشياء الغامضة، ليتمكن من الحصول على استنتاجات عقلانية (الدوري، ٢٠١٦).

ويعد التفكير التحليلي أحد أنماط التفكير المستند إلى امتلاك المعارف والدلائل والقدرة على الاكتشاف، والحصول على المعلومات من أجل المساعدة في الوصول إلى نتائج منطقية تقوم على تحليل عناصر المشكلة، ومن ثم اقتراح الحلول لها وبالتالي، ينبغي على التربويين إيلاء التفكير التحليلي أهمية خاصة وضرورة العمل على تنميته لدى الطلبة. وهنا يشير ستريلا (Strella, ٢٠٠٣) إلى أن التفكير التحليلي يُعبّر عملية عقلية تعمل على تجزئة الأشياء من مواقف وممارسات ومشكلات وعبارات وأفكار ونظريات إلى أجزاء من أجل المساعدة على فهمها، حيث يرتبط التفكير التحليلي بالقدرة على التفكير الموجه مثل حل المشكلات والبحث عن الحقيقة، وتطوير الفهم مع التركيز على الوصول إلى النتائج المرغوبة.

### الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة والتي بحثت في الخرائط الذهنية والتفكير التحليلي لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية. على سبيل المثال في دراسة أجراها برينكمان (Brinkmann, ٢٠٠٣) في ألمانيا لمعرفة تأثير الخرائط الذهنية والخرائط المفاهيمية في تعليم الرياضيات، حيث طبقت على ٩ صفوف دراسية في مدارس مختلفة (٧) منها استخدمت الخرائط الذهنية و (٢) استخدمت الخرائط المفاهيمية؛ لبناء هيكل المعرفة في الرياضيات، وأظهرت النتائج أن استخدام الخرائط الذهنية يلقى استحساناً أفضل من الخرائط المفاهيمية، كما بينت أن الخرائط الذهنية مفيدة في عمليات التعليم والتعلم إذ إن ردود فعل المشاركين كانت مليئة بالحماس طول الوقت وأن الطلاب الذين لم يكونوا جيدين في الرياضيات استفادوا بشكل خاص.

هدفت دراسة البلادي (٢٠١٠) إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية في التحصيل في الرياضيات لطلبة المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، من خلال استخدام الاختبار التحصيلي في الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من (٦٣) طالبا، وقد تم تدريس المجموعة التجريبية بالخرائط الذهنية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة العادية، وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط الذهنية في التحصيل في الرياضيات.

وأجرى زولنيدي وزكريا (Zulnaidi & Zakaria, ٢١٠) دراسة هدفت إلى تحديد تأثير إستراتيجية الخرائط الذهنية على المفاهيم في الرياضيات في المدارس الثانوية الاندونيسية، واستخدمت الطريقة شبه التجريبية باختبار قبلي وبعدي على عينة مكونة من (١٣٢) طالباً، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الرياضيات المفاهيمية لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجريت دراسة تجريبية قام بها كل من فيجياكومري وكافيثمول (Vijayakumari & Kaithamole, ٢٠١٤) بعنوان رسم الخرائط الذهنية : أداة للإبداع الرياضي على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة في مدارس ولاية كيرالا في الهن، هدفت للكشف عن أثر استخدام الخرائط الذهنية في تطوير الإبداع الرياضي، وأظهرت النتائج أن الخرائط الذهنية فعالة للغاية في تطوير الإبداع الرياضي لدى الطلاب، وبينت عدم وجود فروق داله إحصائياً لأثر استخدام الخرائط الذهنية في تطوير الإبداع الرياضي بين الذكور والإناث.

أجرى تسالا باتاس، (Tsalapatas٢٠١٥, ) دراسة في اليونان، هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريسي مستند إلى الألعاب المبرمجة في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية اختيروا عشوائياً، حيث تم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين متساويتين؛ تجريبية تم تدريسها مهارات التفكير التحليلي باستخدام الألعاب المبرمجة ، وضابطة تم تدريسها مهارات التفكير التحليلي باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتكونت أداة الدراسة من اختبار في التفكير التحليلي، أجاب الطلبة عليه قبل وبعد المشاركة في الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق بين المتوسطات الحسابية على اختبار التفكير التحليلي البعدي، ولصالح طلبة المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريسي المستند إلى الألعاب المبرمجة لتحسين مهارات التفكير التحليلي.

وأجرت هاني (٢٠١٧) دراسة في مصر هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام التكامل بين الخرائط الذهنية اليدوية والإلكترونية لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات التفكير التحليلي والدافعية لدى طلاب مضطربي الانتباه مفرطي النشاط بالمرحلة الابتدائية. استخدم الباحثين ومقياس المنهج شبه التجريبي، حيث طبق اختبار الذكاء، واختبار مهارات التفكير التحليلي كونرز لتقدير السلوك. تكونت عينة الدراسة من (٣١) طالباً وزعت على مجموعتين، المجموعة التجريبية (١٥) طالباً، والمجموعة الضابطة (١٦) طالباً . أظهرت النتائج وجود أثر لاستخدام الخرائط الذهنية اليدوية والإلكترونية في تحسين التحصيل في العلوم، وتنمية مهارات التفكير التحليلي والدافعية لدى طلاب.

هدفت دراسة باميلا (Pamela, ٢٠٢٢) إلى البحث عن الفروق في استخدام مصادر الانتباه للذين يفكرون بالتفكير التحليلي والتفكير الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) من طلاب الكليات ممن تقدموا لتحقيق متطلبات مادة مدخل إلى علم النفس، (٩٥ طالبة و ٨٠ طالب بمتوسط أعمار بلغ (٢٢، ١٤) عاماً، وجرى تطبيق أداة تتكون من (٢٥) كلمة (اختبار (Rat) اذ طلب من المفحوصين تذكر محتوى الأداة خلال (١٠) دقائق. وأظهرت النتائج قدرة لدى الأفراد الذين يستخدمون مهارات التفكير التحليلي أفضل منه لدى الأفراد ذوي التفكير الإبداعي، بسبب قدرة الأفراد التحليليين على ربط الكلمات في القائمة بطرق منطقية، وبانتباه مركز، في حين يميل الإبداعيون إلى إقامة علاقات غير مألوفة للكلمات، مما يشتت الانتباه لديهم.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تطبيقها لخرائط الذهنية على مادة الرياضيات، حيث إنَّ أغلب الدراسات السابقة – وفي حدود اطلاع الباحثين– عمدت إلى تطبيق هذه الاستراتيجية على مادة العلوم بفروعها (الكيمياء، والفيزياء، والأحياء)، كما تتميّز أنّها تجمع بين الخرائط الذهنية والتفكير التحليلي، ممّا سيؤدي إلى إيفاد المكتبة العربية بالعديد من المعلومات الجديدة حول مدى فاعلية الخرائط الذهنية في تدريس الرياضيات، وأهمية تطبيقها في دراسة المواضيع الهندسية، وتعزيز قدرة الطلبة على التفكير التحليلي في الرياضيات.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وأسئلتها، وتحديد أدوات الدراسة، والمعالجة الإحصائية المناسبة لاستخراج نتائج الدراسة، ومناقشة هذه النتائج، وفي تقديم التوصيات المناسبة.

**الطريقة والإجراءات:**

يتناول هذا الجزء وصفاً للطريقة والإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يتضمن وصفاً لمنهجية الدراسة، وأفراد الدراسة وطريقة اختيارهم، كما يتضمن وصفاً للنموذج المستخدم فيها، وأداة الدراسة وطريقة إعدادها وطرق التحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات المتبعة في تطبيق الدراسة، وكذلك يتضمن وصفاً لتصميم الدراسة ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية التي اتبعت للحصول على النتائج، وفيما يلي تفصيلاً لذلك.

**منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، لملائمته لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في قياس أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي، واستخدام التصميم شبه التجريبي قبلي–بعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

**أفراد الدراسة:**

تم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة القصدية من طلاب الصف الرابع العلمي في مدرسةاعدادية المصطفى للبنين وقد وقع الاختيار على هذه المدرسة لتعاون إدارة المدرسة مع الباحثين وتسهيل مهمته، وقرب المدرسة من مكان عمل الباحثين مما يسهل تطبيق ومتابعة إجراءات الدراسة، وتم اختيار شعبتين وعددهم (٧٠) طالب.

وتم تحديد المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام طريقة التعيين العشوائي، حيث جاءت الشعبة (أ) وعددها (٣٥) طالب لتمثل المجموعة التجريبية، بينما مثلت الشعبة (ب) وعددها (٣٥) طالب المجموعة الضابطة.

إجراءات الضبط : تم تقييم السلامة الداخلية من خلال مقارنة التكافؤ بين مجموعتي «الضابطة» و«التجريبية» في بعض المتغيرات التي يُعتقد أن لها تأثيراً على المتغير التابع، مثل «العمر الزمني بالأشهر»، و«الذكاء»، و«المعرفة السابقة في مادة الرياضيات»، و«التحصيل السابق في الرياضيات».

**مستلزمات البحث:**

**المادة التعليمية:**

تم اختيار المادة العلمية من منهج الرياضيات للصف الرابع العلمي ، ويشمل الفصل الاول (المنطق الرياضي)، الفصل الثاني (المعادلات والمتباينات)، والفصل الثالث (الاسس والجذور) ، الفصل الرابع (حساب المثلثات) من كتاب رياضيات الصف الرابع العمي، الطبعة الخامسة عشر ، لعام ٢٠٢٤ .أداة

صياغة الأغراض السلوكية: تم صياغة الأهداف السلوكية وفقًا لتصنيف «**Merill**»، والذي يشمل ثلاثة مستويات هي: التذكروالتطبيق، والاكتشاف. واذ تم عرض هذه الأهداف على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال مناهج وطرائق تدريس الرياضيات للحصول على تقييماتهم حول صياغتها ومدى ملاءمتها للاستعمال في تدريس فصول التجربة وكانت نسبة الاتفاق اكثر من ٨٠٪ تعد نسبة جيدة جداً.

إعداد الخطط التدريسية: اذ تم إعداد ٨٨ خطة درس يومية، وتم توزيعها بالتساوي بين «المجموعة الضابطة» و«المجموعة التجريبية»، وحصلت كل مجموعة على ٤٤ خطة.

**الدراسة:**

بعد الرجوع إلى الأدب والدراسات السابقة يتم اتباع الخطوات الآتية لتصميم اختبار التفكير التحليلي، وتكون اختبار التفكير التحليلي من (١٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد.

– الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير التحليلي:

بهدف إيجاد الخصائص السيكومترية للاختبار تم استخراج معاملات (الصعوبة والتمييز والثبات والصدق)، وفيما

يلي عرض النتائج:

– صدق اختبار التفكير التحليلي:

تم التحقق من صدق اختبار مهارات التفكير التحليلي بطريقتين:

١– صدق المحتوى:

عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات العراقية، ومشرفين تربويين ومدرسين، وتم الأخذ بآرائهم وتعديلاتهم واقتراحاتهم حول فقرات الاختبار، من حيث وضوحها وشمولها ومناسبتها للطلاب، وإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون بإعادة صياغة بعض الفقرات وتعديل بعض الخيارات حيث تكون الاختبار بصورته النهائية من (١٥) فقرة.

٢– صدق البناء:

تم التحقق من صدق البناء لاختبار التفكير التحليلي ، من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب من خارج أفراد الدراسة قوامها (١٥) طالب في الصف الرابع العلمي ، واستخرجت معاملات ارتباط كل سؤال مع الاختبار ككل، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)معاملات ارتباط أسئلة اختبار التفكير التحليلي مع الاختبار ككل

| رقم السؤال | معامل الارتباط مع الاختبار | رقم السؤال | معامل الارتباط مع الاختبار | رقم السؤال | معامل الارتباط مع الاختبار |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | 0.444 | 6 | ٠,٦٢٣ | ١١ | ٠,٦١٠ |
| ٢ | 0.395 | ٧ | ٠,٤٩٨ | ١٢ | *٠,٥٥ |
| ٣ | 0.413 | ٨ | ٠,٦٠٩ | ١٣ | ٠,٦٩ |
| ٤ | 0.514 | ٩ | ٠,٥٦١ | ١٤ | *٠,٥٤ |
| ٥ | 0.632 | ١٠ | ٠,٦٣٢ | ١٥ | *٠,٥٦١ |

يظهر من الجدول رقم (١) أن جميع معاملات الارتباط بين أسئلة اختبار التفكير التحليلي والاختبار ككل كانت دالة إحصائياً.

– الوقت اللازم لتطبيق اختبار التفكير التحليلي:

قام الباحثين بحساب زمن الاختبار اللازم من خلال احتساب متوسط الزمن الذي استغرقه جميع طلاب العينة الاستطلاعية للإجابة على جميع أسئلة الاختبار، فكان الزمن اللازم للاختبار (٣٨) دقيقة، وتم إضافة دقيقتين لقراءة تعليمات الاختبار فأصبح الزمن المناسب (٤٠) دقيقة.

– ثبات اختبار مهارات التفكير التحليلي

تم التحقق من ثبات اختبار مهارات التفكير التحليلي من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب خارج أفراد الدراسة ومن مجتمعها وإعادة تطبيق على نفس العينة، حيث قام الباحثين باستخراج معاملات الارتباط بين التطبيقين، كما قام باستخدام ثبات التجانس الداخلي بحساب معامل ثبات كرونباخ ألفا، ويوضح الجدول رقم (٢) ذلك.

الجدول رقم (٢) معاملات الارتباط بين التطبيقين معاملات ثبات كرونباخ ألفا

| معامل الثبات | القيمة |
|---|---|
| معامل الارتباط بين التطبيقين | ٠,٧٩٤ |
| معامل كرونباخ ألفا | 0.621 |

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة اقل من (٠,٠٥).

يظهر من الجدول رقم (٢) أن معامل الارتباط بين التطبيقين لاختبار التفكير التحليلي كان دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما أن معامل الارتباط بطريقة كرونباخ ألفا كان أعلى من (٠,٧٠) وهي قيمة مقبولة لأغراض هذه الدراسة( Hair et al.,٢٠١٨ ).

– معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لأسئلة اختبار التفكير التحليلي:

تم استخراج معاملات الصعوبة واحتساب معاملات التمييز التي تدُلُّ على قدرة الاختبار وفقراته على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا للصف التي يقيسها الاختبار، جدول (٣) يوضح معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

جدول رقم (٣)معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لأسئلة اختبار التفكير التحليلي

| رقم السؤال | معامل الصعوبة | معامل التمييز | رقم السؤال | معامل الصعوبة | معامل التمييز | رقم السؤال | معامل الصعوبة | معامل التمييز |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | 0.53 | 0.60 | ٦ | 0.43 | 0.60 | ١١ | 0.420 | 0.590 |
| ٢ | 0.42 | 0.75 | ٧ | 0.52 | 0.76 | ١٢ | 0.510 | 0.750 |
| ٣ | 0.46 | 0.57 | ٨ | 0.62 | 0.60 | ١٣ | 0.610 | 0.590 |
| ٤ | 0.52 | 0.73 | ٩ | 0.52 | 0.71 | ١٤ | 0.510 | 0.700 |
| ٥ | 0.56 | 0.58 | ١٠ | 0.45 | 0.68 | ١٥ | 0.440 | 0.670 |

يظهر من الجدول رقم (٣) ما يلي:

– قيم معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار تراوحت ما بين (٠,٤٢–٠,٦٢) وهي تعد قيم مقبولة؛ إذ أن أفضل معامل صعوبة للفقرات الاختبارية هي (٥٠٪) وما حولها.

– قيم معاملات التمييز لأسئلة الاختبار تراوحت ما بين (٠,٥٧–٠,٧٦) وهي تعد قيم مقبولة؛ إذ أن قيم معاملات التمييز تُعد ملائمة في حالة تراوحت ما بين (٦٠٪–٧٥٪)(عودة، ٢٠١٠).

**متغيرات الدراسة:**

**فيما يلي تحديد لمتغيرات الدِّراسة:**

**المتغير المستقل**: طريقة التدريس ولها مستويان التدريس باستخدام الخرائط الذهنية للمجموعة التجريبية، والتدريس بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

**المتغيرات التابعة**: التفكير التحليلي.

**تصميم الدراسة:**

استخدم في هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي الذي يمكن التعبير عنه بما يلي:

(R): الاختيار العشوائي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

(G١): تعني المجموعة التجريبية.

(G٢): تعني المجموعة الضابطة.

(O١): تعني الاختبار القبلي والبعدي لاختبار التفكير التحليلي.

(X): المعالجة.

(–): بدون معالجة.

**المعالجة الإحصائية:**

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وإجراء المعالجات الإحصائية للآتية للوصول لنتائج الدراسة:

١– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والمتوسطات المعدلة، والخطأ المعياري، لأداء أفراد المجموعتين على اختبار التفكير التحليلي.

٢– تحليل التباين الأحادي المصاحب(ANCOVA ) للتعرف على الفروق في إجابات أفراد الدراسة على اختبار التفكير التحليلي ككل تبعاً لمتغير (المجموعة).

**عرض النتائج**

تضمن هذا الجزء عرضا مفصلا لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها المطروحة التي هدفت التعرف إلى أثر استخدام

الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي، وفيما يلي عرضا لنتائج الدراسة وفقا لتسلسل أسئلتها على النحو التالي:

سؤال الدراسة: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لاستخدام الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع العلمي؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والخطأ المعياري، والمتوسط المعدل للأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير التحليلي والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والخطأ المعياري والمتوسط المعدل للأداء البعدي لأفراد المجموعتين

| المجموعة | المعالجة | القياس القبلي | | القياس البعدي | | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| التجريبية | الخرائط الذهنية | 7.31 | 1.86 | 14.00 | 2.09 | 13.98 | 0.57 |
| الضابطة | - | 7.57 | 2.03 | 7.69 | 4.30 | 7.71 | 0.57 |

يتضح من الجدول (٤)، وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد الدراسة على اختبار التفكير التحليلي في المجموعتين التجريبية والضابطة، إذْ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية عن اختبار التفكير التحليلي ككل في القياس القبلي (٧,٣١)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (١٤,٠٠)، كذلك بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة عن اختبار التفكير التحليلي ككل في القياس القبلي (٧,٥٧)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس البعدي (٧,٦٩).

وللكشف عن دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، على المتوسط الحسابي البعدي لدرجات أفراد الدراسة، على اختبار التفكير التحليلي ككل، باعتبار الدرجات القبلية متغيرًا مشتركًا، ويبين الجدول (٥) نتائج هذا التحليل.

جدول (٥)نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات أفراد الدِّراسة على اختبار التفكير التحليلي البعدي

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | F | الدلالة الإحصائية | مربع إيتا Eta square |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القياس القبلي (مصاحب) | 697.729 | 1 | 697.729 | 60.942 | 0.000 | 0.476 |
| طريقة التدريس | 8.454 | 1 | 8.454 | 0.738 | 0.393 | 0.011 |
| الخطأ | 767.088 | 67 | 11.449 | | | |
| الكلي | 9703.000 | 70 | | | | |
| الكلي المعدل | 1473.271 | 69 | | | | |

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

يلاحظ من الجدول (٥)، أن قيمة (F) المتعلقة باختبار التفكير التحليلي ككل بلغت (٦٠,٩٤٢)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا بين الدرجات البعدية للمجموعتين، وعند مراجعة المتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول رقم (٥) يتبين أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية؛ إذْ إنّ المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة التجريبية كان أعلى منه للمجموعة الضابطة، إذْ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (١٣,٩٨)، بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (٧,٧١). ولإيجاد حجم أثر الخرائط الذهنية، تم حساب مربع إيتا (Eta square))، وبلغ (٠,٤٧٦)، أي أن حوالي (٤٧,٦٪) من التباين في أداء مجموعتي الدِّراسة على اختبار مهارات التفكير التحليلي ككل البعدية يعود إلى الخرائط الذهنية، أما الباقي (٤٨٪)، فيعود إلى عوامل غير مفسرة أو غير متحكم بها، وتعتبر هذا التأثير هام (الكيلاني والشريفين، ٢٠١٦).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنباستخدام طريقة الخرائط الذهنية تضمنت مهارات تعليمية أتاحت للطلبة السير في

خطوات منظمة ساهمت بشكل كبير في تحسين قدراتهم على التعبير والمشاركة الفعالة، مما أدى إلى تحسن في مهارات التفكير التخليلي لدى الطلاب في توليد الأفكار من خلال استدعاء المعلومات المتوفرة، كما أن استخدام طريقة الخرائط الذهنية جعلت الطالب محور العملية التعليمية التعلمية, مما أثر بشكل كبير فيهم وأثار نشاطهم مما زاد من مستوى التفكير التحليلي لديهم.

ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أن طريقة التدريس بالخرائط الذهنية قد عززت الجانب العملي (التطبيقي) عند الطلاب من خلال إثارة دافعيتهم نحو التفكير التحليلي، كما أن طريقة التدريس بالخرائط الذهنية تعمل على بث روح التشويق لدى الطالب، ليصبح أكثر تعاوناً واستعداداً لتلقي المعرفة، كما تجعل الدروس والعروض أكثر تلقائية وإبداعاً وإمتاعاً بالنسبة للطالب والمدرس، وبالتالي تمثل فرصة أكبر للطالب في الحصول على علامات أفضل في الاختبارات، كون الخرائط الذهنية تمثل مادة الكتاب بشكل أوضح وقابل للتذكر ومختصر وغير متشعب فالخرائط الذهنية لا تقتصر على إظهار الحقائق فقط وإنما تبين العلاقات بين الحقائق وهذا يحقق تعليماً ذا معنى.

## التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

– تدريب مدرسي الرياضيات على استراتيجيات التدريس الحديثة، ومن ضمنها الخرائط الذهنية؛ نظراً لفاعليتها في تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة ليكونوا أكثر قدرة على توظيفها في الغرفة الصفية.

– دعوة مطوري مناهج الرياضيات في العراق لاختيار أنشطة التعلم، والتي يمكن تكييفها بسهولة مع مختلف الاستراتيجيات الحديثة.

– تضمين مساقات إعداد المدرسين الطلبة في الجامعات العراقية مجموعة من المهارات القادرة على مساعدة المدرسين في تكييف أنشطة التعلم حسب استراتيجيات التعلم الحديثة.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يقترح الباحثينون ما يأتي:

١– إجراء دراسات مشابهة في مجالات دراسية أخرى وفي مراحل تعليمية متنوعة.

٢– تنفيذ دراسة مشابهة للتحقق من تأثير المتغيرات الأخرى مثل التفكير المنتج، التفكير الإبداعي، والاتجاه نحو المادة.

٣– إجراء دراسة لاستكشاف تأثير استخدام الخرائط الذهنية في تعزيز التفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

## قائمة المراجع :

### المراجع العربية:

–أمبو، سعيدي عبد الله؛ البلوشي، سليمان. (٢٠١٨). طرق تدريسس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية. دار الفرقان للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

–البلادي، منصور. (٢٠١٠). أثر اسستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية لتدريس الريا ضيات في تحصيل طلبة المتوسط بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير، جامعة طيبة، المدينة المنورة.

–بوزان، توني. (٢٠٠٥). كيف ترسم خرائط العقل. (خالد الجاسم، مترجم). الرياض، مكتبة جرير.

–الحسابين، أحمد عبد الرحمن عبد الكريم. (٢٠٢٢). مدى تضمين كتاب التربية الاسلامية في الصف السابع في الأردن لمهارات التفكير التحليلي: دراسة تحليلية. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

–خطار، زهية. (٢٠١٦). تأثير الاعتقاد في القدرة على حل المسائل الرياضية على الرغبة في التوجيه للشعب الرياضية والتحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة العلوم الإنسانية، (٦)، ١٦٥–١٨١.

الخياط، ماجد محمد ابراهيم. (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير التحليلي على حل المشكلات الحياتية لدى طلبة الأميرة رحمة الجامعية. أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

–الدوري، عهد عبد الله ابراهيم. (٢٠١٦). أثر التعليم الاستراتيجي لتدريس مادة الإدارة الهندسية في تحسين مهارات التفكير التحليلي والتفكير الإبداعي لدى طلبة كليات الهندسة في الأردن. رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الاسلامية العالمية، عمان، الأردن.

–الرفاعي، نجيب. (٢٠٠٩). الخرائط الذهنية خطوة خطوة. ط٣، مطابع الخط للطباعة والنشر، الكويت.

السلطي، ناديا. (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية المنظم الشكلي في التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة

الغوث الدولية. مجلة المنارة، ٤(١٣)، ٣٤٣-٣٦٩.
-العياصرة، وليد. (٢٠١١). استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته. دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
محمود، صلاح الدين عرفه. (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة، عالم الكتب.
-المشهداني، عباسس ناجي. (٢٠١٠). طرائق ونماذج تعليمية في تدريس الرياضيات. الأردن، دار اليازوري العلمية.
-هاني، مرفت. (٢٠١٧). فاعلية استخدام التكامل بين الخرائط الذهنية اليدوية والاكلترونية لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات التفكير التحليلي ووالدافعية لدى طلاب مضطربي الانتباه مفرطي النشاط بالمرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للتر بية العلمية، ٢٠(٨)، ١٩٧-٢٥٩.

المراجع الأجنبية:

**-Akinoglu, Orhan; yaser, zeynep-.(2007). «the effects of note taking in science education through the mind mapping technique on student›s attitudes, achieve-ment and concept learning». Journal of Baltic science education, 6(3):34-42.**

**-Brinkmann, A. (2003). Knowledge Maps – Tools For Building Structure In Mathematics. International Journal for Mathematics Teaching and Learning, Retrieved13-3-2014, from: http://www.cimt.plymouth.ac.uk/journal/brink-mann.pdf.**

**-Chaijaroen, S., Kanjug, I. & Samat, C. (2006). Development of learning in-novations that enhancing thinking potential. Faculty of Education, Khonkaen University.**

**-Pamela .I. (2022). Creative and Analytic Thinker in their use of Attentional Resources, Retrieved 25/2/2007 from http://www.elsevier.**

**-Radix, C. A., & Abdool, A. (2013). Using mind maps for the measurement and improvement of learning quality. Caribbean teaching scholar, 3(1), 3-21.**

**-Strella, C. (2003). The study skills handbook, 2nd Ed. Palgrave-Macmillan: Basingstoke.**

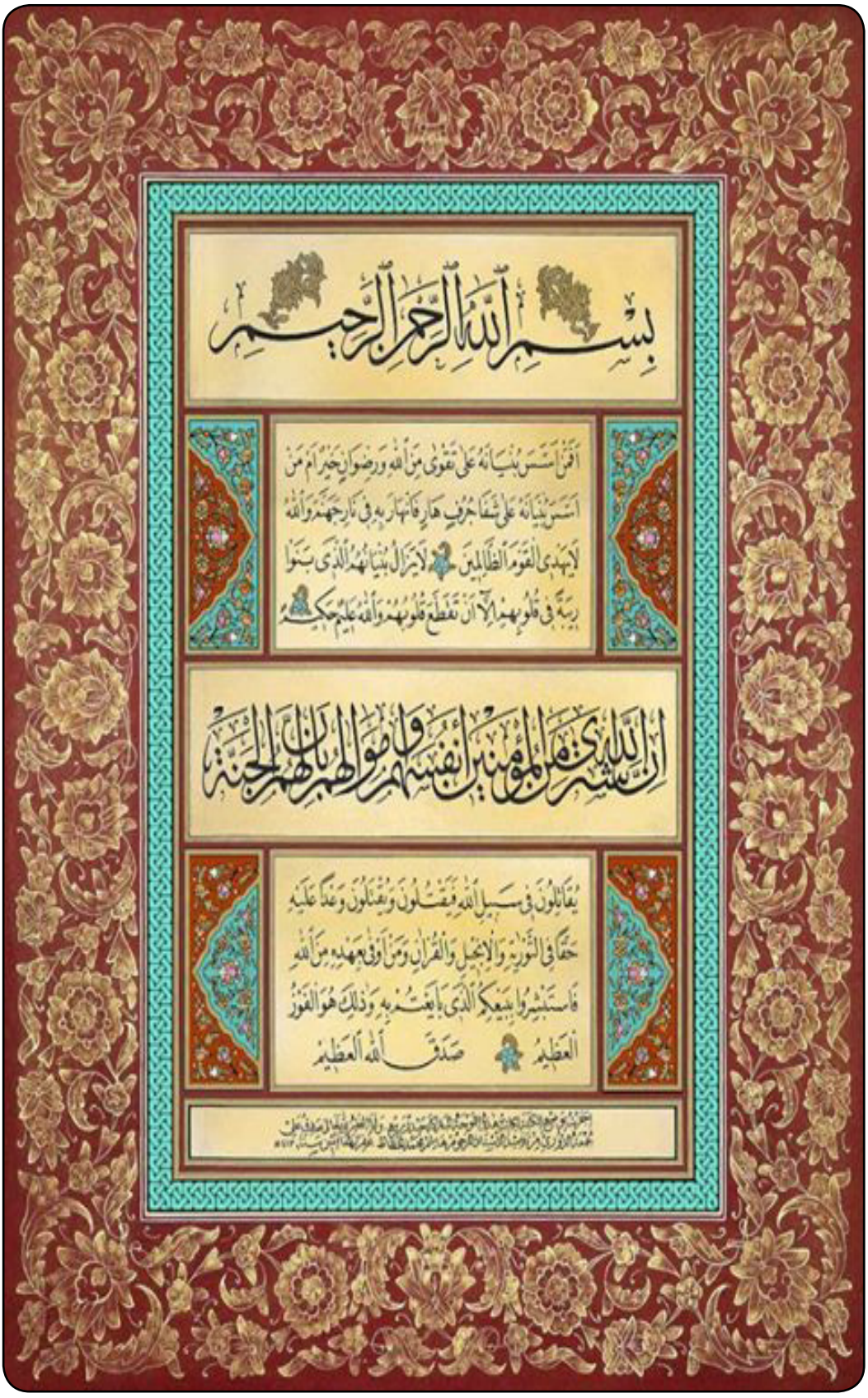
**-Thaneewananon, T., Triampo, W. & Nokkaew, A. (2016). Development of a test to evaluate student›s analytical thinking based on fact .versus**

**-Tsalapatas, H. (2015). Evaluating the use of programming games for- building early analytical thinking skills. EAI Endorsed Transactions on Serious Games. 6(2): 1-6.**

**-Vijayakumari, K., & Kaithamole, M. G. (2014). Mind Mapping: A tool for Mathematical Creativity. Guru Journal of Behavioral and Social Sciences, 2(1), 241-246.**

**-Zulnaidi, H., & Zakaria, E. (2010). The affect of information mapping strategy on mathematics conceptual knowledge of junior high school students ( ERIC Document Reproduction Service No. ED511227).**

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م



فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# Exploring Facebook as a Tool for Learning English and the Intellectual Challenges Among University Students

Asst. Lect. Eythar Riyad Abdullah
Diyala UniversityCollege of Basic Education

**Abstract:**

This research aims to explore the role of Facebook as an educational tool in English language learning among students in the English Department at the College of Basic Education, focusing on the intellectual challenges students face and their awareness of information verification mechanisms. The researcher relied on a questionnaire directed to a sample of 350 students, and the data was statistically analyzed using descriptive and inferential methods.

The results showed that Facebook is widely used in educational activities and has a positive impact on developing English language skills such as reading, writing, and listening. The results also revealed the intellectual challenges students face, most notably exposure to misleading or extremist content, in addition to a significant disparity in their level of awareness of methods for verifying the authenticity of digital information.

Based on these findings, the researcher made several recommendations, the most important of which are:

1. Integrate the concepts of critical thinking and information verification into academic curricula.
2. Direct students to follow trusted educational pages and groups on Facebook.
3. Organize workshops on digital security and the skills of conscious interaction with digital content.
4. Encourage faculty members to use Facebook as a targeted educational tool that supports safe language learning.
5. Develop awareness campaigns to raise students› awareness of the intellectual risks associated with uncontrolled use of social media.

These recommendations aim to promote the positive and safe use of Facebook as an effective educational tool in university education and to develop students› language skills.

**Keywords: Facebook, English language learning, intellectual challenges, language skills, fact-checking, e-learning.**

**المستخلص:**

يهدف البحث إلى استكشاف دور فيسبوك كأداة تعليمية في تعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية الأساسية، مع التركيز على التحديات الفكرية التي يواجها الطلاب ومدى وعيهم بآليات التحقق من المعلومات. اعتمد الباحث على استبيان موجه لعينة من ٣٥٠ طالبًا، وحُللت البيانات إحصائيًا باستخدام المنهجين الوصفي والاستدلالي.

أظهرت النتائج استخدام فيسبوك على نطاق واسع في الأنشطة التعليمية، وتأثيره الإيجابي على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية كالقراءة والكتابة والاستماع. كما كشفت النتائج عن التحديات الفكرية التي يواجها الطلاب، وأبرزها التعرض لمحتوى مضلل

أو متطرف، بالإضافة إلى وجود تفاوت كبير في مستوى وعيهم بأساليب التحقق من صحة المعلومات الرقمية.
وبناءً على هذه النتائج، قدم الباحث عدة توصيات، أهمها:
١ . دمج مفاهيم التفكير النقدي والتحقق من المعلومات في المناهج الدراسية.
٢ . توجيه الطلاب لمتابعة الصفحات والمجموعات التعليمية الموثوقة على فيسبوك.
٣ . تنظيم ورش عمل حول الأمن الرقمي ومهارات التفاعل الواعي مع المحتوى الرقمي.
٤ . تشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام فيسبوك كأداة تعليمية هادفةتدعم تعلم اللغات بشكل آمن.
٥ . تطوير حملات توعية لرفع مستوى وعي الطلاب بالمخاطر الفكرية المرتبطة بالاستخدام غير المنضبط لوسائل التواصل الاجتماعي.
تهدف هذه التوصيات إلى تعزيز الاستخدام الإيجابي والآمن لفيسبوك كأداة تعليمية فعالة في التعليم الجامعي، وتنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: فيسبوك، تعلم اللغة الإنجليزية، التحديات الفكرية، المهارات اللغوية، التحقق من صحة المعلومات، التعلم الإلكتروني.

## section One:
## Introduction and Significance of the Research
### 1.1 Introduction

Recent decades have witnessed a radical transformation in learning and teaching methods with the emergence of digital technology and the spread of social media, which have played a pivotal role in facilitating access to and exchange of information among individuals. Among these platforms, Facebook is one of the most widely used social media platforms in the world, with more than 2.9 billion monthly active users by 2023 (Statista, 2023). Given the importance of learning English as a global language, researchers have begun exploring Facebook›s potential in supporting language learning and skills development among university students (Huang & Hew, 2018).

Facebook is characterized by its ability to provide a rich interactive environment that enables students to participate in educational groups, access diverse content, and practice the language informally through conversations and discussions, which enhances self-learning and develops the four language skills (reading, writing, listening, and speaking) (Wang & Vásquez, 2012). However, this widespread use coincides with significant intellectual challenges, most notably students› exposure to misleading or extremist content, which may negatively impact the quality of learning and lead to counterproductive outcomes (Tandoc et al., 2018).

### 1.2 Research Problem

Despite the widespread use of Facebook as an educational tool among university students, there is a lack of studies that comprehensively ad-

dress how students use this platform to learn English and the extent to which this use affects the development of their language skills. Furthermore, intellectual challenges, such as exposure to fake news and extremist content, have not received sufficient attention in the context of learning using Facebook (Fletcher & Nielsen, 2018).

It is also noted that students› level of awareness of the information verification mechanisms available on Facebook varies, increasing their likelihood of being exposed to misleading information that may impact their intellectual orientations and academic performance (Metzger et al., 2017). Therefore, the importance of this study lies in bridging this gap by systematically exploring these aspects. 1.3 Significance of the Research

### 1.3The significance of this research lies in the following points:

1. Providing an in-depth understanding of how Facebook is used as an effective tool for learning English by English Department students, which helps them make the best use of the platform for educational purposes.
2. Shedding light on the intellectual challenges students face as a result of their educational use of Facebook, particularly regarding exposure to misleading or extremist content.
3. Assessing students› level of awareness of the platform›s information verification mechanisms, a key factor in promoting the safe and positive use of social media platforms in education (Potter, 2013).
4. Providing scientific recommendations aimed at developing educational and technical strategies that contribute to improving the e-learning experience using Facebook, while maintaining students› intellectual health.

### Research Objectives

1. To explore the extent to which students in the English Department at the College of Basic Education use Facebook as a tool for learning English, and to identify the most common educational activities used.
2. To study the impact of Facebook use on developing students› four language skills (reading, writing, listening, and speaking).
3. To explore the intellectual challenges students face when using Facebook for educational purposes, with a focus on exposure to extremist content and misinformation.
5. To assess students› awareness of information verification mechanisms on Facebook, and to propose strategies to promote positive and

safe use of the platform in learning English.

### 1.5 Research Questions

**The study is based on answering the following questions:**

1. To what extent do English Department students use Facebook as an educational tool?
2. What are the most common educational activities on Facebook among students?
3. How does Facebook use affect the development of the four English language skills?
4. What intellectual challenges do students face when using Facebook for educational purposes?
5. How aware are students of the information verification mechanisms on Facebook?

### 1.6 Research Limitations

- place: The study is limited to students in the English Department at the College of Basic Education.
- Time: The study was conducted during the 2024–2025 academic year.
- Instruments: The study relied on an electronic questionnaire to collect data.
- Sample: Includes 350 students, selected using a stratified random method.

### 1.7 Definitions of Terms

1. Facebook: An online social media platform that enables users to create profiles, publish content, and join educational groups (Statista, 2023).
2. English language learning: The process through which an individual learns the four language skills: reading, writing, listening, and speaking (Brown, 2007).
3. Intellectual Challenges: Difficulties resulting from students› exposure to extremist or misleading content while using Facebook, which may affect the quality of learning (Tandoc et al., 2018).
4. Information verification mechanisms: Methods individuals use to evaluate the validity and accuracy of information, such as checking the source, searching for other sources, and checking facts (Metzger et al., 2017).

## section Two

## Previous Studies

## 2.1 Introduction

Previous studies aim to provide a comprehensive scientific background and document the achievements made in the field of using social media, particularly Facebook, as an educational tool for learning English. They also seek to identify the intellectual challenges students face when using these platforms, such as exposure to extremist content and misinformation, and the importance of awareness of information verification mechanisms. This chapter reviews the most important research and studies related to these topics, focusing on the points of agreement and disagreement between them.

## 2.2 Studies on the Use of Facebook in Learning English

Several studies have shown that Facebook is an effective platform for enhancing students› English language skills. Huang & Hew (2018) found that students who regularly participate in educational Facebook groups made significant progress in their reading and writing skills, as a result of continuous interaction with diverse content and active educational discussions. This is due to the interactive nature of Facebook, which encourages the exchange of ideas and opinions (Wang & Vásquez, 2012). In the same context, Mahmoud (2019) explained that using Facebook in an educational setting helped improve speaking and listening skills, through opportunities for informal conversations and self-organized listening activities. The study confirmed that Facebook boosts students› confidence in using language outside of the traditional classroom setting, which positively impacts their linguistic abilities.

## 2.3 Studies on the Intellectual Challenges of Social Media Use

Despite the educational benefits, studies warn of the intellectual risks that may result from uncontrolled use of Facebook. Tandoc et al. (2018) indicated that the spread of misinformation and fake news on social media poses a serious threat to critical thinking, as constant exposure can lead to the adoption of extremist or false ideas that impact students› values and understanding. Fletcher & Nielsen (2018) also demonstrated that the growing ideological divisions on these platforms contribute to the formation of «echo bubbles,» where users are exposed to content that only confirms their beliefs, limiting critical dialogue and promoting extremism. In the same context, Potter (2013) indicated that awareness of online information verification mechanisms is an important safeguard against misinformation.

A weak ability to assess the credibility of content makes students vulnerable to misinformation, which hinders the development of their critical thinking skills.

### 2.4 Studies on Information Verification Mechanisms and User Awareness

Studies such as Metzger et al. (2017) highlight the importance of awareness of information verification mechanisms in the social media environment. Users who possess fact-checking skills and understand methods for evaluating sources tend to reduce their exposure to fake news and extremist content and demonstrate a greater ability to engage with digital content critically and effectively.

In this context, Ahmed (2018) emphasized the need to integrate information verification skills into university curricula to enhance student awareness in an era where social media has become the primary source of information. The study emphasized that teaching students how to evaluate the validity of information contributes to building a balanced personality capable of distinguishing between facts and false opinions. 2.5 Related Local and Arab Studies

In the Arab context, researcher Abdullah (2020) conducted a study on basic education college students on the use of Facebook in learning English. The results showed that students extensively use the platform to exchange educational materials and practice language skills, but they face difficulties in dealing with misleading content, due to a lack of adequate awareness of information verification mechanisms. The researcher recommended that universities should actively organize workshops aimed at raising students› awareness and enhancing verification skills.

In another study, Saeed (2021) explained that Facebook is a good motivator for students› engagement in language learning, but at the same time, it represents an environment fraught with intellectual risks, which calls for the development of clear educational strategies to control the type of content students are exposed to.

2.6 Summary of Previous Studies

Previous studies indicate that Facebook represents a promising educational tool for learning English, particularly in developing basic language skills, thanks to its interactive nature that enhances communication and participation. However, significant intellectual challenges arise, including frequent exposure to misleading or extrem-

ist information, as well as students› lack of awareness of information verification mechanisms. These can limit learning effectiveness and impact the quality of outcomes. The review highlights the need for integrated research that focuses on both the benefits and challenges, particularly in Arab university contexts, to promote the safe and effective use of Facebook in education.

## Section Three

## Research Methodology

### 3.1 Research Type

The study adopted a descriptive-analytical approach, which aimed to describe the reality of English Department students› use of Facebook as an educational tool, as well as to analyze the intellectual challenges they face and evaluate the impact of using the platform on developing language skills.

### 3.2 Study Population and Sample

• Study population: All students in the English Department at the College of Basic Education.

• Sample size: 350 students were selected using a stratified random sample to ensure balanced representation across different academic levels and genders.

• Demographic characteristics: The sample included students from the first to the fourth year, with a proportional distribution between males and females.

### 3.3 Research Tools

1. Questionnaire: A standardized questionnaire was designed to cover the research topics, including:

o The extent of Facebook use in learning and educational activities (multiple-choice questions).

o Evaluating the impact of Facebook on the four language skills using a Likert scale (from 1 to 5).

o Intellectual challenges facing students (yes/no questions and ordinal scales).

o Students› level of awareness of information verification mechanisms (multiple-choice questions and awareness assessment).

2. Tool Validity: The questionnaire was reviewed by experts in language education and educational technologies, and modifications were made based on their feedback.

3. Tool Reliability: The questionnaire was piloted on a sample of 30

students, and Cronbach›s alpha coefficient was calculated at 0.87, indicating high reliability.

### 3.4 Data Collection Procedures

• The questionnaire was distributed electronically via the university›s e-learning platform, explaining the research objectives and the importance of participation.

• The researcher assured the confidentiality of the data and that it would be used only for research purposes.

• Data collection continued for four weeks, with periodic follow-ups to encourage students to complete the questionnaire.

### 3.5 Statistical Analysis Methods

Descriptive Analysis: Frequencies, percentages, means, and standard deviations were used to describe Facebook use, educational activities, and students› level of awareness.

Inferential Analysis:

• An independent sample t-test was used to compare the impact of use between daily and occasional users.

• Chi-square test to examine the relationship between awareness of verification mechanisms and exposure to misinformation.

• Additional tests were used to examine differences between genders and educational levels as needed.

• Software tools: SPSS version 26 was used to conduct descriptive and inferential statistical analyses.

### 3.6 Limitations and Limitations

The study was limited to students in the English Department at the College of Basic Education, which may limit the generalizability of the results to other colleges or universities.

Relying on self-administered questionnaires may lead to potential bias in responses.

Technical challenges in electronic data collection, such as poor internet connectivity or some students not responding, affected the quality of data collection.

## Section Four

## Results and Statistical Analysis

### Introduction

This chapter presents and analyzes data collected from a study sample of 350 students in the English Department, College of Basic Education. Descriptive and inferential statistical methods were used to ana-

lyze the extent to which students use Facebook as a tool for learning English, its impact on the development of the four language skills, the intellectual challenges they face, and their awareness of information verification mechanisms. An independent sample t-test was used, along with other analyses appropriate to each research objective.

## 4.1(Objective 1):Descriptive Analysis of Facebook Use in English Language Learning

Data on students› Facebook use and learning activities were analyzed using the frequencies and percentages shown in the following table:

| Educational Activity | Number of Students (n=350) | Percentage (%) |
|---|---|---|
| Using Facebook for educational purposes | 273 | 78.0 |
| Following English learning pages | 227 | 65.0 |
| Participating in discussion groups | 189 | 54.0 |
| Watching educational videos | 252 | 72.0 |
| Sharing educational content | 151 | 43.0 |

**Analysis**:

The data demonstrate that the majority of students rely on Facebook as a learning tool, with a strong preference for visual content. This is consistent with previous findings indicating the importance of multimedia in enhancing e-learning (Johnson, 2020). 4.2 (Objective 2): The **Impact of Facebook Use on the Development of the Four Language Skills (Objective 2)**

The impact of Facebook on language skills was measured using a questionnaire consisting of several questions for each skill, with students rating the extent of improvement from 1 (weak) to 5 (high). The table of means and standard deviations for each skill is as follows:

Independent Samples t-test: The effect of Facebook use on skill development based on daily frequency

The sample was divided into two groups:

- Group 1: used Facebook daily for educational purposes (n=180)
- Group 2: used Facebook less than daily or infrequently (n=170)

We tested the difference in skill means between the two groups using an independent samples t-test, and the results are shown in the following table:

| Skill | t | df | p-value | Interpretation |
|---|---|---|---|---|
| Reading | 4.25 | 348 | <0.001 | Statistically significant in favor of daily users |
| Listening | 3.80 | 348 | <0.001 | Statistically significant in favor of daily users |
| Writing | 2.45 | 348 | 0.015 | Statistically significant in favor of daily users |
| Speaking | 1.90 | 348 | 0.058 | Not statistically significant |

**Analysis**:

The results indicate that regular use of Facebook is associated with a significant improvement in reading, listening, and writing skills, while the effect on speaking skills was not significant at the 0.05 significance level. This is consistent with what similar studies have indicated that digital media has a greater impact on receptive skills (Oxford, 2017).

### 4.3(Objective 3): Intellectual Challenges Students Face When Using Facebook

Data were collected using a questionnaire on intellectual challenges, and frequencies and percentages were calculated as shown in the table:

| Intellectual Challenge | Number of Students | Percentage (%) |
|---|---|---|
| Exposure to extremist or misleading content | 133 | 38.0 |
| Concern about information accuracy | 200 | 57.0 |
| Spread of fake news | 213 | 61.0 |
| Difficulty distinguishing between educational and misleading content | 172 | 49.0 |
| Exposure to divisive intellectual discussions | 123 | 35.0 |

Chi-square Test: Relationship between Awareness of Verification Mechanisms and Exposure to Misinformation

The relationship between students› awareness of verification mechanisms (conscious, unconscious) and exposure to misleading content (yes, no) was tested:

| | Exposed to Misinformation | Not Exposed | Total |
|---|---|---|---|
| Aware | 50 | 104 | 154 |
| Unaware | 83 | 113 | 196 |
| Total | 133 | 217 | 350 |

$\chi^2 = 8.12$ $df = 1$ $p = 0.004$ (Statistically significant)

**Analysis**:

There is a statistically significant association between students› awareness of verification mechanisms and reduced exposure to misinformation, demonstrating the importance of media education in reducing exposure to harmful content. (Fletcher & Nielsen, 2018).

4.4 (Objective 4): Students› Awareness of Verification Mechanisms and Safe Use Strategies

We used a questionnaire to measure students› awareness of verification mechanisms, and the results are shown in the table:

| Level of Awareness | Number of Students | Percentage (%) |
|---|---|---|
| Low | 196 | 56.0 |

Independent Samples t-test: Comparison between students with high and low awareness of misinformation anxietv

| Group | Mean | Standard Deviation | Sample Size |
|---|---|---|---|
| High Awareness | 2.1 | 0.8 | 98 |
| Low Awareness | 3.7 | 1.0 | 196 |

t = −11.4 df = 292 p < 0.001

**Analysis**:

The test indicates that students with high awareness of verification mechanisms experience less anxiety about misinformation than those with low awareness. This confirms the protective role of media literacy (Pennycook & Rand, 2019).

Chapter Statistical Summary

The results of this chapter clearly support the study›s hypotheses. Statistical data confirm that Facebook is widely used by students as an educational tool, particularly for utilizing visual and interactive content. This is consistent with studies that have demonstrated the effectiveness of multimedia in improving the learning process and enhancing learners› comprehension (Mayer, 2009). Furthermore, regular use of Facebook for educational purposes is associated with a significant improvement in receptive language skills (reading and listening), and to a lesser extent, in writing skills. However, the effect on speaking skills was not statistically significant, which may be attributed to the limited opportunities for immediate oral interaction on the platform. Previous research has shown that digital platforms stimulate receptive skills more than productive ones (Oxford, 2017).

On the other hand, the results revealed intellectual challenges facing students, particularly regarding the spread of misinformation and the difficulty of distinguishing between educational and unreliable content. Analyses revealed a statistically significant relationship between students› awareness of fact-checking mechanisms and reduced exposure to this type of content, highlighting the protective role of media literacy in digital learning environments (Fletcher & Nielsen, 2018).

These findings demonstrate that the effectiveness of Facebook as a language learning tool depends not only on its use, but also on the nature of that use and the degree of critical awareness associated with it.

They underscore the importance of incorporating media verification skills into educational curricula to enhance the use of social media in the educational process, which aligns with recent calls to integrate critical thinking skills and media literacy into higher education (Pennycook & Rand, 2019).

In a broader context, these findings confirm that digital platforms can contribute to the development of language skills when used regularly and critically. They also point to the need to enhance students› ability to interact safely and consciously with online information. This insight paves the way for the next chapter to provide practical recommendations targeting teachers, educational planners, and decision-makers to effectively employ social media to support English language learning.

Section Five

## Discussion, Recommendations, and Conclusion

### 5.1 Discussion

This study examined the use of Facebook as a tool for learning English, its impact on the four language skills, the intellectual challenges students face, and their awareness of information verification mechanisms.

#### 5.1.1 Using Facebook as an Educational Tool

Results showed that 78% of English Department students used Facebook for educational purposes, with a strong preference for watching educational videos and participating in discussion groups. This aligns with Johnson (2020) who asserted that interactive visual content is the most attractive to learners on digital platforms. This active use reflects a growing acceptance of the use of social media in university education, supporting the study›s hypothesis about the effectiveness of Facebook in the educational environment.

#### 5.1.2 The Impact of Facebook on Language Skills

Results confirmed a significant improvement in reading and listening skills, followed by writing skills. The impact on speaking skills was less pronounced. This is due to the nature of the platform, which primarily provides written and visual content, with fewer opportunities for direct audio interaction. This is consistent with studies that have indicated that social media enhances receptive skills more than verbal productivity (Oxford, 2017). The results of a t-test also showed that regular use of Facebook enhances language skills, supporting self-di-

rected online learning.

### 5.1.3 Intellectual Challenges and Awareness of Verification

38% of students were exposed to extremist or misleading content, with 57% of them concerned about the veracity of information, highlighting the intellectual challenges associated with using social platforms for learning. The results of a chi-square test showed a significant relationship between students› awareness of verification mechanisms and reduced exposure to misleading content, reflecting the importance of media education for promoting critical thinking (Fletcher & Nielsen, 2018). The t-test also showed a clear difference in the level of information anxiety between those with high and low awareness, reflecting the need to enhance digital literacy as part of the educational curriculum.

## 5.2 Recommendations

**Based on the study results and analysis, the following are recommended:**

1. Integrate educational and training programs within university curricula aimed at developing skills in using social media as an effective educational tool, with a focus on information verification strategies and combating fake news.
2. Develop interactive and visual educational content on Facebook and other social media platforms to enhance reading and listening skills in particular, including opportunities to practice speaking through video groups or live chats.
3. Establish support and monitoring groups within the university or across social media platforms to help students distinguish between accurate and misleading educational content and reduce exposure to extremist content.
4. Encourage safe and positive use of Facebook through regular awareness campaigns, including teaching students how to interact positively and avoid intellectual conflicts that could harm learning.
5. Encourage ongoing research on the impact of social media on language learning, expanding research samples from different disciplines and educational levels.

## 5.3 Conclusion

In conclusion, this study suggests that Facebook is a platform with great potential for developing English language learning among university students, particularly through interactive and visual educa-

tional content. However, the intellectual challenges addressed in the study, such as the spread of misinformation and extremist content, pose a barrier to maximizing the benefits of this tool. Accordingly, raising students› awareness of verification mechanisms and enhancing critical thinking skills are essential pillars for ensuring the safe and effective use of Facebook in education.

The study emphasizes the importance of adopting integrated educational strategies that combine modern technology and intellectual awareness to ensure a healthy and safe learning environment that meets students› aspirations and enhances their language skills amid the challenges of the digital age.

## References


• Abdullah, M. (2020). استخدام الفيسبوك في تعلم اللغة الإنجليزية: دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية الأساسية. مجلة الدراسات التربوية العربية, 5(2), 88–105.

• Ahmed, S. (2018). The role of Facebook in enhancing English language skills among university students. Journal of Language Learning, 12(3), 45–60.

• Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.

• Brown, H. D. (2007). Principles of language learning and teaching (5th ed.). Pearson Education.

• Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2018). Are news audiences increasingly fragmented? A cross-national comparative analysis of cross-platform news audience fragmentation and duplication. Journal of Communication, 68(3), 365–388. https://doi.org/10.1093/joc/jqy002

• Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2018). Are people incidentally exposed to news on social media? A comparative analysis. New Media & Society, 20(7), 2450–2468. https://doi.org/10.1177/1461444817724170

• Greenhow, C., & Lewin, C. (2016). Social media and education: Reconceptualizing the boundaries of formal and informal learning. Learning, Media and Technology, 41(1), 6–30. https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1064954

• Huang, Y., & Hew, K. F. (2018). Implementing social media in language learning: An analysis of Facebook group participation. Computers & Education, 122, 168–180. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.03.010

• Johnson, L. (2020). The impact of social media on language learning: An analytical review. International Journal of Educational Technology, 15(2), 45–60.

• Mahmoud, A. (2019). The effectiveness of Facebook groups in developing speaking skills among EFL learners. English Language Teaching Journal, 22(1), 75–85.

• Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning (2nd ed.). Cambridge University Press.

• Metzger, M. J., Flanagin, A. J., & Medders, R. B. (2017). Social and heuristic approaches to credibility evaluation online. Journal of Communication, 60(3), 413–439. https://doi.org/10.1111/jcom.12084

• Oxford, R. L. (2017). Teaching and learning language skills in the digital age. Language Learning Journal, 45(3), 243–258.

• Oxford, R. L. (2017). Teaching and researching language learning strategies: Self-

regulation in context. Routledge.
• Pennycook, G., & Rand, D. G. (2019). Fighting misinformation on social media using crowdsourced judgments of news source quality. Proceedings of the National Academy of Sciences, 116(7), 2521–2526. https://doi.org/10.1073/pnas.1806781116
• Peterson, M. (2019). Digital tools for language learning: Using social media. Language Learning & Technology, 23(1), 78–94.
• Potter, W. J. (2013). Media literacy (6th ed.). Sage Publications.
• Said, N. (2021). 70–55 ,(1)7 ,مجلة اللغات الحديثة. استخدام الفيسبوك وأثره على تعلم اللغة الإنجليزية بين طلاب الجامعات العربية.
• Statista. (2023). Number of monthly active Facebook users worldwide. https://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/
• Tandoc, E. C., Lim, Z. W., & Ling, R. (2018). Defining "fake news". Digital Journalism, 6(2), 137–153. https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1360143
• Wang, S., & Vásquez, C. (2012). The effect of social media on language learning: The case of Facebook. International Journal of Language and Communication, 5(4), 75–92.

## Appendix (1)

## Lists the names of the expert evaluators and reviewers

| No. | Name | Specialty | Place of Work |
|---|---|---|---|
| 1 | Prof. Dr. Muwafaq Ayoub | Philosophy | University of Diyala - College of Basic Education |
| 2 | Asst. Prof. Dr. Fatima Ismail | Sociology | University of Diyala - College of Basic Education |
| 3 | Asst. Prof. Dr. Muayyad Saad | Sociology | University of Diyala - College of Basic Education |
| 4 | Dr. Sahab Abd Hamed | Psychological Counseling and Guidance | University of Diyala - College of Basic Education |
| 5 | Asst. Prof. Dalia Hussein Yahya | Methods of Teaching English Language | University of Diyala - College of Basic Education |
| 6 | Asst. Prof. Samia Mohamed Rzouki | Methods of Teaching English Language | University of Diyala - College of Basic Education |
| 7 | Prof. Nizar Hussein Wali | Methods of Teaching English Language | University of Diyala - College of Basic Education |

## Appendix (2)

**Survey questionnaire on Exploring Facebook as a Tool for Learning English and the Intellectual Challenges Among University Students**

Dear Student,

Greetings,

Please complete the initial survey questionnaire (with open questions) to freely and openly explore your opinions about the use of Facebook in learning English and the associated intellectual challenges, as a prelude to developing a final, closed questionnaire. Please note that all information is treated with complete confidentiality and will be used for research purposes only.

Section One: General Information

1. Gender: men female
2. Academic Level:
3. Do you have an active Facebook account? (Yes/No)

4. How many hours do you spend daily on Facebook?

Section Two: Open-Ended Survey Questions

First: Using Facebook in Learning English

1. How do you use Facebook to learn English? List the methods, tools, or pages you rely on.
2. What types of educational activities do you engage in on Facebook? Such as reading, writing, watching videos, commenting, etc.
3. Do you think Facebook helps you learn English? Why?
4. Is there a difference between using Facebook and other educational tools? Explain your opinion.

Second: The Impact of Facebook on Developing Language Skills

5. Which language skills has Facebook helped you develop the most? And why?
6. Have you noticed an improvement in your skills (reading, writing, listening, speaking) because of Facebook? Illustrate with examples.

Third: Intellectual Challenges Associated with Facebook

7.Have you encountered content containing extremist or unacceptable ideas while using Facebook? If so, how did you deal with it?
8. What are the intellectual risks that most concern you when using Facebook for learning?
9. Do you think Facebook facilitates the spread of rumors or misinformation? Provide examples, if there is any.

Fourth: Verification and Content Management Mechanisms

10. What tools or methods do you use to verify the credibility of educational content on Facebook?
11. How can Facebook be a safer educational environment from an intellectual perspective?
12. What suggestions do you have for improving the use of Facebook in teaching English in a positive and safe manner?
13. Would you like to add any comments or personal experiences about learning English via Facebook?

Appendix (3)

Section One: General Information

1. Gender:

• Male • Female

2. Current Academic Level:

• First Grade • Second Grade • Third Grade • Fourth Grade

3. Your Self-Esteem of Your English Level:

• Beginner • Intermediate • Advanced

4. Do you have an active Facebook account?

• Yes • No

**Section Two: Questionnaire Items**

**Please indicate your degree of agreement with each statement by marking (✓):**

**(1) Never (2) Rarely (3) Sometimes (4) Often (5) Always**

| No. | Statement | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٠١ | I use Facebook to access educational content in English. | | | | | |
| ٠٢ | I follow educational pages that specialize in teaching English on Facebook. | | | | | |
| ٠٣ | I participate in educational discussion groups in English on Facebook. | | | | | |
| ٠٤ | I use Facebook to search for English grammar and vocabulary. | | | | | |
| ٠٥ | Facebook helps me review my university English courses. | | | | | |
| ٠٦ | I use Facebook to exchange knowledge with my peers about English-related topics. | | | | | |
| ٠٧ | I benefit from English video content or live broadcasts on Facebook. | | | | | |
| ٠٨ | Facebook increases my motivation for self-learning English. | | | | | |
| ٠٩ | I have noticed an improvement in my reading skills through English posts on Facebook. | | | | | |
| ١٠ | I read English posts on Facebook daily. | | | | | |
| ١١ | I write posts or comments in English on Facebook. | | | | | |
| ١٢ | My writing skills have improved through interactions on Facebook. | | | | | |
| ١٣ | I watch educational or English-language videos on Facebook. | | | | | |
| ١٤ | Facebook helps me enhance my listening comprehension in English. | | | | | |
| ١٥ | I communicate with friends or native English speakers through Facebook. | | | | | |
| ١٦ | My speaking/conversational skills have improved as a result of interactions on Facebook. | | | | | |
| ١٧ | I sometimes encounter unreliable or misleading content while browsing Facebook. | | | | | |
| ١٨ | I am able to distinguish between reliable and unreliable information on Facebook. | | | | | |
| ١٩ | I occasionally come across posts with extremist or inappropriate content. | | | | | |
| ٢٠ | I find it difficult to verify the accuracy of information on Facebook. | | | | | |
| ٢١ | Exposure to extremist content negatively affects my educational experience on Facebook. | | | | | |
| ٢٢ | I use the report/block feature to address inappropriate or harmful content. | | | | | |
| ٢٣ | I often notice rumors or misinformation being spread on certain pages. | | | | | |
| ٢٤ | I need support or training on how to manage digital information effectively. | | | | | |
| ٢٥ | I am aware that Facebook provides tools to verify the accuracy of information. | | | | | |
| ٢٦ | I use credible sources when sharing educational content on Facebook. | | | | | |
| ٢٧ | I encourage my peers to verify information before sharing it. | | | | | |
| ٢٨ | I believe using Facebook for educational purposes should be under academic supervision. | | | | | |
| ٢٩ | Awareness campaigns about the safe use of Facebook are important. | | | | | |
| ٣٠ | I recommend using Facebook as a supportive tool for learning English. | | | | | |

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# صورة الرجل في الامثال الشعبية العراقية

م.م. جمان عدنان حسين
جامعة بغداد/ مركز إحياء التراث العلمي والعربي

المستخلص:
تُعَدُّ الأمثال الشعبية جزءًا لا يتجزأ من التراث الثقافي لأي مجتمع، إذ تعكس تجاربه وقيمه ومعاييره الاجتماعية، في العراق تمتاز الأمثال الشعبية بثرائها وتنوعها، حيث تقدم نظرة عميقة لتصورات المجتمع حول مختلف القضايا، بما في ذلك صورة الرجل، يهدف هذا البحث إلى استكشاف صورة الرجل في الأمثال الشعبية العراقية، من خلال تحليل مجموعة مختارة من الأمثال، وتسليط الضوء على القيم والمعايير المرتبطة بالرجولة في الثقافة العراقية.
الكلمات المفتاحية:الأمثال، التراث الثقافي،تصورات المجتمع، صورة الرجل.

**Abstract:**

**Popular proverbs are an integral part of any society's cultural heritage, reflecting its experiences, values, and social norms. In Iraq, popular proverbs are rich and diverse, offering a profound insight This is the image of men. This research aims to explore the image of men in Iraqi popular proverbs, by analyzing a selection of proverbs and highlighting the values and norms associated with masculinity in Iraqi culture.**

**Keywords: proverbs, cultural heritage, societal perceptions, image of men. into society's perceptions of various issues, including**

## أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا لبحث في النقاط التالية:

١. التعرف على القيم الاجتماعية المرتبطة بالرجولة: تساعد دراسة الأمثال الشعبية على فهم الصفات التي يقدرها المجتمع العراقي في الرجل، وكذلك الصفات التي يُنظر إليها بسلبية.

٢. تحليل دور الثقافة الشعبية في تشكيل الهوية الذكورية حيث تسهم الأمثال الشعبية في تكريس صورة معينة عن الرجل وتحديد أدواره الاجتماعية، مما يجعل دراستها ضرورية لفهم طبيعة العلاقات الاجتماعية في المجتمع العراقي.

٣. إبراز التغيرات المحتملة في صورة الرجل من خلال مقارنة أمثال القديمة وواقع معاصر، يمكن تتبع التحولات التي طرأت على صورة الرجل، ومعرفة مدى تأثرها بالتغيرات الاجتماعية والثقافية.

٤. المساهمة في الدراسات الجندرية اذ يندرج هذا البحث ضمن الدراسات التي تهتم بالجندر، حيث يساعد في كشف الطريقة التي تُشكَّل بها معايير الذكورة في المجتمع العراقي من خلال الموروث الشعبي.

## مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في التساؤل التالي:

• كيف تصور الأمثال الشعبية العراقية الرجل؟ وما القيم والمعايير التي تعكسها هذه الأمثال فيما يتعلق بالرجولة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الأسئلة التالية:

١. ما الصفات الإيجابية التي تعكسها الأمثال الشعبية العراقية عن الرجل؟

٢. ما الصفات السلبية التي تنسبها الأمثال إلى الرجل؟

٣. كيف تبرز الأمثال الشعبية الأدوار الاجتماعية للرجل في المجتمع العراقي؟

٤. ما تأثير هذه الصورة على العلاقات بين الرجل والمرأة؟

٥. هل تعكس الأمثال الشعبية العراقية صورة ثابتة عن الرجل، أم أنها خضعت لتغيرات مع مرور الزمن؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١ .تحليل صورة الرجل في الأمثال الشعبية العراقية، من خلال دراسة مضمون مجموعة من الأمثال.

٢ .الكشف عن القواعد والمعايير التي تروّج لها الأمثال الشعبية فيما يتعلق بالرجولة.

٣ .فهم دور الثقافة الشعبية في تشكيل الصورة الذهنية عن الرجل في المجتمع العراقي.

٤ .دراسة تأثير هذه الصورة على العلاقات الاجتماعية والجندرية.

تعريف المفاهيم:

الصورة:

الصورة في اللغة: الشكل والصفة والنوع ، ولها في عرف العلماء معان عدة:

١. الصورة هي الشكل الهندسي المؤلف من الأبعاد التي تحدد لها نهايات الجسم .

٢. والصورة هي الصفة التي يكون عليها الشيء كما في قولنا أن اللهَ خلق آدم على صورته.

٣. والصورة هي النوع، يقال: هذا الأمر على ثلاث صور أي على ثلاثة أنواع ، يقال: صور الإنتاج، أي أنواع الإنتاج .

والصورة عند الفلاسفة مقابلة للمادة أو هي ما يتميز به الشيء مطلقاً فإذا كان في الخارج كانت صورته خارجية وإذا كان في الذهن كانت صورته ذهنية.

قد فرق }كانت{ في نظرية المعرفة بين المادة والصورة فأطلق لفظ المادة على ماهي المعرفة من عناصر مستمدة من الإحساس والتجربة وأطلق لفظ الصورة على ماهي المعرفة من عناصر مستمدة من قوانين العقل ، ذلك لأن قوانين العقل عنده ترتب معطيات الحس وتفرغها في قوالب تعين على إدراكها وفهمها .

فالزمان صورة الحس الداخلي ، والمكان صورة الحس الخارجي والزمان والمكان صورتان قبليتان تنظمان المدركات الحسية وكذلك مقولات العقل ومعانيه الكلية ، فهي صور محيطة بالتصورات الجزئية .

ويطلق لفظ الصورة على بقاء الاحساس في النفس بعد زوال المؤثر الخارجي، أو على عودة الإحساسات إلى الذهن بعد غياب الأشياء التي تثيرها، وتسمى بالصورة الذهنية.

قال ابن سينا :(الصورة هي (الشيء الذي تدركه النفس الباطنة والحس الظاهر معاً،لكن الحس الظاهر يدركه أولاً ويؤديه إلى النفس) .

– والصورة التالية (IMAGE CONSECUTIVE) هي الصورة التي تعقب الإحساس مباشرة أو الصورة الحادثة عن بعض ظواهر الإبصار التي تعقب زوال الإحساس وتتميز بطابع سلبي ،كالأبيض الذي يحل محله الأسود ، وكالألوان المتكاملة التي يحل بعضها محل بعض.

– الصورة الجنسية (IMEIGE GENERIQUE) هي الصورة التي تحصل في الذهن من تركيب صور الأشياء المختلفة بعضها إلى بعض، بحيث يؤدي تركيبها إلى ثبوت الصفات المتشابهة وزوال الصفات المتباينة ، وهي شبيهة بالصورة المركبة (IMAGE COMPOSITE) التي حصل عليها غالتون بإسقاط صور افراد الأسرة الواحدة بالفانوس السحري على لوح واحد فأدى انطباقها بعضها على بعض إلى حصول صورة تمثل الأسرة كلها.

– والفرق بين الصورة الآتية والصورة الذهنية الحقيقية (IMAGE MENTALE) أن الأولى تعقب الإحساس مباشرة على حين أن الثانية هي التي تعود إلى مسرح الشعور من دون تأثير حسي مباشر.( )

٢ .الرجل:

١ .التعريف البنائي الاجتماعي (الدور والهوية):

الرجل كيان اجتماعي يتم بناؤه عبر عملية التنشئة الاجتماعية التي تفرض عليه أدوارًا محددة (المعيل، القائد، الحامي) وفقًا للمعايير الثقافية السائدة في المجتمع.

٢. التعريف الأبوي (السلطة والهيمنة):

الرجل في المنظومة الأبوية هو محور السلطة الذي يتمتع بامتيازات ممنوحة له من قبل النظام الاجتماعي، مما يجعله الطرف المهيمن في العلاقات الجندرية.

٣. التعريف التفاعلي (الأداء اليومي):

الذكورة ليست هوية ثابتة بل هي أداء يومي (Performance) يتجلى من خلال الممارسات والسلوكيات التي يتبناها الرجل لتأكيد رجولته وفقًا للتوقعات المجتمعية.

٢.المثل:

ماورد عند ابن رشيق في كتابه العمدة في قوله :( المثل سمي بذلك لأنه ماثل لخاطر الإنسان أبداً يتأسى به، ويعظ ويأمر ويزجر .. وفيه ثلاث خلال: إيجاز اللفظ، إصابة المعنى وحسن التشبه)( ).

وعرف أبو الحسين بن وهب المثل في كتابه (البرهان في وجوه البيان ) بقوله : (وأما الأمثال، فإن الحكماء والعلماء والأدباء لم يزالوا يضربون الأمثال، ويبينون للناس تصرف الأحوال، بالنظائر والأشباه والأمثال ، ويرى هذا النوع من القول أنجح مطلبا ، وأقرب مذهبا.. ولذلك جعلت القدماء أكثر آدابها، وما دونته من علومها بالأمثال والقصص عن الامم، ونطقت ببعضه على السن الطير والوحش، وإنما أرادوا بذلك أن يجعلوا الاخبار مقرونة بذكر عواقبها، والمقدمات مضمونة إلى نتائجها( ).

٣.المثل الشعبي:

يتكون المثل الشعبي من لفظين: مثل وشعبي، ولقد جرت الإشارة في العنصر السابق إلى كلمة «مثل» في اللغة والاصطلاح، وستجري الاشارة في هذا العنصر الى كلمة «» شعب «» .

كلمة شعبي لفظة مشتقة من لفظ «شعب» يقول ابن منظور: (والشعب شعب الراس، وهو شأنه الذي يضم قبائله، وفي الرأس أربع قبائل).

والشعب القبيلة العظيمة، وقيل الحي العظيم يتشعب من القبيلة وقيل هو القبيلة نفسها والجمع شعوب والشعب أو القبائل الذي ينتسبون إليه أي يجمعهم ويضمهم.

والشعب: القبائل وحكي ابن الكلبي عن أبيه: الشعب أكبر من القبيلة، ثم الفصيلة، ثم العمارة ثم العصارة ثم الفخذ.( )

منهجية البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، حيث سيتم جمع مجموعة من الأمثال الشعبية العراقية التي تتناول صورة الرجل، ومن ثم تحليلها لاستخلاص القيم والمعايير المرتبطة بالرجولة في الثقافة العراقية وسيتم تصنيف الأمثال وفقًا للمواضيع التي تتناولها.

وقد اعتمد البحث على تحليل العبارات، اذ ان الامثال الشعبية تعد عبارات مستقلة بحد ذاتها وفيها مضمون وموضوع متكامل ، ولغرض انجاز هذه المهمة اتبعنا الخطوات الآتية:

١– تحديد مصادر الامثال الشعبية العراقية: وقد وجدنا ثلاث مجاميع من كتب الامثال الشعبية، حيث احتوت هذه المراجع الثلاث للأمثال على (٩٤٦٧) مثلا عراقيا (كتاب عبد الرحمن التكريتي ذا الست أجزاء احتوى على ٦٦٥٥ مثلا، كتاب الشيخ جلال الحنفي ذا الجزئين احتوى على ١٥٦٢ مثلا، وكتاب حسين كريم عامل ذا الجزئين احتوى على ١٢٥٠ مثلا) مع وجود تشابه كبير وتكرار في الامثال بين المؤلفات الثلاث.

٢- تم تحديد وحدة التحليل وهي (وحدة تحليل الموضوع من خلال العبارات) وفي هذا البحث كانت الامثال الشعبية تمثل هذه العبارات، وعباراتها تمثل موضوعات مستقلة بذاتها لذا ينطبق عليها هذا المستوى من التحليل.

عينة الأمثال الشعبية التي تم البحث فيها:

كانت الخطوة الأولى لاستخراج الامثال الشعبية الخاصة بصورة الرجل من اهم كتب الأمثال الشعبية التي أنتجت في العراق في العصر الحاضر وبعد البحث والسؤال وجدنا اهم الكتب الجامعة للأمثال الشعبية هم كتاب (جمهرة الأمثال الشعبية – للعميد المتقاعد عبد الرحمن التكريتي بأجزائه الـ(٦) وكتاب (الأمثال البغدادية – للشيخ جلال الحنفي – بجزءين) وكتاب (سبعة الاف مثل عراقي –لحسين كريم العامل–بمجلدين) وبعد الاطلاع على هذه الكتب ولتوضيح اكثر لكل كتاب نورد المعلومات الاتية عنهم:

| رقم الجزء | عدد صفحاته | تسلسل امثاله | ابوابه |
|---|---|---|---|
| الأول | ٥٤٦ | ١--١١٩٠ | حرف الالف |
| الثاني | ٧١٢ | ١١٩١--٢٤٩٨ | حروف الباء إلى الذال |
| الثالث | ٦٢٨ | ٢٤٩٩--٣٩٤٥ | حروف الراء إلى الفاء |
| الرابع | ٤٤٦ | ٣٩٤٦--٤٩٢٠ | حروف القاف إلى اللام |
| الخامس | ٣٥٦ | ٤٩٢١--٥٨٩٣ | حرف الميم |
| السادس | ٢١٢ | ٥٨٩٤--٦٦٥٥ | حروف النون إلى الياء |
| المجموع | ٢٩٠٠ | ٦٦٥٥ | |

من (الكاف) إلى (الياء) وبهذا الشكل فقد تجنب الشيخ الحنفي تكرار المثل لكنه بالتأكيد لم يستطع تجنب تكرار المعنى .

ثانياً: جمهرة الأمثال الشعبية، للعميد المتقاعد عبدالرحمن التكريتي( ) الذي تم تأليفه في عام ١٩٧١ والطبعة المتوفرة لدينا هي طبعة دار الشؤون الثقافية العامة ببغداد عام ١٩٩١ ووزع المؤلَّف على ستة اجزاء وبواقع (٦٦٥٥) مثل شعبي وتم توزيع الأمثال فيه بحسب الحروف الهجائية اسوة بكتاب الشيخ جلال الدين الحنفي والجدول التالي يلخص الكتاب:

فهرست توزيع امثال كتاب للعميد المتقاعد عبد الرحمن التكريتي

ثالثاً: سبعة الاف مثل عراقي _حسين كريم العامل( ): الذي تم تأليفه في عام ٢٠٢١ ، وهي الطبعة الأولى وطبعت في مطابع شبكة الاعلام العراقي في بغداد في ٢٠٢٢، ووزع المؤلَّف على مجلدين وبواقع (١٢٥٠) مثل شعبي وتم توزيع الأمثال فيه بحسب الحروف الهجائية اسوة بالكتابين السابقين ، وقد اعتمد المؤلفين على العديد من المصادر من كتب الأمثال الشعبية مع اعطاء ملخص بسيط عن قصة المثل كما ذكرتها الكتب أو كما يتداولها الناس.

وبعد الانتهاء من جمع الامثال التي تناسب موضوع الدراسة تم تصنيفها الى فئات فرعية وتم تقسيم الامثال الشعبية على ضوؤها .

المبحث الثاني:

تحليل الامثال الشعبية:

نصف الامثال في هذا الفصل وفق الأدوار التي يقوم بها الرجل:

الاب:

يحتل الاب مكانة مهمة وكبيرة حيث صورت الامثال الشعبية الاب بصورة فيها الكثير من القدسية والاحترام وهو رمز السلطة في العائلة وقد أكدت الامثال على وجوب طاعة الاب واعتباره من الشخصيات الأكثر أهمية في حياة الإنسان وطاعته واجبة وضرورية وأعطي المنزلة الأولى في الاحترام والطاعة تلي منزلة الرب مباشرة وهذا ما يوضح تفاصيله في الامثال التالية:

-الاب رب صغير.

-الاب رب ثاني .

-رضا الرب من رضا الأب .

نلاحظ في الامثال السابقة مدى وجوب طاعة الاب وللتأكيد على ذلك استخدمت الامثال تشبيه الرب كصيغة مبالغة المراد بها الزام الطاعة للأب.

-أبويه ياكل الطرشي وإني تتضرس سنوني .

وهذا يوضح ارتباط الأبناء بالاب والذي قد يجر معه تبعات غير محمودة للأبناء لكن يبقى هذا الارتباط هو الأقوى والاقدس من الناحية التبعية والولائية اكثر منها عاطفية.

لكن برغم ذلك فلم تهمل الامثال الناحية العاطفية للاب حيث أظهرت ذلك في الامثال التالية:

-الاب ما احب اشوف واحد أحسن منه غير أبنه .

يوضح هذا المثال مدى حب الاب لابنائه لدرجة انه يرغب بأن يعلونه شأناً وسعادة وتسقط أمامهم كل دوافع الانا الذاتية.

-الرجال لو چانت كويه والاخ لو چانت غنية والاب ميلي ومسنودچ عليه .

يقال هذا المثل على لسان البنت فالاب في حياة البنت هو الرجل الوحيد الذي يهديها الحب بدون شروط لأنه مصدر الأمان والسند ولانه الرجل الوحيد في حياتها لاتكون علاقته بها قابلة للانفصال فالحب الممنوح لها هو حب غير مشروط.

ومن هذا يمكن ملاحظة ان علاقة الأبناء مع الآباء ينطبق عليها نظرية التمثيل المسرحي لكن لا ينطبق عليها نظرية ترابط الاجتماعي.

-لا أبوك مات ولا الدهر فات .

يبين هذا المثل إنك لم تخسر خسارة كبيرة والدليل ان اباك لم يموت ولديك متسع من الوقت (الدهر فات)

أي أن الوقت ذهب أو العمر ضاع ومن المعروف أن العمر غالي جدا وثمين لكن في هذا المثل لقد تقدمت كلمة الاب على كلمة (الدهر فات) اي العمر بمعنى أن أباك لا زال حيا وهذا مدعى لعدم الشعور الخسارة الكبيرة والعمر والوقت ما زال بين يديك فغلاة الاب هنا من غلاة العمر.

- طلع مني ويعلمني .

يقوله الاب في ابنه، وهي صيغة استنكار واستغراب وهذا ما يبين أن الآباء لديهم بعض الكِبَر امام أبناءهم واستهجان التعلم من الأبناء يبين أيضا مدى ثبات صورة الطفولة في أذهان الآباء عن ابنائهم.

اما المثل التالي:

- أبويه ما يكدر بس على أمي .

هذا المثل يوضح أن الرجل حين يسكنه الضعف ويفقد الشجاعة في مواجهة الناس والمجتمع فإنه لا يفقد سلطته أمام زوجته لأنها الإنسان الوحيد الذي اباح له المجتمع الحكم فيه وأعطاه المساحة لممارسة هذه السلطة كيف ما

شاء حتى لو سلب منه كل قواعد الشجاعة لممارسة هذه السلطة مع الأغراب فتبقى الزوجة المتنفس الوحيد للرجل لاثبات ذاته وتحقيق نفوذه الذكوري.

إن قدسية الاب برغم التأكيد الواضح عليها في الامثال لكن هذه المكانة والقدسية تتراجع امام قدسية الام فإن الأب حين توضع مكانته مع مكانة الأم فهذه المكانة تختل وتاخذ الشكل العكسي لها وهذا واضح في الأمثلة التالية :

-الأم تلم والأب يحفر ويطم .

-الأم خيمة والاب سليمة .

وقد وصفته بالعجز العاطفي أي أنه لا يقدر على احتواء أبناءه والقيام بكل الأدوار لهم وهذا واضح من خلال المثل الاتي:

-الرجال ما يصير ام واب .

مفهوم الابن الاكبر:

في الامثال الشعبية العراقية ينظر إلى الإبن الأكبر كمصدر الأهمية والقوه في الأسرة فهو الشخص الذي يعتمد عليه الوالدين عند الحاجة ويعتبر زعيم رمزي للأسرة بعد الأب حيث يتوقع من الإبن الأكبر أن يكون حافظًا للقيم والعادات العائلية فهو المثال الذي يحتذى به من قبل إخوانه الأصغر منه فهو ليس وريثًا ماديًا فقط بل هو وريثاً معنويًا لدور الاب ورب الأسرة فترتبط مكانته باستعداده للتضحية من أجل رفاه العائلة ومن ضمن الامثال التي ذكر فيها الإبن الأكبر هي :

-ابن البجر يحي الذجر.

-عين الكلادة .

مفهوم الإبن الأصغر:

اما الإبن الأصغر في الامثال الشعبية العراقية غالباً ما ينظر لهم بعين العاطفة والدلال فهو يعامل بحنان من قبل الوالدين لذا فهو اقل تحملا للمسؤولية مقارنة باخوته الكبار وذلك بسبب ميل الأخوة والوالدان لتحمل الأعباء عنهم، وهو بذلك يعتبر الأوفر حظا ليس لهذا السبب فقط بل لأن الأسرة تكون قد ازدادت خبرتها ونضجت في التعامل مع تربية الأبناء مقارنة بإخوانه الكبار.

لكن برغم كل ما سبق يبقى الإبن الأصغر هو رمز البراءة فهو لا يكبر في عين عائلته وغالبا ما يعفى من المساءلة لذا فنظرة المجتمع له نظرة الاقل مسؤولية واستقلالية مقارنة بالكبار من خوانة وتم ذكر الابن الأصغر في الامثال التالية:

-بزر الكعدة وبزر الشيب لو دللتك ماهو عيب .

-ابن الكعدة وابن الشيب لو دللته ماهو عيب .

نلاحظ في المثل الثاني ان الكلام موجه للأخرين وكأنه تبرير من الوالدين لعدم العدالة في التعامل مع الابناء واخصاص الحنان والعطف للابن الأصغر.

اما المثل التالي:

-آخر العنقود.

للتعبير عن الخصوصية والاهمية التي تميز مكانة الأبناء بشكل عام والابن الأصغر بشكل خاص لان العنقود هنا يرمز لفاكهة العنب وهي فاكهة مميزة بلذتها وتركيبها فهي ثمره متعددة الحبات وهذا رمز لتعدد الأبناء لذا فالحبة الأخيرة تكون الأغلى لانها تؤكل في النهاية أي بعد الشعور بلذة الثمر ومعرفة حلاوتها والشعور بانها الاخيرة ولا يوجد حبة بعدها فيكون تناولها اكثر تذوق واهتمام وهنا رمز الابن الأصغر.

الأخ:

قيمة الأخ في الأمثال الشعبية العراقية تتجاوز كونه فردًا من الأسرة بل هو رمز للتضحية والمحبة والشراكة في تفاصيل الحياة، فالأخ هو العمود الذي تستند عليه الأسرة في المواقف الصعبة وهو القوة التي تعزز تماسكها مما يبرز مكانته المركزية في الموروث الشعبي العراقي، وكما في الأمثال الآتية:

–الأخ ماينباع وينشرى .

وغالبًا ما تورد الأمثال المبينة أهمية الأخ على لسان اخته وذلك لعظمة اهمية الأخ بالنسبة للأخت فهو ركن أساسي في حياتها لأنه يمثل الأمان والاعتزاز والقوة وهذا ما يعكس مشاعر المحبة والمسؤولية المشتركة بين الأخوة، وللأخ دور مهم في الحفاظ على مكانة اخته وكرامتها ودعمها في مختلف مراحل حياتها، والأمثال التي بينت تعلق الاخت بأخيها هي:

–تمنيت لي أخ من عبده احبشيه، حتى اتشيله الغيره عليه .

–الرجل موجود والولد مولود والأخ مفقود.

اما بالنسبة للأخ المتخلي عن التزاماته مع اخته يكون انتقاده وذمه أكبر وأقسى وتقصيره أشبه بالعار إذ ربط العرف رجولة الرجل بمساندته لأخته وتفضيلها وأحقيتها به على زوجته فعند مدح الرجل وبيان عظمة رجولته يكون وصفه باللغة الدارجة ب (أخو خيته)، وكان للأمثال صورة مطابقة لهذا القول فقد عبّر المثل عن ذلك بصيغة الذم والانتقاص من الأخ المتخلي عن أخته إكرامًا لزوجته بالمثل الآتي:

–الأخ اخ مريته يفوت ويخلي خيته .

ويقصد هذا المثل أن علاقة الشاب العازب بأمه وأخواته قوية ويكون كثير الرعاية لهن، فإذا تزوج فتَرت هذه العلاقة وضعفت على مر الأيام لانصرافه إلى رعاية زوجته، والمثل ورد على لسان أخت شعرت بجفاء أخيها بعد زواجه، ويضرب هذا المثل لاهتمام الرجل بزوجته.

أما عن هذه العلاقة (علاقة الأخت بأخيها) فيمكن القول أن تنافس المرأة على الرجل يبلغ مدياته القصوى في بعض الأحيان ليصل بها الحال إنها تزاحم زوجة اخيها عليه، مفترضة بأن حقها فيه اكثر من حق زوجته، لكنها وفي الوقت نفسه عندما تكون هي متزوجة، لا تقبل بأن تتدخل اخوات زوجها في حياتها الزوجية أي أنها ترفض مزاحمتهن لها على زوجها، وهذا ازدواج واضح، لكن يبرره صعوبة الظروف التي تعيشها وعدم تمكنها من التحكم بحياتها بسبب عدم استقلالها المادي وكذلك بسبب ذكورية المجتمع الذي يضع في طريق المرأة الكثير من العقبات في حال ارادت أن تدافع عن نفسها كما أن الثقافة الاتكالية من جهة أخرى، هي التي حرمت المرأة من فرص العمل والاستقلال ما جعلها بحاجة إلى دعم ومؤازرة الأخ، الذي تخشى في حال اهتم بغيرها أن يتركها بلا ناصر أو معين وتولي المرأة العراقية للأخ خصوصيات كثيرة، أهمها إنها تعامله بوصفه واليها والقائم بأمورها والمسؤول عن سلامتها وأمنها، وهذا لا يعني استبعاد غير الأخ من اهتمامها، لكن وعيها عندما تقع في ضائقة تتوجه إلى الأخ بالدرجة الأولى، ونستطيع أن نجد تفسيراً لهذا الارتباط بالمثل السابق ذكره:

((الزوج موجود والابن مولود والاخ مفقود))، وكإنها تقول الزوج يمكن تعويضه بالزواج من غيره، والابن يمكن لها أن تلد غيره، اما الأخ فاذا فقدته فإنها لا تستطيع تعويضه، ويعبر عن هذه الثقافة مقطع من شعر النعي تقول فيه المرأة: ((ريت الولد فدوه الخاله..احبل واجيبلي بداله.. أُخوي لكليبي دلاله)).

ومع أن الأخ لا يوفر للمرأة ما يوفره لها زوجها من ضمان المعيشة وتأسيس العائلة، ولا يشبع عاطفتها للأمومة كما يفعل الإبن ، لكن تبقى خصوصية الأخ في أنه يمثل الملاذ الأخير، فعلاقتها بزوجها يمكن أن تنفصم ويتحول بسبب الطلاق إلى غريب أو محرم، ويحرم عليها التواجد معه في مكان خال، اما الأخ فلا يحصل معه ذلك ، وهناك ميزة أخرى تستدعي أن تكون علاقة المرأة بأخيها عميقة وهي أن الأب في غالب الأحيان يكون كبيراً في السن عندما تبلغ المرأة مرحلة شبابها وتدخل في معترك الحياة، وغالباً ما يكون كبار السن ميالين إلى الحكمة وبعيدين عن

الصدام المباشر، وبالتالي فهي لا تجد في ابيها قوة صارمة تدافع عن حقوقها، اما الأخ فغالباً ما يكون لازال في مرحلة الشباب والعنفوان، ما يعني أنه هو الأكثر قرباً من تلبية حاجتها لمن يدافع عنها امام ضيم زوجها والقهر الاجتماعي.

ونجد تجليات هذه العلاقة حتى في الموروث الديني الشعبي العراقي، بالذات في الموروث الشيعي، إذ تركز طقوس العزاء في عاشوراء والمرثيات التي يتم ترديدها في هذه الطقوس على علاقة زينب بأخيها العباس، وهي علاقة بلغت من الشدة إنها اثرت على علاقة زينب(المرأة) بزوجها، ففي حين يعرف الاعم الاغلب من الشيعة العراقيين طبيعة العلاقة التي تربط زينب بالعباس، فأنهم لا يعرفون من هو زوج زينب، مع إنها امرأة مقدسة عندهم، وهذا يؤكد أن العلاقة بين المرأة واخيها تبلغ عمقها في هذه الثقافة وإنها كانت مقدمة على كل علاقات المرأة الأخرى ، ثم من جهة أخرى نجد أن هذه الثقافة تحاول جاهدة أن تكرس الاهتمام الذي يجب أن يوليه الأخ لأخته، وايضاً في علاقة العباس بأخته زينب، فمع أن الظروف المحيطة بهذا الأخ خطيرة وخطورتها شاملة لجميع من يرتبط بهم من افراد العائلة والعشيرة، إلا أننا نجد بأن الحكايات الشعبية التي تسرد قصته، تصوره وكأنه متفرغ فقط لرعاية اخته، ومرافقتها في رحلتها ورعاية وسيلة نقلها طول الرحلة من المدينة المنورة في السعودية إلى كربلاء في العراق ، وهذا ما تؤكده المرثيات، كما هو الحال في هذا المقطع من الشعر المنظوم في رثاء العباس بن علي بن ابي طالب، وهو يصف طبيعة علاقته بأخته زينب:

ليش يالكافل نمت واختك ولوها .. ومن يركَبها الجمل لو شيلوها؟
مو جبتها وياك وأنته اتكفلتها ..ليش يا الكافل نمت؟
طحت يا عباس والخوه عفتها.. ليش يا الكافل نمت؟
ما تكوم الغالية بيدك تزتها ..ليش يا الكافل نمت؟
حركو الصيوان واختك يَسَّروها.. ليش يا الكافل نمت؟

فنلاحظ أن ناظم البيت يعتب على الإمام العباس(عليه السلام). لأنه قُتل وترك اخته، وهو يتساءل عمن سيتولى بعده مساعدتها في ركوب الجمل، في حال قرر الجنود الرحيل بالأسرى، ثم يعتب عليه كيف أنه تركها أسيرة في يد الأعداء، اذن ومع أن المصاب في واقعة كربلاء جلل، والخسائر فادحة، إلا أن الشاعر يترك كل هذه التفاصيل ويوجه العتب إلى العباس، وهو هنا أنموذج البطل، فقط فيما يتعلق بأخته، لكي يترسخ في ذائقة المتلقي، ولاسيما من النشء أن المهمّة الأكثر أهمية للرجل هي حماية اخته والقيام بأمورها، ورعاية مصالحها حتى عندما تكون متزوجة، فزوج زينب كما نلاحظ غائب عن المراثي، والشعراء لا يوجهون له أي لوم ولا يحملونه أية مسؤولية.( )

وبالعموم فإن صلة الرحم مع الأخ مقربة جدًا لذا بينت الأمثال وجوب الالتزام بهذه الصلة والقواعد العرفية الخاصة بها وعلى رأسها: ((النصرة والمساندة))

فقد أظهرت الأمثال ضرورة مساندة الأخ ونصرته في كل المواقف والتحديات التي يتعرض لها وتقديم كل المساندة الممكنة وكل الدعم لأن هذا هو أبسط واجبات الأخوة مع الأخ وكما في الأمثال الآتية:

-اعن اخاك ولو بالصوت.
-أنصر اخاك ظالمًا أو مظلومًا.
-استر عورة اخيك لما يعلمه فيك .

وأن تخلي الأخ عن مساندة اخوه يبطل حقه في هذه العلاقة فالأخوة من الأخ ليست صلة دم فقط بل هي أفعال ومواقف يجب الالتزام بها وتحمل مسؤولية الفعل بقواعدها وإلا فإن الأخ مسلوب الأحقية في هذه الكلمة أو الصلة العظيمة والمقدسة، وكما في المثل الآتي:

–أخويه المانفعني وأنا حي، ماريده يوم ردات التراب .

والأخوة درجات وأنواع فالأخ من الأم والأب هو الأخ الأقرب ويقال عنه مصطلح (شگ المنشار) كما في المثل الآتي:

–اخوه شگ المنشار.

ومعناه أنه أخوه من أمه وأبيه وهو معه كمثل خشبة شقها المنشار إلى نصفين متساويين ومتشابهين.( )

اما الدرجة الآتية من الإخوة هي اخوة الأم فقط أو إخوة الأب فقط وقد تناولت الأمثال هذا النوع من صلات الدم وطرحته بكل تناقض لكن كما ذكرنا سابقًا هو تناقض للشمولية ولتغطية كل الحالات في العلاقات الأسرية وكما في الأمثال الآتية:

–اخوه من ابوه كلهم يحبوه .

–اخوه من امه سليمه طمه .

–اخوك من ابوك مثل گوم الفارگوك .

–اخوك من ابوك مثل كوم الرافكوك .

رافكوك: من الرفقة وهي تعبير عن سطحية العلاقة

–اخوك من امك مثل ثوب اللمك .

وهنا دلالتان :

الأولى أن الأخ من الأب يكون مفضل بفعل صلة الدم القريبة وتطابق النسب فيُذم الأخ من الأم مقارنةً بهذه الصلة من الإخوة.

والدلالة الثانية فإن الأخ من الأب يكون مكتوب عليه الفراق والأخ من الأم مكتوب له القرب ولم الشمل وهذا يدل على أن العلاقات القريبة نَسَباً هي الأقوى في العرف لكن على الرغم من ذلك فإن للمرأة دور في تمتين تلك العلاقات أو ابعادها وتفكيكها.

الزوج:

من المعروف أن الزواج في الثقافة الشعبية العراقية ليس مجرد ارتباط بين شخصين أنما هو مؤسسة اجتماعية تعكس العادات المتوارثة والقيم عبر الأجيال لذا فالتقاليد تلعب دوراً كبيراً في معايير اختيار الشريك سواء زوج أو زوجة لأن الأهل والمجتمع يتدخلون في هذه العملية لضمان الاستقرار والنجاح الأسري ، لذا نرى أن العرف قد خط قوانين غير مباشرة إلى اختيار الشريك وقد بين ذلك في الأمثال، والتي نلاحظ فيها الكثير من التيسير في زواج البنت ، وكأن زواجها اهم من توفيقها ونجاحها فيه ، فالقواعد الأساسية لاختيار شريكها تكاد تقول اقبلي باي شكل كان ،وكما في الأمثال الآتية:

–الرجال من عود ولا البنيه گعود.

| القيمة/المعيار الاجتماعي | المثل | الدلالة الاجتماعية |
|---|---|---|
| الدين والخلق أهم من الثروة. | خذ الفقير والمغني الله | الأخلاق فوق المال |
| الرجل اهم من المال. | رجال بالصف ولا درهم بالكف | الحصول على الزوج أهم من الغنى |
| الرجل مسؤول عن حماية زوجته. | الرجال ستر المره | الرجل حامي المرأة |
| الحصول على الزوج حتى لو لم يكن كفؤ. | الرجال من عود ولا البنيه گعود | الزوج السيء اهم من الحياة بدون زوج |
| عدم التخلي عن بيت الزوجية والصبر على الزواج. | المره بيتها گبرها | تحمل الزوجة للزواج مهما كان |
| الزواج مسؤولية وليس حالة عاطفية | لو محبة العرس تدوم چان القيامة تقوم | الحب ليس عاطفة دائمة |
| الأدوار الجندرية محددة. | الرجال مايصير ام واب | الرجل ليس بديلاً عن الأم |
| مسؤوليات الزوجة وتلبية احتياجات الطرفين. | الرجال يريد الغويه، والعيال يريدون الگويه | التوازن في العلاقة |

–ماريد بيت مال ،اريد مثقال اقبال.
–اسمك رجل ياگعيم عن الندامة.
–اخطب لبنتك ولا تخطب لبنك.
–اخذي ابو صنعه ولتاخذين ابو قلعه.
–كل خطب على لسانه تمره.

جدول الدلالات الاجتماعية والقيم في الأمثال التي تخص اختيار الزوج:

نصائح سلوكية تنصح بها الزوجة :

لم يكتفِ العرف الاجتماعي بتحديد معايير اختيار الزوج بالنسبة للمرأة بل يفرض عليها مجموعة من السلوكيات الضرورية من وجهة نظره للحفاظ على ديمومة الزواج واستقرار الأسرة وتعزيز مكانتها اي (الزوجة) داخل بيت الزوجية ومن هذه النصائح يمكننا فهم مكانة الرجل والخريطة السلوكية التي يفرضها العرف عند التعاطي معه.

ولقد سلطت الأمثال الضوء على أبرز النصائح السلوكية التي تفرضها اعراف المجتمع على المرأة المتزوجة وكيف يكون لهذه السلوكيات دور مهم في تشكيل نظرة المجتمع لمكانة الزوجة، والأمثال التي بينت ذلك هي:

–الاصيلة لا تشچي ولا تبچي.
–المره بيتها گبرها.
–الرجال لو يكون سبع ما ياكل مرته .

ويروى (الرجال لو يكون نار ما يحرك مرته) ، ومعنى المثل أن الزوج مهما كان شريراً فلا يؤذي زوجته ، يضرب هذا المثل لتطمين الزوجة التي تخاف من زوجها بعدم ايذائها ( ).

–الرجال رجال والمره مره.
–المتهاب من واليها متهاب من الجيران.
–الرجال يريد الغويه، والعيال يريدون الگويه.
–البيت يريد مجنعه، والرجال يريد مصنعه.
–الرجال يريد الگويه، والاهل يريدون الغنية ،والجيران يريدون الصخيه.
–ارخصتك مهري فارخص قدري.
–المره تسوي الرجال رجال.
–لو محبة العرس تدوم چان القيامة تقوم .
–لو ضامچ الضيم تذكري ايام عرسچ.
–الرجال تصير حوصلته صغيره.
–مثل السيف يعرى وينچسي.

ينجسي: ينكسي بمعنى يلبس الكسوة (اللباس).
كنوا عن الاملاق ب(يعرى) ، وعن الكفاية ب(ينجسي) .
شبهوا الرجل بالسيف ، فكما أن السيف يعرى ولا يعاب ، كذلك الرجل يحصل له الاملاق ولا ضير عليه، يضرب هذا المثل لعدم اعابة الرجل على املاقه ( ).
-الرجال خشاش طلاع.
-الرجال مايصير ام واب.
-الرجال بالبيت سلطان وبالدرب شيطان.
اما الجانب الاخر من العلاقة الزوجية فهو جانب الخيانة الزوجية إذ أن الثقافة الشعبية العراقية تنظر إلى العلاقة الزوجية على إنها ارتباط مقدس قائم على الالتزام والوفاء لكن الأمثال الشعبية تعكس واقع معقد فيما يتعلق بميل الرجل نحو نساء أخريات غير زوجته وفي الوقت نفسه يتوقع من الزوجة الالتزام التام والإخلاص والوفاء للعلاقة الزوجية، أي أن هناك تسامح مجتمعي ولو بشكل غير معلن اتجاه ميل الرجال للنظر إلى نساء غير زوجاتهم، وهذا التصور يعود إلى موروث اجتماعي ثقافي يعتقد بأن الرجل هو كائن يسعى بطبيعته إلى التجديد والتنوع العاطفي بينما تتحمل المرأة كل مسؤولية الحفاظ على العلاقة الزوجية واستقرارها، وقد سلطت الأمثال الضوء على هذا السياق في الزواج وكيفية التعامل مع هذه الظاهرة وما تعكسها من قيم وعادات متأصلة في المجتمع فقد بينت ذلك الأمثلة الآتية :
-الرجال لا تامنيه خوأن خأن الدهر بيه.
-اذا طال هدمه گصي مشلحه.
معناه : لا تجعلي زوجك يغتني كثيراً واعمدي إلى افقاره خشية من أن يدفعه الغنى إلى تركك والزواج من امرأة اخرى ، يضرب هذا المثل في الخشية من أن يؤدي ثراء الزوج إلى التفريط بزوجته الأولى والاقتران بغيرها ( ).
واذا لم تتمكن المرأة منع زوجها من الميول إلى نساء أخريات غيرها فتخاطبها الاعراف بالأمثال الآتية:
-يافاهيه جدرچ فار ورجلچ على النسوان دار.
-أن طال طوله وأنگصر مگصوره ،لابد مايرد لاصوله.
-الحبه تدور تدور وترجع لعين الرحى.
-الشط يزيد يزيد ويرجع لقراره.
ومن الأمثال السابقة نفهم مقدار التساهل تجاه الرجل ومقدار ترسيخ الثقافة الاجتماعية لمفهوم حرية الرجل وأنه كائن لا يعيبه شيء وفي حِلْ من كثير من الضوابط وأن كل ما يبدر منه مبرر ويجب الصبر عليه وإيجاد الأعذار المسبقة لذلك.
لكن من جهة أخرى لو اطلعنا على الأمثال التي تضع قوانين خاصة ومعايير أخرى لاختيار الزوجة وكيفية التعامل معها فسوف نرى صورة مغايرة تماما لايسعنا الخوض فيها في بحثنا هذا.

**الاستنتاجات:**

-الابن: ينظر إلى الابن في الثقافة العراقية على أنه امتداد للأسرة ومسؤول عن حمل اسمها وحمايتها، وهذا يجعل منه محور لكثير من التوقعات تتراوح بين الابن البار الذي يكون فخر لعائلته، وصورة الابن العاق الذي يُذم ويُنتقد.
-الابن الأكبر: في الأمثال الشعبية العراقية ينظر إلى الابن الأكبر كمصدر الأهمية والقوه في الأسرة فهو الشخص الذي يعتمد عليه الوالدين عند الحاجة ويعتبر زعيماً رمزياً للأسرة بعد الأب فقد يتوقع من الابن الأكبر أن يكون حافظًا للقيم والعادات العائلية فهو المثال الذي يحتذى به من قبل إخوانه الأصغر منه فهو ليس وريثًا ماديًا فقط بل هو وريثاً معنويًا لدور الأب ورب الأسرة.

–الابن الأصغر: أما الابن الأصغر في الأمثال الشعبية العراقية غالباً ما ينظر له بعين العاطفة والدلال فهو يعامل بحنان من الوالدين لذا فهو أقل تحملا للمسؤولية مقارنة بأخوته الكبار وذلك بسبب ميل الأخوة والوالدين لتحمل الأعباء عنهم، وهو بذلك يعتبر الأوفر حظا ليس لهذا السبب فقط بل لأن الأسرة تكون قد ازدادت خبرتها ونضجت في التعامل مع تربية الأبناء مقارنة بإخوانه الكبار.

–الأب: يحتل الأب مكانة مهمة وكبيرة فقد صورت الأمثال الشعبية الأب بصورة فيها الكثير من القدسية والاحترام وهو رمز السلطة في العائلة وقد أكدت الأمثال على وجوب طاعة الاب واعتباره من الشخصيات الأكثر أهمية في حياة الإنسان وطاعته واجبة وضرورية وأعطي المنزلة الأولى في الاحترام والطاعة تلي منزلة الرب مباشرة.

– إن قدسية الأب على الرغم من التأكيد الواضح عليها في الأمثال لكن هذه المكانة والقدسية تتراجع امام قدسية الأم فإن الأب حين توضع مكانته مع مكانة الأم فهذه المكانة تختل وتأخذ الشكل العكسي لها.

–الأخ: للأخ أهمية كبيرة وله مساحة مهمة في الأمثال وغالبًا ما تورد الأمثال المبينة أهمية الأخ على لسان اخته وذلك لعظمة اهمية الأخ بالنسبة للأخت فهو ركن اساسي في حياتها لأنه يمثل الأمان والاعتزاز والقوة وهذا ما يعكس مشاعر المحبة والمسؤولية المشتركة بين الاخوة، وللأخ دور مهم في الحفاظ على مكانة اخته وكرامتها ودعمها في مختلف مراحل حياتها.

– اما بالنسبة للأخ المتخلي عن التزاماته مع اخته يكون انتقاده وذمه اكبر واقسى وتقصيره اشبه بالعار إذ ربط العرف رجولة الرجل بمساندته لأخته وتفضيلها واحقيتها به على زوجته فعند مدح الرجل وبيان عظمة رجولته يكون وصفه باللغة الدارجة ب (اخو خيته)، وكان للأمثال صورة مطابقة لهذا القول فقد عبّر المثل عن ذلك بصيغة الذم والانتقاص من الاخ المتخلي عن اخته إكرامًا لزوجته.

الهوامش:

(١) الدكتور جميل صليبا، المعجم الفلسفي، الجزء الاول، دار الكتاب العالمي، بيروت–لبنان، سنة ١٩٩٤م– ١٤١٤ هـ، ص ٧٤١–٧٤٤.

(٢)سعد الدين الخولي، سوسيولوجيا النوع الاجتماعي، القاهرة: دار المعارف ٢٠١٨، (ص ١٤٥).

(٣)أبو زيد، نصر حامد (٢٠٠٤). *المرأة في الخطاب الديني*. بيروت: دار التنوير، (ص ٨٩).

(٤)شلبي، هبة (٢٠١٥). *صناعة الرجولة في المجتمعات العربية*. الدوحة: المركز العربي للأبحاث. (ص ٦٣).

(٥) ابن رشيق ، ابو علي الحسن القيرواني تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ج١ ،دار الجميل بيروت–لبنان ، ١٩٨١، ص ٢٨٠.

(٦) ابن وهب الكاتب ،البرهان في وجوه البيان ،ص١٤٥–١٤٦ ،نقلاً عن كتاب الامثال العربية القديمة ودلف زهايم، ترجمة رمضان عبد التواب ،ط١ ،دار الامانة ، بيروت–لبنان ،١٩٧١، ص١٤٥–١٤٦

(٧) ابن منظور ،لسان العرب ،ص ٢٢٦٩–٢٢٧٠.

(٨) الشيخ جلال الحنفي البغدادي، الامثال البغدادية ، مكتبة الحضارة ، بيروت ، لبنان عام ٢٠١٢.

(٩) عبدالرحمن التكريتي ،جمهرة الامثال الشعبية (٦ اجزاء) ،مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة ،بغدادا و العراق ١٩٩١.

(١٠) حسين كريم العامل ، سبعة الاف مثل عراقي جمهرة الامثال في مدينة الناصرية، مطابع شبكة الاعلام العراقي ، بغداد–العراق ٢٠٢٢ .

(١١)الملاية، فاطمة، الدموع الجارية في المصيبة الباقية، ج١ ، مطابع بيروت الحديثة، بيروت لبنان، لم تذكر سنة الطبع، ص١٠٣.

٢–ينظر، ،سعدون محسن ضمد، النحت على صخرة الموت؛ قراءة انثروبولوجية تأويلية في شعر النعي لنساء جنوب العراق، دار سطور، ط١، ٢٠١٧.ص٧٥–٩٥

(١٢) حسين كريم العامل،سبعة الاف مثل عراقي جمهرة الامثال في مدينة الناصرية،المجلد الأول،مطابع شبكة الاعلام العراقي،الطبعة الأولى ٢٠٢١،رقم المثل ٢٠٤،صفحة ١٨٥

(١٣) التكريتي ، الجزء الثالث ، تسلسل المثل ٢٥٥٩ ، صفحة ٣٠ .

(١٤) التكريتي، الجزء الخامس ، تسلسل المثل ٥٣٣٦ ، صفحة ١٥٤ .

(١٥) العامل ، المجلد الاول ، تسلسل المثل ٢٦٥ ، صفحة ٢٤٠ .

المصادر :

١ د١٩٩٤م- ١٤١٤ هـ، ص ٧٤١-٧٤٤.

٢-سعد الدين الخولي، سوسيولوجيا النوع الاجتماعي، القاهرة: دار المعارف ٢٠١٨، (ص ١٤٥).

٣-أبو زيد، نصر حامد (٢٠٠٤). *المرأة في الخطاب الديني*. بيروت: دار التنوير، (ص ٨٩).

٤-شلبي، هبة (٢٠١٥). *صناعة الرجولة في المجتمعات العربية*. الدوحة: المركز العربي للأبحاث. (ص ٦٣).

٥-ابن رشيق ، ابو علي الحسن القيرواني تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ج١ ،دار الجميل بيروت-لبنان ، ١٩٨١، ص ٢٨٠.

٦-ابن وهب الكاتب ،البرهان في وجوه البيان ،ص١٤٥-١٤٦،نقلاً عن كتاب الامثال العربية القديمة ودلف زلهايم، ترجمة رمضان عبد التواب ،ط١،دار الامانة ، بيروت-لبنان ،١٩٧١، ص١٤٥-١٤٦

٧-ابن منظور ،لسان العرب ،ص ٢٢٦٩-٢٢٧٠.

مصادر تراثية عن الامثال البغدادية:

- عبد الرحمن التكريتي، جمهرة الامثال الشعبية (الجزء الأول)، مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد والعراق ١٩٩١
- عبد الرحمن التكريتي، جمهرة الامثال الشعبية (الجزء الثالث)، مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد والعراق ١٩٩١
- عبد الرحمن التكريتي، جمهرة الامثال الشعبية (الجزء الثاني)، مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد والعراق ١٩٩١
- عبد الرحمن التكريتي، جمهرة الامثال الشعبية (الجزء الخامس)، مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد والعراق ١٩٩١
- عبد الرحمن التكريتي، جمهرة الامثال الشعبية (الجزء الرابع)، مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد والعراق ١٩٩١
- عبد الرحمن التكريتي، جمهرة الامثال الشعبية (الجزء السادس)، مطبعة دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد والعراق ١٩٩١
- الشيخ جلال الحنفي البغدادي، الامثال البغدادية، مكتبة الحضارة،بيروت، لبنان عام ٢٠١٢

-حسين كريم العامل ، سبعة الاف مثل عراقي جمهرة الامثال في مدينة الناصرية، مطابع شبكة الاعلام العراقي ، بغداد-العراق ٢٠٢٢ .

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# اصحاب الحرف والمهن قبل الاسلام

م.م. حسن عادل كامل الخولاني
وزارة التربية /المديرية العامة لتربية محافظة ديالى

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
كانت الحرف والصناعات عند العرب قبل الاسلام جزءا أساسياً من الحياة الاجتماعية والاقتصادية حيث ساهمت هذه الحرف في توفير الاحتياجات الاساسية للمجتمع وكانت مصدر رزق للعديد من الاسر، و تميزت مناطق شبه الجزيرة العربية بأنها مناطق جذب سكاني منذ أزمنة بعيدة حيث بلغت الغاية من الحضارة , فقد شكلت مع اليمن وجزيرة العرب بشكل عام مركزا من المراكز الأساسية للصناعات العديدة ، وتبرز أهمية الصناعة في كونها عامل أساسيا في رفع مستوى المعيشة .

الكلمات المفتاحية: الحرف،الصناعات، الاحتياجاتالمجتمع ، الأسرة

**Abstract:**
**Crafts and industries were an essential part of social and economic life among pre-Islamic Arabs. These crafts contributed to providing the basic needs of society and were a source of livelihood for many families. The Arabian Peninsula has been a popular tourist destination since ancient times, having achieved the pinnacle of civilization. Along with Yemen and the Arabian Peninsula in general, it formed a center of civilization. The basics of many industries, and the importance of industry is highlighted in that it is a basic factor in raising the standard of living.**

**Keywords: crafts, industries, community needs, family**

المقدمة:
الحمد لله كثيرا على ما انعم علينا من إنعامه الجليلة ، ونصلي ونسلم على سيدنا محمد بن عبد الله المبعوث رحمة للعالمين وعلى اله الأخيار وصحبه الأبرار ..
أما بعد ...
يتناول هذا البحث دراسة الحرف والصناعات عند العرب قبل الاسلام، وتتجلى أهمية هذه الدراسة في تميز العرب قبل الاسلام في الحرف والصناعات ، واجتماع أهل الحضر في مكان معين واستقرارهم به إنما يكون للتعاون علي دفع الضرر عنهم وتحصيل أسباب المعاش بالزراعة والصناعة والتجارة والعلوم المختلفة حتى تصل إلي درجة الإتقان والجودة في كل المجالات ، وقد اقتضت طبيعة الدراسة ان تكون في مبحثين : اما المبحث الاول : الحرف عند العرب قبل الاسلام ؛ فقد قمنا بتعريف الحرفة لغة واصطلاحا ، وحرفة التعدين والصياغة والحدادة والحياكة والخياطة والغزل والنسيج ، وأما المبحث الثاني : فقد تطرقنا الى الصناعات عند العرب قبل الاسلام ؛ فقد قمنا بتعريف الصناعة لغة واصطلاحا ، والصناعات الفخارية والمعدنية والحجرية والخشبية والجلدية .

المبحث الاول: الحرف عند العرب قبل الإسلام

الحرفة لغة واصطلاحا

فالحرفة في اللغة : اسم من الاحتراف، وهو الاكتساب؛ يقال هو يحرف لعياله ويحترف، ويقرش ويقترش، ويجرح ويجترح: بمعنى يكتسب، وقيل : الحرفة هي الصناعة والمحترف هو الصانع وفلان حريفي أي معاملي(١)، وحرفة الرجل صنعته، وحرف لأهله واحترف، بمعنى كسب أيا كان (٢) .

الحرفة في الاصطلاح : الطعمة والصناعة التي يرتزق منها، وهي جهة الكسب، ومنه ما يروي عنه رضي الله عنه: إني لأرى الرجل فيعجبني، فأقول: هل له حرفة فإن قالوا: لا، سقط من عيني ، وكل ما اشتغل الإنسان به وضرى به من

أي أمر كان، فإنه عند العرب يسمى صنعة وحرفة، يقولون: صنعة وحرفة، يقولون: صنعة فلان أن يعمل كذا، وحرفة فلان أن يفعل كذا(٣).

الحرف عند العرب قبل الإسلام :

عرفت مجتمعات الجزيرة العربية العديد من الحرف مثل الزراعة والنجارة و التجارة والحدادة والحياكة والنساجة والخياطة والصياغة والدباغة والبناء ونحوها من الحرف التي كان يمارسها أهل الحضر في الغالب ودفعت الحاجة إلى ظهورها ، وأما الأعراب فقد كانوا يأنفون من الاشتغال بها وينظرون إلي المشتغلين بالحرف نظرة احتقار وازدراء لان الحرف في عرفهم وضيعة جعلت للعبد والرقيق ولا تليق بالحر كما كان العرب يكرهون التزاوج مع أهل الحرف ، ويعيّرون من يتزوج من امرأة أبوها قين أو نجار أو دباغ أو خياط(٤).

والحرف وراثية في الغالب يتعلمها الابن عن والده، وتنحصر في العائلة فتنتقل من الآباء إلى الأبناء ، ولا يسمح لغريب أن يتعلم أسرار الحرفة وأن يقف عليها وخاصة في الحرف المربحة وفي الحرف التي تحتاج إلى مهارة ودقة وذكاء؛ خوفًا من وقوع المنافسة، وانتقال سر العمل والنجاح إلى شخص غريب, فينافس أصحاب الحرفة في عملهم, وينتزع منهم رزقهم (٥)، ويتجمع رجال بعض الحرف في أماكن معينة ، كأن يتجمع الحدادون في منطقة معينة والصاغة في حي، والصفارون في حي والنجارون في حي؛ وذلك للتعاون فيما بينهم، وتنسب تلك المحلات إليهم ، وقد تشتهر مدينة ما بحرفة من الحرف، فيكون لمنتوجها شهرة واسعة ويباع بأسعار عالية وقد تشتهر منطقة بجملة صناعات ، فقد اشتهرت اليمن بالبرود كما اشتهرت بسيوفها، التي اكتسبت شهرة بعيدة واسعة في كل جزيرة العرب, واشتهرت بعقيقها كذلك وبأنواع أخرى من التجارات واشتهرت مكة ببعض أنواع العطور, واشتهرت ثقيف بالدباغة والأدم(٦)،والأجور قد تكون يوميةوقد تكون سنوية ، وقد تكون مقطوعةولا يشترط في الأجر أن يكون نقدًا، فقد يدفع عينة ، أي: مالًا مثل طعام، أو كساء؛ لندرة النقد في ذلك الوقت ، ومن أمثلة الحرف التي تدفع عنها الأجور، حرفة البناء، فيُدفع للعامل أجر يومي في الغالب, والنجارة والحصاد، وتدفع عنها أجور مقطوعة على الأكثر, والرعي وأمثال ذلك من حرف، يقوم بها سواد الناس لإعاشة أنفسهم منها (٧).

١-حرفة التعدين: ةيعد التعدين من المهن الرئيسية التي احترفها العرب قبل الاسلام ، وأهتم العرب قبل الاسلام باستغلال موارد بلادهم من الثروة المعدنية كالحديد والذهب والفضة وغيرها من المعادن(٨)، فشبه الجزيرة العربية اختزنت العديد من المعادن ، بخاصة معدني الذهب والفضة ، وقد ذكر الجغرافيون العرب أسماء المعادن كان اهل الجزيرة يستخرجونها آنذاك وأماكن وجودها والأدوات والوسائل التي استخدموها في التعدين وتنقية المعادن (٩)، فقد ذكر الدينوري اليمن بقوله : « فاليمن ، ارض العرب، ومعدن الذهب»(١٠).

ومن تلك المعادن النحاس والحديد والذهب والفضة والرصاص وغيرها، والتي كانت موجودة في أماكن عديدة تنتشر من جنوب شبة الجزيرة العربية إلى شمالها ولكن في مناطق محددة من تلك المساحة الكلية لشبة الجزيرة العربية ، وتلك المناطق هي الحجاز واليمن وعمان في الجنوب والساحل الشرقي المطل علي الخليج العربي(١١)، وفي شمال شبة الجزيرة العربية توجد المعادن في مواضع عديدة في دولة الأنباط ، فالمناطق التي توجد فيها هذه المعادن هي الحجاز واليمن والساحل الشرقي المطلّ على الخليج والمحيط الهندي، أما بقية المناطق فلا تشير إليها هذه المصادر ، ومن الطبيعي أن أقسامًا من شبه الجزيرة لا توجد فيها معادن، كذلك من الطبيعي أنه إذا وجدت بعض المعادن في أماكن لا يوجد فيها عمران فإنها تبقى مطمورة دون أن يعرف أحد عن وجودها ، ولكن مع ذلك فلنا أن نتصور أن بعض المناطق المعمورة «بنسب متفاوتة» لم يكن سكانها يهتمون بهذا المورد(١٢).

فقد ذكر القران الكريم التعدين ، اذ ذكر الحديد وفوائده ، وهذا دليل واضح على معرفة العرب التعدين والاهتمام به ، حيث توجد آية في القران تحمل اسم الحديد ، وتشير الى صهر الحديد عند استخدامه ، كما قال سبحانه وتعالى : {آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انْفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا (٩٦) فَمَا اسْطَاعُوا أَنْ

يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا}(١٣)، كما أشار القرآن الكريم إلى معرفة العرب للذهب والفضة بقوله سبحانه وتعالى: { زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ وَالْبَنِينَ وَالْقَنَاطِيرِ الْمُقَنْطَرَةِ مِنَ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ وَالْخَيْلِ الْمُسَوَّمَةِ وَالْأَنْعَامِ وَالْحَرْثِ ذَلِكَ مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الْمَآبِ }(١٤) ، وأيضا قوله سبحانه وتعالى:{يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ كَثِيرًا مِنَ الْأَحْبَارِ وَالرُّهْبَانِ لَيَأْكُلُونَ أَمْوَالَ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ وَيَصُدُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ وَالَّذِينَ يَكْنِزُونَ الذَّهَبَ وَالْفِضَّةَ وَلَا يُنْفِقُونَهَا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ}(١٥)، و مما لاشك فيه أن القرآن الكريم قد نزل بلغة العرب وهم يفقهون معاني ألفاظه والقرآن يذكر لهم الذهب والفضة وأكيد أن هؤلاء القوم يعرفون ما هو الذهب وما هو الفضة.

والشاهد الأول يأتي من القرآن الكريم «القرن السابع م» حيث نجد فيه إشارة مباشرة وصريحة إلى معرفة بفوائد الحديد وإلى خبرة بصهر المعادن وصناعة الحلي والأدوات منها ، والشاهد الثاني نجده فيما تركه لنا الكتاب الكلاسيكيون من وصف لموارد شبه الجزيرة حيث يشير أرتميدوروس «أوائل القرن الثاني ق. م» إلى وجود الذهب في المنطقة القريبة من الساحل الغربي لشبه الجزيرة شمالي سبأ «الحجاز أو نجران» سواء في صورة تراب الذهب أو في صورة معدن على هيئة قطع يصلون إليها عن طريق التعدين، كما يشير إلى أن سكان المنطقة يبادلون به الفضة والنحاس من الأماكن المجاورة لهم، ولنا أن نرجح أن الإشارة هنا هي إلى أن المناطق الموجودة في اليمن. كذلك يشير الكاتب الروماني بلينيوس «أواسط القرن الأول الميلادي» إلى وجود الذهب في بعض الأماكن على الساحل الشرقي لشبه الجزيرة (١٦).

٢- حرفة الصياغة : كانت الصياغة من الحرف المنتشرة في بلاد العرب قبل الاسلام ، وتقوم تلك الحرفة على تحويل المعادن الى قطع من الحلي، ويقوم باضافة الأحجار الثمينة الى الحلي لزخرفتها، مثل الياقوت واللؤلو والزمرد وغيرها من الاحجار ، والحلي ، ويراد بها ما يزين به من مصوغ المعدنيات أو الحجارة، هي من أهم أعمال الصائغ عند الجاهليين، يقوم بصنعها من الذهب أو الفضة، ويزينها ببعض الحجارة في بعض الأحيان, وقد اشتهر «بنو قينقاع» في منطقة «يثرب» بإجادتهم حرفة الصياغة وإتقانهم لها ،كما أن بعضه مما يحلى به الحيوان أو الأشياء النفيسة في البيت (١٧)، وصنع الصاغة الجاهليون أنواع عديد من الحلي مثل القلائد والأساور والخلاخل والخواتم والتيجان والأقراط ، وعثر على العديد من تلك القطع مصنوعة من الذهب والبرونز والنحاس في المراكز الحضارية المختلفة من شبة الجزيرة العربية مثل مأرب والبتراء والبحرين والفاو، وقد ألف أهل مكة وغيرهم استعمال الآنية المصنوعة من الذهب والفضة، فاستعملوا الأكواب والأباريق والكؤوس والقوارير والأواني, وبعضها عليه صور مرسومة أو محفورة (١٨) ، واستعمل السبئيون أثاث مصنوع من الذهب والفضة في بيوتهم (١٩) .

واستخدم العرب الحلي المستخرجة من البحر في تطعيم قطع الحلي لزخرفتها ، وقد اشار القران الكريم الى ذلك : قال تعالى : { وَهُوَ الَّذِي سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى الْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ (١٤) } (٢٠)، وذكر اللؤلؤ والمرجان في القرآن الكريم دليل على وقوف العرب عليهما : قال تعالى : { مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ يَلْتَقِيَانِ (١٩) بَيْنَهُمَا بَرْزَخٌ لَا يَبْغِيَانِ (٢٠) فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (٢١) يَخْرُجُ مِنْهُمَا اللُّؤْلُؤُ وَالْمَرْجَانُ (٢٢) فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ (٢٣) } (٢١) .

٣- حرفة الحدادة : وقد دفعت حاجة الإنسان إلى المعادن لاستخدامها في أمور حربية وزراعية وفي البيت على انصرافه إلى الاشتغال بها لتحويلها إلى أشياء نافعة. فظهرت الحدادة والصياغة وأمثالها، واشتغل بعض الناس بالبحث عن الحديد وعن المعادن الأخرى واستخلاصها من المواد الغريبة المختلطة بها, كما اشتغلوا في خلط المعادن لإيجاد أنواع جديدة منها (٢٢)، وقد وقع ذلك بين أهل الحضر في الغالب، أما أهل الوبر، الأعراب، فلبساطة حياتهم لم يشعروا بحاجة لهم إلى هذه الصناعات، وإذا شعروا بوجود حاجة لهم فيها اشتروها من أهل المدن، واحتقروا الصناعات وأهل الصناعة والمحترفين بالحرف ، ويعرف الحدَّاد بـ«القين» كذلك عند الجاهليين، وهو الذي يعد للزرَّاع الأدوات التي تستعمل في حرث الأرض، مثل: المسحاة والمحراث والمنجل والأدوات الأخرى، يصنعها من الحديد (٢٣) ، كما أنه يعد للحرف الأخرى ولأهل البيوت كثيرًا من الآلات، يصنعها من الحديد. كان فضلًا عن ذلك, الخبير

الاختصاصي بصنع السلاح على اختلاف أنواعه وتجهيز الحكومات والأفراد بالسلاح الذي يستعمل في الدفاع وفي الهجوم؛ لذلك كانت حرفته مهمة خطيرة، ولا يزال الحداد يعد للناس في جزيرة العرب السلاح؛ كالسيوف والخناجر والدروع والسكاكين والنصال المعدنية وغير ذلك من أدوات كانت تستعمل في الحروب لذلك العهد، وسأفرد لها بحثًا خاصًّا. ومن الحدادين الأعاجم الذين ذكرهم أهل الأخبار، الأزرق بن عقبة أبو عقبة الثقفي، غلام الحارث بن كلدة الثقفي، ذكر أنه كان روميًّا حدادًا(٢٤)، ويرجع في رواية تنسب إلى «ابن الكلبي» مبدأ الحدادة عند العرب إلى «الهالك بن عمرو بن أسد بن خزيمة»، فهو في هذه الرواية أول من عمل الحديد من العرب، وكان حدادًا، فنسب إليه الحداد، فقيل لكل حداد: هالكي. ولذلك قيل لبني أسد: القيون، وقال لبيد: وقد عرفت اليمن بإجادتها صنع السيوف وطبعها وصقلها، حتى اشتهرت بذلك في جميع أنحاء جزيرة العرب, واشتهرت السيوف المصنوعة من حديد بيحان بالجودة؛ لجودة حديدها وقوته(٢٥)، وهذه الحرفة من اقدم الحرف لانها ضرورية ولايمكن الاستغناء عنها ، ومنافع الحديد عديدة في مصالح الناس ومعايشهم ، قال تعالى:{وَأَنْزَلْنَا الْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ اللَّهُ مَنْ يَنْصُرُهُ وَرُسُلَهُ بِالْغَيْبِ إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ (٢٥) } (٢٦) .

٤–حرفة الحياكة والخياطة والغزل والنسيج: ومن بين الحرف التي قامت في بلاد العرب الحياكة وهي ضرورية من ضروريات الامم فهم محتاجون لهذه الحرفة لأجل لبوسهم وفرشهم وحمل اثقالهم ونحو ذلك ، لنسج الغزل من الصّوف والكتّان والقطن إسداء في الطّول وإلحاما في العرض وإحكاما لذلك النّسج بالالتحام الشّديد، فيتمّ منها قطع مقدّرة: فمنها الأكسية من الصّوف للاشتمال، ومنها الثّياب من القطن والكتّان للباس ، لتقدير المنسوجات على اختلاف الأشكال والعوائد، تفصل بالمقراض قطعا مناسبة للأعضاء البدنيّة ثمّ تلحم تلك القطع بالخياطة المحكمة وصلا أو تنبيتا أو تفسّحا على حسب نوع الصناعة(٢٧).

وحرفة الخياط تحويل الأقمشة إلى كسوة، وصنع الثياب والعمائم بتفصيل القماش وقصه ثم خياطته على وفق القياس المطلوب. وهي حرفة تروج في المدن, أما في البادية، فتقوم المرأة بعمل الضروريات، ويلتجئ الرجال إلى القرى والمدن في شراء ما يحتاجون إليه من ثياب , ونجد بين أسماء الثياب ما هو معرب، مما يدل على أنه منقول مستورد، وأن الخياطين الجاهليين قد رأوه فقلدوا صنعه(٢٨)، وأحيانا كانت تضاف خيوط من الحرير والذهب أو الفضة أو أي مادة أخرى تختلف عن النسيج الأصلي ، ويبدو إن الوشي كان معروفا منذ القدم فقد ورد في القرآن الكريم : قال تعالى : {قَالَ إِنَّهُ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ لاَّ ذَلُولٌ تُثِيرُ الأَرْضَ وَلاَ تَسْقِي الْحَرْثَ مُسَلَّمَةٌ لاَّ شِيَةَ فِيهَا قَالُواْ الآنَ جِئْتَ بِالْحَقِّ فَذَبَحُوهَا وَمَا كَادُواْ يَفْعَلُونَ} (٢٩) ، لاشية ( لون )، وكان يقوم الحياكون العرب القدماء بحياكة نماذج متطورة ومطرزة وكانت تلك النماذج تصنع بالأيدى عن طريق الإبرة وقد اشتهرت اليمن بالوشي وذلك لجودتها وأناقتها بل ظلت اليمن علي تلك السمعة الطيبة في مجال حياكة الوشي حتى الإسلام (٣٠) .

اما الغزل والنسيج من اشهر الحرف التي انتشرت في بلاد العرب قبل الأسلام ، فاشتغل بها البدو والحضر على السواء ، ففي بلاد اليمن تقدمت صناعة النسيج لازدهار الزراعة وتوفر المرعي ، فكثر الصوف والكتان كما اشتهرت بعض المدن بزراعة القطن وصناعته ومن بينها مجل وراس العين وحران ، وكانت اجود انواع الصوف الخشنة فقال المثل العربي «العلفوف (٣١). مولع بالصوف « وكان الصوف يغزل وينسج يويا في المنازل على ايدي النساء لصناعة البسط وعمل البشوت (٣٢) .

كانت اليمن من مراكز المهمة في صناعة النسيج في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام ، وكان لملوك اليمن مصانع النسيج ( دار النسيج الملكية ) ، وكانت فدك في الشمال من مراكز النسيج التي اشتهرت بصناعة الثياب الفدكية ، ومن ناحية أخرى عرفت بعض البطون باحتراف النسيج فمنهم بنو يزيد من قضاعة ، وكانوا يصنعون البرد

الجيدة(٣٣)، وفضلا عن ذلك كانت النساء في البادية يقمن بالغزل من خيوط الكتان والصوف ، وكن يصنعن البرد والاغطية والعباءات والاخفاف وغيرها(٣٤).

## المبحث الثاني: الصناعات عند العرب قبل الإسلام

### الصناعة لغة وأصطلاحا

**الصناعة في اللغة** : الصناعة: حرفة الصانع، وعمله الصنعة (٣٥)، ورجل صنيع اليدين وصنع اليدين أي صانع حاذق، كذلك صنع اليدين بالتحريك، وامرأة صناع اليدين أي حاذقة ماهرة بعمل اليدين، وامرأتان صناعتان ونسوة صنع (٣٧)، والصناع « جمع صانع»: وهم الذين يصنعون أو يعملون بأيديهم (٣٦).

**الصناعة في الأصطلاح**: عبارة عن عمل يدوي يجريه الصانع في صنعته، ويكون مما يغير في ذات المصنوع، مثل الحدادة، و الصياغة ، والنجارة ، وفي هذه وأمثالها يسمى المصنوع باسم غير اسم مادته (٣٨).

– الصناعات عند العرب قبل الإسلام : تميزت مناطق شبه الجزيرة العربية بأنها مناطق جذب سكاني منذ أزمنة بعيدة حيث بلغت الغاية من الحضارة، فقد شكلت مع اليمن وجزيرة العرب بشكل عام مركزا من المراكز الأساسية للصناعات العديدة (٣٩)، وتبرز أهمية الصناعة في كونها عامل أساسيا في رفع مستوى المعيشة .

وكانت الصناعة في شبة الجزيرة العربية تشمل كل ما يحتاجه الإنسان من أدوات وألبسة ، وتلك الصناعة تندرج بين الصناعات البسيطة البدائية مثل أوتاد الخيام وبيوت الشعر وأربطة الدواب والأوعية الفخارية في المجتمع البدوي والتي كانت تقوم علي استغلال المواد المتوفرة في بيئتهم وما بين صناعة متطورة غاية في الدقة ، والإتقان ظهرت في المجتمعات المستقرولا تقوم صناعة، إلا في مكان تتوفر فيه إمكانياتها من استقرار وأمن، ومن وجود حاجة إليها، ومن توفر المواد الأولية فيها، والمواد الخام اللازمة لها ومعنى هذا وجود مكان حضري (٤٠). أما البداوة، فحاجاتها إلى الإنتاج قليلة؛ لسذاجة الحياة وبساطتها فيها؛ ولهذا تكون الصناعة فيها بسيطة بساطة تتناسب مع بساطة ذلك المجتمع البدوي، ومع درجة بداوته ؛ ولهذا تفاوتت مستويات الصناعة البدوية بتفاوت مستوى البداوة، وبتفاوت درجة حاجاتها إلى الأشياء ؛ فالبداوة المنعزلة عن الحضارة، التي قل اتصال أبنائها بالحضر وبالعالم الخارجي، وشحت خيراتها ومواردها الأولية، لا يمكن أن تظهر فيها صناعة متطورة، ولا يعقل نمو عمل مزدهر فيها؛ لانعدام الموارد الطبيعية المغذية للعامل وللسادة أصحاب المال (٤١)، ولعدم وجود حاجة إليها مع تلك البداوة القانعة بالبساطة في الحياة ، ومن هنا نجد أن الصناعة، لم تتطور، إلا في المجتمعات المتطورة التي توفرت فيها إمكانيات التصنيع، وشعرت بضرورة الاستفادة من الثروات الطبيعية المتوفرة لديها بتصنيعها، أي : بتحويلها إلى موارد أخرى يحتاج إليها، وتوفرت فيها الوسائل اللازمة لظهور الصناعة (٤٢).

١ – **الصناعات الفخارية**:كانت صناعة الأواني الفخارية المتمثلة في أواني المنزل وأدوات الزينة من أقدم الصناعات التي عرفتها شرق الجزيرة العربية ، ,حيث كان لوفرة المواد الخام اللازمة لصناعتها في تلك المناطق دور كبير في تقدم الصناعة , ,فقد كان أساسها من الطين المتوفر بأنواعه في تلك المناطق ، إضافة إلى مواد حرق الفخار المتمثلة في جذوع النخل وسعفه المنتشرة فيها(٤٣) .عرف العرب قبل الاسلام ، مع الزراعة نوعا من ضمان الرزق لم يعرفه أسلافهم من قبل ، واتسعت مطالبهم الفردية والجماعية بعض الشي ؛ فظهرت لديهم إلى جانب حرف الزراعة صناعة الأدوات الحجرية وأواني الفخار والقليل من الأواني الحجرية (٤٤)، ولم يكن الإنسان ليستطيع أن يهتدي إلى صناعة من هذه الصناعات بسهولة وفي وقت قصير، وإنما لعبت عوامل المصادفة والملاحظة والصبر ثم رغبة الابتداع دورها في كل واحدة منها ؛ ففي عوامل الاهتداء إلى صناعة الأواني الفخارية على سبيل المثال ليس من المستبعد أن يكون الإنسان القديم قد هيأ لنفسه منذ الدهر القديم الأعلى أوعية بدائية خشنة يسيرة يحتفظ فيها بقوت يومه ، ويأكل

فيها حبوبه المجروشة ويشرب فيها الماء واللبن ، ومنذ استقر الإنسان على مدرجات وضفاف الأنهار استقراره الطويل، اهتدى إلى صلاحية الطمي لصناعة أوانية، ثم استعمالها بعد حرقها (٤٥). كما هو الحال في الفخار النبطي والبقايا تطوير حضارة المجتمع الذي كان يوجد في شبه الجزيرة العربية في الفترة السابقة للإسلام , ولعل الفخار يصور هذه الحضارة أكثر من غيره من أنواع الآثار الأخرى ؛كذلك (٤٦). حيث كان الفخار في العصور القديمة السلعة والأداة التي تستخدم أكثر من أي شئ آخر في الحياة اليومية ، فقد كانت تصنع من الفخار أواني الطعام والأوعية اللازمة لحفظ وتخزين بعض أنواع الأطعمة والزيوت ، وكان الأوعية والأواني اللازمة لذلك لها تصميم خاص،وكذلك أحجام خاصة ، كما كانت تصنع منه الزهريات وأوعية البخور التي تستخدم بكثرة في الطقوس الدينية سواء كانت تلك الطقوس في المعابد أو المقابر أو المنازل، وأماكن الاجتماعات كالأسواق ، كما أن وجود بقايا فخارية في مكان ما يدل ذلك علي وجود حياة مستقرة في ذلك المكان (٤٧).

كان لانتشار الزراعة وكثرة إنتاج الحبوب وظهور الحاجة لتخزين تلك الحبوب الأمر الذي أدى لظهور الأواني والأوعية الفخارية ، الذي كان بعضها مسامي يحافظ علي تهوية الحبوب المخزنة و بعضها غير مسامي كان يستعمل لحفظ الزيوت والدهون (٤٨)، وفي بادئ الأمر لظهور تلك الأواني الفخارية لم تكن تلك الأواني منتظمة الشكل وليست جيدة الحرق، لأنها صنعت لأغراض عملية بحته لذلك لم تكن عملية حرقها مضبوطة بشكل دقيق ، فبعد انتهاء عملية الحرق ، فإن الفخار المطمور بشكل كلي أو جزئي في طبقة من الخشب أو الرماد غالبا ما كان يتكون علي سطح تلك الأواني الفخارية خطوط سوداء ورمادية تظهر علي جسم الإناء الذي غالبا ما كان لونه في تلك الفترة المبكرة بنيا أو احمر قاتم (٤٩)، وظفرت بنماذج من فخار قديم، ونقلت صورًا لكتابات ثمودية ونبطية، أهمها ما وجدته في قمة جبل غنيم، على مبعدة ثلاثة أميال إلى الجنوب من تيماء، وتعد من أقدم ما عثر عليه في العربية الشمالية ، الألوان وأسلوب الزخرفة والحفر البارز، وإن تميز فخار أم النار بتعدد ألوانه وأشكاله وزخارفه (٥٠) .

٢-الصناعات المعدنية : كانت الجزيرة العربية تحتوي علي العديد من المعادن التي استغلت منذ عهد مبكر من تاريخ شبة الجزيرة العربية ، ومن بين تلك المعادن الحديد والنحاس والذهب والفضة والسبائك المعدنية المختلفة ، وقد قامت علي تلك المعادن صناعات مختلفة فقد صنعوا الأسلحة ، والأواني والأوعية المختلفة ، كما سكوا العملات وصاغوا من الذهب والفضة الحلي والمجوهرات التي سلبت أذهان الكتاب الكلاسيكيين لدرجة جعلت الرحالة والجغرافي اليوناني استرابون قد وصف مدينة مأرب قائلا ان مبانيها كانت مصفحة بالذهب والعاج والأحجار الكريمة (٥١)، وفي جزيرة العرب خامات معادن، ومن الممكن استغلال بعضها استغلالًا اقتصاديا، ومن هذه المعادن الذهب , وقد ذكر الجغرافيون العرب أسماء ومواضع عرفت بوجود خام الذهب بها، مثل موضع «بيشة» أو «بيش»، وقد كان الناس يجمعون التبر منه، ويستخلصون منه الذهب و «ضنكان»، وكان به معدن غزير من التبر، والمنطقة التي بين القنفذة و «مرسي حلج» ، وأن المنطقة التي بين القنفذة و»عتود»، كانت معروفة بوجود التبر فيها؛ فكان الناس يشتغلون هناك باستخلاص الذهب منه (٥٢). ووادي تثليث ونجران آثار التبر، ويظهر أنه كان من المواضع التي استغلت قديما لاستخراج الذهب منها ، وقد اشتهرت ديار بني سليم بوجود المعادن فيها ، وفي جملتها معدن الذهب، ويستغل اليوم الموضع الذي يقال له «مهد الذهب»، ويقع إلى الشمال من المدينة باستخراج الذهب منه ويستخرج الذهب في مواضع من جزيرة العرب خالصا نقيا، لا يعالج بالنار لاستخلاصه من الشوائب الغريبة ولا يصهر لتنقيته. قالوا ولهذا قيل له «إبيرون» , وقد ذهب «شرنكر» إلى أن العبرانيين أخذوا لفظة «أوفير» من هذه الكلمة ، وتوجد خامات معادن أخرى في الحجاز منها الكبريت والنحاس والقصدير والحديد ، وتستخرج الأملاح من الصخور الملحية التي في الحجاز وفي عسير عند جيزان، ويستخرج الأهلون منها مسحوقًا لاستعماله في

عمل المفرقعات كما أن هنالك مثل هذه الصخور الملحية في السلف من اليمن ، ويمكن الاستفادة من هذه الأملاح فائدة كبيرة من الوجهة الاقتصادية حيث تدخل في كثير من الصناعات(٥٣).

اشتهرت اليمن منذ القديم بالصناعة ، وقد ساعدها على ذلك طبيعة أراضيها التي تحتوي على أنواع من المعادن الثمينة التي أخذ اليمنيون يستخرجونها من باطن الأرض ، فقد كان فيها كثير من مناجم الذهب والفضة والحجارة الكريمة مما أتى على ذكره الهمداني وياقوت الحموي، إذ تحدثوا عن الأمكنة التي كانت توجد فيها كل هذه المعادن بكثرة ، ولذلك فإن عرب اليمن قد اهتموا باستخراج هذه المعادن ، وامتهن كثير منهم صناعة التعدين(٥٤)، وأهم ما كان يخرج من بين أيدي صناعهم السيوف التي أخذت شهرة صناعتها اليمنية تعم الآفاق، فإذا امتدح أحدهم سيفا قال: إنه «كالسيف اليماني» ولا يضاهي هذه الصناعة شهرة سوى صناعة « البرد اليمنية « التي كانوا يستوردون مادتها الحريرية الخام من الهند وينسجونها في بلادهم ، ومن الصناعات التي اشتهر بها اليمنيون دبغ الجلود وصنع التروس والدروع السميكة منها , ونجد بُسُط اليمن وبرودهم وأكسيتهم مشهورة لها صيت في كل مكان، لا يدانيه صيت أي صنف مما ينتج في مكان آخر من أمكنة جزيرة العرب، ونجد لهم ذكرًا في الصياغة وفي سوق الأحجار الكريمة والعطور، وغير ذلك من المنتجات التي تحتاج إلى يد وفكر(٥٥)، وقد ألف أهل مكة وغيرهم استعمال الآنية المصنوعة من الذهب والفضة، فاستعملوا الأكواب والأباريق والكئوس والقوارير والأواني, وبعضها عليه صور مرسومة أو محفورة (٥٦) .

٣-الصناعات الحجرية : كان لوجود أنواع من الأحجار القابلة للنحت والتشكيل في أنحاء متفرقة من شبة الجزيرة العربية مثل المرمر و الألباستر والجرانيت والرخام والحجر الصابوني والبازلت والديورايت، أن قامت علي تلك الأحجار فنون وصناعات حجرية مختلفة ، فتلك الأحجار قد صنع منها الكثير من الأدوات التي استخدمت في نواحي الحياة المختلفة في شبة الجزيرة العربية(٥٧) ، فقد صنع منها الأوعية التي تحفظ بها الأطعمة والحبوب والعطور والزيوت ، وكانت معظمها علي هيئة جرارصغيرة أو صناديق كانت لها أغطية، كما صنع من الحجر الصابوني أواني الطهي ،كما صنع سكان شبة الجزيرة العربية من أحجار الديورايت الرحي وأدوات طحن الحبوب وصنعوا التماثيل من أحجار الرخام والجرانيت (٥٨)، وكذلك نحتوا العناصر المعمارية من أعمدة وأشباه أعمدة وكرانيش وغيرها من العناصر الزخرفية التي نحتت جميعها من الأحجار الجرانيتية كما هو الحال في البتراء ومدائن صالح واليمن ، وكذلك قام المعماريون بالنحت علي تلك الأحجار، وكان النحت البارز يمثل زخارف بارزة علي جدران المباني ، وقد استعمل سكان شبة الجزيرة العربية الأحجار في المباني بصفة عامة وخاصة في شمال شبة الجزيرة العربية بالبتراء ومدائن صالح ، ومدينة الحجر وكذلك في الجنوب العربي حيث تتوفر الأحجار بكميات كبيرة وبأنواع عديدة (٥٩)، واستفاد الجاهليون من الحرار باستخراج الأحجار منها، كأحجار الرحى والمعادن، فكانت موطنًا من مواطن التعدين القديمة فيها ، ويدرس علماء طبقات الأرض بعناية بلاغة توزيع الحرار في جزيرة العرب، وتقصي أنواع الحجارة التي يكثر وجودها مثل الحجارة الكلسية والغرانيتية والرملية (٦٠) ، وقد كان من الجاهليين من يختار الأحجار الغريبة فيتعبد لها ؛ فإذا رأوا حجرًا أحسن وأعجب تركوا الحجارة القديمة وأخذوا الحجارة الجديدة. قال «ابن دريد»: «الحارث بن قيس: وهو الذي كان إذا وجد حجرًا أحسن من حجر أخذه فعبده (٦١)، وفيه نزلت: {أَفَرَأَيْتَ مَنِ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ}(٦٢)؛ فهذه هي عبادة الأحجار عند الجاهليين (٦٣).

٤-الصناعات الخشبية : لعبت الصناعات الخشبية دور هام في حياة العربي الجنوبي فقد كانت الأخشاب هي العمد التي يقيم عليها خيمته، وهي الأوتاد التي تثبت بها بيته المصنوع من الشعر عندما تهب الرياح، وهي الهودج الذي يركب به علي جمله ، كما كانت الأخشاب هي وعاؤه الذي يأكل فيه ، وفي مناطق الحضر كانت تسقف البيوت من الأخشاب وتصنع الأبواب والشبابيك منها ، كما كانت تصنع السفن والقوارب التي يصطاد

بها طعامه، و تصنع من الأخشاب بعض أسلحته وأثاث بيته وغيرها من الصناعات المختلفة التي شملت جميع جوانب حياته اليومية (٦٤)، وقد استعمل العربي القديم الأخشاب التي وفرتها له البيئة كما استورد أخشاب أكثر جودة ومتانة من الهند وأفريقيا لصناعة الأثاث الفاخر للملوك وعلية القوم ، ومن أهم الأشجار التي كانت تنمو في شبة الجزيرة العربية واستخدمها العربي القديم في صناعاته الخشبية، والتي كانت تنمو في اليمن وحضرموت وعمان بجنوب شبة الجزيرة العربية والعديد من الأودية في كافة أنحاء شبة الجزيرة العربية(٦٥) .

٥–الصناعات الجلدية :ومن الصناعات التي اشتهر بها العرب بدورهم وحضرهم دباغة الجلود ، و الاديم يدبغ في جميع اقليم اليمن والحجاز، ويباع طاقات بالعدد , وقد اشتهرت مكة بدبغ الجلود كذلك، جلود الجمال والبقر والغزلان ، والأدم من السلع المهمة المشهورة في تجارة أهل الجاهلية ،كما اقيمت في الطائف مدابغ على مجاري المياه ، وكانوا يدبغون الادم الثقيل المليح ، فذكر الهمداني « وهي بلد الدّباغ يدبغ بها الأهب الطائفيّة المعروكة»(٦٦)، واما في الجنوب فاشتهرت جرش وهي من مخاليف اليمن بهذه الصناعة حتى نسبت اليها فكان يقال ادم جرش (٦٧)، ذكر جلود الانعام في القران الكريم من اصوافها واوبارها واشعارها في هذه الآية الكريمة بقولة تعالى : {وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ بُيُوتِكُمْ سَكَنًا وَجَعَلَ لَكُمْ مِنْ جُلُودِ الأَنْعَامِ بُيُوتًا تَسْتَخِفُّونَهَا يَوْمَ ظَعْنِكُمْ وَيَوْمَ إِقَامَتِكُمْ وَمِنْ أَصْوَافِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ }(٦٨).

وكانت الأشفى والمبقر والمسرد واحد (ما كان للأساقي والمزاد وأشباههما) ، والمخصف (للنعال) والمفراص (حديدة عريضة يقطع بها الحديد) و المجوب (حديدة يجاب بها ) من الأدوات التي تستعمل في تصنيع الآدم (٦٩)، وكان العرب يدبغون جلودهم بشجر القرظ وقشور الرمان والطلح ونبات القرنوة وعروق العرين ، وكانت بعض الاعشاب تجفف وتطحن ثم تضرب بالماء وتنقع فيه الجلود فتتمرط ويستنقى بقايا الشحوم ، ثم تخلط بعشبة حمراء ، وربما خلطت بها شجرة تسمى الشرجبان ، وكان هناك الجلد المسوم وهوالمدبوغ بورق السلم(٧٠).

**الخاتمة:**

الحمد لله على فضله ومنه إذ أعاننا على بلوغ انجاز هذا العمل ، وبعد فقد توصلت الدراسة الى عددة استنتاجات نوجزها كالأتي :

١ – أسفرت الدراسة أن العرب قبل الاسلام خطو خطوات واثقة و ناجحة في مجال الحرف والصناعات المختلفة ، فظهر فيها الحرفيون والصناع الذين كانوا على قدر من الكفاءة .

٢–كما برز عند العرب قبل الاسلام الغواصون الذين تمكنوا من استخراج اجود انواع اللؤلؤ ، واستعماله في الصياغة الحلي والمجوهرات وذلك عن طريق نقش قطع الحلي ووضع اللؤلؤ فيه لتزيينه .

٣– كان للحرف والصناعات عند العرب قبل الاسلام نصيب في انتعاش اقتصادهم ، اذ ظهر الحرف والصناعات في مختلف مجالات ، حيث مثلت تلك الفئة جانبا حيويا في أسواق شبه الجزيرة العربية في الفترة المعينة .

- **الهوامش والمصادر**

(١) الازهري ، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (ت ٣٧٠هـ) ، تهذيب اللغة ، تح: محمد عوض مرعب ، ط١، دار إحياء التراث العربي ، ( بيروت– ٢٠٠١م ) ، ج٢، ص ٢٤، ج٥ ،ص ١٣؛ الجوهري ، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (المتوفى: ٣٩٣هـ) ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، تح: أحمد عبد الغفور عطار ، ط٤ ، دار العلم للملايين ، ( بيروت– ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧ م ) ، ج٣ ، ص ١٢٤٥.

(٢) ابن منظور ، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (ت ٧١١هـ) ، لسان العرب ، تح : عبد الله علي الكبير + محمد أحمد حسب الله + هاشم محمد الشاذلي ، دار المعارف ، ( القاهرة –بلا–ت ) ، ج٤ ،ص ٢٥٠٨.

(٣) الزبيدي ، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، أبو الفيض، الملقب بمرتضى، الزَّبيدي (المتوفى: ١٢٠٥هـ) ، تاج العروس من جواهر القاموس ، تح: مجموعة من المحققين ، دار الهداية ، ج٢٣، ص ١٣٣ ؛ علي : جواد علي (المتوفى: ١٤٠٨هـ) ، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام ، ط٤ ، دار الساقي ، ( بلا–م – هـ/ ٢٠٠١م ) ، ج١٤ ، ص١٩٣.

(٤) علي جواد ، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام ، ج١٤ ، ص ٢٣١ .

(٥) علي جواد ، المفصل ، ج١٤ ، ص ٢٣٤.

(٦) علي جواد ، المفصل ، ج١٤ ، ص ٢٣٤ .

(٧) علي جواد ، المفصل ، ج١٤ ، ص ٢٣٤ .

(٨) القزويني ، زكريا بن محمد بن محمود الكوفي القزويني ( ت ٦٨٢ هـ) ، عجائب المخلوقات والحيوانات وغرائب الموجودات ، ط١ ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ، ( بيروت – لبنان – ١٤٢١ هـ –٢٠٠٠م ) ، ص١٩٦–١٩٧؛ جواد علي ، المفصل ، ج١ ، ص١٨٩ .

(٩) معجم البلدان ، ياقوت الحموي ، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (المتوفى: ٦٢٦هـ) ، معجم البدان ، ط٢ ، دار صادر، ( بيروت – ١٩٩٥ م ) ، ج١ ، ص١٥٥، ج٢ ، ص٥٣٨ ، ج٣ ، ص١١٨ ؛ القزويني ، زكريا بن محمد بن محمود القزويني (المتوفى: ٦٨٢هـ) ، آثار البلاد وأخبار العباد ، دار صادر ، ( بيروت– بلا–ت ) ، ص١٦ ؛ الحميري ، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن عبد المنعم الحِميرى (المتوفى: ٩٠٠هـ) ، الروض المعطار في خبر الأقطار ، تح: إحسان عباس ، ط٢ ، مؤسسة ناصر للثقافة ، (بيروت –١٩٨٠ م ) ، ص ٢٣ ؛ جواد علي ، المفصل ، ج١، ص١٨٩.

(١٠) الدينوري ، أبو حنيفة أحمد بن داود الدينوري (المتوفى: ٢٨٢هـ) ، الأخبار الطوال ، تح: عبد المنعم عامر، مراجعة: الدكتور جمال الدين الشيال ، ط١ ، دار إحياء الكتب العربي – عيسى البابي الحلبي ، ( القاهرة – ١٩٦٠ م ) ، ص ٣٢١.

(١١) جاسم ، هيا علي جاسم ، الخليج العربي في عصور ماقبل التاريخ ، ط١ ، مرز الكتاب للنشر ، ( القاهرة – ١٤١٧ هـ –١٩٩٧م ) ، ص٩٧ –٢٣٢–٢٣٣.

(١٢) عبد الوهاب ، لطفي عبد الوهاب ، العرب في العصور القديمة ، ط٢ ، دار المعرفة الجامعية ، ( بلا–م– بلا–ت ) ، ص ٣٣٤.

(١٣) سورة الكهف : الآية : ٩٦–٩٧.

(١٤) سورة آل عمران : الآية : ١٤.

(١٥) سورة التوبة : الآية : ٣٤.

(١٦) عبد الوهاب ، العرب في العصور القديمة ،ص ٣٣٥ .

(١٧) جواد علي ، المفصل في تاريخ العرب ، ج ١٤ ، ص٢٥٠.

(١٨) جواد علي ، المفصل في تاريخ العرب ، ج١٢ ، ص ١٢٢، ج ١٤ ، ص٢٥٠–٢٥١–٢٥٢–٢٥٣–٢٥٤–٢٥٥؛ عبد الوهاب ، العرب في العصور القديمة ، ص٣٣٦–٣٣٨–٣٣٩.

(١٩) جواد ،المفصل ، ج١٤ ، ص٢٥٠ .

(٢٠) سورة النحل : الآية : ١٤

(٢١) سورة الرحمن : الآية : ١٩–٢٠–٢١–٢٢–٢٣.

(٢٢) جواد ،المفصل ، ج١٤، ص٢٤٢.

(٢٣) الزبيدي ، تاج العروس ، ج٣ ، ص٦٧ ؛ جواد ،المفصل ، ج١٤، ص٢٤٢– ٢٤٣ ؛ المكي ، محمد طاهر الكردي المكي ، التاريخ القويم لمكة وبيت الله الكريم ، ط١، مكتبة النهضة الحديثة ، و دار خضر للطباعة ، (مكة المكرمة – بيروت –١٤٢٠هـ، ٢٠٠٠م ) ، ج١ ، ص ٥٠٣.

(٢٤) جواد ، المفصل، ج١٤ ، ص٢٤٣.

(٢٥) جواد ،المفصل ، ج١٤، ص٢٤٤.

(٢٦) سورة الحديد : الآية : ٢٥.

(٢٧) ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (المتوفى: ٨٠٨هـ) ، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تح : خليل شحادة ، ط٢ ، دار الفكر، ( بيروت– ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م) ، ج١ ،ص ٥١٦.

(٢٨) جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص ٢٩٩

(٢٩) سورة البقرة ، الآية : ٧١.

(٣٠) جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص ٢٨٦ .

(٣١) العلفوف: الجافي من الرجال والنساء . الفارابي ، أبو إبراهيم إسحاق بن إبراهيم بن الحسين الفارابي، (المتوفى: ٣٥٠هـ) ، معجم ديوان الأدب ، تح: دكتور أحمد مختار عمر، مراجعة: دكتور إبراهيم أنيس، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر، ( القاهرة– هـ – ٢٠٠٣ م ) ، ج٢ ، ص ٦٨ ؛ ابن سيده ، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (المتوفى: ٤٥٨هـ) ، المخصص ، تح: خليل إبراهم جفال ، ط١ ، دار إحياء التراث العربي ، ( بيروت – ١٤١٧هـ ١٩٩٦م ) ، ج١ ، ص ٢٤٧.

(٣٢) النيسابوري ، أبو الفضل أحمد بن محمد بن إبراهيم الميداني النيسابوري (المتوفى: ٥١٨هـ) ، مجمع الأمثال ، تح: محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار المعرفة ، ( بيروت، لبنان– بلا–ت ) ، ج٢ ، ص٢٦ ؛ شبلي ، احمد شبلي ، موسوعة التاريخ الاسلامي والحضارة الاسلامية ، ط١٢، مكتبة النهضة المصرية ، ( القاهرة – ١٩٨٧) ، ج١ ، ص ١٣٠؛ جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص٢١٦.

(٣٣) الفسوي ، يعقوب بن سفيان بن جوان الفارسي الفسوي، أبو يوسف (المتوفى: ٢٧٧هـ) ، المعرفة والتاريخ ، تح : أكرم ضياء العمري ، ط٢ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ١٤٠١– هـ– ١٩٨١ م ) ، ج١ ، ص ٣٢٨ ؛ جواد ، المفصل ، ج٩، ص٥٥–٥٦ ، ج١٤ ، ص ٢٨٦ –٢٨٧؛ برو ، توفيق برو ، تاريخ العرب القديم ، ط٢ ، دار الفكر ، ( بلا–م– ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠١م ) ص٩٣.

(٣٤) جواد ، المفصل ،ج١٢ ، ص١١١، ج١٤ ، ص٢١٦ .

(٣٥) الجوهري ، الصحاح تاج ، ج٤ ، ص ١٣٤٣ ؛ ابن منظور ، لسان العرب ، ج٢ ، ص ٨٣٩ ؛ الخزاعي ، علي بن محمد بن أحمد بن موسى ابن مسعود، أبو الحسن ابن ذي الوزارتين، الخزاعي (المتوفى: ٧٨٩هـ) ، تخريج الدلالات السمعية على ماكان في عهد رسول الله من الحرف والصنائع والعمالات الشرعية ، تح : إحسان عباس ، ط٢ ، دار الغرب الإسلامي ( بيروت– ١٤١٩ هـ ) ، ص ٧٧٦.

(٣٦) الجوهري ، الصحاح تاج ، ج٣ ، ص ١٢٤٦ ؛ ابن منظور ، لسان العرب ، ج٤، ص ٢٥٠٨ ؛ الخزاعي ، تخريج الدلالات السمعية ، ص ٧٧٦ ؛ الزبيدي ، تاج العروس ،ج٢١ ، ص ٣٦٨.

(٣٧) الأزهري ، تهذيب اللغة ، ج٣ ، ص ٢١٥ ؛ ابن سيده ، المخصص ، ج٣ ، ص ٤٣٦ .

(٣٨) الشويري ، ظاهر خير الله الشويري ، الحرفة وتوابعها ، مجلة المقتطف ، م ٢٩ ، العدد ١ ، ( بلا–م –١٩٠٤م ) ، ص٨ .

(٣٩) ابن خلدون ، ديوان المبتدا والخبر تاريخ ابن خلدون ، ج١ ، ص٥٠٧.

(٤٠) جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص١٩٥.

(٤١) جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص١٩٥.

(٤٢) جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص١٩٥.

(٤٣) النعيم ، مريم بنت عبد اللطيف بن احمد النعيم ، الأسواق في شرق الجزيرة العربية في العصر العباسي (٢٣٢–٦٥٦هـ–٨٤٨–١٢٥٨م ) ، جامعة الملك فيصل كلية الآداب ، ( الاحساء – ١٤٣٨ هـ – ٢٠١٦م ) ، ص٢٠٢.

(٤٤) صالح ، عبد العزيز صالح ، الشرق الأدنى القديم في مصر والعراق ، مكتبة دار الزمان ، ( بلا–م–بلا–ت ) ، ص ٢٧.

(٤٥) صالح ، الشرق الادنى ، ص٢٧–٢٨.

(٤٦) عبد الوهاب ، العرب في العصور القديمة ، ص١٤٠–١٤١..

(٤٧) الاحمد ، سامي سعيد الاحمد ، تاريخ الخليج العربي منذ اقدم الازمنة حتى التحرير العربي ، جامعة البصرة ، ( البصرة – ١٩٨٥م ) ، ص١٢٨.

(٤٨) هودجز ، هنري هودجز ، التقنية في العالم القديم ، ترجمة : رندة قاقيش ، مراجعة : محمود ابو طالب ،ط١ ، دار العربية ، (

عمان – الاردن –١٩٨٨م ) ، ص٥٥–٥٩ ؛ عباس ، احسان عباس ، تاريخ دولة الانباط ، ط١ ، دار الشروق ، ( عمان – الاردن – ١٩٨٧م) ، ص١١١–١١٢–١١٣.

(٤٩) هودجز، التقنية في العالم القديم ، ص ٢٧–٧٣–٧٤–٧٥.

(٥٠) مهران ، دراسات في تاريخ العرب القديم ،ص٧٥–١٨٥.

(٥١) عامر ، جمال سليمان علي ، الحرف والصناعات اليدوية في شبه الجزيرة العربية قبل الأسلام ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب – جامعة الاسكندرية ، ص١٥٢.

(٥٢) جواد علي ، المفصل ، ج١ ، ص١٩٢ ؛ مهران ، دراسات في تاريخ العرب القديم ، ص١٠٨.

(٥٣) جواد علي ، المفصل ، ج١ ، ص١٩٢–١٩٣–١٩٤؛ مهران ، دراسات في تاريخ العرب القديم ، ص١٠٨.

(٥٤) الهمداني ، صفة جزيرة العرب ، ص٦٣ –١٦٦ ؛ ياقوت الحموي ، معجم البلدان ، ج١ ، ص١٥٥؛ برو ، تاريخ العرب القديم ، ص٩٢ ؛ جواد علي ، المفصل ،ج٧، ص٢٨٣.

(٥٥) برو ، تاريخ العرب القديم ، ص٩٢– ٩٣ ؛ جواد علي ، المفصل ،ج٧ ، ص٢٨٣.

(٥٦) جواد علي ، المفصل ، ج١٤ ، ص ٢٥٣.

(٥٧) عامر ، الحرف والصناعات ، ص١٧٠.

(٥٨) عامر ، الحرف والصناعات ، ص١٧٠.

(٥٩) صالح ، عبد العزيز صالح ، تاريخ شبه الجزيرة العربية في عصورها القديمة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ( مصر –بلا–ت ) ، ص ١٣١؛ جواد علي ، المفصل ،ج١٤، ص ٢١١ ؛ عامر ، الحرف والصناعات ، ص١٧٠.

(٦٠) علي جواد ، المفصل ، ج١ ،ص١٤٩ .

(٦١) الأزدي ، أبو الحسن مقاتل بن سليمان بن بشير الأزدي البلخى (المتوفى: ١٥٠هـ) ، تفسير مقاتل بن سليمان ، تح: عبد الله محمود شحاته ، ط١، دار إحياء التراث ،( بيروت– ١٤٢٣ هـ) ، ج٣ ، ص ٨١ ؛ الثوري ، أبو عبد الله سفيان بن سعيد بن مسروق الثوري الكوفي (المتوفى: ١٦١هـ) ، تفسير الثوري ، ط١ ، دار الكتب العلمية ، ( بيروت – لبنان–١٤٠٣ هـ ١٩٨٣ م ) ،ج١ ، ص ٢٧٥ ؛ علي جواد ، المفصل ، ج١١ص٦٧.

(٦٢) سورة الجاثية :الآية : ٢٣.

(٦٣) الطبري ، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري (المتوفى: ٣١٠هـ) ، جامع البيان في تأويل القرآن ، تح : أحمد محمد شاكر ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، (١٤٢٠ هـ – ٢٠٠٠ م ) ،ج٢٢، ص٦٧ ؛ علي جواد ، المفصل ، ج١١ص٦٧.

(٦٤)علي جواد ، المفصل ، ج١٥ ، ص٢٧–٥٠–٥١ ؛ عامر ، الحرف والصناعات ، ص١٨٥.

(٦٥) علي جواد ، المفصل ، ج١٣، ص ٢٦٢، ج١٥ ، ص٢٧–٥٠–٥١ ؛ صالح ، تاريخ شبه الجزيرة العربية في عصورها القديمة ، ص ٢٧؛ لطفي ، العرب في العصور القديمة ، ص١١١ ؛ عامر ، الحرف والصناعات ، ص١٨٥.

(٦٦) الهمداني ، صفة جزيرة العرب ، ص ١٢٠ ؛ علي جواد ، المفصل ، ج١٤، ص٢٢٥–٢٢٦–٢٢٧.

(٦٧) علي جواد ، المفصل ، ج١٤، ص٢٢٥–٢٢٦.

(٦٨) سورة النحل : الآية : ٨٠ .

(٦٩) ابن سيده ، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (المتوفى: ٤٥٨هـ) ، المخصص ، تح : خليل إبراهم جفال ، ط١، دار إحياء التراث العربي ، ( بيروت – ١٤١٧هـ ١٩٩٦م ) ، ج١ ،ص ٤١١.

(٧٠) ابن سيده ، المخصص ، ج١، ص٤٠٦ –٤٠٧.

# تعزيز الترابط الاخلاقي بين المعلم والتلميذ في ضوء سورة الحجرات والنصوص الروائية

الباحثة: م. م. خوله حيدر خسرو
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الرصافة الثالثة

المستخلص:

يُعد تعزيز العلاقة بين المعلم والتلميذ أمرًا جوهريًا في العملية التعليمية، حيث يسهم في خلق بيئة تعليمية إيجابية تُحفّزعلى الفهم والتفاعل. يمكن الاستفادة من سورة الحجرات في هذا السياق، إذ تحتوي على مبادئ تربوية مهمة مثل الاحترام، الإصلاح بين الناس، والتواصل القائم على حسن الظن. أما النصوص الروائية، فهي تقدم نماذج عملية للعلاقة بين المعلم والتلميذ، حيث يمكن استلهام أساليب الحوار، التوجيه الأخلاقي، والتفاعل الإيجابي من خلال الشخصيات الروائية التي تجسد هذه العلاقة,وقد قسمت بحثي هذا الى ثلاثة مباحث ولكل مبحث ثلاثة مطالب حيث تناول المبحث الاول الأسس النظرية لتعزيز الترابط الأخلاقي والمبحث الثاني في تحليل مضمون سورة الحجرات وأثرها التربوي اما المبحث الثالث تضمن النصوص الروائية وأثرها في تعزيز الأخلاق التربوية, وقد توصل الباحث الى ان المعلم له دورًا رئيسيًا في توجيه التلميذ أخلاقيًا وسلوكيًا وان العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ تُسهم في تعزيز ثقة التلميذ بنفسه، مما يساعده على تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي.

الكلمات المفتاحية: تعزيزالعلاقة بين المعلم والتلميذ,الاخلاق التربوية,البيئة التعليمية,القيم الاخلاقية,التشجيع.

**Abstract:**

Enhancing the relationship between teachers and students is a fundamental aspect of the educational process, as it fosters a positive learning environment that encourages understanding and interaction. Surah Al-Hujurat can be utilized in this context, as it contains important educational principles such as respect, reconciliation among people, and communication based on good faith. On the other hand, narrative texts provide practical models of teacher-student relationships, offering inspiration for dialogue techniques, moral guidance, and positive interaction through fictional characters that embody this relationship. This research is divided into three topics, each consisting of three sections: The first topics explores the theoretical foundations for strengthening ethical bonds. The second topics analyzes the content of Surah Al-Hujurat and its educational impact, The third topics examines narrative texts and their role in enhancing educational ethics. The study concludes that teachers has a crucial role in guiding students both morally and behaviorally. A positive teacher-student relationship contributes to boosting students› self-confidence, ultimately helping them achieve academic and personal success.

Keywords: strengthening the relationship between teacher and student, educational ethics, educational environment, moral values, encouragement.

المقدمة:

تُعد العلاقة بين المعلم والتلميذ حجر الأساس في العملية التعليمية، حيث تؤثر بشكل مباشر على جودة التعلم

وتطور شخصية الطالب. هذه العلاقة لا تقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل تمتد لتشمل بناء القيم الأخلاقية وتعزيز السلوك الإيجابي. في ضوء سورة الحجرات، نجد أن القرآن الكريم يضع أسسًا تربوية مهمة، مثل الاحترام، حسن الظن، والإصلاح بين الناس، وهي قيم جوهرية لتعزيز هذه العلاقة، حيث تؤكد السورة على أهمية التواصل الفعّال بين أفراد المجتمع، مما ينعكس إيجابًا على البيئة التعليمية. أما النصوص الروائية، فهي تقدم نماذج واقعية للعلاقة بين المعلم والتلميذ، حيث يمكن استلهام أساليب الحوار، التوجيه الأخلاقي، والتفاعل الإيجابي من خلال الشخصيات الروائية التي تجسد هذه العلاقة. هذه النصوص لا تقتصر على تقديم أمثلة تاريخية، بل تسهم في توضيح كيفية تطبيق المبادئ التربوية في الواقع العملي، مما يساعد في بناء بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والتعاون. من خلال هذا البحث، سيتم استعراض الأسس النظرية لتعزيز الترابط الأخلاقي، وتحليل مضمون سورة الحجرات وأثرها التربوي، بالإضافة إلى دراسة النصوص الروائية ودورها في تعزيز الأخلاق التربوية. الهدف من هذا البحث هو إبراز دور المعلم في بناء شخصية التلميذ، وتعزيز ثقته بنفسه، مما يسهم في تحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي، إضافةً إلى تقديم رؤية متكاملة حول كيفية توظيف القيم الإسلامية والأدبية في العملية التعليمية لتحقيق بيئة تعليمية أكثر انسجامًا وتفاعلًا.

اهمية البحث:

تنبع أهمية هذه الدراسة من الحاجة إلى تعزيز القيم الأخلاقية في المجتمعات الحديثة، خاصة في ظل التحديات التي تواجه التربية والتعليم. كما تسلط الضوء على دور القرآن الكريم في بناء منظومة أخلاقية متكاملة.

منهجية البحث:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الاستقرائي ، حيث يتم استعراض تفسير سورة الحجرات من خلال كتب التفسير المعتبرة، وكذلك النصوص الروائية وربطها بالمفاهيم الأخلاقية والتعليمية المستنبطة منها.

اهداف البحث:

ان اهداف البحث تتلخص في ما يأتي:

١ . تعزيز القيم الأخلاقية: تسلط سورة الحجرات الضوء على قيم الاحترام والتواصل الفعّال بين أفراد المجتمع، مما يساعد في ترسيخ هذه القيم بين المعلم والتلميذ.

٢ . تحسين بيئة التعلم: من خلال فهم المبادئ التربوية المستمدة من النصوص الدينية والروائية، يمكن تحسين العلاقة بين المعلم والتلميذ، مما يخلق بيئة تعليمية أكثر إيجابية وتحفيزًا.

٣ . تنمية مهارات التواصل: يساعد البحث في تطوير أساليب الحوار الفعّال بين المعلم والتلميذ، مما يسهم في تعزيز الفهم المتبادل وتقليل الفجوة بينهما.

٤ . تعزيز روح التعاون: من خلال دراسة النصوص الروائية التي تتناول العلاقة بين المعلم والتلميذ، يمكن تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي داخل الصف الدراسي.

٥ . تحقيق التربية الوقائية: يساهم البحث في تقديم أساليب تربوية مستمدة من سورة الحجرات تساعد في الوقاية من المشكلات السلوكية وتعزيز الانضباط الذاتي لدى التلاميذ.

المبحث الأول: الأسس النظرية لتعزيز الترابط الأخلاقي

المقدمة:

تُعد الأخلاق في الإسلام حجر الأساس لبناء الفرد والمجتمع، حيث تشكل منظومة متكاملة من القيم والمبادئ التي تهدف إلى تحقيق العدالة والتسامح والتعاون بين الناس. وللأخلاق تأثير كبير على العملية التعليمية، إذ تسهم في

تكوين بيئة تعليمية إيجابية تُعزز من جودة التعليم وتُساعد في بناء شخصية التلميذ على أسس سليمة.

المطلب الاول: مفهوم الأخلاق في الإسلام وتأثيرها على تعزيز العملية التعليمية.

الأخلاق في الإسلام ليست مجرد سلوكيات فردية، بل هي جزء من العقيدة الإسلامية التي تهدف إلى تهذيب النفس وتزكيتها. وقد أكد النبي محمد(صلى الله عليه واله وسلم).على أهمية الأخلاق بقوله: «إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق»(١). وتشمل الأخلاق الإسلامية الصدق، الأمانة، العدل، الرحمة، الإحسان، وغيرها من القيم التي تُسهم في بناء مجتمع متماسك ومتعاون.

تأثير الأخلاق على العملية التعليمية:

تلعب الأخلاق دورًا محوريًا في تعزيز العملية التعليمية، حيث تؤثر على سلوك المعلم و التلميذ ، وتُسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة. ومن أبرز تأثيرات الأخلاق على التعليم:

١. تعزيز الاحترام والتفاعل الإيجابي: عندما يتحلى المعلم والتلميذ بالأخلاق الحسنة، فإن ذلك يُعزز من الاحترام المتبادل ويُساعد في بناء علاقات إيجابية داخل الصف الدراسي(٢).

٢. تحفيز التلاميذ على التعلم: البيئة الأخلاقية تُشجع التلاميذ على الاجتهاد والمثابرة، حيث يشعرون بالأمان والدعم النفسي داخل المدرسة(٣).

٣. غرس القيم المجتمعية: التعليم الأخلاقي يُسهم في إعداد جيل واعٍ قادر على تحمل المسؤولية والمساهمة في بناء المجتمع على أسس سليمة(٤).

٤. تقليل المشكلات السلوكية: عندما يكون هناك تركيز على التربية الأخلاقية، فإن ذلك يُقلل من المشكلات السلوكية مثل الغش، التنمر، وعدم احترام المعلمين(٥).

أهمية التربية الأخلاقية في الإسلام:

تُعتبر التربية الأخلاقية في الإسلام جزءًا لا يتجزأ من التعليم، حيث تهدف إلى بناء شخصية متكاملة للتلميذ، تجمع بين المعرفة والسلوك القويم. ومن أبرز أهداف التربية الأخلاقية:

- تحقيق العدالة والمساواة: الأخلاق تُسهم في خلق بيئة تعليمية عادلة تُتيح الفرص للجميع دون تمييز.
- تعزيز روح التعاون والإيثار: الأخلاق الإسلامية تُشجع على التعاون بين التلاميذ والمعلمين، مما يُساعد في تحقيق أهداف التعليم بشكل أكثر فاعلية(٦).
- إعداد قادة المستقبل: التعليم الأخلاقي يُساعد في إعداد قادة يتمتعون بالنزاهة والقدرة على اتخاذ قرارات صائبة لصالح المجتمع(٧).

إن الأخلاق في الإسلام تُشكل أساسًا قويًا للعملية التعليمية، حيث تُسهم في بناء بيئة تعليمية إيجابية تُساعد في تحقيق أهداف التعليم بشكل فعال. ومن خلال تعزيز القيم الأخلاقية في المدارس والجامعات، يمكن تحقيق تعليم أكثر جودة يُسهم في إعداد جيل واعٍ قادر على مواجهة تحديات المستقبل.

المطلب الثاني: دور المعلم في غرس القيم الأخلاقية في نفوس التلاميذ

يُعتبر المعلم أحد أهم الركائز في العملية التعليمية، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فقط ، بل يمتد ليشمل غرس القيم الأخلاقية في نفوس التلاميذ. فالمعلم هو القدوة التي يقتدي بها التلاميذ، ويؤثر بشكل مباشر في تشكيل شخصياتهم وسلوكياتهم. إن تعزيز القيم الأخلاقية في البيئة المدرسية يُسهم في بناء مجتمع متماسك قائم على الاحترام والتعاون.

أهمية القيم الأخلاقية في التعليم:

تلعب القيم الأخلاقية دورًا جوهريًا في العملية التعليمية، حيث تُساعد في:

• تعزيز بيئة تعليمية إيجابية: عندما يتحلى المعلم بالقيم الأخلاقية، فإنه يُسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة تُساعد الطلاب على التعلم بفعالية(٨).

• تنمية شخصية التلميذ: القيم الأخلاقية تُساعد في بناء شخصية الطالب على أسس سليمة، مما يجعله فردًا مسؤولًا في المجتمع(٩).

• تقليل المشكلات السلوكية: عندما يكون هناك تركيز على التربية الأخلاقية، فإن ذلك يُقلل من المشكلات السلوكية مثل الغش، التنمر، وعدم احترام المعلمين.

دور المعلم في غرس القيم الأخلاقية:

يؤدي المعلم دورًا محوريًا في غرس القيم الأخلاقية لدى التلاميذ من خلال عدة وسائل، منها:

١- القدوة الحسنة:

يُعتبر المعلم النموذج الأول الذي يقتدي به التلاميذ، لذا يجب أن يتحلى بالأخلاق الحميدة مثل الصدق، الأمانة، العدل، والتسامح. فالتلاميذ يتأثرون بسلوك المعلم أكثر من تأثرهم بالمحتوى التعليمي.

٢- التواصل الفعّال:

يجب أن يكون المعلم قادرًا على التواصل بفعالية مع التلاميذ، بحيث يُشجعهم على التعبير عن آرائهم واحترام وجهات نظر الآخرين. كما أن استخدام أسلوب الحوار والنقاش يُساعد في ترسيخ القيم الأخلاقية لديهم(١٠).

٣- تعزيز القيم من خلال الأنشطة التعليمية(١١):

يمكن للمعلم أن يُدمج القيم الأخلاقية في المناهج الدراسية والأنشطة الصفية، مثل:

• سرد القصص الأخلاقية التي تُبرز أهمية الصدق والأمانة.

• تنظيم أنشطة جماعية تُعزز روح التعاون والعمل الجماعي.

• تشجيع الطلاب على العمل التطوعي داخل المدرسة وخارجها.

٤- التعامل العادل مع التلاميذ:

يجب أن يكون المعلم عادلاً في تعامله مع جميع التلاميذ دون تمييز، مما يُعزز لديهم الشعور بالمساواة والاحترام المتبادل.

٥- استخدام أساليب التحفيز والتشجيع(١٢):

يُساعد تعزيز السلوك الإيجابي من خلال المكافآت والتشجيع على ترسيخ القيم الأخلاقية لدى الطلاب، حيث يشعرون بالتقدير عند التزامهم بالسلوكيات الأخلاقية.

التحديات التي تواجه المعلم في غرس القيم الأخلاقية:

على الرغم من أهمية دور المعلم في غرس القيم الأخلاقية، إلا أنه يواجه بعض التحديات، مثل:

• تأثير البيئة الخارجية: قد يتأثر التلاميذ بسلوكيات غير أخلاقية خارج المدرسة، مما يُصعّب على المعلم ترسيخ القيم الإيجابية.

• نقص الدعم الإداري: يحتاج المعلم إلى دعم من الإدارة المدرسية لتعزيز القيم الأخلاقية من خلال المناهج والأنشطة.

• اختلاف الخلفيات الثقافية: قد يواجه المعلم صعوبة في التعامل مع طلاب من خلفيات ثقافية مختلفة، مما يتطلب منه اتباع أساليب تربوية متنوعة.

يُعد دور المعلم في غرس القيم الأخلاقية في نفوس التلاميذ من أهم الأدوار التي تُسهم في بناء مجتمع متماسك قائم على الاحترام والتعاون. ومن خلال القدوة الحسنة، والتواصل الفعّال، وتعزيز القيم عبر الأنشطة التعليمية، يمكن تحقيق بيئة

تعليمية إيجابية تُساعد في تنشئة جيل واعٍ ومسؤول.

### المطلب الثالث: أهمية العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ في تنمية الشخصية

تلعب العلاقة بين المعلم والتلميذ دورًا محوريًا في العملية التعليمية، حيث تؤثر بشكل مباشر على تنمية شخصية الطالب وتعزيز ثقته بنفسه. فالعلاقة الإيجابية بين الطرفين تُسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة تُساعد على تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي. ومن خلال هذه الورقة البحثية، سنستعرض أهمية هذه العلاقة وتأثيرها على تنمية شخصية التلميذ.

### مفهوم العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ:

العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ تُبنى على أساس الاحترام المتبادل، الثقة، والتواصل الفعّال. عندما يشعر التلميذ بأن المعلم يهتم به ويدعمه، فإنه يكون أكثر استعدادًا للتعلم والمشاركة في الأنشطة الصفية. كما أن هذه العلاقة تُساعد في تعزيز الشعور بالانتماء داخل البيئة المدرسية، مما يُسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والسلوكي.

أهمية العلاقة الإيجابية في تنمية الشخصية:

**١ – تعزيز الثقة بالنفس:**

عندما يكون هناك تواصل إيجابي بين المعلم والتلميذ، يشعر الطالب بالدعم والتقدير، مما يُساعده على بناء ثقته بنفسه واتخاذ قرارات صحيحة في حياته الدراسية والاجتماعية(١٣).

**٢ – تحفيز النجاح الأكاديمي:**

الطلاب الذين يتمتعون بعلاقة جيدة مع معلميهم يكونون أكثر تحفيزًا لتحقيق النجاح الأكاديمي، حيث يشعرون بالأمان والراحة في بيئة التعلم.

**٣ – تنمية المهارات الاجتماعية:**

العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ تُساعد في تطوير المهارات الاجتماعية مثل التعاون، التواصل الفعّال، والقدرة على حل المشكلات، مما يُسهم في إعداد الطالب للحياة العملية والمجتمعية(١٤).

**٤ – تقليل المشكلات السلوكية:**

الطلاب الذين يشعرون بالدعم من معلميهم يكونون أقل عرضة للمشكلات السلوكية مثل الغش، التنمر، وعدم احترام القوانين المدرسية، حيث تُسهم العلاقة الإيجابية في تعزيز السلوكيات الأخلاقية.

دور المعلم في بناء علاقة إيجابية مع التلميذ(١٥):

- **الاستماع الفعّال:** يجب أن يكون المعلم مستمعًا جيدًا لاحتياجات التلاميذ ومشاكلهم، مما يُساعد في بناء الثقة بينهم.
- التشجيع والتحفيز: تقديم الدعم والتشجيع المستمر يُساعد في تعزيز ثقة الطالب بنفسه.
- العدل والمساواة: يجب أن يعامل المعلم جميع الطلاب بعدالة دون تمييز، مما يُعزز الشعور بالانتماء لديهم.
- استخدام أساليب تدريس محفزة: مثل التعلم التفاعلي، الأنشطة الجماعية، والتعلم القائم على المشروعات.

إن العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ تُعد من العوامل الأساسية في تنمية شخصية التلميذ وتعزيز نجاحه الأكاديمي والاجتماعي. ومن خلال بناء بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والثقة، يمكن تحقيق تعليم أكثر فاعلية يُسهم في إعداد جيل واعٍ ومسؤول.

## المبحث الثاني: تحليل مضمون سورة الحجرات وأثرها التربوي

### المقدمة:

سورة الحجرات تحمل مضامين تربوية وأخلاقية عميقة، حيث تركز على قيم الاحترام والتواضع وحسن التعامل بين الناس. فهي تدعو إلى تجنب سوء الظن والغيبة والنميمة، وتشدد على أهمية التثبت من الأخبار قبل تصديقها ونقلها. كما تؤكد

على وحدة الأمة الإسلامية وأهمية الأخوة بين المؤمنين.

المطلب الاول: دراسة تفسيرية لسورة الحجرات وربطها بالمفاهيم الأخلاقية والتعليمية

سورة الحجرات من السور المدنية التي تهدف إلى ترسيخ القيم الأخلاقية والتربوية في المجتمع الإسلامي. تتناول السورة مجموعة من المبادئ الأساسية التي تعزز الاحترام والتواضع وحسن التعامل بين الأفراد، مما يجعلها ذات أهمية كبيرة في المجالين الأخلاقي والتعليمي.

تفسير سورة الحجرات:

تناولت السورة عدة مفاهيم تربوية، مثل أهمية التثبت من الأخبار وعدم نشر الشائعات، وهو ما يتماشى مع القيم الإعلامية الحديثة. تحث السورة على تجنب سوء الظن والغيبة والنميمة، مما يعزز ثقافة الاحترام المتبادل بين الأفراد وكذلك تؤكد السورة على وحدة الأمة الإسلامية وأهمية الأخوة بين المؤمنين، وهو ما يعكس مفهوم العدالة الاجتماعية.

القيم الأخلاقية في سورة الحجرات(١٦):

نزلت السورة في المدينة المنورة، حيث كان المجتمع الإسلامي في مرحلة بناء القيم والتشريعات.

تناولت السورة بعض الأحداث التي وقعت بين الصحابة، مثل قضية التثبت من الأخبار،والتي وردت في قوله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ) [الحجرات٦] (١٧). تؤكد السورة على ضرورة التثبت من الأخبار قبل تصديقها أو نشرها، مما يتماشى مع المفاهيم الحديثة في الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي. تدعو السورة إلى مراعاة الاختلافات بين الأفراد، مع التأكيد على أن التفاضل لا يكون في الأعراق أو الألوان، بل في التقوى. فإن ميزان التفاضل بين الناس ومقياس الكرامة عند الله تعالى هو التقوى، قال الله تعالى: ( أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) [الحجرات١٣](١٨).

وقد ذكرت الآية الكريمة ثلاثة أشياء: المساواة بين الناس، فالناس سواسية كأسنان المشط في الأصل والمنشأ فهم جميعاً من أب واحد وأم واحدة، وهم متساوون في الحقوق والواجبات. وهذا ما ينبغي زرعه في اخلاق وسلوك التلاميذ. ان اختلاف الألسنة والألوان والمواهب والطباع والاستعدادات...لا ينبغي أن يكون مدعاة للشقاق والتفاخر، وإنما هو للتعارف فقط ولا ينبني عليه أي حكم، وليس للون والجنس.. قيمة في ميزان الله تعالى، فالأكرم عند الله تعالى الأرفع منزلة عنده في الدنيا والآخرة هو الأتقى الأصلح في نفسه وللجماعة المسلمة, حيث ان هذه الاختلافات تعزز الاحترام المتبادل بين الناس بصورة عامة وبين التلاميذ وبعضهم والمعلمين بصورة خاصة.

وقد أكد النبي –صلى الله عليه وسلم– هذه المعاني التي جاءت بها الآية الكريمة في خطبه وأحاديثه ومعاملاته، وطبق هذا المعنى في واقع حياة الناس، ومن ذلك ما جاء في خطبته يوم الفتح كما في سنن الترمذي عن ابن عمر –رضي الله عنهما– أنه صلى الله عليه وسلم قال: يا أيها الناس، إن الله قد أذهب عنكم عُبّية الجاهلية –كبرها وفخرها– وتعاظمها بآبائها، فالناس رجلان: بر تقي كريم على الله، وفاجر شقي هين على الله، والناس بنو آدم، وخلق الله آدم من تراب، قال الله: ( أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) [الحجرات١٣](١٩).

كما تُظهر السورة أهمية مسؤولية المجتمع في تصحيح الأخطاء وتوجيه الأفراد نحو الخير، وهو مفهوم مهم في علم النفس الاجتماعي. إن هذه السورة الكريم اشتملت على الأدب مع الله ورسوله(صلى الله عليه واله وسلم)، والأدب مع المؤمنين، ونبدأ بالآداب التي مع الله ورسوله وذلك في مطلع السورة في قوله تبارك وتعالى:( يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا

لَا تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ * يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ أَنْ تَحْبَطَ أَعْمَالُكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَشْعُرُونَ * إِنَّ الَّذِينَ يَغُضُّونَ أَصْوَاتَهُمْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ أُولَئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ لِلتَّقْوَى لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ * إِنَّ الَّذِينَ يُنَادُونَكَ مِنْ وَرَاءِ الْحُجُرَاتِ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ * وَلَوْ أَنَّهُمْ صَبَرُوا حَتَّى تَخْرُجَ إِلَيْهِمْ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ ) [الحجرات:١– ٥](٢٠).

هذه اداب الله بها عباده المؤنين فيما يعاملون به الرسول(صلى الله عليه واله وسلم). من التوقير والاحترام والتبجيل وَالْإِعْظَامِ، فَقَالَ: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ ﴾، أَيْ: لَا تُسْرِعُوا فِي الْأَشْيَاءِ بَيْنَ يَدَيْهِ، أَيْ: قَبْلَهُ، بَلْ كُونُوا تَبَعًا لَهُ فِي جَمِيعِ الْأُمُورِ، عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ: ﴿ لَا تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ ﴾: لَا تَقُولُوا خِلَافَ الْكِتَابِ وَالسُّنَّةِ، وَقَوْلُهُ:( أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ أَنْ تَحْبَطَ أَعْمَالُكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَشْعُرُونَ) [الحجرات٢](٢١). هَذَا أَدَبٌ ثَانٍ أَدَّبَ اللَّهُ بِهِ الْمُؤْمِنِينَ أَلَّا يَرْفَعُوا أَصْوَاتَهُمْ بَيْنَ يَدَيِ النَّبِيِّ(صلى الله عليه واله وسلم). فَوْقَ صَوْتِهِ.

ان التوقير والاحترام والتبجيل لابد ان يكون حاظرا في التعامل بين التلميذ والمعلم , ففي هذه الايات تعزيز وتعظيم للعلاقة بين التلاميذ المتعلمون ومعلميهم وخلق جو من الاحترام مما يجعله حافزا للمعلم من بذل اقصى طاقته وهذا سوف ينعكس على المستوى العلمي للتلاميذ .

### المطلب الثاني: تطبيقات عملية مستنبطة من الآيات لتعزيز العلاقة الأخلاقية بين المعلم والتلميذ

تُعد سورة الحجرات من السور القرآنية التي تحمل مضامين أخلاقية وتربوية عميقة، حيث تتناول أسس التعامل بين الأفراد في المجتمع الإسلامي، وتؤكد على قيم الاحترام والتواضع وحسن الظن. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل القيم الأخلاقية المستنبطة من السورة وربطها بسلوك المعلم والتلميذ في العملية التعليمية.

التطبيقات العملية لسورة الحجرات في تعزيز العلاقة الأخلاقية بين المعلم والتلميذ(٢٢):

#### ١– النهي عن السخرية:

«لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عَسَىٰ أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ»

يأمر الله المؤمنين بعدم السخرية من الآخرين، لأنهم قد يكونون عند الله أفضل منهم في الإيمان والتقوى. والاستهزاء بالناس ينمّ عن كبر وغرور، وهو خلق مذموم في الإسلام. وعليه لابد من ترجمة هذا في سلوك التلاميذ وعدم سخرية بعضهم من بعض

#### ٢– النهي عن سخرية النساء من النساء:

«وَلَا نِسَاءٌ مِنْ نِسَاءٍ عَسَىٰ أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُنَّ»

يشير إلى أن النساء أيضاً يجب أن يتجنبن السخرية، فقد تكون النساء اللاتي يُستهزأ بهن أكثر تقوى وكرامة عند الله. ان هذه الاية هي توجيه مخصوص لفئة معينة من المجتمع ويمكن ترجمته لمدارس الاناث بوجه الخصوص

#### ٣– النهي عن اللمز والتعيير:

«وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ»

اللمز هو الطعن أو الإشارة إلى الآخرين بسوء بطريقة تؤذيهم نفسيًا أو اجتماعيًا. ويُعبّر الله عن هذا الفعل بصيغة «أنفسكم» ليُذكّر بأن المؤمنين كالجسد الواحد، ومن يطعن أخاه فكأنما يطعن نفسه. وعليه فالتلاميذ اخوة في بيتهم الكبير هو المدرسة.

#### ٤– النهي عن التنابز بالألقاب المهينة:

«وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ»

التنابز بالألقاب هو مناداة الناس بأسماء وأوصاف مهينة أو تحمل معنى سيئًا، وهو فعل يؤدي إلى جرح المشاعر ونشر العداوة بين الناس وبين التلاميذ بوجه الخصوص.

٥- ذمّ الفسوق بعد الإيمان:

«بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ»

أي أن مناداة المؤمنين بألقاب سيئة يُعدّ من أفعال الفسوق، وهو أمر قبيح بعد أن منّ الله عليهم بنعمة الإيمان. حيث ان هذه الصفة سائدة مع الاسف في مجتماعتنا وبين التلاميذ خاصة في المدارس حيث ينتج عن هذا الامر المشين احباط نفسي واخلاقي وتدني في المستوى العلمي لدى التلميذ ولابد التخلص من هذه الافعال المشينة بالوعي وحسن الخلق.

المطلب الثالث: الدروس المستفادة من السورة:

هناك الكثير من الدروس المستخلصة من السورة

١- احترام الآخرين وعدم السخرية منهم.

٢- تجنّب الألقاب المهينة والصفات السيئة في الحديث عن الآخرين.

٣- التواضع والابتعاد عن الغرور والاحتقار.

٤- أن المؤمنين إخوة، فلا ينبغي أن يؤذي بعضهم بعضًا.

٥- أهمية التوبة من هذه الأفعال، وإلا فإن استمرارها يجعل الإنسان من الظالمين.

هذه الآيات تقدم منهجًا أخلاقيًا راقيًا يحثّ على الاحترام والتواضع ونبذ السخرية والتنابز بالألقاب، وهي من القيم التي تعزز المحبة والتآلف في المجتمع وخاصة مجتمع المدرسة والمؤسسات التربوية.

المبحث الثالث: النصوص الروائية وأثرها في تعزيز الأخلاق التربوية

تلعب النصوص الروائية دورًا مهمًا في تعزيز الأخلاق التربوية لدى التلميذ أو الطالب، حيث تقدم نماذج سلوكية يمكن للقراء أن يستلهموا منها القيم الأخلاقية مثل الصدق، الأمانة، التعاون، والتسامح. الروايات ليست مجرد سرد للأحداث، بل هي وسيلة فعالة لنقل القيم والمبادئ من خلال الشخصيات والمواقف التي تواجهها.

نبع أهمية هذه الدراسة من الحاجة إلى تعزيز القيم الأخلاقية في المؤسسات التعليمية، خاصة في ظل التحديات التي تواجه التربية الحديثة. كما تسلط الضوء على دور الأدب في بناء منظومة أخلاقية متكاملة تؤثر على سلوك التلاميذ.

المطلب الاول: تحليل نماذج من النصوص الروائية التي تعزز القيم الأخلاقية في التعليم

دور النصوص الروائية في تعزيز القيم الأخلاقية

ان للنصوص الروائية دور في تنمية الوعي الأخلاقي اذ تساعد الروايات تلاميذ على فهم القيم الأخلاقية من خلال الشخصيات والمواقف المختلفة. كما تعزز التعاطف والتسامح من خلال التعرف على تجارب الشخصيات، يتعلم التلاميذ كيفية التعامل مع الآخرين بإنسانية واحترام(٢٣). ايضاً تساعد في تحفيز التفكير النقدي فالروايات تطرح قضايا أخلاقية معقدة، مما يساعد التلاميذ على تحليل المواقف واتخاذ قرارات أخلاقية سليمة.

المطلب الثاني: دراسة الشخصيات التعليمية في الروايات وتأثيرها على غرس القيم الأخلاقية.

تلعب الروايات دورًا مهمًا في تشكيل القيم الأخلاقية لدى القرّاء، حيث تقدم شخصيات تعليمية تؤثر في سلوك الأفراد وتوجههم نحو تبني قيم إيجابية. هذه الشخصيات، سواء كانت معلمين أو مرشدين، تمثل نماذج أخلاقية يمكن للتلاميذ أن يستلهموا منها المبادئ التربوية والسلوكية.

دور الشخصيات التعليمية في الروايات:

دور الشخصيات التعليمية يكمن في تقديم نماذج أخلاقية ان الشخصيات التعليمية في الروايات غالبًا ما تكون مصدرًا للإلهام والتوجيه. كما انها تعزز التفكير النقدي حيث تساعد هذه الشخصيات التلاميذ على تحليل الافكار ودراستها بطرق صحيحة. من خلال تفاعل الشخصيات مع الآخرين، يتعلم التلاميذ أهمية التعاون والتسامح(٢٤).

المطلب الثالث: استعراض أساليب تربوية مستوحاة من الأدب لتعزيز العلاقة بين المعلم والتلميذ.

تنبع أهمية هذه الدراسة من الحاجة إلى فهم كيفية تأثير الشخصيات التعليمية في الروايات على غرس القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، مما يساعد في تطوير المناهج التعليمية وتعزيز التربية الأخلاقية في المؤسسات التعليمية.

تحليل نماذج من الشخصيات التعليمية في الروايات:

- شخصية «جان فالجان» في رواية «البؤساء» لفيكتور هيغو: اذ تمثل هذه الشخصية نموذجًا للتحول الأخلاقي، حيث يتعلم القارئ أهمية العفو والتسامح. كما تعكس الرواية قيمة العدالة الاجتماعية ومساعدة المحتاجين(٢٥).
- شخصية «الأستاذ كيتنغ» في رواية «جمعية الشعراء الموتى» لنانسي كلاينباوم: يعزز الأستاذ كيتنغ التفكير النقدي والاستقلالية لدى طلابه، مما يساعدهم على تطوير شخصياتهم الأخلاقية. ايضا تشجع الرواية على حرية التعبير واحترام الذات(٢٦).
- شخصية «الأمير الصغير» في رواية «الأمير الصغير» لأنطوان دو سانت إكزوبيري: حيث تقدم الرواية دروسًا في الصداقة، المسؤولية، والتواضع. كما انها تعزز قيمة البحث عن الحقيقة والتفكير العميق في العلاقات الإنسانية(٢٧).

التطبيقات العملية لدراسة الشخصيات التعليمية في المناهج الدراسية:

ان من اهم التطبيقات العملية هو إدراج الروايات الأخلاقية في المناهج الدراسية حيث يمكن تخصيص حصص دراسية لمناقشة القيم الأخلاقية في الروايات. ايضا تنظيم أنشطة قراءة تفاعلية اذ يمكن للتلميذ تمثيل مشاهد من الروايات لتعزيز الفهم العميق للقيم الأخلاقية. تشجيع الكتابة الإبداعية حيث يمكن التلاميذ والطلاب كتابة قصص قصيرة تعكس القيم الأخلاقية التي تعلموها من الروايات.

نتائج البحث:

أثبت البحث أن القيم المستمدة من سورة الحجرات، مثل الاحترام وحسن الظن والإصلاح بين الناس، تلعب دورًا جوهريًا في تحسين العلاقة بين المعلم والتلميذ. كما بين العلاقة المبنية على الاحترام والتفاعل الإيجابي بين المعلم والتلميذ تؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي وزيادة الدافعية للتعلم. وقد أظهرت الدراسة أن الشخصيات الروائية تقدم نماذج قوية للعلاقة المثالية بين المعلم والتلميذ، مما يساعد في تقديم أساليب تربوية فعالة. كما أكدت النتائج أن تحسين التواصل بين المعلم والتلميذ يعزز الفهم المتبادل ويقلل من المشكلات السلوكية داخل الصف الدراسي. كما ان المعلم لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فقط، بل يسهم في بناء الثقة بالنفس وتعزيز القيم التربوية لدى التلميذ.

التوصيات:

١. يجب دمج المبادئ الأخلاقية المستوحاة من القرآن الكريم في المناهج الدراسية والتفاعل اليومي بين المعلمين والتلاميذ.

٢. يمكن توظيف الأدب الروائي في تقديم دروس حول العلاقة التربوية المثلى بين المعلم والتلميذ.

٣. ينبغي إعداد برامج تدريبية تساعد المعلمين على تحسين أساليب الحوار والتفاعل مع الطلاب.

٤. يجب تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الطلاب والمعلمين من خلال الأنشطة الجماعية والتفاعلية.

٥. يُفضل إجراء المزيد من الأبحاث حول كيفية تطبيق القيم الإسلامية والأدبية عمليًا في العملية التعليمية

الخاتمة:

في ختام هذا البحث، يتضح أن العلاقة بين المعلم والتلميذ ليست مجرد تفاعل تعليمي، بل هي أساس لبناء مجتمع قائم على الاحترام والتواصل الفعّال. من خلال تفسير سورة الحجرات، نجد أن القيم الإسلامية توفر إطارًا تربويًا يعزز هذه العلاقة، مما يساعد في تحقيق بيئة تعليمية إيجابية تحفّز على النمو الأخلاقي والمعرفي. بالإضافة إلى ذلك، تسهم النصوص الروائية في تقديم نماذج ملموسة تعكس أهمية الحوار والتوجيه الأخلاقي في تعزيز الترابط بين المعلم والتلميذ.

لقد سلط هذا البحث الضوء على الأبعاد المختلفة لهذه العلاقة من منظور ديني وأدبي، موضحًا كيف يمكن دمج القيم الإسلامية مع التجارب الأدبية لإثراء العملية التعليمية. وعليه، فإن تعزيز هذه العلاقة لا ينعكس فقط على النجاح الأكاديمي للطالب، بل يسهم أيضًا في تنمية شخصيته وثقته بنفسه، مما يؤكد الدور المحوري للمعلم في تشكيل جيل واعٍ ومؤثر في مجتمعه.

الهوامش:

(١) الامثل في تفسير كتاب الله المنزل: ج ١٨ص ٥٢٩

(٢) مكانة الاخلاق في ضوء التربية الاسلامية. ص(١-٦)

(٣) التربية الأخلاقية مسئولية المعلم. ص٣٦

(٤) التربية الإسلامية وفلسفتها . ص٢٢

(٥) مكانة الاخلاق في ضوء التربية الاسلامية. ص١-٦

(٦) نفس المصدر السابق.

(٧) التربية الإسلامية وفلسفتها . ص٢٢

(٨) اساليب غرس القيم حسب مراحل النمو, ص١٢-١٤

(٩) نفس المصدر السابق.

(١٠) دور معلم الثانوية العامة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابه على ضوء تحديات مواقع التواصل الاجتماعي,ج١ , ص٣١٦

(١١) القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية , ص٣٠-٣٦

(١٢) دور معلم الثانوية العامة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابه على ضوء تحديات مواقع التواصل الاجتماعي,ج١ , ص٣١٧-٣١٨

(١٣) العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم ودورها في تفعيل العملية التعليمية التعلمية,ص٥١٣-٥١٤

(١٤) تنمية المهارات الحياتية بالمدرسة ودورها في الاندماج الاجتماعي,ص١٠٦.

(١٥) نفس المصدر السابق,ص١٠٥.

(١٦) التربية الاخلاقية في ضوء سورة الحجرات,ص٦-٨

(١٧) مصحف المدينة سورة الحجرات أية٦

(١٨) مصحف المدينة سورة الحجرات أية١٣

(١٩) نفس المصدرالسابق ص٨

(٢٠) مصحف المدينة سورة الحجرات أيات (١-٥)

(٢١) مصحف المدينة سورة الحجرات أية٢

(٢٢) التربية الأخلاقية في سورة الحجرات وتطبيقاتها في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة ص(٢١٠-٢١٢)

(٢٣) أثر القصة في تنمية القيم لد تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في دول الكويت,ص١٧٧.

(٢٤) نفس المصدر السابق , ص ١٨٤.

(٢٥) الاتجاه الإنساني في أدب فيكتور هيجو وحافظ إبراهيم دراسة مقارنة,ص١٢٤٠.

(٢٦) ملخص حبكة رواية «جمعية الشعراء الأموات».

(٢٧) أدب الطفل وانهيار جدار القرية: قراءة في رواية «الأمير الصغير»,ص١٥٠.

المصادر:

١– كتاب الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل – الشيخ ناصر مكارم الشيرازي – ج ١٨ .

٢– مكانة الاخلاق في ضوء التربية الاسلامية» الباحثة مناهل بنت سليمان بن حسن, ٢٠٢٢ الرياض.

٣– محمد المعتصم عبد الله: « التربية الأخلاقية مسئولية المعلم « الرائد، مجلة المعلمين، السنة الرابعة والعشرون، العدد الأول، مارس ١٩٧٩ م.

٤– محمد عطية الأبراشي: التربية الإسلامية وفلاسفتها،دار الفكرالعربي رقم وتاريخ الايداع بدار الكتب( رقم ١٧٩٦ في ١٩٧٦م).

٥– رائدة خالد حمد نصيرات: « اساليب غرس القيم حسب مراحل النمو عند الاطفال»كلية الشريعة جامعة اليرموك , ٢٠١٨.

٦– أ. احمد ابو الحمد عبد الراضي:» دور معلم الثانوية العامة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابه على ضوء تحديات مواقع التواصل الاجتماعي» بحث ,مجلة العلوم التربوية,ج١, ٢٠٢٣.

٧– الباحث جابر مالك العتيبي « القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية ....» رسالة ماجستير,كلية العلوم التربوية,جامعة ال البيت ,الاردن .

٨– يقاش نعيمة ,فرفار جمال :»العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم ودورها في تفعيل العملية التعليمية التعلمية» بحث ,مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية والتاريخية,٢٠٢٢م.

٩– د. محمد دهماني:»تنمية المهارات الحياتية بالمدرسة ودورها في الاندماج الاجتماعي» جامعة ابن زهر , المغرب , بحث في مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية,٢٠٢١.

١٠– د.عبد السلام حمدان اللوح:»التربية الاخلاقية في ضوء سورة الحجرات» بحث, الجامعة الاسامية ,غزة,٢٠٠٤.

١١– د. شيماء محمد:»التربية الأخلاقية في سورة الحجرات وتطبيقاتها في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة»بحث,المجلة التربوية,كلية التربية ,جامعة سوهاج,٢٠٢٢.

١٢– أثر القصة في تنمية القيم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في دول الكويت

١٣– آمال برحمة:»الاتجاه الإنساني في أدب فيكتور هيجو وحافظ إبراهيم دراسة مقارنة» ,مجلة البدر,٢٠١٨.

١٤– ا رن، جاكسون. «ملخص حبكة رواية «جمعية الشعراء الأموات». ليتشارتس. ليتشارتس ذ.م.م.، ٢٢ نوفمبر ٢٠١٦. نُشر على الإنترنت في ١٩ مايو ٢٠٢٥.

١٥– آمنة بياط:» أدب الطفل وانهيار جدارالقرية: قراءة في رواية «الأميرالصغير» لأنطوان دو سانت– كزوبيري , التاويل وتحليل الخطاب ,٢٠٢١.

# البعد الاخلاقي للوفاء بالعهد في القرآن الكريم
# «بيعة الغدير أنموذجا»

م. م. رأفت حسن علي
جامعة ذي قار /كلية التربية الأساسية

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
يمثل البعد الاخلاقي للوفاء بالعهد والعقد احد اكثر الابعاد أهمية في التشريع الإسلامي حيث يعتبر الالتزام بالعهد من صفات المؤمنين المتقين الصادقين، نرى الكثير من الآيات التي ركزت على الجانب المعنوي في الدنيا لما فيه من الخصال الحميدة التي من جوهرها الحفاظ على النسيج الاجتماعية وابتعادهم عن الصفات الذميمة كالغدر، واما الجانب الاخروي هو الفوز بالرضوان، وتتجلى آيات الوفاء بالعهد بشكل جلي في بيعة الغدير حيث امر النبي(صلى الله عليه وآله)، بأمر الله تعالى، اخذ البيعة لعلي(عليه السلام)، من جميع المسلمين، تاكيداً على ولايته وامامته عليه السلام، من بعده، والتزام جميع المسلمين بالوفاء بهذا العهد والاقرار بطاعته خليفة بعد النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله).
الكلمات المفتاحية: التشريع الإسلامي ،الاخلاق، الوفاء، النسيج الاجتماعية.

**Abstract:**
**The moral dimension of fulfillment of the covenant and the contract is one of the most important dimensions in Islamic legislation, where the commitment to the era is considered one of the characteristics of the righteous believers, we see many verses that focused on the moral aspect in the world because of its good qualities that are essential to preserve the social fabric and their distance from the reprehensible qualities such as treachery, and the eschatological side is to win the satisfaction, and the verses of fulfillment are manifested It is clear in the pledge of allegiance to Al –Ghadeer, where the Prophet, may God's prayers and peace be upon him, commanded, by the command of God Almighty, took the pledge of allegiance to Ali, peace be upon him, from all Muslims, in confirmation of his mandate and his imam, peace be upon him, after him, and the commitment of all Muslims to fulfill this covenant and acknowledge his obedience to his successor after the most honorable Prophet, may God bless him and his God.**
**Keywords: Islamic legislation, ethics, loyalty, social fabric.**

المقدمة:
الحمد لله على ما أنعم وله الشكر على ما ألهم والثناء بما قدم من عموم نعم وسبوغ ألاء أسدها واتمام منن اولاها.... يعتبر الوفاء بالعهد من اهم القيم الاخلاقية الاساسية التي نرى تشدد الشريعة الاسلامية عليه حيث يعتبر من اساسيات تكامل الفرد والمجتمع، وهنالك الكثير من الآيات التي تؤكد على اهمية الوفاء بالعهد والالتزام به، ويعتبر القران الكريم ان هذه القيم من القيم الفطرية لدى الانسان، فكانوا في الجاهلية لديهم الالتزام التام في الوفاء بالعهد، الانه يعد من اساسيات التعايش السلمي في المجتمع، وبما ان بيعة الغدير تمثل حدثاً تاريخاً مهماً في الاسلام، وقد تناقلت كتب العامة والخاصة، تم بأمر الله تعالى وعلى لسان نبيه الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، نصب امير المؤمنين(عليه السلام)، خلفية واماماً من بعده، وان بيعة الغدير تمثل عهداً في اعناق جميع المسلمين لا يمكن نقضها، فأرتى الباحث ان يكون عنوان البحث( البعد الاخلاقي للوفاء بالعهد في القران الكريم بيعة الغدير انموذجاً) ويشمل البحث مقدمة، ومبحثين وخاتمة، المبحث الاول (الغدير بين بين الاعلان والتنصيب ويشمل أربعة مطالب. المطلب الأول، اقتران الخلافة بزمن النبوة، المطلب الثاني، أهمية الزمان والمكان لإعلان الغدير، المطلب الثالث، الغدير بين الخطابة والنص،

اما المبحث الثاني، البعد الأخلاقي للوفاء بالعهد، وفقد اشتمل على أربع مطالب. المطلب الأول، المشتركات بين البيعة والعهد بيان المفردات لغة وصطلاحا، المطلب الثاني، الجنبة الأخلاقية للوفاء بالعهد، وتحمل عدة نقاط ، اولاً، مقرونية الوفاء بفطرة الإنسان، النقطة الثانية، الوفاء بالعهد من علامات الإيمان، النقطة الثالثة، تداعيات نقض العهد، اما المطلب الثالث ابعاد الوفاء بالعهد لبيعة الغدير ، وفيه نقطتان، البعد العقائدي، ويشمل ثلاث قرائن، القرينة اولا، البعد العقائدي بين بيعة الغدير وبيعة الرضوان، القرينة الثانية، الامتثال الأمر الله، القرينة الثالثة، القرينة الثالثة، الإقرار الإمامة، اما النقطة الثانية، البعد الاجتماعي للوفاء ببيعة الغدير.

## المبحث الاول : الغدير بين الاعلان والتنصيب .

### المطلب الاول: اقتران الخلافة بالنبوة.

إن فكرة الإمامة والخلافة بعد النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، لم تكن وليدة السقيفة او الانتخاب كما يعبر عنها، بأن الناس هم من ينتخبوا خليفة بعد نبيهم، وانما.. الباحث المتتبع للسيرة النبي الاعظم (صلى الله عليه وآله وسلم)، والطالب للحقيقية.. يرى بكل وضوح ان الاعلان عن خليفة رسول الامة الاعظم الذي اصطفاه الله سبحانه وتعالى، كان ملازم للدعوة الاسلامية، فان النبوة والامامة لا يمكن الفصل بينهما وانهما يغترفان من اصل واحد، واحدهما مكمل للأخر، ومنذ الدعوة الاسلامية، وانباء النبي الاعظم بنبوته الى قريش، فقد جعل امر الخلافة ملازماً، الى النبوة، فقد ذكر الطبري، بسنده، ان النبي الاعظم صلى الله عليه واله وسلم، لما نزلت الآية المباركة {وَأَنْذِرْ عَشِيرَتَكَ الْأَقْرَبِينَ}(١).

قال:«يا علي ان الله امرني ان انذر عشيرتي الاقربين «قال :فضقت بذلك ذرعاً، وعرفت اني متى ما ناديتهم بهذا الامر ارى منهم ما اكره، فصمت حتى جاء جبرائيل، فقال: يامحمد، ....اصنع الطعام ثم اجمعهم ...، ففعلت ثم دعوتهم له، وهم اربعون رجلاً يزيدون او ينقصون رجلاً، فيهم اعمامه :ابو طالب، وحمزة، والعباس، وابو لهب، ... خذوا بسم الله، حتى اذا اكلوا تفرقوا، ولم يكلمهم رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)، فقال الغد يا علي ...ان هذا الرجل سبقني الى ما قد سمعت من القول فتفرق القوم (أي أبا لهب قال لهم ما سحركم الرجل...) ففعلت نفس الذي فعلته في الامس فاكلوا وشربوا، ثم تكلم رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)، «يا بني عبد المطلب، اني والله ما اعلم شاباً في العرب جاء قومه بأفضل مما جئتكم به، اني قد جئتكم بخير الدنيا والاخرة، وقد امرني الله ان ادعوكم اليه، فأيكم يؤازرني على هذا الامر، على ان يكون اخي وكذا وكذا ! فحجم القوم عنها جميعاً، وكان علياً صلوات الله عليه احدثهم سناً، انا يا نبي الله اكون وزيرك، فأخذ برقبتي، ثم قال :» ان هذا اخي وكذا وكذا، فأسمعوه له واطيعوا، فقام القوم يضحكون، ويقولون لابي طالب، قد امرك ان تسمع لابنك وتطع(٢).

وهذه الحادثة ذكرت بطرق مختلفة بتواتر معنوي، لكلا الفرقين من السنة والشيعة، فقد ذكر ابن عساكر، والحنبلي، ان النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، حين جمع اعمامه فاخبرهم فيما تقدم، واضاف، من يضمن عني ديني ومواعيدي ويكون معي في الجنة، ويكون خليفتي في اهلي، فقال علي صلوات الله عليه، أنا يا رسول الله، لا نعلم لماذا الطبري ابدل بمكان اخي ووزيري وخليفتي، بكذا وكذا!!(٣).

وطيلة المدة التي قضاها النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، في التبليغ لم ينادي بشيءٍ كما ندائه بالإمامة او الخلافة من بعده، وينقل المؤرخون والكتاب من جميع المسلمين حديث المنزلة الذي بلغ حد التواتر، وقد صرح بذلك جملة العلماء وغيرهم، امثال: السيوطي، وبن ابي الحديد المعتزلي، والحساكي، وذكر في الصحيحين وتفقا على صحته، وكثيراً منهم مع التعليق على صحة الحديث(٤).

ومفاده انه صلى الله عليه واله وسلم، قد خرج بالناس الى غزوة تبوك، فقال الامام علي عليه السلام، اخرج معك، فقال (صلى الله عليه وآله وسلم)، لا، فبكى (عليه السلام)، فقال له(صلى الله عليه وآله وسلم)، «اما ترضى ان تكون مني بمنزلة هارون من موسى؟ الا انك لست بنبي، انه لا ينبغي ان اذهب الا وانت خليفتي، وانت وليي في كل مؤمن

بعدي»(٥).

اشكال حول حديث المنزلة.

كثيراً من الذين تبجحوا بالعلم والمعرفة، وقد ملأ الكره قلوبهم، وعميت الاحقاد بصائرهم، حتى حرفوا الكلم عن مواضعه، والمعنى عن اصله، فقالوا: ان حديث المنزلة لا يثبت خلافة امير المؤمنين، وسيد الموحدين، وامام المتقين؟ والسبب: ان هارون توفي قبل موسى الكليم( عليه السلام)، فلو كان النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، يريد بهذا الحديث الخلافة بعد مماته لقال انت مني بمنزلة يوشع بن نون، لان يوشع هو وصي موصى عليه السلام.

رد الاشكال .

الجواب على الاشكال المطروح يكون بقرينتين احداهما داخلية وخرى خارجية.

اولاً: القرينة الداخلية: ان الخلافة التي كان يريد تثبيتها، النبي الاعظم(صلى الله عليه واله وسلم)، بعد وفاته وهذا لقرينة، انت خليفتي ..ووليي كل مؤمن من بعدي، فكلمة بعدي تعني» الابتعاد الجسدي عن القوم، لسفراً، او موت، مثلاً : الاب عندما يسافر ويغيب عن اهله يوصي احد ابنائه، انك وصيي على اهل بيتك او اخوتك، اي انك تقوم مقامي في تدبير شؤونهم، وكلام النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، مطلق وليس مقيد، في زمن دون اخر، اي ليس هنالك ما يفيد التقيد باهله او بيته، او زمان دون اخر، بقرينة ،ولي كل مؤمن من بعدي».

ثانياً: القرينة الخارجية : علينا ان نتدبر في مؤاخاة موسى مع اخيه هارون عليهم سلام الله، فان هارون عليه السلام، كان للكليم كما وصفه الحق تبارك وتعالى{رَبِّ اجْعَلْ لِّي وَزِيرًا مِّنْ أَهْلِي هَارُونَ أُخِي اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي وَأَشْرِكْهُ فِي أَمْرِي}(٦)؟ وهذه الصفات من المؤاخاة وان كان امير المؤمنين ليس اخ الرسول(صلى الله عليه وآله وسلم)، اخاً طبيعياً، وانما نسب الاخوة، نسب له الاخوة الايمانية ، والمؤازرة التي كان كانت بين ولي الله امير المؤمنين(عليه السلام)، مع النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، فهي من اوضح الواضحات، وتواترة الاخبار عن جميع طوائف المسلمين، كيف كان امير المؤمنين مؤازرة للنبي الاكرم، فهو اول المسلمين له، والمفتدي بنفسه، المدافع عنه في جميع غزواته وحروبه، حتى ان قول الصديقة الطاهرة فاطمة الزهراء صلوات الله عليها، فهو يكفي للكلام حول مؤازرته للنبي الاعظم صلى الله عليه واله، «كل ما وقدوا للحرب ناراً اطفأها الله.....قذف اخاه في لهوتها ، ولا ينكفي، حتى يطأ صماخها بأخمصه ويطفئ عادية لهبها بسيفه»(٧).

فبيان الامر: هو الاخوة والمؤازرة وافضلية امير المؤمنين عليه السلام، في زمانه، وان كان هارون نبياً ووفاته قبل اخيه الكليم عليه السلام، فان النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، قد بين انه لا نبي بعده، فبهذا..... يكون الافضل في زمان النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، وجعله خليفة من بعده، في حياته، فهو الخليفة بعد مماته لكونه الافضل والاقرب، والجامع لكل صفات المستخلف.

ثالثاً: قرينة الانقلاب على الدولة .

ذكر صاحب كتاب الصندوق الاسود، ان جماعة من الصحابة ليسوا بالثلة القليلة، قاموا بتخطيط انقلاب على حكومة النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، وقتله، حيث قاموا بعملين: الاول: بناء مسجد لهم على غرار مسجد قبا، لشق عصا المسلمين، وجاءوا الى النبي للطلب الصلاة منه في مسجدهم، لكسب الشرعية ، وكان المسجد يعتبر كالبرلمان الاتخاذ قرارات الدولة، ألا أنه(صلى الله عليه وآله وسلم)، اجل موضوع الصلاة الى العودة من غزوة تبوك، وان الآية في سورة التوبة قد اخبرت عن مدى نفاق هؤلاء {وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مَسْجِدًا ضِرَارًا وَكُفْرًا وَتَفْرِيقًا بَيْنَ الْمُؤْمِنِينَ وَإِرْصَادًا لِّمَنْ حَارَبَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ مِن قَبْلُ ۚ وَلَيَحْلِفُنَّ إِنْ أَرَدْنَا إِلَّا الْحُسْنَىٰ ۖ وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ}(٨).

الامر الثاني: قاموا بنشر الرعب في قلوب المسلمين، ان الروم بقيادة هرقل، جمعت جموعاً كثيرة لمهاجمة بلاد المسلمين،...وهذا الامر كان كذبة، وان النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، كان عالماً بالخديعة وان الامر دبر بليل من قبل المنافقين، فأعلن القيادة بنفسه والسير الى غزوة تبوك،....فبداية الاعلان عن معسكر تبوك تخلف عدد

من الصحابة، عن المشاركة في هذه الغزوة.. وكل هذا التخطيط باء بالفشل، والسبب يعود الى حنكة النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، وعلمه الغيبي، حيث تبين ان النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، من اعلانه النفير العام للتوجه الى تبوك، ماهي الا مخطط لكشف غدرهم ونفاقهم وكفرهم، فكانوا يظنون بعد خروج الجيش بقيادة الرسول الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، يكون محمد بن مسلمة، هو الوالي ، وبهذا يكون النصر حليفهم، ....وتفاجئه القوم بتخلف سيد الموحدين، الفارس الضرغام، الكرار في الحروب، حامل للواء الاسلام، عليا عليه صلوات الله تعالى، ليس لعذراً منه، وانما لمهمة كبيرة، من النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، لا فشال مخططاتهم بغيابه، التي كانت بالسيطرة على المدينة ومنع الجيش من الرجوع اليها، وان وجود شخصاً مثل امير المؤمنين عليه السلام، يفشل خططهم المسمومة .... ومن هنا ففثوا سمومهم الحاقدة لا جل تحطيم الجانب النفسية، حتى اتوا الى امير المؤمنين(عليه السلام)، «ما خلفه الا استثقالاً له وتخففاً منه» فاخذ امير المؤمنين (عليه السلام)، سلاحه حتى اتى الى رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)، وهو ما زال بالجرف، فقص عليه قول المنافقون، كان جواب(صلى الله عليه وآله وسلم)، كذبوا، ولكنني خلفتك، لما تركتك ورائي، فارجع فاخلفني في اهلي واهلك، افلا ترضى ياعلي ان تكون مني بمنزلة هارون من موسى الا انه لا نبي بعدي، فرجع علي الى المدينة، ومضى النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، على سفره(٩)

فإن هذا الاعلان الرسمي أمام الجميع، ما هو الا اشارة حقيقية في التشابه الحاصل بين، الانقلاب الذي حصل على هارون عند غياب موسى (عليه السلام)، وعبادتهم للعجل، وبين المنافقين الذين اكتملت كل اركان الانقلاب، الا ان وجود امير المؤمنين (عليه السلام)، حال دون ذلك.

المطلب الثاني : اهمية الزمان والمكان لإعلان الغدير.

تعتبر بيعة الغدير اهم حدث تاريخي اسلامي، بل مكان لتنصيب الخليفة بعد رحيل نبي الامة(صلى الله عليه وآله وسلم)، و تهديم كل مخططات السياسية الممتزجة بالنفاق لا جل السلطة، الذين جعلوا من الاسلام، عباءة يسترون نواياهم القذرة، فان التأكيد على حدث في غاية الاهمية، ويمثل اصل من اصول الدين، يحتاج الى الاختيار المناسب من الزمان والمكان، لكي يتفرد في الاهمية عن المناسبات الاخرة،... مثلا الاعلان عن بيعة الغدير في المشعر الحرام او في منى او المزدلفة لماكان بهذا المنزلة والمعرفة، وذلك بسبب عدم التركيز عليه في زمانه، ونسيانه في المستقبل، او حتى فقد اهميته، بسبب العبادات والانشغال بالأذكار الحج ، فيصبح حدث طبيعي، لذلك ما ورد من عظمة هذا اليوم المبارك من عبادات، فجعل صيام يومه يعدل مئة حجة ومائة عمرة مبرورات متقبلات وهو عيد الله الاكبر(١٠).

و لم يعلن عن بيعة الغدير في المسجد النبوي، فهو ايضا(صلى الله عليه وآله وسلم)، اراده الاكبر تجمع للمسلمين.

في يوم السبت للسنة العاشرة للهجرة، لخمس ليالٍ او يزيدون يوم واحد، خرج النبي الاكرم صلى الله عليه واله، الى حج البيت، مصطحب معه نساؤه جميعاً، ومعه اهل بيته وكثيراً من المهاجرين والانصار وجمع غفير من قبائل العرب ، وبلغ عدد الخارجين معه تسعين الفاً، غير الذين التحقوا من اليمين وسائر المصار، ممن خرج امير المؤمنين(عليه السلام)، ومع ابي موسى الاشعري، فعددهم زاد عن مئة واربعة وعشرون الفاً، فلما حج النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، وقضى مناسك حجه، وودع البيت الحرام، عائداً الى المدينة المنورة، ومعه تلك الجموع الغفيرة، وقد عرفت حجته هذه ، (حجة الوداع، حجة الكمال، حجة التمام)،.... وفي الثامن عشر من الحجة، عند نزوله غدير خم من الجحفة، وهو مفترق طريق، الى المدينة ومصر والشام، نزل ملاك الوحي بقوله تعالى {يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ۖ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ ۚ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ}(١١).

فظلل بثوب على شجرة من حرارة الشمس، وبعد صلاة الظهر، قام خطيباً (ايها الناس اني اوشك ان ادعى فأجيب، واني مسؤول، ونتم مسؤولون، فماذا انتم قائلون؟ قالوا : نشهد قد بلغت وجاهدت ونصحت فجزاك الله حيراً .....(١٢).

فاخذ النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، يسال الجموع عن اقرارهم بالتوحيد، وبنبوته، حتى اذا اجابوا بالإقرار، اخذ

النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، برسم الطريق الى من يرجعوا من بعد، فجعل اهل بيته هم عدل القران، ولم يفترق احدهما عن الاخر الى يوم القيامة، حتى اخذ نزع منهم اعترافهم العقائدي، بانه اولى من انسفهم، واولى من جميع المؤمنين، فشهدوا بذلك،....، حتى رفع يد علي بن ابي طالب(عليه السلام)، حتى بان بياض ابطيهما، ثم قال صلى الله عليه واله فمن كنت مولاه : فعلي مولاه، اللهم وال من ولاه وعاد من عاداه ونصر من نصره واخذل من خذل، واحب من احبه، وبغض من ابغضه،... ولم يتفرقا، رسول الله وامير المؤمنين من مكانهما حتى، حتى نزلت {الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا} (١٣)، فقال النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، الله اكبر على كمال الدين واتمام النعمة، ورضا الرب برسالتي والولاية لعلي(١٤).

المطلب الثالث: الغدير بين الخطابة والنص.

مما لا يخفى على المتتبع لتاريخ المسلمين في العصر الاول، يجد الكثير من الاحاديث المحرفة، والموضوعة، حتى ان النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، قال: كثرة عليّي الكذابة فمن كذب عليّي متعمدا في حياتي او مماتي فليتبوأ مقعده من النار(١٥).

شفاهية خطاب الغدير:

هنالك عدة اسباب ،ادت الى ان يكون بيعة الغدير بخطاب شفهي امام انظار المسلمين، ومن تلك لأسباب.

١ : اهمية الحدث: تكمن اهمية الغدير، حيث ان النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، وبأمر من الله تعالى، بان يكون للمكان والزمان الذي يعلن فيه عن امراً مهماً امام الجموع الغفيرة من المسلمين، ليبقى محفوظا في الاذهان، حتى نقل ابو هريرة، في البداية والنهاية، ولا نعلم لماذا، ابن كثير في هذا الحديث انكره وكذبه، عن النبي الاعظم صلى الله عليه واله، قال: ان صيامه يعدل صيام ستين شهر (١٦).

٢ : طبيعة المكان لملائمة الحشود: فبعد عودته(صلى الله عليه وآله وسلم)، من الحج امر بلال، ان ينادي بالناس: « لا يبقى احد غداً احداً الا خرج الى غدير خم» فتوجهت الجموع التي تقدر بمئة وعشرون الفاً، الى غدير خم، وان سبب اختيار المكان الغدير له كثير من الاهمية، فان الارض المنبسط، ووجود الماء، يعد عامل اساسياً، لاحتواء تلك الجوع، اضافة الى ذلك انه مفترق طرق، حتى يبقى ذكرى في الاذهان على مر العصور.

٣ : سيمائية الخطاب النبوي: للخطاب النبوي ابعاد ودلالات واضحة، في معنى الكلمات النبوية وحتى الاشارات، والمقدمات التي اتبعها النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، فعند وصوله الى غدير خم، امر جميع الحجاج، بالتوقف، فاخذ كل فرد يدبر امر اقامته، وقام المقداد، وسلمان، وابو ذر، وعمار، بأمر الرسول الاعظم صلى الله عليه واله (صلى الله عليه وآله وسلم)، بكسح الاشواك، ورفع الحجارة، ورش الارض بالماء، وبنوا منبراً، تحت ظل الثياب الممدودة بين الاشجار، ....وبعد اقامة صلاة الظهر، ارتقى(صلى الله عليه وآله وسلم)، المنبر، داعياً علياً عليه السلام، ان يصعد معه، وشرع بعد ذلك في خطبته، وتعد هذه الخطبة، رغم حرارة الشمس، الا انها لم تكن مختصرة، وانما كانت شاملة، للجميع العقائد الاسلامية، وقد استمرت ما يقارب ساعة كاملة، فقد افتتحها بالحمد والثناء للحق تعالى، وذكر قدرته ورحمته، وبعد اخذ بالتنقل في الخطاب، حيث اخبر الجموع، بان الوحي قد نزل الان، بقوله تعالى {يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ۖ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ ۚ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ} (١٧).

وهذه الدلالة على ان الحدث الذي اريد اخباركم به، هو من الله تعالى، وهو تنصيب الخليفة من بعد، «وفرض طاعته على المهاجرين والانصار.....»، والتنقل في الخطبة .... واخذ الحجة على الجميع من الناحية التوحيدية والنبوية، فهي بمثابة اقرار من الجميع، وبعد ذلك كلامه، الا تسمعون في منتصف الخطاب، لشد الانتباه لكلامه، ورفع يد امير المؤمنين عليه السلام، دلالة على اهمية الحدث، حتى وان كان بعضهم، لا يستطيع سماع الكلام، فانه يرى المشهد العظيم امامه(١٨).

ثانياً: اقرار جميع الحاضرين بالولاية : تكمن اهمية الغدير، في الخطاب الشفهي، وهي اخذ البيعة الفورية من الجميع،

على عكس اذاكان النص مكتوبة من قبل النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، فيدعوا الى عدم قبول البيعة، او التحريف، او الرفض، او تأخير او المماطلة للبيعة، فان النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، بعد خطبته امر بنصب خيمة لعلي عليه السلام، بقرب خيمته، فاخذوا جميع المسلمين بالأقبال عليه اولاً، ثم القدوم الى خيمة الامير عليه، لأجل البيعة، بل حتى النساء امرهن النبي الاعظم بالبيعة، لعلي عليه السلام، فامر بجلب اناء فيه ماء، فوضع في خيمة امير المؤمنين، فتاتي النساء تضع احدى يدها في الاناء، ويضع الامام عليه السلام، يده في الماء، فهكذا تمت البيعة للنساء، وقد استمرت البيعة للولي بعد الرسول الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، ثلاثة ايام، وعرفت بعد ذلك، بأيام الولاية ،حتى نقلوا الحديث ممن لم يكن حاضراً من المسلمين في بيعة الغدير(١٩).

، ونشدو حتى الشعراء انشدوا على مر القرون حادثة بيعة الغدير امثال حسان بن ثاب بقصيدته المعروفة :

يناديهم بيوم الغدير نبيهم .... بخم واسمع بالرسول مناديا.....

فقال له قم يا علي فإنني.....رضيتك من بعدي اماماً وهاديً(٢٠).

ثالثاً: منع كتابة الحديث وحرقه .

لربما يطرح سؤال؟ لماذا النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، لم يذكر وصيه، او خليفته، بكتاب رسمي يكون محفوظ لدى جميع المسلمين؟ والجواب على ذلك، ان المتتبع لتاريخ المسلمين يجد بوضوح الانقسامات والنزعات، والتآمر الذي عانى من النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، فان الحزب القريشي، لا يعجبهم، ان تكون النبوة والامامة، من بيت واحد! فعمدوا الى جميع الاساليب، التي من شئنها، تغيب الحقيقية، التي أمر الله بها، فرزية يوم الخميس، خير شاهد على القوم، حيث امر النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، بعد حجة الوداع، وبعد بيعة الغدير، مرض صلى الله عليه واله، وانه اخبر الحشود بقرب اجله، فبعد مجيء الصحابة اليه، طلب منهم، ان يأتوا له بدواة وقرطاس، يكتب لهم كتابا لن يضلوا بعده ابدا، فقال عمر بن الخطاب « دعوا الرجل انه يهجر»

(٢١)! ايهجر من قال بحقه الحق تعالى {وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَى إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى}(٢٢).

فثار النزاع بين الصحابة، فمنهم من اوقف مع عمر، ومنهم من اعترض، النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، «قوموا عني لا ينبغي عندي التنازع ، هنا ماذا اراد النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، من الكتاب الذي لا تضلوا بعده، الصلاة؟ ام الصوم؟ ام الحج؟ ام انه كما قالها في غدير خم، من كنت مولاه فعلي مولاه».

وقد ورد عن عائشة، ان ابها ، قد جمع خمسمائة حديث عن النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، فبات لليليته يتقلب كثيراً.. حتى اصبح الصباح فامرني ان اتي له بجميع الاحاديث المكتوبة، و فدعا بنار بعد ذلك، فحرقها كلها(٢٣).

وجاء عن ابا بكر، في الانوار الكاشفة مع التعليق ، بعد رحيل الرسول الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، قد جمع الناس، وقال: «انكم تحدثون عن رسول الله احاديث تختلفون فيها، والناس بعدكم اشد اختلافاً، فلا تحدثوا عن رسول الله شيئاً، فمن سألكم فقولوا، بيننا وبينكم كتاب الله فاستحلوا حلاله وحرموا حرامه»(٢٤).

الخلاصة: ان النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، بالانقلاب من بعده كما اخبر الحق تعالى {وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهِ الرُّسُلُ ۚ أَفَإِن مَّاتَ أَوْ قُتِلَ انقَلَبْتُمْ عَلَىٰ أَعْقَابِكُمْ ۚ وَمَن يَنقَلِبْ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ فَلَن يَضُرَّ اللَّهَ شَيْئًا ۗ وَسَيَجْزِي اللَّهُ الشَّاكِرِينَ}(٢٥).

ومنع القوم من الحديث، حتى انه الزمهم، في غدير خم، في حجة الوداع، والزمهم بالعهد الالهي، وطاعتهم الى الاوصياء للائمة الاسلامية. ومن هذا الاقرار والالزام للجميع المسلمين، سواء الذين حضروا، او الذين اخبروا بالبيعة، نجد ان امير المؤمنين(عليه السلام)، احتج على القوم، في مواضع متعددة، كيوم الشورى، الرحبة، والجمل، وصفين، وكذلك الزهراء صلوات الله عليها، في خطبتها الفدكية، وكذلك الامام السبط الشهيد الحسن عليه السلام، عند الصلح معاوية، واحتجاج الامام خامس اصحاب الكساء، ابي عبدالله الحسين عليه السلام، في مجلس مروان بن الحكم(٢٦).

المبحث الثاني : البعد الاخلاقي للوفاء بالعهد .

لحديث الغدير بعد اخلاقي فيما يحمل من انعقاد العهد لله تعالى ونبيه الاكرم ولوصيه الذي نصبه مولى كل مؤمن ومؤمنة بأمر الله تعالى ،ونجد ان آيات القران الكريم تدعوا الى الوفاء بالعهد، وعدم نقضه، فقوله تعالى {وَأَوْفُوا بِعَهْدِ اللَّهِ إِذَا عَاهَدتُّمْ وَلَا تَنقُضُوا الْأَيْمَانَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا وَقَدْ جَعَلْتُمُ اللَّهَ عَلَيْكُمْ كَفِيلًا إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ مَا تَفْعَلُونَ}(٢٧).

المطلب الاول: المشتركات بين البيعة والعهد:

اولاً: البيعة في اللغة: تعني بيع : بعت الشيء ؟ بمعنى اشتريته، والبيعة :هي الصفقة على ايجاب البيع وعلى المبايعة والطاعة، والبيعة: المبايعة والطاعة، وبايعه اي عاهده(٢٨).

ثانياً: البيعة اصطلاحاً: هي العهد على الطاعة ،اي المبايع يسلم لمن بايعه امور نفسه وامور المسلمين، وان يطيعه في كل امر يكلف به ولا يعترض عليه ولا ينازعه، في شيء(٢٩).

ثالثاً: كيفية البيعة: اذا اراد المسلمون المبايعة على امر؟ جعلوا ايدهم في يده ، اي مصافحة، وهذا ما حصل في بيعة العقبة ،بيعة الرضوان، وبيعة الغدير.

رابعاً: العهد لغة: العهد في اللغة :الاحتفاظ بالشيء ، عهد الرجل يعهد عهداً: اي مما ينبغي الاحتفاظ به(٣٠).

خامساً: العهد اصطلاحاً: ذكر الجرجاني: ان العهد: حفظ الشيء ومراعاته، حالا بعد حال هذا اصله ثم استعمل في الموثق الذي يلزم مراعاته(٣١).

القاسم المشترك بين البيعة والعهد: في البيعة يكون المبايع قد سلم زمام اموره ،وطاعة المبايع له على السمع والطاعة، وفي العهد يتوجب عليه الحفاظ على ماتم البيعة عليه وعدم نقضها.

المطلب الثاني : الجنبة الاخلاقية للوفاء بالعهد . يعد الوفاء بالعهد من اهم الفضائل الاخلاقية الحميدة ، التي تدعوا الى تكامل الفرد بالصورة الاخلاقية الحميدة، ولهذا نجد الكثير من الآيات الكريمة، التي جاءت بمفاهيم مختلفة، والتشديد بأهمية بالغة على الوفاء به، وذم النقض للعهد، وهذا التشديد والذم يكشف عن ملاكات خاصة بفطرة الانسان تكويناً ، منها.

أولاً: مقرونية الوفاء بفطرة الانسان: يمثل الوفاء بالعهد الجنبة الاخلاقية الباطنية للإنسان، فان طبيعة الانسان الفطرية، تنجذب وتتجه نحو الكاملات الاخلاقية، وهذا ما نجده في سلوكيات الانسان، حتى المشركين في الجاهلية، الزموا انفسهم، على الوفاء بالعهد، وذموا الغدر، بل جعلوا الغدر ليس من المرؤة والعروبة، حتى كان من عاداتهم رغم جاهليتهم«اذا غدر احدهم، يقوم رجلُ يخطب بسوق عكاظ، «الا ان فلاناً غدر، فاعرفوا وجه، ولا تصاهروه ولا تجالسوه ولا تسمعوا منه قولاً»(٣٢).

وهذا ما نجده في كتاب امير المؤمنين(عليه السلام)، في عهده لمالك الاشتر» بعد امره بتقوى الله .....حتى يلزمه (عليه السلام)، وان عقدت بينك وبين عدو لك عقداً، وارع ذمتك بالأمانة وجعل نفسك جنة،.... من تعظيم الوفاء بالعهود وقد لزم ذلك المشركون فيما بينهم دون المسلمين لما استوبلوا من عواقب الغدر، فلا تغدرن بذمتك، ولا تخيسن في بعهدك»(٣٣).

ثانياً: الوفاء بالعهد من علامات الايمان: يعد الوفاء بالعهد احد علامات الايمان اوجبه الله تعالى، ليعشوا العباد بأمان وسكينة بينهم، ولا يغدر احدهم الاخر، حيث قوله تعالى{يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ} (٣٤) فقد ذكر الطبري: اوفوا بالعقود «يعني: اوفوا بالعهود التي عاهدتموها ربكم، والعقود التي عاقدتموها اياه، واوجبتم بها على انفسكم حقوقاً، والزمتم انفسكم بها الله فروضاً، فأتموها بالوفاء والكمال والتمام منكم لله بما الزمكم بها، ولمن عاقدتموه منكم، بما اوجبتموه له بها على انفسكم، ولا تنكثوها بعد توكيدها، واما العقود هي العقد التي كان اهل الجاهلية عاقد بعضهم بعضاً على النصرة والمؤازرة والمظاهر على من حاول ظلمه او بغاه سواءً(٣٥).

وعن النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، «المؤمنون عند شروطهم» وعن امير المؤمنين صلوات الله عليه» ان

العهود قلائد في الاعناق الى يوم القيامة، فمن وصلها وصله الله، ومن نقضها خذله الله، ومن استخف بها خاصمته الى الذي اكدها واخذ خلقه بحفظها(٣٦).

ثالثاً :تداعيات نقض العهد: كما الوفاء بالعهد يعتبر من الاخلاق الحميدة التي اكد عليها الاسلام المحمدي، فأن نقض العهد، يعتبر من الرذائل ومفاسد الاخلاق، لما يترتب عليه من مفاسد، فنقض العهد يوجب: سبب لقسوة القلب، لقوله تعالى {فَبِمَا نَقْضِهِم مِّيثَاقَهُمْ لَعَنَّاهُمْ وَجَعَلْنَا قُلُوبَهُمْ قَاسِيَةً }(٣٧)، وخسارة الدنيا والاخرة، قوله تعالى {الَّذِينَ يَنقُضُونَ عَهْدَ اللَّهِ مِن بَعْدِ مِيثَاقِهِ وَيَقْطَعُونَ مَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ أَن يُوصَلَ وَيُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ أُولَٰئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ} (٣٨) بل اعظم من ذلك وصف الله تعالى، للذين ينقضون العهد انهم اشر ما على وجه الارض {إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِندَ اللَّهِ الَّذِينَ كَفَرُوا فَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ الَّذِينَ عَاهَدتَّ مِنْهُمْ ثُمَّ يَنقُضُونَ عَهْدَهُمْ فِي كُلِّ مَرَّةٍ وَهُمْ لَا يَتَّقُونَ} (٣٩)، ونجد القران الكريم قد حرم نقض العهد، قوله تعالى {مَن نَّكَثَ فَإِنَّمَا يَنكُثُ عَلَىٰ نَفْسِهِ وَمَنْ أَوْفَىٰ بِمَا عَاهَدَ عَلَيْهُ اللَّهَ فَسَيُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا} اضافة الى تحريم النقض بالعهد، فقد وصفوا بصفات ذميمة كثيرة في القران الكريم والنبي الاكرم صلى الله عليه واله، منها، الفسوق والنفاق : قوله تعالى{مَا وَجَدْنَا لِأَكْثَرِهِم مِّنْ عَهْدٍ وَإِن وَجَدْنَا أَكْثَرَهُمْ لَفَاسِقِينَ}(٤٠) ، وعن النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم) « اربع من كن فيه كان منافقاً خالصاً...اذا حدث كذب، واذا عاهد غدر، واذا وعد اخلف..».

المطلب الثالث: ابعاد الوفاء بالعهد لبيعة الغدير.

اولاً: البعد العقائدي. يشتمل البعد الاخلاقي العقائدي لبيعة الغديرعلى عدة قرائن.

القرينة الأولى : البعد العقائدي بين بيعة الغدير وبيعة الرضوان. في السنة السادسة للهجرة، خرج النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، ومعه الف وخمسمائة من رجال المسلمين الى العمرة، فوصلت الاخبار المنع،.... الى النبي الاعظم (صلى الله عليه وآله وسلم)، فنزل الحديبية، ...وتحت الشجرة ، بأمر الله تعالى، دعا النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم): المسلمون للبيعة، تحت الشجرة، وقد جاء في صحيح مسلم، ان المسلمون بايعوا النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، على ان لا نفر، ونصبر وان ال بنا ذلك، ومعنى البيعة؟ على الجهاد والصبر فيه، وفي قوله تعالى {لَّقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَابَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا} (٤١)، فانزل سكينته، على من علم منه الوفاء، واما اشتراط الاجر، يلازمه اشتراط في الرضا، والوفاء وعدم نكث العهد، وانقاضه (٤٢).

وقرينة ذلك الاشتراط، قوله تعالى:{مَن نَّكَثَ فَإِنَّمَا يَنكُثُ عَلَىٰ نَفْسِهِ وَمَنْ أَوْفَىٰ بِمَا عَاهَدَ عَلَيْهُ اللَّهَ فَسَيُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا }(٤٣). تفسيرها مع انها جاءت في سياق بيعة الرضوان، وهل اصحاب بيعة الرضوان كلهم بقوا على عهدهم، ووفوا به؟ ام هنالك من تخلف عن جيش اسامة , والمرجفون، والمنافقون فالارتداد الذي حصل بعد بيعة الرضوان ، فلا يضر الله بشيء. واما والله يعصمك من الناس. .....في بيان معناه

وفي بيعة الغدير، قوله تعالى {يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ}عندما هبط جبرائيل على النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، فقال: ان الله تعالى، يأمرك ان تدل امتك على وليهم على مثل ما دللتهم عليه في صلاتهم وزكواتهم وصيامهم، فقال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، رب امتي حديثو عهد بجاهلية، فانزل الله قوله، اي اتخشى الناس فالله يعصمك من الناس (٤٤)، فامر جميع المسلمين بالبيعة، فأول المبايعين، عمر ابن الخطاب، بقوله بخ بخ لك يا ابن ابي طالب اصبحت ومسيت مولى كل مؤمن ومؤمنة، وبعده ابي بكر، وثم الجميع، وستمرت البيعة ثلاثة ايام، حتى النساء بايعن امير المؤمنين(عليه السلام).

(٤٥)، فان البعد العقائدي الاخلاقي، اساسه الالتزام، بما بايعوا عليه الرسول الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، في بيعة الرضوان او الغدير يتطلب الوفاء وعدم النقض، وهذا ما الة اليه اللايتان الكريمتان، في صدد نكث العهد، وعصمة الرسول من كلام الناس.

القرينة الثانية : الامتثال الامر الله : ان امر التبليغ الذي صرح به النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، هو من الله تعالى، {يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ} فان الآية منوطة بحدث عظيم، فان مدة التبلغ الانبائية او الرسالية، التي قضاها النبي الاعظم صلى الله عليه واله، متوقفة، على هذا التبليغ الالهي العظيم، وحصوصاً ان النبي الاعظم صلى الله عليه واله، قد علم بنوايا القوم، وما يضمرون من الحسد والبغض، لعلي عليه السلام، وهذا نقل عن ابن عباس، وجابر الانصاري قالا: «امر الله محمداً (صلى الله عليه وآله وسلم)، ان ينصب علياً عليه السلام، للناس فيخبرهم بولايته، فتخوف رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، ان يقولوا: حابى ابن عمه، وان يطعنوا في ذلك عليه، فأوحى الله اليه الآية {يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ} (٤٦).

فقام بولايته يوم غدير خم فأخذ رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)، بيده(عليه السلام)، فقال من كنت مولاه فعلي مولاه، اللهم والي من ولاه وعادِ من عاداه»(٤٧)، وبعد التبليغ بأمر الولاية او الامامة، من بعده، اكتمل مهمة الرسالة الكبرى، بقوله تعالى { الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا } (٤٨).

القرينة الثالثة: الاقرار بالإمامة: ان النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، ارد تأصيل فكرة الامامة، وكونه خليفة الله ورسوله، ينبغي عليه ان يكون منصباً من عند الله تعالى،{ إِنِي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ } (٤٨٩) وهذا ظاهر وواضح في خطاب النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم). ايها الناس ! اني قد نبأني اللطيف الخبير.....الى ان يأخذ الاقرار منهم، الشهادة والتوحيد والنبوة.....ثم ماذا؟ «ايها الناس ان الله مولاي وانا مولى المؤمنين وانا اولى بهم من انفسهم، فقالوا بلى ...قال بعدها صلى الله عليه واله، « من كنت مولاه فعلي مولاه»(٥٠)، وماذكره القرطبي، «من كنت مولاه فعلي مولاه اللهم والِ من ولاه وعادِ من عاداه» قالوا: المولى في اللغة، بمعنى اولى، فلما قال: فعلي مولا، بفاء التعقيب علم ان المراد بقوله: مولى، انه احق واولى، من الجميع بأنفسهم، فاراد بذلك الامامة لعلي(عليه السلام)، وانه مفترض الطاعة كطاعة رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)(٥١).

وعن الامام الرضا بسنده قال: ياعبد العزيز، جهل القوم وخدعوا عن ارائهم، ان الله عز وجل لم يقبض، نبيه صلى الله عليه واله، حتى اكمل الدين، وانزل عليه القران في تبيان كل شيء، بين فيه الحلال والحرام، والحدود والاحكام، وجميع ما يحتاج اليه الناس كملا، فقال تعالى {مافرطنا في الكتاب من شيء}(٥٢)، وانزل في حجة والوداع وهي اخر عمرة، للنبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم) { الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا} (٥٣)،وامر الامامة من تمام الدين، ولم يمضي(صلى الله عليه وآله وسلم) ، حتى بين الامه، معالم دينهم، واوضح لهم سبيلهم، وتركهم على قصد سبيل الحق، واقام له علي(عليه السلام)، علماً واماماً، وما ترك لهم شيئاً تحتاج اليه الامة الا بينه، فمن زعم من الله عز وجل لم كمل دينه فقد رد كتاب الله ، ومن رد كتاب الله فهو كافر به، هل يعرفون قدر الامامة ومحلها من الامة ,فيجوز فيها اختيارهم؟ ان الامامة اجل قدراً واعظم شيئاً واعلى مكاناً، وامنع جانباً وابعد غوراً، من يبلغها الناس بعقولهم، او ينالوها بآرائهم، او يقيموا اماماً باختيارهم، ان الامام خص الله تعالى ،بها ابراهيم الخليل(عليه السلام)، ....{ اني جاعلك للناس اماماً}(٥٤).

رد اشكال

زعموا الكثير : ان كلمة «مولى» في كلام النبي الاعظم (صلى الله عليه وآله وسلم)، تعني الناصر؟

القرينة الاولى فهم الصحابة: نعم: فقد ورد لمعنى كلمة الناصر في اللغة(٥٥).

اكثر من معنى، ومنها الناصر، او المحب، ولكن: ما فهموه الصحابة، في ساعة التنصيب؟ هل هي بمعنى، من كنت ناصره، فعلي ناصره، ام من كنت محبه فعلي محبه، ام انهم فهموها بمعنى الامامة، والولاية، وذلك لعدة قرائن، منها دعاء النبي صلى الله عليه واله، بالولاية لمن ولاه، والعداوة لمن عاده، وقول عمر بن الخطاب: امسيت يا ابن ابي طالب مولى كل مؤمن ومؤمنة، ....حتى بايع الجميع، فنزل قوله{ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا } (٥٦)، فتم الرسول الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، مستبشراً» الحمد لله على اكمال الدين واتمام

النعمة ورضا الرب»(٥٧)، والامر الاهم تقرير النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، لحسان بن ثابت بقوله: قم ياعلي فأني رضيتك من بعدي اماماً وهاديا. فيتضح ان حسان شاعر الرسول، قد فهم الحديث، وحمله على الامامة والخلافة، وهو بحضور النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، فلو كان فهمه خاطئاً لما اقره الرسول الاعظم، وجاء عن انس بن مالك، ان رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)«ان رب العالمين عهد اليّ عهداً في علي بن طالب فقال: انه راية الهدى، ومنار الايمان وامام اوليائي، ونور جميع من اطاعني»(٥٨).

القرينة الثانية :نزول العذاب للجاحد الامامة: في ساعة الاعلان من قبل النبي الاعظم(صلى الله عليه وآله وسلم)، وامام الجموع الغفيرة، اعترض الحارث بن نعمان الفهري، او ابن النضر بن الحارث بن كلدة العبدري، كما نقله الحافظ، صاحب تفسير غريب القران، ...فقال: يا محمد ؟ امرتنا من الله نشهد ان لا اله الا الله وانك رسول الله، والصلاة والصوم..... ثم لم ترضى بذلك حتى رفعت ابن عمك وفضلته علينا .....فهذا الشيء منك ام من الله؟ فال الرسول : والذي لا اله الا هو ان هذا من الله. ولى جابر ، يقول اللهم ان كان ما يقول محمد منك ، يعني امر امير المؤمنين(عليه السلام)، منك حقا فامطر علينا حجارة من السماء، او .... فسقط على هامته وخرج من دبره، ...وانزل الله سأل سائل بعذاب واقع(٥٩) ! وهنا سؤال؟ لو كان الامر الذي اخبر عنه رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) ، كان معرفا عندهم بمعنى الناصر والمحب، هل يستحق بن جابر الفهري، هذا العذاب؟ ام ان بغضه الامر علي (عليه السلام)، الذي اصبح عليه مولى بمعنى امام زمانه وواجب طاعته، حتى بإنكاره، امر الامامة ، الانه الامر من الله {...بلغ ما انزل اليك}استحق العذاب؟

القرينة الثالثة: الاحتجاج بغدير خم من قبل اصحاب الكساء: نقلت مصادر العامة والخاصة، جملة الاحتجاج التي احتج بها اهل العصمة، بحادثة الغدير، فان امير المؤمنين عليه السلام، احتج في مواضع متعددة، منها الشورى، والرحبة، وصفين، وايام خلافة عثمان، واحتجاج الصديقة الكبرى عليه السلام، في الخطبة الفدكية، واحتجاج السبطين الشهيدين(عليهما السلام)، بل احتجاج عمار بن ياسر على عمر بن العاص، واحتجاج عمر بن العاص على معاوية، وفي يوم الشورى احتج امير المؤمنين ،في بيته، فعن ابي الطفيل، كنت على الباب يوم الشورى مع علي(عليه السلام)، في البيت وسمعته يقول لهم، « لاحتجن عليكم بما لا يستطيع عربيكم ولا اعجميكم تغيير ذلك» ثم قال: فانشدكم الله :هل فيكم احدُ وحد الله قبلي ؟قالوا: لا

قال: فانشدكم الله: هل منكم احدُ له اخ مثل جعفر الطيار في الجنة مع الملائكة؟

قالوا: اللهم لا.

..... حتى واصل احتجاجه الى يوم الغدير، فقال: فأنشدكم الله: هل فيكم احد قال له رسول الله صلى الله عليه واله، « من كنت مولاه فعلي مولاه، اللهم والِ من ولاه، وعادِ من عاداه، ونصر من نصره، ليبلغ الشاهد الغائب، غيري؟

قالوا: اللهم لا.

للمراجعة نصوص الاحتجاج كاملة نقلاً من كتب العامة، تلخيص موسوعة الغدير(٦٠)

اذن ما فائدة الاحتجاج؟ اذا كانوا قد اتوا للبيعة الخليفة، اليس الاحتاج اذا كان المولى يعني المحب والناصر، فهذ عبث الان بيعة الخليفة واجبة....أم أنه (عليه السلام)، كان هو اولى بها بأمر الله تعالى

ثانياً: البعد الاجتماعية للوفاء بعهد بيعة الغدير : ان اساس ميزان موفقية المجتمع في حياتهم الدنيوية سواء كانوا مسلمين او غير مسلمين يرتبط بمدى التزامهم بعهودهم بينهم اذا قطعوها على انفسهم، فمن كان منهم اكثر وفاء بعهده فهو اعز واشرف، في نظر الناس، وقد ذكرنا كيف كانوا في الجاهلية اذا غدر احدهم، ينادوا باسمه بسوق عكاظ، ليعرفوه الناس، وعن امير المؤمنين (عليه السلام) «الوفاء حصن السؤدد» ولهذا نجد ان جميع دول العالم تسعى الى تحقيق هذا المعنى اي الالتزام بالعهود والمواثيق، من اجل ترشيد وضعهم، كما ان الوفاء بالعهد علة الفلاح والنصر والعزة، فان قوله تعالى {وَأَوْفُواْ بِٱلْعَهْدِ إِنَّ ٱلْعَهْدَ كَانَ مَسْئُولًا}(٦١)

«ان الكثير من العلاقات الاجتماعية وخطوط النظام الاقتصادي والمسائل السياسية قائمة على محور العهود، بحيث اذا ضعف هذا المحور وانهارت الثقة بين الناس، فسينهار النظام الاجتماعي وستحل الفوضى(٦٢)، والى ذلك نجد النبي الاكرم(صلى الله عليه وآله وسلم)، اراد ان يكون المجتمع يعيش حالة من السعادة والحمة فيما ينهم، فاخذ بيعتهم لعلي عليه السلام، ولوا اوفوا بعهدهم، لما حصل التمايز بين المسلمين في العطاء، وفي تسلم المناصب التي كانت تعطى على الماعز القبلي، لا على اساس العلم والتقوى ونجد أن النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم) قد اسس لحماية المجتمع من الضياع والفرقة، فنجده اقواله بحق علي عليه السلام، في جميع المجالات، فمن باب الورع قال صلى الله عليه واله» اروعكم علي» (٦٣). دلالة على الحكم ان يكون ورعاً في دينه ليضمن حقوق الرعية، وفي مقام العلم «اعلمكم علي»(٦٤)، فقد بين(صلى الله عليه وآله وسلم)، على الحاكم ان يكون عالماً في دين الله وسنة نبيه، في جميع مجالات العلوم، وكيف لا وهو القائل «سلوني قبل ان تفقدوني، وفي مجال القضاء الذي يعد اهم مفاصل الدولة حيث قوله: (صلى الله عليه وآله وسلم). اقضاكم علي»(٦٥).

فلو كان الوفاء بالعهد والتزام المسلمين ببيعة الغدير واعطاء حق علي(عليه السلام)، لما راينا الفتن والتفرقة بين المسلمين، ولو وجدنا اسلاماً محمدياً اصيلاً.والحمد لله رب العالمين .

الخاتمة.

١ – يمثل الوفاء بالعهد ركن من اركان الدين الاسلامي.

٢ – ان التزام بالوفاء من شيم المتقين الصادقين .

٣– يمثل الوفاء ببيعة الغدير وفاء لله ورسوله.

٤ – من اساسيات تقدم المجتمع والحفاظ على هويته يكمل في مدى التزاهم ووفاء بعهودهم ومواثيقهم فيما بينهم.

الهوامش:

١– سورة الشعراء،اية ٢١٤
٢– تفسير جامع البيان، الطبري، ج١٩،ص٤١٠
٣– تاريخ دمشق، ابن عساكر، ج٤،ص ٣٢، مسند احمد ، احمد بن حنبل، ج٢،ص٢٢٦
٤– الازهار المتناثرة في الاخبار المتناثرة، السيوطي،ص٧٦، صحيح البخاري،ح٢٢٥، صحيح مسلم،ح٦١٦٧،باب فضائل الصحابة، مسند احمد ابن حنبل، ج٣،ص٣٣٣
٥– مسند احمد، احمد بن حنبل،ج٣
٦– سورة الشعراء، اية ١١
٧– شرح نهج البلاغة، ابن ابي الحديد، ج١٦، ص٢٥٠
٨– سورة التوبة،اية١٠٧
٩– الصندوق الاسود لاحداث رحيل نبي الاسلام، السيخ احمد سلمان، ص٨٥–ص٩٦ ، نقلاً عن، سيرة ابن هشامج٤،ص٩٤٦،المعجم الكبير،ج٥،ص١٦٦الطبقات الكبرى، ابن سعد،ج٢،ص١٦٤
١٠– ينظر، وسائل الشيعة، الحر العاملي، ج١٠،ح١٣٧٩٧، ص٤٤٢–٤٤٥
١١– سورة المائدة، اية ٦٧
١٢–سورة المائدة، اية٦٧
١٣– سورة المائدة، اية٣
١٤– ينظر، مناقب ال ابي طالب، ابن شهر اشوب، ج١،ص٥٢٦–
١٥– صحيح مسلم، مسلم النيسابوري، ج١،ص١٠–
١٦– البداية والنهاية، ابن كثير، ج٥،ص٢٣٢–
١٧–سورة المائدة، اية ٦٧
١٨– بتصرف، خطبة الغدير، محمد باقر الانصاري، ج١،ص٦–١٦، واقعة الغدير ثبوتها ودلالتها، السيد محمد باقر السيستاني،ص١٦–٤٨، الصندوق الاسود لأحداث رحيل نبي الاسلام، الشيخ احمد سلمان،ص١٣٢–١٥٣، عن مسند بن حنبل ،ج٤،ص٣٦٨
١٩– خطبة الغدير، محمد باقر الانصاري،ج١،ص٢٢

٢٠- اعيان الشيعة، السيد محسن الامين،ج١،ص٢٨٥
٢١- مسند احمد، احمد بن حنبل، ج١،ص٢٢٢، ونقله ابي الحديد، في شرح نهج البلاغة، ج٢،ص٥٦٣، بالفاظ مختلفة،فرواية ابن عباس التي نقلها الطبراني، المعجم، الوسط،ج٥،ص٢٨٧، قول عمر لرسول الله ، بعد ان طلب منهم ان ياتوا بصحيفة ودواة اكتب لكام كتابا لن تضلوا بعدي.....فكرهنا ذلك .....»
٢٢- سورة النجم، اية ٣
٢٣-ينظر تذكرة الحفاظ، الذهبي،ج١،ص٣
٢٤-الانوار الكاشفة،عبد الرحمان المعلمي اليماني،ج١، ص٥٣
٢٥- سورة ، ال عمران، اية١٤٤
٢٦- للاطلاع مع التفصيل، تلخيص الغدير، محمد حسن الشاهرودي، ص١٨-٢٦
٢٧- سورة النحل،اية ٩١
٢٨- العين ، الخليل الفراهيدي، ج١،ص١٧٦، لسان العرب ،ابن منظور،ج١،ص١٢٠
٢٩- مقدمة ابن خلدون، ص١٤٨
٣٠- ينظر، مقاييس اللغة، ابن فارس، ج٤،ص١٦٧
٣١- التعريفات، الجرجاني،ج١،ص٦٩
٣٢- ينظر، الازمنة والامكنة، ج١،ص٢٨٨
٣٣- نهج البلاغة، ابي الحديد المعتزلي،ج٣،ص١٠٦
٣٤- سورة المائدة، اية ١
٣٥- تفسير الطبري الجامع الكبير، ابن جرير الطبري،ج٩،ص٤٤٧
٣٦- ميزان الحكمة، محمد الريشهري، ج٣،ص٢١٤٦
٣٧- المائدة، ١٣
٣٨- البقرة ٢٧
٣٩- اللانفال،٥٥
٤٠- الاعراف، ١٠٢
٤١- سورة الفتح، اية ٢٥
٤٢- ينظر ،للاطلاع اكثر، تفسير الميزان، العلامة الطبطبائي، ج١٨،ص٢٩٢
٤٣- الفتح،١٠
٤٤- تفسير العياشي، محمد بن مسعود العياشي، ج١،ص٣٣٣
٤٥- مسند احمد، احمد ابن حنبل،ج٤،ص
٤٦- سورة المائدة،٦٤
٤٧- شواهد التنزيل لقواعد التفضيل، الحاكم الحسكاني، ج١،ص٢٥١، مجمع البيان، الطبرسي،ج٣،ص٢٢٥
٤٨- المائدة، اية ٦٧
٤٩- سورة البفرة
٥٠- ينظر،مسند احمد،ج٤،ص٣٧٢،تاريخ بن كثير،ج٧،٣٤٧،
٥١- ينظر، تفسير القرطبي،ج١،ص٢٦٦
٥٢- الانعام، ٣٨
٥٣- المائدة،٣
٥٤- عيون اخبار الرضا، الشيخ الصدوق،ج٢،ص١٩٥، موسوعة الامام علي عليه السلام في الكتاب والسنة والتاريخ، محمد الريشهري، ج٢،ص٣٣٨،
٥٥- للتفصيل اكثر، لمعرفة معنى المولى وتقسيماتها، واقعة الغدير ثبوتها ودلالاتها ، السيد محمد باقر السيستاني،ج
٥٦- سورة المائدة،
٥٧-ينظر الغدير والمعارضون، ص٢٥
٥٨- شرح نهج البلاغة، ابن ابي الحديد المعتزلي، ج٣،ص٩٨
٥٩- نقلاً من موسوعة الغدير، الشيخ الاميني، ج١،ص٢٣٩
٦٠- تلخيص موسوعة الغدير، حسين الشاهرودي ،ص ١٨-ص٢٦
٦١-الاسراء ،٣٥
٦٢- تفسير الامثل، الشيخ مكارم الشيرازي،ج٨،ص٤٧٩

٦٣- بحار الانوار، المجلسي،ج٤٠،ص١٥٠
٦٤- بحار الانوار، المجلسي،ج٤٠،ص١٥٠
٦٥-المصدر نفسه

المراجع:

القران الكريم
١- الازمنة والامكنة، احمد بن محمد بن الحسن الاصفهاني، دار الكتب العلمية،ط١
٢- الازهار المتناثرة في الاخبار المتواترة، جلال الدين السيوطي، المكتبة الشاملة
٣- اعيان الشيعة، السيد الاميني، دار التعارف للمطبوعات بيروت،ط٢
٤- الانوار الكاشفة لما في الكتاب والسنة، عبد الرحمن المعلمي، مطبعة السلفية بيروت، ط١
٥- بحار الانوار، الشيخ المجلسي، مؤسسة الوفاء، بيروت، ط٢
٦- البداية والنهاية، ابن كثير، مكتبة نور الاكترونية
٧- تاريخ دمشق، الحافظ ابن عساكر، دار الفكر،ط١
٨- تذكرة الحفاظ، شمس الدين الذهبي، دار المعراج،ط١
٩- التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، دار الكتب العلمية ،بيروت، ط١
١٠- تفسير الامثل، مكارم الشيرازي واخرون، دار جواد الائمة ، ط١
١١- تفسير العياشي، محمد بن مسعود ابن عياش السلمي السمرقندي، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، ط١
١٢- تفسير القرطبي، ابو عبدالله محمد بن احمد الانصاري القرطبي، دار الكتب المصرية،ط١
١٣- تفسير الميزان، السيد محمد حسين الطباطبائي، دار احياء التراث العري،ط١
١٤- تلخيص الغدير، الشيخ عبد الحسين احمد الاميني النجفي، مؤسسة ميراث النبوة، ط١
١٥- جامع البيان، محمد بن جرير الطبري، دار التربية والتراث – مكة،ط٢
١٦- خطبة الغدير، محمد باقر الانصاري، مكتبة الروضة الحيدرية،ط٢
١٧- شرح نهج البلاغة، ابن ابي الحديد المعتزلي، دار المحجة البضاء،ط١
١٨- شواهد التنزيل لقواعد التفضيل، الحاكم الحساكي، مؤسسة الطبع والنشر،ط١
١٩- صحيح البخاري، ابو عبدالله محمد البخاري، دار النوادر،ط١
٢٠- صحيح مسلم، ابي الحسن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، دار النوادر،ط١
٢١- الصندوق الاسود لأحداث نبي الاسلام، الشيخ احمد سلمان، العتبة الحسينية، ط١
٢٢- الطبقات الكبرى، ابن سعد، مطبعة الخانجي، ط٢
٢٣- العين، ابو عبد الرحمن الخليل الفراهيدي، دار ومكتبة الهلال، ط٢
٢٤- عيون اخبار الرضا، الشيخ الصدوق، مؤسسة الاعلمي، بيروت،ط١
٢٥- الغدير والمعارضون، السيد جعفر العاملي، دار السيرة، ط٣
٢٦- لسان العرب، محمد بن مكرم بن علي ابن منظور، دار صادر، بيروت، ط٣
٢٧- مجمع البيان، الشيخ الطبرسي، دار المرتضى، ط١
٢٨- مسند احمد ، احمد بن محمد بن حنبل، مؤسسة الرسالة، ط١
٢٩- المعجم الكبير، احمد الطبراني، دار الكتب العلمية، بيروت،ط٢
٣٠- مقاييس اللغة، ابو الحسين احمد ابن فارس، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى، البابي الحلبي، مصر، ط٢
٣١- مقدمة بن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون، دار الفكر، بيروت،ط١
٣٢- مناقب ال ابي طالب، ابي جعفر محمد بن شهر اشوب، شبكة الفكر، ط٢
٣٣- موسوعة الغدير، الشيخ الاميني، دار الكتاب العربي، بيروت ط٢
٣٤- ميزان الحكمة، محمد الريشهري، دار الحديث،ط١
٣٥- واقعة الغدير ثبوتها ودلالتها ، السيد محمد باقر السيستاني، شبكة الفكر،ط٢
٣٦- وسائل الشيعة، الحر العاملي، مؤسسة ال البيت،ط٢

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# مقدمة في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية الحديث– من الاستقلال الى نهاية الحرب الاهلية للدكتور هاشم صالح التكريتي (مقال مراجعة)

م. م. رواء حيدر صالح
الجامعة العراقية / كلية الآداب / قسم التاريخ

المستخلص:
يأتي كتاب مقدمة في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية الحديث بجزئه الثاني من الاستقلال الى نهاية الحرب الاهلية الصادر عام ٢٠٢٢ عن دار ومكتبة عدنان استكمالا للجزء الأول او ما اطلق عليها الدكتور هاشم للمرحلة الأولى من سلسلة الدراسة المركزة لتاريخ الولايات المتحدة الامريكية ، والذي حمل عنوان « مقدمة في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية الحديث من الاستكشاف الى الاستقلال « الصادر عام ٢٠١٣. ففي جزئه الثاني ينقل الدكتور هاشم قارئ كتابه بالأحداث من مرحلة الاستكشاف و تأسيس المستعمرات الامريكية ونيل استقلالها الى مرحلة ما بعد الاستقلال حيث بدأت الولايات المتحدة الامريكية خطوات حثيثة لتقوية سلطتها المركزية وتطوير مواردها الاقتصادية وتوسيع أراضيها، وتأكيد مكانتها في المجتمع الدولي ، وصولاً الى الحدث الأكثر صعوبة وأهمية في تاريخها الا هو الحرب الاهلية .

الكلمات المفتاحية : الولايات المتحدة الامريكية ، الدستور ، الحرب الاهلية .

**Abstract:**
**The United States Advanced Book on Modern American History, Volume 2, From Independence to the End of the Great Civil War, comes in 2022 from the United States and Adnan House, as a continuation of the first volume, or what Dr. Hashem called the first phase of the Central Study Series on the History of the United States. Which was titled «Introduction to the History of the Modern United States of America from Exploration to Independence» published in 2013 In the second part, Dr. Hashem takes the reader of his book through the events from the stage of exploration and the establishment of the American colonies and their attainment of independence to the post-independence stage, when the United States of America began taking rapid steps to strengthen its central authority, develop its economic resources, and expand its territories. And confirming its position in the international community, until the most difficult and important event in its history, which is the civil war.**

**Keywords:United States of America, Constitution, Civil War .**

فصول الكتاب ومحتواها :
تضمن الكتاب مقدمة وثمانية فصول وملاحق في ٢٤٠ صفحة غطت المدة التاريخية ما بين عام ١٧٨٣ وهو تاريخ نيل الولايات المتحدة الامريكية لاستقلالها وعام ١٨٦٥ وهو تاريخ نهاية الحرب الاهلية الامريكية ، فجاء كل فصل متناولا احداث تلك المدة ضمن اطر زمنية محددة ، فغطى الفصل الأول «تاريخ الولايات المتحدة الامريكية ما بين توقيع معاهدة الاستقلال عام ١٧٨٣ وتشكيل اول حكومة أمريكية عام ١٧٨٩ » سنوات شهدت تقلبات عدة على كافة الصعد الاقتصادية والسياسية ، فهنالك الازمة الاقتصادية التي القت بظلالها على كاهل الطبقات الكادحة والفقيرة من عامة الشعب ، جراء تبعات حرب الاستقلال من تدني قيمة العملات الورقية مقابل ارتفاع أسعار المواد الاستهلاكية الضرورة ، فضلا عن ديون الحرب التي دفعت بالمؤتمر

القاري لزيادة الضرائب ، ناهيك عن فقدان الولايات المتحدة لاحد اهم أسواقها الاوربية الا وهي السوق البريطاني. و كان لا بد لتلك الازمة الاقتصادية ان تلقي بضلالها على الوضع السياسي للبلاد الحديثة الاستقلال ، فعم الاستياء الشعبي غالبية الولايات الامريكية ، وعبر عنه بسلسلة من الانتفاضات ضد حكوماتها ، لعل من اشهرها انتفاضة شيس والتي حدثت أواخر عام ١٧٨٦ واستمرت حتى عام ١٧٨٧ .

لفتت تلك الانتفاضات الشعبية انظار القادة المؤسسين وعلى رأسهم جورج واشنطن لضرورة تقوية السلطة المركزية وتعديل بنود الاتحاد من خلال وضع دستور للبلاد ، فاجتمع الممثلين عن اثني عشر ولاية في مؤتمر فيلادلفيا بتاريخ الخامس والعشرين من أيار عام ١٧٨٨ بعد ان امتنعت ولاية رود ايلند عن المشاركة ، وخلال الجلسات ناقش المجمعين مسائل عدة ، في مقدمتها صلاحيات الحكومة المركزية والضرائب واستيراد العبيد ، وانتهت جلسات المؤتمر في السابع عشر من أيلول من العام نفسه بمصادقة ٣٩ مندوبا على مسودة الدستور ، وتقرر ان لا يكون نافذا الا بعد مصادقة تسعة ولاية عليه من اصل ثلاثة عشر ولاية أمريكية آنذاك. لم تخلو المصادقة على الدستور من صدمات ما بين الكونفدراليين وانصار الفدرالية اذ شهدت بعض الولايات مظاهرات قادها مناهضي الدستور احرقوا خلالها مسودته ، وعلى الرغم من ذلك بدأت مصادقة الولايات على الدستور تباعا فكانت ديلاوير اول ولاية تصادق عليه في السابع من كانون الأول عام ١٧٨٧ ، وورود ايلاند اخر ولاية صادقت عليه في أيار عام ١٧٩٠ ، وللمدة من عام ١٧٨٧ –١٧٩٠ اتبعت الحكومة المركزية أساليب عدة لتأمين المصادقة من بينها التهديد بفرض عقوبات الاقتصادية كما حصل مع ولاية كارولينا الشمالية ، فيما استجابت من جانب اخر لمطالبة ولايات اخر بإدخال (١٠) تعديلات على الدستور عرفت بـ(لائحة الحقوق ).

جاء الفصل الثاني بعنوان « حكم الفدراليين» ليدرس تشكل اول حكومة فدرالية في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية وهي حكومة جورج واشنطن في الثلاثين من نيسان عام ١٧٨٩ ، وكيف انه فضل في تعيينه لأعضاء حكومته من ايدوا الدستور ، على الرغم من تصريحه ولأكثر من مرة عن مناهضته للأحزاب السياسية، ومهما يكن من امر فأن الخلافات في تفسير بنود الدستور قد اوجدت على الساحة اول حزبين أمريكيين حزب الفدراليين الذي دعوا الى التوسع في تفسير بنود الدستور بشكل يضمن تقوية الحكومة المركزية وحزب الجمهورين الذين تمسكوا بحرفية الدستور وطالبوا بمنح حكومات الولايات المحلية سلطات اكبر . جاء الازمة المالية في مقدمة الازمات التي واجهت حكومة واشنطن ،اذ عم النظام المالي آنذاك الفوضى بفعل تنوع العملات كالإسبانية والفرنسية والبريطانية الى جانب الدولار الذي انقسم هو الاخر ما بين الورقي منخفض القيمة وما بين المعدني ، التي جعلها سكرتير الخزانة الكسندر هاملتون على عاتق الحكومة المركزية فقط . كما أسس بنك الولايات المتحدة الامريكية عام ١٧٩١ تولى مهمة اصدار عملة ورقية موحدة للعموم البلاد .لم تخل إجراءات حكومة واشنطن السابقة من معارضة الجمهورين بحجة عدم تضمين الدستور إياها ، ولعل المعارضة الأكبر جاءت عام ١٧٩١ عندما فرض الكونغرس الأمريكي ضريبة على المشروبات الكحولية المصنعة من الحنطة (الويسكي ) ، فحدثت انتفاضة واسعة في بنسلفانيا اسهم فيها المزارعين والتجار واصحاب المزارع وشكل هؤلاء لجان مراسلات على غرار ما حدث في حرب الاستقلال الامريكية، كما وعقدوا مؤتمر اقترحوا فيه تشكيل لجنة امن ونقل السلطة اليها ، وهكذا عدت انتفاضة الويسكي تحديا للحكومة الفدرالية التي أرسلت الاف الجنود لقمعها ، وعلى الرغم من عدم تحقيق الانتفاضة لأهدافها، الا انها عززت من معارضة الفدراليين ، التي ترأسها توماس جيفرسون اذ اطلق عليه واتباعه تسمية (اللافيدراليون ) او الديمقراطيون او الجمهوريون في إشارة الى تأييدهم للجمهورية الفرنسية الاولى .

وعلى الرغم من انقسام الفدراليون والجمهوريون في موقفهم من قضايا الشأن الداخلي الا انهم اتفقوا على صعيد السياسة الخارجية على انتهاج الولايات المتحدة الامريكية سياسة العزلة لأجل ذلك بقيت في منأى من احداث الثورة الفرنسية وما تلاها من حروب على مستوى القارة الاوربية بل لم تكتف حكومة واشنطن بإعلانها الحياد وانما حذرت مواطنيها من اظهار العداوة تجاه الأطراف المتحاربة ومن ممارسة تجارة التهريب معها . من جانب اخر استغلت حكومته الوضع القائم في اوربا ودخلت بمفاوضات مع بريطانيا اسفرت عن توقيع معاهدة في تشرين الثاني عام ١٧٩٤ منحت بموجبها السفن الامريكية حق المتاجرة مع جزر الهند الغربية البريطانية . و معاهدة أخرى مع اسبانيا في تشرين الأول عام ١٧٩٥ اعترفت بها الأخيرة بحرية الملاحة الامريكية في نهر المسيسبي . وادت المكاسب التي حققتها حكومة الفدراليين على صعيد السياسة الخارجية لفوزهم مجددا في الانتخابات الرئاسية لعام ١٧٩٦ بوصول جون ادمز الى سدة الحكم .

سلط الفصل الثالث الحديث عن «التطورات الاقتصادية والاجتماعية في النصف الأول من القرن التاسع عشر » ، شهدت الولايات المتحدة الامريكية تطورا اقتصاديا ملحوظا بفعل مواردها الطبيعية الهائلة وثرواتها المعدنية ومساحتها الشاسعة من الأراضي الخصبة ، الا ان الاقتصاد الأمريكي قد تباين ما بين الشمال الرأسمالي المعتمد على التطور الصناعي وما بين الجنوب الزراعي القائم على نظام العبودية .اذ حقق الشمال الأمريكي نجاحات عدة في مجال صنع الآلات والمكائن على الرغم من الطوق الذي فرضته بريطانيا حول انتقال التكنولوجيا والعمال المهرة الى الولايات المتحدة الامريكية ، ففي عام ١٧٩٠ بني اول مصنع لغزل القطن في البلاد ، فيما أصبحت المكائن الزراعية الامريكية تنافس الإنكليزية ولعل من بينها الماكنة التي تفصل تيلة القطن عن بذوره , الامر الذي احدث ثورة في انتاج القطن . كما ظهرت في البلاد اختراعات عدة مثل السفينة التجارية والتلغراف وماكنة الخياطة والحاصدة وجميعها ساعدة على زيادة الإنتاج وسهلت عملية التطور الصناعي. انتعشت التجارة الخارجية للولايات المتحدة الامريكية أيضا بفعل انشغال اوربا بالتحالفات العسكرية والحروب النابليونية ، فحصل التجار الأمريكيين على أسواق جديدة ومنها السوق الصيني. ولم يكن الانتعاش الاقتصادي على وتيرة متواصلة اذ شهدت البلاد أزمات اقتصادية التقت بظلالها على كاهل الطبقات الفقيرة والمعدمة مثل ازمة عام ١٨٣٧ والتي استمرت قرابة الخمس سنوات ، وأزمة عام ١٨٥٧ .

اهتم الأمريكيين أيضا ببناء الطرق البرية المعبدة والتوسع في بناء سكك الحديد حتى احتلت الولايات المتحدة الامريكية مركز الصدارة على دول العالم في ذلك المجال . وقد ساعد التوسع في بناء وتعبيد الطرق على توسع الاستيطان نحو الغرب الأمريكي فبدأت تظهر ولايات جديدة انضمت الى الاتحاد وهن كنتاكي وتنسي واوهايو ولويزيانا واندیانا ومسيسبي والينوي والاباما ومين وميسوري . ومما لا يقبل الشك ان ذلك الاستيطان كان على حساب القبائل الهندية القاطنة هناك التي طردت واجبرت على التنازل عن أراضيها .

مع زيادة عدد المدن ازداد عدد السكان بشكل ملحوظ من (٤ ملايين نسمة عام ١٧٩٠ الى ٢٣ مليون نسمة عام ١٨٦٠) ، ولم يقتصر التطور الذي شهدته المدن على زيادة عدد سكانها بل شمل أيضا مظهر المدينة ووسائل العيش فيها ، من شوارع مبلطة وانارة وعمارات شاهقة وحافلات تجرها خيول ومصاعد . وعلى الصعيد الاجتماعي فقد كان التمييز سمة من سمات المجتمع الأمريكي ، اذ حصل البيض على كامل حقوقهم وحرم منها نظرائهم السود ، ولم يكن التمييز العنصري فقط بل هناك التمييز بين الغني والفقير ، والتمييز ضد النساء . وفي الاعم الاغلب عانى غالبية الأمريكيين من الفقر فيما تركز الثروات بأيدي عدد محدود من العوائل ، فنشطت الحركة العمالية في المدن ممن تأثر أنصارها بالماركسية .

جاء الفصل الرابع بعنوان « حكم الجمهوريين « ليسلط على رئاسة توماس جيفرسون للبلاد لولايتين متتالتين (١٨٠١-١٨٠٩ ) ، وكيف تميز عن سابقيه بنزعته الديمقراطية ، التي عكسها في سلوكه الشخصي أيضا فلم يرتد بدلة رسمية حتى في خطاب تنصيبه لرئاسة البلاد ، كما والغى عادة الاستقبالات الرسمية وحرم استعمال الألقاب الشرفية ، انعكست ديمقراطيته على ادارته لشؤون البلاد فألغى قوانين التجنس والأجانب والخيانة واصدر عفوا عاما عن المدانين بها والغى ضريبة الويسكي أيضا وقلص المصروفات الفدرالية . وفيما يتعلق بالعبودية فقد أصدرت ادارته عام ١٨٠٨ قانونا يمنع استيراد العبيد.

اما على صعيد السياسة الخارجية فقد شهدت الولايات المتحدة الامريكية احداث جسام من أهمها انفتاحها على بلدان شمال افريقيا مثل توقيعها معاهدة مع طرابلس الغرب عام ١٨٠٥ ، كما تمكن من ضم ولاية لويزيانا الى جسم الاتحاد الأمريكي بعد ان اشتراها من فرنسا عام ١٨٠٣مقابل (١٥ مليون دولار ) ، وعلى الرغم من تردد جيفرسون في بداية الامر من عملية الشراء لاسيما وان الدستور الأمريكي لا يمنحه تلك الصلاحية ، الا انها شجعت الأمريكيين على اجراء عمليات مماثلة مثل شرائهم لفلوريدا الشرقية من الاسبان عام ١٨١٩ بعد تمكنهم من احتلال جزءها الغربي قبل ذلك التاريخ بعشر سنوات . اثار ذلك التوسع حفيظة بريطانيا التي أقدمت على مهاجمة السفن الامريكية ، فأصدرت الولايات المتحدة الامريكية بالمقابل بحقها قانونين هما قانون الحظر وقانون عدم التعامل ، ومن ثم أعلنت الحرب بالضد منها في حزيران عام ١٨١٢ ، وعلى الرغم من الانتصارات التي حققها الجيش الأمريكي في مطلعها ، الا انه وفي عام ١٨١٤ تحولت ظروف الحرب لصالح بريطانيا حتى وصل الامر لاحتلال جيشها العاصمة الامريكية واشنطن ، لتنتهي الحرب بين الطرفين بتوقيع الصلح في مدينة جنت البلجيكية بتاريخ الرابع والعشرين من كانون الأول من العام نفسه . شهد حكم الجمهوريين أيضا اعلان رئيسهم جيمس مونرو عن مبدأه الذي عرف باسمه في كانون الأول عام ١٨٢٣ الذي اكد فيه رفض الولايات المتحدة الامريكية لأية محاولة تقوم بها الدول الاوربية لنقل نظامها لسياسي اليها او التدخل في شؤونها ، وبالمقابل ستلتزم الولايات المتحدة الامريكية بذات الشيء ، وفي تعليقه حول مضامين مبدأ مونرو يؤكد الدكتور هاشم بانه جاء بعبارات مطاطه وضبابية سمحت للحكومة الامريكية بتكيفه وفق مستجداتها على الصعيد الخارجي ومما ساعد على ذلك أيضا انه جاء على شكل رسالة بعث بها الرئيس الى الكونغرس وليس قانون.

حمل الفصل الخامس من الكتاب عنوان « حكم الديمقراطيين « ، تضمن الحديث عن مدة تولي اندرو جاكسون البلاد للمدة (١٨٢٩-١٨٣٥ ) ممثلا عن الحزب الديمقراطي الأمريكي ، وعلى الرغم من كونه اقل الرؤساء الأمريكيين قراءة للكتب واقلهم فهما لما يقرأ على حد تعبير كاتب سيرته الذاتية ، الا انه اكثرهم شهرة ، ونال شهرته من خلال ايمانه باستعباد الزنوج والقضاء على الهنود الحمر والاستيلاء على أراضيهم ، وهي السياسة التي سار عليها طوال مدة ولايته ، التي شهدت في مطلعها صعوبات اقتصادية تمثلت بتراجع الصادرات الامريكية الى اوربا بعد توقف الحرب في الأخير ، مقابل غزو البضاعة البريطانية للسوق الامريكية، وامام ذلك اقرت حكومته زيادة كمركية على البضائع المستوردة بنسبة (٤٤٪) ، وكانت تلك الزيادة قد اضرت بأصحاب المزارع في الجنوب الذي طالما اعتمدوا في اقتصادهم على تصدير البضائع الى بريطانيا واستيراد احتياجاتهم منها ، ومن هنا انطلقت اول محاولة انفصالية عن جسم الاتحاد قامت بها ولاية كارولينا الجنوبية ، الا ان الامر انتهى بتسوية الخلاف بينها وبين الحكومة المركزية عام ١٨٣٣ بعد ان وعدت الأخيرة بالتخفيض التدريجي للرسوم الجمركية . في العودة الى سياسته العدائية اتجاه الهنود فقد شهد عهده الاستحواذ على أراضي الهنود

في ولايتي الينوي وفلوريدا ، وكذلك في الجزء الجنوبي الغربي من ولاية جورجيا التي أقدمت حكومتها المحلية على اصدار قانون عدت من خلاله أراضي قبيلة الشيروكي القاطنين هناك ملكا لها، وفي عام ١٨٣٥ عقدت حكومة جاكسون معاهدة أجبرت بموجبها القبائل الهندية القاطنة شرق نهر المسيسبي على مغادرة أماكن سكناها والانتقال الى منطقة خصصت لهم غرب ذلك النهر . اما عن دعمه لاستمرار العبودية فقد نشأت في عهده حركة مناهضة لها سعى أعضائها لتهريب الزنوج من الجنوب الى الولايات الأخرى وكندا . عانت حركة مناهضة العبودية من الانقسام الامر الذي اضعف من موقفها إذ برز فيها جناحين يمينيا طالب بتقليص العبودية فقط دون الغائها ، ويساريا سعى لإلغائها كليا .

شهد عهد جاكسون أيضا بعض الإصلاحات الديمقراطية أيضا ، من بينها إقرار بعض الولايات حق الاقتراع العام للذكور البيض ، وإلغاء شرط الملكية ، وإلغاء القانون الذي يمنع تأسيس التنظيمات العمالية ، كما واعتمدت بعض الولايات الشمالية التعليم الابتدائي الالزامي والمجاني .

بحث الفصل السادس بعنوان « توسع الولايات المتحدة « في المساعي التوسعية التي تعالت أصواتا المطالبين بها في اربعينيات القرن التاسع عشر ، بهدف ضمن مساحات زراعية واسعة الى الأراضي الامريكية، ومن هنا جاء التدخل الأمريكي في المكسيك عندما تمكن رجال الاعمال الأمريكيين من اقناع حكومتها بتأسيس مستوطنة في تكساس ، سرعان ما بدأ الأمريكيون بالنزوح اليها وشراء الأراضي فيها ، ومن ثم قادوا تمردا فيها عام ١٨٣٦ طردوا من خلاله ممثلو السلطات المكسيكية واعلنوا تكساس جمهورية مستقلة ، ومن ثم بدأت محاولات ضم تكساس الى الاتحاد الأمريكي ، ليتسبب ذلك بإعلان الرئيس الأمريكي بولك الحرب على المكسيك في أيار عام ١٨٤٦ التي استمرت حتى شباط عام ١٨٤٨ اذ وقع الطرفان معاهدة الصلح التي وافقت بموجبها حكومة المكسيك على استيلاء الولايات المتحدة الامريكية على ولايات اريزونا ونيومكسيكو ونيفادا وكليفورنيا وأجزاء من ولايتي كولورادو ووايومنغ . كذلك كان للولايات المتحدة الامريكية في عهد رئيسها بولك الذي عرف بـ(الرئيس التوسعي ) توجهات للاستيلاء على كوبا مقابل مبلغ من المال رفضته الحكومة الاسبانية ، وفيما يتعلق ببرزخ بنما فقد توصلت حكومة بولك لتوقيع معاهدة مع حكومتها « معاهدة نيوغرانادا « ، حصلت بموجبه على حق الملاحة فيه . لم تقتصر الاطماع الامريكية باتجاه أمريكا اللاتينية فحسب بل توجهت نحو الشرق الأقصى اذ وقعت الولايات المتحدة الامريكية عام ١٨٤٤ معاهدة تجارية جائرة مع الصين أجبرت الأخيرة بموجبها على فتح موانئها امام التجار الأمريكيين ، والسماح لهم بتأسيس مقبرة وكنيسة ومستشفى خاصة بهم ، فضلا عن حق نقل البضائع من ميناء الى آخر دون دفع ضرائب تذكر .وكذلك فعلت مع اليابان عندما وقعت مع حكومتها معاهدة سلم وصداقة فتحت بموجبها الأخيرة ميناءين مهمين من موانئها امام السفن الامريكية كما ومنحت الأمريكيين حقوق الإقامة في اليابان واقامة التمثيل الدبلوماسي بين البلدين.

جاء الفصل السابع بعنوان « تفاقم الخلاف بين الشمال والجنوب « ، ليشير الى أسباب اتساع هوة الخلاف بين الشمال والجنوب الأمريكي قبيل اندلا ع الحرب الاهلية الامريكية ، ومن بينها اختلاف عماد الاقتصاد بين الشمال الرأسمالي الذي اعتمد التقدم في مختلف جوانب الصناعة ولاسيما الثقيلة منها ، وبين الجنوب الأمريكي الذي اغفل ذلك التطور وبقي نمطياً في اعتماده على زراعة القطن وتصديره مصدرا رئيسا للدخل ، ذلك الاختلاف الذي ترتب عليه تأييد الشمال للتعرفة الجمركية العالية بغية حماية الصناعة الوطنية مقابل رفض الجنوب ذلك الذي اعتمد في توفير احتياجاته على البضائع البريطانية المستورة ، كذلك انعكس ذلك الاختلاف على موقف كلا الطرفين من العبودية التي رفضتها ولايات الشمال بعدها معرقل لعجلة التطور ،

بينما تمسك بها أصحاب المزارع في الجنوب بل وعدوها مسألة بقاء او فناء . بدأت أولى بوادر الصراع عندما اقر الكونغرس الأمريكي قانون عام ١٨٥٤ سمح بموجبه لولايتي كنساس ونبراسكا حرية الاختيار بين ان يكونا ولاية احرار ام عبيد ، الامر الذي اثار حفيظة مناهضي العبودية لاسيما مع المذابح التي ارتكبها مؤيدي العبودية هنالك .ثم حقق الأخيرين انتصار اخر عندما أصدرت المحكمة العليا في اذار عام ١٨٥٧ قرار يقضي بعدم دستورية أي قانون يمنع امتلاك العبيد في كل أراضي الولايات المتحدة الامريكية.

تمكن مرشح الحزب الجمهوري ابراهام لنكولن من الفوز بالانتخابات الرئاسية لعام ١٨٦٠ ، الفوز الذي عني لأصحاب العبيد في الجنوب اطلاق الضوء الأخضر للانفصال عن الاتحاد الأمريكي ، لتسجل ولاية كارولينا الجنوبية في كانون الأول عام ١٨٦٠ انفصالها عن جسم الاتحاد ومن بعدها وحتى شباط عام ١٨٦١ تبعتها في اعلان الانفصال كل من الالباما والمسيسبي وفلوريدا وجورجيا ولويزيانا وتكساس ، والجدير ذكره ان عمليات الانفصال تلك كانت خلال المدة الانتقالية ما بين انتخاب الرئيس وتوليه السلطة . ثم اعقب ذلك انفصال فرجينيا واركنساس وكارولينا الشمالية وتنسي ليصبح مجموع الولايات احد عشرة ولاية شكلت فيما بينها حكومة كونفدرالية مستقلة تولى رئاستها جفرسون ديفر احد اهم أصحاب المزارع ومالكي العبيد في الجنوب .

تجاهلت حكومة الكونفدرالية مساع الرئيس لنكولن لحل الخلاف سلميا بعد ان اكد في خطاب تنصيبه في اذار عام ١٨٦١ بانه لم يمس مؤسسة العبودية أينما وجدت في الولايات المتحدة الامريكية . وانطلقت شرارة الحرب الاهلية عندما هاجم الجنوبين سأمتر الاتحادية في ولاية كارولينا الجنوبية في ١٣ نيسان عام ١٨٦١ واجبروا حاميتها على الاستسلام وانزلوا علم الاتحاد منها .

استكمل الفصل الثامن والأخير من الكتاب بعنوان « الحرب الاهلية ١٨٦١-١٨٦٥ » الحديث عن مجريات تلك الحرب ، من خلال قسيم المؤلف إياها الى مرحلتين تميزت المرحلة الأولى منها بتفوق الجنوب الأمريكي على قوات الشمال الرأسمالي على الرغم من الأفضلية التي تمتع بها هؤلاء من حيث العدة والعدد والتكنولوجيا ، الا ان سبب التراجع هو اصرار الحكومة على انتهاج الأسلوب السلمي بدلا عن الحرب في استرداد الولايات الجنوبية الى جسم الاتحاد ، وبالتالي اكتفى لنكولن خلال تلك المرحلة بإعلانها في حالة عصيان ، وحشد بالضد منها جموع من المتطوعين لم يتمتعوا بالتنظيم والخبرة العسكرية التي تميز بها غالبية مقاتلي الجنوب الأمريكي ، الذين اندفعوا نحو توجيه ضربة قاضية سريعة لقوات الاتحاد املا منهم في عدم إطالة امد الحرب وحسم نتيجتها لمصلحتهم ، فتمكنوا في تموز عام ١٨٦١ من الانتصار في معركة بول رون واصبح يبعدهم عن العاصمة واشنطن قرابة ٤٠ كم ، التطور الذي دفع لنكولن لاتخاذ إجراءات عدة منها اجراء تغييرات في قيادات الجيش الفدرالي واصدر في اب من العام نفسه قانون يقضي بمصادرة ممتلكات المتمردين بما في ذلك العبيد ، الا ان تلك الإجراءات كانت خجولة وليست بمستوى الخطر المحدق بالاتحاد ، لأجل ذلك مني الاتحاديين بسلسلة من الإخفاقات ، فاصبح على لنكولن الاختيار بين الاستسلام لمالكي العبيد مما يعني الاعتراف بهيمنتهم او تحرير العبيد وضم هؤلاء للقتال الى جانب قواته الاتحادية فاصدر في ٢٢ أيلول عام ١٨٦٢ مرسومه الشهير بتحرير العبيد دون تعويض واستدعائهم للخدمة في الجيش . وفي محاولة منه لإضعاف حركة المتمردين ، اصدر لنكولن في كانون الأول عام ١٨٦٣ بيانا بالعفو العام عن جميع المتمردين ممن يؤدون يمين الولاء للولايات المتحدة الامريكية وإعادة جميع ممتلكاتهم اليهم باستثناء العبيد . أدت الإجراءات الجديدة الى التحول في سير العمليات العسكرية لصالح قوات الاتحاد خلال المرحلة الثانية من الحرب فبدئ الجنوب يعاني من اندحارات عسكرية متتالية وقلة في المؤن ، ناهيك عن فرض حكومة لنكولن حصار على تصدير القطن الأمريكي من الجنوب الامر

الذي اضر باقتصاديات تلك الدول التي تعتمد عليه في صناعاتها النسيجية ، وهكذا اجتمعت أسباب انتصار الفدراليين الذي توج في احتلالهم لعاصمة الجنوب ريتشموند في نيسان عام ١٨٦٥ .

وعلى الرغم من ان الحرب الاهلية بدت في ظاهرها حربا لتحرير العبيد من جور مالكي الأراضي في الجنوب، الا انها لم تتعدى عن كونها حرب مصالح اقتصادية وسياسية ما بين الشمال والجنوب ، فعلى الرغم من المشاركة الفاعلة للجنود في الجيش الاتحادي حتى ان اول فوج دخل عاصمة الجنوب كان زنجيا ، الا ان نهاية الحرب لم تكن نهاية لمعاناتهم اذ لم يسلموا الأرض ولم يمنحوا حق التصويت ولم يلغ التمييز العنصري ضدهم .

**الخاتمة :**

– ان عملية اجزال ما ورد في هذا الكتاب من معلومات تفصيلية وقيمة بدت في غاية الصعوبة ، فالانتقال ما بين المهم والأكثر أهمية جعلت من كاتب المقال يحرص قدر الإمكان على الالمام بكل جوانب ماورد الفصول بغية أعطاها حقها .

– وليس بالمستغرب الأسلوب الاكاديمي السهل الذي تميزت به كتابات الدكتور هاشم التكريتي ومن ضمنها هذا الكتاب فقارئه ينتقل عبر صفحاته وهو يعتريه الفضول والتشويق لتتبع الاحداث وربطها ببعضها البعض .

– جاءت عناوين الفصول على شاكلتين منها ما هو مباشر مثل عناوين الفصلين الأول والأخير على سبيل المثال ومنها ما جاءت مشتقات من طبيعة أنظمة الحكم خلالها مثل حكم الفدراليين وحكم الجمهوريين وحكم الدمقراطيين وفي جميع الفصول ربط الدكتور هاشم ما بين التطورات الداخلية التي شهدتها البلاد وعلاقاتها على الصعيد الخارجي .

– جاء الفصل الثالث من الكتاب بعنوان اكثر شمولية ، إذ تطرق الى التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها الولايات المتحدة الامريكية في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، وهو بذلك قد استبق الاحداث السياسية في الفصول التي تلته والتي اثرت وتأثرت بطبيعة الحال بتلك التطورات .

– مثله من أي مؤلف اخر لم يخل من الأخطاء ولاسيما في طباعة التواريخ مثل الصفحة ٢٤

– يعد الكتاب الأول من نوعه على صعيد الكتب العربية الذي يتناول بالتفصيل تاريخ الولايات المتحدة الامريكية خلال تلك المرحلة بشكل شامل يغني الباحثين عن تتبع كل حدث على حد من خلال الرسائل والاطاريح الجامعية ، لاسيما وان الأخيرة تسهب في تفاصيل الحدث موضوع الدراسة ، بينما يأتي الكتاب ليوضحه ضمن سلسلة احداث متتابعة تعطي القارئ او الباحث فكرة شاملة ودقيقة عنها .

**قائمة المصادر :**

١ – هاشم صالح التكريتي ، مقدمة في تاريخ الولايات المتحدة الامريكية الحديث من الاستقلال الى نهاية الحرب الاهلية ، ج٢ ، دار ومكتبة عدنان ، بغداد ، ٢٠٢٢ .

٢ – أروى يحيى ذو النون يحيى الطائي ، جون جي واثره في سياسة الولايات المتحدة الامريكية ١٧٤٥– ١٨٢٩ ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب / جامعة بغداد ، ٢٠١٦ .

٣ – بسام العسلي ، جورج واشنطن ١٧٣٢ – ١٧٩٩ ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ط١ ، ١٩٨٨ .

٤ – دايفد كوشمان ، النظام السياسي في الولايات المتحدة ، ترجمة : توفيق حبيب ، القاهرة ، ١٩٥٥ .

٥ – فرحات زيادة و ابراهيم فريجي ، تاريخ الشعب الامريكي ، مطبعة جامعة برنستون ، ١٩٤٦ .

٦ – حسن عطية عبدالله ، مبدأ مونرو واثره على السياسة الخارجية الامريكية ١٨٢٣ – ١٨٦٥ ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب / جامعة بغداد ، ٢٠٠٦ .

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# الأحاديث التي حكم عليها البخاري بأنها (أصح) في كتابه الجامع الصحيح «جمع ودراسة تحليلية»

أ.م. د. مثنى حميد عبد الستار المرسومي
كلية الإمام الأعظم الجامعة

المستخلص:
يمكن ان نلخص هذا البحث نجملها بالنقاط الآتية:
١– تكون البحث من مبحثين، جاء في المبحث الأول عن الاحكام التي تتعلق بالسند، والمبحث الثاني الاحكام التي تتعلق بالمتن.
٢– تنوعت احكام البخاري في ترجيح بعض الأحاديث على بعض وقول على قول ومذهب على اخر.
٣– جاءت اقوال الامام البخاري موافقة لقول الاعم الأكثر من اقوال الائمة المجتهدين، ولم يرى له مخالف من خلال هذا البحث في احكامه.
٤– ومن النتائج التي أفدتها من هذا البحث بصورة عملية أن البخاري رحمه الله تعالى يفاضل بين الأحاديث التي في صحيحه، وأنها بعضها اصح من بعض.
٥– وأن الحديث الصحيح ليس على مرتبة واحدة فقد يرجح حديث على حديث لا لكونه ضعيف وانما لان الاخر اصح لكون أكثر راية أو أن رجالها أوثق..
٦– يروي الامام البخاري الرواية والرواية التي تخالفها كما في الحديث عن أبي هريرة، عن النب(صلى الله عليه وآله وسلم ) قال: قال سليمان بن داود: ((لأطوفن الليلة على سبعين امرأة))كل ذلك في صحيحه وانما يرجح بعضها على بعض فقها منه او جمعا بين الروايات، لا لضعف فيها بل ربما كـــلا الروايـتين يرويـها في صحيحه في أكثر من باب.
٧– يرجح الامام البخاري بين ما هو من قوله وفعله عليه الصلاة والسلام على ما يخالفه وأن كان المخالف له من أئمة الدين، كما في قوله: ((باب: قول الرجل: فاتتنا الصلاة. وكره ابن سيرين أن يقول: فاتتنا الصلاة، ولكن ليقل: لم ندرك. وقول النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) أصح)).
٨– يرجح الامام البخاري بين اقوال اصحابي الواحد ويرجح أحدهما على الاخر وأي القولين اصح نسبة اليه كما في قوله: ((وقال لي يحيى بن صالح: حدثنا معاوية بن سلام: حدثنا يحيى، عن عمر بن الحكم بن ثوبان: سمع أبا هريرة رضي الله عنه: إذا قاء فلا يفطر، إنما يخرج ولا يولج. ويذكر عن أبي هريرة أنه يفطر، والأول أصح. وقال ابن عباس وعكرمة: الصوم مما دخل وليس مما خرج))..
٩– ومن مقاصد الامام البخاري في لفظه هذا انه يفاضل بين الطرق كما في قوله: ((قوله: وحديث جابر أصح من رواية يونس. أي: أصحّ من رواية محمد بن الصّلت عن أبي هريرة، فالمفضّل عليه حديث أبي هريرة من طريق محمد بن الصّلت)).

الكلمات المفتاحية: الأحاديث، السند، الأحكام،المتن،الأصح.

**Abstract:**
The main findings of this research can be summarized in the following points:
1. The hadiths in which Imam Al-Bukhari used the phrase «most authentic» (a a ) amounted to fourteen. Eleven of them referred to issues in their chains of transmission (isnād), and three concerned their textual content (matn).
2. Therefore, the meaning of Al-Bukhari's use of the term a a varied: at times referring to the text, at other times to the chain of narration, and sometimes to the strength of deduction.
3.One of the practical outcomes of this research is the realization that

Imam Al-Bukhari, may Allah have mercy on him, differentiated between hadiths within his a ī , deeming some more authentic than others.

4. An authentic hadith is not necessarily of a single degree; one hadith may be preferred over another, not because the latter is weak, but because the former is stronger—either due to the number of narrators or the higher trustworthiness of its transmitters.

5. Imam Al-Bukhari may narrate two opposing versions of the same hadith—as seen in the narration of Abu Hurayrah about the Prophet (peace be upon him) saying: «Solomon, son of David, said: ‹Tonight I will go around to seventy women.›» Both narrations appear in his a ī , and he prefers one over the other based on jurisprudential reasoning or harmonization, not due to weakness in either. Sometimes he even includes both narrations in multiple chapters of his book.

6. Al-Bukhari gives preference to the sayings and actions of the Prophet (peace be upon him) over contrary opinions, even if they come from leading scholars. For example, he says: «Chapter: The statement of a man: ‹We missed the prayer.› Ibn Sirin disliked saying, ‹We missed the prayer,› and preferred to say: ‹We did not catch it.› The saying of the Prophet (peace be upon him) is more authentic.»

7. Imam Al-Bukhari may prefer one statement of a Companion over another when both are attributed to the same Companion, as seen in his saying: «Yahya ibn Salih told me: Mu›awiyah ibn Salam narrated to us from Yahya, from Umar ibn Al-Hakam ibn Thawban, who heard Abu Hurayrah say: ‹If one vomits, it does not break the fast; it only exits, it does not enter.› It is also narrated from Abu Hurayrah that it breaks the fast. The first is more authentic. Ibn Abbas and Ikrimah said: Fasting is broken by what enters, not by what exits.»

8. One of Al-Bukhari's aims in using the term a a is to compare different transmission routes, as in his statement: «The narration of Jabir is more authentic than the narration of Yunus,» meaning: more authentic than the narration of Muhammad ibn Al-Salt from Abu Hurayrah. Thus, the narration of Jabir is preferred.

9. Sometimes Al-Bukhari uses the phrase to refute a legal opinion that contradicts the apparent meaning of a hadith, as in his comment: «The Prophet (peace be upon him) said to Abu Talhah when he said: ‹The most beloved of my wealth to me is Bayraha', and I give it in charity for the sake of Allah.' The Prophet approved it. Some said it is not valid until the beneficiary is specified, but the first opinion is more authentic.»

Keywords: Hadiths, chain of transmission, rulings, text, most authentic.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

**المقدمة:**

إنَّ الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، ونشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له.

ونشهد أنَّ محمداً عبده ورسوله، وصفيه وخليله وأمينه على وحيه، أدى الأمانة ونصح الامة، بعثه الله رحمة للعالمين وبالدين القويم، والمنهج المستقيم، فكان حجةً على الخلائق أجمعين.

(يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ حَقَّ تُقَاتِهِۦ وَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسۡلِمُونَ ١٠٢) (١). (يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفۡسٖ وَٰحِدَةٖ وَخَلَقَ مِنۡهَا زَوۡجَهَا وَبَثَّ مِنۡهُمَا رِجَالٗا كَثِيرٗا وَنِسَآءٗۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ ٱلَّذِي تَسَآءَلُونَ بِهِۦ وَٱلۡأَرۡحَامَۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيۡكُمۡ رَقِيبٗا ١)(٢).(يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَقُولُواْ قَوۡلٗا سَدِيدٗا ٧٠)(٣).....أما بعد:

فهذه مجموع أحاديث التي قال فيها الامام البخاري رحمه الله تعالى بأنها أصح في جامعه الصحيح جمع ودراسة تحليلية، خدمة للحديث وأهله فقد تنوع أهل هذا الفن في خدمة الحديث فمن جامع لمتفرق ومبين لمبهم وموضح لمشكل وبين مصحح ومضعف وبين شارح ومهذب ومختصر، لما للعمل في هذا الباب من الاجر العظيم والنصح لكل مسلم وتلبية لنداء نبينا صلى الله عليه وسلم في قوله: ((نضر الله امرأ سمع مقالتي فبلغها))(٤)، ولاشك أن الاشتغال واعمال النظر في صحيح الامام البخاري من هذا القبيل، فله من الأهمية ملا يخفى و لا خلاف فيه عند اهل هذا الشأن من أصحاب هذا الفن، ولما للبخاري من مكانة ورتبة عالية عامة وحديثية خاصة عند علماء الأمة على اختلاف مذاهبهم وتنوع مشاربهم، ولما لأقواله من الأهمية في علم الحديث فأردت ان امعن النظر في بحثي هذا على مقصود الامام البخاري من هذا اللفظ اعني: قوله: أصح ، وبيان مراد الامام البخاري رحمه الله تعالى، وان اجمع هذه المادة في مكان واحد ليكون سهلا على طالب الحديث تتبعها والإفادة منها والله اسأل ان يجعل عملي هذا لوجهه الكريم وان أكون قد ساهمت في نشر شيء من سنة صلى الله عليه وسلم وخدمة لهذا الكتاب العظيم اقصد به صحيح الامام البخاري انه ولي ذلك والقادر عليه.

**أهمية البحث ودوافع اختياره:**

ذكرت فيما سبق اجمالي الأسباب الداعية لكتابة البحث وهنا أذكر، والأسباب الأخرى التي دعتني لكتابة هذا البحث، لذا تكمن أهمية البحث ودوافعه فيما يلي:

١ – جمع الأحاديث التي قال عنها الامام البخاري بأنها أصح وبيان عددها.

٢ – معرفة مراد ومقصود الامام البخاري من هذا اللفظ.

٣ – معرفة مدى موافقته للائمة ومخالفته في هذه الاحكام.

٤ – معرفة السبب الذي وراء هذا اللفظ.

٥ – عدم العثور على دراسات حديثية لهذا الموضوع في مبلغ علم الباحث.

**الدراسات السابقة:**

بعد البحث والتنقيب عن موضوع الدراسة من خلال البحث عبر شبكة الإنترنت، وسؤال أهل العلم والتخصص من مشايخنا وأساتذتنا، لم أعثر على دراسة مستقلة في هذا الموضوع، وهو (الأحاديث التي حكم عليها البخاري بأنها (أصح) في كتابه الجامع الصحيح) بدراسة منفردة بهذه الصورة.

**منهج البحث:**

ومن اهم السمات المنهجية التي اتبعتها هي:

١ – اذكر قول الامام البخاري أولا ثم اذكر بعد ذلك الحديث الذي قصده والذي ذهب اليه.

٢ – واذكر الحديث الذي ضعفه البخاري واخرجه من كتب الحديث مستوعب امات الكتب الحديثية.

٣ – ثم اذكر اقوال العلماء في هذه الأحاديث التي هي خارج صحيح البخاري واتكلم عن رواتها وابين درجة الحديث إذا اقتضى المقام ذلك.

٤ – اذكر الحديث بمتنه فقط إذا كان في صحيح البخاري من غير ذكر السند.

٥- ثم اذكر غريب الحديث.
٦- ثم اذكر فقه الحديث وما يرشد اليه والمسائل المستنبطة منها وما يدل عليه الحديث وما يستفاد منه.
٧- اذكر الحديث من المصادر حسب الاقدم وفاة مستوعب بذلك أمهات المصادر التي عليها المدار.
٨- من حيث التوثيق وذكر المصادر، أذكر الجزء والصفحة ان لم يكن للحديث رقم او رقم الحديث فقط تجنبا لإثقال الهوامش، وأؤخر بطاقة الكتاب في قائمة المصادر فأذكر اسم الكتاب، وصاحبه، ودار النشر، وسنة النشر، والطبعة، وهذا كله اذكره في قائمة المصادر والمراجع.

**خطة البحث:**

وقد تكون البحث من مقدمةٍ، ومبحثين، وخاتمةٍ، وذلك على النحو الآتي:

أما مقدمة:

فقد اشتملت أهمية البحث، وأسباب اختياره، والدراسات السابقة، ومنهج الدراسة، وخطته.

وأما المبحث الأول فتضمن: الأحاديث التي جاء الكلام على إسنادها.

وفيه أحد عشر مطالبا:

وأما المبحث الثاني تضمن: الأحاديث التي جاء الكلام على متنها.

وفيه ثلاثة مطالب:

والخاتمة: فتتضمن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث.

**المبحث الأول: الأحاديث التي جاء الكلام على إسنادها.**

وفيه أحد عشر مطالبا:

**المطلب الأول: الحديث الاول:**

قال الامام البخاري: ((تابعه يونس بن محمد، عن فليح، عن سعيد، عن أبي هريرة، وحديث جابر أصح))(٥).

بعد ان أورد حدثنا محمد قال: أخبرنا أبو تميلة، يحيى بن واضح، عن فليح بن سليمان، عن سعيد بن الحارث، عن جابر قال: ((كان النبي صلى الله عليه وسلم، إذا كان يوم عيد، خالف الطريق)) (٦).

**تخريج الحديث:**

رواه، أحمد(٧). والترمذي عن فليح بن سليمان، عن سعيد بن الحارث عن أبي هريرة.

قال الترمذي: ((حديث أبي هريرة حديث حسن غريب، وروى أَبو تميلة، ويونس بن محمد هذا الحديث، عن فليح بن سليمان، عن سعيد بن الحارث، عن جابر بن عبد الله، .....وحديث جابر كأنه أصح))(٨).

**غريب الحديث:**

قوله: (خالف الطريق) يعني: ذهب في طريق، ورجع في طريق آخر(٩).

**المعنى العام:**

فيه هديه صلى الله عليه وسلم في مخالفة الطريق يوم العيد وقد اختلف العلماء في سبب ذلك، فقال قوم: ليمر على قوم ما رأوه فتدركهم بركته، ولأنه كان إذا انصرف إلى المصلى أعلن بالتكبير ذاهبا وغاديا فأراد صلى الله عليه وسلم أن يكون تعليمه للناس وتذكيره إياهم بتكبير الله عز وجل في الطريقين(١٠).

**فقه الحديث:**

وقد ذهب جمهور العلماء على استحباب الذهاب يوم العيد في طريقٍ والرجوع في أخرى، اقتداءً به، لذا قال الامام مالك: وأدركنا الأئمة يفعلونه. وقال أبو حنيفة: يستحب له ذلك، فإن لم يفعل فلا حرج عليه، وانه يستحب للإمام والمأموم، وبه قال أكثر الشافعية(١١).

**أهم ما يرشد اليه الحديث:**

فيه: كثرة الخطى الى المسجد او المصلى ليشهد له الطريقان، وفيه: اظهار الفرح والشعائر وذكر الله تعالى على أوسع

نطاق، فيه: إغاظة للمنافقين أو اليهود، وفيه: المشي من غير ركوب، وفية: مراعاة حال الفقير، وفيه: فعل ذلك لتخفيف الزحام، وفيه: أنه تشريع عام فيكون مستحبا لكل أحد ولا تخصيص بالإمام إلا إذا ظهر أنه لمصلحة مخصوصة بالأئمة فقط وهو بعيد لأن فعله ماكان لكونه مشرعا(١٢).

المطلب الثاني: الحديث الثاني:

قال الامام البخاري: ((وقال لي يحيى بن صالح: حدثنا معاوية بن سلام: حدثنا يحيى، عن عمر بن الحكم بن ثوبان: سمع أبا هريرة رضي الله عنه: إذا قاء فلا يفطر، إنما يخرج ولا يولج. ويذكر عن أبي هريرة أنه يفطر، والأول أصح. وقال ابن عباس وعكرمة: الصوم مما دخل وليس مما خرج))(١٣).

تخريج الحديث:

فقد رواه الامام احمد(١٤)، وأبو داود(١٥)، كلهم من طريق عيسى بن يونس، عن هشام بن حسان، عن محمد بن سيرين، عن أبي هريرة، وابن ماجة(١٦) وأبو داود(١٧)، من طريق علي بن الحسن بن سليمان أبو الشعثاء، قال: حدثنا حفص بن غياث، عن هشام، عن ابن سيرين، عن أبي هريرة، فأما ما روي من طريق عبد الله بن سعيد، عن جده، عن أبي هريرة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم، فضعيف جداً، فيه عبد الله بن سعيد: وقال أبو زرعة: ((هو ضعيف الحديث ليس يوقف منه على شيء))، قال ابن حجر: ((متروك))(١٨)، قال الامام الترمذي فيه: ((وقد روي هذا الحديث من غير وجه عن أبي هريرة، عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، ولا يصح إسناده)) (١٩).

وعليه فالحديث ضعيف لحكم الائمة الاقدم والأكثر وهو الموافق لقول الامام البخاري.

غريب الحديث:

قوله: (ذرعه): ذرع الرجل في سعيه إذا عدا، وفرس ذريع: واسع الخطو بين الذراعة(٢٠)، وقوله: (ولا يولج): من الإيلاج، أي: لا يدخل(٢١).

المعنى العام:

ومعنى الحديث: أن الذي يفطر الصائم هو ما يدخل الجوف لا ما يخرج منه، وعلى هذا فالقيء لا يفطر الا إذا تعمد ذلك وان الصائم إذا غلبه القيء صيامه صحيح ولا شيء عليه.

فقه الحديث:

وأن الصائم إذا ذرعه القيء أن صيامه صحيح ولا شيء عليه(٢٢)، وإذا استقاء افطر، لأن القيء إذا صعد تردد فيرجع بعضه إلى الجوف فيصير كطعام ابتلعه، وبه قال الشافعي، والثوري، وأحمد، وإسحاق(٢٣)، قال ابن المنذر: ((وأجمعوا على أنه لا شيء على الصائم إذا ذرعه القيء، وانفرد الحسن البصري، فقال: عليه، ووافق في أُخرى، وقال: أجمعوا على إبطال صوم من استقاء عامدا))(٢٤).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

قال الامام الترمذي: ((والعمل عند أهل العلم على حديث أبي هريرة، .... وبه يقول الشافعي، وسفيان الثوري، وأحمد، وإسحاق(٢٥)، وفية: ان الخلاف في فروع الشريعة يقع حتى بين أفضل الخلق وهم الصحابة.

المطلب الثالث: الحديث الثالث:

قال الامام البخاري: ((وقال موسى: حدثنا حماد، عن حميد، عن موسى بن أنس، عن أبيه، قال النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) . قال أبو عبد الله: الأول أصح))(٢٦).

بعد ان أورد حديث، قال حدثنا سليمان بن حرب، حدثنا حماد، هو: ابن زيد، عن حميد، عن أنس رضي الله عنه، أن النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) . كان في غزاة فقال: ((إن أقواماً بالمدينة خلفنا، ما سلكنا شعباً، ولا وادياً، إلا وهم معنا فيه، حبسهم العذر)) (٢٧).

تخريج الحديث:

ورواه واحمد(٢٨)، وابن ماجة(٢٩)، عن حميد عن انس من غير ذكر الواسطة (موسى بن انس)، ورواه أحمد،(٣٠).

.وأبو داود(٣١)، من حديث حماد عن حميد عن موسى عن انس بذكر الواسطة، قال الكرماني: ((قال البخاري: الأول أي رواية حميد عن أنس بدون واسطة موسى أصلح مما هو بالواسطة))(٣٢).

اذن: يمكن حمل قول الامام البخاري (والأول اصح) على صيغة الأداء لان في السند الذي قال عنه الامام البخاري اصح جاء بصيغة التحديث وهي اعلى صيغ الأداء وعليه يحمل قول البخاري رحمه الله تعالى.

غريب الحديث:

(حبسهم العُذر) أي منعهم من المسير معكم ما كان من أعذارهم، كالمرض وغيره(٣٣).

المعنى العام:

يدل الحديث بمعناه ان المسلم الذي كان يعمل شيئًا من الطاعة ثم حبسه عنه مرض أو ونوم غيره أنه يكتب له ما كان يعمل وهو صحيح، وهذا معنى قوله تعالى: (إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات فلهم أجر غير ممنون) أى غير مقطوع بزمانة أو كبر أو ضعف، لهذا أن الإنسان يبلغ بنيته أجر العامل إذا كان لا يستطيع العمل الذي ينويه(٣٤).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

أن اعمال البر تدرك بالنيات لما للنية من أهمية وان تخلف العمل لعذر ما فسير القلوب أبلغ من سير الأبدان(٣٥)، وفيه أن المراد بالعذر: ما هو أعم من المرض وعدم القدرة على السفر، وفيه: تنزيل العاجز عن المعصية التارك لها قهرا مع نية تركها اختيارا لو أمكنه منزلة التارك لها المختار(٣٦).

المطلب الرابع: الحديث الرابع:

قال الامام البخاري: ((ولم يذكر عبد الله بن عمرو، عن النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) أنه حرق متاعه، وهذا أصح(٣٧)))، ثم أورد بعده حديث عن عبد الله بن عمرو قال: ((كان على ثقل النبي(صلى الله عليه وآله وسلم ) رجل يقال له كركرة فمات، فقال رسول الل(صلى الله عليه وآله وسلم) : هو في النار. فذهبوا ينظرون إليه فوجدوا عباءة قد غلها)). قال أبو عبد الله: قال ابن سلام: كركرة، يعني بفتح الكاف، وهو مضبوط كذا(٣٨).

تخريج الحديث:

وقول الامام البخاري: ((ولم يذكر عبد الله بن عمرو، عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه حرق متاعه، وهذا أصح(٣٩)))، أي اصح من حديث التحريق الذي رواه أبو داود(٤٠)، والترمذي(٤١) عن النبيَّ(صلى الله عليه وآله وسلم) ، قال: ((إذا وجَدتُم الرجلَ قد غلَّ فأحرِقُوا مَتاعَه واضرِبُوه))، وفي إسناده صالح بن محمد بن زائدة، وهو ضعيف ممن حكى ضعفه، ابن سعد قال: ((هو ضعيف))(٤٢)، وقال يحيى بن معين: ((وليس حديثه بذاك»))(٤٣)، وقال الحافظ فيه: ((ضعيف، من الخامسة))(٤٤).

غريب الحديث:

(الثَّقَل): بفتح الثاء المثلثة والقاف: العِيالُ وما يثقُل من المتاع(٤٥).

(غلول): وكل خيانة غلول، لكنه صار في عرف الشرع لخيانة المغانم خاصته. يقال: منه غل وأغل(٤٦).

المعنى العام:

وفي هذا الحديث تحريم قليل الغلول وكثيره كما قال صلى الله عليه وسلم للذي أتاه بالشراك من المغنم قال: ((شراك أو شراكان من نار))(٤٧)، وقال في الشملة: ((إنها تشتعل عليه نارًا يوم القيامة))(٤٨).

فقه الحديث:

وقد اختلف العلماء في عقوبة الغال فقال الجمهور: يعذر على قدر حاله على ما يراه الإمام، ولا يحرق متاعه، وهو قول الأربعة خلا أحمد وجماعة كثيرة من الصحابة والتابعين فمن بعدهم، منهم: الليث والثوري، وقال الحسن وأحمد وإسحاق ومكحول والأوزاعي: يحرق رحله ومتاعه كله(٤٩).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

وفي الحديث تحريم قليل الغلول وكثيره، وفيه انه من الكبائر، وأن للغال عقوبة دنيوية واخروية الا ان يعفو الله تعالى، وأن

الغلول من سيء الاخلاق، وذميم الصفات، وأن الغلول من موجبات عذاب القبر.

**المطلب الخامس: الحديث الخامس:**

قال الامام البخاري: ((وقال غندر، عن شعبة، عن أبي عمران: سمعت جندبا، قوله. وقال ابن عون، عن أبي عمران، عن عبد الله بن الصامت، عن عمر، قوله، وجندب أصح وأكثر)) (٥٠).

بعد ان أورد حديث عن أبي عمران الجوني، عن جندب: قال النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) : ((اقرؤوا القرآن ما ائتلفت عليه قلوبكم، فإذا اختلفتم فقوموا عنه))، تابعه الحارث بن عبيد، وسعيد بن زيد، عن أبي عمران. ولم يرفعه حماد بن سلمة وأبان(٥١).

**تخريج الحديث:**

رواه احمد(٥٢)، ومسلم(٥٣)، والنسائي(٥٤)، كلهم عن أبي عمران الجوني، عن جندب بن عبد الله، قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) .

**غريب الحديث:**

(فإذا اختلفتم) أي: في فهم معانيه (فقوموا عنه) أي: تفرقوا لئلا يتمادى بكم الاختلاف إلى الشر(٥٥).

**المعنى العام:**

والحديث يحض على الألفة والتحذير من الفرقة في الدين، فكأنه قال عليه السلام اقرءوا القرآن والزموا الائتلاف على ما دل عليه وقاد إليه، فإذا اختلفتم فقوموا عنه، أي: فإذا عرض عارض شبهة توجب المنازعة الداعية إلى الفرقة فقوموا عنه. أي: فاتركوا تلك الشبهة الداعية إلى الفرقة، وارجعوا إلى التحكم الموجب للألفة، وقوموا عن الاختلاف وعما أدى إليه وقاد إليه لا أنه أمرهم بترك قراءة القرآن باختلاف القراءات التي أباحها لهم(٥٦).

**فقه الحديث:**

قال الطيبي: معناه: ((اقرؤوه على نشاط منكم وخواطركم مجموعة، فإذا حصل لكم ملال فاتركوه؛ فإنه أعظم من أن يقرأه أحد من غير حضور القلب))(٥٧)، وقال الحافظ: ويحتمل أن يكون المعنى اقرءوا والزموا الائتلاف على ما دل عليه وقاد إليه، فإذا وقع الاختلاف أو عرض عارض شبهة يقتضي المنازعة الداعية إلى الافتراق فاتركوا القراءة، وتمسكوا بالمحكم الموجب للألفة وأعرضوا عن المتشابه المؤدي إلى الفرقة، ويحتمل أنه ينهى عن القراءة إذا وقع الاختلاف في كيفية الأداء بأن يتفرقوا عند الاختلاف ويستمر كل منهم على قراءته(٥٨).

وقال الحافظ ابن حجر: ((وجندب أصح وأكثر»، أي: أصح إسنادًا وأكثر طرقًا، وهو كما قال؛ فإن الجمَّ الغفير رَوَوْه عن أبي عمران، عن جندب، إلا أنهم اختلفوا عليه في رفعه ووقفه، والذين رفعوه ثقاتٌ حفاظ؛ فالحكم لهم. وأما رواية ابن عون فشاذَّة لم يتابع عليها))(٥٩).

**هم ما يستفاد من الحديث:**

فيه: ما يكره من التعمق في الدين وما جاء في تكلف الكلام، وفيه: النهي عن الاختلاف في القرآن(٦٠)، وفيه: آداب القراءة، وفيه: ترك المماراة في القرآن، وفيه: النهي عن اتباع متشابه القرآن والتحذير من متبعيه، وفيه: الجدال في القرآن من الكبائر(٦١).

**المطلب السادس: الحديث السادس:**

قال الامام البخاري رحمه الله تعالى: ((قال شعيب وابن أبي الزناد: (تسعين). وهو أصح))(٦٢)، بعد ان ذكر حديث عن أبي هريرة، عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) قال: قال سليمان بن داود: ((لأطوفن الليلة على سبعين امرأة، تحمل كل امرأة فارسا يجاهد في سبيل الله، فقال له صاحبه: إن شاء الله، فلم يقل، ولم تحمل شيئا إلا واحدا، ساقطا أحد شقيه. فقال النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) : (لو قالها لجاهدوا في سبيل الله))(٦٣).

**تخريج الحديث:**

روى البخاري(٦٤)، ومسلم(٦٥)، كلهم عن أبي هريرة بلفظ (تسعين امرأة)، روى البخاري(٦٦)، ومسلم(٦٧)، كلهم

بلفظ: (سبعين)

فمحصل الروايات ستون وسبعون وتسعون وتسع وتسعون ومائة، والجمع بينها أن الستين كن حرائر وما زاد عليهن كن سراري أو بالعكس، وأما السبعون فللمبالغة، وأما التسعون والمائة فكن دون المائة وفوق التسعين فمن قال تسعون ألغى الكسر ومن قال مائة جبره، وكأن الامام البخاري بقوله: (تسعين وهو أصح)، توسط بين أعلى العدد واقل العدد يعني بين السبعين والمئة، والله أعلم.

غريب الحديث:

(لأطوفن الليلة على سبعين امرأة): كناية عن الوقاع(٦٨).

(صاحبه) أي: الملك(٦٩).

المعنى العام:

يدل الحديث بمعناه ان الرجل إذا حلف ثم اعقبه بكلمة ان شاء الله ولم يأت بما حل عليه لم يحنث، وماكان بخلاف ذلك لزمته الكفارة.

فقه الحديث:

اختلف العلماء في الوقت الذي إذا استثنى فيه الحالف سقطت عنه الكفارة، فقال جمهور العلماء: الثَنيا لصاحبها في اليمين ماكان من ذلك نسقًا يتبع بعضه بعضًا، ولم يقطع كلامه قطعًا يشغل عن الاستثناء ما لم يقم عن مجلسه، فإذا سكت وقطع كلامه فلا ثنيا له. وقال الحسن البصري: للحالف الاستثناء ما لم يقم من مجلسه، وقال قتادة: أو يتكلم. وقال أحمد: يكون له الاستثناء ما دام في ذلك الأمر(٧٠).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

فيه جواز الحلف من غير استحلاف، وفيه فضيلة الجهاد في سبيل الله، وفيه الاعداد قبل الجهاد، وفيه ما يستحب من قول الرجل: إن شاء الله في يمينه وفيما يريد فعله، وفيه حسن الظن بالله تعالى(٧١).

المطلب التاسع: الحديث التاسع:

قال الامام البخاري: ((وقال بعضهم: المائدة، والأول أصح))(٧٢).

بعد ان أورد حديث عن الشيباني: سألت عبد الله بن أبي أوفى عن الرجم فقال: رجم النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ، فقلت: أقبل النور أم بعده؟ قال: لا أدري، تابعه علي بن مسهر، وخالد بن عبد الله، والمحاربي، وعبيدة بن حميد، عن الشيباني(٧٣).

تخريج الحديث:

أخرجه احمد(٧٤)، من طريق هشيم، عن الشيباني بهذا الإسناد، وأخرجه مسلم(٧٥)، من طريق علي بن مسهر، وأبو عوانة(٧٦ )، من طريق شعبة، عن الشيباني، وذكر الحافظ ((أن ذكر المائدة جاء في رواية عبيدة ابن حميد، عن الشيباني، في مسند أحمد بن منيع، ومن طريقه الإسماعيلي: فقلت: بعد سورة المائدة أو قبلها؟ قال الحافظ: ولعل من ذكره توهم من ذكر اليهودي واليهودية أن المراد سورة المائدة، لأن فيها الآية التي نزلت بسبب سؤال اليهودي حكم اللذين زنيا منهم))(٧٧).

(وقال بعضهم): هو عبيدة بن حميد أحد المذكورين (المائدة) بدل سورة النور (والأول) القائل سورة النور (أصح)(٧٨)، فقول البخاري موافق لقول العلماء ممن روى الحديث.

غريب الحديث:

الرجم: الرجم في القرآن القتل، والرجم: اسم لما يرجم به الشيء، والجميع الرجوم، وهي الحجارة. والرجوم: التي ترمى بها الشياطين، والشيطان رجيم مرجوم ملعون. والرجم: الرمي بالحجارة(٧٩).

المعنى العام:

الحديث يدل بمعناه على باب من أبواب الحدود الا وهو باب رجم المحصن أي: وهل هو ناسخ لحكم الآية، أو لا؟ التي

في سورة النور في قوله تعالى: {الزانية والزاني فاجلدا كل واحد منهما مائة جلدة}(النور: ٢)، وقد وقع الدليل على أن الرجم وقع بعد سورة النور لأن نزولها كان في قصة الإفك(٨٠).

فقه الحديث:

اختلف العلماء في إحصان أهل الذمة: القول الأول: عليهما الرجم، وهما محصنان، هذا قول الزهري والشافعي وقال الطحاوي: وروى عن أبي يوسف أن أهل الكتاب يحصن بعضهم بعضًا، ويحصن المسلم النصرانية، ولا تحصنه النصرانية، واحتج الشافعي بحديث ابن عمر أن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) . رجم اليهوديين اللذين زنيا، وقال: إنما رجمتهما لأنهما كانا محصنين، القول الثاني: قال النخعي: لا يكونان محصنين حتى يجامعا بعد الإسلام. وهو قول مالك والكوفيين، قالوا: الإسلام من شرط الإحصان(٨١).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

فيه: رجم من ترافع الى السلطان من الزناة(٨٢)، وفيه التثبت في تلقي العلم والتأكد في نقل الاخبار، وفيه فضيلة لا أدرى وعدم القول بالظنون، وفيه رجم اليهود وأهل الذمة في الزنى(٨٣).

المطلب العاشر: الحديث العاشر:

قال الامام البخاري: ((خاخ أصح، ولكن كذا قال أبو عوانة: حاج، وحاج تصحيف، وهو موضع، وهشيم يقول: خاخ)) (٨٤)، بعد ان أورد حديث عن أبي عوانة، عن حصين، عن فلان قال: تنازع أبو عبد الرحمن وحبان بن عطية، فقال أبو عبد الرحمن لحبان: لقد علمت ما الذي جرأ صاحبك على الدماء، يعني عليا، قال: ما هو لا أبا لك؟ قال: شيء سمعته يقوله، قال: ما هو؟ قال: بعثني رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)، والزبير وأبا مرثد، وكلنا فارس، قال: (انطلقوا حتى تأتوا روضة حاج – قال أبو سلمة: هكذا قال أبو عوانة: حاج – فإن فيها امرأة معها صحيفة من حاطب بن أبي بلتعة إلى المشركين، فأتوني بها). فانطلقنا على أفراسنا حتى أدركناها حيث قال لنا رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) ، تسير على بعير لها، وكان كتب إلى أهل مكة بمسير رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) إليهم، فقلنا: أين الكتاب الذي معك؟ قالت: ما معي كتاب، فأنخنا بها بعيرها، فابتغينا في رحلها فما وجدنا شيئا، فقال صاحبي: ما نرى معها كتابا، قال: فقلت: لقد علمنا ما كذب رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) ، ثم حلف علي: والذي يحلف به، لتخرجن الكتاب أو لأجردنك، فأهوت إلى حجزتها، وهي محتجزة بكساء، فأخرجت الصحيفة، فأتوا بها رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، فقال عمر: يا رسول الله، قد خان الله ورسوله والمؤمنين، دعني فأضرب عنقه، فقال رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) : (يا حاطب، ما حملك على ما صنعت). قال: يا رسول الله، ما لي أن لا أكون مؤمنا بالله ورسوله؟ ولكني أردت أن يكون لي عند القوم يد يدفع بها عن أهلي ومالي، وليس من أصحابك أحد إلا له هنالك من قومه من يدفع الله به عن أهله وماله، قال: (صدق، ولا تقولوا له إلا خيرا). قال: فعاد عمر فقال: يا رسول الله، قد خان الله ورسوله والمؤمنين، دعني فلأضرب عنقه، قال: (أوليس من أهل بدر، وما يدريك، لعل الله اطلع عليهم فقال: اعملوا ما شئتم، فقد أوجبت لكم الجنة). فاغرورقت عيناه، فقال: الله ورسوله أعلم(٨٥).

تخريج الحديث:

اخرجه مسلم(٨٦)، وأبو داود(٨٧)، والترمذي(٨٨)، كلهم جاؤوا بلفظ خاخ، قال النووي: قال العلماء: هو غلط من أبي عوانة وكأنه اشتبه عليه بمكان آخر يقال له ذات حاج بالحاء المهملة والجيم وهو موضع بين المدينة والشأم يسلكه الحاج والأصح خاخ بمعجمتين وقول قال أبي عبد الله ثابت في رواية المستملي(٨٩).

غريب الحديث:

(فاغرورقت عيناه): بالغين المعجمة الساكنة والراءين بينهما واو ساكنة ثم قاف افعوعلت من الغرق أي امتلأت عينا عمر من الدموع حتى كأنها غرقت(٩٠).

المعنى العام:

يدل الحديث على أهمية ان يتبين المرء قبل اصدار الاحكام وان ينظر في الادلة الموجبة لذلك الحكم والتوثق منها، وان

مكانة الرجل لا تشفع له اذا ارتكب ما يوجب المساءلة، وان الكل مؤاخذ بأقواله وافعاله، وان الأمور بظواهرها.

فقه الحديث:

اختلف العلماء في حكم الجاسوس: فقال الحنفية في المسلم إذا كتب إلى العدو ودله على عورات المسلمين يوجع عقوبة ويطال حبسه، وقال مالك لم أسمع فيه شيئا وأرى فيه اجتهاد الإمام. وقال الشافعي إذا كان هذا من الرجل ذي الهيئة بجهالة كما كان من حاطب بجهالة وكان غير متهم(٩١).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

فيه: أن المؤمن ولو بلغ بالصلاح أن يقطع له بالجنة لا يعصم من الوقوع في الذنب لأن حاطبا دخل فيمن أوجب الله لهم الجنة ووقع منه ما وقع، وفيه الرد على من كفر المسلم بارتكاب الذنب، وعلى من جزم بتخليده في النار، وعلى من قطع بأنه لا بد وأن يعذب، وفيه جواز العفو عن العاصي. وفيه أن العاصي لا حرمة له وقد أجمعوا على أن الأجنبية يحرم النظر إليها مؤمنة كانت أو كافرة ولولا أنها لعصيانها سقطت حرمتها ما هددها علي بتجريدها(٩٢).

المبحث الثاني وتضمن: الأحاديث التي جاء الكلام على متنها.

وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: الحديث الأول:

قال الامام البخاري: ((باب: قول الرجل: فاتتنا الصلاة. وكره ابن سيرين أن يقول: فاتتنا الصلاة، ولكن ليقل: لم ندرك. وقول النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) أصح))(٩٣). ثم أورد حديث أبي قتادة قال أبو قتادة: ((بينما نحن نصلي مع النبي صلى الله عليه وسلم، إذ سمع جلبة رجال، فلما صلى قال: ((ما شأنكم)). قالوا: استعجلنا إلى الصلاة. قال: ((فلا تفعلوا، إذا أتيتم الصلاة فعليكم بالسكينة، فما أدركتم فصلوا، وما فاتكم فأتموا))(٩٤).

غريب الحديث:

(جلبة رجال): بدون الألف واللام، والجلبة، بالفتحات: الأصوات، وذلك الصوت كان بسبب حركتهم وكلامهم واستعجالهم(٩٥).

(أدركتم): من الإدراك: أي: اللحوق(٩٦). (السكينة): فعيلة: من السكون، وهي الهدوء والطمأنينة(٩٧).

المعنى العام:

أنه يسن لقاصد الجماعة أن يمشي إليها بسكينة ووقار سواء خاف فوت التحريم وغيره أم لا، ويسن ألا يعبث في طريقه إلى الصلاة ولا يتعاطى ما لا يليق بالصلاة، لكونه في صلاة ما دامه يعمد إلى الصلاة(٩٨)، فالسعي ها هنا المشي على الأقدام بسرعة والاشتداد فيه، ومنه السعي بين الصفا والمروة وقد يكون السعي أيضا في كلام العرب العمل(٩٩).

فقه الحديث:

لذا اختلف العلماء في السعي إلى الصلاة لمن يسمع الإقامة، روي عن عمر ابن الخطاب، أنه كان يهرول إلى الصلاة، وكذلك عن ابن مسعود هؤلاء ذهبوا إلى أنه من خاف الفوت سعى ومن لم يخف مشى على هيئته وعلى القول بظاهر حديث النبي في هذا الباب جمهور العلماء وجماعة الفقهاء(١٠٠).

أهم ما يرشد اليه الحديث:

فيه: دليل أن الذي أدركه المرء من صلاة إمامه هو أول صلاته لأن لفظ الاتمام واقع على الباقي من الشيء الذي تقدم سائره(١٠١)، وفيه: عدم كراهية قول الرجل: فاتتنا الصلاة، خلافا لابن سيرين حيث كره أن يقول: فاتتنا الصلاة، ولكن ليقل: لم ندرك، وفيه: الامر بالسكينة، والهون، والوقار، والهدوء، والطمأنينة في الهيئة والمنظر والشمائل وتقريب الخطا.

المطلب الثاني: الحديث الثاني:

قال الامام البخاري: ((قال النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) لأبي طلحة حين قال: أحب أموالي إلي بيرحاء، وإنها صدقة لله، فأجاز النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ذلك. وقال بعضهم: لا يجوز حتى يبين لمن، والأول أصح(١٠٢))))، أورد الامام البخاري رحمه الله تعالى هذا الباب وهو قطعة من حديث في صحيحه عن إسحق بن عبد الله بن أبي طلحة: أنه

سمع أنس بن مالك رضي الله عنه يقول: ((كان أبو طلحة أكثر الأنصار بالمدينة مالا من نخل، وكان أحب أمواله إليه بيرحاء، وكانت مستقبلة المسجد، وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم يدخلها، ويشرب من ماء فيها طيب. قال أنس: فلما أنزلت هذه الآية: {لن تنالوا البر حتى تنفقوا مما تحبون}. قام أبو طلحة إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: يا رسول الله، إن الله تبارك وتعالى يقول: {لن تنالوا البر حتى تنفقوا مما تحبون}. وإن أحب أموالي إلي بيرحاء، وإنها صدقة لله، أرجو برها وذخرها عند الله، فضعها، يا رسول الله، حيث أراك الله. قال: فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (بخ، ذلك مال رابح، ذلك مال رابح، وقد سمعت ما قلت، وإني أرى أن تجعلها في الأقربين). فقال أبو طلحة: أفعل يا رسول الله، فقسمها أبو طلحة في أقاربه وبني عمه(١٠٣)).

غريب الحديث:

(أرجو برَّه) أي: ثوابه من الله، (وذُخرَه) بضم الذال المعجمة في الأصل مصدر أريد به الشيء المدَّخر لوقت الحاجة(١٠٤)، (بخ) بفتح الباء وتشديد الخاء، ينوَّن ولا ينوَّن، كلمة تقال إذا تعجب من الشيء، وعند الرضى بالشيء

المعنى العام:

تدل الترجمة ما إذا قال شخص: داري صدقة لله عز وجل والحال أنه لم يبين هل هي للفقراء أو غيرهم، فهو جائز أي تتم قبل تعيين جهة مصرفها ويضعها بعد ذلك في الأقربين ويعطيها للأقربين أو حيث أراد. لان النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) أجاز ذلك لأبي طلحة حين قال: أحب أموالي إليّ بيرحاء، وإنها صدقة لله ولم يعين المتصدّق عليه ولا المتصدق فيه(١٠٥).

فقه الحديث:

ذهب الامام مالك، والشافعي في قول، إلى صحة الوقف وإن لم يعيّن مصرفه، كمن أوصى بثلث ماله ولم يعيِّنْ مصرفه فإنه يصح ويصرف في الفقراء(١٠٦)، والى هذا ذهب الامام البخاري واختاره بقوله: والأول أصح، والقول الآخر للشافعي أن الوقف لا يصح حتى يعين جهة مصرفه، وإلا فهو باق على ملكه، وقال بعض الشافعية: إن قال: وقفته وأطلق فهو محل الخلاف، وإن قال: وقفته لله، خرج عن ملكه جزما، ودليله قصة أبي طلحة(١٠٧).

اهم ما يرشد اليه الحديث:

فيه الحث على التصدق، وانه من أفضل ابواب البر، وفيه: جواز الوكالة، وفيه التصدق بأحب الأموال وان الله يقبل الطيب، وفيه البشارة لمن صدق في صدقة في الدنيا والاخرة(١٠٨)، وفيه حث وتشجيع المتصدق، وفيه التعاون على البر والتقوى، وفية منفعة المال لصاحبه وهو ان صرفه في أبواب البر(١٠٩).

المطلب الثالث: الحديث الثالث:

قال الامام البخاري رحمه الله تعالى: ((وقال بعضهم: فأتقمح، بالميم، وهذا أصح))(١١٠)، بعد أن أورد حديث عن عبد الله بن عروة، عن عروة، عن عائشة قالت: جلس إحدى عشرة امرأة، فتعاهدن وتعاقدن أن لا يكتمن من أخبار أزواجهن شيئا، قالت الأولى: زوجي لحم جمل غث، على رأس جبل: لا سهل فيرتقى ولا سمين فينتقل. قالت الثانية: زوجي لا أبث خبره، إني أخاف أن لا أذره، إن أذكره أذكر عجره وبجره. قالت الثالثة: زوجي العشنق، إن أنطق أطلق وإن أسكت أعلق. قالت الرابعة: زوجي كليل تهامة لا حر ولا قر، ولا مخافة ولا سآمة. قالت الخامسة: زوجي إن دخل فهد، وإن خرج أسد، ولا يسأل عما عهد. قالت السادسة: زوجي إن أكل لف، وإن شرب اشتف، وإن اضطجع التف، ولا يولج الكف ليعلم البث. قالت السابعة: زوجي غياياء، أو عياياء، طباقاء، كل داء له داء، شجك أو فلك أو جمع كلا لك. قالت الثامنة: زوجي المس مس أرنب، والريح ريح زرنب. قالت التاسعة: زوجي رفيع العماد، طويل النجاد، عظيم الرماد، قريب البيت من الناد. قالت العاشرة: زوجي مالك وما مالك، مالك خير من ذلك، له إبل كثيرات المبارك، قليلات المسارح، وإذا سمعن صوت المزهر، أيقن أنهن هوالك. قالت الحادية عشرة: زوجي أبو زرع، فما أبو زرع، أناس من حلي أذني، وملأ من شحم عضدي، وبجحني فبجحت إلي نفسي، وجدني في أهل غنيمة بشق، فجعلني في أهل صهيل وأطيط، ودائس ومنق، فعنده أقول فلا أقبح، وأرقد فأتصبح، وأشرب فأتقنح. أم أبي زرع، فما أم أبي زرع، عكومها رداح، وبيتها فساح.

ابن أبي زرع، فما ابن أبي زرع، مضجعه كمسل شطبة، ويشبعه ذراع الجفرة. بنت أبي زرع، فما بنت أبي زرع، طوع أبيها، وطوع أمها، وملء كسائها، وغيظ جارتها. جارية أبي زرع، فما جارية أبي زرع، لا تبث حديثنا تبثيثا، ولا تنقث ميرتنا تنقيثا، ولا تملأ بيتنا تعشيشا. قالت: خرج أبو زرع والأوطاب تمخض، فلقي امرأة معها ولدان لها كالفهدين، يلعبان من تحت خصرها برمانتين، فطلقني ونكحها، فنكحت بعده رجلا سريا، ركب شريا، وأخذ خطيا، وأراح علي نعما ثريا، وأعطاني من كل رائحة زوجا، وقال: كلي أم زرع، وميري أهلك، قالت: فلو جمعت كل شيء أعطانيه، ما بلغ أصغر آنية أبي زرع. قالت عائشة: قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (كنت لك كأبي زرع لأم زرع). قال أبو عبد الله: قال سعيد بن سلمة، عن هشام: ولا تعشش بيتنا تعشيشا(١١١).

غريب الحديث:

(فينتقل) لا ينقله الناس إلى بيوتهم لهزاله، (العشنق) السيء الخلق، أو الطويل المذموم، (أعلق) أبقى معلقة: لا مطلقة فأتزوج غيره ولا ذات زوج فأنتفع به، (لف) أكثر من الأكل مع التخليط في صنوف الطعام بحيث لا يبقي شيئا، (المس مس أرنب) أي حسن الخلق ولين الجانب، كمس الأرنب إذا وضعت يدك على ظهره فإنك تحس بالنعومة واللين، (ريح زرنب) هو نبت طيب الرائحة، تعني: أنه طيب رائحة العرق، لنظافته وكثرة استعماله الطيب، (تعشيشا) لا تترك القمامة مفرقة في البيت كأعشاش الطيور، وقيل: هو كناية عن عفتها وحفظ فرجها، فهي لا تملأ البيت وسخا بأخدانها وأطفالها من الزنا، وفي رواية (تغشيشا) من الغش، أي لا تملؤها بالخيانة، بل هي ملازمة للنصح فيما هي فيه، (ميري أهلك) صليهم وأوسعي عليهم من الطعام(١١٢).

المعنى العام:

أن نقل الأخبار عن حسن المعاشرة، وضرب الأمثال بها، والتأسي بأهل الإحسان من كل أمة، حثت عليه الشرع الحكيم لذا فأن أم زرع لما أخبرت عن أبي زرع بجميل عشرته جاء الشارع بالتأييد، وأن تذكير الرجل امرأته بإحسانه إليها؛ لأنه لما جاز من النساء كفران العشير جاز تذكيرهن بالإحسان(١١٣).

فقه الحديث:

اختلف العلماء في جواز ذكر عيوب الاخرين من غير تعيين: القول الأول: جواز ذكر عيوب الاخرين لا على سبين التعيين(١١٤)، القول الثاني: فأمّا حكاية عائشة رضي الله عنها عن نساء مجهولات لَا يدرَي مَن هنّ في العالَمِ ولسن بحاضراتٍ ينكر عليهن فلا يكون حجّة على جواز ذلك وَحَالها في ذلك كحال من قال في العالَمِ من يَعْصي الله ومن يسرق فإن ذلك لا يكون غيبة لرجل معين(١١٥).

أم قول البخاري: (وقال بعضهم: فأتقمح. بالميم، وهذا أصح): أي: من الرواية بالنون، والبخاري، موافق في هذا متابع لأبي عُبيد، فإنه قال: لا أعرف هذا، ولا أراه محفوظًا إلا بالميم(١١٦).

اهم ما يرشد اليه الحديث:

وفيه من العلم حُسن العِشرة مع الأهلِ واستحباب محادثتهم بما لا إثم فيه، وفيه: جواز محادثة الأهل، وبما لا ممنوع فيه، وفيه جواز الانبساط بذكر طُرَفِ الأخبار، وجواز ذكر محاسن الرجال للنساء، ولكن إذا كانوا مجهولين بخلاف المعيَّن، فإنَّ ذلك هو المنهي، وفيه: ما يدل على جواز الكلام بالألفاظ الغريبة والأسجاع، وأن ذلك لا يكره، وإنَّما يكره تكلف ذلك في الدُّعاء.

الخاتمة:

يمكن ان نلخص أبرز النتائج التي توصلنا اليها من خلال هذا البحث نجملها بالنقاط الاتية:

١٠- جاءت الأحاديث التي تكلم فيها الامام البخاري بلفظ أصح اربعة عشر حديثا، منها أحد عشر حديثا كان الكلام في سندها، وثلاثة أحاديث كان الكلام عن متنها.

١١- لذا تنوعت اقوال الامام البخاري رحمه الله تعالى في المراد من قوله أصح فمنها ما يتعلق بالمتن ومنها ما يتعلق بالسند ومنها ما يتعلق بصحة الاستدلال.

١٢ – ومن النتائج التي أفدتها من هذا البحث بصورة عملية أن البخاري رحمه الله تعالى يفاضل بين الأحاديث التي في صحيحه، وأنها بعضها اصح من بعض.

١٣ – وأن الحديث الصحيح ليس على مرتبة واحدة فقد يرجح حديث على حديث لا لكونه ضعيف وانما لان الاخر اصح لكون أكثر راية أو أن رجالها أوثق..

١٤ – يروي الامام البخاري الرواية والرواية التي تخالفها كما في الحديث عن أبي هريرة، عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) قال: قال سليمان بن داود: ((لأطوفن الليلة على سبعين امرأة)) كل ذلك في صحيحه وانما يرجح بعضها على بعض فقها منه او جمعا بين الروايات، لا لضعف فيها بل ربما كـــلا الروايـتين يرويـها في صحيحه في أكثر من باب.

١٥ – يرجح الامام البخاري بين ما هو من قوله وفعله عليه الصلاة والسلام على ما يخالفه وأن كان المخالف له من أئمة الدين، كما في قوله: ((باب: قول الرجل: فاتتنا الصلاة. وكره ابن سيرين أن يقول: فاتتنا الصلاة، ولكن ليقل: لم ندرك. وقول النبي(صلى الله عليه وآله وسلم). أصح)).

١٦ – يرجح الامام البخاري بين اقوال اصحابي الواحد ويرجح أحدهما على الاخر وأي القولين اصح نسبة اليه كما في قوله: ((وقال لي يحيى بن صالح: حدثنا معاوية بن سلام: حدثنا يحيى، عن عمر بن الحكم بن ثوبان: سمع أبا هريرة رضي الله عنه: إذا قاء فلا يفطر، إنما يخرج ولا يولج. ويذكر عن أبي هريرة أنه يفطر، والأول أصح. وقال ابن عباس وعكرمة: الصوم مما دخل وليس مما خرج))..

١٧ – ومن مقاصد الامام البخاري في لفظه هذا انه يفاضل بين الطرق كما في قوله: ((قوله: وحديث جابر أصح من رواية يونس. أي: أصحّ من رواية محمد بن الصّلت عن أبي هريرة، فالمفضّل عليه حديث أبي هريرة من طريق محمد بن الصّلت)).

١٨ – ومن مقاصد الامام البخاري الرد على مذهب من المذاهب لمخالفته ظاهر الحديث كما في قوله: ((قال النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) لأبي طلحة حين قال: أحب أموالي إلي بيرحاء، وإنها صدقة لله، فأجاز النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ذلك. وقال بعضهم: لا يجوز حتى يبين لمن، والأول أصح)).

١٩ – ولم ار من الائمة من تعقب الامام البخاري في أحكامه هذه خاصة وقد جئت على اغلب شراح الصحيح.

–وصلى الله على نبينا محمد وعلى أله وصحبه وسلم–.

الهوامش:

(١) سورة آل عمران: اية ١٠٢.
(٢) سورة النساء: اية ١.
(٣) سورة الأحزاب: اية ٧٠ – ٧١.
(٤) سنن ابن ماجه، باب من بلغ علما، ص٩٨، رقم: (٩٣).
(٥) صحيح البخاري، (١/ ٣٣٤).
(٦) صحيح البخاري، (١/ ٣٣٤).
(٧) مسند أحمد، (٨٤٣٥).
(٨) سنن الترمذي، (٥٤١).
(٩) ينظر: تحفة الأبرار شرح مصابيح السنة، (١/ ٣٩٦).
(١٠) ينظر: الإفصاح عن معاني الصحاح، (٨/ ١٦).
(١١) ينظر: لمعات التنقيح في شرح مشكاة المصابيح، (٣/ ٥٥٣).
(١٢) ينظر: تحفة الأحوذي، (٣/ ٧٨).
(١٣) صحيح البخاري، (٢/ ٦٨٥).
(١٤) مسند أحمد، مسند ابي هريرة، رقم: (١٠٤٦٣)، (١٦/ ٢٨٣).
(١٥) سنن أبي داود، أول كتاب الصوم، باب الصائم يستقيء عامداً، رقم: (٢٣٨٠)، (٤/ ٥٦).
(١٦) سنن ابن ماجه، أبواب ما جاء في الصيام، باب ما جاء في الصائم يقيء، رقم: (١٦٧٦)، (ص٣٦٧).
(١٧) سنن أبي داود، أول كتاب الصوم، باب الصائم يستقيء عامداً، رقم: (٢٣٨٠)، (٤/ ٥٦).

(١٨) تقريب التهذيب، (ص٣٠٦).
(١٩) المصدر نفسه، (٢/ ٢٥١).
(٢٠) ينظر: مجمل اللغة لابن فارس، (ص٣٥٦)، وشرح صحيح البخاري – الأصبهاني، (٤/ ٣٥).
(٢١) ينظر: عمدة القاري شرح صحيح البخاري، للعيني، (١١/ ٣٥).
(٢٢) ينظر: أوهام المحدثين الثقات، (٥/ ٦٥٥).
(٢٣) ينظر: سنن الترمذي، (٢/ ٢٥٢).
(٢٤) الإجماع، لابن المنذر، (ص٤٩).
(٢٥) المصدر نفسه، (٢/ ٢٥٢).
(٢٦) صحيح البخاري، كتاب فضل الجهاد والسير، باب من حبسه العذر عن الغزو، (٤/ ٦٩)، رقم:(٢٨٥٦).
(٢٧) المصدر السابق، كتاب فضل الجهاد والسير، باب من حبسه العذر عن الغزو، (٤/ ٦٩)، رقم:(٢٨٥٦).
(٢٨) مسند احمد، رقم: (١٣٢٣٧)، (٢٠/٤٤٨).
(٢٩) سنن ابن ماجه، كتاب الجهاد، باب من حبسه العذر، رقم: (٧٢٦٤)، (٤/٣١٤).
(٣٠) مسند احمد، رقم: (١٢٠٠٩)، (١٩/٦٧).
(٣١) سنن ابي داود، كتاب الجهاد، باب الرخصة في القعود من العذر، رقم: (٢٥٠٨)، (٣/٢٠).
(٣٢) الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، (١٢/ ١٢٩):
(٣٣) ينظر: جامع الأصول، لابن الاثير، (٢/ ٦٢٣).
(٣٤) ينظر: شرح صحيح البخاري، لابن بطال (٥/ ٤٥).
(٣٥) ينظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح، لابن الملقن، (١٧/ ٤٧٢).
(٣٦) ينظر: مدارج السالكين (١/ ٢٩٦).
(٣٧) صحيح البخاري، (٣/ ١١١٨).
(٣٨) صحيح البخاري، كتاب، الجهاد والسير، باب: القليل من الغلول، (٣/ ١١١٩)، رقم: (٢٩٠٩)
(٣٩) صحيح البخاري، (٣/ ١١١٨).
(٤٠) سنن أبي داود، كتاب الجهاد، باب في عقوبة الغالّ، (٤/ ٣٤٦)، رقم: (٢٧١٣).
(٤١) سنن الترمذي، أبواب الحدود، باب ما جاء في الغال ما يصنع به، (٤/ ٦١)، رقم: (١٤٦١).
(٤٢) الطبقات الكبير، (٧/ ٥٢١).
(٤٣) تاريخ ابن معين – رواية الدوري، (٣/ ١٨١).
(٤٤) تقريب، ص ١٥٠.
(٤٥) ينظر: مصابيح الجامع، (٦/ ٤٠١).
(٤٦) ينظر: مشارق الأنوار على صحاح الآثار، (٢/ ١٣٤).
(٤٧) صحيح البخاري، كتاب المغازي، باب: غزوة خيبر، (٤/ ١٥٤٨)، رقم: (٣٩٩٣).
(٤٨) المصدر السابق، كتاب المغازي، باب: غزوة خيبر، (٤/ ١٥٤٨)، رقم: (٣٩٩٣).
(٤٩) ينظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح، (١٨/ ٣٣٥).
(٥٠) صحيح البخاري، (٤/ ١٩٢٩).
(٥١) صحيح البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب: (اقرؤوا القرآن ما ائتلفت عليه قلوبكم)، (٤/ ١٩٢٩)، رقم: (٤٧٧٤).
(٥٢) مسند أحمد، (٣١/ ١١٢).
(٥٣) صحيح مسلم، (٨/ ٥٧).
(٥٤) السنن الكبرى، (٧/ ٢٩٠).
(٥٥) فتح الباري، لابن حجر (٩/ ١٠١).
(٥٦) ينظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح، (٢٤/ ١٧٦).
(٥٧) اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، (١٣/ ١٥٦).
(٥٨) فتح الباري، لابن حجر (٩/ ١٠١).
(٥٩) فتح الباري، لابن حجر، (١٠٢/٩).
(٦٠) ينظر: الأحكام الكبرى، (٤/ ٩).
(٦١) ينظر: المسند الموضوعي الجامع للكتب العشرة، (٤/ ١٦٢).
(٦٢) صحيح البخاري، (٣/ ١٢٦٠).
(٦٣) صحيح البخاري، كتاب الأنبياء، باب: قول الله تعالى: {ووهبنا لداود سليمان نعم العبد إنه أواب} (٣/ ١٢٦٠)، رقم: (٣٢٤٢).

(٦٤) صحيح البخاري، كتاب الكفارات، بابُ الِاسْتِثْنَاءِ فِي الأَيْمَانِ، رقم: (٦٧٢٠).
(٦٥) صحصح مسلم، كتاب بَابُ الِاسْتِثْنَاءِ، رقم: (١٦٥٤).
(٦٦) صحيح البخاري، كتاب الأنبياء، باب: قول الله تعالى: {ووهبنا لداود سليمان نعم العبد إنه أواب}، رقم: (٣٢٤٢).
(٦٧) صحيح مسلم، (٥/ ٨٧).
(٦٨) ينظر: الكوثر الجاري إلى رياض أحاديث البخاري، (٦/ ٣٠٥)، ينظر: التوشيح شرح الجامع الصحيح، للسيوطي، (٢٢٠٩/٥)، وينظر: منحة الباري بشرح صحيح البخاري، (٥١٥/٦).
(٦٩) ينظر: اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، (١٠/ ٧).
(٧٠) ينظر: شرح صحيح البخاري، لابن بطال (٦/ ١٨١)،
(٧١) ينظر: شرح صحيح البخاري، لابن بطال، (٥/ ٣٢).
(٧٢) صحيح البخاري، (٦/ ٢٥١٠).
(٧٣) صحيح البخاري، (٦/ ٢٥١٠).
(٧٤) مسند احمد، (١٩١٢٦).
(٧٥) صحيح مسلم، (١٧٠٢).
(٧٦) مستخرج ابي عوانة، (٦٧٦١).
(٧٧) فتح الباري، (١٢/ ١٦٧).
(٧٨) ينظر: إرشاد الساري إلى شرح صحيح البخاري، (١٠/ ٣٠).
(٧٩) ينظر: العين، (٦/ ١١٩).
(٨٠) ينظر: عمدة القاري شرح صحيح البخاري، (٢٣/ ٢٩١).
(٨١) ينظر: شرح صحيح البخاري، لابن بطال (٨/ ٤٧٥).
(٨٢) ينظر: الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، (١٨/ ٤٧٥).
(٨٣) ينظر: منة المنعم في شرح صحيح مسلم، (٣/ ١٤٦).
(٨٤) صحيح البخاري، (٦/ ٢٥٤٢).
(٨٥) صحيح البخاري، (٦/ ٢٥٤٢).
(٨٦) صحيح مسلم، (٢٤٩٤).
(٨٧) سنن ابي داود، (٢٦٥٠).
(٨٨) سنن الترمذي، (٣٥٩١).
(٨٩) ينظر: إرشاد الساري إلى شرح صحيح البخاري، (١٠/ ٩٢).
(٩٠) ينظر: المصدر السابق، (١٠/ ٩٣).
(٩١) ينظر: معالم السنن، (٢/ ٢٧٤).
(٩٢) ينظر: شرح صحيح البخاري، لابن بطال، (٥/ ٢٤٠).
(٩٣) صحيح البخاري، (١/ ٢٢٧).
(٩٤) صحيح البخاري، كتاب الصلاة، باب قول الرجل فاتتني الصلاة، رقم:٦٠٩، (١/ ٢٢٨).
(٩٥) ينظر: عمدة القاري شرح صحيح البخاري، (٥/ ١٥٠).
(٩٦) ينظر: الصحاح في اللغة والعلوم، ص١٥١٥.
(٩٧) ينظر: كشف المشكل من حديث الصحيحين، (٢/ ١٤٠)، وينظر: تهذيب اللغة، (١٠/ ٤٢).
(٩٨) فتح العلام بشرح الإعلام بأحاديث الأحكام، ص٢٥٤.
(٩٩) الاستذكار، (١/ ٣٨٠).
(١٠٠) الاستذكار، (١/ ٣٨٠).
(١٠١) ينظر: معالم السنن، (١/ ١٦٣).
(١٠٢) صحيح البخاري، كتاب، كتاب الوصايا، باب: إذا قال: داري صدقة لله، ولم يبين للفقراء أو غيرهم، فهو جائز، ويضعها في الأقربين أو حيث أراد، (٣/ ١٠١٣).
(١٠٣) صحيح البخاري: كتاب الزكاة، باب: الزكاة على الأقارب، (٥٣٠/٢)، رقم: (١٣٩٢).
(١٠٤) الكوثر الجاري إلى رياض أحاديث البخاري، (٥/ ٣٦٦).
(١٠٥) ينظر: إرشاد الساري إلى شرح صحيح البخاري، للقسطلاني، (٥/ ١٦).
(١٠٦) ينظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح، (١٧/ ٢٣٦)، وينظر: فتح الباري لابن حجر (٥/ ٣٨٥).
(١٠٧) ينظر: فتح الباري، لابن حجر (٥/ ٣٨٥).

(١٠٨) ينظر: إرشاد الساري إلى شرح صحيح البخاري، (٥/ ١٨)، ينظر: منحة الباري بشرح صحيح البخاري، (٥/ ٥٧٢).
(١٠٩) ينظر: فتح الباري، لابن حجر (٥/ ٣٨٧).
(١١٠) صحيح البخاري، (٥/ ١٩٨٨)، رقم: (٥١٨٩).
(١١١) صحيح البخاري، كتاب الطلاق، باب حسن المعاشرة مع الأهل، (٥/ ١٩٨٨)، رقم: (٥١٨٩).
(١١٢) ينظر: غريب الحديث، لأبي عبيد، (٢/ ٢٩١).
(١١٣) ينظر: التوضيح لشرح الجامع الصحيح، (٢٤/ ٥٦٨).
(١١٤) ينظر: أعلام الحديث، للخطابي (٣/ ٢٠٠٠).
(١١٥) ينظر: المعلم بفوائد مسلم، (٣/ ٢٦٢).
(١١٦) غريب الحديث، لابي عبيد، (٢/ ٣٠٤).

## المصادر والمراجع:

القران الكريم.
١. إكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، علاء الدين مغلطاي (ت ٧٦٢ هـ) إكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، علاء الدين مغلطاي بن قليج الحنفي (ت ٧٦٢ هـ)، لبنان، ط/١، ٢٠١١ م.
٢ ٥٣٢ هـ)، مكتبة المعارف – السعودية، ط/١، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣ م.
٣. التاريخ الكبير، الإمام أبو عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (ت ٢٥٦ هـ)، تحقيق ودراسة: محمد بن صلح الناشر المتميز للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، ط/١، ١٤٤٠ هـ – ٢٠١٩ م.
٤. التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد أبو عمر بن عبد البر النمري القرطبي (٣٦٨ – ٤٦٣ هـ)، حققه وعلق عليه: بشار عواد معروف،مؤسسة الفرقان– لندن، ط/١، ١٤٣٩ هـ – ٢٠١٧ م.
٥. تهذيب التهذيب، التهذيب، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر العسقلاني (ت ٨٥٢هـ)، مطبعة دائرة المعارف النظامية، الهند، ط/١، ١٣٢٦هـ.
٦. التوضيح لشرح الجامع الصحيح، سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الأنصاري الشافعي المعروف بـ ابن الملقن (٧٢٣ – ٨٠٤ هـ)، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث بإشراف خالد الرباط، جمعة فتحي، دار النوادر، دمشق – سوريا، ط/١، ١٤٢٩ هـ – ٢٠٠٨م.
٧. الجامع الصحيح (صحيح مسلم)، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، باب صلاة الليل، وعدد ركعات النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) في الليل، وأن الوتر ركعة، وأن الركعة صلاة صحيحة.
٨. زاد المعاد في هدي خير العباد، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية (ت ٧٥١هـ)، مؤسسة الرسالة، بيروت – مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، ط/٢٧, ١٤١٥هـ /١٩٩٤م.
٩. سنن ابن ماجه، ابن ماجة أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، وماجة اسم أبيه يزيد (ت ٢٧٣ هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، ط/١.
١٠. سنن أبي داود، أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني (ت ٢٧٥هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت، ط/١.
١١. سنن الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، الترمذي، أبو عيسى (ت ٢٧٩هـ)، تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر، ط/٣، ١٣٩٥ هـ – ١٩٧٥ م.
١٢. سنن الدارقطني، أبو الحسن علي بن عمر بن أحمد بن مهدي بن مسعود بن النعمان بن دينار البغدادي الدارقطني (ت ٣٨٥هـ)، حققه وضبط نصه وعلق عليه: شعيب الارنؤوط، حسن عبد المنعم شلبي، عبد اللطيف حرز الله، أحمد برهوم، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان، ط/١، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٤ م.
١٣. السنن الكبرى، أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي (ت ٤٥٨ هـ)، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط/٣، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣ م.
١٤. السنن الكبرى، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب النسائي (ت ٣٠٣ هـ)، تحقيق: حسن عبد المنعم شلبي، مؤسسة الرسالة – بيروت، ط/١، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م.
١٥. سنن سعيد بن منصور، أبو عثمان سعيد بن منصور بن شعبة الخراساني الجوزجاني (ت ٢٢٧ هـ)، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، الدار السلفية – الهند، ط/٢، ١٤٠٣ هـ –١٩٨٢ م.
١٦. الشافي في شرح مسند الشافعي لابن الأثير، المبارك بن محمد بن محمد ابن الأثير (ت ٦٠٦هـ).
١٧. شرح الترمذي «النفح الشذي شرح جامع الترمذي»، محمد بن محمد بن محمد بن أحمد، ابن سيد الناس، اليعمري الربعي، أبو الفتح، فتح الدين (ت ٧٣٤ هـ)، تحقيق: أبو جابر الأنصاري، عبد العزيز أبو رحلة، صالح اللحام، دار الصميعي للنشر

والتوزيع، الرياض – المملكة العربية السعودية، ط/١، ١٤٢٨ هـ – ٢٠٠٧ م.
١٨. شرح السنة، شرح السنة، محيي السنة، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء البغوي الشافعي (ت ٥١٦هـ)، تحقيق: شعيب الأرنؤوط–محمد زهير الشاويش، المكتب الإسلامي – دمشق، بيروت، ط/٢، ١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م.
١٩. شرح معاني الآثار، أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن عبد الملك بن سلمة الأزدي الحجري المصري المعروف بالطحاوي (ت ٣٢١هـ)، حققه وقدم له: (محمد زهري النجار – محمد سيد جاد الحق) من علماء الأزهر الشريف، ط/١– ١٤١٤ هـ، ١٩٩٤ م.
٢٠. صحيح ابن حبان: المسند الصحيح على التقاسيم والأنواع من غير وجود قطع في سندها ولا ثبوت جرح في ناقليها، أبو حاتم محمد بن حبان بن أحمد التميمي البُستي (ت ٣٥٤ هـ)، تحقيق: محمد علي سونمز، خالص آي دمير، دار ابن حزم – بيروت، ط/١، ١٤٣٣ هـ – ٢٠١٢ م.
٢١. صحيح ابن خزيمة، إمام الأئمة، أبو بكر محمد بن إسحاق بن خزيمة السلمي النيسابوري (ولد ٢٢٣ – ت ٣١١ هـ)، حققه وعلق عليه وخرج أحاديثه وقَدّم له: الدكتور: محمد مصطفى الأعظمي [ت ١٤٣٩ هـ]، المكتب الإسلامي – بيروت، ط/١.
٢٢. صحيح البخاري، صحيح البخاري، أبو عبد الله، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة ابن بردزبه البخاري الجعفي (٢٥٦: ت)، تحقيق: جماعة من العلماء، السلطانية، بالمطبعة الكبرى الأميرية، ببولاق مصر، ط/١، ١٤٢٢ هـ.
٢٣. صحيح مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري (٢٠٦ – ٢٦١ هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، ط/١ ،١٣٧٤ هـ – ١٩٥٥ م.
٢٤. العلل الواردة في الأحاديث النبوية، أبو الحسن علي بن عمر بن أحمد بن مهدي بن مسعود بن النعمان بن دينار البغدادي الدارقطني (ت ٣٨٥هـ)، تحقيق وتخريج: محفوظ الرحمن زين الله السلفي، دار طيبة – الرياض، ط/١، ١٤٠٥ هـ – ١٩٨٥ م.
٢٥. العلل لابن أبي حاتم، العلل لابن أبي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي، الحنظلي، الرازي ابن أبي حاتم (ت ٣٢٧هـ)، تحقيق: فريق من الباحثين، مطابع الحميضي، ط/١، ١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م.
٢٦. العلل ومعرفة الرجال، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (ت ٢٤١هـ)، تحقيق: وصي الله بن محمد عباس، دار الخاني , الرياض، ط/٢، ١٤٢٢ هـ – ٢٠١ م.
٢٧. فتح الباري شرح صحيح البخاري، زين الدين عبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن، السَلامي، البغدادي، ثم الدمشقي، الحنبلي (ت ٧٩٥ هـ)، مكتبة الغرباء الأثرية – المدينة النبوية، ط/١، ١٤١٧ هـ – ١٩٩٦ م.
٢٨. كشف المغطى من المعاني والألفاظ الواقعة في الموطا، محمد الطاهر بن عاشور (ت ١٣٩٣ هـ)، تحقيق: طه بن علي بوسريح التونسي، دار سحنون للنشر والتوزيع – دار السلام للطباعة والنشر، ط/٢، ١٤٢٨ هـ،
٢٩. الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، محمد بن يوسف بن علي بن سعيد، شمس الدين الكرماني (ت ٧٨٦هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت–لبنان، ط/١، ١٣٥٦هـ – ١٩٣٧م.
٣٠. المحكم والمحيط الأعظم، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (ت: ٤٥٨هـ)، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية – بيروت، ط/١، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠٠ م.
٣١. المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك، القاضي محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي المعافري الاشبيلي المالكي (ت ٥٤٣هـ)، دَار الغَرب الإسلامي، ط/١، ١٤٢٨ هـ – ٢٠٠٧ م.
٣٢. مسند أبي يعلى الموصلي، الإمام الحافظ أحمد بن على بن المثنى التميمي (٢١٠ – ٣٠٧ هـ)، تخريج وتعليق: سعيد بن محمد السناري، دار الحديث – القاهرة، ط/١، ١٤٣٤ هـ – ٢٠١٣ م.
٣٣. مسند إسحاق بن راهويه، أبو يعقوب إسحاق بن إبراهيم بن مخلد بن إبراهيم الحنظلي المروزي المعروف بـ ابن راهويه (ت ٢٣٨هـ)، تحقيق: د. عبد الغفور بن عبد الحق البلوشي، مكتبة الإيمان – المدينة المنورة، ط/١، ١٤١٢ – ١٩٩١.
٣٤. مسند الإمام أحمد بن حنبل، أحمد بن محمد بن حنبل (١٦٤ – ٢٤١ هـ)، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الحديث – القاهرة، ط/١، ١٤١٦ هـ – ١٩٩٥ م
٣٥. مسند البزار المنشور باسم البحر الزخار، أبو بكر أحمد بن عمرو بن عبد الخالق بن خلاد بن عبيد الله العتكي المعروف بالبزار (ت ٢٩٢ هـ)، تحقيق: محفوظ الرحمن زين الله، مكتبة العلوم والحكم – المدينة المنورة، ٢٠٠٩ م.
٣٦. مسند الحميدي، أبو بكر عبد الله بن الزبير بن عيسى بن عبيد الله القرشي الأسدي الحميدي المكي (ت ٢١٩هـ)، حقق نصوصه وخرج أحاديثه: حسن سليم أسد الدَّارَانِيّ، دار السقا، دمشق – سوريا، ط/١، ١٩٩٦ م.
٣٧. مسند الدارمي المعروف بـ (سنن الدارمي)، أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن بن الفضل بن بَهرام بن عبد الصمد الدارمي، التميمي السمرقندي (ت ٢٥٥ هـ)، تحقيق: حسين سليم أسد الداراني، دار المغني للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط/١، ١٤١٢ هـ – ٢٠٠٠ م.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضي لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق

م.م. زينب حسين علي
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الرصافة الأولى

المستخلص:
هذه الدراسة هدفت إلى تقييم واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق. كما سعت إلى الكشف عن مزايا وفوائد هذه التقنية في تحسين تعلم الطلاب للعلوم، والتعرف على التحديات والمعوقات التي تواجه تطبيقها في هذه المرحلة التعليمية.
اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي. تم جمع البيانات باستخدام مجموعة متنوعة من الأدوات، بما في ذلك استبانة للمعلمين ومقابلات شبه منظمة مع الإداريين وملاحظات ميدانية وتحليل المحتوى. شملت عينة الدراسة (١٠) مدارس ابتدائية في محافظة بغداد بالعراق، بالإضافة إلى (١٥٠) معلمًا و(٣٠٠) طالبًا و(٢٠) إداريًا.
أظهرت نتائج الدراسة أن البنية التحتية التكنولوجية في معظم المدارس الابتدائية العراقية لا تلبي متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي بشكل فعال، كما أن هناك نقصًا في كفاءات المعلمين في هذا المجال. كما تبين وجود تحديات تنظيمية تتمثل في غياب السياسات والتشريعات التي تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، إضافة إلى مخاوف بشأن الأمن والخصوصية.
من ناحية أخرى، أكدت نتائج الدراسة على مزايا وفوائد استخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية للعلوم، مثل زيادة تفاعل الطلاب وانخراطهم في التعلم، وتقديم تغذية راجعة فورية، وتكييف المحتوى التعليمي مع احتياجات الطلاب، وتحسين عملية التقييم والتحليل، وإتاحة تجارب تعليمية غامرة وواقعية.
استنادًا إلى هذه النتائج، قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات لتعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق. من أبرزها: تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس، وتنمية كفاءات المعلمين والإداريين في مجال التقنيات الحديثة، وتبني سياسات وتشريعات تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، وتعزيز الشراكات والتعاون بين المؤسسات التعليمية والتقنية.
كما اقترحت الدراسة عددًا من البحوث المستقبلية ذات الصلة، مثل إجراء دراسات مماثلة في محافظات أخرى من العراق، وتقييم فاعلية بيئات التعلم الافتراضية القائمة على الذكاء الاصطناعي، واستكشاف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات تعليمية أخرى، ودراسة التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية لاستخدام هذه التقنية في التعليم.
الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، بيئات التعلم الافتراضي، تدريس العلوم، المرحلة الابتدائية.

**Abstract:**
**This study aimed to evaluate the reality of using artificial intelligence in designing virtual learning environments for teaching science at the primary level in Iraq. It also sought to reveal the advantages and benefits of this technology in improving students› learning of science, and to identify the challenges and obstacles facing its application at this educational stage.**
**The study relied on the descriptive analytical approach and the quasi-experimental approach. Data were collected using a variety of tools, including a questionnaire for teachers, semi-structured interviews with administrators, field observations, and content analysis. The study sample included (10) primary schools in Baghdad Governorate, Iraq, in addition to (150) teachers, (300) students, and (20) administrators.**
**The results of the study showed that the technological infrastructure in**

most Iraqi primary schools does not meet the requirements for the effective application of artificial intelligence, and there is a lack of teacher competencies in this field. It also showed that there are organizational challenges represented by the absence of policies and legislation regulating the use of artificial intelligence in education, in addition to concerns about security and privacy.

On the other hand, the study results confirmed the advantages and benefits of using artificial intelligence in virtual learning environments for science, such as increasing student interaction and engagement in learning, providing immediate feedback, adapting educational content to students› needs, improving the evaluation and analysis process, and providing immersive and realistic educational experiences.

Based on these results, the study presented a set of recommendations to enhance the use of artificial intelligence in designing virtual learning environments for teaching science at the primary level in Iraq. The most prominent of these are: developing the technological infrastructure in schools, developing the competencies of teachers and administrators in the field of modern technologies, adopting policies and legislation regulating the use of artificial intelligence in education, and enhancing partnerships and cooperation between educational and technical institutions.

The study also proposed a number of related future research, such as conducting similar studies in other governorates of Iraq, evaluating the effectiveness of virtual learning environments based on artificial intelligence, exploring applications of artificial intelligence in other educational fields, and studying the social and ethical impacts of using this technology in education.

**Keywords: Artificial intelligence, virtual learning environments, science teaching, primary stage.**

## الفصل الأول: التعريف بالبحث

### أولا: مشكلة البحث:

على الرغم من الإمكانات الكبيرة للذكاء الاصطناعي في تطوير بيئات التعلم الافتراضية، إلا أن واقع استخدام هذه التقنية في تدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق ما زال محدودًا. فالبنية التحتية التكنولوجية في معظم المدارس الابتدائية ضعيفة، إذ تفتقر إلى توفير الأجهزة والبرمجيات اللازمة لتطبيق الذكاء الاصطناعي بنحوٍ فعال. هذا فضلاً عن وجود نقص في الكفاءات البشرية القادرة على تصميم وتطوير هذه البيئات التعليمية الحديثة، حيث لا يتلقى المعلمون التدريب الكافي على استخدام التقنيات المتطورة في التدريس.

وتزداد التحديات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم بسبب الغياب شبه الكامل للسياسات والتشريعات التي تنظم استخدام هذه التقنية في المؤسسات التعليمية. كما أن هناك مخاوف بشأن الأمن والخصوصية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية، مما يحد من إقبال المدارس على تطبيقها.

هذا الواقع المحدود لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية في العراق ينعكس سلبًا

على جودة التعليم وتحصيل الطلاب في هذه المادة. فالاعتماد على الطرائق التقليدية في التدريس لا يتناسب مع احتياجات وأساليب تعلم الأجيال الحالية من الطلاب، الذين باتوا أكثر تفاعلية وتشويقًا بالتقنيات الحديثة.

لذلك، تبرز الحاجة إلى تقييم واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق. وعليه، يمكن طرح السؤال الرئيس التالي: ما واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق؟

## ثانياً: أهمية البحث:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال المساهمة في إثراء الأدبيات البحثية والتطبيقات العملية في مجال استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير بيئات التعلم الافتراضية، لا سيما في مجال تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية.

من الناحية النظرية، تساهم هذه الدراسة في تقديم رؤية واقعية لواقع تطبيق الذكاء الاصطناعي في المدارس الابتدائية العراقية. فعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بتوظيف التقنيات الحديثة في التعليم، لا تزال هناك ندرة في الأبحاث التي تتناول واقع استخدام هذه التقنيات في السياق التعليمي العراقي. لذلك، ستساعد نتائج هذه الدراسة في سد هذه الفجوة البحثية وتقديم رؤية شاملة عن واقع تطبيق الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية.

كما ستسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات البحثية المتخصصة في مجال تطوير بيئات التعلم الافتراضية القائمة على الذكاء الاصطناعي. فعلى الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم بنحوٍ عام، لا تزال هناك ندرة في الأبحاث التي تركز على تطبيقاته في مجال تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية. لذلك، ستساهم هذه الدراسة في إثراء هذا المجال البحثي المتخصص وتقديم رؤى جديدة حول إمكانات هذه التقنية في تعزيز تعلم الطلاب للعلوم.

من الناحية التطبيقية، تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال المساعدة في تحديد التحديات والمعوقات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية للعلوم، وسبل التغلب عليها. فالكشف عن هذه التحديات سيساعد صانعي القرار في وزارة التربية والجهات ذات الصلة على اتخاذ الإجراءات اللازمة لتذليل هذه العقبات وتعزيز استخدام هذه التقنية في تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية.

كما ستوفر هذه الدراسة توصيات عملية لصانعي القرار في وزارة التربية والجهات ذات الصلة لتطوير استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم بالمرحلة الابتدائية. فمن خلال تحديد المزايا والفوائد التي يمكن أن يحققها استخدام الذكاء الاصطناعي في هذه البيئات التعليمية، ستساعد هذه التوصيات في إقناع متخذي القرار بأهمية تبني هذه التقنية وتخصيص الموارد اللازمة لتطبيقها.

فضلاً عن ذلك، تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال المساهمة في تعزيز استخدام التقنيات الحديثة في تدريس العلوم وتحسين مستوى تعلم الطلاب في هذه المادة. فاستخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية للعلوم سيوفر للطلاب تجارب تعليمية أكثر تفاعلية وإثارة، مما ينعكس إيجابًا على دافعيتهم للتعلم وتحصيلهم الأكاديمي في هذه المادة.

كما أن هذه الدراسة ستساهم في تحفيز المعلمين على تطوير ممارساتهم التدريسية وتبني التقنيات الحديثة في تدريس العلوم. فمن خلال التعرف على مزايا وفوائد استخدام الذكاء الاصطناعي في هذه البيئات التعليمية، سيتحفز المعلمون على اكتساب المهارات اللازمة لتصميم وتطبيق هذه التقنيات في فصولهم الدراسية.

علاوة على ذلك، تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال إسهامها في تعزيز التوجه الحكومي في العراق نحو تطوير البنية التحتية التكنولوجية للمؤسسات التعليمية وتشجيع استخدام التقنيات الحديثة في التعليم. فنتائج هذه الدراسة ستوفر أدلة وبيانات موثوقة حول واقع تطبيق الذكاء الاصطناعي في المدارس الابتدائية، مما قد يساعد في إقناع صانعي القرار بأهمية تخصيص الموارد اللازمة لتطوير البنية التحتية التكنولوجية وتدريب المعلمين على استخدام هذه التقنيات.

في الختام، تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال مساهمتها في تعزيز استخدام التقنيات الحديثة في تعليم العلوم بالمرحلة الابتدائية في العراق. فالكشف عن واقع تطبيق الذكاء الاصطناعي في هذه البيئات التعليمية وتحديد مزاياه وتحدياته سيساعد في وضع الخطط والسياسات اللازمة لتشجيع المدارس على تبني هذه التقنيات وتطوير ممارسات تدريسية أكثر فاعلية في مادة العلوم.

### ثالثاً: أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق.

٢. تحديد مزايا وفوائد استخدام الذكاء الاصطناعي في هذه البيئات التعليمية لتدريس مادة العلوم.

٣. الكشف عن التحديات والمعوقات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية للعلوم في المرحلة الابتدائية.

٤. اقتراح توصيات لتعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق.

### رابعاً: أسئلة البحث

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

ما واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق؟

ما مزايا وفوائد استخدام الذكاء الاصطناعي في هذه البيئات التعليمية لتدريس مادة العلوم؟

ما التحديات والمعوقات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية للعلوم في المرحلة الابتدائية؟

ما التوصيات المقترحة لتعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية في العراق

### خامساً: حدود الدراسة

تتحدد حدود هذه الدراسة على النحو التالي:

**الحدود الموضوعية**: تركز الدراسة على استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية.

**الحدود المكانية**: تُجرى هذه الدراسة في محافظة بغداد بالعراق، وتستهدف المدارس الابتدائية في هذه المنطقة.

**الحدود الزمانية**: تُطبق هذه الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

### سادساً: تحديد المصطلحات

**١-الذكاء الاصطناعي:**

لغة: يعرف الذكاء الاصطناعي بأنه «قدرة الآلات على القيام بالمهام التي تتطلب ذكاء» (قاموس أكسفورد، ٢٠٢٢).

اصطلاحا: عرف الذكاء الاصطناعي بأنه «مجال من علوم الحاسوب الذي يهدف إلى بناء آلات قادرة على إظهار سلوكيات ذكية تشبه تلك الموجودة لدى البشر» (راسل ونرويج، ٢٠٢٠، ص ١).

إجرائيًا: في هذه الدراسة، يُقصد بالذكاء الاصطناعي التقنيات والتطبيقات التي تمكن الحواسيب والأجهزة الإلكترونية

من محاكاة القدرات العقلية البشرية، كالتعلم الآلي والمعالجة اللغوية الطبيعية والرؤية الحاسوبية، والتي يمكن استخدامها في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس مادة العلوم.

٢- بيئات التعلم الافتراضية (بيئات التعلم الافتراضية - VLEs):

لغة: تعرف بيئات التعلم الافتراضية بأنها «بيئات تعليمية تفاعلية تبنى باستخدام تقنيات الواقع الافتراضي» (قاموس أكسفورد، ٢٠٢٢).

اصطلاحا: بيئات التعلم الافتراضية هي «بيئات تعليمية تفاعلية تصمم باستخدام تقنيات الحاسوب والتكنولوجيا الرقمية لتوفير تجربة تعليمية متكاملة للمتعلمين بنحوٍ افتراضي» (Mitropoulos and Natsis, ٢٠١١, p٧٦٩).

إجرائيًا: في هذه الدراسة، تُعرَّف بيئات التعلم الافتراضية بأنها بيئات تعليمية رقمية تفاعلية يتم تصميمها باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لتوفير تجربة تعليمية متكاملة لتدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية.

٣- المرحلة الابتدائية (التعليم الابتدائي):

اصطلاحًا: المرحلة الابتدائية هي «المرحلة التعليمية الأساسية التي تشمل الصفوف من الأول إلى السادس، والتي تركز على تزويد الطلاب بالمهارات والمعارف الأساسية» (UNESCO, ٢٠١١, p. ٨).

إجرائيًا: في هذه الدراسة، تُعرَّف المرحلة الابتدائية بأنها المرحلة التعليمية التي تشمل الصفوف من الأول إلى السادس في النظام التعليمي العراقي.

## الفصل الثاني: الخلفية النظرية

### الذكاء الاصطناعي:

يعد الذكاء الاصطناعي أحد أهم التطورات التكنولوجية التي شهدها العصر الحديث، والتي أحدثت تغييرات جذرية في مختلف المجالات، بما في ذلك التعليم. فقد أصبح الذكاء الاصطناعي أداة قوية في تصميم بيئات التعلم الافتراضية والتي تمكن من توفير تجارب تعليمية متطورة وتفاعلية للمتعلمين.

تعرف بيئات التعلم الافتراضية بأنها «بيئات تعليمية تفاعلية تصمم باستخدام تقنيات الحاسوب والتكنولوجيا الرقمية لتوفير تجربة تعليمية متكاملة للمتعلمين بنحوٍ افتراضي «وتتميز هذه البيئات بقدرتها على توفير تجارب تعليمية غامرة وواقعية للطلاب، من خلال دمج تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز في العملية التعليمية.

الذكاء الاصطناعي في التعليم:

تمثل دمج التكنولوجيا الذكاء الاصطناعي (AI) في مجال التعليم تغييراً جذريًا في الأساليب التدريسية وتجربة التعلم. يتم استخدام تقنيات AI على نحو متزايد في منصات التعليم الشخصية ونظم التدريس الذكية لتكييف المحتوى التعليمي مع احتياجات كل طالب بصفة فردية. يعزز هذا التخصيص المشاركة، ويؤدي إلى تحقيق نتائج أكاديمية أفضل، حيث يحصل الطلاب على دعم يتماشى بدقة مع أساليب تعلمهم الخاصة. فضلاً عن ذلك، يمكن للذكاء الاصطناعي مساندة المعلمين من خلال توفير تكنولوجيا التشغيل الآلي للمهام الإدارية، مما يتيح لهم الحصول على المزيد من الوقت الثمين للتفاعل على نحو فعّال مع الطلاب. (Chima Abimbola et al., ٢٠٢٤). ومع استكشاف المدارس والجامعات لدمج أدوات الذكاء الاصطناعي، فمن الضروري تحقيق التوازن بين الإمكانات الإبداعية لهذه التقنيات والتحديات التي تفرضها. وتظل قضية إمكانية الوصول مصدر قلق كبير، حيث قد لا يتمتع جميع الطلاب بقدر متساوٍ من الوصول إلى موارد الذكاء الاصطناعي، مما يؤدي إلى توسيع الفجوة الرقمية القائمة. وعلاوة على ذلك، فإن القضايا الأخلاقية المحيطة بخصوصية البيانات وأمنها تشكل أهمية قصوى، نظرًا لأن المؤسسات التعليمية غالبًا ما تجمع كميات هائلة من معلومات الطلاب الحساسة. وهذا يثير تساؤلات حول تخزين البيانات واستخدامها وحمايتها، مما يستلزم سياسات قوية لحماية خصوصية الطلاب.

(S.T.Arokkiya Mary & S.Suganthi, ٢٠٢٤). فضلاً عن المخاوف بشأن حماية البيانات، هناك مخاوف بشأن التحيزات المرتبطة بخوارزميات الذكاء الاصطناعي. إذا لم تتم مراقبة هذه الخوارزميات بعناية، فقد تؤدي عن غير قصد إلى إدامة عدم المساواة أو التحيز داخل نظام التعليم. على سبيل المثال، إذا دُرِّب نظام الذكاء الاصطناعي على بيانات متحيزة، فقد يؤدي ذلك إلى نتائج منحرفة تضر بمجموعات معينة من الطلاب. لذلك، ينبغي أن يتضمن تنفيذ الذكاء الاصطناعي في التعليم إشرافًا واعيًا والتزامًا مستمرًا بالعدالة والشمول. وعلى الرغم من هذه التحديات، من المهم عدم إغفال الفوائد المحتملة للذكاء الاصطناعي في خلق بيئات تعليمية غامرة. تتمتع التقنيات مثل الواقع الافتراضي والواقع المعزز بالقدرة على تعزيز التجارب التعليمية من خلال تزويد الطلاب بمحتوى تفاعلي وجذاب. يمكن لمثل هذه التطورات أن تجعل الموضوعات المعقدة أسهل وأكثر متعة، مما يؤدي إلى فهم أعمق بين المتعلمين. ومع ذلك، فإن التكامل الناجح لهذه التقنيات يعتمد على ضمان حصول المعلمين على التدريب والدعم الكافيين في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. (Chima Abimbola et al., ٢٠٢٤). ومع أن تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم يوفر كثير من المزايا، فمن الأهمية بمكان أن يتغلب أصحاب المصلحة على هذه التحديات من خلال الاجتهاد. وسوف يكون النهج المدروس الذي يعطي الأولوية الاعتبارات الأخلاقية وإمكانية الوصول والشفافية بالغ الأهمية في تسخير الإمكانات الكاملة للذكاء الاصطناعي لتطوير بيئات تعليمية عادلة وفعالة.

### أهمية بيئات التعلم الافتراضية:

وعلى الرغم من هذه التحديات، لا يمكن تجاهل الفوائد المحتملة للذكاء الاصطناعي في إنشاء بيئات تعليمية غامرة. تتمتع تقنيات مثل الواقع الافتراضي والواقع المعزز بالقدرة على تعزيز التجارب التعليمية من خلال تزويد الطلاب بمحتوى تفاعلي وجذاب. يمكن لمثل هذه التطورات أن تجعل الموضوعات المعقدة أسهل وأكثر متعة، مما يعزز الفهم العميق بين المتعلمين. ومع ذلك، يعتمد التكامل الناجح لهذه التقنيات على ضمان تدريب المعلمين ودعمهم على نحو صحيح في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. يتزايد الاعتراف ببيئات التعلم الافتراضية كمنصات مهمة للتعليم، ولا سيما في سياق التعلم عن بعد الذي تفاقم، بسبب جائحة كوفيد-١٩. تمكن هذه البيئات من الوصول إلى مجموعة متنوعة من الموارد التعليمية، وتدعم التعاون بين الطلاب والمعلمين، مما يسمح بتجربة تعليمية أكثر تفاعلية (عبد الأمير، ٢٠٢٢). عادةً، تتضمن تصميمات بيئات التعلم الافتراضية مبادئ الواقع الافتراضي، مع التركيز على ميزات مثل الانغماس والحضور، مما يعزز مشاركة المستخدم. على وجه التحديد، عند تطبيقه في بيئات التعلم الافتراضية، يمكن أن يساعد الاستدلال في تقييم هذه البيئات وتحسينها، والتأكد من أنها تلبي احتياجات وتوقعات المستخدمين (عبد الأمير، ٢٠٢٢). فضلاً عن ذلك، فإن قدرة بيئات التعلم الافتراضية على التكيف في أثناء الظروف غير المتوقعة تسلط الضوء على أهميتها كأدوات تقييم. وتُظهِر الأبحاث أن فعالية هذه المنصات تعتمد إلى حد كبير على تصورات المستخدمين والظروف التي تعمل فيها. على سبيل المثال، أشارت الدراسات إلى أن الظروف التيسيرية والتأثيرات الاجتماعية تؤثر إلى حد بعيد على كيفية تفاعل المعلمين والطلاب مع بيئات التعلم الافتراضية (عبد الله، ٢٠٢٣). وهذا يشير إلى أن مجرد توفير التكنولوجيا لا يكفي؛ فالتنفيذ الإستراتيجي والتقييم المستمر يلعبان دورًا حيويًا في تحقيق النتائج التعليمية المرجوة. فضلاً عن هذه الجوانب التشغيلية، من المهم معالجة الاعتبارات الأخلاقية المحيطة بالمساواة الرقمية. يختلف الوصول إلى التكنولوجيا إلى حد بعيد بين مختلف الفئات السكانية، مما قد يؤدي إلى تفاقم الفجوات التعليمية القائمة. ينبغي على أصحاب المصلحة إعطاء الأولوية لإمكانية الوصول في تطوير ونشر بيئات التعلم الافتراضية (VLEs) لضمان حصول جميع الطلاب على فرص متساوية للاستفادة من تقنيات التعلم المتقدمة. بينما يستغل المعلمون قدرات الذكاء الاصطناعي والتقنيات الغامرة مثل الواقع الافتراضي والواقع المعزز، ينبغي عليهم أيضًا التركيز على إنشاء بيئات

شاملة تلبي الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين. في الختام، في حين أن تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم يوفر كثير من المزايا، فمن الضروري لأصحاب المصلحة التغلب على هذه التحديات من خلال الاجتهاد. إن اتباع نهج متعمد يعطي الأولوية الاعتبارات الأخلاقية وإمكانية الوصول والشفافية أمر ضروري لتسخير الإمكانات الكاملة للذكاء الاصطناعي في تطوير بيئات تعليمية عادلة وفعالة.

### دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز تجارب التعلم:

من خلال التعاون بين المعلمين، يمكن تعزيز دمج التكنولوجيا في تعليم العلوم. يمكن للمعلمين أن يدعموا بعضهم البعض من خلال تبادل أفضل الإستراتيجيات والموارد للتغلب على التحديات المشتركة التي تنشأ عن استخدام التكنولوجيا. يمكن لجهود التعاون أن تؤدي إلى تطوير مناهج تعليمية مخصصة تلبي الاحتياجات المحلية، وتلبي متطلبات السياق الذي تتم فيه التعليم، مما يضمن أن جميع الطلاب يستفيدون من تأثيرات التكنولوجيا التعليمية. يعد دمج الذكاء الاصطناعي (AI) في بيئات التعليم طريقة فعالة لتعزيز تجارب التعلم، ولا سيما في مجال تعليم العلوم. يمكن لأدوات الذكاء الاصطناعي توفير تجارب تعليمية مخصصة وتكييف المحتوى وفقاً لاحتياجات الطلاب، مما يحسن المشاركة والأداء الأكاديمي (عباس وآخرون، ٢٠٢٣). وعلى سبيل المثال، يمكن لأنظمة التدريس الذكية أن تقدم ملاحظات فورية ودعمًا مخصصًا، مما يتيح للطلاب التعلم وفقًا لسرعتهم الفردية وأساليب التعلم الفريدة لديهم. تُعد هذه التغذية الفورية ذات أهمية كبيرة لتعزيز بيئة تعليمية مشجعة حيث يشعر الطلاب بالقدرة على استكشاف المفاهيم العلمية المعقدة من دون الخوف من الفشل. فضلاً عن ذلك، تخلق الألعاب التعليمية والمحاكاة القائمة على الذكاء الاصطناعي بيئات تفاعلية تساعد الطلاب على فهم المفاهيم من خلال التعلم التجريبي. لا تجعل هذه التجارب التعليمية التعلم ممتعًا فحسب، بل تعزز أيضًا الفهم العميق من خلال السماح للطلاب بتطبيق المعرفة في سيناريوهات الحياة الواقعية (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤). على سبيل المثال، يمكن للطلاب التفاعل مع البيئات الافتراضية التي تحاكي العمليات البيولوجية، مما يمكنهم من اكتساب رؤى يصعب تحقيقها في بيئات الفصول الدراسية التقليدية. يشجع هذا النهج العملي التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات، التي تعد ضرورية للنجاح في المجالات المتعلقة بالعلوم. ينبغي أن تصاحب الاعتبارات الأخلاقية دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم. مع استخدام المعلمين لأدوات الذكاء الاصطناعي، ينبغي أن يكونوا على دراية بالتحيزات المحتملة في الخوارزميات التي قد تؤثر في نتائج التعلم. يعد ضمان الوصول العادل إلى التكنولوجيا أيضًا أمرًا بالغ الأهمية؛ إن معالجة الفجوة الرقمية ستمكن جميع الطلاب من الاستفادة من أساليب التدريس المبتكرة (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤).من الضروري أن يعمل المعلمون معًا لتطوير إستراتيجيات شاملة مع الحفاظ على الاعتبارات الأخلاقية في طليعة تنفيذ الذكاء الاصطناعي. أخيرًا، من الأهمية بمكان أن يقوم المعلمون بتقييم فعالية الذكاء الاصطناعي والتقنيات الغامرة بانتظام في ممارساتهم التعليمية. من خلال جمع وتحليل البيانات حول أداء الطلاب ومشاركتهم، يمكن للمعلمين إجراء تعديلات مستنيرة على إستراتيجياتهم التعليمية. تعزز هذه العملية التكرارية ثقافة التحسين المستمر والتكيف، مما يعزز ممارسات التدريس ونتائج تعلم الطلاب. إن التأكيد على دور التعاون بين المعلمين في عملية التقييم هذه يمكن أن يؤدي إلى زيادة الترويج والتكامل للذكاء الاصطناعي في التعليم، مما يضمن استعداد الطلاب في نهاية المطاف للتحديات المستقبلية في المجال العلمي.

### أدوات وتقنيات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في التعلم الافتراضي:

وللاستفادة بفعالية من قدرات أدوات وتقنيات الذكاء الاصطناعي في التعلم الافتراضي، فإن التعاون بين المعلمين له أهمية قصوى. ويمكّن هذا الجهد الجماعي المعلمين من تبادل الأفكار والإستراتيجيات التي يمكن أن تعزز الممارسات التعليمية وإشراك الطلاب. ومن خلال العمل معًا، يمكن للمعلمين تحديد أفضل الممارسات في استخدام المنصات القائمة على الذكاء الاصطناعي مثل أنظمة التعلم الشخصية وأنظمة التدريس الذكية التي تلبي أنماط التعلم الفردية

( عباس وآخرون، ٢٠٢٣). توفر هذه الأدوات تجارب تعليمية مصممة خصيصًا لا تلبي احتياجات الطلاب أينما كانوا فحسب، بل توجههم أيضًا نحو النجاح الأكاديمي، ولذلك تعزيز بيئة تعليمية أكثر شمولاً وفعالية. فضلاً عن ذلك، ينبغي أن يكون دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي مصحوبًا باعتبارات أخلاقية دقيقة. وكما هو موضح، فإن الاعتماد السريع على هذه الأدوات يثير مخاوفاً بشأن خصوصية البيانات وإمكانية التحيز في خوارزميات الذكاء الاصطناعي (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤). تقع على عاتق المعلمين مسؤولية ضمان عدم تفاقم التفاوتات القائمة عن غير قصد من خلال تطبيق الذكاء الاصطناعي في الفصول الدراسية. لذلك، من الضروري وضع مبادئ توجيهية أخلاقية وأطر واضحة للاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي. ويشمل ذلك ضمان الشفافية في كيفية جمع بيانات الطلاب وتحليلها واستخدامها، ولذلك بناء الثقة بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور. فضلاً عن ذلك، يمكن أن يؤدي استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي إلى تبسيط المهام الإدارية إلى حد كبير، مما يسمح للمعلمين بالتركيز على نحو أكبر على التدريس وأقل على الأعمال الورقية. من خلال أتمتة المهام الروتينية مثل التصنيف وتتبع الحضور، يوفر الذكاء الاصطناعي وقتًا ثمينًا للمعلمين للتفاعل مباشرة مع طلابهم (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤). هذا التفاعل المعزز يمكن أن يسهم في تحسين فهم الموضوعات المعقدة، خاصة إذا تم دمجه مع المحاكاة التفاعلية وتطبيقات الواقع الافتراضي، التي تقدم تجارب تعليمية مشوقة ومفعمة بالواقعية. (عباس وآخرون، ٢٠٢٣) فضلاً عن ذلك، فإن التقييم المستمر لفعالية الذكاء الاصطناعي في البيئات التعليمية له أهمية قصوى. إن جمع الملاحظات حول تفاعلات الطلاب مع هذه التقنيات سيمكن المعلمون من تحسين مناهجهم وتكييف أساليب التدريس الخاصة بهم بناءً على ما هو الأفضل لطلابهم. تعمل هذه الممارسة التأملية على تعزيز بيئة حيث يمكن للمعلمين التكيف والابتكار، وضمان أن يتماشى تدريسهم مع الاحتياجات المتطورة لطلابهم في عالم رقمي متزايد. في نهاية المطاف، في حين توفر أدوات الذكاء الاصطناعي فرصًا مثيرة لتحويل التعليم، فإن النهج المسؤول والتعاوني للتنفيذ له أهمية قصوى. من خلال إعطاء الأولوية للشمول والاعتبارات الأخلاقية والتحسين المستمر، يمكن للمعلمين إنشاء بيئات تعليمية غنية تعد الطلاب للتحديات المستقبلية. إن دور الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يتعلق بالتكنولوجيا فحسب؛ بل إنه التزام بتعزيز النتائج التعليمية من خلال التكامل والتعاون المتعمدين بين جميع أصحاب المصلحة المعنيين.

### مبادئ التصميم لبيئات التعلم الافتراضية الفعالة:

في السنوات الأخيرة، اكتسب دمج الذكاء الاصطناعي في البيئات التعليمية زخمًا كبيرًا، مما أدى إلى تحول جذري في طريقة حدوث التعلم. تقدم هذه التكنولوجيا تجارب تعليمية مخصصة مصممة خصيصًا لاحتياجات الطلاب الفردية، ولذلك تعزيز المشاركة والاحتفاظ. من خلال الاستفادة من الأنظمة القائمة على الذكاء الاصطناعي، يمكن للمعلمين تحليل كميات هائلة من البيانات المتعلقة بأداء الطلاب وتفضيلاتهم، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات تعليمية أكثر استنارة. فضلاً عن ذلك، يمكن لهذه الأنظمة تحديد المجالات التي يعاني فيها الطلاب، مما يسمح بالتدخلات في الوقت المناسب التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين النتائج. تلعب مبادئ بيئات التعلم الافتراضية الفعّالة دورًا حاسمًا في هذا السياق. ينبغي أن تعطي بيئات التعلم الافتراضية الأولوية لمشاركة المستخدم من خلال العناصر التفاعلية التي تجعل التعلم غامرًا وممتعًا. على سبيل المثال، يمكن أن يؤدي دمج تقنيات اللعب مثل المكافآت والتحديات إلى تحفيز الطلاب وتشجيعهم على القيام بدور نشط في تعليمهم (عبد الأمير، ٢٠٢٢). فضلاً عن ذلك، ينبغي أن تسهل بيئة التعلم الافتراضية المصممة جيدًا التعاون بين الطلاب والمعلمين. تعمل الميزات مثل لوحات المناقشة وأنظمة مشاركة الملفات وآليات التغذية الراجعة في الوقت الفعلي على تعزيز الاتصال، مما يسهل على المتعلمين دعم بعضهم البعض والانخراط بعمق في المادة. لا يمكن المبالغة في أهمية الانغماس في تجربة التعلم. تعمل تقنيات الواقع الافتراضي على تعزيز هذا الانغماس من خلال إنشاء بيئات نابضة بالحياة حيث يمكن للطلاب ممارسة

المهارات في سيناريوهات واقعية. تشير الأبحاث إلى أن أدوات الواقع الافتراضي تعزز المشاركة والفهم إلى حد بعيد، لأنها توفر فرصًا للتعلم التجريبي لا يمكن تكرارها بالطرائق التقليدية (عبد الأمير، ٢٠٢٢). لا تسهم هذه التجارب الجريئة في ترسيخ المعرفة فحسب، بل إنها تعزز أيضًا التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات، التي تعد ضرورية لنجاح الطلاب في المستقبل. وعلاوة على ذلك، مع استمرار تطور بيئات التعلم الافتراضية، ينبغي على المعلمين أن يظلوا ملتزمين بالشمولية وإمكانية الوصول. يعد ضمان قدرة جميع الطلاب، بغض النظر عن خلفياتهم أو قدراتهم، على المشاركة الكاملة في بيئات التعلم الرقمية هذه أمرًا حيويًا. وهذا يتطلب التقييم المستمر وتكييف الأدوات والموارد لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعة. يمكن أن يعزز التطوير المهني المستمر للمعلمين في استخدام الذكاء الاصطناعي والواقع الافتراضي قدرتهم على خلق تجارب تعليمية فعالة وجذابة وعادلة. في نهاية المطاف، يمثل دمج الذكاء الاصطناعي والتقنيات المتقدمة في التعليم فرصة مثيرة لإعادة تعريف التعلم. من خلال التركيز على مبادئ التصميم التي تدعم بيئات التعلم الافتراضية الفعّالة، يمكن للمعلمين إنشاء بيئات غنية لا تعد الطلاب للنجاح الأكاديمي فحسب، بل تزودهم أيضًا بالمهارات اللازمة للتنقل في عالم سريع التطور.

### دمج الذكاء الاصطناعي في تطوير مناهج العلوم:

إن دمج الذكاء الاصطناعي في تطوير المناهج العلمية يوفر نهجًا تحويليًا للتعليم يتماشى مع احتياجات المتعلمين في القرن الحادي والعشرين. غالبًا ما تكافح طرائق التدريس التقليدية لإشراك الطلاب في المفاهيم العلمية المعقدة، لكن الذكاء الاصطناعي يقدم حلولًا مبتكرة تعمل على تخصيص تجارب التعلم. من خلال تقنيات الذكاء الاصطناعي، يمكن تحليل بيانات أداء الطلاب لتكييف إستراتيجيات التدريس، مما يضمن حصول كل متعلم على الدعم المناسب المصمم لنقاط قوته وضعفه الفريدة. تعمل بيئة التعلم التكيفية هذه على تعزيز الفهم العميق للمبادئ العلمية والاحتفاظ بها من خلال السماح للطلاب باستكشاف الموضوعات بالسرعة التي تناسبهم. علاوة على ذلك، يعزز دمج الذكاء الاصطناعي في المناهج العلمية التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات الضرورية لنجاح الطلاب في المستقبل. من خلال استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، يمكن للمعلمين إنشاء تجارب تعليمية غامرة تحاكي التحديات العلمية في العالم الحقيقي. على سبيل المثال، تمكن المختبرات الافتراضية المدعومة بالذكاء الاصطناعي الطلاب من إجراء التجارب في بيئة آمنة وخاضعة للرقابة، مما يعزز التعلم القائم على الاستقصاء. لا تعمل هذه المنصات التفاعلية على تعزيز المشاركة فحسب، بل تمكن الطلاب أيضًا من تطوير فهم عملي للعملية العلمية. علاوة على ذلك، يلبي دمج الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية الحاجة الملحة إلى محو أمية الذكاء الاصطناعي من مرحلة الطفولة المبكرة إلى الصف الثاني عشر، كما ذكر نينج وانج وجيمس ليستر (٢٠٢٣). ينبغي نسج برنامج محو أمية الذكاء الاصطناعي القوي في موضوعات مختلفة، مثل العلوم والرياضيات والفنون اللغوية والعلوم الاجتماعية، لإعداد الطلاب لعالم رقمي متنامٍ. لا يثري هذا النهج متعدد التخصصات المناهج العلمية فحسب، بل يغرس أيضًا فهمًا شاملاً لكيفية تقاطع الذكاء الاصطناعي مع مجالات مختلفة، ولذلك إعداد الطلاب لفرص مهنية متنوعة. على الرغم من المزايا العديدة، فإن دمج الذكاء الاصطناعي يفرض تحديات، خاصة فيما يتعلق بالعدالة وإمكانية الوصول. لضمان استفادة جميع الطلاب من التعلم المعزز بالذكاء الاصطناعي، تحتاج المدارس إلى إعطاء الأولوية للشمول وإمكانية الوصول في تطبيقات التكنولوجيا الخاصة بها. يتضمن هذا التطوير المهني المستمر للمعلمين وتمكينهم من الاستفادة بفعالية من أدوات الذكاء الاصطناعي مع تكييف الموارد باستمرار لتلبية احتياجات مجموعة متنوعة من الطلاب. فضلاً عن ذلك، فإن معالجة الاعتبارات الأخلاقية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم لها أهمية قصوى، كما أبرزت الدراسات الحديثة (Starkey Mary& S ,٢٠٢٤). ينبغي على المعلمين وصناع السياسات التعاون لوضع مبادئ توجيهية تعزز الشفافية والإنصاف والمساءلة في تنفيذ تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئات التعليمية. ستساعد هذه التدابير في التخفيف من التحيزات المحتملة

في خوارزميات الذكاء الاصطناعي وضمان حصول جميع الطلاب على الفرصة للنجاح في بيئة تعليمية مستنيرة مع الذكاء الاصطناعي. في نهاية المطاف، يتطلب دمج الذكاء الاصطناعي بنجاح في تطوير المناهج العلمية نهجًا متعدد الأبعاد يجمع بين الابتكار والإنصاف والاعتبارات الأخلاقية، مما يمهد الطريق لعصر جديد من التميز التعليمي.

### تدريب المعلمين والتطوير المهني في مجال الذكاء الاصطناعي:

من المهم أن يتضمن المنهج الدراسي معرفة الذكاء الاصطناعي منذ سن مبكرة، كما دعا نينج وانج وجيمس ليستر (٢٠٢٣). وبذلك، لن يصبح الطلاب مستهلكين لتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي فحسب، بل سيطورون أيضًا مهارات التفكير النقدي فيما يتعلق بتطبيقاتها وتأثيراتها. ستعمل هذه المعرفة الأساسية على إعدادهم للفرص الأكاديمية والمهنية المستقبلية في عالم مدفوع بالذكاء الاصطناعي على نحو متزايد. فضلاً عن ذلك، من الضروري إدراك أن تدريب المعلمين والتطوير المهني يلعبان دورًا حاسمًا في التكامل الفعال للذكاء الاصطناعي في التعليم. ينبغي أن يكون المعلمون مزودين بمعرفة محتوى الذكاء الاصطناعي والإستراتيجيات التربوية لتدريس هذه المفاهيم للطلاب بفعالية. تشير الأبحاث إلى أن إنشاء برنامج قوي للتطوير المهني يركز على الذكاء الاصطناعي يمكن أن يعزز إلى حد بعيد قدرة المعلمين على الاستفادة من التكنولوجيا في فصولهم الدراسية. (نينغ وانغ وجيمس ليستر، ٢٠٢٣) من الأهمية بمكان أن تتضمن هذه البرامج مجموعة متنوعة من الأساليب، بما في ذلك ورش العمل ودورات التدريب عبر الإنترنت والمشاريع التعاونية، لضمان شعور المعلمين بالثقة والكفاءة في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. فضلاً عن ذلك، يعد الدعم المستمر والتدريب المستمر من المكونات الحيوية لعملية التطوير هذه. مع التقدم السريع في تقنيات الذكاء الاصطناعي، ينبغي على المعلمين البقاء على اطلاع بأحدث التطورات وفهم كيفية دمج هذه الأدوات في ممارساتهم التعليمية. ينبغي أن توفر برامج التدريب الفعالة للمعلمين خبرات عملية في تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مما يمكنهم من دمج التكنولوجيا بسلاسة في دروسهم. لا يساعد هذا النهج المعلمين على التغلب على التحديات المحتملة فحسب، بل يعزز أيضًا بيئة يمكنهم فيها نمذجة الاستخدام الفعال للذكاء الاصطناعي لطلابهم (عباس وآخرون، ٢٠٢٣).إن التعاون بين المعلمين والفنيين هو جانب مهم آخر للدمج الناجح للذكاء الاصطناعي في التعليم. يمكن لهذه الشراكة ضمان تصميم أدوات الذكاء الاصطناعي التي تلبي الاحتياجات التعليمية مع التوافق مع أفضل الممارسات في مجال التعليم. من خلال التعاون، يمكن للمعلمين مشاركة رؤاهم حول عملية التعلم، في حين يمكن للفنيين تقديم الخبرة حول قدرات أدوات الذكاء الاصطناعي، مما يؤدي إلى إستراتيجية تنفيذ أكثر استنارة وفعالية. فضلاً عن ذلك، لا يمكن تجاهل الاعتبارات الأخلاقية المحيطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم. ينبغي تدريب المعلمين ليس فقط على الجوانب الفنية للذكاء الاصطناعي، ولكن أيضًا على آثاره الأخلاقية، وضمان مشاركة الطلاب المسؤولة مع التكنولوجيا. ويشمل ذلك فهم قضايا خصوصية البيانات، والتحيز الخوارزمي، والتأثير المحتمل للذكاء الاصطناعي على تعلم الطلاب وتطورهم. أخيرًا، مع سعي المدارس العراقية إلى تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي، ينبغي التركيز على إنشاء إطار شامل يلبي احتياجات التعلم المتنوعة للطلاب. من خلال دمج معرفة الذكاء الاصطناعي في تدريب المعلمين وضمان استعداد المعلمين جيدًا لتسخير قوة الذكاء الاصطناعي، يمكن للمدارس تحويل المشهد التعليمي وتعزيز المساواة بين جميع المتعلمين. ويمكن أن يؤدي هذا النهج الشامل في نهاية المطاف إلى تمهيد الطريق لنظام تعليمي أكثر ابتكارًا وفعالية يستجيب لمتطلبات العالم الحديث.

### مشاركة الطلاب وتفاعلهم في البيئات المدفوعة بالذكاء الاصطناعي:

من المهم إدراك التأثير الكبير الذي يمكن أن تحدثه تقنيات الذكاء الاصطناعي على مشاركة الطلاب ونتائج التعلم. لقد أظهر دمج أنظمة التعلم التكيفي المدعومة بالذكاء الاصطناعي نتائج واعدة في بيئات تعليمية مختلفة، ولا سيما في تعزيز تفاعل الطلاب مع مواد التعلم. على سبيل المثال، أشارت الدراسات إلى أن هذه الأنظمة تؤدي

إلى مقاييس أعلى للمشاركة، مثل زيادة وتيرة ومدة التفاعلات، مقارنة بالطرائق التقليدية (ماريانوس، ٢٠٢٢). هذه الزيادة في المشاركة مهمة للغاية، حيث من المرجح أن تشرك الطلاب المتحفزين على نحو نشط، وتحقق نتائج أكاديمية أفضل. علاوة على ذلك، يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي تلبية احتياجات التعلم المتنوعة للطلاب من خلال توفير تجارب تعليمية مخصصة. غالبًا ما تكافح الفصول الدراسية التقليدية لتلبية أنماط وطرائق التعلم الفردية، مما يترك بعض الطلاب خلفهم. وعلى الرغم من ذلك، يمكن لأنظمة الذكاء الاصطناعي تحليل أداء الطلاب في الوقت الفعلي وتعديل صعوبة المهمة أو اقتراح موارد إضافية بناءً على متطلباتهم المحددة (Yetkin Yildirim et al. , ٢٠٢١). لا تعمل هذه الأساليب المصممة خصيصًا على تعزيز التعلم فحسب، بل إنها تعزز أيضًا الشعور بالملكية والمسؤولية بين الطلاب فيما يتعلق برحلاتهم التعليمية. وعلاوة على ذلك، نظرًا لأن المدارس العراقية وغيرها من المدارس في جميع أنحاء العالم تعتمد تقنيات الذكاء الاصطناعي، فمن الضروري إنشاء إطار شامل يعزز المساواة بين المتعلمين. ويشمل ذلك ضمان حصول جميع الطلاب، بغض النظر عن خلفياتهم، على التكنولوجيا والدعم اللازمين للتعامل بفعالية مع أدوات الذكاء الاصطناعي. سيكون تدريب المعلمين على دمج محو الأمية بالذكاء الاصطناعي في ممارساتهم التعليمية مفيدًا في هذا المسعى. ينبغي تزويد هؤلاء المعلمين ليس فقط بالمهارات الفنية، ولكن أيضًا بفهم لكيفية تأثير الذكاء الاصطناعي على ديناميكيات التعلم والتفاعلات في الفصول الدراسية، ولذلك تعزيز بيئة يمكن لكل طالب أن يزدهر فيها. فضلاً عن ذلك، في حين أن الجوانب الإيجابية لدمج الذكاء الاصطناعي واضحة، إلا أن هناك تحديات ينبغي معالجتها. إن المخاوف المتعلقة بخصوصية البيانات والتحيز الخوارزمي والاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي في عمليات صنع القرار تشكل أخطار كبيرة (Dabingaia,٢٠٢٢). ولذلك، فإن المناقشات الجارية حول الآثار الأخلاقية للذكاء الاصطناعي في التعليم ضرورية لضمان عدم جني فوائد هذه التقنيات على حساب حقوق الطلاب ورفاهتهم. في نهاية المطاف، يمكن للنهج المدروس والشامل لتطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم أن يحول مشهد التعلم، مما يجعله أكثر ابتكارًا واستجابة لاحتياجات المتعلمين المعاصرين. من خلال التأكيد على التدريب الأخلاقي والشمول وتجارب التعلم الشخصية، يمكن للمعلمين الاستفادة من الإمكانات الكاملة للذكاء الاصطناعي، مما يمهد الطريق لنظام تعليمي أكثر جاذبية ومساواة.

### طرائق التقويم في التعلم الافتراضي:

لقد أثر دمج بيئات التعلم الافتراضية إلى حد بعيد على أساليب التقييم والتقويم في التعليم، ولا سيما خلال جائحة كوفيد-١٩ . واجهت أساليب التقييم التقليدية تحديات، بسبب التحول المفاجئ من الفصول الدراسية الشخصية إلى التنسيقات عبر الإنترنت، مما دفع المعلمين إلى الابتكار بسرعة. على سبيل المثال، في التعليم العالي، أظهر استخدام منصة UKEY كيف يمكن للتكنولوجيا تسهيل التقييمات مع الحفاظ على معايير تعليمية معينة. طُرِحت أسئلة مفتوحة على الأكاديميين باستخدام هذه المنصة، مما كشف عن رؤى حول سلوك المستخدم وتوقعات الأداء. (عبد الله، ٢٠٢٣). تسلط هذه الحالة الضوء على الحاجة الملحة إلى أدوات تقييم تكيفية تتوافق مع القدرات التكنولوجية وتوقعات الطلاب والمعلمين. وعلاوة على ذلك، أدى ظهور ممارسات التقييم الإلكتروني إلى إحداث ثورة في طريقة إجراء التقييمات. وعلى عكس الاختبارات التقليدية، يمكن للتقييمات الإلكترونية الاستفادة من مرونة البيئات الافتراضية، مما يسمح بتفاعل أكثر ديناميكية بين الطلاب والمعلمين. تعمل ميزات مثل آليات التغذية الراجعة الفورية والتقييمات التفاعلية على تعزيز نتائج التعلم من خلال تشجيع المشاركة العميقة والتصحيح السريع لسوء الفهم (Ersöz& Şentürk,٢٠٢٣). هذه القدرة على التكيف مهمة على نحو خاص في تعليم التمريض، حيث ينبغي تقييم المهارات العملية بفعالية على الرغم من قيود التفاعل الجسدي يوضح تطوير تطبيقات الواقع المدمج للاختبارات السريرية المنظمة الموضوعية (OSCEs) كيف يمكن للتكنولوجيا المبتكرة

أن تملأ الفجوات التي خلفها تعليق التقييمات وجهاً لوجه، مع استمرار المعلمين في استكشاف تكامل التكنولوجيا في التقييمات، يصبح من الضروري على نحو متزايد معالجة الأخطار المحتملة مثل خصوصية البيانات والتحيزات الخوارزمية. تسلط هذه المخاوف الضوء على أهمية الاعتبارات الأخلاقية في نشر الذكاء الاصطناعي وأدوات التقييم الافتراضية. ينبغي على المعلمين التأكد من أن هذه التقنيات الجديدة تعزز إمكانية الوصول والشمول، بدلاً من إدامة التفاوتات غير المقصودة. فضلاً عن ذلك، ينبغي أن يكون هناك حوار مستمر بشأن التوازن بين استخدام التكنولوجيا والأساليب التعليمية التقليدية لضمان صحة وموثوقية التقييمات في قياس نتائج التعلم لدى الطلاب. في الأساس، يتطور مشهد التقييم نحو نموذج أكثر تكاملاً ومدفوعًا بالتكنولوجيا. من خلال تبني هذه الابتكارات مع مراعاة تأثيراتها، يمكن للمعلمين إنشاء بيئات تعليمية فعالة وعادلة. لا يعزز هذا النهج المتعمد عملية التقييم فحسب، بل يلبي أيضًا الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين في عالم رقمي متوسع.

### تأثير الذكاء الاصطناعي على مخرجات التعلم في تعليم العلوم:

ولمعالجة أوجه القصور المحتملة مثل خصوصية البيانات والتحيزات الخوارزمية، من الأهمية بمكان التأكيد على أهمية الاعتبارات الأخلاقية في نشر الذكاء الاصطناعي وأدوات التقييم الافتراضية. وينبغي للمعلمين أن يضمنوا أن تعزز التقنيات الجديدة إمكانية الوصول والشمول، بدلاً من إدامة التفاوتات القائمة عن غير قصد. فضلاً عن ذلك، هناك حاجة إلى حوار مستمر بشأن التوازن بين استخدام التكنولوجيا والأساليب التربوية التقليدية لضمان صحة وموثوقية التقييمات في قياس نتائج تعلم الطلاب. إن دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم يوفر فرصًا عديدة لتعزيز نتائج التعلم. يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي تخصيص تجارب التعلم من خلال تكييف المحتوى التعليمي بما يتناسب مع احتياجات الطلاب الفردية وأنماط التعلم. على سبيل المثال، يمكن للمنصات القائمة على الذكاء الاصطناعي تحليل بيانات أداء الطلاب لتحديد المجالات المحددة التي يعاني فيها المتعلمون، ولذلك تمكين تخصيص الموارد والتدخلات لدعمهم بفعالية. (Chima Abimbola et al.,٢٠٢٤). ولا يعمل هذا النهج المخصص على تعزيز مشاركة الطلاب فحسب، بل إنه يعزز أيضًا فهمًا أعمق للمفاهيم العلمية المعقدة. فضلاً عن ذلك، فإن بيئات التعلم الغامرة التي أُنْشِئت من خلال تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز تمكن الطلاب من استكشاف الظواهر العلمية بطرائق غير ممكنة في الفصول الدراسية التقليدية. على سبيل المثال، يمكن لطلاب علم الأحياء التفاعل مع نماذج ثلاثية الأبعاد للخلايا أو النظم البيئية، مما يوفر لهم تجارب تعليمية أكثر ثراءً. (Chima Abimbola et al.,٢٠٢٤). ومع ذلك، ومع أن هذه التطورات توفر إمكانات كبيرة، فإنها تفرض أيضاً تحديات بالغة الأهمية. فقد أثبتت الدراسات فعالية أنظمة التعلم التكيفي المدعومة بالذكاء الاصطناعي، التي أظهرت تحسناً في مشاركة الطلاب والنتائج الأكاديمية في تعليم الرياضيات. (ماريانوس، ٢٠٢٢). ومع ذلك، من المهم تقييم الفوائد المماثلة بعناية في سياق تعليم العلوم لضمان الوصول العادل والفعالية عبر مجموعات الطلاب المتنوعة. فضلاً عن ذلك، نظرًا لأن تقنيات الذكاء الاصطناعي تلعب دورًا متزايدًا في التقييمات التعليمية، فينبغي على المعلمين أن يظلوا يقظين بشأن الاعتماد المفرط المحتمل على الأنظمة الآلية. إن ضمان الشفافية والمساءلة في كيفية تقييم الذكاء الاصطناعي لأداء الطلاب له أهمية قصوى للحفاظ على العدالة في البيئات التعليمية. (ماريانوس، ٢٠٢٢). يتعدى تطوير المهارات المهنية المستمر للمعلمين ليصبح أمرًا ضروريًا في هذا السياق التعليمي المتقدم. من خلال تزويد المعلمين بالمهارات والمعرفة اللازمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة، وعلى وجه الخصوص الذكاء الاصطناعي، بفعالية، يمكنهم استغلال فوائد هذه التقنيات بأقصى قدر ممكن وإدارة الأخطار المحتملة. ينبغي تضمين هذا التدريب مناقشات حول الاعتبارات الأخلاقية وأفضل الممارسات لدمج التكنولوجيا في المناهج وعمليات التقييم، وذلك لضمان أن استخدام التكنولوجيا يعزز تجربة التعلم بدلاً من الإضرار بها. في الختام، عن طريق اعتماد التكنولوجيا على نحو مدروس ومتراخ للقيم الأخلاقية، يمكن للمعلمين إنشاء بيئة تعليمية

شاملة وفعالة أكثر يتم فيها تأهيل الطلاب للنجاح في عالم يعتمد على نحو متزايد على التكنولوجيا.

### الاعتبارات الأخلاقية في استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:

من الضروري أن يعتني المعلمون بالوعي المستمر بشأن التوازن المناسب في الاعتماد على الأنظمة الآلية في التعليم. فضلاً عن ذلك، ينبغي أن يتم تحقيق مستوى عالٍ من الشفافية والمساءلة في تقييم أداء الطلاب باستخدام التقنيات الذكية، وذلك لضمان العدالة والإنصاف في البيئات التعليمية. (ماريانوس، ٢٠٢٢). يعد التطوير المهني المستمر للمعلمين أمرًا ضروريًا في هذا المشهد التعليمي المتطور. من خلال تزويد المعلمين بالمهارات والمعرفة اللازمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي بنحوٍ فعال، يمكنهم تعظيم فوائد هذه التقنيات مع إدارة مخاطرهم. من الضروري أن يتضمن هذا التدريب مناقشات حول الاعتبارات الأخلاقية وأفضل الممارسات لدمج الذكاء الاصطناعي في المناهج والتقييمات، وضمان أن يعزز استخدام التكنولوجيا تجربة التعلم بدلاً من الانتقاص منها. في نهاية المطاف، من خلال تبني الذكاء الاصطناعي بطريقة متعمدة وأخلاقية، يمكن للمعلمين خلق بيئة أكثر شمولاً وفعالية لتعليم العلوم وإعداد الطلاب للنجاح في عالم مدفوع بالتكنولوجيا على نحو متزايد. في سياق دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم، تلعب الاعتبارات الأخلاقية دورًا حاسمًا في تشكيل كيفية تأثير هذه التقنيات على التدريس والتعلم. أحد المخاوف المهمة هو التحيز المحتمل الذي تقدمه خوارزميات الذكاء الاصطناعي، مما يؤدي إلى معاملة غير عادلة لمجموعات معينة من الطلاب. من دون إشراف دقيق، يمكن أن يؤدي تنفيذ الذكاء الاصطناعي إلى إدامة التفاوتات والتحيزات الموجودة داخل الأنظمة التعليمية (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤). لذلك، من الأهمية بمكان أن تنشئ المؤسسات التعليمية ممارسات شفافة تضمن الاستخدام المسؤول والعادل لأدوات الذكاء الاصطناعي. فضلاً عن ذلك، نظرًا لقدرة الذكاء الاصطناعي على تخصيص تجارب التعلم من خلال تكييف التعليم مع أنماط التعلم الفردية، فإن هذا يؤكد على نحو أكبر على أهمية الاعتبارات الأخلاقية في دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم. ينبغي على أصحاب المصلحة أيضًا أن يظلوا على دراية بالفجوة الرقمية التي قد تحد من الوصول إلى مثل هذه التقنيات (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤). إن ضمان تكافؤ الفرص لجميع الطلاب للاستفادة من بيئات التعلم المعززة بالذكاء الاصطناعي أمر حيوي لتعزيز الشمولية والعدالة في التعليم. وهذا يتطلب حوارًا مستمرًا بين المعلمين وصناع السياسات ومطوري التكنولوجيا للتنقل بفعالية في تعقيدات تكامل الذكاء الاصطناعي. فضلاً عن ذلك، تمتد الاعتبارات الأخلاقية إلى خصوصية البيانات وأمنها. إن جمع وتحليل كميات هائلة من بيانات الطلاب يثير مخاوفاً بشأن كيفية استخدام هذه المعلومات وحمايتها. تحتاج المؤسسات إلى تنفيذ أطر حوكمة بيانات قوية تعطي الأولوية سلامة وخصوصية معلومات الطلاب مع الاستمرار في الاستفادة من قدرات الذكاء الاصطناعي لتحسين النتائج التعليمية (STArokkiya Mary& S. Suganthi,٢٠٢٤). من خلال معالجة هذه التحديات الأخلاقية على نحو استباقي، يمكن للمعلمين الاستفادة من الإمكانات التحويلية للذكاء الاصطناعي لإثراء تجربة التعلم مع الحفاظ على مبادئ الإنصاف والعدالة. من الضروري لأصحاب المصلحة في التعليم أن يخلقوا بيئة تدعم الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي للمتعلمين المتنوعين، وتعزز الممارسات التعليمية، مما يمهد الطريق لمستقبل أكثر عدالة.

### الاتجاهات المستقبلية للذكاء الاصطناعي في التعلم الافتراضي لتدريس العلوم:

وعلاوة على ذلك، تمتد الاعتبارات الأخلاقية إلى خصوصية وأمن البيانات. إن جمع وتحليل كميات هائلة من بيانات الطلاب يثير المخاوف بشأن كيفية استخدام هذه المعلومات وحمايتها. تحتاج المؤسسات إلى تنفيذ أطر حوكمة بيانات قوية تعطي الأولوية سلامة وخصوصية معلومات الطلاب مع الاستمرار في الاستفادة من قدرات الذكاء الاصطناعي لتحسين النتائج التعليمية (شيما أبيمبولا وآخرون، ٢٠٢٤). من خلال معالجة هذه التحديات الأخلاقية على نحو استباقي، يمكن للمعلمين الاستفادة من الإمكانات التحويلية للذكاء الاصطناعي لإثراء تجربة

التعلم مع الحفاظ على مبادئ الإنصاف والعدالة. من الضروري لأصحاب المصلحة في التعليم أن يخلقوا بيئة تدعم الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي للمتعلمين المتنوعين، وتعزز الممارسات التعليمية، مما يمهد الطريق لمستقبل أكثر إنصافًا. مع تقدم بيئات التعلم الافتراضية، فإن دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم يقدم فرصة لخلق تجارب تعليمية مخصصة وجذابة. يمكن للأدوات القائمة على الذكاء الاصطناعي تسهيل التعلم التكيفي، مما يسمح بتخصيص المناهج الدراسية لأنماط التعلم الفريدة للطلاب ومقاييس الأداء. على سبيل المثال، يمكن لأنظمة التدريس الذكية تقييم الطلاب في الوقت الفعلي، وتقديم ملاحظات فورية، وضبط صعوبة المهمة بناءً على كفاءتهم. يمكن لهذا المستوى العالي من التخصيص أن يعزز إلى حد بعيد مشاركة الطلاب وفهمهم للمفاهيم العلمية المعقدة (Yetkin Yildirim et al.,٢٠٢١). فضلاً عن ذلك، يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي مساعدة المعلمين من خلال أتمتة المهام الإدارية مثل التصنيف وتتبع الحضور. هذا لا يبسط العمليات فحسب، بل يمنح المعلمين أيضًا مزيدًا من الوقت للتركيز على التفاعلات الهادفة مع طلابهم، ولذلك تعزيز بيئة تعليمية أكثر دعمًا وتعاونًا (Maad M. Mijwil et al.,٢٠٢٢). علاوة على ذلك، فإن دمج تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز في إطار الذكاء الاصطناعي يمكن أن يعزز تعليم العلوم على نحو أكبر. تتيح هذه البيئات الغامرة للطلاب تصور الظواهر التي غالبًا ما تكون مجردة في طبيعتها، مثل التفاعلات الكيميائية أو الأنظمة البيولوجية، مما يجعل التعلم أكثر واقعية وتجريبيًا. على سبيل المثال، يمكن للطلاب الذين يدرسون التشريح استخدام الواقع المعزز لتراكب النماذج الرقمية على العينات المادية، مما يثري فهمهم للموضوع بما يتجاوز طرائق الكتب المدرسية التقليدية (Chima Abimbola et al.,٢٠٢٤). ومع ذلك، وبينما نحتضن هذه التقنيات المبتكرة، فمن الأهمية بمكان أن نظل يقظين ضد التحيزات المحتملة وعدم المساواة التي قد تنشأ عن تطبيقات الذكاء الاصطناعي. وسيكون الرصد الفعال والتقييم المستمر لخوارزميات الذكاء الاصطناعي ذا أهمية قصوى لضمان استفادة جميع الطلاب على نحو عادل من هذه التطورات. فضلاً عن ذلك، فإن إشراك المعلمين في مراحل تصميم وتنفيذ أدوات الذكاء الاصطناعي سيساعد في تخفيف المخاوف بشأن التحيز وضمان توافق التكنولوجيا مع الأهداف التعليمية. ومن خلال تعزيز التعاون بين المعلمين وصناع السياسات وخبراء التكنولوجيا، يمكن للمجتمع التعليمي التغلب على هذه التحديات وإطلاق العنان للإمكانات الكاملة للذكاء الاصطناعي لتحويل التعليم العلمي بطريقة شاملة وفعالة وسليمة.

## الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

### ١- منهج البحث:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي.

أُسْتُخْدِم المنهج الوصفي التحليلي لتقييم الاستخدام الحالي للذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس العلوم في المدارس الابتدائية في العراق، وذلك من خلال جمع البيانات حول مدى توفر البنية التحتية التكنولوجية، ومستوى كفاءة المعلمين في استخدام هذه التقنيات، والتحديات التي تواجههم في تطبيقها.

أُسْتُخْدِم المنهج شبه التجريبي لاختبار فاعلية بيئة تعليمية افتراضية تعتمد على الذكاء الاصطناعي في تحسين تعلم الطلبة في مادة العلوم، وذلك من خلال تطبيق هذه البيئة التعليمية على مجموعة تجريبية وقياس أثرها على تحصيل الطلبة وانخراطهم في التعلم مقارنة بمجموعة ضابطة.

### ٢- مجتمع الدراسة وعينتها:

تتكون هذه الدراسة من جميع المدارس الابتدائية في محافظة بغداد في العراق، وقد أُخْتِير عينة قصدية مكونة من (١٠) مدارس ابتدائية بناء على توصيات الجهات ذات العلاقة في وزارة التربية والتعليم، حيث إن هذه المدارس معروفة بريادتها في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم.

كما أُخْتِير عينة عشوائية من المعلمين والطلبة والإداريين من هذه المدارس للمشاركة في الدراسة، وبلغ عدد المشاركين (١٥٠) معلماً، و (٣٠٠) طالباً، و (٢٠) إدارياً.

الجدول ١ : توزيع عينة الدراسة

| المشاركون | العدد |
|---|---|
| المعلمون | ١٥٠ |
| الطلاب | ٣٠٠ |
| الإداريون | ٢٠ |
| المجموع | ٤٧٠ |

### ٣- أدوات جمع البيانات:

لقد أُسْتُخْدِمت مجموعة متنوعة من أدوات جمع البيانات في هذه الدراسة، بما في ذلك: استطلاع رأي المعلمين: صُمِّم استبانة لقياس الاستخدام الحالي للذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس العلوم. وتضمن الاستبانة أسئلة حول مدى توفر التقنيات اللازمة ومستوى كفاءة المعلمين في استخدامها وتحديات التنفيذ. المقابلات شبه المنظمة: أجريت مقابلات شبه منظمة مع الإداريين وموظفي التكنولوجيا في المدارس المشاركة. وكان الهدف من هذه المقابلات استكشاف وجهات نظرهم بشأن الاستخدام الحالي للذكاء الاصطناعي وفرص التطوير. ملاحظات ميدانية: أُجْرِيت ملاحظات مباشرة في بيئات التعلم الافتراضية التي تم تنفيذها في الفصول الدراسية للعلوم. ركزت هذه الملاحظات على مشاركة الطلاب وأداء المعلمين في هذه البيئات.

تحليل المحتوى: حُلِّل المواد التعليمية والوثائق المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية للعلوم في المدارس المشاركة.

الجدول ٢ : أدوات جمع البيانات

| | |
|---|---|
| استبانة للمعلمين | قياس واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية للعلوم |
| مقابلات شبه منظمة | استكشاف رؤية الإداريين حول واقع استخدام الذكاء الاصطناعي |
| ملاحظات ميدانية | تقييم تفاعل الطلاب وأداء المعلمين في بيئات التعلم الافتراضية |
| تحليل المحتوى | تحليل المواد التعليمية والوثائق المتعلقة بالذكاء الاصطناعي |

### ٤- إجراءات الدراسة

بدأت إجراءات الدراسة بالحصول على الموافقات اللازمة من وزارة التربية والمديريات التابعة لها في محافظة بغداد لإجراء البحث في المدارس الابتدائية المستهدفة، وبعد ذلك طُبِّقت أدوات جمع البيانات (الاستبانة، المقابلة، الملاحظة) على العينة المختارة من المعلمين والطلبة والإداريين

### ٥- التحليل الاحصائي

أُسْتُخْدِمت مجموعة متنوعة من أساليب تحليل البيانات الكمية والنوعية في هذه الدراسة. حُلِّلت البيانات الكمية من المسحات باستخدام برنامج SPSS، بما في ذلك الإحصاء الوصفي (الترددات والنسب المئوية والمتوسطات) والإحصاء الاستدلالي (اختبار t، تحليل التباين). حُلِّلت البيانات النوعية من المقابلات وتحليل المحتوى باستخدام برنامج NVivo، الذي تضمن ترميز البيانات وتحديد الموضوعات والفئات الرئيسة. أُجْرِي التثليث للبيانات من خلال الجمع بين البيانات الكمية والنوعية لتعزيز موثوقية النتائج والاستنتاجات. فضلاً عن ذلك، تمت مقارنة البيانات المستمدة من مصادر متعددة (الاستطلاعات والمقابلات والملاحظات وتحليل المحتوى).

الجدول ٣: أساليب تحليل البيانات

| أسلوب التحليل | الأداة |
|---|---|
| التحليل الإحصائي الوصفي والاستدلالي | الاستبانات |
| التحليل الموضوعي للبيانات النوعية | المقابلات وتحليل المحتوى |
| تثليث البيانات | جميع الأدوات |

التأكد من صحة وموثوقية ادواتَ جمع البيانات: رُوجِعت الاستبانة والمقابلات من قبل مجموعة من الخبراء المتخصصين للتأكد من صحتها الظاهرية، كما حُسِب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ. الالتزام بمعايير النزاهة العلمية والموضوعية: واتُّبِعت أخلاقيات البحث من حيث الدقة في جمع البيانات وتحليلها وتقديم النتائج بموضوعية. مراجعة الخبراء: عُرِضت الدراسة على مجموعة من الخبراء في مجال تكنولوجيا التعليم والعلوم التربوية للمراجعة وإبداء الرأي.

## الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتحليلها

١ – قيِّم الاستخدام الحالي للذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس العلوم، وحُلِّلت نتائج الاستطلاع الذي أُجْرِي مع المعلمين والمقابلات مع الإداريين.

البنية التحتية التكنولوجية: أظهرت نتائج المسح أن ٦٨٪ من المعلمين أكدوا توافر أجهزة الحاسوب والأجهزة اللوحية في مدارسهم، بينما أفاد ٤٢٪ بوجود شبكات إنترنت عالية السرعة. وأشار ٥٥٪ من المعلمين إلى وجود برامج وتطبيقات تكنولوجية لتصميم بيئات التعلم الافتراضية. ومع ذلك، أكد ٧٢٪ من المعلمين أن البنية التحتية التكنولوجية في مدارسهم لا تلبي بفعالية متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي.

الجدول٤: توافر البنية التحتية التكنولوجية في المدارس الابتدائية العراقية

| البند | النسبة |
|---|---|
| توافر أجهزة الحاسوب واللوحية | 68% |
| توافر شبكات إنترنت سريعة | 42% |
| توافر برمجيات لتصميم بيئات التعلم الافتراضية | 55% |
| عدم كفاية البنية التحتية لتطبيق الذكاء الاصطناعي | 72% |

كفاءات المعلمين: كشفت نتائج المسح أن ٤٨٪ من المعلمين لديهم مستوى متوسط من المهارات اللازمة لتصميم وتطوير بيئات التعلم الافتراضية القائمة على الذكاء الاصطناعي. وأفاد ٦٥٪ منهم بعدم كفاية التدريب في هذا المجال. فضلاً عن ذلك، أعرب ٨٠٪ من المعلمين عن الحاجة إلى مزيد من الدعم والتطوير المهني لتعزيز قدراتهم في استخدام هذه التقنيات في التدريس.

الجدول٥: مستوى كفاءات المعلمين العراقيين في استخدام الذكاء الاصطناعي

| البند | النسبة |
|---|---|
| مستوى متوسط من المهارات اللازمة | 48% |
| لم يتلقوا تدريبات كافية في هذا المجال | 65% |
| بحاجة إلى مزيد من التطوير المهني | 80% |

٨٥٪ من المعلمين أكدوا أن التحديات التنظيمية تتمثل في غياب السياسات والتشريعات التي تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية. وأشار ٧٢٪ منهم إلى أنه لا يوجد حوافز أو دعماً إدارياً كاف لتعزيز تطبيق هذه التقنيات في التدريس.

كشفت المقابلات مع الإداريين عن مخاوف بشأن الآثار الأمنية والخصوصية المترتبة على استخدام الذكاء

الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية، مما يعوق التبني الواسع النطاق لهذه التكنولوجيا في المدارس.

الجدول٦: التحديات التنظيمية لتطبيق الذكاء الاصطناعي في المدارس العراقية

| البند | النسبة |
|---|---|
| غياب السياسات والتشريعات التنظيمية | 85% |
| ضعف الحوافز والدعم الإداري | 72% |
| مخاوف بشأن الأمن والخصوصية | 78% |

٢- ومن خلال تحليل الملاحظات الميدانية والمقابلات مع الإداريين والمعلمين، حُدِّدت كثير من المزايا والفوائد لاستخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية لتعليم العلوم:

زيادة مشاركة الطلاب وتفاعلهم: لاحظ الباحثون أن الطلاب يظهرون مستويات عالية من الانغماس والتفاعل في البيئات التعليمية القائمة على الذكاء الاصطناعي، مما يؤثر إيجابًا في دوافعهم للتعلم.

تقديم ردود فعل فورية للطلاب: أفاد المعلمون أن الذكاء الاصطناعي ساعدهم في تقديم ردود فعل فورية للطلاب فيما يتعلق بأدائهم، مما عزز فهمهم للمفاهيم العلمية.

تكييف المحتوى التعليمي مع احتياجات الطلاب: يسلط المسؤولون الضوء على أن الذكاء الاصطناعي مكّن من تصميم محتوى تعليمي مخصص لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، مما يسهم في تحسين التحصيل الأكاديمي.

تعزيز عمليات التقييم والتحليل: يؤكد المعلمون أن الذكاء الاصطناعي ساعدهم في تحليل بيانات الطلبة وتقييم أدائهم بدقة أكبر، مما أدى إلى تطوير ممارسات التدريس.

تمكين تجارب التعلم الغامرة والواقعية: لاحظ الباحثون أن البيئات التعليمية القائمة على الذكاء الاصطناعي توفر للطلاب تجارب تعليمية غامرة وواقعية، مثل إجراء التجارب العلمية الافتراضية أو استكشاف الظواهر الطبيعية في بيئات ثلاثية الأبعاد.

٣- التحديات والمعوقات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية للعلوم:

بعد تحليل نتائج الاستبانة والمقابلات والملاحظات، تم التوصل إلى عدد من التحديات والصعوبات التي يواجهها تطبيق الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لمواد العلوم في المرحلة الابتدائية:

تفيد معظم المعلمين والإداريين أن البنية التحتية التكنولوجية في المدارس الابتدائية غير كفئة بطريقة تلبي متطلبات تطبيق الذكاء الاصطناعي، وذلك بسبب نقص في توافر الأجهزة والبرمجيات اللازمة وضعف جودة شبكات الإنترنت. ويشير غالبية المعلمين إلى نقص المهارات اللازمة لتصميم وتطوير بيئات التعلم الافتراضية التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي، ولذلك فهم بحاجة إلى المزيد من التدريب والتطوير المهني في هذا المجال.

غياب السياسات والتشريعات: أكّد أغلب المعلمين والإداريين عدم وجود إطار تنظيمي واضح يحكم استخدام الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية، مما يشكل عائقاً أمام تطبيقه على نطاق واسع.

مخاوف بشأن الأمن والخصوصية: أشار الإداريون إلى وجود مخاوف بشأن الأمن والخصوصية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية، مما يحد من تبني هذه التقنية في المدارس.

تعاني معظم المعلمين من نقص في الحوافز والدعم الإداري، حيث يشير هؤلاء المعلمون إلى أنهم لا يحصلون على الحوافز اللازمة أو الدعم الإداري الكافي لتعزيز استخدامهم للذكاء الاصطناعي في إنشاء بيئات التعلم الافتراضية لمواد العلوم.

## الفصل الخامس: التوصيات والمقترحات

### ١- التوصيات

وبناء على نتائج الدراسة والاستنتاجات التي تم التوصل إليها يمكن تقديم التوصيات التالية لتعزيز استخدام الذكاء

الاصطناعي في تصميم بيئات التعلم الافتراضية لتدريس العلوم في المدارس الابتدائية في العراق:

–تخصيص الموارد المالية اللازمة لتحديث البنية التحتية التكنولوجية في المدارس.

–توفير الأجهزة والبرمجيات المتطورة اللازمة لتطبيق الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية.

–تحسين شبكات الإنترنت وزيادة سرعتها في المدارس لدعم هذه البيئات التعليمية.

–تنفيذ برامج تدريبية متخصصة لتنمية مهارات المعلمين في تصميم بيئات التعلم الذكية.

–تشجيع المعلمين على المشاركة في ورش العمل والندوات العلمية في مجال تكنولوجيا التعليم.

–تقديم الحوافز والدعم اللازم لتحفيز المعلمين على التطوير المهني المستمر.

–تحديد سياسات وتشريعات لتنظيم استخدام التكنولوجيا الذكية في التعليم.

–وضع إطار قانوني وتنظيمي لاستخدام التكنولوجيا الذكية في المؤسسات التعليمية.

–إنشاء شراكات بين المدارس والجامعات والشركات التقنية لتطوير حلول مبتكرة.

–تنظيم ورش عمل وندوات مشتركة لتبادل الخبرات والممارسات الناجحة.

–إشراك أصحاب المصلحة مثل الطلاب، أولياء الأمور، والمجتمع المحلي في عملية التطوير.

٢–المقترحات:

وبناءً على نتائج هذه الدراسة والفجوات البحثية التي حُدِّدت، يمكن اقتراح كثير من الدراسات المستقبلية ذات الصلة:

١ . إجراء دراسات مماثلة في محافظات أخرى من العراق لتقييم استخدام الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الافتراضية للموادالعلمية.

٢ . تقويم فعالية بيئات التعلم الافتراضية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي في تحسين تعلم الطلبة وتنمية مهاراتهم العلمية.

٣. تنفيذ دراسات في مجالات تعليمية أخرى، مثل الرياضيات والتاريخ والجغرافيا، لاستخدامات متنوعة للذكاء الاصطناعي.

٤ . اجراء دراسات لتقييم التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية لاستخدام التعليم الذكي الاصطناعي وتطوير أساليب للتعامل مع هذه التأثيرات.

المصادر والمراجع:


• راسل، ستيوارت(٢٠٢٠). الذكاء الاصطناعي: نهج حديث (٤ ed.). بيرسون.

• عباس، عمران علي (٢٠٢٣). دور أدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الأداء التعليمي للطلاب على مستويات أعلى.

• عبد الأمير، محمد (٢٠٢٢). تحليل استخدام الاستدلالات في سياق التعلم بالواقع الافتراضي: مراجعة الأدبيات. في علم المعلومات (المجلد ٩، ص. ٥١).

• عبد الله، راغب (٢٠٢٣). بيئات التعلم الافتراضية كأداة تقييم في جائحة كوفيد–١٩ . في مجلة كلية التربية بجامعة تشوكوروفا.

• قاموس أكسفورد. (٢٠٢٢). الذكاء الاصطناعي. في قاموس أكسفورد الإنجليزي.

• ميكروب ولوس، تسوس (٢٠١١). البيئات الافتراضية التعليمية: مراجعة لمدة عشر سنوات للبحث التجريبي (١٩٩٩–٢٠٠٩). الحاسبات والتعليم، ٥٦ (٣)، ٧٦٩–٧٨٠.

• يونسكو. (٢٠١١). التصنيف الدولي الموحد للتعليم. معهد اليونسكو للإحصاء.

Abdul–Ameer S. Mohammad, & Line Pedersen. (2022). Analyzing the Use of Heuristics in a Virtual Reality Learning Context: A Literature Review. In Informatics (Vol. 9, p. 51). https://doi.org/10.3390/informatics9030051

Abdullah Ragıp Ersöz, & Aysan Şentürk. (2023). Virtual Learning Environments as an Assessment Tool in Covid–19 Pandemic. In Cukurova University Faculty of Education Journal. https://doi.

org/10.14812/cuefd.883204
Application and evaluation of interactive virtual technologies in nurs–ing students' learning and clinical skills assessment. A mixed methods study. (2023). In Special Issue 1. https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.s1.2
Chima Abimbola, Chima Abimbola Eden, Onyebuchi Nneama–ka Chisom, & Idowu Sulaimon Adeniyi. (2024). Integrating AI in education: Opportunities, challenges, and ethical considerations. In Magna Scientia Advanced Research and Reviews. https://doi.org/10.30574/msarr.2024.10.2.0039
Maad M. Mijwil, Karan Aggarwal, Dhamyaa Salim Mutar, N. Man–sour, & R. Singh. (2022). The Position of Artificial Intelligence in the Future of Education: An Overview. In Asian Journal of Applied Sciences. https://doi.org/10.24203/ajas.v10i2.6956
Marianus Dabingaya. (2022). Analyzing the Effectiveness of AI– • Powered Adaptive Learning Platforms in Mathematics Educa–tion. In Interdisciplinary Journal Papier Human Review. https://doi.org/10.47667/ijphr.v3i1.226
Naveed Abbas, Imran Ali, Rehmat Manzoor, T. Hussain, & • Muzamil Hussain AL i Hussain. (2023). Role of Artificial Intelligence Tools in Enhancing Students' Educational Performance at Higher Levels. In Aug–Sept 2023. https://doi.org/10.55529/jaimlnn.35.36.49
Ning Wang, & James Lester. (2023). K–12 Education in the Age • of AI: A Call to Action for K–12 AI Literacy. In International Journal of Artificial Intelligence in Education (Vol. 33, pp. 228–232). https://doi.org/10.1007/s40593–023–00358–x
S.T.Arokkiya Mary, & S.Suganthi. (2024). Overview of Artificial • Intelligence in Education: A Literature Survey. In International Journal For Multidisciplinary Research. https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i02.18487
Sheldon Greaves. (2008). Strategic Security as a New Academic • Discipline. In Journal of Strategic Security (Vol. 1, p. 2). https://doi.org/10.5038/1944–0472.1.1.2
Shijia Tang. (2023). Development and Evaluation of a Gesture Rec–ognition–Based Artificial Intelligence Science Popularization System. In Advances in Educational Technology and Psychology. https://doi.org/10.23977/aetp.2023.070701
Stanley A. V. Paul (Sr.), & Stanley A. V. Paul (Jr.). (2024). Strate–gies, Tactics, and Techniques to Mitigate Against AI in Tertiary Edu–cation: Preserving Academic Integrity and Credibility. In Integrated Journal for Research in Arts and Humanities. https://doi.org/10.55544/ijrah.4.3.26
Yetkin Yildirim, Emin A. Arslan, Kamil Yıldırım, & I. Bisen. • (2021). Reimagining Education with Artificial Intelligence. In Eurasian Journal of Higher Education. https://doi.org/10.31039/ejohe.2021.4.52

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# تفسير القرآن بالقرآن ما بين الشيعة والسنة دراسة موازنة بين العلامة الطباطبائي والشنقيطي

م.م. زينب علي رحيم عزيز الزبيدي
وزارة التربية/ المديريه العامة لتربيه محافظة بغداد / الرصافة الأولى

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
تفسير القرآن بالقرآن هو باب واسع ولجه المفسرون بين مكثر ومقل في التفاسير التي تبدأ بالفاتحة وتنتهي بالناس، ولم يفرده بالتأليف إلا قلة قليلة منهم كالعلامة الطباطبائي, ، والشنقيطي الذين انتهجوا تفسير القرآن بالقرآن وهو اللون من التفسير الذي يعتمد على توضيح آيات القرآن بواسطة آيات أخرى لتبيان دلالاتها ومقصودها، فتكون آيات القرآن بمثابة المصدر لتفسير الآيات الأخرى ولهذا الغرض تم التركيز على الدراسة التطبيقية من خلال الموازنة بين تفسيرين أحدهما من تفاسير الشيعة الإمامية وهو تفسير الميزان للعلامة الطباطبائي والآخر للعامة وهو أضواء البيان لمحمد أمين الشنقيطي ، في محاولة لاظهار كيف تناول هذين المفسرين الآيات القرآنية وتعيين نقاط القوة والضعف، والاشتراك والافتراق بينهما وذلك باستخدام المنهج التحليلي والمقارن لنصل لأهم النتائج بأن تفسير العلامة الطباطبائي للقرآن بالقرآن هو التفسير الأشمل والأمثل.

الكلمات المفتاحية: تفسير القرآن بالقرآن, العلامة الطباطبائي, الشنقيطي، موازنة.

**Abstract:**

**Interpretation of the Qur›an with the Qur›an is a wide door and the interpreters between many and less in the interpretations that begin with Al-Fatihah and end with people, and did not single out the authorship of only a few of them such as Allama Tabatabai, and Al-Shinqeeti who adopted the interpretation of the Qur›an with the Qur›an, which is the color of the interpretation that depends on clarifying the verses of the Qur›an by other verses to show their connotations and intention, so the verses of the Qur›an serve as a source for the interpretation of other verses and for this purpose the focus was on the applied study by balancing between two interpretations, one of which is from the interpretations of the Imami Shiites It is the interpretation of the balance of the scholar Tabatabai and the other for the public, which is the lights of the statement by Muhammad Amin Al-Shanqeeti, in an attempt to show how these two interpreters dealt with the Qur›anic verses and identified the strengths and weaknesses, and the participation and separation between them, using the analytical and comparative approach to reach the most important results that the interpretation of the scholar Tabatabai of the Qur›an with the Qur›an is the most comprehensive and optimal interpretation.**

**Keywords: Interpretation of the Qur'an by the Qur'an, Al-alama Taba-tabai, Al-Shanqeeti, balancing.**

المقدمة:

القران الكريم اقدس كتاب عرفته البشرية، فهو الدستور الذي حوى مواضيع شتى وجعل الله تعالى آياته بمثابة الكنز للمتأمل والباحث، وقد حث على تدبره واكتشاف مكنوناته العظيمة واسراره العالية، وقد اهتم به الاعلام من المسلمين اهتماماً بالغاً لا سيما بتفسير آياته من اول السور الى آخرها، ومنهم من استخرج الموضوعات العلمية والعقائدية وجلها ضمن كتب خاصة كي يعرف الباحث وجهة القران الكريم حول الموضوع المعين ، فالتوسع الكبير في مفاهيم القران الكريم دفع الكثير لكتابة الاطروحات المختلفة حول المعارف القرآنية، وهذا الامر يرجع الى القران نفسه لما يتسم به من مرونة يتمكن

من خلالها الباحث ان يتطرق لموضوعات شتى وبأساليب عدة، كل الامر يرجع الى المنهج وكيف يتعاطى كل مفسر معه، إذ الايمان بالمنهج يتولد من القناعة التامة بكافة تفاصيل المنهج المختار للتفسير ولقد تنوعت مناهج تفسير القرآن كتفسير القرآن بالقرآن أو الرواية أو اللغة أو العقل وغيرها من المناهج وفي بحثنا هذا سوف نركز على منهج تفسير القرآن بالقرآن ويقصد منه: تبيان آيات القرآن بواسطة آيات أخرى توضيح مقصدها، فتكون آيات القرآن بمثابة المصدر لتفسير آيات أخرى»، ولكن هذا البحث سوف يركز على الدراسة التطبيقية الموازنة بين تفسيرين أحدهما من تفاسير الشيعة الإمامية وهو تفسير الميزان للعلامة الطباطبائي والآخر من تفاسير العامة وهو أضواء البيان للشنقيطي، وذلك للتعرف على كيفية تناول هذين المفسرين هذا المنهم ثم نقاط القوة والضعف والاشتراك والافتراق بين هذين التفسيرين.

### أهمية البحث

تأتي أهمية هذا البحث من أنه سيقوم على التطبيق العملي للمنهج القرآني وذلك من خلال عمل مفسرين على اختلاف توجهاتهما وميولهما وأفكارهما ولكن يربطهم منهج واحد وهو بيان مراد الله من خلال كلام الله نفسه، كما أن البحث يعتبر ضروري لأنه سوف يبرز ما هي النسبة التي التزم بيها كل واحد منهم في تفسير القرآن من خلال الرجوع الى القرآن فعلا.

### أسئلة البحث

١– كيّف فسّر العلّامة الطباطبائي القرآن بالقرآن؟

٢ –كيف فسر الشنقيطي القرآن بالقرآن؟

٣_ ما هي المشتركات وما هي المفترقات بين التفسيرين( الميزان و أضواء البيان) في تفسير القرآن بالقرآن؟

### منهج البحث:

نستخدم في هذا البحث المنهج المكتبي لجمع آراء المفسّرين العلّامة الطباطبائي والشنقيطي فيما يخصّ تفسير القرآن بالقرآن و كذلك المواضع التي فسّرا فيها القرآن بالقرآن، و من ثمّ المنهج التحليلي للبحث للموازنة بين آراء المفسّرين عن تفسير القرآن بالقرآن.

## المبحث الأول: تعريف المفاهيم

### المطلب الأوّل: تعريف تفسير القرآن بالقرآن.

يتبع منهج تفسير القرآن بالقرآن تفسير الآيات القرآنية الكريمة بعضها لبعض وبالتالي تصبح الآيات شاهدة لبعضها فيستدل المفسّر على هذه الآية بتلك الآية لتوضيح ومعرفة مراد الله سبحانه وتعالى من الآيات الكريمة(١) كما وقد ذكر في أنّ الباء في مفردة «بالقرآن» بأنها وردت للاستعانة،

وربما تكون باء السببية (٢) أي: تفسير آيات القرآن باستخدام آيات أخرى وتوضيح مقصودها وبمعنى أخرى تكون آيات القرآن بمثابة المصدر لتفسير آيات أخرى(٣).

### أهميته :

– تعود أهمّية منهج تفسير القرآن الكريم بالقرآن لعدّة أمور أهمها :

– لن يوجد أصدق من دلالة وتفسير كتاب الله الكريم سوى كلامه الكريم فمن يطلق الكلام هو الأدرى بمعانيه ومقاصده وأهدافه .

– ترجع صحة هذا المنهج لاستخدام الرسول( صلى الله عليه و آله وسلم )له .

– يعد تفسير القرآن بالقرآن أحد أبواب التدبّر التي أمرنا بالعمل بها جاء في قوله تعالى: (أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ)(٤) .

– ولا يعني اتباع هذا المنهج في التفسير إهمال باقي طرق التفسير، بل إنّ ذلك يدلّ على أنه مُقدّم على غيره، وأنّ جميع طرق التفسير تُكمّل بعضها البعض(٥).

### – أدلته :

في الأدلة القرآنية جاء في قوله تعالى: (وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ)(٦).

استشهد الطباطبائي بالآية فقال: «وحاشا أن يكون القرآن تبياناً لكل شيء ولا يكون تبياناً لنفسه»(٧).

وقوله تعالى: (وَأَنزَلْنَا إِلَيْكُمْ نُورًا مُّبِينًا)(٨). فسر العلّامة الطباطبائي استدلاله لهذه الآية: «كيف يكون القرآن هدىً وبيّنة

وفرقاناً ونوراً مُبيناً للناس في جميع ما يحتاجون إليه ولا يكفيهم في احتياجهم إليه أشد الاحتياج»(٩) .
وقوله تعالى: (أَفَلاَ يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ اخْتِلاَفًا كَثِيرًا)(١٠) أوضح العلّامة الطباطبائي بتفسيره للآية الكريمة بأنه يمكن فهم القرآن الكريم من قبل البشر العاديين أي غير المتخصصين وبأن القرآن يُفسّر بعضه بعضاً.
وفي قوله تعالى: (هُوَ الَّذِيَ أَنزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُّحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ)(١١) قُسّمت الآية الكريمة إلى آيات محكمات وأخرى متشابهات، ول يمكننا توضيح معنى الآيات المتشابهات إلا بالرجوع للآيات المحكمات فتعتبر هذه الطريقة من أهم طرق التفسير .
وفي قوله تعالى: (فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَه* ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَه )(١٢) قصد بها أن تبيان الآيات وإيضاحها تارةً يكون باستخدام الآيات، وتارةً أخرى عن طريق الرسول (صلى الله عليه وآله).
الأدلة الروائية :
أولاً : من أهم الأدلة الروائية لتفسير القرآن بالقرآن هي السنّة العملية للنبي محمد (صلى الله عليه وآله) ذلك لأنهم اعتمدوا هذه الطريقة عملياً.
ثانياً: الأحاديث الخاصة التي بينت وأشارت لذلك أهمها : جاء في قول أمير المؤمنين عليه السلام:«كتاب الله ينطق بعضه ببعض، ويشهد بعضه على بعض» (١٣). وعنه عليه السلام: « إنّ كتاب الله ليُصدّق بعضه بعضاً ولا يكذّب بعضه بعضاً»(١٤).
طرقه وأنواعه:
من أهم أنواع وطرق تفسير القرآن بالقرآن :
- إرجاع الآيات المتشابهات إلى الآيات المحكمات.
- الجمع بين العام والخاص.
- تبيان وتفسير الآيات المجملة باستخدام الآيات المبيّنة.
- تحديد مصداق الآية باستخدام الآيات الأخرى.
- الاستفادة من سياق التي أتت به الآيات.
- الانتباه إلى الآيات المشابهة (من حيث المحتوى أو اللفظ).
- رفع الاختلاف الظاهري بين الآيات المختلفة.
- تعيين معنى الاصطلاحات القرآنية باللجوء والاستعانة بالآيات الأخرى.
- تحديد الاحتمالات بمعنى الآية بالآيات الأخرى.
- جمع الآيات الناسخة والمنسوخة(١٥).

المطلب الثاني: التعريف بالعلّامة الطباطبائي و تفسيره الميزان :
السيد العلامة محمد حسين الطباطبائي :
نسب عائلته: يعود نسب العلامة إلى الآل من بيت رسول الله (صلى الله عليه وآله) وهو محمد حسين بن محمد حسين بن علي الأصغر بن محمد تقي القاضي بن صدر الدين محمد بن علي أكبر بن سراج الدين الأمير عبد الوهاب بن الأمير عبد الغفار، ويصل نسبه إلى إبراهيم الطبطبائي بن اسماعيل الديباج بن إبراهيم الغمر بن الحسن المثنى بن الإمام الحسن المجتبى بن الإمام علي بن أبي طالب عليهما السلام(١٦).
ولادته وحياته: ولد الحكيم والفيلسوف والمفسّر الكبير السيد محمد حسين الطباطبائي في قرية شادجان في التاسع والعشرون من شهر ذي الحجة من سنة ألف وثلاثمائة وإحدى وعشرين هجري في مدينة تبريز في إيران(١٧)، في منزل اتسم واشتهر بالخير والعلم والسير على نهج رسول الله محمد (صلى الله عليه وآله) وأهل بيته عليهم السلام، حيث كان العديد من أجداده من العلماء المعروفين والمهمين.
وفاته: توفي العلامة الطباطبائي رضي الله عنه بعد حياة قضاها بالتقى والعطاء الوافر في الرابع الثامن والعشرين من محرّم

الحرام سنة ١٤٠٢ هـ ق وقد تم دفنه في حرم السيدة فاطمة المعصومة عليها السلام في المسجد المعروف اليوم بمسجد الشهيد المطهري، وقد أُعلِنَ الحداد الرسمي عند وفاته، وكان له تشييعاً مهيباً(١٨).

إطلالة على كتابه تفسير الميزان :

يقوم تفسير الميزان على قاعدة أساسية تفسيرية هامة وهي «قاعدة تفسير القرآن بالقرآن» ويقصد بذلك هو أنه كل من يريد تفسير الآيات القرآنية عليه أنه يعود إلى آيات القرآن الأخرى ليستفيد منها في إيجاد معنى الآية التي يحاول تفسيرها والسبب الذي دفع العلامة الطباطبائي إلى تبني هذه القاعدة هي قوله تعالى في وصف القرآن الكريم أنّه (تِبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ) (١٩)،وحاشا للقرآن أن يكون تبياناً لكل شيء ومخلوق ولا يكون تبيانا لنفسه، فكيف له أن يحتاج غيره في تفسير معناه ومدلولاته(٢٠).

فهناك معنيان للقرآن الكريم المعنى الظاهري والمعنى الباطني ونحن بحاجة لبيان تأويل القرآن وباطنه إلى الشروح الحقيقة للقرآن وهم العترة المعصومون من أهل البيت عليهم السلام وأما لفهم ظاهر القرآن الكريم فنحتاج إلى آيات القرآن فقط عند ورود الآيات المتشابهة في القرآن يتم الرجوع لمختلف الآيات لفصل التشابه وكشف الغموض في الآية ، بالإضافة لاعتماد العلامة بالدرجة الثانية على أسباب النزول وآراء المفسرين والروايات المنقولة.

كما يحسب للعلّامة الطباطبائي أنه من أوائل المفسّرين الذين لفتوا انتباه الأمة الإسلامية إلى أهمية أسلوب ومنهج تفسير الآية القرآنية وشرحها عن طريق آية أو آيات أخرى والذي عُرِفَ لاحقاً بمنهج تفسير القرآن بالقرآن(٢١).

المطلب الثالث: التعريف بالشنقيطي وتفسيره اضواء البيان :

التعريف بمحمد الأمين الشنقيطي :

هو محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الشنقيطي، ولد في موريتانيا عام ألف وتسعمائة وخمسة في مدينة تنبه، ووصف الشيخ محمد بن إبراهيم الشنقيطي بأنه كان آية في العلوم القرآنية والشعر واللغة وأنه اكتنز العلوم والمعارف من رأسه إلى أخمص قدميه. بينما ذكر الشيخ حماد الأنصاري بأن الشنقيطي امتلك ذاكرة كبيرة ونادرة وهو نفسه يعتبر شخص لا مثيل له في زمنه.

توفي رحمه الله في بمكة بعد أدائه لفريضة الحج في ١٠ كانون الثاني ١٩٧٤ الموافق ١٧ ذو الحجة ١٣٩٣ هـ. ترجم له، رحمه الله تعالى، الكثير من العلماء منهم: تلميذه عطية محمد سالم في مقدمة الأضواء(٢٢) والزركلي في ( الأعلام ) (٢٣) وأحمد سعيد بن سليم في (موسوعة الأدباء والكتاب السعوديين) (٢٤) ، ومحمد المجذوب في (رجال ومفكرون عرفتهم) (٢٥)، وأفرد له عبد الرحمن السديس ترجمة بعنوان ( ترجمة الشيخ محمد الأمين الشنقيطي)(٢٦) الحديث عن «أضواء البيان» :عند الحديث عن تفسير القرآن بالقرآن يبقى أضواء البيان نموذجاً تطبيقياً في التفسير من حيث العمق والشمول وسلامة المنهج وتحري الحياد العلمي، وقد حققت وبحثت حوله العديد من الرسائل والأطروحات الجامعية (٢٧) .

لقد ذكر الشيخ محمد الأمين الشنقيطي رحمه الله بأنه كانت أهم مقاصده من تأليف كتاب أضواء البيان هو تفسير القرآن بالقرآن ترافقاً بالالتزام بالقراءات السبعية دون القراءات الشاذة بالإضافة لتبيان الأحكام الفقهية مع دلالاتها من السنة، وأقوال العلماء، والترجيح بالدليل من غير تعصب لمذهب معين ولا لقول قائل معين(٢٨).

المبحث الثاني: تفسير القرآن بالقرآن ما بين العلامة الطباطبائي والشنقيطي

المطلب الأول: تفسير القرآن بالقرآن عند العلامة الطباطبائي

من خلال الأسس والركائز عند العلامة الطباطبائي ندرس من خلال هذا المطلب كيفية اعتماده على مبدأ تفسير القرآن بالقرآن.

ونبدأ من قوله تعالى ((وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا))(٢٩).

فيرى العلامة الطباطبائي أن هذه الآية جاءت في سياق الآيات التي سبقتها حول تحويل قبلة المسلمين إلى الكعبة الشريفة، فالله جعل أمة النبي محمد (صلى الله عليه وآله) وسطاً لا تميل إلى طرف دون آخر كالمشركين أو أهل الكتاب الذين لا هم لهم سوى الدنيا وملذاتها، ولا يعبأون بالخصال والفضائل الأخلاقية الحميدة، فمنهم من اهتم بالجسد ونسي الروح ومنهم من اهتم بالأمور المعنوية والروحية وأهمل الجسد بالمطلق، لكن أمة النبي محمد (صلى الله عليه وآله) جعلهم الله وسطاً لا

يهملون جانب ويركزون على آخر، لأن الإنسان مكوّن من روح وجسد، وبالتالي هي المقياس والميزان لهؤلاء الناس(٣٠).
ويقارن العلامة بين الشهادة المذكورة في هذه الآية وآيات أخرى تحمل معناً مختلفاً للشهادة، ومنها قوله تعالى ((فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِنْ كُلِّ أُمَّةٍ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلَاءِ شَهِيدًا))(٣١)، وقوله تعالى ((وَوُضِعَ الْكِتَابُ وَجِيءَ بِالنَّبِيِّينَ وَالشُّهَدَاءِ))(٣٢)، فالشهادة هنا مطلقة وهي الشهادة على أعمال البشر في يوم الحساب، ولكنها تبدأ من الحياة الدنيا تأكيداً لقوله تعالى عن طريق النبي عيسى (عليه السلام) عندما قال ((وَكُنْتُ عَلَيْهِمْ شَهِيدًا مَا دُمْتُ فِيهِمْ))(٣٣ ).
ويستطرد العلامة بالتفسير لهذه الآية من خلال آيات أخرى عندما يشير إلى أن الحساب يكون على ما كسبته القلوب، وهو أمر لا يعلمه إلا الله وشهداء الحق كما ذكرت الآية الكريمة ((وَلَا يَمْلِكُ ٱلَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِهِ ٱلشَّفَٰعَةَ إِلَّا مَن شَهِدَ بِٱلْحَقِّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ))(٣٤)، والنبي عيسى (عليه السلام) يدخل ضمن هؤلاء الشهداء، فالمقصود من كون الأمة شهيدة في سورة البقرة هو أن الشهادة فيهم، أي أن بعضهم يشهد على الناس وليس كلهم، ويشهد عليهم الرسول (صلى الله عليه وآله).
وفي تفسيره لقوله تعالى ((وَمَا جَعَلْنَا الْقِبْلَةَ الَّتِي كُنتَ عَلَيْهَا إِلَّا لِنَعْلَمَ مَن يَتَّبِعُ الرَّسُولَ مِمَّن يَنقَلِبُ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ))(٣٥)، يشير العلامة الطباطبائي أن الانقلاب هو الإعراض، وذلك كما تبين الآية الكريمة ((ومن يولهم يومئذ دبره))(٣٦)، فالمعنى واحد.
ويربط العلامة بين قوله تعالى ((وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ))(٣٧)، وبين قوله تعالى ((مِنْ قَرْيَتِكَ الَّتِي أَخْرَجَتْكَ))(٣٨)، بالإشارة إلى أن البيت الحرام سيكون قبلة الرسول (صلى الله عليه وآله) والمسلمين حكم ثابت في أي بقعة من الأرض.
وينقل العلامة الطباطبائي عن بعض المفسرين أن هذه الآية التي يطلق عليها آية تحويل القبلة من المسجد الأقصى إلى البيت الحرام والتي تتضمن قوله تعالى ((وَلِأُتِمَّ نِعْمَتِي عَلَيْكُمْ))(٣٩) ترتبط بالآية الثانية من سورة الفتح ((إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحًا مُبِينًا))(٤٠)، فالآيتان تشيران إلى تبشير الرسول (صلى الله عليه وآله) بفتح مكة.
ويتابع العلامة في تفسيره لقوله تعالى ((كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا))(٤١) من خلل ربطها بدعوة النبي ابراهيم وابنه اسماعيل عليهما السلام بالآية الكريمة ((رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ))(٤٢)، وهو ما حدث بالفعل، فجميع العرب بل والمسلمون يرجعون بنسبهم إلى آل اسماعيل النبي عليه السلام(٤٣).
ويستحضر العلامة الطباطبائي الأحاديث والروايات عن الرسول (صلى الله عليه وآله) وأهل بيته عليهم السلام التي تدعم منهجه في تفسير القرآن بالقرآن، وذلك من خلال نقله عن تفسير القمّي الذي يروي عن الصادق عليه السلام في تفسير قوله تعالى ((الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَعْرِفُونَهُ كَمَا يَعْرِفُونَ أَبْنَاءَهُمْ))(٤٤)، أن الإمام الصادق عليه السلام ذكرَ أن هذه الآية نزلت في اليهود والنصارى بأنهم يعرفون رسول الله (صلى الله عليه وآله) كمعرفتهم لأبناءهم، فالله عز وجل عرّفهم بالنبي محمد في كتبهم التوراة والإنجيل(٤٥)، وهي موجودة في قوله تعالى ((محمد رسول الله والذين معه أشداء على الكفار رحماء بينهم تراهم ركّعاً سجداً يبتغون فضلاً من الله ورضواناً سيماهم في وجوههم من أثر السجود ذلك مثلهم في التوراة ومثلهم في الإنجيل))(٤٦) .
ويعتمد العلامة على تفسير القرآن بالقرآن في الرد على بعض المفسرين للقرآن بشكل خاطئ، ففي قوله تعالى ((وَلا تَقُولُوا لِمَنْ يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ))(٤٧)، اعتبر العلامة أن البعض قد اعتمد في تفسيره للحياة بعد الموت أقوال أصحاب علم المادة الذين لا يؤمنون بيوم الحساب، والذين وعملوا في البداية على تكريس نظرية أن الإنسان لا يجب أن يترك الدنيا وملذاتها ويموت من أجل الآخرين، فالعاقل بنظرهم لا يقدّم شيئاً دون مقابل، وأن فطرة الإنسان ترفض فكرة الموت في سبيل حياة الآخرين والحرمان في سبيل تلذذهم كما يدّعون، ثم إنهم رأوا أن أفكارهم ضعيفة وخاطئة فعملوا على تطويرها بالقول أن الإنسان الكريم المعطاء يجب عليه أن يضحّي بنفسه في سبيل وطنه أو شرفه لينال الذكر الحسن والتعظيم بعد موته، وتقع عليه مسؤولية حرمان نفسه من بعض الملذات في سبيل الجماعة ويتحقق العدل فيحصل على الحياة السامية(٤٨).
ولكن العلامة الطباطبائي يفنّد هذه الأوهام بتفسيره للآية وتبيان أن المقصود بالحياة فيها هي الحياة الحقيقية وليست المجازية،

استناداً إلى الآية الكريمة التي تصف حياة الكافرين بعد موتهم بأنها عذاب وهلاك كما قال تعالى ((وَأَحَلُّوا قَوْمَهُمْ دارَ الْبَوارِ))(٤٩)، فالحياة الآخرة هي النجاة والفوز والسعادة للمؤمنين خاصة كما قال تعالى ((وَإِنَّ الدَّارَ الْآخِرَةَ لَهِيَ الْحَيَوَانُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُون))(٥٠)، وهؤلاء المفسرون الماديون لا يفهمون من الحياة إلا ما يرتبط بالأمور والعوامل المادية، بينما لا يقين لهم بما خلق هذه الحياة فيعتبرونه فناء(٥١).

ويؤكد العلامة أن دلالة الآية واضحة دون شك على حياة الإنسان في البرزخ استناداً إلى آيات عديدة مشابهة لها منها قوله تعالى ((وَلَا تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ قُتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتًا بَلْ أَحْيَاءٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ يُرْزَقُونَ))(٥٢).

ويرى العلامة أن بعض المفسرين اعتبروا أن هذه الآية نزلت في شهداء معركة بدر فقط، وهو قول باطل ومحال، فالآية إشارتها ودلالتها إلى حياة البرزخ وهو عالم القبر الذي يتوسط بين الموت ويوم القيامة، إما أن يعذّب فيه الإنسان أو ينعّم حسب أعماله.

ويستدل العلامة الطباطبائي على تفسيره هذا بالعديد من الآيات القرآنية منها قوله تعالى ((حَتَّى إِذا جاءَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قالَ رَبِّ ارْجِعُونِ لَعَلِّي أَعْمَلُ صالِحًا فِيما تَرَكْتُ كَلا إِنَّها كَلِمَةٌ هو قائِلُها ومِن ورائِهِمْ بَرْزَخٌ إِلى يَوْمِ يُبْعَثُونَ))(٥٣).

ويقدّم العلامة تفسيراً مميزاً للعلاقة بين الصلاة والرحمة في قوله تعالى:(( وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ))(٥٤)، حيث يؤكد العلامة أن الصلاة غير الرحمة وهو ما تشير إليه الآية الكريمة ((هُوَ الَّذِي يُصَلِّي عَلَيْكُمْ وَمَلَائِكَتُهُ لِيُخْرِجَكُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَكَانَ بِالْمُؤْمِنِينَ رَحِيمًا))(٥٥)، فالصلاة ترتبط بالرحمة كما ترتبط البداية بالنهاية أو الالتفات والنظر، فالصلاة من الله عز وجل هي ميل إلى عباده بالرحمة، والرحمة في القرآن الكريم هي الوهب المطلق الإلهي كما قال تعالى ((وَرَحْمَتِي وَسِعَتْ كُلَّ شَيْءٍ))(٥٦)، ومن عطايا الله سبحانه الصلاة والتي هي من رحمته إلا أنها رحمة خاصة(٥٧).

ويتناول العلامة موضوع الاختلافات الدينية بين الناس والانحراف عن جادة الصواب بتفسيره لقوله تعالى ((إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنْزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَى مِنْ بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ أُولَئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللَّاعِنون))(٥٨).

فيرى العلامة أن العالم عندما يخفي علمه عن الناس يسهم في تفرقهم عن الدين والرجوع عن جادة الصواب، فالدين فطري وتقبله فطرة الإنسان، والاختلاف فيما هو ظاهر في كتاب الله يعود إلى تحريف العلماء وبغيهم وظلمهم، وهذه الآية الكريمة مبنية على آية أخرى وهي مفسرة ومعبّرة لها وهي قوله تعالى ((كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ وَمَا اخْتَلَفَ فِيهِ إِلَّا الَّذِينَ أُوتُوهُ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُمُ الْبَيِّنَاتُ بَغْيًا بَيْنَهُمْ))(٥٩)، وجزاء هذا البغي هو اللعن والذم من الله تعالى(٦٠)، وهذه الطريقة في إيصال الشرح المطلوب لقضية معينة مهمة جداً وقد اعتمد عليها العلامة الطباطبائي لإيصال الفكرة والمعنى الحقيقي للآية من خلال تفسيرها بالاعتماد على آيات أخرى وفق ذات المعنى والسياق الفكري.

ويؤكد العلامة الطباطبائي أن بعض آيات القرآن الكريم تأتي للدلالة والبرهان على آيات قبلها في نفس السياق والمعنى ومنها قوله تعالى ((إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ...))(٦١).

فهذه الآية حسب العلامة توضّح أن لكل شيء إله، وإله الكل واحد، وأن هذا الإله الواحد هو إلهكم الرحمن الرحيم كما بينت الآية التي تسبقها بقوله تعالى ((وإلهكم إلهٌ واحدٌ لا إلهَ إلا هو الرحمن الرحيم))(٦٢)، وهذه الحقائق من خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار وتصريف الرياح هي آيات تبرهن على الإله الواحد، فالآية الثانية بما تضمنت من حجج وأدلة برهنت وفسّرت الآية السابقة بأن هناك إله واحد للكون يقوم بتدبيره حسب إرادته ومشيئته.

وقد يحدد العلامة الطباطبائي تفسير آية معينة في القرآن الكريم استناداً إلى آية أخرى، وذلك بالتفريق بين المقصد من اللفظ في كلا الآيتين والهدف منه، ففي قوله تعالى ((يَا أَيُّهَا النَّاسُ كُلُوا مِمَّا فِي الْأَرْضِ حَلَالًا طَيِّباً وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ))(٦٣)، يشير الأكل هنا حسب العلامة إلى التمتع والتصرف بنعم الله عز وجل في الطبيعة، وقد سخّره الله بإذنه حلالاً طيباً، وهو بخلاف المعنى الذي تشير إليه الآية الكريمة ((لَا تَأْكُلُوا أَمْوالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْباطِلِ))(٦٤)، فالمعنى

هنا التصرّف في الأموال بغير حق.

وبرأي العلامة أن قوله تعالى ((كُلُوا مِمَّا فِي الْأَرْضِ حَلَالًا طَيِّباً)) يفيد الإباحة من دون تقييد، إلا أن قوله ((وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ)) قد حدد وقيّد هذا الأكل المباح، وذلك من خلال تبيان المحرّم منه، وهو ما أشارت إليه الآية الكريمة ((إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنزِيرِ وَمَا أُهِلَّ بِهِ لِغَيْرِ اللَّهِ))(٦٥).

وفي تفسيره لقوله تعالى ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِصَاصُ فِي الْقَتْلَى الْحُرُّ بِالْحُرِّ وَالْعَبْدُ بِالْعَبْدِ وَالْأُنثَى بِالْأُنثَى...))(٦٦)، يوضح العلامة الطباطبائي الفرق بين الأديان في التعامل مع قضية العقاب أو القصاص، فاليهود باعتقادهم وحسب كتبهم، وقد ذكرها القرآن الكريم، يرون ضرورة القصاص، قال تعالى ((وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ وَالْعَيْنَ بِالْعَيْنِ وَالْأَنفَ بِالْأَنفِ وَالْأُذُنَ بِالْأُذُنِ وَالسِّنَّ بِالسِّنِّ))(٦٧)، بينما النصارى يميلون في موضوع القصاص إلى دفع الديّة والصفح والعفو، بينما الإسلام اتخذ طريقاً وسطاً، فقد سمح بدفع الديّة وطالب بالعفو، كما أنه في نفس الوقت جعل القصاص عادلاً من خلال المساواة بين القاتل والمقتول عند القصاص(٦٨).

ويستدل العلامة من خلال تفسيره لقوله تعالى ((شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ))(٦٩)، أن القرآن اسم الكتاب الذي أنزله الله تعالى على رسوله محمد (صلى الله عليه وآله)، أي كتاباً مقروءاً كما يشير قوله تعالى ((إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ))(٧٠)، ويطلق القرآن على بعض أو كل الكتاب.

وفيما يرتبط بقضية نزول القرآن فقد كان لها نظير في آيات كريمة أخرى منها قوله تعالى ((إنا أنزلناه في ليلة القدر))(٧١).

وهنا يوضّح العلامة الفرق بين الإنزال والتنزيل بأن الإنزال يكون دفعة واحدة، أما التنزيل فهو يتم بشكل تدريجي، وهو ما ذكره الله عز وجل في الآيات السابقة حول هذه النقطة، وما فسّره العلامة بكون الآيات القرآنية نزلت بشكل تدريجي طوال فترة دعوة الرسول (صلى الله عليه وآله) على مدى ثلاث وعشرين سنة، بينما المقصود بالدفعة الواحدة في إنزال الكتاب حقيقته المفصّلة إلى قلب رسول الله (صلى الله عليه وآله).

وفي تفسيره وشرحه لمعنى لفظة ثقفتموهم في قوله تعالى ((وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ))(٧٢)، يوضح العلامة أنه يقال ثقف ثقافة أي وجد وأدرك، ومعنى الآية يصبح متطابق مع قوله تعالى ((فاقتلوا المشركين حيث وجدتموهم))(٧٣).

أما الفتنة فهي تقع غالباً على الابتلاء والامتحان وما يحتويه من عذاب وشدة نتيجة الشرك والضلال، فمعنى الآية دعوة المؤمنين أن يشددوا العذاب على المشركين بقتلهم في مكة حيث وجدوا وذلك رداً على ما فعلوه من قبل بالمؤمنين من خلال الفتنة التي كانوا يفتعلونها.

وفي نفس السياق يقول تعالى ((وَ قٰتِلُوْهُمْ حَتّٰى لَا تَكُوْنَ فِتْنَةٌ وَّ يَكُوْنَ الدِّيْنُ لِلّٰهِ –فَاِنِ انْتَهَوْا فَلَا عُدْوَانَ اِلَّا عَلَى الظّٰلِمِيْنَ))(٧٤)، ويرى العلامة الطباطبائي أن هذه الآية مماثلة لقوله تعالى ((قَاتِلُوْهُمْ حَتّٰى لَا تَكُوْنَ فِتْنَةٌ وَّ يَكُوْنَ الدِّيْنُ كُلُّه لِلّٰهِ–فَاِنِ انْتَهَوْا فَاِنَّ اللّٰهَ بِمَا يَعْمَلُوْنَ بَصِيْرٌ))(٧٥).

وفي الآية تحديد لوقت نهاية القتال وهو أن يكون الدين كله لله، وهي تحمل إشارة إلى ضرورة الدعوة إلى الحق، فإذا وافقوا عليها لا يحصل قتال، وإن رفضوها فلا أمان لهم، فالله سبحانه ينصر عباده الذين يدعون إلى دين الحق(٧٦).

ويؤكد العلامة أن هذه الآية نزلت خاصة بالمشركين وليست شاملة لأهل الكتاب لأنهم على دين التوحيد، بينما المشركين يعبدون الأصنام، وبالتالي هذه الآية منسوخة بالآية الكريمة التالية:

((قَاتِلُوا الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَا بِالْيَوْمِ الْآخِرِ وَلَا يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَلَا يَدِينُونَ دِينَ الْحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حَتَّىٰ يُعْطُوا الْجِزْيَةَ عَن يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ))(٧٧).

ودعا الله المؤمنين بالكف عن قتال المشركين إذا ابتعدوا عن الفتنة وآمنوا بالحق ودين الله الذي آمنتم به، وهو كما يقول العلامة يماثل قوله تعالى ((فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ فَإِخْوَانُكُمْ فِي الدِّينِ))(٧٨).

ويقدّم العلامة الطباطبائي تفسيراً مغايراً عن المألوف فيما يرتبط باتباع خطوات الشيطان، وذلك في تفسيره لقول الله عز وجل ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ))(٧٩)، حيث رأى العلامة أن السير وفق خطوات الشيطان الرجيم ومساره لا يعني فقط اتباعه عندما يدعو إلى الباطل وأشكاله، بل يعني اتباع نهج الشيطان الذي يعمل على تلبيس الحق باطلاً وتزيينه في أعين الناس مما يغري الضعفاء والجهلة منهم فيتبعوه

ويدعون ما أمر به الله سبحانه ورسوله (صلى الله عليه وآله) من التعاليم الشرعية الصحيحة(٨٠).
وإن الآية الكريمة تماثل قوله عزوجل ((كُلُوا مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ ۚ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ))(٨١).
ويبين العلامة الطباطبائي أن مصطلح الإتيان أو المجيء المرتبط بالله عز
وجل يختلف عن غيره فيما يتعلق بالحياة المادية وذلك في أثناء تفسيره للآية الكريمة ((هَلْ يَنْظُرُونَ إِلا أَنْ يَأْتِيَهُمُ اللَّهُ فِي ظُلَلٍ مِنَ الْغَمَامِ وَالْمَلائِكَةُ))(٨٢).
إذ يرى العلامة أن الله سبحانه عز وجل من المحال والمستبعد أن ينعت أو يوصف بسمات أو نعوت الأبدان أو الأجسام أو أي جسم مادي، وهذا ما أكده القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، فجاء في قوله عز وجل ((لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ))(٨٣)، وإن الآيات القرآنية التي تتضمن على لفظة الإتيان أو المجيء مثل قوله تعالى ((وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَكُ صَفًّا صَفًّا))(٨٤)، وقوله عز وجل ((فَأَتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ حَيْثُ لَمْ يَحْتَسِبُوا))(٨٥)، وقوله تعالى ((فَأَتَى اللَّهُ بُنْيَانَهُمْ مِنَ الْقَوَاعِدِ))(٨٦)
إنما يقصد بمعناها الإحاطة وأمثالها بشكل مجازي وذلك بهدف القضاء والحكم وإنفاذ المشيئة.
فالإتيان والمجيء كما هو معلوم هو انتقال الجسم المادي لمسافة معينة تجاه جسم ثانٍ بالحركة والدنو منه حتى يحصل التقارب بينهما، أما إتيان الله عز وجل هو هدم وجود أي حاجز أو مانع بين مشيئة وقضاء الله في خلقه، وهذه من القضايا والمعارف البرهانية التي ليس من السهل الوصول إليها(٨٧).
ويقدم العلامة الطباطبائي دليلاً على تفسيره من خلال نقل حديث مروي عن الإمام علي الرضا عليه السلام عندما سأله أحدهم عن تفسير قول الله عز وجل ((هَلْ يَنْظُرُونَ إِلا أَنْ يَأْتِيَهُمُ اللَّهُ فِي ظُلَلٍ مِنَ الْغَمَامِ)) فقال له «يقول هل ينظرون إلا أن يأتيهم الله بالملائكة في ظلل من الغمام وهكذا نزلت»، وعن قول الله سبحانه وتعالى ((وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَكُ صَفًّا صَفًّا)) قال «إن الله عز وجل لا يوصف بالمجيء والذهاب، تعالى عن الانتقال وإنما يعني به وجاء أمر ربك والملك صفاً صفاً»(٨٨).
وفي نهاية المبحث يمكن أن نستمد بعض الأسس التي اعتمد عليها العلامة في منهجه القائم بركيزته الأساسية على تفسير القرآن بالقرآن في كتابه الميزان وهي:
-إن معاني القرآن يجب أن نستدل عليها من القرآن نفسه.
-اعتماد العلامة على استخدام أبحاث تتضمن أحاديث وروايات عن الرسول (صلى الله عليه وآله) وأهل بيته (عليهم السلام) توضح معاني الآية وأسباب نزولها ويقوم بالتعليق عليها.
-الاهتمام بالسياق ودوره في الكشف عن معنى ودلالة الآية(٨٩).
فكان العلامة الطباطبائي يعتقد بشكل مطلق أن الآيات القرآنية لا تحتاج إلى شيء خارج عن القرآن لتفسيرها وفهمها، فالقرآن يبين ويوضح كل شيء، فهو مثل الضوء لا يحتاج إلى شيء آخر لإظهار الأشياء ومنحها النور(٩٠).
المطلب الثاني: تفسير القرآن بالقرآن عند الشنقيطي
نحاول في هذا المطلب الوقوف على المنهج الذي اتبعه الشنقيطي في تفسيره لآيات من القرآن الكريم في كتابه أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. اذ يرى الشنقيطي أن تفسير القرآن بالقرآن أسمى أنواع التفسير كما ذكر جميع العلماء، إذ لا يوجد من هو أعلم بتفسير كلام الله عز وجل من الله عز وجل.
ففي قوله تعالى ((وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا))(٩١)، نرى أن المفسر الشنقيطي يبين أن الأمة الوسط هم خيار وعدول(٩٢)، ويستدل على هذا الأمر بآية قرآنية هي ((كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ))(٩٣)، كما يقدّم دليلاً آخر على تفسيره وهو قول الشاعر زهير بن أبي سلمى:

هم وسط يرضى الأنام بحكمهم إذا نزلت إحدى الليالي بمعظم(٩٤).

فالوسطية كما يفسّرها الشنقيطي تشير إلى العدالة وعدم الانحياز لطرف دون الآخر. وفي ذات الآية يرى الشنقيطي أنه لم يتم تحديد الزمن الذي يكون فيه الرسول (صلى الله عليه وآله) شهيد على الأمة الوسط، ولكن آية أخرى تحدد أنه في الآخرة، وذلك في قوله تعالى ((فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِنْ كُلِّ أُمَّةٍ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلاءِ شَهِيدًا))(٩٥).
وفي قوله تعالى ((وَمَا جَعَلْنَا ٱلْقِبْلَةَ ٱلَّتِي كُنتَ عَلَيْهَآ إِلَّا لِنَعْلَمَ مَن يَتَّبِعُ ٱلرَّسُولَ مِمَّن يَنقَلِبُ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ))(٩٦)، يرى

الشنقيطي أن الامتحان والاختبار للناس من قبل الله عز وجل ليس هدفه كما قد يفكر بعض الجهلة أنه لتحصيل علم لله لم يكن يعلمه من قبل، ولكن الغاية منه معرفة أعمال هؤلاء الناس تجاه الاختبار من أجل مجازاتهم عليه ثواباً أو عقاباً(٩٧)، وهو ما دلّت عليه الآية الكريمة ((وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ))(٩٨)، فالله عزوجل عالم بكل ما كان وسيكون ولا يُخفى عليه شيء.

وفي الآية الكريمة التي تقول ((أُولَئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللاعِنُونَ))(٩٩)، يرى الشنقيطي أن تحديد من هم اللاعنون جاء في قوله تعالى ((أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ لَعْنَةُ اللَّهِ وَالْمَلائِكَةِ وَالنَّاسِ أَجْمَعِينَ))(١٠٠).

وفي قوله تعالى ((إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالدَّمَ))(١٠١) يعتبر الشنقيطي أن البعض قد يعتقد أن جميع أصناف الميتة والدم حرام، ولكن الله عز وجل يفسّر في آية أخرى أن هناك أنواع من الميتة غير محرّمة مثل ميتة البحر، وجاء ذلك في قوله تعالى ((أُحِلَّ لَكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُهُ))(١٠٢)، وينقل عن الرسول محمد (صلى الله عليه وآله) حديثاً مفاده أن الله أحلّ له ولأمته ميتتين ودمين، فأما الميتتان فالسمك والجراد وأما الدمان فالكبد والطحال(١٠٣)، ويستحضر الشنقيطي العديد من الأقوال لعلماء من مذهب أهل السنة التي تحدد الحلال والحرام في طعام البحر والبر ومنهم أبو حنيفة والشافعي وغيرهم، وذلك بهدف تدعيم تفاسيره حول هذا الموضوع(١٠٤).

وفي قوله تعالى ((فَمَنِ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلا عَادٍ فَلا إِثْمَ عَلَيْهِ))(١٠٥)، يرى الشنقيطي أن هذه الآية لم توضح سبب الاضطرار وما هو القصد من مصطلحي (الباغي والعادي)، لكن آية أخرى توضح سبب الاضطرار وهو الجوع المشار إليه بلفظة مخمصة، وهو قوله تعالى ((فَمَنِ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ))(١٠٦)، وأما الباغي والعادي فهما المتجانف للإثم كما بينت الآية الكريمة ((فَمَنِ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ))، والمتجانف حسب الشنقيطي هو المائل، ويستحضر هنا بيتاً شعرياً للشاعر الأعشى تدعيماً لتفسيره يقول فيه:

تجانف عن حجر اليمامة ناقتي  وما قصدت من أهلها لسوائكا(١٠٧).

وينقل الشنقيطي عن بعض العلماء تفسيرهم أن الباغي هو مخالفة إمام المسلمين أو قطع الطريق أو الخروج عن السلطان، فأصل البغي في اللغة الفساد(١٠٨).وفي قوله تعالى ((شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ))(١٠٩)، يعتبر الشنقيطي أن الآية الكريمة لم توضح زمن إنزال القرآن هل هو ليلاً أم نهاراً، ولكن في آية أخرى من سورة القدر يأتي الجواب، وذلك في قوله تعالى ((إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةِ الْقَدْرِ))(١١٠).

ويقدّم الشنقيطي تفسيرين لمعنى الإنزال، الأول أن القرآن الكريم أنزل كاملاً إلى السماء الدنيا، والثاني أن الإنزال هنا بمعنى ابتداء نزول آيات القرآن الكريم على رسول الله محمد (صلى الله عليه وآله)(١١١).

إن الشنقيطي في سبيل دعم تفسيراته للآيات القرآنية عمل على استحضار تفاسير بعض العلماء بما يؤيّد فكرته وشرحه للآية، مع إيضاح وجهة نظره للطرف الذي يميل إليه أكثر، وذلك استناداً إلى منهجه تفسير القرآن بالقرآن.

ففي قوله تعالى ((وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا ۚ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ))(١١٢)، يسرد الشنقيطي لنا ثلاثة تفسيرات للعلماء، أولها أن هذه الآية منسوخة بآيات السيف التي تشير على قتال المشركين بشكل مطلق، وثانيها أن المقصود بالذين يقاتلونكم من لديهم القدرة والاستطاعة على القتال دون النساء والشيوخ والأطفال، وثالثهما أن القصد من الآية دفع المسلمين على قتال المشركين والكفار، وهذا الوجه من التفسير يبينه قوله تعالى ((وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَّةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَافَّةً))(١١٣).

وعمل الشنقيطي على تدعيم شروحاته وتفسيراته للآيات القرآنية الكريمة بالاعتماد على قواميس اللغة العربية لتحديد المعنى الأدق للكلمات الواردة في الآيات ووضعها ضمن سياقها المناسب والصحيح.

ففي الآية الكريمة التي تتحدث عن شعائر الحج وهي قوله تعالى ((وَأَتِمُّوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ ۚ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ))(١١٤)، يرى الشنقيطي أن العلماء اختلفوا في المعنى المقصود من الإحصار في هذه الآية الكريمة، ويطرح عدد من هذه التفسيرات ومنها أن علماء اللغة العربية فسّروا الإحصار بأنه ناتج عن مرض أو شيء مشابه والفعل من إحصار يُحصِر بضم الياء وكسر الصاد(١١٥)، بينما علماء آخرون اعتبروا أن الحصر ينتج عن العدو والفعل من الإحصار هنا يَحصُر بفتح الياء وضم الصاد، وهو ما دلت عليه الآية الكريمة ((وَاحْصُرُوهُمْ وَاقْعُدُوا لَهُمْ كُلَّ مَرْصَدٍ))(١١٦)، وهناك

من العلماء من فسّر الإحصار بمضمون آخر مثل قوله تعالى ((لِلْفُقَرَاءِ الَّذِينَ أُحْصِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ))(١١٧)، ويذكر الشنقيطي قول الشاعر ابن ميادة الآتي لتدعيم شرحه لكلمة الإحصار:

وما هجر ليلى أن تكون تباعدت  عليك ولا أن أحصرتك شغول(١١٨)

ويعتبر الشنقيطي أن بعض الآيات تتحدث عن موضوع معين بشكل عام ثم يأتي تحديد التفاصيل في آيات أخرى، فمثلاً قوله تعالى ((وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ))(١١٩) يشمل جميع المطلقات دون تحديد، لكن الحوامل منهن لهن حكم خاص بالعدة وهو ما يظهر في قوله تعالى ((وَأُولَاتُ الْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ))(١٢٠)، والمطلقات قبل الدخول بهنّ لهن حكم خاص آخر بالعدة وهو عدم وجود عدة لهن أصلاً كما في قوله تعالى ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا نَكَحْتُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ طَلَّقْتُمُوهُنَّ مِن قَبْلِ أَن تَمَسُّوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُّونَهَا ۖ فَمَتِّعُوهُنَّ وَسَرِّحُوهُنَّ سَرَاحًا جَمِيلًا))(١٢١)، ويوضح الشنقيطي أنه يوجد حكم خاص بالعدة للمطلقات اللواتي لا يحضن لأسباب مختلفة فعدتهن ثلاثة أشهر(١٢٢)، كما في الآية ((وَاللَّائِي يَئِسْنَ مِنَ الْمَحِيضِ مِن نِّسَائِكُمْ إِنِ ارْتَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ))(١٢٣).

وفي تفسيره لمصطلح (قروء) في هذه الآية يقدّم الشنقيطي وجهتي نظر للعلماء حول هذا المصطلح وكل منها يستند بآيات قرآنية لدعم تفسيره وشرحه، فبعض العلماء اعتبر القرء أنه الحيض كما قال رسول الله (صلى الله عليه وآله) «دعي الصلاة أيام أقرائك»(١٢٤)، وممن فسّر القرء بالحيض الخلفاء الراشدون الأربعة ومعاذ بن جبل وعبادة الأصنام وغيرهم، وقد استندوا بتفسيره على قوله تعالى ((وَاللَّائِي يَئِسْنَ مِنَ الْمَحِيضِ مِن نِّسَائِكُمْ إِنِ ارْتَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَاثَةُ أَشْهُرٍ وَاللَّائِي لَمْ يَحِضْنَ))، أما علماء آخرون قالوا أن القرء هم الطهر واستندوا في دعم حجتهم على قوله تعالى ((فَطَلِّقُوهُنَّ لِعِدَّتِهِنَّ))(١٢٥)، ولمزيد من التوضيح ودعم التفسير ذكروا حديث رسول الله (صلى الله عليه وآله) «فإن بدا له أن يطلقها فليطلقها طاهراً قبل أن يمسها فتلك العدة كما أمر الله»(١٢٦)، وممن دعم هذا التفسير الشافعي وعبد الله بن عمرو وزيد بن ثابت وغيرهم كما يذكر الشنقيطي(١٢٧).

ويرى الشنقيطي أن الآيات القرآنية واضحة الدلالة في جميع المواضيع التي تتحدث عنها، فهي تبين الأسباب الموجبة لأحكامها سواء في الأمر بشيء ما أو النهي عنه، وهو ما يظهر على سبيل المثال في قوله تعالى ((وَلَا يَحِلُّ لَكُمْ أَن تَأْخُذُوا مِمَّا آتَيْتُمُوهُنَّ شَيْئًا إِلَّا أَن يَخَافَا أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا فِيمَا افْتَدَتْ بِهِ ۗ تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ فَلَا تَعْتَدُوهَا ۚ وَمَن يَتَعَدَّ حُدُودَ اللَّهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ))(١٢٨)، حيث يرى الشنقيطي أن الآية تبين أن الزوج لا يحق له أخذ أي شيء مما أعطى امرأته إلا في حالة واحدة وهي الخلع عند الخوف من عدم إقامة حدود الله في علاقتهما، فهنا لا مانع عليها من التنازل ولا مانع عليه هو من القبول، فالسبب الموجب في التشديد بمنع الزوج من الأخذ من زوجته شيء مما أعطاها إياه ولو كان قليلاً هو الجماع(١٢٩)، وهو ما ظهر في قوله تعالى ((وَإِنْ أَرَدْتُمُ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُبِينًا))(١٣٠)، ولكن الله عز وجل يجيز في بعض الآيات للزوج الأخذ فيما أعطاه لزوجته كما يفسّر الشنقيطي وذلك لقوله تعالى ((فَإِنْ طِبْنَ لَكُمْ عَنْ شَيْءٍ مِنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيئًا مَرِيئًا))(١٣١)، فهذا أحد الأسباب إلى جانب سبب بخر وهو الاتفاق فيما بينهم كما أشار قوله تعالى ((وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا تَرَاضَيْتُم بِهِ مِن بَعْدِ الْفَرِيضَةِ))(١٣٢).

وفي قوله تعالى ((إِذَا طَلَّقْتُمُ النِّسَاءَ فَبَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ فَأَمْسِكُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ أَوْ سَرِّحُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ))(١٣٣) يرى الشنقيطي أن المقصود ببلوغ الأجل في هذه الآية هو اقتراب انقضاء عدة الزوجة، لكن الرجعة تحدث في وقت العدة تحديداً وهو ما أشار إليه قوله تعالى ((وَبُعُولَتُهُنَّ أَحَقُّ بِرَدِّهِنَّ))(١٣٤) لأن دلالة وإشارة لفظة (ذلك) تعود إلى وقت العدة أي ثلاثة قروء المذكورة في قوله تعالى ((وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ))(١٣٥).

ومن خلال ما تقدم نجد أن الشنقيطي استخدم أسلوب تفسير القرآن بالقرآن بشكل كثيف خلال تفسيره لكتاب الله العزيز في كتاب أضواء البيان، وقد اعتمد عند استخدامه لأسلوب تفسير القرآن بالقرآن على عدة نقاط أساسية منها:

-توضيح التضاد الذي قد يظهر في عدد من الآيات القرآنية، وذلك من خلال الجمع بينها وتفسيرها من خلال بعضها البعض، فمن الاستحالة أن يكون هناك تعارض بين آيات الكتاب الحكيم، إلا أن اجتزاء بعض الآيات وفهمها غير الصحيح قد يوحي بهذا الشيء، وهذا ما عمل الشنقيطي على تبيانه.

–تقسيم الآية القرآنية الواحدة إلى عدة أجزاء أو مقاطع، وشرح وإيضاح المعنى المراد من كل جزء ليستسهل على القارئ فهمها والتوصل إلى الغاية منها.
–لم يكن يذكر في بداية تفسير كل سورة عن موضوعها ومكان نزولها وترابطها مع السور التي تسبقها كما كان يفعل غالبية المفسرين(١٣٦).
–تضمين الآيات التي ترتبط بقضية معينة واحدة وتفسيرها بحيث يكون شرحها متكاملاً وشاملاً لكل الجوانب المذكورة في القرآن الكريم والتي تخص هذه القضية، ويطلق على هذا النوع من التفسير بالتفسير الإجمالي.
–ذكر العديد من الأحاديث النبوية الشريفة والآراء التفسيرية عند تفسيره لبعض الآيات، وكان يميل في بعض الأحيان إلى آراء معينة دون أخرى ويوضح ذلك خلال شروحاته وتفسيراته.
–ذكر العديد من الأبيات الشعرية، إذ كان يستعين بها لتفسير العديد من المفردات القرآنية ولتدعيم شروحاته وآرائه.
–توضيح معاني الكلمات الواردة في القرآن الكريم، والمغزى والهدف منها في كل موضع بحسب سياقها.
–اعتمد الشنقيطي من خلال تفسيره للقرآن الكريم بالقرآن على تفسير بعض الآيات من خلال آية أخرى واحدة، وتوضيح البعض الآخر من خلال عدة آيات قرآنية(١٣٧).

المطلب الثالث: موازنة بين آراء المفسرين العلّامة الطباطبائي والشنقيطي في تفسير القرآن بالقرآن

بالرغم من اتّباع المفسرين منهج تفسير القرآن بالقرآن في تفسيرهم وشرحهم لآيات القرآن الكريم، إلا أنه وضمن المنهج نفسه اتّبع كل مفسّر أساليب وطرق معينة التقى فيها مع المفسّر الآخر في بعض النقاط وافترقوا في نقاط أخرى.
وقبل البدء في مناقشة نقاط الاختلاف والالتقاء بين هذين المفسّرين، وتسليط الضوء على أبرز نقاط القوة والضعف لديهم، لا بدّ من الإشارة إلى الجهود الكبيرة المبذولة من قبلهم لتفسير القرآن الكريم، وذلك بغض النظر عن مدى صحة هذه التفاسير من عدمها، كما يجب التأكيد أنه ليس كلّ من فسّر القرآن بالقرآن يُقبل تفسيره، فالبعض ذهب في استخدام هذا المنهج لإيصال أفكار معينة وتحقيق غايات وأهداف ومبادئ يؤمن بها ويرغب بنشرها وتعميمها، وذلك كما يقول الإمام علي عليه السلام بوصفهم «كلمة حق يُراد بها باطل»(١٣٨).
كما نشير بعد اطلاع لا بأس به لبحوث ودراسات المقارنات المختلفة حول هذا الموضوع (تفسير القرآن بالقرآن) أنه لا يوجد أسس ومعايير ثابتة متفق عليها بشكل كامل يتم من خلالها التقييم، بالإضافة إلى عدم اتفاق المفسّرين على نوع أو نمط واحد في تطبيق منهج تفسير القرآن بالقرآن فالبعض طبّقه بتحديد معاني الآيات عن طريق تتبع استخدام القرآن الكريم للمفردات والألفاظ والبعض الآخر استفاد من ترابط الآيات القرآنية بعضها مع بعض في المضمون دون التقيّد بالترابط الشكلي(١٣٩)، ولكن كمثل أي علم من العلوم يوجد بعض القواعد الأساسية التي لا بدّ من اتباعها لإيصال المعنى الصحيح للآيات للمتلقي، وهو ما سنعمل على تطبيقه في هذا الفصل عند تحديد نقاط الاختلاف والافتراق بين العلّامة الطباطبائي في كتابه (الميزان في تفسير القرآن)، والشنقيطي في كتابه (أضواء البيان في تفسير القرآن بالقرآن).

وفيما يلي نذكر أهم هذه النقاط:

– تناسق الآيات حول نفس الموضوع: اعتمد العلّامة الطباطبائي في تفسيره للآيات الكريمة التي تتحدث حول مضمون واحد مع بعضها على الإلمام بفكرة الآيات الرئيسة، ومن ثم تقديم شرحاً مستفيضاً عنها مع تقديم التفاصيل الدقيقة لموضوع الآيات وشرح مفصّل عنها بشكل سلس ومفهوم.
وهو ما نجده في تفسيره للآيات التي تتحدث عن قضية تحويل القبلة عند المسلمين من المسجد الأقصى إلى بيت الله الحرام في مكة المكرّمة (الآيات من ١٤٢ حتى ١٥١ من سورة البقرة)، أمّا الشنقيطي فلم يفسّر جميع الآيات القرآنية ضمن هذا الجزء، ومنها على سبيل المثال قوله تعالى ((فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونِ))(١٤٠)، وغيرها العديد من الآيات ضمن هذا الجزء، والسبب كما يقول أنه لم يجد ما يماثل أو يوضّح هذه الآيات في المعنى من آيات أخرى في القرآن الكريم(١٤١).
– الألفاظ واللغة ضمن الآيات: أعطى العلّامة الطباطبائي تفسيرات مطوّلة لبعض الألفاظ الواردة ضمن الآيات الكريمة بهدف الوصول إلى المعنى الصحيح بشكل دقيق لهذه اللفظة ضمن سياق الآية، وذلك من خلال تفسير هذه اللفظة

بالاعتماد على آيات أخرى ضمّت نفس اللفظة، ومثال على ذلك كلمة (شهداء) في قوله تعالى ((وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا))(١٤٢)، واهتمّ الشنقيطي أيضاً باللغة العربية وقواعدها ونحوها وصرفها في تفسيره لآيات الجزء الثاني من القرآن الكريم(١٤٣)، وهو ما نلاحظه عندما يكتب أحياناً (تنبيه) يشرح فيه أصل بعض الكلمات الواردة في الآيات المفسّرة، ومنها على سبيل المثال لفظة الدم الواردة في قوله تعالى ((إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالدَّمَ وَلَحْمَ الْخِنزِيرِ))(١٤٤)، فهو يوضّح أن الدم أصله دمي، يائي اللام وهو من الأسماء التي حذفت العرب لامها ولم تعوّض عنها شيء، وأعربتها على العين(١٤٥).

– الآيات الناسخة والمنسوخة: للناسخ والمنسوخ أهمية كبيرة كما هو معلوم عند أهل المعرفة والعلم من المفسّرين والفقهاء بهدف الوصول إلى الحكم الصحيح وعدم اختلاط الأحكام، ولمعرفة الناسخ والمنسوخ طرق هي النقل الصحيح عن الرسول (صلى الله عليه وآله) وإجماع الأمة على أن هذا ناسخ وذلك منسوخ(١٤٦)، و اهتمّ العلامة الطباطبائي بآيات النسخ، وعمل على تبيينها وتحديدها وتفسيرها وتقديم الشروحات حولها، وذلك لإيمانه بوجود آيات تتضمن حكم منسوخ في القرآن الكريم(١٤٧)، وهو ما أشار إليه في تفسيره للآيات التي تتحدث عن قضية تحويل القبلة، وكذلك الأمر نجده عندالشنقيطي.

– المعلومات والأرقام العلمية: إن منهج العلّامة الطباطبائي وأحد نقاط قوته في تفسير القرآن الكريم هو تقديم الشروحات والتفاسير بناءً على الأرقام والمعلومات من مختلف أصناف العلوم ومنها الرياضيات والجغرافية والفلك، فتراه يقيس المسافات بين الكواكب والأجرام ويضع المعادلات الحسابية والأرقام ويشير إلى حركة الأرض ودورانها وحجمها، وحركة الشمس، وتعاقب الليل والنهار وغيرها من الإشارات والدلائل على انتظام حركة هذا الكون بشكل دقيق وعظيم يبرهن على وحدانية الله عزّ وجلّ الذي لا شريك له، ومثال على ذلك تفسيره لقوله تعالى ((إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ ... ))(١٤٨).

بالمقابل تم استخدام هذا الأمر بشكل محدود عند المفسّر الشنقيطي.

– الإطالة: بالرغم من الإطالة في تفسير الطباطبائي لبعض المواضيع في الآيات القرآنية إلا أنّ العلّامة كان يرغب في إعطاء الموضوع حقّه في التفسير من خلال طرح الكثير من الآراء وبحثها وتقديم رأيه فيها إستناداً إلى الدلائل العقلية والنقلية وخاصة المواضيع ذات الاختلاف الكبير في التفسير بين المفسّرين عند مختلف المذاهب والمشارب، فلم يكن العلّامة يستفيض في الحديث عن أمر ما ويطيل به دون وجود طائل وحجة بالغة للاستفاضة(١٤٩)، ومثال على ذلك تفسيره لقضية نزول القرآن الكريم في قوله تعالى ((شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ ))(١٥٠).

كذلك الأمر اعتمد المفسّر الشنقيطي هذا الأسلوب بشكل كبير في تفسيرالقرآن الكريم، فنجده يقدّم تفسيرات مطوّلة وشروحات مستفيضة لمعظم الآيات.

– تنوّع المصادر: عمل العلامة الطباطبائي على استحضار ورواية العديد من الأحاديث المنقولة عن الرسول (صلى الله عليه وآله) من كتب أهل السنة والجماعة، فقدكان لكتاب الدرّ المنثور لصاحبه جلال الدين السيوطي (الشافعي) نصيباً لا بأس فيه من الاستشهاد بما احتواه من أحاديث نبوية في تفسير العلّامة للقرآن الكريم، وذلك بهدف الإحاطة بمختلف جوانب الموضوع، إضافةً إلى الاستشهاد بكتاب صحيح مسلم وصحيح الترمذي وسنن النسائي وجمع الجوامع للسيوطي وغيرهم ، فنرى أن العلّامة ينقل في بحث واحد عن موضوع الدعاء في الآية الكريمة ((وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ))(١٥١) ثلاثة احاديث مروية عن رسول الله (صلى الله عليه وآله) في كتاب الدرّ المنثور نذكر منها: عن معاذ بن جبل عن رسول الله (صلى الله عليه وآله) قال «لو عرفتم الله حق معرفته لزالت لدعائكم الجبال»(١٥٢).

أما المفسّر الشنقيطي فرغم اعتماده على العديد من المصادر لدعم تفاسيره وشروحاته إلا أنها كانت بمجملها ذات اتجاه واحد، إذ يعتمد على استحضار أحاديث نبوية وأقوال لبعض الصحابة والمفسّرين لتبيان هذه القضية، ومن أهم هذه المصادر الحاكم في المستدرك وابن الجارود في المنتقى وأصحاب السنن والبيهقي والدار قطني في سننيهما والبخاري

والترمذي وغيرهم.

– تجزئة الآية: اعتمد العلّامة الطباطبائي في منهجه على أسلوب تقسيم الآية أثناء التفسير وليس تفسيرها كاملة في أغلب تفاسير آيات القرآن الكريم، فهو وإن كان يقدّم في بعضها لمحة عامة عن مقدمة التفسير إلا أنه يعود لتفسيرها بشكل متقطّع، وفي بعض الأحيان كل كلمة في الآية على حدى وتقديم الشرح الوافي حولها بشكل يغلب عليه البساطة والسهولة، مع تبيان دلالة هذه الألفاظ وإشاراتها وطرح آراء مختلفة حولها، كذلك الشنقيطي فيعتمد ضمن منهج تفسير القرآن بالقرآن تقسيم الآية القرآنية، وهو أمر يشير إلى تجزئة الآية الواحدة إلى عدة مقاطع(١٥٣)، وهو ما لمسناه مثلاً عند تفسيره لقوله تعالى ((وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ ثَلاثَةَ قُرُوءٍ))(١٥٤)، فهو يفسّر هذا الجزء من الآية بشكل مستقلّ، ثم يفسّر جزءاً آخر من الآية بشكل مستقلّ أيضاً وهو قوله تعالى ((وبعولتهنّ أحقّ بردهنّ في ذلك إن أرادوا إصلاحاً))(١٥٥) وذلك ضمن الآية الكريمة ٢٢٨ من سورة البقرة.

كما يقوم في كثير من الأحيان بتفسير جزء من الآية وأحياناً كلمة واحدة فقط دون التطرق إلى باقي ألفاظ الآية، كما هو الحال في تفسيره لقوله تعالى ((إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَىٰ مِن بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ ۙ أُولَٰئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللاعِنون))(١٥٦)، حيث يرى الشنقيطي أنه لم يبين القرآن الكريم هنا من هم اللاعنون(١٥٧)، ولكنه وضّح ذلك في قوله تعالى ((أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ لَعْنَةُ اللهِ وَالْمَلائِكَةِ وَالنَّاسِ أَجْمَعِينَ))(١٥٨).

الرأي في التفسير: اعتمد الشنقيطي على تذييل رأيه في العديد من التفسيرات والشروحات للآيات الكريمة، فهو يقدّم رأيه في الكثير من القضايا بعد طرح آراء العلماء والمفسّرين، وذلك ابتداءً بعبارة (قال مقيّده – عفا الله عنه)، وهو أمر نلتمسه عندما اعتبر أن الضفادع البرية الميتة نجسة يحرّم أكلها وهي ليست من حيوانات البحر لأنها بالأصل بريّة(١٥٩)، وذلك تفسيراً لقوله تعالى ((حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ))(١٦٠).

بالمقابل يؤكد العلامة الطباطبائي أن التفسير بالرأي أمر منهي عنه حتى لو اقترب من التفسير الصحيح لمعنى الآية، والدليل على ذلك قول رسول الله (صلى الله عليه وآله) «من تكلّم في القرآن برأيه فأصاب فقد أخطأ» وفي حديث العياشي «إن أصاب لم يؤجر».

تدعيم التفاسير بالبحوث: من الأساليب التي انتهجها العلامة الطباطبائي في تفسيره القرآن بالقرآن هي استخدام وطرح البحوث الهادفة خلال تفسير الآيات، مع الإسهاب نوعاً ما في طرح الأفكار، وهذه البحوث تتصف بالتعبير عن أهم الأهداف والغايات الإنسانية الواجب اتباعها والوصول إليها وإيضاح آثارها ونتائجها، إضافة إلى تبيان أهم الصفات والخصال الدنيئة التي يجب الابتعاد عنها وإظهار أضرارها، وقد اتصف هذا النوع من البحوث بطرح العلامة لبعض الأفكار والآراء التي تتطلب مستوى معين من الفكر والوعي لاستيعابها وفهمها وإدراك مغزاها، مع التأكيد على تضمين هذه البحوث بعض الآيات القرآنية والأقوال المأثورة التي تدعم هذه الأفكار المطروحة، ومثال على ذلك بحث (الأخلاق) الذي قدّمه العلامة عند تفسير قوله تعالى ((وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ))(١٦١).

كذلك يطرح الشنقيطي بعض المسائل الفقهية عند تفسيره لبعض الآيات القرآنية الكريمة، ويستطرد في الشرح فيها مستنداً إلى مصادر ومراجع معظمها من مذهب السنة والجماعة بهدف دعم شروحاته وآراءه، ومنها على سبيل المثال موضوع الطعام المحلل والمحرّم المذكور في قوله تعالى ((حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ))(١٦٢)، فيما يُلاحظ عدم التطرّق لقضايا ومواضيع مهمة أشارت إليها الآيات القرآنية بشكل مطلق أو بشكل مختصر ومنها على سبيل المثال موضوع تحويل القبلة أو الجهاد وغيره.

ومن ناحية اللغة نجد أن المفسرين لغتهم سهلة وبسيطة في تفسير الآيات، مع بعض الكلمات والعبارات الصعبة عند العلّامة الطباطبائي نظراً لتقديمه بحوث فلسفية في تفسيره لبعض المواضيع والقضايا التي تطرحها الآيات القرآنية، إضافةً إلى أن اللغة العربية هي اللغة الثانية للعلامة والتي كتب بها تفسيره الميزان(١٦٣).

وقد اهتمّ المفسرين من خلال تفسيرهما لآيات القرآن الكريم بالدلالات اللغوية للكلمات والألفاظ ضمن الآيات القرآنية الكريمة بشكل متفاوت، فقد اعتمدوا في سبيل ذلك على شواهد من الآيات والأحاديث المرويّة من مصادر مختلفة، إضافةً إلى تقديم أبحاث لغوية للإشارة إلى دلالات الألفاظ كما فعل العلّامة الطباطبائي عند شرح الكثير من الألفاظ وتقديم سرد تاريخي عن استخدامها الزماني والمكاني في بعض الأحيان، وهذا يعبّر عن نظرة دقيقة وفكر واسع

وشعور عميق لتبيان المفاهيم الحقيقية للكلمات وإزالة الأخطاء الشائعة المقصودة وغير المقصودة التي ذهب إليها بعض المفسّرين من مذاهب مختلفة.

ومثال على ذلك قوله تعالى ((فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ))(١٦٤)، حيث أعطى الطباطبائي في تفسيره للفظة (الذكر) عدة معانٍ منها ما يقابل الغفلة، ومنها ما يقابل النسيان(١٦٥)، أما الشنقيطي فلم يفسّر الآية القرآنية المذكورة.

## الخاتمة

وفي ختام البحث نشير الى أبرز ما توصلنا اليه من نتائج وتوصيات:

## النتائج والتوصيات

### النتائج

١ – التمكن من ابراز المنهج القرآني في تفسير القرآن عند قراءة الدراسة التطبيقية للمفسر.

٢ –التوصل الى استخلاص الموضع الذي استخدم فيه منهج التفسير القرآني بالقرآن

٣ – الموازنة بين آراء المفسرين من حيث المشتركات والمفترقات عند السنة والشيعة

٤ – استخلاص نسبة تمكن كل من المفسرين في استخدامهم للقرآن في تفاسيرهم.

٥ – معرفة الفروقات بين مناهج الشيعة ومناهج العامة.

٦ –تفسير القرآن بالقرآن واحد من أهم التفاسير التي استخدمها المفسرون لسهولة إيصال الفكرة للمتلقي.

٧ –تفسير الطباطبائي هو التفسير الأمثل والاهم في منهج تفسير القرآن بالقرآن.

### التوصيات:

– لابد من التطرق للتفسير القرآن بالقرآن عند الحاجة الى تفسير تطبيقي وعملي.

–عدم حصر التفسير القرآني بمنهج معين او خاص بل لابد من قراءة تفاسير لعدة مفسرين في هذا المنهج للوصول للفهم والفكرة الدقيقة.

–الاستعانة بمنهج الطباطبائي كتفسير شامل ومهم للاسلوب تفسير القرآن بالقرآن.

–وجوب معرفة كل مكامن ومعاني الآيات القرآنية ومايقابلها من معاني آيات قرآنية أخرى.

### الهوامش:

(١) أبو طبرة، هدى جاسم، المنهج الأثري في تفسير القرآن الكريم، ص ٦٥.
(٢) الزنجاني، عباس عميد، المباني التفسيرية، ص ٢٨٨.
(٣) الأصفهاني، محمد علي، دروس في المناهج والاتجاهات التفسيرية، ص ٤٢.
(٤) سورة النساء: ٨٢.
(٥) البريدي، أحمد بن محمد، تفسير القرآن بالقرآن دراسة تأصيلية، ص ١٧.
(٦) سورة النحل: ٨٩.
(٧) الطباطبائي، محمد حسين، الميزان في تفسير القرآن، ج ١، ص ١٤.
(٨) سورة النساء: ١٧٤.
(٩) الطباطبائي، محمد حسين، الميزان في تفسير القرآن، ج ١، ص ١٤.
(١٠) سورة النساء: ٨٣.
(١١) سورة آل عمران: ٧.
(١٢) سورة القيامة: ١٨–١٩.
(١٣) نهج البلاغة: ص ١٣٣.
(١٤) التوحيد – الشيخ الصدوق – الصفحة ٢٥٥
(١٥) الأصفهاني، المناهج والاتجاهات التفسيرية للقرآن، ص ٦٢.
(١٦) علي الأوسي، الطبطبائي ومنهجه في تفسير الميزان، الطبعة الأولى، طهران، ١٤٠٥، ص ٣٦.
(١٧) محمد حسين الطهراني، الشمس الساطعة، دار المحجة البيضاء، بيروت، لبنان، ص ٢٤.
(١٨) إبراهيم موحان تايه، محمد حسين الطبطائي ... أضواء على السيرة الذاتية والعلمية، مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد ٢٥، ٢٠١٧، ص ١٧٧.

(١٩) سورة النحل, الآية ٨٨.
(٢٠) شمس الوحي تبريزي (السيرة العملية للعلامة الطباطبائي). آية الله جوادي الآملي، ص ٩٦.
(٢١) مجموعة مؤلفين، الشمولية عند الطباطبائي دراسات في فكره ومنهجه، مركز الحضارة لتنمية الدين الإسلامي، تعريب عباس صافي، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، ص ٤٣.
(٢٢) نشرت الترجمة ضمن بعض طبعات "أضواء البيان، وقد استغرقت سبعة عشر صفحة من القطع الكبير.
(٢٣) انظر ج٦، ص٤٥.
(٢٤) انظر ج٢، ص١٣٩ وما بعدها.
(٢٥) انظر ص ١٨٥.
(٢٦) من منشورات دار الهجرة بالسعودية.
(٢٧) منها: رسالة ماجستير بعنوان: "منهج الشنقيطي في تفسير آيات الأحكام من أضواء البيان" لعبد الرحمن السديس، إشراف: عبد المجيد محمود، جامعة أم القرى، سنة: ١٤١٠هـ.
(٢٨) أضواء البيان" ، ص٣٥.
(٢٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٣.
(٣٠) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ١٥٠.
(٣١) القرآن الكريم، سورة النساء، الآية ٤١.
(٣٢) القرآن الكريم، سورة الزمر، الآية ٦٩.
(٣٣) القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية ١١٧.
(٣٤) القرآن الكريم، سورة الزخرف، الآية ٨٦.
(٣٥) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٣.
(٣٦) القرآن الكريم، سورة الأنفال، الآية ١٦.
(٣٧) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٩.
(٣٨) القرآن الكريم، سورة محمد، الآية ١٣.
(٣٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٠.
(٤٠) القرآن الكريم، سورة الفتح، الآية ١، ٢
(٤١) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥١.
(٤٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٢٩.
(٤٣) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ٢٠١.
(٤٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٦.
(٤٥) علي القمّي، تفسير القمّي، تحقيق السيد طبيب الموسوي الجزائري، ص ٩٦.
(٤٦) القرآن الكريم، سورة الفتح، الآية ٢٩.
(٤٧) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٤.
(٤٨) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ٢٤٩.
(٤٩) القرآن الكريم، سورة إبراهيم، الآية ٢٨.
(٥٠) القرآن الكريم، سورة العنكبوت، الآية ٦٤.
(٥١) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ٢٥٨.
(٥٢) القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية ١٦٩.
(٥٣) القرآن الكريم، سورة المؤمنون، الآية ١٠٠.
(٥٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٥.
(٥٥) القرآن الكريم، سورة الأحزاب، الآية ٤٣.
(٥٦) القرآن الكريم، سورة الانحراف، الآية ١٥٦.
(٥٧) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ٢٦٦.
(٥٨) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٩.
(٥٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢١٣.
(٦٠) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ٢٧٨.
(٦١) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٦٤.
(٦٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٦٣.

(٦٣) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٦٨.
(٦٤) القرآن الكريم، سورة النساء، الآية ٢٩.
(٦٥) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٣.
(٦٦) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٨.
(٦٧) القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية ٤٥.
(٦٨) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول، ص ٤٠٩.
(٦٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٨٥.
(٧٠) القرآن الكريم، سورة الزخرف، الآية ٣.
(٧١) القرآن الكريم، سورة القدر، الآية ١.
(٧٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٩١.
(٧٣) القرآن الكريم، سورة التوبة، الآية ٦.
(٧٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٩٣.
(٧٥) القرآن الكريم، سورة الأنفال، الآية ٤٠.
(٧٦) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الثاني، ص ٥٩.
(٧٧) القرآن الكريم، سورة التوبة، الآية ٣٠.
(٧٨) القرآن الكريم، سورة التوبة، الآية ١٢.
(٧٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية رقم ٢٠٨.
(٨٠) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الثاني، ص ٢٩.
(٨١) القرآن الكريم، سورة الأنعام، الآية رقم ١٤٢.
(٨٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية رقم ٢١٠.
(٨٣) القرآن الكريم، سورة الشورى، الآية رقم ١١.
(٨٤) القرآن الكريم، سورة الفجر، الآية رقم ٢٢.
(٨٥) القرآن الكريم، سورة الحشر، الآية رقم ٢.
(٨٦) القرآن الكريم، سورة النحل، الآية رقم ٢٦.
(٨٧) الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الثاني، ص ٣٣.
(٨٨) الصدوق، التوحيد، ص ١٦٣.
(٨٩) عمر الكيلاني، تفسير القرآن بالقرآن في أضواء البيان والميزان، جامعة ديالى، مجلة الآداب،، العدد ١٣١، ١٤٤١ هـ، ص ١٥.
(٩٠) إيمان كحيل، منهج تفسير القرآن بالقرآن (مقاربة بين السيد الطباطبائي والشيخ جوادي آملي)، جامعة المصطفى، مجلة المصباح، العدد ٢٢، بيروت، لبنان، ١٤٣٦ هـ، ص ٩.
(٩١) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٣.
(٩٢) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٣٢.
(٩٣) القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية ١١٠.
(٩٤) الزمخشري، أساس البلاغة، الجزء الأول، ص ٦٧٥.
(٩٥) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٣.
(٩٦) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٣.
(٩٧) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٣٩.
(٩٨) القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية ١٥٤.
(٩٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٩.
(١٠٠) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٦١.
(١٠١) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٣.
(١٠٢) القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية ٩٦.
(١٠٣) النيسابوري، المستدرك على الصحيحين، دار الكتب العلمية، لبنان، ١٩٩٠، ص ٣٥٥. البخاري، صحيح البخاري، دار ابن كثير، ص ٨٤٠.
(١٠٤) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٤٥.
(١٠٥) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٣.
(١٠٦) القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية ٣.

(١٠٧) أبو حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، المجلد الأول، ص ٦٧٢.
(١٠٨) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٥٤.
(١٠٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٨٥.
(١١٠) القرآن الكريم، سورة القدر، الآية ١.
(١١١) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٦١.
(١١٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٩٠.
(١١٣) القرآن الكريم، سورة التوبة، الآية ٣٦.
(١١٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٩٦.
(١١٥) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، ٢٠٠٠، ص ٢٠١.
(١١٦) القرآن الكريم، سورة التوبة، الآية ٥.
(١١٧) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٧٣.
(١١٨) محمد شرّاب، شرح الشواهد الشعرية في أمات الكتب النحوية، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ٢٠٠٧، ص ٣٣.
(١١٩) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٢٨.
(١٢٠) القرآن الكريم، سورة الطلاق، الآية ٤.
(١٢١) القرآن الكريم، سورة الاحزاب، الآية ٤٩.
(١٢٢) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٨٤.
(١٢٣) القرآن الكريم، سورة الطلاق، الآية ٤.
(١٢٤) الكليني، الكافي، الجزء الثالث، ص ٨٤.
(١٢٥) القرآن الكريم، سورة الطلاق، الآية ١.
(١٢٦) القرطبي، تفسير القرطبي، الجزء ١٨، ص ١٥١
(١٢٧) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٩١.
(١٢٨) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٢٩.
(١٢٩) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ١٠٢.
(١٣٠) القرآن الكريم، سورة النساء، الآية ٢٠، ٢١.
(١٣١) القرآن الكريم، سورة النساء، الآية ٤.
(١٣٢) القرآن الكريم، سورة النساء، الآية ٢٤.
(١٣٣) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٣١.
(١٣٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٢٨.
(١٣٥) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٢٨.
(١٣٦) عمر الكيلاني، تفسير القرآن بالقرآن في أضواء البيان والميزان دراسة مقارنة، مجلة الآداب، العدد ١٣١، ٢٠١٩، ص ٤٥٢.
(١٣٧) أبو خلاد السيف، مختصر البيان في توضيح منهج تفسير أضواء البيان، دار ابن خزيمة، ١٢٤٧ هـ، ص ٢٧.
(١٣٨) الطبري، تاريخ الطبري، ٧٢/٥.
(١٣٩) خولة شاكر، تفسير القرآن بالقرآن وأثره في المنهج الموضوعي عند المتقدمين والمتأخرين، مجلة كلية الفقه، العدد ١٨، ٢٠١٣، ص ٢٤٩.
(١٤٠) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٢.
(١٤١) أحمد الشيمي، الشنقيطي ومنهجه في التفسير، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٦٦.
(١٤٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٤٣.
(١٤٣) محمد جميل، أساليب التضمين في أضواء البيان، مجلة الدراسات التربوية والعلمية، المجلد الثالث، العدد ١٠، ٢٠١٧، ص ٩.
(١٤٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٣.
(١٤٥) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ١٣٧.
(١٤٦) مناع القطان، مباحث في علوم القرآن، مكتبة المعارف، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠، ص ٢٤.
(١٤٧) محمد حسين الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، الجزء الأول ، ص ١٢٤.
(١٤٨) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٦٤.
(١٤٩) محمد فشاركي، الاتجاه الأثري في الميزان دراسة خاطفة جامعة، فصليّة فدك، المجلد ١، العدد ١، ص ١٢٧.
(١٥٠) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٨٤.
(١٥١) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٨٦.

(١٥٢) السيوطي، الدر المنثور، الجزء الثاني، ص ١١٢.
(١٥٣) ناصر السيف، عنصر البيان في توضيح منهج تفسير أضواء البيان، دار ابن خزيمة ، ص ٢٥.
(١٥٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٢٨.
(١٥٥) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٢٨.
(١٥٦) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٩.
(١٥٧) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ٨٩.
(١٥٨) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٦١.
(١٥٩) محمد الأمين الشنقيطي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، المجلد الأول، دار عالم الفوائد، ص ١٠٣.
(١٦٠) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٣.
(١٦١) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٥، ١٥٦.
(١٦٢) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٧٣.
(١٦٣) إيمان كحيل، منهج تفسير القرآن بالقرآن (مقارنة بين السيد الطباطبائي والشيخ جواد آملي، مجلة المصباح، بيروت، لبنان،
(١٦٤) القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٥٢.
(١٦٥) محمد الحسيني، منهجية العلامة الطباطبائي التفسيرية وتطبيقاتها على إعجاز القرآن في ضوء علم اللغة التوحيدي، مجلة المصباح، العدد ٢٥، ١٤٣٧ هـ، ص ١٢.

## references and sources

• The Holy Qur'an
• Ibrahim Mohan Tayeh Muhammad Hussein Al-Tabtai Spotlight on Biography and Science, Lark Journal of Philosophy, Linguistics and Social Sciences, No. 25, 2017.
• Ibn Manzur, Lisan al-Arab, Dar Sader, first edition, Beirut, Lebanon, 2000.
• Abu Hayyan Al-Andalusi, Interpretation of the Ocean Sea, Volume One.
• Abu Khallad Al-Saif, Mukhtasar al-Bayan fi Clarifying the Method of Interpretation of Adwa› al-Bayan, Dar Ibn Khuzaymah, 1247 AH.
• Abu Tabra, Huda Jassim, The Archaeological Approach to the Interpretation of the Noble Qur›an.
• Ahmed El-Shimy, Al-Shanqeeti and his Method of Interpretation, Master Thesis, Cairo University, 2001.
• Al-Isfahani, Methods and Interpretive Trends of the Qur›an.
• Al-Isfahani, Muhammad Ali, Lessons in Methods and Interpretive Trends.
• Al-Baridi, Ahmed bin Muhammad, Interpretation of the Qur›an with the Qur›an: An Authentic Study.
• Sheikh Al-Sadduq, Al-Tawhid, Islamic Publishing House, Qom.
• Al-Zamakhshari, The Basis of Rhetoric, Part One.
• Al-Zanjani, Abbas Ameed, Interpretive Buildings.
• Al-Suyuti, Al-Durr Al-Manthoor, Part Two,.
• Tabari, History of al-Tabari, Dar al-Kutub al-Ilmiyya, Beirut.
• Al-Qurtubi, Tafsir al-Qurtubi, Part 18.
• Al-Kalini, Al-Kafi, Part III.
• Al-Nisaburi, Al-Mustadrak Ali Al-Sahihin, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, Lebanon, 1990, p. 355. Bukhari, Sahih al-Bukhari, Dar Ibn Kathir.
• Iman Kahil, The Method of Interpretation of the Qur›an with the Qur›an (An Approach between Sayyid Tabatabai and Sheikh Jawadi Amli), Mustafa University, Al-Misbah Magazine, Issue 22, Beirut, Lebanon, 1436 AH.
• Khawla Shaker, Interpretation of the Qur›an with the Qur›an and its Impact on the Objective Approach of the Applicants and the Latecomers, Journal of the Faculty of Jurisprudence, Issue 18, 2013.

• Shams al–Wahil Tabrizi (Biography of Allama Tabatabai). Ayatollah Javadi al–Amali.
• Ali al–Ossi, al–Tabtaba›i and his method of interpreting the balance, first edition, Tehran, 1405.
• Ali Al–Qummi – Tafsir Al–Qummi – investigated by Mr. Tabib Al–Mousawi Al–Jazaeri.
• Omar Al–Kilani, Interpretation of the Qur›an with the Qur›an in the Lights of the Statement and the Balance, A Comparative Study, Journal of Arts, Issue 131, 2019.
• A group of authors, Tabatabai›s Totalitarianism: Studies in His Thought and Methodology, Civilization Center for the Development of the Islamic Religion, Arabization of Abbas Safi, First Edition, Beirut, Lebanon.
• Muhammad Al–Amin Al–Shanqeeti, Adwa› al–Bayan fi Clarifying the Qur›an with the Qur›an, Volume One, Dar Alam Al–Mufa›id, p. 102.
• Muhammad Al–Husseini, Allamah Tabatabai›s explanatory methodology and its applications to the miracle of the Qur›an in the light of monotheistic linguistics, Al–Misbah Magazine, No. 25, 1437 AH.
• Mohammed Jameel, Methods of inclusion in the lights of the statement, Journal of Educational and Scientific Studies, Volume III, Issue 10, 2017.
• Muhammad Hussein Tabatabai – The Balance in the Interpretation of the Qur›an – Al–Alami Foundation for Publications
• Muhammad Hussein Tehrani, The Rising Sun, Dar al–Mahjah al–Bayda, Beirut, Lebanon.
• Mohammed Shurrab, Explanation of Poetic Evidence in the Mothers of Grammar Books, Al–Resala Foundation, Beirut, Lebanon, 2007.
• Muhammad Fasharki, The Archaeological Trend in the Balance: A Cursory Comprehensive Study, Fadak Quarterly, Volume 1, Issue 1.
• Manna Al–Qattan, Investigations in the Sciences of the Qur›an, Knowledge Library, First Edition, 2000.
• Among them: Master›s thesis entitled: «Al–Shanqeeti›s Approach in Interpretation of the Verses of Rulings from the Lights of the Statement» by Abdul Rahman Al–Sudais, supervised by: Abdul Majeed Mahmoud, um Al–Qura University, year: 1410 AH.
• Nasser Al–Saif, The Element of the Statement in Clarifying the Method of Interpretation of the Lights of the Statement, Dar Ibn Khuzaymah.
• Nahj al–Balagha, Dar al–Wala›a, Beirut.
• Mohammed Shurrab, Explanation of Poetic Evidence in the Mothers of Grammar Books, Al–Resala Foundation, Beirut, Lebanon, 2007.
• Muhammad Fasharki, The Archaeological Trend in the Balance: A Cursory Comprehensive Study, Fadak Quarterly, Volume 1, Issue 1.
• Manna Al–Qattan, Investigations in the Sciences of the Qur›an, Knowledge Library, First Edition, 2000.
• Among them: Master›s thesis entitled: «Al–Shanqeeti›s Approach in Interpretation of the Verses of Rulings from the Lights of the Statement» by Abdul Rahman Al–Sudais, supervised by: Abdul Majeed Mahmoud, um Al–Qura University, year: 1410 AH.
• Nasser Al–Saif, The Element of the Statement in Clarifying the Method of Interpretation of the Lights of the Statement, Dar Ibn Khuzaymah.
• Nahj al–Balagha, Dar al–Wala›a, Beirut.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# أثر استراتيجية الاستقصاء في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية وميولهن نحو المادة

م.م. زينب هادي شريم
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الرصافة الثالثة

المستخلص:
يهدف البحث الى تعرف أثر استراتيجية الاستقصاء في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية وميولهن نحو المادة، ووضعت الباحثة الفرضيتينِ الصفريتينِ الآتيتينِ :
١-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية الاستقصاء ودرجات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي .
٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية الاستقصاء ودرجات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال الطريقة التقليدية في اختبار مقياس الميل البعدي .
وتحدد البحث الحالي بعينة من طالبات الصّف الرّابع العلمي في المدارس الإعدادية و الثانوية النهارية في محافظة بغداد الرصافة الثالثة ، وعدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الاعدادي في العراق للفصل الأول للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ م) .
اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي تصميماً للبحث، و بلغت عينة البحث (٦٩) طالبة، وقد كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ,وتحققت الباحثة من السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي، واعدت الباحثة مستلزمات البحث واعدت اختباراً تحصيلياً ومقياساً للميل .واستمر تطبيق التجربة للفصل الدراسي الأول ولمدة (٨) أسابيع ، إذ بدأت التجربة يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٤/١٠/٩ وانتهت يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٤/١٢/٤ م
وأظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجيّة الإستقصاء على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية في متغيري التحصيل والميل.
الكلمات المفتاحية: الاستقصاء،الدلالة الإحصائية، المجموعة الضابطة، المتغيرات.

**Abstract**:
The research aims to identify the effect of the inquiry strategy on the achievement of fourth-grade science students in Arabic grammar and their attitudes toward the subject.
The researcher formulated the following two null hypotheses:
1. There is no statistically significant difference between the average scores of the experimental group students studying Arabic grammar using the inquiry strategy and the scores of the control group students studying Arabic grammar using the traditional method on the achievement test.
2. There is no statistically significant difference between the average scores of the experimental group students studying Arabic grammar using the inquiry strategy and the scores of the control group students studying Arabic grammar using the traditional method on the post-test propensity scale.
The current research is limited to a sample of fourth-grade science

students in middle and secondary day schools in the Third Rusafa district of Baghdad Governorate, and a number of topics from the Arabic grammar book scheduled to be taught to fourth-grade students in Iraq for the first semester of the academic year (2024-2025). The researcher followed a partially controlled experimental design as the research design. The researcher selected Amna Al-Sadr Preparatory School for Girls. The research sample amounted to (69) students. The researcher rewarded the two research groups on some variables, and verified the internal and external integrity of the experimental design. The researcher prepared the research requirements, an achievement test, and a scale of inclination. The experiment continued for the first semester for (8) weeks, starting on Wednesday, October 9, 2024, and ending on Wednesday, December 4, 2024. The research results showed that the students in the experimental group, who studied Arabic grammar using the inquiry strategy, outperformed the students in the control group, who studied the same subject using the traditional method, in the variables of achievement and inclination.

**Keywords: survey, statistical significance, control group, variables.**

### مشكلة البحث :

يعاني الكثير من الطلبة من ضعف في اللغة العربية ضعفا علميا ووظيفيا فذا اثيرت مشكلة اللغة العربية تبادر الى الذهن صعوبة قواعدها لإنها الوعاء الذي يجعل اللغة اكثر ادراكًا وفهمًا . (الدليمي و كامل,٢٠٠٤:١٢)ولعل من اسباب الضعف ,هو عدم الإعتماد على طريقة تدريس حديثة والإعتماد على الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والإستظهار دون الإهتمام بالتطبيق ويكون دور الطلبة فيها سلبي وغير فعال وهذا ماأكدت عليه الكثير من الدراسات السابقة التي اتفقت في نتائجها على وجود ضعف لدى الطلبة في الدرس النحوي وهذا يتطلب القيام بالمزيد من الدراسات والأبحاث سعيًا للنهوض باللغة العربية وتحقيقا لإهداف تعليمها وتعلمها .

وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الاتي :-

ما أثر استراتيجية الاستقصاء في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية وميولهن نحو المادة ؟

### أهمية البحث :

إنّ التربية تعني النمو الذي يحصل عليه الفرد على المستوي المعرفي والجسمي والاجتماعي وبذلك فإنَّ مفهوم التربية يهدي إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته , وتوجيه سلوكه بالشكل الذي يرتضيه المجتمع الذي يعيش فيه ليتمكن من أَن يحيا حياة سوّية يرضاها المجتمع وتسعد الفرد في الحياة . (عطية ,٢٠٠٩: ٣٤٠)

إن التربية لاتستطيع تحقيق أهدافها في المجتمع إلاّ عن طريق وسيلة اتصال تمكّنها من تطبيق النّظم التعليمية , وتعد اللغة هي الوسيلة الاساسية التي استعملها الانسان منذ القدم في التفاهم , لنقل أفكاره , وتجاربه إلى الاخرين , لتكون وسيلة لبناء حياته ومجتمعه. (زاير و سماء ,٢٠١٣: ١٩).

والحديث عن اللّغة هنا يقودنا إلى للحديث عن اللّغة العربية, فهي من أقدم اللغات التي ما زالت تتمتع بخصائص من الفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب فهي لغة متجددة بفضل مميزاتها وخصائصها , وهي مؤشر على وحدة الأمة ومرأة

حضارتها , ولغة قرآنها وهي لغة التفاهم والحديث والتعليم (الحلاق . ٢٠١٠: ٤٤-٤٥).
ويكفي اللغة العربية فخراً أنها لغة القرآن الكريم , وفي هذا دليل على علو شأنها على بقية اللغات, وللحفاظ على سلامة اللغة العربية لابد من أن ندرس قواعدها والنحو أحد فروع اللّغة العربية , تهدف دراسته, إلى إدراك مقاصد الكلام , وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهماً صحيحاً تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقي وتتضح به المعاني والأفكار وضوحاً لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام. (عاشور وحمد ,٢٠١٠: ١٠٥)
ولتدريس قواعد اللغة العربية طرائق وأساليب عدة بها يتم إيصال محتوى المادة من المدرس الى الطلبة , فطريقة التدريس هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمهارة للطلبة فكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف المتفقة عبرها أوسع عمقاً وأكثر فائدة. (زاير واخرون ,٢٠١٢: ٥٢).
وللاستراتيجيات التدريس الحديثة دور فعال في العملية التعليمية إذا أصبحت تستجيب لشروط التعلم وتراعي الحاجات الفكرية والوجدانية والسلوكية للطلبة (السامرائي وانتصار ,٢٠٠٤: ٩٨).
من الأمور المهمة التي يجب أن يتصف بها المدرسون ، فهم حاجات الطلبة وميولهم, ويرتبط التحصيل الدراسي للطلبة إرتباطاً ميولهم , فقد اثبتت الدراسات ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين الميول والتحصيل الدراسي , فإن الطلبة الذين يتابعون دراستهم في تخصص ملائم مع ميولهم , فتحصيلهم يكون أفضل من الذين لا يتناسب تخصصهم الدراسي مع ميولهم .(منسي,١٩٩٩: ١٨١)
إنَّ الهدف الرئيس من إستعمال اية استراتيجية هو تحقيق أهداف تعليمية وتربوية تسعى التربية الى تحقيقها ومن بين الاستراتيجيات التي قد تنجح في تحقيق هذه الأهداف هي استراتيجيةالإستقصاءلأنها طريقة تنقل الدرس من الأسلوب التقليدي الى اسلوب التعلم النشط التي تؤمن بالمتعلم وتعطيه دور القيادي ويغدوا المدرس فيها موجه ومسيرا للموقف التعليمي وتؤكد االتجاهات التربوية الحديثة على أهمية إكساب المتعلم مهارات التفكير وممارستها ، وتبني المعلمين طرقا إثارة المتعلم وتزيد من واست ارتيجيات تدريسية توظف فاعليته من خالل إتاحة الفرصة أمامه للبحث والتقصي والتساؤل ، والتجريب ، وخلق بيئة تعليمية تشجع االفكار الجديدة بحيث توفر حرية البحث واالستقصاء ويعد الاستقصاء أحد أنماط االنشطة المستخدمة في التدريس ))قطيط :٢٠١١، (٩٠ -٩٩ وهو البحث عن المعرفة والمعلومات والحقائق من خالل طرح االسئلة والبحث عن إجابات وتبادل الطلبة االفكار من خالل الكتابة والمناقشة والجداول والرسومات البيانية والوسائل االخرى ويربط الطلبة التعلم الجديد بمعرفتهم السابقة وينقلون عملية االستقصاء إلى مشكالت مشابهه ويمارس االنسان االستقصاء بشكل طبيعي بدافع الفضول وحب االستطالع والهدف منه مساعدة الطلبة على تطوير مهارات التفكير الضرورية ويمكنهم من مواجهة الحياة في عصر االنفجار المعرفي أبو ومشكالتها وفهم متغيراتها بصورة صحيحة خصوصا .
وبما أن المرحلة الإعدادية من المراحل الدراسية المهمة في حياة الطالب لأنها مرحلة انتقاليه وهي الأساس الذي ينطلق منه للمرحلة الجامعية وتحديد مستقبله العلمي والمهني بما يتناسب وقدرات وقابليات الطلبة حتى يكونوا مؤهلين علمياً لخدمة المجتمع في مجالات الحياة جميعها.(العارف، ١٩٩٣: ٢٢٣).
وفي ضوء ما تقدم تتجلى اهمية البحث بما يأتي :
١-اهمية التربية لإعداد الفرد للحياة وإحداث التكامل بين جوانب النمو المختلفة للفرد.
٢-أهمية اللّغة لأنها أداة يتم بها تفاهم الفرد مع أبناء جنسه وأساس الانسجام الاجتماعي والعلمي والبيئي بين المجتمعات والشعوب قديما وحاضرا .
٣-أهمية اللّغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ,لغة التراث العربي التي يدوّن الفرد بوساطتها نتاجه الأدبي والفكري .
٤-اهمية قواعد اللغة العربية لأنها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة .
٥-أهمية الاهتمام بميول الطلبة لأنها تؤدي دوراً مهماً في زيادة دافعيتهم في التعلم .
٦-أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة , التي تهدف إلى جعل الطالب محور العملية التعليمية .

٧–أهمية الإستقصاء في تنظيم الخبرات التعليمية وإكساب الطالب مهارات معرفية جديدة لرفع مستوى أدائه وتحسين عملية التعلم .

٨–أهمية المرحلة الاعدادية بوصفها مرحلة مهمة تعدّ الطلبة إلى المرحلة الجامعية التي تُعد بداية للتعلم الاكاديمي من خلال تزويدهم بحصيلة مهمة من المعارف والمهارات المهمة .

هدفا البحث وفرضياته:يهدف البحث الحالي الى تعرف :– أثر استراتيجية الاستقصاء في تحصيل طالبات الصّف الرابع العلمي في مادة قواعد اللّغة العربية وميولهن نحو المادة

فرضيتا البحث :

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثتان الفرضيين الصفريتين الآتيتين:

١–لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية الاستقصاء ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي .

٢–لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية الاستقصاء وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية على وفق الطريقة التقليدية في مقياس الميل البعدي .

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي في :

١–عينة من طالبات الصف الرابع العلمي لإحدى المدارس الاعدادية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥..

٢–موضوعات من الكتاب المنهجي لمادة قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥.

تحديد المصطلحات

أولاً : الأثر : لغةً (ابن منظور): «الأثر بقية الشيء ,والجمع آثار وأثور . وخرجت في إثرِه وفي أثرهُ أي بعده وأثرته وتأثرتهُ اتبعت أثرهُ والأثر , بالتحريك : مابقي من رسم الشيء .(ابن منظور , ٢٠١١: ٧٠, مادة أث ر).

الأثر اصطلاحاً : عرّفه كلّ من :

١–شحاتة و زينب بأنه:«محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة عملية تعليم مقصودة». (شحاتة و زينب ,٢٠٠٣: ٢٢)

التعريف الاجرائي :«هو ما يطرأ من تغيير في تحصيل طالبات الصّف الرابع العلمي (عينة البحث ) بعد تدريسهن على وفق استراتيجية الإستقصاء , ويقاس بالدرجات التي يحصلن عليها في إختبار التحصيل البعدي الذي اعدته الباحثة لتحقيق هدف البحث».

الاستراتيجية : عرفها كلٌ من :

١ – أبواسعد «بأنها تحركات المعلم داخل الصف الدراسي ,وافعاله التي يقوم بها , والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل «(أبو اسعد ,٢٠١٠: ١١٥)

٢ – قطيط بأنها «خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بقية تحقيق نتاجات التعلم المرجوة».

(قطيط ,٢٠١١: ٨٦)

التعريف الإجرائي للإسترتيجية :هي مجموعة الإجراءات التي استخدمت في تدريس طالبات الصف الرابع العلمي في قواعد اللغة العربية .

الاستقصاء : عرفها كلً من :

١–الخزرجي بأنه :»أحد أنماط الأنشطة المستخدمة في التدريس والتقويم ,ومن خلاله يجري الطلبة إختبار الفرضية

وضعت كحل لمشكلة أو إجابة عن سؤال ويشمل الإستقصاء مجموعة من العمليات العقليةوالمهارات العلمية .
(الخزرجي :٢٠١١,١٩٦)
٢–الأمين بأنه «بحث المرء او الفرد معتمدا على نفسه للوصول إلى الحقيقة أو المعرفة عمومًا « الأمين :١٩٩٢,٦٨)
التعريف الاجرائي لاستراتيجية الإستقصاء :– هو كل الأنشطة من كتابة ومناقشة ومخططات التي أستخدمت في تدريس طالبات الصف الرابع العلمي في مادة اللغة العربية .

التحصيل :

التحصيل لغة: عرفه ابن منظور: «الحاصلُ مِن كل شيء ما بَقِيَ وثَبَتَ وذَهَبَ ما سِواه يكون في الحساب والاعمال ونحوها حَصَلَ الشيءُ يَحْصُل حُصُولاً . (ابن منظور,٢٠١١:١٨٤, مادة ح ص ل )

التحصيل اصطلاحا :

١–علام: «درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل اليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين» . (علام ,٢٠٠٠:٣٠٦).

التعريف الاجرائي للتحصيل :– « هو ما يحصل من تغيير في مستوى الطالبات (عينة البحث) مقاساً بالدرجات , التي يحصّلنَ عليها في الإختبار التحصيلي البعدي الذي أعدته الباحثة لتحقيق اهداف البحث».

الصّف الرابع العلمي :–

وهو الصف الأول من صفوف مرحلة الإعدادية الثلاثية, والمرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة ,وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ويكون فيها التخصص علمياً أو أدبياً(وزارة التربية ,٢٠٠٨)قواعد اللغة العربية
«أَصْلُ الأُسّ ، والقَواعِدُ : الأساسُ ، وقواعِدُ البَيتَ أساسهُ . ، وفي التنزيل : (وإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ من الْبَيْتِ وإِسْمَاعِيلُ) سورة البقرة آية(١٢٧) . (ابن منظور ،٢٠١١: ص٤٦ ,مادة ق ع د).

قواعد اللغة العربية اصطلاحاً: عرّفها كل

١ – عطا «بانها القاعدة والاساس التي تحتوي على الاحكام الكاملة وتساعد الطالب على التمييز بين التركيب الصحيح والمنحرف «صرفيا ونحويا». (عطا,٢٠٠٦:٢٦٨).

التعريف الاجرائي : مجموعة من الموضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية للصّف الرابع العلمي والتي ستدرس في أثناء مدة التجربة لطالبات عينة البحث (التجريبية والضابطة).

الميل:

الميل لغة:عرَّفه ابن منظور:«بإنهُ العِدولُ إلى الشيءُ والإقبالُ عليه،.والميلُ مَصْدَر الأميلَ».(ابن منظور ,٢٠١١:٢٧٩, مادة م ي ل) .

الميل اصطلاحا :عرَّفه كلٌّ من

١ – ملحم : «بأنه دافع يحدد إستجابة الفرد بطريقة انتقائية» .( ملحم ,٢٠٠٠:٣٦٧)

٢ – ابراهيم :« هو الرغبة في شيء ما , والتعلق به».(ابراهيم ,٢٠١٣:٢١٢)

التعريف الإجرائي:هو ما يبديه طالبات الصَّف الرَّابع العلمي (عينة البحث ) من رغبة لدراسة مادة قواعد اللغة العربية ويقاس بمجموع الدرجات المحصل عليها من مقياس الميول نحو قواعد اللغة العربية الذي ستعده الباحثة لهذا الغرض

الفصل الثاني :الاطار النظري والدراسات السابقة

الاطار النظري :

المحور الأول : الإستقصاء :

ترجع طريقة الإستقصاء الى العصر اليوناني فقد إستعملها سقراط في تعليم تلاميذه وأن الإستقصاء ليس بجديد في مجال طرق التدريس ولكنه طريقه ترجع جذورها الى المربين الاغريق واشهرهم سقراط الذي استخدم الطريقة الحوارية من قبل المعلم على تلاميذه فقد كان يعتقد أن التعلم عملية يقوم فيها التلميذ بحل المشكلات وتفحص ماكان يعرفه مسبقا عن

طريق التساؤل والإختبار وإعادة تنظيم الأفكار .ويرى البعض أن التدريس الإستقصائي من الطرق الحديثة في مجال التدريس وتتفق الباحثة مع الباحثين الذين يرون بأن الإستقصاء من الطرق القديمة للتدريس التي لم تعرف او تمارس بشكل واضح إلا حديثا وانه من الإستراتيجيات التعليم التي تسعى إلى تبسيط العملية التعليمية للطلاب، وإثارة دافعيتهم نحو التعليم .

إن التعليم والتعلم من خلال الإستقصاء يمثل إستراتيجية تدريس تسمى إستراتيجية التدريس الإستقصائي وذلك لأن المتعلمين قد يستخدمون أكثر من أسلوب أو وسيلة لدى تحديد الهدف وجمع المعلومات والبيانات وتدوينها والتحقق من صحتها وتقويم الأدلة المتصلة بها ومن هذه الوسائل :المناقشة والإستكشاف والتحليل والتركيب والتقويم والتعميم .(الفتلاوي ,٢٠١٠: ١٢٦ ) تعد استراتيجية الاستقصاء من اكثر استراتيجيات التدريس فاعلية في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة ، وذلك لأنها تتيح فرصا للطالب لممارسة عمليات العلم التي تتضمنها الطريقة العلمية في البحث والتفكير او ما تسمى بالمنهجية العلمية في البحث والتفكير ، فيسلك سلوك العلماء للبحث عن المعرفة والتوصل الى النتائج.

إن المعنى النظري العام للاستقصاء « هو بحث الفرد معتمداً على نفسه للوصول الى الحقيقة أو المعرفة، فضلاً عن أنه أحد الطرائق التي تتبع للإلمام بالشيء ومعرفته « ،والاستقصاء من اتجاهات التدريس الكثيرة الفاعلية في تنمية التفكير العلمي عند الطلبة ، إذ يتيح الفرصة أمام الطلبة لممارسة مهارات الاستقصاء بأنفسهم ، وهذا يسلك سلوك العالم ( الصغير ) في بحثه وتوصله الى النتائج .

### أنواع الاستقصاء

١ –الإستقصاء الموجة: يوجه الطلبة بتعليمات لحصولهم على الخبرة ونجاحاتهم في أستخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادىء العلمية وهو اسلوب يناسب المرحلة الأساسية ويمثل اسلوبا تعليميا يسمح للطلبة بتطوير معرفتهم من خلال خبرات عملية مباشرة كما يلعب المعلم دورا مهما في هذه العملية من خلال توجيه الطلبة نحو المشكلة ويكون التوجيه من خلال الاسئلة التي تحفز الطلبة على التفكير والبحث والتقصي عن حلول للمشكلة

٢ –الاستقصاء الشبه الموجه :يقدم المعلم المشكلة ومعها بعض التوجيهات العامة وهذا النوع من الإستقصاء يجد الطلبة مصادر الحل ولكن المعلم هو الذي يوفر الأسئلة وهذا النوع من الإستقصاء ناجحا بشكل كبير عندما يتعرض الطلبة إلى ظواهر محددة .

الإستقصاء الحر يعد ارقى أنواع الإستقصاء ولا يجوز أن يخوض به الطلبة الا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين وفيه يواجه الطلبة مشكلة محددة ثم يطلب من الطلبة الوصول الى حل لها ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها. (قطيط ,٢٠١١: ٩٦)

### اهداف الاستقصاء

- مساعدة الطالب على بناء الهيكل الإدراكي ، والبناء العقلي الذي تنتظم فيه الحقائق .
- تنمية مهارات ( عمليات ) العلم أثناء التعلم بالاستقصاء .
- تنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي لدى المتعلمين .
- ممارسة عملية البحث العلمي وفق الخطوات المنهجية المعروفة .

### مميزات الاستقصاء

- المتعلم فيه هو محور العملية التعليمية التعلمية .
- ينمي لدى المتعلمين مهارات التفكير لأنه يستخدم خلالها عمليات العلم المتضمنة في الطريقة العلمية في البحث والتفكير كالملاحظة والقياس والتصنيف ووضع الفروض واختبارها
- يؤكد استمرارية التعلم الذاتي , ودافعية المتعلم نحو التعلم .
- يؤكد الأهداف والغايات العامة لتدريس المواد الدراسية .

• يحقق اهداف تعلمية يصعب تحقيقها في الطرائق الالقائية ، كأهداف المجال المهاري ( النفسحركي ) ، واهداف المجال الوجداني (الانفعالي )

تتلخص خطوات هذه الاستراتيجية في تدريس اللغة العربية فيما يأتي:

١ – الإحساس بالمشكلة وتحديدها، من خلال جمع المعلومات حولها.

٢ – وضع فرضيات أو إجابات مؤقتة عن الأسئلة المطروحة.

٣ – فحص الفرضيات أو الحلول المقترحة وتنظيمها.

٤ – عرض النتائج التي توصل إليها الطلاب.

٥ – إجراء مناقشة حول ما توصل له الطلاب من إجابات طوات الإستقصاء في تدريس اللغة العربية

دور المعلم في إستراتيجية الاستقصاء :

١ – مخطط : يختار لمواقف التعليمية التي تصلح للتدريب على الإستقصاء .

٢ – مسهل :يعمل على تهيئة البيئة الصفية.

٣ – مثير :يثير دافعية الطلبة نحو التعلم.

٤ – محاور : يناقش الطلبة محاولا توجيههم لمزيد من الأسئلة .

٥ – مستجيب :يساعد الطلبة في الحصول على إستجابات لتساؤلاتهم بشكل مباشر أو من خلال توجيههم الى المصادر التي تساعدهم في تحقيق ذلك .

دور المتعلم في استراتيجية الإستقصاء :–

١ –الطالب محور نشط في العملية التعليمية التعلمية .

٢ –يمارس وينمي عمليات التعلم ومهارات حل المشكلات .

٣ –يظهر حب الاستطلاع ويبدي المثابرة في حل المشكلات

٤ –يظهر الدافعية نحو التعلم الذاتي

٥ –يتحمس للتجريب وتقويم طرائق مختلفة لحل المشكلات

٦ –يعمل مستقلا او كعضو في فريق لحل المشكلة (ابو أسعد ,١٤٠ ١٤١ : ٢٠١٠ )

أهمية الاستقصاء في تدريس اللغة العربية:

١ –مساعدة الطلبة على تطوير الإدراك وتنظيم القواعد والحقائق لديهمية مهارات التفكير وتعزيز التعلم الذاتي لدى الطلبة؛ للوصول إلى المعرفة بأنفسهم.

٢ –تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية، مثل: التعبير اللفظي، التعلم المستقل، روح الإبداع، التجريب للمعرفة.

٣ –موافقة الاستراتيجية للمعايير الوطنية للتربية العلمية وحركات الإصلاح للمناهج التعليمية.

٤ –تمكين الطلبة من التفكير العلمي والمفاهيم الخاصة به.

٥ –موافقة الاستراتيجية للأسس التربوية الحديثة والنظريات الفلسفية.

٦ –تنمية المواهب بشكل عام، وزيادة ثقة الطلاب بأنفسهم وبالعملية التعليمية.

الميول :– لعل أول محاولة للبحث في مجال الميول هي الدراسة التي أجراها ثورنديك* ونُشرت في المجلة الشهرية للعلوم العامة عام ١٩١٢م وتتعلق بإستقرار الميول وعلاقتها بالقدرات , وأعتمدت الدراسة على عينة تشتمل على ١٠٠ طالب بالكليات حيث طُلب من كل منهم ترتيب ميوله كما يتذكرها منذ كان في المرحلة الابتدائية ,والثانوية , وعند التحاقه بالكلية , كذلك ترتيب قدرته في هذه المراحل , وأوجد الارتباطات بين مختلف التراتيب , وأستنتج اهمية الميول المُبكرة وعلاقتها الواضحة بالقدرة مما يبين أن كلا منها يدل على الآخر .

وقد بدأت النشأة الفعلية لاستبيانات الميول كما نعرفها الآن في معهد كارنجا التقني بولاية بيتسبرج الأمريكية بعد الحرب العالمية الاولى بمدة قصيرة , فقد عقد هذا المعهد حلقة بحث تتعلق بالميول , وقام الأستاذة وطلاب الدراسات

العليا ببناء ما يقرب من ألف فقرة للتمييز بين ميول العاملين في المهن المختلفة , وفي عام ١٩٣١م اصدر فراير كتاباً بعنوان (قياس الميول ) لخص فيه التطورات الماضية التي حدثت في هذا المجال .

أهمية الميول :-

١-أن الميول ترتبط بالتعلم فكلما زادا الميل لدى الشخص زاد تعلمه وزادت رغبته في المعرفة والفهم والمهارة .

٢-أن الميول تساعد في تحسين التعلم وذلك من خلال الإستعانة ببرامج الإرشاد والتوجيه .

٣-أن الميول تساعد الطلبة على النجاح وعلى تفوقهم في التحصيل الدراسي .(الداهري , وهيب,٢٠٠٠:١١٦)

أنواع الميول :-

١-الميل الذي يعبر عنه الشخص لغوياً : إذ يعبر الشخص عن ميله أو عدم ميله لشيء معين بمجرد القول بأنه يحب هذا أو لا يحب ذلك , وتقاس هذه الميول بطريقة الاستفتاءات ويتوقف مدى ثبات هذه الميول على نضج الفرد .

٢-الميول الظاهرة : وهي الميول التي تتضح عن طريق أنواع النشاط أو العمل التي يقوم بها الفرد في حياته اليومية , وهذا أتجاه موضوعي في دراسة الميل لتجنب الخاصية الذاتية في التعبير .

٣-الميل الذي تقيسه الاختبارات الموضوعية ويدور هذا الاختبار عادة حول البيانات والمعلومات التي تتوافر لدى الفرد عن الميدان الذي يميل إليه . ( عمر , واخرون ,٢٠١٠:٣٠٩)

٤-الميول التي تقاس بالاستبيانات :يمكن تحديد ميول الفرد عن طريق قياسها بأستبيانات مقننة حيث يُقارن بين ميوله في انشطة متعددة.(علام ,٢٠٠٠:٤٧٤)

الدراسات السابقة

١- دراسة رمضان ١٩٩٣ :( فعالية الطريقة الاستقصائية في التحصيل الدراسي وتنمية بعض مكونات التفكير الرياضي لدى طلاب كلية التربية – قسم الرياضيات(أجريت الدراسة في جامعة البحرين كلية التربية .

٢-- دراسة السالمي ١٩٩٥ :

(أثر طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط) . أجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان ، جامعة السلطان قابوس / كلية التربية والعلوم الإسلامية / قسم المناهج وطرائق التدريس

٣- دراسة المليكي ٢٠٠١ : أثر استخدام طريقة الاستقصاء في أكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي في اليمن، أجريت هذه الدراسة في العراق , جامعة بغداد /كلية التربية – ابن رشد , قسم العلوم التربوية والنفسية , طرائق تدريس المواد الاجتماعية ( الجغرافية ) وقدمت للحصول على درجة الماجستير-

دراسة ( الزهراني , ٢٠٠١ ) :

( اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه على التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء لدى تلاميذ الصف الثاني ) . بالمملكة العربية السعودية

٥-دراسة الكناني (٢٠٠٣)(تعرف أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)

مؤشرات ودلائل من الدراسات السابقة

١-مكان الدراسة :-أجريت الدراسات السابقة في العراق ماعدا دراسة رمضان (١٩٩٣) أجريت في جامعة البحرين ودراسة السالمي (١٩٩٥) أجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان ، جامعة السلطان قابوس ،ودراسة الزهراني (٢٠٠١) أجريت بالمملكة العربية السعودية , ٣- دراسة المليكي (٢٠٠١)ودراسة الكناني (٢٠٠٣) اجريت هذه الدراسة في العراق .

٢–الأهداف :اتفقت الدراسات السابقة بأن تكون أهدافها معرفة معرفة االأثر في التحصيل فدراسة رمضان هدفت الى معرفة الأثر في التحصيل الفوري والمؤجل ودراسة الزهراني هدفت الى معرفة الأثر في التحصيل والإستبقاء ودراسة المليكي في إكتساب المفاهيم ودراسة الكناني تهدف الى معرفة الأثر في التحصيل إما البحث الحالي فيهدف الى معرفة ألأثر في التحصيل والميل .

٣–حجم العينة يتراوح حجم العينات السابقة من (٥٢ ----١٠٠)بلغت عية رمضان (٥٣) وعينة السالمي (٨٨) وعينة المليكي(١٠٠) وعينة لزهراني (٦١)وعينة الكناني (٥٢ )ما البحث الحالي حجم عينته (٦٩)

٤–المرحلة الدراسية أجريت الدراسات السابقة في مراحل دراسية مختلفة فالبعض أجري في المرحلة المتوسطة والثانوية والبعض في المرحلة الجامعية إما البحث الحالي سيطبق في المرحلة الإعدادية .

٥–الجنس إعتمدت الدراسات السابقة على جنس الذكور والإناث إما البحث الحالي سيشمل على جنس الإناث

٦–المادة العلمية :اختلفت الدراسات السابقة في المادة الدراسية دراسة رمضان كانت في مادة الرياضيات ودراسة السلمي في مادة الاسلامية ودراسة المليكي في مادة الجغرافية ودراسة الزهراني في مادة الفيزياء ودراسة الكناني في مادة القواعد إما البحث الحالي ستكون في مادة قواعد اللغة العربية .

٧–اداة البحث :– اتفقت الدراسات السابقة على إستعمال الإختبارات لتحقيق هدف بحثها والبحث الحالي سيطبق إختبار للتحصيل ومقياس للميل

٨–الوسائل الإحصائية :اجمعت الدراسات السابقة على إستعمال الوسائل الإحصائية الاتية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين :معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفعاالية البدائل المغلوطة «والبحث الحالي سيتفق معها .

٩–النتائج :توصلت الدراسات السابقة الى تفوق المجموعات التجريبية على المجموعات الضابطة أما البحث الحالي فسيتم عرض وتفسير النتيجة في الفصل المخصص لها وهو الفصل الرابع .

## الفصل الثالث:

## منهجيَّة البحث وإجراءاته

### منهج البحث :

أتبعت الباحثة البحث التجريبي لتحقيق هدفي البحث لأنه المنهج الملائم لتحقيق هدفي البحث الحالي .

### إجراءات البحث :

### أولاً: التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة )ذات الاختبار البعدي والشكل رقم (١) يوضح ذلك

| المجموعة | المتغير المستقل | المتغير التابع | أداة الياس |
|---|---|---|---|
| التجريبية | استراتيجية الإستقصاء | التحصيل والميل | اختبار تحصيل ومقياس الميل البعدي |
| الضابطة | الطريقة التقليدية | | |

شكل رقم (١) التصميم التجريبي للبحث

### ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

### أ– مجتمع البحث:

أولى خطوات اختيار العينة هي تحديد مجتمع البحث وتمثل مجتمع البحث بطالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الأعدادية والثانوية التابعة لمركز محافظة بغداد مديرية تربية الرصافة الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥

ب– عينة البحث: من الخطوات المهمة في إجراء البحوث عملية اختيار العينة يمثلون مجتمع الدراسة واختارت الباحثة إعدادية امنة الصدر للبنات وتم تقسيمهم مجموعتين تمثل مجموعة (أ)المجموعة الضابطة ومجموعة (ب)المجموعة التجريبية

وجدول(١) يوضح ذلك

| المجموعة | المجموعة | عدد الطـلّاب |
|---|---|---|
| المجموعة الضابطة | أ | ٣٤ |
| المجموعة التجريبية | ب | ٣٥ |

**ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:**

حرصت الباحثة على اجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة وكانت متكافئه احصائيا في المتغيرات والمتغيرات هي :

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور ,التحصيل الدراسي للوالدين , درجات اللغة العربية في الإمتحان النهائي للعام الدراسي السابق (الصف الثالث المتوسط) للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤) ,درجات اختبارالذكاء ,إختبار القدرة اللغوية ,الميل نحو قواعد اللغة العربية.

. رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة .بعد إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث حاولت الباحثتان الحد من بعض المتغيرات الدخيلة والتي هي عبارة عن العوامل التي تؤثر من ناحية نظرية في الظاهرة موضوع الدراسة . وهذه المتغيرات هي(عامل النضج, اداة القياس, الحوادث المصاحبة, الاندثار التجريبي , اثر الاجراءات التجريبية والتي تشمل المادة الدراسية وتوزيع الحصص وسرية البحث والمدرس وبناية المدرسة ومدة التجربة)

**خامساً: مستلزمات البحث :**

١-**تحديد المادة العلمية** : إن المادة الدراسية واحدة لمجموعتي البحث، تمثلت بعدد من النصوص من كتاب اللغة العربية المقر تدريسه لطلبةالصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) في جمهورية العراق, وهذه الموضوعات هي ( الفعل المضارع رفعه ونصبه وجزمة وبناء فعل الأمر وبناء الفعل المضارع ,أسناد الفعل الناقص الى الضمائر).

١ – **صياغة الاهداف السلوكية** : صاغت الباحثة(٥٧) هدفاً سلوكياً بالأعتماد على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة .

٢-**إعداد الخطة الدراسية** : اعدت الباحثة عدد من الخطط الدراسية على وفق استراتيجية الإستقصاء للمجموعة التجريبية وعدد من الخطط الدراسية بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة

**سادساً: أداتا البحث :**

من متطلبات البحث بناء أداتين لقياس المتغيرين التابعين , إحداهما اختبار التحصيل لمادة قواعد اللغة العربية، والأخرى بناء مقياس الميل البعدي نحو مادة قواعد اللغة العربية .

**أولاً**: الاختبار التحصيلي : مجموعة من الأسئلة والمواقف التي يراد من الطالب الاستجابة لها (مجيد وعيال ,٢٠١٢:٣٧), إعتمدت الباحثة الأختبار الموضوعي أداة لبحثها ذلك لأنّ الاختبارات الموضوعية تمتاز بدرجة ثبات عالية

**وفيما يأتي أهم خطوات اعداد الاختبار التحصيلي :**

١-**تحديد الهدف** : يهدف الاختبار التّحصيلي في البحث الحالي ألى قياس أثر إستراتيجية الإستقصاء في تحصيل قواعد اللّغة العربيّة لدى طالبات الصّف الرّابع العلمي .

اعدت الباحثة الخارطة الاختبارية( جدول المواصفات) للموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التّجربة .

وقد حددت الباحثتان عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي ب (٣٠) فقرة واستخرجت عدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى في الخارطة الاختبارية , وحددت فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة أهمية المحتوى على العدد الكلي لفقرات الاختبار

**صياغة فقرات الاختبار** : اعدت الباحثة(٣٠) فقرة اختبارية وقد اختارت نوعين من الاختبارات الموضوعية في بناء فقرات الاختبار:

**النوع الأول** : اختيار من متعدد : وقد اعدت الباحثة سؤالاً واحداً من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (٢٠) فقرة لكل فقرة أربعة بدائل للإجابة .

النوع الثاني : إختيار تكميلي : يتضمن الأختبار سؤالاً واحداً من نوع الأختبار التكميلي تكون من (١٠) فقرة

صدق الإختبار

أ- ولغرض تحقق هذهِ الخاصية في الاختبار اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري,وللتأكد من صلاحية فترات الاختبار عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغّة العربية وطرائق تدريسها واعتمدت نسبة اتفاق (٨٠٪) على صحة الفقرات , وفي ضوء ملاحظات المحكّمين أجريت بعض التعديلات. صدق المحتوى :- وهو صدق المضمون أي أنَّ الاختبار يقيس كل الأهداف المقررة في المادة الدراسية

وقد اعدت الباحثة جدول المواصفات عند بناء الاختبار التحصيلي من أجل تحقيق هذا النوع من الصدق , لأن بناء الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات ) يعد من مؤشرات صدق المحتوى .( غانم ,١٩٩٧: ١٠٢)

التطبيق الاستطلاعي للاختبار : للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الرابع العلمي من مجتمع البحث نفسه، وقد بلغت (٣٠) طالبة فاتضح أن فقرات الاختبار واضحة و مفهومة وحُسِب متوسط زمن الإجابة عن فقرات، فكان متوسط الإجابة (٣٥) دقيقةً وهو وقت مناسب مع وقت الحصة .

حساب الدرجة لاختبار التحصيلي

صححت الباحثة الاختبار على وفق مفتاح الإجابة وكان حساب الدرجةِ بأن تعطى الطالبة (دُرجة واحدة) للإجابة الصحيحة، و(صفراً) للإجابة غير الصحيحة أو المتروكة، أو التي كان لها أكثر من إجابة، وبذلك تكون الدرجة القصوى للاختبار(٣٠)درجة، والدرجة الدنيا للاختبار (صفراً).

١-تصحيح الإختبار : وضعت الباحثتان إجابات انموذجية لفقرات الإختبار جميعها إذ أعطيت (درجة واحدة) للفقرة التي تحمل الإجابة الصحيحة ( وصفر) للفقرة التي تحمل الإجابة المغلوطة , وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة المغلوطة , وبذلك أصبحت الدرجة الكلية(٣٠) توزعت بالشكل الآتي:

السؤال الأول :٢٠ درجة

السؤال الثاني :١٠ درجات

٢ تعليمات الاختبار : صاغت الباحثتان تعليمات الاختبار وكيفية الاجابة عنه بحيث تكون واضحة للطالبات واشتملت على المعلومات الخاصة بالطالب وزمن الاجابة عن الاختبار , وتوزيع الدرجات على الفقرات

٣-التحليل الإحصائي لفقرات الأختبار :-

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (٠,٢٢) و (٠,٥٦) وهي نسبة مقبولة وبهذا تعد فقرات الإختبار مقبولة

وعند حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنه يتراوح بين (٠,٢٢) (٠,٥٩)وهذا يعني ان الفقرات الاختبار جميعها جيدة ومميزة .

٣-فاعلية البدائل المغلوطة : وعند حساب فعالية البدائل الخاطئة وجدت الباحثة أن البدائل الخاطئة قد جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من عدد طلاب المجموعة العليا وبذلك تقرر الابقاء على البدائل المغلوطة دون تغيير

٢- ثبات الاختبار , فكان معامل الثبات (٠,٨٨) وهذا معامل ثبات جيد بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة , وبذلك عدّ الاختبار صالحاً وجاهزاً للتطبيق بصورته النهائية

٣- الصيغة النهائية للاختبار : بعد الانتهاء من إجراءات بناء الاختبار التحصيليّ لمكّون من (٣٠) فقرة وبزمن إصابة عن فقراته قدره (٤٠)دقيقة, وبعد التأكد من وضوح تعليمات الاختبار, أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

مقياس الميل نحو مادة قواعد اللغة العربية : الميول العلمية قابلة للقياس من طريق الاستجابات اللّفظية أو من طريق النشاط العلميّ الذي يتوجه اليه المتعلم ويهتم به (زيتون ,٢٠٠٤: ١١٦)

إطّلعت الباحثتان على الأدبيات والدّراسات المحليّة العربيّة التي توافرت لديها وبينّت مقياساً للميل نحو قواعد اللغة العربية

١-صياغة فقرات المقياس :- تم بناء فقرات المقياس بعد الاطّلاع على الدراسات والأدبيات التي لها علاقة بموضوع الميل , وضعت الباحثة ثلاثة بدائل متدرجة للإجابة عن فقرات المقياس وهي (تنطبق علي دائماً ,تنطبق علي أحياناً, لا تنطبق علي أبداً) وعند التصحيح تعطي درجات (١,٢,٣ ) للفقرات الايجابية وتعطي درجات (٣,٢,١) على التوالي للفقرات السلبية .

٢-صلاحّية فقرات المقياس : يمكن حساب صدق المقياس ظاهرياً بعرضه على عدد من المتخصّصين والخبراء في مجال العلوم التربوية والنفسية,عدت الباحثة فقرات المقياس بصيغتها الاولية ب (٢٥) فقرة وفي ضوء ملاحظاتهم عُدلّت بعض الفقرات وحُذف بعضها وهي تلك التي لم تحقق نسبة إتفاق (٨٠٪) وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بشكلها (٢٠) فقرة موزعة بين فقرات ايجابية وسلبية.

التطبيق الاستطلاعي لفقرات المقياس : - طبقت الباحثتان المقياس على عينة إستطلاعية مكونة من (٢٠) طالبة لمقياس الميل و للتثّبت من مدى وضوح التعليمات وفهم الطالبات , وفهمهم للعبارات وتحديد الزمن المناسب للإجابة , وقد أتضح من خلال هذا التطبيق أن تعليمات المقياس واضحة للمستجيبين وعباراته وفقراته مفهومة وكان متوسط الزمن المناسب للإجابة عن المقياس (٢٠) دقيقة .

٣-التحليل الاحصائي للفقرات :- إنَّ عملية التحليل الاحصائيّ لها أهمية كبيرة لما لها من فائدة تساعد في الخروج بأدوات قياس فعالة ,تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً (نبهان ,٢٠٠٤:١٨٨) لانها تكشف الصدق والثبات للفقرات ومدى ملاءمتها لبناء مقياس , لأنّ دقة المقياس تعتمد على دقة فقراته وخصائصه . (عبد الرحمن ,١٩٩٨:٢٧٧). لذلك طبقت الباحثة الأختبار على عينة من طالبات الصف الرابع العلمي مكونة من (١٠٠) طالبة لإستخراج معامل قوة التمييز وثبات المقياس .

القوة التمييزية للفقرات : حسبت الباحثة الدرجة الكلية ورتبت الدرجة تنازلياً واخذ نسبة (٢٧٪) من المجموعة العليا و (٢٧٪) من المجموعة الدنيا , فاصبح عدد الطالبات (٢٧) طالبة لكلّ مجموعة أي (٥٤) طالبة مثلّت حجم عينة التحليل الإحصائي لفقرات المقياس وبحساب القيمة التائية (T ,Test ) لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها (٢٠) فقرة للمجموعتين العليا والدنيا, وتبين ان جميع القيم دالة إحصائيا اذ بلغت أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٢) وهذا يدل على قدرة الفقرات على التميز بين المجيبين للكشف عن الفروق الفردية بينهم

ثبات المقياس : يعد معامل الثبات من العوامل المهمة لأنه مؤشر على دقة القياس وبالتالي موثوقية النتائج (العمري ,٢٠١١:١١٥) استعملت الباحثة معامل ألفاكرونباخ لحساب ثبات المقياس إذ بلغت قيمته (٠,٨٣) وهو معامل ثبات جيد يمكن الركون اليه.

المقياس بصيغة النهائية :أصبح المقياس يتألف من (٢٠) فقرة كل فقرة لها ثلاثة بدائل وتصحح الإجابات بإعطاء (١,٢,٣) للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية بحسب البديل الذي يختاره الطالب , وتحسب الدرجة الكلية عن طريق حساب مجموع اجابات الطالبة عن كل فقرة من فقرات المقياس .

تطبيق التجربة :

١- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة ) يوم الاربعاء المصادف (٢٠٢٤/١٠/٩) وبواقع حصتين اسبوعياً لكل مجموعة واستمرت التجربة (٨) اسابيع لتنتهي يوم الاربعاء(٢٠٢٤/١٢/٤).

٢- درَّست الباحثة مجموعتي البحث وقدمت المادة العلمية على وفق الخطط التدريسية المعدة .

٣- بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المقررة في (الفصل الاول ) طبقت الباحثتان الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث في يوم الإثنين المصادف (٢٠٢٤\١٢\٢)

٤- وطبقت الباحثة مقياس الميل نحو قواعد اللغة العربية قبل بدء التجربة وفي نهايتها , إذ طبقت مقياس الميل القبلي

في يوم الخميس (٢٠٢٤/١٠/٩) وطبقت المقياس البعدي في يوم ( ٤ /٢٠٢٤/١٢) .
٥- صححت الباحثة إجابات الطالبات عن الإختبار التحصيلي ومقياس الميل نحو مادة قواعد اللغة العربية على وفق تعليمات التصحيح التي وضعتها مسبقاً.
الوسائل الاحصائية :- الوسائل الإحصائية التي استعملتها الباحثة في بحثهاهي كالآتي :
١- الاختبار التائي T.(test) لعينتين مستقلتين في اجراء التكافؤ بين عينتي البحث .
٢- مربع كاي (كا٢) .
٣- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار
٤- معامل تمييز الفقرة
٥- فاعلية البدائل الخاطئة
٦- معامل ارتباط بيرسون
٧- معادلة ألفاكرونباخ
٨- معادلة سبير مان – براون .

## الفصل الرابع:

### نتائج البحث (عرض النتيجة وتفسيرها)

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث بعد الانتهاء من التجربة على وفق الإجراءات التي اعتمدتها الباحثة في بحثها ومن ثم تفسيرها في ضوء النتيجة التي توصلت إليها الباحثة:-

أولاً : نتيجة الفرضية : وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى : - بعد تصحيح أوراق الاجابة للطالبات عن الاختبار التحصيلي , تم إحتساب متوسط تحصيل الطالبات فكان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢١,٧١) والانحراف المعياري (٣,٢٥٩) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٧,٤٤) وبانحراف معياري (٣,٥٠١), ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين تم استعمال الاختبار التائي (T,Test) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فكانت القيمة التأئية المحسوبة (٥,٢٥٠) اكبر من القيمة الجدولية () وبدرجة حرية (٦٧) .

جدول(١) نتيجة (T-Test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيل

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٥ | ٢١,٧١ | ٣,٢٥٩ | ٦٧ | ٥,٢٥٠ | ٢,٠٢ | دالة |
| الضابطة | ٣٤ | ١٧,٤٤ | ٣,٥٠١ | | | | |

يتضح من الجدول وجود فرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية . إذن تَرفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة.

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية :- وبعد تصحيح أوراق أجابات الطالبات عن مقياس الميل البعدي بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٤٩,٨٦) والانحراف المعياري(٦,٥١٣) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٤٣,٨٨) وبأنحراف معياري (٨,٧٢٤),ولمعرفة دلالة الفرق تم استعمال الاختبار التأئي (T,Test) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فكانت القيمة التأئية المحسوبة (٣,٢٣٠) اكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٢) وبدرجة حرية (٦٧ ) وجدول (١٩) يوضح ذلك

جدول (٢) نتيجة (T-Test) لطالبات مجموعتي البحث في مقياس الميل

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٥ | ٤٩,٨٦ | ٦,٥١٣ | ٦٧ | ٣,٢٣٠ | ٢,٠٢ | دالة |
| الضابطة | ٣٤ | ٤٣,٨٨ | ٨,٧٢٤ | | | | |

يتضح من الجدول وجود فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية ,إذن تُرفض الفرضية الصفرية الثانية وتُقبل الفرضية البديلة .

**نتيجة البحث :**

وبهذا يتضح تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة قواعد اللّغة العربية باستعمال استراتيجية الإستقصاء على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية في كل من الاختبار التحصيلي ومقياس الميل .

**ثانياً : تفسير النتيجتين:**

أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة.

وتعزو الباحثتان سبب ذلك إلى أسباب عدة ,منها :

١ –إنّ التدريس باستراتيجية االإستقصاء يتيح للطالبات التعلم على وفق امكانياتهن الخاصة وهي بذلك تتفق مع ما تنادي به التربية الحديثة في جعل الطالب محور العملية التعليمية في ضوء إبداء رأيه والمناقشة واحترام آراء الاخرين في التوصل الى الحلول المناسبة وجعل المعلم موجهاً ومرشداً ومهيآ للجوِّ التعليمي .

٢ –إنّ التدريس باستراتيجية الإستقصاء منح الطالبات فرصة التقويم الذاتي لإجابتهنَّ , وتحسين عملية التعلم وبشكل تدريجي , وهذا ما لاحظته الباحثة .

٣ – التدريس باستراتيجية الإستقصاء يتفق مع ما تؤكده الاتجاهات الحديثة في التدريس من اعتماد الدرس الجانب التطبيقي بنسبة أعلى من الجانب النظري .

٤ –يّوفر التدريس بأستراتيجية الإستقصاء فرصة التخطيط الجيد للدرس في ضوء اعدادها لخطة لإثارة دافعية لطالبات , وتحفيزهن للتفكير والاجابة عنها بما يتناسب مع وقت الدرس

٥ –ان النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية، اظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية هي متفقة مع دراسة ( ودراسة ), ويمكن القول ان التعلم بإستراتيجية الإستقصاء تعلم جيد، والتعلم الجيد يحتفظ به اكثر.

**ثالثاً:الأستنتاجات :**

استنتجت الباحثة من تطبيق الاستراتيجية ما يأتي :

١ –أسهمت الاستراتيجية في رفع مستوى الطالبات من طريق تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في زيادة تحصيلهن وميولهنّ بالمقارنة مع الطريق الأعتيادية في التدريس .

٢ –أثبتت الاستراتيجية فاعليتها في جعل الطالبات محور العملية التربوية من طريق إبداء رأيهن والمناقشة وزيادة فعاليتهنّ ونشاطهنّ في مشاركتهنّ أثناء الدرس .

٣ –عملت الاستراتيجية على تحبيب المادة للطالبات بما تثيرهُ من تحدٍّ لتفكيرهنّ للإجابة عن الأنشطة .

٤ – إنّ التدريس باستراتيجية الإستقصاء أثبت فاعليته في زيادة ميول الطالبات نحو مادة قواعد اللغة العربية لكونها إعتمدت على أثارة انتباههن وتحفيزهن على التفكير, على غير ما أعتدن عليه في الدرس التقليدي

**ثالثاً: التوصيات :**

١ – إعتماد استراتيجية الإستقصاء في تدريس مادة القواعد لما له من أثر إيجابي في تحصيل الطالبات في مادة القواعد وميولهن نحوها .

٢ – إقامة برامج تدريبية لتدريب اعضاء الهيئة التدريسية على الاستراتيجيات الحديثة .

٣ – تغليب الجانب التطبيقي على الجانب النظري في الدرس النحوي .

٤ – ضرورة تعويد الطلبة وتدريبهم على الإستقصاء والبحث والإعتماد على انفسهم

رابعاً: المقترحات: إستكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة :-

١ – إجراء دراسة مماثلة على فروع اخرى من فروع اللغة العربية كالبلاغة والاملاء .

٢ – إجراء دراسة تهدف إلى التعرف أثر استراتيجية الإستقصاء على مراحل دراسية اخرى وعلى عينات اخرى مثل الموهوبين .

٣ – إجراء دراسة مقارنة بين أستراتيجية الإستقصاء وأستراتيجيات اخرى للكشف عن تأثيرها على متغيرات تابعة أخرى .

المصادر:

١–أبن منظور , ابو الفضل كمال الدين محمد ابن مكرم , لسان العرب , ط ٤ ,ج١،ج٣، ج ٨ , ج ١٧, ج ١٩ ,دار صادر , بيروت ,٢٠١١.

٢–ابو اسعد ,صلاح عبد اللطيف ,(٢٠١٠), اساليب تدريس الرياضيات ,دار الشروق للنشر والتوزيع ,عمان ,الاردن .

٣–أبو جلالة – صبحي حمدان(١٩٩٩) استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم، (ط١) مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،الكويت

٤–الامين الامين ,شاكر محمود واخرون (١٩٩٢),اصول تدريس المواد الإجتماعية ,ط١ ,دار الحكمة للطباعة والنشر ,بغداد.

٥–الخزرجي ,د سليم (٢٠١١),أساليب معاصرة في تدريس العلوم ,عمان ,دار أسامة.

٦–الداهري , صالح حسن , , وهيب مجيد الكبيسي , علم النفس العام , ط ٢ , دار الكندي للنشر والتوزيع , الاردن ، ٢٠٠٠.

٧–الدليمي ,طه علي حسين , و كامل محمود نجم الدليمي, أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية , ط ١ , دار الشروق , عمان , ٢٠٠٤.

٨–زاير سعد علي و سماء تركيل داخل . اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية , ج ١ , كلية التربية ابن الرشد , جامعة بغداد, , دار المرتضى , ٢٠١٣.

٩–زاير وآخران , طرائق التدريس العامة , مكتبة اليمامة , بغداد ،٢٠١٢.

١٠–السامرائي , نبيهة صالح, وانتصار ,كاظم جواد , أساسيات طرق تدريس اللغة العربية واتجاهاتها الحديثة ,٢٠٠٤.

١١–شحاتة حسن , وزينب النجار , معجم المصطلحات التربوية والنفسية , ط ١ , الدار المصرية اللبنانية , القاهرة ،٢٠٠٣.

١٢–العارف ،شعلة إسماعيل ،نظام التعليم في العراق، دار الحكمة للطباعة والنشر ،العراق ،١٩٩٣.

١٣–عاشور , راتب قاسم ,ومحمد فؤاد الحوامدة , أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق , ط ١, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان ،٢٠١٠.

١٤–عبيدات ، ذوقان وَ أبو السميد ، سهيلة (٢٠١١) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، (ط٢) ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٥–عطا , أبراهيم محمد , المرجع في تدريس اللغة العربية , ط ٢ , دار المسيرة , عمان ،٢٠٠٦.

١٦– عطية , محسن علي , المناهج الحديثة وطرائق التدريس, دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان ،٢٠٠٩.

١٧– علام , صلاح الدين محمود , القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته , ط ١ , دار الفكر العربي , القاهرة ،٢٠٠٠.

١٨–عمر , محمود احمد , واخرون, القياس النفسي والتربوي , ط ١ , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان ،٢٠١٠.

١٩– غانم , محمود محمد , القياس والتقويم , ط ١ ,دار الاندلس , بيروت ،١٩٩٧.

٢٠–قطيط ,غسان يوسف ,الإستقصاء ,ط١ ,دار وائل للنشر والتوزيع ,عمان ,الاردن ,٢٠١١.

٢١– مجيد , عبد الحسين ,عيال ياسين حميد رزوقي , القياس والتقويم للطالب الجامعي , مكتبة اليمامة , بغداد ،٢٠١٢.

٢٢– ملحم , سامي محمد , مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس , ط ١ , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان ،٢٠٠٠.

٢٣–منسي , محمود عبد الحليم ,علم النفس التربوي , دار المعرفة ,عمان، ١٩٩٩ .

٢٤–النبهان ,موسى محمد خليفة , أساسيات القياس في العلوم السلوكية , ط ١ , دار الشروق للنشر والتوزيع , عمان ، ٢٠٠٤.

٢٥– وزارة التربية ,دراسات تربوية العدد الخامس عشر السنة الرابعة ،٢٠٠٨.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# الاستدلال في كتاب الزاهر في معاني كلمات الناس لأبي بكر الأنباري (ت٣٢٨هـ)

م.م. ياسمين عدنان نعمة
الجامعة العراقية/ كلية العلوم الإسلامية

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
الحمدُ للهِ العليمِ الحكيمِ، والصَّلاةُ والسَّلامُ على شفيع الأُمة وينبوع الحكمة نبينا محمَّد وآله الطاهرينَ.
أمَّا بعدُ: تكمن أهمية هذا البحث في كشفه عن أنواع الاستدلال الواردة في كتاب الزاهر في معاني كلمات الناس لابن الأنباري (ت٣٢٨هـ) عن طريق التوزيعات الآتية: الاستدلال في اللغة والاصطلاح، _ أنواع الاستدلال في كتاب الزاهر التي توزَّعت على وفق الآتي : الاستدلال بالسماع، والاستدلال بالقياس (قياس الغائب على الشاهد) والاستدلال بالرجوع إلى الأصل، والاستدلال باستصحاب الحال، والاستدلال بالنظير . مع مراعاة تبيين ما ورد بصورة نادرة من أنواع أُخرى، نحو الاستدلال بالتقسيم، والاستدلال بالسبر، والاستدلال بالعلة . وذلك في سياق إيراد أنواع الاستدلال التي شغلت مساحة واسعة في الكتاب .
الكلمات المفتاحية : السماع، القياس ،،الرجوع إلى الأصل، استصحاب الحال، النظير.

**Abstract:**
Praise be to Allah , the All –Knowing, the All–wise, and peace and blessings be upon the intercessor of the fountain–head of wisdom, our Prophet Mohammed and his pure family .
That said : The importance of this research lies in its revelation of the types of deduction contained in the book of Al–Zahir fi Ma'ani Kalimat Al–Nas by Ibn Al–Anbari (d. 328 AH) through the follow–ing distributions : Deduction in language and terminology – types of deduction in the book of Al– Zahir , which are distributed as follows : Deduction by hearing , Deduction by analogy (Qiyas) (analogy of the absent to the present ), Deduction by reference to the original , Deduction by presumption of continuity , and Deduction by anal–ogy , while taking care to clarify what is rarely mentioned of other types , such as reasoning by division, reasoning by exploration, and reasoning by cause , this is within the context of presenting the types of reasoning that occupy a large space in the book .
Keywords: Listening, analogy, return to the origin, presumption of the status quo, analogy.

توطئة :
سيعطي هذا البحث _ إن شاء الله _ فكرة عن أنواع الاستدلال الواردة في كتاب الزاهر في معاني كلمات الناس لابن الأنباري حيثُ عمد صاحب الزاهر إلى توظيف الاستدلال بنوعيه اللغوي والذهني في تفسيره وتأويله لبعض الكلام الذي استعمله الناس _ لاسيَّما في دعائهم وصلواتهم وتسبيحهم _ وهم غير عالمين بمعنى ما يتلفَّظون به وقد ذكر في مقدمة كتابه أنَّه موضِّحٌ في كتابه هذا، معاني هذا كلّه، _ إن شاء الله _ ... ومتَّبع هذا تبيين ما استعملته العوام في محاوراتها من كلام العرب وأمثالها، وهي غير مدركة بتأويله باختلاف أهل العلم في شواهده من الشعر وتفسيره، ولن يخليه ممَّا استحسن تضمينه فيه من اللغة، والنحو، والغريب، والتثنية، والجمع، والمصادر؛ ليكون مشاكلًا لاسمه (١)، ومن هذا المنطلق يمكننا القول : أنَّ هذا البحث سيعطي فكرة عن الاستدلال الوارد في كتاب الزاهر في معاني كلمات الناس لابن الأنباري (ت٣٢٨هـ) عن طريق التوزيعات الآتية : _ الاستدلال في اللغة والاصطلاح، _ طرائق الاستدلال في كتاب الزاهر التي توزَّعت على وفق الآتي : الاستدلال بالسماع،

والاستدلال بالقياس (قياس الغائب على الشاهد) والاستدلال بالرجوع إلى الأصل، والاستدلال باستصحاب الحال، والاستدلال بالنظير . مع مراعاة تبيين ما ورد بصورة نادرة من أنواع أُخرى، نحو الاستدلال بالتقسيم، والاستدلال بالسبر، والاستدلال بالعلة . وذلك في سياق إيراد أنواع الاستدلال التي شغلت مساحة واسعة في الكتاب .

_ الاستدلال في اللغة : أُخذ من الفعل (دلَّ)، وقد صيغ على زنة (اسْتِفْعَال) عن طريق زيادة (الألف، والسين، والتاء) والتي تدلُّ على الطلب في الغالب . وبناءً على ذلك يراد بالاستدلال طلب الدليل (٢) .

وقد قال ابن فارس (ت٣٩٥هـ):«الدال واللام أصلان : أحدهما : إبانة الشيء بأمارة تتعلمها، والآخر : اضطراب في الشيء . فالأول قولهم : دللت فلانا على الطريق، والدليل : الأمارة في الشيء، وهو بين الدَّلالة والدِّلالة، والأصل الآخر قولهم : تدلدل الشيء، إذا اضطرب:(٣)، والدّليل : المرشد والكاشف (٤). وأمَّا الدليل في الاصطلاح فهو : « عبارة عن معلوم يتوصل بصحيح النظر فيه إلى علم ما لا يعلم في مستقر العادة اضطرارًا» (٥)، وبتعبير آخر، هو ما يقود إلى معرفة المطلوب . وقيل : ما يؤدّي العلم به العلم بشيء آخر على وجه اللزوم . وقيل : هو كلّ أمر يمكن التوصُّل بمراعاته إلى مطلوب خبري (٦). وقد عدَّ ابن جني (ت١٠٠٢م ) الدلالة المعنوية من صنف الاستدلال، في حين عدَّ الدلالة اللفظية والصناعية من صنف المعلوم بالمشاهدة؛ إذ قال في الخصائص أنَّ المعنى دلالته تابعة لعلوم الاستدلال، ولا تعدُّ في نطاق الضروريات، والدليل أنَّك حين تسمع (ضربَ) تعرف حدثه ( من ملفوظه)، وزمانه (من وزنه ) ، ثم تدرك فيما بعد، أنَّه فعل، ولا بدَّ من فاعل له، فتبحث إلى أن تعلم من هو من شيء آخر لا من مسموع الفعل (ضرب) (٧)، ويعدُّ الدليل المرشد إلى إدراك الغائب عن الحواس، وما لا يعلم باضطرار، وهو الذي يورد من الإشارات والإيماء، وينصب من العلامات، ممَّا يتوصل به إلى إدراك ما غاب عن الحس والضرورة . ومنه سمَّت العرب دليل القوم دليلًا، وسمَّت النجوم الهادية والعلامات المنصوبة والأميال أدلة (٨). « وإنَّما الدليل في الحقيقة هو ما قدَّمنا ذكره من الأسباب المتوصَّل بها إلى معرفة الغائب عن الضرورة والحواس من الأمارات والعلامات والأحوال التي يمكن بها معرفة المستنبطات، وهذا الدليل الذي وصفنا حاله هو الدلالة، وهو المستدلّ به، وهو الحجة»(٩). بتعبير جامع : « اسم الدليل يقع على كل ما يعرف به المدلول : حسيا كان أو شرعيا، قطعيا كان أو غير قطعي، حتى سمي الحس والعقل والنص والقياس وخبر الواحد وظواهر النصوص كلها أدلة»(١٠).أمَّا (الاستدلال) في الاصطلاح فهو « البحث والنظر، وقيل : مسألة السائل عن الدليل»(١١) .

وقال الكفوي : الاستدلال هو تقرير الدليل لإثبات وترسيخ المدلول (١٢) .

وقد عُدَّت (الحجة) من ضمن الأدلة لأنَّها تعني: «الحجة : الوجه الذي يكون به الظفر عند الخصومة، وإنَّما سميت حجة؛ لأنَّها تحجُّ، أي : تقصد؛ لأنَّ القصد لها وإليها»(١٣)، وقد قال صاحب التعريفات الحجة:

«ما دُلَّ به على صحة الدعوى»(١٤)، وقد ذكر ابن الأنباري في كتابه الزاهر لفظتي (احتجَّ) ، و(احتجوا) كثيرا في سياق إيراد آراء العلماء التي استدلَّ بها على المعاني اللغوية للمفردات التي أراد توضيح معانيها للعوام أو في سياق التفسير الصرفي أو النحوي لتلك المفردات، وممَّا ورد من هذا على سبيل المثال قوله:«ومن ذلك قول الرجل للرجل : حسيبُكَ الله»(١٥)، قيل : الحسيب العالم، ومعناه التهدد، فإذا قال أحدهم للآخر:حسيبك الله، فمعنى هذا الكلام : هو عالم بظلمك وهو مجاز لكَ عليه، وقيل: إذا قال ذلك فمعنى كلامه: المقتدر عليك الله . وقيل : الحسيب الكافي، من قوله تعالى:{عَطَاءً حِسَابا}(١٦) فإذا قال أحدهم للآخر : حسيبك الله، فالمعنى : كافيَّ إيَّاكَ الله، وقيل : معناه معنى الدعاء، ولفظه لفظ الخبر، كأنَّه قال : أسألُه أن يكفينيك . وقيل : الحسيب المحاسب، فإذا قال أحدهم للآخر : حسيبك الله فالمعنى : محاسبك الله، وحجتهم في ذلك قول قيس المجنون :

دعا المحرمون الله يستغفرونه بمكة يوما أن تمحَّ ذنوبها
وناديتُ يا ربَّاه أول سؤلتي لنفسي ليلى ثم أنتَ حسيبُها(١٧).

فمعنى كلامه : أنتَ محاسبها على ظلمها قيل : والحسيب هو المحاسب، نحو : الشريب للمشارب (١٨)، وقد بيَّنا معنى

الاستدلال على وجه العموم أمَّا معناه في علم النحو على وجه الخصوص فهو :« استخدام الدليل العلمي لاستنباط الحكم أو تثبيته أو تفسيره أو تعليله أو إضعافه أو إبطاله، وقد يكون هذا الدليل مؤنسا بصحة النتيجة أو مرجحا لها أو قاطعا بها . وهو منشعب في ميدان الدرس النحوي إلى شعبتين : الاستدلال اللغوي : كالسماع والاستقراء . والاستدلال الذهني»(١٩): كالقياس، والرجوع إلى الأصل، ومراعاة النظير، والعلة، والإجماع، واستصحاب الحال، والسبر والتقسيم، وباب أولى، والاستحسان (٢٠) .

الاستدلال عند أبي بكر الأنباري :

استعمل ابن الأنباري مصطلح (الدليل) في مواطن كثيرة بشكل صريح، في حين استعمل أدلة متنوعة حاولت الباحثة استخراج نماذج منها وترتيبها بحسب نوع الدليل، فمنها ما يندرج تحت الاستدلال بالنصوص، ومنها ما يندرج تحت الاستدلال بغير النصوص، وكان في إطار الاستدلال بالنصوص : الاستدلال بالقرآن الكريم، وقراءاته، والحديث الشريف، وكلام العرب : (أشعارهم ، وأمثالهم، وما نقله عنهم (لغة التخاطب) أي النقل عن العلماء أو مشافهة الأعراب، فضلا عن الأمثلة المصنوعة )في حين كان في إطار الاستدلال بغير النصوص : الاستدلال بالسماع، والقياس، والعلة ، والنظير، والتقسيم، والتجربة والامتحان، واستصحاب الحال، ومن المواطن التي ذكر فيها مصطلح (الدليل) بشكل صريح النص الآتي:«وقولهم : أشهدُ أنْ لا إله إلا الله»(٢١) معناه : أعلمُ وأُبيّن أنَّه : لا إله إلا الله، الدليل على ذلك قوله تعالى : { مَا كَانَ لِلْمُشْرِكِينَ أَن يَعْمُرُوا مَسَاجِدَ اللَّهِ شَاهِدِينَ عَلَىٰ أَنفُسِهِم بِالْكُفْرِ }(٢٢)، وذلك أنَّهم لما جحدوا نبوة نبيّنا محمد _ صلَّى اللهُ عليه وآله وسلَّم _ بيَّنوا على أنفسهم الكفر والضلالة، واستدلَّ بقول حسَّان :

وأشهدُ أنَّك عبدُ المليك أُرسلتَ نورًا بدين قيم (٢٣) .

معنى قوله : أُبيّن : أنَّك عبد المليك، واستدلَّ بقوله سبحانه:{شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ} (٢٤). مستعينًا بقول أبي العباس معناه بيَّن سبحانه وأعلم أنَّه : لا إله إلا هو، وذكر قول أبي عبيدة : معنى : { شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ } (٢٥). قضى الله أنَّه : لا إله إلا هو . ويبدو أنَّ ابن الأنباري استحسن قول أبي العباس؛ لأنَّه أحسن مشاكلة لأقوال العرب (٢٦)، فمن الملاحظ أنَّه استدلَّ في هذا النص بالنص القرآني وبالبيت الشعري فضلًا عن استدلاله بقول أبي العباس وقول أبي عبيدة . وفي الوقت نفسه استحسن قول الأول لمشاكلته لكلام العرب وهذا يعد استدلالًا ذهنيا وظَّفه ابن الأنباري في سياق التأويل، ومن تلك المواطن أيضًا الموطن الذي ذكر فيه « وقولهم : قد توضَّأ الرجل للصلاة»(٢٧)، معنى توضأ تنظف : وتحسن، مأخوذ من الوضاءة والمراد بها : النظافة والحسن، قيل : وجه وضَّاء . أي : وجه حسن، وكلّ من غسل جزءًا من جسمه فقد توضَّأ، الدليل على ذلك حديث النبي _ صلَّى الله عليه وآله وسلَّم _ :(( توضَّأوا ممَّا غيَّرت النار)) (٢٨). معناه : الأمر بغسل اليد وتنظيفها من الزهومة؛ لأنَّ هناك قوم من الأعراب كانوا يتركون الزهومة في أيديهم، ويبرّرون فعلهم بأنَّ فقدها أشدُّ عليهم من ريحها، فأمر رسول الله _ صلَّى اللهُ عليه وآله وسلَّم _ بذلك . ففي هذا النص استدلَّ بالحديث الشريف وصرَّح بذكر مصطلح (الدليل) أيضًا ومن ينظر في كتاب الزاهر يجد أغلب مواطن الاستدلال تخلو من ذكر هذا المصطلح . على سبيل المثال « وقولهم : قد استجمر الرجل ، ... : معناه : قد تمسَّح بالأحجار . والجِمار عند العرب : الحجارة الصغار، وبه سمِّيت جمار مكة، ومنه الحديث الذي يروى:

(( إذا توضَّأتَ فاستكثر، وإذا استجمرتَ فأوتر )) (٢٩) . معناه : تمسَّح بوتر من الجمار، وهي الحجارة الصغار . ويقال : قد جمَّر الرجل يجمِّر تجميرا : إذا رمى جمار مكة، ...» (٣٠)، فقد استدلَّ بالحديث الشريف من دون ذكر ذلك . ومن مجمل هذا نتوصَّل إلى وجود طرائق متنوعة للاستدلال وظَّفها ابن الأنباري في كتاب الزاهر من دون الاكتفاء بطريقة واحدة في ترسيخ المعنى المراد للعبارات التي عمد إلى جمعها وتفسيرها وتأويلها . وأهم تلك الطرائق :

١- الاستدلال بالسماع : نحو ما ورد في قول ابن الأنباري:« وقولهم: لا حول ولا قوة إلا بالله ... فالحول :

الحيلة « (٣١)، قيل : ما للرجل مَحال، وماله مِحال معناه : ماله عقوبة ولا مكر، من قوله تعالى : { وَهُوَ شَدِيدُ الْمِحَالِ } (٣٢)، معناه شديد العقوبة والمكر . واستدلَّ بقول الأعشى :

فرعُ نبعٍ في غُصنِ المجدِ غزيرُ الندى عظيمُ المِحالِ(٣٣).

معنى قوله :«عظيم المكر (٣٤)»، وسمعتُ أبا العباس يقول : المحال مأخوذ من قول العرب :«قد مَحَلَ فلانٌ بفلانٍ، إذا سعى به إلى السلطان، وعرَّضهُ لأمرٍ يوبقه ويهلكه فيه»(٣٥). واستدلَّ بما يروى عن الأعرج، أي : بقراءة قوله تعالى : { وَهُوَ شَدِيدُ الْمِحَالِ } (٣٦) بفتح الميم (٣٧). نجده في هذا النص يستدلُّ على المعنى الأول بالنص القرآني وبالبيت الشعري . وعلى المعنى الثاني بما سمعه عن أبي العباس وبالدعاء وبقراءة الأعرج . ومن ذلك قوله « وقولهم : اللَّهمَّ لا مانع لما أعطيت ولا معطي لما منعت ولا ينفع ذا الجد منك الجدُّ ، ... فيه ثلاثة أقوال : قال أبو عبيدة القاسم بن سلام، المعنى : ولا ينفع ذا الغنى منك غناه، وإنَّما ينفعه طاعتك والعمل بما يقربه منك، واحتج بقول النبي ــ صلَّى اللهُ عليه وآلهِ وسلَّم ــ : (( قمتُ على باب الجنة فإذا عامة من يدخلها الفقراء وإذا أصحاب الجدِّ محبوسون ))(٣٨)»(٣٩)، فمعنى الحديث : وإذا أهل الغنى محبوسون في الدنيا ،وهو بمنزلة ما ورد في قوله تعالى : { وَمَا أَمْوَالُكُمْ وَلَا أَوْلَادُكُم بِالَّتِي تُقَرِّبُكُمْ عِندَنَا زُلْفَىٰ إِلَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا } (٤٠)، وقوله:{يَوْمَ لَا يَنفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ}(٤١). وقال غيره : الجد : الحظ ، وهو الذي تطلق عليه العوام : البخت، قيل : أُخذ من قولهم : لفلان جدّ في الحياة الدنيا، أي : بخت وحظ (٤٢)، واستدلَّ بقول امرئ القيس :

أيايا لهفَ نفسي إثر قوم هم كانوا الشفاءَ فلم يصابوا

وقاهم جدُّهم ببني أبيهم وبالأشقين ما كان العقابُ (٤٣).

المقصود : وقاهم حظُّهم (٤٤) . فقد أورد في النص قول أبي عبيدة الذي تضمن معنى احتج على صحته أبو عبيدة نفسه بالحديث النبوي الذي يعد نظيرا من حيث المعنى للمعنى الوارد في آيتين مباركتين وردتا في سياق ذلك . وأورد فيه القول الثاني الذي استدلوا عليه بالرجوع إلى الأصل اللغوي وبالبيت الذي أنشده امرؤ القيس . ثم أدرج ما سمعه عن أبي العباس، قائلا : « وسمعت أبا العباس يقول : الجد في كلام العرب ينقسم على أقسام، يكون الجد : أبا الأب، ويكون الجد : أبا الأُم، ويكون : الحظ، وهو الذي تسميه العامة : البخت، ويكون الجد : الجلال، ويكون الجد : العظمة، كما قال اللهُ عزَّ وجلَّ : {وَأَنَّهُ تَعَالَىٰ جَدُّ رَبِّنَا } (٤٥) ، ...، معناه : تعالى جلال ربنا، ...»(٤٦).، وفي تتمة النص نجد استدلالًا بالسماع استدلَّ به على مسألة إلزام التذكير في صيغة (فَعِيل) التي تدلُّ على من وقع عليه الفعل للتفريق بين ما وقع عليه الفعل وبين ما له الفعل، وهذا المسموع تضمَّن استدلالًا بالقياس على ما ورد عن العرب، جاء في كتاب الزاهر:« وقال أبو العباس : يقال : قد جدَّ الرجل يجدُّ، إذا صار له جد، ... ويقال : قميص جديد، وجبة جديد، بغير هاء»(٤٧). وقد ذكر قولًا للفراء ذكر فيه علة عدم دخول الهاء في كلمة (جديد)، وهي كون أصلها (مجدود) فلما صرفت هذه الكلمة عن وزن (مَفْعُول) إلى وزن (فَعِيل) ألزمت التذكير كما قيل : لحية دهين، وكفٌ خضيب، وعين كحيل فتحذف التاء؛ لأنَّ الأصل فيهنَّ : لحية مدهونة، وكفٌ مخضوبة، وعين مكحولة، فلما صرفت عن ذلك الوزن إلى وزن (فَعِيل) ألزمت التذكير؛ ليفرق بين ما الفعل واقع عليه، وما له الفعل، فالذي الفعل واقع عليه تقدم ذكره . والذي الفعل له قولك : امرأة ظريفة وأديبة وكريمة (٤٨). « وسمعتُ أبا العباس يقول : هي القنطرة الجديد ورأيت القنطرة الجديد بغير هاء؛ لأنَّ الفعل واقع عليها . ... : ويقال : رأيت القنطرة العتيقة بالهاء؛ لأنَّ الفعل لها عتقت فهي عتيقة، فصارت بمنزلة الأديبة والكريمة»(٤٩). وأتبع ذلك ما ذكره الفراء، ما مفاده : أنَّ من العرب من قال : تلك ملحفة جديدة، فيدخلون التاء فيه، وتلك لغة لا يؤخذ بها . وقيل : تلك جبة خلق، وتلك ملحفة خلق، بغير تاء؛ لأنَّ الأصل في كلمة الخلق الإضافة، قيل : أعطني خلق ملحفتك وخلق حبالك، فلما أفردوا اللفظ تركوه على ما كان في الإضافة عليه، وزاد على ذلك بأنَّ جماعة من العرب

قالوا : جبة أخلاق، وقميص أخلاق، فوصفوا الواحد بالجمع، وعلة ذلك أنَّ الخلوقة تتسع في الثوب، فيطلق على كلّ جزء منها خلقا، ثم جمعوا على هذا المعنى . ومن قال في حال الإفراد : جبة خلق، قال في حال التثنية : جبتان خلقان، وفي حال الجمع جبات أخلاق(٥٠)، ويستمرُّ في عرض المعاني التي يعرفها عن كلمة (الجد) « ... والجِدُّ بكسر الجيم ينقسم على قسمين : يكون الجد الانكماش، ... ويكون الجد : الحقّ كقولك : جدَّ في الجدِّ ودع الهزل، ... ومن ذلك قولهم في القنوت : (ونخشى عذابك، إنَّ عذابك الجدَّ بالكفار ملحقٌ ) . معناه : إنَّ عذابكَ الحقّ . ومنه قولهم : هو عالمٌ جدًّا، بكسر الجيم، معناه : هو عالم حقًّا، والعامَّة تخطئ فتفتح الجيم، ...» (٥١)، وحين أورد تخطئة أبي عبيدة للمعنى السابق (الانكماش) قال: «والوجه الثالث : قول الناس : ولا ينفع ذا الجدِّ منك الجدّ، بكسر الجيم، ... قال أبو عبيد : هو خطأ؛ لأنَّ الجد : الانكماش، والله عزَّ وجلَّ قد دعا الناس وأمرهم بالانكماش في طاعته فقال : { قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ } (٥٢) ، وقال : { يَا أَيُّهَا الرُّسُلُ كُلُوا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا } (٥٣) ، وقال : { إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا } (٥٤) . قال أبو عبيد : ولا يجوز أن يأمرهم بالانكماش، ويدعوهم إليه، ثم يقول : لا ينفعهم انكماش . ...» (٥٥) . وقد فند ما ذهب إليه أبو عبيدة بأنَّه لا يظنُّ أنَّ الذين رووا ذلك بكسر حرف الجيم، كان المعنى الذي أشار إليه أبو عبيدة في أذهانهم ؛ لأنَّ الأولى أن يكون في أذهانهم ولا ينفع صاحب الحرص على الدنيا والانكماش حرصه عليها وانكماشه، إنَّما ينفع العمل الصالح . وقيل : رجلٌ جُدٌّ ، إذا كان جد له في الناس (٥٦). ومن النصوص الواردة في كتاب الزاهر الدالة على استدلال ابن الأنباري بما سمع عن أبي العباس: وقولهم : الله أكبر الله أكبر ، ... سمعتُ أبا العباس أحمد بن يحيى يقول : اختلف أهل العربية في معنى : الله أكبر، فقال أهل اللغة : الله أكبر، معناه : الله كبير، قالوا : وأكبر بمعنى : كبير، واحتجوا بقول الفرزدق (٥٧):

إنَّ الذي سمكَ السماءَ بنى لنا ... بيتًا دعائمُهُ أعزُّ وأطولُ

أراد : دعائمه عزيزة طويلة، ... واحتجوا بقول الأحوص(٥٨):

يا بيت عاتكة الذي أتعزَّل ... حذر العدى وبه الفؤاد موكَّل

إنِّي لأمنحكَ الصدود وإنَّني ... قسمًا إليكَ مع الصدود لأميلُ(٥٩).

لأنَّ المعنى المقصود : لمائل، واحتجوا بقوله تعالى:{وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ}(٦٠)؛ لأنَّ المعنى : هو هيّنٌ عليه(٦١). ففي هذا النص استدلَّ على ما سمعه بحجة قوية متمثلة بقول الفرزدق، والأحوص، وبالآية المباركة، وتلك النصوص تضمنت ألفاظًا مناظرة من حيث الوزن . في حين استدلَّ على المعنى الثاني بما سمعه عن أبي العباس؛ إذ ذكر أنَّ أبا العباس صرَّح بأنَّ النحويين يرون أنَّ الله أكبر، تعني : الله أكبر من كلِّ شيء، وهذا يعني أنَّ حرف الجر (من) حذف؛ لأنَّ أفعل خبر، كما تقول : أخوكَ أعقلُ ، وأبوكَ أفضل، فمعناه : أعقل وأفضلُ من غيره (٦٢)، وسمعت أبا العباس يقول (من) تحذف في مواضع الأخبار، ولا تحذف في مواضع الأسماء، من قال : أخوك أفضل، لم يقل : من أفضل أخوك(٦٣)، وعلة ذلك ترجع إلى أنَّ الخبر يدلُّ على أُمور غير موجودة في المنطوق؛ وذلك أنَّه إذا قيل : أخوك قام، دلَّ ذلك على مصدر، ومكان، وزمان. والاسم لا يحذف شيء منه يدلُّ عليه (٦٤).

٢- قياس الغائب على الشاهد : ومن النصوص التي ورد فيها هذا النوع من الاستدلال، وورد فيها مصطلح (الدليل) صراحة النص الذي ذكر فيه : وقولهم : قد قرأ القرآن(٦٥)، فيه قولان، أحدهم لأبي عبيدة والآخر لقطرب قال الأول : إنَّما أُطلق على القرآن قرآن؛ لأنَّه يجمع سوره ويضمها، والدليل على هذا المعنى قوله تعالى : {فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ } (٦٦). المعنى : إذا ألفنا شيئًا منه فضممناه إليك، فاعمل به وضمَّه إليك . وقال الثاني: إنَّما أُطلق عليه هذا؛ لأنَّ القارئ يلقيه من فيه ويظهرهُ ويبيّنه (٦٧ )، مأخوذ من قولهم : « ما قرأتِ الناقة سلًى قطُّ ، أي : ما رمت بولد»(٦٨). نرى أنَّ أبا عبيدة استدلَّ على قوله بقول الله عزَّوجلَّ

_ المذكور صراحة لتقوية المعنى الذي صدر عنه . في حين أنَّ المعنى الثاني الذي صدر عن قطرب استدلَّ عليه صاحبه بالرجوع إلى الأصل اللغوي، ومن ينعم النظر في هذا الاستدلال يدرك صلة بين القياس وعلم البيان . ومن المعروف أنَّ علماء العربية مارسوا هذا النوع من القياس، ومن المعروف أيضًا أنَّ السكاكي (ت٦٢٦هـ) كان واضحًا في بيان العلاقة المعهودة بين القياس وعلم البيان وذلك في قوله الذي يستفاد منه أنَّ من أتقن أصلًا من علم البيان كأصل الاستعارة أو التشبيه أو الكناية ووقف على كيفية إيراده لتحصيل المطلوب أوصله هذا إلى معرفة كيفية نظم الدليل (٦٩)، ومن الثابت أنَّه عرَّف علم البيان بأنَّه : إيراد المعنى على صور مختلفة، لا يتحصل إلا في دلالات عقلية، وهي تعني الانتقال من معنى معيَّن إلى معنى معيَّن بسبب علاقة بينهما، كلزوم بوجه من الوجوه أحدهما الآخر (٧٠)، وذكر إذا فهمت هذا تبيَّن لك أنَّ علم البيان أساسه مراعاة الملازمات بين المعاني(٧١)، وقد ذكرنا أنَّ المراد بالدليل ما استلزم المدلول .

فمرجع أساليب علم البيان إذن إلى اعتبار :

١– ناحية الانتقال من ملزوم معين إلى لازم معين (٧٢)، وهذا في المجاز؛ لأنَّ المجاز يحدث فيه انتقال من الملزوم إلى اللازم، كما قيل : رعينا غيثًا ، والمراد : النبت وهو لازمه .

٢– وناحية الانتقال من لازم معين إلى ملزوم معين (٧٣). كما معروف في الكناية؛ لأنَّها عبارة عن حدوث انتقال من لازم معين إلى ملزوم معين ، كما قيل : فلان طويل النجاد، أي : طويل القامة، و هو ملزوم (طول النجاد) فلا يذهبون إلى جعل النجاد قصيرًا أو طويلًا إلا لكون القامة قصيرة أو طويلة، لذا ليس علينا اتخاذهما أصلين (٧٤). وأمَّا الاستعارة وهي فرع من أفرع التشبيه فلا بدَّ من تقدمة تشبيه شيء فيها بهذا الملزوم في لازم له . ولا يكفي الانتقال فيها من الملزوم إلى لازمه . وقد وضَّح السكاكي وجه عدِّ علم البيان نوعًا من الاستدلال قدَّم شواهد على هذا وبيَّن حقيقة مفادها : إذا كان حاصل الاستدلال هو ما نحن نرى بنور البصيرة عند رفع الحجب ، فخلاصة الأمر : إذا شبهت معلنًا: (خدها وردة ) تكّون أمرًا غير أن تلزم الخد ما تعلمه يستلزم الحمرة، فيتوصل بهذا إلى وصف خد الأُنثى بها . أو إذا كنَّيت معلنًا : (فلان جم رماد القدر ) تشير إلى شيء سوى أنَّ تثبت له كثرة رماد القدر الموحية بالقرى، توصلًا بهذا إلى اتصافه عند سامعك بالمضيافية . أو إذا استعرت معلنًا : (في الحمام أسد ) تريد أن تشير إلى من هو في الحمام وعرف بجراءة المقدم وكمال الهيبة (٧٥). ويبدو أنَّ الدكتور الجابري لم يبرر موقف من لام السكاكي على صنيعه (٧٦)، وهو مزج الحديث عن الاستدلال بالحديث عن علم البيان . نفهم هذا من قوله « ونحن لا نرى ما يبرر هذه المؤاخذة، اللهم إلا إذا كان المرء يصدر عن تصور يقيم فاصلًا بين الخطاب المنطقي والخطاب البلاغي، كما هو الشأن عند أرسطو . ...» (٧٧). وإذا كان أكثر كلام العرب يتضمن تشبيهًا ، وبالتشبيه تعرف البلاغة، و هو الذي إذا برعت فيه مسكت زمام المهارة في فنون البيان (٧٨) ، وكان مع هذا قياسًا –كما ذكر الجرجاني –(٧٩) ، ومرجع أساليب البيان إليه _ بإجماع البلاغيين _ ، عرفنا أنَّ لغتنا العربية ذات منطق بطبعها؛ لأنَّ المنطق قياس، ونعني بالقياس هنا هو قياس عنصر غائب على عنصر شاهد ولا نعني به القياس الأرسطي بالضرورة . والغالب في أُسلوب التشبيه أنَّ العنصر الشاهد محسوس والعنصر الغائب هو المعنى (٨٠). وفي إطار هذا ذكر اليوسي : أنَّ المنطق مودع في لغة العرب؛ وذلك لأنَّه مركوز في الفطر، فلا يتفرَّد به الحكماء، وإن كانوا قد التفتوا فيه إلى بعض ما لم يلتفت إليه غيرهم من الشرائط والكيفيات، مادة وصورة (٨١). والتفت الجابري إلى مسألة أُخرى مفادها : أنَّ الأولى أن نعدَّ القياس تشبيهًا ليس من منطلق المذكور أعلاه، أي : لأنَّ أكثر كلامهم (العرب) تشبيه بل أيضا لأنَّ بنيته هي بنية القياس نفسها ؛ ولأنَّ آلية القياس هي نفسها آلية التشبيه . وذلك صحيح ليس على مستوى البنية فقط بل على مستوى الوظيفة (المعرفية) أيضًا ؛ لأنَّ وظيفتهما هي مقاربة عنصرين بعضهما ببعض(٨٢)، وعبَّر عن ذلك أيضًا بما نفهم منه أنَّ التشبيه قياس والاستعارة والتشبيه والمجاز أساليب لغوية تعبيرية تقوم على

حمل فرع على أصل لوجود صلة بينهما، ولكن إذا كان ذلك صحيحا من الوجهة المنطقية فلربَّما كان الأصح من الوجهة التاريخية : وجهة التحليل التاريخي . التكويني لآليات التفكير في العقول العربية، هو أن نذكر : أنَّ (القياس تشبيه) بمعنى أنَّ القياس ، إنَّما هو توظيف على مستوى التفكير المجرد للآلية نفسها التي يؤول إليها شأن البلاغة ، آلية التشبيه(٨٣). وممَّا ورد في الزاهر ممَّا يستدلُّ به على ورود هذا النوع من الاستدلال:« وقولهم : اللَّهمَّ مَحِّص عنا ذنوبنا»(٨٤)، قال قوم : معناه : اللَّهم طهِّرنا منها وأسقطها عنَّا، قيل : فكذلك إذا قال أحدهم هذه العبارة ، فالمعنى : جرِّدنا من ذنوبنا، وقيل : معنى قوله تعالى : { وَلِيُمَحِّصَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَيَمْحَقَ الْكَافِرِينَ } (٨٥) وليجرِّدهم من ذنوبهم . وقال الخليل معنى قولهم : خلصنا من ذنوبنا؛ لأنَّ المحص في كلام العرب التخليص، قيل : محصتُ الشيء، إذا خلَّصته، وقال : معنى الآية المذكورة : { وَلِيُمَحِّصَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا } (٨٦): وليخلِّصهم الله من ذنوبهم . وقال إسحاق الشيباني : المعنى : اكشف عنا ذنوبنا، قيل : وهو أُخذ من قول العرب : محَّص الحبل ، إذا ذهب وبره . وقيل : محص الظبي يمحص، ، إذا عدا عدوا شديدًا لا يصاحبه وَنِيٌّ ولا فتور فيه (٨٧). فقد استدلَّ بقول العرب الذي يشير إلى أخذ المعنى عن طريق النظر إلى العلاقة المجازية بين المعنيين الأصلي والجديد وهذا يدلُّ على تضمن استدلاله قياس الغائب على الشاهد . وجاء في كتاب الزاهر : « وقولهم : اللَّهمَّ اغفر لنا ذنوبنا»(٨٨)، قال قطرب : المعنى : اللَّهمَّ غطِّ علينا ذنوبنا، أُخذ من قول العرب : اغفر متاعك في الوعاء، بمعنى : غطِّه فيه . ثم أورد ابن الأنباري ما سمعه عن أبي العباس وهو قولهم : غفر فلان في مرضه ، إذا نكس فيه، فكأنَّ مرضه غطَّى عليه، ومن هذا قوله تعالى : { اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ } (٨٩)، المعنى : سلوا ربَّكم أن يغطِّي ذنوبكم عليكم. وزاد على ذلك ما أورده قطرب وهو قولهم : غفر فلان رأسه بالمغفر، معناه : غطَّاهُ به، وقيل : للبيضة التي يغطَّى الرأس بها : الغفارة . وقال الأصمعي : معنى ذلك : اللَّهم استر علينا ذنوبنا (٩٠).

أُخذ من قولهم : « اصبغ ثوبك بقرف السدر فإنَّه أغفر للوسخ، أي : أستر للوسخ»(٩١). ونجد في كتاب الزاهر : « وقولهم : رجلٌ منافق» (٩٢)، فيه ثلاثة أقوال : الأول عن أبي عبيدة أنَّه قال : إنَّما قيل له ذلك ؛ لأنَّه نافق كاليربوع، قيل : نافق اليربوع ونفق : بمعنى دخل نافقاءه، وله حجر آخر قيل له : القاصعاء. فقيل للرجل منافق؛ لأنَّه يخرج من الدين الإسلامي من غير الوجه الذي ولج فيه . وقيل : المنافق أُخذ من النفق : ومعنى النفق السَّربُ، وذلك يشير إلى أنَّ المقصود به : أنَّه يتستر بالإسلام، كما يتستر أحدهم في السرب، قال الله عزَّ وجلَّ : { فَإِنِ اسْتَطَعْتَ أَن تَبْتَغِيَ نَفَقًا فِي الْأَرْضِ } (٩٣)، معناه : سربًا في الأرض . وقالوا : المنافق : أُخذ من النافقاء، والمراد به جحرٌ يخرقه اليربوع من باطن الأرض، فإذا وصلَ إلى جلدتها أرقَّ، حتى إذا ظنَّ شيئًا، دفع التراب وخرج . فأطلقوا هذا على المنافق؛ لأنَّه يظهر خلاف ما يضمر، مثل النافقاء باطنه حفر في الأرض وظاهره غير بيِّن (٩٤)، ففي هذا النص ثلاث تأويلات وكلّها مأخوذة من أصول لغوية تضمنت استدلالات ذهنية مفادها قياس الغائب على الشاهد . ثم ذكر ابن الأنباري قول الأصمعي ليعزز ما ذكره وذلك في قوله : « وقال الأصمعي : لليربوع أربعة جحرة : الراهطاء، والنافقاء، والقاصعاء، والدامَّاء، فأمَّا النافقاء، والراهطاء، فلا اشتقاق لهما، وأمَّا القاصعاء، فإنَّما قيل له ذلك؛ لأنَّ اليربوع يخرج تراب الجحر، ثم يسد به فم الآخر، من قولهم : قد قصع الجرح بالدم، إذا امتلأ به . ...»(٩٥) وهذا دليل إضافي . ومن ذلك في كتاب الزاهر : « وقولهم : قد سجدَ الرجلُ»(٩٦)، المعنى : قد انحنى ومال إلى الأرض، أُخذ من قولهم : قد سجدت الدابة ، إذا خفضت رأسها؛ لتركب، وقالوا : أسجدت، وقيل : سجدت النخلة، بمعنى مالت، ومن هذا قول الله تعالى: { وَالنَّجْمُ وَالشَّجَرُ يَسْجُدَانِ } (٩٧) المعنى من وجهة نظر الفراء يميلان مع الشمس، حتى ينكسر الفيء، وهذا السجود على جهة التذلل لله والتواضع والخشوع، كقوله تعالى : { أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَسْجُدُ لَهُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَمَن فِي الْأَرْضِ وَالشَّمْسُ وَالْقَمَرُ وَالنُّجُومُ وَالْجِبَالُ وَالشَّجَرُ وَالدَّوَابُّ } (٩٨)، على جهة التذلل لخالقها والتواضع، وقيل : يكون السجود على إرادة التحية، ... ، وذلك أنَّ الرجل إذا أراد أن يعظِّم أخاه ويحيِّيه، سجد له، فكان

سجوده له بمنزلة المصافحة ، من ذلك قوله تعالى : { وَخَرُّوا لَهُ سُجَّدًا } (٩٩)» (١٠٠)، ففي هذا النص نجد الاستدلال بالأصل اللغوي الذي يشير إلى حدوث قياس ذهني عن طريق الربط بين المعنى الأصلي والمعنى النهائي المستفاد من المفردة . وبالإضافة إلى هذا استدل على المعاني الثلاثة للمفردة بالآيات المباركة . ومن يتمُّ النص يجد ابن الأنباري قد قال : أنَّ هناك ثلاثة أقوال فيه : الأول : أن يكون حرف الهاء يعود عليه سبحانه، فذلك القول لا نظر فيه؛ لأنَّ معناه : خرُّوا لله سجدًا . والثاني : حرف الهاء يعود على النبي يوسف، والمراد بالسجود : التحية . وقال أنَّه سمع أبا العباس يختار هذا القول ويؤيّده . والقول الثالث : فحواه المقصود بالخرور في الآية : المرور، وليس معناه : السقوط والوقوع (١٠١). وهذا يعني أنَّه مارس الاستدلال الذهني المعروف بالسبر حين رفض القول الأول، وفي الوقت نفسه استدلَّ بالسماع عن أبي العباس لدعم القول الثاني . وممَّا ورد في كتاب الزاهر من هذا النوع من الاستدلال : « وقولهم : اللَّهمَّ إنَّا نعوذ بكَ من وعثاء السفر وكآبة المنقلب ومن الحور بعد الكو»(١٠٢) . ذكر في معنى (الحور بعد الكور) قولين : الأول لأهل اللغة أنَّهم قالوا : معناه : النقصان بعد الزيادة، أُخذ من حور العمامة وكورها، فالمعنى : الاستعاذة بالله من أن تنقص أُمورنا وتتغيَّر، كنقص العمامة بعد شدِّها (كورها) ، واحتجوا على ذلك بأنَّ الحجاج بعث أميرًا على الجيش؛ لمواجهة الخوارج، ثم بعثه تحت لواء أمير آخر بعد مدَّة، فقال الأمير للحجاج : ذلك الحور بعد الكور، فسأله الحجاج عن قوله : فأجابه بقوله : أعني النقصان بعد الزيادة . وقيل ، معناه : الاستعاذة بالله من الخروج عن الجماعة، بعد أن كنا فيها : وهو وقيل : كار فلان عمامته على رأسه، إذا جمعها وشدَّها، وحارها، إذا أفسدها ونقضها (١٠٣). ففيه استدلال بالأصل اللغوي يشير إلى قياس غائب على شاهد، وقد تضمَّن النص استدلالًا آخر هو الحوار الذي دار بين الحجاج وأمير الجيش الذي بعث به تحت لواء رجل آخر، هذا ويعدُّ استصحاب الحال استدلالًا ذهنيا لم يكن بالإمكان غض النظر عنه . ويبدو أنَّ هناك رواية أُخرى :« اللَّهمَّ إنَّا نعوذ بك من الحور بعد الكون بالنون» (١٠٤)، فسئل بعض أهل العلم عن معنى هذا فقالوا : أُخذ من قول العرب : حان بعدما كان، بمعنى : كان على جميلة فحان عنها، وحان بمعنى : رجع عنها . وقيل : حار الرجل إذا رجع، من هذا قول الله سبحانه: {إِنَّهُ ظَنَّ أَن لَّن يَحُورَ} (١٠٥)، المعنى : أن لن يرجع، قال لبيد (١٠٦):

وما المرءُ إلا كالشهاب وضوئه  يحورُ رمادًا بعد إذ هو ساطع(١٠٧).

وفسَّره بعضهم بالاستعاذة من الخروج عن الجماعة بعد كونهم على الاستقامة وهذا يعني أنَّ (على) حذفت لدلالة المعنى عليها، كما حدث في قوله جلَّ ثناؤه : { فَمَن شَاءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَاءَ فَلْيَكْفُرْ } (١٠٨).(١٠٩) « معناه فمن شاء أن يؤمن فليؤمن، ومن شاء أن يكفر فليكفر، على معنى التوعيد والتخويف»(١١٠). فقد أورد ما استدلوا به على هذا المعنى، وهو قياس الحذف الملاحظ في العبارة على الحذف الملاحظ في النص القرآني المبارك، فضلًا عمَّا استدلُّوا به على هذا الأمر وهي العلة النحوية المتعارف عليها في الدرس النحوي والتي تكمن في إضمار الشيء، إذا كان في كلامهم دليل عليه (١١١). ومن هذا النوع من الاستدلال ما ورد في قول ابن الأنباري : « وقولهم : فلانٌ نادمٌ سادمٌ»(١١٢)، قال قوم : السادم في كلام العرب معناه : المتغير العقل من الغم، وأُخذ من قول العرب : ماء سُدُم و سُدْم وأسدام، إذا كانت مياه متغيرة (١٣٣). قال ذو الرمة :

وماءٍ كلونِ الغسلِ أقوى فبعضُه  أواجنُ أسدام وبعضٌ مغوَّرُ(١١٤).

وقال آخرون : السادم ، معناه : الحزين الذي لا يطيق مجيئًا ولا ذهابا، كأنَّه ممنوع من هذا، مأخوذ من قول العرب : بعيرٌ مسدَّم، إذا كان هذا البعير ممنوعًا من الضراب (١١٥)، فهذا النص يشير إلى أنَّ المعنيين اللذين ذكرهما ابن الأنباري عن (السادم) استدلَّ عليهما بالأصلين اللغويين اللذين يدلَّان على حدوث قياس الغائب على الشاهد لأنَّ العلاقة بين المعنى الأصلي والمعنى الجديد علاقة مجازية . هذا فضلًا عن إيراد النص الشعري للاستدلال به على القول الأول . ومن هذا النوع من الاستدلال قوله :« وقولهم : رجلٌ مصلٍّ»(١١٦)، المصلّي: معناه السابق المتقدم، مشبَّهٌ

بالمصلّي من الخيل، وهذا السابق الثاني، قالوا للفرس الثاني مصلٍّ؛ لأنَّه يتبع الفرس الأول فيصبح عند صلويه، وصِلوا البعير والفرس : ما اكتنف الذنب عن شمال ويمين (١١٧). وهذا قول أبي العباس ومن ينظر فيه يلاحظ وجود هذا النوع من الاستدلال الذهني . وزاد ابن الأنباري على ذلك استدلالًا ذهنيًّا من نوع التقسيم حين ذكر في سياق ذلك : قيل المجلّي للسابق الأول من الخيل، والمصلّي للثاني، والمسلّي للثالث، والتّالي للرابع ، والمرتاح للخامس ، والعاطف للسادس، والحظيّ للسابع ، والمؤمَّل ، واللطيم للتاسع ، والسُّكيت للعاشر ، وهو آخر السبق (١١٨)، وفي قول ابن الأنباري : « وقولهم : أعوذ بالسميع العليم من الشيطان الرجيم» (١١٩)، هناك قولان في الشيطان ، الأول أن يكون سبب تسميته بهذا الاسم تباعده من الخير، مأخوذ من قول العرب : نوى شطون ودار شطون ، المعنى بعيدة . قال نابغة بني شيبان (١٢٠) :

فأضحت بعدما وصلت بدارٍ  شطون لا تعادُ ولا تعودُ (١٢١).

والثاني : أن يكون سبب التسمية الشيطان غيه وهلاكه، أُخذ منهذا المعنى من قولهم : شاط الرجل ، إذا هلك . قال الأعشى (١٢٢):

قد نطعنُ العير في مكنون فائله  وقد يشيط على أرماحنا البطلُ(١٢٣).

أراد الشاعر : وقد يهلك (١٢٤). نجده أورد قولين تضمَّنا ما يشير إلى هذا النوع من الاستدلال . فضلًا عن الاستدلال بالنص الشعري على كلّ قول . وجاء في كتاب الزاهر :« وقولهم : أشهدُ أنَّ محمدًا رسول الله، ... : معناه أعلم وأبيّن أنَّ محمدًا متابع للإخبار عن الله عزَّوجلّ»(١٢٥). ومعنى الرسول في اللغة العربية : من يتابع أخبار من بعثه، مأخوذ من قول العرب :

قد جاءت الإبل رسلًا، بمعنى : جاءت متتابعة، قال الأعشى (١٢٦):

يسقي ديارا لنا قد أصبحت غرضا  زوراء أجنف عنها القودُ والرسلُ(١٢٧).

المراد بالقود : الخيل، وبالرسل : الإبل المتتابعة (١٢٨).

٣- الاستدلال بالرجوع إلى الأصل : ومنه ما ورد في قوله : « وقولهم : قد تيمَّم الرجل»(١٢٩)، المعنى : مسح التراب على وجهه و يديه . وأصل تيمَّم في لغتنا: قصد، أي : قصد الرجل التراب فتمسَّح به، قال الله تعالى : { وَلَا تَيَمَّمُوا الْخَبِيثَ مِنْهُ تُنفِقُونَ }(١٣٠)،المعنى : ولا تعمدوا، قال امرؤ القيس (١٣١):

تيمَّمتها من أذرعاتٍ وأهلها  بيثربَ أدنى دارها نظرٌ عالِ(١٣٢).

وقال عزَّ وجلَّ : { فَتَيَمَّمُوا صَعِيدًا طَيِّبًا }(١٣٣) معنى (تيمَّموا ) : اقصدوا وتعمدوا، وقيل : أَمَّمتُ الرجل وتيمَّمته وتأمَّمته ، إذا قصدته، قال الله تعالى:{ وَلَا آمِّينَ الْبَيْتَ الْحَرَامَ}(١٣٤)، معنى آمين : ولا قاصدين (١٣٥).

٤- الاستدلال باستصحاب الحال : ومنه ما ورد في قوله : « وقولهم : رجلٌ مسكين»(١١٣٦)، المسكين معناه : من سكَّنه الفقر، معناه : قلَّل حركته، وقيل : قد تمسكن الرجل ، إذا صار مسكينا . واختلف أهل العربية في فرق ما بين المسكين والفقير ، فقال يونس : الفقير أحسن حالا منه؛ لأنَّ الفقير : من له بعض ما يقيّمه، أمَّا المسكين فهو من لا شيء له، وقد احتجَّ بقول النميري (١٣٧):

أمَّا الفقير الذي كانت حلوبتهُ  وفقَ العيالِ فلم يترك لهُ سبدُ (١٣٨)

الذي لاحظ فيه الإخبار عن امتلاك الفقير حلوبة وزاد على ذلك بقوله : قلتُ لأعرابي : أمسكين أنت أم فقير ؟ فأجابه بقوله : لا والله بل مسكين، معنى هذا : أنه في حال أسوأ من الفقير(١٣٩). فهنا نجد ابن الأنباري قد ذكر قول يونس الذي رجَّح أن يكون الفقير أحسن حالًا من المسكين، وقول يونس تضمَّن حجتين، الأُولى : قول الراعي النميري، والثانية : قول الأعرابي . وقد استفاد يونس من الحجتين معرفة حال الفقير . وفي سياق ذلك ذكر ابن الأنباري : ما روي عن الأصمعي ما نفهم منه أنَّ المسكين أحسن حالا من الفقير، وذكر أنَّ هذا هو القول الصحيح عنده، واستدلَّ على ذلك بقول الله تعالى:{ أَمَّا السَّفِينَةُ فَكَانَتْ لِمَسَاكِينَ يَعْمَلُونَ فِي الْبَحْرِ فَأَرَدتُّ أَنْ أَعِيبَهَا} (١٤٠)،

فأخبر تعالى أنَّ للمساكين سفينة ، وهي تساوي قيمة من المال . وبقوله تعالى : { لِلْفُقَرَاءِ الَّذِينَ أُحْصِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ لَا يَسْتَطِيعُونَ ضَرْبًا فِي الْأَرْضِ يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ التَّعَفُّفِ تَعْرِفُهُم بِسِيمَاهُمْ لَا يَسْأَلُونَ النَّاسَ إِلْحَافًا } (١٤١)، فهذه حال الفقير التي خبَّر بها هي دون الحال التي خبَّر بها عن المساكين(١٤٢). فالأصمعي استدلَّ بالآية التي تدلُّ على حال المساكين والآية التي تدلُّ على حال الفقراء وقد دحض ابن الأنباري حجتي يونس بأنَّ الأعرابي يجوز أنه أراد : أنا أحسن حالًا من الفقير . وأنَّ البيت الشعري الذي احتجَّ به ليست حجة له فيه؛ لأنَّ معناه كانت لذلك الفقير حلوبة فيما مضى، وليست حلوبة له في هذه الحال . والفقير معناه : المفقور من نزعت فقره من ظهره، فانقطع من شدَّة الفقر صلبه ، فلا حال هي أشدّ من هذه، وقال لبيد (١٤٣):

لما رأى لُبدُ النسورَ تطايرتْ رفعَ القوادمَ كالفقير الأعزلِ (١٤٤).

معناه : لم يطق الطيران فأصبح بمحل من انقطع صلبه، ومن الأدلة على هذا قول الله تبارك وتعالى:{ أَوْ مِسْكِينًا ذَا مَتْرَبَةٍ }(١٤٥)، المعنى : أو مسكينًا لصق من شدة الفقر بالتراب، فلما نعته تعالى بذلك النعت، علمنا أنَّهُ ليس أي مسكين على تلك الصفة . أي : الأغلب على المسكين أن يكون شيء له ، فلمَّا كان ذلك المسكين مخالفا غيره من المساكين، بيَّن الله جلَّ وعلا نعته(١٤٦).

٥- الاستدلال بالنظير : ومنه ما ورد في قوله: « وقولهم : فلانٌ مائقٌ»(١٤٧)، قالوا: المائق : الشيء الخُلُق، واحتجَّ أصحاب هذا المعنى بمثل للعرب : «أنتَ تئق وأنا مئقٌ فكيف نتفق»(١٤٨). معناه لا نتفق أبدًا؛ لأنَّك ممتلئ غضبًا وأنا رديء الخلق . وقالوا : المائق : هو الأحمق، لا معنى له غيره، وقال قوم : هو بمنزلة قول العرب : هو أحمق رقيع ، وعطشان نطشان ، وجائعٌ مائعٌ . وقالوا : المائق : القليل الحزم والثبات السريع البكاء ، قالوا (١٤٩): وقالت امرأة حين ذكرت ولدها:«والله ما حملته وُضْعًا، ويروى تضعا، ولا ولدته يتنًا، ولا أرضعتُهُ غيلًا، ولا أبتُّهُ مئقًا ... وقولها : ولا أبته مئقا، معناه : ولا أبته باكيا ...»(١٥٠). فقد استدلَّ على القول الأول بحجة القوم وهو المثل العربي واستدلَّ على القول الثاني بقولهم الذي تضمن النظائر، واستدلَّ على القول الثالث بقول المرأة . ومن النصوص التي تدلُّ على ورود الاستدلال الذهني من نوع الاستدلال بالنظير ما ورد في قوله : « ويقال : قد حولق الرجل، إذا قال : لا حول ولا قوة إلا بالله . وقال أبو جعفر أحمد بن عبيد : يقال : حولق الرجل وحوقل، إذا قال ذلك ... وقال أبو عكرمة الضبي : يقال قد هيلل الرجل إذا قال : لا إله إلا الله، وقد أخذنا في الهيللة، إذا أخذنا في التهليل . قال الخليل ابن أحمد : يقال : حيهل الرجل، إذا قال : حيَّ على الصلاة، وقد أخذنا في الحيعلة، إذا أخذنا في هذا القول .... : والعرب تفعل هذا كثيرا، إذا كثر استعمالهم للكلمتين ضمُّوا بعض حروف إحداهما إلى بعض حروف الأُخرى، من ذلك قولهم للرجل : لا تبرقل علينا، معناه : لا تقصد قصد كلام لا فعل معه . وكذلك قولهم : قد أخذنا في البرقلة، أي : في كلام لا يتبعه فعل، وهو مأخوذ من البرق الذي لا يتبعه المطر» (١٥١). ونجد هذا النوع في قوله « ومن هذا قوله:

{أَنِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاتَّقُوهُ وَأَطِيعُونِ يَغْفِرْ لَكُم مِّن ذُنُوبِكُمْ} (١٥٢). المعنى : يغطي عليكم ذنوبكم . ذكر بعض النحويين أنَّ (من) في هذا المحل زائدة، وهي مؤكدة للكلام، معناه : يغفر لكم ذنوبكم . وذكروا أنَّه بمنزلة قوله : {وَلَهُمْ فِيهَا مِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ} (١٥٣) ، واحتجوا بقوله عزَّوجلَّ : {قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ } (١٥٤) ، فالمعنى : يغضُّوا أبصارهم، فجاءت (من) للتوكيد . وكذلك قوله سبحانه:{ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ } (١٥٥)، معناه : ولتكونوا كلكم أُمة يدعون إلى ذلك ، معنى قوله تعالى : { يَغْفِرْ لَكُم مِّن ذُنُوبِكُمْ } (١٥٦)، يغفر لكم من أذنابكم وعنها، وهذا يعني : يغفر لكم من أجل وقوع الذنوب منكم (١٥٧) . ومن الأمثلة على هذا النوع من الاستدلال ما ذكره ابن الأنباري عن لفظة (الرجيم) من أقوال، الأول : يشير إلى أنَّ معنى الرجيم : المرجوم بالنجوم، كما ورد عن العرب: قدير وطبيخ، والأصل : مقدور ومطبوخ ، وكذلك قتيل وجريح ، أصلهما : مجروح ومقتول ، فصرفا عن وزن (مفْعُول) إلى وزن (فَعِيل ). قال امرؤ القيس (١٥٨) :

فظلَّ طهاةُ اللحم من بين منضجٍ صفيفَ شواءٍ أو قديرٍ معجَّلِ(١٥٩).

قصد : مقدور معجَّل. و الثاني : يشير إلى أنَّ الرجيم بمعنى المرجوم وهو المشتوم المسبوب، نحو قوله تعالى: { لَئِن لَّمْ تَنتَهِ لَأَرْجُمَنَّكَ } (١٦٠) معناه لأسبَّنَّك ولأشتمنَّك . ومنه ما روي عن ابن مغفَّل (١٦١) أنَّهُ أوصى عند موته بنيه ، فقال لهم : ( لا ترجموا قبري ) ، فمعنى كلامه : لا تنوحوا عنده ، أي : لا تقولوا كلامًا سيئًا سمجًا عنده . و الثالث : يشير إلى أنَّ معنى الرجيم : الملعون، وهذا رأي أهل التفسير، والملعون في لغة العرب : المطرود، إذا قالوا : لعن الله فلانًا، فمعنى كلامهم : طرده الله (١٦٢). فقد استدلَّ بالنظائر تبعهما بذكر الأصل اللغوي الذي يدلُّ على حدوث العدول الصرفي في تلك الألفاظ وعزز ذلك بالاستدلال ببيت امرئ القيس، هذا بالنسبة للقول الأول، أمَّا القول الثاني فيبدو أنَّه استدلَّ على المعنى الوارد ضمنه بالنص القرآني وبقول ابن مغفَّل . في حين استدلَّ بما ورد عن العرب لتعزيز القول الثالث . ومن الأمثلة على هذا النوع من الاستدلال القول الذي وردت فيه التسوية بين وزن (فَعْلان) ووزن (فَعِيل) وبيان علة ذلك ونعني قوله : « وقولهم : بسم الله الرَّحمن الرَّحيم ...»(١٦٣) ، ما يفهم منه أنَّ الباء يرمز إلى بهاء الله، والسين يرمز إلى سناء الله، والميم إلى مجد الله، والرحمن معناه الرقيق، والرحيم معناه أرق من الرحمن . هذا ما أورد عن الحسن في حين روى عن ابن عباس ما يفهم منه أنَّ الرحمن الرحيم هما اسمان رقيقان، فالرحمن معناه الرقيق، ومعنى الرحيم هو العاطف على عباده بالرزق وأنَّ أحدهما أرق من الآخر. وفي سياق ذلك روى عن أبي عبيدة : الرحمن : مجازه في لغة العرب ذو الرحمة، والرحيم معناه الراحم، وذكر أنَّ العرب ربَّما سوَّت بين وزن (فَعْلان) ووزن (فَعِيل)، فاستعملوا : (ندمان) و(نديم)، وقال حسَّان (١٦٤) :

لا أخدش الخدشَ بالجليسِ ولا يخشى نديمي إذا انتشيتُ يدي

أهوى حديثَ الندمانِ في فلقِ الصبحِ وصوتَ المغردِ الغردِ (١٦٥).

وفي سياق هذا بيَّن ما ذكره قطرب الذي خلاصته جاء الجمع بينهما على نية التوكيد، ومعناهما واحد، كما قال عزَّ وجلَّ : { وَمَا مِن دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ } (١٦٦)، وطيران الطائر لا يكون إلا بوساطة الجناحين، ويبدو من كلام ابن الأنباري أنَّ أبا العباس كان له رأي آخر فقد روي عنه أنَّ قوله سبحانه : { وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ }(١٦٧) ليس توكيدا؛ لأنَّ الطيران يؤدَّى بالجناحين ويؤدَّى بالرجلين، فطيران الطائر بجناحيه، ومن البشر برجليه، وما يؤيِّد هذا قولهم : زيد طائر في حاجته، المعنى : مسرع برجليه (١٦٨). ففي هذا النص نجد الاستدلال بالنظير، والنصوص القرآنية والشعرية . وهذا ديدن ابن الأنباري في إيراد الاستدلالات في كتاب الزاهر، لا يكتفي بنوع واحد .

الخاتمة:

- استعمل ابن الأنباري مصطلح (الدليل) بشكل صريح بالإضافة إلى توظيف الفعلين (دلَّ) و(يدلُّ) في سياق عرض المعاني والأقوال .
- استدلَّ ابن الأنباري بالنصوص وبغير النصوص، وبتعبير أكثر دقة استدلَّ استدلالات لغوية وذهنية في سياق إيراد المعاني للمفردات أو في سياق التأويل الصرفي والنحوي .
- إنَّ ابن الأنباري استعمل الملفوظ ( سمعتُ) كثيرًا وهذا يدلُّ على أنَّ الاستدلال بالسماع (المباشر) جاء في كتابه .
- كان الاستدلال بالأصل اللغوي وبقياس الغائب على الشاهد طاغيّان على غيرهما من أنواع الاستدلال الواردة في كتاب الزاهر .
- جمع ابن الأنباري أكثر من نوع من أنواع الاستدلال من أجل تعزيز المعنى المذكور، وهذا هو الغالب في أُسلوب عرضه لمعاني المفردات والعبارات .
- إنَّ الاستدلال بالنصوص القرآنية، والنصوص الشعرية، والأمثال، وأقوال العرب، كان ملازمًا للاستدلال

الذهني في أغلب الأحيان .

– إنَّ ابن الأنباري كان ناقلًا لآراء العلماء وتفسيراتهم وحججهم فكانت حججهم حججه في الغالب وأدلتهم أدلته، وقد عبَّر عن تلك الحجج بقوله : ( احتجَّ)، و (احتجوا) كثيرا .

الهوامش :

(١) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس ، أبو بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشار ابن الأنباري (ت٣٢٨هـ)، قرأه وعلَّق عليه : د. يحيى مراد، دار الكتب العلمية، بيروت _ لبنان، ط١، ١٤٢٤هـ _ ٢٠٠٤م : ٨

(٢) ينظر : الإغراب في جدل الإعراب ، أبو البركات عبد الرحمن بن محمد ابن الأنباري، تح : سعيد الأفغاني، مطبعة الجامعة السورية، ١٣٧٧هـ_ ١٩٥٧م : ٤٥

(٣) مقاييس اللغة، أحمد ابن فارس، تحقيق وضبط : عبد السلام محمد هارون، دار الجيل _ بيروت، ط١، ١٤١١هـ _ ١٩٩١م : ٢/ ٢٥٩

(٤) المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أحمد بن محمد بن علي المقري الفيومي، المطبعة الأميرية، القاهرة، ط٦، ١٩٢٥م : ٢٧٠

(٥) الإغراب في جدل الإعراب : ٤٥

(٦) ينظر : معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم ، جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، تح : أ.د. محمد إبراهيم عبادة، مكتبة الآداب– بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ– ٢٠٠٤م : ٧٧

(٧) ينظر : الخصائص، أبو الفتح عثمان ابن جني، تح : محمد علي النجار، دار الهدى، لبنان _ بيروت، ط٢، د. ت : ٣/ ٩٨

(٨) ينظر : التمهيد ، أبو بكر ابن الباقلاني، اعتنى بالتصحيح والنشر : الأب رتشرد يوسف اليسوعي، المكتبة الشرقية، بيروت، ١٩٥٧م : ١٣

(٩) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها .

(١٠) الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أيوب بن موسى الحسيني الكفوي تح : د. عدنان درويش، ومحمد المصري . منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، ١٩٧٥م : ٣٢٠

(١١) معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم : ٧٧

(١٢) ينظر : الكليات : ٢/ ٣٢٢

(١٣) تاج العروس من جواهر القاموس ، محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تح : د. نواف الجراح، مراجعة : د. سمير شمس، دار الأبحاث، الجزائر، ط١، ٢٠١١م : ٣/ ٧٣

(١٤) التعريفات ، السيد الشريف الجرجاني، المطبعة الخيرية المنشأة بجمالية مصر المحمية، ط١، ١٣٠٦هـ . : ٣٦

(١٥) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٩

(١٦) سورة النبأ : ٣٦

(١٧) جاء في ديوان قيس بن الملوح (مجنون ليلى)، رواية أبي بكر الوالبي، دراسة وتعليق : يسري عبد الغني، دار الكتب العلمية، بيروت _ لبنان، ط١، ١٤٢٠هـ _ ١٩٩٩م :

دعا المحرمون الله يستغفرونه بمكة شعثًا كي تمحى ذنوبها

وناديتُ يا رحمان أوَّل سؤلتي لنفسي ليلى ثمَّ أنت حسيبها : ٣١ .

(١٨) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٩_ ١٠، وقد وردا في مواطن أُخرى ينظر على سبيل المثال :١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠ ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٩٨، ١٠٢، ١٠٤

(١٩) تحليل النص النحوي ، فخر الدين قباوة، دار الفكر، سوريا _ دمشق، ط١، ١٤١٨هـ _ ١٩٩٧م : ٨٨

(٢٠) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها .

(٢١) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٩

(٢٢ ) سورة التوبة : ١٧

(٢٣) قد ورد في ديوان الشاعر البيت بهذه الرواية : « فنشهدُ أنَّك عند المليـ كِ أُرسلتَ حقًّا بدينٍ قيمْ « ديوان حسَّان بن ثابت الأنصاري، قدَّم له وكتب هوامشه وشرحه : عبدأ مهنا، دار الكتب العلمية، لبنان _ بيروت، ط٢، ١٤١٤هـ _ ١٩٩٤م

: ٢٢١.

(٢٤) سورة آل عمران : ١٨

(٢٥ ) السورة نفسها : الآية نفسها .

(٢٦) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٩.

(٢٧) المصدر نفسه : ٣٧ .

(٢٨) ورد في حديث مسلم بروايتين هما : حديث رقم (٣٥٢) و رقم (٣٥٣) : « توضأوا ممَّا مسَّت النار « : ص ١٨٩، و حديث رقم (٣٥١) : « الوضوء ممَّا مسَّت النارُ « : ص ١٨٨

(٢٩) جاء في صحيح مسلم ، حديث (٢٣٧) : « إذا استجمر أحدُكم فليستجمر وترًا، وإذا توضَّأ أحدُكم فليجعل في أنفه ماءً، ثمَّ لينتثر،وفي رواية أُخرى :« من توضأ فليستنثر، ومن استجمر فليوتر»: ١٥٥

(٣٠) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٣٧

(٣١) المصدر نفسه : ١٢

(٣٢) سورة الرعد : ١٣

(٣٣) جاء في ديوان الأعشى الكبير ميمون بن قيس، شرح وتعليق : د. محمد حسين، الناشر : مكتبة الآداب بالجماميزت، المطبعة الأُنموذجية : فرعُ نبعٍ يهتز في غُصنِ المجـ دِ غزيرُ الندى شديدُ المحالِ : ٤٥

(٣٤) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٢_١٣

(٣٥) المصدر نفسه : ١٣

(٣٦) سورة الرعد : ١٣

(٣٧) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٣

(٣٨) جاء في صحيح مسلم ، للإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري(٢٠٦_ ٢٦١هـ ) دار إحياء التراث العربي، بيروت _ لبنان ، ط١، ١٤٣٣هـ _ ٢٠١٢م . حديث ( ٢٧٣٦) : قمتُ على باب الجنة . فإذا عامة من دخلها المساكين . وإذا أصحاب الجد محبوسون . إلا أصحاب النار . فقد أمر بهم إلى النار . وقمتُ على باب النار . فإذا عامة من دخلها النساء : ١١٥٤

(٣٩) الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٩

(٤٠) سورة نبأ : ٣٧

(٤١) سورة الشعراء : ٨٨–٨٩

(٤٢) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٩

(٤٣) جاء في ديوان امرئ القيس ، تح : محمد أبو الفضل إبراهيم، ط٥، دار المعارف، د.ت .

ألا يا لهفَ هندٍ إثر قومٍ هم كانوا الشفاء فلم يصابوا ....: ١٦٦

(٤٤) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٩

(٤٥) سورة الجن : ٣

(٤٦) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٠

(٤٧) المصدر نفسه : الصفحة نفسها .

(٤٨) ينظر : المصدر نفسه : ٢١

(٤٩) المصدر نفسه : ٢١

(٥٠) ينظر : المصدر نفسه : ٢١_ ٢٢

(٥١)المصدر نفسه : ٢٢

(٥٢) سورة المؤمنون : ٥٠

(٥٣) السورة نفسها : ١–٢

(٥٤) سورة الكهف : ٣٠

(٥٥) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٢_ ٢٣

(٥٦) ينظر : المصدر نفسه : ٢٣

(٥٧) ديوان الفرزدق، قدَّم له وضبطه وشرحه : الأُستاذ علي عافور، دار الكتب العلمية، لبنان _ بيروت، ط١، ١٤٠٧هـ _ ١٩٨٧م : ٤٨٩

(٥٨) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٧

(٥٩)ديوان ديوان الأحوص بن محمد الأنصاري، جمع وتحقيق : د. إبراهيم السامرائي، مطبعة النعمان – النجف، مكتبة الأندلس – بغداد شارع المتنبي، ١٣٨٩هـ _ ١٩٦٩م : ١٥٢_ ١٥٣، وجاء البيت الثاني في الديوان بالرواية الآتية :

أصبحتُ أمنحكَ الصدود وإنَّني  قسمًا إليكَ مع الصدود لأميلُ .

(٦٠) سورة الروم : ٢٧

(٦١) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٨

(٦٢) ينظر : المصدر نفسه : ٢٨

(٦٣) المصدر نفسه : الصفحة نفسها

(٦٤) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها

(٦٥) المصدر نفسه : ٥٨

(٦٦) سورة القيامة : ١٨

(٦٧) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٥٨

(٦٨) المصدر نفسه : ٥٨

(٦٩) ينظر : مفتاح العلوم ، أبو يعقوب السكاكي، المطبعة الأدبية بسوق الخضار القديم، مصر ، ط١، د. ت : ٢٢٩

(٧٠) ينظر : المصدر نفسه : ١٧٦

(٧١) ينظر : المصدر نفسه : ١٧٧

(٧٢) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها

(٧٣) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها

(٧٤) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها

(٧٥) ينظر : المصدر نفسه : ٢٦٨

(٧٦) مثل د. أحمد مطلوب في مؤلفه (البلاغة عند السكاكي) ، مطابع دار التضامن، بغداد، الطبعة الأُولى، ١٣٨٤هـ _ ١٩٦٤م : ١٥٩ وما بعدها .

(٧٧) تكوين العقل العربي : ١٢٨

(٧٨) ينظر : مفتاح العلوم : ١٧٧

(٧٩) أسرار البلاغة ، عبد القاهر الجرجاني، تح : محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت_ لبنان، ١٣٩٨هـ_ ١٩٧٨م : ٧٠

(٨٠) ينظر : تكوين العقل العربي ، د. محمد عابد الجابري، دار الطليعة، بيروت، ط٨، يونيو، ٢٠٠٢م : ١٢٩

(٨١) ينظر : فهرست اليوسي، الحسن بن مسعود اليوسي، تح : زكريا الخثيري، الرباط _ جامعة محمد، ٢٠٠٤م : ٢٦_ ٢٧

(٨٢) ينظر : بنية العقل العربي ، د. محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربي، بيروت_ لبنان، ط٦، تشرين الأول/ أكتوبر ٢٠٠٠م : ٢٤٣_٢٤٤

(٨٣) ينظر : تكوين العقل العربي : ١٣٠

(٨٤) الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٦

(٨٥) سورة آل عمران : ١٤١

(٨٦) السورة نفسها : الآية نفسها

(٨٧) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٦_ ١٧

(٨٨) المصدر نفسه : ١٧

(٨٩) سورة هود : ٩٠

(٩٠) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٧_١٨

(٩١) المصدر نفسه : ١٨_ ١٩

(٩٢) المصدر نفسه : ١٠١

(٩٣) سورة الأنعام : ٣٥
(٨٤) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٠١_ ١٠٢
(٩٥) المصدر نفسه : ١٠٢
(٩٦) المصدر نفسه : ٤٠
(٩٧) سورة الرحمن : ٦
(٩٨) سورة الحج : ١٨
(٩٩) سورة يوسف : ١٠٠
(١٠٠) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٤٠_ ٤١
(١٠١) ينظر : المصدر نفسه : ٤١
(١٠٢) المصدر نفسه : ٢٣
(١٠٣) ينظر : المصدر نفسه : ٢٣_ ٢٤
(١٠٤) المصدر نفسه : ٢٤
(١٠٥) سورة الانشقاق : ١٤
(١٠٦) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٤
(١٠٧) ديوان لبيد بن ربيعة العامري، دار صادر _ بيروت، د. ط، د. ت : ٨٨
(١٠٨) سورة الكهف : ٢٩
(١٠٩) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٢٤_ ٢٥
(١١٠) المصدر نفسه : ٢٤_ ٢٥
(١١١) ينظر : المصدر نفسه : ٢٥
(١١٢) المصدر نفسه : ١٠٠
(١١٣) ينظر : المصدر نفسه : ١٠٠
(١١٤) ديوان ذي الرمة ، قدَّم له وشرحه : أحمد حسن سبج، دار الكتب العلمية، بيروت _ لبنان، ١٤١٥هـ _ ١٩٩٥م : ١٠٩
(١١٥) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٠١
(١١٦) المصدر نفسه : الصفحة نفسها
(١١٧) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها
(١١٨) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها
(١١٩) المصدر نفسه : ٤٧
(١٢٠) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها
(١٢١) ديوان نابغة بني شيبان، دار الكتب المصرية _ القاهرة، د.ط ، ١٩٣٢م : ٣٤
(١٢٢) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٤٧
(١٢٣) جاء في ديوان الأعشى : ١٠١ : « قد تخضبُ العير من مكنون فائله وقد يشيطُ على أرماحنا البطلُ
(١٢٤) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٤٧
(١٢٥) المصدر نفسه : ٣٠
(١٢٦) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها
(١٢٧) جاء في ديوان الأعشى : ٩٧ « يسقي ديارًا لها قد أصبحت عزُبًا زورًا تجانفَ عنها القودُ والرسلُ « .
(١٢٨) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٣٠
(١٢٩) المصدر نفسه : ٣٥
(١٣٠) سورة البقرة : ٢٦٧
(١٣١) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٣٥_٣٦.
(١٣٢) جاء في ديوان امرئ القيس : ٣١ : « تنوَّرتها من أذرعاتٍ وأهلها بيثربَ أدنى دارها نظرٌ عالِ «
(١٣٣) سورة النساء : ٤٣

(١٣٤) سورة المائدة : ٢
(١٣٥) الزاهر في معاني كلمات الناس : ٣٦
(١٣٦) المصدر نفسه : ٩٨
(١٣٧) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها .
(١٣٨) البيت للراعي ، ديوان الراعي النميري، جمعه وحقَّقه : راينهرت فايبرت ، دار النشر فرانتس شتاينر بفيبسادن ، المعهد الألماني للأبحاث الشرقية ، بيروت ، ١٤٠١هـ _ ١٩٨٠م : ٦٤
(١٣٩) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٩٨_٩٩
(١٤٠) سورة الكهف : ٧٩
(١٤١) سورة البقرة : ٢٧٣
(١٤٢) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٩٩
(١٤٣) ينظر : المصدر نفسه : ٩٩
(١٤٤) ديوان لبيد : ١٢٨
(١٤٥) سورة البلد : ١٦
(١٤٦) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٩٩
(١٤٧) المصدر نفسه : ١٠٢
(١٤٨) المصدر نفسه : الصفحة نفسها .
(١٤٩) ينظر : المصدر نفسه : ١٠٢_ ١٠٣
(١٥٠)المصدر نفسه : ١٠٣
(١٥١) المصدر نفسه : ١٣_ ١٤
(١٥٢) سورة نوح : ٣_٤
(١٥٣) سورة محمد : ١٥
(١٥٤) سورة النور : ٣٠
(١٥٥) سورة آل عمران : ١٠٤
(١٥٦) سورة نوح : ٣_٤
(١٥٧) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ١٧_ ١٨
(١٥٨) ينظر : المصدر نفسه : ٤٧
(١٥٩) جاء في ديوان امرئ القيس : ٢٢ : « وظلَّ طهاة اللحم بين منضجٍ صفيفَ شواءٍ أو قديرٍ معجَّلِ » .
(١٦٠) سورة مريم : ٤٦
(١٦١) « هو صحابي توفي سنة ٥٧ أو ٦٠ هـ ، هامش (٥) من كتاب الزاهر في معاني كلمات الناس : ٤٧
(١٦٢) ينظر : المصدر نفسه : ٤٧_ ٤٨
(١٦٣) الزاهر : ٤٨
(١٦٤) ينظر : المصدر نفسه : الصفحة نفسها .
(١٦٥) ديوان حسان بن ثابت : ٧٥
(١٦٦) سورة الأنعام : ٣٨
(١٦٧) السورة نفسها : الآية نفسها
(١٦٨) ينظر : الزاهر في معاني كلمات الناس : ٤٨_ ٤٩ .

المصادر والمراجع :

_ القرآن الكريم .
_ أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تح : محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت_ لبنان، ١٣٩٨هـ_ ١٩٧٨م .
_ الإغراب في جدل الإعراب، أبو البركات عبد الرحمن بن محمد ابن الأنباري، تح : سعيد الأفغاني، مطبعة الجامعة السورية،

١٣٧٧هـ_ ١٩٥٧م .
_ البلاغة عند السكاكي، د. أحمد مطلوب، مطابع دار التضامن، بغداد، الطبعة الأُولى، ١٣٨٤هـ _ ١٩٦٤م .
_ بنية العقل العربي، د. محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربي، بيروت_ لبنان، ط٦، تشرين الأول/ أكتوبر ٢٠٠٠م
_ تاج العروس من جواهر القاموس، محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تح : د. نواف الجراح، مراجعة : د. سمير شمس، دار الأبحاث، الجزائر، ط١، ٢٠١١م .
_ تحليل النص النحوي، فخر الدين قباوة، دار الفكر، سوريا _ دمشق، ط١، ١٤١٨هـ _ ١٩٩٧م .
_ التعريفات، السيد الشريف الجرجاني، المطبعة الخيرية المنشأة بجمالية مصر المحمية، ط١، ١٣٠٦هـ .
_ تكوين العقل العربي، د. محمد عابد الجابري، دار الطليعة، بيروت، ط٨، يونيو ٢٠٠٢م .
_ التمهيد، أبو بكر ابن الباقلاني، اعتنى بالتصحيح والنشر : الأب رتشرد يوسف اليسوعي، المكتبة الشرقية، بيروت، ١٩٥٧م .
_ الخصائص، أبو الفتح عثمان ابن جني، تح : محمد علي النجار، دار الهدى، لبنان _ بيروت، ط٢، د. ت .
_ ديوان الأحوص بن محمد الأنصاري، جمع وتحقيق : د. إبراهيم السامرائي، مطبعة النعمان _ النجف، مكتبة الأندلس _ بغداد شارع المتنبي، ١٣٨٩هـ _ ١٩٦٩م .
_ ديوان الأعشى الكبير ميمون بن قيس، شرح وتعليق : د. محمد حسين، الناشر : مكتبة الآداب بالجماميزت، المطبعة الأُنموذجية
_ ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، قدَّم له وكتب هوامشه وشرحه : عبدأ مهنا، دار الكتب العلمية، لبنان _ بيروت، ط٢، ١٤١٤هـ _ ١٩٩٤م .
_ ديوان ذي الرُّمة، قدَّم له وشرحه : أحمد حسن سبج، دار الكتب العلمية، بيروت _ لبنان، ١٤١٥هـ _ ١٩٩٥م .
_ ديوان الراعي النميري، جمعه وحقَّقه : راينهرت فايرت ، دار النشر فرانتس شتاينر بفيبسادن ، المعهد الألماني للأبحاث الشرقية ، بيروت ، ١٤٠١هـ _ ١٩٨٠م .
_ ديوان الفرزدق، قدَّم له وضبطه وشرحه : الأُستاذ علي عافور، دار الكتب العلمية، لبنان _ بيروت، ط١، ١٤٠٧هـ _ ١٩٨٧م .
_ ديوان قيس بن الملوح (مجنون ليلى)، رواية أبي بكر الوالبي، دراسة وتعليق : يسري عبد الغني، دار الكتب العلمية، بيروت _ لبنان، ط١، ١٤٢٠هـ _ ١٩٩٩م .
_ ديوان لبيد بن ربيعة العامري، دار صادر _ بيروت، د. ط، د. ت .
_ ديوان امرئ القيس، تح : محمد أبو الفضل إبراهيم، ط٥، دار المعارف، د.ت .
_ ديوان نابغة بني شيبان، دار الكتب المصرية _ القاهرة، د.ط ، ١٩٣٢م .
_ الزاهر في معاني كلمات الناس، أبو بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشار ابن الأنباري (ت٣٢٨هـ)، قرأه وعلَّق عليه : د. يحيى مراد، دار الكتب العلمية، بيروت _ لبنان، ط١، ١٤٢٤هـ _ ٢٠٠٤م .
_ صحيح مسلم، للإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري(٢٠٦_ ٢٦١هـ ) دار إحياء التراث العربي، بيروت _ لبنان ، ط١، ١٤٣٣هـ _ ٢٠١٢م .
_ فهرست اليوسي، الحسن بن مسعود اليوسي، تح : زكريا الخثيري، الرباط _ جامعة محمد، ٢٠٠٤م.
_ الكليات : معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أيوب بن موسى الحسيني الكفوي تح : د. عدنان درويش، ومحمد المصري . منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، ١٩٧٥م .
_ المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أحمد بن محمد بن علي المقري الفيومي، المطبعة الأميرية، القاهرة، ط٦، ١٩٢٥م .
_ معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم، جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، تح : أ.د. محمد إبراهيم عبادة، مكتبة الآداب_ بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ_ ٢٠٠٤م .
_ مفتاح العلوم، أبو يعقوب السكاكي، المطبعة الأدبية بسوق الخضار القديم، مصر ، ط١، د. ت .
_ مقاييس اللغة، أحمد ابن فارس، تحقيق وضبط : عبد السلام محمد هارون، دار الجيل _ بيروت، ط١، ١٤١١هـ _ ١٩٩١م

# أزمة السلطة وآثارها في ثقافة الفرد العراقي المعاصر
## «دراسة ثقافية»

م.د. وسام فايز هاشم الموسوي
كلية الامام الكاظم (عليه السلام) للعلوم الإسلامية الجامعة أقسام ميسان

المستخلص:
شهد العراق منذ عام ٢٠٠٣م، إعادة تأسيس هيكلية الدولة التي تشكّلت في العام ١٩٢١م، على وفق مفاهيم وأنموذج أُريد له القيام بتحوّلات جذرية في بنية المجتمع وإعادة هيكلية النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي، ومن الطبيعي أن تقترن وتؤطَّر تلك العملية بمفهوم التنمية الشاملة، إذ إنّ الدولة العراقية منذ بداية تشكيلها بصورة عامة والحياة السياسية التي شهدتها بصورة خاصة بقيت بحاجة الى تنمية حقيقية تتجاوز حالة الركود والتسلط والجمود وتنامي مؤشرات ارتفاع حدة أزمات التنمية السياسية وانعكاس تداعياتها على الأبعاد المجتمعية كافة، لذا اعتمد الباحث في دراسته منهج التحليل النظمي الذي يسعى لدراسة الظاهرة وتحليل وتحديد الاطار العام لها، وتمّ تقسيم البحث على محورين، تضمّن الأول الأزمات التي مرّت بها السلطة في العراق وتم تقسيمه الى: (المفاهيم المدجّنة، العقد المرير بعد الاحتلال، انعكاس القيم الاجتماعية على السلوك السياسي) ، وتضمن المحور الثاني: أساليب تأثّر ثقافة الفرد العراقي المعاصر بالسلطة, وتم تقسيمه الى: ( ضعف المواطنة، أزمة المثقف والسلطة، استلاب الانسان العراقي).

الكلمات المفتاحية: التحليل النظمي، الظاهرة، الاطار، الأزمات،المفاهيم المدجّنة، العقد المرير.

## Abstract

Since 2003, Iraq has witnessed the re-establishment of the state structure that was formed in 1921, according to concepts and a model intended to carry out radical transformations in the structure of society and restructure the political, economic and social system. It is natural that this process is linked to the concept of comprehensive development, as the Iraqi state, since its formation in general and the political life it witnessed in particular, has remained in need of real development that transcends the state of stagnation, authoritarianism and inertia and the growing indicators of the severity of political development crises and the reflection of their repercussions on all societal dimensions. Therefore, the researcher adopted in his study the systematic analysis approach that seeks to study the phenomenon, analyze and define its general framework. The research was divided into two axes. The first included the crises that the authority in Iraq went through and was divided into (domesticated concepts, the bitter decade after the occupation, the reflection of social values on political behavior). The second axis included the methods of influencing the culture of the contemporary Iraqi individual by authority and was divided into (weak citizenship, the crisis of the intellectual and authority, the alienation of the Iraqi person

Keywords: systems analysis, phenomenon, framework, crises, domesticated concepts, bitter decade..

المحور الأول : الأزمات التي مرت بها السلطة في العراق وتنقسم الى :

١- المفاهيم المدجّنة

إنّ من بين أكثر الامور غموضاً واضطراباً فيما يخص العمل السياسي العراقي ومفاهيمه السياسية ، هو فقدان القدرة على الوصول إلى مقاربة حقيقية فيما يتعلق بالمصطلحات السياسية المستعملة في العملية السياسية. وهذا العنصر من أكثر العناصر اختلافاً وضبابية. وهو ما أدّى إلى هذه الدرجة المؤسفة من التشظي، وصولاً إلى التقاتل في أحيان أخرى، وتكمن المشكلة الأساسية في أننا كعراقيين وكأمة لم ندع لأنفسنا مجالاً رحباً وتفكيراً هادئاً ورويّة في فهم المفاهيم التي تعيننا على تقارب الآراء، والقبول المجمع حوله المفاهيم، والبدائل الكافية والمالكة للأدوات التي تساعدنا جميعاً على الحوار وقبول الآخر ومصالحه، وتفضيل المنطق على التعصب، والتحزب للجهة أو المذهب أو القومية . والأمثلة المرتبطة بالحالة العراقية والمجتمع العراقي كثيرة نقول في واحد منها فقط من بين الكم الهائل المتواجد في الساحة السياسية العراقية الحالية, فقد نادى شيعة العراق بعد الاحتلال والسيطرة على الحكم بإقامة النظام الفدرالي الذي فرضوه بدعم من الإدارة الكردية، على الدستور العراقي على أمل قيام فدرالية الفرات الأوسط والجنوب ذات الغالبية الشيعية، ليكون في محصلة الأمر، إقليماً شبيهاً وبدرجة كبيرة بإقليم كردستان العراق. وبعد أن عارضها العرب السنة بشدة وحماسة، وبعض من العرب الشيعة كعملية الاستفتاء التي أجريت في محافظة البصرة ولم تحظ بالقبول من قبل أبنائها ومن ثَمّ فشلها وعكس هذا الأمر مقدار الاختلاف بين الشعب والطبقة السياسية. كما أنّ الحالة السياسية والوضع المفاهيمي قد انقلب رأساً على عقب تماماً، وأصبح معارضو تلك الأطروحات هم أنفسهم المتشبثين والمتمسكين بها. وتحوّل الفهم والشعور تجاه مفهوم الفدرالية من حالة خيانة وتجزئة للأمة إلى حالة الخلاص وحلاً لكثير من مشاكل العراق والعراقيين بنظرهم. وإنّ الفدرالية أصبحت – من وجهة النظر هذه– هي الحل الأخير لمشاكلهم وأزماتهم بعد أن كانت كفراً وخيانة لوحدة الوطن. وهذا الخلط الكبير وهذه الازدواجية في التعاطي مع المفاهيم ، أصبحت المشاكل مركبة، ويبدو أن مبدأ الشك أصبح بين الفرقاء هو القاعدة في التعامل السياسي، ولم يتركوا فرصاً للنيّات الحسنة أن تأخذ دورها، وهذا ولّد انعداما للثقة بين الجماعات التي تتصدر الطوائف والقوميات، وأسهم في ازدياد الهوّة بينهم وبين إيجاد الحلول الاستراتيجية لبناء دولة ذات مجتمع متماسك توحده المصالح والمصير المشترك . في هذه الأجواء وهذا التخبط في التعامل مع المفاهيم ومقررات الدستور وتغير المواقف إزاءها أصبح من الصعب وصف معالم السلطة في العراق، وتحديد مكوّناتها. فهل هي قوّة ارغام مادية، أم أنّ الارغام المادّي هو عنصر من عناصر السلطة بحيث يمكن القول بأن لا وجود للسلطة دون قوة الإرغام هذه(١)، وهنا يثار التساؤل حول معنى شرعية السلطة ومشروعيتها ، علماً أننا ندرك جميعاً أنّ النظام البرلماني قام أساساً على « سيادة البرلمان» ، ولم يكن الأمر كذلك في العراق الملكي مثلاً. فكان مجلس النواب أضعف من أن يقف أمام سلطة «تنفيذية» تتمتّع بصلاحيات غير محدودة. اضافة الى ذلك فإن الحديث عن أساس العدالة الديمقراطية ، هو الآخر لا يدخل ضمن صراع المفاهيم على الساحة العراقية، فقد أضافت الجمهورية الثانية الفرنسية في الفقرة الرابعة من ديباجة دستور ٤ تشرين الثاني / اكتوبر ١٨٤٨م شعار « الإخاء» الى جانب شعار « الحرية» و «المساواة» اللذين أعلنتهما ثورة ١٧٨٩م الفرنسية. وفي فكرة الإخاء يمكن أن تكمن العدالة الديمقراطية، حيث تترجم بواجب الإخاء أو واجب التضامن الاجتماعي. فالعدالة، ونقول العدالة الاجتماعية تفرض على المواطن واجب « الإخاء» أو واجب « التضامن»(٢) . وهل هناك بلد على وجه الأرض أكثر حاجة لمثل هذه المفاهيم من العراق؟!

ومن الأمور الأخرى التي وجب الكشف عنها ونقاشها، هو ظهور بعض المفاهيم الجديدة، أو بصورة أكثر دقة تفاسير جديدة لمفاهيم ثابتة، منها مثلاً المفهوم الجديد للوطنية, بحيث أصبح الشعب العراقي لا يعرف من هو الوطني الملتزم، ومن هو الخائن، ومن هو العميل، وما هي معايير الوطنية وماهي معايير الخيانة الوطنية، واختلط الحابل بالنابل فيما يخص تحديد الهوية الوطنية وكيفية تحديد توجّه وانجاز العمل الوطني في الدولة, وضاعت الهوية الوطنية العراقية بين الأمة العراقية والأمة العربية(٣). ومع اختلاف الولاءات العابرة للحدود، وتحت مبررات متعددة كالدين والقومية وما شابه، حتى أصبح المجتمع العراقي مشتتاً بين ثوابت ومعطيات فكرة الدولة الحديثة، واتجاهات وأيدولوجيات تتعارض

أحيانا ولا تخدم المصالح العليا للدولة العراقية التي يصبو لها الشعب. أما المشاركة والشراكة، فهما أمران مختلفات على العكس مما هو قائم في العملية السياسية العراقية، فالأولى تعني الإسهام الذي يختلف حجماً ووزناً وتأثيراً، وبين الشراكة التي تضمن حصصاً ومكانة معينة لا يمكن التلاعب فيها، فضلا عن مفاهيم كثيرة أخرى، غير مفهومة بدقة كمفهوم الأغلبية، والذي يختلف بعض الشيء عن معنى الأكثرية. والفرق هنا بين الكثرة بمعناها البسيط والغلبة التي تقوم على الاستيلاء والقهر في بعض الحالات وتوفر الإمكانات، وهنا تثار التساؤلات الكثيرة التي تواجه العملية السياسية في العراق، خاصة عندما يأتي الحديث عن التفاوض على حقوق ومستحقات تلك الجماعات المكونة للمجتمع العراقي.

وأكثر ما يخيفنا هو وصول الحالة الاجتماعية للشعب العراقي الى درجة الوهم السياسي في فهمهم وتفاعلهم مع العملية السياسية القائمة، دون امتلاك القدرة على التمييز بين تلك الحالات المتداخلة الى حدٍ كبير. وفيما يخص حالة الوهم السياسي هذه، يقول الأديب الألماني غوته « لا أحد أكثر استبعاداً من الذين يعتقدون خطأ أنهم أحرار». يضاف الى ما تقدم من مفاهيم وخصال الانسان العراقي وصفات وعيه السياسي، وحالة التطرف في المزاج السياسي أيضاً، ونعني هنا مضاعفة الجهد في الوقت نفسه الذي ينسى فيه الهدف الأساس، وهنا يمكننا الإشارة الى القول « بأنَّ المتطرف هو الشخص الذي لا يمكنه تغيير عقله، ولا يرضى بتغيير موضوعه أيضاً»(٤)، وهي النقطة المركزية في عقم العمل السياسي الذي يقوم أساساً على الأخذ والعطاء، والشدّة واللين، والمرونة...الخ. وهذا ينطبق بصورة كاملة على الوضع العراقي, فلا يوجد قرار سياسي، أو موقف مهم، أو إجراء حيوي يصدر عن قوة سياسية عراقية إلا بناء على توجيه أو موافقة أو دعم خارجي بنسبة لا تقل عن ٩٠٪ ، رغم كل آليات وأدوات العمل الديمقراطي التي كفلها الدستور العراقي، ورغم ان احتلال العراق جرى في اطار « قانون تحرير العراق» الذي صدر في الولايات المتحدة عام ١٩٩٨ (٥) .

٢– العقد المرير بعد الاحتلال

بعد مضي عقد من الزمان على الاحتلال، خرج علينا حينها بعض الذين شجعوا وساهموا به ، معلنين ندمهم على فعلتهم، بعد ما أدركوا عظم الجريمة، وحجم التدمير، وتهديد المصير للعراق وأهله، ولكنّهم مع ذلك الاعتراف، بقوا مختبئين وراء عباءة الوطنية والتزاماتها، وربما لا يجوز الندم على تلك المرحلة السوداء أو الانشغال بتفاصيلها، بقدر ما وجب السعي إلى اعادة البناء وتصحيح المسيرة الفاشلة، مع دخولنا العقد الثالث أمسى الندم مركبا مع استمرار الهدم والتدمير، وفقدان القدرة على الاصلاح والتغيير عبر هذه العملية السياسية التي وصفت بالفشل وشُخّص عجزها، والتي ارتبط موضوعها المنقوص شكلاً ونصاً وأداءً بالأزمة الوطنية العراقية ارتباطاً محكماً.. وبدت أمامنا أشبه بحزمةٍ من المشكلات السياسية، والالتباسات الوطنية، والانفعالات الإقليمية، والتدخلات الدولية.

ومن بين الوصفات المطلوبة لإعادة هيكلة الدولة، هو إعادة بناء الدستور الذي شكّل بوضعه الحالي العقدة البارزة التي كانت ولا تزال العقبة الكبرى في طرق التفاعل والتواصل وإذابة الهويات في هوية وطنية واحدة من جهة الحقوق والواجبات. وكان من بين تلك الوصفات ، محاولة جرّ القوى السياسية الرافضة لنتائج ما سمّي بالشرعية الانتخابية للحوار المقنّع لاستكمال بناء الدولة العراقية, على الرغم من أن البعض أراد اختزالها بنتائج تلك الشرعية الانتخابية التي سادها كثير من الشك حول تنفيذها وأهدافها وصدق تجربتها، مستندين في ذلك إلى دعوات استكمال بناء الدولة العراقية التي هدمها الاحتلال بالكامل مع مناصريه ممن ادّعوا انتمائهم الى العراق، الى جانب الدور المريب لبعض الدول الاقليمية .

فقد فتح الاحتلال الأميركي في العراق الأبواب مشرّعة أمام النزاعات السياسية الكامنة والظاهرة التي لبست ثوب الصراع الطائفي والعرقي المعبّر عن المصالح الاجتماعية والسياسية لجاميع معينة باتجاه مجاميع أخرى ، كما أنّ الاجراءات السياسية المستعجلة التي اتخذتها قوات الاحتلال الأميركي بدءاً من تشكيل الحكومات العراقية التي

تنقصها الشرعية الوطنية، الى صياغة الدستور الدائم المستند الى القانون المؤقت لمرحلة الحكم الانتقالي في العراق ، الذي قاده الحاكم المدني سيّء الصيت «بول بريمر» في العراق ، ثم التصويت المتعجّل عليه، وتوّجت تلك الجهود بإجراءات الانتخابات العامة. وهذا الاستعجال أفضى الى تعميق الأزمات الموروثة التي تخص اضطراب الهوية الوطنية والانتماء الوطني وأشكال العلاقة مع قوى الاحتلال، الأمر الذي ولّد أزمة مستعصية ومتواصلة، وبأنفاس طائفية أو عرقية، ومن ثم اللجوء الى العنف المفرط وسيلة وحيدة في التعامل بين الأطراف تارة أو التوافق على مصالح ضيقة لرؤوس المشهد السياسي بمعزل عمّن يمثلونهم, كما وتميزت المرحلة الانتقالية التي مرّ بها العراق ، اضافة الى ما تقدم بغياب الكتلة الاجتماعية المثقفة .

ومن المشكلات الحقيقية في بناء الدولة العراقية الجديدة منذ المرحلة الانتقالية هي الفدرالية ووقوف البعض ضد هذه الصورة الاتحادية لبناء الدولة، على الرغم من أنّ» الباب الأول من المادة (١) من الدستور تشير إلى أن جمهورية العراق دولة اتحادية واحدة مستقلة، ذات سيادة كاملة ، نظام الحكم جمهوري نيابي برلماني، وهذا الدستور ضامن لوحدة العراق»(٦) . كما أن تأكيد الدستور العراقي على الطبيعة الديمقراطية للنظام السياسي، لا يعني سيادة الديمقراطية السياسية المرتكزة على التداول السلمي للسلطة السياسية. كما أن ديمقراطية الطوائف المنظمة لسير العملية السياسية تتجلى في تقسيم المراكز الأساسية للدولة بين الأطراف الطائفية والعرقية المتنازعة، مع المشاركة الأميركية الثقيلة في الملفات الأمنية والسياسية والاقتصادية ، فضلاً عن مشاركة بعض دول الجوار الإقليمي في الأزمة العراقية .

وعلى الرغم مما تشهده الساحة العراقية من أحداث ، وما يعانيه العراقيون من مشكلات ، تبقى تساؤلات كثيرة على رأس الأولويات السياسية، والاقتصادية، والامنية. حيث يمثل تعداد السكان الذي لم يُجرَ منذ ٢٣ عاماً أحد مظاهر الشقاق على الساحة العراقية، وهو ما يفسر قرارات التأجيل المتكررة التي كان آخرها اجتماع مجلس الوزراء العراقي في بغداد رقم ٤٧ في ٣٠ تشرين الثاني/ نوفمبر(٧). علماً أنَّ أول تعداد للسكان في العراق جرى عام ١٩٣٤م، حيث بلغ العدد آنذاك ثلاثة ملايين نسمة، وأصبح سبعة ملايين عام ١٩٥٧م ، الذي كوّن أساساً لتحديد طبيعة التركيبة السكانية للعراق، وكذا الحال بالنسبة لوزارة المستعمرات البريطانية التي ترأسها رئيس الوزراء البريطاني السابق ونستون تشرشل، ووزعوا نفوس العراق دون وجود أي من الدلائل أو الأسانيد القانونية والإحصائية ، بأن تكون نفوس السنّة العرب لا تتجاوز الـ ٢٠٪ (٨) . والأكثر تعقيداً ، هو أن الأزمات العراقية تبدو وكأنها تمتلك درجة عالية جداً من القدرة على عدم الخضوع والاستسلام للحلول المقبولة منها وغير المقبولة، ومثال على ذلك أن مشكلة قيام إقليم كردستان للمحافظات الكردية الثلاث، والتمتع بالحكم الذاتي الواسع ، لم يؤدِّ الى حل الأزمة بالصورة المقنعة لجميع الأطراف . وتبقى مشكلة الصراع قائمة حول المناطق المختلف حولها، والتي اطلق عليها تسمية المناطق المتنازع عليها بموجب الدستور، تلك المناطق التي يطالب بها الجانب الكردي ، وعلى رأسها مدينة كركوك النفطية. فقد كان آخر احصاء سكاني شامل قد أجري عام ١٩٨٧م، بينما اجري تعداد عام ١٩٩٧م في ١٥ محافظة فقط، حيث كانت محافظات اقليم كردستان خارج سيطرة الحكومة. مستندين في ذلك الى نصوص الدستور العراقي الدائم، ومرتكزة على المادة (٥٨) من القانون الانتقالي المؤقت الذي صاغه الحاكم المدني . وثبتت بالدستور الدائم في مادته (١٤٠) الخاصة بالمناطق المتنازع عليها, وهو ما يقلق الأقليات الأخرى المتواجدة في تلك المناطق ، خوفاً على مستقبلها في ظل صراع الفيلة الكبار الذي يؤدي وكنتيجة طبيعية الى سحق الأعشاب الصغيرة (الدول) الموجودة تحتهما، ولذلك تبقى تلك التساؤلات محطّ انتباه ، وعلى درجة عالية من الأحقية في ظل وجود القوة بمكانة تفوق سلطان الدستور وتسمو على التزاماته.

ومن الأمور الأخرى التي يتوجب ذكرها في ظل هذه الأفكار ، هو ما جاء به على لسان برجينسكي ، رئيس مجلس الأمن القومي الأميركي السابق، وهو يقول إنّه على صعيد معضلة الاضطراب العالمي الجديد يشير إلى أنّ ما يصنعه بالإسلام المضطرب وهو يقصد هنا اضطراب الأوضاع الداخلية داخل البلدان الاسلامية ، يمثل تحدياً مربكاً لأميركا،

وبالأخص عندما يتعلق الأمر بالدكتاتورية والفساد وانعدام البنية العلمانية التي تأخذ في الاعتبار مختلف تجليات وأبعاد الخصوصية الدينية الاسلامية (٩)، وهو يدعونا الى الانتباه الى ما يجري في الوطن العربي بما يسمى بالربيع العربي وعلاقة ذلك بالتوجهات الأميركية في كيفية التعامل مع الوضع الجديد للمنطقة العربية على وجه العموم, وقد سبق ذلك ما جاء على لسان وزيرة الخارجية الأميركية السابقة كونداليزا رايس، في طرحها لما سمّيَ في حينه الفوضى الخلّاقة التي مورست بحق العراق ومستقبله، وهو الهدم المستمر لبنى المجتمع العراقي ودولته، وعدم التوقف حتى وصول مرحلة التدمير الكامل . وقد صدقت مقولتهم بجعل العراق نموذجاً لباقي البلدان العربية والمنطقة العربية ، لا لكونه نظاماً ديمقراطياً مستقراً، وإنما لكونه النظام المتهدم من جميع نواحيه، بحيث يكون نموذجاً لباقي البلدان في المنطقة, وهذا فعلاً ما يحدث من نقل الفوضى والهدم وليس الديمقراطية والبناء. كما حدث للربيع العربي في ليبيا وسوريا. وقد صاغ بول ولفوويتز، عضو مجلس الأمن القومي الأميركي ورئيس البنك الدولي السابق، نظريته المسمّاة (نظرية الدومينو) وافترض فيها أن إسقاط نظام صدام حسين يعادل – من حيث الأهمية– سقوط جدار برلين، ولكن الأهداف مختلفة, وإن إرساء الديمقراطية في العراق سيعمل على نشر الديمقراطية في سائر بلدان الشرق الأوسط ، وهي عملية لن تكتمل من دون اعادة بناء مناهج التعليم وتغيير الخطاب الاعلامي المحرّض للعنف... وإلحاق مجتمعات الشرق الأوسط بالقيم العالمية التي نجهل المقاصد الحقيقية وراء هذه الطروحات المريبة.

٣– انعكاس القيم الاجتماعية على السلوك السياسي

إنّ الانشغال السياسي للمواطن العراقي المعاصر تأثر بالكثير من القيم الاجتماعية السائدة وخاصة بعد تغيير النظام السياسي عام ٢٠٠٣م، ويمكن القول إن المواقف السياسية والاتجاهات والسلوك السياسي الذي يمارسه المواطن العراقي، لاسيما في العملية الانتخابية والتي تعد الصورة الأبرز في السلوك السياسي والمشاركة السياسية، نابعة من محددات القيم الاجتماعية التي تحدثنا عنها، وأبرز هذه الانعكاسات على السلوك السياسي للمواطن العراقي هي:

أولاً: انعكاس قيمة العصبية على السلوك السياسي للمواطن

للقيم العصبية (القرابة) ورابطة النسب في المجتمع العراقي دوراً واضحاً في مجال السلوك السياسي والسلوك الانتخابي، فالمرشحون غالباً ما يلجؤون الى أقاربهم وعشائرهم عند بدء الحملات الدعائية الانتخابية، فيقوم المرشح بزيارة ذويه لضمان أصواتهم ، بل ان بعضهم يجعل من بيوت ومنازل أقربائه وذويه مقراً ومنبراً للتثقيف الانتخابي له، وغالباً ما يقوم الاقارب بإسناده وبثّ الدعاية له ونشر ملصقاته لاسيما اذا كان المرشح جيداً ومقبولاً في وسط أقربائه وعشيرته(١٠)، فالأسرة والعشيرة تقف الى جانب مرشحها السياسي وتعمل على دعمه والتحشيد له في داخل العشيرة وخارجها من أجل جمع أكبر عدد من الأصوات لمرشحها الانتخابي وهذا يكشف كيف أنَّ نسق العصبية يؤثر في النسق السياسي والانتخابي، إذ لا تزال القرابة ورابطة الدم تؤدي دوراً واضحاً في مجال السلوك الانتخابي العراقي؛ إذ نجد الكثير من المرشحين بما فيهم حملة الشهادات والنخب المثقفة في مرحلة قبيل الانتخابات يذهبون الى دواوين ومجالس عشائرهم طلباً لدعمهم وتأييدهم لكونهم يعلمون أن العشيرة جزء أساسي من البنية والبيئة الاجتماعية العراقية وبإمكانها أن تدعم أفرادها المرشحين، ومن هنا فإنَّ المرشح بعد الولاء السياسي للحزب الذي ينتمي اليه نجده يعتمد على (أسرته وعشيرته وذويه) لدعمه والوقوف الى جانبه والتثقيف والتحشيد له(١١) .

ثانياً: انعكاس القيم الذكورية والأبوية على السلوك السياسي للمواطن:

إن الأفراد في الأسرة يجدون أنفسهم مسؤولين أمام أبيهم في الكثير من القضايا التي تُملى عليهم، لذلك فأغلب الافكار والتوجهات السياسية لدى الزوجة والابناء تكون مشابهة لتوجهات الأب في الكثير من المجالات لاسيما إنْ كان الأب من النخب السياسية أو المثقفة، حيث أن الثقافة الذكورية والأبوية في المجتمع العراقي تؤدي دوراً مهماً في السلوك السياسي والثقافة السياسية العراقية(١٢). إنَّ الزوجة غالباً ما تكون تابعة للاتجاهات السياسية نفسها التي يتبناها الزوج ، لاسيما اذا كانت الزوجة ذات مستوى ثقافي وعلمي بسيط والزوج ذو مستوى أعلى أو من

النخبة المثقفة، فالزوجات غالباً ما يؤيدن ازواجهن في ميولهم السياسية ويدافعن عنهم ويحملن أفكارهم نفسها، فالقيم الذكورية تجعل من المرأة تابعة للرجل في الكثير من لقضايا الفكرية والثقافية بما فيها السلوك السياسي، وهذا الشيء ينطبق أيضاً على الثقافة الأبوية، فالأبناء دائماً يتأثرون بآبائهم وتوجهاتهم ويعتبرونهم قدوة لهم لاسيما اذا كان الأب من الشرائح المثقفة فيحاول الأبناء التسليم بثقافة والديهم لأنهم الأسوة والقوة في كل المواقف والقضايا وأنواع السلوك بما فيه السلوك السياسي(١٣)، أما في مجال السلوك الانتخابي والانتماء الحزبي، فإنَّ القيم الذكورية والأبوية تؤثر على المرأة والابناء داخل الاسرة الواحدة في مجال المشاركة السياسية، فالرجل عندما يؤيد أو ينتمي الى حزب سياسي معين فإننا غالباً نجد أن أفراد الأسرة يؤيدون نفس ذلك الحزب وذلك الاتجاه، وعندما يقوم رب الاسرة في ممارسة السلوك السياسي الانتخابي وينتخب قائمة سياسية معينة، نجد أيضاً غالباً ما يكون انتخاب افراد الأسرة للقائمة نفسها التي انتخبها الأب (١٤)، لذلك يمكن القول أن القيم الذكورية والأبوية لازالت تؤثر معالمها ليست فقط في تشكيل السلوك الاجتماعي والديني عند افراد الأسرة العراقية فحسب، بل حتى في تحديد سلوكها السياسي، فالمواقف والافكار والاتجاهات السياسية غالباً ما ينقلها الأب الى أفراد اسرته عبر عملية التنشئة والتثقيف.

**ثالثاً: انعكاس قيمة الطاعة والولاء السياسي على السلوك السياسي للمواطن:**

قبل تغيير النظام السياسي كان الولاء السياسي في المجتمع العراقي للسلطة والنظام السياسي الحاكم حاضراً لدى الكثير من أفراد المجتمع بسبب ثقافة الخوف التي زُرعت في قلوب الأفراد من جهة، والنتائج السيئة المتوقعة في حال عدم انتمائهم للحزب أو طاعتهم لذلك النظام السياسي من جهة اخرى ، لذلك فإن الولاء السياسي للنظام السياسي قبل ٢٠٠٣ م، كان في الأغلب لخوف الأفراد من بطش السلطة والفتك بهم بسبب وجود ثقافة سياسية أحادية الجانب تعتمدها السلطة (١٥) .

بعد تغيير النظام السياسي في عام ٢٠٠٣م، فقد وجدنا أنماطا سياسية لثقافة الولاء وهي نوع من انواع الخضوع والتبعية السياسية ومن أهمها(١٦) :

١- خضوع سياسي من قبل الأفراد للحزب أو الجماعة السياسية التي ينتمون إليها لأنها تمثل مصالحهم الآنية وأهدافهم النفعية ولا يمكنهم الخروج عن ذلك حتى وأن لم يكونوا مقتنعين تماما بأفكار أو توجهات هذا الحزب أو تلك الجماعة السياسية ( أتباع وخضوع براغماتي ).

٢- أعضاء الحزب أو الكتلة السياسية غالباً ما يكونوا خاضعين سياسياً لرؤساء وزعماء أحزابهم، وكتلهم السياسية، وهذه الحالة من ثقافة الخضوع نجد مظاهرها ليست في داخل أروقة الحزب وحسب، بل نجد ذلك حتى داخل قبة مجلس النواب، فمثلاً نجد اعضاء الكتلة البرلمانية يصوتون مع تصويت زعيمهم ورئيس كتلتهم ولا يمكن أن يختلفوا عنه إلا في حالات نادرة، وهنا نجد أيضاً أن ثقافة الخضوع السياسي لدى المرأة البرلمانية لرئيس الحزب أو زعيم الكتلة يتجلى بأعظم صورة في مجلس النواب، فأغلب البرلمانيات خاضعات لرؤساء كتلهن بسبب الثقافة الذكورية السائدة حتى في العمل السياسي ونادراً ما نجد أن تختلف امرأة برلمانية مع زعيم حزبها أو كتلتها لأن ذلك قد يؤدي الى الاستغناء عنها لاسيما اذا كانت البرلمانية وصلت الى مجلس النواب عن طريق (الكوتا) من خلال ترشيح الحزب لها وليس عن طريق الجمهور وقاعدتها الشعبية، فهذا يضعف موقفها بشكل كبير.

٣- إنَّ طبيعة الولاء السياسي الذي نلاحظه اليوم لا يتوقف على الأفراد المنتمين للأحزاب والكتل السياسية وينحصر بهم، بل أصبحت الوظائف والمناصب في الدولة تحتاج إلى ولاء سياسي, فمثلاً نجد أن طلب المواطنين للحصول على وظائف معينة يحتاج إلى تزكية من الحزب وأن تكون موالياً ومقرباً له أو بوساطة منه، لذلك إن أغلب الوظائف الجيدة والمناصب الرفيعة (المدنية والعسكرية) يتمتع أصحابها بالولاء السياسي للجماعة السياسية التي وضعته في هذا المكان، بل إن التغطية على المفسدين أصبح يتوقف على هذا الولاء والانتماء السياسي.

٤- هناك تعددية في الولاءات السياسية في المجتمع العراقي لوجود تعددية سياسية وحزبية، رغم أن الولاءات تنحصر

في الأغلب باتجاه أحزاب السلطة الحاكمة، وبما أن السلطة في المجتمع العراقي تتشكل عن طريق المحاصصة السياسية والحزبية، فالولاءات سوف تكون متعددة وفقاً لذلك، فمثلاً نجد أن الأحزاب التي تكون من حصتها وزارة معينة تقوم بتعيين الموالين لها والمقربين منها ضمن هذه الوزارة وليس وفق معيار الكفاءة والنزاهة والخبرة في التعيين الا ما ندر، لكون المعيار ينحصر بالوساطة والولاء السياسي للحزب والكتلة ومدى القرابة منها، فتعدد الولاءات السياسية من شانه أن يضعف احساس المواطن بانتمائه للبلد ويضعف الهوية الوطنية للمواطن العراقي.

٥- الولاء للزعيم السياسي ، فالكاريزما السياسية لبعض التيارات والزعامات السياسية حاضرة وفاعلة في المجتمع العراقي، فالكثير من افراد المجتمع تجد لهم ولاءات سياسية لشخصية الزعيم السياسي سواء كان ذلك زعيماً لاتجاه سياسي معين أو قائداً بارزاً لحزب أو كتلة سياسية معينة فنجد الأفراد معجبين به وبسلوكه وهذا ينعكس بدوره على سلوكهم السياسي، فالكثير من الأفراد نجدهم ينتخبون قوائم وكتل سياسية معينة لوجود زعيم سياسي فيها أو يترأسها أو لوجود تأييد لها من قبل ذلك الزعيم السياسي على الرغم من عدم معرفة أكثر اولئك الناخبين ببقية المرشحين الموجودين في داخل القائمة التي يترأسها أو يؤيدها ذلك الزعيم ، وإنما الولاء السياسي لشخصه هو الذي يجعل الناخب ينتخب تلك القائمة أو الكيان السياسي الذي تتمتع الشخصيات المرشحة فيه بتزكية من قبل القائد، غالباً ما تكون تلك الشخصيات المرشحة من نفس طائفته أو قوميته ويحملون اتجاهه السياسي نفسه, الأمر الذي يطمئِن الناخبون لانتخابهم وفقاً لثقافتهم وولائهم لزعيمهم السياسي الذي يرون أنه لا يمكن أن يخطئ. ومما تقدم يمكن القول إنَّ نمط الولاء السياسي لم يتغير كثيراً بعد التغيير السياسي عن المرحلة ما قبل التغيير، وأن الذي حصل هو أن هناك انتقالة من نمط الولاء السياسي للنظام والحزب الواحد الى نمط الولاءات السياسية المتعددة في ظل التعددية الحزبية والسياسية فهناك تغير في الولاء الشكلي وفقاً لما تقتضيه المصالح والأهواء والمكاسب.

### رابعاً: انعكاس المناطقية على السلوك السياسي للمواطن العراقي:

تعد المناطقية واحدة من مؤشرات السلوك السياسي للمواطن العراقي، فالمواطنون غالباً ما يلجأون الى انتخاب شخصيات ونخب سياسية من مناطقهم أو المجاورة لها، لا سيما اذا كان متلائماً مع الاتجاه السياسي للأفراد فيكون قبوله أكثر ودعمه أقوى، وهذا الانتخاب للمرشحين في المناطق نفسها التي يسكنها الناخب من (الأقضية والنواحي والقرى) يرجع الى أسباب عديدة أهمها(١٧): إنّ المرشحين من المناطق الجغرافية نفسها هم أكثر فائدة لمناطقهم وأهلهم، فبإمكان المرشحين أن يخدموا مناطقهم في مجال الخدمات والبناء والاعمار وجلب المشاريع وتوظيف العاطلين، وان المرشح الذي يفوز في الانتخابات والذي يحظى بدعم المجتمع المحلي له يمثل اختباراً للمرشح في كفاءته وخدمته لهم، فإذا اثبت جدارته وخدم المناطق التي ينتمي اليها فسوف يعاد ترشيحه وانتخابه مرة اخرى، والعكس صحيح ايضاً ، ففي حالة فشله فسوف لا يعاد تكرار انتخابه.

كما انّ المرشحين من المناطق نفسها هم معروفون بالنسبة للمواطنين في تلك المناطق ضمن ما يسمى (بالمعلومية الاجتماعية) فالناس يعرفونهم ويعرفون تاريخهم وعاشوا معهم في السراء والضراء، والمرشح ربما هو اعلم بمعاناتهم من غيرهم، وهم أعرف بمناطقهم واحتياجات اهلهم ومشكلاتهم التي يعانون منها, فالمرشحون من خارج مناطقهم لا يعلمون جيداً باحتياجات تلك المناطق فضلاً عن أنهم سوف لا يزورونها إلا نادراً, لذلك فالمناطقية تؤدي هي الأخرى دوراً في السلوك السياسي العراقي وانتخاب المرشحين، لأن افراد المجتمع يستشعرون أن ابن الحي أو المنطقة والمرتبط معهم برابط القرابة أو المنطقة هو الأولى بأصواتهم لاسيما اذا كان يتمتع بنوع من الكفاءة والنزاهة وملائماً للاتجاهات السياسية لأفراد المجتمع. إن السلوك السياسي الذي يمارسه أفراد المجتمع العراقي غالباً ما يكون خاضعاً وتابعاً لقيم اجتماعية وثقافات فراعية أو محددات اخرى اثرت عليه بشكل مباشر، فهناك الكثير من القيم الاجتماعية الاخرى التي لها تأثير على السلوك السياسي العراقي بعد عام ٢٠٠٣م، منها قيمة (الصبر) ، اي تقبل عدد من الأفراد الصبر والاستسلام وطلب السلامة، والرضى بما هو موجود، اي عدم الاعتراض على الحكومة لكونها تمثل مصالح طائفة

معينة أو أنها تراعي بعض المتطلبات والحقوق التي كانت ممنوعة في النظام السابق أو خشية الفرد على مصالحه الآنية، وقيمة المشاركة (يد الله مع الجماعة) وهي صورة من احدى القيم التي انتشرت بعد عام ٢٠٠٣م، وتتلخص بأن الفرد يتبع الأكثرية في سلوكه السياسي، حتى وإن كان السلوك السياسي (للأكثرية) غير ناضج، فتتولد ثقافة سياسية تابعة لجمهور الأكثرية(١٨) .

المحور الثاني : تأثر ثقافة الفرد العراقي المعاصر بالسلطة وممارساتها، وتنقسم الى:

١– ضعف المواطنة

هناك جملة من الاسباب أدّت الى ضعف المواطنة، خاصة بعد ٢٠٠٣م، يمكن تلخيصها بالآتي:

١– من العوامل المؤثرة في البنية السياسية في الدولة والنظام السياسي هي تلك الانقسامات السياسية والولاءات الخارجية لكثير من الأحزاب ذات اللون الطائفي، وهذا التشظي السياسي داخل البنية السياسية للدولة أنعكس بشكل سلبي على أفراد المجتمع، ومن حينها بدأنا نرى مجتمعاً يتسم بتعددية سلبية، يقابل ويضاد بشكل من الأشكال المجتمع السياسي المدني، وهو المجتمع الذي يستدعي قيامه إضعاف الجوانب السلبية للتعددية المجتمعية، وبناء تعددية ايجابية تسهم في تأسيس دولة حديثة ونظام سياسي مدني (١٩)، فقد كان حل الدولة العراقية خطأً استراتيجياً دفع المواطن للاحتماء بهويات طائفية أو إثنية أو عشائرية أو مناطقية على حساب الهوية العراقية الوطنية، حتى بدأ البعض يعتقد إن هناك صعوبة في تحقيق المواطنة الحقيقية الفاعلة والايجابية في المجتمع بسبب تلك الانقسامات وانعكاساتها السياسية.

٢– كان للعامل الخارجي الاثر الكبير على المواطنة، اذ خلف الاحتلال الاميركي للعراق عام ٢٠٠٣، حالة من عدم الاستقرار، بالإضافة الى الدمار الذي لحق بالبنى التحتية ، فالمشروع الاميركي بنى على تهييج العواطف وعلى استثارة النعرات الطائفية لإلغاء المشروع الوطني، وتبنّي الاحتلال المشاريع الطائفية ويدفع لها ويدافع عنها مدعوماً بترسانة عسكرية هائلة، وبخزين مالي كبير، وبآلة اعلامية هائلة، فالاحتلال زاد المشهد العراقي تعقيداً حين شرعن للانقسام العمودي في المجتمع على أسس طائفية مذهبية ، فقد ساهم بشكل فعال في تغييب الهوية الوطنية بسبب الغاء المقومات الاساسية للدولة العراقية وفشله في تأسيس بنى حكومية جديدة متوازنة؛ إذ تمّ تكريس الانتماءات والولاءات العرقية والطائفية في جميع مفاصل الحكومة واجهزتها الامنية والتنفيذية, وهذا أدّى الى فشل الدولة في تأمين الحماية للمواطنين وسيادة التهميش والاقصاء والظلم وبالشكل الذي جعل الوضع السياسي المتأزم ان يتيح الفرصة لنموّ الهويات الفرعية على حساب الهويات الوطنية (٢٠) .

٣– فشل النظام السياسي في تحقيق اندماج اجتماعي بين مكونات المجتمع المختلفة ، وفشله في بناء هوية وطنية عراقية جامعة لكل مكونات المجتمع، والسبب في ذلك يرجع الى الخلل الذي رافق طبيعة تشكيل هذا النظام للسلطة السياسية، فانعدام التوازن بين مؤسسات الدولة من ناحية وبين مكونات المجتمع من ناحية اخرى لصالح الشخص الماسك بالسلطة، ادى في المحصلة الى ان يكون النظام بسلبياته هو الحاضن للدولة من ان تكون الدولة هي الحاضن للنظام، الامر الذي انعكس سلباً على التكوين الاجتماعي للمجتمع العراقي من جهة، وعلى قدرته في الاندماج والتكامل من جهة اخرى، ومن ثم عدم القدرة على تعبئة المجتمع في بناء الدولة والامة، مما عنى ان هناك خللاً في بناء المواطنة والهوية الوطنية، فظهور ازمات التغلغل والتوزيع والمشاركة والشرعية والاندماج والهوية اوجدت شرخاً عميقاً في جدار الهوية الوطنية، فبدلاً من ان يكون هناك ولاء واحد للدولة فحسب، اصبحت هناك ولاءات فرعية تنافس الولاء للدولة، وتعلو عليها احياناً وهو ما يعني فقدان الاندماج وفقدان حس الانتماء المشترك لهوية وطنية عراقية(٢١) .

٤– أفضى انهيار النظام السياسي في العراق الى بروز القوى الاجتماعية والسياسية والدينية التي كان لكل منها هويتها المميزة ومرجعيتها الخاصة، ومن ثم انغماسها في الحقل السياسي لتتنامى على اثر ذلك ظاهرة التخندق والانكفاء على الذات بين المكونات المجتمعية العراقية بشكل عمّق من ازمة المواطنة والهوية الوطنية العراقية، ويمكن القول ان تفاقم الفساد داخل الدولة، وهجرة العقول العلمية، وضعف تطبيق القانون وغياب هيبة الدولة والاحباط والتخلف

التعليمي والثقافي لطبقة كبيرة في المجتمع، شكل كل ذلك اسباباً ادت الى غياب المشاركات السياسية الواعية واضعفت المواطنة واثرت على الوحدة الوطنية بشكل كبير.

٥- شعور الفرد العراقي بأنّه مغيب ولا وجود له اصلاً في سلم أولويات الدولة، وأن مصالحه وحقوقه كمواطن غير متوفرة ولا يُعتنى بها، أثر ذلك بشكل كبير على انتمائه الوطني وفقدان الشعور بالمواطنة، وعلى ما يبدو، فإنّ هذا الموروث التاريخي المتراكم من الاستبداد وثقافة الخضوع قد انتقل – بشكل عفوي – الى الثقافة العامة للمجتمع وانغرز في العقل الجمعي العراقي، ليجعل السمة الأساسية للثقافة المجتمعية العراقية بأنّها ثقافة سلبية تجاه القضايا العامة أو المصالح الوطنية، الأمر الذي ادى الى تعطيل التوجه نحو بناء هوية وطنية عراقية، رغم ادراك الجميع بأنّ ثقافة المشاركة هي احدى الأدوات المهمة في بناء وتطور أي مجتمع، الذي أساسه الرئيس هو الاتفاق بين أبناء المجتمع العراقي على شكل العملية السياسية، والتزام النخب بعدم تجاوزها لحدود السلطة بما يؤسس ديمقراطية سليمة، حتى بات التحدي الأكبر الذي يواجه الشعب العراقي في الوقت الحاضر بشأن موضوع الدولة لا يتمثل في عملية بناء أجهزة الدولة ومؤسساتها فحسب، ولكن في اعادة تأسيس مفهوم الدولة في وعيهم وثقافتهم السياسية(٢٢) .

٦- مقابل ذلك مازال الأداء الحكومي في العراق دون المستوى المطلوب فيما يتعلق بالمواطنة وحقوقها وحرياتها، فما زال معدل البطالة بين صفوف الموطنين بارتفاع مستمر مقابل ارتفاع معدلات الاسعار وتردي الخدمات التي اصبحت الشغل الشاغل للمواطن العراقي، فما يحصل في العراق حالياً يؤكد عمق الأزمة المتفاقمة بفعل الشعور المتزايد لدى غالبية ابناء الشعب العراقي بتقصير وفشل مؤسسات الدولة، وفي مقدمتها مجلس النواب الذي من المفترض انّه يمثل ارادة الشعب، وكذلك الحكومة التي ينبغي ان تتصدى لمهمة تحويل التشريعات لا سيما تلك التي تصب في خدمة المواطن الى واقع ملموس، حتى السلطة القضائية لم تسلم من التقصير في مجال خدمة المواطن ، وبالنتيجة لا زال الشعب العراقي يعاني وعلى جميع الأصعدة.

٧- وقدر تعلق الأمر بالأداء الحكومي يمكن القول انه كان بعيد كل البعد عن دوره في تعزيز الوحدة الوطنية وتنمية روح المواطنة الحقيقية في المجتمع، ففي المجال السياسي يمكن الاشارة هنا الى الصراع الكبير والطويل على المناصب بين السياسيين العراقيين، ومحاولة كل كتلة أو كيان الحصول على اكبر قدر من المناصب، فلا يتم تشكيل الحكومة الا بعد مرور اربعة أو خمسة اشهر على الانتخابات بسبب التنافس والصراع المرير على المناصب والحقائب الوزارية، اما في المجال الأمني خاصة في ظل هذه الظروف الصعبة التي يمر بها العراق، اذ يعيش المواطن وضعاً امنياً غاية في الصعوبة بعد سيطرة الجماعات المسلحة على اجزاء من محافظات (نينوى، صلاح الدين، كركوك، الانبار، وديالى) ، ادى ذلك الى هجرة الكثير من العوائل من اماكن سكناها والعيش في مخيمات اللاجئين في ظل الظروف القاسية التي يعيشونها في تلك المخيمات، اما في المجال الخدمي فإنّه ليس الأفضل حالاً من المجالات الاخرى، اذ يشهد المجتمع نقصاً كبيراً في الخدمات المقدمة للمواطنين، هذا الامر الذي ادى الى دفع بعض مكونات الشعب العراقي الى المطالبة بالانفصال واعلان دولة خاصة بهم (وهنا نتحدث عن الكرد الذين يريدون الانفصال عن العراق وتأسيس الدولة الكردية) ، ومطالبة مكون اخر بإعلان اقليم (وهنا نتحدث عن السنّة، الذين يريدون انشاء اقليم خاص بهم في محاولة لتحسين أوضاعهم)، حتى الشيعة لم يكن حالهم بأفضل من ذلك، اما المكونات الاخرى من المسيحين والايزيدين والشبك والتركمان وغيرهم فقد تعرضوا للكثير من الظلم من قبل الجماعات المسلحة وأيضا من ضعف أو تقصير ممثليهم، ففي ظل هذا الوضع القاسي والصعب وفي ظل سياسة الحكومة تجاه الشعب كيف يمكننا الحديث عن مواطنة حقيقية، وكما ذكرنا سابقاً ان المواطنة هي حقوق وواجبات، واهم الحقوق التي يجب ان يتمتع بها الانسان هي الحق في الحياة، فالحقوق مسلوبة والحريات مضيق عليها والخدمات لم تصل للمستوى المطلوب خاصة ونحن نعيش في واحد من اغنى بلدان العالم.

٢- التخلف العلمي والثقافي

إنّ عملية التنشئة السياسية الاجتماعية، هي ذلك النشاط السياسي الذي يهتم بتعليم القيم السياسية المتحضرة

والمعاصرة ويجب أن تكون عملية مستمرة يتعرض لها الفرد طيلة حياته وبدرجات متفاوتة(٢٣)، فتؤثر بشكل كبير على عملية التحول الديمقراطي لما لها من أهمية في تنمية وتطوير المجتمع واستقراره من خلال خلق مجتمع متماسك واعٍ لحقوقه وواجباته وقادراً على اداء دوره في المجتمع، وايضاً تعمل على رفع الوعي السياسي لأفراد المجتمع ليتسنى لهم معرفة حقوقهم السياسية والقيام بواجباتهم(٢٤)، تبرز عملية التنشئة الاجتماعية السياسية في دورها الكبير في عملية المشاركة السياسية من خلال ما تقدمه من توعية للأفراد لتحديد سلوكهم السياسي الذي يتحدد من خلالها، اذ ان طبيعة القيم التي يحملها الأفراد نتيجة للتنشئة السياسية الاجتماعية تنعكس في وعيهم السياسي ، ونوعية ثقافتهم السياسية التي يحملونها، وكيفية استجابتهم للموضوعات السياسية التي تطرحها، ومن خلال ذلك يتضح دورهم ومشاركتهم في الحياة السياسية. ولكون الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في العراق تتفاعل بقوة مع المشاكل السياسية، ولأجل تحقيق تنمية سياسية ناجحة لابد من تصحيح تلك المشاكل والتعامل معها بصورة ايجابية ، فقد مرَّ العراق منذ عام ٢٠٠٣م، بظروف اجتماعية وسياسية مضطربة أثرت بشكل واسع على الواقع التعليمي والثقافي فيه، ومن اهمها تفاقم وجود الأمية والتخلف لأفراد المجتمع وفقد العديد من الشباب مواصلة تعليمهم بسبب الظروف الاقتصادية والسياسية واضطرارهم للعمل لتأمين العيش الكريم، بل إن بعضهم قد حُرِم من التعليم أصلاً واصبحوا يجهلون القراءة والكتابة فانقطعت صلتهم بالتطورات العلمية والثقافية والتكنولوجية أساساً(٢٥) .

يعاني العراق من أزمة تخلف في جميع القطاعات لاسيما التعليمية والصناعية والزراعية مما ادى الى انعكاس هذا التخلف سلباً على واقع التنمية فيه وان إرادة التنمية لدى الجمهور كانت متخلفة وضعيفة، مما شكل ذلك عائقاً امام تحقيق التنمية في العراق(٢٦)، وضمن اطار مبادرة محو الامية في العراق اطلق الاستراتيجية الوطنية لمحو الامية في العراق للأعوام ٢٠١١-٢٠١٥م، وكان هدفها تقليل نسبة الامية والحد منها وكلفت وزارة التربية بالتعاون مع منظمة اليونسكو الى دعم جهود ومساعي الحكومة العراقية التي تهدف الى بناء وتطوير استراتيجية وطنية لمحو الامية وكانت غايتها تقليل الأمية بنسبة ٥٠٪ على جميع المستويات بحلول عام ٢٠١٥م (٢٧) ، الا ان هذه المبادرة لم تستطع الوصول الى غايتها وذلك بسبب عدم استقرار الاوضاع السياسية والأمنية والاجتماعية التي حدثت في العراق ومن اهمها احداث داعش وما نتج عنها من تداعيات من نزوح للعوائل وتخلف الاطفال والشباب عن المدارس ونشوء ثقافة العنف والحرب والتدمير الذي وقف امام البناء التنموي للمجتمع والدولة، ومن بين اهم الوسائل المهمة لحل ازمات التنمية هو الوصول الى مجتمع متحضر وخالٍ من الأمية.

٣- استلاب الانسان العراقي

شهد العراق منذ العام ١٩٨٠م، والى الآن أوضاعاً غير طبيعية، تمثلت في الحروب والحصار الاقتصادي والاحتلال والابادة البشرية للشعب عن طريق تفجيرات مستمرة، رافقها انهيار مؤسسات الدولة وحل الجيش العراقي، وسقوط مدن بيد تنظيم داعش، فضلاً عن التهجير والقتل على الهوية والعيش في الخيام في الصحراء تحت درجة حرارة أكثر من (٤٨) درجة مئوية صيفاً، وتحت الصفر شتاءً، ومما لا شك فيه، وفي ظل تلك الأوضاع القاسية يحدث انهيار في مؤسسات الدولة، وهو ما يدفع الى عدّ العراق دولة فاشلة؛ وذلك بسبب فشل السلطة في تحقيق وتوفير الحماية والأمان للمجتمع، عبر إرساء دعائم السلام الداخلي، وكذلك توفير السلام الخارجي للمجتمع لتطمينه من عدم تعرضه الى خطر خارجي، فضلاً عن العمل على تحقيق التقدم والافادة منه في تكامل وازدهار المجتمع، وكذلك الحصول على الرفعة والعزة والعظمة للمجتمع، أضف الى ذلك ضعف أو غياب القانون، وذلك يعني غياب مجموعة قواعد السلوك التي تتضمن الاجبار في السير عليها، ويقصد من تلك القواعد سيادة النظام والعدالة في العلاقات الاجتماعية.

تلاعبت تلك العوامل بالنفس البشرية العراقية، ومن أعراض ذلك ملاحظتنا تغير القيم الأساسية للمجتمع، كالصدق والامانة والتسامح والتعاون، وغيرها من الصفات الانسانية، وان القيم كما يصفها علماء النفس بأنّها عمليات عقلية

تتضمن اصدار احكام يتعلمها الفرد في محاولته تحقيق التوازن في علاقاته الاجتماعية ، وان القيم تتطور عبر مراحل من الطفولة الى الرشد؛ اذ تبدأ بمرحلة ما قبل الأحكام الخلقية، وتنتهي بمرحلة تطوّر الضمير الشخصي لدى الفرد وقيّمه الخاصة به، وإدراكه أنّ ما هو صحيح أخلاقياً قد لا يكون بالضرورة صحيح قانونياً(٢٨) ، أما مصادر اكتساب القيم فهي الأسرة أولاً، تليها المدرسة والمجتمع والافراد ووسائل الثقافة و الاعلام، وتعطي بالنهاية منظومة قيم منسّقة ومتماسكة.

اذا علمنا أن تعرض الفرد ولفترات ليست بالقصيرة لحالات الخيبة والاحباط والحرمان وفشله في الوصول الى طموحاته، يتطلب منه وعي وصبر بمستويات عالية للسيطرة على مشاعر الغضب والقلق، وعندها ندرك حجم المعاناة القاسية التي عاشها ويعيشها الانسان في العراق، والتي تسرّبت الى روحه وسلوكه، وبالخصوص في الوقت الحاضر.

عندما يعجز الفرد الواعي عن تغيير واقعه، حينها يشعر بالاستلاب وقد تتولد لديه نزعه نفسيه للانكفاء والانعزال، ومثال ذلك : المثقفون والاختصاصيون ، الذين اضطروا أحيانا كثيرة الى الهجرة أو الانكفاء على الذات واللامبالاة تجاه الأحداث الاجتماعية(٢٩) ، ومن الممكن أن يعبّر عن حالة الاستلاب تلك بنوع من أنماط السلوك المنحرف وغير المألوف، بما في ذلك سلوكيات عدوانية أو اجرامية أحيانا(٣٠) .

كما إنّ الاختلال الوظيفي المبكر في العائلة، والمتمثل بغياب أحد الوالدين مثلا، ينعكس على سلوك الفرد الذي يعتمد على الانماط الثقافية العائلية الأولى، وكذلك على خبرات الطفولة المستمدة من المجتمع، اذ يمكن للصعوبات التي يعيشها الفرد في مرحلة التأهيل العائلي المبكر أن تتدخل في انضاج اشكال الولاء والالتزام الاجتماعي النهائي، ففي الاوضاع العائلية السلبية يعيش الفرد نوعاً من السخط الاجتماعي، ويعبّر عنه أكثر على شكل استلاب شخصي وحالات اشكالية من التذويب أو الشعور بالذنب(٣١) .

ينعكس الشعور بالسخط الاجتماعي في صورة الاستلاب الشخصي الذي يعني غياب التكيّف الاجتماعي، والذي من ضمنه الولاء السياسي، وذلك مع غياب التماسك الاجتماعي الأوّلي ، الذي يعيشه الفرد ضمن العائلة الأساسية، ومن ثم بما يمر به بعد ذلك من خبرات وتجارب وسط المجتمع قبل المراهقة(٣٢) . وقد يوّلد الاغتراب شعوراً بالرضوخ، والذي يعدّ من النتائج المتوقعة للاغتراب، حيث يختار المغترب الرضوخ والقبول بالأمر الواقع بدل الانسحاب(٣٣).

. أضف الى ذلك، عدم الاستقرار السياسي والأزمات الاقتصادية، وفقدان المكانة الحقيقية بالعمل والتي تتناسب مع كفاءة الفرد، وتقدّم الانتهازيين غير الأكفاء بطرق غير مشروعة، أو بالتهجير الطائفي، او بالهجرة خارج البلد، أو بالضحايا التي تذهب نتيجة التفجيرات المستمرة والقتل على الهوية والخطف والفدية واغتصاب املاك الغير بسبب طائفي أو ديني أو اثني، كما أن الاحتلال الذي يولّد الشعور بفقدان الكرامة..كل ذلك يولّد شعوراً بالاستلاب، وهو ما يؤدي الى شعور الفرد بالاغتراب؛ نتيجة تعرّض الفرد الى ازمات نفسية، أثرت كثيرا على سيكولوجية الفرد العراقي .

**الخاتمة:**

١– يمكن القول أن المواطن العراقي يتأثر بعوامل عدّة تسهم في صناعة وتشكيل وتوجيه سلوكه السياسي ولاجتماعي

٢– يمكن تعزيز مفهوم المواطنة لدى الفرد العراقي من خلال تكريس مبدأ المساواة والعدالة بين جميع المواطنين العراقيين ويوفر آفاقاً وفرصاً واسعة للتعايش السلمي.

٣– الاستلاب الذي يعانيه الانسان العراقي الذي يعي التباين هو نتيجة طبيعية للانهيار الامني وضياع الثروات وغياب القيم الاساسية لبناء الانسان والوطن مما ادى الى غياب التكيف الاجتماعي وضعف التماسك المجتمعي .

٤– الاحباط عند الفرد العراقي المعاصر، وخيبة الامل والحرمان من حقوق المواطنة الأساسية والفوارق الاجتماعية والاقتصادية كل ذلك سبب حالة الإنكفاء إلى الذات وعدم الاهتمام بالمصالح العامة وضعف روح المواطنة .

**الهوامش :**

(١) فلسفة الدولة ، د. منذر الشاوي، عمان ، دار ورد الاردنية للنشر والتوزيع، ٢٠١٢، ص ٢٩

(٢) المرجع نفسه ، ص ٨١١

(٣) المفهوم اللغوي لكلمة دولة (state) في اللغة الأوربية (Dawla) في اللغة العربية تنطوي على استقرار الموقع وتقلبات السلطة والحظوظ. وفي المفهوم الديني الثقافي في التقليد الاسلامي يكون أهم من أي مفهوم للدولة والنظام السياسي. وهو ما يقود إلى مشكلة الولاء والانتماء والوفاء للدولة دون غيرها. ومن الأمثلة على ذلك قول؛ الأيام دول ، وتأتي من التداول. وكقول الشاعر، هي الامور كما شاهدتها دول – من سرّه زمن ساءته أزمان . وهنا تتجلى فكرة الوطن.

(٤) ظل الحقيقة، حسن البزاز ، عمان ، ط٢ ، ٢٠١٣، ص٢٠

(٥) النموذج العراقي خطر يتهدد النظام العربي، احمد فهمي، مجلة البيان، السنة الخامسة والعشرون، العدد ٢٧١ ، ربيع الاول /مارس، ٢٠١٠ ، ص ٣٧.

(٦) العملية السياسية ، لطفي حاتم، الاكاديمية العربية المفتوحة ، الدنمارك، ٢٠١٢، ص ٩٥

(٧) فلسفة الدولة، منذر الشاوي، دار ورد الاردنية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٢ ، ص ١٦٢

(٨) تقول مجلة الجغرافية الوطنية الصادرة في كانون الأول / ديسمبر ١٩١٤، رقم (٦) ص ٥٦٣، بأن التفاوت في التكوين العرقي والمذهبي في العراق يؤدي الى حالة التوازن السلمي ومن الأمثلة التي ذكرت مثلاً، أن تكون نفوس بغداد في ذلك الوقت : المسلمين السّنة ١٢٠،٠٠٠ ، الشيعة ١٥،٠٠٠ ، اليهود ٤٠،٠٠٠ ، الكلدانيين ١،٤٠٠، الاشوريين ١،٢٠٠، الهندوس ٧٥٠، الاوروبيون ٤٠٠ .

(٩) الاختيار والسيطرة على العالم أم قيادة العالم ، برجينسكي ، ص ٦٤–٦٥

(١٠) بين التصويت والعزوف مسارات الثقة السياسية في الانتخابات السياسية العراقية المقبلة ٢٠٢١م، علي احمد عبد مرزوك، دار امنة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢١، ص ٦٥–٧٠

(١١) دراسات في علم الاجتماع السياسي ، علي احمد المعماري، دار غيداء للنشر، عمان ٢٠١٥م، ص ٢٧٥

(١٢) المرأة والدور السياسي: دراسة سوسيولوجية مقارنة في ضوء التجارب العالمية العربية ، عبد السلا بغدادي، ٢٠١٠، ص ٥١

(١٣) المتغيرات المجتمعية وأثرها في المرأة العراقية، نوري سعدون عبد القيسي، مجلة دراسات اجتماعية، ع٣٦، ٢٠١٦، ص ١٤١

(١٤) المرأة العربية والتغيير السياسي، وصال نجيب العزاوي، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان ،٢٠١٢، ص٣٦

(١٥) جمهورية الخوف، كنعان مكية ، دار الجمل، بغداد، ط١، ٢٠٠٩، ص ١٤٢–١٤٤.

(١٦) السياسة والعلاقات الدولية، النظم السياسية والسياسات العامة ، راض غازي فارس ، جامعة بغداد ، كلية العلوم السياسية، اطروحة دكتوراه، ٢٠١١، ١٣١– ١٣٤.

(١٧) الثقافة السياسية في المجتمع العراقي دراسة انثربولوجية، نصير فكري ذياب الربيعي، اطروحة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية الآداب ، ٢٠١٤، ص ١٥٢

(١٨) الشروط النفسية والاجتماعية للتوجهات والسلوكيات السياسية، رعد حافظ سالم ، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، ط١، ٢٠١٢م، ، ص ٨٨

(١٩) العالم الثالث بين الوحدة الوطنية والديمقراطية ، عبد الجبار احمد عبد الله، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ٢٠١٠، ص ٢٠٢

(٢٠) التعايش السلمي في العراق: ضمانات النجاح وآليات التفعيل، امل هندي الخزعلي، اعمال المؤتمر العلمي السنوي لكلية العلوم السياسية والاجتماعية، جامعة السليمانية ، ٢٠١١، ص ١٨٤

(٢١) مأسسة السلطة وبناء الدولة– الامة (دراسة حالة العراق)، وليد سالم محمد، الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠١٤ ، ص٢٥٧

(٢٢) التحولات الديمقراطية في العراق: القيود والفرص، مجموعة باحثين، مركز الخليج للأبحاث ، دبي، ٢٠٠٥م، ص١٨

(٢٣) التنشئة الاجتماعية السياسية والتحول الديمقراطي في العراق، ياسين البكري و هالة كريم تركي، ط١، بغداد ، دار الشؤون الثقافية، ٢٠١٣، ص ٤٣

(٢٤) المرجع نفسه، ص ٢٢٨–٢٢٩

(٢٥) اشكالية العلاقة بين الامية والتنمية في المجتمع العراقي، مثال عبد الله العزاوي، دراسة اجتماعية تحليلية، مجلة اداب الفراهيدي، بغداد، جامعة تكريت، كلية الآداب، ع ١٧، ٢٠١٣، ص ٢٦٨

(٢٦) المرجع نفسه ، ص ٧٠–٧٢

(٢٧) المرجع نفسه ، ص ٢٧٤

(٢٨) علم الاجتماع السياسي، فيليب برو، الشبكة العربية للابحاث والنشر ، ٢٠١٤م، ص ١٠٢
(٢٩) الشخصية العراقية المظهر والجوهر، قاسم حسين صالح، العراق ، بغداد، ضفاف للطباعة والنشر، ص ١٠٣.
(٣٠) علم النفس السياسي، عبد اللطيف محمد خليفة، دار غريب للطباعة والنشر،، القاهرة، ط، ١،٢٠٠٨ ، ص ١٠٨
(٣١) دراسات في سايكولوجية الاغتراب، عبد اللطيف محمد خليفة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٣٥٦
(٣٢) المرجع نفسه، ص ٢٥٨-٢٥٩
(٣٣) علم النفس السياسي ، ص ١٠٧-١٠٨

## المصادر والمراجع:

١- فلسفة الدولة ، د. منذر الشاوي، عمان ، دار ورد الاردنية للنشر والتوزيع،٢٠١٢.
٢- النموذج العراقي خطر يتهدد النظام العربي، احمد فهمي، مجلة البيان، السنة الخامسة والعشرون، العدد ٢٧١ ، ربيع الاول /مارس، ٢٠١٠.
٣- بين التصويت والعزوف مسارات الثقة السياسية في الانتخابات السياسية العراقية المقبلة ٢٠٢١م، علي احمد عبد مرزوك، دار امنة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٢١ .
٤- دراسات في علم الاجتماع السياسي ، علي احمد المعماري، دار غيداء للنشر، عمان ٢٠١٥م.
٥- المرأة والدور السياسي: دراسة سوسيولوجية مقارنة في ضوء التجارب العالمية العربية ، عبد السلا بغدادي، ٢٠١٠.
٦- المتغيرات المجتمعية وأثرها في المرأة العراقية، نوري سعدون عبد القيسي، مجلة دراسات اجتماعية، ع٣٦، ٢٠١٦.
٧- المرأة العربية والتغيير السياسي، وصال نجيب العزاوي، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان ،٢٠١٢.
٨- جمهورية الخوف، كنعان مكية ، دار الجمل، بغداد، ط١، ٢٠٠٩.
٩- السياسة والعلاقات الدولية، النظم السياسية والسياسات العامة ، راض غازي فارس ، جامعة بغداد ،كلية العلوم السياسية، اطروحة دكتوراه، ٢٠١١.
١٠- الثقافة السياسية في المجتمع العراقي دراسة انثربولوجية، نصير فكري ذياب الربيعي، اطروحة دكتوراه ، جامعة بغداد ،كلية الآداب ، ٢٠١٤ .
١١- الشروط النفسية والاجتماعية للتوجهات والسلوكيات السياسية، رعد حافظ سالم ، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، ط١، ٢٠١٢م.
١٢- العالم الثالث بين الوحدة الوطنية والديمقراطية ، عبد الجبار احمد عبد الله، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ٢٠١٠.
١٣- التعايش السلمي في العراق: ضمانات النجاح وآليات التفعيل، امل هندي الخزعلي، اعمال المؤتمر العلمي السنوي لكلية العلوم السياسية والاجتماعية، جامعة السليمانية ، ٢٠١١.
١٤- مأسسة السلطة وبناء الدولة- الامة (دراسة حالة العراق)، وليد سالم محمد، الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠١٤.
١٥- التحولات الديمقراطية في العراق: القيود والفرص، مجموعة باحثين، مركز الخليج للأبحاث ، دبي، ٢٠٠٥م.
١٦- التنشئة الاجتماعية السياسية والتحول الديمقراطي في العراق، ياسين البكري و هالة كريم تركي، ط١، بغداد ، دار الشؤون الثقافية، ٢٠١٣.
١٧- اشكالية العلاقة بين الامية والتنمية في المجتمع العراقي، مثال عبد الله العزاوي، دراسة اجتماعية تحليلية، مجلة اداب الفراهيدي، بغداد، جامعة تكريت، كلية الآداب،٢٠١٣.
١٨- علم الاجتماع السياسي، فيليب برو، الشبكة العربية للابحاث والنشر ، ٢٠١٤م.
١٩- الشخصية العراقية المظهر والجوهر، قاسم حسين صالح، العراق ، بغداد، ضفاف للطباعة والنشر.
٢٠- علم النفس السياسي، عبد اللطيف محمد خليفة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ط، ١،٢٠٠٨.
٢١- دراسات في سايكولوجية الاغتراب، عبد اللطيف محمد خليفة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة،٢٠٠٣.
٢٢- ظل الحقيقة، حسن البزاز ، عمان ، ط٢ ،٢٠١٣.
٢٣- العملية السياسية ، لطفي حاتم، الاكاديمية العربية المفتوحة ، الدنمارك،٢٠١٢.
٢٤- فلسفة الدولة، منذر الشاوي، دار ورد الاردنية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٢.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# مذاهب علماء الأصول فيما تلقته الأمة من الأخبار الضعاف بالقبول

م.م. عبد القادر ناجي علي
جامعة الفلوجة/كلية العلوم الإسلامية

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
السنة النبوية المصدر الثاني من مصادر التشريع، والاهتمام بها، ونصرتها واجب شرعي، ومن هذا المنطلق ارتأيت أن يكون عنوان بحثي (مذاهب علماء الأصول فيما تلقته الأمة من الأخبار الضعاف بالقبول) ولذلك كانت البداية تعريف بمصطلحات البحث، ومفهوم الخبر الضعيف، وأنواعه، وأسباب ضعفه، وبيان مذاهب العلماء في العمل بالحديث الضعيف، أما المبحث الثاني كان في بيان أثر تلقي العلماء الحديث الضعيف بالقبول في الاحتجاج به في الفروع والأصول، وبيان مفهوم التلقي والاشتهار، وذكر بعض التطبيقات كأمثلة تعضيدية لما ذكرناه من أقوال العلماء قبول العمل بالحديث الضعيف، وكونه حجة لبناء المسائل الفقهية عليه.

الكلمات المفتاحية: مذاهب العلماء، الخبر الضعيف،القبول، الاحتجاج.

**Abstract:**

**The Sunnah of the Prophet is the second source of legislation, and paying attention to it and supporting it is a religious duty. From this standpoint, I decided that the title of my research would be (The doctrines of the scholars of the principles of jurisprudence regarding the weak reports that the nation received with acceptance). Therefore, the beginning was a definition of the research terms, the concept of a weak report, its types, the reasons for its weakness, and a statement of the doctrines of the scholars in working with a weak hadith. As for the second topic, it was in explaining the effect of the scholars' acceptance of a weak hadith in using it as evidence in branches and principles, and explaining the concept of reception and fame, and mentioning some applications as examples to support what we mentioned from the scholars' statements about accepting the work of a weak hadith, and its being an argument for building fiqh issues upon it.**

**Keywords: doctrines of scholars, weak hadith, acceptance, protest.**

المقدمة:

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على سينا محمد سيد الاولين والاخرين، وقائد الغر المحجلين، وعلى آله الطيبين الطاهرين، وصحابته الهداة المهتدين، ومن سار على نهجهم وتمسك بهداهم الى يوم الدين. أما بعد:

فإن السنة النبوية تعد المصدر الثاني من مصادر التشريع بعد القرآن الكريم، وهي معهودة بالحفظ من التحريف والضياع والزيغ، كما حفظ كتابه العزيز؛ بأن هيأ لها رجالاً قد منَّ الله عليهم بملكة الحفظ، ورجاحة العقل، قام علماء الحديث بجهود عظيمة في تمحيصها، وتوثيقها، وتصنيفها، حتى وصلتنا على أكمل وجه؛ لأن قوام علم أصول الفقه في أن هذا الدليل هل يصح أن يكون حجة أو لا، بمعنى أنه هل يصلح أن يكون أصلًا من أصول الأحكام التي تُستنبطُ منها الأحكام الشرعية أو لا، وربما نجد حديثًا قالوا بحجيته لشهرته حتى صار مصدرًا للتشريع، لكنه اعتباره ظنّيٌ مختلف فيه كبعض المصادر المختلف فيها من نحو: شرع من قبلنا، أو المصلحة، أو الاستحسان، ولعل هذا ما دفع الأمام السخاوي رحمه الله– لتأليف كتابه (المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة)، حيث قال في مقدمته: «فهذا كتاب رغب إلي فيه بعض الأئمة الأنجاب، أبين فيه بالعزو والحكم المعتبر، ما على الألسنة اشتهر، مما يظن إجمالا أنه من

الخبر، ولا يهتدي لمعرفته إلا جهابذة الأثر، وقد لا يكون فيه شيء مرفوع، وإنما هو في الموقوف أو المقطوع وربما لم أقف له على أصل أصلا»(١)، أما ما نحن بصدده من بيان أهمية اشتهار الحديث الضعيف وتلقي الأمة له بالقبول؛ فإن اعتباره جعل منه حجة قطعية تفيد العلم، حتى صار عمل العلماء بالحديث الضعيف واحتجاجهم به رافعًا له على الحديث الذي ثبتت صحته بحسب الصنعة الحديثية ومقدم عليه؛ لأن العلماء هم من يقضي على الشي بالحجية او عدمها.

وهذه الدراسة تنبه إلى أنه ثمة طرق أخرى يثبت بها الحديث ويكون حجة تستنبط منه الأحكام غير ثبوت السند وما يتعلق به من اتصال وكثرة طرق، ومن تلك الطرق: تلقي العلماء المعتد بقولهم الخبر الضعيف بالقبول واشتهاره بينهم وعملهم به، وتعد هذه قاعدة يؤصلون بها قبول الأخبار، وتكون حجة على المسألة التي هم بصددها، بل إن هذه الطريق تجعل الحديث الضعيف في حكم المتواتر الذي يفيد العلم وتُخرج سنده –الضعيف– عن دائرة البحث والدراسة، وتلك لعمري منزلة عظيمة خصّها اللهُ أهل العلم المجتهدين حتى صار قبولهم الحديث وعملهم به بمنزلة مصادر التشريع، وتجعله أصلًا من أصول الأحكام –وأي أصل– أصلًا مفيدًا للعلم، مُحتجًا به في الأصول، كما يحتج به في الفروع، وهذا ما اتفق عليه الجمهور الأعظم من علماء الأصول.

ومن المؤمل هذه الدراسة أن تسهم في تخفيف غُلَواء بعض المحسوبين على أهل العلم في زماننا من الذين عادوا الحديث الضعيف وأهملوه وطرحوه، واعتبروه كأن لم يكن، وربما جعله بعضهم في حكم الموضوع، فلعل هذا البحث يقوّمُ –ولو بدرجة ما– هذا المنهج المعوج الذي كاد يطيح بقسم كبير من السنة النبوية التي عليها قوام الفقه واجتهادات الفقهاء، وهم في منهجهم هذا خالفوا ما عليه سلف الأمة من الاحتجاج بالحديث الضعيف، حتى أنهم عدو بعضها في منزلة المتواتر المفيد للعلم كما سيتم بيانه، وهنا تكمن دراستي البحثية في الوصول لأقوال العلماء بالأخذ بالأحاديث الضعيفة في مسائل الاحكام، وكيفية التعامل معها، فصار عنوان بحثي (مذاهب علماء الأصول فيما تلقته الأمة من الأخبار الضعاف بالقبول).

### أهمية البحث:

تعد دراسة الاحتجاج بالحديث الضعيف من أهم الدراسات فقد يجد الباحث العديد من الأقوال في المسألة الواحدة، وبعض المسائل ليس فيها إلا قولًا واحدًا، فاختلاف هذه الأقوال منشأه تعدد الادلة مع اختلاف درجتها من الصحة والضعف، أو تعدد الأدلة مع صحتها لكن بينها تعارض وليس للمكلف ترجيح أو علم بالنسخ، فأهمية دراسة قبول الخبر الضعيف عند الأصوليين؛ لقطع دابر من يتكلم فيه فيما ليس فيه من غير علم ولا سلطان مبين.

وقد استوى ساق البحث على مبحثين تسبقهما مقدمة، وينتهيان بخاتمة:

أما المقدمة فقد وافيتكم بها

وأما المبحث الأول فكان في تعريف المصطلحات الواردة في البحث، وأقسام الضعيف، وأسباب ضعفه

وأما المبحث الثاني فكان في أثر تلقي علماء الأصول الحديث الضعيف بالقبول والاحتجاج به في الفروع والأصول

وأما الخاتمة فكانت في أهم النتائج المستخلصة من البحث

وفيما يأتي بيان ما ذكرته آنفًا على وجه التفصيل ومن الله التوفيق والسداد:

## المبحث الأول:

## التعريف بمصطلحات البحث، وأنواع الضعيف، وأسباب ضعفه

### المطلب الاول: تعريف المذهب لغةً واصطلاحًا:

### أولاً: تعريف المذهب لغةً واصطلاحًا:

إما في اللغة فقد ذكر علماء اللغة للمذهب معان عدة منها:

١ – الطريقة: يقال: وفلان حسن الطريقة، أي حسن المذهب والسجية، والجمع طرائق، ورجل ضاقت عليه مذاهبه: أي: طرقه (٢).

٢– المعتقد: الرجل مذهبه: المعتقد الذي يذهب إليه (٣).

٣– الهدي: الطريقة والسيرة، يقال: فلان حسن الهدي، فهو حسن المذهب في أموره كلها، وقال زياد ابن زيد العدوي: ويُخْبِرُنِي عَن غائبِ المَرْءِ هَدْيُه. وفلان يهدي هدي فلان، أي يفعل مثل فعله ويسير سيرته(٤).

٤– المدخل: فالمقصود بالمدخل: الدخول وموضعه، ويقال: هو حسن المدخل والمخرج، أي: حسن المذهب في أموره، فهو حسن الطريقة ومحمودها(٥).

٥– : والمذهب: الأصل حكى اللحياني عن الكسائي: ما يدرى له أين مذهب، ولا يدرى له مذهبه أي لا يدرى أين أصله(٦).

٦– المقصد: مقصد الرجل ومذهبه: المكان الذي يذهب إليه ويقصده (٧).

وأما المذهب في الاصطلاح فقد عُرف بعدة تعريفات منها:

١– عرفه الحطاب الرُّعيني رحمه الله: «صار–أي المذهب– عند الفقهاء حقيقة عرفية فيما ذهب إليه إمام من الأئمة من الأحكام الاجتهادية، ويطلق عند المتأخرين من أئمة المذاهب على ما به الفتوى من باب إطلاق الشيء على جزئه الأهم نحو قوله (صلى الله عليه وآله وسلم). «الحج عرفة»؛ لأن ذلك هو الأهم عند الفقيه المقلد»(٨).

وعرف بأنه: الدين، أو المعتقَد الذي يُذهب إليه ويبنى منه، ومذاهبُ السلف المراد به مذاهبُ المتقدمين من فقهاء الإسلام(٩).

وعرفه البركتي بأنه: «مجموعة من الآراء والنظريات العلمية والفلسفية ارتبط بعضها ببعض ارتباطًا يجعلها وحدة منسقة»(١٠).

والعلاقة بين التعريف اللغوي والاصطلاحي هي قصد الطرق والمعتقدات التي يهتدي إليها علماء الأمة، وما يبنى عليها غيرها.

ثانيا: تعريف الأصول لغةً واصطلاحًا

الأصول لغةً: من الأصل، وهو: أسفل الشيء، وقاعدته، يقال: قعد في أصل الجبل، وأصل الحائط، وقلع أصل الشجر، ثم كثر حتى قيل: أصل كل شيء، أي: ما يستند وجود ذلك الشيء إليه، فالأب أصل للولد، والأصل: ما يبنى –أو يبتنى– عليه غيره(١١)، وقال الإمام الجرجاني: «الأصول: جمع أصل، وهو في اللغة: عبارة عما يفتقر إليه، ولا يفتقر هو إلى غيره»(١٢).

أما الأصول اصطلاحًا: نجد لهذه اللفظة عدة اصطلاحات في كتب الأصول منها: القاعدة، معرفة الأدلة، أو المقيس عليه، أو الدليل بالغالب، أو الرجحان، ولذلك جعل الإمام الإسنوي للأصل في الاصطلاح أربعة معانٍ وكما يأتي:

الأصل الأول: الدليل كقولهم: أصل هذه المسألة الكتاب والسنة أي: دليلهما، ومنه أيضا أصول الفقه، أي: أدلته.

الأصل الثاني: الرجحان، كقولهم الأصل في الكلام الحقيقة، أي الراجح عند السامع هو الحقيقة لا المجاز.

الأصل الثالث: القاعدة المستمرة كقولهم: إباحة الميتة للمضطر على خلاف.

الأصل الرابع: الصورة المقيس عليها، على اختلاف مذكور في القياس في تفسير الأصل(١٣).

وعرف الإمام الجرجاني رحمه الله الأصل بأنه: «عبارة عما يبنى عليه غيره، ولا يبنى هو على غيره، والأصل: ما يثبت حكمه بنفسه ويبنى على غيره»(١٤)، وقال: «أصول الفقه: هو العلم بالقواعد التي يُتَوصَّل بها إلى الفقه»(١٥)، والعلاقة بين التعريف اللغوي والاصطلاحي الأسس والقواعد التي يبنى عليها غيرها، والأحكام الشرعية تبنى على قواعدها، فالدليل أصل، وما يبنى عليها فرع أو مقيس.

المطلب الثاني: تعريف الحديث الضعيف لغةً واصطلاحًا:

اولًا: تعريف الحديث الضعيف لغةً:

الحديث الضعيف لغةً: الضاد والعين والفاء أصلان متباينان، يدل أحدهما على خلاف القوة، ويدل الآخر على أن يزاد الشيء مثله.

فالأول: الضعف والضعف، وهو خلاف القوة، يقال: ضعف يضعف، ورجل ضعيف، وقوم ضعفاء وضعاف.

وأما الأصل الآخر فقال الخليل: أضعفت الشيء إضعافًا، وضعفته تضعيفًا، وضاعفته مضاعفةً، وهو أن يزاد على أصل الشيء فيجعل مثلين أو أكثر ويقال: الضعف في العقل والرأي، والضعف في الجسد،تقول: رأيت به ضعفًا، وأن به ضعفًا، وبين الرفع والخفض فالضم أحسن(١٦).

وذكر علماء اللغة معان أخرى لكلمة الضعف منها:

١ – الضفط: الضفاطة: وهي من معاني الضعف يقال: رجل ضفيط أي: ضعيف الرأي والعقل(١٧).

٢ – الفند: وهو ضعف الرأي من هرم، وأفند الرجل، أهتر، ولا يقال عجوز مفندة، لأنها لم تكن في شبيبتها ذات رأى(١٨).

٣ – السبه: من معاني الضعف لفظة السبه: وهي كلمة تدل على ضعف العقل أو ذهابه، فالسبه: ذهاب العقل من هرم، يقال رجل مسبوه ومسبه، وهو قريب من المسبوت، والقياس فيهما واحد(١٩).

ثانيًا: تعريف الحديث الضعيف اصطلاحًا: عرف العلماء الحديث الضعيف بتعريفات عدة، منها:

١ – عرفه ابن الصلاح رحمه الله: «كلُّ حديثٍ لم تجتمع فيه صفاتُ الحديثِ الصحيح، ولا صفاتُ الحديثِ الحسن»(٢٠).

٢ – وعرفه ابن حجر العسقلاني رحمه الله: «كل حديث لم تجتمع فيه صفات القبول»(٢١).

٣ – وهو ما لا ينسب إليه مما لم يقله أو يفعله(٢٢).

## المطلب الثالث: أنواع الحديث الضعيف، واسباب ضعفه

### اولًا: أنواع الحديث الضعيف:

ينقسم الضعيف إلى أقسام كثيرة أوصلها بعضهم، بحسب القسمة العقلية والتشقيقات النظرية إلى ثلاثمائة وإحدى وثمانين صورة، وأما بحسب القسمة الواقعية فهي تسعة وأربعون نوعًا كلها داخلة تحت هذا التعريف، كما قال أبو حاتم محمد بن حبان البستي، ثم إن من هذه الأقسام ما ليس له اسم خاص، فيكون له اللقب العام، وهو الضعيف، ومنها ما له لقب خاص به كالمرسل، والمنقطع، والمعضل، والمعلق، والمدلس، والشاذ، والمنكر، والمتروك، والمعل، والمضطرب، والمدرج، والمقلوب، والموضوع، وهو شر أنواع الضعيف وأرذلها(٢٣)، وأسباب الضعف في الحديث كثيرة، منها: ما يعود إلى اتصال السند، ومنها ما لا يعود إلى اتصال السند وإنما إلى أسباب أُخر تكون في السند أو المتن أو فيهما معا، وأنواعه –بحسب القسمة الواقعية– كثيرة أوصلها ابن حبان إلى تسعة وأربعين نوعاً كما ذكرت سابقاً، وبلغ بها العراقي إلى اثنين وأربعين وبلغ بها غيرهما إلى ثلاثة وستين نوعاً، وزاد آخرون على هذا العدد، والحاجة لا تدعو هنا إلى تعداد أنواع الحديث الضعيف؛ لأنها مبسوطة في كتب علوم الحديث.

وهذه الأنواع متفاوتة الضعف ويمكننا حصر ذلك التفاوت في ثلاثة أقسام:

الأول: الموضوع: وهو أشر أنواع الضعيف، وما قيل في إسناده كذاب أو وضاع، وهذا النوع لا يقبل ولا يصح الاحتجاج به مطلقًا.

الثاني: أخف من سابقه قليلاً، لكنه شديد الضعف، وهو ما قيل فيه متهم أو مجمع على تركه أو ضعفه أو ذاهب الحديث أو هالك أو منكر أو ساقط أو ليس بشيء أو ضعيف جداً.

الثالث: الضعيف الذي ينجبر بمثله، وهو ما كان في سنده سيئ الحفظ أو له أوهام أو يهم أو مدلس معنعن أو مختلط أو ما قيل فيه ضعيف فقط أو لم أر فيه توثيقا ونحو ذلك(٢٤).

ثانيًا: أسباب ضعف الحديث: للحديث الضعيف عدة أسباب تعتريه وتؤثر على صحته وقبوله والاحتجاج به، ومن هذه

الأسباب ما يأتي:

السبب الأول: السقط في السند أو نفي اتصال:

إن اتصال السند شرط من شروط صحة الحديث، وتتنوع مسميات الحديث حسب موقع السقط في سنده، «فالسقط إما أن يكون في أوله أو في آخره أو في أثنائه، ويدخل تحت ذلك المرسل والمعلق والمدلس والمنقطع والمعضل»، ويتنوع كذلك من حيث وضوح السقط وخفائه( ٢٥).

السبب الثاني: الطعن في عدالة الرواة أو أحدهم:

العدالة لا تثبت للراوي إلا وفق شروط ذكرها علماء الحديث، ومن ذلك قول ابن الصلاح –رحمه الله– بهذا الشأن: «أجمع جماهير أئمة الحديث والفقه على: أنه يشترط فيمن يحتج بروايته أن يكون عدلًا... وتفصيله أن يكون مسلمًا، بالغًا، عاقلًا، سالمًا من أسباب الفسق وخوارم المروءة(٢٦).

السبب الثالث: الطعن في ضبط الرواة أو أحدهم(٢٧ ):

الطعن الغاية منه الحفاظ على نقل الخبر كما ورد عن النبي ، ولذلك جعل علماء الحديث الضبط نوعان، وقد وضّحهما ابن حجر –رحمه الله– بقوله: «والضبط: ضبط صدر: وهو أن يثبت ما سمعه بحيث يتمكن من استحضاره متى شاء. وضبط كتاب: وهو صيانته لديه منذ سمع فيه وصححه إلى أن يؤدي منه»(٢٨ ).

السبب الرابع: انتفاء العاضد في الضعيف القابل للانجبار:

إن من الحديث ما يكون ضعفه يسيراً قابلًا للانجبار في حال وجود ما يعضده ويقويه، ومن أنواع المقبول الحديث الحسن لغيره، إذ كان فيه ضعف خفيف انجبر بالمُعاضِد من المتابع أو الشاهد، وأصبح في عداد المقبول، أما إن انعدم المُعاضِد بقي الحديث على حاله من الضعف(٢٩).

المطلب الرابع: مذاهب العلماء في العمل بالحديث الضعيف

الأحكام الشرعية غالبها مبني على الظن أو الظن الغالب، والتيسير على العباد ورفع الحرج عنهم؛ وقد اختلف العلماء في العمل بالحديث الضعيف على ثلاثة مذاهب:

المذهب الأول: لا يعمل به مطلقًا لا في الفضائل ولا في الأحكام، حكاه ابن سيد الناس، عن ابن معين، وإليه ذهب أبو بكر بن العربي، والظاهر أنه مذهب البخاري ومسلم، لما عرفناه من شرطيهما، وهو مذهب ابن حزم رحم الله الجميع.

المذهب الثاني: أنه يعمل بالحديث الضعيف، وعزي هذا إلى أبي داود والإمام أحمد رضي الله عنهما، وأنهما يريانه أقوى من رأي الرجال.

المذهب الثالث: أنه يعمل به في الفضائل والمواعظ، إذا توفرت له بعض الشروط(٣٠)، وبيم العلماء بأن شروط العمل بالضعيف ثلاثة، وهي كما يأتي:

الأول: أن لا يكون الضعف شديدًا، فيخرج من انفرد من الكذابين، والمتهمين بالكذب، ومن فحش غلطه.

الثاني: أن يكون مندرجاً تحت أصل عام، فيخرج ما يخترع بحيث لا يكون له أصل أصلاً.

الثالث: أن لا يعتقد عند العمل به ثبوته؛ لئلا ينسب إلى النبي (صلى الله عليه وآله وسلم).ما لم يقله(٣١).

المبحث الثاني:

أثر تلقي العلماء الحديث الضعيف بالقبول في الاحتجاج به في الفروع والأصول

الشيء بالشيء يذكر فعند الحديث عن مبحث التواتر كمبحث مهم من مباحث علوم أصول الحديث وأصول الفقه، في إثبات الأحكام الشرعية، وفق الضوابط والشروط التي وضعها العلماء لهذا المبحث المهم، كونه يفيد العلم اليقيني والقطعي، إذا ما تلقاه العلماء بالقبول واشتهر عندهم، وعملوا به، ولذلك سابين بعض الأمور المتعلقة بهذا المبحث، وبحسب المطالب الآتية:

المطلب الاول: مفهوم التلقي بالقبول والاشتهار:

اولًا: تعريف التلقي بالقبول لغة واصطلاحًا:

عرف أهل اللغة التلقي من التلقاء، تقول: لقيته قبلًا أي مواجهة(٣٢)، والقبول أصلها من (قبل) القاف والباء واللام أصل واحد صحيح تدل كلمه كلها على مواجهة الشيء للشيء، ويتفرع بعد ذلك، ويقال: فعل ذلك قبلا، أي مواجهة، وقبل بفتح القاف أي: قبل الشيء قبولًا أخذه عن طيب خاطر وضمنه، ويقال قبل الهدية ونحوها، ويقال قبل الله دعاء فلان استجابه، والعمل رضيه، ويقال قبل الخبر صدقه(٣٣)، وأقبل الشيء إقبالًا إذا ابتدأ بخير أو صلاح (٣٤).

وأما في الاصطلاح: «التلقِي: هو الاستقبال والمصادفةُ»(٣٥)، وقريب على المعنى المراد في بحثنا، بأن القَبول: «بالفتح والضم ثاني كلام من أحد العاقدين بعد الإيجاب لأجل إنشاء التصرُّف وبه يتمُّ العقد»(٣٦).

ولذلك كانت العلاقة ما بين التعريف اللغوي والاصطلاحي هي مواجهة الخبر، وتلقيه بالقبول، والعمل به.

ثانيًا: تعريف الاشتهار لغة واصطلاحًا:

أما الاشتهار لغةً: فأصل الشهرة من الإعلان والاظهار يقال: أعلن الأمر إذا اشتهر ويقال: يا رجل استعلن أي أظهر، واعتلن الأمر إذا اشتهر، والعلانية: خلاف السر، وهو ظهور الأمر(٣٧).

وأما الاشتهار اصطلاحًا:

الشهرة التي نقصدها هي ليست الشهرة الاصطلاحية –الروائية– تلك التي تأخذ شهرتها من استفاضتها، بأن يرويها جمع لم يبلغ حد التواتر(٣٨)، قال الجرجاني رحمه الله في حد المشهور: «هو ما كان من الآحاد في الأصل ثم اشتهر فصار ينقله قومٌ لا يتصور تواطؤهم على الكذب، فيكون كالمتواتر بعد القرن الأول»(٣٩)، بل هي الشهرة بالمعنى اللغوي، أو «شهرة العمل»، وهذه الشهرة لم يستحقها النص في نفسه، أي من جهة أنه مشهور بالمعنى الاصطلاحي، بل من جهة ذيوعه بين العلماء واحتجاجهم به، والعمل بمضمونه مع أنه ضعيف من جهة السند، إذن فـ«شهرة العمل»: هي أن يتلقى العلماءُ حديثا ضعيفا يتفقون –أو جمهورهم– على العمل به دون التفات إلى سنده؛ لأن الشهرة عند الفقهاء قد تكون في الرواية، وقد تكون في العمل، أي يشتهر بين أهل العلم الفتوى أو العمل بمقتضى الحديث، وإن لم يكن هو نفسه مشهورًا في النقل، وهذا هو معنى: تلقي العلماء الخبر بالقبول، كما سنوضح ذلك أكثر في الفقرة القادمة إن شاء الله تعالى.

المطلب الثاني: احتجاج العلماء بالحديث الضعيف الذي اشتهر وتلقوه بالقبول في الفروع.

أولًا: بيان المراد بالاشتهار، والتلقي بالقبول:

ذكرنا في المعنى الاصطلاحي للشهرة أننا لا نريد بها الشهرة بالمعنى الاصطلاحي عند المحدثين، وبينا أن مرادنا هو الشهرة بالمعنى اللغوي، أو ما أسميناه «شهرة العمل»، وكلامنا في الحديث الضعيف والاحتجاج به لا نعني به الضعيف بالمعنى الاصطلاحي الذي قال عنه ابن الصلاح رحمه الله: «كلُّ حديثٍ لم تجتمع فيه صفاتُ الحديثِ الصحيح، ولا صفاتُ الحديثِ الحسن، المذكوراتُ فهو ضعيف»(٤٠)، إنما نريد به: الضعيف الذي لم يثبت من جهة الإسناد، إلا أنه اشتهر عند العلماء، وتلقوه بالقبول، وعملوا به، من غير التفات إلى إسناده، بل إن شهرته عندهم وعملهم به أقوى من الإسناد، قال ابن عبد البر: «ومثل هذا من الآثار التي قد اشتهرت عند جماعة العلماء استفاضة يكاد يُستغنى فيها عن الإسناد؛ لأن استفاضتها وشهرتها عندهم أقوى من الإسناد»(٤١).

ولأجل هذا التلقِي صار حجة عندهم، وحجة على من جاء بعدهم؛ وتلك لعمري منقبة عظيمة أكرم اللهُ حملةَ علماء الأمة تُظهرُ فضل حَمَلَةَ الشرع الشريف الذين استؤمنوا على حمل ميراث النبوة وأدائه كما حملوه لمن جاء بعدهم، حتى صاروا بحق في حكم الموقّعين عن الله تعالى، وهذا حق لا يماري فيه إلا جاهل؛ ولأجل هذا أجمع محققو الأصوليين على أن قول المُجتَهِدِ في حَقِّ المُقَلِّدِ كالنَّصِّ في حَقِّ المُجتهدِ، والواجب على المجتهد اتباع النصّ واستنباط الحكم الشرعي منه بحسب ما يؤدي له اجتهاده، ويحرم عليه تقليد غيره؛ فكان واجبا على المقلِّدِ تقلد المُجْتَهِدِ ويحرم عليه الاجتهاد، قال الإمام ابن الصلاح رحمه الله: «نص مذهب إمامه في حقه –المقلد– كنص الشارع في حق المفتي المجتهد المستقل»(٤٢).

وقال الإمام النووي رحمه الله: «نص مذهب إمامه في حقه كنص الشارع في حق المجتهد المستقل»(٤٣).
وقال الإمام القرافي رحمه الله: «فإن نصوص المجتهد بالنسبة إلى المقلد كنسبة نصوص صاحب الشرع للمجتهد»(٤٤)، وجاء في المسودة: «نص المذهب في حقه –المقلد– كنص الشارع في حق المجتهد»(٤٥)؛ ولأن العلماء –دون غيرهم– هم من يحكم على الشيء بالحجية من عدمها؛ كان الحديث الضعيف الذي تلقوه بالقبول واشتهر عندهم في حكم المتواتر المفيد للعلم، حتى أنهم استغنوا فيه عن الإسناد وتتبع الطرق(٤٦)، قال ابن عبد البر: «وقد ذكرنا أن كتاب النبي (صلى الله عليه وآله وسلم). لعمرو بن حزم إلى أهل اليمن في السنن والفرائض والديات كتاب مشهور عند أهل العلم معروف يستغني بشهرته عن الإسناد»(٤٧)، بل إنه جعل إسناده والبحث فيه تكلف، فقال رحمه الله: «وهو حديث مشهور عند أهل العلم بالحجاز والعراق مستفيض عندهم يستغنى بشهرته وقبوله والعمل به عن الإسناد فيه حتى يكاد أن يكون الإسناد في مثله لشهرته تكلفا»(٤٨).
والاشتهار وتلقي العلماء له بالقبول لا يعني تحققهما عند جميع العلماء، بل يكفي أن يشتهر ويقبل ويعمل به من البعض، مع عدم الإنكار من الباقين، قال الإمام الجصاص رحمه الله: «ليس معنى تلقي الناس إياه بالقبول أن لا يوجد له مخالف، وإنما صفته أن يعرفه أعظم السلف، ويستعملونه من غير نكير من الباقين على قائله، ثم إن خالف بعدهم فيه مخالفٌ كان شاذا لا يلتفت إليه ... فالإجماع يصحح خبر الواحد، ويمنع الاعتراض عليه، كما يصحح الرأي ويمنع مخالفته»(٤٩)، وقال الخطيب البغدادي: «فأما المسند فضربان: أحدهما: يوجب العلم، وهو على أوجه ... ومنها: خبر الواحد الذي تلقته الأمة بالقبول فيقطع بصدقه سواء عمل به الكل أو عمل به البعض، وتأوله البعض فهذه الأخبار توجب العمل ويقع بها العلم استدلالا»(٥٠)، وقال الإمام الشيرازي: «ومنها –الأخبار التي توجب العلم– خبر الواحد الذي تلقته الأمة بالقبول؛ فيقطع بصدقه سواء عمل الكل به، أو عمل البعض وتأوله البعض، فهذه الأخبار توجب العمل، ويقع العلم بها استدلالا»(٥١).

### ثانيًا: حجية الحديث الضعيف الذي تلقته الأمة بالقبول:

وفيما يلي بعض نصوص العلماء الدالة على الاحتجاج بالحديث الضعيف الذي تلقاه علماء الأمة بالقبول، وإنما قيدنا بـ «العلماء»؛ لنخرج ما اشتهر عل ألسنة العامة مما لا أصل له، قال الملا علي القاري رحمه الله: «ومنها، أي من أنواع الخبر المُخْتَفِّ بالقرائن المشهور، أي الحديث المشهور عند علماء الحديث، لا المشتهر على ألسنة العامة»(٥٢).
ذكر بعض العلماء أن تلقي العلماء لحديث ما بالقبول يجعله في منزلة المتواتر؛ فيُنسخُ به المقطوع؛ لآن الإجماع على قبول خبر ما أقوى في إفادته العلم من كثرة الطرق، وهذا القول لم يكن بدعا من الأمر، بل سبق إليه علماء سلف الأمة كما سنذكر بعد قليل(٥٣).
ومما ينبغي التنبُّهُ له: هو أن إجماعهم على قبول الخبر والعمل به لا يستلزم صحة الخبر، لكن تلقيهم للخبر بالقبول هو الذي سَوَّغَ العمل به، ورفعه إلى مصافِّ الخبر المتواتر، حتى صاروا ينسخون المتواتر –قرآنا وسنة– به، وقد أحس الإمام الزركشي إذ ترجم لهذه المسالة ترجمة تبين المراد فيها، فقال رحمه الله: «مسألة إجماعهم على العمل على وفق الخبر لا يقتضي صحة الخبر، أما إجماعهم على العمل على وفق الخبر، فلا يقتضي صحته فضلا عن القطع به»(٥٤)، وفيما يلي بعض النصوص التي تبين احتجاج العلماء بالحديث الذي تلقته الأمة بالقبول:
قال الإمام الشافعي رضي الله عنه في حديث: ((لا وصية لوارث)): إنه لا يثبته أهل الحديث، ولكن العامة –عامة العلماء– تلقته بالقبول، وعملوا به حتى جعلوه ناسخًا لآية الوصية للوارث»(٥٥)، فهذا ناصر السنة وإمام الأئمة احتج بحديث ضعيف لم يُثْبِتْهُ أهلُ الحديث؛ معللا ذلك بتلقي عامة أهل العلم له بالقبول.
وقال الإمام الجصاص رحمه الله: «فالإجماع –على تلقي الخبر بالقبول– يصحح خبر الواحد، ويمنع الاعتراض عليه، كما يصحح الرأي ويمنع مخالفته»(٥٦)، فالخبر وإن كان ضعيفا في نفسه، إلا أنه أخذ قوته من اتفاق العلماء على العمل به.
وقال أيضًا: «إن الإجماع إذا وافق خبر الواحد كان هو الموجب للعمل بصحة الخبر، لا الخبر بانفراده»(٥٧).

وقال الإمام ابن عبد البر رحمه الله: «استفاض عند أهل العلم قوله (صلى الله عليه وآله وسلم): ((لا يقاد بالولد الوالد))، وقوله (صلى الله عليه وآله وسلم).: ((لا وصية لوارث)) استفاضة هي أقوى من الإسناد والحمد لله»(٥٨ )، وهذان الحديثان من الأحاديث التي حكم أهل العلم بالحديث بإعلالها وانقطاع طرقها، لكن تلقي العلماء لهما وأمثالهما بالقبول رفعها حتى نسخوا بها القرآن(٥٩)، بل إنه رحمه الله اعتبر إسناد مثل هذه الأحاديث تكلفا، فقال: رحمه الله: «وهو حديث مشهور عند أهل العلم بالحجاز والعراق مستفيض عندهم يستغنى بشهرته وقبوله والعمل به عن الإسناد فيه حتى يكاد أن يكون الإسناد في مثله لشهرته تكلفا»(٦٠).

وقال الإمام الغزالي رحمه الله: «وهذا حديث –حديث معاذ– تلقته الأمة بالقبول، ولم يظهر أحد فيه طعنا وإنكارا، وما كان كذلك فلا يقدح فيه كونه مرسلا، بل لا يجب البحث عن إسناده»(٦١).

وقال الإمام الزركشي رحمه الله: «أن الحديث الضعيف إذا تلقته الأمة بالقبول عمل به على الصحيح حتى إنه ينزل منزلة المتواتر في أنه ينسخ المقطوع»(٦٢).

وقال الإمام السخاوي رحمه الله: «وكذا إذا تلقت الأمة الضعيف بالقبول يعمل به على الصحيح، حتى إنه ينزل منزلة المتواتر في أنه ينسخ المقطوع به» (٦٣).

هذه جملة من أقوال بعض العلماء في الاحتجاج بالخبر الضعيف الذي تلقاه علماء الأمة بالقبول، والنقول عنهم في هذا الباب كثيرة لا يُحصى عَدُّهَا، بل وحتى الحديث المرسل الذي هو من أفراد الحديث المنقطع يكون حجة إذا تلقته الأمة بالقبول، حتى عند من لم يحتج بالحديث المرسل –إلا بشروط– كالشافعية(٦٤).

وما ذكرنا من القول بالقطع بالحديث الذي تلقته الأمة بالقبول اتفق عليه علماء المذاهب الأربعة، هو منقول عن جماعات من الأئمة، منهم: القاضي عبد الوهاب المالكي، والشيخ أبو حامد الاسفرائيني والقاضي أبو الطيب الطبري، والشيخ أبو إسحق الشيرازي من الشافعية، وابن حامد، وأبو يعلى بن الفراء، وأبو الخطاب، وابن الزاغوني، وأمثالهم من الحنابلة، وشمس الأئمة السرخسي من الحنفية، وهو قول أكثر أهل الكلام من الأشعرية وغيرهم، كأبي إسحاق الاسفرائيني، وابن فورك، وهو مذهب أهل الحديث قاطبة، ومذهب السلف عامة(٦٥).

وقال ابن فورك رحمه الله: «فقد نقل بعض الحفاظ المتأخرين عن جمع من الشافعية والحنفية والحنابلة والمالكية أنهم يقطعون بصحة الحديث الذي تلقته الأمة بالقبول»(٦٦).

والعمل بالحديث الضعيف الذي تُلُقِّيَ بالقبول لم يختص به الفقهاء والأصوليين فقط، بل شاركهم في ذلك علماء الحديث، وقد تقدم قول ناصر السنة الإمام الشافعي، وقال الإمام مالك رضي الله عنه في حديث ((أيما بيعين تبايعا فالقول البائع أو يترادان)): «وهو عند جماعة العلماء أصل تلقوه بالقبول وبنوا عليه كثيرا من فروعه واشتهر عندهم بالحجاز والعراق شهرة يستغنى بها عن الإسناد»(٦٧)، قال ابن عبد البر تعليقًا على مقالة الإمام مالك رضي الله عنهما: «ومثل هذا من الآثار التي قد اشتهرت عند جماعة العلماء استفاضة يكاد يستغنى فيها عن الإسناد؛ لأن استفاضتها وشهرتها عندهم أقوى من الإسناد»(٦٨).

وذكر القاضي ابن العربي أن هذا كان مذهب الإمام مالك رضي الله عنه، حيث قال: «أصل مالك أن شهرة الحديث بالمدينة تُغني عن صحة سنده»(٦٩)، فالأئمة المُتَّبَعُونَ متفقون على إسقاط الإسناد في مقابل اشتهار الحديث بين العلماء وتلقيه لهم بالقبول والاحتجاج، قال الإمام البيهقي –رحمه الله– في حديث ذبيحة المجوس: «مرسل وإجماع أكثر الأمة عليه يؤكده» (٧٠).

قال الحافظ ابن حجر رحمه الله: «اتفاقهم على تلقي خبر غير ما في الصحيحين بالقبول، ولو كان سنده ضعيفا يوجب العمل بمدلوله»(٧١)، وبين رحمه الله علة ذلك في موضع لاحق حيث قال: «ولا شك أن إجماع الأمة على القول بصحة الخبر أقوى من إفادة العلم من القرائن المحتفة ومن مجرد كثرة الطرق»(٧٢) فكان التلقي والإجماع عليه أقوى من السند بل هو كما تقدم في قوة المتواتر، وسنبين ذلك في مطلب مستقل إن شاء الله تعالى.

المطلب الثالث: احتجاج العلماء بالحديث الضعيف الذي اشتهر وتلقوه بالقبول في الأصول:

مما تقدم يتبين لنا احتفاء علماء الأمة من المتقدمين والمتأخرين بالحديث الذي تُلُقِّيَ بالقبول، وظهر لنا من صريح كلامهم: أنه يفيد العلم وينسخُ المتواترَ، وخبر هذا شأنه اتفق العلماء على أنه تثبت في مثله أصول الدين، وهنا نزيد بعض النقول الدالة على ذلك، ونخصها في شيء من البيان، قال ابن فورك رحمه الله: «فقد نقل بعض الحفاظ المتأخرين عن جمع من الشافعية والحنفية والحنابلة والمالكية أنهم يقطعون بصحة الحديث الذي تلقته الأمة بالقبول»(٧٣)، فهذا أصولي فقيه متكلم، قيل فيه: إنه أعرف الناس بكلام الأشعري رحمهما الله، نقل عن جمع من الأئمة على سبيل الإقرار إفادة هذا النوع من الأخبار العلم؛ ومعلوم أن ما أفاد العلم تثبت به الأصول باتفاق.

وقال الإمام الزركشي رحمه الله: «إن الحديث الضعيف إذا تلقته الأمة بالقبول عُمِلَ به على الصحيح حتى إنه ينزل منزلة المتواتر في أنه يَنْسَخُ المقطوعَ»(٧٤).

وقال الإمام السخاوي رحمه الله: «وكذا إذا تلقت الأمة الضعيف بالقبول يعمل به على الصحيح، حتى إنه ينزل منزلة المتواتر في أنه ينسخ المقطوع به»(٧٥)، وكل ما من شأنه أن ينسخ خيرا مقطوعا لا بد أن يكون هو مقطوعا أيضًا؛ لأن الضعيف لا ينسخ ما هو أقوى منه.

والقول بقطعية الحديث الذي تلقاه علماء الأمة بالقبول قال به كذلك أئمة الحدي، وجعلوه في منزلة المتواتر أيضًا؛ فيُنسخُ به المقطوع، وعللوا ذلك بأن الإجماع على قبول الخبر أقوى في إفادة العلم من كثرة الطرق(٧٦)، فالقول بتواتر هذا النوع من الأخبار اتفق عليه علماء الأصول والفروع، واتفق عليه كذلك علماء الأثر والرأي، حتى قالوا: التلقي بالقبول يجعل الضعيف حجة، والآحاد موجبًا للعلم(٧٧).

وقال الشيرازي رحمه الله: «قيل هو وإن كان من أخبار الآحاد إلا أنه يجري مجرى التواتر لأن الأمة تلقته بالقبول فاتفقت على صحته وإن اختلفت في العمل به»(٧٨).

وذهب السخاوي الغزالي والجصاص رحمهم الله: إلى أن الحديث الضعيف إذا تلقاه العلماء بالقبول فهو في قوة المتواتر(٧٩)، والله أعلى واعلم.

وقال الجصاص رحمه الله: « وعلى أنه قد تقدم القول بيننا في أن خبر الواحد إذا تلقاه الناس بالقبول صار بمنزلة التواتر فيجوز تخصيص ظاهر القرآن به، وهذا صفة هذا الخبر، لأن الصحابة قد تلقته بالقبول واستعملته»(٨٠). وقال رحمه الله: «و(قد) تلقاه السلف بالقبول فصار في معنى الخبر المتواتر وبمثله يجوز نسخ القرآن عندنا لاستفاضته في الأمة واستعمال الناس لحكمه»(٨١). وقال أيضًا: «ما تلقاه الناس بالقبول فإن كان من أخبار الآحاد فهو عندنا يجري مجرى التواتر، وهو يوجب العلم فجاز تخصيص القرآن به فإن قال: ولم زعمت أن ما كان هذا وصفه من الأخبار يوجب العلم ... إن ذلك يوجب العلم من وجهين:

أحدهما: أنه إذا ظهر في السلف استعماله والقول به مع اختلافهم في شرائط قبول الأخبار وتسويغ الاجتهاد في قبولها وردها فلولا أنهم قد علموا صحته واستقامته لما ظهر منهم الاتفاق على قبوله واستعماله، وهذا وجه يوجب العلم بصحة النقل.

والثاني: أن مثلهم إذا اتفقوا على شيء ثبت به الإجماع وإن انفرد عنهم بعضهم كان شاذا لا يقدح خلافه في صحة الإجماع، ولا يلتفت بعد ذلك إلى خلاف من خالف فيه(٨٢). وهذا التلقي وحده أقوى في إفادة العلم من مجرد كثرة الطرق القاصرة عن التواتر»(٨٣).

المطلب الرابع: التطبيقات:

المثال الأول: عن معان بن رفاعة، حدثنا أبي خلف الأعمى، قال: سمعت أنس بن مالك، يقول: سمعت رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) ، يقول: «إِنَّ أُمَّتِي لَا تَجْتَمِعُ عَلَى ضَلَالَةٍ، فَإِذَا رَأَيْتُمُ اخْتِلَافًا فَعَلَيْكُمْ بِالسَّوَادِ الْأَعْظَمِ»(٨٤).حكم جمع من أهل العلم بأنه حديث ضعيف الإسناد، وكل طرقه لا تخلو من مقال، قال النووي رحمه الله في شرح مسلم:

«وأما حديث لا تجتمع أمتي على ضلالة فضعيف»(٨٥). وقال ابن حزم رحمه الله عن هذا الحديث: «وهذا وإن لم يصح لفظه ولا سنده فمعناه صحيح»(٨٦).

وكذلك قال بدر الدين العيني رحمه في شرح صحيح البخاري: «وأما حديث: (لا تجتمع أمتي على ضلالة) فضعيف»(٨٧).

وقال السمعاني رحمه الله: «رب خبر اشتهر عند الفقهاء وأهل الحديث لا يحكمون بصحته وهو مثل ما يروون: «لا وصية لوارث»، ويروون: «لا تجتمع أمتي على الضلالة» ... وهذه أخبار لم يحكم أهل الحديث بصحة شيء منها»(٨٨).

المثال الثاني: عن ابن عيينة، عن سليمان الأحول، عن مجاهد، أن رسول الله قال: «لَا وَصِيَّةَ لِوَارِثٍ» (٨٩):

قال الإمام الشافعي رحمه الله عن هذا الحديث: «وروى بعض الشاميين حديثًا ليس مما يثبته أهل الحديث، فيه: أن بعض رجاله مجهولون، فروياه عن النبي منقطعًا، وإنما قبلناه بما وصفت من نقل أهل المغازي وإجماع العامة عليه، وإن كنا قد ذكرنا الحديث فيه، واعتمدنا على حديث أهل المغازي عاما وإجماع الناس، أخبرنا «سفيان» عن «سليمان الأحول» عن «مجاهد»، أن رسول الله قال: «لا وصية لوارث»، فاستدللنا بما وصفت، من نقل عامة أهل المغازي عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم). أن: «لا وصية لوارث»، على أن المواريث ناسخة للوصية للوالدين والزوجة، مع الخبر المنقطع عن النبي ، وإجماع العامة على القول به.

وكذلك قال أكثر العامة: إن الوصية للأقربين منسوخة زائل فرضها، إذا كانوا وارثين فبالميراث، وإن كانوا غير وارثين فليس بفرض أن يوصي لهم؛ إلا أن «طاوسًا» وقليلًا معه قالوا: نسخت الوصية للوالدين، وثبتت للقرابة غير الوارثين، فمن أوصى لغير قرابة لم يجز»(٩٠).

قال الحافظ ابن حجر رحمه الله: «من جملة صفات القبول التي لم يتعرض لها شيخنا (يعني العراقي) أن يتفق العلماء على العمل بمدلول حديث فإنه يقبل ويجب العمل به. قال: وقد صرح بذلك جماعة من أئمة الأصول ومثل لذلك بمثالين: أحدهما: حديث «لا وصية لوارث»..، وثانيهما: حديث «الماء إذا تغير لونه أو طعمه أو ريحه». يصير نجسا لم يثبت إسناداهما إلا أن العلماء لم يختلفوا في قبولهما»(٩١)، وقال أيضًا نقلاً عن السخاوي –رحمه الله–: «لا يثبته أهل الحديث، ولكن العامة تلقته بالقبول، وعملوا به حتى جعلوه ناسخًا لآية الوصية له»(٩٢).

قال ابن عبد البر رحمه الله: «وقوله لا وصية لوارث استفاضة هي أقوى من الإسناد والحمد لله»(٩٣). وقال: «أجمع العلماء على القول بأن لا وصية لوارث وعلى العمل بذلك قطعًا منهم على صحة هذا الحديث وتلقيًا منهم له بالقبول فسقط الكلام في إسناده»(٩٤)، وقال أيضًا: «وهذا الحديث لا يصح عندهم مسندًا وانما هو من قول بن عباس كذلك رواية الثقات له عن بن جريج وإنما رفعه أبو معمر القطيعي ولا يصح رفعه»، انعقد الإجماع على العمل بهذا الحديث؛ لأنه تُلُقِّيَ بالقبول، مع أن إسناده ضعيف، لكن تلقيه بالقبول أسقط الكلام على إسناده. ككتاب النبي (صلى الله عليه وآله وسلم). لعمرو بن حزم إلى أهل اليمن في السنن والفرائض والديات كتاب مشهور عند أهل العلم معروف يستغني بشهرته عن الإسناد»(٩٥).

المثال الثالث: وقال ابن عبد البر في التمهيد: روى جابر بن عبد الله، عن النبي : « الدِّينارُ أربعةٌ وَعشرونَ قِيراطًا»(٩٦)، وهذا الحديث وإن لم يصح إسناده ففي قول جماعة العلماء به وإجماع الناس على معناه ما يغني عن الإسناد فيه(٩٧).

المثال الرابع: حدثنا محمد بن جعفر، حدثنا شعبة، عن أبي عون، عن الحارث بن عمرو ابن أخي المغيرة بن شعبة، عن ناس من أصحاب معاذ من أهل حمص، عن معاذ: أن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم). حين بعثه إلى اليمن، فقال: « كيف تصنع إن عرض لك قضاء؟ « قال: أقضي بما في كتاب الله. قال: «فإن لم يكن في كتاب الله؟ « قال: فبسنة رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم). قال: « فإن لم يكن في سنة رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)؟ « قال: أجتهد رأيي، لا آلو. قال: فضرب رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم). صدري، ثم قال: « الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله»(٩٨ ).

قال الغزالي رحمه الله: «وهذ الحديث تلقته الأمة بالقبول، ولم يظهر أحد فيه طعنًا، وإنكارًا، وما كان كذلك فلا يقدح

فيه كونه مرسلًا بل لا يجب البحث عن إسناده، وهذا كقوله: «لا وصية لوارث» ...، وغير ذلك مما علمت به الأمة كافة»(٩٩).

ذكر الخطيب البغدادي في كتابه «الفقيه والمتفقه»: بأنه قيل أن هذا الخبر لا يصح؛ لأنه يروى عن أناس من أهل حمص لم يسموا فهم مجاهيل ... على أن أهل العلم قد تقبلوه واحتجوا به، فوقفنا بذلك على صحته عندهم، كما وقفنا على صحة قول رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم): «لا وصية لوارث»، وقوله في البحر: «هو الطهور ماؤه، الحل ميتته» وقوله: «إذا اختلف المتبايعان في الثمن والسلعة قائمة، تحالفا وترادا البيع»، وقوله: «الدية على العاقلة»، وإن كانت هذه الأحاديث لا تثبت من جهة الإسناد، لكن لما تلقتها الكافة عن الكافة غنوا بصحتها عندهم عن طلب الإسناد لها، فكذلك حديث معاذ لما احتجوا به جميعًا غنوا عن طلب الإسناد له(١٠٠). وقيل: هو خبر واحد ولكن تلقته الأمة بالقبول فصار دليلًا مقطوعًا به(١٠١).

ويؤكد ذلك ما ذكره الامام البيهقي في السنن الكبرى عند حكمه على حديث الغدوة إلى صلاة العيدين: «وهذا أيضًا مرسل، وشاهده عمل المسلمين بذلك أو بما يقرب منه مؤخرا عنه»، وكذلك جاء عنه في حديث ذبيحة المجوس، حيث قال: «مرسل وإجماع أكثر الأمة عليه يؤكده»(١٠٢).

**الخاتمة:**

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، اختتم بحثي بالتوصل الى اهم النتائج وكما ملبن في أدناه:

١. لقد تحرى العلماء كل الطرق التي بها يقوى الحديث حرصا منهم على عدم ترك شيء عن رسول الله صلى الله عليه وسلم.

٢. كما تحروا كل الطرق التي بها يضعف، حتى لا ينسب للنبي (صلى الله عليه وآله وسلم). ما لم يقله.

٣. يعد الامام احمد بن حنبل من العلماء البارزين الذي اخذ بالاستدلال بالحديث الضعيف اذا عضد من طرق اخرى.

٤. تعبير الاصوليين عن الحديث المرسل، وذكر حقيقته اعم من ذكر المحدثين للمرسل عندما ذكروا حقيقته.

٥. مرسل الصحابي يقزل بحجيته غالب العلماء إلا قليلًا خالف ذلك، أما مرسل غير الصحابي، وهو يشمل التابعين، وتابعي التابعين فمحل خلاف.

٦. من العلماء من قال بحجية المرسل مطلقا، سواء كان مرسل صحابي، ام تابعي، ومنهم من ذهب الى التفصيل، فقال ان المرسل انواع، وبناءً على كل نوع تختلف الحجية,

هذه ابرز النتائج التي وفقني الله اليها، والحمد لله رب العالمين وافضل الصلاة واتم التسليم على سيدنا محمد وعلى اله وصحبه ومن سار على نهجه الى يوم الدين.

**الهوامش:**

(١) المقاصد الحسنة، للسخاوي (ص: ٣٥).
(٢) ينظر: جمهرة اللغة (١/ ٣٠٧) و (٢/ ٧٥٦)، وتاج العروس (٢/ ٤٥٠)، والمعجم الوسيط (١/ ٣١٧).
(٣) ينظر: المعجم الوسيط (١/ ٣١٧).
(٤) ينظر: تهذيب اللغة (٦/ ٢٠٢)، وتاج العروس (٤٠/ ٢٨٦).
(٥) ينظر: تهذيب اللغة (٧/ ١٢٤)، ولسان العرب (١١/ ٢٤٠)، والمعجم الوسيط (١/ ٢٧٥).
(٦) ينظر: تاج العروس (٢/ ٤٥٠)، والمعجم الوسيط (١/ ٣١٧).
(٧) ينظر: المعجم الوسيط (١/ ٣١٧).
(٨) مواهب الجليل في شرح مختصر خليل، بالحطاب الرُّعيني (١/ ٢٤).
(٩) التعريفات الفقهية (ص: ٢٠٠).
(١٠) المعجم الوسيط (١/ ٣١٧).
(١١) ينظر: تاج العروس (٢٧/ ٤٤٧)، مادة (أصل)، والتعريفات (ص: ٢٨).
(١٢) التعريفات، للجرجاني (ص: ٢٨).
(١٣) ينظر: نهاية السول، للإسنوي (١/ ٨)، والبحر المحيط في أصول الفقه، للزركشي (١/ ٢٦)، وشرح الكوكب المنير، لابن النجار (١/

٣٩ – ٤٠).
(١٤) التعريفات، للجرجاني (ص: ٢٨)، والتعريفات الفقهية (ص: ٣٠).
(١٥) المصدرين نفسهما.
(١٦) ينظر: مقاييس اللغة، ابن فارس (٣/ ٣٦٢)، العين، للفراهيدي (١/ ٢٨١ – ٢٨٢)، والصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، الفارابي (٤/ ١٣٩٠)، والمصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أبو العباس، الفيومي ثم الحموي (٢/ ٣٦١)، والقاموس المحيط، الفيروزآبادى (ص: ٨٢٩).
(١٧) ينظر: العين (٧/ ٢٢)، والصحاح تاج اللغة وصحاح العربية (٣/ ١١٤١).
(١٨) ينظر: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية (٢/ ٥٢٠).
(١٩) ينظر: مقاييس اللغة، ابن فارس (٣/ ١٣٠).
(٢٠) مقدمة ابن الصلاح ومحاسن الاصطلاح (ص: ١٨٨).
(٢١) النكت على كتاب ابن الصلاح لابن حجر (١/ ٧٧)،
(٢٢) ينظر: الضعفاء لأبي نعيم (ص: ٦).
(٢٣) الوسيط في علوم ومصطلح الحديث (ص: ٢٧٦).
(٢٤) تحقيق القول بالعمل بالحديث الضعيف (ص: ٢١–٢٢).
(٢٥) المصطلحات الحديثية بين الاتفاق والافتراق (ص: ٢٤٤).
(٢٦) ينظر: علوم الحديث، لابن صلاح، (١٠٤ – ١٠٥).
(٢٧) المصطلحات الحديثية بين الاتفاق والافتراق (ص: ٢٦٢).
(٢٨) ينظر: نزهة النظر، لابن حجر العسقلاني، (ص: ٦٩).
(٢٩) ينظر: المصطلحات الحديثية بين الاتفاق والافتراق (ص: ٢٧٠).
(٣٠) التوضيح لشرح الجامع الصحيح (٢/ ٦٧).
(٣١) ينظر: فتح المغيث بشرح ألفية الحديث، للسخاوي (١/ ٣٥١)، وتحرير علوم الحديث (٢/ ١١١٣–١١١٤).
(٣٢) ينظر: العين (٥/ ١٦٦).
(٣٣) ينظر: مقاييس اللغة (٥/ ٥١– ٥٢)، والمعجم الوسيط (٢/ ٧١٢).
(٣٤) جمهرة اللغة، ابو بكر الأزدي (١/ ٣٧٢).
(٣٥) التعريفات الفقهية (ص: ٦١).
(٣٦) المصدر نفسه (ص: ١٧٠).
(٣٧) ينظر: تهذيب اللغة (٢/ ٢٤٠)، ولسان العرب (١٣/ ٢٨٩).
(٣٨) ينظر: المصدرين نفسهما.
(٣٩) التعريفات (ص: ٢١٤).
(٤٠) مقدمة ابن الصلاح (١/١٨٨).
(٤١) التمهيد لابن عبد البر (٢٣/٤٤٢).
(٤٢) أدب المفتي والمستفتي (ص١١٠).
(٤٣) آداب الفتوى والمفتي والمستفتي (ص: ٣٦).
(٤٤) شرح تنقيح الفصول (ص: ٤١٩).
(٤٥) المسودة في أصول الفقه (ص: ٥٤٤).
(٤٦) ينظر المستصفى (ص: ٢٩٣).
(٤٧) التمهيد، ابن عبدالبر (١٧/٣٩٦).
(٤٨) المصدر نفسه (٢٣/٤٧٣).
(٤٩) الفصول في الأصول (١/١٨٤).
(٥٠) الفقيه والمتفقه (١/٢٧٨)، وينظر: قواطع الأدلة (١/٣٣٣).
(٥١) اللمع، للشيرازي (ص: ٧٢).
(٥٢) شرح نخبة الفكر في مصطلحات أهل الأثر (ص: ٢٢٧).
(٥٣) ينظر: النكت على مقدمة ابن الصلاح (١/٣٩٠)، وفتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي (١/٣٥٠)، وشرح نخبة الفكر في مصطلحات أهل الأثر (ص: ٢١٩).
(٥٤) البحر المحيط للزركشي (٦/١١٥)، وينظر: توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار للصنعاني (١/١١٨–١١٩).
(٥٥ ) النكت على مقدمة ابن الصلاح للزركشي ١/٣٩٠، النكت على ابن الصلاح لابن حجر ١/٤٩٥، فتح المغيث بشرح الفية

الحديث للعراقي ١/ ٣٥٠.
(٥٦) الفصول في الأصول (١/ ١٨٤).
(٥٧) المصدر السابق (١/ ١٧٧).
(٥٨) التمهيد لابن عبد البر (٢٣/ ٤٤٢). وتخريج الاحاديث سأوافيكم به في المبحث الثاني عند بيان التطبيقية.
(٥٩) النكت على مقدمة ابن الصلاح للزركشي (١/ ٣٩٠)، وفتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي (١/ ٣٥٠).
(٦٠) التمهيد لابن عبد البر (٢٣/ ٤٧٣).
(٦١) المستصفى، للغزالي (ص: ٢٩٣).
(٦٢) ينظر: النكت على مقدمة ابن الصلاح للزركشي (١/ ٣٩٠).
(٦٣) فتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي (١/ ٣٥٠).
(٦٤) ينظر: المستصفى (ص: ٢٩٣)، والمحصول، للرازي (٥/ ٤٢)، وكشف الأسرار، للبزدوي (٣/ ٢).
(٦٥) ينظر: اختصار علوم الحديث (ص: ٣٦)، وتدريب الراوي (١/ ١٤٣).
(٦٦) توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار للصنعاني ١/ ١١٨-١١٩.
(٦٧) التمهيد لابن عبد البر ٢٤/ ٢٩٠.
(٦٨) المصدر نفسه.
(٦٩) عارضة الأحوذي ١/ ٧٦.
(٧٠) السنن الكبرى للبيهقي (٣/ ٣٩٩) رقم الحديث (٦١٥٠)، (٩/ ٤٧٩) رقم الحديث (١٩١٧١).
(٧١) النكت على كتاب ابن الصلاح ١/ ٣٧٢.
(٧٢) المصدر السابق ١/ ٣٧٨.
(٧٣) توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار للصنعاني ١/ ١١٨-١١٩.
(٧٤) ينظر النكت على مقدمة ابن الصلاح للزركشي ١/ ٣٩٠.
(٧٥) فتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي ١/ ٣٥٠.
(٧٦) ينظر: النكت على مقدمة ابن الصلاح (١/ ٣٩٠)، وفتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي( ١/ ٣٥٠)، وشرح نخبة الفكر في مصطلحات أهل الأثر (ص: ٢١٩).
(٧٧) ينظر: مختصر التحرير شرح الكوكب (٢/ ٣٤٩-٣٥٠)، والتحبير شرح التحرير (٤/ ١٨١٤و ١٨١٧)، وفتح القدير للكمال (٥/ ٣٢ و ٢٤٢ و ١٣٧/٨ و ٢٢١/١٠)، والبحر المحيط (٢/ ٢١٠ و ١١٥/٦)، وكشف الاسرار بزدوي (٢/ ٣٦٨)، وقواطع الأدلة (٢/ ٩٤)، وإرشاد الفحول (١/ ١٣٨).
(٧٨) التبصرة في أصول الفقه (ص: ٢٢٢).
(٧٩) ينظر: الفصول في الأصول للجصاص (١/ ١٨٣)، والمستصفى (٢٩٣)، وكشف اسرار البزدوي (٢/ ٣٦٨ - ١٧١/٣ - ٢٧٨/٣)، وإرشاد الفحول (١/ ١٣٨).
(٨٠) الفصول في الأصول (١/ ١٨٣).
(٨١) المصدر السابق (١/ ١٧٨-١٧٩).
(٨٢) المصدر السابق (١/ ١٧٤-١٧٧).
(٨٣) تدريب الراوي (١/ ١٤٤).
(٨٤) سنن ابن ماجه (٢/ ١٣٠٣)، برقم (٣٩٥٠)، هذا الحديث في إسناده ضعيف؛ لأن معان بن رفاعة ضعفه يحيى بن معين، وأبو خلف الأعمى واسمه حازم بن عطاء ضعيف أيضًا، وهو هالك. وقد جاء الحديث بطرق اخرى ايضًا ضعيفة وبعضها فيه نظر، ينظر: تحفة الطالب بمعرفة أحاديث مختصر ابن الحاجب (ص: ١٢٢)، تذكرة المحتاج إلى أحاديث المنهاج (ص: ٥١) ومصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه (٤/ ١٦٩).
(٨٥) شرح النووي على مسلم (١٣/ ٦٧).
(٨٦) الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم (٤/ ١٣١).
(٨٧) عمدة القاري شرح صحيح البخاري (١٦/ ١٦٤).
(٨٨) قواطع الأدلة في الأصول (١/ ٣٩٧).
(٨٩) الامام البخاري والترمذي سميا بابًا بهذا الاسم ولم يذكرا حديثا بهذا اللفظ، أخرجه الشافعي في مسنده (ص: ٢٣٤)، واخرجه الترمذي: كتاب الوصايا/٢٠٤٦؛ النسائي: كتاب الوصايا/٣٥٨١؛ أبو داود: كتاب الوصايا/٢٤٨٦؛ ابن ماجه: كتاب الوصايا/٢٧٠٤، وفي المراسيل لأبي داود (ص: ٢٥٦)«لا وصية لوارث إلا أن يشاء الورثة» قال أبو داود: عطاء الخراساني لم يدرك ابن عباس ولم يره، وهذا الحديث أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه (٦/ ٢٠٨)، برقم (٣٠٧١٧). والدار قطني في سننه (٥/ ١٧١) وقال الصواب مرسل.
(٩٠) الرسالة للشافعي (١/ ١٣٩).

(٩١) النكت على ابن الصلاح لابن حجر (١/٧٨).
(٩٢) فتح المغيث بشرح ألفية الحديث، شمس الدين السخاوي (١/ ٣٥٠).
(٩٣) التمهيد لابن عبد البر (٢٣/٤٤٢).
(٩٤) الاستذكار لابن عبد البر (٧/٢٦٥).
(٩٥) التمهيد، ابن عبدالبر (١٧/٣٩٦).
(٩٦) اخرجه الديلمي في الفردوس بمأثور الخطاب: لابي شجاع (٣/ ٢٣٦)، برقم (٤٦٩٩)، والأحكام الوسطى، ابن الخراط (٢/ ١٧٦)، والأحاديث الضعيفة التي عليها العمل عند كثير من أهل العلم (ص: ٦٤). وقيل في اسناده الخليل بن مرة، قال عنه ابن حجر العسقلاني: ضعيف. ينظر: تقريب التهذيب: ص ١٩٦، برقم: (١٧٥٧).
(٩٧) التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد (٢٠/ ١٤٥).
(٩٨) مسند أحمد (٣٦/ ٣٣٣)، برقم (٢٢٠٠٧) ابو داود في سننه: (٢/ ٣٢٧)، برقم: (٣٥٩٢)، والترمذي في سننه، (٣/ ٦١٦)، برقم: (١٣٢٧٠)
(٩٩) المستصفى، للغزالي (ص: ٢٩٣).
(١٠٠) ينظر: الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي (١/ ٤٧٢).
(١٠١) ينظر: الأحاديث الضعيفة التي عليها العمل عند كثير من أهل العلم (ص: ٦٤).
(١٠٢) السنن الكبرى للبيهقي (٣/ ٣٩٩)، رقم الحديث (٦١٥٠)، (٩/ ٤٧٩)، رقم الحديث (١٩١٧١).

المصادر والمراجع:

*بعد القرآن الكريم
١. الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه = صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي، المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، ط١، ١٤٢٢هـ.
٢. اختصار علوم الحديث، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (ت:٧٧٤هـ)، المحقق: أحمد محمد شاكر، دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، ط٢.
٣. آداب الفتوى والمفتي والمستفتي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ت: ٦٧٦هـ)، المحقق: بسام عبد الوهاب الجابي، دار الفكر – دمشق، ط١، ١٤٠٨.
٤. أدب المفتي والمستفتي، عثمان بن عبد الرحمن، أبو عمرو، تقي الدين المعروف بابن الصلاح (ت: ٦٤٣هـ)، المحقق: د. موفق عبد الله عبد القادر، مكتبة العلوم والحكم – المدينة المنورة، ط٢ – ١٤٢٣هـ–٢٠٠٢م.
٥. إرشاد الفحول إلي تحقيق الحق من علم الأصول، محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني (ت: ١٢٥٠هـ)، تحقيق: الشيخ أحمد عزو عناية، دمشق –كفر بطنا، قدم له: الشيخ خليل الميس والدكتور ولي الدين صالح فرفور، دار الكتاب العربي، ط١، ١٤١٩هـ – ١٩٩٩م.
٦. إرشاد طلاب الحقائق إلى معرفة سنن خير الخلائق – صلى الله عليه وسلم –، محيي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي (٦٣١ – ٦٧٦ هـ)، تحقيق وتخريج ودراسة: عبد الباري فتح الله السلفي، أصل الكتاب: رسالة ماجستير للمحقق – الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، مكتبة الإيمان، المدينة المنورة – المملكة العربية السعودية، ط١، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٧م.
٧. الإحكام في أصول الأحكام، أبو الحسن سيد الدين علي بن أبي علي بن محمد بن سالم الثعلبي الآمدي (ت: ٦٣١هـ)، المحقق: عبد الرزاق عفيفي، المكتب الإسلامي، بيروت– دمشق– لبنان.
٨. الإحكام في أصول الأحكام، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (ت: ٤٥٦هـ)، المحقق: الشيخ أحمد محمد شاكر، قدم له: الأستاذ الدكتور إحسان عباس، دار الآفاق الجديدة، بيروت.
٩. الأحكام الوسطى من حديث النبي – صلى الله عليه وسلم – عبد الحق بن عبد الرحمن بن عبد الله بن الحسين بن سعيد إبراهيم الأزدي، الأندلسي الأشبيلي، المعروف بابن الخراط (ت: ٥٨١ هـ)، تحقيق: حمدي السلفي، صبحي السامرائي، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض – المملكة العربية السعودية، ١٤١٦ هـ – ١٩٩٥ م.
١٠. البحر المحيط في أصول الفقه، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (ت: ٧٩٤هـ)، دار الكتبي، ط١، ١٤١٤هـ – ١٩٩٤م.
١١. البدر المنير في تخريج الأحاديث والآثار الواقعة في الشرح الكبير، ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (المتوفى: ٨٠٤هـ)، المحقق: مصطفى أبو الغيط وعبد الله بن سليمان وياسر بن كمال، دار الهجرة للنشر والتوزيع – الرياض– السعودية، ط١، ١٤٢٥هـ–٢٠٠٤م.
١٢. التبصرة في أصول الفقه، أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (ت: ٤٧٦هـ)، تحقيق: د. محمد حسن هيتو، دار الفكر – دمشق، ط١، ١٤٠٣.

١٣. التحبير شرح التحرير في أصول الفقه، علاء الدين أبو الحسن علي بن سليمان المرداوي الدمشقي الصالحي الحنبلي(ت: ٨٨٥هـ)، تحقيق: د.عبد الرحمن الجبرين، د.عوض القرني، د.أحمد السراح، مكتبة الرشد –السعودية–الرياض، ط١، ١٤٢١هـ ٢٠٠٠م.
١٤. التعريفات الفقهية، محمد عميم الإحسان المجددي البركتي، دار الكتب العلمية (إعادة صف للطبعة القديمة في باكستان ١٤٠٧هـ – ١٩٨٦م)، ط١، ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م.
١٥. التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت: ٨١٦هـ)، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، ط١، ١٤٠٣هـ –١٩٨٣م.
١٦. التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النمري القرطبي (ت: ٤٦٣هـ)، تحقيق: مصطفى بن أحمد العلوي، محمد عبد الكبير البكري، وزارة عموم الأوقاف والشؤون الإسلامية – المغرب، ١٣٨٧ هـ.
١٧. التوضيح لشرح الجامع الصحيح، ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (ت: ٨٠٤هـ)، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، دار النوادر، دمشق – سوريا، ط١، ١٤٢٩ هـ – ٢٠٠٨ م.
١٨. الرسالة، الشافعي أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان بن شافع بن عبد المطلب بن عبد مناف المطلبي القرشي المكي (ت: ٢٠٤هـ)، المحقق: أحمد شاكر، مكتبه الحلبي، مصر، ط١، ١٣٥٨هـ/١٩٤٠م.
١٩. السنن الكبرى، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (ت: ٤٥٨هـ)، المحقق: محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنات، ط٣، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣ م.
٢٠. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (ت: ٣٩٣هـ)، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، ط٤، ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧ م.
٢١. الضعفاء، أبو نعيم أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق بن موسى بن مهران الأصبهاني (ت: ٤٣٠هـ)، تحقيق: فاروق حمادة، دار الثقافة – الدار البيضاء، ط١، ١٤٠٥ – ١٩٨٤.
٢٢. الفردوس بمأثور الخطاب: لابي شجاع شيرويه بن شهردار بن شيرويه الديلمي الهمذاني الملقب إلكيا، تحقيق:السعيد بن بسيوني زغلول، دار الكتب العلمية –بيروت– ١٤٠٦هـ– ١٩٨٦م، ط١.
٢٣. القاموس المحيط، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى (ت: ٨١٧هـ)، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ط٨، ١٤٢٦ هـ – ٢٠٠٥ م.
٢٤. الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم (المسمَّى: الكوكب الوهَّاج والرَّوض البَهَّاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج)، محمد الأمين بن عبد الله الأُرَمي العَلَوي الهَرَري الشافعي، نزيل مكة المكرمة والمجاور بها، مراجعة: لجنة من العلماء برئاسة البرفسور هاشم محمد علي مهدي المستشار برابطة العالم الإسلامي – مكة المكرمة، دار المنهاج – دار طوق النجاة، ط١، ١٤٣٠ هـ – ٢٠٠٩ م.
٢٥. اللمع في أصول الفقه، أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (ت: ٤٧٦هـ)، دار الكتب العلمية، ط٢، ٢٠٠٣ م – ١٤٢٤ هـ.
٢٦. المحصول، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري (ت: ٦٠٦هـ)، دراسة وتحقيق: الدكتور طه جابر فياض العلواني، مؤسسة الرسالة، ط٣، ١٤١٨هـ – ١٩٩٧م.
٢٧. المستصفى، أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (ت: ٥٠٥هـ)، تحقيق: محمد عبد السلام عبد الشافي، دار الكتب العلمية، ط١، ١٤١٣هـ – ١٩٩٣م.
٢٨. المسودة في أصول الفقه، آل تيمية بدأ بتصنيفها الجدّ: مجد الدين عبد السلام بن تيمية (ت: ٦٥٢هـ)، وأضاف إليها الأب: عبد الحليم بن تيمية (ت: ٦٨٢هـ)، ثم أكملها الابن الحفيد: أحمد بن تيمية (٧٢٨هـ)، المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربي.
٢٩. المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، أحمد بن محمد بن علي الفيومي ثم الحموي، أبو العباس (ت: نحو ٧٧٠هـ)، المكتبة العلمية – بيروت.
٣٠. المصطلحات الحديثية بين الاتفاق والافتراق، د. راوية بنت عبد الله بن علي جابر، رسالة: دكتوراه في قسم الشريعة والدراسات الإسلاميَّة، تخصُّص الكِتَابِ والسُّنَّةِ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز بجدة. المملكة العربية السعودية، إشراف: د فاتن بن حسن حلواني، العام الجامعي: ١٤٣٩هـ – ٢٠١٨م.
٣١. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (إبراهيم مصطفى / أحمد الزيات / حامد عبد القادر / محمد النجار)، دار الدعوة.
٣٢. المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة، شمس الدين أبو الخير محمد بن عبد الرحمن بن محمد السخاوي (ت: ٩٠٢هـ)، المحقق: محمد عثمان الخشت، دار الكتاب العربي – بيروت، ط١، ١٤٠٥ هـ – ١٩٨٥م.
٣٣. المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ت: ٦٧٦هـ)، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط٢، ١٣٩٢.
٣٤. النكت على مقدمة ابن الصلاح، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي الشافعي (ت: ٧٩٤هـ)، تحقيق: د. زين العابدين بن محمد بلا فريج، أضواء السلف – الرياض، ط١، ١٤١٩هـ – ١٩٩٨م.
٣٥. الوسيط في علوم ومصطلح الحديث، محمد بن محمد بن سويلم أبو شُهبة (ت: ١٤٠٣هـ)، دار الفكر العربي.

٣٦. تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (ت: ١٢٠٥هـ)، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية
٣٧. تحرير علوم الحديث، عبد الله بن يوسف الجديع، مؤسسة الريان، بيروت – لبنان، ط١، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣م.
٣٨. تحفة الطالب بمعرفة أحاديث مختصر ابن الحاجب، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (ت: ٧٧٤هـ)، دار ابن حزم، ط٢، ١٤١٦هـ – ١٩٩٦م.
٣٩. تحقيق القول بالعمل بالحديث الضعيف، د. عبد العزيز عبد الرحمن بن محمد العثيم، الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة، الطبعة: (السنة السابعة عشر– العددان السابع والستون والثامن والستون) ، رجب – ذو الحجة ١٤٠٥هـ.
٤٠. تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت: ٩١١هـ)، حققه: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار طيبة.
٤١. تذكرة المحتاج إلى أحاديث المنهاج (تخريج منهاج الأصول للبيضاوي)، ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري، (ت: ٨٠٤هـ)، المحقق: حمدي عبد المجيد السلفي، المكتب الإسلامي – بيروت، ط١، ١٩٩٤م.
٤٢. تقريب التهذيب، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر العسقلاني (ت: ٨٥٢هـ)، المحقق: محمد عوامة، دار الرشيد – سوريا، ط١، ١٤٠٦ – ١٩٨٦.
٤٣. التحبير شرح التحرير في أصول الفقه، علاء الدين أبو الحسن علي بن سليمان المرداوي الدمشقي الصالحي الحنبلي (ت: ٨٨٥هـ)، المحقق: د. عبد الرحمن الجبرين، د. عوض القرني، د. أحمد السراح، مكتبة الرشد – السعودية / الرياض، ط١، ١٤٢١هـ – ٢٠٠٠م.
٤٤. التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، أبو الفضل زين الدين عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن إبراهيم العراقي (ت: ٨٠٦هـ)، تحقيق: عبد الرحمن محمد عثمان، محمد عبد المحسن الكتبي صاحب المكتبة السلفية بالمدينة المنورة، ط١، ١٣٨٩هـ/١٩٦٩م.
٤٥. تهذيب اللغة، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (ت: ٣٧٠هـ)، المحقق: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط١، ٢٠٠١م.
٤٦. توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار، محمد بن إسماعيل بن صلاح بن محمد الحسني، الكحلاني ثم الصنعاني، أبو إبراهيم، عز الدين، المعروف كأسلافه بالأمير (ت: ١١٨٢هـ)، المحقق: أبو عبد الرحمن صلاح بن محمد بن عويضة، دار الكتب العلمية, بيروت– لبنان، ط١، ١٤١٧هـ/١٩٩٧م.
٤٧. الجامع الكبير– سنن الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، الترمذي، أبو عيسى (ت: ٢٧٩هـ)، تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي – بيروت، ١٩٩٨م.
٤٨. جمهرة اللغة، أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (ت: ٣٢١هـ)، المحقق: رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين – بيروت، ط١، ١٩٨٧م.
٤٩. خبر الواحد الصحيح وأثره في العمل والعقيدة، نور الدين محمد عتر الحلبي، مجلة التراث العربي – مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب، دمشق، العددان: ١١ – جمادى الآخر ١٤٠٣ هـ، ١٢ – رمضان ١٤٠٣ هـ.
٥٠. عارضة الأحوذي، القاضي محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي المعافري الاشبيلي المالكي (ت: ٥٤٣ هـ)، دار الكتب العلمية بيروت.
٥١. سنن أبي داود، أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني (ت: ٢٧٥هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت.
٥٢. سنن الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، الترمذي، أبو عيسى (ت: ٢٧٩هـ)، تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر (جـ ١، ٢)، ومحمد فؤاد عبد الباقي (جـ ٣)، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف (جـ ٤، ٥)، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر، ط٢، ١٣٩٥ هـ – ١٩٧٥ م.
٥٣. سنن ابن ماجه، ابن ماجة أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، وماجة اسم أبيه يزيد (المتوفى: ٢٧٣هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية – فيصل عيسى البابي الحلبي.
٥٤. سنن الدار قطني، أبو الحسن علي بن عمر بن أحمد بن مهدي بن مسعود بن النعمان بن دينار البغدادي الدار قطني (ت: ٣٨٥هـ)، حققه وضبط نصه وعلق عليه: شعيب الارنؤوط، حسن عبد المنعم شلبي، عبد اللطيف حرز الله، أحمد برهوم، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان، ط١، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٤ م.
٥٥. شرح الكوكب المنير، تقي الدين أبو البقاء محمد بن أحمد بن عبد العزيز بن علي الفتوحي المعروف بابن النجار الحنبلي (ت: ٩٧٢هـ)، تحقيق: محمد الزحيلي ونزيه حماد، مكتبة العبيكان، ط٢، ١٤١٨هـ – ١٩٩٧م.
٥٦. شرح تنقيح الفصول، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي الشهير بالقرافي (ت: ٦٨٤هـ)، المحقق: طه عبد الرؤوف سعد، شركة الطباعة الفنية المتحدة، ط١، ١٣٩٣ هـ – ١٩٧٣ م.

٥٧. شرح نخبة الفكر في مصطلحات أهل الأثر، علي بن (سلطان) محمد، أبو الحسن نور الدين الملا الهروي القاري (ت: ١٠١٤هـ)، المحقق: قدم له: الشيخ عبد الفتح أبو غدة، حققه وعلق عليه: محمد نزار تميم وهيثم نزار تميم، دار الأرقم – لبنان / بيروت.
٥٨. عمدة القاري شرح صحيح البخاري، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد الغيتابي الحنفي بدر الدين العيني (ت: ٨٥٥هـ)، دار إحياء التراث العربي–بيروت.
٥٩. فتح القدير، كمال الدين محمد بن عبد الواحد السيواسي المعروف بابن الهمام (ت: ٨٦١هـ)، دار الفكر، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ.
٦٠. فتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي، شمس الدين أبو الخير محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر بن عثمان بن محمد السخاوي (ت: ٩٠٢هـ)، تحقيق: علي حسين علي، مكتبة السنة – مصر، ط١، ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣م.
٦١. قواطع الأدلة في الأصول، أبو المظفر، منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزى السمعاني التميمي الحنفي ثم الشافعي (المتوفى: ٤٨٩هـ)، المحقق: محمد حسن محمد حسن اسماعيل الشافعي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٤١٨هـ/١٩٩٩م.
٦٢. كتاب التلخيص في أصول الفقه، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني، أبو المعالي، ركن الدين، الملقب بإمام الحرمين (ت: ٤٧٨هـ)، تحقيق: عبد الله جولم النبالي وبشير أحمد العمري، دار البشائر الإسلامية – بيروت.
٦٣. كتاب العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت: ١٧٠هـ)، تحقيق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال.
٦٤. كشف الأسرار شرح أصول البزدوي، عبد العزيز بن أحمد بن محمد، علاء الدين البخاري الحنفي (ت: ٧٣٠هـ)، دار الكتاب الإسلامي، د.ط، د.ت.
٦٥. لسان العرب، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (ت: ٧١١هـ)، دار صادر – بيروت، ط٣، – ١٤١٤ هـ.
٦٦. المجتبى من السنن = السنن الصغرى للنسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي الخراساني، النسائي (ت: ٣٠٣هـ)، تحقيق: عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية – حلب، ط٢، ١٤٠٦ – ١٩٨٦.
٦٧. المراسيل، أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني (ت: ٢٧٥هـ)، المحقق: شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة – بيروت، ط١، ١٤٠٨.
٦٨. المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (ت: ٢٦١هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي – بيروت.
٦٩. مسند الإمام أحمد بن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (ت: ٢٤١هـ)، المحقق: شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد، وآخرون، إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، ط١، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م.
٧٠. مصباح الزجاجة في زوائد ابن ماجه، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن أبي بكر بن إسماعيل بن سليم بن قايماز بن عثمان البوصيري الكناني الشافعي (ت: ٨٤٠هـ)، المحقق: محمد المنتقى الكشناوي، دار العربية – بيروت، ط٢، ١٤٠٣ هـ.
٧١. معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت: ٣٩٥هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ – ١٩٧٩م.
٧٢. مقدمة ابن الصلاح ومحاسن الاصطلاح، مؤلف «علوم الحديث»: عثمان بن الصلاح عبدالرحمن بن موسى بن أبي النصر الشافعي (٥٧٧ هـ – ٦٤٣ هـ)، مؤلف «محاسن الاصطلاح»: عمر بن رسلان بن نصير بن صالح الكناني، العسقلاني الأصل، ثم البلقيني المصري الشافعيّ، أبو حفص، سراج الدين (ت: ٨٠٥هـ).، تحقيق: د عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطئ) أستاذ الدراسات العليا، كلية الشريعة بفاس، جامعة القرووين، دار المعارف.
٧٣. المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (ت: ٦٧٦هـ)، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط٢، ١٣٩٢هـ.
٧٤. مواهب الجليل في شرح مختصر خليل، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الرحمن الطرابلسي المغربي، المعروف بالحطاب الرُّعيني المالكي (ت: ٩٥٤هـ)، دار الفكر، ط٣، ١٤١٢هـ – ١٩٩٢م.
٧٥. نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر العسقلاني (ت: ٨٥٢هـ)، تحقيق: عبد الله بن ضيف الله الرحيلي، مطبعة سفير بالرياض، ط١، ١٤٢٢هـ.
٧٦. النكت على كتاب ابن الصلاح، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر العسقلاني (ت: ٨٥٢هـ)، المحقق: ربيع بن هادي عمير المدخلي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ط١، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م.
٧٧. نهاية السول شرح منهاج الوصول، عبد الرحيم بن الحسن بن علي الإسنوي الشافعيّ، أبو محمد، جمال الدين (ت: ٧٧٢هـ)، دار الكتب العلمية –بيروت–لبنان، ط١، ١٤٢٠هـ– ١٩٩٩م.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# الأبعاد الحضارية في فكر السيد الشهيد محمد باقر الصدر

م.م. علي تحسين السعدي
جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية

المستخلص:

عاصر السيد الشهيد محمد باقر الصدر (قدس) تحولات كثيرة على الساحة المحلية والإقليمية والعالمية. فكانت تلك الفترة ذات صراع حضاري بأبعاد مختلفة، وقد أشار السيد الصدر الى أهم تلك المذاهب الإجتماعية التي غلبت على ذهنية البشرية آنذاك، والتي قام بينها صراع فكري وسياسي على إختلاف مدى وجودها الإجتماعي في الحياة الإنسانية، وهي أربعة مذاهب، تمثلت في: نظام ديمقراطي رأسمالي، ونظام شيوعي، ونظام إشتراكي، والنظام الإسلامي.

وبما أن العراق كان ساحة لتلك الصراعات، خصوصا بعد فترة الملكية، التي إنتهت في الرابع عشر من تموز سنة ١٩٥٨م، بين مشروع حضاري وضعي والمشروع الحضاري الإسلامي، وقد وجدت آنذاك مجاميع متعددة تدعم المشروع الحضاري الوضعي، كالرأسمالية والشيوعية والماركسية، ولكل منها أحزاب سياسية، وداعمين من الداخل والخارج، مع الهجمات الشرسة التي كانت تُوجّه للإسلام من قبلهم، لذلك دخل السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس) في هذا المعترك، بسبب ما حظي به من فهم مميز للإسلام وتعاليمه، وفهم عميق للواقع الذي عاصره، وأنتج من هذا الفكر الذي كان يمتلكه مشروعاً حضارياً إسلامياً.

وقد إستفدنا في هذا البحث من المنهج التحليلي والتاريخي لإستخراج وجهة نظر السيد الصدر حول الموضوعات التي تناولناها في هذه السطور. فقد ركزّنا بشكل أساسي على ما قدمه السيد الصدر (قدس) من أبعاد حضارية في هذا المشروع الإسلامي المهم. وأهمها حسب نظره: هو تحديد النظام الإجتماعي الأمثل، الذي يصلح للإنسانية، والذي يسعدها في حياتها الإجتماعية، لأن المعاناة والظلم والمآسي التي تعاني منها البشرية، تكمن في عدم معرفتها للنظام الإجتماعي الأصلح.

الكلمات المفتاحية: الأبعاد الحضارية، السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس)، الحضارة الإسلامية، النظام الإجتماعي الإسلامي، نهضة الأمة الإسلامية.

**Abstract:**

The martyred Sayyid Muhammad Baqir (may God sanctify his soul) witnessed rich transformations in the local arena and on major and global issues. This period was marked by a civilizational conflict in various dimensions. The Sayyid shared the most important social doctrines that have dominated memory entirely, and which, thanks to an intellectual and political struggle, were able to discover the extent of their social presence in human life. These four doctrines were represented by: a democratic capitalist system, communist programs, socialist programs, and the Islamic system. Since Iraq was embroiled in conflicts after a distinct period, beginning on July 14, 1958, between a secular civilizational project and an Islamic civilizational project, and various groups supported the secular civilizational project, such as capitalism, communism, and Marxism, including political parties and advocates from Lebanon, along with the ferocity that sought to destroy Islam before them, the martyred Sayyid Mu-

hammad Baqir (may God sanctify his secret) entered this fray, due to his unique understanding of Islam and its transcendence, and his profound understanding of the reality he faced. From this thought, he produced an Islamic civilizational project. In this research, we have benefited from analytical and historical concepts, not from the perspective of the Sayyid source, on the topics we are dealing with in these lines. We have focused primarily on the civilizational dimension that Sayyid al-Sadr (may God sanctify his secret) provided in this important Islamic project. The most important of these, in his view, is the social system that is suitable for humanity and that brings happiness to humanity in social civilization, because it is safe from the injustice and tragedies that humanity suffers from, and which remain unchecked in the absence of oversight of the social peace it enjoys.

Keywords:Civilizational dimensions, Sayyid Muhammad Baqir al-Sadr (Jerusalem), Islamic civilization, Islamic social system, renaissance of the Islamic nation.

المقدمة:

كانت ولا زالت مسألة الحضارة الإسلامية تتردد على ألسنة المفكرين في العالم الإسلامي، منذ أن حل الإنحطاط في حضارة المسلمين في القرن السادس الهجري وما بعده. وقد اهتم الكثير من مفكري الإسلام بهذه المسألة الحساسة، وهي كيفية اعادة الهيبة والعزّة للمسلمين واحياء حضارتهم الغابرة، بعدما اندرست وغابت شمسها، وقد كانت في القرون الهجرية الأولى، وبالخصوص في القرن الرابع والخامس الهجريين تسطع على العالم كلّه. وقد حاول الماوردي وابن خلدون وغيرهم من المتقدمين أن يُشخّصوا الضّعف الذي حلّ بالمسلمين وأذهب هيبتهم وقواهم، وامتد البحث في هذه الأسباب عبر تلك القرون الى أن وصلت المسألة الى مفكري الإسلام في العصر الحديث. ومن أبرز من خطط لهذه المسألة من المتأخرين، هو السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس). بسبب معاصرته للفترة التي إتسمت بالصراع الحضاري بين جهات متعددة، وكان هذا الصراع الفكري والسياسي بين المذاهب الديمقراطية الرأسمالية، والشيوعية، والإشتراكية، والنظام الإسلامي. وبما أن الصدر قد رأى نفسه مؤهّلا للتنظير في هذه المسألة، فقد دخل في هذا الصراع الذي وصل الى العراق وتبلور بعد فترة الملكية، وكان الصراع بين مشروع حضاري وضعي، وبين المشروع الحضاري الإسلامي، وكان للأول مؤيدين كثيرين متعددي التوجهات في العراق، وقد صدرت منهم هجمات عديدة ضدّ الإسلام. لذلك قرر السيد الشهيد أن يدخل هذه الساحة، من خلال معرفته العميقة للإسلام وللواقع، فقد أنتج مشروعه الحضاري بناء على ذلك.

وقد قمنا في هذا البحث بتسليط الضوء على تحليل السيد الصدر للمشكلة التي تعاني منها المجتمعات الإسلامية، والبشرية بشكل عام، والمجيء بأبرز الحلول التي ذكرها، كعلاج التبعية وأنواعها، والإبتعاد عن الإسلام وآثاره، وهذا ما تناولناه في المبحث الأول. أما في المبحث الثاني: فقد تناولنا مكونات الحضارة عند السيد الشهيد (قدس)، ومن أهمها (الإنسان)، و(المثل الأعلى)، و(الحركة التكاملية)، و(المركب الحضاري). وأما بقية المباحث

فقد تناولنا فيها أساسيات وأبعاد المشروع الحضاري الإسلامي عند السيد الشهيد(قدس)، وأهمها: الحريّة، التقدّم، العدالة، والبعد السياسي، والإجتماعي، والإقتصادي، وتناولنا كيفية تفسير السيد الصدر لهذه المصطلحات تفسيرا إسلامية توحيديا. وبعد ذلك جئنا بخاتمة البحث، وأهم ما توصل اليه من نتائج، ثم قائمة المصادر التي أُستفيد منها في مباحثه.

## المبحث الأول: مقدمات تمهيدية

### المطلب الأول: نظرة على حياة السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس)

السيد محمد باقر الصدر( قدس)هو السيّد أبو جعفر، محمّد باقر بن السيّد حيدر بن السيّد إسماعيل الصدر، وينتهي نسبه إلى إبراهيم الأصغر بن الإمام موسى الكاظم (عليه السلام). ولد السيّد الصدر في الخامس والعشرين من ذي القعدة ١٣٥٣ هـ بمدينة الكاظمية المقدّسة .تعلَّم القراءة والكتابة ، وتلقَّى جانباً من الدراسة في مدارس منتدى النشر الابتدائية بمدينة الكاظمية المقدّسة، وهو صغير السن، وكان موضع إعجاب الأساتذة والطلاّب لشدَّة ذكائه ونبوغه المبكّر، ولهذا درس أكثر كتب السطوح العالية من دون أستاذ، فبدأ بدراسة كتاب المنطق، وهو في سن الحادية عشرة من عمره، وفي نفس الفترة كتب رسالة في المنطق، وكانت له بعض الإشكالات على الكتب المنطقية .وفي بداية الثانية عشرة من عمره بدأ بدراسة كتاب معالم الأُصول عند أخيه السيّد إسماعيل الصدر ، وكان يعترض على صاحب المعالم ، فقال له أخوه : إنّ هذه الإعتراضات هي نفسها التي إعترض بها صاحب كفاية الأُصول على صاحب المعالم، وفي عام ١٣٦٥هـ سافر السيّد الشهيد إلى مدينة النجف الأشرف لإكمال دراسته .

وبالرغم من أنّ مُدَّة دراسة السيّد الصدر منذ الصبا وحتّى إكمالها لم تتجاوز (١٧ أو ١٨) عاماً، إلاّ أنَّها من حيث نوعية الدراسة تعدُّ فترة طويلة جدّاً، لأنّ السيّد كان خلال فترة اشتغاله بالدراسة منصرفاً بكلِّه لتحصيل العلم، فكان منذ إستيقاظه من النوم مبكّراً وإلى حين ساعة منامه ليلاً يتابع البحث والتفكير، حتّى عند قيامه وجلوسه ومشيه .

من أبرز أساتذته: السيّد محسن الطباطبائي الحكيم، و أخوه ، السيّد إسماعيل الصدر، و الشيخ محمّد رضا آل ياسين، و السيّد أبو القاسم الخوئي.

بدأ السيّد الصدر في إلقاء دروسه ولم يتجاوز عمره خمس وعشرون عاماً، فقد بدأ بتدريس الدورة الأولى في علم الأصول في الثاني عشر من جمادى الثانية ١٣٧٨ هـ، وأنهاها في الثاني عشر من ربيع الأول ١٣٩١ هـ، وبدأ بتدريس البحث الخارج في الفقه على نهج العروة الوثقى عام ١٣٨١هـ .وخلال هذه المدّة إستطاع السيّد أن يربّي طلاّباً امتازوا عن الآخرين من حيث العلم، والأخلاق، والثقافة العامّة، لأنّ تربيته لهم ليست منحصرة في الفقه والأصول، بل إنّه كان يلقي عليهم في أيّام العطل والمناسبات الأُخرى محاضراته في الأخلاق، وتحليل التأريخ، والفلسفة، والتفسير، ولذا أصبح طلاّبه معجبين بعلمه، وأخلاقه، وكماله، إلى مستوىً منقطع النظير، ولهذا حينما يجلس السيّد بين طلاّبه يسود بينهم جو مليء بالصفاء والمعنوية .

أما أبرز تلامذته :فهم: السيّد كاظم الحسيني الحائري، و السيّد محمود الهاشمي الشاهرودي، و الشهيد السيّد محمّد باقر الحكيم، و الشهيد السيّد محمّد الصدر، و السيّد عبد الكريم القزويني، و الشيخ عبد الهادي الفضلي، و الشهيد السيّد عبد الصاحب الحكيم، و السيّد حسين الصدر، و السيّد كمال الحيدري.

قال السيّد محسن الأمين في أعيان الشيعة: هو مؤسّس مدرسة فكرية إسلامية أصيلة تماماً، اتَّسمَت بالشمول من حيث المشكلات التي عنيت بها ميادين البحث، فكتبه عالجت البُنى الفكرية العليا للإسلام، وعنيت بطرح التصوّر الإسلامي لمشاكل الإنسان المعاصر، ومجموعة محاضراته حول التفسير الموضوعي للقرآن الكريم طرح فيها منهجاً جديداً في التفسير، يتَّسم بعبقريَّته وأصالته .

من مؤلفاته: فدك في التاريخ، دروس في علم الأصول، بحث حول المهدي (عليه السلام)، نشأة التشيع والشيعة، نظرة عامة في العبادات، فلسفتنا، إقتصادنا، الأسس المنطقية للاستقراء، رسالة في علم المنطق، غاية الفكر في علم الأصول، المدرسة الإسلامية، المعالم الجديدة للأصول، البنك اللاربوي في الإسلام، بحوث في شرح العروة الوثقى، موجز أحكام الحج، الفتاوى الواضحة، بحث فلسفي مقارن بين الفلسفة القديمة والفلسفة الجديدة، بحث حول الولاية، المدرسة القرآنية، الإسلام يقود الحياة.

إستشهاده: بعد أن أمضى السيّد الشهيد الصدر(قدس) عشرة أشهر في الإقامة الجبرية، تمَّ إعتقاله في التاسع عشر من جمادى الأول ١٤٠٠هـ، وبعد ثلاثة أيّام من الإعتقال الأخير إستشهد السيّد الصدر(قدس) بنحوٍ فجيع، مع أخته العلوية الطاهرة بنت الهدى(١).

المطلب الثاني: المسلمين وإمكانية تطبيق المشروع الحضاري الإسلامي عند السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس)

عاصر السيد الشهيد محمد باقر الصدر (١٩٣٢ – ١٩٨٠م)، زمن التحولات على الساحة المحلية والإسلامية والعالمية. حيث إتسمت تلك الفترة بالصراع الحضاري المتعدد الأبعاد، وقد أشار السيد الشهيد الى هذا الأمر بقوله: (إن أهم المذاهب الإجتماعية التي تسود الذهنية الإنسانية العامة اليوم، ويقوم بينها الصراع الفكري أو السياسي على إختلاف مدى وجودها الإجتماعي في حياة الإنسان هي مذاهب أربعة:

١– النظام الديمقراطي الرأسمالي.

٢– النظام الشيوعي.

٣– النظام الإشتراكي.

٤– النظام الإسلامي)(٢).

وحين كان العراق ساحة صراع بعد إنتهاء فترة الملكية في ١٤ تموز سنة ١٩٥٨م، بين المشروع الحضاري الوضعي والمشروع الحضاري الإسلامي، وكانت تدعم المشروع الوضعي مجاميع متعددة، من رأسمالية وشيوعية وماركسية، وكان له أحزاب سياسية وله من يدعمه، وكان الإسلام يتعرض لهجمات شعواء، فقرر الشهيد الصدر أن يدخل هذا الصراع وهو متسلح بالفهم المتميز للإسلام، وفهم عميق للواقع، ونتج عنه مشروع حضاري إسلامي.

وكان يرى الصدر أن الأزمة تكمن في تحديد (النظام الإجتماعي) الأمثل، والذي (يصلح للإنسانية وتسعد به في حياتها الإجتماعية)(٣) على حد قوله. حيث أن معاناة البشرية من الظلم والمآسي ناتج عن عدم معرفتها للنظام الصالح.

فمع أن الإنسان المعاصر في نظر الشهيد الصدر قد وصل الى مراحل متطورة من السيطرة على الطبيعة، لكنه الى الآن يفتقر لمعرفة النظام الأمثل لحل أزمته الحضارية، وإن تطوره في السيطرة على الطبيعة يزيد التعقيد في مشكلته(٤).

وقد حاول السيد الشهيد أن يحلل طبيعة الأزمة الحضارية التي تعانيها البشرية من خلال فهمه ووضع يده على (مشكلة رئيسية ثانية ذات حدين أو قطبين متقابلين يعاني الإنسان منهما في تحركه الحضاري على مر التاريخ، وهي، من زاوية، تعبّر عن مشكلة الضياع والإنتماء، وهذا يمثل الجانب السلبي من المشكلة، وزاوية اخرى تعبّر عن مشكلة الغلو في الإنتماء والإنتساب، بتحويل الحقائق النسبية التي ينتمي اليها الى مطلق، وهذا يمثل الجانب الإيجابي من المشكلة)(٥)، وهاتان المشكلتان تمثلا الإلحاد والشرك، وقد ناضل الإسلام ضدهما (في حقيقته الحضارية نضال ضد المشكلتين بكامل بعديهما التاريخيين)(٦).

وقد شخّص الصدر المشكلة الحضارية في العالم الإسلامي بثلاثة محاور، هي: عدم التطبيق للإسلام، والتبعية للإستعمار، والتخلف العام. فقد قال السيد الشهيد عند تحليله لشروط النهضة: (إن الشرط الأساسي لنهضة الأمة هو أن يتوفر لديها المبدأ الصالح الذي يحدد لها أهدافها وغاياتها ويضع لها مثلها العليا، ويرسم إتجاهها في

الحياة، ويعني توفر المبدأ الصالح ثلاثة أمور هي: وجود المبدأ الصحيح أولا، وفهم الأمة له ثانيا، وإيمانها به ثالثا (٧)، ويرى أن الأمة تمتلك العنصرين الأول والثالث، ولكنها تفتقد الثاني وهو (فهم المبدأ)(٨). حيث أن الأمة لا تعرف من الإسلام الشيء الواضح المحدد ولا تعرف ما زوّره المستعمرون من الأفكار والحقائق الإسلامية(٩). وقد تحول بسبب ذلك ايمان الأمة الى عقيدة باهته بسبب هذا الجهل(١٠)، وهذه العقيدة لا تقدم شيئا لحركة الأمة الحضارية، ولا تؤثر على التطبيق الصحيح للإسلام من قبل الأمة.

وقد أشار السيد الشهيد الى مشكلة الإستعمار والتبعية التي يعاني منها العالم الإسلامي فقد أرجع السيد عدم فهم الأمة للدين الإسلامي فهما صحيحاً الى (المؤامرات الدنيئة المستترة تارة والسافرة أخرى من أبناء الصليبيين المستعمرين أعداء الإسلام التاريخيين، تلك المؤامرات الهائلة التي شنّوها على الأمة وكيانها حتى انتهت بالغزو الإستعماري المسلّح)(١١). وبعد إنتصار السيد الخميني في ثورته الإسلامية قال الشهيد الصدر عن محاولات علماء الغرب ومثقفيهم (...بذلوا كل وسائلهم من الإحتلال العسكري الى التشويه الثقافي والتحريف العقائدي في سبيل إبعاد العالم الإسلامي عن هذا النور، لكي يضمنوا لأنفسهم السيطرة عليه، ويفرضوا عليه التبعية)(١٢).

وقد تنبّه السيد الشهيد الى أن هذه التبعية لها ثلاثة أشكال عاصرت العالم الإسلامي، وهي:

أولا: تبعية سياسية، وقد تمثلت في ممارسات شعوب أوربا المتطورة إقتصاديا لحكم الشعوب المتخلفة من العالم الإسلامي بشكل مباشر.

ثانيا: تبعية إقتصادية، وقد رافقت قيام الكيانات الحكومية المستقلة سياسيا في البلدان المتخلفة، وذلك حينما فسح المجال لرؤوس الأموال الأوربية في الإستحواذ على الأسواق الإسلامية وإستنفاذ مواردها الأولية وإحتكار مرافقها الإقتصادية بحجة تعليم شعوب تلك البلدان كيفية التطور الإقتصادي لبلدانهم.

ثالثا: تبعية المنهج، والتي مارسها البعض في العالم الإسلامي حينما أراد الإنسلاخ من السيطرة الأوربية، ولكنه بعد أن تخلص منها قام بتطبيق نفس المنهج الإقتصادي الأوربي بسبب عدم فهمه لطبيعة المشكلة(١٣).

وقد اهتم السيد الشهيد بمعالجة التخلف الذي تمر به الأمة الإسلامية وكان يرى أن التخلف الذي كان يمر به العراق لا يختلف عن (مجتمعات العالم الإسلامي التي تشكو من أعراض التخلف والتمزق والضياع وتعاني من الوان الضعف النفسي)(١٤). فقد كان الشهيد الصدر صاحب فهم عميق للإسلام ولواقع المسلمين وهذين الأمرين تسببا في انتاج المشروع الحضاري الشامل والمتكامل عنده. فقد ميّز الصدر بين الصورة الكاملة للإسلام والصورة المحدودة، ورأى أن الصورة المحدودة هي صورة تشريعية تعطى في حالة فرد متدين يهتم بتطبيق سلوكه وعلاقاته على أساس الإسلام في كونه يعيش في مجتمع لا يتبنى في نظامه التعاليم الإسلامية، والصورة الكاملة هي صورة تشريعية تعطى في حالة وجود مجتمع كامل يراد تأسيسه على أساس الإسلام، وأقام إقتصاده وخلافة الإنسان في الارض على أساس الشريعة السماوية(١٥). وقد إعتبر أن أغلب الرسائل العملية تنتمي الى الشريعة المحدودة(١٦). أما السيد الشهيد نفسه فقد سعى لتقديم صورة كاملة للإسلام، على إعتباره مبدأً كاملاً (لأنه يتكون من عقيدة كاملة في الكون ينبثق عنها نظام إجتماعي شامل لأوجه الحياة، ويفي بأمس وأهم حاجتين للبشرية، وهما القاعدة الفكرية والنظام الإجتماعي)(١٧).

ومن أهم ما يميز فهم السيد الشهيد للإسلام هو التفسير الحضاري الذي قدمه لأصول الدين الخمسة (التوحيد والعدل والنبوة والامامة والمعاد)، حيث قال: (إن أُصول الدين الخمسة، التي تمثل على الصعيد العقائدي جوهر الإسلام والمحتوى الأساسي لرسالة السماء، هي، في نفس الوقت، تمثل، بأوجهها الإجتماعية على صعيد الثورة الإجتماعية، التي قادها الأنبياء، الصورة المتكاملة لأسس هذه الثورة، وترسم للمسيرة البشرية معالم خلافتها العامة

على الأرض)(١٨).

وقد قام السيد الشهيد في كتاب (الإسلام يقود الحياة) بشرح بعضا من المضمون الحضاري والإجتماعي للأُصول الخمسة في الإسلام. فالتوحيد الذي هو جوهر العقيدة، يحرر الإنسان من العبودية لغير الله، ويرفض كافة أشكال الألوهية المزيفة عبر التاريخ، ويحطم القيود المصطنعة والحواجز التاريخية التي تعيق تقدم الإنسان(١٩). حيث يقدم التوحيد للإنسان رؤية فكرية وإيديولوجيا، ويعطي للإنسان مثلا أعلى وهو الله سبحانه، تجمع فيه كل الطموحات والغايات(٢٠).

والعدل مع أنه من صفاته تعالى، إلا أنه يحمل ميزة إجتماعية، لأنه الصفة التي تُغذي المسيرة الإجتماعية(٢١)، لأن قيام المسيرة على أساس العدل هو شرط أساسي في نمو كل القيم الخيرة، ومن دونه يفقد المجتمع مناخ ضروري لتحرك وبروز إمكانياته الخيرة(٢٢)، وهذا الأمر ينطبق على أُصول الدين الأُخرى، والتي سعى الصدر أن يبيّن أبعادها الإجتماعية والحضارية. فمن خلال هذا الفهم، قدم السيد الشهيد مشروعه الحضاري الإسلامي، وإعتبره طريق خلاص الأُمة الإسلامية والبشرية جمعاء، حيث قال: (إن الإسلام هو طريق الخلاص، وأن النظام الإسلامي هو الإطار الطبيعي الذي يجب أن تحقق الأُمة حياتها وتفجر طاقاتها ضمنه وتنشئ كيانها على أساسه. فالأُمة على الصعيد الإسلامي، وهي تعيش جهادها الشامل ضد تخلفها وإنهيارها وتحاول التحرك السياسي والإجتماعي نحو وجود أفضل وكيان أرسخ وإقتصاد أغنى وأرفه، سوف لن تجد أمامها عقيب سلسلة من محاولات الخطأ والصواب إلا طريقا واحدا للتحرك وهو التحرك في الخط الإسلامي، ولن تجد إطارا تضع ضمنه حلولها لمشاكل التخلف الإقتصادي سوى إطار النظام الإقتصادي في الإسلام. والإنسانية على الصعيد البشري وهي تقاسي أشدّ الوان القلق والتذبذب بين تيارين عالميين ملغمين بقنابل الذرة والصواريخ ووسائل الدمار لن تجد لها خلاصا إلا على الباب الوحيد الذي بقي مفتوحا من أبواب السماء وهو الإسلام)(٢٣).

## المبحث الثاني: مكونات الحضارة عند السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس):

### أولاً: الإنسان

فالإنسان هو الموضوع الأساسي في مشروع الإسلام الحضاري، والمحور المركزي فيه، لأن الحضارة هي عبارة عن تفاعل الإنسان مع الطبيعة (فالإنسان والمادة يتفاعلان على مر الزمن)(٢٤). فقد سعى الصدر أن يوضّح موقع الإنسان ودوره في المشروع الحضاري، فغريزة حب الذات التي إعتبرها الصدر أقدم غرائز الإنسان وكل الغرائز عنده هي فروع لهذه الغريزة(٢٥)، وأن الدافع الذاتي الذي يثير المشكلة الإجتماعية ينبع من حب الإنسان لذاته( ٢٦)، وهذا هو أول جوانب دور الفطرة في المشكلة الحضارية والإجتماعية، لأنها تملي على الإنسان الدوافع الذاتية(٢٧)، والفطرة تزود الإنسان بإمكانية حل المشكلة الإجتماعية عن طريق ميلها الطبيعي للتدين، وجعل الدين يحكم الحياة بشكل يوافق بين المصالح العامة والذاتية. وبهذا تؤدي الفطرة الدور الذي يهدي الإنسان الى كماله(٢٨)، وهذا هو جانب ثاني من دور الفطرة في مشروع الإسلام الحضاري. لأنها من ركائز ذلك المشروع. لذلك فقد قرر السيد الشهيد أن الإسلام يجعل الإنسان عنصرا أساسيا في تحقيق وتطبيق مشروعه الحضاري، ورأى وجود سبيلين عند العالم في سبيل حل مشكلة الإنسان، الأول أن يبدل الإنسان، وهذا محال، والثاني أن يطوّر الإنسان مفهومه المادي عن الحياة، فإذا تطور تتطور معه الأهداف والمقاييس بشكل طبيعي، ويحصل المطلوب(٢٠). فالمشروع الحضاري الإسلامي يسعى لإيجاد الإنسان الحضاري، الذي سوف يكون الأساس في اقامة هذا المشروع، ويكون كذلك الأداة في انجازه وإقامته.

ويرى الصدر أن المشروع الحضاري الإسلامي يسعى الى إيجاد الإنسان الحضاري من خلال طريقين، هما:

الأول: الإهتمام بالتفسير الواقعي للحياة، لكي تُفهم على شكلها الصحيح، على أنها مقدمة للحياة الأُخروية.

الثاني: الإلتزام بالتربية الأخلاقية الخاصّة، التي تهتم بتغذية روح الإنسان، وتنمية عواطفه ومشاعره الخلقية(٣٠).

ثانياً: المُثُل الأعلى:

فكل حركة حضارية تتم من أجل أن تصل الى الغاية التي تتجه نحوها، وتستمد قوتها من تلك الغاية(٣١). وهذه الغاية هي المثل الأعلى لتلك الحركة الحضارية، أي لذلك الإنسان في الحركة الحضارية. وهو نفس المحور الذي يكون المستقطب في عملية البناء الداخلي للإنسانية(٣٢). والإختلاف والتفاوت في الحركات الحضارية انما هو بإختلاف مثلها الأعلى، وهذه المثل العليا على ثلاثة أنواع، هي: المثل الأعلى التكراري، الذي يؤخذ من الواقع. والمثل الأعلى المحدود، وهو مأخوذ من التطلع المحدود للمستقبل. والمثل الأعلى المطلق، وهو الله سبحانه وتعالى(٣٣).

ومشروع الإسلام الحضاري حسب الشهيد الصدر يقدم الله سبحانه وتعالى مثلا أعلى لمسيرة الإنسان الحضارية، وهو الهدف الوحيد الذي يكون ضمانا للإنسان في مواصلة سيره وإستمراره، فهو الهدف الذي يكون الاقتراب منه أكثر من قبل الإنسان يفتح له آفاقا اكثر وإمتدادا تزيد حركته نشاطا وتطوراً وابداعاً(٣٤).

إن الحركة الحضارية للإنسان في ظل هذا المشروع لا ترتبط بمثل عليا محدودة أو تكرارية، بل ترتبط بالمصدر والمصير وهو الله سبحانه الذي يمدها بوقود لا ينفذ(٣٥).

إن هذا المشروع رباعي الصيغة في العلاقات الإجتماعية، أي أنها مؤلفة من أطراف أربعة: الإنسان، وأخوه الإنسان، والطبيعة، والله سبحانه. أما بقية المشاريع فهي ثلاثية، لأنها تقتصر على الإنسان، وأخوه الإنسان، والطبيعة(٣٦). وفي الغالب ينتج عن هذه الصيغة نظاماً إستكبارياً، وحضارة جاهلية، تكون فيها السلطة متمركزة في يد الأقلية، كفرد، أو عائلة، أو نظام معين، أو حزب، في مقابل أغلبية ساحقة من المجتمع(٣٧).

ثالثاً: الحركة التكاملية:

فالإنسان هو المحور في المشروع الحضاري، أما المثل الأعلى فهو المحور في الحركة الحضارية للإنسان. والإنسان والمجتمعات الإنسانية بأجمعها هي منخرطة في حركة تاريخية كبرى، فالأصل في وجود الإنسان هو الحركة، أما السكون فهو شذوذ، وهذه فكرة أساسية في الفلسفة الإجتماعية والتاريخية للشهيد الصدر، طبقا لقوله تعالى: (يا أيها الإنسان إنك كادح الى ربك كدحاً فملاقيه) الانشقاق: ٥٦.

فمن خلال هذه الآية الشريفة يستنتج السيد الصدر أن هذه المسيرة هادفة، فهي ليست بلا غاية أو عشوائية. وهدفها هو الله سبحانه، (فالإنسانية بمجموعها تكدح نحو الله سبحانه وتعالى)(٣٨). في مسيرة تكاملية إرتقائية: (فالإنسانية حينما تكدح نحو الله فإنما هي تتسلق الى قمم كمالها وتكاملها وتطورها الى الأفضل بإستمرار)(٣٩). والسير التكاملي نحوه سبحانه يوجب طريقاً اليه(٤٠). وهذا الطريق هو نفس المشروع الحضاري الإسلامي، فهو الإطار الحضاري والصيغة الإجتماعية اللذان يوفران كل ما يتطلبه التكامل الإنساني، وكل ما تستلزمه المسيرة التصاعدية نحوه سبحانه(٤١).

رابعاً: المركب الحضاري:

يريد الإسلام ان يقيم مشروعه الحضاري على أساس مركب حضاري. وهذا المركب هو العصب الرئيسي في أي مشروع حضاري، وهو الصيغة التي يتم من خلالها جمع العناصر الأولية في البناء الحضاري. وقد وضّح السيد الصدر أهمية هذا المركب أثناء حديثه عن المعركة الشاملة ضد التخلف، فقد قال: (فنحن في حين نريد أن نوجد منهجا أو إطارا عاما لبناء الأمة واستئصال جذور التخلف منها يجب أن نفتش عن مركب حضاري قادر على تحريك الأمة وتعبئة كل قواها وطاقاتها للمعركة ضد التخلف)(٤٢).

أما المركب الحضاري الذي يتبناه الإسلام فهو (الخلافة)، أي خلافة الإنسان على الأرض من قبل الله سبحانه،

ويعني أن الإنسان قد تقلّد مهمة القيادة على الكون وإعماره طبيعيا وإجتماعيا(٤٣)، على أساس القواعد التي وضعها الخالق سبحانه(٤٤)، والتي يتحقق من خلالها صيغ تفاعل فعالة بين البشرية والطبيعة، من جهة، وبين الإنسان وأخيه الإنسان، من جهة ثانية، وهو الأمر الذي يضمن تفعيل عناصر الطاقة الحضارية توظيفا إيجابيا في عملية البناء الحضاري. ويعتمد مركب الخلافة الربانية على أربع ركائز أساسية، هي: إنتماء الجماعة البشرية الى محور واحد، وهو الله سبحانه وتعالى(٤٥). واقامة الحياة الإنسانية على أساس العبودية المخلصة لله وتحرير الإنسان من مختلف أنواع العبوديات لغيره(٤٦). وتجسيد روح الأُخوّة العامة في جميع العلاقات الإجتماعية، وعد الغاء التسلط والإستغلال، فما دام الله سبحانه واحدا، ولا سيادة إلا له، وجميع الناس عباده، وهم متساوون أمامه، فالطبيعي أن يكونوا أخوة متكافئين في الكرامة الإنسانية والحقوق(٤٧). وأخيرا المسؤولية والاحساس بالواجب إزاء الخالق سبحانه. لأن الخلافة أمانة والإنسان مؤتمن عليها(٤٨).

يقول الشهيد الصدر عن البعد الحضاري للخلافة: (إن الخلافة الربانية للجماعة البشرية، وفقا لركائزها المتقدمة، تقضي بطبيعتها على كل العوائق المصطنعة والقيود التي تجمد الطاقات البشرية وتهدر إمكانات الإنسان، وبهذا تصبح فرص النمو متوفرة توفرا حقيقيا ... فالخلافة إذن حركة دائبة نحو قيم الخير والعدل والقوة، وهي حركة لا تتوقف، لأنها متجهة نحو المطلق، وأي هدف آخر للحركة سوى المطلق سبحانه وتعالى سوف يكون هدفا محدودا، وبالتالي سوف يجمّد الحركة، ويوقف عملية النمو في خلافة الإنسان)(٤٩).

وعلى هذا الأساس كان السيد الشهيد يطرح فكرة المشروع الحضاري الإسلامي، سواء على مستوى العناوين العامة، أم في شكله التفصيلي. أما على مستوى العناوين العامة، فقد كان رحمه الله يؤكد على مسألة النمو والتنمية والتكامل والتقدم في ظل مشروع الإسلام الحضاري، وكان يؤكد أيضا على العدالة والمساواة لأنهما تضمنان حياة لائقة لكرامة الإنسان وتؤديان الى تحرير الإنسان من الوقوع في قيود وأغلال الهموم المعيشية. وكان يؤكد على الحرية بإعتبارها شرط ضروري في مسيرة الكمال، وهي حق أصيل من حقوق الإنسان، وقد بين كيف يسعى المشروع الحضاري الإسلامي من أجل تحقيقها والحفاظ عليها.

إهتم السيد الصدر بمسألة الحرية، أي نفي سيطرة الغير(٥٠)، وحرص على إثبات أن مفهوم الحرية هو مصطلحا إسلاميا أصيلا جاء في النصوص الإسلامية الأصيلة وهو لا يتأثر بمفاهيم الحضارة الغربية(٥١)، وإستشهد بقول الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام: (لا تكن عبدا لغيرك وقد خلقك الله حراً)(٥٢). وبقول الامام الصادق عليه السلام: (خمس خصال من لم يكن فيه شيء منها لم يكن فيه كثير مستمتع: أولها الوفاء، والثانية التدبير، والثالثة الحياء، والرابعة حسن الخلق، والخامسة –وهي تجمع هذه الخصال– الحرية)(٥٣).

المبحث الثالث: أساسيات وأبعاد المشروع الحضاري الإسلامي عند السيد الصدر(قدس)

المطلب الأول: أساسيات الحضارة عند السيد الصدر(قدس):

١–الحرية:

وقد قارن السيد الصدر بين الحرية في الإسلام والحرية في النظام الرأسمالي، وبين خصائصها في الإسلام، فقد ميز بين المدلول الإيجابي لها والمدلول السلبي، فقد تبنت الرأسمالية مدلولها الإيجابي، والذي يعتبر (إن كل إنسان هو الذي يملك بحق نفسه، ويستطيع أن يتصرف فيها كما يحلو له دونه أن يخضع في ذلك لأي سلطة خارجية)(٥٤). أما الإسلام فقد عنى بالمدلول السلبي لها، وهو المعطى الثوري الذي يقوم بتحرير الإنسان من سيطرة الغير ويكسر

قيوده وأغلاله التي تكبله. وهذا المدلول هو هدف من أهداف الرسالة السماوية (ويضع عنهم إصرهم والأغلال التي كانت عليهم) الأعراف: ١٥٦. بشرط أن يستند ذلك على قاعدة التوحيد والإيمان بالعبودية المخلصة لله سبحانه، الذي تتحطم بين يديه جميع القوى الوثنية التي تهدر كرامة الإنسان عبر التاريخ(٥٥).

وقد بين الصدر كيف كانت إستراتيجية الإسلام في تحرير الإنسان على المستوى الفردي والإجتماعي. فعلى المستوى الفردي، فإن الإسلام يحرر الإنسان من الداخل، لكي يصبح قادرا على (أن يتحكم في طريقه ويحتفظ لإنسانيته بالرأي في تحديد الطريق ورسم معالمه وإتجاهاته)(٥٦). ويسمي الصدر هذه العملية (معركة التحرير في المحتوى الداخلي للإنسان، وهي في نفس الوقت الأساس الأول والرئيس لتحرير الإنسانية في نظر الإسلام، وبدونها تصبح كل حرية زيفا وخداعا، وبالتالي أسرا وقيدا)(٥٧). أما على الصعيد الإجتماعي فان الإسلام يخوض معركة الحرية من خلال تحطيمه للأصنام الإجتماعية، ويحرر الإنسان من العبودية لها، فلا يوجد حق لأمة في إستعمار أمة اخرى ولا فئة من المجتمع أن تغتصب حق فئة أخرى، ولا إنسان يحق له أن يُنَصّب نفسه صنما لغيره(٥٨). ويمتد هذا التحرير الى مستوى السياسة، والإقتصاد، والفكر(٥٩).

٢-التقدم:

إن مفردات التقدم والنمو والكمال ترددت كثيرا عند السيد الصدر، وهذا النمو في فكر السيد الصدر هو (أن يحقق الإنسان الخليفة على الأرض في ذاته تلك القيم التي يؤمن بتوحيدها جميعاً في الله عزوجل)(٦٠). ومن خلال ذلك يحوّل الصدر صفات الله الى قيم حضارية للبشرية: (فصفات الله وأخلاقه من العدل والعلم والقدرة والرحمة بالمستضعفين والإنتقام من الجبارين والجور الذي لا حد له هي مؤشرات للسلوك في مجتمع الخلافة وأهداف للإنسان الخليفة)(٦١). ويرى السيد الصدر (أن كل سير وكل تقدم في مسيرته التاريخية الطويلة الأمد فهو سير وتقدم نحو الله سبحانه وتعالى)(٦٢). والتقدم عند الصدر نوعين أحدهما: التقدم المسؤول، وهو الحركة التي تنطوي على الوعي بمثلها المطلق، ويعتبرها عبادة، والآخر: تقدم على أية حال(٦٣). وعلى المشروع الحضاري أن يحطم القيود المصطنعة التي تعيق تقدم الإنسان وسَيرهُ التكاملي. أما مسؤولية الجماعة، فأن تتحمل مسؤولية الخلافة، وأن توفّر لهذه الحركة (كل الشروط الموضوعية وتحقق لها مناخها الملائم).

٣-العدالة:

فقد حرص رحمه الله على أن يُبرز قيمة العدل في المشروع الحضاري الإسلامي، منطلقا من الأصل الثاني من أُصول الدين، وفي صدد حديثه عن مهام الدولة التي تتبنّى تطبيق المشروع الحضاري قال: ان عليها (تجسيد روح الإسلام بإقامة مبادئ الضمان الإجتماعي والتوازن الإجتماعي والقضاء على الفوارق بين الطبقات في المعيشة وتوفير حد أدنى كريم لكل مواطن، وإعادة توزيع الثروة بالأساليب المشروعة وبالطريقة التي تحقق هذه المبادئ الإسلامية للعدالة الإجتماعية)(٦٤). وإعتبر الصدر أن العدالة الإجتماعية هي ركن ثالث من أركان الإقتصاد الإسلامي، ورأى أن الإسلام لم يتبنى العدالة الإجتماعية بمفهومها التجريدي العام، ولم يوكلها الى المجتمعات الإنسانية لأنها تختلف في نظرها للعدالة الإجتماعية، من خلال إختلاف أفكارها الحضارية والمفاهيم عن الحياة، بل حدد الإسلام مفهوم العدالة الإجتماعية وبلوره بطريقته، وقد إحتوت الصورة الإسلامية لهذا المفهوم على أمرين: التكافل العام، والتوازن الإجتماعي(٦٥).

المطلب الثاني: أبعاد المشروع الحضاري الإسلامي في فكر السيد الصدر(قدس):

يتفرع من المشروع الحضاري الإسلامي أُمور مثل المشروع السياسي، أو الإجتماعي، أو الإقتصادي، لأنه يعني طريقة الحياة التي يتبناها الإنسان والمجتمع، وليس مشروعا نظريا فحسب، فالأبعاد في هذا المشروع هي:

١-البعد السياسي:

فالدولة الإسلامية هي فقرة أساسية في هذا المشروع. وهي عند السيد الصدر (ضرورة حضارية) وليست فقط (ضرورة شرعية). وتكمن ضرورتها الحضارية في كونها (المنهج الوحيد الذي يمكنه تفجير طاقات الإنسان في العالم الإسلامي، والإرتفاع به الى مركزه الطبيعي على صعيد الحضارة الإنسانية، وإنقاذه مما يعانيه من الوان التشتت والتبعية والضياع)(٦٦).

٢- البعد الإجتماعي:

إن المشروع الحضاري الإسلامي هو مخطط الهي من أجل بناء مجتمع إنساني، ويرى الصدر أن المجتمع يتكون من: الإنسان، والطبيعة، وشبكة العلاقات الإجتماعية. والأخيرة تتكون من: علاقة الإنسان بالإنسان، وعلاقة الإنسان بالطبيعة(٦٧).

وقد تتفق المجتمعات في العناصر الأول والثاني، ولكنها تختلف في الثالث، أي شبكة العلاقات، وقد بيّن السيد الصدر صيغتين للعلاقات الإجتماعية، إحداهما ثلاثية، والأُخرى رباعية. فالثلاثية تتكون من الإنسان والإنسان والطبيعة، والرباعية من الإنسان والإنسان والطبيعة والله سبحانه، وهذه الصيغة التي يعبر عنها القرآن الكريم بالإستخلاف، وهي التي تُنتج المجتمع الإسلامي(٦٨).

٣- البعد الإقتصادي:

فقد إهتم السيد الصدر بالمسألة الإقتصادية بشكلها النظري، لذلك كتب كتابه الضخم بعنوان (إقتصادنا)، وكراسين أيضا هما (صورة عن إقتصاد المجتمع الإسلامي)، و(خطوط تفصيلية عن إقتصاد المجتمع الإسلامي)، وقد قدّم الصدر البعد الإقتصادي في المشروع الحضاري الإسلامي، على مستوى النظرية، والأحكام، والتشريعات، وقد تكلم عن (مبدأ الملكية المزدوجة، ومبدأ الحرية الإقتصادية في نطاق محدود، ومبدأ العدالة الإجتماعية)(٦٩)، وشرح الصدر نظرية الإنتاج، وجسّد الإرتباط بين المشروع الحضاري الإسلامي وبين الإقتصاد، في قوله أن تنمية الثروة هي (هدف طريق لا هدف غاية، فليست الثروة هي الهدف الأصيل الذي تضعه السماء للإنسان الإسلامي على وجه الارض، وإنما هي وسيلة يؤدي بها الإنسان الإسلامي دور الخلافة، ويستخدمها في سبيل تنمية جميع الطاقات البشرية والتسامي بإنسانية الإنسان في مجالاتها المعنوية والمادية)(٧٠).

النتائج:

١- إن من أسباب الأزمة في الأمة الإسلامية حسب وجهة نظر السيد الصدر(قدس) هو عدم معرفتها بالنظام الإجتماعي الأصلح، النظام الذي يصلح للإنسانية، وتسعد به في حياتها الإجتماعية.

٢- إن المشكلة الثانية بعد عدم معرفة النظام الأصلح هي في الضياع والإنتماء من جهة، والغلو في الإنتماء والإنتساب من جهة أخرى، وهاتان المشكلتان تمثلان الإلحاد والشرك عند الصدر، ويرى أن الإسلام قد جاهد ضدهما.

٣- لقد شخّص السيد الصدر المشكلة الحضارية في العالم الإسلامي بثلاثة محاور، وهي: أولاً، عدم التطبيق لتعالم الإسلام، وثانياً، التبعية للإستعمار، والثالثة، هي التخلف العام. ويرى أن الشرط الأساسي في نهضة الأمة هو أن يتوفر

فيها المبدأ الصالح الذي سوف تحدد أهدافها، وغاياتها، ومثلها العليا، وترسم إتجاهها في الحياة من خلاله. ويرى أن هذا المبدأ الصالح هو عبارة عن ثلاثة أمور: المبدأ الصحيح، وفهم الأُمة لهُ، وإيمانها بِه.

٤- بيّن الصدر سبب وجود التبعية في المجتمعات الإسلامية وصنّفها الى ثلاثة أنواع: تبعية سياسية، وتبعية إقتصادية، وتبعية في المنهج. وقد أوضح علاج كل منها.

٥- تميّز السيد الصدر بتفسيره الحضاري لأُصول الدين الخمسة (التوحيد، العدل، النبوّة، الإمامة، المعاد)، ومن خلال هذا التفسير أقام السيد الصدر مشروعه الحضاري، وإعتبره طريق الخلاص للأُمة الإسلامية، بل للبشرية جمعاء.

٦- إن أهم مكونات الحضارة عند السيد الصدر هي: أولاً، الإنسان الفاعل، الذي به تُبنى الحضارة، وثانياً، المثل الأعلى الذي لابد من توفره لكي يكون الغاية في الحركة الحضارية، وثالثاً، الحركة التكاملية، لأن الإنسان هو المحور في المشروع الحضاري، والمثل الأعلى هو محور الحركة الحضارية للإنسان، فالأصل في وجود الإنسان هي الحركة، ورابعاً: المركب الحضاري، وهو العصب الرئيسي في المشروع الحضاري الإسلامي، وفيه تجمع العناصر الأولية في البناء الحضاري.

## التوصيات

يوصي الباحث بالتركيز على بلورة أفكار السيد الشهيد محمد باقر الصدر(قدس) المرتبطة بالنظام الإسلامي، سواء على المستوى الأخلاقي، أو الإجتماعي، أو الإقتصادي، أو الحضاري. من خلال تحليل أقواله، والإستفادة من أبرز كتبه التي تناول فيها هذه الموضوعات، مثل: كتاب فلسفتنا، و إقتصادنا، والبنك اللاربوي، والإسلام يقود الحياة، وغيرها من الكتب المهمة. من أجل عرض هذه الأفكار على المجتمع، ليطلع عليها من يبحث عن الحقيقة، ويتضح للناس أن الإسلام يمتلك منظومة فكرية متكاملة، تشمل في داخلها نظام إجتماعي صالح للإنسانية، لا كما يدعي البعض ممن يحاول الطعن في هذا الدين القويم.

## الهوامش:

(١) خبر كزاري تقريب، نسخة الكترونية، نبذة عن حياة السيد الشهيد محمد باقر الصدر (قدس سره)، تم الاطلاع عليه بتاريخ، ٢٠٢٥/٣/٨م، .rra.html,.html. taghribnews.com/vdcgzu٩xnak٩xq٤

(٢) السيد محمد باقر الصدر: فلسفتنا، دار التعارف للمطبوعات، الطبعة الثالثة، بيروت، لبنان، ١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م، ص١٢-١٣.

(٣) السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مطبعة النعمان، النجف الاشرف، ١٣٨٤هـ، ص٦-٧.

(٤) نفس المصدر: ص٨-٩.

(٥) السيد محمد باقر الصدر: الفتاوى الواضحة، مطبعة الآداب، النجف الاشرف، بلا، ص٧٠٦-٧٠٧.

(٦) نفس المصدر ص٧٠٧.

(٧ ) السيد محمد باقر الصدر: المدرسة الإسلامية (رسالتنا)، تقديم زكي الميلاد، دار الكتاب المصري، القاهرة، ودار الكتاب اللبناني، بيروت، ٢٠١١م، ص٢١.

(٨) نفس المصدر: ص٢٢.

(٩) نفس المصدر: ص٢٤.

(١٠) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، وزارة الارشاد الإسلامي، الطبعة الثانية، طهران، ١٤٠٣هـ، ص٢١٥.

(١١) السيد محمد باقر الصدر: رسالتنا، مصدر سابق، ص٢٣.

(١٢) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، ص٢٠.

(١٣) السيد محمد باقر الصدر: إقتصادنا، دار التعارف للمطبوعات، الطبعة العشرون، بيروت، لبنان، ١٤٠٨هـ – ١٩٨٧م، ص٩.

(١٤) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص١٣.

(١٥) نفس المصدر: ص٧٥–٧٦.

(١٦) نفس المصدر: ص٧٨.

(١٧) السيد محمد باقر الصدر: اسس الدولة الإسلامية، الأساس الأول، منشور ضمن كتاب (مقالات إسلامية)، ص١٣٠.

(١٨) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص٥٢.

(١٩) نفس المصدر: ص٤٠.

(٢٠) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، ص١٥٧. وهو عبارة عن محاضرات القاها السيد الشهيد سنة ١٣٩٩هـ، وقام بتحقيقها وضبطها الشيخ جلال الدين علي الصغير، ونشرها تحت هذا العنوان سنة ١٩٨٩م.

(٢١) نفس المصدر: ص١٥٧–١٥٨.

(٢٢) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص١٦٠.

(٢٣) السيد محمد باقر الصدر: إقتصادنا، مصدر سابق، ص٧–٨.

(٢٤) السيد محمد باقر الصدر: بحث حول المهدي، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، لبنان، ١٣٩٧هـ– ١٩٧٧م، ص٨٦.

(٢٥) السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مصدر سابق، ص٦٧.

(٢٦) السيد محمد باقر الصدر: إقتصادنا، مصدر سابق، ص٣٢٤.

(٢٧) نفس المصدر: ص٣٢٧.

(٢٨) نفس المصدر: ص٣٢٧.

(٢٩) السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مصدر سابق، ص٧٢.

(٣٠) السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مصدر سابق، ص٧٩–٨٠.

(٣١) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص١٩٩.

(٣٢) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، مصدر سابق، ص١١٩.

(٣٣) نفس المصدر: ص١٢١–١٤٠.

(٣٤) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص٢٠٠.

(٣٥) نفس المصدر: ص٢٠٢.

(٣٦) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، مصدر سابق، ص١٠٦–١٠٧.

(٣٧) محمد عبد الجبار: المجتمع، دار الاضواء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٢٣م، ص٢٦–٢٧.

(٣٨) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، مصدر سابق، ص١٤٢.

(٣٩) نفس المصدر: ص١٤٢.

(٤٠) نفس المصدر: ص١٤٣.

(٤١) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص٤٠–٤١.

(٤٢) نفس المصدر: ص٢١٤.

(٤٣) نفس المصدر: ص١٥٢.

(٤٤) نفس المصدر: ص١٥٤.

(٤٥) نفس المصدر: ص١٥٣.

(٤٦) نفس المصدر: ص١٥٣.

(٤٧) نفس المصدر: ص١٥٣.

(٤٨) كما في قوله تعالى:(انا عرضنا الامانة على السماوات والارض والجبال فأبين ان يحملنها، واشفقن منها، وحملها الإنسان)

الاحزاب: ٧٢.

(٤٩) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، ص١٥٩-١٦٠.

(٥٠) السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مصدر سابق، ص٨٨.

(٥١) نفس المصدر والصفحة.

(٥٢) ميزان الحكمة: ج٢، ص٣٥١.

(٥٣) نفس المصدر: ج٢، ص٣٥٠.

(٥٤) السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مصدر سابق، ص٨٩.

(٥٥) نفس المصدر: ص٩٦.

(٥٦) نفس المصدر: ص١٠١.

(٥٧) نفس المصدر: ص١٠٣.

(٥٨) نفس المصدر: ص١٠٦.

(٥٩) نفس المصدر: ص١٠٩-١١٥.

(٦٠) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص١٥٩.

(٦١) نفس المصدر: ص١٥٩.

(٦٢) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، مصدر سابق، ص١٤٣.

(٦٣) نفس المصدر: ص١٤٤.

(٦٤) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص٢٦-٢٧.

(٦٥) السيد محمد باقر الصدر: إقتصادنا، مصدر سابق، ص٣٠٣.

(٦٦) السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، مصدر سابق، ص١٩٧.

(٦٧) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، مصدر سابق، ص١٠٥.

(٦٨) السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية، مصدر سابق، ص١٠٦-١٠٩.

(٦٩) السيد محمد باقر الصدر: إقتصادنا، مصدر سابق، ص٢٩٠-٣٠٧.

(٧٠) نفس المصدر: ص٦٧١.

## المصادر:

١. السيد محمد باقر الصدر: اسس الدولة الإسلامية، الأساس الأول، منشور ضمن كتاب (مقالات إسلامية).

٢. السيد محمد باقر الصدر: إقتصادنا، دار التعارف للمطبوعات، الطبعة العشرون، بيروت، لبنان، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٧م.

٣. السيد محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، وزارة الارشاد الإسلامي، الطبعة الثانية، طهران، ١٤٠٣هـ.

٤. السيد محمد باقر الصدر: الإنسان المعاصر والمشكلة الإجتماعية، مطبعة النعمان، النجف الاشرف، ١٣٨٤هـ.

٥. السيد محمد باقر الصدر: التفسير الموضوعي والفلسفة الإجتماعية. وهو عبارة عن محاضرات القاها السيد الشهيد سنة ١٣٩٩هـ، وقام بتحقيقها وضبطها الشيخ جلال الدين علي الصغير، ونشرها تحت هذا العنوان سنة ١٩٨٩م.

٦. السيد محمد باقر الصدر: الفتاوى الواضحة، مطبعة الآداب، النجف الاشرف، بلا.

٧. السيد محمد باقر الصدر: المدرسة الإسلامية (رسالتنا)، تقديم زكي الميلاد، دار الكتاب المصري، القاهرة، ودار الكتاب اللبناني، بيروت، ٢٠١١م.

٨. السيد محمد باقر الصدر: بحث حول المهدي، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، لبنان، ١٣٩٧هـ- ١٩٧٧م.

٩. السيد محمد باقر الصدر: فلسفتنا، دار التعارف للمطبوعات، الطبعة الثالثة، بيروت، لبنان، ١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م.

١٠. محمد عبد الجبار: المجتمع، دار الاضواء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٢٣م.

١١. ميزان الحكمة: ج٢، ص٣٥١.

# الحلول المبتكرة لمعالجة المشاكل التعليمية في المناطق المتأثرة بالنزاعات

م.م. علي سليم خويخ
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية واسط

المستخلص:
يهدف هذا البحث إلى دراسة الحلول المبتكرة التي يمكن أن تسهم في التخفيف من حدة المشاكل التعليمية في المناطق المتأثرة بالنزاعات المسلحة أو السياسية. إذ تعاني هذه المناطق من انهيار البنية التحتية التعليمية، نقص الكوادر المؤهلة، وانقطاع الطلاب عن الدراسة، مما يهدد مستقبل أجيال بأكملها يستعرض البحث مجموعة من المبادرات الناجحة، مثل التعليم عبر الإنترنت، الفصول الدراسية المتنقلة، والدعم النفسي الاجتماعي، ويركز على تحليل مدى فاعليتها وسبل تعميمها كما يناقش التحديات المتعلقة بتطبيق هذه الحلول في بيئات غير مستقرة وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة أدبيات وتجارب ميدانية سابقة، بالإضافة إلى تحليل بيانات كمية ونوعية من تقارير منظمات دولية.
وتخلص الدراسة إلى أن الابتكار التربوي القائم على تكييف التكنولوجيا وتوظيف الموارد المحلية يمكن أن يحدث تغييراً حقيقيًا ومستدامًا في هذه البيئات.
الكلمات المفتاحية : التعليم ، مشاكل التعليم ، النزاعات ، الحروب ، القانون الدولي ، الحلول المبتكرة ، التشريع العراقي .

**Abstract:**
**This research aims to examine innovative solutions that can contribute to alleviating educational problems in areas affected by armed or political conflict. These areas suffer from the collapse of educational infrastructure, a shortage of qualified personnel, and student dropouts, threatening the future of entire generations. The research reviews a range of successful initiatives, such as online education, mobile classrooms, and psychosocial support, focusing on analyzing their effectiveness and ways to disseminate them ,It also discusses the challenges associated with implementing these solutions in unstable environments. The research relied on a descriptive-analytical approach through a review of previous literature and field experiences, in addition to analyzing quantitative and qualitative data from reports by international organizations ,The study concludes that educational innovation based on adapting technology and utilizing local resources can bring about real and sustainable change in these environments.**
**Keywords: education, educational problems, conflicts, wars, international law, innovative solutions, Iraqi legislation.**

المقدمة:
تمثل النزاعات المسلحة تحديًا كبيرًا للتنمية المستدامة، ولا سيما في المجال التعليمي الذي يتأثر بشكل مباشر بالدمار والتهجير وعدم الاستقرار. وفي حين أن التعليم يُعد من أهم الوسائل لحماية المجتمعات وبنائها بعد النزاعات، فإن الوصول إليه في المناطق المتأثرة غالبًا ما يكون محدودًا أو معدومًا مع تصاعد أعداد اللاجئين والنازحين داخليًا، أصبحت الحاجة إلى حلول تعليمية مبتكرة ضرورة ملحة و لا تقتصر هذه الحلول على توفير محتوى دراسي، بل تشمل أيضًا أساليب جديدة في إيصال التعليم، تأهيل المعلمين، ودعم الطلاب نفسيًا. لذا يسعى هذا البحث إلى تحليل أهم المبادرات والأساليب التي أثبتت فاعليتها في هذا السياق، وتقديم تصور متكامل لتطبيقها أو تطويرها بما يتناسب مع خصائص المجتمعات المتضررة.

### أهمية البحث:

تبرز أهمية هذا البحث من خلال التركيز على فئة مهمشة غالبًا ما تُستبعد من الخطط التعليمية التقليدية: الأطفال والشباب في مناطق النزاع.

كما أن البحث يقدم مساهمة علمية وعملية في تطوير سياسات تعليمية مرنة تراعي ظروف الطوارئ، وتعزز من قدرة الأنظمة التعليمية على الاستجابة السريعة و يُعد هذا الموضوع أيضًا ذا أهمية خاصة للمنظمات الإنسانية، وصناع القرار، والجهات المانحة الراغبة في دعم التعليم في بيئات محفوفة بالتحديات.

### هدف البحث

يهدف البحث الى تحليل التحديات الرئيسية التي تواجه التعليم في المناطق المتأثرة بالنزاعات واستعراض وتقييم أبرز الحلول المبتكرة المعتمدة في هذا السياق وتقديم توصيات عملية قابلة للتطبيق لتحسين وصول التعليم وجودته في البيئات الهشة.

### منهجية البحث

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة حول التعليم في مناطق النزاع.

### المبحث التمهيدي

### المفاهيم الرئيسية

النزاعات : يُعد الإرهاب فعلاً عنيفاً يحمل في طياته دافعاً سياسياً، بغض النظر عن الوسيلة المستخدمة في تنفيذه، ويتميز بطبيعته المستمرة التي تهدف إلى إثارة حالة من الخوف والذعر داخل فئة معينة من السكان، بقصد تحقيق غايات سياسية أو نشر دعايات معينة أو الإعراب عن مظالم قائمة. وقد يُنفذ هذا الفعل من قبل فرد يعمل بصورة مستقلة، أو من قبل جماعة تتصرف نيابة عن كيان شبه دولي، أو حتى باسم دولة تشارك بصورة مباشرة أو غير مباشرة في هذا النشاط، شريطة أن يتجاوز هذا الفعل حدود الدولة الواحدة إلى دولة أخرى. ولا يقتصر هذا السلوك على فترات النزاع المسلح، بل قد يحدث أيضاً في أوقات السلم أما من حيث الطبيعة الجوهرية، فإن الإرهاب الدولي لا يختلف كثيراً عن الإرهاب الداخلي، فكلاهما يتمثل في استخدام وسائل العنف لإثارة الرعب في نفوس أفراد أو مجموعات أو حتى المجتمع ككل، سعياً لتحقيق أهداف محددة أو مؤجلة وفي هذا السياق، يمكن تعريف الإرهاب الدولي بأنه كل فعل يتضمن استخدام العنف أو التهديد باستخدامه، أو التحريض عليه عبر الوسائل المختلفة، بما في ذلك وسائل التواصل الاجتماعي أو الوسائل الإعلامية بمختلف أشكالها – المسموعة، أو المقروءة، أو المرئية – وذلك بقصد إثارة المشاعر أو التحريض على الكراهية أو العنف. وتشمل هذه الأفعال ما يصدر عن أفراد أو جماعات أو حتى دول، وتُوجّه ضد أفراد أو جماعات أو ممتلكات عامة أو خاصة، بهدف تحقيق أهداف سياسية أو أيديولوجية أو دينية أو اجتماعية. .( صلاح الدين عامر ، التفرقة بين المقاتلين وغير المقاتلين ، ٢٠٢٢،ص١٨١ )

المشاكل التعليمية : تُعد النزاعات المسلحة من أبرز العوامل التي تعرقل العملية التعليمية وتُحدث أزمات تربوية عميقة، لا سيما في الدول والمناطق المتأثرة بها. وتشير «المشاكل التعليمية في النزاعات المسلحة» إلى مجموعة التحديات والاضطرابات التي تطال المؤسسات التعليمية والأفراد المرتبطين بها خلال فترات الحرب أو العنف المسلح، سواء كانت تلك النزاعات داخلية أو دولية.( محمد الطراونة ، حماية غير المقاتلين في النزاعات غير ذات الطابع الدولي ، ٢٠٢٢،ص١١٢)

وتتمثل هذه المشاكل في تدمير المدارس والبنية التحتية التعليمية، ونزوح أو تهجير الطلاب والمعلمين، وتوقف العملية التعليمية، بالإضافة إلى الخوف وعدم الأمان الذي يمنع الأطفال من الالتحاق بالمدارس. كما تشمل أيضاً

النقص الحاد في الموارد التعليمية، والانقطاع عن التعليم لفترات طويلة، وتأثير الصدمات النفسية على قدرات الطلاب في التعلم.

مفهوم حق التعليم في القانون الدولي والتشريع العراقي: يُعد التعليم من الحقوق الأساسية التي اعترفت بها المنظومة القانونية الدولية، ويشكل حجر الزاوية في التنمية الفردية والمجتمعية وقد نص عليه بوضوح في العديد من الصكوك الدولية، أبرزها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٩٤٨) في المادة (٢٦) التي أكدت أن «لكل شخص الحق في التعليم» والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (١٩٦٦)، حيث تنص المادة (١٣) على إلزام الدول الأطراف بضمان التعليم الابتدائي المجاني والإلزامي، وضمان التدرج نحو مجانية التعليم في المراحل الأخرى كما وفرت اتفاقيات جنيف (١٩٤٩) والبروتوكولات الإضافية لها حماية خاصة للمؤسسات التعليمية في النزاعات المسلحة، واعتبرت استهدافها جريمة قد ترقى إلى جريمة حرب.( عبد العزيز مندوه ، الحماية الدولية للافراد اثناء النزاعات المسلحة ، دراسة مقارنة بين الفقه الإسلامي والقانون الدولي العام ، ٢٠١٩،ص١٠١)

ويكفل الدستور العراقي لعام ٢٠٠٥ حق التعليم بوصفه حقاً أساسياً للمواطنين حيث تنص المادة (٣٤) على أن «التعليم عامل أساس لتقدم المجتمع، وهو حق تكفله الدولة، والتعليم الأساسي إلزامي وتكفله الدولة مجاناً « إضافة إلى ذلك، تُنظم قوانين التعليم العراقية مثل قانون وزارة التربية رقم (٢٢) لسنة ٢٠١١ وقانون التعليم الإلزامي رقم (١١٨) لسنة ١٩٧٦، آليات توفير التعليم وضمان استمراريته، مع التركيز على مجانية التعليم ومساواة الفرص ومع ذلك، فإن الصراعات المسلحة التي شهدها العراق في العقود الأخيرة أضعفت من قدرة الدولة على ضمان هذا الحق، ما يستدعي تعزيز الإطار القانوني والمؤسسي لتوفير حماية خاصة للتعليم في أوقات الأزمات.( مفتاح خليفة ، حقوق الفرد وفقا للتشريعات والاتفاقيات الدولية ، ٢٠٢٠،ص٨٢)

## المبحث الاول

## حماية الحق في التعليم في ظل أحكام القانون الدولي الإنساني

تُعد أزمة التعليم في سياق النزاعات المسلحة من أبرز التحديات التي تواجه المجتمع الدولي في الوقت الراهن، لما تُشكّله من تهديد مباشر للحق في التعليم، بوصفه حقًا أساسيًا تكرّسه الصكوك الدولية لحقوق الإنسان. ولا يقتصر أثر النزاعات المسلحة على الخسائر البشرية والدمار المادي الذي يلحق بالبُنى التحتية للمؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات، بل يمتد ليُضعف إمكانيات التنمية الاقتصادية، ويُسهم في تفشي الفقر، ويحول دون تخصيص الموارد الكافية للاستثمار في قطاع التعليم، إذ يُعاد توجيهها نحو الإنفاق العسكري أو نحو مجالات أخرى غير منتجة في هذا السياق.( عبد الغني عبد الحميد ، حماية ضحايا النزاعات المسلحة في القانون الإنساني والشريعة الإسلامية ، دراسات في القانون الدولي الإنساني ، ٢٠٢٠،ص١١١)

وفي مثل هذه الظروف، تصبح المنشآت التعليمية عرضة للتلف أو التدمير الكلي أو الجزئي، كما يتعرض الطلبة والكوادر التعليمية لأشكال متعددة من الانتهاكات، تشمل التهديد، والعنف الجسدي، والاعتقال التعسفي، بل وقد يمتد الأمر إلى تجنيد الأطفال قسرًا أو استغلالهم، الأمر الذي يُعد مخالفة صريحة لأحكام العديد من الاتفاقيات والمواثيق الدولية، مثل اتفاقية حقوق الطفل والبروتوكولات الملحقة بها. ويُفضي ذلك إلى حرمان شرائح واسعة من السكان من التمتع بحقهم في التعليم، خاصة في حالات النزوح القسري الداخلي أو اللجوء عبر الحدود الدولية. فضلاً عن ذلك، قد تُستخدم المؤسسات التعليمية كمنابر للدعاية الحربية أو كوسائل لبثّ خطاب التمييز أو التحريض أو الكراهية، مما يُقوّض جوهر العملية التعليمية ويُفرغها من مضمونها الحقوقي والتنموي.

وفي هذا السياق، تشير تقارير صادرة عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) إلى أن أكثر من ٢٨ مليون طفل في سن التعليم الابتدائي محرومون من الالتحاق بالمدارس في البلدان التي تشهد نزاعات مسلحة، وهو ما يُمثّل نحو ٤٢٪ من إجمالي عدد الأطفال خارج المدارس على المستوى العالمي. كما تُقدّر نسب الالتحاق

بالتعليم الثانوي في تلك البلدان بنحو ٤٨٪، نتيجة لحالات التسرب الدراسي المرتبطة بالنزاعات المسلحة وآثارها المباشرة وغير المباشرة.( ناصر عوض فرحان ، الحماية القانونية للمدنيين في القانون الدولي الانساني ، ٢٠٢١ ،ص٤٠)

وبالنظر إلى الإطار القانوني الدولي، فإن قواعد القانون الدولي لحقوق الإنسان تُعد ملزمة للدول في جميع الأوقات، سواء في السلم أو في زمن النزاع، بينما تسري قواعد القانون الدولي الإنساني فقط في حالات النزاعات المسلحة، الدولية أو غير الدولية. وعليه، ينبغي أن يتم تطبيق كل من القانونين بشكل تكاملي ومتناسق في سياق النزاع، بما يُعزّز حماية الحق في التعليم، ويحول دون استهداف المؤسسات التعليمية أو استغلالها بشكل يُخالف مبادئ الشرعية الإنسانية.

المطلب الأول: حماية الحق في التعليم في ظل مبدأ التمييز في القانون الدولي الإنساني

يُعرّف القانون الدولي الإنساني بأنه منظومة من القواعد القانونية الدولية المكتوبة والعرفية التي تهدف، أثناء النزاعات المسلحة، إلى الحد من آثار الأعمال القتالية عبر حماية الأشخاص الذين لا يشاركون في القتال أو توقفوا عن المشاركة فيه، فضلاً عن حماية الممتلكات التي لا ترتبط بصورة مباشرة بالعمليات العسكرية. وقد عُرف هذا الفرع من القانون تاريخياً بمصطلحات مثل «قانون الحرب» و»قانون النزاعات المسلحة»، إلى أن استقر استخدام مصطلح «القانون الدولي الإنساني» في الفقه الحديث.

وتنقسم النزاعات المسلحة بحسب القانون الدولي الإنساني إلى نزاعات دولية وأخرى غير دولية، ويختلف كلا النوعين عن الحالات التي تشهد اضطراباً أمنياً داخلياً أو عدم استقرار لا يبلغ حد النزاع المسلح.

فيما يتعلق بالنزاع المسلح الدولي، فقد أوضح التعليق الرسمي للجنة الدولية للصليب الأحمر على اتفاقيات جنيف لعام ١٩٤٩ أن هذا النوع من النزاعات يتمثل في أي خلاف بين دولتين أو أكثر يؤدي إلى تدخل من جانب القوات المسلحة، حتى لو لم يُعترف رسمياً بحالة الحرب. وقد وسّع البروتوكول الإضافي الأول لعام ١٩٧٧ نطاق النزاع الدولي ليشمل حركات التحرر الوطني التي تقاوم الاحتلال الأجنبي أو الأنظمة العنصرية أو السيطرة الاستعمارية، في إطار ممارسة حق الشعوب في تقرير المصير، وهو حق كفله ميثاق الأمم المتحدة.( عادل عبد الله ، الحماية الدولية للافراد في أوقات النزاعات المسلحة ، ٢٠٢٠،ص١٠٢)

أما النزاع المسلح غير الدولي، فيتجلى في الصراعات المسلحة التي تحدث داخل إقليم دولة ما، بين السلطات الحكومية وجماعات مسلحة منظمة، أو بين جماعات مسلحة فيما بينها. ويشترط القانون الدولي الإنساني لاعتبار هذا النوع من النزاعات قائماً تحقق عدة معايير، منها:( خالد علي ، حماية الافراد في المنازعات المسلحة ، ٢٠٢١،ص٣٩)

بلوغ العنف مستوى يتجاوز الاضطرابات والتوترات الداخلية.

تمتع الجماعات المسلحة بحد أدنى من التنظيم العسكري، بما يشمل قيادة مسؤولة وقدرة على تطبيق قواعد القانون الإنساني.

سيطرة تلك الجماعات على إقليم معين بشكل يسمح بتنفيذ عمليات عسكرية متواصلة ومنظمة.

وتستند القواعد الأساسية للقانون الدولي الإنساني إلى مجموعة من المعاهدات الدولية، في مقدمتها اتفاقيات لاهاي لعامَي ١٨٩٩ و١٩٠٧، واتفاقيات جنيف الأربع لعام ١٩٤٩، إلى جانب البروتوكولين الإضافيين لعام ١٩٧٧. كما تشمل هذه المنظومة معاهدات أخرى تتعلق بحظر استخدام أنواع معينة من الأسلحة أو بتوفير حماية خاصة لفئات من الأشخاص أو الممتلكات، مثل اتفاقية أوتاوا لحظر الألغام الأرضية (١٩٩٧)، واتفاقية اليونسكو لحماية الممتلكات الثقافية في النزاعات المسلحة (١٩٥٤).

إلى جانب المعاهدات، يمثل العرف الدولي مصدراً مهماً للقانون الدولي الإنساني، ويستند إلى الممارسة العامة المقبولة كقانون. وقد نشرت اللجنة الدولية للصليب الأحمر في عام ٢٠٠٥ دراسة موسعة حول القانون العرفي، استعرضت فيها ممارسات الدول وحددت القواعد التي اكتسبت طابعاً عرفياً ملزماً، بما في ذلك تلك القابلة للتطبيق

في النزاعات المسلحة غير الدولية.(شريف سيد كامل ، الجريمة المنظمة في القانون المقارن ، ٢٠٢١،ص٧٥)
وفي إطار قواعد الحماية التي تفرضها اتفاقية جنيف الرابعة لعام ١٩٤٩ والبروتوكولين الإضافيين لعام ١٩٧٧، يُلزم القانون أطراف النزاع بالتمييز بين المدنيين والمقاتلين، وكذلك بين الأعيان المدنية والأهداف العسكرية. وينبغي أن تُوجّه الأعمال العدائية إلى الأهداف العسكرية فقط، بما يضمن الحماية الفعلية للمدنيين والممتلكات المدنية.
ويُستنتج من مبدأ التمييز أن الحق في التعليم يتمتع بالحماية بموجب القانون الدولي الإنساني، لكونه مرتبطاً بالمرافق التعليمية التي تُعد من الأعيان المدنية. ويشمل ذلك المؤسسات التعليمية وموظفيها وطلابها. ولذلك، يُحظر استهداف هذه المرافق إلا إذا تحولت إلى أهداف عسكرية وفقاً لما نص عليه البروتوكول الإضافي الأول لعام ١٩٧٧، والذي عرّف الأهداف العسكرية بأنها تلك التي تساهم مساهمة فعالة في العمل العسكري بطبيعتها أو موقعها أو استخدامها أو غايتها، والتي يُتوقع أن يمنح تدميرها أو تعطيلها ميزة عسكرية أكيدة.( علي عبد الرزاق صالح ، قواعد الحرب ( دراسة مقارنة بين الشريعة الاسلامية والقانون الدولي العام ) ٢٠٢١،ص١٩)
وفي حالة الشك حول ما إذا كانت منشأة مدنية، كمدرسة أو مستشفى أو دار عبادة، تُستخدم لأغراض عسكرية، فيجب تفسير الشك لصالح استمرار تمتعها بالحماية المدنية. وبالتالي، فإن استخدام المدارس كمواقع عسكرية أو مخازن للأسلحة أو مراكز قيادة يؤدي إلى فقدانها لتلك الحماية، بل ويجعلها عرضة للاستهداف.
وقد أكد البروتوكول الإضافي الأول لعام ١٩٧٧ على وجوب اتخاذ أطراف النزاع إجراءات وقائية، من بينها تجنب وضع الأهداف العسكرية ضمن المناطق السكنية أو بالقرب منها، ونقل السكان المدنيين والأعيان المدنية إلى مناطق آمنة قدر الإمكان.
كما أعربت اللجنة المعنية بحقوق الطفل في تعليقها العام لعام ٢٠٠٣ عن قلقها حيال الوجود العسكري في محيط المدارس، لما يشكله من خطر داهم على الأطفال، ودعت الدول الأطراف إلى ضمان احترام قواعد القانون الإنساني ومبدأ التمييز ومن الأمثلة على عدم الامتثال لتلك القواعد ما ورد على لسان وزير الدفاع الأمريكي الأسبق، دونالد رامسفيلد، من اتهام النظام العراقي خلال حرب الخليج الثانية عام ١٩٩١ باستخدام المدارس لحماية القوات العسكرية، الأمر الذي أدى إلى وقوع ضحايا مدنيين نتيجة تلك الاستراتيجية.( رجاء مكي ود. سامي عجم ، اشكاليه العنف ( العنف المشروع والعنف المدان ) ، ٢٠١٩ ،ص٢٧٣)
إلى جانب الحماية العامة التي تُمنح للمؤسسات التعليمية باعتبارها من الأعيان المدنية وفقًا لمبدأ التمييز المنصوص عليه في القانون الدولي الإنساني، فإن هذا الأخير يتضمن جملة من الأحكام التي توفّر حماية خاصة لتلك المؤسسات، لا سيما أثناء النزاعات المسلحة.
وقد أشارت اتفاقية لاهاي المتعلقة بقوانين وأعراف الحرب البرية لعام ١٩٠٧ إلى ضرورة حماية المباني المخصصة لأغراض التعليم، ونصّت على تحريم تدميرها أو تخريبها عمدًا أو استخدامها لأغراض عسكرية خلال فترات النزاع أو الاحتلال، كما ألزمت أطراف النزاع ببذل أقصى ما يمكن من جهد لتجنيب تلك المنشآت عند تنفيذ عمليات القصف، سواء من البر أو البحر أو الجو، مع ضرورة ملاحقة المسؤولين عن الانتهاكات أمام الجهات القضائية المختصة.
وتعزز هذه الحماية أيضًا من خلال ميثاق روريرتش لعام ١٩٣٥، الخاص بحماية المؤسسات الفنية والعلمية والآثار التاريخية، الذي اعتبر المؤسسات الثقافية والتعليمية أماكن محايدة يجب احترامها من قبل أطراف النزاع، وأكد على ضرورة حماية العاملين فيها وتوفير الحصانة لهم.( خوله أحمد عيسى ، مخلفات الحروب من الاضطرابات السلوكية و الانفعالية ، ٢٠٢٠،ص٩٢)
ووفقًا لأحكام اتفاقية لاهاي لحماية الممتلكات الثقافية في حالة النزاع المسلح لعام ١٩٥٤، تحظى الممتلكات الثقافية بنوعيْن من الحماية: الحماية العامة، والحماية المعززة. فإذا ما صُنّفت المنشأة التعليمية كممتلك ثقافي استنادًا

إلى المادة الأولى من الاتفاقية، فإنها تُمنح حماية خاصة تمنع أطراف النزاع من استخدام تلك المنشآت أو المناطق المجاورة لها لأغراض عسكرية، كما تحظر القيام بأي عمل عدائي يمكن أن يُعرّضها للخطر أو التدمير.

كما أن البروتوكولات الإضافية لعام ١٩٧٧ قد عززت من مكانة الحماية الممنوحة للمؤسسات التعليمية، إذ نصّت المادة (٥٣) من البروتوكول الإضافي الأول المتعلق بالنزاعات المسلحة الدولية، والمادة (١٦) من البروتوكول الإضافي الثاني المعني بحماية ضحايا النزاعات المسلحة غير الدولية، على تحريم الهجمات الموجهة ضد الممتلكات الثقافية، بما في ذلك أماكن التعليم والتراث الروحي للشعوب، وكذلك حظر استخدامها لدعم المجهود الحربي، وذلك مع مراعاة أحكام اتفاقية لاهاي لعام ١٩٥٤ والاتفاقيات ذات الصلة.( حسن عودة زعّال ، التصرف غير المشروع في النزاعات المسلحة ، دراسة مقارنة ، ٢٠٢١،ص٧٠)

وفي السياق ذاته، تُعد المدرسة المستنصرية في بغداد مثالًا حيًا على المنشآت التعليمية التي تحظى بحماية ثقافية وروحية، إذ تأسست عام ١٢٣٣ ميلاديًا في العصر العباسي، وتشكل أحد أهم معالم التراث الوطني العراقي، مما يوجب حمايتها بموجب هذه الصكوك القانونية.

أما اتفاقية جنيف الرابعة لعام ١٩٤٩، فقد تضمنت نصوصًا تتيح إنشاء مناطق محايدة تُحظر فيها العمليات القتالية، وتوفر بالتالي حماية إضافية للمؤسسات التعليمية الواقعة ضمن تلك المناطق. ورغم محدودية تطبيق هذه الآلية في الواقع العملي، إلا أنها تُمثل ضمانة قانونية تُعزز من الحماية المقررة للمدنيين والأعيان المدنية في حال التزام أطراف النزاع بها.

وقد حظيت حماية المنشآت التعليمية أثناء النزاعات المسلحة باهتمام متزايد من قبل المجتمع الدولي، حيث أطلقت «التحالف العالمي لحماية التعليم من الهجمات» (GCPEA) في عام ٢٠١٤، بالتعاون مع جهات أممية وخبراء عسكريين وقانونيين، مجموعة «مبادئ لوسينس التوجيهية بشأن استخدام المدارس لأغراض عسكرية»، وهي مبادئ غير ملزمة تهدف إلى تقنين استخدام المدارس في سياق النزاعات المسلحة، وتقليل المخاطر التي قد تهدد سلامة الطلبة والمعلمين، وتحسين آليات رصد الانتهاكات والإبلاغ عنها.( إبراهيم عبد الخالق ، الموسوعة الشاملة في جرائم الاشخاص و الاموال ، ج١ ، جرائم الضرب و الجرح و اعطاء المواد الضارة / جرائم القتل وجرائم القتل الخطأ المكتب الفني للاصدارات القانونية ، ٢٠١٩ ،ص١٦٨)

وفي سياق مشابه، جاء «إعلان المدارس الآمنة» الذي تم اعتماده خلال الاجتماع الذي استضافته وزارة الخارجية النرويجية في أوسلو عام ٢٠١٥، ليشكل خطوة إضافية نحو تعزيز حماية التعليم أثناء النزاعات. وقد تضمّن الإعلان التزام الدول بعدم استخدام المنشآت التعليمية لأغراض عسكرية، مع حثّها على توثيق الانتهاكات، وتقديم الدعم للضحايا، وتعزيز المبادرات الإنسانية الرامية إلى استمرار التعليم في أوقات الأزمات المسلحة.

ومن الجدير بالذكر أن النظام التعليمي نفسه يُعدّ أداة فعالة في نشر قواعد القانون الدولي الإنساني، إذ تُلزم اتفاقيات جنيف الأربع لعام ١٩٤٩، والبروتوكولات الإضافية لعام ١٩٧٧، الدول الأطراف بنشر أحكام تلك الاتفاقيات على أوسع نطاق ممكن في أوقات السلم والحرب، والعمل على إدراج مضامينها ضمن المناهج التعليمية والتدريب العسكري والمدني، بما يُسهم في ترسيخ الوعي القانوني لدى السكان والقوات المسلحة على حد سواء.

وفيما يتعلق بالعراق، فقد شهدت البلاد منذ أحداث يونيو ٢٠١٤ نزاعات مسلحة واسعة النطاق تسببت في نزوح أكثر من مليوني شخص، ومقتل الآلاف، وتدمير البنى التحتية، بما في ذلك المؤسسات التعليمية. وفي هذا الإطار، أعلنت الأمانة العامة لمجلس الوزراء العراقي عن تشكيل لجنة وطنية دائمة للقانون الدولي الإنساني، تتولى مهام الإشراف على تنفيذ أحكام هذا القانون، ووضع البرامج الكفيلة بنشره، وتعزيز التنسيق مع الجهات الإقليمية والدولية المعنية، ومتابعة الاتفاقيات ذات الصلة وتقديم التوصيات بشأن الانضمام إليها.( إبراهيم الدراجي , جريمة العدوان ومدى المسؤولية القانونية الدولية عنها,٢٠١٥ ،ص١٦٩)

المطلب الثاني : ضمان الحق في التعليم للفئات المتضررة من النزاعات المسلحة

يشكل الحق في التعليم أحد أبرز الحقوق الأساسية التي يجب حمايتها في أوقات النزاعات المسلحة، لا سيّما بالنسبة للفئات المتأثرة بشكل مباشر من آثار الحرب، كالأطفال، والمعتقلين، واللاجئين، والمشردين، والأيتام، وغيرهم من الفئات الضعيفة. وإلى جانب الحماية الخاصة التي أقرها القانون الدولي الإنساني للمنشآت التعليمية، فإن ذات الإطار القانوني تضمن العديد من الأحكام التي تكفل استمرار العملية التعليمية وتوفر الضمانات الضرورية لحماية الحق في التعليم في ظل ظروف النزاع المسلح.

فقد نصّت اتفاقية جنيف الرابعة لعام ١٩٤٩ على وجوب اتخاذ التدابير اللازمة لضمان استمرارية التعليم بالنسبة للأطفال الذين تضرروا من النزاع، خصوصًا أولئك الذين فقدوا ذويهم أو انفصلوا عنهم بسبب الحرب. ووفقًا للمادة (٢٤) من الاتفاقية، تلتزم أطراف النزاع بتيسير حصول الأطفال دون سن الخامسة عشرة على التعليم في جميع الظروف، ويفضّل أن يتم ذلك من قبل أشخاص ينتمون إلى الخلفية الثقافية ذاتها التي ينتمي إليها الطفل، بما يراعي التنوع الديني والثقافي والاجتماعي. ويُفهم من مفهوم «التعليم» في هذا السياق معناه الواسع، بحيث يشمل النواحي التربوية والأخلاقية والدينية، إلى جانب التعليم المدرسي التقليدي، ويجب تطبيق هذا الحكم بصورة متساوية على جميع الأطفال الموجودين في أراضي أطراف النزاع.( آدم عبد الجبار عبد الله ، حماية حقوق الانسان اثناء النزاعات المسلحة الدولية بين الشريعة والقانون ، ٢٠١٩ ،ص٦٨)كما أن هذه الضمانات تتسق مع أحكام البروتوكول الإضافي الأول لعام ١٩٧٧ الملحق باتفاقيات جنيف، والذي شدد على ضرورة توفير الرعاية والعون للأطفال المتأثرين بالنزاعات المسلحة، وإن لم ينص صراحة على التعليم، فإن مبدأ توفير الظروف المواتية لنمو الأطفال يشمل حتمًا مراعاة احتياجاتهم التعليمية.

وفي حالات الاعتقال التي قد تفرضها أطراف النزاع على مدنيين لأسباب أمنية قصوى، يتعين الحد من الآثار السلبية للاعتقال على حق المعتقلين في التعليم. وقد ألزمت اتفاقية جنيف الرابعة الدول الحاجزة بعدد من الواجبات في هذا الشأن، من بينها:( نيلز كاستيرغ ، تعزيز الاستجابة للنازحين ، ٢٠١٢،ص٥٥)

١ . تشجيع الأنشطة الذهنية والتعليمية والترفيهية والرياضية داخل أماكن الاحتجاز، وضمان حرية المشاركة فيها، وتوفير المرافق المناسبة لتلك الأنشطة.

٢ . تيسير استمرار المعتقلين، وبخاصة الأطفال والشباب، في دراستهم أو التحاقهم بدراسات جديدة، مع إتاحة إمكانية الالتحاق بمؤسسات تعليمية سواء داخل أماكن الاعتقال أو خارجها.

وفي حال إجلاء الأطفال نتيجة للعمليات العسكرية، تظل الدول ملزمة بتوفير التعليم لهم في أماكن تواجدهم، بما يشمل التعليم الديني والأخلاقي، بما يتوافق مع رغبات والدي الطفل أو أولياء أموره، وذلك استنادًا إلى أحكام البروتوكول الإضافي الأول لعام ١٩٧٧. كما يجب أن يُتاح للمنظمات الإنسانية والدينية والمجتمع المدني تقديم المساعدات التعليمية والترفيهية، مع احترام الدور الخاص الذي تضطلع به اللجنة الدولية للصليب الأحمر في هذا المجال، حيث ساهمت، على سبيل المثال، خلال الحرب العالمية الثانية، في توفير المواد التعليمية بالتعاون مع حكومات الدول المتنازعة والمنظمات الإنسانية الأخرى.

وعلى نحو مماثل، كفلت اتفاقية جنيف الثالثة لعام ١٩٤٩ ، والمعنية بمعاملة أسرى الحرب، الحق في التعليم للأشخاص المحتجزين باعتبارهم أسرى. وتنص الاتفاقية على أن الأسير هو كل من يقع في قبضة العدو وينتمي إلى إحدى الفئات التي تشمل أفراد القوات المسلحة والمليشيات والوحدات المتطوعة التابعة لطرف من أطراف النزاع، بمن فيهم أعضاء حركات المقاومة، حتى وإن كانوا يعملون خارج إقليم الدولة أو في أراضٍ محتلة.( يوسف ابراهيم النقبي ، التمييز بين الهدف العسكري والهدف المدني وحماية الاهداف المدنية والاماكن التي تحتوي على خطورة خاصة وفقا للقانون الدولي الانساني ، ٢٠٢٢،ص١٠٦) وقد ألزمت المادة (٣٨) من الاتفاقية الدول الحاجزة بتشجيع

الأنشطة الذهنية والتعليمية والترفيهية للأسرى، على أن تُراعي في ذلك الأولويات والرغبات الشخصية لكل أسير، وتُوفر الأماكن والأدوات اللازمة لممارسة تلك الأنشطة، ضمانًا لمبدأ المعاملة الإنسانية.

وفي سياق متصل، تمثل مشاركة الأطفال في النزاعات المسلحة أحد أبرز انتهاكات الحق في التعليم، إذ تعيق انخراطهم في العملية التعليمية، وتعرضهم لمخاطر جسدية ونفسية جسيمة، كما تسهم في انقطاع عدد كبير منهم عن التعليم بشكل دائم. وتشير التقارير إلى انتشار واسع لظاهرة تجنيد الأطفال، غالبًا من خلال الاختطاف القسري، ما يجعل من التعليم حقًا يصعب الوصول إليه ويُفاقم هذا الوضع من الآثار السلبية طويلة الأمد على الأطفال، سواء من حيث إمكانية التحاقهم بالتعليم لاحقًا أو من حيث تعافيهم النفسي وإعادة إدماجهم في مجتمعاتهم.(عطية أبو الخير احمد : ، حماية السكان المدنيين والأعيان المدنيين إبان النزاعات المسلحة ،٢٠٢٠،ص١٢١)

لقد أكدت قواعد القانون الدولي الإنساني على الحظر الصريح لتجنيد الأطفال الذين لم يبلغوا سن الخامسة عشرة في النزاعات المسلحة، سواء من خلال إشراكهم بشكل مباشر في الأعمال العدائية أو من خلال استخدامهم بطرق غير مشروعة. ويتعزز هذا الحظر ضمن الإطار الأوسع لحماية الطفولة بموجب البروتوكول الاختياري الملحق باتفاقية حقوق الطفل بشأن اشتراك الأطفال في النزاعات المسلحة لعام ٢٠٠٠، الذي يحظر التجنيد الإجباري للأطفال دون الثامنة عشرة من العمر كما تضمنت اتفاقية منظمة العمل الدولية رقم ١٨٢ لسنة ١٩٩٩ بشأن حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال، ضمن موادها، منع التجنيد القسري للأطفال واستخدامهم في النزاعات المسلحة.

وفي ذات السياق، نص النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية لسنة ١٩٩٨ صراحةً على اعتبار التجنيد الإجباري أو الطوعي للأطفال دون سن الخامسة عشرة واستخدامهم في النزاعات المسلحة الدولية أو غير الدولية جريمة حرب تستوجب المسؤولية الجنائية الدولية.

وعلى المستوى الإقليمي، يمثل الميثاق الإفريقي لحقوق ورفاه الطفل لعام ١٩٩٠ الوثيقة الإقليمية الوحيدة التي تناولت مسألة تجنيد الأطفال بشكل مباشر، حيث وسّع نطاق الحماية ليشمل جميع من هم دون الثامنة عشرة، وألزم الدول الأطراف باتخاذ التدابير اللازمة لمنع مشاركتهم في العمليات العدائية، والامتناع التام عن تجنيدهم.( عبد علي محمد سوادي ، حماية أسرى الحرب في القانون الدولي ، ٢٠١٨،ص١٢٨)

وتبرز خطورة انتهاك الحق في التعليم عند ارتباطه بظاهرة تجنيد الأطفال، إذ تشير العديد من التقارير إلى وقائع استغلال المدارس لهذا الغرض، فعلى سبيل المثال، سُجّل في عام ٢٠٠٩ قيام أحد المعلمين في مدينة «سوات» الباكستانية بتقديم بلاغ إلى اللجنة الدولية للصليب الأحمر بشأن استيلاء جماعة طالبان على المدرسة وتحويلها إلى مركز لتدريب الأطفال على القتال. وفي كولومبيا، أوردت الأمم المتحدة في عام ٢٠٠٨ حادثة دخول عناصر من القوات المسلحة الثورية (FARC) إلى إحدى المدارس بمحافظة كاكاو، ودعوتهم للطلاب للانخراط في صفوفهم. أما في الصومال، فقد مارست حركة الشباب المسلحة عمليات خطف منظمة للأطفال من داخل المدارس لضمهم إلى جماعاتها، مما أدى إلى إغلاق عدد من المؤسسات التعليمية نتيجة لذلك. كما رصدت بعثة الأمم المتحدة في جمهورية الكونغو الديمقراطية عام ٢٠٠٧ حالات تجنيد قسري للأطفال من داخل الفصول الدراسية، ما ألحق أضرارًا مباشرة بحقهم في التعليم.

في ضوء هذه الانتهاكات، أطلقت الأمم المتحدة في مارس ٢٠١٤ حملة «أطفال لا جنود»، بالتعاون مع حكومة لوكسمبورغ ومنظمة اليونيسف ومكتب الممثل الخاص للأمين العام للأطفال والنزاع المسلح، بهدف إنهاء تجنيد الأطفال وإعادة دمجهم في مجتمعاتهم من خلال برامج تأهيل موجهة.( هبة ابو العمايم ، وضع المستضعفين في ضل النزاعات المسلحة في القانون الدولي الانساني , ٢٠٢٢،ص٧٨)

ومن الأشكال الأخرى لانتهاك الحق في التعليم خلال النزاعات المسلحة، عمليات النزوح القسري التي تُعد أداة تستخدمها الجماعات المسلحة لتفكيك المجتمعات وزعزعة استقرارها. ويواجه النازحون، في هذا السياق، تحديات

جسيمة تتعلق بالحصول على التعليم، سواء في داخل مخيمات النزوح أو في الدول المستضيفة للاجئين، إذ تحرم بعض الدول هؤلاء من الالتحاق بأنظمتها التعليمية، كما هو الحال في تايلاند وماليزيا، حيث تُعامل فئات اللاجئين كأجانب لا يتمتعون بوضع قانوني رسمي، ما يحرمهم من الحق في التعليم ويُعرف اللاجئ في القانون الدولي بأنه كل شخص يتواجد خارج بلده الأصلي بسبب خوف مبرر من التعرض للاضطهاد لأسباب تتعلق بالعرق أو الدين أو الجنسية أو الانتماء لفئة اجتماعية معينة أو الرأي السياسي، ولا يستطيع أو لا يرغب في العودة إلى بلده خشية هذا الاضطهاد. أما النازحون داخليًا، فهم الأشخاص الذين أُجبروا على مغادرة أماكن سكنهم داخل الدولة نفسها نتيجة نزاع مسلح أو عنف عام أو انتهاكات حقوقية أو كوارث طبيعية أو بشرية دون عبور حدود دولية معترف بها.( يوسف محمد الصافي : مدى مشروعية لجوء الدول والتدابير العسكرية لمكافحة الارهاب الدولي ، ٢٠١٥،ص١٩٢)

وفيما يحظى اللاجئون بحماية قانونية بموجب اتفاقية عام ١٩٥١ الخاصة بوضع اللاجئين، والتي تكفل لهم الحق في التعليم بنفس المعاملة التي تُمنح لمواطني الدولة في التعليم الابتدائي، فإن النازحين داخليًا لا يتمتعون بإطار قانوني ملزم. وبدلاً من ذلك، تم تطوير «المبادئ التوجيهية بشأن النزوح الداخلي» في عام ١٩٩٨ والتي تُعد بمثابة مرجع إرشادي صيغ استنادًا إلى قواعد القانون الدولي لحقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني، وقد لاقت قبولًا متزايدًا من قبل الدول والمنظمات الدولية، حيث نصّت على ضرورة ضمان توفير التعليم للنازحين بما يحترم هويتهم الثقافية والدينية، وبذل جهود خاصة لضمان مشاركة النساء والفتيات في البرامج التعليمية.

وتُحمّل هذه المبادئ السلطات الوطنية المسؤولية الأساسية في حماية النازحين وتوفير الخدمات الأساسية لهم، وعلى رأسها التعليم. ويبرز المثال الكولومبي بوصفه تجربة رائدة في هذا المجال، حيث اعتمد قانون رقم ٣٧٨ لسنة ١٩٩٧ الذي عزز الحقوق التعليمية للنازحين داخليًا، كما أصدرت المحكمة الدستورية الكولومبية أحكامًا تؤكد على هذا الحق. وبحسب تقرير مركز رصد النزوح الداخلي (IDMC) لعام ٢٠١٠، فإن العراق كان من بين الدول الخمس التي تضم أكبر عدد من النازحين داخليًا، حيث بلغت نسبتهم ٩٪ من مجموع السكان.( ابراهيم العناني ،الحماية القانونية للطفل على المستوى الدولي ،٢٠٢١ ،ص٥٦) وعلى الصعيد الإقليمي، تُعد اتفاقية كمبالا لعام ٢٠٠٩ الخاصة بحماية ومساعدة النازحين داخليًا في إفريقيا أول وثيقة قانونية ملزمة من نوعها، وقد مثلت خطوة متقدمة في إرساء قواعد واضحة تكفل حقوق هذه الفئة، بما في ذلك الحق في التعليم، وتُعد نموذجًا يمكن تكراره في أقاليم أخرى وفي السياق ذاته، يمثل التعليم وسيلة للحماية في أوساط النازحين، حيث يُسهم في الحد من عمليات التجنيد والاستغلال، وتوفر المدارس بيئة آمنة لنشر التوعية حول المخاطر المتعلقة بالنزاع، كالالغام الأرضية وتجنيد القصر، فضلاً عن دورها في تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للأطفال.

وأخيرًا، تجدر الإشارة إلى أن البروتوكول الإضافي الثاني الملحق باتفاقيات جنيف لعام ١٩٧٧، والمتعلق بالنزاعات المسلحة غير الدولية، نصّ في المادة الرابعة منه على التزام أطراف النزاع بتوفير الرعاية للأطفال، بما يشمل حصولهم على التعليم والتنشئة الدينية والأخلاقية المناسبة.( عبد الغني عبد الحميد محمود : حماية ضحايا النزاعات المسلحة في القانون الدولي الإنساني والشريعة الإسلامية ، ،٢٠٢٠،ص٢٨)

## المبحث الثاني:

## التنظيم القانوني للتعليم في العراق والحلول المبتكرة لمعالجة المشاكل التعليمية

يُعد التعليم من الحقوق الأساسية التي كفلها الدستور العراقي لسنة ٢٠٠٥، حيث نصت المادة (٣٤/أولاً) على أن «التعليم عامل أساس لتقدم المجتمع، وهو حق تكفله الدولة، وهو إلزامي في المرحلة الابتدائية ومجاني في جميع مراحله» كما أكدت المادة (٢٩/ثالثاً) من الدستور على أن «الأطفال لهم الحق في التربية والرعاية والتعليم، بما يضمن تنشئتهم في بيئة مناسبة» ورغم هذه الحماية الدستورية، إلا أن القوانين الثانوية، مثل قانون وزارة التربية رقم

٢٢ لسنة ٢٠١١ وقانون التعليم الإلزامي رقم ١١٨ لسنة ١٩٧٦، لا تتضمن أحكامًا واضحة للتعامل مع التعليم في ظروف النزاع والطوارئ.( جعفر عبد السلام ، أحكام الحرب والحياد في ضوء القانون الدولي والشريعة الإسلامية ، ٢٠٢٠،ص١١٩)

### المطلب الأول: التنظيم التشريعي لحق التعليم في التشريع العراقي

يتضمن الدستور العراقي الدائم لعام ٢٠٠٥ (١١٤) مادة موزعة على ستة أبواب، خُصص الباب الثاني منها للحقوق والحريات. وقد أولى المشرّع الدستوري أهمية بالغة لتحديد طبيعة هذه الحقوق وآليات حمايتها من خلال وسائل قانونية وقضائية ودستورية واضحة، حيث نصّت المادة (٢) من الدستور على حظر سن أي تشريع يتعارض مع المبادئ الديمقراطية أو ينتهك الحقوق والحريات الأساسية للمواطن العراقي.( ضاري مفتاح ، نظرية الحرب في الإسلام وأثرها في القانون الدولي العام ،٢٠٢١ ، ص٩٠)

وفي سياق تطور الدساتير المعاصرة، يُلاحظ اتساع قائمة الحقوق والحريات المقررة، ليس على مستوى العدد فقط، بل في تنوع مضامينها، غير أن هذا التوسع غالبًا ما جاء على حساب تطوير الضمانات البنيوية اللازمة لحمايتها. وينسحب هذا التوصيف على معظم الدساتير العربية، ومنها الدستور العراقي، الذي أُعدّ في ظل ظروف استثنائية عقب الاحتلال عام ٢٠٠٣، ووسط موجات من العنف والنزاعات المسلحة، إلا أن إرادة العراقيين أفضت إلى إقراره عن طريق الاستفتاء العام في عام ٢٠٠٥، مما أضفى عليه طابع الشرعية الشعبية وتُعد القواعد الدستورية انعكاسًا مباشراً للواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي السائد في المجتمع، فهي تتأثر به وتؤثر فيه، كما أنها ليست ثابتة بل خاضعة للتحول والتطور. ومن ثم، فإن تكريس الحقوق والحريات ضمن نصوص دستورية مكتوبة من شأنه أن يوفر إطارًا قانونيًا مانعًا للاعتداء عليها، بالمقارنة مع غياب هذا النص.( تريكي فريد ، حماية ضحايا النزاعات الدولية المسلحة في القانون الدولي الإنساني والفقه الإسلامي دراسة مقارنة ، ٢٠٢١ ،ص٩٢)

وقد أكد الدستور العراقي في نصوصه على جملة من المبادئ الداعمة لحق التعليم، بوصفه ركيزة أساسية في بناء الدولة الحديثة، وعنصرًا جوهريًا في تحقيق التنمية الشاملة. فقد تضمن عدة أحكام تنسجم مع المعايير الدولية المتعلقة بهذا الحق، إذ نص على إلزامية التعليم الابتدائي، وتبنّى سياسة محو الأمية، فضلاً عن ضمان مجانية التعليم في جميع مراحله، وتشجيع البحث العلمي للأغراض السلمية، وتحفيز الابتكار والتفوق في مختلف الفئات العمرية. كما أقرّ مبدأ التعددية في تقديم الخدمات التعليمية، مع الاعتراف بدور المؤسسات ( عبد اللطيف عامر ، أحكام الأسرى والسبايا في الحروب الإسلامية ،٢٠١٨/ص١١٠) الخاصة ضمن منظومة التعليم الوطنية، بشرط خضوعها لإشراف الدولة وتنظيمها القانوني.

ويُستفاد من النصوص الدستورية أن المشرّع العراقي التزم بإلزامية التعليم الابتدائي فقط، دون أن يمتد ذلك إلى باقي المراحل الأساسية، وهو ما يتطلب أن تبادر الدولة إلى إصدار تشريعات تنفيذية تُلزم الأسر بتعليم أبنائها وتُفعّل دور الأجهزة الرقابية لضمان تطبيق هذه الإلزامية. ويُعد هذا الالتزام متسقًا مع ما ورد في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام ١٩٦٦، والذي يُلزم الدول باتخاذ خطوات فعلية لضمان التعليم الإلزامي والمجاني للجميع.

وتعكس النصوص الدستورية إدراك المشرّع العراقي للظروف الصعبة التي مرّ بها المجتمع، ومنها ظاهرة تسرب الطلاب من المدارس نتيجة النزوح والتهجير وأعمال العنف. ومن هنا جاءت الأحكام الدستورية لتؤكد على التصدي للبطالة والجهل، وتكريس قيم التفوق العلمي، والإبداع، والحرية الثقافية والعلمية. وقد دعت تلك النصوص أيضًا إلى تعزيز البحث العلمي للأغراض السلمية، وهو ما يتماشى مع المساعي الدولية لتجنيب استخدام التكنولوجيا في الأغراض العسكرية المهددة للسلم العالمي، خصوصًا بعد الاتهامات التي وُجهت إلى العراق قبل عام ٢٠٠٣.

كما نص الدستور على أهمية حماية الأفراد من صور العنف اللفظي أو الجسدي، لا سيما في البيئات التعليمية، في إشارة ضمنية إلى ضرورة نبذ أساليب العقاب البدني في المؤسسات التربوية، بما ينسجم مع معايير حقوق الإنسان في التعليم. كذلك أكد على دور الوالدين في تربية وتعليم أبنائهم وفقاً لما يرونه مناسبًا، في انسجام مع ما ورد في المادة (٢٦) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وفيما يخص التعليم الأهلي، فإن النصوص الدستورية لم توضح ما إذا كانت «الكفالة» تشمل تقديم الدعم المالي للمؤسسات الأهلية أو تقتصر على السماح لها بالعمل ضمن شروط تنظيمية محددة. كما أشار الدستور إلى التعليم الخاص الذي يُعنى بذوي الاحتياجات الخاصة أو الموهوبين، إلا أن تحديد اللغتين الرسميتين (العربية والكردية) أثار تساؤلات حول لغة التعليم المعتمدة، خاصة في المناطق التي لا تتحدث اللغة الكردية، وكان من الأفضل أن يتضمن النص ضمان التعليم باللغة الأم وفقًا للتنوع الثقافي في البلاد. ( توفيق وهبة ، الحرب في الإسلام وفي المجتمع الدولي المعاصر ، ٢٠٢٠،ص٢٩)

ومن الجدير بالذكر أن الدستور لم ينص صراحة على الحرية الأكاديمية، رغم أن بعض المواد المتعلقة بحرية الرأي والتعبير وحرية البحث العلمي توفر حمايات جزئية لها. وقد عرّفت منظمة اليونسكو الحرية الأكاديمية بأنها الحق في التدريس والبحث والنشر دون تدخل أو قيد، وهو ما يوجب على المشرّع الدستوري العراقي مستقبلاً تضمين نص صريح بهذا الشأن كما لم يُشر الدستور إلى حق الطلبة في الحصول على الزمالات الدراسية، الأمر الذي قد يُنتج تفاوتًا في الفرص التعليمية بين طبقات المجتمع، مما يتطلب تنظيم هذا الحق ضمن تشريع خاص يضمن العدالة والمساواة.( سعدون عبد المير ، القانون الدولي الإنساني ومراحل تطوره ، ٢٠٢٠،ص١٦٩)

أما على مستوى التشريعات العادية، فقد نظم قانون وزارة التربية رقم (٢٢) لسنة ٢٠١١ مراحل التعليم وأنواعه، حيث قسّم التعليم إلى ابتدائي (ست سنوات) وثانوي (ست سنوات) مع وجود تعليم مهني وتقني. كما أشار إلى إمكانية دمج المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في نظام تعليم أساسي لمدة تسع سنوات، تعمل الدولة على تعميمه تدريجيًا، مع المحافظة على مبدأ مجانية التعليم في جميع المؤسسات الحكومية، بما في ذلك رياض الأطفال والمدارس والمعاهد.

وقد منح القانون الطلبة حرية اختيار نوع التعليم الذي يتناسب مع قدراتهم، مع إقرار آليات خاصة لرعاية الموهوبين والمتميزين عبر برامج تعليمية مخصصة لهم. كما أجاز للقطاع الخاص إنشاء مؤسسات تعليمية بعد الحصول على التراخيص القانونية اللازمة.

وبالانتقال إلى قانون وزارة التعليم العالي والبحث العلمي رقم (٤٠) لسنة ١٩٨٨، نلاحظ أن هذا القانون ركّز في مجمله على الجوانب الإدارية والتنظيمية، دون التطرق إلى ضمان حق مجانية التعليم، رغم أن الدستور العراقي قد نص عليه بشكل صريح. ومن ثم، تبرز الحاجة إلى إصدار قانون جديد للتعليم العالي يواكب التطورات العلمية الحديثة، ويتماشى مع المعايير الدولية، ويعزز الحق في الوصول إلى التعليم العالي من خلال مؤسسات التعليم الحكومية والخاصة، وبرامج الدراسات العليا.( احمد الشنواني ، أخلاقيات الحرب من منظور الإسلام ، ٢٠١٨،ص٤٤ )

إن التشريعات العراقية، سواء الدستورية منها أو العادية، تحتاج إلى مزيد من التفعيل والتطوير لتتماشى مع التزامات العراق الدولية وتُلبي الحاجات الواقعية للمواطنين، خاصة في ظل التحديات الأمنية والاجتماعية التي أثرت سلبًا في النظام التعليمي، وهو ما يستوجب وضع سياسات تعليمية شاملة، زمنية الأهداف، قائمة على تقييم الأثر وتقديم حلول مستدامة.

## المطلب الثاني : اضرار الحروب على التعليم في البلدان المتنازع عليها والحلول المبتكرة لمعالجة المشاكل التعليمية

### ١ .تدمير البنية التحتية

في العراق، كان التأثير الفوري والأكثر وضوحًا للصراع هو الأضرار المادية التي لحقت بالبنية تضررت أو دمرت العديد من المباني التعليمية بسبب القصف والعمليات العسكرية. على سبيل المثال، شهدت جامعة الموصل، وهي إحدى أكبر الجامعات في العراق، دمارًا كبيرًا خلال احتلال داعش من عام ٢٠١٤ إلى عام ٢٠١٧ ووفقًا لتقرير

صادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تعرضت جامعة الموصل لأضرار جسيمة، ولا سيما المكتبة المركزية، التي فقدت عددًا لا يحصى من المخطوطات والكتب (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٧) في سوريا، أدت الحرب الأهلية المستمرة إلى تدمير أكثر من ٧٠٠٠ مدرسة، مما أدى إلى نزوح ملايين الطلاب والمعلمين أدى فقدان البنية التحتية المادية إلى الحد بشدة من توافر بيئات تعليمية آمنة. في أفغانستان، أدت عقود من الصراع إلى إغلاق العديد من المؤسسات التعليمية، مما أثر بشكل خاص على تعليم الفتيات وقد أدى سيطرة طالبان على مناطق معينة إلى تفاقم عمليات الإغلاق هذه بسبب السياسات التعليمية التقييدية واجهت دول أفريقيا جنوب الصحراء اضطرابات مماثلة، حيث أعادت حركات التمرد وعدم الاستقرار السياسي استخدام العديد من المدارس للاستخدام العسكري، مما حرم الأطفال من حقهم في التعليم.( المحمدي بوادي حسنين : حقوق الطفل والمرأة بين الشريعة الإسلامية والقانون الدولي ،٢٠١٥،ص١٢١)

٢.فقدان المعلمين

تم الإبلاغ عن خسارة كبيرة في عدد المعلمين في جميع المناطق، حيث فر العديد من المعلمين من مناطق الصراع أو تم استهدافهم بشكل مباشر. وقد أدى هذا الفقدان في الموارد البشرية إلى نقص حاد في المعلمين المؤهلين، مما أدى إلى اكتظاظ الفصول الدراسية وانخفاض جودة التعليم. وخلال فترات النزاع المسلح، قُتل العديد من المعلمين أو أُجبروا على مغادرة البلاد أو هاجروا، مما أدى إلى نقص في هيئة التدريس في العراق

وفي سوريا، هاجر العديد من المعلمين أو نزحوا داخليًا، مما تسبب في هجرة الأدمغة التي تعيق انتعاش التعليم و في أفغانستان، أجبرت التهديدات والعنف ضد المعلمين الكثيرين على ترك وظائفهم، بينما في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، دفع التقلب المعلمين بعيدًا بالمثل، مما زاد من الضغط على النظم التعليمية الهشة بالفعل بالإضافة إلى ذلك، كشف التأثير على الجودة الأكاديمية والبحث أن جودة التعليم والبحث في العراق ومناطق الصراع المختلفة تضررت بسبب الصراع .( حيدر خلف جودة ، تجنيد الافراد في النزاعات المسلحة ، ٢٠٢١،ص٥٨)

٣.الصعوبات الاقتصادية

أدت النزاعات إلى تفاقم الصعوبات الاقتصادية، مما حد من تمويل التعليم وزاد من معدلات التسرب حيث يُجبر الأطفال على العمل لإعالة أسرهم و في العراق، فرضت الخسائر الاقتصادية للصراع ضغوطًا مالية كبيرة على التعليم العالي. انخفض التمويل الحكومي للجامعات مع تحويل الموارد إلى جهود الأمن وإعادة الإعمار وأدى هذا الانخفاض في التمويل إلى نقص في الموارد الأساسية مثل الكتب ومعدات المختبرات والتكنولوجيا، مما زاد من إضعاف قدرات التعلم والبحث و في سوريا، أدى الانهيار الاقتصادي إلى انخفاض دخل الأسر، مما جعل من الصعب على الأسر تحمل نفقات التعليم. وبالمثل، أدى عدم الاستقرار المستمر في أفغانستان إلى تحويل الموارد بعيدًا عن التعليم إلى احتياجات البقاء الفورية. في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، أدى عدم الاستقرار الاقتصادي، الذي تفاقم بسبب الصراع، إلى ارتفاع معدلات التسرب، لا سيما بين الفتيات، اللواتي غالبًا ما يكنّ أول من يُسحب من المدرسة في أوقات الضائقة المالية.( عامر الزمالي،اسرى الحرب حقهم في المعاملة الكريمة وفي العودة الى ديارهم ٢٠٢٠،ص٢٣)

٤.نزوح الطلاب والمعلمين

أدى النزوح واسع النطاق إلى تعطيل التعليم لملايين الأشخاص، حيث يواجه الأطفال اللاجئون والنازحون داخليًا عوائق كبيرة في الوصول إلى التعليم وفي العراق، أدى الصراع إلى نزوح آلاف الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. أجبر العنف وعدم الاستقرار الكثيرين على الفرار من ديارهم، تاركين في كثير من الأحيان المساعي الأكاديمية وراءهم. أفاد مركز رصد النزوح الداخلي أنه بحلول نهاية عام ٢٠١٦، كان ما يقرب من ٣ ملايين عراقي قد نزحوا داخليًا، وكثير منهم من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس و أدى هذا النزوح إلى تعطيل المسارات الأكاديمية وأدى إلى هجرة

كبيرة للأدمغة حيث هاجر كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المهرة بحثًا عن بيئات أكثر أمانًا وفرص أفضل و في سوريا، نزح ملايين الأطفال داخليًا أو لجأوا إلى البلدان المجاورة، حيث يواجهون حواجز مثل الاختلافات اللغوية والعديد من الأطفال في ملاجئ مؤقتة دون إمكانية الوصول إلى التعليم الرسمي كما تواجه منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى مشاكل نزوح كبيرة، حيث يكافح النازحون داخليًا واللاجئون من أجل إيجاد فرص تعليمية مستقرة.( محمود سعيد محمود ، الحماية الدولية للافراد اثناء النزاعات المسلحة ٢٠١٧،ص٩٣)

اما عن الحلول المبتكرة لمعالجة المشاكل التعليمية في المناطق المتضررة من الصراعات

إن فقدان رأس المال البشري بسبب النزاعات الطويلة الأمد له آثار كبيرة على الانتعاش الاقتصادي والتنمية في المناطق المتضررة كما تتوافق النتائج مع نظرية المرونة، مما يسلط الضوء على الحاجة إلى أنظمة تعليمية يمكنها الصمود والتعافي من الآثار السلبية للنزاعات و إن بناء بنى تحتية تعليمية مرنة أمر بالغ الأهمية لضمان استمرار التعليم حتى في مواجهة عدم الاستقرار المستمر.( محمد الطراونة ، حماية غير المقاتلين في النزاعات غير ذات الطابع الدولي ، بحث منشور في ( القانون الدولي الانساني دليل للتطبيق على الصعيد الوطني ) ، ٢٠٢٢،ص١١٢)

يكشف تقييم الحماية القانونية عن ثغرات وتناقضات في إنفاذ القوانين الدولية المصممة لحماية التعليم أثناء النزاعات وفي حين أن أطرًا مثل اتفاقيات جنيف واتفاقية حقوق الطفل توفر أساسًا قانونيًا، إلا أن تنفيذها لا يزال غير متسق وتسلط الدراسة الضوء على الحاجة إلى آليات إنفاذ أقوى وتعاون دولي أكبر لضمان الحفاظ على هذه الحماية القانونية بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يساعد وضع سياسات أكثر شمولاً على المستويين الوطني والدولي في سد هذه الفجوات وتشمل أبرز التحديات التعليمية التي واجهها العراق خلال النزاعات تدمير آلاف المدارس أو تحويلها إلى ثكنات عسكرية وانقطاع أكثر من ٣ ملايين طفل عن الدراسة في بعض الفترات وتهجير المعلمين وافتقارهم إلى التأهيل النفسي وارتفاع نسب التسرب الدراسي والزواج المبكر وغياب البنية الرقمية في المناطق الريفية أو الفقيرة.

في مواجهة هذه التحديات، ظهرت عدة حلول مبتكرة، نورد أبرزها مع تحليل قانوني لكل منها:

١ . التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد حيث ظهر بشكل واضح أثناء جائحة كورونا وامتد إلى المناطق المتضررة من النزاع، مثل الموصل والرمادي ولا توجد في العراق حتى الآن نصوص تنظيمية واضحة بشأن اعتماد التعليم الرقمي، أو اعتماد نتائجه رسميًا، مما يعيق استدامته.

٢ . الفصول الدراسية المؤقتة والمتنقلة فقد تم تنفيذها في مخيمات النازحين ومناطق العودة، بدعم من منظمات دولية ولاحظنا غياب القواعد القانونية التي تنظم هذه المبادرات ضمن النظام التعليمي الرسمي يحد من الاعتراف بها.

٣ . برامج التعليم غير الرسمي والمجتمعي ويُقدم من خلال المجتمع المحلي أو منظمات إنسانية، ويشمل الدعم النفسي إلى جانب التعليم إلا ان القانون العراقي لا يعترف رسميًا بالتعليم غير النظامي كشكل مكمل، ما يستدعي تعديلات تشريعية.

ولتحقيق إطار قانوني داعم يجب تشريع قانون خاص بالتعليم في حالات النزاع والطوارئ، ينظم التعليم البديل، الإلكتروني، وغير الرسمي و تعديل قانون وزارة التربية ليشمل مهامًا تتعلق بالاستجابة للأزمات وتوفير مرونة إدارية وتشريعية و إصدار تعليمات تنفيذية تنظم جودة التعليم الرقمي والاعتراف بنتائجه و تفعيل الرقابة القانونية لحماية المدارس والمعلمين من الاستهداف أو التهجير و مواءمة القوانين الوطنية مع الالتزامات الدولية ذات الصلة بالحق في التعليم.

الخاتمة

في ظل تصاعد النزاعات المسلحة والكوارث الإنسانية في العديد من مناطق العالم، أصبح من الضروري إعادة النظر في النماذج التعليمية التقليدية، والعمل على تطوير حلول مبتكرة ومرنة تواكب التحديات المتفاقمة وقد بيّن هذا البحث أن الابتكار في التعليم لا يعني فقط إدخال التكنولوجيا، بل يشمل تبني أساليب جديدة في إدارة العملية

التعليمية، وتكييفها مع الواقع الميداني القاسي، سواء من خلال الفصول الدراسية المؤقتة، أو التعليم عن بعد، أو توفير الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة والمعلمين.

أظهرت دراسات الحالة والتجارب الميدانية أن النجاح في توفير تعليم فعّال في بيئات النزاع يعتمد على عدة عوامل، أهمها التعاون بين الجهات الفاعلة، وتوافر التمويل المستدام، والمرونة في التصميم والتنفيذ. كما أن إشراك المجتمعات المحلية في الحلول التعليمية يعزز من فاعليتها واستدامتها.

وبناءً على ما سبق، يدعو هذا البحث إلى تكثيف الجهود البحثية والميدانية لتطوير نماذج تعليمية قابلة للتطبيق في حالات الطوارئ، وإلى دمج التعليم كعنصر أساسي في الاستجابات الإنسانية. إن الاستثمار في تعليم الأطفال والشباب في مناطق النزاع ليس فقط ضرورة أخلاقية، بل أيضًا خطوة استراتيجية نحو بناء مجتمعات أكثر استقرارًا وقدرة على التعافي والنهوض.

## قائمة المصادر


١. صلاح الدين عامر ، التفرقة بين المقاتلين وغير المقاتلين ، بحث منشور في القانون الدولي الانساني دليل للتطبيق على الصعيد الوطني ، دار المستقبل العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٢٢،ص١٨١

٢. محمد الطراونة ، حماية غير المقاتلين في النزاعات غير ذات الطابع الدولي ، بحث منشور في ( القانون الدولي الانساني دليل للتطبيق على الصعيد الوطني ) ، دار المستقبل العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٢٢،ص١١٢

٣. عبد العزيز مندوه ، الحماية الدولية للافراد اثناء النزاعات المسلحة ، دراسة مقارنة بين الفقه الإسلامي والقانون الدولي العام ، ط ١ ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية ٢٠١٩،ص١٠١

٤. مفتاح خليفة ، حقوق الفرد وفقا للتشريعات والاتفاقيات الدولية ، د.ط ، دار المطبوعات الجامعية ، الاسكندرية ، ٢٠٢٠،ص٨٢

٥. عبد الغني عبد الحميد ، حماية ضحايا النزاعات المسلحة في القانون الإنساني والشريعة الإسلامية ، دراسات في القانون الدولي الإنساني ، مفيد شهاب ، ط ١ ، دار المستقبل العربي ، القاهرة ، ٢٠٢٠،ص١١١

٦. ناصر عوض فرحان ، الحماية القانونية للمدنيين في القانون الدولي الانساني ، ط ١ ، دار قنديل للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٢١ ،ص٤٠

٧. عادل عبد الله ، الحماية الدولية للافراد في أوقات النزاعات المسلحة ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ٢٠٢٠،ص١٠٢ .

٨. خالد علي ، حماية الافراد في المنازعات المسلحة ، بحث منشور في مجلة الطفولة والتنمية ، العدد ٤ ، المجلد ١ ، ٢٠٢١،ص٣٩

٩. شريف سيد كامل ، الجريمة المنظمة في القانون المقارن ، ط١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ٢٠٢١،ص٧٥

١٠. علي عبد الرزاق صالح ، قواعد الحرب ( دراسة مقارنة بين الشريعة الاسلامية والقانون الدولي العام ) ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية الحقوق ، جامعة النهرين ، ٢٠٢١،ص١٩

١١. رجاء مكي ود. سامي عجم ، اشكاليه العنف ( العنف المشروع والعنف المدان ) ، ط١، المؤسسة للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، ٢٠١٩ ،ص٢٧٣

١٢. خوله أحمد عيسى ، مخلفات الحروب من الاضطرابات السلوكية و الانفعالية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٢٠،ص٩٢

١٣. حسن عودة زعّال ، التصرف غير المشروع في النزاعات المسلحة ، دراسة مقارنة ، ط١ ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمّان ، ٢٠٢١،ص٧٠

١٤. إبراهيم عبد الخالق ، الموسوعة الشاملة في جرائم الاشخاص و الاموال ، ج١ ، جرائم الضرب و الجرح و اعطاء المواد الضارة / جرائم القتل وجرائم القتل الخطأ المكتب الفني للاصدارات القانونية ، شارع عبد القادر عزيز ، دار السلام ، ٢٠١٩ ،ص١٦٨

١٥. إبراهيم الدراجي , جريمة العدوان ومدى المسؤولية القانونية الدولية عنها, ط١, منشورات الحلبي الحقوقية , بيروت ,٢٠١٥ ،ص١٦٩

١٦. آدم عبد الجبار عبد الله ، حماية حقوق الانسان اثناء النزاعات المسلحة الدولية بين الشريعة والقانون ، ط١ ، منشورات الحلبي

الحقوقية ، شارع القنطاري ، ٢٠١٩ ،ص٦٨
١٧. نيلز كاستيرغ ، تعزيز الاستجابة للنازحين ، مقالة منشورة في نشرة الهجرة القسرية ، العدد ١٥ ،كانون الاول ، ٢٠١٢،ص٥٥
١٨. يوسف ابراهيم النقبي ، التمييز بين الهدف العسكري والهدف المدني وحماية الاهداف المدنية والاماكن التي تحتوي على خطورة خاصة وفقا للقانون الدولي الانساني ، بحث منشور في ( القانون الدولي الانساني دليل للتطبيق على الصعيد الوطني ) ، دار المستقبل العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٢٢،ص١٠٦
١٩. عطية أبو الخير احمد : ، حماية السكان المدنيين والأعيان المدنيين إبان النزاعات المسلحة الطبعة الاولى ، دار النهضة العربية القاهرة ٢٠٢٠،ص١٢١
٢٠. عبد علي محمد سوادي ، حماية أسرى الحرب في القانون الدولي ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية القانون ، جامعة بغداد ، ٢٠١٨،ص١٢٨
٢١. ابراهيم العناني ،الحماية القانونية للطفل على المستوى الدولي ،مجلة العلوم القانونية والاقتصادية ،جامعة عين الشمس ،العدد ١ ، ٢٠٢١ ،ص٥٦
٢٢. هبة ابو العمايم ، وضع المستضعفين في ضل النزاعات المسلحة في القانون الدولي الانساني , مجلة الطفولة والتنمية , عدد١ , مجلة ٣ , ٢٠٢٢،ص٧٨.
٢٣. يوسف محمد الصافي : مدى مشروعية لجوء الدول والتدابير العسكرية لمكافحة الارهاب الدولي ، دار النهضة العربية ،٢٠١٥،ص١٩٢
٢٤. عامر الزاملي ، الإسلام والقانون الدولي الإنساني : حول بعض مبادئ سير العمليات الحربية ، تاريخ الاطلاع الجمعة ٢٠١٩.٥.٢٢ ،ص١٣
٢٥. عبد الغني عبد الحميد محمود : حماية ضحايا النزاعات المسلحة في القانون الدولي الإنساني والشريعة الإسلامية ، بحث منشور في كتاب دراسات في القانون الدولي الإنساني ، لنخبة من المتخصصين والخبراء تقديم الأستاذ الدكتور مفيد شهاب ، الطبعة الأولى ، دار المستقبل العربي – القاهرة، ٢٠٢٠،ص٢٨
٢٦. جعفر عبد السلام ، أحكام الحرب والحياد في ضوء القانون الدولي والشريعة الإسلامية ، الطبعة الأولى ، دار محيسن للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٢٠،ص١١٩
٢٧. ضاري مفتاح ، نظرية الحرب في الإسلام وأثرها في القانون الدولي العام ، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية ، دار المعرفة ، لبنان ، ص٩٠
٢٨. تريكي فريد ، حماية ضحايا النزاعات الدولية المسلحة في القانون الدولي الإنساني والفقه الإسلامي دراسة مقارنة ، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه ، تخصص قانون ، ٢٠٢١ ،ص٩٢
٢٩. عبد اللطيف عامر ، أحكام الأسرى والسبايا في الحروب الإسلامية ، دار الكتب الإسلامية ، الطبعة الأولى ،٢٠١٨/ص١١٠
٣٠. توفيق وهبة ، الحرب في الإسلام وفي المجتمع الدولي المعاصر ، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ، القاهرة، ٢٠٢٠،ص٢٩
٣١. سعدون عبد المير ، القانون الدولي الإنساني ومراحل تطوره ، مجلة الحوار المتمدن ، العدد ( ٣٥٩٦ )،٢٠٢٠،ص١٦٩
٣٢. احمد الشنواني ، أخلاقيات الحرب من منظور الإسلام ، دون دار نشر ، مصر ، ٢٠١٨،ص٤٤ .
٣٣. المحمدي بوادي حسنين : حقوق الطفل والمرأة بين الشريعة الإسلامية والقانون الدولي دار الفكر الجامعي الطبعة الأولى ،٢٠١٥،ص١٢١
٣٤. حيدر خلف جودة ، تجنيد الافراد في النزاعات المسلحة ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية القانون ، جامعة بغداد ، ٢٠٢١،ص٥٨
٣٥. عامر الزمالي،اسرى الحرب حقهم في المعاملة الكريمة وفي العودة الى ديارهم ، مجلة الانساني العدد١٠، ٢٠٢٠،ص٢٣
٣٦. محمود سعيد محمود ، الحماية الدولية للافراد اثناء النزاعات المسلحة ، د.ط ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ٢٠١٧،ص٩٣
٣٧. محمد الطراونة ، حماية غير المقاتلين في النزاعات غير ذات الطابع الدولي ، بحث منشور في ( القانون الدولي الانساني دليل للتطبيق على الصعيد الوطني ) ، دار المستقبل العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٢٢،ص١١٢

# مظاهر الحياة اليومية للمجتمع في جنوب افريقيا

م.م. قمر حاتم محمد طه
جامعة الامام جعفر الصادق (عليه السلام)كلية الآداب

المستخلص:
تصنف الدراسات الاجتماعية على أنها من الدراسات المهمة وعلى وجه الخصوص في التخصصات الإنسانية التي تخضع لمنهج البحث التاريخي والتي يمكن عدها عماد الكثير من الدراسات السياسية والادارية والاقتصادية والفكرية والعمرانية فضلا عن الدراسات التاريخية الاخرى كونها تعتمد بالأساس على طبيعة تلك المجتمعات لذلك وجدنا الاختلاف في الكثير من العادات والتقاليد ومظاهر السكان وخلفياتهم الدينية وانعكاس ذلك على المجتمع بصورة عامة فالأجناس البشرية والتركيبة السكانية مختلفة من بلد الى آخر مع العلم ان التركيبة السكانية وطبقات المجتمع تعتمد في ذلك على طبيعة المجتمع وتعدد أجناسه فضلا عن معتقداته الدينية.

الكلمات المفتاحية: مظاهر، الحياة، اليوم، المجتمع، جنوب، افريقيا

**Abstract:**
**Social studies are considered important studies, especially in the humanities disciplines that are subject to the historical research method, which can be considered the basis of many political, administrative, economic, intellectual and urban studies, in addition to other historical studies, as they depend primarily on the nature of those societies. Therefore, we find differences in many customs, traditions, population appearances and religious backgrounds, and the reflection of that on society in general. Human races and population structure differ from one country to another, knowing that the population structure and societal classes depend on the nature of society and the diversity of its races, in addition to its religious beliefs.**

**Keywords: Aspects, Life, Today, Society, South, Africa**

المقدمة:
جاء الحديث فيه عن مظاهر الحياة اليومية للمجتمع الأفريقي والتطرق الى اهم تلك المظاهر مع ذكر عدد من المظاهر غير الحسنة منها بوصفها مرتبطة في حياة السكان اليومية ولم تختلف بصورة نهائيا بعد انتشار الاسلام وانها تمثل ظاهرة اجتماعية عامة حيث تم الحديث عن ظاهرة التعري مع الملبس كون التعري لم ينته حتى عند انتشار الاسلام بقي الكثير منهم عراة ولم يستروا سوى عوراتهم لذلك كانت ظاهرة التعري عامة ومنتشرة على مستوى البلاد ثم اخذت الملابس تظهر شيئا فشيئا وعلى وجه الخصوص بعد ترسخ العقيدة الاسلامية وازدهار التجارة التي ساهمت كثيرا في تغير المظهر الخارجي للسكان فكان لكل طبقة اجتماعية لباسها الذي يميزها عن الأخرى هذا فضلا عن النساء اللاتي كن الاخريات لهن لباسهن الخاص الذي يختلف من بلد إلى آخر.

ثم جرى الحديث عن مساكن السكان في افريقيا التي اتسمت باشكالها البدائية والمختلفة مع ذكر الفرق بين مساكن الطبقات الاجتماعية والتطرق الى اشكال المباني ومواد البناء والتي كانت في الغالب من الحشائش وعلى وجه الخصوص بيوت الطبقة العامة وهذه السمة معروفة في افريقيا كون مبانيهم كانت ذات نسق عام ولم تختلف كثيرا من بلد الى الآخر.

من المعلوم إن مصطلح افريقيا جنوب الصحراء قد ظهر حديثاً ويأتي مرادفاً لمصطلح بلاد السودان في المصادر الإسلامية وبعد أن شاع استخدامه في الكتابات الأجنبية أصبحت الدراسات العربية الحديثة تطلقه على بلاد

السودان( )، فالمغاربة أطلقوا على افريقيا جنوب الصحراء مصطلح السودان وهنالك من أطلق عليها بلاد التكرور( ). كما هو الحال مع العرب الذين وصفوها ببلاد السودان( ).

وذكر ابن رستة بلاد السودان وأهلها من وصفهم قائلاً: ان السودان والحبشة يتكونون في بلاد تحاذيهم البروج من بين مدار الحمل التي تتوسط السماء التي تسخن أهويتهم وتحرقهم ولهذا صارت الوانهم سوداء وشعورهم قطعة وأبدانهم يابسة وأطباعهم حارة( ).

وذكر المسعودي اثر البيئة قديم قائلاً: التهاب الحرارة وقلة الرطوبة فاسودت الوانهم وأحمرّت أعينهم وتوحشت نفوسهم وذلك لالتهاب هوائهم وإفراط الأرحام في نضجهم حتى احترقت الوانهم وتفلفلت شعورهم( ). وهنا يتبين أن كل من السودان والحبشة يشكلون جيشاً من نوع واحد لما تميزوا به من الشكل وطبيعة تأثير المناخ علمهم.

أما ابن خلدون ففي حديثه عن السودان يقول: «ويجاورون بلاد البربر بالمغرب وافريقية وبلاد اليمن والحجاز في الوسط والبصرة وما وراءها من بلاد الهند بالمشرق، وهم أصناف وشعوب وقبائل أشهرهم بالمشرق الزنج والحبشة والنوبة( ).

وليبدو واضحاً أن العامل المشترك في تمييز الفضاء الجغرافي لبلاد السودان سواء عند المشارقة أو المغاربة من المؤرخين والجغرافيين يتمثل في عامل أو عنصر لون البشرة ذلك أن المصادر العربية بما فيها السودانية تستعمل اصطلاح بلاد السودان للدلالة على المنطقة التي يقطنها السودان وهي بذلك تميزها من منطقة الصحراء حيث مجال البربر البيضان أو البيض( ).

فمفهوم السودان بهذا الشكل عام وشامل ويعني جنوب الصحراء الكبرى( ).

أولاً: الأزياء والملابس

ان الشعوب والمجتمعات الانسانية تختلف من بلد الى آخر ومن قارة الى اخرى من حيث الملبس والمأكل والمسكن فضلاً عن العادات والتقاليد الاخرى ناهيك عن طريق التعبير في أفراحها وأحزانها حيث تعتمد بالدرجة الأساس على ما لتلك الشعوب من ارث ديني وحضاري وثقافي الذي ينعكس بدوره على مظاهر الحياة الاجتماعية .

١- ظاهرة التعري

لم تكن ظاهرة التعري مقتصرة على بلاد السودان مع انهم أكثر الشعوب في العالم تعرياً بل كانت هذه الظاهرة شاملة وعامة في صحيح أجزاء بلاد السودان فيذكر القزويني في حديثه عن بلاد السودان قائلاً: «أهلها عُراة لا يلبسون من شدة الحر»( ). لهذا وصفه شمل جميع بلاد السودان وهذا ما تم الحديث عنه خلال الروايات المتوافرة عن تلك البلاد الشرقية والعربية والجهة الوسطى من السودان.

كانت ظاهرة التعري تختلف من بلدٍ الى آخر في بعض الأحيان بين تعري كامل الجسد أو يقتصرون على نشر العورات ففي مدينة دغوطة( )، كان السكان لا يسترون أنفسهم بشيء وعند التقائهم بالتجار في الأسواق يقومون بوضع أيديهم على عوراتهم هذا الحديث يقتصر على الرجال، أما النساء فوصفهن بالمجتجبات فلا يخرجن الى الأسواق أو المحافل لأنهن عُراة فبقين يلزمن بيوتهن( ).

أما في بلاد البجة فكذلك كان الحال بها فسكانها عراة الأجساد مع ما تميزوه به من شدة السواد حيث ذكرهم أبو الفداء قائلاً: «البجا وهم شديدو السواد عُراة»( ).

وذكر ابن الفقيه قائلاً: «خلف بلاد علوا أمة من السودان تدعى تكنة وهم عُراة مثل الزنج وبلادهم تنبت الذهب»( )، فسكان تكنة كانوا أيضاً عُراة حالهم حال الزنج.

ولم ينتهِ الحديث عن مدينة بجة فقد ذكر ابن جبير سكانها بالبجاة بقوله:

«وأهلها الساكنون بها من قبيل السودان يعرفون بالبجاة»( )، فلم يسترون بشيء عُراة إلا أن البعض منهم يسترون أنفسهم بالخرق لكن الغالبية العظمى لا يسترون بشيء( ). كان سكان بجة يعملون في التجارة فخالطوا التجار وعرفوا بحسن المعاشرة للتجار إلا أنهم عُراة وعبدة أوثان( ).

أما الحديث عن بلاد السودان الوسط فهي الأخرى لم تختلف عن السودان الشرقي فهناك تشابه كبير في العادات والتقاليد والظواهر الاجتماعية مع القليل من الاختلافات التي كان سببها البعد الجغرافي لتلك المدن ومواردها الاقتصادية وصلاتها التجارية.

فيذكر المقريزي واصفاً سكان بلاد السودان الأوسط قائلاً: «عُراة مؤتزرون بالجلود»( ).

ومازال الحديث عن ظاهرة التعري لكن في جزء آخر من بلاد السودان وهو السودان الغربي وبالتحديد مملكة غانة مدينة سامية( ). ذكر سكانها البكري قائلاً: «يمشون وهم عُراة إلا أن المرأة تستر فرجها بسيور تظفرها»( ).

أما القزويني فذكر في حديثه عن السودان الغربي وحدد مدينة تكرور التي كان سكانها خليط من المسلمين والكفار فذكرهم قائلاً: «رجالهم ونسائهم عُراة إلا أشراف المسلمين فهم يلبسون قميصاً طولها عرشون ذراعاً.. ونساء الكفار يسترون قبلهن بخرزات العقيق ينظمونها في الخيوط ويعلقونها عليهن ومن كانت نازلة الحال فخرزات من العظم»( ).

بتحليل هذا النص يتضح أن سكان تلك المدينة كانوا مزيج من المسلمين والكفار استتر رجال المسلمين بقمصان طويلة على عكس الكفار الذين كانوا عُراة هم ونسائهم اللواتي اكتفين بستر القبل على حد قول القزويني بخرز من العقيق عند ميسورات الحال أما الطبقة الفقيرة منهم فيعملن حجابهن من العظم ويجعلنه في خيوط ويعلقنه عليهن.

وليبدو أن ظاهرة التعري لم تختفِ بصورة نهائية في السودان حتى أيام قيام الممالك الإسلامية فذكر ابن بطوطة عند زيارته الى مالي سنة (٧٥٤هـ) ووصف ذلك من المساوئ قائلاً: «ومن مساوئ أفعالهم كون الخدم والجواري والنبات الصغار يظهرن للناس عرايا باديات العورات وكنت أرى في شهر رمضان كثيراً منهن على تلك الصورة»( ).

من خلال هذه الشواهد والحديث يتضح لنا إن ظاهرة التعري كانت مألوفة عند الناس فالشخص لا يشعر بأي خجل( ).

٢- ملابس الطبقات العليا: من الطبيعي تكون الطبقة العليا في جميع المجتمعات سماتها الخاصة التي تميزها عن عامة الناس ففي السودان الشرقي كان الملك وامراء الجند والفقهاء لهم لباسهم الذي يميزهم فالملك يتعصب على رأسه بعصابة من حرير والامراء والجند يتعصبون بعصابة من القطن وهناك من يلبس قميصاً او ثوباً مخيطاً او سراويل الا ان الغالب منهم يلبسونها غير مخيطة ويأتزرون بها( ). وعلى الرغم من التشابه الواضح في بعض الالبسة لسكان السودان الشرقي الا ان هناك اختلافاً من وقت لآخر بفعل التأثيرات المتبادلة بين تلك البلدان مع البلدان العربية الاسلامية فضلا عن تطور العلاقات التجارية حيث اختلف لباس سكان بلاد الحبشة من الشرق الافريقي فكان الاعيان يضعون القبعات على رؤوسهم تميزا عن العامة ومنهم من يأتزر بقطعة قماش ابيض اللون وكذلك الحال ابناء الطبقة الخاصة يلبسون السراويل( ) مع الازر( ).

اما في السودان الاوسط فنجد الملوك قد اهتموا بارتداء أفخر الثياب وأغلاها وظهروا للناس في أبهى حلة وفي اجمل زينه فقد ارتدى ملوك الكانم الثياب المصنوعة من الصوف والقطن المطرز بالخرز السوسي و رصعت بالديباج الرفيع( ) مع العلم ان عامة الرجال قد لبسوا في القرون المتأخرة الثياب المصبوغة باللون الازرق( ) مع العلم ان العلاقات التجارية بين بلاد المغرب والسودان الاوسط اثرت بشكل ملحوظ في ملابس الطبقة العليا فسلطان كانم ذكر ملابسه ابن سعيد قائلا:» والثياب كانت تحمل له من الحضرة التونسية «( ) .

اما في السودان الغربي فكانت ملوكهم «تلبس الثياب الملونة فتكون عمامته حمراء وقميص اصفر وسراويله زرق»( ) لذلك ذكر البكري ملك غانا وسكان مدينته قبل الإسلام قائلا: «والملك يتحلى بحلي النساء في عنقه وذراعيه ويحمل على رأسه طرطوراً مذهباً ويعمم عليه عمامة قطنية وعن يمينه ويساره ابناء الملوك والوزراء وخاصة من أعيان بلده قد ظفروا رؤوسهم بالذهب والجوهر و عليهم الثياب الرفيعة ولا يلبس ثوباً مخيطاً من اهل دينه الا هو وولي عهده ومن سواهما يلبسون ملاحف الحرير والديباج وسائر اهل بلده يلبسون ملاحف القطن»( ) مع العلم ان ملوك

غانا حتى قبل دخول الاسلام الى بلادهم كانوا يلبسون اجمل الثياب هم وخاصتهم حتى العامة منهم ممن يسكنون في مدينة الملك( ) وهذا من الطبيعي كون المدينة كانت مقصدا للتجار بسبب غناها بالذهب.

اما مملكة مالي التي زارها ابن بطوطة وشاهد ملابس الملك ومن معه من الاعيان فذكرهم قائلا:» ركب السلطان وعلى رأسه الطيلسان والسودان لا يابسون الطيلسان الا في العيد ما عدا القاضي والخطيب والفقهاء فإنهم يلبسون في سائر الأيام»( )

٣- ملابس الطبقة العامة: ان المتتبع لسكان الجنوب الأفريقي يجدهم من أكثر الشعوب والأجناس البشرية تجرداً من اللباس وبالتأكيد لهذا الفعل أسباب مختلفة ارتبطت بطبيعة لباسهم مع وجود الاختلاف من بلد الى آخر في طبيعة اختيار الملابس الذي اعتمد في بعض الأحيان في الخلفية الدينية لهم أو صلاتهم التجارية مع البلدان الاخرى قبل انتشار الاسلام في بلدانهم لقد وصف البكري لباس بلاد الحبشة والزنج الذين يشكلون الجغرافية الأكبر مساحة من بلاد السودان الشرقي على أن لباسهم في الغالب يتكون من جلود النمورر فذكر ذلك قائلاً: «وعندهم جلود النمور الحمر وهي لباسهم»( ) والسبب في ذلك ربما يعود لكون تلك البلاد كانت مشتهرة بصناعة هذا النوع من الملابس منذ زمن مبكر بعد أن أشار السيرافي الى ذلك قائلاً :» أرض الحبشة التي تجلب جلود النمور البربرية منها وهي أحسن الجلود وأنقاها.» ( ).

فالسيرافي مع كونه من المتقدمين الا انه وصفهم بالاشتهار في هذا الملبس ولم يقتصر هذا النوع على بلاد الحبشة بل تعدى ذلك حتى بلاد الزنج الى سفالة قد عرفت تلك البلاد بلبس جلود النمور( ).

لقد كانت الصفة الغالبة لسكان السودان الشرقي هو التعري سواء في بلاد الحبشة أو النوبة والبجة( ).ان طبيعة المناخ في بلاد السودان ربما كان هو أحد الأسباب المهمة التي جعلت أهل تلك البلاد لا يرتدون الملابس لقد ذكر ذلك القزويني قائلاً: «بلاد السودان ... ارضها محترقة لتأثير الشمس فيها والحرارة بها شديدة جداً لأن الشمس لا تزال مسامتة لرؤوسهم وأهلها عراة لا يلبسون من شدة الحر»( ).

ولم يكن أهل الحبشة والزنج وحدهم من وصفوا بالعراة فكان سكان بلاد النوبة هم الآخرون عراة ولا يلبسون أي شيء ذكر ذلك الحموي قائلاً: «وهم وعلوة عراة لا يلبسون ثوباً البتة إنما مشون عراة»( ) لكن اللافت في الامر أنهم مصرون على تلك العادة أو ربما يعتبرون اللباس من الأشياء المعيبة التي لا يمكن التستر بها ولا نعرف تفسيراً لذلك الا ربما لكونهم ولدو ونشأوا على هذه العادة فالحموي أشار الى هذه الظاهرة قائلاً: «فلو قطّع الرجل أو المرأة على أن يستتر أو يلبس ثوباً لا يقدر على ذلك ولا يفعله»( ).

لكن بمرور الزمن كان للوجود الاسلامي الاثر الكبير في تغير الكثير من العادات والتقاليد الوثنية مع الابقاء على بعض العادات التي لا تتعارض مع احكام الاسلام( ).

أما سكان البجة فكانوا هم الآخرين كباقي سكان الشرق الأفريقي وصفوا على أنهم كانوا عراة( ) لقد ذكرهم ابن الوردي قائلاً: «البجة وأهلها تجاور الحبشة من الشمال وهي بين الحبشة والنوبة وهم السواد عراة الاجسام»( ) حتى وصفوا على أنهم لا فرق بينهم وبين الحيوانات لكونهم حفاة عراة لا يوجد أي شيء يستترون به( ). ذكرهم المقريزي قائلاً: «البجاة قوم لا دين لهم ولا عقل ورجالهم ونساؤهم ابدأ عراة وعلى عوراتهم خرق وكثير منهم لا يسترون عوراتهم»( ).

كانت بلاد الحبشة وممالكها الاسلامية مقصد للتجار من مصر واليمن والعراق حتى ان تلك الممالك كانت عليها قطائع لملك المحرة» من القماش الحرير والكتان»( ) وهذا دليل على وجود تلك الانواع من الأقمشة التي اصبحت لباساً لعامة الناس ونتيجة للأثر الاسلامي العربي في تلك البلاد ووصف المقريزي سكان البجة بانهم «يتزينون بزي العرب»( ) ويتضح من ذلك اثر التشابه في مظهرهم الخارجي وطبيعة لباسهم وزينتهم.

لقد تحدث العمري عن السودان الشرقي ووصف لباسهم حيث ذكرهم قائلاً: « اما لباس اهل البلاد المذكورة في

الشتاء فهو لباسهم في الصيف الخواص منهم والاجناد قماش حرير وابراد هندية وما شاكل ذلك وللعوام ثياب قطن منسوج غير مخيط لكل نفس ثوبان واحد لشد وسط واخر يلتحف به وكذلك الخواص منهم في الحرير والابراد يشتدون ويلتحفون بمنسوج غير مخيط»( ) .

أما في السودان الأوسط وممالكه فقد تنوعت الملابس بحسب مكانتهم الاجتماعية ووضعهم المادي داخل المجتمع كانت الطبقة المسحوقة من عامة الناس والعبيد كانوا في الغالب عرايا الاجسام ويسترون عوراتهم بقطع من الجلد في الصيف أما في الشتاء فكانوا يغطون أجسامهم بجلود الماشية ( ).

كان سكان السودان الاوسط هم الآخرون لا يختلفون عن سكان السودان الشرقي من حيث الملبس فأهل مدينة تملمة من بلاد كوار سكانها عراة حيث وصفهم الادريسي قائلاً: «واهلها عراة شقاة»( ) أما الزغاوة فكان لباسهم من «الجلود المدبوغة يستترون بها»( ) وهناك من هم عراة أو ممن يلبسون الجلود في بعض مدن السودان الأوسط( ).

وهنا يتبين لنا مستوى الترف لدى ملوكهم الا ان الرعية كانت الغالبية العظمى عراة وبعضهم مؤتزرون بالجلود( ) مع العلم أن الملابس كانت مختلفة من فصل لآخر نظرا لشدة حرارة الجو الجو فقد كان الناس في السودان الأوسط يخففون ملابسهم وخاصة سكان الصحراء الذين كانوا يابسون القليل منها و خاصة في فصل الصيف مثل السراويل الصغيرة المصنوعة من جلود الماشية لستر عوراتهم( ) فان لبس الجلود والاستيزار بها كانت ظاهرة عامة بين الرجال والنساء في بلاد افريقيا جنوب الصحراء.

ولما كان الملبس يعتبر ضربا من الأناقة التي تزيد صاحبها احتراما ووقارا في أعين الناس كان الوجهاء وعلية القوم يحرصون على الظهور في ثياب زاهية فضفاضة اما العامة فاكتسب أهل كانم التأنق في الملبس وحسن المظهر وكان في ذلك من الآثار المباشرة للثقافة الاسلامية التي تأثروا بها في حياتهم الاجتماعية وكان الناس يرتدون أحسن ثيابهم في الأعياد والمناسبات( ).

اما فيما يتعلق بالجزء الغربي من السودان الاوسط وبالتحديد بلاد الهوسا فكانت ملابسهم لا تختلف عن ازياء الغرب الافريقي و الملابس الغانية تأثير فيها حتى أنها شهدت تطورا ملموسا منذ بدايات اتصال مجتمع السودان الغربي بالحضارة الإسلامية وكانت ملابسهم كالعمائم والثياب التي تصنع من القطن الذي يزرع في أرضهم وأنهم كذلك يرتدون قميصاً يشبه الزي المغربي و في احيان اخرى يتلثمون بلثام ابيض ( ) .

اما في السودان الغربي فحالهم كحال بلاد الشرقي والأوسط في جميع البلدان التي لم يصل اليها الاسلام والتي كانت مجاورة للمسلمين من تلك البلاد فكانوا كذلك لا يلبسون شيئاً فأهل مدينة سامة التي تبعد عن غانة مسيرة أربعة ايام كان سكانها عراة ذكرهم البكري قائلاً : «وهم يمشون عراة الا ان المرأة تستر فرجها بسيور تضفرها»( ). وهناك من السكان ممن لا يستتر بشيء( ) حتى وصفهم الحموي بأنهم كالبهائم قائلاً: «عراة لا يعرفون ستراً كالبهام»( ).

لقد ذكر القزويني بلاد التكرور من السودان الغربي قائلاً:» وأهلها عراة رجالهم ونساؤهم الا اشراف المسلمين فإنهم يلبسون قميصاً .. ونساء الكفار يسترن قبلهن بخرزات العقيق»( ) فالواضح من النص ان المسلمين كانوا يلبسون مايستر اجسادهم في الوقت الذين يعيشون بين أهل تلك البلاد الوثنية التي كان عامة الناس فيها تتصف بالتعري أو ستر العورة فقط من قبل النساء.

كان غالبية السكان حفاة عراة قبل انتشار الإسلام وقيام الممالك الإسلامية لكن بفضل التواصل الحضاري ومد جسور العلاقات التجارية انعكس ذلك على حياة السكان في تلك البلاد وصلت إلى مدينة اودغست ملابس» مصبغه بالحمراء والزرق»( ) وكان العامة في بلاد التكرور يلبسون «قداوير الصوف وعلى رؤوسهم كرازي( ) الصوف ولباس خاصتها ثياب القطن والمازر»( ).

اما ملوك غانا فقد ذكر الادريسي لباسهم قائلا: «ولباسه ازر حرير يتوشح به او بردة يلتف بها او سراويل في وسطه ونعل شركي( ) في قدمه»( ).

كانت التجارة قائمة قبل انتشار الإسلام ومخالطة التجار لأهل تلك البلاد وهذا يدل على أن لتلك التجارة تأثير مباشر على لباس السكان وهذا ما ذكره الحميري حيث إشار إلى أثر التجارة في لباس السودان الغربي قائلا» يدخلون بلاد السودان بقناطير الأموال من النحاس الملون و الأكسية وثياب الصوف العمائم»( ).

من الطبيعي ان يكون لكل جنس لباسه الخاص فكانت النساء في السودان الشرقي لها لباس خاص كالسراويل تلبسه الجواري وعندما تصل الى سن البلوغ او حين الزواج تقوم بخلعه( ) وفي مجتمع الشلو في السودان الشرقي وجد لديهم لباس يسمى (اللاوو) تلبسه النساء والاطفال مع العلم ان هذا اللباس متشابهة بين النساء والرجال الا ان الاطفال يبقون عراة حتى سنة العاشرة او الثانية عشر هذا فيما يخص الاولاد واما البنات فانها تقتصر على ستر العورة حتى سن الثامنة عشرة ثم ترتدي اللاوو( ) مع العلم ان النساء تلبس تحت لباس اللاوو لباساً مطرزاً بالخزر ويلبس كذلك هذا الزي في المناسبات وايام اقامة الحفلات مع الظهور بالزينة الكاملة من قبل النساء والرجال كلبس الاساور التي تصنع من المعدن وعقود الخرز فضلاً التزين بالاصباغ( ).

اما في السودان الاوسط فكانت النساء في مملكة الكانم لهن اهتمام كبير وعناية خاصة بملابسهن وزينتهن حتى صارت المرأة الكانمية في أبهى زينة وكان لباسها عبارة عن قميص واسع فضفاض مطرز له اكمام وتوضع عليه قطعة من القماش تلف به كل جمدها ويكون في الغالب لونه أسود ويسمى (باللو) الذي تلبسه عند الخروج من المنزل كونه يغطي جسدها بالكامل( ) مع العلم انهم كانوا في القرون الأولى للإسلام عراة وحتى النساء الذين اقتصر لباسهن لباسهن على ستر العورة( ) كانت النسوة تتحلى بالودع يعلقنه في رؤوسهن وصدورهن وكذلك يضعن الأقراط الذهبية والفضية في الأذان و الخلاخل في الأرجل( ) فضلا عن استخدامهن للحجاب كغطاء للرأس.

اما في بلاد الهوسا فكان لباسها يتكون من ثلاث قطع أولها (الزبن) وهو ما يلف الجسم من أسفل و(الريغاه) وهو ثوب تلبسه المرأة و(اديكو) وهو غطاء يوضع على الرأس وهناك لباس يسمى (بباريغاه) وهو لباس كبار السن والأمهات و(جلابيا) وهي الجلاليب و هناك لباس يسمى (منا فاتا) وهو لباس ابيض تلبسه المرأة عندما تكون حاملا( ) مع العلم ان هذه الملابس لم تظهر في القرون الاولى من انتشار الاسلام لكنها انتشرت في نطاق واسع في القرون المتأخرة .

اما في السودان الغربي فاخذت الملابس والزينة تتغير مع تقادم الزمن فالنساء منذ زمن في مملكة غانا كانت ترتدي الحلي المصنوعة من النحاس والخرز وتطور عنها في عهد مملكة مالي وبدأت ترتدي الذهب وفي فترة سنغاي وكانت تتحلى بتطاريح من الذهب على رؤوسهن وأسورة ذهب وفضة في معاصمهن كما يرتدين الملحفة السوداء( ) . ونساء مدينة جنى مثلا يتلثمن بلثام كبير من القطن مصبوغ باللون الازرق او الاسود يغطين به رؤوسهن وبعض من فتياتهم الابكار لا يسترن عوراتهن أمام نساء مدينة تمبكتو محجبات ملثمات باستثناء الايماء اللاتي يبعن الأكل وكذلك نساء مدينة ولا ته متلثمات( ) اما النساء في مدينة تمبكتو فكن يلبسن الحجاب حيث ذكرهن الوزان قائلا :» ولا زال من عادة نساء المدينة وضع الحجاب على وجوههن باستثناء الاماء اللواتي يبعن كل الأشياء المأكولة»( ) .

ثانياً: ظاهرة الســـــكن

١) اشكال بيوت الطبقات العليا:

تتشابه مواد البناء في بعض الاحيان بين طبقات المجتمع الا في اشكال البناء التي تختلف في الشكل( ) ففي السودان الشرقي كان قصر كلوة يعود الى العصور الوسطى يتكون من طابقين وكان للسلاطين في السودان الاوسط قصورهم الخاصة فمدينة كاوار والمدن التابعة لها كان فيها عدد من القصور مثل قصر ام عيسى وابو البلماء والبلاس ( ) .

لقد اختلفت أشكال البيوت تبعا لمواد البناء بين المربع والمستدير هذا فضلا عن المستوى الطبقي للسكان كون علية القوم بنيت بيوتهم من طابقين( ) مع العلم ان سلاطين الكانم كانوا أول من استعمل الطوب المحروق في البناء وظهر لنا اكثر من شكل لديهم سواء الشكل الإفريقي البدائي القديم الذي يوصف على أنه دائري ومسقف بالقش

والقصب او المربع المسقوف بالجريد والمغطى بالتراب الذي كان مقتصرا في بداية الأمر على بيوت السادة والأمراء ثم انتشر بين عامة الشعب بمرور الزمن وهناك الشكل الهرمي الذي ظهر في الغرب الأفريقي ولكنه شائع أكثر في بلاد الكانم في السودان الأوسط( ).

كانت قصور الملوك في السودان الغربي محاطة بالاسوار مع العلم ان قصورها تميزت ببناء القباب( ) ومنها من يتكون من طابقين( ) ويقدم لنا صاحب كتاب تذكرة النسيان في أخبار ملوك السودان وصفا دقيقا لأحد القصور في تمبكتو الذي بنى على نسق البيوت التي اتخذها تجار المغرب وكبار رجال الدولة فقد كان القصر قوي البناء متقن صنع استعملت فيه الحجارة العظيمة الحجم و الخشب المتين الطويل المنمق وبلغ سمك الحيطان اكثر من ذراعين مع اتساع في القبب والحجرات وقد طلاه بالصبغة الصفراء من الخارج و بالكلس الشديد البياض من الداخل( ) وتحدث الوزان عن مدينة تمبكتو حيث شاهد قصر الملك الذي كان مبنيا من الحجارة المنحوتة مع الطين والكلس ( ) .

٢) اشكال بيوت العامة:

اختلفت مساكن السكان في السودان الشرقي منها التي اقتصرت على ملاجئ بسيطة في أغلب الأحيان والغالب أنها كانت من الحشيش والاشجار ذكر الحموي أن طوائف من سكان الحبشة كانت بيوتهم تصنع من الحشيش( ) . والبعض الآخر من سكان بلاد الزنج كانوا يستخدمون عظام الحوت في سقوف بيوتهم( ) ويبدو أن اولئك هم سكان السواحل لا غيرهم.

وهناك الكثير من السكان ممن اتخذوا بيوتهم على الأشجار لقد ذكر ذلك القزويني في حديثه عن بلاد السودان قائلاً:» ان أهلها اتخذوا بيوتهم على الأشجار العظيمة من الأرضة وان الارضة بها كثيرة جداً ولا يتركون شيئاً من الاثاث والطعام على وجه الأرض الا وأفسدته الارضة فجميع قماشهم وطعامهم في البيوت التي اتخذوها على أعالي الأشجار»( ).

لم تكن بلاد السودان الشرقي وعلى وجه الخصوص بلاد الحبشة كبقية اجزاء بلاد السودان كونها ذات بعد حضاري مختلفة عن غيرها ولها تاريخ سياسي عريق جعلها تتميز بالطابع العمراني وفيها مدن عامرة بالقرب من مصادر المياه حيث ذكرها ابن سعيد قائلاً: «وعمائرها ممتدة مع هذا النيل من الجانبين وفي شرقيه من مدن الحبشة المشهورة ...» ( )، كما هو الحال في بلدان الساحل الافريقي الذي كانت فيه قرى كثيرة( )، كما ان الغالب على اهل تلك القرى بناؤها من الحشائش( ) وهناك بيوت من الطين مغطاة بالقش او بسعف النخيل سواء كانت مجتمعة او متفرقة كما هو الحال في مدينة دنقلة النوبية حيث ذكرها القلقشندي قائلاً:» ومدنها اشبه بالقرى»( ). وهذا فيما يخص سكان القرى والارياف من الذين يسكنون خارج المدن.

ان الغالب على البناء في بلاد الحبشة هو الطين والواح الخشب( )، وهذا البناء في الغالب يكون في المدن العامرة لانَّ القرى بنيت بيوتها من الحشائش.

اما مدينة كلوة التي عرفت بان للأثر الاسلامي الدور الكبير والواضح على وجه الخصوص بعد الهجرة الشيرازية اليها حيث ظهر الاثر الفارسي على المباني كاستعمالهم الاسمنت والجير( )، فضلاً عن استخدام الخشب لبناء المنازل بدلاً من الطين( ).

لقد ظهرت الحضارة الاسلامية في ابهى صورتها في الفن المعماري للمدن فضلاً عن طريقة البناء بعد ان ادخل المسلمين الزخارف وفن النقش والنحت والحفر مع الرخام الملون في قصور كلوة( ) مع العلم ان الفن المعماري الذي ظهر في الشرق الافريقي كان مزيج من التأثيرات العربية والفارسية بعد ان نقل العرب فنون العمارة الاسلامية اليهم بالقدر الذي يتناسب مع تلك البيئة الافريقية ( ).

لقد استمر هذا البناء الذي يأخذ شكل الاكواخ ويقسم الى اقسام عائلية لكل عائلة بيتها الخاص وكانت محاطة بسياج لحفظ الابقار( ).

وفي القرن العاشر الهجري ايام مملكة الفونج الاسلامية في السودان الشرقي كانت المنازل تبنى من الحجر او الجص وكان المنزل يتكون من غرفة العائلة وحجرة الضيوف مع فناء ثانوي الى ماشيتهم مجاور للمنزل( ).

كانت مساكن السودان الاوسط كغيرها من البلدان قد ارتبطت المساكن تبعا للتمايز الطبقي وسبل المعيشة ومن ثم أثر الإسلام في شكل ونمط البناء كان سكان الكانم قبل الإسلام لا نجد لديهم من فنون العمارة والبناء إلا القليل النادر وما وجد منه ذو طابع بدائي فالشكل المعماري الافريقي قبل مجيء الإسلام هو البناء المستدير المسقوف بالقصب والقش في شكل هرمي او مخروطي مدبب اما الحائط والجدران فكانا يبنيان في الغالب بالطوب اللبن عند العامة من الشعب أما السلاطين والامراء والتجار وميسوري الحال فكانوا يبنون منازلهم من الطوب والآجر( ).

اما في بلاد الهوسا من السودان الاوسط فلم يختلف الأمر عن بلدان السودان الاخرى من الجنوب الافريقي فقد تنوعت المباني بين التي كانت تبني بالحجارة بفضل التاثير المغربي او التي بنيت من الطين والقصب واغصان الأشجار بأشكالها المختلفة مع العلم أن البناء ونوعه كان هو الآخر مختلفا طبعا للتباين الطبقي ولم يكن ابناء الهوسا يجهلون البناء بالحجارة مع اختلاف أشكال البناء فالبيت عند الهوسا يتكون من عدة غرف مبنية من الطين ملصقه على بعضها وتحاط الغرف بسور من الطين وتوجد مساحه وسط الدار وإذا كان للرجل امرأتان بنى لكل واحدة منهما حجره وفي بعض الاحيان تكون حجرة اخرى خاصة للزوج وفي العادة يكون الدخول إليها محظورا إلا لمن أذن له( ) .

اما السودان الغربي فمن الطبيعي ان يكون السكن مختلف من طبقة الى اخرى فضلا عن الزمان والمكان ودوره في هذا التباين من عصر إلى آخر زيادة على دور المؤثرات الخارجية وأثرها في التطور الحضاري والعمراني لقد تطور بناء المساكن في السودان الغربي بمرور الزمن في البداية كانوا يبنون منازلهم من أغصان الأشجار وجلود الإبل على هيئة خيام( ) والبعض منهم كانوا يسكنون في سراديب تحت الأرض لتقيهم من حرارة الشمس( ) لكن هذا لا يعني ان بلاد السودان الغربي كانت خالية من المباني وتنوع اشكالها منذ القرون الاولى لقد حدثنا البكري عن الكثير من مدن السودان ووصف عمارتها فمدينة أودغست كانت ذات مبانٍ حسنة ومنازل رفيعة حتى قبل انتشار الإسلام فيها( ) ومدينة غانا كانت عامرة المباني ومتصلة الدور حتى قدرت في ستة أميال من الدور العامرة التي تشمل مختلف طبقات المجتمع( ) مع العلم أن بعض البلدان من السودان الغربي كانت قد استخدمت الجص والاجر في البناء لكن الامر في بدايته كان مقتصرا على الملوك وأصحاب الشأن في المملكة( ) لقد استخدم السكان في الغالب الطين والخشب في البناء( ) فالمغاربة من البربر قد بنوا بيوتاً لهم في السودان الغربي( ) لكن مع ذلك ان بعض المدن كانت عامرة حتى قبل الحملات الإسلامية على بلاد السودان الغربي بقيادة عبد الله بن ياسين الجزولي فالبكري ذكر مدينة أودغست قائلا:» وفي سنة [اربعمائة وست وأربعين] غزا عبد الله بن ياسين اودغست وهو بلد قائم العمارة مدينة كبيرة فيها اسواق...وهي متقنة المباني حسنة المنازل»( ).

ثالثاً: الطعام والشراب :

كانت وما زالت المحاصيل الزراعية بأنواعها تمثل الغذاء الرئيسي لأغلب سكان المعمورة فسكان بلاد الحبشة الذين يمثلون العدد الأكبر لسكان الشرق الأفريقي كانت معايشهم وطعامهم الاساس يعتمد على الشعير والذرة والدخن والعدس هذا فضلاً عن المدن الساحلية التي كان الصيد يشكل جزءاً أساسياً من طعامهم فضلاً عن المنتوجات الحيوانية من البان وغيرها لقد ذكر الادريسي بلاد الحبشة قائلاً: «اكثر معايشهم مما تدخره لا قواتها من الشعير والذرة والدخن واللوبيا والعدس ... ومن مدن الحبشة الساحلية ميرتهما مما يتصيده أهلها من السمك ومن الألبان وسائر الحبوب التي يجلبونها من قراهم ... «( ).

لقد ذكر القزويني طعام أهل الحبشة بعد أن وصف بلادهم بالصحراوية قائلاً: « أكثر أراضيهم صحاري لعدم الماء وقلة الأمطار وطعامهم الحنطة والدخن وعندهم الموز والعنب والرمان «( ).

لم يكن سكان السودان الشرقي على مستوى واحد من المعيشة ونوع الطعام فهناك مدن اخرى ذكرت على أنها كانت تقتات على الضفادع والحشرات والقاذورات وهذا ما ذكر ابن الوردي في حديثه عن أهل مدينة بربرة قائلاً : وبعض أهل بربرة يأكلون الضفادع والحشرات والقاذورات ويتصيدون في البحر عوماً بشباك صغيرة» ( ) لم يكن بعض سكان بربرة وحدهم من يأكل هذا النوع من الطعام فكانت هناك مدن ساحلية اخرى يقتات أهلها على الضفادع والفئران وحيوانات اخرى ( ) يبدو واضحا أن هؤلاء ليس من المسلمين انما هم اتباع الديانات غير السماوية وربما صعوبة العيش اجبرتهم على تناول مثل هذه الأنواع من الأطعمة فضلاً عن افتقار بلدانهم للمحاصيل الزراعية انعكس ذلك سلباً على المستوى المعيشي.وفي نفس الاطار ذكر القزويني ان طعام أهل الحبشة على الرغم من كثرة الموز في بلادهم الا انهم لا يأكلونه هو و الدجاج ( ).

من الطبيعي ان يكون الطعام مختلفاً بين طبقات المجتمع فضلاً عن الاختلاف الحاصل بين طعام المدن والارياف فأبن بطوطة عند ذهابه الى السودان الشرقي ونزوله عند سلطان مقديشو وصف الطعام الذي قدم له قائلاً:» وضع الطعام فأكلنا وطعامهم الارز المطبوخ بالسمن يجعلونه في صحفة خشب كبيرة ويجعلون فوقه صحاف الكوشان وهو الادام من دجاج واللحم والحوت والبقول ويطبخون الموز قبل نضجه في اللبن والحليب ...» ( )، وهذا هو طعام الطبقات العليا في المجتمع مع العلم انهم يستخدمون اللبن والليمون والفلفل واطعمة اخرى وتقدم مع الارز على مائدة ومن عاداتهم هو تقديم الطعام ثلاث مرات في اليوم( )، وهذه عادة غالبية السكان.

كان سكان بلاد الحبشة وعلى وجه التحديد مسلمو ممالك الطراز الاسلامي يتكون طعامهم من شحوم البقر والماعز وشرابهم اللبن الذي يستخدم في بعض الاحيان للتداوي فضلاً عن اعتمادهم الكبير على نباتات القمح والشعير والحمص والعدس والذرة والباقلاء الذي يزرع عند نزول الامطار هذا زيادة على تناولهم لحوم الطيور والدجاج حيث ذكرهم العمري قائلاً:» ويأكلون من لحوم الطير والحمام والعصفور وغراب الزرع والدجاج البري والجمل والسمك....» ( ) هذا فضلاً عن الكثير من النباتات التي عرفت بها بلاد الحبشة مع وجود الكثير من الفواكه( ). وذكرهم المقدسي بان لديهم اطعمة لا تتوفر في بلدان اخرى حيث ذكرهم قائلا :» ولهم فواكه اخر واغذية واطعمة وحشائش لا توجد عندنا «( ).

يذكر ان عدد من سكان السودان الشرقي كان غذائهم الرئيسي هو لبن البقر الذي يمزج مع نوع من انواع الفول يسمونه (كوردلا) ثم الذرة التي تؤكل مع لحوم الغزلان والسمك ولتسهيل بلع ذلك الطعام اللزج حيث كانوا يخلعون الاسنان الاربعة السفلى منذ الصغر بواسطة احدى الحراب التي يصيدون بها السمك ومن احب الاطعمة لديهم شرب دم الماشية حيث يربطون الثور ويقومون بقطع احد الاوردة بالحراب لسيل الدم منه في اناء ( ).

كان طعام سكان مدينة كلوة الاسلامية يتألف من الارز المطبوخ بالزيت واللحم المشوي والخضروات وكان يتوفر فيها الماشية والماعز والدجاج والسمك والخبز يصنع من دقيق الارز على شكل رغيف مستدير فضلاً عن المحار والبطاطس التي كانت تجلب لهم من الصين( ).

لقد عرفت بعض المدن من السودان الشرقي الحبشي ومنذ زمن مبكر بافتقار اهلها وقلة عيشهم مثل سكان مدينة بربرة( ). واستمرت حتى القرون المتأخرة فالرحالة بوركهارت ذكر بانهم كانوا لا يزرعون الا قليل من الخضروات كالبصل واللوبيا والبامية واما الفواكه فلا يزرعون منها شيئاً واعتبر النبق البري على انه الفاكهة الوحيدة التي يعرفونها وكانت اهم محاصيلهم الذرة التي تعد غذاءهم الاساسي مع البهائم والقمح لايزرع عندهم( ).

لم يحدث ذلك الاختلاف في نوع الاطعمة في مجتمع الشرقي الافريقي ففي ايام مملكة الفونج الاسلامية كونهم كانوا يعتمدون على الاطعمة التي تنتج محلياً ما عدى التوابل التي كانت تستورد من الهند ( ) .

فمن الاطعمة المعروفة لديهم الخبز والكسرة( )، والفطير( )، والمطاطيل( ) ام رصاد( )، القراصة( )، البوسيب( )، الملاح( )،

البلية( )، وغيرها انواع اخرى من الاطعمة التي مثلت مثلت الغذاء الاساسي لسكان الشرق الافريقي على امتداد التاريخ( ).

كذلك الحال في بلاد السودان الاوسط ان الغالب على طعامهم الذرة ولحوم الجمال المقددة والألبان( ) ويكثر عندهم الارز الذي ينمو بريا ويعد بمثابة الغذاء الرئيسي للسكان فضلا عن اليقطين الى درجة كبيرة والذرة والليمون والبطيخ والتمور( ) فبلاد السودان الأوسط وبالتحديد الزغاوة تكثر لديهم المواشي من الغنم والبقر والجمال حتى ان ملكم كان كثر المواشي فذكره الحموي قائلاً : « امواله المواشي من الغنم والابقار والجمال والخيل» ( ) كما يكثر في بلادهم الذرة واللوبياء ثم يأتي القمح بعدهم( ).

أما مدنهم التي تجاور بلاد النوبة فكانت شرابها من الآبار وطعامهم كذلك الذرة والشعير أما التمر والالبان فكان يجلب لهم من البلدان الاخرى( ) هذا فضلاً عن الروايات الواردة ان فيهم من يأكل لحوم البشر( ).

من المعروف ان الغالب على طعامهم وشرابهم اللبن كونهم عرفوا تربية الماعز و الابقار هذا فضلا عن الحبوب المختلفة التي كانت تزرع كالدخن وغيره( ) لقد تحدث كريخال عن البلدان المجاورة لنهر النيجر والتي تمثل بلاد البرنو جزءا مهما منها وذكر انواع الحبوب التي كانت تزرع في بلدهم والتي تستخدم في وجباتهم اليومية وهي كل من الفول والحمص والثوم والخيار والقرع والبطيخ هذا فضلاً عن الذرة وانهم كانوا يقتصرون على الزراعة ما يكفيهم من المحاصيل لقوتهم اليومي ونتيجة لقلة الكروم في بلادهم صنعوا الخمر من النخيل وقد تميز بمذاقه الحلو( ). حتى ان العمري ذكرهم قائلاً:» غالب عيشهم الآن ال والق ال لم وببلادهم التين والليمون واللفت والباذنجان والرطب»( ) .مع العلم ان تلك المحاصيل اختلفت من من مدة الى أخرى ومن مكان الى اخر ففي السنوات الاولى لانتشار الاسلام كان القمح قليل الانتشار ومقتصر اكله على الطبقة الحاكمة لكنه فيما بعد وفي زمن العمري اصبح كثيرا وهذا من المرجح ان الفضل في ذلك يعود الى المسلمين وهذا يدلل اهتمامهم في تطوير الزراعة.

اما في السودان الغربي فكانت الذرة البيضاء تمثل طعامهم الرئيسي وعلى وجهالخصوص سكان غانة الذين يطلقون عليها اسم الدخن( ).

فالذرة كانت تمثل طعام عامة الناس في بلاد السودان الغربي فعلى سبيل المثال كانت مدينة اودغست مشتهرة في بساتينها فهم يزرعون القمح بالحفر بالفؤوس ونتيجة لقلته كان يأكله الملوك وميسورو الحال ذكر ذلك صاحب كتاب الاستبصار مدينة اودغست قائلاً : « ولها بساتين كثيرة ونخل كثير ويزرعون القمح بالحفر بالفؤوس ويسقونه بالدلاء وكذلك يسقون بساتينهم وإنما يأكل عندهم القمح الملوك وأهل اليسار منهم وسائر أهلها يأكلون الذرة»( ) ان كثرة نبات الذرة في بعض مدن السودان الغربي جعلهم يتبايعون به( ). هذا فضلاً من أهل مدينة قلنبوا الذين يأكلون حيوانات تشبه الفيل( ). وربما المقصود به فرس النهر فبلاد السودان الغربي هي الاخرى تختلف من مدينة الى اخرى من حيث محاصيلها وبساتينها تبعاً لتوفر المياه وطريقة الري فيها( ). وكان سكان مدينة مداسة في السودان الغربي أكثر طعام أهلها الارز والذرة « وأكثر معايشهم من الحوت»( ). حتى ان ابن خلدون في حديثه عن رحلة الحج لمنسى موسى ذكر ان اهل مالي ياكلون لحوم الحيتان قائلا :» وهم ياكلون لحم الحيتان اذا وجدوها»( ) هذا فضلاً عن المدن الاخرى التي كانت تابعة لمملكة غانة فكانت الذرة والألبان أكثر طعامهم( ).

لم يختلف طعام المدن الأخرى من بلاد السودان الغربي كثيراً فكانت المدن التي تقرب من الأنهار يكثر السمك في طعامها كذلك الحال ذكر القلقشندي أطعمة السودان الغربي من مالي حتى غانه قائلاً : «وبها من الطيور والدواجن والاوز والدجاج ... وعندهم الذرة وهي أكثر حبوبهم وفيها قوتهم .. وعندهم الحنطة على قلة فيها أما الشعير فلا وجود له عندهم البتة وعندهم من الفواكه البستانية الجميز وهو كثير لديهم وعندهم أشجار برية ذوات ثمار مأكولة مستطابة... ويوجد بها من الثمرات البرية ما هو شبيه بكل الفواكه النباتية على اختلاف أنواعها ولكنها حديقة لا تستطاب يأكلها الهمج من السودان وهي قوت كثير منهم . وبها من الخضروات اللوبيا واللفت والثوم والبصل

والباذنجان والكرنب أما الملوخية فلا تطلع عندهم الابرّية والقرع عندهم بكثرة وعندهم شيء شبيه بالقلقاس إلا انه الذ من القلقاس يزرع في الخلاء فإن سرقه منه سارق قطع الملك رأسه وعلقه مكان ما قطع منه ( ).

لقد ادخل المغاربة تقليدا في ما يخص وجبات الطعام اليومية تمثل في تناول طعام العشاء وكان أهل المدن قبل ذلك يشربون الشاي في العشاء مع بعض الفطائر فقط ولا يتناولون شيئا بعد ذلك اما في الصباح فكانت بعض العائلات في المدن تتناول الأطعمة الدسمة واللحوم والحساء وهذا التقليد الفاسي لم يعرف في السابق بتلك البلاد وكان سكان المدن يتناولون ثلاث وجبات في اليوم بعد الشروق وحتى الساعة التاسعة صباحا كانت الأسرة تتناول وجبة الفطور وقد تضم تلك الوجبة الحساء واللحم المشوي او المبخر ولكنها تشتمل بشكل عام على الخبز الطري والزبدة والعسل وفي الضحى يتناول السوداني الشاي الاخضر الى ان تحين الوجبة الرئيسية بعد الظهر وقبيل الغروب تصعد الأسرة إلى سطح المنازل لتناول الشاي والحلوى وقد يتناول طعام العشاء هناك( ).

كان طعام الملوك يتكون في الغالب من الكسكسي او الفتات عليه لحم الغنم المطبوخ او المشوي او الملفوف في شرائح من العجين المتناهي الدقة ومعه اصناف من الاطعمة منها دقيق القمح الذي كان يحمله جنكي خادم أسكيا الحاج محمد( ).

اما العامة في الغالب يتكون طعامهم من الارز والذرة والدخن وكذلك الكسكسي والكما التي تطبخ مع لحم الإبل هذا فضلا عن العسل واللبن فضلا عن بعض الأطعمة التي تتكون من حبات القصب وهو يدق ويخلط بالماء ويشرب و خاصة في أوقات الحر ويسمى ب ( الكومنهي) ومن أطعمتهم الأخرى لحم الغنم والماعز والبقر والابل والغزلان ولحوم الحيتان والطيور بمختلف انواعها فهي تمثل الغذاء الرئيسي للسكان( ) ولم تختلف الأطعمة في مدن السودان الغربي كثيرا في الغالب تتشابه إلى درجة كبيرة لقد اشتهر سكان مدينة تمبكتو في تناول القطانيا وهي نوع من العصيد غير المختمر والذرة والخبز المصنوع من الحنطة والشعير وكان مقتصرا على الطبقات الغنية( ) كذلك الحال في مدينة كاو لم تختلف هي الأخرى في نوع الأطعمة عن مدن السودان الاخرى( ) واهل سنغي تصنع عندهم عصيدة من شيء شبيه القلقاس وهي عندهم مفضلة على سائر الطعام حتى أنّ أهل سنغي اشتهروا بتقديم الخبز واللحم البقري واللبن الرائب لضيوفهم مع العلم أن الغالب على طعام العامة هو الارز والذرة والدخن في اغلب مدن السودان الغربي( ).

الخاتمة

يمكن القول ان انتشار الاسلام في افريقيا جنوب الصحراء على الرغم من كونه سار بطريقة غير مدروسة وانه استغرق وقتا طويلا لكن بالنتيجة اصبحت تلك البلاد تدين بالدين الاسلامي وتغيرت مظاهر الكثير من الحياة الاجتماعية حتى عدت افريقيا جنوب الصحراء من البلدان المهمة التي انتشر فيها الاسلام بالطرق السلمية واصبح المجتمع الافريقي يعيش في ظل الاسلام بحرية تامة وتغيرت سبل العيش واختفت الكثير من مظاهر الظلم والطبقية وساهم الاسلام بالتقليل من ظاهرة الرق وان لم تختفي تماماً الا انها لم تكن كالسابق واصبح هناك حدود وحرمة لحرية وكرامة الفرد والاسرة الافريقية ويجب لفت الانتباه ان ضعف العقيدة وعدم حصول التغير بالمستوى المطلوب يرجع في الاساس الى ضعف المؤسسة الدينية في افريقيا وحتى مع وجود الفقهاء الا ان الكثير منهم لم يكن بالمستوى المطلوب ليمارس دوره الرسالي في نشر الاسلام على الرغم من وجود ارض خصبة تتقبل الاسلام بصدر رحب لكن الكثير منهم كان همه التقرب من الحكام الذين كانوا في الاساس لا يلتزمون بتعاليم الاسلام بل استخدموه وسيلة لتحقيق رغباتهم من اجل اطالة أمد حكمهم وتركيع المجتمع لهم لكن مع ذلك وبمرور الزمن تغيرت المجتمعات واصبح هناك مجتمع اسلامي تحكمه الكثير من القواعد الشرعية والاخلاقية الاسلامية التي انعكست على جميع مظاهر حياته اليومية.

الهوامش:

(١) الملاح، بشار أكرم جميل، تاريخ الإسلام في افريقيا، ط١، (دار الفكر، عمان)، ٢٠١٤، ص١٤.
(٢) يطلق مصطلح بلاد التكرور عادة على الغرب الافريقي لكن ورد المصطلح المرة الأولى على لسان البكري وخص به أحد مدن السودان الغربي ثم ذكر ابن سعيد بلاد التكرور على أنها المساحة الجغرافية التي تقع على ضفة نهر النيل والمقصود هنا نهر السنغال ولها قاعدة اسمها التكرور حتى تطور المصطلح ولم كل بلاد السودان الغربي في عصر دولة مالي على الأغلب بعد شياع استخدامه من المصريين. البكري، أبو عبد الله بن عبد العزيز (ت: ٤٨٧هـ)، المسالك والممالك، (دار الغرب الإسلامي)، ١٩٩٢، ج٢، ص٨٦٨.
(٣) الشكري، أحمد، الإسلام والمجتمع السوداني لإمبراطورية مالي (١٢٣٠-١٤٣٠)، (المجتمع الثنائي، أبو ظبي)، ١٩٩٩م، ص٥٨؛ الملاح، تاريخ الإسلام في افريقيا، ص١٤.
(٤) أبو علي أحمد بن عمر (ت: ٢٩٠هـ/ ٩٠٢م)، الأعلاق النفيسة، مطبعة بريل، ليدن، ١٩٩٢، ص٩٩.
(٥) أبو الحسن علي بن الحسين بن علي (ت: ٣٤٦هـ/ ٩٥٧م)، التنبيه والإشراف، تصحيح: عبد الله إسماعيل الصاوي (دار الصاوي، القاهرة)، د.ت، ص٢٢.
( ) عبد الرحمن بن محمد، (٨٠٨هـ/ ١٤٠٦م)، العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، (دار الفكر، بيروت)، ١٩٨٨م، ج٦، ص٢٦٤.
( ) الشكري، الإسلام والمجتمع السوداني، ص٥٨.
( ) محمود، نبيلة حسن، في تاريخ الحضارة الإسلامية، (دار المفرقة الجامعية، القاهرة)، ص١٩٧.
( ) القزويني، زكريا بن محمد بن محمود (٦٨٢هـ/ ١٢٨٣م)، آثار البلاد وأخبار العباد، (دار صادر، بيروت)، د.ت ، ص٢٤.
( ) مدينة في آخر بلاد سقالة وهي إحدى جزر الساحل الشرقي الافريقي. الادريسي، محمد بن محمد بن عبدالله المعروف بالشريف الادريسي (ت: ٥٦٠هـ/ ١١٦٥م)، نزهة المشتاق في اختراق الافاق، (عالم الكتب، بيروت)، ١٤٠٩هـ، ج١، ص٧٩؛ الحميري،ابو عبدالله محمد بن عبد المنعم (ت: ٩٠٠هـ/ ١٤٩٤م)، الروض المعطار في خبر الاقطار، تحقيق: احسان عباس، ط٢، (مؤسسة الناصر للثقافة، بيروت)، ١٩٨٠م، ص٢٤٤.
( ) الادريسي، نزهة المشتاق، ج١، ص٧٩-٨٠؛ الحميري، الروض المعطار، ص٢٤٤.
( ) ابو الفداء، عماد الدين اسماعيل بن محمد (ت: ٧٣٢هـ/١٣٣٢م)، المختصر في اخبار البشر، ط١، (المطبعة الحسينية المصرية)، د.ت ، ج١، ص٩٦؛ ابن الوردي، عمر بن مظفر بن عمر بن محمد (ت: ٧٤٩هـ)، تاريخ ابن الوردي، ط١، (دار الكتب العلمية، بيروت)، د.ت ، ج١، ص٨٢.
( ) الحموي، شهاب الدين ابو عبدالله ياقوت بن عبدالله (ت: ٦٢٦هـ)، معجم البلدان، ط٢، (دار صادر، بيروت)، ١٩٩٥م ، ج٥، ص٣٠٩.
( ) ابن جبير، ابو الحسن محمد بن احمد (ت: ٦١٤هـ/ ١٢١٧م)،رحلة ابن جبير، (دار ومكتبة الهلال، بيروت)، د.ت ، ص٤٣.
( ) ابن جبير، رحلة ابن جبير، ص٤٤؛ المقريزي، تقي الدين احمد بن علي (ت: ٨٤٥هـ/ ١٤٤١م)، المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والاثار، (دار الكتب العلمية، بيروت)، ١٤١٨هـ ، ج١، ص٣٧٥.
( ) ابن الوردي، سراج الدين ابو حفص عمر بن المظفر (ت: ٨٥٢هـ/ ١٢٩٩م)، خريدة العجائب وفريدة الغرائب تحقيق: انور محمود زناتي، ط١، (مكتبة الثقافة الاسلامية، القاهرة)، ٢٠٠٨م، ص١٤٠.
( ) المسالك والممالك، ص٥٤؛ ينظر: الحموي، معجم البلدان، ج٣، ص١٤٣.
( ) سامية: مدينة في بلاد السودان الغربي تبعد عن غانة أربعة أيام وأهلها كفار يعرفون بالبكم.
ابن حوقل، ابو قاسم بن حوقل النصيبي (ت: ٣٦٧هـ/ ٩٧٧م)، صورة الأرض، (دار صادر، بيروت)، ١٩٣٨م، ج١، ص٨؛ البكري، أبو عبد الله بن عبد العزيز (ت: ٤٨٧هـ)، المسالك والممالك، (دار الغرب الإسلامي)، ١٩٩٢، ج٢، ص٨٧٦؛ الادريسي، صفة المغرب، ص٢٨؛ الحميري، الروض المعطار، ص٢٩٩.
( ) المسالك والممالك، ج٢، ص٨٧٦؛ مجهول، الاستبصار في عجائب الأمصار، ص٢٢١؛ الحميري، الروض المعطار، ص٢٩٩.
( ) آثار البلاد وأخبار العباد، ص٢٦.
( ) تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، ج٤، ص٢٦٦.
( ) زناتي، محمود سلام، الإسلام والتقاليد القبلية في افريقيا، (بيروت، ١٩٦٩)، ص١١.
( ) العمري، مسالك الابصار، ج ٤، ص ٣٤.
( ) السراويل: ومفردها سروال وهو ما يُلبس من قماش حول الخصر وصولاً إلى القدمين، وغالباً ما تلبسه النساء، إلا أن كبار القوم من الرجال كالفقهاء ورجال الدولة يلبسونه، ويكون من القطن أو من غيره وهو واسع فضفاض ، ولبس السروال قديم يُلبس عند العرب قبل إسلامهم. أنظر: دوزي، المعجم، ص ١٧١، ماجد، تاريخ الحضارة، ص١١٧، الملاح، التحولات، ص ٢١٧.
( ) الحموي، ياسين والتكريتي، داود، الحبشة ، ط١، ( المطبعة العصرية، دمشق)، ١٩٣٥م، ص ٧٦.
( ) ابن سعيد، الجغرافيا، ص ٩٥؛ الحموي، معجم البلدان، ج٣، ص ١٤٢ ؛ العسيري، مظاهر الحياه الاجتماعية في مملكة الكانم

، ( ٧٨٨ –٤٧٩ هـ)، مجلة كليه الاداب، العدد ٣٩، جامعه سوهاج، ٢٠١٥م، ص ٩٠.–٩١
( ) باركيندو، كانم – برنو وعلاقتها بالبحر الابيض المتوسط و باقرمي وسائر دول حوض تشاد، تاريخ افريقيا العام المجلد الخامس، ط٢ ، ( باريس، اليونسكو)، ١٩٩٦م، ص ٥٦٣.
( ) كتاب بسط الأرض في الطول والعرض، تحقيق: خوان قرنيط، ط، (تطوان، المغرب)، ١٩٥٨م، ص٢٨؛ الملاح، التحولات، ص٢٢٠.
( ) مجهول، الاستبصار في عجائب الامصار، ص ٢٢٣ .
( ) المسالك والممالك، ج٢، ص٨٧٢؛ الحميري، الروض المعطار في خبر الاقطار، ص ٤٢٦ .
( ) مجهول، الاستبصار في عجائب الامصار، ص ٢٢٠
( ) تحفة النظار، ج ٤، ص ٢٦٠
( ) المسالك والممالك، ج١، ص ٣٢١ .
( ) رحلة السيرافي، ص ٨٨.–٨٩
( ) القزويني، آثار البلاد وأخبار العباد، ص ٢٠؛ القلقشندي، صبح الاعشى، ج٥، ص ٣٢١.
( ) مجهول، حدود العالم من المشرق الى المغرب، ص٢٠٢ ؛ القزويني، اثار البلاد واخبار العباد، ص٢٣، الحموي، معجم البلدان، جه، ص٣٠٩ ؛ابو الفداء، المختصر، ج١، ص ٩٦، ابن الوردي، خريدة العجائب وفريدة الغرائب، ص ١٤٠ .
( ) آثار البلاد واخبار العباد، ص ٢٤ .
( ) معجم البلدان، ج٥، ص ٣٠٩
( ) معجم البلدان، ج٥، ص ٣٠٩ .
( ) أحمد، حسب الله محد، قصة الحضارة في السودان – الفترة التاريخية من ٣٤٠٠ ق.م إلى ١٩٠٠ م، (القاهرة)، ١٩٦٦م، ص ٢٥١، الملاح، التحولات، ص ١١٠.
( ) ابو الفداء، المختصر في أخبار البشر، ج١، ص٩٦ ؛ ابن الوردي، تاريخ ابن الوردي، ج١، ص٨٢٠
( ) خريدة العجائب وفريدة الغرائب، ص ١٤٠.
( ) ابن تغربردي، النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة، ج٢، ص ٢٩٦ .
( ) الخطط، ج ١، ص ٣٧٥ .
( ) العمري، مسالك الابصار، ج ٤، ص٣٢.
( ) الخطط، ج١، ص٥٥٤ .
( ) مسالك الامصار، ج ٤، ص ٤١.
( ) العسيري، الحياة الاجتماعية في مملكة الكانم، ص ٩٣ –٩١
( ) نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، ج ١، ص ٢٩.
( ) الادريسي، نزهة المشتاق في اختراق الافاق، ج١، ص٣٠، الحميري، ص ٢٩٤ .
( ) الادريسي، نزهة المشتاق في اختراق الافاق، ج ١، ص ٣٠ .
( ) الحموي، معجم البلدان، ج٣، ص١٤٢، الحميري، الروض المعطار في خبر الاقطار، ص ٢٩٤.
( ) الوزان، الحسن بن محمد، وصف افريقيا، ترجمة: عبد الرحمن حميدة، د.ت، ص٥٥٣؛ عبد الحليم، رجب محمد، سلطنة البولالة الاسلامية في حوض بحيرة تشاد، ط١، (مطبعة العمرانية، (القاهرة)، ٢٠١٩م ، ص١٥٣.
( ) الدكو، الثقافة الاسلامية في تشاد، ص٢٣٠؛ العسيري مظاهر الحياة الاجتماعية، ص٢٦٠.
( ) عبد الحسن، ثريا محمود، امارات الهوسا دراسة في التاريخ الحضاري والثقافي، مجلة العلوم الانسانية، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية، ص١٩١.
( ) المسالك والممالك، ج٢، ص٨٧٦؛ مجهول، الاستبصار في عجائب الامصار، ص٢٢١؛ الحميري، الروض المعطار، ص٢٩٩.
( ) الادريسي، نزهة المشتاق في اختراق الافاق، ج١، ص٢٢.
( ) معجم البلدان، ج٢، ص١٢.
( ) آثار البلاد وأخبار العباد، ص٢٦.
( ) البكري، المسالك والممالك، ج٢، ص٨٤٩.
( ) كرازي الصوف: ومفردها كرزية، وتكون مصنوعة من قماش صوفي غليظ تشد حول الرأس، وكانت تستعمل بكثرة في الاندلس والمغرب، اذ أن اصل الكلمة من لغة البربر. أنظر: دوزي، المعجم المفصل، ص٣٠٧–٣٠٨.
( ) الادريسي، نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، ج١، ص١٨.
( ) نعل يصنع من جلد الخراف يسمى بالشركي وقيل ان الشركي جنس من اغنام الحبشة. دوزي، تكملة المعاجم العربية، ج١، ص١٤٣؛ ج٦، ص٣٠٠.

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# الهوية الرقمية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

م.م. محمد أحمد زعال
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

المستخلص:
أستهدف البحث التعرف على :الهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة , التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة , ودلالة الفرق في الهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/اناث ),التخصص (انساني /علمي), العمر(١٨-٢٠/٢١-٢٢ ) ودلالة الفرق في التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ اناث ),التخصص (انساني /علمي), العمر(١٨-٢٠/٢١-٢٢ ),العلاقة الارتباطية بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ,دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي وفقاً للمتغير (الجنس_التخصص_العمر) وتحقيقاً لأهداف البحث ,اعتمد الباحث على مقياس الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي الذي اعده وفق نموذج توركال(٢٠١١) ودانيلز(٢٠٠١) ,وتكون المقياسالاول من (٢٤) فقرة والثاني من (٣٠) فقرة وتم التأكد من خصائصهما , اذ تم تطبيق مقياسي البحث على عينة بلغت (٢٠٠) طالباوطالبة , اختيروا بطريقة عشوائية عنقودية , واظهرت نتائج البحث ان افراد عينة البحث يمتلكون الهوية الرقمية وفقاً للوسط الفرضي ويمتلكون تكيفااجتماعياً, وليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية وفقاً لمتغيرالجنس التخصص والعمر.واتضح انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس ,واتضح وجود فروق ذات دلاله احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير التخصص وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية(١٨ – ٢٠ سنه ), وجود علاقة ارتباطية ضعيفة وعكسية دالة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي, عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي وفقا لمتغيرات (الجنس_التخصص_ العمر ) وفي ضوء النتائج قدم الباحث عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : الهوية الرقمية – التكيف الاجتماعي – طلبة الجامعة

**Abstract:**
**The present study aimed to explore the levels of digital identity and social adjustment among university students, as well as to examine the significance of differences in digital identity based on gender (male/female), academic specialization (humanities/sciences), and age group (18–20 / 21–22). Additionally, the study investigated differences in social adjustment in relation to the same variables, the nature of the correlation between digital identity and social adjustment, and whether this relationship varies significantly according to gender, specialization, and age.**
**To fulfill these objectives, the researcher developed two measurement instruments: a Digital Identity Scale based on Turkle's model (2011), and a Social Adjustment Scale grounded in Daniels' model (2001). The former consisted of 24 items, while the latter comprised 30 items. Both tools were psychometrically validated and administered to a randomly selected clustered sample of 200 university students.**
**Findings indicated that participants possess a level of digital identity and social adjustment above the hypothetical mean. No statistically significant differences were observed in digital identity across gender,**

specialization, or age. Similarly, social adjustment did not significantly differ by gender; however, statistically significant differences were found in social adjustment according to specialization and age, favoring the younger group (18–20 years). Furthermore, the study revealed a weak, negative, and statistically significant correlation between digital identity and social adjustment. No significant differences were found in the strength of this relationship across gender, specialization, or age groups.Based on these results, the researcher proposed several recommendations and suggestions for future research and practice.

Keywords: Digital Identity, Social Adjustment, University Students

## الفصل الأول:التعريف بالبحث

### مشكلة البحث:

شهد العالم تطورًا هائلًا في استخدام التكنولوجيا الرقمية، ما أدى إلى تغييرات كبيرة في كيفية بناء الأفراد لهويتهم والتفاعل مع محيطهم ،حيث أصبحت الهوية الرقمية جزءًا لا يتجزأ من الحياة اليومية للعديد من الأفراد، خاصةً لدى جيل الشباب الذين يشكلون فئة كبيرة من طلبة الجامعات. تُعرف الهوية الرقمية على أنها التمثيل الشخصي للفرد على الإنترنت، الذي يشمل سلوكياته وتفاعلاته عبر الشبكة، بالإضافة إلى بياناته الشخصية التي يتم نشرها على منصات التواصل الاجتماعيإلا أن هذه الهوية قد تكون مغايرة للهوية الواقعية التي يعيشها الفرد، إذ يسعى الكثيرون إلى تقديم صورة مثالية لأنفسهم على الإنترنت، تتناسب مع توقعات الآخرين عنهم. في هذا السياق، يواجه الطلبة الجامعيون تحديات كبيرة في التكيف الاجتماعي نتيجة لهذا التباين بين الهوية الرقمية والهوية الواقعية التي تظهر في تفاعلاتهم الاجتماعية المباشرة في الحرم الجامعي. (Turkle, ٢٠١١ : ٣).

ان هذا التحول الرقمي فرض تحديات جديدة على مفهوم التكيف الاجتماعي، الذي يشير إلى قدرة الفرد على التفاعل بفعالية مع محيطه الاجتماعي الواقعي. وفقًا لدراسة قام بهاBoyd )) فإن الهوية الرقمية تؤثر على العلاقات الاجتماعية من خلال تعزيز نوع من «الانفصال العاطفي»، حيث يميل الأفراد إلى تقديم نسخ محسنة أو غير حقيقية من أنفسهم عبر الإنترنت، ما يعقد عملية التواصل الفعلي كذلك تعكس الهوية الرقمية اثرهاعلى الفردحيث تؤدي الصراعات بين الهويتين إلى ضعف الثقة بالنفس، مما يؤثر على التفاعل الاجتماعي. . (Boyd, ٢٠١٤:١٠٢ )

يرى (Castells)ان الهوية الرقمية قد تعيد تشكيل الهياكل الاجتماعية بطرق إيجابية وسلبية على حد سواء. فمن جهة، تفتح المجال أمام التفاعل مع ثقافات وقيم متنوعة. ومن جهة أخرى، قد تُضعف العلاقات الواقعية بسبب الانغماس في العالم الرقمي. (Castells, ٢٠١٠ : ١٨)

أظهرت دراسة أجراها كيم وزملاؤه أن الأفراد الذين يقضون وقتًا أطول في البيئات الرقمية يعانون من صعوبة في بناء روابط حقيقية في العالم الواقعي. هذا الانفصال يؤدي إلى ظاهرة «الاغتراب الرقمي»، التي تُعطل عمليات التكيف الاجتماعي التقليدية. (Kim et al., ٢٠١٦:٣٤٩)

أبعادالهوية الرقمية واثرها على الفردوعلى المجتمع و تكمن في عدة امور منها ازدواجية الهوية, يشير الباحثون إلى أن الأفراد غالبًا ما يمتلكون هويتين منفصلتين: هوية رقمية وأخرى واقعية، ما يؤدي إلى صراعات نفسية واجتماعية ,كما تقلل من القيم التقليدية وزيادة الاعتماد على التكنولوجيا كبديل للتواصل البشري. (Chen, ٢٠٢٠:٧٦).

توصلت دراسة لـ «لين»إلى أن الاعتماد المكثف على الهوية الرقمية يُضعف مهارات التواصل وجهاً لوجه، مما يزيد

من معدلات العزلة الاجتماعية . (Lin, ٢٠١٧:١٢٨)

كما أفادت دراسة حديثة لـ «لو ووانغ»أن الأفراد الذين يعانون من عدم توافق بين الهوية الرقمية والواقعية يعانون من ضغوط نفسية تؤثر سلبًا على قدرتهم على التكيف. (Luo & Wang, ٢٠١٩:٢١٩)

ان المشكلة الأساسية التي يواجهها الطلبة الجامعيون تكمن في محاولاتهم التوفيق بين هويتهم الرقمية التي قد تكون مثالية أو مصطنعة وبين هويتهم الواقعية التي يواجهونها في الحياة الجامعية. فبينما تقدم وسائل التواصل الاجتماعي صورة مصقولة وجذابة للفرد قد تكون بعيدة عن الواقع، يجد الطالب نفسه في مواجهة مع الواقع الاجتماعي داخل الجامعة، حيث يتطلب التكيف مهارات تواصل فعّالة وعلاقات اجتماعية حقيقية مع الزملاء والأساتذة. هذه الفجوة بين الهويتين قد تؤدي إلى تزايد التوتر الاجتماعي والنفسي لدى الطلبة، مما يجعل من الصعب عليهم الاندماج بشكل طبيعي في الأنشطة الجامعية أو التواصل مع الآخرين بفعالية. قد يصبح الطالب أكثر تركيزًا على الحفاظ على صورة رقمية متقنة، على حساب تطوير مهاراته الاجتماعية الحقيقية (Boyd, ٢٠١٤:٢٥–٥٧).

إضافةً إلى ذلك، يعاني العديد من الطلبة من الضغوط النفسية الناتجة عن محاولاتهم الحفاظ على صورة مثالية على الإنترنت، وهو ما يمكن أن يفاقم من مشاعر القلق والتوتر (Luo & Wang, ٢٠١٩:٢٢٠).

قد يؤدي هذا الضغط إلى تأثيرات سلبية على حياتهم الأكاديمية والاجتماعية، حيث يجدون صعوبة في التفاعل مع الأقران والأساتذة بشكل طبيعي. وهذا التباين بين الهوية الرقمية والهوية الواقعية يعوق التكيف الاجتماعي، ويجعل الطالب يواجه تحديات نفسية كبيرة في سبيل تحقيق التوازن بين الحضور الرقمي والتفاعل الاجتماعي في الحياة الواقعية.

بناءً على ذلك، تبرز مشكلة البحث في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، حيث تثير هذه العلاقة تساؤلات حول تأثير الهوية الرقمية على قدرة الطلبة على التفاعل الاجتماعي بفعالية داخل محيطهم الجامعي، وما إذا كانت هذه الهوية تعزز التكيف الاجتماعي أو تعيق ذلك. كما تثير هذه المشكلة العديد من الأسئلة حول كيفية تأثير الهوية الرقمية على التكيف الأكاديمي والاجتماعي للطلبة في البيئة الجامعية، ومدى تأثير الانغماس في العالم الرقمي على جودة علاقاتهم الاجتماعية داخل الحرم الجامعي( Castells, ٢٠١٠:١٠٢).

### أهمية البحث

يلعب التكيف الاجتماعي دورًا مهمًا في بناء الهوية النفسية للفرد، حيث يساهم في تنمية مشاعر الأمان والانتماء، ويُعزز الثقة بالذات، ويمنح الفرد تصورًا متزنًا عن دوره ومكانته في المجتمع. ومن خلال التفاعل الاجتماعي المنظَّم، يكتسب الفرد أنماط التفكير، والعادات، والقيم التي تساعده عل ى بناء شخصية ناضجة ومتوازنة. وكلما ازداد وعي الفرد بذاته وبالآخرين من حوله، ازداد نضجه الانفعالي والاجتماعي، مما يجعله أكثر قدرة على اتخاذ قرارات مناسبة ومبنية على إدراك اجتماعي سليم. (عبد اللطيف، ٢٠١٧ :٢٥)

ويؤكد ماسلو (Maslow, ١٩٧٠) في نظريته حول الحاجات الإنسانية أن الانتماء الاجتماعي والتقبل من الآخرين يمثلان مرتكزًا أساسيًا لتحقيق الذات، إذ أن الأفراد غير القادرين على التكيف الاجتماعي غالبًا ما يعانون من مشكلات نفسية تعيق نموهم السليم وتكيفهم المهني والتعليمي (Maslow, ١٩٧٠: ٣٨).

وفي دراسة ميدانية أجراها كيم وجونسون (Kim & Johnson, ٢٠١٤) على عينة من طلبة الجامعات الأمريكية، تبين أن مستوى التكيف الاجتماعي كان من العوامل المؤثرة في الصحة النفسية والاندماج في المجتمع الأكاديمي، مشيرين إلى أن الطلبة ذوي التكيف الاجتماعي العالي كانوا أكثر رضًا عن تجربتهم الجامعية (Kim & Johnson, ٢٠١٤: ١١٧).

ويرى فيجوتسكي (Vygotsky, ١٩٧٨) أن التفاعل الاجتماعي هو الأساس في تطور التفكير والإدراك، وأن الطلبة يحققون أعلى درجات التعلم في "منطقة النمو القريب" من خلال التفاعل مع الآخرين ما يعكس أهمية

التكيف الاجتماعي في دعم النمو الأكاديمي والمعرفي في البيئة الجامعية( Vygotsky, ١٩٧٨: ٨٦)
كما يشير Bandura, Albert (١٩٨٦) في نظريته للتعلم الاجتماعي إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بكفاءة اجتماعية عالية يكونون أكثر قدرة على الملاحظة والتقليد والتفاعل الإيجابي، مما يزيد من فرص النجاح في المهام الجامعية والتفاعل مع مواقف الحياة الجامعية المتغيرة (Bandura, ١٩٨٦: ٢٣).
وتجدر الإشارة إلى أن غياب التكيف الاجتماعي لدى هذه الفئة قد يؤدي إلى مشكلات نفسية مثل العزلة، التوتر، ضعف التحصيل، وحتى التسرب الجامعي، كما بينت دراسة Tinto (١٩٩٣) التي أوضحت أن ضعف الاندماج الاجتماعي هو أحد أقوى مؤشرات الفشل الأكاديمي في التعليم العالي (Tinto, ١٩٩٣: ١١٢)
في العصر الرقمي، أصبحت الهوية الرقمية ليست مجرد انعكاس للحياة الواقعية، بل وسيلة رئيسية لتشكيل وتطوير الذات. الطلاب في الجامعات بشكل خاص يعتمدون على هويتهم الرقمية لتعزيز شعورهم بالانتماء، وتوسيع دوائرهم الاجتماعية، وبناء صورة إيجابية لأنفسهم. وفقًا لدراسة أجراها( Boyd)فإن الهوية الرقمية تتيح للطلاب التعبير عن اهتماماتهم وقيمهم بشكل لم يكن ممكنًا في العالم الواقعي، مما يساهم في تعزيز ثقتهم بأنفسهم ومكانتهم الاجتماعية( Boyd, ٢٠١٤:٤٥)
تلعب الهوية الرقمية دورًا محوريًا في تشكيل العلاقات الاجتماعية للطلاب وتعزيز مهاراتهم الشخصية. أظهرت دراسة أجراها Kim) و (Yangأن الطلاب الذين ينخرطون في بناء هوية رقمية إيجابية يظهرون مستويات أعلى من التفاعل الاجتماعي والقدرة على بناء صداقات جديدة، وهو ما يعزز شعورهم بالانتماء إلى مجتمعهم الأكاديمي. (Yang,Kim, ٢٠١٦:٤٣٠)
كما تلعب الهوية الرقمية دورًا مهمًا في تعزيز التعليم والتكيف الأكاديمي. وفقًا لتقرير نشره (Livingstone)
فإن الطلاب الذين يطورون هوية رقمية قوية يستخدمون المنصات الرقمية للوصول إلى مصادر تعليمية جديدة، والتواصل مع زملائهم، مما يسهم في تحسين أدائهم الأكاديمي. كما أن استخدام الهوية الرقمية لتبادل الأفكار والمشاريع الجماعية يعزز من مهارات العمل الجماعي والتعاون، والتي تُعتبر أساسية للتكيف الاجتماعي. (Livingstone, ٢٠٠٨:١٢٥)
وفقًا لـ( Boyd ٢٠١٤)، فإن التفاعل الرقمي يعزز من شعور الطلاب بالانتماء والقبول الاجتماعي، مما يسهم في تحسين حالتهم النفسية والاجتماعية حيث يميل العديد من الطلاب إلى تقديم صورة مثالية عن أنفسهم عبر المنصات الرقمية، مما يمكن أن يكون له تأثيرات إيجابية وسلبية على التكيف الاجتماعي. من جهة، تساعد الصورة المثالية على تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم وجذب المزيد من العلاقات الإيجابية. ومن جهة أخرى، قد يؤدي التناقض بين الهوية الرقمية والحقيقية إلى مشكلات نفسية واجتماعية (Boyd, ٢٠١٤:٨٩-١١٢).
أخيرًا، تأتي أهمية هذا البحث من كونه يواكب التحولات المجتمعية التي أحدثتها التكنولوجيا الرقمية. ففي الوقت الذي أصبح فيه الإنترنت جزءًا لا يتجزأ من حياة الأفراد، يُلقي البحث الضوء على تأثيرات هذا الواقع الجديد على التفاعلات الاجتماعية، مما يساهم في فهم أعمق للتغيرات التي يمر بها المجتمع، لا سيما في أوساط الشباب (Turkle, ٢٠١١:٥٨).

### الأهمية النظرية

١- تطوير الإطار المعرفي حول الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي:
يُسهم هذا البحث في إثراء المعرفة النظرية من خلال تسليط الضوء على مفهوم الهوية الرقمية بوصفها متغيرًا جديدًا في العلوم الاجتماعية والنفسية. كما يساعد في فهم العلاقة بين هذه الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي، ما قد يفتح الباب لمزيد من الدراسات المستقبلية.
٢- تعميق الفهم حول التأثيرات النفسية والاجتماعية للعصر الرقمي:
يُلقي البحث الضوء على التأثيرات النفسية والاجتماعية التي تنشأ نتيجة الانغماس في العالم الرقمي، وهو ما يمثل

تحديًا كبيرًا أمام الباحثين لفهم كيفية تأثير هذه العوامل على الجوانب الحياتية الأخرى

٣- تقديم إطار نظري لتحليل الهوية الرقمية:

من خلال استعراض المفاهيم والنظريات المرتبطة بالهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي، يُمكن للبحث أن يُقدم أساسًا نظريًا لدراسة العلاقة بين الهوية الرقمية والسلوك الاجتماعي، مما يُسهم في تطوير العلوم الاجتماعية والنفسية.

الأهمية التطبيقية

١- تطوير استراتيجيات إرشادية:

تُساعد نتائج البحث الحالي في توجيه القائمين على الإرشاد النفسي في الجامعات على تطوير برامج تستهدف تحسين التكيف الاجتماعي للطلبة من خلال مساعدتهم على التوازن بين هويتهم الرقمية والواقعية. وهذا مهم في ظل ازدياد اعتماد الطلبة على المنصات الرقمية للتعبير عن أنفسهم والتواصل مع الآخرين.

٢- تعزيز وعي الطلبة بمخاطر الاستخدام المفرط للهوية الرقمية:

يُمكن استخدام نتائج البحث لتوعية الطلبة بأهمية تحقيق توازن صحي بين حياتهم الرقمية والواقعية، وتجنب الآثار السلبية التي قد تؤثر على صحتهم النفسية والاجتماعية.

٣- دعم السياسات الجامعية:

يُمكن أن يُسهم البحث في صياغة سياسات تعليمية وإدارية تساعد على تحسين بيئة التفاعل الاجتماعي في الجامعات، من خلال تشجيع الطلبة على التفاعل المباشر وتقليل الاعتماد المفرط على وسائل التواصل الاجتماعي (Castells, ٢٠١٠: ١٠١).

٤- فهم العلاقة بين التكنولوجيا والتعليم:

يُمكن للبحث أن يساعد في تطوير طرق تعليمية تُراعي تأثيرات الهوية الرقمية على الطلبة، وتُشجع على الاستفادة من العالم الرقمي بطريقة إيجابية ومثمرة تعزز من التكيف الاجتماعي .

### اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف الى:

١- مستوى التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

٢- مستوى الهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة .

٣- دلالة الفرق في التكيف الاجتماعي والهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيرات(الجنس,التخصص ,العمر )

٤- العلاقة الارتباطية بين التكيف الاجتماعي والهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة

٥- دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية بين التكيف الاجتماعي والهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيرات (الجنس ,التخصص ,العمر)

### حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية في كلية التربية لكلا الجنسين ولجميع التخصصات وللدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

### تحديد المصطلحات :

### اولا:الهوية الرقمية Digital ldentity

**Sherry Turkle (٢٠١١)_**

الهوية الرقمية هي نسق من التمثلات الذاتية الديناميكية التي يعيد الأفراد تشكيلها داخل الفضاءات الافتراضية، حيث تتداخل الذات الواقعية بالرمزية، وتُمارس بشكل ذاتي متعدد الأدوار يعكس التفاعل مع السياقات الرقمية والاجتماعية المتغيرة(Turkle, ٢٠١١:١٢).

**Vincent Miller (٢٠١١)_**

الهوية الرقمية هي ممارسة تمثيلية للذات ضمن الفضاءات التفاعلية، تتجلى من خلال المحتوى الذي ينتجه الفرد عبر الإنترنت، وتُعيد بناء الإدراك الذاتي ضمن سياقات اجتماعية ورقمية متداخلة(Miller, ٢٠١١:١٧٦).

Luciano Floridi (٢٠١٤)_

الهوية الرقمية هي مجموع السمات والمعلومات والآثار الرقمية التي تمثل الفرد على الإنترنت، وتُشكّل ‹الذات الرقمية› التي تتفاعل مع بيئة المعلومات كما تتفاعل الذات الواقعية مع البيئة الاجتماعية(Floridi, ٢٠١٤, p. ١٢٦)

التعريف النظري

– تبى الباحث تعريف نموذج (Turkle, ٢٠١١) للهوية الرقمية تعريفا نظريا لمفهوم بحثه.

التعريف الاجرائي

– الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته عن فقرات مقياس الهوية الرقمية المستخدم في البحث الحالي

ثانيا:التكيف الاجتماعي Social Adapation

Piaget (١٩٦٩)بياجيه –

هو قدرة الفرد على تعديل بنيته المعرفية للتوافق مع المتغيرات الاجتماعية، وتحقيق توازن بين الاستيعاب والمواءمة في البيئة الاجتماعية(Piaget, ١٩٦٩:٥٥).

– فيجوتسكي (Vygotsky, ١٩٧٨):

هو نتاج التفاعل الاجتماعي والثقافي، حيث تنشأ الوظائف النفسية من خلال العلاقات الاجتماعية، ثم تُبنى داخليًا عبر وسائط رمزية(Vygotsky, ١٩٧٨: ٥٧).

Harry Daniels (٢٠٠١) دانيلز _

هو عملية دينامية متعددة الابعاد يتمكن من خلالها الفرد من تنمية قدرته على التفاعل الفعال مع الاخرين,وتنظيم سلوكياته الداخلية والخارجية باستخدام ادوات رمزية (كاللغة والتواصل) بمايسمح له الاندماج الايجابي في السياقات الاجتماعية والتربوية التي ينتمي اليها. (Daniels, ٢٠٠١ : ٨٣)

التعريف النظري

– تبى الباحث تعريف نموذج (Daniels, ٢٠٠١) للتكيف الاجتماعي تعريفا نظريا لمفهوم بحثه.

التعريف الاجرائي

– الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته عن فقرات مقياس التكيف الاجتماعي المستخدم في البحث الحالي

ثالثا:تعريف طلبة الجامعة

هم الافراد الذين تم قبولهم ضمن احدى قنوات القبول (المركزي او الخاص) وتم تسجيل اسمائهم رسميا في احدى مؤسسات التعليم العالي الحكومية او الاهلية بغرض نيل شهادة علمية –دبلوم او بكالوريوس (او مايعادلها) .(وزارة التعليم العالي, ٢٠٢٤)

الفصل الثاني:الاطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: الإطار النظري لمفهوم الهوية الرقمية

أولًا: النظريات المفسّرة لمفهوم الهوية الرقمية

١– نظرية التفاعل الرمزي (Symbolic Interactionism): تأسست هذه النظرية على يد جورج هربرت ميد، وتم تطويرها لاحقًا من قبل هربرت بلومر. تفترض النظرية أن الهوية تتشكل من خلال التفاعل الاجتماعي القائم على الرموز المشتركة، وخاصة اللغة. في السياقات الرقمية، يُعيد الأفراد بناء ذواتهم من خلال

تمثيلات رقمية تتضمن الصور، الكلمات، الرموز، وأنماط التفاعل. ووفقًا لهذه النظرية، فإن الهوية الرقمية تُعد نتاجًا لتفسير الأفراد لكيفية تفاعل الآخرين معهم، مما يجعلها دينامية وغير ثابتة. (Blumer, ١٩٦٩; Miller, ٢٠١١)

٢- نظرية الذات المتعددة (Multiple Self Theory): تؤكد هذه النظرية أن للإنسان ذواتًا متعددة تتفاعل حسب السياق، ويمكن للبيئة الرقمية أن تُنشّط بعض هذه الذوات أو تسمح بتطوير ذوات جديدة غير ممكنة في الواقع. ويظهر ذلك في الاختلاف بين الهوية الواقعية وما يُقدّمه الفرد في الفضاءات الافتراضية. (Turkle, ١٩٩٥ :١٨٠)

٣- نظرية المعلوماتية الأخلاقية (Luciano Floridi – Information Ethics): يقدّم فلوريدي الهوية الرقمية كامتداد للذات في الفضاء المعلوماتي، معتبرًا أن الإنسان أصبح كائنًا معلوماتيًا (inforg)، يتفاعل في فضاء رقمي يشكل بُعدًا حقيقيًا من وجوده. وهذا يتطلب فهمًا جديدًا للهوية بوصفها بُنية رقمية أخلاقية واجتماعية تُسهم في تحديد المكانة والتفاعل. (Floridi, ٢٠١٤, pp. ١٢٥–١٣٠)

ثانيًا– انموذج شيري توركال لتفسير مفهوم الهوية الرقمية

تُعدّ الباحثة الأميركية شيري توركل (Sherry Turkle) من أوائل من تناولوا مفهوم الهوية الرقمية ضمن دراسات علم النفس الاجتماعي المرتبط بالتكنولوجيا. وقد طوّرت نموذجًا نظريًا يُظهر كيف تُبنى الهوية في الفضاء الرقمي عبر التفاعل المستمر مع الوسائط الرقمية، وخصوصًا الإنترنت ومنصات التواصل الاجتماعي.

ترى توركل (Turkle, ١٩٩٥; ٢٠١١) أن الهوية لم تعد بنية ثابتة كما في النماذج النفسية التقليدية، بل أصبحت هوية "سيّالة" (fluid identity)، تتشكل من خلال تجارب الفرد الرقمية، وتتنوع بحسب الأدوار الافتراضية التي يؤديها. فالفرد لا يملك هوية رقمية واحدة، بل يعرض جوانب متعددة من ذاته حسب المنصة، الجمهور، أو السياق التفاعلي، وهو ما أسمته بـ "التعدد الهوياتي" (Multiple Selves) في العالم الرقمي (Turkle, ١٩٩٥:١٧٨ ).

وبحسب توركل، فإن الأفراد – وخاصة فئة الشباب وطلبة الجامعة – يستخدمون الفضاء الرقمي كمنصة لتجريب الذات، وتقديم نسخ مصقولة من شخصياتهم، دون مواجهة مباشرة لعواقب الرفض الاجتماعي. وهذا يمنحهم شعورًا بـ"التحكم في الهوية"، لكنه في الوقت ذاته قد يؤدي إلى فصل بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية، ما يُحدث نوعًا من "الاغتراب الرقمي" (Digital Alienation) كما يشير نموذجها إلى أن الهوية الرقمية ليست مجرد تمثيل للذات، بل وسيلة لبنائها وإعادة تشكيلها عبر التفاعل المستمر مع الآخر الرقمي. وبالتالي، فإن التفاعلات اليومية على المنصات الاجتماعية، والتعليقات، والإعجابات، تصبح أشكالًا من "التغذية الراجعة" التي تعزز أو تعيد تشكيل إدراك الفرد لذاته. (Turkle, ٢٠١١:١٢–٢٣)

وتعتبر توركل أن البيئة الرقمية بيئة اجتماعية موازية، حيث تُبنى فيها الانتماءات، وتُمارَس الأدوار، ويخوض الفرد صراعات شبيهة بتلك التي يعيشها في الواقع، بل في بعض الأحيان أشد تعقيدًا. لذلك، فإن الهوية الرقمية تُعد امتدادًا للهوية النفسية والاجتماعية، وليست مجرد قناع إلكتروني (Turkle, ١٩٩٥:٢٦٣)

السمات الأساسية للهوية الرقمية في نموذج شيري توركل

اعتمدت توركل في نموذجها على التحليل النفسي–الاجتماعي لسلوك الإنسان في البيئات الرقمية، وطرحت مجموعة من السمات الجوهرية التي تميز الهوية الرقمية عن الهوية الواقعية، نلخصها فيما يلي:

١- السيولة (Fluidity):

ترى توركل أن الهوية الرقمية تتميز بمرونتها وقابليتها للتحول المستمر، إذ يستطيع الفرد إعادة تشكيل ذاته بسهولة عبر المنصات الرقمية، مما يجعل الهوية في الفضاء الرقمي غير ثابتة بل سائلة تتكيف مع السياق والحالة (Turkle, ١٩٩٥:١٨٠).

٢- التعددية (Multiplicity):

بخلاف التصور التقليدي للهوية كذات موحدة ومتماسكة، تؤكد توركل أن الإنترنت يسمح للفرد بتجسيد ذوات متعددة في الوقت نفسه، بحيث يعيش أكثر من هوية رقمية بحسب المنصة أو الدور الذي يؤديه (Turkle, ١٩٩٥:١٧٨).

٣- الانفصال عن الجسد (Disembodiment):

تشير إلى أن الهوية الرقمية تتحرر من قيود الجسد الفيزيائي، حيث يمكن للفرد أن يعرض ذاته بصورة منفصلة عن ملامحه أو صوته أو جنسه الحقيقي، ما يفتح المجال لإعادة بناء الهوية على أساس رمزي وتمثيلي (Turkle, ١٩٩٥ : ١٢).

٤- الطابع التجريبي (Experimental):

تتيح البيئات الرقمية للفرد أن "يجرّب" ذواتًا بديلة، ويخوض تجارب نفسية واجتماعية لا يستطيع تحقيقها في الواقع، مما يجعل الفضاء الرقمي مساحة لتجريب الأدوار واختبار مكونات الهوية في بيئة أقل حكمًا (Turkle, ١٩٩٥ : ٢٦٠).

٥- الهروب أو التعويض (Escapism):

توضح توركل أن بعض الأفراد يستخدمون الهوية الرقمية للهروب من القيود الاجتماعية أو النفسية التي يفرضها الواقع، فتمثل بالنسبة لهم وسيلة تعويضية للذات، أو مساحة للتنفيس عن صراعات داخلية (Turkle, ١٩٩٥ : ٢٥٥).

٦- التمثيل الرمزي (Symbolic Representation):

ترتكز الهوية الرقمية على الرموز (كالصور، الأسماء المستعارة، التوصيفات الشخصية)، مما يجعل عملية بناء الهوية فعلًا رمزيًا يتم من خلال أدوات تمثيلية وليست واقعية (Turkle, ١٩٩٥ : ٤٨)

ثانيا-الإطار النظري لمفهوم التكيف الاجتماعي

اولا- التكيف الاجتماعي في ضوء أنموذج دانيلز (Daniels Model, ٢٠٠١)

أنموذج دانيلز مستمد من نظرية فيجوتسكي الثقافية الاجتماعية، وقد طوّره الباحث البريطاني هاري دانيلز (Harry Daniels) ليطبق مبادئ هذه النظرية في المجالات التربوية والاجتماعية، خاصةً في البيئات التعليمية مثل المدارس والجامعات. يركّز هذا الأنموذج على أن التكيف الاجتماعي لا يُفهم بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الفرد، بل هو عملية اجتماعية وثقافية تتشكل عبر التفاعل بين الفرد وبيئته حيث يرى دانيلز إن السلوك الاجتماعي للفرد لا يُفهم إلا من خلال فهم البيئة الثقافية التي يعمل ويتفاعل داخلها، فهو نتاج لمجموعة من العلاقات الاجتماعية المترابطة (Daniels, ٢٠٠١ : ٤٥).

المبادئ الأساسية لأنموذج دانيلز (٢٠٠١) في تفسير التكيف الاجتماعي

١- السياق الاجتماعي والثقافي أساس التكيف

يُشير دانيلز إلى أن فهم سلوك الفرد وتكيفه لا يمكن أن يتم بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي الذي ينتمي إليه، فالمعنى لا يُبنى داخل الفرد فقط، بل يتم توليده من خلال التفاعل داخل البنى الاجتماعية التي يعيش فيها (Daniels, ٢٠٠١, p. ٥٢).

٢- اللغة والرموز أدوات وسيطة للتكيف

يتبنى دانيلز مفهوماً مركزياً من فيجوتسكي وهو "الوساطة" (mediation)، ويؤكد أن اللغة والرموز والخطاب تشكل أدوات يستخدمها الفرد في التفاعل مع بيئته، وهي ما تُمكّنه من التكيف والفهم والتعبير والتأثير (Daniels, ٢٠٠١, pp. ١٧-١٨).

٣- التكيف عملية ديناميكية متبادلة

يوضح دانيلز أن التكيف لا يُعد سلوكًا خطيًا أو نتيجة ثابتة، بل هو عملية مستمرة تتشكل من خلال التفاعل المتبادل بين الفرد والسياق، حيث يعيد كل منهما تشكيل الآخر باستمرار (Daniels, ٢٠٠١, p. ٤٣).

٤- الدور النشط للفرد في التكيف

يرى دانيلز أن الفرد ليس مجرد مستقبل سلبي للخبرات، بل هو فاعل اجتماعي يشارك بوعي في إعادة بناء واقعه الاجتماعي والثقافي من خلال نشاطه وتفاعلاته، مما يمنحه القدرة على التكيف الفعال في بيئات متنوعة (Daniels, ٢٠٠١, p. ٦١).

٥- المؤسسات والأنظمة التربوية كبُنى تؤطر التكيف

يشير دانيلز إلى أن المؤسسات التعليمية والثقافية (مثل المدرسة والجامعة) لا تُعد مجرد بيئات محايدة، بل هي بُنى فاعلة تُنتج أنماطًا معينة من التفاعل والسلوك، ما يجعل التكيف الاجتماعي للفرد مشروطًا بتلك النظم والضوابط (Daniels, ٢٠٠١, pp. ٨٤-٨٥).

تفسير دانيلز للتكيف الاجتماعي:

يرى دانيلز أن التكيف الاجتماعي لا يُفهم كسلوك آلي أو فردي، بل يُبنى من خلال عملية ديناميكية معقّدة، يُشارك فيها الفرد بفاعلية عبر وسائط رمزية كـ اللغة والخطاب والمعايير الاجتماعية السائدة ,ويؤكد دانيلز أن السلوك الإنساني والتكيف الاجتماعي يتشكلان من خلال النشاط الهادف الذي يؤديه الفرد داخل بنى اجتماعية ومؤسساتية محددة، مثل الأسرة أو المدرسة أو الجامعة. في هذه البيئات، يستخدم الفرد أدوات ثقافية ولغوية لا لفهم العالم فقط، بل لإعادة تشكيل ذاته وهويته وسلوكه. وبالتالي، فإن التكيف الاجتماعي وفق هذا النموذج هو نتاج التفاعل المتبادل بين الفاعل الاجتماعي والسياق المحيط، يتم فيه التفاوض حول المعنى والامتثال للمعايير، دون فقدان القدرة على الفعل والتأثير. كما يشير دانيلز إلى أن المؤسسات الاجتماعية ليست فقط وعاءً للتعلم، بل هي بنى تنظيمية تفرض أنماطًا من الخطاب والسلوك، ما يجعل التكيف مرتبطًا بإدراك الفرد لذاته ضمن هذه السياقات، ومدى قدرته على الانخراط فيها والتفاعل معها بمرونة ووعي (Daniels, ٢٠٠١, pp.١٥-٨٥)

ثانيا /النظريات المفسرة للتكيف الاجتماعي

١- التكيف الاجتماعي في ضوء نظرية فيجوتسكي

تُعد نظرية فيجوتسكي (Vygotsky) من النظريات الأساسية لفهم التكيف الاجتماعي، حيث تركّز على البعد الثقافي والاجتماعي في تطور الفرد ,حيث يرى فيجوتسكي أن التكيف الاجتماعي عملية تنشأ داخل التفاعل الثقافي والاجتماعي، وأن الفرد لا يمكن أن يتطور بمعزل عن السياق الذي يعيش فيه. يرتكز فيجوتسكي على مفهوم الوساطة الرمزية، حيث يتم اكتساب المهارات والاتجاهات الاجتماعية من خلال أدوات ثقافية مثل اللغة، الرموز، والعلاقات الاجتماعية وبناءً عليه، فإن التكيف الاجتماعي يتم من خلال التفاعل مع الآخرين ضمن "منطقة النمو القريب" (Zone of Proximal Development – ZPD)، والتي يُكتسب فيها السلوك الاجتماعي بالتدريج من خلال الدعم الذي يقدمه الآخرون الأكثر خبرة، كالمعلم، أو الزملاء، أو الأسرة. كما أشار إلى أهمية منطقة النمو القريب (ZPD)، وهي المسافة بين ما يستطيع الفرد فعله بمفرده، وما يمكنه إنجازه بمساعدة الآخرين ,وفق فيجوتسكي، يتمثل التكيف الاجتماعي في انتقال المهارات الاجتماعية من المجال الخارجي إلى الداخلي، أي من السلوك المتعلّم من خلال التفاعل الاجتماعي إلى سلوك ذاتي موجّه داخليًا. وهذا ما يوضّح أهمية البيئة الجامعية كبيئة تفاعلية داعمة لتطوير مهارات التكيف (Kozulin et al., ٢٠٠٣:٣٩-٦٤).

٢- نظرية التعلم الاجتماعي لـ باندورا

أسس ألبرت باندورا نظريته في التعلم الاجتماعي على مبدأ أن السلوك الاجتماعي يُكتسب من خلال ملاحظة الآخرين وتعلم النماذج السلوكية، وليس فقط من خلال التعزيز المباشرو‌ركّز على أربع عمليات مركزية في اكتساب

السلوك: الانتباه، والاحتفاظ، وإعادة الإنتاج، والدافعية (Bandura, ١٩٧٧:٢٢-٢٨). كما أضاف باندورا في عمله اللاحق (١٩٨٦) مفهوم "التحديد الثلاثي المتبادل" (Triadic Reciprocal Determinism)، وهو تفاعل بين السلوك، والعوامل الشخصية، والبيئة، مما يفسر كيف يتأثر التكيف الاجتماعي للطالب بعوامل داخلية (كالهوية الذاتية) وخارجية (مثل البيئة (Bandura, ١٩٨٦:xii)

٣- النظرية السلوكية (سكنر)

يرى أصحاب المدرسة السلوكية أن التكيف الاجتماعي سلوك مكتسب من خلال التعزيز والمكافأة ,قدّم سكنر تفسيرًا سلوكيًا للتكيف من خلال مفهوم السلوك الإجرائي (Operant Behavior)، والذي يتشكل بفعل التعزيز. ويُفهم التكيف الاجتماعي هنا على أنه سلوك يتم تعزيزه عندما ينتج عنه نتائج إيجابية، مثل القبول من الجماعة أو المدح أو التفاعل الإيجابي مما يؤدي الى تكراره حيث اعتبره امتدادًا للسلوك المتعلَّم ضمن بيئة اجتماعية معقدة (Skinner, ١٩٥٣:٥٩-٢٩٧)

## الفصل الثالث:اجراءات البحث :

### أولاً: مجتمع البحث :

تالف مجتمع البحث الحالي من (٥٣٧٠)* طالب وطالبة بواقع (٢٤٢٤) طالبا و (٢٩٤٦) طالبة ملتحقين بااقسام كلية التربية بالجامعة المستنصرية ب للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) للدراسة الصباحية والجدول يوضح ذلك .

جدول (١) توزيع افراد مجتمع البحث على وفق اسم القسم والجنس

| ت | اقسام كلية التربية | الجنس | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | ذكور | اناث | |
| ١ | الارشاد النفسي | ٣١٩ | ٢٦٧ | ٥٨٦ |
| ٢ | علوم القران | ٢١٣ | ٢٥٦ | ٤٦٩ |
| ٣ | العلوم التربوية والنفسية | ٢٢٨ | ٢٣٦ | ٤٦٤ |
| ٤ | الرياضيات | ٢٩٩ | ٣٥١ | ٦٥٠ |
| ٥ | الفيزياء | ٢٧٣ | ٣٣٥ | ٦٠٨ |
| ٦ | التاريخ | ٢٦٧ | ٢٥٤ | ٥٢١ |
| ٧ | الجغرافية | ٢٨٣ | ٣٤٦ | ٦٢٩ |
| ٨ | اللغة العربية | ٣٣٨ | ٦٤٩ | ٩٨٧ |
| ٩ | اللغة الانكليزية | ٢٠ | ٤٤ | ٦٤ |
| ١٠ | علوم الحاسبات | ١٨٤ | ٢٠٨ | ٣٩٢ |
| المجموع | | ٢٤٢٤ | ٢٩٤٦ | ٥٣٧٠ |

*تم الحصول على هذه الاحصائيات من قسم التخطيط والاحصاء في الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠٢٤_٢٠٢٥)

### ثالثا – عينة البحث Research Sample:

تالفت عينات البحث حسب الاتي :

١- عينة التحليل الاحصائي :

لغرض اجراء التحليل الاحصائي لمقياس الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي تم اختيار عينة التحليل بالطريقة العشوائية الطبقية متعددة المراحل وبلغت (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) طالب و(٢٠٠) طالبة موزعين على اقسام كلية التربية في الجامعة المستنصرية والجدول( ٢ )يوضح ذلك .

جدول (٢) توزيع افراد عينة البحث (التحليل الاحصائي) موزع على وفق القسم والجنس

| ت | المديرية | ذكور | اناث | العددالكلي |
|---|---|---|---|---|
| ١ | الارشاد النفسي | ٢٢ | ١٨ | ٤٠ |
| ٢ | علوم القران | ٢٠ | ٢٢ | ٤٢ |
| ٣ | العلوم التربوية والنفسية | ٢١ | ١٩ | ٤٠ |
| ٤ | الرياضيات | ١٩ | ٢٠ | ٣٩ |
| ٥ | الفيزياء | ٢١ | ١٧ | ٣٨ |
| ٦ | التاريخ | ٢٢ | ٢٠ | ٤٢ |
| ٧ | الجغرافية | ٢٣ | ٢١ | ٤٤ |
| ٨ | اللغة العربية | ١٩ | ٢٠ | ٣٩ |
| ٩ | اللغة الانكليزية | ١٣ | ٢١ | ٣٤ |
| ١٠ | علوم الحاسبات | ٢٠ | ٢٢ | ٤٢ |
| المجموع | | ٢٠٠ | ٢٠٠ | ٤٠٠ |

٢- عينة التطبيق : اختيرت بالاسلوب العشوائي عينة البحث من مجتمع البحث ,اذ بلغت عينة التطبيق (٢٠٠) طالب وطالبة بواقع (١٠٠) طالبا و (١٠٠) طالبة من اقسام كلية التربية في الجامعة المستنصرية ,وتم التطبيق بتاريخ (٢٠٢٥/٣/٢) واستمر لغاية (٢٠٢٥/٣/٣١) وكما موضح في الجدول (٣)

جدول (٣)توزيع افراد عينة التطبيق وفق االقسم والجنس

| ت | المديرية | ذكور | اناث | العدد الكلي |
|---|---|---|---|---|
| ١ | الارشاد النفسي | ١٠ | ٩ | ١٩ |
| ٢ | علوم القران | ٨ | ١٤ | ٢٢ |
| ٣ | العلوم التربوية والنفسية | ١٠ | ٨ | ١٨ |
| ٤ | الرياضيات | ١٢ | ١٠ | ٢٢ |
| ٥ | الفيزياء | ١٠ | ٩ | ١٩ |
| ٦ | التاريخ | ٩ | ١٢ | ٢١ |
| ٧ | الجغرافية | ١٠ | ٩ | ١٩ |
| ٨ | اللغة العربية | ١٤ | ١٠ | ٢٤ |
| ٩ | اللغة الانكليزية | ٧ | ١٠ | ١٧ |
| ١٠ | علوم الحاسبات | ١٠ | ٩ | ١٩ |
| المجموع | | ١٠٠ | ١٠٠ | ٢٠٠ |

٣- عينة الثبات

قام الباحث باختيار عينة من مجتمع البحث وبلغت (٥٠) طالبا وطالبة لاستخراج ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار ,حيث طبق الباحث المقياسين(الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي ) على عينة الثبات مره وبعد اسبوعين طبق الباحث المقياسين مره ثانية.

رابعاً: آداتا البحث Research Tools :

تحقيقا لاهداف البحث ,قام الباحث ببناء مقياسي (الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي) ,وفيما ياتي استعراض للاجراءات :

_ تحديد المفهوم :

يشير المختصون في القياس النفسي الى ضرورة تحديد الاسس النظرية والعلمية التي اعتمدت عليها في بناء المقياس

أ- مقياس الهوية الرقمية :

اعتمد الباحث وفق نموذج شيري توركال Turkle)) تعريف الهوية الرقمية (هي نسق من التمثيلات الذاتية الديناميكية التي يغير الافراد تشكيلها داخل الفضاءات الافتراضية ,حيث تتداخل الذات الواقعية بالرمزية وتمارس بشكل ادائي متعدد الادوار يعكس التفاعل مع السياقات الرقمية والاجتماعية المتغيرة)(Turkle ,٢٠١١)

ب – التكيف الاجتماعي :

اعتمد الباحث وفق نموذج دانيلز (Daniels,٢٠٠١) تعريف لمفهوم التكيف الاجتماعي ¬(هو عملية دينامية متعددة الابعاد يتمكن من خلالها الفرد من تنمية قدرته على التفاعل الفعال مع الاخرين,وتنظيم سلوكياته الداخلية والخارجية باستخدام ادوات رمزية (كاللغة والتواصل) بمايسمح له الاندماج الايجابي في السياقات الاجتماعية والتربوية التي ينتمي اليها ((Daniels,٢٠٠١).

تحديد مجالات المقياس :

مجالات مقياس الهوية الرقمية :تم تحديد مجالات مقياس الهوية الرقمية في ضوء التعريف والاطار النظري المتبناة كما ياتي :

١- الذات الافتراضية مقابل الذات الواقعية/هي الفجوة او الاختلاف بين الصورة التي يعرضها الفرد عن نفسه في العالم الرقمي وشخصيتة او ذاتة الواقعية حيث يعاد بناء الهوية احيانا بما يتوافق مع التطلعات او التوقعات

الاجتماعية( .( .(Turkle, ٢٠١١:١٢

٢- تعدد الهويات الرق

تظهر كل هوية جانباً معي

٣- الاداء الرقمي للهوية

بطريقة مدروسة لانتاج الا

٤- الانغماس والاندماج

جزءاً لا يتجزء من الذات الكلية للفرد ويؤثر كل من الواقع والافتراض في الاخر.

٥- التفاعل الاجتماعي عبر الوسيط الرقمي /هي الكيفية التي تبنى بها العلاقات الاجتماعية من خلال ادوات رقمية مثل الرسائل النصية ,الحسابات الشخصية ,والصور الرمزية ,مع مايرافق ذلك من اعادة تعريف لقواعد التواصل .

٦- الاعتماد الوجداني على الاتصال الرقمي / هو الميل النفسي للاعتماد على وسائل الاتصال الرقمي لتلبية الاحتياجات الوجدانية مثل القرب,الدعم,وتجنب الوحدة ,مع مايترتب عليه من اثار على الهوية والانفعالات.

مجالات مقياس التكيف الاجتماعي :تم تحديد مجالات مقياس التكيف الاجتماعي في ضوء التعريف والنظرية المتبناة كما ياتي :

١- التفاعل الاجتماعي /هي قدرة الفرد على بناء علاقات قائمة على التعاون والاحترام والتواصل المتبادل مع الاخرين داخل البيئة الاجتماعية والتربوية

٢- الوساطة الرمزية /هي استخدام الفرد للادوات الرمزية خصوصاً اللغة_لتنظيم التفكير وتوجيه السلوك والتفاعل مع الاخرين.

٣- الاندماج الثقافي /يمثل في مدى استيعاب الفرد لقيم ومعايير البيئة الثقافية التي ينتمي اليها ,وقدرته على التعامل معها بمرونه وتكيف .

٤- التنظيم الذاتي /هي قدرة الفرد على ضبط دوافعه وسلوكياته وانفعالاته في ضوء متطلبات البيئة الاجتماعيه بمايحقق التوازن الشخصي .

٥- الدعم الاجتماعي /هو ادراك الفرد لوجود شبكات داعمة في محيطة (اسرة_اقران_معلمون)تسهم في تعزيز شعوره بالامان والقبول .

٦- المرونة التكيفية/هي قدرة الفرد على تعديل استجاباته ومواقفة تبعا للمتغيرات البيئية او الضغوط الاجتماعية ,دون ان يفقد توازنه النفسي او الاجتماعي .

صياغة فقرات المقياسين :

- مقياس الهوية الرقمية

تم بناء وصياغة (٢٤) فقرة لمقياس الهوية الرقمية موزعة على ست مجالات بواقع الذات الافتراضية مقابل الذات الواقعية (٤) فقرات ومجال تعدد الهويات الرقمية(٤) فقرات ومجال الاداء الرقمي للهوية(٤) فقرة ومجال الانغماس والاندماج الرقمي (٤) فقرة ومجال التفاعل الاجتماعي عبر الوسيط الرقمي (٤)فقرة ومجال الاعتماد الوجداني على الاتصال الرقمي (٤) فقرة .

كما تم بناء وصياغة (٣٠) فقرة لمقياس التكيف الاجتماعي موزعة على ست مجالات بواقع التفاعل الاجتماعي (٥) فقرات ومجال الوساطة الرمزية(٥) فقرات ومجال الاندماج الرقمي (٥) فقرة ومجال التنظيم الذاتي (٥) فقرات ومجال العم الاجتماعي (٥) فقرات ومجال المرونة التكيفية (٥) فقرات .

وحددت الاجابة من خلال خمسة بدائل حيث يختار الطلبة احدى هذه البدائل التي يراه تناسب الفقرة , ,وقد التزم الباحث بالاجراءات التالية عند صياغة فقرات المقياس,ان تكون واضحة وذات معنى محدد , اذ يفسرها

جميع المستجيبين بالطريقة نفسها وتجنب كتابة الفقرات المزدوجة ,وان تكون متعلقة بالموضوع وهامة.

صلاحية فقرات المقياسين :

لغرض التحقق من ذلك قام الباحث بعرض فقرات المقياسين (الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي )البالغة (٢٤) فقرة لمقياس الهوية الرقمية (٣٠) لمقياس التكيف الاجتماعي بصيغتها الاولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بميدان التربية وعلم النفس والارشاد النفسي والقياس والتقويم وبلغ عددهم (١٨) محكما ملحق (٤) ,وذلك من اجل اصدار احكامهم على مدى صلاحيها ,وسلامة صياغتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من اجله ,فضلا عن مدى ملائمة الفقرات للمجالات ,كذلك صلاحية البدائل المستخدمة للاجابة وبنسبة ٨٠٪ , ولتحليل اراء المحكمين على فقرات المقياس قد استعمل الباحث اختبار مربع كاي (كا٢) لعينة واحدة ,وتقبل الفقرة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والنتائج كما في الجدولين (٤)و(٥)؟

جدول (٤)قيمة مربع كاي لاراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة

| تسلسل الفقرات | الموافقون | غيرالموافقون | النسبة المئوية | قيمة مربع كاي | | مستوى الدلالة(٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١،٢٤،٢٣ | ١٨ | ---------- | %١٠٠ | ١٨ | ٣,٨٤ | دالة |
| ٢، ٨، ١١، ١٧,٢٢، | ١٧ | ١ | %٩٤,٤٤ | ١٤,٢٢ | | دالة |

عند الاطلاع على الجدول (٤) وبعد القيام بهذا الاجراء تبين ان جميع فقرات المقياس دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) تساوي (٣,٨٤).

جدول (٥)قيمة مربع كاي لاراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

| تسلسل الفقرات | الموافقون | غيرالموافقون | النسبة المئوية | قيمة مربع كاي | | مستوى الدلالة(٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦,٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠ | ١٨ | ---- | %١٠٠ | ١٨ | ٣,٨٤ | دالة |
| ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٨ | ١٧ | ١ | %٩٤,٤٤ | ١٤,٢٢ | | دالة |
| ٢٣ | ١٦ | ٢ | %٨٨,٨٨ | ١٠,٨٨ | | دالة |

عند الاطلاع على الجدول (٥) وبعد القيام بهذا الاجراء تبين ان جميع فقرات المقياس دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) تساوي (٣,٨٤).

تصحيح المقياسين :

– مقياس الهوية الرقمية

يقصد بها اجابة المفحوصين عن كل فقرات المقياس واستخراج الدرجة الكلية عن طريق جمع درجات الاستجابة على المقياس والتحقق من هذا حدد الباحث في مقياس الهوية الرقمية خمسة بدائل هي (دائما – غالبا – احيانا– نادرا – ابدا ) ,وحدد الاوزان الاتية للبدائل (٥,٤,٣,٢,١) ,فاذا وضع المستجيب اشارة على البديل (دائما) يعطى الدرجة (٥) ,واذا وضع اشارة على البديل (غالبا) يعطى الدرجة (٤) ,واذا وضع اشارة على البديل

(احيانا) يعطى الدرجة (٣) ,واذا وضع اشارة على البديل (نادرا) يعطى الدرجة (٢) ,واذا وضع اشارة على البديل (ابدا) يعطى الدرجة (١).

اما مقياس التكيف الاجتماعي حدد الباحث في مقياس التكيف الاجتماعي خمسة بدائل هي (اوافق بشدة – اوافق–محايد–لا اوافق–لا اوافق بشدة ) ,وحدد الاوزان الاتية للبدائل (١,٢,٣,٤,٥) ,فاذا وضع المستجيب اشارة على البديل (اوافق بشدة) يعطى الدرجة (٥) ,واذا وضع اشارة على البديل (اوافق) يعطى الدرجة (٤) ,واذا وضع اشارة على البديل (محايد) يعطى الدرجة (٣) ,واذا وضع اشارة على البديل (لا اوافق) يعطى الدرجة (٢) ,واذا وضع اشارة على البديل (لا اوافق بشدة) يعطى الدرجة (١).

التحليل الاحصائي لفقرات المقياسين :

اولا– القوة التمييزية للفقرات :

١– اسلوب المجموعتين المتطرفتين Contrasted Groups:

لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياسين (الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي ) قام الباحث بتطبيق المقياسين على عينة التحليل البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة وبعد تصحيح استجابات المفحوصين وحساب الدرجة الكلية لكل استمارة , تم ترتيب الدرجات تنازليا ابتداءا من اعلى درجة وانتهاء بادنى درجة ثم تم اختيار نسبة (٢٧٪) العليا من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا (١٠٨استمارة ) واختيار نسبة (٢٧٪) الدنيا من الاستمارات الحاصلة على ادني الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا (١٠٨استمارة ) ايضا .قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين , وذلك ان القيمة التائية المحسوبة اكبر من التائية الجدولية , والجدولين (٦)و(٧) يوضحان نتائج هذا الاجراء لمقياسي البحث.

جدول (٦)معاملات التمييز لفقرات مقياس الهوية الرقمية بطريقة المجموعتين المتطرفتين

| رقم الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | 3.435 | 1.104 | 2.185 | 0.987 | 8.769 | دالة |
| ٢ | 4.425 | 0.787 | 2.990 | 0.981 | 11.854 | دالة |
| ٣ | 3.629 | 1.072 | 2.463 | 0.869 | 8.780 | دالة |
| ٤ | 4.157 | 0.844 | 3.472 | 0.951 | 5.596 | دالة |
| ٥ | 3.805 | 1.045 | 3.194 | 0.971 | 4.451 | دالة |
| ٦ | 4.166 | 0.859 | 3.074 | 0.992 | 8.649 | دالة |
| ٧ | 4.546 | 0.813 | 3.953 | 0.980 | 4.836 | دالة |
| ٨ | 4.259 | 0.765 | 3.351 | 0.940 | 7.776 | دالة |
| ٩ | 4.074 | 0.973 | 3.314 | 1.055 | 5.494 | دالة |
| ١٠ | 4.064 | 0.856 | 3.703 | 0.776 | 3.245 | دالة |
| ١١ | 4.388 | 0.905 | 3.555 | 1.113 | 6.035 | دالة |
| ١٢ | 4.611 | 0.624 | 3.963 | 0.962 | 6.030 | دالة |
| ١٣ | 3.675 | 0.884 | 2.916 | 0.983 | 6.119 | دالة |
| ١٤ | 4.213 | 0.875 | 3.157 | 1.033 | 8.096 | دالة |
| ١٥ | 3.703 | 1.112 | 2.463 | 0.941 | 8.845 | دالة |
| ١٦ | 4.555 | 0.631 | 3.916 | 1.128 | 5.135 | دالة |
| ١٧ | 4.703 | 0.584 | 3.981 | 1.041 | 6.287 | دالة |
| ١٨ | 3.851 | 1.244 | 2.888 | 1.096 | 6.034 | دالة |
| ١٩ | 4.500 | 0.690 | 3.814 | 1.111 | 5.440 | دالة |
| ٢٠ | 3.740 | 1.383 | 2.444 | 1.225 | 7.290 | دالة |
| ٢١ | 3.768 | 1.098 | 2.537 | 1.008 | 8.580 | دالة |
| ٢٢ | 4.805 | 0.501 | 4.120 | 1.038 | 6.173 | دالة |
| ٢٣ | 4.564 | 0.713 | 3.268 | 1.156 | 9.909 | دالة |
| ٢٤ | 4.490 | 0.825 | 3.972 | 1.063 | 4.003 | دالة |

جدول (٧)معاملات تمييز فقرات مقياس التكيف الاجتماعي بطريقة المجموعتين المتطرفتين

| رقم الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | مستوى الدلالة عند ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | ٢,١٧٥ | ٠,٤٧٠ | ١,٨٧٠ | ٠,٥٩٧ | ٤,١٧٧ | دالة |
| ٢ | ٢,٩١٦ | ٠,٢٧٧ | ٢,٣٦١ | ٠,٨١٤ | ٦,٧١٢ | دالة |
| ٣ | ٢,٦٦٦ | ٠,٥٦٣ | ٢,٠٠٠ | ٠,٧٨٥ | ٧,١٦٧ | دالة |
| ٤ | ٢,٩٠٧ | ٠,٣٢١ | ٢,٥٧٤ | ٠,٦٩٩ | ٤,٤٩٧ | دالة |
| ٥ | ٢,٨٨٨ | ٠,٣٩٤ | ٢,٤١٦ | ٠,٧٦٢ | ٥,٧١٤ | دالة |
| ٦ | ٢,٨٣٣ | ٠,٤٤٣ | ٢,٢٥٩ | ٠,٧٨٩ | ٦,٥٨٨ | دالة |
| ٧ | ٢,٤٧٢ | ٠,٥١٩ | ٢,١٢٩ | ٠,٦٤٢ | ٤,٣٠٧ | دالة |
| ٨ | ٢,٧١٣ | ٠,٥٣٠ | ٢,٢٨٧ | ٠,٦٢٧ | ٥,٣٨٨ | دالة |
| ٩ | ٢,٧٥٠ | ٠,٦٢٨ | ١,٨٥١ | ٠,٩٥٥ | ٨,١٦٣ | دالة |
| ١٠ | ٢,٠٠٠ | ٠,٥٩٥ | ١,٧٥٩ | ٠,٧٣٤ | ٢,٦٤٥ | دالة |
| ١١ | ٢,٤٦٣ | ٠,٦٠٢ | ١,٩٤٤ | ٠,٧٠٨ | ٥,٧٩٥ | دالة |
| ١٢ | ٢,٥٣٤ | ٠,٤٧٣ | ٢,٥٣٢ | ٠,٨٤٦ | ٣,٤٢١ | دالة |
| ١٣ | ٢,٢٣٠ | ٠,٢٩٨ | ١,٦٧٨ | ٠,٤٨٩ | ٣,٥٢٠ | دالة |
| ١٤ | ٢,٦٧٥ | ٠,٣٥٤ | ٢,٥٣٢ | ٠,٦٨٩ | ٤,١٩٧ | دالة |
| ١٥ | ٢,٤٩٠ | ٠,٧٤٢ | ١,٩٦٣ | ٠,٧٦٠ | ٥,١٦١ | دالة |
| ١٦ | ٤,٥٨٣ | ٠,٥٨٢ | ٤,٠٨٣ | ٠,٨٤٤ | 5.068 | دالة |
| ١٧ | ٤,٥٢٧ | ٠,٦٦٢ | ٣,٨٥١ | ٠,٩٩٣ | 5.883 | دالة |
| ١٨ | ٤,١٥٧ | ٠,٨٥٥ | ٣,٥٩٢ | ٠,٩٧٦ | 4.521 | دالة |
| ١٩ | ٢,١٢٩ | ٠,٥٩٧ | ١,٧٥٩ | ٠,٦٦٧ | ٤,٢٩٥ | دالة |
| ٢٠ | ٢,٠٧٤ | ٠,٤٠٣ | ١,٨٨٨ | ٠,٣١٥ | ٣,٧٥٧ | دالة |
| ٢١ | ٢,٢١٣ | ٠,٧٧٤ | ١,٨٢٤ | ٠,٨٤٠ | ٣,٥٣٦ | دالة |
| ٢٢ | ٢,٢٥٠ | ٠,٧٢٥ | ١,٩٢٥ | ٠,٧١٩ | ٣,٢٩٧ | دالة |
| ٢٣ | ٢,٧٧٧ | ٠,٤٦٠ | ٢,٣٧٠ | ٠,٧٠٥ | ٥,٠٢٩ | دالة |
| ٢٤ | ٢,٨٣٣ | ٠,٣٩٨ | ٢,٣٧٩ | ٠,٦٥١ | ٦,١٧٣ | دالة |
| ٢٥ | ٢,٣١٤ | ٠,٦٥٠ | ١,٨٤٢ | ٠,٦٤٣ | ٥,٣٦٢ | دالة |
| ٢٦ | ١,٧٢٢ | ٠,٧٣٤ | ١,٤٢٥ | ٠,٦٧٢ | ٣,٠٩٣ | دالة |
| ٢٧ | ٢,٤٨١ | ٠,٦٣٣ | ١,٩٩٠ | ٠,٧٩١ | ٥,٠٣١ | دالة |
| ٢٨ | 3.287 | 1.230 | 2.259 | 0.900 | 7.004 | دالة |
| ٢٩ | 4.333 | 0.761 | 3.018 | 0.976 | 11.038 | دالة |
| ٣٠ | 3.416 | 1.184 | 2.305 | 1.018 | 7.391 | دالة |

يتضح من الجدولين (٦)و (٧) ان جميع قيم معاملات تميز فقرات المقياسين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) حيث كانت القيمة المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياسين اكبر من القيمة الجدولية وبناءً على ذلك يمكن القول ان فقرات المقياسين ذات قدرة جيدة على التمييز بين المجموعتين في الخاصية المقاسة.

٢- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجات الكلية للمقياس استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لعينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠) استمارة وهي الاستمارات ذاتها التي خضعت لتحليل الفقرات في ضوء المجموعتين المتطرفتين . ويتضح ان قيم معاملات الارتباط المحسوبة هي اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) بدرجة حرية (٣٩٨) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدولين (٨) و(٩).

جدول (٨)قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة

| تسلسل الفقرات | قيمة معامل الارتباط | تسلسل الفقرات | قيمة معامل الارتباط | تسلسل الفقرات | قيمة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٣٥٥ | ٩ | ٠,٢٦٩ | ١٧ | ٠,٢٨١ |
| ٢ | ٠,٢٣٦ | ١٠ | ٠,٣٢٤ | ١٨ | ٠,٢٨٩ |
| ٣ | ٠,٣٤٢ | ١١ | ٠,٣٧٤ | ١٩ | ٠,٤٦١ |
| ٤ | ٠,٢٥٦ | ١٢ | ٠,٣٤٩ | ٢٠ | ٠,٢٥٥ |
| ٥ | ٠,٢٨٤ | ١٣ | ٠,٢٨٨ | ٢١ | ٠,٢٩٦ |
| ٦ | ٠,٣٤٠ | ١٤ | ٠,٣٧٦ | ٢٢ | ٠,٣٥٤ |
| ٧ | ٠,٣٤٩ | ١٥ | ٠,٣٤٥ | ٢٣ | ٠,٢٤٥ |
| ٨ | ٠,٢٦٦ | ١٦ | ٠,٢٩٣ | ٢٤ | ٠,٣٦٧ |

جدول(٩)قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .

| تسلسل الفقرات | قيمة معامل الارتباط | تسلسل الفقرات | قيمة معامل الارتباط | تسلسل الفقرات | قيمة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٣٦١ | ١١ | ٠,٣٦٦ | ٢١ | ٠,٤٩٣ |
| ٢ | ٠,٤٢٨ | ١٢ | ٠,٣٩٣ | ٢٢ | ٠,٥٣٢ |
| ٣ | ٠,٣٥٤ | ١٣ | ٠,٣٦٧ | ٢٣ | ٠,٤٦٠ |
| ٤ | ٠,٣٦٩ | ١٤ | ٠,٣٨٢ | ٢٤ | ٠,٣٩٢ |
| ٥ | ٠,٤٦٨ | ١٥ | ٠,٤٩٩ | ٢٥ | ٠,٢٢٧ |
| ٦ | ٠,٢٣٦ | ١٦ | ٠,٤٥٥ | ٢٦ | ٠,٤١٦ |
| ٧ | ٠,٣٧٠ | ١٧ | ٠,٤٠٢ | ٢٧ | ٠,٣٦٦ |
| ٨ | ٠,٤٠٤ | ١٨ | ٠,٣٦٧ | ٢٨ | ٠,٣٩٦ |
| ٩ | ٠,٣٦٢ | ١٩ | ٠,٥٣٨ | ٢٩ | ٠,٣٧٧ |
| ١٠ | ٠,٤٥٥ | ٢٠ | ٠,٣٤٤ | ٣٠ | ٠,٢٣٧ |

٣- وقد تم ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه ,ولتحقيق ذلك تم حساب الدرجة الكلية لافراد العينة على وفق المجالات الست للمقياسين , وبعد ذلك تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الافراد تبعا لكل فقرة من الفقرات المجال ودرجاتهم الكلية على ذلك المجال والنتائج كما موضحة في الجدولين (١٠و١١).

جدول (١٠)معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال لمقياس التكيف الاجتماعي

| تسلسل الفقرات | الذات الافتراضية مقابل الذات الواقعية | تسلسل الفقرات | تعدد الهويات الرقمية | تسلسل الفقرات | الاداء الرقمي للهوية |
|---|---|---|---|---|---|
| | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط |
| ١ | 0.494 | ٥ | ٠,٤١٢ | ٩ | ٠,٤٩٦ |
| ٢ | 0.338 | ٦ | 0.32٢ | ١٠ | ٠,٣٨١ |
| ٣ | 0.254 | ٧ | ٠,٥٣٢ | ١١ | 0.357 |
| ٤ | 0.560 | ٨ | ٠,٤٦١ | ١٢ | ٠,٥٧٦ |
| تسلسل الفقرات | الانغماس والاندماج الرقمي | تسلسل الفقرات | التفاعل الاجتماعي عبر لوسيط الرقمي | تسلسل الفقرات | الاعتماد الوجداني على الاتصال الرقمي |
| | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط |
| ١٣ | 0.313 | ١٧ | 0.414 | ٢١ | ٠,٤٨٣ |
| ١٤ | 0.427 | ١٨ | ٠,٥٤٢ | ٢٢ | 0.218 |
| ١٥ | 0.339 | ١٩ | 0.411 | ٢٣ | 0.428 |
| ١٦ | ٠,٢٣٤ | ٢٠ | ٠,٥٧٨ | ٢٤ | ٠,٥٧٢ |

جدول(١١)معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال لمقياس التكيف الاجتماعي

| تسلسل الفقرات | التفاعل الاجتماعي | تسلسل الفقرات | الوساطة الرمزية | تسلسل الفقرات | الاندماج الثقافي |
|---|---|---|---|---|---|
| | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط |
| ١ | ٠,٤٩٧ | ١١ | ٠,٥١٢ | ٢١ | ٠,٤٧٨ |
| ٢ | ٠,٥٦٠ | ١٢ | ٠,٣١٧ | ٢٢ | ٠,٦١٥ |
| ٣ | ٠,٤٨٦ | ١٣ | ٠,٥١٩ | ٢٣ | ٠,٤٦٥ |
| ٤ | ٠,٤٥٥ | ١٤ | ٠,٣٤٥ | ٢٤ | ٠,٤١٣ |
| ٥ | ٠,٥٠٦ | ١٥ | ٠,٣٦٥ | ٢٥ | ٠,٣٠٦ |
| تسلسل الفقرات | التنظيم الذاتي | تسلسل الفقرات | الدعم الاجتماعي | تسلسل الفقرات | المرونة التكيفية |
| | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط | | قيمة معامل الارتباط |
| ٦ | ٠,٤٣٨ | ١٦ | ٠,٦٥١ | ٢٦ | ٠,٤٢٧ |
| ٧ | ٠,٣٢٦ | ١٧ | ٠,٤٦٦ | ٢٧ | ٠,٢٢٥ |
| ٨ | ٠,٤٣٩ | ١٨ | ٠,٣٢٤ | ٢٨ | ٠,٣٦٨ |
| ٩ | ٠,٢٣٨ | ١٩ | ٠,٤٨٥ | ٢٩ | ٠,٣٦٩ |
| ١٠ | ٠,٣٢٥ | ٢٠ | ٠,٣٦٣ | ٣٠ | ٠,٤٣٣ |

ويتضح من الجدولين (١٠)و(١١) ان قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي اليه ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بقيمة معامل الارتباط الحرجة (٠,٠٩٨) وهذا يعني ان الفقرة تقيس الخاصية أو المفهوم نفسة الذي يقيسة المجال.

٤- ارتباط درجة المجال بالمجالات الاخرى وبالدرجة الكلية للمقياس :

تم التحقق من ذلك من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين درجات الافراد لكل مجال مع المجالات الاخرى ومع الدرجات الكلية للمقياس ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث على معامل ارتباط بيرسون لدرجات عينة التحليل الاحصائي والنتائج كما موضح بالجدولين (١٢-١٣).

جدول (١٢)معاملات الارتباط علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الهوية الرقمية

| اسم المجال | الذات الافتراضية مقابل الذات الواقعية | تعدد الهويات الرقمية | الاداء الرقمي للهوية | الانغماس والاندماج الرقمي | التفاعل الاجتماعي عبر الوسيط الرقمي | الاعتماد الوجداني على الاتصال الرقمي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الذات الافتراضية مقابل الذات الواقعية | ١ | ٠,٣٣٨ | ٠,٤٤٤ | ٠,٢٨٩ | ٠,٢٣٥ | ٠,٣٥٤ |
| تعدد الهويات الرقمية | | ١ | ٠,٣٣٠ | ٠,٣٤٥ | ٠,٣٤٦ | ٠,٣٢١ |
| الاداء الرقمي للهوية | | | ١ | ٠,٣٢٧ | ٠,٣٦٧ | ٠,٢٩١ |
| الانغماس والاندماج الرقمي | | | | ١ | ٠,٢٩٨ | ٠,٣٨٤ |
| التفاعل الاجتماعي عبر الوسيط الرقمي | | | | | ١ | ٠,٢٩٣ |
| الاعتماد الوجداني على الاتصال الرقمي | | | | | | ١ |

اشارت النتائج الى ان معاملات الارتباط بين المجالات وبين الدرجة الكلية دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة البالغة (٠,٠٩٨)بدرجة حرية (٣٩٨) وعند مستوى (٠,٠٥) وبالتالي فان المجالات مترابطة مع بعضها البعض ويمكن التعامل معها بدرجة كلية واحدة .

استخرج الباحث معامل الثبات للمقياسين بطريقتين هما:

١- اعادة الاختبار (Test- Retest):

قام الباحث بتطبيق مقياسي البحث مقياس الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لاستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة ,بواقع (٥٠) طالب و (٥٠) طالبة وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول للمقياس قام الباحث باعادة تطبيق المقياس ذاته مرة اخرى وعلى العينة ذاتها وبعد التعرف على (Person Correlation Cofficient) استعمال معامل ارتباط بيرسون طبيعة العلاقة بين درجات التطبيق الاول والثاني ولحساب الثبات بهذه الطريقة للمقياس ككل ,ظهر ان قيمة معامل الثبات لمقياس الهوية الرقمية بلغت( ٠,٧٧١ ),وقيمة معامل الثبات لمقياس التكيف الاجتماعي بلغت (٠,٨١٣).

٢- معامل الفاكرونباخ :

لحساب الثبات بهذه الطريقة تم استعمال معادلة الفاكرونباخ لدرجات عينة الثبات حيث سحبت بطريقة عشوائية من عينة التحليل الاحصائي واتضح ان معامل ثبات الفاكرونباخ لمقياس الهوية الرقمية ( ٠,٧٨٣ ) .ولمقياس التكيف الاجتماعي بلغت ( ٠,٧٩٢ ) .

رابعاW: الوسائل الاحصائية :

تحقيقا لاهداف البحث الحالي اعتمدت على الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) في المعالجات

الاحصائية كلها سواء اجراءات التحقق السيكومترية لاداتي البحث ,او استخراج النتائج .

الفصل الرابع / عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

اولا– التعرف على مستوى الهوية الرقمية لدى طلبة الجامعة .

للتحقق من هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس الهوية الرقمية البالغ عدد فقراته (٢٤) فقرة على عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالبا وطالبة .واشارت نتائج البحث الى ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس قد بلغ (٧٣,٠٠), وبانحراف معياري قدره (٣,٥٠), وعند معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٧٢) ,وبعد معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائب لعينة واحدة ظهرت النتائج كما مبينة بالجدول (١٦)

جدول (١٦)نتيجة الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لافراد العينة ولوسط الفرضي لمقياس الهوية الرقمية

| اسم المجال | التفاعل الوجداني | الوساط الرمزية | الاندماج الثقافي | التنظيم الذاتي | الدعم الاجتماعي | المرونة التكيفية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التفاعل الوجداني | ١ | ٠,٣٦٤ | ٠,٢٥١ | ٠,٢٤١ | ٠,٢٩١ | ٠,٣٨١ |
| الوساطة الرمزية | | ١ | ٠,٣٣٢ | ٠,٣٧٢ | ٠,٣٨٢ | ٠,٣٧٦ |
| الاندماج الثقافي | | | ١ | ٠,٣٣١ | ٠,٣٥٣ | ٠,٢٦٤ |
| التنظيم الذاتي | | | | ١ | ٠,٢٤٦ | ٠,٣٨٥ |
| الدعم الاجتماعي | | | | | ١ | ٠,٢٧١ |
| المرونة التكيفية | | | | | | ١ |

عند الاطلاع على جدول (١٦) تبين ان الفرق كان دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) , اذا بلغ ت القيمة التائية المحسوبة (٤,٠٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٧) , وبدرجة حرية (١٩٩) .

ثانياً: التعرف على مستوى التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .

للتحقق من هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس التكيف الاجتماعي البالغ عدد فقراته (٣٠) فقرة على عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالبا وطالبة .واشارت نتائج البحث الى ان المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس قد بلغ(١٠٩,٥٣٠),وبانحراف معياري قدره(١٢,٧٦٠),وعند معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٩٠) ,وبعد معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائب لعينة واحدة ظهرت النتائج كما مبينة بالجدول ( ١٧)

جدول (١٧)نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لافراد العينة ولوسط الفرضي لمقياس التكيف الاجتماعي

| المفهوم | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الفرضي | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التكيف الاجتماعي | ٢٠٠ | ١٠٩,٥٣٠ | ١٢,٧٦٠ | ٩٠ | ١٩٩ | ٢٢,٣٢٥ | ١,٩٧ | دال |

عند الاطلاع على جدول (١٧) تبين ان الفرق كان دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) , اذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٢,٣٢٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٧) , وبدرجة حرية (١٩٩) .

ثالثاً: التعرف على دلالة الفرق في الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وفقا لمتغيرات( الجنس والتخصص والعمر ).

لغرض التحقق من هذا الهدف قام الباحث باخذ استجابات عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالبا وطالبة على

مقياسي الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي ,وبعد معالجة البيانات احصائيا استخرج الباحث متوسطات درجات افراد العينة على المقياسين تبعا للجنس والتخصص والعمر وكانت كما موضحة في الجدولين (١٨-١٩).

جدول(١٨)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس الهوية الرقمية وفقا للمتغيرات (الجنس –التخصص– العمر )

| المتغير | الفئة | العدد | المتوسط الحسا بي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكور | ٨٢ | ٤٦,٧٦٣٤ | ٣,٥٤٠٣٢ |
| | اناث | ١١٨ | ٤٧,٥٧٥٤ | ٤,٠٤٦٧٨ |
| التخصص | انساني | ١٢٣ | ٤٧,١٦٥٣ | ٣,٧٢٣٥٦ |
| | علمي | ٧٧ | ٤٧,٤٤٥٣ | ٤,٠٢٦٧٨ |
| العمر | ١٨-٢٠ | ٩٠ | ٤٧,١٤٠٣ | ٣,٩٦٤٥ |
| | ٢١-٢٢ | ١١٠ | ٤٧,٣٥٤٦ | ٣,٨٩٣٨٠ |

جدول (١٩)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس التكيف الاجتماعي وفقا للمتغيرات (الجنس – التخصص – العمر )

| المتغير | الفئة | العدد | المتوسط الحسا بي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكور | ٨٢ | ١١١,٣٥٢٦ | ١٢,٥٩٨٧ |
| | اناث | ١١٨ | ١٠٩,٠٥٩٦ | ١٢,٧٣٦٥٠ |
| التخصص | انساني | ١٢٣ | ١١١,٧٨٢٠ | ١٠,٧٤٥٦٨ |
| | علمي | ٧٧ | ١٠٧,٢٣١٤ | ١٤,٨٤٩٨٧ |
| العمر | ١٨-٢٠ | ٩٠ | ١١٠,٧٦٩٢ | ١٣,٣٢١٥ |
| | ٢١-٢٢ | ١١٠ | ١٠٩,٢٣٦٠ | ١٢,١٩٦٨٧ |

وللتاكد من الفروق في الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى افراد العينة تبعا لمتغيرات (الجنس والتخصص والعمر ) استعمل الباحث اختبار تحليل التباين الثلاثي ,وكانت النتائج كما موضحة في الجدولين (٢٠-٢١).

جدول (٢٠)نتائج تحليل التباين الثلاثي لمعرفة دلالة الفروق في الهوية الرقمية وفقا لمتغير الجنس والتخصص والعمر والتفاعل بينهما

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الفائية المحسوبة | مستوى الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | ٤٥,٧٣٩ | ١ | ٤٥,٧٧٩ | ٣,٠٤٤١ | غيردال |
| التخصص | ٦,٦٨٦ | ١ | ٦,٦٣٦ | ٠,٤٥٩ | غيردال |
| العمر | ٩,٨٩٩ | ١ | ٩,٨٢٩ | ٠,٦٧٢ | غيردال |
| الجنس * التخصص | ٠,٧٤٠ | ١ | ٠,٧٤٠ | ٠,٠٤٢ | غيردال |
| الجنس العمر | ٣٠,٩٥٠ | ١ | ٣٠,٩٦٠ | ٢,٠٣٠ | غيردال |
| التخصص * العمر | ٢١,٥٤٦ | ١ | ٢١,٥١٦ | ١,٤٢٥ | غيردال |
| الجنس * التخصص * العمر | ٣,٢٩٢ | ١ | ٣,٢٤٢ | ٠,٢٣٨ | غيردال |
| الخطا | ٢٨٨٨,٩٥٣ | ١٩٢ | ١٥,٢٦٦ | | |
| المجموع الكلي | ٤٤٥٨١٠,٠٠٠ | ٢٠٠ | | | |

جدول (٢١)نتائج تحليل التباين الثلاثي لمعرفة دلالة الفروق في التكيف الاجتماعي وفقا لمتغير الجنس والتخصص والعمر والتفاعل بينهما

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الفائية المحسوبة | مستوى الدلالة 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | ١٤٦,٩٣١ | ١ | ١٤٦,٩٣١ | ٠,٩٤٣ | غيردال |
| التخصص | ١٣٧٤,٥١٠ | ١ | ١٣٧٤,٣١٠ | ٨,٩٣٧ | دال |
| العمر | ٧٥٩,٣١٧ | ١ | ٧٥٩,٣١٧ | ٤,٩٢٨ | دال |
| الجنس * التخصص | ٢,٦٢٩ | ١ | ٢,٦٢٩ | ٠,٠١٧ | غيردال |
| الجنس * العمر | ٠,٠١٦ | ١ | ٠,٠١٦ | ٠,٠٠٠ | غيردال |
| التخصص * العمر | ٥٨٦,٤٤٨ | ١ | ٥٨٦,٤٤٨ | ٣,٨١٤ | غيردال |
| الجنس * التخصص * العمر | ٠,٧٢٠ | ١ | ٠,٧٢٠ | ٠,٠١٥ | غيردال |
| الخطا | ٢٩٥٨٩,٩٦٨ | ١٩٢ | ١٥٤,٢١٤ | | |
| المجموع الكلي | ٢٤٤٩١٧٤,٠٠٠ | ٢٠٠ | | | |

رابعا – التعرف على العلاقه الارتباطية بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

للتعرف على هذا الهدف ,استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لدرجات افراد العينة على مقياس الهوية الرقمية ودرجاتهم على مقياس التكيف الاجتماعي , ولاختبار دلالة معامل الارتباط استخدم الباحث الاختبار التائي ومن خلال نتائج الاختبار التائي ظهر ان القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل الارتباط البالغة (١,٩٩ ) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة ( ١,٩٧ ) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨)كما موضحة في الجدول (٢٢) .

جدول(٢٢)نتائج معامل ارتباط بيرسون لتعرف العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي المتغير

| المتغير | حجم العينة | قيمة معامل الارتباط بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي | القيمة التائية | | مستوى الدلالة 0.05 |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي | ٢٠٠ | -٠,١٥ | -١,٩٩ | ١,٩٧ | دالة |

الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي

خامسا : التعرف على دلالة الفرق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات الجنس التخصص والعمر .

أ– تبعا للجنس

للتعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وحسب متغير الجنس(ذكور– اناث) ,استعمل الباحث الاختبار الزائي لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط بين درجات افراد العينة ,فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (٢٣).

جدول (٢٣)القيمة الزائية لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعا للجنس

| الجنس | العدد | قيمة معامل الارتباط بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي | القيمة المعيارية لمعامل الارتباط | القيمة الزائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ذكور | ٨٢ | -٠,٠,٣٠ | ٠,٠٣٥ | -٠,١٧٣ | ١,٩٦ | غير دال |
| اناث | ١١٨ | ٠,٠١٢ | ٠,٠,١٢ | | | |

ب – التخصص :

للتعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وحسب متغير التخصص(انساني–علمي ) ,استعمل الباحث الاختبار الزائي لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط بين درجات افراد العينة ,فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (٢٤).

جدول (٢٤)القيمة الزائية لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعا للتخصص .

| التخصص | العدد | قيمة معامل الارتباط بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي | القيمة المعيارية لمعامل الارتباط | القيمة الزائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| انساني | ١٢٣ | -٠,٠٣٥ | ٠,٠٣٥ | -٠,١٤٢ | ١,٩٦ | غير دال |
| علمي | ٧٧ | ٠,٠٠٥ | ٠,٠٠٦ | | | |

ج- العمر

للتعرف على دلالة الفروق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وحسب متغير العمر(١٨-٢٠ ومن ٢١-٢٢ ) ,استعمل الباحث الاختبار الزائي لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط بين درجات افراد العينة ,فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (٢٥)

جدول (٢٥)القيمة الزائية لاستخراج دلالة الفرق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعا للعمر.

| العمر | العدد | قيمة معامل الارتباط بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي | القيمة المعيارية لمعامل الارتباط | القيمة الزائية | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ١٨-٢٠ | ٩٠ | -٠,٠٨٥ | ٠,٠٨٥ | -٠,٢٠٥ | ١,٩٦ | دال |
| ٢١-٢٢ | ١١٠ | ٠,٠٣٥ | ٠,٠٣٥ | | | |

تفسير النتائج ومناقشتها :

اولا- يتضح من نتيجة الهدف الاول (الجدول ١٦)ان الطلبة يمتلكون هوية رقمية بحسب النتيجة المستخرجة وهذه النتيجة طبيعية وبحسب توركل، فإن الأفراد – وخاصة فئة الشباب وطلبة الجامعة – يستخدمون الفضاء الرقمي كمنصة لتجريب الذات، وتقديم نسخ مصقولة من شخصياتهم، دون مواجهة مباشرة لعواقب الرفض الاجتماعي(Turkle, ٢٠١١:١٢-٢٣).

ثانيا- يتضح من نتيجة الهدف الثاني(الجدول ١٧) حيث تشير النتائج الى ان الطلبة يمتلكون التكيف الاجتماعي حيث اكد دانيلز ان الفرد يطوّر تكيفه الاجتماعي من خلال قدرته على تنظيم سلوكياته ومواقفه عبر وسطاء رمزيين مثل اللغة، والقيم، والرموز الثقافية التي يكتسبها من خلال الانخراط في المواقف الاجتماعية المختلفة (Daniels, ٢٠٠١: ١٠٥)

ثالثا- يتضح من نتيجة الهدف الثالث (١٨-١٩)التعرف على دلالة الفروق في الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات (الجنس والتخصص والعمر) واتضح انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا لمتغير الجنس والعمروالتخصص.واتضح انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس ,واتضح وجود فروق ذات دلاله احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير التخصص وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية(١٨ – ٢٠ سنه )

كما اظهرت النتائج تحليل التباين الثلاثي للهوية الرقمية (جدول ٢٠) المعطيات الاتية :

١- الجنس : تبين ان النسبة الفائية المحسوبة (٣,٠٤٤١) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة ( ٣,٨٩ ) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودجتي حرية (١- ١٩٢) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا لمتغير الجنس .

٢- التخصص : تبين ان النسبة الفائية المحسوبة (٠,٤٥٩) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودجتي حرية (١-١٩٢) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا لمتغير التخصص .

٣- العمر : تبين ان النسبة الفائية المحسوبة (٠,٦٧٢) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة ( ٣,٨٩ ) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودجتي حرية (١,١٩٢) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا لمتغير العمر وعند ملاحظة المتوسطات الحسابية نلاحظ ان متوسط درجات الفئة العمرية

(من ١٨– ٢٠ سنة ) قد بلغ ( ٤٧,١٤٠٣) وان متوسط درجات الفئة العمرية(من ٢١ –٢٢) قد بلغ (٤٧,٣٥٤٦)

٤– الجنس *التخصص

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٠,٠٤٢) للتفاعل بين (الجنس *التخصص ) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا للتفاعل بين الجنس والتخصص .

٥– الجنس *العمر

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٢,٠٣٠) للتفاعل بين (الجنس *العمر) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا للتفاعل بين الجنس والعمر .

٦– التخصص *العمر

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (١,٤٢٥) للتفاعل بين (التخصص*العمر) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا للتفاعل بين التخصص والعمر .

٧– الجنس *التخصص *العمر

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٠,٢٣٨) للتفاعل بين (الجنس *التخصص ) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في الهوية الرقمية تبعا للتفاعل بين الجنس والتخصص والعمر .

واظهرت النتائج تحليل التباين الثلاثي للتكيف الاجتماعي (جدول ٢١) المعطيات الاتية :

١– الجنس : تبين ان النسبة الفائية المحسوبة (٠,٩٤٣) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١,١٩٢) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس .

٢– التخصص : تبين ان النسبة الفائية المحسوبة (٨,٩٣٧) هي اكبرمن قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١,١٩٢) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير التخصص .

٣– العمر : تبين ان النسبة الفائية المحسوبة (٤,٩٢٨) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١,١٩٢) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا لمتغير العمر وعند ملاحظة المتوسطات الحسابية نلاحظ ان متوسط درجات الفئة العمرية (من ١٨ الى ٢٠ سنة) قد بلغ (١١٠,٧٩٣٥) وان متوسط درجات الفئة العمرية (من ٢١ –٢٢) قد بلغ (١٠٩,٢١٣٠)

٤– الجنس *التخصص

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٠,٠١٧) للتفاعل بين (الجنس *التخصص ) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا للتفاعل بين الجنس والتخصص.

٥- الجنس *العمر

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٠,٠٠) للتفاعل بين (الجنس *مدة الخدمة) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا للتفاعل بين الجنس والعمر .

٦- التخصص *العمر

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٣,٨١٤) للتفاعل بين (التخصص*العمر) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا للتفاعل بين التخصص والعمر .

٧- الجنس *التخصص *العمر

تبين ان قيمة النسبة الفائية المحسوبة (٠,٠١٥) للتفاعل بين (الجنس *التخصص ) هي اصغر من قيمة النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٩٢,١) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الاجتماعي تبعا للتفاعل بين الجنس والتخصص والعمر.

رابعا- اظهرت النتائج للهدف الرابع (الجدول ٢٢) وجود علاقة ارتباطية ضعيفة وعكسية دالة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي,وهذا يفسرة كلا من دايلز(٢٠٠١) حيث اشار ان التكيف الاجتماعي يبنى داخل سياقات تفاعل رمزي مباشر ,كما اوضحت توركال (٢٠١١) ان الافراد في العالم الرقمي يطورون ذواتاً منفصلة عن الواقع مما يخلق فجوة في المهارات الاجتماعية الواقعية .

خامسا- اظهرت النتائج للهدف الخامس عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي وفقا لمتغيرات (الجنس _التخصص _ العمر )

حيث يتبين من الجدول (٢٣)اعلاه انه ليس هناك فروق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي تبعا للجنس (ذكور – اناث ) ,كون القيمة الزائية المحسوبة البالغة (٠,١٧٣-) اصغر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

كما يتبين من الجدول(٢٤) اعلاه انه ليس هناك فروق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي تبعا للتخصص (انساني – علمي ) ,كون القيمة الزائية المحسوبة البالغة (٠,١٤٢-) اصغر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥),ويتبين من الجدول(٢٥) اعلاه انه ليس هناك فروق في العلاقة بين الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي تبعا للعمر (١٨-٢٠ – ٢١-٢٢) ,كون القيمة الزائية المحسوبة البالغة (٠,٢٠٥ -) اصغر من القيمة الزائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

## الاستنتاجات :

وفي ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث الاتي :

١- يؤثر التكيف الاجتماعي بشكل عكسي على الهوية الرقمية حيث انه كلما كان الطلبة اكثر تكيفا اجتماعيا قل مستوى امتلاكهم لهويات رقمية والعكس صحيح.

٢- تعد الهوية الرقمية جزءاساس من شخصية الشباب وخاصة طلبة الجامعة ومن كلا الجنسين

٣- ان التكيف الاجتماعي يعزز تعلم الطلبة من خلال التفاعل الايجابي مع الاخرين مما يرفع التحصيل الدراسي ويقلل السلوكيات السلبية .

٤- ان الطلبة لديهم هويات رقمية متعددة مما يجعلهم غير متكيفين مع محيطهم الاجتماعي بشكل جيد

٥- ان طلبة الجامعيون الذين يتعاملون مع الاخرين وفق خلفياتهم الاجتماعية والثقافية الافتراضية اقل قدرة على التكيف من اقرانهم العاديين

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يوصي الباحث بالاتي :

١- اقامة ورش وندوات لتعريف الطلبة بمفهموم الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي .

٢- اقامة ورش وندوات للطلبة لتعريفهم بالفضاء الرقمي ودوره في تشكيل هويتهم وصورتهم الذاتية واثرها في التكيف الاجتماعي مع محيطهم في البيئة.

٣- تزويد مراكز الارشاد في وزارة التربية والجامعات بمقياس الهوية الرقمية والتكيف الاجتماعي لكي يستفيدو من المتغيرين او المفهومين في قياس مدى تاثير التكنولوجية الرقمية وعلى تكيف الطلبة اجتماعيا .

المقترحات :

١- اعداد برنامج ارشادي يعتمد على الاساليب الارشادية الحديثةلتعديل مفهوم الهوية الرقمية لدى الطلبة

٢- دراسة متغير البحث الهوية الرقمية وعلاقتة ببعض المتغيرات النفسية مثل (الانطواء,العزلة الاجتماعية ,انخفاض تقدير الذات) .

٣- دراسة متغير التكيف الاجتماعي وعلاقتة ببعض المتغيرات مثل ( بعض انماط الشخصية,الامن النفسي ,الاغتراب النفسي)

المصادر:

١. Bandura, A. (١٩٧٧). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

٢. Bandura, A. (١٩٨٦). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

٣. Blumer, H. (١٩٦٩). Symbolic Interactionism: Perspective and Method. University of California Press.

٤. Boyd, D. (٢٠١٤). It›s Complicated: The Social Lives of Networked Teens. Yale University Press.

٥. Castells, M. (٢٠١٠). The Rise of the Network Society. Wiley-Blackwell.

٦. Chen, D. T. V., & Wu, J. (٢٠٢٠). A systematic review of educational digital storytelling. Computers & Education, ١٤٧, ١٠٣٧٨٦.

٧. Daniels, H. (٢٠٠١). Vygotsky and Pedagogy. London: RoutledgeFalmer.

٨. Floridi, L. (٢٠١٤). The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality. Oxford University Press.

٩. Kim, J., & Yang, S. U. (٢٠١٦). The Effectiveness of Online Engagement» on Social Media: Positive Impacts on Trust and Community Building.» Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, ١٩(٦), ٤٣٠-٤٣٦.

١٠. Kim, J., LaRose, R., & Peng, W. (٢٠١٦). Loneliness as the Cause and the» Effect of Problematic Internet Use: The Relationship Between Internet Use

and Psychological Well-Being.» Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, ١٢(٤), ٣٤٩-٣٥٤.

١١. Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., & Miller, S. M. (Eds.). (٢٠٠٣). Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context. Cambridge: Cambridge University Press.

١٢. Lin, A., Boyle, J., McVey, M., McKerlie, R., Noble-Jones, R., Dowell, F., McLeod, G., Copsey, D., & Murray, J.-A. (٣٠ March ,٢٠١٧). Digital Identity: Understanding How Students View their Digital Identity Working in Partnership with Students to Develop a Positive Digital Identity. Paper presented at the ١٠th Annual Learning and Teaching Conference, University of Glasgow.

١٣. Piaget, J. (١٩٦٩). The Child's Conception of Time. London: Routledge & Kegan Paul.

١٤. Livingstone, S. (٢٠٠٨). «Taking Risky Opportunities in Youthful Content Creation: Teenagers' Use of Social Networking Sites for Intimacy, Privacy, and Self-Expression.» New Media & Society, ١٠(٣), ٣٩٣-٤١١.

١٥. Luo, S., & Wang, Y. (٢٠١٩). «Identity Tensions in the Digital Age: A Study on Psychological Impacts.» Journal of Behavioral Studies, ١٥(٣), ٢١٩-٢٣٤.

١٦. Maslow, A. H. (١٩٧٠). Motivation and personality (٢nd ed.). New York, NY: Harper & Row.

١٧. Miller, V. (٢٠١١). Understanding Digital Culture. SAGE Publications.

١٨. Skinner, B. F. (١٩٥٣). Science and Human Behavior. New York: Free Press.

١٩. Tinto, V. (١٩٩٣). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (٢nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.

٢٠. Turkle, S. (١٩٩٥). Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet. New York: Simon & Schuster.

٢١. Turkle, S. (٢٠١١). Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. Basic Books.

٢٢. Vygotsky, L. S. (١٩٧٨). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

:Title

Digital Identity and Its Relationship to Social Adjustment Among University Students

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# استخدام دليل الراحة (TCCI) لتقييم المناخ السياحي
# دراسة مقارنة بين محافظتي السليمانية والبصرة

م.د. صباح باجي ديوان
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الرصافة الأولى

المستخلص:
لاشك من ان للمناخ له دوراً اساسياً في تحديد الوجهات السياحية ، لكونه يتحكم في صناعة السياحة ، اذ تعد من اهم القطاعات الاقتصادية التي تعتمد عليها اقتصاديات الكثير من البلدان ولها الدور المهم في نموها الاقتصادي . هدف البحث الحالي للكشف عن انواع الراحة المناخية السياحية خلال الفصول النظرية الاربعة في محافظتي السليمانية والبصرة، من خلال تطبيق مؤشر المناخ السياحي(TCCI)، لكونه من المقايس العالمية المقبولة والتي تطبق على نطاق عالمي واسع ، وتوصل البحث الى عدة نتائج لعل اهمها:
ان هناك تباين واضح زمانياً ومكانياً للظروف الراحة السياحية ضمن المحطات المناخية لمحافظة البصرة والسليمانية، حيث تبين ان فصل الشتاء في محطة السليمانية (ك١،ك٢،شباط) من ابرد الفصول المناخية التي حصلت فيها هذه الاشهر على تكرار اصناف( البارد جداً، الفصل غير المقبول البارد)، الا انها تتفاوت هذه التكرارات في محطة البصرة لنفس الاشهر فقد صنفت (غيبر المقبول البارد) ، في حين سجل صنف( غير المقبول البارد جداً، وغير المقبول البارد، والملائم المقبول) لاشهر الربيع( آذار ، نيسان،آيار)، حيث تبدا درجة الحرارة بالارتفاع تدريجياً ضمن هذا الفصل ضمن محطة السليمانية ، اما في محطة البصرة فقد صنفت التكرارت لنفس الاشهر ضمن المناخ( البارد غير المقبول ،والمقبول الملائم، وملائم جداً،وغير المقبول الحار).
أما لاشهر فصل الصيف والذي يعد من احر الفصول (حزيران،تموز،آب)، اذ صنفت التكرارات ضمن المناخ(غير المقبول الحار ، والحار جداً) ضمن محطة السليمانية، أما لمحطة البصرة فقد صنفت التكرارات بين(غير المقبول الحارجداً) ، في حين تمثلت التكرارات لفصل الاعتدال الخريفي لاشهر( ايلول، ت١، ت٢) ضمن ( المناخ غير المقبول الحار، المقبول الملائم جداً، المقبول الملائم ، والبارد غير المقبول) في محافظة السليمانية، في حين استحوذت اصناف( غير المقبول الحار جداً، وغير المقبول الحار،المقبول الملائم) ضمن محطة البصرة.
الكلمات المفتاحية: تقييم المناخ السياحي ، الراحة السياحية ،مؤشر (TCCT).

**Abstract;**
**There is no doubt that climate plays a fundamental role in determining tourist destinations, as it controls the tourism industry. This is one of the most important economic sectors upon which the economies of many countries depend, and it plays a significant role in their economic growth. The current research aims to identify the types of tourist climate comfort during the four theoretical seasons in the governorates of Sulaymaniyah and Basra, by applying the Tourism Climate Index (TCCI), as it is one of the accepted international standards that is widely applied worldwide. The research reached several results, perhaps the most important of which are:**
**There is a clear temporal and spatial variation in tourist comfort conditions within the climatic stations of Basra and Sulaymaniyah. It was found that winter in the Sulaymaniyah station (K1, K2, February) is one of the coldest climatic seasons, with these months receiving repeated categories (very cold, unacceptable cold). However, these frequencies vary in the Basra station for the same months, as it was classified as (unacceptable cold), while the category (unacceptable very cold, unacceptable cold, and suitable acceptable) was**

**recorded for the spring months (March, April, May). Temperatures begin to rise gradually during this season at the Sulaymaniyah station. In Basra station, the frequencies for the same months were classified as (unacceptably cold, acceptable suitable, very suitable, and unacceptably hot). As for the summer months, which are considered the hottest seasons (June, July, August), the repetitions were classified within the climate (acceptable hot, very hot) within the Sulaymaniyah station, while for the Basra station, the repetitions were classified between (unacceptable hot), while the repetitions for the autumnal equinox for the months (September, T1, T2) were represented within (unacceptable hot climate, acceptable very suitable, acceptable suitable, and cold unacceptable) in the Sulaymaniyah Governorate, while the categories (unacceptable very hot, unacceptable hot, acceptable suitable) within the Basra station.**

**Keywords: Tourism climate assessment, tourist comfort, TCCT index**

**المقدمة :**

يمثل المناخ مورداً مهماً للقطاع السياحي ويعد قياسه وتقييمه امراً ضرورياً، للتعرف على مدى ملائمته للسياحة وكيفية استخدامها لصنع القرارات من قبل المختصين في مجال السياحة، اذ توفر المعلومات المناخية ادوات مهمة للمخططين السياحيين والتي تدخل في عمليات تقييم الرحلات السياحية .(Arkhain,٢٠٢٢.p١٢)

كما انه له دور مهم في قرارات السياح في تحديدهم لوجهتهم السياحية ضمن المناطق التي تتوفر فيها ظروفاً مناخية ملائمة ، أو من خلال تحديدهم الوقت الملائم لسفرهم لجميع بلدان العالم، كما انه يشكل دوراً فعالاً لتخطيط الرفاهية وتقدم المجتمعات والانشطة السياحية على حد سواء(Fan,٢٠٢١,p٦٧)

ان دور المناخ لم يقتصر على الجانب السياحي فقط ،بل امتد ذلك الى حياة الفرد وفعاليته ، كونه يتمتع بالصحة والديناميكية المناخية المريحة ، الا ان هذه المناخات تتباين مكانياً وزمانياً ، مما اثر ذلك على جاذبية واستدامة القطاع السياحي ، ومدى تأثير ذلك على اقتصاد البلد لاسيما ضمن البلدان التي يعتمد دخلها القومي بصورة مباشرة على هذا القطاع، لذا فأن تقييم المناخ السياحي يوفر المعلومات الضرورية للسياح والمختصين في هذا لمجال في صنع القرارات السياحية .(شنيشل،٢٠١٩،ص٣٩)

**مشكلة البحث:**

ركزت مشكلة البحث بالتساؤلات الاتية :

١. هل للمناخ اثر على الراحة السياحية في محافظتي السليمانية والبصرة؟

٢. هل هناك تباين في الاصناف المناخية السياحية ضمن الفصول النظرية الاربعة خلال مدة الدراسة ؟

**فرضية البحث:**

هناك تباين في مستوى تأثير العناصر المناخية على راحة السكان في محافظتي البصرة و السليمانية ضمن مؤشر (TCCI).

**هدف البحث:**

هدف البحث الحالي في تحديد امكانية الراحة المناخية السياحية الفعلية ، من خلال تحديد الزمان والمكان للراحة البيئية وتوفير بيئة مناسبة للسياح ، فضلا عن انها تساعد المختصين في مجال السياحة للكشف عن الاشهر الملائمة

للراحة السياحية ،ومدى تباينها مكانياً وزمانياً وفق الاحصائات المناخية ضمن المحطات المناخية لمحافظتي البصرة والسليمانية ، من اجل الوصول الى الاهداف المنشودة باستخدام مؤشر المناخ السياحي (TCCI).

منهجية البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي الاحصائي ، بالاعتماد على مؤشر الراحة السياحية المناخية (TCCI)، بالاعتماد على البيانات المناخية لمحطات الرصد الجوي في محافظة السليمانية والبصرة.

حدود البحث:

الحدود المكانية:

تمثلت بمحافظتي البصرة والسليمانية ، تقع محافظة البصرة التي تقع في جنوب العراق ، تمتد على دائرة عرض (٣١,٢١-٢٩,٠٦) شمالاً، وخطي طول (٤٨,٣١-٤٦,٤) شرقاً، يحدها من الجنوب الكويت والخليج العربي، ومن الشرق ايران، ومن الشمال محافظة ذي قار.( خضر، ٢٠١٠،ص٢٠).

أما محافظة السليمانية،التي تعد احدى محافظات اقليم كردستان و تقع في الجزء الشمالي الشرقي من من العراق، بمساحة (١١٦١٧ )، تمتد بين دائرتي عرض(٥٣٦,٢٩- ٥٣٤,٤٩ ) شمالاً ، وخطي طول (٥٤٦,١٦-٥٤٤,٤٩) شرقاً ،تحدها من الشرق إيران ومن الشمال والشمال الشرقي محافظة اربيل، ومحافظة كركوك من الغرب، وتضم المحافظة من (٤٢) ناحية و(١٢) قضاء ، ولهذا الموقع اثراً كبيراً لتحديد النشاط المناخي السياحي. (العزاوي،٢٠١٩،ص٣٢)

الحدود الزمانية:

تمثلت الحدود الزمانية بالبيانات المناخية لمحطات الرصد الجوي في محافظتي البصرة و السليمانية للمدة من (٢٠٢٣-٢٠١٣)م. ،خريطة (١)،الجدول(١).

جدول (١) الموقع الفلكي للمحطات المناخية لمنطقة الدراسة

| المحطة | ارتفاع عن مستوى سطح البحر(م) | دائرة العرض | خط الطول |
|---|---|---|---|
| البصرة | 203 | 30.57-34.30 | 47.62-37.47 |
| السليمانية | 434 | -536.29 534.49 | 546.16-544.49 |

الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على :

وزارة النقل، الهيئة العامة للانواء الجوية ، ٢٠٢٢م.

خريطة (١) موقع منطقة الدراسة من العراق ٢٠٢٣م

الخريطة من عمل الباحث بالاعتماد على اطلس العراق ، ٢٠٢٣م

مؤشر دليل المناخ السياحي (TCCI)

يعد هذا المؤشر من اهم المؤشرات التي تفسر وتحلل البيانات المناخية لتحديد المناطق الاكثر جاذبية سياحية ،كونه يحلل ويحسب القيم المناخية علمياً ، من اجل التعرف على الظروف المناخية الملائمة ، بشكل تفصيلي وامكانية مقارنة السياح لمواقع واوقات المختلفة، حيث تم تقييم المناخ السياحي لمحافظتي البصرة والانبار من خلال المعادلة الاتية (خضر،٢٠١٠)

$$TM=TCC+٠,٥\ ATM+٠,١(nrd-UM)-SM$$

حيث:

TCC= دليل الراحة السياحي

TM= درجة الحرارة الاعتيادية

ATM=الفرق بين درجات الحرارة الصغرى والعظمى

SM= معدل السطوع الشمسي الفعلي

UM= معدل الرطوبة ٪

Nrd= عدد الايام الممطرة خلال الشهر

٠,٥,٠,١= ثوابت

فقد حدد مؤشر (TCCI)عدة اصناف للراحة المناخية السياحية كما موضحة في الجدول(٢)

جدول(٢) اصناف وقيم دليل الراحة المناخية السياحية (TCCI)

| قيم (TCCI) | صنف الراحة المناخية السياحية |
|---|---|
| اقل من صفر | بارد جداً غير مقبول |
| 20-0 | بارد غير مقبول |
| 24-21 | ملائم مقبول |
| 30-25 | ملائم جداً و مقبول |
| 40-31 | حار غير مقبول |
| اكثر من 40 | حار جداً غير مقبول |

الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على (sorkhani,٢٠٢٣.p١٢٣)

النتائج والمناقشة:

تضمنت هذه الفقرة الجوانب العملية لدراسة التباين المكاني والزماني لغرض الراحة المناخية السياحية ،لمحطات الرصد الجوي لمحافظة البصرة والسليمانية ، بالاعتماد على البيانات المناخية المتوفرة للمدة من (٢٠٢٣-٢٠١٣) م ، اذ تم استخراج النتائج بالاعتماد على مؤشر (TCCI) للظروف المناخية وتقييمها لغرض السياحة للفصول المناخية النظرية الاربعة لمحافظة البصرة والسليمانية وكانت النتائج كالاتي :

أ. الانقلاب الشتوي : تمثل فصل الشتاء بالاشهر( ك١،ك٢،شباط) ، حيث تصل درجات الحرارة الى ادنى معدل لها ، بسبب زيادة ميلان الاشعة الشمسية وقصر ساعات السطوع الشمسي ، مع ارتفاع معدل الرطوبة النسبية ، وتأثر منطقة الدراسة بالكتل الهوائية والمرتفعات الجوية الباردة التي يتركز حدوثها في اواخر فصلي الخريف والشتاء واوائل فصل الربيع.

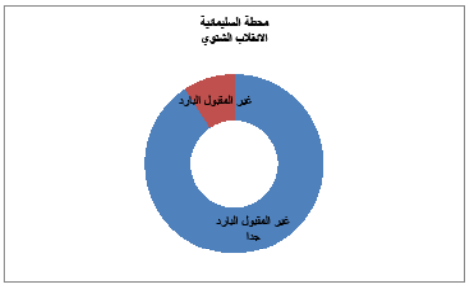
اذ تبين من الجدول(٣) ان الصنف البارد غير المقبول جداً حصل على اعلى معدل تكرار بمقدار(٣٠) بمعدل (٩٠,٩٪) ، موزعة لشهر (ك١) بمقدار (٩) تكرار ،و شهر (ك٢) بمقدار(١١) تكرار ولشهر شباط (١٠) تكرارات ضمن محطة السليمانية خلال مدة الدراسة ، في حين انعدم وجود هذا النوع من التكرارات ضمن محطة البصرة.أما صنف غير المقبول البارد جاء بالمرتبة الثانية من حيث عدد التكرارات، حيث بلغ مجموع التكرارات (٣٣) تكرار لكل من محطتي السليمانية والبصرة ، وحصلت محطة البصرة على اعلى معدل تكرار لشهر (ك١) بمقدار (١١) تكرار ،ولشهر (ك٢) بمقدار ( ١١) تكرارات ، ولشهر شباط (١١) تكرارات، ليبلغ مجموعها (٣٣) تكرار بمعدل (١٠٠٪) ضمن محطة البصرة ، أما في محطة السليمانية فقد بلغ مجموع التكرارات لشهر (ك١) بمقدار(٢) تكرارات بنسبة (٩,١٪).

جدول(٣) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للانقلاب الشتوي ضمن محطة السليمانية والبصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)

| الصنف الاشهر | محطة السليمانية | | | | | الصنف الاشهر | محطة البصرة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ك١ | ك٢ | شباط | المجموع | % | | ك١ | ك٢ | شباط | المجموع | % |
| غير المقبول البارد جدا | 9 | 11 | 10 | 30 | 90.9 | غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول البارد | 2 | 0 | 1 | 3 | 9.1 | غير المقبول البارد | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 |
| المقبول الملائم | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | المقبول الملائم | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول الحار | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | غير المقبول الحار | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 | المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 |

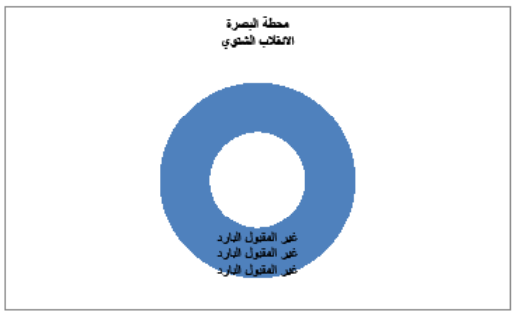
الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على جدول (٧)

شكل(١) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للانقلاب الشتوي ضمن محطة السليمانية والبصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)




الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(١)

شكل(٤) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للانقلاب الشتوي ضمن محطة البصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)




الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(١)

ب. الاعتدال الربيعي ( نيسان، ايار ،حزيران)

يقع العراق ضمن النصف الشمالي للكرة الارضية،اذ تبدأالظروف المناخية بالتغير تدريجياً بعد تاريخ(٢١ آذار )، حيث تزداد ساعات النهار وتقل ليلاً وترتفع درجات الحرارة ، بسبب ازدياد زاوية سقوط الاشعة الشمسية، لتتباين اصناف المناخ السياحي حسب مؤشر (TCCT ) ، ضمن محطات منطقة الدراسة ، اذ تبين من الجدول(٤)، ان محطة البصرة حصدت على اعلى ارتفاع لها في صنف المناخ غير المقبول الحار ، اذ بلغ مجموع التكرارت لها (١٥) تكرار ،تتوزع على (٤) تكرار لشهر نيسان ، و(١٠) لشهر ايار ،بمجموع بلغ(١٤) تكرار بمعدل (٤٢,٥)، مما اثر سلبياً على الراحة السياحية فيها.في حين سجلت محطة السليمانية ( تكرار واحد) فقط لشهر( ايار) بمعدل (٣٣,٢٪).

كما اتضح من جدول(٤) ان صنف الملائم جداً قد بلغ مجموع تكراره لمحطة السليمانية بمقدار(٨) تكرارات لشهر (آيار( بمعدل (٢٤,٣٪)، في حين سجلت محطة البصرة ادنى تكرار لها بخمسة اشهر بمعدل بلغ(١٨,٢١٪) لشهر نيسان.

واتضح من الجدول ان صنف المقبول الملائم حصد في محطة السليمانية لشهر (آيار) بمقدار (٢) تكرار بمعدل(٦,٠٧٪)، و( ( ٦تكرارات لشهر (آذار) و(١) تكرار لشهر نيسان ضمن محطة البصرة بمعدل (٢١,٢٢٪). في حين سجل صنف غير المقبول البارد في محطة البصرة بمقدار(٥) تكرار لشهر )(اذار) ، و(١٧) تكرار في محطة السليمانية موزعة الى (٦) تكرار لشهر (آذار) و (١١) تكرار لشهر (نيسان) بمعدل بلغ (٥٥,٥٪).

سجل صنف غير المقبول البارد جداً مقدار (٥) تكرارات لشهر (آذار) بمعدل(١٢,١١٪) في محطة السليمانية ، في حين انعدم ظهور هذا الصنف ضمن محطة البصرة.

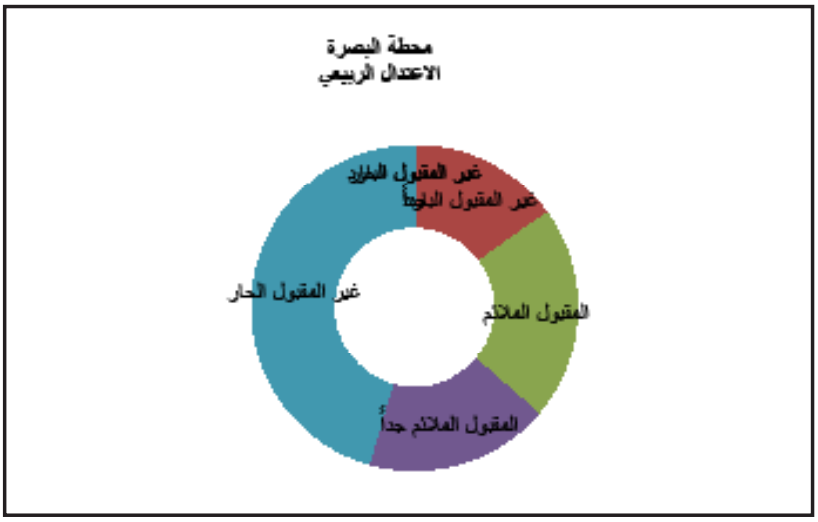
جدول(٤) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للاعتدال الربيعي ضمن محطة السليمانية والبصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)

| الصنف الاشهر | محطة السليمانية | | | | | الصنف الاشهر | محطة البصرة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | آذار | نيسان | آيار | المجموع | % | | اذار | نيسان | ايار | المجموع | % |
| غير المقبول البارد جدا | 5 | 0 | 0 | 5 | 15.15 | غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول البارد | 6 | 11 | 0 | 17 | 51.51 | غير المقبول البارد | 5 | 0 | 0 | 5 | 15.15 |
| المقبول الملائم | 0 | 0 | 2 | 2 | 6.06 | المقبول الملائم | 6 | 1 | 0 | 7 | 21.21 |
| المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 8 | 8 | 24.24 | المقبول الملائم جداً | 0 | 6 | 0 | 6 | 18.18 |
| غير المقبول الحار | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | غير المقبول الحار | 0 | 4 | 11 | 15 | 45.45 |
| غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 | المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 |

٪

الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على جدول (٧)

شكل(٣ ) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للاعتدال الربيعي ضمن محطة السليمانية للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)




الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٢)

شكل(٤) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للاعتدال الربيعي ضمن محطة البصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)

الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٤)

ج. الانقلاب الصيفي: (حزيران،تموز، آب)

من المعروف ان الانقلاب الصيفي يبدا في شهر حزيران ، تحديداً في الحادي والعشرون من هذا الشهر، اذ تتحرك الشمس الى الجنوب من مدار السرطان، بزاوية سقوط قريبة من العمودية ، مما تزداد عدد ساعات النهار لتصل الى(١٤) ساعة ، وتقل ساعات الليل ، اذ سجل اعلى ارتفاع لدرجات الحرارة خلال هذا الفصل .

تبين من الجدول(٥) ان صنف المناخ الحار جداً قد حصد اعلى تكرار له في محطة البصرة ولجميع الاشهر خلال مدة الدراسة بمقدار (٣٣) تكرار ، بمعدل (١٠٠٪) ، في حين سجل في محطة السليمانية بمقدار(١٦) تكرار موزعة على (٩) تكرارات لشهر تموز ، و(٧) لشهر آب ، و(١) لشهر حزيران ، بمعدل(٤٨,٤٪)، مما يؤكد على عدم ملائمة النشاط السياحي في محطة البصرة.

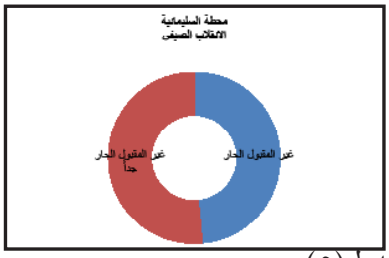
أما للصنف غير المقبول الحار ، فقد بلغ مجموع التكرارات ضمن محطة السليمانية (١٦) تكرار بمعدل (٥١,٥١٪)، موزعة على (١٠) تكرارات لشهر حزيران ،و(٢) تكرار لشهر تموز، و(٤) لشهر آب ، في حين لم تسجل محطة البصرة اي تكرار ضمن هذا الصنف خلال مدة الدراسة.

جدول(٥) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للانقلاب الصيفي ضمن محطة السليمانية والبصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)

| الصنف الاشهر | محطة السليمانية | | | | | الصنف الاشهر | محطة البصرة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | حزيران | تموز | آب | المجموع | % | | حزيران | تموز | آب | المجموع | % |
| غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول البارد | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | غير المقبول البارد | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المقبول الملائم | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | المقبول الملائم | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول الحار | 10 | 2 | 4 | 16 | 48.4 | غير المقبول الحار | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول الحار جداً | 1 | 9 | 7 | 17 | 51.51 | غير المقبول الحار جداً | 11 | 11 | 11 | 11 | 100 |
| المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 | المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 |

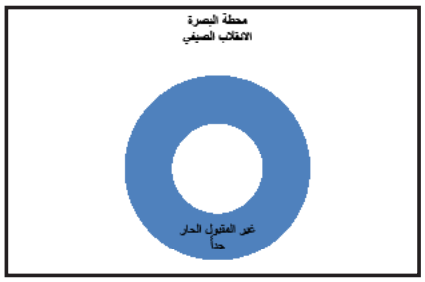
الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٧)

شكل(٣) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للانقلاب الصيفي ضمن محطة السليمانية للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)




الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٥)

شكل(٤) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للانقلاب الصيفي ضمن محطة البصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)




الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٥)

د. الاعتدال الخريفي( ايلول، ت١، ت٢):

تتباين قيم الراحة المناخية ضمن هذا الفصل، بسبب انخفاض درجة الحرارة تدريجياً ، ليسير نحو الاعتدال.

تبين من الجدول(٦) ان اعلى قيمة للصنف البارد غير المقبول سجل في محطة السليمانية بمقدار (١٣) تكرار وبمعدل ( ٣٩,٣٩ ) يتوزع على (٥) تكرارات لشهر (ت ١)، و(٨) لشهر (ت٢) ، في حين بلغ في محطة البصرة (٥) تكرارات لشهر (ت٢) بمعدل بلغ ( ١٥,١٥٪) .

اما للصنف الحارغير المقبول ، فقد سجل اعلى تكرار له في محطة السليمانية بواقع(١٠) تكرارات بمعدل (٣٠,٣٠٪)، ضمن شهر ايلول ، في حين سجلت محطة البصرة اعلى تكرار لها بواقع (١٣) تكرار يتوزع الى (٢) تكرار لشهر (ايلول)،و(١١) تكرار لشهر (ت١) بمعدل(٣٩,٣٩٪).

كما تبين من الجدول(٦) ان مجموع التكرارات للصنف المقبول الملائم سجل اعلى تكرار له في محطة البصرة بمقدار(٦) تكرارات وبمعدل(١٨,١٨٪ ) لشهر( ت٢)، وسجل في محطة السليمانية مقدار(٦) تكرارات لشهر (ت١) بمعدل(١٨,١٨٪).

انفرد صنف الملائم جداً في محطة السليمانية ، فقد سجل هذا الصنف(٣) تكرارات بمعدل (٩,٠٩٪ ) بواقع(١) تكرار لشهر ايلول ، و(٢) تكرارات لشهر (ت٢)، في حين انعدم تسجيله في محطة البصرة خلال مدة الدراسة، كما هو الحال للصنف البارد غير المقبول جداً ، اذ سجلت محطة السليمانية مقدار(١) تكرار ضمن شهر تشرين الثاني ، وانعدم تسجيله لمحطة البصرة.

انعكست النتائج للصنف الحار غير المقبول جداً ، اذ سجلت محطة البصرة (٩) تكرارات ولشهر ايلول بمعدل (٢٧,٢٧٪) ، في حين انعدم تسجيله في محطة السليمانية.

جدول(٦) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للاعتدال الخريفي ضمن محطة السليمانية والبصرة للمدة(٢٠١٣-٢٠٢٣)

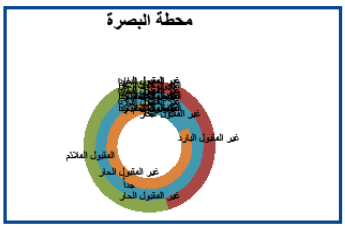
| الصنف الاشهر | محطة السليمانية | | | | | الصنف الاشهر | محطة البصرة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ايلول | ت١ | ت٢ | المجموع | % | | ايلول | ت١ | ت٢ | المجموع |
| غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 1 | 1 | 3.03 | غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول البارد | 0 | 5 | 8 | 13 | 39.39 | غير المقبول البارد | 0 | 0 | 5 | 5 |
| المقبول الملائم | 0 | 6 | 0 | 6 | 18.18 | المقبول الملائم | 0 | 0 | 6 | 6 |
| المقبول الملائم جداً | 1 | 0 | 2 | 3 | 9.09 | المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول الحار | 10 | 0 | 0 | 10 | 30.30 | غير المقبول الحار | 2 | 11 | 0 | 13 |
| غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | غير المقبول الحار جداً | 9 | 0 | 0 | 9 |
| المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 | 100 | المجموع | 11 | 11 | 11 | 33 |

الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٧)

شكل(٧) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخي السياحي للاعتدال الخريفي ضمن محطة السليمانية للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)

الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٦)

شكل(٨) معدل التكرارات حسب دليل الراحة المناخية السياحي للاعتدال الخريفي ضمن محطة البصرة للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)




الشكل من عمل الباحث بالاعتماد على جدول(٦)

جدول (٧) قيم موشر دليل المناخ السياحي ضمن محطة ( السليمانية والبصرة ) للمدة(٢٠٢٣-٢٠١٣)م

| المحطة | السنة الاشهر | الانقلاب الشتوي | | الاعتدال الربيعي | | | الانقلاب الصيفي | | | الاعتدال الخريفي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك١ | ك٢ | شباط | اذار | نيسان | ايار | حزيران | تموز | اب | ايلول | ت١ | ت٢ |
| السليمانية | 2013 | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول قليا رد | غير مقبول نيا رد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | مقبول ملائم جدا | غير مقبول نيا رد | غير مقبول قليا رد جدا ١ |
| البصرة | 2013 | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير مقبول البارد |
| السليمانية | 2014 | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول قليا رد | غير مقبول نيا رد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير مقبول نيا رد | غير مقبول قليا رد |
| البصرة | 2014 | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير مقبول البارد |
| السليمانية | 2015 | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول قليا رد | غير مقبول نيا رد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار | غير مقبول نيا رد | غير مقبول قليا رد |
| البصرة | 2015 | غير مقبول | غير مقبول | غير مقبول | غير مقبول | مقبول | غير المقبول | غير المقبول | غير المقبول | غير المقبول | غير المقبول | غير المقبول | غير مقبول |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ل البارد | ول البارد | ول البارد | ول البارد | ملائم جدا | ول الحار | ول الحار جدا | ول الحار جدا | ول الحار جدا | ول الحار جدا | ول البارد |
| الصليمانية | 2016 | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير مقبول البارد |
| البصرة | 2016 | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير مقبول البارد |
| الصليمانية | 2017 | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير مقبول البارد |
| البصرة | 2017 | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير مقبول البارد |
| الصليمانية | 2018 | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | مقبول ملائم | غير مقبول البارد |
| البصرة | 2018 | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | مقبول ملائم |
| الصليمانية | 2019 | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد جداً | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | مقبول ملائم | غير مقبول البارد |
| البصرة | 2019 | غير مقبول البارد | مقبول ملائم | غير مقبول البارد | غير مقبول البارد | مقبول ملائم جدا | غير المقبول الحار | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | غير المقبول الحار جدا | مقبول ملائم |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السليمانية | 2020 | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول الباردة | غير مقبول الباردة | مقبول ملائم | غير مقبول الحارة | مقبول ملائم | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير مقبول الباردة |
| البصرة | 2020 | غير مقبول البارد | غير مقبول الباردة | غير مقبول الباردة | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة | مقبول ملائم | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | مقبول ملائم |
| السليمانية | 2021 | غير مقبول بارد | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير المقبول الحارة | | غير مقبول الباردة | غير مقبول الحارة | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير مقبول الباردة |
| البصرة | 2021 | غير مقبول البارد | غير مقبول الباردة | غير مقبول الباردة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة | مقبول ملائم | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | مقبول ملائم |
| السليمانية | 2022 | غير مقبول البارد | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير المقبول الحارة | | غير مقبول الباردة | غير مقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | مقبول ملائم جدا | مقبول ملائم جدا |
| البصرة | 2022 | غير مقبول البارد | غير مقبول الباردة | غير مقبول الباردة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة | مقبول ملائم | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | مقبول ملائم |
| السليمانية | 2023 | غير المقبول البارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير مقبول بارد جداً | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة | مقبول ملائم | غير مقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | مقبول ملائم جدا | مقبول ملائم جدا |
| البصرة | 2023 | غير مقبول البارد | غير مقبول الباردة | غير مقبول الباردة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة | مقبول ملائم | غير المقبول الحارة | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | غير المقبول الحارة جدا | مقبول ملائم |

الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على :

وزارة النقل، الهيئة العامة للانواء الجوية ، قسم المناخ ،٢٠٢٣م، بيانات غير منشورة

جدول(٨) مجموع التكرارات الشهرية للاصناف المناخية للفصول الاربعة حسب دليل الراحة المناخية السياحية ضمن محطة السليمانية والبصرة

| محطة السليمانية الصنف المناخي | الانقلاب الشتوي | | | الاعتدال الربيعي | | | الانقلاب الصيفي | | | الاعتدال الخريفي | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ك ١ | ك ٢ | شبا ط | اذا ر | نيسا ن | ايا ر | حزيرا ن | تمو ز | اب | ايلو ل | ت ١ | ت ٢ | |
| غير المقبول البارد جدا | 9 | 11 | 10 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 36 |
| غير المقبول البارد | 2 | 0 | 1 | 6 | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 8 | 33 |
| المقبول الملائم | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 8 |
| المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 11 |
| غير المقبول الحار | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 10 | 2 | 4 | 10 | 0 | 0 | 27 |
| غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| المجوع | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 132 |

| محطة البصرة الصنف المناخي | الانقلاب الشتوي | | | الاعتدال الربيعي | | | الانقلاب الصيفي | | | الاعتدال الخريفي | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ك ١ | ك ٢ | شبا ط | اذار | نيسا ن | ايا ر | حزيرا ن | تمو ز | اب | ايلو ل | ت ١ | ت٢ | |
| غير المقبول البارد جدا | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| غير المقبول البارد | 11 | 11 | 11 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 5 | 47 |
| المقبول الملائم | 0 | 0 | 0 | 6 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 6 | 20 |
| المقبول الملائم جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| غير المقبول الحار | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 11 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 17 |
| غير المقبول الحار جداً | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 11 | 11 | 9 | 0 | 0 | 42 |
| المجوع | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 132 |

الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على :

وزارة النقل، الهيئة العامة للانواء الجوية ، قسم المناخ ،٢٠٢٣م، بيانات غير منشورة

**الاستنتاجات:**

١ . تبين ان هناك اختلاف واضح في الاصناف السياحية المناخية خلال فصل الشتاء، حسب دليل (TCCI)، ضمن الصنف (غير المقبول البارد جداً، والبارد)في محافظة السليمانية بمعدل (٩٠,٩١٪)، والبصرة بمعدل ( ٨٥,٨٦٪) خلال فترة الدراسة.

٢ . بلغ معدل التكرار للاعتدال الربيعي حسب دليل الراحة المناخية السياحية، لصنف(غير المقبول البارد جداً،والبارد غير المقبول،المقبول الملائم،والملائم جداً، الحار ) في محافظة السليمانية بمعدل (٢٤,٣,٦,٠٦,٥١,٥,١٥,١٥ ٪ ) على التوالي، في حين سجل التكرار لصنف(غير المقبول البارد،المقبول الملائم ،الملائم جداً،غير المقبول الحار) بمعدل ( ٤٥,٤٥,١٨,١٨,٢١,٢١,١٥,١٥٪) على التوالي.

٣ . اثبت البحث ان هناك تباين في الاصناف في اشهر الانقلاب الصيف للصنف( غير المقبول الحار،والحار جداً) في محطة السليمانية بمعدل( ٥١,٥١,٤٨,٤ ٪ )، في حين انفردت محطة البصرة في تسجيلها للصنف ( غير المقبول الحار جداً) بمعدل (١٠٠٪).

٤ . اما لاشهر الاعتدال الخريفي فقد سجلت محطة السليمانية خمسة اصناف هي: (غير المقبول البارد جداً،غير المقبول البارد، الملائم ، الملائم جداً، غير المقبول الحار) بمعدل ( ٣٠,٣٠,٩,٠٩,١٨,١٨,٣٩,٣٩,٣,٠٣ ٪ ) على التوالي ، في سجلت محطة البصرة اربعة اصناف (غيبر المقبول البارد، الملائم، غير المقبول الحار،غير المقبول الحار جداً) بمعدل٢٧,٢٧,٣٩,٣٩,١٨,١٨,١٥,١٥)٪ ) على التوالي خلال مدة البحث.

**المصادر:**

١ . خضر، سالار علي، التحليل العملي لمناخ العراق ، دار الفراهيدي للنشر، ط١، بغداد ، العراق،٢٠١٠ .

٢ . شنيشل،بلسم شاكر ، تحليل بيانات المناخ للمحطات الانوائية ، المؤتمر العلمي لكلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، العدد الرابع والعشرين ، اذار، ٢٠١٨ .

٣ . العزاوي، عمار مجيد، الاتجاه والتغير في كمية الامطار واثرها في تزحزح النطاقات المطرية في العراق، مجلة مداد الاداب، العدد ٥٦، بغداد،٢٠١٩ .

٤ . وزارة النقل، الهيئة العامة للانواء الجوية ، البيانات المناخية لمحطة السليمانية والبصرة ، ٢٠٢٣م

Fan,Zhu, Y., Ye. ,Zhang . Identification and prioritization of.5 tourism development strategies using SWOT , QSPM and AHP:A case study of Changbai mountain in China. 2021

Arkhain, H, Faraji . Investigating and zoning the climatic com–.6 fort of tourism in Gilan province using the TCCI index . scientific–Research Quarterly of Geographical Data (SEPEHR). 2022

# كِتَابُ الوُصْلَةِ فِي مَسْأَلَةِ القِبْلَةِ لعَبْدِ البَاسِطِ بْنِ خَلِيلٍ الحَنَفِيِّ

م.م. محمد صلاح عبد الحميد رجب
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية محافظة الأنبار

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

المستخلص:
يُبرز النص أهمية الفقه الإسلامي كمنهج ينظم حياة المسلم ويسهم في استقرار المجتمع، مؤكدًا على مكانة العلماء وفضل التفقه في الدين. ويشدد على أن تحقيق المخطوطات هو عملية إحياء للتراث الفكري، تُنقّي النصوص من الأخطاء وتتيح للباحثين والعموم فهمًا أعمق للشريعة. ويقدم مثالًا على ذلك بتحقيق مخطوط «كتاب الوصلة في مسألة القبلة» لعبد الباسط الملَطي، والذي يُعتقد أنه لم يُحقق من قبل، مُظهرًا عبقرية مؤلفه في تحديد القبلة بدقة هندسية متطابقة مع التقنيات الحديثة، ومُشيدًا بجهود العلماء المتقدمين في حفظ المعرفة للأجيال القادمة..
الكلمات المفتاحية: وصلة، كتاب، مسألة، قبلة، الحنفي.

**Abstract:**
**The text highlights the importance of Islamic jurisprudence as a methodology that regulates Muslim life and contributes to social stability, emphasizing the status of scholars and the virtue of religious scholarship. It emphasizes that the verification of manuscripts is a process of reviving intellectual heritage, purifying texts of errors and enabling researchers and the general public to gain a deeper understanding of Islamic law. It provides an example of this by verifying the manuscript «Al-Wasla fi Mas›alat al-Qiblah» (The Connection on the Question of the Qibla) by Abd al-Basit al-Malati, which is believed to have never been verified before. It demonstrates its author›s genius in determining the direction of the Qibla with geometric precision, in keeping with modern technology, and praises the efforts of advanced scholars in preserving knowledge for future generations.**
**Key word: Book ,Connection ,Qibla ,issue ,al-Hanafi**

المقدمة:
يُعدّ علم الفقه الإسلامي ركيزةً أساسيةً في بناء الحضارة الإسلامية، فهو المنهج الذي يُنظّم حياة المسلم في شتى جوانبها، مستمدًا أحكامه من نصوص الوحي الشريف وأصول التشريع. تبرز أهمية الفقه في كونه الضمانة لفهم صحيح للدين وتطبيقٍ سليمٍ لتعاليمه، مما يُسهم في استقرار المجتمع وتقدمه وازدهاره. إنّ التفقه في الدين ليس مجرد تحصيلٍ للمعلومات، بل هو نورٌ يُضيء دروب الحياة، ويُعين المسلم على التمييز بين الحلال والحرام، والواجب والمستحب. وقد رفع الله شأن العلماء والمتفقهين في الدين، فقال تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ [المجادلة: ١١]، مؤكداً على مكانة العلم وأهله. كما قال النبي(صلى الله عليه وآله وسلم): «من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين» [متفق عليه]، مُبيناً أن التفقه في الدين علامة على إرادة الخير من الله تعالى لعبده. وفي سياق الحفاظ على هذا الإرث العظيم، يأتي تحقيق المخطوطات ليُشكل حجر الزاوية في إبراز كنوز العلوم الشرعية التي خلّفها لنا الأجداد، ويُعيدها إلى الحياة بعد قرونٍ من الغياب. الصعوبات التي واجهتني في تحقيق المخطوط: «وإضافة إلى ما سبق، واجهتني إشكالية قلّة المصادر الموثّقة لحياة

عددٍ من الأعلام الواردة أسماؤهم في الهوامش، مما اضطررتُ إلى تعقّبها عبر مظانّ بعيدة قد لا تخطر على بال الباحث. كما شكّلت الظروف الصحية الطارئة والالتزامات الدراسية المتزامنة مع فترات إنجاز البحث عائقًا عن التفرغ الكامل للتحقيق، لا سيما في مرحلة مقارنة النسخ الخطية التي تتطلّب دقّةً وتركيزًا عاليَيْن.»

مع ذلك فإنّ عملية تحقيق المخطوطات ليست مجرد عملٍ أكاديمي بحت، بل هي إحياءٌ لتراثٍ فكريٍ غنيٍ، يُعيد إلى الواجهة نصوصًا أصيلةً خطّتها أيادي علماء أفذاذ، بذلوا جهوداً جبارة في التأليف والتدوين. من خلال هذا التحقيق الدقيق، يتمّ تنقية النصوص من الأخطاء والتحريفات التي قد تكون قد علقت بها عبر الزمن، مما يُتيح للباحثين والعموم على حدٍ سواء الوصول إلى المادة الفقهية النقية التي تُعين على فهمٍ أعمق وأشمل لتعاليم الدين الإسلامي. هذه الفائدة لا تقتصر على المتخصصين في العلوم الشرعية فحسب، بل تمتدّ لتُسهم في تبصير عامة الناس بأحكام شريعتهم الغراء، مما يُعزز من وعيهم الديني ويُعينهم على تطبيق تعاليم الإسلام في حياتهم اليومية بيُسرٍ واقتناع، مصداقاً لقوله تعالى: ﴿فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ [النحل: ٤٣]، وهي دعوة صريحة لطلب العلم من أهله.

سبب اختيار المخطوط: فقد وقع الاختيار على تحقيق المخطوط الموسوم بـ «الوصلة في مسألة القبلة»، والذي يُعتقد أنه لم يُحقق من قبل، مما يجعله إضافة قيمة للمكتبة الإسلامية.

أهمية المخطوط: يُبرز هذا المخطوط أهمية بالغة في تحديد اتجاه القبلة، حيث بيّن فيه الباحث أموراً جوهرية تتعلق بالتوجه الصحيح نحو الكعبة المشرفة، مع الأخذ في الاعتبار اختلاف الأقاليم الجغرافية. وكما سيتضح في النص المحقق، فقد احتوى المخطوط على رسمةٍ هندسيةٍ دقيقةٍ تُحدد الاتجاه بكل سهولة، وقد جاءت هذه الرسمة متطابقةً مع البرامج الحديثة لتحديد القبلة، مما يدل على عبقرية مؤلفه وبعد نظره. إنّ أهمية معرفة اتجاه القبلة تتجاوز صحة الصلاة لتشمل أموراً أخرى اهتم بها العلماء، مثل بناء المراحيض والحمامات ومسائل استقبال واستدبار القبلة، وهو ما تُشير إليه تكملة الرسمة في المخطوطة.

## المبحث الأول:

### المطلب الأول: دراسة في حياة المؤلف

#### أولاً: اسمه ونسبه:

عبد الباسط بن خليل بن شاهين المَلَطي، ثم القاهري، زين الدين: مؤرخ، له اشتغال بفقه الحنفية (١).

ولد (زين الدين، أبو المكارم، عبدالباسط بن شاهين، الشيخي، الحنفي) في مدينة ملطية – الواقعة في أطراف أسيا الصغرى، ليلة الأحد الحادي عشر من رجب سنة (٨٤٤ هـ / ١٤٤٠م) لأم ولد سرية: أسمها «شكرباي»(٢)، تزوج بها والده خليل بن شاهين بعد عتقها متنقلا في صباه مع أبيه بين طرابلس ودمشق والقدس والحجاز والقاهرة، حافظاً للقرآن الكريم ببعض القراءات، وبعض مختصرات علوم عصره، كمنظومة النسفي، والكنز، والمجمع، والبيان، والمنطق، والحكمة، وعلم الكلام على مشهوري علماء عصره فيها(٣).

شيوخه:

١– عبدالرحمن الثعالبي: فحينما دخل قصبة الجزائر اتصل بالشيخ الثعالبي وسمع بعضاً من فوائده، واطلع على تفسيره الجواهر الحسان في تفسير القرآن، وقرأ عليه بعض مصنفاته وأجازه (٤).

٢– أبو القاسم محمد المشدالي: وحينما دخل قصبة بجاية في ذي القعدة (٨٦٨هـ/١٤٦٤م)، التقى بالشيخ المشدالي وأخذ عنه الكثير من العلوم(٥).

٣– محمد بن علي بن فشوش: ولما دخل تلمسان في المحرم سنة (٨٦٩هـ/١٤٦٥م)، جلس دروس العلامة

محمد بن علي بن فشوش أشهر أطباء تلمسان، وأجازه(٦).

٤– ابن الأشقر الأندلسي: لازم كذلك أمهر العلماء في العلوم القديمة والطب وعلم الوقف والميقات(٧).

٥– حميد الدين النعماني ت ٨٦٧هـ /١٤٦٢م) (٨).

٦– (شهاب الدين ابن زيد ت ٨٧٠ هـ /١٤٦٥م) (٩).

٧– (شهاب الدين المصباتي ت ٨٧٤ هـ – ١٤٦٩م) (١٠).

مؤلفاته:

عدد من التصانيف، ومنها:

- الروض الباسم في حوادث العمر والتراجم (مخطوط).
- نيل الأمل في ذيل الدول (مخطوط).
- المجمع المفنّن بالمعجم المعنون (مخطوط).
- غاية السول في سيرة الرسول (مطبوع).
- نزهة الأساطين فيمن ولي مصر من السلاطين (مخطوط).
- الوصلة في مسألة القبلة (مخطوط) (وهو مدار بحثنا)

وفاته:

تُوفي في أواخر العصر المملوكي الجركسي (قبل سقوط الدولة بـ٣ سنوات)، وهي فترة تميزت بالأزمات السياسية والانتشار الواسع للأمراض الوبائي، وقدرت وفاته نهاية يوم الثلاثاء الموافق الخامس من ربيع الآخر سنة (٩٢٠ هـ / ١٥١٤ م) بعد تعلل بالسل دام ثمانية عشر شهراً(١١).

المطلب الثاني: وصف المخطوط:

أولاً: تحقيق النص وضبطه

١. الاعتماد على النسخ:

أ– اعتمدتُ على نسختين أساسيتين للنص.

ب– نسختُ النص وفق قواعد الإملاء الحديثة، وأضفتُ علامات الترقيم المناسبة.

٢. الضبط بالشكل: ضبطتُ النص بالشكل الكامل (التشكيل)، مع التركيز على الدقة لتحديد المعنى.

٣. مقابلة النسخ وتوثيق الفروق:

أ– قابلتُ بين النسخ، وأثبتُّ الاختلافات في الهوامش.

ب– نبهتُ على الأخطاء المشتركة بين النسخ، وصححتُ الأخطاء الظاهرة مع الإشارة إليها.

٤. تصحيح الأخطاء اللغوية: أصلحتُ الأخطاء الشائعة في التذكير والتأنيث (خاصة في نسخة «ب»).

ثانياً: تخريج النصوص الشرعية

١. الآيات القرآنية: عزوتُ كل آية إلى سورتها ورقمها.

٢. الأحاديث والآثار:

أ– خرَّجتُ الأحاديث من مصادرها الأصيلة:

ب– إذا كانت في الصحيحين (البخاري ومسلم) أو أحدهما، اكتفيتُ به.

ت– إذا لم تكن فيهما، خرَّجتُها من مصادر أخرى (كسنن أبي داود، الترمذي، إلخ) مع بيان الحكم عليها إن وجد.

ث– في التوثيق: ذكرتُ (اسم الكتاب، الباب، الجزء، الصفحة، رقم الحديث).

ج– إذا تكرر الحديث، أحلتُ إلى موضعه الأول.

### ثالثاً: توثيق النقول والمصادر

١ . المقابلة مع المصادر الأصلية:

أ– قابلتُ النصوص المنقولة مع أصولها، وذكرتُ الفروق في الحاشية.

ب– إذا لم أجد المصدر الأصلي، وثقتُ النقل من كتب متأخرة مع التنبيه.

٢ . طريقة التوثيق:

أ– الصيغة: (الجزء / الصفحة)، مثل: (٢/١٥٠).

ب– إذا كان الكتاب في مجلدات مشتركة: (المجلد / الجزء / الصفحة)، مثل: (١/٣/٤٥).

### رابعاً: الشرح والتعليق

١ . شرح الغريب: فسرتُ الألفاظ الصعبة بأوضح التعريفات من المعاجم وكتب اللغة.

٢ . التعريفات:

أ– ترجمتُ للأعلام والرجال غير المشهورين.

ب – عرَّفتُ بالكتب والبلدان النادرة، مع إغفال المشهور (كأئمة المذاهب الأربعة، مكة، إلخ).

٣ . الإشارة إلى المصادر:

أ– في الهوامش: اكتفيتُ بذكر اسم المصدر مختصرًا.

ب– في قائمة المراجع: أدرجتُ البيانات الكاملة (اسم الكتاب، المؤلف، الطبعة، الناشر، إلخ).

### خامساً: العناية بالهوامش

– تجنبُ تكرار المعلومات المرهقة.

– الإحالة إلى المواضع السابقة عند التكرار.

– عدم إثقال الهوامش بتفاصيل غير ضرورية.

### سادساً: صور من المخطوط

رسمة الدائرة من النسخة «أ»

رسمة الدائرة من النسخة «ب»

### الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتمّ الصالحات، وبعد جهدٍ علميّ متأنٍ في تحقيق مخطوطة "الوصلة في مسألة القبلة" للفقيه عبد الباسط بن خليل الحنفي الملطي، تبيّن لنا مقدار ما كان يتمتع به علماء الأمة من دقة في الربط بين الفقه والهندسة، وبين النص الشرعي والمعرفة التطبيقية. فقد ظهرت عبقرية المؤلف في رسم دائرة هندسية تحدد اتجاه القبلة من مختلف أقاليم الأرض بدقة مذهلة، تُضاهي الوسائل التقنية المعاصرة، مما يعكس سبق المسلمين في هذا المجال.

وقد اتبعتُ في هذا البحث منهجية علمية دقيقة تمثلت في: جمع النسخ الخطية، والمقابلة بين نصوصها، وضبط النص بالشكل الكامل، وتخريج النصوص الشرعية، وشرح الألفاظ الغريبة، وتوثيق النقول، مع بيان الفروق الدقيقة بين النسخ، والحرص على الالتزام بقواعد التحقيق الأكاديمي المعتمد.

ولم يكن التحقيق مجرد جهد نصي، بل كان بعثًا علميًا لرسالة فقهية قلّ من تناولها بهذه الصورة الدقيقة، ما يجعل

هذا العمل لبنة في إحياء تراث الأمة، ودعوة لمزيد من الدراسات التي تربط بين الفقه الكلاسيكي والتطبيق المعاصر.

### النتائج

من خلال التحقيق والدراسة، توصلتُ إلى عدد من النتائج المهمة، من أبرزها:

١. أهمية المخطوط وفرادته، إذ لم يُعثر – حسب علمي – على تحقيق سابق له، ما يجعل نشره إضافة نوعية للمكتبة الفقهية والهندسية الإسلامية.

٢. دقة المؤلف في تحديد القبلة هندسيًا، وهو ما يؤكد مستوى التطور المعرفي الذي وصل إليه العلماء المسلمون في العصور المتقدمة.

٣. موافقة نتائج المؤلف لما تُحدده الوسائل المعاصرة (كتطبيقات تحديد القبلة والأجهزة الذكية)، مما يعزز الثقة بالمناهج العلمية التراثية.

٤. احتواء المخطوط على معلومات فقهية وتطبيقية نافعة تتعلّق باتجاه القبلة من مختلف الأقاليم، يمكن الإفادة منها في المجالين: الفقهي والهندسي.

٥. توثيق صريح لاجتهادات فقهية متعددة تتصل بموضوع القبلة، مما يجعل النص مرجعًا جزئيًا للمسائل المتعلقة باستقبال واستدبار القبلة.

### التوصيات

استنادًا إلى ما ورد في النص المحقق، يُوصى بما يأتي:

إجراء دراسة فقهية مقارنة حول مسألة الانحراف اليسير عن القبلة في الصلاة، وربطها بالمعايير الدقيقة التي وضّحها المؤلف.

٢. تحقيق فقهي لمسألة الاستدبار العكسي للقبلة عمدًا أو سهوًا، وما يترتب عليه من أحكام.

٣. تحليل مسألة بناء الحمامات والمراحيض في الاتجاه القبلي في المنازل الحديثة، في ضوء حديث النبي ﷺ، ومراعاة أقوال الفقهاء.

٤. بحث فقه استقبال القبلة أو استدبارها عند قضاء الحاجة في الصحراء، ومدى اختلاف الحكم بوجود ساتر أو عدمه، وربطه بالمعرفة المكانية المستفادة من الدائرة المرسومة في المخطوط.

٥. دراسة مسألة استقبال القبلة عند الجماع أو كشف العورة، وبيان الحكم الفقهي فيها ضمن إطار السلوكيات العامة وآداب الاستقبال والاستدبار.

٦. تضمين الرسمة الهندسية في البرامج التعليمية الشرعية والهندسية، والاستفادة منها في تعليم طرق تحديد القبلة يدويًا دون وسائل إلكترونية.

٧. تشجيع الباحثين على استخراج فوائد تطبيقية أخرى من هذا المخطوط، تربط بين النظر الفقهي والتطبيق المعاصر في حياة المسلمين اليومية.

### المبحث الثاني: النص المحقق

### كِتَابُ الوُصْلَةِ فِي مَسْأَلَةِ القِبْلَةِ

جَمْعُ الفَقِيرِ إِلى الله الحَفِيِّ عَبْدِ البَاسِطِ بْنِ خَلِيلٍ الحَنَفِيِّ

الحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي جَعَلَ الكَعْبَةَ البَيْتَ الحَرَامَ، قِبْلَةَ الإِسْلَامِ، وَالصَّلَاةُ عَلَى خَيْرِ الأَنَامِ، مَوْلَانَا وَسَيِّدِنَا مُحَمَّدٍ وَالسَّلَامِ، وَعَلَى آلِهِ [وَأَصْحَابِهِ](١٢) السَّادَةِ القادة الكِرَامِ، سُعَدَاءِ الأُمَّةِ الأَئِمَّةِ الأَعْلَامِ.

أَمَّا بَعْدُ؛ فيَقُولُ العَبْدُ الفَقِيرُ إِلَى اللهِ تَعَالَى الحَفِيُّ(١٣)، [عبد الباسط الحنفي](١٤)، غَفَرَ اللهُ تَعَالَى لَهُ ذُنُوبَهُ، وَسَتَرَ عُيُوبَهُ: هَذِهِ رِسَالَةٌ أَنِيقَةٌ، نَيِّرَةٌ مُضِيَّةٌ [شَرِيقَةٌ](١٥)، جَمَعْتُهَا فِي أَمْرِ قِبْلَةِ الإِسْلَامِ، [وَمَا يَتَعَلَّقُ بِهَا مِنَ الكَلَامِ، سَمَّيْتُهَا](١٦): (الوُصْلَةُ فِي مَسْأَلَةِ القِبْلَةِ).

فَأَقُولُ وَبِاللهِ التَّوْفِيقُ، وَالهِدَايَةُ إِلَى سَبِيلِ الحَقِّ وَالتَّحْقِيقِ: قَالَ اللهُ عَزَّوَجَلَّ فِي كِتَابِهِ الكَرِيمِ، وَهُوَ أَصْدَقُ القَائِلِينَ: ﴿سَيَقُولُ ٱلسُّفَهَآءُ مِنَ ٱلنَّاسِ مَا وَلَّىٰهُمْ عَن قِبْلَتِهِمُ ٱلَّتِي كَانُواْ عَلَيْهَاۚ﴾الآيَةَ(١٧). [٢٠٦/أ].

رُوِيَ أَنَّ رَسُولَ اللهِ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ)، كَانَ يُصَلِّي، وَهُوَ بِمَكَّةَ قَبْلَ أَنْ يُهَاجِرَ إِلَى المَدِينَةِ، إِلَى بَيْتِ المَقْدِسِ، لَكِنْ يَجْعَلُ الكَعْبَةَ بَيْنَهُ وَبَيْنَ البَيْتِ المُقَدَّسِ، فَكَانَ [عَلَى](١٧). الحَقِيقَةِ يُصَلِّي إِلَى الكَعْبَةِ وَالبَيْتِ المُقَدَّسِ، فَلَمَّا هَاجَرَ (عَلَيْهِ السَّلَام) إِلَى المَدِينَةِ أُمِرَهُ اللهُ تَعَالَى أَنْ يُصَلِّيَ إِلَى البَيْتِ المُقَدَّسِ(١٨)، [فَدَامَ عَلَى ذَلِكَ](١٩) سَبْعَةَ عَشَرَ شَهْرًا، وَقِيلَ: ثَمَانِيَةَ عَشَرَ(٢٠).

وَكَانَ البَيْتُ المُقَدَّسِ قِبْلَةَ اليَهُودِ، وَكَانَتِ القِبْلَةُ فِي الحَقِيقَةِ، هِيَ: صَخْرَةُ البَيْتِ المُقَدَّسِ، [كَمَا فِي الكَعْبَةِ فِي زَمَنِنَا هَذَا](٢١)، وَلَمَّا صَلَّى عَلَيْهِ السَّلَامُ هَكَذَا صَارَتِ الكَعْبَةُ وَرَاءَهُ، فَطَعَنَتِ اليَهُودُ عَلَيْهِ وَقَالُوا: «كَيْفَ تَرَكَ قِبْلَتَهُ وَصَلَّى إِلَى قِبْلَتِنَا، فَهُوَ عَلَى دِينِنَا»؛ وَلَمَّا بَلَغَ النَّبِيَّ(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) ضَاقَ صَدْرُهُ، وَصَارَ مُتَلَفِّتًا، وَمُتَوَقِّعًا مِنْ رَبِّهِ [٢٠٦/ب] أَنْ [يُنْقِلَ قِبْلَتَهُ](٢٢) إِلَى الكَعْبَةِ، وَصَارَ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) يُرَدِّدُ وَجْهَهُ، وَيَصْرِفُ نَظَرَهُ إِلَى جِهَةِ السَّمَاءِ كَالمُتَوَقِّعِ حُدُوثَ أَمْرٍ مِنَ اللهِ، بَلْ تَوَقَّعَ مِنْ رَبِّهِ تَحْوِيلَ القِبْلَةِ إِلَى الكَعْبَةِ؛ لِكَوْنِهَا قِبْلَةَ أَبِيهِ إِبْرَاهِيمَ، وَمَفْخَرَةَ العَرَبِ، وَمَوْضِعَ حَجِّهِمْ وَزِيَارَتِهِمْ، وَهُوَ أَدْعَى لِإِيمَانِهِمْ، وَفِيهِ مُخَالَفَةُ اليَهُودِ الطَّاعِنُونَ عَلَيْهِ(٢٣).

وَإِنَّمَا شَرَعَ اللهُ تَعَالَى لَهُ الصَّلَاةَ [أولا](٢٤) إِلَى البَيْتِ المُقَدَّسِ؛ لِتَأَلُّفِ اليَهُودِ(٢٥)، عَسَى يَرْجِعُوا إِلَى دِينِهِ، فَلَمَّا طَعَنُوا عَلَيْهِ تَوَقَّعَ تَحْوِيلَهُ إِلَى الكَعْبَةِ، فَأَنْزَلَ اللهُ تَعَالَى عليه: ﴿قَدْ نَرَىٰ تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي ٱلسَّمَآءِۖ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَىٰهَاۚ﴾(٢٦)؛ أَيْ: نُعْطِيكَ قِبْلَةً تُحِبُّهَا(٢٧). وَفِيهِ بشارة لَهُ عَلَيْهِ السَّلَامُ بِأَنَّهُ يُحَوَّلُ إِلَى الكَعْبَةِ، [فَإِنَّهُ](٢٨) مُكَاشَفَةٌ لَهُ عَمَّا فِي ضَمِيرِهِ؛ لِأَنَّهُ يُحِبُّ ذَلِكَ، فَبُشِّرَ بِمَا يُحِبُّهُ، وَلِأَنَّ فِيهِ تَوْبِيخَ اليَهُودِ؛ إِذْ جَاءَ فِي صِفَتِهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ [فِي التَّوْرَاةِ](٢٩) أَنَّهُ يُصَلِّي إِلَى [٢٠٧/أ] القِبْلَتَيْنِ(٣٠)، وَيَدُلُّ عَلَى ذلك قَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِۚ وَحَيْثُ مَا كُنتُمْ فَوَلُّواْ وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُۥۗ وَإِنَّ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْكِتَٰبَ ؛ يَعْنِي: اليَهُودَ، لَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ؛ أَيْ: تَحْوِيلُ القِبْلَةِ إِلَى الكَعْبَةِ؛ [إِذْ كَانَ فِي بُشْرَى](٣١) أَنْبِيَائِهِمْ بِمُحَمَّدٍ عَلَيْهِ السَّلَامُ الصَّلَاةَ إِلَى القِبْلَتَيْنِ(٣٢).

فَقَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِۚ ؛ أَيْ: صَلِّ [إِلَيْهَا](٣٣)، وَكَانَ عَلَيْهِ السَّلَامُ فِي صَلَاةِ الظُّهْرِ(٣٦)، فَتَحَوَّلَ إِلَى الكَعْبَةِ، وَبَقِيَ البَيْتُ المُقَدَّسِ وَرَاءَهُ(٣٧). فَلَمَّا عَلِمَتِ اليَهُودُ بِذَلِكَ قَالُوا مَا قَالُوا، فَأَنْزَلَ اللهُ تَعَالَى مَا تَقَدَّمَ، وَأَرَادَ تَعَالَى بِالسُّفَهَاءِ(٣٨): اليَهُودَ، وَعَلَيْهِ عَامَّةُ أَهْلِ التَّفْسِيرِ(٣٩).

ثُمَّ أَنْزَلَ اللهُ تَعَالَى بَقِيَّةَ الآيَاتِ، وَكَرَّرَ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى قَوْلَهُ: ﴿وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ ٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِۖ ؛ يَعْنِي: اسْتَقْبِلِ القِبْلَةَ؛ لِتَأْكِيدِ أَمْرِ القِبْلَةِ(٤٠). [٢٠٧/ب] وَالكَلَامُ عَلَى هَذِهِ الآيَاتِ فِيهِ طول، وَنَحْنُ قَصَدْنَا الاخْتِصَارَ.

فَإِذَا عَرَفْتَ ذَلِكَ، فَاعْلَمْ أَنَّ الكَعْبَةَ قَدِ اسْتَقَرَّتْ قِبْلَةَ الإِسْلَامِ، فَيُصَلَّى إِلَيْهَا مِنْ كُلِّ جِهَةٍ مِنْ جِهَاتِهَا الأَرْبَعِ، وَمِنْ كُلِّ بَلَدٍ، فَيَتَفَرَّعُ عَلَى هَذَا:

- أَنَّ مَنْ كَانَ شَرْقًا عَنْ مَكَّةَ، فَقِبْلَتُهُ المَغْرِبُ.
- وَمَنْ كَانَ غَرْبًا، فَقِبْلَتُهُ المَشْرِقُ.

• [وَمَنْ كَانَ جَنُوبًا، فَقِبْلَتُهُ الشَّمَالُ](٤١).
• وَمَنْ كَانَ شَمَالًا، فَقِبْلَتُهُ الجَنُوبُ.
ثُمَّ مَا بَيْنَ كُلِّ جِهَةٍ [قِبْلَةُ تِلْكَ البُلْدَانِ الَّتِي إِلَى تِلْكَ الجِهَةِ](٤٢):
• فَقِبْلَةُ جُدَّةَ(٤٣) [مثلا](٤٤)، وَقُوصَ(٤٥)، وَبَرْقَةَ(٤٦) إِلَى المَشْرِقِ بِتَفَاوُتِ بَعْضٍ.
• وَقِبْلَةُ مِصْرَ مَا بَيْنَ المَشْرِقِ وَالجَنُوبِ، قَرِيبَةً [مِنَ](٤٧) المَشْرِقِ.
• وَقِبْلَةُ حَلَبَ(٤٨)، وَدِمَشْقَ، وَحِمْصَ(٤٩)، وَالكَرَكِ(٥٠)، [قَرِيبَةً مِنَ الجَنُوبِ، بَعِيدَةً مِنَ المَشْرِقِ](٥١).
وَعَلَى هَذَا [يُقَاسُ قِبْلَةُ كُلِّ بَلْدَةٍ بَيْنَ كُلِّ جِهَةٍ مِنَ الجِهَاتِ الأَرْبَعِ](٥٢)، وَقَدْ وَضَعْنَا دَائِرَةً [هندسية](٥٣)، وَعَلَّمْنَا عَلَيْهَا الجِهَاتِ الأَرْبَعَ [وَبِهَا [٢٠٨/أ] خُطُوطٌ](٥٤) بِهَا أَسْمَاءُ المَشْهُورِ مِنْ بِلَادِ الأَقَالِيمِ السَّبْعَةِ، [وَفِيهَا دَاخِلُهَا](٥٥) صِفَةُ الكَعْبَةِ المُشَرَّفَةِ، [يُعْلَمُ مِنْهَا قِبْلَةُ كُلِّ بَلْدَةٍ وَإِقْلِيمٍ](٥٦)، وَهِيَ هَذِهِ الدَّائِرَةُ [المباركة](٥٧):
فَمَنْ نَظَرَ فِيهَا [وَتَأَمَّلَهَا عَارِفًا بِمَعْنَاهَا، فَقَدْ عَرَفَ قِبْلَةَ كُلِّ إِقْلِيمٍ، وَبِاللهِ المُسْتَعَانُ، وَعَلَيْهِ التُّكْلَانُ](٥٨).
[٢٠٨/ب].

الهوامش:
(١) الضوء اللامع ٤: ٢٧ وابن إياس ٣: ٦٣ ثم ٤: ٣٧٤ وكشف الظنون ٢: ١٦٠٤ والفهرس التمهيدي ٤٢٣ وهدية العارفين ١: ٤٩٤ والخزانة التيمورية ٣: ١٩٠ والمخطوطات المصورة ٢: ٢٧٤ ومذكرات المؤلف.
(٢) الروض الباسم ج١ ق ١٣ ب، وأشار إليها أنها من خيار نساء عصرها ديناً وخيراً وأنها ماتت نفساء سنة اثنتين وخمسين وثمانمائة للهجرة، وهو في نحو الثامنة من عمره.
(٣) عبدالباسط الحنفي، الروض الباسم، ج١ ق ١٣ ب.
(٤) هو أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف بن طلحة الثعالبي الجزائري المالكي (نسبة إلى ثعالب – قبيلة عربية)، عالم تلمسان وفقيهها ومحدّثها وصوفيها المشهور، ويُعد من أبرز أعلام الجزائر في القرن التاسع الهجري. الضوء اللامع للسخاوي (ج٤ ص١٨٦)، شجرة النور الزكية لمخلوف (ص٣٤٤).
(٥) هو أبو القاسم محمد بن عبد الله المشدالي (المشذالي) التونسي المالكي، عالم تونسي من رجال القرن التاسع الهجري/الخامس عشر الميلادي، ارتبط اسمه بالعلماء المغاربة الذين ارتحلوا إلى المشرق وأثّروا في الحياة العلمية في مصر. الضوء اللامع للسخاوي (ج ١٠، ص ٢٨١)، معجم المؤلفين لعمر رضا كحالة (ج ٣، ص ٦٨٠).
(٦) هو محمد بن علي بن فشوش البجائي (البجائي نسبةً إلى بجاية في الجزائر) الحنفي، فقيه ومحدّث مغاربي من أعلام القرن التاسع الهجري (١٥م)، ارتحل إلى المشرق واستقر في مصر، وكان من شيوخ الفقه الحنفي في عصره. الضوء اللامع لأهل القرن التاسع للسخاوي (جـ ٨، صـ ١٥٩)، كشف الظنون لحاجي خليفة (مادة «فشوش» عند ذكر شيوخ عبد الباسط).
(٧) ابن الأشقر الأندلسي هو محمد بن عبد الله بن الأشقر، أبو عبد الله، عالم أندلسي مالكي من حُفّاظ الحديث في القرن الخامس الهجري (الحادي عشر الميلادي). تتلمذ على أئمة كالطلمنكي وابن عبد البر، وروى عنه حفاظ كالغساني. وردت سيرته المختصرة في أهم كتب التراجم الأندلسية (كـ«الصلة» لابن بشكوال) والمشرقية (كـ«سير أعلام النبلاء» للذهبي)، وذُكر بالثقة والعدالة. ابن بشكوال، الصلة (ط. الأبياري)، ٤٨٨/٢، الذهبي، سير أعلام النبلاء (ط. الرسالة)، ١٠٢/١٨.
(٨) هو محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن عمر بن ثابت بن عثمان بن محمد بن عبدالرحمن بن ميمون، النعماني البغدادي الحنفي، الضوء اللامع ح٧ ص ٤٦–٤٧.
(٩) هو أحمد بن محمد بن أحمد بن أبي بكر الحنبلي، المجمع المفنن ق١١٢ ب ١١٣، عبدالباسط الحنفي، ١٥.
(١٠) هو أحمد بن العطار، المجمع المفنن ق ١٤٣ أ – ١٤٤ب، عبدالباسط الحنفي، ١٦.
(١١) عبدالباسط الحنفي، الروض الباسم ١١٥/٣. ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب، ٩٥/١٠.
(١٢) ما بين المعكوفتين في «ب»: [وصحبه وذويه].
(١٣) الحفي، وهو: اللطيف بك يَبَرُّكَ ويلطفك، ويحتفي بك، ومنه قوله تعالى: إِنَّهُۥ كَانَ بِي حَفِيًّا [مريم: ٤٧]. وَقَالَ

الأصمعيّ: حَفِيَ فُلانٌ بفلان يَحْفَى بِهِ حَفَاوَة إِذَا قَامَ فِي حاجَتِه وأَحْسَنَ مَثْوَاهُ. ينظر: كتاب العين، م.: الخليل الفراهيدي (ت ١٧٠هـ)، تح.: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، ن.: دار ومكتبة الهلال. ٣/ ٣٠٦، تهذيب اللغة، م.: محمد الأزهري (ت ٣٧٠هـ)، تح.: محمد مرعب، ن.: دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط.: الأولى، ٢٠٠١م. ٥/ ١٦٨.

(١٤) ما بين المعكوفتين في «ب»: [راجي اللطف الخفي].

(١٥) ما بين المعكوفتين في «ب»: [شَرِيفَةٌ]. وشريقة، أي: مشرقة. والشريق: المشبع بالزعفران. ينظر: تهذيب اللغة ٨/ ٢٥٠، المعجم الوسيط ١/ ٤٨٠.

ولعل ما في: «ب» هو الصحيح؛ ولكن لا أجسر على القطع بذلك. لأن مافي: «أ» يتحمله المعنى كذلك بل أراه أليق.

(١٦) ما بين المعكوفتين في «ب»: [وَمَا يَتَعَلَّقُ بِهَا مِنَ الكَلَامِ، وهي رسالة مختصرة لطيفة حسنة بديعة ظريفة، سَمَّيْتُهَا].

(١٧) سورة البقرة، الآية: ١٤٢.

(١٨) ما بين المعكوفتين في «ب»: [في].

(١٩) الحديث أخرجه أحمد في مسنده، تح.: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد وآخرون، بإشراف: عبد الله التركي، ن.: مؤسسة الرسالة، ط.: الأولى، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م. ٥/ ١٣٦، والبزار في مسنده، تح.: محفوظ الرحمن زين الله، عادل بن سعد، صبري الشافعي، ن.: مكتبة العلوم والحكم – المدينة المنورة، ط.: الأولى، ١٩٨٨ م – ٢٠٠٩ م. ١١/ ١٠٧، والطبراني في المعجم الكبير، تح.: حمدي السلفي، ن.: مكتبة ابن تيمية – القاهرة، ط.: الثانية. ١١/ ٦٧، والبيهقي في السنن الكبرى، تح.: عبد الله التركي، ن.: مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية – القاهرة، ط.: الأولى، ١٤٣٢ هـ – ٢٠١١ م.: كتابُ الصلاةِ، بابُ تَحويلِ القِبلَةِ مِن بَيتِ المَقدِسِ إلى الكعبَةِ، ٣/ ٢٩٨/ ٢٢٢٢. من طريق مجاهد، عن ابن عباس، قال: كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يصلي وهو بمكة نحو بيت المقدس، والكعبة بين يديه، وبعد ما هاجر إلى المدينة ستة عشر شهرا، ثم صرف إلى الكعبة.

(٢٠) ما بين المعكوفتين في «ب»: [فصلى إليه].

(٢١) اختلف العلماء في مدّة صلاة النبيّ صلى الله عليه وسلم إلى بيت المقدس، بعد قدومه المدينة على ستة أقوال: أحدها: أنه ستة عشر شهراً، أو سبعة عشر، قاله البراء بن عازب. والثاني: سبعة عشر شهراً، قاله ابن عباس. والثالث: ثلاثة عشر شهراً، قاله معاذ بن جبل. والرابع: تسعة أشهر، قاله أنس بن مالك. والخامس: ستة عشر شهراً. والسادس: ثمانية عشر شهراً، روي القولان عن قتادة.». زاد المسير في علم التفسير، م.: عبد الرحمن بن الجوزي (ت ٥٩٧ هـ)، تح.: عبد الرزاق المهدي، ن.: دار الكتاب العربي – بيروت، ط.: الأولى، ١٤٢٢ هـ. ١/ ١١٨.

(٢٢) ما بين المعكوفتين في «ب»: [كَمَا فِي الكَعْبَةِ فِي زَمَنِنَا هَذَا، والمسجد الحرام لأجل الجهة، فكذا مسجد البيت المقدس].

(٢٣) ما بين المعكوفتين في «ب»: [أن يحوله].

(٢٤) الحديث أخرجه البخاري في صحيحه، تح: جماعة من العلماء، ط.: السلطانية ببولاق ١٣١١هـ، صوّرها: د. محمد زهير الناصر، ن.: دار طوق النجاة – بيروت، ط.: الأولى، ١٤٢٢هـ، مع ترقيم: محمد فؤاد عبد الباقي.: كتاب الإيمان. باب: الصلاة من الإيمان. عن أبي إسحاق، عن البراء، أن النبي صلى الله عليه وسلم: كتاب الإيمان. كان أول ما قدم المدينة نزل على أجداده، أو قال أخواله من الأنصار، وأنه صلى قبل بيت المقدس ستة عشر شهرا، أو سبعة عشر شهرا، وكان يعجبه أن تكون قبلته قبل البيت، وأنه صلى أول صلاة صلاها صلاة العصر، وصلى معه قوم، فخرج رجل ممن صلى معه، فمر على أهل مسجد وهم راكعون، فقال: أشهد بالله لقد صليت مع رسول الله صلى الله عليه وسلم قبل مكة، فداروا كما هم قبل البيت، وكانت اليهود قد أعجبهم إذ كان يصلي قبل بيت المقدس، وأهل الكتاب، فلما ولى وجهه قبل البيت، أنكروا ذلك.

وأخرج الطبراني من طريق ابن جريج، عن مجاهد قال: قالت اليهود: يخالفنا محمد ويتّبع قبلتنا! فكان يدعو الله جل ثناؤه، ويَستفرض للقبلة، فنزلت:»قد نرَى تقلُّب وَجهك في السماء فلنولينك قبلة تَرْضَاها فول وجهك شَطرَ المسجد الحَرَام»، –وانقطع قول يهود: يخالفنا ويتبع قبلتنا! – في صلاة الظهر. فجعل الرجالَ مكانَ النساء، والنساءَ مكانَ الرجال.

وأخرج من طريق يونس قال، أخبرنا ابن وهب قال، سمعته –يعني ابن زيد– يقول: قال الله تعالى ذكره لنبيه محمد (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ):»فأينما تولوا فثمَّ وجه الله». قال: فقال رسول الله(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ):«هؤلاء قَومُ يهودَ يستقبلون بيتًا من بيوت الله –لبيت المقدس– ولو أنَّا استقبلناه! فاستقبله النبي(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) ستة عشر شهرًا، فبلغه أن يهودَ تَقول: والله ما دَرَى محمد وأصحابه أين قبلتهم حتى هديناهم! فكره ذلك النبي(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ)، ورفع وجهه إلى السماء،

فقال الله جل ثناؤه:»قد نرَى تقلُّب وجهك في السماء فلنوَلينَّك قبلةً ترضَاها فوَلّ وجهك شَطرَ المسجد الحرام» الآية. جامع البيان عن تأويل آي القرآن، م.: محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠ هـ)، ن.: دار التربية والتراث – مكة المكرمة، ط.: بدون تاريخ. ٣/ ١٧٤.

(٢٥) ما بين المعكوفتين مضاف من: «ب».

(٢٦) هذا القول– وهو أن سبب توجّه النبي (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) لصلاته أولًا نحو بيت المقدس– مبنيّ على ترجيح أحد رأيي مسألة: هل كان توجيه القبلة إلى الكعبة بأمر من الله تعالى، أم اجتهادًا شخصيًّا من النبي(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ)؟ وقد اختلف العلماء في ذلك على قولين:

القول الأول: كان بتوجيهٍ إلهيّ من الله تعالى.

القول الثاني: كان اجتهادًا من نفسه (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ).

وعلَّل من اختار القول الثاني ذلك بمحاولة النب(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) تأليف قلوب أهل الكتاب.

قال الطبري في تفسيره: اختلف أهلُ العلم في ذكر السبب الذي كان من أجله يُصلِّي رسول الله(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) نحو بيت المقدس، قبل أن يُفرض عليه التوجُّه شطرَ الكعبة. فقال بعضهم: كان ذلك باختيار من النبي(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ). اهـ.

وأسند تحت هذا القول أثرا عن عكرمة والحسن البصري، وفيه: فاستقبلها النبيّ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) سبعةَ عشر شهرًا، ليؤمنوا به ويتبعوه، ويدعو بذلك الأميين من العرب.

وعن أبي العالية قال: إنّ نبيّ الله صلى الله عليه وسلم (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) خُيّر أن يوجّه وجهه حيث شاء، فاختار بيت المقدس؛ لكي يتألَّف أهلَ الكتاب. اهـ.

قال: وقال آخرون: بل كان فعلُ ذلك من النبيّ صلى الله عليه وسلم وأصحابه بفرض الله عز ذكره عليهم. اهـ. ينظر: تفسير الطبري ٣/ ١٣٨ ط التربية والتراث.

(٢٧) سورة البقرة، الآية: ١٤٤.

(٢٨) ينظر: الهداية إلى بلوغ النهاية، م.: مكي بن أبي طالب القيسي (ت ٤٣٧ هـ)، تح.: مجموعة رسائل جامعية بإشراف الشاهد البوشيخي، ن.: مجموعة بحوث الكتاب والسنة –كلية الشريعة – جامعة الشارقة، ط.: الأولى، ١٤٢٩ هـ – ٢٠٠٨ م. ١/ ٤٩٧، التفسير البسيط، م.: علي بن أحمد الواحدي (ت ٤٦٨ هـ)، تح.: لجنة علمية بجامعة الإمام محمد بن سعود عن

(١٥) رسالة دكتوراه، ن.: عمادة البحث العلمي – جامعة الإمام محمد بن سعود، ط.: الأولى، ١٤٣٠ هـ. ٣/ ٣٨٩، معالم التنزيل = تفسير البغوي، م.: الحسين بن مسعود البغوي (ت ٥١٠هـ)، تح.: محمد النمر، عثمان ضميرية، سليمان الحرش، ن: دار طيبة، ط.: الرابعة،١٤١٧هـ–١٩٩٧م.١/١٦١.

(٢٩) ما بين المعكوفتين في «ب»: [وهو].

(٣٠) ما بين المعكوفتين في «ب»: [بما أخبرهم به أنبيائهم في صفات نبي آخر الزمان].

(٣١) كشف التنزيل في تحقيق المباحث والتأويل، م.: الحداد اليمني (ت ٨٠٠ هـ)، تح.: هشام البدراني، ن.: دار الكتاب الثقافي – إربد، ط.: الأولى، ٢٠٠٨ م. ١/ ٢٦٢، السيرة الحلبية = إنسان العيون في سيرة الأمين المأمون، م.: علي بن إبراهيم الحلبي (ت ١٠٤٤هـ)، ن.: دار الكتب العلمية – بيروت، ط.: الثانية، ١٤٢٧هـ. ٢/ ١٨٠.

(٣٢) ما بين المعكوفتين في «ب»: [لأنه كان في بشارة].

(٣٣) ينظر: تفسير الطبري ٣/ ١٨٣، معاني القرآن وإعرابه للزجاج ١/ ٢٢١، الهداية الى بلوغ النهاية ١/ ٤٩٨، تفسير البغوي – طيبة ١/ ١٦١.

(٣٤) ما بين المعكوفتين في «ب»: [إليه].

(٣٥) اختلف العلماء في الصلاة التي تحوّل فيها النبي (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) من القبلة الأولى إلى القبلة الثانية، أهي صلاة الفجر أم الظهر أم العصر، فعن البراء بن عازب رضي الله : « أَنَّ النَّبِيَّ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ). كَانَ أَوَّلَ مَا قَدِمَ الْمَدِينَةَ نَزَلَ عَلَى أَجْدَادِهِ، أَوْ قَالَ أَخْوَالِهِ مِنَ الأَنْصَارِ، وَأَنَّهُ صَلَّى قِبَلَ بَيْتِ الْمَقْدِسِ سِتَّةَ عَشَرَ شَهْرًا، أَوْ سَبْعَةَ عَشَرَ شَهْرًا، وَكَانَ يُعْجِبُهُ أَنْ تَكُونَ قِبْلَتُهُ قِبَلَ الْبَيْتِ، وَأَنَّهُ صَلَّى أَوَّلَ صَلاَةٍ صَلاَّهَا صَلاَةَ الْعَصْرِ، وَصَلَّى مَعَهُ قَوْمٌ، فَخَرَجَ رَجُلٌ مِمَّنْ صَلَّى مَعَهُ، فَمَرَّ عَلَى أَهْلِ مَسْجِدٍ وَهُمْ رَاكِعُونَ، فَقَالَ: أَشْهَدُ بِاللَّهِ لَقَدْ صَلَّيْتُ مَعَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قِبَلَ مَكَّةَ، فَدَارُوا كَمَا هُمْ قِبَلَ الْبَيْتِ « البخاري في صحيحه: كتاب الإيمان: صَلاَةِ الظُّهْرِ، ١/ ١٧/ ٤٠.

وعَنْ أَنَسٍ : « أَنَّ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ يُصَلِّي نَحْوَ بَيْتِ الْمَقْدِسِ، فَنَزَلَتْ: ( قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ ) البقرة/ ١٤٤، فَمَرَّ رَجُلٌ مِنْ بَنِي سَلَمَةَ وَهُمْ رُكُوعٌ فِي صَلَاةِ الْفَجْرِ، وَقَدْ صَلَّوْا رَكْعَةً، فَنَادَى : أَلَا إِنَّ الْقِبْلَةَ قَدْ حُوِّلَتْ، فَمَالُوا كَمَا هُمْ نَحْوَ الْقِبْلَةِ «. مسلم في صحيحه، تح: محمد ذهني أفندي وآخرون، ن.: دار الطباعة العامرة – تركيا، ط.: ١٣٣٤هـ: كتاب المساجد ومواضع الصلاة. باب تحويل القبلة من القدس إلى الكعبة، ٢/ ٦٦/ ٥٢٧.

وعَنِ ابْنِ عُمَرَ قَالَ : « بَيْنَمَا النَّاسُ فِي صَلَاةِ الصُّبْحِ بِقُبَاءٍ إِذْ جَاءَهُمْ آتٍ فَقَالَ: إِنَّ رَسُولَ اللهِ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) قَدِ أُنْزِلَ عَلَيْهِ اللَّيْلَةَ، وَقَدْ أُمِرَ أَنْ يَسْتَقْبِلَ الْكَعْبَةَ فَاسْتَقْبِلُوهَا، وَكَانَتْ وُجُوهُهُمْ إِلَى الشَّامِ، فَاسْتَدَارُوا إِلَى الْكَعْبَةِ « .البخاري في صحيحه: كتاب التفسير، باب {ومن حيث خرجت}، ٦/ ٢٣/ ٤٤٩٤. ومسلم في صحيحه: كتاب المساجد ومواضع الصلاة.، باب تحويل القبلة من القدس إلى الكعبة، ٢/ ٦٦/ ٥٢٦.

قال ابن حجر: «والجواب أن لا منافاة بين الخبرين؛ لأن الخبر وصل وقت العصر إلى من هو داخل المدينة وهم بنو حارثة وذلك في حديث البراء، والآتي إليهم بذلك عباد بن بشر أو ابن نميك كما تقدم، ووصل الخبر وقت الصبح إلى من هو خارج المدينة وهم بنو عمرو بن عوف أهل قباء وذلك في حديث ابن عمر، ولم يسم الآتي بذلك إليهم، وإن كان ابن طاهر وغيره نقلوا أنه عباد بن بشر ففيه نظر؛ لأن ذلك إنما ورد في حق بني حارثة في صلاة العصر، فإن كان ما نقلوا محفوظا فيحتمل أن يكون عباد أتى بني حارثة أولا في وقت العصر ثم توجه إلى أهل قباء فأعلمهم بذلك في وقت الصبح.». فتح الباري بشرح البخاري، م.: ابن حجر العسقلاني، رقمه: محمد فؤاد عبد الباقي، إخراج وتصحيح: محب الدين الخطيب، ن.: المكتبة السلفية – مصر، ط.: السلفية الأولى، ١٣٨٠ – ١٣٩٠هـ. ١/ ٥٠٦.

(٣٦) أخرجه البخاري في صحيحه: أبواب استقبال القبلة.، باب: التوجه نحو القبلة حيث كان، ١/١٥٥/ ٣٩٠. عن أبي إسحق، عن البراء بن عازب، رضي الله عنهما، قال: كان رسول الله(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ)، صلى نحو بيت المقدس، ستة عشر أو سبعة عشر شهرا، وكان رسول الله (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) يحب أن يوجه إلى الكعبة، فأنزل الله: قَدْ نَرَىٰ تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي ٱلسَّمَآءِۖ فتوجه نحو الكعبة. وقال السفهاء من الناس، وهم اليهود: مَا وَلَّىٰهُمْ عَن قِبْلَتِهِمُ ٱلَّتِي كَانُواْ عَلَيْهَاۚ قُل لِّلَّهِ ٱلْمَشْرِقُ وَٱلْمَغْرِبُۚ يَهْدِي مَن يَشَآءُ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسْتَقِيمٖ فصلى مع النبي(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) رجل، ثم خرج بعدما صلى، فمر على قوم من الأنصار في صلاة العصر، نحو بيت المقدس، فقال: هو يشهد: أنه صلى مع رسول الله (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ)، وأنه توجه نحو الكعبة، فتحرف القوم، حتى توجهوا نحو الكعبة.

(٣٧) والسفيه، قال الراغب: كل معتقد باطلاً يسرع إلى إظهار معتقده، ولا يكون له ثبات. تفسير الراغب الأصفهاني، م.: الحسين الأصفهاني (ت ٥٠٢ هـ)، تح.: محمد بسيوني، ن.: كلية الآداب – جامعة طنطا، ط.: الأولى، ١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩ م. ١/ ٣٢٧.

(٣٨) وقيل: المراد بالسفهاء المنافقون، وهو قول السدي. وقيل: كفار قريش، وحكاه الزجاج. وعامة المفسرين كما قال المصنف على أن المراد بالسفهاء: اليهود. ينظر: معاني القرآن وإعرابه للزجاج ١/ ٢١٨، زاد المسير في علم التفسير ١/ ١١٨، مدارك التنزيل وحقائق التأويل، المؤلف: عبد الله بن أحمد النسفي (ت ٧١٠ هـ)، تح.: يوسف بديوي، راجعه وقدم له: محيي الدين مستو، ن.: دار الكلم الطيب – بيروت، ط.: الأولى، ١٤١٩ هـ – ١٩٩٨ م. ١/ ١٣٦. الهداية الى بلوغ النهاية ١/ ٤٧٥

( ٣٩) في سبب تكرار هذه الآيات ذكر المفسرون أقولاً وتعليلات، منها:

أحدها: أنَّ التكرار يَقتضي التَّأكيدَ والتَّقرير، وهذا أشهرها.

والثَّاني: أنَّه نَسْخٌ، حيث نُقِلَ عن قبلة اليهود، وصعُب عليهم الانتقالُ، فكرَّر الأمرَ به، كما كرَّرَ الأمرَ بالصَّلاة والزَّكاة؛ لما أنَّهما كانتا تَشُقَّان عليهم.

والثَّالثُ: قيل: حث بأحدهما على التوجه نحو القبلة بالقلب والبدن في أي مكان حصل الإنسان نائياً كان عنها أو دانياً منها، وذلك حال الاختيار والتمكن، وحث بالآخر على التوجه بالقلب نحوه عند اشتباه القبلة، وفي حال المسامعة، وفي صلاة النافلة في حال المسير في السفر وعلى الراحلة.

والرابع: أنَّ كلَّ واحدٍ منهما لفائدةٍ أُخرى؛ فإنَّ الأوَّلَ كان حين كان النبيُّ(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) يُصلِّي في مسجدِ المدينة إلى بيت المقدس، فوردَ النَّسخُ، وأُمِرَ بالتوجُّه إلى الكعبةِ، فقيل له: ولِّ وجهَك شطرَ المسجدِ الحرامِ إذا صلَّيتَ في مسجدِك، وكان هذا أمرًا له على الخصوص، ثمَّ عَمَّ الأمرَ، فقال لعامَّة المؤمنين: {وَحَيْثُ مَا كُنتُمْ}؛ أي: في سائرِ المساجد ومواضعِ الصَّلواتِ من البيوتِ وغيرِها، {فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ}، وهذا للمقيمين بالمدينة، ثمَّ قال: {وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ} يا محمَّدُ في الأسفارِ، فبيَّن أنَّه في الأسفار مثلُه في الأمصار، ثمَّ قال: {وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ} مِن سائر البلاد، ثمَّ عمَّ المؤمنين فقال: {وَحَيْثُ مَا كُنتُمْ} بعدَ ما

خصَّ به النبيَّ صلى الله عليه وسلم.

والخامس: أنَّ الأوَّلَ مع الثَّاني، وهو أمرُ النَّبيِّ(صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ) على الخصوص، وأمرُ المؤمنين على العموم: كان لابتداءِ التوجيهِ إليها، والثَّالثَ أمرٌ للنبيِّ عليه السلام بالدَّوام عليه في كلِّ الأمكنة، والرَّابعَ والخامسَ أمرٌ للنَّبيِّ عليه الصلاة والسلام على الخصوص، وللمؤمنين على العموم، على الدَّوامِ على ذلك في كلِّ الأزمنة.

والسادس: أنَّ كلَّ أمرٍ ذُكِرَ ليُقرَنَ به أمرٌ آخر، وذاك من باب البلاغة، كقولك: زيدٌ عالمٌ، زيدٌ جميلُ المعاشرةِ، زيدٌ أهلٌ للمودَّة، فكأنَّه قال: الزم هذه القبلةَ؛ فإنَّ اللَّهَ شرَّفك إجابةَ دعوتك فيها، الزم هذه القبلةَ؛ فإنَّها قبلةُ حقٍّ لا قبلة هوى، وهو قوله تعالى: {وَإِنَّهُ لَلْحَقُّ مِنْ رَبِّكَ}، لزم هذه القبلةَ؛ فإنَّ في لزومك إيَّاها انقطاعَ حُجَج المخالفين، وهو قوله تعالى: {لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ}؛ أي: دوموا على استقبالِ هذه القبلة حيثُ كنتُم؛ فإنَّكم إذا فعلتُم ذلك، لم يكن للنَّاس عليكم حجَّةٌ؛ أي: موضعُ احتجاج. ينظر: درج الدرر في تفسير الآي والسور ط الفكر ١/ ٢٦٣، تفسير الراغب الأصفهاني ١/ ٣٤١، تفسير البغوي – طيبة ١/ ١٦٥، التيسير في التفسير – أبو حفص النسفي ٢/ ٥١٩، مفاتيح الغيب = التفسير الكبير، المؤلف: فخر الدين الرازي (ت ٦٠٦ هـ)، ن.: دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط.: الثالثة، ١٤٢٠ هـ. ٤/ ١١٨، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، المؤلف: ناصر الدين البيضاوي (ت ٦٨٥ هـ)، تح: محمد عبد الرحمن المرعشلي، ن: دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط: الأولى، ١٤١٨ هـ. ١/ ١١٣، تفسير القرآن العظيم، المؤلف: ابن كثير، تح: حكمت بن بشير بن ياسين، ن: دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع – السعودية، ط: الأولى، ١٤٣١ هـ. ٢/ ١٧.

(٤٠) ما بين المعكوفتين ساقط من: «ب».

(٤١) ما بين المعكوفتين في «ب»: [قبلة تلت الجهة والبلدان التي فيها].

(٤٢) مدينة تقع على ساحل البحر الأحمر غربي مكة بينهما ٧٥ ك، هي أكبر موانئ المملكة العربية السعودية وثاني مدينة فيها. ينظر: مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع، المؤلف: عبد المؤمن القطيعي (ت ٧٣٩ هـ)، ن.: دار الجيل – بيروت، ط.: الأولى، ١٤١٢ هـ. ١/ ٣١٨، تعريف بالأماكن الواردة في البداية والنهاية لابن كثير ١/ ٤١٣.

(٤٣) ما بين المعكوفتين مضاف من: «ب».

(٤٤) قوص: بالضم، ثم السكون، وصاد مهملة: مدينة كبيرة عظيمة واسعة في صعيد مصر، وهي الآن بمحافظة قنا. ينظر: معجم البلدان ٤/ ٤١٣، مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع ٣/ ١١٣٣، تعريف بالأماكن الواردة في البداية والنهاية لابن كثير ٢/ ٢٣٧ .

(٤٥) برقة: اسم صقع كبير على شكل شبه جزيرة يشتمل على مدن وقرى. يبدأ منه المغرب الأدنى ويقع الآن في شرق الدولة الليبية على ساحل البحر المتوسط وأكبر مدنه مدينة برقة التي أطلق اسمها على الإقليم نفسه. ينظر: مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع ١/ ١٨٦، تعريف بالأماكن الواردة في البداية والنهاية لابن كثير ١/ ٣١٠ .

(٤٦) ما بين المعكوفتين في «ب»: [إلى].

(٤٧) مدينة تقع في شمال بلاد الشام (سورية) كانت قاعدة لجند قنسرين. اتخذها المسلمون مركزا لصد هجمات الروم وخاصة أيام سيف الدولة الحمداني فقد كانت مقرا له. تعريف بالأماكن الواردة في البداية والنهاية لابن كثير ١/ ٤٥٦.

(٤٨) حمص: المدينة المشهورة في وسط الإقليم السوري، وبها قبر خالد بن الوليد رضي الله عنه. المعالم الأثيرة في السنة والسيرة، المؤلف: محمد شُرَّاب، ن.: دار القلم – دمشق–بيروت، ط.: الأولى، ١٤١١ هـ. ص١٠٣.

(٤٩) الكرك: بلدة وقلعة في جبال البلقاء، شرقي نهر الأردن. تعريف بالأماكن الواردة في البداية والنهاية لابن كثير ١/ ٢٤٠ .

(٥٠) ما بين المعكوفتين في «ب»: [قريبة من الجنوب ومن الكعبة إلى جهة الركن الشامي كما أن قبلة مصر إلى جهة حجر إسماعيل والميزاب].

(٥١) ما بين المعكوفتين في «ب»: [تُقاس كل قبلة، لكل بلدة، بين كل جهة من الجهات الأربع: المشرق، والمغرب، والجنوب، والشمال].

(٥٢) ما بين المعكوفتين مضاف من «ب».

(٥٣) ما بين المعكوفتين في «ب»: [على خطوط التربيع منها، وفي كل ربع أربع من الخطوط، مراكزها بدائرة داخل هذه الدائرة].

(٥٤) ما بين المعكوفتين في «ب»: [وداخلها].

(٥٥) ما بين المعكوفتين في «ب»: [يعلم منها ذلك].

(٥٦) ما بين المعكوفتين مضاف من: «ب».

(٥٧) ما بين المعكوفتين في «ب»: [متأملًا لها، عارفًا بوضعها، مستفيقًا لما بيَّناه من المعاني في ذلك؛ ظهر له قبلة كل إقليم من الأقاليم، وكل بلدة بذلك الإقليم، والسلام. هذا آخر الكلام على مسألة قبلة الإسلام، والحمد لله رب العالمين].

المصادر والمراجع:

١– كتاب العين، الخليل الفراهيدي (ت١٧٠هـ)، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال.
٢– تهذيب اللغة، محمد الأزهري (ت ٣٧٠هـ)، تح: محمد مرعب، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط١، ٢٠٠١م.
٣– المعالم الأثيرة في السنة والسيرة، محمد شُرَّاب، دار القلم – دمشق–بيروت، ط١، ١٤١١هـ.
٤– مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع، عبد المؤمن القطيعي(ت٧٣٩ هـ)، دار الجيل – بيروت، ط١، ١٤١٢ هـ.
٥– الهداية إلى بلوغ النهاية، مكي بن أبي طالب القيسي (ت٤٣٧هـ)، تح: مجموعة رسائل جامعية بإشراف الشاهد البوشيخي، مجموعة بحوث الكتاب والسنة –كلية الشريعة – جامعة الشارقة، ط١، ١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م.
٦– التفسير البسيط، علي بن أحمد الواحدي (ت٤٦٨هـ)، تح: لجنة علمية بجامعة الإمام محمد بن سعود عن (١٥) رسالة دكتوراه، عمادة البحث العلمي – جامعة الإمام محمد بن سعود، ط١، ١٤٣٠ هـ.
٧– معالم التنزيل = تفسير البغوي، الحسين بن مسعود البغوي (ت ٥١٠هـ)، تح: محمد النمر، عثمان ضميرية، سليمان الحرش، دار طيبة، ط١، ١٤١٧هـ–١٩٩٧م.
٨– مدارك التنزيل وحقائق التأويل، عبد الله بن أحمد النسفي (ت٧١٠ هـ)، تح: يوسف بديوي، راجعه وقدم له: محيي الدين مستو، دار الكلم الطيب – بيروت، ط١، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م.
٩– تفسير الراغب الأصفهاني، الحسين الأصفهاني (ت٥٠٢هـ)، تح: محمد بسيوني، كلية الآداب – جامعة طنطا، ط١، ١٤٢٠هـ/١٩٩٩م.
١٠– مفاتيح الغيب = التفسير الكبير، فخر الدين الرازي (ت ٦٠٦ هـ)، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط٣، ١٤٢٠هـ.
١١– أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ناصر الدين البيضاوي (ت٦٨٥هـ)، تح: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط١، ١٤١٨هـ.
١٢– تفسير القرآن العظيم، ابن كثير، تح: حكمت بن بشير بن ياسين، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع – السعودية، ط١، ١٤٣١ هـ.
١٣– جامع البيان عن تأويل آي القرآن، محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠ هـ)، دار التربية والتراث – مكة المكرمة، بدون تاريخ.
١٤–كشف التنزيل في تحقيق المباحث والتأويل، الحداد اليمني (ت ٨٠٠ هـ)، تح: هشام البدراني، دار الكتاب الثقافي – إربد، ط١، ٢٠٠٨م.
١٥– السيرة الحلبية = إنسان العيون في سيرة الأمين المأمون، علي بن إبراهيم الحلبي (ت ١٠٤٤هـ)، دار الكتب العلمية – بيروت، ط٢، ١٤٢٧هـ.
١٦– فتح الباري بشرح البخاري، ابن حجر العسقلاني، رقمه: محمد فؤاد عبد الباقي، إخراج وتصحيح: محب الدين الخطيب، المكتبة السلفية – مصر، السلفية ط١، ١٣٨٠ /١٣٩٠هـ.
١٧– زاد المسير في علم التفسير، عبد الرحمن بن الجوزي (ت ٥٩٧ هـ)، تح:
عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي – بيروت، ط١، ١٤٢٢ هـ.
١٨– مسند الإمام أحمد، الكتاب: مسند الإمام أحمد بن حنبل، الإمام أحمد بن حنبل (١٦٤ – ٢٤١ هـ)، المحقق: شعيب الأرنؤوط [ت ١٤٣٨ هـ]– عادل مرشد – وآخرون، إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، ط١، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م.
١٩– مسند البزار المنشور باسم البحر الزخار، أبو بكر أحمد بن عمرو بن
عبد الخالق بن خلاد بن عبيد الله العتكي المعروف بالبزار (ت ٢٩٢ هـ)، المحقق: محفوظ الرحمن زين الله (جـ ١ – ٩)، عادل بن سعد (جـ ١٠ – ١٧)، صبري عبد الخالق الشافعي (جـ ١٨)، مكتبة العلوم والحكم – المدينة المنورة، ط١، (بدأت ١٩٨٨ م، وانتهت ٢٠٠٩ م)، ١٩٨٨م– ٢٠٠٩ م.
٢٠– البداية والنهاية, أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (ت ٧٧٤هـ), عبد الله بن عبد المحسن التركي, دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان, ط١، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م, ١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٣م.

٢١– هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين، إسماعيل باشا بن محمد أمين بن مير سليم البابانى أصلا، البغدادي مَولدا ومَسكنا [ت ١٣٣٩ هـ]، طبع بعناية: وكالة المعارف بإسطنبول، مكتبة المثنى ببغداد، ومؤسسة التاريخ العربي ودار إحياء التراث العربي ببيروت، ١٩٥١/١٩٥٥هـ.

٢٢– معجم البلدان: لأبي عبد الله شهاب الدين ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (ت٦٢٦هـ) دار صادر، بيروت – لبنان، ط٢، ١٩٩٥م.

٢٣– جامع البيان عن تأويل آي القرآن: لأبي جعفر، محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ – ٣١٠هـ)، توزيع: دار التربية والتراث – مكة المكرمة، الطبعة: بدون تاريخ نشر.

٢٤– معاني القرآن وإعرابه، إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج (ت: ٣١١هـ)، المحقق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب – بيروت، ط١، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨م.

٢٥– زاد المسير في علم التفسير، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (ت: ٥٩٧هـ)، المحقق: عبد الرزاق المهدي، دار الكتاب العربي – بيروت، ط١، ١٤٢٢.

٢٦– معالم التنزيل في تفسير القرآن = تفسير البغوي، محيي السنة ، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء البغوي الشافعي (ت: ٥١٠هـ)، المحقق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي –بيروت، ط١، ١٤٢٠هـ.

٢٧– تفسير الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهانى (ت ٥٠٢هـ)، المقدمة وتفسير الفاتحة والبقرة، تحقيق ودراسة: د. محمد عبد العزيز بسيوني، كلية الآداب – جامعة طنطا، ط١، ١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩م، جزء ٢، ٣: من أول سورة آل عمران – وحتى الآية ١١٣ من سورة النساء، تحقيق ودراسة: د. عادل بن علي الشِّدِي، دار النشر: دار الوطن – الرياض، ط١، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م.

٢٨– التيسير في التفسير، نجم الدين عمر بن محمد بن أحمد النسفي الحنفي (٤٦١– ٥٣٧ هـ)، المحقق: ماهر أديب حبوش، وآخرون، دار اللباب للدراسات وتحقيق التراث، أسطنبول – تركيا، ط١، ١٤٤٠ هـ – ٢٠١٩م.

٢٩– فهرس الخزانة التيمورية، أحمد تيمور، مطبعة دار الكتب المصرية، ١٩٤٧هـ.

٣٠– الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، شمس الدين أبو الخير محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر بن عثمان بن محمد السخاوي (ت ٩٠٢هـ)، منشورات دار مكتبة الحياة – بيروت، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م.

٣١– الروض الباسم في حوادث العمر والتراجم، زين الدين عبد الباسط بن خليل بن شاهين الحنفي (٨٤٤ – ٩٢٠ هـ)، المحقق: عمر عبد السلام تدمري، المكتبة العصرية، بيروت – لبنان، ط١، ٢٠١٤ م/١٤٣٥هـ.

٣٢– مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة والبقاع، عبد المؤمن بن عبد الحق، ابن شمائل القطيعي البغدادي، الحنبلي، صفيّ الدين (ت ٧٣٩هـ)، دار الجيل، بيروت، ط، ١٤١٢ هـ.

٣٣– المعجم الوسيط، نخبة من اللغويين بمجمع اللغة العربية بالقاهرة، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ط٢، ١٣٩٢ هـ = ١٩٧٢م.

٣٤– صحيح البخاري، أبو عبد الله، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة ابن بردزبه البخاري الجعفي، تحقيق: جماعة من العلماء

الطبعة: السلطانية، بالمطبعة الكبرى الأميرية، ببولاق مصر، ١٣١١ هـ،

٣٥– سنن البيهقي في السنن الكبرى، تح.: عبد الله التركي، مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية – القاهرة، ط١، ١٤٣٢هـ/٢٠١١ م.

٣٦– الطبراني في المعجم الكبير، تح: حمدي السلفي، مكتبة ابن تيمية – القاهرة، ط٢.

٣٧– الجامع الصحيح «صحيح مسلم»، (طبعة مصححة ومقابلة على عدة مخطوطات ونسخ معتمدة)، أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، المحقق: محمد ذهني أفندي – إسماعيل بن عبد الحميد الحافظ الطرابلسي– أحمد رفعت بن عثمان حلمي القره حصاري – محمد عزت بن عثمان الزعفرانبوليوي– أبو نعمة الله محمد شكري بن حسن الأنقروي، دار الطباعة العامرة – تركيا، ١٣٣٤ هـ.

٣٩– الصلة في تاريخ أئمة الأندلس» لابن بشكوال (ت. ٥٧٨ هـ) الطبعة: تحقيق إبراهيم الأبياري (دار الكتاب المصري، القاهرة – دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط٢، ١٩٨٩م).

# موقف دانيل دينيت من آراء المستشرقين حول الجزية في الاسلام

م.م. محمود محمد حسين
جامعة ديالى / مركز التعليم المستمر

المستخلص:
الجزية هي من المواضيع المهمة في التاريخ الاسلامي وهي احدى اهم عناصر الدخل الاقتصادي للدولة الاسلامية لذلك حظيت الجزية باهتمام الكثير من الباحثين وكتبت فيها الكثير من الدراسات النقدية , ومن بينها ماكتبه المستشرقون في هذا الباب , الى ان وصل الدور الى دانيل دينيت فنقد مجموعة من اراء المستشرقين نقد موضوعي معززاً ذلك بالدليل . ومن الامور التي تحدث عنها المستشرقين ان المؤرخين العرب تعمدوا التزوير ونسبوا امور متأخرة في نظام الادارة المالية الى صدر الاسلام لإضفاء المشروعية والقداسة , وقد اثبت دينيت بطلان هذا الادعاء وان المؤرخون نسبوا كل حدث لزمنه الحقيقي معزز ذلك بمجموعة من الروايات,كما اتهم المستشرقين بعدم تقديم ادلة على ادعائهم والانتقائية في اعتماد الروايات التاريخية فيأخذون جزء من الرواية الذي ينسجم مع نظرياتهم وينكرون الباقي وهذا لا يعد منهج صحيح من الجهة التاريخية,كما بين ان لفظي الخراج والجزية غير مترادفين كما يرى فلهاوزن وغيره , بل ان لهما معنى عام وهو الضريبة ويحدد نوعها العبارة التي ترد فيها ان كانت ضريبة الراس او ضريبة الارض, اما المعنى الخاص فالجزية تعني ضريبة الرأس بينما الخراج يعني ضريبة الارض, وقد ميز العرب بينهما منذ العصر الاول وليس كما يرى فلهاوزن بعد سنة ١٢١هـ . اما عن الدعوة القائلة ان العرب فرضوا اتاوة اجمالية على اهل البلاد التي فتحوها , فقد اجاد دينيت في هذا الباب لأثبات ان لكل بلاد نظامها الخاص حسب طبيعة خضوعها للمسلمين ان كانت فتحت صلحا ام فتحت عنوة ولا وجود للإتاوة الاجمالية ,كما ان الاسلام لا يعفي معتنقيه من جميع الالتزامات المالية , ان نفي هذين الامرين بدوره يبرهن عدم تحمل السكان تبعات مالية عند اسلام جيرانهم لعدم وجود اتاوة اجمالية ,كما يثبت ان موظفي جمع الضرائب لم يكونوا حسب نظرية الاتاوة الثابتة يعملون دون رقابة ويجمعون الضرائب بالطريقة التي يرونها , بل كان نظام الضرائب يحظى بالكثير من التدقيق والتنظيم من قبل الدولة الاسلامية .

الكلمات المفتاحية : الاسلام، الجزية، المستشرقين، دفع الاتهام

**Abstract:**
Jizya is one of the important topics in Islamic history and is one of the key elements of the economic income of the Islamic state. Therefore, jizya has attracted the attention of many researchers, and many critical studies have been written about it, including those by Orientalists. Daniel Dennett addressed this issue and critically analyzed a group of Orientalist views with objective criticism supported by evidence.
Among the matters discussed by the Orientalists is that Arab historians deliberately falsified information and attributed later developments in the financial administration system to the early Islamic period to confer legitimacy and sanctity. Dennett proved the falseness of this claim, demonstrating that historians attributed each event to its true time, supported by a collection of narratives. He also accused the Orientalists of failing to provide evidence for their claims and of being selective in their reliance on historical narratives, taking only parts of the narrative that align with their theories while denying the rest, which is not a correct historical methodology. He clarified that the terms kharaj and jizya are not synonymous, as seen by Wellhausen and others; rather, they have a general meaning of tax, with the specific type determined by the phrase in which they appear, whether

it is a head tax or land tax. The specific meaning is that jizya refers to the head tax, while kharaj refers to the land tax. The Arabs distinguished between them since the early era, contrary to Wellhausen›s view after the year 121 AH.As for the claim that the Arabs imposed a general tax on the inhabitants of the lands they conquered, Dennett effectively demonstrated that each land had its own system according to the nature of its submission to the Muslims, whether it was opened peacefully or by force, and that there was no existence of a general tax. Moreover, Islam does not exempt its adherents from all financial obligations. Proving these two matters, in turn, demonstrates that the populations did not bear financial burdens when their neighbors converted to Islam due to the absence of a general tax.

Keywords: Islam, Jizya, Orientalists, refutation of the accusation

المقدمة :

الحمد لله رب العالمين , والصلاة والسلام على اكرم الخلق وحبيب الحق المنصور المؤيد ابو القاسم محمد وعلى اله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين .

ان النظم الضريبة بشكل عام وموضوع الجزية بشكل خاص من المواضيع المهمة التي حظيت بالكثير من البحث كنظم اقتصادية ومالية عنده الباحثين في التاريخ الاسلامي , سواء من الدراسات العربية الاسلامية او من قبل المستشرقين محاولين الاجابة عن الكثير من التساؤلات ووضع حلول لمشكلات بقيت محل جدل, ورغم وفرة ماكتب في هذا الباب الا ان الكثير ممن كتب في هذا الباب وضعوا نظريات ابتعدوا بها عن الصواب وجافوا بها الحقيقة , مما مهد الطريق لغيرهم من الباحثين الوقوف على تلك الاخطاء ومحاولة تصحيح الفكرة بعدما وصلت اليهم مادة تاريخية ادت لاكتمال الرؤية وايضاح سبب التعارض الموجود في بعض الرواية بعد الوقوف على الحلقات المفقودة .

وتكمن اهمية بحثي الموسوم (موقف دانيل دينيت من آراء المستشرقين حول الجزية في الاسلام) حيث استطاع هذا الكاتب نقد نظرية فلهاوزن التي كانت اساس لمن جاء بعده من المستشرقين ولم تتعرض الى النقد لمدة نص قرن تقريباً , ووقف دينيت على الكثير من اراء المستشرقين ومنها اتهامات الإسلام والمسلمين كتشريع النظم المالية دون اي سند ديني او قراني بل حسب رغبة الحاكم الشخصية وتحميل السكان المغلوبين تبعات مالية كبيرة فوق المستطاع وغير ذلك .

تناولت في بحثي هذا في البداية على ترجمة لحياة الكاتب دانيل دينيت ودوره الاكاديمي والسياسي , هذا بالإضافة الى بيان مفردة الجزية من حيث المفهوم اللغوي والاصطلاحي بشيء من الايجاز مع بيان اراء بعض المفسرين في هذا الجانب , بعد ذلك نقف على موقف دينيت من الآراء المستشرقين وردوده عن كل جزئية من نظرياتهم .

وقد اعتمدت في بحثي هذا على مجموعة من المصادر التي اغنت البحث واضافة اليه الرصانة العلمية والتوثيق التاريخي , وكانت هذه المصادر متنوعة من كتب التاريخ وكتب الفتوحات وكتب الدواوين المالية وكتب السير والتراجم وغيرها , هذا بالإضافة الى كتاب دانيل دينيت (الجزية والاسلام) الذي يتضمن وآرائه وانتقاداته .

## دانيال دينت Daniel Clement Dennett

ولد دانيال كليمينت دينت الابن عام ١٩١٠م في مدينة وينشستر ضمن ولاية ماساتشوستس الامريكية, والده الدكتور دانيال, وكان محب للسفر فمنذ طفولته كان برفقة والده في تجوله داخل الولايات الامريكية كما سافر لعدد كبير من الدول منها انجلترا والنرويج والمانيا وفرنسا , وفي عام ١٩٢٧م دخل جامعة هارفارد ليتخرج منها بامتياز عام ١٩٣١م اتجه بعدها لتعلم ودراسة اللغة العربية ثم التحق بجامعة بيروت الامريكية حيث قام بتدريس التاريخ واللغة الانكليزية مدة

ثلاث سنوات كما تعرف في رحلته هذه على زوجته , وخلال هذه الفترة تجول في الشرق الادنى فزار دمشق وبغداد وطهران وعمان والقاهرة والخرطوم, تفقد بفضول المساجد والاسواق وغيرها, بعد مغادرته بيروت سافر عبر قناة السويس ثم البحر الاحمر متجها الى افريقيا , فزار دول عدة ومنها كينا و بحيرة فكتوريا وروديسيا الجنوبية وصولاً الى الساحل الغربي لأفريقيا وفي كل مكان وصل اليه جعل له فيه صديقاً وتعرف على وطبائعهم وعادات كل مجتمع وتقاليده وامزجتهم وهمومهم وطرق تفكيرهم, عاد في عام ١٩٣٥ الى جامعة هارفارد لإكمال دراسته حيث نال شهادة الدكتوراه في الفلسفة سنة ١٩٣٩ وبين هذا العام حتى ١٩٤٢ عمل في التدريس التاريخ في جامعة كلارك في ورستر حيث قام بتدريس مقررات متنوعة تشهد له على تنوع معارفه وقد كتب احد زملائه قائلاً:(ان من حظوا بمعرفته كانوا يدركون جيدا سعة فهمه وعمق تفكيره وشدة حماسه)(١), بعدها التحق بالسلك الدبلوماسي والسياسي سنة ١٩٤٣ في المفوضية الامريكية لوزارة الخارجية في بيروت كمساعد خاص حتى عام ١٩٤٧ , وقد اختير لهذا المنصب بسبب خبرته الجيدة بطبيعة الشعب وما يمتلكه من معرفة بتاريخ هذه البلاد وعاداتهم وانقساماتهم الدينية ولغتهم وتطلعاتهم وولائهم السياسي , كما وقف على نقاط ضعف وقوة هذا المجتمع وتنظيماته السياسية, لذلك كان يمكنه ان يرى الاشياء من جهة نظرهم مما يجعله صديق مقرب للشعب العربي, وقد كان لهذه الخبرة الطويلة والسفرات الكثيرة وما تعرف عليه من طباع الشعوب عن قرب اضافة الى تعلمه اللغة العربية, يضاف الى ذلك انه انسان موضوعي محب للإنصاف وصاحب مقدرة فذة في النقد البناء ونظرة راجحة, اهلته للكتابة عن الجزية من خلال كتابه (الجزية والاسلام) , وافته المنية مبكراً حيث كانت وفاته سنة ١٩٤٨ بعد تحطم طائرته وسقوطها على جبال الحبشة (٢).

مفهوم الجزية

ان كلمة جزية من حيث المعنى اللغوي هي اشتقاق من الفعل الثلاثي (جزى) , وهي على وزن فعله كما يقول صاحب لسان العرب , وهي فِعله مِنَ الجَزاء كأَنها جزت عن قتله (٣)، في حين يرى المستشرق الفرنسي الكاهن (٤) (١٩٠٩م– ١٩٩١م) انها ربما ترتبط بأصل ارامي(٥).

اما المعنى الاصطلاحي فهي تعني الضريبة التي يدفعها اهل الذمة مقابل اقامتهم في دار الاسلام (٦)، او بمعنى اخر انها الاموال التي يدفعها اهل الذمة مقابل حمايتهم والدفاع عنهم (٧)، وهو ذات المعنى الذي ذهب اليه المستشرق الالماني بكر(٨) (١٨٧٦–١٩٣٣م) بانها لفظة عن الاموال التي تفرض في الشريعة على اهل الذمة(٩)، ويبدو بكر ذهب الى المعنى العام اما كاهن فأخذها الى المعنى الخاص حيث اعتبر انها ضريبة الرؤوس المفروضة على غير المسلمين في الدولة الاسلامية حسب الشريعة الاسلامية (١٠).

وقد فرضت الجزية بعد نزول الآية القرآنية الخاصة بهذا الحكم قال تعالى: (قَاتِلُوا الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَا بِالْيَوْمِ الْآخِرِ وَلَا يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَلَا يَدِينُونَ دِينَ الْحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حَتَّى يُعْطُوا الْجِزْيَةَ عَنْ يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ (٢٩)(١١)، يقول القرطبي في تفسير هذه الآية ان الجزية لم تأخذ قبل نزول هذه الآية , وانها جعلت عوضا عما فات المسلمين من تجارتهم مع المشركين , وجعلت غاية القتال اعطاء الجزية بدل القتل , ويستدل انها انما تأخذ من المقاتلين , ويعفى منها من هم دون ذلك (١٢)، لذلك فان الاسلام لم يفرض الجزية على النساء والصبيان والشيخ الكبير وذوي العاهات والمجانين والرهبان والعبيد , بل ان الاسلام زاد على ذلك انه تكفل بالإنفاق من بيت المال على من شاخ وعجز عن الكسب من اهل الذمة (١٣) ، وهناك رواية في هذا الباب ان الامام علي (عليه السلام) رأى شيخ كبير يسال الناس , فقال الامام علي (عليه السلام) مستغرباً ما هذا والسؤال هنا يدل على الفعل اي انه متعجب من تسول هذا الشيخ ولم يقل من هذا فقالوا يا امير المؤمنين انه نصراني ، فقال : استعملتموه حتى اذا كبر وعجز منعتموه , انفقوا عليه من بيت المال ( ١٤).

اذن الجزية هي ضريبة مالية تأخذ على رؤوس اهل الذمة الموجودين في الدولة الاسلامية ممن يستطيعون القتال مقابل

حمايتهم وضمان سلامتهم وممتلكاتهم وعفي من هذه الضريبة الصبيان والنساء وكبار السن والرهبان واصحاب العاهات, اما مقدارها فلم يكن ثابتا ويتدرج حسب دخل الفرد او يكون مقدار ثابت اذا فرضت ضمن صلح مقابل مقدار معين, وكانت تدفع اخر السنة ويقوم بجمعها العامل او المحتسب وغالبا ما يساعده اعوان من اهل الذمة (١٥).

### دينيت ومفهوم الجزية

لا يخفى ان دينيت افرد للجزية كتابه المعنون (الجزية والاسلام ) واعتمد دينيت في حثه حول الجزية على المصادر اليونانية وقد ساعده في ذلك معرفته باللغة اليونانية , وعلى المصادر العربية حيث كان يجيد اللغة العربية وملماً بمعانيها , لذلك استطاع استيعاب معاني الالفاظ وما تدل عليه العبارات اكثر من غيره ممن درس في هذا الباب من علماء الغربيين , ويصف الدكتور فوزي فهيم جاد الله منهجه في البحث اثناء تقديمه وتعليقه على كتابه الجزية والاسلام بقوله : وقد عالج دينيت بحثه وساق حجته بسلامة منطق وروعة استدلال وفهم واع عميق لحقائق التاريخ (١٦).

لذلك كانت معالجته لآراء المستشرقين تتميز بالبحث العميق والدراسة الاستقصائية , وغالبا ما كانت تحمل تلك الآراء والنظريات اتهامات للإسلام او للمؤرخين والفقهاء ومن هذه الآراء:

### اتهام المؤرخون بتزوير المتعمد

اتهم فلهاوزن فقهاء المسلمين بإرجاع النظم الاقتصادية المستحدثة تدريجياً نتيجة لظروف وحاجات دعت الى استحداثها الى بدء الاسلام وزمن الفتح, فهم حسب رايه ارتكبوا التزوير متعمدين, معلل انهم ارادوا بذلك اضافة الشرعية والقداسة لهذه النظم(١٧)، وهذا ما ذهب اليه (بكر) الذي كان يرى ان الروايات العربية تحاول ارجاع النظم الى العصر الاسلامي الاول (١٨)، اما (كايتاني) الذي استخدم اسوء وصف حين اتهم المؤرخون المسلمون بانهم زيفوا الاحداث وشكلوا ابطال الدراما الاسلامية الكبرى في صورة متماثلة كأنما صيغت على مثال بحيث تتفق ومبادئهم المثالية (١٩).

يرد دينت على هذا الاتهام متسائلا اذا كان الامر كذلك لماذا نسبت امور للخلفاء الاوائل لم تكن موجودة في العصور المتأخرة , ويأتي بمثال على ذلك ان ابن عبد الحكم ينسب ان ضريبة دينارين على كل مصري فرضت عند الفتح ولم تكن موجود في ايام ابن عبد الحكم(٢٠)، كما ان البلاذري يخبرنا ان عمر فرض ضرائب على السواد على نظام الخراج المعلوم بينما استحدث الخليفة العباسي المهدي نظام الخراج النسبي , فلماذا لم ينسب البلاذري نظام الخراج النسبي الى عمر وانه اول من ابتدعه , كما يذكر البلاذري في مواضع كثير ان تعديل حصل على الاتفاق الذي تم عند الفتح في العصر الاموي والعصر العباسي الاول (٢١)، ويتسائل دينت اذا كان هدف الفقهاء والمؤرخين تقرير قانون ثابت الاصول فلماذا قدموا لنا العديد من الروايات التي يناقض بعضها البعض , ولا يستطيع احد يخرج بنتيجة عنده قراءة اي مؤرخ عربي على انه يقدم شواهد موحدة كأنها صيغت على مثال (حسب ادعاء كايتاني) , بل يقدمون الكثير من الحقائق والكثير من الروايات المتعارضة (٢٢).

يعتقد دينت ان سبب هذا الاتهام من فلهاوزن للفقهاء المسلمين لانهم يخالفون اهم ما جاء في نظريته فهم لذلك – في نظره– ارتكبوا التزوير المتعمد(٢٣)، ويرى دينت ان فلهاوزن ومن سار على نهجه لا يمكن التسليم بنظريتهم من حيث المنهجية التاريخية , لأنه يقدم فرضاً ثم يأتي بالشواهد تتفق مع فرضه هذا ثم يتهم الشواهد التي لا تتفق معه على انها زيف واختلاق , دون ان يقدم دليل على ذلك , ويفترض دينت ان رفض ما جاء في مصدر ما ربما يكون جائز وله مبرر , لكن ان يسلم بصحة جمل قليلة من فقرة معينة ويتهم في الوقت ذاته بقية العبارات في ذات الفقرة بالزيف والاختلاق دون ان يسوق سببا مقنع لهذا الاتهام فهذا لا ينسجم مع المنهج التاريخي , ويقدم دينت مثالا حيث نقل فلهاوزن نصاً عن ابن عساكر ليعزز رايه في حين ان معظم النص يتعارض بشكل عام مع نظريته , فيرفض من اراء ابن عساكر ما لا يتفق مع آرائه ويسلم بصحة الباقي, وكذلك الحال عند كايتاني الذي يستشهد بنص لابي يوسف ليثبت ان الارض في ايدي اهلها, في حين ان النص يدور حول التمييز بين الارض المفتوحة صلحاً وبين الاخرى المأخوذة عنوة(٢٤)، في حين ان كايتاني يدعي ان لا وجود لمثل هذا التمييز بين الاراضي(٢٥)، لذلك يقول دينت معقباً عن المزاجية والانتقائية في

اعتماد الروايات : (اعتقد انه اذا امكن اقتراح نظرية تتفق والروايات التاريخية عموماً, فان مثل هذه النظرية تكون اجدر بالوثوق فيها من اخرى بنيت على نتف من الروايات التاريخية )(٢٦) .

ترادف لفظة الخراج والجزية

يرى فلهاوزن ان اصطلاح خراج والجزية استعملا للدلالة على ضريبة الارض وضريبة الراس بقيا لما يزيد عن قرن من الزمان مترادفين ولم يتعدى مدلولهما معنى(الاتاوة tribute ) ولم يميزوا بينهما اي لكل منها مدلوله الخاص الا بعد عام (١٢١هـ) , مستند في ذلك على قرار صدر في ذلك العام لاحد ولات خراسان وهو نصر بن يسار (٢٧)، حيث الزم الجميع بدفع ضريبة الارض سواء كانوا مسلمين ام غير مسلمين , اما ضريبة الراس فأبقاها على غير المسلمين فقط لأنها اعتبرت صغارا وتحقيرا لغير المسلمين(٢٨) .

ومسالة (ترادف اللفظين) لا يكاد احد من المستشرقين الذين جائوا بعد فلهاوزن يخالفونه فيها حسب راي دينت , اي انها محل اجماع بينهم , فنجد (بكر) الذي يوصف بأشد المتحمسين لنظرية فلهاوزن يذهب الى ترادف اللفظين مستند في ذلك انه لم يجد كلمة خراج في وثائق القرن الاول الاسلامي في مصر من ورق البردي , ويرى ان النظام الحقيقي في مصر لم يدخل الا بعد الاحصاء السكان الذي اجراه عبيد الله بن الحبحاب(٢٩) سنة ١٠٦ –١٠٧هـ حيث اصبح ضريبة الارض الخراج وضريبة الراس الجزية (٣٠).

اما (ادولف جروهمان) فرغم انه سار على خطى (بكر) الا انه يقول علاوة على اتاوة الجزية كانت هناك ضريبة على الراس تجبى بطريقة خاصة , واما الخراج فيرى انها كانت تعني ضريبة الارض ثم اصبحت تعني اتاوة ثم اخذت معنى ضريبة الارض كما يمكن حسب رايه انها يمكن ان تترجم للمعنى العام للضريبة , وهذه هي من الاساسيات التي اثبتها دينيت ويقول لكن (جروهمان) لم يفطن الى كل مضامينها (٣١).

اما (هنري لامنس) الذي كان ينظر الى ابحاث بكر وكايتاني بتقدير كبير مع ذلك ميز قبل غيره من الباحثين بين ضريبة الارض وضريبة الراس , مستند الى ان السفيانيين اخذوا الخراج من المسلمين واعفو الذين يسلمون من ضريبة الراس (٣٢) , اما (جونيبل) فيؤكد ان الجزية والخراج ما هما الا ضريبة واحدة وانها جمعت على انهما ضريبة واحدة (٣٣).

وموقف دينت من قضية الترادف اللفظين او انهما اتاوة فيرى انهما يعنيا مجرد ضريبة او انهما قد يعنيا مجموع ما قد يجبى من الولاية , ومع ذلك لا يعني ان العرب يفكرون في حدود الاتاوة الكلية فحسب، فالمعنى العام للضريبة كان موجود منذ العهود الاولى للإسلام , فعندما يرد في كتاب ابو يوسف (خراج رؤوسهم)(٣٤) يفهم منها ضريبة الرؤوس , كما ان قول البلاذري (ارض عليها جزية )(٣٥) يقصد ارض عليها ضريبة , ويسرد امثلة اخرى ليثبت ان اصطلاحي خراج وجزية كانا يعنيان المعنى العام للضريبة , وان لكل مفردة منهما قد تعني ضريبة الارض او ضريبة الراس حسب العبارة الواردة فيها التي تحدد دلالتها ان كانت ضريبة ارض او ضريبة راس (٣٦).

ويضيف دينت انه الى جانب المعنى العام لكل من هذين اللفظين هناك معنى خاص لكل منهما هو موجود منذ العهود الاولى للإسلام , فالخراج كان يعني ضريبة الارض والجزية تعني ضريبة الراس , فنجد في السواد كانت الضرائب تسمى الخراج والجزية , اما في مصر فكانت تسمى جزية على الارض وجزية على الراس , لذلك عند اخذ هذه الحقائق بعين الاعتبار ندرك ما كتبه المؤرخون حيث يحدد النص ان كانت الكلمة الواردة ضمنه قد استعملت بمعناها العام او الخاص (٣٧).

وعن ورود هذين الفظين في الروايات التاريخية بالصيغة التالية (جزية اراضيهم ) (وخراج رؤوسهم) التي اوردها البعض لأثبات ان اللفظين مترادفين , يعلق دينت على ذلك بقوله: ( لما كنا في حدود التاريخ فحسب , لا فقه اللغة فالمسالة اذن ليست فيما كان يطلق على الضرائب من اسماء وانما في ماهية هذه الضرائب )(٣٨) .

اما رده على فلهاوزن في قضية ان والي خراسان هو من كان وراء ان لكل من لفظي خراج وجزية قد اخذ معناه الخاص

وذلك سنة ١٢١هـ (٣٩)، في حين ان بكر ارجعها الى سنة ١٠٦هـ ولكن في مصر , فيتسائل مستغربا هل ان مثل هذا الانقلاب الهام في النظام المالي من ابتداع حاكمين من حكام الاقاليم اللذان يعملان باستقلال عن الخليفة , وما ان يحدث اول تغيير من هذا النوع في مصر قبل اربعة عشر عام قبل ان يطرأ على الاذهان في اي مكان اخر , كما ان من الغريب ان مؤلف كتاب الخراج ابو يوسف لم يشر الى هذه المسالة رغم انه من معاصرين لتلك الحقبة الزمنية , لذلك يرى ان العقبة الرئيسية لهذه الفرضية هو تقدير التاريخ الذي حدث فيه التغيير المزعوم , فإضافة الى راي فلهاوزن سنة ( ١٢١هـ) , وبكر سنة (١٠٦هـ) ذهب (جروهمان) انها في منتصف القرن الثاني , و (لامنس) يرى انها في عهد السفيانيين , رغم عدم وجود اية شواهد مباشرة في اي مصدر اسلامي او مسيحي او حتى في البردي (٤٠).

### الاتاوة اجمالية ثابتة

يرى فلهاوزن ان العرب فرضوا على البلاد المفتوحة اتاوة ثابتة تتكون من مبلغ معلوم من المال وقدر معين من المحاصيل الزراعية (٤١)، وهذا ما ذهب اليه بكر حيث يرى ان العرب فرضوا اتاوات على مصر بمقدار الضرائب الرومانية في مصر قبل الفتح , وتجمع من قبل ذات الموظفين ومتبعين ذات النظم الرومانية قبل الفتح الاسلامي , ويؤكد بكر ان العرب طلبوا اتاوة نقدية من المصريين بمقدار دينارين عن كل فرد من الذكور الى جانب اتاوة عينية من المحصول تضاهي ضريبة القمح في العصر الروماني (٤٢) .

يرد دينت على هذه الاشكالية ان لا وجود لنظام ثابت في جميع الاقاليم بل لكل اقليم ظروفه الخاصة, وان المصادر الاسلامية صريحة وواضحة ان العرب اقروا في السواد شيء وفي مصر شيء وفي سورية شيء ثالث وفي خراسان شيء مختلف , بل ان في الاقليم الواحد لكل مدينة نظامها المختلف عن بقية اجزاء الاقليم ان كانت فتحت عنوة او صلحاً , وان ما استدل به من قصة الدينارين هي في مصر ولم تذكر في غيرها من الولايات , كما يؤكد دينت بعدم وجود فقيه او مؤرخ واحد يقول بوحدة النظم في الدولة العربية الاسلامية بطولها وعرضها, والواقع ان جميع الشواهد تؤكد عكس ذلك وقد بذل المؤرخون جهودا لبيان ما كان موجود من نظم مختلفة في تلك الولايات , لان الاتفاقيات التي تمت عند الفتح الاسلامي لم تكن موحدة , وهذه حقيقة واضحة في المصادر التاريخية العربية الاسلامية , لذلك عند دراسة كل جزء من اجزاء الدولة العربية الاسلامية يجب دراسته بمعزل عن بقية الاجزاء لان النظم المالية المعمول بها في هذا الجزء تختلف عن غيره من الولايات , ويرى دينت ان هذا يفسر وجود الروايات المتناقضة , فما يكتب الفقهاء عن العراق لا ينطبق على مصر (٤٣).

فعلى سبيل المثال فتحت مدينة الحيرة صلحا دون قتال في حين ان عين تمر التي هي من نفس الاقليم لجأت للحرب فقتل بعض اهلها واسر بعض واخذت الجزية من الباقين , فالنتيجة ان مقدار ما يأخذ من الحيرة – هو مبلغ معلوم حسب بنود الصلح – يبقي ثابتا ويختلف عما يأخذ من عين التمر وكذلك النظم المالية تختلف(٤٤)، فطالما الارض اخذت عنوة بغير صلح كان للدولة الاسلامية الحق في تقدير حجم الضريبة وكذلك تغييرها متى شاءت(٤٥) .

كما ان (كايتاني) يقول ان العرب احتفظوا بالنظام الساساني المعول به في العراق قبل الفتح, واذا كان الحال كذلك من الواضح ان نظام الضرائب عند الساسانيين كان يتكون من نوعين من الضرائب , لذلك هو ابعد ما يكون عن الاتاوة الاجمالية , وكذلك النظام عند العرب المسلمين ويعقب دينت اننا لكي نقبل نظرية كايتاني وفلهاوزن لابد لنا من ان نضرب بمجموع ما كتبه فقهاء المسلمين ومؤرخوهم عن السواد عرض الحائط(٤٦).

ويرى دينت ان نظرية الاتاوة الثابتة التي اعتمدها كل من فلهاوزن وبكر لا تنطبق الا على خراسان وحدها دون غيرها من البلاد, لأنها خضعت–عهد– للمسلمين بعد تفاوض من قبل الحكومات المحلية مقابل دفع اهلها اتاوة محددة يقومون هم بجمعها, لكن هذه النظرة من الوهلة الاولى للموضوع لكن الحقيقة ان من وجهة نظر الفرد في خراسان فان تلك الاتاوة لا تختلف عن النظام الساساني القديم حيث تشمل تلك الاتاوة ضريبة الارض وضريبة تجارية وضريبة الراس, وبذلك يكون لا فرق بينها وبين ضرائب السواد الا طريقة جمعها حيث كان في السواد يتولى العرب بأنفسهم جمع الضرائب اما

في خراسان فكان الامر متروك بأيدي الحكام المحليين(٤٧).

### معتنق الاسلام يعفى من جميع الضرائب

يرى كل من فلهاوزن وبكر وكايتاني ان دخول الاسلام يعفي صاحبه من جميع الالتزامات الضريبية وليس من ضريبة الراس فقط (٤٨)، وهذا الراي يخالف جميع ما ذكره الفقهاء المسلمين والمؤرخين العرب الذين يرون ان دخول الاسلام يعفي من ضريبة الراس فقط , وقد حاول دينت رداً على اشكالية المستشرقين هذه والجواب عليها بتفصيل اكثر وبيان لكل منطقة شواهدها التاريخية الخاصة وما رافقها من احداث وتطورات , فعندما يأتي الى العراق يذكر شواهد كثيرة تدل على عدم اعفاء المتحولين الى الاسلام من جميع الالتزامات , ويذكر انه في بداية الفتح الاسلامي استجابت الكثير من القبائل للإسلام لاتصالها بصلة قرابة الى الفاتحين وهؤلاء اعفوا من جميع الالتزامات عدا الالتزامات الدينية لكن هذ الشي لا ينطبق على الفلاحين الذين لا وجود لدليل على دخولهم الاسلام في تلك الفترة (٤٩).

وذكر امثلة اخرى على من دخل الاسلام من غيرهم انهم اعفو من الجزية فقط , من هذه الشواهد اسلام عدد من الدهاقين بعد واقعة جلولاء نقلا عن البلاذري انه تم ازالة الجزية عن رقابهم(٥٠)، ويعقب دينت ان عبارة عن رقابهم تدل على اعفائهم من ضريبة الراس ولم تذكر الرواية اعفائهم من ضريبة الارض , بل ان ابن ادم يذكر ان احد الدهاقين اسلم ورغم تسجيل اسمه في سجل العطاء الا انه كان عليه ان يدفع الخراج على ما في يده من الارض اذا اراد البقاء فيها(٥١)، ويستدل دينت من هذه الرواية ان دفع ضريبة الارض من قبل واحد –على الاقل– لا شك انها بقية على الجميع وكانوا يؤدونها ايضا (٥٢).

كما اورد قضية دهاقين اصفهان الذين كانوا يؤدون الخراج لكنهم انفوا من ضريبة الرأس لاعتبارها عار وسمة صغار وتحقير لذلك دخلوا الاسلام للإعفاء منها ولا تلحقهم مهانتها (٥٣)، وكذلك قصة اسلام دهقان من اهل عين التمر في عهد الامام علي (عليه السلام) فقال له ( اما جزية راسك فسنرفعها اما ارضك فللمسلمين فان شئت فرضنا لك ...)(٥٤)، ويعقب دينت ان فلهاوزن يسلم بصحة الشطر الاول من الرواية ويرفض الشطر الثاني متذرعاً برفضه ان تكون المقصود من كلمة جزية في النص هي ضريبة الراس (٥٥).

ويرى دينت ان فيما يخص السواد تدل الشواهد ان عدد من الفرس الذين كانوا معفيين من ضريبة الراس باعتبارهم طبقة عليا اضطروا لدخول الاسلام لإعفائهم نها في حين ان كثير ممن كانوا يؤدونها زمن الفرس لم يدخلوا الاسلام واستمروا على دفها للعرب (٥٦).

ويعلل دينت ذهاب المستشرقين الى هذا الراي وعلى راسهم فلهاوزن وكايتاني , الى وجود حقيقتين للفتح الاسلامي الاولى تخص البلاد التي خضعت للعرب بعهود مكتوبة (بدون قتال) والتصالح مقابل مبالغ مالية معلومة يؤدونها سنويا للمسلمين , وقد اخطأ فلهاوزن وكايتاني اذ اعتبروا ان هذا الوضع هو الاتفاق الوحيد بين العرب وجميع البلاد المفتوحة في حين ان هناك حقيقة ثانية للفتح لم يلتفتوا لها وهي ان مدن كثيرة رفضت الصلح والخضوع والتسليم , لذلك كان لابد من فتحها عنوة وبعد انتصار المسلمين لم يكن هناك صلح لذلك اضطر المسامين لتنظيم امور تلك البلاد بأنفسهم ويحدد ما عليها من تبعات مالية , لذلك كان من يسلم من البلاد المفتوحة عنوة يعفى من ضريبة الراس اما ارضه فله ان يبقى فيها مقابل دفع خراجها اما اذا تركها اعفي من الخراج ايضاً , اما اذا اسلم من في مدينة الصلح فهذا يمثل مشكلة فاذا كانت الصلح فيه تحديد لمقدار الضريبة المفروضة على المدينة سنويا كان يعفى من ضريبة الارض وضريبة الراس وتصبح ارضه ارض عشر , وينقص المبلغ الذي كان يؤديه من مقدار السنوي الذي يدفعه قومه (وهذه الحالة التي اعتبرها المستشرقون الوحيدة في جميع البلاد)، اما اذا كان الصلح مع العرب لم ينص على مبلغ معلوم وانما يشترط عليهم دفع الخراج عن الارض والجزية عن الراس , فكان اسلامه يعفيه من ضريبة الراس فقط وعليه ان يدفع الخراج عن ارضه او يتركها ويهاجر عنها , لذلك تدفق المعتنقين للإسلام من القرى تاركين اراضيه الى المدن (٥٧).

وكما هو الحال في العراق يرى دينت ان الامر يسري كذلك بالنسبة لمعتنقي الاسلام في الجزيرة وكذلك في سورية رغم عدم وجود شواهد تاريخية (٥٨)، اما في مصر فقد اعفي المتحولين من المسيحية الى الاسلام من ضريبة الراس وعليهم ان يؤدوا ضريبة الارض , كما يرى دينت ان اعتناق الاسلام في مصر كان طفيفاً في العصر الاموي والسبب في ذلك ان بعض الحكام مصر رفضوا اعفاء معتنقي الاسلام من ضريبة الراس بغير مسوغ شرعي , يضاف الى تماسك الجماعة المسيحيين(٥٩)، اما في خراسان فيقول دينيت رغم الاوامر بإعفاء المسلمين من الجزية فقد كان جامعوا الضرائب لا يلتزمون بذلك بل ربما زادوا عليه اعباء اخرى , لذلك ان من اسلم كان في بعض الاحيان يؤدي ضرائب اكثر مما كان قبل اسلامه , وربما اعفي منها غير المسلمين , لان الدهاقين كانوا يعملون دون رقابة او اشراف , ولم يهتموا بهذه التعليمات وربما فرضوا ضرائب اخرى على من اسلم ليعوضوا الخسارة الناجمة عن اسقاط الجزية عنهم (٦٠) .

في النتيجة لم يكن الاسلام يعفي من جميع الالتزامات المالية , بل كان يعفي من الجزية التي هي فرض على غير المسلمين , وتسقط على من اسلم اما الارض فتبقى عليه دفع خراجها ما دامت في يده واذا اراد ان يتركها اعفي من هذه ايضا .

### الاعباء المالية

من اهم مبادئ التي تمسك بها فلهاوزن ومجموعة من المستشرقين الاخرين هو تزايد الاعباء المالية على الجماعات الذين يدفعون الضرائب بعد دخول افراد منهم الى الاسلام واعفائهم من دفعها فأضيفت اعباء هؤلاء على كاهل الذين لا يزالون متمسكين بدينهم مع اعبائهم الاصلية (٦١)، مستندين في ذلك لمبدأين الاول ان الاتاوة ثابتة والثاني ان الاسلام يعفي صاحبه من جميع الالتزامات المالية , بالنتيجة اذا كانت الضريبة ثابتة كما يرى فلهاوزن – وهذا غير صحيح كما بينا – والاسلام يعفي من الالتزامات فان العبء يزيد على افراد الجماعة بعد اسلام قسم من افرادها , يرد دينت اذا كانت الحال كذلك فكيف يكون العرب هم الخاسرون وهم يجمعون قيمة ثابتة بغض النظر عن ما يطرأ على عدد تلك المجموعة من متغيرات , فمن جهة يستشهد فلهاوزن وبكر بان النقص في دخل العرب المالي بسبب دخول اعداد كبيرة في الاسلام كان وراء تشريع الحجاج وعمر بن عبد العزيز(٦٢)، ومن ناحية اخرى يذكر ان العبء الضريبي اصبح لا يطاق على الافراد بسبب اسلام قسم منهم في كل مجموعة عليها ضريبة ثابتة كان وراء عدم الاستقرار السياسي في شتى انحاء الدولة الاسلامية(٦٣)، فأما ان تكون الخسارة من نصيب الجماعة او من نصيب العرب , والمنطق لا يسمح ان يكون كلاهما خساراً مع مبدأ الحصة الثابتة (٦٤).

والحال كما بينا ان لكل اقليم نظمه المالية بل لكل مدينة داخل ذلك الاقليم حسب طريق فتحها ان كانت عنوة او صلحاً , فالبلاد التي اخذت عنوة عند اسلام احد الافراد تسقط عنه ضريبة الراس (الجزية) دون ان يتحمل غيره اعباء مالية من هذا الاعفاء , اما اذا اسلم احد من بلاد الصلح فكان الخليفة يقوم بانقاص جزيته التي كان يؤديها من خراج الكلي لتلك البلاد وبذلك لا يكون على احد اي تبعات مالية اضافية (٦٥)، فيذكر يحيى ابن ادام ان رجلين اسلما من اهل أليس(٦٦)، فرفع عمر جزيتهما من جميع الخراج , وذلك لان اهل أليس كانوا صلحاً (٦٧)،كما يرى دينت ان تحول المسيحيين في مصر الى الاسلام وتناقص سكان المدن وفرار الآبقين ادى الى نقص المجموع الكلي للضرائب نسبياً ولم يزد الاعباء الضريبية على الجماعات المتمسكين بدينهم من الاقباط , هذا فضلا عن بقاء الجزية على كثير ممن اعتنق الاسلام في مصر بغير وجه حق(٦٨)، وكما في مصر كان الحال في خراسان اذ تذكر الروايات اخذ الجزية ممن اسلم من الضعفاء ,فقد كان الذين يسلمون لا يعفون من ضرائبهم في معظم الاحيان وبذلك لم يشكل اسلامهم اي عبء على غير المسلمين من ابناء جلدتهم (٦٩)، واذا ما اسقطت الجزية عنهم كان جامعي الضرائب المحليين يفرضون اعباء اخرى عليهم ليعوضوا بها الخسارة الناجمة عن اسقاط الجزية عنهم (٧٠).

من جهة اخرى عندما يفترض فلهاوزن ان ضريبة الراس(الجزية) كانت ضئيلة الى درجة ان الاعفاء منها لم يكن ليشكل دافعا اقتصاديا كافيا لدخول الاسلام , يجيب دينت على هذا الافتراض انه غير مبني على دراسة العبء النسبي لكل من ضريبة الارض وضريبة الراس كما موضح في البردي , ويرى دينت ان هذا الفرض اذا كان صحيح فكيف يفسر

القرار الذي صدر في عصر العباسي القاضي برفع الجزية على من يدخل الاسلام الى الحد الذي انكر الكثير من الاغنياء والفقراء دين المسيح , فاذا دخل المسيحيون الاسلام سنة ١٣٣ هـ لتخلص من ضريبة الراس , فمن اين لنا ان نتأكد انهم لم يفعلوا ذلك سنة ٣٣هـ (٧١).

### صلاحيات موظفي جمع الضرائب المحليين

مما جاء في نظرية فلهاوزن ان هيئة محلية من الاهالي او رؤساء القرى او الدهاقين او موظفين كنسيين كانوا موكلين بتقدير الضرائب على السكان وكذلك جمعها منهم , ولم يكن العرب مهتمين بطرق التي يلجا اليها هؤلاء ولا بعدلتهم (٧٢) . يقول دينت بما يخص جمع الضرائب في ارض السواد ان المعلومات فيما يخص هذه النقطة قليلة وليس هناك وصف يتناول كل جوانب الموضوع , ويعلل ذلك ان المؤلفين ركزوا اهتمامهم على اسس الضرائب ومبادئها وافترضوا ان قراءهم كانوا على علم ومعرفة بإجراءات جمعها , ومن المعلوم ان من يجمعها هم رؤساء القرى المحليين او الدهاقين (٧٣)، ولا شك انه كان هناك نظام ما للتأكد من امانة وعدالة هؤلاء جامعي الضرائب المحليين واختبار مدى التعويل عليهم وكان يحفظ كل ذلك في سجلات خاصة لهذا الغرض , ويستند دينت لصحة فرضيته ان في مصر حسب ما ورد في البردي ان نظام الضرائب كان منسقا منذ الفتح فمن الغريب ان نتوقع نظام اقل كفاءة منه في العراق(٧٤)، ومع ذلك كانت ارض العراق معظمها خراجية , باستثناء بعض المدن مثل الحيرة التي اخذت صلحا فالأرض الصلح تكون لها ادارتها المحلية الخاصة حسب بنود الصلح و اما الخراجية فكان ينظمها ويشرف عليها بدقة الدواوين, وكذلك الحال في الجزيرة عدا بعض المدن مثل أليس(٧٥) كما اشرنا سابقاً , وايضاً في سورية باعتبارهما ارض خراجية مترتبط بديوان الخراج(٧٦).

اما في مصر فيتسأل دينت هل كان مقدرو الضرائب المحليين يتصرفون بحرية مطلقة وحسب ما يمليه عليه شعورهم بالعدل ؟ ام كانت هناك تعليمات يصدرها العرب وكان عليهم اتباعها , فاذا كانوا قد تصرفوا بحرية تامة بدون تعليمات من العرب وجمعوا المبلغ المحدد فان الضريبة تكون بهذه الحالة اتاوة كما يقول بكر , ثم يعرض نص عن البردي فيه مجموعة من التعليمات بما يخص الخراج عن الارض والجزية عن راس بعد بيان كيفية تقدير الضرائب عن الارض يقول النص: (ثم بالإضافة الى ذلك ضعوا ضريبة الراس على كل ذكر بالغ ولا تأخذوها من النساء او الاطفال او الرهبان او رجال الكنيسة او من يتصدق عليهم او الفقراء المدقعين ..) ليبرهن دقة النظام الضريبي وانه لا يمكن بحال من الاحوال ان يكون اتاوة (٧٧).

يقول دينت رغم ان جمع الضرائب استمر من قبل الموظفين السابقين البيزنطيين كما ان اللغة للسجلات كانت اللغة اليونانية كما في السابق , الا ان العرب هم من نظموا ادارة البلاد واصبح كل شيء مرتبط بالوالي في الفسطاط , واتبعوا نهج المركزية الى درجة فائقة , فكان تقسيم الوحدات والحصص الضريبة يتم من قبل موظفي الديوان في الفسطاط معتمدين على سجلات وقوائم محلية(٧٨)، وقد كان في مصر نظام ضريبي على درجة رائعة من الاتقان والتخصص , ويرى انه تطور كثير خلال سنوات ليست بالبعيدة عن الفتح الاسلامي (٧٩).

وعلى سبيل المثال يذكر دينت انه في كثير من الاحيان كان يطلب من مقدري الضرائب ان يجلبوا معهم الى الفسطاط القوائم ورجال الذين ذكرت اسمائهم في تلك القوائم مستشهدا بما جاء في البردية ١٣٣٩ : (واحضروا معكم رجال اقليمكم الذين ذكرنا لكم اسمائهم في خطاباتنا السابقة , وكذلك قائمة بالأماكن في كل منها اسماء الذكور من السكان وضريبة الراس التي قدرت على كل منهم , ومساحة الارض التي يملكها كل رجل ...) , يستدل دينت ان النظام الضريبي كان اساسه الفرد وليس الجماعة كما يدعي بل معتمد على اراء (بكر) , ويتساءل دينت ان كان الامر كذلك فما الغاية من كل هذه القوائم المنظمة المتقنة التي ترسل للفسطاط في كل سنة لتحقيقها ومراجعتها ثم بعد ذلك يتم اعلان الحصة , واذا كان ادعاء (بل) بعدم مبالاة العرب سواء فرضت ضريبة الراس ام لم تفرض , لماذا يصرون اذن على تحديد قوائم بوضوح ضريبة الراس على كل رجل , ولماذا امتلأت البردي بالتهديد والوعيد للقائمين بالتقدير الا يغفلوا اسماء دافعي

الضرائب ولو اسم واحد ؟ ثم يتسائل متهكماً : (هل كان كل هذا النظام المعقد الى حد كبير لا شيء على الاطلاق الا لغرام العرب بإمساك الدفاتر؟) (٨٠).

يعود دينت مرة اخرى لافتراض جدلاً ان نظرية (بل) و(بكر) مقبولة بان العرب فرضوا اتاوة ثابتة ومحددة على كل مكان ولم يهتموا على الاطلاق كيف يقسم الموظفون تلك الاتاوة بين الافراد , فما تفسيرنا لقلق العرب بمشكلة الآبقين ما داموا يحصلون على المبلغ نفسه , ثم لماذا كانت بعض المناطق تخفي من يفد اليها من الآبقين ولم تفرض عليهم اعباء الذين هربوا منها مادامت المبالغ ثابتة , ثم اذا كان عدد تبادل السكان بين الاقاليم لن يأثر على جمع الضرائب مع نظرية الاتاوة الثابتة , ولا نجد تفسيرا منطقيا , الا اذا فرضنا العكس , اي لم تكن هناك اتاوة ثابتة , وانما هناك ضرائب نقدية تقدر سنويا على كل فرد وعلى ممتلكاتهم (٨١).

اما خراسان فقد اشرنا سابقا في موضوع الاتاوة الثابتة لا تنطبق الا على خرسان لأنها خضعت كلها عهداً يؤدي اهلها ضريبة محددة يقومون بجمعها بأنفسهم , مع ذلك كان النظام الضريبي هو النظام الساساني السابق , وكان امر السجلات في ايدي الرؤساء المحليين وكانوا يجمعون الاموال بالطريقة التي يرونها فيعطون العرب ما تصالحوا عليه ويحتفظون لأنفسهم بالباقي ,كما انهم اخذوا الجزية ممن اسلم وخففوا عن ابناء قومه , لذلك ماكانت من اصلاحات نصر بن سيار الا لتنظيم الضرائب ورفع الجزية عن المسلمين ووضعها على غيرهم , والحد من نفوذ هؤلاء المتنفذين المحليين (٨٢).

**الخاتمة :**

–من خلال دراستنا لـ(موقف دانيل دينيت من آراء المستشرقين حول الجزية في الاسلام) توصلنا للنتائج المهمة ونلخصها بالتالي :

– ان اغلب دراسات المستشرقين في النصف الاول من القرن العشرين اعتمدت على نظرية فلهاوزن دون تدققها او نقدها بل سار عليها اغلب من جاء بعده لفترة نصف قرن الى ان استطاع دانيل من الوقوف على ما فيها من اخطاء .

– ان اتهام المستشرقين للمؤرخين العرب بالتزوير المتعمد جوبه برد حاسم من قبل الكاتب واثبت ان المصادر العربية لم تنسب افعال متأخرة الى عصور سابقة بل تعطي الكثير من المعلومات والحقائق التاريخية .

– ان لفظة الجزية ولفظة الخراج ليسوا مترادفين (حسب راي المستشرقين) بل لكل منهما دلالته الخاصة اضافة الى معنى العام بمعنى الضريبة ويحدد نوعها سياق الجملة التي ترد فيها .

– لا وجود لإتاوة اجمالية حسب راي المستشرقين بل لكل بلد وضعه الخاص حسب ظروف الفتح كما ان اغلب الضرائب يعاد النظر فيها من حين لأخر حسب المستجدات والظروف .

–كان دخول الاسلام يعفي صاحبه من الجزية فقط وليس من جميع الالتزامات المالية الاخرى (حسب راي المستشرقين) لان الجزية تأخذ من غير المسلم في بلاد الاسلام ودخوله الاسلام يسقط عنه الجزية اما بقية الضرائب فمرتبطة بالأرض وليس بصاحبها.

– اثبت دينيت انه لا وجود لتبعات مالية يتحملها اهل البلاد نتيجة اسلام بعضهم , وبعد ان اثبت ان لا وجود لإتاوة اجمالية , فضلا عن ان دخول الاسلام يعفي من الجزية فقط دون بقية الضرائب .

–كما وضح ان عمال الضرائب المحليين لم يكونوا يتحركون دون رقابة , ولم يكن العرب غير مبالين بطريقة جمع هؤلاء للضرائب , بل كان هناك نظام رقابي وتنظيم مالي دقيق اضافة الى تغيير التقديرات بشكل دائم .

**الهوامش:**

(١) – Danial C.Dennet , Convesion and the poll tax in Early Islam , Copyright ١٩٥٠ by president and by Harvard University press .

(٢)– دينيت , دانيال , الجزية والاسلام ,ترجمة: فوزي فهيم جاد الله , منشورات دار مكتبة الحياة , ص٧ .

(٣) – ابن منظور , جمال الدين محمد بن مكرم بن على الأنصاري (ت: ٧٠هـ) , لسان العرب , ط ٣(بيروت , دار الصادر, ١٤١٤هـ/١٩٩٤م) ,ج١٤, ص١٤٧ .

(٤) – بدوي , عبد الرحمن , موسوعة المستشرقين, ط٣(بيروت , دار العلم للملايين, ١٩٩٣م) , ص٦٧ .
(٥) –كاهن , دائرة المعارف الاسلامية البريطانية, مادة جزية (القاهرة , مطبعة الشعب), ج ١٢, ص٦ .
(٦) – ابن قدامة , أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد المقدسي (ت٦٢٠هـ/١٢٢٢م), المغني , تحقيق: الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي، والدكتور عبد الفتاح محمد الحلو, ط٣(الرياض, عالم الكتب , ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م) , ج١٣, ص٢٠٢ .
(٧) – الراغب الاصفهاني , مفردات الفاظ القران , تحقيق : صفوان بن عدنان الداودي (دمشق , دار القلم , ١٤٣٠هـ) . ص١٩٥
(٨) – بدوي , موسوعة المستشرقين , ص١١٣ .
(٩)– بيكر , دائرة المعارف الاسلامية البريطانية ، مادة جزية , ج١٢ , ص٣ .
(١٠) –كاهن , دائرة المعارف الاسلامية , مادة جزية , ج ١٢ ، ص٦ .
(١١) – سورة التوبة، الآية ٢٩ .
(١٢) – القرطبي ، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي (ت: ٦٧١هـ)، الجامع لأحكام القرآن ، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش ، ط٢( القاهرة : دار الكتب المصرية ، ١٣٨٤هـ/ ١٩٦٤ م) , ج٨ , ص١٠٩ .
(١٣) – شوقي ابو خليل , الاسلام في قفص الاتهام , (دمشق , دار الفكر , ١٤٠٢هـ) , ص١٤٩ .
(١٤)– الحر العاملي ,محمد بن الحسين (ت١١٠٤هـ) , تفصيل وسائل الشيعة الى تحصيل مسائل الشريعة , تحقيق: محمد رضا الحسيني الجلالي(مؤسسة ال البيت (ع) لإحياء التراث), ج ١٥ , ص٦٦ .
(١٥) لبيد ابراهيم احمد –عبد الرحمن ذنون طه – عبد القادر سليمان المعاضيدي , الدولة العربية الاسلامية في العصر الاموي ( بغداد , ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م) ص١٩٥–١٩٦ .
(١٦) – دينيت , الجزية , ص١٠ .
(١٧) – فلهاوزن , يوليوس , تاريخ الدولة العربية من ظهور الاسلام الى نهاية الدولة الاموية , ترجمة: محمد عبد الهادي ابو ريده , (القاهرة , لجنة التأليف والترجمة والنشر , ١٩٦٨م) , ص٢٧٣ .
(١٨) – دينت , الجزية , ص٣١ .
(١٩) – المصدر نفسه , ص٤٠ .
(٢٠) – ينظر: ابن عبد الحكم , أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله بن عبد الحكم المصري (ت: ٢٥٧هـ/٨٧١ م), فتوح مصر والمغرب , (القاهرة, مكتبة الثقافة الدينية, ١٤١٥ هـ/ ١٩٩٥ م) , ص٨٥ .
(٢١) – ينظر: البلاذري, أحمد بن يحيى بن جابر بن داود (ت:٢٧٩هـ) , فتوح البلدان,(بيروت , دار ومكتبة الهلال, ١٩٨٨ م),ص٢٦٧ .
(٢٢) – دينت ,الجزية , ص٤٠ .
(٢٣) – المصدر نفسه , ص٣١ .
(٢٤) – ينظر: ابو يوسف, يعقوب بن إبراهيم بن حبيب بن سعد بن حبتة الأنصاري (ت: ١٨٢هـ) الخراج, تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد ، سعد حسن محمد (القاهرة, المكتبة الأزهرية للتراث) ص ٧٢.
(٢٥) – دينت , الجزية , ص ٣٧ .
(٢٦) – المصدر نفسه , ص ٣٨ .
(٢٧) – ينظر ترجمته :الصفدي , صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله (ت: ٧٦٤هـ), الوافي بالوفيات , تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى(بيروت, دار إحياء التراث ,١٤٢٠هـ– ٢٠٠٠م) , ج٢٧, ص٤١ .
(٢٨) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص ٢٦٧–٢٦٨ , دينت , الجزية , ص٣٩ .
(٢٩) – ينظر ترجمته : ابن عساكر, علي بن الحسن بن هبة الله (ت: ٥٧١هـ) , تاريخ دمشق , تحقيق: عمرو بن غرامة العمروي ( دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,١٤١٥ هـ – ١٩٩٥ م) , ج٣٧, ص٤١٥ .
(٣٠) – دينيت , الجزية , ص٣٩ .
(٣١) – المصدر نفسه , ص١٤٤ .
(٣٢) – المصدر نفسه, ص٣٥ .
(٣٣) جوينبل, ابراهام, الخراج, دائرة المعارف الاسلامية البريطانية ,(القاهرة , مطبعة الشعب) , ج ٨, ص٢٨٠.
(٣٤) – اوردها ابو يوسف بعبارة (خراج راسه) . انظر :كتاب الخراج , ص١٤٥ .
(٣٥) – عند مطالع كتاب البلاذري ستجد هناك عشرات المرات ذكرت فيها الجزية مقترنة بالرقاب او بالرؤوس , ولم ترد مقترنة بالأرض الا فيهذا الموضع , ينظر : البلاذري , فتوح البلدان , ص٣٤٢ .
(٣٦) – دينيت , الجزية , ص٤٢ .
(٣٧) – المصدر نفسه , ص٤٢ .
(٣٨) – المصدر نفسه , ص٣٨ .

(٣٩) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص ٢٧٣ .
(٤٠) – دينيت , الجزية , ص٣٩ .
(٤١) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص ٢٩ , دينيت , الجزية , ص٢٩ .
(٤٢) – دينيت , الجزية , ص ٣١ .
(٤٣) – المصدر نفسه, ص٤١.
(٤٤) – البلاذري , فتوح البلدان , ص٩٠ , دينيت , الجزية , ص٥١.
(٤٥) – دينيت , الجزية , ص٥٨ .
(٤٦) – المصدر نفسه , ص٦٢ .
(٤٧) – المصدر نفسه, ص١٨٥ .
(٤٨) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص ٢٣٥ , دينيت , الجزية , ص٣٠ .
(٤٩) – دينيت , الجزية, ص٦٦.
(٥٠) – البلاذري , فتوح البلدان , ص٢٦٥ .
(٥١) – يحيى بن ادم , أبو زكريا يحيى بن آدم بن سليمان القرشي بالولاء الكوفي الأحول (ت: ٢٠٣هـ), الخراج , ط٢(المطبعة السلفية ومكتبتها, ١٣٨٤), ص٥٨ .
(٥٢) – دينيت , الجزية , ص٦٦ .
(٥٣) – البلاذري , فتوح البلدان , ص٣٠٦ , دينت , الجزية , ص٦٦ .
(٥٤) – يحيى ابن ادم , الخراج , ص٥٨ .
(٥٥) – دينيت , الجزية , ص٦٧ .
(٥٦) – المصدر نفسه , ص٦٧.
(٥٧) – المصدر نفسه , ص–٦٩–٧٠ .
(٥٨) – المصدر نفسه , ص ٩٠ , وكذلك ص ١٠٩ .
(٥٩) – المصدر نفسه, ص١٧٥ .
(٦٠) – المصدر نفسه , ص١٨٧ , وكذلك ص ١٩٥
(٦١) – المصدر نفسه, ص٣٠ .
(٦٢) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص٢٦٩ .
(٦٣) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص٢٧٢ .
(٦٤) – دينيت , الجزية , ص ٣٨ .
(٦٥) – المصدر نفسه , ص ٦٧ .
(٦٦) – أليّس بوزن سكّيت: الموضع الذي كانت فيه الوقعة بين المسلمين والفرس في أول أرض العراق من ناحية البادية، وفي كتاب الفتوح: أليّس قرية من قرى الأنبار , ينظر : ياقوت الحموي, أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (ت:٦٢٦هـ), معجم البلدان, (بيروت, دار صادر،١٩٩٥ م) , ج١,ص٢٤٨ .
(٦٧) – يحيى ابن ادم , الخراج , ص٢١ .
(٦٨) – دينيت , الجزية , ص١٧٥ .
(٦٩) – المصدر نفسه , ص١٩٦.
(٧٠) – المصدر نفسه , ص١٨٧.
(٧١) – المصدر نفسه , ص٣٩.
(٧٢) – فلهاوزن , تاريخ الدولة العربية , ص ٢٧ , دينيت , الجزية , ص ٣٠ .
(٧٣) – دينيت , الجزية , ص ٦٢ .
(٧٤) – المصدر نفسه , ص٦٤ .
(٧٥) – يحيى ابن ادم , الخراج , ص٢١ .
(٧٦) – دينيت , الجزية , ص٩٠ .
(٧٧) – المصدر نفسه , ص١٤٩.
(٧٨) – المصدر نفسه , ص١٣٦ .
(٧٩) – المصدر نفسه , ص١٤٩.
(٨٠) – المصدر نفسه , ص١٥٢.
(٨١) – المصدر نفسه, ص١٧٠.

(٨٢) – الطبري , محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي (ت: ٣١٠هـ), تاريخ الأمم والملوك,(بيروت, دار الكتب العلمية ، ١٤٠٧هـ), ج٤, ص١٨٩ , دينت , الجزية , ص ١٩٤ .

## المصادر والمراجع :

•القران الكريم .
١. ابن عبد الحكم , أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله بن عبد الحكم المصري (ت: ٢٥٧هـ/٨٧١ م) , فتوح مصر والمغرب, (القاهرة, مكتبة الثقافة الدينية, ١٤١٥ هـ/ ١٩٩٥م).
٢. ابن عساكر, علي بن الحسن بن هبة الله (ت: ٥٧١هـ) , تاريخ دمشق , تحقيق: عمرو بن غرامة العمروي ( دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,١٤١٥ هـ – ١٩٩٥ م) .
٣. ابن قدامة , أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد المقدسي (ت٦٢٠هـ/١٢٢٢م), المغني , تحقيق: الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي، والدكتور عبد الفتاح محمد الحلو, ط٣(الرياض, عالم الكتب , ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م) .
٤. ابن منظور , جمال الدين محمد بن مكرم بن على الأنصاري (ت٧٠هـ) , لسان العرب , ط٣(بيروت, دار الصادر, ١٤١٤هـ/١٩٩٤م) .
٥. ابو يوسف, يعقوب بن إبراهيم بن حبيب بن سعد بن حبتة الأنصاري (ت: ١٨٢هـ) الخراج, تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد ، سعد حسن محمد (القاهرة, المكتبة الأزهرية للتراث) .
٦. بدوي , عبد الرحمن, موسوعة المستشرقين, ط٣(بيروت, دار العلم للملايين, ١٩٩٣م).
٧. البلاذري, أحمد بن يحيى بن جابر بن داود (ت:٢٧٩هـ), فتوح البلدان,(بيروت, دار ومكتبة الهلال,١٩٨٨م).
٨. بكر , دائرة المعارف الاسلامية البريطانية ، مادة جزية , (القاهرة , مطبعة الشعب ).
٩. جوينبل , ابراهام , دائرة المعارف الاسلامية البريطانية , مادة خراج,(القاهرة , مطبعة الشعب ) .
١٠. الحر العاملي ,محمد بن الحسين (ت١١٠٤هـ) , تفصيل وسائل الشيعة الى تحصيل مسائل الشريعة , تحقيق: محمد رضا الحسيني الجلالي(مؤسسة ال البيت (ع) لإحياء التراث) .
١١. دينيت , دانيال , الجزية والاسلام , ترجمة: فوزي فهيم جاد الله , منشورات دار مكتبة الحياة .
١٢. الراغب الاصفهاني , مفردات الفاظ القران , تحقيق : صفوان بن عدنان الداودي (دمشق , دار القلم , ١٤٣٠هـ) .
١٣. شوقي ابو خليل , الاسلام في قفص الاتهام , (دمشق , دار الفكر , ١٤٠٢هـ) .
١٤. الصفدي, صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله(ت: ٧٦٤هـ), الوافي بالوفيات, تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى(بيروت, دار إحياء التراث,١٤٢٠هـ– ٢٠٠٠م) .
١٥. الطبري , محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي (ت: ٣١٠هـ), تاريخ الأمم والملوك,(بيروت, دار الكتب العلمية ، ١٤٠٧هـ).
١٦. فلهاوزن , يوليوس , تاريخ الدولة العربية من ظهور الاسلام الى نهاية الدولة الاموية , ترجمة: محمد عبد الهادي ابو ريده , (القاهرة , لجنة التأليف والترجمة والنشر , ١٩٦٨م) .
١٧. القرطبي ، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي (ت: ٦٧١هـ)، الجامع لأحكام القرآن ، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش ، ط٢(القاهرة : دار الكتب المصرية ، ١٣٨٤هـ – ١٩٦٤ م).
١٨. كاهن , دائرة المعارف الاسلامية البريطانية, مادة جزية (القاهرة , مطبعة الشعب).
١٩. لبيد ابراهيم احمد –عبد الرحمن ذنون طه – عبد القادر سليمان المعاضيدي , الدولة العربية الاسلامية في العصر الاموي ( بغداد , ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م) .
٢٠. ياقوت الحموي, أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (ت:٦٢٦هـ), معجم البلدان, (بيروت, دار صادر،١٩٩٥ م).
٢١. يحيى بن ادم , أبو زكريا يحيى بن آدم بن سليمان القرشي بالولاء الكوفي الأحول (ت: ٢٠٣هـ), الخراج , ط٢(المطبعة السلفية ومكتبتها, ١٣٨٤).
٢٢. Danial C.Dennet , Convesion and the poll tax in Early Islam , Copyright ١٩٥٠ by president and by Harvard University press .

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب ٢٠٢٥م

# التباين المكاني للتلوث الضوضائي في ناحية واسط

م.م. مهدي هليل جاسم
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة واسط

المستخلص:
إنَّ التلوث الضوضائي يعد سمة بارزة للمجتمع المعاصر والذي يؤثر بشكل سلبي على الصحة النفسية للسكان ويزيد من حالات التوتر والقلق و الشعور بعدم الارتياح, ان ناحية واسط عانت خلال السنوات الاخيرة من ارتفاع غير مسبوق بمعدلات الضوضاء وذلك لعدة اسباب منها زيادة اعداد السكان وزيادة وسائل النقل والتوسع العمراني وما يصاحبه من اعمال انشائية وانتشار الورش الصناعية والمحال التجارية ومولدات الطاقة الكهربائية بالإضافة الى الباعة المتجولين اذ بينت الدراسة بعد اجراء العديد من المسوحات لقياس مستويات التلوث الضوضائي في اكثر من ٢٠ موقع مختلف من الناحية والتي كانت في الغالب تتجاوز الحدود المقبولة وفق معاير الصحة العالمية والذي يؤدي الى اثار صحية خطيرة على المجتمع بالإضافة الى انخفاض القدرة الانتاجية للفرد .

الكلمات المفتاحية:التباين، التلوث، الصحة النفسية.التوتر القلق.

**Abstract:**
Noise pollution is a prominent feature of contemporary society, which negatively affects the mental health of the population and increases cases of stress, anxiety and a sense of discomfort, that the Wasit district has suffered during recent years from an unprecedented rise in noise rates for several reasons, including the increase in the number of residents, the increase in transportation, urban expansion and the accompanying construction work and the spread of industrial workshops, shops and electric power generators in addition to street vendors, as the study showed after conducting many surveys to measure noise pollution levels in more than 20 different locations in district of which they often exceed acceptable limits according to global health standards, which leads to serious health effects on society in addition to a decrease in the production capacity of the individual.

Keywords: contrast, pollution, mental health, stress, anxiety.

المقدمة:
يعتبر التلوث الضوضائي احدى المشاكل البيئية المعاصرة حيث ان هذه المشكلة اخذت بالتفاقم مع تقدم مجالات الحياة لاسيما العمرانية والصناعية والتوسع الحضري المتسارع ورغم ان الضوضاء ليس لها اثار مرئية او ملموسة على البيئة مثلما هو الحال في باقي انواع التلوث مثل التلوث المائي او الهوائي الا ان التلوث الضوضائي له اثار بالغة الخطورة على الانسان حيث تؤثر بشكل مباشر برفع مستويات التوتر والقلق واضطرابات النوم وعدم القدرة على التركيز خصوصاً في انجاز الاعمال اليدوية.
ان هذا البحث سوف يسلط الضوء على مفهوم التلوث الضوضائي واهم اسبابه والاثار الصحية والاجتماعية والنفسية مع التركيز على واقع التلوث الضوضائي في الناحية من خلال الدراسة الميدانية وتحليل مصادر الضوضاء ومسبباتها ومدى تأثيرها عل السكان بالإضافة الى ايجاد الحلول والاجراءات اللازمة للحد من الاثار السلبية للضوضاء وتحسين جودة الحياة في الناحية

. مشكلة البحث:
تكمن مشكلة البحث بالتساؤلات التالية
١ ـ هل يوجد تلوث ضوضائي في ناحية واسط؟

٢ ـ ما هي اهم مصادر التلوث الضوضائي في الناحية وهل هي واحدة ام متباينة من مكان الى اخر.

٣ ـ ماهي الأثار الصحية والبيئية المترتبة على التلوث الضوضائي في المدينة .

### فرضية البحث:

تعاني ناحية واسط من بعض المشاكل البيئية منها مشكلة التلوث الضوضائي الناتج عن العديد من الاسباب منها النمو السكاني الكبير والنمو العمراني وما رافقه من اعمال انشائية وزيادة اعداد وسائل النقل وانتشار الورش الصناعية والمحال التجارية والباعة المتجولين والمولدات الاهلية وغيرها حيث تتباين اثارها من منطقة الى اخرى ومن وقت الى اخر الا انها بصورة عامة تترك اثار صحية سيئة خصوصا على الجهاز السمعي والعصبي والجسماني بالإضافة الى انخفاض الانتاجية الفردية مما يستوجب وضع حلول للحد منها او تقليل اثارها .

### هدف البحث

تهدف الدراسة الى معرفة اسباب التلوث واهم مصادره بالإضافة الى قياس مستويات التلوث الضوضائي في اماكن محددة للوقوف على الاثار البيئية الناتجة عنه ووضع أفضل الطرق لمعالجته .

### هيكلية البحث

يضم البحث اربعة مباحث الاول يتناول مفهوم التلوث الضوضائي واصنافه وطرق قياسه اما المبحث الثاني يدرس مصادر التلوث الضوضائي ومستوياته في ناحية واسط في حين ركزنا في المبحث الثالث على الاثار البيئية الضارة للتلوث الضوضائي على صحة السكان في الناحية وفي المبحث الرابع تناولنا اهم الطرق والحلول الواجب اتباعها لمعالجة التلوث الضوضائي في منطقة الدراسة، وكانت الخاتمة تضم مجموعة من المصادر والاستنتاجات .

### طريقة العمل

اعتمد البحث يصوره كبيرة على الدراسة الميدانية حيث تم تحديد مواقع رصد مكانية لقياس التلوث الضوضائي وبالقرب الممكن من مصادره سواء كانت داخل او خارج المسكن باستخدام جهاز ( الديسيبل ) مع التأكيد على دقة القياسات الميدانية .

### حجم العينة المدروسة والية توزيعها :

اعتمدنا على الاستبيان والملحقة استمارته في نهاية البحث حيث وزع ما يزيد عن ( ١٠٠ ) استمارة على سكان الناحية حيث شمل الاستبيان السكان في اماكن مختلفة مثل ( مركز الناحية , التقاطعات الرئيسية , الحي الصناعي , الاحياء السكنية , المدارس , الطرق الرئيسية، رجال المرور، الدوائر الخدمية و الصحية) ولقد تنوعت الاسئلة في استمارة الاستبيان لتحديد المناطق الملوثة ضوضائيا والتعرف على الاثار البيئية على الصحة النفسية والبدنية للسكان في منطقة الدراسة .

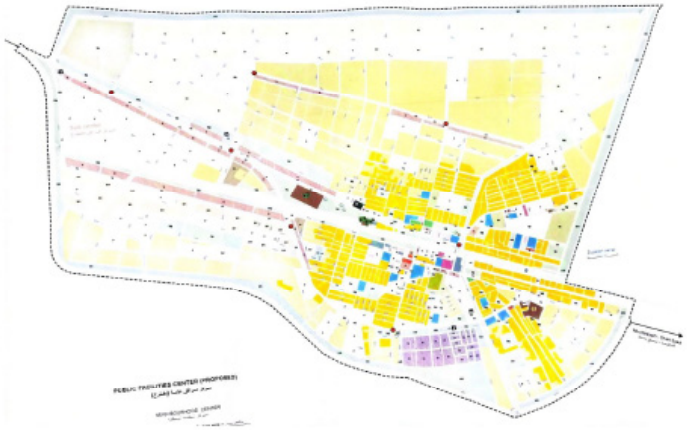
### حدود البحث:

أولاً : الحدود المكانية : تنحصر حدود منطقة الدراسة بحدود المدينة الحضرية والتي تقع في جنوب شرق قضاء الكوت ضمن حدود محافظة واسط حيث تبعد٢٩كم عن مركز مدينة الكوت كما في الخريطة رقم( ١) حيث تقع الناحية على جانبي نهر الدجيلة احد تفرعات نهر دجلة في مدينة الكوت ينظر الخريطة رقم (٢ )

ثانياً / الحدود الزمانية : تتمثل الحدود الزمانية للبحث بالبيانات التي تم الحصول عليها عن طريق الاستبيان بالإضافة للقراءات المأخوذة بجهاز الديسيبل في الفترة ما بين (١-٣٠) تشرين الثاني لسنة ( ٢٠٢٤ ) حيث تم تسجيل قياسات التلوث في اوقات واماكن مختلفة .

خريطة رقم (١ ) موقع ناحية واسط من محافظة واسط

المصدر : عمل الباحث بالاعتماد على شبكة الانترنت



خريطة رقم (٢ )

المصدر : مديرية بلدية ناحية واسط / مقياس الرسم ١/ ١٠٠٠٠

## المبحث الأول: مفهوم التلوث الضوضائي واصنافه وطرق قياسه

### أولاً : مفهوم التلوث الضوضائي

تشكل مشكلة التلوث الضوضائي في الآونة الاخيرة قلقاً متزايداً في ارجاء العالم كله لاسيما المناطق الحضرية اذ اصبحت مصادر الضوضاء اليوم منتشرة في كل الارجاء سواء كانت في الداخل او الخارج ومن امثلة تلك المصادر الضوضاء المحيطية (Environmental Noise) الناشئة من حركة المرور والمصانع والآلات وحديث الناس

وغيرها من الاسباب يمكن تعريف الضوضاء انها مجموعة الاصوات المزعجة التي تسبب تأثيرا مضايقا للسمع ومثير للأعصاب اما حين تصبح الضوضاء مبعثاً للإزعاج وتزداد مصادرها بشكل يخرج عن السيطرة حينها تتحول الى نوع من التلوث يسمى بالتلوث الضوضائي (Noise Pollution) وهو اي صوت غير مرغوب سمعه يصل الى الاذن البشرية والناتج عن الانشطة البشرية المختلفة والذي يكون له تأثيراً ضاراً على البيئة والصحة العامة وعلى السلوك البشري عموماً ( ١ )

### ثانياً: اصناف التلوث الضوضائي :

١ ـ ضوضاء مستمرة بدون توقف حيث تكون اصواتها متجانسة تسمى ايضاً بالضجيج الابيض مثل صوت مكيف الهواء

وصوت الغلاية حيث تكون هذه الاصوات لا تدعو للقلق .

٢ ـ ضوضاء غير منتظمة اي لن يرتفع الصوت وينخفض بصورة مفاجئة مثل الموسيقى الصاخبة وصوت المطرقة حيث تضر بسمع الانسان وحالته النفسية ان مثل هذه الاصوات تفقد الشخص قدرته على التركيز مما يعرضه للإصابة اثناء العمل او يعرضه الى الحوادث المرورية اثناء قيادة المركبة ( ٢ )

٣ ـ الضوضاء الشديدة المفاجئة وغير المتوقعة وتعد اخطر نوع من الضوضاء مثل القنابل والمفرقعات وصوت الطائرة النفاثة عند اختراقها لحاجز الصوت حيث يسبب هذا النوع من الضوضاء ضرراً فسيولوجياً دائما مثل ثقب طبلة الاذن وتلف يصيب الاعصاب الحسية وحالات من الهلع والهستيريا لمن يكون في محيط الضوضاء ( ٣ )

ويمكن ان نصنف التلوث الضوضائي حسب المنشأ الى نوعين هما :

١ ـ الضوضاء الطبيعية : هي مضايقة بيئية سريعة الزوال حيث تزول وتتلاشى بزوال المسبب مثل اصوات البراكين والرعد والحرائق والاعاصير وحركة الامواج وغيرها وتكون قصيرة في مدتها اذا ما قورنت بالضوضاء البشرية .

٢ ـ الضوضاء البشرية : هي الضوضاء التي تنتج عن فعاليات البشر المختلفة مثل اصوات المعامل ووسائل النقل و تعامل الناس مع بعضهم وتنقسم الضوضاء البشرية الى نوعين :

أ : الضوضاء البشرية في داخل المسكن

ب: الضوضاء البشرية خارج المسكن ( ٤ )

### ثالثاً : قياس التلوث الضوضائي :

) حيث ان الديسيبل الواحد يمثل عتبة يمكن db يقاس التلوث الضوضائي بوحدة الديسيبل ( للاذن البشرية سماعها وهوما يعادل المستوى الطبيعي للتكلم عند الانسان مثلاً ٦٠ ديسيبل حيث ان هذا المقياس يبدأ من الصفر عندما تكون الاصوات خافتة جداً وينتهي عند الدرجة ( ١٣٠ ) ديسيبل وحينها تكون شدة الصوت عالية ومسببة للألم ويمكن تقسيم شدة الصوت الى عدة مستويات مختلفة يمثل كل مستوى منها مدى محدد من الديسبل ( ٥ ) وكما موضح في الجدول رقم ( ١ )

جدول رقم (١) مصادر الاصوات في المدن وشدتها حسب مقياس ديسبل

| ت | الصوت بالديسبل | نوع الصوت | تأثيره على الجهاز السمعي |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠ | الهدوء التام | عتبة السمع |
| ٢ | ١٠ | صوت اوراق الشجر ، وخوشه | تأثير ايجابي محبب |
| ٣ | ٢٠ | منزل مريح | تأثير ايجابي محبب |
| ٤ | ٣٠ | الحديث الهادئ | معدل شدة الصوت في الليل |
| ٥ | ٤٠ | الحديث العادي | معدل شدة الصوت في النهار |
| ٦ | ٥٠ | حديث في مؤسسة | ضوضاء مرهقة |
| ٧ | ٦٠ | الحديث القوي | ضوضاء مرهقة |
| ٨ | ٧٠ | ضوضاء الحركة العادية في الشارع | ضوضاء مرهقة |
| ٩ | ٨٠ | الضوضاء الصادره من اجهزه الخرطلة | ضوضاء مرهقة |
| ١٠ | ٩٠ | ضوضاء الاوكسراد مع حركة كثيفة | بداية التشويش لجهاز السمع |
| ١١ | ١٠٠ | ضوضاء اغلاق المترو في اثناء المرور | تشويش جهاز السمع |
| ١٢ | ١١٠ | الضوضاء الصادره من طائره نفاثة | بداية تخريب الجهاز السمعي |
| ١٣ | ١٢٠ | صوت الرعد ، اطلاق صاروخ | بدايات المرض |
| ١٤ | ١٣٠ | موسيقى شديده | التأثير تعبيري |
| ١٥ | ١٤٠ | صوت الاقلاع لطائره نفاثة | احساس بالألم |
| ١٦ | ١٥٠ | انفجار كثيفة | الم يصعب تحمله |

### المبحث الثاني : مصادر التلوث الضوضائي ومستوياته في ناحية واسط

للتلوث الضوضائي مستويات ومصادر متعددة على مستوى العالم وتختلف من مدينة الى اخرى في البلد الواحد فلكل مدينة ظروفها الخاصة وفي ناحية واسط فان مصادر الضوضاء الاساسية هي كل مما يأتي :

## اولاً : وسائل النقل

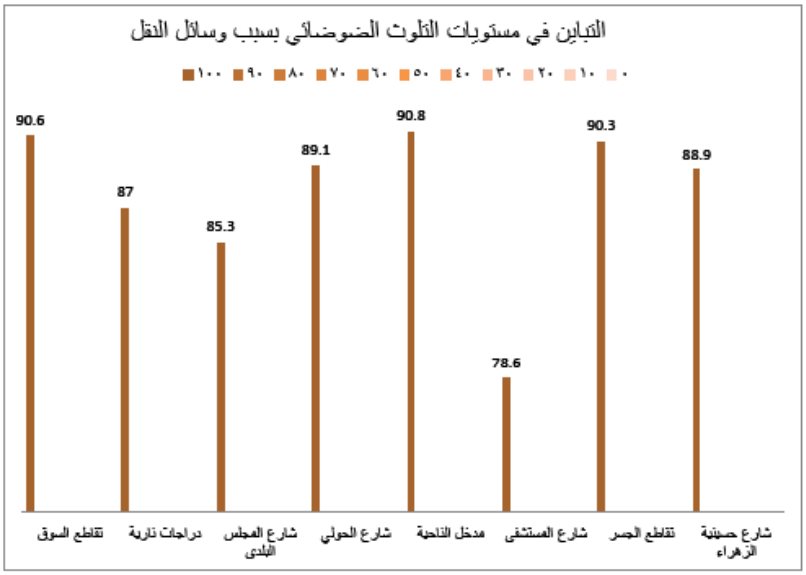
تعتبر وسائل النقل على اختلاف انواعها واحدة من ابرز مسببات التلوث الضوضائي في ناحية واسط خصوصاً في السنوات الاخيرة حيث ازداد عدد السيارات والدراجات النارية بنسبة كبيرة بسبب زيادة الاستيراد وارتفاع القدرة الشرائية لسكان الناحية مما ادى الى حدوث ازدحام في الطرق والتقاطعات الرئيسية في الناحية حيث بينت الدراسة الميدانية ان نسبة ( ٦٥٪ الى ٧٥ ٪ ) من التلوث الضوضائي في الناحية يعود الى وسائل النقل المختلفة وبالخصوص السيارات والدراجات النارية وان مصدر هذه الضوضاء يكون اما بسبب اصوات المحركات العالية وخصوصاً بالنسبة للدراجات النارية واما يكون بسبب الاحتكاك الحاصل بين الاسفلت واطارات السيارات واتضح من خلال الدراسة الميدانية ان هنالك تباين في مستويات الضوضاء الصادرة عن وسائل النقل المختلفة وبالاستعانة بالجدول رقم ( ٢ ) والشكل رقم ( ١ ) ان اعلى مستوى للضوضاء قد سجلت في مركز الناحية ( تقاطع السوق ) حيث بلغت ( ٩٠,٦ ) ديسبل في الساعة الرابعة عصراً وتعتبر هذه النسبة من الضوضاء كبيرة ومخالفة للمعايير الدولية وان السبب الرئيسي لها هو حركة السيارات والدراجات النارية وحركة المواطنين لغرض التبضع بينما سجلت ( ٥٥,٧ ) ديسبل في نفس المكان في الساعة الثانية ظهراً وان سبب هذا الانخفاض هو انخفاض الحركة المرورية في هذا الوقت .

جدول رقم ( ٢ ) مستويات التلوث الضوضائي الصاد من وسائط النقل

| ت | نوع النشاط | شدة الصوت بالديسيبل |
|---|---|---|
| ١ | تقاطع السوق | ٩٠,٦ |
| ٢ | دراجات نارية | ٨٧ |
| ٣ | شارع المجلس البلدي | ٨٥,٣ |
| ٤ | شارع الحولي | ٨٩,١ |
| ٥ | مدخل الناحية باتجاه الاسالة | ٩٠,٨ |
| ٦ | شارع مستشفى عبد الله بن رواحة | ٧٨,٦ |
| ٧ | تقاطع الجسر | ٩٠,٣ |
| ٨ | شارع حسينية الزهراء | ٨٨,٩ |

ألمصدر : دراسة ميدانية باستخدام جهاز الديسيبل

شكل رقم ( ١ )




المصدر : بالاعتماد على الجدول رقم ( ٢ )

## ثانياً: الاسواق

تحتوي ناحية واسط على مجموعتين من المحال التجارية تتمثل المجموعة الاولى بالسوق المركزي للناحية وما يجاوره من محلات

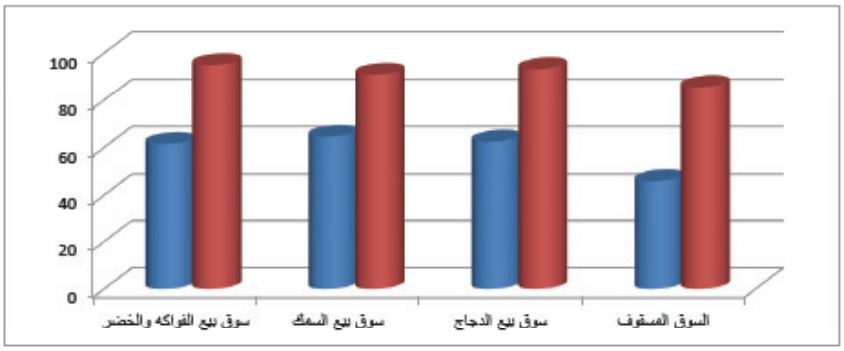
تجارية اما المجموعة الثانية فتتمثل بالمحلات التجارية في منطقة الحي الصناعي بالإضافة للمحال التجارية الموجودة على جانبي الشارع الرابط ما بين مبنى مديرية بلدية الناحية وصولاً الى المجلس البلدي والكثير من المحال التجارية المنتشرة بين الاحياء السكنية للناحية ان هذه المحال التجارية على اختلافها تعتبر احدى مصادر الضوضاء في الناحية وذلك بسبب زيادة حركة المرور بالإضافة الى اصوات باعة الخضر والاسماك والدجاج فضلاً عن استخدامهم لمكبرات الصوت للترويج لبضائعهم ان هذه الاصوات تعتبر مصدر ازعاج لمن في السوق وللمساكن القريبة من هذه المحلات الا ان هذه الضوضاء تتباين وتختلف من مكان الى اخر ومن وقت لوقت اخر حيث لوحظ من خلال جدول رقم (٣) ومن خلال الشكل رقم (٢) انه سجلت اعلى نسبة ضوضاء في سوق بيع الفواكه والخضر حيث تراوحت ما بين ( ٩٤,٩ ـ ٦١,٥ ) ديسيبل في الساعة الخامسة مساءاً من يوم الجمعة ثم سجلت في سوق بيع الدجاج نسبة ضوضاء تراوحت ما بين ( ٩٣,٢ ـ ٦٢,٤ ) ديسيبل في نفس اليوم والوقت ان هذه المستويات المرتفعة من الضوضاء تتجاوز الحدود المسموح بها عالمياً ويعود السبب في ذلك الى كثرة عدد المتسوقين بالإضافة الى استخدام مكبرات الصوت من قبل الباعة كما سجلت ادنى مستوى للتلوث الضوضائي في السوق القديم ( قيصرية مسقوفة ) حيث تراوحت ما بين ( ٨٥,٦ ـ ٤٥,٨ ) ديسيبل في الساعة ( ٥,٣٠ مساءاً ) وان سبب هذا الانخفاض يعود الى ان جميع المحال التجارية داخل القيصرية لا تستخدم مكبرات الصوت .

جدول رقم ( ٣ ) مستويات الضوضاء في الاسواق التجارية

| ت | نوع النشاط التجاري | مستوى الصوت بالديسيبل |
|---|---|---|
| ١ | سوق بيع الفواكه والخضر | ٩٤,٩ _ ٦١,٥ |
| ٢ | سوق بيع السمك | ٩٠,٨ _ ٦٤,٥ |
| ٣ | سوق بيع الدجاج | ٩٣,٢ _ ٦٢,٤ |
| ٤ | السوق المسقوف | ٨٥,٦ _ ٤٥,٨ |

المصدر : الدراسة الميدانية باستخدام جهاز ( الديسيبل)

شكل رقم ( ٢ ) التباين في مستويات الضوضاء داخل الاسواق التجارية




المصدر : بالاعتماد على الجدول رقم ( ٣ )

### ثالثا : ورش الحدادة والنجارة ومعامل الالمنيوم :.

تنتشر في احياء ناحية واسط المختلفة العديد من ورش الحدادة و ورش النجارة بالإضافة الى عدة معامل للألمنيوم حيث تكون اغلب هذه الورش داخل الاحياء السكنية وداخل الازقة والشوارع و ان عدد هذه الورش في تزايد مستمر في ظل غياب الرقابة الحكومية , ان بعض هذه الورش تصدر اصوات تصل شدتها ما بين ( ١٠٢ ـ ١٢٠ ) ديسيبل كما هو الحال في ورش الحدادة اثنا فترات العمل في الصباح و اوقات ما بعد الظهيرة وكذلك الحال بالنسبة لورش النجارة مع شدة ضوضاء اقل حيث سجلت نسبة ضوضاء تتراوح ما بين ( ٨٩ ـ ١١٣ ) ديسيبل كما سجلت مستويات صوت مختلفة تراوحت ما بين ( ٧٩ ـ ١١٩ ) ديسيبل لمعدات متنوعة تستخدم في انجاز الاعمال داخل هذه الورش خلال اوقات العمل المختلفة وهي بمجملها تتجاوز الحدود المسموح بها لذا تعد مصدر ضوضاء وازعاج في داخل الاحياء السكنية وفيما يلي جدول يوضح بعض هذه

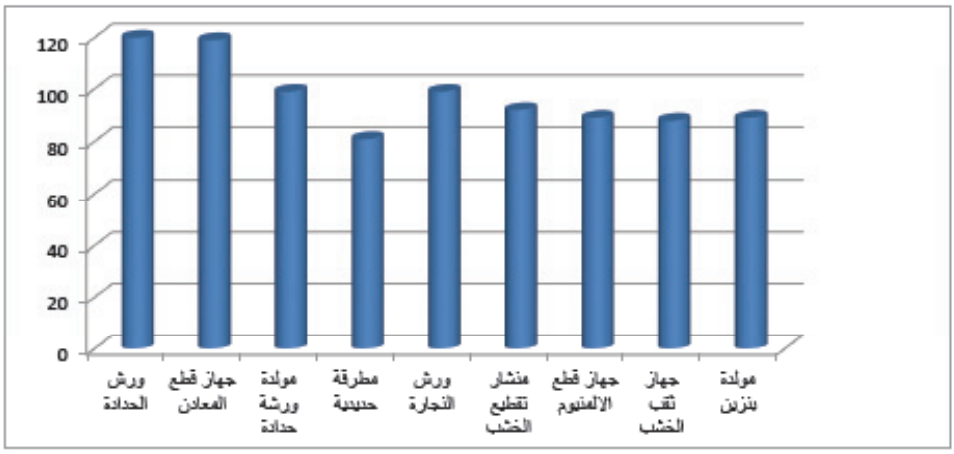
الاجهزة وشدة الضوضاء الصادرة عنها .

جدول رقم ( ٤ ) مستوى التلوث الضوضائي لورش الحدادة والنجارة باستخدام جهاز الديسيبل

| ت | نوع النشاط | شدة الصوت بالديسيبل |
|---|---|---|
| ١ | ورش الحدادة ومعامل الالمنيوم | ١٠٢ _ ١٢٠ |
| ٢ | محال الحدادة ( جهاز قطع المعادن _ كير ) | ١١٩ |
| ٣ | مولدة كهرباء ورشة حدادة | ٩١ _ ٩٩ |
| ٤ | استخدام المطرقة الحديدية | ٨١ |
| ٥ | ورش النجارة | ٩١ _ ٩٩ |
| ٦ | منشار كهربائي لتقطيع الخشب | ٩٢ |
| ٧ | جهاز قطع الالمنيوم _ كير | ٨٩ |
| ٨ | جهاز ثقب الخشب والالمنيوم ( دريل ) | ٧٩ _ ٨٨ |
| ٩ | مولدة بنزين ( ورشة نجارة ) | ٨١ _ ٨٩ |

المصدر : دراسة ميدانية باستخدام جهاز ( ديسيبل )

شكل رقم ( ٣ ) التباين في مستويات ضوضاء ورش الحدادة والنجارة ومعامل الالمنيوم




المصدر : بالاعتماد على الجدول رقم (٤ )

رابعاً : مولدات الكهرباء الاهلية :.

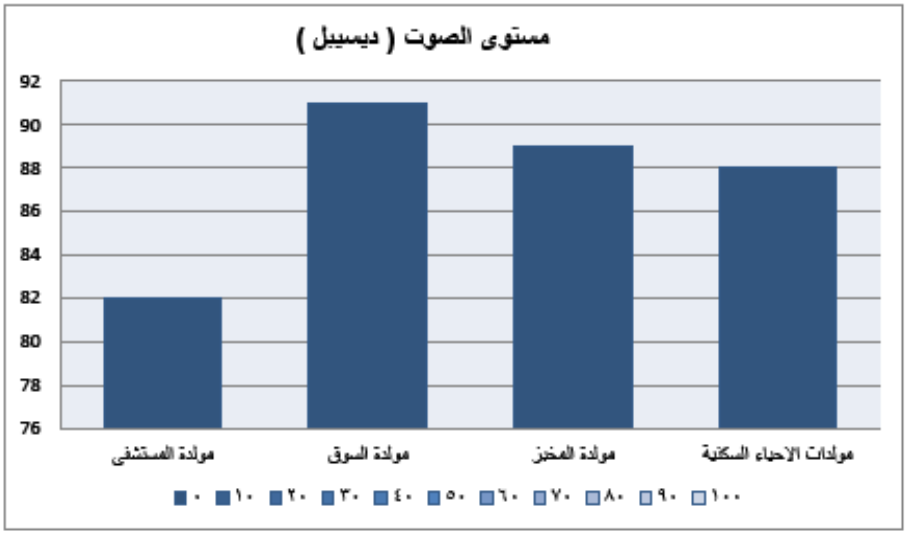
تنتشر في ناحية واسط العديد من مولدات الطاقة الكهربائية وان اعداد هذه المولدات في تزايد مستمر لسد حاجة المواطنين من الطاقة الكهربائية وتعويض النقص في التجهيز من قبل المنظومة الوطنية للطاقة ومن خلال الدراسة الميدانية تبين لنا ان هذه المولدات تعد احد المصادر الاساسية للضوضاء في الناحية كونها تنتشر ما بين الاحياء السكنية من جهة واستخدام محركات ضخمة من جهة اخرى الا ان شدة هذه الضوضاء تختلف من منطقة الى اخرى حيث سجلت اعلى نسبة ضوضاء بالقرب من مولدة السوق حيث بلغت ( ٩١ ) ديسيبل اما اقل نسبة للضوضاء فقد سجلت بالقرب من مولدة المركز الصحي ( عبد الله بن رواحة ) حيث بلغت ( ٨٢ ) ديسيبل و يعود السبب في انخفاض الضوضاء الصادرة عن هذه المولدة الى كونها ماكنة مصنوعة خصيصاً لتوليد الكهرباء حيث تكون محاطة بغطاء معدني يقوم بكتم جزء كبير من الصوت على العكس من باقي المولدات والتي يتم تجميعها محلياً كما هو موضح في الجدول رقم ( ٥ ) والشكل رقم (٤ ) وان سبب هذا التباين يعود الى عدة امور منها نوع المحرك وعمره ومقدار الصيانة الدورية له بالإضافة الى كمية الاحمال والموقع من حيث البعد والقرب عن المساكن حيث لوحظ ان اغلب هذه المولدات تكون داخل الاحياء السكنية مما ينتج عنه كمية ضوضاء عالية تتجاوز الحدود البيئية المسموح بها دولياً .

جدول رقم ( ٥ ) مستويات الضوضاء الصادرة عن مولدات الطاقة الكهربائية

| ت | نوع النشاط | مستوى الصوت بـ ( الديسيبل ) |
|---|---|---|
| ١ | مولدة المستشفى | ٨٢ ديسيبل |
| ٢ | مولدة السوق | ٩١ ديسيبل |
| ٣ | مولدة المخبز | ٨٩ ديسيبل |
| ٤ | مولدات بعض الاحياء السكنية | ٨٣ _ ٨٨ ديسيبل |

المصدر : الدراسة الميدانية بالاعتماد على جهاز الديسيبل

شكل ( ٤ ) تباين مستويات الضوضاء لمولدات الطاقة الكهربائية




المصدر : بالاعتماد على جدول رقم (٥ )

## خامساً : الباعة المتجولين

ان جميع انواع ومسببات التلوث المذكورة انفاً في الدراسة تكون ذات أثر محدود نوعاً ما حيث يكون تأثيرها على المساكن القريبة منها بالنسبة للمولدات او على المتبضعين في الاسواق او على مستخدمي الطرق من المارة وسائقي المركبات اما بالنسبة للباعة المتجولين فقد اثبتت الدراسة انهم يمثلون مصدر ضوضاء وازعاج للمواطنين من الصعب تفاديه لأنهم ينتشرون في جميع الاحياء السكنية للناحية

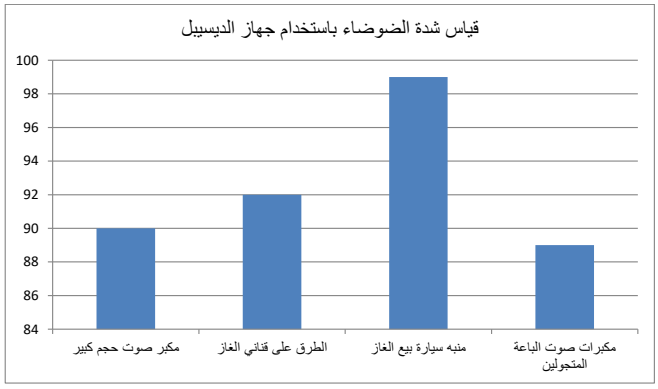
ويستخدمون وسائل مختلفة للترويج لبضاعتهم منها مكبرات الصوت ومنبه السيارة بالإضافة الى اصوات أسطوانات الغاز ومن خلال جدول رقم ( ٦ ) والشكل رقم ( ٥ ) تبين الدراسة الميدانية ان الباعة المتجولين من مصادر التلوث الضوضائي الاساسية في الناحية .

جدول رقم ( ٦ ) مستويات الضوضاء الصادرة عن الباعة المتجولين

| ت | نوع النشاط | شدة الصوت / ديسيبل |
|---|---|---|
| ١ | مكبر صوت حجم كبير | ٩٠ |
| ٢ | اصوات قناني الغاز | ٩٢ |
| ٣ | صوت منبه سيارة بيع الغاز | ٩٩ |
| ٤ | اصوات مكبرات الباعة المتجولين | ٨٦ _ ٨٩ |

المصدر : من خلال الدراسة الميدانية بالاعتماد على جهاز الديسيبل

شكل رقم ( ٥ ) التباين في مستويات الضوضاء الناتجة عن الباعة المتجولين




المصدر / عمل الباحث بالاعتماد على الجدول رقم ( ٦ )

سادساً : الضوضاء داخل المسكن

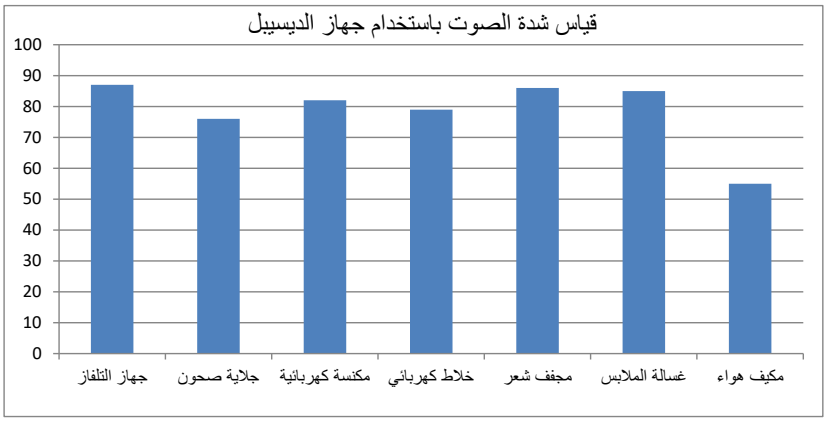
ان مساكن الناحية على اختلافها تحتوي على العديد من الاجهزة الكهربائية والتي قد تكون مصدر للضوضاء وان شدة هذه الضوضاء تختلف من مسكن لأخر فقد بينت الدراسة الميدانية وكما هو موضح في الجدول رقم ( ٧ ) والشكل رقم ( ٦ ) ان شدة الضوضاء تتأثر بعدة عوامل منها حجم المسكن وعدد شاغليه وكمية الاجهزة الكهربائية وان اعلى مستوى للضوضاء كان بسبب جهاز التلفاز حيث وصلت الى ( ٨٧ ) ديسيبل وان أدني نسبة كانت في غرفة النوم بسبب مكيف الهواء حيث بلغت ( ٥٥ ) ديسيبل .

جدول رقم ( ٧ ) مستويات الضوضاء المختلفة داخل المسكن

| ت | نوع النشاط | شدة الصوت بالديسيبل |
|---|---|---|
| ١ | جهاز التلفاز | ٨٧ |
| ٢ | جلاية صحون | ٧٦ |
| ٣ | مكنسة كهربائية | ٨٢ |
| ٤ | خلاط كهربائي | ٧٩ |
| ٥ | مجفف شعر | ٨٦ |
| ٦ | غسالة الملابس | ٨٥ |
| ٧ | مكيف هواء | ٥٥ |

المصدر : دراسة ميدانية باستخدام جهاز الديسيبل

شكل ( ٦ ) التباين في مستويات الضوضاء داخل المسكن




المصدر : بالاعتماد على جدول رقم ( ٧ )

## المبحث الثالث:

### الاثار البيئية والصحية للتلوث الضوضائي في ناحية واسط

تعد الضوضاء احدى عناصر التلوث البيئي الناشئة بسبب استخدام وسائل الحضارة والتي تحدث ضجيجاً مثل وسائل النقل والمواصلات والاذاعة والتلفزيون وورش الحدادة والنجارة والاعمال الانشائية وغيرها. والمقصود بالتلوث الضوضائي والسمعي هو الضجيج والاصوات العالية المؤذية للسمع والتي تسبب ضعف وتعب في الاعصاب وتشوش العقل حيث تؤثر سلباً على حياة الانسان فتجعله في حالة من التوتر وقلة النوم والشعور بعدم الارتياح وعدم القدرة على التركيز الذهني ( ٦ ) ويمكن ان نلخص الاثار السيئة للضوضاء واهم الاضرار الناتجة عنها في اربعة مجموعات هي :

### أولاً : الأثار السمعية

ان التعرض بصورة مستمرة ومتكررة للمستويات المرتفعة من الضوضاء قد يؤدي الى فقدان حاسة السمع بصورة مؤقتة او دائميه وان فقدان السمع هذا يحدث بسبب تضرر وتلف الخلايا الشعرية الدقيقة الموجودة في الاذن الداخلية ( القوقعة ) حيث ان هذه الشعيرات تكون هي المسؤولة عن تحويل ذبذبات الصوت الى اشارات عصبية يستطيع الدماغ تحليلها وفهمها وان الضوضاء العالية تصيب الدماغ بحالة من التشويش وعدم القدرة على فهم هذه الاشارات , ان الشعيرات السمعية الموجودة داخل الاذن الداخلية لا تملك القدرة على التجدد مما يعني ان الضرر الذي يصيبها قد يكون ضرراً دائمياً ( ٧ )

### ثانياً : الاثار النفسية و العصبية

ان التعرض للضوضاء يؤثر بشكل سلبي على الحالة النفسية والعصبية للإنسان فان التعرض المستمر للضوضاء وبالخصوص في البيئة الحضرية يؤدي الى زيادة حالات القلق والتوتر واضطرابات النوم وضعف في التركيز وربما تصل الى الاصابة بحالة من الاكتئاب خصوصاً بالنسبة لكبار السن ويبدأ تأثير التلوث الضوضائي في حالة الانسان العصبية عندما تتخطى شدة الصوت ( ٥٦ ) ديسيبل وان تعرض الفرد لمستوى ضوضاء يتجاوز ( ٨٠ ) ديسيبل يسبب له تغيرات في الحالة المزاجية والسلوكية فتزداد حالات العصبية والاجهاد والصداع والغثيان وتغيرات في المزاج ويكون كبار السن والاطفال هم الاكثر عرضةً للإصابة بذلك ( ٨ ) .

### ثالثاً : الاثار الجسمانية

تؤثر الضوضاء على الاجنة البشرية في مرحلة ما قبل الولادة حيث تصدر عنها حركات مثل ( الرفس ) خصوصاً في الايام الاخيرة من الحمل واذا ما تعرضت الحامل الى اجهاد بسبب الضوضاء تزيد شدته عن ( ٦٥ ) ديسيبل سيؤدي ذلك الى تقلص في الاوعية الدموية للرحم والذي يكون هو المسؤول عن تامين احتياجات الجنين من الاوكسجين والغذاء وان تعرض الشخص الى ضجيج متوسط الشدة يتراوح ما بين (٦٧ ـ ٧٠) ديسيبل يسبب اجهاداً وزيادة في افرازات الادرينالين مما يؤدي الى تحفيز قشرة الغدة الكظرية على البدء بإفراز هرمون الكورتيزون والذي يهيئ الجسم على الدفاع البايولوجي مسبباً تغيراً في معدلات ضربات القلب وتسارع في نبضاته مع تقلص في الاوعية الدموية خصوصاً بالنسبة لمن يتعرض للضوضاء عالية جداً كهبوط الطائرات واقلاعها والتي تصل شدتها الى ( ١١٠ ) ديسيبل فمن الممكن ان يصاب الشخص بارتفاع ضغط الدم ( ٩ ) .

### رابعاً : الاثار الانتاجية

يؤثر الضجيج بشكل سلبي على قدرة العامل وكفاءته في الانتاج فكلما ارتفع مستوى الضوضاء تقل انتاجية العامل وتزداد نسبة الوقوع في الخطأ يحدث ذلك بسبب النسيان وقلة التركيز عند التعرض لمستويات ضوضاء من النوع متوسطة الازعاج اي ما بين ( ٥٥ ـ ٦٠ ) ديسيبل كذلك يمكن القول ان انتاج العامل في مستوى ضوضاء ( ٧٠ ) ديسيبل يزيد بضعفين على عامل يعمل في مستوى صوت يبلغ( ١٠٠ ) ديسيبل وان اقصى حد يمكن للعامل تحمله هو ( ٩٠ ) ديسيبل لثمان ساعات يومياً ( ١٠ ) .

## المبحث الرابع

### طرق معالجة التلوث الضوضائي في ناحية واسط

يعد التلوث الضوضائي مشكلة قديمة جداً حيث حاول الانسان في الحضارات القديمة السومرية والبابلية وفي المدن الاغريقية

والرومانية حاول التخلص من مشكلة الضوضاء بعدة طرق منها طلاء الشوارع بغطاء يقلل من اصوت العربات وحوافر الخيول في بيوت العظماء وحاشيتهم وكذلك منع الصناعات التي تصدر عنها الضوضاء في داخل المدينة وعلى الرغم من ان التلوث الضوضائي مشكلة قديمة الا انها لا زالت تتفاقم

يوماً بعد يوم ولها الكثير من التبعات السيئة صحياً ونفسياً واجتماعياً على الفرد وهذا يستدعي ايجاد حلول من شانها معالجة وتخفيف اثارها السيئة والحد منها ومن اهم هذه المعالجات ما يأتي :

### اولاً / معالجة الضوضاء الصادرة عن وسائل النقل

ان حركة وسائل النقل والمواصلات داخل المدينة تعد احدى مصادر الضوضاء، لذا لابد من وضع بعض الاجراءات للحد من الضوضاء ومن هذه الاجراءات:

١ ـ منع مرور الشاحنات في مركز الناحية لما تسببه من ازدحامات بالإضافة الى ما تصدره من ضجة .

٢ ـ فرض غرامات مالية وعقوبات قانونية من قبل شرطة المرور على سائقي السيارات والدراجات النارية في حال استخدامهم المنبه الصوتي بصورة غير عقلانية .

ثانياً / معالجة الضوضاء الناتجة عن ورش الحدادة والنجارة ومعامل الالمنيوم

١ ـ تقليل الضوضاء الصادرة عن الاجهزة والمعدات المستخدمة في هذه الورش من خلال الصيانة المستمرة لها وتبديل القطع القديمة بقطع اخرى حديثة تكون منخفضة الضوضاء.

٢ ـ الحد من الضوضاء وعدم السماح للموجات الصوتية بالتسرب الى خارج الورش والمعامل من خلال استخدام عوازل الجدران والسقوف والارضيات .

٣ ـ نقل الورش الى مناطق صناعية خاصة خارج الاحياء السكنية .

٤ ـ تفعيل اجراءات السلامة والامن الصناعي للعمال كاستخدام معدات الوقاية كسدادات الاذن او الاغطية الخاصة بحماية الاذن من الموجات الصوتية الضارة .

٥ ـ تحديد ساعات العمل .

ثالثاً / معالجة الضوضاء الصادرة عن الاسواق والباعة المتجولين

١ ـ الزام بائعي اسطوانات الغاز على عدم استخدام المنبه او الطرق على الاسطوانات واستخدام الموسيقى الهادئة او ايجاد طريقة جديدة وعصرية للتواصل مع المواطنين مثل البرامج الالكترونية .

٢ ـ تشريع قوانين تمنع استخدام مكبرات الصوت داخل المدن مع محاسبة المخالفين .

### رابعاً / معالجات اخرى

١ ـ نشر الوعي الصحي والتعريف بمخاطر الضوضاء من خلال وسائل الاعلام المختلفة وتنظيم دورات توعوية لعمال الورش .

٢ ـ عدم السماح بإنشاء الصالات والملاعب الرياضية والمقاهي بالقرب من الاحياء السكنية لما يصدر عنها من اصوات عالية خصوصاً عند اقامت الدورات الرياضية .

٣ ـ زيادة مساحة الحدائق و المناطق الخضراء وتشجير الشوارع حيث ان الغطاء النباتي يسهم بتقليل الضوضاء بما يصل الى ٤٠٪ .

٤ ـ استخدام الشبابيك ذات العزل الصوتي للتخلص من الضوضاء الخارجية .

٥ ـ اخضاع المولدات الاهلية لقوانين وضوابط مديرية حماية وتحسين البيئة .

### الاستنتاجات

١ ـ ان التلوث الضوضائي احد انواع التلوث البيئي الخطيرة له اثر صحية ونفسية وجسدية على الفرد ولم يتم الاهتمام بهذا النوع من التلوث الا في الآونة الاخيرة .

٢ ـ وجود العديد من مصادر التلوث الضوضائي داخل الناحية مثل وسائل النقل المختلفة والمولدات الاهلية والورش والملاعب يصدر عنها مستويات ضوضاء تتجاوز الحدود المسموح بها من قبل منظمة الصحة العالمية .

٣ ـ اظهرت الدراسة الميدانية ان اغلب سكان الناحية يعانون من الضوضاء و بنسب متفاوتة ومسببات مختلفة .

٤ ـ توصلت الدراسة من خلال عينات البحث بان هنالك حالة من الوعي الجيد ورغبة حقيقية بتطبيق الحلول المقترحة من قبل المواطنين والجهات ذات العلاقة .

## الهوامش والمصادر

١ ـ شكري ابراهيم الحسن، تقيم مشكلة التلوث الضوضائي واثارها الصحية في بعض مدارس مدينة البصرة جنوبي العراق، مجلة ابحاث البصرة (( العلميات )) سنة ٢٠١٣ العدد ٣٩ الجزء٤ , ص ٢٩ .

٢ ـ محمد يوسف حاجم , نسرين هادي رشيد , الأثار البيئية الناجمة عن التلوث الضوضائي في مدينة بعقوبة للعام ٢٠١٢ باستخدام نظم المعلومات الجغرافية (GIS) مجلة اداب البصرة , العدد ٦٧ سنة ٢٠١٣ ص ٤٧٣

٣ ـ طه الزوزو , الضجيج افة العصر ـ المنشور على الموقع an.nour.com

٤ ـ سلام مجهول الزيادي , ميثم عبد الكاظم الشيباني , علي حمزة الجوذري ,التباين المكاني لمستويات التلوث الضوضائي في مدينة سومر, جامعة واسط / مجلة كلية التربية العدد الخاص بأبحاث المؤتمر العلمي الدولي الثاني ISSN ٤٢١٢-١٩٩٤

٥ ـ هاشم جعفر عبد الحسين , التلوث الضوضائي وأثره في البيئة الصحية للمستهلك , مركز بحوث السوق وحماية المستهلك , جامعة بغداد ٢٠١٣ , ص ٤ .

٦ ـ الشيخ خليل رزق , الاسلام والبيئة , ص ٤٤٧ .

٧ ـ منضمة الصحة العالمية (WHO) , تقرير ـ الضوضاء وفقدان السمع , ٢٠١٨ ,
https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail

٨ ـ الياسري , كفاية حسن ميثم ,تحليل جغرافي للتلوث الضوضائي في قضاء الحلة واثاره الصحية , جامعة الكوفة , كلية التربية للبنات , قسم الجغرافية ,٢٠٢٢ ,ص١٧٢ .

٩ ـ سلام مجهول الزيادي واخرون ,التباين المكاني لمستويات التلوث الضوضائي في مدينة سومر ,جامعة واسط , مجلة كلية التربية , ٢٠٢٠ , ص٧٣٧

١٠ ـ سونيا ارزروني وارتان , ياسمين نجم عبد الله , التلوث الضوضائي في محافظة البصرة , جامعة البصرة ,مركز دراسات البصرة والخليج العربي ,٢٠٠٩ , ص٢٧ .

--٢٠

## الملحق / استمارة الاستبيان

تحية طيبة :

اني الباحث ( مهدي هليل جاسم ) اقوم بإعداد دراسة بعنوان (التباين المكاني للتلوث الضوضائي في ناحية واسط ) الرجاء ملء الاستمارة بمعلومات دقيقة علماً ان هذه الاستمارة مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط , شكراً لتعاونكم وتفهمكم .

١ ـ التحصيل الدراسي .....

٢ ـ العمر .....

٣ ـ الحالة الزوجية ..... عدد الاطفال .....

٤ ـ المهنة .....

٥ ـ الحي الذي تسكن فيه .....

٦ ـ ما هو مصدر الضوضاء الاكثر ازعاجاً لك ( ضع علامة √ امام اختيارك )

أ ـ الباعة المتجولين ( ) ب ـ وسائل النقل والمواصلات ( )

ج ـ المولدات الاهلية (  )  د ـ ورش الحدادة والنجارة ومعامل الالمنيوم (  )

مصادر ضوضاء اخرى مثل .....

٧ ـ ما كمية ما تتعرض له من الضوضاء في اليوم الواحد ؟

أ ـ قليلاً (  )  ب ـ متوسطاً (  )  ج ـ كثيراً جداً (  )

٨ ـ كيف تشعر عند تعرضك للضوضاء عند التجوال في منطقتك ؟

أ ـ عدم الراحة (  )  ب ـ الضيق الشديد (  )  ج ـ الملل (  )  د ـ عدم المبالات (  )

٩ ـ عندما تكون في المسكن هل تشعر بالضوضاء ؟

أ ـ كلا (  )  ب ـ نعم (  ) ما سبب الضوضاء .....

١٠ ـ ما هي الاضرار التي تعاني منها بسبب الضوضاء ؟

أ ـ سمعية (  )  ب ـ جسمانية (  )  ج ـ نفسية (  )  د ـ انخفاض القدرة الانتاجية (  )

١١ ـ ماذا تقترح لتقليل الضوضاء في مدينتك ..... .....

.....

.....

-٢١-

# أثر نتائج صلح الامام الحسن (عليه السلام) في تطور الفقه السياسي الاسلامي

الباحث: مقداد كاظم عباس حسون  أ.د. مسلم كاظم عيدان
كلية الإمام الكاظم (عليه السلام) للعلوم الإسلامية الجامعة

المستخلص:
وابتدأ البحث بمقدمة تناولت فقراته من السيرة العطرة للامام الحسن المجتبى (عليه السلام) ومولده ونشأته وسيرته العطرة ومكانته العالية في الاسلام, بعدها تناول البحث أثر نتائج الصلح في تطور الفقه السياسي الاسلامي والاحاطة بنتائج ذلك الصلح المتحققة ومدى تاثيرها والاستفادة منها على الواقع الاسلامي السياسي كون منهاج الامام الحسن(عليه السلام) في تعاطيه مع الظروف الصعبة التي عاشها يعد انموذجا يحتذا به وتضمن البحث بعض النتائج المستفادة من الصلح والتوصيات التي يمكن العمل بها لتطوير الواقع الفقهي السياسي الاسلامي .
الكلمات المفتاحية: الإمام الحسن (عليه)، المولد، النشأة، السيرة، الصلح.

**Abstract:**
**The research began with an introduction that included paragraphs from the fragrant biography of Imam Hassan al-Mujtaba (peace be upon him), his birth, upbringing, fragrant biography, and his high status in Islam. After that, the research addressed the impact of the results of the peace treaty on the development of Islamic political jurisprudence, and the extent of its impact and benefit from it on the Islamic political reality, as Imam Hassan's (peace be upon him) approach in His dealings with the difficult circumstances he lived through are a model to be emulated. The research includes some of the results learned from the reconciliation and recommendations that can be implemented to develop the Islamic political jurisprudential reality.**
**Keywords: Imam Hassan (peace be upon him), birth, upbringing, biography, peace**

المقدمة :
الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على آشرف خلقه أجمعين محمدٍ واله الطاهرين وأصحابه المنتجبين٠٠ وبعد فيعد الصلح الذي أنجزه الامام الحسن (عليه السلام) مع معاوية بن ابي سفيان من أهم دعائم الاستقرار الذي عاشته الامة الاسلامية في عصره ومابعده وبفضله توحد المسلمون وظهر جلياً مكانة أهل البيت (صلوات الله عليهم) في الامة الاسلامية ولعل توقيت الصلح وأسبابه وبنوده ونتائجه التي أثمرت خيراً على المسلمين مما يمثل مصدر فخرٍ لكل المسلمين وتمثلت مشكلة البحث: بالتعريف بأهمية نتائج صلح الحسن (عليه السلام) ومعاوية في المجتمع الاسلامي وسبب اختيار الموضوع : الاستفادة من الحلول المتحققة من نتائجه في الفقه السياسي للمسلمين واهمية البحث :الاحاطة بنتائج الصلح ومدى ابعادها اما الدراسات السابقة فتناولت جوانب من صلح الامام الحسن (عليه السلام) مع معاوية وجوانب وتناول البحث من خلال المبحث الاول : ولادته ونسبه ونشأته وشهادته ومكانته للامام الحسن (عليه السلام) , وتناول المبحث الثاني : أثر نتائج الصلح في تطور الفقه السياسي الاسلامي, وأسبابه ونتائجه المتحققة والتوصيات التي يمكن العمل من خلالها للنهوض بالفقه السياسي الحالي للمسلمين واختتم البحث بالمصادر والمراجع

المبحث الاول : سيرته الذاتية ومكانته في الاسلام

أولاً: ولادته ونسبه ونشأته وشهادته ومكانته(عليه السلام) :

أ. ولادته : ولد (عليه السلام) (بالمدينة ليلة النصف من شهر رمضان سنة ثلاث من الهجرة ، وقيل سنة اثنتين من الهجرة ، وكنيته أبو محمّد)(١)

ب. نسبه : وينتسب الامام الحسن (عليه السلام) من جهة الام للسيدة فاطمة الزهراء (صلوات الله عليها) بنت الرسول

الاكرم(صلى الله عليه وآله) ومن الاب للامام علي (عليه السلام) فهو الحسن بن علي بن ابي طالب بن عبد المطلب بن هاشم بن عبد مناف بن قصي ... (٢)

ت. نشأته : عاش الامام الحسن (عليه السلام) في كنف جده الرسول المصطفى (صلى الله عليه وآله) مايقرب من ثمان سنين (٣) وابيه الامام علي (عليه السلام) ومع أمه الصديقة (٤) فاطمة الزهراء (صلوات الله عليها) (٥) وقد شهد مواقف عظيمة في هذه المرحلة المباركة التي كان يعيش فيها خير خمسة معصومين بعثهم الله رحمة للعالمين وقد تسنم الإمام الحسن (عليه السلام) سدة الخلافة في ٢١ من شهر رمضان سنة ٤٠ هـ بعد استشهاد أبيه اميرالمؤمنين علي (عليه السلام) ، واستمر في أمامته عشر سنين(٦)

ث. شهادته : تم أغتياله (عليه السلام) بالسم فمضى إلى لقاء ربه شهيدا لليلتين بقيتا من صفر سنة خمسين من الهجرة وله من العمر سبع وأربعون سنة وأشهر(٧)

مكانته في الاسلام : لعل من اهم الاحاديث التي تثبت بما لايقبل الشك ان الحسنين (عليها السلام) اعلى شأنا في الاسلام من غيرهم خلا مكانة جدهم وأبيهم وأمهم (صلوات الله عليهم) في الدنيا والاخرة ما وروي عنه (عليه السلام) في فضلهما (عليهما السلام) (الحسن والحسين سيّدا شباب أهل الجنّة) (٨) ونحن نعلم ان الجنة منزل الانبياء والرسل (صلوات الله عليهم) وجميع عباد الله الصالحين و بنص هذا الحديث المبارك يتبين ان الحسن والحسين (عليه السلام) اصبحت لهم السيادة عليهم في الجنة فكيف برتبة جدهم وأبيهم وامهم صلوات ربي عليهم أجمعين والذين هم أعلى رتبة منهما وكذلك انهم أمان للامة من الهلاك فقد روي عن رسول الله (صلى الله عليه وآله) : (النجوم أمان لأهل الأرض من الغرق وأهل بيتي أمان لأمتي من الاختلاف ، فاذا خالفتها قبيلة من العرب اختلفوا فصاروا حزب إبليس) (٩) وفي آيات القران الكريم من ألأدلة مايثبت مكانته السامية كقوله تعالى ﴿ هَبْ لَنا مِنْ أَزْواجِنا وَذُرِّيّاتِنا قُرَّةَ أَعْيُنٍ﴾ (١٠)ولعل من الروايات التي شهد بها خصم الامام الحسن(عليه السلام) وهو معاوية بن ابي سفيان على تأثير كلامه (عليه السلام) الايجابي في نفوس الجميع ماروي عن معاوية (قال: ما تكلّم عندي أحدٌ كان أحبَّ إليَّ إذا تكلّمَ أن لا يسكتَ من الحسن بن عليّ ) (١١)

## المبحث الثاني : أثر نتائج الصلح في تطور الفقه السياسي الاسلامي

تعد خطوة الامام الحسن(عليه السلام) بالموافقة على الصلح مع معاوية خطوة متقدمة في علاج المشاكل التي طرأت في مسيرة الخلافة الاسلامية بعد رحيل النبي المصطفى (صلى الله عليه وآله) ومن عدة أتجاهات فقد ساهم الامام الحسن (عليه السلام) من خلال تحويل اسباب قبوله بالصلح نتيجة الظروف التي أحاطة به (عليه السلام) وتوقيت معاوية لطلب ذلك الصلح كل ذلك جعل الامام (عليه السلام) يقوم بتوظيف نتائج صلحه مع معاوية على الصعيدين الداخلي في تحديد وظيفة القيادة الربانية والزام من تصدى للحكم بسلوك منهاج القران الكريم والسنة النبوية الشريفة ومواجهة الخوارج وأشاعة السلام وايقاف نزيف الدماء وفسح المجال للنشاطات الاقتصادية وأعادة توحيد الامة الاسلامية وغيرها الكثير وتوظيفه خارجيا بالوقوف صفا واحدا بوجه التهديد الوجودي للأسلام أمام دول الكفر المحيطة بالدولة الاسلامية ويأتي ذلك من عدة أتجاهات نستعرض أهمها :

الاتجاه الاولى:أثر نتائج الصلح في تأسيس مفهوم فقهي سياسي جديد مفاده عدم ربط شرعية قيادة المسلمين بتسنم الخلافة: ولعل هذه الخاصية التي افرزتها الظروف المعقدة التي احاطت بالخلافة الربانية المتمثلة بالامام الحسن المجتبى (عليه السلام) من خلال الواقع المرير الذي عاشه المسلمون من فتن وتشرذم وظروف اقتصادية صعبة كل ذلك يضاف اليه حرب طاحنة بين فئتين من المسلمين وسط كل هذه الاحداث انطلق الامام الحسن(عليه السلام) ليبدل حال الامة الاسلامية من الانهيار الى الثبات ومن تعدد اقطاب الحكم الى تحديد بوصلة طاعة ولي أمر المسلمين المضحي بكل حقوقه لحفظ كيان الاسلام ورجوع عامة المسلمين اليه في جميع شؤونهم برغم تركه للخلافة فكان الحسن(عليه السلام). خليفة الله وخليفة أبائه الطاهرين (صلوات الله عليهم ) وخليفة القلوب واجتمع عليه الموافق والمخالف (١٢).

الاتجاه الثاني: أثر نتائج الصلح في ابراز حاكمية أهل البيت (صلوات الله عليهم ) على المسلمين:

لايختلف اثنان من المسلمين على المكانة السامية لأهل بيت النبوة (صلوات الله عليهم أجمعين ) في الساحة الاسلامية ولعل من أهم موارد اتفاق المسلمين في صدق ايمانهم هو حبهم واجلالهم للنبي واله (صلوات الله عليهم ) (١٣) وان المسلمين

كانوا يعتمدون أراء الامام الحسن (عليه السلام) الفقهية في شتى المسائل ويجلس معهم جلسات علمية لشرح ذلك(١٤)

**الاتجاه الثالث ـ أثر نتائج الصلح في توحيد صفوف المسلمين:**

يعد صلح الامام الحسن (عليه السلام) مع معاوية طياً لصفحة من الحروب الدامية التي طالما سعى أهل البيت (صلوات الله عليهم ) في تلافيها فكان الصلح مفتاحاً للسلم الاهلي والتواصل بين المسلمين ووئد النزاعات والاختلافات التي ساهمت في انهاكهم فكان الصلح ملاذاً آمنا للجميع ونشر الامام (عليه السلام) مبدأ العدل الاجتماعي ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ وَأَوْفُوا بِعَهْدِ اللَّهِ إِذَا عَاهَدْتُمْ ﴾ (١٥) وسلك الامام الحسن (عليه السلام) نهج جده وأبيه علي (عليه السلام) المروي عنه (وإن سخط الخاصة يغتفر مع رضى العامة. وليس أحد من الرعية، أثقل على الوالي مؤونة في الرخاء، وأقل معونة له في البلاء، وأكره للانصاف، وأسأل بالإلحاف، وأقل شكراً عند الاعطاء، وأبطأ عذراً عند المنع، وأضعف صبراً عند ملمات الدهر من أهل الخاصة. وإنما عمود الدين، وجماع المسلمين، والعدة للاعداء، العامّة من الأمّة، فليكن صغوك لهم، وميلك معهم ) (١٦).

**الاتجاه الرابع :أثر نتائج الصلح في مواجهة اعداء الاسلام:**

ومن هذه المواقف المشرفة التي قام الامام الحسن (عليه السلام) بحل ماعجزوا عن حله ماروي (كَتَبَ مَلِكُ الرُّومِ إِلَى مُعَاوِيَةَ يَسْأَلُهُ عَنْ ثَلَاثٍ عَنْ مَكَانٍ بِمِقْدَارِ وَسَطِ السَّمَاءِ وَ عَنْ أَوَّلِ قَطْرَةِ دَمٍ وَقَعَتْ عَلَى الْأَرْضِ وَ عَنْ مَكَانٍ طَلَعَتْ فِيهِ الشَّمْسُ مَرَّةً فَلَمْ يَعْلَمْ ذَلِكَ فَاسْتَغَاثَ بِالْحَسَنِ بْنِ عَلِيٍّ(عليه السلام) فَقَالَ ظَهْرُ الْكَعْبَةِ وَ دَمُ حَوَّاءَ وَ أَرْضُ الْبَحْرِ حِينَ ضَرَبَهُ مُوسَى عَنْهُ ع فِي جَوَابِ مَلِكِ الرُّومِ مَا لَا قِبْلَةَ لَهُ فَهِيَ الْكَعْبَةُ وَ مَا لَا قَرَابَةَ لَهُ فَهُوَ الرَّبُّ تَعَالَى ) (١٧).

الاتجاه الخامس ـ أثر نتائج الصلح في تمييز مؤيديه من مخالفيه: وجمع الامام (عليه السلام) اهل الكوفة في جامعها ، وقد حضرته قادة الجيش وغيرهم ، وألقى الإمام (عليه السلام) خطابا شحذ فيه همم ، الناس لمواجهة معاوية ، فلمّا سمعوا كلامه سارع الفارس عَدِي بن حاتم (١٨) بتأيده الكامل للإمام (عليه السلام) ، وعاتب أهل الكوفة على موقفهم الهزيل تجاه دعوة الامام الحسن (عليه السلام) ، وتبين للإمام (عليه السلام) ولمؤيديه ان القوم لا يريدون الحرب ، بعد عدم طاعته ، وتخاذلهم عنه (١٩)

ومما تقدم توصل الباحث للنتائج والتوصيات المستفادة من نتائج صلح الامام الحسن (عليه السلام).

١ـ سبق الامام الحسن (عليه السلام) عصره بالموافقة على الصلح في استشراف وحدة المسلمين وتقارب أرائهم الفقهية السياسية

٢ـ ثبتَ الامام الحسن (عليه السلام) مبدأ حاكمية الاسلام من خلال أهل البيت (صلوات الله عليهم) برغم محاولات أعدائهم محو ذكرهم

٣ـ أسس الامام الحسن (عليه السلام) لعدم الترابط بين شرعية الخليفة المسلم وتسنمه الحكم

اما التوصيات التي توصل اليها الباحث

١ـ أعتماد مخرجات نتائج صلح الامام الحسن (عليه السلام) مع معاوية كوثيقة تعتمد معاييرها في دساتير البلدان الاسلامية يمكن من خلالها سن القوانين التي تخدم الفقه السياسي الاسلامي

٢ـ تشجيع الباحثين في استلهام المعاني المستوحاة من نتائج الصلح والتي لم يسبق للباحثين التطرق لها لمواكبة التطورات الفقهية السياسية في العالم

**الهوامش:**

(١) الطبرسي ابو الفضل بن الحسن (ت ٥٤٨هـ ) , اعلام الورى , ط : الاداب , النجف الاشرف ,١٣٩٠هـ ,٤٠٣/١

(٢) ظ : المتقي الهندي علاء الدين علي (ت:٩٧٥هـ) ,كنز العمال في سنن الاقوال والافعال , , تح : بكري حياني ـ صفوة السقا, ن: مؤسسة الرسالة , سوريا , ط٥ , ١٤٠١هـ , ٣٠٠/٦

(٣) ابن سعد محمد بن سعد بن منيع (ت: ٢٣٠هـ ), الطبقات الكبرى , تح : محمد عبد القادر عطا , ن : دار الكتب العلمية , بيروت , ط١ , ١٤١٠ هـ ,٣٦٩/١٠

(٤) لقبت فاطمة بالصديقة : فقد روى أبو سعيد فى شرف النبوة إن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم قال لعلى عليه السلام : أوتيت ثلاثا لم يؤتهن أحد ولا أنا ، صهرا مثلى ولم أوت أنا مثلى ، وأوتيت زوجة صديقة مثل ابنتى ولم أوت مثلها زوجة ، وأوتيت الحسن والحسين من صلبك

ولم أوت من صلبي مثلهما ، ولكنكم مني وأنا منكم.. الطبري احمد بن عبد الله ,الرياض النظرة في مناقب العشرة , ٢٠٢/٢

(٥) لقبت فاطمة بالزهراء : روى جعفر بن محمد بن عمارة عن أبيه قال: سألت أبا عبد الله « ع » عن فاطمة لم سميت الزهراء؟ فقال لأنها كانت إذا قامت في محرابها زهر نورها لأهل السماء كما تزهر نور الكواكب لأهل الأرض.. الصدوق محمد بن علي (ت:٣٨١هـ) , علل الشرائع , ن: المكتبة الحيدرية , النجف الاشرف ,د ت , ١٨١/١

(٦) ظ : المفيد، الإرشاد، , ١٥/٢

(٧) ظ : الكليني , الكافي , ٤٦١/١

(٨) الطوسي , الامالي , ١ / ٣١٩ . ابن أبي شيبة ابوبكر عبدالله ( ت: ٢٣٥هـ) , المصنف في الاحاديث والاثار, تقديم: كمال الحوت , ن : دار التاج , بيروت , ط١, ١٤٠٩هـ , ١٢ / ٩٦ . ابن ماجة , السنن , ٤٤ / ١١٨ ، ابن حنبل , المسند، ٣ و ٦٢ و ٨٢ و ٥ /٣١٩ و ٣٩٢ ، الترمذي , صحيح سنن الترمذي , ٥ / ٦٥٦ . النسائي احمد بن شعيب ( ت:٣٠٣هـ), خصائص امير المؤمنين علي بن ابي طالب عليه السلام , , تح: احمد ميرين البلوشي , ن: مكتبة المعلا , الكويت , ط١ , ١٤٠٦هـ , ١٥٠ | ١٤٠ . الطبراني سليمان بن احمد (ت: ٣٦٠هـ) , المعجم الكبير , تح: حمدي بن عبد المجيد (ت:١٤٣٣هـ) , ن: دار مكتبة ابن تيمية , القاهرة , ط٢ , ١٤٣٩هـ ,٣ / ٢٤ | ٩٨ ٥٢ و ٢٦١٨ و ١٩ / ٢٩٢ | ٦٥٠ . الحاكم النيسابوري, المستدرك على الصحيحين , ٣ / ١٦٦ . ابو نعيم , حلية الأولياء وطبقات الاصفياء , ٤ / ١٣٩ و ٥ / ٧١ . ابو نعيم احمد بن عبد الله (ت:٤٣٠هـ) , أخبار اصبهان , تح : سيد كسروي حسن , ن: دار الكتب العلمية , بيروت , ط١ , ١٤١٠هـ , ٢ / ٣٤٣ . الخطيب البغدادي , تاريخ بغداد ١ /١٤٠ و ٦ / ٣٧٢ و ١١ / ٩٠ ، البغوي الحسين بن مسعود (ت:٥١٦هـ) , , شرح السنة , تح : شعيب الارنؤوط (ت:١٤٣٨هـ). محمد زهير الشاويش (ت:١٤٣٤هـ) , ن: المكتب الاسلامي , دمشق , ط٢ , ١٤٠٣هـ , ٤ /١٩٣ | ٤٨٢٧ . الهيثمي , مجمع الزوائد ومنبع الفوائد , ٩ / ١٨٢

(٩) الحاكم النيسابوري , المستدرك على الصحيحين ,٣ / ١٤٩

(١٠) ورد في تفسير سورة الفرقان : من الاية :٧٤ , (انَّ أَزْوَاجَنَا:خَدِيجَةَ،وَ ذُرِّيَّاتِنَا،فَاطِمَةَ(عَلَيْهِمَا السَّلاَمُ)،وَ قُرَّةُ أَعْيُنٍ:اَلْحَسَنِ وَالْحُسَيْنِ(عَلَيْهِمَا السَّلاَمُ)،وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَاماً:عَلِيَّ بْنَ أَبِي طَالِبٍ(عَلَيْهِ السَّلاَمُ ) ـ ظ : القمي, تفسير القمي , ١١٧/٢

(١١) ابن عساكر , تاريخ دمشق , ترجمة الامام الحسن (ع) , ١٥٧

(١٢) المسعودي, مروج الذهب ، ٢/ ٤٢٩

(١٣) ظ : المفيد، الإرشاد، , ٨ـ٩/٢

(١٤) ظ : ابن سعد، الطبقات الكبرى، ٢٩٧/١٠ . البلاذري، أنساب الأشراف، ٢١/٣. ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق، ٢٤١/١٣

(١٥) ورد في تفسير سورة النحل : الاية ٩٠. ٩١ , (وقيل العدل في الأفعال والإحسان في الأقوال فلا يفعل إلا ما هو عدل ولا يقول إلا ما هو حسن وقيل العدل أن ينصف وينتصف والإحسان أن ينصف ولا ينتصف ). الطبرسي , مجمع البيان , ١٩٠/٦

(١٦) ابن ابي الحديد , شرح نهج البلاغة ,٤٢٦/١ . ٤٤٥

(١٧) ابن شهر اشوب , مناقب ال ابي طالب , ١٣/٤

(١٨) عدي بن حاتم الطائي : عدي بن حاتم بن عبد الله بن سعد بن الحشرج بن امرئ القيس بن عديّ الطائي , عاش مائه وعشرين سنة، وتوفي في زمن المختار بالكوفه , ولّاه النبي (صلى الله عليه وآله) على صدقات قبيلتي طيء وأسد , عدي بن حاتم من أعوان الإمام علي (عليه السلام) في فترة خلافته , وفي معركة صفين دفع الإمام علي (عليه السلام) الراية لعدي , وقف عدي بعد استشهاد الامام علي (عليه السلام) إلى جانب الإمام الحسن (عليه السلام)، وحرّض الناس للوقوف إليه والجهاد ضد معاوية : العسقلاني ابن حجر, الإصابة , ٤/ ٣٨٨ . الطبري، تاريخ الطبري ، ١١/ ٥٤٣ . ابن هشام، السيرة النبوية، ٢/ ٦٠٠ . ابن سعد، الطبقات الكبرى، ٦/ ٩٩ . الطبري، تاريخ الطبري، ٩/٥ . البلاذري، أنساب الأشراف ، ٣/ ٣٢

(١٩) ظ , القرشي , حياة الإمام الحسن بن علي عليهما السلام دراسة وتحليل , ١١٢ . ١١١/٣

## المصادر والمراجع:

القران الكريم

١. ابن سعد محمد بن سعد بن منيع (ت: ٢٣٠هـ), الطبقات الكبرى , تح : محمد عبد القادر عطا , ن : دار الكتب العلمية , بيروت , ط١ , ١٤١٠ هـ

٢. ابن ابي الحديد(ت:٦٥٦هـ) , شرح نهج البلاغة , تح : محمد ابو الفضل ابراهيم , دار الكتب العلمية , ن: مكتبة المرعشي النجفي, ط١ , ١٣٧٨هـ

٣. ابن أبي شيبة ابوبكر عبدالله ( ت: ٢٣٥هـ) , المصنف في الاحاديث والاثار, تقديم: كمال الحوت , ن : دار التاج , بيروت , ط١, ١٤٠٩هـ

٤. ابن حنبل احمد (ت: ٢٤١ هـ) , مسندالامام احمد بن حنبل , تح : شعيب الأرنؤوط (ت ١٤٣٨ هـ)– عادل مرشد – وآخرون , اش : عبد الله بن عبد المحسن التركي ,ن : مؤسسة الرسالة , بيروت , ط١ , ١٤٢١هـ

٥. ابن شهرآشوب محمد بن علي (ت:٥٨٨هـ), مناقب آل أبي طالب ، تح : لجنة من أساتذة النجف الأشرف , ن :المطبعة الحيدرية , النجف الاشرف ,١٣٧٥هـ

٦. ابن عساكر القاسم بن علي (ت: ٥٧١هـ) , ترجمة الامام الحسن ع , تح : محمد باقر المحمودي , مؤسسة المحمودي للطباعة , بيروت , ط١ , ١٤٠٠هـ
٧. ابن ماجة محمد بن يزيد (ت:٢٧٣هـ) ,سنن ابن ماجة , تح : محمد فؤاد عبدالباقي (ت:٣٨٨هـ) , دار احياء الكتب العربية , د ت
٨. ابن هشام عبد الملك بن هشام بن أيوب الحميري (ت ٢١٣ هـ) ، السيرة النبوية لابن هشام ، تح : مصطفى السقا (ت ١٣٨٩ هـ)
٩. ابو نعيم احمد بن عبد الله (ت:٤٣٠هـ) , أخبار اصبهان , تح : سيد كسروي حسن , ن: دار الكتب العلمية , بيروت , ط١ , ١٤١٠هـ
١٠. أبو نعيم الأصفهاني أحمد بن عبد الله (ت ٤٣٠ هـ) ، حلية الأولياء وطبقات الأصفياء ,ن: مطبعة السعادة , مصر, ١٣٩٤ هـ
١١. البغوي الحسين بن مسعود (ت:٥١٦هـ) , , شرح السنة , تح : شعيب الارنؤوط (ت:١٤٣٨هـ) محمد زهير الشاويش (ت:١٤٣٤هـ) , ن: المكتب الاسلامي , دمشق , ط٢ , ١٤٠٣هـ
١٢. البلاذري أحمد بن يحيى (ت:٢٧٩هـ) ، جمل من أنساب الأشراف ، تح : سهيل زكار – رياض زركلي , دار الفكر , بيروت , ط١, ١٤١٧ هـ
١٣. الترمذي محمد بن عيسى (ت:٢٧٩هـ) , صحيح الترمذي , , تح : محمود محمد محمود , دار الكتب العلمية , لبنان ,د ط , ١٤٤١ هـ
١٤. الحاكم النيسابوري محمد بن عبد الله (ت: ٤٠٥ هـ ) , المستدرك على الصحيحين , تح :مصطفى عبد القادر , ن: دار الكتب العلمية , بيروت , ط١ , ١٤١١هـ
١٥. الحجامي وسن عبد الامير حمود , ادارة الدولة الاسلامية في خلافة الامام الحسن بن علي ( ), رسالة ماجستير, جامعة ذي قار – كلية الاداب – قسم التاريخ , ن : ١٤٣٧هـ
١٦. الخطيب البغدادي ابي بكر احمد بن علي (ت:٤٦٣هـ) , تاريخ بغداد , تح : مصطفى عبد القادر عطا , دار الكتب العلمية , بيروت ,ط٢ , ١٤٢٥هـ
١٧. الصدوق محمد بن علي (ت:٣٨١هـ) , علل الشرائع , ن: المكتبة الحيدرية , النجف الاشرف , د ت
١٨. الطبراني سليمان بن احمد (ت: ٣٦٠هـ) , المعجم الكبير , تح: حمدي بن عبد المجيد (ت:١٤٣٣هـ) , ن: دار مكتبة ابن تيمية , القاهرة , ط٢ , ١٤٣٩هـ
١٩. الطبرسي الفضل بن الحسن (ت : ٥٤٨هـ) , مجمع البيان في تفسير القران , ن : دار المرتضى , بيروت , ١٤٢٧هـ
٢٠. الطبرسي ابوالفضل بن الحسن (ت ٥٤٨هـ ) , اعلام الورى , ط : الاداب , النجف الاشرف ,١٣٩٠هـ
٢١. الطبري احمد بن عبد الله بن محمد محب الدين (ت:٦٩٤هـ) , الرياض النظرة في مناقب العشرة , ن : دار الكتب العلمية , بيروت , ط٢ , د ت
٢٢. الطبري محمد بن جرير (٣١٠ هـ) ، تاريخ الرسل والملوك ،ن : دار المعارف , مصر , ط٢, ١٣٨٧ هـ
٢٣. الطوسي محمد بن الحسن (ت: ٤٦٠هـ), الامالي , تح , مؤسسة الحكمة , ن : دار الثقافة , قم , ط١, ١٤١٤ق
٢٤. العسقلاني احمد بن علي (ت: ٨٥٢هـ), الاصابة في تمييز الصحابة , تح : علي محمد معوض.عادل احمد , دار الكتب العلمية , بيروت , ط١ , ١٤١٥هـ
٢٥. القرشي باقر شريف (ت:) , حياة الإمام الحسن بن علي عليهما السلام دراسة وتحليل, ن: دار البلاغة للطباعة والنشر, بيروت , ط١, ١٤١٣هـ
٢٦. القمي علي بن ابراهيم (ت:٣٢٩هـ ) , تفسير القران , تح : موسوي جزائري , دار الكتاب , قم , د ط , ١٤٠٤ق
٢٧. الكليني محمد بن يعقوب (ت: ٣٢٩هـ), الكافي في الاصول والفروع , تح : غفاري علي اكبر واخرون , دار الكتب الاسلامية , ايران , ط٥ , ١٤٠٧ق
٢٨. المتقي الهندي علاء الدين علي (ت:٩٧٥هـ) ,كنز العمال في سنن الاقوال والافعال , تح : بكري حياني ـ صفوة السقا, ن: مؤسسة الرسالة , سوريا , ط٥ , ١٤٠١هـ
٢٩. المسعودي علي بن الحسين (ت: ٣٤٦هـ)، مروج الذهب ومعادن الجوهر، راجعه :كمال حسن مرعي, ن : المكتبة العصرية , بيروت,ط١ , ١٤٢٥هـ
٣٠. المفيد محمد بن محمد (ت: ٤١٣هـ) ، الإرشاد في معرفة حجج الله على العباد ،مؤسسة ال البيت (ع) لتحقيق التراث , قم , ط٢ , ١٤١٤هـ
٣١. النسائي احمد بن شعيب ( ت:٣٠٣هـ), خصائص امير المؤمنين علي بن ابي طالب ع , , تح: احمد ميرين البلوشي , ن: مكتبة المعلا , الكويت , ط١ , ١٤٠٦هـ
٣٢. الهيثمي علي بن ابي بكر (ت: ٨٠٧هـ), مجمع الزوائد ومنبع الفوائد , تح : حسام الدين القدسي , ن : مكتبة القدسي , القاهرة , ١٤١٤هـ

**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(٨)
السنة الثالثة صفر الخير ١٤٤٦هـ آب 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