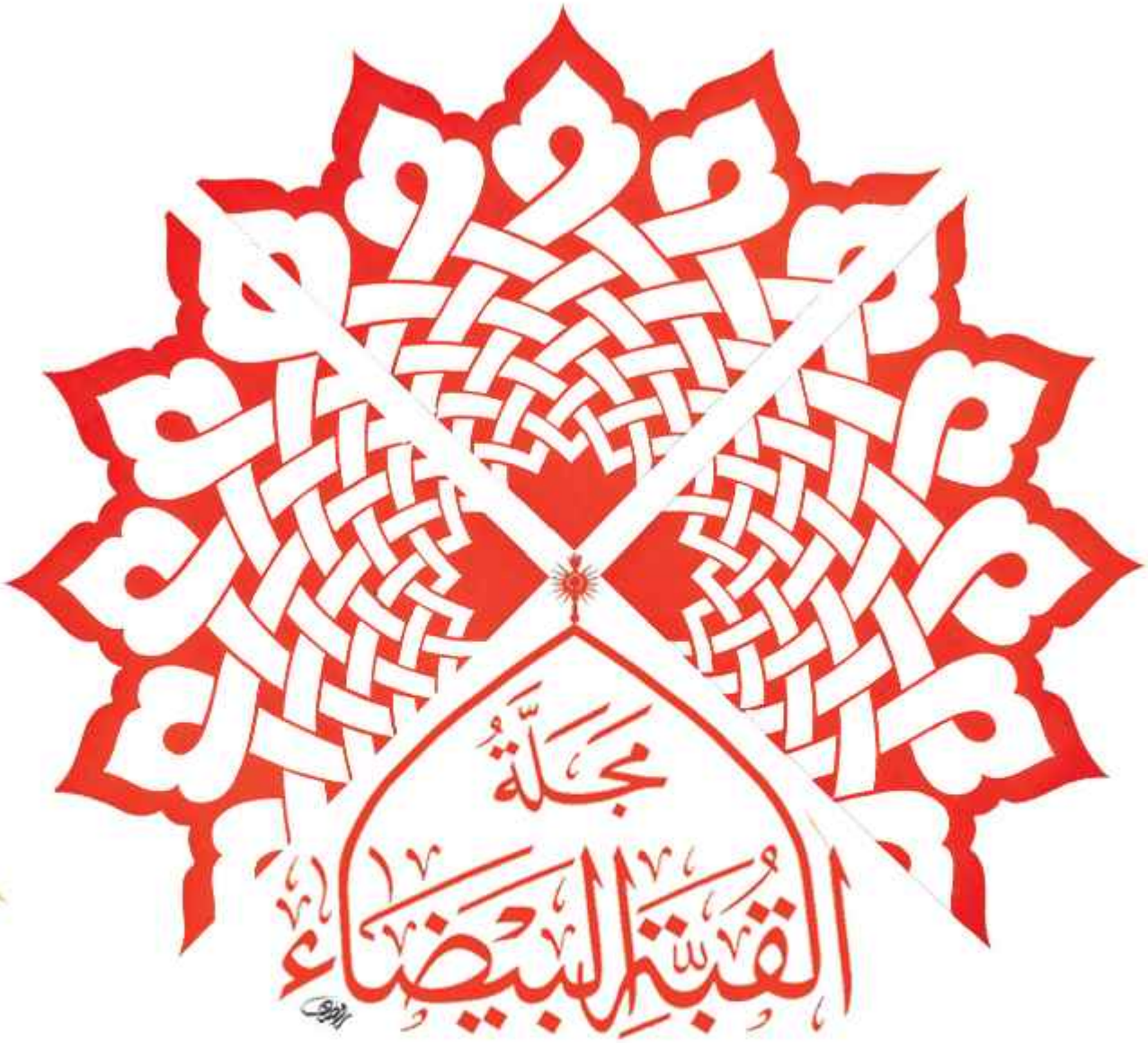


يـــا

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



فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية

السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

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

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/ ٨١٦٥/٤
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 ٤/ 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 استحداث المجلة.

...مع وافر التقدير

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

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

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

مهند ابراهيم
١٥/ تموز

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

المشرف العام
عمار موسى طاهر الموسوي
مدير عام دائرة البحوث والدراسات

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

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

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

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

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

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

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

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

الاتصالات

مدير التحرير
٠٧٧٣٩١٨٣٧٦١
صندوق البريد / ٣٣٠٠١

الرقم المعياري الدولي
ISSN3005_5830

رقم الإيداع
في دار الكتب والوثائق(١١٢٧)
لسنة ٢٠٢٣

البريد الالكتروني
إيميل
off_research@sed.gov.iq

IRAQI
Academic Scientific Journals

الرقم المعياري الدولي
(3005-5830)

دليل المؤلف.....

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

٢- إن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ. عنوان البحث باللغة العربية .

ب . اسم الباحث باللغة العربية . ودرجته العلمية وشهادته.

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

ث . ملخصان أحدهما باللغةِ العربية والآخر باللغةِ الإنكليزية.

ج . تدرج مفاتيح الكلمات باللغة العربية بعد الملخص العربي.

٣-أن يكونَ مطبوعًا على الحاسوب بنظام(office Word ٢٠٠٧ او ٢٠١٠) وعلى قرص ليزري مدمج (CD) على شكل ملف واحد فقط (أي لا يُجزَّأ البحث بأكثر من ملف على القرص) وتُزوَّد هيأة التحرير بثلاث نسخ ورقية وتوضع الرسوم أو الأشكال، إن وُجدت، 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 بقرار صلاحيَّة النشر أو عدمها في مدَّةٍ لا تتجاوز شهرين من تاريخ وصولهِ إلى هيأةِ التحرير.

١٣-يلتزمُ الباحث بإجراء تعديلات المحكّمين على بحثه وفق التقارير المرسلة إليه وموافاةِ المجلة بنسخةٍ مُعدَّلةٍ في مدَّةٍ لا تتجاوزُ (١٥) خمسة عشر يومًا.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

مجلة انسانية اجتماعية فصلية تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي
محتوى العدد (٩) جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م المجلد السادس

ت	عنوانات البحوث	اسم الباحث	ص
١	الآيات القرآنية الواردة في اصحاب الكساء ومدلولاتها	أ.م. رزاق مهدي حمادي	٨
٢	إشكالية السببية في فلسفة العلم« من الحتمية الكلاسيكية إلى اللاحتمية الكوانتية»	أ.م. د. أكرم مطلك محمد	٢٦
٣	الصراع على الشرافة في الحجاز دراسة في المتغيرات والمواقف السياسية	أ.م. د. أحمد ابراهيم محمد م. د. أحمد عبد الرسول جبر	٤٢
٤	الفرق بين الجعل والإجازة في الفقه الجعفري	م. د. حاتم ظاهر شويش	٦٢
٥	تطور الفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين	م. د. محمود محمد طالب	٧٨
٦	فكرة معركة الخندق (٥هـ) وفق مفهوم الفراغ الروائي	م. د. أكرم حسن محسن	٩٢
٧	من النص إلى الموقف، الطبيع في الميزان دراسة في ضوء الرؤية القرآنية والشروحات الحديثية	م. د. اسماء ظاهر وناس	١٠٢
٨	الثنائيات الضدية في شعر آمال الزهاوي	م.م. زينب عبد الحسين سعيد	١١٦
٩	الصورة الشعرية عند شعراء العصر العباسي أبو تمام وأبو نواس أنموذجًا	أ.م. د. سرى سليم عبد الشهيد م. م. محمد حمزة عبد الواحد	١٣٢
١٠	التجربة الروحية عند ابن عربي	ريهام جمعة سعدون أ. م. د. آمال علي فلحي	١٥٠
١١	آراء الإمام أبو علي السنجي الاصولية في كتاب البحر المحيط في أصول الفقه في الأدلة المختلف فيها دراسة مقارنة	م. د. قتيبة خالد صبار	١٦٠
١٢	اختيار اللفظ القرآني ودلالته البلاغية عند الراغب الأصفهاني	الباحثة: زمن حسين عودة أ.د.عهودعبد الواحد	١٧٦
١٣	شبث بن ربعي الرياحي دراسة في سيرته وأثره العسكري	م. م .زمن شاتي اشنين	١٨٤
١٤	الصورة الشعرية دراسة موازنة في شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب	الباحثة: رغد جاسم حسن أ. د. عهود عبد الواحد	١٩٤
١٥	وظيفة البيان القرآني «الترغيب أنموذجاً»	م. د. سندس عبد الكاظم جاسم	٢٠٦
١٦	تقويم مهارات تخطيط درس التربية الفنية وفق نموذج اشور لتصميم التعليم لدى معلمي المادة من وجهة نظرهم	م. د. كاظم جاسم حطاب	٢٢٠
١٧	الصحابي الجليل مالك الاشتر وعلاقته بالإمام علي (عليه السلام)	م. د. انصار حسين احمد	٢٤٤
١٨	تحليل البنية الدلالية للنصوص المُنتجة بواسطة الذكاء الصناعي مقاربة لسانية دلالية معاصرة	م. د. عبد السلام محمد خلف	٢٥٨
١٩	مفهوم الأمومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث	م.م. عميد راهي نعمة	٢٧٠
٢٠	معاني حروف الجر في شعر مهذب الدِّين ابن الخيمي «ت٦٤٢هـ»	م. م. ليلى مجيد كاظم	٢٨٦
٢١	تطوير تدريس التربية الفنية باستخدام شاشات العرض الإلكترونية	م.د. آمنة حبيب حمود	٣٠٠
٢٢	نفي الدراية بصحة اللفظة في الجمهرة لابن دريد»المتوفى ٣٢١هـ»	م. م. رنده عماد جاسم	٣٢٠
٢٣	أثر استراتيجية تشكيل المفاهيم في الدلالات القرآنية وعلاقتها بمهارات الترابط اللغوي عند طالبات الخامس الأدبي	م. م. رنا حسن شاطي	٣٣٤
٢٤	منهج العلامة المصطفوي في الكشف عن الاصل المعنائي للمفردات القرآنية في كتابه «التحقيق في كلمات القران الكريم»	الباحثة:غفران ياسين محمد الدكتور محمد ملكي كاوندي الدكتورمحمد حسن أحمدي	٣٥٢
٢٥	رؤية العقاد للمرأة من خلال أعماله الروائية	الباحث: حيدر جاسم لفتة	٣٦٨
٢٦	دلالة التراكيب النحوية في سورة الكهف	م. م. محمد ابراهيم طعمة	٣٨٢
٢٧	دور الذكاء الاصطناعي في تطوير سياسات التعليم	الباحثة: لمى كريم خضير الباحثة: غفران جاسم جبر	٣٨٨

الآيات القرآنية الواردة في أصحاب الكساء ومدلولاتها

أ.م. رزاق مهدي حمادي السعدي
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة



المستخلص:
ان ترد آيات قرآنية عديدة في مجموعة خاصة فان ذلك يدلل ما لهذه المجموعة من شأن عظيم عند الله سبحانه وتعالى, وان اختصاصهم بهذا الذكر يحتم على المؤمنين التأمل والنظر في تلك الآيات للوصول الى المراد منها, وما قال عنها النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، ومعرفة اسباب نزولها, ومن نزلت فيهم, فاذا انعمنا النظر في الآيات الواردة في اصحاب الكساء, فأننا سنستدل منها على عصمتهم وامامتهم وطهارتهم, وان مخالفة ما جاء بتلك الآيات وما استدل منها, ومقابلة الامر الالهي بمودتهم ببغضهم فان ذلك يترتب عليه شرخاً ايمانياً وعقائدياً, لا يردم الا بالاستغفار لله تعالى والتوسل بآل بيت النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، الذين لا تقبل صلاة احدهم على النبي الا بالصلاة عليهم.
الكلمات المفتاحية: حديث الكساء، العصمة، المباهلة، المودة، الإمامة.

Abstract:
The fact that many Quranic verses are included in a specific group demonstrates the great importance this group holds in the sight of God Almighty. Their specific mentioning requires believers to reflect and consider these verses to understand their intended meaning, what the Prophet (peace and blessings of God be upon him and his family) said about them, and to understand the reasons for their revelation and those about whom they were revealed. If we carefully examine the verses related to the People of the Cloak, we will deduce from them their infallibility, leadership, and purity. Contrary to what is stated in these verses and the evidence derived from them, and contrasting the divine command to love them with hatred, this results in a rift in faith and belief that can only be remedied by seeking forgiveness from God Almighty and seeking intercession through the Prophet›s Household (peace and blessings of God be upon him and his family), for no one›s prayers for the Prophet are accepted unless he prays for them .
Keywords: Hadith al-Kisa, infallibility, Mubahala, affection, Imamate.

المقدمة:
بسم الله الرحمن الرحيم وصلى الله على نبينا محمد وآل بيته الطيبين الطاهرين واصحابه المنتجبين وبعد....
اوجب الله سبحانه وتعالى محبة آل بيت نبيه محمد(صلى الله عليه وآله)، وقرن صلاتنا وصلاة ملائكته على النبي بالصلاة على آل بيته الطيبين الطاهرين الذين انزل فيهم آيات عديدة تبين منزلتهم ومكانتهم السامية في الاسلام, وان هذه المنزلة العظيمة التي شرفهم بها سبحانه وتعالى لم يكن سببها القرابة النسبية بين النبي وابن عمه وصهره علي بن ابي طالب وابنته السيدة فاطمة وابنيها الحسن والحسين (عليهم السلام) بل لما بذله اهل بيته عليهم السلام؛ ولأيمانهم وتضحياتهم العظيمة. فابن نوح لم ينتفع من قربه من النبي نوح فكان من المغرقين, وكذلك زوجة نوح ولوط كانتا من الهالكين.

سبب اختيار البحث:
ان سبب اختيار هذا البحث هو للتعبير عن الامتنان لآل البيت الذين بذلوا الغالي والنفيس لأجل رفعة الدين, وانطلاقا من واجبنا تجاههم, والتزامنا بالأمر الالهي القاضي بمودتهم ومحبتهم, فقد توجب على كل مسلم ان يعبر عن هذا الحب كل حسب موقعه وما يمتلكه من ادوات لهذا التعبير, فمن يملك منبرا توجب عليه ان يبين للناس مكانتهم ووجوب محبتهم في خطبه, والشاعر عليه ان ينسج الاشعار التي تجعل القلوب تهوى ذكرهم, ومن امتلك قلما فما عليه الا ان يملأ

الصفحات العطرة بذكرهم وبيان منزلتهم عند الله وعند الناس.

اهمية البحث

تتجسد اهمية البحث بعدة نقاط:

١ – تقديم صورة مشرقة للإسلام المحمدي الاصيل لباقي الامم التي اعتقد العديد من شعوبها ان الاسلام دين الارهاب وان نظام الحكم الاسلامي قائم على القتل والرق وسلب حقوق المرأة, فعندما نبين اخلاقيات بيت علي وفاطمة للعالم فانهم سيجدون القيم الاسلامية الرفيعة والنبيلة, ويوقنون بان الاسلام المحبة والتآخي وانه لم يسلب اي من الحقوق, فهذه السيدة الزهراء نالت شرفا عظيما في الاسلام حتى عدت مع والدها السيدة خديجة بنت خويلد من افضل نساء العالمين.

٢ –التأكيد على ان اصحاب الكساء والائمة من بعدهم هم آل بيت النبي(صلى الله عليه وآله), فلا يحل قتالهم وسبي نسائهم, فقد سجل التاريخ صفحات سوداء في التعامل معهم على الرغم من اعتراف ظالميهم بقربهم من النبي الا انهم لم يجدوا غير السيف حاكما بينهم وبين آل بيت النبوة.

٣ –الآيات النازلة في اصحاب الكساء تدلل دلالة واضحة على عصمتهم وامامتهم وطهارتهم, وعليه يجب ان يكونوا هم المنهل الوحيد الذي تنهل منه الامة الاسلامية.

الدراسات السابقة

هناك مجموعة من الدراسات والابحاث المقاربة لعنوان البحث الا ان اغلبها اشتمل على جزئيات من البحث منها:

١ –آية التطهير في كلام اهل التفسير لخالد بن ناصر بن سعيد بحث تقدم به لجامعة الملك سعود.

٢ – ترجمة آية تطهير أهل البيت في القرآن الكريم لعاصم مهدي الهلالي, يهدف البحث إلى إظهار كيف تؤثر هذه الترجمات على فهم الآية عبر المجتمعات المختلفة، وتسعى الدراسة إلى تقديم فهم أوضح لمعنى الآية وأهميتها في التراث الإسلامي.

٣ – اصحاب الكساء عليهم السلام في مدونات تاريخ اليعقوبي, وهي رسالة ماجستير في كلية التربية للبنات بجامعة الكوفة

للطالبة: وفاء حاكم عزيز, قسم التاريخ وتهدف الرسالة ، إلى التعرف على اصحاب الكساء ، ومعرفة جميع محاور حياتهم وجهادهم من اجل نشر الرسالة المحمدية والدفاع عنها.

خطة البحث: اعتمد البحث على المنهج الوصفي والتحليلي, وقُسم البحث الى مبحثين, تناول المبحث الاول: آية التطهير, وتناول المطلب الاول من هذا المبحث حديث الكساء حيث تطرق المطلب الى اهم ما يستدل عليه من هذا الحديث.

اما المطلب الثاني: فقد تحدث عن دلالات آية التطهير, والفرق بين كلمتي(آل) و(اهل) ثم الوصول الى مقصد الآية ودلالتها على عصمة علي وفاطمة والحسن والحسين عليهم السلام وطهارتهم وان الامامة فيهم .

اما المطلب الثالث: فتناول التعارض في الاستدلال بين الامامية واهل السنة والجماعة في ادلتهما, حيث قدم كل منهم ادلته, واما المبحث الثاني: فخصص لباقي الآيات التي ذكرت اصحاب الكساء, فكان المطلب الاول: يتناول الكلمات التي تعلمها آدم واية المباهلة, حيث تناول المطلب الاسرار الخاصة المتعلقة بوجود اسماء اصحاب الكساء مكتوبة على عرش الله, والتي تعلمها آدم عليه السلام, وتوسل بها الى الله, ثم الاستدلال على عصمة اصحاب الكساء في آية المباهلة, وتناول المطلب الثاني: آية ويطعمون الطعام, حيث بين المطلب الصفات الاخلاقية العالية التي انفرد فيها اصحاب الكساء في الكرم والسخاء والايثار, واما المطلب الثالث: آية المودة, حيث اوجب سبحانه فيها محبة آل البيت ومودتهم, وتطرق المبحث الى ذكر آيتين, الآية الاولى المتعلقة بنوح, والاسماء التي كتبها على السفينة, والثانية آية(سلام على آل ياسين) فقد اكدت الروايات انها نزلت في حق آل محمد, ثم انتهى البحث بالخاتمة والنتائج, وذكر المصادر المتنوعة من كتب التفسير والكتب العقائدية وكتب الحديث لكلا الفريقين حيث تعد الروايات الواردة فيها دليلا على ما جاء بتلك

الآيات, والله ولي التوفيق.

المبحث الأول: اية التطهير

المطلب الأول: حديث الكساء

خص الله سبحانه وتعالى علياً وفاطمة(عليهما السلام) بعطايا لم يعطها أيا من العالمين جزاء لبذلهما كل ما عندهما لله بنفس راضية, وما حديث الكساء الا شاهدا على ذلك, وقد روي هذا الحديث من طريقين, احدهما عن جابر الانصاري عن الزهراء(عليها السلام), والاخر عن ام سلمة(رضي الله عنها) واذا انعمنا النظر في الحديث يمكننا ان نستخلص عدة دلائل منها:

اولا: ان علة خلق الكون ما هي الا لأجل الخمسة اصحاب الكساء»(وَعَزَّتِي وجَلالي إنِّي ما خَلَقْتُ سَمآءً مَبنيَّةً ولا أرْضًا مَدْحِيَّةً وَلا قَمَرا مُنيرا ولا شَمْسا مُضيئةً, ولا فَلَكا يَدُورُ وَ لا بَحْرا يَجْرى وَلا فُلْكا يَسْرى إلاّ لاِجْلِكُمْ ومَحَبَّتِكم)»(١)، وقال سبحانه في حديث قدسي»(اوْحَى اللهُ تبارَكَ وتعالَى إلَى عِيسَى صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ فِيما أوْحَى: أنْ صَدِّقْ مُحَمَّدًا، وأْمُرْ أُمَّتَكَ مَنْ أدْرَكَهُ مِنْهُمْ أنْ يُؤْمِنُوا بِهِ, فَلَوْلا مُحَمَّدٌ ما خَلَقْتُ آدَمَ, ولَوْلا مُحَمَّدٌ ما خَلَقْتُ النّارَ, ولَقَدْ خَلَقْتُ الْعَرْشَ عَلَى الْماءِ, فَاضْطَرَبَ, فَكَتَبْتُ لا إلَهَ إلّا اللهُ مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللهِ فَسَكَنَ)»(٢).

ثانيا: ان اصحاب الكساء هم الخمسة الذين شملهم الكساء اليماني, والذين خصهم النبي بدعائه»(فلما اكتملنا واجتمعنا جميعا تحت الكساء أخذ أبي رسول الله بطرفي الكساء، وأومى بيده اليمنى إلى السماء وقال.... فاجعل صلواتك وبركاتك ورحمتك وغفرانك ورضوانك علي وعليهم ، وأذهب عنهم الرجس وطهرهم تطهيرا)»

ثالثا: ان النبي محمدا واهل بيته (صلى الله عليه وآله) هم الدواء لكل داء روحي وجسدي, فما ان احس صلى الله عليه واله بالضعف حتى توجه الى بيت فاطمة ففيه السكينة والطمأنينة, فمن اراد الدواء اتجه لهم؛ لان النبي اخبر علياً(عليه السلام) بان ذكر حديث الكساء فيه فيوضات الهية»(إلا ونزلت عليهم الرحمة ، وحفت بهم الملائكة ، واستغفرت لهم إلى أن يتفرقوا... ما ذكر خبرنا هذا في محفل من محافل أهل الأرض ، وفيه جمع من شيعتنا ومحبينا وفيهم مهموم إلا وفرج الله همه ، ولا مغموم إلا وكشف الله غمه ، ولا طالب حاجة إلا وقضى الله حاجته)»

رابعا: يستدل من الحديث على وجوب التأدب في حضرت النبي(صلى الله عليه وآله) ويتجسد هذا في استئذان الامام الحسن والحسن والامام علي والزهراء من الرسول في الدخول معه تحت الكساء, حتى ان جبرائيل قد اذن له الله سبحانه فلم يدخل الا بأذن من النبي, وقد ذكر القرآن آداب الاخرى»(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ أَنْ تَحْبَطَ أَعْمَالُكُمْ وَأَنْتُمْ لا تَشْعُرُونَ (٢) إِنَّ الَّذِينَ يَغُضُّونَ أَصْوَاتَهُمْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ أُولَئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ لِلتَّقْوَى لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ (٣) إِنَّ الَّذِينَ يُنَادُونَكَ مِنْ وَرَاءِ الْحُجُرَاتِ أَكْثَرُهُمْ لا يَعْقِلُونَ)»(٣), فيتوجب على الناس ان تعلم حرمة هذا البيت الذي اقتحموه في القضية.

المطلب الثاني: دلالات اية التطهير

الدنيا بستان الاخرة فما نزرعه فيها نحصده يوم القيامة, وقد يؤتي اكله قبل ذلك اليوم فمن اعطى كل شيء لله اعطاه الله من فضله, وبيت فاطمة شاهد عيان على ذلك, فتضحيات اهل هذا البيت تجسدت بان طهرهم الله تطهيرا, قال تعالى في سورة الاحزاب»{ وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَى وَأَقِمْنَ الصَّلاةَ وَآتِينَ الزَّكَاةَ وَأَطِعْنَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنْكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيرًا }»(٤)، فلم يجدوا الا انفسهم يبذلونها له سبحانه عرفانا بهذا الفضل.

قال الامام الحسن في سبب نزول الآية ان (رسول الله (صلى الله عليه وآله) جمعنا أنا و أخي وأمي وأبي، فجللنا ونفسه في كساء لأم سلمة خيبري، وذلك في حجرتها وفي يومها، فقال اللهم هؤلاء أهل بيتي، وهؤلاء أهلي وعترتي، فأذهب عنهم الرجس وطهرهم تطهيرا, فقالت أم سلمة (رضي الله عنها): «أدخل معهم يا رسول الله» فقال لها (صلى الله عليه و آله) «(يرحمك الله، أنت على خير وإلى خير، وما أرضاني عنك, ولكنها خاصة لي ولهم)»(٥).

ان محل الاستدلال في الآية الشريفة نقطتان :

النقطة الأولى: من المقصود من قوله تعالى(أهل البيت), والثانية : ما المراد من إذهاب الرجس, ففي الاولى لابدّ هنا من الرجوع إلى كتب التفسير والحديث، وإلى العلماء من محدّثين ومؤرخين ومفسّرين, لمعرفة من هم اهل البيت الذين اشارت لهم الآية(٦). بداية علينا معرفة الفرق بين كلمة (آل و اهل) في اللغة, فالأَهْل يكون من جِهَة الاختصاص والنَسَب, فَمن جِهَة الِاخْتِصَاص قَوْلك أهل الْبَصْرَة وأهل الْعلم, والآل خَاصَّة الرجل من جِهَة الصُّحْبَة أَو الْقَرَابَة, تَقول آل الرجل لأَهله, وَأَصْحَابه وَلَا تَقول آل الْبَصْرَة وَآل الْعلم(٧)، والآل:»هُوَ جمع فِي الْمَعْنى, فرد فِي اللَّفْظ, يُطلق بالاشتراك اللَّفْظِيّ على ثَلَاثَة مَعَان: اولها النَّفس كآل مُوسَى وآل هارون وآل نوح, وَالثَّانِي: الْجند والأتباع كآل فِرْعَوْن, والثَّالِث: أهل الْبَيْت خَاصَّة كآل مُحَمَّد, وَاصل آل: أهل, أَو (آل يؤول) إِذا رَجَعَ إِلَيْهِ برأْي أَو قرابَة, وَرجحه بعض الْمُتَأَخِّرين, وآل مُحَمَّد هم مستحقوا خمس(الْخمس) الَّذين حرمت عَلَيْهِم الصَّدَقَة, اي (بَنو هَاشم) فَقَط, وهو راي أبي حنيفَة», واما أهل بَيت الرسول: فهم فَاطِمَة, وَعلي, وَالْحسن وَالْحُسَيْن (عليهم السلام)؛ لِأَن الرسول(صلى الله عليه وآله) جمعهم تَحت الكسَاء وَقَالَ:

«(هَؤُلَاءِ أهل بَيْتِي)» (٨)»، واذا ما رجعنا إلى صحيح مسلم والترمذي والنسائي ، وإلى مسند أحمد بن حنبل، ومسند البزّار، ومسند عبد بن حُميد، وإلى مستدرك الحاكم، وإلى تلخيص المستدرك للذهبي، وإلى تفسير الطبري، وابن كثير، و الدر المنثور، وغير هذه الكتب من تفاسير ومن كتب الحديث, نجد أنّهم يروون عن ابن عباس، وعن أبي سعيد، وعن جابر بن عبدالله الانصاري، وعن سعد بن أبي وقّاص، وعن زيد بن أرقم، وعن أُمّ سلمة، وعن عائشة، وعن بعض الصحابة الاخرين, أنّه لمّا نزلت هذه الآية المباركة على رسول الله (صلى الله عليه وآله), جمع أهله, فجمع عليّاً وفاطمة والحسن والحسين, وألقى عليهم كساءً», وقال»(اللهمّ هؤلاء أهل بيتي), وقد يكون هناك تكرار لهذه الحادثة, مرة في بيت فاطمة, واخرى في بيت ام سلمة، وتكرّر نزول الآية»(٩)، «وقد اتفقت الأمة بأجمعها على أن المراد بأهل البيت في الآية أهل بيت نبينا ثم اختلفوا, فقال عكرمة أراد أزواج النبي؛ لأن أول الآية متوجه إليهن, وقال أبو سعيد الخدري وأنس بن مالك وواثلة بن الأسقع وعائشة وأم سلمة أن الآية مختصة برسول الله(صلى الله عليه وآله)، وعلي و فاطمة والحسن والحسين (عليهما السلام), وذكر أبو حمزة الثمالي في تفسيره, فقال حدثني شهر بن حوشب عن أم سلمة, قالت جاءت فاطمة (عليها السلام) إلى النبي(صلى الله عليه وآله) تحمل حريرة لها, فقال ادعي زوجك وابنيك, فجاءت بهم فطعموا ثم ألقى عليهم كساء له خيبريا فقال»(اللهم هؤلاء أهل بيتي وعترتي فأذهب عنهم الرجس وطهرهم تطهيرا, فقلت يا رسول الله وأنا معهم قال أنت إلى خير)»(١٠)، وروى الثعلبي في تفسيره عن أم سلمة أن النبي (صلى الله عليه وآله) كان في بيت فاطمة فأتته (عليها السلام) ببرمة فيها حريرة, فقال: «لها ادعي زوجك وابنيك» فذكرت الحديث نفسه, ثم قالت فأنزل الله تعالى (إنما يريد الله ....) قالت فأخذ فضل الكساء فغشاهم به, ثم أخرج يده فألوى يده بها إلى السماء ثم قال: «(اللهم هؤلاء أهل بيتي وحامتي فأذهب عنهم الرجس و طهرهم تطهيرا)» فأدخلت رأسي البيت وقلت:» (وأنا معكم يا رسول الله)», قال»(إنك إلى خير أنك إلى خير)»(١١)، وعن مجمع قال:» دخلت مع أمي على عائشة فسألتها أمي أرأيت خروجك يوم الجمل»؟ قالت»(أنه كان قدرا من الله)»فسألتها عن علي (عليه السلام) فقالت»(تسأليني عن أحب الناس كان إلى رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلّم) وزوج أحب الناس كان إلى رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلّم), لقد رأيت عليا وفاطمة وحسنا وحسينا(عليهما السلام) وجمع رسول الله (صلى الله عليه وآله) بثوب عليهم ثم قال:» اللهم هؤلاء أهل بيتي وحامتي فأذهب عنهم الرجس وطهرهم تطهيرا)» قالت: «(فقلت يا رسول الله أنا من أهلك, قال تنحي فإنك إلي خير)»(١٢)، وروى أبو سعيد الخدري ان النبي (صلى الله عليه وآله وسلّم) قال»(نزلت هذه الآية في خمسة: فيّ وفي علي وحسن وحسين وفاطمة (عليهما السلام) »(١٣) وعن أيوب بن سيار عن محمد بن المنكدر, ان جابر قال: «نزلت هذه الآية على النبي (صلى الله عليه وآله وسلّم) وليست في البيت إلا فاطمة والحسن والحسين (عليهما السلام) وعلي (عليه السلام), فقال النبي(صلى الله عليه وآله) (اللهم هؤلاء أهلي)»(١٤)، وذكر

الامام الحسن بن علي (عليهما السلام) قال:» لما نزلت آية التطهير جمعنا رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلّم) وإياه في كساء لأم سلمة خيبري», ثم قال :»اللهم هؤلاء أهل بيتي وعترتي»(١٥). هذه بعض الروايات من العامة والخاصة التي تؤكد ان المقصود من(اهل البيت) هم الخمسة اصحاب الكساء, واما المسالة الثانية المتعلقة بإذهاب الرجس, فقد استدل علماء الامامية على اختصاص الآية بالخمسة (عليهم السلام) بأن قالوا: «إن لفظة إنما محققة لما أثبت بعدها، نافية لما لم يثبت, فإن قول القائل إنما لك عندي درهم وإنما في الدار زيد يقتضي أنه ليس عنده سوى الدرهم وليس في الدار سوى زيد, وإذا تقرر هذا فلا تخلو الإرادة في الآية أن تكون هي الإرادة المحضة, أو الإرادة التي يتبعها التطهير وإذهاب الرجس, ولا يجوز الوجه الأول؛ لأن الله تعالى قد أراد من كل مكلف هذه الإرادة المطلقة فلا اختصاص لها بأهل البيت دون سائر الخلق؛ ولأن هذا القول يقتضي المدح والتعظيم لهم بغير شك وشبهة ولا مدح في الإرادة المجردة, فثبت الوجه الثاني, وفي ثبوته ثبوت عصمة المعنيين بالآية من جميع القبائح»(١٦).

«إنّ تعلّق إرادة الله الخاصّة بطهارة أهل البيت من أي نوعٍ من أنواع الرّجس يلازمُ عصمَتهم مِن الذُّنوب والمعاصي؛ لأنّ المقصودَ مِن تطهيرهم من «الرّجس» في الآية هو تطهيرهم من أيّ نوعٍ مِن أنواع القذارة الفِكرية والرُّوحيّة، والعَمليّة التي من أبرزها المعاصي والذُّنوب, وحيث إنّ هذه الإرادة تعلّقتْ بأفراد مخصوصين لا بجميع الأفراد، فإنّها تختلف عن إرادة التطهير التي تعلّقت بالجميع دون إستثناء, إن إرادةَ التّطهير التي تَشملُ عامّة المسلمين إرادةٌ تشريعيةٌ, وما أكثر الموارد الّتي تتخلّف فيها هذه الإرادةُ, ولا تتحقق بسبب تمرّد الأشخاص، وعدم إطاعتهم للأوامر والنواهي الشرعية في حين أنّ هذه الإرادة إرادةٌ تكوينيّةٌ لا يتخلّف فيها المرادُ والمتعلّقُ (وهو العصمة عن الذّنب والمعصية) عنها أبداً, والجدير بالذكر أن تعلّق الإرادة التكوينيّة الإلٰهيّة بعصمة أهل البيت: لا توجبُ سَلب الإختيار والحريّة عنهم تماماً كما لا يوجب تعلّق الإرادة التكوينية الإلٰهيّة بعصمة الأنبياء سلبَ الإختيار والحرية عن الأنبياء أيضاً»(١٧).

المطلب الثالث\ تعارض الاستدلال بين الامامية واهل السنة والجماعة

اجتهدت كل فرقة اسلامية في جمع الادلة القرآنية والنبوية والنحوية على ما تراه, ومن الادلة التي ذهبت اليها الامامية انهم قالوا ان كلمة بيوت التي جاءت في الآية ٣٤ من سورة الاحزاب(واذكرن ما يتلى في بيوتكن) جاءت بصيغة الجمع, والمقصود بيوت متعددة لا بيت واحدا, فكان النبي حاضرا في عدة بيوت, هي بيوت نسائه, فاعتقد البعض أنّ هذا التعبير مختص بنساء النّبي؛ لأنّ الآيات السابقة واللاحقة تتحدّث حول أزواج رسول الله (صلى الله عليه وآله), فاعتبروا ذلك قرينة على مدّعاهم, ولتفنيد هذا الراي وجب ملاحظة الضمائر الواردة في الآيات السابقة واللاحقة, فقد جاءت بصيغة ضمير النسوة, خلافا لضمائر هذا المقطع من الآية فقد جاء بصيغة جمع المذكر, ولهذا فلا بد ان يكون المقصود اهل بيت خاص ومحدد, ولو كن نساءه(صلى الله عليه وآله) هن المقصودات في الآية لكُنّ صاحبات مقام عالي ارفع من مقام سائر البشر؛ لان الله اذهبن عنهن كل انواع القذارة المعنوية, فلماذا اصطحب النبي الخمسة اصحاب الكساء في اية المباهلة»(١٨)؟

ويحتج اهل السنة والجماعة ويقولون ان من اساليب اللغة العربية التي نزل بها القرآن ان زوجة الرجل يطلق عليها (الاهل) وباعتبار لفظ الاهل يخاطب به الجمع, ومنه قوله تعالى في قصة موسى(سآتيكم) وقوله (لعلي آتيكم) والمخاطب امراته وامثاله في قول العرب كثير, ويضاف الى ذلك كون الخطاب في الآية المباركة يماثل قوله تعالى لسارة زوجة ابراهيم «(قَالُوا أَتَعْجَبِينَ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ رَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ عَلَيْكُمْ أَهْلَ الْبَيْتِ إِنَّهُ حَمِيدٌ مَجِيدٌ)»(١٩), مع ان المخاطب سارة وحدها(٢٠), ويقول القرطبي و(اذْكُرْنَ) «مَنْسُوقٌ عَلَى مَا قَبْلَهُ, وَقَالَ:«عَنْكُمُ» لِقَوْلِه:«أَهْلَ» فَالْأَهْلُ مُذَكَّرٌ, فَسَمَّاهُنَّ وَإِنْ كُنَّ إِنَاثًا بِاسْمِ التَّذْكِيرِ فَلِذَلِكَ صَارَ عَنْكُمْ, وَلَا اعْتِبَارَ بِقَوْلِ الْكَلْبِيِّ وَأَشْبَاهِهِ, فَإِنَّهُ تُوجَدُ لَهُ أَشْيَاءُ فِي هَذَا التَّفْسِيرِ مَا لَوْ كَانَ فِي زَمَنِ السَّلَفِ الصَّالِحِ لَمَنَعُوهُ مِنْ ذَلِكَ وَحَجَرُوا عَلَيْهِ, فَالْآيَاتُ كُلُّهَا مِنْ قَوْلِهِ:«(يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لِأَزْوَاجِكَ)»– إِلَى قَوْلِهِ–» (إِنَّ اللَّهَ كَانَ لَطِيفاً خَبِيراً)» منسوق بعضها على بعض، فَكَيْفَ صَارَ فِي الْوَسَطِ كَلَامًا مُنْفَصِلًا لِغَيْرِهِنَّ! وإنما هذا شيء جَرَى فِي الْأَخْبَارِ أَنَّ النَّبِيَّ (صلى الله عليه وآله). لَمَّا نَزَلَتْ عَلَيْهِ هَذِهِ الْآيَةُ دَعَا عَلِيًّا وَفَاطِمَةَ وَالْحَسَنَ وَالْحُسَيْنَ، فَعَمَدَ

النَّبيُّ (صلى الله عليه وآله) إلَى كِسَاءٍ فَلَفَّهَا عَلَيْهِمْ، ثُمَّ أَلْوَى بِيَدِهِ إِلَى السَّمَاءِ فَقَالَ: (اللَّهُمَّ هَؤُلاءِ أَهْلُ بَيْتِي اللَّهُمَّ أَذْهِبْ عَنْهُمُ الرِّجْسَ وَطَهِّرْهُمْ تَطْهِيرًا)، فَهَذِهِ دَعْوَةٌ مِنَ النَّبِيِّ (صلى الله عليه وآله) لَهُمْ بَعْدَ نُزُولِ الآيَةِ، أَحَبَّ أَنْ يُدْخِلَهُمْ فِي الآيَةِ الَّتِي خُوطِبَ بِهَا الأَزْوَاجُ، فَذَهَبَ الْكَلْبِيُّ وَمَنْ وَافَقَهُ فَصَيَّرَهَا لَهُمْ خَاصَّةً، وَهِيَ دَعْوَةٌ لَهُمْ خَارِجَةٌ مِنَ التَّنْزِيلِ»(٢١)، وقد ثبت أيضاً بالنقل الصحيح: أن هذه الآيات لما نزلت قرأها النبي(صلى الله عليه وآله) على أزواجه، وخيرهن كما أمره الله فاخترن الله ورسوله والدار الآخرة، ولذلك أقرهن ولم يطلقهن حتى مات عنهن ولو أردن الحياة الدنيا وزينتها لكان يمتعهن ويسرحهن كما أمره الله سبحانه(٢٢). كما استدلوا بسياق الآية، فقالوا:«ان سياقَ الآيات قبلها وبعدها خطابٌ لنساء النبي، ولا يُنافي ذلك ما جاء في صحيح مسلم، حيث ورد عن عائشة، أنَّها قالت:» خرج النَّبيُّ صلى الله عليه وسلم غداةً وعليه مِرْطٌ مُرَحَّل من شَعر أسود، فجاء الحسن بن علي فأدخله، ثمَّ جاء الحُسين فدخل معه، ثم جاءت فاطمةُ فأدخلها، ثمَّ جاء عليٌّ فأدخله، ثمَّ قال: {إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيرًا} ؛ لأنَّ الآيةَ دالَّةٌ على دخولهنَّ؛ لكون الخطابِ في الآيات لهنَّ، ودخولُ عليّ وفاطمة والحسن والحسين (رضي الله عنهم) في الآيةِ دلَّت عليه السُّنَّةُ في هذا الحديث، وتخصيصُ النَّبيِّ (صلى الله عليه وآله) لهؤلاء الأربعة (رضي الله عنهم) في هذا الحديث لا يدلُّ على قَصْرِ أهل بيته عليهم دون القرابات الأخرى، وإنَّما يدلُّ على أنَّهم من أخصِّ أقاربه» (٢٣)، وفي بعض ردود الامامية عن حجية السياق قالوا:» يقال في علم الاصول ان السياق قرينة في الكلام، أي أنّه متى ما أردنا أن نفهم معنى كلام أو معنى كلمة ، نراها محفوفةً بأيّ كلام ، وفي أيّ سياق ، فالألفاظ التي تحفّ في هذه الكلمة، والسياق الذي جاءت الجملة في ذلك السياق، يكون معيناً أو معيّنا لنا على فهم المراد من تلك الكلمة أو الجملة، هذا شيء يذكرونه في علم الاصول ، وهذا أيضاً أمر صحيح في مورده ولا نقاش فيه، إلاّ أنّ الذين يقرّرون هذه القاعدة، ينصّون على أنّ السياق إنّما يكون قرينة حيث لا يكون في مقابله نصّ يعارضه ، وهل من الصحيح أن نرفع اليد عمّا رواه أهل السنّة في صحاحهم وفي مسانيدهم وفي سننهم وفي تفاسيرهم ، عن أمّ سلمة وعن عائشة وعن غيرهما من كبار الصحابة في أنّ الآية مختصّة بالنبيّ وبالأربعة الاطهار من أهل البيت، نرفع اليد عن جميع تلك الاحاديث المعتبرة المعتمدة المتفق عليها بين المسلمين، لأجل السياق وحده، حتّى ندّعي شيئاً لأمّ سلمة أو لعائشة ، وهنّ ينفين هذا الشيء الذي نريد أن ندّعيه لهنّ (٢٤)؟! ويستدل من تأكيد الفعل (يطهركم) بالمفعول المطلق(تطهيرا) على انهم نالوا اعلى مراتب التطهير واكملها، وهو مقام العصمة، وقوله تعالى (تطهيرا) انما هو اشارة الى كون تطهيره اياهم نوع مميز ليس مما يعهد الخلق مثله، كما ان دلالة تقديم المجرور على المفعول به(الرجس) فيه دلالة على ان المخاطب بها هو محل العناية وموطن الاهتمام (٢٥). كقوله تعالى على لسان اسية بنت مزاحم»(وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِّلَّذِينَ آمَنُوا امْرَأَةَ فِرْعَوْنَ إِذْ قَالَتْ رَبِّ ابْنِ لِي عِندَكَ بَيْتًا فِي الْجَنَّةِ وَنَجِّنِي مِن فِرْعَوْنَ وَعَمَلِهِ وَنَجِّنِي مِنَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ)»(٢٦)

المبحث الثاني: اصحاب الكساء في باقي آيات القرآن الكريم

سطر القرآن الكريم آيات من نور امتدح بها آل بيت النبي، فهم المخاطبون ب(يا ايها الذين امنوا) وهم اهل الذكر الواجب الرجوع اليهم، وبيوتهم مهابط الوحي الالهي التي تشع لأهل السماء بنور التسبيح والتهليل، فنزل فيهم من الآيات ما حسدهم به الحاسدون.

المطلب الاول: الكلمات التي تعلمها آدم واية المباهلة

اعطى الله سبحانه وتعالى للخمسة اصحاب الكساء منزلة عظيمة لا يصل اليها ملك مقرب ولا نبي مرسل فكانت اسمائهم مكتوبة على ساق العرش منذ الازل، وعندما خلق سبحانه آدم عليه السلام علمه كل المسميات، وكان من اعظم ما علمه اسماء الطاهرين من آل محمد (عليهم السلام)، فما قيمة كل المسميات امام هذه الاسماء كي تُستعظم عند الملائكة الكرام، وقد اختلفت الامة في معرفة هذه الاسماء التي تعلمها آدم التي وردت في قوله تعالى»(وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ)(٣١) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ)»(٢٧) فقالوا: «هِيَ هَذِهِ الْأَسْمَاء الَّتِي تعارف النَّاس بِهَا إنْسَان وَأَرْض ودابة وجبل وَسَهل وبحر

وجمل وحمار وَأَشْبَاه ذَلِك من الْأُمَم وَغَيرهَا, وَعن مُجَاهِد انه علمه اسْم الصحفة والقدر حَتَّى الفسوة والفسية», والى هذا ذهب سعيد بن جُبَير وَقَتَادَة وَغيرهم واما الرّبيع فَقَالَ: «علمه أَسمَاء الْمَلَائِكَة, وَعن عبد الرَّحْمَن بن زيد انه قَالَ: علمه أَسمَاء ذُرِّيَّته, وَالصَّحِيح أَنه علمه أَسمَاء الدَّوَابّ وأفعالها مكبرها ومصغرها»(٢٨)، ويرد الشيخ الطوسي مفندا هذه الاقوال بقوله: «أنه علمه معاني الاسماء، من قبل أن الاسماء بلا معان لا فائدة فيها، ولا وجه لإيثاره الفضيلة بها وقد نبه الله الملائكة على ما فيه من لطيف الحكمة، فاقروا عند ما سئلوا عن ذكرها والاخبار عنها أنهم لا علم لهم به»(٢٩)، وعليه فلا بد ان تكون لهذه الاسماء مكانة عظيمة عنده سبحانه, فكان اسم الرسول محمد(صلى الله عليه وآله) وعلي وأسماء أبنائه(عليهم السلام) هو ما علمه سبحانه لآدم(٣٠)، فلم يأمر الله سبحانه الملائكة بالسجود إلا لمن هو أفضل منهم, فكان سجود الملائكة لله تعالى طاعة وعبودية لآدم إكراما لما أودع في صلبه من الذرية(النبي والأئمة صلوات الله عليهم أجمعين)(٣١)، وعندما ندم آدم على معصيته علمه جبرائيل الاستغفار المرضي عند الله سبحانه, فاخبره ان يطلب المغفرة بالخمسة اصحاب الكساء, وهذا ما جاء في قوله تعالى»(فَتَلَقَّى آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ)»(٣٢)، وقيل إن آدم (عليه السلام) رأى مكتوبا على العرش أسماء معظمة مكرمة, فسأل عنها فقيل له: هذه أسماء أجلة الخلق عند الله منزلة، والأسماء: محمد وعلي وفاطمة والحسن والحسين (عليهم السلام) فعندها توسل آدم إلى ربه بهم في قبول توبته ورفع منزلته(٣٣)، واما ابن عباس فقد قال: سألت النبي (صلى الله عليه وآله) عن هذه الكلمات التي تلقها آدم(عليه السلام)من ربه والتي تاب بها عليه, فقال النبي: (سأله بحق محمد وعلي وفاطمة والحسن والحسين, إلا تبت علي, فتاب عليه) (٣٤)، ويرد جمع من اهل السنة والجماعة على هذه الاحاديث بانها ضعيفة وموضوعة, في حين انهم يرون عن عمر بن الخطاب ان النبي(صلى الله عليه وآله) قال: «لما اقترف آدم الخطيئة قال يا رب أسألك بحق محمد إلا غفرت لي, فقال الله عز وجل يا آدم كيف عرفت محمدا ولم أخلقه بعد, قال يا رب لأنك لما خلقتني بيدك, ونفخت فيّ من روحك رفعت رأسي فرأيت على قوائم العرش مكتوبا لا إلا الله محمد رسول الله فعلمت أنك لم تضف إلى إسمك غلا أحب الخلق إليك, فقال الله صدقت يا آدم إنه لأحب الخلق إلي, وإذا سألتني بحقه فقد غفرت لك, ولولا محمد ما خلقتك, وقد حكم البيهقي والذهبي وغيرهم على الحديث فقالوا تفرد به عبد الرحمن بن زيد بن أسلم من هذا الوجه, وهو ضعيف, وضعفه ابن معين والامام أحمد والنسائي(٣٥)., ويمكننا ان نفند ما ذهبوا اليه من جهتين, الاولى ان الحاكم في المستدرك قال عن الحديث» هَذَا حَدِيثٌ صَحِيحُ الْإِسْنَادِ, وَهُوَ أَوَّلُ حَدِيثٍ ذَكَرْتُهُ لِعَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ زَيْدِ بْنِ أَسْلَمَ فِي هَذَا الْكِتَابِ»(٣٦)، والثانية انه ورد نظير هذا الحديث في كتبهم(ينابيع المودة) للقندوزي الحنفي عن جابر الجعفي, انه قال : قلت للإمام الباقر (رض): يا بن رسول الله, ان قوما يقولون: ان الله تعالى جعل الامامة في عقب الحسن (رض) قال:»((يا جابر ان الائمة هم الذين نص عليهم رسول الله بإمامتهم, وهم اثنا عشر, وقال: لما اسري بي الى السماء وجدت اسماهم مكتوبة على ساق العرش بالنور اثنا عشر اسما, اولهم علي وسبطاه وعلي ومحمد وجعفر وموسى وعلي ومحمد وعلي والحسن ومحمد القائم الحجة المهدي))»(٣٧)، ويمكننا ان نستدل من الآيتين((٣١) و(٣٧) من سورة البقرة على عظمة اصحاب الكساء الذين وجدت اسمائهم قبل خلق الخلائق, كما نستدل على مشروعية التوسل بهؤلاء المعصومين, فقد ورد في الروايات ان الملك فطرس تمسح بالإمام الحسين متوسلا فغفر الله له (٣٨)، ويمكننا ان نستدل ان الكلمات التي تلقاها آدم هي اسماء اصحاب الكساء من قولة تعالى»(يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ إِنَّمَا الْمَسِيحُ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ رَسُولُ اللَّهِ وَكَلِمَتُهُ أَلْقَاهَا إِلَى مَرْيَمَ وَرُوحٌ مِنْهُ فَآمِنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ وَلَا تَقُولُوا ثَلَاثَةٌ انْتَهُوا خَيْرًا لَكُمْ إِنَّمَا اللَّهُ إِلَهٌ وَاحِدٌ سُبْحَانَهُ أَنْ يَكُونَ لَهُ وَلَدٌ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَكَفَى بِاللَّهِ وَكِيلًا)»(٣٩)، فقد عبر سبحانه عن عيسى(عليه السلام) بالكلمة, وعليه لا بد ان تكون تلك الكلمات تدل على اسماء شرفها الله وهي اسمائهم عليهم السلام, فاذا ايقنا ان الكلمة(والكلمات) تعبر عن اشخاص مخصوصين عندها يمكننا ان نستنتج ان الكلمات التي امتحن الله بها نبيه ابراهيم في قوله تعالى»(وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا قَالَ وَمِنْ ذُرِّيَّتِي قَالَ لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ)»(٤٠)، هي اسماء اصحاب الكساء, وهذا ما

ورد في رواية المفضّل حيث سأل الامام الصّادق(عليه السلام) عن قول الله سبحانه وتعالى: (وَإذ أبتَلى إبْراهيم ربّه بكلمات) ما هذه الكلمات؟ قال: «هي الكلمات الّتي تلقّاها آدم من ربّه فتاب عليه، وهو أنّه قال: «يا ربّ أسألك بحقّ محمّد وعليّ وفاطمة والحسن والحسين إلاّ تبت عليّ» فتاب الله عليه إنّه هو التوّاب الرحيم، فقلت له: يا بن رسول الله فما يعني عزّ وجلّ بقوله: (فأتَمّهنّ)؟ قال: يعني فأتمّهنّ إلى القائم(عليه السلام) اثني عشر إماماً، تسعة من ولد الحسين(عليه السلام)(٤١)،ولا يتنافى هذا مع الاختبارات التي اجتازها النبي ابراهيم بنجاح والتي نال بعدها منزلة الامامة, واستدل الامامية من قوله تعالى لإبراهيم (لا ينال عهدي الظالمين) على ان الامام لا يكون إلا معصوما من القبائح، فالله سبحانه وتعالى نفى ان ينال عهده – الذي هو الامامة – ظالم، ومن ليس بمعصوم فهو ظالم: إما لنفسه، أو لغيره, واستدلوا من الآية المباركة على أن منزلة الامامة منفصلة عن النبوة، لأنه سبحانه خاطب ابراهيم (عليه السلام) وهو نبي، فقال سبحانه: انه سيجعله إماما جزاء على اتمامه ما ابتلاه الله به من الكلمات، ولو كان إماما عندها، لما كان للكلام اي معنى، وهذا يدل ان منزلة الامامة منفصلة عن النبوة (٤٢)، ولذلك افرد العلامة المجلسي باب خاصة بهذه الآية سماه عصمتهم ولزم عصمة الامام(٤٣)، والمراد من الإمامة في المقام هو منصب القيادة، وتنفيذ الشريعة في المجتمع بقوة وقدرة, وأن مقام الإمامة يلي النبوة والرسالة، وإنما هو قيادة حكيمة، وحكومة إلهية، يبلغ المجتمع بها إلى السعادة؛ لذلك قال سبحانه لا ينال عهده الظالم، والناقض لقوانينه وحدوده لا يؤتمن عليه ولا تلقى إليه مقاليد الخلافة، فهو على مقربة من الخيانة والتعدي، ويكون على استعداد بأن يقع أداة للظالمين الجائرين ، فكيف يصح في منطق العقل أن يكون إماما مطاعا، نافذ القول في الامة، له مشروعية التصرف، وعليه كل من ارتكب ظلما، وتجاوز حدا في حياته، أو عبد صنما، أو التجأ إلى وثن, ينادى من فوق العرش فيه: { لاَ يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ} من غير فرق بين صلاح حالهم بعد تلك الفترة(٤٤)، ويعارض اهل السنة والجماعة هذه الآراء ويذهبون الى ان السلف اختلف في معنى العهد, فقال ابن عباس والسدي: إنما تعني النبوة، فقوله: {لاَ يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ} بمعنى نبوتي، واما مجاهد فقال: الإمامة، أي لا أجعل إمامًا ظالمًا يقتدى به، وقال قتادة وإبراهيم النّخعي وعطاء والحسن وعكرمة: لا ينال عهد الله في الآخرة الظّالمين, فأمّا في الدّنيا فقد ناله الظّالم فأمن به وأكل وعاش, وهذا الاختلاف ينفي كون المقصود من الآية هو الامامة قطعا؛ لأنها احد الاحتمالات, كما ان الآية لا تدل على العصمة, فلو كانت الآية في الإمامة ؛ فلا يمكن أن يقال بأنّ غير الظّالم معصوم لا يخطئ ولا ينسى ولا يسهو, كما هو مفهوم العصمة عند الامامية، إذ يكون قياس مذهبهم من سها فهو ظالم ومن أخطأ فهو ظالم, وهذا لا يوافقهم عليه أحد, ولا يتّفق مع أصول الإسلام, فبيّن إثبات العصمة، ونفي الظّلم فرق كبير؛ لأنّ نفي الظّلم إثبات للعدل، لا للعصمة(٤٥)، وللرد على هذه القول يمكننا ان نقول ان النبي (صلى الله عليه وآله) معصوم, وان عليا عليه السلام هو نفس رسول الله بنص من القران في آية المباهلة لذا توجب عصمة الامام علي لأنه نفس النبي قال تعالى»(فَمَنْ حَاجَّكَ فِيهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ فَقُلْ تَعَالَوْا نَدْعُ أَبْنَاءَنَا وَأَبْنَاءَكُمْ وَنِسَاءَنَا وَنِسَاءَكُمْ وَأَنْفُسَنَا وَأَنْفُسَكُمْ ثُمَّ نَبْتَهِلْ فَنَجْعَلْ لَعْنَةَ اللَّهِ عَلَى الْكَاذِبِينَ)»(٤٦)، فالآية خير شاهد على مكانة اصحاب الكساء وعصمتهم, حيث اخرجهم الرسول(صلى الله عليه وآله) لمباهلة وفد نجران النصراني عندما اختلفوا في عيسى(عليه السلام) ومن الآية المباركة يمكننا ان نستدل على ان الله سبحانه قد قرن النبي محمد (صلى الله عليه وآله) بأهل بيته (عليهم السلام) في الحجّية، فالخمسة اصحاب الكساء (عليهم السلام) هم حجج الله على جميع الأديان السماوية إلى يوم القيامة، وانهم (عليهم السلام) شركاء للنبيّ (صلى الله عليه وآله) في الرسالة؛ لأن المباهلة نوع محالفة، وبالحلف لابدّ أن يحلف الأصيل فلا وكالة بالحلف، وهذا يدلل على أنهم (عليهم السلام) شركاء في الرسالة أصالة، ولكنهم تابعون في ذلك للنبيّ (صلى الله عليه وآله) وهو سيّدهم وبشفاعته نالوا الأصالة في الحجّية(٤٧)، وفي الآية دلالة على امامة علي عليه السلام, فاذا كان عليا بنص القرآن هو نفس النبي(صلى الله عليه وآله) فهل يصح الرجوع الى احد غيره من الناس ونفس النبي موجودة بينهم, وهل يصح ان يحكم احد الناس ومن عُبر عنه بنفس الرسول موجود وحاضر(٤٨)، ومن اهم الاستدلالات في الآية المباركة بشرية عيسى (عليه السلام) ونفي الالوهية عنه, وهو من الاهمية بمكان يتوقف عليه صدق جميع الانبياء والمرسلين, كما ان

فيها اثبات عظم شأن اصحاب الكساء ورفيع منزلتهم (٤٩). كما يستدل من الآية انتساب الحسنين للنبي, فقد عُدوا ابناء رسول الله. وفي هذا يقول ابن حجر:» يجوز أن يُقال للحسنين أَبنَاء رَسُول الله(صلى الله عليه وآله) وَهُوَ أَب لَهما اتِّفَاقًا, وَلَا يجْرِي فِيهِ القَوْل الضَّعِيف؛ لِأَنَّهُ لا يجوز أن يُقال لَهُ صلى الله عَلَيْهِ وَسلم أَب الْمُؤمنِينَ وَلا عِبرَة بِمن منع ذَلِك حَتَّى فِي الحسنين من الأمويين لِلْخَبَرِ الصَّحِيح فِي الْحسن (إن ابْنِي هَذَا سيد...)»(٥٠). ويستدل من صحة انتساب عيسى(عليه السلام). لذرية إبراهيم, أو نوح– على راي الآخر– دلالة على دخول ولد البنات في ذرية الرجل؛ لأن عيسى(عليه السلام) إنما ينسب لإبراهيم (عليه السلام) عن طريق أمه «مريم» فهو لا أب له, ومثل ذلك دخول الحسنين (عليهما السلام) في ذرية النّبي(صلى الله عليه وآله) وهما من أولاد فاطمة (رضي الله عنها)(٥١). ويستدل من اخراج النبي اصحاب الكساء للمباهلة على ثقته(صلى الله عليه وآله)بحالة وبصدقه, حيث تجرأ على تعريض اعزته وافلاذ كبده واعز الناس اليه لهذا الموقف (٥٢). والرجل يخاطر بنفسه دون اهل بيته, فكان تقديم النبي لهم أبلغ في الابتهال(٥٣). واستدل الامام علي بن موسى الرضا (عليه السلام) بآية المباهلة عندما سأله المأمون عن فضائل الامام (عليه السلام) فقال:»(دعا النبي(صلى الله عليه وآله) الحسن والحسين (عليهما السلام) فكانا (ابنيه), ودعا فاطمة (عليه السلام) فكانت في هذا الموضع (نساءه) ودعا أمير المؤمنين (عليه السلام) فكان (نفسه) بحكم الله عز وجل, وقد ثبت أنه ليس أحد من خلق الله سبحانه أجل من رسول الله (صلى الله عليه وآله)وأفضل فوجب أن لا يكون أحد أفضل من نفس رسول الله(صلى الله عليه وآله) بحكم الله عز وجل قال فقال له المأمون أ ليس قد ذكر الله الأبناء بلفظ الجمع وانما دعا رسول الله (صلى الله عليه وآله) ابنيه خاصة, وذكر النساء بلفظ الجمع, وانما دعا رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلّم) ابنته وحدها فلم لا جاز أن يذكر الدعاء لمن هو نفسه ويكون المراد نفسه في الحقيقة دون غيره فلا يكون لأمير المؤمنين (عليه السلام) ما ذكرت من الفضل؟ قال فقال له الرضا (عليه السلام) ليس بصحيح ما ذكرت يا أمير المؤمنين وذلك أن الداعي إنما يكون داعيا لغيره كما يكون الآمر آمرا لغيره ولا يصح أن يكون داعيا لنفسه في الحقيقة كما لا يكون آمرا لها في الحقيقة واذا لم يدع رسول الله (صلى الله عليه وآله) رجلا في المباهلة إلا أمير المؤمنين (عليه السلام) فقد ثبت أنه نفسه التي عناها الله تعالى في كتابه وجعل حكمه ذلك في تنزيله)»(٥٤). وعارض اهل السنة والجماعة كل ما ذهبت اليه الامامية من دلائل لفضل اصحاب الكساء في الآية, فقال ابن تيمية :»لَا دَلَالَةَ فِي ذَلِكَ عَلَى الْإِمَامَةِ وَلَا عَلَى الْأَفْضَلِيَّةِ, فَعُلِمَ أَنَّهُ أَرَادَ الْأَقْرَبِينَ إلَيْنَا مِنَ الذُّكُورِ وَالْإِنَاثِ, مِنَ الْأَوْلَادِ وَالْعَصَبَةِ, وَلِهَذَا دَعَا الْحَسَنَ وَالْحُسَيْنَ مِنَ الْأَبْنَاءِ, وَدَعَا فَاطِمَةَ مِنَ النِّسَاءِ, وَدَعَا عَلِيًّا مِنْ رِجَالِهِ, وَلَمْ يَكُنْ عِنْدَهُ أَحَدٌ أَقْرَبُ إلَيْهِ نَسَبًا مِنْ هَؤُلَاءِ, وَهُمُ الَّذِينَ أَدَارَ عَلَيْهِمُ الْكِسَاءَ, وَالْمُبَاهَلَةُ إنَّمَا تَحْصُلُ بِالْأَقْرَبِينَ إلَيْهِ, وَإِلَّا فَلَوْ بَاهَلَهُمْ بِالْأَبْعَدِينَ فِي النسب, لَمَّا قَدِمَ وَفْدُ نَجْرَانَ, وَلَمْ يَكُنِ النَّبِيُّ (صلى الله عليه وآله) قَدْ بَقِيَ مِنْ أَعْمَامِهِ إلَّا الْعَبَّاسُ, وَالْعَبَّاسُ لَمْ يَكُنْ مِنَ السَّابِقِينَ الْأَوَّلِينَ, وَلَا كَانَ لَهُ بِهِ اخْتِصَاصٌ كَعَلِيٍّ, وَأَمَّا بَنُو عَمِّهِ فَلَمْ يَكُنْ فِيهِمْ مِثْلُ عَلِيٍّ, وَكَانَ جَعْفَرٌ قُتِلَ مُؤْتَةَ سَنَةَ ثَمَانٍ, فَتَعَيَّنَ عَلِيٌّ(عليه السلام), وَكَوْنُهُ تَعَيَّنَ لِلْمُبَاهَلَةِ; إذْ لَيْسَ فِي الْأَقَارِبِ مَنْ يَقُومُ مَقَامَهُ, لَا يُوجِبُ أَنْ يَكُونَ مُسَاوِيًا لِلنَّبِيِّ(صلى الله عليه وآله) فِي شَيْءٍ مِنَ الْأَشْيَاءِ, بَلْ وَلَا أَنْ يَكُونَ أَفْضَلَ مِنْ سَائِرِ الصَّحَابَةِ مُطْلَقًا, بَلْ لَهُ بِالْمُبَاهَلَةِ نَوْعُ فَضِيلَةٍ (٥٥). ويمكننا ان نورد ادلة من السنة النبوية تفند هذه الآراء وتعزز ما جاء في القرآن من ادلة في حق اصحاب الكساء وعصمتهم وامامتهم, منها حديث المنزلة, الذي ورد في اغلب كتب الصحاح, كصحيح البخاري ومسلم ومسند احمد وسنن النسائي وابن ماجه والترمذي وغيرها من الكتب, حيث أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ (صلى الله عليه وآله) خَرَجَ إِلَى تَبُوكَ, وَاسْتَخْلَفَ عَلِيًّا, فَقَالَ علي:» أَتُخَلِّفُنِي فِي الصِّبْيَانِ وَالنِّسَاءِ»؟ قَالَ: «أَلَا تَرْضَى أَنْ تَكُونَ مِنِّي بِمَنْزِلَةِ هَارُونَ, مِنْ مُوسَى إِلَّا أَنَّهُ لَيْسَ نَبِيٌّ بَعْدِي»(٥٦), كما ورد في مسند احمد, قَالَ النبي: «أَمَا تَرْضَى أَنْ تَكُونَ مِنِّي بِمَنْزِلَةِ هَارُونَ مِنْ مُوسَى, غَيْرَ أَنَّهُ لَا نَبِيَّ بَعْدِي»(٥٧),. وفي حديث واحد فقط ذكر سعد بن ابي وقاص ثلاث مناقب للأمام علي تؤيد ما ذهبت اليه الآيات القرآنية, فعَنِ ابْنِ سَابِطٍ , عَنْ سَعْدِ بْنِ أَبِي وَقَّاصٍ, قَالَ: «قَدِمَ مُعَاوِيَةُ فِي بَعْضِ حَجَّاتِهِ, فَدَخَلَ عَلَيْهِ سَعْدٌ, فَذَكَرُوا عَلِيًّا, فَنَالَ مِنْهُ, فَغَضِبَ سَعْدٌ, وَقَالَ:» تَقُولُ هَذَا لِرَجُلٍ سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ(صلى الله عليه وآله) يَقُولُ: «مَنْ كُنْتُ مَوْلَاهُ فَعَلِيٌّ مَوْلَاهُ» وَسَمِعْتُهُ يَقُولُ: «أَنْتَ مِنِّي بِمَنْزِلَةِ هَارُونَ مِنْ مُوسَى,

إِلَّا أَنَّهُ لا نَبِيَّ بَعْدِي» ، وَسَمِعْتُهُ يَقُولُ: لَأُعْطِيَنَّ الرَّايَةَ الْيَوْمَ رَجُلًا يُحِبُّ اللهَ وَرَسُولَهُ»(٥٨). ويمكننا القول ان استخلاف النبي للإمام علي هو خير دليل على منزلته العظيمة, ولو صح وجود نبي بعد النبي محمد(صلى الله عليه وآله) لكان الامام علي هو ذلك النبي وفقا للحديث الشريف, وبما ان النبي خاتم الانبياء فان الامامة والعصمة–وهي اقل من النبوة– له بلا منازع؛ لما يمتلك واهل بيته(عليهم السلام) من مؤهلات ذكرتها الآيات المباركة والسنة النبوية, واذا رجعنا الى كتاب الله لوجدنا آيات اخرى ذكرت مناقب اصحاب الكساء توكد افضليتهم على غيرهم منها قوله تعالى»(فِي بُيُوتٍ أَذِنَ اللَّهُ أَنْ تُرْفَعَ وَيُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ يُسَبِّحُ لَهُ فِيهَا بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ. رِجَالٌ لَا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ الْقُلُوبُ وَالْأَبْصَارُ)»(٥٩)، ان البيوت التي يذكر فيها الله سبحانه عديدة, فبيوت الصحابة الاجلاء كانت بمثابة المساجد التي يذكر الله فيها تسبيحا وتهليلا وصلاة, لذلك جاءت كلمة(بيوت) بصيغة الجمع, وان من اعظم تلك البيوت البيت الذي ضم داخله اصحاب الكساء, فعن أنس بن مالك, عن بريدة انهما قالا: لما قرأ رسول الله(صلى الله عليه وآله) هذه الآية «(فِي بُيُوتٍ أَذِنَ اللَّهُ أَنْ تُرْفَعَ وَيُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ)» قام اليه رجل فقال: «أيّ بيوت هذه يا رسول الله»؟ قال:» بيوت الأنبياء», قال: فقام إليه أبو بكر فقال: «يا رسول الله هذا البيت منها(بيت عليّ وفاطمة)»؟ قال:» نعم من أفاضلها», وقال الصادق:» هي بيوت النبي(صلى الله عليه وآله)»(٦٠) ومن الدلائل المستوحاة من قوله تعالى»(رِجَالٌ لَا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءِ ...)» الاشارة إلى أن هؤلاء الرجال معصومون بأعلى درجات العصمة، وهي عصمة السرّ التي هي فوق عصمة الجوارح، فلا يلهون برهة من حياتهم عن ذكر الله، فذكرهم دائم، وهذا يدل على أن أولئك الرجال ثلّة خاصة في الأمة الإسلامية يمتازون عن باقي المسلمين وأصحاب النبيّ (صلى الله عليه وآله)، الذين انفضّ أكثرهم من حوله وتركوه قائماً عندما سمعوا بالتجارة، كما نصّت على هذه الحادثة في سورة الجمعة الآية(٣){وَإِذَا رَأَوْا تِجَارَةً أَوْ لَهْوًا انْفَضُّوا إِلَيْهَا وَتَرَكُوكَ قَائِمًا قُلْ مَا عِنْدَ اللَّهِ خَيْرٌ مِنَ اللَّهْوِ وَمِنَ التِّجَارَةِ وَاللَّهُ خَيْرُ الرَّازِقِينَ} حيث لم يبقَ مع الرسول الأكرم (صلى الله عليه وآله) الا عدد قليل من الرجال(٦١)، ويمكننا ان نربط قوله(رجال.. واقام الصلاة وايتاء الزكاة) مع قوله تعالى في سورة المائدة الآية(٥٥) «(إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَالَّذِينَ آمَنُوا الَّذِينَ يُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَهُمْ رَاكِعُونَ)» فالرجال في الآيتين موصوفون بإقامة الصلاة وايتاء الزكاة, وزادت سورة المائدة فضيلة جديدة للإمام علي باقتران اقامة الصلاة والزكاة في آن واحد, وعلى هذا يمكننا ان نستدل على ان الامامة والعصمة في هذا البيت الشريف الذي ينير لأهل الارض والسماء بأعذب الاذكار الربانية, فامر الله تعالى بولايتهم.

المطلب الثاني: آية ويطعمون الطعام

لم يفضل النبي (صلى الله عليه وآله) يوما بيت علي وفاطمة على سائر بيوته وبيوت المسلمين لقربهم وانتسابهم له بل لما احتواه هذا البيت من قيمة اسلامية وانسانية قل نظيرها في التاريخ, ومن بين احدى تلك الفضائل لهذا البيت الايثار والكرم ورعاية المحتاجين, فعندما مرض الحسن والحسين نذر الامام علي لشفائهم صيام ثلاثة ايام, وعند الوفاء بالنذر تصدقوا بإفطارهم لثلاثة ايام ولم يفطروا الا بالماء, فنزل قول الله تعالى ممتدحا وموضحا الجزاء العظيم لهم»(يُوفُونَ بِالنَّذْرِ وَيَخَافُونَ يَوْمًا كَانَ شَرُّهُ مُسْتَطِيرًا (٧) وَيُطْعِمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا. إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا (٩) إِنَّا نَخَافُ مِنْ رَبِّنَا يَوْمًا عَبُوسًا قَمْطَرِيرًا. فَوَقَاهُمُ اللَّهُ شَرَّ ذَلِكَ الْيَوْمِ وَلَقَّاهُمْ نَضْرَةً وَسُرُورًا . وَجَزَاهُمْ بِمَا صَبَرُوا جَنَّةً وَحَرِيرًا)»(٦٢)، نزلت الآية المباركة حين نذر الامام علي عليه السلام وفاطمة صوم ثلاث ايام في مرض ولديهما(الحسن والحسين) إن برءا, فلما صاما وأرادا الإفطار وقف عليهما مسكين, فآثراه فباتا في ذلك اليوم دون طعام, ثم وقف عليهما في الليلة الثانية يتيم, فآثراه فباتا جائعين ثم في الليلة الثالثة جاء أسير من المشركين, فآثراه على انفسهم ولم يفطروا في صوم ثلاث أيام إلّا بالماء (٦٣)، وجاء الأسير الى بيت فاطمة فقال: «السلام عليكم أهل بيت محمد، تأسروننا وتشدوننا ولا تطعموننا! أطعموني فإني أسير محمد», فأعطوه طعامهم ومكثوا ثلاثة أيام ولياليها لم يفطروا شيئا إلا بالماء, حتى لصق بطن فاطمة بظهرها وغارت عيناها من شدة الجوع, فلما رآها النبي(صلى الله عليه

وآله) وعرف الجوع باديا على وجهها بكى وقال:»واغوثاه يا الله أهل بيت محمد يموتون جوعا»(٦٤)،ويمكننا القول ان جمعا كبيراً من مفسري السنة اتفق مع ما ذهبت اليه الامامية في ان الآية خاصة باهل بيت النبي(صلى الله عليه وآله)، الا ان هناك عدداً كبيراً منهم خالف ورفض ان تكون هذه الآية خاصة بهم, فانهم ورغم انكارهم يذهبون الى ان هذا الخبر اخرجه معظم المفسرين, وان الحافظ السيوطي ذكره في (الدر) مع أنه وافق على ضعفه في (اللآلئ), وقد نبه على وضعه الترمذي في كتابه (نوادر الأصول) في الأصل الرابع والأربعين, حيث قال: ومن الحديث الذي تنكره قلوب المحقين؛ وذكر سبب نزول هذه الآية، ثم قال بعدها: هذا حديث مذوق, وذكر اخرون ان هذا الخبر موضوع منهم الحافظ الزيلعي في تخريج حديث الكشاف , و كتاب الموضوعات لابن الجوزي, واما ابن حجر في كتابه (التخريج) فقد تعقب هذا الحديث في (الكشاف) فقال: أخرجه الثعلبي عن ابن عباس من رواية الكلبي، وقال: «إن آثار الوضع لائحةٌ عليه لفظًا ومعنى؛ فبناء سيدنا عليّ بالسيدة فاطمة، كان بالمدينة في السنة الثانية مع أن هذه السورة مكية, وسيدنا عليّ ما تزوج فاطمة إلا في المدينة، ثم أنجب فيما بعد –بعد ذلك بسنوات– فواضح أن هذه القصة فيها كذبٌ واضح, وبطلان صريح»(٦٥)، ولتفنيد ما ذهبوا اليه من ان السورة مكية يمكننا ان نعرض ابعض من الاختلاف عند اهل السنة والجماعة في هذا الشأن لأننا نجد بعضهم اكد على انها مدنية, فقد قيل ان هَذِهِ السُّورَةُ مَكِّيَّةٌ فِي قَوْلِ الْجُمْهُورِ, وَقَالَ مُجَاهِدٌ وَقَتَادَةُ: مَدَنِيَّةٌ, وَقَالَ الْحَسَنُ وَعِكْرِمَةُ: مَدَنِيَّةٌ إِلَّا آيَةً وَاحِدَةً فَإِنَّهَا مَكِّيَّةٌ وَهِيَ:(وَلَا تُطِعْ مِنْهُمْ آثِمًا أَوْ كَفُورًا) وَقِيلَ: مَدَنِيَّةٌ إِلَّا مِنْ قَوْلِهِ: (فَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ...)، فَإِنَّهُ مَكِّيٌّ، حَكَاهُ الْمَاوَرْدِيُّ(٦٦)، ويؤكد الشيخ عثمان الخميس ان هذه القصة باطلة من كل جهة, وانها مكذوبة, ويقول ان فاطمة (رضي الله عنها) عجنت الطحين وتصدقت به الا يمكنها ان تعجن مرة اخرى ولا تدع ابنائها يعانون الجوع, ثم يرفض فكرة الاسير الذي طرق باب بيت فاطمة فلو كان اسيرا لهرب(٦٧)، ويمكننا ان نرد على هذه الآراء بالقول ان النبي(صلى الله عليه وآله)، والامام علي والصحابة كانوا يعانون ضنك العيش, فكانوا يعملون ولا ياكلون الا النزر القليل ويربطون على بطونهم الحجارة, حيث ورد ان الامام علي يعمل بالأجرة, ويتصدق بها ويشد على بطنه الحجر من شدة الجوع, وقد شهد له أعداؤه فضلا عن أولياته بذلك، حتى ان معاوية قال: «(لو ملك علي بيتا من تبر وبيتا من تبن لأنفد تبره قبل تبنه ولم يخلف شيئا أصلا)»(٦٨)، كما ان الامام علي قد اقترض الشعير من شمعون بن جابا الخيبري, وكان يهوديا, وهذا ما جاء في كتبهم, وقال المزني انطلق علي إلى جاره اليهودي يعالج الصوف شمعون بن جابا, فقال له الامام علي: هل لك أن تعطيني جزّة من الصوف تغزلها لك بنت محمد (صلى الله عليه وآله), بثلاثة أصوع من الشعير, فقال: نعم, فأعطاه فجاء بالسوق والشعير فأخبر فاطمة بذلك فقبلت وأطاعت, فطحنت فاطمة (رضي الله عنها) واختبزت منه خمسة أقراص(٦٩)، فلم يكن عند السيدة الزهراء ما تعجنه عندما تصدقوا به, واما الاعتراض على الاسير الذي طرق الباب, فيمكننا ان نجيب بان النبي لم يقيد الاسير بل فرض عليه الاقامة في المدينة, وهذه من القيم السامية للتعامل الاسلامي, وقد احس الاسير ان بيت فاطمة هو بيت الرحمة الالهية والبيت الذي تدار منه الامة الاسلامية وكيف لا وهو بيت النبي(صلى الله عليه وآله) لذلك توجه اليه طالبا.

واذا تأملنا في الآيات الواردة في هذه القصة فأننا سنستدل جملة من الامور منها:

ان بيت علي وفاطمة بيت العبادة والايمان, والصبر على ملمات الزمان, بيت يلتجأ اليه المريدون فيجدون ما يعينهم على التمسك بالطريق المستقيم, بيت نذر اهله انفسهم لله فأعطاهم الله خير الدنيا والاخرة, وقوله تعالى(على حبه) اشارة الى كمال مقامهم ورفعة همتهم فانهم مع حبهم للطعام انفقوه؛ لانهم خلصت قلوبهم عن التعلق بغير الله وصفت نفوسهم عن كدر ما عداه سبحانه, فان قيل ان العاشق لا يشتهي الطعام ولا يهيم بما سوى المحبوب, قيل ان وصفهم بحب الطعام حفظا لأبدانهم حتى يقووا بها على عبادة الله ليلا ونهارا, ولذلك جاء التعبير القرآني ب(انما نطعمكم) فإنما للدلالة على الحصر والمبالغة في وصفهم بالإخلاص لله تعالى, واشعارا بانهم كانوا في اعلى مراتب ذلك المقام(٧٠)، واذا دققنا النظر في آيات الجزاء في السورة فان الله سبحانه وتعالى لم يذكر فيما ذكر من نعيم الجنة الحور العين, وهي من أهم ما يذكره عند وصف نعم الجنة في سائر كلامه, وقد يكون سبب عدم ذكر حور العين في السورة هو وجود بين هؤلاء الأبرار– الذين

نزلت فيهم الآيات – من هي من النساء(فاطمة الزهراء), وقيل من اللطائف على القول بنزول السورة فيهم– يعني في أهل البيت – إنه سبحانه لم يذكر فيها الحور العين وإنما صرح عز وجل (بولدان مخلدين) رعاية لحرمة الزهراء البتول وقرة عين الرسول(٧١).

المطلب الثالث: آية المودة

لم يدخر النبي الاكرم محمد(صلى الله عليه وآله) جهدا الا وبذله في سبيل نشر نور الهداية واستنقاذ الناس من الظلالة, فصبر وتحمل الاذى, حتى ساد الاسلام ربوع الجزيرة العربية, وعندها جاء الامر الالهي موجبا على الناس بفرض محبة قربى النبي بقوله تعالى»(قُلْ لَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا إِلَّا الْمَوَدَّةَ فِي الْقُرْبَى)»(٧٢), هذا الامر الّذي تجاهله الكثيرين من الناس, فسجل التاريخ كيف سقط اهل هذا البيت شهداء دفاعا عن العقيدة الغراء, ولذلك استمر ايذاء النبي حتى بعد وفاة, وهذا مصداقا لقوله صلى الله عليه واله»(مَا أُوذِيَ أَحَدٌ مِثْلَ مَا أُوذِيتُ فِي اللهِ)»(٧٣), ولم يطلب النبي من الناس ما يصعب عليهم, فقد طلب اجرين هما: الاول في قوله تعالى: {قُلْ ما أَسْئَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِلَّا مَنْ شاء أَنْ يَتَّخِذَ إِلى رَبِّهِ سَبِيلًا}(٧٤). بمعنى: أنا لا أريد منكم أجراً، وأجري هو ذلك السبيل الذي يسلكه الناس إلى ربّهم, والثاني في قوله تعالى: {قُلْ لا أَسْئَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْراً إِلَّا الْمَوَدَّةَ فِي الْقُرْبى}, اي أنا لا أريد منكم أجراً إلّا قيامكم بمحبّة أقربائي ومودّتهم, فالأمرين اللذين وقعا مورداً للاستثناء لم يكونا في الواقع منفصلين في حقيقتهما، وأنّ الاستثناءين لم يردا في الواقع على عموم قوله تعالى: {قُلْ لا أَسْئَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْراً}، وقوله تعالى: {قُلْ ما أَسْئَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ}؛ بل إنّ حقيقتهما شيء واحدٌ, غاية الأمر أنّها تمتلك عنوانين وتعريفين اثنين, ففي الآية الأولى تمّ استثناء الاهتداء إلى الله تعالى، وفي الآية الثانية مودّة ذوي القربى, ويشترك العنوانان في حقيقةٍ واحدةٍ؛ هي ان طريق الله هو مودّة ذوي القربى، وان مودّة ذوي القربى هو السبيل الذي يتّخذه العبد للوصول إلى مقام التوحيد(٧٥)، وقد جعل سبحانه مودّتهم في كفّة والرسالة في كفّة أُخرى، سواء رجع ضمير (عليه) إلى الدين أو إلى جهده (صلى الله عليه وآله) في تبليغ الدين فالمآل واحد, فقيمة العمل وأجرته هي بقيمة نتيجة العمل وهو الدين، فإذا قوبلت مودّتهم ببقية أجزاء الدين برمّتها اقتضى ذلك كون مودّتهم هي الركن الركين في الدين، فولايته (عليه السلام) وولده المطهرين تتلو نبوّة الخاتم (صلى الله عليه وآله) في الموقعية, فهي من الأركان الثابتة في الدين الحنيف(٧٦), وقد ذهبت الامامية الى ان المقصود بآية القربى هم اصحاب الكساء, وخالفهم بعض اهل السنة والجماعة, فقال كثيرا منهم ان الآية تشمل جميع قرابة النبي من قريش ولا تختص ببيت علي وفاطمة, وهذا ما ورد في صحيح البخاري, حيث روى عن ابْنُ عَبَّاسٍ انه قال:»(عَجِلْتَ إِنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَمْ يَكُنْ بَطْنٌ مِنْ قُرَيْشٍ، إِلَّا كَانَ لَهُ فِيهِمْ قَرَابَةٌ، فَقَالَ: «إِلَّا أَنْ تَصِلُوا مَا بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ مِنَ القَرَابَةِ»(٧٧)، وروى الحديث نفسه عدد كبير من رواة الحديث منهم الترمذي والنسائي واحمد وغيرهم, بينما صرف البيهقي الحديث الى معنى آخر حيث اكد ان النبي قال في تفسير الآية «(كُلُّ مَنْ تَقَرَّبَ إِلَى اللهِ بِطَاعَةٍ, وَجَبَتْ عَلَيْكَ مَحَبَّتُهُ)»(٧٨), فاذا كانت هذه الروايات من مصاديق الآية فيمكننا ان نقول ان عدد كبيرا من كتبهم اكدت ان الآية خاصة بأصحاب الكساء الذين لفهم النبي بكساءه, فقد روى الطبراني في المعجم الكبير وابن المغازلي في المناقب والشجيري في الامالي واحمد بن حنبل في فضائل الصحابة, عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ انه قَالَ: لَمَّا نَزَلَتْ الآية قَالُوا:»(يَا رَسُولَ اللهِ, مَنْ قَرَابَتُنَا هَؤُلَاءِ الَّذِينَ وَجَبَتْ عَلَيْنَا مَوَدَّتُهُمْ؟ قَالَ: عَلِيٌّ وَفَاطِمَةُ وَابْنَاهَا عَلَيْهِمُ السَّلَامُ)»(٧٩), وروى ابن نعيم حديثا اخر, حيث جَاءَ أَعْرَابِيٌّ إِلَى الرسول, فَقَالَ له:»(يَا مُحَمَّدُ اعْرِضْ عَلَيَّ الْإِسْلَامَ, فَقَالَ: تَشْهَدُ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللهُ وَحْدَهُ لَا شَرِيكَ لَهُ, وَأَنَّ مُحَمَّدًا عَبْدُهُ وَرَسُولُهُ, قَالَ: تَسْأَلُنِي عَلَيْهِ أَجْرًا, قَالَ: لَا(إِلَّا الْمَوَدَّةَ فِي الْقُرْبَى), قَالَ: قُرْبَايَ أَوْ قُرْبَاكَ؟ قَالَ: قُرْبَايَ, قَالَ: هَاتِ أُبَايِعْكَ, فَعَلَى مَنْ لَا يُحِبُّكَ وَلَا يُحِبُّ قُرْبَاكَ لَعْنَةُ اللهِ, قَالَ (صلى الله عليه وآله): آمِينَ)»(٨٠), واذا اردنا ان نستزيد من الآيات الواردة في كتاب الله التي جاء فيها ذكر اصحاب الكساء فأننا نذكر آيتين, الاولى: قال تعالى»(وَقَالَ ارْكَبُوا فِيهَا بِسْمِ اللَّهِ مَجْرَاهَا وَمُرْسَاهَا إِنَّ رَبِّي لَغَفُورٌ رَحِيمٌ)»

(٨١), فقد اشارت الروايات ان نوحا(عليه السلام) افتتح رحلته باسم الله تعالى متوسلا بالخمسة اصحاب الكساء

الذين كتب اسمهم على السفينة, فقد عثر علماء اثار سوفيت عام ١٩٥١ في جبال ارارات على قطعة خشبية قديمة بالية وبعد مواصلة الحفر والتنقيب عثروا على قطعة ثانية متحجرة وعليها نقوش باللغة السامانية واكد العلماء ان هذه القطع الخشبية تعود لسفينة نوح(عليه السلام).

وكانت النقوش هي (محمد, ايليا, شبر, شبير, فاطما), ومن المعروف ان شبر وشبير هما اسما الحسن والحسين (عليهم السلام) بغير اللغة العربية, اما ايليا فهو علي (عليه السلام) (٨٢), وتذكر بعض الروايات ان جبرائيل اعطى نوح مسامير واخبره ان يسمي هذه المسامير بأسماء اصحاب الكساء, وهذا احد تأويلات قوله تعالى (وحملناه على ذات ألواح ودسر)(٨٣). قال النبي (صلى الله عليه وآله): «(الألواح خشب السفينة ونحن الدسر ولولانا ما سارت السفينة بأهلها)» (٨٤), وقال الامام في الخطبة التطنجية مبينا بعض اسرار الطوفان واقترانه به»(أنا صاحب الطوفان الأول, أنا صاحب الطوفان الثاني, أنا صاحب سيل العرم)»(٨٥) وقال النبي(صلى الله عليه وآله) :«(ان نوحا لما ركب السفينة وخاف, الغرق قال : اللهم اني أسئلك بمحمد وآل محمد لما انجيتني من الغرق فنجاه الله)»(٨٦), ويظهر هذا الترابط بين الآية وقول النبي (صلى الله عليه وآله)»(إنما مثل أهل بيتي في هذه الأمة كمثل سفينة نوح من ركبها نجا و من تركها هلك)»(٨٧)

واما الآية الثانية التي ورد فيها ذكر اصحاب الكساء فقوله تعالى»(سَلَامٌ عَلَى إِلْ يَاسِينَ)»(٨٨), وآل ياسين هم آل بيت النبي(صلى الله عليه وآله) كما بينت الاحاديث ذلك, فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ، قَالَ: «(سلام عَلَى آلِ مُحَمَّدٍ)»(٨٩), قرأ نافع وابن عامر ويعقوب (سلام على آل ياسين) على إضافة (آل) إلى (ياسين), واما الباقون(على الياسين), موصولة, من أضاف اراد به على آل محمد (صلى الله عليه وآله). لان (يس) اسم من اسماء محمد, وقال بعضهم: أراد آل الياس عليه السلام, وقال الجبائي اراد أهل القرآن, ومن لم يضف أراد النبي الياس(٩٠), واذا انعمنا النظر في الآية المباركة فأننا نستدل بها على الكرامة العظيمة التي خص بها الله سبحانه اهل بيت نبيه فقد خصهم دون غيرهم بالسلام, فالله تعالى لم يقل سلام(على آل نوح) و(سلام على آل إبراهيم) و(سلام على آل موسى وهارون) وقال:» سلام على إل ياسين» اي(أل محمد)؛ لأنهم حراس العقيدة الخاتمة التي ترتبط بالقرآن, وتلتقي معه عند حوض النبي يوم القيامة, وانه سبحانه اوجب الرجوع إليهم فيما خفي على الناس بدليل قوله تعالى: (فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون)(٩١), والمقصود بأهل الذكر في هذه الآية ليس اليهود والنصارى كما زعم بعضهم؛ فهذا القول أن يدعونا للاحتكام إلى دينهم , فالذكر هو النبي وآله(٩٢).

الخاتمة والنتائج:

بذل آل بيت النبي محمد (صلى الله عليه وآله). كل ما لديهم لله, فامتدحهم سبحانه في كتابه, والزام الامة مودتهم, وتتجسد محبتهم باتباع نهجهم القويم, والاقتداء بهم بالقول والعمل والتخلق بأخلاقهم, فعلي نفس رسول الله وفاطمة بضعته والحسن والحسين ريحانتاه, فحبهم شفاء للقلوب وبغضهم نفاق, والابتعاد عن صراطهم ضلالة وغواية, وبعد ان استعرضنا الآيات التي ورد فيها ذكر اصحاب الكساء خلصنا الى جملة من النتائج وهي:

١– اقتران ذكر النبي بذكر آل بيته, فقد نهانا النبي ان نصلي عليه ونغفل ذكر آل بيته الذين فقد خصص الله سبحانه آية بالسلام عليهم فسمتهم ونسبتهم لأحد اسماء النبي(ياسين).

٢– ان ذكر القرآن لأصحاب الكساء ما هو الا دلالة على منزلتهم العظيمة, فذكر القرآن لهم فيه تشريفا وتعظيما لشأنهم.

٣– يستلهم من الآيات الواردة في حقهم الدروس والعبر التي تنير طريق المسلمين لبناء الامة على المنهج الامثل في الحياة.

٤– ان حب آل البيت فرض من الله انزله في القرآن, اوجبه الله جزاء لما قدموه للإسلام والمسلمين من تضحيات, فهم أكثر الناس ايمانا وورعا وتقى وزهدا وعلما.

٥– من مظاهر توحد الامة الاسلامية هو حبها لآل بيت النبي(صلى الله عليه وآله), فكل الامة مجمعة على محبة آل طه

وياسين, ولم تنفرد طائفة ببغضها لهم, وان شذ من بغضهم فهو لا ينتمي لهذه الامة.

٦- نستدل من الآيات الواردة في ذكر اصحاب الكساء على عصمتهم وامامتهم وطهارتهم من كل ادران الشرك والمعاصي صغيرها وكبيرها.

٧- ان نجاح مشوار النبي الرسالي كان يتطلب وجود آل بيت يؤازرونه ويكونون الخطة التي ينطلق منها لهداية الامة.

٨- دلت الآيات الوارد في اصحاب الكساء على انهم هم باب من ابواب رحمة الله سبحانه وتعالى, فما على المذنب العاصي الى التوجه لله بالتوبة والمغفرة متوسلا بهم لغفران الذنوب, وان مراقدهم اليوم هي اماكن يذكر فيها الله تهليلا وتسبيحا وقراءة للقران, متوجهين لله سبحانه بقلوب صادقة متبركين بمن رقد فيها وطهر ارضها.

الهوامش:

(١) بحار الانوار: محمد باقر المجلسي: (ج ٤٥ص ١٨٩)
(٢) السنة: أبو بكر أحمد بن محمد بن هارون بن يزيد الخلّال البغدادي:(ص٢٦١)
(٣) سورة الحجرات, الآية: (٢ -٤)
(٤) سورة الاحزاب, الآية: (٣٣)
(٥) الأمالي للطوسي - (ج ٢ / ص ١٤٥)
(٦) آية التطهير: السيّد علي الحسيني الميلاني: (ص٩)
(٧) الفروق اللغوية: أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران العسكري: (ص: ٢٨١)
(٨) الكليات, أيوب بن موسى الحسيني أبو البقاء الحنفي:(ص١٧١)
(٩) ينظر: آية التطهير: (ص ٩)
(١٠) بحار الأنوار: العلامة المجلسي: (ج ٣٥ / ص ٢٠٧)
(١١) الكشف والبيان عن تفسير القرآن: حمد بن محمد بن إبراهيم الثعلبي: (ج ٨ ص ٤٢)
(١٢) بحار الأنوار : العلامة المجلسي :(ج ٣٥ ص ٢٢٢)
(١٣) المعجم الصغير: سليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني١٩٨٥: (ج١ص ٢٣١)
(١٤) بحار الأنوار: العلامة المجلسي: (ج ٣٥ / ص ٢٣٢)
(١٥) مناقب علي : علي بن محمد بن محمد ابن المغازلي:(ص: ٣٦٦)
(١٦) تفسير مجمع البيان: الطبرسي: (ج ٨ / ص ١٣٧)
(١٧) العقيدة الإسلامية: جعفر السبحاني: (ج ١٦ / ص ٦)
(١٨) تأمل في اية التطهير:: (ص ١٤), وينظر: الامثل في كتاب الله المنزل: ناصر مكارم الشيرازي: (ج١٣ ص٢٨٢)
(١٩) سورة هود, الآية: (٧٣)
(٢٠) ثم ابصرت: محمد سالم الخضر: (ص٢٥٧)
(٢١) الجامع لأحكام القرآن : أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر شمس الدين القرطبي: (ج١٤ص ١٨٣)
(٢٢) عقيدة أهل السنة في الصحابة : ناصر بن علي حسن الشيخ: (ج١ص ٣٤١)
(٢٣) فضل أهل البيت وعلو مكانتهم عند أهل السنة والجماعة: عبد المحسن بن حمد بن عبد المحسن بن عبد الله البدر: (ص ٨)
(٢٤) آية التطهير: علي الميالي: (ج ٣ / ص ١٢)
(٢٥) اية التطهير: مهدي الحايري: (ج٢ ص ٥٢, ١٠١)
(٢٦) سورة التحريم, الآية : (١١)
(٢٧) سورة البقرة, الآية : (٣١- ٣٣)
(٢٨) آكام المرجان في أحكام الجان : محمد بن عبد الله الشبلي بدر الدين ابن تقي الدين: (ص: ٢٦٨)
(٢٨) التبيان في تفسير القرآن : الشيخ الطوسي: (ج ١ / ص ١٣٦)
(٣٠) بحار الأنوار: العلامة المجلسي : (ج ٣٩ / ص ٤٨)
(٣١) ينظر: الاعتقادات: محمد بن علي بن الحسين بن بابويه القمي الصدوق:(ج ٦ ص ١١)
(٣٢) سورة البقرة, الآية : (٣٧)
(٣٣) بحار الأنوار : العلامة المجلسي: (ج ١١ / ص ١٥٧)
(٣٤) كشف الغمة : علي بن عيسى بن أبي الفتح الإربلي: (ج ١ ص ٤٧٢)
(٣٥) مسند الفاروق : إسماعيل بن عمر بن كثير : (ج٢ص ٦٧١)
(٣٦) المستدرك على الصحيحين :محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه:(ج٢ص ٦٧٢)

(٣٧) ينابيع المودة لذوي القربى : سليمان بن ابراهيم القندوزي: (ج ٣ ص ٢٤٩)
(٣٨) ينظر: الانوار البهية :عباس القمي: (ج ٢١ ص ٣)
(٣٩) سورة النساء, الآية : (١٧١)
(٤٠) سورة البقرة, الآية :(١٢٤)
(٤١) بحار الأنوار : العلامة المجلسي : (ج ١٢ ص ٦٦)
(٤٢) التبيان في تفسير القرآن : الشيخ الطوسي : (ج ١ ص ٤٤٨)
(٤٣) بحار الانوار: المجلسي: (ج٢٥ ص ١٩١)
(٤٤) أضواء على عقائد الشيعة الامامية : الشيخ جعفر السبحاني:(ص ٣٩٥)
(٤٥) أصول مذهب الشيعة الإمامية الإثني عشرية – عرض ونقد –: ناصر بن عبد الله بن علي القفاري: (ج٢ ص٧٨٤)
(٤٦) سورة ال عمران, الآية : (٦١)
(٤٧) الإمامة الإلهية: الشيخ محمد السند البحراني: (ج ٩٧ / ص ١١)
(٤٨) الامامة في ضوء الكتاب والسنة: مهدي السماوي: (ج ٢ ص ٩٨)
(٤٩) ينظر: نظرات في آية المباهلة: مهدي الجابري: (ج٤ ص ٨٣)
(٥٠) الصواعق المحرقة على أهل الرفض والضلال والزندقة: أحمد بن محمد بن علي بن حجر الهيتمي: (ج٢ص٤٦٢)
(٥١) التفسير المنير: د وهبة بن مصطفى الزحيلي: (ج٢ص ٢٧٩)
(٥٢) ينظر: المباهلة في الاسلام: مراد سلامة: (ص ١٦)
(٥٣) البحر المديد في تفسير القرآن المجيد: أحمد بن محمد بن المهدي بن عجيبة الحسني: (ج١ ص ٣٦٣)
(٥٤) الفصول المختارة من العيون والمحاسن: للشيخ محمد بن نعمان المفيد:(ج ٣ / ص ٧)
(٥٥) منهاج السنة النبوية: تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم ابن تيمية الحراني:(ج ٧ص١٢٣)
(٥٦) صحيح البخاري: محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري: (ج٦ ص ٣)
(٥٧) مسند أحمد بن حنبل: أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني: (ج٣ص ١٤٦)
(٥٨) سنن ابن ماجه: عبد الله محمد بن يزيد القزويني: (١/ ٤٥)
(٥٩) سورة النور, الآية : (٣٧)
(٦٠) تفسير الثعلبي : (ج٧ ص ١٠٧)
(٦١) الإمامة الإلهية : الشيخ محمد السند: (ص١٢٠)
(٦٢) سورة الانسان , الآية : (٧-١١)
(٦٣) جامع البيان في تفسير القرآن: محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن عبد الله الحسني الحسيني الإيجي: (٤/ ٤١٩). وينظر الكشف والبيان: الثعلبي: (ج١٠ ص٩٨) وينظر تفسير البغوي:محمد بن الفراء: (ج٥ ص١٩١)
(٦٤) لطائف الإشارات :عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك القشيري, المحقق: إبراهيم البسيوني: الهيئة المصرية العامة للكتاب – مصر, الطبعة: الثالثة: (ج٣ص٦٦٣)
(٦٥) الحجج الباهرة في إفحام الطائفة الكافرة الفاجرة : محمد بن أسعد الصديقي الدَّوَّاني: (ص: ٢١٧). وينظر: الدخيل في التفسير : جامعة المدينة (ص: ٣٩١)
(٦٦) البحر المحيط في التفسير: محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي:(ج١٠ ص ٣٥٨)
(٦٧) محاضرة للشيخ عثمان الخميس على اليوتيوب بعنوان هل الآية ويطعمون الطعام ... هل نزلت في فاطمة وعلي رضي الله عنهما- ١٤٥٣
(٦٨) كشف المراد في شرح تجريد الإعتقاد : العلامة الحلي: (ج ٣٤ / ص ١)
(٦٩) الكشف والبيان عن تفسير القرآن: الثعلبي: (ج١٠ص ٩٩)
(٧٠) ينظر: بوارق القهر في تفسير سورة الدهر: الملا حبيب الله الكاشاني: (ص١٥٨,١٦٢)
(٧١) تفسير الميزان: العلامة الطباطبائي: (ج ٢٠ / ص ٧٢)
(٧٢) سورة الشورى ، الآية ٢٣.
(٧٣) حلية الأولياء وطبقات الأصفياء أبو نعيم أحمد بن عبد الله: (ج٦ ص ٣٣٣)
(٧٤) سورة الفرقان ، الآية ٥٧.
(٧٥) ينظر: المودة: محمد حسين الطهراني: (ص٥٠- ٥١)
(٧٦) الإمامة الإلهية :محمد السند: (ج ٤٤ ص ١٤)
(٧٧) صحيح البخاري: (ج ٦ص ١٢٩)
(٧٨) شعب الإيمان : أحمد بن الحسين ، أبو بكر البيهقي:(١١/ ٣٠٨)

(٧٩) فضائل الصحابة: أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال:(ج٢ص٦٦٩)
(٨٠) حلية الأولياء وطبقات الأصفياء: ابو نعيم: (ج٣ص٢٠١)
(٨١) سورة هود , الآية : (٤١)
(٨٢) منتدى الكفيل, العتبة العباسية, اسماء اصحاب الكساء وسفينة نوح.
(٨٣) سورة القمر, آية: (١٣)
(٨٤) غاية المرام وحجة الخصام : السيد هاشم البحراني الموسوي التوبلي:(ج ٦٨ ص ٥)
(٨٥) مشارق أنوار اليقين في أسرار أمير المؤمنين(ع): حافظ رجب البرسي: (ص ٢٦٤)
(٨٦) تفسير نور الثقلين : (ج ٣ / ص ٤٠٣)
(٨٧) كشف الغمة : (ج ١ / ص ٤١٥)
(٨٨) سورة الصافات, الآية : (١٣٠)
(٨٩) ترتيب الأمالي الخميسية : يحيى بن الحسين بن إسماعيل بن زيد الحسني الشجري:(ج١ص ١٩٤)
(٩٠) التبيان في تفسير القرآن : الشيخ الطوسي : (ج ٨ / ص ٥٠٨)
(٩١) سورة النحل: الآية ٤٣
(٩٢) ينظر: معالم الفتن: سعيد ايوب:(ج١ ص ١٢٣)

المصادر والمراجع:

القران الكريم
١. أبو بكر أحمد بن محمد بن هارون بن يزيد الخلّال البغدادي, السنة, المحقق: د. عطية الزهراني: دار الراية – الرياض, الطبعة: الأولى, ١٤١٠هـ – ١٩٨٩م.
٢. أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر شمس الدين القرطبي , الجامع لأحكام القرآن : تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش: دار الكتب المصرية – القاهرة, الطبعة: الثانية, ١٣٨٤هـ – ١٩٦٤ م .
٣. أبو نعيم أحمد بن عبد الله , حلية الأولياء وطبقات الأصفياء: دار السعادة ,مصر, ١٣٩٤هـ – ١٩٧٤م.
٤. أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران العسكري, الفروق اللغوية ,حققه: محمد إبراهيم سليم, دار العلم , القاهرة – مصر .
٥. أحمد بن الحسين , أبو بكر البيهقي, شعب الإيمان :: مكتبة الرشد, الرياض, السعودية, الطبعة: الأولى, ١٤٢٣ هـ – ٢٠٠٣ م (٣٠٨/١١)
٦. أحمد بن محمد بن المهدي بن عجيبة الحسني , البحر المديد في تفسير القرآن المجيد المحقق: أحمد عبد الله القرشي رسلان: الدكتور حسن عباس زكي – القاهرة, الطبعة: ١٤١٩ هـ
٧. أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني ,مسند أحمد بن حنبل: المحقق: شعيب الأرنؤوط: مؤسسة الرسالة, الطبعة: الأولى, ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م .
٨. أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال ,فضائل الصحابة: المحقق: د. وصي الله محمد عباس: مؤسسة الرسالة , بيروت– لبنان, الطبعة: الأولى, ١٤٠٣ – ١٩٨٣ .
٩. أحمد بن محمد بن علي بن حجر الهيتمي السعدي ,الصواعق المحرقة على أهل الرفض والضلال والزندقة: المحقق: عبد الرحمن بن عبد الله التركي: مؤسسة الرسالة – لبنان, الطبعة: الأولى, ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م .
١٠. أسعد الصديقي الدَّوّاني, الحجج الباهرة في إفحام الطائفة الكافرة الفاجرة : مكتبة الإمام البخاري, الطبعة: الأولى, ١٤٢٠ هـ – ٢٠٠٠ م .
١١. أيوب بن موسى الحسيني أبو البقاء الحنفي, الكليات ,المحقق: عدنان درويش – محمد المصري, مؤسسة الرسالة – بيروت– لبنان.
١٢. تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن محمد ابن تيمية الحراني ,منهاج السنة النبوية, المحقق: محمد رشاد سالم: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية, الطبعة: الأولى, ١٤٠٦ هـ – ١٩٨٦ م.
١٣. حافظ رجب البرسي, مشارق أنوار اليقين في أسرار أمير المؤمنين(ع): مؤسسة الأعلمي للمطبوعات, بيروت لبنان, د ط
١٤. حمد بن محمد بن إبراهيم الثعلبي, الكشف والبيان عن تفسير القرآن, تحقيق: الإمام أبي محمد بن عاشور: دار إحياء التراث العربي, بيروت – لبنان
١٥. د وهبة بن مصطفى الزحيلي : التفسير المنير: دار الفكر المعاصر – دمشق, الطبعة : الثانية , ١٤١٨ هـ .
١٦. سعيد ايوب , معالم الفتن, د ط .
١٧. سليمان بن ابراهيم القندوزي , ينابيع المودة لذوي القربى : دار الكتب, الكاظمية – العراق, الطبعة الثامنة, ١٣٨٥ هـ.
١٨. سليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني, المعجم الصغير: المحقق: محمد شكور محمود: المكتب الإسلامي , دار عمار – بيروت , عمان, الطبعة: الأولى, ١٤٠٥ – ١٩٨٥م.

١٩. السيّد علي الحسيني الميلاني , آية التطهير, مركز الأبحاث العقائدية, قم– ايران.
٢٠. السيد هاشم البحراني الموسوي التوبلي, غاية المرام وحجة الخصام : تحقيق: السيد علي عاشور, د ط .
٢١. الشيخ محمد بن نعمان المفيد الفصول المختارة من العيون والمحاسن:, مكتبة الدواري, الطبعة الاولى, قم– ايران, ١٣٦٩هـ.
٢٢. الشيخ جعفر السبحاني, أضواء على عقائد الشيعة الامامية : مؤسسة الامام جعفر الصادق, قم– ايران, الطبعة الاولى.
٢٣. الشيخ محمد السند البحراني الإمامة الإلهية: الاميرة للطباعة, بيروت – لبنان, الطبعة الاولى,٢٠١٢ م .
٢٤. الطبعة: الأولى ١٤٢٢، هـ - ٢٠٠٢ م.
٢٥. عباس القمي, الانوار البهية : المكتبة الحيدرية, الطبعة الاولى , ايران, ١٣٢٩هـ.
٢٦. عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك القشيري, لطائف الإشارات : المحقق: إبراهيم البسيوني: الهيئة المصرية العامة للكتاب – مصر, الطبعة: الثالثة .
٢٧. عبد الله محمد بن يزيد القزويني, سنن ابن ماجه , تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي, دار إحياء الكتب العربية, د ت.
٢٨. المحسن بن حمد بن عبد المحسن بن عبد الله البدر: فضل أهل البيت وعلو مكانتهم عند أهل السنة والجماعة: دار ابن الأثير, الرياض, المملكة العربية السعودية, الطبعة: الأولى, ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.
٢٩. العلامة الحلي, كشف المراد في شرح تجريد الإعتقاد: تحقيق حسن زادة الاملي, مؤسسة نشر اسلامي قم– ايران, الطبعة السابعة, ١٤١٧هـ .
٣٠. علي بن محمد بن محمد ابن المغازلي , مناقب علي : المحقق: أبو عبد الرحمن تركي بن عبد الله الوادعي, دار الآثار – صنعاء, الطبعة: الأولى ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م .
٣١. المباهلة في الاسلام: مراد سلامة, المكتبة المرادية, د ط.
٣٢. محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي, صحيح البخاري: المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر: دار طوق النجاة الطبعة: الأولى, ١٤٢٢هـ.
٣٣. محمد بن عبد الرحمن بن محمد بن عبد الله الحسني الحسيني الإيجي الشافعيّ, جامع البيان في تفسير القرآن: دار الكتب العلمية – بيروت, الطبعة: الأولى, ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٤ م .
٣٤. محمد بن عبد الله الشبلي بدر الدين ابن تقي الدين ,آكام المرجان في أحكام الجان : المحقق: إبراهيم محمد الجمل: مكتبة القرآن – مصر – القاهرة.
٣٥. محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه, المستدرك على الصحيحين : تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا: دار الكتب العلمية – بيروت– لبنان, الطبعة: الأولى, ١٤١١ – ١٩٩٠ .
٣٦. محمد بن علي بن الحسين بن بابويه القمي الصدوق, الاعتقادات:, الطبعة الاولى, مطبعة مهر, قم– ايران, ١٤١٣هـ.
٣٧. محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي , البحر المحيط في التفسير: المحقق: صدقي محمد جميل: دار الفكر – بيروت, الطبعة: ١٤٢٠ هـ.
٣٨. محمد سالم الخضر, ثم ابصرت: شبكة انصار اهل البيت, الطبعة الثانية, ٢٠٠٧م.
٣٩. مسند الفاروق : إسماعيل بن عمر بن كثير, المحقق: عبد المعطي قلعجي: دار الوفاء– المنصورة, الطبعة: الأولى, ١٤١١هـ - ١٩٩١م.
٤٠. مصلح توحيدي, تأمل في اية التطهير: ترجمة: سعد رستم, دار العقيدة, قم– ايران: (ص ١٤).
٤١. الملا حبيب الله الكاشاني, بوارق القهر في تفسير سورة الدهر: تحقيق: مؤسسة شمس الضحى, مركز تحقيقات العلوم الاسلامية– ايران :
٤٢. مهدي الجابري, اية التطهير: مركز الامام الحسن, الطبعة الاولى, النجف – العراق, ٢٠١٧م.
٤٣. مهدي الجابري, نظرات في آية المباهلة, مركز الدليل العقائدي, النجف– العراق, ٢٠٢٢م.
٤٤. مهدي السماوي, الامامة في ضوء الكتاب والسنة: دار الزهراء للطباعة والنشر والتوزيع, ١٩٧٩ .
٤٥. منتدى الكفيل, العتبة العباسية, اسماء اصحاب الكساء وسفينة نوح.
٤٦. ناصر بن عبد الله بن علي القفاري, أصول مذهب الشيعة الإمامية الإثني عشرية – عرض ونقد –: الطبعة: الأولى, ١٤١٤ هـ .
٤٧. ناصر بن علي حسن الشيخ: عقيدة أهل السنة في الصحابة مكتبة الرشد, الرياض, المملكة العربية السعودية, الطبعة: الثالثة, ١٤٢١هـ/٢٠٠٠م
٤٨. يحيى بن الحسين بن إسماعيل بن زيد الحسني الشجري, الأمالي الخميسية : تحقيق: محمد حسن محمد حسن إسماعيل: دار الكتب العلمية, بيروت – لبنان, الطبعة: الأولى, ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١ م .

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

إشكالية السببية في فلسفة العلم
« من الحتمية الكلاسيكية الى اللاحتمية الكوانتية»

أ.م. د. أكرم مطلك محمد
الجامعة المستنصرية/كلية الآداب/قسم الفلسفة



المستخلص:

يعالج هذا البحث إشكالية السببية في فلسفة العلم من خلال تتبع تطورها بين الحتمية الكلاسيكية التي سادت الفكر العلمي منذ نيوتن، وصولًا إلى اللاحتمية الكوانتية كما تجسدت في ميكانيكا الكم. ينطلق من تحليل الخلفية الفلسفية لمفهوم السببية بوصفه مبدأ تفسيرياً مركزياً في بناء المعرفة العلمية، قبل أن يستعرض التحولات المعرفية والإبستمولوجية التي قوضت هذا المفهوم، خصوصًا عبر مفاهيم الاحتمال وعدم التحديد كما ظهرت في أعمال هايزنبرغ وبورن ودروجوين. ويكشف البحث عن البعد الأنطولوجي لتلك التحولات، وعلاقتها بمسائل الحرية وحدود التفسير العلمي، واستقلالية القوانين الطبيعية. كما يُبرز التوتر القائم بين النموذج التنبؤي الكلاسيكي والنموذج الإحصائي الكوانتي، ليثير بذلك تساؤلات فلسفية عميقة حول إمكانية الحسم في فهمنا للعالم، ويقترح إطارًا معرفيًا مرنًا يقبل باللايقين كجزء من بنية الواقع ذاته.

الكلمات المفتاحية: السببية، الحتمية، فلسفة العلم، الاحتمال، مبدأ الريبة، هايزنبرغ، نيوتن، أينشتاين.

Abstract:

This study explores the problem of causality within the philosophy of science, focusing on its conceptual evolution from classical determinism to quantum indeterminism. It begins with an analysis of the deterministic framework that dominated classical physics and philosophical thought, particularly in the works of Newton and Laplace, where causality served as a foundational principle for scientific explanation. The research then examines the radical shift introduced by quantum mechanics, highlighting concepts such as probability, uncertainty, and the collapse of causal linearity, as seen in the interpretations of Heisenberg, Born, and Dirac. It further investigates the ontological and epistemological implications of this shift, especially in relation to human freedom, the predictability of natural laws, and the limits of scientific determinism. Ultimately, the study argues that quantum indeterminacy does not negate causality but redefines it within a probabilistic framework, calling for a flexible understanding of science that accommodates uncertainty as an intrinsic feature of reality.

Keywords: Causality, determinism, philosophy of science, probability, uncertainty principle, Heisenberg, Newton, Einstein.

المقدمة:

تتميز النمذجة اليوم ببعدها الشمولي الذي طال جميع الميادين العلمية وغير العلمية، وترتبط هذه الشمولية بالقول الصريح بأن هذا الطريق يمثل ثورة منهجية عارمة تأتي على كل المناهج الماضية. والنموذج العلمي باعتباره متضمناً لنظرية علمية يتأسس بالضرورة على مذهب معرفي يتعين ضبطه. وهذه الخلفية المعرفية يمكن أن تكون صريحة، كما يجوز أن تكون غير ذلك. وفي ضمن هذا الاطار تم الولوج إلى الأهميّة القصوى لفكرة السببية، التي رافقت مسيرة الإنسان خلال بحثه الدؤوب عن تفسير للظواهر الطبيعية وجعلها بمثابة قانون دقيق وعام يحكم جميع الأحداث الكونية من الذرة إلى المجرة، باحثاً في ثنايا ذلك عن اليقين والحتمية، وهو ما تم التنازل عنه مع التطورات العلمية في فيزياء الذرة وميكانيكا الكوانتم، وهو المدخل الذي دخل منه العلم إلى مبنى العلم المعاصر. وتتمثل هذه المشكلة في استحالة تنازل الكثير من الفيزيائيين والفلاسفة، ومنهم إينشتاين، عن التمسك بالسببية الحتمية.

وكان النموذج الأدق لهذا البحث، هو النموذج الإرشادي لتوماس كون الذي يذهب إلى أن تطور العلم يمر بمرحلتين هما تراكمية أو العلم القياسي وثورية. وتسيطر على العلم في الطور التراكمي منظومة من الأفكار والمبادئ والنماذج في التفسير العلمي، تأخذ بها الأوساط العلمية، وتبقى لوقت ما غير عرضة للشك. ويُسمى كون هذه المنظومة النماذج الارشادية (Paradigms). وكل تطور العلم القياسي الذي تستدعيه الإكتشافات العلمية الجديدة وضرورة تفسير الوقائع الجديدة، يجري في إطار نموذج إرشادي معين. وفي حال إكتشاف وقائع لا تتفق مع النظريات المتبناة أو حتى تتناقض معها، يتم تحسين النظريات القديمة أو يجري إكمالها بنظريات تتيح إدراج تحسين الوقائع الجديدة في منظومة النظريات المعترف بها من قبل الجميع. ولا بد في النموذج الإرشادي الذي يبني حقلاً في العلم أن يكون مُحصَّناً ضد قوة التكذيب، ولا يتم قهره إلا من قبل نموذج إرشادي جديد، ويكون الوصول إليه علامة على نضج في تطور أي مجال علمي محدد. (كون، ١٩٩٢، صفحة ٨٣).

وتتميز النماذج الإرشادية بالثبات والإستقرار، ويتم تقدم العلم القياسي على نحو تراكمي»، وفي إطارها يجري توسع المعارف ودقتها. ولكن في مسيرة العلم يأتي بالضرورة زمن تبدو فيه النماذج الإرشادية المعنية للاسرة العلمية منظومة لم تعد تلبي أهدافه، ولم تعد قادرة على توفير الحل الناجع للمهمات العلمية.

ويجري تذليل الأزمة الناجمة في العلم بالتخلي عن النماذج الإرشادية السابقة، وإستبدالها بنماذج إرشادية جديدة، وتحدث ثورة في العلم، تُغيّر جوهرياً من طبيعة النظرة إلى العلم، وأساليب حل الألغاز النظرية التي تشكل مهمة العالم الأساسية (كون، ١٩٩٢، صفحة ١٦٥)

ويأتي تبدل النماذج الإرشادية إيذاناً بظهور مهمات علمية جديدة. إن عملية الإنتقال من نموذج إرشادي في حالة أزمة إلى نموذج إرشادي جديد، يمكن أن ينبثق منه تقليد جديد للعلم القياسي – مسألة أبعد ما تكون عن وصفها بعملية تراكمية – تتحقق عن طريق تنقيح وإحكام النموذج الإرشادي القديم أو توسيع نطاقه، بل إنها على الأصح تجديد أو إعادة بناء المجال وفق قواعد أساسية جديدة، من شأنها تجديد الكثير من مناهج وتطبيقات النموذج الإرشادي لهذا المجال (نفادي، ٢٠٠٠، الصفحات ٣١–٣٣) وسيكون هناك أثناء فترة الإنتقال قدر كبير من التداخل بين المشكلات التي يمكن حلها بواسطة النموذج الإرشادي القديم والجديد معاً. ولكن سيكون هناك أيضاً فارق حاسم في طرائق الحل. وعندما تكتمل عملية الإنتقال يكون أصل الإختصاص قد غيّروا من نظرتهم إلى مجال بحثهم ومناهجه وأهدافه. وتنتهي الثورات العلمية دائماً بالانتصار الكامل لأحد المعسكرين المتعارضين، وأن نتيجة إنتصاره ليست شيئاً آخر سوى التقدم. وكان موضوعا هذا البحث: السببية الحتمية، والسببية الإحتمالية، من التطبيقات الفضلى للنماذج الإرشادية والكلام المتمحور حولها.

السببية بين الضرورة والاحتمال :

هناك سؤالآن يطرحان أنفسهما علينا وهما:

١. ما مصدر إعتقادنا بالسببية، هل هو نظام العالم، أم هو عامل سيكولوجي؟.

٢. ما هي علاقة السببية بالمقولات الأخرى؟.

والمعروف أن للنظام الكوني دوراً لا يُنكر لترسيخ فكرة السببية في نفوسنا، وتراكم خبراتنا من هذا الإطراد يخلق عندنا قابلية التنبؤ، وبالتالي تقبل فكرة السببية حتى على الصعيد الشخصي بأن نخلق الأسباب لإحداث غرض معين، ما يؤدي بنا إلى إستنتاج المماهاة بين المقاييس الإنسانية وقانون السببية، فيكون تكرر هذه الظواهر هو السبب في ترسيخها في نفوسنا . ويعزو بياجيه (*) عملية إكتساب السببية إلى مرحلة الطفولة، حيث ترتبط نشأة المعرفة بالموضوعات أساساً بالنشاط الحسي الحركي للطفل، ومتمركزة حول جسمه، وتكون السببية متسمة بهذا الطابع العام؛ حيث يدرك أن البدايات الأولى لتكوّن مفهوم السببية مرتبطة بجسمه وحركاته المؤثرة على الأجسام التي تحيط بجسمه، والتي تؤثر فيها هذه الحركات وهذه البدايات الأولى لا تؤهله إلى إدراك السببية الموضوعية، إلى أن يصل إلى سن السادسة التي تتنامى فيها قدرة الإنسان السببية (وقيدي، ٢٠١٠، صفحة ١٦٣)، وهذه لا تكمن في الحواس؛ لأن اللسان مثلاً إذا استطاع أن

يُعرّفنا بملوحة البحر، فإنه لا يستطيع تفسير سببها، إلّا بواسطة العقل الذي يُضفي الإطار السببي على الوقائع وترتيبها، والإرتقاء بها إلى مستوى القانون الكوني، ورسم صورة للعالم متطابقة مع توقعاتنا .

إن المعرفة التي يمكن أن تكون منتظمة ومثمرة هي معرفة علة الظاهرة؛ حيث أن كلمة «العلة» عند أرسطو تستعمل في المقام الأول بمعنى العلة الغائية، فإيماني أن كل حيوان له قلب

(*) جان بياجيه J.Piaget (١٨٩٦ – ١٩٨٠) عالم وفيلسوف سويسري، وضع – مستعيناً بمعلومات تجريبية واسعة – نظرية تكوين العقل التي تعتبر نسقاً من الأفعال الداخلية للذات والمشتقة من أفعال الموضوعات الخارجية. وتشكل وحدة بنيانية معينة أسماها «المعرفة «الإرتقائية التي تستند إلى تحليل نظري نقدي تاريخي للمعرفة نفسها. وبنظر بياجيه أن تطور معرفة الذات بموضوع ما يجعلها أكثر ثباتاً في ظروف التجربة المتغيرة، ويمثل هذا الثبات إنعكاساً للموضوع نفسه ولصفاته.

فله كذلك كليتان، يُعدُّ حقيقة منفصلة قياسا بمعرفة أن القلب يوجد ليضخ الدم في الجسم والدم يوجد ليحمل المواد المغذية إلى سائر أجزاء الجسم، وينقل الفضلات منها، عندئذ تكون معرفتي حقة وعند ذلك ندرك مسألة الصلة بين المعرفة الحقة ومسألة العلية الغائية (ولسن، ٢٠٠٩، صفحة ١١٥).

ولكن هذه العلية الغائية تمّ رفضها منذ عصر النهضة من قبل فرنسيس بيكون ومن جاء بعده حين يؤكد على أن العلة ذات إتجاه طبيعي لأن تنتج معلولها. وهو بتأكيده هذا لا يقول شيئاً على الاطلاق، ويفصل العقل عن المهمة الملائمة للعلم . لقد رفضوا إعتبار أن الكون يهدف إلى تحقيق شيء لم يوجد بعد، أو علة نهائية خارجية، وأصروا على العلل الكافية المباطنة وليست المفارقة، لكي تفسر التغيرات والعمليات التي تحدث بالفعل في المادة، وهي التفسيرات التي إتخذت إسم القوانين العلمية.

والعلية بهذا المعنى، تؤكد تناسق الطبيعة وانتظامها. فإذا ما وجدنا تنسيقاً معيناً لأشياء مادية، فسوف يتبعه حتماً ودائماً نفس النتيجة التي تعقبه. وذلك التنسيق الذي يجب أن يعمل في كل الأزمنة والأمكنة، يعني أن الحاضر يؤثر في المستقبل، بل وأكثر من ذلك إنه يحدده (برونوفسكي، ب.ت، الصفحات ٨٢–٨٣).

وترتبط السببية بالضرورة إرتباطاً وثيقاً إلى درجة تُعدُّ الضرورة سمة أساسية لها. فقولنا: إن» كل إرتباط بين العلة والمعلول خاضع لمبدأ السببية فهو إرتباط ضروري» فإننا نعني بأنه مُتسم بالضرورة التي هي أفضل تعبير عن السببية التي يقتضي فيها وجود النتيجة؛ بمعنى إذا حضر السبب لا بد للنتيجة من أن تحضر، فنحظى عندئذٍ بالضرورة العقلية التي مهد ديفيد هيوم – شكاك أسكتلندا الشهير – إلى إنهيارها، وقد عاضده بذلك مبدأ اللاتيقن في ميكانيكا الكوانتم.

ولا بد للعالم الذي يستخدم المنهج العلمي، أن يُسلّم قبل البدء بعمله وإجراء تجاربه، سواء في الطبيعة أو في معمله، بمبدأ الحتمية؛ لأنّه إذا كان بصدد وصف الحوادث والوقائع الكونية، وتفسيرها ، والتنبؤ بها ومعرفة كل العناصر الدخيلة في وظيفتها والتحكم فيها، أن يبحث عن ضمان يكفل له وصوله إلى مرتبة الإطمئنان العلمي بنتائجه التي توصل إليها من تجاربه التي أجراها، والتي مهما تكن متعددة فهي تبقى ناقصة محدودة، ولكنها تكفي لوصوله إلى وظائف المنهج العلمي من وصف وتفسير، وتنبؤ، وتحكّم . وهذا من الإستحالة بمكان دون الإعتراف مسبقاً بخضوع العالم لحتمية كونية تصدق على كل زمان ومكان.

ويخضع مبدأ الحتمية بدوره إلى مجموعة شروط وافتراضات ومسلّمات تسبقه وتبرره، وتحدد مضمونه. فأولها وجود نظام (order) هاجع في الطبيعة خلف ما يتبدى لنا من مظاهره المادية، ويتصف هذا النظام بالإطراد (uniformity) وتكرر الوقوع وكونه محكوم بالعلاقة السببية (causality) بين السبب والنتيجة (Cause and Effect) (قنصوة، ٢٠٠٨، صفحة ١٤٥).

ويستوجب النظام ليتم الكشف عنه، إنتقاء منظومة معينة من الظواهر الكونية – سوءا في الماكروكوزم أو الميكروكوزم (يشير هذان المصطلحان في الفيزياء الى نطاقات مختلفة من الاحجام والظواهر التي تدرسها الفيزياء، فالماكروكوزم او

الماكروفيزياء يتعامل مع الأشياء الكبيرة مثل الكواكب والنجوم والمجرات ، بينما الميكروكوزم او الميكروفيزياء يتعامل مع الأشياء الصغيرة جدا مثل الذرات والجزيئات والجسيمات دون الذرية)– بامكانها تزويد العلم بوصف عن الواقع المحتجب من خلف المظاهر أفضل مما تزوّده منظومات الظواهر الأخرى. وما لدى العلم اليوم من نتائج إبستمولوجية، إنما هي نتاج العمل التجريبي الذي قام به علماء القرن السابع عشر وما بعده الذي تجمع وتوحد في نظام واضح. ويمثل الإعتقاد بتنظيم العالم وترتيبه بداية العلم وفقاً لتدابير الإنسان التي يجريها.

ويعني إطّراد الطبيعة أو إنتظام الوقوع إتصال الوقائع واستمرارها في الزمن بحيث إن ما كان سيكون. وهذه المُسلّمة الأساس العقلي لمشكلة الإستقراء وما يعانيه من ثغرة في تركيبته المنطقية. فدعوى أن المنهج التجريبي متمكن من البرهنة على إثبات الإرتباطات الكلية الثابتة، إنما تفرعت من الإعتقاد باطراد الطبيعة. فالإستقراء عند بيكون ومل وغيرهما هو استدلال من الخاص إلى العام من عدد محدود من الأمثلة المُلاحظة لظاهرة معلومة إلى تعميم استقرائي وقانون كلي؛ إستناداً إلى كون الحالات المتماثلة في الطبيعة تؤدي إلى نتائج متماثلة.

وينازع العلماء والفلاسفة حول تبرير مُسلّمة الإطراد فمنهم مَنْ يردّه إلى التجربة مثل جون ستيوارت مل. فالقول بأن الطبيعة مُطردة» إنما هو تعميم تجريبي من رتبة عالية، مستنتج من ملاحظة الإطرادات الجزئية في الماضي والحاضر، ولكن كيف تم الوصول إلى هذا التعميم؟ فمما لا ريب فيه أنه لم يتم الوصول إليه من نفس الإستقراء ، وإلا لكانت النتيجة متضمنة في المقدمات، ما يلزم عنه الوقوع في الدور كما هو الحال في القياس الاستنباطي، بالإضافة إلى إستحالة إجراء التجارب على كل أفراد الطبيعة (دونر و ريجارد فمرتون، ٢٠١١، صفحة ٢١٨) في حين يرى كلود برنار (Bernard) وغيره من العقلانيين أن مبدأ الإستقراء ، لا بد أن يكون قبلياً لا أن تزودنا به التجربة (قنصوة، ٢٠٠٨، صفحة ١٤٨)، ويتوسط بوانكاريه التجريبيين والعقلانيين، بأن الافتراضات والمُسلّمات السابقة، وليس حصراً الإطراد ومبدأ الإستقراء، هي نمط من المواضعات (Conventions) تفيد في وضع الفروض التي تؤدي إلى التعميم الموصل للتنبؤ .السليم. فرجل العلم لا يقنع بالتجارب المحضة التي تتراكم بالمئات والآلاف دون طائل، بل عليه أن يدخل عليها تنظيماً يُهيئه لها الإطراد. فالتجربة لا تمدنا بغير نقاط منعزلة، وعلينا أن نوحد بينها بخط متصل، وهذه هي وظيفة التعميم الحقيقية (بوانكارية، ٢٠٠٦، صفحة ١٢٧).

إذن الاعتقاد باطراد الطبيعة الذي يقوم على التعميمات الإستقرائية للتجارب يتضمن الإعتقاد بوحدة الطبيعة وبساطتها. وإذا كانت مُسلّمة الإطراد ليست قضية أولية بيّنه بذاتها ولا خاضعة بشكل مباشرة للتجريب، فهي بنظر راسل تعتبر «مشكلة منطقية يكتنفها الشك بغير يقين (راسل، ١٩٧٠، صفحة ٨٤) ولكن ما دام هذا الشك لا يؤثر في معارفنا، فلنتخطاه، كون الإستقراء القائم على التسليم باطراد الطبيعة منهج مقبول، فالنظام والوحدة والإستمرار لديه هو نوع من المبتكرات الإنسانية مثل الفهارس والموسوعات. وفي مقدور تلك المبتكرات أن تكون لها قيمتها في عالمنا الإنساني، فمن الأجدى في حياتنا اليومية أن ننسى عالم الفوضى والعماء الذي قد يكون محيطاً بنا (راسل، مشكلات الفلسفة، ٢٠١٦، صفحة ٧٥).

ويرجع تمسك العلماء والفلاسفة بالإطراد إلى ضرورة العمل من أجل غاية ويرجع معينة يرتبط تحقيقها بالاطراد في الطبيعة، وتكون نتيجة نكران وجود الإطراد هي إستحالة العلم، وزوال براهين هندسية راسخة منذ إقليدس، فما هي القيمة الموضوعية المستحصلة من تجربة أجريناها اليوم إذا تم فقدانها في المستقبل؟!.

ويرتبط الإعتقاد بالإطراد في الطبيعة بالسببية والحتمية، حتى أن المبادئ الثلاثة (السببية، الإطراد الحتمية يدعم بعضها بعضاً، وتعمل مجتمعة في إتساق ويعني الإعتقاد بمبدأ الحتمية أن الظواهر في إطرادها تخضع لنظام محكم لا تحيد عنه، فلا تحدث ظاهرة إلا إذا توفرت شروط بعينها، كما أنه من المستحيل أن تحدث هذه الظاهرة إذا لم تتحقق هذه الشروط وكان إكتشاف تلك النظم ذات الطبيعة السببية الحوادث الطبيعية طبقاً لها، والكشف عن هذه النظم بمثابة المحددة التي الكشف عن القوانين الطبيعية من جانب العلماء حين يستخدمون الخطوات الإستقرائية ي ملاحظة إطراد الظواهر التي

تجري بشكل ضروري ومشروط، ما يجعل مبدأ الحتمية يختلف عن فكرة الجبرية (Fatalism).

وفكرة الجبرية متضمنة في كثير من التعاليم المثالية، وتشغل مكانة هامة في نظرة الدين للعالم، فليس من شك في أن الإعتراف بوجود الإله كخالق للعالم ومسير له، تؤدي إلى سلبية قدرة الإنسان في التأثير على مجرى الأحداث، وتجعله في وضع الكائن السلبي غير الفعّال (العلماء، ٢٠٠٧، الصفحات ٢٢٠-٢٢١). وهذه النظرة عكس النظرة المادية تماماً التي تنطلق من مبدأ الضرورة الموضوعية، أي أن التطور في الطبيعة يتم على أساس قوانين محددة، ولا يمكن للإنسان بإرادته أن يغير تلك القوانين، ما يجعل الإنسان أداة عاجزة لمصير القدر.

إذن تعلق الجبرية ضرورة حدوث الأشياء على مبدأ أعلى منها يسيّرها كما يشاء؛ لأنها ضرورة متعالية، والكون نظام مفتوح عليها. أما الضرورة في الحتمية العلمية فكامنة في قلب الأشياء وسارية فيها، وهي الطبيعة ذاتها، أي لظواهر الطبيعة علا تحدثها، وهي مبدأ السببية بعينه (صليبا، ٢٠٠٠، صفحة ٣٨٩)، فالجبرية تجعل المستقبل هو الذي يحتم الماضي عن طريق الغاية، في حين تجعل الحتمية الماضي هو الذي يحتم المستقبل عن طريق العلة. ويتضح بهذا أنها كانت إحدى أوجه الخلاف العظيمة بين وجهتي نظر العصور الوسطى والعصر العلمي في النظر إلى الأشياء، فكانت فلسفة العصور الوسطى في نظرتها للطبيعة تراها كما لو كانت عناصرها تسعى لتحقيق نظامها الذاتي داخلياً، ولكن الثورة العلمية أطاحت بفكرة الغائية التي كانت معلم الفلسفة واللاهوت في العصور الوسطى، ومَعلَمْ التفكير الميتافيزيقي في الفلسفة اليونانية وأحلت محلها

السببية.

إن التفكير العلمي يرى العالم آلة للأحداث، فعندما ينظر العلم في الكسوف أو المد والجزر – مثلاً – فهو يبحث في عوامل أخرى سابقة ولاحقة، ولا ينظر في طبيعة الماء أو النار هناك. إذن «كانت الثورة العلمية تحوّلاً في النظر إلى الأشياء، من فكرة ترى العالم وكأن أجزاءه تنتظم حسب طبيعتها المُثلى إلى فكرة ترى العالم تجري الأحداث فيه حسب نظام ثابت، تبعاً لطبيعة الأشياء قبل وبعد الحادث (برونوفسكي، ب.ت، الصفحات ٦٠-٦١).

وغالباً ما يُعتبر مبدأ الحتمية، المبدأ الأكثر عمومية، أن كل الحوادث في العالم دون استثناء آثار حتمتها حوادث سابقة، فأي حدث من أي نوع هو أثر لسلسلة سابقة من الآثار السببية، كل حلقة من حلقاتها مكينة، وعليه فتكون الحوادث المستقبلية ثابتة وغير قابلة لأن تتغير تماماً كما هو حال الحوادث الماضية. وتتم إحدى التعبيرات التصويرية عن الحتمية عبر ما يسميه وليم جيمس «عالم قالب النحاس» بقوله: «لقد سبق وضع أجزاء العالم تلك ... وهي تحدد وتقر أية أجزاء أخرى سوف تكون. فليس في المستقبل أية إمكانات غامضة مخبأة في الرحم الجزء الذي نسميه الحاضر لا يتسق إلا مع كل واحد فيستحيل وجود مستقبل آخر، أكثر تماماً من المستقبل المثبت، فالكل موجود في الأجزاء مجتمعة، وهو يرتبط مع الباقي في وحدة مطلقة ،قالب من النحاس، لا لبس أو ظلال تحول ممكنة فيها « (زيدان، ب.ت، الصفحات ٢٢٦-٢٢٧) و إذا كان العالم على هذه الشاكلة، فإن ما يحدث فيه فعلاً هو الذي يمكن حدوثه، وليست هناك بدائل حقيقية. ولجون ستيوارت مل رأي في الجبرية والحرية وأن من الخطأ أن نعرف الجبرية بأنها الإجبار أو الإضطرار، وأن من الخطأ أيضاً أن نعرف الضرورة بأنها تنطوي على أن سلطة خارج الإنسان تُحتّم عليه نوعاً معيناً من السلوك. إن المعنى الدقيق للجبرية هو تتابع ثابت مطلق للحوادث، لا يتغير ولا يتوقف على شرط معين، أو أنه إذا توفرت دوافع معينة وظروف معينة أمكن التنبؤ بالسلوك. ومن هذا التعريف نصل إلى القول بأن الإنسان مجبر وحرٌ في وقت واحد، فهو مجبر في سلوكه؛ بمعنى أن السلوك ينشأ عن سلسلة منظمة من العلل هي دوافعه الطبيعية وظروفه المحيطة به؛ إذ لا توجد أفعال بلا علل. وهو مختار بمعنى أن ميوله ورغباته هو – لا سلطة خارجية عليه – هي التي توجه أعماله، فإذا رغب الإنسان في تغيير سلوكه استطاع (زيدان، ب.ت، صفحة ٢٥).

وقد لزم عن مبدأ الحتمية تصور أنطولوجي يُعدُّ من الأفكار الأساسية في تاريخ البشرية، ومُؤداه النظر إلى الكون بكل مكوّناته ومحتوياته في صورة آلة ضخمة مغلقة على ذاتها. وقد تم فهم ذلك على أنه ترتيب للمادة في مجرى تفاعلها.

يخضع لقوانين الميكانيكا . وفي الحقيقة فإن المفهوم الفلسفي الذي يتقبله ضمناً – بقدر متفاوت – أغلب الفيزيائيين، كان مفهوماً مادياً وميكانيكياً مادياً لأنهم كانوا يعتبرون المادة واقعاً موضوعياً موجوداً خارج روحنا . وميكانيكياً لأنهم كانوا يعتبرون الحوادث الطبيعية ناتجة في آخر الأمر، عن إنتقال الكتل العنصرية الثابتة في الفضاء الإقليدي» (غارودي، ب.ت، صفحة ١٤).

إن الإنسان الذي يؤمن بالنظرية الميكانيكية يعتقد بأن العالم مصنوع على شاكلة الساعة القديمة التي إذا فتحناها وجدنا ثمة نوابض، وعجلات مسننة. ومفاهيم هذه الأشياء في منتهى البساطة، وهذه العجلات والنوابض جامدة ؛ ولذلك تحتاج إلى قوة خارجية دافعة تجعل بعض العجلات المُسنَّنة تحرك عجلات أخرى. وافترضت المادية الميكانيكية أن أي نوع من التأثير يجب أن التأثير يجب أن يخضع للدفع المباشر عن طريق التلامس وهذا ما يستبعد أي لون من التأثير عن بعد ؛ وبهذا تصبح القوى الروحية من قبيل الخرافة التي ينبذها هذا النموذج من العلم، ويصبح جسم الإنسان مثل الآلة الصماء يحافظ ترابطة الآلي على تجدد نشاطه. إذن ما نراه ونلمسه هو الشيء الوحيد الذي نستطيع أن نقول عنه إنه موجود، وبالتالي لا وجود للوعي على هذا المقياس، ولا للعقل والمشاعر الوجدانية مثل: الحب والكره والحزن ويفترض التصور الميكانيكي أن أي حدث فيزيائي يعتمد في حدوثه، أو وجوده على ما يحدث في جواره من أحداث تسبقه فتتوقف معرفته بدقة على معرفة سلسلة الأسباب السابقة عليه، وهذا ما يجيز للعلماء تحديد الأحداث قبل وقوعها بدقة كاملة إذا عُلِمت حالتها الابتدائية (بوشنسكي، ١٩٩٢، صفحة ٤٠).

من ذلك نشأت فكرة الاتصال بالتوافق مع البداهة التي تقدمها أعضاء الحواس وهي: لا يمكن العبور من نقطة إلى أخرى في المكان والزمان من دون المرور بكل النقاط المتوسطة بينهما. وهذه الفكرة وثيقة الصلة بفكرة السببية الموضوعية، فتفهم كل ظاهرة وفقا لهذا التصور السببي بتسلسل متصل من الأسباب والنتائج؛ إذ تُشكّل الأحداث سلسلة متصلة من الأسباب والنتائج تترتب على شكل أزواج سابق ولاحق كل سبب في نقطة مكانية تقابله نتيجة مجاورة له مكانياً، وكل نتيجة في نقطة مكانية يجاورها سبب في نقطة مجاورة سابقة. هناك – إذن – إتصال مستمر، وليس من حاجة إلى افتراض تأثير عن بعد . لقد اختزل العلم الطبيعي الكلاسيكي السببية إلى سببية موضعية فقط، ولم يعد للسببية الصورية والغائية من مكان في قاموس مفرداته (الجابري، ٢٠٠٦، صفحة ٢٣).

من التصور الميكانيكي انبثقت الحتمية بوصفها تعبيرا عن علاقة صارمة بين الظواهر والقوانين، إذا عُرِفت مواقع الأجسام الفيزيائية وسرعاتها في لحظة معطاة (الشروط الابتدائية أمكن التنبؤ بمواقعها وسرعاتها في أي لحظة أخرى من الزمان ففي ظروف معلومة وفي نقطة مكانية ما من الكرة الأرضية على مستوى سطح البحر إذا وضعت الماء على النار يمكنك التنبؤ بأنه سوف يغلي (نفادي، السببية في العلم، ٢٠٠٦، صفحة ١٨٦). والخطوة التالية كانت ذات طبيعة فلسفية وايديولوجية، وهي ظهور نظرية الاختزال أو الرد (**reductive**) اختزال كل شيء إلى قوانين الفيزياء بحيث يبدو البيولوجي والنفسي مجرد مراحل تطورية للأساس الفيزيائي للعالم، وبذلك يمكن لكل شيء أن يؤدي إلى قوانين فيزيائية حتمية – بما فيها البعد النفسي – أدت إلى فكرة الاستغناء عن الله في العالم والحياة وألغت مقابل ذلك العلم، وردت كل نشاط بشري إلى تلك النظرية الميكانيكية التي تحولت إلى عقيدة فلسفية، ودينا طبيعياً، يرى أن الله مجرد فرضية غير لازمة لتفسير عمل الكون. بهذه الطريقة إنتزع كل ما هو مقدس من الكون، واستُبعدت القيم الأخلاقية. وقد تأسست الأفكار الماركسية كلها على التصورات الناتجة عن الفيزياء الكلاسيكية مثل الإتصال، والسببية، والوضعية والحتمية. فقد بنى ماركس وانجلز أفكارهما على التشاكل بين القوانين الاقتصادية والاجتماعية والتاريخية وبين القوانين الطبيعية (الشنيطي، ١٩٧٠، صفحة ٢٩٠).

والاستبعاد الآخر كان البعد الروحي، فالواقع الوحيد الجدير باسم العلمي هو : الواقع المادي الذي تحكمه قوانين مادية، لكن العقبة الأشد التي اصطدمت بها النزعة العلموية هي شيئية الانسان، أو ما يُعرف بموت الانسان. لقد اختصرت الميكانيكية الإنسان إلى كتلة مادية تشكل جزءاً من الطبيعة القابلة للاستثمار، وهكذا صار الكائن البشري موضع

استغلال الإنسان للإنسان موضع تجارب ايديولوجيات تنتحل صفة العلم، موضع دراسات علمية حتّى يُشرّح ويُشكلن ويُتلاعب به؛ ففي إطار الميكانيكية لا خرج للإنسان إلا بتدمير ذاته!! (الجابري، ٢٠٠٦، صفحة ٢٦).

وكان أبرز الممثلين للحتمية العلمية هو سيمون لابلاس (*) ، وأشدّهم جزماً وقطعاً، ويعكس كلامه الإعتقاد الراسخ بها الذي كان يوجه أقطاب الفيزياء الكلاسيكية، فلقد ألف كتابه الشهير «الميكانيكا السماوية»، وعرض فيه النظام الكوني النيوتوني عرضاً أكثر تنظيماً ،وإكمالاً، فجمع فيه بين صلابة العلم النيوتوني وغزارة العلم الديكارتي، ولا تفهم المناقشة والجدل حول موضوع الحتمية إلا في إطار التصور الكلاسيكي لها، والذي يُعبر النص التالي عنها أقوى تعبير بقوله :

«..... يجب أن ننظر

إذن إلى الحالة الراهنة للكون كنتيجة لحالته السابقة وكسبب لحالته اللاحقة. فلو أن عقلاً يمكنه أن يعرف في لحظة من اللحظات جميع القوى التي تحرّك الطبيعة، وكل الأوضاع المتتالية التي يتخذها فيها الكائنات التي تتألف منها – أي الطبيعة – ولو أن هذا العقل نفسه هو من الإتساع والشمول، بحيث يمكنه أن يُخضع هذه المعطيات للتحليل، فإنه سيكون كلاهما حاضرين أمام عينيه. والفكر البشري يمكنه، بالنظر إلى التقدم الذي حصل عليه في ميدان الفلك، أن يمدنا بصورة تخطيطية باهته عن هذا العقل . إن الإكتشافات التي توصل إليها الفكر البشري في الميكانيك والهندسة بالإضافة إلى تلك التي قام بها في ميدان الجاذبية الكونية، قد مكنته أن يضمن نفس العبارات التحليليه الرياضية أحوال نظام الكون، الماضية منها والمقبلة. وبتطبيق نفس منهج على بعض الموضوعات الأخرى التي تدخل في مجال معرفته، قد توصل إلى إرجاع الظواهر الملاحظة

* سيمون، لابلاس ١٧٤٩ – ١٨٢٧) (Laplace, Simon

هو عالم فيزياء ورياضيات فرنسي له إسهامات أساسية في الميكانيكا السماوية ونظرية الاحتمال أحد مستحدثي الفرضية السديمية في الكوسمولوجيا التي تقر أن المجموعة الشمسية قد تشكلت من غاز دوار. وقد إعتقد نيوتن أن التدخل الإلهي ضروري لضمان الإستقرار. وهذا هو أصل القصة التي تحكي أن لابلاس قد رد على نابليون الذي شكا من أن لابلاس قد غيّب الإله عن النسق بقوله: «لست في حاجة إلى ذلك الفرض» بوجود الحتمية الكونية.

إلى قوانين عامة، وإلى توقع الظواهر التي ستنجم الظروف القائمة. ولاشك أن جميع هذه المجهودات التي يبذلها الفكر البشري في البحث عن الحقيقة ستجعله يقترب شيئاً فشيئاً، وباستمرار، من هذا العقل الذي تخيلناه، والذي سيظل دوماً، مع ذلك، ،، بعيد المنال» (تدهوندرتش، ٢٠٠٥، صفحة ٨٠٦).

هذه هي الصياغة اللابلاسية لمبدأ الحتمية والتي تعني ان الصدفة ستصبح منعدمة بالنسبة إلى هذا العقل المحيط وكان المفكرون من واضعي دائرة المعارف الفرنسية هم من إستنبطوا النتيجة القائلة بتشابه التنبؤات العلمية كلها مع التنبؤات الفلكية؛ ما أدى بنيوتن إلى ذهابه باننا إذا عرفنا أمكنة جميع الأجسام السماوية وسرعتها في لحظة ما لأمكننا التنبؤ بحركاتها من الآن وإلى الأبد. وإلى هذا أضاف لابلاس قوله: «إن صح هذا الذي قال به ،نيوتن فتخيل نفسك ملماً في هذه اللحظة بأمكنة وسرعة كل ذرة في الكون. وأنت حين توهب كل هذه المعرفة يمكنك التنبؤ بمستقبل العالم، جزئياته ورجاله، سُدمه وشعوبه، من الآن وحتى الأبد. وأكثر من ذلك يمكنك الرجوع إلى الوراء في الزمن، كما تمضي إلى الأمام وتعيد تركيب صورة الماضي إلى ما لا نهاية (برونوفسكي، ب.ت، صفحة ١٢٢).

وكان عنصر المادة هو الأساس الذي أدى إلى إقبال العلماء والفلاسفة على التصور الميكانيكي، ولم يكن العنصر) متواءماً مع المثاليه الأنطولوجية القديمة، ما جعل الحتميين يحبذونه والمادية تعني أنها سابقة على الفكرة، عكس المثالية التي تجعل الفكر سابق عليها، وأعتبرت المادة عنصر أول ؛ لأنّها منبع الإحساسات والتصوّر . بينما الإدراك عنصر ثان مشتق باعتباره إنعكاساً للمادة. وأن الفكر هو نتاج المادة لما بلغت في تطورها درجة عالية من الكمال. وبتعبير أدق إن الفكر هو نتاج الدماغ، وهو عضو التفكير، فلا يمكن بالتالي فصل الفكر عن المادة دون الوقوع في خطأكبير (يوغوسلافسكي و واخرون، ١٩٧٥، الصفحات ٣٧-٤٦).

وهذا يعني:

١. إن الفكر لا يمكن أن يوجد دون موضوع خارجي (العالم الخارجي أو دون شروطه المادية (دماغ الإنسان). فالنظرية المادية في المعرفة ستكون نظرية إنعكاس، وستكون مهمتها أن تظهر كيف أن الواقع الموضوعي ينعكس في وعي الإنسان إنطلاقاً من المبدأ القائل أن ما هو مُنعكس الموضوع) يمكن أن يوجد مستقلاً عن العاكس (الوعي)، غير أن العاكس الوعي) لا يمكن أن يوجد مستقلاً عما هو مُنعكس (الموضوع).

٢. يتمثل المعنى الكامل للمفهوم المادي حول أولوية المادة بالنسبة للوعي بأن تكون العلوم الطبيعية هي التي تبرهن لنا أن الفكر قد ظهر بعد المادة والمادة العضوية ظاهرة متأخرة، وجب أن تمرّ الآلاف من السنين قبل أن تولد أشكال عليا من المادة الحية مزودة بالحساسية، والوعي والفكر هو نتاج تطور أكثر تقدماً. إن ما تعلمنا البيولوجيا هو أن الوعي غير ممكن إلّا لدى كائنات حية مزودة بجهاز عصبي معقد وممركز (غارودي، ب.ت، الصفحات ٣١-٣٢). وعلى هذا تؤكد المادية على ما يلي:

أ. أن المادة هي الواقع الأول، وليست إحساساتنا وفكرنا سوى نتائج هذا الواقع وإنعكاسه

ب. إن حوادث العالم – من الناحية الأنطولوجية – هي الأوجه المختلفة للمادة المتحركة، باعتبار أن المادة هي ما هو موجود خارج روحي، وخارج كل روح، والتي لا تحتاج لأية روح لكي توجد

ج. من الناحية الإبستمولوجية، يمكن للمعرفة المُثبتة بالتجربة وبالممارسة العملية أن تنفذ نفاذاً إلى العالم وإلى قوانينه (غارودي، ب.ت، الصفحات ٥-٦).

نهاية السببية وبداية اللامتعين :

شاع لدى كثير من الباحثين الإعتقاد بان السببية قد فقدت مكانتها وأهميتها في العلم؛ فقد أخلى المعنى القديم ن القديم المكان لها الذي يجعلها مكافئة لفكرة الإيجاد أو الإحداث، أو الخلق إلى دلالة جديدة مختلفة، وتصور معين للعلاقة بين الأحداث.

وكان الغزالي أول من أنكر التلازم الضروري بين الأسباب والمسببات، وبدأ نقده للسببية بتقرير مبدأ ،مهم وهو أن الأصل في الطبيعات الجواز وحرية البحث فيقول في كتابه «تهافت الفلاسفة»: «الاقتران» بين ما يعتقد في العادة سبباً، وبين ما يُعتقد مسبباً، ليس ضروريا عندنا بل كل شيئين، ليس هذا ذاك، ولا ذاك هذا، ولا اثبات إحداهما متضمناً لإثبات الآخر، ولا نفيه متضمناً لنفي الآخر، فليس من ضرورة وجود أحدهما وجود الآخر، ولا من ضه الآخر، ولا من ضرورة عدم أحدهما عدم الآخر، مث مثل الري والشرب... (الغزالي، ١٩٥٥، الصفحات ٢٢٠-٢٢١).

فالعلاقة بين العلل والمعلولات في نظره إنما هي نوع من الاقتران بين حادثة تعقب أُخرى إستقرت في الأذهان باطراد العادة فحسب. ولم يكن نقده للسببية يتصل بنظرية العلم ومنجهه، بقدر ما كان يتعلق بقضية الإيمان بردكل شيء إلى الخالق؛ حيث ينكر قيام قانون طبيعي ثابت يمكن أن يوهم باستقلاله عن إرادته.

ويعتبر هيوم من التجريبين إلى جنب لوك وبركلي، الذين اعتقدوا بعدم وجود أفكار فطرية، وأن كل معرفة تأتي من الخبرة والتجربة. وقد طبّق هيوم هذا المعيار عند معالجته للسببية. فقد بحث – إبستمولوجياً – في الأفكار العامة حول الذات، وبيّن أنه لا وجود لذات دائمة مستمرة زمنياً، ورفض التفسيرات المعيارية للسببية مدللاً على أن تصوراتنا عن علاقة السبب بالأثر، مبنية على التعود بدلاً من أن تكون مبنية على الإدراك الحسي لكون سببية موجودة في العالم الخارجي (هيوم، ٢٠٠٨، صفحة ٨٩) ودافع عن الموقف الريبي بأن العقل البشري متناقض بطبيعته وأن معتقداتنا المغروسة في طبيعتنا هي التي تمكننا من إختيار طريقنا في حياتنا اليومية العادية. ومن الواضح ان هيوم يختلف عن معالجة الغزالي للسببية من حيث المنطلق والغاية، فهو لا ينقدها لحساب الإيمان، بل من اجل تصور معين للمنهج العلمي(للباحثين اراء في هذا التوافق واقربها: ان من الراجح ان هيوم اطلع على فلسفة الغزالي في الموضوع، فقد عرف نقده في اوربا من طريق دخولة في الترجمة اللاتينية لكتابه تهافت الفلاسفة الذي طبع في نهاية القرن الخامس عشر أي قبل مولد هيوم بأكثر من قرنين

،بالإضافة الى ترجمة كتاب تهافت التهافت لابن رشد. (بلكا، ٢٠٠٩، صفحة ١٠٤).

وبهذا التصوير يمكن إضفاء النزعة السيكولوجية على السببية، باعتبار عدم ارتباط الموجودات في الطبيعة برباطها، وإنما أفكارنا هي المرتبطة عن طريق تداعي المعاني، التي تخلق مفاهيماً وعادات راسخة كالسببية والضرورة ،والاطراد والتي باجمعها تمثل قضايا سيكولوجية، لا منطقية ولا تجريبية ما أنشأ تكرار حدوث الأشياء فينا ميلاً إلى التوقع في حدوث شيء معين باتجاه معين ولما كان المعيار الوحيد لصدق القضايا التركيبية هو التجربة فإنما وبسبب تحليل هيوم صارت غير متمكنه من تبرير صدق ،القوانين وعاجزة عن تحليل الطبيعة التنبؤية للعلم، وعن معرفة النظام السببي الدقيق للعالم الذي أيقن الإنسان بوجوده!!.

وهذا يتفق مع رأي الغزالي في أن مشاهدتنا إحتراق القطن في علاقته بالنار لا يعني وجود علاقة ضرورية بينهما، ومن ثم لا يدل على ان النار هي الفاعل؛ حيث لا يحصل الاحتراق بها بل .عندها. ولولا البُعد الميتافيزيقي الذي أضفاه الغزالي على العملية من خلال رد العلة الحقيقية إلى الآله، لكان من أوائل الباحثين في صميم السببية. وتصويره يوضح إمكانية سير الحوادث الطبيعية على غير ما نراها ما دامت مفيدة بمشيئة الإله، فقد لا تحرق النار القطن، وقد تتبدل ماهيات الأشياء مادام الفاعل الانطولوجي هو الإله، وما دام انه خلق فينا معرفة بإمكانية وقوعها على هذا الشكل أو غيره، ولكن تكرار وقوعها على شكل معين يجعلنا نعتقد بضرورته والتنبؤ بحدوثه وأياً ما يكن الحال، فتُعدُّ محاولة هيوم والغزالي على وفق باراديم كون محاولة خالفت السببية الحتمية وأسهمت في خرق هذا المبدأ، الذي تدعم بطرح النسبية وميكانيكا الكوانتم بما تمثلهما من إختراق علمي معاصر من حيث إحتواء هما لباراديم جديد هو الإحتمال.

إن لويس دي بروي يرى الشعاع الضوئي يتألف من جسيمات (فوتونات) كما هو معروف ولكل فوتون موجة خاصة تصحبه باستمرار، ويتناسب ترددها مع طاقة الفوتون حسب قانون بلانك. وعندما يسير الفوتون عبر الفضاء، يكون مغموراً بموجة من عنده تجعله يشغل حيزاً لا يمكن ضبط ،بدقة ولا أن ننسب اليه موقعاً معيناً مضبوطاً، وفي هذه الحالة يكون حضور الفوتون منتظم في جميع نقاط الحيز المكاني الذي تشغله موجته. ولكن عندما يرتسم الفوتون على الشاشة مثلاً، يكشف لنا عن موقعه بالضبط – إنه كالسحابة تنتشر السماء كموجة ولكنها تنقلب إلى حبة ماء في حالة ة معينة – ويتلاشى حضوره المنتظم في الموجة ويصبح من الممكن ضبط موقعه باحتمال يتناسب مع شدة الموجة في النقطة التي كشف فيها عن نفسه. إذن عندما يكشف الفوتون عن مظهره الجسيمي، بتموضعه في موقع معين، يختفي مظهره الموجي، وعندما يتأكد مظهره الموجي، أي عندما ينتشر كالسحابة، يصبح من المستحيل الحصول منه على طبيعته الجسيمية. ولعدم الاختلاف الكبير بين الالكترون (المادة) والفوتون الإشعاع ، ولوجود العلاقة الحميمة بينهما، من حيث ان الأشعة الضوئية عبارة عن أمواج كهرومغناطيسية، قام دوبروي بتعميم الخاصية المزدوجة على الالكترونات من خلال اعتبار الالكترون جسيمة مصحوبة بموجة. وهذه هي الفكرة الأساسية في الميكانيكا الموجية التي تدرس حركة الجسيمات الذرية بوصفها جسيمات مصحوبة بأمواج (هيزنبرغ، ١٩٨٦، صفحة ٢٠٩).

وبعد ذلك تمكن شرودنجر من إيجاد المعادلة الرياضية التي تحدد تموج الموجة المرتبطة بالفوتون أو بغيره من الجسيمات الأولية الدقيقة التي تدخل في تركيب المادة. حيث أن هناك حاجة إليها عندما تغير الإلكترونات والفوتونات طاقتها وتشع ضوءاً ؛ إذ لم تكن الكترونات (بور) القافزة ولا موجات دي بروي المستقرة كافيتين لتفسير صدور الضوء عن الذرات. لقد قدّمت معادلة شرودنجر توصيفاً رياضياً إستمرارياً لأنه كان يرى أن الذرة تشبه وتر كمان يهتز، وأن حركة الإلكترون من مدار لآخر ذي طاقة أقل ليس سوى تغيير في النغمة. فعندما يعاني وتر الكمان مثل هذا التغيير، يُتاح له في لحظة ما، أن يُصدر النغمتين كليهما. وهذا ناجم عن شيء معروف في تآلف الأنغام أو عن ظاهرة التخافقات (Beats) كما يقول المختصون العلميون. وهي عين ما نسمعها بين نغمتين ونسميها : تآلفاً (harmony)، ونشعر بها (التخافقات)، وكأنها نغمة ثالثة. وتتعين الصورة الإهتزازية لها بالفرق بين الترددين المتآلفين (بونوماريف، ٢٠٠٧، الصفحات ١٤٧–١٤٨) ويمثل هذا التصوير الأمر الضروري لشرح تردد الموجات الضوئية المرصود الفوتونات التي يطلقها الإلكترون عندما يعاني

تغيراً من مدار لآخر. فالضوء إذن تخافق أو تآلف يحصل بين مدروجين منخفض وعال من مدروجات دي بروي – شرودنجر . وعندما نرى ضوءاً ذرياً، نرى ذرة تنشد أغنية متألفة، وكان هذا تأكيداً لنظرية دي بروي وزيادة في مضمونها الإبستمولوجي؛ لاعتقاد شرودنجر بامكانية الاستغناء عن الجسيمات وأنه لا توجد إلا موجات تتجمع في بقاع صغيرة معينة فينتج عنها شيء يشبه الجسيم ومن ثم قال بوجود حزم موجية تسلك على نحو شبيهة بالجسيم .وبهذا فتحت الميكانيكا الموجية الباب للاحتمية على مصراعيه؛ لتنطلق الفيزياء بسرعة مذهلة مع دوبروي وشرودنجر ، الذي أتاحت معادلته الاساس الرياضي العميق في ميكانيكا الكوانتم والتي ثبت بها الاتحاد بين الميكانيكا الموجودة وميكانيكا الكوانتم.
ثم قام الفيزيائي الألماني ماكس بورن عام (١٩٢٦) بتنقيح لتفسيرات شرودنجر حول موجة الإلكترون وما زالت تفسيراته السائدة حتى بعض إضافات بور ورفاقه إليها، فقد كانت اقتراحاته (بورن) من أغرب سمات ميكانيكا الكوانتم، ولكنها كانت مدعمة بكم هائل من البيانات التجريبية، حيث أكد أن موجة الإلكترون لا بد من تفسيرها بمفهوم «الاحتمالية».
ففي الاماكن حيث يكون مقدار الموجة كبيراً تكون أكثر المواقع احتمالاً لوجود الإلكترون. أما الأماكن التي فيها مقدار الموجة صغير، فهي التي يكون إحتمال وجود الإلكترون فيها أقل ما يمكن (غرين، ٢٠٠٥، صفحة ١٢٦). وبذلك فإن ميكانيكا الكوانتم تدخل مفهوم الإحتمالية إلى أعمق المستويات في الكون أي(الميكركوزم)، ووفقا لبورن وللتجارب التي دامت أكثر من نصف قرن، فإن الطبيعة الموجية للمادة تعني أن المادة نفسها لا بد من أن توصف في صورة احتمالية بشكل أساسي، وللالكترون على المستويات المجهرية إحتمالية محددة في أن توجد في موقع معين.
وللتفسير الإحتمالي الفضل في أن موجة الإكترون لها نفس سلوك الموجات الأخرى، فاصطدامها بعائق يعني أن هناك عدداً من المواقع يمكن للإلكترون أن يتواجد فيها بدرجة إحتمال لا يمكن إهمالها وعملياً : لو تكررت تجربة معينة، متضمنة إلكتروناً، مرات ومرات بشكل متطابق تماماً، فإننا لن نحصل على نفس تحديد موقع الإلكترون طوال هذه المرات، بل على مجموعة من النتائج المختلفة، لها خاصية أن عدد مرات تواجد الإلكترون في أحد المواقع محكوم بشكل الموجة الإحتمالية للإلكترون (غرين، ٢٠٠٥، صفحة ١٢٧). إن هذا يكشف بشكل واضح عن التحول اللاحتمي في الذرة، وأن جميع الجسيمات في الذرة والإشعاع تتحكم فيها قوانين إحتمالية لاحتمية.
وإفترضت الميكانيكا الكلاسيكية، أن تركيب الذرة يخضع لنفس القوانين التي تنظم حركة الأجرام السماوية الكبيرة أو حركة الأجسام ذات الأحجام العادية المألوفة لنا في حياتنا اليومية؛ مما يجعل أثر هذه القوانين واحداً في الحالتين، ولكنها (القوانين) وقواعد الميكانيكا وُضعت نتيجة للبحوث الاختبارية التي أجريت على الأجسام المادية التي تقارب من حيث الحجم جسم الإنسان. ثم إستخدمت لتعليل حركة أجسام أكبر بكثير كالنجوم والكواكب، فنجحت نجاحاً يُمكّنها من حساب شتّى الظواهر الفلكية لملايين السنين القادمة، وتحديد الأوقات التي وقعت فيها مثل هذه الظواهر في ملايين السنين الماضية، ومن شأن هذا النجاح أن يزيل أي شك في صحة قوانين الميكانيكا المألوفة لتعليل حركة الأجسام السماويةالضخمة.
ولكن ما الذي يضمن لنا أن نفس هذه القوانين التي تفسر حركة الأجرام السماوية، كما تفسر حركة القنابل المنطلقة من فوهات المدافع ورقاصات الساعة يمكن تطبيقها أيضاً على حركات الإلكترونات التي تصغر ببلايين وبلايين المرات عن أصغر آلة ميكانيكية يمكن أن تتناولها إيدينا ؟ مما ينبغي أن نفحص التناقض الذي نشأ عن محاولة تعليل حركة الإلكترونات، بنفس الطريقة التي يتبعها الفلكي في تعليل حركة الكواكب في المجموعة الشمسية، فلا مناص من التسليم بأن القواعد التي بنيت عليها الميكانيكا الكلاسيكية، ليست إلا تقريبات إبستمولوجية جيدة للقوانين الحقيقة، التي تفشل بمجرد أن نحاول تطبيقها على عوالم أدق من تلك العوالم التي وضعت لها أصلاً، الأمر الذي قد يقتضي إدخال تعديلات معينة على قوانين الميكانيكا ومبادئها الأساسية؛ حتى يمكن تطبيقها على مثل هذه الجسيمات المتناهية في الصغر.
والمبادئ الأساسية للميكانيكا الكلاسيكية تتضمن المسار الذي يرسمه جُسيم متحرك، والسرعة التي يتحرك بها في مساره. وكان المعتبر أنه من البديهيات دوماً هو أن كل جسيم مادي متحرك يشغل في أية لحظة وضعاً معيناً في الفضاء، وأن

الأوضاع المتتالية للجسم تكون خطاً متصلاً يُدعى مسار الجسيم. وهذا ما أتخذ أساساً ابستمولوجياً لوصف حركة أي جسم مادي. كما إتُخذ قسمة المسافة بين وضعين من أوضاع الجسيم المتحرك على الزمان الذي قطع فيه الجسيم هذه المسافة تعريفاً للسرعة. وعلى فكرتي الوضع والسرعة هاتين، تم بناء الميكانيكا الكلاسيكية كلها، واعتبارها من المدركات الفطرية (غاموف، ٢٠١٣، صفحة ١٨٧).

والثابت فيزيائياً أنه يوجد حد أدنى لأي تأثير متبادل ممكن بين جسمين ماديين مختلفين، وهذا الإكتشاف يقوض التعريف الكلاسيكي لمسار جسم متحرك، الذي يتضمن تقرير وجوده إمكانية تسجيل مساره بجهاز مصمم لذلك، وإننا أثناء هذا التسجيل نخل – يقيناً – بالحركة الأصلية. ويكون التأثير مُتبادلاً بين الجسم المتحرك وجهاز القياس بناءً على قانون الفعل ورد الفعل لنيوتن. ويمكن جعل هذا التاثير صغيراً جداً بتصور جهاز يكون من الحساسية بحيث يسجل الأوضاع المتتالية للجسم المتحرك دون أن يطرأ على حركته أي إضطراب تقريباً، ولكن الحد الأدنى للتأثير يبقى موجوداً مهما بلغ من الضآلة، ما يجعل الخلل الذي يطرأ على الحركة نتيجة لرصده جزءاً لا يتجزأ من الحركة نفسها وبالتالي ليس هناك خط متناهي الدقة لمسار الجسيم كما تدعيه الميكانيكا الكلاسيكية، بل خط عريض (شريط) تتولى ميكانيكا الكوانتم إثباته. ويبقى الحد الأدنى للتأثير ضئيلاً، ولا يصبح ذو أهمية إلا عند دراسة الجسيمات الميكروسكوبية (غاموف، ٢٠١٣، صفحة ١٨٧).

وبهذا الجو العلمي والفلسفي المُفعم بالانتقال من الحتمية إلى اللاحتمية (الاحتمالية واصل فيرنر هيزنبرغ Hisenberg... السير في هذا الطريق، حيث كان يتحرى – من الناحية الإبستمولوجية – الاسس الرصدية للحقيقة، مستخدماً موجه شرودنجر وتفسير بورن الإحتمالي ومتوصلاً إلى أ أننا لو كنا نرغب فعلاً موضع وكمية الحركة الخطية لإلكترون لأعلى درجة من الدقة لأمكننا ذلك برؤيته (الإلكترون) من خلال ميكروسكوب ضوئي قوي، وتعيين موقعه يتطلب إستعمال حاسة البصر. والمعروف أن المجهر يُكثر الصور بالتقاط اشعة ضوئية كانت في تذهب في اتجاهات شتى ويُجبرها على السير في إتجاه واحد نحو العين المفتوحة بانتظارها. وكلما كانت فتحة العدسة التي يدخل منها الضوء في المجهر أوسع، كلما كانت كمية الأشعة الضوئية التي يلتقطها أكبر، وبذلك تصبح الصورة التي تراها العين أوضح، ولكن وضوحها يجعلنا لا نعرف الطريق الدقيق الذي سلكه الشعاع الضوي بعد أن غادر الشيء الذي هو الهدف الأول للعملية كلها، إلا أننا نراه بعد قليل من إصطدامه بالفوتون الضوئي الصغير الذي التقطه المجهر (وولف، ٢٠٠٢، صفحة ١٠٢)، ولكن هل كان ذلك الفوتون، وقبل أن تلتقطه عدسة المجهر ، ذاهباً نحو الشمال أم الجنوب أم نحو الجنوب الغربي؟ ومغزى ذلك حصولنا على القياس الدقيق لموضع الإلكترون.

وهنا يصل الكلام بنا إلى مبدأ اللاتيقن؛ حيث تختلف –كما عرفنا – أنواع الضوء باطوال موجاتها، فلرؤية الإلكترون الصغير جداً، لا بد من استخدام ضوء ذي طول موجة صغير، يؤدي إلى إزدياد اندفاع الفوتون، وإلى إصطدامه بعنف بالإلكترون الذي تريد رؤيته به. فإذا كُنّا قد استطعنا إلتقاط الفوتون في فتحة المجهر الواسعة، ورؤية موضع الإلكترون، إلا أننا لن يكون لدينا أية فكرة عن الموضع الذي سيكون فيه بعدئذ ؛ فعملية رؤية الإلكترون تشوش حركته، فمعرفتنا لموضع الإلكترون تجعلنا غير متأكدين من قيمة إندفاعه. فلو إستخدمنا ضوءاً ذي طول موجة أكبر، وبالتالي فوتوناً ذي اندفاع غير عنيف لما عرفنا موضع الإلكترون بدقة. ولو جعلنا فتحة العدسة أصغر لعرفنا إتجاه الفوتون بعد إصطدامه بالإلكترون بشكل أحسن، ولكنه يُسيء إلى معرفة موضع الإلكترون (هيزنبرغ، المبادئ الفيزيائية لنظرية الكوانتم، ٢٠١١، صفحة ٢٩). والسؤال الفلسفي الذي يطرح نفسه هنا هو هل معنى أن الوجود الأنطولوجي للطبيعة يتكتم علينا؟.

ومن الواضح على ضوء ما تقدم أن مبدأ اللاتيقن (Indeterminacy Principly) يطرح اشكالية الحتمية التي كانت نتاجاً للفيزياء الكلاسيكية، ومبدأها القائم على الاعتقاد في إمكانية معرفة موقع الجسم اذا عرفنا سرعته، وهذا ما أثبتت ميكانيكا الكوانتم إستحالته، فإنهار بذلك التصور الكلاسيكي للحتمية ليحل الإحتمال محله، وبفضل ماكس بورن وهيزنبرغ تمت الخطوة الأخيرة في الإنتقال من التفسر السببي الحتمي إلى التفسير الإحصائي للعالم الأصغر ، و عن

فكرة إذا كان ... فإن ..... التي عرفتها الفيزياء الكلاسيكية بفكرة إذا كان ... فإن ... بنسبة مئوية معينة ما أدى بنيلز بور إلى الجمع بين نتائج ماكس بورن ونتائج هيزنبرغ، فوضع مبدأ التكامل (التتام)(هو احد المبادئ الأساسية في ميكانيكا الكوانتم وينص على انه ليس ممكنا على مقياس الابعاد الذرية والاصغر منها ان توصف الظواهر بالكمال المتوقع من الفيزياء التقليدية لاستحالة رؤية العالم في هذه الابعاد المجهرية مكونا من جسيمات فقط او أمواج ،فاحدى الرؤيتين تتمم الأخرى ، ولايمكن رؤيتهما معا في وقت واحد ، وهذة المثنوية (موجة /جسيم/) تظهر في المادة والاشعاع معا).

وما دام غير ممكن وصف الجسيمات وتحديدها في المكان والزمان معاً، فالحتمية لا تكون ممكنة إلا إذا كان بالامكان تحديد الحركات والأوضاع في آن واحد. ولكن بما أنه يستحيل تحديد الاثنين معاً وفقاً لقوانين الطبيعة، فإن الحتمية المطلقة لا سبيل إلى تقريرها، ويترتب على هذا إستحالة التنبؤ الدقيق في المستوى دون الذري؛ لأن مبدأ اللاتيقن الذي أوصلتنا إليه ميكانيكا الكوانتم يُفضي بنا إلى قوانين سببية إحتمالية حتمية.

إذن لا يُجدي إتفاق حركة الذرة مع صياغة القوانين السببية التي تفترض مبدئياً وجود نظام موضوعي منفصل؛ بحيث يتمكن المشاهد من مراقبته دون أن يخل بنظامه، فإذا راقبنا مثل هذا النظام في حالة خاصة وفي لحظة معينة، فلنا أن نتساءل هل يمكن التنبؤ بحالته في المستقبل أم لا؟ ولكن عندما لا يوجد تمييز حاد بين المُشاهد والمشهد، فإن السؤال يُصبح عديم المعنى؛ لأن أية مشاهدة سيقوم بها، لا بد أن تؤثر في مجرى النظام في المستقبل (جينز، ١٩٦٠، صفحة ١٩٦). فلكي يكون لقانون السببية معنى، لا بد أن يكون لدينا جسيمات لا نهائية الصغر –كالالكترونات – نشاهد بها النظام دون أن نخل به، وعندما تكون أصغر الأدوات لدينا هي الفوتونات والإلكترونات، فالميكانيكا الكلاسيكية تُخبرنا بأن عالم المقاييس الإنسانية تسود فيه السببية. أما بالنسبة للأنظمة الأخرى فلا معنى لها طالما ظلت معرفتنا عن النظام تتحكم في مجرى أحداثه وتعوقنا عن تتبعه.

إن التطور الأعظم لميكانيكا الكوانتم حدث مع هيزنبرغ كما هو واضح؛ حيث أن مبدأه يأخذ في إعتباره أدوات القياس وتأثيرها في الظواهر الأنطولوجية المرصودة على مستوى الميكركوزم؛ فالتغيير الذي يحدثه الملاحظ وأدوات الملاحظة يجعل من المستحيل قياس موضع الإلكترون وسرعته معاً في الوقت نفسه وبالدرجة نفسها من الدقة، فلا بد بالتالي من وضع خط فاصل بين جهاز القياس الذي يمكن وصفه الكلاسيكية، وبين الظاهرة دون الذرية التي تمثل دالة الموجة سلوكها. فالعلاقات الموجودة في كل من هذين الجانبين متميزة عن العلاقات الموجودة في الجانب الآخر، ففي الأولى يمكن تطبيق المفاهيم الكلاسيكية في مجالها. أما في الثانية فلا بد فيها من تطبيق معادلة التفاضل لميكانيكا الكوانتم، على أن وجود الخط الفاصل لا يبدو إلا في شكل علاقات إحصائية، وتأثير جهاز الدراسة في موضوعها هو إحداث إقلاق في منطقة الخط الفاصل الذي يفرض حداً قاطعاً على تطبيقات المفاهيم الكلاسيكية (الخولي، ٢٠٠٠، صفحة ١٩٣).

وهذا كله بخلاف الظواهر العادية في الماكروكوزم؛ حيث كنا نفترض فيها مسبقاً أن ملاحظة الظاهرة – قياسها التجريبي – لا تؤثر في الظاهرة موضوع الملاحظة إلا بشكل ضئيل. وهذا يفرض بالضرورة طرح مشكلة الذات والموضوع طرحاً فلسفياً يتسم بالموضوعية والجدة. حيث لم تكن أدوات القياس والأجهزة التجريبية في الفيزياء الكلاسيكية تؤثر على الشيء في الواقع الموضوعي، الذي كان يتسم بالإستقلالية التامة عن الذات. وهذا التصور إنعكس كلياً مع مبدأ اللاتيقن في ميكانيكا الكوانتم بالتصور الذي قدمناه سابقاً؛ لأن جهود الذات (القياس) تتظافر مع الموضوع (ما يُقاس على صنع الشيء الخارجي، فصار الواقع الأنطولوجي للجسم بهذا نتاجاً لكليهما معاً !!.

وهنا ينبغي التدقيق في واقع اللاحتمية، فهل هو أمر ذاتي أم موضوعي؟ والإجابة هي: أنه أمرٌ ذاتي يُعبر عن إستحالة تحديد أو تعيين الأوضاع المتعاقبة لعنصر فيزيائي كالفوتون مثلاً، ولا تعني الإستحالة إطلاقاً أن الفوتون يتحرك إعتباطاً، وكأنما هو مستقل عن سائر العلل فيه بل حتى لو سلمنا بأن من المستحيل التحقق موضوعياً من وجود حتمية عن طرق التجربة، فان هذا لا يعني بالضرورة أنها لا بد من أن تكون معدومة ! فمن الخطأ الجسيم عدم التفرقة بين الظواهر الطبيعية في الواقع الموضوعي، وبين معاييرنا وطريقتنا في ملاحظتها وقياسها (ابراهيم، ١٩٧٢، صفحة ٨٩). فانعدام الثبات والاطراد

لأي ذرة، أو أن مسارها غير ممكن التحديد، لا يعني إطلاقاً أنها مستقلة بذاتها وغير مترتبة على ما سبقها من شروط، ما يستدعي القول بأن اللاحتمية ليست قوة ذاتية في الاشياء، بل هي متوقفة علينا، وتعني عدم قدرتنا على معرفة المستقبل بدقة؛ لعدم كفاية الآت الملاحظة والقياس التي نستعملها . وإذا كانت النتيجة تتبع أخس المقدمات وكانت نقطة بدايتنا بعيدة عن الدقة، فلا عجب إذن أن نصل إلى نتيجة لاحتمية ولو كانت البداية دقيقة لكانت نتيجتها كذلك.

وكل ما تقدم يمثل إحدى التفسيرات والإستنتاجات لميكانيكا الكوانتم، والتي تعرف بـ «تفسير كوبنهاكن» الذي يعود بشكل أساسي إلى نيلزبور وزملائه، الذين يؤكدون أن الطبيعة الإحتمالية لتنبؤات ميكانيكا الكوانتم لا يمكن تفسيرها بأية نظرية حتمية أخرى، وهي صفة أصيلة في الطبيعة التي نعيش فيها، وليست نتاجاً لنقص في المعرفة والمعلومات تعاني منها. وباختصار : إن ميكانيكا الكوانتم ذات طبيعة إحتمالية، لأن الطبيعة ذات صفة إحتمالية أساساً (باشلار، ١٩٩٠، صفحة ١١٨).

وعلى الطرف الآخر، وقف اينشتاين – أحد مؤسسي . ميكانيكا الكوانتم – ليعلن رفضه للاحتمية الكوانتية التي تنشأ عن احتمالية القياسات، قائلاً: «إن الرب لا يلعب النرد مع الكون (Go doesn›t play dice)» (حسن، ١٩٩٣، الصفحات ٧٨–٧٩) فكانت هذه العبارة الشهيرة بمثابة الرفض القاطع لفكرة أن تكون للطبيعة أصالة إحتمالية، مرجحاً فكرة أن هناك نقصاً في المعلومات المتوفرة لدينا ، يؤدي إلى تلك الطبيعة الإحتمالية للنتائج، وعليه فميكانيكا الكوانتم ناقصة ينبغي إكمالها عن طريق تعويض النقص في المعلومات.

وكان لمبدأ اللاتيقن مضامين عميقة في نظرتنا إلى العالم، وقد وضع حداً لحلم لابلاس بنظرية علمية أو نموذج للكون، يكون كُلّي القدَريّه. فلا يمكن التنبؤ بالأحداث المستقبلية بدقة، ما دمنا لا نستطيع قياس الوضع الحالي للكون بدقة. فلا تتنبأ ميكانيكا الكوانتم بأي نتيجة محددة للمشاهدة، بل بعدد من النتائج المحتملة، مشيرة إلى ما يرجح أن تكون عليه كلّ منها، أي إذا قمنا بقياس عدد كبير من الانظمة المتشابهة تنطلق كل منها بنفس الطريقة، فقد نجد أن النتيجة تكون (أ) في عدد من الحالات، و (ب) في عدد آخر ، وهكذا. ويمكن التنبؤ بالعدد التقريبي للمرات التي تكون النتيجة فيها (أ) أو (ب)، ولكن لا أحد يستطيع التنبؤ بالنتيجة الخاصة لقياس واحد (هوكنغ، ١٩٩٠، صفحة ٧٦). وبالتالي فإن ميكانيكا الكوانتم تدخل عنصراً لا يمكن تفاديه من العجز عن التنبؤ أو الإعتباطية الى العلوم. واعترض اينشتاين على هذا بشدة رغم دوره الريادي في تطوير هذه الأفكار، فلم يُسلّم أبداً بأن يكون الكون محكوماً بالحظ، ولكن معظم العلماء الآخرين كانوا يميلون إلى قبولها لأنها تنطبق تماماً على التجارب (هوكنغ، ١٩٩٠، صفحة ٧٦)، الأمر الذي يوضح إرتباط اينشتاين أيديولوجياً بالنموذج الميكانيكي الحتمي، فلهذا نراه يعزو الطابع الإحصائي لميكانيكا الكوانتم إلى أنها تعمل على وصف النظم الطبيعية وصفاً غير كامل.

إن السببية ماتزال اساس العلم الحديث، ولكن بمدلولها المجالي العواملي (الاحتمالي) لا الميكانيكي ذي الاتجاه الواحد. وهي تكشف عن الضرورة الباطنة في قلب الواقع الخارجي. والقياسات الإحصائية هي تحديد لهذا الشكل الموضوعي للسببية والضرورة الفزيائية، وهذا ما يؤكد القيمة الموضوعية لحساب الإحتمالات، ويجعل القوانين الإحصائية ليست حداً لجهلنا أو لعلمنا بقدر ما هو تحديداً فيزيائياً للعقل الإنساني، أي تحديداً موضوعياً لقابلية العقل الإنساني للتحديد، فقد كانت السببية بمعناها الحتمي تحديداً إنسانياً للطبيعة الخارجية، ولكن القوانين الإحصائية تحديد فيزيائي للعقل الإنساني، ما يجعل إطلاق القول بأن ميكانيكا الكوانتم هي فيزياء لا حتمية إطلاق لا مبرر له، ولا يكشف عن سند موضوعي سليم؛ لأن الحتمية الميكانيكية هي وحدها التي ثبت قصورها، وحلّ محلها في النظرية العلمية دلالة جديدة أكثر موضوعية وواقعية. وعليه فمن غير المستساغ منطقياً للفيزيائيين، أن يؤكدوا توكيداً صوفياً غياب القوانين غياباً كلياً، أو أن يُسارعوا إلى دحض السببية، أو إغفال الضرورة لمجرد عدم إنطباق قوانين الميكانيك النيوتني على المستوى المادون الذري (العالم، ١٩٦٩، الصفحات ٣٠٠–٣٠١).

وتأييداً لهذا نجد المعادلات الرياضية في ميكانيكا الكوانتم (الميكانيكا الموجية) وميكانيكا المصفوفات (الهيزنبرغ) حتمية

تماماً، وعلى قدر ما تذهب إليه هذه المعادلات يبدو مستقبل العالم وكأنه مجرد كشف للمستور؛ بحيث يعقب المستقبل الماضي على نمط واحد لا فكاك منه، ولكن هذا الكشف ليس كشفاً لمجرى الأحداث بل لمعرفتنا عنها، والسببية التي تختفي من الأحداث نفسها تعود للظهور في معرفتنا عن الأحداث، فإذا كان من المستحيل أن نتخطى معرفتنا عن الأحداث لنصل إلى الأحداث نفسها، فلن نعرف أبداً إن كانت السببية تحكم الأحداث أم لا؟ (نفادي، الضرورة والاحتمال، ٢٠٠٥، صفحة ١٤٧).

وعموماً نقف هنا وجهاً لوجه أمام تناقض إبستمولوجي أساسي فسنة بعد سنة يتم إبتكار أجهزة أدق لمراقبة الكون بدقة أكثر ، وعند النظر إلى ما تم مشاهدته انطولوجياً، ينتابنا الضيق. لأن صورته لا تزال غائمة وغير واضحة ونشعر أنها لا تزال غير مؤكدة كما كانت منذ الأزل. وهكذا يبدو أننا نسعى وراء هدف يبتعد عنا أكثر نحو مالا نهاية له كلما اقتربنا لتصبح في مدى رؤيته.

ولا يقتصر هذا التناقض الإبستمولوجي على المستوى الذري، بل على المستوى الإنساني، وحتى على مستوى النجوم؛ حيث تم بناء مرصد فريدريش غاوس في المانيا عام (١٨٦٧) ، ولمدة مائتي سنة تقريباً أدخلت تحسينات هائلة على الأجهزة الفلكية، وصار النظر إلى موقع نجم كما كان يعين في الماضي، وكما يعين الآن وصار الإعتقاد بأننا أقرب وأقرب إلى تعيين ذلك الموقع بدقة. ولكن عند المقارنة بين نتائج هذه المشاهدات في وقتنا الحاضر، نجدها مشتتة فيما بينما ، مثلما كانت منذ الأزل (برونوفسكي، ارتقاء الانسان (عالم المعرفة ٣٩)، ١٩٨١، صفحة ٢٧٨). وكان الأمل بأن تختفي الأخطاء الانسانية، وانه سيكون لنا نظرة حادة نرى بها كل الأشياء بدقة، ولكن تبين أنه لا يمكن إنتزاعها من جميع مشاهداتنا الشاملة للنجوم والذرات والمستوى الإنساني على حدّ سواء. الأمر الذي يؤدي بنا إلى إستنتاج منطقي لإمكانية توسيع مبدأ اللاتيقن ، ليشمل العوامل الثلاثة لا حصراً بالميكروكوزم.

الخاتمة :

لقد بيّن هذا البحث أن إشكالية السببية تحتل موقعًا مركزيًا في فلسفة العلم، ليس فقط من جهة التفسير العلمي، بل أيضًا في ما يتعلق بفهم طبيعة الواقع ذاته. أظهرنا أن التحول من الحتمية الكلاسيكية إلى اللاحتمية الكوانتية لم يكن مجرد انقلاب في المفاهيم الفيزيائية، بل كانت له دلالات فلسفية عميقة طالت مفاهيم كالعلية، والحرية، وحدود المعرفة. ومن خلال تتبعنا لتاريخ تطور هذا المفهوم، ومن خلال مناقشة الإسهامات المعاصرة، توصل البحث إلى النتائج التالية:

١ . تثبت الفيزياء الكلاسيكية أن قانون السببية يحكم عالم الظواهر الذي تكون أحداثه حتمية الوقوع. بينما تنفي ميكانيكا الكوانتم ذلك في المستوى المادون الذري (الميكركوزم) الذي تحكمه اللاحتمية والإحتمالية

٢ . تبرهن ميكانيكا الكوانتم أن التفرقة بين الذات والموضوع لم تعد محددة كما كانت في الفيزياء الكلاسيكية، ولتحديدها لا بد من دمج الذات والموضوع في وحدة واحدة.

٣ . إبستمولوجيا : يُثبت مبدأ اللاتيقن استحالة المعرفة الدقيقة عن العالم المادون الذري.

٤ . أنطولوجياً : ينفي مبدأ التتام الواقعية الكلاسيكية في العالم المادون الذري.

٥ . السببية ليست مفهومًا ثابتًا بل تاريخيًا وخاضعًا لتغيرات النموذج العلمي.

٦ . الحتمية الكلاسيكية قدمت نسقًا صارمًا للعلم، لكنه لم يصمد أمام تعقيدات الظواهر الكوانتية.

٧ . اللاحتمية لا تعني نفي السببية، بل إعادة تشكيلها داخل أطر احتمالية.

٨ . يقتضي فهمنا المعاصر للعلم تبني رؤية مرنة للعلية تتجاوز الثنائية التقليدية بين الحتمية واللاحتمية.

٩ . إن قبول اللايقين لا يُعد ضعفًا في النظرية العلمية، بل اعترافًا بعمق وتعقيد الواقع.

١٠ . فلسفة العلم مطالبة اليوم بإعادة النظر في الأسس الإبستمولوجية للسببية بما يواكب معطيات العلم الحديث.

من هنا، فإن هذا البحث يدعو إلى مقاربة فلسفية جديدة للسببية، قوامها الانفتاح على النماذج غير التقليدية، واستيعاب التعددية المنهجية، والنظر إلى السببية بوصفها أفقًا متغيرًا لفهم العالم، لا قانونًا مغلقًا عليه.

المراجع والمصادر

١. ابو حامد الغزالي. (١٩٥٥). تهافت الفلاسفة (الإصدار ٢). مصر : دار المعارف.
٢. السيد شعبان حسن. (١٩٩٣). برونشفيك وباشلار بين الفلسفة والعلم (الإصدار ١). لبنان: دار التنوير.
٣. السيد نفادي. (٢٠٠٠). التقدم العلمي ومشكلاته (عالم الفكر ٢٩). الكويت: المجلس الثقافي الكويتي.
٤. السيد نفادي. (٢٠٠٥). الضرورة والاحتمال (الإصدار ٢). لبنان: دار التنوير.
٥. السيد نفادي. (٢٠٠٦). السببية في العلم (الإصدار ١). لبنان: دار التنوير.
٦. الياس بلكا. (٢٠٠٩). الوجود بين السببية والنظام (الإصدار ١). امريكا: المعهد العالمي للفكر الاسلامي .
٧. براندان ولسن. (٢٠٠٩). الفلسفة ببساطة (الإصدار ١). (اصف ناجي، المترجمون) مصر: دار الكلمة.
٨. برايان غرين. (٢٠٠٥). الكون الانيق (الإصدار ١). (فتح الله الشيخ، المترجمون) لبنان: المنظمة العربية للترجمة.
٩. برتراند راسل. (١٩٧٠). النظرة العلمية. (عثمان نويه، المترجمون) مصر : المركز القومي للترجمة.
١٠. برتراند راسل. (٢٠١٦). مشكلات الفلسفة (الإصدار ١). (سمير عبدة، المترجمون) سوريا : دار تكوين.
١١. برونوفسكي. (١٩٨١). ارتقاء الانسان (عالم المعرفة ٣٩). (موفق شخاشيرو، المترجمون) الكويت : المجلس الثقافي الكويتي.
١٢. برونوفسكي. (ب.ت). العلم والبداهة. (احمد عماد الدين ابو نصر، المترجمون) القاهرة، مصر: المركز القومي للترجمة.
١٣. بوشنسكي. (١٩٩٢). الفلسفة المعاصرة في اوربا (عالم المعرفة ١٦٥). (عزت قرني، المترجمون) الكويت : المجلس الثقافي الوطني.
١٤. تدهوندرتش. (٢٠٠٥). دليل اكسفورد للفلسفة (الإصدار ١). (نجيب الحصادي، المترجمون) ليبيا : دار الكتب الوطنية.
١٥. توماس كون. (١٩٩٢). بنية الثورات العلمية (عالم المعرفة ١٦٨). (شوقي جلال، المترجمون) الكويت: المجلس الثقافي الكويتي.
١٦. جميل صليبا. (٢٠٠٠). المعجم الفلسفي (الإصدار ١). ايران: دار ذوي القربى.
١٧. جورج غاموف. (٢٠١٣). واحد...اثنان...ثلاثة...لانهاية. (اسماعيل حقي، المترجمون) مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
١٨. جيمس جينز. (١٩٦٠). الفيزياء والفلسفة. (جعفر رجب، المترجمون) مصر: دار المعارف.
١٩. ديفيد هيوم. (٢٠٠٨). تحقيق في الذهن البشري (الإصدار ١). (محمد محجوب، المترجمون) لبنان: المنظمة العربية للترجمة.
٢٠. روجيه غارودي. (ب.ت). النظرية المادية في المعرفة. (ابراهيم قريط، المترجمون) سوريا: دار المشرق.
٢١. زكريا ابراهيم. (١٩٧٢). مشكلة الحرية (الإصدار ٣). مصر: مكتبة مصر .
٢٢. ستيفن هوكنغ. (١٩٩٠). موجز في تاريخ الزمن (الإصدار ١). (عبد الله حيدر، المترجمون) لبنان: دار اكاديميا.
٢٣. صلاح الجابري. (٢٠٠٦). قراءات في فلسفة الفيزياء (الإصدار ١). سوريا: دار الاوائل.
٢٤. صلاح قنصوة. (٢٠٠٨). فلسفة العلم. لبنان: دار التنوير.
٢٥. غاستون باشلار. (١٩٩٠). الفكر العلمي الجديد (الإصدار ٣). (عادل العوا، المترجمون) لبنان : دار محمد المؤسسة الجامعية.
٢٦. فريد الان وولف. (٢٠٠٢). مع القفزة الكمومية (الإصدار ٢). سوريا.
٢٧. فيرنر هيزنبرغ. (١٩٨٦). الطبيعة في الفيزياء المعاصرة (الإصدار ١). (ادهم السمان، المترجمون) سوريا : دار طلاس.
٢٨. فيرنر هيزنبرغ. (٢٠١١). المبادئ الفيزيائية لنظرية الكوانتم (الإصدار ٢). (محمد صبري وانتصارات الشبكي، المترجمون) الامارات : دار كلمة.
٢٩. ليونيد بونوماريف. (٢٠٠٧). الاحتمالات المثيرة للنظرية الكمية (الإصدار ١). (ايمان ابو شادي، المترجمون) مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٣٠. مجموعة من العلماء. (٢٠٠٧). المعجم الفلسفي للمعتقدات الدينية (الإصدار ١). (سعد الفيشاوي، المترجمون) مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٣١. محمد فتحي الشنيطي. (١٩٧٠). اساس المنطق والمنهج العلمي. لبنان: دار النهضة العربية.
٣٢. محمد وقيدي. (٢٠١٠). الابستمولوجيا التكوينية للعلوم (الإصدار ١). المغرب: دار افريقيا الشرق.
٣٣. محمود امين العالم. (١٩٦٩). فلسفة المصادفة. مصر : الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٣٤. محمود زيدان. (ب.ت). وليم جيمس. مصر: دار المعارف.
٣٥. هنري بوانكارية. (٢٠٠٦). قيمة العلم. (الميلودي شغموم، المترجمون) لبنان : دار التنوير.
٣٦. وندي دونر، و ريجارد فمرتون. (٢٠١١). جون ستيوارت مل (الإصدار ١). (نجيب الحصادي، المترجمون) مصر : المركز القومي للترجمة.
٣٧. يمنى طريف الخولي. (٢٠٠٠). فلسفة العلم في القرن العشرين (عالم المعرفة ٢٦٤). الكويت : المجلس الثقافي الكويتي.
٣٨. يوغوسلافسكي، و واخرون. (١٩٧٥). في المادية الديالكتيكية والمادية التاريخية. (خيري الضامن، المترجمون) موسكو، الاتحاد السوفيتي: دار التقدم.

الصراع على الشرافة في الحجاز
دراسة في المتغيرات والمواقف السياسية

أ.م. د. أحمد ابراهيم محمد
جامعة المثنى/كلية التربية للعلوم الإنسانية
م. د. أحمد عبد الرسول جبر
وزارة التربية / المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية



للمستخلص:

حظي نظام الشرف بمكانة وأهمية في العالمين العربي والإسلامي، كما كان له تأثير في البيوت الهاشمية. ويتجلى ذلك في ظهور هيأة الإشراف، التي أسسها العباسيون منذ القرن الثالث الهجري في بغداد، ثم تطورت لاحقاً حتى انتشرت هيئات مماثلة في جميع أنحاء مصر وبلاد الشام.توسّع نفوذهم الديني والسياسي حتى أصبح قائدًا للمراقبة في إسطنبول، ولم يسبقه في ذلك إلا شيخ الإسلام في حضرة السلطان العثماني. جرت العادة أن يُختار قائد الشرطة لهذا المنصب من قِبل كبار المشرفين في الحجاز، ثم يُرسل رسالة إلى إسطنبول لإعداد... كان الفرمان الملكي يؤكد مكانته في الإمارة، وهو أمر لا يتدخل عادة في شؤون أمراء مكة، بينما اكتسبت الرقابة مكانة جيدة في الإمبراطورية العثمانية لدرجة أن منصب الشريف احتل المرتبة الثانية بعد الصدر الأعظم، وبالتالي فإن اتصال شريف مكة به مباشر.

الكلمات الافتتاحية : الشرافة , الصراع , الحجاز ,السلطان , النظام , الشريف .

Abstract:

The honorable system enjoyed a place and importance in the Arab and Islamic worlds, as well as an influence in the Hashemite houses. This is evidenced by the emergence of the Supervision Syndicate, which was established by the Abbasids since the third century AH in Baghdad and later developed until similar ones existed in all of Egypt and the Levant.

The expansion of their religious and political influence until he became the captain of the supervision in Istanbul, and only the Sheikh of Islam preceded him in the presence of the Ottoman Sultan. It is customary for the sheriff to be chosen for the position by the senior supervisors in the Hijaz and then writes to Istanbul to prepare the royal firman to confirm his position in the emirate, which usually does not interfere in the matter of the princes of Mecca, while the supervision assumed a good position in the Ottoman Empire to the extent that the position of the sheriff took a degree The second is after the Grand Vizier, so the communication of the Sharif of Mecca is direct with him.

Keywords: Sharifate, conflict, Hijaz, Sultan, regime, Sharif.

للمقدمـــة

ركز العثمانيون على الحجاز لأسباب دينية وسياسية مهمة للغاية ، في الوقت الذي أصبحت الإمبراطورية العثمانية هي أعظم قوة إسلامية في ذلك الوقت ، والنية الواضحة لدى السلطان العثماني في حمل لقب خادم الحرمين الشريفين ، اذ عُد نفسه الوريث الشرعي لسلطان المماليك في حكم المنطقة في ذلك الوقت.

أصبحت الحجاز تابعة للدولة العثمانية كولاية مستقلة تتكون سناجق ثلاث (مكة المكرمة , والمدينة , وجدة) ، يحكمها اشراف مكة من بني الحسن بن علي بن ابي طالب عينته السلطة العثمانية والي سنجق جدة ، وربطت حكمه بالحاكم العثماني لمصر. و في نفس الوقت كان هذا الشريف وكيلاً في إدارة جدة ، مما ترك آثاره السلبية على وحدة الحجاز بفعل تقسيم السلطة بين حاكمين – حاكم مصر ، وحاكم جدة – ويحاول كل منهما عرقلة جهود الآخر من أجل تحقيق

غاياته الخاصة ، إذا تدخل الحاكم العثماني في أمر تعيين أمراء مكة أو إقالتهم ، رغم أنه كان حاضرًا أحيانًا ، ومن أجل إقامة سلطتهم السياسية. كل هذه الامور ستكون لها تأثير مباشر على الاوضاع السياسية في المنطقة , صراعات داخلية بين الاسر على هذا المنصب تارة , وتارة اخرى التمرد والعصيان ومحاولة الاستقلال عن السلطة العثمانية والتوسع على حساب حكام القبائل في المناطق المجاورة .

تكمن اهمية هذه الدراسة , اذ أنها تناولت مرحلة مهمة من تاريخ الحجاز تحت حكم الاشراف الحسنين من ال بيت النبي (صلى الله عليه وآله) ، لم يتم دراستها من قبل , ضمن دراسة أكاديمية موضوعية بتجرد وحيادية ، كونها تزدحم بالعديد من الأحداث المتداخلة , والتي يجعلها بحاجة إلى التأمل والدراسة . لذلك ، من الضروري القيام بمحاولة لكشف الحقائق عن تاريخ الحجاز في فترة حكم الاشراف ، والذي سيظل بحاجة إلى المزيد من الجهود المخلصة والدؤوبة للكشف عن الاحداث والمتغيرات التاريخية لهذه المنطقة المهمة من مناطق الوطن العربي ..

ولاية الحجاز: إحدى المناطق الجغرافية الخمس* في شبه الجزيرة العربية . تقع في الاجزاء الشمالية الغربية والغربية من شبه جزيرة العرب(١) ، والحجاز تعني الحاجز أو الفاصل ، ويكون بمثابة الحاجز لأنه يغلق تهامة عن نجد (٢) أو قد يعني الحاجز الفاصل ، أي أنه يحجزها ويمنعها ، فيحصرها. واختلف في سبب تسمية هذه المنطقة بالحجاز وكذلك المناطق المحجوزة بينها. وقيل: سميت بالحجاز لأنها محجوزة بين وادي تهامة النازل ، وبين نجد الظاهرة ، أو بين تهامة واليمن. وقيل ايضا في سبب التسمية كونها حجزت بين الاحرار الخمس بني سليم , واقم , وليلى ,وكشب ,وشوران , وقيل ان الحر كان محصورا بينه وبين علياء نجد(٣).

في أغلب العصور الإسلامية كانت الحجاز منطقة إدارية موحدة يختلف حجمها باختلاف الظروف السياسية التي تحيط بها . كانت الحجاز تحت حكم الحكومات الإسلامية منذ عهد النبي محمد (ص) , والخلفاء الراشدين , ومرورا بالحكم الأمويين والعباسيين ، وجاء بعدهم المماليك والعثمانيون والهاشميون بشرافة مكة(٤) ومملكة الحجاز(٥). المملكة التي أسسها الهاشميون بأنفسهم بعد اعلان ثورتهم – الثورة العربية الكبرى عام ١٩١٦ – ضد الإمبراطورية العثمانية ، التي قادها الشريف الحسين بن علي الحسني أمير مكة داعياً إلى الاستقلال من حكم الدولة العثمانية . كانت حدودها من العقبة بالشمال إلى عسير بالجنوب ,ومن نجد في الشرق الى البحر الاحمر في الغرب ، واتخذت مكة كعاصمة للدولة الفتية(٦).

كان الاشراف يتكونون من أسر وهي :(الموسوية يرجعون الى بني موسى(٧), السليمانيون يرجعون الى بني سلمان , والهاشميون يرجعون الى بني هاشم , الذين تولوا الحكم في الفترة (٩٦٨ – ١٢٠٠م) , وكان اول الاشراف على مكة المكرمة الشريف جعفر الموسوي المكنى

« أبو محمد « عقب قتل حاكم مكة المكرمة المعين من قبل العزيز عبد الله الفاطمي بعد ماكانت مكة امارة تابعة للدولة العباسية (٨), ثم انتزعها بنو قتادة بقيادة زعيمهم الشريف قتادة بن ادريس (١٢٠٠–١٢٢٠م)(٩)جد اشراف مكة الذي سيطر على مناطق كثيرة امتدت من خيبر شمالا الى القنفدة جنوباً (١٠).وتلاه أبناؤه ثم أحفاده حتى آلت الى آل بركات, وهم فرع من الاسرة الادريسية , وابرزهم الشريف بركات بن محمد (١٥١٢– ١٥٢٤م) الذي سارع الى اعلان تبعيته الى السلطان العثماني (١١).

من الناحية الادارية حكم الحجاز العلويون(١٢) في النصف الثاني من القرن العاشر الميلادي، وظهرت بيوت علوية تحكم الحجاز التي تدين بالولاء لحكام مصر من الفاطميين والأيوبيين ، وكذلك المماليك في فترات مختلفة. اما في فترة الحكم العثماني تتضح الرؤيا للحجاز بعد تولي السلطان العثماني سليم الاول ابن بايزيد الثاني الملقب بـ أمير المؤمنين وخليفة المسلمين، خادم الحرمين الشريفين حكم السلطنة (١٥١٢– ١٥٢٠) (١٣), تميز عهد السلطان سليم الأول عن العصور السابقة في أن الفتوحات انتقلت في أيامه من الغرب إلى الشرق ، أذ توسعت أراضي الامبراطورية بشكل كبير لتشمل العراق ومصر واراضي الشام (سوريا وفلسطين ولبنان) والحجاز وتهامة ، أذ بلغت مساحتها نحو مليار دونم

يوم وفاته, وبسبب تلك الفتوحات التي قام بها السلطان سليم الاول ، ازدهرت الإمبراطورية العثمانية في عهد السلطان سليمان الأول بعد أن أصبحت من أهم طرق التجارة البرية (طريق الحرير , وطريق التوابل) مروراً بأراضي الامبراطورية العثمانية , ولحصول العثمانيين على عدد من الموانئ المهمة بشرق المتوسط والبحر الأحمر (١٤).

تعد الانتصارات التي حققها السلطان سليم الاول على المماليك في سوريا ، فتحت له المجال على مصراعيه في السير مع جيوشه باتجاه فلسطين ومصر . عندما وصل نبأ وفاة السلطان قانصوه الغوري (١٥) إلى بلاد مصر ، انتخب المماليك «طومان باي» (١٦) بدلا عنه ،كتب إليه السلطان سليم ليعرض عليه السلام ، بشرط أن يعترف بحكم الدولة العثمانية على البلاد المصرية ، لم يقبل ، وقتل مبعوث السلطان سليم الاول ، وتهيأ لمواجهة القوات العثمانية المرابطة على الحدود. وفقاً لذلك ، قرر القائد سليم الاول محاربة قوات المماليك بقيادة طومان بك ، فاشترى الإبل بأعداد كبيرة لنقل المياه الشرب للجيش ليشربها جنوده أثناء عبورهم الصحراء إلى الأراضي المصرية (١٧). اجتمعت جبهتا الجيشين – العثماني , والمملوكي – عند اطراف بلاد الشام المتاخمة للأراضي المصرية ، أذ قهرت جبهة الجيش المملوكي بالهزيمة ، وواصل الجيش العثماني تقدمهم باتجاه العمق الاراضي المصرية ، احتل مدينة غزة على الطريق ، تقدم الجيش العثماني عبر صحراء سيناء حتى اقتربوا من ابواب القاهرة . تمركزت قوات السلطان طومان بك بالريدانية – قرية صغيرة على حدود القاهرة– حفر نهرا على طول خط المواجهة الأمامي مع الجيش العثماني ، جعل خط من المدافع الكبيرة في مواجهة العثمانيين ، وجهز الجيش بالبنادق والعتاد الكافي للتصدي لزحف العثمانيون باتجاه القاهرة ، وحاول حشد مماليك وقوات اضافية لنفس الغرض ، لكن دون جدوى. أصبح الكثير منهم خائفًا جدًا من البقاء في ساحة المعركة لدرجة أن بعضهم بقي في الريدانية نهارًا حتى يتمكن السلطان من رؤيتهم ، وفي الليل عادوا إلى القاهرة للبقاء في منازلهم (١٨). لم يعد الجيش المملوكي قادر على الوقوف بحزم في معركة أو للقاء مع القوات العثمانية للأجل تحقيق النصر في هذه الفترة . عندما علم المملوكي طومان باي أثناء وجوده في الريدانية بالتوغل الجيش العثماني للبلاد المصرية ، حاول جاهداً إقناع أمراء الجيش بمفاجأة العثمانيين في اراضي الصالحية المنطقة القريبة من القاهرة ،كانوا متعبين بعد سيرهم لفترات طويلة في الصحراء المصرية ، الا انهم لم يستجيبوا للرأي طومان باي هذا معتقدين أن النهر الذي قاموا به في الريدانية سيحميهم ويصد الخطر عنهم ، لكنه لم ينفعهم شيئًا امام تقدم القوات العثمانية التي كانت تتدفق كالسيول بوجه الجيش المملوكي في الريدانية , ادرك الجيش العثماني شدة حصون هذه المدينة ، لذا تحولت القوات العسكرية العثمانية عنها ، وتقدمت نحو مدينة القاهرة ،حاول طومان باي ايقاف هذا التقدم (١٩).

وفي ٢٢ يناير عام ١٥١٧م ، اصطدم الجيشان– المملوكي والعثماني – بمعركة ضخمة (٢٠) ، ورغم خيانة بعض الضباط المماليك ، أبدت القوات المماليك مقاومة في اول ايام المعركة ، أذ كانت الواقعة تكاد تندلع حتى ثارت مجموعة من فرسان المماليك مدججين بالسلاح بالهجوم على مركز القيادة للقوات العثمانية ، اذ كانت راية السلطان نفسه تسقط ، وكان طومان باي نفسه على رأس المجموعة التي هاجمت مركز القيادة العثمانية , وفي الواقع ، نجا السلطان سليم الاول بأعجوبة من ذلك الهجوم ، لأن القائد المملوكي طومان باي قد أخطأ بالتميز بين السلطان سليم الاول وبين الصدر الأعظم «سنان باشا الخادم» (٢١) ، تم القبض عليه وقتل بيده ظناً منه أنه السلطان سليم الاول(٢٢). ولكن ما عمله السلطان المملوكي طوماي باي لم يحسم الموقف في المعركة ، امام قوة السلاح العثماني وكثرة القوات العثمانية الزاحفة , الأمر الذي دفع السلطان طومان باي ومعه ما تبقى من جيشه على الانسحاب إلى أطراف مدينة الفسطاط (٢٣) ، مخلفًا آلاف القتلى في ساحة الريدانية , وهكذا هزم الجيش العثماني الجيش المملوكي واقتحم اسوار القاهرة ودخلها ، ونتيجة هذه الواقعة كانت مؤثرة جدا على الطرفين المتحاربين ، اذ بلغ إجمالي خسائر الجيشين نحو خمسة وعشرون ألف مقاتل(٢٤).

وبعد أيام قليلة من الواقعة ، وتحديداً في ٢٣ يناير عام ١٥١٧ م ، دخل القائد سليم الاول القاهرة في جيش مزدحم ، محاطًا بجنوده الذين ملأوا شوارع القاهرة حاملين لافتات حمراء شعار الدولة العثمانية. بعضها كان مكتوب عليه عبارة

« نصر من الله وفتح قريب». لم يكاد السلطان سليم الاول يفرح بهذا النصر حتى فاجأه تومان بك في بولاق (٢٥) ؛ وشارك المصريون معه في هذه الحملة المفاجئة ، وأحرقوا معسكر السلطان سليم الأول ، اعتقد المصريون أن النصر قادم لا مجال في ذلك ، دامت المناوشات المماليك على شكل حرب عصابات كر وفر لمدة (٤) أيام ، اذ استطاع المماليك ان يصلوا يوم الجمعة بجامع القاهرة الكبير , ويخطب طومان باي بالناس ، لكن هذا الانتصار لم يدم طويلا مجرد ايام قليلة ؛ بعدها استخدم العثمانيون العنف العسكري من خلال ضرب المدينة بالمدفعية وتمشيط شوارعها بالبنادق ، اخذ الجيش العثماني يرمي جيش المماليك والناس من على مآذن الجوامع ، مما أجبرهم على الهروب ، وهرب طومان باي إلى منطقة البهنا الواقعة جنوب مدينة القاهرة بالتحديد غربي نهر النيل, وبلغ ضحايا هذه الضربات والتمشيطات العسكرية بين الجيشين العثماني والمملوكي وأهالي المدينة (٥٠) ألف نسمة (٢٦).

اتبع القائد طومان باي أسلوب الغارات العسكرية ضد ثكنات الجيش العثماني بكل الإمكانيات المتاحة له ، وتجمع حوله العديد من الجنود والأشخاص من صعيد مصر حتى أصبحت شوكته قوية ، لكنه أدرك أن هذا لم يكن كافيًا لتحقيق النصر ، فأرسل إلى السلطان العثماني سليم الاول للتفاوض معه ، رد عليه السلطان العثماني بالموافقة ، وارسل له موافقته برسالة مكتوبة وموقعه , ارسلت مع رسول مبعث من السلطان سليم الاول إلى القائد طومان باي ، لكن بعض القادة في الجيش المملوكي هاجموا الرسول العثماني وقتلوا ، فغضب السلطان سليم الاول , وخرج لقتال طومان باي نفسه ، واجتمع الجيشان بالجيزة عند الوردانية , اذ وقعت معركة كبيرة وانتهت بهروب القائد تومان باي إلى البحيرة , اذ أعلن السلطان سليم الاول العفو عن الذين يرغبون الاستسلام له من المماليك ، فاستسلم له (٨٠٠) من قادتهم ، لكنه قتلهم فورا (٢٧).

هرب السلطان المملوكي طومان باي إلى شيوخ البدو في منطقة البحيرة ، طالبًا منهم المساعدة والامان . في البحيرة ، استقبلت قبيلة أولاد مرعي ، طومان باي الذي أفرج عن شيخ حسن مرعي بعد اعتقاله من قبل السلطان الغوري له عندما تولى الحكم . فقد استقبل الشيخ حسن مرعي وأخوه شكر في البداية السلطان المملوكي ، وقبل الشيخ حسن مرعي يد السلطان طومان باي وأقسم له أن يطيعه وعشيرته ، ولكن السلطان سليم الأول ، عبر جان بردى آل الغزالي ، أحد أقارب طومان باي ، اتصل بالشيخ حسن مرعي ووعده إذا سلمه السلطان المملوكي ان يميزه على كل شيوخ العرب في مصر ، وجعل أرضه إقطاعية له ، ولم يأخذ دراهم منه وباع السلطان الذي أفرج عنه سابقا ,وقبل بالغدر ، وعندما جاءت خيول العثمانيين قاوم بعض الأمراء عبثا ، بينما لم يبد طومان باي مقاومة ، علماً أنه تم القبض عليه(٢٨).

لقد تأثر السلطان سليم الأول بقوة وحنكة واصرار السلطان طومان باي وتصميمه على القتال والدفاع عن ملكه رغم كل العقبات, لم يقل له شيئًا سوى اللوم عليه واتهامه بقتل أعضاء الوفد الذي أرسله إليه من أجل السلام . بالمقابل نفي طومان باي التهم عن نفسه واتهم قادة الجيش بقتلهم . لقد تأثر السلطان سليم الاول بإصرار طومان باي لدرجة أنه عفا عنه ، لكنه لم يفعل ذلك تحت تأثير المخبرين الذين حرضوا السلطان على قتله بحجة أنه لن يكون هناك بقاء لحكمه في مصر طالما كان طومان باي على قيد الحياة. ويشير الكاتب الدكتور عبد المنعم ماجد في كتابه طومان باى اخر سلاطين المماليك (لما وقف طومان باي أمام السلطان سليم الأول وخير بك والغزالي وحسن مرعي والوزير يونس باشا ... وقف الجنود العثمانيون حسب رتبهم ، فسلم الملوك ، طلب سليم الاول من السلطان المملوكي بالجلوس .. فقال له يونخه ، وشهد له بالشجاعة والفروسية وكمال العقل , قائلاً : « يا تومان ، منعتك من القتال وسفك دماء المسلمين ، وارسلت لك من الشام ان تجعل السكة وتقيم الخطبة الجمعة بإسمي وأنت مقيم في مصر فرفضت , وقتلت رسلى والرسول لا يقتل « . انكر طومان باي هذا الكلام عن نفسه , ومؤكدا ان من قتل الرسل هم الأمراء ، وتحدث طومان باي الى سليم على أساس أنه لا يزال حاكم مصر ، وذكر له : « من تربت نفسه علي العز لا تقبل الذل، وهل سمعت أن الأسد يخضع للذئب، لا أنتم أفرس منا ولا أشجع، ولكن أنت كنت تستحل دماء المسلمين» (٢٩).

بينما أشارت الدكتورة نعمت أحمد فؤاد في كتابها « موسوعة من عيون الكتب في تراجم شرقية وغربية « إلى أن السلطان

سليم الأول عرض على طومان باي حكم مصر نقوداً وجواهر في ظل خلافته ، لكنه رفض وعلم. عواقب الرفض (٣٠).

ثم أمر سليم الاول بقتل طومان باي شنقا ، ونفذ في ١٣ أبريل ١٥١٧ في باب زويلة ودفن الجثمان في المقبرة التي أعدها السلطان الغوري لنفسه. وهكذا سقط حكم المملوكي على مصر ، وأصبحت مصر خاضعة للعثمانيين كولاية (٣١).

أقام سليم الاول في القاهرة قرابة شهر زار خلاله جميع المساجد التاريخية في المدينة وجميع آثارها ، واعطى وجهاء المدينة الهدايا ، وكان حاضرا في احتفال مصر السنوي الذي يقام كل عام بمناسبة افتتاح خليج الناصرية * عندما يرتفع منسوب نهر النيل لسقي الأراضي الزراعية المصرية ، ثم حضر احتفالية سفر قافلة الحجيج التي يرسل معها غطاء –كسوة– الكعبة إلى مكة المكرمة ، وارسل معهم الصرة –كيس من النقود– التي كان ترسل للحرمين الشريفين في حكم السلطان محمد «الجلبي» الاول ، (٣٢)، بقصد اعطائها على الفقراء ، ومقدارها ثمانية وعشرين ألف دوكا (٣٣). وأثناء وجود سليم الاول في القاهرة ، جاء شريف مكة المكرمة «محمد أبو نمي الثاني بن بركات»(٣٤) قدم له مفاتيح الحرمين الشريفين دليل لاستسلامه واعترافه بالسيطرة العثمانية على الأراضي الإسلامية في نجد والحجاز ، وكانت هذه السيادة لسلاطين المماليك سابقا ، وهكذا دخلت مكة المكرمة تحت سيطرة الدولة العثمانية دون حروب.

ومن الملاحظ على الاشراف في هذه الفترة هو تقريب ومشاركة الابناء الاباء في منصب الشرافة ، وهذا يعود رغبة الاباء تمكين الابناء على هذا المنصب مبكرا لانهم كانوا يعتقدون ان الشرافة من ذريتهم لا ينافسهم احد بها ، وهم بالتالي كانوا يخشون الصراعات على هذا المنصب ، ولابد من ان يكون من يتولى هذا المنصب ملماً بكل قضاياها ، لذا اقتضى الامر مشاركة الابناء الاباء .

شارك الشريف محمد ابو نمي أباه الشريف بركات الثاني (٣٥) في منصب الشرافة للمدة (١٥١٢–١٥٢٥م) . ومن الجدير بالذكر هنا ، أن الشريف بركات شريف مكة قد ارسل ولده محمد ابو نمي إلى مصر في سن اثنا عشر سنة بعد استيلاء السلطان سليم بن بايزيد على الأراضي المصرية تم تكريمه ، وقدم مفاتيح الحرمين الشريفين الى السلطان سليم الاول نيابة عن والده الشريف بركات كرمز للخضوع واعتراف منه بالسيادة العثمانية على الحرمين الشريفين ، وما كان من السلطان العثماني سليم الاول ان ابقى منصب السيادة لهم ، واعطاه مجموعة من الاوامر واحكام المرحلة القادمة ، فعلا عاد الشريف محمد ابو نمي إلى مكة ومعه أحكام بكل ما طلبه منه، ثم تولى الشرافة منفردا بعد وفاة أبيه الشريف بركات سنة ١٥٢٥م ، وطالت مدته شرافته (١٥١٢ إلى ١٥٦٦)، وكثرت أخباره ، اذ أزدهر مركز الشرافة قوة وازدهارا حينما تولى الشريف ابو نمي بن بركات امارة مكة المكرمة ، اذ اعطى الاشراف سلطة قوية في البلاد ، واضفى على منطقة مكة المكرمة حكما ذاتياً . الا ان ذلك اصبح سبباً لقيام نزاعات بين الاشراف انفسهم طمعا في تولي منصب شريف مكة المكرمة (٣٦)، وتوفي بمكة عام ١٥٨٤م . عُرف عند اشرافهم باسم صاحب القانون لأنه وحد أنسابهم وجمعها وجعل فيها قانونًا ، وكذلك أشرك الشريف محمد ابو نمي ابناءه كل من الشريف احمد بن ابي النمي و الشريف الحسن بن ابي النمي معه بالشرافة للمدة (١٥٤٠–١٥٦٦م) (٣٧).

بقي أشراف مكة المكرمة تابعين للإرادة العثمانية بدأ من احتلال السلطان سليم الاول سوريا ومصر وقضائه على دولة المماليك الشراكسة(٣٨) ، ودخول الحجاز ضمن الادارة العثمانية وكانت علامة تعيين الشريف أميراً على مكة المكرمة في العثماني هي منشور الامارة الذي يحمل « طغراء» (٣٩) السلطان العثماني ويعطى للشريف ، ويذكر في هذا المنشور الاعمال التي سوف يقوم بها الشريف بما فيها التوصيات السلطانية له بأن يعمل على أساس العدل ، وأن يحافظ على تبعيته للدولة العثمانية .

وبسبب الاوضاع الداخلية والخارجية التي مرت بها الدولة العثمانية ، من صراعات عائلية على وراثة العرش العثماني شكلت حيزاكبيرا من تاريخ تلك الدولة السياسي والعسكري وبسط النفوذ ، ومثل هذا الامر اضعاف سيطرة السلاطين العثمانيين على الاقاليم والمناطق الخاضعة لدولتهم ، اذ استفادت من هذا الضعف بعض القوى المحيطة والمجاورة للدولة

العثمانية , واستغلته لتنفيذ سياساتها في المنطقة كسياسة عدم الخضوع او الانفصال من جهة (٤٠), ومن جهة اخرى خاضت الدولة العثمانية طيلة مدة طويلة استمرت من نهاية القرن السابع عشر الميلادي الى بداية القرن العشرين (٤١) ، كل هذه الاسباب مجتمعة جعلت من الدولة العثمانية غير مهتمة او متفرغة للنظر في امور الحجاز بما فيها امارتها والشرافة على مكة المكرمة(٤٢) .

ومن هنا , نجد التنافس والصراع بين الاشراف انفسهم على منصب الشرافة , وأمارة مكة المكرمة يأخذ طابعاً حادا وجدياً , ولكن لكل ثورة من الثورات او صراع من الصراعات الاسرية –العائلية – بوادره الخاصة به منفردا , اذ لا يمكن الحديث عنه او اعطائه تصور خاص به بدون الرجوع الى معرفة اسبابه وخلفياته الكامنة ورائه والدوافع الحابكة له , وذلك من خلال البحث عن تلك الثورات والصراعات الاسرية اتضح انها كانت نتاج عدة تراكمات سياسية , اقتصادية , اجتماعية , دينية , وكما قد تكون نتيجة لعوامل خارجية ايضا متمثلة في الاوضاع الدولية والاقليمية المحيطة بالحجاز ومكة المكرمة , والتي تكون غالباً متحكمة بشكل من الاشكال في الوضع الداخلي للمنطقة ,ويتولد لدينا تصورا ان هذه الصرعات العائلية والثورات التي حدثت كانت نتيجة حتمية لتظافر العوامل الداخلية والخارجية بصورة مباشرة او غير مباشرة , وهذا ما ستجده واضحا في الثورة العربية الكبرى تعاقب على شرافة مكة المكرمة سلالة ابي نمي الذي يعد المؤسس الحقيقي للأمارة الاشراف , اول تلك الاسر اسرة آل بركات , والثانية اسرة آل زيد , والثالثة اسرة آل عون (٤٣).

استقلت الاسرة الاولى بالحكم ما يقارب من ربع قرن , ثم نافستها اسرة آل زيد واستلمت الحكم منها عام ١٦٣٢م , ظل منصب الامارة بين الاسرتين حتى استقل به آل زيد في منتصف القرن الثامن عشر الميلادي , وبقي الامر بأيديهم الى حين دخول محمد علي باشا(٤٤) مكة المكرمة في عام ١٨١٣م (٤٥). شهدت السنوات التي أعقبت أمارة ابي نمي بركات على مكة المكرمة استقرارا داخليا في عهد ولده الشريف حسن ابي نمي(٤٦), ومن ثم ابنه الشريف ابي طالب(٤٧) الذي حقق انتصارا عسكريا على قبائل شمر التي كانت تسكن مناطق نجد (٤٨), واستمر هذا الاستقرار زمن الاشراف ادريس بن الحسن(٤٩) , ومحسن بن الحسين (٥٠), و احمد بن ابو طالب (٥١), وفيما حرص الشريف مسعود بن ادريس(٥٢) حينذاك على الاسهام بنفسه في الحفاظ على ممتلكات الكعبة المشرفة اذ تعرضت مكة المكرمة في عام ١٦٣٠م الى مطر عظيم جرف البيوت والدكاكين , اذ وضعها في اماكن امنة (٥٣),وفي هذه الفترة أخذ نفوذ الاشراف يشهد انتعاش بسبب انحصار النفوذ العثماني في اليمن عام ١٦٣٢م , وانسحاب الاسطول العثماني البحري من البحار الشرقية , وفتح ميناء جدة (٥٤), ولاسيما في عهد الشريف زيد بن محسن (٥٥) الذي عرف بحسن السيرة والشجاعة في غزوات التي شنها على اهل غمد(غامد) (٥٦) ومنطقة الروضة في نجد عام ١٦٤٧م , تمتعت البلاد بالأمن والامان , اذ اشار احد الرحالة العرب الحجاز في عهد الشريف زيد بن محسن قائلا : (ولاية الحجاز الان بأطرافها , من أطراف اليمن الى اقصى نجد مما يلي البصرة ثم الى خيبر مما يلي ناحية الشام ثم الى ينبع كلها , للأمير زيد بن محسن)(٥٧).

ومن جانب أخر , استمر أشراف الحجاز في تقوية نفوذهم على امارتهم , وإظهار مظاهر الترف عليها , يورد لنا الرحالة العثماني أوليا جلبي الذي زار مكة المكرمة لا داء فريضة الحج عام ١٦٧١م (انه حضر شخصيا مناسبة تولي الشريف بركات بن محمد الامارة , وان الاخير اهدى له مبلغا من المال ولوازم ضرورية)(٥٨), وكما اشار الرحالة الفرنسي « كاريه» الذي وصل الى منطقة قريبة من مكة المكرمة عام ١٦٧١م (ان قوة الاشراف دفعت الى الوقوف بوجه هجمات الاعراب على طرق الحج) (٥٩).

شهدت أواخر القرن السابع عشر ترسيخ سلطة الاشراف في أماراتهم , أذ لحق الشريف بركات بن محمد في عام ١٦٧٣م الهزيمة بقبيلة حرب (٦٠). وتزايد نفوذ الاشراف السياسي باتجاه أراضي نجد خلال مدة أمارة الشريف سعد بن زيد(٦١) عام ١٦٩٥م , والشريف سرور بن زيد عام ١٦٩٧م , مما عزز مكانتهم الدينية والسياسية في المنطقة (٦٢).

أن نظام الشرافة تطور منذ نشأته حتى نهاية القرن السابع عشر كمؤسسة داخلية في مكة المكرمة وما جاورها من خلال محاولة الاشراف أقامه نظام وراثي خاص بهم , واتبعوا في ذلك نظام المشاركة في الحكم (٦٣) ,وهذا الامر , ولد مشكلات كثير بينهم , فضلا عن تجدد الخلافات بين الاشراف انفسهم في شأن أمارة مكة المكرمة تبعاً الى انتماءاتهم الاسرية , هذا الشيء ترك أثر سلبي في طبيعة الحكم .(٦٤) ومما يدلل على ذلك استمرار التنازع بين الاشراف على امارة مكة المكرمة , وما شهده بداية القرن الثامن عشر من حوادث , فحين تنازل الشريف سعد بن زيد لابنه سعيد عن الحكم عام ١٧٠٢م , أثار ذلك استياء الاشراف من آل بركات الذين نازعوه الامارة (٦٥), وفي خضم تلك الاوضاع المرتبة , والاحدث المتسارعة , اعتمد اشراف آل زيد على القبائل المحيطة بمكة المكرمة والطائف , ولاسيما (هذيل , وثقيف , وعتيبة) في صراعهم مع ابناء جلدتهم من اشراف آل بركات , وبينما تلقى اشراف آل بركات الدعم والاسناد من الدولة العثمانية اولا , ومن أهل المدينة المنورة و القبائل الساكنة بين ينبع والمدينة المنورة خصوصاً من قبائل بني حرب , هذا الامر ولد صراع بين الاسرتين الشريفتين – ال زيد , وآل بركات – دام مدة طويلة (٦٦) , دخل العامل الاقتصادي في الصراع الاسري , تشير المصادر أن سبب عزل الشريف يحيى بن بركات (٦٧)عن امارة مكة المكرمة عام ١٧١٩ كان جشعاً في استحصال الايرادات من الناس , فرد الاشراف على ذلك بانتخاب الشريف مبارك بن احمد(٦٨) أميراً على مكة المكرمة (٦٩) , واستمر الصراع بين الاسرتين الى حد أقدام الشريف يحيى بن بركات في ولايته الثانية على هدم دار آل زيد المسماة دار السعادة عام ١٧٢١م مما تحول الامر الى صدامات عسكرية (٧٠), الا ان شرافة مكة مكرمة سرعان ما استعادة هيبتها في عهد الشريف مسعود بن سعد(٧١) اذ تمكن من بسط سيطرته على القبائل , وذلك من خلال تعزيز علاقاته مع المحيط الخارجي – خارج اطار مكة المكرمة والمدينة المنورة – مع حاكم فارس نادر شاة(٧٢) وأمام بلاد اليمن العباس بن الحسين بن قاسم الملقب بالمهدي(٧٣) وأحمد باشا والي ٧٤).

تعد الفترة المصرية العثمانية (١٨١٣–١٨٤١ م) , من حيث تاريخ الإشراف فيها , هي إحدى اهم المدد التاريخية التي لم يناقشها المؤرخون بدقة وشمولية وانما استعرضت كحقبة تاريخية بدون الدخول في تفاصيلها , حتى المستشرقين ومن زارة المنطقة من الرحالة خلال هذه المدة لم يبدوا أي اهتمام علمي بمكانة الإشراف وبناء امارتهم وتطوير علاقاتهم مع حكومة الحجاز التي أقامها الوالي محمد علي بعد إقالة أمير مكة الشريف غالب , بسبب عدم الحصول على الوثائق المصرية. وأن من يدرس الاشراف قبل هذه المدة تتضح له الرؤيا الحقيقة عن مكانه أمير مكة بينهم من حيث الهيبة والسلطة والثروة , ولهذا امتلأ تاريخهم في العهد العثماني بالكثير من الخلافات والصراعات في ما بينهم حول المنصب , ومن أجل الإمارة او الشرافة , طلبوا – الاشراف – مساعدة أمراء الشام أو مصريين للتوصية بهم عند السلطان العثماني . حتى لو فاز أحدهم بالمنصب – الامارة او الشرافة – , فإنه يحاول ان يعمل ويبتكر لنفسه شخصية مستقلة عن السلطان العثماني , وعن أمير جدة , وعن ممثل السلطان في الحجاز , من خلال جمع المؤيدين والمناصرين له من الاشراف في باقي المناطق حوله واضطهاده لمنافسيه منهم (٧٥). ربما كانت الفترة الأكثر استقرارا في تاريخ مكة المكرمة هي الفترة التي حكم خلالها الشريف سرور بن مساعد (٧٦) (١٧٧٢–١٧٨٦ م) الإمارة . بينما الفترة التي كانت مليئة بالقضايا المهمة والتطورات المثيرة في تاريخ إشراف الحجاز , فهي تبدأ بولاية الشريف غالب الذي تولى الإمارة عام (١٧٨٦ م) , والذي كان له دوراكبير ومهما في عهد الفتح السعودي للحجاز , والقوة العسكرية التي أرسلت من الوالي محمد علي والي مصر , كل هذاكان بسبب انشغال الدولة العثمانية بمشاكلها الداخلية والخارجية في القرن التاسع عشر الى اضعاف نفوذها على امارة مكة المكرمة , الامر الذي شجع الاشراف على التمتع باستقلال ذاتي عنها . ولاسيما في عهد الشريف غالب بن مساعد(٧٧) الذي وضع حدا لتدخل والي جدة في شؤون الامارة متبعاً اسلوب الترغيب والترهيب حتى انه تمكن من اخراج الممثلين عن السلطان العثماني في بلاده في عام ١٨٠٠م , ووضع يده على حكم جدة , استمر انتعاش الشرافة هذا الى اواخر القرن الثامن عشر , لكن هذا الوضع لم يدم طويلا بعد أن طلب السلطان العثماني من والي مصر محمد علي باشا انهاء حكم الدولة السعودية الأولى , وفي نفس الوقت استغل محمد علي طلب العثمانيين هذا بالتآمر

مع ابنه طوسون باشا للقبض على الشريف غالب بهدف إبعاده عن الإمارة ونفيه بعد أن أطاحت به الدولة العثمانية ، ولهذا عمل للحصول على مرسوم من السلطان لعزل الشريف غالب عن إمارة مكة المكرمة , وبالفعل تم عزله ونفيه مع بعض أفراد أسرته إلى جزيرة سالونيك باليونان عام ١٨١٤ م وهناك توفي الشريف غالب بعد ثلاث سنوات (٧٨).

عاد النفوذ العثماني يظهر مجددا في الحجاز في شهر نوفمبر ١٨١٣م ، عين محمد علي باشا الشريف يحي بن سرور بن مساعد(٧٩) ليحل محل عمه الشريف غالب بن مساعد على الحجاز ، أرسل الخليفة الفرمان ورداء الشرف من إسطنبول، بتاريخ مايس ١٨١٤م الى يحي بن سرور , شهدت هذه الفترة اعادة التبعية والخضوع الى الخليفة العثماني , ولكن بسبب الصرعات الداخلية بين الشريف يحي بن سرور وبين الشريف سرور بن عبد الله على سدانة الكعبة المشرفة , كل هذه المشاكل عجلت بخلع الشريف يحي بن سرور من منصبه من قبل محمد علي باشا عام ١٨٢٧ , واستقر في القاهرة مع عائلته وتوفي في عام ١٨٣٩ (٨٠).

وهنا نتوقف قليلاً ونتابع من خلال الوثائق المتبادلة بين والي مصر ووالي القسطنطينية أن محمد علي باشا والي مصر كان يتصرف وفق ارادته فيما يتعلق بتعيين المرشحين لمنصب الإمارة أو المناصب الاخرى ، يختار من يريده ثم ينقل الاسم الذي استقر عليه رايه إلى السلطان العثماني ليصدر مرسوم التعيين , والنتيجة هي دائما تحقيق إرادته ، ومن الأمثلة على ذلك تعيين الشريف عبد الله بن سرور أميرًا لمكة المكرمة بعد صدور أمر السلطان فيه ، في الوقت الذي رغبة محمد علي بتعيين الشريف يحي بن سرور اميرا لمكة المكرمة , وفي ذلك الوقت. كلف محمد علي وكيله بإبلاغ الباب العالي برسالة قال (... بينما كان الغرض من رغبتي وأقصى أملي هو إحالة إمارة مكة المكرمة إلى الشريف عبد الله بن سرور ، كما جاء في الامر السلطاني ، عندما كان لا يعلم على وجه اليقين ما ابتلي به المومئ إليه من امور سيئة , لذا فان المراحل حسب طبيعته تأخذ , ففوض مسند الإمارة الجليلة إلى عهدة الشريف يحي أخو الشريف عبد الله بناء على كونه من أهل البر والتقوى والنخبة ... الخ) , وفعلا تم له ذلك , اذ الغي المرسوم السلطاني بتعين عبد الله بن سرور امير على مكة المكرمة وصدر مرسوم سلطاني جديد بتعين يحي بن سرور اميرا على مكة المكرمة (٨١).

استمر الحكم المصري في الحجاز قرابة ثلاثين عاما، كان لتلك الفترة تأثير كبير على منصب الشرافة , قبل ذلك حكم شريف مكة الحجاز بشكل مطلق ، وكانت السيادة العثمانية على الحجاز شبه شكلية , وأما بعد ذلك ، فقد أصبح الشريف معه في الحكم والي عثماني ، ومعه قوات نظامية تحت إمرته (٨٢). مما ولد صراع وتنافس بين الوالي والشريف , فالوالي يريد تطبيق السيادة العثمانية , بينما يريد الشريف استعادة أمجاد أسلافه في الحكم الذاتي (٨٣).

ويمكن القول أن الخلاف بين الاشراف أنفسهم دخل فيه عامل جديد لم يكن موجودًا من قبل وهو تأثير الدولة وأمر السلطان, اصبح التنافس بين الاشراف يدار في داخل اسطنبول , اذ تحاول كل اسرة نيل رضا السلطان وتشوية سمعة الاسرة الاخرى .

تخلل الحكم المصري للحجاز بداية الصراع بين اسرتين من الاشراف: اسرة ال زيد وأسرة ال عون ، واستمر هذا الصراع حتى حقبة ما بعد الحرب العالمية الأولى ، وكان لها تأثير على تاريخ الإشراف (٨٤).

في هذه المرحلة , أصبح الشريف عبد المطلب بن غالب (٨٥) عميد اسرة آل زيد من تولى الشرافة عام ١٨٢٧م , وتمثل بداية الفترة الأولى لإمارة الشريف عبدالمطلب بن غالب عندما وقع اختيار أحمد باشا قائد حامية الحجاز عليه ليشغل منصب الإمارة وقد بارك الأشراف وقاضي مكة الاختيار وكان هذا في عام ١٨٢٧م/١٢٤٣هـ وذلك على إثر مقتل الشريف شنبر بن مبارك المنعمي على يد أمير مكة الشريف يحي بن سرور مما أدى إلى عزله(٨٦). وكانت مدة شرافته الاولى لم تكن طويلة , كان ينافسه على الشرافة الشريف محمد بن عبد المعين(٨٧) عميد اسرة آل عون , وهنا تدخل العنصر الخارجي متمثلا بمحمد علي باشا في هذا الصراع الاسري مساندا وداعما الشريف محمد بن عبد المعين , ومما جعل من الشريف محمد ندا قويا لشريف عبد المطلب تنكيلاً به ولكي يشق الاشراف ويضعفهم (٨٨).وفي اوائل عام ١٨٢٨م حدثت معركة انهت شرافة عبد المطلب الاولى , وهي معركة الطائف بين قوات الشريف عبد المطلب بن

غالب وقوات الشريف محمد عبد المعين . انتصر الشريف محمد بهذه المعركة بعد مساندة ودعم محمد علي باشا له , طلب الشريف عبد المطلب الامان ومغادرة الحجاز , فعلا غادر الحجاز متوجها الى الاستانة , احتفى به السلطان محمود حال وصوله وكرمه وأبقاه في الاستانة (٨٩). استمر شرافة محمد بن عبد المعين حتى عام ١٨٥١ م ، وبعدها صدر أمر سلطاني بفصله لسبب غير معروف , عد مناورة من قبل السلطان بقصد اضعاف الاشراف في ما بينهم حتى يتمكن من فرض سلطانه عليهم , عين الشريف عبد المطلب مجددا , وذهب الشريف المعزول محمد الى اسطنبول مع اولاده في ضيافة السلطان ،كما عاش خصمه عبد المطلب من قبل ، دامت شرافة عبد المطلب في هذه المرحلة حوالي أربع سنوات, وفي عام ١٨٥٤م وقع حادث أدى إلى إقالته مفاده : (أمرت الدولة العثمانية والي الحجاز كامل باشا بإيقاف تجارة الرقيق في الولاية، غير أن أهالي مكة المكرمة وتجارها عندما علموا بهذا الأمر رفضوه واجتمعوا برئيس العلماء الشيخ جمال شيخ وطلبوا منه ألا يرضخ لما يخالف الشرع ، و أن يرفع الأمر معهم إلى القاضي ليمنع بدوره صدور الأمر. واضطربت الأحوال في مكة المكرمة، ونادى الأهالي بالثورة ،و اشتبكوا مع بعض العساكر العثمانية(٩٠) وعندما وصلت الأخبار إلى الشريف عبدالمطلب ،وكان في الطائف غضب غضباً شديداً، وجمع القبائل لتعزيز موقف أهالي مكة المكرمة وتجارها)(٩١), ويبدو أن هذه التوجهات للدولة العثمانية لم تتوافق مع توجهات الشريف عبدالمطلب ولا مع النزعة الاستقلالية لديه، و بخاصة مع ما ترتب على سياسة التنظيمات الخيرية (١٨٣٩– ١٨٥٦م) , والتي نتج عنها خطان:–

الأول وهو خط شريف كلخانة والذي صدر عام (١٨٣٩م).

والثاني هو الخط الهمايوني والذي صدر في عام (١٨٥٦).

وقد أعطى هذان الخطان المزيد من الامتيازات للمسيحيين في الدولة العثمانية, وكان الخط الأول نتيجة لوقوف الدول الأوروبية إلى جانب الدولة العثمانية في أزمتها مع واليها على مصر محمد علي باشا , وأما الخط الثاني , فكان نتيجة لوقوف بريطانيا و فرنسا إلى جانب الدولة العثمانية ضد روسيا فيما عُرف بحرب القرم (١٨٥٣–١٨٥٦م) (٩٢),ولم يتقبل الشريف عبدالمطلب موقف الدولة العثمانية من تجارة الرقيق ورفضه رفضاً تاما لأنه رأى أن هذا الموقف لا يتوافق مع مبادئ الشريعة الإسلامية وعزز رفضه هذا موقف أهالي مكة المكرمة(٩٣) الذين طالبوا الوالي بثلاثة أمور هي « أولاً لا نريد العساكر الموجودة هنا، وليرفعوا هؤلاء العساكر ويأتوا بطابور آخر، وثانياً فليؤذن لنا بتجارة الرقيق. وثالثاً لا نريد القناصل الإنجليز والفرنسيين في جدة ، ولننزع أعلامهم وليرحلوا هم أيضاً»(٩٤). ويبدو أن الشريف عبدالمطلب وجد في مطالب أهالي مكة المكرمة فرصه للتعبير عن نزعته الاستقلالية، واعتبر أن الدولة العثمانية «قد تنصرت». ونتج عن موقفه هذا وصول فرمان عثماني إلى الحجاز يقضي بعزل الشريف عبدالمطلب وتولية الشريف محمد بن عبدالمعين بدلاً عنه(٩٥). وأصبحت المواجهة محتمة لا محالة بين الشريف عبدالمطلب والوالي العثماني كامل باشا، لكن محدودية إمكانيات الشريف عبدالمطلب العسكرية أدت إلى أن ينتهي الأمر بأسره وتسليمه إلى راشد باشا ليعود به إلى استانبول عن طريق الإسكندرية(٩٦). وصل الشريف عبد المطلب إلى استانبول، ومنها تم نقله إلى سلانيك ومن هناك بعث الشريف عبدالمطلب رسالة إلى الصدر الأعظم مصطفى رشيد باشا يطلب فيها السماح له بالسكن في استانبول ، فسمح له بالعودة إلى استانبول مشترطاً عليه عدم التفكير في الذهاب إلى مكة المكرمة نهائيا، كما خصص له راتبا(٩٧) ,وبقي الشريف عبدالمطلب في استانبول ما يقارب أربعة وعشرين عاماً . وفي ٢٦ شباط ١٨٥٥م وصل الشريف محمد بن عبد المعين الى جدة على متن باخرة تركية , واحتفل به اهل جدة , ثم انتقل الى الطائف (٩٨).

وفي ٢٩ اذار عام ١٨٥٨م مات الشريف محمد بن عبد المعين , وبعده تولى الشرافة ابنه الشريف عبد الله بن محمد (٩٩) , واستمر بالحكم الى عام ١٨٧٧م , أذ حل العهد الدستوري الاول في البلاط العثمانية من قبل الوالي مدحت باشا , على اثرها أقيل الشريف عبد الله وعين مكانه اخوة الشريف الحسين بن محمد بن المعين الذي كان من انصار مدحت باشا والدستور . استمرت شرافته – الشريف الحسين بن محمد بن المعين – سنتين وبضعة أشهر , في عام ١٨٨٠ , طعنه درويش أفغاني بخنجر مسموم , هنا تباينت الآراء حول سبب القتل , البعض قال إن السلطان العثماني عبد الحميد

الثاني هو الذي دبر الحادثة بعد إلغاء الدستور ونفي الوالي مدحت باشا (١٠١).

ويبدو أن الأقدار قد شاءت للشريف عبدالمطلب أن يعود لمنصب إمارة مكة المكرمة للمرة الثالثة، وبخاصةً أن السلطان عبد الحميد الثاني قد وجد في اغتيال شريف مكة فرصة ليُعين شريفاً جديداً يدين بولائه له وليس لأنصار الدستور. وعندما تأتي بعض المصادر التاريخية على ذكر هذا الأمر لا تخلو من الإشارة إلى أن اغتيال الشريف الحسين كان بتدبير من السلطان عبدالحميد الثاني ولعل السبب في ذلك يعود إلى اتصالات الحسين بالإنجليز للعمل ضد الدولة العثمانية وهي اتصالات لم تخف أبداً عن جواسيس السلطان(١٠٢) . اعيد عبد المطلب الى منصب الشرافة يوم ٢٨ اذار ١٨٨٠م عندما صدر فرمان تعيينه شريفا عام١٨٨٠م , لم يرحب به والي الحجاز العثماني ناشد باشا ولا بقية الموظفين العثمانيين , بل إنهم أظهروا عدم رضاهم عن تعيين الشريف عبد المطلب، وطلبوا من القنصل البريطاني في جدة جيمس زوهراب James Zohrab أن يبذل ما في وسعة لمنع ذلك .فكتب تقريراً لحكومته بتاريخ ١٧ مارس ١٨٨٠م قال فيه « تحدث معي خلال اليومين السابقين الوالي والقائممقام وعدد من الموظفين والتجار بحماس عن الموضوع—وقال الجميع لي إنهم ينتظرون مني منع وقوع هذه الكارثة على الدولة . . وكان ناشد باشا هو أكثرهم حماسةً في التوصل لمنع تعيين الشريف عبد المطلب، فقال إنه لن يستطيع أن يكتب عن الموضوع، ولا حتى أن يشير إلى اعتراضه على رغبة السلطان، لأن ذلك سوف يؤدي إلى عزله، وتحقيره، ونفيه. أما أنت، فتستطيع أن تتكلم وأنا أطلب منك القيام بذلك باسم الإنسانية فحاول ألا تترك وسيلة يمكن أن تحقق ذلك الهدف وسوف يباركك الله.»(١٠٣) وعلى الرغم من هذه الشكوك التي عبّر عنها الموظفون الأتراك والقناصل الأوروبيون في الحجاز، فقد عينه السلطان في منصب الإمارة وربما يرجع ذلك إلى معرفة السلطان عبدالحميد بكراهية الشريف عبدالمطلب للأجانب عامة، وللإنجليز خاصة، فضلاً عن معرفته لموقف بعض الأشراف من آل عون المتعاطف معهم(١٠٤).

فعلاً بعد استقرار الشريف عبد المطلب في منصبه هاجم الطائف , واتبع سياسة القسوة الشديدة اتجاه اسرة ال عون واتباعهم(١٠٥) , وهذا الامر لم يستمر طويلا , اذ حصلت وشاية من قبل اسرة آل عون الى السلطان عبد الحميد الثاني مفادها ان الشريف عبد المطب له اتصالات مع القنصل البريطاني في جدة , وماكان من ال زيد والشريف عبد المطلب الا النكران لهذه الوشاية , وكل ما قيل بحقهم عد مزيفا لا يمس للحقيقة بشيء (١٠٦).

والظاهر ان هذا الامر اثر في السلطان كثيرا واخذ يعيد حساباته في اسرة ال زيد ومنصب الشرافة فيها , أصدر أمرًا في عام ١٨٨٢ م بإقالة الشريف عبد المطلب من منصب الشرافة , وتعيين رجل من آل عون مكانه. وتولية الشريف بالوكالة عبد الإله بن محمد (١٠٧) الإمارة. ولذا فإن عبدالمطلب لم يجد بعد أن أبلغ بقرار العزل مجالاً للمقاومة وبعد القبض عليه تم فرض الإقامة الجبرية عليه في القشلة بالطائف، ثم سمح له بالانتقال إلى قصره المسمى بالبياضية بمكة المكرمة(١٠٨) , وبعد هذه الحادثة أرسل الباب العالي لبيب أفندي من استانبول للتحقيق في التهمة التي وجهت للشريف عبد المطلب. بتكليف من السلطان عبدالحميد الثاني. وقد توصل إلى أن ما نسب إلى الشريف عبدالمطلب لا أساس له من الصحة بدليل أن السلطان أنعم بعدها على الشريف وأسرته(١٠٩).وفي شهر أكتوبر من عام ١٨٨٢م , تولى عون الرفيق(١١٠) منصب الامارة والشرافة على مكة المكرمة , هناكثر الحديث عنه , وعن الوضع العام في مكة المكرمة في عهده , ووصفها أحد المؤرخين بقوله: «بلغت شرافة مكة في عهده أقصى درجات الضعف ودرجة انحدارها « (١١١). بينما وصفه مؤرخ آخر بـ «مأمون عصرة ورشيد مصرة « (١١٢). كان الشريف عون الرفيق غريب الأطوار ومتناقض ، يقدس بعض معاصريه بغزارة علمية , ويحب الخير للعامة , يجالس بسطاء القوم, كان يتودد للمسلمين , كان الشريف يختار من الطبقات العامة ويجعل لهم النفوذ في المجتمع لا جل اذلال الخاصة وتنكيل بهم (١١٣).

يمكن القول أن الشريف عون الرفيق لم يتبع طائفة او مذهب إسلامية محددة في حد ذاته , فهو كان ملم بالمعارف الدينية ولدية معلومات واسعة النطاق, كان يهدف من ذلك كسب الهدوء في الإمارة من جهة , ومن جهة أخرى , البقاء في منصبه لأطول فترة ممكنة , ووصف من قبل أحد المخالطين لها « «كان يسير مع كل المذاهب الإسلامية على أكمل

وجه ، حتى يستكشف ما في أفكارهم وينفذ سياسته وإرادته بينهم, ومن كل ذلك اراد ان جمع قلوب معتنقي المذاهب الإسلامية ، على حد سواء القريب والبعيد «(١١٤). وهذه السياسة التي اتبعها الشريف عون الرفيق كانت سبباً في ارضاء البعض وغضب البعض الاخر من ابناء المجتمع المكي , والظاهر ان العامة راضية بتلك السياسة عكس الخاصة فكانوا ناقمين عليها , فكان اول الناقمين الوالي نوري باشا , واعيان مكة وعلماؤهم , اذ كانوا يكثرون الى السلطان عبد الحميد الثاني بالمضابط يشكون ويتذمرون من الشريف عون الرفيق وسياسته , مما دفع السلطان بأن يرسل لجنة تحقيقية الى مكة المكرمة برفقة راتب باشا , وعندما وصلت الجنة إلى جدة ، استقبلها رسول الشريف عون الرفيق الذي كان يحمل معه كيس يحتوي على ستة آلاف ليرة ذهب هدية إلى راتب باشا رئيس لجنة التحقيق (١١٥). عندما حققت اللجنة في الشكاوى ، لاحظت أن هذه الشكاوى غير صحيحة ، وبرأ شريف عون الرفيق منها. وبعد فترة وجيزة أمر السلطان بإقالة الوالي نوري باشا وتعيّن راتب الباشا والي مكانه (١١٦).

كانت ظروف الحجاز في أوائل القرن العشرين مضطربة ، حيث مات الشريف عون الرفيق عام ١٩٠٥ م ، تولى الشريف علي عبد الله ال عون الامارة والشرافة , بقي بالحكم قرابة ثلاث أعوام , وبعدها قدم استقالته وذهب إلى مصر خوفا من اضطهاد جمعية الاتحاد والترقي (١١٧) التركية الذين جاءوا الى السلطة عام ١٩٠٨م في ايام انهيار الحكم العثماني وكانت تعرف وقتها بالرجل المريض , وكما توفي الشريف عبد الإله الذي جاء بعده , وهو يستعد للسفر إلى الحجاز ، ظل منصب الشرافة شاغرا بوفاة الشريف عبد الإله , أدى هذا الأمر إلى تجدد الصراع بين العائلتين ، عائلة آل عون ، مثلها الشريف الحسين بن علي (١١٨) ، وعائلة ال زيد ، مثلها الشريف علي حيدر (١١٩).

وكان لهذا الصراع العائلي انعكاسا طبيعيا لما يدور بالساحة السياسية داخل الدولة العثمانية من نزاع بين الاتحاديين من جهة , والسلطان العثماني والمحافظين من جهة اخرى (١٢٠).

استمرت الصراعات بين الشريف علي حيدر مع السلطان عبد الحميد الثاني مدة طويلة ، كان سببها المباشر هو محاولة الشريف الاستقلال بإمارته عن الدولة العثمانية من جهة , ومن جهة اخرى محاولته توسيع نفوذ امارته على المناطق الخاضعة للحكم العثماني ، ارادة عائلة ال عون استغلال هذه الصراعات ، وتواصل أبناء تلك العائلة مع جهات مختلفة ، من اجل اقناعهم بأحقية الشريف الحسين في الإمارة ، وقدمت مذكرة للسلطان عبد الحميد الثاني عن طريق الوزير الأعظم كامل باشا (١٢١)(يناشدونه أن ينقل الحسين إلى الامارة ، فهو أكبر الأسرة الهاشمية وأحقها بالحكم – الإمارة والشرافة – وقد ارسلوا بمذكرة ثانية للسلطان لنفس المضمون ، وجعلوا عنوانها الى السلطان العثماني والى شيخ الإسلام و والى رئيس كتاب القصر السلطاني (١٢٢) كل الامور هذه ساهمت في تولي الشريف الحسين ، وسرعان ما سيطر الشريف حسين على الإمارة والإشراقة في مكة المكرمة ، فصدر فرمان سلطاني بتعيينه أميراً على مكة المكرمة سنة ١٩٠٨ (١٢٣). بدأ الشريف الحسين بهمة ونشاط منذ اليوم الاول لوصوله الى مكة المكرمة , بل انه ارسل برقية يعين بها نائبه في المدينة المنورة وهو ما يزال في عرض البحر على متن الباخرة التي نقلته الى الحجاز. وبعد وصوله مكة المكرمة عقد مجلس عاما فيها وسرعان ما امسك زمام الامور بالحجاز بحزم وجرأة لم تتوفر في اسلافه , اخذ يتصل بعامة الشعب يستمع لهم ويحل مشاكلهم , وتدخل في مشاكل القبائل البدوية – حرب , وعتيبة – وحل منازعاتهم , وحد من تأثير الوالي العثماني في المجتمع الحجازي عامة , وثق علاقات طيبة من الاهالي حضر وبدو (١٢٤).

وهنا اختلفت الآراء حول موقف السلطان عبد الحميد الثاني والاتحاديين الجدد من تعيين الشريف حسين بن علي أميراً وشريفاً , ويشير البعض إلى موقف الاتحاديين الجدد واصرارهم عليه رغم معارضة السلطان الذي كان يخشى غايات الشريف الحسين بن علي وأهدافه في فصل الحجاز عن الدولة العثمانية. اذ اعلن السلطان عندما تولى الشريف الحسين اميرا وشريفا على مكة المكرمة « لقد خرج الحجاز من أيدينا ، وأصبح العرب مستقلين ، وتشتت ملك ال عثمان بتعيين الحسين أميرا لمكة المكرمة ، وأتمنى أن يرضى بإمارة مكة المكرمة واستقلال العرب فقط ، ولكنه يعمل حتى يبلغ الخلافة «(١٢٥). ويقال ايضا ان السفير البريطاني كان له النفوذ لدى الصدر الاعظم كامل باشا , وقد اصر هذا الرجل على

تعيين الشريف الحسين بن علي بخلاف رأي السلطان , اذ كان السلطان متخوفا نوعا ما ويعتقد ان الحسين بن علي رجل خطر , وانه سوف لا يكتفي بالشرافة بل سيطمح أكثر منها , وربما هدد عرش السلطنة العثمانية (١٢٦).
اصبحت الحجاز عام ١٩١٦ مملكة مستقلة بذاتها بعدما كانت امارة تابعة الى الدولة العثمانية ,وتسلم الشريف الحسين بن علي الملكية فيها , وكان اول ملك للمملكة الهاشمية , وحكم فيها حكما مطلقا , كانت كل المراسلات تصدر باسمه , وبعد اشهر من قيام الثورة العربية الكبرى (١٠ يوليو عام ١٩١٦) اطمئن الشريف على الاوضاع , تيقن بزوال الخطر العثماني على الثورة ,وقطعت الثورة شوطا كبيرا في السيطرة على مدن الحجاز , هنا اراد الشريف بتشكيل الحكومة الحجازية(١٢٧) , فاصدر مرسومة الملكي في (٥ اكتوبر عام ١٩١٦) بذلك , فطلب من الشيخ عبد الله سراج(١٢٨) بتأليفها , وكانت هذه الوزارة هي الوحيدة التي تشكلت في عهد الشريف حسين حتى مبايعة ابنة الأمير علي بن الحسين ملكاً دستورياً للبلاد سنة ١٩٢٤ م. وهكذا تحولت امارة مكة المكرمة الى مجرد تسمية منذ خروج الحجاز فعلياً من عهدة الدولة العثماني , عندما اعلن الشريف الحسين ثورته عام١٩١٦م , فانها الغيت بقرار من هيئة وزارية وارادة سنية في ٨ ايار عام ١٩١٦م , وبذلك طويت صفحتها التي استمرت أكثر من اربعة قرون(١٢٩) من تاريخ الدولة العثمانية لحكم الحجاز(١٣٠).

أكدت دائرة المعارف البريطانية في وثائقها أن في مارس ١٩٢٤ نصب الشريف حسين بن علي نفسه خليفةً للمسلمين , لكن الحرب مع عبد العزيز آل سعود كانت قائمة , اذ شنت جماعة الإخوان الموالية لآل سعود هجومًا على الطائف في شهر ايلول من نفس العام هجوما لم يكن الشريف حسين بن علي مستعدًا لصد ذلك الهجوم . نجحت قوات آل سعود في دخول الطائف ومكة المكرمة عام ١٩٢٤، وفي ٥ شرين الاول من ذلك العام , تنازل الشريف حسين بن علي عن العرش لابنه الأكبر علي , ونقل الشريف حسين من قبل البريطانيون إلى قبرص، هنا يشار إلى أن جدة صمدت أمام حصار قوات آل سعود حتى ١٧ كانون الاول ١٩٢٥ منهية بذلك حكم الإشراف على الحجاز.

الخاتمة:

وعلى الرغم كل محاولات العثمانيين حصر حكم الاشراف بطرق غير مباشرة من خلال نشر جيوشهم في مراكز المدن وتدخل أمير جدة في شؤون البلاد إلا أن الإشراف الاقوياء كانوا يتغاضون النظر عن كل هذه التصرفات من قبل السلطان العثماني , ويحاولون بناء قوتهم المستقلة ... وقد عزز ذلك حكمهم على المناطق الداخلية من شبه الجزيرة العربية بعد أن قاموا بعدة غارات ناجحة عليها لقمع المعارضة بالقوة تارة و الكسب المالي أحيانًا تارة اخرى , ومن الاشياء البارزة التي ميزت حكم الإشراف في هذه الحقبة استمرار الصراع الأسري بين آل زيد وعائلة ال بركات للاستيلاء على إمارة مكة وشرافتها , حيث أخذ هذا الصراع طابعاً مسلحاً في معظم الأوقات. الأمر الذي تسبب في فقدان الحجاز لاستقرارها ومهد الطريق لقوى أخرى مثل السلطان العثماني وولاة مصر والشام وجدة للتدخل في شؤون الحجاز حتى ستوجب الامر تدخل والي مصر في ظروف معينة بعزل شريف مكة وتنصب آخر مكانه من نفس الاسرة الحاكمة أو من الأسرة المنافسة , مما يعرض نظامهم– حكم الاشراف – لصدمات سياسية تهديد مباشر.

استمر حكام الاشرف في الصراع مع خصومهم المحليين , سواء من داخل عائلاتهم أو من القبائل المعارضة لسلطتهم , حتى نجحوا أخيرًا في ترسيخ أنفسهم وتعزيز سلطتهم السياسية في السنوات اللاحقة، وكما قاموا بمحاولات جادة لإبعاد نفوذهم عن السلطة العثمانية المركزية والقوى التابعة لها في المنطقة.

الهوامش:

* مناطق شبه الجزيرة العربية: تقع الحجاز في المناطق الساحلية المجاورة للبحر الأحمر بين منطقتي الحجاز واليمن في غرب الجزيرة , وتقع تهامة في المنطقة الساحلية لشبه الجزيرة العربية , وهي منطقة موازية للبحر الأحمر , اما نجد تقع في وسط شبه الجزيرة , والعروض تقع في الاجزاء الشرقية من الجزيرة العربية, واليمن: تقع في الاجزاء الجنوبية الغربية من شبه الجزيرة .

(١) عمر رضا محمد راغب كحّالة , جغرافية شبه جزيرة العرب , الناشر : مطبعة الترقي , سوريا – دمشق , ١٩٢٥, ص ١٢.

(٢) قال: محمد بن أحمد بن الأزهري الهراوي أبو منصور، (سمي حجازا لأن الحرار حجزت بينه وبين عالية نجد) , للمزيد ينظر : د.احمد

بن أحمد بن الأزهري الهراوي ، أبو منصور ، تهذيب اللغة ، تحقيق : عبد الكريم العرباوي ، ومحمد علي النجار ، الناشر : مطابع سجل العرب ، القاهرة ، ١٩٧٨ ، ص١٢٢.

(٣) منذر البكري . جغرافية شبة الجزيرة العرب ، مجلة الآداب – جامعة البصرة ، العدد ٩ لسنة ١٩٧٤ ، ص٥٠ .

(٤) الشرافة أو شريف: كلمة شريف في اللغة تدل على الرقي والسمو ، ويطلق عليها الشخص الذي تقدم آباءهم بالشرافة ، ثم أصبح الانتماء للنبي محمد (ص) من يحمل هذا اللقب ، اقتصرت هذه التسمية في عهد الدولة العباسية على أبناء الإمام علي بن أبي طالب (ع) الحسن والحسين أبناء فاطمة الزهراء بنت النبي محمد (ص). للمزيد ينظر :

Sununak Hurgronje, Mecca in the Nineteenth Century, translated by c. Monahan (London: E.J.BriII, ١٩٧٠), p. ٨ ;

مناحي المقتامي ، معجم قبائل الحجاز ،ج١ . الرياض ، ١٩٨٠ ، ص١٣٤.

(٥) خليل أدهم ، دول إسلامية ، الناشر : مطبعة ملي استانبول ، ١٩٢٤ ، ص١٤٢.

(٦) أمين الريحاني, ملوك العرب: رحلة في البلاد العربية ، ج١ ، ط٨ ، الناشر:دار الجيل, بيروت ، ١٩٨٧ ,ص ٢٢.

(٧) عبد الفتاح فتحي ابو حسن شكر ، الإحياء بعد الإنساء في اعقاب طبقة الاشراف الاولى بالحجاز الاشراف الموسويين الحسنيين « للقصة بقية ، ج١ ، الناشر: دار الكلمة للنشر والتوزيع ،القاهرة ،٢٠١١ ، ص٤٥ وما بعدها.

(٨) أحمد بن زين بن أحمد دحلان ، تهذيب تاريخ الدولة الاسلامية بالجداول المرضية ، الناشر : دار المشاريع ، ٢٠٠١ ، ص١٣٩.

(٩) الشريف قتادة بن ادريس (١١٣٣–١٢٢٢م) : قتادة بن إدريس بن مطاعن بن عبدالكريم بن عيسى بن الحسين بن سليمان ..... وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط ابن الامام عليّ أبي طالب (ع) . يعد الشريف قتادة مؤسس اسرة امراء مكة المكرمة ، استغل ضعف الهواشم فاستولى على الحرمين الشرفيين ، استمرت امارته من (١٢٠٠–١٢٢٠م) ، وبعدها تولى بنو قتادة الامارة بين عامي (١٢٠٠–١٩٢٥م) حتى أجلي الملك علي بن الحسين من جدة ودخلت البلاد تحت الحكم السعودي . للمزيد ينظر : خليل أدهم ،١٩٢٧ ،المصدر السابق، ص١٤٩ .

(١٠) محمد لبيب البنتوني ، الرحلة الحجازية ، الناشر : مطبعة الجمالية ، مصر ، ١٣٢٩هـ ،ص٧٤.

(١١) Ismail Hakki , Uzuncarsle , Osmaniltcrinl ,II cilt (Ankara : Turk Tarih Kurumu Basimevi , ١٩٤٩), p٤١٦.

(١٢) سلالة العلويين الحاكمة : هي إحدى بيوتات بني هاشم من قريش ، التي حكمت فترات زمنية وفي مناطق مختلفة من الدولة الإسلامية ، وهي تابعة للإمام علي بن أبي طالب (ع) وسميت باسم الإمام علي بن أبي طالب (ع) ابن عم الرسول محمد (ص). تنقسم هذه الاسرة العلوية الحاكمة إلى فرعين ، الحسني (من ابناء الإمام الحسن بن علي) والحسيني (من ابناء الإمام الحسين بن علي). واستطاع كل من الفرعين إقامة دول وإمارات وحكموها لقرون. للمزيد ، انظر: جمال الدين أحمد بن علي الحسين، عمدة الطالب في أنساب آل أبي طالب ، ط٢ ١٣٨٠ هـ – ١٩٦١ م ، تحقيق : محمد حسن الطالقاني ، الناشر: المطبعة الحيدرية في النجف الاشرف ؛ المؤرخ المغربي أحمد بن خالد الناصري ، الاستقصا ، الناشر : دار الكتاب، المجلد الأول، الدار البيضاء، ١٩٩٧، ص٥٨.

(١٣) محمد فريد بيك المحامي ، تاريخ الدولة العليّة العثمانية ،ط١٠، تحقيق : إحسان حقي، الناشر: دار النفائس، القاهرة ٢٠٠٦ م ، ص ١٨٦ .

(١٤) محمد جميل بيهم ، العرب والترك في الصراع بين الشرق والغرب ، بيروت ،١٩٥٧ ، ص١٠٣.

(١٥) السلطان الغوري (١٤٤٦ –١٥١٦) : ولدعام ١٤٤٦ م كان مملوكاً للأشرف قايتباي ثم أعتق وعين في عدة وظائف إلى أن اصبح ملكاً على مصر عام ١٥٠١ م ، وبقي على العرش مصري حتى قتل في معركة مرج دابق شمال حلب عام ١٥١٦ في حروبه مع العثمانيين . .للمزيد : انظر ، محمد احمد اياس الحنفي ، بدائع الزهور في وقائع الدهور ، تحقيق: محمد مصطفى ، ج٥ ، الناشر : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ،١٩٨٤ ، ص٣٤ ؛ أحمد الرمال ، واقعة السلطان الغوري مع سليم العثماني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٩٨، ص٤٥.

(١٦) طومان باي (١٤٧٤–١٥١٧): الأشرف أبو النصر طومان باي ينحدر طومان باي من المماليك الشراكسة الذين حكموا مصر والشام لفترات متفاوتة بين عامي ١٢٥٠ و١٥١٧، ولد في حلب ١٤٧٤ م ، وقتل على يد السلطان العثماني سليم الاول ١٥١٧. للمزيد ينظر : شفيق مهدى, مماليك مصر والشام, الناشر: الدار العربية للموسوعات, بيروت ، ٢٠٠٨ ، ص٣٥؛ محمد التونجي ، بلاد الشام ابان العهد العثماني, الناشر : دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت ،٢٠٠٤ ، ص ٣٧.

(١٧) تميح عثمان واخرون، واخرون ، المصور في التاريخ، ج٦ ، الناشر: دار العلم للملايين ، بيروت ، ٢٠١٠ ، ص ١٣٤–١٣٦.

(١٨) المصدر نفسه ، ص١٣٥.

(١٩) المصدر نفسه ، ص١٣٦.

(٢٠) محمد فريد بك المحامي ، المصدر السابق ، ص ١٩٣.

(٢١) الوالي سنان باشا الخادم (١٤٥٩ –١٥١٧) : ويسمى باسم سنان باشا بوروفينيتش ، قتل في موقعة الريدانية في ٢٢ يناير ١٥١٧، كان سياسي وصدر أعظم عثماني في عهد السلطان سليم الأول .للمزيد ينظر :

,١ Volume Set) March ٩) ١٩٣٦-١٩١٣ ,E.J. Brill›s First Encyclopaedia of Islam ,١٩٩٣ ,P ٤٣٢.

(٢٢) Gazi Husrev-begova, ١٠-٩ Anali Gazi Husrev-begove biblioteke, Volumes ,biblioteka ,١٩٨٣ - P٣٤ .Bosnia and Herzegovina

(٢٣) الفسطاط : تقع الفسطاط في مصر على ساحل النيل في نهايته الشمالية الشرقية بحوالي ٢ ميل قبل القاهرة ، وكان النيل في عندها مقسمًا إلى قسمين ،تكون مستطيلة في الطول (٥ كم) وعرض ١ كم، يحدها من الشرق منطقة عين الصيرة ، ومن الغرب جدول نهر النيل ، ومن الجنوب منطقة دار السلام الحالية ، ومن الشرق المنطقة جبل يشكر ، وموقعها يحتوي على حدائق الكروم ، وهو محصور بين نهر النيل وبين الجبل الشرقي المعروف بجبل المقطم. للمزيد ينظر : حسني محمد نوصير ، الاثار الاسلامية ، الناشر : مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ,ص١٠١-١٠٦ .

(٢٤) Dupuy, R. Ernest and Trevor N. Dupuy, The Harper Encyclopedia of ,٤th Edition, HarperCollins Publishers ,Military History ,١٩٩٣ ,p ٥٤٠.

(٢٥) بولاق : حي قديم من مدينة القاهرة يقع على الضفة الشرقية لنهر النيل مقابل جزيرة «الزمالك» ويعني بولاق الميناء ، للمزيد ينظر : عباس الطرابيلي ، أحياء القاهرة المحروسة ، الناشر : الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٣ ,ص٢٣.

(٢٦) محمد أمير ، أيام المماليك ، الناشر : دار دون للنشر والتوزيع ، القاهرة ,٢٠١٩ ، ص١٦٣؛ محمد فريد بك المحامي ، المصدر السابق ، ص١٩٣.

* حَنِق: (اسم) : رَجُلٌ حَنِقٌ : شَدِيدُ الغَضَبِ ، تعني أشتده غضبه ، للمزيد ، ينظر : باسل زيدان وآخرون ، معجم المعاني الجامع ، الناشر : جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، ٢٠٠١ ,، باب حنق .

(٢٧) نجيح عثمان واخرون ، المصدر السابق ، ص١٣٤-١٣٦.

(٢٨) عبد المنعم ماجد ، طومان باى اخر سلاطين المماليك ، الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٨ ,، ص ١٧٠-١٧٥.

(٢٩) المصدر نفسه ، ص١٧٦-١٧٧.

(٣٠) نعمات أحمد فؤاد ، موسوعة من عيون الكتب في تراجم شرقية وغربية ، الناشر : المكتبة الالكترونية شركة مساهمة مصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٤ ,، ص ١٨.

(٣١) "The Soul of Ancient Cairo" (Notes), "Courier" UNESCO, May ,٢٠٠٠ ,p. ٤٥.

* الخليج الناصري : حدد مسار هذا الخليج أيامه بأنه يبدأ من موردة ويمتد إلى المربع الظاهر الذي أقامه الملك الناصر حديقة ، ويمر من البستان إلى بركة قرموط حيث ينتهي إلى الجزء الخارجي من باب البحر ويمر من هناك على أرض الطبلة تصب في الخليج العظيم.. وهذا المسار يمثله الآن نقطة التقاء شارع كورنيش النيل بشارع عائشة التيمورية (شارع الوالدة باشا سابقاً) ، وكان يتفرع من الخليج الناصري أنهر صغيرة لري الحقول والبساتين على جانبيه كما كان يخرج منه أنهر صغيرة أو خلجان تغذى عدد كبير من البرك منها بركة الناصرية وبركة الأزبكية وبركة الفوالة وبركة قرموط وبركة الرطلي . للمزيد ينظر : محمد الشناوي، متنزهات القاهرة في العصرين المملوكي والعثماني،، ط١ ، الناشر: دار الأفاق العربية، القاهرة:,١٩٩٩ ، ص ٢١٥.

(٣٢) السلطان محمد الجلبي او محمد الأول(١٣٧٩- ١٤٢١م) : السلطان الخامس للدولة العثمانية والملقب بالجلاد. ابن السلطان بايزيد الأول، خلف والدهفي السلطنة بعد أسره من قبل تيمورلنك في معركة (أنقرة) . للمزيد ينظر : محمد فريد بيك المحامي ، المصدر السابق ، ص١٤٩؛ ابراهيم حليم بك، التحفة الحليميَّة في تاريخ الدولة العليَّة ، ط١ ، الناشر : مطبعة ديوان عُمُوم الأوقاف ، القاهرة ، ١٩٠٥ ، ص ٥٤.

(٣٣) الدوكا : عملة ذهبية ، وكانت تعادل تسعة شلنات في عهد الروح وندولو في البندقية . للمزيد انظر : داود عمر سلامة عبيدات ، الموحدون في الأندلس: المغرب والأندلس ما بين سنتي (٥٤١-٦٦٧ هـ/١١٤٦-١٢٦٨ م)،الناشر : دار الكتاب الثقافي ، ٢٠٠٦ ، ص١٦٤ ؛ ,Val.P .New English Dictionary ٦٩٩.

(٣٤) محمد أبو نمي الثاني بن بركات (٣ مايو ١٥٠٦ - ٢٣ يناير ١٥٨٤) : الشريف محمد أبي نُمَي الثاني بركات محمد بركات حسن عجلان رميثة محمد أبي نُمَي الأول بن أبي سعد الحسن علي قتادة إدريس .... وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع).للمزيد ينظر : محمد بن علي الحسني ، العقود اللؤلؤية في بعض أنساب الأسرة الحسنية الهاشمية ، ط٢ ، الناشر : مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ١٩٩٤ ، ص ١٤٧ وما بعدها.

(٣٥) الشريف بركات الثاني : بركات محمد بركات حسن المسمى بـ (بركات الثاني)، شريف مكة في الفترة (١٤٩٧-١٥٢٥)، توج بالشرافة بعد وفاة والدة محمد بركات. قام ببناء الأسوار لمدينة جدة بأمر قانصوه الغوري. ولد في مكة المكرمة سنة إحدى وستين وثمانمائة، وتلقى العلم على يد مجموعة من العلماء. وله من الولد محمد أبو نمي الثاني . للمزيد ينظر : ايمن سعد، بركات الشريف من أعلام الجزيرة العربية في القرن العاشر الهجري، جريدة الرياض السعودية ، العدد ١٤١٣٧ ، الجمعة ١٩ صفر ١٤٢٨هـ - ٩ مارس ٢٠٠٧م.

(٣٦) محمد افندي ، صولاق زادة تاريخي ، مطبعة خواريدة بيك (محمود بك) ، استانبول [,١٢٩٧ ، ص٤١٠ ؛ ساطع الحصري ، البلاد العربية والدولة العثمانية ، ، معهد الدراسات العربية العالي ، القاهرة ,١٩٥٧ ، ص٥٧ .

(٣٧) محمد بن أحمد بن محمد النهروالي , الأعلام بأعلام بيت الله الحرام , الناشر : مطبعة العامرة العثمانية , القاهرة , ١٨٨٥م , ص ١٦٧ .
(٣٨) دولة المماليك الشراكسة (١٢٥٠ –١٥١٧م) : دولة أسست ١٢٥٠م , ورثت ممتلكات الدولة الايوبية ومسؤولياتها السياسية والعسكرية , كانت فترة حكمها من الفترات المثيرة للجدل في المنطقة العربية والعالم الاسلامي عامة ومصر خاصة , استمر حكمها بين القرن (١٣م) الى القرن (١٦م) انتهت عام ١٥١٧ م على يد السلطان العثماني سليم الاول . للمزيد ينظر : قاسم عبدة قاسم , عصر السلاطين المماليك التاريخي والسياسي والاجتماعي , الناشر : عين للدراسات والبحوث الانسانية الاجتماعية , القاهرة , ٢٠١٢م , ص١١ .
(٣٩) الطغراء : ختم أو توقيع سلاطين الدولة العثمانية منذ ستمائة عام وحتى قرن مضى، وخط الطغراء مزيج بين خطي الديواني والإجازة مع تحسينات جرت عليه طوال هذه المدة , الطغراء – الطرة –كتابة موضوعة في أعلى الكتب والرسائل , تحتوي على أسم الحاكم وألقابه , وأصلها « طوغاي « , وهي كلمة من أصل تتاري , ولعل أول من استخدمها السلطان مراد الثالث . للمزيد ينظر : سهيل صابان , المعجم الموسوعي للمصطلحات العثمانية التاريخية, الناشر: مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية, الرياض , ٢٠٠٠م, ص ١٤٩ ؛ عفيف البهنسي, معجم مصطلحات الخط العربي والخطاطين , الطبعة الأولى, الناشر: مكتبة لبنان , بيروت , ١٩٩٥ , ص ٩٥ .
(٤٠) عبد الرحمن شرف، تاريخ دولت عثمانية، ج١ ،الناشر : قره بت مطبعة سي، استانبول، ١٣١٥هـ ،ط٢ ،ص١٨٩ ؛ علي محمد محمد الصلابي , الدولة العثمانية عوامل النهوض والسقوط , ط٥ الناشر : دار المعرفة , بيروت , ٢٠٠٨ , ص٢٦٧ .
(٤١) Setton, Kenneth Meyer. Venice, Austria, and the Turks in the Seventeenth Century. DIANE Publishing, ١٩٩١. p ١١١–١١٨.
(٤٢) عبدالرحمن الجبرتي, تاريخ عجائب الآثار في التراجم والأخبار, المجلد الثالث, تحقيق وترجمة : ابراهيم شمس الدين, الناشر: دار الكتب العالمية , بيروت, ٢٠١٠ , ص ٣٩٦–٣٩٧.
(٤٣) وضع قانون ابي نمي بمثابة قواعد للنظام الشرافة مستقبلا يتكون من ٣٦ مادة اهمها جعل امارة مكة ارثاً في اسرة ابي نمي حصرا , و منع اشتغال الاشراف ببعض المهن . للمزيد ينظر : حسين بن محمد نصيف , ماضي الحجاز وحاضرها , ج١ , الناشر: مكتبة ومطبعة خضير , القاهرة , ١٣٤٩هـ , ص ١٧–١٨.
(٤٤) محمد علي باشا (١٧٦٩–١٨٤٩) : ولد محمّد عليّ، عام ١٧٦٩ م, في , في قولة المقدونية من مدن البلقان – مدينة صغيرة محاطة بسور البحر –كان والده ابراهيم عسكري ومن حماة تلك المدنية , مات وابنه محمد لا يزال صغيراً. – وأنّ والي المدينة كفل محمّد عليّ بعد موت اباة : تعلّم أصول دينه، وركوب الخيل، واستعمال السلاح. اعتزل هذا الأمر لابنه إبراهيم باشا سنة (١٨٤٨ م) . توفّي ودفن بالقاهرة في٢ أغسطس ١٨٤٩ عن عمر ناهزة ٨٠ سنة .للمزيد ينظر : محمد شفيق غربال , محمد علي الكبير , الناشر : مؤسسة هنداوي , القاهرة , ٢٠١٤ , ص٨ وما بعدها .
(٤٥) عبد الحميد البطريق , أشراف الحجاز في الوثائق المصرية العثمانية (١٨١٣– ١٨٤٠م) في مصادر الجزيرة العربية , ج٢ , الناشر: مطبوعات جامعة الرياض , الرياض, ١٩٧٩ , ص ٢٣٠.
(٤٦) الشريف حسن بن ابي نمي (١٥٢٦– ١٦٠٢م) : الشريف حسن بن أبي نمي محمد الأصغر بن بركات... وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , ولد ١٥٢٦م في مكة الكرمة , اعتلى منصب الشرافية للمدة (١٥٥٣–١٦٠١م) , توفى امارة مكة المكرمة بعد وفاة والده , توفي في نجد عام ١٦٠٢ دفن بالمعلاة . للمزيد ينظر : محمد بن منصور , قبائل الطائف وأشراف الحجاز, الناشر: مطبعة الحارثي , الطائف , ١٤٠١هـ), ص ٤٥ .
(٤٧) الشريف ابو طالب : أبو طالب بن الحسن بن محمد أبو نمي الثاني بن بركات الثاني... وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) ,اعتلى منصب الشرافة ١٦٠١– ١٦٠٣م . للمزيد ينظر : عبد الملك بن حسين العاصمي , سمط النجوم العوالي في أنباء الأوائل والتوالي, ج٤ , الناشر : العالمية للنشر والتوزيع , القاهرة ,١٩٩٨ , ص٣٩٣.
(٤٨) علي صدر الدين بن احمد نظام الدين , سلافة العصر في محاسن الشعراء بكل مصر ,الناشر: مطابع علي بن علي , الدوحة , ١٣٨٢هـ , ص٧٧.
(٤٩) الشريف ادريس بن الحسن (١٥٦٦ – ١٦٢٥ م) : إدريس بن الحسن بن أبي نمي الثاني محمد بن بركات الثاني.. وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) . تولى الامارة عام (١٦٠٣ –١٦١٠م) , في نهاية أيامه , اندلعت الاضطرابات وفتن , وبعدها تولى امر الامارة الشريف محسن بن حسين عام ١٦٢٥ م , خرج الشريف إدريس من مكة مريضاً وتوفي في بلدة ياطب بأطراف جبل شمر عام ١٦٢٥ م.. للمزيد انظر : خير الدين الزركلي , الأعلام, ج ١ ,ص ٢٧٩ ؛ ابن زيدان عبد الرحمن بن محمد السجلماسي , إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس , الناشر : الثقافة الدينية للنشر والتوزيع , القاهرة , ٢٠٠٧ , ص٤١–٥٠ .
(٥٠) الشريف محسن بن الحسين : محسن بن الحسين بن محمد ابو نمي الثاني بن بركات الثاني .. وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع), مدة شرافته تتراوح بين(١٦١٠– ١٦٢٨م). للمزيد انظر : عبد الرحمن بن محمد السجلماسي , المصدر نفسه , ص٥٠.
(٥١) الشريف احمد بن ابو طالب بن الحسن بن محمد ابو نمي الثاني بن بركات الثاني وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , مدة شرافته تتراوح (١٦٢٨–١٦٢٩م) . للمزيد انظر : ابراهيم بن منصور الهاشمي الامير , تحقيق منيت الطالب في معرفة الاشراف الهواشم الامراء , الناشر مؤسسة الريان , ١٩٩٨م, ص٣٤ وما بعدها.

(٥٢) الشريف مسعود بن ادريس :مسعود بن ادريس بن الحسن بن ابو نمي الثاني وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) . للمزيد ينظر : محمد أمين بن فضل الله بن محب المحبي , خلاصة الاثر في اعيان القرن الحادي عشر , ج١ , الناشر: الوهيبة للنشر والتوزيع , ١٢٨٤هـ , ص٢٧٣.

(٥٣) محمد بن عبد الله الازرقي , اخبار مكة وما جاء فيها من الاثار , ج٢ , الناشر : المطبعة الماجدية , مكة المكرمة ,١٣٥٧هـ , ص ٢٤١-٢٤٢.

(٥٤) سيد رجب حراز , الدولة العثمانية وشبة جزيرة العرب ١٨٤٠-١٩٠٩م , الناشر : معهد البحوث والدراسات العربية , القاهرة , ١٩٧٩, ص١٠٢..

(٥٥) الشريف زيد بن محسن (١٦٠٧-١٦٦٦) : زيد بن محسن بن حسين بن الحسن بن أبي نمي محمد الأصغر وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع). ولد عام ١٦٠٧ بالقرب من منطقة بيشة . تولى الامارة والشرافة من عام ١٦٣١ إلى ١٦٦٦ خلال الحكم العثمانية. للمزيد ينظر : علي بن تاج الدين بن تقي الدين السنجاري , منائح الكرم في أخبار مكة والبيت وولاة الحرم , ج ٤ , المحقق: ماجدة فيصل زكريا , الناشر : جامعة أم القرى , الرياض , , ص١٦٧ وما بعدها .

(٥٦) غامد : هم بنو غامد بن عبد الله بن كعب بن الحارث بن عبد الله بن مالك بن نصر , وكانت ديارهم في القديم مجاورة لديار زهران , فيما يعرف بسراة الأزد ... وتقع ديار غامد اليوم في السراة على ٢١٥ كيلا جنوب الطائف ... وتميل بطون مديدة منها إلى تهامة». للمزيد ينظر : عاتق البلادي , معجم قبائل الحجاز , الناشر : دار مكة للنشر والتوزيع , ١٩٧٩ ,ص ٣٧٧.

(٥٧) عبد الله بن محمد العياشي , مقتطفات من رحلة العياشي , الناشر : دار الرفاعي للنشر والطباعة , الرياض , ١٩٨٤, ص٨٤-٨٥.

(٥٨) انظر : أوليا جلبي , سياح نامه سي , المجلد التاسع , استانبول : دولت مطبعة سي , ١٩٣٥, ص٧٩٢.

(٥٩) Abbe Carre , Vayage des indes orientales mele de phusieurs histakes cu-rieuses , Vol .1 (paris , Barbin , 1699) , pp.234-235.

(٦٠) عبد الواحد بن الشيخ عبد الله باشا اعيان العباسي , زبدة التواريخ , ج١٠ , المكتبة العباسية , البصرة , مخطوط , رقم (ي ٣٣) , الورقة ١٨٣ .مقتنيات المكتبة العباسية في البصرة.

(٦١) عقيل بن عبد العزيز الذكير , العقد الممتاز في اخبار تهامة والحجاز ,الناشر: المركز الوطني للمخطوطات , بغداد , مخطوط رقم (٤٠٣٥٤) , ورقة ١٦.

(٦٢)الشريف سعد بن زيد : سعد بن زيد بن محسن بن الحسين بن حسن بن أبي نمي , اعتلى منصب الامارة بين (١٦٩٣-١٦٩٥). للمزيد انظر : علي السنجاري, المصدر السابق , ص٢٣٩.

(٦٣) نظام المشاركة في الحكم : شبيه بولاية العهد . ويتمثل بحرص الاشراف الاباء على مشاركة الابناء في الحكم معهم حتى يضمنون وصولهم الى كرسي الحكم والسلطة بعد استحصال موافقة الدولة العثمانية بذلك . للمزيد ينظر : احمد بن عمر الزيلعي , نظام المشاركة في الحكم لدى اشراف مكة (٦٤٧-٩٢٣هـ / ١٢٤٩-١٥١٧م) , مجلة الدارة لسنة ١٤ , اعدد ٣ (تشرين الثاني لسنة ١٩٨٩م). ص٦٣.

(٦٤) العباس بن علي العاملي الموسوي المكي , نزهة الجليس ومنية الاديب الانيس , ج٢, الناشر : المطبعة الحيدرية , النجف الاشرف, ١٩٦٧, ص٥٣٤-٥٣٥.

(٦٥) محمد بن عمر الغاضري , الاخبار النجدية , دراسة وتحقيق : عبد الله بن يوسف الشبل ,الناشر:جامعة الامام محمد بن سعود , الرياض,]د.ت[, ص٨٤.

(٦٦) A. Abir , « The Arab Rebellion of Amir Ghalib of mecca 1788- 1813 « middle Eastern Studres , VoI . 7, no . 2(may 1971) .p.186.

(٦٧) يحيى بن بركات: يحيى بن بركات بن محمد بن إبراهيم.. وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع)، أمير مكة مكرمة اعتلى المنصب مرتين , الاولى من (١٧١٨-١٧١٩) , لمزيد ينظر : فيصل بن عبدالعزيز آل مبارك , خلاصة الكلام على عمدة الأحكام ,تحقيق : شعيب الأرناؤوط وعمر بن سليمان الاشقر ,الناشر: وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية - الكويتية , ١٩٩٢, ص١٧٠-١٧٧.

(٦٨)الشريف مبارك بن احمد : مبارك بن أحمد بن زيد بن محسن ....وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , أمير مكة المكرمة . ولي إمرة مكة المكرمة عام ١٧٢٠م . دخل الشريف مبارك مكة ودعا إلى السلامة بين الناس ونشر العدل والأمان . كانت فترة ولايته ثلاث سنوات. توفي عام ١٧٢٨م . لمزيد ينظر : فيصل بن عبد العزيز ال مبارك , المصدر السابق , ص ١٨٠ -١٨٦.

(٦٩)اسماعيل حقي أوزون جار شلي , أمراء مكة في العهد العثماني , ترجمة : خليل علي مراد , الناشر : مركز دراسات الخليج العربي, البصرة , ١٩٨٥, ص١٣٠.

(٧٠)رضي الدين بن محمد بن علي بن حيدر نجم الدين الموسوي العاملي , تنضيد العقود السنية بتمهيد الدولة الحسنية ,ج١ , الناشر : المركز الوطني للمخطوطات , بغداد , مخطوط رقم (٦٢٩٠) , الورقة ٣٩٥-٣٩٦.

(٧١)الشريف مسعود بن سعد : مسعود بن سعيد بن سعد وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , توفي

١٧٥٥ ,مزيد ينظر : المقتبس (مجلة), العدد ٩٠ , مكة المكرمة واماراتها , : شكيب أرسلان.

(٧٢) نادر شاة (١٦٨٨–١٧٤٧م) : ولد في كوبكان عام ١٦٨٨ . يرجع أصوله الى احد القبائل الافشارية التركية التي كان لها دورا كبيرا في وصول الصفويين الى دفه الحكم في بلاد فارس .. تولى حكم إيران للفترة(١٧٣٦– ١٧٤٧)، ومؤسس الأسرة الأفشارية. للمزيد ينظر : صحيفة الوطن العمانية , الثلاثاء – ١٥ أكتوبر ٢٠١٩.

(٧٣)العباس بن الحسين بن قاسم : العباس بن الحسن (المنصور بالله) بن قاسم (المتوكل على الله) الحسني العلوي الطالبي الشيعي الزيدي المذهب , اليمني الاصل , امام بلاد اليمن تولى حكم الدولة القاسمية في اليمن للفترة (١٧٤٨–١٧٧٥م) . للمزيد ينظر : فؤاد صالح السيد , اشهر الاحداث العامية (١ –١٨٩٩م), الناشر : مكتبة حسن العصرية , بيروت , ٢٠١٥ , ص٣٩٢.

(٧٤) Gerald De Gaury ,Rulers of Mecca (London : George G. Harraq and co, Ltd ,1951), p168.

(٧٥) الحجاز(مجلة) , العدد ١٢٣ ,تاريخ ١٩٩٧ , أشراف الحجاز في الوثائق المصرية (١٨١٣ . ١٨٤٠ م) : عبدالحميد البطريق.

(٧٦) الشريف سرور بن مساعد (١٧٥٤– ١٧٨٨): سرور بن مساعد بن سعيد بن سعد ... وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع)، أمير مكة المكرمة اعتلى المنصب الامارة للفترة (١٧٧٢–١٧٨٦) وسلطان الحجاز. للمزيد ينظر : اسماعيل حقي أوزون جار شلي , أمراء مكة, المصدر السابق , ص١٤٩.

(٧٧) الشريف غالب بن مساعد (١٧٥١– ١٨١٧م) : غالب بن مساعد بن سعيد بن سعد بن زيد ... وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع)، أمير مكة المكرمة . ويشتهر بشخصيته القيادية، وشجاعته خاصة في المعارك والحروب، كما كان عالم فقيه، كريم الأخلاق، معروف بشدة كرمه وسخاته. ولي امر مكة المكرمة فترة (١٧٨٧–١٨١٣) . للمزيد ينظر : إسماعيل أحمد ياغي واخرون. تاريخ العالم الإسلامي الحديث والمعاصر , ط٦ , الناشر : العبيكان للنشر والتوزيع , الرياض. ٢٠١٠م, ص٧١.

(٧٨) المصدر نفسه , ص٧١–٧٢.

(٧٩)الشريف يحيى بن سرور : يحيى بن سرور بن مساعد بن سعيد ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع)، أمير مكة المكرمة . تصبه على الامارة محمد علي والي مصر بعد اعتقال عمه غالب بن مساعد سنة ١٨١٣م وأحسن الإدارة، فطالت مدته إلى سنة ١٨٢٧م , طرد من الامارة بسبب قتله الشريف شدير المنعمي، انتقل إلى مصر (١٨٢٨م) . حتى مات فيها .للمزيد ينظر : اسماعيل حقي أوزون جار شلي , أمراء مكة, المصدر السابق , ص١٥٢.

(٨٠) المصدر نفسه ,ص١٥٣.

(٨١) الحجاز(مجلة), العدد ١٢٣ ,تاريخ ١٩٩٧ , أشراف الحجاز في الوثائق المصرية, المصدر السابق .

(٨٢) علي الوردي , لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث , ج٨ , ص ٤٠.

(٨٣) عبدالله فيلبي , تاريخ نجد , ترجمة : عمر الديراوي , بيروت , ص١٣٩.

(٨٤) علي الوردي , المصدر السابق,ص٤٢ .

(٨٥) الشريف عبد المطلب بن غالب :عبدالمطلب بن غالب بن مساعد بن سعيد بن سعد بن زيد ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) .تولى الامارة ثلاثة مرات : الفترة الأولى(١٨٢٧م/١٢٤٣هـ). الفترة الثانية (١٨٥٠ – ١٨٥٦م). الفترة الثالثة والأخيرة (١٨٨٠–١٨٨٢م).للمزيد ينظر: الزركلي ,الأعلام , المجلد٤، ص ١٥٤؛ جاد طه , معالم تاريخ مصر الحديث والمعاصر, الطبعة الأولى , الناشر: دار الفكر العربي, القاهرة , ١٩٨٥م, ص١٣١؛ احمد السباعي, تاريخ مكة, ج٢،ص ٥٤١–٥٤٢.

(٨٦) أحمد زيني دحلان ,خلاصة الكلام في أمراء البلد الحرام, ص ٣٠٤, الناشر مكتبة التراث الإسلامي , مكة المكرمة , ٢٠٠٥ , ص ٣٠٤.

(٨٧) الشريف محمد بن عبد المعين (١٧٩٠–١٨٥٨): محمد بن عبدالمعين بن عون ولد في مكة المكرمة عام ١٧٩٠ , انتقل الى مصر وسكن فيها فترة من الزمن , له علاقات مع محمد علي والي مصر . تدخل محمد علي لدى الحكومة العثمانية ليعين على إماره مكة المكرمة عام (١٨٢٧م/١٢٤٣هـ) فعاد إلى مكة واستمر بها حتى عام (١٨٣٦م/١٢٥٢هـ) ثم توجه إلى مصر بناءً على طلب محمد علي باشا وبقي فيها حتى عام (١٨٤٠م/١٢٥٦هـ) وبعد إتمام الصلح بين محمد علي باشا والسلطان العثماني عبدالمجيد الأول عاد الشريف محمد بن عبدالمعين إلى مكة المكرمة ليتولى الإمارة واستمر حتى عزله عام (١٨٥١م/١٢٦٧هـ) فتوجه بعد ذلك إلى إستانبول وظل بها حتى عام (١٨٥٦م/١٢٧٢هـ) حين صدر مرسوم سلطاني بإعادته إلى إماره مكة وأستمر إلى أن توفى بها وهو جد الأشراف «آل عون». للمزيد ينظر : سهيل صابان, مداخل بعض أعلام الجزيرة العربية في الأرشيف العثماني, الناشر: مكتبه الملك عبدالعزيز العامة, ١٤٢٥هـ. ص ١٩٤؛ عبدالفتاح حسين راوه المكي: تاريخ أمراء البلد الحرام عبر عصور الإسلام, الناشر : دار المعارف, الطائف , ١٤٠٧هـ/١٩٨٦م) ص ٣٦٦–٣٨٠ .

(٨٨) عبد الفتاح حسين راوه المكي , المصدر نفسه , ص ٣٨١.

(٨٩) المصدر نفسه , ص٣٨١.

(٩٠) احمد السباعي , تاريخ مكة، ج٢، ص ص٥٣٢-٥٣٣ .

(٩١) F.O 195/1375, From British Vice-Consul in Jeddah to British Embassy in Constantinople . April ١٩, ١٨٥٦.احمد السباعي، تاريخ مكة، ج٢، ص ٥٣٣ ؛

(٩٢) احمد عبد الرحيم مصطفى, في أصول التاريخ العثماني, ط١، الناشر: دار الشروق, بيروت, ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م, ص ص١٩٨-٢٢٣ ؛

Shaw.S.J. & Shaw: History of The Ottoman Empire and Modern Turkey, The Rise of Modern Turkey 1808-1975 (Cambridge: Cambridge University Press, 1976), PP55-166.

(٩٣) احمد زيني الدحلان: خلاصة الكلام, ص ص٣١٧-٣١٨.

(٩٤) جودت باشا, «أحداث مكة المكرمة أيام الشريف عبدالمطلب بن غالب», ترجمة : صالح سعدواي, مجلة دراسات العلوم الإنسانية, المجلد السادس عشر, العدد الثالث, (الأردن: الجامعة الأردنية, ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م) ص ١٥٤ .

(٩٥) F.O 195/375, From British Consulate in Jeddah to British Embassy in Constantinople, November 13, 1855.

(٩٦) جودت باشا: «المصدر السابق» ص ١٤٣- ١٤٧.

(٩٧) المصدر نفسه , ص١٤٧.

(٩٨) احمد السباعي , المصدر السابق , ص٣٧٥-٣٧٦.

(٩٩) الشريف عبد الله بن محمد : عبد الله بن محمد ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , تولى إمارة مكة المكرمة عام ١٨٥٨م , دام حكمة قرابة العشرين عامًا, غزا الغزوات وخاض معارك طويلة في شرق الحجاز وجنوبها , توفي عام ١٨٧٨ م.. للمزيد ينظر : احمد اسباعي , المصدر السابق , ص ٣٧٨.

(١٠٠) الشريف الحسين بن محمد : الحسين بن محمد بن عبد المعين ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , تولى أمارة مكة المكرمة عام ١٨٧٨م , خاض حروب مع القبائل المناهضة للأمارة وحقق في اغلبها الانتصار , قتل عام١٨٨٠م من قبل رجل أفغاني اثناء راكب على فرسه أوهمه أنه يريد تقبيل يده. للمزيد ينظر :عارف احمد عبد الغني , تاريخ أمراء مكة المكرمة , ص ٢٣٤..

(١٠١) F.O ١٣١٤/١٩٥ (٢٣٦٣٦٥) From Consul James Zohrab to British Embassy in Constantinople, December ٢٢, ١٨٨٠.

(١٠٢) عبدالفتاح حسين راوه امكي , تاريخ أمراء البلد, ص ص٣٨٨-٣٨٩ ؛ السباعي, احمد السباعي, تاريخ مكة, ج٢، ص ٥٤١-٥٤٢.

(١٠٣) Al-Amr, Saleh Mohammad, The Higaz Under Ottoman Rule 1869-1914, Ottoman Vali, The Sharif of Mecca, and The Growth of British Influence, (Riyad, The Uninevsity of Riyad Press, 1978) PP 118-119.

(104) F.O 195/1314 (236365) From Consul James Zohrab to British Embassy in Constantinople, December 22, 1880.

(١٠٥) احمد السباعي , المصدر السابق , ص٣٨٤.

(١٠٦) امين الصائغ , الهاشميون والثورة العربية الكبرى , بيروت , ١٩٦٦, ص٣٥.

(١٠٧) الشريف عبد الإله بن محمد : عبد الإله بن محمد بن عبد المعين بن عون بن ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) , شاركه الشرافة كل من عون الرفيق وعبد الاله باشا و عبد الله بن محمد والحسين بن محمد وعلي بن محمد , كانت فترة شرافته تولى أمارة مكة المكرمة بالوكالة (١٨٨٠م - ١٨٨٢م) . للمزيد ينظر :عارف احمد عبد الغني , المصدر السابق, ص٢٣٧.

(١٠٨) عبدالفتاح حسن المكي, المصدر السابق , ص ٣٩٢؛ السباعي, المصدر السابق , ج٢، ص٥٤٩-٥٥٠.

(١٠٩) إسماعيل حقي جار شلي , المصدر السابق , ص١٠٦-١٠٧..

(١١٠) الشريف عون الرفيق (١٨٤١-١٩٠٥) : عون الرفيق بن محمد بن عبد ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي

طالب (ع) . فترة شرافته ١٨٨٢ – ١٧ يوليو ١٩٠٥ .للمزيد ينظر : احمد السباعي . المصدر السابق . ص٣٩٠.

(١١١) فؤاد حمزة . قلب جزيرة العرب . الرياض .١٩٦٨ . ص٣٢٣.

(١١٢) هبة الدين الشهرستاني . ذكرى جلاله الحسين . كتاب مخطوط.

(١١٣) احمد السباعي . المصدر السابق . ص٣٩٠.

(١١٤) هبة الدين الشهرستاني . المصدر السابق.

(١١٥) سليمان موسى . الحركة العربية . بيروت . ١٩٧٠ . ص٤٥.

(١١٦) المصدر نفسه . ص٤٦.

(١١٧) الاتحاديين : حركة معارضة و أول حزب سياسي قومي في الدولة العثمانية. حولها بهاء الدين شاكر إلى تنظيم سياسي . وتضم أعضاء من جماعة «تركيا الفتاة» عام ١٩٠٦ إبان فترة انهيار الدولة العثمانية. .للمزيد ينظر : محمد فريد بك المحامي . المصدر السابق . ص٤١٠ .

(١١٨) الشريف الحسين بن علي(١٨٥٣–١٩٣١) : الحسين بن علي بن محمد ...وينتهي نسبه الى الامام الحسن السبط بن علي بن أبي طالب (ع) . تولى امارة الحجاز(١٩٠٨–١٩١٦) . مؤسس المملكة الحجازية الهاشمية . وأول من نادى باستقلال العرب من حكم الدولة العثمانية. للمزيد ينظر : عارف عبد الغني، المصدر السابق ، ص٨٤٢–٨٤٤. (١١٩) الشريف علي حيدر : ينتسب الى اشراف مكة المكرمة من اسرة آل زيد , كان اجداده قد تووا الامارة والشرافة قبل ان تنتقل الى ابن عمه من اسره ال عون , ولد ١٨٦٦م على متن سفينة تعود الى جده الشريف عبد المطلب قرب استانبول , ولده الشريف علي جابر . للمزيد ينظر : احمد ضياء بن محمد قللي الحسني , معجم اشراف الحجاز في بلاد الحرمين , المجلد الثاني, الناشر : مؤسسة الريان للطباعة والنشر و التوزيع ,بيروت, ٢٠٠٥, ص ١٠٧١ .

(١٢٠) Ahmad, Feroz . «The Young Turk Revolution». Journal of Contemporary History.(July ١٩٦٨).

(١٢١) كامل باشا (١٨٣٣–١٩١٣) : قبرصي الاصل , بدا عمله المهني كمترجم في خدمة خديوي مصر , اكتسب شهرة واسعة كإداري في المقاطعات , عين اربع مرات صدرا اعظم بعد عام ١٨٨٤م , وبعد خصم عنيد لجماعة الاتحاديين , معروف بتوجهاته الانكليزية . للمزيد ينظر الى : اريك زوركر . تاريخ تركيا الحديث , ترجمة : عبد اللطيف الحارس , مراجعة : سعد ضاروب , الناشر : المدار الاسلامي للنشر والتوزيع .بيروت, ٢٠١٤, ص٥٢٠.

(١٢٢) نضال داوود المومني، الشريف حسين بن علي الرضي والخلافة، ط١ ،منشورات لجنة تاريخ الاردن , الناشر: مطبعة الصفدي، عمان – الاردن،١٩٩٦ ,ص٣٣.

(١٢٣) المصدر نفسه , ص٣٥.

(١٢٤) سعود الفواز كليب , المراسلات المتبادلة بين الشريف حسين و العثمانيين» ١٩٠٨–١٩١٨ « – دراسة تحليلية – الناشر : المكتبة الوطنية , القاهرة , ٢٠١٦ , ص٧٦.

(١٢٥) جمال عبد الهادي، الطريق إلى بيت المقدس القضية الفلسطينية، ج٢ ،ط١ ،الناشر: الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع , مصر ,٢٠٠١, ص٣٩.

(١٢٦) محمد طاهر العمري , مقدرات العراق السياسية , ج١, بغداد , ١٩٢٥, ص١٧٧.

(١٢٧) احمد سباعي، تاريخ مكة دراسة في السياسة والعلم والاجتماع والعمران، ج ١،الناشر : مكتبة الفهد للنشر، ١٩٩٩ ،ص ٧١٢ – ٧١٦.

(١٢٨) الشيخ عبد الله سراج(١٨٧٥–١٩٤٩م) : ولد عبد الله بن عبد الرحمن سراج في مكة المكرمة عام ١٨٧٥ م , تلقى تعليمه القراءة والكتابة وحفظ القران الكريم والاحاديث النبوية في مدرسة الصولتية بالحجاز ثم التحق بالأزهر الشريف. عمل مفتي المذهب الحنفي بمكة المكرمة في نهاية عهد الاشراف عام ١٩٠٧ م، انتخب ممثلا عن مكة المكرمة في مجلس المبعوثان العثماني. لكنه استقال.عين قاضي القضاة في مملكة الحجاز، كما أنه تولى منصبي نائب رئيس وزراء المملكة .للمزيد انظر : عبد الله الأول بن الحسين , مذكراتي , الناشر: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة , ٢٠١٢، ص ٢٠٥ .

(١٢٩) اصبح الحجاز ضمن الدولة العثمانية عام١٥١٧م عندما اعلان الشريف بركات بن محمد تبعيته للسلطان العثماني سليم الاول .للمزيد ينظر : صبري فالح الحمدي , اشراف الحجاز في القرن الثامن عشر , الناشر : مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ,القاهرة, ٢٠٠٩م ,٢٩–٣١.

(١٣٠) للاطلاع على هذه الارادة والقرار الوزاري .ينظر : اسماعيل حقي جاوشلي , المصدر السابق , ص١٨٧ .

الفرق بين الجعل والإجازة في الفقه الجعفري

م. د. حاتم ظاهر شويش
وزارة التربية/ المديرية العامة للتربية في بغداد/ الكرخ الاولى



المستخلص:
العقود والمعاملات في الفقه الإسلامي من المواضيع بالغة الأهمية، لما لها من تأثير مباشر على تنظيم المعاملات وضبط الحقوق والالتزامات بين الأفراد، ويتميز الفقه الإسلامي بدقة التمييز بين أنواع المعاملات الشرعية، سواءً أكانت ملزمة أم غير ملزمة أم إقرارات لاحقة، ومن هذه المعاملات، التي يكثر الحديث عنها في التطبيقات المعاصرة، عقد الجعل والإجازة، ويعتمد التمييز بينهما على طبيعتهما التعاقدية، وأثرهما الفقهي، وتطبيقهما القانوني.
إذ يمثلُ عقد الجعل التزامًا منفردًا بدفع مال مقابل نتيجة محددة، وهو عقد جائز، يكثر تطبيقه عمليًا، كالمسابقات، والبحث عن المفقودات، وأعمال الاستشارات، أما الإجازة، فهو معاملة لاحقة يقوم بها شخص ذو ولاية قانونية لإقرار معاملة لم تكن صحيحة وقت صدورها، كبيع غير المأذون، أو عقد القاصر، أو معاملة ناقص الأهلية.
نظراً لتعدد الفتاوى واختلاف تطبيقاتها بين الفقهاء والمذاهب، تبرز الحاجة الماسة إلى دراسة فقهية تُبرز الفروق بين هاتين الوظيفتين من حيث التعريف، والأركان، والخصائص، والآثار الشرعية، ومجالات التطبيق، وتهدف إلى توضيح المفاهيم، وتطبيق الحكم الشرعي المناسب على كل حالة على حدة.
الكلمات المفتاحية: الفقه الجعفري، عقد الجعل، عقد الاجازة، المكافأة، العوض.

Abstract:
Contracts and transactions in Islamic jurisprudence are of paramount importance due to their direct impact on the regulation of dealings and the enforcement of rights and obligations among individuals. Islamic jurisprudence is distinguished by its precise classification of legal transactions, whether binding, non-binding, or subsequent acknowledgments. Among the transactions frequently discussed in contemporary applications are the contract of reward (ja'al) and authorization (ijāzah). The distinction between them is based on their contractual nature, jurisprudential implications, and legal application.
The contract of reward (ja'al) constitutes a unilateral commitment to pay a specified amount in return for achieving a specific outcome. It is a permissible contract widely applied in practice, such as in competitions, lost-and-found rewards, and consultancy services. In contrast, authorization (ijāzah) is a subsequent transaction carried out by a person with legal authority to validate a transaction that was not initially valid—such as an unauthorized sale, a contract entered into by a minor, or a transaction by someone lacking legal competence.
Given the diversity of juristic opinions and the varying applications among scholars and schools of thought, there is a pressing need for a jurisprudential study that clarifies the distinctions between these two functions in terms of definition, essential elements, characteristics, legal implications, and fields of application. The aim is to provide conceptual clarity and to ensure the appropriate application of the relevant Islamic legal ruling in each specific case
. Keywords: Ja fari Jurisprudence, Contract for a Fixed Reward, Contract of Authorization, Reward, Compensation.

المقدمة:

في الفقه الإسلامي تُشكلُ العقودُ عصبَ تنظيم العلاقات الاجتماعية والاقتصادية، إذ تتضمن أحكامًا شرعية تُنظم الحقوق والالتزامات بين المتعاقدين، مُحققةً العدالة والتوازن في المعاملات، ومن بين العقود التي تتسم بتعقيدها وثرائها بالاعتبارات الفقهية، يبرز عقدا الإجازة والجعل كنموذجين فريدين، يتميزان بتشابه المفاهيم وتداخلها، مما يتطلب دراسةً متأنيةً وتحليلًا دقيقًا.

فالجعل عقد ملزم يُنشئ التزامًا ماليًا واضحًا يلتزم المفوض بدفعه عند إتمام العمل أما عقد الاجازة في بعض صوره يُمثل إذنًا مرنًا أو تفويضًا لا يُلزم الطرف المفوض بدفع أي مقابل، أو قد يكون عقدًا جائزًا يمكن إلغاؤه قبل التنفيذ، وهذا يُنشئ حالة من المرونة القانونية والعملية تختلف عن التزام الجعل، ومع تزايد تعقيد الحياة الاقتصادية وتطور أشكال المعاملات المالية الحديثة، برزت حاجة ملحة للتمييز بين العمولة والتفويض سواءً من حيث أهليتهما التعاقدية، أو آثارهما القانونية، أو تطبيقاتهما العملية؛ ذلك لتوضيح الفروقات الفقهية بين هذين العقدين، بما يضمن التوافق القانوني والتطبيق القضائي السليم إسهامًا في تعزيز الاستقرار القانوني والاجتماعي، إذ يؤدي التداخل وعدم التمييز الدقيق بين «الإجازة» و«الجعل» إلى غموض الأحكام، وعدم وضوح الحقوق والواجبات، وقد يؤدي إلى نزاعات قانونية وتأخير في تنفيذ المعاملات.

وعليه، يستجيب هذا البحث لهذه الحاجة، إذ يهدف إلى تقديم دراسة معمقة تستعرض الفروق الجوهرية والفرعية بين عقد الجعل والإجازة، بدءًا من المفاهيم والتعريفات اللغوية والمعاني الاصطلاحية، مرورًا بدراسة مشروعيتهما وأدلتهما، وتحليل خصائص كل منهما وآثاره، وانتهاءً بتطبيقاتهما المعاصرة في المجالين المالي والقضائي، ويختم بتوصيات تساعد على التمييز بين هذين العقدين، بما يحقق العدالة، ويعزز القدرة على تطبيق الشريعة الإسلامية، ويضمن سلامة المعاملات في المجتمع.

ويعتمد البحث على المنهج الوصفي والتحليلي، معتمدًا على المصادر الفقهية الأصيلة للمذهب الجعفري المتنوعة للوصول إلى فهم شامل ومتوازن.

أهمية البحث: يعد التمييز بين العقود مسألة جوهرية تؤثر بشكل مباشر على التطبيق القضائي والاقتصادي، إذ يحمل كل عقد داخله أحكامًا وحقوقًا والتزامات تختلف عن غيرها من العقود، ففي ظل التطورات الاقتصادية والتكنولوجية الحديثة، أصبحت هناك حاجة ماسة إلى فهم دقيق للاختلافات بين العقود المختلفة، مثل عقد الجعل وعقد الاجازة، وذلك لما لها من أثر كبير في تنظيم العلاقات القانونية وضبط المعاملات المالية والتجارية.

مشكلة البحث: قد يقع الغموض جراء خلط المفاهيم بين العقدين مما يؤدي إلى أحكام متضاربة وخلافات قد تضر بالاستقرار الاجتماعي والاقتصادي، فيسعى البحث إلى سد هذه الثغرة المعرفية عن طريق بيان الفروق الجوهرية والفرعية بين عقد الجعل وعقد الاجازة من منظور فقهي، مع التركيز على الأبعاد العقدية والقانونية والعملية.

وقد اقتضت طبيعة البحث الموضوعية إلى تقسيمه إلى ثلاثة مباحث رئيسية: يتناول المبحث الأول عقد الجعل من حيث مفهومه وجوانبه الفقهية المختلفة، ويتناول المبحث الثاني الاجازة من حيث مفهومها وخصائصها، ويتناول المبحث الثالث مقارنة مفصلة بينهما من حيث التصنيف العقدي والآثار القانونية والتطبيقات العملية، مما يضع القارئ في إطار من الفهم الشامل الذي يمكن من التمييز الدقيق وتطبيق الحكم الشرعي المناسب لكل حالة.

المبحث الأول: الجعل في الفقه الإسلامي

يحتل عقد الجعل مكانةً بارزةً في منظومة العقود في الفقه الإسلامي، لما يُتيحه من مرونةٍ في تنظيم المعاملات القائمة على التزام أحد الطرفين بدفع مالٍ مقابل أداء عملٍ مُحدد دون أي التزامٍ مُسبقٍ، وعلى الطرف الآخر أداء العمل لأخذ العوض، ويتميز هذا العقد بخصوصيته الفقهية، مما يجعل دراسته ضرورةً مُلحة، لا سيما في ظل تزايد التطبيقات المعاصرة عليه بصورٍ جديدة.

ونظرًا لأهمية هذا العقد، يتناول هذا المبحث المفهوم العام للجعل، وذلك بدراسة معانيه اللغوية والاصطلاحية، واستعراض مشروعيته في ضوء الأدلة النصية والعقلية التي استقر عليها الفقهاء، ثم بيان الخصائص الجوهرية التي تُميزه عن غيره

من العقود المشابهة، كما يُسلّط المبحث الضوء على أبرز التطبيقات المعاصرة لعقد الجعل، مُبيّنًا امتداده ومرونته في المعاملات الحديثة.

ويتضمن هذا المبحث أربعة مطالب رئيسية: المطلب الأول: مفهوم «الجعل» لغةً واصطلاحًا، المطلب الثاني: مشروعية الجعل وأدلته، المطلب الثالث: خصائص عقد الجعل، المطلب الرابع: تطبيقات عقد الجعل المعاصرة.

المطلب الاول: مفهوم الجعل لغةً واصطلاحًا

أولاً: تعريف الجعل في اللغة

كلمة «جعل» كلمة غنية المعنى في اللغة العربية وهي في أصلها فعل (جَعَلَ)، تكررت في القرآن، والحديث، والنصوص اللغوية، وتدور معانيها حول: الخلق، والصنع، والتقدير، والوضع، والتحويل، والعطاء، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ فِرَاشًا وَالسَّمَاءَ بِنَاءً وَأَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا لَّكُمْ ۖ فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَندَادًا وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾، أي: خلقها وهيأها، وكما في قوله تعالى:(وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا) [الأنبياء: ٣٢]، وقوله تعالى:﴿ إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾(١)، ذكر الراغب الأصفهاني أن (جعل) في الأصل معناه وضع الشيء في موضعه مع القصد والقصد معناه الترتيب والتقدير، قال تعالى: ﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَجَعَلَ الظُّلُمَاتِ وَالنُّورَ ۖ ثُمَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِرَبِّهِمْ يَعْدِلُونَ﴾(٢)، أي: التقدير والتنظيم.

ووردت في القرآن بمعنى التحويل، قال تعالى: جَعَلَ لَكُمُ ٱلَّيۡلَ لِبَاسا [الفرقان: ٤٧] ، ومنها ما يعني التخصيص والتحفيز، كما في عقود العوض(٣).

وأشار الأستاذ حسن المصطفوي في دراسته الاشتقاقية إلى أن كلمة «جعل» تُشير إلى حركة الفاعل نحو تحقيق غاية محددة، وهي تعني النقل أو الإنشاء المرتبط بالغاية، لا مجرد التحويل، وهذا ما يجعل كلمة «جعل» مناسبةً للعقود الشرعية (٤).

ثانياً: الجعل في المصطلح الفقهي

اتفق فقهاء الشيعة الإمامية على أن الجعل التزام من المُجاز بدفع مبلغ معين من المال لمن يؤدي عملاً معينًا، دون اشتراط معرفة العامل وقت الالتزام، ويتوقف حكم الجعل على إتمام العمل وهو عقد جائز، لا ينعقد باتفاق الطرفين، ولا يشترط القبول ولذلك، يعد التزاماً ماليًا من جانب واحد لا مقابلاً(٥).

أشار الشهيد الثاني إلى أن الجعل لا يقتضي الالتزام قبل إتمام العمل، وهو عقد جائز، بخلاف الإجازة التي تشترط التحديد والالتزام من أولها وقال: الجعل جائز، ولا يشترط تعيين العامل، ويلزم بعد إتمام العمل لا قبله، وهذا فرق جوهري بينهما(٦).

وقد ذكر الفقهاء أمثلة عملية منها قولهم: من جاءني بعبدٍ أفلت مني فله دينار»، أو «من أصلح لي هذه الآلة فله كذا وكذا، وهذا المفهوم شائع الاستخدام في حياة الناس، ولذلك اكتسب أهمية كبيرة في كتب الفقه العملي والفتاوى(٧).

ثالثا: توضيحات تخص عقد الجعل:

١. هل الجعل عقد أم اداء؟

ذهب علماء من فقهاء الإمامية، وعلى رأسهم السيد الخوئي إلى أن الجعل لا يعد عقدًا بالمعنى الاصطلاحي، إذ لا تتوقف على رضا الطرف الآخر أو قبوله، بل هو مجرد التزام من المُجازي، يترتب عليه أثره بعد إتمام العمل، وبهذا المعنى، يكون فعلًا أو التزامًا فرديًا، وهذا ما يُفهم من قول المُجازي: «من فعل كذا فله كذا»، دون أن يخاطب شخصًا معينًا(٨).

وقد اتفق على هذا الرأي السيد محمد باقر الصدر، حيث عد العقد من العقود ذات الطبيعة الإيقاعية، لأنه لا يتوقف على إرادتين، ولأنه ينشئ حق التعويض عند تحقق شرط خارجي (إتمام العمل)، لا بعقد متقابل(٩).

٢. هل العقد واجب أو جائز؟

أجمع فقهاء الإمامية على جواز عقد الجعل، ويجوز لكلٍ من الطرفين الرجوع فيه قبل إتمام العمل، فإذا أتم العامل العمل استحق الجعل، وعلى من دفعها الوفاء بها، ولا يصح الرجوع في هذه الحالة، وعللوا ذلك بأن وجوب الجعل مشروط

بإتمام العمل المطلوب، لا بنشوء العقد نفسه(١٠).

وقد أكد المحقق الحلي هذه القاعدة بقوله: «الجعل عقد جائز لا ينعقد إلا بإتمام العمل، فإذا تم استحق العوض المسمى»، أي أن الجعل يبقى جائزًا إلى حين إتمام العمل الموجب(١١).

٣. الفرق بين الجعل والإيجار

الفرق الأساسي بين العمولة والإيجار هو أن الإيجار عقد ملزم، يُحدد الموظف والمستأجر والعمل والأجر والمدة. وهو مُلزم للطرفين منذ البداية، أما الجعل (العمولة)، فهو التزام بدفع تعويض لمن يؤدي مهمة محددة، دون الحاجة إلى تحديد العامل أو المدة. وهي جائزة حتى إتمام العمل (١٢).

لخص الخوئي الفرق العملي بقوله: «في الجعل لا يشترط القبول، ويكفي التزام الجاعل، بخلاف الإجارة فإنها مشروطة بعقد صريح بين الطرفين في جميع الوجوه»(١٣).

المطلب الثاني: مشروعية الجعل وأدلته

أولاً: الأدلة من القرآن الكريم

وقد ثبتت شرعية الجعل بآيات من القرآن الكريم، مما يدل على جوازه دون معارضة، بل ورد جوازه في سياق الاستحسان والثناء، لا في سياق الذم والتحريم، ومن أبرز هذه الآيات قوله تعالى في قصة يوسف عليه السلام: ﴿قَالُوا نَفْقِدُ صُوَاعَ الْمَلِكِ وَلِمَن جَاءَ بِهِ حِمْلُ بَعِيرٍ وَأَنَا بِهِ زَعِيمٌ﴾(١٤)، وكان إخوته قد حددوا مكافأة لمن وجد مكيال الملك، وأكدوا التزامهم بعوض معين (حملُ بعيرٍ) تعهدوا به علنًا، والآية تدل على صحة الالتزام بالجعل بدفع العوض لمن يقوم بالعمل (إحضار المكيال)، وهو الأساس الشرعي للمكافأة في اللغة والمعاملات.

استُدل بهذه الآية على جواز الالتزام بأجر محدد لأداء عمل محدد دون الحاجة إلى عامل محدد، وهي بذلك من أوضح أدلة العوض، وقد أقرّ القرآن الكريم ذلك صراحةً دون إنكار، مبينًا جواز هذا النوع من العوض ومشروعيته في الشريعة الإسلامية(١٥).

ثانياً: الأدلة من سيرة آل البيت عليهم السلام.

وقد وردت روايات تدل على جواز أخذ الجعل مقابل العمل، منها ما رواه زرارة عن أحد الأئمة عليهم السلام في رجل قال: «من ردّ عبدي الفار فله عشرة دراهم»، فذهب أحدهم فردّ العبد، فقال الإمام: «له العوض المسمى إذا كان العبد مالاً معلومًا وحالاً معلومًا»، وقد استدل بهذا الحديث على صحة العوض واستحقاقه العوض عند القيام بالعمل المطلوب، وإن لم يكن هناك قبول صريح من العامل عند إعطاء العوض(١٦).

كما ورد في رواية إسحاق بن عمار عن الإمام، قال: سألته عن رجل يقول: من دلني على ما ضللت فله كذا وكذا، فيدله أحد فقال: هو أحق بالجزاء الموصوف، وهذه الرواية أقرب صورة للجزاء في الفقه العملي، حيث يكون الجزاء واجبًا على المجازي عند العمل، وإن لم يكن هناك قبول سابق(١٧).

ثالثا: أدلة الإجماع

اتفق الفقهاء على مشروعية الأجر واستحقاق العوض عند إتمام العمل، وقد صرح بذلك عدد من كبار العلماء، حتى أصبح إجماعًا. قال المحقق الحلي: «الجعالة جائزة، ويثبت باستحقاق العامل العوض عند إتمام العمل، لا خلاف أعلمه»، وكرر صاحب الجواهر هذه النقطة في عدة مواضع، وهذا الإجماع ليس إجماعًا منقولًا فحسب، بل هو أيضًا إجماع من سبقوه، مما يكشف عن إقرار شرعي متصل بالشارع(١٨).

وقد أيّد الخوئي هذا الإجماع الضمني في تفسيره وتعليقه على العروة الوثقى، حيث قال: « لا إشكال ولا خلاف في جواز الجعل وإثباتها بعد إتمام العمل، وهو أمرٌ مُتفقٌ عليه، وقد أفتى به جميع الصحابة»(١٩).

رابعا: أدلة العقل

العقل يُبيح الالتزامات التي تعود بالنفع على الطرفين دون ضرر أو غش والجعل نوع منها، وهي التزام طوعي من المُجازي

بتحفيز غيره على فعلٍ يحقق مصلحةً شرعية، مقابل عوض معلوم، وهي تُشبه إلى حدٍّ كبير القاعدة العقلانية: «الناسُ مُتصرفون في أموالهم»، فيُمكن للمُجازي أن يُخصص جزءًا منها لمن يُفيده أو يُسدّي حاجته.

لا يمنع العقل من الالتزام بتعويض من يقوم بعمل، بل يُعدّ من المبادئ العقلية الشائعة في جميع المجتمعات، وقد دأب العقلاء على ذلك دون إنكار، بل أقرّه الشارع(٢٠).

وقد أكد المظفر هذا المبدأ بقوله: « كل التزام فيه مصلحة شرعية، ولم يحرمه الشرع فهو جائز عقلاً وشرعًا، والجعل فيه عوض صحيح أيضًا، لا عيب فيه ولا غرر»، وهذا المبدأ يدعم الأدلة الشرعية الثابتة، ويعطي الجزاء أساسًا شرعيًا وعقليًا(٢١).

المطلب الثالث: خصائص عقد الجعل

أولاً: هل عقد الجعل جائز أو ملزم؟

من خصائص عقد الجعل جوازه، أي أن لكلٍّ من المكافئ والعامل حق فسخه قبل إتمام العمل، ولا يُصبح عقدًا مُلزمًا إلا بعد إتمام العامل العمل المطلوب، ولا يعقد الجعل التزامًا متبادلًا، كما في البيع والإجارة، بل تعد التزامًا غير مُلزم حتى إتمام العمل الذي تُبنى عليه الجعل، وهذه الخصوصية تجعلها مناسبة للعمل غير المضمون، وللحالات التي يكون فيها القصد تحفيز الطرف غير المُحدد على أداء مهمة مُحددة.

وقد نصّ على ذلك جماعة من المتأخرين، فصرّحوا بأنّ الجعل ليس عقدًا لازمًا، بل هي التزامٌ من المُجازي جائزٌ قبل إتمام العمل، فإذا انتهى العملُ التزمَ بالتعويض، ويُفهم من كون الجعل حافزًا مفتوحًا، لا اتفاقًا ثنائيًا خاصًا، وعليه، فالجواز في هذا العقد ركنٌ مُكوّنٌ لا عارض(٢٢).

وقد ذهب الشيخ محمد تقي أن الجعل جائز للطرفين، ولا يشترط فيه القبول الصريح من العامل، بل يُعدّ بدءه العمل قبولًا ضمنيًا، فيبقى الجعل جائزًا حتى يتمّ العمل، فإذا تمّ العمل وجب دفع الجعل(٢٣).

ثانياً: معلومية الجعل

من خصائص عقد الجعل اشتراطُه علمَ العوض، أي أنه لا يجوز شرعًا للمُجازي الالتزامُ بعوضٍ مجهول، بل يجبُ تحديدُه بالوزنِ أو العددِ أو النوعِ أو الوصفِ، لقطعِ الشكِّ فلو قالَ : «منِ فعلَ كذا فله شيءٌ»، لكانَ ذلك باطلًا، لأنّه جهلٌ يُبطلُ العقودَ المالية، ولأنّه يُؤدّي إلى منازعات في الأداء.

وقد أكدت كتب الفقه الاستنباطي هذا الشرط، لأن الجعل عقد مقايضة يتوقف على صحة الأجل المالي، وقد استنبط الفقهاء ذلك من القاعدة العامة في نفي الجهالة واشتراط القدرة على التسليم والقبض، فإن كان الجعل على شيء معلوم المقدار والصفة، صح التزام به، وإلا فلا(٢٤).

ذكر السيد محمد سعيد الحكيم أن جزاء الجعل يجب أن يكون معلومًا بالتحديد أو التقدير الشائع، وإلا كان التعامل من باب الجهل والتدليس المحرم شرعًا، وذكر أن شيوع الجوائز المجهولة في بعض المسابقات يدخل في هذا الباب إذا لم يكن مشروطًا بالعرف والعادة(٢٥).

ثالثاً: أثر تحقق العمل في استحقاق الجعل

يُعدّ إنجاز العمل الموعود ركنًا أساسيًا من أركان الجعل، إذ لا يستحق العامل أي تعويض قبل إتمام العمل المتفق عليه، وهذا ما يميز الجعل عن عقد الإجازة، حيث تُستحق الأجور عند إبرام العقد وبدء العمل، ويشترط التعويض في الجعل تحقيق النتيجة المرجوة، فإذا لم يُنجز العمل، فلا يستحق العامل أي شيء، حتى لو بذل جهدًا كبيرًا.

وقد استدل الفقهاء على ذلك بأدلة عقلية ونقلية، منها روايات تقول: «من وجد الضالة فله كذا وكذا»، وأن الاستحقاق مشروط بتحقيق النتيجة المطلوبة، مما يدل على أن الجعل لا يوجب الحق في التعويض إلا بتحقيق النتيجة، لا بمجرد البدء(٢٦).

وقد أكد اللنكراني هذه القاعدة في رواياته، فقال: «إذا لم يتحقق العمل المطلوب في الجعل، لم يستحقها العامل، ولو

بذل جهدًا، لأن الجعل مشروط بتحقق الغرض الذي تشترط عليه الجعل، وهذا هو الفرق الجوهري عن غيرها من صور الجعل»(٢٧).

يُفهم من هذا أن الجعل مبني على نظرية النتيجة لا الأداء، وأن من شروط استحقاق الجعل تحقيق العمل الخارجي الذي اشترطه أو قصده المُجازي، لا مجرد الالتزام أو المحاولة، وهذا ما يمنحه صفة مميزة في نظام العقود المالية المشروعة(٢٨).

المطلب الرابع: التطبيقات المعاصرة لعقد الجعل

أولاً: المكافأة المعلنة

من أبرز تطبيقات عقد الجعل في الحياة المعاصرة ما يُسمى «المكافأة العامة»، وهي صورة شائعة من صور «الجعل» في المجتمعات الحديثة، كأن تقول المؤسسات أو الأفراد: «من وجد هذا الشيء فله مبلغ من المال»، أو «من أبلغ عن ضياع كذا وكذا فله مكافأة»، أو «من قدّم لنا حلاً لهذه المشكلة التقنية فله عشرة آلاف دينار»، هذه الصورة هي تعريف الجعل الفقهي، حيث يُلزم الجَازِيُ بواجب مالي مشروط بإنجاز مهمة محددة، دون تعيين شخص للقيام بها.

لا يشترط هذا التعامل موافقة الطرف الآخر مبدئيًا، بل يكفي إتمام العمل لاستحقاق الجعل، ويعد هذا الشكل تطبيقًا خالصًا لعقد الجعل، وقد أقره الفقهاء المعاصرون قطعًا، لوضوح أسسه وخلوه من الغموض، وهو بذلك من أكثر الصيغ استخدامًا في الحياة المدنية اليوم(٢٩).

أكد السيد محمد حسين فضل الله صحة هذه المكافأة المعلنة، شريطة توافر شروط الجعل، ومنها صحة المعلومات عن العمل والعوض، وعدم وجود أي لبس أو تدليس، وأوضح أنه يجوز الإعلان عن المكافآت في الصحف والإذاعة، ويجوز للعامل أخذها عند إتمام العمل، ولو لم يكن مكلفًا من قبل الجاعل(٣٠).

ثانياً: المكافآت التحفيزية في الشركات والمؤسسات

أحد أشكال الجعل المعاصرة يُعرف بالمكافآت التحفيزية، التي تقدمها الشركات والمؤسسات لموظفيها أو لجمهورها الخارجي، قد تقول إحدى الشركات: «من يحقق أعلى مبيعات خلال الشهر سيحصل على مكافأة»، أو «من يصمم أفضل تصميم لمنصتنا الإعلامية سيحصل على ألف دولار»، هذه كلها أشكال من الجعل، حيث يكون الالتزام الأحادي بالتعويض مشروطًا بنتيجة محددة، دون وجود عقد تبادل تقليدي.

وقد أجاز الفقهاء هذه المعاملات، شريطة ألا تكون مشروطة بعقود ربوية أو احتيالية، وأن تكون النتيجة والمكافأة المرجوة معلومة، وهو أمرٌ يتحقق غالبًا في بيئة الشركات الحديثة، ويُعد هذا الشكل من أوسع التطبيقات التجارية لعقد الجعل، وأكثرها انسجامًا مع منطق الحوافز الإنتاجية(٣١).

يرى السيد كاظم الحائري أن هذه المكافآت التشجيعية ليست جائزة فحسب، بل هي من فضائل التنظيم المالي المعاصر، شريطة ألا تنطوي على خداع أو احتيال على المشاركين، وأن تلتزم بالقواعد العامة للعقود، ويعتبرها امتدادًا طبيعيًا للمكافأة المشروعة، التي تشمل كل ما فيه مصلحة عقلانية ومشروعة(٣٢).

ثالثا: المسابقات والتعهدات المالية

تُعدّ المسابقات المعاصرة، كالثقافية والرياضية والعلمية، التي تُقدّم جائزة نقدية للفائز، من أهم تطبيقات عقد «الجَعل»، فإذا أعلنت جهة ما: «من يحل هذه المسألة الرياضية سيفوز بجائزة كذا وكذا»، فهذا نوع من «الجَعل»، حيث يكون الوعد المالي مشروطًا بعمل لم يُحدّد فاعله وقت الإعلان، وتكون المكافأة مُستحقة عند إتمام المهمة بنجاح.

وقد ناقش العلماء هذه الحالة بالتفصيل، وأجازها أكثرهم بشرط ألا تكون المعاملة بين طرفين، يقدم كل منهما شيئًا على أساس الفوز (كما في القمار)، بل تكون من طرف واحد، مع الالتزام بمكافأة من يحقق الهدف، أما إذا دفع المشاركون أموالًا للدخول، وكانت الجائزة من ذلك المال، فهذا ربا أو قمار، إلا إذا كانت المكافأة محترمة شرعًا، كما في العلم والرماية(٣٣).

ذكر الشيخ جواد التبريزي أن المسابقات التي تُقام لأنشطة عقلية أو رياضية نافعة جائزة، إذا كانت الجائزة من جهة

خارجية، أو من المتسابقين، وكان الغرض مشروعًا، وهذا مبني على الروايات التي تُجيز التعويض في مسابقات الرماية، والقياس على ذلك في كل ما فيه مصلحة عقلية مشروعة(٣٤).

تجدر الإشارة إلى أن الصيغة الحديثة للجعل تُعدّ من أشمل الأدوات القانونية في الفقه، إذ تُواكب التطورات المعاصرة في أنظمة العقود، ويعود ذلك إلى مرونته وعدم اشتراطه عقدًا مُقابلًا عند إنشائه، مما يجعله مُلائمًا لعصر المبادرات والمشاريع المفتوحة، وشبكات العمل الحر، والمنصات الرقمية.

المبحث الثاني: الإجازة في الفقه الإسلامي

الإجازة مفهوم فقهي دقيق، يحتل مكانة مرموقة في أبواب المعاملات، لما لها من أثر مباشر في تصحيح بعض التصرفات التعاقدية وإدماجها في الأصل الشرعي عند توافر شروطه، وتظهر الإجازة كعمل لاحق يترتب عليه آثار قانونية على عقد سابق صادر عن غير المأذون له، أو دون استيفاء شروط نفاذه، مما يجعلها أداة فقهية ذات أثر واضح في استقرار المعاملات وتصحيح عيوبها.

يهدف هذا المبحث إلى توضيح المعنى اللغوي والتقني للإجازة، واستعراض مشروعيتها في ضوء الأدلة الشرعية التي استقر عليها الفقهاء والتي تؤيد صحتها وآثارها، كما يتناول خصائص عقد الإجازة التي تميزه عن غيره من العقود، ويسلط الضوء على أبرز تطبيقاته المعاصرة، مما يعكس مرونة الفقه الإسلامي في استيعاب الأشكال الجديدة من المعاملات.

يتضمن هذا المبحث أربع مطالب، كما يلي: المطالب الأول: الإجازة في الفقه الإسلامي، المطالب الثاني: مشروعية الإجازة وأدلتها، المطالب الثالث: خصائص عقد الإجازة، المطالب الرابع: تطبيقات الإجازة المعاصرة.

المطالب الأول: معنى الإجازة

أولاً: الإجازة في اللغة والاصطلاح

في اللغة، تعني كلمة «الإجازة» الإذن ورفع المنع. وهي معنى واسع يُستعمل في سياقات غير معناها الشرعي ففي الفقه الإسلامي، تُشير إلى التفويض أو الترخيص الذي يمنحه شخصٌ كفء لشخصٍ آخر للقيام بعملٍ مُحددٍ كُلِّف به أو فُوِّضَ به، أو تفويض شخصٍ ثالثٍ لوكيلٍ بالتصرف بتفويضٍ مُحدد(٣٥).

ثانياً: الفرق بين الإجازة عقداً والإجازة فعلاً (كإذن الوكيل أو الفضولي)

يفرق الفقهاء بين الإجازة باعتبارها عقداً، والإجازة باعتبارها عملاً إدارياً أو تفويضاً.

في حالة الإجازة كعقد، يكون الطرفان شخصين يدخلان في اتفاقية ترخيص أو تصريح، على سبيل المثال، يمنح صاحب الحق شخصًا آخر ترخيصًا لاستخدام ممتلكاته، مثل عقد الإيجار أو البيع، ويكون كلا الطرفين ملزمين بشروط العقد، وأما الإجازة كتصرف فهو أوسع وأعم، كالذي يمنحه الأصيل لوكيله أو المفوض إليه، فيكون تفويضًا أو إذنًا بالتصرف نيابة عنه، دون إنشاء عقد جديد بين الطرفين، بل هو إقرار أو إثبات لتوكيل المفوض إليه، ولا يترتب عليه بالضرورة التزامات مالية مستقلة(٣٦).

وأوضح الخوئي أن الإجازة كعقد تختلف عن الإجازة كتفويض، فالأول مبني على التزام المتعاقدين، أما الثاني فهو إذن من طرف واحد لا يحتاج إلى قبول ولا يترتب عليه نصوص العقد، بل هو شرط لصحة بعض المعاملات الشرعية(٣٧).

المطالب الثاني: مشروعية الإجازة ودليلها

أولاً: الأدلة النصية

ثبتت مشروعية الإجازة في النصوص، وكما في قوله(صلى الله عليه وآله وسلم): (الوكيل الذي أذن ثم أذن لغيره فهو فضولي) وهذا يدل على أن الإجازة أو التفويض له أصل شرعي واعتراف شرعي في التصرفات(٣٨).

وقد ورد في الحديث الشريف للإمام الصادق(عليه السلام): (لا وكيل إلا بإجازة موكله)، وهذا الحديث يدل على مشروعية الإجازة كإقرار وتأكيد ممن أذن له بما فعله الوكيل، وهو شرط لصحة التصرفات غير المأذون بها، وركن شرعي في نظام الوكالة(٣٩).

ثانياً: من أقوال الفقهاء وأدلتهم

قال المحقق الحلي: «الإجازة من الأفعال المشروعة التي يُعتمد عليها في إبرام العقود والمعاملات، سواءً بالإذن أو بالعقد، وهو علة صحة الفعل وشرط لتمامه في بعض الأحوال». وجادل بأن الإجازة ترفع اللبس الشرعي عن الأفعال غير المأذون بها(٤٠).

صرّح الخوئي بأن الإجازة تقوّي الإجراءات القانونية، وتبرّر أفعال غير المُصرّح لهم، ويُفهم منه تخويل الشخص المُصرّح له بالتصرف نيابةً عن الطرف المُصرّح له، مع ما يترتب على ذلك من حقوق وواجبات، ويشترط في الإجازة شروطًا مُعيّنة، كالإذن الصريح، وعلم الطرف المُصرّح له، وعدم الإكراه(٤١).

قال الشيخ الأنصاري: «الإجازة مشروع لأن الله تعالى أجاز التوكيل، ولا يكون ذلك إلا بإذن المأذون ورضاه، وهذا هو الأصل الذي تقوم عليه جميع التصرفات الشرعية(٤٢)».

المطالب الثالث: خصائص عقد الإجازة

أولاً: طبيعته: إذن أم عقد؟

من الناحية الفقهية، الإجازة مفهوم مزدوج، تارة يكون إذنًا من صاحب الحق لغيره بالتصرف في عقار، وتارة يكون عقدًا يتفق فيه الطرفان على الترخيص والتصرف.

الفرق الرئيسي في طبيعة الإجازة يتعلق بوجود إرادتين متعارضتين: عندما تكون الإجازة عقدًا، توجد إرادتان متعارضتان، مما يخلق التزامًا محددًا يجب على الطرف الآخر تنفيذه.

أما إذا كانت مجرد إذن، فهو عمل فردي لا يحتاج إلى قبول ولا ينشئ التزاماً بين الطرفين، بل هو رخصة فردية ترفع المنع عن العمل.

ولهذا فإن هذا التمييز له أهمية كبيرة في تحديد أحكامها ومدى أثرها القانوني، إذ قد تؤثر على مدى التزام بالإجازة أو إلغاء الترخيص للمرخص له(٤٣).

أشار الخوئي إلى أن هذا التمييز من أصول فقه المعاملات، يجب التمييز بين الإجازة كعقد يترتب عليه التزام مالي أو غيره، والإجازة التي هي مجرد بيان، لا يلزم الموكل بقبولها أو الاستجابة لها، بل هي مجرد رفع للمنع، وهذا ما يميز الإجازة عن العقود بين طرفين(٤٤).

ثانياً: هل الإجازة عقد ملزم أو جائز؟

اتفق فقهاء المذهب على أن الإجازة عقد جائز في أغلب صورها، ناشئة عن اتفاق بين طرفين، ولكل منهما حق الرجوع قبل نفاذ العقد، ولا يلتزم أي منهما به إلا إذا أوفى الآخر بالتزاماته، وهذا يتفق مع طبيعتها التعاقدية التي تشبه غيرها من العقود المباحة.

وفي حالة كون الإجازة بمثابة تصريح وإذن فردي من صاحب الحق فإنه لا يدخل ضمن تصنيف العقود الضرورية، لأن الإجازة فيها لا يخضع للالتزام أو التنازل، بل وهو بمثابة تفويض أو تفويض مؤقت(٤٥).

وأشار المحقق الحلي إلى أن الإجازة المباحة يجوز سحبها متى شاء الطرفان قبل إتمام العمل، حيث لا يلتزم أي من الطرفين إلا بالاتفاق والتنفيذ الكامل، مما يجعل الإجازة أشبه بالوكالة أو التفويض في حدودها، ما لم يتفق على خلاف ذلك(٤٦).

ثالثا: أثر العودة على الإجازة

إذا سحب المرخص له إجازته قبل إتمام العمل فإن هذا السحب لا يترتب عليه أي التزام على المرخص له، لأن الإجازة من العقود الجائزة التي لا تلزم إلا بعد إتمام العمل.

ومع ذلك، إذا نُفّذ العمل أو أُنجز بناءً على هذا التفويض، فلا يجوز إلغاؤه إلا بموافقة الطرف الآخر أو لسبب مشروع. ويجب ألا يُسبّب الإلغاء ضررًا للطرف الآخر، وألا يُخالف شروط الإيجاب والقبول بينهما.

وقد تناول الفقهاء أثر الإلغاء وأحكامه التفصيلية، وخاصة في الوكالة والإجازات ذات الطبيعة التنفيذية، حيث يكون

للجهة المفوضة حق التعويض إذا وقع ضرر نتيجة الإلغاء المتأخر أو المفاجئ(٤٧).

ويؤكد السيد كاظم الحائري أن إلغاء الإجازة يجب أن يكون بحسن نية، وليس تعسفيًا، وإلا وجب تعويض الجهة المرخص لها، لا سيما إذا ترتب على الترخيص أعمال أو نفقات، وهو تقييم عادل يحفظ الحقوق وينظم سلوك جميع الأطراف(٤٨).

المطالب الرابع: تطبيقات الإجازة المعاصرة

أولاً: العقود غير المكتملة

تعد الإجازة من أهم الحلول القانونية لمعالجة ظاهرة العقود غير المكتملة في المعاملات المعاصرة، كالعقود التي يبرمها أحد الطرفين دون موافقة الطرف الآخر الكاملة، أو العقود التي تحتاج إلى تصديق لاحق.

يمكن إتمام هذه العقود التي تفتقر إلى عناصر العقد الكامل من خلال إصدار ترخيص لاحق من الطرف المختص، والذي يحل المشكلة ويكمل العقد، وبالتالي الحفاظ على حقوق الأطراف ومنع النزاعات.

وقد ساعد هذا المفهوم في تطوير الأنظمة القانونية الحديثة، حيث تستخدم الإجازة كآلية رسمية لتصحيح العقود أو التصديق عليها، وهو ما يعد تكيفاً مشروعاً مع مستجدات الحياة(٤٩).

ثانياً: الإجازة الإدارية أو القانونية

في إطار الأنظمة القانونية والإدارية الحديثة، تستخدم الإجازة كتصريح أو إذن إداري أو قانوني من الجهات المختصة، يسمح للأفراد أو المؤسسات بممارسة أنشطة معينة، مثل العمل في مهنة أو ممارسة نشاط تجاري أو إصدار تراخيص.

هذا النوع من الإجازة هو تجسيد عملي لمفهوم الإجازة الشرعي، حيث تتمتع الجهة أو الجهة المخولة بسلطة عامة أو خاصة، وتصدر الإجازة بناء على معايير قانونية واضحة.

ويؤكد الفقهاء أن هذا النوع من الإجازات لا يختلف اختلافًا جوهريًا عن الإجازة فقهيًا، إلا في خصوصية الجهة التي تمنحها (٥٠).

أوضح الأستاذ محمد حسين فضل الله أن الإجازة الإدارية يُعدّ شكلاً من أشكال الإجازة الذي يُشرّع النظام ويحفظ الحقوق، وله تأثير مباشر في تنظيم العلاقات الاجتماعية والاقتصادية، ويجب أن يكون صريحًا وواضحًا، مع ضمان حقّ المُستخدِم في الاعتراض أو المراجعة(٥١).

ثالثاً: الإجازة في أعمال الفضولي

الإجازة من الأركان اللازمة لصحة التصرفات غير المأذون بها، وهي التي يقوم بها من لا يملك التصرف في مال أو حق إلا بإذن صاحب الحق أو صاحبه، إذا تصرف المتطفل بدون إذن فإن التصرفات تكون باطلة من حيث المبدأ، ولكن إذا أذِنَ المالك بعد ذلك في التصرف فإنه يصحح التصرف ويحول البطلان إلى صحة.

وقد استند الفقهاء إلى روايات وأدلة عقلية عديدة لتأكيد هذا المبدأ الذي يحقق العدل، ويحفظ الحقوق، ويمنع الضرر الناتج عن الأفعال الفورية التي لا تستند إلى إذن سابق.

وأوضح الشيخ الطوسي أن الإجازة في عمل الفضولي يرفع الحرج عن الطرفين، كما أنه يريح الضمير، ويصحح الأعمال، ويمنع النزاع على ملكية الحقوق أو الأموال، مع أن الإجازة يجب أن تكون واضحة وصريحة، ولا تتعارض مع مصالح الآخرين(٥٢).

المبحث الثالث: الفرق بين الجعل والإجازة

بعد تناول المفهومين الأساسيين للجُعل والإجازة كلٌّ على حدة، وبيان مشروعيتهما وخصائصهما وتطبيقاتهما، من الضروري فهم الفروقات بينهما، وهذا له أثر بالغ في فهم طبيعة كلٍّ منهما وتحديد مجالات تطبيقه، وقد يؤدي الجمع بين المفهومين دون تمييز بينهما إلى التباس في الفهم أو الحكم، لا سيما عند النظر في الدعاوى المتعلقة بحقوق الأطراف أو بآثار العقد.

يتناول هذا المبحث الفرق بين الجعل والإجازة من خلال منهج فقهي مقارن، مُبرزًا جوانب اختلاف المفهومين من حيث

التصنيف العقدي وآثارهما وتطبيقاتهما، ويهدف هذا المبحث إلى توضيح هذه الفروقات بطريقة علمية منهجية، تُسهم في التمييز الدقيق بين العقدين وتطبيقاتهما في الفقه الإسلامي والمعاملات المعاصرة.

يتضمن هذا المبحث ثلاثة مطالب رئيسية: المطالب الأول: الفرق من حيث التكييف التعاقدي، والمطالب الثاني: الفرق من حيث الآثار، المطالب الثالث: الفرق من حيث التطبيقات العملية.

المطلب الأول: الفرق من حيث التكييف التعاقدي

أولاً: إلزام الجعل بإتمام العمل، وليس الإجازة دائمًا كذلك.

يعد الجعل عقدًا مُلزمًا للطرفين عند إتمام العمل المتفق عليه، إذ يُنشئ للعامل حقًا ثابتًا في استلام الجعل، ويُلزم دافعه بدفعه عند إتمام العمل كما أنه قائم على الالتزام المتبادل.

أما الإجازة فهي في الأصل إذن أو تفويض لا يُلزم صاحبها في جميع الأحوال، ولا يُنشئ التزامًا دائمًا، بل قد تكون عقدًا جائزًا يُجيز للمرخص له التصرف فيه، ويحق له الرجوع قبل التنفيذ دون التزام.

وهذا الاختلاف يُبرز اختلاف طبيعة كلٍّ منهما من حيث الالتزام القانوني، فالجعل مرتبط بنتيجة مُحددة، فيُصبح بذلك التزامًا مُلزمًا، بينما الإجازة قد تكون عرضية أو مؤقتة، وليس بالضرورة مُلزمة(٥٣).

وأشار الطباطبائي إلى أن الجعل «عقد يربط بين المجاز والعامل على أساس إتمام عمل معلوم، وهو يلزم المجاز بعد التزام العامل»، أما الأجازة «فهي رخصة تُمنح لشخص تجيز له التصرف دون إلزام صاحب الرخصة بدفع أو التزام دائم»(٥٤).

ثانياً: المقابل المالي: وهو الثابت في الجعل، ولا يشترط في الإجازة.

يتميز عقد الجعل بمقابل مالي ثابت يُدفع عند إنجاز العمل، ولا يحق للجاعل الرجوع في دفعها بعد إنجاز العمل، ويعد ذلك شرطًا أساسيًا لصحة الجعل.

أما بالنسبة للإجازة، فقد لا يكون المقابل المالي ثابتًا ولا مُلزمًا، وقد تكون الإجازة بدون مقابل، كإجازة أو رخصة، أو قد تكون مقابلًا اختياريًا خاضعًا لشروط أخرى، وليست دائمًا ذات طابع تعاقدي مُلزم.

ومن ثم، يتضح أن أحد الفروق التعاقدية الأساسية بينهما هو وجود التزام مالي نهائي في الجعل، على النقيض من طبيعة الإجازة المرنة أو المتساهلة(٥٥).

وقد أوضح الشيخ محمد مهدي شمس الدين في دراسته للفقه الحديث أن «الجعل تلزم المجاز بدفع بدل مالي محدد ومحدد عند إتمام العمل، بينما الإجازة قد تكون بلا عوض أو ببدل غير ملزم حسب الاتفاق»، معتبرا هذا الاختلاف جوهريًا في التصنيف العقدي بينهما(٥٦).

المطلب الثاني: الفرق من حيث الآثار

أولاً: التزام الطرفين

في عقد الجعل، يتوجب على الطرفين الالتزام: فالعامل ملزم بإتمام العمل المطلوب، والجاعل ملزم بدفع المقابل المالي عند إتمامه، وهذا يُنشئ حقًا ماليًا ثابتًا للعامل والتزامًا مستمرًا بالتنفيذ من جانب المُحيل.

أما فيما يتعلق بالإجازة، فإن التزام الطرفين ليس دائمًا متساويًا أو ملزمًا، فقد يقتصر الالتزام على المُصرّح فقط، أو قد تكون الإجازة إذنًا لا يتطلب التزامًا من المُصرّح، ولا حقًا ماليًا للعامل، مما يُضفي مرونة على أحكامها وآثارها(٥٧).

وأوضح السيد كاظم الحائري أيضًا أن «التزامات الهيئة واضحة ومحددة لكلا الطرفين، وتترتب عليها حقوق وواجبات متبادلة ومع ذلك، في حالة الإجازة، غالبًا ما يكون الالتزام من جانب الجهة المرخصة فقط، وتكون حقوق المرخص له أقل أو غير مؤكدة»(٥٨).

ثانياً: ترتيب الحقوق والالتزامات

يترتب على عقد الجعل حق العامل في استلام الجعل فور إتمام العمل، ويصبح هذا الحق ملزمًا على الجاعل، ولا يحق له الرجوع فيه إلا باتفاق أو لسبب مشروع، كما يُلزم العامل بالعمل.

أما بالنسبة للإجازة، فالحقوق والالتزامات أكثر تنوعًا، فقد لا يترتب عليه أي حقوق مالية أو التزامات عمل، مع الحفاظ على حقوق ومصالح المرخص له، مما يجعل العلاقة القانونية أكثر هشاشة وقابلية للتغيير(٥٩).

وذكر المحقق الحلي أن «الإجازة قد لا تنشئ التزامات واضحة على المرخص له، بل هي إذن يرفع الحظر، ويبقى المرخص له هو الحاكم على حقوقه ومصالحه، بخلاف الجعل الذي يقتضي تحديد الحقوق والالتزامات بوضوح»(٦٠).

ثالثا: حق الإرجاع والإلغاء

في عقد الجعل، لا يجوز للجاعل الرجوع في الأجر بعد إتمام العمل، لأن الالتزام يصبح ملزمًا، وللعامل الحق القانوني في المطالبة به، أما في الإجازة، وخاصةً إذاكانت مجرد إذن أو ترخيص، فيحق للمُعلن الرجوع فيها في أي وقت قبل التنفيذ، ولا يُلزم بدفع أي تعويض إلا في حالات الاستحقاق القانوني أو العقدي.

لذلك فإن الجعل يحد من حق العودة ويثبت حقوقاً ثابتة للطرف الآخر، بينما تتميز الإجازة بالمرونة مع إمكانية العودة إليه دون عوائق كثيرة إلا إذا تعارض مع الحقوق المكتسبة(٦١).

المطلب الثالث: الفرق من حيث التطبيقات العملية

أولاً: في القضاء والفتوى

يتجلى الفرق بين عقد الجعل وعقد الإجازة بوضوح في الممارسة القضائية وفتاوى المراجع الدينية، فالقضاء يعد عقد الجعل عقدًا ملزمًا، يلتزم فيه الطرفان بدفع المقابل عند إتمام العمل، ولا يقبل القضاة دفوعًا بالفسخ أو الرفض إلا في حالات خاصة، كالبطلان أو الإبطال القانوني.

والإجازة عادة ما تكون محل فتوى شرعية ومرنة، إذ يستطيع المرخص له إلغاؤها إذا لم يتم إنجاز العمل، مما يسهل على القاضي التعامل مع حالات إلغاء الإجازة أو الانسحاب منها.

ويشار إلى أن الفتوى في هذا المجال توضح ضرورة مراعاة طبيعة العقد ومضمونه، وعدم الخلط بين الإجازة وهو إذن قابل للزوال، والجعل الذي ينشئ التزامًا ملزمًا، وهو ما تنعكس آثاره في الأحكام القضائية وقرارات المحاكم(٦٢).

ذكر الخوئي في فتاواه أن «القضاء يعتبر الجعل عقدًا لازمًا عند التحقق، ويُلزم المجاز بدفعها، أما في حالة الإجازة، فيُراعى حق الرجوع، ولا يُلزم الالتزام إلا بعد التنفيذ، وهذه آلية تحفظ الحقوق وتُراعي الواقع»(٦٣).

ثانياً: في المعاملات المالية الحديثة

في المعاملات المالية الحديثة، تتجلى الاختلافات العملية بين الجعل والإجازة بشكل واضح في العقود المعاصرة مثل تلك المتعلقة بالأعمال التجارية والخدمات والوكالات، يستخدم الجعل عادةً لتحديد الرسوم أو المكافأة مقابل خدمة أو عمل محدد، وتُلزم صاحب العمل بدفعها عند الانتهاء من العمل، مما يوفر الوضوح القانوني والحماية لفريق العمل. على الرغم من استخدام الإجازة في سياقات مختلفة مثل البيانات المالية أو التراخيص أو الأذونات، إلا أنه قد لا يتطلب من حامل الترخيص دفع مقابل مالي أو أن يكون قابلاً للإلغاء، مما يجعله أداة مرنة تناسب متطلبات السوق المالية والتجارية الحديثة(٦٤).

وذكر الطباطبائي أن «الجعل يمثل التزامًا ماليًا ثابتًا في سياق المعاملات الحديثة، ويعزز ثقة المتعاقد، كما يوفر الجعل مرونة في المعاملات المالية دون تحمل التزامات مالية فورية، وهو ما يتناسب مع طبيعة الأسواق المتغيرة»(٦٥).

ثالثا: في الفقه المعاصر (عقود الخدمات، الإعلانات، الرسوم الحديثة)

في الفقه المعاصر، تُستخدم عقود الجعل على نطاق واسع في عقود الخدمات والمشاريع، وتُعد الطريقة الأمثل لتحديد العوض عن إنجاز مهمة محددة، مثل عقود خدمات البناء والصيانة والتطوير، ويلتزم الطرف الطالب بدفع التعويض عند استلام العمل، مما يُسهّل الالتزام بين الطرفين ويُقلّل من النزاعات.

في مجال الإعلان والمشاريع المالية الحديثة، تتجلى الإجازة بوضوح في الإعلانات التي تعد بجوائز مقابل إنجاز العمل، مثل الإعلانات التجارية ومسابقات التسويق والحملات الترويجية، فالإجازة قابلة للإلغاء وتستهدف جمهورًا غير محدد، مما

يضفي على هذه العقود طابعًا إجرائيًا بدلًا من كونها عقودًا بالمعنى التقليدي.

ظهرت أيضًا الجعالات، وهي عقود تحدد أجورًا لعمل محدد في البيئات الرقمية ومنصات العمل الحر، وتختلف عن الجعل بين عمولات ملزمة للطرفين، وأذونات تمنح المنصة أو صاحب العمل حرية سحب المكافأة قبل إتمام العمل(٦٦).

وأشار السيد فضل الله إلى أن «عقود الخدمة في الفقه المعاصر تعكس بوضوح الفرق بين «الجعل» و»الإجازة»، حيث يشترط «الجعل» دفع تعويض عند إنجاز العمل، بينما يستخدم «الإجازة» في الإعلانات والتعهدات بناءً على تفويض غير ملزم، مما يعكس ديناميكية سوق العمل المعاصر»(٦٧).

الخاتمة:

تُبينُ الدراسة أن عقد الجعل والإجازة يختلفان في طبيعتهما العقدية، فالجعل عقد ملزم يترتب عليه التزام مالي مؤكد على المجاز بمجرد إتمام العمل أي ان الجعل مبني على نظرية النتيجة لا الأداء، بينما الإجازة قد يكون إذنًا أو عقدًا جائزًا لا يوجب على المأذون أو المرخص له دفع أجرة دائمة، مما يجعل طبيعته أكثر مرونة.

أولاً: النتائج

١. تتضح الفروق في آثارهما القانونية، فالجعل يُنشئ حقوقًا والتزامات واضحة وملزمة للطرفين، بينما تتميز الإجازة بالمرونة في التزاماتها، مع إمكانية التراجع عنها أو إلغائها قبل إتمام العمل، مما يؤثر بشكل مباشر على استقرار العلاقة التعاقدية.

٢. وفي التطبيقات العملية، يبدو الجعل خيارًا مناسبًا لعقود الخدمات والأعمال التي تتطلب التزامًا ماليًا ثابتًا، في حين تستخدم الإجازة على نطاق أوسع في التصاريح والتراخيص والمسابقات، حيث تُفضل المرونة والقدرة على الانعكاس.

٣. إن وجود هذه الاختلافات يسلط الضوء على أهمية صياغة العقود بعناية، خاصة في ظل تنوع المعاملات المالية الحديثة، لضمان وضوح الحقوق والالتزامات وتجنب النزاعات القانونية.

ثانيا: التوصيات

١. التأكيد على أهمية التمييز الدقيق بين عقد الجعل وعقد الإجازة عند صياغة العقود مع توضيح طبيعة الالتزامات والحقوق لتجنب اللبس الذي قد يؤدي إلى عدم تنفيذ العقود أو المساس بحقوق الأطراف.

٢. دعوة رجال القانون والخبراء إلى مواكبة التطورات الاقتصادية والتكنولوجية من خلال تقديم شروحات قانونية حديثة تتناول تطبيقات الجعل والإجازة في العقود الإلكترونية والاقتصاد الرقمي.

٣. ضرورة اعتماد أطر قانونية وتنظيمية تحكم العقود المعاصرة، تعكس الفروقات التعاقدية بين الجعل والإجازة، مع توفير آليات واضحة للطعن والإلغاء، تحقيقاً للعدالة وحفظاً للحقوق.

٤. تشجيع تعليم وتأهيل العاملين في المجال القانوني والقضائي لفهم وتطبيق مفاهيم الجعل والإجازة، بما يضمن التطبيق السليم الذي يحافظ على الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي.

٥. التوصية بإجراء دراسات مقارنة مستمرة بين الفقه الإسلامي والقوانين الوضعية في مجال العقود لضمان تكامل التشريعات وتطويرها بما يتوافق مع الشريعة الإسلامية ومتطلبات العصر.

الهوامش:

(١) سورة الزخرف، الآية ٣.

(٢) سورة الأنعام، الآية ١.

(٣) ينظر: مفردات ألفاظ القرآن: الراغب الأصفهاني (ت ٥٠٢هـ)، دار القلم – دمشق ١٤١٢هـ (ص١٠٢).

(٤) ينظر: لسان العرب: محمد بن مكرم بن منظور (المتوفى: ٧١١هـ)، دار صادر – بيروت، ط٣، ١٤١٤هـ (١١/ ١١٩).

(٥) ينظر: المكاسب: الشيخ مرتضى الأنصاري (ت ١٢٨١هـ)، مؤسسة النشر الإسلامي – قم، ط ٢، ١٤١٥هـ (ص ٢٢٦).

(٦) ينظر: مسالك الأفهام إلى تنقيح شرائع الإسلام: زين الدين بن علي الجبعي العاملي (ت ٩٦٥هـ)، مؤسسة النشر الإسلامي – قم،

١٤١٣هـ (٣/ ١٦٢).

(٧) ينظر: الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية: زين الدين بن علي العاملي (ت: ٩٦٥هـ)، مؤسسة دار الكتاب الإسلامي – قم، ١٤٠٩هـ (٤/ ٨٧).

(٨) ينظر: وثيقة السند الوثيق: أبو القاسم الموسوي الخوئي (ت ١٤١٣ هـ)، مؤسسة نشر الفقه.قم، الطبعة الأولى، ١٤٢٥ هـ (١/ ٤٨٩).

(٩) ينظر: الدروس التمهيدية في الفقه الاستنباطي: السيد محمد باقر الصدر، مؤسسة النشر الإسلامي – قم، ١٤١٨هـ (١/ ٣٢٧).

(١٠) ينظر: منهاج الصالحين: السيد علي الحسيني السيستاني، المؤسسة الحمدية – قم، ١٤٣٥هـ (٢/ ٩٥).

(١١) ينظر: شريعة الإسلام في مسائل الحلال والحرام: المحقق الحلي (ت ٦٧٦هـ)، مؤسسة الإمام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ (٢/ ٤٣).

(١٢) ينظر: أصول الفقه: محمد رضا المظفر (ت ١٣٨٣هـ)، دار التعارف للمطبوعات – بيروت ١٤٣٢هـ (١/ ١٦٤).

(١٣) ينظر: شرح العروة الوثقى: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (١/ ٤٩٢).

(١٤) سورة يوسف الآية ٧٢.

(١٥) ينظر: تفسير الميزان: السيد محمد حسين الطباطبائي، مؤسسة العلمي – بيروت، ١٤١٧هـ (١١/ ٢١٦).

(١٦) ينظر: تهذيب الأحكام: الشيخ الطوسي، دار الكتب الإسلامية – طهران، ط ٤، ١٤٠٧هـ (٧/ ٢١٤).

(١٧) ينظر: وسائل الشيعة: الحر العاملي، مؤسسة البيت – قم، ١٤٠٩ هـ (١٢/ ٢٥٢، باب ١١ من أبواب الإجارة، حديث ١).

(١٨) ينظر: شرائع الإسلام: المحقق الحلي، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ (٢/ ٤٣).

(١٩) ينظر: وثيقة السند الوثقى: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (١/ ٤٩٠).

(٢٠) ينظر: البحث في علم الأصول: السيد محمد باقر الصدر، دار الفكر – بيروت، ١٤١٨هـ (٢/ ٢٩).

(٢١) ينظر: أصول الفقه: محمد رضا المظفر، دار التعارف – بيروت، ١٤٣٢هـ (١/ ١٦٥).

(٢٢) ينظر: الدروس التمهيدية في الفقه الاستنباطي: السيد محمد باقر الروحاني، مؤسسة دار الفقه – قم، ١٤٢٧هـ (ج ١، ص ٢٨٩).

(٢٣) ينظر: دروس في فقه الأرباح: الشيخ محمد تقي الإيرواني ، مركز معارف للتأليف – قم، ١٤٣٠هـ (ص٣٣٥).

(٢٤) ينظر: التنقيح في شرح العروة الوثقى: السيد كاظم الحائري، مؤسسة المنير – قم، ١٤٢٨هـ (ج٢، ص١٣٤).

(٢٥) ينظر: الفقه المنهجي: السيد محمد سعيد الحاكم، دار الهدى – قم، ١٤٣١هـ (ج٢، ص٢٤٤).

(٢٦) ينظر: الاجتهاد والتقليد في الفقه الجعفري: السيد محمد الروحاني، مؤسسة دار الكتاب – قم، ١٤٢٩هـ (ج٢، ص١٩٨).

(٢٧) ينظر: البحث الفقهي في شرح العروة الوثقى: الشيخ محمد فاضل اللنكراني، مؤسسة الامام الخوئي – قم، ١٤٢٦هـ (ج ١، ص ٤١٥).

(٢٨) ينظر: المدارك الجديدة في فقه المعاملات: الشيخ حسن الجواهري، منشورات دار المصطفى – قم، ١٤٣٣هـ (ج ٣، ص ٣١٢).

(٢٩) ينظر: فقه المعاملات المالية الحديثة: الشيخ محمد آصف محسني، دار الفقه – قم، ١٤٣٠هـ (ج١، ص٢١٥).

(٣٠) ينظر: فقه الحياة: السيد محمد حسين فضل الله، دار الملاك – بيروت، ١٤٢٨هـ (ج٢، ص١٥٣).

(٣١) ينظر: المعاملات المعاصرة: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، دار القرآن الكريم – قم، ١٤٣٢هـ (ج٢، ص٤٤٢).

(٣٢) ينظر: الفقه الإداري والمالي: السيد كاظم الحائري، مؤسسة دار العلم – قم، ١٤٤٠هـ (ج١، ص٢٠٧).

(٣٣) ينظر: المسابقات وأحكامها الفقهية: الشيخ محسن الأراكي ، مركز فقه المعاملات – قم، ١٤٣٥ هـ (ص ٩١).

(٣٤) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: الطبرسي ، دار الكتب العلمية – بيروت، ١٤٠٦هـ (٣/ ١٢٥).

(٣٥) ينظر: دروس في أصول الفقه: أبو القاسم الموسوي الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (١/ ٣٤٢).

(٣٦) ينظر: شرح الكفاية: الشيخ الأنصاري، دار الثقافة – قم، ١٤٠٢هـ (٥/ ١١٨).

(٣٧) ينظر: وثيقة السند الوثقى: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (١/ ٥٠٤).

(٣٨) ينظر: وسائل الشيعة: الحر العاملي، مؤسسة آل البيت – قم، ١٤٠٩هـ (١٠/ ١١٤).

(٣٩) ينظر: الكافي: الكليني ، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٠٣هـ (٣/ ٢٤١).

(٤٠) ينظر: شرائع الإسلام: المحقق الحلي، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ (٢/ ٢٣٠).

(٤١) ينظر: الأدلة في الأصول: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (١/ ٥٢٢).

(٤٢) ينظر: الرسالة العملية: الشيخ الأنصاري، مكتبة المعرفة – قم، ١٤١٠هـ (ص٧٤).
(٤٣) ينظر: شرح الكافية: الشيخ الأنصاري، دار الثقافة – قم، ١٤٠٢هـ (٦/ ١٤٢).
(٤٤) ينظر: دروس في أصول الفقه: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (١/ ٥٦٥).
(٤٥) ينظر: الاجتهاد والتقليد في الفقه الجعفري: السيد محمد الروحاني، مؤسسة دار الكتاب – قم، ١٤٢٩هـ (ج٢، ص٢٧٨).
(٤٦) ينظر: شرائع الإسلام: المحقق الحلي، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ (٢/ ٢٨٣).
(٤٧) ينظر: المدارك الجديدة في فقه المعاملات: الشيخ حسن الجواهري، منشورات دار المصطفى – قم، ١٤٣٣هـ (ج٢، ص١٥٧).
(٤٨) ينظر: الفقه الإداري والمالي: السيد كاظم الحائري، مؤسسة دار العلم – قم، ١٤٤٠هـ (ج ١، ص ٣١٠).
(٤٩) ينظر: فقه المعاملات المالية الحديثة: الشيخ محمد آصف محسني، دار الفقه – قم، ١٤٣٠هـ (ج٢، ص١١٨).
(٥٠) ينظر: الفقه الإداري والمالي: السيد كاظم الحائري، مؤسسة دار العلم – قم، ١٤٤٠هـ (ج٢، ص٨٨).
(٥١) ينظر: الوسائل إلى تحليل المسائل: الشيخ الحر العاملي، مؤسسة آل البيت – قم، ١٤٠٩هـ (١٥/ ١٣٢).
(٥٢) ينظر: تهذيب الأحكام: الشيخ الطوسي، دار الكتب الإسلامية – طهران، ١٤٠٧هـ (١٠/ ١٥٦).
(٥٣) ينظر: أبحاث في أصول الفقه: السيد علي السيستاني، دار المرجع – قم، ١٤٣١هـ (ج١، ص٢١٧).
(٥٤) ينظر: الميزان في تفسير القرآن: السيد محمد حسين الطباطبائي ، دار الكتب الإسلامية – قم، ١٤١٧هـ (٨/ ١٤٤).
(٥٥) ينظر: فقه العقود المعاصرة: السيد محمد باقر الصدر، دار الفكر – بيروت، ١٤١٨هـ (٢/ ١٠٩).
(٥٦) ينظر: العقود في الفقه الإسلامي: الشيخ محمد مهدي شمس الدين، دار التعارف – بيروت، ١٤٢٦هـ (ص٢٥٢).
(٥٧) ينظر: الإيجاب والقبول في العقود: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، دار القرآن الكريم – قم، ١٤٣٢ هـ (٣/٢٠١).
(٥٨) ينظر: الفقه الإداري والمالي: السيد كاظم الحائري، مؤسسة دار العلم – قم، ١٤٤٠هـ (٢/ ١٢٥).
(٥٩) ينظر: أصول الفقه: السيد محمد رضا المظفر، دار التعارف – بيروت، ١٤٣٢هـ (٢/٩٨).
(٦٠) ينظر: شرائع الإسلام: المحقق الحلي، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ (٣/ ٥٧).
(٦١) ينظر: المقاصد في الفقه الإسلامي: السيد محمد حسن النجفي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ١٤٠٤هـ (١٧٨/٣).
(٦٢) ينظر: موسوعة الفقه الإسلامي وأدلته: اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء، دار الثقافة – قم، ١٤٢٣هـ (المجلد ١٢، ص ٣١٤).
(٦٣) ينظر: الفتاوى: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ (٤/ ١٨٧).
(٦٤) ينظر: الفقه والمعاملات المالية المعاصرة: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، دار القرآن الكريم – قم، ١٤٣٢هـ (٢١١/٢) .
(٦٥) ينظر: الميزان في تفسير القرآن: السيد محمد حسين الطباطبائي ، دار الكتب الإسلامية – قم، ١٤١٧هـ (٩/ ٨٨).
(٦٦) ينظر: الفقه والتشريع المعاصر: الشيخ محمد مهدي شمس الدين، دار التعارف – بيروت، ١٤٢٦هـ (ص٣١٥).
(٦٧) ينظر: فقه الحياة: السيد محمد حسين فضل الله، دار الملاك – بيروت، ١٤٢٨هـ (ج٣، ص١٩٨).

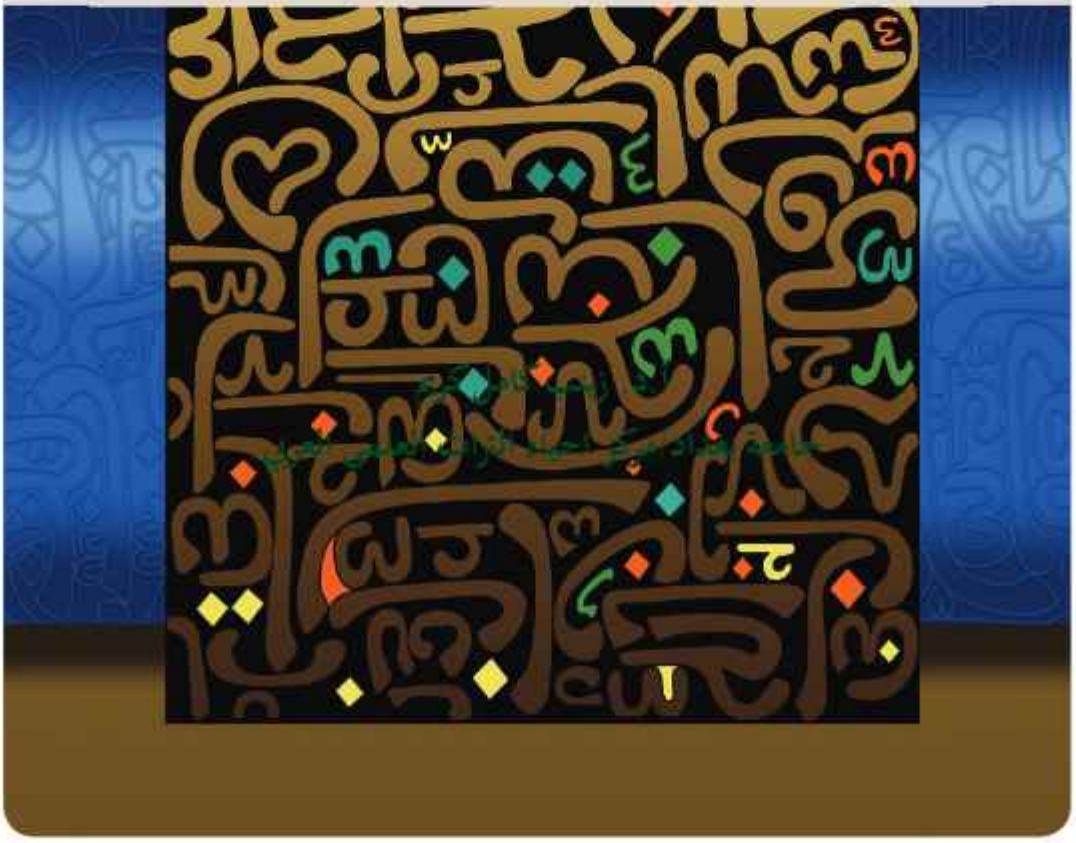
المصادر والمراجع:

القرآن الكريم
١. أبحاث في أصول الفقه: السيد علي السيستاني، دار المرجع – قم، ١٤٣١هـ.
٢. الاجتهاد والتقليد في الفقه الجعفري: السيد محمد الروحاني، مؤسسة دار الكتاب – قم، ١٤٢٩هـ .
٣. الأدلة في الأصول: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ .
٤. أصول الفقه: السيد محمد رضا المظفر، دار التعارف – بيروت، ١٤٣٢هـ .
٥. أصول الفقه: محمد رضا المظفر (ت ١٣٨٣هـ)، دار التعارف للمطبوعات – بيروت ١٤٣٢هـ.
٦. الإيجاب والقبول في العقود: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، دار القرآن الكريم – قم، ١٤٣٢ هـ .
٧. البحث الفقهي في شرح العروة الوثقى: الشيخ محمد فاضل اللنكراني، مؤسسة الامام الخوئي – قم، ١٤٢٦هـ.
٨. البحث في علم الأصول: السيد محمد باقر الصدر، دار الفكر – بيروت، ١٤١٨هـ .
٩. البيان في تفسير القرآن: السيد أبو القاسم الخوئي ، دار الزهراء – بيروت، ١٣٩٥هـ .

١٠. تحقيق ألفاظ القرآن الكريم: السيد حسن المصطفوي، مؤسسة النشر الإسلامي – قم، ١٤١٦هـ.
١١. تفسير الميزان: السيد محمد حسين الطباطبائي، مؤسسة العلمي – بيروت، ١٤١٧هـ.
١٢. التنقيح في شرح العروة الوثقى: السيد كاظم الحائري، مؤسسة المنير – قم، ١٤٢٨هـ.
١٣. تهذيب الأحكام: الشيخ الطوسي، دار الكتب الإسلامية – طهران، ١٤٠٧هـ.
١٤. الجامع لأحكام القرآن: الطبرسي ، دار الكتب العلمية – بيروت، ١٤٠٦هـ.
١٥. الدروس التمهيدية في الفقه الاستنباطي: السيد محمد باقر الصدر، مؤسسة النشر الإسلامي – قم، ١٤١٨هـ.
١٦. دروس في أصول الفقه: أبو القاسم الموسوي الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ.
١٧. دروس في فقه الأرباح: الشيخ محمد تقي الإيرواني ، مركز معارف للتأليف – قم، ١٤٣٠هـ.
١٨. الرسالة العملية: الشيخ الأنصاري، مكتبة المعرفة – قم، ١٤١٠هـ.
١٩. الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية: زين الدين بن علي العاملي (ت: ٩٦٥هـ)، مؤسسة دار الكتاب الإسلامي – قم، ١٤٠٩هـ.
٢٠. شرائع الإسلام: المحقق الحلي، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ.
٢١. شرح العروة الوثقى: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ.
٢٢. شرح الكفاية: الشيخ الأنصاري، دار الثقافة – قم، ١٤٠٢هـ.
٢٣. شريعة الإسلام في مسائل الحلال والحرام: المحقق الحلي (ت ٦٧٦هـ)، مؤسسة الإمام الصادق – قم، ١٤٢٦هـ.
٢٤. العقود في الفقه الإسلامي: الشيخ محمد مهدي شمس الدين، دار التعارف – بيروت، ١٤٢٦هـ.
٢٥. الفتاوى: السيد أبو القاسم الخوئي ، مؤسسة نشر الفقه – قم، ١٤٢٥هـ.
٢٦. الفقه الإداري والمالي: السيد كاظم الحائري، مؤسسة دار العلم – قم، ١٤٤٠هـ.
٢٧. فقه الحياة: السيد محمد حسين فضل الله، دار الملاك – بيروت، ١٤٢٨هـ.
٢٨. فقه العقود المعاصرة: السيد محمد باقر الصدر، دار الفكر – بيروت، ١٤١٨هـ.
٢٩. فقه المعاملات المالية الحديثة: الشيخ محمد آصف محسني، دار الفقه – قم، ١٤٣٠هـ.
٣٠. الفقه المنهجي: السيد محمد سعيد الحاكم، دار الهدى – قم، ١٤٣١هـ.
٣١. الفقه والتشريع المعاصر: الشيخ محمد مهدي شمس الدين، دار التعارف – بيروت، ١٤٢٦هـ.
٣٢. الفقه والمعاملات المالية المعاصرة: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، دار القرآن الكريم – قم، ١٤٣٢هـ.
٣٣. الكافي: الكليني ، مؤسسة الامام الصادق – قم، ١٤٠٣هـ.
٣٤. لسان العرب: محمد بن مكرم بن منظور (المتوفى: ٧١١هـ)، دار صدير – بيروت، ط٣، ١٤١٤هـ.
٣٥. المدارك الجديدة في فقه المعاملات: الشيخ حسن الجواهري، منشورات دار المصطفى – قم، ١٤٣٣هـ.
٣٦. المسابقات وأحكامها الفقهية: الشيخ محسن الأراكي ، مركز فقه المعاملات – قم، ١٤٣٥ هـ.
٣٧. مسالك الأفهام إلى تنقيح شرائع الإسلام: زين الدين بن علي الجبعي العاملي (ت ٩٦٥هـ)، مؤسسة النشر الإسلامي – قم، ١٤١٣هـ
٣٨. المعاملات المعاصرة: الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، دار القرآن الكريم – قم، ١٤٣٢هـ.
٣٩. مفردات ألفاظ القرآن: الراغب الأصفهاني (ت ٥٠٢هـ)، دار القلم – دمشق ١٤١٢هـ.
٤٠. المقاصد في الفقه الإسلامي: السيد محمد حسن النجفي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ١٤٠٤هـ.
٤١. المكاسب: الشيخ مرتضى الأنصاري (ت ١٢٨١هـ)، مؤسسة النشر الإسلامي – قم، ط ٢، ١٤١٥هـ.
٤٢. منهاج الصالحين: السيد علي الحسيني السيستاني، المؤسسة الحمدية – قم، ١٤٣٥هـ (٢/ ٩٥).
٤٣. موسوعة الفقه الإسلامي وأدلته: اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء، دار الثقافة – قم، ١٤٢٣هـ.
٤٤. الميزان في تفسير القرآن: السيد محمد حسين الطباطبائي ، دار الكتب الإسلامية – قم، ١٤١٧هـ.
٤٥. وثيقة السند الوثيق: أبو القاسم الموسوي الخوئي (ت ١٤١٣ هـ)، مؤسسة نشر الفقه. قم، الطبعة الأولى، ١٤٢٥ هـ.
٤٦. وسائل الشيعة: الحر العاملي، مؤسسة البيت – قم، ١٤٠٩ هـ.
٤٧. الوسائل إلى تحليل المسائل: الشيخ الحر العاملي، مؤسسة آل البيت – قم، ١٤٠٩هـ.

تطور التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين

م. د. محمود محمد طالب
وزارة الداخلية/ عمادة كلية الشرطة



المستخلص:
هدف البحث الحالي التعرف إلى تطور التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وتتحدد الدراسة الحالية بطلبة المرحلة الثانوية والجامعة ومن كلا الجنسين (ذكور – إناث) للدراسة الصباحية وللعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥). تم اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية البالغة (٢٤٠) طالب وطالبة ولتحقيق اهداف البحث الحالي، تبنى الباحث مقياس التفكير الكمالي الذي أعدته (باظة، ١٩٩٩)، والمتكون من (٢٧) فقرة. في ضوء الخصائص التي وضعها بورنس للتفكير الكمالي. وتحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين في قسم العلوم التربوية والنفسية، وبعد استخراج الخصائص السيكومترية وتطبيقه على عينة البحث. وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائياً. توصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية:
١ – ان التفكير الكمالي يتحسن عبر سنوات الدراسة ويتخذ مساراً تطوريا عبر الأعمار (١٥، ١٧، ١٩، ٢١) سنة ولصالح العمر الأكبر.
٢ – ان طلبة المرحلة الثانوية من كلا الجنسين (ذكور – اناث) يتسمون بتفكير كمالي بمستوى متوسط في حين يتسم الراشدون بتفكير كمالي جيد .
٣ – وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير الكمالي تبعاً للجنس (ذكور – إناث)، ولصالح الذكور.
الكلمات المفتاحية: التفكير الكمالي، مقياس التفكير ،المراهقين،الراشدين.

Abstract:
The current study aims to examine the development of perfectionistic thinking among adolescents and adults. A descriptive research method was employed. The study is limited to high school and university students of both genders (male and female) enrolled in the morning study program for the academic year 2024/2025. A stratified random sample of 240 students was selected.
To achieve the objectives of the study, the researcher adopted the Perfectionistic Thinking Scale developed by Baza (1999), which consists of 27 items based on the characteristics of perfectionistic thinking as defined by Burns. The face validity of the scale was verified by presenting it to a panel of experts in the Department of Educational and Psychological Sciences. After establishing the psychometric properties of the scale, it was administered to the research sample. Data were collected and analyzed statistically.
The results of the study revealed the following:
1– Perfectionistic thinking improves across years of study and follows a developmental trajectory across the age groups (15, 17, 19, 21), favoring the older age group.
2– High school students of both genders demonstrate a moderate level of perfectionistic thinking, while adults exhibit a high level.
3– There are statistically significant differences in the level of perfectionistic thinking according to gender, in favor of males.
.Keywords: Perfectionist thinking, thinking scale, adolescents, adults

مشكلة البحث وأهميته:

أن الافراد الذين لديهم الرغبة الشديدة في إنجاز وأداء أعمالهم وواجباتهم على أكمل وجه ولكنهم يخافون أشد الخوف ويقلقون إن خرج عملهم وبه عيوب، فيضعون لأنفسهم مستويات وأهداف ومعايير تكاد تكون مستحيلة، أو غير واقعية رغم أن أعمالهم يعترف بها الآخرون، ويشهدون بجودتها لكنهم على الرغم من ذلك لا يستطيعون ان يحصلوا على السعادة ولا تقدير الذات، حينئذ تبدأ رحلة معاناة الفرد اذ يسرف في لوم الذات ويعاني من القلق والاكتئاب والخوف، ويكون في ريبة وشك شديد الحساسية للنقد، دائمًا لا يرضي عن أي نجاح يحققه، وينتابه الشعور بالفشل والذنب والتردد (الامام، ٢٠١٣: ٥).

ويمكن أن يكون التفكير الكمالي غير منطقي وخلل وظيفي كما يتضح من تصور النتائج الغير مرغوبة عندما لا تتحقق المعايير. غالبًا ما يتم تقييم الأداء من خلال معايير كل شيء أو لا شيء أذ يتم تفسير أي شيء أقل من الكمال على أنه فشل (Horney,١٩٧:١٩٥٠).

وأشار باركر وادكنز (Parker & Adkins, ١٩٩٥) ان الافراد الذين يتسمون بالتفكير الكمالي بانهم لا يحددون جهودهم للوصول إلى الاهداف والمعايير العالية التي يضعونها لأنفسهم ، ويدفعهم ذلك إلى الخوف من الفشل، وتجنبهم مشاعر خيبة الامل نحوهم من الاخرين نحو التميز، ويعتقدون ان ادائهم للأشياء غير جيد بدرجه كافية ،لذلك يقل شعورهم بالرضا نحو انفسهم (Parker & Adkins, ١٩٩٥:٣٢٤).

وأن الاشخاص الذين لديهم تفكير كمالي يضعون أهدافاً ومعايير عالية معقولة وواقعية ويكافحون من أجل التميز ولديهم توقعات عالية لأنفسهم ويستمتعون بتوقعات الآخرين تجاههم ويعتقدون في الضرورة ان يتحقق الكمال والتمام ويعرفون الجهود الشخصية المطلوبة ويسمحون أن يكون أدائهم مرن، ويقبلون أخطائهم ولديهم أحساس بالسرور والرضا والمتعة ويشعرون بالسعادة تجاه الجهود المبذولة ،ويعملون في ضوء المحددات الموقفية والشخصية ،ويرون ان التفكير الكمالي يشجعهم على الاستمرار وتحسين العمل والاداء (Romano,A,٨٦:٢٠٠٩).

ومن خلال بحث هولنجورث (Hollingworth,١٩٢٦) اجري على الطلبة المتميزين، أن التفكير الكمالي بوصفه إحدى الخصائص الانفعالية للطلبة الذين يبحثون عن التميز، ويقود كثيرا من المتميزين عقلياً إلى تحديد توقعات وآمال مرتفعة غير واقعية تجاه انفسهم، وهي بذلك تعوق ذوي القدرة الفائقة في أعمالهم الاكاديمية وحياتهم بصورة عامة (Hollingworth,٢٥:١٩٢٦).

وقد أكد ويليام William في كتابه (صور للأمل) عن التفكير الكمالي، اذ يميل الشخص الكمالي إلى التركيز على نفسه بدلًا من التركيز على المهمة التي يقوم بها، وعن لومه لنفسه بقسوة موجهًا طاقة ضرورية للنجاح في المهمة، واذا لم ينجح في المهمة يقوم بانتقاد غير مفيد للذات، ويصف ويليام القدرة على التغلب على الكمالية بطريقة جميلة بقوله: «القدرة على تجنب الحكم على الذات هي أفضل ما يمكن للإنسان القيام به، التسامي عن الحكم على أهمية الأمور التي يقوم بها هو الانتصار الذي نحتاجه في وقتنا هذا، علينا آن نتوقف عن جلد أنفسنا» (William,٣٢:١٩٦٥).

وأشار (Leahy,Halgin,١٩٨٩) أنه لا بد من التركيز حصرياً على الجوانب المنهكة في التفكير الكمالي التي يوجد فيها معايير صارمه للغاية منها(العمل المفرط ،الافتقار إلى المرونة ، عدم الرغبة في جعل الأشخاص الآخرين يقومون بالأشياء، الانشغال بالتفاصيل، والقواعد، عدم القدرة على التخلص من الأشياء حتى عندما تصبح بلا قيمة)، ومن ثم معالجة الاختلاف بين هذه العناصر المنهكة للتفكير الكمالي (Leahy,Halgin,٢٢٣:١٩٨٩).

وتتضح أهمية توجيه التفكير الكمالي لدى المراهقين والشباب بحيث يتم استثماره في التحصيل والإنجاز، مع تجنب آثاره السلبية المحتملة مثل القلق المفرط أو المماطلة الناتجة عن السعي للكمال المطلق. وهذا يتوافق مع دعوة بورتز إلى تعزيز الكمالية التكيفية (Adaptive Perfectionism) التي تجمع بين المعايير العالية والمرونة، بدل الكمالية غير التكيفية (Maladaptive Perfectionism) التي ترتبط بالضغط النفسي وضعف الرضا الشخصي.

أهداف البحث:Aims of Research

يهدف البحث الحالي التعرف الى:

١- مستوى التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين تبعاً لمتغيري العمر والجنس في الأعمار (١٥، ١٧، ١٩، ٢١)

سنة.

٢- دلالة الفروق الاحصائية في درجة التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين تبعاً لمتغيري العمر الجنس (ذكور- اناث).

حدود البحث:Limitation of Research

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الثانوية والجامعة ممن هم في الأعمار (١٥،١٧،١٩،٢١) سنة، في مدينة بغداد بجانبيها الكرخ والرصافة للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥).

تحديد المصطلحات: Definition of terms

أولاً: التطور: (Development) التعريف لغةً:

- معجم قطر المحيط (١٨٦٩):

الطور هو التارة:- نقول أتيته طوراً بعد طور أي تارة بعد تارة. الناس أطوار أي أصناف على حالات شتى، خلقكم أطواراً أي أصنافاً (البستاني، ١٨٦٩: ١٢٦٢).

التعريف اصطلاحاً:

- تعريف بياجيه (Piaget,١٩٨٦): هو التوازن المتدرج من حالة ضعيفة إلى حالة أقوى (بياجيه،١٩٨٦: ٧).

- قطامي وآخرين (١٩٩٠)

التغيرات العضوية التكوينية والوظيفية السلوكية المرتبطة بالعمر الزمني، وقد تكون هذه التغيرات في صورة تحسن أو تقدم كما في الانتقال من الطفولة إلى المراهقة، وقد تكون على شكل تقهقر أو تدهور كما في الانتقال من الرشد إلى الشيخوخة (قطامي وآخرون، ١٩٩٠: ١١١).

وقد أعتمد الباحث على تعريف قطامي (١٩٩٠) لكونه يتناسب والإجراءات البحثية التي يروم الباحث القيام بها. ويعرف الباحث التطور إجرائياً على أنهُ التغير في الدرجات التي يحصل عليها الأطفال على مقياس التفكير الكمالي في الأعمار التي شملها البحث.

ثانياً: التفكير الكمالي (perfectionist thinking) عرفه كلاً من :-

١-بورنس (Burns ١٩٨٠) :

هو شبكة معرفية ،تشتمل على التوقعات وتفسيرات الأحداث والتقييم على نفسه والآخرين، وتقدير الذات Burns, ١٩٨٠: ٦٦)).

٣-مانيو (Manu ٢٠٠٤):

نمط أو أسلوب يمتاز بدرجة عالية من العمومية عند الفرد يضع من خلاله مستويات ومعايير مرتفعة للأداء يرافقه قدر من النقد الذاتي (Manu ١٧٨٩: ٢٠٠٤).

التعريف النظري للتفكير الكمالي :

تبنى الباحث تعريف (Burns, ١٩٨٠)، تعريفاً نظرياً للتفكير الكمالي لكون المقياس قد بني وفق هذا التعريف.

التعريف الاجرائي للتفكير الكمالي :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات مقياس التفكير الكمالي.

النظريات التي فسرت التفكير الكمالي :

اولاً: نظرية التعلم الاجتماعي لـ (Bandura,١٩٦٠):

تتمحور نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura) على دور التقليد والنمذجة في التفكير الكمالي، إذ أن التعلم الاجتماعي يمكن أن يحدث بسبب نمو الميل عنده الأفراد من اجل تكوين تصور كمالي عن الأبوين وبهذا فأن الكثير من الأفراد يرغبون بأن يصبحوا مثل والديهم الكماليين (Hewitt & Flett,٢٠٠٢: ٩١).

وقد أكد باندورا في العديد من دراساته ومنها دراسة (Bandura,et al ١٩٨٦)) بأن الأفراد لديهم ميلا للتقليد والاحاطة بالمعايير التي يصوغها الآخرين إذ إن هذا النمط من التقليد يقوم على تقليد ميول تقييم الذات (Self-

evaluative) عند الراشدين (Bandura,et al,١٩٨٦: ٦٨).

وهناك تجربة قام بها باندورا وكوبرس (Bandura & Kupers,١٩٦٤)، والتي سبقت عرض باندورا لدور التقليد في التوجه نحو الكمال إذ أخذ في هذه التجربة عينة من الأطفال وقام بتعريضهم لنموذجين من البالغين احدهما تقوم فيها بمكافئة الذات عند وجود معايير عالية والأخرى تقوم بمكافئه الذات عنده وجود معايير واطئة ولقد أظهرت النتائج أن الذين يتعرضوا لمعايير العالية لا يستطيعون أن يكافئوا أنفسهم إلى عندما يقابلون معايير عالية على عكس الذين تعرضوا إلى معايير واطئة فأن لديهم القدرة على تقليد هذا النمط من تعزيز الذات (Bandura & Kupers,١٩٦٤).

في حين ركز باندورا (Bandura) على دور التقليد في التوجه نحو الكمال فالفرد لديه ميل لتقليد والديه الذين لديهم توجه نحو الكمال ولهذا فإن العديد من الأفراد يريدون أن يصبحوا مثل والديهم الكماليين وهذا يمكن أن يحدث عن طريق التعلم بالملاحظة، (Bandura,١٩٨٦: ٦٨).

وافترض باندورا مؤخرًا أن احتمال قيام الشخص بأي سلوك ضروري لتحقيق النتيجة المرجوة يعتمد، على تصور أن السلوك سيؤدي في الواقع إلى النتيجة المرجوة (وهذا ما يسمى «فعالية النتيجة») وعلى قدرة الشخص على أداء السلوك الضروري (وهذا ما يسمى «الكفاءة الذاتية»). عقلية الساعي للكمال تركز على أنواع الفعالية: إن فرصة تحقيق نتيجة مرغوبة تتناسب عكسياً مع صرامة المعيار المستخدم في قياس النتيجة. وبتعبير بسيط، كلما ارتفع مستوى النجاح، قل احتمال اعتبار النتيجة الناجحة نتيجة محتملة. ومن ثم يقلل من يسعى إلى الكمال من فعالية النتائج من خلال وضع أهداف مفرطة في الطموح ولا يمكن الوصول إليها تقريبًا Burns, ١١: ١٩٨٠)).

ثانياً: نظرية بورنس (١٩٨٠ (Burns,للتفكير الكمالي:

يرى العالم بورنس (Burns)، أن أصحاب التفكير الكمالي على أنهم يتمتعون بمعايير عالية بشكل غير معقول يلتزمون بها بشكل صارم، وأن احترامهم لذاتهم مرتبط بما إذا كان بإمكانهم تحقيق هذه المعايير. وهم أولئك الذين تكون معاييرهم عالية فوق المنال أو المنطق، والأشخاص الذين يجهدون بلا كلل نحو أهداف مستحيلة والذين يقيسون قيمهم الخاصة بالكامل من اذ الانتاجية والإنجاز Burns, ٣٤: ١٩٨٠)).

وبصفة عامة صور بورنس Burns))، الكماليين على انهم دائما ما يضعون معايير عالية بصورة غير واقعية أمام انفسهم وبالتالي يجعل حدوث الفشل نتيجة محتملة بل ومستمرة لأفعالهم. كما اعتقد بأن الكماليين يميلون الى الاجترار في خبرات الفشل الماضية بدلاً من النظر إلى المستقبل، وهو سلوك يحمل في داخلة ما يجعل النجاح أصعب. وقد لاحظ بورنس أن الدافع عند الكمالي نحو التفوق هو عملية انهزامية تؤدي الى انخفاض تقدير الذات، القلق، والاكتئاب، والمشكلات الصحية، ومشكلات العلاقات، وغيرها من المشكلات (Cook,٢٠٠٧: ٢).

واشار بورنس (Burns, ١٩٨٠) ان الكماليون ينظرون أيضًا إلى أنفسهم على أنهم غير فعالين لأنهم يميلون إلى تخيل أن الأشخاص الناجحين يحققون أهدافًا شخصية بأقل جهد ممكن، وأخطاء قليلة، وثقة قصوى بالنفس، وقليل من الضيق العاطفي، بسبب هذا التخيل، من المرجح أن ينظر أصحاب التفكير الكمالي إلى جهود التأقلم البشرية الخاصة بهم على أنها غير كافية. وبينما يتطرقون إلى عيوبهم، فإنهم يميلون إلى الشعور بالدونية وقلة المكافأة، لأن الكماليين يرون أنفسهم غير كفؤين ومن المحتمل لا يحققون أهدافهم التي يسعون الى الوصول إليها، فإنهم سوف يشعرون بالعجز عن تحقيق الأهداف المرجوة (Burns, .(١٩٨٠: ٤٣

وعادةً ما يعاني اصحاب التفكير الكمالي معاناة عند مواجهتهم لموقف التجربة والخطأ في التعلم، وقد لا يتقنون مهارات كثيرة وتضيع عليهم معارف كثيرة بسبب نفاذ صبرهم في منتصف الطريق، وهناك علاقة بين الخوف المبالغ فيه من الإخفاق وبين القصور الذاتي عند الاشخاص اصحاب التفكير الكمالي. ففي الوقت الذي يتجنبون فيه مواجهه خبرات جديدة يميلون الى خداع انفسهم باختيار المهمات التي يستطيعون إنجازها بدرجة عالية من الكمال Burns, ١٩٨٠; ٣٤)).

ووصف بورنس (Burns, ١٩٨٠) اصحاب التفكير الكمالي بانهم اولئك الذين يضعون بصوره ثابته معاير لأنفسهم يصعب الوصول إليها ويبنون شعورهم بقيمة الذات على قدرتهم أو عجزهم عن مقابلة هذه المعايير .زيادة على ذلك

وضع بورنس قائمة بالعديد من أوجه القصور المعرفية مثل تفكير (الكل أو لا شيء)،التعميم الزائد، استخدام جمل تحتوي على (ينبغي) والتي يكثر ملاحظتها عند الكماليين .ويتضح التفكير الثنائي (الكل أو لا شيء) عند الفرد الكمالي من خلال اعتقاده بأنه إذا لم يقم بعمل شيء ما بصورة كاملة فأنه فاشل تماماً، وطبقاً لبورنس يقوم الكماليون بالمبالغة في التعميم وذلك من خلال الافتراض بأن الاحداث السلبية ستحدث بصفه متكررة، وقد تعمل الجمل التي تحتوي على كلمه (ينبغي) مثل (كان ينبغي أن أفعل أفضل من ذلك) أو (لم يكن ينبغي أن أحصل على تقدير جيد جداً) على جعل الكمالي يركز على أخطائه، مما يؤدي الى شعوره بالإحباط والفشل (Riggs, ١٩٨٢ :١٦).

ومن خلال ما تم عرض من النظريات التي تطرقت عن التفكير الكمالي تبنى الباحث نظرية بورنس ((Burns ١٩٨٠، كإطار مرجعي نظري؛ لأنه تبنى مقياسه المبني على وفق نظريته في تفسير نتائج البحث الحالي.

الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الكمالي:

– دراسات عربية:

– دراسة (باظه ١٩٩٩):

(النموذج السلوكي للنمط (أ) وعلاقته بخصائص التفكير الكمالي عند طلاب وطالبات كلية التربية المتفوقين دراسياً والعاديين)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين النموذج السلوكي للنمط(أ)، وخصائص التفكير الكمالي عند طلاب وطالبات كلية التربية المتفوقين دراسياً والعاديين في كفر الشيخ عام(١٩٩٩). وتم تلخيص هذا الهدف في بناء مقياس التفكير الكمالي من قبل الباحثة المكون من (٢٧) على وفق الخصائص التسعة التي وضعها((Burns, ١٩٨٣، وأختبار انموذج السلوكي للنمط (أ). وتم تطبيق المقياس على عينه من الطلبة التي تكونت من مجموعتين من الطلبة. بلغ عددها (١٩٣) طالباً وطالبة . المجموعة الاولى بلغ عددها (١٠١) . والمجموعة الثانية من بلغ عددها (٩٢). المجموعة الاولى تكونت من المتفوقين دراسياً من الطلبة، لا يقل تقدير الطلبة عن جيد جداً. اما المجموعة الثانية هي عينة عشوائية من الطلبة العاديين من اذ المستوى العلمي .

واظهرت النتائج الدراسة الحالية:

١ – أن مجموعة طلبة المرحلة الثالثة والرابعة من المتفوقين من الجنسين يتميزون بخصائص بالنمط السلوكي (أ) .

٢ – تم ايجاد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الثالثة والرابعة من المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين والمتفوقات دراسياً بخصائص التفكير الكمالي.

٣ – تم ايجاد علاقة ارتباطية موجبة بين طلاب وطالبات المرحلة الثالثة والرابعة للمتفوقين دراسياً بين النموذج السلوكي(أ) وخصائص التفكير الكمالي، وربما يرجع ذلك الى الخصائص المميزة للطبة من ادراك وضغط الوقت والسرعة والمنافسة.

٤ – ان مجموعة الطالبات من المرحلة الرابعة من الطالبات يتميزون بالنمط السلوكي(أ)، اكثر من الطلاب والمتفوقين والعاديين في المرحلة الثالثة والرابعة.

٥ – تم ايجاد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الثالثة والرابعة من المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين والمتفوقات دراسياً في النمط السلوكي (أ).

٦ – عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الثالثة والرابعة من المتفوقين دراسياً من الجنسين في خصائص التفكير الكمالي (باظه، ١٩٩٩ : ٤٣).

– الدراسات الاجنبية:

–دراسة (Brown, Stephen Richards ١٩٩٣):

Perfectionistic thinking and self – efficacy as predictors of college) (students psychosocial development

(التفكير الكمالي والفعالية الذاتية كمتنبئين للتطور النفسي الاجتماعي لطلبة الجامعات)

هدفت هذه الدراسة الى تحديد آثار التفكير الكمالي والفاعلية الذاتية في التنمية النفسية والاجتماعية التقليدية لطلبة

الجامعة. تم تقديم أداة ١٧٨ عنصرًا تتكون من ١١٣ عنصرًا منها لمهمة تطوير الطالبة وجرد أسلوب الحياة ، ومقياس الكمال متعدد الأبعاد المكون من ٣٥ عنصرًا، ومقياس الكفاءة الذاتية المكون من ٣٠ عنصرًا ، للطلبة في ثلاث كليات وجامعات جنوبية شرقية في جورجيا.

وتم استعمال تحليلات الانحدار المتعدد المتدرج لتحديد ما إذا كانت متغيرات التنبؤ الثمانية مرتبطة بالتفكير الكمالي (القلق بشأن الأخطاء، الشك في الإجراءات، التنظيم، المعايير الشخصية، التوقعات الأبوية، النقد الأبوي) والكفاءة الذاتية (الكفاءة الفعالية العامة والنفسية الاجتماعية) في التنبؤ بالإنجاز الناجح للمهام التنموية المتعلقة بإنشاء وتوضيح الغرض (PUR)، وتطوير العلاقات الشخصية الناضجة (MIR)، والاستقلالية الأكاديمية (AA).

وتم إجراء التحليلات الإحصائية على ثلاث مجموعات: (أ) الطلبة، (ب) الاناث، (ج) الذكور. تم توقع الإنجاز الناجح لمهمة PUR لجميع الطلبة من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة بوضع معايير شخصية عالية.

١ – الاناث تم التنبؤ بـ PUR من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة بوضع معايير شخصية عالية، القلق من ارتكاب الأخطاء، والقلق من عدم إكمال المشاريع بشكل مقنع.

٢ – بالنسبة للذكور، تم التنبؤ بـ PUR من خلال زيادة الفعالية الذاتية الاجتماعية. تم توقع الإنجاز الناجح لمهمة MIR لجميع الطلبة من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة بالقلق من ارتكاب الأخطاء.

٣– بالنسبة الاناث، تم توقع MIR من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة القلق من عدم إكمال المشاريع بشكل مقنع. بالنسبة للذكور، تم توقع MIR من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة بالقلق من ارتكاب الأخطاء.

٤ – إنجاز ناجح لمهمة AA لجميع الطلبة. تم التنبؤ به من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة بوضع معايير شخصية عالية ومستوى متزايد من الكفاءة الذاتية. بالنسبة للإناث، تم توقع AA من خلال سلوكيات التفكير الكمالي المرتبطة بوضع معايير شخصية عالية. بالنسبة للذكور، تم توقع AA من خلال زيادة مستوى الكفاءة الذاتية Brow, ١٩٩٣:٧)).

منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهجية البحث:

يتطلب تحقيق أهداف هذا البحث وصفاً كميا لتطور التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين في الأعمار(١٥، ١٧، ١٩، ٢١) سنة، لغرض تعرف درجة تطور التفكير الكمالي عندهم والتغيرات التي تطرأ عليه مع التقدم في العمر، ويتطلب هذا أتباع المنهج الوصفي لتحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، والبحث الوصفي هو أكثر من مجرد بيانات، إذ أنَّ عمل الباحث الحقيقي يبتدئ بمتابعة هذه البيانات بعناية، وتفسيرها، وأكتشاف المعاني والعلاقات الخاصة بها، وتتناول الدراسات التطورية التغيرات التي تحدث في بعض المتغيرات نتيجة لمرور الزمن (عودة ،٢٠٠٢: ١١٧).

ثانياً: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من الطلبة والطالبات في المرحلة الثانوية والجامعة، للعام الدراسي (٢٠٢٤– ٢٠٢٥)، للدراسة الصباحية في محافظة بغداد.

ثالثاً : عينة البحث :

اختيرت عينة هذا البحث على فق الإجراءات الآتية:

١ – اختيار مديريات التربية:

اختيرت مديريتان من مديريات التربية في بغداد واحدة من الرصافة (مديرية تربية الرصافة الأولى) وواحدة من الكرخ (مديرية تربية الكرخ الأولى) واختيرت من جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد.

٢ – اختيار عينة المراهقين والراشدين:

لغرض سحب عينة البحث الذين تتوافر فيهم متغيرات البحث، وهي:

عمر المراهق والراشد، وجنسه، اتبع الباحث الإجراءات الآتية:–

أ- سحب صفين بالطريقة الطبقية العشوائية من كل المؤسسات التعليمية لعينة البحث لتشمل الأعمار (١٥، ١٧، ١٩، ٢١) سنة ولكلا الجنسين.

ب- استبعاد الطلبة الراسبين في سنة دراسية سابقة، وبذلك يكون الباحث قد استبعد بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج البحث الحالي.

وتحقيقا لأهداف هذا البحث اختيرت عينة البحث من مجتمع المراهقين والراشدين اذ بلغت (٢٤٠) طالبا وطالبة مناصفة بين الذكور والاناث، اذ بلغ مجموع الطلبة في عمر (١٥) سنة (٦٠) طالب وطالبة، وفي عمر (١٧) سنة (٦٠) طالب وطالبة، وفي عمر (١٩) سنة (٦٠) طالب وطالبة، وفي عمر (٢١) سنة (٦٠) طالب وطالبة والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)يوضح توزع عينة البحث العمر والمديريات والنوع الاجتماعي

العمر / المديريات	١٥ سنة		١٧ سنة		١٩ سنة		٢١ سنة		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	
قرصافة/١	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	٨٠
الكرخ/ ١	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	٨٠
كلية التربية ابن رشد	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	٨٠
المجموع	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٢٤٠

رابعاً. أداة البحث:

اولاً: مقياس التفكير الكمالي :

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بموضوع البحث الحالي كدراسة(باظة ١٩٩٩)، ودراسة (Brown Stephen Richards,١٩٩٣). لم يجد الباحث مقياس مناسب ويتلائم مع البيئة العراقية سوى مقياس (باظة ١٩٩٩) الذي اعدته على وفق الخصائص التسعة التي وضعها (Burns, ١٩٨٣)،لذا تبنى الباحث مقياس التفكير الكمالي المعد من قبل (باظة،١٩٩٩) وذلك للأسباب الآتية:

١- المقياس يتمتع بمعامل صدق وثبات عالٍ مناسب كونه تم بناءه في بيئة عربية مشابهه للبيئة العراقية.

٢- مناسب لطلاب المرحلة الثانوية والجامعية لأنه يحتوي على عدد كبير من الخصائص التي يستعملها الطلبة في الدراسة. ويتألف المقياس من (٢٧) فقرة.

تصحيح فقرات المقياس:

تم اعتماد طريقة ليكرت Likert)) المتدرج في إعداد الفقرات للمقياس، وتُعدّ من أكثر الطرائق شيوعا في القياس، وأفضلها في التنبؤ بالسلوك وبما ان عدد البدائل (٥) وهي (تنطبق تماماً ، تنطبق عليّ كثيراً، تنطبق عليّ احياناً، تنطبق عليّ قليلاً ، لا تنطبق عليّ أبداً) بمعنى أنه يعطى للبديل تنطبق عليّ تماماً الوزن (٤)، والبديل تنطبق عليّ كثيراً الوزن (٣)، والبديل تنطبق عليّ احياناً الوزن (٢)، والبديل تنطبق عليّ قليلاً الوزن (١)، والبديل لا تنطبق عليّ اطلاقاً الوزن (٠).

• التحليل المنطقي لفقرات مقياس التفكير الكمالي :

تم عرض فقرات المقياس بصيغته الاولية البالغ عددها (٢٧) فقرة على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (١٢) محكماً من المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية. لبيان مدى صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت من أجل قياسه، وتعديل أو حذف أو إضافة بعض الفقرات ويعد هذا الإجراء نوعاً من أنواع الصدق الظاهري (Moss,١٩٩٤:٢٠٤).

وفي ضوء هذا الإجراء قبلت فقرات المقياس جميعها، لأنها حصلت على نسبة اتفاق (١٠٠٪)، باستثناء بعض الصياغات اللغوية.

تجربة وضوح تعليمات المقياس وفقراته (التطبيق الاستطلاعي):

لتحقيق هذا الهدف طبقت المقياس على (٤٠) طالبٍ وطالبة من طلبة اعدادية اليمن للبنين واعدادية البيان للبنات وطلبة كلية التربية ابن رشد، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (٢٠) طالبٍ وطالبة من كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية و(١٠) طالبٍ من اعدادية اليمن للبنين و(١٠) طالبات من اعدادية البيان للبنات كما هو مبين في جدول (٢) بهدف التعرف على مدى وضوح تعليمات المقياس ووضوح الفقرات والتعرف على زمن الاستجابة على فقرات المقياس. وأظهرت نتائج التطبيق الاستطلاعي أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة ومفهومة، وأن الوقت المستغرق للإجابة كان ما بين (١١–٢٠) دقيقة، وبمتوسط (١٧) دقائق.

جدول (٢)العينة الاستطلاعية حسب الجنس والتخصص

الجنس	التخصص			المجموع
	ع.اليمن للبنين	ع. البيان للبنات	كلية التربية ابن رشد	
ذكور	١٠	–	١٠	٢٠
إناث	–	١٠	١٠	٢٠

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

قام الباحث بحساب القوة التمييزية والاتساق الداخلي وكالاتي.

أ. القوة التمييزية للفقرات (Discrimination Power of Items): لغرض استخراج معاملات القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الكمالي، ومن اجل إيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس اتبع الباحث أسلوب المجموعتين المتطرفتين كالآتي: بعد أن تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (٢٤٠) طالب وطالبة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١– قام الباحث بترتيب درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الكمالي من (أعلى) درجة إلى (أدنى) درجة.

٢– اعتُمد الباحث نسبة (٢٧٪) من المجموعتين العليا والدنيا، لتمثل المجموعتين المتطرفتين، ولأن عينة التحليل الإحصائي تتألف من (٢٤٠) طالب وطالبة، فقد كان عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا (١٣٠) طالب وطالبة، لتمثل (٦٥) في المجموعة الدنيا و(٦٥) في المجموعة العليا.

٣– استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا وكانت جميع فقرات المقياس مميزة لأن القيم التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند درجة حرية (١٢٨)، وبمستوى دلالة (٠,٠٥).

ب. الاتساق الداخلي (صدق الفقرات):تم حساب الاتساق الداخلي كالأتي:

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

لحساب صدق الفقرات اعتمد الباحث على معامل ارتباط «بيرسون»Person correlation لمعرفة العلاقة بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية ، وتبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١١٣)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٣٨) وهذا يعد مؤشر على ان المقياس صادقاً لقياس الظاهرة التي وضع لقياسها.

الخصائص السيكومترية للمقياس :







أولاً : صدق المقياس (Validity of the Scale) :

للتحقق من صدق المقياس الحالي اعتمد الباحث على مؤشران للصدق هما الصدق الظاهري، وصدق البناء، وفيما يأتي توضيح لكيفية التحقق من كل مؤشر منها :

أ- الصدق الظاهري:

تحقق الباحث من هذا الصدق من خلال عرض مقياس التفكير الكمالي بصورتهِ الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية للحكم على مدى صلاحية فقراته في قياس ما أُعد لقياسه، فضلًا عن تقويم تعليماته وبدائل الإجابة عن الفقرات.

صدق البناء (Constrcut Validity):

تحقق الباحث من صدق البناء من خلال مؤشرين هما:

التمييز من خلال إيجاد الفروق بين المجموعتين المتطرفتين.

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية.

ثانياً: ثبات المقياس Scales Reliability :

تم حساب الثبات بطريقتي أعادة الاختبار والفاكرونباخ وكالاتي:

أ- طريقة الاختبار- إعادة الاختبار Test-Retest :

لغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة فقد أعيد تطبيق المقياس على عينة الثبات التي تكونت من (٤٠) طالب وطالبة وبفاصل زمني بلغ (١٤) يوماً من التطبيق الأول، اذ بينت آدمز Adams)) بأن إعادة تطبيق المقياس لغرض التعرف على ثباته يجب أن لا يتجاوز الأسبوعين من التطبيق الأول ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني وبلـغ معامل الارتباط (٠,٨٨) للمقياس، وتعد هذه القيمة مؤشرا جيدا على استقرار إجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن، اذ أشار(العيسوي) إلى انه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (٠,٧٠) فأكثر، فأن ذلك يعد مؤشراً جيداً لثبات الاختبارات في العلوم التربوية والنفسية (العيسوي، ١٩٨٥ : ٥٨). وتستعمل هذه الطريقة للحصول على قيمة ثبات عال مما يدل على قلة احتمال تأثر الدرجات (قيمة الثبات) بالمتغيرات اليومية العشوائية في ظروف المفحوص، أو في البيئة التي يجري فيها الاختبار (Anastasi , ١٩٧٦ : ١١٠).

ب- معادلة ألفاكرونباخ Cronbach›s Alpha :

أستخرج الباحث الثبات بهذه الطريقة من درجات استمارات العينة الأساسية البالغة (٢٤٠) استمارة، وباستعمال معادلة كرونباخ بلغ معامل ألفاكرونباخ (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد.

الصيغة النهائية لمقياس التفكير الكمالي :

بعد استخراج الخصائص السايكومترية لمقياس التفكير الكمالي وبعد التأكد من صدقه وثباته اصبح مقياس بصورته النهائية صالحاً للتطبيق والذي يتكون من (٢٧) فقرة ، وكل فقرة لها خمسة بدائل ، وأعطاها الأوزان (٤ ، ٣، ٢، ١، ٠) ويتم حساب درجة كلية للمقياس من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عن كل بديل يختاره من كل فقرة من فقرات المقياس ، لذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (١٠٨) درجة التي تمثل أعلى الدرجات ، وأقل درجة يحصل عليها هي (صفر) درجة والتي تمثل أدنى درجة كلية للمقياس ، وبذلك فإن المتوسط النظري للمقياس يكون (٥٤) درجة.

الوسائل الإحصائية :

أن معظم الوسائل الإحصائية التي استخدمت في البحث الحالي حسبت بواسطة برنامج الحاسوب الآلي (SPSS) هي :

١. الاختبار التائي لعينة واحدة: للتعرف على مستوى المتغيرات عند العينة.

٢. الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين لحساب القوة التميزية لفقرات مقياس التفكير الكمالي.

٣. معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient لحساب الارتباطات بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الكمالي.

٤. معادلة الفا–كرونباخ للاتساق الداخلي، استخدمت لاستخراج الثبات بطريقة الفا للاتساق الداخلي لأداة البحث.

٥. تحليل التباين الثنائي: للتعرف على الفروق في التفكير الكمالي تبعا للعمر والجنس.

عرض النتائج ومناقشتها:–

الهدف الاول: التعرف على مستوى التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين بحسب العمر والجنس في الأعمار (١٥، ١٧، ١٩، ٢١) سنة.

تحقيقا للهدف الاول من البحث الحالي استخرج الباحث المتوسطات الحسابية للمراهقين والراشدين من الأعمار(١٥، ١٧، ١٩، ٢١) سنة، ولكل من الذكور والاناث وكانت النتائج على النحو الاتي:

أ– التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين تبعا لمتغير العمر:

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس التفكير الكمالي المتكون من (٢٧) فقرة على عينة البحث المتكونة من (٢٤٠) طالب وطالبة، إذ تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عمر. وقد استعمل الباحث الاختبار التائي (t–test) لعينة واحدة لغرض تعرف دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط النظري، وكانت النتائج كما موضحة في الجدول (٣).

جدول (٣)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس التفكير الكمالي

المتغير	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التفكير الكمالي	١٥	٦٠	٥٣،٦٨٣	٤،١٢٠	٥٤	٠،٥٩٦	٢،٠٠	غير دالة
	١٧	٦٠	٥٩،٣٦٧	٤،١٥٥		١٠،٠١٣	٢،٠٠	دالة
	١٩	٦٠	٧٠،٦٨٣	٤،٥٠١		٢٨،٧١٤	٢،٠٠	دالة
	٢١	٦٠	٨٣،١٣٣	٣،٩١٦		٥٧،٥٧٥	٢،٠٠	دالة

يتضح من الجدول (٣) أن الفئة العمرية (١٥) سنة حصلت على متوسط أقل من المتوسط الفرضي (٥٤)، مما يدل على أن مستوى التفكير الكمالي لديهم ما زال أقل من المستوى المتوقع في هذه المرحلة، وقد يعزى ذلك إلى محدودية الخبرات التعليمية والاجتماعية التي لم تصل بعد إلى درجة النضج المعرفي. أما باقي الفئات العمرية (١٧، ١٩، ٢١) فقد تجاوزت متوسطاتها الحسابية المتوسط الفرضي، مما يشير إلى تطور قدراتهم العقلية وتزايد مهاراتهم في التفكير الكمالي مع التقدم في العمر، ويرتبط ذلك بالنضج المعرفي، واتساع نطاق الخبرات الحياتية، والقدرة على معالجة المعلومات وتحليلها بصورة أكثر عمقًا. كما أن الزيادة التدريجية في المتوسطات مع العمر تدعم الفرضية القائلة بأن التفكير الكمالي يتطور بشكل ملحوظ مع النضج الزمني والخبرات التراكمية.

ب– التعرف على درجة التفكير الكمالي تبعا للجنس :

بعد استخراج النتائج لكل عمر قام الباحث باستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من الذكور والإناث ولكل عمر من الأعمار. وقد استعمل الباحث الاختبار التائي (t–test) لعينة واحدة، لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط النظري لكل من الذكور والإناث ، كانت النتائج كما موضحة في الجدول (٤).

الجدول (٤)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيم التائية للتعرف على التفكير الكمالي وبحسب الجنس

المتغير	العمر	الجنس	التعداد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
التفكير الكمالي	١٥	ذكور	٣٠	٥٣.٨٦٧	١.٩٩٦	٥٤	١.٤١٥	٢.٠٤٢	غير دالة
		إناث	٣٠	٥٣.٥٠٠	٥.٣٦١		١.٥٣٢	٢.٠٤٢	غير دالة
	١٧	ذكور	٣٠	٤٠.٨٦٧	٣.٦٥٤		٩.٩٤٥	٢.٠٤٢	دالة
		إناث	٣٠	٥٨.١٦٨	٢.٦٣١		٧.٧٩٠	٢.٠٤٢	دالة
	١٩	ذكور	٣٠	٧١.٥٠٠	٤.٥٧٥		٢١.١٨٦	٢.٠٤٢	دالة
		إناث	٣٠	٦٩.٨٦٧	٣.٦٣٧		٢٢.٠٦٩	٢.٠٤٢	دالة
	٢١	ذكور	٣٠	٨٣.٨٦٨	٥.٠٥٦		٢٢.٤٦٠	٢.٠٤٢	دالة
		إناث	٣٠	٨٢.١٣٣	٢.٦٢٧		٢٧.٥٠٧	٢.٠٤٢	دالة

أظهرت النتائج وجود تباين في متوسطات التفكير الكمالي بين الفئات العمرية (١٥، ١٧، ١٩، ٢١ سنة) وبين الجنسين،اذ ارتفعت المتوسطات تدريجيًا مع التقدم في العمر، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المقارنات، ولصالح العمر الأكبر ولكلا الجنسين من الذكور والاناث.

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في درجة التفكير الكمالي تبعاً لمتغيري العمر و الجنس. للتحقق من هذا الهدف استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (٥).

الجدول (٥)تحليل التباين الثنائي بتفاعل للتعرف على الفروق في التفكير الكمالي بحسب متغيري (العمر والجنس)

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية*	الدلالة
الجنس	٣٠٨٤٧.٩٠٠	٣	١٠١٨٢.٦٣٣	١١٤١.١٦٨	دالة
العمر	٣٣٢.٠٦٧	١	٢٣٢.٠٦٧	٢٦.٠٠٨	دالة
الجنس*العمر	١٠.٦٣٣	٣	٣.٥٤٤	٠.٣٩٧	غير دالة
الخطأ	٢٠٧٠.١٣٣	٢٣٢	٨.٩٢٣		
الكلي	٣٢٨٦٠.٧٣٣	٢٣٩			

أ- دلالة الفروق في التفكير الكمالي تبعا لمتغير العمر

يتضح من الجدول(٥) وجود فروق بين الأعمار في متغير التفكير الكمالي اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١١٤١,١٦٨) درجة وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (٢,٦٠) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٣, ٢٣٢) مما يدل على وجود فروق بين الأعمار في التفكير الكمالي ولصالح العمر الأكبر. مما يعني أن العمر يلعب دورًا مؤثرًا في مستوى التفكير الكمالي. وهذا يمكن تفسيره بأن التقدم في العمر يرتبط بالنضج المعرفي وتراكم الخبرات الحياتية والتعليمية، وهو ما ينعكس في تحسن مهارات المعالجة العقلية والتحليل وحل المشكلات.

ب- دلالة الفروق في التفكير الكمالي تبعا للجنس:

يتضح من الجدول(٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين (الذكور، الإناث) في التفكير الكمالي اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٢٦,٠٠٨) درجة وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة(٣،٨٤) درجة عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (١, ٢٣٢) والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التفكير الكمالي للذكور والإناث

المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	١٢٠	٦٧،٧٠٠	١١،٤٩١
إناث	١٢٠	٦٥،٧٣٣	١١،٧٢٥

يتضح من الجدول (٦) إن متوسط درجات الذكور والبالغ (٦٧,٧٠٠) درجة، أكبر من متوسط درجات الإناث والبالغ (٦٥,٧٣٣) درجة، في التفكير الكمالي مما يدل على إن الذكور هم أفضل من الإناث في استعمال التفكير الكمالي. ان القيم غير الدالة إحصائيًا تشير إلى أن مستويات التفكير الكمالي في تلك الفئات العمرية أو بين الجنسين متقاربة، مما يتفق مع تصور بورنز بأن الكمالية سمة يمكن أن تكون موزعة نسبيًا بالتساوي في المجتمع، وأن الفروق قد تبرز فقط تحت تأثير عوامل ظرفية أو سياقية معينة.

ج– التفاعل بين العمر والجنس:

أظهرت نتائج تحليل التباين في الجدول (٥) انه ليس هناك تفاعل بين متغيري العمر والجنس عند المراهقين والراشدين اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٣٩٧) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٢,٦٠) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣، ٢٣٢) مما يشير إلى عدم وجود تفاعل بين متغيري العمر والجنس، أي أن نمط التطور المعرفي مع التقدم في العمر يسير بشكل مشابه لدى كلا الجنسين.

تفسير النتائج:

أ– أظهرت النتائج ان التفكير الكمالي يأخذ مسارا تطوريا عند المراهقين والراشدين مما يعني ان هذا التفكير يرتقي بتقدم المراهقين والراشدين بالعمر ، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة كرج وبور(١٩٩٢، Criage & Yore) والتي أشارت إلى أن التفكير الكمالي لا يتقدم بتقدم العمر.

ووفقًا لما طرحه بورنز (١٩٨٠)، فإن التفكير الكمالي هو سمة معرفية–انفعالية تتسم بوضع معايير شخصية عالية والسعي المستمر نحو الكمال في الأداء، وقد يكون هذا السعي إيجابيًا إذا اقترن بالمرونة الواقعية، أو سلبيًا إذا ارتبط بالتصلب والنقد الذاتي المفرط. وتشير الزيادة التدريجية في المتوسطات مع تقدم العمر إلى أن الأفراد الأكبر سنًا في عينة البحث الحالي قد اكتسبوا وعيًا أكبر بمعاييرهم الشخصية وأهدافهم، مع امتلاكهم لقدرة أفضل على تنظيم السلوك بما يتوافق مع هذه المعايير، وهو ما يتفق مع الجانب الإيجابي من النمو الكمالي كما وصفه بورنز.

ب– أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن متوسط درجات الذكور أكبر من متوسط درجات الإناث في التفكير الكمالي مما يدل على إن الذكور هم أفضل من الإناث، وأكثر استعمالاً للتفكير الكمالي. وهو ما يدعم ما أشار إليه بورنز (Burns, ١٩٨٠) من أن التفكير الكمالي ليس حكرًا على جنس معين، بل يتأثر بالعوامل البيئية والثقافية التي تحدد الأدوار والتوقعات الاجتماعية. ففي الأعمار التي ظهرت فيها فروق ذات دلالة، قد يكون أحد الجنسين أكثر تعرضًا لضغوط خارجية أو داخلية تحفزه على الالتزام بمعايير مثالية، في حين أن غياب الدلالة في أعمار أخرى قد يعكس تقارب الخبرات أو الظروف البيئية.

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج في البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:–

١. ارتفاع درجة التفكير الكمالي عند المراهقين والراشدين من الذكور والإناث.

٢. أن للجنس أثر في التفكير الكمالي، فالذكور أكثر استعمالاً له من الإناث.

٣. يتخذ التفكير الكمالي مسارا تطوريا عبر مرحلتي المراهقة والرشد للذكور والإناث.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي

١ – وضع إستراتيجية تربوية من قبل وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي لتنمية التفكير الكمالي وأساليب معالجة المعلومات بما يسهم في تحسين أداء الطلبة.

٢ – ضرورة مساعدة المتعلمين على إكسابهم لأساليب معالجة المعلومات التي تتناسب مع الخصائص الشخصية لكل منهم وبما يفضي إلى استثمار قدراتهم وتنميتها باتجاه تحقيق التفكير الكمالي.

المقترحات:

استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحث الأتي:

١. إجراء دراسة لمعرفة علاقة التفكير الكمالي بمتغيرات أخرى لم يشملها البحث الحالي مثل: المستوى الدراسي،

والتحصيل الأكاديمي.

٢. إجراء دراسة تطورية بين الطلبة الموهوبين والعاديين لمعرفة مستوى امتلاكهم للتفكير الكمالي .

٣. إجراء دراسة تطورية بين أعمار مختلفة في مرحلة الطفولة لمعرفة المسار التطوري للتفكير الكمالي.

المصادر العربية والأجنبية:

باظة، امال عبد السميع مليجي (١٩٩٦):الكمالية العصابية والكمالية السوية دراسات نفسية العدد(٣)، المجلد(٦).

ـــ(١٩٩٧). الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية. مكتبة الجلو : القاهرة.

باظه، آمال عبد السميع (١٩٩٩).النموذج السلوكي للنمط(أ) وعلاقته بخصائص التفكير الكمالي لدى طلاب وطالبات كلية التربية. المتفوقين دراسياً والعاديين. المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية_ جامعة طنطا.

الإمام، سيف النصر عبد الحي (٢٠١٣). فعالية برنامج ارشادي لخفض حدة الكمالية العصابية لدى طلاب الجامعة الفائقين أكاديميا، رسالة دكتوراه جامعة القاهرة.

طلب، سيف سعدون. (٢٠٢٢). التفكير الكمالي وعلاقته بالحكم الادراكي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.

عودة، أحمد سليمان. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في العملية التدريسية، كلية العلوم التربوية، الإصدار الخامس، جامعة اليرموك.

ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٠): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان.

ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان.

الزوبعي، عبد الجليل والكناني، إبراهيم وبكر، محمد إلياس والغنام، محمد أحمد. (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، العراق.

العساف، صالح بن حمد (١٩٩٥): المدخل إلى العلوم السلوكية، ط١، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية .

Anastasi, A. (1988). Psychological Testing, New York, 6th, Macmillan publishing

Bandura , A.(1986) , Social foundations of thought and action , Asocial cognitive theory,Englewood Cliffs,N J : Prentice Hal.

Brown , Stephen Richards .(1993). Perfectionistic thinking and self – efficacy as pre– – dictors of college students psychosocial development. University of Georgia.

Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. Psychology Today.

The feeling good handbook. New York: William morrow .(1989)–.

The spouse who is a perfectionist. Medic aspects of Human sexuality, 17, 219– .(1983)– 230.

Frost R, Marten P, Lahart C, Rosenblate R. (1990). The dimensions of perfectionism. – Cognitive Therapy and Research; 14:449–68.

Halgin,R,P.& Leahy P.M.(1989). understanding and treating perfectionistic college – student-journal of counseling and Development, 68, 222–225.

Hewitt, P., Caelian, C., Flett, G., Sherrya, S., Collinsc, L., & Flynna, C.(2002). Perfec– – tionism in children: associations with depression, anxiety, and anger. Personality and Individual Differences, 32(6), 1049–1061.

Hollingworth, L. S.(1926). Gifted children: Their nature and nurture. New York: – The Macmillan Company.

Horney, K. (1950). Neurosis and human growth. New York: Norton –.

Manu, M .(2004).The adverse influence of narcissistic injury and perfectionism on – CoIlege student instional attachment personality and IndividuaI Differenc 38(8)1797– 1806.

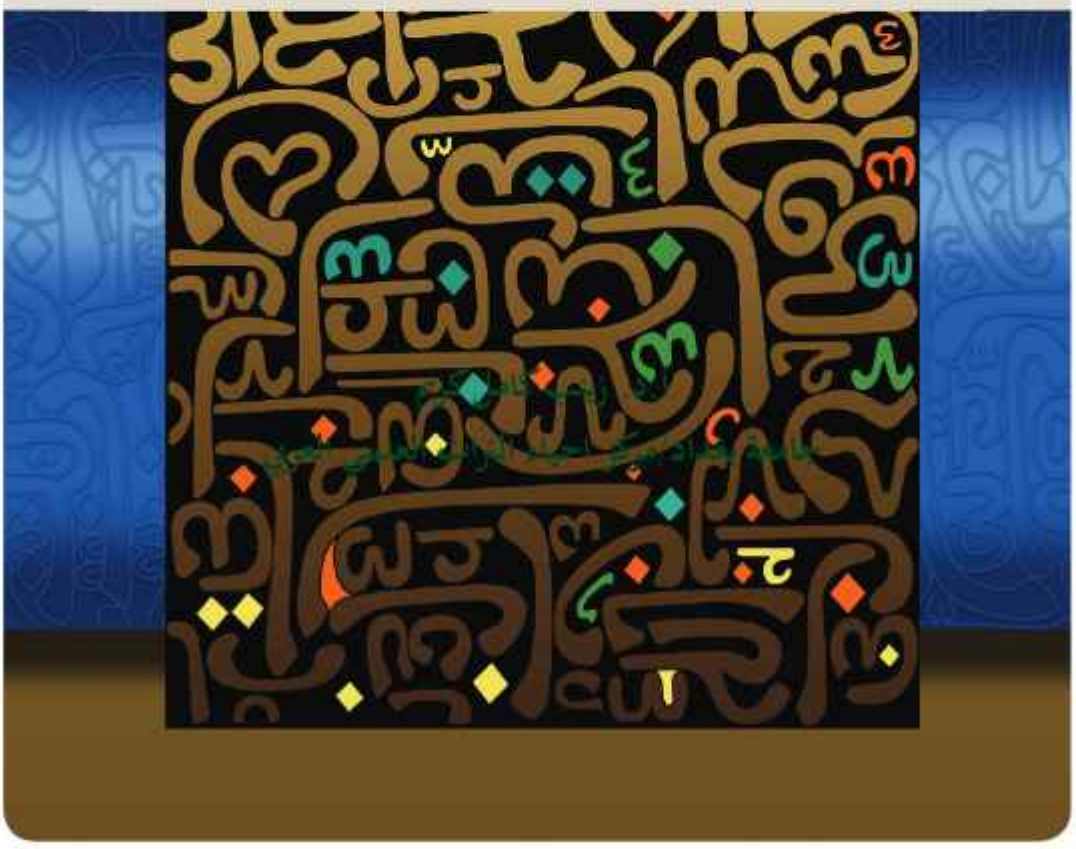
Parker, W & Adkins, K. (1995). Apsychometric examination of the multidimen– – sional perfectionism scale. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 17 (4), 323–334.

Romano, A.(2009). An Investigation of Perfectionism and its Relationship to Per– – ceived Parenting Variables and Life Satisfaction.

William F. Lynch.(1965). Images of Hope: Imagination as Healer of the Hopeless –.

فكرة معركة الخندق (٥هـ) وفق مفهوم الفراغ الروائي

م. د. أكرم حسن محسن الموسوي
جامعة كربلاء/ كلية العلوم الإسلامية



المستخلص:

تعد معركة الخندق من المعارك المهمة في التاريخ الاسلامي والتي طالماكثر الحديث عنها وان الله تبارك وتعالى قد انزل سورة في القرآن الكريم سميت بسمها وهي الاحزاب، كونها من الحقائق التاريخية المهمة والبارزة واذا ماكشف النقاب عن بعض الامور التي جرت فيها وبدقة فإنها تسبب حرجاكبيرا لبعض الشخصيات الاسلامية التي كانت حاضرة في ذلك الوقت مما حدى بهم الى محاولة التكتم عليها وعدم اعطائها الدور والاهمية التي تستحقها، وان دراسة مثل هذه الحادثة والوقوف على ملابساتها وبدقة عالية تعطي صورة ناصعة لبعض الحقائق الاسلامية، وقد تغير مسار الكثير من المسلمات والحوادث التاريخية التي اصبحت من الثوابت و التي لا غنى عنها اليوم ، وان لملء الفراغ الروائي الاثر الكبير والبارز في تغيير الكثير من الحوادث التاريخية ومفهومها ومسارها.

الكلمات المفتاحية : الفراغ الروائي، الخندق، معركة، سلمان

Abstract:

The battle of the trench is one of the important battles in Islamic history ,which has been widely discussed .god almighty has revealed a surah in the holy quran named after it, Al-Ahzab ,as it is one of the important and prominent historical facts .if some of the matters that took place in it were revealed with precision ,it would cause great embarrassment to some Islamic figures who were present at that time ,which prompted them to conceal it and not give it the role and importance it deserves .studying such an incident and examining its circumstances with great precision gives a clear picture of some Islamic ,and may change the course of many historical facts and incidents that have become constants that are indispensable today .filling the narrative vacuum has a great and prominent in changing many historical incident ,their conceot and the course

Keywords : narrative space ,The trench ,the battle ,Salman

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة واتم السلام على المبعوث رحمة للعالمين ابي القاسم محمد وعلى اله الطيبين الطاهرين وبعد.

يُعد موضوع معركة الخندق من الموضوعات التي كثر فيها الكلام والتأويل والتظليل للحقائق التاريخية والتي تحمل بين طياتها العديد من الابعاد السياسية والفكرية والاجتماعية فضلاً عن الامور العقائدية وهو من الموضوعات المهمة والشائكة، وقد اتماز بحياكة عالية من قبل بعض الرواة لسرقة حق من حقوق الله تعالى على عبادة اذ قاموا بسرقة فكرة المعركة ومشورة صاحبها الاصلي وهو سلمان الفارسي(المحمدي) ووضعها في مسار اخر، ولذلك قام البعض بملء الفراغ الروائي في تلك الحادثة وتغيير وتبديل في مفردات الروايات من اجل صاحب الفكرة لا لشيء الا لأنهُ من شيعة علي بن ابي طالب امير المؤمنين ، ونظراً لعدم وقوفنا على بحث او كتاب مماثل وفق مصطلح الفراغ الروائي فأننا وجدنا من الضرورة الملحة الخوض بمعترك بعض الالفاظ التي تحمل بين طياتها ملء فراغ روائي واضح وان هدفها الطاغي هو سياسي واخر اجتماعي.

فقد قدمنا الموضوع في مقدمة ومبحثين و خاتمة، فقد تناول المبحث الاول دراسة في مفاهيم الفراغ الروائي من حيث اللغة والاصطلاح والولادة للمصطلح، في حين تناول المبحث الثاني معركة الخندق من حيث التسمية وسنة المعركة وفكرة حفر الخندق وسيرة الصحابي سلمان المحمدي رضوان الله تعالى عليه، وتوضيح ما فيها من علل لتلك الروايات وقد اشتمل

هذا المبحث على مناقشة وتحليل الروايات التاريخية وكيف تم ملء الفراغ الروائي وما هي اسباب الملء، وجاءت الخاتمة لتبين ابرز النتائج التي توصل لها البحث.

وقد استعان البحث بالكثير من المصادر ومنها اللغوية والتاريخية فضلاً عن كتب الرجال والتراجم، واما المراجع التي استعان بها البحث فأن كتاب مصطلحات مستحدثة في الرواية التاريخية للدكتور اياد الخفاجي فكان خير معين ومرشد وموضح لماهية المصطلح وكيفية تطبيق تلك النظرية على الروايات التاريخية ومعرفة ملابسات بعض الروايات التاريخية مما اسهم اسهاماً كبيراً في الوقوف على الحقائق وكشف التزييف والتدليس والتزوير والوضع في المرويات التاريخية .

واخيراً الحمد لله رب العالمين اولاً واخراً والصلاة والسلام على محمد واله الطيبين الطاهرين.

المبحث الاول الفراغ الروائي لغة واصطلاحاً

شهد عصر الرسالة الاسلامية المحمدية الكثير من المدخلات السياسية والثقافية والفكرية وقد حدثت تلك الافتراءات والوضع والتدليس في زمن النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم وقد حذر منها بقوله « من كذب عليّ فليتبوأ مقعدهُ من النار»(١) كما وقد حذر في مورد اخر بقوله صلى الله عليه اله «... من قال عَلَيَّ ما لم اقل فليتبوأ مقعدهُ من النَّار» (٢) وهنا نلحظ ان الكذب والافتراء والتدليس والوضع قد بدأت في ايام النبي عليه افضل الصلاة واتم السلام واخذت هذه الظاهرة بالانتشار والتفشي في زمن الدولة الاموية ومن بعدها الدولة العباسية ولهذا رأينا بأنفسنا البحث في اغوار التاريخ لمعرفة الفراغ الروائي وكيف بدأت الايادي المأجورة بملئه و لمصلحة من هذا الملء ، وقبل الولوج في ذلك علينا توضيح معنى الفراغ الروائي لغةً واصطلاحاً

• اولاً : الفراغ الروائي لغةً

وقبل الدخول في معترك وتوضيح المعنى لهذا المصطلح الفراغ الروائي ارتأينا اعطاء المعنى اللغوي للمصطلح وما يطابقه في قواميس اللغة ولهذا تم تقسيم المصطلح الى قسمين ومعرفة كل جزء منه على ماذا يدل لغوياً والقسمين هما (الفراغ – الروائي) .

الفراغ في اللغة وهو مصدر كلمة فَرَغَ والفراغ هو «... الخلاء ، فَرَغَ يَفْرَغَ وَ يَفْرُغُ فَراغاً و فُرُوغاً وَفَرِغَ يَفْرَغُ...»(٣)

اما الروائي فيعني من روى حديث او شعر اذ ورد «... ورَوَى الحديث والشعر يَرويه رِوايَةً وتَرَوَّاهُ ... وراويةٌ كذلك ، اذا كَثُرتْ روايتُهُ ... و يقال روى فُلانٌ فُلاناً شعراً إذا رواهُ لهُ حتى حفظهُ للرواية عنهُ...»(٤)

• ثانياً: الفراغ الروائي اصطلاحاً

فليس بالإمكان تجزأت المصطلح لان البعض يكمل البعض الاخر فهو : « ونقصد به الفراغ الحاصل داخل الرواية والذي انتبه اليه الراوي ليجد ضالته وينزل ما يريد من اخبار ...»(٥) ولم يكن المقصود منه خلو الرواية من كلمة او عبارة وتضاف فيما بعد كما يتعود على ذلك طلبة المدارس بوجود نقص حاصل في العبارات ومن ثم يتم ملء ذلك الفراغ بما يناسبهُ ، لا بل تعني استغلال الرواة لحلقة مفقودة وتم وضع ضالتهم فيها اذ ورد «... ان الفراغ الروائي ليس نقصاً تكوّن من كلمة ما داخل متن الرواية ، بل هو استغلال لحلقة مفقودة لم يتم تغطيتها روائياً كما يجب وحجبت حقيقتها عن الناس، فينبري لها هؤلاء لملء الفراغ الناتج عنها بما يريدون من بناءات فكرية تخدم التوجهات المذكورة...»(٦)

خرج مصطلح الفراغ الروائي من رحم المعاناة التاريخية وكان ذلك على يد الدكتور الخفاجي في عام ٢٠١٣م اذ صرح هو بذلك بقوله «... كانت ولادة هذا المصطلح في عام ٢٠١٣م عندما كنتُ أُدرس طلبة الدكتوراه مادة علمية عنوانها «اساليب التدوين في المشرق الاسلامي» وقد استحدثت هذا المصطلح بعدما شاهدت فراغاً واضحاً في بعض المرويات التاريخية في بطون الكتب لاسيما المادة المرتبة بعصر صدر الاسلام وعصر الخلافة الراشدة، فقد وقفت على بعض الحلقات المفقودة التي تم مَلْؤها عمدا. وكان حيزٌ كبيرٌ من هذا الملء بعناية كبيرة بحيث يصعب على الباحث المبتدئ كشفه، وحيزٌ آخرٌ قليلٌ منه واضح الوضع لا يحتاج جهدا في اظهاره...»(٧) ونلاحظ ان المصطلح قد ينطبق على مراحل مهمة من التاريخ الاسلامي ولاسيما مرحلة سيرة رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، وهنا نجد ان البعض من

الرواة قد تنبهوا الى تلك الفراغات الروائية وقاموا باقحام ما يريدون وملئها بما يخدم مصالحهم ومصالح اسيادهم سواء كان الملء في الجنبة السياسية او الاقتصادية او الاجتماعية او الفكرية او غيرها.

وهنا يجب ان نوضح امراً مهما الا وهو انهُ لا يعني ان كل من ذكر رواية او الف كتاباً لهُ علم مسبق بوجود فراغاً روائياً في تلك المرويات، وذلك لان اغلب من اخذها ونقلها كان يأخذها على علاتها دون تحليل او نقد او تمحيص والسبب يعود في ذلك الى ان المنهج السائد في نقل الرواية يعتمد الاسلوب الجمعي آنذاك اذ ورد «... ويرجع ذلك الى ان المنهج السائد في نقل الرواية (ولاسيما في القرنين الاول والثاني الهجريين) او المروية كان بالاعتماد على سلسلة الاسناد الرجالية اولا، ولأنه (اي المنهج) اغلبه يعتمد على اسلوب الجمعي للرواة او الاسلوب النقلي الاخباري ان صح التعبير؛ لذا ترى ان اغلب من يَنقلُ الاخبار لا يعلم انها مختلقة، ناهيك عن غياب عنصر (النقد التاريخي) الذي جاء متأخرا، اذ ورد اول مؤلف يخص بهذا النقد على يد ابن الجوزي الذي تجرأ وسمى كتابة «الموضوعات» وجاء بعده الذهبي الذي الف بالمضمون نفسه...»(٨)

وقد اكد ابن خلدون ان العديد من الناقلين للروايات لا يعرفون القصد منها وانما ينقلها على علاتها بقوله «... ومن الاسباب المقتضية للكذب في الاخبار ايضاً الثقة بالناقلين وتمحيص ذلك يرجع الى التعديل والتجريح . ومنها الذهول عن المقاصد فكثير من الناقلين لا يعرف القصد بما عاين او سمع وينقل الخبر على ما في ظنه وتخمينه فيقع في الكذب. ومنها توهم الصدق وهو كثير وانما يجيء في الاكثر من جهة الثقة بالناقلين ...»(٩)

وعليه فأن ملء الفراغ الروائي يكون عندما يحتاج الراوي او واضع المروية لوضع حدث معين بما يحلو لهُ في الرواية فأنه يعمد الى تجزئة الرواية وهنا يسهل عليه ملء الفراغ الروائي بما يتناغم مع مصالحهُ سواء كانت سياسية او اقتصادية او اجتماعية او فكرية وهنا نجدهُ مرة يضع سنداً معلول على رواية صحيحة لكي يأخذ رجالات السند الوثاقة وبعدها يضع ذلك السند على رواية فيها ملء فراغ روائي، ومرةً يضع عبارات فيها ملء فراغ روائي في متن رواية صحيحة ويضمنها ما يُريد وهذا ما نطلق عليه ملء فراغ روائي، وان الحدث قد وقع فعلاً ولكن الراوي انتبه الى وجود فراغاً روائياً في منطقة معينة من الرواية سواء زمانياً او مكانياً وعليها قام بملء ذلك الفراغ بما يخدم مصالحه الشخصية او قل المذهبية او غيرها، الامر الاخر الذي علينا التذكير به ان الملء لم يحدث في اول من نقل الرواية ولكننا نرجح انهُ حدث فيما بعد وعليه سارت باقي المصادر والمراجع دون تمحيص او نقد او تدقيق للمعلومات.

المبحث الثاني: معركة الخندق

اولاً : اسمها وسنة المعركة

سميت كذلك الاحزاب وذلك لاجتماع قريش ومن تحالف معها من القبائل ومن اليهود جيوشهم لغرض القضاء على رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) ، والمسلمين وذلك في سنة خمسة من الهجرة المباركة(١٠)

في حين ان اليعقوبي ذكر انها في السنة السادسة من الهجرة(١١) وقد ورد انها حدثت بعد معركة احد بسنتين(١٢)

جاءت جيوش الشيطان متجهة الى المدينة المنورة بقيادة العتل الزنيم ابو سفيان بن حرب(١٣)

وفي نهاية الامر انتصر المسلمون بقيادة سيد الكائنات النبي الامي محمد صلى الله عليه واله وانزل الله فيها سورة خاصة سميت سورة الاحزاب.

وبلغ عدد المشركين عشرة الاف مقاتل(١٤) وقيل ثمانية عشر الف مقاتل(١٥)في حين بلغ عدد المسلمين ثلاثة الاف مقاتل(١٦)

وبعد منازلة الامام امير المؤمنين علي(عليه السلام) لأعتى شخص لدى تلك الجموع وهو عمرو بن عبد ود وصرعه انزل الله قوله تعالى ﴿ وَرَدَّ اللَّهُ الَّذِينَ كَفَرُوا بِغَيْظِهِمْ لَمْ يَنَالُوا خَيْرًا وَكَفَى اللَّهُ الْمُؤْمِنِينَ الْقِتَالَ وَكَانَ اللَّهُ قَوِيًّا عَزِيزًا ﴾(١٧)

وذهب اغلب المفسرين(١٨) ان الله كفى المؤمنين القتال بعلي بن ابي طالب(عليه السلام) عندما قتل عمرو بن عبد ود.

ثانياً: فكرة حفر الخندق

حاول البعض من الرواة تصدير فكرة حفر الخندق واخراجها من مشورة الصحابي الجليل سلمان المحمدي ووضعها في جانب رباني الهي اي انها من وحي الله سبحانه وتعالى والحقيقة التي ذكرها العديد من المصادر(١٩) انما من رأي الصحابي سلمان المحمدي اذ انه هو من طرحها على رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) لانهُ من اهل فارس وقد عمل هناك في حفر الخنادق وهي عادتهم في مواجهة الاعداء .

اذ اوردوا ان فكرة حفر الخندق هي بأمر الله سبحانه وتعالى اعطاها لرسوله الكريم(صلى الله عليه وآله وسلم) (٢٠) واشار النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) على المسلمين فأيد الفكرة سلمان الفارسي وقال ان اهل فارس كانوا يخندقون هناك اذا اصابهم غزو(٢١) وتم تقسيم المسافة ما بين المسلمين لتأخذ كل مجموعة مسافة معينة لحفرها(٢٢) ونرى ان فكرة حفر الخندق هي بمشورة الصحابي سلمان المحمدي، ولأنهُ عُد من اهل البيت عليهم السلام فقام الرواة بإبعاد هذه المشورة عنهُ لان لا تكون لهُ فيها منقبة وهي طريقة من طرق ملء الفراغ الروائي.

ثالثاً:سيرة صاحب الفكرة سلمان المحمدي

ان سيرة الصحابي سلمان المحمدي عند رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) وعند اهل البيت(عليهم السلام) هي سيرة مائزة دل على ذلك العديد من الاحاديث الواردة في فضل سلمان عند اهل البيت سلام الله عليهم وقد حاول الرواة تصدير تلك السيرة واقصاء سلمان منها بهدف ارضاء البعض او التغطية على فهمهم الخاطئ لشخص سلمان او تبرير ما وقعوا به من هفوات كلامية جرت بينهم وبين النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) فسنحاول ملء الفراغات الواردة في مرويات منزلة سلمان المحمدي ومنها مثلاً انه حصل خلاف ما بين المهاجرين والانصار حول من يحظى بخدمات سلمان الفارسي اذ جاء ما نصه «... وتنافس الناس يومئذ في سلمان الفارسي ، فقال المهاجرون : سلمان منا! ... وكان قوياً عارفاً بحفر الخنادق. وقالت الانصار: هو منا نحن احق به! فبلغ رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم)قولهم فقال : سلمان رجل منا اهل البيت ...»(٢٣) بالنظر الى الرواية نلاحظ ان الراوي وضع هناك حالة من التنافس ما بين المهاجرين والانصار للحصول على خدمات سلمان المحمدي وان رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فض ذلك النزاع بأن اخذه الى جانبه، وهذا امر غير ممكن لان قول رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) ليس لفترة محددة، الامر الاخر انه صلى الله عليه واله ليس يستعمل اي شخص في خدمة معينة ويتركه بهذا يكون انتهازي وحاشاه . ولكن كلامه مستمر حسب قول القرآن الكريم عندما ذكر إبراهيم (عليه السلام) قال «رَبِّ إِنَّهُنَّ أَضْلَلْنَ كَثِيراً مِنَ النَّاسِ فَمَنْ تَبِعَنِي فَإِنَّهُ مِنِّي وَمَنْ عَصانِي فَإِنَّكَ غَفُورٌ رَحِيمٌ»(٢٤) وكما اكد ذلك قول النبي الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) «فمن أخذ بسنتي فهو مني»(٢٥) وهنا المراد من عبارة مني على نهجي وعلى ملتي وليس القصد الاتصال النسبي وانما الاتصال الروحي والعقائدي، فعندما ذكر النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم) للأمام علي(عليه السلام) بقوله» أنا وأنت أبوا هذه الأمة»(٢٦) ولهذا فهنا المراد من الأبوة الروحية وليست النسبية اذ ورد «... ان الاختيار الالهي بالتبني الروحي هو وحده المفيد...»(٢٧)

ويقول لويس بهذا الصدد ما نصه « ان الابوة الروحية ملازمة شخص لآخر معين فتقول : ان فلانا ابن فلان لأنه تخرج عليه...»(٢٨) ولهذا فان رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) انما قال سلمان منا أهل البيت لم يقصد منها فترة العمل اي الحصول على خدماته وانتهى الامر ولكن الراوي ملء الفراغ الروائي الحاصل في تلك المقولة للتغطية على الحادثة التي ذكر فيها النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) تلك العبارة وهو انه في يوم من الايام دخل سلمان المحمدي الى المسجد وجلس قرب رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فلما دخل عمر بن الخطاب فوجده جالس الى جنب رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) فقال: من هذا الاعجمي فلم يقبل منه النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) وقال: سلمان منا اهل البيت اذ ورد ما نصه « ان سلمان الفارسي – رضي الله عنه– دخل مجلس رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) ذات يوم فعظموه وقدموه وصدروه اجلالاً لحقه واعظاماً لشيبته واختصاصه بالمصطفى واله ، فدخل عمر فنظر اليه فقال: من هذا الاعجمي المتصدر فيما بين العرب ، فصعد رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) المنبر

فخطب فقال : ان الناس من عهد آدم الى يومنا هذا مثل اسنان المشط ، لا فضل للعربي على العجمي ولا للأحمر على الاسود الا بالتقوى ، سلمان بحر لا ينزف، وكنز لا ينفد، سلمان منا أهل البيت ، سلسل يمنح الحكمة ويؤتى البرهان»(٢٩)

وعندما سئل الامام أمير المؤمنين علي(عليهالسلام) عن سلمان المحمدي قال: منا اهل البيت اذ جاء ما نصه» قيل لعلي عليه السلام : اخبرنا عن اصحاب محمد صلى الله عليه وسلم قال : عن ايهم تسألون؟ ... قالوا : سلمان ، قال : أدرك علم الاول وعلم الاخر ، بحر لا يدرك قعره ، وهو منا اهل البيت ...»(٣٠)

وورد على لسان الامام ابا الحسنين علي(عليهالسلام) ان سلمان شبيه لقمان الحكيم وانه منهم اهل البيت(عليهم السلام) اذ جاء ما نصه «... فقالوا: يا امير المؤمنين حدثنا عن اصحابك ، قال: عن اي اصحابي؟ قالوا عن اصحاب محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) ، قال : كل اصحاب محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) اصحابي فعن أيهم؟ قالوا: عن الذين رأيناك تلطفهم بذكرك والصلاة عليهم دون القوم، حدثنا عن سلمان ؛ قال : من لكم بمثل لقمان الحكيم؟ ذاك امرؤ منا والينا اهل البيت، ادرك العلم الاول والعلم الاخر، وقرأ الكتاب الاول والكتاب الاخر ،بحر لا ينزف...»(٣١)

وجاء على لسان سيدة نساء العالمين من الاولين والاخرين فاطمة الزهراء(عليها السلام) ورد ما نصه «... فأخذت عباءتي فرميت بها داخل الباب فلبستها فاطمة (عليها السلام) ثم قالت : يا فضة ، قولي لسلمان يدخل ، فان سلمان منا اهل البيت ورب الكعبة...»(٣٢) ان تلك الاحاديث الواردة عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) والامام علي(عليهالسلام) وفاطمة الزهراء(عليها السلام) انما تدل ان سلمان قد اتصل بال البيت (عليهم السلام) اتصالا روحيا وعقائديا وليس اتصالا من جهة رابطة الدم والنسب، الامر الآخر اذا قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) في الخندق فلماذا يكررها الامام أمير المؤمنين علي(عليهالسلام) وتكررها فاطمة الزهراء(عليها السلام) ونرى انما اوجدها الرواة ارادوا منها ملء الفراغ الروائي الحاصل في اهانة عمر بن الخطاب لسلمان المحمدي وتغطية تلك الحادثة برواية تتحدث عن تجادل الانصار والمهاجرين في الحصول على خدمات سلمان وبالتالي فأن رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) فض النزاع اخذهُ الى جانبه.

وجاء ان عمراكان يبغض العجم ويتعامل مهم بتعالي وخيلاء والفوقية حيث جاء ما نصه «... ان عمراكان يبغض سلمان بل كل العجمي ويتجاهر بعداوتهم ....»(٣٣)

وكان عمر لا يترك العجم يدخلون الى المدينة(٣٤) فضلا عن ذلك كان عمر يحرص على معاداة العجم وهذا دليل على مدى الحقد والبغض الذي كان يكنه لهم بقوله «... ان عمر بن الخطاب كان يقول: من كان جارهُ نبطياً واحتاج الى ثمنه فلبيعه...»(٣٥) وهنا تناسا عمر بن الخطاب كلام العزيز الجبار اذ يقول في محكم كتابه الكريم ﴿يا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْناكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثى وَجَعَلْناكُمْ شُعُوباً وَقَبائِلَ لِتَعارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقاكُمْ إِنَّ اللهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾(٣٦)

الخاتمة:

بعد الانتهاء من البحث في بعض الروايات التاريخية لموضوع فكرة معركة الخندق فقد توصلنا الى النتائج الاتية:

اولاً: ان كلمة الفراغ وردت في قواميس اللغة والمراد منها المكان الخالي سواء كان مادياً او معنوياً او فكرياً ؛ اما الفراغ اصطلاحاً فأن المراد منها هو ذلك الفراغ الحاصل داخل الرواية او المروية وقد انتبه لهُ البعض من الرواة مما حدى بهم لوضع ضالتهم في ذلك الفراغ بما يخدم مصالحهم ومصالح السلطة الحاكمة آنذاك.

ثانياً: تمت ولادة المصطلح على يد الدكتور اياد الخفاجي وذلك في عام ٢٠١٣م عندما كان يحاضر لطلبة الدراسات العليا مادة علمية والتي كانت تحت عنوان اساليب التدوين في المشرق الاسلامي وقد تنبه الى وجود فراغ روائي في العديد من الروايات وتم ملء ذلك الفراغ من قبل البعض من الرواة.

ثالثاً: فأن ملء الفراغ الروائي يكون عندما يحتاج الراوي او واضع المروية لوضع حدث معين بما يحلو لهُ فيقوم بالبحث عن الفراغ الروائي وذلك من خلال تجزئة الرواية بحيث يسهل عليه ملء الفراغ الروائي بما يخدم مصالحهُ سواء كانت

سياسية او اجتماعية او اقتصادية او فكرية نجدهُ مرة يأتي بسند فيه علة على رواية صحيحة لكي يأخذ رجالات السند الوثاقة وبعدها يأتي بذلك السند على رواية فيها ملء فراغ روائي، ومرةً يضع عبارات فيها ملء فراغ روائي في متن رواية صحيحة ويضمنها ما يُريد وهذا ما نطلق عليه ملء فراغ روائي، الامر الاخر الذي علينا التذكير به ان الملء لم يحدث في اول من نقل الرواية ولكننا نرجح انهُ حدث فيما بعد وعليه سارت باقي المصادر والمراجع دون تمحيص او نقد او تدقيق للمعلومات.

رابعاً: رغم تضارب الروايات في سنة حدوث المعركة الا اننا نؤيد ان معركة الخندق قد حدثت في السنة الخامسة للهجرة المباركة والتي انتصار فيها المسلمون تحت قيادة النبي الاكرم صلى الله عليه وآله وسلم بعد ان قتل الامام علي امير المؤمنين عمرو بن عبد ود بعد طلب من المسلمين المبارزة ولم يبرز لهُ الا الامام علي وقد قتله بعد منازلته.

خامساً: ان فكرة حفر الخندق هي من رأي الصحابي الجليل سلمان المحمدي رضوان الله تعالى عليه لأنهُ جاء من بلاد فارس وكانوا هناك يستعملون الخنادق في اغلب معاركهم اذ طرح الفكرة على رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) واستحسنها النبي الاكرم (صلى الله عليه وآله وسلم)، وامر بحفر الخندق لكي يكون مصداً دفاعياً للمسلمين ضد جيوش الشرك.

الهوامش:

(١) البخاري، صحيح البخاري،ص٣٣

(٢) بن حنبل، مسند احمد،ج١،ص٥١٢؛ البخاري، صحيح البخاري،ص٣٣

(٣) ابن منظور، لسان العرب،ج٥،ص٣٣٩٦

(٤) المصدر نفسه، ج٣،ص١٧٨٦

(٥) الخفاجي، مصطلحات مستحدثة في الرواية التاريخية،ص١٢١

(٦) الخفاجي، مصطلحات مستحدثة في الرواية التاريخية،ص١٢٢؛عبد معين، الامامة العباسية /دراسة تاريخية تحليلية في ضوء مصطلح الفراغ الروائي، ص٢

(٧) الخفاجي، مصطلحات مستحدثة في الرواية التاريخية،ص١٢٢

(٨) الخفاجي، مصطلحات مستحدثة في الرواية التاريخية،ص١٢٢-١٢٣

(٩) ابن خلدون، المقدمة،ج١،ص٤٦

(١٠) ابن اسحاق ,السيرة النبوية ,ص٣٩٢؛ الواقدي،المغازي،ص٤٤١؛ابن هشام السيرة النبوية ,ج٣,ص١٦٥؛ ابن سعد , الطبقات الكبرى ,ج٢,ص٦٢؛ البلاذري , انساب الاشراف ,ج١, ص٣٤٣؛ البيهقي ,دلائل النبوة ,ج٣,ص٣٩٥؛ ابن عبد البر ,الدرر في اختصار المغازي ,ص١٧٩؛ابن سيد الناس، عيون الاثر ,ج٢، ص٨٤؛ ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، ج٢، ص٤٤٠؛ ابو زهرة , خاتم النبيين، ج٢، ص٦٨١

(١١) اليعقوبي , تاريخ اليعقوبي، ج١،ص٣٦٨

(١٢) الزهري، المغازي،ص٧٩؛ البيهقي، دلائل النبوة،ج٣،ص٣٩٤

(١٣) الزهري ,المغازي ,ص٩٧؛ ابن اسحاق ,السيرة النبوية ,ص٣٩٣؛ ابن سعد ,الطبقات الكبرى ,ج٢ ,ص٦٢؛ البلاذري , انساب الاشراف ,ج١ ,ص٣٤٣؛ ابن الاثير ,الكامل في التاريخ , ج٢,ص٦٥

(١٤) ابن اسحاق، السيرة النبوية،ص٣٩٧؛ ابن هشام، السيرة النبوية ،ج٣، ص١٧١؛ ابن سعد، الطبقات الكبرى،ج٢،ص٦٢؛ المقدسي، البدء والتاريخ،ج٤،ص٢١٨؛ ابن عبد البر، الدرر في اختصار المغازي ،ص١٨١

(١٥) ابن شهر اشوب، مناقب ال ابي طالب،ج١،ص٢٤٩

(١٦) ابن اسحاق، السيرة النبوية،ص٣٩٧؛ ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج٢،ص٦٣؛ المقدسي، البدء والتاريخ،ج٤،ص٢١٨؛ ابن عبد البر، الدرر في اختصار المغازي ، ص١٨١؛ الاربلي، كشف الغمة،ج١،ص١٩٧

(١٧) سورة الاحزاب، الاية ٢٥

(١٨) ابن ابي حاتم ،تفسير القرآن العظيم، ج٩،ص٣١٢٦؛ الماوردي، تفسير الماوردي، ج٤ ، ص٣٩١؛ السمعاني، تفسير القرآن ،ج٤ ، ص٢٧٢؛ ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز ، ،ج٤،ص٣٧٩؛ سلطان العلماء، تفسير القرآن، ج٢،ص٥٦٨

(١٩) الواقدي، المغازي،ص٤٤٥ ؛ الطبري، تاريخ الطبري، ج٢،ص٥٦٦؛ ابن كثير ، البداية والنهاية،ج٦،ص١٣

(٢٠) ابن اسحاق، السيرة النبوية،ص٣٩٣ ؛ابن هشام، السيرة النبوية، ج٣،ص١٦٨؛ القاضي النعمان، شرح الاخبار،ص٢٨٧؛ البيهقي، دلائل النبوة، ج٣،ص٣٩٩

(٢١) الواقدي، المغازي، ص٤٤٥؛ ابن الاثير ، الكامل في التاريخ، ج٢ ،ص٦٥؛ الذهبي، تاريخ الاسلام المغازي،ص٢٨٥

(٢٢) ابن الاثير ، الكامل في التاريخ، ج٢ ،ص٦٥

(٢٣) الواقدي، المغازي، ص٤٤٦-٤٤٧

(٢٤) سورة إبراهيم ، الاية ٣٦

(٢٥) ابن ابو حاتم، تفسير القرآن العظيم، ج٤ ،ص١١٨٧

(٢٦) الاصفهاني، المفردات في غريب القرآن، ج١ ،ص٥٧

(٢٧) ظهير ، الاسماعيلية تاريخ وعقائد،ص٦٢

(٢٨) لويس، اصول الاسماعيلية بحث تاريخي في نشأة الخلافة الفاطمية،ص٨٦

(٢٩) المفيد، الاختصاص، ص٣٤١؛ المجلسي، بحار الانوار، ج٢٢ ،ص٣٤٨؛ الطبرسي ، نفس الرحمن في فضائل سلمان،ص١٢٧

(٣٠) ابن منظور، مختصر تاريخ دمشق لابن عساكر، ج١٠ ،ص٤١

(٣١) الطبري، المسترشد ،ص٦٥٥

(٣٢) الطبري، دلائل الامامة ،ص١٤٠

(٣٣) الطبرسي، نفس الرحمن في فضائل سلمان ،ص١٢٨

(٣٤) المسعودي، مروج الذهب، ج٢،ص٢٤٠

(٣٥) الدينوري، عيون الاخبار، ج٣،ص٣٣٠ ؛ ابن طيفور، بغداد، ج١،ص٤٤

(٣٦) سورة الحجرات، الاية ١٣

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

•ابن الاثير، عز الدين ابي الحسن علي بن ابي الكرم الشيباني(٦٣٠هـ)

١. الكامل في التاريخ، تحقيق عمر عبد السلام تدمري، دار الكتاب العربي ، لبنان ،بدون طبعة،٢٠١٢م.

الاربلي، ابو الحسن علي بن عيسى بن ابي الفتح (٦٩٣هـ)

٢. كشف الغمة في معرفة الائمة، دار الاضواء، لبنان،ط٢ ،١٩٨٥م.

•اسحاق، محمد بن اسحاق(١٥١هـ)

٣. السير والمغازي، تحقيق احمد فريد المزيدي ،دار الكتب العلمية، لبنان، ط١ ، ٢٠٠٤م.اصفهاني

•الاصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب(٥٠٢هـ)

٤. المفردات في غريب القرآن، المحقق: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية – دمشق بيروت،ط١ – ١٤١٢ هـ.

•البخاري، ابو عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم(٢٥٦هـ)

٥. صحيح البخاري، دار صادر، لبنان،ط١ ،دون تاريخ.

•البلاذري، ابو العباس احمد بن يحيى بن جابر(٢٧٩هـ)

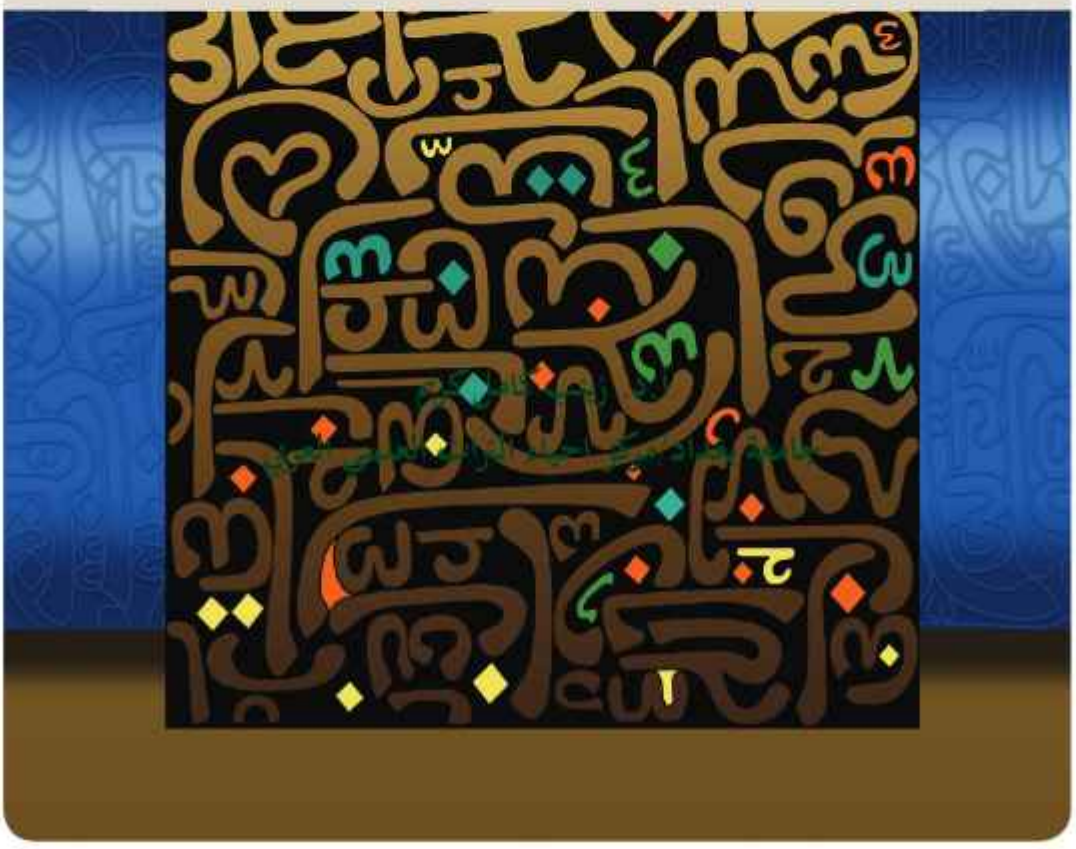
٦. انساب الاشراف، تحقيق محمد حميد الله، دار المعارف، مصر، دون طبعة، دون تاريخ.

•البيهقي، ابو بكر احمد بن الحسين(٤٥٨هـ)
٧. دلائل النبوة، تحقيق عبد المعطي قلعجي، دار الكتب العلمية ، لبنان، ط١، ١٩٨٨م.
•ابن ابي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي، الحنظلي (٣٢٧هـ)
٨. تفسير القرآن العظيم، تحقيق أسعد محمد الطيب، نزار مصطفى الباز، السعودية،ط٣، ١٤١٩هـ.
•ابن حنبل، احمد بن حنبل(٢٤١هـ)
٩. مسند احمد، تحقيق شعيب الارنؤوط واخرون، مؤسسة الرسالة، لبنان، ط١، ٢٠٠١م.
•الخفاجي، اياد عبد الحسين صيهود
١٠. مصطلحات مستحدثة في الرواية التاريخية دراسة تأصيلية تطبيقية، دار الرياحين بابل، ط١، ٢٠٢٠م.
•ابن خلدون، عبد الرحمن بن خلدون(٨٠٨هـ)
١١. تاريخ ابن خلدون ، تحقيق سهيل زكار، دار الفكر، لبنان ، دون طبعة، ٢٠٠١م
•الدينوري، ابو محمد عبد الله بن مسلم ابن قتيبة(٢٧٦هـ)
١٢.عيون الاخبار، دون طبعة، دون تاريخ.
•الذهبي، شمس الدين محمد بن احمد(٧٤٨هـ)
١٣.تاريخ الاسلام ووفيات المشاهير والاعلام، تحقيق عمر عبد السلام تدمري، دار الكتاب العربي، لبنان، ط٢، ١٩٩٠م.
•ابو زهرة، محمد بن احمد(١٩٧٤م)
١٤.خاتم النبيين صلى الله عليه وسلم، دار الفكر العربي ، القاهرة، دون طبعة، ٢٠١٢م.
•الزهري، محمد بن مسلم بن عبيد الله بن شهاب(١٢٤هـ)
١٥. المغازي، تحقيق سهيل زكار، دار الفكر ، دمشق، دون طبعة، ١٩٨١م.
•ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع(٢٣٠هـ)
١٦. الطبقات الكبرى، تحقيق علي محمد عمر، الخانجي، القاهرة، ط١، ٢٠٠١م.
•سلطان العلماء ،أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن السلمي الدمشقي، (٦٦٠هـ)
١٧.تفسير القرآن، تحقيق، عبد الله بن إبراهيم الوهبي، دار ابن حزم – بيروت،ط١، ١٩٩٦م
•السمعاني، أبو المظفر، منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزى السمعاني التميمي الحنفي ثم الشافعي (٤٨٩هـ)
١٨. تفسير القرآن، تحقيق ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم، دار الوطن، الرياض ، السعودية،ط١، ١٩٩٧م.
•بن سيد الناس، ابو الفتح محمد بن محمد بن محمد بن سيد الناس اليعمري(٧٣٤هـ)
١٩. عيون الاثر في فنون المغازي والشمائل والسير، تحقيق محمد العيد الخطراوي ومحيي الدين متو، دار التراث ، المدينة المنورة، دون طبعة ، دون تاريخ.
•ابن شهراشوب، ابو جعفر محمد بن علي (٥٨٨هـ)
٢٠. مناقب ال ابي طالب ، ط٢، ١٩٩١م.
•الطبرسي، حسين النووي
٢١. نفس الرحمن في فضائل سلمان، تحقيق جواد قيومي الاصفهاني، بنكوئن، ايران، ط١، ١٣٦٩هـ.
•الطبري، ابو جعفر محمد بن جرير(٣١٠هـ)
٢٢. تاريخ الطبري(تاريخ الرسل والملوك)، تحقيق ابو الفضل إبراهيم، دار المعارف، مصر، ط٢، دون تاريخ.
٢٣. دلائل الإمامة، مؤسسة الاعلمي، لبنان، ط٢، ١٩٨٨م.
٢٤. المسترشد في امامة امير المؤمنين علي بن ابي طالب عليه السلام، تحقيق احمد المحمودي، سلمان الفارسي، قم، ط١، ١٤١٥هـ.
•ابن طيفور، ابو الفضل احمد بن ابي طاهر(٢٨٠هـ)

٢٥ . بغداد، تحقيق عزت العطار الحلجي، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٢م.
•ظهير، إحسان الهي(١٩٨٧م)
٢٦ . الاسماعيلية تاريخ وعقائد، دار ترجمان السنة، لاهور، باكستان، دون طبعة، دون تاريخ.
•ابن عبد البر، ابو عمر يوسف ابن عبد البر النمري (٤٦٣هـ)
٢٧ .الدرر في اختصار المغازي والسير ، تحقيق شوقي ضيف، القاهرة، دون طبعة، ١٩٦٦م.
•عبد معين، رزاق حسين عبد
٢٨ .الإمامة العباسية / دراسة تاريخية تحليلية في ضوء مصطلح الفراغ الروائي، مجلة العلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة بابل، المجلد ٣٨/ العدد الرابع/ ٢٠٢١م.
•ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي (٥٤٢هـ)
٢٩ . المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية ، بيروت،ط١، ١٤٢٢هـ.
•القاضي النعمان ، ابو حنيفة النعمان بن محمد المغربي(٣٦٣هـ)
٣٠ .شرح الاخبار في فضائل الائمة الاطهار، تحقيق محمد الحسيني، مؤسسة النشر الاسلامي ، قم، ط١، ١٤١٢هـ.
•ابن كثير، ابو الفداء اسماعيل(٧٧٤هـ)
٣١ .البداية والنهاية، تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي، هجر للطباعة والنشر، هجر، ط١، ١٩٩٨م.
•لويس، برنارد
٣٢ .اصول الاسماعيلية بحث تاريخي في نشأة الخلافة الفاطمية، نقله الى العربية خليل احمد جلو وجاسم محمد الرجب، المركز الاكاديمي للابحاث، العراق، ط١، ٢٠١٧م.
•الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي،(٤٥٠هـ)
٣٣ .تفسير الماوردي = النكت والعيون، تحقيق، السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية ، بيروت ،دون تاريخ
•المجلسي، محمد باقر(١١١١هـ)
٣٤ . بحار الانوار، تحقيق محمد باقر المحمودي، ط١، ١٣٦٨هـ.
•المفيد، عبد الله محمد بن محمد بن النعمان العكبري(٤١٣هـ)
٣٥ . الاختصاص، تحقيق علي اكبر الغفاري، مؤسسة النشر الاسلامي، قم، دون طبعة، دون تاريخ.
•المسعودي، ابو الحسن علي بن الحسين(٣٤٦هـ)
٣٦ . مروج الذهب ومعادن الجوهر، الفجر للنشر، لبنان، ط١، دون تاريخ.
•المقدسي، المطهر بن طاهر(٣٥٥هـ)
٣٧ . البدء والتاريخ، مكتبة الثقافة الدينية، بور سعيد، دون طبعة، دون تاريخ.
•ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري(٧١١هـ)
٣٨ . لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير واخرون، دار المعارف، دون طبعة ، دون تاريخ.
٣٩ . مختصر تاريخ دمشق لابن عساكر، تحقيق روحية النحاس واخرون، دار الفكر، سوريا، ط١، ١٩٨٤م.
•ابن هشام، عبد الملك بن هشام بن أيوب الحميري المعافري، أبو محمد، جمال الدين(٢١٨هـ)
٤٠ . السيرة النبوية، تحقيق عمر عبد السلام تدمري، دار الكتاب العربي، لبنان، ط٣، ١٩٩٠م.
•الواقدي، محمد بن عمر بن واقد السهمي الأسلمي بالولاء، المدني، أبو عبد الله(٢٠٧هـ)
٤١ .المغازي، تحقيق مارسدن جونس، دار الاعلمي، بيروت، ط٣، ١٩٨٩م.
•اليعقوبي، احمد بن ابي يعقوب بن جعفر بن وهب (٢٨٤هـ)
٤٢ . تاريخ اليعقوبي، تحقيق عبد الامير مهنا، الاعلمي للمطبوعات، لبنان، ط١، ٢٠١٠م.

من النص إلى الموقف: التطبيع في الميزان
دراسة في ضوء الرؤية القرآنية والشروحات الحديثية

م. د. اسماء ظاهر وناس
جامعة الكوفة / كلية الفقه



المستخلص:
تعدّ مشكلة التطبيع مع الكيان الصهيوني من القضايا الواقعة بقوة في عصرنا، وقد رأينا عدداً من الدول العربية والإسلامية هرولت للتطبيع مع العدو الصهيوني بالمجان على حساب الشعب الفلسطيني المحتلة أرضه، والتطبيع يعني إقامة العرب والمسلمين علاقات طبيعية مع الكيان الصهيوني من تبادل تجاري، واقتصادي واجتماعي وثقافي، وخبراتي.
الكلمات المفتاحية: التطبيع، الكيان الصهيوني،الشعب الفلسطين.

Abstract:
The problem of normalization with the Zionist entity is one of the issues that are strongly present in our time. We have seen a number of Arab and Islamic countries rush to normalize relations with the Zionist enemy for free at the expense of the Palestinian people whose land is occupied. Normalization means that Arabs and Muslims es-tablish normal relations with the Zionist entity in terms of trade, economic, social, cultural and experiential exchange.
Keywords: Normalization, Zionist entity, Palestinian people.

المقدمة:
يهدف هذا البحث إلى الوقوف على جذور مفهوم التطبيع من الناحيتين اللغوية والمعرفية، وبيان صلته ببعض المفاهيم المحورية التي تكررت في الخطاب القرآني، ك«الموالاة»، و«المداهنة»، و«الهدنة»، و«نقض العهود»، ثم الانتقال إلى تحليل الرؤية القرآنية والروايات الواردة عن أهل البيت (عليهم السلام) التي ترسم ملامح الموقف الشرعي من التعامل مع العدو، بما يُفضي إلى بناء موقف معرفي–قيمي رافض للتطبيع، مستند إلى النص لا إلى المزاج السياسي.
وسأتناول هذا البحث بمطلبين، الأول: لبيان المفاهيم اللغوية والاصطلاحية للموضوع، ثم ذكر بعض الألفاظ ذات الصلة به، وبيّن وجه العلاقة بينهما، أما المطلب الثاني فخصص لبيان موقف الشريعة الإسلامية من التطبيع.

المطلب الأول: مفهوم التطبيع والألفاظ ذات الصلة به:

أولا: مفهوم التطبيع لغة واصطلاحا:
التطبيع في اللغة اشتق من (طبع)، وجاء في لسان العرب لابن منظور: «الطبع والطَّبيعةُ الخَلِيقَةُ والسَّجيةُ التي جُبِلَ عليها الإنسان، والطَّباعُ كالطَّبيعة مؤنثة، وقال أبو القاسم الزجاجي الطَّباعُ واحد مذكر كالنحاس والنجار، قال الأزهري: ويُجمع طَبْعُ الإنسان طباعاً وهو ما طُبِعَ عليه من طباع الإنسان في مأكله ومَشْرَبِه وسهولة أخلاقه وحُرُونَتِها وعُسْرِها وَيُسْرِها وشدته ورخاوَته وبُخْلِه وسَخائه، والطَّباعُ واحد طباع الإنسان..... وحكى اللحياني له طابع حسن بكسر الباء أي طبيعةٌ... والطَّباعُ مَا رُكِّبَ في الإنسان من جميع الأخلاق التي لا يكادُ يُزايلها من الخير والشر، والطَّبْع ابتداء صنعة الشيء تقول طبعت اللَّبِنَ طبعاً، وطَبع الدرهم والسيف وغيرهما يطْبَعُه طبعاً صاغه، والطَّبَّاعُ الذي يأخذ الحديدة المستطيلة فيَطْبَعُ منها سيفاً أو سكيناً أو سناناً أو نحو ذلك، وصنعته الطباعةُ، وطَبَعْتُ من الطين جَرَّةً عَمِلْتُ، وَالطَّبَّاعُ الذي يعملها، والطبع الختم وهو التأثير في الطين ونحوه(١).
نلحظ أنّه لا يوجد مادة تطبيع في المعاجم العربية؛ لأنها كلمة مستحدثة، فالمعنى الحالي للتطبيع Normalization اشتق من الكلمة الإنجليزية Normal بمعنى العادي أو المتعارف عليه(٢).
نلحظ أنّ مصطلح التطبيع المعاصر يحمل في طياته معنى التصيير والجعل، فطبعته أي جعلته طبيعياً، وهذا المعنى مُستحدث ولكن مجمع اللغة العربية في القاهرة أجاز هذا الاستعمال، قياساً على كثرة الاشتقاق من أسماء الأجناس، وهو هنا الطبيعة» فهو يشبه قولهم: التمصير والتمدين والتجنيس.
أما التطبيع اصطلاحا فيمكن تعريفه بأنه: «العودة بالأشياء إلى طبيعتها وسابق عهدها»(٣). أما التطبيع مع العدو الصهيوني فيعني: «كلُّ اتفاق رسمي أو غير رسمي، أو تبادل تجاري أو ثقافي، أو تعاون اقتصادي، مع إسرائيليين رسميين

أو غير رسميين»(٤).

ويفهم التطبيع الحالي مع العدو الصهيوني بأنّه: «الانتقال في العلاقات بين الطرفين المتنازعين من مرحلة العداء إلى مرحلة طبيعية، وتنتفي فيها حالة التناقض أو الحرب، وتقوم على أساس المصالح المتبادلة وحسن الجوار والتعاون في الميادين والمجالات كافة(٥).

وجوهر التطبيع مع العدو الصهيوني هو إحداث تغيير على الجانب العربي والإسلامي، على أن يبدأ هذا التغيير بالتسليم بوجود «إسرائيل» كـ«دولة يهودية في المنطقة، ويمتد إلى تقييد قدرات العالم العربي العسكرية وتغيير معتقداته السياسية، وإعادة صياغة شبكة علاقاته، إضافة إلى تحقيق مطالب أمنية وإقليمية، وصولاً إلى تغيير المواقف تجاه هذا الكيان بصورة جذرية، كالإقرار بوجوده وأحقيته في الأرض، والهوية اليهودية وغير ذلك(٦).

وبقدر ما يبدو التطبيع في ذاته هدفاً من أهداف الاستراتيجية الصهيونية لتحقيق أهداف العدو في المنطقة فإنّه أيضاً يعد أداة من أدواتها في العمل، ويتكامل مع أدوات العمل الأخرى من عسكرية ودبلوماسية(٧)، فالتطبيع يفتح الباب على مصراعيه للعدو، ويجعله يحقق أهدافه من فك العزلة عنه وانخراطه في المنطقة العربية والإسلامية التي هو محروم منها منذ زمن بعيد بسبب احتلاله لفلسطين بغير وجه حقّ، وتعسفه واضطهاده لشعبها، ومصادرة حقوقه وممتلكاته وكيانه وهويته(٨).

المطلب الثاني: موقف النصوص القرآنية والروايات الحديثية من التطبيع: دراسة من خلال مفاهيم الموالاة والمداهنة والهدنة

نظرًا لكون مصطلح «التطبيع» لم يرد بصيغته الحديثة في النصوص القرآنية أو الروايات الحديثية، فإن تتبّع الموقف الشرعي منه لا يمكن أن يُبنى على نص مباشر يُصرّح بالتحريم أو الإباحة، بل يستدعي العودة إلى المفاهيم العقدية واللغوية التي تُقارب المعنى الجوهري للتطبيع في بنيته السلوكية والاعتقادية.

ومن هنا، تأتي أهمية دراسة المفاهيم التي تتقاطع دلاليًا وسلوكيًا مع «التطبيع»، مثل: الموالاة، والمداهنة، والهدنة، كونها مفاهيم قرآنية وروائية تُعبّر عن أشكال من العلاقة أو القرب أو التساهل مع الكافرين والمعتدين.

إنّ الوقوف على هذه المفاهيم، من حيث اللغة والسياق القرآني والتفسير الروائي، يُساعد على بناء موقف استنباطي متكامل من التطبيع، يُبرز انحرافه عن مقاصد الشريعة، وانسلاخه عن معايير التمييز بين الولاء والعداء في الثقافة القرآنية.

أولا: الموالاة:

١ – تعريف الموالاة لغة واصطلاحا:

الموالاة لغة ضدّ المعاداة وتعني النصرة والمحبة، والمودة، والحلف، والإعانة، والصداقة، وكلمة مولى تدل على معنيين متضادين معاً، فهي تطلق على المالك والعبد، والمُعْتِقُ والمُعتَقُ، والمُنعِمُ والمنعَمُ عليه(٩).

والمعنى اللغوي قريب جدا إلى المعنى الاصطلاحي، فهي: النصرة، والمحبة والإكرام والاحترام والكون مع المحبوبين ظاهراً وباطناً، وكذلك الدنو والتقرب والولاية ضد العداوة، والولي عكس العدو، والمؤمنون أولياء الرحمن والكافرون أولياء الطاغوت والشيطان، ومنه قوله تعالى: ﴿اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَوْلِيَاؤُهُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُونَهُمْ مِنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾(١٠).

٢ – موقف القرآن الكريم من موالاة اليهود والنصارى:

ورد النهي عن موالاة اليهود والنصارى، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَتَّخِذُوا الْيَهُودَ وَالنَّصَارَى أَوْلِيَاءَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِنْكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ إِنَّ اللَّهَ لا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾(١١).

قال الطباطبائي: «الآية تنهى المؤمنين عن ولاية اليهود والنصارى، أنّ ولاية النصرة لا تلائم سياقها، وأنّ خصوصيات الآيات والعقود المأخوذة فيها وخاصة قوله: ﴿بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ﴾(١٢) وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِنْكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ﴾(١٣) لا تناسبها فإنّ عقد ولاية النصرة واشتراطها بين قومين لا يُوجب صيرورة أحدهما الآخر ولحوقه به، ولا أنه يصحّ تعليل النهي عن هذا العقد بأنّ القوم الفلاني بعضهم أولياء بعض بخلاف عقد ولاية المودة التي تُوجب الامتزاج النفسي والروحي بين الطرفين، وتبيح لأحدهما التصرف الروحي والجسمي في شئون الآخر الحيوية وتقارب الجماعتين في

الأخلاق والأعمال الذي يذهب بالخصائص القومية»(١٤).

فالله تعالى ذكره «نهى المؤمنين جميعاً أن يتخذوا اليهود والنصارى أنصاراً وحلفاء على أهل الإيمان بالله ورسوله(صلى الله عليه وآله) وغيرهم وأخبر أنّه من اتخذهم نصيراً وحليفاً ووليّاً من دون الله ورسوله والمؤمنين، فإنّه منهم في التحزّب على الله وعلى رسوله والمؤمنين، وأن الله ورسوله منه بريئان»(١٥).

وقال الطبري أيضاً يعني تعالى ذكره بقوله: ﴿وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِنْكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ﴾: «فإن من تولاهم ونصرهم على المؤمنين، فهو من أهل دينهم وملتهم، فإنّه لا يتولّى متولّ أحداً إلا وهو به وبدينه وما هو عليه راض. وإذا رضيه ورضي دينه، فقد عادى ما خالفه وسخطه وصار حكمه»(١٦).

وقال ابن عطية: «نهى الله تعالى المؤمنين بهذه الآية عن اتخاذ اليهود والنصارى أولياء في النصرة والخلطة المؤدية إلى الامتزاج والمعاضدة، وحُكم هذه الآية باقٍ، وكل من أكثر مخالطة هذين الصنفين فله حظّه من هذا المقت الذي تضمنه قوله ومن هنا يتبين أنّ موالاة الكفار تعني: التقرّب إليهم وإظهار الودّ لهم بالنوايا والأقوال والأفعال»(١٧).

ومن مظاهر موالاة الكفار، ومنهم اليهود والنصارى اتباع أهوائهم ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَلَنْ تَرْضَى عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَى حَتَّى تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ ۗ قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَى ۗ وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ بَعْدَ الَّذِي جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ ۙ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾(١٨).

ومنه طاعتهم فيما يأمرون وينهون، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ تُطِيعُوا فَرِيقًا مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ يَرُدُّوكُمْ بَعْدَ إِيمَانِكُمْ كَافِرِينَ﴾(١٩).

ومنه الركون إليهم وإظهار الودّ لهم، قال تعالى: ﴿لا تَجِدُ قَوْمًا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَلَوْ كَانُوا آبَاءَهُمْ أَوْ أَبْنَاءَهُمْ أَوْ إِخْوَانَهُمْ أَوْ عَشِيرَتَهُمْ ۚ أُولَٰئِكَ كَتَبَ فِي قُلُوبِهِمُ الْإِيمَانَ وَأَيَّدَهُمْ بِرُوحٍ مِنْهُ ۖ وَيُدْخِلُهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا ۚ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ ۚ أُولَٰئِكَ حِزْبُ اللَّهِ ۚ أَلَا إِنَّ حِزْبَ اللَّهِ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾(٢٠).

٢. العلاقة بين الموالاة والتطبيع:

ظهر لنا من تعريف الموالاة لنا تمام الظهور والوضوح العلاقة القوية الظاهرة بين الموالاة والتطبيع، فكما تقوم الموالاة على المحبّة والنُّصرة، والدنو والتقرّب من الأعداء ومسالمتهم ومؤازرتهم، فإنّ هذه المعاني بعينها موجودة في التطبيع بل هي صلب التطبيع، الذي يعني الدنو من العدو، ومحبّته، ومناصرته، ومعاونته ومظاهرته على المسلمين، وشطب القيم والمبادئ والأفكار المتعلقة بمعاداته؛ بل وقلب هذه المبادئ والقيم والحقائق، وحمل الناس للتصديق بها، وكل ذلك يصب في صالح اليهود، ويسهل لهم تنفيذ مخططاتهم، بابتلاع ما تبقى من أرض فلسطين، والسيطرة على المنطقة بل على الأمة العربية والإسلامية بأسرها لكن مع ملاحظة أن التطبيع أعم من الموالاة فالموالاة ممكن أن تكون في جوانب محددة، أما التطبيع فلا حدود له.

ثانياً: المُدَاهَنَة:

١. تعريف المداهنة لغة واصطلاحا:

المداهنة في اللغة مأخوذة من الدَّهن وهو التَّطلي بالدهن والأديم، والمداهَنَة والإدهان المصانعة، وإظهار خلاف ما تُضمر (٢١). والمُدهن: هو الذي ظاهره خلاف باطنه، ومنه المنافق الذي يُلَيّن جانبه ليُخفي كُفره(٢٢). وداهنت الرجل: إذا واريته وأظهرت له خلاف ما تُضمر له(٢٣). والإدهان الغشّ والتليين والمقاربة في الكلام لمن لا ينبغي له التليين(٢٤). ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَدُّوا لَوْ تُدْهِنُ فَيُدْهِنُونَ﴾(٢٥). أي تلين لهم يا محمد، فيلينون لك، أو ترخص لهم فيرخّصون لك، أو تصانعُهُم في دينهم، فيُصانعونك في دينك(٢٦). ينهى سبحانه مرّة أخرى عن اتّباعهم وطاعتهم، إذ يسرد الصفات الذميمة لهم، التي كلّ واحدة منها يمكن أن تكون وحدها سبباً للابتعاد عنه والصدود عن الاستجابة لهم.

يقول تعالى: ﴿وَلَا تُطِعْ كُلَّ حَلَّافٍ مَهِينٍ * هَمَّازٍ مَشَّاءٍ بِنَمِيمٍ * مَنَّاعٍ لِلْخَيْرِ مُعْتَدٍ أَثِيمٍ * عُتُلٍّ بَعْدَ ذَٰلِكَ زَنِيمٍ * أَنْ كَانَ ذَا مَالٍ وَبَنِينَ * إِذَا تُتْلَىٰ عَلَيْهِ آيَاتُنَا قَالَ أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ﴾(٢٧). إذا انطلقنا من الآية الأخيرة، نجد أنّ اليهود والنصارى تنطبق عليهم كلّ الصفات السابقة؛ لأنّهم لا يؤمنون بالقرآن الكريم كتاب إلهيا ولا يؤمنون برسالة نبينا(صلى الله عليه وآله)؛ لذلك فمن الواجب الأخلاقي أن لا تطيعهم ونطبّع معهم، كما انتهى نبينا.

وتقال كلمة «حلاّف» على الشخص الكثير الحلف، الذي يحلف على كلّ صغيرة وكبيرة، وهذا النموذج في الغالب لا يتسّم بالصدق، لذا يحاول أن يطمئن الآخرين بصدقه عن طريق الحلف والقسم. «مهين» من (المهانة) بمعنى الحقارة والضّعة، وفسّرها بعضهم بأنّها تعني الأشرار أو الجهلة أو الكاذبين.، ثمّ يسرد عزّ وجلّ ثمّ أوصافاً أخرى لهم، حيث يقول في خامس وسادس وسابع صفة ذميمة لأخلاقهم: (منّاع للخير معتد أثيم).

ومن صفاتهم أيضاً أنّهم ليسوا فقط مجانبين لعمل الخير، ولا يسعون في سبيله، ولا يساهمون في إشاعته والعون عليه، بل إنّهم يقفون سدّاً أمام أي ممارسة تدعو إليه، ويمنعون كلّ جهد في الخير للآخرين، فضلا عن ذلك فإنّهم متجاوزون لكلّ السنن والحقوق التي منحها الله عزّ وجلّ لكلّ إنسان ممّا تلطف به من خيرات وبركات عليه فوق هذا فهم مدنسون بالذنوب، محتطبون للآثام، بحيث أصبح الذنب والإثم جزءاً من شخصياتهم وطباعهم التي هي منّاعة للخير، معتدية وآثمة(٢٨).

أما المداهنة في الاصطلاح فعرّفها العلماء بعدة تعريفات متقاربة منها أنّها: «هي أن ترى مُنكراً وتقدر على دفعه، ولم تدفعه، حفظاً لجانب مرتكبه، أو جانب غيره؛ لقلة مبالاة في الدين»(٢٩). «هي بذل الدين لصلاح الدنيا»(٣٠).

وقيل المداهنة: «إظهار خلاف ما تضمر، وهو قريب من معنى المداراة»(٣١)، وأيضا المساهلة وترك المناصحة. ومن ذلك حديث الباقر (عليه السلام) قال: أوحى الله تعالى إلى شعيب النبي أنّي معذّب من قومك مائة ألف، أربعين ألفا من شرارهم، وستّين ألفا من خيارهم، فقال: يا ربّ هؤلاء الأشرار فما بال الأخيار. فأوحى الله إليه داهنوا أهل المعاصي و لم يغضبوا لغضبي»(٣٢).

يُلاحظ من هذه التعريفات أن المُدَاهَنَة هي إظهار خلاف ما يُبطن الإنسان، من خلال التَّصَنُّع للفُسّاق، والظَّلَمَة، والتمَلُّق لهم، وإظهار مودتهم؛ من أجل تحصيل منفعة دنيوية معينة، كصداقة، أو مال أو نحو ذلك.

٢ . العلاقة بين المداهنة والتطبيع:

المداهنة تعني بذل الدين من أجل الدنيا، عن طريق مسايرة الظالم في ظلمه، وموافقة الفاسق على فسقه، فتوالفه وتؤاكله، وتظهر مودته وترضى بأفعاله المنكرة، وهذه المعاني موجودة في التطبيع عن طريق مسايرة العدو الصهيوني الظالم، والموافقة على ظلمه وأفعاله المنكرة بحقّ الفلسطينيين، واظهار مودته ونصرته، وغير ذلك من المنكرات والأضرار التي لا حصر لها.

ثالثاً: الهدنة:

١ . الهدنة لغة واصطلاحا: الهدنة في لغة من الهدون أي السكون، وتأتي بمعنى المصالحة. قال الجوهري: «هدن يهدن هدوناً: سكن. وهدنه، أي سكنه، يتعدّى ولا يتعدّى. وهادنه: صالحه، والاسم منهما الهدنة»(٣٣). وجاء في كتاب العين للفراهيدي: «المهدنة من الهدنة، وهو السكون. تقول: هدنت أهدن هدوناً إذا سكنت فلم تتحرّك»(٣٤).

وقال ابن منظور: «وأصل الهدنة السكون بعد الهيج. ويُقال للصلح بعد القتال والموادعة بين المسلمين والكفار وبين كلّ متحاربين: هدنة، وربّما جُعلت للهدنة مدة معلومة، فإذا انقضت المدة عادوا إلى القتال»(٣٥).

وفي الاصطلاح: «الهدنة والمعاهدة واحدة، وهو وضع القتال وترك الحرب إلى مدة من غير عوض »(٣٦). وقيل أيضا: « الهدنة عقد لترك الحرب إلى مدة معيّنة»(٣٧).

ويفهم من كلمات أهل اللغة أنّ الهدنة في الحقيقة هي السكون بعد الحرب، وليس كونها محدّدة بمدّة أو غير محدّدة داخلاً في حقيقتها. أمّا أخذ قيد إلى مدّة معيّنة في تعريفها من قبل الفقهاء فهو إشارة إلى حُكم الهدنة، وهي غير دخيلة في حقيقتها... والفقهاء قد يأخذون الحكم في التعريف في سائر الأبواب أيضاً؛ لأنّ إثبات نقل كلمة الهدنة إلى معنى جديد.

٢ . شروط الهدنة: لا بد لصحة عقد الهدنة من توافر الشروط الآتية:

أ. أن يعقدها الإمام أو نائبه دون غيرهما، ولا يجوز عقد الهدنة ولا الذّمة بالجزية إلا من الإمام أو نائبه، أما عقد الأمان فيجوز لآحاد الرعايا أن يؤمنوا آحاد المشركين فانْ مات وجب على من بعده من الأئمة العمل بموجب ما شرط الأول أنْ يخرج مدّة الهدنة. ولا نعلم فيه خلافا؛ لأنه معصوم فعل مصلحة فوجب على القائم بعده تقريرها إلى وقت خروج العهد(٣٨).

ب. أن تكون لمصلحة المسلمين، كالعجز عن القتال مثلاً، ولابدّ فيها من تحقيق المصلحة للمسلمين، والأغراض

المقصودة شرعا، وإذا لم تتحقق كلّ المنافع فلا حاجة إلى عقدها بالاتفاق، إنما يجوز مع المصلحة للمسلمين إما لضعفهم عن المقاومة أو لرجاء الإسلام أو لبذل الجزية. والتزام أحكام الإسلام و لو لم يكن المصلحة للمسلمين لم يجز مهادنتهم(٣٩).

ت. أن تكون مدّتها محدَّدة يحدّدها الإمام باجتهاده، فلا تنعقد هدنة مطلقة؛ لأن إطلاقها بلا تحديد المدّة يؤدّي إلى ترك الجهاد إذا اقتضت المصلحة الهدنة وجب ذكر المدّة ولا يجوز مطلقا إلا أن يشترط الإمام الخيار لنفسه متى شاء، وكذا لا يجوز إلى مدّة مجهولة. وإذا اشترط مدّة معلومة لم يجز أن يشترط نقضها من شاء منهما، ويجوز أن يشترط الإمام لنفسه وأن يشترط لهم أن يقرّهم ما شاء، ولا يجوز ما أقرّهم الله به أن تخلو من أي شرط فاسد، فلا يجوز للإمام أن يعقدها على شروط محظورة شرعاً تضرّ بالمسلمين، كأن يشترط الكفار على المسلمين منع فك الأسرى، أو معاونة المشركين على المسلمين، وغير ذلك من الشروط الفاسدة(٤٠)

ث. توفير الحماية للطرف الآخر: «فإذا عقد الهدنة وجب عليه حمايتهم من المسلمين وأهل الذمّة، ولا يجب من أهل الحرب ولا حماية بعضهم من بعض ولو أتلف مسلم أو ذمّي عليهم شيئا ضمنه ولو أغار عليهم قوم من أهل الحرب فسبّوهم لم يجب عليه استنقاذهم، والوجه أنه يجوز للمسلمين شراؤهم(٤١).

ج. الشرط الصحيح في عقد الهدنة لازم مثل أن يشترط عليهم مالا أو معونة للمسلمين، والفاسد يبطل العقد مثل أن يشترط ردّ النساء والسلاح، ولو شرط ردّ من جاء مسلما من الرّجال فجاء مسلم فأرادوا أخذه فإنْ كان ذا عشيرة يحفظونه من الاغتنام(٤٢).

– العلاقة بين الهدنة والتطبيع:

يتفق كُل من الهدنة والتطبيع بأنهما صلح مع العدو، ولكن الهدنة محددة بشروط معينة من أهمها أن تكون لمصلحة المسلمين، وتحقق الأغراض المقصودة شرعاً، وأن تكون مدتها محددة، وأن تخلو من أي شرط فاسد يضرّ بالمسلمين؛ كالتعاون مع العدو ومساعدته ومناصرته ضدّ المسلمين، أما التطبيع فعلاوة على أنه لا يحقق أي مصلحة من مصالح المسلمين الحقيقية، فهو يحمل في طياته كلّ الشروط الفاسدة والمدمرة كالتعامل مع العدو ومناصرته ومسالمته ومعاونته في كلّ المجالات، والوقوف معه ضدّ المسلمين، بل الجريمة الأكبر هي إقراره على احتلاله لفلسطين، والتسليم له بأحقيته بها، وكذلك التسليم بجرائمه، ومن ثَمّ ضياع أرض فلسطين المباركة ومقدساتها وعلى رأسها المسجد الأقصى المبارك.!

المطلب الثالث: الموقف القرآني من التطبيع قراءة في النصوص والشروحات الحديثية :

١ – موقف القران والمفسرين من التطبيع:

أ– 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﴾(٤٣).

يقول الشيخ الطوسي في بيان هذه الآية:»أمر من الله تعالى لنبيه وللمؤمنين بأن يقاتلوا الذين لا يعترفون بتوحيد الله، ولا يقرّون باليوم الاخر والبعث والنشور. وذلك يدلّ على صحّة مذهبنا في اليهود والنصارى وأمثالهم أنّه لا يجوز أن يكونوا عارفين بالله وإنْ أقروا بذلك بلسانهم. وإنّما يجوز أن يكونوا معتقدين لذلك اعتقادا ليس بعلم. والآية صريحة بأنّ هؤلاء الذين هم أهل الكتاب الذين تُؤخذ منهم الجزية لا يؤمنون بالله ولا باليوم الاخر وانه يجب قتالهم (حتى يعطوا الجزية عن يد). ومن قال: إنّهم يجوز أن يكونوا عارفين بالله تعالى، قال: الآية خرجت مخرج الذم لهم، لأنّهم بمنزلة من لا يقرّ به في عظم الجرم. كما انّهم بمنزلة المشركين في عبادة الله بالكفر»(٤٤).

وقوله: (ولا يدينون دين الحق): يدل على أنّ دين اليهودية والنصرانية غير دين الحقّ، وذلك يقوّي أنّهم غير عارفين بالله، لأنهم لو كانوا عارفين كانوا في ذلك محقين، فأما اعتقادهم لشريعة التوراة فإنّما وصف بأنه غير حقّ لأمرين، أولهما: أنّها نُسخت فالعمل بها بعد النسخ باطل غير حقّ. ثانيهما: أنّ التوراة التي هي معهم مغيّرة مبدلة لقوله: يحرفون الكلم عن مواضعه (٤٥) ويقلبونه عن معانيه.

وقوله: (ولا يحرمون ما حرم الله ورسوله): معناه أنّهم لا يعترفون بالإسلام(٤٦). وعليه فالتطبيع يتنافى وما ورد سابقًا في سورة التوبة فكيف يمكن المصالحة مع من لا يؤمن بالله ويحرّف كتبه بل ولا يعترفون بالإسلام دينا؟.

ب– وقوله تعالى:(وَمَا لَكُمْ لا تُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاءِ وَالْوِلْدَانِ الَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا أَخْرِجْنَا مِنْ هَذِهِ الْقَرْيَةِ الظَّالِمِ أَهْلُهَا وَاجْعَلْ لَنَا مِنْ لَدُنْكَ وَلِيًّا وَاجْعَلْ لَنَا مِنْ لَدُنْكَ نَصِيرًا)(٤٧).

المستضعفون أنواع، فهناك مستضعف فكريٌّ، وهناك مستضعف ثقافيٌّ، وهناك مستضعف اقتصادي، وآخر مستضعف سياسي، أو أخلاقي. وأكثر ما أكّد عليه القرآن هو الاستضعاف السياسي والأخلاقي!. وما من شكّ أنّ المستكبرين الجبابرة يسعون أبداً لأن يجرّوا قرابينهم إلى الاستضعاف الفكري والثقافي، ثمّ إلى الاستضعاف الاقتصادي، لئلا تبقى لهم قوّةً ولا قدرة، ولئلا يفكروا بالنهوض وتولي زمام الحكومة(٤٨).

والتطبيع على وفق الآية سيعطل قولة تعالى في سورة النساء التي توجب القتال من اجل انقاذ المستضعفين في الارض، بل وكيف نصالحهم صلحا يمكّنهم من المستضعفين من المسلمين في فلسطين، وهذا ما يسعى التطبيع اليه(٤٩). فالغاية من القتال هو إنقاذ المستضعفين من براثن الطغاة والظلم، فإنّ قتال المسلمين هو من أجل الله في حين قتال الكفار من أجل تثبيت نظام الطاغوت وقهر الشعوب»(٥٠).

ج– وقوله تعالى:(وَإِنْ نَكَثُوا أَيْمَانَهُمْ مِنْ بَعْدِ عَهْدِهِمْ وَطَعَنُوا فِي دِينِكُمْ فَقَاتِلُوا أَئِمَّةَ الْكُفْرِ إِنَّهُمْ لا أَيْمَانَ لَهُمْ)(٥١). يدلّ سياق الآية الكريمة أنهم غير المشركين الذين أمر الله سبحانه وتعالى بنقض عهدهم وذكر أنّهم هم المعتدون الذين لا يرقبون في مؤمن إلا ولا ذمة فإنهم ناكثون للأيمان ناقضون للعهد... فهؤلاء قوم آخرون لهم مع ولي الأمر من المسلمين عهود وأيمان ينكثون أيمانهم من بعد عهدهم، أي ينقضون عهودهم من بعد عقدها فأمر الله سبحانه بقتالهم وألغى أيمانهم وسمّاهم أئمة الكفر؛ لأنهم السابقون في الكفر بآيات الله يتبعهم غيرهم ممن يليهم، يقاتلون جميعا لعلهم ينتهون عن نكث الأيمان ونقض العهود(٥٢).

وفي هذه الآية أمر الله عزّ وجلّ بمقاتلة الناقض والطاعن في الدين فكيف يمكن ان نعقد معهم صلحا في الوقت الذي حرّم الله سبحانه وتعالى معهم العهود. اضف الى ذلك أنّ اليهود لا يؤمنون بالعهود والمواثيق مع دين غير دينهم فكيف يمكن ان يلتزموا بالصلح؟ بدليل قوله تعالى:(أَوَكُلَّمَا عَاهَدُوا عَهْداً نَبَذَهُ فَرِيقٌ مِنْهُمْ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لا يُؤْمِنُونَ)(٥٣).

فقوله: (نَبَذَهُ فَرِيقٌ مِنْهُمْ): نقضه. وأصل النّبذ: الطّرح(٥٤). فتطرق القرآن إلى صفة مجموعة من اليهود، وهي صفة النكول ونقض العهود والمواثيق، وكأنها صفة تأريخية تلازمهم على مرّ العصور.

قيل هم يهود «بني النضير» و«بني قريضة» عقدوا الميثاق مع النّبي لدى هجرته المباركة إلى المدينة أن لا يتواطؤوا مع أعدائه، لكنهم نقضوا العهد، وتعاونوا مع مشركي مكة في حرب الأحزاب ضد المسلمين. وهذه الخصلة في هذا الفريق من اليهود نجدها اليوم متجسدةً في الصهيونية العالمية التي تضع كلّ المواثيق والقرارات والمعاهدات الدولية تحت قدميها، متى ما تعرّضت مصالحها للخطر(٥٥). فضلا عن ذلك صفة تحريف كلام الله تعالى.

وورد روضه الكافي، في رساله أبي جعفر(عليه السّلام). إلى سعد الخير: وكلّ أمّة قد رفع الله عنهم علم الكتاب، حين نبذوه. وولاّهم عدوّهم، حين تولّوه. و كان من نبذهم الكتاب، أن أقاموا حروفه، وحرّفوا حدوده. فهم يروونه ولا يرعونه. والجّهال يعجبهم للرّواية. والعلماء يحزنهم تركهم للرّعايه. وكان من نبذهم الكتاب، أن ولّوه الّذين لا يعلمون. فأوردوهم الهوى. وأصدروهم إلى الرّدى. و غيّروا عرى الدّين –إلى إن قال –عليه السّلام: ثمّ اعرف أشباههم، من هذه الأمّة الّذين أقاموا حروف الكتاب وحرّفوا حدوده. فهم مع السّاده ووالكبرة. فإذا تفرّقت قاده الأهواء، كانوا مع أكثرهم دنيا. وذلك مبلغهم من العلم. لا يزالون كذلك في طمع وطبع. لا يزال يُسمع صوت إبليس على ألسنتهم، بأباطيل كثيرة»(٥٦).

فضلا عن ذلك أنّ توراتهم تصف الاديان الاخرى بالأشرار، إذ ورد فيها: «لا تصنعوا سلاما هكذا يقول الربّ مع الأشرار»(٥٧).

د– جاء وصفهم في القرآن الكريم بالفاسدين بقوله تعالى: ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ غُلَّتْ أَيْدِيهِمْ وَلُعِنُوا بِمَا قَالُوا بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنْفِقُ كَيْفَ يَشَاءُ وَلَيَزِيدَنَّ كَثِيراً مِنْهُمْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ طُغْيَاناً وَكُفْراً وَأَلْقَيْنَا بَيْنَهُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ كُلَّمَا أَوْقَدُوا نَاراً لِلْحَرْبِ أَطْفَأَهَا اللَّهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَاداً وَاللَّهُ لا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾(٥٨)

فمفهوم (السعي) هو السير السريع، وقوله: « فَساداً » مفعول له، أي يجتهدون في إفساد الأرض، والله لا يحب المفسدين فلا يخليهم وأن ينالوا ما أرادوه من فساد الأرض فيخيب سعيهم، والله أعلم(٥٩).

وفسادهم في الأرض نتيجة واضحة لرؤيتهم الباطلة والجامدة تجاه الحياة، فهم لا يؤمنون بضرورة العمل لمستقبل أفضل حتى يصلحوا الحياة، ولا يؤمنون بأنّ فسادهم سوف يتسبب في دمار الحياة وتحول عيشهم إلى جحيم لا يطاق حتى يرتدعوا عن الفساد.

إنّ كلّ تلك السلبيات التي تواترت على اليهود لم تكن بسبب رسالات الله الهابطة عليهم في الكتب، بل بسبب عدم عملهم بتلك الرسالات؛ لذلك نفى الله عزّ وجل إيمانهم بل كفرهم في قوله تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ الْكِتَابِ آمَنُوا وَاتَّقَوْا لَكَفَّرْنَا عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ وَلَأَدْخَلْنَاهُمْ جَنَّاتِ النَّعِيمِ﴾(٦٠). وذلك في الآخرة، والتقوى هو الالتزام بما يوجبه الإيمان من العمل الصالح والسلوك الحسن. وأنّ تطبيق تعاليم السماء سوف ينشر عليهم الرفاه والرخاء»(٦١).

هـ- إنّ اليهود أشدّ الناس عداوة وكرها لهذه الامّة، وذلك ما وصفهم به الله تعالى في كتابه العزيز :(لَتَجِدَنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَدَاوَةً لِلَّذِينَ آمَنُوا الْيَهُودَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا (٦٢)، وقال تعالى عنهم وعن النصارى:(وَلَنْ تَرْضَى عَنْكَ الْيَهُودُ وَلاَ النَّصَارَى حَتَّى تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ)(٦٣).

نزلت هذه الآية إثر إصرار النّبي على إرضاء أهل الكتاب طمعاً في قبولهم الإسلام، لتؤكد أنّ رضى هؤلاء غاية لا تدرك إلا باعتناق دينهم، ونزلت لتعلن للنبي أنّ هذه الفئة من اليهود والنصارى لا ترضى عنك بالاشتراك في قبلتهم ولا بأيّ شيء آخر، إلاّ أن تقبل كلّ ما يتبعونه. وأنْ لا يحاول فمحاولته عبثاً في كسب رضا اليهود والنصارى(٦٤).

وقد ذكر رئيس وزراء الكيان الصهيوني: «ينبغي عليكم أيها الإسرائيليون أن لا تلينوا أبداً عندما تقتلون أعداءكم، ينبغي أن لا تأخذكم بهم رحمة، حتى تدمر ما يسمى بالثقافة العربية التي تنبني على أنقاضها حضارتنا»(٦٥)

و- ثبت أنّ اليهود لا يستجيبون لمنطق الشجب والاستنكار أو المطالبة، وأنّ ما اغتصبوه من الأمة لا يمكن أن يُردوا شيئًا منه إلا بالقوة، لا بإقامة علاقات سلام وتطبيع معهم، وتاريخهم كله قديما وحالياً ينطق بهذه الحقيقة الثابتة، والقرآن الكريم يشير إليهم بقوله تعالى: ﴿وَمِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنْهُ بِقِنطَارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ إِنْ تَأْمَنْهُ بِدِينَارٍ لا يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلاَّ مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَائِماً ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا لَيْسَ عَلَيْنَا فِي الأُمِّيِّينَ سَبِيلٌ وَيَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ﴾(٦٦).

يقول الرازي: «يعني اليهود لأنّهم يستحلون مال كلّ من خالفهم في حلّ السبت. (إلا ما دمت عليه قائما)، أي: قائما على رأسه بالتقاضي والمطالبة، قائما بالإجماع والملازمة. ويمكن أن تكون الفائدة أنّ هؤلاء لا يؤدون الأمانة لاستحلالهم ذلك، لقوله: (ذلك بأنهم قالوا ليس علينا في الأميين سبيل»(٦٧).

أما سائر الفرق -وإنْ كان منهم من لا يؤدي الأمانة- فإنّهم لا يستحلونها. وقال جماعة: «قالت اليهود: ليس علينا فيما أصبنا من أموال العرب سبيل؛ لأنهم مشركون، وادعوا أنّهم وجدوا ذلك في كتابهم، وهم يعلمون أنّ هذا هو الكذب على الله»(٦٨).

والنصوص القرآنية الكريمة في النهي عن موالاة الكفار والركون إليهم ومودتهم ووجوب بغضهم ومعاداتهم كثيرة جدّاً، وسنكتفي بما تقدم من آيات كريمات، طلبا للاختصار؛ لأنّ دلالات ما سبق واضحة.

٢- البيان النبوي لمفهوم التطبيع وحدوده الشرعية :

لم يثبت أنّ النبي(صلى الله عليه وآله) صالح كفارا سيطروا على أرض إسلامية فصالحهم على أن يأخذ المسلمون جزءا من هذه الأرض التي سيطر عليها الكفار ليقيموا عليها حُكما علمانيا أو دينيا يهوديا؟. بل العكس فقد وردت احاديث تأمر بإخراج اليهود والنصارى من جزيرة العرب، وبالصلح المزعوم اليوم أدخلوا اليهود والنصارى إلى جزيرة العرب. وقد جاءت عدّة أحاديث، تدل على هذا المعنى ومنها:

أ- الحسن بن محمد الطوسي في (مجالسه) عن أبيه، عن حمويه، عن أبي الحسين عن أبي خليفة، عن مكي، عن محمد بن يسار، عن وهب بن مريم، عن أبيه، عن يحيى بن أيوب، عن يزيد بن أبي حبيب، عن أبي سلمة بن عبد الرحمن، عن أم سلمة أنّ رسول الله (صلى الله عليه وآله) أوصى عند وفاته أن تخرج اليهود والنصارى من جزيرة العرب وقال: «الله في القبط فإنكم ستظهرون عليهم ويكونون لكم عدة وأعوانا في سبيل الله»(٦٩).

ب- عن أبي عبيدة بن الجراح رضي الله عنه قال: آخر ما تكلم به النبي(صلى الله عليه وآله) : «أخرجوا يهود أهل الحجاز، وأهل نجران من جزيرة العرب، واعلموا أنّ شرارَ النّاسِ الذين اتخذوا قبور أنبيائهم مساجد». والمراد بجزيرة العرب

في هذه الأحاديث: الجزيرة العربية كلها، التي يحيط بها البحر الأحمر والخليج العربي والمحيط الهندي، وتنتهي شمالا إلى أطراف الشام والعراق.

وهذه الاتفاقات التطبيعية مع العدو المحارب المحتل لأرض المسلمين باطلة؛ لقول رسول اللهي(صلى الله عليه وآله) : «من عمل عملا ليس عليه أمرنا فهو رد»(٧٠). وهو حديث صححه كثيرون، وهذا الصلح المزعوم المذموم ليس عليه أمرُ الرسولي(صلى الله عليه وآله) بل هو مضاد له، إنّه ينبغي اخراج اليهود والنصارى من جزيرة العرب والوصاة بالمسلمين من القبط وبقريش والعرب والموالي، وكراهة مساكنة الخوز ومناكحتهم.

ج- الحسن بن محمد الطوسي في (مجالسه) عن أبيه، عن حمويه، عن أبي الحسين عن أبي خليفة، عن مكي، عن محمد بن يسار، عن وهب بن مريم، عن أبيه، عن يحيى بن أيوب، عن يزيد بن أبي حبيب، عن أبي سلمة ابن عبد الرحمن، عن أم سلمة أنّ رسول الله(صلى الله عليه وآله) أوصى عند وفاته أنْ تخرج اليهود والنصارى من جزيرة العرب، وقال: «الله في القبط فإنكم ستظهرون عليهم ويكونون لكم عدة وأعوانا في سبيل الله»(٧١).

د- محمد بن علي بن الحسين في (العلل) عن أبيه، عن سعد، عن إبراهيم بن هاشم، عن عبد الله بن حماد، عن شريك، عن جابر، عن أبي جعفر(عليه السلام) قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وآله) : «لا تسبوا قريشا، ولا تبغضوا العرب، ولا تذلّوا الموالي، ولا تساكنوا الخوز، ولا تزوجوا إليهم، فإنّ لهم عرقا يدعوهم إلى غير الوفاء»(٧٢).

هـ - محمد بن الحسن باسناده عن علي بن جعفر، عن أخيه موسى بن جعفر(عليه السلام)قال: «سألته عن اليهودي والنصراني والمجوسي هل يصلح لهم ان يسكنوا في دار الهجرة؟ قال: أمّا أنْ يلبثوا بها فلا يصلح، وقال: إنْ نزلوا بها نهارا وأخرجوا منها بالليل فلا بأس. ورواه الحميري في (قرب الإسناد) عن عبد الله بن الحسن عن علي بن جعفر نحوه. أمّا إنْ يسكنوا فلا يصلح ولكن ينزلوا بها نهارا ويخرجونها ليلا»(٧٣).

و- ابن الوليد، عن الصفار، عن أحمد بن محمد، عن عثمان بن عيسى عن صالح بن ميثم، عن عباية الاسدي، قال: سمعت أمير المؤمنين(عليه السلام)، وهو مشتكي، وأنا قائم عليه، لابنينّ بمصر منبرا، ولانقضنّ دمشق حجرا حجرا، ولاخرجنّ اليهود والنصارى من كلّ كور العرب ولاسوقنّ العرب بعصاي هذه، قال: قلت له: يا أمير المؤمنين كأنك تخبر أنك تحيا بعد ما تموت؟ فقال: هيهات يا عباية ذهبت في غير مذهب يفعله رجل مني»(٧٤).

أُخذ مروان بن الحكم أسيرا يوم الجمل فاستشفع بالحسن والحسين إلى أمير المؤمنين(عليهما السلام)، فكلماه فيه فخلّى سبيله فقالا له: يبايعك يا أمير المؤمنين، فقال (عليه السلام): أو لم يبايعني بعد قتل عثمان؟ لا حاجة لي في بيعتهما إنّها كف يهودية لو بايعني بيده لغدر بسبته، أما إنّ له إمرة كلعقة الكلب أنفه وهو أبو الأكبش الأربعة وستلقى الأمّة منه ومن ولده يوما أحمر»(٧٥).

إيضاح: الحكم بن أبي العاص، أبو مروان هو الذي طرده رسول الله (صلى الله عليه وآله) وآواه عثمان كما مرّ. والضمير في (إنّها) يعود إلى الكفّ المفهوم من البيعة لجريان العادة بأنْ يضع المبايع كفّه في كفّ المبتاع والنسبة إلى اليهود لشيوع الغدر فيهم(٧٦).

ز- حدّثنا عبد الله بن أبي حسين؛ قال: حدّثنا نوفل بن مساحق، عن سعيد بن زيد؛ قال: لمّا أراد رسول الله صلّى الله عليه وسلم إخراج اليهود من المدينة أتاهم في مجالسهم؛ فقال: «اخرجوا يا إخوان القردة، اخرجوا يا كفرة أهل الكتاب»؛ قالوا: مهلا رحمك الله يا أبا القاسم، فما علمناك فاحشا ولا جاهلا»(٧٧).

ح- إنّ رسول الله (صلى الله عليه وآله) لما ظهر على خيبر أراد إخراج اليهود منها، وكانت الأرض حين ظهر عليها لله عزّ وجلّ ولرسوله (صلى الله عليه وآله) وللمسلمين، فأراد إخراج اليهود منها، فسألت اليهود رسول الله (صلى الله عليه وآله) أن يقرّهم بها على أن يكفّوا عملها ولهم نصف الثمر، فقال لهم رسول الله (صلى الله عليه وآله): نقرّكم بها على ذلك ما شئنا»(٧٨).

وليس ظاهر اعطاء النبي (صلى الله عليه وآله) خيبرا لليهود ليعمروها وعدم تحديد ذلك بمدة أنه لم يجعل أحد الطرفين لنفسه الخيار، إذ يمكن أن يكون (صلى الله عليه وآله) جعل لنفسه الخيار، إلاّ أنّه لم ينقل إلينا من طرقنا أن السيرة قائمة على ذلك، أي على جعل الخيار لملاك الأراضي والبساتين حين العقد وإطلاقه، فلا يرد على ذلك أنّه لابدّ على هذا من

الحكم بلزومها ما دامت خيبر وبساتينها موجودة. فإنّه ذكر السيد الحكيم أنه يظهر من كلام الماتن أنه «يجب أن تذكر المدّة فيها»(٧٩). وهو صريح في أنّ الجعل كان مؤبداً، بل لعل هذا هو المتعارف في الخارج في المزارعة والمساقاة، فيعطي ملاّك الأراضي من الشيوخ وغيرهم من الاقطاعيين الأراضي والبساتين إلى الفلاحين للزراعة والسقي والعمارة من دون تحديد بمدّة مع جعل الخيار لهم. نعم، لو كان مؤقتاً لابدّ من التعيين(٨٠).

المساجد مطلقا في الحجاز والحرم وغيرهما مع الإذن وبدونه. والمستند في الجملة هو الآية الصريحة في منع قربهم المسجد الحرام، والدالة بالمفهوم على تحريم الغير، وهي قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ فَلا يَقْرَبُوا الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ بَعْدَ عَامِهِمْ هَذَا﴾(٨١). فافهم. بل استدل بها على منع دخولهم الحرم مطلقا، وقيل إنه أراد بالمسجد، الحرم كما في قوله تعالى: (سبحان الذي أسرى بعبده ليلا من المسجد الحرام «لأنه(صلى الله عليه وآله) أسرى من الحرم لا من المسجد. وكذا ادعى الاجماع في المنتهى على عدم استيطانهم الحجاز، واستدل عليه بالأخبار أيضا من طرقهم وفيها (من جزيرة العرب) أيضا، ولكن قال: المراد بها الحجاز، والمراد به مكة والمدينة وحواليهما. مع أن المنع عن جزيرة العرب واقع في الخبر بعد منع الحجاز، حيث قال(صلى الله عليه وآله): (لا يدخلنّ اليهود الحجاز وأهل نجران من جزيرة العرب). والحكم مشهور بين الأصحاب، وصرح هو أيضا به في بعض كتبه مثل القواعد فتأمل. الأخبار الواردة من العامة في ذلك متفاوتة ففي بعضها اجلاء اليهود من الحجاز، ولفظ قطعة من الحديث في ذلك عن رسول الله (صلى الله عليه وآله) (إني أريد أن أجليكم من هذه الأرض) ولفظ قطعة من بعضها، (وأجلى رسول الله(صلى الله عليه وآله) يهود المدينة كلهم بني قينقاع ويهود بني حارثة وكلّ يهودي كان بالمدينة)(٨٢). وفي بعضها اخراج اليهود والنصارى من جزيرة العرب، ولفظ قطعة من الحديث في ذلك عن رسول الله (صلى الله عليه وآله) : (لأخرجنّ اليهود والنصارى من جزيرة العرب حتى لا أدع إلا مسلما)(٨٣).

الحديث الأول: الرواية المتضمّنة لوصية النبي(صلى الله عليه وآله) بإخراج اليهود من جزيرة العرب، أو إخراج المشركين منها، ففي الحقيقة خبر الوصية يشتمل على نصّين، أولهما: ما يدلّ على إخراج اليهود والنصارى أو اليهود فقط. وثانيهما: ما ورد في المصادر الحديثية السنّية، ويشتمل على إخراج المشركين، وله وجودٌ ما في مصادر الشيعة. وقد نقل النص الأول في الغالب عن أمّ سلمة زوج النبي (صلى الله عليه وآله) ،كما نقل النصّ الثاني عن ابن عباس، والنصان هما:

أ – خبر أم سلمة المروي عن رسول الله(صلى الله عليه وآله) أنه: أوصى عند وفاته: يُخرج اليهود من جزيرة العرب (٨٤).ومثله أَخْبَرَنَا حَمْوَيْهِ، قَالَ: حَدَّثَنَا أَبُو الْحُسَيْنِ، قَالَ: حَدَّثَنَا أَبُو خَلِيفَةَ، قَالَ: حَدَّثَنَا مَكِّيٌّ، قَالَ: حَدَّثَنَا مُحَمَّدُ بْنُ بَشَّارٍ، قَالَ: حَدَّثَنَا وَهْبُ بْنُ جَرِيرٍ، قَالَ: حَدَّثَنَا أَبِي: سَمِعْتُ يَحْيَى بْنَ أَيُّوبَ يُحَدِّثُ عَنْ يَزِيدَ بْنِ أَبِي حَبِيبٍ، عَنْ أَبِي سَلَمَةَ بْنِ عَبْدِ الرَّحْمَنِ، عَنْ أُمِّ سَلَمَةَ: أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ (صلى الله عليه وآله)أَوْصَى عِنْدَ وَفَاتِهِ: «يُخْرَجُ الْيَهُودُ مِنْ جَزِيرَةِ الْعَرَبِ، و قَالَ: اللَّهَ اللَّهَ فِي الْقِبْطِ فَإِنَّكُمْ سَتَظْهَرُونَ عَلَيْهِمْ، وَ يَكُونُونَ لَكُمْ عُدَّةً وَأَعْوَاناً فِي سَبِيلِ اللَّهِ»(٨٥).

وبحسب نقل الحرّ العاملي عن أمالي الطوسي، جاءت إضافة النصارى إلى اليهود(٨٦)؛ وورد في مرسل ابن جريج بأن لا يُترك يهودي ولا نصراني بأرض الحجاز(٨٧).

ب – خبر ابن عباس، الذي جاء بصيغة: «أخرجوا المشركين من جزيرة العرب» وقد جاء مضمون الوصيّة عن ابن عباس بنقل الفضل بن شاذان في وقائع حادثة يوم الخميس، وأنّ النبي (صلى الله عليه وآله) قال فيما قال:.. وعليكم بهذه الثلاثة أشياء أنفذوها بعدي: أنفذوا جيش أسامة، وأجيزوا الوفد كما كنت أجيزهم، وانفوا المشركين من جزيرة العرب، حتى لا يكون في جزيرة العرب إلا دين واحد وهذه الوصية واضحة إنّ ظاهر رواية كتاب الإيضاح بيان للغاية بقوله: حتى لا يكون في جزيرة العرب إلا دين واحد، وهذا معناه أنّ الإخراج كان لغاية عدم وجود دينين في جزيرة العرب، وستأتي رواية مستقلّة بهذا الصدد. وعدم وجود دينين لا يقتضي منع الكافر من الاستيطان في الحجاز أو جزيرة العرب؛ لعدم صدق وجود دينين بذلك، بل إنّما يصدق بوجود جماعات كبيرة لها معابدها وأماكن صلاتها ومظاهرها الدينية، فهذا العنوان أخصّ من عنوان مطلق المنع من الاستيطان أو الزيارة أو الدفن أو نحو ذلك»(٨٨).

خبر علي بن جعفر، عن أخيه موسى بن جعفر(عليه السلام)، قال: وسألته عن اليهودي والنصراني والمجوسي، هل يصلح أن يسكنوا في دار الهجرة؟ قال: أما أن يلبثوا فيها فلا يصلح، وقال: إن نزلوا نهاراً ويخرجوا منها بالليل فلا بأس»(٨٩).

عن الإمام الصادق (عليه السلام) أنه قال: «لا يدخل أهل الذمّة الحرم، ولا دار الهجرة، ويخرجون منهما»(٩٠).
عن علي بن أبي طالب (عليه السلام) أنه قال: «قال رسول الله (صلى الله عليه وآله): يا عليّ، إن أنت وليت الأمر بعدي فأخرج أهل نجران من جزيرة العرب»(٩١).
ما رواه ابن عباس عنه (صلى الله عليه وآله) أيضا « أنه أوصى بثلاثة أشياء، قال: «أخرجوا المشركين من جزيرة العرب، وأجيزوا الوفد بنحو ما كنت أجيزهم، وسكت عن الثالث، أو قال: أنسيته»، وأنه قال: «لا يجتمع ذميان في جزيرة العرب » وقال « لأخرجن اليهود والنصارى من جزيرة العرب»، بناء على أنّ المُراد في الآية الشريفة، وما دلّ على جواز اجتياز الجنب في غير المسجدين مختصّ بالمسلمين دون غيرهم»(٩٢).
«لا يدخل أهل الذمّة الحرم ولا دار الهجرة، ويخرجون منها»(٩٣). فإن دخلوا عالمين بالحرمة عُزّروا، ويُعذرون مع الجهل بها، ولو مرض أحدهم في الحرم نقل منه، ولو مات
فيه لم يدفن فيه، بل ذكر بعضهم بأنّه لو دفن نبش واخرج من قبره»(٩٤).
ويحتمل إلحاق حرم الأئمّة عليهم السلام والحضرات المباركة والصحن الشريف بالمسجد(٩٥). تفسير الإمام (عليه السلام) قال تعالى: ﴿وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّونَكُم مِّن بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِندِ أَنفُسِهِم مِّن بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ الْحَقُّ فَاعْفُوا وَاصْفَحُوا﴾(٩٦)عن جهلهم، وقابلوهم بحجج الله، وادفعوا بها أباطيلهم، حتّى يأتي الله بأمره فيهم، بالقتل يوم مكّة فحينئذٍ تجلوهم من بلد مكة، ومن جزيرة العرب، ولا تقرون بها كافراً»(٩٧).

النتائج:

١. التطبيع لغويًا: من «طبع» أي الخِلقة والسجية. مصطلح مستحدث مأخوذ من الإنجليزية Normalization.
اصطلاحًا: إعادة العلاقات إلى حالتها الطبيعية، وفي السياق السياسي مع العدو الصهيوني يعني الانتقال من العداء إلى علاقات طبيعية شاملة.

٢. المفاهيم المرتبطة بالتطبيع:

- الموالاة: نصرة ومودة العدو، وهي صلب فكرة التطبيع.
- المداهنة: مجاملة الظالمين وإظهار خلاف ما يُبطن، وتشابه التطبيع في مسايرة العدو والرضا بظلمه.
- الهدنة: صلح مؤقت بشروط شرعية محددة، تختلف عن التطبيع الذي غالبًا يخالف هذه الشروط.

٣. الموقف الشرعي والقرآني

- القرآن نهى عن موالاة اليهود والنصارى، وحذّر من اتباع أهوائهم.
- ذكر صفاتهم: نقض العهود، الفساد في الأرض، العداء الشديد للمؤمنين، ورفض الالتزام بالمواثيق.

٤. الموقف النبوي والروائي:

- وصايا النبي (صلى الله عليه وآله) بإخراج اليهود والنصارى من جزيرة العرب.
- أحاديث تحرّم مساكنتهم في دار الهجرة والحجاز.
- عدم جواز الصلح معهم إذا احتلوا أرضًا إسلامية.

٥. خلاصة الحكم الشرعي: التطبيع مع العدو الصهيوني لا يحقق مصلحة المسلمين، بل يتضمن مفاسد كبرى: إقرار بالاحتلال، دعم للظلم، تخلي عن قضايا المستضعفين، مخالفة صريحة للنصوص القرآنية والحديثية.

الهوامش:

(١) لسان العرب، ابن منظور: ٢٣٢/٨.
(٢) دراسات في التطبيع مع الكيان الصهيوني، د. محسن محمد صالح: ٢٣.
(٣) ظ: دليل مكافحة التطبيع الثقافي موقع المركز الفلسطيني لمكافحة التطبيع، أسامة الأشقر:١٨.
(٤) التطبيع.. أيصبح العدو اللدود صديقا حميماً، عادل الراجحي: ١.
(٥) المصدر نفسه: ١.
(٦) دراسات في التطبيع مع الكيان الصهيوني، التطبيع في الشريعة واخطارهُ على القضية الفلسطينية والدول والشعوب العربية والإسلامية، محمد عبد الرحمن عاشور: ٣٠.

(٧) دليل مكافحة التطبيع الثقافي المركز الفلسطيني لمكافحة التطبيع، أسامة الأشقر: ١٢.
(٨) التطبيع.. أيصبح العدو اللدود صديقا حميماً!. عادل الراجحي: ٧.
(٩) ظ: مختار الصحاح، الرازي: ٣٩٤-٣٩٥، لسان العرب، ابن منظور: ٤/٤٣٥٨-٤٣٦٣، القاموس المحيط، الفيروزآبادي: ١٤٥٠.
(١٠) سورة البقرة: ٢٥٧.
(١١) سورة المائدة: ٥١.
(١٢) سورة التوبة: ٧١.
(١٣) سورة المائدة: ٥١.
(١٤) الميزان في تفسير القرآن، الطباطبائي: ٦/٧.
(١٥) جامع البيان، الطبري: ١٠/٣٩٨.
(١٦) جامع البيان، الطبري: ١٠/٤٠٠.
(١٧) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ابن عطية: ٢/٢٠٣.
(١٨) سورة البقرة: ١٢٠.
(١٩) سورة آل عمران: ١٠٠.
(٢٠) سورة المجادلة: ٢٢.
(٢١) مختار الصحاح، الرازي: ٢٣.
(٢٢) المصدر نفسه: ٢٥.
(٢٣) مقاييس اللغة، ابن فارس: ٢: ٣٠٨.
(٢٤) لسان العرب، ابن منظور: ٢/١٤٤٧.
(٢٥) سورة القلم: ١٠-١٥.
(٢٦) الكشاف، الزمخشري: ٦/١٨١.
(٢٧) سورة القلم: ٩.
(٢٨) الأمثل، الشيرازي: ١٨/٣٠٢.
(٢٩) مستدرك سفينة البحار، النمازي: ٣/٢٧٨.
(٣٠) التعريفات، الشريف الجرجاني: ٣٢٦.
(٣١) بحار الأنوار، العلامة المجلسي: ١/١٣٠.
(٣٢) المصدر نفسه: ٩٣/٩٧.
(٣٣) الصحاح، الجوهري: ٦: ٢٢١٧.
(٣٤) العين، الخليل الفراهيدي: ٤/٢٦.
(٣٥) لسان العرب، ابن منظور: ١٣/٤٣٤.
(٣٦) المبسوط، الشيخ الطوسي: ٢/٥٠.
(٣٧) شرائع الاسلام، المحقق الحلي: ١/٢٥٤.
(٣٨) منتهى المطلب، العلامة الحلي: ٢/٩٧٨.
(٣٩) تحرير الأحكام الشرعية على مذهب الإمامية، العلامة الحلي: ١/١٥٣.
(٤٠) المصدر نفسه: ١/١٥٤.
(٤١) مستدرك الوسائل، النوري: ١٣/١٧٠.
(٤٢) منتهى المطلب، العلامة الحلي: ١٥/١٢٨.
(٤٣) سورة التوبة: ٢٩.
(٤٤) التبيان في تفسير القرآن، الطوسي: ٥/٢٠٢
(٤٥) سورة النساء: ٤٥.
(٤٦) التبيان في تفسير القرآن، الطوسي: ٥/٢٠٢
(٤٧) سورة النساء: ٧٥.
(٤٨) الأمثل، الشيرازي: ١٢/١٧٧.
(٤٩) سورة الممتحنة: ٩.
(٥٠) من هدى القرآن، محمد تقي المدرسي: ٢/٧٩.
(٥١) سورة التوبة: ١٢.

(٥٢) الميزان في تفسير القرآن، الطباطبائي: ١٥٩/٩.
(٥٣) سورة البرة: ١٠٠.
(٥٤) لسان العرب، ابن منظور: ٤٧٣/١٥.
(٥٥) الأمثل، الشيرازي: ١٦/١.
(٥٦) الكافي، الكليني: ٥٤/٨.
(٥٧) الكتاب المقدس، العهد القديم، سفر إشعياء ٤٨: ٢٢.
(٥٨) سورة المائدة: ٦٤.
(٥٩) الميزان في تفسير القرآن، الطباطبائي: ٢٦/٦.
(٦٠) من هدى القرآن، المدرسي، محمد تقي المدرسي: ٢٥٤/٢.
(٦١) المصدر نفسه: ٢٥٤/٢.
(٦٢) سورة المائدة: ٨٢.
(٦٣) سورة البقرة: ١٢٠
(٦٤) ظ: الأمثل، الشيرازي: ٢٢/١.
(٦٥) الحضارة الإسلامية بين أصالة الماضي وآمال المستقبل، الباب السابع الحضارة الإسلامية وأسباب سقوطها وعوامل النهوض بها جمع وإعداد علي بن نايف الشحود: ٣٣٧
(٦٦) سورة آل عمران: ٧٥
(٦٧) مفاتيح الغيب، الرازي: ١٠٨/٨.
(٦٨) فقه القرآن، الراوندي: ٦٢/٢.
(٦٩) الأمالي، الطوسي: ١٨/٢، وسائل الشيعة، الحر العاملي: ١٣٢/١٥.
(٧٠) صحيح البخاري: ح ٢٦٩٧، صحيح مسلم، ح ١٧١٨، باختلاف يسير، وصححه ابن حزم في: المحلّى: ١٨/٤، وابن القيسراني في: ذخيرة الحفاظ: ٢١٨٢/٤، والشوكاني في: الفتح الرباني: ١٠٥٠/٢.
(٧١) بحار الأنوار، المجلسي: ٣/٨١.
(٧٢) علل الشرائع، الشيخ الصدوق: ١٣٧، أخرجه أيضا في: ج ٧ في ٣١/٤ من مقدمات النكاح.
(٧٣) وسائل الشيعة، الحرّ العاملي: ١٠١/١١
(٧٤) بحار الأنوار، المجلسي: ٦٠/٥٣
(٧٥) شرح نهج البلاغة، ابن أبي الحديد: ١٤٦/٦، بحار الأنوار، المجلسي: ٢٣٥/١٢.
(٧٦) المصدر نفسه: ٢٣٤/٣٢.
(٧٧) أخبار القضاة، محمد بن خلف بن حيان: ٨٨
(٧٨) أخرجه البخاري، بحديث ٢٣٣٨، و١٣٥٢، وأخرجه مسلم بحديث ١٥٥١.
(٧٩) الواضح في شرح العروة الوثقى (المزارعة والمساقاة)، الشيخ محمد الجواهري: ٢٥٦.
(٨٠) المصدر نفسه: ٢٥٦.
(٨١) سورة التوبة: ٢٨.
(٨٢) صحيح مسلم، باب ٢٠ حديث ٦١ – ٦٢.
(٨٣) صحيح مسلم أيضا باب ٢١ من الجهاد حديث ٦٣، شرح صحيح مسلم، حسن أبو الأشبال: ٥/٩٠.
(٨٤) الأمالي، الطوسي: ٤٠٤، ظ: مجمع الزوائد، الهيثمي: ٣٢٥/٥، وذكر أنّ رجاله رجال الصحيح، المعجم الكبير، الطبراني: ٢٦٥/٢٣.
(٨٥) الأمالي، الطوسي: ٤٠٤/١.
(٨٦) تفصيل وسائل الشيعة، الحر العاملي: ١٣٢/١٥.
(٨٧) سيرة الأئمة الاثني عشر (ع)، الشيخ محمد اليعقوبي: ٣٥٤.
(٨٨) المصنّف، الصنعاني: ٥٧/٦–٥٨، و٣٦١/١٠، والدر المنثور، السيوطي: ٢٢٧/٣.
(٨٩) دراسات في الفقه الإسلامي المعاصر، حيدر حب الله: ٣٣٩/٢.
(٩٠) تهذيب الأحكام، الطوسي: ٢٧٧/٨.
(٩١) كشف الغمة، الأربلي: ١٥٤/١، ظ: المساتيد، محمد حياة الأنصاري: ٢٣/١.
(٩٢) جواهر الكلام، محمد حسن النجفي: ٢٨٧/٢١– ٢٨٨.
(٩٣) مستدرك الوسائل، النوري: ١٠٢/١١، ب ٤٣ من جهاد العدوّ، ح١.
(٩٤) نقله في: المبسوط، السرخسي: ٥٩٦/١. جواهر الكلام، محمد حسن النجفي: ٢٨٨/٢١– ٢٨٩.
(٩٥) جواهر الكلام، محمد حسن النجفي: ٢٨٩/٢١.

(٩٦) سورة البقرة: ١٠٩.
(٩٧) مستدرك الوسائل، النوري: ١٠٣/١١.

المصادر والمراجع:

• القرآن الكريم

١. أمالي الطوسي، محمد بن الحسن الطوسي. تحقيق: قسم الدراسات الإسلامية. طهران: دار الثقافة، ١٩٩٤م.

٢. العلل (علل الشرائع)، محمد بن علي بن الحسين الصدوق. قم: مكتبة الداوري، ١٩٩٦م.

٣. الجامع لأحكام القرآن، محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي. تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش. القاهرة: دار الكتب المصرية، ١٩٦٤م.

٤. التطبيع.. أيصبح العدو اللدود صديقا حميماً!، عادل الراجحي. عمّان: دار الفتح، ٢٠٠٥م.

٥. التطبيع في الشريعة وأخطاره على القضية الفلسطينية والدول والشعوب العربية والإسلامية، محمد عبد الرحمن عاشور. القاهرة: دار السلام، ٢٠١٠م.

٦. الصحاح في اللغة، إسماعيل بن حماد الجوهري. تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار. بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨٧م.

٧. القرآن الكريم، برواية حفص عن عاصم. مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ١٤٤١هـ.

٨. القواعد والفوائد، الحسن بن يوسف الحلي. تحقيق: مجمع الفقه الإسلامي. قم: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٩٩٠م.

٩. الكافي، محمد بن يعقوب الكليني. تحقيق: علي أكبر الغفاري. طهران: دار الكتب الإسلامية، ١٩٨٦م.

١٠. كتاب العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي. تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي. بيروت: دار ومكتبة الهلال، ١٩٨٨م.

١١. لسان العرب، محمد بن مكرم ابن منظور. بيروت: دار صادر، ١٩٩٣م.

١٢. الميزان في تفسير القرآن، محمد حسين الطباطبائي. بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ١٩٩٧م.

١٣. المغازي، محمد بن عمر الواقدي. بيروت: عالم الكتب، ١٩٨٤م.

١٤. مسند أحمد، أحمد بن حنبل. تحقيق: شعيب الأرناؤوط. بيروت: مؤسسة الرسالة، ٢٠٠١م.

١٥. مجمع اللغة العربية بالقاهرة: قرارات المجمع في الألفاظ والأساليب. القاهرة: مطبعة المجمع، ٢٠٠٥م.

١٦. مفاتيح الغيب (التفسير الكبير)، فخر الدين الرازي. بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٩٨١م.

١٧. منتهى المطلب في تحقيق المذهب، الحسن بن يوسف الحلي. قم: مؤسسة النشر الإسلامي، ١٩٩٥م.

١٨. قرب الإسناد، عبد الله بن الحسن الحميري. تحقيق: عبد الله العلي. بيروت: مؤسسة آل البيت، ٢٠٠٥م.

١٩. الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية، زين الدين بن علي الشهيد الثاني. بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨م.

٢٠. دليل مكافحة التطبيع الثقافي، أسامة الأشقر، المركز الفلسطيني لمكافحة التطبيع. عمّان: المركز الفلسطيني، ٢٠٠٨م.

٢١. سيرة ابن إسحاق (رواية ابن هشام)، محمد بن إسحاق. القاهرة: دار المعارف، ٢٠٠١م.

٢٢. السيرة النبوية، عبد الملك ابن هشام. تحقيق: مصطفى السقا وآخرون. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م.

٢٣. صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل البخاري. تحقيق: مصطفى ديب البغا. بيروت: دار ابن كثير، ١٩٨٧م.

٢٤. صحيح مسلم، مسلم بن الحجاج القشيري. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٩٩١م.

٢٥. فقه العلاقات الدولية في الإسلام: معاهدات السلم والحرب، وهبة الزحيلي. دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠م.

٢٦. فقه السيرة النبوية، محمد سعيد رمضان البوطي. دمشق: دار الفكر، ١٩٩٠م.

٢٧. قضايا التطبيع مع العدو الصهيوني في الفقه الإسلامي، عبد الله بن عمر الدميجي. الرياض: دار الوطن، ٢٠٠٢م.

٢٨. كلمة التطبيع: دراسة لغوية، مجمع اللغة العربية بالقاهرة. القاهرة: مطبعة المجمع، ٢٠٠٥م.

٢٩. مفهوم الموالاة والمعاداة في القرآن الكريم، صالح بن فوزان الفوزان. الرياض: وزارة الشؤون الإسلامية، ٢٠٠١م.

٣٠. مفهوم الهدنة في الفقه الإسلامي، عبد الكريم زيدان. بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٩٣م.

٣١. منهج النبي صلى الله عليه وسلم في عقد المعاهدات، محمد بن عبد الله السحيم. الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٠م.

٣٢. وجوب مقاطعة اليهود والنصارى: دراسة فقهية، عبد الرحمن بن صالح المحمود. الرياض: دار العاصمة، ١٩٩٨م.

٣٣. جامع البيان عن تأويل آي القرآن، محمد بن جرير الطبري. تحقيق: أحمد محمد شاكر. القاهرة: دار المعارف، ٢٠٠١م.

الثنائيات الضدية في شعر آمال الزهاوي

م.م. زينب عبد الحسين سعيد خابط
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية



المستخلص:
الثنائيات الضدية من الملامح النقدية، التي أثبتت حضورها قراءة النص الشعري بعمومه، أذ انها عادة ما تتجمع في النص الشعري ، لتبين ملامح الظواهر الفكرية والفنية ، فهي لا تقل أهمية عن أي وحدة نقدية ، وللثنائيات قراءات مختلفة على مستوى النقد القديم أو النقد الحديث ، ظهرت تلك القراءات تحت مسميات وأطر متعددة الغاية منها الوقوف على جوانب حركية في النص وتفاعلية ، ونستطيع أن نقول بأنها تعمل على ابراز حركية الألفاظ ، من خلال تصادمها ، أن النقد القديم تماشى تماماً مع فكرة ما يمكن أن تمثله تلك المرحلة النقدية ، ظهرت عبر مسميات (الطباق، التكافؤ أو التقابل) من خلال المعنى وضده ، وفي الحقيقة هناك الكثير من الدراسات البلاغية ، التي قدمت الكثير من تلك المفاهيم، استناداً الى أنها تحقق جزئية من جزئيات القراءة النقدية القديمة ، وما يهمنا أن التضاد قد يصنع نوعاً من العلاقة التلازمية بين المعاني .

الكلمات المفتاحية: الثنائيات الضدية، التضاد الحاد، التضاد العكسي.

Abstract:

Binary oppositions are among the critical features that have firmly established their presence in the reading of poetic texts in general. They frequently converge within poetry to reveal intellectual and artistic phenomena, and they are no less significant than any other critical unit. These oppositions have been subject to various interpretations in both classical and modern criticism, appearing under multiple terms and frameworks aimed at uncovering the dynamic and interactive aspects of the text. One may say that they function to highlight the mobility of words through their mutual clashes. Classical Arabic criticism corresponded fully with the critical tendencies of its time, presenting such phenomena under designations such as ibāq (antithesis), takāfu' (equivalence), or taqābul (contrast), all rooted in the relation between meaning and its opposite. Indeed, numerous rhetorical studies have provided extensive insights into these concepts, considering them as part of the broader apparatus of classical critical reading. What concerns us here is that opposition may create a type of correlative relationship between meanings.

Keywords: binary oppositions,sharp antithesis,reverse antithesis.

المقدمة: الثنائيات الضدية في الشعر

تتجلى الثنائيات الضدية في الشعر العربي بصورة واضحة وظاهرة، أذ أنه مصطلح الثنائية الضدية هو مفهوم فلسفي حديث.(١)

والثنائية : هي عبارة عن أثنين أو أثنتين وقد ورت لغة: ((وفي حديث الصلاة صلاة الليل : مثنى مثنى ، أي ركعتان ركعتان بتشهد وتسليم ، فهي ثنائية لا رباعية)).(٢)

وكذلك : (وثنيت الشيء : أي جعلته أثنين وجاء القوم مثنى مثنى أي أثنين أثنين وجاء القوم مثنى وثلاث ... ، وكذلك النسوة وسائر الأنواع ، أي أثنين أثنين وثنتين ثنتين). (٣)

فدلالة الثنائية تعني اثنان واثنتان (وبدل المعنى اللغوي للثنائيات على ما هو أكثر من الواحد مهما كان عدد الثنائيات ، فقد تتعدد الثنائيات ، لكنها تظل تدور في فلك الرقم أثنين).(٤)

وكان لهذا المصطلح (الثنائية الضدية) مفردات مرادفة له عرفها العرب وتكلموا عنها في أثناء نقدهم لأشعار السابقين ، ووضعوه تحت ألفاظ مثل (الطباق والتضاد) ، والطباق الذي هو التقابل سواء أكان طباق سلب أو أيجاب ، والتضاد مفهوم بلاغي قديم صنفه أغلب القدماء في حقل البديع، وعرفوه على أنه واحد من اثنين ، والتضاد باللفظ والتضاد بالمعنى، والمتضادان هما اللذان ينفي أحدهما عند وجود صاحبه اذا كان وجود هذا على الوجه الذي يوجد عليه ذلك كالسواد والبياض.(٥)

ولا يخرج المعنى الاصطلاحي عن المعنى اللغوي الا من جهة عمقه وأبعاده الفلسفية والعلمية فقد عرفها المعجم الفلسفي بأنها : ((الثنائي من الأشياء ماكان ذا شقين، والثنائية هي القول بزوجية المبادئ المفسرة للكون ، كثنائية الأضداد وتعاقبها، أو ثنائية الواحد والمادة– من جهة ماهية مبدا عدم أفلاطون.... الخ والثنائية مرادفة للاثنية وهي كون الطبيعة ذات مبدأين)).(٦)

وفي النقد العربي القديم يلتقي مصطلح الثنائيات الضدية في بعض جوانبه بمصطلح الطباق والتضاد والتكافؤ وعرف أبو هلال العسكري (ت ٣٩٥) الطباق : ((الجمع بين الشيء وضده في أجزاء الرسالة أو الخطبة أو البيت من بيوت القصيدة مثل الجمع بين البياض والسواد، والليل والنهار، والحر والبرد)).(٧)

أما ابن الأثير فيقول : ((وقد أجمع أرباب هذهِ الصناعة على أن المطابقة هي الجمع بين الشيء وضده ، كالسواد والبياض، والليل والنهار)).(٨)

وعرف ابن رشيق القيرواني (ت ٤٦٣) المطابقة بقوله : ((جمعك بين الضدين في الكلام أو بيت الشعر)).(٩)

وبعد ذلك عرفها عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١)بقوله : ((عقل المتلقي مُدركاً أثر ما تتركه الثنائيات الضدية من أثر نفسي يُشبه عمل السحر)).(١٠)

أما الخطيب القزويني (ت ٧٣٩) فقد عد التضاد بمعنى المقابلة : ((وهي أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو معانٍ متوافقة ثم يقابلها على الترتيب)).(١١)

أما الثنائيات الضدية في الشعر العربي الحديث عرفت بأنها :((الثنائيات مرتكزاً أساسياً من مرتكزات التحليل البنائي النقدي للنصوص الأدبية يؤدي الكشف عنها للوصول الى البنية المتحكمة في النص)).(١٢)

اذ ترجع فكرة الثنائيات الضدية في العصر الحديث الى الناقد السويسري (فرديناند دي سوسير) الذي وضع حجر الزاوية ونقطة الانطلاق في تيار الفكر البنائي ، ((والمبدأ الأساسي في هذا التيار هو الرؤية الثنائية المزدوجة للظواهر ، وأدراج هذهِ الظواهر في سلسلة من المقابلات الثنائية للكشف عن علاقاتها التي تحدد طبيعتها وتكوينها)).(١٣)

وقد بدأ المنهج البنائي في التبلور في الشعر وأستفاد بعض الباحثين العرب المعاصرين في توظيف الثنائيات الضدية التي طغت على ابحاثهم التي أصبحت أكثر حضوراً فاعلا ومؤثراً في الساحة النقدية وكان لنتاجهم أثر واضح في ترسيخ هذهِ المناهج ومنحها ملامحها في النقد العربي الحديث كما فعل كمال أبو ديب في كتابه (جدلية الخفاء والتجلي) ، اذ بين كيفية توظيف هذهِ الثنائيات في تحليل نماذج شعرية من التراث، مبيناً أن للثنائيات ماثلة بالفعل على امتداد النصوص التي اختارها وبين المستوى البارز للثنائيات بين عالمين متجاورين في النصوص.(١٤)

وبعد ذلك وضح(د. عبد الله الغذامي) في كتابه الآخر (تشريح النص) يوظف الثنائيات الضدية التي تشتمل عليها قصيدة (ارادة الحياة) للشابي توظيفاً بنائياً ودلالياً ، اذ قسم دراسته على فقرتين ، وكل فقرة تُبنى على ثنائية ضدية، فالقسم الأول تحرك ضمن ثنائية (الحركة / السكون) والقسم الثاني ضمن ثنائية (المد/ الجزر).(١٥)

وبعد ذلك تطرق (د. سامي سويدان) هذا المنهج البنيوي ذاته في كتابه (في النص الشعري العربي) حين حلل قصائد من الموروث القديم، اذ أنه اعتمد الثنائيات الضدية أسلوباً لها ، اذ أتخذ هذهِ الثنائيات آلية من الآليات النقدية في تحليل عناصر هذهِ النصوص.(١٦)

وعرض (د. صلاح فضل) في كتابه (علم الأسلوب مبادئه وإجراءاته) لأسس التحليل الأسلوبي الكبرى التي تعتمد

على فكرتي التضاد والاختيار وما يتعلق بكل منهما من أشكال اجرائية ، بعد أن افرد مبحثاً مهماً للدراسة (الانحراف والتضاد البنيوي) ، اذ بين أن قيمة التضاد تكمن في نظام العلاقات الذي يقيمه بين العنصرين المتقابلين فلن يكون له أي تأثير ، فضلاً عن ذلك ((فأن عمليات التضاد الأسلوبية تخلق بنية مثلها في ذلك مثل بقية التقابلات المثمرة في اللغة)). (١٧)

وأعتمد (أدونيس) في بلورة مشروعه النقدي الحداثوي على الجدليات الضدية أو التناقضية ، اذ أنه يرى أن الفكر العربي والشعر يدور في (أطار ثنائي ضدي تقويمي ، حق/ باطل ، خير/ شر، ايماني / الحادي، أصولي / خارجي، عربي/ شعوري، قديم / حديث) ، والمتضادات عنده مُنتج فعال للشعرية ، لأن الشعر ينمو فيها ومن خلالها، وبذلك يبرز دور الشعر في ((قراءة العالم وأشيائه، وهذهِ القراءة هي في بعض مستوياتها ، قراءة لأشياء مشحونة بالكلام ، ولكلام مشحون بالأشياء وسر الشعرية هو أن تظل دائماً كلاماً ضد الكلام ، لكي تقدر أن تسمي العالم وأشياءه أسماء جديدة أي تراها في ضوء جديد)).(١٨)

التمهيد: حياتها ومصادر ثقافتها

لم يقتصر الشعر على الرجال فقط ، بل كان للمرأة دور وأثر بارز في هذا المجال الشعري الكبير الذي وصل الينا من خلال دواوينها الشعرية ، وكشف مغاليق هذه الدواوين نظراً للبعد الزمني الذي يفصل بين كل ديوان ، بدءاً من ديوانها (الفدائي والوحش) عام ١٩٦٩م ، حتى صدور آخر ديوان شعري لها وهو (الشتات) في بيروت عام ٢٠٠٠م ، اذ لم تنقطع عن رفد الحركة الشعرية بعطائها الشعري، اذ أنها تناولت في هذهِ الدواوين كل ما يمر به الانسان من ألم وظلم اجتماعي ، وسياسي ، واقتصادي في القرون المتأخرة وخاصة القرن العشرين ، اذ أنها أسهمت بشكل مباشر أو غير مباشر في تكوين نظرة تخص المجتمع .

أولا: حياتها : هي (آمال عبد القادر صالح محمد فيضي)، حفيدة العلامة (محمد فيضي) الذي كان مفتياً في بغداد لعقود عديدة ، وعم أبيها هو الشاعر جميل صدقي الزهاوي ، ومن أعمامها الشعراء (ابراهيم أدهم الزهاوي) ، وهو من أعلام الشعر في العراق.(١٩)

ولدت عام ١٩٤٦م في بغداد ،ولقب الزهاوي هو نسبة الى أمارة (زهاو) القديمة في شمال العراق ، وتنحدر أمال من أصول كردية ، وقد أكملت دراستها الأولية في بغداد ، وتخرجت في كلية الآداب/ قسم اللغة العربية عام ١٩٦٣م ، ولقد بدأت آمال الزهاوي بكتابة الشعر في سن مبكرة بعمر ثلاث عشرة سنة ، وأصدرت أحد عشر ديواناً شعرياً ،ولديها تجارب في كتابة القصص والروايات، وعملت الشاعرة في الصحافة في كل من العراق وسوريا ، وتعد آمال الزهاوي من مؤسسي مجلة (ألف باء) التي تعدُ مصدراً من مصادر ثقافة المواطن العراقي ، كما تُعد من الرواد الذين كتبوا في جريدة (الشعب) العراقية ، ومن الرواد الذين كتبوا في جريدة (الطليعة) السورية في سبعينيات القرن الماضي ، وهي من الشاعرات العراقيات المتميزات اللواتي برزن في الستينيات، وهي من الأسماء التي تصدرت المشهد الشعبي في العراق بعد نازك الملائكة.(٢٠)

وكانت الشاعرة آمال تكنى في الوسط الأدبي ب (نخلة العراق)و (امبراطورة الشعر العراقي) لنضجها المبكر ، وامتلاكها صوتاً خاصاً في التعبير عن الأسطورة التي هُرع لاستخدامها الكثير من الشعراء العراقيين بعد أن فتح مغاليقها السياب.(٢١)

وعرفت الشاعرة آمال الزهاوي وزوجها (عداي نجم) بآرائهما السياسية المختلفة والجريئة ، اذ عملا في السياسة وعرفا بآرائهما التي كلفتهما الكثير من المتاعب والويلات وبسبب تلك المتاعب اضطرا الى مغادرة العراق الى سوريا ثم الى عمان .

توفيت عام (٢٠١٥) في الحادي عشر من شهر شباط في بغداد ، بعد أن أقعدها المرض على كرسي متحرك، وأثقلت الجلطة الدماغية اليد التي كانت تزود الصحافة والأدب بما تجود به ، وبما تستقبل وتكرم الضيف، فقد رحلت وتركت

رؤيتها الخالدة التي تقول فيها (اننا نعيش في عالم محكوم بالخطأ وفي الشعر نحاول أن نصنع صورة كونية مشرقة).(٢٢)
كانت الشاعرة آمال الزهاوي على مستوى مرموق من الثقافة ، ويتضح ذلك جلياً في شعرها فقد خلقت نصوصها لعصرها ولعصور تليها أصدرت العديد من الدواوين الشعرية من (١٩٦٩م – ٢٠٠٠م) وفيما يلي عناوينها (٢٣):
١ – ديوان (الفدائي والوحش)، الصادر عن دار العودة في بيروت (١٣٩٠هـ – ١٩٦٩م).
٢ – ديوان (الطارقون بحار الموت) ، الصادر عن دار العودة في بيروت (١٣٩٠ هـ – ١٩٧٠م) .
٣ – ديوان (دائرة في الضوء .. دائرة في الظلمة)، الصادر عن دار الحرية للطباعة ، بغداد (١٣٩٥ هـ – ١٩٧٥م).
٤ – ديوان (أخوة يوسف – مطولة شعرية) ، الصادر عن دار الحرية للطباعة ، بغداد (١٣٩٩ هـ – ١٩٧٩م).
٥ – ديوان (تداعيات) ، منشورات آمال الزهاوي ، بغداد (١٤٠٢ هـ – ١٩٨٢م)،
٦ – ديوان (يقول قُس بن ساعدة – مطولة شعرية) ، منشورات آمال الزهاوي ، بغداد(١٤٠٧ هـ– ١٩٨٧م).٧– ديوان (جدارا – مطولة شعرية) ، وزارة الثقافة الأردنية، مطابع الدستور التجارية (١٤١٧ هـ – ١٩٩٧).
٨ – ديوان (شتات) ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت (١٤٢٠هـ – ٢٠٠٠ م) .
وهناك مجموعات شعرية تحت طابع منها : (دالية البنفسج) ، و (نسيج العنقاء)، فضلاً عن مجموعة شعرية بعنوان (لب الألباب)، وقصيدة شعرية ملحمية عن محنة العراق ابتدأتها برموز شعرية سومرية

المبحث الأول :

أ– التضاد الحاد وتشمل:

١ – الحياة والموت

٢ – الأنا والآخر

٣ – ثنائية الحواس

أولاً: الحياة والموت

الحياة والموت لغةً: ورد في لسان العرب معنى الحياة ضد الموت في قوله:» الحياة نقض الموت والحي نقيض الميت .... والجمع أحياء ، والحي كل متكلم ناطق ، والحي من النبات ما كان طرياً يهتز» (٢٤) .
ويقال»(حياه) الله أي أبقاه أو ملكه ويقال : حياك وأبقاك» (٢٥).ويورد أصل الموت في كلام العرب الى السكون وكل ما سكن فقد مات ويقال: « ماتت النار موتاً : برد رمادها فلم يبقَ من الجمر شيء وماتت الريح : ركدت وسكنت « وقد يُطلق المُوت ويُراد بهِ ما يُقابل العقل والايمان» (٢٦).
الحياة والموت اصطلاحاً : عرف الجرجاني (ت ٨١٧ هـ) الحياة بأنها : « هي صفة توجب للموصوف بها أن يعلم ويقدر الحياة الدنيا: هي ما يشغل العبد عن الآخرة « وأخذ الفلاسفة نظرة للحياة والموت بالتضاد وهي عندهم نوعان جسدي ونفسي و « الحياة الجسدانية ليست شيئاً سوى النفس الجسد، والموت الجسداني ليس سوى تركها استعماله، كما أن اليقضة ليست سوى استعمال النفس الحواس وليس النوم شيئاً سوى تركه استعمالها»(٢٧).
ان ما يجلي بيان هذهِ الثنائية ويقف على مساراتها وحضورها في النص الأدبي (الشعري) عند الشاعرة آمال الزهاوي يتطلب الكشف ولو بشيء من الايجاز عن حياة الشاعر، فما انفكت علاقة هذهِ الثنائية بحياتها وظروفها النفسية الحاكمة في كثير من نتاجاتها الادبية. التفكير في الحياة والموت عند الانسان يبدأ بسلسلة متصاعدة يُسرع في تصاعد هذا التفكير الظروف المحيطة بالفرد نفسه، فهناك من تتأخر لديه هذهِ الفكرة، لانشغالها بمتطلبات الحياة، ولذاتها فتخذ جميع أوقاتهم التأملية ، ولكنها سرعان ما تنمو وتتسارع في زوال هذهِ الأسباب، وقد تتقدم هذهِ الفكرة التأملية عند الشاعرة، فظهر بشكل مبكر في حياتها عندما يكون الأمر معكوساً فساده الظروف وصعوبة العيش وغيرها من الظروف المادية والمعنوية قادرة على تعميق تلك الفكرة في ذهن هذا الفرد لأن مسألة الحياة والموت فكرة ميتافيزيقية وجودية يشترك بها الجميع

فتمس مدركاتنا الحسية والعقلية، فتبعث فيها التأمل بالمصير القابل .

ويعد الموت موضوعاً شائعاً ومتكرراً في الشعر، ويحمل رمزيات متعددة تتفاوت تبين الثقافات والفترات الزمنية والشعراء من الرموز المشتركة التي قد ترتبط بالموت في الشعر :-

١- الانتهاء والنهائية: يعتبر الموت رمزاً للنهاية والانتهاء من الحياة، ويمكن استخدامه للتعبير عن الانتهاء الكامل لشيء ما.

٢- التجديد والتحول: قد يرمز الموت في الشعر الى بداية جديدة أو تحول ، فينُظر الى الموت كمرحلة انتقالية من الحياة الى حالة أخرى من الوجود.

٣- الخوف والغموض: يترافق الموت في الشعر أحياناً مع الخوف والغموض ويمكن أن يرمز الى المجهول وما بعده ويثير وتساؤلات حول ما بعد الموتز.

٤- الخلاص والتحرر: يُعتبر الموت في بعض الأحيان رمزاً للتحرر والخلاص من مشاكل الحياة والألم النفسي.(٢٨)

اذ تقول في قصيدة : (الطريق)(٢٩):

أميل عليكم خذوني
أثيرُ اليكم خرجت
أنا بنت هذي العواصف
تستقطب الصورة الخالدة
ففيها ولدت وفيها نموت وفيها كبرت

في هذهِ الأبيات الشعرية توضح لنا الشاعرة كيفية الخلاص بالموت والخلاص باستبطان النفس الانسانية، فهي في صراع داخلي نفسي تأملي بين العيش عيشة كريمة أو الموت بكرامة.

وبعد ذلك تقول :

وفي الأفق كنا جناحين
في طائر واحد
بريق العيون دليلي
تذكرت أن طريقي مقارعة الصمت بالصوت
والموت بالبعث
ورسم الثريا على الدرب (٣٠)

في هذا المقطع الثاني من القصيدة تبين لنا سبب لجوئها الى الأفق عن طريق (العيون، والصمت بالصوت ، ورسم الثريا) وهي مفردات ترى فيها الشاعرة الانصراف عن عالم الواقع المرير الذي مرت بها في ذلك الوقت ، وأن هذا الشوق الى الموت هنا لا ينطوي على أية رغبة من رغبات الانتحار مثلاً ، بل هو دليل الضيق بالقيود التي فرضت على المجتمع ، وبعد ذلك التطلع الى عالم يفيض بنور المعرفة، فهو خلاص فلسفي وهي أيضا رسالة الشاعرة متابعة ذلك العالم وما يجول فيه من صراع، وما تنشب بينه وبين العالم الخارجي من قضايا ومتناقضات ، فالحياة ليست الى عدم مهما اعترضها الموت فهي به تكمل دورة من دورات المعرفة تخرج منها الى دورة أخرى، وهكذا تسلم الحياة الى الموت ، ويسلم الموت الى حياة.

وفي قصيدة : (عراق ٢٠٠٦ وعراق ٢٠٠٧) تقول (٣١):

أجساد دون رؤوس
ورؤوسٌ تبحث عن أجساد
هذي صورتك الدامية الأبعاد
أيدٍ ... ودماءٌ تتفجرّ

أشلاءٌ تتبعثر ... أقدام تطفر
ووجوه تطمس كل ملامحها النيران
وخارطةٌ من خلجات النفس
ترسمها بالأحمرِ فرشاة النحس
من يقرؤها ؟
فوق القار السائح تبصر أحلاما
تتهادى في لحظات
وانطبعت أجداث
بسجل الدنيا

وفي هذهِ القصيدة تصور الشاعرة مدى مأساة البلد وما حصل فيه من دمار وظلم في تلك الفترة الهالكة، فتصف هذا الواقع وما عاشته النفس الانسانية والخلاص من حصار الواقع بالاجتماع بالعالم الخارجي، وحقيقة علاقته بالجسد ومعطيات الحواس وصلة الشر الخير بها، فهو تأمل في قضايا البلد، فالحزن الطاغي على الشاعرة واضح وهي تصف النفس بهذا الوصف الحواسي والجسدي فهي حزينة كل الحزن على وطنها، وعلى آماله ويعود الخير ويسجل التاريخ ذلك ، فهي ثنائية متضادة متفاعلة بين عالمين عالم الدنيا وعالم الآخرة (الموت).

ومن خلال هذهِ المأساة تتولد رؤية الموت عند الشاعرة من خلال طاقتها الانفعالية ومن ثم يتكون في حياة الشاعر الانفعالي مثلث من القيم زواياه الثلاث وهي: الانفعال والشعر والموت فالشاعرة تحب الانفعال لأنه يؤدي الى الشعر على أنه الانفعال هو الموت، لأن الأول طريق محتم للثاني، ومن ثم تبدأ مرحلة من الموت نفسه فهي نهاية صراع عنيف ومرير: صراع بين أطماع البشر وأحقادهم صراع بين الانسان والزمن بمآسيه ومشاكله صراع يخلقه تعقد الحياة واستبداد ضراوتها.

٢ – الأنا والآخر :

أن صورة الآخر ليست (الآخر نفسه)، اذ ان ((صورة الآخر بناءٌ في المخيال وفي الخطاب)).(٣٢)

هذا الاختلاف لا يفضي الى نفي الجدلية بين الذات والآخر ولا الى جوهرة الهوية كما يحدث في خطاب عربي سائد في التشديد المفرط على الهوية يسودها التوتر الذي يتجلى أحياناً في التمزق بين ماضي الذات وحاضر الآخر، وهو التمزق الذي يعكس وضعية سيكولوجية وصفها بعضهم بأنها مأساوية انفصامية أذ تشعر الذات بتمزقها بين الحاضر الذي يبرز فيه الآخر الغربي بصورته المزدوجة كمتحضر ومستعمر، وبين الماضي الذي يقبه هناك في زمنٍ مضى وانقضى.(٣٣)

هذا الاختلاف بين الذات والآخر يعكس اختلافاً جلياً تعاقبت عليه عدة أفكار وصورٍ، اذ مثل من جانب آخر حضوراً في الواقع بوصف الآخر كائناً عينياً من كائنات العالم ، ومن ثم حضوراً في الذات من حيث ان الآخر ((يمتلك هو أيضاً خاصية الوعي والحضور القصدي)).(٣٤)

وهذا يعني أن حضور الذات في ذاتها آخر ولا تكون الذات الا بوجود الآخر ،فالعلاقة الجدلية لا ينبغي الغاؤها والسكوت عنها، اذ ان علاقة كل منهما بالآخر ((ثنائية قائمة في طبيعة الحياة يُعد كل شطر منها شرطاً لوجود الشطر الآخر وفهمه ووعيه والاعتراف به)).(٣٥)

ولعل الثنائيات الموجودة في الكون على تعدد أنواعها سواء أكانت انسانية أم اجتماعية أم فلسفية أم علمية هي بصورة ما تشبه علاقة الذات بالآخر، وهذا يعني استحالة وجود الذات من دون وجود الآخر أو معرفة الذات من دون معرفة الآخر ، فهما ذاتان منفصلتان ومتصلتان في الوقت نفسه، مفترقتان ومتحدتان، وتلك العلاقة الجدلية بينهما شرطُ لوجودهما واستمرارهما . (٣٦)

وعلاقة الذات بالآخر مرتبطة بالوعي ، اذ هو المحدد الرئيس لهما تبعاً للقيم الثقافية والاجتماعية ((ففي المراحل التاريخية

المتعاقبة تسود قيم وأنماط ثقافية دائمة التبدل هي في كثير من الأحيان مُشاكلة لمراحلها التاريخية نفسها ، من حيث التبادل والتحول الدائم وعدم استقرارها على حال واحدة، ويأتي هذا الاختلاف استجابة طبيعية لحيثيات كل مرحلة وسياق عصرها)).(٣٧)

فالوعي بالذات هو الآخر في حقيقة الأمر، لأن الآخر في الواقع يحظى بالاستقلال نفسه، فالوعي بالذات لا يواجه الموضوع في الصادرتين عن الوعيين بالذات، كلاهما يرى الآخر يصنع ما يصنع، كلاهما يأتي ما يريد أن يأتيه الآخر ومن ثم لا يأتيه الا من حيث يأتي الآخر المثل.(٣٨)

ونجد أن حضور الذات الى ذاتها يتضمن من دون شك ((انعكاس الوعي على نفسه، لأن الوعي هو الشرط الأصلي لكل حضور، وهو عين الذات في حضورها الى ذاتها)) (٣٩)

وهذا يعني أنه لا يوجد آخر من دون الوعي به ولا تستقيم الحياة الانسانية من دون الوعي .

وتختلف عملية الوعي بالآخر تبعاً للواقع والمعرفة والزمن ، فهي العناصر الرئيسة في عملية مسايرة مرجعيات الفهم الثقافية والمعرفية للذات والآخر في آن ، فقد ينصهران معاً في بوتقة واحدة هي الخطاب على تعدد أنواعه ودرجاته كما يحدث في عديد من المناهج النقدية الحديثة(٤٠)

وثنائية الأنا والآخر تشمل (المرأة والرجل ، الاعراق والأجناس البشرية، الأديان) فهي علاقات متضادة يمكن من خلالها الكشف عن الجوانب الايجابية والجوانب السلبية التي تسود بين الطرفين، ومن الممكن القيام بأمور قد تصوب هذهِ العلاقة ، وتضعها على المسار الصحيح .

اذ تقول في قصيدة (الحرباء) (٤١):

في هذا العصر المقلوب، اشتبكت فينا الاسماء
أي الالوان ستلبسها الحرباء
تنتفخُ الكذبةُ حتى تغدو جسداً ورقياً
ويكون لها صوتٌ ونداء
ثوريون بسيقانٍ خشبية
في عصر مجنون تسحقهُ
الاقدام الغابية
السم تقطر
والنور سرى أشباحاً
مطرٌ في الصوت وفي القلب وفي العينين
يلوونَ الحدة في نبض الماء

في هذهِ القصيدة ترسم الشاعرة صورة دقيقة وهي صورة (الحرباء) الحيوان الذي يتغير لونه الى آخر شبه الانسان في هذا العصر بهذا الحيوان يتغير الانسان لونه من خلال كذبة ولعبه على الناس وعلى المجتمع الذي يعيش فيه واجبار النفس على السكوت فهو مجتمع مقيد ، فهي علاقة متضادة بين هذا الانسان وبين مجتمعه وبين الثوريون الذين يدافعون عن معتقداتهم وحريتهم ، ثم تبرر بقولها (مطرٌ في الصوت وفي القلب وفي العينين) ، فهي صورة قلقة للشاعرة عن الحاضر والمستقبل، ويبدو أن الشاعرة عندما تلجأ الى الفنتازيا انما تسلك طريقاً للخلاص من الواقع المعيش، وايصال رسالة تواصلية نقيضة لذلك العالم ،يمكن بوساطتها قراءة الواقع الحقيقي، واثارة المتلقي للبحث عن أسباب تلك الرسالة المرمزة والقابلة للتأويل عند القراء المثاليين الذين يحاولون الولوج الى عالم الخطاب وفضائه، وعالم الخطاب في زمن القارئ بوساطة نافذة الغياب (الكتابة).

وتقول في قصيدة (الحصار)(٤٢):

أماناً ...
كأن الذي كامنٌ لا تراه العيون
فما بالها الارض راقدةً
وقد فاضَ فينا زمانُ الجنون
فلا سعفها ينفضُ النارَ أو ينتهي في مداها دوار

تصف الشاعرة في هذا المقطع من القصيدة تعبر عن حالة شعورية عميقة من الكبت والاحتقان والانفجار الكامن الداخلي أو قلق متراكم لا يُرى بالعين، لكنه حاضر بقوة يُظهر حالة الحصار النفسي أو الوجودي التي تعيشها الشاعرة فهو تعبير عن وجود شيء قوي لكنه غير مرئي ، لان الأرض رمز للوطن والواقع والانسان، اما صورة (زمان الجنون) صورة قوية تدل على واقع غير عقلاني مظلم، فضلاً عن تلميحها الى انقطاع الحس الجمود حتى الانهاك • فهي ثنائية ضدية قائمة على القلق المتراكم من الانسان اتجاه واقع الذي يعيشه والجمود النفسي الذي يمر به الانسان بعد هذا التراكم ، اذ أن القصيدة تطرح تساؤلات حول كيف يمكن للإنسان أن يعيش تحت الحصار، فالقضية تتعلق بين نبرة الشاعرة بين اليأس والأمل وبين الاستسلام والرفض •

٣– ثنائية الحواس:

الحواس الخمس في الانسان وهي: حاسة البصر وآلته العين وحاسة السمع وآلته الأذن وحاسة الذوق وآلته اللسان ، وحاسة الشم وآلته الأنف وحاسة اللمس وآلته الجلد ويتركز في أطراف الأصابع، وهذهِ الحواس تعد المنافذ الطبيعية لمعرفة الانسان ما يحدث في العالم الخارجي المحيط به ، ليتخذ اجراءات تنفعه وتفيده في حياته، أو تحميه من الخطر(٤٣). وأن أراد الشاعر أن يصور العوالم الداخلية والخارجية للإنسان أو يحاكيها، فأن عليه أن يقدمها بصورة محسوسة، وما يصنعه الشاعر هنا لا يختلف عما يصنعه الرسام ، فالرسام يتوسل بالألوان والشاعر يتوسل بالألفاظ ، وكلاهما يسعى لتقديم مادته الى ذهن المتلقي صوراً محسوسة التقطت عن طريق هذهِ الحواس لتثير انفعاله، أو تثير تداعيات الصور المخزونة في ذهنهِ(٤٤).

– حاسة البصر: وظفت الثنائيات الضدية الحادة في حاسة البصر وهي أدق الحواس وأسبقها الى ادراك الواقع الخارجي، وهذهِ الحاسة تنقل ثلاثة أنماط من الصور، الأشكال والأوزان والحركات، ومن الصور الشكلية التي رسمتها الشاعرة آمال في قصائدها .

وتقول في قصيدة (صورٌ نابضة) (٤٥):

رقصت ...
حتى ابيضت شفتاها
رقصت حتى ابتلت من ماء الورد
يداها
رقصت حتى شخصت
بالألقِ الثاقب عيناها
ظلت ساعاتٍ تتلوى
كالثعبان
وكانت تسمع آهات الاعجاب
بشوقٍ أذناها...
تعبت ...

اتحدت كل قواها وظفت الشاعرة الثنائيات الضدية الحادة من خلال الرمز الذي يؤدي الى حالة من الانغماس في

فعل ما حتى الارهاق، سواء كان رقصاً حقيقياً أو تشبيهاً لحالة من العطاء والتضحية ، فضلاً عن ذلك وظفت الشاعرة الحواس بمهارة منها (حاسة البصر: في شخصت بالألق الثاقب عيناها) و(السمع : وكانت تسمع آهات الاعجاب بشغف أذناها) و(اللمس/ الاحساس: ابتلت من ماء الورد يداها) مما يعزز الحيوية كم في عنوان القصيدة البارز (صورٌ نابضةٌ) من خلال حالات ومشاهد توحي بالحركة ، اذ أن عنوان هذهِ القصيدة يوحي من البداية بأن الشاعرة تقدم مشاهد ليست ساكنة، بل مفعمة بالحركة والانفعال ن ارتبط بها الحواس ولا سيما حاسة البصر التي هي رمز للإنسان لكي تدل الأنا والذات في مواجهة العالم ، فهو حوار داخلي، أو في رصد لتحولات الشعور في لحظات متوترة ، اذ ان عبارة (صور نابضة) تمثل رمزاً للأحاسيس التي لا تموت وهي مرآة لعالم داخلي متفجر بالإحساس ولغة تتنفس من رحم التجربة الانثوية الصادقة أنها تعبير عن المرأة الكاتبة والعاشقة المتأملة والوطنية باستخدام شعرية خاصة تجمع بين الصور النابضة والمعاني العميقة

المبحث الثاني :التضاد العكسي

وهو التضاد الذي يدل على التماثل بين الطرفين المتضادين، ومن الممكن عكس الطرفين دون أن يتأثر التناقض بينهما، ولا وجود لأحدهما دون الآخر ، ومن أمثلة ذلك الزوج والزوجة، الطبيب والمريض ، البيع والشراء ، اذ لا زوج دون زوجة ، ولا زوجة دون زوج ، أي أن الأساس في الثنائيات الضدية بوصفها مقتربات أسلوبية تقوم على المقابلة بين العناصر المختلفة التي تدخل من خلالهِ في علاقات تجاذب وتنافر ، وتعمل هذهِ الثنائيات الضدية في سياق الخطاب الشعري على توتر الدلالات في ذلك الخطاب عبر تقابلات ثنائية تخدم التجربة الشعرية، مولدة فاعلية تحفل بها النصوص الشعرية، ونجدها واضحة لدى الشاعرة عند التعبير عن دلالات عكسية واضحة للعيان.(٤٦)

فالتضاد الذي يوظفه الشاعر أو الشاعرة في نصوصهم الشعرية سمة لظاهرة انسانية تشمل كل مكونات الكون أو عناصره المختلفة، وهو يدل على القدرة الفاعلة التي تجعل هذهِ الثنائيات تعمل على تكوين انزياحات في الصورة الشعرية التي تفتقر الى الأثارة ، ولولا هذهِ الثنائيات لما كان لها مثل هذهِ القابلية على أكتساب ملامح جمالية ، واستنهاض مراكز الشعور والإحساس لدى المتلقي ومن هذهِ الثنائيات العكسية:

١ – الليل والنهار

٢ – الثنائية الوجدانية

٣ – الثنائية النفسية

١ – الليل والنهار :الزمن ميقات معلوم عند الله تعالى ، لا يمكن تحديده أو حصر أبعاده ، ولكن يعرف حسابه من خلال دوران الأرض حول الشمس ، أو من دوران القمر حول الأرض ويكون الليل والنهار وتعاقبهما علامة على حركة الزمن، ووضعت التقسيمات مثل: السنة والشهر والأسبوع واليوم والليل والنهار والساعة، وذلك لتنظيم عمل الانسان أو حركته وسكونه على وفق هذهِ التقسيمات الزمنية وأكثر الشعراء من وصف الليل والنهار وهما جزء من التقسيمات الزمنية(٤٧)، وذلك لما لهما من التأثير الذي يختلف عن التقسيمات الأخرى ونبين ذلك من خلال أشعار الشاعرة آمال في دواوينها الشعرية ومنها

قصيدة (الرسوم تُعيدُ نفسها) اذ تقول(٤٨):

كلنا في انتظار
وفي أزمة الليل بعد احتضار النهار
سترى
المدارات لما تشكلن في حينها
بعضها يشبه البعض
من يفهم اليوم وجدانها

كل يوم يمر بنا
يرتدي بزة البرد
قبعة الصبح في رأسه
يا ترى أين يلمح أشجانها
وأضاع بها في المدارات عنوانها
النهاراتُ شاحبةٌ

تستخدم الشاعرة التضاد العكسي بين (الليل / الصبح) لفظ الليل يتضاد مع النهار ، والصبح انزياح عن النهر لأنه جزء منه ، ويمكن للصبح أن يحل محل الليل ، والليل يحل محل الصبح، وهما وقتان متعاقبان فاليوم واحد ، ويدلان على الظلام والضياء، وتشكيل الصورة هنا يعتمد على حاسة البصر في التمييز بينهما ،فالليل يدل على السكون، والصبح يدل على الحركة والعمل ، والعلاقة بين الشاعر والليل علاقة تنافس، أو شراكة غير متساوية، اذ وصفت الشاعرة الليل بالمدارات التي تدور لفترات طويلة لتصل الى فترة معينة فهي فترة احتضار النهار وانتظار الليل ، للتعبير عن وجدانها عن طريق هذهِ الفترة التي تمر بها بانتظار وخوف وقلق من المجهول ، وأن فكرت في اتخاذ موقف ما فكر معها الليل والنهار ، وقد يخلق هذا التضاد سمة جمالية بارزة في قولها (ويرتدي بزة البرد ، وقبعة الصبح في رأسه) أي تحمل بعضها دلالات ايجابية وبعضها تحمل دلالات سلبية ، لأن المعاني وأضدادها علاقات أحدهما تناسب يستدعي الآخر وهو ضده، والضد لا يظهر حسنه الا بالضد الآخر .

وتقول في قصيدة (النور مدادي)(٤٩):
ما أروع أروقة الصيف الصادي
والليل به البدر المتهادي
ما أسرع ما يمضي الوقت
تحلو أنسام البرد
وتعبرنا صورٌ شاهدةٌ
ورسومُ الليل الوقاد
وكأنا ... فوق جوادِ

تبدأ الشاعرة قصيدتها في هذا الجزء ، بأن الأضداد في الألفاظ ومعانيها قد اجتمعت هذهِ العلاقة الضدية بين (الصيف الصادي/ والليل والبدر المتهادي)، اذ بينت كيفية التعامل بين هذهِ الأضداد اذ أنها تحمل دلالات سلبية أو ايجابية فهي صورة متضادة تحمل في طياتها انحيازها التام الى قوى التحرر والتقدم والخير ، رافضة الواقع الفاسد الذي تحاول قوى الخداع والظلم تكريسه بامتنان ويبدوا أن هناك اتصالاً قوياً وجلياً بين الشاعرة وتراثها الأدبي ، اذ أن الشاعرة وظفت طاقتها الشعرية في نصها الشعري، لتجسد واقعها الذي تعيشه وتعاني همومه والآمه وآماله، اذ أنها لا تقع تحت أسر أحداثه ومجرياته، بل تعمل على صياغته للوصول الى دلالات جديدة محملة مشحونة بجو واقع.

٢ – الثنائية الوجدانية :

وهي الثنائيات التي تكون الفاظها ذات دلالات عاطفية، وتنطلق من الوجدان أو العاطفة، ولا تثبت لدى الانسان وإنما تنقلب الى الضد من اللفظ الذي يقابله، ومثال ذلك الغضب الذي ينعكس الى السكون والرضى، ولذا يطلب من المتلقي أن يتريث في أصدار حكمه حتى يعود لحالته الأولى ، أو يوصف بالمتضادين معاً، وهذهِ الثنائيات نجدها بوضوح في موضوعات الغزل والعتاب والمدح : ومن هذهِ الثنائيات: الوصال ، والهجر، الشوق ، والصبر، الوفاء والغدر، والسرور والحزن، والضحك والبكاء ، والسعادة والشقاء ، الحب والكره، اللين والجفاء وغيرها.(٥٠)

تقول في قصيدة (آبار النقمة)(٥١):

شذرٌ.. مذرٌ
شذرٌ.. مذرٌ
أنهار الحكمة قد نضبت
اشجار الفطنة ارتعبت
فوق رصيف الدنيا تنتظر
يصطف مع الأيام الخطر
يتوالى الشررُ
من عين الشمس ويعقبه اعصار
يبكي فيه المطر
يمحو ما خطته الساحات
فلم يبق له أثرٌ

في هذهِ القصيدة تصور الشاعرة الصراع الداخلي النفسي بين صراع العاطفة التي يتمسك بالملذات، والتمتع بها وبين العقل الذي يبعده عن الملذات وينجو به من ثقل الخطيئات، أما الصراع الخارجي فيدور خارج ذات الشخصية، ويتمثل بصراعها مع غيرها من الشخصيات أو مع القدر أو مع القوة الخارقة وشهد هذا النوع تطوراً عندما اصبح يحدث بين الانسان والمجتمع وهذا ما وجدناه في قولها (من عين الشمس ويعقبه اعصار يبكي فيه المطر) ، اذ تمثل مفردة (عين الشمس) للتعبير عن الحرية التي يحتاجها البشر للانطلاق بالعيش الكريم وبعد ذلك تتحول هذهِ الحياة الكريمة الى ظلم وآلم وحسرة ، فالعلاقة بين الشاعرة الشمس والمطر والساحات البشرية التي تم محوها هي حالة عاطفية قائمة على المشاركة الوجدانية التي تربطهما معاً وقد تك تكرارها في بعض قصائها للتأكيد على تأثيرها بالعوامل الذاتية والموضوعية وهذا يمتد الى نتاج العملية الابداعية التي تمثل له وتحمل علاماته المميزة لكيان النص في شكله ونصه.

٣- الثنائية النفسية :

النفس لها معان ودلالات عدة ، قيل هي الروح أو الجسد أو الروح والجسد ، ونفس الشيء عينه أو ذاته أو أصله، وفي علم النفس : هي النفس الكلية التي تشمل العقل والوعي واللاوعي، والشعور النفسي احساس ينبع من النفس ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالجهاز العصبي، وتختلف قوة الاثارة فيه ، فالشخص المنفتح على المجتمع يعبر عن شعوره بشكل أكبر من الشخص المنغلق على نفسه، وهو عرضه لاخفاء مشاعره عن الآخرين.(٥٢)

اذ أن الثنائية النفسية هي مفهوم في علم النفس يشير الى فكرة أن العقل أو الروح هناك نوعان رئيسيان: ثنائية الجوهر التي تؤمن بوجود عقل منفصل عن الجسد ، وثنائية الخاصية التي ترى أن العقل والجسد مرتبطان.

الثنائية الجوهرية: تعتبر أن العقل أو الروح كيان منفصل عن الجسد المادي، مثلما أقترح رينيه ديكارت.

الثنائية الخاصة : ترى أن العقل والجسد هما جانب واحد من نفس الكيان ولكن العقل هو خاصية من خصائص الجسد (مثل الدماغ)، كما أقترح فيلهلم فونت وسيغموند فرويد.

اذ تقول في قصيدة (الجموح)(٥٣):

علمني جرح حزيران كثيراً
علمني سيد أحزاني
بث جموح الوصل بأرداني
الهمني الحكمة في القلب

حدثني من جسد الليل حديث نبي
يشعل لي الوهج مرايا وجسوراً
تندلع الجمرة حباً
ونذوراً للحب

يتحدث هذا النص من قصيدة (الجموح) عن الألم الناتج عن تجارب قاسية (جرح حزيران) ، حيث استثمرت الشاعرة هذا الألم ليصبح مصدر حكمة ونضج داخلي، كما بينت في هذهِ القصيدة التحلي بالصبر والتحدي في وجه الجراح والانبعاث من جديد رغم الحزن ، ومن أهم القيم الفكرية والنفسية التعامل الايجابي مع هذا الألم ، فضلاً عن الايمان بأن الحزن جزء من البناء الداخلي للإنسان، كما بينت التصالح مع الذات في لحظات الألم والتحلي بالصبر والتفاؤل بالفجر القادم ، فضلاً عن ذلك كررت الشاعرة الفعل (علمني) للدلالة على على أن التجارب المؤلمة تصبح دروساً مهمة في حياة الانسان وإبراز قيمة التجربة في حياة الشاعرة ، كما عبرت عن التأملات الداخلية في أوقات الهدوء والليل.

الخاتمة :

شكلت ظاهرة التضاد ملحماً أسلوبياً بارزاً وطريقة تعبيرية عمد اليها الشعراء قديماً وحديثاً للتعبير عن تجاربهم وافكارهم في صياغاتهم الشعرية ، كما كان للتضاد أهمية كبيرة في أدراك وفهم مقاصد الشعراء ، فقيمة التضاد تتخطى حدود التقابل اللفظي البحت، لأن هذا التضاد له بُعداً معنوياً مؤثراً في السياق المعنوي فضلاً عن السياق اللغوي والسياق المعنوي متمثل بثنائية الحضور والغياب والحياة والموت والقوة والضعف وهذا ما وجدناه في شعر آمال الزهاوي في مجاميعها الشعرية ولاسيما في المجموعة الشعرية (التداعيات ، وأخوة يوسف، الفدائي والوحش) أما الثنائيات اللغوية التي جاءت بمفهومها الجديد في مصطلح التضاد تمثلت بثنائية (الأنا والآخر) (الوجدانية والنفسية) التي وجدناها في المجموعة الشعرية التي عنوانها (الطارقون بحار الموت/ ودائرة في الضوء ودائرة في الظلمة).

ونلاحظ من خلال ذلك أن هذهِ الظاهرة عبارة عن عملية خطاب الذات لذاتها عملية واعية بالوجود وقصدية الهروب من اللاواقع الى الواقع ومن الوعي الى اللاوعي ومن التوحد الى التلاشي ، ليجد في كل هذا آخر جديداً يضاف الى الذات الأخر أصلاً، نجدها مع كل قراءة وقارئ جديد آني ونافذة الغياب (الكتابة) ومن خلال هذهِ الضدية التي شملت طبيعة العلاقة المنبثقة الاجتماعية.

وكذلك توصلت في بحثي هذا الى أن الثنائيات الضدية تمثلت في تقديم ما يتلاءم مع الحالة النفسية للإنسان فهي علاقة عكسية ضدية فهي ثنائيات داعمة حول الصراع النفسي للذات.

الهوامش:

(١) جميل صليبا ،المعجم الفلسفي،ط١ ،دار الكتاب اللبناني،(بيروت– لبنان،١٩٨٢م)، ج١ ،ص٢٨٥ .

(٢) قدامة بن جعفر ،نقد الشعر، تحقيق :كمال مصطفى ،ط١ ،÷مكتبة الخانجي،(القاهرة–مصر،١٩٦٣م)،ص١٦٣–١٦٤ .

(٣) ابن منظور ،محمد بن مكرم بن علي ،لسان العرب ،تحقيق: امين عبد الوهاب ومحمد صادق العبيدي،ط١ ، دار احياء التراث العربي،(بيروت–لبنان،١٩٩٩م)، ج٣ ،مادة ثني ص٤٦ .

(٤) ابن منظور ،لسان العرب، ج٣ ،مادة ثني ،ص٤٧ .

(٥)العسكري، أبو هلال، الفروق اللغوية ،تحقيق :زكي البارودي،ط١ ،المكتبة التوفيقية –دار الكتب العلمية،(بيروت–لبنان،١٩٩٠م)،ص١٦٤ .

(٦) جميل صليبا، المعجم الفلسفي، ج١ ،ص٣٧٩ .

(٧)العسكري، كتاب الصناعتين(الكتابة والشعر)،تحقيق: محمد علي البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم،ط١ ،دار احياء الكتب

العربي،(بيروت–لبنان،١٩٥٢م)،ص٣٠٧.
(٨)ابن الاثير ، نصر اله بن محمد بن محمد،المثل السائر في أداب الكاتب والشاعر، تحقيق: احمد الحوفي،ط١،نهضة مصر(القاهرة،١٩٩٥م)،ص١٤٣.
(٩) العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد،ط٥ ،دار الجيل،(بيروت–لبنان،١٩٨١م)،ج٢ ،ص٥.
(١٠) أبو عبد القاهر بن عبدالرحمن بن محمد الجرجاني ،اسرار البلاغة، تحقيق:محمود محمد شاكر،ط٢ ،د.مط،(القاهرة،١٩٩١م)،ص٣٢.
(١١)الايضاح في علوم البلاغة(المعاني والبيان البديع)،تحقيق: إبراهيم شمس الدين،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت–لبنان،٢٠٠٣م)،ص٥٩.
(١٢) زينة غني عبد الحسين، الثنائيات الضدية في النقد البنيوي–دراسة نظرية تطبيقية، مركز المعرفة ،بحث ص٣٧١،الاميل emarefa.net٢٠٢٥httpllsearch..
(١٣) صلاح فضل، علم الأسلوب والنظرية البنائية، النادي الادبي الثقافي،(القاهرة–مصر،١٩٨٨م)، ج٢،ص٣٤٤.
(١٤) أبو ديب ،كمال، جدلية الخفاء والتجلي–نحو منهج بنيوي في تحليل الشعر الفصل الخامس،ط١ ،دار العلم للملايين للنشر،(بيروت–لبنان،١٩٨٤م)،ص١٦٨–٢٥٩.
(١٥) الاسدي، علي عبد الامام، الثنائيات الضدية في شعر أبي العلاء–دراسة اسلوبية، ط١ ، مطبعة سوريا ودمشق للنشر(دمشق–سوريا،د.ت)،ص٤٢.
(١٦) الغذامي ،عبد الله ،تشريح النص،ط٢ ،المركز الثقافي العربي– الدار البيضاء،(المغرب،٢٠٠٠م)
(١٧) سامي سويدان، في النص الشعري العربي (مقاربات منهجية)،ط٢ ،دار الآداب،(بيروت،–لبنان،١٩٩٩م)،ص٦١.
(١٨) صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه واجراءاته،ط١ ،دار الشروق،(القاهرة –مصر،١٩٩٨م)،ص٢٠٨.
(١٩) أدونيس، الشعرية العربية ،ط١ ،دار لآداب،(بيروت–لبنان،١٩٨٥م)،ص٣٠٧٨.
(٢٠) العلاف، إبراهيم خليل ،مدونة إبراهيم العلاف(استذكار أسماء نسائية بارزة في تاريخ العراق المعاصر– المدونة الثانية ،٢٠١٣م،ص١٢، اميل المجلةwww.AlIafbIoqspot.com.
(٢١) ياسر عمار مهدي ،شعر آمال الزهاوي–دراسة موضوعية فنية، رسالة ماجستير منشورة، ط١ ، دار الشؤون العامة (جامعة ديالى–كلية التربية–قسم اللغة العربية–بغداد ،م٢٠١٨)،ص٩.
(٢٢) رجاء سمين، شعر المرأة العربية المعاصرة(١٩٤٥–١٩٧٠)،ط١ ،دار الحداثة،(بيروت–لبنان،١٩٩٠م)،ص١٠٤.
(٢٣) الجابري، أحلام، اعلام العراق، مقالة في جريدة،العدد١٨،٣٥٥شباط،٢٠١٥م،ص٤.
(٢٤) ياسر عمار مهدي، شعر آمال الزهاوي دراسة موضوعية فنية،ص٩.
(٢٥) ابن منظور، لسان العرب،ص٣٤٨.
(٢٦) الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط،ط٨، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع،(بيروت–لبنان،٢٠٠٥م)،ص٣٤٠.
(٢٧) الجرجاني ،اسرار البلاغة،ص٩٤.
(٢٨) اميرقرهنك نيا عباس مؤمني،ثنائية الحياة والموت في شعر يحيى السماوي، مجلة المخبر أبحاث في اللغة العربية والادب الجزائري،العدد١–المجلد٢٠ ،(جامعة الشهيد بهشتي–طهران–ايران،٢٠٢٣م)،ص٢٠–٣٦.
(٢٩) الزهاوي ،آمال، ديوان تداعيات– قصيدة الطريق ،ط١ ،مطبعةأوفست عشتار الباب الشرقي،(بغداد ،١٩٨٢م)،ص١٩.
(٣٠) الزهاوي، ديوان التداعيات–قصيدة الطريق،ص١٩.
(٣١)الزهاوي، ديوان أبرار النقمة–قصيدة عراق٢٠٠٦وعراق ٢٠٠٧،ط١مؤسسة شرق غرب–ديوان المسار للنشر،(دبي–الامارات،٢٠٠٩م)،ص٢١.
(٣٢) الزبرجاوي، علي هاشم طلاب، خطاب لآخر في الشعر العراقي السبعيني(التلقي والتأويل)،ط١،دار ومكتبة البصائر،(بيروت–لبنان،٢٠١٥م)،ص٤٣.

(٣٣)نادر كاظم ،تمثيلات لآخر صورة السود في المتخيل العربي الوسيط،ط١،المؤسسة العربية للدراسات والنشر،(بيروت–لبنان،٢٠٠٤م)،ص١٥.

(٣٤)ناصيف نصار ،الذات والحضور بحث في مبادئ الوجود التاريخي،ط١،دار الطليعة للطباعة والنشر،(بيروت–لبنان،٢٠٠٨م)،ص١٢.

(٣٥)العوادات،حسين الآخر في الثقافة العربية في القرن السادس حتى مطلع القرن العشرين،ط١، دار الساقي،(بيروت–لبنان،٢٠١٠م)،ص١٩.

(٣٦) العوادات، الاخر في الثقافة العربية،ص١٩.

(٣٨)السلطاني ،عبد العظيم رهيف، خطاب الاخر(خطاب نقد التأليف الأدبي الحديث نموذجا)،ط١،دار الكتب الوطنية،(بنغازي–ليبيا،٢٠٠٥م)،ص١٩.

(٣٨) هجيل، فينومنيولوجيا الفكر، ترجمة وتعليق :مصطفى صفوان–اليسكو،ط١،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع–مطبعة احمد زبانة،(الجزائر،١٩٨١م)،ص١٥٧–١٥٨.

(٣٩) العوادات ،الاخر في الثقافة العربية،ص٢٠.

(٤٠) الزيرجاوي، خطاب لآخر في الشعر العراقي السبعيني،ص٤٨.

(٤١) الزهاوي، ديوان تداعيات،ص٥٨.

(٤٢) الزهاوي ،ديوان تداعيات–قصيدة الحصار ص١١٩.

(٤٣)الربيعي،احمدحاجم،الثنائيات الضدية في الشعر الاندلسي(دراسةتحليليةنقدية)،ط١،دارغيداءللنشروالتوزيع،(عمان،٢٠٢٣م)،ط٩٥.

(٤٤) الربيعي ،احمد حاجم، الغربة والحنين في الشعر الاندلسي،ط١،الدار العربية للموسوعات،(بيروت–لبنان،٢٠١٣م)،ص٢١٢.

(٤٥) الزهاوي، ديوان آبار النقمة–قصيدة صور نابضة،ص١٢١.

(٤٦) الربيعي، الثنائيات الضدية في الشعر الاندلسي،ص٨٠.

(٤٧) الربيعي ،الثنائيات الضدية في الشعر الاندلسي ،ص٨١.

(٤٨) الزهاوي ،ديوان ابار النقمة–قصيدة الرسوم تعيد نفسها،ص٥١.

(٤٩) الزهاوي ،ديوان ابار النقمة–قصيدة النومداديص١٠٣.

(٥٠) الربيعي ،الثنائيات الضدية في الشعر الاندلسي، ص٩٢.

(٥١) الزهاوي، ديوان ابار النقمة–قصيدة آبار النقمة،ص٩٧.

(٥٢) الربيعي ،الثنائيات الضدية في الشعر الاندلسي،ص٩٨.

(٥٣) الزهاوي، ديوان دائرة في الضوء دائرة في الظلمة–قصيدة الجموح،ص٣٣.

المصادر الأولية:

١–ابن الاثير ، نصر الله بن محمد بن محمد ،المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، تحقيق: احمد الحوفي،ط١ ،نهضة مصر(القاهرة،١٩٩٥م).

الجرجاني، أبو عبد القاهر بن عبدالرحمن بن محمد١ ،اسرار البلاغة، تحقيق: محمود محمد شاكر،ط٢ ،د.مط،(القاهرة،١٩٩١م).

٢– الخطيب القزويني ،الايضاح في علوم البلاغة(المعاني والبيان البديع)،تحقيق: إبراهيم شمس الدين،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت–لبنان،٢٠٠٣م).

٣–ابن رشق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد،ط٥ ،دار الجيل،(بيروت–لبنان،١٩٨١م).

٤–١–لعسكري، أبو هلال، الفروق اللغوية ،تحقيق :زكي البارودي،ط١ ،المكتبة التوفيقية–دار الكتب العلمية،(بيروت–لبنان،١٩٩٠م).

٥–العسكري، كتاب الصناعتين(الكتابة والشعر)،تحقيق: محمد علي البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم،ط١ ،دار احياء الكتب العربي،(بيروت– لبنان،١٩٩٩م)،مادة ثني

٦–الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط،ط٨، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع،(بيروت–لبنان،٢٠٠٥م).

٧–ابن منظور ،محمد بن مكرم بن علي ،لسان العرب ،تحقيق: امين عبد الوهاب ومحمد صادق العبيدي،ط١، دار احياء التراث

العربي،(بيروت–لبنان،١٩٩٩م) ،مادة ثني.

المراجع الثانوية

٨–أدونيس، الشعرية العربية ،ط١،دار لآداب،(بيروت–لبنان،١٩٨٥م)، الاسدي، علي عبد الامام، الثنائيات الضدية في شعر أبي العلاء–دراسة اسلوبية، ط١ ، مطبعة سوريا ودمشق للنشر(دمشق–سوريا،د.ت).

٩–جميل صليبا ،المعجم الفلسفي،ط١ ،دار الكتاب اللبناني،(بيروت– لبنان،١٩٨٢م)، ١١–

أبو ديب ،كمال، جدلية الخفاء والتجلي–نحو منهج بنيوي في تحليل الشعر الفصل الخامس،ط١ ،دار العلم للملايين ص٤٣ للنشر،(بيروت–لبنان،١٩٨٤م).

احمد حاجم، الثنائيات الضدية في الشعر الاندلسي(دراسة تحليلية نقدية)،ط١ ،دار غيداء للنشر والتوزيع،(عمان،٢٠٢٣م).

١٢–الربيعي ،احمد حاجم، الغربة والحنين في الشعر الاندلسي،ط١ ،الدار العربية للموسوعات،(بيروت–لبنان،٢٠١٣م).

١٣–رجاء سمرين، شعر المرأة العربية المعاصرة(١٩٤٥–١٩٧٠)،ط١ ،دار الحداثة،(بيروت–لبنان،١٩٩٠م).

١٤– الزهاوي ،آمال، ديوان تداعيات– قصيدة الطريق ،ط١ ،مطبعةأوفست عشتار الباب الشرقي،(بغداد،١٩٨٢م).

١٥–الزهاوي، ديوان أبرار النقمة–قصيدة عراق٢٠٠٦وعراق ٢٠٠٧ ،ط١مؤسسة شرق غرب–ديوان المسار للنشر،(دبي–الامارات، ٢٠٠٩م).

١٦–الزيرجاوي، علي هاشم طلاب، خطاب لآخر في الشعر العراقي السبعيني(التلقي والتأويل)،ط١ ،دار ومكتبة البصائر،(بيروت–لبنان،٢٠١٥م).

١٧– سامي سويدان، في النص الشعري العربي (مقاربات منهجية)،ط٢ ،دار الآداب،(بيروت،–لبنان، ١٩٩٩م).

١٨–السلطاني ،عبد العظيم رهيف، خطاب الاخر(خطاب نقد التأليف الأدبي الحديث نموذجا)،ط١ ،دار الكتب الوطنية،(بنغازي–ليبيا،٢٠٠٥م).

١٩–صلاح فضل، علم الأسلوب مبادئه واجراءاته،ط١ ،دار الشروق،(القاهرة –مصر،١٩٩٨م) .

٢٠–صلاح فضل، علم الأسلوب والنظرية البنائية، النادي الادبي الثقافي،(القاهرة–مصر،١٩٨٨م).

٢٢–العلاف، إبراهيم خليل ،مدونة إبراهيم العلاف(استذكار أسماء نسائية بارزة في تاريخ العراق المعاصر – المدونة الثانية ،٢٠١٣م،ص١٢، اميل المجلةwww.AIlafbloqspot.com.

٢١– العوادات،حسين الآخر في الثقافة العربية في القرن السادس حتى مطلع القرن العشرين،ط١ ، دار الساقي،(بيروت–لبنان،٢٠١٠م).

الغذامي ،عبد الله ،تشريح النص،ط٢ ،المركز الثقافي العربي– الدار البيضاء،(المغرب،٢٠٠٠م).

٢٢– قدامة بن جعفر ،نقد الشعر، تحقيق : كمال مصطفى ،ط١ ،مكتبة الخانجي،(القاهرة–مصر،١٩٦٣م).

٢٣– نادر كاظم ،تمثيلات لآخر صورة السود في المتخيل العربي الوسيط،ط١ ،المؤسسة العربية للدراسات والنشر،(بيروت– لبنان،٢٠٠٤م).

٢٤–ناصيف نصار ،الذات والحضور بحث في مبادئ الوجود التاريخي،ط١ ،دار الطليعة للطباعة والنشر،(بيروت–لبنان،٢٠٠٨م).

الكتب المترجمة

٢٥–هجيل، فينومنيولوجيا الفكر، ترجمة وتعليق :مصطفى صنوان–اليسكو،ط١ ،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع–مطبعة احمد زبانة،(الجزائر ،١٩٨١م) . البحوث العلمية والرسائل الجامعية

٢٦– اميرفرهنك نيا عباس مؤمني،ثنائية الحياة والموت في شعر يحيى السماوي، مجلة المخبر أبحاث في اللغة العربية والادب الجزائري،العدد١– المجلد٢٠ ،(جامعةالشهيد بهشتي–طهران–ايران،٢٠٢٣م).

٢٧– الجابري، أحلام، اعلام العراق، مقالة في جريدة،العدد١٨،٣٥٥شباط،٢٠١٥م زينة غني عبد الحسين، الثنيائيات الضدية في النقد البنيوي–دراسة نظرية تطبيقية، مركز المعرفة ،بحث ص٣٧١،الاميلhttpllsearch٢٠٢٥emarefa.net..

٢٨ –ياسر عمار مهدي ،شعر آمال الزهاوي–دراسة موضوعية فنية، رسالة ماجستير منشورة ، دار الشؤون العامة (جامعة ديالى–كلية التربية–قسم اللغة العربية–بغداد ،٢٠١٨م).

الصورة الشعرية عند شعراء العصر العباسي
أبو تمام وأبو نواس أنموذجًا

أ.م. د. سرى سليم عبد الشهيد المعمار
جامعة بابل / كلية الادارة والاقتصاد
م. م. محمد حمزة عبد الواحد عيسى الجبوري
جامعة بابل/ كلية العلوم الإسلامية



المستخلص:
يعد العصر العباسي من أزهى العصور العربية علمًا وفنًا وأدبًا وتجديدًا وتطورًا في القصيدة العربية، فقد ازدهر الشعر فيه ازدهارًا كبيرًا وتطورت القصيدة العربية على يد مجموعة كبيرة من شعراء هذا العصر مثل: أبو نواس، وأبو تمام، وقد استطاعا هذان الشاعران أن يخطو بالقصيدة العربية بعيدًا عن كل ما هو تقليدي وموروث، وتهدف هذه الدراسة إلى إبراز الصورة الشعرية عند هذان الشاعران من خلال تحليل أبياتهم الشعرية والوقوف على ما بها من مواطن جمالية أثرت في ذهن المتلقي، وقد توصلت الدراسة إلى أن كلاً من أبو تمام وأبو نواس قد أبدعوا في نقل هذه الصورة الشعرية من الشكل التقليدي إلى شكل جديد من الصورة الشعرية يثير ذهن المتلقي.
الكلمات المفتاحية: الصورة، الشعر، أبو تمام، أبو نواس.

Abstract:
The Abbasid era was one of the most brilliant Arab eras in terms of science, art, literature, renewal and development in the Arabic poem. Poetry flourished in it greatly, and the Arabic poem developed at the hands of a large group of poets of this era, such as: Abu Nawas and Abu Tammam, and these two poets were able to take the Arabic poem away from everything that is traditional and inherited. The aim of this study is to highlight the poetic image of these two poets by analyzing their poetic verses and identifying their aesthetic aspects that affected the mind of the recipient. A new poetic image raises the mind of the recipient.
Keywords: image, poetry, Abu Tammam, Abu Nawas.

المقدمة:
تعد الصورة عنصرًا رئيسيًا في الأعمال الأدبية عامة، وفي الشعر خاصةً، فهي تمثل دعامة قوية في أي عمل أدبي، فالصورة تستخدم من أجل الدلالة على ما له صلة بالتعبير الحسي(١)، فلم تعد أساليب البيان هي المحققة لمفهوم فنية الصورة الشعرية؛ لأن القيمة الحقيقية في الصورة الفنية لا تتحقق إلا في التعامل معها على أساس وحدة أجزائها وشمول بنائها فقد تخلو الصورة من وسائل البيان المألوفة، ومع ذلك يتواصل فيها الابداع ويسري حتى تلامس أحاسيس المتلقي فتؤثر فيها(٢).

وقد أدرجت معاجم اللغة أكثر من معنى للصورة، منها في لسان العرب: «المصور من أسماء الله تعالى، وهو الذي صور جميع الموجودات ورتبها، فأعطى كل شيء منها صورة خاصة، وهيئة مفردة يتميز بها على اختلافها وكثرتها.. وتصورت الشيء توهمت صورته، فتصور لي، قال ابن الأثير: الصورة ترد في كلام العرب على ظاهرها، وعلى معنى حقيقة الشيء وهيئته، وعلى معنى صفته»(٣).

ونجد نفس المعنى السابق عند الفيروز أبادي المأخوذ من معاني الصورة في معاجم اللغة أنها تعني النوع والصفة(٤)، وتدور لذلك شواهد كثيرة منها قوله سبحانه وتعالى: هُوَ اللَّهُ الْخَالِقُ الْبَارِئُ الْمُصَوِّرُ (٥)، فإن كلمة المصور اسم فاعل من صور، ومعناها الموجود على الصفة التي يريد.

إن الصورة كمصطلح فني لم يبرز إلا في العصر الحديث وإن كان قد ذكر في النقد العربي القديم، فإنه لم يكن على هيئة الاصطلاح بل كان مرتبطًا بنوع من الدراسات المتعلقة بالاتجاه اللغوي(٦) في دراسة الأنواع البلاغية للصورة والتي كانت تحت مسميات التشبيه، والاستعارة، والكناية(٧).

مشكلة الدراسة:

إن الصورة الشعرية مصطلحًا جديدًا من المصطلحات النقدية التي أولاها النقاد المحدثون أهمية كبيرة متجاوزين المفهوم التقليدي للصورة المحصور في علاقة المعنى الحقيقي بالمعنى المجازي، فتتمثل مشكلة البحث في محاولة الوصول إلى مفهوم الصورة الشعرية من خلال نماذج محللة لشاعران من أهم شعراء العصر العباسي وهم أبو تمام، وأبو نواس مرتكزين في ذلك على التحليل التركيبي الدلالي الذي يبحث عن العلاقات بين الوحدات الدالة مما يكسبها قيمتها الأسلوبية في النص، فيشكل مؤشرًا أسلوبيًا يمنحها طاقتها التعبيرية الكامنة فيه.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- الوقوف على مفهوم الصورة الشعرية عند القدماء والمحدثين.
- التعرف على أنماط الصورة الشعرية عند كلاً من أبو تمام وأبو نواس.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الأسلوبي؛ لأن الصورة في حد ذاتها هي وسيلة من الوسائل الأسلوبية لما تكتسبه الصورة من أهمية كبيرة حيث تعد دعامة يقوم عليها الشعر، فوجدت أن المنهج الأسلوبي يفرض نفسه في مثل هذه الدراسة، وقد اعتمدت الأسلوبية لأنها منهج يجمع بين العلمية والذوق ليستثمر فيه معارفه اللغوية وغير اللغوية في سبيل الوصول إلى الغاية المستهدفة، بالإضافة إلى الاعتماد على المنهج التحليلي من أجل تحليل الأبيات الشعرية لشاعري الدراسة أبو تمام وأبو نواس.

المبحث الأول: الصورة عند القدماء والمحدثين:

أولاً: الصورة عند القدماء:

لعل تماهي الشاعر الجاهلي مع لغته وقربها الزماني من روحها البدائية الأولى جعلت لغته تصويرية لذلك تكثر النماذج التصويرية في الشعر العربي في مرحلة ما قبل الإسلام، دون أن يعتمد التصوير فيه بالضرورة على الوسائل البلاغية(٨)، ولعل أول من أشار إلى التصوير هو الجاحظ في قوله «المعاني مطروحة في الطريق، يعرفها العجمي والعربي والبدوي والقروب، وإنما الشأن في إقامة الوزن، وتميز اللفظ، وسهولته وسهولة المخرج وفي صحة وجودة السبك، فإنما الشعر صناعة، وضرب من الصبغ، وجنس من التصوير»(٩).

ويقصد الجاحظ هنا «طريقة مخصوصة في صياغة العبارة وتأليفها لتحقيق الغاية الكبرى وهي البيان»(١٠)، ويشير كذلك إلى ثنائية اللفظ والمعنى التي شغلت نقادنا القدامى كثيرًا، فالشعر ليس أفكارًا ومعاني فقط بل صياغة جميلة ترتكز على التصوير، واستشف الدكتور جابر عصفور من مقولة الجاحظ هذه ثلاثة مبادئ: «أول هذه المبادئ أن للشعر أسلوبًا خاصًا في صياغة الأفكار والمعاني، هو أسلوب يقوم على إثارة الانفعال واستمالة المتلقي إلى موقف من المواقف، وثاني هذه المبادئ أن أسلوب الشعر في الصياغة يقوم في جانب كبير من جوانبه على تقديم المعنى بطريقة حسية أي أن التصوير يترادف مع ما نسميه الآن بالتجسيم، وثالث هذه المبادئ أن التقديم الحسي للشعر يجعله قرينًا للرسم، ومشابهًا له في طريقة التشكيل والصياغة، والتأثير والتلقي وإن اختلفت عنه في المادة التي يصوغ بها، ويصور بواسطتها»(١١).

وعلى الرغم من تبادين مدلولات مصطلح «التصوير» في كتب الجاحظ، إلا أنه يطرح لأول مرة في النقد العربي فكرة الجانب الحسي للشعر، وقدرته على إثارة صور بصرية في ذهن المتلقي(١٢).

أما الصورة عند الجرجاني ليست الشيء نفسه وإنما هي مميزاته المفرقة له عن غيره وإنما هي مميزاته المفرقة له عن غيره سواء أكانت في الشكل أم في المضمون؛ لأن الصورة مستوعبة لهما، فقد نظر إلى الشعر على أنه «معنى ومبنى لا سبق لأحدهما على الآخر، وهما ينتظمان في الصورة»(١٣)، ثم يحدد الجرجاني الصورة بقوله: «فإنك تجد الصورة المعمولة فيها كلما كانت أجزاؤها أشد اختلافًا في الشكل والهيئة ثم كان التلاؤم بينها مع ذلك أتم، والائتلاف أبين كان شأنها أعجب

والحذق لمصورها أوجب»(١٤)، لذلك أجمع قسم كبير من الدراسات المعنية بالمصطلح على اقتراب الصورة عنده من الدلالة المعاصرة، وتحديده تحديدًا يبعده عن الابهام في نقدنا القديم(١٥)، ولذلك فإن الجرجاني يعتبر هو الناقد العربي الوحيد الذي توصل إلى بلوغ بعض أسرار أو آلية الصورة عن أثرها ودورها، بالرغم من غلبة العنصر المرئي الذي طبعه في تحليله(١٦).

ثانيًا: الصورة عند المحدثين:

فقد ظهرت الصورة الحديثة الخروج نهائيًا عن زوايا الطرفين التقليدين إلى أطراف ثلاثية ورباعية أو أكثر، مما ينفي تمامًا فكرة البحث عن تلاق بين حدود هذه الأطراف، والمسافة بين أجزاء الصورة تصبح ذات أبعاد متعددة بعد أن كانت ذات بعد واحد هو المسافة الفاصلة بين المشبه والمشبه به(١٧).

على الرغم من اهتمام النقاد المعاصرين العرب والغرب والمستشرقين في محاولة دراسة الصورة الشعرية لأي عمل أدبي، فإن حقيقة الصورة مازالت موضع اختلاف لديهم في مجالات التحديد ويذهبون بذلك مذاهب هي أقرب إلى الغموض منها إلى الوضوح، ومن هنا تتحدد الصور انطلاقًا من مدرستين كبيرتين في الأدب المدرسة الرومانسية والمدرسة الكلاسيكية.

المدرسة الكلاسيكية التي عنيت بالعقل وألغت دور العاطفة فيه، فالصورة في الشعر الكلاسيكي أداة تعبيرية تزينية من تركيب الذهن والمعادلات التشبيهية التي يقوم بها العقل بين المحسوسات، فالخيال هنا واع يختزن الصور في المخيلة أو الذاكرة كمدركات تجريدية يجسمها الشاعر في حالات المماثلة والمشابهة بين الموجودات الحسية، والصورة في مثل هذا الشعر منتظمة واضحة مركزة تعبر عن حقائق ثابتة موضوعية تستند إلى قوانين العقل والطبيعة، لذا فهي تقريرية والخيال فيها مروض والعاطفة ملحومة؛ لأن العقل الذي ابتدعها يفرق بين الوهم والحقيقة(١٨).

أما الصورة عن الرومانسيين هي تمثل مشاعر وأفكار ذاتية تجعل الشاعر الرومانسي يستعين على جلاء الصور في الشعر بالطبيعة ومناظرها على أن يراعى صنوف التشابه التي تربط بين صور الطبيعة وجوهر الأفكار والمشاعر، فالصورة عندهم مرتبطة بالخيال الواسع والمكثف، وقد عرفوها بأنها المادة التي تتركب من اللغة بدلالاتها اللغوية والموسيقية، ومن الخيال الذي يجمع بين عناصر التشبيه والاستعارة والكناية والطباق وحسن التعليل(١٩).

بينما الصورة عند المدرسة الرمزية تبدأ من الأشياء المادية على أن يتجاوزها الشاعر ليعبر عن أثرها العميق في النفس من المناطق اللاشعورية، وهي المناطق الغائمة الغائرة في النفس ولا ترقى اللغة إلى التعبير عنها إلا عن طريق الإيحاء بالرمز المنوط بالحدس، وفي هذه المناطق لا نعتد بالعالم الخارجي إلا بمقدار ما نتخذه منافذ للخلجات النفسية الدقيقة المستعصية على التعبير، فتصبح كلمة «الغروب» مثلاً مبعثًا لصور وجدانية مصحوبة بانفعالات داخلية(٢٠).

أما المدرسة السريالية فترى أن الصورة أنها العنصر الجوهري في الشعر، والصورة من نتاج الخيال، والصورة من نتاج الخيال، وعلى الشاعر أن يثق بالإلهام ويستسلم له بحيث يستقبل هذه الصورة التي تنبع من وجدانه أكثر مما يحاول خلقها بفكرة المحض عن طريق الشعور(٢١).

أما الصورة عند الوجوديين فهي عمل تركيبي تضم نوعًا من المعرفة محددة بحدود الحس، فليست الصورة إلا علاقة بين الشيء ودلالته الصورية في الوعي، وإنما تتمثل للوعي مباشرةً، وأن يكون موضوعها في حكم المعدوم، وأن تختص بالتلقائية(٢٢).

فالصورة الحسية هي التي دعت إليها المدرسة الرمزية، والصورة الخيالية دعت إليها المدرسة الرومانسية، والصورة الذهنية دعت إليها المدرسة السريالية، والصورة الوصفية دعت إليها المدرسة الوجودية، وهناك العديد من النقاد الذين عرفوا الصور، حيث عرف «مصطفى ناصف» الصورة بأنها «كل ما له صلة بالتعبير الحسي وتطلق أحيانًا مرادفة للاستعمال الاستعاري»(٢٣)، كما عرفها «جابر عصفور» بأنها «الصورة هي «طريقة خاصة من طرق التعبير أو وجه من أوجه الدلالة، تنحصر أهميتها فيما تحدثه في معنى من المعاني من خصوصية وتأثير، ولكن أيًا كانت هذه الخصوصية أو ذلك التأثير، فإن الصورة لا تغير من طبيعة المعنى في ذاته، إنما لا تغير إلا من طريقة عرضه وكيفية تقديمه»(٢٤).

المبحث الثاني: الصورة الشعرية عند أبو تمام:

أولاً: الاستعارة:

يُعرف الجاحظ الاستعارة بأنها «تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه»(٢٥)، ولاحظ الباحث أن الصورة الاستعارية هي الغالبة في شعر أبو تمام، ونذكر من أمثلة الاستعارة في ديوانه:

يتحدث الشاعر عن وقعة عمورية فيقول(٢٦): البحر البسيط

يا يوم وقعة عمورية انصرفت منك المنى حفلاً معسولة الحلب

هنا يتحدث عن وقعة عمورية وما حققته للمسلمين والإسلام من منى معسولة ومن عز ومجد مستعملاً صورة استعارية تميزت بالغرابة، فقد استعار الشاعر الحفل للمنى، فأصبحت المنى تشبه بالتي حفل رغائبهم وأتم سرورهم، وقال(٢٧):

البحر البسيط

حتى إذ مخض الله السنين لها مخض البخيلة كانت زبدة الحقب

هذه المدينة صارت كالزبدة وأتى المعتصم ففتحها، وفي هذا البيت استعار الشاعر «المخض» للسنين، وجعله مخض البخيلة؛ لأنها أشد اجتهادًا من السمحة فهي تطيل مدة المخض، وكلها استعارات غريبة، ومن خلال هذه الاستعارة نجد أن الشاعر قد شبه جمع الله السنين وإظهارها باللبن الذي يظهر من الشملية لتصبح عمورية زبدة الدهور.

ونجد أبو تمام في قصيدة أخرى يتغنى بصورة مطولة ببطولة «محمد بن يوسف الثغري الطائي» وما أنزله من صواعق الموت على رؤوس الروم، وكأنه يقيس يتغنى بليلاه، وقال يصور هجومه على الجنوب، واقتحامه حصون العدو في الشمال، والثلوج تغطي الطرق والأفاق، فقال أبو تمام(٢٨): بحر الخفيف

لقد انصعت والشتاء له وجه يراه الرجال جهمًا قطوبًا

في هذا البيت هجوم محمد بن يوسف على الروم في وقت من الشتاء الشديد البرودة، وهو استعارة لمدى القساوة في هذا الفصل، فهو جعل للشتاء وجهًا عابسًا ومقطبًا دلالة على شدة البرد.

ويقول مادحًا أحمد بن أبي دؤاد(٢٩): بحر الكامل

لما انتضيتك للخطوب كفيتها والسيف لا يكفيك حتى ينتضي

هنا استعارة مكنية خدمت الغرض وأبرزت المعنى في وضوح وجلال، وزادت أثرًا في النفس، فالشاعر شبه الممدوح بالسيف وإخافة الغير بمعنى أن كليهما يلجأ إليه عند النوازل والشدائد.

وقوله(٣٠): بحر الكامل

فمتى أروي من لقائك همتي ويفيق قولي من سواك ومقولي

نادمت ذكرت والظلماء عاكفة فكان يا سيدي أحلى من السمر

أأصاب منك الموت فرصة ساعة فعدا عليك وأنتما أخوان

في هذه الأبيات المتفرقة ذكر كلاً من الهمة، والقول، والموت، وأضفى عليها صفات إنسانية من الشرب والنوم والغدر، فكيف لنا أن نتصور أن القول إنسان يفيق من النوم وأن الموت يقوم بفعل الغدر في قوله – أأصاب منك الموت فرصة ساعة– فجميع هذه الصور مخزنة في الذهن ولا تأتي إلا بالخيال الواسع والتركيز الذهني، وقد يؤدي ذلك في بعض الأحيان إلى إحداث عملية تشويش عند المتلقي حيث أنه كلما كانت الصورة غامضة وغير موجودة مسبقًا في الذهن تكون مبهمة عند المتلقي، وبالتالي تكون الرسالة أمامه مشوشة، وهذا ما نجده كثيرًا في شعر أبي تمام فإدراكنا بحاجة إلى جهد وتركيز كبيرين(٣١).

وقوله أيضًا(٣٢): بحر الكامل

ومعرس للغيث يخفق فوقه رايات كل دجنة وطفاء

نشرت حدائقه فصرت مآلفا لطرائف الأنواء والأندء

فسقاه مسك الطل كافور الصبا وانحل فيه خيط كل سماء
غنى الربيع بروضه فكأنما أهدى إليه الوشي من صنعاء

نلاحظ أن الشاعر في البيت الأول ذكر «معرس» والتعريس هي ملازمة الشيء وهي صفة خاصة بشخوص الحيوان، والرايات هي البرق، أي أنه ربط بين التعريس والغيث والبرق «الرايات»، وجعل الغيث هو مسكن الرايات، وهي صورة جديدة وغريبة في الوقت نفسه، فهنا قام بعملية تجاوز وسمو من الصور المعروفة إلى صور غير معروفة، فهذه صورة تجاوزت اهتمامها بالموجود إلى صور غير موجودة تدرك عقليًا(٣٣).

فكيف له أن يربط عناصر هذه التركيبة ويؤلف بينها في نسق موحد، وفي البيت الثاني جاء بكلمة «نشرت» ونشرت كم جاءت في الديوان بمعنى «حييت» أي أن تلك الحدائق عندما أضافها إلى الغيث أمطرها، وأرواها، وأن هذه السحابة نشرت حدائق هذا المعرس «الغيث» أي نبته، فصارت هذه الحدائق مآلف لطرائف هذه الأمطار في كثرة ترددها عليه، فكيف له أن ربط بين الحدائق والمعرس والغيث، فهو ينطق المسكوت ويزرع الحياة في الجوامد لكن رغم أن هذه الصورة مبتكرة من خيال خصب وجديد، وذهن المتلقي يجد فيها صعوبة كبيرة لفهمها لكن هي رائعة تصيب القارئ بخيبته؛ لأنه يكسر المتوقع والمتعارف عليه، هذه مصطلحات حداثية جاءت مع ظهور الشعرية وغيرها من النظريات لكنها جاءت في شعر أبي تمام قبل أن يكتشفها النقاد المعاصرون(٣٤).

وإذا رجعنا إلى البيت الثالث نجد ثلاث مستعارات: المسك والكافور والخيط، والطل هو أضعف المطر، وإنما خصم بالمسك؛ لأن المطر الضعيف إذا أصاب التراب فاحت له رائحة طيبة فكيف به إذا أصاب الروض؟، وجعل الكافور مستعارًا للصبا؛ لأنه أرد بردها وجعلها سببًا لمجيء هذا الطل، فجمع بين شيئين متضادين من الطيب وهما الكافور والمسك؛ لأن أحدهما بارد والآخر حار، فأبو تمام عندنا عندما جاء بها في أبياته لم يكن يقصد مبدأ التناقض بعينه، وإنما جاءت نتيجة خياله وتعمقه وفلسفته لكن في عصرنا الحديث تعد مبدأ من مبادئ الشعرية(٣٥).

وقال أبو تمام(٣٦): بحر الكامل

ونسج المشيب له قناعا مغدفا يقفا فقنع مذرويه ونصفا
نظر الزمان إليه قطع دونه نظر الشقيق تحسرا وتلهفا
ما أسود حتى أبيض كالكرم الذي لم يأت حتى جيء كيما يقطفا
ما كان يخطر قبل ذا في فكره في البدر قبل اتمامه أن يكسفا

في هذه الأبيات جعل أبو تمام المشيب نسيج وجميعها موحدة عضويًا متشابكة، فالمشيب ينسج خيوطه البيضاء على رأس الانسان، وبذلك صور لنا المشيب بصورة مادية موضوعية، ثم جاء بالتضاد اللفظي كعادته بين أسود وأبيض، وربط بين الشيب والكرم الذي تقطف ثماره يعني ما إن يثمر الكرم حتى يقطف، وربط بين البدر وتمامه.

وقال أبو تمام(٣٧): بحر الطويل

رقيق حواشي الحلم لو أن خلقة بكفيك ما مريت في أنه برد
وذو سورة تفري الفري شباتها ولا يقطع الصمصام ليس له حد

نلاحظ هنا خروج أبو تمام من بنيته التراثية إلى بنية جديدة، فهنا أحدث فجوة وصدمة للمتلقي لكن هذه الفجوة ليست دلالية ولغوية فقط بل فجوة حضارية أيضًا لأنه صور لنا ممدوحة أو بطلة بعدما كان يتمثل في صورة الثقل والرجحان والرزانة مثله بالرقة والنعومة، وهذه فكرة جديدة كيف للحلم أن يصبح لديه حواشي وهي رقيقة، وهنا صورة حسية أصبحت مادية ملموسة، إذن نحن أمام عالمين مختلفين في جميع بنى العلاقات الاجتماعية والنفسية والشعورية.

وقال أيضًا(٣٨): بحر البسيط

أرضعتهم خلف مكروه فطمت به من كان بالحرب منهم قبله لهجا
لله أيامك التي أغرت بها ضفر الهدى وقديما كان قد مرجا

في البيت الأول استعار الخلف للمكروه وشفع ذلك باستعارة الفطام، واللهاج هو الولوع بالشيء أي فطمت بهذا الخلف من الحرب من كان منهم لهجا بها، فهو إذن جاء بشيء لصيق بالإنسان وقرنه بشيء محسوس، وفي البيت الثاني استعار الاغارة وهي احكام فتل الحبل للضفر، وهي عناصر لا تفهم ولا تفك إلا بعد الكد والجد في ادراكها، ففي هذين البيتين نلاحظ قوة الغموض والخيال والسمو إلى اللاواقع.

وقوله أيضًا(٣٩): بحر المنسرح

وحرشته الدبور واجتنبت ريح القبول الهبوب من رهبه

استعار التحريش وهي من صفات الإنسان للريح والسحاب، والقبول هي الصبا، أي أغرته بالمطر ولم تهب القبول فتقشعه، فدائمًا يقوم بمعالقة الحسي بالمادي في إطار صورة موحدة جديدة، أنه مطر من نوع خاص، إذن فشعرية الاستعارة هنا قائمة على عنصر المفاجأة المستمدة من غرابة الجمع بين الطرفين المتباعدين اللذين تقرن بينهما وتكتسب شاعريتها، إذن كان أبو تمام من الأوائل الذين جمعوا بين المحسوس والمجرد وربط بينهما بفضل خياله الواسع رغم أنه لاقي الكثير من نقاده وممن لم يتفهموا شعره(٤٠).

ثانيًا: الكناية:

عرف الجرجاني الكناية بأنها «أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني، فلا يذكره باللفظ الموضوع له في اللغة، ولكن يجيء إلى معنى هو تاليه وردفه في الوجود، فيومئ إليه ويجعله دليلاً عليه، مثال ذلك قولهم هو طويل النجاد يريدون طويل القامة، وفي امرأة نؤوم الضحى المراد أنها مترفة مخدومة لها من يكفيها أمرها، فقد أرادوا معنى ثم لم يذكروه بلفظه الخاص به، ولكنهم توصلوا إليه بذكر معنى آخر من شأنه أن يردفه في الوجود»(٤١)، ومن أهم أمثلة الكناية في شعر أبو تمام:

قال أبو تمام(٤٢): بحر البسيط

فتح الفتوح تعالى أن يحيط به نظم من الشعر أو نثر من الخطب

فتح تفتح أبواب السماء له وتبرز العارض في أثوابها القشب

قيلت في مدح المعتصم وفرحًا بفتح عمورية يرى الشاعر هنا الدنيا أمامه في فرحة العيد تزهو وأبواب السماء مشرعة بالغيث والرحمة، والأرض تظهر أجمل حليتها وأبهى ثيابها الجديدة، وهذه كناية عن الفرحة وعن الخلق الجديدة وعن عودة فتح عمورية، وهذا الابتهاج يعكس انفعالاته الداخلية، فأحاسيسه مليئة بالسرور والغبطة ترجمها وأخرجها في هذه الأبيات.

وقوله(٤٣): بحر البسيط

كم بين حطيانها من فارس بطل قاني الذوائب من أني دم سرب

لقد تركت أمير المؤمنين بها للنار يوما ذليل الصخر والخشب

غادرت فيها بهيم الليل وهو ضحى يشله وسطها صبح من اللهب

حتى كأن جلاليب الدجى رغبت عن لونها وكأن الشمس لم تغب

يقول الشاعر إن الدم قد لطخ ذوائب فرسانها، وما هذا إلا تعبير مجازي جاء في صورة كناية عن التذليل الذي أصاب الفرسان الأبطال، وفي البيت الثاني يقول «للنار يومًا ذليل الصخر والخشب» هذه كناية عن شدة الحريق الذي ضرب عمورية حيث أن الصخر والخشب أصبحا ذليلان لهذه النار، أما في البيت الثالث فهي كناية أيضًا عن شدة لهب وألسنة النار التي حولت الضحى دجى وهذا نفسه في البيت الرابع.

وقوله(٤٤): بحر البسيط

يومي من الدهر مثل الدهر مشتهر عزما وحزما وساعي منه كالحقب

فاصغري أن شينا لاح به حدثا وأكبري أمني في المهد لم اشب

ماض إذا الهمم التفت رأيت له بوخدهن استطالات على النوب

هذه الأبيات تعبر عن نفسية الشاعر الحزينة ونظرته المأسوية ففي قوله «ساعي منه كالحقب» كناية عن الشدة في زمنه وأن الساعة فيه بمثابة حقبه، يعني مرور الأيام عليه ثقيلة وهذا لما يعانيه من حزن، وفي البيت الثاني كناية عن الشدائد في الزمن، فهو يقول لا تعجبي أنه لم أشب حدثًا لكن يعجبني أنني لم أشب في المهد إذا كانت شدائد الزمن توجب شيب الطفل، لا سيما لقى ما لقى أبو تمام.

وقوله(٤٥): بحر الخفيف

سبرات إذا الحروب أبيخت هاج صنبرها فصارت حروبا
وصليلا من السيوف مرنا وشهابا من الحريق ذنوبا
حية الليل يشمس الحزم منه إن أرادت شمس النهار الغروبا

في هذه الأبيات توجد كنايات متعددة، ففي البيت الأول كناية عن شدة الأحقاد والعداوة والبغضاء بين الناس، فهو ما يعني أن صنابر الشتاء وهي شدة البرد وإذا الحروب أبيخت أي سكن لهيبها، فهذه الأوقات إذا سكنت فيها الحرب القائمة بين الناس هاج صنبرها، وفي قوله «صليلاً من السيوف» يعني صوت السيوف فهي كناية عن الحروب والقتال، وكناية في «هابا في الحريق دبوبا» عن شدة لهب النار المشتعلة من آثار الحروب «دبوبا» بالذات دلت على أن ألسنة النار امتدت لمسافات طويلة؛ لأن الذنوب لها ذيل طويل وقد ذكر في البيت الثالث «حية الليل»، وقرن بين الليل والحية والحية متعارف عليها على أنها ضارة ومخيفة، إذن هنا هي كناية على أن الليل هو ليل المخاطر والترقب وأن يحذر منه كحذرنا من الحية.

وقوله(٤٦): بحر الخفيف

يوم فتح سقى أسود الضواحي كثب الموت رائبًا وحليبًا

إن الكثب هو القدح المليء باللبن الرائب وهو اللبن الخاثر، وفي هذا البيت كناية عن كثرة عدد القتلى في الحرب، أي أن القتلى من جميع الأعمار ومن الجهتين، فهنا هي لغة انتقالية(٤٧).

وقوله(٤٨): بحر الطويل

وما الأسد الضرغام يوم بعاكس صريمته إن أن أو بصبص الكلب
فمر ونار الحرب تلفح قلبه وما الروح إلا أن يخامره الكرب

نلاحظ أن الكناية في «الأسد الضرغام» فجعل الممدوح مثل الأسد وعدوه مثل الكلب وهذا في قوله «بصبص الكلب» يعني أن ممدوحه باسل وشجاع كالأسد، فهي كناية عن القوى والشجاعة، و«بصبص الكلب» كناية عن ضعف العدو.

وقوله(٤٩): بحر الكامل

وأرى الأمور المشكلات تمزقت ظلماتها عن رأيك المتوقد
عن مثل نصل السيف إلا انه مذ سل أول سلة لم يغمد

في البيت الأول والذي جاء في مدح المأمون هناك كناية عن سداد رأيه وهذا في قوله «رأيك المتوقد» أي أن برجاحة عقله ورزانته مزق أو حل جميع المشكلات التي تقابله، وفي البيت الثاني قال «لم يغمد» هي كناية عن شجاعته وبسالته، فإذا كان السيف منذ أول مرة لم يغمده أي لم يرده لمكانه، فهو إذن شجاع سباق للقتال وقت الحرب.

وقوله(٥٠): بحر الكامل

عذنا بموسى من زمان أنشرت سطواته فرعون ذا الأوتاد

هذا البيت كناية عن الظلم والشر الذي كان سائدًا في ذلك العصر، والدليل على ذلك ذكر موسى (عليه السلام)، وعلاقته بفرعون وقال «أنشرت سطواته فرعون» أي أن تلك العصور أحيت ما كان في عصر فرعون وموسى(عليه السلام).

وقوله(٥١): بحر مجزوء البسيط

يا سقم الجفن من حبيبي ألبسني حلة السقام
كم قتلت لحظاتك ظلمًا من عاشق القلب مستهام
قد رويت من دمي وجسمي من صائب النبل والسهام

في هذه الأبيات نلاحظ الحرقة والحزن والعذاب التي يعمها، فبطبيعة الحال حالة الشاعر كانت موافقة لها قال «ألبسني حلة السقام» فهي كناية عن حزنه الشديد وألمه وأوجاعه، وهي أيضًا كناية في البيت الثالث تدل على الحزن والألم.

وقوله في نفس السياق(٥٢): بحر الطويل

رقادك يا طرفي عليك حرام فخل دموعا فيطهن سجام
ففي الدمع إطفاء لنار صبابة لها بين أثناء الضلوع ضرام
ويا كبدي الحرى التي قد تصدعت من الوجد ذوبي ما عليك ملام

جميع هذه الأبيات تقطر حزنًا وشغفًا للقاء المحبوب ففي البيت الأول كناية عن شدة الألم وطول سهر الليالي «رقادك يا طرفي عليك حرام»، وفي البيت الثاني قال «إطفاء لنار صبابة» كناية عن شدة الشوق والتلهف على المحبوبة، فهو يجد في الدمع تصبيرًا له على لوعة الفراق والاشتياق، وقال «تصدعت من الوجد» كناية عن شدة الاشتياق أيضًا، فجميع هذه الكنايات تدور في فلك ودائرة واحدة هي دائرة الشوق والاشتياق.

ثالثًا: التشبيه:

إن التشبيه هو «إحداث علاقة بين طرفين من خلال جعل أحداهما مشبهًا للطرف الآخر في صفة مشتركة بينهما»(٥٣)، فهو تشبيه بشيء آخر ليزداد المعنى قوة وجمالاً، وأركان التشبيه أربعة هي المشبه والمشبه به وأداة التشبيه ووجه الشبه ويجب أن يكون أقوى وأظهر في المشبه به منه في المشبه(٥٤).

قال أبو تمام في المدح(٥٥): بحر مجزوء الرجز

الحسن بن وهب كالغيث في انسكابه

شبه أبو تمام الممدوح بالمطر الشديد في كثرته وانهماره، فهو ليس بالمطر القليل بل غيث كثير، فالشبيه هنا قائم على الجمع بين صورتين كل منهما صورة مفردة.

كما قال يمدح خالد بن يزيد الشيباني(٥٦): بحر المنسرح

كالخوط في القد والغزالة في البهجة وابن الغزال في غيده

شبه أبو تمام خصر المحبوبة بالغصن الناضر في قده، وبالغزالة في سعادتها وبهجتها، وبابن الغزال في غيده، والصورة هنا متعددة في بيت واحد لكنها بسيطة سهلة قريبة من العقل، ورغم بساطتها وسهولتها إلا انها صور تشبيهية رائعة لا يُعاب عليها في شيء.

وقال يرثي خالد بن يزيد بن مزيد(٥٧): بحر الطويل

خلائق كانت كالثغور تخرمت وكان عليها واقفًا كالمجاهد

شبه أبو تمام الخلائق كالثغور التي تخرمت بعد ممدوحه، ثم جاء في الصورة الثانية بتشبيه الممدوح بالمجاهد على هذه الثغور وكأنه القائم على حمايتها وحده.

وقال يمدح محمد بن الهيثم بن شبانه، ويذكر خلعه خلعها عليه(٥٨): بحر الخفيف

حلة سابرية ورداء كسحا القيض أو رداء الشجاع
كالسراب الرقراق في النعت إلا أنه ليس مثله في الخداع

شبه أبو تمام الخلعة التي أهداها إليه محمد بن الهيثم بالسراب الرقراق اللامع لكنها تختلف عن السراب في أنها ليست خادعة بل حقيقية.

رابعًا: المجاز:

فرق القدامى بين الحقيقة والمجاز، فالحقيقة ما أقر في الاستعمال على أصل وضعه في اللغة والمجاز ما كان بضد ذلك، وإنما يقع المجاز، ويعدل إليه عن الحقيقة لمعان ثلاثة وهي الاتساع والتوكيد والتشبيه، فإن عدم هذه الأوصاف كانت الحقيقة البتة(٥٩)، والكلام الحقيقي يمضي لسننه لا يعترض عليه وقد يكون غيره يجوز جوازه لقربه منه إلا أن فيه من تشبيه واستعارة(٦٠).

ويقسم البلاغيون المجاز إلى المجاز العقلي وهو إسناد الفعل أو ما في معناه إلى غير صاحبه لعلاقة مع قرينه تمنع أن يكون الاسناد حقيقيًا، والمجاز اللغوي أي استعمال كلمة في غير معناها الحقيقي لعلاقة مع قرينة ملفوظة أو ملحوظة، وهو قسمان أيضًا مجاز لغوي تكون فيه العلاقة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي للكلمة قائمة على غير المشابهة وهو ما يسمى بالمجاز المرسل، هناك مجاز تكون فيه العلاقة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي للكلمة قائمة على المشابهة وهو ما يسمى بالاستعارة(٦١).

ومن أهم تجليات المجاز في شعر أبو تمام قوله(٦٢): بحر الكامل

نشرت حدائقه فصرن مآلفًا لطرائف الأنواء والأندواء

المعروف في الحدائق أن تستعمل في النخل والكرم، والواحدة حديقة وإنما قيل لها ذلك؛ لأنه بنى حولها شيئًا يحدق بها يمنعها من دخول وحش أو سارق، فالصورة هنا أن الشاعر أطلق لفظ الحدائق وليس هو المراد وإنما المراد النخل والكرم فهو مجاز مفرد علاقته الكلية، وهذه الصورة تزيد المدح تأكيدًا وروعة وجمالاً إذ المراد ان هذه الحدائق حيث بالغيث فأصبح لها منظر جميل.

كذلك قوله في قصيدة يمدح بها المعتصم(٦٣): بحر البسيط

فتح الفتوح تعالى أن يحيط به نظم من الشعر أو نثر من الخطب

فالصورة التي تأتي في هذا البيت أن الشاعر أسند الفعل «فتح» إلى مصدره «الفتوح»، وهو مجاز عقلي علاقته المصدرية، حيث مدح الشاعر هذا الممدوح بأنه قد فتح هذه المناطق فتحًا لم يعرف من قبل ولا يمكن وصفه وهذا يدل على شجاعة الممدوح.

وقال أبو تمام أيضًا(٦٤): بحر البسيط

إن الأسود أسود الغيل همتها يوم الكريهة في المسلوب لا السلب

فالصورة البلاغية في «يوم الكريهة» حيث يقول أن جند الممدوح لا يحفلون لما يكسبونه من شيء بل بأصحابه أي أنهم يقتلون المشركين ويعفون عن أملاكهم وأموالهم، وهذه من السمات الحسنة والأخلاق الفاضلة وقد توصل إليها أبو تمام من خلال مدحه للمعتصم، فالكريهة هنا هي الشديدة من كل شيء حيث استخدمها الشاعر على سبيل المجاز المفرد تسمية لما يشابهها وهو الحرب.

وكذلك قول أبو تمام في مدح مالك بن طوق(٦٥): بحر الكامل

يعطي عطاء المحسن الخضل الندى عفوًا ويعتذر اعتذار المذنب

فالصورة المجازية في الاسناد حيث أسند الفعل «يعطي» إلى مصدره «عطاء» وهو مجاز عقلي علاقته المصدرية، فالممدوح عمر بن طوق مدحه الشاعر بصفات كثيرة وكلها صفات حميدة، حيث ذكر أنه يعطي معتفيه بدون أن يحوجهم إلى سؤاله عطاءًا كثيرًا وأنه يعتذر إليهم وينظر لهم أنه مقصر كأنما هو مذنب.

المبحث الثالث: أبو نواس:

إن شعر أبو نواس غني بالتصوير، فالشاعر يعتمد عليها أكثر من اعتماده على أي عنصر آخر من عناصر التعبير، كما تعد الصورة وسيلة حية في تجسيد تجربته، ونجد شعره يضج بالصور بمختلف أنواعها، وإن كانت السمة العامة التي نلمحها في صوره أنها تلقائية منطلقًا شديد الاحكام والبراعة، وبإمعان النظر في هذه الصور نجد أن أهم الأنماط في شعره وخصوصًا في خمرياته والتي تركز عليها في هذه الدراسة.

أولاً: الاستعارة:

تعد الاستعارة جوهر الشعر واللغة الشعرية لما تمثله من انحراف وعدول عن اللغة العادية، أحادية الدلالة إلى اللغة الفنية الايحائية التي تنتقل بالنص من الجمود إلى الحركة والسيرورة، ومن الدلالات الثابتة إلى الدلالات المتعددة والمتنوعة، فنشاط اللغة يتعدى فيها، حينما تقوم بتحطيم حدود الأشياء وخلق عناصرها ثم إعادة خلقها ثانية(٦٦)، وبالتالي أكثر قدرة من غيرها من الوسائل التعبيرية الأخرى على الإفصاح عن مشاعر المبدع لحظة الحزن والفرح، والهدوء والغضب إذ تعد متنفسًا للعواطف والمشاعر الانفعالية الحادة(٦٧).

هناك العديد من الصور الاستعارية التي قدمها أبو نواس في القصيدة الخمرية مشحونة بالطرافة والابتكار

كقوله(٦٨): بحر الطويل

وشمطاء حل الدهر عنها بنجوة دلفت إليها، فاستللت جنينها

فهو يستعير صورة امرأة شمطاء للخمرة العتيقة، وهي ليست شمطاء فحسب بل حل الدهر عنها بنجوة أي ابتعد عنها وانتقل إلى مكان مرتفع، فالدهر شخص على هيئة إنسان يتحول من موضع إلى موضع آخر.

وأيضًا قوله(٦٩): بحر المديد

فاسقني البكر التي اختمرت بخمار الشيب في الرحم

ثم انصات الشباب لها بعد ما جازت مدى الهرم

جمال الاستعارة هنا يتمثل في الصدام اللغوي بين الدوال حيث عمد الشاعر إلى كسر بنية توقع المتلقي، ومزج بين متناقضات عدة فالخمرة شخصت عبر هذه الاستعارة المكنية في صورة فتاة بكر اختمرت بخمار الشيب وهي لا تزال في الرحم، وتشخيص الخمرة في صورة أنثى يرد بكثرة في شعره(٧٠): بحر الخفيف

فهي بكرٌ، كأنها كل شيء حسن، طيب، لذيذ، زلال

وهي كذلك(٧١): بحر مجزوء الرمل

بنت عشر لم تُعاين غير نار الشمس نارًا

فالتشخيص هنا شكل الأس البنائي الذي نمت معه الصورة، كما شكل التشخيص الخط الأساسي في انتاج المعنى الشعري وتجسيد رؤية الشاعر، ومن هنا فإن أهمية التشخيص تكمن في قدرته على التكثيف والايجاز.

يندرج ضمن هذا النوع من الصور قوله(٧٢): بحر مجزوء الرمل

رضعت والدهر ثديًا وتلته في الولاد

فقد وظف أبو نواس الاستعارة المكنية عبر الجملة الفعلية «رضعت» العائدة على الخمرة، حيث شبه الخمرة بطفلة رضيعة حذف المشبه به «الطفلة» واحتفظ بشيء من لوازمه «رضعت»، ومن خلال نسق علائقي جديد طارئة، لا يمكن تصورها خارج الكينونة اللغوية الماثلة داخل النص، فالخمرة شخصت على هيئة طفلة ترضع، وقد لجأ الشاعر للجملة الفعلية في الاستعارة إمعانًا في تصوير قدم الخمرة.

وفي شعر الزهد، قال(٧٣): بحر مجزوء الرمل

والمنايا آكلات شاربات للأنام

لجأ أبو نواس في البيت السابق إلى تشخيص الموت المجرد حيث جعله يأخذ خصائص الكائن الحي، فمرة يأكل، ومرة يشرب، فالموت أمر مجرد لا يمكن إدراكه أو إدراك فاعليته لكن الإحساس بالموت جعل الشاعر يخرجه من عالمه المجهول ويصوره تصويرًا حسيًا يقع تحت عيني المتلقي.

وفي صورة أخرى يقول(٧٤): بحر الوافر

فإني قد شبعت من المعاصي ومن إدمانها وشبعن مني

شخص الشاعر هنا أيضًا المعاصي المجردة في صورة الإنسان وأكسبها صفة من صفاته «شبعن» حيث تعكس هذه

الصورة إحساس الذات المتحدثة في القصيدة بالملل، فسر جمالية التشخيص وحيويته تكمن في قدرة الاستعارة على التوصيل ومدى قدرة الشاعر في نقل الإحساس إلينا.

كما يقول أبو نواس(٧٥): بحر الطويل

خطبنا إلى الدهقان بعض بناته فزوجنا منهن في خذره الكبرى
وما زال يغلي مهرها ونزيده إلى أن بلغنا منه غايته القصوى

نلاحظ هنا الاستعارة التصريحية إذ شبه الخمر بالفتاة الجميلة التي كثر خطابها، فحذف المشبه وأبقى على المشبه به، واللافت هنا هذه الاستعارة التي جمعت بين طرفين متباعدين، تشبيه الخمر بالعروس الفاتنة، فغالبًا ما تشبه الخمر بالمسك أو عين الديك أو غير ذلك، ولعل أبا نواس يتميز هنا في مظهرين هامين من مظاهره، مظهر الوصف الذي يعرض فيه لنقل ما يشخص في حواسه الخمرة، ومظهر الوجدانية التي يعبر عن انفعالاته وتصرفاته تحت تأثيرها(٧٦).

ثانيًا: الكناية:

تقوم الكناية على طرفين أحدهما حاضر وهو المعنى الضيق للفظة أو التركيب، والآخر غائب وهو المعنى الأوسع دلالة والأكثر ايحاءًا، وليست الكناية مجرد استبدال للفظة مكان أخرى، أو تركيب مكان آخر، بل تتجسد القيمة الفنية للتعبير الكنائي في قدرته على إعطاء إشارات رامزة بجانب الدلالة الارشادية التي تبعد التركيب اللغوي عن المباشرة(٧٧).

تتجلى الصور الكنائية ودلالاتها في شعر أبي نواس في مدح هارون الرشيد(٧٨): بحر الطويل

تبارك من ساس الأمور بقدرة وفضل هارونًا على الخلفاء
نعيش بخير ما انطوينا على التقي وما ساس دنيانا أبو الأمناء
إمام يخاف الله حتى كأنما يؤمل رؤياه صباح مساء
أشم طوال الساعدين كأنما يناط نجادًا سيفه بلواء

تتبدى الكناية في البيت الأخير في «أشم، طوال الساعدين»، فالشمم: ارتفاع في قصبة الأنف مع استواء أعلاه وإشراف الأرنبة قليلاً، وهي كناية عن الرفعة والعلو، وشرف النفس وهو مما يمدح به، فأبو نواس لم يرد المعنى الحقيقي وان لم يمتنع ذلك بل أراد المعنى الأعمق وهو علو المكانة وشرف النفس أما قوله «طول الساعدين» فإنها كناية على طول القامة؛ لأن طول الساعدين يستتبع طول القامة، وبالتالي طول النجاد، ويترتب على ذلك القوة والشجاعة، وإن لم يمنع إرادة المعنى الأصلي.

ويقول أبو نواس(٧٩): بحر الرمل

غرد الديك الصدوح فاسقني طاب الصبوح
واسقني حتى تراني حسنًا عندي القبيح
قهوة تذكر نوحًا حين شاد الفلك نوح
نحن نخفيها وتأبى طيب ريح فتفوح
فكأن القوم نُهي بينهم مسك ذبيح

كنى الشاعر عن أثر الخمر في العقول، وما تفعله فيها/ حتى تراني حسنًا عندي القبيح، وعن الخمر وقدمها/ قهوة تذكر ونوحًا، فهي معتقة مضى عليها زمن وهي في دناها، وعن تأثيرها في الندامى/ فكأن القوم نُهي، وعن رائحتها التي تفوح طيبًا/ بينهم مسك ذبيح.

كما يقول(٨٠): بحر الرمل

وأخ إن جاءني في حاجة كان بالانجاز مني واثقًا
وإن فاجأته في مثلها كان بالرد بصيرًا حاذقًا

كنى في البيت الأول عن سرعته في مساعدة الصديق وتلبية حاجاته وإقالة عثراته، وتفريج كربه، والسعي الجاد في رد

الأذى عنه كما كنى في البيت الثاني عن تلكؤ صديقه وتردده واختلاقه الأعذار عن كل ذلك.

ثالثًا: التشبيه:

قد شاع في الشعر القديم استخدام التشبيهات؛ لذا أولاها البلاغيون والنقاد القدامى اهتمامًا كبيرًا تجاوز ما احتلته الفنون البلاغية الأخرى(٨١)، وقد كان التشبيه عند أبو نواس تدور في الإطار التقليدي المحض كتشبيه الجميل بالبدر والساقي بالرشا أو الغزال. كقوله(٨٢): بحر الوافر

تمد بها إليك يدا غلام أغن كأنه رشا ربيب

وكقوله(٨٣): بحر البسيط

فجاءت به كالبدر ليل تمامه تخال به سحرًا وليس به سحر

والملاحظ أنها صور واضحة تمام الوضوح لتعبر عما يحدث في مجلس الخمرة، ومن هذه الصور قوله(٨٤): بحر المديد:

فعلت في البيت إذ مزجت مثل فعل الصبح في الظلم

فاهتدى ساري الظلام بها كاهتداء السفر بالعلم

يصور لنا أبو نواس حال مزاج الخمر ببزوغ الصبح واختراقه للظلام، وفي البيت الثاني يؤكد المعنى، فمن شدة توهجها يهتدي بها الساري في الظلام كما يهتدي المسافرون بالعلم الواضح البارز. ومن هذه الصور أيضًا قوله في وصف كؤوس الخمرة(٨٥): بحر البسيط

كؤوسنا كالنجوم طالعة بروجها منتهى نداماها

فالكؤوس كأنها نجوم مشرقة وأيدي الندامى هي البروج التي تطلع فيها هذه النجوم، وصور أبو نواس تأتي أحيانًا مفردة حيث يأتي في البيت الواحد تشبيه واحد فقط، وأحيانًا نجد البيت الواحد تتكاثف فيه الصور وتتلاحق(٨٦)، ومن هذه الصور الكثيفة(٨٧): بحر البسيط

فالخمر ياقوتة، والكأس لؤلؤة من كف لؤلؤة ممشوقة القد

فالصور هنا متتالية متتابعة نجد التشبيه البليغ في كلتا الجملتين الخمر ياقوتة، والكأس لؤلؤة، ثم تأتي الكناية عن حسن قوام الجارية ممشوقة القد، ثم يتبعها بالمجاز المرسل في قوله «من كف» فالأصل أن الجارية تقدم الكأس بيدها فذكر الكف وأراد اليد فالمجاز مرسل علاقته جزئية.

نلاحظ وجود التشبيه كثيرًا في العديد من المواضع بشعر أبو نواس مثل قوله(٨٨): بحر الطويل

إذا ذكرت بغداد لي فكأنما تحرك في قلبي شباة سنان

وأوبة مشتاق بغير دراهم إلى وطن من أعظم الحدثان

تشكل هذه الصورة في هذين البيتين علاقة غير متوقعة بين طرفيها، إذ نهضت على تناظر متضاد بين تذكر الشاعر بغداد الذي يبعث في الأصل الشوق والحنين الذي يشي بالفرح والسرور، وبين ما فعله هذا التذكر من الألم والحزن، كما يوحي المعنى في عجز البيت الأول «تحرك في قلبي شباة سنان»، وبذلك تمكن الشاعر من أن يجمع بين طرفين متباعدين متضادين لأن تذكر الانسان لشيء ما مبعثه الشوق المترع بالفرح.

ويقول أبو نواس في مدح هارون الرشيد(٨٩): بحر الكامل

حذر امرئ نصرت يداه على العدي كالدهر فيه شراسة وليان

متبرج المعروف عريض الندى حصر بلا منه فم ولسان

شبه الشاعر يدي هارون الرشيد بالدهر، إذ تثير هذه اللفظة في ذهن المتلقي كثيرًا من الايحاءات، بعضها ما يتعلق بالقوة والشجاعة، واليأس والشدة والشراسة، وبعضها الآخر يتعلق باللين والرفق والحنكة حيث يكون وضع السيف في موضعه مفيدًا ونافعًا كوضع الندى والمعروف في موضعه أيضًا، ونرى الشاعر في البيت الثاني قد خص الوجه الآخر لليد المتمثل في المعروف والندى والجود والسخاء لمن يستحقه من خاصة الخليقة وحاشيته ومن يدور في فلكه.

لقد عبر الشاعر عن حالتي الترغيب والترهيب اللتين اكتنفتا هارون الرشيد في مواجهة الأعداء من خلال توظيفه للدال (الدهر) الذي يجسد التناقض في تغيره وتبدله من حال إلى آخر، فيقسو ويشتد تارة، ويلين وينفرج تارة أخرى، فمن خلال هذه الصورة المفردة استطاع الشاعر أن يبلغ حدًا عاليًا من الكثافة والتوتر، وأن يضعنا أمام متوالية من الدهشات والاستغرابات، فالصورة وسيلة لنقل الشعور أو الفكرة(٩٠).

ويقول في مدح العباس بن عبد الله الهاشمي(٩١): بحر الرمل

فهو بالمال جواد وهو بالعرض شحيح

شبه الشاعر العباس بالرجل البخيل، وهي صفة مذمومة في الرجل، ولا سيما إذا كان من عليه القوم وسادتهم، ولكنها جاءت هنا بغرض المدح، فقد استخدم الشاعر الدال «شحيح» مع أنها صفة دالة على الذم في معرض المدح، فالممدوح على الرغم من أنه جواد وسخي بالمال، إلا أنه بخيل في العرض والشرف.

رابعًا: المجاز:

يقول في رثاي الخليفة محمد الأمين بن هارون الرشيد(٩٢): بحر الطويل

طوى الموت ما بيني وبين محمد وليست لما تطوي المنية ناشر

فلا وصل إلا عبرة تستديمها أحاديث نفس ما لها الدهر زاجر

أسند الشاعر في هذه المقطوعة غير فعل إلى فاعله غير الحقيقي إذ اسند الفعل (طوى) إلى غير فاعله الحقيقي (الموت)؛ لأن الفاعل الحقيقي هو الانسان الذي يصدر عنه مثل هذه الأفعال، وكذا الحال في قوله «طوي المنية»، وقد اختار الشاعر الفعل طوى بأصوات المجهورة لما يوحي به من دلالات متنوعة ومتنافرة، فهو يدل على السهولة واليسر والكتمان والخفاء والقرب والتجاوز والحذف، وقد شحن الشاعر هذه اللفظة بمشاعر الأسى والحزن، فكثف فيها كل شعور الحزن الذي اعتراه حينما فقد الخليفة محمد الأمين، وقد عمق هذا الشعور المؤلم الدال «ناشر» الذي خالف الدال «طوى» في بعض دلالاته إذ يشي «ناشر» بالأمل والتفاؤل بينما يشي «طوى» باليأس والقنوط فـ «ليس لما تطوي المنية ناشر». واسند اسم الفاعل «زاجر» إلى غير فاعله الحقيقي «الدهر»، فالفاعل الحقيقي الذي تجوز منه هذه الأفعال، هو الإنسان، لأنها من خصائصه دون غيره، وهذا كما هو الحال في البيت الذي سبقه أنسنة للمعقولات كالمنية/ الدهر.

يقول أبو نواس(٩٣): بحر السريع

يا رجلاً أقبل من ثهمد كيف تركت الإبل والشاء

وكيف خلفت لوى قعنب حيث ترى التتوم والآء

جئت من البدو أبا خالد ولم تزل بالمصر تناء

يعرف للنار أبو خالد سوى اسمها في الناس أسماء

وظف الشاعر بعضًا من الألفاظ الدالة على المكان (ثهمد، لوى، قعنب، البدو، المصر)، وليس المقصود هذه الأماكن بعينها، وإنما قصد الشاعر الذين يحلون فيها، وتتبدى المفارقة هنا في اتكاء الشاعر على الدلالة الثنائية/ الضدية للمكان، فالمكان عنصر من أهم عناصر صناعة المفارقة، وقد أتخذ هذا النوع من المفارقة من أجل السخرية بأبي خالد، فهو لا يسأله عن أحوال البادية بقدر ما يستهزئ به من خلال هذا السؤال، الذي يحمل في طياته مفارقة السخرية وكأن أبا خالد لم يتمسك بحضريته الثقافية والمعرفية، ولم يقو على أن يكون بدويًا بكل ما يترتب على ذلك من ثقافة وأصالة أيضًا، وبالتالي فقد هويته الثقافية، فالثنائية المكانية جلية بين الألفاظ الدالة على البادية (ثهمند/ اللوى، البدو) وبين المكان الدال على الحضر (المصر/ البصرة).

ويقول أبو نواس في رثاء نفسه في علته(٩٤): بحر الخفيف

دب في الفناء سفلاً وعلوا وأراني أموات عضوا فعضوا

ليت من ساعة مضت بي إلا نقصتني عمرها بي جزوا
ذهبت جدتي بطاعة نفسي وتذكرت طاعة الله نضوا
لهف نفسي على ليال وأيام تمليتهن لعبًا ولهوا

أسند الشاعر الفعل «دب» إلى غير فاعله الحقيقي «الفناء»، فالفاعل الحقيقي الذي يصدر عنه مثل هذا الحدث، هو الانسان أو الحيوان، إذ جعل للفناء/ الموت كالإنسان أو الحيوان، ولعل جمال المفارقة في الحركة الصندية للصورة التي رسمها للفناء سفلاً/ وعلوًا، فقد صور الموت وهو يتحرك خلال جسده في شتى الاتجاهات، فيبلي أعضاءه الواحد تلو الآخر، كأنه إنسان أو حيوان يتحرك كيف وأني شاء كما أسند الفعل «ذهب» إلى فاعله غير الحقيقي «جدة» على سبيل المجاز، وقد صور التركيب المجازي «ذهبت جدتي بطاعة نفسي» الحالة التي كان عليها في شبابه، من اللهو والعبث والمجون، فشكلت بدورها صورة متنافرة ومتضادة مع الصورة التي أضحى عليها وقت شيخوخته من الطاعة والتنسك والعبادة، ونلاحظ في التركيبين المجازيين «دب الفناء/ ذهبت جدتي» الشعور النفسي الذي يتراوح بين الحزن والأسى، والندم التوبة، وهما شعوران في حقيقتهما متناقضان بين ماض لاه وحاضر فيه تنسك.

الخاتمة:

أن الصورة الشعرية في العصر العباسي عامةً وعند كلاً من أبو تمام وأبو نواس خاصةً اختلفت دلالاتها عن الصورة القديمة للصورة الشعرية متجاوزين بساطة القديم، ومن أهم نتائج الدراسة:

١– تداخلت الصور الاستعارية والكنائية والتشبيهية في شعر أبو تمام، ففي البيت الواحد نجد كل هذه الصور مجتمعة، فهذا التكثيف في الصور يستدعي بطبيعة الحال قوة في التشخيص والخيال، وهذا الجمع بينهما لابد له من تقنيات واستراتيجية هادفة، فالصورة عنده يمكن أن تكون استعارة وتشبيه وكناية وربما هذا يصلح لأن يكون في شعرنا الحديث الذي يتميز بتداخل وتكثيف في الصور.

٢– ربط أبو تمام بين المحسوس والمجرد، وبين الموجود وغير الموجود، فهو ألف بينهما في صورة موحدة وثنائية في إطار انفصام الواحد فلا نزاع مطلق.

٣– برع أبو نواس في توظيف الصورة توظيفًا خاصًا فقد شكلت خطًا أساسيًا في انتاج المعنى، وجسدت تجربته تجسيدًا جماليًا مؤثرًا، فالصورة الشعرية عنده تتميز بخفة الأداء ووضوح التصوير، فهي ليست معقدة.

٤– لعب الانحراف دورًا لافتًا في بناء الصور الشعرية عند أبو نواس خاصةً في الصور الاستعارية المعتمدة على التشخيص.

ويوصي الباحث بـ:

١– ضرورة اهتمام الدارسين والباحثين بدراسة الشعر العباسي نظرًا لأن يمثل نقلة كبيرة في الأدب العربي من الشكل التقليدي للصورة الشعرية الجامدة إلى الصورة التي تثير ذهن المتلقي.

٢– ضرورة اهتمام الباحثين في المستقبل بدراسة شعر أبو تمام وأبو نواس نظرًا لندرة الأبحاث والدراسات التي تناولت شعرهم بالدراسة رغم ما أثمروه من نتاج شعري عظيم.

الهوامش:

(١) مصطفى ناصف، الصورة الأدبية، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨١م، ص ٣.
(٢) عبد اللطيف عيسى، الصورة الفنية في شعر ابن زيدون– دراسة نقدية، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن، ط١، ٢٠١١م، ص ١٦٩.
(٣) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ج٢، ط١، د.ت، ص ٤٩٢.
(٤) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ج٣، ط١، ١٩٩٨م، ص ٣٣٠.
(٥) سورة الحشر، الآية: ٢٤.
(٦) جابر عصفور، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط٣، ١٩٩٢م، ص ١١٢– ١١٣.
(٧) إبراهيم عبد الرحمن الغنيم، الصورة الفنية في الشعر العربي مثال ونقد، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م، ص ١٢.
(٨) علي البطل، الصورة في الشعر العربي حتى آخر القرن الثاني الهجري، دار الأندلس، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨١م، ص ٢٦– ٢٧.
(٩) عمرو بن بحر أبو عثمان الجاحظ، الحيوان، تح: يحي الشامي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ج٣، ط٢، ١٩٩٠م، ص ٤٠٨.

(١٠) حافظ الرقيق، شعر التجديد في القرن الثاني الهجري (بشار، أبو نواس، أبو العتاهية)، دار صامد للنشر والتوزيع، تونس، ط١، ٢٠٠٣م، ص ١٧.
(١١) جابر عصفور، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، مرجع سابق، ص ٢٥٧.
(١٢) المرجع نفسه، ص ٢.
(١٣) عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تح: محمد الفاضلي، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠٣م، ص ١١٢.
(١٤) ديزيرة سقال، من الصورة الشعرية إلى الفضاء الشعري، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط١، ١٩٩٣م، ص ١٢.
(١٥) بشرى موسى صالح، الصورة الشعرية في النقد العربي الحديث، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٤م، ص ٢٣.
(١٦) صبحي التميمي، الصورة الشعرية في الكتابة الفنية، دار الفكر اللبناني، لبنان، ط١، ١٩٨٦م، ص ٢٩.
(١٧) أحمد بسام ساعي، حركة الشعر الحديث من خلال أعلامه في سورية، دار المأمون للتراث، دمشق، ط١، ١٩٧٨م، ص ٣٢٣.
(١٨) إبراهيم أمين الزرزموني، الصورة الفنية في شعر علي الجارم، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م، ص ٤٣.
(١٩) المرجع نفسه، ص ٩٨.
(٢٠) محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، دار الثقافة، لبنان، ط١، ١٩٧٣م، ص ٤١٨.
(٢١) المرجع نفسه، ص ٤٣٤.
(٢٢)المرجع نفسه، ص ٤٣٥.
(٢٣) مصطفى ناصف، الصورة الأدبية، مرجع سابق، ص ٣.
(٢٤) جابر عصفور، الصورة الفنية في التراث النقدي عند العرب، مرجع سابق، ص ٣٩٢.
(٢٥) الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ج١، ط١، د.ت، ص ١٥٣.
(٢٦) التبريزي، ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي، تح: محمد عبده عزام، دار المعارف، القاهرة، ج١، ط١، ١٩٦٤م، ص ٤٩.
(٢٧) المرجع نفسه، ج١، ص ٤٩.
(٢٨) المرجع نفسه، ج١، ص ٣٠.
(٢٩) المرجع نفسه، ج٣، ص ١٣٤.
(٣٠) المرجع نفسه، ج٣، ص ٣٧، ج٤، ص ٢، ١١.
(٣١) جون كوين، اللغة العليا النظرية الشعرية، تر: أحمد درويش، المجلس الأعلى للثقافة، ط١، ٢٠١٢م، ص ١٠٦.
(٣٢) التبريزي، شرح ديوان أبي تمام، ج١، مرجع سابق، ص ٢٣، ٢٤.
(٣٣) وائل بركات، مفهومات في بنية النص، دار معد للطباعة والنشر، سوريا، ط١، ١٩٩٦م، ص ٣٤.
(٣٤) بشرى موسى صالح، نظرية التلقي أصول وتطبيقات، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط١، ٢٠٠١م، ص ٣٤.
(٣٥) وائل بركات، مفهومات في بنية النص، مرجع سابق، ص ٥٤.
(٣٦) التبريزي، شرح ديوان أبي تمام، ج٤، مرجع سابق، ص ٣٩٤.
(٣٧) المرجع نفسه، ج١، ص ٢١٦.
(٣٨) المرجع نفسه، ج٢، ص ٣٣٢.
(٣٩) المرجع نفسه، ج١، ص ٢٦٨.
(٤٠) وجدان الصايغ، الصورة الاستعمارية في الشعر العربي الحديث– رؤية بلاغية لشعرية الأخطل الصغير، دار الفارس للنشر– الأردن، ط١، ٢٠٠٣م، ص ١١٣.
(٤١) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز ويليه الإيجاز بوعد التعليق على دلائل الاعجاز، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط١، د.ت، ص ٦٦.
(٤٢) التبريزي، شرح ديوان أبي تمام، ج١، مرجع سابق، ص ١٥.
(٤٣) المرجع نفسه، ج١، ص ٢٠.
(٤٤) المرجع نفسه، ج١، ص ١٠٩.
(٤٥) المرجع نفسه، ج١، ص ١٦٧.
(٤٦) المرجع نفسه، ج١، ص ١٧٠.
(٤٧) تزفيطان تودورف، الشعرية، تر: شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط١، ١٩٨٧م، ص ٨٦.
(٤٨) التبريزي، شرح ديوان أبي تمام، ج١، مرجع سابق، ص ١٩٠.
(٤٩) المرجع نفسه، ج١، ص ٢١٨.
(٥٠) المرجع نفسه، ج٢، ص ١٢٦.
(٥١) المرجع نفسه، ج٣، ص ٤٦٦.
(٥٢) المرجع نفسه، ج٣، ص ٤٦٦.

(٥٣) السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط١، د.ت، ص ٢١٩.
(٥٤) علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة– البيان والمعاني والبديع، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، د.ت، ص ٧٣.
(٥٥) التبريزي، شرح ديوان أبي تمام، ج١، مرجع سابق، ص ١١٠.
(٥٦) المرجع نفسه، ج١، ص ٤٢٧.
(٥٧) المرجع نفسه، ج٤، ص ٧١.
(٥٨) المرجع نفسه، ج٢، ص ٣٤١.
(٥٩) أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ج٢، ط٤، ١٩٩٠م، ص ٤٤.
(٦٠) أبو الحسين أحمد ابن فارس، الصاحبي، تح: أحمد صقر، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، ط١، د.ت، ص ٣٢٢.
(٦١) بكري شيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد– علم البيان، دار العلم للملايين، بيروت، ج٢، ط٣، ١٩٩٠م، ص ٨١.
وأنظر أيضًا: عبد العزيز عتيق، علم البيان، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥م، ص ١٤٣.
(٦٢) أبو تمام، ديوانه، مرجع سابق ص ١٤.
(٦٣) المرجع نفسه ص ١٨.
(٦٤) المرجع نفسه ص ٢١.
(٦٥) المرجع نفسه ص ٢٣.
(٦٦) جوزيف ميشال شريم، دليل الدراسات الأسلوبية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط١، ١٩٨٤م، ص ٦٤.
(٦٧) يوسف أبو العدوس، الاستعارة في النقد الأدبي الحديث– الأبعاد المعرفية والجمالية، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ١٩٧٧م، ص ١٠.
(٦٨) المرجع نفسه، ص ٢٢٤.
(٦٩) المرجع نفسه، ص ٢٠٧.
(٧٠) المرجع نفسه، ص ١٩٥.
(٧١) المرجع نفسه، ص ١٥٠.
(٧٢) المرجع نفسه، ص ١٢٩.
(٧٣) المرجع نفسه، ص ٩٨٥.
(٧٤) المرجع نفسه، ص ٩٨٦.
(٧٥) ديوان أبو نواس الحسن بن هانيء، تح: إيفالد فاغنر، فرانز شتايز فيسبادن، بشتوتغارت، ج١، ط١، ١٩٨٨م، ص ١٥٣.
(٧٦) إيليا حاوي، فن الشعر الخمري وتطوره عند العرب، دار الثقافة، بيروت، ط١، د.ت، ص ٢٩٩.
(٧٧) رجاء عيد، فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور، منشأة المعارف– الإسكندرية، ط٢، د.ت، ص ٤٢٢.
(٧٨) أبو نواس، ديوانه، ج١، مرجع سابق، ص ١٢٤.
(٧٩) المرجع نفسه، ج١، ص ١٥٢– ١٥٣.
(٨٠) المرجع نفسه، ج١، ص ٣٨٨– ٣٨٩.
(٨١) ابن طباطبا، عيار الشعر، تح: عباس عبد الستار، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٨٢م، ص ٢٠.
(٨٢) أبو نواس، ديوانه، ج١، مرجع سابق ص ١٠٢.
(٨٣) المرجع نفسه، ج١، ص ١٤٢.
(٨٤) المرجع نفسه، ج١، ص ٢٠٨.
(٨٥) المرجع نفسه، ج١، ص ٧٢.
(٨٦) ساسين سيمون عساف، الصورة الشعرية ونماذجها في ابداع أبي نواس، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط١، ١٩٨٧م، ص ١٢٠.
(٨٧) أبو نواس، ديوانه، ج١، مرجع سابق، ص ١٢٨.
(٨٨) المرجع نفسه، ج١، ص ٥.
(٨٩) المرجع نفسه، ج١، ص ١١١.
(٩٠) عز الدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، دار العودة، بيروت، ٢٠٠٧م، ص ١٣٥.
(٩١) أبو نواس، ديوانه، ج١، مرجع سابق، ص ١٥٤.
(٩٢) المرجع نفسه، ج١، ص ٣٤٢– ٣٤٣.
(٩٣) المرجع نفسه، ج٢، ص ١٠٢.
(٩٤) المرجع نفسه، ج١، ص ٣٤٥– ٣٤٦.

المراجع:

١- إبراهيم أمين الزرزموني، الصورة الفنية في شعر علي الجارم، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م.
٢- إبراهيم عبد الرحمن الغنيم، الصورة الفنية في الشعر العربي مثال ونقد، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م.
٣- ابن طباطبا، عيار الشعر، تح: عباس عبد الستار، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٨٢م.
٤- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر- بيروت، لبنان، ج٢، ط١، د.ت.
٥- أبو الحسين أحمد ابن فارس، الصاحبي، تح: أحمد صقر، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، ط١، د.ت.
٦- أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ج٢، ط٤، ١٩٩٠م.
٧- أحمد بسام ساعي، حركة الشعر الحديث من خلال أعلامه في سورية، دار المأمون للتراث، دمشق، ط١، ١٩٧٨م.
٨- إيليا حاوي، فن الشعر الخمري وتطوره عند العرب، دار الثقافة، بيروت، ط١، د.ت.
٩- بشرى موسى صالح، الصورة الشعرية في النقد العربي الحديث، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٤م.
١٠- بشرى موسى صالح، نظرية التلقي أصول وتطبيقات، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط١، ٢٠٠١م.
١١- بكري شيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد- علم البيان، دار العلم للملايين، بيروت، ج٢، ط٣، ١٩٩٠م.
١٢- التبريزي، ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي، تح: محمد عبده عزام، دار المعارف، القاهرة، ج١، ط١، ١٩٦٤م.
١٣- تزفيطان تودورف، الشعرية، تر: شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط١، ١٩٨٧م.
١٤- جابر عصفور، الصورة الفنية في التراث النقدي عند العرب، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط٢، ١٩٨٣م.
١٥- الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ج١، ط١، د.ت.
١٦- الجاحظ، الحيوان، تح: يحي الشامي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ج٣، ط٢، ١٩٩٠م.
١٧- جوزيف ميشال شريم، دليل الدراسات الأسلوبية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط١، ١٩٨٤م.
١٨- جون كوين، اللغة العليا النظرية الشعرية، تر: أحمد درويش، المجلس الأعلى للثقافة، ط١، ٢٠١٢م.
١٩- حافظ الرقيق، شعر التجديد في القرن الثاني الهجري (بشار، أبو نواس، أبو العتاهية)، دار صامد للنشر والتوزيع، تونس، ط١، ٢٠٠٣م.
٢٠- ديزيرة سقال، من الصورة الشعرية إلى الفضاء الشعري، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط١، ١٩٩٣م.
٢١- ديوان أبو نواس الحسن بن هانيء، تح: إيفالد فاغنر، فرانز شتايز فيسبادن، بشتوتغارت، ط١، ١٩٨٨م.
٢٢- رجاء عيد، فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور، منشأة المعارف- الإسكندرية، ط٢، د.ت.
٢٣- سامين سيمون عساف، الصورة الشعرية ونماذجها في ابداع أبي نواس، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط١، ١٩٨٧م.
٢٤- السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط١، د.ت.
٢٥- صبحي التميمي، الصورة الشعرية في الكتابة الفنية، دار الفكر اللبناني، لبنان، ط١، ١٩٨٦م.
٢٦- عبد العزيز عتيق، علم البيان، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥م.
٢٧- عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تح: محمد الفاضلي، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠٣م.
٢٨- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز ويليه الإيجاز بوعد التعليق على دلائل الاعجاز، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط١، د.ت.
٢٩- عبد اللطيف عيسى، الصورة الفنية في شعر ابن زيدون- دراسة نقدية، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن، ط١، ٢٠١١م.
٣٠- عز الدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، دار العودة، بيروت، ٢٠٠٧م.
٣١- علي البطل، الصورة في الشعر العربي حتى آخر القرن الثاني الهجري، دار الأندلس، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨١م.
٣٢- علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة- البيان والمعاني والبديع، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، د.ت.
٣٣- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ج٣، ط١، ١٩٩٨م.
٣٤- محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، دار الثقافة، لبنان، ط١، ١٩٧٣م.
٣٥- مصطفى ناصف، الصورة الأدبية، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨١م.
٣٦- وائل بركات، مفهومات في بنية النص، دار معد للطباعة والنشر، سوريا، ط١، ١٩٩٦م.
٣٧- وجدان الصايغ، الصورة الاستعمارية في الشعر العربي الحديث- رؤية بلاغية لشعرية الأخطل الصغير، دار الفارس للنشر، الأردن، ط١، ٢٠٠٣م.
٣٨- يوسف أبو العدوس، الاستعارة في النقد الأدبي الحديث- الأبعاد المعرفية والجمالية، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ١٩٧٧م.

التجربة الروحية عند ابن عربي

ريهام جمعة سعدون أ. م. د. آمال علي فلحي
كلية الإمام الكاظم (عليه السلام) للعلوم الإسلامية الجامعة



المستخلص:
ابن عربي يعد من ابرز أعلام التصوف الإسلامي ويتميز بفكر صوفي عميق ورؤية فلسفية . لكن ابن عربي منذو بدايه حياته لم يكون ميولة إلى التصوف بل كان منصرف بكليته إلى الاداب وممارسة الصيد . لكن عندما اصيب بمرض خطير وايضاً بفضل والدته وزوجته سلك طريق الصوفيه . وايضاً بوجود العديد من الكتب والرسائل لايتصور العقل ان يكاد ان كل هذه المؤلفات تكون صادر من شخص واحد .لكن ابن عربي عندما اختار طريق العزلة والانفراد كانت اول تجربة روحية لديه .وايضاً يشير إلى وحدة الوجود من حيث يرى ان الوجود الحقيقي هو وجود الله سبحانه وتعالى اماً من حيث كل هذه الموجودات التي نشاهده في العالم بعد مظهر من مظاهر الوجود
الكلمات المفتاحية:ابن عربي، التجربة الروحية، العزلة، وحدة الوجود.

Abstract:
Ibn Arabi is considered one of the most prominent figures of Islamic Sufism, distinguished by his profound Sufi thought and philosophical vision. However, from the beginning of his life, Ibn Arabi was not inclined towards Sufism; rather, he was entirely devoted to literature and hunting. But when he contracted a serious illness, and also thanks to his mother and wife, he embraced the Sufi path. Furthermore, the existence of numerous books and treatises is almost unimaginable.
All these works originated from one person, but when Ibn Arabi chose the path of seclusion and isolation, it was his first spiritual experience. He also refers to the unity of existence, in that he sees true existence as the existence of God Almighty, while all these beings we see in the world are manifestations of existence.
Keywords: Ibn Arabi, spiritual experience, isolation, unity of existence.

المقدمة:
يعد ابن عربي من ابرز أعلام التصوف الإسلامي وايضاً يتميز بفكر صوفي عميق ، وتكون اول تجربة روحيه لديه عن طريق العزلة واختار ان ينفرد وينعزل عن الآخرين في المقابر لا يكون الابتعاد لديه مجرد انسحاب جسدي عن الآخرين بل يشير اليها من ناحيه ان يكون الانعزال من ناحيه رمزية وتمثل العبور من الحياة الفانية إلى الأبدية والهدف من خلال هذه العزله التي كانت في المقابر ان يهيئ النفس ان تبتعد عن التعلقات الدنيوية .ويعد ابن عربي اول صوفي بحث عن وحده الوجود ويرى ان الوجود هو وجه الحق الذي لا يمكنه ان يزول ولا يفني لان الوجود الإلهي ثابت .ولكن ابن عربي ينظر ان الله سبحانه وتعالى هو الوجود الحقيقي ويكون أزلي وأبدي ولا يوجود احد سواه ولا يوجد من حيث الكثره ولاتعدد.

دراسة حياته واثاره
يُعد ابن عربي من أبرز اعلام التصوف الاسلامي تميز بفكر صوفي عميق ورؤية فلسفية ، وهو محمد بن علي بن احمد بن عبدالله الطائي ،الحاتمي ،المرسي ، المعروف بابن العربي(ابن عربي، ص٨) ، «ولد في مرسية بالأندلس يوم الإثنين ١٧ رمضان سنة ٥٦٠ هـ، وتوفي ليلة الثاني والعشرين من ربيع الآخر سنة ٦٣٨ هـ بدمشق ودفن بسفح جبل قاسيون»(ابن عربي، ص١٣) ،وقد وردت العديد من الروايات حول نسبة ،لكن ابرزها نسبة إلى الإمام العلامة، الحافظ، القاضي أبي بكر محمد بن عبد الله بن محمد بن عبد الله ابن العربي الأندلسي، الأشبيلي المالكي صاحب التصانيف الكثيرة.(ابن عربي، ص١٠-١١)
«كان والد محيي الدين، واسمه علي بن محمد، عربي النسب من سلالة حاتم الطائي، أندلسي المولد والنشأة، وكان من أئمة

الفقه والزهد والعبادة، وكان صديقا لأبن رشد فيلسوف قرطبة»(ابن عربي، ص١٣) ، أما والدة الشيخ الأكبر فهي نور، تنتمي الى أسرة عربية أنصارية، قال الشيخ الأكبر في احد قصائده «إِنِّيَ امْرُؤٌ مِنْ جُمْلَةِ الْأَنْصَارِ ،فإذا مَدَحْتَهُمُ مَدَحْتُ نَجَارِي»(محيي الدين، ص١٥) انتقل ابن عربي مع اسرته الى اشبيليه وهو في الثامنة من عمره ،لكن هناك درس مختلف علوم عصره ،القران الكريم والحديث واللغة والادب والفقة والتصوف ، على يد اشهر علماء الاندلس منذو صغر سنه ، لكن بناء على رغبة والده التقي بالفيلسوف ابي الوليد ابن رشد (ت ٥٩٥هـ) وكذلك جمعت معرفة ابن عربي الصوفية بين تحصيل المعرفة وتجربة الخلوة والرؤية الروحية من خلال التنقل الذي يكون بين شيوخ المتصوفة في المغرب والمشرق. (ابن العربي، ص٧)

أولاده :

خلف ابن عربي ولدين أحدهما سعد الدين محمد وقد ولد في ملطية سنة ٦١٨ هـ وكان شاعراً صوفياً وله ديوان، توفي في دمشق سنة ٦٥٦ هـ ودفن بجوار والده ، اما الابن الثاني عماد الدين أبو عبد الله محمد وتوفي بمدرسة الصالحية ودفن بجوار والده وأخيه، وكانت لابن عربي بنت اسمها زينب لا نعرف عنها شيئاً(ابن العربي، ص٦) ، ينتمي ابن عربي الى اسرة تجمع بين التدين والقراءة ،فما وفر له بيئة مهيأة للتحصيل العلمي والتأمل الصوفي وذلك كان ابن عربي خالان سلكا طريق الزهد وهما اللذان يمثلان قدوا له في هذا المجال ، احدهما معروف ابو مسلم الخولاني ،كان متعبدا يمارس الزهد ويقضي الليل في العبادة ، وايضا يقوم بممارسات القسوة على نفسه بضرب قدميه حتى يزيل ثقل النعاس والتغلب على الكسل ، اما الخال الاخر يحيى بن يغان هذا الخال كان متعبدا يمارس التقشف ،وذلك خدم يحيى الذي تنازل عن عرشه في تلمسان ، ولكنه كان يكتسب رزقه من الاحتطاب اي يجمع الحطب.(ابن عربي، ص٦)

ابن عربي منذ بداية حياته لم تكن له ميول صوفية ، بل كان منصرفا بكليته إلى الآداب وممارسة الصيد وكان يقضي فيه وقتاً طويلاً ثم عمل كاتباً في الإدارة الحكومية بمدينة اشبيلية ، وكان يهتم بالشؤون الدنيوية قبل تحوله الى طريق التصوف(ابن عربي، ص٢١) ، وتزوج من مريم بنت محمد بن عبدون عبد الرحمن البجائي، وبنو عبدون ينتمون إلى أسرة كريمة، وقد عرفت مريم بصلاحها واستقامتها ، ولقد كانت نصائح زوجته والقدوة التي رآها فيها قد دفعت ابن عربي إلى تغيير طريق حياته، والانفتاح على الطريق الصوفي(الصوفي، ص١٢) ، لكن ابن عربي أصيب بمرض خطير كاد ان يؤدي به حتى عد من الموت ،ولكن الله سبحانه وتعالى بفضل عنايته نجاه من مرضه وايضا بفضل دعوة والدته وصلاحها ،وسهر والده الصديق عند راسه يقراءه سوره «يس» وقد كان لهذا المرض الى جانب فقدانه لوالده ورفقه زوجته الصالحة ، اثر بالغ من ناحية توجيه قلبه كليًا نحو الله سبحانه وتعالى ،مما شكل نقطه تحول حاسمه في مسيرته الروحية حتى نال مقاماً صوفيًا متميزا ، لكن،و من وجهة نظري كباحثة أرى ابن عربي حين يشير الى رؤيتة لسورة «يس» تعد من اهم السور التي ربطها بالكرامة والشفاء وتقرأ عند راس المريض كوسيلة للشفاء الجسدي والروحي، والقراءة لا تكون مجرد فعل تعبدي بل تعد وسيلة من ناحية تاثير كلام الله سبحانه وتعالى على الجسد والنفس.(محيي الدين، ص٦)

تلقى الشيخ الاكبر محي الدين مبادى التصوف وسلك طريق الولاية على يد شيخه ابي مدين الغوث، الذي يعد من احد كبار صوفية المغرب العربي، على رغم كان يسكن بمدينة بجاية، لكن اشتهر بماكونه صوفيًا جليل القدر، وقد نُسبت اليه العديد من الكرامات(ابن عربي، ص١٤) ،لكن ابن عربي كان ذكيًا وعالمًا وكثير العلم وقد تولى كتابة الانشاء لبعض من الامراء بالمغرب ،ثم اتجه الى الزهد والعزلة ، وايضا تفرغ للعبادة وانفرد بنفسه وقطع السفر متجرد من تعلقه بالدنيا ، وابتعد عن الاخرين وقام بالصحارى وداوم على الخلوات الروحية(ابن عربي، ص٤٦٥) ،ابن عربي، بعد أن أدرك تعددية مناهج التصوف وتنوع مدارسه، أصبح قادرًا على تحديد منهجه الخاص في الحياة، وذلك عندما اختار أن يعيش حياته في أسفار مستمرة متنقلاً بين الأقاليم من دون ملل أو كلل. وقد شكلت الأندلس أول نقطة في هذه الرحلة الطويلة، إذ استقر بها فترة من الزمن وانفتح على معالمها الثقافية والدينية. لكن من خلال وجهة نظري كباحثة، أرى أن ابن عربي عندما اختار التنقل بين بلادنا لا يعد مجرد تنقل جغرافي، بل يعد بعدًا روحيًا وجوديًا، وأيضًا يعدها فرصة لتوسيع أفقه الروحي والسعي

المستمر وراء الكشف والمعرفة الروحية.(محيي الدين، ص٢٧)

ابن عربي يذكر انه في عام ٦٠٨هـ كان في بغداد من حيث ان يلتقي بالصوفي البغدادي المعروف بالشيخ الدين شهاب السهروردي صاحب كتاب عوارف المعارف ،لكنه جرت بينهما مقابلة فريدة من دون كلام بل فقط النظر الذي كان بينهم ، لكن كل واحد منهم قيم الاخر من خلال الأدراك الروحي ،ومن خلال وجهة نظري كباحثة ارى ان هذا اللقاء الذي كان بين السهروردي وابن عربي لم يكون مجرد تعارف بل يكون لحظات صامته ، من حيث التجلي الروحي العميق وايضا من حيث تتبادل فيها الانوار(محيي الدين، ص٣٨) ،ابن عربي الف العديد من الكتب والرسائل مالايكاد العقل ان يتصوره ويصدق ان كل هذا المؤلفات تصدر من شخص واحد ، لكن لم ينفق كل لحظة من لحظات حياته في التأليف ، لكنه ايضا لديه جوانب اخرى من حياته مثل الزهد والعبادة والمحاسبة والمراقبة التي تشغل جزءاً من وقته ، اما سنة ٦٣٢هـ يشير هذا التاريخ الى السنة التي كتب فيها ابن عربي مذكرته التي ذكر فيها عدد مؤلفاته ، اشار الى ان الف مايقارب مئتين وتسعه وثمانين كتابًا ورسالة ،لكن باقي المصادر الاخرى ، على حد قول عبد الرحمن جامي صاحب كتاب «نفحات الانس» مؤلفاته بلغت نحو خمسمائة كتاب ورسالة ، وايضا كما يقول الشعراني صاحب كتاب «اليواقيت والجواهر» ان عددها يصل الى اربعمائة كتاب ورسالة.(حنان، ص٥١)

من اهم مؤلفاته «الفتوحات المكية « ولكن يعد اهم الكتب في التصوف الاسلامي ،وايضا يمثل هذا الكتاب موسوعة شاملة للمعرفة الصوفية ، من حيث يغطي مختلف الجوانب ، ويعد مرجعًا اساسيًا للدارسين والباحثين لكن يكون بعد القران الكريم والحديث النبوي ،كما يتناول العديد من المواضيع المختلفة من ناحية التصوف بما ذلك من المعارف الروحية والالهية(محيي الدين، ٣٧) ،اما كتاب «ترجمان الأشواق» المجموعة الصغيرة من أعمال ابن عربي، وهي أول ما تُرجمت إلى اللغة الإنجليزية، وقد شُكّلت من القصائد التي تعبر عن الحب الصوفي(محيي الدين، ص٤٠) ، ألف ابن عربي كتاب «الإسرا إلى المقام الأسرى « في مدينة فاس عام (٥٩٤ هـ) وكان من العمر أربعة وثلاثون عاماً ، وذلك قبل قدومة إلى المشرق العربي واستقراره فيه ، اما هذا الكتاب يعكس كل حرف وكل معنى من المعاني ،ويكون شاهد على شباب ابن عربي وفتوته من ناحية ، وشاهد على نداوة تفتحه على عوالم الإلهامات من ناحية ثانية .(محيي الدين، ص٣٤)

فإن كتابيه الأكثر أهمية ، يُعد فصوص الحكم مجموعة موجزة من تعليقاته الصوفية الباطنية على عدد من الأنبياء الذين ورد ذكرهم في القرآن (آدم، نوح ،موسى،... إلخ) ،يتناول هذا الكتاب اسرار الرسل والانبياء من رؤية صوفية باطنية وايضا يقدم البعض من التفسيرات الآيات القرآنية(ايان، ص٤٥) ،وايضا يعد كتاب «الحكمة الالهية» من اهم الكتب وانفعها للمريد الذي يسلك طريق اهل الله ، ويتضمن دقائق الاشارات ولطائف المعاني، ويكون مباحثة على الاحكام العرفانية ومسائل التوحيدية(ملا، ص١١) ،وايضا يوجد العديد من المؤلفاته ابن عربي منها نعرفه ومنها لا نعرفها ، ونذكر بعض منهم ، «شرح ترجمان الأشواق» ، «الديوان الكبير»،» روح القدس»، «محاضرة الأبرار ومسامرة الأخيار» ، «مشكاة الأنوار» ،» التدبيرات الإلهية في إصلاح المملكة الإنسانية « «مواقع النجوم»، « كتاب العظمة» «كتاب مشاهد الأسرار القدسية ومطالع الأنوار الإلهية».(محيي الدين، ص٤٠)

التجربة الروحية عند ابن عربي

تحتل التجربة الروحية مكانًا مركزيًا في حياة فكر محي الدين بن عربي لكن ابن عربي لم يكن مجرد مفكر بل كان صوفيا عاش تجربة روحية عميقة، وقد تشكلت هذه التجربة مصدرًا أساسيًا من خلال رؤيته الصوفية وعالج قضايا جوهرية في التصوف مثل مسألة التجليات الإلهية ونظرية وحدة الوجود وغيرها(الفيومي، ص١٥) ، اما ناحية تجربته الصوفية اعتمد على التجربة الروحية في معارج الروح، وأيضا اعتمد على المعايشة المباشرة للروح، ولا يعتمد على النظري والعقلي(ابراهيم، ص١٠) ابن عربي هجر المنهج العقلي في تجربته لكنه اعتمد على الكشف والإلهام، وأيضا استخدام لغة الإشارة والرموز من ناحية تجربته الروحية، واعتمد على أساليب الخيال من ناحية التعبير.(القاشاني، ص٩)

ابن عربي يرى ان الخيال يعد من أعظم القوة التي خلقها الله سبحانه وتعالى في الانسان ، وهو يربط بين الخيال والكشف

الصوفي ، ولكنه يعد ان الخيال يكون وسيلة للتجلي الالهي واستقبال المعارف الروحية ، ولا يكن مجرد اداة بل تكون وظيفة كونية تتجاوز حدود التصور الذهني ، ليمثل استمرار العملية الالهية من ناحية الخلق والتجلي(قاسم، ص١) ، وايضا يشير الى ان كل من يريد دخول طريق التصوف والزهد يجب عليه ان يتخلى عن ماله ويبتعد عن الآخرين ، من ناحية التفرغ نفسه لعبادة الله سبحانه وتعالى وان يحرر نفسه من التعلق بالماديات(يوسف، ص٨٦) ، وكان أول طريق عندما تحول إلى صوفي بدأ بالعزلة في عالم الفيض الإلهي والكشف، من دون شيخ أو معرفة سابقة أو قراءة. ولكن كان حريصا في الوقت نفسه على أن يذكر في اتصال بمشايخ التصوف في الأندلس قبل أن يرحل إلى المشرق.(ابو زيد، ص٣٢)

العزلة كما يشير اليها الشيخ الاكبر محي الدين تعد تجربة روحية عميقة من ناحية التأمل العميق في الله سبحانه وتعالى، وتحقق حالة القرب من الله بشكل خاص، عبر الابتعاد عن الاخرين والانشغال بالتفكير في الامور الروحية والاستماع الى صوت الحق الذي يكون داخل النفس، وتكون هذه الفترة من الانعزال مخصصة للتأمل والصلاة، والغاية منها هي تعزيز الروحانية وتعميق الايمان، اما ابن عربي فيؤكد ان العزلة تمنح العبد فرصة حتى يتقرب الى الله سبحانه وتعالى ويكون بعيدًا عن ضجيج العالم وتشتت الحياة اليومية(ايمان، ص٤١) ، ويكون أول شرط للعزلة لابد على الإنسان على تطهير نفسه تطهيرًا تامًا، من خلال ممارسة الزهد، فمن دون الزهد لا يمكن للإنسان أن يصل إلى الإشراق الروحي الذي يكون ثمرة العزلة ، ومن خلال وجهة نظري ارى ان ابن عربي يدمج بين العزلة والزهد، بحيث جعل الزهد شرطًا تمهيديًا لايمكن التخلي عنه، لان من خلال الزهد نصل الى ثمار التجربة الروحية، اما عن التطهير النفس لايكون مجرد تطهير خارجي بل يعد عملية داخلية تكون داخل النفس وتكون عميقة والغاية من التطهير هي افراغ القلب من التعلقات الدنيوية.(ابن عربي، ص١٨٥)

عندما اختار ابن عربي طريق العزلة، ابتعد عن جميع المشايخ واعتزل الناس واتجه نحو المقابر حيث قام منعزلاً بينها، وكان يقضي نهاره مع أرواح الموتى. كان يجلس على الأرض وتحيط به المقابر من جميع الاتجاهات، ويظل العديد من الساعات مأخوذًا بالوجود يهمس بأحاديث مستمرة مع المحدثين. ومن خلال وجهة نظري، أرى أن ابن عربي عندما اختار العزلة في المقابر لا تكون مجرد الابتعاد عن العالم، بل تشير إليها من ناحية البيئة رمزية تمثل العبور من الحياة الفانية إلى الأبدية. ومن خلال هذه العزلة، يهيى النفس الابتعاد عن التعلقات الدنيوية(ابن عربي، ص٣٨) ، عند استعداد ابن عربي للعزلة، يفتح ذلك بتوبة صادقة عميقة المشاعر ، وتكون مصحوبة بتوكل صادق على الله سبحانه وتعالى. يجلس في مركز مكان العزلة ويكون باتجاه القبلة كما في الصلاة، ويبدأ بالذكر وعيناه مغلقتان حرصًا على تركيز قوة النفس وتعزيز حضورها الباطني. وتكون يداه على ركبتيه مرددًا عبارة التوحيد «لا إله إلا الله»، وتكون على نوعين: الأولى مرحلة الإفراغ، أي تصفية النفس من ناحية الفكرة والصورة والرغبة في أشياء ليست هي الله سبحانه وتعالى، أما الثانية «إلا الله» فتكون تحشيدًا من ناحية كل الطاقات الروحية في الله وحده للاستعداد لتلقي أنوار الكشف الإلهي.(ابن عربي، ص١١٤)

عندما يتناول ابن عربي في فلسفته الصوفية مفهوم وحدة الوجود ، ويتأكد ان الوجود الحقيقي المطلق هو لله وحده ،اما الموجودات التي نشاهدها في العالم المحسوس مجرد تكون مظاهر وتجليات للوجود الالهي ،ومن خلال وجهة نظري كباحثة ارى ان ابن عربي يشير ، ويتحدث عن مفهوم الوجود ان الله سبحانه وتعالى هو الوجود الحقيقي بحيث لايمكن موجودات ان يتمتع بوجود مستقل عن الله(الن عربي، ص١٢) ، ويعد ابن عربي اول صوفي بحث عن حقيقة وحدة الوجود، ويركز على علاقة الوجود الممكن (العالم) بالوجود الواجب (الله)، معتبرًا أن المنطلق من ناحية الإنسان بكل أعماقه وعلاقته بالوجود(العوري، ص٩٨) ، لكن من حيث وحدة الوجود فلا يرى موجوداً سوى الله سبحانه وتعالى هو الوجود الحقيقي الذي لا يكون له بداية ولا نهاية ، ولكن ابن عربي يؤكد ان وحدة الوجود تكون وحدة روحية لا مادية ، اي ان وحدة قوامها ان الله هو الوجود المطلق وكل موجود يعكس صفه من صفات الله سبحانه وتعالى.(عرفان، ص٢٥١)

لا يؤمن ابن عربي بمفهوم الخلق الذي يكون من العدم، خلافًا لأصحاب وحدة الوجود الذين يقولون إن الله سبحانه

وتعالى أوجد العالم من لا شيء في زمان معين ، بل يرى أن وجود الموجودات يتحقق عن طريق الفيض الإلهي، أي إن الله عز وجل يكون أبرز الأشياء من خلال الوجود العلمي إلى حيز الوجود العيني، ابن عربي يؤكد أن التجلي الإلهي عملية مستمرة لا تنقطع من ناحية ظهور الحق فيها بعدد لا يحصى من الصور، ولكنه رفض فكرة أن الخلق يكون من العدم، وكذلك قال إن العالم يكون من تجلٍ دائم قائم على الفيض الإلهي(التفتازاني، ص٢٠١) ، و يرى بن عربي أن الله سبحانه وتعالى هو الوجود الحق الوحيد، الله سبحانه وتعالى هو أزلي وأبدي وهو الوجود كله ولا يوجد سواه، فتصبح الوجودية الحقيقية واحدة ولا يوجد فيها كثرة ولا تعدد. أما من ناحية الكثرة الموجودة في العالم فهي تعتبر مجرد صور وتجليات في الصفات الإلهية أو تعتبر أوهامًا يتخيلها العقل.(محي الدين، ص٣٧٠)

وحدة الوجود التي تكون في العقيدة الصوفية هي أنه لا يوجد هناك شيء موجود غير الله سبحانه وتعالى، لا يوجد غيره في الكون ،أما هذه الظواهر التي نشاهدها فهي مظاهر الحقيقة الواحدة، وهي الحقيقة الإلهية تعالى. أما هذه الحقيقة التي تنوعت من ناحية وجودها ومظاهرها في هذا الكون المشاهد(عبد الرحمن، ص٦٩) ، فالحقيقة الوجودية تكون حقيقة واحدة من ناحية ذاتها وجوهرها، ولكن تتجلى بمظاهر متكثرة بصفاتها وأسمائها، ولا يوجد تعدد فيها إلا بالاعتبارات والنسب والإضافات، وهو قديم أزلي لا يتغير فيها. أما من ناحية التغير الذي يحدث في الصور الوجدانية التي تظهر فيها، فإذا نظرت من حيث ذاتها تقول هي الحق، ولكن من حيث الصفات والأسماء، تكون ظهورها في أعيان الممكنات تقول هي الخلق، فهي الخلق والحق والواحد والكثير والحادث والقديم والآخر والأول والباطن والظاهر. وذلك يكون الله سبحانه وتعالى هو الحقيقي الأزلي الذي يكون موجودًا قبل كل شيء وليس له بداية(الفاتح، ص١٤٠-١٤١) البعض يرى أن جميع الموجودات لا يوجد حقيقة لوجودها غير وجود الله عز وجل، فكل شيء في هذا الكون هو الله، والله هو كل شيء. وذلك أن الله سبحانه وتعالى يتجلى تجليًا حقيقيًا في كل شيء بهذا الكون من حيث ذاته، فلا يكون موجودًا إلا الوجود الواحد، ومع ذلك يتعدد بتعدد الصور تعددًا حقيقيًا يكون واقعيًا في نفس اللحظة، ولكن ذلك التعدد لا يوجب تعددًا من حيث ذات الوجود.(محي الدين، ص١٣٢)

ابن عربي يرى الوجود هو وجه الحق الذي لا يمكنه ان يزول ولايفنى ،لان الوجود الالهي الثابت الذي يشمل كل شيء ويتجلى في كل شيء ،اما الوجود من حيث نظره هو حق من حيث صدوره عن الحق، وذلك من حيث لايوجود الحق الا الحق ، ولهذا عبر ابن عربي في احد من ادعيته مخاطبًا الله سبحانه وتعالى بقوله « والخير كله في يديك ،والشر ليس إليك « يشير في هذه دعائه الى ماينسب الى الشر من حيث لا يفهم الا يكون باعتباره غياباً او يكون نقص في تجلي الخير،لايكون باعتباره كيان مستقل عن الله سبحانه وتعالى(ابن عربي، ص٢٤٤) ، نظرية وحدة الوجود كما موجودة في فكر ابن عربي ليست تعبيراً عن تجربته الذاتية من حيث اتصاله بالله سبحانه وتعالى ولاعن فنائه الصوفي في محبوبه بل تعد تعبير فلسفي وجودي ويكون باعتباره رؤية تامه تعبر عن وحدة الوجود بين الحق والخلق ،ومن خلال وجهة نظري كباحثة ارى ان ابن عربي عندما يشير الى وحدة الوجود بنظره تكون فلسفية وجودية ولا يكون مجرد اتحاد مباشر بين الذات الالهية والفرد بل يكون رؤية لوحدة الوجود من حيث المظهر والتجلي(محمد، ص٣٣٣)،

فكرة وحدة الوجود في الصوفية تؤكد على الحقيقة المطلقة هي لله وحدة اذا لا يوجد معنى الحق سوى للواحد الاحد ،لان الوجود الحقيقي يكون نابع من ذاته ، ولايكون مكتسب او مستعار من غيره ، اما الوجود الذاتي لايكون ان يتحقق لأي كائن من الكائنات الخلق ، فكل وجود غير الوجود الالهي انما يتمتع بوجد مجازي او ظلي، اما الوجود الذي تدركه الحواس ،فهو يكون فيض معين يتجلى من الحضرات الالهية ، ولايوجد في الكون شيء سوء صور المعلومات المتجلية في الصدور او عالم الحس ، الاوهو فيض من الحضرات الالهية ، فلو أعيد كل شيء من ناحية اصله ودمجه مع كل مسبب الى سبب القريب ،وكذلك حتى نصل الى المسبب الاول ، ولما يبقى في الوجود الا الله سبحانه وتعالى وحده.(محيي، ص٢٣) الشيخ محي الدين يرى أن «ما في الوجود إلا الله». ومن خلال وجهة نظري أرى أن هذا القول لابن عربي يشير إلى وحدة الوجود، من حيث يرى أن الوجود الحقيقي هو وجود الله سبحانه وتعالى، أما كل ما نشاهده في هذا العالم فيعد مظهراً

من مظاهر هذا الوجود.(دغش، ص٦٢)

الخلاصة

التجربة الروحية عند ابن عربي تكون الغاية منها الوصول والتقرب من الله سبحانه وتعالى عن طريق العبادات والطاعات والممارسات الروحية ،لكن ابن عربي عندما انتقل مع أسرته إلى اشبيليه وايضاً جمعت معرفة ابن عربي الصوفية بين المعرفة والتجربة الروحية الذي يكون من حيث التنقل الذي يكون بين الشيوخ المتصوفة ،لكن ابن عربي عندما سلك طريق الصوفية بسبب العديد من النصائح التي قدمته له زوجته ، لكن ابن عربي من حيث نظره رأى زوجته القدوة له من حيث دفعته إلى تغير طريق حياته واتجهى نحو طريق التصوف ، اماً من حيث العزلة الهدف منها ان يتأمل العبد تامل عميق في الله سبحانه وتعالى وان يحقق حالة القرب من الله سبحانه بشكل خاص ، الإنسان عندما يقوم بالابتعاد عن العالم من حيث الانشغال والتفكير في الأمور الروحيه والاستماع فقط إلى صوت الحق الذي يكون داخل النفس ،لكن ابن عربي عندما تحدث عن وحدة الوجود الهدف منه ان يوضح ان لايوجد موجود سوى الله سبحانه وتعالى هو الوجود الحقيقي الذي لا يكون له بداية ولا نهاية ،اماكل مانشاهده في هذه العالم يكون مظهر من مظاهر هذا الوجود.

المصادر والمراجع:

١– رسالة في بيَانِ حَالِ ابْنِ عَرَبِي الحاتمي الصوفي ، العلامة مُحَمَّدِ بْنِ مُحَمَّدِ بْنِ عَبْدِ الرحمن بن الكمال أبي محمد القاهري الشافعي ابن إمام الكاملية ت ٨٦٤ هـ ، تحقيق: احمد بْن وَجيه القطوعي ، جميع الحقوق محفوظة. الطبعة الأولى ١٤٤٤ هـ – ٢٠٢٣ م

٢– شرح مشكلات الفتوحات المكية ، ابن عربي الجيلي ، يوسف زيدان ، الطبعة الأولى ١٤١٩هـ – ١٩٩٩م ،

٣–كتاب ابن عربي الصوفي في ميزان البحث والتحقيق ، عبد القادر بن حبيب الله السندي ، الجزء الثاني ، حقوقة الطبع محفوظة الطبعة الأولى١٤١١هـ – ١٩٩١م ، نشر و توزيع دار البخاري

٤– ابن عربي ومولد لغة جديدة ، د سعاد الحكيم ، جميع الحقوق محفوظة ،الطبعة الأولى١٤١١هـ – ١٩٩١م

٥– منقبة مولد النبي. صلى الله عليه واله وسلم ،الشيخ الأكبر محيي الدين ابن العربي ،أشرف على تحقيقه: امين محمدى الاكبرى

٦– الأنوثة في فكر ابن عربي ، جميع الحقوق محفوظة الطبعة الأولى ٢٠٠٨ ، نزهة براضة ،

٧– ديوان ابن عربي ، الشيخ الأكبر أبي بكر محي الدين محمد بن علي بن محمد الطائي الحاتمي المرسي المتوفى سنة ٦٣٨هـ ، شرحه احمد حسن السج ، الطبعة الأولى ١٤١٦ هـ – ١٩٩٦م ، دار الكتب العلمية بيروت – لبنان

٨– سر قوة المرأة عند ابن عربي ،د. الصادق عوض بشير ، الطبعة الأولى ١٤٣٥ هـ ٢٠١٤ م ، ص٢١.

٩– الأبعاد الفلسفية في الفكر الصوفي عند ابن عربي ، سعيد شريفة ، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر أكاديمي في ميدان الفلسفة ، الموسم الجامعي ٢٠٢١/٢٠٢٠

١٠– شرح مواقع النجوم للشيخ الأكبر محيي الدين ابن عربي المسمى بـ طوالع منافع العلوم في مطالب مواقع النجوم ، عبد الله صلاح الدين العشاقي الروحي تحقيق محمد أديب الجادر – محمود إيرول قليج ، الطبعة الأولى: ٢٠١٥ م – ١٤٣٦ هـ ، جميع الحقوق محفوظة لدار نينوى ، الجزء الأول ،

١١– شرح مشكلات الفتوحات المكية ، ابن عربي الجيلي ، يوسف زيدان ، الطبعة الأولى ١٤١٩هـ – ١٩٩٩م ، ص ١٤ .

١٢– صُورةُ فتْوى في الشَّيْخ ابْنِ عَرَبِي ، العلامة ابن كمال باشا ، تحقيق وتعليق :ماهر اديب حبوش ، الرسالة رقم: (٨٥) ، مجموع رسائل العلامة ابن كمال باشا ،

١٣– شجرة الكون ، الشيخ الأكبر محي الدين بن عربي ، ضبطه وحقق وقدم له :رياض العبد الله ، الطبعة الثانية ١٤٠٥ هـ – ١٩٨٥ م ،حقوق الطبع والنشر محفوظة

١٤– الرمزية عند محيي الدين ابن عربي ، محمد مصطفى ، الطبعة الثانية ١٤٤١هـ – ٢٠٢٠م ، المجلد الأول

١٥– الرؤية العرفانية للإنسان الكامل: دراسة مقارنة بين تفسيري ابن عربي و ملا صدرا ، حنان عيدان الزبيدي ، تقديم :الشيخ علي حسون محمد الربيعي ، الناشر: قم، كلمة الحق ١٤٤٣هـ–٢٠٢١م ، جميع حقوق الطبع محفوظة ومسجلة للناشر

١٦– الفتوحات المكية للشيخ الأكبر محيي الدين بن العربي ، تحقيق عبد العزيز سلطان المنصوب ، الطبعة الأولى١٤٣١هـ –٢٠١٠م

،حقوق الطبع محفوظة ، الجزء الاول
١٧– محيي الدين ابن عربي – وارث الأنبياء ، وليم تشيتيك ،اسم المترجم: ناصر ضميرية ، الطبعة الأولى: ٢٠١٥م– ١٤٣٦هـ ، جميع الحقوق محفوظة لدار نينوى
١٨– الإسرا إلى المقام الأسرى كتاب المعراج محي الدين بن عربي ٥٦٠ – ٦٣٨ هـ ، تحقيق وشرح : د سعاد الحكيم ، الطبعة الأولى ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م ،جميع حقوق الطبع محفوظة للمؤلف ،الناشر : دندرة للطباعة والنشر ،
١٩– التصوف والتفكيك درس مقارن بين ابن عربي ودريدا ، أيان ألموند ،ترجمة و تقديم : حسام نايل ،مراجعة : محمد بريري ، الطبعة الأولى ٢٠١١م
٢٠– شرح حكم الشيخ الأكبر ،الشيخ ملا حسن بن موسى الباني القادري المحقق الشيخ أحمد فريد المزيدي ،الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت ،الطبعة: الأولى ٢٠٠٦ م
٢١– التدبيرات الإلهية في إصلاح المملكة الإنسانية لمحي الدين بن العربي ، تقديم ، دراسة، تحقيق، وتعليق :الأستاذ الدكتور محمد عبد الحي العدلوني الإدريسي الحسني ، الطبعة الأولى ١٤٣٧ – ٢٠١٥ جميع الحقوق محفوظة
٢٢– الشيخ الأكبر ابن عربي صاحب الفتوحات المكية ، بقلم دكتور محمد إبراهيم الفيومي ، مشاهير الكتاب العرب للناشئة والشباب ، الدار المصرية اللبنانية
٢٣– الحرية عند ابن عربي ، مجدى محمد إبراهيم ، جميع الحقوق محفوظة للناشر الطبعة الأولى ١٤٢٥ هـ – ٢٠٠٤ م
٢٤– فصوص الحكم ، الشيخ الأكبر محي الدين ابن عربي ، شرح : الشيخ عبد الرازق القاشاني ، الطبعة الأولى ، القاهرة – دار آفاق للنشر والتوزيع –٢٠١٦
٢٥– الخيال في مذهب محيي الدين بن عربي ، الدكتور محمود قاسم ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ١٩٦٩ ،
٢٦– شمس المغرب سيرة الشيخ الأكبر محيي الدين ابن العربي ومذهبه ، الدكتور محمد علي حاج يوسف ، تقديم فضيلة الشيخ رمضان صبحي ويب ، الطبعة: الأولى ١٤٣٧ هـ – ٢٠٠٦ م
٢٧– هكذا تكلم ابن عربي نصر حامد أبو زيد ،
٢٨– فلسفة التسامح عند ابن عربي ، حمدي إيمان ، إشراف الدكتور مرزوقي عبد الحميد ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص فلسفة تطبيقية ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم الفلسفة ، السنة الجامعية: ٢٠٢٣–٢٠٢٤
٢٩– ابن عربي حياته ومذهبه ، أسين بلاثيوس ، ترجمة عن الأسبانية عبد الرحمن بدوي ،
٣٠– محيي الدين ابن عربي حياته – مذهبه – زهده ، الأستاذ الدكتور فاروق عبد المعطي ، الطبعة الأولى ١٤١٣ هـ – ١٩٩٣م ، جميع الحقوق محفوظة لدار الكتب العلمية بيروت – لبنان
٣١– ابن عربي ومذهبه الصوفي الفلسفي ،د. محمد العدلوني الإدريسي ، الطبعة الثانية ٢٠٠٤ ،الحقوق : حقوق الطبع محفوظة
٣٢– الفناء في الإنسان كبار الصوفية ، هالة العوري ، الإصدار الأول ٢٠١٣ م ، جميع الحقوق محفوظة
٣٣– عرفان آل محمد عليهم السلام ، الشيخ مُحَمَّدَ مُصْطَفى مصري العاملي ، الطبعة الأولى ،دار بلال للطباعة والنشر ، بيروت، لبنان ٢٠١٨ م ،جميع الحقوق القانونية محفوظة للمؤلف ،
٣٤– الكتاب التذكاري ، محيي الدين بن عربي ، أشرف عليه وقدم له : الدكتور ابراهيم بيومي مدكور ، الناشر :دار الكاتب العربي للطباعة والنشر بالقاهرة ١٣٨٩ م– ١٩٦٩ م
٣٥– فلسفة وحدة الوجود ، حسن الفاتح قريب الله ، الناشر :الدار المصرية اللبنانية
٣٦– نظرية وحدة الوجود بين ابن عربي والجيلي ، سهيلة عبد الباعث الترجمان ، تقديم :الدكتور حربي عباس عطيتو، حقوق الطبع محفوظة للمؤلفة ،الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ– ٢٠٠٢ م
٣٧– دراسات في التصوف الاسلامي شخصيّات ومَذاهِب ، دكتور محمد جلال شرف ، حقوق الطبع محفوظة بيروت ، ١٤٠٤ هـ ١٩٨٤م
٣٨– العبادلة ،الشيخ الأكبر محيي الدين بن عربى ، تحقيق وتعليق وتقديم :عبد القادر أحمد عطا ، الطبعة الأولى ١٣٨٩ هـ – ١٩٦٩ م ، حق الطبع محفوظ للناشر مكتبة القاهرة

٣٩- ابن عربي عَقِيدَتُهُ وَمَوْقِفُ عُلَمَاءِ الْمُسْلِمِينَ مِنْهُ مِنَ الْقَرْنِ السَّادِسِ إِلَى الْقَرْنِ الثَّالِثَ عَشَرَ ، الدكتور دغش بن شبيب العجمي ، تقريظ: سَمَاحَةِ الشيخ العلامة صالح بن محمد الحيدان رحمه الله ، الجزء الأول ، جميع الحقوق محفوظة الطبعة الأولى ١٤٤٤ هـ - ٢٠٢٣م

٤٠- ينظر:رسالة في بيَانِ حَالِ ابْنِ عَرَبِي الحاتمي الصوفي ، العلامة مُحَمَّدِ بْنِ مُحَمَّدِ بْنِ عَبْدِ الرحمن بن الكمال أبي محمد القاهري الشافعي ابن إمام الكاملية ت ٨٦٤ هـ ، تحقيق: احمد بن وجيه القطوعي ، جميع الحقوق محفوظة،الطبعة الأولى ١٤٤٤ هـ - ٢٠٢٣ م ، ص٨.

٤١- شرح مشكلات الفتوحات المكية ، ابن عربي الجيلي ، يوسف زيدان ، الطبعة الأولى ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م ، ص ١٣ .

٤٢- ينظر: كتاب ابن عربي الصوفي في ميزان البحث والتحقيق ، عبد القادر بن حبيب الله السندي ، الجزء الثاني ، حقوقة الطبع محفوظة الطبعة الأولى١٤١١هـ - ١٩٩١م ، نشر و توزيع دار البخاري ،ص١٠-١١.

٤٣- ابن عربي ومولد لغة جديدة ، د سعاد الحكيم ، جميع الحقوق محفوظة ،الطبعة الأولى١٤١١هـ - ١٩٩١م ،ص١٣.

٤٤- ينظر: منقبة مولد النبي صلى الله عليه واله وسلم ،الشيخ الأكبر محيي الدين ابن العربي ،أشرف على تحقيقه: امين محمدى الاكبرى ،ص ١٥.

٤٥- ينظر:الأنوثة في فكر ابن عربي ، جميع الحقوق محفوظة الطبعة الأولى ٢٠٠٨ ، نزهة براضة ، ص٧.

٤٦- ينظر:ديوان ابن عربي ، الشيخ الأكبر أبي بكر محي الدين محمد بن علي بن محمد الطائي الحاتمي المريسي المتوفى سنة ٦٣٨هـ ، شرحه احمد حسن السبج ، الطبعة الأولى ١٤١٦ هـ - ١٩٩٦م ، دار الكتب العلمية بيروت - لبنان ، ص٦.

٤٧- ينظر: ابن عربي حياته ومذهبه ، أسين بلاثيوس ، ترجمة عن الأسبانية عبد الرحمن بدوي ، ص٦.

٤٨- ينظر:سر قوة المرأة عند ابن عربي ،د. الصادق عوض بشير ، الطبعة الأولى ١٤٣٥ هـ ٢٠١٤ م ، ص٢١.

٤٩- ينظر: الأبعاد الفلسفية في الفكر الصوفي عند ابن عربي ، سعيد شريفة ، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر أكاديمي في ميدان الفلسفة ، الموسم الجامعي ٢٠٢١/٢٠٢٠ ،ص١٢.

٥٠- ينظر :شرح مواقع النجوم للشيخ الأكبر محيي الدين ابن عربي المسمى بـ طوالع منافع العلوم في مطالب مواقع النجوم ، عبد الله صلاح الدين العشاقي الروحي تحقيق محمد أديب الجادر - محمود إيرول قليج ، الطبعة الأولى: ٢٠١٥ م - ١٤٣٦ هـ ، جميع الحقوق محفوظة لدار نينوى ، الجزء الأول ، ص٦.

٥١- ينظر: شرح مشكلات الفتوحات المكية ، ابن عربي الجيلي ، يوسف زيدان ، الطبعة الأولى ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م ، ص ١٤.

٥٢- ينظر: صُورَةُ فَتْوى في الشَّيْخِ ابْنِ عَرَبِي ، العلامة ابن كمال باشا ، تحقيق وتعليق :ماهر اديب حبوش ، الرسالة رقم: (٨٥) ، مجموع رسائل العلامة ابن كمال باشا ، ص ٤٦٥.

٥٣- ينظر:شجرة الكون ، الشيخ الأكبر محي الدين بن عربي ، ضبطه وحقق وقدم له :رياض العبد الله ، الطبعة الثانية ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م ،حقوق الطبع والنشر محفوظة ،ص٢٧.

٥٤- ينظر:الرمزية عند محيي الدين ابن عربي ، محمد مصطفى ، الطبعة الثانية ١٤٤١هـ - ٢٠٢٠م ، المجلد الأول ،ص٣٨.

٥٥- ينظر:الرؤية العرفانية للإنسان الكامل: دراسة مقارنة بين تفسيري ابن عربي و ملا صدرا ، حنان عيدان الزبيدي ، تقديم :الشيخ علي حسون محمد الربيعي ، الناشر: قم، كلمة الحق ١٤٤٣هـ-٢٠٢١م ، جميع حقوق الطبع محفوظة ومسجلة للناشر ، ص٥١.

٥٦- ينظر:الفتوحات المكية للشيخ الأكبر محيي الدين بن العربي ، تحقيق عبد العزيز سلطان المنصوب ، الطبعة الأولى١٤٣١هـ - ٢٠١٠م ،حقوق الطبع محفوظة ، الجزء الاول ،ص٣٧.

٥٧- ينظر:محيي الدين ابن عربي - وارث الأنبياء ، وليم تشيتيك ،اسم المترجم: ناصر ضميرية ، الطبعة الأولى: ٢٠١٥م- ١٤٣٦هـ، جميع الحقوق محفوظة لدار نينوى ،ص ٤٠.

٥٨- ينظر: الإسرا إلى المقام الأسرى كتاب المعراج محي الدين بن عربي ٥٦٠ - ٦٣٨ هـ ، تحقيق وشرح : د سعاد الحكيم ، الطبعة الأولى ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م ،جميع حقوق الطبع محفوظة للمؤلف ،الناشر : دندرة للطباعة والنشر ،ص ٣٤.

٥٩- ينظر:التصوف والتفكيك درس مقارن بين ابن عربي ودريدا ، أيان ألموند ،ترجمة و تقديم : حسام نايل ،مراجعة : محمد بريري ، الطبعة الأولى ٢٠١١م ،ص ٤٥.

٦٠- ينظر:شرح حكم الشيخ الأكبر ،الشيخ ملا حسن بن موسى البابي القادري المحقق الشيخ أحمد فريد المزيدي ،الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت ،الطبعة: الأولى ٢٠٠٦ م ،ص ١١

٦١- ينظر :التدبيرات الإلهية في إصلاح المملكة الإنسانية لمحي الدين بن العربي ، تقديم ، دراسة، تحقيق، وتعليق :الأستاذ الدكتور محمد عبد الحي العدلوني الإدريسي الحسني ، الطبعة الأولى ١٤٣٧ – ٢٠١٥ جميع الحقوق محفوظة ،ص ٤٠.

٦٢- ينظر : الشيخ الأكبر ابن عربي صاحب الفتوحات المكية ، بقلم دكتور محمد إبراهيم الفيومي ، مشاهير الكتاب العرب للناشئة والشباب ، الدار المصرية اللبنانية ، ص ١٥.

٦٣- ينظر: الحرية عند ابن عربي ، مجدى محمد إبراهيم ، جميع الحقوق محفوظة للناشر الطبعة الأولى ١٤٢٥ هـ – ٢٠٠٤ م ، ص ١٠

٦٤- ينظر فصوص الحكم ، الشيخ الأكبر محي الدين ابن عربي ، شرح : الشيخ عبد الرازق القاشاني ، الطبعة الأولى ، القاهرة – دار آفاق للنشر والتوزيع –٢٠١٦ ، ص ٩.

٦٥- ينظر:الخيال في مذهب محيي الدين بن عربي ، الدكتور محمود قاسم ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ١٩٦٩ ، ص ١.

٦٦- ينظر: شمس المغرب سيرة الشيخ الأكبر محيي الدين ابن العربي ومذهبه ، الدكتور محمد علي حاج يوسف ، تقديم فضيلة الشيخ رمضان صبحي ويب ، الطبعة: الأولى ١٤٣٧ هـ – ٢٠٠٦م ، ص ٨٦.

٦٧- ينظر: هكذا تكلم ابن عربي نصر حامد أبو زيد ، ص٣٢.

٦٨- ينظر: فلسفة التسامح عند ابن عربي ، حمدي إيمان ، إشراف الدكتور مرزوقي عبد الحميد ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص فلسفة تطبيقية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم الفلسفة ، السنة الجامعية: ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ، ص٤١.

٦٩- ينظر: ابن عربي حياته ومذهبه ، أسين بلاثيوس ، ترجمة عن الأسبانية عبد الرحمن بدوي ، المصدر السابق، ص١٨٥.

٧٠- ينظر: محيي الدين ابن عربي حياته – مذهبه – زهده ، الأستاذ الدكتور فاروق عبد المعطي ، الطبعة الأولى ١٤١٣ هـ – ١٩٩٣م ، جميع الحقوق محفوظة لدار الكتب العلمية بيروت – لبنان ،ص ٣٨.

٧١- ينظر: المصدر نفسه ،ص١١٤.

٧٢- ينظر:ابن عربي ومذهبه الصوفي الفلسفي ،د. محمد العدلوني الإدريسي ، الطبعة الثانية ٢٠٠٤ ،الحقوق :حقوق الطبع محفوظة ،ص ١٢

٧٣- ينظر: الفناء في الإنسان كبار الصوفية ، هالة العوري ، الإصدار الأول ٢٠١٣ م ، جميع الحقوق محفوظة ، ص٩٨.

٧٤- ينظر:عرفان آل محمد عليهم السلام ، الشيخ مُحَمَّدَ مُصْطَفَى مصري العاملي ، الطبعة الأولى ، دار بلال للطباعة والنشر ، بيروت، لبنان ٢٠١٨ م ،جميع الحقوق القانونية محفوظة للمؤلف ، ص٢٥١.

٧٥- ينظر:مدخل إلى التصوف الاسلامي ، أبو الوفا الغنيمي التفتازاني ، المصدر السابق،ص٢٠١.

٧٦- ينظر: الكتاب التذكاري ، محيي الدين بن عربي ، أشرف عليه وقدم له : الدكتور ابراهيم بيومى مذكور ، الناشر :دار الكاتب العربي للطباعة والنشر بالقاهرة ١٣٨٩ م– ١٩٦٩ م ،ص٣٧٠.

٧٧- ينظر:الفكر الصوفي في ضوء الكتاب والسنة ، بقلم عبد الرحمن عبد الخالق ، المصدر السابق ،.ص ٦٩.

٧٨- ينظر: فلسفة وحدة الوجود ، حسن الفاتح قريب الله ، الناشر :الدار المصرية اللبنانية ، ص١٤٠-١٤١.

٧٩- ينظر: محيي الدين بن عربي ، طه عبد الباقي سرور ،المصدر السابق، ص١٣٢.

٨٠- ينظر :نظرية وحدة الوجود بين ابن عربي والجيلي ، سهيلة عبد الباعث الترجمان ، تقديم : الدكتور حربي عباس عطيتو، حقوق الطبع محفوظة للمؤلفة ،الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ – ٢٠٠٢ م ، ص٢٤٤.

٨١- ينظر:دراسات في التصوف الاسلامي شخصيّاتٍ وَمَذاهِبُ ، دكتور محمد جلال شرف ، حقوق الطبع محفوظة بيروت ، ١٤٠٤ هـ ١٩٨٤م ، ص٣٣٣.

٨٢- ينظر:العبادلة ،الشيخ الأكبر محيي الدين بن عربي ، تحقيق وتعليق وتقديم :عبد القادر أحمد عطا ، الطبعة الأولى ١٣٨٩ هـ – ١٩٦٩ م ، حق الطبع محفوظ للناشر مكتبة القاهرة ، ص٢٣.

٨٣- ينظر: ابن عربي عَقِيدَتُهُ وَمَوْقِفُ عُلَمَاءِ الْمُسْلِمِينَ مِنْهُ مِنَ القَرْنِ السَّادِسِ إِلَى القَرْنِ الثَّالِثَ عَشَرَ ، الدكتور دغش بن شبيب العجمي ، تقريظ: سَمَاحَةِ الشيخ العلامة صالح بن محمد الحيدان رحمه الله ، الجزء الأول ، جميع الحقوق محفوظة الطبعة الأولى ١٤٤٤ هـ – ٢٠٢٣م ،ص ٦٢.

آراء الإمام أبو علي السنجي الاصولية في كتاب البحر المحيط في أصول الفقه في الادلة المختلف فيها دراسة مقارنة

م. د. قتيبة خالد صبار الدليمي
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة الانبار



المستخلص:
آراء الامام ابو علي السنجي الاصولية في كتاب البحر المحيط في اصول الفقه في الادلة المختلف فيها دراسة مقارنة يتناول هذا البحث بالدراسة والتحليل آراء الامام ابو علي السنجي (ت ٤٣٠ هـ) الاصولية من خلال كتاب البحر المحيط في اصول الفقه للإمام بدر الدين الزركشي.
اهمية المَوْضُوع: تأتي اهمية هذا الموضوع من مكانة الامام ابو علي السنجي بين علماء الاصول بصورة خاصة وبين اكابر العلماء بصورة عامة مما جعل الامام الزركشي يتناول اراءه مع كبار العلماء من المذهب الشافعي وغيره من المذاهب كون كتاب البحر المحيط يعد مرجعا معتمدا للدراسات الاصولية المقارنة
وقد انطلقت مشكلة البحث من التساؤل ما ابرز الآراء الاصولية التي رجحها ابو علي السنجي وما هو اثرها في اثراء علم الاصول؟ وكان الهدف الاساس هو الكشف عن طبيعة هذه الآراء وبيان قيمتها العلمية ومكانتها في البناء الاصولي.
اعتمد الباحث على المنهج التحليلي المقارن، وذلك من خلال استقراء نصوص الامام السنجي في كتاب البحر المحيط، ثم مقارنتها بآراء غيره من الاصوليين، من المذاهب الاخرى كونه شافعي المذهب مع توظيف المصادر التراثية وبعض المصادر للعلماء المتأخرين
توصل البحث الى عدة نتائج من اهمها:
١ – ان الامام السنجي تميز بذكر المسالة من كل جوانبها ثم يرجح القول الذي يراه مناسبا.
٢ – يذكر الامام السنجي سبب اختياره للقول الراجح وسبب عدم اختياره القول المخالف.
٣ – يعد الامام السنجي من كبار فقهاء المذهب الشافعي.
وقد اوصى البحث بمزيد من الدراسات في الآراء الاصولية في البحر المحيط وغيره من الكتب التراثية الشرعية لإبراز الآراء الاصولية لغيره من العلماء الذين تبحروا في العلوم الشرعية واسهامهم في تطوير الفكر الاصولي.
الكلمات المفتاحية: السنجي، البحر المحيط ، الآراء الاصولية، الترجيح المقارنة.

Abstract:
The Principled Opinions of Imam Abu Ali Al-Sanji in Al-Bahr Al-Muheet on the Principles of Islamic Jurisprudence in Disputed Evidences: A Comparative Study.
This research examines and analyzes the principled opinions of Imam Abu Ali Al-Sanji (d. ٤٣٠ AH) through Al-Bahr Al-Muheet in the principles of Islamic jurisprudence by Imam Badr al-Din al-Zarkashi.
Significance of the Study: The importance of this topic stems from the esteemed position of Imam Abu Ali Al-Sanji among scholars of Usul al-Fiqh in particular, and among prominent scholars in general. This status led Imam Al-Zarkashi to present his opinions alongside those of major scholars of the Shafi'i school and other schools of thought, as Al-Bahr Al-Muheet is considered a key reference for comparative jurisprudential studies.
The research problem emerged from the question: What are the most prominent principled opinions favored by Abu Ali Al-Sanji, and what is their impact on the enrichment of Usul al-Fiqh? The main objective was to uncover the nature of these opinions and clarify their scientific value and significance in the development of jurisprudential thought.

The researcher relied on an analytical–comparative method by examining the texts of Imam Al–Sanji in Al–Bahr Al–Muheet, and then comparing them with the opinions of other jurists from different schools, given that he was of the Shafi'i school, while also utilizing classical sources and some references from later scholars.

The study reached several key conclusions, including:

–١ Imam Al–Sanji distinguished himself by presenting each issue comprehensively and then preferring the opinion he deemed most appropriate.

–٢ He clearly states the reason for choosing the preferred opinion and for rejecting the opposing view.

–٣ Imam Al–Sanji is regarded as one of the leading jurists of the Shafi'i school.

The study recommended further research into the principled opinions in Al–Bahr Al–Muheet and other classical Islamic texts to highlight the contributions of other scholars who excelled in religious sciences and their role in developing jurisprudential thought.

Keywords: Al–Sanji, Al–Bahr Al–Muheet, principled opinions, comparative preference.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين حمدا دائما بدوام ملكه يوافي نعمه، ونشكره شكرا يكافئ مزيده، واشهد ان لا اله الا الله وحده لا شريك له شهادة تتحقق فيها العبودية لله سبحانه وتعالى، واشهد ان سيدنا وحبيبنا محمد عبده ورسوله وخير خلقه المبعوث رحمة للعالمين واصلي واسلم صلاة وسلاما دائمين متلازمين تملأ السماوات والارضين وعلى آله وصحبه اجمعين والتابعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين اما بعد:

أهمية المَوْضُوع: علم أصُول الْفِقْه من اجل العلوم الشرعية فهي الطريق الى فهم النصوص واستنباط الاحكام الفقهية لمن ملك الة الاجتهاد من العلماء، ومنهم الامام الجليل والعالم الكبير الحسين بن شعيب أبو علي الشافعي السنجي، المتوفى سنة (٤٣٠ هـ)، من خلال ابراز آرائه الاصولية في كتاب البحر المحيط في اصول الفقه .

– اما منهجي في كتابة البحث، فقد قمت بجرد الآراء الاصولية له في كتاب البحر المحيط ودراستها وبيان من وافقه ومن خالفه فيها، مع بيان المعنى اللغوي والاصطلاحي لكل مسالة، مع تخريج الآيات والاحاديث النبوية اثناء دراسة اراءه الاصولية، لذلك كان عنوان بحثي (آراء الامام ابو علي السنجي الاصولية في كتاب البحر المحيط في اصول الفقه في الادلة المختلف فيها)، وقد ذكرت فيه بعض المسائل بشيء من الاختصار، كوني قد تناولتها في اطروحتي للدكتوراه، بعنوان: "اراء الامام الكوراني الاصولية في كتابه الدرر اللوامع في شرح جمع الجوامع" بذكر الادلة المعتمدة في مذاهبهم وبعض الادلة التي لم يتم ذكرها في الاطروحة كونها من المسائل العامة التي يتناولها علماء اصول الفقه، لذا قسمته الى مبحثان وعلى النحو الاتي:

المبحث الأول: حياة الإمام ابو علي السنجي والزركشي وفيه مطالب ثلاث:

المطلب الأول: اسم الامام السنجي وولادته ونشاته.

المطلب الثاني: حيات الامام السنجي العلمية ووفاته.

المطلب الثالث: نبذة عن الامام الزركشي.

المبحث الثاني: آراءه الاصولية في الادلة المختلف فيها وفيه مطالب ثلاث:

المطلب الأول: مسالة الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ.

الفرع الأول: تعريف العلة لغة واصطلاحا.

الفرع الثاني: حكم الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ.

المطلب الثاني: حجية الاستحسان وفيه فرعان.

الفرع الأول: تعريف الاستحسان.

الفرع الثاني: حجية الاستحسان.

المطلب الثالث: تقليد المجتهد لغيره وفيه فرعان:

الفرع الأول: تعريف التقليد:

الفرع الثاني: حكم التقليد لمن بلغ رتبة الاجتهاد.

المبحث الأول: حياة الإمام ابو علي السنجي والزركشي وفيه مطلبان:

المطلب الأول: اسم الامام السنجي وولادته ونشاته.

المطلب الثاني: حيات الامام السنجي العلمية ووفاته.

المطلب الثالث: نبذة عن الامام الزركشي.

المطلب الأول: حياة الامام ابو علي السنجي:

الفرع الأول: اسمه وولادته:

الفرع الأول: اسمه: الحسين بن شعيب بن محمد بن الْحُسَيْن السنجي نسبة الى قرية سنج وَهِي من أكبر قرى مرو، الَّتِي ولد فيها، الشافعي نسبة الى المذهب الشافعي(١).

الفرع الثاني: ولادته ونشاته:

– لم اجد احد من اصحاب التراجم والطبقات ذكر تاريخ ولادة الامام ابو علي السنجي ولا مكان ولادته، الا انه وحسب ما جاء بسيرته العلمية انه نشأ بلاد خراسان في قرى مرو قرية سنج.

المطلب الثاني: حياته العلمية ووفاته.

الفرع الأول: حياته العلمية: هو الإمام الخبر والعالم الجليل أَبُو عَليّ السنجي فقيه عصره في بلاد خراسان، له مصنفات كثيرة منها شرح كتاب التلخيص والفروع لابن الحداد المصري، وكذلك شرح كتاب "التلخيص" لأبن القاص، وهو أول من جمع بين طريقتي العراق وخراسان، وكان فقيه قرى مرو في عصره.

وكان يقال في عنه مكثر محقق ، وَمن محاسن القول فيه "زينة خُرَاسَان" (٢).

– وأخذ العلم من اكابر علماء عصره، منهم شيخ الخراسانيين في مرو: (أبي بكر محمد بن علي الشاشي القفال المروزي)، شيخ العراقيين (الشيخ الاستاذ أبي حَامِد احمد بن ابي طاهر الاسفراييني ببغداد، والشيخ أبو محمد الجويني والد إمام الحرمين)، وغيرهم.

الفرع الثاني: وفاته: الامام الحسين ابو علي السنجي يعد اكابر علماء خراسان، من الذين تبحروا في العلم، توفي سنة "٤٣٠هـ" وَدفن في مقبرة مرو إِلَى جَانب أستاذه الْقفال (٣).

المطلب الثالث: نبذة عن الامام الزركشي: وهو مُحَمَّد بن بَهادر بن عبد الله الْعَالم الْمُصَنّف بدر الدّين أَبُو عبد الله الْمصْرِيّ التركي الأَصْل. مولده سنة (٧٤٥هـ)، وتوفي سنة (٧٩٤هـ) بِالْقَاهِرَة: صاحب كتاب البحر المحيط الذي اختر موضوع بحثي منه (٤)

المبحث الثاني: آراءه الاصولية في الادلة المختلف عليها وفيه مطلبان:

المطلب الاول: مسالة الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ



الفرع الاول: تعريف العلة لغة واصطلاحا.
الفرع الثاني: حكم الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ
المطلب الثاني: حجية الاستحسان وفيه فرعان.
الفرع الأول: تعريف الاستحسان.
الفرع الثاني حجية الاستحسان.
المطلب الثالث:- تقليد المجتهد لغيره وفيه فرعان:
الفرع الأول: تعريف التقليد:
الفرع الثاني: حكم التقليد لمن بلغ رتبة الاجتهاد.
المطلب الاول: مسالة الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ
الفرع الاول: تعريف العلة لغة واصطلاحا:
اولا: العلة لغة: "عَلَّ يَعِلُّ، واعْتَلَّ، وأَعَلَّهُ اللهُ تعالى، والعِلَّة: تعني الْمَرَض. وَرجل عليل، أي مريض" (٥).
ثانيا العلة اصطلاحا: "العِلَّة هي الوصف الظاهر المنضبط الذي جعله الشارع مناطًا لثبوت الحكم؛ ورُبطَ به وجودًا وعدمًا، لتحقيق مصلحة للعباد"(٦).
الفرع الثاني: حكم الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ
- راي الامام ابو علي السنجي: "إِذَا تَقَابَلَتْ الْعِلَّتَانِ وَإِحْدَاهُمَا أَكْثَرُ أَوْصَافًا مِنْ الْأُخْرَى فَالْقَلِيلَةُ أَوْلَى بِإِجْمَاعِ النُّظَّارِ وَأَهْلِ الْأُصُولِ قَالَ وَلَوْ جَازَ أَنْ يَزِيدَ الْوَاحِدُ وَصْفًا بَعْدَ اسْتِقَامَةِ الْعِلَّةِ وَالِاسْتِغْنَاءِ عَنْهُ جَازَ أَنْ يَزِيدَ خَمْسَةَ أَوْصَافٍ وَعَشَرَةً، وَلَا فَائِدَةَ فِيهَا، لِأَنَّ الْعِلَّةَ كُلَّمَا زَادَتْ أَوْصَافُهَا ضَعُفَتْ، وَكُلَّمَا قَلَّتْ قَوِيَتْ"(٧).
اختلف العلماء فيها على ثلاثة مذاهب:
المذهب الاول: قالوا بترجيح قليلة الاوصاف قال به جمهور الشافعية كالقاضي ابو الطيب الشافعي وابو اسحاق الشيرازي، والامام السنجي ونسبه الى اصحاب المذهب الشافعي من غير خلاف (٨).،ابو الوليد الباجي المالكي(٩)، وابن عقيل الحنبلي كما نسبه اليه المرداوي(١٠).
الدليل الاول: ان الوصف الزَّائِد في العلة لَا أثر لَهُ على الْحُكْم، لأنها كلما كانت أوصافها قليلة وأجزاؤها متحدة كانت دليلًا على صحتها وقوتها وأقرب الحكم، وكلما كثرت اوصافا ضعفت؛ لأن كل وصف في العلة يحتاج إلى ضرب من الاجتهاد في إثباته، فالناظر الى العلة يغلب على ظنه التماثل للوصول إلى مقصودة وحصول مطلوبه، وأما إن تشعبت الطرق، وتعددت السبل في النظر للعلة، وكثرة أوصافها: فإن فكره يتشتت في تصحيح الأوصاف في القياس؛ لهذا يكون الترجيح بالعلة القليلة الوصف على الكثيرة الأوصاف، لأنها سهلة الاجتهاد، وفَائِدَتَها اكثر (١١).
الدليل الثاني: ترجيح العلة الأقل أوصافاً على الأكثر أوصافاً؛ لأن تطرق البطلان أقل في القليلة الأوصاف، كون المركب يسري عليه البطلان ببطلان أوصافه، فقد يكون البطلان في الكثيرة أكثر منه في القليلة الأوصاف، ويفهم من ذلك أن غير المركبة تقدم على العلة المركبة من وصفين، فقليلة الاوصاف أسلم من الْفساد فكَانَت أولى (١٢).
المذهب الثاني: ترجيح العلة كثيرة الاوصاف قال به المالكية(١٣)،وبعض الحنابلة منهم ابن تيمية والطوفي، وَابْن مُفْلِح، والمرداوي وَغَيرهم(١٤)، ونسب الى بعض الشافعية(١٥).
الدليل الاول: اذا تركبت العلة من عدة أوصاف كانت اكثر فائدة، وفيها تمهيد للقواعد؛ لأن النبي - - خص الأشياء بالنص عليها وجعلها كالأصول ليقاس عليها المسكوت عنه ، فلو قصد الكيل لاكتفى بالنص على وصف واحد، ولما ذكر عدة اوصاف: دل على أنه قصد بكل وصف التنبيه على معناه، ويجمع الاوصاف كلها الاقتيات والادخار فنص على وصف البر الذي هو أعلاها اقتياتا، ثم نص بعده على الشعير الذي هو اقل منه ليشير فيها على الوسط (١٦).
الدليل الثاني: أن العلة الأكثر أوصافاً مقدمة على العلة الأقل أوصافاً؛ لأن كثرة أوصافها الجامعة بين الفرع والأصل

فيها دلالة على كثرة الشبه بينهما(١٧).

المذهب الثالث: قالوا أنهما سواء نسب الى بعض الشافعية(١٨)، وابي الخطاب الحنبلي(١٩).

الدليل الاول: لأن كل واحد من الاوصاف من جنس الأخرى، ولا ترجيح بينهما؛ لأنهما سواء في افادتهما الحكم وسلامتهما من الفساد، ومتى صحت الاوصاف في العلة لم يلتفت إلى كثرة الفروع فيها، ولا كثرة الاوصاف وفيه دلالة على الاستواء (٢٠).

الدليل الثاني: بِأَن العلة ذَات الْأَوْصَاف الكثيرة وَذَات الْوَصْف الْوَاحِد فِي إِثْبَات الحكم سواء، فهي كذلك عِنْد التَّعَارُض(٢١).

القول الراجح في المسالة: بعد عرض المسالة وادلتها ترجح عندي المذهب الاول القائلين بترجيح العلة قليلة الاوصاف؛ وذلك لأنها كلما كانت قليلة الاوصاف متحدة الاجزاء، كانت قوية وأقرب الى الحكم الصحيح وكلما كثرت اوصافها ضعفت، وكانت ابعد عن الحكم الصحيح لتشتت فكر المجتهد، والله اعلم.

المطلب الثاني– حجية الاستحسان.

الفرع الأول: تعريف الاستحسان.

أولا: الاستحسان لغة: ضد الاستقباح، استحسن يستحسن الشيءَ إذا اعتقده حَسَناً(٢٢).

ثانيا: الاستحسان اصطلاحًا: وردت عدة تعريفات للاستحسان وعلى اساسها بني الخلاف في حجيته ومن هذه التعريفات

قَالَ الْكَرْخِيُّ: "هُوَ الْعُدُولُ فِي مَسْأَلَةٍ عَنْ مِثْلِ مَا حُكِمَ بِهِ فِي نَظَائِرِهَا إِلَى خِلَافِهِ بِوَجْهٍ هُوَ أَقْوَى" (٢٣).

وقال بعض أصحاب الامام مالك –رحمه الله– "هو القول بأقوى الدليلين"(٢٤).

وقال القاضي العكبري الحنبلي: "وَهُوَ أَنْ يَتْرُكَ حُكْمًا إِلَى حُكْمٍ هُوَ أَوْلَى مِنْهُ" (٢٥).

وعرفه ابن قدامة: "العدول بحكم المسألة عن نظائرها لدليل خاص من كتاب أو سنة" (٢٦).

وقِيلَ فِي تَعْرِيفِهِ: "إنَّهُ عِبَارَةٌ عَنْ دَلِيلٍ يَنْقَدِحُ فِي نَفْسِ الْمُجْتَهِدِ لَا يَقْدِرُ عَلَى إظْهَارِهِ لِعَدَمِ مُسَاعَدَةِ الْعِبَارَةِ عَنْهُ" (٢٧).

وَقِيلَ: "هُوَ الْعُدُولُ عَنْ حُكْمِ الدَّلِيلِ إلَى الْعَادَةِ لِمَصْلَحَةِ النَّاسِ" (٢٨).

الفرع الثاني: حجية الاستحسان:

قال بالاستحسان كثير من العلماء وجعلوه دليلا بنوا عليه الاحكام، كالحنفية ومن وافقهم من المالكية والحنابلة، وأنكر الشافعية ومن وافقهم القول به، فالكلام في الاستحسان وحجيته راجع إلى من اعتمد الاستحسان وجعله دليلا كأصحاب أبي حنيفة، ومن وافقهم.

من خلال التعريفات التي ذكرناها دار الخلاف بين الفريقين، فمنهم من جعل التعريف قائم على الدليل وهذا لا خلاف فيه بين الفريقين ومنهم من قال هو ما يستحسنه المجتهد بعقله وبهواه، من غير الاشارة الى الدليل وهذا الذي حصل الخلاف فيه لذا سأذكر المسالة من هذا الاتجاه وأدلة الفريقين، ومن ثم ابين وجه الاتفاق بين الفريقين على ما ذكره العلماء.

راي الامام السنجي: قال: "الاسْتِحْسَانُ كَلِمَةٌ يُطْلِقُهَا أَهْلُ الْعِلْمِ، وَهِيَ عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَحَدُهُمَا: وَاجِبٌ بِالْإِجْمَاعِ، وَهُوَ أَنْ يُقَدَّمَ الدَّلِيلُ الشَّرْعِيُّ أَوْ الْعَقْلِيُّ عَلَى حُسْنِهِ، كَالْقَوْلِ بِحُدُوثِ الْعَالَمِ، وَقِدَمِ الْمُحْدِثِ، وَبَعْثِهِ الرُّسُلَ وَإِثْبَاتِ صِدْقِهِمْ، وَكَوْنِ الْمُعْجِزَةِ حُجَّةً عَلَيْهِمْ، وَمِثْلُ مَسَائِلِ الْفِقْهِ، لِهَذَا الضَّرْبِ يَجِبُ تَحْسِينُهُ، لِأَنَّ الْحُسْنَ مَا حَسَّنَهُ الشَّرْعُ، وَالْقُبْحَ مَا قَبَّحَهُ. وَالثَّانِي: أَنْ يَكُونَ عَلَى مُخَالَفَةِ الدَّلِيلِ مِثْلُ أَنْ يَكُونَ الشَّيْءُ مَحْظُورًا بِدَلِيلٍ شَرْعِيٍّ وَفِي عَادَاتِ النَّاسِ إبَاحَتُهُ، وَيَكُونُ فِي الشَّرْعِ دَلِيلٌ يُغَلِّظُهُ، وَفِي عَادَاتِ النَّاسِ التَّخْفِيفُ، فَهَذَا عِنْدَنَا يَحْرُمُ الْقَوْلُ بِهِ وَيَجِبُ اتِّبَاعُ الدَّلِيلِ وَتَرْكُ الْعَادَةِ وَالرَّأْيِ. وَسَوَاءٌ كَانَ ذَلِكَ الدَّلِيلُ نَصًّا أَوْ إجْمَاعًا أَوْ قِيَاسًا" (٢٩).

قبل الخوض في مسالة حجية الاستحسان سنتكلم بشيء من الايجاز عن مسالة التحسين والتقبيح التي ذكرها الامام

السنجي في الشطر الاول من رايه الذي ذكرناه في بيان حجية الاستحسان اذ قال "الْحُسْنَ مَا حَسَّنَهُ الشَّرْعُ، وَالْقُبْحُ مَا قَبَّحَهُ" وقد رود الخلاف بين الجمهور والمعتزلة في هذه المسألة هي: الحسن والقبح في الأشياء، هل هي شرعية أو عقلية، فلا بد من بيان ذلك.

للحسن والقبح معان ثلاث(٣٠):

الأول: ملائمة الطبع ومنافرته كفطرة الإنسان المائلة إلى جلب منفعة ودفع مضرة كإنقاذ الغريق حسن؛ وتركه قبح.

والثاني: الحسن صفة للكمال يستحق المدح فاعله في الدنيا، والقبح صفة للنقص يستحق فاعله الذم في الدنيا، مثاله القول: العلم حسن، والجهل قبيح، وبهذين المعنيين عقلي بلا خلاف، فالعقل يستقل بإدراكه الحسن والقبح من غير التوقف على الشرع.

والثالث: الحسن هو ما يوجب المدح من الله تعالى عاجلا، والثواب في الاخرة، كالصدق والعدل؛ والقبح هو ما يوجب الذم من الله تعالى عاجلاً، والعقاب آجلاً، كالكذب والظلم وهو موضع الخلاف.

فالمعتزلة يرون أنهما عقليان، أي أن حسن الأشياء أو قبحها ذاتي، والعقل يستطيع أن يدرك ذلك قبل ورود الشرع، لاعتقادهم الجوب في مراعاة المصالح والمفاسد، وهذا أمر يدرك بالعقل، والشرع يأتي مؤكد لذلك، ويأمر وينهى على وفق حسن الأفعال وقبحها.

أما الاشاعرة: فإنهم يقولون: لا يعلم حسن الاشياء وقبحها إلا من جهة الشرع، إذ لا حاكم إلا الله تعالى، فالحسن ما حسنه الشرع، والقبح، ما قبحه الشرع، وأما العقل فلا يحسّن، ولا يقبّح، ولا يوجب ولا يحرّم.

"وتوَسَّطَ الماتوريدية فقالوا: قُبْحُها ثابتٌ بالعقلِ، والعقابُ يَتَوَقَّفُ على الشرعِ، وهو الذي ذَكَرَه سعدُ بنُ عَلِيٍّ الزَّنْجَانِيُّ مِن أَصْحَابِنا، وأبو الخَطَّابِ من الحنابلةِ، وذَكَرَه" (٣١).

المذهب الاول:- الحسن ما حسنه الشرع، والقبح، ما قبحه الشرع والثواب والعقاب عليهما شرعيان وهو قول الاشعرية والشافعي وأكثر اصحابه منهم أبي المعالي الجويني، والغزالي والرازي والامدي وغيرهم(٣٢)، وأحمد واغلب اصحابه؛ كالقاضي أبي يعلى، وأبي الوليد الباجي، وابن قدامة الحنبلي (٣٣)، وبعض الحنفية (٣٤)،وأصحاب الامام مالك منهم ابن الحاجب، والقرافي والاصفهاني (٣٥)، وبعض المحدثين (٣٦).

أدلة أصحاب هذا المذهب:- استدلوا على مذهبهم بأدلة كثيرة منها:-

الدليل الاول- قوله تعالى:- وما كنا معذبين حتى نبعث رسولا (٣٧) ، وهذا فيه دليل على أن العقلاء آمنون من العذاب قبل ان يبعث الله الرسل إليهم، ولم يوجب عليهم شيئًا من جهة العقل؛ بل أوجبه عليهم عند بعثة الرسل، لذا فان التكليف يكون بالسمع دون العقل، وأن العقل بذاته لا يحسين شيء ولا يقبحه الى ان يرد فيه السمع ، وانما العقل يدرك حسن وقبح الاشياء بعد السمع من الشرع، وفيه دلالة على نفي العقاب على بعض الأفعال وترك بعضها قبل ورود الشرع، لان القول بالتحسين والتقبيح من جهة العقل يستلزم عقاب من ترك الأفعال ومن فعل بعضها قبل بعثة الرسل (٣٨).

الدليل الثاني: وقوله تعالى: رُسُلاً مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ (٣٩)؛ فالآية فيها دلالة على أن الثواب والعقاب على الناس يكون بعد بعثة الرسل، وبهذا يقطع الشارع الحكيم الحجة الناس بعد ارسال الرسل ، وهذا دليل ان العقل ليس حجة ، فلو كان حجة لما قال: لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ ؛ وبهذا يثبت أن العقل ليس له تأثير؛ لذا فأن أهل الفترة متروك مصيرهم الى الله تعالى، اما ان يعذبهم او يعفوا عنهم (٤٠).

المذهب الثاني: حسن الاشياء وقبحها عقليان وهو الذي ذهب إليه المعتزلة كالشَّيْخَيْنِ أبي عَلِيّ وَأبي هَاشم وَالشَّيْخ ابي الْحسن (٤١). وبعض أصحاب أبي حنيفة خصوصا العراقيين منهم وبعض أصحاب الشافعي منهم أبو بكر القفال الشاشي ، وأبو بكر الصيرفي، وأبو بكر الفارسي، والحليمي)(٤٢)،وبعض أصحاب احمد(٤٣)، منهم أبو الحسن التميمي، وأبو الخطاب،والكرامية(٤٤).

أدلة أصحاب هذا المذهب:- استدلوا على مذهبهم بأدلة منها.

الدليل الاول: قوله تعالى:(لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ)(٤٥)؛ وقوله تعالى:(سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ)وَلَمْ يَقُلْ نُوحِي إِلَيْهِمْ اونُسْمِعُهُمْ(٤٦). وقوله تعالى:(أَفَلَا يَعْقِلُونَ)(٤٧)؛ وقوله تعالى:(وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ)(٤٨)؛ ففي هذه الآيات دلالة على توبيخ الكفار لانهم لم يستدلوا على وحدانية الله بعقولهم ومشاهدتهم بأنفسهم على خلق الله تعالى لهذا الكون وما فيه من العلامات الدالة على خلق الله تعالى؛ وفيها شَوَاهِدَ كَثِيرَةٍ على وُجُوبَ الِاسْتِدْلَالِ بالعقل من غير التوَقُّفُ عَلَى الْوَحْيِ، فلولا وجوب استدلالهم النظر بعقولهم الى هذه الأشياء لخرج الأمر عن الحكمة ولصارة العقول بلا فائدة، ولأصبحوا بمنزلة البهائم من غير تكليف(٤٩) .

الدليل الثاني: إنَّ العقلَ مدرك لأحكامَ الأفعالِ التي شرعها الله تعالى بِحَسَبِ ما يَظْهَرُ ما فيها من مَصَالِح ومَفَاسِد، فهو كاشف للحكمِ الشرعيّ، فما كانَ حَسَناً اوجبه الشرعُ ورتب عليه المدح والثواب كالصدق، والعدل، وما كانَ قَبِيحاً حرمه ورتب عليه الذم والعقاب، كالكذب والظلم، فإن مصالحها ناشئة منها، وغير ذلك من الأمور المترتبة على هذا الأصل الفاسد واللوازم الملازمة له(٥٠) .

المذهب الثالث:مذهب التفصيل الذين قالوا: إن حسن الأشياء وقبحها ثابت بالعقل ، والثوابُ والعقابُ يتوقفان على الشرع، وذهب إلى هذا أبو حنيفة وأكثر أصحابه(٥١)، واسعد بن علي الزنجاني الحنبلي، والزركشي من الشافعية (٥٢).

أدله أصحاب هذا المذهب: استدل أصحاب هذا المذهب بأدلة منها:

الدليل الاول:- قوله تعالى:(ذَلِكَ أَن لَّمْ يَكُن رَّبُّكَ مُهْلِكَ الْقُرَى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا غَافِلُونَ)(٥٣)، أي: ان الله تعالى لم يهلك القرى بقبح افعالهم، ما لم يبعث فيهم الرسل والاحكام الشرعية لانهم غافلون، وقوله تعالى:(وَلَوْلَا أَن تُصِيبَهُم مُّصِيبَةٌ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ فَيَقُولُوا رَبَّنَا لَوْلَا أَرْسَلْتَ إِلَيْنَا رَسُولًا فَنَتَّبِعَ آيَاتِكَ وَنَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ)(٥٤)، وهذا فيه دلالة على أن سبب نزول المصائب بما قدمت أيديهم من القبائح ولولا قبح افعالهم لما نزلت بهم المصائب؛ ولكن بسبب عدم ارسال الرسل إليهم لم تقع المصيبة، فلما جاء الرسل وقع المصيبة لوجود السبب فأصابتهم بسيئات ماكسبوا ونزل بهم العقاب على افعالهم القبيحة (٥٥) .

الدليل الثاني: قوله تعالى:(إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَإِيتَاء ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاء وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)(٥٦) دلالة الآية على ان العدل واجب في نظر العقل قبل السمع، وجاء السمع مؤكدا لوجوبه، قوله تعالى:(وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغي)، وهذا يدل سائر الأفعال القبيحة والأقوال المنهي عنها، والنهي عن الفحشاء التي تارة تكون ما يضمره الإنسان في نفسه ولا يظهره وهو عظيم القبح، وتارة يظهر فعل الفواحش؛ والمنكر هو الفعل او القول القبيح الذي ينكره العقل وياياه والبغي هو الظلم لغيره ، لذا فأن الشرع يأمر بالشيء لحسن وينهي عنه لقبحه (٥٧) .

الدليل الثالث: الحسن والقبح عقليان ،اذ أن العقل آله يدرك به الحسن والقبح، ومعرفة الصانع ومعرفة مصالح الدين والدنيا ، لا يمكن لإيجاب الاشياء بنفسه الا بدليل السمع، فالشرك، موجود قبل النهي وبعده فالقول ان الفاحشة والاثم والفعل القبيح ، صارت بعد نهي الشارع فهو كمن يقول ان الشرك صار بعد ورود النهي وليس قبله وهذا جحود وانكار للعقل والفطرة فالظلم موجود قبل النهي وبعده وكذلك القبيح والفاحشة، كما أن العدل والصدق فعل حسن في نفسه، وأما القيام بالفعل او الترك فلا يكون إلا بعد ورود الشرع ليترتب عليها المدح الثواب على الفعل الحسن، والذم والعقاب على الفعل القبيح (٥٨) .

القول الراجح: ترجح عندي القول لثالث، لقوة ادلته؛ لأن العقل يدرك الحسن والقبح والثواب والعقاب يكون بعد ورود الشرع، فلو كان العقل يوجب ويحرم بعض الأفعال قبل البعثة لأدى ذلك إثبات الأحكام الشرعية، قبل البعثة ، وهذا يخالف مقتضى النصوص الشرعية التي ذكرها اصحاب المذهب الثالث والله اعلم.

بعد ان فرغنا من الكلام عن التحسين والتقبيح من الشطر الاول لراي الامام السنجي، سنتناول رايه من الشطر الثاني

المتعلق بحجية الاستحسان والذي جاء فيه: "الِاسْتِحْسَانُ كَلِمَةٌ يُطْلِقُهَا أَهْلُ الْعِلْمِ، وَهِيَ عَلَى ضَرْبَيْنِ: أَحَدُهُمَا: وَاجِبٌ بِالْإِجْمَاعِ،...الخ وَالثَّانِي: أَنْ يَكُونَ عَلَى مُخَالَفَةِ الدَّلِيلِ مِثْلُ أَنْ يَكُونَ الشَّيْءُ مَحْظُورًا بِدَلِيلٍ شَرْعِيٍّ وَفِي عَادَاتِ النَّاسِ إبَاحَتُهُ، وَيَكُونُ فِي الشَّرْعِ دَلِيلٌ يُغَلِّظُهُ، وَفِي عَادَاتِ النَّاسِ التَّخْفِيفُ، فَهَذَا عِنْدَنَا يَحْرُمُ الْقَوْلُ بِهِ وَيَجِبُ اتِّبَاعُ الدَّلِيلِ وَتَرْكُ الْعَادَةِ وَالرَّأْيِ. وَسَوَاءٌ كَانَ ذَلِكَ الدَّلِيلُ نَصًّا أَوْ إجْمَاعًا أَوْ قِيَاسًا" فقد اختلف علاء الاصول فيه على مذاهب.

المذهب الاول: انكروا الاستحسان ، وبه قال الجمهور منهم الشَّافِعِيُّ، واختاره أكثر أصحابه، منهم الشيرازي، والجويني والغزالي(٥٩)، وقال به الإمام احمد في رواية عنه وابن قدامة المقدسي(٦٠)،وابو الوليد الباجي المالكي ونسبه الى اكثر مشايخ المالكية(٦١)، وابن حزم(٦٢).

أدلة أصحاب هذا المذهب:

الدليل الاول: قوله تعالى:(يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ فَإِن تَنَٰزَعۡتُمۡ فِي شَيۡءٖ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمۡ تُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيۡرٞ وَأَحۡسَنُ تَأۡوِيلًا) (٦٣)، وجه الدلالة من الآية هو رد التنازع الى الكتاب والسنة وليس إلى ما تستحسنوه؛ لان الحق لا يكون فيما نستحسن وهذا محال من غير برهان؛ ولو جاز ذلك لكلفنا الله ما لا نطيق ولأدى ذلك الى بطلان الحقائق وتعارض البراهين(٦٤).

الدليل الثاني: حرام أن يقول أحد بالاستحسان إذا خالف النص من الكتاب والسنة، ولا يقول احد إلا بالاجتهاد، وهو طلب الحق وهو لأهل العلم دون غيرهم، ان يقولوا بالنص، وما ليس فيه النص بالقياس على النص، ولو تعطل القياس لجاز لغير أهل العلم من ذوي العقول أن يقولوا بالاستحسان فيما ليس فيه نص لان الاستحسان تلذُّذ، فلَو جَازَ الرُّجُوع ما يراه الانسان حسنا بلا دليل لاستوى الْعلمَاء والعامة فِي ذَلِك لأَنهم استحسنوا كَمَا استحسن الْعلمَاء؛ لان جهة العلم هي الكتابُ والسنةُ والإجماعُ والقياس عليها وهذا محال لغير العلماء (٦٥).

المذهب الثاني: قالوا الاستحسان حجة، قال به أبو حنيفة وأكثر أصحابه منهم الكرخي والجصاص، والسرخسي، والبزدزي(٦٦)، والامام مالك وبعض اصحابه منهم ابن العربي وابو الوليد الباجي ومحمد بن خويز منداد(٦٧)، والإمام احمد، وأكثر أتباعه منهم القاضي أبو يعلى؛ وابو الخطاب الحنبلي، وابن عقيل(٦٨).

الدليل الأول: قوله تعالى:{ الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ }(٦٩)، وقوله:{اتَّبِعُوا أَحْسَنَ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكُمْ مِنْ رَبِّكُمْ}(٧٠)، فقد بينت النصوص على المدح والثناء لمن اتبع القول الحسن، وكذلك وجوب اتباع احسن ما انزل (٧١).

الدليل الثاني: عدل المسلمون عَنْ الاحكام فِي الْأُصُولِ إلَى الِاسْتِحْسَانِ بِدَلِيلِ الْإِجْمَاعِ: مِنْهَا: تعامل الناس بالاستصناع من لدن الرسول الى اليوم، وشرب الماءِ مِنْ مكان السقيا، ودُخُولُ الْحَمَّامِ واستعماله للمَاءَ من غَيْرِ تقَدِّيره للماء المستعمل ولا عوضه ولا مدة اقامته ، ونظائره كثيرة؛ إذ التقدير في مثل هذه الاحوال قبيح، فتركوه استحسانا، وفي هذا دلالة ان الاستحسان حجة (٧٢).

الرأي الراجح: بعد عرض المسالة وادلة كلا الطرفين والجدل المشهور بينهما تبين ان الخلاف لفظي، وكلا الطرفين قائل به؛ لأن الاستحسان ليس كما قال عنه اصحاب المذهب الاول من الشافعية ومن وافقهم هو تشهي وقول بالهوى وهذا منكر بالاتفاق، لأن أصحاب المذهب الثاني وهم الحنيفة ومن وافقهم اسندوا الاستحسان الى الادلة من الكتاب والسنة والاجماع والقياس وهذا واضح في مذهبهم ومن خلال التعريفات التي ذكرها متأخريهم ومن وافقهم والتي جاءت تتناسب مع الاستحسان الذي عمل به المتقدمون منهم، وهو ترك الدليل إلى دليل هو أوْلى منه فقالوا عنه الاستحسان، والمذهب الاول قالوا هو حكم ثابت بالنص لا بالاستحسان، ولا مشاحة بين التسميتين، لان كلاهما بنيا الحكم على الدليل، والله اعلم.

المطلب الثالث– تقليد المجتهد لغيره:

الفرع الأول: تعريف التقليد:

أولا: التقليد لغة: تعليق الشيء عَلَى الشيء وليه بِهِ ، ومنه تَقليدُ الأعمالَ للولاة، ووضع شيء على العنق والإحاطة

به، ويسمى القلادة، ومنه التقليد في الدين ، وتقلد الأمر، فلانٌ قلد فلانا يقلده عَملاً ((تقليداً))، وتقلدت السيف والرمح اي حمله (٧٣).

ثانيا: التقليد اصطلاحا: وردت تعريفات عدة للتقليد منها:

التقليد: "عبارةٌ عن قبول قول الغير بلا حجة ولا دليل" (٧٤).

وقيل: "أنه الْعَمَلُ بِقَوْلِ الغَيْرِ مِنْ غَيْرِ حُجَّةٍ ملزمة" (٧٥).

وقيل: "هو اخذ مذهب الغير بلا معرفة دليله" (٧٦).

وقيل: "عبارة عن اتباع الإنسان غيره فيما يقول أو يفعل، معتقدًا للحقيقة فيه، من غير نظر وتأمل في الدليل، كأن هذا المتبع جعل قول الغير أو فعله قلادةً في عنقه" (٧٧).

الفرع الثاني: حكم التقليد لمن بلغ رتبة الاجتهاد:

أن المجتهدَ إذا نظر في المسالة في وتوصّلَ فيها إلى الحكم ، لا يجوزُ له تركَ غالب ظنه ويعملَ بظنّ غيره من المجتهدين، وأن العامّي له تقليد المجتهد، هذا ما نقله كثيرٌ من علماء الاصول على انه متفق عليه(٧٨).

ولكن الخلافَ في المسألة فيما ينظرُ فيها بعدُ، أو نظرُوا فيها ولم يتوصّلُوا إلى الظنّ الغالب، فقد اختلف العلماء في ذلك على أقوال منهم من منع التقليد مطلقا، ومنهم من أجازه مطلقا، ومنهم من قيده بضيق الوقت ومنهم من قيده بالأعلم وغير ذلك من الأقوال، لذا نتكلم في المسألة على التفصيل.

راي الامام السنجي: "فَإِنْ أَرَادَ أَنْ يُقَلِّدَهُ لِيُفْتِيَ غَيْرَهُ أَوْ يَحْكُمَ بِهِ عَلَى غَيْرِهِ وَلَمْ يَجُزْ لَهُ بِالِاتِّفَاقِ، وَمَا أَطْلَقُوهُ مِنْ إلْحَاقِهِ هُنَا بِالْعَامِّيِّ فِيهِ نَظَرٌ. لا سِيَّمَا أَتْبَاعُ الْمَذَاهِبِ الْمُتَبَحِّرِينَ، فَإِنَّهُمْ لَمْ يُنَصِّبُوا أَنْفُسَهُمْ نَصْبَةَ الْمُقَلِّدِينَ... وقال: لَسْنَا مُقَلِّدِينَ لِلشَّافِعِيِّ إذْ لَا يُقَلِّدُ مُجْتَهِدٌ مُجْتَهِدًا" (٧٩).

المذهب الأول: عدمُ جوازِ التقليد للمجتهد مطلقاً، وهو مذهبُ جمهورِ الأصوليين، منهم: الامام مالك وبعض اصحابه منهم ابو الوليد الباجي، والقرافي(٨٠)، والإمام الشافعي، واغلب اصحابه منهم القاضي أبو بكر، والخطيب البغدادي، والجويني، والنووي(٨١)، والقاضي عبد الجبار المعتزلي، وابو الحسين البصري(٨٢)، والإمام احمد، واغلب اصحابه منهم القاضي أبو يعلى، والعكبري، وابن قدامة، والطوفي(٨٣)، والشوكاني(٨٤)، وابن حزم الظاهري(٨٥)، ونسبه ابو الحسن الكرخي الى أبي يوسف ومحمد بن الحسن، واختاره محمد امين البخاري الحنفي(٨٦).

واستدلوا بأدلة، منها:

الدليل الأول: قوله تعالى:(وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِنْ شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ)(٨٧)، وهذا فيه دلالة برد الحكم الى اله سبحانه وتعالى ولا يجوز للمجتهد ان يقلد مجتهد اخر، والا اعتبر تاركة لحكم الله تبارك تعالى، وكذلك وقوله تعالى:{فَإِن تنازعتم فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ}(٨٨)، دلت الاية على وجوب رد التنازع إلى كتاب الله تعالى وسنة رسوله دون الرجوع الى غيرهما من العلماء؛ لأنَّه على المجتهدَ اتباعِ ما امر به، فإذا تَرَكَ الاجتهاد بالرجوع الى الكتاب والسنة، وقلّدَ غيره من المجتهدين، فقد عمل بغير ما امر به (٨٩).

الدليل الثاني: قولُ النبي(صلى الله عليه وآله): "اجتهدوا، فكلٌّ ميسرٌ لما خُلِقَ لَهُ" (٩٠)، دل الحديث على ان أمر الاجتهاد للوجوبِ، لان معه الة يستطيع من خلالها التوصل الى معرفة الحكم، فتقليدِ المجتهدِ لغيره من المجتهدين يعد ترك للاجتهادِ المأمورِ به في نصوص الكتاب والسنة (٩١).

الدليل الثالث: المجتهد يمتلك الة الاجتهاد، فلا يحق له تقليد غيره وان خالف الاعلم منه، لان الاجتهاد هو الاصل كالوضوءِ للطهارة، والتقليد البدل عنه، كالتيمم بدل الوضوءِ، فلا يصار الى البدل الا اذا عجز عن الاصل(٩٢).

المذهب الثاني: يجوز مطلقا، نسب للإمام احمد وإسحاق ابن راهويه، وسفيان الثوري، وما حكي عن الإمام احمد أنكره الطوفي(٩٣)، ورواية عن الإمام أبو حنيفة، واختاره الجصاص، والكمال ابن الهمام(٩٤).

واستدلوا بأدلة منها:

الدليل الأول: قوله تعالى: فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ (٩٥) الآية فيها أمر من الله تعالى على قبولَ أقوال الفقهاءُ في انذار قومهم إذا رجعوا إليهم، ولم تفرّقْ الآية بين عوام القوم ومجتهديهم(٩٦).

الدليل الثاني: أن كلّ مجتهدٍ مصيبٌ، وقولُه صوابٌ؛ فالقول الذي يوُصِفَ بالصوابِ يمكن تقليده والأخذُ به، فلو كانَ غير جائز تقليده لغيرِه من المجتهدين؛ لاحتمال الخطأِ عليه، لمنع قبولِ خبرِ الاحاد؛ لأحتمال الخطأِ على ناقلِه، ولّما صح قبولِ اخبار الاحاد، صح تقليدِ المجتهدِ غيرِه من المجتهدين(٩٧).

المذهب الثالث: قالوا بجواز تقليد المجتهد في حالات كضيق الوقتُ وتعذر عليه الاجتهاد قاله: ابن سُريج، والمُزني، والقاضي ابو بكر بن العربي المالكي(٩٨)، وقال البعض: بجواز تقليد المجتهد للأعلم منه، دون من هو مثلُه أو اقل منه، وهو رواية عن أبي حنيفة وقال به محمد بن الحسن الشيبانيّ، وابي زيد الدبوسي، وابو الحسن الكرخي، وابو الوليد محمد بن رشد القرطبي(٩٩).

استدلوا بأدلةٍ، منها:

الدليل الأول: قال الله تعالى: فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ (١٠٠)، استدل بها كل من قال بجواز التقليد، لأنَّ المجتهدَ قبل الاجتهادِ لا يعلمُ شيء من الحكَم، والذي لا يعلمُ يسألُ أهلَ العلم عن الحكم، وهم اهل الاجتهاد، اما لضيق الوقت او لعجزه عن الاجتهاد (١٠١).

الدليل الثاني: إذا ضاقَ الوقتُ ولم يتمكن المجتهد من التوصل الى الحكم جاز له سؤال غيره من اهل الاجتهاد، قياسًا على العامي، لأنَّه مضطرٌ لضيقِ الوقتِ عليه؛ جاز له التقليدُ (١٠٢).

الدليل الثالث: ان المجتهدُ الأعلمَ مِنْ غيرِه له مزيةٌ كثرةُ علمِه بطرقِ الاجتهادِ، فجاز للمجتهدِ تقليد لمنْ هو أعلمُ منه وهذا يعد ضربٌ مِن الاجتهادِ؛ لأنَّ المجتهد الأعلم أوثقُ اجتهادا مِن اجتهادِه لنفسِه(١٠٣).

القول الراجح: من خلال عرض المسالة تبين لي عدم جواز التقليد مطلقا، لان المجتهد لديه ملكة فهم النصوص من الكتاب والسنة واستنباط الإحكام الشرعية منها لقوله تعالى: { لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنْبِطُونَهُ مِنْهُمْ}(١٠٤)، ولا يقلد المجتهد مجتهد اخر اعلم منه او تساويا في الاجتهاد؛ لان الاجتهاد مبناه الظن، واعتقاده بالدليل الذي بنى عليه الحكم اقوى من دليل غيره، لاحتمال ورود الخطأ في اجتهاد الغير، والله اعلم.

الخاتمة:

الحمد لله رب العالمين وافضل الصلاة واتم التسليم على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبة اجمعين ومن تبعهم بإحسان الى يوم الدين ....

اما بعد:

بعد ان من الله سبحان علينا بإتمام هذا البحث الذي عرضنا فيه شخصية الامام الخوارزمي وآراءه الاصولية في كتاب البحر المحيط في اصول الفقه ، لابد لنا من وقفة ختامية نذكر فيها اهم النتائج التي توصلنا اليها من خلال هذا البحث المتواضع وعلى النحو الاتي:

١- ابرزت فيه شخصية الامام ابو علي السنجي آراء الامام الاصولية.

٢- تكلمت فيه عن حياة الامام الحسين بن شعيب ابو علي السنجي ومكانته العلمية وبلوغه مراتب العلماء الكبار حتى اصبح مفتي بلاد خراسان.

٣- يرى الامام السنجي في مسالة الْعِلَّةُ إِذَا كَثُرَتْ أَوْصَافُهَا فِي الْقِيَاسِ ترجيح العلة قليلة الاوصاف.

٤- يرى الامام السنجي في مسالة التحسين والتقبيح، الْحُسْنَ مَا حَسَّنَهُ الشَّرْعُ، وَالْقُبْحُ مَا قَبَّحَهُ.

٥- يرى الامام السنجي انكار الاستحسان والعمل بالدليل.

٦- يرى الامام في مسالة تقليد المجتهد لغيره من المجتهدين عدم الجواز مطلقا.

وختاما نسال الله ان يتقبل منا ما قدمناه ، ويجعله خالصا لوجه الكريم ، وان يوفقنا لمحبته ورضاه انه ولي ذلك والقادر عليه والحمد لله رب العالمين.

الهوامش:

(١)– وفيات الأعيان (٢/ ١٣٥)؛ طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (١/ ٢٠٧)؛ ديوان الإسلام (٣/ ١٠٨).
(٢)– ينظر: وفيات الأعيان (٢/ ١٣٥)؛ طبقات الشافعية الكبرى للسبكي (٤/ ٣٤٤).
(٣)– ينظر:وفيات الأعيان (٢/ ١٣٥)؛ طبقات الشافعية الكبرى للسبكي (٤/ ٣٤٥)؛ ديوان الإسلام (٣/ ١٠٨).
(٤)–طبقات الشافعية لابن قاضي شهبة (٣/ ١٦٧)؛ الأعلام للزركلي،(ج٦/ ٢٨٦).
(٥)– ينظر: جمهرة اللغة (١/ ١٥٦)؛ المحكم والمحيط الأعظم (١/ ٩٤)؛ القاموس المحيط (ص١٠٣٥) .
(٦)– ينظر: الفصول في الأصول(٤/ ٩)؛ تقويم الأدلة في أصول الفقه (ص١٤)؛ مقاصد الشريعة الإسلامية (٢/ ٣٤)؛ تيسير علم أصول الفقه (ص١٧٩).
(٧)–البحر المحيط في أصول الفقه» (٧/ ٢١٤).
(٨)– التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٨٩)؛ قواطع الأدلة في الأصول (٢/ ٢٣٦).
(٩)– الإشارة في أصول الفقه (ص٨٧).
(١٠)–التحبير شرح التحرير (٨/ ٤٢٤٥).
(١١)– ينظر: الإشارة في أصول الفقه» (ص٨٧)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٧ / ٢١٣).
(١٢)– ينظر: التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٨٩)؛ التحبير شرح التحرير (٨/ ٤٢٤٢).
(١٣)–مناهج التحصيل ونتائج لطائف التأويل في شرح المدونة وحل مشكلاتها» (٦/ ١٢٣)
(١٤)– أصول الفقه لابن مفلح (٤/ ١٦١٨)؛ التحبير شرح التحرير (٨/ ٤٢٤٢).
(١٥)–اللمع في أصول الفقه للشيرازي (ص: ١١٩)؛ قواطع الأدلة في الأصول (٢/ ٢٣٦).
(١٦)– مناهج التحصيل ونتائج لطائف التأويل في شرح المدونة وحل مشكلاتها» (٦/ ١٢١).
(١٧)– مذكرة في أصول الفقه (ص٣٩٤)؛ اللمع في أصول الفقه (: ١١٩)؛ أصول الفقه لابن مفلح (٤/ ١٦١٨).
(١٨)– التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٨٩)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٨ / ٢١٤).
(١٩)– التمهيد في أصول الفقه (٤/ ٢٤٦)؛ روضة الناظر وجنة المناظر (٢/ ٣٩٩).
(٢٠)– ينظر: التمهيد في أصول الفقه (٤/ ٢٤٦)؛ روضة الناظر وجنة المناظر (٢/ ٣٩٩).
(٢١)–التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٨٩).
(٢٢)– معجم ديوان الأدب (٢/ ٤٣٦)؛ القاموس المحيط (ص: ١١٨٩)؛ تاج العروس (٣٤/ ٤٢٣)؛ القاموس الفقهي (ص: ٨٩)؛ المعجم الوسيط (١/ ١٧٤).
(٢٣)– شرح التلويح على التوضيح (٢/ ١٦٣)؛كشف الأسرار شرح أصول البزدوي (٤/ ٣).
(٢٤)– الإشارة في أصول الفقه (ص٧٩).
(٢٥)– قواعد الأصول ومعاقد الفصول ط ركائز (ص١٤٥).
(٢٦)–روضة الناظر وجنة المناظر (١/ ٤٧٣).
(٢٧)– الإحكام في أصول الأحكام للآمدي (٤/ ١٥٧)؛ شرح مختصر الروضة (٣/ ١٩١)؛ شرح التلويح على التوضيح (٢/ ١٦٣)؛ الحدود الأنيقة والتعريفات الدقيقة (ص: ٨٢).
(٢٨)– بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب (٣/ ٢٨٤)؛ أصول الفقه لابن مفلح (٤/ ١٤٦٥)؛ التحبير شرح التحرير (٨/ ٣٨٢٧)؛ إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول (٢/ ١٨٢).
(٢٩)– البحر المحيط في أصول الفقه (٨/ ٩٩).
(٣٠)– الغيث الهامع شرح جمع الجوامع (ص٣٢)؛ الفوائد السنية في شرح الألفية (١/ ١٧١)؛ شرح المعالم في أصول الفقه (٢/ ١١٩)؛ إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول (١/ ٢٨).
(٣١)– تشنيف المسامع بجمع الجوامع (١/ ١٤٢).
(٣٢)–التلخيص في أصول الفقه (١/ ١٥٦)؛ قواطع الأدلة ،ج٢/ ٤٦؛ المنخول (ص٦٤).
(٣٣)– العدة في أصول الفقه(٢/ ٤٢٢)؛روضة الناظر وجنة المناظر(١/ ١٢٩)؛أصول الفقه لابن مفلح(١/ ١٤٩).
(٣٤)– التوضيح في حل غوامض التنقيح ج١/٣٥٧.
(٣٥)– نفائس الأصول في شرح المحصول (١/ ٣٣٧)؛ الموافقات ج٢/ص٣٠٤ ؛رفع الحاجب عن مختصر ابن الحاجب ج١/٤٧٧ .
(٣٦)– عمدة القاري،٢٣/٧٩.
(٣٧)–الإسراء ،آية (١٥).

(٣٨)– ينظر: العدة في أصول الفقه (٢/ ٤٢٢)؛ قواطع الأدلة ،ج٢/٤٦؛ المحصول للرازي،ج١/١٩٤؛ شرح تنقيح الفصول (ص٨٨)؛الموافقات في أصول الفقه،ج٢/٣٠٤؛البحر المحيط ج١/ ١٤٢؛الملل والنحل، ج١/١٠١.
(٣٩)– سورة النساء اية (١٦٥).
(٤٠)– ينظر: العدة في أصول الفقه (٢/ ٤٢٣)؛ نهاية السول: (١ / ١٤٧)، منهاج الوصول: (١٢).
(٤١)–المعتمد (٢/ ٣١٥)؛الأحكام للآمدي،ج١/٨٢؛شرح مختصر الروضة(١/ ٤٠٤)؛ البحر المحيط ج١/١٤٦.
(٤٢)– قواطع الأدلة في الأصول (٢/ ٤٦)؛كشف الأسرار شرح أصول البزدوي» (١/ ١٨٣)؛ البحر المحيط ج١/١٣٨.
(٤٣)– أصول الفقه لابن مفلح (١/ ١٥٣)؛ المسودة ج١/٢١٠؛ المختصر في أصول الفقه (ص٥٥)؛ التحبير شرح التحرير ج٢/ ص٧٢٣.
(٤٤)– البحر المحيط ج١/١٢١؛المسودة ج١/٢١٠؛التحبير شرح التحرير ج٢/٧٢٣؛ درء التعارض ج٩/٥٥.
(٤٥)–سورة البقرة ، (٢٦٤).
(٤٦)– سورة فصلت: اية (٥٣).
(٤٧)–سورة يس ، آية (٦٨).
(٤٨)–سورة الملك ، آية (١٠).
(٤٩)– ينظر: قواطع الأدلة في الأصول (٢/ ٤٦)؛ تقويم الأدلة في أصول الفقه (ص٤٤٣)؛كشف الأسرار شرح أصول البزدوي (٤/ ٢٣١)؛ البحر المحيط ج١/١٣٩.
(٥٠)– الإحكام، الآمدي: (١ / ٧٧)؛ فواتح الرحموت (١ /٢٦)؛ تشنيف المسامع بجمع الجوامع (١/ ١٤٢).
(٥١)–«كشف الأسرار شرح أصول البزدوي» (١/ ١٨٣)؛ البحر المحيط ج١/١٢١؛ التوضيح في حل غوامض التنقيح ج١/٣٥٧.
(٥٢)–البحر المحيط ج١/ ١٤٦.
(٥٣)–سورة الأنعام ، آية (١٣١).
(٥٤)–سورة القصص ، آية (٤٧).
(٥٥)– تشنيف المسامع بجمع الجوامع(١/ ١٤٣)؛ البحر المحيط ج١ ، ١٤٦.
(٥٦)–سورة النحل،آية(٩٠).
(٥٧)– ينظر: أحكام القرآن للجصاص ط العلمية» (٣/ ٢٤٧)؛كشف الأسرار ج١/ص٣٧٧.
(٥٨)– ينظر، التوضيح في حل غوامض التنقيح ج١/٣٥٧؛كشف الأسرار ج٤/ص٣٢٧–٣٢٩؛ البحر لمحيط ج١/١٤٢ ؛ حاشية ابن عابدين ج٤/٢٨.
(٥٩)– التلخيص في أصول الفقه (٣/ ٣١٠)؛ التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٩٢)؛ المستصفى (ص١٧١).
(٦٠)–العدة في أصول الفقه (٥/ ١٦٠٥)؛ روضة الناظر وجنة المناظر (١/ ٤٧٥).
(٦١)– الحدود في الأصول (ص١٢٠).
(٦٢)– الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم (٦/ ١٧).
(٦٣)– سورة النساء آية (٥٩).
(٦٤)– الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم (٦/ ١٧)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٨/ ١٠٤).
(٦٥)– ينظر: الرسالة للشافعي (١/ ٥٠٤، ٥٠٧)؛ التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٩٤)؛ المستصفى (ص١٧١)؛ روضة الناظر وجنة المناظر (١/ ٤٧٥)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٨/ ٩٦).
(٦٦)–الفصول في الأصول(٤/ ٢٢٧)؛ أصول السرخسي(٢/٢٠٠)؛كشف الأسرار شرح أصول البزدوي(٤/ ٣)
(٦٧)– الحدود في الأصول(ص١١٩)؛الإشارة في معرفة الأصول (ص٣١٢)؛ المحصول لابن العربي (١٣١).
(٦٨)– العدة في أصول الفقه (٥/ ١٦٠٤)؛ التمهيد في أصول الفقه (٤/ ٩٠)؛ الواضح في أصول الفقه (٢/ ١٠٠).
(٦٩)– سورة الزمر: جزء من الآية: (١٨).
(٧٠)– سورة الزمر: جزء من الآية: (٥٥).
(٧١)– الفصول في الأصول (٤/ ٢٢٧)؛ أصول السرخسي (٢/ ٢٠٠)؛ شرح مختصر الروضة (٣/ ١٩٥).
(٧٢)– أصول السرخسي (٢/ ٢٠٣)؛ الواضح في أصول الفقه (٢/ ١٠٤)؛ نفائس الأصول في شرح المحصول (٩/ ٤٠٣٧)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٨/ ١٠٤).
(٧٣)– العين (٥/ ١١٧)؛ تهذيب اللغة (٩/ ٤٧)؛ مجمل اللغة لابن فارس (ص٧٣٠)؛ مقاييس اللغة (٥/ ١٩).
(٧٤)– ينظر: البرهان للجويني (٢/ ٨٨٨)؛ المستصفى للغزالي (٢/ ٣٨٧)؛ التمهيد لأبي الخطاب (٤/ ٣٩٥).
(٧٥)– الإحكام في أصول الأحكام للآمدي (٤/ ٢٢١)؛ نفائس الأصول في شرح المحصول (٩/ ٣٩١٨)؛ ؛ شرح مختصر الروضة» (٣/ ٦٥٢)؛ تيسير التحرير (١/ ٢٦).
(٧٦)– تشنيف المسامع بجمع الجوامع (٤/ ٦٠٠)؛ التقرير والتحبير على تحرير الكمال بن الهمام (٣/ ٣٤١)؛ الدرر اللوامع في شرح

جمع الجوامع (٤/ ١٣٩)؛ التحبير شرح التحرير (٨/ ٤٠١١).
(٧٧)– التعريفات (ص٦٤)؛ كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم (١/ ٥٠٠).
(٧٨)–ينظر: روضة الناظر وجنة المناظر (٢/ ٣٧٣)؛ الإحكام في أصول الأحكام للآمدي (٤/ ٢٠٤)؛ شرح مختصر الروضة (٣/ ٦٢٩)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٨/ ٣٣٢).
(٧٩)–البحر المحيط في أصول الفقه (٨ / ٣٣٣.٣٣٧).
(٨٠)– الإشارة في أصول الفقه (ص١٥)؛ نفائس الأصول في شرح المحصول (٩/ ٣٩٣٦).
(٨١)– الفقيه والمتفقه للبغدادي(٢/ ١٣)؛التبصرة في أصول الفقه(٤٠٣)؛البحر المحيط في أصول الفقه(٨/ ٣٣٤).
(٨٢)–المعتمد (٢/ ٣٦٦.٣٦٨).
(٨٣)– العدة في أصول الفقه(٤/ ١٢٢٩)؛التمهيد في أصول الفقه(٤/ ٤٠٩)؛ شرح مختصر الروضة (٣/ ٦٢٩).
(٨٤)– إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول (٢/ ٢٣٦).
(٨٥)– النبذة الكافية (ص٧١)؛ الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم (٦/ ٦٠).
(٨٦)–الفصول في الأصول (٤/ ٢٨٣)؛ التقرير والتحبير علي التحرير (٣/ ٣٣٠)؛ تيسير التحرير (٣/ ١٣٤).
(٨٧)–سورة الشورى: جزء من الآية (١٠).
(٨٨)– سورة النساء: جزء من الآية (٥٩).
(٨٩)– ينظر: العدة (٤/ ١٢٣١)؛ التبصرة في أصول الفقه (ص: ٤٠٤)؛ قواطع الأدلة في الأصول (٢/ ٣٤٣)؛ الإحكام في أصول الأحكام لابن حزم (٦/ ٧٩)؛ الواضح في أصول الفقه (٥/ ٢٥٤).
(٩٠)– الحديث لم اعثر عليه بهذا اللفظ وانما بلفظ: «اعْمَلُوا فَكُلٌّ مُيَسَّرٌ لِمَا خُلِقَ لَهُ» ينظر: صحيح البخاري (٦/ ١٧١)؛ «صحيح مسلم» (٤/ ٢٠٤٠)؛ وعند الطبراني «اعْمَلُوا فَكُلٌّ مُيَسَّرٌ لِمَا خُلِقَ لَهُ مِنَ الْقَوْلِ» ، «المعجم الكبير للطبراني» (١٨/ ١٣٠).
(٩١)– ينظر: التبصرة (ص/ ٤٠٤)؛ والتمهيد في أصول الفقه لأبي الخطاب (٤/ ٤١٠)؛ والواضح في أصول الفقه (٥/ ٢٤٥)، والإحكام في أصول الأحكام للآمدي (٤/ ٢٠٩).
(٩٢)–: المعتمد (٢/ ٩٤٤)، والعدة (٤/ ١٢٣٢)؛ التبصرة في أصول الفقه (٤٠٤)؛ تيسير التحرير (٤/ ٢٢٩).
(٩٣)– الإحكام في أصول الأحكام للآمدي (٤/ ٢٠٤)؛ شرح مختصر الروضة (٣/ ٦٣١)؛ البحر المحيط في أصول الفقه (٨/ ٣٣٥)؛ التقرير والتحبير علي تحرير الكمال بن الهمام (٣/ ٣٣٠).
(٩٤)– الفصول في الأصول (٤/ ٢٨٤)؛ التقرير والتحبير علي تحرير الكمال بن الهمام (٣/ ٣٣٠).
(٩٥)– سورة التوبة جزء من الآية (١٢٢).
(٩٦)– ينظر: التبصرة (ص/ ٤٠٧)؛ المحصول للرازي (٦/ ٨٦)؛ نهاية الوصول للهندي (٨/ ٣٩١٥).
(٩٧)– ينظر: التبصرة (ص/ ٤٠٩)؛ الواضح في أصول الفقه (٥/ ٢٤٩)؛ التمهيد لأبي الخطاب (٤/ ٤١٧).
(٩٨)– الاجتهاد (ص: ١١٧)؛ قواطع الأدلة في الأصول (٢/ ٣٤٥)؛ المحصول لابن العربي (ص١٥٥).
(٩٩)– الفصول في الأصول (٤/ ٢٨٣)؛ التقرير والتحبير علي تحرير الكمال بن الهمام (٣/ ٣٣٠).
(١٠٠)– سورة النحل من الآية (٤٣).
(١٠١)– الفصول في الأصول (٤/ ٢٨٣ – ٢٨٤)؛ العدة (٤/ ١٢٣٥)؛ التبصرة (ص/ ٤١٠).
(١٠٢)– العدة (٤/ ١٢٣٧)، وشرح اللمع (٢/ ١٠١٤)، والتمهيد في أصول الفقه لأبي الخطاب (٤/ ٤١٩ – ٤٢٠).
(١٠٣)– الفصول في الأصول (٤/ ٢٨٣ – ٢٨٤)؛ العدة (٤/ ١٢٣٥)؛ شرح اللمع (٢/ ١٠٢٩)؛ تقويم الأدلة في أصول الفقه (ص٣٩١)؛ الواضح في أصول الفقه (٥/ ٢٥٣).
(١٠٤)– سورة النساء: جزء من الآية (٣٩).

المصادر:

١– الإبهاج في شرح المنهاج، المؤلف: تقي الدين أبو الحسن علي بن عبد الكافي بن علي بن تمام بن حامد بن يحيى السبكي وولده تاج الدين أبو نصر عبد الوهاب، الناشر: دار الكتب العلمية –بيروت، عام النشر: ١٤١٦هـ – ١٩٩٥ م، عدد الأجزاء: ٣.
٢– الإحكام في أصول الأحكام، المؤلف: أبو الحسن سيد الدين علي بن أبي علي بن محمد بن سالم الثعلبي الآمدي (المتوفى: ٦٣١هـ)، ت: عبد الرزاق عفيفي، الناشر: المكتب الإسلامي، بيروت– دمشق– لبنان، عدد الأجزاء: ٤.
٣– الإحكام في أصول الأحكام، المؤلف: أبو محمد علي بن أحمد بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (المتوفى: ٤٥٦هـ)، ت: الشيخ أحمد محمد شاكر، قدم له: الأستاذ الدكتور إحسان عباس، الناشر: دار الآفاق الجديدة، بيروت، عدد الأجزاء: ٨.
٤– أحكام القرآن، المؤلف: أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص الحنفي (المتوفى: ٣٧٠هـ)، ت: عبد السلام محمد علي شاهين، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤١٥هـ/١٩٩٤م، عدد الأجزاء: ٣.
٥– إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، المؤلف: محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني (المتوفى: ١٢٥٠هـ)، ت:

الشيخ أحمد عزو، الناشر: دار الكتاب العربي، الطبعة: الطبعة الأولى ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م، عدد الأجزاء: ٢.
٦- أصول السرخسي، المؤلف: محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي (المتوفى: ٤٨٣هـ)، الناشر: دار المعرفة - بيروت، عدد الأجزاء: ٢.
٧- البحر المحيط في أصول الفقه، المؤلف: أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (المتوفى: ٧٩٤هـ)، الناشر: دار الكتبي، الطبعة: الأولى، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م، عدد الأجزاء: ٨.
٨- البرهان في أصول الفقه، المؤلف: عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني، أبو المعالي، (المتوفى: ٤٧٨هـ)، ت: صلاح بن محمد بن عويضة، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، الطبعة: الطبعة الأولى ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م، عدد الأجزاء: ٢.
٩- بيان المختصر شرح مختصر ابن الحاجب، المؤلف: محمود بن عبد الرحمن (أبي القاسم) ابن أحمد بن محمد، أبو الثناء، شمس الدين الأصفهاني (المتوفى: ٧٤٩هـ)، ت: محمد مظهر بقا، الناشر: دار المدني، السعودية، الطبعة: الأولى، ١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م، عدد الأجزاء: ٣.
١٠- تاج العروس من جواهر القاموس، المؤلف: محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (المتوفى: ١٢٠٥هـ)، ت: مجموعة من المحققين، الناشر: دار الهداية.
١١- التبصرة في أصول الفقه، المؤلف: أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (المتوفى: ٤٧٦هـ)، ت: د. محمد حسن هيتو، الناشر: دار الفكر - دمشق، الطبعة: الأولى، ١٤٠٣، عدد الصفحات: ٥٣٧.
١٢- التحبير شرح التحرير في أصول الفقه، المؤلف: علاء الدين أبو الحسن علي بن سليمان المرداوي الحنبلي (المتوفى: ٨٨٥هـ)، ت: مجموعة محققين، الناشر: مكتبة الرشد - السعودية / الرياض، الطبعة: الأولى، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م، عدد الأجزاء: ٨.
١٣- تقويم الأدلة في أصول الفقه، المؤلف: أبو زيد عبد الله بن عمر بن عيسى الدَبوسيّ الحنفي (المتوفى: ٤٣٠هـ)، ت: خليل محيي الدين الميس، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى، ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م، عدد الصفحات: ٤٦٨.
١٤- جمهرة اللغة، المؤلف: أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (المتوفى: ٣٢١هـ)، ت: رمزي منير بعلبكي، الناشر: دار العلم للملايين - بيروت، الطبعة: الأولى، ١٩٨٧م، عدد الأجزاء:٣.
١٥- الرسالة، المؤلف: الشافعي أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان بن شافع بن عبد المطلب بن عبد مناف المطلبي القرشي المكي (المتوفى: ٢٠٤هـ)، ت: أحمد شاكر، الناشر: مكتبه الحلبي، مصر، الطبعة: الأولى، ١٣٥٨هـ/١٩٤٠م، عدد الصفحات: ٥٩٨.
١٦- روضة الناظر وجنة المناظر، المؤلف: أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي ثم الحنبلي، الشهير بابن قدامة المقدسي (المتوفى: ٦٢٠هـ)، الناشر: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة: الطبعة الثانية ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م، عدد الأجزاء: ٢.
١٧- سير أعلام النبلاء، المؤلف : شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي (المتوفى : ٧٤٨هـ)، ت: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، الناشر : مؤسسة الرسالة، الطبعة : الثالثة ، ١٤٠٥ هـ / ١٩٨٥ م، عدد الأجزاء : ٢٥.
١٨- شرح التلويح على التوضيح، المؤلف: سعد الدين مسعود بن عمر التفتازاني (المتوفى: ٧٩٣هـ)، الناشر: مكتبة صبيح بمصر، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ، عدد الأجزاء: ٢.
١٩- شرح مختصر الروضة، المؤلف : سليمان بن عبد القوي بن الكريم الطوفي الصرصري، أبو الربيع، نجم الدين (المتوفى : ٧١٦هـ)، ت: عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر : مؤسسة الرسالة، الطبعة : الأولى ، ١٤٠٧ هـ / ١٩٨٧ م، عدد الأجزاء : ٣.
٢٠- شرح تنقيح الفصول، المؤلف: أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي الشهير بالقرافي (المتوفى: ٦٨٤هـ)، ت: طه عبد الرؤوف سعد، الناشر: شركة الطباعة الفنية المتحدة، الطبعة: الأولى، ١٣٩٣ هـ - ١٩٧٣ م، عدد الصفحات: ٤٦٠.
٢١- صحيح مسلم، المؤلف: مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (المتوفى: ٢٦١هـ)،ت: محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر:دار إحياء التراث العربي بيروت، عدد الأجزاء: ٥.
٢٢- طبقات الشافعية، المؤلف: أبو بكر بن أحمد بن محمد بن عمر الأسدي الشهبي الدمشقي، تقي الدين ابن قاضي شهبة (المتوفى: ٨٥١هـ)، ت: د. الحافظ عبد العليم خان، دار النشر:عالم الكتب- بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٧ هـ،عدد الأجزاء: ٤.
٢٣- العدة في أصول الفقه، المؤلف : القاضي أبو يعلى ، محمد بن الحسين بن محمد بن خلف ابن الفراء (المتوفى : ٤٥٨هـ)، حققه: د أحمد بن علي بن سير المباركي، الأستاذ في جامعة الملك الإسلامية، الطبعة : الثانية ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م، عدد الأجزاء : ٥.

٢٤- الفصول في الأصول، المؤلف: أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص الحنفي (المتوفى: ٣٧٠هـ)، الناشر: وزارة الأوقاف الكويتية، الطبعة: الثانية، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م، عدد الأجزاء: ٤.

٢٥- الفقيه و المتفقه، المؤلف: أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي (المتوفى: ٤٦٣هـ)، ت: أبو عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي، الناشر: دار ابن الجوزي – السعودية، الطبعة: الثانية، ١٤٢١هـ، عدد الأجزاء: ٢.

٢٦- قواطع الأدلة في الأصول، المؤلف: أبو المظفر، منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد التميمي الحنفي ثم الشافعي (المتوفى: ٤٨٩هـ)، ت: محمد حسن الشافعي، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤١٨هـ/١٩٩٩م، عدد الأجزاء: ٢.

٢٧- كشف الأسرار شرح أصول البزدوي، المؤلف: عبد العزيز بن أحمد بن محمد، علاء الدين البخاري الحنفي (المتوفى: ٧٣٠هـ)، الناشر: دار الكتاب الإسلامي، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ، عدد الأجزاء: ٤.

٢٨- لسان العرب، المؤلف: محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (المتوفى: ٧١١هـ)، الحواشي: لليازجي وجماعة من اللغويين، الناشر: دار صادر – بيروت، الطبعة: الثالثة – ١٤١٤ هـ، عدد الأجزاء: ١٥.

٢٩- اللمع في أصول الفقه، المؤلف: أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (المتوفى: ٤٧٦هـ)، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الطبعة الثانية ٢٠٠٣ م – ١٤٢٤ هـ، عدد الصفحات: ١٣٤.

٣٠- المحصول في اصول الفقه، المؤلف: أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري (المتوفى:٦٠٦هـ)، دراسة وتحقيق: الدكتور طه العلواني، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الثالثة، ١٤١٨ هـ – ١٩٩٧ م.

٣١- مختار الصحاح، المؤلف: زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي (المتوفى: ٦٦٦هـ)، ت: يوسف الشيخ محمد، الناشر: المكتبة العصرية – الدار النموذجية، بيروت – صيدا، الطبعة: الخامسة، ١٤٢٠هـ/ ١٩٩٩م، عدد الصفحات: ٣٥٠.

٣٢- المستدرك على الصحيحين، المؤلف: أبو عبد الله الحاكم محمد بن عبد الله بن محمد النيسابوري المعروف بابن البيع (المتوفى: ٤٠٥هـ)، ت: مصطفى عبد القادر عطا، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤١١ – ١٩٩٠، عدد الأجزاء: ٤.

٣٣- المستصفى، المؤلف: أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (المتوفى: ٥٠٥هـ)، ت: محمد عبد السلام عبد الشافي، الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى، ١٤١٣هـ – ١٩٩٣م، عدد الصفحات: ٣٨٣.

٣٤- مسند الإمام أحمد بن حنبل، المؤلف: الإمام أحمد بن حنبل (١٦٤ – ٢٤١ هـ)، ت: شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد، وآخرون، إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر: مؤسسة الرسالة، عدد الأجزاء: ٥٠ (آخر ٥ فهارس)، الطبعة: الأولى، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م.

٣٥- المعتمد في أصول الفقه، المؤلف: محمد بن علي الطيب أبو الحسين البَصْري المعتزلي (المتوفى: ٤٣٦هـ)، ت: خليل الميس، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٣، عدد الأجزاء: ٢.

٣٦- مقاصد الشريعة الإسلامية، المؤلف: محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (المتوفى: ١٣٩٣هـ)، ت: محمد الحبيب ابن الخوجة، الناشر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، عام النشر: ١٤٢٥ هـ – ٢٠٠٤ م، عدد الأجزاء: ٣.

٣٧- الموافقات في أصول الفقه، تأليف: إبراهيم بن موسى اللخمي الغرناطي المالكي،ت ٧٩٠هـ، تحقيق: عبد الله دراز – محمد عبدالله دراز ،دار النشر: دار الكتب العلمية – بيروت.

٣٨- موطأ الإمام مالك، المؤلف: مالك بن أنس بن مالك بن عامر الأصبحي المدني (المتوفى: ١٧٩هـ)، صححه ورقمه وخرج أحاديثه وعلق عليه: محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت – لبنان، عام النشر: ١٤٠٦ هـ – ١٩٨٥ م، عدد الأجزاء: ١.

٣٩- الواضح في أصول الفقه، المؤلف: أبو الوفاء، علي بن عقيل بن محمد بن عقيل البغدادي الظفري، (المتوفى: ٥١٣هـ)، ت: الدكتور عبد الله بن عبد المُحسن التركي، الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩ م، عدد الأجزاء: ٥.

٤٠- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، المؤلف: أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان البرمكي الإربلي (المتوفى: ٦٨١هـ)، ت: إحسان عباس، الناشر: دار صادر – بيروت، الطبعة:، الجزء: ٢ – الطبعة: ١٩٠٠، عدد الأجزاء: ٧.

اختيار اللفظ القرآني ودلالته البلاغية عند الراغب الأصفهاني

الباحثة: زمن حسين عودة أ.د عهود عبد الواحد عبد الصاحب
جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية



للمستخلص:
يتناول هذا البحث دراسة منهج الراغب الأصفهاني في تحليل الألفاظ القرآنية من حيث اختيارها ودلالتها البلاغية، والمعين أحد أبرز علماء اللغة والتفسير في التراث العربي الإسلامي. وقد ركز الراغب في مؤلفاته، ولا سيما في المفردات في غريب القرآن، على بيان الفروق الدقيقة بين الألفاظ المتقاربة في المعنى، مبرزًا ما يميز اللفظ القرآني من دقة في الاستخدام وجمال في الأداء. يهدف هذا البحث إلى الكشف عن الأسس البلاغية التي اعتمدها الراغب في تفسيره لاختيار الألفاظ، وبيان مدى إسهامه في إبراز الإعجاز البياني للقرآن الكريم. وتخلص الدراسة إلى أن الراغب الأصفهاني جمع بين الدقة اللغوية والذوق البلاغي في تحليل الألفاظ، مما جعله رائدًا في دراسة البيان القرآني وأسراره التعبيرية.
الكلمات المفتاحية :الراغب الأصفهاني، اللفظ القرآني ، الدلالة البلاغية.

Abstract:
This research explores Al-Raghib Al-Asfahani's approach to analyzing Qur'anic vocabulary in terms of its selection and rhetorical significance. As one of the most prominent linguists and exegetes in Islamic intellectual history, Al-Raghib focused, particularly in his book "Mufradat Alfaz al-Qur'an", on clarifying the subtle differences between similar words, demonstrating the precision and eloquence of Qur'anic expression. The study aims to uncover the rhetorical foundations underlying Al-Raghib's interpretation of lexical choices and to highlight his contribution to the understanding of the Qur'an's linguistic miracle. The findings reveal that Al-Raghib combined linguistic accuracy with rhetorical sensitivity, establishing himself as a pioneer in the study of Qur'anic eloquence and expressive depth.
Keywords: Al-Raghib Al-Isfahani, Qur'anic expression, rhetorical significance.

ما يتعلق باختيار اللفظ القرآني:

تعد المفردة القرآنية مدخلاً في غاية الأهمية لدراسة القرآن الكريم. يقول الطبري (ت ٣١٠هـ) في مقدمة تفسيره :(وأول ما نبدأ به من القول في ذلك هو الإبانة عن الأسباب التي يبدأ بها، فهي أولى، وتقديمها على غيرها أحرى. وذلك لأن البيان يُعنى بما في آيات القرآن من المعاني التي من قبلها يدخل اللبس على من لم يُعنه رياضة العلوم العربية، ولم تستحكم معرفته بتصاريف وجوه منطق الألسنة السليقية والطبيعية...))(١) يقول عبد الحميد الفراهي (ت ٣٤٩هـ) في هذا الصدد :((لا يخفى أن معرفة ألفاظ المفردة هي الخطوة الأولى في فهم النص القرآني، فيها يُمكن إدراك المعنى المقصود. أما الجهل ببعض الألفاظ فيؤدي إلى زيادة الجهل بالمجموع، ولذلك فإنَّ الإنسان لا يَسْلَمُ من الوقوع في الخطأ إلا إذا سدَّ جميع أبوابه، وحرص على فهم معاني المفردات. فمن لم يتبيّن معنى الألفاظ المفردة من القرآن، يُصبح باب التدبر مغلقًا أمامه، ويُعْسِرُ عليه فهم الجمل، ويخفي عنه نظم الآيات والسور)) (٢).

تعد معرفة المفردة القرآنية من أهم الوسائل للتدبر في كتاب الله عز وجل، فهي مدخل أساسي لفهم معاني القرآن الكريم وقد أدرك الراغب هذه الحقيقة ،فأولى ألفاظ القرآن الكريم عناية كبيرة واهتماما بالغا، فهو يرى أن ألفاظ القرآن الكريم :((هي لب كلام العرب وزبدته، وواسطته وكرائمه، وعليها اعتماد الفقهاء والحكماء في أحكامهم وحكمهم، واليها مفزع حذاق الشعراء والبلغاء في نظمهم ونثرهم وما عداها وعدا الألفاظ المتفرعات عنها والمشتقات منها، هو بالإضافة إليها كالقشور والنوى بالإضافة إلى أطايب الثَّمَرَة ، كالحثالة والتين بالإضافة إلى لبوب الحنطة))(٣).ويقول الزركشي)

ت:٧٩٤هـ):((القرآن قسمان : أحدهما ورد تفسيره بالنقل عمن يعتبر تفسيره وقسم لم يرد)) (٤)ثم يقول :...
((الثاني ما لم يرد فيه نقل عن المفسرين وهو قليل ،وطريق التوصل إلى فهمه ، النظر إلى مفردات الألفاظ من لغة العرب ومدلولاتها ، واستعمالها بحسب السياق))(٥)، وقد أشار بعض الباحثين إلى هذا المعنى بأن : ((كثيرا ما يفسر المفسرون كلمات
القرآن بالاصطلاحات التي حدثت في الملة بعد القرون الثلاثة الأولى، فعلى المدقق أن يفسر القرآن بحسب المعاني التي كانت مستعملة في عصر نزوله))(٦).

تحليل الأصفهاني لدقة الألفاظ القرآنية وعلاقتها بالسياق

يعد تتبع السياق في التفسير القرآني من الأمور الجوهرية التي يُوصى بالاهتمام بها، حيث يُؤَكِّدُ المحقق محمود شاكر أنَّ أبا جعفر لم يغفل أبدًا عن هذا الترابط الدقيق بين معاني آيات الكتاب. أذكان يلتفت إلى السياق الذي يوجد في الآية، سواء كانت آيات الأحكام أو آيات القصص أو غيرها من نصوص القرآن الكريم، ويأخذ المعنى من أول الآية اعتمادًا على السياق العام، ثم يسير خطوة خطوة، و كلمة كلمة، و حرفًا حرفًا، وجملة جملة، غير متجاوز عن معنى يُدَلُّ عليه أو يُفهم من خلال سياق الآية، مما يُبرز أنَّ السياق هو المفتاح لفهم معاني القرآن بشكل دقيق (٧) .مما لا يشك فيه أنَّ تحليل الخطاب يعتمد على فهم اللغة ولذلك فقد اهتم العلماء في معرفة الجوانب اللغوية وعلاقة الكلمات داخل النص(٨).
كما أن الطبري يصرح في العديد من مواضع تفسيره بقواعد تفسيرية تؤكد على أهمية استخدام السياق في عملية التأويل.
من هذه القواعد: ((فإتباع الخطاب نظيره، أولى من صرف الكلام إلى غير نظيره.))(٩) ، أي أنه من الأفضل أن يُتبع الكلام بما يُشبهه أو يُقاربه في المعنى، بدلا من صرفه إلى معنى آخر بعيد عنه .
وتحدث عن القواعد الأخرى فقال: ((فغير جائز صرف الكلام عما هو في سياقه إلى غيره، إلا بحجة يجب التسليم لها من دلالة ظاهر التنزيل، أو خبر عن الرسول(صلى الله عليه وآله وسلم)، تقوم به حُجَّةٌ))(١٠) بمعنى أنه لا يجوز تغيير معنى الكلام أو صرفه عن سياقه إلا إذا كانت هناك حجة قاطعة من دلالة ظاهر النص القرآني أو من خبر صحيح عن النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) يُبَيِّنُ ذلك، وأما الادعاءات والتأويلات غير المبنية على أدلة واضحة فهي غير مقبولة، ولا تتعذر على أحد،ولا يتوصل إلى معرفة دقة التركيب المؤدي الى معرفة براعة الأسلوب الامن خلال التعرف على دلالة المفردة القرآنية (١١).ومن المفردات التي اعتمد الراغب الأصفهاني على السياق في تفسير معنى مفردة (الرزق) :قال ابن فارس : ((الراء والزاء والقاف أُصَيْلٌ واحدٌ يدلُّ على عَطَاءٍ لوقت، ثم يُحمل عليه غير الموقوت))(١٢)، و((رزق على تسعة أوجه : العطاء والطعام ، والغذاء والعشاء خاصة ، والشكر ، والمطر ، والنفقة ، والفاكهة خاصة ، والثواب ، والجنة)) (١٣)اما الراغب الأصفهاني فيقول : ((الرِّزْقُ يقال للعطاء الجاري تارة ، دنيويا كان أم أخرويا ، وللنصيب تارة ، ولما يصل إلى الجوف ويتغذى به تارة))(١٤) ثم يفصل :((... قال : ﴿ وَأَنْفِقُوا مِنْ مَا رَزَقْنَاكُمْ مِنْ قَبْلِ أَنْ يَأْتِيَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ ﴾(١٥) ، أي : من المال والجاه والعلم وكذلك ...، وقوله : ﴿وَتَجْعَلُونَ رِزْقَكُمْ أَنَّكُمْ تُكَذِّبُونَ﴾ (١٦) أي : وتجعلون نصيبكم من النعمة تحرّي الكذب))(١٧)، وأكمل قائلاً : ((قيل : عني به المطر الذي به حياة الحيوان . وقيل: هو كقوله : ﴿وَأَنْزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ مَاءً﴾(١٨)) وقيل : تنبيه أن الحظوظ بالمقادير ، وقوله تعالى:﴿ فَلْيَأْتِكُمْ بِرِزْقٍ مِنْهُ ﴾(١٩)) ، أي : بطعام يتغذى به . وقوله تعالى : ﴿ وَالنَّخْلَ باسقاتٍ لَهَا طَلْعٌ نَضِيدٌ رِزْقاً للعباد﴾(٢٠) ، قيل : عني به الأغذية ، ويمكن أن يحمل على العموم فيما يؤكل ويلبس ويستعمل وكل ذلك مما يخرج من الأرض))(٢١)
واستمر في متابعة الآيات قائلاً :((وقد قيضه الله بما ينزله من السماء من الماء ، وقال في العطاء الأخروي :﴿ وَلا تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ قُتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتًا بَلْ أَحْيَاءٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ يُرْزَقُونَ﴾(٢٢)، أي : يفيض الله عليهم النعم الأخروية ، وكذلك قوله:﴿ وَهُمْ رِزْقُهُمْ فِيهَا بُكْرَةً وَعَشِيًّا ﴾(٢٣) ، وقوله : ﴿ إِنَّ اللَّهَ هُوَ الرَّزَّاقُ ذُو الْقُوَّةِ﴾(٢٤)، فهذا محمول على العموم))(٢٥).
عند استعراض مفردة "رزق" من خلال المعجم القرآني، نجد أن التعريف التفصيلي الذي قدّمه الراغب الأصفهاني يسري

على جميع السياقات التي وردت فيها المفردة، مما يدل على قدرته الفائقة على ضبط المعاني المختلفة وتفسيرها بشكل شامل ودقيق. فالأصل في المفردة هو العطاء، والعطاء من الله، وهو الذي يُطلق عليه اسم "الرزاق"، ذو القوة المتين، الذي يمنح عباده الأفراد والجماعات رزقهم في الدنيا والآخرة.

وفي القرآن الكريم،((يُبرز الله سبحانه وتعالى أن الرزق من عنده وحده، فهو الذي يملك القدرة على الرزق، ويؤكد ذلك بقوله : ﴿ إِنَّ اللَّهَ هُوَ الرَّزَّاقُ ذُو الْقُوَّةِ الْمَتِينُ﴾(٢٦) . كما ينبه الله عباده إلى أن من يعبد من دونه لا يملك شيئًا من القدرة على الرزق، فيقول تعالى: ﴿ قُلْ مَن يَرْزُقُكُم مِّنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ أَمَّن يَمْلِكُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَمَن يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَمَن يُدَبِّرُ الْأَمْرَ فَسَيَقُولُونَ اللَّهُ فَقُلْ أَفَلَا تَتَّقُونَ﴾(٢٧). .وفي سياق آخر ،يُطلق الرزق على كل ما يصل إلى الإنسان ويتغذى به، كما في قوله تعالى: ﴿كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ﴾(٢٨) ، والمعنى هنا هو الأكل من الحلال الذي إباحه الله، ممَّا يوضح أن الرزق يشمل ما يتصل به الإنسان في حياته اليومية من مأكل ومشرب، وهو عطاء الله الذي يقسم بين عباده نصيبًا))(٢٩) كما قال تعالى : ﴿ هُمْ يَقْسِمُونَ رَحْمَةَ رَبِّكَ﴾(٣٠) وفي تفسير الطبري يوضّح أن الله يقسّم رحمته وكرامته بين عباده بحسب مشيئته، فيجعل من يشاء نبياً، ومن يشاء صديقا، ومن يشاء خليلاً، ويُعطي كلا منهم نصيبه من الرزق والمعيشة، فيقول : ((بل نحن نقسم رحمتنا وكرامتنا بين من شئنا من خلقنا ، فنجعل من شئنا رسولاً ، ومن أردنا صديقا، ونتخذ من أردنا خليلاً، كما قسمنا بينهم معيشتهم التي يعيشون بها في الدنيا من الأرزاق والأقوات، فجعلنا بعضهم فيها أرفع من بعض درجة، بل جعلنا هذا غنياً، وهذا فقيراً، وهذا ملكًا، وهذا مملوكًا))(٣١).

ختامًا، يبين القرآن أن الرزق لا يقتصر على المعنى المادي فقط، بل يشمل أيضا ما يصل إلى الجوف من طعام وشراب، في قوله تعالى: ﴿كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ﴾(٣٢). أي أن الرزق هو ما يُناله الإنسان من مأكل ومشرب حلال، وهو من عطايا الله التي يختص بها عباده، ويقسمها بينهم بحسب حكمته ومشيئته(٣٣).

وفي الوقوف على مفردة (لسان) نجد أن الأصفهاني قد وظف السياق لتبيين معنى الكلمة. فالكلمة في معناها اللغوي ((تدل على طول لطيف غير باتن ، في عضو أو غيره . من ذلك اللسان ، معروف ، وهو مذكر والجمع ألْسُنٌ، فإذا كثر فهي الألسنة))(٣٤).فقد كان دقيقا إذ ذكر جمع القلة ألسن وأردفه بذكر جمع الكثرة (ألسنة) لينبه إلى الجموع مختلفة في دلالاتها.

ويقول الراغب أيضاً: اللسان ((الجارحة وقوتها ، وقوله : ﴿ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي﴾(٣٥) يعني به: من قوة لسانه ، فإنّ العقدة لم تكن في الجارحة ، وإنما كانت في قوته التي هي النطق به ، ويقال : لكل قوم لِسَانٌ ولِسنٌ بكسر اللام ، أي : لغة . قال تعالى : ﴿ إِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ﴾(٣٦)وقال﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾(٣٧) ﴿ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ﴾ (٣٨).فاختلاف الْأَلْسِنَةِ إشارة إلى اختلاف اللغات ، وإلى اختلاف النغمات ، فإنّ لكل إنسان نغمة مخصوصة يميزها السمع ، كما أن له صورة مخصوصة يميزها البصر))(٣٩).

من خلال هذا العرض يتضح أن للسان في اللغة العربية معاني متعددة، فهي تشمل اللغة ذاتها،والدعاء، والجارحة التي تتكلم وتعبّر عن الإنسان ،وفي قوله تعالى : ﴿ وَاجْعَل لِّي لِسَانَ صِدْقٍ فِي الْآخِرِينَ﴾(٤٠). يُفهم أن المقصود هو أن يجعل الله لسانه في من يأتون بعده ذا ذكر حسن، وسمعة طيبة، وأثرًا كريمًا في الأمم التي ستأتي من بعده، بحيث يُخلَّد اسمه ويظل ذكره حيًا يُشاد به(٤١). أي التعبير عن الفعل الفاضل الظاهر بالصدق فيضاف إليه ذلك الفعل الذي يوصف به واستشهد بالآية الكريمة وعلق عليها قائلاً:((إن ذلك سؤال أن يجعله الله تعالى صالحا بحيث إذا أثنى عليه من بعده لم يكن ذلك الثناء كذبا))(٤٢).

– تميزه في دراسة الفقرات القرآنية

يبدأ الراغب الأصفهاني دراسته للمفردة القرآنية من خلال :

أولاً: تحديد المعنى اللغوي الأصلي للمفردة، وهو المعنى الذي يبيّن أصل الوضع في اللغة ثم يختصر ولنأخذ ، مفردة (دسّ)

يقول : الدَّسُ ((إدخال الشيء في الشيء بضرب من الإكراه . يقال : دَسَسْتُهُ فَدَسَّ وقد دُس البعير بالهناء ، وقيل : ليس الهناء بالدس ، قال الله تعالى : ﴿أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ﴾(٤٣)))(٤٤) .

–"دس" في اللغة يعني إدخال الشيء في الشيء بضرب من الإكراه، ويستشهد بآية من القرآن تقول : ﴿ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ﴾ ؛ ليبيّن أن الأصل هو المعنى الحرفي المتعلق بالإدخال أو التغطية. وقد يفصّل المعاني المتعددة التي تفيدها المفردة في استعمالاتها القرآنية، حيث يعدد المعاني بحسب السياق ويشرحها، مثلا:

–(صبر): يفسرها بأنها الإمساك في الضيق ويذكر أن الصبر يختلف باختلاف المواقف؛ فحبس النفس عن المصيبة يسمى صبرًا، بينما حبس النفس عن محاربة يُسمى شجاعة، مع استشهادات من القرآن الكريم والأحاديث الشريفة والأقوال المأثورة عن الصحابة، ليبين تنوع دلالاتها ،نجده يذكر تفريعات للمفردة مثل : ((صبر : الصَّبْرُ : الإمساك في ضيق ، يقال : صَبَرْتُ الدابة حبستها بلا علف ، وصَبَرْتُ فلانا : خلفته خلفة لا خروج له منها والصَّبْرُ :حبس النفس على ما يقتضيه العقل والشرع ، أو عما يقتضيان حبسها عنه ، فالصَّبْرُ لفظ عام ، وربما خولف بين أسمائه بحسب اختلاف مواقعه ، فإن كان حبس النفس المصيبة سُمّي صبرا لا غير ، ويُضَادُّهُ الجزع، وإن كان في محاربة سمّي شجاعة ، ويضاده الجبن ، وإن كان في نائبة مضجرة سمّي رحب الصدر ، ويضاده الضجر ، وإن كان في إمساك الكلام سمي كتمانا ، ويضاده المذل ، وقد سمى الله تعالى كل ذلك صبرا))(٤٥) في شرح كلمة (صبر) ، يعرض المعاني المستعارة ،ويبين أن الصبر يطلق على الصبر عن المصائب، أو عن محاربة، أو عن الكلام، وأنها جميعًا من مجالاته، مع بيان الفرق بين هذه الاستخدامات، مما يدلُّ على دقَّة الراغب في تحديد الدلالة وإعطاء ما يضادها زيادة في التحديد .

ثم اكمل كلامه قائلا : ((ونبه عليه بقوله : ﴿ وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ﴾(٤٦)و﴿والصَّابِرِينَ عَلى ما أَصابَهُمْ﴾ (٤٧) ،و ﴿ وَالصَّابِرِينَ وَالصَّابِرَاتِ﴾(٤٨)))(٤٩) وبذلك استشهد على ماحدده بالآيات الكريمة .

ثانياً : الاستشهاد هو من أساليب الراغب المهمة؛ فهو يستعين بالقرآن الكريم، ولاسيما إذا كانت المفردة وردت في مواضع أخرى بنفس المعنى لكن بشكل أوضح، أو في سياق آخر، كدليل على صحة المعنى، ويستشهد أيضًا بالأحاديث النبوية الشريفة ، وأقوال الصحابة، وأبيات الشعر والأمثال المشهورة، وبخاصّة عندما يتناول معنى اصطلاحياً أو شرعياً. (٥٠)

على سبيل المثال:

– في شرح مفردة "دسّ"، يذكر أن أصلها هو إدخال الشيء، ويضيف أن استعمالها في القرآن يتعلق بالإخفاء أو الإطباق، ويدعم كلامه بآية من سورة النحل.

ثالثاً: كشف جذر المفردة هو أسلوب آخر يتبنّاه، حيث يربط بين المفردة وأصلها في اللغة ويدلل على أن الجذر هو الذي يربط بين المعاني المختلفة، مثلاً: "بر " جذر يدل على الخير والتوسع، وتشتق منه معان متعددة مثل التوسع في فعل الخير والبر بالوالدين، وكونه اسم الله تعالى، مع استشهادات من الآيات، فهو يستعرض أماكن وجودها في القرآن الكريم: ﴿ إِنَّهُ هُوَ الْبَرُّ الرَّحِيمُ﴾(٥١) ﴿ لا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ دِيارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ﴾(٥٢)(٥٣).

ثم يقول: ((ويستعمل البر في الصدق لكونه بعض الخير المتوسّع فيه ، يقال : بر في قوله ، وبر في يمينه)).(٥٤)

جهوده في استقصاء أصل المفردة:

يبحث الاصفهاني عن أصل المفردة، ويذكر الآراء المختلفة، ويقارن بينها، كما في شرح "عذب"، حيث يذكر أن أصله إما من ترك الطعام والنوم، أو من الضرب بالسوط، مع استشهادات من أهل اللغة(٥٥).

١ . الاعتماد على المصادر اللغوية والأدبية: يعتمد على أشهر الكتب في اللغة(٥٦) مثل:

–((المجمل في اللغة))لابن فارس

–كتاب ((الشامل في اللغة)) لأبي منصور الجبّان

- ((تهذيب الألفاظ)) لابن السكيت اللغوي
- ((كتاب الجمهرة)) لابن دريد
- ((معاني القرآن)) للفراء
- ((الأمثال)) لأبي عبيد القاسم بن سلام
-((مجاز القرآن)) لأبي عبيدة
-((غريب الحديث)) لابن قتيبة.
-((معاني القرآن)) للزجاج
-كتاب ((سيبويه))

٢ -التعريف بالأسماء المجهولة أو المبهمة:

يعتمد الراغب على الأقوال المختلفة، ويقدم ترجيحا بينها بناءً على الأدلة السياقية واللغوية، مع الإشارة إلى أن بعض الأقوال تكون متضاربة أو غير واضحة، ويختار منها الأكثر مناسبة للسياق، مثل تفسيره لكلمة الإيمان حيث يقول : ((والايمان يستعمل تارة اسما للشريعة التي جاء بها محمد عليه الصلاة))(٥٧) ذلك قوله تعالى يورد قوله تعالى: ﴿ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هادوا والصَّابِئُونَ﴾))(٥٨) ،كما في شرحه لكلمة (من) فهو يقول : (أمنة نعاسا) ،أي أمنا ، وقيل هي جمع كالكتبة .وفي حديث نزول المسيح):وتقع الأمنة في الأرض)(٥٩)، وقوله تعالى: ﴿ ثم أبلغه مأمنه﴾(٦٠) أي منزله الذي فيه أمنه . وآمن إنما يقال على وجهين أحدهما متعديا بنفسه يقال آمنته أي جعلت له المن ومنه قيل الله مؤمن ، والثاني غير متعد ومعناه صار ذا أمن . والأيمان يستعمل تارة اسما للشريعة التي جاء بها محمد عليه الصلاة والسلام وعلى ذلك :﴿ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هادُوا وَالصَّابِئُونَ﴾(٦١) ويوصف به كل من دخل في شريعته مقرا بالله وبنبوته))(٦٢)

٣- شرح المفردة من خلال سياق الآيات :

يكثر من الاستشهاد بالآيات، ويورد القراءات المتنوعة، ثم يفسر القرآن بالقرآن، وأقوال الصحابة والتابعين، وأقوال الحكماء، بحيث يربط بين المفردة ومعناها في النص القرآني، سواء عبر التفسير المباشر أو عبر الاستشهاد بالمفردات الأخرى أو المعاني الشرعية(٦٣) ،كما في شرحه لكلمة (بحر) فهو يقول: ((وقال بعضهم : البَحْرُ يقال في الأصل للماء الملح دون العذب ، وقوله تعالى: ﴿مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ هذا عَذْبٌ فُراتٌ وَهذا مِلْحٌ أُجاجٌ﴾(٦٤) إنما سمي العذب بحرا لكونه مع الملح ،كما يقال للشمس والقمر : قمران، وقيل السحاب الذي كثر ماؤه : بنات بحر، وقوله تعالى:﴿ ظَهَرَ الْفَسادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ﴾(٦٥) قيل : أراد في البوادي والأرياف لا فيما بين الماء، وقولهم: لقيته صحرة بحرة، أي: ظاهرا حيث لا بناء يستره))(٦٦) .

يتبع الراغب الأصفهاني منهجا شاملا ومتدرجا في دراسة المفردة القرآنية، يبدأ من أصلها اللغوي، ويمضي في استقصاء معانيها، يربطها بالجذر اللغوي ، ويستعرض استعمالاتها المجازية ويستشهد بالنصوص والأقوال والأشعار، مع ترجيح الأقوال، وتوضيح الفروق؛ ليصل إلى تفسير دقيق ومتوازن للمعنى في سياقه القرآني.

الخاتمة:

يتضح من الدراسة أن اختيار اللفظ القرآني عند الراغب الأصفهاني دقيق وواع الأبعاده البلاغية والدلالية. فاللفظ في القرآن ليس مجرد لغة، بل أداة للتأثير وإيصال المعاني الإلهية. وقد أبرز البحث كيف جمع الراغب بين الدقة اللغوية والبلاغة لتوضيح المقاصد القرآنية. وتساهم هذه الدراسة في فهم أعمق للعلاقة بين اللفظ والدلالة والبلاغة في القرآن الكريم.

الهوامش:

(١)جامع البيان عن تأويل أي القرآن أبو جعفر محمد بن جرير الطبري ما تطبق احمد شاكر ، بيروت مؤسسة الرسالة ١٤٢٠ – ٢٠٠٠م):

٧/١
(٢) مفردات القرآن نظرات جديدة في تصير الفاظ قرانية)، عبد الحميد الفراهي الهادي، تح: محمد أجمل أيوب الإصلاحي، طاء دار الغرب الإسلامي ٢٠٠٢٠ ٥٠
(٣) المفردات في غريب القرآن : ٥٥
(٤)المفردات في غريب القرآن: ٢/١٧٢
(٥) البرهان في علوم القرآن، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية : ١٣٧٦هـ – ١٩٥٧م : ٢ / ١٧٢
(٦) تفسير القران الحكيم (تفسير المنار):محمد رشيد رضا ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ،١٩٩٠ م :٢٠/١.
(٧) ينظر :جامع البيان عن تأويل آي القرآن :٥٣٦/٤. انظر أيضا:أثر السياق في تغاير دلالة الكلمة:منى عبدالله علي فراج ،مجلة الدراسات العليا،جامعة المنيا:٢٧٤٥.
(٨) ينظر :علاقة التأويل بالسياق ودوره في بناء المعنى:أحمد أبو المجد قمامي معلاوي ،مجلة كلية الآداب،جم:٣٢،ع:٥٩، ٢٠٢٣: ١٩٩.
(٩)علاقة التأويل بالسياق ودوره في بناء المعنى : ٥٦٤/٦.
(١٠) جامع البيان عن تأويل آي القران: ٣٨٩/٩.
(١١) ينظر:شرح المفردة القرآنية:خالد سعيد أحمد البسيوني،القاهرة، ع:٣٤،مجلة الدراسات الإسلامية:٥٥٥.
(١٢) مقاييس اللغة : ٣٨٨/٢.
(١٣) إصلاح الوجوه والنظائر في القرآن الكريم ، الحسين بن محمد الدامغاني ، تح: عبد العزيز سيد الأهل، ط٤، ، دار العلم للملايين، بيروت ، ١٩٨٣ : ٢٠٢.
(١٤) تفسير الراغب الأصفهاني : ٣٥١.
(١٥) المنافقون : ١٠.
(١٦) الواقعة :٨٢.
(١٧) المفردات في غريب القرآن:٣٥١.
(١٨) المؤمنون:١٨.
(١٩) الكهف :١٩.
(٢٠) ق:١٠.
(٢١) المفردات في غريب القرآن:٣٥١.
(٢٢) آل عمران :١٩٦.
(٢٣) مريم :٦٢.
(٢٤) الذاريات :٨٥.
(٢٥) المفردات في غريب القران :٣٥١.
(٢٦) الذاريات : ٨٥.
(٢٧) يونس :٣١.
(٢٨) البقرة :١٧٢.
(٢٩) ينظر :تفسير الراغب :٢٠٠/١.
(٣٠) الزخرف :٣٢.
(٣١) جامع البيان عن تأويل آي القرآن:٥٩٥/٢١.
(٣٢) البقرة :٥٤.
(٣٣) ينظر : المفردات في غريب القرآن :٥٢٧.
(٣٤) مقاييس اللغة :٢٤٦/٥.
(٣٥) طه :٢٧.
(٣٦) الدخان :٥٨.
(٣٧) الشعراء :١٩٥.
(٣٨) الروم :٢٢.
(٣٩) المفردات في غريب القران :٧٤٠.
(٤٠) الشعراء :٨.
(٤١) ينظر : المفردات في غريب القرآن:٤٧٩.
(٤٢) م.ن: الصفحة نفسها.
(٤٣) النحل : ٥٨

(٤٤)المفردات في غريب القرآن : ٣١٤
(٤٥)م .ن :٤٧٤.
(٤٦)البقرة : ١٧٧
(٤٧)الحج : ٣٥.
(٤٨)الاحزاب : ٣٥.
(٤٩)المفردات في غريب القرآن : ٤٧٤
(٥٠) ينظر منهج الراغب الأصفهاني في عرض مباحث علوم القرآن في كتابه مفردات ألفاظ القرآن: نضال حنش شباب كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد المؤتمر العلمي الثاني في كلية العلوم الإسلامية الرمادي مج ١١ ٢٠١٢
(٥١)الطور:٢٨
(٥٢) الممتحنة:٨
(٥٣)ينظر المفردات في غريب القرآن:١١٤
(٥٤)المفردات في غريب القرآن:١١٧
(٥٥)ينظر :المفردات في غريب القرآن ٥٥٥
(٥٦)م.ن:٢١_٣٢
(٥٧)المفردات في غريب القرآن: ٩١
(٥٨)المائدة:٦٩.
(٥٩)جزء من حديث طويل في الدار المنثور : الجلال السيوطي،دار الفكر :بيروت :٢/٢٣٦
(٦٠)التوبة :٦
(٦١)التوبة :٦٩.
(٦٢)المفردات في غريب القرآن : ٩٠-٩١
(٦٣)ينظر المفردات في غريب القرآن: ١٩
(٦٤)الفرقان :٥٣.
(٦٥)الروم :٤١
(٦٦)المفردات في غريب القرآن:١٠٩.

المصادر :

القرآن الكريم
١. إصلاح الوجوه والنظائر في القرآن الكريم الحسن بن محمد الدامغاني (ت ١٧٨هـ) تحقيق: عبد العزيز سيد الأهل، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٣.
٢. أثر السياق في تغيير دلالة الكلمة : منى عبد الله فراج، مجلة الدراسات العليا مجامعة المنيا.
٣. البرهان في علوم القرآن : بدر الدين الزركشي (ت ٧٩٤هـ) تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم ، طاء دار المعرفة ١١٣٧٦هـ – ١٩٥٧م.
٤. تفسير الراغب الأصفهاني : الراغب الأصفهاني (ت (٥٠٢هـ) تحقيق : محمد عبد العزيز بسيوني ، ط ١ ،كلية الآداب – جامعة طنطا ، ١٤٢٠هـ – ١٩٩٩م.
٥. تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار : محمد رشيد رضا (ت ١٣٥٤هـ) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، ١٩٩٠م .
٦. جامع البيان عن تأويل القرآن أبو جعفر محمد بن جرير الطبري (٢٢٤–٣١٠هـ) تحقيق : احمد شاكر، ط١، مؤسسة الرسالة ، بيروت، ١٤٢٠هـ – ٢٠٠٠.
٧. الدر المنثور :جلال الدين السيوطي (ت (٩١١هـ) دار الفكر، بيروت ، د.ت.
٨. شرح المفردة القرآنية خالد سعيد أحمد البسيوني القاهرة ، عدد : ٣٤ مجلة الدراسات . الإسلامية.
٩. علاقة التأويل بالسياق ودورة في بناء المعنى احمد ابو المجد قامي معلاوي مجلة كلية الآداب مج : ٣٢، ٤:٥٩، ٢٠٢٣.
١٠. معجم مقاييس اللغة : أحمد بن فارس بن زكريا (٢٩٥٥هـ) تحقيق:عبد السلام محمد هارون،ط ٢ ،مطبعة البابي الحلبي وأولاده ،مصر ،دار جبل كبار– الفكر بيروت ، ١٣٨٩–١٣٩٢هـ ، ١٨٦٩ – ١٩٧٢م.
١١. مفردات القرآن نظرات جديدة في تفسير ألفاظ قرآنية عبد الحميد الفراهيدي الهندي، تحقيق محمد أجمل أيوب الإصلاحي ، ط اخبار الغرب الإسلامية، ٢٠٠٢ م.
١٢. المفردات في غريب القرآن الراغب الأصفهاني تحقيق تصفوان عدنان الداودي ط. دار القلم الدار الشامية، دمشق بيروت ، ١٤١٢هـ.
١٣. منهج الراغب الأصفهاني في عرض مباحث علوم القرآن في كتاب مفردات ألفاظ القرآن: نضال حنش شباب كلية التربية أبن رشد ،جامعة بغداد المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم الإسلامية ،الرمادي مج : ١١، ٢٠١٢.

شبث بن ربعي الرياحي دراسة في سيرته وأثره العسكري

م. م .زمن شاتي اشنين
الجامعة المستنصرية /كلية التربية



المستخلص:

يعد شبث بن ربعي الرياحي من الشخصيات البارزة التي كانت محط انضار الجميع، فهو ينحدر الى اسرة جاهلية كافرة سبقت الظهور في الاسلام ،دخلت الدين الإسلامي في خلافة عمر بن الخطاب بعد انخراطها في الجيش الإسلامي ،اشتهر بالفروسية و الشجاعة والذكاء والدهاء والحيلة وتقلب المزاج خاض الحروب الى جانب المسلمين في خلافة عمر بن الخطاب والامام علي (عليه السلام) كالتبويب والقادسية والجمل وصفين والنهروان وكان من المؤيدين لمقتل الخليفة عثمان بن عفان، ومن الخارجين على الامام عليه السلام مع الخوارج بعد انتهاء معركة صفين نتيجة قبول الامام علية السلام التحكيم، انظم الى جانب الامويين بعد وفاة الامام علي(عليه السلام)فكان من رجالهم ومن المشاركين الى جانبهم في معركة كربلاء ، حاول البحث الإجابة على عدة تساؤلات منها: من هو شبث بن ربعي؟، من هم أولاده؟ ، ماهي المناصب التي تولها؟ ، ماهي الحروب التي خاضها في الدولة العربية الإسلامية؟.

الكلمات المفتاحية: الرياحي، ربعي ،شبث.

Abstract:

Shabath ibn Rib ī al–Riyā ī was one of the prominent figures who attract–ed considerable attention during his time. He descended from a pre–Is–lamic (Jāhilī) pagan family that had existed before the emergence of Islam. His family embraced Islam during the caliphate of Umar ibn al–Kha āb after joining the Muslim army.

Shabath became known for his horsemanship, bravery, intelligence, cunning, and a temperament marked by volatility. He fought in several major battles alongside the Muslims during the caliphate of Umar ibn al–Kha āb and Imām Alī (peace be upon him), including the Battles of al–Taswiyah, al–Qādisiyyah, al–Jamal (the Camel), iffīn, and al–Nahrawān. He was among those who supported the assassination of Caliph Uthmān ibn Affān, and later became one of the Khawārij (Kharijites) who rebelled against Imām Alī (peace be upon him) following the Battle of iffīn, due to the Imam's acceptance of arbitration.After the martyrdom of Imām Alī (peace be upon him), Shabath aligned himself with the Umayyads, becoming one of their key figures. He participated alongside them in the Battle of Karbalā .This study seeks to explore and answer several key questions, including:Who was Shabath ibn Rib ī?

Who were his children?What official positions did he hold?And what bat–tles did he take part in during the era of the early Islamic state

Keywords; al–Riyā ī Rib ī SHabath

المقدمة.

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين ،،نستعين به ونستغفره، ونعوذ به من شرور انفسنا ،ومن سيئات اعمالنا ، من يهدي لله فلا

مضل له ،ومن يضلل الله فلا هادي له، واشهد ان لا اله الا الله وحده لا شريك له وان محمد عبده ورسوله ،وبعد.. من اثار دراسة علم التاريخ الاطلاع على شخصيات لعبت دور مهم على مختلف الاصعدة أمثال شبث بن ربعي الرياحي، الذي يعد احد فرسان قبيلة رياح ومن شيوخها الشجعان ،يشتهر بالذكاء والدها والحيلة ،له مشاركات واسعة في الجيش الإسلامي قسم البحث الى محورين الأول السيرة الشخصية لشبث بن ربعي ويشمل ست فقرات الأول اسمه ، ونسبه ولقبه وكنيته، والثانية ولادته ونشأته واسرته، والثالثة صفاته ،والرابعة المناصب التي تولاها والخامسة الاعمال التي تنسب اليه ،اما الفقرة السادسة فكانت وفاته ،اما المحور الثاني فكان بعنوان الدور العسكري لشبث بن ربعي في الدولة العربية الإسلامية وهذا المحور يشمل فقرتين الأولى دوره في الخلافة الراشدة ،اما الفقرة الثانية دوره في الخلافة الاموي فضلا عن قائمة للمصادر والمراجع . اعتمد الدراسة على مجموعة كبيرة من المصادر والمراجع أهمها: كتاب انساب الاشراف للبلاذري (ت٢٧٩هـ/٨٩٢م)،وكتاب تاريخ الرسل والملوك للطبري(ت ٣١٠ هـ/٩٢٢م)،وكتاب الكامل في التاريخ لابن الاثير(ت ٦٣٠هـ /١٢٣٢م) اما المراجع الثانوية لن ننسى دورها تأتي بالمرتبة الثانية أهمها كتاب الاعلام للزركلي(ت ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م)

أولاً:السيرة الشخصية لشبث بن ربعي

١-اسمه ونسبه ولقبه وكنيته

هو شبث بن ربعي بن حصين بن عثيم بن ربيعة بن زيد ابن رياح بن يربوع بن حنظلة التميمي(١) ، ومن خلال النظر الى نسبه فهو ينحدر نسبه الى قبيلة رياح بن يربوع بن حنظلة(٢)،يلقب بالرياحي(٣) وفي بعض المصادر اليربوعي(٤) ، ويكنى أبا عبد القدوس(٥) .

٢-ولادته ونشاته واسرته

لم تجمع المصادر أي إشارة للسنة التي ولد فيها شبث الا ان ولادته كانت قبل الإسلام في بادية العراق التي تعد مكان لنشأته(٦) ،كما ان المصادر التاريخية لم تشير عن معلومات عن نشأته واسرته، لا انه نشأ في اسرة كافرة معادية للإسلام بدأ من ابيه ربعي بن حصين، اما أولاده فكان كل من عبد المؤمن والمفضل ويقال الازهر أبو الهندي الفاتك(٧) .

٣-صفاته

يشتهر بالشجاعة والفروسية فيعد احد فرسان قبيلة مضر ومن شيوخها(٨) ، ومن صفاته ايضا الذكاء والدهاء والحيلة فهو متقلب المزاج فتارة نراه مع الامام علي(عليه السلام) ،وتارة مع الخوارج وتارة مع الامويين(٩).

٤-المناصب

تولى شبث من قيادة شرطة القباع في الكوفة في ولاية مصعب بن الزبير، وتذكر الروية انه ذات يوم أراد ان يصلي على احد جنازة رجل من قبيلة بنو رباح فمنعه رجل من ذلك القبيلة فتقدم ابنه عبد السلام فقطع اذن الرجل فدفع شبث ببنه ليقطعوا اذنه فقالوا له:» هو ابن امة وصاحبنا ابن فهيرة «وقدم اليهم ابنه الا خر عبد المؤمن فرفضوا وقدم ابنه الاخر عبد القدوس الذي يكنى به فقطعوا أذنه فعزله القباع وقال هذا اعرابي(١٠) (البكجري، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١، صفحة ج٦/٢٠٦) فقال شبث بن ربعي: «أبعد القباع آمن الدهر صاحبا على سره؟ . إني لظنين اذا أملك سوداء الجواعد جعدة ... لها شبه في منخريك مبين»(١١) .

٥-الاعمال التي تنسب اليه كان لشبث مسجد في مدينة الكوفة عمل على إعادة بنائه بعد مقتل الحسين (عليه السلام)، ويذكر ان الامام علي(عليه السلام) نهى الصلاة فيه(١٢) ، فضلا عن الصحراء التي تنسب اليه في مدينة الكوفة(١٣).

٦-وفاته

اختلفت المصادر التاريخية في السنة التي توفي فيها شبث فقيل عام(٧٠هـ/٦٨٩)(١٤)، وكانت وفاته في مدينة الكوفة ،وتذكر الرواية ان يوم الجنازة كان الجميع ينوحون عليه فكان العبيد على حدة والجواري على حدة والخيل على حدة والبخت على حدى والنوق على حدة(١٥) .

ثانيا :الدور العسكري لشبث بن ربعي في الدولة العربية الاسلامية

١-دوره في الخلافة الراشدة

بعد تأسيس الدولة العربية الإسلامية وترسيخ دعامها وقواعدها السياسية على يد الرسول محمد(صلى الله عليه واله وسلم) ظهر العديد من الدعاة بعد وفاته عام(١١هـ/٦٣٢م)،الذين ادعوا النبوة متأثرين بالرسول صلى الله عليه وآله وسلم) للمكانة العالية التي امتلكها من بينهم سجاح المتنبئة التي كانت من قبيلة رياح بن يربوع بن حنظلة بنو تميم والذي تأثر بها رجال قومها من بينهم شبث بن ربعي الذي كان مؤذن لها عندما طلبت منه ان ينادي بنبوءة مسيلمةالكذاب(١٦).

وعندما آلت الخلافة الى الخليفة عمر بن الخطاب عام(١٣هـ/٦٣٤م) استكمل الأخير ما بدأ به الخليفة الراحل من فتوح المناطق وتحريرها ،ففي عام (١٣هـ/٦٣٤م) حدثت معركة البويب بين المسلمين والفرس(١٧)وانظم اليه العديد من العرب من القبائل كقبيلة بني حنظلة بعد اعقى الخليفة عن مرتديها من بينهم ربعي وابنه شبث (١٨).

وفي خلافة عثمان بن عفان كان شبث اول من اعان على مقتل الأخير عام(٣٥هـ/٦٥٥م)(١٩) ،اما بداية خلافة الامام علي(عليه السلام).ثار كل من عبد بن الزبير وعبيد الله بن طلحة والسيدة عائشة ورفضوا مبايعته الامام(عليه السلام). مالم يتم تسليم قتله الخليفة الراحل بالرغم من الذين عملوا على إطفاء الفتنة عمار بن ياسر و زيد بن صوحان الذي وقف على باب المسجد ومعه كتاب من السيدة عائشة تامره بنصرتها او ملازمة بيته فضلا عن كتاب من اهل الكوفة وقرأهما على الناس فلما فرغ منهما(٢٠) «قال أمرت أن تقر في بيتها وأمرنا ان نقاتل حتى لا تكون فتنة فأمرتنا بما أمرت به وركبت ما امرنا به، فقال له شبث ياعماني سرقت بجولاء فقدت يدك وعصيت ام المؤمنين وتهاوي الناس»(٢١) .

اما عام(٣٧هـ/٦٥٧م) حدثت معركة صفين بين جيش الامام علي (عليه السلام)وجيش معاوية بن ابي سفيان ، فكان شبث من المشاركين في جيش الامام (عليه السلام)، فقبل حدوث المعركة ارسل الامام(عليه السلام). مع كل بشير بن عمرو بن محصن، وسعيد بن قيس الهمداني ،وشبث بن ربعي الى معاوية وطلب منهم ان يدعوه الى الطاعة والجماعة فقال له شبث» يا أمير المؤمنين الا تطمعه في سلطان توليه أياه او منزلة تكون له بها أثرة عندك ان هو بايعك ؟، قال: انطلقوا اليه واحتجوا عليه وانظروا ما رأيه»(٢٢) وعندما وصلوا اليه تكلموا معه ومن بينهم شبث الذي حمد الله وأثنى عليه و قال له « يا معاوية اني فهمت ما رددت على ابن محصن انه والله لا يخفى علينا ما تغزو وما تطلب إنك لم تجد شيئا تستغوي به على الناس وتستميل به اهواءهم وتستخلص به طاعتهم الا قولك قتل امامكم مظلوما فنحن نطلب بدمه فاستجاب له سفهاء طغام وقد علمنا ان قد ابطأت عنه بالنصر أحببت له القتل لهذه المنزلة التي أصبحت تطلب ورب متمني أمر وطالبه الله عز وجل يحول دونه بقدرته وربما اوتي المتمني أمنيته وفوق امنيته ووالله مالك في وحدة منهما خير لئن أخطأت ما ترجو إنك لشر العرب حالا في ذلك ولئن أصبت ما تتمنى لا تصيبه حتى تستحق من ربك صلي النار فاتق الله يا معاوية ودع ما انت عليه ولا تنازع الامر أهله «(٢٣) ،بالرغم من دعوتهم له الان معاوية

رفض فقال له شبث» اتقول بالسيف ؟ اقسم بالله لنعجلها إليك» (٢٤) ، وانتهت المعركة بخضوع الطرفين الى التحكيم فكان من طرف الامام (عليه السلام) أبو موسى الاشعري ومن طرف معاوية بن ابي سفيان عمرو بن العاص، ونتيجة لقرار التحكيم رفضت طائفة من صحابة الامام علي(عليه السلام). العودة معه الى الكوفة وكان عددهم اثني عشر(٢٥) وقيل عشرون الف(٢٦) من بينهم امير القتال شبث وقالوا» قد خلعناك وأميرنا شبث فخرجوا علية ونزلوا عند مدينة الحرورية(٢٧) ،الا ان الامام علي(عليه السلام).استطاع اقناعهم فعادوا معه ومن بينهم شبث الذي كان يفتخر بنفسه ويقول انا من حرر الحرورية (٢٨).

وفي عام (٣٨هـ/٦٥٨م)حدثت معركة النهروان بين الامام علي (عليه السلام)، والخوارج ،وكان شبث احد المشاركين في المعركة فكان على ميسرة جيش الامام (عليه السلام)، وكان النصر فيها حليف الامام (عليه السلام)(٢٩).

٢–دوره في الخلافة الاموية

بعد استشهاد الامام علي(عليه السلام). عام (٤٠هـ/٦٦٠م) آلت الخلافة الى ابنه الحسن(عليه السلام). الذي استمر في الخلافة اقل من السنة ثم تنازل عنها للبيت الاموي، فتولى الخلافة معاوية بن ابي سفيان و كان شبث مباعدا لهم لا يحضر خطبهم الا ان اجبر من قبل المغيرة بن شعبة والذي طلب منه الأخير قتل فروة بن نوفل فقتله(٣٠) ،وعند وفاة معاوية بن ابي سفيان عام(٥٢هـ/٦٧٢م)تولى الخلافة ابنه يزيد والذي رفض كل الامام الحسين (عليه السلام). واهل الكوفة مبايعته وكان من بينهم كل من شبث بن ربعي وسليمان بن صرد والمسيب بن نجبة وحجار بن ابجر فكتبوا له مرسال بذلك(٣١) ، وطلبوا من الامام القدوم من المدينة الى الكوفة للبيعة وجاء فيه» اما بعد فقد اخضر الجناب واينعت الثمار وطمت الجمام فاذا شئت فاقد على جنود مجندة فقال لهم الامام عليه السلام : «ابعث معكم اخي وابن عمي فاذا اخذ لي بيعتي وأتاني عنهم بمثل ما اكتبوا به الي قدمت عليهم» ،فارسل الحسين(عليه السلام) ابن عمه مسلم ابن عقيل يتأكد من اهل الكوفة الذين قاموا بالخيانة ومن بينهم شبث الذي اقدم على قتل مسلم(٣٢) ،وفي اليوم العاشر من محرم عام (٦١هـ/٦٨٠م) حدثت واقعت كربلاء بين جيش الحسين (عليه السلام)وجيش يزيد بقيادة عمر بن سعد فكان شبث على الرجالة في جيش يزيد بالرغم من دعوته للأمام (عليه السلام) والذي منع الماء عن المسلمين(٣٣) .

وفي عام (٦٥هـ/٦٨٤م)خرجت طائفة من المسلمين تطالب بثأر الحسين (عليه السلام) اطلق عليهم بالتوابين كان على راسهم سليمان بن صرد الخزاعي ،الذي اختلف معه المختار الثقفي في الخروج والمطالب بالثار فاراد ان ينظم اليه عبد الله بن يزيد الخطمي ويزيد بن الحارث بن رويم وغيرهم من الشخصيات فكان شبث من الذين نصحكم بعدم الخروج معه وطلب منهم قتل سليمان وقالوا لهم» ان المختار اشد عليكم من سليمان بن صرد انما سليمان خرج يقاتل عدوكم ويذللكم وقد خرج عن بلادكم وان المختار انما يريد ان يثيب عليكم من مصركم فسيروا اليه فأوثقوه في الحديد وخلدوه في السن حتى يستقيم»(٣٤).

اما عام (٦٦هـ/٦٨٥م) قرر المختار الثقفي الانتقام من قتلة الامام الحسين (عليه السلام). واخذ الثأر بعد ان دعاه محمد بن الحنفية بذلك بمساعدة أصحابه على راسهم إبراهيم بن الاشتر ويزيد بن انس ونعيم بن هبيرة وعندما تقدم نحو الكوفة كان على شرطتها اياس بن مضارب الذي اخبر ابن مطيع بخروجه واقترح عليه ببعث الرجال الى كل جبانة فكان شبث بن ربعي أحدا رجال عبد الله بن مطيع على السبخة(٣٥) ، وعندما علم المختار بذلك عمى له يزيد بن انس الذي انتصر على شبث والذي توجه الاخير نحو القصر واخبر ابن مطيع بذلك وطلب منه يبعث الى القادة ويجمعهم عند لحرب المختار، فأرسله ابن مطيع شبث مرة ثانية لسبخة على متن جيش يبلغ ثلاثة الالف وعند تقدم نعيم بن هبيرة

نحو سبخة حدثت الحرب بين الطرفين(٣٦)، كان النصر في بداية الامر لنعيم بن هبيرة وانهزام جيش شبث وهروبهم حتى دعاهم شبث قالا» يا حماة السوء بئس الفرسان الحقائق أنتم أمن عبيدكم تهربون ؟»فعادو للقتال وشدو على جيش نعيم فهزموه وسقط نعيم قتيلا في الحرب(٣٧)، وبعد تقدم المختار ويزيد بن انس عند سكة السبخة وقعوا محاصرين من قبل شبث الا ان تقدم إبراهيم ابن الاشتر نحوهم فحملوا جيشه على شبث فانهزم نحو ابن مطيع الذي استخلفه الأخير على القصر وخرج فوقف الكناسة واجتمع بالأشراف وكلمهم وبعد ذلك وصل كل من إبراهيم بن الاشتر ويزيد بن انس نحو القصر والمسجد وحاصروه الى ان أشار الاشراف على ابن مطيع بالخروج ليلا فخرجوا وتوجهوا نحو البصرة ودخل المختار القصر بعدان فتح أصحابه أبوابه (٣٨) .

وفي عام (٦٧هـ/٦٨٦م) دخل الاشراف مدينة البصرة التي كان عليها مصعب بن عبد الله بن الزبير وكان من بينهم محمد بن الاشعث و شبث بن ربعي الذي يقول «ياغوثاه ياغوثاه»(٣٩) ،فعندما علم مصعب بما جرى لهم من مواليهم وعبيدهم الذين وثبوا عليهما فضلا ما عمله المختار بهم، وطلبوا منه النصر والسير لحرب المختار(٤٠) ،فارسل مصعب الى عامله المهلب بن ابي صفرة الذي كان في بلاد فارس يطلب منه القدوم للسير معا لحرب المختار ،وعند وصوله تقدما بالجيش برا وبحرا نحو الكوفة فجهز المختار الجيش وبدأت الحرب بيت الطرفين ، بالرغم من الانتصارات التي حققها المختار في بداية الحرب الا ان مصعب استطاع من محاصرة القصر وطلب منهم الاستسلام فاستسلم بمن فيه وخرج واصر البعض على القتال فقتلوا جميعا ، الا المختار الذي بقى وحيد يقاتل الى ان قتل(٤١).

نتائج البحث:

١-ينتمي شبث بن ربعي الى اسرة كافرة دخلت الدين الإسلامي في خلافة عمر بن الخطاب.

٢-ينحدر شبث الى قبيلة رياح بن يربوع التميمية التي شارك الى جانب القبائل المسلمين في الحروب منها معركة التيويب.

٣-يشتهرشبث بالذكاء والدهاء والحيلة والفروسية فهو احدى فرسان المسلمين في الحروب كالجمل وصفين والنهروان وكربلاء.

٤-يغلب على شبث تلقب المزاج والاحوال فتارة نراه مع الامام علي(عليه السلام). وتارة مع الخوارج وتارة مع معاوية.

٥- من الناحية السياسية لعب شبث دور مهم من خلال تحريضه على قال الخليفة على قتل الخليفة عثمان من عفان.

٦-اما من الناحية العسكرية برز دوره في واقعة كربلاء فكان احد قادة جيش عمر بن سعد عند حربة مع الامام الحسين (عليه السلام).

٧-كان من القادة الذين حاربوا المختار الثقفي عند تقدمه نحو الكوفة للثأر من قتلة الحسين (عليه السلام).

الهوامش:

(١) -ابن سعد ،محمد بن سعد بن منيع (ت٢٣٠هـ/٨٤٤م): الطبقات الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا،ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤١٠هـ-١٩٩٠م)، ج٦/ص٢٤١؛ العجلي، احمد بن عبد الله بن صالح(ت٢٦١هـ/٨٧٤م): الثقات للعجلي،ط١/ دار الباز،(د.م،١٤٠٥هـ-١٩٨٤م)،ص٢١٤.

* قبيلة بنو رياح :قبيلة بنو رياح من القبائل العربية التي ينتهي نسبها الى يربوع بن حنظلة بن تميم ، وكان لرياح العديد من الأبناء منهم سحيم اعتنقت بعض رجالها الإسلام مؤخرا من أمثال ربعي بن حصين وابنه شبث ينظر التفاصيل: ابن حزم علي بن احمد بن سعيد(ت٤٥٦هـ/١٠٦٣م):جمهرة انساب العرب،ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤٠٣هـ-١٩٨٣م) جمهرة انساب العرب ،ج١،ص٢٢٧.

(٢) ابن حزم، جمهرة انساب العرب ،ج١،ص٢٢٧.

(٣) الطبري، محمد بن جرير(ت٣١٠هـ/٩٢٢م):تاريخ الرسل والملوك المعروف بتاريخ الطبري، ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت، ١٤٠٧هـ)، ج٣،ص٧٥؛المقريزي، احمد بن علي بن عبد القادر(ت٨٤٥هـ/١٤٤١م):امتاع الاسماع بما للنبي من الأحوال والحفدة والمتاع،ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت، ١٤٢٠هـ-١٩٩٩م)، ج١٤،ص٢٤٢.

(٤) البكجري، مغلطاي بن قليج بن عبد الله(ت٧٦٢هـ/١٣٦٠م): اكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، تحقيق :عادل بن محمد ومحمد أسامة بن إبراهيم،ط١، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر،(د.م،١٤٢٢هـ-٢٠٠١م)، ج٦،ص٢٠٤.

(٥) ابن سعد ،الطبقات الكبرى، ج٦،ص٢٤١؛ العجلي، الثقات ،ص٢١٤.

(٦) الذهبي، محمد بن احمد بن عثمان(ت٧٤٨هـ/١٣٤٧م): تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام، تحقيق: بشار عواد معروف،ط١،دار الغرب الإسلامي،(د.م،٢٠٠٣م)، ج٢،ص٩٤١؛البكجري،اكمال تهذيب الكمال ،ج٦،ص٢٠٤.

(٧) البلاذري، احمد بن يحيى بن جابر(ت٢٧٩هـ/٨٩٢م):انساب الاشراف، سهيل زكار ورياض الزركلي،ط١،دار الفكر،(بيروت،١٤١٧هـ-١٩٩٦م)، ج١٢،ص١٦٢.

(٨) الذهبي، سير اعلام النبلاء،ط١،دار الحديث،(القاهرة،١٤٢٧هـ-٢٠٠٦م)، ج٥،ص٧٩.

(٩) -البكجري، اكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، ج٦،ص٢٠٥.

(١٠) -البكجري، اكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، ج٦،ص٢٠٦.

(١١) -البكجري ،اكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، ج٦،ص٢٠٥.

(١٢) -الخوئي ،أبو القاسم(ت١٤١١هـ/١٩٩٠م): معجم رجال الحديث،ط٥،د.مط،(د.م،١٤١٣هـ-١٩٩٢م)، ج١٠،ص١٤.

(١٣) -البلاذري ،فتوح البلدان،ط١،دار ومكتبة الهلال،(بيروت،١٩٨٨م)،ص٢٧٦.

(١٤) -الزركلي، خير الله بن محمود بن محمد(ت١٣٩٦هـ/١٩٧٦م):الاعلام،ط١،دار العلم للملايين،(د.م،٢٠٠٠م)، ج٣،ص١٥٤.

(١٥) -ابن سعد ،الطبقات الكبرى، ج٦،ص٢٤١؛الذهبي ،سير اعلام النبلاء، ج٥،ص٧٩

*سجاح التميمية: سجاح بنت الحارث التميمية احدى النساء التي ادعت النبوة في خلافة ابي بكر الصديق ،تزوجت من المتنبئ مسيلمة الكذاب وبعد مقتله اسلمت، توفيت في خلافة معاوية بن ابي سفيان ينظر التفاصيل: بن حجر العسقلاني، احمد بن علي بن محمد(ت ٨٥٢هـ /١٤٤٨م): الإصابة في تمييز الصحابة، تحقيق :عادل احمد عبد الموجود وعلي محمد معوض،ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤١٥هـ)، ج٨،ص١٩٨.

(١٦) -الطبري، تاريخ الرسل والملوك، ج٢،ص٢٧١؛المقريزي،امتاع الاسماع، ج١٤،ص٢٤٢.

* البويب:البويب او الاعشار نهر في العراق، حدثت بالقرب منه معركة سميت بالبويب او الاعشار نسبه له ،وكانت بين المسلمين بقيادة المثنى بن حارثة والفرس بقادة مهران الهمذاني ،انتصر فيه المسلمين ينظر التفاصيل: ابن مسكويه ،احمد بن محمد بن يعقوب(ت٤٢١هـ/١٠٣٠م):تجارب الأمم وتعاقب الهمم، تحقيق :أبو القاسم امامي،ط٢، مطبعة سروش،(طهران،٢٠٠٠م)، ج١،ص٣١٦.

(١٧) -ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد(ت٥٩٧هـ/١٢٠٠م):المنتظم في تاريخ الامم الملوك و ،تحقيق :محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا،ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤١٢هـ-١٩٩٢م)، ج٤،ص١٤٨.

(١٨) -الطبري ،تاريخ الرسل والملوك، ج٢،ص٣٧١.

(١٩) -العجلي ،الثقات ،ص٢١٤؛الزركلي،الاعلام، ج٣،ص١٥٤.

*زيد بن صوحان :زيد بن صوحان بن حجر بن الحارث بن الهجرس العبدي، يكنى أبو عائشة ،وقيل أبو سلمان ،اسلم في عهد الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم)، شارك في معركة جلولاء فقطعت احدى يده ،وقيل في القادسية، شهد مع الامام علي عليه السلام معركة الجمل فقتل ينظر التفاصيل :ابن الاثير، علي بن ابي الكرم محمد(٦٣٠هـ/١٢٣٢م) اسد الغابة ،تحقيق علي محمد معوض وعادل احمد عبد الموجود،ط١، دار الكتب العلمية،(د.م،١٤١٥هـ-١٩٩٤م)، ج٢،ص٣٦٣.

(٢٠) –الطبري، تاريخ الرسل والملوك،ج٣،ص٢٦.

* جولاء: جولاء معركة حدثت عام(١٦هـ/٦٣٧م)، وقيل (١٧هـ/٦٣٨م) ، سميت فتح الفتوح وكانت بين المسلمين بقيادة هاشم بن عتبة ،والقعقاع بن عمرو وغيرهم، وبين وقادة الفرس منهم خرزاد بن خرهرمو، وكان النصر فيها للمسلمين ينظر التفاصيل ابن خياط ،خليفة (ت٢٤٠هـ/٨٥٤م):تاريخ خليفة بن خياط، تحقيق :اكرم ضياء العمري،ط١،دار القلم–مؤسسة الرسالة،(دمشق–بيروت،١٣٩٧هـ)،ص ١٣٦

(٢١)–ابن الاثير، الكامل في التاريخ ،تحقيق :عبد السلام تدمري،ط١،،دار الكتاب العربي،(بيروت–لبنان،١٤١٧هـ–١٩٩٧م)،ج٢،ص٥٨٨.

* بشير بن عمرو: وقيل ثعلبة بدل من بشير بن عمرو بن محصن بن عمرو الانصاري، يكنى أبو عمرة، اشتهر بالشجاعة والوفاء ،شهد مع رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم) المشاهد كلها كبدر واحد والخندق وغيرها ، قتل في معركة صفين ينظر التفاصيل : ابن الاثير ،اسد الغابة ،ج٦،ص ٣٢٤.

* سعيد بن قيس: سعيد بن قيس بن زيد ابن مريب، احدى صحابة الامام علي (عليه السلام)، اشتهر بالشجاعة والدهاء فهو من فرسان مدينة همدان الاجواد، قتل في معركة صفين ينظر التفاصيل: الزركلي ،الاعلام،ج٣،ص١٠٠.

(٢٢) –ابن الاثير ،الكامل في التاريخ،ج٢،ص٦٣٦.

(٢٣) –الطبري ،تاريخ الرسل والملوك،،ج٣،ص٧٧.

(٢٤) –الطبري، تاريخ الرسل والملوك،ج٣،ص٧٧؛ابن الاثير، الكامل في التاريخ ،ج٢،ص٦٣٧.

(٢٥) –ابن حبان، محمد بن حبان بن احمد(ت٣٥٤هـ/٩٦٥م):السيرة النبوية واخبار الخلفاء ،تحقيق :السيد عزيز بيك وجماعة من العلماء،ط٣، الكتب الثقافية،(بيروت،١٤١٧هـ)،ج٢،ص٥٥٤.

(٢٦) ابن خياط، تاريخ خليفة بن خياط ،ص١٩٢.

(٢٧) –البلاذري ،انساب الاشراف،ج١٢،ص١٦٢؛البكجري،اكمال تهذيب الكمال،ج٦،ص٢٠٥.

*الحرورية: الحرورية او حروراء بسكون الواو وراء أخرى والف ممدودة ،قرية تقع على بعد ميلين من الكوفة ، نزل فيها الخوارج الذين رفضوا التحكيم في معركة صفين ينظر التفاصيل: ياقوت الحموي، ياقوت بن عبد الله(ت ٦٢٦ هـ /١٢٢٨م):معجم البلدان،ط١،دار الفكر،(بيروت ،د.ت)،ج٢،ص٢٤٥.

(٢٨) –البكجري، اكمال تهذيب الكمال،ج٦،ص٢٠٥.

(٢٩) –ابن كثير، إسماعيل بن عمر(ت٧٧٤هـ/١٣٧٢م):البداية والنهاية ،تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي،ط١،دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والاعلان،(د.م،١٤١٨هـ–١٩٩٧م)،ج١٠،ص٥٨٧.

* المغيرة بن شعبة: المغيرة بن الشعبة بن ابي عامر بن مسعود الثقفي ، يكنى ابا عبدالله ،وقيل ابا عيسى ، اسلم عام معركة الخندق ،شارك في معركة اليرموك واصيبت عينه فيها، توفي عام (٥٠هـ/٦٧٠م) ودفن في الكوفة .ينظر التفاصيل : ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله بن محمد(٤٦٣هـ/١٠٧٠م):الاستيعاب في معرفة الاصحاب، تحقيق :علي محمد البجاوي، ط١،دار الجيل،(بيروت،١٤١٢هـ–١٩٩٢م)،ج٣،ص١٠٠١

* فروة بن نوفل: فروة بن نوفل بن شريك ،يلقب بالاشجعي، من زعماء شرارة التحكيم في معركة صفين ،ابتعد عن الامام علي (عليه السلام)بعد المعركة ،وسافر الى شهر زور وعند تنازل الحسن لمعاوية بالخلافة عاد الى الكوفة فحاربة معاوية لا ان الأخير صده فقتل. ينظر التفاصيل: الزركلي، الاعلام،ج٥،ص.١٤٣

(٣٠) –الطبري، تاريخ الرسل والملوك،ج٣،ص١٦٩؛ابن الاثير ،الكامل في التاريخ،ج٣،ص١٩.

* المسيب بن نجبة: المسيب بن نجبة بن ربيعة بن رباح الفزاري ،من صحابة الامام علي (عليه السلام)شارك في معركة القادسية والجمل وصفين والنهروان كان من قادة معركة عين الوردة المطالبين للثأر من قتله الامام الحسين (عليه السلام)فقتل في المعركة عام (٦٥هـ/٦٨٤م) . ينظر التفاصيل: ابن منظور ،محمد بن مكرم بن علي(ت٧١١هـ/١٣١١م):مختصر تاريخ دمشق ،تحقيق روحية النحاس وأخرون،ط١،دار

الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،(دمشق- سوريا،١٤٠٢هـ-١٩٨٤م)،ج ٢٤/ص٣١٤-٣١٥.

* حجار بن ابجر :حجار بن ابجر بن جابر بن عايذ بن شريط العجلي الكوفي ، اسلم ودخل الإسلام اشتهر بالدهاء والحيلة فهومن الذين طلبوا من الامام الحسين (عليه السلام) القدوم للكوفة الا انه اصبح من رجال عمر بن سعد في واقعة كربلاء فيما اسعد ينظر التفاصيل: ابن عساكر، علي بن الحسن بن هبة الله(ت٥٧١هـ/١١٧٥م):تاريخ دمشق، تحقيق: عمرو بن غرامة العموري،ط١،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،(د.م ،د.ت)،ج١٢/ص٣٠٦ .

(٣١) -الاصبهاني ،علي بن الحسين بن محمد(ت٣٥٦هـ/٨٦٩م):مقاتل الطالبين ،تحقيق: احمد صقر،ط١،دار المعرفة،(بيروت ،د.ت)،ص٩٩؛ابن مسكويه ،تجارب الأمم وتعاقب الهمم، ج٢،ص٤٠ .

(٣٢) -الاصبهاني ،مقاتل الطالبين ،ص٩٩؛ابن مسكويه، تجارب الأمم،ج٢،ص٤٠ .

(٣٣) -الطبري ،تاريخ الرسل والملوك،ج٣،ص٧٥.

* عبد الله بن يزيد: عبد الله بن يزيد بن يزيد بن محصن الخطمي الانصاري الكوفي، اسلم قديما وكان من المشاركين في صلح الحديبية ،شارك مع الامام علي (عليه السلام)، في حروبه كالجمل وصفين والنهروان. ينظر التفاصيل :ابن عبد البر ،الاستيعاب في معرفة الاصحاب،ج٣،ص١٠٠١ .

*يزيد بن الحارث: يزيد بالحارث بن رويم الشيباني، من الامراء القادة ادرك عصر الرسول (صلى الله عليه واله وسلم ،)اسلم على يد الامام علي(عليه السلام)، كان احد الولاة على مدينة الراي، توفي عام (٦٨هـ/٦٨٧م).ينظر التفاصيل :الزركلي، الاعلام،ج٨،ص١٨٠

(٣٤) -الطبري، تاريخ الرسل والملوك ،ج٣،ص٤٠٦ .

* يزيد بن انس: يزيد بن انس المالكي الاسدي، من صحابة وقادة المختار الشجعان ومن المطالبين بدم الحسين(عليه السلام)قتل عام (٦٦هـ/٦٨٥م).ينظر التفاصيل:الزركلي،الاعلام،ج٨،ص١٧٩ .

*اياس بن مضارب: اياس بن مضارب ،هو امير شرطة الكوفة في ولاية اميرها عبد الله بن مطيع، قتل على يد إبراهيم الاشتر عام(٦٦هـ/٦٨٥م) ،عندما أراد الأخير بالاشتراك مع المختار دخل الكوفي واجتياح قصر ابن مطيع. ينظر التفاصيل: الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام،ج٢،ص٦٠٥ .

*عبد الله بن مطيع: عبد الله بن مطيع بن الأسود بن حارثة القريشي العدوي ، ولد في عهد الرسول (صلى الله عليه واله وسلم)كان من رؤساء اهل المدينة عندما رفضوا مبايعة يزيد بن معاوية وعندما ظفر اهل الشام باهل المدينة يوم الحرة هرب الى مكة والتحق بعبد الله بن الزبير قتل مع عبد الله بن الزبير عام(٧٣هـ/٦٩٢م).ينظر التفاصيل : ابن الاثير ،اسد الغابة ،ج٣،ص٢٩٠.

(٣٥) - ابن مسكويه، تجارب الأمم،ج٢،ص١٥١ .

(٣٦) -ابن مسكويه ،تجارب الأمم،ج٢،ص١٥٣؛ابن الاثير، الكامل في التاريخ،ج٣،ص٢٩٧.

(٣٧) -ابن مسكويه ،تجارب الأمم،ج٣،ص١٥٣ .

(٣٨)-الدينوري، احمد بن داود(ت٢٨٢هـ/٨٩٥م):الاخبار الاطوال، تحقيق :عبد المنعم عامر،ط١،دار احياء الكتب العربي-عيسى البابي الحلبي وشركاه،(القاهرة، ١٩٦٠م)،ص٣٠١؛ابن مسكويه، تجارب الأمم،ج٢،ص١٦٠ .

(٣٩) -ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم،ج٦،ص٦٤.

(٤٠) -الطبري ،تاريخ الرسل والملوك،ج٣،ص٤٨٣؛ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم،ج٦،ص٦٤.

(٤١) -ابن مسكويه ،تجارب الأمم،ج٢،ص١٩٨.

المصادر والمراجع:

١-ابن الاثير، علي بن ابي الكرم محمد(٦٣٠هـ/١٢٣٢م) اسد الغابة ،تحقيق علي محمد معوض وعادل احمد عبد الموجود،ط١، دار الكتب العلمية،(د.م،١٤١٥هـ-١٩٩٤م)

٢-ابن الاثير، الكامل في التاريخ ،تحقيق :عبد السلام تدمري،ط١،،دار الكتاب العربي،(بيروت-لبنان،١٤١٧هـ-١٩٩٧م)

٣-الاصبهاني ،علي بن الحسين بن محمد(ت٣٥٦هـ/٨٦٩م):مقاتل الطالبين ،تحقيق: احمد صقر،ط١،دار المعرفة،(بيروت ،د.ت). ٤-البلاذري، احمد بن يحيى بن جابر(ت٢٧٩هـ/٨٩٢م):انساب الاشراف، سهيل زكار ورياض الزركلي،ط١،دار الفكر،(بيروت،١٤١٧هـ-١٩٩٦م).

٥–البلاذري ،فتوح البلدان،ط١ ،دار ومكتبة الهلال،(بيروت،١٩٨٨م).
٦–البكجري، مغلطاي بن قليج بن عبد الله(ت٧٦٢هـ/١٣٦٠م): اكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال، تحقيق :عادل بن محمد ومحمد أسامة بن إبراهيم،ط١ ، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر،(د.م،١٤٢٢هـ–٢٠٠١م).
٧–ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد(ت٥٩٧هـ/١٢٠٠م):المنتظم في تاريخ الامم الملوك و ،تحقيق :محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤١٢هـ–١٩٩٢م).
٨–ابن حبان، محمد بن حبان بن احمد(ت٣٥٤هـ/٩٦٥م):السيرة النبوية واخبار الخلفاء ،تحقيق :السيد عزيز بيك وجماعة من العلماء،ط٣، الكتب ال ثقافية،(بيروت،١٤١٧هـ).
٩– حجر العسقلاني، احمد بن علي بن محمد(ت ٨٥٢هـ /١٤٤٨م): الإصابة في تمييز الصحابة، تحقيق :عادل احمد عبد الموجود وعلي محمد معوض،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤١٥هـ).
١٠–ابن حزم، علي بن احمد بن سعيد(ت٤٥٦هـ/١٠٦٣م):جمهرة انساب العرب،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤٠٣هـ–١٩٨٣م)
١١–الدينوري، احمد بن داود(ت٢٨٢هـ/٨٩٥م):الاخبار الاطوال، تحقيق :عبد المنعم عامر ،ط١ ،دار احياء الكتب العربي–عيسى البابي الحلبي وشركاه،(القاهرة،١٩٦٠م).)
١٢–الذهبي، محمد بن احمد بن عثمان(ت٧٤٨هـ/١٣٤٧م): تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام، تحقيق: بشار عواد معروف،ط١ ،دار الغرب الإسلامي،(د.م،٢٠٠٣م).
١٣–الذهبي،سيراعلامالنبلاء،ط١ ،دارالحديث،(القاهرة،١٤٢٧هـ–٢٠٠٦م)
١٤–ابن سعد ،محمد بن سعد بن منيع (ت٢٣٠هـ/٨٤٤م): الطبقات الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤١٠هـ–١٩٩٠م).
١٥–الطبري، محمد بن جرير(ت٣١٠هـ/٩٢٢م):تاريخ الرسل والملوك المعروف بتاريخ الطبري، ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت، ١٤٠٧هـ)
١٦–ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله بن محمد(٤٦٣هـ/١٠٧٠م):الاستيعاب في معرفة الاصحاب، تحقيق :علي محمد البجاوي، ط١ ،دار الجيل،(بيروت،١٤١٢هـ–١٩٩٢م).
١٧–العجلي، احمد بن عبد الله بن صالح(ت٢٦١هـ/٨٧٤م): الثقات للعجلي،ط١ /دار الباز،(د.م،١٤٠٥هـ–١٩٨٤م).
١٨–ابن عساكر، علي بن الحسن بن هبة الله(ت٥٧١هـ/١١٧٥م):تاريخ دمشق، تحقيق: عمرو بن غرامة العموري،ط١ ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،(د.م ،د.ت).
١٩– ابن منظور ،محمد بن مكرم بن علي(ت٧١١هـ/١٣١١م):مختصر تاريخ دمشق ،تحقيق روحية النحاس وأخرون،ط١ ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،(دمشق– سوريا،١٤٠٢هـ–١٩٨٤م).
٢٠–ابن مسكويه، احمد بن محمد بن يعقوب(ت):تجارب الأمم وتعاقب الهمم، تحقيق :أبو القاسم امامي،ط٢ ، مطبعة سروش،(طهران، ٢٠٠٠م).
٢١–المقريزي، احمد بن علي بن ، عبد القادر(ت٨٤٥هـ/١٤٤١م):امتاع الاسماع بما للنبي من الأحوال والحفدة والمتاع،ط١ ،دار الكتب العلمية،(بيروت،١٤٢٠هـ–١٩٩٩م٢٠٠٦م)
٢٢–ابن كثير، إسماعيل بن عمر(ت٧٧٤هـ/١٣٧٢م):البداية والنهاية ،تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي،ط١ ،دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والاعلان،(د.م،١٤١٨هـ–١٩٩٧م).
٢٣– ياقوت الحموي، ياقوت بن عبد الله(ت ٦٢٦ هـ /١٢٢٨م):معجم البلدان،ط١ ،دار الفكر،(بيروت ،د.ت).

المراجع:

٢٤–الخوئي،أبوالقاسم(ت١٤١١هـ/١٩٩٠م):معجمرجالالحديث،ط٥ ،د.مط،(د.م،١٤١٣هـ–١٩٩٢م)
٢٥–الزركلي، خير الله بن محمود بن محمد(ت١٣٩٦هـ/١٩٧٦م):الاعلام،ط١ ،دار العلم للملايين،(د.م،٢٠٠٠م).

Keywords: Lebanese districts, Egyptian rule, Ibrahim Pasha, Muhammad Ali.

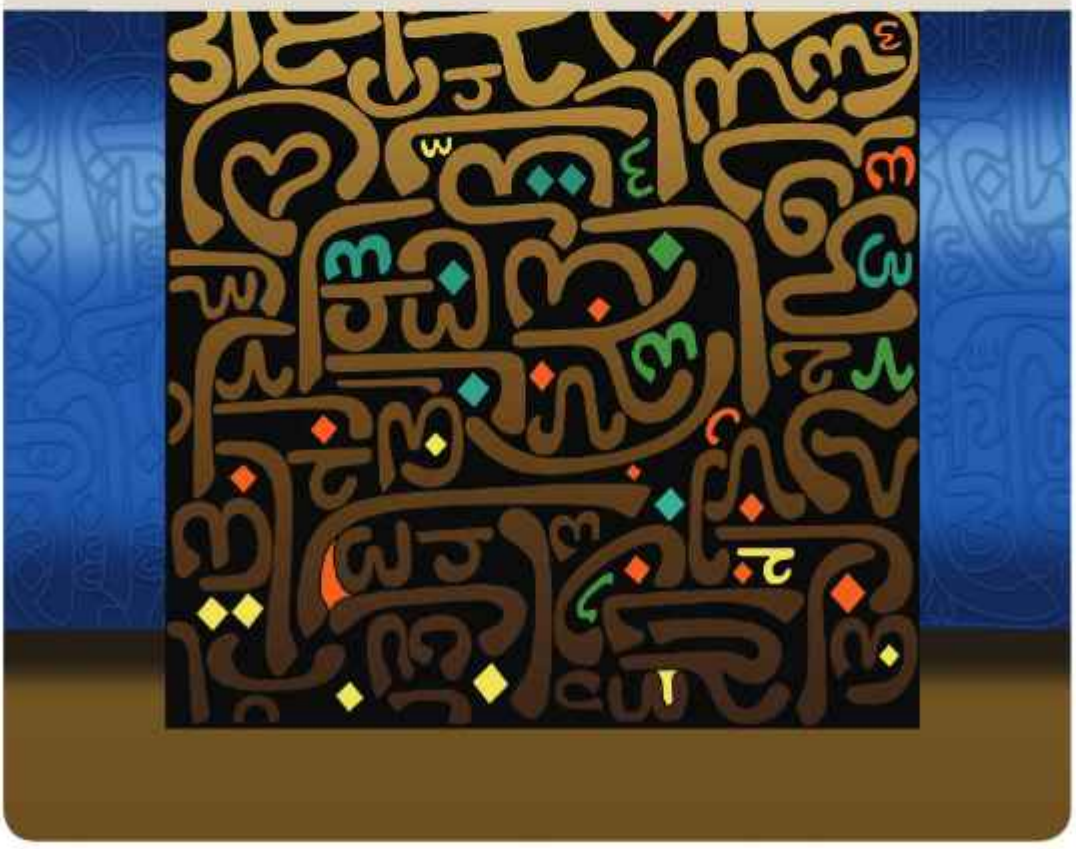
فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٩)

السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

الصورة الشعرية دراسة موازنة في شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب

الباحثة: رغد جاسم حسن أ. د. عهود عبد الواحد

جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد/ قسم اللغة العربية



للمستخلص:
يتناول هذا البحث دراسة الصورة الشعرية في شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب، بهدف تحليل الأساليب التصويرية التي اعتمدها كل منهما ودورها في تعبير الشاعر عن معانيه وأفكاره. يهدف البحث إلى مقارنة أساليب التصوير بين الشاعرين، وتحديد الفروق والتشابهات في استخدام الصور الشعرية، مع التركيز على تأثير البيئة الثقافية والاجتماعية على استثمار الصور. اعتمد المنهج التحليلي المقارن، حيث تم تحليل نماذج مختارة من شعر كل من الشاعرين، مع توظيف أدوات البلاغة والنقد الأدبي لفهم دور الصورة في تحقيق الأغراض الفنية والمعنوية. توصل البحث إلى أن لكل من المثقب وزهير أساليب متميزة في تصوير الصور، تعكس رؤاهما وثقافتهما، وأن الصورة الشعرية تلعب دورًا حيويًا في إبراز الجمال والمعنى، وتدعيم التعبير الفني في الشعر العربي القديم.

الكلمات المفتاحية: الصورة الشعرية، دراسة موازنة، زهير بن جناب، المثقب العبدي.

Abstract:

This research explores the study of the poetic image in the poetry of Al-Mithqib Al-Abdi and Zuhair bin Janab, aiming to analyze the illustrative techniques employed by each poet and their role in expressing their meanings and ideas. The study seeks to compare the artistic methods of imagery between the two poets, identifying similarities and differences in their use of poetic images, with a focus on the influence of cultural and social backgrounds on the employment of these images. The comparative analytical approach was used, involving the analysis of selected samples of each poet's poetry, utilizing rhetorical and literary criticism tools to understand the role of imagery in achieving artistic and symbolic purposes. The research concluded that both Al-Mithqib and Zuhair have distinctive styles of imagery that reflect their visions and cultures, and that poetic imagery plays a vital role in highlighting beauty and meaning, supporting artistic expression in classical Arabic poetry.

Keywords: Poetic imagery, comparative study, Zuhair bin Janab, Al-Mithqib Al-Abdi

المقدمة:

تُعد الصورة الشعرية من الركائز الأساسية التي يقوم عليها بناء النص الشعري، فهي الإطار الذي تتجلى فيه قدرة الشاعر على تجسيد المعاني والأفكار، وخلق صور ذهنية نابضة بالحياة تستحوذ على خيال المتلقي وتثير في نفسه استجابات عاطفية وفكرية متنوعة. إن الصورة الشعرية ليست مجرد توظيف لمشاهد بصرية أو سماعية، بل هي وسيلة فنية تتداخل فيها أدوات البلاغة من التشبيه، والاستعارة، والكناية، وغيرها، لتصوير الواقع بطريقة تتجاوز حدود المألوف، وتقترب من عالم الخيال والوجدان.

وفي سياق دراسة الصورة الشعرية، تبرز أهمية المقارنة بين شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب، حيث يمثل كلا الشاعرين نماذج فريدة في التعبير عن الصور الشعرية، إذ يتفاوتان في الأسلوب، والمزاج، والموضوعات، مما يتيح للدارس فرصة استكشاف تنوع أساليب التوظيف الفني للصور، وكيفية توظيفها في خدمة الأغراض الفنية والمعنوية.

فالمثقب العبدي، المعروف بأسلوبه الحسي المشبع بالصور الحية والتشبيهات المبتكرة، يعكس في شعره قدرة

عالية على تجسيد المشاهد وتحويلها إلى لوحات فنية تتفاعل مع إحساس المتلقي، وهو ما يظهر من خلال تصويره للطبيعة، والحرب، والأحداث، بأسلوب يتسم بالواقعية والحدة.

أما زهير بن جناب، فيتميز برقة التعبير وعمق المعنى، حيث تتسم صوره الشعرية بالجزالة، والهدوء، والبعد عن المبالغة، مع التركيز على الجمال الداخلي، والصفات الأخلاقية، والذكريات، مما يضفي على شعره طابعًا من الرقة والصفاء، ويعكس نظرة فلسفية وفنية إلى الحياة والوجود.

وبذلك، فإن دراسة الصورة الشعرية في شعر كل من المثقب وزهير ليست مجرد مقارنة فنية فحسب، وإنما محاولة لفهم النظريات البلاغية، والأساليب التعبيرية، والمرجعيات الثقافية التي أثرت في تشكيل صورهما، مما يسهم في إغناء المعرفة بجماليات الشعر العربي وعمقه الإنساني والفكري.

بالطبع! إليك نصًا يتناول أهمية البحث، وأهدافه، وفرضياته، وأسئلته، ومنهجية الدراسة:

أهمية البحث

تكتسب دراسة الصورة الشعرية في شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب أهمية كبيرة، لأنها تسلط الضوء على أحد أهم عناصر الإبداع الفني في الشعر العربي القديم، وتكشف عن تنوع الأساليب الفنية والتصويرية التي اعتمدها كل من الشاعرين، مما يثري فهمنا لأساليب التعبير والبلاغة في تلك المرحلة التاريخية. كما تساهم الدراسة في توضيح العلاقة بين الصورة الشعرية والمعاني والأفكار التي يسعى الشاعر إلى توصيلها، بالإضافة إلى إبراز مدى تفاعل البيئة والثقافة مع الأساليب التعبيرية. وتكمن أهمية هذا البحث أيضًا في إسهامه في إثراء الدراسات المقارنة بين شعراء العصر الجاهلي والإسلامي، وفهم كيفية توظيف الصورة في تشكيل المضمون الفني والجمالي للشعر العربي.

أهداف البحث

١. التعرف على مفهوم الصورة الشعرية وأهميتها في بناء النص الشعري.
٢. تحليل وتقييم الأساليب التصويرية التي وظفها كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب في شعرهما.
٣. دراسة الفروق والتشابهات في استخدام الصورة الشعرية بين الشاعرين.
٤. إبراز دور الصورة الشعرية في خدمة المعاني والأغراض الفنية في شعر كل من الشاعرين.
٥. تقديم تصور مقارن يوضح تأثير البيئة والثقافة على أساليب التعبير الصورة الشعرية.

أسئلة البحث

١. ما مفهوم الصورة الشعرية وأهميتها في شعر المثقب العبدي وزهير بن جناب؟
٢. كيف يستخدم كل من الشاعرين الصور الشعرية في تعبيره عن الأفكار والمشاعر؟
٣. ما الفروق والتشابهات في أساليب التصوير بين شعر المثقب وزهير؟

فرضيات البحث

١. يملك كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب أساليب متميزة في تصوير الصور الشعرية، تختلف في الأسلوب والهدف.
٢. تتأثر الصورة الشعرية في شعر كل من الشاعرين بالعوامل الثقافية والاجتماعية التي عايشاها.
٣. يساهم استخدام الصور الشعرية بشكل فعال في إظهار مميزات كل من الشاعرين وإبراز شخصيتهما الإبداعية.

منهج البحث

سيعتمد البحث على المنهج التحليلي المقارن، حيث يتم دراسة وتحليل النصوص الشعرية المختارة من شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب.

الصورة لغةً :

تدل لفظة (الصورة) في القرآن الكريم على شكل الإنسان وكل المخلوقات والموجودات التي خلقها الله سبحانه

وتعالى وأحسن تصويرها فقد وردت في عدة مواضع، قال تعالى: ﴿ وصوركم فأحسن صوركم ﴾،(١) وفي قوله تعالى: ﴿هو الله البارئ المصور﴾ (٢)، وقال تعالى : ﴿ ولقد خلقناكم ثم صورناكم﴾ (٣)، وقوله تعالى﴿ يوم يُنفخ في الصُّور ونحشُرُ المُجرمينَ يَومئذٍ زُرْقاً﴾ (٤)، وقوله تعالى: ﴿هو الله الخالق البارئ المصور له الأسماء الحسنى يسبح له ما في السماوات والأرض وهو العزيز الحكيم﴾(٥)، فالصورة في الآيات أعلاه تعني الهيئة والشكل التي جاءت في خلق الإنسان ، وهي تتفق مع المعاجم العربية في هذا المعنى . فمن خلال ما تقدم نجد أنّ كلمة (صورة) تعني التجسيم وفي القرآن الكريم قوله : ﴿ خلقك فسواك فعدلك في أي صورة ما شاء ركبك ﴾(٦). فالصورة تعني الشكل والوجه والهيئة، وما تجسم من معانٍ في الذهن. أما في الأحاديث الشريفة فقد ورد مفهوم الصورة والتصوير عن الرسول (صلى الله عليه وعلى آله) قوله:» إن أشدَّ الناسِ عذاباً عند الناسِ يوم القيامة المصوّرُونَ « ، وفي حديث آخر:» من صور في الدنيا كيوم القيامة أن ينفُخ فيها الرُوح وليس بنافخ» (٧)، والمعنى هنا المقصود الشكل، وهو شيء محسوس مشابه لغير

قال أحمد بن فارس (٣٩٥ هـ): «الصاد والواو والراء كلمات مختلفة من حيث الأصل، ولا يُعتبر هذا الباب قياسًا أو اشتقاقًا « (٨)، قال ابن منظور: إنّ كلمة «الصورة» تعني في الأصل «الشكل» أو «الهيئة»، وتُشتق من مادة (صاور)؛ إذ يقال: الصورة في الشكل والجمع صور. ويُقال: صوّر الشيء، أي جعله على شكل معين، وتصوّر الشيء، أي توهم شكله، فتصوّر لي، أما التصاوير فهي التماثيل..» (٩)، قال الفيروز أبادي: إنّ كلمة «الصورة» في الشكل جمع «صور» و»صورّ» و»صور»، ويُقال: صوّر الشيء، أي جعله على شكل معين، وتصوّر الشيء أي توهم شكله. وتُستخدم الكلمة أيضًا بمعنى النوع أو الصفة، وبالفتح: يُقال «الصيّر» كالكيّس، أي الحسن، وهو مثل الحكة في الرأس. « (١٠) في المعاجم الحديثة يُعرف «الصورة» بأنها: الشكل والتمثال المجسم، أي النموذج المادي أو المجسم الذي يُعبّر عن شيء معين. كما يُقال: «صورة المسألة أو الأمر» يُقصد بها الحالة أو الوضع، ويُقال: «هكذا الأمر على ثلاث صور» بمعنى أن الأمر له ثلاث حالات أو أوضاع. بالإضافة إلى ذلك، تُعرف «صورة الشيء» بأنها ماهيته المجردة، أو خياله في الذهن والعقل، أي الصورة الذهنية التي تمثّل المفهوم أو الفكرة بدون وجود الشكل المادي. « (١١)،،

الصورة اصطلاحاً :

تُعد الصورة أحد العناصر الأساسية في العمل الأدبي، إذ تتيح للشاعر نقل تجربته وأحاسيسه إلى الآخرين بشكل فعّال. لذلك، حظيت الصورة الشعرية باهتمام كبير من قبل الباحثين والنقاد، إذ تعتبر من الأركان التي يقوم عليها الشعر، وهو فنّ قائم عليها منذ القدم، حيث يُعد عنصران أساسيان يميزان الشعر عن غيره من الأجناس الأدبية، وهما الموسيقى والصورة. فالصورة الشعرية تُعتبر الإطار الذي يُبرز فيه الفنان أثره الفني، على غرار النحت عند المثال، والرسم عند الرسام، والنغم والتمثيل وغيرها من الفنون. وهي الوسيلة التي يستخدمها الأديب لنقل عاطفته، وأحاسيس الآخرين، من خلال اختيار الألفاظ الملائمة للموضوع، بحيث تظهر العاطفة وتتفاعل في ذهن المستمع، ويظهر الخيال ويتفاعل بين المبدع والمتلقي.

أما عن مفهوم الصورة، فهو يتسم غالبًا بالغموض وعدم الدقة، إذ إن المفهوم يظل غامضًا، حيث يُستخدم بمعنى عام وواسع جدًا، وهو ما ينعكس على دراسته وتحليله، إذ أدى هذا الغموض إلى اضطراب في تحديدها بدقة، حتى أصبح من الصعب وضع تعريف موحد لها، وانتشرت تفاوتات كثيرة حول مفهومها بين الباحثين، مما جعل فهمها وتحديدها من الأمور التي لا تزال محل جدل واسع.»(١٢). لقد أولى الدارسون في مجال الأدب والشعر، منذ الفلسفة اليونانية، اهتمامًا كبيرًا بالصورة الشعرية. فوفقًا لأرسطو، تعتبر الصورة عنصرًا يقابل المادة أو الهيُولى، التي يصعب الإمساك بها، فهي بالنسبة للنص تمثل العقل والقوة، وتُعد بمثابة الوجود ذاته. كما وُصفت الصورة بأنها «لغة اللغة» أو لسانها الصارم، الذي يكشف عن مكنونات سرّها، وتعمل كآلية أساسية في الخطاب، تساهم في تعميم لذة النص وإيصالها إلى القراء بمختلف مستوياتهم، ممهّدةً الطريق لفهم أعمق وإحساس باقي مع النص الشعري.» (١٣)، فليست الصورة جديدة على الأدب، إذ تعد من الركائز

الأساسية التي يقوم عليها الشعر. فالصورة قصد بها الهيئة المدركة بالبصر والبصيرة للإنسان، والتي فضله الله بها على كثير من مخلوقاته، فهي تمثل الصورة التي يعيها الإنسان ويستشعرها(١٤).. كما يعرفها التهانوي (ت بعد ١١٥٨ هـ) بأنها: «آلة ومرآة لمشاهدة ذي الصورة»، ويقصد بها النسج والمثال الشبيه بالمتخيل في المرآة. وتنقسم الصورة إلى نوعين: الصورة الخارجية، وهي التي تتعلق بالشيء في الخارج وتُسمى الصورة الخارجية، والنوع الآخر هو الصورة الذهنية، التي توجد في عقل الإنسان وتتمثل في المتخيل أو الصورة الذهنية التي تتكون في الذهن.»(١٥). عبد القادر القط يرى أن الصورة في الشعر تمثل الشكل الفني الذي تتخذه الألفاظ والعبارات عند تنظيمها ضمن سياق بياني معين، بهدف التعبير عن جانب من التجربة الشعرية الكاملة في القصيدة. ويؤكد أن الشاعر يعتمد على إمكانيات اللغة المتنوعة، مثل الدلالة، والتركيب، والإيقاع، والمجاز، والترادف، والتضاد، والمقابلة، والتجانس، وغيرها من الوسائل الفنية، حيث تعتبر الألفاظ والعبارات المادة الأساسية التي يُصوغ منها الشكل الفني، أو تُرسم من خلالها الصور الشعرية لتعكس تجربة الشاعر ومشاعره بطريقة فنية متقنة..»(١٦). يرى جميل صليبا أن الصورة تطلق على عدة معان، فهي «تُرسم» إما بواسطة المصور بالقلم أو آلة التصوير، أو على شكل خيال الشيء في المرآة، أو في الذهن. كما تشير إلى عملية التذكر والتخيل، حيث تقول: «تصوّر الشيء»، أي تتخيله، وتستحضر صورته في الذهن أو في الذاكرة، سواء كان ذلك الشيء محسوسًا غائبًا عن الحس أو متخيلًا في الذهن. إذن، الصورة عنده تشمل جميع أشكال تمثيل الشيء بصريًا أو ذهنيًا، سواء كان ذلك من خلال الحواس أو من خلال الخيال والتصور.»(١٧).وفقًا لتعريف وهبة والمهندس، الصورة هي «إبداع ذهني صرف»، ولا تنشأ عن المقارنة فحسب، بل تنبع من الجمع بين حقيقتين تتفاوتان في البعد، سواء كانت قريبة أو بعيدة. ويؤكدان أن إحداث صورة للمقارنة بين حقيقتين واقعتين بعيدتين يتطلب إدراكًا للعلاقات التي تربط بينهما، وهذه العلاقات لا يدركها إلا العقل. إذن، الصورة في رأيهما تتعلق بعملية عقلية إبداعية تعتمد على الجمع بين حقائق مختلفة، ومعرفة العلاقات التي تربطها، وليس مجرد مقارنة سطحية بين أمرين بعيدين أو مختلفين.»(١٨). وفقًا لرأي د. إحسان عباس، فإن الصورة ليست شيئًا جديدًا، إذ أن الشعر قائم على الصورة منذ وجوده وحتى اليوم. ومع ذلك، فإن استخدام الصورة يختلف من شاعر إلى آخر، مما يعكس تنوع الأساليب والأساليب التعبيرية. كما أن الشعر الحديث يختلف عن الشعر القديم في الطريقة التي يُستخدم بها الصور، حيث يتطور الأسلوب والتقنيات التعبيرية مع الزمن، مما يؤدي إلى تنويعات في كيفية تجسيد الصور وإيصال المعاني من خلال الشعر. إذن، الصورة تشكل عنصرًا أساسيًا في الشعر عبر العصور، لكن طرق توظيفها تتغير وتتطور مع تطور الشعر وأساليبه.ة « (١٩)، صحيح، يتضح من ما تقدم أن الصورة الشعرية تعد عنصرًا أساسيًا ومهمًا في العمل الأدبي منذ العصور القديمة، وارتفعت مكانتها بشكل كبير في العصر الحديث. وفي هذا السياق، يرى د. جابر عصفور أن قضية الصورة في التراث النقدي العربي تعتبر قضية مهمة جدًا تستدعي الدراسة والتحليل المستفيض. ويعبر عن جهوده في دراسة الصورة بقوله إن «قضية الصورة في التراث النقدي العربي مشكلة جوهرية لا تحتاج إلى دراسة واحدة فحسب، بل إلى العديد من الدراسات الدقيقة والمتخصصة». وهو ما يعكس أهمية الموضوع وتعقيده، وضرورة تناوله من زوايا متعددة لفهم دوره وتأثيره في النص الأدبي العربي عبر العصور.»(٢٠).

المبحث الثاني: الموازنة بين الشاعرين

أولاً: التشبيه

التشبيه لغةً

يرى ابن الأثير أن التشبيه يجمع بين ثلاث صفات وهي المبالغة، والبيان، والإيجاز، ويُعتبر من بين أنواع علم البيان الذي يضم جميع المذاهب، وهو من أهم أساليب البلاغة. ويُرجع سبب ذلك إلى أن التشبيه يعتمد على حمل الشيء على الشيء الآخر بالمماثلة، سواء من ناحية الصورة أو المعنى، وهو أمر يصعب غالبًا تصويبه، ويُعد من أصعب فنون البلاغة، إذ إن الإتقان فيه نادر، وغالبًا ما يقع فيه الكثير من الأخطاء، كما فعل ابن

المعتز.»(٢١). يعتقد ابن الأثير أن التشبيه والتمثيل هما أمران واحد، حيث قال: «وجدت علماء البيان قد فرقوا بين التشبيه والتمثيل وجعلوا لهما بابًا مستقلًا، وهما في الأصل شيء واحد لا فرق بينهما في الوضع». ويؤكد أن الاختلاف بينهما ليس في الأصل، وإنما في التصنيف أو التصور العلمي. « (٢٢) . عرّف ابن منظور التشبيه بأنه « التمثيل أو المماثلة، يقال شبهت هذا بهذا تشبيهاً، أي ماثلته تمثيلاً والشبه والشبيه: المثل والجمع أشباه، وأشبه الشيء: ماثله وبينهم أشباه، أي أشياء يتشابهون فيها، وتشبه عليه، خلط عليه الأمر حتى أشتبه بغيره وفيه مشابه لفلان أي أشباه «(٢٣). وقد ورد التشبيه في مختار الصحاح (شبه وشبّه) لغتان، « هذا شبه أي يشبه وبينهما شبَه والجمع مشابه» (٢٤)، فالتشبيه يدل على التمثيل،و يعني مماثلة الشيء بالشيء، أي مشابهته وبناء على ذلك فإن» التشبيه منهج لتنمية المعرفة بالأشياء، يقوم على الربط بين الجزيئات ومنحها طابعاً كلياً ؛ لأنّ التعليق المستمر يؤدي إلى الوصول إلى ما هو كلي من المعرفة متظاهراً في الجزئي المشترك»(٢٥)، فالتشبيه يعتمد على التقابل والتوضيح والشرح لإيصال الفكرة بطريقة وأسلوب تخييلي.

التشبيه اصطلاحاً

يتميز التشبيه عند البلاغيين بتعدد التعريفات، رغم اتفاقهم على المعنى الأساسي له. فقد عرفه أبو هلال العسكري بقوله: «التشبيه هو وصف شيء ما بأن أحد الموصوفين يحل محل الآخر بواسطة أداة التشبيه، سواء كانت الأداة موجودة أم غير موجودة، وقد ورد في الشعر والكلام بشكل أحيانًا بدون استعمال أدوات التشبيه».وهذا يظهر أن التشبيه يُعد من الأساليب البلاغية التي تعتمد على المقارنة بين شيئين، مع إمكانية استخدام أدوات التشبيه أو الاستغناء عنها، مع بقاء المعنى المفهوم ووصول الرسالة بشكل واضح.»(٢٦). كما يعرفه عبد القاهر الجرجاني قائلاً: «إن الشيئين إذا أشبه أحدهما بالآخر، فذلك يكون على نوعين؛ الأول أن يكون التشبيه من جهة أمرين لا يحتاجان إلى تأويل، والثاني أن يكون الشبه محققًا من خلال نوع من التأويل.» ويُبرز هذا التعريف أن التشبيه قد يتراوح بين ما هو واضح ومباشر، وبين ما يتطلب تفسيرًا وتأويلًا ليُفهم المقصود منه بشكل كامل. « (٢٧) وهناك تعريف للتشبيه عند الرماني حيث يقول:» هو العقد على أن أحد الشيئين يسد مسد الآخر في حسّ أو عقل، ولا يخلو التشبيه من أن يكون في القول أو النفس» (٢٨)، ومن خلال ما تقدم تتضح أمور منها : أن العقد يعني عقد الكلام، وإقامة هيئة على صورة، تفيد أن أحد الشيئين مشبه بالآخر، ويسد مسده في الصفة المشتركة. وقد عرف السكاكي التشبيه بقوله:» التشبيه مستدع طرفين مشبه ومشبه به اشتراك بينهما من وجه، وافتراق من آخر، مثل أن يشتركا في الحقيقة ويختلفا في الصفة أو العكس» (٢٩)، وبذلك يكون التشبيه هو علاقة جامعة بين طرفين اشتركا في معان وصفات معينة، واختلفا في أمور اختص كل واحد منهما بصيغة .

ويُعرف التشبيه أيضًا عند ابن رشيق القيرواني (ت ٤٦٣ هـ) بأنه: «وصف الشيء بما يُشابهُه ويُشاكله من ناحية واحدة أو أكثر، وليس من جميع الجهات، لأنه لو كان التشبيه عامًا شاملًا لكل الجهات لكان الموصوف هو ذاته المُشابه، كما في قولهم: (خد ككالورد)، حيث المقصود به لون أوراق الورد ونعومتها، وليس الورد كله بذاته.» ويُظهر هذا التعريف أن التشبيه يمكن أن يكون محدودًا من جهة أو أكثر، ويهدف إلى إبراز وجه من أوجه الشبه بين الشيئين، دون الحاجة إلى تطابق كامل. «(٣٠). وللتشبيه أربعة أركان هي :

١_ المشبه. ٢_ المشبه به. ٣_ أداة التشبيه. ٤ وجه الشبه. وقد عني الشعراء بالتشبيه عناية خاصة لما له من قيمة فنية كبيرة في القصيدة، حيث يستطيع الشعراء من خلاله في عرض أفكارهم وعواطفهم التي يريدون بثها في نصوصهم وإيصالها إلى المتلقي .

يقول زهير: (من البسيط)

ملنا عليهم بورد لا كفاء له يفلقن بالبيض تحت النقع أبدانا

إذا ارجحنوا علونا هامهم قدماً كأنما نختلي بالهام خطبانا(٣١)

التشبيه يتمثل في قوله «إذا ارجحنوا علونا هامهم قدماً كأنما نختلي بالهام قطبانا»، وهو تشبيه تمثيلي يُصور كيف

يقوم المحاربون بقطع رؤوس الأعداء عندما يقتربون، كما يُقطع العشب على يد الحصادين. يُظهر هذا التشبيه البراعة والشجاعة في المعركة، حيث تتجلى قوة المحاربين في هجماتهم السريعة والمباشرة، مما يُعزز من صورة الفخر والانتصار في وجه الأعداء.

يقول: (من الخفيف)

ويحكم ويحكم أبيح حماكم يا بني تغلب أما من ضراب
وهم هاربون من كل فج كشريد النعام فوق الروابي (٣٢)

التشبيه في عبارة «وهم هاربون من كل فج كشريد النعام فوق الروابي» هو تشبيه يصوّر المقاتلين الفارين بصورة «شريد النعام» الذي يقوم بالهروب والابتعاد. حيث يُصور الشاعر هؤلاء الفارين بأنهم يتلاشون من ساحة المعركة كما يتفرق النعام عندما يشعر بالخطر.

هذا التشبيه يُعبر عن حالة الفزع والارتباك التي تعتري الأعداء عند مواجهتهم للتحديات في المعركة، مما يُعطي صورة حية عن سرعة الهروب وعدم القدرة على المواجهة. كما يعزز من شعور الاستهزاء وضعف الخصوم مقارنة بشجاعة المحاربين، الذين يثبتون في مواجهة المواقف الصعبة بينما يتشتت الآخرون في كل اتجاه. فالتشبيه دال على مشاركة أمر الآخر في معنى والمراد بالتشبيه ههنا مالم يكن على وجه الاستعارة التحقيقية ولا الاستعارة بالكناية ولا التجريد فدخل فيه ما يسمى تشبيهاً بلا خلاف»(٣٣) .

وتعدّ هذه الصورة الشعرية فعالة لتصوير الضعف والفوضى بين من لا يملكون الإرادة لمواجهة القدر، والملاحظ أنّ هذه الصّورة حسيّة مركبّة لتكون أقرب إلى التصوّر لدى المتلقي.

ويقول المثقب أيضاً : (من الوافر)

وهن على الرجائز واكناتُ قواتلُ كل أشجعَ مستكينِ
كغزلانٍ خُذلنَ بذاتِ ضالٍ تنوشُ الدانياتِ من الغُصُونِ(٣٤)

يشبّه الشاعر الفتيات الجميلات بالغزلان التي ترعى في المراعي الخضراء، مما يدل على جمالهن وخصوبتهن. هذا التشبيه يُبرز رقة ورشاقتهن الفتيات، ويعكس جاذبيتهن الطبيعية كما تبرز الغزلان في بيئتها، والملاحظ أنّ صورة المثقب وإن أوردت كلمة (قواتل) إلا أنّ القتل هنا ليس حقيقيّاً، بل قتل مجازي من جمال الفتيات المرئيات الموصوفات وليس من القتال بين الفرسان كما أوضحت الصّورة الأولى.

ويقول المثقب أيضاً: (من الوافر)

فسلّ الهمّ عنك بذات لَوْثٍ عذافرة كمطرقة القُيُونِ(٣٥)
إذا قَلِقَتْ أشدُّ لها سناماً أمامَ الزَّوْرِ مِنْ قَلَقِ الوَضِينِ(٣٦)

يشير الشاعر في الأبيات إلى رغبته في التحرر من الهموم والأعباء النفسية التي تثقل كاهله، حيث يقول «فسلّ الهمّ عنك بذات لوث»، ما يدل على سعيه للبحث عن الفرح والراحة في لحظات من الفرار. يتحدث عن الناقة في تشبيه معبر، حيث يستخدم «عذافرة كمطرائقة القيون» ليبرز حيويتها تعكس هذه الأبيات الصراع الداخلي بين الحاجة إلى السلام النفسي وجاذبية الجمال، مما يُضفي عمقاً على تجربة الشاعر الإنسانية التي تسعى للابتعاد عن الهموم والانغماس في عالم مليء بالحيوية والجمال، والملاحظ من خلال ما يوحي به البيتان أنّ العربيّ يأنس بالنّاقة ويجعلها مجالاً لإذهاب الهمّ وذلك يعكس حبّه الشّديد لها وتأثيرها في حياته نفسيّاً واجتماعيّاً ومادياً.

• الموازنة:

وظّف الشاعران كلاهما التشبيه للتعبير عن خلجات النفس ورسم الصورة الشعرية المعبرة

اختلف الأسلوب واختلفت المناسبة الّتي قيل فيها الشّعر وأوردوا فيها التصوير ولكنّهما اشتركا في توظيف التصوير عن طريق التشبيه للتعبير المجازي عمّا يجول في خاطريهما ويصّور أفضل تصوير.

ثانياً: الاستعارة:

تعريفُهَا: الاستعارةُ لغةً: «العين و الياء و الراء أصلانِ صحيحان، يدل أحدُهما على نتوّ الشيء و ارتفاعه، و

الآخر على مجيء و ذهاب».(٣٧)مِن قولهم، استعارَ المالَ: إذا طلبَه عاريةً.(٣٨)

الاستعارة اصطلاحاً:

الاستعارة ليست مجرد زخرفة سطحية يتم استخدامها لتجميل معنى مسبق ومحدد بالأصل، بل هي عنصر أساسي في الإبداع الأدبي، والمحرك الفعلي للدلالات في النص. إنها الممر الضروري الذي يجب على المبدع اجتيازه إذا كان يرغب في جعل اللغة تعبر عن أفكار جديدة وغير مسبوقة. فالاستعارة تمثل نظاماً لغوياً جديداً يتم بناؤه على أنقاض نظام قديم.(٣٩)

هو ذلك النظام اللغوي الذي يساهم في تشكيل المعنى وإنتاجه بشكل إبداعي وتصويري، حيث يمنح المعنى جمالًا وعمقًا من خلال التأمل في دلالة الكلمات، مما يضفي على النص بعدًا فنيًا وجماليًا يثري الفهم ويعزز التأثير..

يقول زهير:

ألا ربّ ذي فقر وإن كان مثرياً يروح عليه شأوه وأباعره
وكم مخرب مجداً تولى بناءه سواه فأودى عزّه ومفاخره(٤٠)

في البيت الشعري «وكم مخرب مجداً تولى بناءه سواه فأودى عزّه ومفاخره»، يستخدم الشاعر استعارة قوية لتصوير التناقض بين البناء والهدم. يُشير إلى أن العديد من الأفراد، الذين يمكن أن تعدّ أفعالهم سلبية، يساهمون في تدمير الإنجازات والمفاخِر التي بُنيت بجهد من قبل الآخرين. يتجلى المعنى العميق في الصورة الشعرية التي عكست الآثار السلبية للتدمير بعد الآثار الإيجابية في بناء المجتمع على أسس سليمة حققتها الأجيال السابقة، و يُبرز الشاعر من خلال هذا البيت أهمية الحفاظ على التراث والقيم، مُعبرًا عن نقد اجتماعي حازم تجاه أولئك الذين لا يُقدرون جهود من سبقوهم. يُظهر البيت دعوة قوية للتأمل في مسؤولية الأفراد تجاه التاريخ، مشددًا على ضرورة التعلم من الإنجازات وحمايتها من الانهيار، والاستعارة المكنية في البيت الثاني إذ شبه المجد بالبيت وقد حذف المشبه به وأبقى ما يدل عليه وهو البناء الّذي قام به المصلحون، والخراب الّذي تتبعه بأيدي المخربين الّذين هدموا عزّ المجد ومفاخره بما أتوا من أفعال مؤذية للمجتمع مصدعة لأركانه.

ويقول المثقب: (من الطويل)

كأنّيَ أُقاسي من سَوابق عَبرةٍ ومن لَيلَةٍ قد ضاقَ صدري همومَها
ترُدُّ بأثناءٍ كأنَّ نجومها حَيارى إذا ما قلتُ: غابَ نجومها.(٤١)

أعطى المثقب الكائنات صفات إنسانية من خلال توظيف الاستعارة، فقد قال (كأن نجومها حيارى) فأعطى النجوم سمة الحيرة، والاستعارة مكنية فقد شبه النجوم بالإنسان الحيارى حذف المُشبه به وكنى عنه بشيء من لوازمه يدل عليه على سبيل الاستعارة المكنية، ليضفي على الطبيعة صفات التفاعل معه ومع مشاعره وأحاسيسه، وينقل هذه المشاعر والأحاسيس إلى المتلقي.

الموازنة:

في البيت الشعري لزهير: «وكم مخرب مجداً تولى بناءه سواه فأودى عزّه ومفاخره»، يستخدم الشاعر استعارة قوية تصوّر التناقض بين البناء والهدم بشكل رمزي، حيث يُشبه المجد بالبناء الذي قام به المصلحون، ثم يُتبع ذلك بالهدم الذي قام به المخربون. ففي هذه الصورة، يُحذف المشبه به (المجد أو العزة)، ويُبقى ما يدل عليه من خلال الفعل (تولى بناءه، وأودى عزّه) ليُبرز أن الأفعال المدمرة أدت إلى انهيار ما بُني بجهود الأجيال السابقة، ويُعبر بذلك عن مسؤولية الأفراد تجاه الحفاظ على التراث. فهذه الاستعارة تُعطي الصورة بعدًا اجتماعيًا وتاريخيًا، وتُبرز أهمية المحافظة على القيم، مع التركيز على أن التدمير يُفقد المجتمع عزّه ومفاخره، وهو نقد حاد لمن لا يُقدرون جهود من سبقوهم.

أما المثقب فيقول: «كأنّيَ أُقاسي من سَوابق عَبرةٍ ومن لَيلَةٍ قد ضاقَ صدري همومَها»، حيث يُوظف المثقب استعارة مكنية، إذ يصف النجوم بأنها «حيارى»، أي حائرة، وهو تشبيه مجازي يمنحها صفة إنسانية، كأنها

تتفاعل مع المشاعر والأحاسيس، مما يضفي على الصورة حيوية ودرامية، ويُعبر عن حالة من الحيرة والضيق النفسي. هنا، يُحذف المشبه به (الإنسان الحائر) ويُستعاض عنه بصفة من لوازمه، وهو الحيرة، ليُعبر عن الحالة النفسية التي يعيشها الشاعر، ويُشبع الصورة بالمشاعر الإنسانية، مما يُعطيها عمقًا نفسيًا وفنيًا قويًا.

بالمقارنة، نلاحظ أن زهير استخدم الاستعارة بشكل رمزي وواقعي، فتكون اللفظة المستعارة لائقة بالشيء الذي استعيرت له وملائمة لمعناه»(٤٢)، حيث صور الهدم والبناء بطريقة توحي بأهمية الحفاظ على الإنجازات، مع إبراز المسؤولية الاجتماعية، بينما اعتمد المثقب على استعارة مكنية تصوّر الحالة النفسية، حيث أعطى النجوم صفات إنسانية للتعبير عن الحيرة والألم الداخلي، وتوظيفه للصور الإنسانية يُضفي على النص طابعًا دراميًا عميقًا. فالأول استخدم الاستعارة لإيصال رسالة اجتماعية وأخلاقية، عبر تصوير الأثر السلبي للتدمير على المجتمع، بينما الثاني وظفها لتعميق التعبير عن الحالة النفسية، من خلال تصوير الطبيعة والأجرام السماوية كمرآة للأحاسيس الذاتية.

وبذلك، يتضح أن كلا الشاعرين أجاد في توظيف الاستعارة، لكن بأسلوبين مختلفين: زهير في سياق اجتماعي وتاريخي، والمثقب في سياق نفسي ووجداني، مما يُبرز تنوع استخدام الصورة البلاغية وأهميتها في إثراء النص الشعري وتوصيل المعاني بشكل فني عميق.

ثالثاً: الكناية:

الكنايةُ لغةً: «الكاف و النون و الحرف المعتل يدلُّ على توريةٍ عن اسمٍ بغيره، مَا يَتَكَلَّمُ بِهِ الإنسان ويُرِيدُ بِهِ غَيرَهُ وهِيَ مَصْدَرُ «كَنَيْتُ» أو «كَنَوْتُ» بكَذَا إذا تَرَكْتُ التَّصرِيحَ بِهِ (٤٣)».يقال: كنيت عن كذا. إذا تكلَّمت بغيره مما يُستَدَلُّ به عليه. و كَنَوْتُ أيضًا، وفي تهذيب اللغة: «كُنَّا: قَالَ اللَّيْث: كنَى فُلانٌ عَن الكلمَة المُستفْحَشَةِ يَكني إذا تكلَّم بغَيْرِهَا مِمَّا يُسْتَدلُّ بِهِ عَلَيْهَا، نَحْو الرَّفَثِ والغائط وَنَحْوه(٤٤)»، وبهذا تكون الكناية توظيف كلمة لتدل على المعنى بدلاً من كلمة أخرى.

الكناية اصطلاحاً:

هي أن تتكلَّم بشيء و تريد غيره، و كَنَى عن الأمر بغيره يكني كناية، و تكنَّى: تستر من كَنَى عنه إذا ورَى، أو من الكنية»(٤٥)، وحتَّى نقفَ عَلَى مفهوم الكِنَايَةِ تعالَوا بِنَا ننظرُ فِي شَكوَى أعرابيَّةٍ إلى أَحَدِ الوُلاةِ، فقَد جَاءَتْ أعرابيَّةٌ إلى قَيسِ بنِ سَعد(٤٦)

يقول زهير بن جناب : (من الخفيف)

واستدارت رحى المنايا عليهم بليوث من عامر وجناب
طحنتهم أرحاؤها بطحون ذات ظفر حديدة الأنياب (٤٧)

في الأبيات «واستدارت رحى المنايا عليهم بليوث من عامر وجناب / طحنتهم أرحاؤها بطحون ذات ظفر حديدة الأنياب»، يستخدم الشاعر صورة كنائية غنية لتجسد البطش والويلات التي تلاحق المحاربين في ساحة المعركة. حيث كنى عن شدّة البطش من خلال الاستعانة بالأسلوب الاستعاري المؤدي إلى الكناية، فلا يوجد أرحاء للمنايا إنما هي أرحاء استعارية عبرت وكفت عن معنى البطش والقوة التي أهلكت الأعداء مما يعكس قوة الفناء الذي لا مفر منه، حيث يعمل الموت كقوة تكتسح كل من يعترض طريقها. الإشارة إلى «بليوث من عامر وجناب» تعزز من صورة العنف والشراسة، موحية بأن الأعداء ليسوا مجرد مقاتلين بل كائنات شرسة. كما يُظهر الشاعر كيف أن «أرحاؤها» تُعد أدوات قاسية من الطحن تُوصل إلى نتيجة قاسية ومؤلمة، مُجسدةً مآسي الفقد والموت. تُعبر هذه الصور الشعرية عن عمق التحدي الذي يواجهه الأفراد في مواجهة الموت، محملةً معاني الخوف والفقد، مما يجعل البيتين مبرزين لمشهد قاسٍ من مشاهد الحرب وأثرها المدمر على الجميع.

يقول المثقب: (من الرمل)

إنّ شر الناس من يكشر لي حين يلقاني وإن غبت شتم(٤٨)

يُعبر الشاعر بالكناية عن صفة النفاق الّذي يظهر شراً من حيث يبدي ابتسامة ظاهرة في حين يضمر شراً

يصرح به حين يغيب الشاعر، وهو يشير إلى تلك الازدواجية في التّصرف، ويبرز الشاعر التحول المذهل في سلوك هذا الشخص، حيث يتحول من وجه بشوش إلى شخص ذي لسان حاد مملوء بالشتائم عندما يبتعد الشاعر. هذا التحول يكشف عن ازدواجية شخصية الأفراد، وذلك ما دفع الشّاعر للتحذير من مثل هذه الشخصيات التي تتظاهر بالمودة بينما تُخبئ في قلوبها مشاعر العداء. تعكس هذه الصورة العمق النفسي للعلاقات وتسلط الضوء على أهمية الوعي والتمييز بين المظاهر. تجسد الأبيات تحذيرًا من الافتتان بالمظاهر، مما يُعزز فكرة ضرورة اختيار الأصدقاء بحذر والتأكد من صدق نواياهم قبل الوثوق بهم.

• الموازنة:

١. الكناية عن الخديعة في بيت المثقب:

– المعنى: الكناية في هذا البيت تُستخدم لتصوير شخص يظهر بمظهر الصداقة (يكشر عند اللقاء) بينما يُبطن مشاعر كراهية (يشتم في الغياب). هي تعبير عن النفاق والازدواجية في العلاقات الإنسان ية.

– التوظيف: تأتي الكناية هنا لتبرز التناقض بين السلوك الخارجي والنية الحقيقية، مما يُعزز فكرة الحذر من الأشخاص الذين قد يتظاهرون بالود ولكن يمارسون الخداع.

٢. الكناية عن الفتك والمعاناة في بيت زهير:

– المعنى: الكناية هنا تتحدث عن موصوف هو الموت والصراع، حيث تم تصوير الموت كرحى تطحن الأعداء، و»الليوث» (الأسود) كرمز للقوة والعنف. تركز على الفتك والدمار الذي يتعرض له المحاربون في ساحة المعركة، والملاحظ أنّ الكنايتين كانتا عن الموصوف وعن الصّفة مما يدلّ على توظيف الشاعري لهذه الوسيلة التّصويريّة بما يكشف عن أهميتها في التّصوير الأدبي المؤثر ، وذلك من خلال ذكر معنى آخر للكلمة من شأنه أن يردفه في الوجود(٤٩)، .

– التوظيف: تُستخدم هذه الكناية لتجسيد الفظاعة والقسوة التي يشعر بها الأفراد في مواجهة الموت، مُظهرًا الأثر المدمر للمعارك والمعاناة التي تتجاوز الحدود الفردية إلى الجماعية. تعكس تعقيد الحرب وأثرها على المجتمعات، مع التمسك بإزار قوة القبيلة بمقابل من تظل معه في معركة وهذا ما يدل على الهوية القبيلة والاعتزاز بها.

المقارنة:

– التركيز: البيت الأول يعالج مشكلة اجتماعية و يركز على الخداع والعلاقات الإنسان ية، بينما البيت الثاني يركز على مشاهد الفتك والموت في معركة.

– العمق العاطفي: تستخدم الكناية في البيت الأول لتوجيه مشاعر الشك والحذر حيال الأشخاص من حولنا، بينما في البيت الثاني، الكناية تُبدي مشاعر العنف والقوة وتأثير الحرب على الأبطال.

– الموضوع: الكناية في البيت الأول تُعبر عن العلاقات الشخصية، بينما في البيت الثاني تُعبر عن العواقب الحياتية وساحات المعارك، أي التعبير عن الجماعة التي تحفز الأفراد.

إنّ توظيف الكناية في كلا البيتين يحقق معاني عميقة، فهي ترك التصريح بذكر الشيء على ما ذكر ما يلزمه، لينتقل من المذكور إلى المتروك). (٥٠)، حيث تعكس تجارب مختلفة من الحياة البشرية – من الأبعاد النفسية والاجتماعية إلى الأبعاد الجسدية والعسكرية. بينما يتناول الأول مسألة النفاق وعلاقات الأفراد، يتناول الثاني موضوع الفتك والمعاناة في سياق مشهد الحرب.

خاتمة:

في ختام هذا البحث، يتضح أن الصورة الشعرية تلعب دورًا محوريًا في إثراء النص الشعري وتوصيل المعاني بشكل فني وجمالي. من خلال دراسة نماذج مختارة من شعر كل من المثقب العبدي وزهير بن جناب، تبين أن لكل منهما أسلوبه الخاص في تصوير الصور، والذي يعكس رؤاه الثقافية والاجتماعية. وقد أظهرت النتائج أن استخدام الصور الشعرية يعزز من قوة التعبير ويمنح النص عمقًا وثراءً فنيًا، مما يبرز أهمية الصورة في تشكيل

التجربة الجمالية للمتلقي. كما أن الفروق والتشابهات بين الشاعرين تؤكد أن البيئة والمحيط الثقافي يلعبان دورًا كبيرًا في تشكيل أساليبهما التصويرية. وبذلك، يظل البحث في الصورة الشعرية أحد أهم المحاور التي تسهم في فهم أعمق للشعر العربي القديم، وتأكيد على أن الصورة ليست مجرد عنصر فني بل أداة فعالة في التعبير عن الأفكار والمشاعر.

الهوامش:

١. غافر: الآية : ٦٤
٢. الحشر: الآية : ٢٤
٣. الأعراف: الآية : ١١
٤. طه: الأية: ١٠٢
٥. الحشر : الأية : ٢٤
٦. الإنفطار، الآية : ٨
٧. البخاري، صحيح البخاري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٤١٢هـ، ص(٨٥– ٨٩
٨. ابن فارس، أحمد، معجم مقاييس اللغة، دار الكتب العلمية، بيروت، ص٢٥
٩. ابن منظور، لسان العرب، بيروت لبنان، ص٢
١٠. الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، ط٨، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥، ص٤٢٧.
١١. ينظر إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط٤، مصر، ٢٠٠٤، ص٥٢٨.
١٢. بشرى موسى صالح، الصورة الشعرية في النقد العربي الحديث، المركز الثقافي العربي – بيروت، ط١، ١٩٩٤، ص١٩.
١٣. ناصر معماش : النص الشعري النسوي العربي في الجزائر (دراسة في بنية الخطاب ، دار آذار للطباعة والنشر والتوزيع، العلمة سطيف، ص٥٦.
١٤. الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القران، ص٣٩٧
١٥. محمد علي التهانوي، موسوعة كشاف اصطلاح الفنون والعلوم، تحقيق د. علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، ج٢، ص١١٠١
١٦. د.عبد القادر القط،: الاتجاه الوجداني في الشعر العربي المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٧٨م، ص٣٩١.
١٧. جميل صليبا، المعجم الفلسفي، ج١، دار الكتاب اللبناني –بيروت، لبنان، ص٧٤٣.
١٨. مجدي وهبة، معجم مصطلحات الأدب، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ١٩٧٤م، ص٧٠.
١٩. د. إحسان عباس، فن الشعر، دار الثقافة، لبنان – بيروت، ص٢٢٠
٢٠. د.جابر عصفور، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، ص٣.
٢١. ابن الأثير :المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، مطبعة نهضة مصر، القاهرة، ط١، ص٣٧٧.
٢٢. جارالله محمود بن عمر بن أبي القاسم الزمخشري(ن ٣٨٥هـ): أساس البلاغة، تح، محمد باسل، ط١، ١٩٩٨م، دار الكتب، بيروت – لبنان، ص٣٢٠.
٢٣. ابن منظور : لسان العرب، مادة (شبه)، مج٨، ص١٧.
٢٤. شيخ أمين بكري : البلاغة العربية في ثوبها الجديد، دار العلم للملايين، ط٨، ٢٠٠٣م، ص١٣.
٢٥. هلال جهاد : جماليات الشعر العربي، ص٢٠٠.
٢٦. أبو هلال العسكري،: كتاب الصناعتين، تح، مفيد قمحية، دار الكتب العلمية، ط١، بيروت، ١٩٨٥م، ص٢٣٩.
٢٧. الجرجاني، عبد القاهر : أسرار البلاغة، ص٧٣ .
٢٨. الرماني : النكت في إعجاز القرآن، ص٧٤ .
٢٩. أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي،: مفتاح العلوم، ص١٥٧.
٣٠. ابن رشيق القيرواني،: العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ص٢٨٦.
٣١. ديوان زهير بن جناب، ص١٠٨
٣٢. ديوان زهير بن جناب: ٦٢
٣٣. القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة : ٢ : ٧ .

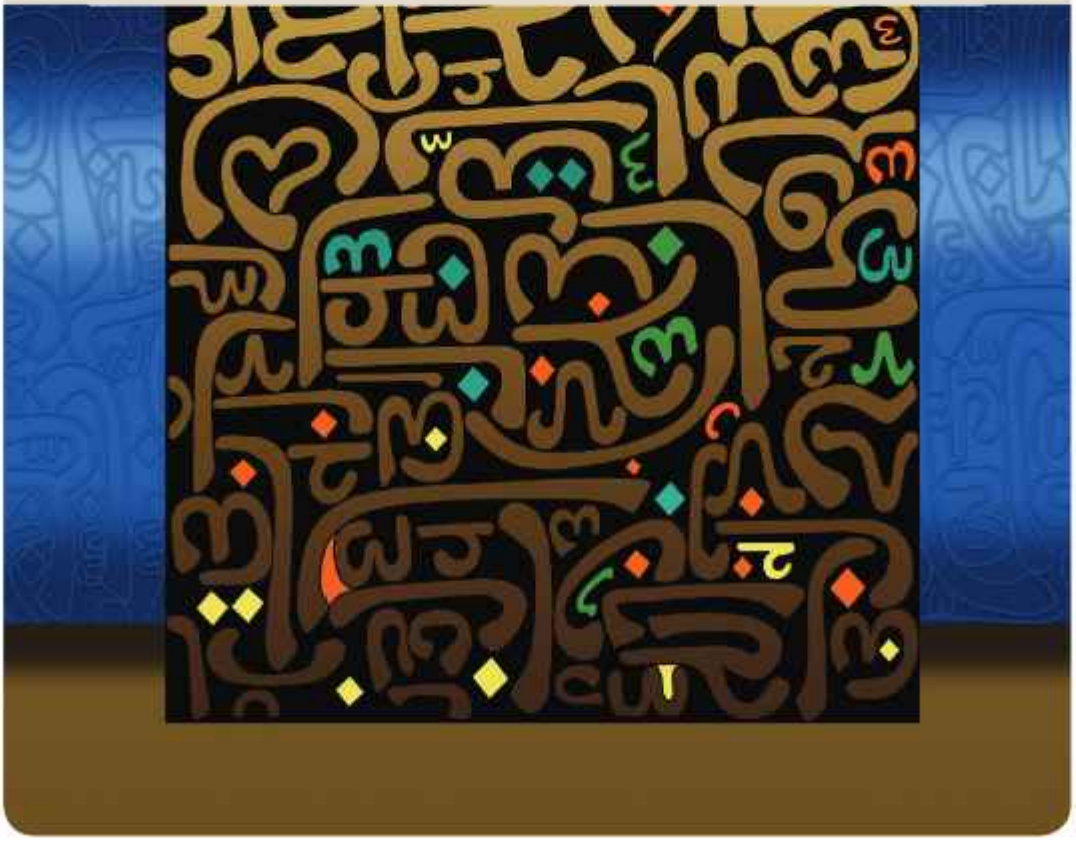
٣٤. ديوان المثقب العبدي: ١٥٤
٣٥. ذات لوث: ناقته القوية، أو الضخمة، ولا يمنعها ذلك من السرعة. واللُّوث: القوة. وناقة عذافرة: صُلبة قوية شديدة. والقُبون: جمع «قِن» وهو الحدّاد/ ينظر لسان العرب: ١/ ١٢٠، ١٤٥، ٢٠٥، ١٩٨.
٣٦. ديوان المثقب العبدي: ١٧٣
٣٧. أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، ج٤، ص١٩١.
٣٨. ينظر: لسان العرب، مادة (عير) ج٤، ص٦١٩
٣٩. جان كوهن، بنية اللغة الشّعريّة، ص١٢٩
٤٠. ديوان زهير بن جناب : ٧٧
٤١. ديوان المثقب العبدي: ٢٣٦
٤٢. الآمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري: ٢٣٤.
٤٣. أحمد ابن فارس، مقاييس اللغة، ج٥، ص١٢٩.
٤٤. الأزهري، تهذيب اللغة: ١٠/ ٢٠٤
٤٥. أحمد مطلوب، معجم المصطلحات البلاغية، ج١، ص٥٦٨.
٤٦. هو من كبار صحابة أمير المؤمنين عليه السلام وكان أبوه من كبار صحابة النبي صلى الله عليه وآله وسلم أيضاً./ الزركلي، الأعلام: ١/ ١٤٥
٤٧. ديوان زهير بن جناب: ٦٣
٤٨. ديوان المثقب العبدي: ٢٣٠
٤٩. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز: ١٧٩
٥٠. مفتاح العلوم: ٤٠٢.

المصادر:

١. ابن الأثير :المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، مطبعة نهضة مصر، القاهرة، ط١.
٢. ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، حققه: محمد محيي الدين عبد الحميد، مطبعة السعادة – مصر، ٢٥، ١٩٥٥م، ص ٩٦.
٣. ابن فارس، أحمد، معجم مقايس اللغة، دار الكتب العلمية، بيروت.
٤. ابن منظور، لسان العرب، بيروت لبنان.
٥. أبو هلال العسكري،: كتاب الصناعتين، تح، مفيد قمحية، دار الكتب العلمية، ط١، بيروت، ١٩٨٥م.
٦. البخاري، صحيح البخاري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ١٤١٢هـ.
٧. بشرى موسى صالح، الصورة الشعرية في النقد العربي الحديث، المركز الثقافي العربي – بيروت، ط١، ١٩٩٤م.
٨. جارالله محمود بن عمر بن أبي القاسم الزمخشري ٣٨٥هـ: أساس البلاغة، تح، محمد باسل، ط١، ١٩٩٨م، دار الكتب، بيروت – لبنان.
٩. جميل صليبا، المعجم الفلسفي، ج١، دار الكتاب اللبناني –بيروت، لبنان.
١٠. د. إحسان عباس، فن الشعر، دار الثقافة، لبنان – بيروت،.
١١. د.عبد القادر القط،: الاتجاه الوجداني في الشعر العربي المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٧٨م.
١٢. ديوان المثقّب ، عني بتحقيقه و شرحه : حسن كامل الصّيرفي ، جامعة الدّول العربية ، معهد المخطوطات العربية ، ١٩٧١ م
١٣. ديوان زهير بن جناب، ص١٠٨
١٤. شيخ أمين بكري : البلاغة العربية في ثوبها الجديد، دار العلم للملايين، ط٨، ٢٠٠٣م
١٥. الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، ط٨، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥،
١٦. مجدي وهبة، معجم مصطلحات الأدب، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ١٩٧٤م.
١٧. محمد علي التهانوي، موسوعة كشاف اصطلاح الفنون والعلوم، تحقيق د. علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، ج٢،
١٨. ناصر معماش : النص الشعري النسوي العربي في الجزائر دراسة في بنية الخطاب ، دار آذار للطباعة والنشر والتوزيع، العلمة سطيف.
١٩. ينظر إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط٤، مصر، ٢٠٠٤م

وظيفة البيان القرآني «الترغيب أُنموذجاً»

م. د. سندس عبد الكاظم جاسم
وزارة التربية/ المديرية العامة للتربية في محافظة النجف الأشرف



المستخلص:
يتناول البحث وظيفة البيان القرآني(الترغيب انموذجاً), ودراسة غرض من أغراض القرآن الكريم المميزة وهو (الترغيب), والوقوف على صوره البلاغية وأساليبه الجمالية عن طريق تحليل النصوص القرآنية التي تضمنت فنّ الترغيب بوصفه حقيقة ثابتة له الأثر النفسي والاجتماعي في نفوس المتلقين , وأهم المحاور التي تناولها البحث هي :
– مفهوم البيان: ويقصد به الكشف عن المعنى المراد بصورةٍ بلاغية جمالية تكسر الرتابة والجمود عند المتلقي.
– الترغيب: الأقبال نحو الشيء والتشويق إليه, كمحفز للنفس البشرية في الحصول على ما تُريد.
– الأساليب البيانية: وهي الصور البلاغية التي تستعمل لتوضيح المعنى بطريقة جمالية إيحائية, لها الأثر الفعال في جذب القارئ وشدّ انتباهه.
– التشبيه: وسيلة بيانية هدفها تقريب المعنى وإيصاله إلى المتلقي بصورةٍ مؤكدة ومؤثرة.
– المجاز: هو الكلمة التي أُريد بها غير ما وضعت له بأداءٍ فني راقٍ .
– الاستعارة: وهي التي تتضمن معانٍ كثيرة بألفاظٍ قليلة غايتها الإيجاز والتشخيص للمعاني الدقيقة .
– الكناية: وهي من الفنون المؤثرة كونها لا تقصد المدلول مباشرة, إنما تتضمن دلالات إيحائية جاعلة المتلقي يغوص في المقاصد العميقة.

الكلمات المفتاحية : البيان، الترغيب، الأساليب البيانية، التشبيه، المجاز والاستعارةن الكناية الآيات القرآنية.

Abstract:
This research addresses the function of Quranic rhetoric (encouragement as a model), studying one of the Quran›s distinctive purposes, namely «encouragement.» It examines the rhetorical form and aesthetic methods of rhetoric by analyzing Quranic texts that incorporate the art of encouragement as a proven reality that has a psychological impact on the recipients. The most important themes addressed in the research are:
– The concept of rhetoric: This refers to revealing the intended meaning in an aesthetically pleasing rhetorical form that breaks the monotony and rigidity of the recipient.
– Encouragement: The desire to engage with something and the excitement it generates as a stimulus for the human soul to achieve what it desires.
– Rhetorical methods: These convey aesthetic meanings and suggestive images, effectively engaging the reader with the intended meaning.
– Simile: A rhetorical device whose goal is to bring meaning closer and convey it to the recipient in a definitive and effective manner.
– Metaphor: A word intended to convey something other than what it was intended for, performed with refined artistic precision.
– Metaphor: This conveys many meanings in a few words, its purpose being to concisely convey and personify the intended meanings.
– Metonymy: This is an influential art form because it does not directly convey the intended meaning, but rather includes suggestive connotations that engage the recipient in the intended meaning.

Keywords: rhetoric, allusion, rhetorical techniques, simile, metaphor and metaphor, metonymy, Quranic verses.

مشكلة البحث:

تتمثل في البحث عن الوظائف البيانية لأسلوب الترغيب في آيات القرآن الكريم والوقوف على المستويات البلاغية والظواهر الفنية الجمالية , واختيار نماذج منها في الجانب التطبيقي .

هدف البحث:

هو تسليط الضوء على مفهوم الترغيب وبيان الصور البلاغية المُشكّلة بتقنية بيانية غايتها تحريك ذهن المتلقي والتأثير فيه .

أهمية البحث:

تكمن اهميته في معرفة المعاني المقصودة من الآيات القرآنية المتضمنة لغرض الترغيب , ووظائفه المختلفة التي تنوعت بين الافهامية والإقناعية , والارشادية والتوجيهية ...الخ.

منهج البحث:

قام البحث على المنهج الوصفي التحليلي لآيات القرآن الكريم التي تضمنت أسلوب الترغيب قاصدة توصيل المعاني بصورة حيوية فاعلة .

المُقدّمـــة:

الحمدُ لله ربّ العالمين, والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والرسل نبيّ الرحمة الصادق الأمين مُحمد صلى الله عليه وآله الطيبين الطاهرين.

البيان القرآني فنّ بلاغي ويُعدّ وسيلة من وسائل تشكيل المعنى بطريقة الإيجاز, ممّا يجعل النصّ مميزاً في الأداء والتعبير, خالقاً علاقات وصور ذات إيحاءات جمالية, تثير إحساسات المتلقي وتدفعه إلى كشف المعاني الكامنة وراء قصدية المنشئ, فالبيان يبرز المعنى في أبهى صورة تشبيهية او استعارية أو كنائية.

وتكمن أهمية البحث في معرفة الغاية من الآيات القرآنية المتضمنة لأسلوب الترغيب, ووظائفه المتنوعة التي شملت الإفهامية والنفسية والارشادية والإقناعية...الخ, والتي تتطلب من المتلقي مزيداً من التأمل والتدّبر في مضمون النصوص القرآنية لفهم الدلالات المرادة.

أما الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن الصور البيانية لأسلوب الترغيب في عرض المشاهد المختلفة بتقنية بلاغية تلائم النفوس الإنسانية, وتفي بالغاية المقصودة في إثارة وجدان المتلقي والتأثير فيه.

لذا قامت خطة البحث على مُقدمة ومبحثين, تضمن المبحث الأول دراسة مفهوما البيان والترغيب وأثرهما في أداء المعنى, إذ كان البيان القرآني وأسلوب الترغيب مُفعماً بالدلالات البلاغية والصور الإيحائية تاركة الأثر النفسي والاجتماعي في النفس البشرية.

وتناول المبحث الثاني وظيفة البيان القرآني في تشكيل آيات الترغيب, إذ استعمل التعبير القرآني التقنيات البلاغية من تشبيه ومجاز واستعارة وكناية بطريقةٍ فعالة تجذب انتباه المتلقي لغرض الترغيب وقصديته.

أما المنهج المتبع, فهو المنهج الوصفي التحليلي الذي بيّن جمالية أسلوب الترغيب في التعبير القرآني, وتشكيله بصورٍ إيحائية بلاغية بعيدة عن الجمود اللغوي والرتابة.

• المبحث الأول:

• مفهوما البيان والترغيب وأثرهما البلاغي في أداء المعنى

البيان عند العرب كان عالياً سامقاً وبلغ الذروة قبل نزول القرآن, إذ كانوا يتفاضلون في إنشاد الشعر والقاء الخُطب في مختلف الميادين معتزين بأمجادهم مفتخرين بأيامهم ,هذا وقد امتاز المجتمع العربي بقدرته البيانية وموهبته الفائقة في حُسن التصرف بخصائص لغته, فنرى الطناحي يقول في مقالاته « نحنُ– أمة العرب –أمة بيان وفصاحة, ولغتنا معينة على ذلك بما اودع فيها من خصائص شعرية في الحروف والابنية والتراكيب, ثم هذه الثروة الهائلة من

الأسماء والأفعال والمترادف والمشترك والأضداد, ولغتنا معينة – أيضاً – على البيان والفصاحة بهذا القوانين الرحبة الواسعة من الحقيقة والمجاز»(١).

لكن نزول القرآن الكريم فاجأ أمة البيان وبهر ملوك الشعراء؛ لما جاء من تراكيب وكلمات بينّت وجوه إعجازه, عندئذ بدأ العلماء بشحذ هممهم لتفسير صوره وآياته وبحثوا في أسراره وبلاغته التي كان لها الأثر الفعال في نفوس جميع البشر ومن مختلف أقطار العالم,» فصارت معرفة البلاغة أمراً دينياً»(٢). لذا يحاول البحث توضيح دلالة المصطلح وما يحمله من أساليب بلاغية وأنماط بديعية تسهم في إبراز الإعجاز القرآني, فعرّف ابن فارس (ت٣٩٥هـ) البيان لغة بأنه الوضوح والكشف والظهور(٣)، ونجد الاصفهاني (ت ٥٠٢هـ) يقول عن البيان: هو « الكشف عن المعنى المقصود وإظهاره»(٤)، كما في قولة تعالى :

﴿هَذَا بَيَانٌ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَمَوْعِظَةٌ لِلْمُتَّقِينَ﴾.(٥)

أما ابن منظور (ت ٧١١هـ) فيرى» البيان ما بيّن به الشيء من الدالة وغيرها, وبان الشيء بياناً: أتضح, وتبين الشيء: ظهر, وتبيّن: الإيضاح والوضوح, والبيان الفصاحة واللسن وكلام بين فصيح»(٦)، أما المعنى الاصطلاحي هو الذي وضعوه علماء البلاغة وجعلوه أحد العلوم الثلاثة للبلاغة, وعرفوه بأنه :»علم يعرف به إراد المعنى الواحد بتراكيب مختلفه في وضوح الدلالة عن المعنى المراد بأن تكون دلالة بعضها اجلى من بعض»(٧).

وفي التراث البلاغي كثير من النقاد والعلماء أفاضوا القول فيه , ومن الأديب الكبير أبو عثمان الجاحظ (ت ٢٥٥هـ) الذي جعل عنوان كتابه « البيان والتبيين « دالاً علية , وقال عن البيان :» اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى , وهتك الحجاب دون الضمير , حتى يفضي السامع الى حقيقته , ويهجم على محصوله, كائناً ماكان ذلك البيان , ومن أي جنس كان الدليل, لأن مدار الأمر والغاية التي اليها يجري القائل والسامع انما هو الفهم والأفهام , فبأي شيء بلغت الافهام, وأوضحت عن المعنى , فذلك هو البيان في ذلك الموضع»(٨) . فالبيان عنده يرتبط « بغاية التعبير عن الخفايا الحاجات والمعاني وهتك الحجاب دونها ليتم للناس مرادهم(٩).

وأكد الله سبحانه وتعالى هذا الخصيصة:

﴿الرَّحْمَنُ ۞ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ۞ خَلَقَ الْإِنْسَانَ ۞ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ (١٠)

والبيان جاء في قول النبي (صلى الله عليه وآله وسلم). إذ قال : «إن من البيان لسحراً»(١١)، فالبيان هنا :»البلاغة والقدرة على التعبير والإقناع والتأثير»(١٢), لما يتضمنه من دقة المعنى وحُسن اللفظ والحسّ المُرهف وهذا ما يميز جماليته, لذا يصف الجاحظ البيان بأنه أداة مكتملة متطورة تمكن الأديب من إظهار حاجاته والتعبير عن خوالج نفسة (١٣), يبدو من ذلك أن البيان كان معناه دائراً في المدلولات العامة التي تعنى الجمال القولي, وبلاغة الكلام وانسجام العبارة وحسن الأداء(١٤) , وهذا كله يتشكّل بصورٍ بيانية تنبض بالحيوية والنشاط ذات طاقات تعبيرية تثير إحساسات القارئ أو السامع.

فالأسلوب البياني»هو المسلك النفسي الآتي للأديب لحظة الانفعال»(١٥), وهذا الانفعال «لابدّ من توافر الوجدان في مضمونه والصورة البيانية في تعبيره وموسيقى اللغة في وزنه»(١٦), وبهذا تحقق الصورة وظيفتها الإفهامية التي تسعى إلى إيصال المعنى بكُلّ صدقٍ ويسر.

والمتأمل في القرآن الكريم يرى البيان فيه مفعماً بالدلالات والأساليب البلاغية التي وقف أمامها أرباب الفصاحة مُذعنين بالطرق التعبيرية والصورة البديعية التي تبث الإيحاءات الجمالية, أي إن الأداء البياني في» لغة القرآن الكريم هو جزء من خطاب الله سبحانه المُحمل بأساليب البيان المقصودة المراعية لمقتضى حال المخاطب والخارقة في عملية التكوين الإبداعي»(١٧)

ذلك أن البيان القرآني تشكيل لغوي يأخذ بعنان النصّ ليفتح آفاقه برصده المعنوي وقيمته اللغوية, عبّر وظيفته المنهجية في الكشف والإيضاح للحقائق الدينية والمعارف اللازمة لتوجيه وإرشاد الإنسان إلى الطريق المستقيم

والمعتدل(١٨)، إذن البيان فنّ جمالي وظيفته ايصال المعنى وكشف ما هو مستور في النفس من خلجاتٍ وأفكار, يحاول إخراجها بأسلوبٍ إبداعي وصورٍ بلاغية تمثلت بفنونٍ متعددة كالتشبيه والاستعارة والكناية هدفها إثارة المتلقي وجذب انتباهه للغرض من هذا التشكيل البياني والعمق الدلالي .

أما ما يخصّ كلمة (الترغيب) التي لها أثرها النفسي والاجتماعي في مخيلة المتلقي, فإذا نظرنا في جذرها اللغوي نجد أنها مأخوذة من رَغب في الشيء يرغبُ رُغباً ورغبة, ورغبى على وزن شكوى, أذا أحبهُ وأرادهُ بالحرص عليه, وتراغب الناس في الخير: رغبوا فيه, وارتغب فيه: بمعنى رغب فيه, والرغيبة جمع رغائبُ : وهو الأمر المرغوب فيه(١٩) .

أما اصطلاحاً: هو وعد يصحبه إغراء بمتعة آجلة مؤكدة مقابل القيام بعملٍ صالح ابتغاء مرضاة الله تعالى(٢٠), أي» كُلّ ما يشوق المدعو إلى الاستجابة وقبول الحقّ أو الثبات عليه»(٢١). أو « هو ما يشر إلى ذكر ما تطمئن إليه النفس ويفرحها ويترك الأمل أمامها للوصول إلى أسمى غاياتها»(٢٢). وبذلك يتفق المعنى اللغوي مع المعنى الاصطلاحي الذي يحمل في دلالاته التشويق نحو الشيء والأقبال عليه لغرض تشجيع الانسان في الحصول على ما يُطمع ويريد.

ومما لا شكّ فيه أن القرآن الكريم استعمل وسائل وأساليب متعددة من أجل الوصول إلى أغراضه ومقاصده, ومنها كان أسلوب الترغيب الذي ورد بصيغ مختلفة, كما في قوله تعالى:

«إِنَّا إِلَى اللهِ رَاغِبُونَ»(٢٣)، فهنا(راغبونَ) جاءت بصيغة اسم الفاعل, وأخرى منها ورد فعلاً مضارعاً, كقوله تعالى: «وَمَنْ يَرْغَبُ عَنْ مِلَّةِ إِبْرَاهِيمَ إِلَّا مَنْ سَفِهَ نَفْسَهُ»(٢٤)، وفي آية اخرى جاءت بصيغة فعل الأمر, كما في قوله تعالى:«وَإِلَى رَبِّكَ فَارْغَبْ»(٢٥) .

لذا فإن أسلوب الترغيب من الأساليب التي لها الأثر النفسي في مختلف الأفراد؛ وذلك من خلال الإيحاء والتحفيز, وإثارة نوازع الخير في النفس البشرية, واستغلال ميولها الفطرية فيما يفيدها, ويحقق سعادتها وسرورها ويجنبها ما يؤذيها ويكون مصدر شقاقها والآمها(٢٦)، وكما نعلم إن هدف القرآن الكريم وغايته هو تزكية الإنسان وتعليمه, وهذا ما نجده في قوله تعالى: «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ»(٢٧)،فالآية الكريمة تبين الغرض الأساس هو التزكية والتعليم حتى تكون النفس الإنسانية طاهرة من المعتقدات السيئة والشهوات الفاسدة, وكذلك تعليمهم الكتابة والحكمة, فضلاً عن المعارف والأفكار الأخرى وهذا ما يدعونا إلى التدبّر في النصوص القرآنية, كونها حقائق تربوية تدفع بالنفس البشرية إلى الارتقاء والكمال.

وعليه فإن للترغيب أهمية تربوية في الخطاب القرآني, إذ يدعو جميع الناس إلى العمل الصالح وفعل الخير وتهذيب النفس وأبعادها عن السوء والرذيلة, وهذا من أجل نيل رضا الله عزّ وجل وخشيةً منه, ومما تجدر الإشارة إليه أنّ « القُرآن مكون من ألفاظ مختارة دقيقة موحية قد اتسقت في جملها, واستقرت في مكانها, وكوّنت مع زميلاتها آيات تؤثر في نفس سامعها بقوة نسجها, وجمال موسيقاها»(٢٨), ومما نلحظ في التعبير القرآني أنّه وظفّ أسلوب الترغيب توظيفاً بيانياً مُبدعاً بصورٍ حسية وبصياغاتٍ بلاغية متعددة تنبضُ بالحركة والحياة ساعية إلى تجسيد المعاني وتأكيدها عن طريق حُسن النظم ودقة التعبير, وهذا ما يكون أشدّ تأثيراً وأكثر جمالاً في نفوس المتلقين, ومن ذلك تبدو علاقة فنّ البيان مع أسلوب الترغيب من خلال خلق لوحة رائعة متمثلة فيها الصور التشبيهية أو الاستعارية أو الكنائية تستنطق المعنى المخبوء في السياق, كي تحقق التأثير الاجتماعي والنفسي في نفس القارئ أو السامع, ولتجذب الانتباه لطريقة التعبير القرآني وبلاغة النظم وروعة النسق البلاغي في الحثّ والتحفيز لعبادة الله سبحانه وتعالى وطاعة النبي(صلى الله عليه وآله وسلم)، والتقوى والصبر والجهاد, وغيرها من الامور التي رغب بها القرآن الكريم, ويعد عباده المُحسنين بالخير والنجاة في الدنيا والآخرة .

خلاصة القول: يتضح أن لأسلوبي البيان والترغيب خاصية مميزه وأثراً بارزاً في تشكيل المعاني بصورٍ بلاغية جمالية

ذات دلالات إيحائية, غرضها الأساس الكشف عن الأهداف المنشودة ومساعدة المتلقي على تحريك ذهنه للسلوك الحسن, والخشوع والامتثال لأوامر الله تعالى مقابل الحصول على الجزاء والثواب, وهذا ما سنلاحظه في المبحث الثاني عن طريق تحليل الآيات المباركة لأسلوب الترغيب ووظيفته البيانية.

• المبحث الثاني:

• وظيفة البيان القرآني في تشكيل آيات الترغيب في القران الكريم:

إن معرفة أسرار البيان ووظائفه في النصوص القرآنية يسهم في اكتشاف الإيحاءات والتأويلات المميزة في التعبير القرآني, والتي كانت الجوانب البلاغية فيه على درجةٍ عالية من الذوق اللغوي المشكّل صورة جمالية تعبّر عن وظيفةٍ, قد تكون تربوية تحاور العقل الإنساني للوصول إلى غاية الخطاب القرآني وقصديته, أو وظيفة إرشادية تحثّ البشر إلى التدبر والتأمل في الآيات والمعاني التي تهديهم إلى الطريق الصحيح والمعتدل, أو وظيفة إفهامية تحاول إقناع المتلقي والتأثير فيه, ووظيفة نفسية وأسلوبية وفنية, وغيرها من الوظائف البيانية.

فالبيان له علاقة وطيدة لتوليد الصور الإبداعية التي تكشف المزايا الفنية للتعبير القرآني سواء من حيث المقصد أم من حيث الأسلوب, ذلك أن « الجمال في الأسلوب مصدره السمو في التعبير»(٢٩), ومما تجدر الإشارة إليه إن أساليب البيان التي تشمل (التشبيه, المجاز, الاستعارة, الكناية), لها قوة تواصلية نفسية إذا أبدع المنشئ في إيصال معانيه التي يرومها, لأن «البلاغة في محاولاتها الأولى ليست إلاّ تتبعاً لمواقع رضا النفس وعناية بالتأثير فيها»(٣٠), فضلاً عن « إن لمجيئها في السياق صلة بمختلف العلوم»(٣١).

فالأداء البياني والأسلوب الجمالي وتشكيل الصورة بعنايةٍ كُله يؤسس لوظيفةٍ, كون «المنشئ يوظّف صيغ التعبير التي يراها مناسبة إذا رام إصابة المعنى المقصود بخصوصية تميّز تعبيره من الآخرين, فلا يغفل عن أهمية الصورة الفنية في إيصال ذلك المعنى, فيأتي الأداء البياني بدور واضح في إظهار ملامح تلك الصورة الساندة للدلالة المبتغاة» (٣٢), أي أن تضافر العلاقات والتفاعل بينها يسهم في تكوين الصورة الابتكارية الدالة للمعاني المقصودة, ولتكتمل الصورة البيانية وتتوحد اشترط النقاد وعلماء البلاغة أن تتوافر فيها جملة عوامل هي: التكامل في بنائها, والوحدة في ترابطها, والتناسق في تشكيلها, والإيحاء في تعبيرها, والتآزر الجزئي في تكاملها وإتمامها(٣٣).

لذا سنبين الوسائل البيانية ووظائفها في آيات الترغيب في القرآن الكريم, وقد شملت التشبيه والاستعارة والكناية, وهذه الأساليب لها معانٍ جمالية كشفت الصياغات البلاغية التي تجعل المتلقي يدركها إدراكاً حسياً.

• التشبيـــه :

التشبيه من الفنون البيانية التي لها أثر مُميز في الخطاب القرآني, هدفه التفهيم وتقريب المعنى لإيصاله إلى المتلقين بكُلّ تأكيدٍ وحقيقة, وقد عرّفه القزويني (ت٧٣٩هـ) بقوله: « الدلالة على مشاركة أمر لآخر في معنى»(٣٤), كما عرّفة ابن رشيق القيرواني (ت٤٦٣هـ), إذ قال: «صفة الشيء قاربه وشاكله ومن جهة واحدة أو جهات كثيرة لا من جميع جهاته, لأنه لو ناسبه مناسبة كلية لكان إياه»(٣٥).

ونلحظ في أمات الكتب البلاغية والنقدية تعريفات كُثر لمصطلح التشبيه, كُلها تصبّ في معنى واحد وهو عقد مقارنة بين شيئين اشتركا في صفة واحدة وزاد أحدهما على الآخر, والجدير بالذكر إن التشبيه في القرآن الكريم «وإن كان عنصراً بيانياً يكسب النصّ روعة واستقامة وتقريب فهم, إلاّ أنه يعود ضرورياً لأداء المعنى القرآني متكاملاً من جميع الوجوه»(٣٦), كونه يحمل القدرة الإبداعية في تكامل الصورة عن طريق التأليف السوي بين الشيئين, مما يؤدي إلى فهم لحقائق الأشياء, لذا يُعدّ التشبيه وسيلة من وسائل» الكشف والايضاح, والتهذيب والتربية, والترغيب والترهيب»(٣٧), فضلاً عن وظيفته البيانية التي تتجلى في التأثير والإقناع وتأكيد المعنى وتصويره بطريقةٍ حسية دلالية, تمنح النصّ الجدة والابتكار, مما يساعد في جذب انتباه المتلقي للمعنى المراد, ومن ذلك سنبيّن أثر التشبيه ووظيفته البيانية في الآيات المتضمنة لأسلوب الترغيب, لنرى عن طريقها الأسرار البلاغية والجمالية.

وقد جاء البيان القرآني في مواضع متنوعة ومنها قوله تعالى في ترغيب المُخلصين في كُلّ ما أمرهم به: ﴿إِنَّكُمْ لَذَائِقُو الْعَذَابِ الْأَلِيمِ ۞ وَمَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ۞ إِلَّا عِبَادَ اللَّهِ الْمُخْلَصِينَ ۞ أُولَٰئِكَ لَهُمْ رِزْقٌ مَّعْلُومٌ ۞ فَوَاكِهُ وَهُم مُّكْرَمُونَ ۞ فِي جَنَّاتِ النَّعِيمِ ۞ عَلَىٰ سُرُرٍ مُّتَقَابِلِينَ ۞ يُطَافُ عَلَيْهِم بِكَأْسٍ مِّن مَّعِينٍ ۞ بَيْضَاءَ لَذَّةٍ لِّلشَّارِبِينَ ۞ لَا فِيهَا غَوْلٌ وَلَا هُمْ عَنْهَا يُنزَفُونَ ۞ وَعِندَهُمْ قَاصِرَاتُ الطَّرْفِ عِينٌ ۞ كَأَنَّهُنَّ بَيْضٌ مَّكْنُونٌ﴾(٣٨)

بداية الخطاب القرآني يخاطب سبحانه وتعالى الكفار في قوله: (إِنَّكُمْ لَذَائِقُو الْعَذَابِ الْأَلِيمِ) وذلك بسبب كفرهم واستكبارهم . وبعد ذلك يقول لهم: (وَمَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ). أي على قدر أعمالكم الضالة يكون جزاءكم. ثم استثنى بقوله:(إِلَّا عِبَادَ اللَّهِ الْمُخْلَصِينَ). أراد ب(المُخلصين) أسماً يدلُّ على ثبوتهم وطاعتهم في كُلّ ما أمرهم به. فنرى أن نظم الآية جاء بأسلوب الترغيب المميز ليشكلّ المعنى بصورة بيانية حسية أبانت رقة الترغيب المتعلق بالحسّ العاطفي. فالخيال يكون متشوقاً لهذه العناصر التي رغب الله بها المُطيعين له، إذ بيّن لهم أنواع النعم من الفواكه والبساتين وجنات النعيم إلى أن يصل إلى الصورة التشبيهية البليغة في قوله:(وَعِندَهُمْ قَاصِرَاتُ الطَّرْفِ عِينٌ ۞ كَأَنَّهُنَّ بَيْضٌ مَّكْنُونٌ). فقد شبه نساء أهل الجنة بالبيض المكنون قبل أن يقشر أو تمسه الأيادي(٣٩)، وهذا تكريم للمؤمنين المُطيعين لله بحورٍ جميلات واسعات العيون لم يمسهن أحد. دلالة على الستر والعفة. فيتضح من ذلك الترغيب الوظيفة البيانية التوجيهية التي توجه النفس وتثيرها للانفعالات الإنسانية التي ينالها المُحسن من الثواب والجزاء في الدنيا والآخرة.

ومن الشواهد الأخرى لأسلوب الترغيب قوله تعالى:

﴿مَّثَلُ الَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنۢبُلَةٍ مِّائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَن يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾(٤٠).

استعمل التعبير القرآني أسلوب الترغيب في هذه الآية المباركة عن طريق الصورة التشبيهية التي جاءت مُتسقة مع الغرض الأساس. وهو تقريب المعنى للمتلقي حتى يدرك أهمية وقيمة الإنفاق في سبيل الله. فنرى الدقة في انتقاء الألفاظ وجمال الإبداع عندما شبه مَن ينفق في سبيل الله بنيةٍ صادقة وإخلاص تام كالزارع الذي يحصد ما زرعه ويجني ثمره. أي يكافئه عز وجلّ بالنعيم والثواب الجزيل.

فالنظم القرآني كان في غاية البلاغة عندما وظّف الفعل المضارع (ينفقون) الذي يدلُّ على الاستمرار والتجدد في مضاعفة الأجر لمَن يستحق أضعاف ما يعطي. من ذلك تتبين أن الوظيفة البيانية للترغيب هنا إقناعية تهدف هداية الناس للإنفاق بطيب خاطر والتأثير فيهم. وقد رأى سيد قطب في هذه الآية الكريمة «أن الدستور لا يبدأ بالفرض والتكليف. وإنما يبدأ بالحض والتأليف. أنه يستجيش المشاعر والانفعالات الحية في الكيان الإنساني كله» (٤١)، وبهذا الترغيب في النصّ القرآني والصورة التشبيهية التي تنبض بالحياة والعطاء تجعل المتلقي يتفاعل مع هذه المؤثرات ليزداد خشوعاً ومحبة لله تعالى.

ومن الأمثلة الأخرى لأسلوب الترغيب ووظيفته البيانية قوله تعالى:

﴿سَابِقُوا إِلَىٰ مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا كَعَرْضِ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ أُعِدَّتْ لِلَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ ذَٰلِكَ فَضْلُ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ﴾(٤٢).

رسم التعبير القرآني صورة حيوية تبرز الأداء التشبيهي المجسد لأسلوب الترغيب. إذ شبه سبحانه وتعالى سعة الجنة وعرضها بعرض السماوات والأرض لتقريب المعنى إلى الأذهان. وتعظيماً للسماء كون الانسان دائماً يتأمل بجمالها وعظم بنائها. ففي قوله تعالى: (أعدت للذين آمنوا). ترغيباً للمتقين وجزاءً لإيمانهم وطاعتهم لله ورسوله الكريم. فالترغيب هنا أنتج معنىً جمالياً كشف براعة التصوير البياني. لأنه أتاح بقدرته على التجسيد لحجم هذه الجنة التي وصفها بقدر حجم وسعة السماء والأرض. فالصورة واضحة يأنس بها القلب ويتأثر كونها مستمدة من واقع الحياة. لذا جاءت هنا الوظيفة الإفهامية للبيان القرآني التي حثت على الترغيب للمغفرة والرجوع

لله سبحانه وتعالى إذا أذنب الخَلق, وهذا كُلّه من أجل التأثير في نفوسهم وجذب انتباههم بفضلِ الله تعالى واحسانه لهم أجمعين.

ومن النماذج الأخرى قوله تعالى :

﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ۝ تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾(٤٣).

بدأ الخطاب القرآني بأسلوب الاستفهام التقريري, ليثير تساؤلاً يحمل في طياته قيمة المعنى البلاغي, إذ أراد تذكير المتلقين بأثر الكلمة الطيبة والقول الحسن, فشبه تلك الكلمة والقول الحسن بالشجرة الطيبة التي تمتاز بالثبوت والرسوخ في الأرض, وهذا كُلّه تنبيهاً واهتماماً لمعرفة قيمة الكلمة وتأثيرها في النفوس, وكذلك لتوسيع آفاق القارئ أو السامع للتأمل والتدبر في الصورة البيانية, لذا تشّكل المعنى الجمالي للترغيب من تضافر أسلوب الاستفهام مع الصورة التشبيهية, وبذلك حقق البيان القرآني وظيفة نفعية فيها النفع والنصح كون الكلمة الطيبة صدقة لها أثرها في القلوب.

من ذلك يتضح أن الصورة التشبيهية تعددت أنماطها وأسرارها البلاغية؛ لأن غايتها الإيضاح والتأثير النفسي البارز في رسم صورة متخيلة ترمي إلى ترغيب الإنسان لعمل الخير وتنفيذ أوامر الله سبحانه وتعالى.

• المجاز والاستعارة

يشكّل المجاز والاستعارة في القرآن الكريم منظومة إبداعية لها قدراً رفيعاً من البيان تكشف المعاني المخبوءة في النصوص عن طريق التأمل وإمعان الفكر, وقد عرّف عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ) المجاز بأنه «كُلّ كلمة أُريد بها غير ما وضعت له في وضع واضعها لملاحظة بين الثاني والأول»(٤٤). أي انتقال اللفظ من معنى إلى آخر مع وجود علاقة أو قرينة تدلُّ على المعنى المجازي المراد, والمجاز أبلغ معنى من الحقيقة, وهذا ما اتفق عليه ارباب البلاغة, كون له أثر بارز في تشكيل الصورة البيانية الفاعلة التي تتناسب مع الغاية المنشودة, فالمجاز له «طريقه خاصة في إيقاع المعاني في النفس, تحدث تأثيراً وهزةً لا تحدثها العبارة المجردة أو التعبير الحقيقي»(٤٥). لذا فإنه وسيلة بيانية تشكّل المعاني بأداءٍ فني راقي يثير المتلقي ويشدّ انتباهه للدلالات المختفية التي يقصدها المنشئ.

أمّا الاستعارة فقد عرّفها عبد القاهر الجرجاني بقوله « إن تريد تشبيه الشيء بالشيء فتدع إن تفصح بالتشبيه وتظهره, وتجيء إلى اسم المشبّه به فتعيرهُ المشبّه وتُجريه عليه»(٤٦), ورأى السكاكي (ت ٦٢٦هـ) أن الاستعارة «هي أن تذكر أحد طرفي التشبيه وتريد به الطرف الآخر مُدعياً دخول المشبه في جنس المشبّه به دالاً على ذلك بإثباتك للمشبه ما يخص المشبّه به»(٤٧). أما التعريف الذي استقر عليه البلاغيون, بأنه «اللفظ المستعمل في غير ما وُضع له لعلاقة المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي»(٤٨). نلحظ من ذلك أن التعريفات تكاد تتفق في المضمون وإن اختلفت في الشكل والتعبير, فالاستعارة لها أهمية بالغة وقيمة عالية في تشكيل المعنى بدقةٍ وعناية, إذ نجد فيها «المعاني الخفية بادية جلية»(٤٩). كون لها طريقة خاصة في إيضاح المعنى وتشكيله بألفاظٍ قليلة وظيفتها الإيجاز والتشخيص, لأن نرى «بها الجماد حياً ناطقاً, والاعجم فصيحاً, والأجسام الخُرس مُبينة»(٥٠).

لذلك نجد أن القيمة البلاغية للمجاز والاستعارة ناتجة من بثّ الحياة والحركة في الجمادات بصورةٍ جمالية إيحائية تجعل المتلقي متفاعلاً ومتواصلاً للكشف عن المدلولات والمعاني المقصودة, فالصورة المجازية والاستعارية في القرآن الكريم لها مرتبة إعجازية كون أثرها كبير في تشكيل معانٍ جمالية بعيدة عن الصور الموروثة والمعتادة مما تدفع المتلقي لكشف تجليات النصّ القرآني.

وقد ورد أسلوب الترغيب في القرآن الكريم بصورةٍ مجازية واستعارية وبطرقٍ متنوعة, مُبينة للقارئ بلاغة فنّ الترغيب ووظيفته البيانية وأثرها في تشكيل المعنى, ومن تلك الأمثلة, قوله تعالى: ﴿ وأمّا الذين ابيضّتْ

وُجُوهُهُمْ فَفِي رَحْمَةِ اللَّهِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾(٥١).

بيّن النصّ القرآني في هذه الآية الكريمة الذين أبيضت وجوههم وأشرقت نفوسهم نتيجة حُسن أعمالهم, فظهر هنا أسلوب الترغيب بصورةٍ بيانية مجازية, إذ استعمل الكلمة في غير معناها الأصلي, فقد جاء بكلمة (رحمة), وأراد بها المكان (الجنة), نرى الخطاب القرآني رغّب المؤمن بالثواب المخلد والنعيم الدائم وهو(الجنة) المكان الأبدي للمخلصين ماكثون فيها؛ جزاءً لطاعتهم لله تعالى وقيامهم بما يرضى عنه, وبهذا تتضح الوظيفة البيانية للصورة المجازية وهي وظيفة إقناعية غايتها إثارة نفوس المؤمنين ترغيباً في الجنة التي هي المكان المخلد وما فيها من منفعةٍ وبشرى لهم.

ومن الشواهد الأخرى للصورة المجازية المتضمنة لأسلوب الترغيب قوله تعالى:

﴿هُوَ الَّذِي يُرِيكُمْ آيَاتِهِ وَيُنَزِّلُ لَكُمْ مِنَ السَّمَاءِ رِزْقًا وَمَا يَتَذَكَّرُ إِلَّا مَنْ يُنِيبُ ۞ فَادْعُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ﴾(٥٢).

يكشف النصّ القرآني هنا صورة مجازية حسية من مظاهر الطبيعة تضم الحركة والحياة مُعبرة عن عظمة الخالق فيها, إذ إن الله تعالى يُكرم عباده المؤمنين بإنزال المطر من السماء ليكون سبباً ينشأ منه النبات وما فيه من الطعام والخيرات, فأطلق لفظة (الرزق) في هذه الآية تجوزاً, وأراد بها (المطر) ليكسر الجمود والرتابة عند المتلقي, ذلك أن البيان القرآني «بديع النظم عجيب التأليف متناهٍ في البلاغة إلى الحد الذي يُعلم عجز الخلق عنه... وله أسلوب يختص به ويتميز في تصرفه عن أساليب الكلام المعتاد»(٥٣)، ومن ذلك تتبيّن لنا الوظيفة البيانية الارشادية وهي تحثّ وترشد البشرية جمعاء بالرجوع إلى سبحانه وتعالى وتذكر فضله ونعمه التي ينساها الكفار وغلاظ القلوب.

ومن آيات الترغيب التي جاءت بصورةٍ استعارية لها وظيفة بيانية تدّلُ على عمق المعنى وجماليته, قوله تعالى: ﴿مَنْ ذَا الَّذِي يُقْرِضُ اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا فَيُضَاعِفَهُ لَهُ أَضْعَافًا كَثِيرَةً وَاللَّهُ يَقْبِضُ وَيَبْسُطُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ﴾ (٥٤)، في هذا السياق القرآني رغّب التعبير بالإنفاق في سبيل الله تعالى, فجاء بصورةٍ استعارية مُجسّمة توحي بمعنى تخيلي, إذ استعار كلمة (القرض), وأراد بها (إنفاق المسلم) في الخير والإحسان, وقد وظّف أسلوب الاستفهام ليثير تساؤلاً يحفز المتلقي على المعنى المقصود, ويبيّن ما أعدّ للذين ينفقون بنيةٍ صادقة, لهم في الآخرة من الجزاء مُضاعفاً أضعافاً كثيرة ممّا وعدوا به من الخير والنعيم في الدنيا(٥٥).

وبهذا الأسلوب الترغيبي وقيمته البلاغية التي وصفت القرض بـ(حسناً), أي عن طيب خاطر بعيد عن المنّة والتكلف, تشكّلت وظيفة بيانية توجيهية تحثّ النفس البشرية على الإنفاق والعطاء دون رياء للحصول على الأجر والثواب في الدنيا والآخرة.

ومن النماذج الأخرى للصورة الاستعارية في آيات الترغيب في القرآن الكريم, قوله تعالى: ﴿وَآمِنُوا بِمَا أَنْزَلْتُ مُصَدِّقًا لِمَا مَعَكُمْ وَلَا تَكُونُوا أَوَّلَ كَافِرٍ بِهِ وَلَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا وَإِيَّايَ فَاتَّقُونِ ۞ وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾(٥٦). التشكيل الاستعاري في هذه الآية المباركة أضفى لمسة جمالية على السياق, عندما استعار كلمة(الاشتراء) في قوله تعالى:» وَلَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا», وأراد بها (الاستبدال), فنرى تخير اللفظ يسهم في رسم لوحة تجعل المتلقي مُتفاعلاً مع الدلالات الإيحائية والغايات الدلالية التي تدفعه لكشف المعنى المراد, فالنصّ القرآني جاء بطريقة بلاغية مؤثرة حين دعا بني اسرائيل بأسلوب الترغيب إلى الامتثال لأوامر الله تعالى واجتناب نواهيه, لذلك عبّر بصورةٍ استعارية وظيفتها بيانية إرشادية ترشد المسلمين إلى الاتعاظ والطاعة, وأن لا تستبدلوا بآياتي التي أنزلتها عليكم وتختاروا مكاسب الدنيا وشهواتها على الآخرة.

وفي موضع آخر لأسلوب الترغيب وصورته الاستعارية, قال تعالى: ﴿وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ﴾(٥٧)، وظّف النص القرآني هنا التركيب الطلبي, إذ

استعمل صيغة (فعل الأمر) في قوله تعالى: «واعتصموا», ليشكّل معناه بأسلوبٍ بلاغي أكثر إشراقاً وأشد تأثيراً, بعد ذلك شكّل صورة استعارية في قوله تعالى:«بحبل الله», فقد استعار لفظة(الحبل) وأراد بها (الدين الإسلامي), فنلحظ إبداع النظم القرآني في انتقاء المفردات وتشكيلها بلوحة فنية تجسد المعنى وترسخه في ذهن المتلقي, فالخطاب القرآني في هذه الآية الكريمة يرغب المؤمنين بالتماسك وعدم التقاطع وإن يكونوا في دين الله أخواناً للنجاة من الضلال والهلاك(٥٨).

ومن هذا التشكيل الاستعاري والتركيب الطلبي تتبيّن الوظيفة البيانية لأسلوب الترغيب وهي وظيفة إقناعية غايتها الأساس إقناع المسلمين على الاعتصام والتمسك بالإيمان والتقوى وتجنب التفرقة والتعادي بينكم, وذلك في سبيل الصلاح في الدين والدنيا.

وفي ضوء ما تقدّم من التشكيلات المجازية والاستعارية يتضح أن الصورة البيانية وسيلة من وسائل أسلوب الترغيب في القرآن الكريم, لها أثرها في أداء المعاني بصورةٍ حسّية نابضة بالحركة والحياة, تتجاوز المألوف والمعتاد في ترغيب النفس البشرية بما يرضى الله تعالى.

• الكناية

عرّف عبد القاهر الجرجاني(ت ٤٧١هـ) الكناية بقوله: «إن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني, فلا يذكره باللفظ الموضوع له في اللغة, ولكن يجيء إلى معنى هو تاليه وردفه في الوجود, فيومئ به إليه, ويجعله دليلاً عليه»(٥٩), أما العلوي فعرّفها: «هي اللفظ الدال على معنيين مختلفين, حقيقة ومجاز من غير واسطة, لا على جهة التصريح»(٦٠).

والكناية في القرآن الكريم وسيلة من وسائل الترغيب, إذ تضفي للنصّ حيوية وثراء كونها لا تقصد المدلول مباشرة, إنما تتشعب إلى دلالات إيحائية مؤثرة جاعلة المتلقي يشعر بلذة الغوص في المعاني المنشودة, وتكمن جمالية الكناية وقيمتها البلاغية في التعبير غير المباشر أي عن طريق الإيحاء أو الرمز الذي «يجعل المعنى أوقع في النفس والصورة أقدر على أحداث الاستجابة المناسبة»(٦١), لذا نرى الأداء الكنائي في القرآن الكريم له قيمة بلاغية وذائقة فنية في تصوير المعنى المعقول بهيئة محسوسة تساعد في إيقاظ ذهن المتلقي للبعد النفسي والدلالي للغايات المقصودة, ومن أساليب الترغيب التي جاءت بصورة كنائية بليغة قائمة على الجدة والابتكار, قوله تعالى:

﴿يَا أَيُّهَا الْإِنْسَانُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَى رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلَاقِيهِ ۞ فَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِيَمِينِهِ ۞ فَسَوْفَ يُحَاسَبُ حِسَابًا يَسِيرًا ۞ وَيَنْقَلِبُ إِلَى أَهْلِهِ مَسْرُورًا﴾(٦٢)

في هذه الآية الكريمة تتوالى الكنايات البليغة بحبكةٍ دلالية يتشكّل المعنى عن طريقها بصورة إيحائية مؤثرة في ترغيب المتلقي بالعمل الصالح والطاعة لله تعالى, فجاءت الصورة الكنائية في قوله تعالى: «مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِيَمِينِهِ», وهي كناية عن السعادة واليمن, ثم بيّن السياق النصّي معالم الحساب فهو يسير» سهلٌ هين لا يناقش فيه ولا يعترض بما يسوءه ويشق عليه», وهذا يدلُّ على حسن العاقبة لمَنْ اتقى ربه وعمل في طاعته, بعد ذلك رسم الخطاب القرآني كناية أخرى في قوله تعالى:«وَيَنْقَلِبُ إِلَى أَهْلِهِ مَسْرُورًا» جسدت صورة الفرح والارتياح لإصحاب اليمين» بالنجاة واللقاء في الجنان», فالكنايات هنا تمثل كُلّ من أحسن عملاً في دنياه ينال رضا الله عزّ وجل, وبهذه الصور زاد النصّ جمالاً وتألقاً وبدت الوظيفة البيانية لأسلوب الترغيب إقناعية نفسية غايتها إقناع الإنسان بالطاعة والعبادة لله تعالى, لأنه ملاقيه وسوف يحاسبه على أعماله وأفعاله يوم القيامة.

ومن الصور الكنائية الأخرى لأسلوب الترغيب ووظيفته البيانية قوله تعالى:

﴿ إِنَّ الْأَبْرَارَ يَشْرَبُونَ مِنْ كَأْسٍ كَانَ مِزَاجُهَا كَافُورًا ۞ عَيْنًا يَشْرَبُ بِهَا عِبَادُ اللَّهِ يُفَجِّرُونَهَا تَفْجِيرًا ۞ يُوفُونَ بِالنَّذْرِ وَيَخَافُونَ يَوْمًا كَانَ شَرُّهُ مُسْتَطِيرًا ۞ وَيُطْعِمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا ۞ إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا ۞ إِنَّا نَخَافُ مِنْ رَبِّنَا يَوْمًا عَبُوسًا قَمْطَرِيرًا ۞ فَوَقَاهُمُ اللَّهُ شَرَّ ذَلِكَ الْيَوْمِ وَلَقَّاهُمْ نَضْرَةً

وَسُرُورًا ﴿ وَجَزَاهُمْ بِمَا صَبَرُوا جَنَّةً وَحَرِيرًا﴾(٦٣)

النصّ القرآني في هذه الآيات المباركات شكّل لوحة بلاغية متكاملة تتلاحق فيها الكنايات الإيحائية بصورة تحرك نفس المتلقي لأسلوب الترغيب ومدلوله المقصود. فذكر السياق الصادقين لله تعالى في إيمانهم وأعمالهم يشربون يوم القيامة شراباً طهوراً ممزوجاً بالكافور. بما فيه من لـذةٍ ونقـاء جـزاءً بما صبروا على فعل الصالحات وترك المحرمات(٦٤)، لـذا جاءت الصورة الكنائية في قوله تعالى: « إِنَّ الْأَبْرَارَ يَشْرَبُونَ مِنْ كَأْسٍ كَانَ مِزَاجُهَا كَافُورًا»، كناية عن التكريم من الله تعالى لهؤلاء الأبرار. وصورة أخرى في قوله تعالى: « إِنَّا نَخَافُ مِنْ رَبِّنَا يَوْمًا عَبُوسًا قَمْطَرِيرًا»، كناية عن يـوم القيامـة. فنرى جمالية الأداء الكنائي ووظيفته الإفهامية التي تحثّ الإنسان على البرّ والتقوى. وترغبه لصور نعيم الجنة تحفيزاً وتشجيعاً له للقيام بما يرضي الله سبحانه وتعالى. خلاصة القول: إن الفن الكنائي في النصوص القرآنية عكس صورة الترغيب ووظيفته البيانية المعبرة عن العمق الدلالي للمعنى بصياغةٍ جديدة وأداء بلاغي مبتكر. يأسر النفوس على تنوع الغايات والمواقف التي تحمل بُعداً تأملياً يكسر الرتابة والجمود.

الخاتمة

ومن أبـرز النتائـج التي توصل إليها البحث:

- البيان القرآني منظومة إبداعية يخلق صوراً نابضة بالحركة والحياة. ويجسد مشاهـد جمالية فيها قوة الانفعال وإثارة الذهن. لذا جاءت الصور البلاغية في تشكيله لأسلوب الترغيب الذي كان يحمل وظائف متعددة فيها الارشادية والإفهامية والنفعية والإقناعية والتي تُعدّ الدافع الأقوى لتقويم سلوك الإنسان نحو العمل الصالح وإبعاده عن مغريات الدنيا.
- كانت لأساليب البيان وما يندرج تحته من (تشبيه ومجاز واستعارة وكناية)، حضوراً لافتاً في النصوص القرآنية المتضمنة لأسلوب الترغيب. ولها الأثر الواضح في جعل المتلقي مشاركاً ومتفاعلاً لمعرفة ما هو مراد ومقصود في تشكيل هذه المعاني.
- يُعدّ أسلوب الترغيب وثيقة تعليمية إصلاحية تضمن غايات دلالية إيحائية هدفها الأساس تحفيز النفس البشرية إلى السير نحو الطريق المستقيم والتمسك بالقيم النبيلة ابتغاء مرضاة الله تعالى وتجنب عقوباته.
- تنوع الأداء البياني فلم يكن بوتيرة واحدة. بل تعددت صياغاته بحسب ما يتطلبه السياق النصيّ لأسلوب الترغيب. فالصور البيانية أكسبت النصّ جمالاً وبهاءً. وذلك لدقة الألفاظ ورقيّ التعبير في تشكيل المعاني بعبارات وجمل مُثيرة لخاصية التدّبر والتأمل. ومُحفزة لذهن السامع.
- وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

الهوامش:

(١) مقالات العلامة. محمود محمد الطناحي. دار البشائر الاسلامية. بيروت. الطبعة الاولى ٢٠٠٢م:١/٣٤٧.

(٢) مناهج التجديد في النحو والبلاغة والتفسير والادب. أمين الخولي. دار المعرفة. مصر. الطبعة الاولى ١٩٦١: ٢٥٦.

(٣) مقاييس اللغة. احمد بن فارس. المحقق: عبد السلام محمد هارون. دار الفكر. ١٩٧٩م. (مادة: بين)

(٤) المفردات في غريب القرآن. أبو قاسم حسين بن محمد الراغب الاصفهاني. تحقيق: محمد سيد كيلاني. مطبعة مصطفى البابي الحلبي. القاهرة. ١٩٦١م: ٦٩.

(٥) ال عمران : ١٣٨.

(٦) لسان العرب. محمد بن مكرم بن جمال الدين ابن منظور. الدار المصرية للتأليف والترجمة. د.ت: (مادة: بين) ١٦/٢١٤.

(٧) معجم البلاغة العربية. بدوي طبانة. دار الرفاعي. الرياض. الطبعة الثالثة. ١٩٨٨م:٩٧.

(٨) البيان والتبين. ابو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ. تحقيق: عبد السلام هارون. مكتبة الخانجي. القاهرة. الطبعة الخامسة ١٩٨٥م: ١/٧٥-٧٦.

(٩) التفكير البلاغي عند العرب أسسه وتطوره إلى القرن السادس. حمادي صمود . منشورات الجامعة التونسية. الطبعة الأولى .

١٩٨١م , ١٩٥.
(١٠) الرحمن: ١-٤.
(١١) المجازات النبوية, ابي الحسن محمد بن الحسين بن موسى الشريف الرضي, علق عليه ووضع حواشيه: كريم سيد محمد محمود, دار الكتب العلمية, بيروت, لبنان, الطبعة الأولى ٢٠٠٧م: ٦٨.
(١٢) علم اساليب البيان, غازي يموت, دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر, بيروت, الطبعة الثانية ١٩٩٥م: ٧٧.
(١٣) ظ: الحيوان, ابو عثمان عمر بن بحر الجاحظ, دار الكتب العلمية, بيروت, الطبعة الثانية ١٤٢٤هـ: ٣٣/١.
(١٤) ظ: اصول البيان العربي: محمد حسين الصغير, دار الشؤون الثقافية, بغداد, ١٩٨٦م: ١٨.
(١٥)أثر البواعث في تكوين الصورة البيانية, صباح عباس عنوز , دار الضياء ,النجف الأشرف ,٢٠٠٧م:٣٧
(١٦) فن الشعر , محمد مندور, الناشر: مؤسسة هنداوي الشر المعرفة والثقافة,٣.
(١٧)الأداء البياني في لغة القرآن الكريم بين النظرية والتطبيق, صباح عباس عنوز , الطبعة الأولى , النجف الأشرف , ٢٠١٢م:٢٧
(١٨) ظ: جماليات الشعر العربي , دراسة في فلسفة الجمال في الوعي الشعري الجاهلي, د. هلال الجهاد, دار النشر: مركز دراسات الوحدة العربية,١٩٢.
(١٩) ظ: العين ,أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي , تحقيق: مهدي المخزومي ,إبراهيم السامرائي, الناشر: دار ومكتبة الهلال مادة رغب:٤١٣/٤, وظ: مقاييس اللغة , أحمد بن فارس, تحقيق عبد السلام محمد هارون, الناشر: دار الفكر,١٩٧٩م : ٤١٥/٢, وظ: لسان العرب ,محمد بن مكرم بن علي جمال الدين ابن منظور ,الناشر: دار صادر, بيروت, الطبعة الثالثة , ١٤١٤هـ : ٤٢٤/١ .
(٢٠)ظ: الدعوة الإسلامية أصولها ووسائلها, أحمد علوش, دار الكتب اللبنانية , بيروت ,١٩٨٧م :٢٥٧
(٢١)أصول الدعوة , عبد الكريم زيدان , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة , ١٩٧٥م:٦٧٠
(٢٢) الترغيب والترهيب , عبد الحكيم السعدي , تنقيح :عبد الستار حامد , مطابع الدستور التجارية , بغداد :٧٠
(٢٣) التوبة :٥٩
(٢٤) البقرة :١٣٠
(٢٥)الشرح :٨
(٢٦) ظ: المرجع في تدريس علوم الشريعة , عبد الرحمن صالح عبدالله , مؤسس الوراق للنشر والتوزيع ,١٩٩٧ م:٢٢٦/٢
(٢٧)الجمعة: ٢
(٢٨) من بلاغة القرآن ,أحمد أحمد البديوي ,نهضة مصر للطباعة , القاهرة , ٢٠٠٥م :٣٠
(٢٩) النظرية النقدية عند العرب حتى نهاية القرن الرابع الهجري , د. هند حسين طه, الناشر بغداد, العراق, وزارة الثقافة والاعلام, دار الرشيد للنشر,٢٨١ .
(٣٠) الصورة الفنية في المثل القرآني , محمد حسين علي الصغير, دار الهادي بيروت , لبنان , الطبيعة الاولى , ١٩٩٢م : ١٨١.
(٣١)مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والادب, امين خولي, دار المعرفة , مصر, الطبعة الاولى, ١٩٦١م:١٨٥.
(٣٢)الفعل الابداعي في كلام الامام علي بن أبي طالب , صباح عباس عنوز, مركز أمير المؤمنين(عليه السلام)للدراسات والبحوث التخصصية,٤٠.
(٣٣)ظ: النقد التطبيقي والموازنات , محمد الصادق عفيفي , مؤسسة الخانجي , القاهرة , ١٩٧٨ ,١٣٩-١٤٢ ,ظ: أصول النقد الادبي , احمد الشايب , مكتبة النهضة المصرية , الطبعة الاولى ,١٩٩٤م :٢٥٢-٢٥٤
(٣٤)الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع ,جلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني, تحقيق :محمد عبد المنعم الخفاجي , دار الكتاب اللبناني , بيروت , لبنان , الطبعة الخامسة ,١٩٨٠م :١٦٤
(٣٥)العمدة في محاسن الشعر وآدابه ,ابو علي الحسن بن رشيد القيرواني , تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد , الناشر دار الجيل , الطبعة الخامسة ,١٩٨١م :٢٨٦/١
(٣٦)العمدة في محاسن الشعر وآدابه , ٢٨٤/١
(٣٧)خصائص التعبير القرآني, عبد العظيم ابراهيم ,٢٠٥/٢
(٣٨) الصافات,٣٨-٤٩
(٣٩) معجم الوسيط, إبراهيم مصطفى وأحمد الزيات وآخرون, الناشر دار الدعوة, د.ط :٨٠٢/٢.
(٤٠) البقرة: ٢٦١.
(٤١) في ظلال القرآن, سيد قطب إبراهيم حسين الشاربي, الناشر: دار الشروق, بيروت, القاهرة, الطبعة: السابعة عشر –

١٤١٢هـ: ٣٠٣.
(٤٢) الحديد: الآية ٢١.
(٤٣) إبراهيم: الآية ٢٤-٢٥.
(٤٤) أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق: محمود محمد شاكر، الناشر: مطبعة المدني، القاهرة، دار المدني بجدة: ٣٥١.
(٤٥) الانزياح الدلالي الشعري (بحث)، تامر سلوم، مجلة علامات المغرب، جزء ١٩، مجلد ٥، ١٩٩٦م: ٩٣.
(٤٦) دلائل الإعجاز، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، قراه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، الناشر: مطبعة المدني المؤسسة السعودية بمصر، القاهرة، الطبعة الثالثة، ١٩٩٢م: ٦٧.
(٤٧) مفتاح العلوم، يوسف بن محمد بن علي السكاكي، ضبطه وعلق عليه: نعيم زرزور، الناشر : دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان الطبعة الثانية، ١٩٨٧م: ٣٦٩.
(٤٨) علم البيان دراسة تحليلية لمسائل البيان، بسيوني عبد الفتاح فيود، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الرابعة، ٢٠١٥ ١٥٥.
(٤٩) أسرار البلاغة: ٤٣.
(٥٠) المصدر نفسه.
(٥١) آل عمران : الآية ١٠٧.
(٥٢) غافر : الآية ١٣-١٤.
(٥٣) إعجاز القرآن، أبو بكر الباقلاني، تحقيق السيد احمد صقر، دار المعارف، مصر، الطبعة الثالثة: ٣٥.
(٥٤) البقرة: الآية ٢٤٥.
(٥٥) ظ: صفوة التفاسير، محمد علي الصابوني، دار الصابوني للطباعة والنشر، القاهرة، الطبعة الاولى، ١٩٩٧م:١/١٤١، وظ: التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن محمد بن عاشور، الدار التونسيه للنشر، تونس، ١٩٨٤م: ٢/٤٨٢-٤٨٣.
(٥٦) البقرة: الآية ٤١-٤٢.
(٥٧) آل عمران: الآية ١٠٣.
(٥٨) ظ: تفسير القرطبي، محمد بن أحمد شمس الدين القرطبي، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، الناشر: دار الكتب المصرية – القاهرة، الطبعة: الثانية، ١٩٦٤م :٤/١٥٩.
(٥٩) دلائل الاعجاز :٦٦.
(٦٠) الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الاعجاز، يحيى بن حمزة العلوي، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، الناشر المكتبة العنصرية، الطبعة الاولى، ٢٠٠٠م :١/١٨٩.
(٦١) الأسس النفسية لأساليب البلاغة العربية، د. مجيد عبد الحميد ناجي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الاولى، ١٩٨٤م :٢٣٠.
(٦٢) الانشقاق: ٦-٩.
(٦٣) الإنسان: الآية ٥-١٢.
(٦٤) ظ: في ظلال القرآن: ٦/٣٧٨١.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم
- أثر البواعث في تكوين الصورة البيانية، صباح عباس عنوز ، دار الضياء ،النجف الأشرف ،٢٠٠٧م.
- الأداء البياني في لغة القرآن الكريم بين النظرية والتطبيق، صباح عباس عنوز ، الطبعة الأولى ، النجف الأشرف ، ٢٠١٢.
- أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق: محمود محمد شاكر، الناشر: مطبعة المدني، القاهرة، دار المدني بجدة.
- الأسس النفسية لأساليب البلاغة العربية، د. مجيد عبد الحميد ناجي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الاولى، ١٩٨٤م.
- اصول البيان العربي: محمد حسين الصغير، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ١٩٨٦م.
- أصول الدعوة ، عبد الكريم زيدان، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٥م.
- أصول النقد الادبي، احمد الشايب، مكتبة النهضة المصرية ، الطبعة الاولى ،١٩٩٤م.
- إعجاز القرآن، أبو بكر الباقلاني، تحقيق السيد احمد صقر، دار المعارف، مصر، الطبعة الثالثة.

• الانزياح الدلالي الشعري(بحث),تامر سلوم, مجلة علامات المغرب, جزء ١٩,مجلد ٥, ١٩٩٦م.
• الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع ,جلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني, تحقيق :محمد عبد المنعم الخفاجي , دار الكتاب اللبناني , بيروت , لبنان , الطبعة الخامسة ,١٩٨٠م.
• البيان والتبين, أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ, تحقيق: عبد السلام هارون, مكتبة الخانجي, القاهرة, الطبعة الخامسة ١٩٨٥م.
• التحرير والتنوير,محمد الطاهر بن محمد بن عاشور,الدار التونسية للنشر, تونس, ١٩٨٤م.
• الترغيب والترهيب, عبد الحكيم السعدي, تنقيح: عبد الستار حامد, مطابع الدستور التجارية, بغداد.
• تفسير القرطبي, محمد بن أحمد شمس الدين القرطبي, تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش, الناشر: دار الكتب المصرية, القاهرة, الطبعة الثانية, ١٩٦٤م.
• الحيوان, أبو عثمان عمر بن بحر الجاحظ, دار الكتب العلمية, بيروت, الطبعة الثانية ١٤٢٤هـ.
• الدعوة الإسلامية أصولها ووسائلها, أحمد علوش, دار الكتب اللبنانية , بيروت ,١٩٨٧م.
• دلائل الإعجاز, عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني, قراه وعلق عليه: محمود محمد شاكر, الناشر: مطبعة المدني المؤسسة السعودية بمصر, القاهرة,الطبعة الثالثة, ١٩٩٢م.
• صفوة التفاسير, محمد علي الصابوني, دار الصابوني للطباعة والنشر, القاهرة, الطبعة الاولى, ١٩٩٧م.
• الصورة الفنية في المثل القرآني , محمد حسين علي الصغير , دار الهادي بيروت , لبنان , الطبيعة الاولى , ١٩٩٢م.
• الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الاعجاز, يحيى بن حمزة العلوي, تحقيق عبد الحميد الهنداوي, الناشر المكتبة العنصرية, الطبعة الاولى, ٢٠٠٠م.
• علم أساليب البيان, غازي يموت, دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر, بيروت, الطبعة الثانية ١٩٩٥م.
• علم البيان دراسة تحليلية لمسائل البيان, بسيوني عبد الفتاح فيود, مؤسسة المختار للنشر والتوزيع, القاهرة, الطبعة الرابعة, ٢٠١٥م.
• العمدة في محاسن الشعر وآدابه, أبو علي الحسن بن رشيد القيرواني, تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد, الناشر دار الجيل, الطبعة الخامسة,١٩٨١م.
• العين, أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي, تحقيق: مهدي المخزومي, إبراهيم السامرائي, الناشر: دار ومكتبة الهلال.
• في ظلال القرآن, سيد قطب إبراهيم حسين الشاربي, الناشر: دار الشروق, بيروت, القاهرة, الطبعة: السابعة عشر – ١٤١٢هـ.
• لسان العرب ,محمد بن مكرم بن علي جمال الدين ابن منظور ,الناشر: دار صادر, بيروت, الطبعة الثالثة , ١٤١٤هـ.
• الفعل الإبداعي في كلام الامام علي ابن أبي طالب (عليه السلام) , صباح عباس عنوز, اشراف ومراجعة مركز الإمام أمير المؤمنين للدراسات والبحوث التخصصية.
• المجازات النبوية, أبي الحسن محمد بن الحسين بن موسى الشريف الرضي, علق عليه ووضع حواشيه: كريم سيد محمد محمود, دار الكتب العلمية, بيروت, لبنان, الطبعة الأولى ٢٠٠٧م.
• المرجع في تدريس علوم الشريعة, عبد الرحمن صالح عبدالله, مؤسس الوراق للنشر والتوزيع,١٩٩٧ م.
• معجم البلاغة العربية, بدوي طبانة, دار الرفاعي, الرياض, الطبعة الثالثة, ١٩٨٨م.
• معجم الوسيط, إبراهيم مصطفى وأحمد الزيات وآخرون, الناشر دار الدعوة, د.ط.
• مفتاح العلوم, يوسف بن محمد بن علي السكاكي, ضبطه وعلق عليه: نعيم زرزور, الناشر : دار الكتب العلمية, بيروت, لبنان الطبعة الثانية, ١٩٨٧م.
• المفردات في غريب القرآن, أبو قاسم حسين بن محمد الراغب الاصفهاني, تحقيق: محمد سيد كيلاني, مطبعة مصطفى البابي الحلبي, القاهرة, ١٩٦١م.
• مقالات العلامة, محمود محمد الطناحي, دار البشائر الاسلامية, بيروت, الطبعة الاولى,٢٠٠٢م.
• مقاييس اللغة, أحمد بن فارس,تحقيق عبد السلام محمد هارون, الناشر: دار الفكر,١٩٧٩م.
• من بلاغة القرآن ,أحمد أحمد البدوي ,نهضة مصر للطباعة , القاهرة , ٢٠٠٥م.
• مناهج التجديد في النحو والبلاغة والتفسير والادب, أمين الخولي, دار المعرفة, مصر, الطبعة الاولى ١٩٦١م.
• النظرية النقدية عند العرب حتى نهاية القرن الرابع الهجري, د. هند حسين طه, الناشر بغداد, العراق, وزارة الثقافة والاعلام, دار الرشيد للنشر, ١٩٨١م.
• النقد التطبيقي والموازنات, محمد الصادق عفيفي, مؤسسة الخانجي, القاهرة, ١٩٧٨م.

تقويم مهارات تخطيط درس التربية الفنية وفق نموذج اشور لتصميم التعليم لدى معلمي المادة من وجهة نظرهم

م. د. كاظم جاسم حطاب الشويلي
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية محافظة ميسان
الكلية التربوية المفتوحة مركز ميسان الدراسي



للمستخلص:
يهدف البحث الحالي الى تقويم مهارات تخطيط درس التربية الفنية وفق نموذج اشور لتصميم التعليم لدى معلمي المادة من وجهة نظرهم ، ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج الوصفي ، ويقتصر البحث الحالي على معلمي التربية الفنية في المدارس الابتدائية في مركز محافظة ميسان للعام الدراسي(٢٠٢٤ – ٢٠٢٥م) ، إذ بلغ مجتمع البحث(٣٩٨) معلماً ومعلمة ، وكانت عينة البحث(٦٢) معلماً ومعلمه، وتبنى الباحث استبانة (مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج اشور)،(القطان٢٠١٩)، وتكونت الاستبانة من ستة محاور رئيسية وهي (تحليل خصائص المتعلمين ، صياغة الاهداف التعليمية ، انتقاء استراتيجيات التدريس، المشاركة الطلابية ، التقويم والتنقيح ، التصميم التعليمي) وبعد عرضها على الخبراء نالت موافقتهم حول مدى ملائمتها للعينة المستهدفة وتحقيق هدف البحث، وبعدها طبقت على العينة ، وعولجت نتائج البحث إحصائيا.
واظهرت نتائج البحث :
ان المتوسط الحسابي الكلي لأبعاد الاستبانة (تحليل خصائص المتعلمين–صياغة الاهداف التعليمية–انتقاء استراتيجيات التدريس– تفعيل المشاركة الطلابية– التقويم والتنقيح، التصميم التعليمي) قد بلغ (٣,٨٤) بدرجة (متوفرة بدرجة كبيرة) وهذا يشير إلى أن مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج آشور متحققة بشكل جيد لدى عينة الدراسة، لكن مع وجود تفاوت بين الأبعاد
وفي ضوء النتائج أستنتج الباحث:
المعلمون يمتلكون مهارات متقدمة في تخطيط الدرس وفق نموذج أشور في معظم الابعاد (تحليل خصائص المتعلمين، صياغة الأهداف التعليمية، اختيار استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، تفعيل المشاركة الطلابية، وإدارة عمليات التقويم والتنقيح)،الا أن بُعد التصميم التعليمي جاء «متوسطًا»، مما يشير إلى ضرورة تطوير هذا الجانب ليصبح التطبيق أكثر تكاملًا مع فلسفة النموذج.
ووضع الباحث مجموعة من التوصيات منها:
على اللجان القطاعية في كليات التربية واقسامها تضمين مناهج إعداد المعلم مقررات عملية تطبيقية في صياغة الأهداف، وتحليل المتعلمين، وتصميم الأنشطة، وإنتاج الوسائل التعليمية، وتعزيز الجانب العملي من خلال ورش ومحاكاة فعلية للدرس وفق خطوات نموذج آشور .وقد اقترح الباحث
دراسة أثر التدريب المتخصص على كفاءة تخطيط الدرس باستخدام نموذج أشور.
الكلمات المفتاحية: مهارات، تخطيط الدرس، نموذج اشور

Abstract:
The present study aims to evaluate the lesson planning skills of art education teachers according to the ASSURE instructional design model, from their own perspective. To achieve this goal, the researcher adopted the descriptive method. The study is limited to art education teachers in elementary schools in the center of Maysan Governorate for the academic year (2024–2025). The study population consisted of (398) male and female teachers, while the research sample included (70) teachers. The researcher adopted the questionnaire on Lesson Planning Skills According to the ASSURE Model (Al-Qattan, 2019), which consisted of six main dimensions: (analyzing learners' characteristics, formulating educational objectives, selecting teaching strategies, student participation, evaluation and revision, and in-

structional design). After being reviewed by experts, the instrument was approved for its suitability to the target sample and the research objectives, and then it was applied to the sample. Data were analyzed statistically.

Findings:

The results revealed that the overall mean of the questionnaire dimensions (analyzing learners' characteristics, formulating educational objectives, selecting teaching strategies, activating student participation, evaluation and revision, and instructional design) was (3.84), rated as "highly available." This indicates that lesson planning skills according to the ASSURE model are well-developed among the study sample, though with some variation across the dimensions.

Conclusion:

The researcher concluded that teachers possess advanced skills in lesson planning using the ASSURE model in most dimensions (analyzing learners' characteristics, formulating objectives, selecting strategies and teaching aids, activating student participation, and managing evaluation and revision). However, the instructional design dimension was rated as "moderate," indicating the need for further development to achieve full alignment with the model's philosophy.

Recommendations:

The study recommends that sectoral committees in colleges of education and their departments include practical courses on formulating objectives, analyzing learners, designing activities, producing teaching aids, and strengthening the practical aspect through workshops and real-life lesson simulations based on the ASSURE model steps.

Suggestions for Further Research:

The researcher suggests conducting a study on the impact of specialized training on the efficiency of lesson planning using the ASSURE model.

Keywords: Skills, Lesson Planning, ASSURE Model

الفصل الأول:

التعريف بالبحث:

اولاً: مشكلة الدراسة:

يعد التدريس في العصر الحالي علما قائما على اسس منهجية تتطلب المعرفة المنظمة بمبادئه وأساليبه فضلاً عن التخطيط الدقيق له بما يضمن تحقق اهداف تعليمية متعددة بفعالية وكفاءة, مع مراعاة ان يوجه توجيها يتناسب مع خصائص المتعلمين وحاجاتهم وانماط تفكيرهم والحفاظ على تفاعلهم في الموقف التعليمي، وان عملية تقويم تدريس المعلمين والكشف عن ما يمتلكون من مهارات تدريسية لتعزيزها وما يفتقرون اليه من مهارات لمعالجتها يعد من الجوانب الرئيسة

في العملية التعليمية.

ان عملية التدريس بحاجة الى التطوير والتحسين اذ مازال واقع هذه العملية مقارنة بالمستجدات والاتجاهات الحديثة المعاصرة محكوما بطبيعة الاجراءات والممارسات النمطية التي يستخدمها المعلمين اثناء تدريسهم المتمثلة بالاستخدام التقليدي للطرائق والاساليب التدريسية , ولقد اوضح كثير من التربويين بان المعلمين ومنهم معلمي التربية الفنية لم ينالوا اثناء تأهيليهم لمهنة التدريس في الكليات ومعاهد اعداد المعلمين القدر الكافي من التدريب والتعليم لأداء وظائفهم الميدانية لتركيز الكليات على الجانب النظري دون العملي مما ادى الى قصور في تأدية ما يتطلبه الموقف التعليمي من استعداد وتهيئة ومنها مهارات تخطيط الدرس(زاير وعايز,٢٠١٣ :٤٧)

من خلال ما سبق ينبغي على كل معلم ان يمارس دوره في استعمال مهارات تخطيط الدرس بصورة تمكنه من ان يكون قائدا للموقف التعليمي من اجل تقديم الخبرات التعليمية الى المتعلم لتحقيق الاهداف التعليمية وتحقيق مخرجات ناجحة متوافقة من الاهداف المرسومة لها , ولتحقيق ذلك ظهرت نماذج تعليمية عديدة تعتمد على تصميم الموقف التعليمي تناسب روح العصر وتكون اكثر ملائمة لطبيعة تلك المعرفة وتطورها وتحول المتعلمين من مستقبلين الى مشاركين في العملية التعليمية ومن هذه النماذج نموذج اشور لتصميم التعليمي والتدريس الذي يساعد المعلم على تحديد الخطوات والاجراءات التي يقوم بها لتخطيط نشاطاته التعليمية واستخدام جميع مصادر التعليم المتاحة واكثرها مناسبة للمتعلم , من هنا استشعر الباحث بضرورة إجراء دراسة تقويمية لمهارات تخطيط درس التربية الفنية للمعلمين وفق نموذج اشور للتصميم التعليم، للوقوف على مستوى امتلاكهم لهذه المهارات، وتحديد أوجه القصور، بما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. .

ثانياً: أهمية البحث:

إن العملية التعليمية شأنها شأن أي عملية أخرى لا يمكن أن تنمو , وتتقدم ما لم يهتم القائمون عليها والمختصون بشؤونها بتقويم جوانبها باستمرار للوقوف على مدى نجاحها في إحداث التغيرات الجوهرية في جوانبها المختلفة لذا يولي التربويون تقويم الأداء أهمية كبيرة بوصفها جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية ذاتها إذ بدونه لا يمكن التعرف على ما حققته العملية التعليمية من أهداف (الإمام, ١٩٨٧ :٢٦)، لذا فإن تقويم أداء العاملين في العملية التربوية يُعد أمرًا جوهريًا، إذ يُسهم في تحديد مدى كفاءتهم في تنفيذ المهام التربوية والتعليمية بالشكل الذي تقتضيه متطلبات المرحلة، فضلاً عن الكشف عن مدى امتلاكهم للمهارات والكفايات التدريسية والمهنية اللازمة لتحقيق النجاح في أدوارهم التربوية.(هاشم،١٩٨٢ :٢٢٠)، لذا، تسعى المؤسسات التربوية إلى تزويد المعلمين بالكفايات والمهارات التدريسية ومنها مهارة تخطيط الدرس التي تمكّنهم من أداء مهامهم بكفاءة وفاعلية داخل الصفوف الدراسية، وانطلاقاً من هذا الدور المحوري، يصبح من الضروري أن تحظى برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وتطوير أدائهم بعناية فائقة وتخطيط دقيق، إذ تُعد هذه البرامج الأداة الرئيسة في إعداد معلم مؤهل يمتلك القدرة على أداء أدواره التعليمية والمهنية بفعالية، كما أن تطوير هذه البرامج يسهم بشكل مباشر في رفع كفاءة المعلم وتحقيق النمو الشامل للمتعلمين، بما يتماشى مع أهداف التعليم الحديثة وتحدياته المتجددة(احمد واخرون ،٢٠٢٤: ٣٣١)

يُعد التخطيط مرتكزاً أساسياً في توجيه العملية التعليمية والتربوية نحو تحقيق الأهداف المرجوة ونتائج التعلم المطلوبة، كما يُسهم في اختيار المواقف التعليمية المناسبة، وتحديد طرائق التدريس والوسائل التعليمية، وتنظيم المحتوى والأنشطة التعليمية بشكل منهجي وسليم (القتلاوي، ٢٠١٠: ١٩١)، إذ يمثل الخريطة التي تُوجّه سير العملية التعليمية وتحدد اتجاهها. ومن هذا المنطلق، ينبغي أن يُتقن الطالب المعلم مهارة التخطيط للتدريس، لما لها من دور محوري في تهيئة بيئة تعليمية مناسبة، وإيجاد مناخ محفز يساهم في تعزيز التفاعل داخل الصف، وبالتالي تحقيق أعلى مستوى ممكن من التعلم (التارقي، ٢٠١٦: ٢)

تنبع أهمية المهارات التدريسية للمعلم من أن عمله التربوي يقوم عليها، خصوصا مهارة تخطيط الدرس، فالتدريس كما هو معروف يستلزم أنشطة متنوعة تتصل بالشرح والتوضيح، وأخرى تستهدف البرهنة والتدليل , كما يتطلب أنشطة أخرى تتعلق بإدارة الصف وحفظ النظام وتوجيه الطلاب، وجمع المعلومات وتوثيقها، ومتابعة الطلاب، وتعزيز استجاباتهم،

وتقويم عملية تقدمهم الدراسي، فالتخطيط الجيد للدروس يسهم في إدراك المعلم موضوع الدرس وأهدافه وأنشطته التعليمية، كما أنه يمكن المعلم من اختيار أفضل الاستراتيجيات والطرق والأساليب في تعليم ا لطلاب، ويساعده على مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، ويقلل من الأخطاء التي يقع فيها أثناء عمله التدريسي.(عطيه، ٢٠٢٠: ٢٣٣)
يتم تنمية المهارات المهنية والعلمية للمعلم من خلال التخطيط المستمر للدروس ، إذ يُتيح له فرصًا متكررة لتطبيق ما خطط له، ومن ثم تقويم أدائه من خلال تحليل جوانب القوة والضعف، مما يُكسبه خبرات تعليمية تراكمية تمكّنه من اختيار الاستراتيجيات والوسائل التعليمية الأنسب لتحقيق أهدافه التربوية بكفاءة عالية، ويساعده على امتلاك بدائل مناسبة في حال حدوث خلل أثناء تنفيذ الوسائل التعليمية، مما يعزز ثقته بنفسه، ويُنمّي لديه روح التجديد والابتكار، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على دافعيته وأدائه داخل البيئة الصفية. وعلى النقيض من النمط التقليدي الذي يتسم بالروتين، فإن التخطيط الجيد يضفي حيوية وتجددًا على الممارسات التعليمية. ويُعد نموذج (آشور) مثالًا رائدًا لتخطيط الدروس في هذا السياق، لما يتسم به من شمولية ومرونة تسهم في تحسين نواتج التعلم. (الحناكي والعرفج، ٢٠٢٠ :٤٣)، اذ ان هناك إجراءات ومعايير وأسس تربوية يجب أن تراعيها حتى تصل إلى الإعداد الجيد للدرس، وإن نماذج تصميم التعليم ومنها نموذج(اشور) للتصميم التعليمي تبين لك كيف أن هذه المفاهيم والعمليات المتعلقة بها ترتبط فيما بينها، وكيف يمكن أن توظف لتحقيق التعلم الفعال، وتسير بك خطوة بخطوة نحو تحقيق هدفك وهنا تأتي أهمية نماذج تصميم التعليم فهي تقدم لك الإرشادات اللازمة للسير في عملية بناء الموقف التعليمي. وهي تجمع لك في وحدة واحدة العديد من المفاهيم التي تعرضت لها سابقاً في مجال أساليب التدريس ونظريات التعلم وتقنيات المعلومات والاتصال وأساليب التقويم.(حتروش،٢٠١٩ : ٤) اذ ان نماذج التصميم التعليمي في حقيقتها معايير يمكن الرجوع اليها في تقويم اداء المعلم في الموقف التعليمي في التخطيط والاعداد للدرس.

ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى: تقويم مهارات تخطيط درس التربية الفنية وفق نموذج اشور لتصميم التعليم لدى معلمي المادة من وجهة نظرهم.

رابعاً– حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١ – الحدود الموضوعية: تقويم مهارات تخطيط درس التربية الفنية ، نموذج اشور لتصميم التعليم .

٢ – الحدود المكانية : تتمثل في المدارس الابتدائية في مركز محافظة ميسان

٣– الحدود الزمانية: تتمثل في العام الدراسي(٢٠٢٤/ ٢٠٢٥م)

٤ – الحدود البشرية: تتمثل في معلمي ومعلمات التربية الفنية في مركز محافظة ميسان

خامساً: تحديد المصطلحات:

التقويم: عرفه كل من:

١ –سامي(٢٠٠٢): هو عملية اعداد وتخطيط على معلومات تفيد في تموين أو تشكيل احكام تستخدم في اتخاذ قرار أفضل من بدائل متعددة من القرارات. (سامي ، ٢٠٠٢: ٣٩)

٢ – الوكيل والمفتي(٢٠٠٧): هو العملية التي يقوم بها الفرد او الجماعة لمعرفة مدى نجاح او الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف حتى يتمكن من تحقيق الاهداف المنشودة وذلك بأحسن صورة. (الوكيل والمفتي ، ٢٠٠٧: ١٦٢)

مهارات تخطيط الدرس: عرفها كل من:

١ – جابر واخرون (١٩٨٢) : هي مهارة اساسية للمعلم يتطلب اجادتها الكثير من مهارات التدريس من صياغة الاهداف التعليمية وتحليل محتوى وتنظيم تتابع الخبرات واختيار وسائل التقويم. (جابر واخرون،١٩٨٢: ١٠٦)

٢ – الفتلاوي(٢٠١٠): « هي العملية الواعية والتصور المسبق للسبل والاجراءات التدريسية التي يسترشد بها في تنفيذ وتنسيق الانشطة داخل الصف من اجل انجاز الاهداف المحددة «.(الفتلاوي، ٢٠١٠: ١٩٢)

نموذج اشور لتصميم التعليم عرفه كل من :

١. الحيلة (٢٠٠٢) : بأنه تحديد الاجراءات التي يقوم بها المعلم لتخطيط نشاطات الطلبة التعليمية وتوصيلها من خلال الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية.(الحيلة،٢٠٠٢: ٣٥٢)

٢. الدباغ والمولى(٢٠٠٤) اجرائيا : بانه مخطط لتنظيم وتوجيه العملية التعليمية التعلمية وفق أسس انموذج Assure وهي (تحليل خصائص المتعلمين ، تحديد الاهداف ، اختيار الطرائق والوسائل والادوات واستخدامها في التدريس، متطلبات مشاركة المتعلمين وتقويم وتعديل الخطة.(الدباغ والمولى،٢٠٠٤: ٤٥)

ويعرف الباحث تقويم مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج اشور لتصميم التعليم نظريا : هي عملية قياس واصدار حكم على عملية الاعداد والتحضير للدرس التي تتضمن الاجراءات والقرارات حول توظيف الامكانات المتاحة من وسائل تعليمية ومصادر تعلم ومحتوى وفق تنظيم نموذج اشور لتصميم التعليم.

ويعرف الباحث تقويم مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج اشور لتصميم التعليم اجرائياً : هي عملية جمع المعلومات والبيانات حول مدى تمكن معلم التربية الفنية من مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج اشور لتصميم التعليم من خلال الدرجة التي يحصل عليها الباحث من اجابة عينة البحث على الاستبانة المعتمدة

الفصل الثاني:

الاطار النظري ودراسات سابقة:

المحور الاول: الاطار النظري:

مفهوم التقويم :

يُعد التقويم، وفق المفهوم الحديث عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية بشكل عام، نظرًا لأهميته في قياس مدى تحقق الأهداف التربوية المرسومة، ومدى انعكاس ذلك على تعلم الطالب وتقدمه ويمثل أداة فعالة لمواكبة التغيرات المتسارعة والتطورات المستمرة في هذا العصر، فالتقويم من الركائز الاساسية التي نلجأ اليها للكشف عن الجوانب الايجابية من اجل تعزيزها والجوانب السلبية لمعالجتها فهي عملية تشخيصية ارشادية علاجية متكاملة في جميع مجالات العملية التعليمية.(عبد الهادي واخرون، ٢٠٠٠: ١١٣)

الوظائف التي تؤديها عملية التقويم :

١-التقويم يوجه عملية التعلم :

لابد ان توجه عملية التقويم في المدرسة للاهتمام بنمو الطلاب في جوانب اخرى غير الحفظ مثل الاتجاهات والميول وطرائق التفكير وتكوين علاقات ناجحة مع الاخرين والتكيف معهم وبهذا يكون دافعا وحافزا لممارسة الوان النشاط المختلفة التي يؤدي الى تعلم اكثر شمولا وفاعلية .

٢-التقويم يوجه طرائق التدريس :

ان التقويم الشامل للأهداف التربوية يمكن ان يكون دافعا للمدرسين نحو استخدام طرائق للتدريس تتناسب مع طبيعة الاهداف التي تسعى التربية الى تحقيقها ويكون ايضا حافزا لتعويد التلاميذ على طرائق واساليب متنوعة للدراسة .

٣-التقويم يساعد في تشخيص نواحي القوة والضعف في التعلم :

التقويم يساعد على التعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ في المواد الدراسية ويعمل على تدعيم نواحي القوة ويسعى لعلاج الضعف وتلافيه (التركي ،٢٠١٥: ٥٢)

معايير تقويم مهارات المعلم

يمكن تقويم اداء المعلم في الموقف التعليمي في ضوء عدة معايير منها:

المعيار الأول : مدى مهارة المعلم في إدارة الوقت

و ذلك من خلال :

- تحضير الأجهزة و المواد و الوسائل المعينة قبل بداية الحصة .
- قدرته على جذب اهتمام الطلاب بسرعة عند بداية كل درس أو نشاط .

• قدرته على جذب اهتمام الطلاب إلى الدرس طوال الوقت .

المعيار الثاني : مدى مهارته في إدارة سلوك الطلاب

و ذلك من خلال :

• قدرته على مراقبة سلوك جميع الطلاب أثناء القيام بالأنشطة المصاحبة للدرس .

• قدرته على إيقاف أي سلوك غير ملائم بطريقة منسقة تحفظ للطالب كرامته .

المعيار الثالث : مدى مهارته في استخدام التغذية الراجعة

و ذلك من خلال :– قدرته على تزويد الطلاب بتغذية راجعة عن صحة أدائهم داخل الفصل و خارجه الواجبات المنزلية و تشجيعه لنموهم .

المعيار الرابع : مهارته في التخطيط للدرس

و ذلك من خلال :

• قدرته على تحديد الأهداف المناسبة و صياغتها بطريقة سليمة .

• قدرته على اختيار الوسائل المعينة و الأجهزة المناسبة لتحقيق أهداف الدرس .

• قدرته على تحديد الأنشطة المصاحبة للدرس كنشاط تطبيقي يزود الطلاب بالمهارات المراد تزويده بها من خلال الدرس .

المعيار الخامس : مهارته في تنفيذ الدرس بطريقة تحقق أقصى استفادة للطلاب

و ذلك من خلال :

• قدرته على ربط الدرس بالبيئة و بالدروس السابقة و المواقف الحياتية .

• قدرته على تنويع طرق التدريس .

• قدرته على استخدام الوسيلة في الوقت المناسب .

المعيار السادس : مهاراته في استخدام الأساليب المتنوعة و المناسبة لتقويم الطلاب

و يتم جمع المعلومات من خلال :

• مشاهدة الدروس بملاحظة أداء المعلم أثناء الحصة .

• مناقشة الطلاب .

• فحص دفتر التحضير .

• مناقشة مع المدرس الأول(حبيب ، ٢٠٠٠: ٢٠٨–٢٠٩).

المهارات التدريسية

تُعد مهارات التدريس من الجوانب الأساسية التي يجب أن تحظى باهتمام كبير في العملية التعليمية، نظرًا لأهميتها في توجيه المعلم داخل بيئة التعلم، ومساعدته على التعامل مع المواقف الصفية المختلفة بفعالية، من خلال حسن التخطيط والتنفيذ والتقويم، وصولًا إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وقد أشار «جود» إلى أن المهارة تمثل القدرة على أداء عمل معين بسهولة ودقة وسرعة، وهي تقوم على التعلّم والممارسة حتى يصبح الأداء آليًا ومتقنًا. وتُعد مهارة التدريس من أهم أنواع السلوك المهني الذي يُظهره المعلم داخل غرفة الصف، وهي تهدف إلى إحداث تعلم فعّال يتوافق مع أهداف التعليم ومضامينه، ويعتمد على مستوى عالٍ من الكفاءة والدقة في الأداء، إضافة إلى التكامل مع محتوى التخصص الذي يدرسه المعلم، ويمثل التدريس عملية مركبة تشمل مجموعة من المهارات الفرعية التي تتكامل لتحقيق مستوى عالٍ من الأداء المهني، بدءًا من القدرة على التخطيط، إلى مهارة إدارة الصف، وتقديم المحتوى، والتقويم، والتفاعل اللفظي وغير اللفظي، واستخدام الأساليب والوسائل المناسبة، وتنبع أهمية مهارات التدريس من ارتباطها المباشر بجودة العملية التعليمية، حيث تساعد المعلم على تصميم أنشطة مناسبة، واختيار طرائق تدريس فاعلة تتناسب مع طبيعة المادة التعليمية واحتياجات المتعلمين. ومن خلالها يمكن تحقيق التعلم النشط والتفاعلي، الذي يُعزز من دافعية الطلاب ويُسهم في تطوير قدراتهم المعرفية والمهارية.(حسن ، ٢٠٢٠: ٤٢٢)

وفي ضوء ذلك، تصبح مهارات التدريس ضرورة مهنية وتربوية لا غنى عنها للمعلم، حيث تُعد مؤشرًا على جودة الأداء التعليمي، وهي التي تُمكّن المعلم من التفاعل الإيجابي مع الموقف التعليمي بكفاءة ووعي، مما يحقق الأهداف التعليمية بكفاءةوفاعلية.

خطوات تنفيذ مهارات التدريس

يرى بعض المتخصصين أن تنظيم تعلم المهارات أو التدريب عليها يتطلب المرور بعدّة مراحل متتابعة، من أبرزها

١. مرحلة النموذج: في هذه المرحلة، يتم تقديم نموذج أداء (للعينة المستهدفة) بهدف محاكاته أو مناقشته، حيث يساعد هذا النموذج المتعلمين على تكوين تصور واضح للمهارة المراد تعلمها. وغالبًا ما تُعرض النماذج الخاصة بالمهارات الفرعية لتيسير تعلمها بشكل تدريجي ومنهجي.

٢. مرحلة التطبيق او التدريب مع المساعدة:

في هذه المرحلة، يُهيّأ المجال أمام أفراد العينة للتدريب العملي على المهارات التدريسية المستهدفة، مع توفير الدعم اللازم من قبل المدرّب أو التدريسي كلما دعت الحاجة. فمثلًا، عند تدريب الطلبة على مهارة التهيئة، يتدخل المدرب لتقديم التوجيهات المناسبة كلما واجهوا صعوبة أو طلبوا المساعدة.

٣. مرحلة التطبيق مع المراجعة:

تُركّز هذه المرحلة على تمكين الطلبة من التدرب على المهارات بعد مراجعة موجزة لمكوناتها. حيث يقوم المدرّب بإجراء مراجعة سريعة لكيفية استخدام المهارات الفرعية، ثم يُتاح للطلبة تطبيق تلك المهارات بأنفسهم، مما يعزز من فهمهم وقدرتهم على الأداء.

٤. مرحلة الأداء المستقل:

يُشجَّع الطلبة في هذه المرحلة على أداء المهارات التدريسية بشكل مستقل، دون تدخل مباشر أو مراجعة من قبل المعلم، مما يساهم في تنمية الثقة بالنفس وتعزيز الاعتماد على الذات في أداء المهام التعليمية.

٥. مرحلة الإبداع:

تُتيح هذه المرحلة للطلبة الفرصة لإظهار إبداعاتهم الخاصة من خلال توظيف المهارات التدريسية، سواء بشكل كامل أو من خلال المهارات الفرعية، وذلك عبر معالجة موضوعات دراسية جديدة يختارونها بأنفسهم. ويتم ذلك دون أي تدخل من قبل المدرّس، بهدف تنمية القدرات الإبداعية وتعزيز الابتكار في المواقف التعليمية.(عيادة ولازم،د.ت:٢٥٩)

مهارة تخطيط التدريس

يُعد التخطيط السليم حجر الأساس لنجاح العملية التدريسية، إذ أن النجاح في أي مجال يرتبط ارتباطًا وثيقًا بقدرة الفرد على التخطيط المنهجي لعمله. ونظرًا لما تتسم به العملية التعليمية من تعقيد، نظراً لتعامل المعلم مع طلاب يختلفون في السمات المعرفية والثقافية والاجتماعية، إلى جانب الفروق الفردية في القدرات وسرعة التعلم، وتباين الميول والاتجاهات؛ فإن ذلك يتطلب من المعلم إتقان مهارات تخطيط الدرس بكفاءة عالية، ولا يقتصر دور التخطيط الجيد على ضمان تحقيق تعلم فعّال لدى الطلاب فحسب، بل يُعد عنصرًا مساهمًا في تيسير العملية التعليمية وتوجيهها نحو الأهداف المنشودة. ومن الضروري الإلمام بواقع خطة الدرس، وفهم العلاقة الحيوية التي تربط بين التخطيط والتنفيذ داخل غرفة الصف، حيث إن المعلم الناجح هو من يُحسن التفكير المسبق، ويُكيّف خططه وفق متطلبات النظام التعليمي واحتياجات الطلبة. لذلك، يُوصف التخطيط بأنه عملية عقلانية، تعتمد على قدرة المعلم على التصور الواعي لكافة عناصر ومتغيرات الموقف التعليمي. (درابيع،٢٠١١: ١٠)

نموذج آشور (ASSURE)

يُعد نموذج آشور (ASSURE) أحد النماذج التدريسية الحديثة التي تسهم بشكل فعّال في ربط المحتوى التعليمي ببيئة التعلم، وذلك من خلال التركيز على التخطيط المنظم لاستخدام الوسائل التعليمية داخل الصف. يقوم هذا النموذج على مجموعة من الخطوات أو الإجراءات التي يتبعها المعلم لتخطيط نشاطاته التعليمية وتنفيذها بكفاءة، من خلال توظيف الوسائل التعليمية بشكل فعّال يدعم تحقيق الأهداف التعليمية.

ويمتاز نموذج آشور عن غيره من النماذج النظامية في تخطيط التدريس، بأنه يُستخدم من قبل المعلم منفردًا داخل الغرفة الصفية، دون الحاجة إلى فريق عمل متخصص، كما هو الحال في النماذج الأخرى التي تتطلب مجموعة من المختصين لتحليل الاحتياجات، وتصميم المحتوى، وتطوير النواتج، وتجريب النماذج الأولية قبل تطبيق الخطة التعليمية بشكل شامل.

وباختصار، يُعد نموذج آشور نموذجًا عمليًا مبسطًا يُستخدم على نطاق محدود من قبل المعلم في تخطيط الدروس اليومية، لاسيما فيما يتعلق باستخدام الوسائل التعليمية، على خلاف النماذج الأخرى التي تُستخدم في نطاق أوسع لتصميم النظام التعليمي بأكمله.(الحيلة، ٢٠٠٢: ٣٥٢)

أهمية نموذج آشور (ASSURE) في تخطيط الدروس

يُعد التخطيط من أهم الأساليب التي تسهم في بناء نظام تعليمي متكامل يقوم على عناصر مترابطة، وعلى رأسها الأهداف التعليمية. وهو وسيلة فعالة لتنفيذ المهام وتحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد وتكلفة ممكنة، ومن هنا فإن كل عمل ناجح لا بد أن يستند إلى تخطيط منظم ومدروس. كما هو الحال في تخطيط الدروس داخل البيئة الصفية ، اذ يحتاج المعلم في تخطيطه إلى تحديد الأهداف التعليمية، واختيار الوسائل المناسبة، وتنظيم محتوى الدرس بما يتلاءم مع قدرات المتعلمين واحتياجاتهم. ونظرًا لأن المعلم يتعامل مع عقول الطلاب، ويسهم في تشكيل اتجاهاتهم وصياغة أفكارهم، فإن الأمر يتطلب منه دقة عالية ومهارة احترافية، خصوصًا في ظل التقدم العلمي المتسارع في العصر الحديث، الذي لا يمكن مواكبته إلا بالتخطيط الدقيق والمنهجي (كسابرة، ٢٠١٥)

ويُعد نموذج آشور (ASSURE) أحد أبرز النماذج الحديثة التي تساعد المعلم على تخطيط دروسه بطريقة منهجية منظمة، مما يتيح له التحكم في سير العملية التعليمية، وإدارة الوقت بفاعلية، وتنمية قدراته المهنية والعلمية من خلال الممارسة المستمرة. كما أن التطبيق العملي المتكرر لهذا النموذج يُمكّن المعلم من تقييم أدائه، وتحديد نقاط القوة والضعف، مما يمنحه خبرة متراكمة تؤهله لاختيار أفضل الاستراتيجيات التدريسية والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهدافه بكفاءة ،علاوة على ذلك، يساعد التخطيط باستخدام نموذج آشور في إعداد المعلم للتعامل مع التحديات الميدانية، حيث يمكنه من إيجاد البدائل المناسبة في حال حدوث خلل في الوسائل التعليمية، مما يعزز من ثقته بنفسه، ويمنحه مرونة وقدرة على التكيف. كما أن النموذج يشجع على الإبداع والابتكار، الأمر الذي يُضفي نوعًا من التجديد ويُبعد الملل والروتين الذي قد يصاحب الأساليب التقليدية في التدريس (الخزاعلة وآخرون، ٢٠١١)

خطوات نموذج(ASSURE):

١. تحليل خصائص المتعلمين:

تُعد هذه الخطوة نقطة الانطلاق الأساسية في نموذج آشور، حيث يُشدد على ضرورة جمع معلومات شاملة حول المتعلمين من عدة جوانب، منها:

- البيانات الديموغرافية مثل العمر، الجنس، والوضع الاجتماعي والاقتصادي.
- الخصائص النفسية كأنماط الحياة، والاتجاهات، والاهتمامات.
- المهارات والمعارف السابقة ذات الصلة بالموضوع التعليمي.

٢. تحديد وصياغة الأهداف التعليمية:

يُركز النموذج في هذه الخطوة على تحديد النتائج التعليمية المتوقعة (Learning Outcomes) بشكل واضح، لتكون بمثابة خارطة طريق للعملية التعليمية. ويُشدد على ضرورة وضوح الأهداف للمتعلمين، الأمر الذي يساعد في اختيار أساليب التقويم المناسبة لاحقًا.

٣. اختيار الاستراتيجية التعليمية المناسبة:

يُراعى في هذه الخطوة استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة تتلاءم مع طبيعة المتعلمين وتُسهم في تحقيق الأهداف، مثل: (التعلم التعاوني ، العصف الذهني ، لعب الأدوار، التفكير النقدي ، التعلم بالاكتشاف ،التواصل اللغوي)، كما يُوصى بالتنوع في استخدام هذه الاستراتيجيات لضمان إشراك أكبر عدد ممكن من المتعلمين وتحفيزهم.

٤. اختيار وتصميم الوسائل التعليمية:

يتضمن ذلك توظيف الوسائط التكنولوجية المتاحة (كالصور، ومقاطع الفيديو، والأنشطة التفاعلية) بما يُسهم في خلق بيئة تعليمية ممتعة وجاذبة. ويُعتبر الاستخدام الفعّال لهذه الوسائل من أبرز ما يُميز نموذج آشور، نظرًا لتركيزه على دمج الوسائط المتعددة في التعليم بشكل مقصود وموجه.

٥. استجابة المتعلمين ومشاركتهم:

يشدد نموذج آشور على ضرورة إشراك المتعلمين بفعالية في العملية التعليمية من خلال تصميم أنشطة تفاعلية تُنفذ باستخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة، سواء كانت فردية أو جماعية. وتُسهم هذه الأنشطة في بناء تعلم ذي معنى، كما تعزز من فرص تحقيق الأهداف التعليمية.

ويُراعى في تصميم هذه الأنشطة أن تكون:

- ملائمة لطبيعة المحتوى.
- متنوعة الأساليب.
- مراعية للفروق الفردية بين المتعلمين.

٦. التقويم والمراجعة:

كما هو الحال في معظم نماذج التصميم التعليمي، يُعد التقويم جزءًا أساسيًا في نموذج آشور. إذ يُؤكد على أهمية استخدام أدوات تقويم متنوعة، مع التركيز على التقويم الواقعي (Authentic Assessment)، الذي يركز على:

- المهارات التحليلية والتفكير التأملي (Reflective Thinking).
- الإبداع والعمل الجماعي.
- مهارات الاتصال الكتابية والشفهية.

ويُراعى أن يكون التقويم متوافقًا مع أنشطة التعلم ومندمجًا في سياق التعليم مدى الحياة، مع استخدام أساليب تقويم متعددة تجمع بين الأداء العملي والتقويم التحريري. كما يُشجع هذا النموذج على تطوير مهارات التفكير المتشعب، وبناء القدرات المعرفية ذات المعنى. (الحنابكي، والعرفج، ٢٠٢٠: ٤٤)

المحور الثاني: دراسات السابقة

أ–دراسات سابقة تناولت تقويم مهارات التدريس:

١–دراسة محمود (٢٠١٤)

هدف الدراسة: تقويم أداء بعض مهارات التدريس لدى الطلبة المطبقين في قسم الرياضيات والحاسبات

المنهج المتبع: اتبع الباحث المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(٧٠) طالبا وطالبة من طلبة القسم

اداة البحث: بطاقة تقويم الاداء مكونة من (٤٤) فقرة لقياس (١٠) مهارات

نتائج البحث: اظهرت النتائج(٤١) حصلت على اوساط مرجحة اعلى من الوسط أي تحققت فيها المهارات و(٣) فقرات لم تكن اعلى من الوسط وهناك فقرات فرعية من المهارات الرئيسة لم تتحقق

٢–دراسة شملان (٢٠١٥)

هدف الدراسة: تقويم جودة مهارات التدريس لدى اساتذة كلية التربية المحويت من وجهة نظر العميد ونائبيه ورؤساء الاقسام

المنهج المتبع: اتبع الباحث المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(١٠) افراد العميد ونائبيه ورؤساء الاقسام

اداة البحث: الاستبانة للتقويم وتكونت من (٦٣) معيار

نتائج البحث: يرى العميد ونائبيه ورؤساء الاقسام ان الاستاذ الجامعي في كلية التربية المحويت جامعة صنعاء يؤدي دورة فيما يتعلق بالتخطيط والتدريس بدرجة اقل من مستوى الجودة

٣-دراسة عبادة ولازم (٢٠٢٢)

هدف الدراسة: بناء انموذج لتقويم مهارات مدرسي التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في ضوء اهداف المادة.

المنهج المتبع: اتبع الباحثان المنهج الوصفي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٥) مدرس ومدرسة بواقع (١٠) مدرسات و(٥) مدرسين

اداة البحث: استبانة انموذج لتقويم مهارات التدريس

نتائج البحث: هناك المام مدرسي ومدرسات التربية الفنية بكيفية صياغة الاهداف يمكن ملاحظة وتقويم مهارات الطلبة على وفقها

ب- دراسات تناولت نموذج اشور لتصميم التعليم

١-دراسة القطان (٢٠١٩)

هدف الدراسة: تقصي مدى فاعلية استخدام نموذج اشور(**Assure Model**) لتصميم التعليم في بناء مهارات تخطيط الدرس لتوظيف التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظر معلمات ما قبل الخدمة

المنهج المتبع: اتبع الباحث المنهج التجريبي

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(٨٩) طالبة معلمة في كلية التربية جامعة الكويت

اداة البحث: الاستبانة تكونت من (٤٦) بندا ضمن (٧) محاور

نتائج البحث: اظهرن المعلمات انطباعات ايجابية نحو مدى فاعلية انموذج اشور في اكساب مهارات تخطيط دروس توظيف التكنولوجيا في التعليم

٢-دراسة فرحان (٢٠٢٤)

هدف الدراسة: معرفة اثر انموذج(**Assure**) في تنمية مهارات الاملاء لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية

المنهج المتبع: اتبع الباحث المنهج التجريبي واعتماد التصميم ذات المجموعات المتكافئة

عينة الدراسة: تكونت من (٣٥) طالبا للمجموعة التجريبية و(٣٥) للمجموعة الظابطة

اداة البحث: اختبار مهارات الاملاء

نتائج البحث: تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاملاء وفق نموذج اشور على المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة الاملاء بالطريقة الاعتيادية

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

١- من حيث هدف الدراسة: اشتركت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كلا من دراسة محمود (٢٠١٤)، وشملان (٢٠١٥)، عبادة ولازم (٢٠٢٢) في تقويم مهارات التدريس الا ان دراسة القطان(٢٠١٩) اشتركت في نوع نفسه من مهارات التدريس وهي مهارات تخطيط الدرس

٢- من حيث عينة الدراسة: اقتربت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كلا من دراسة محمود (٢٠١٤) ودراسة شملان(٢٠١٥) في نفس ماهية عمل عينة البحث وهو التعليم واتفقت مع دراسة عبادة ولازم (٢٠٢٢) و دراسة القطان (٢٠١٩) واختلفت مع دراسة فرحان (٢٠٢٤).

٣- من حيث منهج البحث: تشابه هذا البحث مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي ، وهو منهج يناسب طبيعة هذا البحث ما عدى دراسة كلا من القطان(٢٠١٩) فرحان (٢٠٢٤) اللذان اتبعا المنهج التجريبي ٤- من حيث اداة البحث: اشتركت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة ماعدا دراسة فرحان (٢٠٢٤) التي استخدمت الاختبار .

٥- من حيث نتائج الدراسة: تباينت الدراسات مع الدراسة الحالي في نتائج البحث وهي كالاتي:

- الدراسة الحالية: جميع الأبعاد متحققة بدرجة كبيرة، ما عدا التصميم التعليمي جاء متوسطاً.
- دراسة محمود: معظم المهارات متحققة، باستثناء بعض الفقرات.

- دراسة شملان: الأداء أقل من الجودة.
- دراسة عيادة ولازم: إلمام بصياغة الأهداف.
- دراسة القطان: انطباعات إيجابية حول نموذج آشور.
- فرحان: تفوق المجموعة التجريبية مع نموذج آشور.

ثالثا: جوانب الإفادة من دراسات سابقة :

إن الاطلاع على الدراسات السابقة وفر للباحث مجال الافادة منها في الجوانب الآتية :

١ . تبين الدراسات السابقة ملاءمة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة مهارات التدريس والتخطيط، وهو ما يدعم اختيار المنهج نفسه في هذه الدراسة.

٢ . تتيح نتائج الدراسات السابقة إطاراً مرجعياً للمقارنة مع نتائج البحث الحالي، وتساعد في تفسير أوجه القوة والقصور في مهارات تخطيط الدروس لدى معلمي التربية الفنية.

٣ . الإفادة في الجوانب النظرية المتعلقة بمتغيرات البحث .

٤ . اختيار وتبني اداة البحث المناسبة.

الفصل الثالث:

منهج البحث واجراءاته:

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي اتبعها الباحث من أجل تحقيق أهداف البحث، ويشمل ذلك تحديد مجتمع البحث وعينته، وتوصيف للأداة المستخدمة في جمع البيانات، كما يتضمن هذا الفصل شرحاً لخطوات التطبيق الميداني للأداة ، إضافة إلى توضيح الوسائل الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات واستنباط النتائج

أولاً: منهج البحث:

اتبع الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي، وذلك لأنه المنهج الملائم لطبيعة الدراسة واهدافها، ويُعد البحث الوصفي أحد أنواع البحوث العلمية، وأكثرها شيوعاً واستعمالاً.

ثانياً: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من معلمين ومعلمات التربية الفنية التابعين لمديرية تربية ميسان في مركز المحافظة, لذا زار الباحث قسم الاشراف الابتدائي التابع الى المديرية العامة لتربية ميسان لمعرفة البيانات الخاصة بمعلمي ومعلمات التربية الفنية في مركز مدينة العمارة، فبلغ عدد المعلمين والمعلمات(٣٩٨) معلماً ومعلمة وجدول (١) يوضح توزيع افراد مجتمع البحث بحسب المدارس والقطاعات.

جدول (١)توزيع افراد مجتمع البحث موزعين بحسب المدارس والقطاعات

ت	القطاعات	عدد المدارس في كل قطاع	عدد المعلمين والمعلمات في كل قطاع
١	وسط المدينة الاول	٣٨	٥٢
٢	وسط المدينة الثاني	٤٣	٦١
٣	الشهيد	٤٦	٦٩
٤	الغريرية والكرامة	٤٨	٥٧
٥	ابي رمثة	٢٦	٣٥
٦	مقبرة ومعسكر الفجاءة	٤٢	٣٠
٧	حطين	٤٦	٤٥
المجموع الكلي		٣٠٩	٣٩٨

ثالثاً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث بأسلوب العينة العشوائية من مجتمع الباحث ، إذ بلغت (٦٢) معلماً ومعلمة مادة التربية الفنية في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية ميسان.

رابعاً: أداة الدراسة:

اطلع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة من اجل الحصول عن اداة تناسب هدف البحث من اجل توفير الجهود التي يتطلبها اعداد الادوات وبنائها وتركيز هذه الجهود والامكانيات الى تحليل النتائج وتحقيق هدف البحث بصورة دقيقة.

لذا تبنى الباحث أداة (مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج اشور) (القطان٢٠١٩) ، وتم عرض هذه الاداة على الخبراء والمحكمين وتم الاخذ بآرائهم حول اجراء بعض التعديل وقد نالت هذه الاداة موافقتهم لمدى ملائمتها للبيئة العراقية وللعينة المستهدفة وتحقيق هدف البحث ، واشتملت هذه الاستبانة على (٣٩) فقرة موزعة على ستة محاور، وهي: (المحور الاول تحليل خصائص المتعلمين (٣) فقرات، المحور الثاني صياغة الاهداف التعليمية (٣) فقرات، المحور الثالث انتقاء استراتيجيات التدريس (١١) فقرات، المحور الرابع المشاركة الطلابية (٥) فقرات، المحور الخامس التقويم والتنقيح(٨) فقرات، المحور السادس التصميم التعليمي (٩) فقرات)كما في (ملحق/١) ،وتتم الاستجابة على فقرات المقياس وفقاً لتدرج الخماسي على طريقة ليكرت تتدرج من: (متوفرة برجةكبيرة جدا , متوفرة بدرجةكبيرة , متوفرة برجة متوسطة ، متوفرة برجة قليلة ، غير متوفرة). وحدد وزن (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١) لكل بديل على التوالي.

خامساً: مفتاح تصحيح الاستبانة: تم اعتماد معيار الحكم على متوسط هذا البحث كما هو واضح في جدول (٢) ؛ اذ تم حساب المدى او طول الفئة على النحو الاتي :

١. يتم حساب المدى بطرح اكبر قيمة في الاستبانة من اصغر قيمة ٥–١=٤

٢. حساب طول الفئة بتقسيم المدى على اكبر قيمة في الاستبانة وهي (٥) ٤/٥ = ٠,٨٠ وهي طول الفئة.

٣. اضافة طول الفئة الى اصغر قيمة في الاستبانة وهي (١) فكانت الفئة الاولى من (١– ١,٨٠) ومن ثم اضافة(٠,٨٠) الى الحد الاعلى من الفئة للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول الى الفئة الاخيرة وجدول (٢) يوضح قيم المتوسط الحسابي والقيم المرافقة لها.

جدول (٢)فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم المرافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	التقدير في الاداء
اكبر من ٤,٢٠ – ٥	متوفرة برجة كبيرة جدا
اكبر من ٣,٤٠ – ٤,٢٠	متوفرة بدرجة كبيرة
اكبر من ٢,٦٠ – ٣,٤٠	متوفرة برجة متوسطة
اكبر من ١,٨٠- ٢,٦٠	متوفرة برجة قليلة
١- ١,٨٠	غير متوفرة

تطبيق الأداة:

تم تطبيق أداة البحث (ملحق ١)،على (٧٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الفنية في مركز مدينة العمارة، غير أن عدد الاستبانات المستلمة فعلياً بلغ (٦٢) استبانة فقط ، وقد حرص الباحث على الالتقاء بأفراد العينة أثناء توزيع الاستبانات، موضحاً لهم آلية الإجابة عن فقراتها، والإجابة عن استفساراتهم وتساؤلاتهم. وبعد استلام الاستبانات، قام الباحث بتفريغ إجابات أفراد العينة في استمارات خاصة أُعدت لهذا الغرض، وأجرى عليها المعالجات الإحصائية المناسبة.

عاشراً: الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث البرنامج الاحصائي (spss) في حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث من اجل تفسير النتائج.

الفصل الرابع:

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

النتائج المتعلقة بهدف البحث : تقويم مهارات تخطيط درس التربية الفنية وفق نموذج اشور لتصميم التعليم لدى معلمي المادة من وجهة نظرهم ، اذ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة وفقراتها لاستجابات عينة البحث من معلمي التربية الفنية, وذلك على النحو الاتي:

اولا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور الاستبانة (تحليل خصائص المتعلمين ـ صياغة الاهداف التعليمية – انتقاء استراتيجيات التدريس– تفعيل المشاركة الطلابية– التقويم والتنقيح– التصميم التعليمي) وكما موضح في جدول (٣)

جدول (٣)متوسطات استجابات عينة البحث المتعلقة بكل بعد من ابعاد الاستبانة ومتوسط الاستبانة ككل

الرقم	ابعاد مهارات تخطيط الدرس وفق انموذج آشور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الترتيب
١	تحليل خصائص المتعلمين	3.9839	.81074	متوفرة بدرجة كبيرة	4
٢	صياغة الاهداف التعليمية	4.2258	.73123	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	1
٣	انتقاء استراتيجيات التدريس	4.0484	.51603	متوفرة بدرجة كبيرة	3
٤	تفعيل المشاركة الطلابية	4.0677	.58228	متوفرة بدرجة كبيرة	2
٥	التقويم والتنقيح	3.8246	.64037	متوفرة بدرجة كبيرة	5
٦	التصميم التعليمي	2.5265	.95968	متوفرة بدرجة متوسطة	6
	الابعاد ككل	3.84615		متوفرة بدرجة كبيرة	

نلاحظ من خلال جدول (٣) ان المتوسط الحسابي الكلي لأبعاد الاستبانة (تحليل خصائص المتعلمين – صياغة الاهداف التعليمية – انتقاء استراتيجيات التدريس – تفعيل المشاركة الطلابية – التقويم والتنقيح، التصميم التعليمي) قد بلغ (٣,٨٤) بدرجة (متوفرة بدرجة كبيرة) وهذا يشير إلى أن مهارات تخطيط الدرس وفق نموذج آشور متحققة بشكل جيد لدى عينة الدراسة، لكن مع وجود تفاوت بين الأبعاد وقد نال بعد «صياغة الأهداف التعليمية» اعلى المتوسطات اذ بلغ (٤,٢٢)، ووزن منوي (٨٤,٥)، بدلالة (متوفرة بدرجة كبيرة جداً)، وهذا يدل على أن المعلمين يمتلكون قدرة قوية على صياغة الأهداف التعليمية بوضوح ودقة، مما يعكس وعيهم بأهمية الأهداف كمرتكز أساسي لتخطيط الدرس.

ثانيا: بعد تحليل خصائص المتعلمين:

للتعرف عن النتائج المتعلقة ببعد (تحليل خصائص المتعلمين) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات معلمي التربية الفنية عن كل فقرة من فقراته وكما مبين في جدول (٤).

جدول (٤)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة عن بعد تحليل خصائص المتعلمين

ت	البعد الاول تحليل خصائص المتعلمين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الترتيب
١	احلل خصائص المتعلمين العامة مثل.. العمر، الجنس ، والمرحلة الدراسية والحالة الاجتماعية والاقتصادية	4.1452	.86549	متوفرة بدرجة كبيرة	١
٢	احدد المتطلبات السابقة من معارف ومهارات وقيم لدى المتعلمين	4.0484	.99881	متوفرة بدرجة كبيرة	٢
٣	احدد اساليب التعليم او طبيعة المتعلمين سواء كانوا سمعيون او بصريون او ماديون	3.7581	1.05092	متوفرة بدرجة كبيرة	٣
	البعد ككل	3.9839		متوفرة بدرجة كبيرة	

ومن خلال مراجعة جدول (٤) يتضح الاتي:

١ – المستوى العام للبعد الأول (تحليل خصائص المتعلمين):

• المتوسط الحسابي الكلي (٣,٩٨٣٩) يشير إلى أن مهارات تحليل خصائص المتعلمين متوفرة بدرجة كبيرة، وهذا يدل على وعي جيد من قبل المعلمين بأهمية معرفة خلفيات طلبتهم قبل البدء بالتدريس.

٢ – الفقرة الأعلى تحققا:

الفقرة (١): «أحلل خصائص المتعلمين العامة مثل العمر، الجنس، المرحلة الدراسية، الحالة الاجتماعية والاقتصادية». حصلت على متوسط (٤,١٤٥٢) ووزن المئوي(٨٢,٩٠) في الرتبة الاولى، هذه النتيجة تشير إلى أن المعلمين يولون اهتماماً ملحوظاً بالخصائص العامة للمتعلمين، أي أنهم يراعون السياق الاجتماعي والاقتصادي والمرحلة العمرية عند إعداد الدروس، وهو ما يعكس وعيهم بضرورة الانطلاق من الواقع الطلابي في التخطيط التعليمي.

٣ – الفقرة الأقل تحققا:

الفقرة (٣) : «أحدد أساليب التعليم أو طبيعة المتعلمين سواء كانوا سمعيين أو بصريين أو ماديين». حصلت على متوسط(٣,٧٥٨١)، ووزن المئوي (٧٥,١٦)، هذه الفقرة تدل على أن الاهتمام بأنماط التعلم أقل نسبياً مقارنة ببقية الجوانب. وهذا يعني أن بعض المعلمين قد يخططون بشكل عام دون التعمق في الفروق الفردية المرتبطة بطريقة استقبال المعلومات (بصري، سمعي، حسي).

ثالثاً: بعد صياغة الاهداف التعليمية:

للتعرف عن النتائج المتعلقة ببعد (صياغة الاهداف التعليمية) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات معلمي التربية الفنية عن كل فقرة من فقراته وكما مبين في جدول (٥).

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة عن بعد صياغة الاهداف التعليمية

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الترتيب
٤	اميز بين الاهداف التعليمية العامة والاهداف التعليمية الخاصة	4.2097	.97740	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	٢
٥	اصوغ الاهداف بطريقة سلوكية بحيث تتضمن فعل الاداء والظرف والمعيار	4.2742	.85256	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	١
٦	اصنف الاهداف الى مجالاتها المختلفة من معرفية ونفس حركية ووجدانية	4.1935	.98910	متوفرة بدرجة كبيرة	٣
	البعد ككل	4.2258	متوفرة بدرجة كبيرة جدا		

ومن خلال مراجعة جدول (٥) يتضح الاتي:

المستوى العام للبعد الثاني (صياغة الاهداف التعليمية):

أن المعلمين يتمتعون بقدرات قوية في صياغة الأهداف التعليمية، حيث تتراوح المتوسطات بين (٤,١٩٣٥ – ٤,٢٧٤٢)، مما يشير إلى تحقق كبير لمهاراتهم في هذا الجانب من التخطيط الدراسي. ويمكن ملاحظة أن المعلمين قادرون على صياغة الأهداف بطريقة سلوكية دقيقة تتضمن فعل الأداء والظرف والمعيار، وهو ما يعكس فهمهم لأهمية تحديد النتائج التعليمية القابلة للقياس والتقويم. كما يظهر وعيهم بالتمييز بين الأهداف التعليمية العامة والشاملة، التي تحدد الاتجاه العام للعملية التعليمية، والأهداف الخاصة التي تركز على تفاصيل الأداء الفعلي للمتعلمين، ما يعزز وضوح الرؤية في تصميم الدرس.

ثالثا: بعد انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية:

للتعرف عن النتائج المتعلقة ببعد (انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات معلمي التربية الفنية عن كل فقرة من فقراته وكما مبين في جدول (٦).

جدول (٦)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة عن بعد انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية

ت	بعد انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الترتيب
٧	افرق بين مفاهيم الاستراتيجيه والوسيله التعليميه والاداة التعليمية	4.0484	.89493	متوفرة بدرجة كبيرة	٧
٨	اميز بين استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم واستراتيجيات التدريس المتمركزة حول المعلم	3.9194	1.02906	متوفرة بدرجة كبيرة	٩
٩	احدد معايير اختيار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	4.4516	.80322	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	١
١٠	اختار الوسائل والمواد التعليميه المناسبه بناء على معايير تراعي التسهيلات التعليمية المتوافرة	4.3065	.86059	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	٤
١١	اختار الوسائل والمواد التعليميه المناسبه بناء على معايير تراعي الأهداف التعليمية للدرس	4.3065	.86059	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	٥
١٢	اختار الوسائل والمواد التعليميه المناسبه مما هو جاهز ومتوافر للاستخدام	4.3226	.84493	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	٣
١٣	افعل الوسائل والمواد التعليميه المتوافرة إذا استدعت الحاجة لخدمة الأهداف التعليمية للدرس	4.2258	.81822	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	٦
١٤	انتج الوسائل والمواد التعليميه بالطرق التقليديه مثل الشفافيات او اللوحات او المجسمات	3.9839	1.07874	متوفرة بدرجة كبيرة	٨
١٥	انتج الوسائل والمواد التعليميه بالطرق التكنولوجيه مثل برنامج معالج النصوص او العروض التقديمة ..الخ	3.4516	1.15485	متوفرة بدرجة كبيرة	١٠
١٦	انتج الوسائل التعليمية المتضمنة للحركة مثل افلام الفيديو التعليمية	3.1774	1.31229	متوفرة بدرجة متوسطة	١١
١٧	اختار طرائق التدريس التي تتناسب مع الاهداف التعليمية واساليب التعلم وطبيعة المتعلمين	4.3387	.76702	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	٢
	البعد ككل	4.0484	متوفرة بدرجة كبيرة		

ومن خلال مراجعة جدول (٦) يتضح الاتي:

١ – المستوى العام للبعد الثالث (انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية):

ان المتوسط الحسابي عن فقرات بعد (انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية) قد بلغ (٤,٠٤٨٤) وهو يقع في الدرجة(متوفر بدرجة كبيرة) وفق مفتاح التصحيح . ويرجع ذلك الى أن المعلمين يمتلكون مستوى جيداً من الكفايات في اختيار الاستراتيجيات والوسائل التعليمية، لكن هناك تفاوت واضح بين الفقرات بعضها قوي جداً وأخرى متوسطة.

٢ –الفقرات الأعلى تحققا:

• الفقرة (٩):»أحدد معايير اختيار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين». حصلت على متوسط(٤,٤٥١٦)، ووزن منوي (٨٩,٠٣)، وهذا يدل على وعي عالٍ لدى المعلمين بضرورة مراعاة الفروق الفردية عند اختيار الوسائل، وهو مؤشر على ممارسات تربوية متقدمة تهتم بعدم تجانس المتعلمين.

• الفقرة (١٧) «: أختار طرائق التدريس التي تتناسب مع الأهداف التعليمية وأساليب التعلم وطبيعة المتعلمين» حصلت علة متوسط (٤,٣٣٨٧)، ووزن المنوي(٨٦,٧٧) ، تشير إلى إدراك قوي للعلاقة بين الأهداف والاستراتيجيات وأسلوب التعلم، أي أن التخطيط للتدريس لديهم يتسم بالمرونة والارتباط بالأهداف.

• الفقرة (١٢): «أختار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة مما هو جاهز ومتوافر للاستخدام». حصلت على متوسط (٤,٣٢٢٦) ، ووزن منوي (٨٦,٤٥)، تدل على أن المعلمين يستثمرون الوسائل المتاحة بشكل جيد، مما يعكس وعياً عملياً بالموارد المتوفرة لديهم.

٣– الفقرات الأقل تحققا:

•الفقرة(١٦):«أنتج الوسائل التعليمية المتضمنة للحركة مثل أفلام الفيديو التعليمية». حصلت على متوسط(٣,١٧٧٤) ، ووزن المنوي(٦٣,٥٤) بدرجة (متوفر بدرجة متوسطة)، هذا يوضح أن إنتاج الوسائل التكنولوجية المتقدمة مثل الفيديوهات التعليمية ضعيف نسبياً، ربما لضعف الإمكانات أو قلة التدريب في هذا المجال.

• الفقرة (١٥):»أنتج الوسائل والمواد التعليمية بالطرق التكنولوجية مثل وثائق معالج النصوص أو العروض التقديمية». حصلت على متوسط(٣,٤٥١٦)، ووزن المنوي (٦٩,٠٣)، درجة كبيرة ولكن منخفضة مقارنة ببقية الفقرات، يشير إلى أن استخدام التكنولوجيا في إنتاج الوسائل التعليمية ليس بالمستوى المطلوب، وقد يكون ناتجاً عن نقص البنية التحتية التقنية أو ضعف المهارات الرقمية لدى بعض المعلمين.

• الفقرة (١٤):»أنتج الوسائل والمواد التعليمية بالطرق التقليدية مثل الشفافيات أو اللوحات أو المجسمات أو الألعاب التعليمية». حصلت على متوسط(٣,٩٨٣٩) ، ووزن منوي(٧٩,٦٨) ،رغم أنها مقبولة، إلا أنها أدنى من غيرها، مما يدل على أن الاعتماد على إنتاج الوسائل التقليدية بدأ يتراجع لصالح الوسائل الجاهزة أو البسيطة.

رابعا: بعد للمشاركة الطلابية:

للتعرف عن النتائج المتعلقة ببعد (المشاركة الطلابية) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات معلمي التربية الفنية عن كل فقرة من فقراته وكما مبين في جدول (٧).

جدول (٧)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة عن بعد تفعيل للمشاركة الطلابية

ت	بعد انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة	ترتيب
١٨	احدد تفاعلات المشاركة بناء على الاهداف التعليمية وطبيعة المتعلمين	4.1774	.85936	متوفرة بدرجة كبيرة	٢
١٩	احدد افضل تفاعلات المشاركة سواء كانت فردية او لمجموعات صغيرة او لمجموعات كبيرة	3.9839	1.06343	متوفرة بدرجة كبيرة	٤
٢٠	افضل المتعلمين بالمشاركة من خلال الممارسة والتطبيق العملي للمهارات والمعرفة الجديدة المكتسبة	4.2097	.88960	متوفرة بدرجة كبيرة جدا	١
٢١	اطبق التعلمات المصممة على المشاركة الطلابية مثل المناقشات والصف الذهني والتمارين وانشطة المتابعة	4.1613	.90686	متوفرة بدرجة كبيرة	٣
٢٢	اطبق اساليب التقنية الراجعة التي تتناسب وطبيعة استجابة المتعلمين سواء متعلق المعلم او المجموعات الطلابية او نشاط التقييم الذاتي	3.8065	1.11383	متوفرة بدرجة كبيرة	٥
	البعد ككل	4.0677	متوفرة بدرجة كبيرة		

ومن خلال مراجعة جدول (٧) يتضح الاتي:

١- المستوى العام للبعد الرابع (تفعيل المشاركة الطلابية):

ان المتوسط الحسابي عن فقرات بعد (تفعيل المشاركة الطلابية) قد بلغ (٤,٠٦٧٧) وهو يقع في الدرجة (متوفر بدرجة كبيرة) وفق مفتاح التصحيح , ويرجع ذلك الى ان المعلمين يستخدمون أساليب وأنشطة تشرك الطلاب في التعلم بفاعلية، لكن هناك تفاوت بين الفقرات من حيث درجة التوفر.

١- الفقرات الأعلى تحققا:

• الفقرة (٢٠)): «أشغل المتعلمين بالمشاركة من خلال الممارسة والتطبيق الفعلي للمهارات والمعرفة الجديدة المكتسبة» حصلت على متوسط(٤,٢٠٩٧)، ووزن مئوي (٨٤,١٩)،وهذا تدل على أن المعلمين يركزون على التعلم العملي والتطبيقي، مما يعزز اكتساب المعرفة والمهارات لدى الطلاب بشكل فعال.

• الفقرة (١٨): «أحدد نشاطات المشاركة بناء على الأهداف التعليمية وطبيعة المتعلمين» حصلت على متوسط(٤,١٧٧٤)، ووزن مئوي (٨٣,٤٨)،وهذا يشير إلى إدراك المعلمين لأهمية مواءمة أنشطة المشاركة مع الأهداف التعليمية والفروق الفردية للمتعلمين، ما يعكس تخطيطاً دقيقاً.

• الفقرة (٢١): «أطبق النشاطات المشجعة على المشاركة الطلابية مثل المناقشات والعصف الذهني والتمارين وأنشطة المتابعة» حصلت على متوسط(٤,١٦١٣)، ووزن مئوي (٨٣,٢٣)،وهذا تدل على اعتماد المعلمين على أساليب تحفيزية متنوعة تشجع المشاركة الفعالة في الصف، ما يعزز التفاعل والتعلم النشط.

٣- الفقرات الأقل تحققا:

• الفقرة (٢٢): «أطبق أساليب التغذية الراجعة التي تتناسب وطبيعة استجابة المتعلمين سواء من قبل المعلم أو المجموعات الطلابية أو نشاط التقييم الذاتي» حصلت على متوسط(٣,٨٠٦٥)، ووزن مئوي (٧٦,١٣)، وهذا يشير إلى أن استخدام التغذية الراجعة المتنوعة ما زال أقل قوة مقارنة بالفقرات الأخرى، مما قد يؤثر على قدرة المعلمين على تحسين أداء الطلاب بشكل مستمر.

• الفقرة (١٩): «أحدد أشكال نشاطات المشاركة سواء كانت فردية أو لمجموعات صغيرة أو لمجموعات كبيرة» حصلت على متوسط(٣,٩٨٣٩)، ووزن مئوي (٨٩,٦٨)، وهذا تعكس أن تنويع أشكال المشاركة موجود ولكنه أقل مقارنة بالأنشطة العملية والتطبيقية، مما يعني إمكانية تعزيز تنويع أساليب المشاركة.

خامسا: بعد التقويم والتنقيح:

للتعرف عن النتائج المتعلقة ببعد (التقويم والتنقيح) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات معلمي التربية الفنية عن كل فقرة من فقراته وكما مبين في جدول (٨).

جدول (٨)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة عن بعد التقويم والتنقيح

ت	بعد الثناء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة	الترتيب
٢٣	افرق بين مفهومي التقويم والتقييم	4.1513	.99496	متوفرة بدرجة كبيرة	١
٢٤	أميز بين أنواع التقويم سواء كان قبلي أو تتبعي أو بعدي	3.7903	.94326	متوفرة بدرجة كبيرة	٤
٢٥	أميز بين أساليب التقويم المتوفرة سواء كانت شفوية أو تحريرية أو عملية أو أي نوع آخر	4.0323	.84868	متوفرة بدرجة كبيرة	٣
٢٦	أربط أساليب التقويم بطبيعة الأهداف التعليمية سواء كانت معرفية أو نفس حركية أو وجدانية	4.0806	.85504	متوفرة بدرجة كبيرة	٢
٢٧	أبني أدوات تقييم التحصيل التعليمية مثل الاختبارات المتعلقة بمهارات التفكير البسيطة التي تعتمد على تذكر الحقائق أو التمييز بينها	3.6290	.89138	متوفرة بدرجة كبيرة	٧
٢٨	أبني أدوات تقييم الأداء المتعلقة بالتقييم الواقعي الذي يعتمد على عرض المتعلمين لنتائج التعلم مثل قوائم الأداء ومقاييس الاتجاهات وقوائم تقييم المنتج	3.4677	1.01977	متوفرة بدرجة كبيرة	٨
٢٩	أحدد أساليب تقييم استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية المستخدمة لمعرفة مدى فاعليتها في تحقيق أهداف التعلم	3.6935	.95108	متوفرة بدرجة كبيرة	٦
٣٠	أحلل وأفسر نتائج عمليتي التقويم والتقييم المقارنة ما كان مرغوب في تحقيقه مع ما تم تحقيقه فعلياً	3.7419	1.03916	متوفرة بدرجة كبيرة	٥
	البعد ككل	3.8246		متوفرة بدرجة كبيرة	

ومن خلال مراجعة جدول (٨) يتضح الاتي:

١- المستوى العام للبعد الخامس (التقويم والتنقيح):

ان المتوسط الحسابي عن فقرات بعد (التقويم والتنقيح) قد بلغ (٣,٨٢٤٦) وهو يقع في الدرجة(متوفر بدرجة كبيرة) وفق مفتاح التصحيح، وهذا يدل ان المعلمين يقومون بأنشطة تقويمية ومراجعة نتائج التعلم بشكل جيد، لكن هناك تفاوت بين الفقرات من حيث درجة التوفر

١- الفقرات الأعلى تحققا:

• الفقرة (٢٣): «أفرق بين مفهومي التقويم والتقييم». حصلت على متوسط(٤,١٦١٣)، ووزن مئوي (٨٣,٢٣)، تشير إلى قدرة المعلمين على تمييز المفاهيم الأساسية للتقويم والتقييم، ما يعكس وعيهم النظري والمهني بهذا الجانب.

• الفقرة (٢٦): «أربط أساليب التقويم بطبيعة الأهداف التعليمية سواء كانت معرفية أو نفس حركية أو وجدانية» حصلت على متوسط(٤,٠٨٠٦)، ووزن مئوي (٨١,٦١)، وهذا يدل على أن المعلمين ينسقون بين أساليب التقويم والأهداف التعليمية بشكل متوافق مع طبيعة التعلم المطلوب، مما يعزز دقة قياس الأداء.

• الفقرة (٢٥): «أميز بين أساليب التقويم المتوافرة سواء كانت شفوية أو تحريرية أو عملية أو أي نوع آخر» حصلت على متوسط(٤,٠٤٣٢٣)، ووزن مئوي (٨٠,٦٤)، وهذا يدل على قدرة المعلمين على التعرف على تنوع الأساليب التقويمية واختيار المناسب منها، ما يعكس وعيهم بأساليب التقييم المتعددة.

٣-الفقرات الأقل تحققا:

• الفقرة (٢٨): «أبني أدوات تقييم الأداء المتعلقة بالتقييم الواقعي الذي يعتمد على عرض المتعلمين لنتائج التعلم مثل قوائم الأداء ومقاييس الاتجاهات وقوائم تقييم المنتج» حصلت على متوسط(٣,٤٦٧٧)، ووزن مئوي (٦٩,٣٥)، وهذا يشير إلى ضعف نسبي في تصميم أدوات التقييم الواقعي والعملي، ما قد يؤثر على القدرة على قياس الأداء العملي للمتعلمين.

• الفقرة (٢٧): «أبني أدوات تقييم التحصيل التقليدية مثل الاختبارات المتعلقة بمهارات التفكير البسيطة التي تعتمد على ذكر الحقائق أو التمييز بينها» حصلت على متوسط(٣,٦٣٩٠)، ووزن مئوي (٨٢,٥٨)، وها يدل على وجود نقص في بناء أدوات التقييم التقليدية بشكل متكامل، ما يحد من القدرة على قياس المعرفة الأساسية بدقة.

• الفقرة (٢٩): «أحدد أساليب تقييم استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية المستخدمة لمعرفة مدى فاعليتها في تحقيق أهداف التعلم» حصلت على متوسط(٣,٦٩٣٥)، ووزن مئوي (٨٣,٨٧)، وهذا يشير إلى أن تقييم فاعلية الوسائل والاستراتيجيات موجود ولكنه أقل قوة مقارنة بالفقرات الأعلى، مما يعكس الحاجة لتعزيز مهارات المعلمين في تحليل النتائج.

• الفقرة (٣٠): «أحلل وأنقح نتائج عمليتي التقويم والتقييم للمقارنة ما كان مرغوب في تحقيقه مع ما تم تحقيقه فعلياً» حصلت على متوسط(٣,٧٤١٩)، ووزن مئوي (٧٤,٨٤)، وهذا يدل على أن عملية التحليل والمراجعة بعد التقويم موجودة لكنها تحتاج لتقوية لمطابقة النتائج المستهدفة مع الفعلية بشكل أكثر دقة.

سادساً: بعد التصميم التعليمي:

للتعرف عن النتائج المتعلقة ببعد (التصميم التعليم) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات معلمي التربية الفنية عن كل فقرة من فقراته وكما مبين في جدول (٩).

جدول (٩)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة عن بعد التصميم التعليمي

ت	بعد التصميم التعليمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الترتيب
٣١	استخدم نموذج أشور في تحليل خصائص وحاجات المتعلمين	2.9032	1.15531	متوفرة بدرجة متوسطة	٦
٣٢	استعين بنموذج أشور في التعرف على الأهداف التعليمية الموجودة أو صياغتها لتحقيق المعايير المطلوبة	2.88710	1.202522	متوفرة بدرجة متوسطة	٧
٣٣	استدل بنموذج أشور في اختيار المناسب من استراتيجيات التدريس والتكنولوجيا والوسائل والمواد التعليمية	2.7415	1.14427	متوفرة بدرجة متوسطة	٩
٣٤	استرشد بنموذج أشور في استعمال الوسائل والمواد التعليمية التي أنوي استخدامها كمعلم	2.5516	1.20691	متوفرة بدرجة متوسطة	٥
٣٥	استرشد بنموذج أشور في استعمال الوسائل والمواد التعليمية التي أنوي استخدامها مع المتعلمين	2.9839	1.15222	متوفرة بدرجة متوسطة	٤
٣٦	أطبق نموذج أشور لتهيئة بيئة تعليمية محفزة لمشاركة المتعلمين	2.8710	1.07861	متوفرة بدرجة متوسطة	٨
٣٧	استخدم نموذج أشور في عمليات التقويم سواء كانت متعلقة بالمتعلمين أنفسهم أو في بناء أدوات التقويم التي أنوي تطبيقها	3.0161	1.15222	متوفرة بدرجة متوسطة	١
٣٨	أربط بطريقة تكاملية بين العناصر الستة لنموذج أشور بداية من تحليل خصائص المتعلمين وانتهاء بالتقويم والتنقيح.	3.0000	1.08643	متوفرة بدرجة متوسطة	٢
٣٩	أطبق نموذج أشور بطريقة شمولية كأسلوب منظومي في تصميم وإعداد الدروس لتعزيز التعلم.	2.9839	1.19414	متوفرة بدرجة متوسطة	٤
	البعد ككل	2.9265		متوفرة بدرجة متوسطة	

ومن خلال مراجعة جدول (١٠) يتضح الاتي:

١ – المستوى العام للبعد السادس (التصميم التعليمي):

ان المتوسط الحسابي عن فقرات بعد (التصميم التعليمي) قد بلغ (٢,٩٢٦٥) وهو يقع في الدرجة (متوفر بدرجة متوسطة) وفق مفتاح التصحيح، وهذا يدل الى أن المعلمين يستخدمون نموذج أشور في التصميم التعليمي بشكل محدود أو جزئي، مع وجود فجوات في التطبيق الشامل والمتكامل للنموذج.

٢ – الفقرات الأعلى تحققا:

• الفقرة (٣٧): «أستخدم نموذج أشور في عمليات التقويم سواء كانت متعلقة بالمتعلمين أنفسهم أو في بناء أدوات التقويم التي أنوي تطبيقها»، حصلت على متوسط(٣,١٦١)، ووزن مئوي (٧٥,٤٠)، وهذا يشير إلى أن المعلمين يميلون إلى توظيف النموذج في التقويم بشكل أفضل من باقي عناصر التصميم، ما يعكس وعيهم بأهمية قياس التعلم والتقويم أثناء التخطيط.

• الفقرة (٣٨): «أربط بطريقة تكاملية بين العناصر الستة لنموذج أشور بداية من تحليل خصائص المتعلمين وانتهاء بالتقويم والتنقيح» حصلت على متوسط(٣,٠٠٠)، ووزن مئوي (٧٥)، وهذا يشير إلى محاولة المعلمين تطبيق تكامل بين عناصر النموذج، لكنها لم تصل بعد إلى درجة التطبيق الكاملة، ما يعكس نقص التدريب أو الخبرة في الاستخدام المنهجي للنموذج.

• الفقرة (٣٥): «أسترشد بنموذج أشور في استعمال الوسائل والمواد التعليمية التي أنوي استخدامها مع المتعلمين»،حصلت على متوسط(٢,٩٨٣٩)، ووزن مئوي (٧٤,٦٠)، وهذا يشير الى أن المعلمين يحاولون استخدام الوسائل التعليمية وفق توجيهات نموذج أشور، لكنه لا يزال تطبيق جزئي وغير كامل.

• الفقرة (٣٩): «أطبق نموذج أشور بطريقة شمولية كأسلوب منظومي في تصميم واعداد الدروس لتعزيز التعلم»، حصلت على متوسط(٢,٩٨٣٩)، ووزن مئوي (٧٤,٦٠)، وهذا يعكس محاولات المعلمين تطبيق النموذج بطريقة شمولية ومنهجية، لكنها لم تصل بعد إلى مستوى التطبيق العالي.

٣–الفقرات الأقل تحققا:

• الفقرة (٣٣): «أستدل بنموذج أشور في اختيار المناسب من استراتيجيات التدريس والتكنولوجيا والوسائل والمواد التعليمية» حصلت على متوسط(٢,٧٤١٩)، ووزن مئوي (٦٨,٥٥)، وهذا يشير إلى ضعف نسبي في توظيف النموذج لاختيار الاستراتيجيات والوسائل والمواد التعليمية المناسبة، مما قد يؤثر على جودة التصميم التعليمي.

• الفقرة (٣٦): «أطبق نموذج أشور لتهيئة بيئة تعليمية محفزة لمشاركة المتعلمين» حصلت على متوسط(٢,٨٧١٠)، ووزن متوي (٧١,٧٨)، وهذا يدل على أن تهيئة بيئة تعليمية محفزة لم تصل بعد لمستوى عالي، ما يؤثر على مشاركة الطلاب وفاعلية التعلم.

• الفقرة (٣٢): «استعين بنموذج أشور في التعرف على الأهداف التعليمية الموجودة أو صياغتها لتحقيق المعايير المطلوبة» حصلت على متوسط(٢,٨٨٧١)، ووزن متوي (٧٢)، وهذا يشير إلى أن المعلمين يستعينون بالنموذج في صياغة الأهداف التعليمية جزئياً، لكن التطبيق المتكامل للمعايير لم يتحقق بعد.

الاستنتاجات:

بعد عرض النتائج التي توصلت إليها , وتفسيرها, يستنتج الباحث ما يأتي :

١. المعلمون يمتلكون مهارات متقدمة في تخطيط الدرس وفق نموذج أشور في معظم الابعاد (تحليل خصائص المتعلمين، صياغة الأهداف التعليمية، اختيار استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، تفعيل المشاركة الطلابية، وإدارة عمليات التقويم والتنقيح),الا أن بُعد التصميم التعليمي جاء «متوسطًا»، مما يشير إلى ضرورة تطوير هذا الجانب ليصبح التطبيق أكثر تكاملًا مع فلسفة النموذج.

٢. هناك حاجة لتعزيز استخدام التكنولوجيا التعليمية والوسائل الحركية في تصميم وتنفيذ الدروس.

٣. توظيف النموذج بشكل متكامل في التصميم التعليمي يحتاج إلى مزيد من التدريب والدعم لضمان تكامل عناصر التخطيط الستة بشكل فعال.

٤. التركيز على الاستفادة مما هو متوافر من وسائل وموارد جاهزة كان أوضح من الاتجاه إلى إنتاج وسائل جديدة أو مطورة، وهو ما يعكس اعتمادًا على الإمكانات الجاهزة أكثر من الاعتماد على الإبداع والابتكار الشخصي.

٥. هناك ضعف نسبي في بناء أدوات تقويم متقدمة مثل مقاييس الاتجاهات أو أدوات الأداء الواقعي، وهو ما قد يحد من شمولية عملية التقييم.

التوصيات

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج فأنه يوصي بما يأتي:

١. على اصحاب القرار في وزارة التربية إعداد برامج تدريبية دورية للمعلمين حول التخطيط الفعّال للدروس وفق نموذج آشور، مع التركيز على الجوانب التطبيقية أكثر من النظرية.

٢. على اللجان القطاعية في كليات التربية واقسامها تضمين مناهج إعداد المعلم مقررات عملية تطبيقية في صياغة الأهداف، وتحليل المتعلمين، وتصميم الأنشطة، وإنتاج الوسائل التعليمية، وتعزيز الجانب العملي من خلال ورش ومحاكاة فعلية للدرس وفق خطوات نموذج آشور.

٣. على المشرفين التربويين التركيز أثناء الزيارات الصفية على تقييم قدرة المعلمين في صياغة الأهداف وربطها بالأنشطة ووسائل التقويم تفعيل التغذية الراجعة والمراجعة المستمرة لخطط الدروس لضمان توافقها مع خصائص المتعلمين والأهداف التعليمية.

٤. على الجهات المعنية دعم المعلمين بمصادر ومواد تعليمية متنوعة تلبي الفروق الفردية وتدعم الأنشطة التفاعلية.

٥. على المعلمين تطوير قدراتهم لإنتاج مواد تعليمية معاصرة تخدم أهداف الدرس وتراعي خصائص المتعلمين, وتطوير ثقافتهم المهنية حول البيئة التعليمية المحفزة وممارسات عملية التقويم التكاملية.

المقترحات:

استكمالا لهذه الدراسة يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :

١. دراسة أثر التدريب المتخصص على كفاءة تخطيط الدرس باستخدام نموذج أشور.

٢. تقييم تأثير التكامل بين عناصر نموذج أشور على مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

٣. مقارنة مهارات تخطيط الدرس بين المعلمين ذوي الخبرة الطويلة والجدد لتحديد احتياجات التدريب.
٤. دراسة أثر البيئة التعليمية والموارد المتاحة على جودة خطط الدروس.
٥. تحليل العلاقة بين التغذية الراجعة المستمرة وتحسين جودة خطط الدروس.
٦. تقييم العلاقة بين التخطيط الدقيق للدرس ونتائج التقويم التعليمي للطلاب.
٧. دراسة الفجوة بين التطبيق النظري والتطبيقي لنموذج أشور في المدارس العملية.

المصادر:

١. احمد، إيمان بدران محمد، عبد الكريم، سحر محمد، المرسي ،سماح فاروق(٢٠٢٤): برنامج تدريبي قائم على مدخل التعلم بالتصميم لتنمية مهارات التخطيط لدى معلم العلوم اثناء الاعداد، مجلة البحوث والابتكار المجلد٤ ، العدد ١٣، الجزء ١٣
٢. الإمام، مصطفى ، وآخرون(١٩٨٧):التقويم والقياس، ج، كلية التربية، بغداد .
٣. التركي ،خالد بن ابراهيم(٢٠١٥): مهارة التدريب، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.
٤. جابر،عبد الحميد جابر، الشيخ، سلمان الخضري زاهر قوزي(١٩٨٢): مهارات التدريس، مكتبة الاستاذ محمد علي شيبان ، كلية التربية، جامعة قطر.
٥. الجناكي،منى سلمان والعرفج، عبير محمد(٢٠٢٠): أثر التدريس باستخدام نموذج آشور ASSURE)) في دافعية طالبات المرحلة المتوسطة نحو تعلم مقرر الحاسب الآلي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية المجلد ٤ العدد ٢.
٦. حبيب ، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٠) : « التقويم و القياس في التربية و علم النفس « ، ط ١ ، المجلد الثاني ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
٧. حتروش، منذر ملك(٢٠١٩):التصميم التعليمي، تقرير ، الجامعة المستنصرية ،كلية التربية الاساسية.
٨. حسن ، وفاء شكر(٢٠٢٠): تقويم المهارات التدريسية لمطبقي معاهد الفنون الجميلة من وجهة نظر مدرسيهم، مجلة الفتح، العدد،٨١.
٩. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢): مهارات التدريس الصفي ، ط ٠ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٠. الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون (٢٠١١): طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للنشر ، عمان.
١١. الدباغ ، افراح ياسين ومآرب محمد المولى (٢٠٠٤): فاعلية تصميم تعليمي / تعلمي) انموذج(Assure في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم ، مجلة أبحاث كلية التربية الاساسية .
١٢. دراغمة، لينا بدوي محمود قراز(٢٠١١): تقويم الخطط الدراسية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية في مدارس جنوب الخليل، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة القدس ، فلسطين.
١٣. زاير، سعد علي، وإيمان إسماعيل عاير (٢٠١١): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الكتب والوثائق، بغداد.
١٤. شملان، علي محمد علي(٢٠١٥): تقويم جودة مهارات التدريس لدى اساتذة كلية التربية الحويت من وجهة نظر العميد ونائبيه ورؤساء الاقسام ،مجلة العلوم التربوية ، العدد ٤، ج١.
١٥. عبد الهادي ، نبيل واخرون(٢٠٠٠): بطء التعليم وصعوباته ، دار وائل ، عمّان .
١٦. عطيه ، ممختار عبد الاه(٢٠٢٠):فاعلية نموذج « مختار» التدريبي المقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية ، مجلة كلية التربية ،جامعة المنصورة ، العدد ١١٠ .
١٧. عيادة، لؤي دحام، لازم ، فاضل عزام(٢٠٢٢): انموذج لتقويم مهارات مدرسي التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في ضوء اهداف المادة، مجلة العلوم الاسلامية، العدد ٣٢ ، المجلد ٢ .
١٨. الفتلاوي ، سهيلة كاظم محسن(٢٠١٠): المدخل الى التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمّان .
١٩. الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠١٠ م): المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن.
٢٠. القطان، موسى محمد(٢٠١٩): فاعلية استخدام نموذج اشور(Assure Model) لتصميم التعليم في بناء مهارات تخطيط الدرس لتوظيف التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظر معلمات ما قبل الخدمة، مجلة كلية التربية ، جامعة الاسكندرية، المجلد ٣٠، العدد ٤.

٢١. كسابرة، نتلي نقولا (٢٠١٥): أثر استخدام نموذج آشور (Assure) للتصميم التعليمي في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في اللغة العربية ودافعيتهم نحوها(رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية بجامعة القدس . فلسطين.
٢٢. محمود،مؤيد محمد(٢٠١٤): تقويم أداء بعض مهارات التدريس لدى الطلبة المطبقين في قسم الرياضيات والحاسبات ، مجلة الفتح ، العدد ٥٨.
٢٣. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢):القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط (٢)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان.
٢٤. هاشم،محمد أمين (١٩٨٢): السلوك التدريسي، مؤسسة الخليج العربي ، مصر.
٢٥.الوكيل ، حلمي و المفتي ، محمد (٢٠٠٧): بناء المناهج و تنظيمها، ط ٢ ، دارالمسيرة للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان.

الملاحق

ملحق (١)استبانة وتعليمات تقويم مهارات تخطيط الدرس

تعليمات تطبيق الاستبانة:

الاخ المعلم الاخت المعلمة .....

أمامك عدد من العبارات حول مهارات تخطيط الدرس, حدد مدى تطابق كل عبارة مع الخطط الدراسية التي تقوم بأعدادها اليومية والاسبوعية والشهرية والسنوية) لأغراض التدريس , الهدف من هذا التطبيق لأغراض البحث العلمي يرجى إتباع ما يلي عند التطبيق:

١– قراءة عبارات الاستبانة بدقة وعناية قبل الاجابة .

٢– وضع علامة ( ) امام العبارة في اي حقل من الحقول التقدير الخماسي (دائما , غالبا , احيانا، نادرا، ابدا) لمدى تطابق كل عبارة مع خبراتك الشخصية كما في المثال :

ت	الفقرات	متوفرة برجة كبيرة جدا	متوفرة برجة كبيرة	متوفرة برجة متوسطة	متوفرة برجة قليلة	غير متوفرة
١	احلل خصائص المتعلمين العامة مثل.. العمر، الجنس ، والمرحلة الدراسية والحالة الاجتماعية والاقتصادية		✓			

برجة قليلة غير متوفرة

١ احلل خصائص المتعلمين العامة مثل.. العمر، الجنس ، والمرحلة الدراسية والحالة الاجتماعية والاقتصادية

٣– عدم وضع أكثر من علامة امام الفقرة اي اختيار احد الحقول التقدير الخماسي.

٤– عدم ترك اي عبارة بدون التأشير امامها.

استبانة تقويم مهارات تخطيط الدرس

المحاور	ت	الفقرات	متوفرة برجة كبيرة جدا	متوفرة برجة كبيرة	متوفرة برجة متوسطة	متوفرة برجة قليلة	غير متوفرة
استطيع عند اعدادي لخطة أي درس فيما يتعلق بمحور تحليل خصائص المتعلمين ان..	١	احلل خصائص المتعلمين العامة مثل.. العمر، الجنس ، والمرحلة الدراسية والحالة الاجتماعية والاقتصادية					
	٢	احدد المتطلبات المسبقة من معارف ومهارات وقيم لدى المتعلمين					
	٣	احدد اساليب التعليم او طبيعة المتعلمين سواء كانوا سمعيون او بصريون او ماديون					
استطيع عند اعدادي لخطة	٤	اميز بين الاهداف التعليمية العامة والاهداف التعليمية الخاصة					

أي درس قيما يتعلق بمحور صياغة الاهداف التعليمية ان.	٥	اصوغ الاهداف بطريقة سلوكية بحيث تتضمن فعل الاداء والظرف والمعيار						
	٦	اصنف الاهداف الى مجالاتها المختلفة من معرفية ونفس حركية ووجدانية						
استطيع عند اعدادي لخطة أي درس قيما يتعلق بمحور انتقاء استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية ان..	٧	افرق بين مفاهيم الاستراتيجية والوسيلة التعليمية والاداة التعليمية						
	٨	أميز بين استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم واستراتيجيات التدريس المتمركزة حول المعلم						
	٩	أحدد معايير اختيار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.						
	١٠	اختار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة بناء على معايير تراعي التسهيلات التعليمية المتوافرة						
	١١	اختار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة بناء على معايير تراعي الأهداف التعليمية للدرس						
	١٢	اختار الوسائل والمواد التعليمية المناسبة مما هو جاهز ومتوافر للاستخدام						
	١٣	أعدل الوسائل والمواد التعليمية المتوافرة إذا استدعت الحاجة لخدمة الأهداف التعليمية للدرس						
	١٤	انتج الوسائل والمواد التعليمية بالطرق التقليدية مثل الشفافيات او اللوحات او المجسمات او الالعاب التعليمية ..الخ						
	١٥	انتج الوسائل والمواد التعليمية بالطرق التكنولوجية مثل وثائق معالج النصوص او العروض التقديمة ..الخ						
	١٦	انتج الوسائل التعليمية المتضمنة للحركة مثل افلام الفديو التعليمية						
	١٧	اختار طرائق التدريس التي تتناسب مع الاهداف التعليمية واساليب التعلم وطبيعة المتعلمين						
استطيع عند اعدادي لخطة أي درس قيما يتعلق بمحور السعي للمشاركة الطلابية ان ...	١٨	احدد نشاطات المشاركة بناء على الاهداف التعليمية وطبيعة المتعلمين						
	١٩	احدد اشكال نشاطات المشاركة سواء كانت فردية او لمجموعات صغيرة او لمجموعات كبيرة						
	٢٠	اشغل المتعلمين بالمشاركة من خلال الممارسة والتطبيق الفعلي للمهارات والمعرفة الجديدة المكتسبة						
	٢١	اطبق النشاطات المشجعة على المشاركة الطلابية مثل المناقشات والعصف الذهني والتمارين والانشطة المتابعة						

	٢٢	اطبق اساليب التغذية الراجعة التي تتناسب وطبيعة استجابة المتعلمين سواء منقبل المعلم او المجموعات الطلابية او نشاط التقييم الذاتي							
استطيع عند اعدادي لخطة أي درس فيما يتعلق بمحور التقويم والتنقيح ان..	٢٣	افرق بين مفهومي التقويم والتقييم							
	٢٤	أميز بين أنواع التقويم سواء كان قبلي أو تتبعي أو بعدي							
	٢٥	أميز بين أساليب التقويم المتوافرة سواء كانت شفوية أو تحريرية أو عملية أو أي نوع آخر							
	٢٦	أربط أساليب التقويم بطبيعة الأهداف التعليمية سواء كانت معرفية أو نفس حركية أو وجدانية							
	٢٧	أبني أدوات تقييم التحصيل التقليدية مثل الاختبارات المتعلقة بمهارات التفكير البسيطة التي تعتمد على ذكر الحقائق أو التمييز بينها							
	٢٨	أبني أدوات تقييم الأداء المتعلقة بالتقييم الواقعي الذي يعتمد على عرض المتعلمين لنتائج التعلم مثل قوائم الأداء ومقاييس الاتجاهات وقوائم تقييم المنتج							
	٢٩	أحدد أساليب تقييم استراتيجيات التدريس والوسائل والمواد التعليمية المستخدمة لمعرفة مدى فاعليتها في تحقيق أهداف التعلم							
	٣٠	أحلل وأنقح نتائج عمليتي التقويم والتقييم للمقارنة ما كان مرغوب في تحقيقه مع ما تم تحقيقه فعلياً							
استطيع عند اعدادي لخطة أي درس فيما يتعلق بمحور التصميم التعليمي ان....	٣١	استخدم نموذج أشور في تحليل خصائص وحاجات المتعلمين							
	٣٢	استعين بنموذج أشور في التعرف على الأهداف التعليمية الموجودة أو صياغتها لتحقيق المعايير المطلوبة							
	٣٣	أستدل بنموذج أشور في اختيار المناسب من استراتيجيات التدريس والتكنولوجيا والوسائل والمواد التعليمية							
	٣٤	أسترشد بنموذج أشور في استعمال الوسائل والمواد التعليمية التي أنوي استخدامها كمعلم							
	٣٥	أسترشد بنموذج أشور في استعمال الوسائل والمواد التعليمية التي أنوي استخدامها مع المتعلمين							
	٣٦	أطبق نموذج أشور لتهيئة بيئة تعليمية محفزة لمشاركة المتعلمين							
	٣٧	استخدم نموذج أشور في عمليات التقويم سواء كانت متعلقة بالمتعلمين أنفسهم أو في بناء أدوات التقويم التي أنوي تطبيقها							
	٣٨	أربط بطريقة تكاملية بين العناصر الستة لنموذج أشور بداية من تحليل خصائص المتعلمين وانتهاء بالتقويم والتنقيح.							
	٣٩	اطبق نموذج اشور بطريقة شمولية كأسلوب منظومي في تصميم واعداد الدروس لتعزيز التعلم							

الصحابي الجليل مالك الاشتر وعلاقته بالإمام على (عليه السلام)

م. د. انتصار حسين احمد
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية



للمستخلص:
يُبيّن البحثُ أنّ مسارَ تحديث المؤسسة العسكريّة الإثيوبيّة تحقّق تدريجيًا عبر مزاوجة إرث التعبئة الشعبية مع نواةٍ نظاميةٍ محترفة تشكّلت حول الحرس الإمبراطوري وأكاديميات الضباط. وأنّ الغزوَ الفاشي والحربَ (١٩٣٥–١٩٤١) كشفا حدودَ البنى التقليدية فدفعا إلى مركزة القرار العسكري وإطلاقِ إعادةِ بناءٍ مؤسسية إستندت إلى بعثاتٍ بريطانية وسويدية، قبل أن تُتوّج في مطلع الخمسينيات بمعادلةِ تعاونٍ أمريكي تقوم على التدريب والتسليح مقابل حقوقِ قواعد، ويخلصُ إلى أنّ إثيوبيا دخلت عام ١٩٥٣ بجيشٍ أكثر مهنيةً وتسليحًا وإرتباطًا بالمركز، لكنّه ظلّ مُثقَلًا بفجواتِ قيادةٍ موحّدة وتنافساتٍ مؤسّسية وفوارقَ تعليميةٍ وإجتماعية داخل السلك، وهي عواملُ هيّأت لاحقًا أرضيةَ التسييس والصراع داخل المؤسسة.

الكلمات المفتاحية :المؤسسة العسكرية، الجيش الاثيوبي، الاتفاقيات العسكرية، الاكاديميات العسكرية.

Abstract:

The study shows that the modernization of Ethiopia's military institution unfolded gradually by marrying a legacy of popular mobilization with a professional standing core centered on the Imperial Guard and officer academies. The Fascist invasion and the 1935–1941 war exposed the limits of traditional structures and propelled the centralization of military decision-making and an institutional rebuild supported by British and Swedish missions, culminating in the early 1950s with a U.S. partnership based on "training and arms in exchange for base rights." By 1953 Ethiopia possessed a more professional, better-equipped, and more centrally controlled army, yet it remained burdened by the absence of unified command, inter-service rivalries, and social-educational cleavages within the corps—factors that later primed the institution for politicization and internal conflict.

Keywords: Military establishment, Ethiopian army, Military agreements – Military academies.

المقدّمة:

تنبعُ أهميةُ هذا البحث من كشفه المسارَ الطويلَ الذي إنتقلت عبره إثيوبيا من النموذج القائم على تعبئةِ مواطنين مسلّحين وقت الحاجة إلى إطارِ جيشٍ نظاميّ محترف ذي قيادةٍ مركزية وعقيدةٍ تدريبية مُقنّنة؛ فبدلًا من قراءاتٍ جزئية للحروب أو للسير السياسية، يُقارب البحثُ المؤسسةَ العسكريّة بوصفها أداةَ بناءِ دولةٍ ومسرحَ تفاعلٍ بين الداخل الإثيوبي والمجتمع الدولي. يُبرز البحثُ كذلك كيف شكّلتْ تجربةُ الغزو الفاشي والاحتلال (١٩٣٥–١٩٤١) مختبرًا قاسيًا عجّل بتفكيك البنى التقليدية وإطلاق مشروعٍ مُؤسّسي جديد، وكيف إنعكس ذلك لاحقًا في خياراتِ التحالف والتدريب والتسليح مع بريطانيا والسويد والولايات المتحدة. وتكمن القيمة الإضافية للدراسة في أنّها تُقدّم حالةً أفريقيةً صريحة عن تشكّل «العلاقة المدنية–العسكرية» ومأزقِ التحديث تحت ضغط الحرب والموارد المحدودة وتعدّد مراكز القوى التقليدية.

ويقوم التقسيمُ الزمني–الموضوعي للبحث على أربعة مباحث مترابطة: المبحث الأوّل يَرسم جذورَ التأسيس وملامحَ

القوة العسكريّة حتى عام ١٩٣٠ مُبرزًا تداخل الجيش والمجتمع وإرهاصاتِ التنظيم عند تيودروس الثاني وتطوّرها مع منليك الثاني. المبحث الثاني يُحلّل تبلورَ التشكيل العسكري الحديث عشية الغزو (١٩٣٠–١٩٣٥): إحتكارُ القرار العسكري، تأسيسُ الحرس الإمبراطوري، فتحُ أكاديميات الضباط (هُولاتا/هرر)، وإستقدامُ البعثات الأوروبية، المبحث الثالث يدرس دورَ المؤسسة العسكريّة في الحرب والتحرير (١٩٣٥–١٩٤١): ديناميّاتُ التعبئة، ثغراتُ التسليح والقيادة، ثم إعادةُ التموضع في المنفى وبناءُ قوةٍ للتحرير حتى إستعادة العاصمة. المبحث الرابع يتتبّع تطويرَ المؤسسة (١٩٤٢–١٩٥٣): إعادةُ الهيكلة على يد البعثة البريطانية والسويدية، محاولاتُ التسليح الغربي، ثم الترسيمُ النهائي لمعادلة السلاح والتدريب مقابل حقوقِ قواعد في إتفاقيّة ١٩٥٣ مع الولايات المتحدة وما ترتّب عليها من مهنيةٍ أعلى وتحدّياتِ قيادةٍ موحّدة.

المبحث الأول : جذور التأسيس وملامح القوة العسكرية في إثيوبيا حتى عام ١٩٣٠

بيّنت المرحلة الممتدّة من تتويج الإمبراطور تيودروس الثاني (Tewodros II) (١٨٥٥–١٨٦٨) إلى ترسّخ حكم منيليك الثاني (Menelik II) (1889–1913) أحد أهم اباطرة اثيوبيا أنّ المؤسّسة العسكريّة الإثيوبيّة ظلّت تقليديةً ومجزّأة؛ إذ تألّفت من قوّاتٍ دائمة تابعة للبلاط ومن جيوشٍ إقليميّة شبه مستقلّة خضعت، زمن التعبئة، لقيادةٍ إمبراطوريةٍ اسمية مع الاعتماد على نداءات التجنيد الفلاحي، وقد ورّث هذا النمطُ تعدّدًا سلطويًا وبنيةً مفكّكة قاومت التحديث المؤسّسي لاحقًا، فبقي أثرُه قائمًا حتى العقود الأولى من القرن العشرين، وهو الإرث الذي واجهته إصلاحاتُ الإمبراطور هيلا سيلاسي (Haile Selassie) ابتداءً من ثلاثينيات القرن العشرين، حين سعت الدولةُ إلى إنشاء قيادةٍ موحّدة وجيشٍ نظامي (Zewde, 2001, pp. 11–13).

كان الدفاع في إثيوبيا التقليدية واجبًا عامًا لا مهنةً محصورة، فمع استثناء رجال الدين والتجار والقضاة درّب معظم الريفيين أنفسهم على السلاح، ولم يكن هناك جيش منفصل بل مواطنون تُعبئهم السلطة عند الحاجة، ويُشار إلى هذا النموذج بلفظ «chewa» أي ميليشيا المواطنين، ويقابله أحيانًا مصطلح «nefegna» بمعنى حملة البنادق، أي قوة تتكوّن من أفراد تمرّسوا ذاتيًا (Sigatu, ٢٠٢٣, p. ٨٦).

وعلى هذا الأساس تُفهم الحرب الإثيوبية–الإيطالية الأولى التي انتهت في موقعة عدوة عام ١٨٩٦ بوصفها مواجهة خاضها جنودٌ مواطنون ضد قوات إيطاليا النظامية ومرتزقتها (يحيى، ١٩٩٩، الصفحات ٤٨٢–٤٨٣)، إذ حشد الامبراطور منليك الثاني قرابة مئة ألف مقاتل من مختلف الأقاليم من جميع مناطق إثيوبيا بما في ذلك الأقاليم الجنوبية التي أُلحقَت حديثًا، وقبل أن يتوجّه إلى القتال في شمال إثيوبيا أرسل منليك المرسوم التعبوي الآتي (Sigatu, 2023, p. 86):

«لقد أهلك الله بكرمه العدو حتى الآن ووسّع البلاد لي، وحتى الآن حكمتُ بنعمة الرب ... والآن جاء عدوٌّ من وراء البحر الذي منحه الله لنا يدمّر بلادنا ويغيّر ديننا ... والآن، بعون الله، لن أُسلّم بلادي ... من كان قويًا فليُعنّي بقوته، ومن كان ضعيفًا فليُعنّي بدعائه لأجل ابنك وزوجتك ودينك، وإذا تقاعست عن العون لأي سبب فسوف تدخل في خصومة معي ولن أغفر لك » (Sigatu, 2023, p. 87).

ودلّت معطيات النصف الثاني من القرن التاسع عشر على أنّ تصوّر النخبة الإمبراطورية لمعنى «التحديث العسكري» انصرف بادئ الأمر إلى زيادة عدد البنادق والمدافع وتحسين نوعها، أكثر منه إلى إعادة تنظيم المؤسسة، ومع ذلك، سبق تيوودروس الثاني غيره بمحاولةٍ مبكرة لإعادة بناء الجيش على أسس تنظيمية وتدريبية، وسعى إلى إنشاء قوّةٍ نظامية موحّدة الهوية، وأرسى دفع الرواتب نقدًا بصورةٍ منتظمة، غير أنّ انهيار سلطته أحبط استدامة تلك الإصلاحات، وخلال عهد يوحنس الرابع (Yohannes IV) استُقدِم الضابط الاسكتلندي جون كيركهام (John Kirkham) لتدريب اثني عشر ألف جندي على النظم الأوروبية، ثم اتّسعت الاستعانة بالخبراء الأجانب في عهد منليك الثاني، وبحلول عام ١٩٠٣ شارك ما لا يقل عن سبعة ضباط روس في تدريب

وحداتٍ إثيوبية، فيما شرعت المؤسسة العسكرية بإدخال تحسيناتٍ تنظيمية وتسليحية محدودة داخل قواتها (Pankhurst, 1963, pp. 119–120)

شكّل تعيين تفري مكونن (أسم الامبراطور هيلا سيلاسي قبل تتويجه أمبراطوراً على اثيوبيا) وصيًّا على العرش عام ١٩١٦ ، نقطة انعطاف في مسار تحديث المؤسسة العسكرية، إذ انطلقت أول نواة احترافية عبر «حرس الرشاشات» الذين دربهم ضباط روس مهاجرون، ثم اندمجت هذه النواة في حرس ملكي خضع مباشرةً للوصي وأعيد تنظيمه سنة ١٩٢٨ تحت مسمّى «الحرس الإمبراطوري»، وقد جرى توسيع القوة على أساس أفرع أسلحة واضحة (مشاة، مدفعية، فرسان، وموسيقى عسكرية)، كما أُضيف قسم للطيران في ١٩٢٩ بوصفه بذرة القوة الجوية (Zewde, 2001, pp. 18–20).

امتلكت إثيوبيا تقليداً عريقاً في الاستقلال السياسي، لكن المؤسسة العسكرية الوطنية الموحدة لم تتبلور إلا مطلع القرن العشرين، إذ أطلق هيلا سيلاسي قبيل الغزو الإيطالي الثاني مشروع تحديث الجيش وتنظيمه مركزياً تحت قيادته وقيادة وزير الدفاع، وقبل هذا التحول ظل ما يسمى بالجيش الوطني تجميعاً لقوات الأقاليم وحكّامها يقدّمون المقاتلين طوعاً عند الحاجة (Tariku, 2022, p. 34). ، وإمتد الإرث العسكري الإثيوبي قرونًا، غير أنّ الجيش الحديث المنظّم لم يتبلور إلا في القرن العشرين مع التوجه إلى المركزية والاحتراف، فابتداءً من عشرينات القرن بدأت الدولة بتشكيل كتائب مشاة ذات تأهيل مهني واستقدمت خبراء روس لتطوير المؤسسة العسكرية (Adejumobi & Binega, 2006, p. 51).

تأسيسًا على ما تقدّم، تُبرز جذورُ التشكّل العسكري في إثيوبيا حتى عام ١٩٣٠ مسارًا تراكميًا تداخلت فيه التقاليدُ القائمةُ على تعبئةِ المواطنين مع محاولاتٍ مبكّرةٍ للضبط المركزي، فأظهرت الدولةُ قدرةً على الحشد الواسع كما في عدوة، لكنّها عالت تفتّت القيادة وتباين الخبرات، وهو ما أدّى إلى هشاشةٍ مؤسّسيةٍ كلّما إنقضت التعبئة الطارئة، ومع إنعطافةِ عام ١٩١٦ بوصاية تفري مكونن، أُنشئت نواةٌ إحترافية عبر حرس الرشاشات ثم أُعيدت هيكلتُها كحرسٍ إمبراطوري متعددِ الأفرع وأُضيفَت بذرةُ الطيران عام ١٩٢٩، فإقتربت المؤسسةُ من منطقِ الجيش النظامي الذي يُنظَّم بالأجور، ويُدرَّب ويُقاد مركزيًا.

المبحث الثاني : الإصلاح العسكري (١٩٣٠– ١٩٣٤)

تعود فكرة التشكيل العسكري الحديث في إثيوبيا إلى عهد الإمبراطور تيودروس الثاني لكنها نضجت في أيام الإمبراطور منليك الثاني إذ وُضع أساس التحديث بإنشاء وزارة للدفاع سُمّيت وزارة الحرب، وبدأ منليك مسار إنشاء جيش وطني تتألف وحداته من جنودٍ من أقاليم متعددة يخدمون تحت مُعيّني التاج ويتقاضون رواتب من الخزانة الإمبراطورية، وربما كانت السمة الأبرز في إصلاحه العسكري عزمه على تصنيع الأسلحة الحديثة محليًا، غير أن أول جيش حديث بالمعنى الدقيق لا يُذكر إلا منذ عام ١٩١٩ حين أسس تفري مكونن الحرس الإمبراطوري قوةً نظامية دائمة وهو الذي صار لاحقًا الإمبراطور هيلا سيلاسي الأول (حكم ١٩٣١–١٩٧٤) (Sigatu, ٢٠٢٣, p. ٨٧).

ثم افتتحت إثيوبيا في عهده أول أكاديمية لتدريب الضباط، فالضابط ليس مرتزقًا ينقل خدمته حيث تُجزى أفضل المكافآت ولا جنديًا مواطنًا مؤقتًا يدفعه حماس عابر بل هو من يسعى بلا كلل إلى تحسين كفاءته في إدارة العنف، وهكذا مهّد هذا العهد لتكوين جيشٍ مهني دائم في التاريخ الإثيوبي وتحولت إثيوبيا من بلد يعتمد على حشد يفوق مئتي ألف من جنود المواطنين من جيوشٍ إقليمية متفرقة إلى جيش مركزي قوامه نحو خمسة وأربعون ألف جندي مدرّبين على النمط الغربي عبر نزع سلاح الريف الإثيوبي (Sigatu, 2023, p. 87).

إحتكر الإمبراطور منذ عام ١٩٣٠ قرار بناء الجيش وتأهيله فبدأ مشروع التحديث بمساندة خبراء أوروبيين وأسهم هؤلاء الضباط الأوروبيون في إنشاء نواة جيش حديث، ثم قُطع بالغزو الإيطالي قبل أن يُستأنف بعد إستعادة

الإستقلال بدعم بريطاني وأمريكي وفتح أكاديميات لإعداد الضباط والجنود، وبمرور الوقت برزت فجوة واضحة بين جيلٍ شابّ أحسن تدريبًا والقيادات العليا بسبب إختلاف التعليم والتوجّه السياسي والوعي الاجتماعي (Abate, ١٩٨٠, p. ١).

أدّت سياسة هيلا سيلاسي منذ عام ١٩٣١ على تحوّلٍ مُنظّم نحو تأسيس نواةٍ مهنية للجيش الإمبراطوري؛ إذ أُرسِل نخب الضباط الشبان إلى «سان سير» لاكتساب العقيدة والتنظيم الفرنسيَّين (Adejumobi & Binega, ٢٠٠٦, p. ٥٢)، ثم استُقدمَت بعثةٌ بلجيكية عام ١٩٣١ تضم اثني عشر ضابطًا أُلحق نصفها بالحرس الإمبراطوري لتعزيزه كوحدةٍ نظامية في قلب الدولة، وفي أواخر عام ١٩٣١ أُضيفت خبرات سويسرية وبلجيكية لتدريب القوة الخاصة المتمركزة في هرار (Ofcansky & Berry, ١٩٩١, p. ٢٧٣)، قبل أن تتكرّس المؤسّسة التدريبية الحديثة بإنشاء أكاديمية «هولاتا» بمساندةٍ سويدية، وهو ما رسّخ اعتماد المناهج الفرنسية إطارًا قياسيًا للتكوين العسكري حتى قبيل الغزو الإيطالي (بواهن، ١٩٩٠، صفحة ٧٣٢) .

وتحددت نواة القوة النظامية في الحرس الملكي «يالنّع زَبَنيّا» البالغ قرابة ٧,٠٠٠ عنصر، ثم تبلورت في مطلع الثلاثينيات تشكيلات حديثة تحت إشراف وزارة الحرب بقرابة ١٦ ألفًا، إلى جانب الحرس الإمبراطوري الذي بلغ نحو ٥,٠٠٠ في أديس أبابا وقوةٍ شخصية في هرار تُناهز ١٠,٠٠٠، وعند اندلاع الغزو الإيطالي جرى استدعاء ما يقرب من ٣٦٠ ألف رجل من مجموع سكانٍ قُدّر بنحو ثمانية ملايين، الأمر الذي دلّ على استمرار المزج بين التعبئة الشعبية ووحدات الحرس والجيش المركزي (Milkias & Metaferia, ٢٠٠٥, pp. ١٣٩-١٤٢). .

وفي عام ١٩٣٣ أبلغت أديس أبابا القوى الثلاث (بريطانيا – فرنسا – إيطاليا) أنّها ستشتري أسلحة وذخائر بقيمة ١٥٠ ألف جنيه إسترليني، وأثار هذا المبلغ المحدود غضب الإيطاليين إذ كانوا أصلًا متبرّمين من برامج التدريب العسكري الحديث الجارية في أديس أبابا وسواها من المدن، وبحلول مطلع عام ١٩٣٤ أعادت بعثة ميجكيني تنظيم قوة من الحرس الإمبراطوري قوامها ٢٢٥٠ رجلًا للانتشار السريع وتأمين الدفاع في هوجام وما غربها من بؤر الاضطراب، وفي وقت لاحق من العام نفسه غادر أوّل ضبّاط إثيوبيين مُدرَّبين في سان سير ومعهم ثلاثة من البلجيكيين وأربعة عشر ضابط صف من الحرس الإمبراطوري إلى مصب نهر جوما في بيل لتدريب قوة أمن داخلي تُكلَّف بالانتشار على طول الحدود الإثيوبية–الصومالية (ماركوس، ٢٠٢٥، صفحة ٢٢٣).

وبعد جولة هيلا سيلاسي الأوروبية التي قادته إلى السويد، ومع تصاعد خطر الغزو، طلب الإمبراطور عام ١٩٣٤ من الحكومة السويدية تعيين مستشار عسكري، فوقع الاختيار على الجنرال السويدي إريك فيرجن (Eric Virgin)، وطلب منه الإمبراطور أن يُسدي المشورة في إنشاء مدرسة حرب باسم «أكاديمية هولاتا العسكرية» (École de Guerre Haile Selassie) الواقعة على بُعد (٤٥ كم غرب أديس أبابا) عام ١٩٣٤، بإشراف إمبراطوري مباشر. وبناءً على نصيحته تقرّر برنامج مدته ١٨ شهرًا: أربعة أشهر تمهيدية يعقبها عامٌ كامل من التدريب، وقُسّم طلاب الأكاديمية ثلاث مجموعات: المشاة، والمدفعية، والهندسة. (Virgin, ١٩٣٦, pp. ١٥٩-١٦٠)

جاء افتتاح أكاديمية هولاتا العسكرية في كانون الأوّل ١٩٣٤ كذروة لاندفاعة إصلاحية متأخّرة سبقت الحرب، وقد عكس خيار الاستعانة ببعثةٍ سويديةٍ رفيعة—يتقدّمها الجنرال إريك فيرجن—مسعى البلاط إلى استيراد نموذج أوروبي للتكوين العسكري ولغة تعليم (الفرنسية) تُيسّر الاطّلاع على العقائد الميدانية الحديثة، وقد ثُبّت تقسيم الطلبة إلى اختصاصات المشاة والمدفعية والهندسة لضمان تكوينٍ نظاميّ يرفد القيادة الإمبراطورية بقوام ضباط محترفين قبل المواجهة مع إيطاليا. (Virgin, ١٩٣٦, p. ١٦٠)

خلاصةُ القول إنّ مسارَ التحديث العسكري في إثيوبيا من إرهاصاته عند تيوودروس الثاني إلى إشتداد عوده في عهد

منليك الثاني ثم هيلا سيلاسي قد أرسى بالتدريج معادلةً جديدةً تُزاوج بين تعبئةِ المواطنين القديمة وبذرةِ الجيش المهني الحديث، وأنتج هذا التحوّلُ إنتقالًا من حشودٍ ريفيةٍ مشتّتة إلى نواةٍ مركزيةٍ تُناهز خمسةً وأربعين ألفَ جنديٍ مُدرّبٍ على النمط الغربي عبر نزع سلاح الريف، وبعد عام ١٩٣٠ إحتكر الإمبراطور قرارَ البناء العسكري، فإستعانَ ببعثاتٍ فرنسية وبلجيكية وسويسرية وسويدية، وهكذا دخلت إثيوبيا منتصفَ الثلاثينيات وهي تمتلكُ مؤسّساتِ تدريبٍ وضباطًا محترفين وعقيدةً تنظيميةً قيد التشكل، لكنّها ما زالت تُصارع لإكمالِ توحيد القيادة وبناءِ قدراتِ التسليح والدعم، الأمر الذي هيّأ لها قاعدةً تُستأنَفُ عليها عمليةُ التحديث بعد العبور القاسي لإختبار الغزو الإيطالي وإستعادة الإستقلال.

المبحث الثالث : دور المؤسسة العسكرية في الحرب والتحرير (١٩٣٥–١٩٤١)

تبدلت السياسة الفاشية الإيطالية عام ١٩٣٠ إذ دفع وزير المستعمرات الإيطالي المارشال دي بونو مجلس الوزراء إلى زيادة موازنة وزارته والتوجه للتوسع خارج حدود الوطن الأم، ثم زار أريتريا عام ١٩٣٢ وأجرى في ١٩٣٣ مباحثات سرية مع موسوليني اقترح فيها غزو إثيوبيا فوافق فورًا وطلب التحرك بأقصى سرعة والاستعداد العاجل، وعلى هذا الأساس اتخذت إجراءات لتحسين الاتصالات البرية والبحرية والجوية في أريتريا والصومال الإيطاليين فيما حرّك عملاء فاشيون أعمال تخريب سياسي داخل إثيوبيا، وفي ١٨ آذار ١٩٣٤ كُشف عن تلك النيات علنًا عندما طالب موسوليني في خطاب أمام الحزب الفاشي بحقوق بلاده من المستعمرات من ما سماه «الدول المتخمة» (بواهن، ١٩٩٠، صفحة ٧٣٩).

عشية الغزو الإيطالي في ١٩٣٥ بدا «الجرس الإمبراطوري» القوة الأكثر انضباطًا داخل الجيش، وقد قُدّرت قوته بحوالي خمسة آلاف جندي جرى تنظيمهم في فوج ذي أربع كتائب وثلاث وحدات مدفعية؛ وهو ما عكس انتقالًا ملموسًا من تشكيلات محلية تقليدية إلى نواة جيش مركزي بمعايير تنظيمية حديثة (Milkias & Metaferia, ٢٠٠٥, pp. ١٤٤–١٤٦)، كما أظهرت بيانات تلك الحقبة أنّ القدرات التعبوية للدولة الإثيوبية انتقلت من حشودٍ واسعة في عهد تيوودروس الثاني إلى تعبئةٍ وطنيةٍ شاملة عشية الحرب الإيطالية–الإثيوبية الثانية التي اندلعت في عام ١٩٣٥، فعلى الرغم من زُجّ منليك الثاني في موقعة عَدَوة بقوة تراوحت بين ٧٥–١٠٠ ألف مقاتل، ظلّ قوام الجيش الدائم محدودًا عند نحو ١٥ ألفًا، واعتمدت البنية القتالية على ولاءاتٍ إقليمية بقيادة حكّام المقاطعات (Ofcansky & Berry, ١٩٩١, p. ٢١٩) .

بدت المعركة منذ اللحظة الأولى أحادية الجانب، إذ إمتلك الإيطاليون العتاد كله ولم يمتلك الإثيوبيون شيئًا تقريبًا، وشوهد في أديس أبابا آنذاك أنّ الجرس دفع الأهالي إلى التطوع دفاعًا عن البلاد ثم دُفعوا إلى الميدان بعد تدريب قصير لا يتجاوز أسبوعًا أو أسبوعين، وجلّ هذا التدريب إنقضى على السير العسكري في الشوارع يتلوه تدريب بسيط على إطلاق الرصاص ببنادق قديمة وفترة أقصر لإطلاق المدافع المضادة للدبابات، ولم يحظ القادة بتأهيل قيادي أفضل من الجنود فأقدم الإمبراطور على الإستعانة ببعثة سويدية لتحريك الجيوش تحت إرشاداتها ولم يتردد في الإشتراك بنفسه في القتال إذ أخذ مكانه بين الجنود في الخنادق والثغور ممسكًا بالمدافع والبنادق ويُطلق مثلهم (رياض، ١٩٦٦، صفحة ١٤٦).

على الرغم من تفوقهم الميداني بدا على الإيطاليين منذ اللحظة الأولى خوفٌ من تكرار هزيمة عدوة، فأحكموا الانضباط والتنظيم، وإذ فتّتت الجيوش الإثيوبية بأوامر الإمبراطور لم تتجاوز القوات الإيطالية حتى منتصف الحملة نطاقَ عدوة التي دخلوها أصلًا، فتقدّمت ببطء وحذر شديدين، وعند احتلال عدوة روّجت القيادة الإيطالية أنّها «غسلت عار عدوة الأولى»، وعلّلت تباطؤها بخشونة الطرق والحاجة إلى شق محاور الإمداد وتأمين المؤخرة قبل إدخال قوات إضافية، غير أنّ هذا الإيقاع البطيء عُدّ إخفاقًا في روما ولا سيما مع العقوبات الاقتصادية، فأُجريت تعديلات في القيادة وأُعفي دي بونو وأُسندت المهمة إلى بادوليو من أجل دفع العمليات نحو الداخل (رياض،

١٩٦٦، الصفحات ١٤٦-١٤٧).

وفي الوقت الذي أعلنت فيه روما نوايا سلمية واجهت أديس أبابا واقعًا مغايرًا، إذ افتقر الإمبراطور إلى المال والسلاح والقوات المدرّبة القادرة على صد قوة غازية، وعلى الرغم من حقه في إستدعاء تعبئة إثيوبية تقليدية قد تبلغ خمسمائة ألف رجل فإن هذا التجنيد يتم ببطء ولا يبدّل الموازين، كما أدرك أنّ التعويل على فرنسا لم يعد مجديًا بعد أن حظرت في آذار عام ١٩٣٥ شحن المواد ذات الصلة، فلم يبق سوى الركون إلى وعد عصبة الأمم بالأمن الجماعي، وفي جنيف إتّهم الوفد الإثيوبي إيطاليا باتخاذ حادثٍ صغير ذريعة للحرب بينما إستمرت روما في إنكارها وسياساتها المعلنة (ماركوس، ٢٠٢٥، صفحة ٢٢٨).

عبر الإيطاليون الحدود إلى أوسا، وفي صباح اليوم التالي توافدت جموع من الإثيوبيين ومعهم صحافيون أوروبيون إلى قصر الإمبراطور استجابة لنداء الحرب الطقسي القديم الذي أُطلق لاستدعاء الجيش، وبعد انتهاء المراسم تلا حاجب البلاط أمر التعبئة بصوت عالٍ وواضح ثم ألقى الإمبراطور خطابًا دعا فيه الشعب إلى النهوض للدفاع عن الوطن وحضّ على الشجاعة ورفض التخاذل والفرار، وأكّد الإمبراطور أنّ الغزو بدأ وأن البلاد مقبلة على حرب تتطلب تعبئة عامة تشمل الأقاليم كافة، ومع حلول تشرين الثاني ١٩٣٦ بدأ الجنرال إيميليو دي بونو هجومه في ثلاثة محاور على جبهة تمتد قرابة ستين ميلًا (ماركوس، ٢٠٢٥، صفحة ٢٣١).

وبعد أعلان انضمام إيطاليا إلى ألمانيا، بدء الهجوم على ممتلكات روما في الخارج أمرًا مؤكدًا وكانت إثيوبيا ضمنها، وقد ركزت إيطاليا وسائل الدفاع كافة في إمبراطوريتها الشرقية الأفريقية تحت قيادة نائب الملك الدوق داوستا الذي أدرك أنّ وصول إمدادات جديدة عبر قناة السويس أو أي طريق بحري آخر بات شبه مستحيل، في هذه الظروف إتصل هيلا سيلاسي بالحكومة البريطانية وأقنعها بإمكان مساهمته في الهجوم على الإمبراطورية الإيطالية في شرق أفريقيا، وبرغم إفتقاره إلى المال اللازم فإن لديه قوة يمكن تجنيدها من الإثيوبيين المقيمين خارج البلاد على أن تتكفل بريطانيا بتزويدهم بالسلاح والمال وتساندهم بقوة من قواتها (رياض، ١٩٦٦، صفحة ١٦٥) .

إقتنع البريطانيون بالفكرة فإنتقل الإمبراطور (الذي مكث في لندن ٥ سنوات طول مدة الاحتلال الإيطالي لبلاده) ، إلى الخرطوم ومعه قلة من أنصاره المخلصين وجمع الإثيوبيين المشتتين في الأقطار وأشرف على تدريبهم ليصوغ منهم قوة ضاربة قادرة على إستعادة إستقلال الوطن، وبنهاية عام ١٩٤٠ إنطلقت الحملة الإثيوبية من الخرطوم بقيادته عائدة إلى إثيوبيا مدعومة بقوة من قوات جنوب أفريقيا، وفي ١٥ كانون الثاني ١٩٤١ ، انطلقت القوات العسكرية الاثيوبية بقيادة الإمبراطور ونجح في طرد القوات الإيطالية من الأراضي الاثيوبية (الاثيوبي، ١٩٥٤، الصفحات ٥٧-٥٨).

أفضت الحملة العسكرية الإيطالية ١٩٣٥-١٩٣٦ والاحتلال اللاحق إلى تفكيك بنية الجيش الإثيوبي التقليدية (موسى، ١٩٩٧، صفحة ٢٥٩)، التي استندت إلى ولاءاتٍ إقليمية وحشودٍ فلاحية وقتية، وبعد أن استعاد هيلا سلاسي الأوّل العاصمة في ٥ أيّار ١٩٤١، اتّجه إلى تركيز السلطة العسكرية في يد الدولة المركزية، فحُدِّدت صلاحيات حكّام الأقاليم، ووُضِعت عمليات التجنيد والتسليح والتموين تحت قيادة وزارة الحربية في العاصمة أديس أبابا، وخلال الأعوام اللاحقة، استند برنامج إعادة البناء إلى بعثات تدريب ومساعداتٍ أجنبية، وفي مقدّمتها البعثة البريطانية التي أعادت تنظيم الوحدات القتالية والحرس الإمبراطوري وهيكلة الأركان، ثمّ تواصل المسار عبر اتفاقات لاحقة عزّزت احتراف المؤسسة العسكرية وجعلتها أكثر انضباطًا وارتباطًا بالمركز (Ofcansky & Berry, ١٩٩١, pp. ٢١٩-٢٢٣).

وُضِعت المدرسة في قصرٍ سابقٍ للإمبراطور منليك الثاني في هولاتا، وجاء الكادر التدريسي—بناءً على طلب الإمبراطور—كلّه من السويد، وترأّسه القبطان فيكينغ تام من المؤسسة العسكرية السويدية مديرًا للكلية، ومعه أربعة ضباط سويديين من فوج المدفعية وسلاح الهندسة، ويمكن القول ان إستضافة القصر الامبراطوري للمؤسّسة

الجديدة أكسب المشروع رمزيةً سلطانية وأمّن بنيةً ملائمة للسكن والتدريب، وقد شكّل قدوم فريقٍ سويدي كامل—بقيادة فيكينغ تام ومعه ضباط اختصاص—نقلةً في «مأسسة» التعليم العسكري، فقد انتقل الضابط الإثيوبي إلى تلقي تعليمٍ نظاميّ على أيدي مدرّبين ميدانيين، ما وضع أساس «نخبة هولاتا» التي ظهرت آثارها في قيادة الحرس الإمبراطوري والقوات النظامية لاحقًا. (Virgin, ١٩٣٦, pp. ١٦٠-١٦٢)

أُعيد فتح أكاديمية هولاتا العسكرية وتوسيعها عقب تحرير إثيوبيا من الاحتلال الإيطالي عام ١٩٤١، وتولّى إدارتها ضباط البعثة العسكرية البريطانية في إثيوبيا، واتُّخذت الإنكليزية لغةً للتدريس، وعكست إدارة البعثة البريطانية وهندسة المنهاج بالإنكليزية انتقال مركز الثقل التدريبي إلى الحلف الأنغلوساكسوني ، وفي عام ١٩٤٨، استُبدل هؤلاء بأعضاء مجموعة مشورة المساعدة العسكرية للولايات المتحدة (MAAG)، ثم سُحبت هذه المجموعة لاحقًا، وقد تعزّز الطابع الأميركي تدريجًا ، الأمر الذي أعاد توجيه العقيدة والتنظيم والتسليح بما يتّسق مع برامج واشنطن في البحر الأحمر والقرن الأفريقي (Virgin, ١٩٣٦, pp. ١٦٤-١٦٥) .

أعيد تأسيس الجيش الإمبراطوري بعد هزيمة إيطاليا عام ١٩٤١، وشهد تحديثًا غير مسبوق في تاريخه بدعم من مستشارين عسكريين أوروبيين وأمريكيين، وساهمت بريطانيا، عبر البعثة العسكرية البريطانية إلى إثيوبيا (BMME)، في إعادة تنظيم الجيش الذي أُنشئ حديثًا، بينما اضطلع المستشارون السويديون بدور مهم في تأسيس سلاح الجو، وتولى المستشارون النرويجيون تنظيم سلاح البحرية والإشراف عليه (Tariku, ٢٠٢٢, p. ٣٤).

بعد تحرير إثيوبيا عام ١٩٤١ طلبت أديس أبابا السلاحَ من القوى الغربية، لكن التجربة خصوصًا مع بريطانيا كانت مُحبِطة، فبعد إسقاط الإيطاليين سعت لندن لتكريس نفوذها في المستعمرات الإيطالية وفي إثيوبيا نفسها، وخشيت أن يمنحَ إشراكُ الإثيوبيين في المجهود الحربي ذرائعَ لمطالبَ بعد الحرب تُهدّد مكانتها، لذا عارضت طوال الحرب نقلَ الإمدادات العسكرية لإثيوبيا، بل سحبت مع قوات جنوب أفريقيا ما استطاعت من السلاح والمعدات الإيطالية من البلاد بدعوى توظيفها للحرب، وأُتلف كثيرٌ منها بحرًا أو حرقًا (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٧١).

كما رفضت الولايات المتحدة أولًا تقديمَ مساعدةٍ عسكرية لإثيوبيا لئلّا تُغضِب حليفتها بريطانيا، وظلّت تُحيلُ قضايا شرق أفريقيا للندن، وحتى بعد إقرار أهلية إثيوبيا للمساعدات الإعاريّة عام ١٩٤٢، لم يُرد صانعو القرار الأميركيون إعدادها للحرب، وكان الهدف كما أوضح وزير الخارجية الأمريكي كورديل هال (Cordell Hull) عام ١٩٤٤ مجرّدَ حفظ «تكافؤ الفرص» للمصالح الأميركية دون منح امتيازاتٍ تحول دونها حقوقٌ حصرية لطرفٍ ثالث كالبريطانيين (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٧٢).

تُظهر تجربةُ ١٩٣٥-١٩٤١ أنّ المؤسسةَ العسكريّةَ الإثيوبية دخلت الحرب وهي تحملُ ازدواجيّةً حادّة: نواةً نظاميّة منضبطة مُمثّلة بالحرس الإمبراطوري، في مقابل قوامٍ دائمٍ محدود العدد ومبعثرِ الولاءات يعتمد على تعبئةٍ فلاحيةٍ واسعة، فمالَ الميزانُ عسكريًا لإيطاليا التي هيّأت غزوها مُبكّرًا وحرّكت التخريب السياسي وامتلكت التفوّقَ في السلاح والتنظيم؛ ومع ذلك، فقد واجهت أديس أبابا الغزو بتعبئةٍ وطنيةٍ عامة أطلقها الإمبراطور عبر النداء الطقسي والخطاب التعبوي، لكنّ القصورَ التسليحي والتدريبي فرضَ على الجيش الدفاعَ بإمكاناتٍ متواضعة ودوراتِ إعدادٍ خاطفة، وهكذا غدت الحربُ والاحتلالُ مختبرًا قاسيًا عجّل بتفكيكِ بنيةِ الجيش التقليدي وتركيبِ جيشٍ مركزيّ مهنيّ أكثرَ إنضباطًا وإرتباطًا بالمركز، ممهّدًا لمرحلةٍ تاليةٍ تتبلورُ فيها عقيدةٌ وتنظيمٌ وتسليحٌ حديثٌ يقيان الدولةَ تكرارَ لحظاتِ العجز التي كشفتها المواجهةُ مع الفاشية.

المبحث الرابع : تطوير المؤسسة العسكرية (١٩٤٢ – ١٩٥٣)

أندفع مشروع إعادة بناء الجهاز العسكري الإمبراطوري بعد دخول القوات البريطانية العاصمة أديس أبابا ، وعودة هيلا سيلاسي منتصرًا في أيار ١٩٤١ على ركيزتين : جيشٌ نظامي أعادت بريطانيا تنظيمه، وحرسٌ إمبراطوري

مُعادُ التشكيل لتثبيت الولاء المركزي، لذلك أُعيد تشكيل الحرس في نواة قوامها ٥٠٠ مقاتل، ثم اتّسع تنظيمه حتى ١٩٤٥ إلى سبع كتائب موزّعة جغرافيًا بما عزّز السيطرة في العاصمة والأطراف، وعكست الشكوك التقليدية — وغالبًا ما كانت مبرّرة — لدى الطبقة السياسية الإثيوبية تجاه الأجانب ونواياهم السياسية وغيرها، أن هيلا سيلاسي الأوّل سعى إلى تنويع مصادر المساعدة قدر الإمكان لتجنّب الاعتماد على مصدرٍ واحدٍ قد ينعكس سلبًا على سيادة إثيوبيا، وحتى نهاية الثلاثينات ظلّ البريطانيون هم «الجهة القائدة» في المساعدة العسكرية، مع حلول السويد في مرتبةٍ ثانية بعيدة (Zewde, ٢٠٠١, pp. ١٧١-١٧٢).

وبموجب الاتفاق البريطاني–الإثيوبي لعام ١٩٤٢، ساعد البريطانيون إثيوبيا في تشكيل الجيش الإمبراطوري الإثيوبي الجديد وتنظيمه وتدريبه، وقد ضمّ الجيش عشرة كتائب مشاة، ثم أُضيف إليه لاحقًا فوجُ مدفعيةٍ حمولة، ووحداتُ سياراتٍ مدرّعة، وخدماتُ المهندسين والإشارة، وتمركزت وحداته في أديس أبابا وفي نقاطٍ رئيسةٍ في تيغراي وبغمدِر وغوججام وهرار وسيدامو وجِمّا، كما أسهم البريطانيون في إعادة تنشيط الأكاديمية العسكرية الإمبراطورية في «هولاتا» ، لتثبيت مسار إعداد الضباط الاثيوبيين ضمن رؤيةٍ مركزيةٍ للمؤسسة العسكرية (Zewde, ٢٠٠١, pp. ١٧١-١٧٣).

عكس نظامُ التدريب غيرُ الموحّد في الجيش والحرس الإمبراطوري طريقةَ التجنيد وتركيبَ سلك الضباط، فخلال منتصف الأربعينيات جرى إستقدام الضباط أساسًا من صفوف الجنود وقدامى حرب عامي ١٩٣٥–١٩٤١ الذين لم يحظوا بتعليمٍ نظامي مدني أو عسكري فقلت معرفتهم بالتنظيم والتدريب اللازمين لرفع جيشٍ حديث، وفي أربعينات القرن العشرين ، إستمرّ تجنيد الضباط من صفوف الجيش ومن الدرجات الدنيا في المدارس الثانوية، وكان تدريب الضابط في مدرسة هولاتا العسكرية يستغرق من ستة أشهر إلى نحو عام مقارنةً بخمسة أعوام لسلاح الجو ثم يُمنح الخرّيج رتبة ملازم ثانٍ، وبناءً على ذلك تدنّت مكانة الجيش بين المتعلمين فلم يتوافر متطوّعون بالمؤهلات المطلوبة (Abate, ١٩٨٠, p. ٢).

سعى هيلا سيلاسي لفتح قناةٍ مباشرة مع الأميركيين بلا تدخّلٍ بريطاني، فاستغلّ مؤتمرَ الغذاء العالمي الذي أقيم بولاية فيرجينيا في أيار ١٩٤٣، لتقديم طلب تسليح واسع يشمل شاحناتٍ ودبّاباتٍ خفيفة لثلاثِ فرق، وعرض إرسالَ فرقةٍ للقتال دعمًا للحلفاء، فجمعت وزارةُ الحرب حزمةَ تسليحٍ للأمن الداخلي (٥٠٠٠ بندقية، ٥ مدرّعات، ١٢ مدفع ٣٧مم، ٤ مدافع ٧٥مم، ٥٠ رشاش براوننغ ٣٠، ٥٠ رشاشًا آليًا ٤٥، وذخائر). لكنّ البريطانيين عطّلوا النقل قرابة عام بحججٍ سياسية وأمنية، وعلى الرغم من أنّ الخارجية الأميركية رأت صعوبةَ تضرّر أمن بريطانيا من هذه الكمية الضئيلة، لم تصل الأسلحةُ إلى إثيوبيا إلا في نيسان ١٩٤٥ (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٥٩).

وبعد نهاية الحرب عام ١٩٤٥ لم تعارض بريطانيا بيعَ أسلحةٍ أميركية لإثيوبيا لأغراض الأمن الداخلي بشرط إطلاعها، غير أنّ الخارجية الأميركية ثبّطت معظمَ الطلبات، فرفضت تجهيزَ فرقةٍ آليّة بحجّة ضعف اقتصاد إثيوبيا عن ثمن الشراء والكلفة الجارية، واعتذرت عن طلباتٍ أخرى لعدم توافُر النوع والكمية المطلوبين، وفي منتصف عام ١٩٤٦ أجيز بيعُ كمياتٍ أسلحة متواضعة بلا أولوية (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٥٩).

وفي عام ١٩٤٦ تأسست مدرسة ملازمين للحرس في قبانة تحت إشراف بعثة سويدية، وانتُقي طلابها من المتفوّقين دراسيًا منذ الصف الرابع، وهو ما رفع معيار الانتقاء المهني، وبفضل هذا المسار غدا الحرس الإمبراطوري الذراعَ الأكثر جاهزيةً من حيث التدريب والتجهيز مقارنةً بتشكيلات القوات البرية (Welch, ١٩٧٠, pp. ٢٣-٢٤)، ووفّر للإمبراطور أداةَ ضبطٍ عسكري وسياسي متقدّمة حتى مطلع الخمسينات (Zewde, ٢٠٠١, p. ١٧٤).

وفي عام ١٩٤٧ بدأت أديس أبابا شراءَ السلاح من تشيكوسلوفاكيا، واستمرّت الصلةُ حتى بعد إنقلاب

الشيوعيين مطلع ١٩٤٨، وأبرم الإمبراطور صفقةً بقيمة ٨ ملايين دولار مع براغ (غالبها رشاشاتٌ خفيفة وذخائر)، لعدم النجاح في الحصول على السلاح من الولايات المتحدة وبريطانيا بشروطٍ إثيوبية، في الوقت الذي أبدى فيه السوفييت أواخر الأربعينيات اهتمامًا بإثيوبيا، وأبلغ جون سبنسر أنّ السفيرَ السوفيتي طمأن وزير الخارجية الإثيوبي بإمكان الحصول على المعونة «فور الطلب» غير أنّ الدبلوماسيين الأميركيين رأوا تحرّكاتِ سيلاسي مع موسكو «مناورةً محسوبة» ليُلوّح بها لاحقًا ضد القوى الغربية كافة. وتوقّعوا رغم التقرب السوفييتي أن يمنع الإمبراطورُ أيّ توغّلٍ سوفييتي جدّي، لذا عَد ضغطُه على واشنطن عبر ورقة المعسكر الشرقي خدعةً مكشوفة (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٦٢).

وعلى الصعيد ذاته ، أسهم البريطانيون أيضًا في تزويد الجيش الإثيوبي بالمعدات، ففي أوائل عام ١٩٤٩ بلغ قوام الجيش الإمبراطوري نحو سبعة وعشرين ألف رجل نصفهم غير نظاميين، وأراد الإمبراطور تشكيل أربع فرق قوامها قرابة خمسة وعشرين ألف مقاتل لتأمين إعادة احتلال أوغادين وتحصين البلاد بأكملها، وتلاءم صِغر بعثة التدريب البريطانية في إثيوبيا مع تركيز حكومة حزب العمال على البرامج الاجتماعية داخل بريطانيا وميلها إلى تقليص الالتزامات الإمبراطورية، إذ اتسم الموقف البريطاني في القرن الإفريقي بضيق بلغ حدًا تعذر إصلاحه (ماركوس، ٢٠٢٥، صفحة ٢٣٨).

حاولت حكومةُ إثيوبيا الإمبراطورية بين عامَي ١٩٤٧–١٩٥٢ بلا نجاح إبرامَ ترتيبٍ عسكريّ رسمي مع الولايات المتحدة، وبعد ستة أعوامٍ من الإحباط والرفض الأميركي، وافقت الولايات المتحدة التي بدأت التحضيرَ لهذه المفاوضات مطلعَ عام ١٩٥٢ حفاظًا على وضعها الخاص في محطة الاتصالات «راديو مارينا» الواقعةِ في إريتريا، المستعمرةِ الإيطاليةِ السابقةِ الخاضعةِ آنذاك للإدارة البريطانية، وبما أنّ البريطانيين كانوا سيسلّمون الإدارةَ لحكومةِ إثيوبيا الإمبراطورية في ١٥ أيلول بموجب خطةِ الإتحاد الإريتري–الإثيوبي التي أقرّتها الأُممُ المتحدة في كانون الأوّل ١٩٥٠، أدرك الأميركيون ضرورةَ التفاوُض مع إثيوبيا على إتفاقٍ لحقوق القواعد (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٦٣).

ولتهيئة الأجواء، طلبت وزارةُ الخارجية في ٦ آذار من وزارة الدفاع إعلانَ أهليةِ دولٍ مجاورة — ومنها إثيوبيا — للحصول على مساعداتٍ عسكريةٍ بموجب المادة ٢٠٢ من قانون الأمن المتبادل لعام ١٩٥١، ومساعداتٍ عسكريةٍ مُستردّة بموجب المادة ٤٠٨(ه) من قانون المساعدة الدفاعية المتبادلة لعام ١٩٤٩، وردّت وزارةُ الدفاع الامريكية في ٢٢ نيسان بأنّ رئاسة الأركان المشتركة ستُجري الترتيبات اللازمة، وعند الوصول إلى إثيوبيا تبيّن أنّها مؤهّلةٌ للمساعدة العسكرية المُستردّة فقط لعدم إستيفاءِ شروطِ المنح، لكنّ الأميركيين رأوا ذلك كافيًا لإغراء هيلا سيلاسي بالتوقيع على إتفاقٍ رسمي لحقوق القواعد (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٦٣).

وفي آب ١٩٥٢ قدّم السفيرُ الأميركي لدى أديس أبابا ريفس تشايلدز (Reeves Childs) مسوّدةً تُعطي حقوقَ الولايات المتحدة العسكرية في إثيوبيا، وفي ١١ أيلول – أي قبل أربعةِ أيّامٍ من دخول خطة الإتحاد حيّز التنفيذ – منحت أديس أبابا إستمرارَ حقوق الولايات المتحدة وامتيازاتها في قاعدة مارينا، ما جعل الأميركيين يَعتقِدون أنّ إتفاقَ القواعد قد يُنجَز سريعًا، وفي أواخر تشرين الأوّل وصل وزيرُ الخارجية أكلّيلو، برفقة مستشاره القانوني الأميركي جون سبنسر، إلى نيويورك للمشاركة في الدورة السابعة للجمعية العامة الأُممية المخصّصة لمراجعة الإتحاد الإريتري–الإثيوبي. وخلال الزيارة أبلغ أكلّيلو وزير الخارجية الأمريكي دين آتشنسون (Dean Acheson) أنّ إثيوبيا مستعدّةٌ لتلبية رغبات واشنطن في حقوق القواعد « لكن لا بُدّ من مقايضةٍ مناسبة» فإن قدّمت أديس أبابا تنازلاتٍ من طرفٍ واحد، فقد تُطالِب قوى أُخرى بالمِثل ، أمّا التعويضُ المناسبُ لحكومةِ إثيوبيا الإمبراطورية فكان حقَّ شراء السلاح وأن تُوفّر الولايات المتحدة بعثةَ تدريبٍ عسكريةً رسمية (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٦٨).

إنتهى الأمر في ٢٢ أيار ١٩٥٣ حين وقّع قائمُ مقام وزير الخارجية الأميركي ولتر بيدل سميث (Walter Bedell

Smith) ووزيرُ خارجيةِ إثيوبيا أتو أبته–ولد أكلّيلو «إتفاقَ المساعدة للدفاع المشترك» (MDAA) و «إتفاقَ المنشآت الدفاعية» (F.R.U.S.No) (DIA.١٨٣, May ١٥, ١٩٥٣, p. ٤٢٤) وقد شكّل هذان الإتفاقان أساسَ العلاقات العسكرية الأميركية–الإثيوبية لربع قرن، لكنّ الوصولَ إلى صيغةٍ مُرضيةٍ لمضمون الوثيقتين إحتاج تسعة أشهرٍ من مفاوضاتٍ حادّةٍ أحيانًا. وفي النهاية توصل الطرفان الى صيغة نهائية ومرضية نصت على : أسلحةٌ وتدريبٌ مقابلَ حقوقِ قواعد؛ فمقابل ضمان الوصول إلى المنشآت العسكرية الإثيوبية، تُقدِّم واشنطن مساعدةً وتدريبًا عسكريَّين لأديس أبابا (Lefebvre, ١٩٩١, p. ٧٠).

تلقّى ما يقارب ٢٣,٠٠٠ من أفراد القوات الإثيوبية في إطار اتفاقية المساعدة الدفاعية المتبادلة ، دورات تدريب متقدّمة ضمن برامج التعليم العسكري، وكان ٤,٠٠٠ منهم في منشآت داخل الولايات المتحدة الامريكية ، وبلغت القيمة الإجمالية للمساعدات العسكرية والاقتصادية التي قدّمتها الولايات المتحدة لإثيوبيا بموجب الاتفاقية نحو ٦٠٦ مليون دولار أمريكي، وأدت سياسات التعاون العسكري الإثيوبي–الأمريكي منذ منتصف الخمسينيات على اعتمادٍ مُنظَّم على التدريب الخارجي، إذ جرى ابتعاث آلاف العسكريين إلى الولايات المتحدة، وقد عكس ذلك انتقال الجيش الإثيوبي إلى مهنية أعلى ضمن إطار الاتفاقية، بالتوازي مع إعادة هيكلة الإنفاق الدفاعي في أواخر العهد الإمبراطوري (Ofcansky & Berry, ١٩٩١, pp. ٢٧٨–٢٨٠).

وبمساعدة الولايات المتحدة ودولٍ غربية أخرى نجح هيلا سيلاسي خلال عقدين في تزويد إثيوبيا بجيشٍ حديثٍ منظمٍ وظيفيًا، يُعدّ من الأقوى في أفريقيا جنوب الصحراء، ومع ذلك ظلّت البنية الجديدة تحمل ملامح تقاليدٍ عسكرية قديمة؛ فالأذرع الأربع (الحرس الإمبراطوري، القوات البرية، سلاح الجو، والبحرية) لم تكن خاضعة لقيادة موحّدة، وكان الإمبراطور القائد الأعلى، وأُنيطت داخل كل ذراع أجهزة رقابةٍ وأمنٍ تحول دون نشوء معارضةٍ منسّقة، وبرزت قطيعة بين نخبة الضباط المميّزين وعموم الصفّ والجنود، كما ظهرت انقساماتٌ اجتماعية وتعليمية، ووُصفت المنافسة بأنها أشدّ حدّة بين خرّيجي «هُولاتا» ونظرائهم من «هرار» والكلّية البحرية والأكاديمية الجوية، وأفضت السياسات الإمبراطورية إلى جيشٍ متمايز الأفرع من دون قيادة موحّدة، وظلّ الإمبراطور القائد الأعلى؛ وعملت أجهزة الانضباط الداخلي على منع تكتّلٍ عسكري معارض، بينما تعمّقت الفوارق الاجتماعية والتعليمية داخل السلك، واتّخذ التنافس بين مدارس الضباط العسكريون في أثيوبيا طابعًا مؤسّساتيًا (Milkias & Metaferia, ٢٠٠٥, pp. ١٤٨–١٤٩).

تُفضي معطياتُ هذا المبحث إلى أنّ طورَ ما بعد التحرير (١٩٤٢–١٩٥٣) مثّل مرحلةَ عبورٍ حاسمة أعادت صياغةَ المؤسسة العسكرية على قاعدةٍ مزدوجةٍ قوامُها جيشٌ نظاميٌّ أعادت بعثةٌ بريطانية تنظيمَه وحرسٌ إمبراطوري مُعادُ التشكيل لتثبيت الولاء للمركز؛ فارتكز البناءُ المبكر على إعادة توزيع الوحدات جغرافيًا وتفعيل هُولاتا مسارًا لإعداد الضباط، مع تنويعٍ محسوبٍ لمصادر الدعم تجنّبًا للإعتماد الأحادي على طرفٍ خارجي .

الخاتمة

- يُؤكّد تسلسلُ الوقائع أنّ التحديث لم يَكن قفزةً مفردة بل مسارًا تراكميًا يُزاوج بين تعبئةِ المواطنين وبناءِ نواةٍ نظامية محترفة.
- أظهرَ الحرسُ الإمبراطوري وأكاديميات الضباط (هُولاتا/هرر) أنّ التكوينَ المهني هو حجرُ الزاوية لأيّ جيشٍ وطني حديث.
- كشفت الحربُ مع إيطاليا أنّ التفوّقَ الصناعي–اللوجستي يحسمُ المعركة متى غابَت قيادةٌ موحّدةٌ وخططُ تعبئةٍ فعّالة.
- أدّى الإحتلالُ واللجوءُ إلى المنفى إلى إعادة تعريف العلاقة بين الدولة والسلاح عبر مركزةِ القرار وإحكامِ منظوماتِ التجنيد والتموين.

• أثبتت البعثاتُ البريطانية والسويدية ثم الشراكةُ الأمريكية أنّ التعاونَ الخارجي يُمكن أن يُسرّع بناءَ القدرات شرط ألّا يُنتج تبعيةً تُقيّد القرارَ الوطني.

• رسّخت إتفاقاتُ ١٩٥٣ صيغةَ «السلاح والتدريب مقابل حقوقِ قواعد»، لكنها أبقت الحاجةَ إلى إستراتيجيةٍ داخليةٍ لتوحيد القيادة بين الأذرع الأربع.

• ظلّت الفوارقُ التعليميةُ والإجتماعية وتنافساتُ مدارس الضباط عائقًا بنيويًا أمام تكوين نُخبةٍ عسكريةٍ متجانسة في أثيوبيا.

• يُبرز المسارُ أنّ الأمنَ القومي في القرن الأفريقي مشروطٌ بعقيدةٍ موحّدة وتكاملٍ عملياتي بين البرّ والجوّ والبحر والحرس.

• تُظهر التجربةُ أنّ تحديثَ المؤسسة دون إصلاحِ الحوكمة داخلها يُنتجُ هشاشةً سياسية تُفضي إلى التسييس والصراع لاحقًا.

• يُستفاد تاريخيًا أنّ أيَّ مشروعٍ مستدام لبناء القوة المسلحة يقتضي موازنةً دقيقةً بين ضروراتِ التحالفات الخارجية ومتطلباتِ السيادة ووحدةِ القيادة.

المصادر :

Abate, Y. (1980). Ethiopia: the origins of military intervention. Northeast African Studies, Vol. 2/3, No. 3.

Adejumobi, S., & Binega, M. (2006). Ethiopia: Budgeting for the military sector in Africa. Oxford University Press.

Aethiopica, E. (2005). Coup d'état 1960. corrigenda.

Chege, M. (1979). The Revolution Betrayed: Ethiopia 1974– 1979. Published By: Cambridge University Press: The Journal of Modern African Studies Vol. 17, No. 3 (Sep., 1979).

Erlich, H. (1983). The Ethiopian Army and the 1974 Revolution. Published By: Sage Publications, Inc.: Armed Forces & Society Vol. 9, No. 3 (Spring 1983).

F.R.U.S.No.183. (May 15, 1953). The Secretary of State to the Embassy in Ethiopia. Washington: Government Printing Office.

F.R.U.S.No.185. (August 13, 1952). The Ambassador in Ethiopia (Childs) to the Department of State. Addis Ababa: Government Printing Office.

F.R.U.S.No.196. (April 6, 1953). The Under Secretary of State (Smith) to the Secretary of Defense (Wilson). Washington: Government Printing Office.

Frederick J., H. (2022). A Forgotten Fleet: The Imperial Ethiopian Navy. London.

Gudina, M. (1994). The Ethiopian Transition from Military Autocracy to Popular Democracy?: Some Major Issues for Consideration in Crossing the Crossroads. Ufahamu: A Journal of African Studies.

Gupta, V. (1978). The Ethiopian Revolution: Causes and Results. New York: India Quarterly Vol. 34, No.2.

Harbeson, J. W. (1988). The Ethiopian Transformation: The Quest for the Post-Imperial State. Boulder: Westview Press.

Jacob, A. (1971). Israel's Military Aid to Africa, 1960–1966. The Journal of

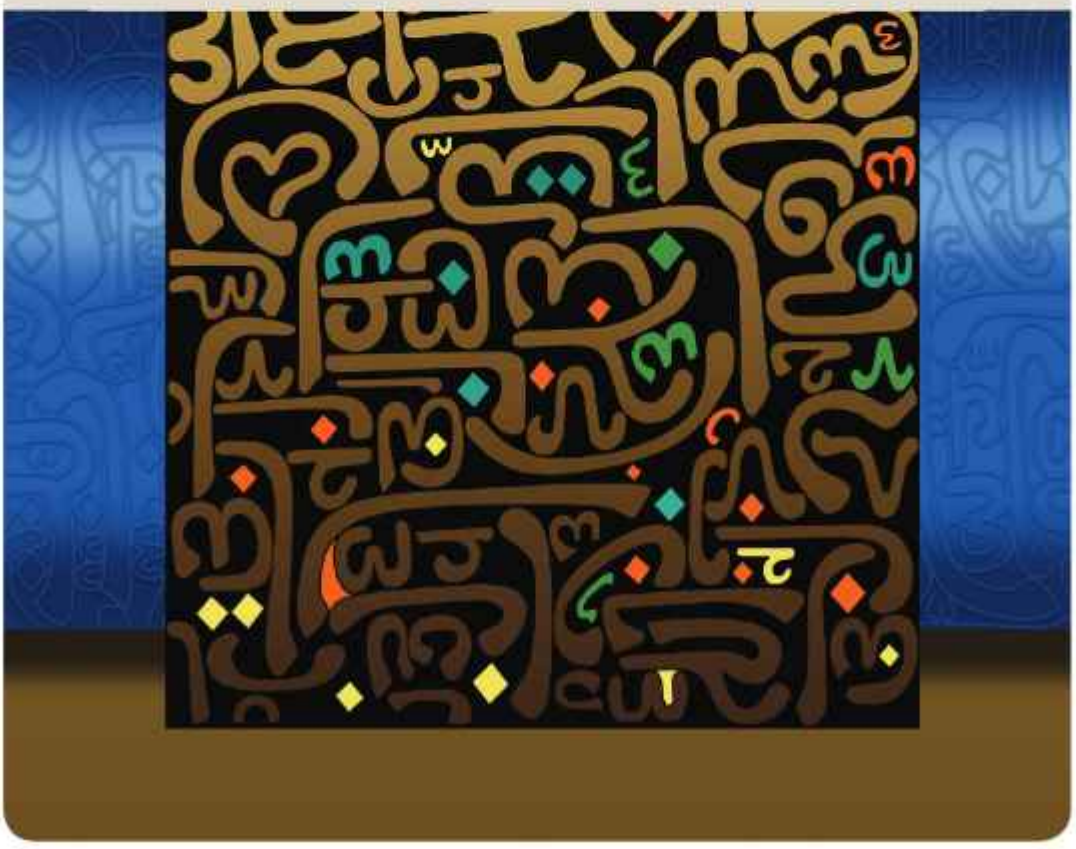
.Modern African Studies, Vol.9 , No.6
Janowitz, M. (1977). Military Institutions and Coercion in the Developing Na–.tions. Chicago
Kebede, M. (2011). Ideology and Elite Conflicts: Autopsy of the Ethiopian .Revolution. New York: Lexington Books
Keller, E. J. (1988). Revolutionary Ethiopia: From Empire to People's Repub–.lic. Bloomington: Indiana University Press
Koehn, P. (1979). Ethiopia: Famine, Food Production, and Changes in the .(Lega Order. African Studies Review , Vol. 22, No.1 (April 1979
Lefebvre, J. A. (1991). Arms for the Horn: U.S. Security Policy In Ethiopia And .Somalia 1953–1991. Pittsburgh : University of Pittsburgh Press
Merriam, J. G. (1976). Military Rule in Ethiopia. Current History, Vol. 71, No. .,421
Milkias, P., & Metaferia, G. (2005). The Battle of Adwa: Reflections on Ethi–opia's Historic Victory Against European Colonialism. New York: Algora .Publishing
Ofcansky, T. P., & Berry, L. (1991). Ethiopia: A Country Study, Federal Re–.search Division. Washington, D.C: Library of Congress
.Ottaway, D. (1978). Ethiopia: Empire in Revolution. New York
Pankhurst, R. (1963). The Ethiopian Army of Former Times. London: Ethio–.pia Observer Vol.7, No.2
Sigatu, K. T. (2023). Citizen Soldiers in Ethiopia: The Experience and Legal Frameworks of Reserve Force, Conscription and Militia System. Addis Aba–ba: Researcher, Department of International and Regional Security, Vol. 22, .No. 2
Tariku, Y. (2022). The Red Book: The Political Foundation of the Ethiopian National Defence Forces under the EPRDF. Ethiopian Journal of the Social .Sciences and Humanities (EJOSSAH), Vol. 18, No.2
.Virgin, E. (1936). The Abyssinia I Knew. London: Macmillan Publisher
Welch, C. E. (1970). The Roots and Implications of Military Intervention. Ev–.anston
Zewde, B. (2001). A History of Modern Ethiopia, 1855–1991. Oxford: James .Currey publisher
آدو بواهن. (١٩٩٠). تاريخ افريقيا العام، المجلد السابع : (افريقيا في ظل السيطرة الاستعمارية ١٨٨٠ – ١٩٣٥). بيروت: المطبعة الكاثوليكية.
جلال يحيى. (١٩٩٩). تاريخ افريقيا الحديث والمعاصر. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
زاهر رياض. (١٩٦٦). تاريخ اثيوبيا . القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.
عمر محمد علي الاثيوبي. (١٩٥٤). اثيوبيا في عصرها الذهبي : عصر هيلاسيلاسي الاول . القاهرة: مطبعة مصر.
فيصل محمد موسى. (١٩٩٧). تاريخ افريقيا الحديث والمعاصر. بنغازي: منشورات الجامعة المفتوحة.
هيرالد ماركوس. (٢٠٢٥). تاريخ اثيوبيا العام. (نشوان زيد علي، المترجمون) بيروت.



السنة الثالثة جمادى الأولى ١٤٤٦هـ تشرين الثاني ٢٠٢٥م

تحليل البنية الدلالية للنصوص المُنتجة بواسطة الذكاء الصناعي
مقاربة لسانية دلالية معاصرة

م. د. عبد السلام محمد خلف
جامعة الفلوجة/ كلية التربية



المستخلص:
يهدف البحث إلى تقديم دراسة تحليلية موسعة تتناول البنية الدلالية في النصوص التي ينتجها الذكاء الاصطناعي، وذلك بالاعتماد على مقاربة لسانية–دلالية معاصرة. ويهدف البحث بشكل رئيس إلى الكشف عن السمات الدلالية الدقيقة التي تميز النصوص الاصطناعية عن تلك التي ينتجها الإنسان، إضافةً إلى تسليط الضوء على الإشكاليات المتعلقة بعملية إنتاج المعاني وتشكيل الدلالات في هذه النصوص الاصطناعية. وانطلاقاً من أهمية الموضوع الذي يتجلى في ازدياد انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات متعددة من الحياة العلمية والعملية، تأتي هذه الدراسة لتسد فجوة معرفية وعلمية هامة، وتقدم مساهمة في تطوير فهمنا لكيفية عمل النماذج اللغوية الاصطناعية من الناحية الدلالية.
اعتمدت الدراسة منهجية دقيقة قائمة على توظيف أدوات تحليل الخطاب المعاصر جنباً إلى جنب مع تقنيات اللسانيات الحاسوبية، مما سمح بإجراء مقارنة عملية وتفصيلية بين مجموعة مختارة من النصوص الاصطناعية والنصوص البشرية المكافئة لها من حيث الموضوع والسياق. ومن خلال هذه المقارنة، تم استكشاف وتحديد الفروقات الأساسية في العمق الدلالي بين النصوص، حيث توصل البحث إلى أن النصوص التي تُنتج بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي تتسم غالباً بطابعها السطحي والشكلي، مع اعتمادها الواضح على أنماط لغوية جاهزة مُكررة وإحصائية، مما يُفقدها العمق الدلالي والتنوع الثقافي والمعرفي الموجود عادةً في النصوص البشرية الطبيعية.
وقد خلصت الدراسة إلى توصيات هامة أبرزها ضرورة إعادة صياغة آليات تدريب النماذج اللغوية الاصطناعية، بحيث تُدمج بشكلٍ جوهري السياقات الثقافية والمعرفية المتنوعة التي تمنح النصوص البشرية عمقها الدلالي. ويأمل الباحث من خلال هذه التوصيات توفير حلول عملية قابلة للتطبيق بهدف تطوير أداء أنظمة الذكاء الاصطناعي في إنتاج نصوص أكثر عمقاً واتساقاً مع المعايير اللغوية والثقافية الإنسانية.
الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، البنية الدلالية، اللسانيات الحاسوبية، تحليل الخطاب، النصوص الاصطناعية.

Abstract:
This academic research aims to provide an extensive analytical study examining the semantic structure of texts generated by artificial intelligence systems, employing a contemporary linguistic–semantic approach. The primary objective of the research is to identify specific semantic features that distinguish AI–generated texts from human–authored ones, as well as to address various issues related to the meaning production processes and the formation of semantic content within artificial texts. Given the significant and growing presence of artificial intelligence applications across multiple scientific and practical fields, this study seeks to fill an important knowledge gap, contributing substantially to the understanding of how artificial linguistic models operate semantically.
The research adopts a rigorous methodology, integrating modern discourse analysis tools alongside computational linguistics techniques, facilitating a detailed comparative analysis between selected samples of AI–generated texts and corresponding human–authored texts, matched in terms of topic and context. Through this comparative investigation, the study has identified key differences in semantic depth, concluding that AI–generated texts predominantly exhibit superficial and formulaic characteristics. These texts often rely heavily on repetitive statistical linguistic patterns, significantly lacking the cultural and cognitive depth inherent in

natural human language.
Consequently, the study emphasizes the importance of reformulating training methodologies for artificial linguistic models, advocating for the incorporation of diverse cultural and cognitive contexts. This integration is essential to enrich semantic depth, enabling AI systems to produce texts that more closely align with the linguistic and cultural standards characteristic of human-generated content. Through these recommendations, the researcher aspires to offer practical and implementable solutions aimed at enhancing the performance of artificial intelligence systems in generating texts that possess greater semantic complexity and cultural relevance.
Keywords: Artificial Intelligence, Semantic Structure, Computational Linguistics, Discourse Analysis, AI-generated Texts.

١. المقدمة:

شهدت العقود الأخيرة تطورات تكنولوجية هائلة في مجال الذكاء الاصطناعي، وخصوصاً فيما يتعلق بتقنيات معالجة اللغات الطبيعية، الأمر الذي مهد الطريق أمام ظهور نماذج لغوية متقدمة تستطيع إنتاج نصوص تبدو للوهلة الأولى شبيهة بالنصوص البشرية من حيث البنية والشكل الظاهري. وقد تميزت هذه النماذج بقدرتها على توليد نصوص ذات مستويات لغوية راقية وقريبة من اللغة الطبيعية، مما فتح المجال أمام استخدامها على نطاق واسع في العديد من التطبيقات الأكاديمية والمهنية والتواصلية.)العاني، ٢٠١٨. ص٤٥.(وعلى الرغم من هذه النجاحات الظاهرة، إلا أن هناك تحديات جوهرية ترتبط بشكل مباشر بعمق البنية الدلالية لهذه النصوص الاصطناعية، والتي لا تزال تثير العديد من التساؤلات والإشكالات البحثية حول مدى قدرة هذه التقنيات على إنتاج معانٍ ودلالات عميقة تعكس السياقات الثقافية والمعرفية المعقدة التي تتسم بها اللغة الإنسانية.

تأتي أهمية هذا البحث في استكشاف البنية الدلالية للنصوص المنتجة من قبل هذه التقنيات الحديثة، عبر اعتماد مقاربة لسانية-دلالية معاصرة تهدف إلى كشف الفوارق الجوهرية بين هذه النصوص الاصطناعية والنصوص الطبيعية، خاصة فيما يتعلق بعمق الدلالة والتفاعل مع السياق الثقافي والاجتماعي. ويعتمد البحث في ذلك على تحليل دقيق قائم على مناهج تحليل الخطاب وأدوات اللسانيات الحاسوبية، من أجل رصد وتحليل هذه الفوارق بطريقة منهجية وعلمية. كما يسعى البحث إلى تقديم توصيات علمية واضحة تهدف إلى تحسين الأداء الدلالي لهذه النماذج من خلال التركيز على دمج السياقات الثقافية والمعرفية بشكل أكثر عمقاً وفاعلية في عمليات تدريب الذكاء الاصطناعي. (بوزيدي، ٢٠٢٢. ص١٠٢.) وبذلك يطمح البحث إلى المساهمة في سد فجوة معرفية هامة في الأدبيات العلمية الحالية حول موضوع الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته اللغوية، وإلى فتح آفاق جديدة نحو دراسات مستقبلية أكثر تخصصاً في مجال تحليل النصوص الاصطناعية.

تتجلى مشكلة البحث في التساؤل الجوهري حول القدرة الفعلية للنماذج اللغوية الاصطناعية، التي تعمل بتقنيات الذكاء الاصطناعي، على إنشاء بنية دلالية عميقة تُحاكي في تعقيدها وثرائها النصوص البشرية. وعلى الرغم من التطور الكبير الذي حققته هذه النماذج في إنتاج نصوص تبدو من الناحية الشكلية والسطحية مشابهةً للنصوص الإنسانية الطبيعية، إلا أن هناك شكوكاً وملاحظات نقدية حول مدى نجاح هذه التقنيات في بناء وتكوين المعاني والدلالات العميقة التي تتجاوز مجرد الصياغة اللغوية الصحيحة نحو التعبير عن مضامين ذات أبعاد ثقافية ومعرفية متشابكة. وتبرز هذه المشكلة بشكل أوضح عندما يتعلق الأمر بتفاعل هذه النصوص مع السياقات الثقافية والاجتماعية المتنوعة التي تعتبر مكوناً أساسياً في تشكيل المعنى والدلالة في اللغة الإنسانية. لذا، يسعى هذا البحث إلى التحقق من درجة الاعتماد الحقيقي لهذه النماذج الاصطناعية على السياقات الثقافية والمعرفية في تكوين الدلالة، بالإضافة إلى رصد أوجه القصور أو الضعف المحتملة التي قد تؤثر على جودة ومصداقية النصوص المنتجة بواسطة هذه الأنظمة، الأمر الذي يثير أسئلة علمية عميقة

حول حدود هذه التقنيات ومدى إمكانية تطويرها مستقبلاً لتصل إلى مستوى النصوص البشرية من حيث العمق الدلالي والتفاعل الثقافي.

٣. أهمية البحث:

تتجلى الأهمية العلمية لهذا البحث في كونه يقدم إسهاماً معرفياً ومنهجياً عميقاً لفهم وتحليل طبيعة البنية الدلالية للنصوص التي تنتجها أنظمة الذكاء الاصطناعي، والتي تعد اليوم واحدة من أبرز التطبيقات التكنولوجية المتطورة في مجال اللسانيات الحاسوبية. ويتميز البحث بتبنيه مقاربة لسانية–دلالية معاصرة تُمكن الباحثين من التعمق في دراسة وتحليل الكيفية التي تتشكل بها المعاني والدلالات داخل هذه النصوص الاصطناعية، الأمر الذي يسهم في الكشف عن مكامن القوة والضعف في عمليات إنتاج النصوص آلياً. كما يفتح البحث آفاقاً جديدةً نحو تطوير هذه النماذج وتحسين أدائها بما يتجاوز مستوى التوليد الشكلي أو السطحي للنصوص، نحو إنتاج نصوص تتمتع بعمق دلالي يعكس السياقات الثقافية والاجتماعية والمعرفية المعقدة التي تتميز بها اللغة الإنسانية الطبيعية. ومن خلال هذه الرؤية التحليلية، يمكن للبحث أن يقدم إطاراً نظرياً وعملياً متكاملاً يُفيد في تحسين جودة النصوص الاصطناعية وتعزيز قابليتها للتفاعل مع الجمهور بطرق أكثر طبيعية وفعالية، مما يعزز من إمكانية استخدام هذه الأنظمة في مجالات التعليم، والتواصل الاجتماعي، والمجالات الإعلامية والثقافية المختلفة. وبذلك فإن أهمية هذا البحث لا تتوقف عند الحدود النظرية فقط، بل تمتد لتشمل الجوانب التطبيقية التي يمكن أن تسهم بشكل مباشر في تطوير صناعة المحتوى الرقمي والتقنيات اللغوية الحديثة.

١. تحليل البنية الدلالية للنصوص المنتجة بواسطة أنظمة الذكاء الاصطناعي من خلال رصد السمات اللغوية والمعنوية التي تميزها، ومدى اتساقها مع المعايير اللسانية المعتمدة في تحليل النصوص الطبيعية.

٢. إجراء مقارنة منهجية ومعمقة بين النصوص الاصطناعية والنصوص البشرية، بهدف الوقوف على أوجه التشابه والاختلاف في مستويات التكوين الدلالي لكل منهما.

٣. تقويم كفاءة النماذج اللغوية الاصطناعية في تمثيل السياقات الثقافية والمعرفية داخل النصوص، ومدى قدرتها على التعبير عن مضامين متماسكة ودلالات ذات بعد إنساني عميق.

٤. تقديم توصيات علمية وعملية من شأنها الإسهام في تطوير أداء النماذج اللغوية الاصطناعية من الناحية الدلالية، من خلال تعزيز آليات التدريب والتوليد اللغوي بما يحقق مزيداً من التفاعل الدلالي مع النصوص البشرية.

٥. أسئلة البحث:

السؤال الرئيس: إلى أي مدى تتمكن النماذج اللغوية الاصطناعية من بناء بنية دلالية متماسكة ومعقدة تُضاهي تلك الموجودة في النصوص البشرية؟

الأسئلة الفرعية:

١. ما هي الخصائص الدلالية الأساسية التي تميز النصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي عن غيرها من النصوص الطبيعية؟

٢. كيف تتشكل العلاقات الدلالية داخل النصوص الاصطناعية، وما مدى تأثير السياق الثقافي والمعرفي على هذه العلاقات؟

٣. ما أوجه التباين أو التقاطع بين آليات توليد المعنى في النصوص البشرية والنصوص الاصطناعية وفقاً لمعايير التحليل اللساني الحديث؟

٦. فرضيات البحث:

الفرضية الرئيسة: لا تمتلك النماذج اللغوية الاصطناعية القدرة الكافية على بناء بنية دلالية عميقة تماثل تلك التي تتميز بها النصوص البشرية، نتيجة قصور في التفاعل مع السياقات الثقافية والمعرفية.

الفرضيات الفرعية:

١. تتسم النصوص الاصطناعية بخصائص دلالية سطحية تعتمد على التكرار والنمطية أكثر من التوليد الإبداعي للمعنى.

٢. تتولد العلاقات الدلالية في النصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي بشكل آلي يخضع للمعالجة الإحصائية ولا

يستند إلى فهم فعلي للسياق أو المقاصد التواصلية.

٣. تختلف آليات إنتاج المعنى في النصوص الاصطناعية عن تلك المعتمدة في النصوص البشرية، من حيث افتقارها إلى التعدد التأويلي والتفاعل الثقافي المتجذر في البنى النصية الإنسانية.

٧. الدراسات السابقة:

١. بوزيدي، محمد (٢٠٢٢). الخطاب الرقمي: دراسة في اللغة والدلالة. القاهرة: دار المعرفة.

تناولت هذه الدراسة تحليل الخطاب الرقمي من منظور لساني دلالي، مع التركيز على الخصائص الدلالية للنصوص الرقمية في سياق التفاعل الإلكتروني. وقد سلط الباحث الضوء على إشكالات إنتاج المعنى في النصوص الرقمية من حيث انفصالها الجزئي عن السياق الواقعي، مشيراً إلى التحديات التي تواجه المتلقي في تأويلها. وتكمن أهمية هذه الدراسة في تقديمها تأصيلاً نظرياً يتقاطع بشكل مباشر مع البنية الدلالية في النصوص المنتجة بالذكاء الاصطناعي، خصوصاً في ما يتعلق بغياب العمق السياقي والثقافي.

٢. Bender, Emily M., and Alexander Koller. (٢٠٢٠) "Climbing Towards NLU: On Meaning, Form, and Understanding in the Age of Data." Proceedings of ACL, pp. ٥١٨٥–٥١٩٨.

ركزت هذه الدراسة على تحليل قدرة النماذج اللغوية الاصطناعية، وتحديداً نماذج اللغة الكبيرة مثل GPT، على الفهم الحقيقي للنصوص، وأكدت أن هذه النماذج تولد لغة ذات بنية شكلية سليمة لكنها تفتقر إلى الفهم الدلالي العميق. وقد أشار الباحثان إلى ضرورة التمييز بين الشكل اللغوي والمعنى الحقيقي، محذرين من الخلط بين التناسق اللغوي والفهم الحقيقي، مما يُعد مساهمة علمية جوهرية في نقد فعالية النماذج الاصطناعية في تمثيل الدلالة.

٣. Saeed, John I. (٢٠١٥) Semantics (٤th ed.). Oxford: Wiley-Blackwell.

يعد هذا المرجع من أبرز الأعمال الكلاسيكية في مجال الدراسات الدلالية، حيث يستعرض نظريات المعنى بدءاً من المعنى المعجمي وحتى السياقي والتداولي. ومن خلال الطرح النظري الذي يقدمه، يمكن استخدام الإطار التحليلي الذي يعرضه سعيد لتقييم مدى تحقق البنية الدلالية في النصوص المنتجة عبر الذكاء الاصطناعي، لا سيما ما يتعلق بأبعاد المعنى المرتبط بالسياق والتأويل الثقافي.

٤. العاني، علي (٢٠١٨). اللسانيات الحاسوبية: مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار أسامة.

تقدم هذه الدراسة معالجة شاملة للتقاطع بين اللسانيات والذكاء الاصطناعي، وتسلط الضوء على الكيفية التي تعتمد بها النماذج الحاسوبية على الأساليب الإحصائية لتوليد اللغة. وقد ناقش الباحث قصور هذه النماذج في بناء معانٍ تتجاوز المستويات السطحية، مؤكّداً أن المعالجة الآلية للغة لا تزال قاصرة عن بلوغ مستويات الفهم الدلالي العميق الذي يتميز به العقل البشري، مما يجعل دراسته حجر أساس في تقييم فعالية الذكاء الاصطناعي من منظور لساني.

٨. ما يميز هذا البحث:

يمتاز هذا البحث الأكاديمي بكونه يقدم معالجة علمية متقدمة لإحدى القضايا البازغة في ميدان اللسانيات الحاسوبية، وذلك من خلال تبنيه مقاربة لسانية–دلالية حديثة تدمج بين الجانب النظري العميق المستند إلى أحدث ما توصلت إليه النظريات اللسانية المعاصرة، والجانب التطبيقي القائم على تحليل نصوص فعلية منتجة بواسطة أنظمة الذكاء الاصطناعي. ويتفرد هذا البحث عن غيره من الدراسات السابقة من حيث منهجيته التي تجمع بين التحليل الكيفي للنصوص وبين التفسير اللساني المدعوم بمفاهيم دلالية دقيقة، مما يتيح فهماً متكاملاً للبنية الدلالية لهذه النصوص ومدى قربها أو ابتعادها عن معايير النصوص البشرية. كما يقدم البحث مساهمة نوعية تتمثل في توصيات تطبيقية موجّهة نحو تحسين أداء النماذج اللغوية الاصطناعية، من خلال دمج أعمق للعوامل الثقافية والمعرفية في أنساق توليد النصوص، وهو ما يفتح آفاقاً جديدة أمام تطوير هذه النماذج بما يخدم الاستخدامات الأكاديمية والتواصلية على نحو أكثر فعالية. ويكمن تميز هذا العمل أيضاً في سعيه لسد فجوة بحثية قائمة تتعلق بقصور الدراسات السابقة في تناول الجانب الدلالي للنصوص الاصطناعية على نحو منهجي وتحليلي دقيق، مما يمنحه قيمة علمية مضافة تجعله مرجعاً مهماً للباحثين في مجالات

اللسانيات، والذكاء الاصطناعي، وتحليل الخطاب.

٩.منهج البحث:

انطلاقاً من طبيعة الإشكالية البحثية المتعلقة بتحليل البنية الدلالية للنصوص المنتجة بواسطة أنظمة الذكاء الاصطناعي، فقد تم اعتماد منهج وصفي تحليلي ذي طابع كيفي، يقوم على تحليل النصوص من منظور لساني–دلالي معاصر. شمل هذا المنهج جمع معطيات لغوية من نصوص منتجة عبر نماذج لغوية اصطناعية مثل GPT، ومقارنتها بنصوص بشرية مقابلة من حيث الموضوع والسياق.

وقد تم استخدام أدوات تحليل الخطاب المعاصر إلى جانب مفاهيم اللسانيات الحاسوبية لتفسير الآليات التي تعتمدها هذه النماذج في بناء المعنى. كما اعتمد البحث على التحليل المقارن بين النصوص الاصطناعية والبشرية بالاستناد إلى مؤشرات دلالية مثل التماسك، الترابط، والسياق، بهدف تقييم كفاءة النماذج الاصطناعية وتقديم توصيات تطويرية مدروسة تسهم في تحسين إنتاجها اللغوي من منظور دلالي.

المبحث الأول: الإطار النظري للدلالة في اللسانيات المعاصرة

يمثل مفهوم الدلالة أحد الركائز الأساسية في الدرس اللساني المعاصر، إذ يشكل محوراً حيوياً لفهم طبيعة اللغة ووظائفها. وتنبع أهمية الدلالة من ارتباطها الوثيق بمسألة المعنى، التي تشكل بدورها جوهر التواصل اللغوي. ومع تطور اللسانيات في القرن العشرين، وظهور اللسانيات البنيوية والتحويلية والتداولية، بدأت مفاهيم الدلالة تتبلور في اتجاهات متعددة، جمعت بين التحليل الشكلي للغة والتحليل التداولي والمعرفي. وفي هذا السياق، أضحت الدراسات الدلالية تمثل أساساً لفهم كيفية تشكل المعاني داخل النصوص، وخصوصاً في ظل تنامي الاعتماد على الذكاء الاصطناعي في إنتاج نصوص ذات طابع لغوي معقد. ويهدف هذا المبحث إلى تقديم عرض نظري معمق لمفهوم الدلالة وتطوراته، مع التركيز على النظريات الدلالية الحديثة وتطبيقاتها في تحليل النصوص، تمهيداً لتوظيف هذا الإطار النظري في دراسة النصوص الاصطناعية.

المطلب الأول: مفهوم الدلالة وتطوره في اللسانيات الحديثة

تمثل الدلالة أحد المفاهيم المركزية في علم اللغة، وهي الأساس الذي يُبنى عليه تفسير الظواهر اللغوية من حيث إنتاج المعنى وتلقيه. وقد حظي هذا المفهوم باهتمام واسع من قبل اللسانيين والمناطقة والفلاسفة عبر العصور، نظراً لما يشكله من صلة وثيقة بوظيفة اللغة في التعبير عن الأفكار وتمثيل الواقع. ويؤكد عبد السلام المسدي أن الدلالة تشكل الأساس المعرفي الذي تنبني عليه عملية التواصل اللغوي، حيث لا يمكن دراسة اللغة دون الإحاطة بجوانبها الدلالية التي تُمثل البعد الأعمق في تحليل الظاهرة اللغوية. (المسدي، ٢٠٠٥/ ص٢٥).

وتأتي أهمية هذا المطلب ضمن هذا السياق باعتباره تمهيداً نظرياً لبحث البنية الدلالية للنصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي، وهو ما يستدعي الوقوف عند المفهوم من حيث تعريفه وتطوره عبر المراحل اللسانية المختلفة.

أولاً: تعريف الدلالة لغة واصطلاحاً

لغةً، تُشتق كلمة "الدلالة" من الجذر (دلّ)، الذي يفيد معنى الإرشاد والإبانة والتوضيح. ووفقاً لما ورد في "لسان العرب" لابن منظور، فإن دَلَّ الشيءَ يدلُّه دلالةً: أي أرشده إليه، والدلالة هي العلامة التي تُهتدى بها إلى المطلوب. (ابن منظور، ١٩٩٩م، ج ١١/ ص ٢٤٩).

أما اصطلاحاً، فتعني الدلالة في الدراسات اللسانية العلاقة القائمة بين الدال والمدلول، أي بين الشكل الصوتي أو الرمزي وبين المعنى أو المفهوم الذهني المرتبط به. ويرى جون ليونز أن الدلالة تُعنى بدراسة الطريقة التي تُفهم بها الكلمات والتراكيب من قبل المتكلم والمستمع ضمن السياقات المختلفة، وهي بذلك تُمثل جوهر المعالجة اللغوية. (Lyons, ١٩٧٧ p٣).

ومن هذا المنطلق، يؤكد تمام حسان أن الدلالة هي المحور الذي تدور حوله اللغة، إذ لا يمكن الحديث عن لغة دون أن تكون وسيلة لنقل المعنى، مشيراً إلى أن العلاقة بين الألفاظ والمعاني تتأثر تأثراً كبيراً بالسياق الثقافي والمعرفي للمتكلم. (حسان، ٢٠٠٤/ ص٤٢).

ثانياً: رؤية القدماء لمفهوم البنية الدلالية

لم يكن مفهوم "البنية الدلالية" حاضراً لدى القدماء بصيغته الاصطلاحية الحديثة، غير أن تناولهم للمعنى والتراكيب والسياق في مختلف علوم اللغة يُعدّ تأسيساً مبكراً لهذا المفهوم. فقد أدرك علماء اللغة والبلاغة وأصول الفقه أن الدلالة ليست ناتجة عن المفردة المعجمية فحسب، بل تتشكل ضمن انتظام تركيبي وسياقي يتجاوز البنية الظاهرية للّفظ.

وقد بيّن عبد القاهر الجرجاني في دلائل الإعجاز أن المعنى لا يُستنبط من المفردات المفردة، بل من طريقة نظمها، مشيراً إلى أن "ترتيب المعاني في النفس تابع لترتيب الألفاظ في النطق"، (الجرجاني، ١٩٨٥، ص١٠٩). وهو ما يشير إلى أن البنية الدلالية مرتبطة بالبنية النحوية والسياقية في آنٍ واحد.

وفي علم أصول الفقه، وضع إمام الحرمين الجويني تقسيماً ثلاثياً للدلالة: المطابقة، التضمن، والالتزام، موضحاً أن كل نص يحتوي طبقات من المعنى تختلف باختلاف موقع التأويل والسياق. (الجويني، ١٩٩٧، ص٢٣٢). هذا الطرح يُظهر وعياً مبكراً بتعدد المستويات الدلالية ضمن النص الواحد، وأن المعنى لا يُستنفد في اللفظ المباشر.

أما البلاغيون، فقد ربطوا الدلالة بالأساليب الإنشائية والتصويرية، حيث اعتبروا المجاز، الكناية، الاستعارة، أدوات تؤسس لمعانٍ تتجاوز الدلالة الحرفية للنص. وقد أوضح السكاكي أن المقام هو ما يمنح الكلام دلالته النهائية، لا اللفظ وحده. (السكاكي، ٢٠٠٠، ص١٧٦).

من خلال هذه الرؤى، يمكن القول إن التراث العربي قدّم أسساً متقدمة في تحليل البنية الدلالية، قائمة على التفاعل بين النص والسياق، وواعية بمرونة الدلالة وانزياحها، وهو ما تؤكد عليه اللسانيات المعاصرة بمفاهيمها المختلفة.

ثالثاً: التحولات التاريخية في مفهوم الدلالة

شهدت الدلالة تطوراً كبيراً عبر المدارس اللسانية المختلفة. ففي اللسانيات البنيوية، كان فرديناند دي سوسير من أبرز المؤسسين لهذا الحقل من خلال طرحه لمفهوم العلاقة الاعتباطية بين الدال والمدلول، مؤكداً أن هذه العلاقة لا تقوم على منطق طبيعي، بل تنبثق من نسق لغوي مغلق تنظم عناصره داخلياً. (de Saussure, ١٩١٦ p٦٧).

وقد شكّل هذا الطرح قطيعة مع التصورات الفلسفية السابقة التي كانت ترى في العلاقة بين اللفظ والمعنى ارتباطاً ضرورياً. ثم جاء التحول الجوهري مع المدرسة التوليدية التي قادها نعوم تشومسكي، حيث انتقل التركيز من البنية السطحية إلى البنية العميقة للجملة، مؤكداً أن المعنى لا يُستخلص فقط من الشكل الظاهري، بل من البنية التحتية التي تعكس المعرفة اللغوية لدى المتكلم (Chomsky, ١٩٦٥. p١٣٤)

رابعاً: تطور الدلالة في السياق العربي المعاصر

في السياق العربي الحديث، سعت الدراسات اللسانية إلى مواكبة هذا التطور، كما هو الحال عند علي العاني الذي ركّز على أهمية الدلالة في اللسانيات الحاسوبية، مشيراً إلى أن المعالجة الآلية للنصوص تتطلب فهماً دقيقاً للمعاني من حيث علاقتها بالسياقات الحقيقية للنصوص الرقمية.)العاني، مرجع سابق ، ص٣١(. ويشير كذلك يوسف الوراري إلى أن الدلالة في النصوص الرقمية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالبنية السيميائية والتداولية؛ إذ لا يُفهم المعنى بمعزل عن التفاعل الثقافي والذهني في بيئة الاتصال الرقمي. (الوراري، ٢٠٢٠، ص١١١).

خامساً: من الدلالة المعجمية إلى الدلالة التداولية

تُبرز رجاء بن سلامة هذا التحول المفاهيمي بوضوح، حيث تعتبر أن الفهم المعجمي للمعنى لم يعد كافياً، وأن المعنى الحقيقي لا يتجلى إلا في سياق الاستخدام ومقاصد المتكلم، ما يعكس انتقالاً نحو المفهوم التداولي للدلالة. (بن سلامة، ٢٠٠٧. ص٨٩). فالدلالة وفق هذا المنظور لا تنحصر في البنية اللغوية الثابتة، بل في التفاعل الديناميكي بين النص، والمتكلم، والسياق، والمتلقي.

يتضح من العرض السابق أن تطور مفهوم الدلالة لم يكن تطوراً خطياً أو أحادي الاتجاه، بل كان نتاجاً لتحولات معرفية ومنهجية عميقة، ساهمت فيها مختلف المدارس اللسانية. وقد أدى هذا التطور إلى بلورة رؤية شاملة للمعنى، لم تعد تقتصر على البنية اللغوية، بل امتدت لتشمل السياقات الثقافية والمعرفية، مما يوفر أرضية صلبة لتحليل النصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي.

المطلب الثاني: نظريات الدلالة المعاصرة وتطبيقاتها في تحليل النصوص

تُعد النظريات الدلالية من الركائز الأساسية التي يقوم عليها تحليل المعنى في الدراسات اللسانية الحديثة، حيث تسعى هذه النظريات إلى تفسير كيفية تشكُّل الدلالة وانتقالها من النص إلى المتلقي ضمن سياقات استعمالية ومعرفية مختلفة. وقد أكّد عبد السلام المسدي أن البحث الدلالي لا يكتمل من دون الاستناد إلى نظرية تؤسس لقراءة المعنى في ضوء التركيب والسياق معاً، ما يعزز من فاعلية التحليل اللغوي للنصوص. (المسدي، مرجع سابق. ص٤١).

ومن هذا المنطلق، يتناول هذا المطلب أبرز النظريات الدلالية المعاصرة التي تم توظيفها في تحليل النصوص، وخاصة في ظل التطورات الرقمية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

أولاً: النظرية المعجمية وتحليل البنية الداخلية للكلمات

تركز النظرية المعجمية على دراسة المعنى من خلال البنية الداخلية للكلمات والعلاقات التي تربطها بغيرها داخل المعجم، مثل الترادف، والتضاد، والتضمين، والتشابك الدلالي. ويشير ليونز إلى أن المعنى المعجمي يمثل حجر الأساس لفهم الدلالة، إذ إن الكلمة لا تُفسَّر بمعزل عن محيطها المعجمي. (Lyons, ١٩٧٧. p٢١٥.)

ويؤكد تمام حسان أن الدلالة المعجمية هي أول مراحل إنتاج المعنى، لكنها غير كافية بمفردها لفهم البنية المعنوية الكلية للنص، ما يتطلب ربطها بمستويات أعلى من السياق. (حسان، مرجع سابق. ص٩٥).

ثانياً: نظرية الحقول الدلالية وتصنيف المفاهيم

تُعنى نظرية الحقول الدلالية بتنظيم المفردات ضمن مجموعات مفهومية مترابطة بحسب مجالات استخدامها، كحقل الألوان أو حقل المشاعر. ويُبرز يوسف الوراري أهمية هذه النظرية في الكشف عن الترابطات المعنوية بين المفردات داخل النص الواحد، مما يعزز من تماسكه الدلالي. (الوراري، مرجع سابق. ص١٣٤). وتكمن فاعلية هذه النظرية في تحليل النصوص الاصطناعية في كونها تكشف عن مدى تنوّع المفردات ومدى قربها من الاستعمال البشري الطبيعي.

ثالثاً: النظرية التداولية والمعنى في سياق الاستعمال

تُعد النظرية التداولية تحولاً نوعياً في الدراسات الدلالية؛ إذ تتجاوز حدود البنية اللغوية إلى دراسة اللغة في استعمالها الفعلي. ويشير جون سيرل إلى أن المعنى لا يمكن فهمه إلا في ضوء نية المتكلم وسياق الحديث. (Searle, ١٩٦٩. p٣٢.)

وتدعم رجاء بن سلامة هذا الاتجاه مؤكدةً أن التفاعل بين المتكلم والمخاطَب، وظروف الخطاب، هي التي تُنتج الدلالة الحقيقية، ما يجعل هذه النظرية ضرورية في فهم النصوص المنتجة بالذكاء الاصطناعي، والتي غالباً ما تفتقر إلى البعد التداولي نتيجة غياب النية التواصلية البشرية. (سلامة، مرجع سابق. ص١١١).

رابعاً: النظرية المعرفية والدلالة كتمثل ذهني

تقوم النظرية المعرفية على أن المعنى ليس معطىً لغوياً ثابتاً، بل هو نتاج لعمليات ذهنية معرفية، ترتبط بالتجربة البشرية في العالم. ويرى جورج لايكوف أن المعاني تُبنى على تصنيفات ذهنية واستعارات مفهومية تمكّن الأفراد من تمثيل العالم. (Lakoff, ١٩٨٧. p١١٤.) ويذهب علي العاني إلى أن هذه النظرية تفسر نجاح بعض النماذج الاصطناعية في تقليد الأنماط المعنوية البشرية، لكنها تعجز غالباً عن محاكاة العمق المعرفي والتجريبي للإنسان، بسبب انعدام الخبرة الحسية والفعلية لدى الآلة. (العاني، مرجع سابق. ص٧٨).

خامساً: تطبيقات النظريات في تحليل النصوص الاصطناعية

لقد أظهرت هذه النظريات فعاليتها في تحليل النصوص الرقمية، خصوصاً في ظل التطور الحاصل في تقنيات الذكاء الاصطناعي. ويشير سعيد إلى أن النماذج اللغوية الحاسوبية تحتاج إلى معالجة متعددة المستويات لفهم الدلالة، تبدأ من التحليل المعجمي وتنتهي بالسياق التداولي والمعرفي. (Saeed, ٢٠١٥. p١٨٩.) كما بيّنت دراسات عربية حديثة مثل دراسة الوراري أن غياب بعض المستويات الدلالية في النصوص الاصطناعية يؤدي إلى إنتاج نصوص شكلية تفتقر إلى التماسك المعنوي والعمق التأويلي. (الوراري، مرجع سابق. ص١٤٥).

إن النظريات الدلالية المعاصرة تقدم إطاراً تحليلياً متكاملاً يمكن من خلاله فهم طبيعة المعنى وتشكلاته في النصوص اللغوية، سواء كانت بشرية أو اصطناعية. وتكمن أهمية هذه النظريات في قدرتها على الكشف عن أوجه القصور أو التميز في أداء النماذج اللغوية للذكاء الاصطناعي، ما يجعلها أدوات ضرورية لأي بحث يسعى إلى دراسة البنية الدلالية

لتلك النصوص.

المبحث الثاني: البنية الدلالية في النصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي

يشكّل تحليل البنية الدلالية في النصوص المنتجة عبر الذكاء الاصطناعي محوراً جوهرياً لفهم مدى قدرة هذه الأنظمة على محاكاة اللغة البشرية، ليس فقط من حيث الشكل التركيبي، بل أيضاً من حيث العمق الدلالي والمعرفي. وتزداد أهمية هذا التحليل في ظل التوسع المتسارع في استخدام نماذج اللغة الاصطناعية في مجالات متعددة كالصحافة، والتعليم، والمجال القانوني. وقد أشار العاني إلى أن الخطاب الاصطناعي يتسم بانضباط شكلي لكنه غالباً ما يفتقر إلى البنية الدلالية العميقة نتيجة غياب التجربة الإنسانية الفعلية. (العاني، مرجع سابق. ص١٠٢).

المطلب الأول: خصائص النصوص الاصطناعية وآليات تكوين دلالاتها

تتسم النصوص الاصطناعية بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن النصوص البشرية، سواء من حيث الشكل أو البنية المفهومية. وتعتمد أنظمة الذكاء الاصطناعي على بيانات ضخمة ونماذج إحصائية لتوليد النصوص، ما يجعل منها كيانات لغوية متماسكة ظاهرياً لكنها تحتاج إلى تدقيق في عمقها الدلالي.

أولاً: التركيب اللغوي السليم والدلالة السطحية

تشير دراسات عديدة إلى أن النصوص الاصطناعية تتقن بناء الجمل من الناحية النحوية، لكنها في كثير من الأحيان تُظهر ضعفاً في التماسك المفهومي. وقد بيّن Jurafsky & Martin أن نماذج مثل GPT-٣ تولّد نصوصاً سليمة من الناحية التركيبية لكنها تعتمد على التنبؤ الإحصائي بدلاً من الفهم الحقيقي للمعنى، مما يجعلها عرضة لإنتاج دلالات غير منسجمة. (Jurafsky, Pearson, 3rd ed, ٢٠٢٠. p٤١١).

ثانياً: غياب السياقات الثقافية والمعرفية

واحدة من أبرز المآخذ على النصوص الاصطناعية هو افتقارها إلى استيعاب السياقات الاجتماعية والثقافية التي تشكل جزءاً لا يتجزأ من إنتاج المعنى. وقد أشار تمام حسان إلى أن الدلالة في اللغة لا تنفصل عن السياق التداولي، وهو ما تفتقر إليه النماذج الاصطناعية التي تعتمد فقط على الأنماط الإحصائية. (حسان، مرجع سابق. ص١١٢).

ثالثاً: التكرار والتوليد النمطي للمعاني

تُظهر النماذج اللغوية الاصطناعية ميلاً ملحوظاً إلى إعادة إنتاج تراكيب لغوية متكررة، ما يؤدي إلى ضعف التنوع المعنوي. ويوضح يوسف الوراري أن النصوص الرقمية الاصطناعية كثيراً ما تعيد صيغاً متشابهة دون إضافة معرفية نوعية، وهو ما يحد من عمق الدلالة وثراء النص. (الوراري، مرجع سابق، ص٨٥).

المطلب الثاني: الأساليب والأدوات المستخدمة في تحليل النصوص الاصطناعية دلالياً

إن تحليل النصوص الاصطناعية من منظور دلالي يتطلب الجمع بين أدوات اللسانيات النظرية والتطبيقات الحاسوبية. وقد تطورت في العقود الأخيرة مناهج متعددة لقياس التماسك الدلالي وتحليل العلاقات المفهومية في النصوص التي تنتجها أنظمة الذكاء الاصطناعي.

أولاً: تحليل المعجم السياقي

يعتمد هذا الأسلوب على تقييم التكرار والتجاور الدلالي للمفردات داخل النص باستخدام أدوات إحصائية مثل TF-IDF أو تمثيل الشعاع الدلالي. ويشير العاني إلى أن هذا النوع من التحليل يُظهر البنية المعجمية للنص، لكنه لا يكشف بالضرورة عن أبعاده التداولية أو المقصدية. (العاني، مرجع سابق. ص١٥٧).

ثانياً: قياس التماسك الدلالي

من أبرز المقاربات المستخدمة في هذا السياق النظرية النصية لهاليدي وحسن التي ترتكز على أدوات الربط النصي مثل الإحالة، والموصولات، والضمائر. (Halliday, ١٩٧٦. p٢٩٩.) وقد طبّقت هذه الأدوات في دراسات عديدة لتحليل التماسك الداخلي في النصوص الاصطناعية، وكشفت عن غياب الترابط المنطقي في كثير من المواضع.

ثالثاً: تمثيلات المعنى الحاسوبي

تعتمد هذه المقاربة على أدوات الذكاء الاصطناعي مثل Word٢Vec وBERT وELMo، والتي تُمثل

الكلمات ضمن فضاءات دلالية متعددة الأبعاد. ويشير Saeed، إلى أن هذه الأدوات قادرة على كشف العلاقات بين الكلمات بناءً على السياق، لكنها لا تمتلك قدرة فعلية على تفسير المعنى في ضوء المقاصد أو الخلفية المعرفية. (Saeed, ٢٠١٥. p١٨٩).

إن تحليل البنية الدلالية في النصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي يكشف عن فجوة دلالية واضحة بين هذه النصوص والنصوص البشرية. وتؤكد النتائج أن التحدي الأكبر لا يكمن في الشكل اللغوي بل في توليد المعنى ضمن سياق ثقافي ومعرفي متكامل، وهو ما يستدعي تطوير نماذج أكثر تفاعلاً مع التجربة الإنسانية.

المبحث الثالث: دراسة تطبيقية مقارنة بين النصوص الاصطناعية والنصوص البشرية

يمثل هذا المبحث الجانب العملي من البحث، ويهدف إلى اختبار الفرضيات التي تم تقديمها في الفصول النظرية من خلال إجراء مقارنة تحليلية بين نصوص منتجة بواسطة أنظمة الذكاء الاصطناعي ونصوص بشرية طبيعية من حيث بنيتها الدلالية. وتكمن أهمية هذا الجانب في قدرته على تقديم شواهد واقعية تُظهر نقاط القوة والقصور في إنتاج النصوص الاصطناعية، وذلك استناداً إلى مؤشرات علمية تستند إلى التماسك النصي، والتنوع المعجمي، وحضور السياق. وقد أشار العاني إلى أن المقارنة النصية تُعد أداة ضرورية لتحليل الأداء الدلالي بين فئات لغوية متباينة، خاصة في ظل الثورة الرقمية اللغوية التي تتيح نماذج توليد نصوص آلية بأحجام هائلة. (العاني، مرجع سابق . ص١٤٤).

المطلب الأول: منهجية الدراسة التطبيقية وأدوات التحليل المستخدمة

ينطلق هذا المطلب من عرض منهجي دقيق يوضح طريقة جمع البيانات، وأدوات التحليل المعتمدة، والمعايير التي استُخدمت في التفريق بين النصوص الاصطناعية والبشرية.

أولاً: تصميم العينة وتحديد النصوص

تم اختيار عشرين نصاً: عشرة منها أنتجت بواسطة نموذج GPT-٣ التوليدي، وعشرة أخرى بشرية مأخوذة من مقالات منشورة في مجلات أكاديمية وصحف فكرية عربية مثل: مجلة "اللغة"، و"المعرفة"، و"الآداب". تماثلت النصوص من حيث الموضوع، إذ تناولت موضوعات ذات طابع تفسيري أو تحليلي كقضايا الهوية الثقافية أو التحول الرقمي في التعليم. وقد تم التأكد من أن النصوص البشرية لم تخضع لأي تدخل آلي في إنتاجها لضمان دقة المقارنة.

ثانياً: أدوات التحليل

تم اعتماد عدة أدوات في التحليل، أبرزها:

برنامج AntConc لاستخراج التكرار المعجمي وأنماط التراكيب.

أدوات تحليل التماسك النصي اعتماداً على نموذج (Halliday . Halliday & Hasan, ١٩٧٦. p٢٩٩)

مؤشر Saeed لقياس التنوع الدلالي (Saeed, ٢٠١٥. p١٩٢.).

مدخل التداولية وفق Skirbekk لرصد المقاصد الخطابية. (Skirbekk, ٢٠٠٠. p٢١٥).

ثالثاً: المعايير الإجرائية المعتمدة

تم تحليل النصوص بناءً على أربعة معايير: (١) التماسك الداخلي للجمل والفقرات، (٢) التنوع المعجمي والمفاهيمي، (٣) التفاعل مع السياق الثقافي والمعرفي، (٤) وضوح المقصد الخطابي. ويشير المسدي إلى أن المعنى لا يتحقق فقط من البنية التركيبية، بل من تكامل النص ضمن سياقه التداولي والثقافي، وهو ما تم اعتماده بوصفه إطاراً مرجعياً للتحليل. (المسدي، مرجع سابق. ص١١٧).

المطلب الثاني: تحليل النتائج وتفسير التباينات الدلالية بين النصوص الاصطناعية والبشرية

كشفت نتائج التحليل المقارن عن تباينات دلالية بارزة بين النوعين من النصوص، مما يعزز فرضية أن النصوص الاصطناعية تظل محدودة في تمثيلها للمعنى العميق مقارنة بالنصوص البشرية.

أولاً: التماسك النصي

أظهرت النصوص البشرية تماسكاً لغوياً واضحاً من خلال الاستخدام الذكي لأدوات الربط والإحالة، كما في المثال التالي

من أحد النصوص البشرية: "ولعل هذه الظاهرة تُعد نتيجة طبيعية لما يشهده المجتمع من تغيرات ثقافية متسارعة". في المقابل، استخدمت النصوص الاصطناعية أدوات ربط سطحية مثل "وهذا يدل على"، أو "بالتالي" دون وجود منطق تسلسلي واضح. وقد أكد الوراري أن غياب التماسك في النصوص الآلية يرتبط بعدم امتلاك النظام فهماً فعلياً للعلاقات المنطقية بين الجمل. (الوراري، مرجع سابق، ص ١٠٥).

ثانياً: التفاعل مع السياق الثقافي والمعرفي

تبين أن النصوص البشرية تتفاعل مع المعطى الثقافي بشكل حيوي، إذ تدمج مفاهيم مثل "الهوية العربية" و"الإرث الحضاري" ضمن السياق التحليلي، بينما خلت النصوص الاصطناعية من هذا المستوى التمثيلي، واقتصرت على تقديم بيانات عامة غير موجهة. ويفسر حسان ذلك بأن المعاني لا تُبنى إلا داخل أطر ثقافية لها دلالة وظيفية تتجاوز الاستخدام السطحي للكلمات. (حسان، مرجع سابق. ص١٣٢).

ثالثاً: وضوح المقاصد الخطابية

تتمتع النصوص البشرية بمرونة تداولية، حيث يضبط الكاتب نبرة الخطاب حسب الغرض، كما في استخدام ضمير المتكلم الجمعي للتعبير عن الانتماء أو المسؤولية المشتركة. في المقابل، تتسم النصوص الاصطناعية بالحياد المفرط، مما يقلل من فعاليتها التواصلية. ويعلّق المسدي على ذلك بالقول إن الخطاب البشري هو خطاب تفاعلي بالدرجة الأولى، وهو ما لا يتوافر للنصوص الآلية بشكلٍ كافٍ. (المسدي، مرجع سابق. ص١٣٩).

رابعاً: الابتكار الدلالي

تُظهر النصوص البشرية قدرة على توليد معانٍ جديدة من خلال استخدام مجازي أو استعاري، كما في العبارة: "الرقمنة ليست حلاً تقنياً بل خياراً وجودياً". أما النصوص الاصطناعية، فتميل إلى التكرار وإعادة صياغة بيانات موجودة دون إنتاج جديد للمعنى. وقد أشار الغرباوي إلى أن الإبداع اللغوي يتجلى في القدرة على توليد معانٍ غير متوقعة من خلال تحويرات سياقية ذكية. (الغرباوي، ٢٠١٧. ص٩٣).

تؤكد هذه الدراسة التطبيقية أن النصوص الاصطناعية، رغم قدرتها على توليد لغة مقبولة من حيث الشكل، لا تزال تفتقر إلى البنية الدلالية العميقة والتفاعل الثقافي والتداولي الذي يميز النصوص البشرية. وتبرز أهمية هذا النوع من التحليل في اقتراح آليات لتحسين النماذج اللغوية الاصطناعية، خصوصاً من خلال إدماج السياقات المعرفية والتداولية ضمن بنية التدريب اللغوي.

خاتمة البحث:

الحمد لله والصلاة والسلام على حبيبه ومصطفاه وعلى آله وصحبه ومن والاه، فبعد هذه الدراسة العميقة في لغتنا العصماء وما طرأ عليها من تجديد، لا بدّ للدراسة أن تخرج بأهم النتائج والتوصيات:

النتائج:

١. أثبتت الدراسة أن النصوص المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي تُظهر ضعفاً واضحاً في بنائها الدلالي، إذ تفتقر إلى العمق المعنوي الذي يميز النصوص البشرية رغم انتظامها الشكلي الظاهري.

٢.كشفت النتائج عن غياب السياق الثقافي والمعرفي في النصوص الاصطناعية، مما يؤدي إلى إنتاج نصوص عامة لا ترتبط بواقع المتلقي ولا تعكس خلفياته الاجتماعية أو الفكرية.

٣. أظهرت المقارنة أن النماذج اللغوية الاصطناعية تعتمد على التكرار اللغوي والنمطية الإحصائية، ما يؤثر سلباً على تنوع الدلالات ويحد من قدرة النص على التعبير عن محتوى أصيل أو متجدد.

٤.اتضح أن هناك قصوراً في الأداء التداولي للنصوص الاصطناعية، حيث تفشل هذه النماذج في تمثيل الوظائف الخطابية بوضوح، خصوصاً في التعبير عن الغرض أو النية التواصلية للنص.

٥. أظهرت التحليلات أن التماسك النصي في النصوص المنتجة آلياً لا يرتقي إلى مستوى النصوص البشرية، إذ تعاني من ضعف في الربط المنطقي بين الجمل والأفكار، مما يخل بوحدة النص ودلالته.

التوصيات:

١. ضرورة تطوير نماذج لغوية اصطناعية تعتمد في تدريبها على بيانات معرفية وثقافية غنية، بهدف تعزيز قدرتها على إنتاج نصوص تتفاعل بفعالية مع السياق الثقافي والاجتماعي.

٢. أهمية إنشاء أدوات تحليل دلالي متقدمة قادرة على تقييم المعنى، وليس فقط الشكل اللغوي، لضمان فهم أعمق لأداء النماذج الاصطناعية من حيث تمثيل الدلالة.

٣. ضرورة تصميم آليات تفاعلية تدمج بين الذكاء الاصطناعي والمراجعة البشرية، خاصة في مراحل ما بعد الإنتاج، لضمان جودة النصوص في البيئات التعليمية والإعلامية.

٤. الدعوة إلى إثراء محتوى التدريب بالنصوص البلاغية والأسلوبية المتنوعة، بما يتيح للنماذج توليد تراكيب لغوية مبتكرة تتجاوز القوالب التقليدية والنمطية.

٥. التأكيد على أهمية توسيع نطاق الدراسات المقارنة بين النصوص البشرية والاصطناعية عبر لغات وثقافات مختلفة، بما يعزز من تقييم شمولي لأداء هذه النماذج في بيئات لغوية متعددة.

قائمة المصادر والمراجع:

١. ابن منظور، محمد بن مكرم. لسان العرب. بيروت: دار صادر، ١٩٩٩.

٢. بن سلامة، رجاء. دراسات في علم الدلالة التداولي. تونس: دار محمد علي الحامي، ٢٠٠٧.

٣. بوزيدي، محمد. الخطاب الرقمي: دراسة في اللغة والدلالة. القاهرة: دار المعرفة، ٢٠٢٢.

٤. الجرجاني، عبد القاهر. دلائل الإعجاز. تحقيق محمود شاكر. بيروت: دار المدني، ١٩٨٥.

٥. الجويني، عبد الملك بن عبد الله (إمام الحرمين). البرهان في أصول الفقه. تحقيق عبد العظيم الديب. القاهرة: دار الوفاء، ١٩٩٧.

٦. حسان، تمام. اللغة العربية معناها ومبناها. القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٤.

٧. دي سوسير، فرديناند. محاضرات في اللسانيات العامة. ترجمة صالح القرمادي ومحمد عجينة. بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة، ١٩٨٥.

٨. السكاكي، يوسف بن أبي بكر. مفتاح العلوم. تحقيق نعيم زرزور. بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠.

٩. العاني، علي. اللسانيات الحاسوبية: مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار أسامة، ٢٠١٨.

١٠. الغرياوي، يوسف. اللغة والخطاب في البيئة الرقمية. الدار البيضاء: دار الأمان، ٢٠١٧.

١١. المسدي، عبد السلام. اللسانيات وأسسها المعرفية. بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة، ٢٠٠٥.

١٢. الوراري، يوسف. تحليل الخطاب الرقمي: نحو تصور تداولي. الرباط: منشورات إفريقيا الشرق، ٢٠٢٠.

١٣. Chomsky, Noam. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

١٤. de Saussure, Ferdinand. Course in General Linguistics. Lausanne and Paris: Payot, 1916.

١٥. Halliday, M.A.K., and Ruqaiya Hasan. Cohesion in English. London: Longman, 1976.

١٦. Jurafsky, Daniel, and James H. Martin. Speech and Language Processing. 3rd ed. Pearson, 2020.

١٧. Lakoff, George. Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

١٨. Lyons, John. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

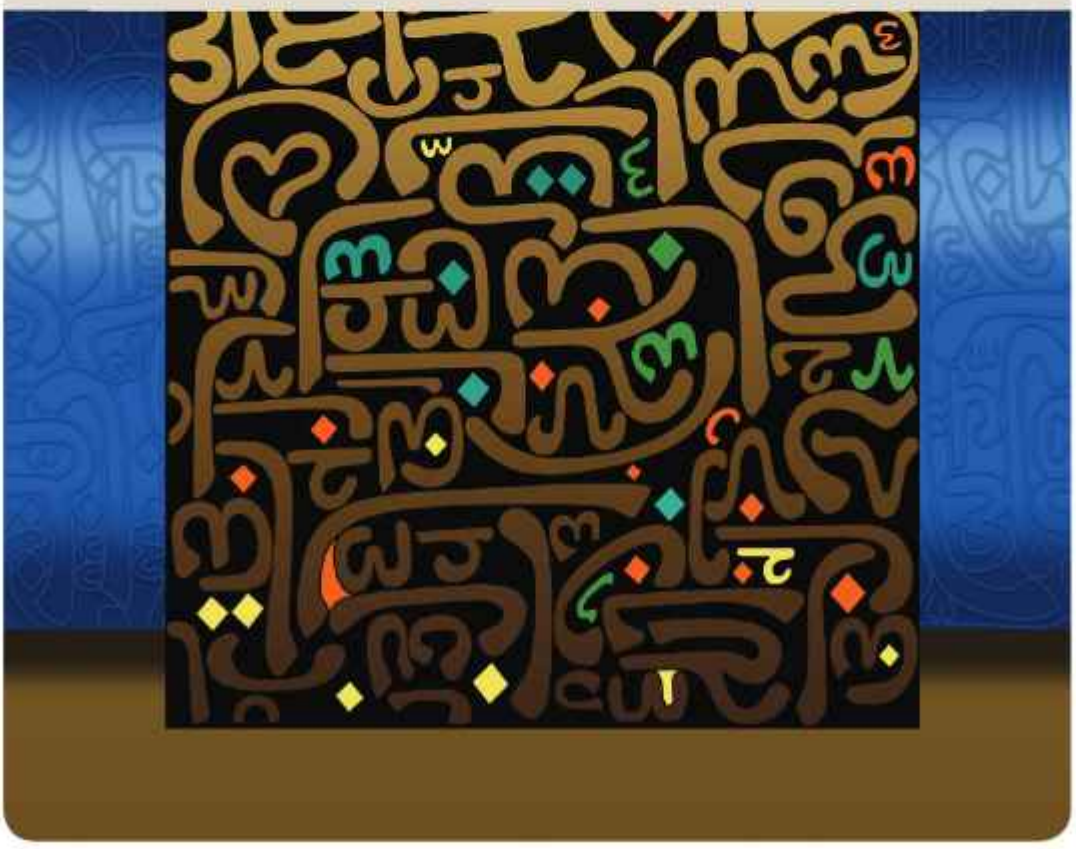
١٩. Saeed, John I. Semantics. 4th ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2015.

٢٠. Searle, John. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

٢١. Skirbekk, Gunnar. Philosophy of Language and Communication. Oslo: Universitetsforlaget, 2000.

مفهوم الأمومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث

م.م. عميد راهي نعمة
وزارة التربية/المديرية العامة لتربية محافظة النجف الأشرف /معهد الفنون الجميلة



للمستخلص:
يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن (مفهوم الأمومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث)، تضمن البحث في اطاره النظري لمبحثين تناول الاول(الأمومة مفاهيمياً) ، فيما تناول الثاني (الامومة في الفن التشكيلي الأوربي) ،واشتملت الحدود الزمانية للمجتمع من العام (١٨٨٥م الى ١٩٢٥ م) اما عينة البحث فبلغ عددها (٣) اعمال فنية شكلت نسبة (١٠٪) من مجمل المجتمع الاصلي ومن اجل تحقيق هدف البحث اعتمد الباحث ما اسفر عنة الاطار النظري من مؤشرات لاعتمادها كأداة للتعبير واعتمد (المنهج الوصفي التحليلي) في تحليل العينة. وقد توصل إلى مجموعة من النتائج كان أهمها :
١– ان فكرة الامومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث تخضع لخواص وبيئة المجتمع التي يقوم الفنان لتوظيفها وفق معايير واعراف تلك البيئة.
٢– تظهر لنا مفردة الامومة بشكل عمل فني متكامل يخضع لأسلوب الفنان وخصوصيته في الفنون التشكيلية.
فضلا عن ذلك قام الباحث بتقديم مجموعة من الاستنتاجات التي تمخضت عن البحث والتوصيات والمقترحات ،ومن ثم المصادر والمراجع والملاحق.
وأهم ما يوصي به الباحث:
١– الاهتمام بإقامة معارض تتخللها ندوات فنية داخل المحافظة بغيه تعرف المهتمين بالفنون التشكيلية ودور مفهوم الامومة في الفن التشكيلي

الكلمات المفتاحية: الامومة، الفن التشكيلي الأوربي .

Abstract:
The current research aims to reveal (Motherhood in contemporary European plastic art) included research in the theoretical framework of two sections dealt with the first (motherhood concept), while the second dealt with (motherhood in modern plastic art), and included the temporal limits of society from the year (1885 to 1925 AD) The research sample numbered (3) artworks constituted (10%) of the total original community and in order to achieve the goal of the research adopted the researcher what resulted from the theoretical framework of indicators to be adopted as a tool for expression and adopted (curriculum descriptive analytical) in sample analysis. He reached a set of results, the most important of which were:
1- The idea of motherhood in contemporary Iraqi plastic art is subject to the characteristics and environment of society that the artist employs according to the standards and norms of that environment.
2- The word motherhood appears to us in the form of an integrated work of art subject to the artists style and privacy in the plastic arts. In addition, the researcher presented a set of conclusions that resulted from the research, recommendations and proposals, and then sources, references and appendices. The most important recommendation of the researcher:
1- Interest in holding exhibitions interspersed with art seminars within the province in order to introduce those interested in the arts

Keywords: Motherhood, European visual art.

الفصل الاول: الإطار المنهجي:

اولاً : مشكلة البحث :

برغم ان لكل مجتمع ثقافة خاصة وتركيبة تميزه عن المجتمعات الاخرى ولكن هناك مشتركات ترتبط بها المجتمعات ومنها موضوعة، (الامومة) حيث انها في كل بناء اسري واجتماعي وهي مرتكز اساسي وهي التي تحدد صيغة وهوية الأسرة التي تظهر بها والتي تغنى بها الشعراء والفنانين وكان للأم في الفن وجود فاعل كصورة سامية تراها تتجسد في كل تاريخ الفنون للبشرية، وهنا يحاول الباحث التركيز على موضوعة (الامومة) ودراستها لما لها من اثر في تركيبة العمل الفني في الفن التشكيلي الاوربي الحديث وظهورها في الاعمال الفنية بعدة اشكال فنية تتطلب دراستها ومعرفة الاسس التي ادت الى ظهورها في هذه الاعمال الفنية، اي دور الامومة كعنصر فني تشكيلي في تاريخ الفنون الجميلة وهو احد منابع الالهام ومصدر طاقة جذب الفنانين وغيرهم لما تشكله من قدرات غامضة تستوجب الكشف عنها وهي ايضا قدرة فنية حملت الينا ارثا ثقافيا وقيما روحية واجتماعية انسانية راقية تتطلب البحث والاستبصار للوقوف على كيفيات تشكلها فان مشكلة البحث جلية وواضحة في هذا البحث الحالي. وهذا يصل بنا الى التساؤل الاتي؟

١- ما أثر مفهوم الأمومة في الفنون التشكيلية الأوربية الحديثة .

ثانياً: أهمية البحث : تنبثق أهمية البحث من الآتي :

١- لأهمية موضوعة الأمومة واثرها في العمل الفني وتسليط الضوء على طريقة توظيف المفردة والتي من خلال تفاعلها تتحقق رؤية الفنان التي تسهم بدورها في الفن التشكيلي بمجملة.

٢- الاسهام في تأمل مظاهر الأمومة وتحليلها والاستفادة وفهم القيمة الإنسانية و الابداعية في الفنون .

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى : (التعرف الى مفهوم الأمومة في الفن التشكيلي الاوربي الحديث)

رابعًا حدود البحث:

الحدود الزمانية: (١٨٨٥م -١٩٢٥م)

الحدود المكانية: أوربا

الحدود الموضوعية: توظيف مفردة الامومة في الفن التشكيلي الاوربي الحديث بالأسلوب والتعبيري التجريدي والواقعي .

خامساً : تحديد المصطلحات:

اولاً لغوياً المفهوم:concept

المفهوم في اللغة اسم مفعول من فهم وهو الأمر المدرك ووجود المفهوم وجود ذهني ، والمفهوم مشتق من جذر(ف هـ م)، فهم الفهم معرفتك الشيء باللب فهمه فهماً وفهامة علمه وفهم الشيء عقلته عرفته، وفهمته فلاناً وأفهمته تفهم الكلام فهمه شيئاً بعد شيء ورجل فهم سريع الفهم يقال فهم وفهم وافهمه الأمر وفهمه إياه جعله يفهمه(١).

ثانياً اصطلاحاً:

هو مجموعة من الصفات والخصائص التي تحدد الموضوعات التي تنطبق عليها اللفظ تحديداً يكفي لتميزها من غيرها من الموضوعات.(٢)

المفهوم هو كل فكرة عامة أو قابلة للتعميم في مثل مفهوم الزمن أو المكان وهو مجرد يشتمل على خصائص الكلي وهو ثمرة تصورات مستمدة من الحس والواقع وعليه يقوم المنطق(٣).

ثالثاً :اجرائياً:

هو مجموعة الصفات والخصائص التي يدركها الانسان لمفهوم الامومة في الحياة الطبيعة والتعبير عنها من خلال التشكيلي الفن ، كذلك يعد مجموعة من الصفات الانسانية المشتركة بين الانسان والحيوان المستمدة من الذات

والحس والواقع .

اولاً لغويا:الامومة:maternity.

الأمومة :مشتقة من الأم، وأم كل شيء: أصله وعماده، ومنه قوله تعالى: (وانه في أُمِّ ٱلْكِتَٰبِ لَدَيْنَا لَعَلِيٌّ حَكِيمٌ) (الزخرف:٤)

وأم كل شيء معظمه، يقال لكل شيء اجتمع معه غيره فضمه إليه أمه، والأم الوالدة.(٤)

والأم: خادم القوم، الذي يلي طعامهم وخدمتهم، والأم الوالدة، وتطلق على الجدة، يقال حواء أم البشر، وجمعها للعاقل أمهات، ولغير العاقل أمات، والأم: المسكن، ومنه قوله تعالى: (فأمه هاوية ((القارعة:٩)(أي: مسكنه النار، وقيل: أم رأسه هاوية فيها، أي: ساقطة(٥).

ثانيًا: اصطلاحاً:

الأمومة: من أعظم الهبات التي خص الله بها المرأة، وقد عرف العلماء الأمومة بأنها: «نظام تعلو فيه مكانة الأم على مكانة الأب في الحكم، ويرجع فيه إلى الأم في النسب أو الوراثة(٦)

وجاءت الأم في الاستعمال القرآني على ثلاثة أوجه(٧)

الأول: الوالدة، ومنه قوله تعالى: (فَرَجَعْنَٰكَ إِلَىٰٓ أُمِّكَ) [طه:٤٠](. أي: إلى والدتك.

الثاني: المرضعة، ومنه قوله تعالى: وَأُمَّهَٰتُكُمُ ٱلَّٰتِيٓ أَرْضَعْنَكُمْ) [النساء:٢٣](يعني: وحرمت عليكم مرضعتكم في الحولين.

الثالث: أمهات المؤمنين أزواج النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، ومنه قوله تعالى: (وأزوجه أمهتهم) [الأحزاب:٦)

ثالثا: اجرائياً:

الامومة: الام بإزاء الاب وهي الوالدة القريبة التي ولدت والبعيدة التي ولدت من ولدته ،ولهذا قيل لحواء هي أمنا وان كان بيننا وبينها وسائط

أولاً: لغوياً :الفن:the art.

الفن : جاءت كلمة فن في الكثير من المعاجم اللغوية ؛ على أنها الضرب من الشيء،والفن هو الأنواع، كما يقال فنّ الشيء أي زيّنه، وتفنن الشيء أي تنوعت فنونه، وتفنن في الحديث أي حَسُن أسلوبه في الكلام(٨).

ثانيا: اصطلاحاً:

الفن: إن المعاني التي وردت في المعاجم للفن تتصل بمعانيه الاصطلاحية وتبتعد نوعاً ما عن المعاني اللغوية له، وهي تعطي للفن ثلاثة معانٍ مختلفة هي(٩):

معنى عام: وهو الذي ينظر للفن من خلاله على أنه التطبيق العملي للنظريات العلمية، ويعتبر هذا الجانب التطبيقي للعلوم، وهو ما يسمى بالعلوم التطبيقية.

معنى خاص: وهو الذي ينظر للفن على أنه مهارة شخصية يمتلكها شخص محترف أو صاحب صنعة، وهو ما يسمى بالفنون التطبيقية، والتي تشتمل على الفنون اليدوية المعتمدة على مهارة الإنسان في تقديم أمور نافعة ومفيدة. معنى أكثر خصوصية:

وهو الذي ينظر للفن على أنه عملٌ جماليٌّ يثير مشاعر السرور والفرح والبهجة في الناس، وهو ما يسمى بالفنون الجميلة، الهادفة لتمثيل وتصوير الجمال ومن أجل اللذة البعيدة عن كل منفعة أو مصلحة.

ثالثا: اجرائياً:

الفن: هو موهبة وإبداع وهبها الخالق لكل إنسان لكن بدرجات تختلف بين الفرد والآخر، لكن لا نستطيع أن نصف كل هؤلاء الناس بفنانين إلا الذين يتميزون عن غيرهم بالقدرة الإبداعية والفنية.

الفصل الثاني الأطار النظري:

المبحث الاول: الامومة مفاهيمياً

تقدمة:

يعد حضور الأم في الفن حضوراً عميقاً يعكس برمزيته معنى الحياة والطبيعة، والأرض والخصوبة والجمال والحب لذلك تمتاز بصفات عديدة ومتنوعة تمتزج مع الفكرة الفنية التي تحدد الجانب الجمالي والمطروح فيها، كما أن دور الأم في لفن اخذ حضوراً ذاتياً مشرق فقد كانت فنانة وأديبة ومسؤولة فاعلة في المجتمع وهذا ما يحيلنا الى فهم صورة الأمومة في الفن المعاصر الحديث ودورها في النهوض به والرقي بذاتها ككيان له معنى.

«ونرى إن الأمومة تلعب دوراً اساسياً وجوهرياً في الحياة الأسرية، فهي تعد رأس المال البشري الذي يفوق في أهميته أي شيء آخر، وهي المنظم لحركة الأسرة وفي حال غيابها لأي سبب لا تستطيع الاسرة أن تعيش بنفس الكفاءة، فأدوار المرأة متعددة في أشباع حاجات الأسرة المادية والنفسية وانجاب الاطفال وتربيتهم وكذلك العمل داخل المنزل وخارجه».(١٠)

كما تعد الامومة شيء غريزي وطبيعي داخل كل إمراه، وهي المشاعر ربما تكون الوحيدة التي نجحت في كل الاختبارات الحياتية في السراء والضراء، وصمدت تحت اشد واقسى الظروف والضغوطات الاجتماعية والنفسية ومشاعر الأمومة من أرقى وأروع المشاعر للحب لدى المرأة ، فالأمومة لا يمكن تقديرها بمقدار او قياسها بمقياس ونرى أن الامومة هي الخصائص التي منحها الله سبحانه وتعالى أياها لتعمر في الحياة، ولذلك أرتبط مفهوم الامومة في المجتمعات القديمة بالألوهية وذلك حين كان اعتقاد البشر بأن المرأة هي التي تنجب بذاتها أي أنها مصدر الخلق، ومن هنا انتشرت الآلهة الانثى بمسميات مختلفة.(١١)

لذلك تعددت إظهارت صور الامومة باختلاف المراحل الزمنية والاتجاهات الفنية، فلكل حقبة زمنية كانت تمثل رمزاً أو تعبيراً معيناً يختلف حسب ثقافة العصر ونضجه الثقافي والفكري والاجتماعي ، كذلك إن تعدد الادوار التي تلعبها المرأة في الواقع الاجتماعي، قد اعطاها الاهمية الفنية التي كانت وما زالت توظف كموضوع مهم وبارز في الاعمال الفنية قديماً وحديثاً عند الفنان بصورة عامة ، كما نرى أن الطابع النفسي والسيكولوجي كذلك كان ضاغط البيئة يمكن ان يحدد فرقاً في النظرة الفنية عند كل من الفنانين التشكيلين. (١٢)

ويرى بعض علماء علم الاجتماع وعلى رأسهم العالم (ليون كاس)، الادارة بمفهوم تشير الى التحكم والرقابة وعدم التفويض وديكتاتورية صنع القرار، ومن ملامح هذا النمط الإداري العنف وعدم الرأفة والقوة والصوت العالي ، على العكس تماماً فإن، الإدارة بمفهوم الأمومة تؤكد على الحب والتضحية والاحترام في كل الأوقات وتحت مختلف الظروف، والعمل على تحقيق مستقبل أفضل للجميع دون تركيز على الأنا أو الذات، وعلى أتاحه المعرفة للآخرين وتقديم القدوة والمثل الأعلى له (١٣).

في حين اثبتت الام انها انسان صاحب رسالة ومخلوق متعدد الابعاد يتحرك في عقله وعاطفته وارادته وطاقته ليضيف الى الحياة شيئاً جديداً لذلك فأن تحريرها هو جزء من تحرير الانسان في الجوانب التي تضطهد فيها انسانيته، واتيحت للام فرص متنوعة للعمل الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي، دخلت معتركها واثبتت جدارتها وحسن تصرفها وقدرتها، وقد انعكس ذلك على وضع الاسرة بشكل خاص والمجتمع بشكل عام لما للام من دور كبير واهمية بالغة في تنشئة وتربية الابناء وتوجيههم الوجهة التربوية الناجحة (١٤).

ولذلك فمن الضروري اشتراكها في جميع مجالات الحياة العديدة، سياسية، اقتصادية–اجتماعية وحتى العسكرية لكي تكون قادرة على المشاركة الفعالة في البناء والدفاع عن مجتمعها، وبالفعل فقد ولجت الام معترك العديد من المجالات العلمية والادبية والفنية والرياضية واثبتت جدارتها وقدرتها في تلك المجالات حيث شاركت الرجل في صنع التاريخ، فهي عندما تقصى عن ساحة الفعل اليومي الثقافي يتعطل المجتمع ويعجز عن اداء دوره في بناء وجدان الشخصية لدى الاجيال الجديدة، لذلك ان الام قادرة على تزويد المجتمع بمنظومات قيم متطورة تؤمن بالتغير

والمعاصرة و تجعل من الاجيال الجديدة شريحة متماسكة وقادرة على المبادرة والفعل واعلان آرائها بصراحة وجرأة تليق بالشخصية المتفتحة الواثقة الجديرة بالمشاركة وتفعيل الذات (١٥).

لذا تبطل دلالة الأمومة معنىَ السلطة . فالأمومة حب بلا عنف، وفي هذا ما يشير اليه سقراط:» لم أكن لأطمئن إلاّ وأنا في حِجر أمي»، وبخاصة أنَّ كل سلطة تقام على الخوف، الرهبة, لكن حضور الأم يحتضن وجودنا بشكل طفولي بريء، لأنَّ سقراط وهو الفيلسوف الأكبر(أب الأثينيين كما كان يلقبه افلاطون) يفضل النوم على مهاده الأول في الحياة، الأب المعلم في تاريخ الفلاسفة يعودُ طفلاً بين أحضان أمه, الأمومة ترتبط بالمستقبل لأنها ترعى أبناءها، ليس لنفسها بل لما هو قادم، إذ تضعهم على طريق الأمل في الغد(١٦)

بينما الاسلام بين كل مفاهيمه وقيمه وتشريعاته الخاصة بالأسرة والام وعلاقتها بالأبناء والمجتمع على قاعدة علمية واساسية، وهي الايمان بوحدة النوع الانساني، اذ ان المرأة والرجل تجمعهما صفة الانسانية ولا فرق بينهما في هذه الحقيقة، وان اصدق من يترجم هذه الحقيقة ويعبر عنها هو القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة (ووصينا الانسن بوالديه حملته امه وهناً على وهن، وفصله في عامين ان اشكر لي ولوالديك، الي المصير)(١٧).

المبحث الثاني :

الأمومة في الفن التشكيلي الاوربي :

تقدمة:

لقد جاء الفن التشكيلي الاوربي الحديث بجملة من المرتكزات التي يعتمد عليها ، وأهم هذه المرتكزات هي نسبية النتاج الفني ومن ثم نسبية تذوقه ومما ساعد الفن الأوربي على مثل هذه التوجهات ، هو كثرة الأحداث والاكتشافات الجديدة والأبحاث التي مهدت الطريق لنشوء العديد من الآراء في الفن، وتبعا لذلك فان مفهوم الامومة جاءت متأثرة أيضا بتأثر الفنانين بما هو عصري وجديد .

بين الاحتواء والتضحية والعطف والسكن والقوة والسند يختلف مفهوم الأمومة ولاسيما الفنانين ممن لديهم رؤية مختلفة للحياة والعلاقات وهو ما يتضح بالأعمال الفنية التي تختصر في لوحة واحدة كثير من المعاني، ولا تختلف الأم في اللوحات بسبب تغير الشخصيات فحسب ولكن أيضاً باختلاف العصر وتغير صورة المرأة والأم فقديماً كانت العذراء هي الصورة المسيطرة للأمومة وهو ما يتضح بمنحوتات مايكل أنجلو، بين الاحتواء والتضحية والعطف والسكن والقوة والسند يختلف مفهوم الأمومة ولاسيما الفنانين ممن لديهم رؤية مختلفة للحياة والعلاقات وهو ما يتضح بالأعمال الفنية التي تختصر في لوحة واحدة كثير من المعاني، ولا تختلف الأم في اللوحات بسبب تغير الشخصيات فحسب ولكن أيضاً باختلاف العصر وتغير صورة المرأة والأم فقديماً كانت العذراء هي الصورة المسيطرة للأمومة وهو ما يتضح بمنحوتات مايكل أنجلو، كما في الشكل(١) (٢)التي سجلت الأمومة بمراحلها المختلفة لتعكس مشاعر الحنان والرعاية والحزن على الابن وهوما يظهر بلوحاتهم خاصة مايكل أنجلو الذى تظهرالأم في غالبية لوحاته تحتضن ابنها وتميل رأسها عليه وكأنها تحتويه وتسقوي به في الوقت نفسه(١٨)



شكل رقم (١) مايكل انجلو مادونا والطفل ١٥٠٤م



شكل رقم (٢) ليوناردو دافنشي ايقونة العذراء ١٨٧٠م

كما نلاحظ تمثال (الباكية بيتا)، والذي يعد من تحف الفنان «مايكل أنجلو» والذي يضم في كاتدرائية القديس بطرس، وقد التمثال من كتلة واحدة من الرخام واستغرق العمل فيه سنتين ،ويعد هذا العمل الشهير في حضن أمه

العذراء بعد أنواله من على الصليب، وهو عمل ذات أهمية كبيرة فهو توازن بين المثل العليا للجمال الكلاسيكي مع طبيعة النهضة، وقد جسد به مشاعر الأمومة الحزينة(١٩). ويعتبر تمثال (الباكية بيتا) مثلاً للتعبيرية التي اضفها احد عظماء فنان عصر النهضة في اعماله، وفي صورة (بيتا)، وفيها يحاول تصوير العذراء في هيئه سيدة شابة وعلى محياها علامات الخشوع والسكينة، بينما تحتضن في وقار جثة ابنها الميت في اللحظات التي اعقبت صلبه ، وقد نرى في التمثال الوضوح التعبيري لمشاعر الأمومة والتي تمتاز بالأسلوب الحساس الشائق، وبحنان الشعور وبشاعرية التصميم وبجلال الروح وبأدراك للشكل وقرة مدهشة في التنفيذ وهذا ما نلاحظه في الشكل رقم (٣) (٢٠).



شكل رقم (٣) الباكية بيتا مايكل انجلو ١٤٩٨م

ولا يفوتنا لوحة الفنان(فان كوخ)عام ١٨٨٨م الذى رسم أمه باللونين متضاربين بين الأخضر والأسود بأسلوبه البسيط البليغ فى التعبير ونجد نظرة الأم تشبه لحد كبير رسم(فان كوخ) لنفسه وكأنه يطابق أمه بذاته كما في الشكل(٣) ، كما نعلم أن الفنان الفرنسي (بول كوكان) كان ميالاً للعاطفية لدرجة الإسراف ويعد رائداً للنزعة الرمزية التي تهتم بالبحث فيما تحت المظهر عن رمز تشكيلي يكون أكثر دلالة على الحقيقة من أى نسخ واقعى وبهذا المنطلق نجد لوحته المعبرة برسم أمه آلين عام ١٨٩٠ م ،مرسومة بإحساس مرهف وغيرهم من الفنانين ممن رسموا لوحات لأمهم كتعبير عن حبهم ونوع من رد الجميل كما في الشكل رقم(٤) (٢١)





. شكل رقم (٣) فان كوخ بورتريت لأمه ١٨٨٨ م شكل رقم (٤) بول كوكان بورتريت لأمه ١٨٩٠م

مابين عام ١٩٣٠. ١٩٣٢، قام النحات (هنري مور) نحت اثني عشر منحوتة عن الأم والطفل، فبعد عام ١٩٣٢، لم يكن هناك أي استحداث في موضوع الام والطفل حتى صنعت التماثيل الفخارية في نهاية الحرب، ومن المفاجئ انه لم يكن أي تشكيلات نحتية لشكل مستلقي متحد مع الأم والطفل، مثل الأم والطفل لثلاثين سنة قادمة ، غالباً الاشكال التي يستخدمها مور هي تجريد صورة الانسان واستخدام الاشكال المتكأ في اعماله مثل الام والابن ، وكانت اعماله تحتوي على اشكال بها ثقوب أو احجام فارغة(٢٢)

كما تتمثل اعمال «مور» في موضوعات خشبية أو حجرية ، وقد صمم الكثير من هذه الاعمال لتظل قائمة في أماكن مفتوحة، يستخدم الفجوات والفتحات في اعماله ليؤكد صفه الابعاد الثلاثة، هذه الفتحات تخلق احساساً بالكتلة او الحجم وكان يربط هذه الفتحات في تناغم وتناسق كما في الشكل (٦) ، حيث تعد موضوعية العمل على تكوين من معنى الام والطفل والخصوبة، ويصور في هذا العمل العلاقة بين الام والطفل بشكل تجريدي، يعطي أتصال الشكل الكبير بالشكل الصغير، احساساً بالحماية، ربما مور متأثر بعلاقته بأمه(٢٣)



شكل رقم (٦) هنري مور الأم والطفل هنري مور١٩٣٣

الدراسات السابقة:

قام الباحث باستعراض رسائل الماجستير والدكتوراه وبحوث الترقيات ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية , فقد وجد دراسة واحدة ذات علاقة بالدراسة الحالية وذلك لمتطلبات الدراسة الأكاديمية في هذا المضمار.

دراسة ياسمين السيد احمد عفان ، وآخرون « الأمومة والاستفادة منها في استحداث تشكيلات نحتية معاصرة» تهدف الدراسة الى (تحليل الأطر النظرية لمفهوم النحت والأمومة).

اشتمل المبحث الاول الأمومة من وجهة نظر علماء الاجتماع ، إما المبحث الثاني بعض اعمال الفنانين الاوربيين والمصريين المعاصرين الذين تناولوا الأمومة في اعمالهم النحتية.

من حيث الاجراءات يشتمل مجتمع البحث على اعمال دراسة وتحليل بعض الاعمال ذات مضمون الامومة في شكلها بين الاعوام (١٤٩٨. ١٩٥٦) م.

عينة البحث : بعد الاطلاع على اعمال النحاتين تبين سعة الاعمال وقام الباحث بأخذ عينة البحث بين الاوربي والمصري بطريقة قصدية ومنظمة بعدد(٧) عينات.

منهج البحث: اعتمد الدراسة(المنهج الوصفي ، والمنهج التجريبي) في تحليل عينة البحث.

اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:

١. الأمومة تحمل العديد من المشاعر التي تتيح الفرصة للنحات أن يخوض بخياله في التعبير عنها بأسلوب نحتي حديث.

مناقشة الدراسة السابقة:

بعد إن قام الباحث بعرض الدراسة السابقة ذات العلاقة الحالية وكانت هناك نقاط تشابه واختلاف بين الدراستين من النواحي الاتية:

تباينت اهداف الدراسة السابقة مع الحالية حيث تهدف الدراسة السابقة (تحليل الأطر النظرية لمفهوم النحت والأمومة) في حين الدراسة الحالية تهدف الى (التعرف الى مفهوم الأمومة في الفن التشكيلي الاوربي الحديث).

من حيث الاجراءات :

اقتصرت دراسة (عفان) على نتاجات النحاتين الاوربيين والمصريين (٧) اعمال نحتية بي الاعوام (١٤٩٨.١٩٥٦) م، إما الدراسة الحالية اقتصرت على من لوحات واعمال نحتية في الفن الاوربي الحديث والتي تمثل موضوعة الأمومة , للفترة من عام (١٨٨٥-٢٠٠٠).

قام (عفان)، باعتماد مؤشرات الاطار النظري كأداة خاصة لغرض تحديد اهداف دراسته، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية، اذ قام الباحث باعتماد على مؤشرات الإطار النظري بوصفها أداة تحليل للبحث الحالي.

للتوصل للنتائج استخدم (عفان)، الاسلوب الوصفي) في تحليل عينة البحث أما الدراسة الحالية فقام الباحث باستخدام (الأسلوب الوصفي) للتحليل وهذا ما يتفق في كلال الدراستين.

يتضح اختلاف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية من الناحية الزمانية والمكانية ومن ناحية مجتمع البحث والعينة.

المؤشرات التي اسفرت عن الأطار النظري :

١. اثبتت مفهوم الامومة انه صاحب رسالة وصفة متعددة الابعاد يتحرك في عقله وعاطفته وارادته وطاقته ليضيف الى الحياة شيئاً جديداً.

٢. تعدد إظهار صور الامومة باختلاف المراحل الزمنية والاتجاهات الفنية، فلكل حقبة زمنية كانت تمثل رمزاً أو تعبيراً معيناً يختلف حسب ثقافة العصر ونضجه الثقافي والفكري والاجتماعي.

٣. خضعت الامومة في الفن التشكيلي الى تأثيرات سيكولوجية ساهمت بدور كبير في تغيير الملامح والبنى الثقافية والفنية وخلق اساليب جديدة ومتعددة لدى الفنانين.

٤. جاءت النتاجات التشكيلية للأمومة في الفن الاوربي الحديث بجملة من المرتكزات الفلسفية التي مهدت السبيل لعديد من الروى والاساليب التشكيلية في الفن الحديث.

٥. اخذ مفهوم الامومة في الفن الحديث بتأثير بما هو عصري وجديد غير ان هذا التحول في الاتجاهات يرافقه تحول بصري لصورة الامومة في الشكل والدلالة.

٦. اختلفت اعمال مفهوم الامومة في الروى المختلفة للحياة والعلاقات الانسانية مع ما ينتج بالأعمال الفنية الاخرى والتي تعبر عن الكثير من المعاني باختلاف الزمان والمكان

٧. ان طبيعة المضامين التي تحمل دلالات الامومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث تعبر بواعث انسانية واجتماعية متعددة.

٨. اتخذت صورة الامومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث اساليب وخامات مختلفة في التعبير عن جوهر العلاقات الانسانية التي تحكم طبيعة المجتمع .

الفصل الثالث :إجراءات البحث.

أولا: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من لوحات واعمال نحتية في الفن الاوربي الحديث والبالغ عدد(١٩)والتي تمثل موضوعة الأمومة , للفترة من عام (١٨٨٥-٢٠٠٠) والتي بلغت (١٩) عملا وفق الحدود الزمانية والمكانية للبحث الحالي .

ثانياً: عينة البحث

تم اختيار العينة (بصوره قصدية) وعددها (٣) لوحات فنية عدد (٢) واعمال نحتية عدد(١) وفق المسوغات الاتية:

١. استبعاد الاعمال الفنية المتشابهة من حيث التقنية والتنفيذ .

٢. تحديد الاعمال بما يخدم هدف البحث .

جدول (١) يمثل عينة البحث

ت	اسم العمل	اسم الفنان	اسم التقنية	السنة
١	الام وطفلها المريض	إدغار مونش	زيت على كانفاس	١٨٨٥
٢	ام تحتضن طفلها	بابلو بيكاسو	الوان باستيل	١٩٠١
٣	ام تحمل طفلها	هنري مور	حجر الهورتين	١٩٢٥

ثالثاً:أداة البحث :

من أجل تحقيق هدف البحث اعتمد الباحث ما اسفر عنة الاطار النظري من مؤشرات لاعتمادها كأداة للتعبير.

رابعاً:منهجيةالبحث:

انطلاقا من هدف البحث المحدد(الكشف عن الامومة في الفن التشكيلي الأوربي الحديث)
شكلا ومضمونا اعتمد الباحث (المنهج الوصفي التحليلي)في تحليل العينة

أنموذج رقم (١)



اسم العمل : الام وطفلتها المريضة.
اسم الفنان : إدفار مونش.
قياس العمل : ٨٠×١٠٠ سم
تاريخ الإنتاج: ١٨٨٥-١٨٨٧م.
العائدية: معرض تيت . لندن.

في هذا العمل نرى امرأة وطفلتها المريضة وقد احتلتا بشكلهما اللوحة بالكامل ،نرى الام جالسة وممسكة بيد ابنتها وواضعة راسها على الوسادة لتصبح الشخوص مركز اللوحة نرى في اشكالهن شاخصة ا نظرة تأملية بعيدة الفكر يشوبها الحزن والخوف ,اتخذت من الالوان المعتمة والشاحبة والداكنة في الشخصيات وملابسهم وخلفية العمل ايضا اعتمدت الاختزالات في الشكل حيث نرى اعتمدت على مساحة ضوئية والخطوط المستقيمة مبسطة مع الملابس واغطية الفراش والوسادة المائل الى الرمادية اوشبة اسود واخضر كما استعملت في الخلفية الالوان الغامقة مع الابيض التي اسهمت في طغيان اللون الباهت المائل الى الظلامية او الغامقة جدا ,والتي اكدت بوجود سمات وعلاقات لونية وشكلية وجمالية في تحقيق السمة التعبيرية نلاحظ الحيرة والخوف والقلق في عيون الطفلة وهي تنظر الى امها وواضعة يدها بيديها وهذه دلالة لمفهوم الأمومة والذي يعبر عن القلق والخوف من المرض الى حلى بابنتها.

نلاحظ إن هذه اللوحة هي أقرب إن تكون واقعية لما تشكله من ناحية الشكل والمضمون ، نرى إن الفنان هنا قد أنطق من المحددات الذاتية التي تحرف الرؤية الواقعية، وتحمل الأشكال بعداً وجدانياً وعاطفياً من حيث اختيار المشهد والمعالجات الرتيبة لضربات الفرشاة، فقد منح الأشكال بعداً دلالياً له بعاد نفسية وجمالية على حد سواء. إن أنموذج العينة جسد عبر آلياته في أبهى صور المعاني لمفهوم الأمومة من أسلوب وتقنية ، فكل ما في هذا العمل يخدم نوازع الذات، فالضربات السريعة للفرشاة بحيث ترك تترك ورائها سطح مضطرب والخطوط السريعة التي تحاول الا مساك بالشكل، وتشتت حدود الشكل وكأن العمل بمجمله قد عرض المعاناة التي قد وصلت اليها ام الطفلة، وهذا يصلنا الى حجم التوتر والحزن والخوف والقلق الذي الصبح ملزماً على الام والتعبير الذاتي والداخلي والنفسي وصدق المشاعر والاحساس بالقلق اتجاه ابنتها المريضة ، كما وأن الفنان أصبح يتعامل مباشرة مع شعور ذاته وخفض الزامات اللاوعي وتجسيد دواعي العقل التي تفرض التحكم بالسلوك الاجتماعي من جانب وتهذيب الاشكال من مجرداتها على الصعيد من جانب آخر،

. ان طبيعة العمل بصورة عامة نرى تأثيرات الفن الاوربي ومدارس الفن وبالأخص المدرسة التعبيرية, حاضرة في اسلوب الفنان فموضوع اللوحة نابعة من الواقع الطبيعي والبيئة الاجتماعية في حقبة القرن الثامن والتاسع عشر ,من خلال الملابس واشكال الشخصيات توحي على العوائل البسيطة آنذاك, وبالتالي لجأت الفنان الى توظيف المفردة من الواقع لاذ افان العمل اخذ اسلوبا مؤثرا بالفن الاوربي بشكل كامل, وعندما نتطلع الى العمل بشكل كلي نراه يصور عالم الامومة والطفولة والتي تمثل الحياة الجديدة والامل وسط العالم المحيط به فبلت الفنان بالألوان الشاحبة والغامقة والدافئة البسيطة دلالة على المستقبل الغامض, والتي اكدت علية الفنان من خلال ملامح الشخصيات ووجوههم التي نشعر من خلالها الى نظرة تأملية تشوبها الحيرة والخوف وعدم الثقة للمستقبل والعالم المخيف والمظلم, مع هذا تؤكد لنا الام السعي للمحافظة على هذا الامل بطريقة تنم عن الامومة المتمثلة بطفلتها ومن خلال تمسك الطفل بأمة دلالة على التمسك بالحاضر والتطلع الى المستقبل ونرى في وجه الطفلة نظرة ودافع للتغيير نحو المستقبل رغم اندماجهم شكلا ومضمونا مع العالم الشاحب والمتعب والهزيل , لتأكد لنا الام افناء ذاتها والتضحية بنفسها مقابل المحافظة على اطفالها وهذا ما عبر عنة الفنان بطريقة واقعية تعبيرية من خلال ملامح

الشخصيات والجو للوحة الكلي والالوان التي تمثلت بها .

أنموذج رقم (٢)



اسم العمل :ام تحتضن طفلها .
اسم الفنان : بابلو بيكاسو
قياس العمل: ١١٢× ٩٧،٥سم
تاريخ الإنتاج: ١٩٠١م
العائدية: متاحف هارفارد للفنون

جسد الفنان بيكاسو الكثير من التجارب الانسانية التي تمثل حالات من المجتمع او واقعية فعمل مجموعة كبيرة من الأنماط والمواضيع التي تعكس اتجاهات مختلفة تمثل صور ومشاهد واقعية ومجتمعية وانسانية ونقل اي موقف شخصي او جماعي ، عمل الفنان هذا العمل بين الفترة ١٩٠١. ١٩٠٤ والتي تسمى (بالفترة الزرقاء)، كان بابلو بيكاسو في حالة من الكساد العميق وخلق لوحات قاتمة تصور الفقراء والمرضى والمضطهدين والمطرودين، وقد ابتكر العديد من الاعمال واللوحات حول مفهوم الأمومة.

رسم الفنان هذا العمل في عام ١٩٠١ بواسطة الوان الباستيل وهي لوحة احادية اللون مطلية بظلال زرقاء، يثير هذا العمل صورة العمل شعوراً بالشوق والكآبة، يتخللها موضوع الوحدة والفقر واليأس، تدل الألوان الباردة للعمل على الشعور بالحزن وانهم يجلسون على الارض وسط خلفية زرقاء فارغة ومع ذلك، تحمل الأم الطفل بين أحضانها لكي تعطي الامن والدفء والراحة والطمأنينة والحنان والحب والرحمة، ويصور هذا العمل الحقائق القاسية التي تعانيها الأم او مفهوم الأمومة بالنسبة للمرأة الفقيرة من الطبقة الكادحة أو العاملة يشعر قلب الام بعمق كبير اكبر من ما نتخيل.

كان بيكاسو يستخدم اللون الأزرق بتدرجاته القاتمة والداكنة وكذلك الباهتة التي تشيع الكآبة في أرجاء اللوحة، ولم يخذله هذا اللون في التعبير عن مشاعر كل شخصية في اعي لوحة رجلا كان أو مرأه أو صغيرا ،في تجسيد حالة مأساوية او أي مفهوم أنساني على هامش المجتمع لكن لم يكن اللون وسيلة التغيير الوحيدة لديه، فهناك الكثير من التكوينات من الفنيات الأخرى والتقسيمات الهندسية للوحة واشكال الاجساد وأضاعها وملامح الوجوه ونظرات الاعين التي تعكس ما يمر به الشخص المرسوم من آلام وحزن وبعض العناصر الاخرى التي تحيط بالشخصيات ، أو الادوات التي تمسك بها أحياناً أجساد البائسين وملامحهم.

أن سر اهتمام بيكاسو بالمرحلة الزرقاء المتفجرة، انه ركز في داخله قوة النظام التعبيري الواقعي الساحر، فمسته بعمق الأفكار والارتباط بالموروث الشعبي واليومي معاً. فامتلأت لوحاته اتخذت تناغمية الحركة المتداخلة في نظام البناء السليم، التي تجمع بين الواقعية التعبيرية، وبين المثالية الأخلاقية.. هذه المميزات، هي التي وهبته القدرة على البناء التركيبي المختلف والمتنوع. ولكنه التركيب الذي يجمعه سطح واحد أو كتلة واحدة، حققها بحسّ إنساني اجتماعي تاريخي، محاط بقداسة أخلاقية، هي جزء مما كان مترسبا على نحوٍ حرّ، في عالم الامومة والطفولة المملوءة بالرموز الروحية والعاطفية . ومن هنا جاءت العلاقة بين الرؤيا التعبيرية الظاهرية والرؤيا الإشارية الرمزية، المرتبطة بواقعية تعبيرية نقدية.

انموذج رقم (٣)



اسم العمل : الام وطفلها.
اسم الفنان : هنري مور
قياس العمل: ٩٠× ٢٢٥سم
تاريخ الإنتاج: ١٩٢٥م
العائدية: قاعة الفن ـ مانشستر.

نفذ الفنان هنري مور هذا التمثال من حجر الهورنتين، والتمثال عبارة عن تكوين أكثر موضوعية وأكثر اقتراباً من مفهوم الامومة والطفل الخصوبة، وتختلف كتلة الجسم الثقيلة في هذا التمثال من غيره وتغطي هذه الكتلة الحجوم بعضها البعض في شكل يميل الى اعلى في اتجاه مخروطي ، والذراع الايمن الوي يرتفع مثل الحائط الخاص إمام وجه الام والطفل يعتلي كتفي امه ويميل بشدة ناحية جبهتها متمسكاً بها وكل ذلك في حجوم مكعبة مجردة تشكل وحدة بينها وبين الحجوم الدائرية العضوية للأم.

يعد هنري مور من الفنانين المعنيين بحقوق الانسان ، لتناوله افكار مألوفة اختبرناها جميعاً وفي هذا العمل يصور مور مدى العلاقة بين الام والطفل بشكل تجريدي ، ليعطي اتصال الشكل الكبير بالشكل الصغير، احساساً بالحماية، وربما كان مور متأثرا بأمه، كما نلاحظ في هذا العمل الام وهي تضم ابنها على كتفها لتحتويه في عطف وحنان واهتمام وحب ونرى قوة الارتباط العاطفي بينها وبينه نفذ العمل بأسلوب تجريدي تعبيري حيث اهتم بالكتلة الكلية للتمثال وتجريدة من التفاصيل حتى وأن وجد بشكل بسيط في وجه الام والطفل لتعبر عن ملامحها ونحن نلاحظ ذراها وهو ملتف حوله خوفاً علية من السقوط ونجدهم ينظران الى الامام وانهما يأخذان صورة ويعبر لنا هذا العمل النحتي عن مدى اهتمام الام بطفلها ومدى احتياج الطفل لأمه.

يعد اسلوب هذا العمل اقرب الى شكلة الواقعي الا انه يمتاز ببعض التحويرات, التي حققها الفنان من خلال تجريد الشكل واظهار خطوط بشكل مبسط للإيحاء بالحركة, وهذه الخطوط امتاز بها النحات موظفا اياها في اغلب نتاجاته النحتية والاستعانة بالخطوط المنكسرة ذات الرؤيا الحادة اذ يقوم بمهمة فضح اسرار الجمال الجسدي حتى ان الوسائل الرابطة جراء حركته كالإيقاع والاستمرارية والترددات النغمية المتواصلة تخضع لسلطته, وتسهم مجتمعة في بلورة الفكرة المشتغل عليها لهذا يتحول الخط عنده الدوام من مجرد عنصر تكويني الى بنية تمركز تتضاءل ازاء المراكز الاخرى.

اذ يمثل العمل (الأم وطفلها) امرأة تحتضن طفلها, والذي حقق من خلاله النحات لغة تعبيرية عالية, من خلال اسلوب التنفيذ الذي كان مقتربا من الواقع رغم اختزال الكثير من التفاصيل في الشكل, اضافة الى الملمس الناعم الذي يتسم به العمل.

الفصل الرابع :النتائج و الاستنتاجات والتوصيات.

اولا: النتائج:

١. تحمل الامومة العديد من المشاعر التي تتيح للفنان الاوربي أن يخوض في خياله كمنطلق للتعبير في الخيال عنها بأسلوب تشكيلي حديث.

٢. اتخذت مفهوم الامومة دروا كبيراً في اثراء الفكر الابداعي لدى العديد من الفنانين الأوربيين في الفن الحديث الاوربي .

٣. عكس الفن التشكيلي الاوربي الحديث العديد من المعاني والقيم الجمالية والتعبيرية والفنية لمفهوم الامومة.

٤. تنوع الخامات للفن ادى الى ابتكار العديد من الاتجاهات الفنية الى تدل على الابداع والقيم الفنية للمفهوم.

٥. تظهر لنا مفردة الامومة بشكل عمل فني متكامل يخضع لأسلوب الفنان وخصوصيته في الفنون التشكيلية .

٦. ان موضوعة الامومة هو موضوع عام ممكن ان يظهر في مجتمع بسمات عامة لا تختلف عن المجتمع الاخر ولكن لكل مجتمع خواص تميزه عن المجتمع الاخر .

٧. توظيف مفردة الامومة كمفردة رئيسية في العمل الفني بشكل تصبح باقي المفردات ثانوية في العمل الفني .

ثانياً: الاستنتاجات:

١. ان موضوعة الامومة قائمة على وعي الفنان والمتلقي لذا فان عملية الطرح في اللوحة الفنية والعمل النحتي تكون سهلة التداول مروءة من قبل المتلقي بشكل جيد .

٢. توظيف الفنان لخواص الفن التشكيلي المتأثرة بالموروث الحضاري ليسهم في اعطاء العمل الفني جمالية وخصوصية

تحقق غاية العمل في موضوعة الامومة.

٣. كان لعمل الزمن أثرة الواضح في موضوعة الامومة اذا ظهرت لكل مرحلة من المراحل الفنية خصائص مميزة لذلك الشكل من خلال الاساليب الفنية للحقب الكلاسيكية والحديثة والمعاصرة .

٤. ادى الانفتاح في الخامات والتقنيات المتنوعة الى إثراء التعبير عن الأمومة ، مما افرز اساليب تشكيلية مبتكرة جسدت طابع الحداثة.

٥. رغم ان موضوعة الامومة مشترك بين الثقافات، فالتعبير عنه في الفن التشكيلي الاوربي تميز بخصوصية نابعة من تجربة فردية لكل فنان ومن السياق الاجتماعي والثقافي.

٦. لم يقتصر مفهوم الامومة في البعد العاطفي فقط، بل امتد ليعكس قيم جمالية وفكرية وفلسفية واجتماعية مما جعلها محمراً غنياً بالتأويلات في الفن التشكيلي الحديث.

التوصيات:

١. الاهتمام بالعلاقات الانسانية بصفة عامة والامومة بصفة خاصة والقاء الضوء على دراستها وتحليلها والاستفادة منها في الفن التشكيلي الاوربي الحديث .

٢. الاهتمام بدراسة القيم الفنية والتعبيرية والانسانية والتربوية والجمالية للفن التشكيلي بشكل مستمر ومعرفة كيفية استخدامها في الفنون .

المقترحات:

١. دراسة مقارنة بين القيم التربوية التي تحملها الامومة مفهوماً في الفنون العربية و الاوربية.

٢. اجراء بحوث ودراسات في تحليل مفهوم الامومة على الصعيد التربوي والنفسي والثقافي.

الهوامش:

(١) ابن منظور: لسان العرب المحيط دار الجبل ، ج٤،دتر لسان العب ، بيروت، ١٩٨، ص١١٤١.

(٢) حناش، محمد بن يحيى بن زكريا: بناء المفاهيم مقاربة مفاهيمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،٢٠٠٨، ص١٥.

(٣) المصدر السابق ، ص١٦.

(٤) الفيروز ابادي: القاموس المحيطي ،ص١٠٧٦. .

(٥) تهذيب اللغة ،الازهري ١٥\٤٥٢،الصحاح الجواهري ،٥\١٨٦٣،تاج العروس الزبيدي ٣١\٢٣٠، المعجم الوسيط ،مجمع اللغة العربية ،١\٢٧ .

(٦) المعجم الوسيط ،مجمع اللغة العربية،١\٢٧ . مصدر سابق.

(٧) ينظر: الدامغاني :الوجوه والنظائر، ص٤٤٤، ابن الجوزي ، نزهة الاعين النواظر، ص١٤١.

(٨) سيد ،أحمد بخيت علي : تصنيف الفنون العربية الإسلامية دراسة تحليلية نقدية ، ط١، فرجينيا– الولايات المتحدة الامريكية: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ٢٠١١، ص ٢٩ –٤٠.

(٩) سيد أحمد بخيت علي ،مصدر سابق ص،٤٥.

(١٠) القصاص ، مهدي محمد: علم الاجتماع العائلي ، العامر للطباعة والنشر ، المنصورة، ٢٠٠٨، ص١٧١.

(١١) القصاص، علم الاجتماع العائلي ، مصدر سابق ، ص ١٧٣.

(١٢) ينظر: حسن ، رسل مظفر علي: صورة المرأة في أعمال الرسامات والرسامين الرقميين (دراسة مقارنة، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، شبكة المؤتمرات العربية، المؤتمر العلمي الاكاديمي الدولي التاسع، اسطنبول، تركيا ،٢٠١٨، ص١٦٠.

(١٣) ابو النصر، مدحت: قادة المستقبل القيادة المتميزة الجديدة، دار المنهال للنشر ، ٢٠١٢، ص١٥٧.

(١٤) فردريك، انجلز، اصول الاسرة والملكية الخاصة والدولة، المنشورات الاجتماعية، ص١٤٨.
(١٥) الصغير ، مريم محمد، ممدوح : المرأة عبر العصور والحضارات والاديان (شبكة الانترنيت)، ٢٠٠٤، ص٦.
(١٦) عبد العال ،سامي، صحيفة المثقف، العدد٥٢٢٦ ،المصادف، الاربعاء،٢٣\١٢\٢٠٢٠م.
(١٧) القرآن الكريم، سورة لقمان، اية ١٤.
(١٨) اوفسيا نيكوف ، سمير نوفا : موجز تاريخ النظريات الجمالية، تعريب : باسم السقا ، ط٢ ، دار الفارابي ، بيروت ، ١٩٧٩ ص١٦٢ .
(١٩) ينظر: موقع ويكيبديا الالكتروني
(٢٠) ينظر: فلانجان ، جورج: حول الفن الحديث، تر: كمال الملاخ، دار المعارف بمصر، ١٩٦٢، ص ٤١. ٤٣.
(٢١) بسيوني ، فاروق : قراءة اللوحة في الفن الحديث، ط١ ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٥،ص٥٨.
(٢٢) ينظر :عبد الغني، ميرفت احمد: الرؤية الفنية للعناصر الطبيعية في اعمال النحات هنري مور، رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية، جامعة حلوان، مصر، ٢٠٠١، ص ١٨.
(٢٣) عبد الغني، ميرفت احمد: الرؤية الفنية للعناصر الطبيعية في اعمال النحات هنري مور، مصدر سابق، ص٥٨.

المصادر:

*القران الكريم:

المصادر العربية:

١. ابن منظور: لسان العرب المحيط دار الجيل ، ج٤،دار لسان العب ، بيروت، ١٩٨.
٢. ابو النصر، مدحت: قادة المستقبل القيادة المتميزة الجديدة، دار المنهال للنشر ، ٢٠١٢.
٣. الدامغاني :الوجوه والنظائر، ابن الجوزي ، نزهة الاعين النواظر.
٤. الصغير ، مريم محمد، ممدوح : المرأة عبر العصور والحضارات والاديان (شبكة الانترنيت)، ٢٠٠٤.
٥. الفيروز ابادي: القاموس المحيطي .
٦. القصاص ، مهدي محمد: علم الاجتماع العائلي ، العامر للطباعة والنشر ، المنصورة، ٢٠٠٨.
٧. القضايا الاجتماعية في الفن التشكيلي المعاصر «، صفحة ٧، www.libback.uqu.edu.sa، اطّلع عليه بتاريخ ٢٠١٨-١٠-٢٥.
٨. اوفسيا نيكوف ، سمير نوفا : موجز تاريخ النظريات الجمالية، تعريب : باسم السقا ، ط٢ ، دار الفارابي ، بيروت ، ١٩٧٩ .
٩. بسيوني ، فاروق : قراءة اللوحة في الفن الحديث، ط١ ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٥.
١٠. تهذيب اللغة ،الازهري ١٥\٤٥٢،الصحاح الجواهري ،٥\١٨٦٣،تاج العروس الزبيدي ٣١\٢٣٠، المعجم الوسيط ،مجمع اللغة العربية ،١\٢٧.
١١. حسن ، رسل مظفر علي: صورة المرأة في أعمال الرسامات والرسامين الرقميين (دراسة مقارنة، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، شبكة المؤتمرات العربية، المؤتمر العلمي الاكاديمي الدولي التاسع، اسطنبول، تركيا ،٢٠١٨.
١٢. حناش، محمد بن يحيى بن زكريا: بناء المفاهيم مقاربة مفاهيمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،٢٠٠٨.
١٣. سيد ،أحمد بخيت علي : تصنيف الفنون العربية الإسلامية دراسة تحليلية نقدية ، ط١، فرجينيا- الولايات المتحدة الامريكية: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ٢٠١١.
١٤. عبد العال ،سامي، صحيفة المثقف، العدد٥٢٢٦ ،المصادف، الاربعاء،٢٣\١٢\٢٠٢٠م.
١٥. عبد الغني، ميرفت احمد: الرؤية الفنية للعناصر الطبيعية في اعمال النحات هنري مور، رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية، جامعة حلوان، مصر، ٢٠٠١.
١٦. فردريك، انجلز، اصول الاسرة والملكية الخاصة والدولة، المنشورات الاجتماعية.
١٧. فلانجان ، جورج: حول الفن الحديث، تر: كمال الملاخ، دار المعارف بمصر، ١٩٦٢.
١٨. معجم (المعاني الجامع) opyrights ٢٠١٠-٢٠٢١ l All rights reserved Almaany.com,موقع الكتروني.
١٩. موقع ويكيبديا الالكتروني .

الملحق: مجتمع البحث:





معاني حروف الجر في شعر مهذب الدّين ابن الخيمي «ت٦٤٢هـ»

م. م. ليلى مجيد كاظم
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية



المستخلص:

خلص البحث في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي، وما فيه من حـــروف الـــجر مـــع تحليل لمعاني بعض الأبيات فقد توصلنا إلى أننا عرفنا ما هو حرف الجر ومكانته في النَّحو العـــربي بصورة عامـــة. كذلك أن عدد حروف الجر في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي كان مئتان وخمسة وأربعون حـــرفـــاً تنوعت معانيها تنوعًا كبيرًا. وأن حروف الجر الأكثر استعمالًا وتوظيفًا في الديـــوان هي: (في – الباء – من – اللام – عن – إلى – على)؛ لأن المعاني الَّتي تحملها هذه الحروف تخدم سياق العديد من الأبيات الشـــعرية والغرض الَّذي جاءت من أجله. كذلك ورود حرف الجر (في) خمسة وستون مرة في الديوان، ومن معانيه الظرفية، والمصاحبـــة، ومرادف للباء، لكنَّ أغلب المعانـــــي كانت بمعنى الظرفية. أما حرف الجر (من) فقد ورد اثنتان وخمسون مرة في الديوان، ومن المعانـــــي الَّتي ورد فيهـــا هو التبعيض، و مرادف في، وبيان الجنس، فقد تنوعت معاني (من) بصور مختلـــفـــة في الديوان . أما حرف الجر (عن) فقد تكرر خمسة عشر مرة في الديوان، ومن معانيه الَّتي ورد فيـــها البدل ومعنى من، بعد، فقد تنوعت معانيه بصور مختلفة في الديوان.

كذلك ورد حرف الجر (مُذ) مرة واحدة في الديوان والمعنى الَّذي ورد فيه هو بمعنى من. أما حـــرف الجر (الباء) فقد ورد سبعة وخمسون مرة في الديـــوان، ومن معـــانيـــه، السببية، التعـــليل، البـــدل، الاستعلاء، الظرفية، الالصاق، فقد تنوعت معانيه أيضًا.

أما حرف الجر (اللام) فقد تكرر سبعة وعشرون مرة في الديوان، ومن معانيه الَّتي ورد فـــيهـــــا، موافق إلى، والاختصاص، وبعد، فقد تنوعت معانيه بصور مختلفة في الديوان. وورد حرف الـــجر (الكاف) ثلاث مرات الديوان، و المعاني الَّتي ورد فيها هو التشبيه فقط. أما حرف الجر (إلى) فقد ورد اثنتا عشر مرة في الديـــوان، والمعاني الَّتي ورد فيها مرادف لحرف الجر اللام ، وانتهاء الغاية ، معنى المعية. أما حرف الجر (على) فقد تكرر عشر مرات في الديوان ومن معانيه الَّتـــي ورد فيـــها ، معنى الباء، والظرفية وموافق معنى من. أما بقية حروف الجر كـ (حتَّى) فقد ورد مـــــرة واحدة فـــي الديوان، والمعنى الَّذي ورد فيه هـــو انتهاء الغاية الزمانية، وحرف الجر (ربَّ) فـــــقد ورد مرة واحدة في الديوان، والمـــعنى الَّذي ورد فيه هو التقليل. وبهذا نتوصل إلى أن حروف الجر لا يمكن الاستغـــناء عنها في أي نص من النصـــوص، أو تركيب من التراكيب؛ وذلك لأنها تلعب دورًا فعالًا ومهمًا في الربط بين النصوص وتوضيحها.

وفي الأخير نرجو أن تكون قد وفقَّنا في معالجتنا هذا الغرض النَّحوي، وأننا لم نبخس النَّحـــو العربي حقه عندما تطرقنا لدراسة معاني حروف الجر في شعر مهَّذب الدِّين ابن الخيمي، وما توفيقنـــا فـــي كُلّ شيء إلا بالله عليه نتوكل واليه ننيب وهو يهدي إلى السبيل المستقيم .

الكلمات المفتاحية: النَّحو العربي، الخيمي ، الجر ،الحرف،المعاني

Abstract:

The investigation concluded in the Diwan of Muhadhdhab al-Din Ibn al-Khaymi, and what it contains of prepositions with an interpretation of the meanings of some of the verses, which led to the conclusion that we have come to the knowledge of what a preposition is and its position in Arabic grammar in general. Also, there were two hundred and forty-five preposition letters in the Diwan of Muhadhdhab al-Din Ibn al-Khaymi that had extremely variant meanings. And that the most common and used prepositions of the Diwan are (fi – al-ba› – min – al-lam – ‹an – ila – ‹ala); because the meanings denoted by these letters have been employed for the context of most poetry verses and for the purpose for which they were brought. Also, the frequency of occurrence of the preposition (fi)

sixty-five times in the Diwan, and of its meanings are circumstantial, accompaniment, and synonym of al-ba›, but most of the meanings were in the extreme sense. In regards to the preposition (min), fifty-two times it was used in the Diwan, and a few of its meanings on which it was employed are partitive, synonym for fi, and indication of genus because the meanings of (min) varied on the basis of varying forms in the Diwan. As for the preposition (‹an), it appeared fifteen times in the Diwan, and one of its meanings in which it was used is substitution and the min meaning, after, since its meanings were not the same in different forms in the Diwan. Moreover, the preposition (mudh) has been used once in the Diwan and the sense in which it was used is min. The preposition (al-ba›) has been used fifty-seven times in the Diwan, and among its senses are causation, reasoning, substitution, superiority, circumstantial, attachment, as its senses also varied. As for the preposition (al-lam), it was employed twenty-seven times in the Diwan, and from its meanings in which it was used are agreeableness with ila, specification, and after, as its meanings varied in various contexts in the Diwan. And the preposition (al-kaf) was employed three times in the Diwan, and the meanings in which it was used are only simile. Regarding the preposition (ila), it appeared twelve times in the Diwan, and the senses in which it appeared are synonym for the preposition al-lam, purpose end, accompaniment meaning. Regarding the preposition (‹ala), it appeared ten times in the Diwan and among its senses in which it appeared are al-ba› meaning, extremity and concord with min meaning. With regard to the other prepositions like (hatta), it appeared once in the Diwan, and the meaning where it appears is the end of purpose in terms of time, and the preposition (rubba) appeared once in the Diwan, and the meaning where it appears is reduction. Thus we conclude that prepositions cannot be eradicated from any text or context; as they play an efficient and impactful role in unifying and interpreting texts. Finally, we wish that we have succeeded in our handling of this grammatical function, and that we have not deprived Arabic grammar of its due when we handled the learning about the prepositions› designations in the Diwan of Muhadhdhab al-Din Ibn al-Khaymi, and our success in all matters is only by Allah, upon Him we place our trust and to Him we turn, and He guides to the straight path.

Keywords: Arabic grammar, al-Khaimi, genitive case, preposition, meanings

المُقدّمة:

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى آله الطيبين الطاهرين، وصحبه المنتجبين.

اللُّغة العربيَّة هي أحدى اللغات العالمية ولها مكانة، وهي لغة عريقة، عُرفت بالفصاحة وغزارة المادة وعذوبة اللفظ وجمال الوضح مُنذ العصر الجاهلي، وهي أهم لغة عرفتها البشرية؛ لأنها لغة القرآن الكريم، قال تعالى في محكم كتابه: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [يوسف: الآية:٢].

وحروف الجر لها مكانة مهمة في اللُّغة العربيَّة، وهي كلمات صغيرة تلعب دورًا مهمًا في ربط الكلمات ببعضها في الجمل، وتُستخدم لتوضيح العلاقة بين الأسماء والأفعال في الشعر العربي، بما في ذلك شعر مهَّذب الدِّين ابن الخيمي؛ لذلك أردت الخوض في هذا الموضوع؛ وذلك لفهم معنى حروف الجر، ومعرفة تأثيرها على الكلمة، وتتنوع حروف الجر في اللُّغة العربيَّة، وتختلف في معانيها واستخداماتها، يُعرف ابن الخيمي بشعره الَّذي يمزج بين الفصاحة والبلاغة، ويتميز باستخدامه لحروف الجر بشكل يُثري المعاني ويُزيد من جمال الصورة الشعرية، وتتنوع في شعره لتظهر معان متنوعة منها الإضافة: الاستعلاء، التوجه، وغيرها. على سبيل المثال: يُستخدم حرف الجر (إلى) للدلالة على التوجه والانتقال إلى مكان آخر، ومن خلال هذه الحروف يتمكن ابن الخيمي من تنسيق الجمل والعبارات، بما يُعزز من قوة المعنى الشعري، مما يجعل شعره أكثر تأثيرًا وثراءً في المعاني، ويعكس في الوقت ذاته المهارة البلاغية الفائقة الَّتي كان يتمتع بها .

وقد تتبعت في بحثي هيكلًا تنظيميًا قوامه مُقدَّمة، وأربعة مباحث، وخاتمة، فتكلمت في المبحث الأول عن مفهوم حروف الجر، ونُبذة عن حياة الشاعر، وجاء المبحث الثاني بعنوان (الحروف الثنائية)، أما المبحث الثالث فقد جاء بعنوان (الحروف الأحادية)، أما المبحث الرابع فقد جاء بعنوان(الحروف الثلاثية والرباعية)، ومن ثَمَّ الخاتمة أي النتائج الَّتي توصلت إليها، وفي الختام أتمنى أن أكون قد وفقت في بحثي هذا.

المبحث الأول:(مفهوم حروف الجر ونُبذة عن الشاعر)

تعريف حروف الجر:

الحرف في اللغة: «هو من حروف الهجاء معروف وأحد حروف التهجي، والحرف الأداة الَّتي تُسمَّى الرابطة؛ لأنها تربط الاسم بالاسم، والفعل بالفعل، كـ عن، على، ونحوهما» (١).

وقال الأزهري(ت ٣٧٠ هـ): الحرف هو كل كلمة بُنيت أداة عادية في الكلام؛ وذلك لتفرقة المعاني فاسمها هو حرف، وإن كان بناؤها بحرفين أو فوق ذلك، مثل: حتَّى – بل – هل – لعلَّ، وكل كلمة تقرأ على وجوه من القرآن الكريم فهي تُسمَّى حرفًا (٢).

فالحرف لُغةً: «الطرف والجانب» (٣).والجر لُغةً «الجذب»(٤).

أما الحرف اصطلاحًا فأقدم تعريف نلمسه عند النحاة هو تعريف سيبويه(ت ١٨٠ هـ) قال: «فالكلم اسم، وفعل، وحرف، جاء المعنى ليس باسم ولا فعل، مثل للحرف بلام الإضافة واو، القسم سوف، نحوها» (٥). أما ابن السراج (ت٣١٦هـ) فقد قال: الحرف هو ما لا يجوز أن يُخبر عنها، ولا يجوز أن يكون خبرًا، وقد مثل للحرف بـ من وإلى(٦).

والحرف اصطلاحًا: هو حالة إعرابية تخص الأسماء، ولها علاقة واحدة وأصلية غير فرعية، وهي الكسرة(٧).

أما تعريف حروف الجر: فهي الحروف الَّتي تجر الأسماء الَّتي تدخل عليها، وهذه التسمية عند النَّحويين البصريين، أما النَّحويين الكوفيين فيسمون حروف الجر بحروف الإضافة أحيانًا، كذلك يسمونها بحروف الصفات أحيانًا أخرى، ووجه التسمية من هاتين التسميتين هو إنَّها تضيف الفعل إلى الاسم، أي بمعنى أنها تربط بينهما، والسبب الآخر هو أنها تحدث في الاسم صفة من ظرفية وغيرها(٨).

«وسُمِّيت حروف الجر؛ لأنها تجر معنى الفعل قبلها إلى الاسم بعدها، أو لأنها تجر ما بعدها من الأسماء أي تخفضه. وتُسمَّى حروف الخفض أيضًا، وتُسمَّى حرف الإضافة؛ لأنها تضيف معاني الأفعال قبلها إلى الأسماء بعدها؛ وذلك لأن من الأفعال ما لا يقوى على الوصول إلى المفعول به لا فقوَّوه بهذه الحروف، نحو: عجبت من خالدًا و مررت بسعيدٍ. ولو قلت : عجبت خالدًا مررت سعيدًا، لم يَجُز؛ لضعف الفعل . اللازم وقصوره عن الوصول إلى

المفعول به، إلا أن يستعين .(٩) بحروف الإضافة»

عددها:(٢٠) حرفًا: «عدد حروف الجر أربعة عشر حرفًا وأمها من؛ لأن كل الأدوات يتفق عملها، فلا بُدَّ من أم تتولى عليها، مثل (من – في) حروف الجر والهمزة في أدوات الاستثناء» (١٠).

وقيل: «سبعة عشر حرفًا»(١١). ولكنَّ المشهور عددها عشرون حرفًا، وهي المجموعة في بيتي ابن مالك التاليين:

هَاكَ حُرُوفَ الْجَرّ، وَهْيَ : مِنْ ، إلى، حَتَّى ،خَلاَ ، حَاشَا ، عَدَا ، فِي ،عَنْ ،عَلَى، مُذْ ،مَنْذُ ، رُبَّ ، اللاَّمُ ،كَيْ ، وَاوَ ، وَتَا وَالكَافُ ، وَالبَاء ، وَلَعَلَّ ،وَمَتَّى (١٢).

: أنواع حروف الجر من حيث عدد حروفها:

١– ما وُضع على حرف واحد، وهو خمسة، اللام، والواو، والتاء، والكاف، والباء.

٢– ما وُضع على حرفين، وهو أربعة: من، وفي، وعن، ومُذْ.

٣– ما وُضع على ثلاثة أحرف وهو إلى، وعلى، ومُنذ.

٤– ما وُضع على أربعة أحرف وهو حتَّى (١٣).

أنواع حروف الجر من حيث توقف معنى الجملة وافتقارها إلى متعلق، وعددها إلى ثلاثة أنواع:

١–»حرف جر أصلي، وهو ما توقف عليه معنى الجملة وافتقر إلى متعلق، نحو: صليت في المسجد.

٢– حرف جر زائد، وهو ما لا يتوقف عليه معنى الجملة ولا يفتقر إلى متعلق وحذفه من الجملة مخل بالمعنى» (١٤). «نحو: ما أنت بنادمٍ، إذا حُذف الباء لم يختلف معنى؛ لأن الباء حرف جر شبيه بالزائد، ما أنت بنادم»(١٥) .

٣–»حرف جر شبيه بالزائد، وهو ما توقف عليه معنى الجملة، ولم يفتقر إلى متعلق، نحو: رُبَّ ملوم إلا ذنب له، فمعنى التقليل هنا متوقف على ذكر، رُبَّ غير رُبَّ أنها لا متعلق لها مرفوع الاسم بعدها مرفوع محلاً بالابتداء» (١٦).

نُبذة عن حياة الشاعر: حياته: هو «أبو طالب» (١٧)،»محمد بن علي بن علي بن المفضل القامغار اللغويُّ العراقيّ، وهو الأديب الفاضل الكامل مهَّذب الدِّين ابن الخيمي الحلي الشاعر شيخ معمر فاضل»(١٨). أما ولادته فقد ولد في العراق سنة(٥٤٩ هـ) في الثامن والعشرين من شوال بالحلة المزيدية (١٩).

أما عن نشأته فقد نشأ في محلة الجامعيين، وهي محلة ما زالت تُعرف بهذه التسمية حتَّى يومنا هذا، وقد ذكرها في شعره وحن إليها (٢٠).

مشايخه: ترجم له (الذهبي) (ت٧٨٤هـ) في تأريخ الإسلام، وقال: «قدِم دمشق وأخذ بها عن التَّاج الكنْدي، وسمع بمصر من أبي يعقوب بن الطَّفيل وأبي الحسن ابن نجا وبنت سعد الخير، واستوطن مصر، وكان من أعيان الأدباء، وكان يذكر أنه لقي ببغداد العلامة أبا محمد ابن الخشاب، وأنه هو الَّذي لقَّبه (مهَّذب الدِّين) ثُمَّ قال: ثُمَّ دخلتها سنة سبعين قرأت بها الأديب علي ابن العُصَّار، والكمال الأنباريَّ وابن عبيدة وابن حميدة وأبي الحسن ابن الزاهدة، ثُمَّ سافرت إلى الشام بعد العثْمَّانيين(٢١).

وقال (المقريزي)(ت ٨٤٥هـ) في المقفى الكبير: «وقرأ الأدب، أي: ابن الخيمي الأدب على فرسان الحلي، ودخل بغداد مع والده صغيرًا، واسمعه الحديث عن أبي بكر بن الزاغوني، ثُمَّ دخلها

بعد ذلك وجالس ابن الخشاب، وهو الَّذي لقبه(مهَّذب الدِّين)، ثُمَّ دخلها سنة سبعين وخمسمئة وقرأ .(٢٢)بها الأدب على أبي الحسن بن عبد الرحيم العصَّار وابن الأنباري، وابن الدباغ ، وجماعته»

علمه وما قيل فيه: «أجمع من ترجم له أنه كان شيخًا فاضلاً، إمامًا في اللُّغة رواية الشعر والأدب. .(٢٣)وله رسائل وأشعار ومصنفات»

قال (ابن الشعار)(ت ٦٥٤هـ) في قلائد الجمان:

«كان شاعرًا شيعيًا، فاضلاً، عارفًا باللغة والشعر، مكثرًا من نظمه، شخص إلى مصر .(٢٤)فسكنها إلى أن توفي بها»

وهو شيخ فاضل، كان كامل المعرفة بالأدب، ويقول الشعر الجيد ويكتب خطًا حسنًا صحيحًا، كذلك له مصنفات كثيرة، وكان حسن الطريقة رجلٌ متدين، وطيب الأخلاق ، ومتواضع.(٢٥) ذكره (ابن خلكان) (ت٦٨١هـ) في كتابه وفيات الأعيان فقال: «كان إمامًا في اللّغة، راوية الشعر والأدب، وكان اجتماعنا بالقاهرة في مجالس عديدة، وأنشدني كثيرًا من شعره وشعر غيره».(٢٦)

مؤلفاته:

«صنف ابن الخيمي محمّد بن على معظم كتبة في الدّيار المصرية، وتقبلتها الأمة بقبولٍ حسن فأخذت منها، وأحالت عليها، فمنهم أبو حيان الأندلسي صاحب البحر المحيط، ، وابن العديم، وابن خلكان، وابن الشعار، والصفدي، والسيوطي».(٢٧)

ومؤلفاته كثيرة نذكر بعض منها لا يسع المقام لذكرها :

١-» كتاب أسطرلاب الشعر (كراستان) .

٢-كتاب أمثال القرآن(عشرة كراريس)، ومسّماه ابن الشّعار في قلائد الجمان (كتاب الأمثال في علم القرآن) .

٣-كتاب السّردّ على الوزير المغربيّ(كراستان)، ولم يذكره ابن الشّعار في قلائد الجمان.

٤- شجرة الأيمان في علم القرآن، تفّرد في ذكره ابن الشّعار وعلّق عليه بقوله: وهو من أعز ما صنّف .

٥-كتاب لزوم الخمس(ثلاث كراسات).

٦-كتاب المقصورة (كراستان)، وسمّاه ابن الشّعار كتاب مقصورة الوزير» (٢٨).

هذه بعض من كتبه، وقد أشار الأُستاذ هلال ناجي إلى أن معظم كتبه مفقودة باستثناء كتابين، الأول كتاب نزهة الملوك في (الكلاب والمكلّبين)، وهو مخطوط نفيس مذّيل بخط مؤلفها ، محفوظ في المكتبة الظاهرية، يقع في إحدى وخمسين ومئة ورقة، أول اثنتي عشرة ورقة كُتبت بخط ردئ، وبدءًا من الورقة الثالثة عشرة وإلى نهاية الكتاب، كُتبت بخط نسخيّ في غاية الحسن والجودة، والكتاب الثاني هو الكتاب(شرح التحيات) وهو رسالة في شرح لفظ التّحيّات ، قام بتحقيقه الأُستاذ .صلاح الدّين المنجد (٢٩) ضمن كتاب ثلاث رسائل في اللّغة»

وفاته: «توفي في يوم الأربعاء، العشرين من ذي القعدة سنة ٦٤٢ هـ بالقاهرة» . يقول ابن خلكان: «ودُفن من الغد بالقرافة الصُغرى وحضرت الصلاة عليه، وكان إمامًا في اللّغة راوية للشعر والأدب ، رحمه الله تعالى، وكانت وفاته أيام الملك الصالح نجم الدّين أيوب».(٣٠)

المبحث الأول: الحروف الثنائية

حرف الجر في : (٦٥) مرة: ومن استعمالاتها حقيقة : جعلت المتاع في الوعاء كذلك قوله تعالى:(بَلَىٰ مَن كَسَبَ سَيِّئَةً وَأَحَاطَتْ بِهِ خَطِيئَتُهُ فَأُولَٰئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ ۖ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ)[البقرة:الآية :٨١] ، وقوله تعالى:(۞ وَاذْكُرُوا اللَّهَ فِي أَيَّامٍ مَّعْدُودَاتٍ ۚ فَمَن تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَن تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ ۚ لِمَنِ اتَّقَىٰ ۗ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ).(٣١) [البقرة: الآية :٢٠٣]أما ابن فارس (ت٣٩٥هـ) ، فقال : هي للتضمين. (٣٢)

لقد ورد حرف الجر خمسة وستين مرة في ديوان مهّذب ابن الخيمي ومن معانيه قوله :

لا ولا قهْتُ باسمهم في أُجاجٍ من شَرابٍ إلاّ تبدّلَ شَهْدا.(٣٣)

جاء حرف الجر(في) للظرفية، أي بمعنى هو في الأجاج، أي الماء الشديد الملوحة .

كذلك قوله:

يا جاعلاً سِلَعَ القريضِ بَضَائعًا صِفْهَا وفي خُسرانِها لا تمتري.(٣٤)

ورد حرف الجر (في) في هذا البيت الشعري بمعنى المصاحبة، أي مع خسرانها لا تمتري.

وفي موضع آخر يقول:

أربعةٌ مَن شَكَّ في فضلِهم فهُو عن الإيمان في مَعْزِلِ.(٣٥)

ورد حرف الجر (في) مرداف للباء، وتكررت مرتين في البيت الشعري، أي بمعنى بفضلهم، وبمعزل .
كذلك قوله:

أليسَ في عامِ ستَّ عشرة في شهرِ جُمادي المُقضى إلى رجبِ. (٣٦)

تكرر حرف الجر(في) في البيت الشعري مرتين في المرة الأولى وردت بمعنى الظرفية، أما في المرة الثانية فأيضًا وردت بمعنى الظرفية وقد تكررت مرتين؛ وذلك لتأكيد الزمن .

حرف الجر من: (٥٢) مرة: «قد تدل من على ابتداء غاية في الزمان، وقد استعملها الكوفيون، والأخفش والمبَّرد وابن درستويه».(٣٧)

بدليل قوله تعالى(لا تَقُمْ فِيهِ أَبَدًا ۚ لَّمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَىٰ مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَن تَقُومَ فِيهِ ۚ فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُوا ۚ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُطَّهِّرِينَ) [التوبة: الآية:١٠٨]، وبدليل الحديث (فمطرنا من الجمعة إلى الجمعة). (٣٨)

ولها معاني أخرى ومنها، التبعيض، أي بمعنى بعض، كذلك بيان الجنس، والتعليل، والبدل، والمجاوزة، بمعنى عن، كذلك التأكيد.(٣٩)

لقد ورد حرف الجر (من) اثنتان وخمسون مرة في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومن معانيه قوله:

إذا غَدتْ من حِجَاهُ حاملةَ طو ذًا ومِن جُودِ كفِّه العذبِ بَحرا.(٤٠)

لقد ورد حرف الجر (من) بمعنى التبعيض، وقد تكرر مرتين في البيت الشعري، أي بمعنى بعض حجاه وبعض جود .
كذلك قوله:

لا تطعَنوا في روايةِ الكُتْبِ ولا الَّذي ضُمِّنتْهُ من عَجَبِ.(٤١)

ورد حرف الجر (من) مرادف لمعنى في، بمعنى ولا الَّذي ضمنته في عجب .
وفي موضع آخر يقول:

وأكرمِ محمولٍ على متنِ سابحٍ بقهبلةٍ لُطخٍ من الفجرِ لامِعُ.(٤٢)

ورد حرف الجر (من) للتبعيض، أي بمعنى بعض، أي لطخ بعض الفجر الأصابع .
وفي موضع آخر يقول:

إنِّي خرجْتُ من الدُّنيا وليسَ معي من كُلِّ ما ملكَتْ سوى كفَني.(٤٣)

ورد حرف الجر (من) مرتين في البيت الشعري، في المرة الأولى ورد بمعنى مرادف إلى، أي خرجت إلى الدُّنيا، أما في المرة الثانية فقد ورد بمعنى بيان الجنس.

حرف الجر (عن): (١٥) مرة: ومن استعمالات الحرف (عن) المجاوزة، البدل، الاستعلاء، التقليل، كقوله تعالى:(قَالُوا إِنَّكُمْ كُنتُمْ تَأْتُونَنَا عَنِ الْيَمِينِ)[الصافات : الآية:٢٨] .

فالحرف (عن) في هذه الآية المباركة ورد بمعنى مرادف من، أي تأتون عن اليمين، والمقصود من هذه الآية أنكم كنتم تأتونها من جهة الخير والسعادة .(٤٤)

«وعدَّها سيبويه حرفًا وظرفًا، وأكد ظرفيتها بقوله: من عن يمينك، كما تقول: من ناحية كذا وكذا» (٤٥)

«وقد خالف المبَّرد سيبويه؛ وذلك لأنه عدَّها من الأسماء، وأكد على اسميتها بقوله: من، ربَّ، في، الكاف الزائدة والباء الزائدة، واللام الزائدة، وحروف الإضافة مثل: على وعن، وقبل، وبعد، وبين، وما كان، مثل ذلك، فإنما هي أسماء، يُقال: جئت من عنده ، ومن عليه، ومن عن يسار».(٤٦)

ورد حرف الجر (عن) خمسة عشر مرة في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومن معانيه قوله:

وحديثِ الإسلامِ واهي الحديثِ باسمِ الثغرِ عن ضميرٍ خبيثِ.(٤٧)

لقد ورد حرف الجر (عن) بمعنى الباء، أي بمعنى بضمير خبيث.

كذلك قوله: أقسمتُ بقلَّةُ الرئيسِ المُفَدَّى حين حَطتْ بعجزِها عنه ظهرا.(٤٨)

لقد ورد حرف الجر (عن) في هذا البيت الشعري بمعنى من، أي بمعنى يعجزها منه ظهرا.

وفي موضع آخر يقول:

أربعةٌ مَن شَكَّ في فضلِهِ فهْو عن الإيمانِ في مَعْزِلِ.(٤٩)

ورد حرف الجر (عن) بمعنى بعد، أي بعد الإيمان هو في معزل .

وفي موضع آخر يقول: مُستغنيًا عن بني الدُّنيا بغير غنى مُكَرمًا أدبي أن أسالَ الكُرَما.(٥٠)

لقد ورد حرف الجر (عن) بمعنى البدل، أي بمعنى بدل من بني الدّنيا بغير عني حرف الجر (مُذ) : (٢) مرة: «أصل مُذ منذ؛ وذلك لتقارب لفظيهما».(٥١)

وقد ورد حرف الجر (مُذ) في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي مرتين ومن معانيه قوله:

كان وعدي لَقيا المجاهد مُذ أمـ سِ فلاقيْتُ دون ذلك جهدا. (٥٢)

ورد حرف الجر (مُذ) بمعنى من، أي من أمس؛ وذلك لأن الزمن ماضي .

المبحث الثالث: الحروف الأحادية:

حرف الجر الباء (٥٧) مرة: «معنى الباء الرئيسي هو الإلصاق، وما ذُكر لها من معانٍ أخرى تحمل هذا المعنى. قال سيبويه: «باء الجر إنَّما هي للإلـزاق والاختلاط، وذلك قوله: به وضربته السوط، وألزمت أياه بالسوط، فما أتسع من هذا الكلام منذ أصله»(٥٣) خرجت بزيد

لقد ورد حرف الجر (الباء) سبعة وخمسون مرة في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومـــن معانيه قوله:

فيا بنَ عُبيدِ الله يا مَن نُحبّهم نفُوز غداً يومَ المَعادِ ونسْعَدُ.(٥٤)

ورد حرف الجر (الباء) بمعنى السببية والتعليل، أي معنى بسبب حبهم سوف تفوز غدًا.

كذلك قوله :

فما ساجدٌ بالطعنِ باتَ وفوقَهُ من الطَّلْسِ إلا أسحم اللَّون راكعُ(٥٥)

ورد حرف الجر (الباء) دالًا على البدل، أي اختيار أحد الشيئين على الآخر، أما الطعن أو البيات فوقه .

وفي موضع آخر يقول:

ومُقلَةٍ بابليَّةٍ شَهِدَتْ بصدقِ هارونَ في الَّذي اجْتَرَمَتهُ. (٥٦)

ورد حرف الجر (الباء) بمعنى الاستعلاء، أي شهدت مع صدق هارون .

كذلك قوله:

أيُّها السَّاكنونَ بالشَّام من كنـ ـدةَ إنا بعَهْدكم ما وفينا.(٥٧)

ورد حرف الجر(الباء) مرتيـــن في البيت الشعري، وفي المرتين ورد بمعنى الظرفية، أي في الشام وفي عهدكم . وفي موضع آخر يقول:

أمِنتُ الظما لما حللتُ بباية وليس يخافُ الظَّمءَ منَ جاوَرا السَّما.(٥٨)

ورد حرف الجر (الباء) بمـعنى الإلصاق، وهنا المعنى مجازي، أي عندما نـزلت ألصقت مروري بالباب.

حرف الجر اللام: (٢٧) مرة:

«معنى اللام الاختـــصاص أما بالملكـية، نحو: الدار لخالدٍ، أو بغيرها نحو: الجـلُّ للفرس» .(٥٩)

وذكر سيبويه : «أن معناه الملك والاستحقاق». (٦٠)

وأيضًا لها معانٍ أخرى كالملك، وشبه الملك، والتمليك، وشـبه التمليك، التبليغ

ولها معانٍ أخرى كالملك، والتعـليل، وموافقة إلى، نحو قوله تعـالى :

(بِأَنَّ رَبَّكَ أَوْحَىٰ لَهَا) [الزلزلة: آية:٥].(٦١)

لقد ورد حرف الجر (اللام) سبعة وعشرين مرة في ديـــوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومن معانيه قوله:

إذا أتتْكَ لِخَلْقِ الذَّقن طائفةٌ فاخلعْ ثيابك مُمعنًا هَربًا.(٦٢)

ورد حرف الجر (اللام) دالًا على الاختصاص، بمعنى أختص بخلق الذقن .

كذلك قوله:

ابكي وحُقَّ لناظري غَرَقُهْ إنْ الحديثَ توغَّرت طُرُقُه(٦٣)

ورد حرف الجر (اللام) بمعنى إلى، أي وحقَّ إلى ناظري غرقه.

وفي موضع آخر يقول:

تظلُّ سَراحينُ الفلا لسيوفهم مُصَلِّيةً حيث الرِّماحُ صوامُع(٦٤)

ورد حرف الجر (اللام) متضمن معنى الاختصاص، أي أختص السيوف.

وفي موضع آخر يقول :

ونَرْعَى عهودًا للنبيِّ أضاعَها طوائفَ في بَعض الوصيِّ والْجُدودا(٦٥)

ورد حرف الجر (اللام) بمعنى بعد، أي نرعى عهودًا بعد النبي أضاعها طوائف .

حرف الجر الكاف (٣) مرات: «حرف الجر تفيد التشبيه، نحو: هو كالبحر جودًا، وهي كالبدر، وما ذُكر لها من معانٍ أخرى ترجع في حقيقتها إلى معنى التشبيه، ومنها التعليل، الاستعلاء، زائدة تفيدالتوكيد» .(٦٦)

قد ورد حرف الجر (الكاف) ثلاث مرات في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومن معانيه قوله:

وارْتفَعتْ رُتبتي إلى أنْ رَجَعْتُ في العزِّ كالنجاشي.(٦٧)

ورد حرف الجر (الكاف) للتشبيه لشخصية النجاشي.

وفي موضع آخر يقول:

ذو طلعةٍ كالصَّباح مُشْرقةٍ من تحت فَرْعٍ كأنَّه العَتَمَة.(٦٨)

ورد حرف الجر (الكاف) في قوله: كالصباح معنى التشبيه، أي شبه طلعته كالصباح مشرقةً.

المبحث الرابع: الحروف الثلاثية والرباعية

حرف الجر إلى (١٢) مرة : وهي من حروف الجر الثـــلاثية العاملة، وعـــملها الجر؛ وذلك لاختصاصها بالأسماء، كذلك تدخل على الظاهر والمضمر، ومعناها انتهاء الغاية.(٦٩)

«وقد عدَّها سيبويه من الحروف المحضة، وذكر أن المضاف يُجر بثلاثة أشياء، ومنها مـا هو اسم ألا يكون ظرفًا، ومنها ما هو ظرف، ومنها مـــا ليس باسم ولا ظرف، فأما ما ليس باسم ولا ظرف .(٧٠)

قولك: مررت بعبدالله، وأخذته عن زيدٍ، وإلى زيد». (٧١)، ويراها المبَّرد من الحروف الصحيحة، ويعني بها المحضة وأنها للمنتهي عنده».ورد حرف الجر(إلى) اثنتا عشر مرة في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومن معانيه قوله:

يأتي برملٍ إلى الفرنج بدمـ ـياط فيُفضي بهم إلى العطبِ. (٧٢)

ورد حرف الجر (إلى) مرتين في البيت الشـــعري بمعنى المعية، أي بمعنى مع الفرنج ومع العطب. كذلك قوله :

ولستَ بمحتاجٍ إلى المدح بعدَ أن أتتْ لكُمُ الآياتُ بالفضلِ تشهدُ.(٧٣)

ورد حرف الجر (إلى) في هذا البيت الشعري، بمعنى مرادفة لحرف اللام، أي بمعنى ولست محتاج للمدح.

وفي موضع آخر يقول : غَدَتْ سيرةُ الحدباء في الأرضِ صورةً(٧٣)بعْدَلكم تُحدى إليها المطامعُ ورد حرف الجر (إلى) في هذا البيت الشعري بمعنى انتهاء الغاية المكانية .

كذلك قوله : وقيلَ هذا يمضي إلى بلدِ الـ ـقدسِ فيَأتي بفرجةِ الكربِ.(٧٥)

ورد حرف الجر (إلى) في هذا البيت الشعري، دالًا على انتهاء الغاية المكانية.

حرف الجر على (١٠) مرات: وهو حرف ثلاثي مبني على السكون المقدر على الألـــــف، وهو مـــــن الحـروف

العـــــوامل، وعمله الجر، تأتي فعلًا واسمًا وحرفًا وهو حرف وظرف عند سيبويه .(٧٦)
فنراه يقول:» فأما على استعلاء الشيء، وتقـــول: هذا ظرف الجـــــبل، وهو عـــــلى رأسه، .(٧٧)وهو اسم لا يكون إلا ظرفًا ويدل على إنَّه اسم قول بعض العرب: نمض من عليه «
«أما المبَّرد فأنه ذهب مذهب سيبويه، فهو يري إنها تكون اسمًا مرة وتكون حرفًا خافـــضًا مرة أخرى، .(٧٨)ولكنَّه ذكر أنها فعلاً». (٧٩)أما ابن السراج «فنسب تسميتها إلى سيبويه، والحرفية والفعلية إلى المبَّرد».
لقد ورد حرف الجر (على) عشر مرات في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي ومن معانيه قوله:

صلّ على المسلمين جَمْعًا واغتنم الأجرَ قبلَ فوْته.(٨٠)

ورد حرف الجر (على) اتي هذا البيت الشعري بمعنى الباء، أي صلّ بالمسلمين جميعاً.
وفي موضع آخر يقول:

سليلِ رسولِ الله وابنِ وصيِّه علىّ الَّذي تُثنى عليه الأصابعُ.(٨١)

ورد حرف الجر (على) في هذا البيت الشعري بمعنى الظرفية، أي فيه الأصابع.
وفي موضع آخر يقول :

وكم حبيبٍ سَرَتْ ركائبُهُ على مُحِبَّ مضى فما رَحِمَهْ.(٨٢)

ورد حرف الجر (على) في هذا البيت الشعري موافقة من، أي بمعنى من محب مضى .
حرف الجر (حتَّى) (١) مرة:وهو حرف رباعي محض بالإتقان، ويعمل مرة ولا يعمل مرة أخرى، وقد ورد في حتَّى ثـــــلاث لغات .(٨٣)، وهي :
١–حتَّى وهي المشهورة
٢– عتى وهي لغة هذيل، قال بها (ابن مالك) (ت٦٧٢هـ): فيها نقله عنه (السيوطي)
. وقرأ ابن مسعود قوله تعالى:(ثُمَّ بَدَا لَهُم مِّن بَعْدِ مَا رَأَوُا الْآيَاتِ لَيَسْجُنُنَّهُ حَتَّىٰ حِينٍ)[يوسف:الآية: ٣٥].(٨٤) (ت٩١١هـ)»
٣–حتَّى بالإمالة وهي لغة يمينية». (٨٥)
لقد ورد حرف الجر (حتَّى) مرة واحدة في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي وهو قوله :

حلّ في الموصلِ الفسيحة حتَّى خالها للهُمَوم والضَّيق لَحْدا.(٨٦)

ورد حرف الجر (حتَّى) في هذا البيت الشعري، بمعنى انتهاء الغاية الزمانية.
حرف الجر (رُبَّ) (١) مرة :
«تفيد معنى التقليل والتكثير». (٨٧)
وقد ذهب كثير من النَّحويون إلى إنها حرف يفيد معنى التقليل، وذهب آخـــــرون إنها تفيد التكثير كثيرًا، والتقليل قليلاً . (٨٨)
لقد ورد حرف الجر (رُبَّ) مرة في ديوان مهَّذب الدِّين ابن الخيمي وهو قوله:

لقد طالَ تَرْدادي إليكُمْ فلم أَجِدْ سوى رَبَّ شأن في الغِنى شأنُه الرُّدُ. (٨٩)

لقد ورد حرف الجر (رُبَّ) في هذا البيت الشعري بمعنى التقليل، أي التقليل من شأنه .
الهوامش:
(١) لسان العرب: مادة (حرف).٤١/٩ .
(٢) يُنظر: تهذيب اللغة: مادة (حرف) : ١٠/٥ .

(٣) معجم علوم اللّغة العربيّة:١٨٩ .

(٤) القاموس المحيط: مادة (جر)، ٣٦٣.

(٥) كتاب سيبويه: ١٢/١ .

(٦) يُنظر: الأصول في النّحو:٣٧/١.

(٧) يُنظر: معجم علوم اللّغة العربيّة: ١٦ .

(٨) يُنظر: أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك: ٣/٣ .

(٩) جامع الدروس العربيّة: ١٦٨/٣ .

(١٠) شرح ملحة الإعراب: ٣٩.

(١١) إتحاف الحازم بشرح منظومة حازم: ١٢٣ .

(١٢) شرح ابن عقيل: ٣/٣ .

(١٣) شرح قطر الندى وبل الصدى: ٣٥٥.

(١٤) مختصر النّحو:١٥٨ .

(١٥) المعمولات الاسمية: ١٣/٩ .

(١٦) حروف الجر ومعانيها في سورة الصافات دراسة لغوية نحوية: بحث: ٢٢.

(١٧) الوافي الوفيات: ١٣٠/٤ .

(١٨) الوافي بالوفيات: ١٢٩/٤ وينظر: قلائد الجمان في فرائد شعراء أهل الزمان٢٧٥/٥ .

(١٩) يُنظر: قلائد الجمان في فرائد شعراء أهل الزمان: ٢٧٥/٥- ٢٧٦ – ١٦٠/٢ .

(٢٠) يُنظر: ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي : ١٨

(٢١) تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام: ١٣٩/٤٧ .

(٢٢) المقفى الكبير:١٧٣/٦ .

(٢٣) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٢٣ .

(٢٤) قلائد الجمان في فرائد شعراء هذا الزمان:١٦٠/٢ .

(٢٥) يُنظر: المقفى الكبير: ١٧٣/٦ .

(٢٦) وفيان الأعيان وأنباء أبناء الزمان: ٣٤٢/٢ .

(٢٧) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٢٥ .

(٢٨) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٢٦-٢٧-٢٨-٢٩ .

(٢٩) المصدر نفسه:٢٩ .

(٣٠) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٣٠ وينظر: وفيات الأعيان: ٣٤٢/٢ .

(٣١) يُنظر: المقتضب: ١٣٩/٤. وشرح المفصل:٢٠/٨.

(٣٢) يُنظر: الصاحبي في فقه اللغة: ١٥٧.

(٣٣) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٤٦ .

(٣٤) المصدر نفسه: ٥٣.

(٣٥) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٧٢ .

(٣٦) المصدر نفسه: ٣٨ .

(٣٧) مغني اللبيب عن كتب الأعاريب: ٣٥٣.

(٣٨) المصدر نفسه: ٣٥٣ .

(٣٩) يُنظر: معاني النّحو: د. فاضل السامرائي، مؤسسة التاريخ العربي، ط١، ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م/٣/٦٨-٦٩. (

(٤٠) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٥٥ .

(٤١) المصدر نفسه: ٣٨ .

(٤٢) المصدر نفسه:٦٧ .

(٤٣) المصدر نفسه: ٧٩.

(٤٤) يُنظر: الميزان في تفسير القرآن: ١٣٤/١٧ .

(٤٥) الكتاب لسيبويه: مصور علي، مطبعة بولاق ، نشر مكتبة المتنبي، بغداد ،٤/١ .

(٤٦) الحروف العاملة في القرآن الكريم بين النّحويين والبلاغيين: ٤٥٢ .

(٤٧) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٤١ .

(٤٨) المصدر نفسه: ٥٥ .

(٤٩) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٧٢.

(٥٠) المصدر نفسه:٧٥ .

(٥١) معاني النّحو: د. فاضل السامرائي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع-الأردن،ط١٤٢٠،١هـ- ٢٠٠٠م/٨٤.

(٥٢) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٤٧ .

(٥٣) كتاب سيبويه: مصور علي، طبعة بولاق: ٣٠٤/٢ .

(٥٤) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٥٠ .

(٥٥) المصدر نفسه:٦٦.

(٥٦) المصدر نفسه: ٧٦ .

(٥٧) المصدر نفسه: ٨٠ .

(٥٨) المصدر نفسه: ٧٤ .

(٥٩) شرح الرضي على الكافية، الاستربادي، شرح وتعليق د. عبد العالم سالم مكرم، ط١٤٢١،١هـ_٢٠٠٠م،٣٨٠/٢. (

(٦٠) شرح الرضي على الكافية:٣٨٠/٢ويُنظر: مغني اللبيب عن كتب الأعاريب:١٨٠/١،وشرح ابن يعيش:٤٢/٨-٤٣. (

(٦١) معاني النّحو : د. فاضل السامرائي ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن، ط ١ ، ١٤٢٠ هـ-٢٠٠٠م،٦٤/٣. (

(٦٢) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي:٣٧.

(٦٣) المصدر نفسه: ٧١.

(٦٤) المصدر نفسه:٦٦.

(٦٥) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي:٤٩.

(٦٦) معاني النّحو : د. فاضل السامرائي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط ١ ، ١٤٢٠ هـ-٢٠٠٠م، ٦٠/٣. (

(٦٧) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٦١ .

(٦٨) المصدر نفسه: ٧٦ .

(٦٩) يُنظر الكتاب لسيبويه: مطبعة بولاق،٣١٠/٢ ، ويُنظر : المقتضب: ١٣٩/٤ . (

(٧٠) الكتاب لسيبويه: ٢٠٩/١ -٢١٠ .

(٧١) المقتضب: ١٣٦/٤-١٣٩ .

(٧٢) ديوان المهّذب الدّين ابن الخيمي: ٣٩.

(٧٣) المصدر نفسه:٤٩.

(٧٤) ديوان المهّذب الدّين ابن الخيمي: ٦٨.

(٧٥) المصدر نفسه:٣٨.

(٧٦) يُنظر: الكتاب لسيبويه: مطبعة بولاق، ٢/٣١٠.

(٧٧) المصدر نفسه: ٢/٣١٠.

(٧٨) المقتضب: ٤٦ .

(٧٩) الأصول في النّحو: ٢/٢٢٦ .

(٨٠) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي: ٦٦ .

(٨١) المصدر نفسه:٦٦.

(٨٢) المصدر نفسه:٧٦.

(٨٣) يُنظر: الجنى الداني في حروف المعاني : ٥٥٨ .

(٨٤) همع الهوامع في جمع الجوامع : ٤/١٦٧ .

(٨٥) الجنى الداني في حروف المعاني: ٥٥٨ .

(٨٦) ديوان مهّذب الدّين ابن الخيمي : ٤٦ .

(٨٧) النّحو الوافي : ١/٧١ .

(٨٨) يُنظر: معاني النّحو، د. فاضل السامرائي ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط١ ، ١٤٢٠ هـ-٢٠٠١ م، ٣/٣٧.

(٨٩) ديوان مهّذب الدّين الخيمي : ٤٨ .

المصادر والمراجع :

القرآن الكريم.

١- إتحاف الخازم بشرح منظومة حازم، بنيونس الزاكي، ط١٤١٤،١ هـ.

٢- الأصول في النّحو، أبو بكر محّمد بن السري بن سهل النّحوي، المعروف بابـن السراج (ت ٣١٦ هـ)، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت -لبنان.

٣- أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تأليف: أبـي محّمد عبدالله جمال الدّين بن هـشام الأنصاري (ت ٧٦١هـ)، تحقيق: محّمد محيي الدّين عـبد الحمـيد، دار إحـياء التـراث العربي، بيروت لبنان، ط ٨، ١٤٠٦ هـ- ١٩٨٦م.

٤- تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، شمس الدّين أبو عبدالله محّمد بن أحـمد عثمّان بن قايماز الذهبي (٧٤٨ هـ)، تحقيق: عمر عبد السلام التدمري، دار الكتـاب العربي، بيروت، ط١٤١٣،٢هـ -١٩٩٣م.

٥- تهذيب اللغة، محّمد بن أحمد بن الأزهرى الهروي، أبو منصـور(ت٣٧٠هـ) تحقيق: محّمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط ١، ٢٠٠١ م .

٦- جامع الدروس العربيّة، مصطفى بن محّمد سـليم بن الغلاييني (ت ١٣٦٤ هـ)، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، ط ٢٨، ١٤١٤ هـ-١٩٩٣م.

٧- الجنى الداني في حروف المعاني، الحسن بن قاسم المرادي (ت ٧٤٩ هـ)، تحـقيق : فخر الدّين قباوة ومحّمد نديم فاضل، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ، ط ١ ، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٢ م .

٨- حروف الجر ومعانيها في سورة الصافات دراسة لغوية نحوية، عفاف، جامـعة شريف هداية الله الإسلامية الحكـومية، جاكرتا، كليـة الدراسـات الإسلاميـة والعـربيّة١٤٣٢هـ - ٢٠١١ م.

٩- الحروف العاملة في القرآن الكريم معـناها ومبناها ووظيفة استعمالها في القرآن بلاغيًا : هادي عطية، مكتبة النهضة العربيّة، ط ١، ١٩٨٦ م.

١٠- ديوان الخيميّ : مهّذب الدّين أبي طالب محّمد بن علي (ت ٦٤٢هـ)، جمع وتحقيق : ميسم عدنان الصّواف، قدّم له الدكتور محّمد رضوان الداية، مـطبوعات مجمع اللغـة العربيّة، دمشق، ط١، ١٤٣٦ هـ-٢٠١٥ م.

١١- شرح ابن عقيل، بهاء الدّين عبدالله بن عقيل العقلي، المصرى، الهمداني(ت ٧٦٩ هـ)، تأليف: محمّد محيي الدّين عبد الحميد، دار التراث للنشر والتوزيع القاهـرة، ط٢٠ ،١٤٠٠ هـ-١٩٨٠ م.

١٢- شرح قطر الندى وبل الصدى، ابن هشام الأنصـاري (ت ٧٦٨ هـ)، المكتبة العصرية، بيروت، ط ١١ ، ١٩٦٣ م.

١٣- شرح الكافية، رضي الدّين محمّد بن الحسن الاستربادي ، شـرح وتعليق: د. عبد العالم سالم مكرم، دار الكتب العلمية، ط ١، هـ- ٢٠٠٠ م.

١٤- شرح المفصل، ابن يعيش، طبع ونشره إدارة الطباعة المنيرية.

١٥- شرح ملحة الإعراب، القاسـم بن علي بن محمّد الحريري البصري، دار الكتاب العربي ، بيروت، ط ١، ١٤٢٥ هـ- ٢٠٠٤م.

١٦- الصاحبي في فقه اللّغة العربيّة، أحمد بن فارس، علق عليه ووضع حواشيه، أحمد حسن، منشورات محمّد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٧ م.

١٧-القاموس المحيط ، مجد الدّين ظاهر محمّد بن يعقـوب الفيروز آبادي (ت ٨١٧ هـ)، تحقيق : مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسـالة، إشراف: محمّد نعيم العرقسـوسي ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتـوزيع، بيروت - لبنان ، ط ٨، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥م.

١٨- قلائد الجمان في فرائد شعراء هذا الزمان، كمال الدّين أبو البركات السمبارك بن الشعّار الموصليّ (ت ٦٥٤ هـ)، تحقيق: كـامل سلمان الجبوري، دار الكتيب العلمية ، بيروت - لبنان، ط٥، ٢٠٠٥م.

١٩- الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء أبو بشر الملقب سيبويه (ت ١٨٠ هـ)، تحقيق: عبد السلام محمّد هارون، مكتبة الخانجي، القاهـرة ، ط ٣، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م.

٢٠- كتاب سيبويه، مصور علي، طبقه بولاق، نشر مكتبة المتنبي ، بغداد

٢١- لسان العرب، محمّد بن مكـرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدّيـن ابن منظور الأنصاري الرويفعي، الأفريقي (ت ٧١١هـ)، دار صادر، بيروت ، ط٣، ١٤٤٤هـ.

٢٢- معاني النّحو: د. فاضل السامرائي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط ١ ، ١٤٢٠ هـ- ٢٠٠٠ م.

٢٣- معاني النّحو: د . فاضل صالح السامرائي، مؤسسة التاريخ العربي، ط١ ، ١٤٢٨ هـ-٢٠٠٧ م.

٢٤- معجم علوم اللّغة العربيّة، د. محمّـد سليمان عبدالله الأشقر، بيروت، مؤسـسة الرسالة، ط١ ،١٤٢٢ هـ- ٢٠٠١ م .

٢٥- مختصر النّحو، عبد الهادي الفضلي، دار الشروق، جدة ، ط ٥ ، ١٣٩٩ هـ- ١٩٧٩ م.

٢٦- المعمولات الاسمية، عبد القادر محمّد مايو، دار القلم، حلب، د . ت.

٢٧- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب : جمال الدّين ابن هشام الأنصاري، تحقيق : أ .د مازن المبارك، محمّد حمد الله ، دار الفكر للطباعة والنشـر والتوزيع، بيروت - لبنان - ط ١ ،١٤١٩ هـ- ١٩٩٨ م.

٢٨- المقتضب، أبي العباس محمّد بن يـزيد للمبرّد (ت٢٥٨ هـ)، تحقيق: محمّد عبد الخالق عظيمة، القاهرة، ١٣٨٦هـ.

٢٩- المقفى الكبير، تقي الدّين المقريزي(ت٨٤٥هـ)، تحـقيق : محمّد اليعلاوي، دار القرب الإسلامي، بيروت - لبنان ، ط ١٤٢٧،٢هـ -٢٠٠٦ م.

٣٠- الميزان في تفسير القرآن، محمّد حسين الطباطبائي ، مؤسـسة الأعلمي للمطبـوعات ، ط ١، ١٤١٧هـ-١٩٩٧ م .

٣١- النّحو الوافي، عباس حسن، (ت ١٣٩٨ هـ)، دار المعارف، ط ١٥ .

٣٢- همع الهوامع في شرح الجوامع ، جلال الدّين السّيوطي، مطبعة السادة، مصر، ط ١ ، ١٣٢٧ هـ.

٣٣- الوافي بالوفيات، صـلاح الدّين خليل بن أيبك بن عـبدالله الصفدي(ت٧٦٤ هـ) ، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٢٠ هـ -٢٠٠٠م.

٣٤- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ، أبو العباس شمس الدّين أحـمد بن محمّد بـن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان البرمكي الأربلي (ت ٦٨١ هـ)، تحقيق: إحسان عـباس دار صادر، بيروت.

تطوير تدريس التربية الفنية باستخدام شاشات العرض الإلكترونية

م.د. آمنة حبيب حمود المعموري
وزارة التربية / المديرية العامة لتربية محافظة بابل



المستخلص:
تعد مادة التربية الفنية ميدانا خصبا لتوظيف هذه التقنيات الرقمية، نظراً لاعتمادها على الجوانب البصرية والحسية، ولارتباطها الوثيق بتنمية الذوق الجمالي والإبداع الفني والتفاعل الوجداني لدى الطلبة.
يهدف هذا البحث إلى تقصي أثر استخدام شاشات العرض الإلكترونية في تطوير تدريس مادة التربية الفنية لدى طالبات الصف الخامس العلمي في ثانوية الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنات بمحافظة بابل. اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي بتصميم قبلي،بعدي لمجموعتين: تجريبية درست باستخدام شاشات العرض الإلكترونية، وضابطة درست بالطريقة التقليدية. شملت أدوات البحث مقياسًا مكوّنًا من خمسة محاور (التقدير الجمالي، المعرفة الفنية، الإدراك البصري، الحس الجمالي، التفاعل الفني) واختبارا تحصيليا يقيس الجوانب المعرفية والفنية.
أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع المحاور وفي التحصيل الدراسي، مما يدل على فاعلية شاشات العرض الإلكترونية في تعزيز التذوق الجمالي، وتنمية المهارات الفنية، ورفع مستوى التفاعل الصفي.
أوصت الباحثة بتوظيف هذه التقنية بشكل أوسع في دروس التربية الفنية، وتدريب المدرسات على تصميم وتنفيذ عروض إلكترونية تفاعلية، مع اقتراح دراسات مستقبلية تشمل مراحل دراسية أخرى ووسائط رقمية متقدمة.
الكلمات المفتاحية: التربية الفنية، شاشات العرض الإلكترونية، التذوق الجمالي، المهارات الفنية، التفاعل الصفي.

Abstract:
Art education is a fertile field for employing these digital technologies, given its reliance on visual and sensory aspects and its close connection to developing students› aesthetic taste, artistic creativity, and emotional interaction.
The teaching of art education for fifth-grade science students at Al-Shaheed Abdul Sahib Dakhil Secondary School for Girls in Babylon Governorate. The researcher adopted a quasi-experimental pre-post design with two groups: an experimental group taught using electronic display screens, and a control group taught through traditional methods. The research tools included a five-axis scale (aesthetic appreciation, artistic knowledge, visual perception, aesthetic sensitivity, and artistic interaction) and an achievement test measuring cognitive and artistic aspects. The results revealed statistically significant differences in favor of the experimental group across all axes and in academic achievement, indicating the effectiveness of electronic display screens in enhancing aesthetic appreciation, developing artistic skills, and increasing classroom interaction. The researcher recommended broader integration of this technology into art education lessons, training teachers to design and implement interactive electronic presentations, and conducting future studies covering other educational stages and advanced digital media.
Keywords: Art Education, Electronic Display Screens, Aesthetic Appreciation, Artistic Skills, Classroom Interaction.

المقدمة:

يشهد التعليم المعاصر تحولات متسارعة بفعل الثورة الرقمية التي غيرت ملامح البيئة الصفية وطرائق التدريس، الأمر الذي جعل من دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لتحقيق الجودة والفاعلية ضرورة ملحة لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين. وفي هذا السياق، برزت شاشات العرض الإلكترونية كأحد أهم الأدوات التعليمية التي أثبتت فاعليتها في تقديم المحتوى بشكل مرئي تفاعلي يجمع بين النص والصورة والصوت والحركة، مما يسهم في تبسيط المفاهيم المجردة وتنمية الإدراك البصري وتحفيز المشاركة الصفية.وتعزيز الدافعية لدى المتعلمين.

تعد مادة التربية الفنية ميدانا خصبا لتوظيف هذه التقنيات الرقمية، نظراً لاعتمادها على الجوانب البصرية والحسية، ولارتباطها الوثيق بتنمية الذوق الجمالي والإبداع الفني والتفاعل الوجداني لدى الطلبة. إلا أن الملاحظ في كثير من المدارس هو استمرار الاعتماد على الأساليب التقليدية في التدريس، الأمر الذي قد يحد من قدرة المادة على تحقيق أهدافها التربوية بصورة متكاملة.

من هنا تبرز الحاجة إلى البحث في أثر استخدام شاشات العرض الإلكترونية على تطوير تدريس التربية الفنية، ولا سيما في المراحل الدراسية العليا حيث تتعاظم الحاجة إلى تنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى الطالبات. ويأتي هذا البحث استجابة لهذه الحاجة من خلال تقصي فاعلية شاشات العرض الإلكترونية في تعزيز التقدير الجمالي، وتنمية المعرفة الفنية، وتطوير الإدراك البصري والحس الجمالي، وزيادة مستوى التفاعل الفني لدى طالبات الصف الخامس العلمي في ثانوية الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنات بمحافظة بابل.

تكمن أهمية هذه الوسائل بصورة خاصة في مادة التربية الفنية، لما تتطلبه من توظيف عناصر بصرية وحسية تسهم في تنمية الذوق الجمالي، وصقل المهارات الفنية، وإثارة التفكير الإبداعي لدى الطلبة. غير أن الممارسات التدريسية التقليدية في كثير من المدارس ما تزال تحد من تحقيق هذه الأبعاد التربوية، وهو ما يبرز الحاجة إلى دراسة أثر إدماج الوسائط الرقمية في تعليم الفنون على نحو منهجي وتجريبي وإن أهمية هذا البحث تنبع من كونه يسهم في سد فجوة تطبيقية تتعلق بضعف استثمار الوسائط التكنولوجية الحديثة في تدريس الفنون، كما يقدم إطارا عمليا يمكن أن يفيد المدرسين والمشرفين التربويين في تحسين الممارسات الصفية وتفعيل استراتيجيات تدريس حديثة قائمة على التفاعل البصري والرقمي. وبذلك، فإنه يسعى إلى فتح آفاق جديدة أمام الدراسات التربوية المستقبلية التي تربط بين التربية الفنية والتكنولوجيا الرقمية بوصفهما مجالين متكاملين في خدمة تنمية الطالب من الناحية المعرفية والجمالية والمهارية.

في هذا الإطار، يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الرئيسة التي تتمثل في:

١. التعرف على فاعلية شاشات العرض الإلكترونية في تدريس التربية الفنية.

٢. الكشف عن تأثير استخدامها في تحفيز الطالبات على التفاعل والتذوق الجمالي.

وبذلك، ينطلق هذا البحث من سياق علمي وتربوي يستهدف تجديد طرائق تدريس التربية الفنية عبر إدماج تقنيات رقمية حديثة، وقياس انعكاساتها على الجوانب المعرفية والجمالية والمهارية لدى طالبات المرحلة الإعدادية. كما يسعى إلى تقديم نتائج يمكن أن تفيد المعلمين والمشرفين التربويين في تطوير استراتيجيات تدريس معاصرة، وتدعيم التوجهات العالمية الرامية إلى جعل التكنولوجيا جزءًا أصيلًا من الممارسات الصفية في الفنون.

الأول: الإطار العام للبحث:

مشكلة البحث:

تواجه دروس التربية الفنية في العديد من المدارس تحديات في إثارة اهتمام الطالبات وتحفيز تفاعلهن الإبداعي، نتيجة اعتماد أساليب تقليدية في عرض المحتوى، وعدم الاستفادة الكاملة من الوسائط التكنولوجية الحديثة. وبالنظر إلى ما توفره شاشات العرض الإلكترونية من فرص لتعزيز التفاعل وتحقيق تعلم بصري فعال، فإن من المهم التحقق من مدى أثر استخدامها في تحسين عملية تدريس التربية الفنية ونتائجها.

وعليه تتمثل مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام شاشات العرض الإلكترونية في تطوير تدريس مادة التربية الفنية لدى طالبات الصف الخامس

العلمي؟

١. ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

٢. هل يسهم استخدام شاشات العرض الإلكترونية في تنمية التقدير الجمالي لدى الطالبات؟

٣. هل يسهم استخدام شاشات العرض الإلكترونية في تنمية المعرفة الفنية لدى الطالبات؟

٤. هل يسهم استخدام شاشات العرض الإلكترونية في تحسين الإدراك البصري والحس الجمالي والتفاعل الفني لدى الطالبات؟

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث الحالي في الآتي:

١. إبراز دور التكنولوجيا الحديثة في تجديد طرائق التدريس الفني.

٢. تقديم مقترحات عملية لتفعيل شاشات العرض الإلكترونية داخل الصف.

٣. المساهمة في رفع مستوى التفاعل والاندماج لدى الطلبة.

٤. إفادة مدرسي التربية الفنية والمشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى:

٣. التعرف على فاعلية شاشات العرض الإلكترونية في تدريس التربية الفنية.

٤. الكشف عن تأثير استخدامها في تحفيز الطالبات على التفاعل والتذوق الجمالي.

فرضيات البحث

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي لمادة التربية الفنية، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل تنفيذ التجربة.

– لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعكس فاعلية استخدام شاشات العرض الإلكترونية في دعم الفهم النظري والجوانب المعرفية لمادة التربية الفنية.

– لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس تطوير تدريس مادة التربية الفنية (المكون من خمسة محاور رئيسية: التقدير الجمالي، المعرفة الفنية، الإدراك البصري، الحس الجمالي، التفاعل الفني)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أثر إيجابي لاستخدام شاشات العرض الإلكترونية في تعزيز الجوانب الجمالية والمعرفية والفنية لدى الطالبات.

حدود البحث:

المكانية: ثانوية الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنات – محافظة بابل، محل عمل الباحثة.

الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢٤–٢٠٢٥، الفصل الاول.

البشرية: طالبات الصف الخامس العملي.

الموضوعية: تطوير تدريس التربية الفنية باستخدام شاشات العرض الإلكترونية.

مصطلحات البحث:

تطوير

التعريف اللغوي: من الفعل «طوّر»، أي نقّح أو حسّن أو نقل الشيء من حال إلى حال أفضل.

ورد في لسان العرب لابن منظور تحت مادة طور: عدّله وزاد فيه من حسن إلى أحسن. (لسان العرب، ج٩، ص١٥٧)

التعريف الاصطلاحي:هو عملية منهجية منظمة تهدف إلى تحسين مكونات العملية التعليمية أو أحد عناصرها، بغية رفع كفاءتها وتحقيق أهدافها بشكل أفضل. (يونس، ٢٠٢٠، ص٣٣)

التعريف الإجرائي:يقصد به في هذا البحث: التغيير المقصود في طريقة تدريس مادة التربية الفنية من خلال إدخال أدوات تكنولوجية حديثة (شاشات العرض) بهدف رفع مستوى التفاعل والفهم لدى الطالبات.

تدريس

التعريف اللغوي:من «دَرَسَ الشيء»، أي قرأه وتعلّمه، والتدريس هو تعليم الآخرين. (الفيروزآبادي، القاموس المحيط، باب الدال)

التعريف الاصطلاحي :هو العملية التي يتم من خلالها إيصال المعرفة وتنمية المهارات والاتجاهات لدى المتعلّم باستخدام طرائق واستراتيجيات مناسبة. (زيتون، ٢٠١٨، ص١٧)

التعريف الإجرائي :هو ما تقوم به المدرسة داخل الصف لتقديم مفاهيم ومهارات التربية الفنية باستخدام شاشات العرض الإلكترونية كوسيلة مساعدة على الشرح والتوضيح.

تطوير التدريس: التعديل الإيجابي في طرائق وأساليب التدريس لرفع كفاءتها (يونس، ٢٠٢٠، ص٣٣).

التربية الفنية

التعريف اللغوي:

التربية: من «رَبَى»، أي نما وزاد الشيء أو أعدّه للنمو؛ والتربية جمع «تربية»، أي الرعاية والتنشئة، والفن: الإبداع والتعبير عن الجمال. (المعجم الوسيط، مصادر التأصيل اللغوي) من «رَبَى»، أي نما وزاد الشيء أو أعدّه للنمو؛ والتربية جمع «تربية»، أي الرعاية والتنشئة. ورد في المعجم الوسيط (مصادر التأصيل اللغوي).

التعريف الاصطلاحي: هي المجال التربوي الذي يُعنى بتنمية الحس الجمالي والتذوق الفني والقدرة على التعبير الإبداعي باستخدام وسائط بصرية متعددة. (عبد المجيد، ٢٠١٨، ص٢٢)

التعريف الإجرائي: هي مادة دراسية تهدف إلى تطوير الذائقة الفنية لدى الطالبات من خلال أنشطة الرسم والتصميم والتشكيل، ويجري تدريسها باستخدام شاشات عرض إلكترونية لزيادة الفهم والإبداع.

استخدام

التعريف اللغوي :من «استَخْدَمَ»، أي استعمل الشيء في أداء وظيفة أو غرض. (ابن منظور ابن، لسان العرب، مادة»خدم»)

التعريف الاصطلاحي: هو تشغيل الوسائل أو الأدوات أو الأساليب في موقف تعليمي معين لتحقيق أهداف محددة. (سالم، ٢٠٢١، ص٥٩)

التعريف الإجرائي: يقصد به في هذا البحث توظيف شاشات العرض الإلكترونية كوسيلة داعمة في تقديم دروس التربية الفنية.

شاشات العرض الإلكترونية

التعريف اللغوي:«شاشة» من الفعل «شاش»، أي ظهر. و»عرض» بمعنى إظهار الشيء. والإلكترونية نسبة إلى الإلكترون أي ما يتعلق بالتقنية الرقمية. (معجم الوسيط، ١٩٩٥، مادة «شاش»/»عرض»/»الكترون)

التعريف الاصطلاحي: هي أجهزة رقمية تُستخدم لعرض محتويات مرئية (صور، فيديو، عروض تقديمية)، وتُعد من الوسائط التكنولوجية التي تُعزز التعليم البصري. (حمزة، ٢٠١٩، ص١١٢)

التعريف الإجرائي: هي أداة تعليمية تستخدم في قاعة الصف لعرض محتوى دروس التربية الفنية، وهي أجهزة رقمية تستخدم لعرض المحتوى المرئي (الفيديوهات، الصور، العروض التقديمية).مثل (شاشة عرض بيانات، شاشة تفاعلية، أو جهاز عرض مرتبط بحاسوب) لتقديم المادة بأسلوب بصري تفاعلي.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: مفهوم التربية الفنية وأهدافها

تعد التربية الفنية من الركائز الأساسية في بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة، حيث تسهم في تنمية الإبداع، والذوق الجمالي، والحس الإنساني لدى الفرد. وهي ليست مجرد نشاط ترفيهي، بل تعد ميدانا معرفيا وتربويا يسعى إلى تنمية

الجوانب المعرفية، والوجدانية، والمهارية في المتعلم. يتناول هذا المبحث مفهوم التربية الفنية، أهدافها، وأهميتها في العملية التربوية، وذلك في ضوء الأطر النظرية والتطبيقية المعاصرة.

تسعى التربية الفنية إلى تنمية الذوق الجمالي، والقدرة على الابتكار، والتقدير الفني لدى الطلبة،اذ تعد وسيلة لتكوين الوعي الجمالي والتعبير عن الذات من خلال ممارسات إبداعية بصرية (عبد المجيد، ٢٠١٨، ص٢٢).

اولا: مفهوم التربية الفنية

تشير التربية الفنية إلى عملية تربوية منظمة تهدف إلى تطوير الحس الجمالي والمهارات الفنية لدى المتعلم من خلال دراسة الفنون التشكيلية بأنواعها، مثل الرسم، والنحت، والتصميم، والخزف، وغيرها من أشكال التعبير الفني، ووفقا لتعريف جودفري بويس فهي عملية تربوية تستخدم الوسائط الفنية كوسائل تعليمية لتطوير الذوق الجمالي، وتنمية القدرات التعبيرية لدى المتعلم (Boyce, ١٩٩٦, p. ٤٥). وهذا ما اكدته زينب محمود شقير في تعريفها للتربية الفنية بانها مجموعة من الخبرات المنظمة التي تقدم للمتعلم لتطوير قدراته الإبداعية ومهاراته الإدراكية في ضوء الفنون التشكيلية (شقير، ٢٠٠٧، ص ١٨).

ويمكننا تحديد ملامح التربية الفنية في النقاط التالية:

١. تنمية المهارات اليدوية والبصرية.

٢. تعزيز القدرات التعبيرية لدى المتعلم.

٣. الربط بين الفنون والبيئة والمجتمع.

٤. بناء القيم الجمالية والروحية.

ثانيا: أهداف التربية الفنية

تتنوع أهداف التربية الفنية وتختلف باختلاف المراحل العمرية والثقافات، إلا أن هناك أهدافا عامة مشتركة، يمكن تصنيفها إلى أربعة مجالات رئيسية:

١. أهداف معرفية

تهدف التربية الفنية إلى تزويد المتعلم بالمفاهيم الأساسية للفنون، مثل عناصر التكوين (الخط، الشكل، اللون، المساحة...)، إلى جانب دراسة تاريخ الفن وأساليبه ومدارسه. تساعد هذه المعرفة على تكوين خلفية ثقافية متكاملة تسهم في فهم الأعمال الفنية وتقديرها، فالجانب المعرفي في التربية الفنية لا يقل أهمية عن الجانب الإبداعي، حيث يشكل الأساس الذي تبنى عليه ملكة التقدير الجمالي (Schmitz, ٢٠٠١, p. ١١٢).

٢. أهداف وجدانية

تسهم التربية الفنية في تنمية الحس الجمالي، والتذوق الفني، والانفعالات الإيجابية تجاه الجمال والفن. كما تعزز احترام الذات والآخر، والقدرة على التعبير عن المشاعر من خلال الفن.

٣. أهداف مهارية

تشجع التربية الفنية على اكتساب المهارات التقنية واليدوية اللازمة لإنجاز الأعمال الفنية، مثل الرسم، التلوين، التشكيل، واستخدام الخامات المختلفة. كما تطور التنسيق بين العين واليد، مما ينعكس إيجابًا على النمو الحركي والمعرفي للطالب، وفي هذا السياق، يذكر أرنولد هاوزر أن المهارة الفنية تعد مرآة للفكر الجمالي، ولا يمكن فصلها عن الإبداع (Hauser, ١٩٨٢, p. ٧٩).

٤. أهداف اجتماعية وإنسانية

تساعد التربية الفنية في دمج الفرد داخل المجتمع، من خلال فهم الثقافات المختلفة، والتعبير عن قضايا إنسانية واجتماعية من منظور فني. كما تنمي القيم الجماعية والعمل ضمن فريق. حيث تشير منظمة اليونسكو إلى أن الفن أداة فعالة لتعزيز الحوار بين الثقافات وتحقيق السلام الاجتماعي (UNESCO, ٢٠١٠, p. ٣٤).

ثالثاً: أهمية التربية الفنية في التربية المعاصرة

١. تعزيز التفكير الإبداعي: تسهم التربية الفنية في تطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وهي من أهم مهارات

القرن الحادي والعشرين.

٢. التكامل بين الجوانب النفسية والعقلية: تشير الدراسات النفسية إلى أن النشاط الفني يحقق التوازن الانفعالي، ويعد وسيلة للتنفيس والتعبير عن الذات (Piaget, ١٩٧٣, p. ٨٦).

٣. دورها في التربية الشاملة: لم تعد التربية الفنية نشاطا ثانويا، بل أصبحت جزءا لا يتجزأ من التربية الشاملة التي تهدف إلى بناء إنسان متكامل الشخصية، يمتلك الوعي الجمالي، والقدرة على التعبير والتواصل.

٤. دعم الهوية الثقافية: من خلال دراسة الفنون التقليدية والحديثة، تسهم التربية الفنية في تعزيز الانتماء للهوية الوطنية والثقافية، ومقاومة التغريب الثقافي.

٥. تلعب التربية الفنية دورا محوريا في تنمية الجوانب المتعددة لشخصية المتعلم، ولا تقتصر على البعد الجمالي فقط، بل تتجاوز ذلك إلى تحقيق النمو المتوازن معرفيا، وجدانيا، ومهاريا. كما تعد وسيلة فعالة لتجسيد القيم الثقافية والاجتماعية، وتسهم في بناء مجتمع أكثر وعيا وتذوقا للجمال. ومن هنا، جاءت ضرورة دعم التربية الفنية وتطوير مناهجها وأساليبها في أي نظام تعليمي يسعى لتحقيق التميز.

المبحث الثاني: الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الفنية

شهدت التربية الفنية في العقود الأخيرة تحولات كبيرة في فلسفتها وممارساتها التعليمية، نتيجة التغيرات الثقافية، والتكنولوجية، والاتصالية، والاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم. لم تعد التربية الفنية مقتصرة على تعليم المهارات اليدوية أو تقليد النماذج، بل أصبحت أداة لتطوير التفكير الإبداعي، والانتقال من التلقين إلى الاستكشاف والتجريب، والتعبير الذاتي، والتفاعل مع المجتمع والتقنيات الرقمية، اي دمج الوسائط المتعددة في التعليم الفني (حمزة، ٢٠١٩، ص٤٥).

يهدف هذا المبحث إلى استعراض أبرز الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الفنية، مع بيان الأسس النظرية والتطبيقية التي تقوم عليها، وأثرها في تحسين العملية التعليمية وتطوير المتعلمين.

تطورت مناهج وأساليب تدريس التربية الفنية من الأساليب التقليدية القائمة على المهارة إلى نماذج تدمج بين الفنون والعلوم الإنسانية، والتكنولوجيا، والتربية النقدية، والتعلم القائم على المشروعات، وقد انعكس هذا التطور على طبيعة الأهداف التعليمية، وأساليب التقويم، ودور المدرس، وموقع الطالب في العملية التعليمية، فالتعليم الفني الجيد لا يهدف إلى إنتاج فنانين فحسب، بل يسعى إلى تطوير مهارات الإدراك والتفكير النقدي والجمالي (Eisner, ٢٠٠٢, p. ٨٠).ومن اهم الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الفنية هي:

١. التعليم القائم على الدمج بين الفنون (Arts Integration)

يقوم هذا الاتجاه على دمج الفنون في المواد الدراسية الأخرى مثل العلوم، والرياضيات، واللغة، بهدف تحسين الفهم وتحفيز الإبداع، ويعتمد على مبدأ أن الفنون يمكن أن تعزز من فهم المفاهيم المجردة من خلال التمثيل البصري والحسي. فدمج الفنون في المناهج يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي ويعزز دافعية التعلم (Burnaford et al., ٢٠٠٧, p. ٣٥).

٢.التعليم القائم على المشروع (Project-Based Learning – PBL)

يعد هذا الاتجاه من الأساليب النشطة التي تركز على قيام الطلبة بإنتاج عمل فني متكامل يعبر عن فكرة أو مشكلة أو قضية معينة. ويكسب هذا النهج الطلبة مهارات البحث، والتخطيط، والعمل الجماعي، والتعبير الفني، فالتعلم القائم على المشروع في التربية الفنية يساعد في بناء هوية المتعلم الفنية من خلال التجريب والاستقصاء (Thomas, ٢٠٠٠, p. ٣).

٣. استخدام التكنولوجيا الرقمية (Digital Media and Art Education)

أصبح تدريس الفنون أكثر انفتاحاً على التكنولوجيا، حيث يتم استخدام برامج التصميم الرقمي، الطباعة ثلاثية الأبعاد، الواقع المعزز، والفيديو الرقمي في تعليم الفن. وهذا يواكب بيئة المتعلم الرقمية، ويطور مهاراته التكنولوجية والفنية معًا، فإن إدماج التكنولوجيا في تعليم الفن يعزز من التفكير التصميمي لدى الطلبة، ويتيح لهم التفاعل مع

مفاهيم الفن المعاصر (Roland, ٢٠١٠, p. ٤٤).

٤. التربية الفنية النقدية (Critical Art Pedagogy)

يركز هذا الاتجاه على استخدام الفن كأداة للتحليل النقدي والتعبير عن قضايا اجتماعية وثقافية وبيئية، ويهدف إلى تعزيز الوعي الاجتماعي لدى الطلبة وتمكينهم من التفكير النقدي من خلال إنتاج أعمال فنية ذات مضامين فكرية، فالنقد في التربية الفنية تحول الطلبة إلى منتجين للمعرفة وليس مجرد مستهلكين لها (Freedman, ٢٠٠٣, p. ٧٦).

٥. التعلم المتمركز حول الطالب (Learner-Centered Art Education)

يعتمد هذا الاتجاه على فلسفة التعلم الذاتي والاكتشافي، حيث يمنح الطلبة الحرية في اختيار مواضيعهم الفنية وخاماتهم، مما يعزز من الاستقلالية والثقة بالنفس، ويتحول دور المدرس من ناقل للمعلومة إلى ميسر ومحفز، فان احترام الفروق الفردية في التعبير الفني ينمي الإبداع ويمنح كل طالب مساحته الخاصة للتجريب والتعلم (Lowenfeld & Brittain, ١٩٨٧, p. ١٢٠).

حث تترك هذه الاتجاهات الحديثة اثرا واضحا على المتعلم والمعلم كلا على حد سواء من خلال:

١. تعزيز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلبة.
٢. زيادة دافعية التعلم من خلال ربط الفن بحياة الطالب.
٣. تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين مثل العمل الجماعي، وحل المشكلات، واستخدام التكنولوجيا.
٤. تغيير دور المدرس من موجه مباشر إلى ميسر ومحفز وداعم للتعلم.

رغم إيجابيات الاتجاهات الحديثة، إلا أن هناك تحديات تعيق تطبيقها، منها:

١. ضعف البنية التحتية التكنولوجية في بعض المدارس.
٢. قلة تدريب المدرسين على استخدام التقنيات الجديدة.
٣. المناهج التقليدية الجامدة التي لا تواكب روح الحداثة.
٤. النظرة السائدة تجاه الفن كمجال ثانوي غير أكاديمي.

تعكس الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الفنية تحولا نوعيا في المفهوم والوظيفة، حيث انتقلت من كونها مجالا تعليميا مهاريا إلى أداة استراتيجية لتنمية الإنسان فكريا، وجماليا، وثقافيا. ومن هنا تبرز الحاجة إلى تطوير المناهج، وتدريب المعلمين، وتحسين بيئة التعلم لمواكبة هذه الاتجاهات وتحقيق أقصى استفادة منها

المبحث الثالث: ا شاشات العرض الإلكترونية في التعليم: الاتجاهات والتطبيقات

شهد التعليم في السنوات الأخيرة نقلة نوعية بفضل توظيف الوسائط التكنولوجية، وعلى رأسها شاشات العرض الإلكترونية التي أصبحت من الأدوات الأساسية في بيئات التعلم الحديثة. لم تعد هذه الشاشات مجرد وسيلة لعرض المعلومات، بل أصبحت مكونا فاعلا في العملية التعليمية يسهم في تنويع مصادر التعلم، وتحفيز الطلبة، وتسهيل فهم المفاهيم المجردة من خلال التمثيل البصري التفاعلي، فهي أدوات تفاعلية تعرض المحتوى المرئي وتجذب انتباه الطلبة، وتتيح عرض النماذج الفنية، ومراحل العمل، والأعمال العالمية بطريقة ديناميكية (سالم، ٢٠٢١، ص٩١). يهدف هذا المبحث الى تحليل مفهوم شاشات العرض الإلكترونية، واستعراض فوائدها، وتوضيح تطبيقاتها التربوية، مع تسليط الضوء على التحديات المرتبطة باستخدامها، وذلك في ضوء الدراسات التربوية الحديثة.

أولاً: مفهوم شاشات العرض الإلكترونية

شاشات العرض الإلكترونية (Electronic Display Screens) هي أجهزة رقمية تستخدم لعرض المحتوى التعليمي البصري (صور، نصوص، فيديوهات، رسوم توضيحية، تطبيقات تفاعلية) باستخدام تقنيات متعددة كـ LCD وLED وSmart Boards.، فهي وسائط رقمية مخصصة لعرض المحتوى التعليمي بطريقة مرئية وتفاعلية، تستخدم في الصفوف الدراسية لتيسير التعليم وتحسين استيعاب المتعلمين (العويس، ٢٠٢١، ص ١١٢)، وتعد امتدادا للتعلم المتعدد الوسائط الذي يجمع بين الصوت والصورة والنص في تعزيز

الفهم، خاصة في الموضوعات المعقدة (Mayer, ٢٠٠٩, p. ٧٢).

ثانياً: أهمية شاشات العرض الإلكترونية في التعليم

١. تعزيز الفهم البصري والمعرفي

تعتمد الشاشات الإلكترونية على تحويل المعلومات المجردة إلى أشكال مرئية تساعد على الإدراك والفهم. وقد بيّنت دراسات عديدة أن دمج الصور المتحركة والرسوم التوضيحية يعزز من استيعاب المفاهيم، خاصة في مواد مثل العلوم والرياضيات فالطلبة الذين يتلقون التعليم عبر الوسائط المرئية المتعددة يحققون نتائج أفضل بنسبة ٣٠٪ مقارنة بالتعليم النصي فقط (Mayer & Moreno, ٢٠٠٣, p. ٤٦).

٢. تحفيز دافعية الطلبة نحو التعلم

تسهم شاشات العرض الذكية في جذب انتباه المتعلمين وإثارة فضولهم من خلال التفاعل الحسي والمرئي، مما يزيد من مشاركتهم في الدرس، ويقلل من السلوكيات السلبية داخل الصف، فاستخدام السبورة التفاعلية الإلكترونية أدى إلى زيادة التفاعل الصفي بنسبة ٤٠٪ وتحسن في أداء الطلبة في مادة اللغة العربية (الجميلي، ٢٠٢٠، ص ٨٩).

٣. تنويع أساليب التدريس

تتيح شاشات العرض للمعلمين عرض الدروس باستخدام الفيديوهات التعليمية، المحاكاة، الأنشطة التفاعلية، الألعاب التربوية، والخرائط الذهنية. كما تدعم التعلم التعاوني والتعلم الذاتي.

ثالثاً: تطبيقات شاشات العرض الإلكترونية في بيئات التعلم

١. العروض التقديمية التعليمية (Presentations)

تستخدم في تقديم المعلومات والمفاهيم من خلال برامج مثل PowerPoint، Prezi، وغيرها، وتمكن المعلم من شرح الدرس بأسلوب بصري منظم.

٢. السبورة التفاعلية الذكية (Smart Boards)

تتيح للمعلم والطالب التفاعل مع المحتوى مباشرة على الشاشة باللمس، ودمج العناصر البصرية والنصوص والصوت في الدروس. تستخدم بكفاءة في التعلم النشط، فاستخدام السبورات الذكية زاد من فعالية إدارة الصف، وساعد المدرسين على تعديل وتخصيص المحتوى التعليمي بسرعة (Smith et al, ٢٠٠٥, p. ٩١)

٣. الفصول الافتراضية المدعومة بشاشات عرض

تعد شاشات العرض عنصراًجوهريا في تنظيم اللقاءات الافتراضية في التعلم عن بعد أو المدمج، حيث يعرض المحتوى أمام الطالب بأسلوب مباشر وتفاعلي.

رابعاً: دور شاشات العرض في تحسين نواتج التعلم

تشير العديد من البحوث إلى أن توظيف شاشات العرض الإلكترونية يسهم في:

١. رفع مستوى التحصيل الدراسي.
٢. زيادة القدرة على التذكر والاستدعاء البصري.
٣. تنمية المهارات الحركية الدقيقة من خلال التفاعل المباشر.
٤. تعزيز التعاون والتعلم الجماعي.

رغم ما تقدمه شاشات العرض الإلكترونية من مزايا، إلا أن تطبيقها يواجه تحديات، أبرزها:

١. ضعف البنية التحتية التكنولوجية في بعض المدارس، لا سيما في المناطق الريفية.
٢. نقص تدريب المدرسين على الاستخدام الأمثل لهذه الشاشات.
٣. ارتفاع تكلفة الشاشات الذكية وصيانتها.
٤. الاعتماد المفرط عليها قد يؤدي إلى تقليل التواصل اللفظي والوجاهي بين المعلم والطالب.

تعد شاشات العرض الإلكترونية من أبرز أدوات التعليم المعاصر التي أثبتت كفاءتها في تحسين جودة التعليم وتوسيع آفاق التعلم. ولتحقيق أفضل استفادة منها، من الضروري دمجها في بيئة تعلم شاملة تدعم التفاعل، وتوفر البنية

التقنية، وتعيد صياغة دور المدرس بما يتناسب مع هذا التحول الرقمي. كما يجب أن تدمج هذه الشاشات ضمن خطة تربوية مدروسة، تعتمد على الأهداف التعليمية، وطبيعة المادة، وخصائص المتعلمين.

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولا: منهجية البحث

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) القائم على التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين، تجريبية وضابطة. يعد هذا المنهج مناسبا لقياس أثر المتغير المستقل (استخدام شاشات العرض الإلكترونية) على المتغير التابع (تنمية الذائقة الجمالية والمعرفة الفنية لدى الطالبات)، وذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين في الاختبارات القبلية والبعدية (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٩، ص١٥٥).

ثانيا: مجتمع البحث

يتكوّن مجتمع البحث من جميع طالبات المرحلة الاعدادية في ثانوية الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنات محل عمل الباحثة بمحافظة بابل، للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥م)، الفصل الاول.

ثالثا: عينة البحث

تم اختيار عينة قصدية من طالبات الصف الخامس العلمي ، بلغ عددهن (١٢٠) طالبة، وزعن بالتساوي على مجموعتين:

المجموعة التجريبية (٦٠ طالبة): دُرّسن باستخدام شاشات العرض الإلكترونية.

المجموعة الضابطة (٦٠ طالبة): دُرّسن بالطريقة التقليدية المعتمدة في المدرسة.

رابعا: أدوات البحث

١ .مقياس تطوير تدريس مادة التربية الفنية

أعدت الباحثة مقياسا لقياس الأثر الفني والمعرفي والتذوقي الناتج عن استخدام شاشات العرض الإلكترونية، تألف المقياس من (٣٠) فقرة موزعة على خمسة محاور ، كما هو موضح في الجدول أدناه:

. ينظر ملحق رقم (١)

المحور	عدد الفقرات	مثال على الفقرة
التقدير الجمالي	٨	أقدر التكوينات الفنية المتوازنة
المعرفة الفنية	٨	ألاحظ التفاصيل الدقيقة في العمل الفني
الإدراك البصري	٦	أشعر بالمتعة عند رؤية الأعمال الفنية
الحس الجمالي	٧	أستخدم الألوان بشكل أفضل بعد مشاهدتي لعروض فنية على الشاشة.
التفاعل الفني	٥	أتحمس للمشاركة في تمثيل مشاهد دراسية داخل الصف.

تم اعتماد مقياس (ليكرت الخماسي) في الاستجابات:

درجة الاستجابة	القيمة العددية
أوافق بشدة	٥
أوافق	٤
محايد	٣
لا أوافق	٢
لا أوافق بشدة	١

٢ . الاختبار التحصيلي

صممت الباحثة اختبارًا مكوّنًا من (٢٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد، لقياس الجانب المعرفي في الدروس الفنية

المرتبطة باستخدام الشاشات الإلكترونية . تم توزيع الفقرات وفق مستويات بلوم المعرفية كما يلي:

المستوى المعرفي	عدد الفقرات	النسبة
المعرفة	٦	%٣٠
الفهم	٤	%١٥
التطبيق	٤	%١٥
التحليل	٤	%١٥
التركيب	٢	%٥
التقويم	٥	%٢٠

خامسا: صدق الأداة

للتأكد من الصدق الظاهري ومحتوى الأداتين، عرضتا على (٦) من المحكمين المختصين في مجالات التربية الفنية، والمناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم .، وبعد مراجعة الفقرات وأخذ التعديلات، بلغ متوسط نسبة الاتفاق ٨٣٪، وهو مستوى مقبول لصدق المحتوى (عودة، ٢٠٠٧، ص١٢٣).

سادسا: ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات الأداتين باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على عينة استطلاعية من (٣٠) طالبة، وجاءت النتائج كما يلي:

ثبات مقياس تطوير تدريس مادة التربية الفنية : (٠,٨٤) ← مستوى مرتفع.

ثبات الاختبار التحصيلي: (٠,٨١) ← مستوى جيد. (الشامي، ٢٠٠٩، ص٢٠٤)

سابعاً: البرنامج التعليمي (المعالجة التجريبية)

تم إعداد برنامج تعليمي قائم على استخدام شاشات العرض الإلكترونية لتدريس مفاهيم التربية الفنية، واستمر لمدة (٤) أسابيع بمعدل حصتين أسبوعياً، زمن كل حصة (٤٥ دقيقة) وشمل محاور متنوعة، كما هو موضح في الجدول ادناه:

الأسبوع	عنوان الدرس	الأهداف السلوكية	الوسائل المستخدمة
١	عناصر العمل الفني	تمييز عناصر الفن (خط، لون، شكل...)، تحديد الألوان الأساسية والثانوية	عرض PowerPoint، شاشة عرض، نماذج لوحات
٢	تصميم ديكور المناظر المسرحية	فهم دور الخلفية المسرحية، تصميم خلفية بسيطة	فيديوهات، صور، أوراق، رسم
٣	الأقنعة المسرحية	تصميم قناع معبر عن شعور معين، استخدام الألوان والتكوين	فيديو، قوالب، ألوان، رسم
٤	مشروع ختامي تعبيري	تمثيل مشهد درامي باستخدام العناصر السابقة	مشهد تمثيلي، عرض طلابي، شاشة عرض

٣ ـ أسماء الخبراء هم :

التخصص	الاسم	التخصص الدقيق
التربية الفنية	د. علي شذوه وادي المسوداوي	طرائق تدريس الفنون
التربية الفنية	د. عباس نوري خضير الخلاوي	طرائق تدريس الفنون
المناهج وطرق التدريس	د. نبيل كاظم نهير عبيد الكرام	مناهج وطرائق تدريس عامة
القياس والتقويم التربوي	م.د. مهند كاظم عباس خضير الخاقاني	قياس وتقويم تربوي
القياس والتقويم التربوي	د. عبد السلام جودت الزبيدي	القياس والتقويم في التربية وعلم النفس
الإبداع الفني	د. طالب سلطان حمزة راشد الحمودي	نقد وتأويل فني

دور الباحثة: ميسرة للحوار، محفزة للإبداع، مقدمة لتغذية راجعة تفاعلية.

ثامنا: إجراءات البحث

١. الإجراءات التمهيدية

الحصول على الموافقات الرسمية من إدارة المدرسة.

إجراء اختبار قبلي لمجموعتي البحث.

٢ .تنفيذ المعالجة

تطبيق البرنامج التعليمي باستخدام شاشات العرض للمجموعة التجريبية .

استمرار التعليم التقليدي للمجموعة الضابطة.

تطبيق الاختبار البعدي ومقياس الذائقة الجمالية على المجموعتين.

تاسعا: الوسائل الإحصائية

تم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل البيانات، بالاعتماد على:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف البيانات.

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples t–Test) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي(Field, 2018, p. 297)

حرصت الباحثة على الحفاظ على خصوصية المشاركات وسرية بياناتهن، وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث.

كما ضمنت حق الطالبات في الانسحاب من الدراسة دون أي تأثير على تقييمهن الأكاديمي.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولا: نتائج الاختبار التحصيلي

تم تطبيق اختبار تحصيلي مكون من (٢٥) فقرة على المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل وبعد تنفيذ البرنامج.

وقد أظهرت النتائج ما يلي:

المجموعة	المتوسط الحسابي (قبلي)	المتوسط الحسابي (بعدي)	الفرق	دلالة الفروق
التجريبية	11.80	17.65	+5.85	دال إحصائيا عند ٠,٠٥
الضابطة	11.50	12.40	+0.90	غير دال إحصائيا

أظهرت الجداول اعلاه عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين قبل تنفيذ المعالجة التجريبية. وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في المستوى المعرفي والجمالي عند البداية، مما يعزز الصدق الداخلي للتجربة ويجعل الفروق اللاحقة في الاختبار البعدي راجعة إلى المتغير المستقل (شاشات العرض الإلكترونية).

التحليل: الفرق الواضح في الأداء بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية يعكس فاعلية استخدام شاشات العرض في دعم الفهم النظري والجانب المعرفي للتربية الفنية.

ثانيا: نتائج مقياس تطوير الاثر الفني والمعرفي والتذوقي في تدريس مادة التربية الفنية

تم تطبيق مقياس تطوير الاثر الفني والمعرفي والتذوقي في تدريس مادة التربية الفنية المكون من (٥) محاور رئيسية هي:

التقدير الجمالي

المعرفة الفنية

الإدراك البصري

الحس الجمالي

التفاعل الفني

وقد أظهرت النتائج كما يلي:

١. محور التقدير الجمالي:

المجموعة	المتوسط الحسابي (بعدي)	الانحراف المعياري	دلالة الفروق
التجريبية	4.30	0.45	دال إحصائيًا
الضابطة	3.10	0.52	غير دال إحصائيًا

٢. محور المعرفة الفنية:

المجموعة	المتوسط الحسابي (بعدي)	الانحراف المعياري	دلالة الفروق
التجريبية	4.18	0.47	دال إحصائيًا
الضابطة	3.05	0.49	غير دال إحصائيًا

٣. محور الإدراك البصري:

المجموعة	المتوسط الحسابي (بعدي)	الانحراف المعياري	دلالة الفروق
التجريبية	4.22	0.41	دال إحصائيًا
الضابطة	3.25	0.50	غير دال إحصائيًا

٤. محور الحس الجمالي:

المجموعة	المتوسط الحسابي (بعدي)	الانحراف المعياري	دلالة الفروق
التجريبية	4.35	0.44	دال إحصائيًا
الضابطة	3.15	0.51	غير دال إحصائيًا

٥. محور التفاعل الفني:

المجموعة	المتوسط الحسابي (بعدي)	الانحراف المعياري	دلالة الفروق
التجريبية	4.50	0.40	دال إحصائيًا
الضابطة	3.40	0.55	غير دال إحصائيًا

تتفق النتائج المتحصلة مع ما أشارت إليه الأدبيات التربوية والنفسية في أن التعلم متعدد الوسائط (Multimedia Learning) يعزز من مستويات الاستيعاب والاحتفاظ بالمعلومة من خلال الدمج بين القنوات البصرية والسمعية. إذ يرى ماير (Mayer, ٢٠٠٩, p. ٧٢) أن الجمع بين النص والصورة والصوت يقلل من العبء المعرفي، ويزيد من فاعلية معالجة المعلومات داخل الذاكرة العاملة، وهو ما يفسر ارتفاع متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

كما أن اعتماد شاشات العرض الإلكترونية أسهم في تنويع الخبرات التعليمية، حيث مكّنت الطالبات من مشاهدة الأعمال الفنية، وتحليل عناصر التكوين، وملاحظة التفاصيل الدقيقة في الديكور المسرحي والتصميمات الفنية. هذا التوظيف البصري التفاعلي أسهم في رفع مستوى الإدراك البصري والحس الجمالي، وهو ما تؤكده دراسات (Roland, ٢٠١٠, p. ٤٤) حول أثر الوسائط الرقمية في تعزيز التذوق الفني والقدرات التعبيرية.

ومن جانب آخر، ينسجم تفوق المجموعة التجريبية في محور التفاعل الفني مع ما توصلت إليه دراسات حديثة (Smith et al., 2005, p. 91) حول أن استخدام السبورات والشاشات التفاعلية يزيد من معدلات المشاركة الصفية بنسبة ملحوظة، ويخلق بيئة تعليمية محفزة على العمل التعاوني والإبداعي. فالأنشطة المرئية التي وظفتها الباحثة (مثل مشاهد الديكور والأقنعة والمسرحيات الصفية) أتاحت فرصة التجريب والمحاكاة للطالبة، مما عزز قدرتها على التعبير الفني وتوظيف الخامات والألوان في إنتاج مشاهد إبداعية.

وتشير هذه النتائج كذلك إلى أن توظيف شاشات العرض الإلكترونية لم يقتصر على الجانب المعرفي فحسب، بل امتد ليشمل الجوانب الوجدانية والجمالية، من خلال رفع الدافعية والانتباه وإثارة الانفعالات الإيجابية نحو الفن، وهو ما يدعم توجهات (Eisner, 2002, p. 80) في أن التربية الفنية لا تتحقق فعاليتها إلا إذا انصهرت في بيئة تعليمية متعددة الوسائط تسمح بالتعبير الحر، وتعزيز الوعي الجمالي والنقدي لدى المتعلمين.

وبناءً على ما تقدم، يمكن القول إن النتائج الحالية تمثل إضافة علمية تطبيقية تدعم الفرضيات المطروحة، وتؤكد أن شاشات العرض الإلكترونية ليست مجرد وسيلة تقنية للعرض، بل أداة تربوية متكاملة تعزز البنية المعرفية والجمالية والمهارية للمتعلمين، بما ينسجم مع أهداف التربية الفنية في القرن الحادي والعشرين.

كما اظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي درست باستخدام شاشات العرض الإلكترونية تفوقت على المجموعة الضابطة في جميع المحاور، بلغت دلالة الفروق في المحاور الخمسة لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أثر إيجابي واضح لاستخدام شاشات العرض الإلكترونية في تطوير جوانب التذوق الفني والمعرفة الفنية والتفاعل الجمالي لدى الطالبات

ثالثاً: تفسير النتائج في ضوء الفرضيات

أولاً: الفرضية الصفرية (H0)

نصت الفرضية الصفرية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي.وقد أكدت النتائج صحة هذه الفرضية، إذ أظهرت الجداول عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين قبل تنفيذ المعالجة التجريبية. وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في المستوى المعرفي والجمالي عند البداية، مما يعزز الصدق الداخلي للتجربة ويجعل الفروق اللاحقة في الاختبار البعدي راجعة إلى المتغير المستقل (شاشات العرض الإلكترونية).

ثانياً: الفرضية الأولى (H1): توقعت هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية حققت متوسطات أعلى بفرق دال إحصائيًا مقارنة بالضابطة، مما يدعم صحة هذه الفرضية. ويعزى ذلك إلى أن شاشات العرض الإلكترونية أسهمت في توظيف مبادئ التعلم متعدد الوسائط (Multimedia Learning) الذي اشار له ماير (Mayer, 2009, p. 72) بأنه يعزز معالجة المعلومات من خلال الدمج بين القنوات البصرية والسمعية، ويزيد من فعالية التعلم والفهم النظري، وهو ما انعكس إيجابًا على مستوى التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية.

ثالثاً: الفرضية الثانية (H2): نصت الفرضية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين في مقياس تطوير تدريس التربية الفنية بمحاوره الخمسة (التقدير الجمالي، المعرفة الفنية، الإدراك البصري، الحس الجمالي، التفاعل الفني) لصالح المجموعة التجريبية. وقد جاءت النتائج متوافقة مع هذه الفرضية، حيث تفوقت المجموعة التجريبية في جميع المحاور بفروق ذات دلالة إحصائية.

ففي محور التقدير الجمالي، أسهمت العروض المرئية في تمكين الطالبات من ملاحظة عناصر التكوين الفني ومظاهر الجمال بشكل أعمق، مما رفع مستوى تقديرهن للجمال الفني.

وفي محور المعرفة الفنية، ساعدت العروض الرقمية على تبسيط المفاهيم الفنية والمعرفية، واكساب الطالبات مصطلحات جديدة وأساليب متنوعة، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه (Schmitz, 2001, p. 112) من أن الفنون البصرية تدعم تكوين خلفية معرفية واسعة.

أما محور الإدراك البصري، فقد عززت شاشات العرض القدرة على ملاحظة التفاصيل الدقيقة في الأعمال الفنية والديكورات المسرحية، وهو ما ينسجم مع نتائج (Roland, ٢٠١٠, p. ٤٤) التي أكدت دور الوسائط الرقمية في رفع الإدراك البصري والتذوق الفني.

وفي محور الحس الجمالي، أظهرت النتائج أن توظيف الوسائط الرقمية ساعد على إثارة الانفعالات الإيجابية نحو الفن، وإلهام الطالبات للتعبير الإبداعي، وهو ما يتوافق مع ما ذهب إليه (Eisner, ٢٠٠٢, p. ٨٠) بأن التربية الفنية الفاعلة ترتبط بالتجارب الجمالية والانفعالية المتكاملة.

وأخيرًا، في محور التفاعل الفني، ساهمت الأنشطة الصفية المعروضة عبر الشاشات (الديكور، الأقنعة، المشاهد

التعبيرية) في زيادة دافعية الطالبات للمشاركة والتجريب والمحاكاة، مما رفع مستوى التفاعل والإبداع الجماعي، وهو ما تدعمه دراسة (Smith et al., 2005, p. 91) التي أكدت أن الوسائط التفاعلية تزيد من معدلات المشاركة الصفية بنسبة ملحوظة.

خلاصة تفسير النتائج

تؤكد النتائج على صحة الفرضيات البديلة، وتدعم أن شاشات العرض الإلكترونية ليست مجرد وسيلة تقنية، بل أداة تربوية متكاملة تسهم في:

١. رفع التحصيل المعرفي،
٢. تعزيز الإدراك البصري والحس الجمالي،
٣. تنمية التقدير الجمالي والتفاعل الفني،
٤. وتحفيز الدافعية والانتباه.

وبذلك، فإن البحث الحالي يضيف قيمة علمية وتطبيقية تؤكد فاعلية توظيف الوسائط الرقمية في تجديد طرائق تدريس التربية الفنية بما يتسق مع متطلبات التعليم المعاصر ومهارات القرن الحادي والعشرين، وتبسيط المفاهيم الجمالية المعقدة من خلال الصور المتحركة والفيديوهات التوضيحية، وزيادة الدافعية والانتباه لدى الطالبات بفضل التنوع البصري والحسي في العرض، والتحفيز على المشاركة والتفاعل من خلال أنشطة مرئية تفاعلية جعلت الطالبات جزءًا من العملية التعليمية، ودمج الحواس (البصر والسمع) في التعلم يعزز الفهم ويعمق الخبرات الجمالية، وتوظيف فنون متعددة كالمسرح وعناصره مثل (الديكور، الأقنعة، المشهد) والرسم والتصميم والنحت كوسائط فنية، لتعزيز التذوق الفني لدى الطالبات، من خلال لشاشات العرض الالكترونية التي كان لها دورا رئيسا في عرض مشاهد تعبيرية تضمنت تطبيقا لما تعلمته الطالبة من مهارات فنية ومسرحية وأمثلة مرئية، فيديوهات تعليمية، ومقاطع توضيحية تسهل الفهم وتزيد التفاعل.

رابعاً: الاستنتاجات

١. بنت النتائج فاعلية شاشات العرض الإلكترونية في رفع التحصيل المعرفي لطالبات التربية الفنية.
٢. أسهمت التقنية في تعزيز التقدير الجمالي، والإدراك البصري، والحس الجمالي.
٣. زادت شاشات العرض من دافعية الطالبات ورفعت مستوى التفاعل الفني داخل الصف.
٤. تعد شاشات العرض الإلكترونية وسيلة تعليمية متكاملة تجمع بين البعد المعرفي والجمالي والمهاري.

خامساً: التوصيات

١. إدخال شاشات العرض الإلكترونية كأداة تعليمية دائمة في دروس التربية الفنية في جميع المراحل الدراسية
٢. تدريب مدرسات التربية الفنية على تصميم دروس تعتمد على العرض الإلكتروني التفاعلي.
٣. تصميم برامج تعليمية رقمية متخصصة في تعليم مفاهيم الفن والجمال.
٤. دمج عناصر الفن الرقمي والتصميم البصري في المناهج المدرسية.
٥. تحفيز المدارس على تهيئة بيئات صفية مزوّدة بوسائل عرض متطورة.

سادساً: المقترحات

١. إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية أخرى.
٢. مقارنة بين تأثير العرض الإلكتروني والعرض التقليدي في مهارات إنتاج العمل الفني.
٣. دراسة التفاعل بين استخدام الوسائط الإلكترونية والذكاءات المتعددة لدى الطلبة.
٤. تصميم وحدات دراسية في التربية الفنية مبنية على المنصات الرقمية (مثل Canva, Prezi).

المصادر:

١. ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (د.ت). لسان العرب. دار صادر.
٢. الجميلي، أحمد محمود. (٢٠٢٠). أثر استخدام السبورة الذكية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. دار الفكر العربي.
٣. الشامي، ع. (٢٠٠٩). الإحصاء في البحث العلمي. دار المسيرة.
٤. العويس، خالد عبد العزيز. (٢٠٢١). تكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها في المواقف التعليمية. مكتبة المتنبي.
٥. عبيدات، ع.، أبو السميد، ع.، العدوان، ف. (٢٠٠٩). البحث العلمي: مفاهيمه وأدواته وأساليبه. دار الفكر.
٦. عبد المجيد، منى فاروق. (٢٠١٨). مدخل إلى التربية الفنية وتطبيقاتها التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٧. عودة، أ. (٢٠٠٧). القياس والتقويم في العملية التدريسية. دار الفكر.
٨. الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. (د.ت). القاموس المحيط. دار الفكر.
٩. المعجم الوسيط. (١٩٩٥). إصدار مجمع اللغة العربية. دار المعارف.
١٠. سالم، عادل محمد. (٢٠٢١). تكنولوجيا التعليم واستخدام الوسائط المتعددة. مكتبة الأنجلو المصرية.
١١. شقير، زينب محمود. (٢٠٠٧). أسس التربية الفنية للأطفال. مكتبة الأنجلو المصرية.
١٢. زيتون، حسن حسين. (٢٠١٨). استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة. عالم الكتب.
١٣. حمزة، سعيد عبد الله. (٢٠١٩). التكنولوجيا التعليمية وتطبيقاتها في التعليم الحديث. دار الفكر.
١٤. يونس، خالد عبد الله. (٢٠٢٠). تطوير التدريس: المفاهيم والاستراتيجيات والتطبيقات. دار الرشاد للنشر والتوزيع.
١٥. Boyce, G. (1996). Art education in a postmodern era. Routledge.
١٦. Burnaford, G., Brown, S., Doherty, J., & McLaughlin, H. (2007). Arts integration frameworks, research & practice: A literature review. Arts Education Partnership.
١٧. Eisner, E. W. (2002). The arts and the creation of mind. Yale University Press.
١٨. Field, A. (2018). Discovering statistics using IBM SPSS statistics (5th ed.). Sage Publications.
١٩. Freedman, K. (2003). Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics, and the social life of art. Teachers College Press.
٢٠. Hauser, A. (1982). The philosophy of art history. Vintage Books.
٢١. Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). Creative and mental growth (8th ed.). Macmillan Publishing Company.
٢٢. Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning (2nd ed.). Cambridge University Press.
٢٣. Mayer, R. E., & Moreno, R. (٢٠٠٣). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. Educational Psychologist, 38(1).
٢٤. Piaget, J. (1973). To understand is to invent: The future of education. Grossman Publishers.
٢٥. Roland, C. (2010). Digital media and the developing mind. Art Education, 63(2).
٢٦. Schmitz, H. (2001). Aesthetic experience and artistic creativity. Springer.
٢٧. Smith, H. J., Higgins, S., Wall, K., & Miller, J. (2005). Interactive white-boards: Boon or bandwagon? Journal of Computer Assisted Learning, 21(2).
٢٨. Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. The Autodesk Foundation.
٢٩. UNESCO. (2010). Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education.

ملحق رقم (١)مقياس تطوير تدريس مادة التربية الفنية باستخدام شاشات العرض الإلكترونية

يتكون هذا المقياس من (٣٠) فقرة موزعة على خمسة محاور، تقيس اتجاهات الطالبات نحو استخدام شاشات العرض الإلكترونية في تدريس الاثر الفني والمعرفي والتذوقي في مادة التربية الفنية، وتشمل مجالات الرسم، النحت، التصميم، والمسرح، كما يلي:

المحور الأول: التقدير الجمالي

رقم الفقرة	نص الفقرة
١	أستمتع بمشاهدة الأعمال الفنية بعد عرضها على الشاشة الإلكترونية.
٢	أقدّر التكوينات الفنية المتوازنة في العمل المسرحي.
٣	ألاحظ الفروق الجمالية بين الأعمال الفنية المعروضة رقميًا.
٤	أستمتع بمشاهدة الديكورات المسرحية المصممة بعناية.
٥	أشعر بالإثارة والانجذاب عندما أرى ألوانًا متناسقة في العرض الفني.
٦	أحب تنسيق الملابس والإضاءة في العروض المسرحية.
٧	أستطيع تمييز الجمال في التصميمات الفنية بعد عرضها عبر الشاشة.
٨	أرى في الخلفية المسرحية عنصرًا جماليًا مكملًا للعرض.

المحور الثاني: المعرفة الفنية

رقم الفقرة	نص الفقرة
٩	أتعرف على أسماء الفنانين وأعمالهم بسهولة من خلال العرض الإلكتروني.
١٠	أتعلم مصطلحات فنية جديدة من خلال الشرح باستخدام شاشات العرض.
١١	العرض الإلكتروني يساعدني في فهم موضوعات الفن الحديث والمعاصر.
١٢	اكتسب معلومات عن تقنيات فنية مختلفة من خلال العروض المصورة.
١٣	اتعرف على الفرق بين المدارس الفنية (مثل الواقعية والتجريدية...) بسهولة.
١٤	العرض الفني يعزز فهمي لأساليب الرسم المختلفة.
١٥	أستوعب موضوع الدرس الفني أكثر عندما يكون مدعمًا بصور ومقاطع مرئية.
١٦	أستطيع تعبير عناصر التصميم (الخط، اللون، الشكل...) بعد مشاهدة الدروس.

المحورالثالث: الإدراك البصري

رقم الفقرة	نص الفقرة
١٧	ألاحظ التفاصيل الدقيقة في الديكور المسرحي بعد المشاهدة.
١٨	أتمكن من تمييز التعبيرات الحركية للممثلين في العرض.

المحور الرابع: الحس الجمالي في التعبير

رقم الفقرة	نص الفقرة
١٩	أستخدم الألوان بشكل أفضل بعد مشاهدتي لعروض فنية على الشاشة.
٢٠	أعبر عن أفكاري الفنية بطريقة أجمل بعد مشاهدة نماذج مرئية.
٢١	أستلهم أفكارًا جديدة لأعمالي من خلال ما أشاهده في الشاشة.
٢٢	أراعي التكوين الجمالي في عملي الفني بعد مشاهدة أمثلة مرئية.
٢٣	أنفذ أعمالاً فنية تحاكي بعض ما شاهدته عبر الوسائط المعروضة.
٢٤	أستفيد من دروس العرض الإلكتروني لتطوير مهاراتي في الرسم أو التشكيل.
٢٥	أشعر بالثقة عند التعبير عن أفكاري الفنية بعد مشاهدة أمثلة عبر العرض.

المحور الخامس: التفاعل الفني

رقم الفقرة	نص الفقرة
٢٦	أتحمس للمشاركة في تمثيل مشاهد درامية داخل الصف.
٢٧	أشارك زميلاتي في إعداد مشهد مسرحي يعكس قصة فنية درامية.
٢٨	أفضل تنفيذ مشهد تعبيري باستخدام أقنعة وملابس من تصميمي.
٢٩	أستخدم الألوان والخلفيات المختلفة في إعداد مشاهد فنية مسرحية.
٣٠	أستمتع بإعادة تمثيل مشهد فني سبق مشاهدته على الشاشة داخل الصف.

ملحق رقم (٢)الاختبار التحصيلي (٢٥ فقرة) وفق محاور المقياس

الاختبار بصيغة اختيار من متعدد (Multiple Choice) مع أربعة بدائل للإجابة لكل سؤال، وسأحرص على أن تكون الأسئلة مناسبة لطالبات المرحلة الاعدادية وموزعة بالتساوي تقريبا على المحاور.

الاختبار التحصيلي





العنوان: اختبار تحصيلي في مادة التربية الفنية
الصف: الخامس العلمي
عدد الفقرات: ٢٥ فقرة (٥ فقرات لكل محور)
نوع الفقرات: اختيار من متعدد (أربع بدائل لكل فقرة)
المحور الأول: التقدير الجمالي (٥ فقرات)
١. أي مما يلي يعد من مظاهر التكوين الجمالي في المسرح؟
أ. وضوح الصوت فقط
ب. تكرار الحركات
ج. توزيع الإضاءة والديكور
د. كثرة الحوار
٢. ما الذي يجعل اللوحة الفنية ممتعة بصريا عند عرضها إلكترونيا؟
أ. الألوان المتنافرة
ب. الحركة السريعة
ج. التكوين المتوازن
د. الحجم الكبير
٣. عند مشاهدة عمل لحي عبر الشاشة، ما الذي يُلفت النظر غالبًا؟
أ. خامته فقط
ب. حجمه الواقعي
ج. قيمه الجمالية
د. عنوانه
٤. أي مما يلي يعد تعبيرا عن التقدير الجمالي في العمل الفني؟
أ. نقد تقني فقط
ب. تحليل تاريخي
ج. وصف الإحساس بالجمال
د. حفظ أسماء الفنانين
٥. لماذا يفضل بعض الطلبة مشاهدة الأعمال الفنية عبر شاشات العرض؟
أ. لأنها خالية من التفاصيل
ب. لأنها تقلل من وقت الحصة
ج. لأنها تعزز الجانب البصري الجمالي
د. لأنها تُعرض بدون صوت
المحور الثاني: المعرفة الفنية (٥ فقرات)
٦. من عناصر التصميم الفني:
أ. الفكرة والموضوع فقط
ب. الخط واللون والشكل
ج. القصة والحوار
د. الحجم والزمن
٧. من خصائص المدرسة الواقعية:
أ. التبسيط والتجريد
ب. تصوير الطبيعة كما هي
ج. استخدام الألوان الباردة فقط
د. الاعتماد على الرمزية
٨. من خلال شاشات العرض يمكن تعلّم:
أ. أداء الحركات فقط
ب. كتابة التقارير
ج. مصطلحات فنية وأساليب متنوعة
د. اختصارات الحاسوب

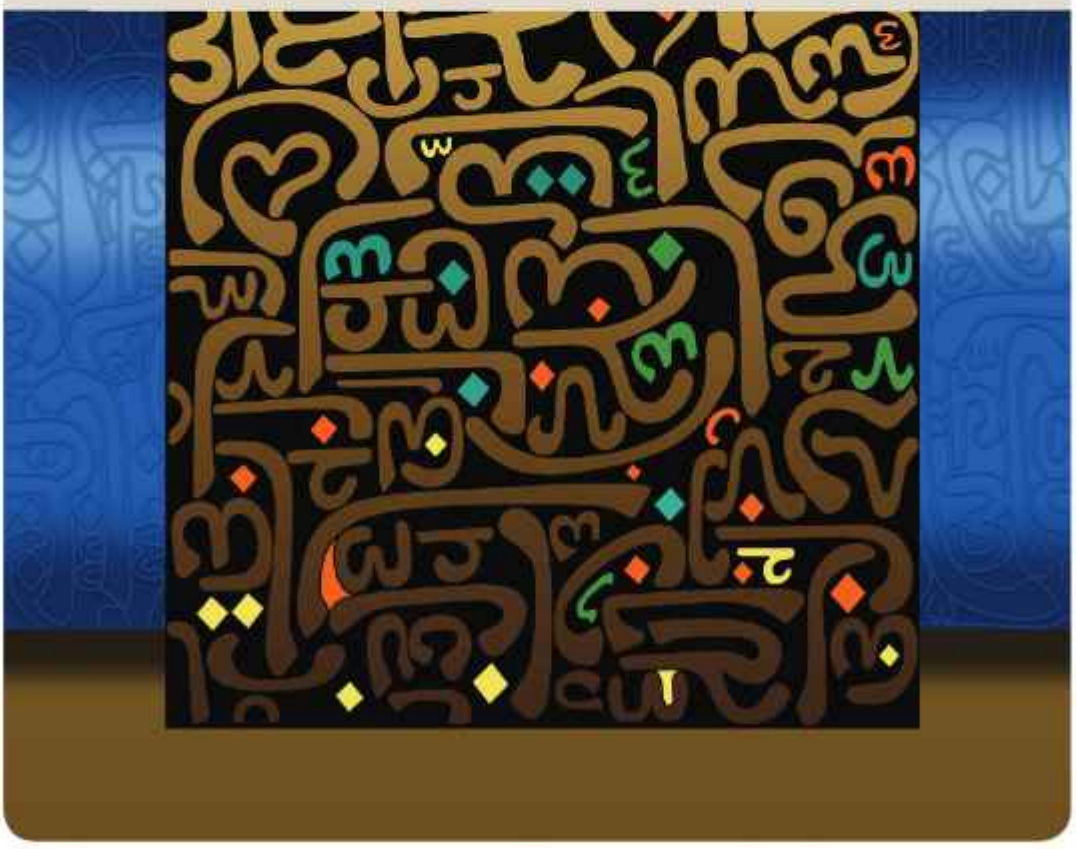


٩. في دروس الفن، تساعد العروض المرئية على:
أ. تقليص عدد الحصص
ب. فهم موضوعات الفن الحديث
ج. إلغاء الرسم اليدوي
د. استبدال الدفاتر
١٠. مصطلح «المنظور» في الرسم يعني:
أ. استخدام الظلال
ب. تنظيم الألوان
ج. تمثيل البعد الثالث على سطح ثنائي الأبعاد
د. توزيع الموضوع
المحور الثالث: الإدراك البصري (٥ فقرات)
١١. عند مشاهدة مشهد مسرحي، ما الذي يعبر عن الإدراك البصري؟
أ. حفظ الحوار
ب. متابعة التفاصيل الحركية
ج. معرفة اسم الممثل
د. الاستماع للموسيقى
١٢. يساعد الإدراك البصري على:
أ. تحسين القراءة
ب. استيعاب النصوص الأدبية
ج. ملاحظة الفروق البصرية الدقيقة
د. حفظ التواريخ
١٣. من أمثلة الإدراك البصري في العروض الفنية:
أ. التمييز بين الظلال والضوء
ب. تذكر النص
ج. اختيار الموسيقى
د. استخدام الأقنعة
١٤. ما العامل الأساسي في الإدراك البصري للعناصر المسرحية؟
أ. زاوية الرؤية وتركيز العرض
ب. طول العرض
ج. عدد الممثلين
د. حجم القاعة
١٥. اللون، التكوين، والإضاءة كلها تدخل ضمن:
أ. الجانب الصوتي
ب. الإدراك البصري
ج. عناصر السرد
د. القواعد الرياضية
المحور الرابع: الحس الجمالي في التعبير (٥ فقرات)
١٦. الحس الجمالي يظهر عندما:
أ. أطبق ما أراه في أعمالي الفنية
ب. أستنسخ العمل كما هو
ج. ألون بطريقة سريعة
د. أستخدم أي أدوات متوفرة
١٧. بعد مشاهدة عرض فني، أبدأ بالتعبير من خلال:
أ. تكرار ما قيل حرفيًا
ب. استخدام الإيماءات فقط

ج. الرسم أو التشكيل بطريقة إبداعية
د. إعادة العرض بالكامل
١٨.ما الذي يُظهر التأثر بالحس الجمالي؟
أ. نسخ الرسومات
ب. تنويع الأساليب في التعبير
ج. الاقتصار على الألوان الأساسية
د. استخدام الحاسبة
١٩.عندما أراعي التكوين في عملي الفني، فهذا يدل على:
أ. سرعة الإنجاز
ب. فهم تقني فقط
ج. وعي جمالي وتذوق فني
د. التسلية واللعب
٢٠.من آثار العروض الإلكترونية على الحس الجمالي:
أ. ضعف التخيل
ب. تقليد عشوائي
ج. إلهام بأفكار فنية جديدة
د. تجاهل التفاصيل
المحور الخامس: التفاعل الفني (٥ فقرات)
٢١.المشاركة في تمثيل مشهد داخل الصف تُنمّي:
أ. الفهم النظري فقط
ب. التفاعل الفني
ج. الحفظ البصري
د. المهارات الصوتية
٢٢.أيّ مما يلي يعد مظهرا للتفاعل الفني؟
أ. مشاهدة صامتة
ب. مناقشة الفكرة فقط
ج. تنفيذ عمل فني مستلهم من العرض
د. تسجيل العرض
٢٣.تنفيذ مشهد تعبيري باستخدام الأقنعة يُعبّر عن:
أ. الحس الترفيهي
ب. التفاعل الفني الخلّاق
ج. تقليد الممثلين
د. الحفظ الآلي
٢٤.استخدام الألوان والخامات في العروض المسرحية يُعزز:
أ. التعبير اللغوي
ب. التفاعل الفني الحسي والبصري
ج. الحفظ الزمني
د. الارتجال
٢٥.عندما أعيد تمثيل مشهد فني شاهدته، فذلك يعني:
أ. تكرار بلا فهم
ب. قدرة على المحاكاة الفنية
ج. ملل من الحصة
د. تجنب النشاط

نفي الدراية بصحة اللفظة في الجمهرة لابن دريد» المتوفى ٣٢١هـ»

م. م. رنده عماد جاسم محمد العاني
وزارة التربية/المديرية العامة للتربية في محافظة الانبار، الرمادي



المستخلص:
بدأت البذرة الأولى للمعاجم على يد الخليل بن احمد الفراهيدي (ت ١٧٥هـ) في كتابه العين والذي وضع منهجه على ترتيب المفردات ترتيباً صوتياً ، ثم تطورت المناهج المعجمية بعده فتنوّعت في أسس ترتيبها بين الصوتي والالفبائي والاشتقاقي ؛ ولكن ظل الأساس قائماً على العين ومن ابرز من سار على نهج التأليف المعجمي بعد الخليل هو ابن دريد الازدي (ت٣٢١هـ)، فكان له في الجمهرة ثروة لغوية ارست دعائم الصناعة المعجمية للباحثين وللتراث العربي بصورة عامة، وفي بحثي هذا بعد قراءة المعجم بدقة استوقفتني بعض المفردات والعبارات اللغوية التي شكك بها ابن دريد فذكرها في معجمه دون اثبات صحتها ودرايتها فجمعتُ تلك الالفاظ من كل باب ورتبتها ترتيباً الفبائياً ، ثم اخذتها برحلة عبر المعجمات العربية وكتب اللغة والأدب العربي فمن ثبت وجودها واستعمالها من قبل العلماء اثبتُ درايتها وصحتها مع ذكر اراء العلماء بها، ومن لم يثبت وجودها او قد حصل سقط او تحريف بها او كانت غير صحيحة وضحتها حسب الأدلة العلمية المتوفرة فهدف هذه الدراسة نفي الصحة والاثبات لما شكك به ابن دريد تحت عبارة (ولا ادري) .
الكلمات المفتاحية : لا ادري ، ابن دريد ، لا ادري ما صحته ، ولا ادري عربي ، معرب .

Abstract:
The roots of Arabic lexicography were established by al-Khalil ibn Ahmad al-Farahidi (d. 175 AH) in Al-ʿAyn, which arranged lexical entries phonetically. Subsequent lexicographers developed methods based on phonetic, alphabetical, or derivational principles, with al-ʿAyn remaining foundational. Ibn Duraid al-Azdi (d. 321 AH), in his Al-Jamhara, compiled a rich linguistic corpus that greatly influenced Arabic lexicography. This study examines words and expressions that Ibn Duraid recorded while doubting their authenticity, under the phrase "I do not know" (ولا أدري). Entries were arranged alphabetically and traced through other dictionaries, linguistic works, and literary texts. Confirmed words are documented with their usage and scholarly opinions; entries lacking evidence or showing errors are analyzed according to available evidence. The study aims to verify or refute the authenticity of terms questioned by Ibn Duraid.
Keywords: Expression "I do not know", Ibn Duraid, Uncertainty about authenticity, Arabic vs. non-Arabic (loanword).

المقدمة :
الحمد لله الذي أمر بالعلم ورغب في طلبه، وجعل كلامه نورًا وهداية، وصلى الله على نبينا محمد، خير معلم للبشرية، وعلى آله وأصحابه أجمعين .

يُعد جمهرة اللغة من ابرز المعاجم العربية بعد العين فقد جمع فيه ابن دريد ثروة لغوية كبيرة تشمل الالفاظ العربية وأصولها ودلالاتها ، فكان يقدّم بذلك مادة علمية متكاملة للباحثين واللغويين والمهتمين باللغة والأدب العربي وان اهم ما تميز به ابن دريد كونه لم يكتفِ بجمع المفردات فحسب، بل أشار الى موثوقيتها وصحة استعمالها وشكك في بعض الكلمات والعبارات تحت عبارات معينة منها (لا ادري) ، مما يعكس وعيه النقدي والتأصيلي للغة ومما تميز به جمعه للجانب اللغوي والأدبي ، فبذلك وفر مرجعاً شاملاً يجمع به بين التحقيق اللغوي والاشتقاقي ، والأمثلة الأدبية وبذلك تسعى دراستي هذه الى جمع المفردات التي شكك بها ابن دريد واثبات صحتها من عدمه وقد قسمتُ بحثي الى مبحثين : الأول فيه التأليف المعجمي وترجمة لابن دريد ، والثاني : فيه نفي الدراية بصحة الالفاظ وقد رتبتها ترتيباً الفبائياً ، وكان اعتمادي في هذه الدراسة على المنهج الوصفي مع بعض النقد والمقارنة والتحليل للخروج بنتائج افضل والله ولي التوفيق .

المبحث الأول

التأليف المعجمي بجمهرة اللغة

للعرب دور كبير في التأليف المعجمي؛ فلم يكونوا حديثي العهد بهذا الجانب من الدراسة اللغوية؛ فقد عرف علماء العربية العمل المعجمي منذ فترة مبكرة من تأريخ الدرس اللغوي، ومن خلالهم تطور العمل المعجمي بشكل كبير جداً في العصر الحاضر، حتى أصبحت المكتبات تغص بما فيها من المعجمات على اختلاف أنواعها، ويعود الفضل بذلك إلى أسلافنا الذين سلكوا الطريق في هذا المضمار(١)،ونتيجة للتطور الحضاري الذي ساد البلاد، واستيلاء العباسيين على الحكم، تعاظم نفوذ الفرس، وتقلص نفوذ العرب، وحدث تطور على جميع المستويات(الاجتماعية والعمرانية واللغوية والثقافية)، الأمر الذي أدّى الى انفتاح العرب على الأمم الأخرى، لذا اختلطت ألسنة العرب بالوافدين الجدد، وانتشر اللحن والخطأ، ولاحتواء هذا الخطر الذي بات يهدد اللغة العربية وأهلها (٢)، فكان لابد من التأليف المعجمي الذي وضع أساسه الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت١٧٥هـ) في معجمه العين، الذي عمل فيه على حصر لغة العرب كلّها، مستخدماً النظام الصوتي، وما يعرف بمخارج الحروف في ترتيب الكلمات، فهو بذلك فتح باب التأليف المعجمي، وكان مصدر الإشعاع لمن خلفه(٣)وأضحى كل ما يقع تحته لا يخرج عن أن يكون فرعاً من العين، فجاء ابن دريد (ت٣٢١هـ) ووضع معجمه الجمهرة، وقال:((ألّف كتابه مُشاكلاً لثقوب فهمه وذكاء فطنته، وحدّة أذهان أهل دهره))(٤) ،وعليه فإن كلّ من ألف معجماً بعد الخليل سار على نهجه العام، ولم يفارقه، فكان فرعاً عنه ،وتابع له، لكن ابن دريد حاول أن يخالف هذا النهج، لذا رتّب مادته على الحروف المعجمية، معللاً ذلك بقوله:((إذ كانت بالقلوب أعبق، وفي الأسماع أنفذ، وكان علم العامّة بها كعلم الخاصّة، وطالبها من هذه الجهة بعيداً من الحيرة، مشفياً على المراد))(٥) فكان هدف ابن دريد من تأليف معجمه جمع ألفاظ اللغة العربية بطريقة تُسهل على الباحث الوصول إلى الألفاظ التي يطلبها، مبتعداً عن نظام التقليبات الصوتية الذي وضعه الخليل، وملغياً الوحشي من الألفاظ، ومحشداً الجمهور من كلام العرب، وعلى ذلك جاءت تسمية المعجم بهذا الاسم(٦)؛ إذ قال في مقدمته: ((وَإِنَّمَا أعرناه هَذَا الِاسْم؛ لأَنا اخترنا لَهُ الْجُمْهُور من كَلَام الْعَرَب وأرجأنا الوحشي المستنكر))(٧) ولم يكن سبب تأليفه للجمهرة الطعن بمن قبله، ولم ينكر فضل الخليل في إنجازه، وهذا ما أكده قائلاً: ((وَلم أجر فِي إِنْشَاء هَذَا الْكتاب إِلَى الإزراء بعلمائنا، وَلَا الطعْن على أسلافنا، وأنى يكون ذَلِك؟ وَإِنَّمَا على مثالهم نحتذي، وبسبلهم نقتدي، وعَلى مَا أصلوا نبتني. وَقد ألف أَبُو عبد الرَّحْمَن الْخَلِيل بن أَحْمد الفراهيدي، رضوَان الله عَلَيْهِ، كتاب الْعين، فأتعب من تصدى لغايته، وعنى من سما إِلَى نهايته، فالمنصف لَهُ بالغلب معترف، والمعاند متكلف، وكل من بعده لَهُ تبع أقرّ بذلك أم جحد))(٨). وجاء ترتيب كتابه على الطريقة الهجائية ((أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي))، وكان أول من ابتكرها وانتشرت بعده ومازالت إلى الآن(٩)، ويذكر ما يحتاج إليه الباحث؛ من أجل الإحاطة بما في هذا الكتاب، وضرورة معرفته بالحروف المعجمية، وعلمه بمخارجها، وتباعدها ومدارجها، والتقارب بينها، وما يأتلف منها وما لا يأتلف، لذلك وضح هذه الأسس لطالب العلم من معجمه، وتحدث عن صفات الحروف وأجناسها، فأفرد لها باباً كالحروف(المصمتة والمذلقة ، والهمس والجهر والشدة) ثم شرح كل نوع منها، ذاكراً حروفها ومخارجها وأجناسها(١٠)،وعاملاً على اتباع نظام التقليبات، وهو أن يعمل على جمع الكلمات المكونة من حروف واحدة، مهما اختلف ترتيبها في موضع واحد، قائلاً: ((إذا أردت أن تؤلّف بناء ثُنائيّاً أو ثلاثيا أو رُباعيّاً أو خُماسيّاً، فخذْ من كل جنس من أجناس الحروف المتباعدة، ثم أَدِرْ دَارَةً فوقع ثلاثة أحرف حواليها، ثم فُكّها من عند كل حرفٍ يمنة ويسرة حتى تَفُكَّ الأحرفُ الثلاثة، فيخرج من الثلاثي ستة أبنية وتسعة أبنية ثنائية))(١١) مثال ذلك كلمة (ضرب) التي تقليبها هو(ضبر، رضب، ربض، بضر، برض)، وتوضع تحت حرف الباء؛ لأنها أسبق الحروف في الترتيب الهجائي، وبهذا الجانب سار على نظام الخليل؛ لكنه خالفه في ترتيبه الهجائية أما تصنيفه للأبنية فتصنيف الخليل مع بعض الاختلاف؛ إذ قسّم الخليل المادة تحت الأبواب تقسيماً كمياً، فبدأ بالثنائي ثُم الثلاثي ثُم المعتل ثُم اللفيف ثُم الرباعي ثُم الخماسي، اما محمد بن دريد قسم مادته كلها تقسيماً كمياً، وإلى أبواب رئيسة تندرج تحتها، وهذه الأبنية عنده سبعة عشر على التفصيل، وستة أبواب على الإجمال (١٢)، وهو الثنائي، ويحتوي على أربعة أبواب ((الثنائي الصحيح، الثنائي الملحق ببناء الرباعي، الثنائي المهموز وما يتصل به من الحروف في

المكرر ، الثنائي المعتل وما تشعب منه، أما الثلاثي فيشتمل على أبواب الثلاثي الصحيح، الثلاثي الذي فيه حرفان مثلان، الثلاثي الأجوف متحد الأول والآخر، الثلاثي المعتل، والنوادر في الهمز))(١٣) وأما الرباعي فيضم((الرباعي الصحيح، والرباعي المعتل الذي يتفرع الى أبواب الرباعي الذي فيه مثلان، والرباعي على أوزان مختلفة، والملحق بالرباعي بحرف زائد والخماسي وفيه أبواب على أوزان مختلفة، وكذلك أبواب اللفيف والنوادر))(١٤) وقد اهتم بشكل كبير بالمعرب والدخيل، ونبه على الكلمة إن كانت حبشية أو رومية أو سريانية أو عبرية أو نبطية، وجعل لهذه الألفاظ فصلاً خاصاً سماه (باب ما تكلمت به العرب من كلام العجم حتى صار كاللغة)، وهذه الميزة من ميزات المعاجم التاريخية، وكانت خطوته الأولى لسير المعاجم اللغوية بعده في هذا الجانب، واتباع أسلوب إيراد اللفظة وأصلها(١٥)، وتخطئة العامة، خاصة تلك الأخطاء التي تحدث بسبب التغيير في نطق بعض الحروف، وهذا غالباً ما يحدث لدى العامة في الأصوات المتقاربة المخارج، منها إبدال الهمزة ياءً، والتاء ثاءً، والباء نوناً، والسين صاداً، واللام راءً، وعده إبدال الظاء طاء ليس بعربي(١٦)،واعتمد في كتابه على الثنائيات التصحيحية مثل: ((يقال .... لا يقال)، أو (يقال ...ولا تقل))(١٧)، ومال إلى البصريين، وتحيز لهم، ويظهر ذلك في مواضع كثيرة كان يذكرهم فيها، ويعتمد على آرائهم كالخليل، وسيبويه(ت١٨٠هـ)، والمبرد(٢٨٥هـ)، وابن السراج(ت٣١٦هـ)، في حين لم يذكر الفراء(ت٢٠٧هـ) والكسائي(ت ١٨٩هـ) إلا مرة واحدة، فمثال ذلك قال ابن دريد : ((والحَجَّةُ خرزة أو لؤلؤة تعلّق في الأذن، ويسمي الكوفيون الخرزة جاجةً، وهو غلط))(١٨)، فكان لا يشير إلى أقوالهم إلا بعد أن يعرض أقوال غيرهم(١٩).أما الشواهد التي أوردها في معجمه فاعتمد على شواهد القرآن الكريم، وكان يستشهد به في تفسير المعاني اللغوية، وقد أخذ عليه أنه كان يفسر معاني الآيات بحسب المعنى اللغوي الذي يريده، واستشهد بالحديث الشريف والحديث القدسي والشعر وما يروى عن الصحابة والتابعين، فكان يستشهد بفطاحل الشعراء وهو لا يستشهد بالمولدين غير أنه أشار إلى بشار بن برد مرة، واعتبره غير حجة (٢٠)، وعلى الرغم من الخلل الذي نجده في الجمهرة فإنه يكاد يكون المعجم الوحيد الذي يهتم باشتقاق الصيغ، وإن كان يؤخذ عليه الاضطراب في معالجتها(٢١)، وفي التبويب راعى نظام الأبنية في الجزء الأكبر منه، ثُم ألحق فيه بعض الرسائل اللغوية التي نالت إعجابه دون أن يتبع ترتيباً معيناً فيها، إضافة إلى ما ذكرناه من التصحيف الذي وقع فيه(٢٢) نحل ابن دريد من العين بشكل كبير، فتكاد تكون الموضوعات التي عالجها متشابهة مع الاختلاف في بعض التفصيلات والجزئيات، فالقضايا الكبيرة فيها واحدة وأيضاً إيراده لكثير من الألفاظ المشكوك فيها، وتفسيره لكثير منها بلفظة معروف، فالعالم هدفه إيصال علمه: وهذا غرض المعجم، فإن كانت معروفة عنده، فعند الباحث قد تكون مجهولة(٢٣)،وقد تأثر المعجم بطريقة الإملاء التي اتبعها ابن دريد؛ لأنه يعتمد على ما حفظه، الأمر الذي أوقع الاضطراب في ترتيب المواد داخل الأبواب، ووقوعه في التكرار؛ لأن الذاكرة معرضة للنسيان، لذا اعتذر عن ذلك(٢٤) قائلاً: ((وَإِنَّمَا أملينا هَذَا الْكتاب ارتجالاً لَا عَن نُسْخَة وَلَا تخليد فِي كتاب قبله، فَمن نظر فِيهِ فليخاصم نَفسه بذلك فيعذر إِن كَانَ فِيهِ تَقْصِير، أَو تَكْرِير إِن شَاءَ الله))(٢٥). للجمهرة نسخ تتفاوت فيما بينها زيادة ونقصاناً؛ لأنه أملاها معتمداً على حفظه، وهذا ما أشار إليه السيوطي بقوله: ((أملى ابْن دُرَيْد الجمهرة فِي فَارس، ثمَّ أملاها بِالْبَصْرَة وببغداد من حفظه؛ فَلذَلِك تَخْتَلف النّسخ، وَالنُّسْخَة الْمعول عَلَيْهَا هِيَ الْأَخِيرَة. وَآخر مَا صَحَّ نُسْخَة عبيد الله بن أَحْمد فَهِيَ حجَّة؛ لِأَنَّهُ كتبهَا من عدَّة نسخ، وَقَرَأَهَا عَلَيْهِ)) (٢٦)، والنسخة القديمة المحفوظة في مكتبة جمعية العلوم بليدن الهولندية كاملة في ثلاثة مجلدات بغاية الصحة، وقد كتبت في القرن السابع الهجري، والنسخة الثانية محفوظة في خزانة المتحف البريطاني في لندن إلا أنها ناقصة، وهي تتكون من جزأين فقط، ومعها نسخة أخرى مختصرة للجمهرة تتميز بكتابتها بالخط البغدادي القديم، مما يدل على أنها كتبت في عهد المؤلف، ونسخة أخرى هي نبذة من آخر الكتاب يُظن أنها كتبت في عهد قريب من عهد المؤلف، وأخيراً نسختان في خزانة المكتبة الوطنية بباريس عاصمة فرنسا(٢٧)،وعليه فمعجم الجمهرة جاء من أجل التسهيل على الباحث، ولإحداث نقلة في التأليف المعجمي، فعادة الباحثين إيجاد ما أشكل فهمه أو وقع فيه العالم إسهاباً؛ لأجل دراسته وتوضيحه، وعند النظر لهذا المعجم الكبير نجد أنه غني بالمادة اللغوية التي تثير الباحث؛ للكشف عن خفاياها، وقد ذكر ابن دريد كثيراً من الألفاظ مع عدم الجزم بها، فحُملت على الظن دون القطع، ودلت عليها عدة ألفاظ منها ، ولا أعرف، ولا أدري ، فبإذن الله ستكون دراستي للخوض في ضمار نفي الدراية بمعجم الجمهرة محاولة إيجاد وإثبات الدراية او

عكسه إن قدر الله.

ابن دريد الازدي (ت ٣٢١هـ)

أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد بن عتاهية بن حنتم بن نصر بن الأزد قبيل بن الغوث بن يشجب بن يعرب بن قحطان، الأزدي اللغوي البصري إمام عصره في اللغة والآداب والشعر الفائق (٢٨)و(دُرَيد) تصغير أدرد(٢٩) ولد في البصرة منطقة سكة صالح تولى تربيته عمّه الحسين بن دريد ولا ندري لم تولاه برعايته؟ هل مات والده قبل ان ينضج ؟ ام عمه لم يكن لديه ولد فتبناه فطفولة مجهولة بعض الشيء قال:((ولدت في ليلة الجمعة في أحد الربيعين سنة خمس وعشرين ومائتين))(٣٠) وكان والده من الأعيان فيها والخليفة حينها المعتصم تأدب وتعلم اللغة وأشعار العرب على يد الزّياديّ(ت٢٤٩هـ)(٣١) ،والسجستاني(ت٢٥٠ او٢٥٥هـ)(٣٢) ،وهو من الشخصيات المهمة في التأريخ اللغوي الأدبي كان رأس أهل العلم، وأعلم الشعراء وأشعر العلماء والمقدم في حفظ اللغة والانساب وأشعار العرب قال ابو الطيب اللغوي(ت٣٥١هـ)(٣٣) عند ذكره ابن دريد:((هُوَ الَّذِي انْتَهَت إِلَيْهِ لُغَة الْبَصرِيين، وَكَانَ أحفظ النَّاس، وأوسعهم علما، وأقدرهم على الشّعْر، وَمَا ازْدحم الْعلم والشعر فِي صدر أحد ازدحامهما فِي صدر خلف الْأَحْمَر وابْن دُرَيْد، وتصدر ابْن دُرَيْد فِي الْعلم سِتِّينَ سنة))(٣٤) ،وكان لأبن دريد دور كبير في نهضة الأدب فذكر بعض الباحثين والمحدثين انه كان مبتكر فن المقامات بأحادية الاربعين المنتشرة في كتاب ابو علي القالي(ت٣٥٦هـ)(٣٥) فالتنوع وجمعه للمتباينات في شخصه جعله محور اهتمام فكان شاعر ذا شهرة واسعة فكيف بذلك الفذ ان يجمع بين العلم باللغة وقول الشعر في آن واحد؟ فلكونه عالماً لغويا طبيعة هذا العلم تعارض طبيعة الشعر؛ لأن العالم يتميز او يعتمد على الناحية العلمية والشاعر يعتمد على الناحية العاطفية فهذا التباين جعله معجزة عصره(٣٦) قال المسعودي(ت٣٤٦هـ):((وكان ممن قد برع في زمننا هذا في الشعر ،وأنتهى في اللغة، وقام مقام الخليل بن أحمد فيها ،وأورد اشياء في اللغة لم تُوجد في كتب المتقدمين ، وكان يذهب في الشعر كل مذهب فطوراً يجزل ،وطوراً يرقُّ وشعره أكثر من أن نحصيه أو يأتي عليه كتابنا هذا))(٣٦)فله ديوان يتميز بنوع خاص من الشعر عرف بـ(المقصورة) وعدد ابياتها تسعة وعشرون ومائتا بيت(٣٨) التي اشتملت على أكثر المقصور وهي من احسن شعره ، وعليها الكثير من الشروح منها :شرح مقصورة ابن دريد لتلميذه ابن خالويه(ت ٣٧٠هـ)،وشرح المقصورة لربيعة بن محمد المعمري (ت٤٠٠هـ)، ولا ننكر جانب اللهو الذي مثل جزءاً من حياة ابن دريد قال أبو حفص الواعظ(ت٣٨٥هـ):((كنّا ندخل على أبي بكر ابن دريد ونستحيي منه مما نرى من العيدان المعلّقة، والشراب المصفّى، وقدكان جاوز التسعين))(٣٩) ،وكان تُهدى له النبيذ ويتصدق ببعضها وكان سبب في طعن بعض العلماء، غير أنّ الإمام السيوطيّ(ت٩١١هـ) قد ذكر توبته عن ذلك ورجوعه(٤٠) فنسأل الله ان يغفر له. وقيل ان سبب وفاته مرضه بالفالج بعد ان اصابه مرتين في الاولى شفي منه ثم عاد مرة اخرى في التسعين من عمره بعد ان كان يسمع تلاميذه ويملي عليهم فكان اذا دخل عليه أحد ضج وتألم لدخوله وإن لم يصل اليه تلميذه كانت وفاته بعد سنتين من مرضه الأول، ويذكر ابو علي القالي(ت٣٥٦هـ)قائلاً:((وعاش بعد ذَلِك عَامَيْنِ وَقَالَ لي مرّة وَقد سَأَلته عَن بَيت شعر لَئِن طفئت شحمتا عَيْنِي لم تَجِد من يشفيك من الْعلم))(٤١) ، ترك ابن دريد ثروة كبيرة أهداها لمن سلكوا طريق العلم بعده وألف الرسائل اللغوية التي مهدت لظهور المعاجم وضاع من نتاجه الكثير ،ومصنفاته التي وصلت الينا هي: جمهرة اللغة ،وأدب الكاتب ،والاشتقاق (مطبوع) ، والأمالي(٤٢) ،والأنباز، والأنواء، والبنين و البنات ،و تقويم اللسان، و التوسط، والخيل الصغير ،والخيل الكبير ، وروّاد العرب ومنهم من سماه (رواة العرب) ومنهم سماه (زوار العرب)(٤٣)،والسرج واللجام(مطبوع) ،والسلاح ،وغريب القرآن ،وفعلت وأفعلت ، واللغات في القرآن ،وما سئل عنه لفظاً فأجاب عنه حفظاً، والمتناهي في اللغة المجتنى في اللغة (مطبوع)(٤٤)، والمطر، والمقتبس ،و المقتنى ، والمقصور والممدود ، الملاحن (مطبوع)، والوشاح ، وصفة السحاب والغيث (مطبوع) ، وفوائد الاخبار ، وكتاب ذخائر الحكمة (مخطوط)(٤٥).

المبحث الثاني

نفي الدراية بصحة الالفاظ

١– في مادة (ب أوي) قال ابن دريد : ((والباو: الْكبر وَيُقَال الباواء أَيْضا وَلَا أَدْرِي مَا صِحَّته))

قال الجوهري في الصحاح : ((البَأْوُ: الكِبْرُ والفخر ، وكذلك البأواء))(٤٦) ، وبذلك يوافق ابن دريد في المعنى ومثله الازهري قال : ((البأواء، يُمد ويُقصر، وَهِي العظمة. والبأْو، مثله))(٤٧) ، واوفقهم الجوهري في منتخبه (٤٨)، وكذلك ابن منظور ووضح معناها بانه العظمة (٤٩) ،اما ابن سيده فكان ناقلاً لها من الجمهرة وذكر رأيي ابن السكيت الذي نكرها فقال : ((البأواء – الكِبر وأنكرها ابْن السّكيت على الْفُقَهَاء))(٥٠) ، قال البوصيري:

فسلام عليك تترى من الله ... ـه وتبقى به لك البأواء(٥١)

وذُكرت في قصيدة الفقيه الأديب الكاتب أبي محمد عبد الواحد بن المواز قائلاً :

فاقرر به جفنيك طلعة كامل ... بأردية البأواء والفخر مرتد(٥٢)

ومما سبق فأن لفظة (البأواء) جاءت بمعنى الفخر والعظمة وقد ذكرها عدداً من العلماء بهذا المعنى وكذلك تم توظيفها في الابيات الشعرية .

٢– في مادة (ب ح ن) قال ابن دريد : ((والبحون زَعَمُوا: ضرب من التَّمْر وَلَا أَدْرِي مَا حَقِيقَته))

بعد الرجوع لكتب اللغة والمعجمات العربية نجد ان الفيروزآبادي يقول: ((البَحْوَنُ، كجعفرٍ: رَمْلٌ مُتَراكِمٌ، ومن يُقارِبُ في مِشْيَتِهِ ويُسْرِعُ، وضَرْبٌ من التَّمْرِ))(٥٣) ، وابن فارس يرى ان هذه اللفظة بمعنى : ((البحونُ: العظيم البطن، والواو زائدة))(٥٤)، وافقه في ذلك ابن سيده في المحكم(٥٥) ، اما الزَّبيدي كان ناقلاً لما جاء به ابن دريد فقال: ((والبَحْوَنُ: ضَرْبٌ من التَّمْرِ؛ حكَاه ابنُ دُرَيْدٍ))(٥٦)،والدكتور جواد علي يرى ان : ((البحون: ضرب من التمر))(٥٧) ، اختلف العلماء في هذه اللفظة ولم يجزموا القول في معناها ومن ذكرها كان ناقلاً عن ابن دريد لا غير.

٣– في مادة (خ ذ ع) قال ابن دريد :((الخذع: عيب يعاب بِهِ الرجل وَأَحْسبهُ الْقَلِيل الْغيرَة على أَهله سمعته فِي بعض اللُّغَات وَلَا أَدْرِي مَا صِحَّته))

قال ابن منظور : ((الخُنْذُع: الْقَلِيلُ الغَيْرة عَلَى أَهله، وَهُوَ الدَّيُّوث مِثْلُ القُنْذُع؛ عَنِ ابْنِ خالويه))(٥٨) والزَّبيدي: ((ومِمَّا يُسْتَدْرَكُ عَلَيْه: الخُنْذُع، كقُنْفُذٍ: القَلِيلُ الغَيْرَة علَى أَهْلِه، وَهُوَ الدَّيُّوثُ، مِثْلُ القُنْذُعِ))(٥٩) ذكرها الفيروزآبادى مرة بالدال (الخُنْدَعُ) وأخرى بالذال (الخُنْذُع) وقال في القاموس المحيط : ((كالجُنْدَب زِنَةً ومعنى، أو صِغَارُ الجَنادِبِ، وكقُنْفُذٍ: الخَسِيسُ في نَفْسِه))(٦٠) ، وذكرها الحسن الصغاني : ((والخُنْذُع والخُنْدُع: الخَسِيسُ))(٦١)، ووافقه احمد رضا(٦٢) ، في معجم قبائل العرب القديمة والحديثة : ((الخُنْذُع: بطن من همدان، من مالك بن زيد بن كهلان، من من القحطانية))(٦٣)،وبذلك تكون هذه اللفظة مسمى لقبيلة من قحطان ، عليه وردت هذه اللفظة في الكثير من المعجمات العربية وتدل على الشخص الديوث قليل الغيرة على اهله وقيل انها مسمى لبطن من بطون قحطان وهي مستعملة صحيحة .

٤– في باب (رقم) قال ابن دريد : ((الرَّقيم: الدَّواة، وَلَا أَدْرِي مَا صحَة ذَلِك))

في (الرقيم) خمسة اقوال كما وضحها الزجاجي في اخباره منها اللوح كتب فيه أسماؤهم ،وبمعنى الدواة وكذلك القرية ، والرابع الوادي ، والخامس ما روى عن الضحاك وقتادة قالا انه الكتاب(٦٤) وقال كمال الدين الشافعي : ((اختلفوا في الرقيم، فقال وهب: حدثني النعمان بن بشير الأنصاري أنه سمع رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم). يذكر الرقيم ، وعن ابن عباس رضي الله تعالى عنهما: (الرقيم) واد بين عمان وأيلة دون فلسطين، وهو الوادي الذي فيه أصحاب الكهف، وعن سعيد بن جبير: (الرقيم) لوح من حجارة. وقيل: من رصاص كتبوا فيه أسماء أهل الكهف، وهو على هذا التأويل بمعنى المرقوم أي الكتاب المرقوم))(٦٥) ، وقد ذكرها الهاشمي بمعنى (الكتاب) فقال : ((وأوفد عليك الأرواح قبل أشباحها وأعجلني أن أكتب إليك بهذا الرقيم ألتمس بالتعرف إلى جنابك الكريم ما ألتمس الكليم من صحبة ذي الوجه النضر أبي العباس الخضر وإني وإن كنت والحمد لله ممن آمنوا بالغيب))(٦٦) ، وقال نور الدين اليوسي: ((ان الرقيم بمعنى الدواة))(٦٧) ، وقال تعالى : ((أَمْ حَسِبْتَ أَنَّ أَصْحَابَ الْكَهْفِ وَالرَّقِيمِ كَانُوا مِنْ آيَاتِنَا عَجَبًا))[الكهف : ٩] في تفسير القرطبي : ((قَالَ مُجَاهِدٌ: الرَّقِيمُ وَادٍ، وَقَالَ السُّدِّيُّ: الرَّقِيمُ الصَّخْرَةُ الَّتِي كَانَتْ عَلَى الْكَهْفِ، وَقَالَ ابْنُ زَيْدٍ: الرَّقِيمُ كِتَابٌ غَمَّ اللَّهُ عَلَيْنَا أَمْرَهُ، وَلَمْ يَشْرَحْ لَنَا قِصَّتَهُ، وَقَالَتْ فِرْقَةٌ: الرَّقِيمُ كِتَابٌ فِي لَوْحٍ مِنْ نُحَاسٍ))(٦٨)، مما تقدم يتبين لنا عدة معان للفظة (الرقيم) فظنها ابن دريد انها (الدواة) والمقصود بها المحبرة التي يوضع فيها الحبر للكتابة تعددت الآراء حول معنى هذه اللفظة ؛ لكننا عند الرجوع للقران الكريم نجد ان الله عزوجل ذكرها في سورة الكهف من

المفسرين قال (الوادي) وأكثرهم اتفق على معناها بكونها (الكتاب) وهو الغالب .

٥- في مادة (ض وض و) قال ابن دريد : ((أهملت في التكرير. وذكر قوم من أهل اللُّغَة أن الضؤضؤ هَذَا الطَّائِر الَّذِي يُسمى الأخيل ولَا أَدْرِي مَا صِحَّته))

وضح ابن دريد ان هذه اللفظة قد اهملت بالتكرار وان معناها على ما سُمع من اهل اللغة انها الطائر الأخيل فوافق ابن سيدة في مخصصه هذا الرأي وذكر اللفظة بهذا المعنى فقال : ((أما أَبُو عبيد فَقَالَ الأَخْيَلُ الشِّقْرَاق عِنْد الْعَرَب ابْن دُرَيْد وَهُوَ الضُّؤْضُؤ أَيْضا))(٦٩)، ووافقهم بذلك الزَّبيدي(٧٠) ، وذكرها الحسن الصغاني: ((مِثالُ هُدْهُدٍ: الأَصْلُ، مِثْلُ الضِّئْضِئِ، عن ابن دُرَيْد))(٧١)، وفي فرائد الترصيف قال عبد الهادي الابياري :

فَمِنْهُ جَاءَ ضُؤْضُؤٌ وَنُؤْنُؤٌ ... لِطَائِرٍ كَمَا لَهُ جَاءَ يُؤْيُؤٌ(٧٢)

،وبالرغم من قلة استعمال هذه اللفظة الا انه بعد البحث عنها وجدتُ علماء اللغة قد استعملوها ووضحوا معناها والغالب كان موافقاً لما ذكره ابن دريد انه طائر يشبه الهدهد .

٦- في مادة (ب ش ق) قال ابن دريد: ((وَزعم بعض أهل اللُّغَة أَن القشبة ولد القرد وَلَا أَدْرِي مَا صِحَّته)) ذكرها ابن فارس(ت ٣٩٥هـ) في مجمل اللغة ونقلها عن ابن دريد(٧٣)، و الحسن الصغاني (ت ٦٥٠هـ) في مادة (قشب) (٧٤)، وقال كمال الدين الشافعي (ت ٨٠٨هـ): ((هي القردة قاله الجوهري رحمه الله تعالى، وقال الأصمعي: هي الصغيرة من أولادها))(٧٥)، اما جلال الدين السيوطي (ت ٩١١هـ) فقال: ((القِشْبَة: ولدُ القِرْد ولا أدري ما صِحَّته)) (٧٦)، عند الرجوع للمعجمات العربية الأخرى نجد ان المراد بصغير القردة هو (القِشَّة) وليس (القِشْبَة)(٧٧) ، في العين قال الفراهيدي (ت١٧٠هـ) : ((القِشَّةُ: دويبة شبه الجعلان والخنافس))(٧٨) ، وتابعه السجستاني (ت ٢٤٨هـ) لكن اختلف رأيه في كون هذه التسمية تطلق لولد القرد لا الانثى فقال: ((ويُقالُ لولدِ الخِنْزِيرِ: الخِنَوَّصُ، والجميعُ: الخَنانيصُ. ويُقالُ لولدِ القِرْدِ: القِشَّةُ. ويُقالُ للصَّبِيِّ إذا ذُكِرَ بالكَيْسِ: (هُوَ أَكْيَسُ من قِشَّةٍ))(٧٩) ، و أبو الهلال العسكري (ت ٣٩٥هـ) : ((القردُ. والأنثى قردةٌ، وقشَّةٌ. ويُقالُ: أكيسُ منْ قشَّةٍ ويخصُّ الذَّكرُ منْ أولادهِ بالرِّبَاحِ. والأنثى القِشَّةُ، ولا يقولونَ للذَّكرِ قشٌّ))(٨٠) ، وذكرها الفارابي (ت ٣٥٠هـ) فقال في معجم ديوان الادب : ((القِشَّةُ: القِرْدةُ. والقِشَّةُ: الصَّبِيَّةُ الصَّغيرةُ الجُثَّة))(٨١)، كذلك محمد بن عمر الاصبهاني (ت ٥٨١هـ) : ((القِشَّةُ: جَرْو القِرْد. وقيل: دُوَيْبَّة تُشْبه الجُعَل. وقيل: الأُنثى من أولادِ القُرُود. ويقال أيضاً للقِرْد: قِشَّة))(٨٢) ، ووافقهم ابن منظور (ت ٧١١هـ)(٨٣) ، ونجد ابن فارس في مقاييس اللغة ذكر هذه اللفظة بمعنى صغيرة القردة (٨٤) ونشوان الحميري (ت ٥٧٣هـ) في شمس العلوم قال : ((القِشَّة، بالشين معجمةً: القردة))(٨٥) ،وتابعهم ابن سيده(ت ٤٥٨هـ) في مخصصه: ((قَال قِرْد وأَقْراد وقِرَدةٌ وَالأُنْثَى قِرْدة أَبُو عبيد الأُنْثَى قِشَّةُ ابْن دُرَيْد زعمَ بعضُ أهل اللُّغة أَن القِشَّة ولدُ القِرْدة أَبُو عبيد والذكر رُبّاح))(٨٦)، ومثلهم يرى اخرون(٨٧)، ومما سبق نستدل على ان ابن دريد قد توهم بين اللفظتين (القِشْبَة) و (القِشَّة) وان الثانية هي الصواب وهو مسمى يطلق على انثى القرد وهذا الغالب .

٧- في مادة (ح م م) قال ابن دريد : ((والمحاح في بعض اللُّغات: الجُوع وَلَا أَدْرِي مَا صِحَّته))

عند الرجوع الى المعجمات وكتب اللغة للبحث في لفظة (المحاح) ومعرفة معناها نجد ان الخليل في مادة (مح) قال : ((المَحُّ: الثوبُ البالي. والمَحَاحُ: الذي يَرَى الناسَ بلا فِعلٍ من الرجال. والمُحُّ: صُفرة البَيْض))(٨٨)ولم يذكر معنى (الجوع) ، اما ابن فارس ذكرها تحت (مَحَّ) وبمعانٍ مخالفة لما قاله ابن دريد فقال :((الرَّجُلُ الْمَحَّاحُ: الْكَذَّابُ الَّذِي يُرِي بِكَلَامِهِ مَا لَا يَفْعَلُهُ وَالْمَحُّ: الثَّوْبُ الْبَالِي، وبضم الميم الْمُحُّ: صُفْرَةُ الْبَيْضِ))(٨٩) ،وذكرها نشوان الحميري في شمس العلوم :((المحّاح: بالحاء الذي يقول ما لا يفعل))(٩٠) فيكون مؤيداً للمعنى الذي ذكره ابن فارس ، وابن سيدة ذكر اللفظة بمعنى الجوع فقال في مخصصه : ((المُحَاح – الجُوع في بعض اللُّغات))(٩١) ، وفي المعجم الوسيط فجاءت بمعنى (الكذَّاب) ومن يُرْضِي النَّاس بالقول ولا فعل لهُ(٩٢)، وهذا ما يراه مصطفى اللبابيدي(٩٣) ، وأبو إبراهيم الفارابي في معجم ديوان الادب (٩٤) ،وفي متن اللغة جاءت اللفظة بمعنى (الجوع) (٩٥)، اما الازهري فقد ذكرها بعدة معانٍ دون ذكر معنى الجوع ونقل عن ثعلب الاعرابي فقال: ((المَحاح الكذابُ وقال: مَحَّ الكذابُ يَمُحُّ مَحاحةً))(٩٦)، وذكرت في الشعر العربي حين قال احمد شوقي في رثاء خلافة الإسلام التي ألغاها الهالك مصطفى كمال ونفى الخليفة من بلاد

الأتراك (٩٧):

يُفَقِّ على ذهبِ المُعزِّ وسيفِه ..... وهوى النفوس، وحقُّدِها المحاح(٩٨)

نستنتج مما سبق ان لفظة (المحاح) وردت بضبط متعدد فمن العلماء من ذكرها بفتح الميم (المَحاح) وكان معناها (الكذّاب) ،ومنهم من تبع ابن دريد وذكرها بضم الميم (المُحاح) على الرغم من كونه في الجمهرة لم يضبط الكلمة فكان معناها بالضم موافق لما جاء به في الجمهرة وهو(الجوع) فعليه تكرار المعنى في مصادر عربية متعددة يعزز ويثبت صحة اللفظة لغوياً ومعنوياً .

٨– في مادة (ب ط ن) قال ابن دريد: ((وَزَعَمُوا أَن المنطبة المصفاة يصفى فِيهَا الْخمر وَلَا أَدْرِي مَا صِحَّته))
وردت هذه اللفظة في المزهر للسيوطي وهي بكسر الميم وعلق عليها بعد درايته بصحتها قائلاً: ((المِنْطَبَة: مِصْفَاة يصفَّى بها الخمر ولا أدري ما صحَّته))(٩٩) ، وذكرها الزَّبيدي بفتح الميم ومعناها مخالف لما سبق فقال : ((المَنْطَبَةُ، بالفَتْح : الرَّجُلُ الأَحْمَقُ اما النَّواطِبُ: خُرُوقٌ، تُجْعَلُ فِي مِبْزَلِ الشَّراب ، وفِيما يُصَفَّى بِهِ الشَّيْءُ، فيَتَصَفَّى مِنْهُ، واحدتُهُ ناطِبَةٌ، قَالَ: تَحَلَّبَ من نَواطِب ذِي ابْتِزالِ ، وخُروقُ المِصْفاةِ: تُدْعَى النَّواطِبَ))(١٠٠) ، وذكرت في اللطائف في اللغة ضمن اوصاف الرجل الاحمق(١٠١) ،وفي المعجم الوسيط : ((النواطب : خروق المصفاة الْوَاحِدَة ناطبة))(١٠٢) ، وفي الجاسوس على القاموس: ((المنطبة مصفاة تصفى فيها الخمر))(١٠٣)، وقال ابن معصوم (ت ١١١٩ هـ) : ((المِنْطَبَةَ مِصفاةٌ يُصفَّى بها الخمرُ، و ورجلٌ مَنْطَبَةٌ، كمَرْحَلَةٍ: أحمقُ))(١٠٤) ، بعد كل ما تقدم يتبين لنا ان لفظة (المنطبة) جاءت مرة بكسر الميم وهي بمعنى المصفى التي يصفى بها الخمر، والثانية بفتح الميم بمعنى الرجل الاحمق .

٩– في مادة (جرواي) قال ابن دريد: ((ناقة رَجَاءُ، مَمْدُود، زَعَمُوا، إِذا كَانَت مرتجّة السَّنام، وَلَا أَدْرِي مَا صِحَّته))
قيل عن الناقة التي تكون عظيمة السَّنام ناقة رجاء وذكر ذلك نشوان الحميري (ت ٥٧٣هـ) فقال : ((ناقةٌ رَجَاء: أي عظيمة السَّنام))(١٠٥) ، ونقل السيوطي ما جاء في الجمهرة من غير تعليق وتوضيح لذلك فقال :
((ناقة رَجَّاء ممدود زعموا إذا كانت مرتجة السنام ولا أدري ما صحته))(١٠٦) ، وقال الزَّبيدي : ((وناقَةٌ رَجَّاءُ: مُضْطَرِبَةُ السَّنَامِ وقيل. عَظِيمَةُ السَّنَامِ))(١٠٧) ، وفي الإفصاح في اللغة : ((الرَّجَاء: ناقة رَجَاء: مُرتجّة السَّنام عظيمته. رجّ الشيءُ يرَجّ رَجَجا: اضطرب، والوصف أُرَجّ ورَجَاء))(١٠٨)، وقال ابن معصوم : ((ويقال: ناقة رجاء: إذا كانت عظيمة السنام مرتجته))(١٠٩) ، وعليه فقد قيل ناقة رجاء وصفاً لكل ناقة عظيمة السنّام وعلى قلة استعمال هذه العبارة الا انها مستعملة صحيحة .

١٠– في مادة (ب خ ن) قال ابن دريد : ((النبخ: نبت يَسْتَعْمِلهُ البحريون فِي سفنهم وَلَا أَدْرِي أعربي هُوَ أم مُعرب))
عند الرجوع للعين نجد ان الخليل لم يذكرها بهذا المعنى ، اما ابن منظور فقد قال :((وَهُوَ أَصل البَرْدِيّ يؤْكل فِي الْقَحْط))(١١٠) ،ووافقه في ذلك رضي الدين الصغاني فقال : ((النَّبْخُ: البَرْدِيُّ نفسُه يَجْعَلُونه بينَ اللَّوحَيْن من أَلْواح السَّفِينَة، ثم يَحْزُزُونَ عليه))(١١١) ، وفي تاج العروس من جواهر القاموس قال الزَّبيدي : ((عَن ابْن الأَعرابيّ: أَنْبَخَ الرَّجلُ، إِذا أَكلَ النَّبْخَ، وَهُوَ (أَصْلُ البَرْدِيّ) يُؤكل فِي القَحْط))(١١٢) ، ومثله معناها عند أبو منصور الازهري (١١٣) ووردت اللفظة في الجيم فقال : ((النبخ البرْدِي))(١١٤)، وقال ابن سيده : ((والنَّبْخة، والنَّبْخة: برْدِيّ يُجعل بَين كل لوحين من الواح السَّفِينَة، الْفَتْح عَن كرَاع))(١١٥) ، و الحسن بن محمد الصغاني يراها بمعنى البردي فوافق بذلك من سبقه(١١٦) ، وعليه فان لفظة (النَّبخ او النَّبْخ) جاءت بفتح الباء وسكونه ومعناها نبات البردي الذي كان يؤكل في القحط ، وفي كون (النبخ) عربية ام اعجمية ؟ ففي المنجد الابجدي ذُكرت بكونها كلمة عربية لها معنى فارسي (١١٧) وبعد الرجوع الى الكتب الفارسية لم اجد هذا اللفظة ومعناها وهذا يدل على كونها عربية وليست اعجمية والله اعلم.

الخاتمة :

خلصت الدراسة الى عدة نتائج، منها:

١ – يعد الجمهرة من المعجمات الخصبة للدراسة ويعود ذلك لعدة أسباب منها كونه معجم أسلوبه وترتيبه للمواد المعجمية تختلف عما سبقه بالرغم من محافظته على ما جاء قبله بالعين، إلاّ انه سهل للباحثين الاستقصاء واستخراج الالفاظ وسبب ذلك اعتماده الترتيب الالفبائي .

٢– لا يخلو هذا المعجم مثله مثل المؤلفات الأخرى من الخلل او السقط والتكرار احياناً .
٣– وردت العديد من الالفاظ تحت عبارة (لا ادري) منها : الرَّقيم: الدَّواة بعد الرجوع للمعجمات وكتب اللغة ظهر ان معنى (الرقيم) هو (الوادي) وبذلك تم نفي الدراية بها.
٤ –كذلك لفظة (الضؤضؤ) قال ابن دريد انها طائر يشبه الاخيل ولا يدري صحته بعد الرجوع لكتب اللغة والمعجمات العربية تم اثبات صحة ما قاله ابن دريد وان (الضؤضؤ) طائر يشبه الهدهد.

الهوامش:

(١) ينظر :محمد بن دريد وكتابه الجمهرة ،د. شرف الدين الراجحي، ٣ ، ومعجم المعاني العربي المنشود في ضوء الصناعة المعجمية الحديثة (دراسة مقارنة)،فاطمة بن شعشوع وخير الدين سبب، ١ .
(٢) ينظر: الاحتجاج اللغوي عند ابن دريد الأزدي في جمهرة اللغة ،د. عاطف فاضل، ٨٠.
(٣) ينظر: العين، لأبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي ،١٥/١ .
(٤) ينظر: كتاب الجمهرة ، ابن دريد الأزدي:١٥–١٧.
(٥) المصدر نفسه: ١٧/١ .
(٦) ينظر: الجمهرة: ابن دريد ، ١/ ٤١، والاحتجاج اللغوي عند ابن دريد الأزدي في جمهرة اللغة ،د. عاطف فاضل، ٨٢، وأبحاث في المعجمات العربية ،أ د. عامر باهر سمير الحيالي، ٢١٥–٢١٦.
(٧) جمهرة اللغة ، ابن دريد ، ١ /١٤.
(٨)المصدر نفسه: ٤٠/١.
(٩) ينظر :محمد بن دريد وكتابه الجمهرة ، د. شرف الدين علي الراجحي، ٢٦٧–٢٦٨، وجمهرة اللغة ،لابن دريد الأزديج٣/١ ، والمعجم العربي نشأته وتطوره، د. حسين نصار ١ /٣١٧.
(١٠) ينظر: المصدر نفسه :٤١/١.
(١١) المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي ١ /٥٨.
(١٢) ينظر: المعاجم العربية موضوعات وألفاظها ،د. فوزي يوسف الهابط ، ط١،١٢٢.
(١٣) ينظر: حقل الملابس في معجم جمهرة اللغة لابن دريد، أ–بعداني عبد القادر ،١٦٠–١٦١، ومحمد بن دريد وكتابه جمهرة اللغة د. شرف الدين علي الراجحي،٢٦٩.
(١٤) ينظر: المعاجم العربية مدارسها ومناهجها، د. عبدالحميد محمد (ابو سكين):٢٧/٢، وخلل الأصول في معجم الجمهرة، د. عبد الرَّزَّاق بن فرّاج الصّاعديّ، ٥–٦.
(١٥) ينظر: معجم المعاجم العربية ،يسرى عبد الغني عبد الله، ١٢٠.
(١٦) ينظر :جمهرة اللغة ، ابن دريد الأزدي ،٣٦٥/١، ٧٥٠/٢، ١٠١٥/٢.
(١٧) ينظر: أبحاث في المعجمية العربية ،أ. د .عامر باهر اسمير الحيالي ،٩٥.
(١٨)جمهرة اللغة ، ابن دريد الأزدي ، ٤٩/١.
(١٩)المصدر نفسه،٤١٥/٣.
(٢٠) ينظر: محمد بن دريد وكتابه الجمهرة، د. شرف الدين الراجحي ،٢٩٦–٢٩٧، وجمهرة اللغة لابن دريد الأزدي،١٢٧/١، ومنحى ابن دريد في تناول الشواهد الشعرية في معجم جمهرة اللغة(بحث منشور) ،حنان محمد حمودة،٥٥.
(٢١) ينظر:معجم المعاجم العربية، يسرى عبد الغني عبدالله ،١٢٠.
(٢٢) ينظر: المعاجم العربية موضوعات والفاظاً ،د. فوزي يوسف الهابط ،١٢٨.
(٢٣) ينظر: المعاجم العربية مدارسها ومناهجها، د. عبد الحميد محمد (أبو سكين) ، ٧٥–٧٧.
(٢٤) ينظر: التفكير المعجمي عند العرب (ابن دريد أنموذجا)،عادل خراط ،٨٢.
(٢٥) جمهرة اللغة ،ابن دريد الأزدي، ٢ /١٠٨٥.
(٢٦) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، السيوطي: ٧٧/١.
(٢٧) ينظر: معجم المعاجم العربية ،يسرى عبد الغني عبد الله ،١١٣–١١٤، محمد بن دريد وكتابة الجمهرة ،٢٦٣، التفكير المعجمي عند العرب (ابن دريد أنموذجاً)،٥٢–٥٣.
(٢٨) ينظر: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ،أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان البرمكي الإربلي،٣٢٣/٤،تاريخ بغداد، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي،٥٩٤/٢،ومعجم الشعراء ،أبي عبيد الله محمد بن عمران المرزباني،ص٤٦٢،وبناء مفعلة في اشتقاق ابن دريد ،د. لجاة سعد محمد ، ٥٣.
(٢٩) الاشتقاق، ٤٥٤، ٢٩٢.
(٣٠) الملاحن، ابن دريد الأزدي ،١١.

(٣١) ينظر: أخبار النحويين البصريين، أبو سعيد السيرافي، ٦٨.
(٣٢) ينظر: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ،ابو بكر ابن خلكان البرمكي الإربلي،٢/٤٣٠.
(٣٣) ينظر: مراتب النحويين ،ابو الطيب اللغوي، المقدمة ٩.
(٣٤) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، جلال الدين السيوطي،١/٧٦.
(٣٥) وينظر: الوافي بالوفيات، صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله الصفدي،٩/١١٤.
(٣٦)ينظر:التفكير المعجمي عند العرب (ابن دريد إنموذجا)،عادل خراط ،٤٩.
(٣٧)مروج الذهب ومعادن الجوهر، الإمام أبي الحسن بن علي المسعودي ،٢٥٥.
(٣٨) ينظر: محمد بن دريد وكتابه الجمهرة ،د. شرف الدين الراجحي ، ٢٢-٧١.
(٣٩) المزهر في علوم اللغة وانواعها ، السيوطي ،١/٩٣.
(٤٠) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، جلال الدين السيوطي،١/٧٧
(٤١) ينظر: الوافي بالوفيات، صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله الصفدي،٢/٢٥٢.
(٤٢)ينظر: المعاجم العربية موضوعاً وألفاظا ، د. فوزي يوسف الهابط ،١٢٠-١٢١،والسرج واللّجام، ابن دريد الأزدي ،ص٤-٨.
(٤٣)ينظر: المصدر نفسه.
(٤٤)ينظر :دور ابن دريد في صناعة المعجم ، د. رمضان رضائي ، د. يد الله رفيعي ،٥٠.
(٤٥)ينظر : دراسة في منهج ابن دريد الأزدي في كتابه (الاشتقاق) ،عوض الدليمات ، والاشتقاق ، ابن دريد الأزدي ، ١٥-٢١.
(٤٦) ينظر : الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (المتوفى: ٣٩٣هـ) ، ٦/ ٢٢٧٨.
(٤٧) تهذيب اللغة ،الازهري ، ١٥/٤٣٠
(٤٨) منتخب من صحاح الجوهري، الجوهري ، ١٨٧.
(٤٩) لسان العرب ، ابن منظور ، ١٤/ ٦٣.
(٥٠) المخصص ، ابن سيدة ، ٣/٣٩٨
(٥١)المرشد إلى فهم أشعار العرب، عبد الله بن الطيب المجذوب ، ٥/ ٢١٠.
(٥٢) إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس، ابن زيدان عبد الرحمن بن محمد السجلماسي (المتوفى: ١٣٦٥)، ٢/ ٢٤٠.
(٥٣) القاموس المحيط، الفيروزآبادي، ١١٧٩.
(٥٤) مجمل اللغة لابن فارس ، ابن فارس ، ١١٧.
(٥٥) المحكم والمحيط الأعظم ، ابن سيده ، ٣/ ٣٨٨.
(٥٦) تاج العروس، الزّبيدي ، ١٨/ ٤٧.
(٥٧) المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، الدكتور جواد علي (المتوفى: ١٤٠٨هـ) ، ١٣/ ٧٢.
(٥٨) لسان العرب ،ابن منظور ، ٨ / ٨٠ .
(٥٩) تاج العروس من جواهر القاموس ، الزبيدي ، ٢٠ / ٥٣١.
(٦٠) القاموس المحيط ،الفيروزآبادى ، ٧١٤.
(٦١) التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية، الحسن الصغاني ، ٤/ ٢٣٧.
(٦٢) معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة) ، أحمد رضا ، ٢/ ٣٤١.
(٦٣) معجم قبائل العرب القديمة والحديثة، عمر بن رضا بن محمد راغب بن عبد الغني كحالة الدمشق ، ١/ ٣٦٣.
(٦٤) ينظر : أخبار أبي القاسم الزجاجي ، الزجاجي ، ١٣.
(٦٥) ينظر : حياة الحيوان الكبرى، أبو البقاء، كمال الدين الشافعي ، ٢/ ٣٩٢- ٣٩٣.
(٦٦) ينظر : جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب ، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي (المتوفى: ١٣٦٢هـ)، ١/ ٦٤.
(٦٧) ينظر : زهر الأكم في الأمثال والحكم ، الحسن بن مسعود بن محمد، أبو علي، نور الدين اليوسي (المتوفى: ١١٠٢هـ) ، ٢/ ٢١٧.
(٦٨) الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي ، شمس الدين القرطبي (المتوفى: ٦٧١هـ) ، ١٠ / ٣٥٧.
(٦٩) المخصص ، ابن سيده ، ٢ / ٣٣٨.
(٧٠) تاج العروس من جواهر القاموس، الزبيدي ،١ / ٣١٤.
(٧١) التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية، حسن الصغاني ، ١ / ٣١ .
(٧٢) فرائد الترصيف ، عبد الهادي نجا بن رضوان نجا بن محمد الأبياري (المتوفى: ١٣٠٥ هـ) ، ٥ .
(٧٣) ينظر: مجمل اللغة لابن فارس ، ابن فارس ، ٧٤٥.
(٧٤) ينظر : التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية، الحسن بن محمد بن الحسن الصغاني، ١/ ٢٤٠.
(٧٥) حياة الحيوان الكبرى: أبو البقاء كمال الدين الشافعي ، ٢/ ٣٤١.
(٧٦) المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي ، ١/ ٨١.

(٧٧) ينظر: تاج العروس من جواهر القاموس، الزّبيدي ، ٤/ ٣٦.
(٧٨) العين ، الخليل الفراهيدي ، ٥/ ٦.
(٧٩) الفرق ،أبو حاتم سهل بن محمد بن عثمان الجشمي السجستاني (المتوفى: ٢٤٨هـ) ، ٢٥٠.
(٨٠) التّلخيص في معرفة أسماء الأشياء، أبو الهلال العسكري ، ٣٨٧.
(٨١) معجم ديوان الادب ، الفارابي ، ٣/ ٣٧.
(٨٢) المجموع المغيث في غريبي القرآن والحديث ، محمد بن عمر بن أحمد بن محمد الأصبهاني المديني، أبو موسى (المتوفى: ٥٨١هـ)، ٢/ ٧١٠.
(٨٣) لسان العرب ، ابن منظور ، ١/ ٦٧٤.
(٨٤) مقاييس اللغة ، ابن فارس ، ٥/ ١٠.
(٨٥) شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميرى اليمني (المتوفى: ٥٧٣هـ)، ٨/ ٥٣١٤
(٨٦) المخصص ، ابن سيده ، ٢/ ٢٨٩.
(٨٧) الفرق ، أبو محمد ثابت بن أبي ثابت اللغوي ، ٨٠.
(٨٨) كتاب العين، الخليل ،٣ / ٣٥.
(٨٩) مقاييس اللغة ، ابن فارس ، ٥/٢٦٩.
(٩٠) شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميرى اليمني (المتوفى: ٥٧٣هـ) ،٩/٦١٨٤.
(٩١) المخصص ، ابن سيدة ، ١/٤٥٣.
(٩٢) المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ٢/٨٥٥.
(٩٣) اللطائف في اللغة = معجم أسماء الأشياء، أحمد بن مصطفى اللَّبابيدي الدمشقي (المتوفى: ١٣١٨هـ)، ١١٦.
(٩٤) معجم ديوان الأدب، أبو إبراهيم إسحاق بن إبراهيم بن الحسين الفارابي، (المتوفى: ٣٥٠هـ) ، ٣/٥٥.
(٩٥) معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة)، أحمد رضا،٥/٢٥١.
(٩٦) تهذيب اللغة ، الازهري ، ٤/١٥.
(٩٧) موسوعة الشعر الإسلامي، علي بن نايف الشحود، ١/ ١١٩٧.
(٩٨) المصدر نفسه : ٢ /١١٩٧.
(٩٩) المزهر في علوم اللغة العربية وانواعها ، السيوطي ، ١/ ٨٢.
(١٠٠) تاج العروس من جواهر القاموس، الزّبيدي ، ٤/ ٢٨٧.
(١٠١) اللطائف في اللغة = معجم أسماء الأشياء، أحمد بن مصطفى اللَّبابيدي الدمشقي (المتوفى: ١٣١٨هـ) ، ١١٣.
(١٠٢) المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ٢/ ٩٣٠.
(١٠٣) الجاسوس على القاموس، أحمد فارس أفندي، صاحب الجوالب ، ١٣٠.
(١٠٤) الطراز الأول والكناز لما عليه من لغة العرب المعول، صدر الدين المدني، علي بن أحمد بن محمد معصوم الحسني الحسيني، المعروف بعلي خان بن ميرزا أحمد، الشهير بابن معصوم (المتوفى: ١١١٩ هـ)، ٣/ ١٠٧.
(١٠٥) شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان الحميري ، ٤/ ٢٣٦١.
(١٠٦) المزهر في علوم اللغة وأنواعها، جلال الدين السيوطي،١/ ٧٩.
(١٠٧) تاج العروس، الزّبيدي، ٣/ ٣٨٢.
(١٠٨) الإفصاح في فقه اللغة، حسين يوسف موسى، عبد الفتاح الصّعيدى، ٢/٧٣٤.
(١٠٩) أنوار الربيع في أنواع البديع، صدر الدين المدني، علي بن أحمد بن محمد معصوم الحسني الحسيني، المعروف بعلي خان بن ميرزا أحمد، الشهير بابن معصوم (المتوفى: ١١١٩هـ) ، ٢١٦.
(١١٠) لسان العرب ، ابن منظور ، ٣ /٥٨.
(١١١) الشوارد = ما تفرد به بعض أئمة اللغة ، رضي الدين الحسن بن محمد بن الحسن القرشي الصغاني (المتوفى: ٦٥٠هـ) ، ١٩٨.
(١١٢) تاج العروس من جواهر القاموس ، الزّبيدي ، ٧ / ٣٥٠.
(١١٣) ينظر : تهذيب اللغة ، الازهري ، ٧ / ١٨٩.
(١١٤) الجيم ، أبو عمرو إسحاق بن مرّار الشيباني بالولاء (المتوفى: ٢٠٦هـ) ، ٣ / ٢٦٤.
(١١٥) المحكم والمحيط الأعظم ، ابن سيده ، ٥/ ٢٢٣.
(١١٦) التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية، الحسن بن محمد بن الحسن الصغاني (المتوفى: ٦٥٠ هـ) ٢/ ١٨٠. وينظر : معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة) ، أحمد رضا ، ٥ / ٣٨٢.
(١١٧) فرهنگ انجدى = المنجد الأبجدي ، فؤاد افرام البستاني ، ١ / ٨٩٦.

المصادر:

-القران الكريم
١ – أبحاث في المعجمات العربية ، أ د. عامر باهر سمير الحيالي، الدار العربية للموسوعات، بيروت ، ط١، ٢٠١٥، مكتبة مؤمن قريش .
٢-إتحاف أعلام الناس بجمال أخبار حاضرة مكناس، ابن زيدان عبد الرحمن بن محمد السجلماسي (المتوفى: ١٣٦٥)، تح د : علي عمر، بقسم التاريخ والحضارة الإسلامية بجامعة المنيا والإمام بالرياض، ومن الباحثين بمركز تحقيق التراث ، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة ، جمهورية مصر العربية، ط١ ، ١٤٢٩ هـ – ٢٠٠٨ م ، ج٢.
٣-الاحتجاج اللغوي عند ابن دريد الأزدي في جمهرة اللغة ،د. عاطف فاضل، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ، المجلد الثاني عشر ، العدد الثاني ٢٠١٢، قسم اللغة العربية ،كلية الآداب ، جامعة الزرقاء ، الأردن .
٤-أخبار النحويين البصريين، أبو سعيد السيرافي(ت ٢٨٤– ٣٦٨هـ) ، تح : طه محمد الزيني ، محمد عبد المنعم خفاجي ، ملتزم الطبع والنشر شركة ومكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر ، ط١، ١٩٥٥م .
٥ – الاشتقاق، أبو بكر محمد بن دريد ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، دار الجيل ، بيروت .
٦ – الإفصاح في فقه اللغة، حسين يوسف موسى، عبد الفتاح الصّعيدى (المتوفى: ١٣٩١ هـ)، مكتب الإعلام الإسلامي ، قم، ط٤، ١٤١٠ هـ، ج٢.
٧-أنوار الربيع في أنواع البديع، صدر الدين المدني، علي بن أحمد بن محمد معصوم الحسني الحسيني، المعروف بعلي خان بن ميرزا أحمد، الشهير بابن معصوم (المتوفى: ١١١٩هـ)، ج١.
٨-بغية الوعاة في طبقة اللغويين والنحاة ، الحافظ جلال الدين السيوطي ، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم ، دار الفكر ، ط٢، ١٩٧٩.
٩-بناء مفعلة في اشتقاق ابن دريد ، د. نجاة سعد محمد الورفلي ، جامعة بنغازي ،كلية الآداب ، مجلة جامعة بنغازي العلمية ، العدد الأول والثاني ، ٢٠١٢م.
١٠-تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (المتوفى: ١٢٠٥هـ) ،تح: مجموعة من المحققين، دار الهداية، ج١، ج٢٠، ج١٨.
١١ – تاريخ بغداد، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي(ت ٤٦٣هـ) ، ج٢، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان .
١٢-التفكير المعجمي عند العرب (ابن دريد أنموذجاً)، عادل خراط ، جامعة فرحات عباس ، سطيف ، الجزائر ، قسم اللغة العربية وآدابها ،كلية الآداب واللغات ، مذكرة مقدمة لنيل الماجستير ، السنة الجامعية ٢٠١٠–٢٠١١.
١٣-التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية ، الحسن بن محمد بن الحسن الصغاني (المتوفى: ٦٥٠ هـ)، تح: عبد العليم الطحاوي، راجعه عبد الحميد حسن، السنة ١٩٧٠ م ، ج١ ،ج٢،ج٤ .
١٤-التّلخيص في مَعرفةِ أسماءِ الأشياء، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران العسكري (المتوفى: نحو ٣٩٥هـ)، تح د : عزة حسن، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق،ط٢، ١٩٩٦ م.
١٥-تَهذيب اللغة ، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (المتوفى: ٣٧٠هـ) ،تح: محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ط١، ٢٠٠١م ، ج١٥.
١٦-الجاموس على القاموس ، أحمد فارس أفندي، صاحب الجوائب، مطبعة الجوائب ، قسطنطينية ، ١٢٩٩ هـ.
١٧-الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي ، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (المتوفى: ٦٧١هـ) ،تح: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش ، الناشر: دار الكتب المصرية ، القاهرة ، ١٣٨٤هـ – ١٩٦٤ م، الطبعة الثانية ، ج١٠.
١٨-جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب ، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي (المتوفى: ١٣٦٢هـ) ، اشرفت على تحقيقه وتصحيحه: لجنة من الجامعيين ، مؤسسة المعارف، بيروت ، ج١ .
١٩-الجيم ، أبو عمرو إسحاق بن مرّار الشيباني بالولاء (المتوفى: ٢٠٦هـ) ، تح: إبراهيم الأبياري ، راجعه: محمد خلف أحمد، الناشر: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة ، ١٣٩٤ هـ – ١٩٧٤ م ، ج٣.
٢٠-حقل الملابس في معجم جمهرة اللغة لابن دريد، أ–بعداني عبد القادر، جامعة حسيبة بن بو علي، الشلف .
٢١-حياة الحيوان الكبرى ، محمد بن موسى بن عيسى بن علي الدميري، أبو البقاء، كمال الدين الشافعي (المتوفى: ٨٠٨هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت ، ط٢، ١٤٢٤ هـ، ج٢.
٢٢-خلل الأصول في معجم الجمهرة، عبد الرزاق الصاعدي ، مجلة جامعة ام القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وادابها ، المجلد ١٢ ، العدد ٢٠، ٢٠٠٠م .
٢٣– دراسة في منهج ابن دريد الأزدي في كتابه (الاشتقاق)، عوض الذنيبات، مؤته للبحوث والدراسات ، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد السادس والعشرون ، العدد الثالث ، ٢٠١١م.
٢٤– دور ابن دريد في صناعة المعجم، د. رمضان رضائي ، د. يد الله رفيعي، مجلة الجمعية الإيرانية للغة العربية وآدابها ، فصلية محكمة ، العدد ١٥ ، ٢٠١٠م ، تاريخ القبول ١٩٨٩/٨/٣٠.

٢٥-زهر الأكم في الأمثال والحكم، الحسن بن مسعود بن محمد، أبو علي، نور الدين اليوسي (المتوفى: ١١٠٢هـ) ، تح د :محمد حجي، د. محمد الأخضر، الناشر: الشركة الجديدة – دار الثقافة، الدار البيضاء ، المغرب ، ط١ ، ١٤٠١ هـ – ١٩٨١ م ، ج٢.
٢٦- السرح واللّجام ،ابن دريد ، تح د: إبراهيم السامرائي .
٢٧-شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميرى اليمني (المتوفى: ٥٧٣هـ)، تح د: حسين بن عبد الله العمري ، مطهر بن علي الإرياني ، د. يوسف محمد عبد الله، دار الفكر المعاصر ،بيروت ، لبنان، دار الفكر ، دمشق ، سورية، ط١ ،١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩ م، ج٨.
٢٨ – شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميرى اليمني (المتوفى: ٥٧٣هـ)، تح د: حسين بن عبد الله العمري – مطهر بن علي الإرياني – د. يوسف محمد عبد الله، دار الفكر المعاصر بيروت – لبنان، دار الفكر دمشق – سورية،ط١، ١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩ م ،ج٩.
٢٩-الشوارد = ما تفرد به بعض أئمة اللغة ، ضي الدين الحسن بن محمد بن الحسن القرشي الصغاني (المتوفى: ٦٥٠هـ) ، تح: مصطفى حجازي، المدير العام للمعجمات وإحياء التراث، مجمع اللغة العربية ، مراجعة: الدكتور محمد مهدي علام، الأمين العام لمجمع اللغة العربية ،الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ، ط١، ١٤٠٣ هـ – ١٩٨٣ م .
٣٠-الطراز الأول والكناز لما عليه من لغة العرب المعول، صدر الدين المدني، علي بن أحمد بن محمد معصوم الحسني الحسيني، المعروف بعلي خان بن ميرزا أحمد، الشهير بابن معصوم (المتوفى: ١١١٩ هـ)، تح: مؤسسة آل البيت لإحياء التراث، قدم له بمقدمة إضافية السيد: علي الشهرستاني، مؤسسة آل البيت لإحياء التراث ، ج٣.
٣١-فرائد الترصيف ، عبد الهادي نجا بن رضوان نجا بن محمد الأبياري (المتوفى: ١٣٠٥ هـ)، الشاملة الذهبية .
٣٢- الفرق ، أبو محمد ثابت بن أبي ثابت اللغوي (المتوفى: ق ١٣هـ)،تح : حاتم الضامن ، مؤسسة الرسالة، بيروت ، لبنان ، ط٣، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م.
٣٣- الفرق، أبو حاتم سهل بن محمد بن عثمان الجشمي السجستاني (المتوفى: ٢٤٨هـ) ، تح : حاتم الضامن، مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد ٣٧، ١٤٠٦ هـ – ١٩٨٦ م.
٣٤- فرهنگ ابجدی = المنجد الأبجدي(قاموس عربي / فارسي) ، فؤاد افرام البستاني (ت: ١٩٠٦ م) ، المترجم: رضا مهيار ، الناشر: الإسلامية ، طهران ، ١٣٧٠م، بينالي الشارقة ، الشاملة الذهبية .
٣٥-القاموس المحيط ، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى (المتوفى: ٨١٧هـ) ، تح: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة ، بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي ، الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان ، ط٨، ١٤٢٦ هـ – ٢٠٠٥ م.
٣٦-كتاب العين ، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (المتوفى: ١٧٠هـ) ، تح د: مهدي المخزومي، د. إبراهيم السامرائي ، دار ومكتبة الهلال، ج٣ .
٣٧-كتاب الملاحن ، ابن دريد الأزدي(ت ٣٢١هـ) ، تح: عبد الاله نبهان ، وزارة الثقافة ، الجمهورية العربية السورية ، دمشق ، ١٩٩٢م.
٣٨-لسان العرب ، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (المتوفى: ٧١١هـ) ، دار صادر ، بيروت ، ط٣، ١٤١٤ هـ ، ج٣ ، ج٨.
٣٩-اللطائف في اللغة = معجم أسماء الأشياء، أحمد بن مصطفى اللَّبابيدي الدمشقي (المتوفى: ١٣١٨هـ)، دار الفضيلة ،القاهرة، ج١ .
٤٠-مباحث في تهذيب اللغة ج١، محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور (المتوفى: ٣٧٠ هـ)، إشراف: محمّد عوض مرعب، علّق عليها: عمر سلامي ،عبد الكريم حامد ،تقديم: الأستاذة فاطمة محمّد أصلان ، الناشر: دار احياء التراث العربي ، بيروت، لبنان ، ج٤ .
٤١-مجمل اللغة لابن فارس ، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: ٣٩٥هـ) ، دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط٢، ١٤٠٦ هـ – ١٩٨٦ م.
٤٢-المجموع المغيث في غريبي القرآن والحديث ، محمد بن عمر بن أحمد بن عمر بن محمد الأصبهاني المديني، أبو موسى (المتوفى: ٥٨١هـ)، تح : عبد الكريم العزباوي، جامعة أم القرى، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة، دار المدني للطباعة والنشر والتوزيع، جدة ، المملكة العربية السعودية، ط١، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م، ج٢.
٤٣-المحكم والمحيط الأعظم ، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (ت: ٤٥٨هـ) ، تح: عبد الحميد هنداوي، الناشر: دار الكتب العلمية ،بيروت ، ط١، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠٠ م ، ج٥ .
٤٤- محمد بن دريد وكتابه الجمهرة ، د. شرف الدين الراجحي، مدير العلوم اللغوية ، الاداب ، جامعة الإسكندرية ، تقديم : الأستاذ الدكتور عبده الراجحي ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٥.
٤٥-المخصص، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (المتوفى: ٤٥٨هـ)،تح: خليل إبراهم جفال، دار إحياء التراث العربي ،

بيروت، ط١، ١٤١٧هـ ١٩٩٦م، ج١.
٤٦- مراتب النحويين ، ابو الطيب عبد الواحد بن علي اللغوي الحلبي (ت ٣٥١هـ) ، حققه وعلق عليه محمد أبو الفضل إبراهيم ، ملتزم الطبع والنشر مكتبة نهضة مصر ومطبعتها ، الفجالة ، القاهرة .
٤٧-المرشد إلى فهم أشعار العرب ، عبد الله بن الطيب بن عبد الله بن الطيب بن محمد بن أحمد بن محمد المجذوب (المتوفى: ١٤٢٦ هـ) ، دار الآثار الإسلامية، وزارة الإعلام الصفاة ، الكويت ، ط٢ ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٩ م، ج٥.
٤٨- مروج الذهب ومعادن الجوهر، الإمام أبي الحسن بن علي المسعودي(ت ٣٦٤هـ) ، تح: أسعد داغر، دار الهجرة ، قم، ١٤٠٩هـ ، أعده للشاملة: محمود الجيزي ، ٢٠١٢م.
٤٩-المعاجم العربية مدارسها ومناهجها، د. عبدالحميد محمد (ابو سكين)، جامعة الازهر ، ط٢، ١٩٨١م، الفاروق الحرفية للطباعة والنشر ، حدائق شبرا.
٥٠- المعاجم العربية موضوعات وألفاظها ،د. فوزي يوسف الهابط ، ط١، ١٤١٣هـ- ١٩٩٢م، الولاء للطبع والتوزيع .
٥١-معجم الشعراء ، أبي عبيد الله محمد بن عمران المرزباني (٢٩٧- ٣٨٤هـ) ، تح : فاروق اسليم ، دار صادر ، بيروت ، ط١، ٢٠٠٥م .
٥٢- المعجم العربي نشأته وتطوره، د. حسين نصار ، جامعة القاهرة ، ١٩٨٨م ، دار مصر للطباعة ، ج١.
٥٣- معجم المعاجم العربية ، يسرى عبد الغني عبد الله ، دار الجيل ، بيروت ، ط١، ١٩٩١م.
٥٤-معجم المعاني العربي المنشود في ضوء الصناعة المعجمية الحديثة (دراسة مقارنة).فاطمة بن شعشوع وخير الدين سيب، ٢٠١٢-٢٠١٣.
٥٥-المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة ،إبراهيم مصطفى ، أحمد الزيات ، حامد عبد القادر ، محمد النجار، دار الدعوة، ج٢.
٥٦- المعجم الوسيط، مع اللغة العربية بالقاهرة،إبراهيم مصطفى ، أحمد الزيات ، حامد عبد القادر ، محمد النجار ، دار الدعوة، ج٢، ٨٥٥.
٥٧-معجم ديوان الأدب، أبو إبراهيم إسحاق بن إبراهيم بن الحسين الفارابي، (المتوفى: ٣٥٠هـ)،تح د :أحمد مختار عمر، مراجعة: دكتور إبراهيم أنيس ، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر، القاهرة ، ١٤٢٤ هـ ، ٢٠٠٣ م، ج٣ .
٥٨-معجم قبائل العرب القديمة والحديثة ، عمر بن رضا بن محمد راغب بن عبد الغني كحالة الدمشقي (المتوفى: ١٤٠٨هـ)، الناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧ ، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م، ج١.
٥٩-معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة) ، أحمد رضا ، الناشر: دار مكتبة الحياة ، بيروت ، ج ٥ ، ١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م ، أعده للشاملة: فريق رابطة النساخ برعاية (مركز النخب العلمية) .
٦٠-معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة) ، أحمد رضا، دار مكتبة الحياة ، بيروت ،١٣٧٧ هـ - ١٩٥٨ م ، ج٢.
٦١-معجم متن اللغة (موسوعة لغوية حديثة)، أحمد رضا (عضو المجمع العلمي العربي بدمشق)، دار مكتبة الحياة ، بيروت،١٣٧٧ - ١٣٨٠ ، ج٥.
٦٢- معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (المتوفى: ٣٩٥هـ) ، تح د: عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر للنشر ،١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م ، ج٥ .
٦٣- المفصل فى تاريخ العرب قبل الإسلام ، الدكتور جواد علي (المتوفى: ١٤٠٨هـ) ، دار الساقي ، ط٤، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠١م ، ج١٣.
٦٤- منحى ابن دريد في تناول الشواهد الشعرية في معجم جمهرة اللغة(بحث منشور) ،حنان محمد حمودة، المنارة ، المجلد ١٧ ، العدد٦، ٢٠١١م .
٦٥- موسوعة الشعر الإسلامي، علي بن نايف الشحود، الشاملة الذهبية ، ج١ ، ج٢ .
٦٦- الوافي بالوفيات، صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله الصفدي (ت ٧٦٤هـ) ، ج١ ، محمد بن علي ، محمد بن إبراهيم بن عبد الرحمن ، طالعه يحيى بن حجي الشافعي بن ايبك الصفدي ، تح: احمد الارناووط ، تركي مصطفى ، دار احياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ط١، ٢٠٠٠م.
٦٧-وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان، حققه الدكتور احسان عباس ، المجلد الرابع ، دار صادر بيروت .

أثر استراتيجية تشكيل المفاهيم في الدلالات القرائية وعلاقتها بمهارات الترابط اللغوي عند طالبات الخامس الأدبي

م. م. رنا حسن شاطي
جامعة كربلاء / كلية العلوم الإسلامية



المستخلص:
هَدفتْ هذه الدراسة إلى تعرّف أثر استراتيجية تشكيل المفاهيم في الدلالات القرائية وعلاقتها بمهارات الترابط اللغوي عند طالبات الصف الخامس الادبي في العراق وقد تألفت عينة الدراسة من (٦٢) طالبة من الصف الخامس الادبي في (اعدادية اليرموك للبنات في كربلاء المقدسة) ، اختارت الباحثة المدرسة بطريقة عشوائية ، وتم تقسيمُهم على مجموعتين ، شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٣٢) طالبة درست موضوعات المطالعة باستراتيجية تشكيل المفاهيم ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٠) طالبة درست موضوعات المطالعة بالطريقة الاعتيادية ، واستعملت الباحثة اختباراً للدلالات القرائية مكوناً من (٢٥) فقرة موزعة على تسعة مهارات في التفاعل اللغوي هي(تحديد الفكرة الرئيسية ، ربط العلاقات بين الافكار ، استنتاج المعلومات ، تقييم النص ، استعمال المعرفة السابقة لفهم النص ، التنبؤ ، سرد النص ، استخلاص الأفكار ، تحليل النص ، التقييم). تتضمن أربعة بدائل
ارتباطا بذلك صممت الباحثة اختبارا لقياس مهارات الترابط اللغوي يتكون من (٢٥) فقرة كل فقرة تتضمن اربعة بدائل موزعه على ثمان مهارات (الربط التام للجمل – تكوين الأسئلة – ربط بدائل الكلمات – توظيف الضمائر – توظيف روابط الجمل – التعبير الذاتي – تشكيل النص الدلالي – توظيف صيغ التفضيل) مع التحقق من صدق وثبات الاداتين. وطبقت الباحثة الأداتين على مجموعتي عينة البحث بعد انتهاءُ مدة التجربة التي استمرت ثمانية أسابيع ، ودرّست الباحثة نفسها مجموعتي الدراسة
واستعملت الباحثة وسائل التحليل الإحصائية الآتية : الحقيبة الاحصائية spss والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، مربع كاي (كا٢) ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة معامل الصعوبة والتمييز و معادلة فاعلية البدائل المغلوطة (المموهة) ، معادلة كيودر رتشارد – ٢٠ ، و بعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت الباحثة إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدلالات القرائية ومقياس مهارات الترابط اللغوي لصالحُ المجموعة التجريبية التي درست موضوعات المطالعة باستراتيجية تشكيل المفاهيم على المجموعة الضابطة التي درست الموضوعات نفسها بالطريقة التقليدية ، واوصت الباحثة بتوظيف استراتيجية تشكيل المفاهيم في تدريس مادة اللغة العربية لتنمية المهارات القرائية ودلالاتها والترابط اللغوي في المطالعة والمحادثة والمباحث المعرفية والإفادة منها في منهجية البحوث العلمية كافة ، إضافة الى استعمال اللغة العربية الفصحى في تدريس فروع اللغة العربية الأخرى . كما واقترحت الباحثة اجراء دراسة مماثلة للتعرف على أثر استعمال استراتيجية تشكيل المفاهيم في مواد أخرى من مواد اللغة العربية كالأدب والنصوص والبلاغة ، وعلى مراحل دراسية مختلفة ، واجراء دراسة اخرى لتعرف اثر استراتيجية تشكيل المفاهيم بمتغيرات اخرى مثل : التمايز النصي ، الأداء اللفظي ، الدلالات الصرفية .

الكلمات المفتاحية – استراتيجية تشكيل المفاهيم ، الدلالات القرائية ، الترابط اللغوي

Abstract:
This study aimed to identify the effect of concept formation strategy on Quranic semantics and its relationship to linguistic cohesion skills among fifth-grade literary students in Iraq. The study sample consisted of (62) female students from the fifth-grade literary class at Al-Yarmouk Girls› Intermediate School in Karbala. The researcher randomly selected the school and divided them into two groups: Section (A) to represent the experimental group with (32) students who studied reading topics using the concept formation strategy, and Section (B) to represent the control group with (30) students who studied reading topics using the traditional method. The researcher used a test of reading semantics consisting of (25) items distributed over nine skills in linguistic interaction, which are: identifying the main idea, linking relationships between ideas, inferring

information, evaluating the text, using prior knowledge to understand the text, predicting, narrating the text, extracting ideas, analyzing the text, and evaluating). It includes four alternatives In connection with this, the researcher designed a test to measure linguistic coherence skills consisting of (20) paragraphs, each paragraph containing four alternatives distributed over eight skills (complete connection of sentences – forming questions – connecting word alternatives – employing pronouns – employing sentence connectives – self-expression – forming semantic text – employing comparative forms), while verifying the validity and reliability of the two tools. The researcher applied the two tools to the two groups of the research sample after the end of the experiment period, which lasted eight weeks, and the researcher herself studied the two study groups.The researcher used the following statistical analysis methods: SPSS statistical package, the second test for two independent samples, Chi-square (Chi2), Pearson›s correlation coefficient, the equation of the difficulty and discrimination coefficient, the equation of the effectiveness of false (camouflaged) alternatives, and the Kuder-Richard-20 equation. After analyzing the results statistically, the researcher concluded that: There are statistically significant differences in the Quranic connotations and the scale of linguistic coherence skills in favor of the experimental group that studied reading topics using the concept formation strategy over the control group that studied the same topics using the traditional method. The researcher recommended employing the concept formation strategy in teaching the Arabic language to develop Quranic skills, their connotations, and linguistic coherence in reading, conversation, and cognitive studies, and to benefit from them in all scientific research methodology, in addition to using the classical Arabic language in teaching other branches of the Arabic language The researcher also suggested conducting a similar study to identify the impact of using the concept formation strategy in other Arabic language subjects such as literature, texts, and rhetoric, and at different educational levels, and conducting another study to identify the impact of the concept formation strategy on other variables such as: textual differentiation, verbal performance, and morphological connotations.

Keywords – concept formation strategy, Quranic connotations, linguistic coherence

الفصل الاول:
التعريف بالدراسة:

مشكلة الدراسة:

أصبحت اللغة العربية وتعلم أنماط جديدة في التفكير والأداء وتلقي المعرفة من القضايا المهمة في المدارس والجامعات ، وكون اللغة هي السجل الناقل للخبرة والثقافة عبر الأجيال ، تجعل من الضروري إعطاء الأولوية لتنمية دلالاتها القرائية والتلاحم اللغوي لدى أبنائها ، فمستقبل اللغة العربية مشروط بضرورة امتلاك الفرد لمهاراتها بوصفها الأداة الأولى للتعبير والتفكير والتواصل ، وان اتقان اللغة سمة من سمات اكتمال الشخصية في كل الدول المتقدمة ، ومن طريق الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ان الطالب في درس المطالعة مازال يعاني من مشكلات كثيرة ولم يحقق الاهداف المنشودة منه ، وان الطرائق المتبعة في التدريس لا تساعد على تنمية التفكير عند الطلبة ولا تزيد من خبراتهم الدلالية القرائية والترابط اللغوي (١) ارتباطاً بذلك من المعوقات التي أسهمت في ضعف معرفة الدلالات القرائية ومهاراتها وقلة قياس قدرة الطالب على الترابط اللغوي في النصوص القرائية عوامل متعدده منها ماتعلق بالطالب التي تتضمن العوامل العقلية وتشمل (قصور التركيز والانتباه ، التذكر ، المعرفة ، ربط الافكار، توليد وانتاج الأفكار ، استنتاجات ...) ، وأخرى تتعلق بالبيئة الاجتماعية المحيطة بالطالب التي تنقسم الى عوامل تتعلق بالاسرة وخصائصها ، وعوامل تتعلق بالمؤسسة التعليمية الطالب والمعلم وحتى المناهج الدراسية والبيئة الصفية ، وربما مفاد ذلك يعزى لقلة تدريب الطلاب على استراتيجيات الفهم والترابط الفعّالة للمادة المقروءة.(٢) زيادة على ذلك يعود ضعف مستوى الطلبة في درس المطالعة وحتى النصوص الأدبية الى الاعتماد على أساليب السرد النصي الرئيسي للفكرة وعدم استعمال الخبرة السابقة لفهم النص وربط العلاقات بين الأفكار وكذلك قلة استنتاج المعلومات وتحليل النص وعدم القدرة على تذوق جمالية النص ، إضافة على ذلك عدم وجود وسائل متابعة لقياس قدرة الطلبة على التفاعل بين معرفة دلالة النص وترابطها اللغوي الذي تتبين فيه أوجه القصور عند قراءة المادة .(٣) ويمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي من طريق الإجابة على التساؤل الاتي :

-ما اثر استراتيجية تشكيل المفاهيم في الدلالات القرائية وعلاقتها بمهارات الترابط اللغوي عند طالبات الخامس الادبي

اهمية الدراسة

تتبلور اساسيات بنية المطالعة في وصفها أداة نقل ثمرات العقل البشري الى الأجيال اللاحقة ، وقد كانت السبيل المفضي إلى اكتشاف الذات ومعرفة الاخر والعمل على إزالة الحواجز الزمانية والحدود المكانية ، فهي مفتاح المعرفة والخطوة الأولى نحو تنوير النفس وتهذيبها ، ولذلك فالمطالعة تسهم في بناء الانسان اذ تجمع بين البناء الفكري والمهارة التطبيقية وفاعلية التنفيذ في التحليل والنقد ، لذا أولى الباحثين عناية كبيرة للقراءة والمطالعة ووضعوا فيها دراسات كثيرة اتسمت بالاجادة والمنهج الحكيم : ولولا ميول المهجة القرائية في القرون المتأخرة إلى التقليد وما أصاب الادب من ذبول اورثه جمود ، لظلت المطالعة نابضة بالحياة ترفد الاديب بكل بديع ، ولبقيت مَعلماً من معالم التطور والتجدد في تلك العهود.

وقد اجريت محاولات منهجية في هذا العصر لاعادة الحياة إلى دروس المطالعة وربطها بالادب الحديث المعاصر ، لكن تلك المحاولات لم تثمر كثيراً لانها لم تكمل ما بدأه السابقون وانما انصرفت إلى وضع المناهج بصيغة جديده بعيدة عن الموضوعات الأدبية والفكرية.(٤)

ليس من سبيل اخر سوى الإحاطة بضرورة الاهتمام بالمهارات اللغوية الأساسية، في المراحل التعليمية ، وفي مقدمتها النطق الصحيح للكلمات وربط العبارات ، والتمييز بين المتشابه منها والمتقارب نطقاً وشكلا ؛ ويتم هذا من طريق التركيز على الجانب اللغوي والمفاهيمي للنص المقروء وأن جميع المعلومات والمعارف تعرف من طريق الدلالة عليها ، وليس هذا فحسب ؛ بل إن هناك دلالة عميقة تربط اللغة بالمواقف الوظيفية التي يمارسها المتعلم في حياته وفي بيئته؛ من خلال ربط المحتوى التعليمي بالواقع والحياة ، كانعكاس له وصورة ممثلة لما يعيشه المتعلم، مع مراعاة المعلم لهذا الجانب في ممارساته التدريسية، بتقديم أمثلة أو سرد قصص أو تمثيل مواقف تستند إلى ما يقع تحت عين المتعلم أو سمعه أو يده، تأكيداً على الجانب الدلالي للغة.

إضافة على ذلك إعداد المتعلم وتأهيله لاكتساب المهارات القرائية المترابطة للنصوص والمفاهيم ؛ ولذلك ينبغي الاهتمام

بتنمية مهارات الدلالات القرائية والعمل على قدرة الطالب على الربط اللغوي داخل مضامين محتوى النصوص القرائية(٥)
ان مهارات الدلالة القرائية هي المعطيات المحدودة بحدود النص تبدأ بالنظر في بنية الكلمة المفردة صوتيا وسياقها المعجمي والصرفي الى تركيب الجملة وعلاقات الجمل بعضها ببعض ينتهي بالنص بوصفه دلالة الجمل سواء كان النص شعرا او نثرا ، وعليه فان الدلالات القرائية في اللغة العربية تعبر نظام لغوي يربط بين وجهين هما الكلام – وهو الاستعمال الفعلي الذي يقوم به المتكلم باللغة ، والمعنى – يمثل المضمون او الجوهر ، وعليه فأن المستوى الدلالي الذي يعبر عن الدلالة القرائية المفهومية التي تبنى عن طريق التنسيق العقلي المنسجم للالفاظ ، قال الله جل شأنه : (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) الحجر : الاية ٩ ، فالالفاظ والكلمات المتجاورة ومعانيها تتناسق دلالاتها بصيغة مترابطه بسياقات تعبيرية محددة .(٦)

وفي هذا الصدد انصرف اغلب الباحثين بمسائل الدلالات القرائية الى الاهتمام بالتطور الدلالي للالفاظ وعلاقة تلك الالفاظ بعضها ببعض والبحث في مسالة معاني دلالات المفردة والتركيب داخل العبارات القرائية شعرية كانت ام نثرية قول الشاعر :

واظلم اهل الظلم من بات حاسداً لمن بات في نعمائه يتقلب

في البيت الشعري دلالة ان الممدوح عطاءه وكرمه لهؤلاء اللذين يحسدونه (٧)

وترى الباحثة ان الدلالة القرائية يأتي فيها المعنى الدلالي نتيجة لعدد من التراكيب المختلفة في العبارة والجمل المترابطة داخل النص السردي وكذلك تحليلها والتنبؤ بالاستنتاجات المعرفية ، وهذه المعاني قد تكون صرفية او معجمية او حتى نحوية ، تتمثل بغموض التركيب او تعدد المعاني. لذا ينبغي ان تكون العناية كبيرة في النص القرائي من ناحية الدلالة والترابط اللغوي في المضمون والأفكار الرئيسية لمحتوى النص .

يعد الترابط اللغوي من وظائف اللغة الأساسية ، ومن ثم فإن ادراكنا للغة لن يكتمل إلا بقياس عملية الترابط اللغوي ، ويمكن القول بأنه إذا كانت أنماط التعبير اللغوي تقدم فكرة عن الجوانب الظاهرية في اللغة عامة والقراءة خاصة ، فإن دراسة الترابط اللغوي ومهاراته تقدم فكرة عن الجوانب الضمنية والعميقة في هذه اللغة. إن الكلام ليس شكلا تعبيريا فقط ، وإنما هو عملية تفاعلية ادراكية تتداخل فيها أبعاد معجمية وثقافية وشخصية ، تكشف لنا الجوانب الهامة في اللغة والعوامل المؤثرة عليها.

ونقصد بالترابط اللغوي العملية التي بمقتضاها يكون الارتباط بين أجزاء الشيء من أفكار وتصورات متناغمه عن طريق الكلام والرموز الأخرى– محققا بذلك الاتساق والانسجام بين عناصر المحتوى المقروء . وفي ضوء هذا التعريف ؛ فإن عملية الترابط اللغوي ليست حديثا فقط وإنما هي حديث وإصغاء. وهذه العلاقة – نقصد علاقة الحديث – الإصغاء – هي جوهر الترابط اللغوي كله ، فبدون هذه العلاقة يستحيل الترابط.(٨)

صنفت مهارات الترابط اللغوي بنطق الأصوات الكلامية واستعمال الكلمات في الجمل والتعبير عن المطلوب بوضوح ، وتمييز المعاني والربط بالالفاظ وكذلك استعمال الضمائر بشكل صحيح ، وبناء جمل مفيدة بأساليب لغوية جميلة إضافة الى الحفاظ على سياق الموضوع ، وإنتاج الجمل المترابطة والمتسلسلة فهي محددة في التركيب المعرفيّ لعقلِ القارئ ، وثروتهُ المفاهيمية ، وخبرته اللغوية ، وهذا يجعلُ القارئُ قادراً على إعطاءِ المعنى الوافي للنصِ المقروء من بنيته العميقة فضلاً عن بنيتهِ الظاهرةُ ، ومن طريق هذا تم تصنيف مهارات الترابط اللغوي اللفظي بما يلي : الربط التام للجمل – تكوين الأسئلة – ربط بدائل الكلمات – توظيف الضمائر – توظيف روابط الجمل – التعبير الذاتي – تشكيل النص الدلالي – توظيف صيغ التفضيل(٩)

تعد مهارات الترابط اللغوي نواة النص ورافد من روافد الدلالة داخل النص المقروء فعندما يراد ان يكون النص مترابطا او موافقا للموقف لابد من رعاية المقام التعليمي لينتج النص رسالة هادفة ومتوائمة تجعل منه نصا اكثر تماسكا وترابط ، وحتى يتحقق هذا الترابط الفعال لا بد من أن يسود الموقف التعليمي المودة والمحبة بين طرفي عملية التعليم لجميع ما يجرى من تفاعلات أثناء العملية التعليمية ، وأن تتم استثارة المتعلم وتشجيعه على طرح الأفكار والأسئلة وتوضيف

روابط الجمل ، مع مراعاة المعلم لمستويات المتعلمين ، كما يتم من طريقه نقل الأفكار والآراء بصورة متبادلة بين الملقي والمستقبل ، ومنها يتوصل الترابط اللغوي والدلالي الى احراز المراكز المتقدمة في مجال البحوث والدراسات التربوية التي تستهدف تحسين العملية التعليمية.(١٠)

من منظور بحثي ، نتأمل من هذه الدراسة ان توجهُ أنْظارُ وعناية الباحثين الى عناصر واساسيات وروابط مهارات الترابط اللغوي ، وبالتالي تقودنا الى المزيد من الدراسات المشابهة التي تبحث في استراتيجياتِ حديثة أخرى ، ومتغيرات لم تطرقْ بعد كالميول والاتجاهات او المرحلةِ الدراسيةِ والفئات العمرية

هدف الدراسة وفرضياتها

هدف الدراسة / يرمي البحث الحالي للتعرف على :

(اثر استراتيجية تشكيل المفاهيم في الدلالات القرائية وعلاقتها بمهارات الترابط اللغوي عند طالبات الصف الخامس الادبي)

فرضيتا الدراسة / لتحقيق هدف الدراسة صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الأتية:

-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة باستراتيجية تشكيل المفاهيم ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الدلالات القرائية.

-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة باستراتيجية تشكيل المفاهيم ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الترابط اللغوي.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالي بالأتي :

١-الحدود المكانية: المدارس الثانوية والاعدادية في محافظة كربلاء / مركز محافظة كربلاء

٢-الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)

٣-الحدود البشرية: عينة من طالبات الصف الخامس الادبي

٤-الحدود المعرفية: موضوعات من كتاب اللغة العربية(المطالعة) المقرر تدريسها لطالبات الصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) ، وعددها ثمان موضوعات الفصل الدراسي الأول (من مكارم الاخلاق ، صبر المراة ، الوفاء ، الثقة بالنفس ، قاهر الظلام ، العفاف ، تمليك النجاشي ، تضحية الام) ، استراتيجية تشكيل المفاهيم ، الدلالات القرائية ، الترابط اللغوي.

تحديد المصطلحات

١-الأثر :

-لغة : عرفه (الزبيدي) تاج العروس :

جاءت الأثر محرَّكَةً : بَقِيَّةُ الشيء ، جمع آثَارٌ وأُثورُ الأخيرُ بالضَّمِّ ، وقال بعضُهم : الأثَرُ ما بَقِيَ مِنْ رَسْمِ الشَّيْءِ ، الأثَرُ : الخَبَرُ وجَمْعُه الآثارُ يعني الاخبار . وفلانٌ مِن حَمَلَةِ الآثارِ».(١١)

-اما اصطلاحا فعرفه كل من :

١- (إبراهيم) بأنه : «هو القدرة على تحقيق النتائج الإيجابية ، لكن إذا انتقلتْ هذه النتيجة ولم تتحققْ ، فإن العامل والاساس بمعرفة النتائج قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث التداعياتِ السلبية».(١٢)

٢-(عامر) بأنه : «انطباع معرفي او نفس حركي ، يتولد نتيجة التفاعل الإنساني والمتأثر بنحو قصدي» .(١٣)

٣-(زاير) بأنه : «القدرة على تحقيق النتائج المثبتة والمراد تحقيقها ، او الانطباعات المنتجة من عقل المفحوص وحسب التصميم التجريبي او الطريقة المتبعة التي تؤثر في تحقيق النتائج وهو الشيء الذي ينتج انطباعات أخرى معينه او دعم

للتصميم المجرب» .(١٤)

– التعريف الاجرائي للأثر ، عرفته الباحثة بأنه :

مجموعة خطوات ينفذها المدرس داخل الصف تحدث تغيرا معرفيا مقصودا عند طالبات المجموعة التجريبية نتيجة تدريسهن وفق المتغير المستقـــل (استراتيجية تشكيل المفاهيم) ويقاس التغير باجراء اختبارات نهائي بمهارات الدلالات القرائية والقدرة على ربط الأفكار من طريق معرفة وفهم مهارات الترابط اللغوي .

٢–استراتيجية تشكيل المفاهيم :

اصطلاحا عرفها كل من :

– (السر ، اخرون) بأنها : تهدف هذه الاستراتيجية الى استثارة الطلبة للقيام بأنشطة معينة ، يحددون فيها البيانات وجمع المعلومات وتمييزها وتجريدها الى فئات وفقا لمعيار للتمكن من الاستنتاج والتعميم . وتتكون من خمس خطوات هي (التهيئة ، العرض وتصنيف العناصر ، القراءة وتوليد الفرضيات وتبريرها ، تسمية القوائم وتحديد السمات المشتركة ، التطبيق «تلخيص المفهوم).(١٥)

– (عبد الجواد) بأنها :إستراتيجية تدريسية يتم من طريقها عرض الأسئلة والامثلة على الطلبة بصورة تدريجية على شكل مشكلات ثم تترك للطلبة مجالاً للتفكير فيها ، وطرح الحلول لهذه المشكلات ، عن طريق الأنشطة الذاتية ، والخبرات السابقة ، والتفاوض المعرفي ، وصولاً إلى تلخيص الاستنتاجات وتعميمها ، ويتم ذلك كله بإشراف المدرس وتوجيهه.(١٦)

–التعريف النظري لاستراتيجية تشكيل المفاهيم :

تبنت الباحثة تعريف السر (٢٠٢١)كتعريف نظري للاستراتيجية كونها استندت الى نموذجها كاستراتيجية حديثة قائمة على التعلم النشط والنظرية البنائية تسعى للوصول الى الأهداف المنشودة

–التعريف الاجرائي لاستراتيجية تشكيل المفاهيم :

هي استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط البنائي تكونت من خمس خطوات استندت اليها الباحثة لتدريس طالبات المجموعة التجريبية في مادة المطالعة ، من اجل اكتساب مهارة الدلالة القرائية عند الطالبات وتنمية قدرتهم على الربط اللغوية ونمو قواهم العقلية وتقوية وعيهم في الأساليب اللغوية.

٣– الدلالات القرائية :

الدلالة لغة :عرفها (الزبيدي) تاج العروس :

الدلالة ، مصدر دل أي دله على الطريق دَلالةً ودِلالة ، والدلالة كالسحابة في المعنى ارشده ، والدليل يعنى الامارة في الشيء .(١٧)

عرفه (ابن منظور) لسان العرب :

الدلالة بفتح الدال وكسرها معنى واحد هي مصدر الشيء أي ارشده ، دله على شيء ،كقوله سر على اسم الله ، ويخرجون من عنده دلائل ودلالات هي جمع الدلالة .(١٨)

اما اصطلاحا فعرفه كل من :

–العبود (٢٠٠٧) بأنه : فهم المعنى عن طريق النص بسياق ظاهر ومفهوم ليصح المنطوق وتفصيله .(١٩)

–الغامدي (٢٠٠٤) بأنه : كونه العلم بدلالة اللفظ بالشيء للتعبير عن مضمون الشيء المقابل وهو «المدلول» لبيان كيفية دلالة اللفظ على المعنى بالاصطلاح كما يرد في العبارات النصية المقروءة واشارات تلك العبارة ومايتضمنه النص من دلالات لغوية وبيانية وصرفيه وحتى نحوية تؤدي الى اقتضاء مافي النص من أفكار رئيسية واضحه وفرعية عميقة .(٢٠)

–الراغب (٢٠٢٣) بأنه : مايتوصل به الى معرفة الشيء ،كدلالة الالفاظ على المعنى ودلالة الإشارات والرموز والكتابة في النصوص المقروءة بقصد جعل المحتوى التعليمي ذو عبارات تراكيب قرائية بصيغ بنائية تامة المعنى ولغوية مترابطة بسياق

تعبيري قرائي محدد .(٢١)

-التعريف النظري للدلالة القرائية :

تبنتّ الباحثة تعريف الراغب (٢٠٢٣)كتعريف نظري للتراكيب اللغوية والدلالية لانه اعتمد في تعريفه مقياس يتضمن مهارات الدلالات القرائية

-التعريف الاجرائي للدلالة القرائية :

عملية عقلية يدرك عن طريقها طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) فهم النصوص القرائية ومعرفتها وبناء جملها وترابط عباراتها وتميزها واكتساب مهارات الدلالة القرائية وتوظيفها وإستخراج الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية وفهم السياقّ ، ويُقاس هذا من طريقِ الدرجةِ التي تُحصل عليها الطالبات في اختبارِ الدلالات القرائية المقدم اليهنّ من قبل الباحثة .

٤- الترابط اللغوي :

الترابط لغة :عرفها (الزبيدي) تاج العروس :

الترابط ، التماسك والاعتدال ، ترابط أجزاء الشيء حسيا ومعنويا او الامرين معا ، كما في قوله ترابط أجزاء الكلام اما اصطلاحا فعرفه كل من :

-الفقي (٢٠١٨) بأنه : العلاقات او الأدوات الشكلية والدلالية التي تسهم في الربط بين عناصر النص الداخلية وبين النص والبيئة المحيطة من ناحية اخرى(٢٢)

-النوري (٢٠٢٠) بأنه : فهم المعنى عن طريق النص بسياق ظاهر ومفهوم ، ليصح المنطوق وتفصيله(٢٣)

-مصلوح (٢٠٢٠) بأنه : وجود علاقة بين أجزاء النص او بين جمل النص او عباراته او فقراته من ناحية لفظية او معنوية ، بحيث يؤدي كل منهما دورا خاصا في تفسير النص ، ويعتمد الترابط اللغوي على علاقة كل جملة من جمل النص بالاخرى عن طريق الأدوات والبدائل التي تظهر في النص مباشرة كالعطف والضمائر ...الخ(٢٤)

-التعريف النظري للترابط اللغوي :

تبنتّ الباحثة تعريف مصلوح (٢٠٢٠)كتعريف نظري للترابط اللغوي لانه اعتمد في تعريفه مقياس يتضمن مهارات الترابط اللغوي

-التعريف الاجرائي للترابط اللغوي :

عملية عقلية ادراكية يتعرف عن طريقها طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) على كيفية بناء الجمل بالمعنى التام والقدره على الترابط اللغوي بين مفاهيم الجمل داخل النصوص المقروء وتوضيح الغامض منها من طريق توظيف الضمائر واستعمال الروابط اللغوية والنحوية فيها إضافة الى تاكيد اكتسابهن مهارات الترابط اللغوي وتوظيفها وإستخراج الفكرة الرئيسية وفهم السياقات التعبيرية ، ويُقاس هذا من طريقِ الدرجةِ التي تُحصل عليها الطالبات في اختبارِ مهارات الترابط اللغوي المقدم اليهنّ من قبل الباحثة .

٥- الصف الخامس الادبي :

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الدراسية الإعدادية ويكون فيها التخصص الى فروع (علمي ، ادبي) والتي يقبل فيها الطلبة من حملة شهادة الدراسة المتوسطة ، وهي جزء من المرحلة الثانوية ولهذة المرحلة أهمية بالغة لانها جزءاً من المرحلة المنتهية للدراسة الثانوية.(٢٥)

الفصل الثاني :

الاطار النظري والدراسات السابقة:

الاطار النظري:

استراتيجيةتشكيل المفاهيم:

١-مفهوم الاستراتيجية :

تهدف هذه الاستراتيجية الى استثارة المتعلم للقيام بنشاطات وأفكار تركز على تنمية مهارات التفكير عند الطلبة عن طريق عمل قوائم لامثله منتمية تمثل مفهوم المحتوى التعليمي عن طريق المشاهدات وطرح الأسئلة ثم تصنف البيانات والمعلومات الى فئات (كالفائدة والوظيفة والشكل) ووضع صوره متكاملة لها وصولا الى تطبيق هذه البيانات وتنظيمها وتسميتها.(٢٦)

«صممت هذه الاستراتيجية اعتماداً على نمط التفكير الاستقرائي لتطوير العمليات العقلية المتصلة بالاستقراء والاستدلال وبناء النظريات باستعمال عمليات التجميع والتنظيم والتبويب للمعلومات استنادا الى مجموعة مسلمات منها عمليات التفكير ونتاج التفاعل النشط بين المتعلم والمعلومات التي يتولى معالجتها» .(٢٧)

٢–خطوات استراتيجة تشكيل المفاهيم : (التهيئة ، العرض وتصنيف العناصر ، القراءة وتوليد الفرضيات وتبريرها ، تسمية القوائم وتحديد السمات المشتركة ، التطبيق «تلخيص المفهوم»)

تطبق هذه الاستراتيجية بخمس خطوات وحسب الترتيب الاتي :

١–التهيئة: يقوم المدرس باعطاء عرض مدخلي للموضوع ومتطلباته ثم يقوم بتجهيز قوائم تضم امثلة وعناصر الموضوع بطريقه منظمه ومتسلسله

٢– العرض وتصنيف العناصر: يثير المدرس أسئلة استنباطية تستدعي جلسة عصف ذهني ثم يبدا بطرح الاسئله التي تم تنظيمها في القوائم دون تصنيف بعدها يطلب من الطلبة التفكير وتحديد خصائص وسمات الامثلة .

٣– القراءة وتوليد الفرضيات وتبريرها: يقرأ الطلبة النص التعليمي الذي لخص منه الأمثلة وبمساعدة المدرس يتوصلون الى المفهوم وبشكل صحيح

٤ – تسمية القوائم وتحديد السمات المشتركة : يعيد الطلبة قراءة الأسئلة ويجيبون على الأسئلة التي وجدوا لها إجابة ، اما بالنسبة للاسئلة التي لم يجدوا لها إجابة فيبحثون عن اجابتها من مصادر أخرى ، مثل الكتب العلمية الاخرى

٥– التطبيق «تلخيص المفهوم» : يناقش المدرس الطلبة فيما توصلوا اليه من طريق كتابة النقاط الرئيسية للموضوع وتلخيص خصائص الموضوع ليضمن استيعاب المادة وتحقيق الاهداف من فهم المحتوى الدراسي

٣–خصائص استراتيجية تشكيل المفاهيم:

١–تَطبيقٌ عَملي يَستند الى فلسفةِ التعلمْ النشط القائمة على النظريةِ البنائيةِ

٢–الطالبُ هو المُحور الأساسي للعمليةِ التعلميةِ التعليمية

٣–الالمام بسمات الأساليب الادبية المتقنه من الناحيتين : اللفظية والمعنوية

٤–تزيد دافعية المتعلم نحو العمل الفردي والتعلم الذاتي

٥–تعزز قدرة المتعلم على توظيف مايتعلمه في حل مسائل جديدة ومواقف غير مألوفة .(٢٨)

قد يجد بعض ممن يقرأ النصوص القرائية ان الموضوع فيه شي من الجمود والعسرة ، وماهو بعسيرٍ انما يحتاج الى تركيز وتأنٍ في القراءة ، والمتأني سَيجدُ متعةَ الوصول الى المعاني التي سُطرتْ بأوضحِ الطرق وايسرها ، ومن يقرأ ويفهم ويعي المسطور ، سيجدُ انه يُحدثُ فرقاً في فكرةِ الموضوع وواقعيته.(٢٩)

إن الدلالة القرائية قائمه على ارتباط الالفاظ بمعانيها ومدلولاتها ، وتقارب الالفاظ لتقارب المعنى والربط الاشتقاقي وحذف العبارات ذات المضمون الدلالي بعيد المعنى ، إضافة الى التعمق في معاني المفردات المعجمية والاصطلاحية وبناء الجمل وروابطها وسياقاتها ، زيادة لذلك توليد أفكار جديده تحمل بطياتها جمالية الذوق الادبي واللغوي التي تذهب بطريقها لاستنتاج واستخلاص الدروس المعرفيه التي توصل القارئ المتعمق الى تطبيقها وتعميمها.(٣٠)

تعد الدلالات القرائية ومهاراتها أحد غايات تعليم القراءة والمطالعة ، وهذه الغاية ترتبط بتعليم الطلبة القدرة على التفكير والاستقراء وتنمية مهارات الدلالة القرائية لديهم ، ولايمكن ان يحدث هذا الا بتوفر الجهود الحثيثة من قبل المدرس عن طريق مجموعة من الإجراءات البنائية التي تهدف إلى تنمية هذه المهارات وبالشكل الصحيح لدى المتعلمين ، خاصة إذا كانت لديهم بعض المشكلات النمائية أو الأكاديمية التي تحول دون تحقيق ذلك بشكل فعال.(٣١)

كما انها تمثل الأساليب التي يتم بها استعمال المفردات اللغوية والعبارات الاصطلاحية في حديث ذي معنى ومغزى محدد وفق نمط معين للمقال يقصده المتحدث ؛ كأن يكون سؤالاً أو طلباً ، أو خطابا ، او مقالا ، أو غير ذلك ، بحيث يمكن المتعلم من توصيل المعنى الذي يريده للآخرين ، مما يجعل بوسعه أن يقيم الحوارات والنقاشات الهادفة ، وأن يبادلهم الأحاديث في سياقات نحوية خاصة مما ييسر له ترابط وتماسك النصوص اللغوية .(٣٢)

اما مهارات الدلالة القرائية :

تحددت مهارات الدلالة القرائية وفقا لبعض الدراسات السابقة على النحو التالي:.

حددت دراسة الغامدي (٢٠٠٤) مهارات الدلالات القرائية ومعالمها على مستوى الكلمة المفردة قوله : ان المستوى الدلالي لقراءة النص يعد من اهم المستويات اللغوية حيث يعنى بدراسة المعنى سواء كان على مستوى الكلمة المفرده او على مستوى الجمل المركبة . وحددتها دراسة الحسيني «نظريا وتطبيقيا» (٢٠٠٧) تحديد دلالة اللفظ والمعنى في القران الكريم واثر المصاحبة اللغوية لها . بينما وضحت دراسة فريد (٢٠٠٧) دلالة القراءة هي محصلة استعمال الالفاظ او الصور الكلامية او الجمل المكتوبة والمنطوقة على المستوى التحليلي والتركيبي وبالتالي تكون نظاما من الكلمات التي ارتبط بعضها ببعض ارتباطا وثيقا تحتمه قوانين معينه لكل لغة ، حيث تم تحديد مهارات التفاعل اللغوي بما يلي:(التعرف على معاني المفردات المعجمية والاصطلاحية – تحديد أفكار النص وتنظيمها – ادارك سياق الجملة – توضيح ظلال الكلمات – استنتاج الأفكار – استخلاص النتائج – ابراز جمالية وادبية النص – اصدار الحكم واعطاء ملامح خاصه للنص)

ومن ثم ، فإن الحديث عن الترابط في تركيب النص ، هو حديث عن ترابط لغوي من حيث انتماؤه إلى اللغة ، إذ إنها موجودة فيهما معاً. وبما أن اللغة شكل و دلالة ، فالأحرى أن تنظر تأثير كل واحد منهما على الآخر، وخاص الثانية على الأول، على اعتبار أن الكلام يولد من معنى في ذهن المتكلم ليصل إلى المعنى نفسه في ذهن السامع، مروراً بمبنى (الشكل) يتوسطهما و يتمثل في المادة اللغوية التواصلية الترابطية ، فالكلام معجم متسلسل نحويا ودلاليا عبر جسر رابطي يُعلّق دلالة ووظيفة كل كلمة بأختها داخل التركيب،مشكلاً وحدة دلالية يحسن السكوت عليها(٣٣)

وكذلك بالنسبة للنص القرائي ، لكن بآليات غير آليات الجملة الموحدة ، ويكون من الممكن اعتبار الترابط التركيبي (الجمل) جزءاً من الترابط اللغوي ، من وجهة نظر كلية تنظر إليهما من زاوية مفهوم الكلام وتواصليته. وبناء على أن النص جملة واحدة ومجموعة من الجمل في آن واحد ، وعلى أن الدلالة هي روابط داخل الجمل وفيما بينها، فالسؤال الواجب طرحه حينئذ يتوجه إلى دراسة وجودية التظافر بين نوعي الترابط داخل النص «الترابط الجملي» والترابط النصي ومدى علاقته بالخطاب الذي يحمله ذلك النص. (٣٤)

اما مهارات الترابط اللغوي :

تحددت مهارات الترابط اللغوي وفقا لبعض الدراسات السابقة على النحو التالي:

حددت دراسة رايان (١٩٩٩) ابرز ادوات الربط في النص زادت من قدرة الطلبة على القراءة وفهم النصوص التفسيرية ، اضافة توظيف تلك الروابط والادوات بطريقة ثمانية لفهم المقروء نحويا ودلاليا.

كما وحددت دراسة سعادة (٢٠٠١) للتعرف على مهارات الترابط في النص لطلبة المرحلة الثانوية وتتكون من مجموعة كبيرة من المهارات التي يستعملها القارئ اثناء تعامله مع النص مثل التعرف على الرموز المكتوبة والتقاط المعاني وتنظيم النص وفهم التراكيب اللغوية المختلفة ، اضافة لذلك تدريب الطلبة عليها اثناء قراءة النصوص

كما تناولت دراسة صفية (٢٠١١) اليات الترابط في التركيب النصي واللغوي جاءت انطلاقاً من انتقال النظرية اللغوية الاعرابية وعاملها النحوي الى النظرة الترابطية بين اجزاء الجمل التركيبية المتكاملة ، والانتقال من الجملة الى النص شكل ركيزة هامة جاء عنوانها بعبارة «التركيب»عوضا عن الجملة ، وهذه الجملة المفردة هي وحدة تركيبية داخل النص ، ومن هذا المنطلق تم تحديد مهارات الترابط اللغوي التي هي : (الربط التام للجمل – تكوين الأسئلة – ربط بدائل الكلمات – توظيف الضمائر – توظيف روابط الجمل – التعبير الذاتي – تشكيل النص الدلالي – توظيف صيغ التفضيل)

الدراسات السابقة

رغم الجهد الذي بذلته الباحثة وبعد اطلاعهم على عدد من الدراسات العراقية والعربية والأجنبية في المكتبات والادبيات والمجلات وملخصات الرسائل ، والتي ترتبط ببعض جوانب هذه الدراسة : والتي ستعرضها الباحثة في الجدول التالي على وفق التسلسل الزمني.

اسم الباحث وسنة الدراسة	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	جنس العينة وعددها	المرحلة الدراسية	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	ابرز النتائج
الجرف ريما سعد سعادة ٢٠١٨	السعودية	مهارات الترابط النصي في كتب القراءة العربية المتوسطة والثانوية للبنات ، دراسة تقويمية	اناث وبلغ عددهم ٨٠٠ طالبة	ماجستير	اختبار لقياس الترابط اللغوي النصي	المتوسطات الحسابية ، معامل كرونباخ الفا ، معاملات الارتباط بيرسون	تحليل وتصنيف مهارات الترابط اللغوي والنصي في كتب القراءة عند طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية
تهاني حيشي ، ٢٠٢٢	الاردن	اهمية المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي	ذكور وبلغ عددهم ٧٧ طالبا	ماجستير	اختبار في المهارات اللغوية	المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	المهارات اللغوي تكسب المتعلمين كفاءة تواصلية وتحصيل في مهارات الترابط اللغوي
المعموري ابراهيم فاضل كريم ، ٢٠٢٥	العراق	اثر استراتيجية (carousel) في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتباقتهم العلمية	ذكور وبلغ عددهم ٧٤ تلميذ	ماجستير	اثر استراتيج ية carou) sel) في اكتساب المفاهيم	المتوسطات الحسابية الاختبار التائي ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة الصعوبة وتميز الفقرة ، معادلة سبيرمان ، حجم الاثر	ساعدت اثر استراتيجية (carousel) في اكتساب المفاهيم وزيادة التحصيل والاستيعاب بشكل اكثر

الفصل الثالث:

منهجية الدراسة واجراءاتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لاجراءات الدراسة السابقة التي قامت بها الباحثة لتحقيق هدف الدراسة الحالية وتحديد مجتمع الدراسة واختيار عينة ممثلة له وبناء وتطبيق ادوات مناسبة تتسم بالصدق والثبات والموضوعية ، ومن ثم تحديد الوسائل الاحصائية التي استعملت في معالجة البيانات.

مجتمع وعينة الدراسة

يقصد بعينة الدراسة إنها جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من طريق معلومات على هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع.(٣٥) ، ويجب ان تكون العينة ممثلة للمجتمع ، وان يكـون حجم العينة ملائم وتنقسم عينة الدراسة الحالي الى ما يأتي:

أ–عينة المدارس :

اختارت الباحثة عشوائيا اعدادية اليرموك للبنات لتطبيق التجربة ، فوجدتها تضم (٥) شعب من الصف الخامس الخامس الادبي.

ب–عينة الطالبات :

بعد أن حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق فيها التجربة ، زارت تلك المدرسة مستصحبة معها أمر تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة ، فوجدت أنها تحوي على (٥) شعب للصف الخامس الادبي ، وكان عدد طالباتها (٢٤٧) طالبة موزعة على الشعب (ا، ب ، ج ، د ، هـ).اختارت الباحثة الشعبتين (ب) و(ج) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة مادة اللغة العربية (المطالعة) باستعمال استراتيجية تشكيل المفاهيم ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة اللغة العربية (المطالعة) بالطريقة الاعتيادية ، اذ بلغ عدد طالباتها (٦٢) طالبة ، بواقع (٣٢) طالبة في شعبة (ب) و (٣٠) طالبة في شعبة (ج) ، تم استبعاد الطالبة الراسبة احصائياً من بيانات التجربة ابقائها في صفها الدراسي حفاظا على نظام المدرسة ، سبب استبعادها امتلاكها الخبرة السابقة في الموضوعات

التي ستدرس في مدة التجربة وبذلك العدد النهائي لعينة البحث (٦١)طالبه بواقع (٣١) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة.

تكافؤ مجموعتي الدراسة :

حرصت الباحثة قبل الشروع بتطبيق التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي:

١ – العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.

٢ – درجات اللغة العربية للصف الرابع الاعدادي من العام الدراسي (٢٠٢٣–٢٠٢٤).

٣ – التحصيل الدراسي للآباء.

٤ – التحصيل الدراسي للأمهات.

حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالمتغيرات السابقة من البطاقة المدرسية، وسجلت الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة ومدرسة المادة ، زيادة على ذلك أعدت الباحثة استمارة تملأ من قبل الطالبات طلب فيها من الطالبات كتابة معلوماتهن بخصوص تحصيل الآباء والأمهات، وذكر مواليد كل طالبة (اليوم والشهر والسنة)، وفيما يلي توضيح تكافؤ الطالبات مجموعتي البحث إحصائياً في المتغيرات السابقة

١ .العمر الزمني محسوباً بالشهور:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور للطالبات مجموعتي البحث ، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طالبات المجموعتين، فوجدا أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أعمار طالبات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٥٩) ، أنّ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية محسوباً بالشهور (١٩٣,١٩)، وانحرافها المعياري (٥,٨٧٩) ، ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٩٢,٥)، وانحرافها المعياري (٥,٨٦٠) ، وان القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٦١)، وهي اقل من الجدولية (٢,٠٠٠)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني .

٢. درجات مادة اللغة العربية في الصف الرابع الاعدادي من العام الدراسي (٢٠٢٣–٢٠٢٤)

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في درجات مادة اللغة العربية في الصف الرابع الاعدادي من العام الدراسي (٢٠٢٣–٢٠٢٤) للطالبات مجموعتي البحث ، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طالبات المجموعتين ، فوجد أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين، عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٥٩) ، أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١١,٠٣٢) وانحرافها المعياري (٢,٥٧٥)، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١١,٧٦٦)، وانحرافها المعياري(٢,٦٠٨)، وان القيمة التائية المحسوبة (١,١٠٦) هي اقل من الجدولية(٢,٠٠٠) ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير

٣. التحصيل الدراسي للآباء :

أسفرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي (كا٢)، انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٣) بين المجموعتين في تحصيل الآباء ، يتضح أنّ قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٥٩) أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨٢)، وهذا يشير الى تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للآباء .

٤. التحصيل الدراسي للأمهات :

أسفرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات، باستعمال مربع كاي (كا٢)، أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات ، أنّ قيمة (كا٢) المحسوبة (١,٦١) أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (٧,٨٢) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات.

أداتا الدراسة

من متطلبات الدراسة الحالية ، إعداد اداتي اختبار لتعرف على (الدلالات القرائية ، الترابط اللغوي) عند الطالبات

عينة الدراسة الحالية في مادة اللغة العربية (المطالعة) ، ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ، ويغطي الموضوعات الثمانية من كتاب اللغة العربية للصف الخامس الادبي ، أعدّت الباحثة اختبارين لقياس الدلالات القرائية والترابط اللغوي عند الطالبات مجموعتي الدراسة في ضوء الأهداف السلوكية ومستوياتها ومحتوى المادة العلمية المحددة للتجربة ، وعلى وفق الخطـــوات الآتية :

١ – إعداد فقرات الاختبار:

اختارت الباحثة احد أنواع الاختبارات الموضوعية في بناء فقرات الاختبار، هو الاختيار من متعدد الذي يعد من أكثر الاختبارات الموضوعية شيوعا ؛ بسبب قدرته على قياس نواتج تعلم تتطلب مستويات معرفية عليا ، فضلا عن إن لديه قدرة تمييزية عالية بين الطلبة الأقوياء والضعفاء.(٣٦)

بلغ عدد فقرات الإختبارات (الدلالات القرائية ، الترابط اللغوي)بصيغتهم الأولية (٢٥) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد وباربعة بدائل.

٢ – صدق الاختبار

استعملت الباحثة الصدق الظاهري في ايجاد صدق الاختبارين، اذ عرضت الباحثة فقرات الاختبارات البالغ عددها (٢٥) فقرة لكل اختبار ، على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، ومدى ملاءمتها لمستويات الطالبات (عينة البحث).

٣ – إعداد تعليمات الاختبار:

١ – تعليمات الإجابة:

– أكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الأسئلة .

– امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعاً من دون ترك أيّ فقرة منها .

– الإجابة على ورقة الأسئلة .

٢ – تعليمات التصحيح:

خصصت الباحثة درجة (واحدة) للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، و(صفراً) للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة ، كما ان الدرجة الكلية للاختبار هي (٢٥ درجة).

٤ – التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار ، ولمعرفة الزمن الذي تستغرقه الطالبة للإجابة عنها ، فضلاً عن تشخيص مستوى صعوبة الفقرات وقوتها التمييزية ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي في اعدادية كربلاء للبنات في يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٣/١٢/٢٠). وبعد أن تأكدت الباحثة من إكمالها الموضوعات المحددة في التجربة .

ولاحتساب الوقت الفعلي الملائم للاختبار سجلت الباحثة الوقت المستغرق لكل طالبة ، ومن ثم جمعت الوقت الكلي للطالبات وقسمته على عدد افراد العينة الاستطلاعية فبلغ متوسط الزمن(٤٩) دقيقة والمعادلة الآتية توضح ذلك :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{وقت أول طالبة + الثانية + الثالثة...الخ}}{٥٠} = \frac{٢٤٥٠}{٥٠} = ٤٩ \text{ دقيقة}$$

٥ – ثبات الاختبار

استعملت معادلة (كيودرريتشاردسون – ٢٠) لأنها المعادلة الاكثر شيوعا في تقدير الثبات وقياس مدى الاتساق الداخلي لفقراته وتستعمل في الإختبارات الموضوعية التي تتضمن أحد الاحتمالين(١ أو ٠) أي درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة.(٣٧)

٦ – تحليل فقرات الاختبار:

إنَّ الغاية من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار من طريق الكشف عن الفقرات الضعيفة ، والعمل على إعادة صياغتها أو حذفها أو استبعاد غير الصالح منها، وكذلك التأكد من أن فقرات الاختبار تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها وقدرتها على التمييز بين الطالبات ذوات القابليات العالية والضعيفة.(٣٨)

وبعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والزمن المستغرق للإجابة طبق الاختبار مرة ثانية بعد اسبوع من ابلاغهم بموعد الامتحان على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي في اعدادية النجاح للبنات ، وطبقت فيها الباحثة الاختبار يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٤/١/٣ ، إذ أشرفت الباحثة بالتعاون مع مدرسة المادة على التطبيق ، وبعد تصحيح الإجابات ، رتبتْ الباحثة الدرجات النهائية ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة الى اقل درجة ، ثم أخذ المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧٪) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها ، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار من حيث :

أ- معامل صعوبة الفقرات:

يراد بصعوبة الفقرة نسبة الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة من بين جميع من حاولوا الإجابة عنها.(٣٩)

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، وجدت الباحثة أنّها انحصرت بين (٠,٤١)-(٠,٧٠) ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار تعد مقبولة ، وهو معامل صعوبة مقبول بحسب ما يقرره المتخصصون في مجال القياس والتقويم فالفقرة الجيدة هي التي يتراوح معامل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠).(٤٠)

ب- معامل قوة تمييز الفقرات:-

تبين القدرة التمييزية للفقرة عن قدرتها على التمييز بين الطلبة المفحوصين ذوي القدرات العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والمفحوصين ذوي القدرات المتدنية والهدف من هذه الخطوة هو الإبقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط وأن الفقرة التي لا يجيب عليها المفحوصين جميعاً على اختلاف مستوياتهم لا قيمة لها لأنها لا تستطيع التمييز بينهم .(٤١)

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجدت الباحثة أنّها انحصرت بين (٠,٣٣)- (٠,٥٦) ، ان الفقرة تكون جيدة إذا كانت قدرتها التمييزية (٠,٣٠) فما فوق اما إذا كانت اقل من ذلك فإنها تعد فقرات ضعيفة تحذف أو يتم تحسينها.(٤٢) وبهذا تعد جميع فقرات الاختبار جميعها جيدة وصالحة للتطبيق .

ج – فعالية البدائل المغلوطة (المموهات)

إن من شروط المموه أن يكون جذابا ومغريا للطالبات، وتشجعهم على اختياره، فعندما تكون أسئلة الاختبار اختيار من متعدد فالبدائل المغلوطة ينبغي أن تكون جذابة ومغرية للمجيبين ، ولاسيما لأفراد المجموعة الدنيا في الإجابة، كذلك ينبغي أن تكون نتيجة معادلة التمييز في كل بديل مغلوط سالبة.(٤٣) ، وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة وجدت الباحثة أنها انحصرت بين (- ٠,٠٤) و(-٠,٢٦) ، وهذا يعني أن البدائل المغلوطة جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا وبناءً على ذلك ابقت الباحثة البدائل من دون تغيير .

٧-الصورة النهائية للاختبار :

بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، أصبح الاختبار جاهزا بصيغته النهائية متكونا من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

تطبيق الاختبار:

قبل انتهاء التجربة بأسبوع ، أخبرت الباحثة الطالبات بأنّ هناك اختباراً سيجرى لهم في الموضوعات التي درّستها لهم. وطبّقت الباحثة الاختبار على طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٤/١/٨ الساعة التاسعة صباحا بعد أنْ هُيأت القاعة الامتحانية، ونُظمتْ مقاعد جلوس الطالبات وأشرفت بنفسها على سير الاختبار ، وقبل بدء الطالبات بالإجابة وضحت الباحثة لهم كيفية الاجابة عن فقرات الاختبار.

٨ -الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة برنامج (spss٢٤) وبرنامج (excel١٦) لتحليل البيانات واستخلاص النتائج الآتية :

١ – الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين :
استعملت للتكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات: العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية في الصف الرابع الاعدادي ، فضلاً عن تحليل النتائج النهائية.
٢ – مربع كاي (كا٢) :
استعملت مربع كاي (كا٢) في إجراء التكافؤ بين الطالبات مجموعتي الدراسة في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.
٣–معامل ثبات اختبار بطريقة كيورد رتشاردسون ٢٠
٤–معامل السهولة والصعوبة وقوة تمييز الفقرة وفعالية البدائل المغلوطة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي توصلت اليها الباحثة في ضوء البيانات الاولية ومعالجتها احصائياً باستعمال الحقيبة الاحصائية spss وفقاً لاهداف الدراسة وكما موضح في الجداول في ادناه

جدول (١)المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية ، ودرجة الحرية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الدلالات القرائية النهائي .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٣,٨٧١	٥,٥٩٦	٥٩	٣,٦٢١	٢,٠٠٠	دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٢٧,٥٦٦	٧,٨٥٠				

لوحظ في الجدول(١) ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (٣٣,٨٧١) ، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة بلغ (٢٧,٥٦٦) ، اما الانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية فكان (٥,٥٩٦) ، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٧,٨٥٠) ، وان القيمة التائية (T) المحسوبة (٣,٦٢١) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) ، ولذلك فأن الفرق بين المجموعتين دالّ احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية هي (٥٩) ، وعليه فأن طالبات المجموعة التجريبية تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة في متغير الدلالات القرائية

جدول (٢)المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية ، ودرجة الحرية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الترابط اللغوي البعدي النهائي .

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٧,٥٥	٤,٤٢٠	٥٩	٣,٤٠	٢,٠٠٠	دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	١٤,٢	٣,١٤٤				

لوحظ في الجدول(٢) ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٧,٥٥) ، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة بلغ (١٤,٢) ، اما الانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية فكان (٤,٤٢٠) ، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٣,١٤٤) ، وان القيمة التائية (T) المحسوبة (٣,٤٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) ، ولذلك فأن الفرق بين المجموعتين دالّ احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية هي (٥٩) ، وعليه فأن طالبات المجموعة التجريبية تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة في متغير الترابط اللغوي

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثة الى مايأتي :

أولا : الاستنتاجات

١–ان التدريس مادة اللغة العربية (المطالعة) في ضوء استراتيجية تشكيل المفاهيم كان درساً فعالاً ، اذ ساعدت في زيادة تفاعل الطالبات ذوات المستوى الضعيف مقارنة بالجيدات منهن

٢–التأثير الإيجابي لمهارات الدلالات القرائية على الطالبات من طريق قدرتهن على تنظيم الكلمات وترتيب الأفكار وبناء سياق الجمل التركيبه ومدلولاتها ، ومعرفة فنون القراءة وقواعد ضبطها

٣–قياس قدرة الطالبات على ربط عبارات النصوص القرائية لغويا ودلاليا من طريق توظيف استراتيجية تشكيل المفاهيم وتعزيز دلالة القراءة النصيه بالترابط اللغوي المنسجم .

ثانيا : التوصيات

١–إقامة دورات تأهيل ملاكات تدريس اللغة العربية وبأشراف تربويين مختصصين بطرائق التدريس الفعالة ، وتعريفهم بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة .

٢–التأكيد على أهمية درس المطالعة او القراءة ، وبيان مكانتها بين فروع اللغة العربية الأخرى

٣–العمل على تنمية مهارات الدلالة القرائية والترابط اللغوي في مادة اللغة العربية وخصوصا درس المطالعة عند طالبات المرحلة الاعدادية الى مستوى متطور باستعمال طرائق واستراتيجيات حديثة في التدريس.

ثالثاً : المقترحات

استكمالا لهذه الدراسة اقترحت الباحثة اجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية منها:

١–اجراء دراسة مماثلة لتعرف على اثر استعمال استراتيجية تشكيل المفاهيم في مواد أخرى من مواد اللغة العربية كالادب والنصوص ، البلاغة ، و التعبير ، وعلى مراحل دراسية مختلفة

٢–دراسة اثر الدلالات القرائية عند القارئات الموهوبات من طالبات المرحلة الإعدادية.

٣–بناء برنامج تدريبي في اللغة العربية لتدريس مادة المطالعة يحوي استراتيجية تشكيل المفاهيم ونماذج تدريس حديثة جُرِبَت على طلبة المراحل الاخرى ونالت نتائج إيجابية

الهوامش:

(١) الدليمي ، ساره كامل ، رياض حسين علي ، ٢٠١٣ ، اثر استراتيجية باير في تدريس مادة المطالعة ، رسالة منشور ، ديالى : ١٣

(٢) السر ، خالد خميس ، اخرون ، ٢٠٢١ ، استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية ، فلسطين : ٣١٠

(٣) حمراوي ، محمد ، ٢٠١٨ ، نظرية التأدب في اللسانيات ، بحث منشور ، الجزائر : ١٣١

(٤) رسلان ، مصطفى ، ٢٠١٥ ، تعليم اللغة العربية ، ص ٣٤ – ٣٨

(٥) البصيص ، حاتم حسين ، ٢٠١١ ، تنمية مهارات القراءة والكتابة ، الهيئة العامة السورية للكتاب ، سوريا : ٢٩

(٦) عبد ، بلبع ، ٢٠٠٨ ، السياق وتوجيه دلالة النص ، جامعة طيبة – كلية التربية ، السعودية : ١٤١

(٧) الجندي ، طه ، ٢٠١٤ ، الأثر الدلالي والسياقي في تعدد الأوجه الاعرابية ، القاهرة – مصر : ٥٢

(٨) زايد ، احمد ، ٢٠١٧ ، خطاب الحياة اليومية ، مكتبة المأثور للطباعة والنشر ، مصر: ٣٣

(٩) إسماعيل ، ولاء محمد ، ٢٠٢١ ، مهارات الترابط اللغوي وبناء المتلازمات في اللغة العربية ، أطروحة دكتوراه ، مصر : ٢٤٢

(١٠)علوش ، سميرة ، مريم بن علاوة (٢٠١٨) التحصيل اللغوي من خلال التفاعل اللفظي داخل اقسام السنة الثانية الابتدائي ، جامعة عبد الرحمن ميرة – كلية الاداب واللغات ، الجزائر: ٣٥٩

(١١) الزبيدي ، محب الدين ابي فيض محمد الحسيني ، ١٩٩٤ ، تاج العروس ، المجلد الأول باب الالف ، المجلد العشرون ، دار الفكر للنشر : ٧

(١٢) ابراهيم ، فاضل خليل ، ٢٠٠٩ ، المدخل الى طرائق التدريس العامة ، دار الكتب للنشر ، العراق :٣٠

(١٣) عامر ، عبد الله ، ٢٠١٢ ، القياس والتقويم التربوي ، دار الوائل للطباعة والنشر ، لبنان : ٥٠

(١٤) زاير ، سعد علي ، واخرون ، ٢٠١٦ ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، الدار المنهجية للطباعة والنشر ، الاردن : ٢٤٩

(١٥) السر ، خالد خميس ، اخرون ، ٢٠٢١ ، استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية ، فلسطين: ٢٣٣

(١٦) عبد الجواد ، محمد محسن ، ٢٠١٦ ، استراتيجيات التدريس الحديثة ، دار الفكر للنشر ، العراق : ١٤٤
(١٧) الزبيدي ، محب الدين ابي فيض محمد الحسيني ، ١٩٩٤ ، تاج العروس ، المجلد الأول باب الالف ، المجلد العشرون ، دار الفكر للنشر:٢٤١
(١٨) ابن منظور ، الانصاري ، جمال الدين محمد بن مكرم ، ٢٠٠٣ ، لسان العرب ، المجلد الخامس عشر ، دار الكتب ، لبنان : ٢٤٩
(١٩) العبود ، جاسم محمد ، ٢٠٠٧ ، مصطلحات الدلالة العربية ، دار الكتب العلمية ، لبنان : ٩٧
(٢٠) الغامدي ، إبراهيم عبد الله ، ٢٠٠٤ ، معالم الدلالة اللغوية ، جامعة ام القرى ، السعودية : ١٦
(٢١) الراغب ، خالد ، ٢٠٢٣ ، ملامح نظرية الدلالة اللغوية عند علماء العرب القدامى ، دار الكتب العلمية للنشر ، لبنان : ٤٤
(٢٢) الفقي ، صبحي ، ٢٠١٨ ، دلالة اللفظ وشكلياته ، العراق : ١١٢
(٢٣) النوري ، محمد جواد ، ٢٠٢٠ ، لسانيات النص وتحليل الخطاب ، لبنان : ٧
(٢٤) مصلوح ، سعد ، ٢٠٢٠ ، علم اللسانيات ، لبنان : ٧٧
(٢٥) وزارة التربية ، ٢٠١٧ : ١٧
(٢٦) السر ، خالد لحميس ، اخرون ، ٢٠٢١ ، استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية ، فلسطين: ٢٢٧
(٢٧) عبد الجواد ، محمد محسن ، ٢٠١٦ ، استراتيجيات التدريس الحديثة دار الفكر للنشر ، العراق : ١٤٤
(٢٨) شحاته ، حسن ، مروان السمان ، ٢٠١٢ ، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها ، دار المنهل للطباعة والنشر ، الأردن : ١٩٧
(٢٩) جلوب ، منذر ، ٢٠٢٢ ، الوعي والعدم جوهرة الوجود وحدود اللغة ، دار الرافدين للطباعة والنشر والتوزيع ، العراق : ٧
(٣٠) العايد ، سليمان ابراهيم، ٢٠٠٨ ، الدلالة النصية ، االسعودية : ١١
(٣١) إسماعيل ، ولاء محمد ، ٢٠٢١ ، مهارات التفاعل اللغوي وبناء المتلازمات في اللغة العربية ، أطروحة دكتوراه ، مصر: ٢٤١
(٣٢) عبد الله ، جمال الدين ، ٢٠١٠ ، شيفرة العقل الوعي ، مجلة المحترف للعلوم الإنسانية ، عدد ٤ ، الجزائر: ٢٣
(٣٣) زهر الدين ، طالب امين ، ٢٠١٢ ، اليات الترابط في التركيب النصي ، الجزائر: ٥
(٣٤) أبو المكارم ، علي ، ٢٠٠٧ ، التراكيب الاسنادية(الجمل الظرفية،الوصفية،الشرطية) : ٦
(٣٥) النجار، نبيل جمعة صالح ، ٢٠١٠ ، القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية ، دار الحامد للنشر ، الأردن : ٣٥
-تمت عملية اختيار المدرسة بطريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتبت الباحثة أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعتها في كيس ، ثم سحب واحدة منها فكانت اعدادية اليرموك للبنات .
* تم اختيار الشعبة بالطريقة السابقة نفسها
(٣٦) الصمادي ، عبد الله وماهر الدرابيع ، ٢٠٠٤ ، القياس والتقويم النفسي والتربوي ، دار وائل للنشر ، الأردن : ٨٦
(٣٧) العيسي ، غريب ، ٢٠١٠ ، اساسيات القياس والتقويم في التربية ، دار المسيرة للنشر والطباعة ، الاردن : ١٣٢
(٣٨) الباوي ، يونس وأحمد صالح ، ٢٠١٣ ، موسوعة علم القياس ، دار الكتاب المتحدة للنشر ، لبنان : ١٢٧
(٣٩) الزيود ، نادر فهمي ، واخرون ، ٢٠٠٥ مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الفكر للنشر ، الاردن : ١٢٩
(٤٠) الدليمي ، عصام حسن ، واخرون ، ٢٠٠٥ ، البحث العلمي ، اسسه مناهجه ، دار الرضوان للنشر ، الأردن : ٨٤
(٤١) المحاسنة ، إبراهيم محمد ،وعبد الحكيم ،٢٠١٣ ، القياس والتقويم الصفي ، دار جرير للنشر ، الاردن : ٢٠٦
(٤٢) العجيلي وآخرون ، ٢٠٠١ ، مبادئ القياس والتقويم ، واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، ط٢ ، مكتبة الدباغ ، العراق : ٧٠-٧١
(٤٣) الخياط ، ماجد محمد ، ٢٠١٠ ، اساسيات القياس والتقويم ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن : ٢٦٠

المصادر والمراجع:

القران الكريم
١- ابن منظور الانصاري، جمال الدين محمد بن مكرم (٢٠٠٣) لسان العرب ، المجلد الخامس عشر ، دار الكتب العلمية ، لبنان
٢- أبو النمن ، عز الدين (٢٠٠٧) موسوعة علم القياس والتقويم (آليات التفكير الإحصائي) ، ج ٧، دار الكتاب الجديد ، لبنان .
٣- أبو الحاج ، سها احمد ، و حسن خليل المصالحه (٢٠١٦) استراتيجيات التعلم النشط ، أنشطة وتطبيقات عملية ، الاردن
٤- أبو المكارم ، علي (٢٠٠٧) التراكيب الاسنادية (الجمل الظرفية ، الوصفية ، الشرطية) ، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، ليبيا
٥- إسماعيل ، ولاء محمد محمود احمد (٢٠٢١) مهارات الترابط اللغوي وبناء المتلازمات اللفظية في اللغة العربية ومدى توافرها

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي اضطراب التوحد ، أطروحة دكتوراه ، أسيوط – مصر
٦- امبو سعيدي ، عبد الله ، هدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٥) استراتيجيات التعلم النشط ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن
٧- تعليمات وزارة التربية ، ٢٠١٧
٨- الجبوري ، فلاح صالح حسين (٢٠١٨) ، اكتساب المفاهيم النحوية بأسلوب التخليص اسسه وبرامجه ، دار اليازوري ، الأردن
٩- الجندي ، طه (٢٠١٤) الأثر الدلالي والسياقي في تعدد الأوجه الاعرابية ، رسالة ماجستير ، القاهرة – مصر
١٠- الجوعاني ، يونس حمش خلف محمد (٢٠٢١) ، من خصائص لغة الضاد ، دار الكتب العلمية للنشر ، بيروت – لبنان
١١- حمراوي ، محمد (٢٠١٨) نظرية التأدب في اللسانيات ، بحث منشور ، مجلة عالم الفكر ، العدد ١ ، الجزائر
١٢- الخياط ، ماجد محمد (٢٠١٠) اساسيات القياس والتقويم في التربية ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن
١٣- الدليمي ، ساره كامل احمد ، رياض حسين (٢٠١٣) اثر استراتيجية باير في تدريس المطالعة لطالبات الصف الخامس الادبي في تنمية مهارات التفكير الناقد والتواصل اللغوي ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة ديالى ، العراق .
١٤- الدليمي ، عصام حسن أحمد وعلي عبد الرحيم صالح (٢٠١٤) البحث العلمي : أسسه ومناهجه ، دار الرضوان للنشر،الأردن
١٥- الراغب ، خالد (٢٠٢٣) ملامح نظرية الدلالة اللغوية عند علماء العرب القدامى ، دار الكتب العلمية للنشر ، لبنان
١٦- رسلان ، مصطفى (٢٠١٥) تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة – مصر
١٧- زايد ، احمد (٢٠١٧) ، خطاب الحياة اليومية ، مكتبة المأثور للطباعة والنشر ، القاهرة – مصر
١٨- الزبيدي ، محب الدين ابي فيض السيد محمد مرتضى الحسيني (١٩٩٤) تاج العروس ، المجلد الأول باب الالف ، المجلد العشرون باب الواو والياء ، دار الفكر للنشر والطباعة ، بيروت – لبنان .
١٩- زهر الدين ، طالب امين (٢٠١٢) اليات الترابط النصي في التركيب اللغوي ، مجامعة وهران ، رسالة ماجستير ، الجزائر
٢٠- الزيود ، نادر فهمي ، وهشام عامر عليان (٢٠٠٥) مبادىء القياس والتقويم في التربية ، دار الفكر للنشر ،الاردن
٢١- السر ، خالد حميس ، عمر علي دحلان ، اياد إبراهيم عبد الجواد (٢٠٢١) استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية ، كلية التربية – جامعة الأقصى ، غزة – فلسطين
٢٢- شحاتة ، حسن ، مروان السمان (٢٠١٢) المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها ، دار المنهل للطباعة والنشر ،الاردن
٢٣- الشربيني ، زكريا (٢٠٠٧) الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، مكتبة الانجلو ،مصر
٢٤- الصمادي ، عبد الله ، وماهر الدرابيع (٢٠٠٤) القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق ، دار وائل ،الأردن
٢٥- العايد ، سليمان إبراهيم (٢٠٠٨) الدلالة النصية ،كلية اللغة العربية ، السعودية
٢٦- عبد الهادي ، نبيل (٢٠٠٢) مدخل الى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، دار وائل ،الأردن
٢٧- العبود ، جاسم محمد (٢٠٠٧) مصطلحات الدلالة العربية ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان
٢٨- العجيلي، صباح حسين ، واخرون (٢٠٠١) مبادئ القياس والتقويم ، مكتبة أحمد الدباغ ، بغداد – العراق .
٢٩- العربي ، فرحاتي (٢٠١٠) أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر
٣٠- علوش ، سميرة ، مريم بن علاوة (٢٠١٨) التحصيل اللغوي من خلال التفاعل اللفظي داخل اقسام السنة الثانية الابتدائي ، جامعة عبد الرحمن ميرة –كلية الاداب واللغات ، الجزائر
٣١- عيد ، بلبع (٢٠٠٨) السياق وتوجيه دلالة النص ، بلنسية للنشر والتوزيع ، المدينة المنوره – السعودية
٣٢- الغامدي ، إبراهيم عبدالله (٢٠٠٤) معالم الدلالة اللغوية ، جامعة ام القرى ، الرياض – السعودية
٣٣- الفقي ، صبحي (٢٠١٨) دلالة اللفظ وشكلياته ، دار الرافدين للطباعة والنشر ، العراق
٣٤- الكبيسي ، وهيب مجيد (٢٠١٠) الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ،مؤسسة المرتضى للكتاب العراقي ، لبنان .
٣٥- المحاسنة ، إبراهيم محمد ، وعبد الحكيم علي مهيدات (٢٠١٣) القياس والتقويم الصفي ، دار جرير للنشر ، الأردن .
٣٦- مصلوح ، سعد (٢٠٢٠) علم اللسانيات ، جامعة النجاح الوطنية ، لبنان
٣٧- النجار ، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠) القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss ، دار الحامد ، الأردن .
٣٨- النوري ، محمد جواد (٢٠٢٠) لسانيات النص وتحليل الخطاب ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان

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

منهج العلامة المصطفوي في الكشف عن الاصل المعنائي للمفردات القرآنية في كتابه «التحقيق في كلمات القران الكريم»

الباحثة:غفران ياسين محمد
طالبة دكتوراه كلية القرآن والحديث جامعة الأديان والمذاهب،قم.ايران
الدكتور محمد ملكي نهاوندي (الكاتب المسؤول)
استاذ مساعد,كلية القرآن والحديث,جامعة الأديان والمذاهب,قم,ايران
الدكتورمحمد حسن أحمدي
أستاذ مشارك,كلية علوم القرآن والحديث,جامعة تهران,ايران



للمستخلص:
يعد التحقيق في مفردات القرآن الكريم والكشف عن «الأصل المعنائي» لهذه المفردات من المناهج المهمة والتي لم يلتفت اليها العلماء واللغويين الا في عصرنا الحاضر , ف «الأصل المعنائي» هو أحد أهمّ المواضيع في اللغة العربية والذي طرحه بعض اللغويين العرب المشهورين كابن دريد والخليل الفراهيدي، وختمه اللغوي العربي الكبير ابن فارس بكتابه الكبير «مقاييس اللغة». وللأسف، قليل ما ذُكر عن هذا الأصل المهم بعد ابن فارس حتى العصر الحاضر , الى ان جاء العالم المعاصر المتخصص في القرآن الكريم العلامة المصطفوي، وشرح كلمات القرآن باستخدام «الأصل المعنائي» في كتابه «التحقيق في كلمات القرآن». إن منهج التحقيق في المفردات هذا، وإن تأخر، إلا أنه عمل عظيم جدير بالتقدير .
الكلمات المفتاحية:القرآن الكريم،المفردات، المناهج، أصل المعاني.

Abstract:
Investigating the vocabulary of the Holy Quran and uncovering the "semantic origin" of these words is an important methodology that scholars and linguists have only recently begun to pay attention to. The "semantic origin" is one of the most important topics in the Arabic language, and it was addressed by some famous Arab linguists such as Ibn Duraid and Al-Khalil ibn Ahmad al-Farahidi.The great Arab linguist Ibn Faris, in his monumental work "Muqayis al-Lughah" (Dictionary of Language Standards), addressed this important principle. Unfortunately, little was mentioned about this principle after Ibn Faris until the present day, until the contemporary scholar specializing in the Holy Qur'an, Allamah Mustafawi, explained Qur'anic words using the "semantic origin" in his book. «Investigating the Words of the Qur›an.» This methodology of investigating vocabulary, though belated, is a significant and commendable endeavor.
Keywords: The Holy Qur›an, vocabulary, methodologies, origin of meanings.

المقدمة:
يطرح تساؤل مهم وهو هل يمكن الاجتهاد في اللغة؟ وكما معروف ان معنى الاجتهاد هو بذل الجهد للكشف او استنباط او بيان شيء ما , والحقيقة عند تتبع كلام أهل اللغة ومنهم ابن فارس نجد ان أغلب ما جاء به في كتابه المقاييس هو اجتهادات من حيث انه أتى بالمعنى المشترك بين الكلمات وبيّنها , وقدمها كأصل أو أصول للجذور اللغوية للكلمات وهذا يعتبر اجتهاد منه في بيان المعاني اللغوية بعيد عن التكرار والتقليد لمن سبقوه , وهذا انما يحتاج الى مقومات مهمة ومميزة عند من يهتم بذلك, فعند المحدثين على سبيل المثال يعد تمام حسان من المجددين في الدرس اللغوي , واجتهد في ذلك اذ وضع قاعدة للاشتقاق مخالفاً لما هو الأصل عند أهل البصرة والكوفة ,كما قسم الكلام على اساس المبنى والمعنى , واجتهد في تقسيمه الى سبعة اقسام وهي (اسم وفعل ,وحرف, وصفة وظرف , وضمير , خالفة) بدل التقسيم المعروف في اللغة والذي هو (اسم , وفعل , وحرف) , وايضا هو أول من فرق بين الزمن النحوي والزمن الصرفي , وكان له آراء اجتهادية أُخرى(١) , اذن فان معنى الاجتهاد في اللغة هو التعرف على واقعها وليس تغييرها او تبديلها فاللغوي يستطيع أن يجتهد ضمن حدود معينة فهو يستطيع النظر في صيغ المفردات وهيئاتها الاشتقاقية , وما يتعلق بأساليب التعبير عن الحقيقة والمجاز ,كما له البحث في مفرداتها وتحديد معانيها ودلالاتها وبيان الحقيقي والمجاز منها , واستعمالاتها وهو ما كان موضع اهتمام اصحاب المعاجم اللغوية(٢)، ومن هذا المنطلق يتضح امكانية ذلك ضمن حدود وشروط لا يمكن تجاوزها .

وعليه يتبين أهمية بذل الجهد في فهم الفاظ القرآن الكريم ومعانيه بأدق تفاصيلها ، وأن يكون هناك منهج حقيقي ودقيق يختص ببيانه والوصول بالتحقيق والكشف عن الأصل المعنائي للمواد اللغوية المستعملة في مفرداته، لان الدقة في ذلك تساهم في تحقيق الفهم الحقيقي لمقاصد الشريعة وبيان المراد الالهي، وفي هذا السياق يبرز كتاب (التحقيق في كلمات القرآن الكريم) لمؤلفه حسن المصطفوي كأحد الاعمال المتميزة التي تسعى الى تقديم تفسير دقيق لمعاني مفردات القرآن الكريم.

وفي بحثنا هذا نحاول تسليط الضوء على منهج المصطفوي في بيان أصل المعنى لكلمات القرآن الكريم، وذلك من خلال دراسة الأسس التي اعتمدها في استخلاص معاني الكلمات وتفسيرها، وكيفية استخدام المصطفوي للمصادر اللغوية القديمة، مثل معاجم اللغة العربية، اضافة الى كيفية تمييزه المعاني الأصلية الحقيقية للمفردات عن غيرها، وما الجديد الذي قدمه على غرار ما انتجه ابن فارس في كتابه المقاييس باعتباره أول من التفت لأصل المعنى في اللغة العربية، وهذا ما دعانا الى ضرورة توضيح هذا المنهج من خلال دراسته في كتابه التحقيق في كلمات القرآن الكريم) وبيان ما امتاز به ,وهذا ينقلنا الى ضرورة التفات المفسرين لهذه المعان الجديدة قبل الولوج في عملية تفسير القرآن، وتبني هذا الكتاب والاستفادة منه في العملية التفسيرية, لذا سنقسم البحث الى ثلاث مباحث أولها نتحدث فيه عن العلامة المصطفوي وحياته وكتابه التحقيق محل البحث وماهية الاصل المعنائي , وفي المبحث الثاني سنتناول منهج المصطفوي في الكشف عن الاصل المعنائي , وفي المبحث الثالث سيكون عن منهجه في الاستدلال بالسياق القرآني للكشف عنه.

المبحث الاول : العلامة حسن المصطفوي وكتابه (التحقيق في كلمات القرآن الكريم)

اولا: العلامة حسن المصطفوي حياته وسيرته العلمية

وهو من علماء إيران المحدثين كانت ولادته في (٤ شعبان) من عام (١٣٣٤هـ- ١٩١٣م) في مدينة تبريز، أحدى المدن في ايران، أمضى طفولته في تبريز، لقب بالمصطفوي على اسم جده (مصطفى)، والده الشيخ محمد رحيم التبريزي من علماء المدينة المشهورين بالزهد والورع، والذي فقده في سن الخامسة عشر عام (١٣٥٣هـ).

اهتم بدراسة العلوم الإسلامية منذ ريعان شبابه حيث حضر الدروس الحوزوية في مدينة تبريز، على أساتذة أجلاء منهم الشيخ علي اكبر أهري وعم زين الديني، ثم سافر إلى مدينة قم في سن التاسعة عشر، وتلقى دروسه الحوزوية في الفقه وأصول الفقه لدى أساتيذ الحوزة العلمية لمدة سبعة سنوات، اذ تتلمذ على كبار علمائها منهم اية الله حجت كره كمري، وقام خلال هذه الفترة بتدريس السطوح إضافة الى المطالعات العلمية المختلفة (٣).

هاجر بعدها إلى النجف الأشرف قاصدا المزيد من العلم فتتلمذ على يد كبار علمائها ومنهم السيد أبو الحسن الأصفهاني(ره) والشيخ النائيني والشيخ محمد حسين الأصفهاني وعلي القاضي في درس الأخلاق، ثم عاد المصطفوي الى طهران وأقام فيها، وقام في هذه الفترة بالعمل في تحقيق الكتب وتصحيح المتون الدينية وترويج المعارف الإسلامية(٤) .

في سن الخامسة والعشرين أكمل دراسته الأكاديمية وحصل على شهادة الدكتوراه في العلوم الإسلامية من كلية الإلهيات في تبريز، في المعقول والمنقول، وجدير بالذكر إن العلامة كان يجيد عدة لغات إضافة إلى لغته الأم الفارسية كالعربية والتركية والفرنسية والعبرية، وانعكست خبرته باللغة العربية في تأليفه هذا الكتاب المهم, ولقب بالمحقق والعالم العرفاني والمفسر، وهو(احد الباحثين والكتاب في المعارف القرآنية، خلد اسمه في تاريخ العلم والمعرفة من خلال تأليفاته العرفانية والتفسيرية واللغوية وتحقيقاته المتنوعة) (٥) .

وللمصطفوي عدة مؤلفات منها(٦) : دليل التائهين وهو اول كتاب له , و كتاب التحقيق في كلمات القرآن الكريم في (١٤) مجلد، والذي نحن بصدد دراسة منهجيته في التحقيق في مفردات القرآن الكريم، وسيأتي بيانه بتفصيل أكثر , ورسالة لقاء مع الله , والحقائق في تاريخ الاسلام والفتن والاحداث, أشعة النور وهو ترجمة وشرح كتاب (تفسير آية النور) للشيخ هادي الطهراني , كتاب في شرح الخطبة التوحيدية للإمام الرضا (عليه السلام)، كتاب في شرح مصباح الشريعة ومفتاح الحقيقة، للإمام الصادق (عليه السلام) , و كتاب في شرح الأحاديث المستصعبة للإمام الرضا (عليه السلام) , و كتاب في شرح الأحاديث المستصعبة للإمام الكاظم (عليه السلام)، و تفسير روشن) باللغة الفارسية وله ترجمة باللغة العربية باسم التفسير المنير في ١٦ جزء، وهو تفسير عصري موجز وشامل للقران الكريم، احتوى على الكثير من المباحث

العلمية،ذكر في مقدمته ما امتاز به من خصوصيات وأصول منهجيه في التفسير، ومن أهم ما اهتم به هو بيان المعاني الحقيقية لألفاظ القرآن، اذ اعتمد في ذلك على كتابه التحقيق في كلمات القرآن، وقد اهتم فيه بالبعد العرفاني والسلوكي اذ احتوى على الكثير من الأبحاث الأخلاقية والمعنوية(٧) .

توفي الشيخ العلامة حسن المصطفوي في طهران يوم الاثنين في ال(٢٠) من جمادي الثاني سنة (١٤٢٦ هـ) عن عمر جاوز التسعين عاما، وشيع الى مثواه الأخير في قم في مقبرة (در بهشت) (٨) .

ثانيا: كتاب (التحقيق في كلمات القران الكريم)

يعد كتاب التحقيق في كلمات القرآن للعلامة حسن المصطفوي الذي صدر بطبعته الأولى عام (١٣٩٢هـ) بطهران في موسوعة ضخمة تضم (١٤) مجلداً، وهو من الكتب الحديثة المهمة التي كان القصد من كتابتها معرفة معنى المفردات القرآنية بدراسة منهجية جديدة، لم يسبقه فيها أحد من ناحية اختصاصه بمفردات القرآن الكريم ومن ناحية أخرى تبنيه فكرة ان للفظ في اللغة العربية معنى أصل واحد لا يتعدد ، وان كان ابن فارس سبقه في ذلك الا انه ذهب بإمكانية تعدد الأصول لبعض المواد اللغوية , بعكس المصطفوي الذي ثبت على هذه الفكرة والتزم بها في جميع كتابه.

وقد بين في مقدمة كتابه أهمية الكتابة والتأليف والبحث ودراسة مفردات القرآن الكريم بقوله: (فلما كانت الاستفادة من الحقائق والمعارف والأحكام والآداب من القرآن المجيد، متوقفة على فهم مفردات كلماته على وجه التدقيق والتحقيق: فيلزم علينا أن نجهد في إدراك تلك الكلمات واللغات، والتمييز بين مفاهيمها الحقيقية والمجازية) (٩) .

وتعتبر دراسته هذه بعيدة عن التقليد عن سابقيه، كما انه أول من التفت الى ذلك وكتب في مفردات القرآن بحثا وتحقيقا وتدقيقا، لذا نجده في مقدمة كتابه ينتقد الكتب المؤلفة في اللغة العربية وبيان معنى المفردات، بأنه لم يكن همها سوى جمع كل ما استعملت فيه من المعاني بأي وجه كان، لذا فهي لا تعطي دلالة واضحة وحقيقة لمفردات اللغة، وبذلك تشتت المعنى والدلالة الحقيقية لكلمات القرآن الكريم، وبالتالي هي مجرد جامعة لكل ما قيل في معاني الكلمات بدون تحديد للمعنى الأصل والحقيقي منها(١٠)، (فهذه الكتب لا تغني من الحق شيئا، ولا تزيد الا ضلالا وتحيرا في كلمات الله تعالى) (١١) ، لذا كانت الحاجة لكتاب يقدم منهجا حقيقيا في دراسة كل كلمة من كلمات القرآن، وصولاً إلى المعنى الأصل الذي تتمحور حوله جميع مشتقات هذه الكلمات(١٢) .

ومن الواضح ان غرض المصطفوي من تأليفه لهذا الكتاب هو التحقيق والكشف عن المعاني الحقيقية للكلمات القرآنية، والتي تكون مرافقة لبدايات المفسرين والباحثين في علوم القرآن، بالتالي يساعد كتابه هذا على اختصار ذلك عليهم في الوصول إلى المعاني الحقيقية للآيات التي وردت بها هذه الكلمات فيسهل الشرح والتفسير لها من المختص بعد اتخاذ ما وصل أليه الكتاب كخطوة أولى وأساسية.

كما انه بوضعه لهذا الكتاب لم يقصد الاكتفاء بمعنى الكلمات في تفسير الآيات، بل يعتبر كخطوة أولى يليها استخدام المفسر أدواته الأخرى في فهم الكلام، مستفيدا من السياق وترابطه غير متجاهل له باعتباره وحدة لا تتجزأ في فهم المعنى وتفسير المراد الإلهي منه، ودليل ذلك انه قد استفاد منه في تفسيره (المنير) كمرحلة أولية في التفسير , وبمعنى آخر انه أراد أن يضع المعنى الحقيقي لكل كلمة من القرآن بشكل مستقل ليتم الاستفادة منها في فهم المعنى العام للجملة أو الآية الكريمة التي وردت فيها تلك الكلمة، لأن ترتيب الكلمات ضمن السياق دور مهم وفعال في فهم المعنى وتفسير المراد الإلهي.

وعلى الرغم من إن الكلمات لها دلالتها الذاتية، إلا إن التفاعل بين الكلمات في الجملة والسياق العام له أثره في التفسير وابراز بعض الدلالات أو التباينات الإيحائية الإضافية، لذا فمن الصعب إنكار دور السياق والترتيب اللغوي متفاعلاً معها في تشكيل المعنى النهائي للجملة.

اعتمد العلامة في تأليف كتابه هذا على عدة مصادر في النقل لمعنى الكلمات اللغوي، واستخراج الأصل الواحد والمعنى الحقيقي في كل كلمة، باعتبارها من أدق ما ألف في معاجم اللغة العربية، والمؤلفة في القرون الأولى للهجرة وترك ما كان ضعيفا ومسهبا حسب رأيه اذ قال: (وحيث تبين الحق: لم نتعرض لما في كتب اللغة والتفسير والأدب من جهات الضعف والوهن والانحراف) ، وقام بترتيبها حسب الأهمية والاعتماد وهي:

أولاً: التهذيب لأبي منصور الأزهري (٢٨٢– ٣٧٠هـ)، والعين للخليل المتوفى ١٧٥هـ.
ثانياً: معجم مقاييس اللغة لابن فارس المتوفى ٣٩٥هـ.
ثالثاً: الجمهرة، والاشتقاق لابن دريد (٢٢٣–٣٢١هـ).
رابعاً: صحاح اللغة للجوهري، ومصباح اللغة للفيومي.
خامساً: أساس البلاغة، والفائق للزمخشري المتوفى ٥٨٣هـ.
سادساً: لسان العرب لابن منظور (٦٣٠– ٧١١هـ).
سابعاً: المفردات للراغب الاصبهاني المتوفى٥٦٥هـ.

وأيضا استفاد من الفروق للعسكري وكتاب الأفعال لابن القطاع، وكليات أبي البقاء الكفوي، والمعرب من الكلام للجواليقي، وفقه اللغة للثعالبي وغيرها كالقواميس العبرية وغيرها(١٣).

ويذكر انه لم يكن يلتزم بنقل كل ما في الباب بل اختصر على ما فيه فائدة أدبية مربوطة وما يفيد منه المطلوب، خصوصاً إن في بعضها الكثير من التفصيل ككتاب التهذيب واللسان وما اخذ منه التزم فيه بنقل عين ألفاظها وعباراتها بدقة وبدون تغيير يذكر(١٤). إضافة إلى كل ذلك استفاد العلامة في تحقيقه أيضا من كتب الأدب والإعراب والاشتقاق للعلماء المتقدمين كأدب الكاتب والكافية والشافية وكتب الزمخشري والكتاب لسيبويه وأشباهها ولاسيما في الاشتقاق من المشتقات والمقالات للعلامة المحقق التبريزي , إما تعيين الآيات القرآنية الكريمة فقد اعتمد على كتاب المعجم المفهرس كما يذكر في مقدمة كتابه ونقل في بعض الموارد على سائر المصاحف المصرية(١٥). كما جدير بالذكر انه قد اختصر أسماء الكتب التي اعتمدها كثيرا في نقله من خلال ذكره لبداية أسماءها كرمز لها، كما ابتعد الكاتب في تحقيقه وتعليقه وبيانه عن الإطالة والتكرار(١٦).

ثالثا : الاصل المعنائي معناه ومولده ومدى مقبوليته عند اهل اللغة

١– مفهوم الاصل المعنائي

يفهم مصطلح (الاصل المعنائي) من معنى جزئيه (أصل) و(معنائي) , اذ ان معنى (أصل) في اللغة له عدة معان ففي كتاب العين يقول الخليل (استأصلت هذه الشجرة، أي: ثبتَ أصلُها، واستأصل الله فلانا: أي لم يدع له أصلاً. ويقال: ان النخل بأرضنا أصيل أي هو بها لا يفنى ولا يزول... والأصل أسفل كل شيء)(١٧). وقال الفيومي إن: (أصل الشيء أسفله وأساس الحائط أصله، واستأصل الشيء ثبت أصله وقوى، ثم كثر حتى قيل أصل كل شيء ما يستند وجود ذلك الشيء إليه فالأب أصل للولد، والنهر أصل للجدول والجمع أصول، واصل النسب أصالة: شرف. فهو أصيل)(١٨) .

اما أصطلاحاً فتدل هذه الكلمة على ما يرتبط بها , كعلم أصول الفقه , وأصول الحديث , وأصول التفسير, وهكذا , وعلى هذا المفهوم عرف العبكري (٦١٦هـ) الأصل بأنه: (الحروف الموضوعة على المعنى وضعا أولياً، والفرع لفظ يوجد فيه تلك الحروف من نوع تغيير ينظم إليه معنى زائد على الأصل، والمثال في ذلك (الضرب) مثلا، فانه اسم موضوع على الحركة المعلومة المسماة ضرباً، لا يدل لفظ الضرب على أكثر من ذلك، فإما (ضرب، يضرب، ضارب، مضروب)، ففيها حروف الأصل وهي: الضاد والراء والياء، وزيادات لفظية لزم من مجموعها الدلالة على معنى الضرب ومعنى آخر)(١٩) .

ويدرس الأصل عند علماء أصول الفقه باعتبار ان موضوع علم أصول الفقه هو (الأصل أو القاعدة الفقهية)، وقد عرفه علماء أصول الفقه، بأنه: (العلم بالقواعد الكلية التي يتوصل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية العملية من أدلتها التفصيلية)(٢٠)، ومن خلال التعريف نستدل على أنهم أطلقوا مصطلح الأصول وأرادوا به القواعد التي يعتمدها الفقيه في استنباطه الأحكام الشرعية، باعتبار ان استنباطها يبتني على معرفة ودراسة هذه الأصول.

اما كلمة (معنى) والتي تعود الى الجذر (عنى) فتدل لغوياً على ثلاث أصول كما يقول ابن فارس وهي: الأول القصد للشيء، والثاني: دال على خضوع وذل، والثالث ظهور شئ وبروزه(٢١) ، وقال الخليل ان: (معنى كل شيء: محنته وحاله التي يصير إليها أمره)(٢٢) .

وفي الاصطلاح فقد وضع له الكثير من التعريفات نختصر منها (إن المعنى أرادة كون القول على ما هو موضوع له في أصل

اللغة أو مجازها فهو في القول أصل إلا أن يستعار لغيره) (٢٣)، وعند الجرجاني إن: (المعاني هي الصورة الذهنية من حيث انه وضع بإزائها الألفاظ، والصورة الحاصلة في العقل من حيث إنها تقصد باللفظ سميت معنى، ومن حيث إنها تحصل من اللفظ في العقل سميت مفهوما. ومن حيث انه مقول في جواب ما هو سميت (ماهية) ومن حيث ثبوته في الخارج سميت (حقيقة) ومن حيث امتيازه عن الاغيار سميت (هوية) والمعنى ما يقصد بشيء)(٢٤) .

وبذلك نصل الى مفهوم مصطلح (الاصل المعنائي) والذي طرح في دراسات وكتب عدة بمصطلحات متقاربة , فتارة سمي بـ(الأصل) و(القياس) أخرى، كما سماه ابن فارس في كتابه (مقاييس اللغة)، ومصطلح (المعنى المحوري) كما سماه حسن جبل في كتابه (المعجم الاشتقاقي) المؤصل، أو (الأصل الواحد) كما في كتاب التحقيق للعلامة المصطفوي، أو (المعنى الحركي) كما في كتاب (النظم القرآني) لسبيط النيلي , لذا فكل ما ذكر في بيان تعريف هذه المصطلحات يصب في نفس المراد منه في تعريف (الأصل المعنائي)، فالكلام هنا يتحدث عن المعنى الحقيقي والأصل والمحور الذي يدور حوله اللفظ ومشتقاته.

واختيارنا لهذا المصطلح لسببين أهمها إن (أصل معنى اللفظ) هو المراد من الموضوع للدلالة على الأصل الحقيقي والموضوع ابتداءاً للفظ وما يشتق منه، وثانياً قولنا (معنائي) بصيغة تدل على تمييز المعنى الاساسي(الأصل) لندل على ذلك المراد أي – الأصل الحقيقي والأول والمحوري الموضوع للفظ – فنجمع كل ما حوته هذه المصطلحات تحت هذا العنوان ,لذا بالامكان وضع تعريف جامع للأصل المعنائي وأنه :المفهوم الحقيقي الأساسي والمركزي الموضوع للفظ ابتداءا، المعبر عما يتصوره الذِهن، والذي يوجد في كل الكلمات المشتقة منه.

٢– نشأة فكرة الأصل المعنائي

ان أصل المعنى كوجود فهو في كلام العرب ومع بدايات اللغة باعتبار تولد الكلمات حسب حاجة الانسان للتواصل والتفاهم فيما بينهم , وهذا إنما يشمل جميع لغات العالم، الا ان الحديث فيه كفكرة وكدراسة واقعية محددة بأطر منهجية مختزلاً ترهل المعاني التي تولدت بعد ذلك نتيجة ضروف كثيرة منها تطور المجتمع وتعدد حاجاته، واختلاطها بالمعنى الأصل , كان مع بداية الإسلام ونزول الوحي على الرسول الكريم(صلى الله عليه وآله)، حيث اهتم المسلمون بالقرآن الكريم باعتباره كلام الله المعجز، وهو مصدر التوجيه والإرشاد وله اهمية كبيرة في حياتهم الجديدة وتنظيم المجتمع وفق توجيهات التي يتلقاها الرسول صلى الله عليه واله من الله ونبذ ما سلف من العادات التي لا يرتضيها لهم , لذا اولوا اهتماماً كبيراً لفهم معاني القرآن وتفسيرها وبيان المراد الالهي منها. فسعوا جاهدين لدراسته وفهمه بكل ما لديهم من ادوات ومناهج , مبتدئين بدراسة مفرداته ومعانيها. والحقيقة ان البحث اللغوي هو من أولويات اي بحث يخص القرآن الكريم وتفسيره.

ومن ذلك ما وجدناه في كلام ابن عباس والذي يدل على وضوح فكرة أصل المعنى الواحد للمفردات، اذ روي عنه انه قال: (كل شيء في القرآن الكريم من الأليم فهو الموجع، وكل شيء في كتاب الله من الزجر يعني العذاب، وكل شيء في القرآن فهو مخير فيه، وكل عسى في القرآن فهي واجبة، وكل شيء في القرآن قتل فهو لعن، وكل تسبيح في القرآن فهو صلاة، وكل سلطان في القرآن فهو حجة)(٢٥)، ان في حديث ابن عباس دلالة على ان لكل مفردة في القرآن بجميع اشتقاقتها معنى أصل كما في مثاله ان كل تسبيح في القرآن هو صلاة.

لذا عند الحديث عن موضوع الأصل المعنائي، قد تطرح عدة تساؤلات اهمها تاريخ وبداية نشأة هذه الفكرة، ومن هو أول من حاز سبق التفكير والكتابة فيها كموضوع محدد، وإشاراتها عند القدماء من لغويين ومفسرين , والتي يبدو ان لها ملامح ابتداءاً من كتاب العين للغوي الكبير الخليل بن احمد الفراهيدي (ت١٧٥ هـ)، متمثل بما وضعه من نظام خاص والذي اعتمده في كتابه مبنياً على ان للفظ الواحد تقاليب بحسب حروف مادته مكوناً كلمات تعود لمعاني متقاربة، مروراً بكتب الأشباه والنظائر وكتب الفروق، أمثال كتاب الفروق اللغوية لابي هلال العسكري.

على ذلك فإن فكرة الأصل المعنائي لم تكن وليدة وقت معين إنما ظهرت ملامحها تدريجيا منذ القرن الثاني للهجرة في كتب اللغة، وقد تبين ذلك بإشارات تارة تكون واضحة وتارة أخرى غير واضحة انما تحتاج لتدقيق وبعد نظر، وهي هنا وهناك في المؤلفات الخاصة باللغة العربية , فهذه الكتب وان كانت فكرتها جمع كل ما وضع للكلمة من معاني بحسب كلام العرب إلا إنها لا تكشف عن الأصل المعنائي لهذه الكلمة الذي اجتمعت به الدلالة الدقيقة لها، وتحت معنى واحد

تشترك فيه جميع اشتقاقات هذه الكلمة، ولكن سواء كان القصد ان يستدلوا عليه ام لا نجد في بعض مواضع من هذه الكتب ما يدل على هذه الفكرة، فهي في مطويات كلامهم يشيرون في بعض إليه بدون تخصيص او تمييز، وفي بعض آخر نجد ذلك مميزاً ومخصصاً في كلامهم

ففي القرن الثاني للهجرة وجدنا إشارات تمهيدية أولها عند اللغوي الكبير الخليل بن احمد (ت١٧٥هـ) في كتابه العين، فنجده في بعض المواضع لم يكتفي بجمع المواد اللغوية ومعانيها بل قام بتحليلها، وبيان أصول معانيها ففي مادة (عتل) قال ان (في أصلها خشبة يحفر بها الأرض والحيطان)(٢٦)، وقال في معنى صَنبَرَ ان (أصلُها أذا دَقَّ في الأرض.)(٢٧)، وفي مادة(عنث) قال ان (أصل تأسيس العُنثوة وهي يبيس الحلي خاصة اذا اسود وبلي)(٢٨)، وفي بيانه لمعنى (ربع) قال انما بمعنى (فضل كل شيء على أصله، نحو الدقيق وهو فضله على كيل البر، وربع البذر: فضل ما يخرج من النُزل على أصل البذر، ربع الدرع، أي: فضل كمتها على أطراف الأنامل)(٢٩) كما قال في ان (أصل الحيص: الضيق)(٣٠)، وقال في مادة (الفوه) هي: (أصل بناء الفم)(٣١)، وقال في مادة (وضخ) (وأصله في الاستقاء من البئر، يبادر الرجلان فيُنظر أيهما أكثر استقاء وأقوى فاستعمل على الاستعارة في كل شيءٍ)(٣٢)، ونجد ان لهذا الموضوع ملامح ايضا في كتاب ابو زيد الانصاري (٢١٥هـ)،اذ يبين الأصل من معنى (كفر) وهو الغطاء، قال: (والمكفور: المغطى، يقول قد بعُدَ عهدُ هذه الدار بالانيس، فغُطِّي على رمادها ومن هذا سمي الكافر كافراً لانهُ يغطي على قلبه. ويقال لليل كافر من هذاوهو كثير)(٣٣).

ويبدو ان لبدايات الأصل المعنائي علاقة بالاشتقاق اللغوي والذي معناه: (أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنى ومادة أصلية، وهيئة وتركيب لها، ليُدل بالثانية على معنى الأصل، بزيادة مفيدة، لأجلها اختلفا حروفا أو هيئة، كضارب من ضرب، وحَذِرٌ من حَذِر)(٣٤)، والذي كتب فيه – أي الاشتقاق –اغلب اللغويين العرب، يقول السيوطي: (أفرد الاشتقاق بالتأليف جماعة من المتقدمين منهم الأصمعي، وقطرب، وأبو الحسن الاخفش، وأبو نصر الباهلي، والمفضل بن سلمة، والمبرد، وابن دريد، والزجاج، وابن سراج، والرماني، والنحاس، وابن خالويه)(٣٥).

اذ بانت عند ابن دريد (ت ٣٢١هـ) في كتابه الاشتقاق والذي جمع فيه أسماء القبائل العربية وتكويناتها، من أسماء شيوخ ورؤساء وحكام، وشعراء وفرسان وأدباء، واعادها الى أصولها اللغوية التي اشتقت منها هذه الأسماء , قال ابن دريد: (ولم نتعد ذلك الى اشتقاق أسماء صنوف النامي من نبات الأرض نجمها وشجرها وأعشابها ولا الى الجماد من صرها ومدرها وحزنها وسهلها،لانا ان رُمنا ذلك احتجنا الى اشتقاق الأصول التي تشتق منها،وهذا ما لا نهاية له)(٣٦), اذ قال في اشتقاق نزار: (من الشيء النزر، وهو القليل، من قولهم أعطاه عطاء نزرا. وأنزرت له العطاء، أي أقللته، وماء منزور، أي قليل)(٣٧)، وقال في اشتقاق عدنان انه من عدن وهو بمعنى مقيم، كما في قوله تعالى: (جنات عدن) بمعنى دار مقام(٣٨).

لقد كانت محاولة ابن دريد رائعة والتفاته طيبة في تخصيصه كتاب يبين ويوضح الأصل من معاني أسماء القبائل، وكل ما ينضم تحتها من عناوين وأفراد ذاع صيتهم آنذاك، وهو كموضوع مقتصر على ذلك يمهد الأرضية المناسبة لتولد هذه الفكرة بعده مستقبلاً، وجعلها شاملة لدراسة أوسع وأشمل وأكمل، وهدف مهم وهو إعادة جذور اللغة العربية ككل الى أصولها المعنائية، وحفظها من الضياع او التشتت وعدم الدقة في اختيار الحقيقي والأصل منها، وخصوصا بسبب تزاحم المعاني وكثرتها وتشتتها في معاجم اللغة العربية نتيجة ما تعوده اللغويين من التزامهم بتجميع كل ما ينسب للجذر اللغوي الواحد من معاني سواء كان حقيقياً او مجازياً، او ارتبط باللفظ بأي سبب من الأسباب فصار يتوارد الى الذهن بمجرد لفظه او سماعه دون التحقيق والتدقيق عن المعنى الأصل له.

كما ان بعض المؤلفات قد اهتمت ببيان ذلك وان لم يكن بتخصيصه فيها، منها كتب غريب القرآن والحديث، أمثال غريب الحديث لابو عبيد القاسم بن سلام (ت٢٢٤هـ) اذ نجده في معنى العصا يقول: (وأصل العصا: الاجتماع والائتلاف، ومنه قيل للخوارج: قد شقوا عصا المسلمين، أي فرقوا جماعتهم)(٣٩), كما وجدنا ذلك بيّن عند بعض المفسرين امثال ابن قتيبة(٢٧٦هـ)اذ قال بكتابه غريب الحديث في بيان معنى التيمم ان اصله التعمد، يقال تيممتك وتأممتك، قال الله عز وجل: (فَتَيَمَّمُوا صَعِيدًا طَيِّبًا)[النساء/٤٣]: أي تعمدوا ترابا طيباً ثم كثر استعمالهم هذه الكلمة حتى صار التيمم)(٤٠)، كما نجده يعلل استخدام العرب لبعض الكلمات مكان أخرى بالاستعارة بقوله: (فالعرب

تستعير الكلمة فتضعها مكان الكلمة اذكان المسمى بها بسبب من الأخرى، او مجاورا لها او مشاكلا)(٤١)، ومن أمثلة ذلك في كتابه ما ذكره في قوله تعالى: ((يَوْمَ يُكْشَفُ عَنْ سَاقٍ)) [سورة القلم\٤٢]،أي عن شدة من الأمر، وأصله ان الرجل اذا وقع في أمر عظيم يحتاج الى معاناته والجد شمر عن ساقه، فوضعت الساق موضع الشدة.(٤٢)

وفي كتابه تفسير غريب القرآن قال في معنى الإيمان ان أصله التصديق في قوله تعالى: ((وَمَا أَنْتَ بِمُؤْمِنٍ لَنَا وَلَوْ كُنَّا صَادِقِينَ))[يوسف/١٧]، أي(وما انت بمصدق ولو كنا صادقين. ويقال في الكلام: ما أومن بشيء مما تقول ؛ أي: ما أصدق بذلك)(٤٣)، وفي معنى (يتوفى) في قوله تعالى: ((اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنفُسَ))[الزمر:٤٢] ، قال: (هو من استيفاء الشيء اذا استقصيته كله. يقال توفيته واستوفيته. كما يقال: تيقنت الخبر واستيقنته، وتثبت في الأمر واستثبته. وهذا هو الأصل. ثم قيل للموت: وفاة وتوف)(٤٤)، ان ما قام به ابن قتيبة في مؤلفاته من ذكره الأصل المعنائي لكثير من الأمثلة وتوضيحه وبيانه لها وإعادة موارد الصيغ المشتقة من المفردات من مادة واحدة الى معنى واحد يعد سابقة واضحة ومهمة لدراسة هذا الموضوع.

ولو تتبعنا كلام ابن جني(ت٣٩٢هـ) في كتابه الخصائص، نجد إشارات وملامح واضحة كذلك لهذا الموضوع من خلال حديثه عن معنى الاشتقاق (الصغير او الأصغر) والذي يعني: (ان تأخذ أصلاً من الأصول فتتقراه فتجمع بين معانيه، وان اختلفت صيغه ومبانيه , وذلك كتركيب (سلم) فانك تأخذ منه معنى السلامة في تصرفه)(٤٥)،في كلامه هذا يشير بوضوح الى ان اشتراك المفردة بجميع صيغها واشتقاقاتها فهي تجتمع وتعود الى أصل معنائي واحد, وفي المثال الذي ذكره لمادة (سلم) وما يشتق من هذه الكلمة كالسلامة ويسلم وسلمى وسلمان...الخ، تعود اجمعها الى معنى واحد , وفي كتاب تهذيب اللغة يقول الأزهري (٣٧٠هـ) في بيان معنى (عصم): (ان العصمة في كلام العرب: المنع. وعصمة الله عبده: أن يعصمه مما يوبقه, واعتصم فلان بالله إذا امتنع به)(٤٦)، اذ يجعل الأصل المعنائي لمادة عصم هو المنع وهذا المعنى الذي تدور حوله بقية اشتقاقات المادة على تنوعها.

ان كل ما ذكرناه من أمثلة توضح وجود هذا الموضوع وبداياته في كلام اللغويين والمفسرين وفي مطاوي كتبهم، عدا ما وجدناه في كتاب تأويل مشكل القرآن لابن قتيبة الذي خص باب من كتابه هذا بدراسة الأصول المعنائية للكثير من الألفاظ الواردة في آيات القرآن الكريم وذكرنا لذلك أمثلة عنها. لكن ظهور هذا الموضوع كدراسة واضحة بدأ تحديداً مع بدايات القرن الرابع الهجري , هذا وغيره من الأمثلة على ذلك، على فرض صحة أصل المعنى فيها يدل على ان الفكرة كانت موجودة منذ القرن الثاني للهجرة لكنها ضائعة في كتب اللغة وأشباهها، الى زمن اللغوي الكبير ابن فارس في القرن الرابع الهجري، الذي حدد ملامح الأصل المعنائي وألف كتابه المقاييس على أساس هذه الفكرة.

ويبدو ان فكرة الكتابة في الأصل المعنائي عند ابن فارس قد تمهد لها الطريق منذ كتابه (الصاحبي) ويدل عليه تسميته لأبواب هذا الكتاب منها (باب الأسماء التي تسمى بها الأشخاص على المجاورة والسبب)(٤٧)، فهو على ذلك ليس أول من تكلم عنها باعتبار ما ألفه الترمذي، ولكن أول من صرح بذلك كموضوع أساس للكتاب وشامل لجميع مفردات اللغة العربية، متبني فيه مجهود فذ في بيان الأصول المعنائية متصدراً اللغويين في هذا المجال فكان لجهده هذا الأثر الكبير في مجال اللغة العربية.

ان كل ما ذكر يؤكد على ان الفكرة كانت موجودة عند العرب وفي كتبهم اللغوية منذ القرن الثاني للهجرة، تلميحاً او تصريحاً في ثنايا الكتب او كفكرة عامة وموضوع أساس له، ككتاب تحصيل النظائر للترمذي الذي خصصه لبيان أصل المعنى لمفردات القرآن الكريم، وكتاب المقاييس لابن فارس الذي الفه في بيان أصل المعنى لمفردات اللغة العربية , والذي لم يكتفي بذلك بل وبخ سابقيه في كون همهم في التأليف فقط جمع المعاني المختلفة للمفردات دون الوقوف على أصول المعاني، وبيان الدلالة الحقيقية للكلمات العربية.

يتبين بذلك أصالة هذه الفكرة ونشأتها وانها بدأت مع نزول القرآن على المسلمين واهتمام اللغويون والتفات الباحثون في علوم القرآن والمفسرون به، وهي بينة في كلامهم وفي مطاوي كتبهم وان لم يحدد كموضوع مستقل وبكتاب متخصص فيه حتى زمن ابن فارس وكتابه المقاييس، اي ان هذا الموضوع لم يتفطن له انما كان موجود ومرافق للغة العربية.

المبحث الثاني : منهج المصطفوي في بيان الأصل المعنائي للمفردات القرانية

ان الوصول الى المعنى الحقيقي او الأصل للكلمات ليس بالمهمة السهلة او الهينة، وليس لأي كان معرفة ذلك او الوقوف عليه، فهي مهمة أشبه بالتحقيق في الأدلة والبراهين وتتبع الأثر في كتب السابقين من معاجم لغوية او كتب تفسيرية وتحتاج الى فهم واسع باللغة العربية، وموهبة جليلة، ودربة ممتازة، وموضوعية في الكشف والبيان، وعدم التأثر او تقليد من سبقوه، وحكمة بالغة في البت بالحكم الصائب للوصول الى المعنى الحقيقي، وهذا ما اسماه العلامة المصطفوي بـ (التحقيق في المفردات).

والمتصدي لهذا يجب عليه ان يضع لنفسه قوانين وحدود لا يمكن تخطيها وتجاوزها، وان يقر حقيقة قدسية النص وعانديته لجهة لا تضع اي كلمة اعتباطا وإنما وضعت على نحو الكمال والدقة، معجزة للعقل البشري، وان يضع نصب عينيه : (ان الكلمات القرآنية ما استعملت الا في معانيها الحقيقية وليس في القرآن تجوز، فان التجوز يوجب وهنا واضطرابا وترديدا في تعيين المراد، بل وقد يوجب انحرافاً وضلالاً عن تبين الحق، ويفسر كل احد كلام الله على طبق رأيه، ويؤول كل شخص مشكله ومتشابهه على ما يوافق فهمه. نعم حينئذ يفسر القرآن الكريم على ما يوافق الأفهام، وينزل سطح معارفه وحقائقه على ما يطابق أفكار الناس، فالقرآن ينطبق على آرائهم واعتقاداتهم، مع ان اللازم عدم تطبيق الآراء عليه، فالقرآن المجيد هو ميزان الحق والحقيقة بألفاظه ومعانيه، وهو مظهر الحق ومبينه: (تلك آيات القرآن وكتاب مُبين)(٤٨) فللمصطفوي منهجه الذي تفرد به عن غيره وحسب استقرائنا لكتابه (التحقيق في الكلمات) خلصنا الى انه يمر بمراحل وصولاً الى بيان والكشف عن الاصل المعنائي وهذه المراحل هي :

أولا: تبدأ بإعادة الكلمة الى جذرها اللغوي الصحيح، وذلك لأن بعض الكلمات قد تعاد الى جذور خاطئة وبذلك تنتهي العملية من حيث بدأت، مثال مفردة (بنى)اذ أعادها ابن فارس الى كون أصلها من (بَنَو) وهو الشيء يتولد عن الشيء. كأبن الإنسان وغيره(٤٩).

بينما قال فيه المصطفوي (ان مادة بنو لم يشتق منها فعل او صفة، وقد رأيت ان مق –اختصار لمعجم المقاييس – صرح بأن بنو كلمة واحدة , هذا اذا قلنا بأن ابنا أصله بنو، واما اذا قلنا بأن أصله بنى: فتنتفي تلك الكلمة الواحدة أيضا. والذي يظهر لنا: هو رجوع هذه الكلمة الى مادة بنى يائيا: وان الكسرة في ابن وبنت تدل على الياء المحذوفة، ولا دليل لنا على أصالة الواو الا في كلمة بَنَوي منسوبا، مع إمكان النقل من الياء)(٥٠).

وفي كلمة (تابوت)اختلف في جذرها فالبعض أعادها الى جذر (توب) والبعض الى (تبت)، والبعض الى (تباه)فممن قال انه من الجذر (توب) صاحب الصحاح تاج اللغة، وقال في كلمة التابوت ان (أصله: تابوة، مثل: ترقوة، وهو فعلوة، فلما سكنت الواو انقلبت هاء التأنيث تاء. قال القاسم بن معن: لم تختلف لغة قريش والأنصار في شيء من القرآن الا في التابوت فلغة قريش بالتاء، ولغة الأنصار بالهاء) (٥١). وينقل ابن منظور عن ابن بري قوله برجوع كلمة تابوت الى الجذر (تبت) من خلال رده على ما قاله الجوهري بقوله: (ان الجوهري أساء تصريفه حتى رده الى تابوت، وكان الصواب ان يذكره في فصل تبت، لان تاءه أصلية، ووزنه فاعول)(٥٢)، اما المصطفوي فيذهب الى انها (مأخوذة من كلمة (تباه) العبرية، ومعناه قريب من الصندوق، وهي اسم لا اشتقاق لها. والهاء في اخر تباه اذا أضيفت الى كلمة اخرى قلبت تاء،... (أن اقذفيه في التابوت فاقذفيه في اليم)طه/ ٣٩، في صندوق)(٥٣).

لذا (ان معرفة أصل اشتقاق اللفظ يفيد في جمع جملة من المفردات القرآنية المتناثرة بتصريفات متعددة تحت معنى كليّ واحد، وهذه المعرفة تسوق إلى تفسير اللفظ في سياقه، بحيث يُعبَّر عنه بما يناسبه في هذا السياق، ويعبر عنه بما يناسبه في السياق الآخر، وكلها ترجع إلى هذا المعنى الاشتقاقي الكليّ. كما اختلطت المفاهيم بين الوكي والوكأ واعتقاد انهما واحد اذ ان (الوكأ) بمعنى استقرار وتمكن في استناد الى شيء بينما (الوكي) بمعنى الشد.(٥٤)

ثانيا: ثم يقوم بتتبع اللفظة او المفردة القرآنية في المعاجم اللغوية وكتب التفسير خصوصاً اللغوية منها، وجمع ما وضع لها من معاني، ثم دراستها بشكل تام ومحاولة تنقية هذه المعاني بحذف ما وضع منها بشكل واضح مجازا او تشبيها او بسبب التكرار...الخ، ومما مكن المصطفوي منها هو احترافه اللغة ودربته وإحاطته بأساليب العرب ولهجاتهم المتعددة فيها.

والأهم هو الاعتماد في ذلك على مؤلفات اكثر دقة وتنظيم وحرص على جمع الصحيح واختصار ما أمكن، بعيدا عن الكتب التي تجمع ذلك بدون دقة او نظر وتمحيص والبعض منها قد يصل حد الترهل في جمع المعاني. يقول المصطفوي

في طريقة اختياره الكتب المعتمدة في التحقيق عن الأصل المعنائي للمفردات: (اعتمدنا في نقل اللغات على كتب ألفت عل مبنى الدقة وتمييز الحقيقة والتكنه والتحقيق وإيراد الصحيح، كالصحاح، والمقاييس والاشتقاق والمصباح والتهذيب والجمهرة، والعين وأمثالها) , ثم تنقية المعاني الموضوعة للفظ وصولاً الى المعنى الذي لا يقبل الشك في كونه الأصل للمفردة،او المعاني التي كل منها يمكن ان يكون هو الأصل والذي سيدخل ضمن مرحلة أخرى لبيانه وإثباته.

ثالثا: للأصل المعنائي خصائصه المرتبطة بطبيعة موضوعه التي تعتمد على التأصيل لمعنى اللفظ، وان كان قد اختلط ببقية المعاني المدعى عائديتها للفظ، والمجموعة في كتب المعاجم اللغوية، الا انه يستخرج من كل اشتقاقات الجذر او من أكثرها بحسب قريحة الباحث اللغوية وقوته وخبرته في كلام العرب , اذ يقوم بذكر الجذر وما يدل عليه ثم يذكر مشتقاته ويوضح استعماله من خلال الشرح تارة والاستدلال أخرى وصولاً لاستنباط الأصل المعنائي بما لا يقبل الشك، وان كانت هذه العملية متأخرة عند العلامة اذ يقرر فيها الأصل المعنائي بداية ثم يقوم بعدها بالشرح وبيان استعمالات اشتقاقاتها.

رابعا: جمع النصوص أو الآيات القرآنية الكريمة التي وردت فيها هذه اللفظة سواء كانت جذر المادة او مشتقاتها، ومحاولة الوصول الى المعنى والدلالة لهذا اللفظ من خلال عدة أساليب، ومنها تتبع السياق في جميع الآيات او النصوص الواردة فيها، ويلاحظ ان كان المعنى مطابق فيها جميعا مع مطابقته بما توصل اليه من معنى أصل واحد من خلال المراحل السابقة، فعندها ثبت الأصل المعنائي للمفردة، يقول المصطفوي: (ولما تبين الحق في كلمة: طبقناه على موارد استعمال تلك الكلمة في الآيات الكريمة، ليظهر الحق ويزهق الباطل)(٥٥).

اما اذا كان المعنى الذي وصل اليه الباحث في المرحلة الثالثة متعدد فيحتكم الى النص الكريم، من خلال معنى المفردة القرآنية المكرر وجودها في آياته دون المساس بأصلها المعنائي فلو ظن ان المعنى انحرف عن الأصل لابد ن يكون هناك وشيجة تتصل به بلا انفكاك.

فمثلا في مادة (وجد) يذكر المعنى الأصل لها (هو الادراك على حالة... وعلى هذا لم يستعمل لفظ الوجود في رابطة الرب المتعال، بل لم تستعمل هذه المادة في القرآن المجيد الا في المعنى الذي ذكرناه، وهذا يدل على ان الأصل في المادة هو الذي قلناه، فان الاستعمال في كلامه تعالى دليل الحقيقة.. كما في:(أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَآوَى (٦) وَوَجَدَكَ ضَالًّا فَهَدَى) [الضحى/٨])(٥٦). وما توصل إليه من معنى المفردة في النص الكريم مع وجوده ضمن المعاني المستخلصة من المعاجم اللغوية، فيكون النص القرآني هو المثبت والحاكم على ما فيها.

هذا في حال ان الأصل المعنائي للمفردة المتوصل إليه في النص القرآني واحد، اما اذا كان ما توصل إليه متعدد نتيجة عدم وضوح المعنى او العجز عن إمكانية تحديده، فهو على حالتين أولها: اما ان يكون المعنى المتوصل إليه في المرحلة الثالثة واحد، وموجود ضمن المعاني للمفردة القرآنية فعندها ثبت هذا المعنى وترك ما عداه، او يكون متعدد هنا لا بد من معطيات وأدلة أخرى يستعين بها للوصول الى ذلك. وقد ذكر المصطفوي انه في حين لم يصل الى الاصل من معنى المفردة فان للفيوضات الالهية العون فيه , قائلا : (واجتهدنا غاية الاجتهاد وبذلنا نهاية وسعنا واستمددنا من الآيات الكريمة، وتعرضنا للفيوضات الإلهية والإلهامات الربانية فيها)(٥٧)، فالتحقيق والبيان والكشف عن الأصل المعنائي للمفردات القرآنية ليس بالعملية السهلة , والباحث فيها بعد كل ما ذُكرَ سابقا له من مميزات فلكي يصل الى مبتغاه يجب ان يتوكل على الله مستمدا العناية والتوجيه والفيوضات منه تعالى، فهو المعين والهادي الموفق في ذلك.

وبعد كل ذلك يقر العلامة المصطفوي حقيقة الوصول الى معنى الأصل للمفردة القرآنية : (فان كل ما يذكر فيه في كل موضوع وفي اي جهة: حق مقطوع مسلم يوافق الواقع ويكشف عن الحق بحيث لا يعتريه وهن ولا ريب، وهذه الأمور والخصوصيات لا يمكن لأحد ان يراعيها حق الرعاية، فانه يحتاج الى حضور جميع هذه الخصوصيات والامتيازات اللفظية والمعنوية في ذهن المتكلم بحيث يراها في ان واحد يتكلم فيه بكلمة، وهذا غير ممكن للبشر. وهذا حقيقة قوله تعالى: (لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا)) [الاسراء :٨٨])(٥٨).

المبحث الثالث: استدلاله بالسياق في بيان الاصل المعنائي للمفردات القرانية

لم يكن السياق بعيداً عن منظور العلامة المصطفوي بل كان من اولى اهتماماته، لما له من أثر في فهم المفردات القرآنية، وضمان الفهم الدقيق والكشف الصحيح عن الأصل المعنائي , فالمفردات تكون ضمن هذا السياق وهي احد اللبنات

الأساسية المكونة لمعنى النص القرآني هذا، فمن خلال النظر الى السياق يمكن فهم المعنى بشكل أدق والتاكيد عليه، وهو يساعد في تقديم تفسيرات تكميلية للمعنى، فعند التردد بين معنيين او أكثر يمكن للسياق أن يدل على الأحق والأدق بينهم في أن يكون هو الأصل المعنائي للمفردة.

كما ان الاعتماد على السياق القرآني يساعد على منع الفهم الخاطئ والتفسيرات الغير صحيحة للنصوص القرآنية، ويرشد الى فهم متكامل للمفردات، كما انه يظهر العلاقات بين الآيات التي ترد فيها ذات المفردة التي يراد بيان أصلها المعنائي , وان اغلب المفسرين والفقهاء يعتمدون بشكل كبير على السياق القرآني لفهم المراد الآهي وبيان الأحكام والتوجيهات الإلهية، ويعتبر من أساسيات التفسير عندهم , والمصطفوي لم يفترق عنهم في هذا النهج الا انه اختلف عنهم باعتماده في بيان الأصل المعنائي للمفردة على جميع الآيات التي وردت فيها هذه المفردة ليخرج من ذلك بمعنى واحد يشمل جميعها، خلافاً للكثير من المفسرين الذين فسروا معنى المفردة الواردة في آية او بعض الآيات بشكل آخر او بعيد عنه في الآيات الأخرى.

وجدير بالذكر ان الاستعمال القرآني للمفردات هو بلا شك ليس كما يستعمله البشر كونه صادر من الذات الإلهية فكل كلمة تأتي في معناها الحقيقي المراد لها، والذي يوصل مراده تعالى للبشرية وهو من إعجاز الله في كتابه الكريم , كما ان المفردة عندما توضع ضمن سياق وتكون أحد كلماته المعبرة عن جملة مفيدة فهي لا تفقد كلياً معناها اللغوي الأصلي وان كنا لا ننكر ان للسياق تأثيرا عليها، ولكن تبقى محتفظة بهويتها اللغوية، فاللفظة خارج السياق لها قيمتها في ذاتها، وتحمل نواة المعنى هذا المعنى الذي يجعلها لفظة متميزة عن غيرها.

كمثال على ذلك كلمة (شيء) وردت في القرآن (٢٠٢) مرة في سياقات متعددة من تشريعي الى اجتماعي، إعجازي.. الخ، وفي كل مرة تدل على المعنى بذاته وهو (تمايل يصل الى حد الطلب.. ويشمل الواجب فانه مطلوب لكل موجود، وسائر الموجودات الممكنة)(٥٩)، قال الله تعالى: ((اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ))[الزمر:٦٢]، وقوله تعالى ((وَآتُوا النِّسَاءَ صَدُقَاتِهِنَّ نِحْلَةً فَإِنْ طِبْنَ لَكُمْ عَنْ شَيْءٍ مِنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيئًا مَرِيئًا))[النساء:٤] , وقوله تعالى: ((إِنَّ اللَّهَ لَا يَخْفَى عَلَيْهِ شَيْءٌ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ)) [آل عمران:٥]، وقوله تعالى: ((لَيْسَ لَكَ مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ أَوْ يُعَذِّبَهُمْ فَإِنَّهُمْ ظَالِمُونَ))[آل عمران:١٢٨]، وغيرها الكثير من الآيات، (فالشيء يطلق على كل ما يشاء من موضوع او حكم او عمل، كما ان الموجود يطلق على كل ما يوجد، والثابت على كل ما ثبت في نفسه)(٦٠) وهذا من إعجاز القرآن في اختياره للمفردات الدقة بحيث لا يمكن استبدال كلمة قريبة منها مكانها بدون ان يختل المعنى المراد من النص. فمثلا في قوله تعالى: ((أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ))[الانبياء/٣٠]، بعد أن يبين معنى (ففتقناهما) وان الآية (ناظرة الى الجريان الحادث في الأزمنة المتأخرة، المشهود للناس، وليست ناظر الى ابتداء خلقهما وهو غير مشهود للناس)(٦١)، يعود ليستدل على هذا المعنى من أول الآية (أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا) وآخرها (وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ). ثم يستدل ايضا عليه من خلال ما في الآية من (التعبير بصيغة التثنية (كَانَتَا رَتْقًا)، حيث تدل على اثنين مستقلين – السماوات، الارض. ولم يعبر بصيغة الإفراد – كانت رتقاً، لتدل على مجموعهما في بدء الخلقة)(٦٢).

وفي قوله تعالى: ((نَحْنُ أَعْلَمُ بِمَا يَسْتَمِعُونَ بِهِ إِذْ يَسْتَمِعُونَ إِلَيْكَ وَإِذْ هُمْ نَجْوَى)) [الاسراء /٤٧]، فبعد أن يبين معنى مفرد (النجوى) في الآية يقول: (فكأنهم مظهر النجوى وفيهم تجسم مفهوم التناجي، فان برنامجهم في طول معيشتهم التباني والتدبير السوء على الرسول (صلى الله عليه وآله))(٦٣)، ثم يستدل على ذلك من خلال التعبير به بعد قوله: (إِذْ يَسْتَمِعُونَ إِلَيْكَ)(فان وجودهم في مقام الاستماع اليك مظهر النجوى، وليس المنظر كونهم متناجين حين يستمعون اليك)(٦٤).

كما يدل على أصل كلمة (نحب) في قوله تعالى: ((مِنَ الْمُؤْمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيْهِ فَمِنْهُمْ مَنْ قَضَى نَحْبَهُ وَمِنْهُمْ مَنْ يَنْتَظِرُ وَمَا بَدَّلُوا تَبْدِيلًا))[الاحزاب /٢٣]،ان استعمالها في مورد المعاهدة (مَا عَاهَدُوا اللَّهَ)يدل على أصلها المعنائي وهو انه قضى وأتم ما قدّر وألزم عليه، سواء بتقدير تكويني كالموت، أو باختيار كالتعهدات(٦٥).

وفي قوله تعالى: ((هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ))[يونس/٥]، فقد استدل

على النور والضياء في الآية لتأييد ما ذكره من معنى لمفردة (منازل) من نزل والذي هو انحدار شيء من علو الى سفل، والمنازل حال من التقدير، فالقمر محل نزول ضوء الشمس واكتساب نوره منها(٦٦).

ويستدل على الأصل المعنائي لمفردة (بلد) والذي هو قطعة محدودة من الأرض مطلقا عامرة او غيرها، من خلال الإطلاق في الآيات الكريمة هذه، كما في قوله تعالى: ((سَحَابًا ثِقَالًا سُقْنَاهُ لِبَلَدٍ مَيِّتٍ فَأَنْزَلْنَا بِهِ الْمَاءَ...))[الاعراف/٥٧]، و((وَالْبَلَدُ الطَّيِّبُ يَخْرُجُ نَبَاتُهُ بِإِذْنِ رَبِّهِ))[الاعراف/٥٨]، و((إِلَى بَلَدٍ مَيِّتٍ فَأَحْيَيْنَا بِهِ الْأَرْضَ))[فاطر/٩]، ((لِنُحْيِيَ بِهِ بَلْدَةً مَيْتًا وَنُسْقِيَهُ))[الفرقان/٤٩]، يقول (فان توصيف البلد بالموات والحياة واحيائه وامانته واسقائه واخراج النبات عنه: يدل على ان المراد به الاراضي المزروعة و الحدائق ذوات الاشجار، لا المدائن المسكونة)(٦٧) .وهو هنا استعان بالسياقات المتعددة التي وردت فيها المفردة لبيان وتأكيد الأصل المعنائي لها.

وفي معنى (ثبط) في الآية الكريمة: ((وَلَوْ أَرَادُوا الْخُرُوجَ لَأَعَدُّوا لَهُ عُدَّةً وَلَكِنْ كَرِهَ اللَّهُ انْبِعَاثَهُمْ فَثَبَّطَهُمْ وَقِيلَ اقْعُدُوا مَعَ الْقَاعِدِينَ))[التوبة/٤٦]، والتي هي (حقيقة في الثبوت الباطني والمعنوي والفكري... ويدل على الأصل سابق الآية (وَلَوْ أَرَادُوا الْخُرُوجَ لَأَعَدُّوا لَهُ عُدَّةً) فمورد الكلام في ثبوت الارادة ونفيها، ثم بعد انتفاء الارادة قيل لهم في المرتبة الثانية أقعدوا واثبتوا مع القاعدين)(٦٨)، فهو يستدل من خلال سياق النص الذي وردت فيه لاثبات اصلها المعنائي.

وكذا يستدل في بيان الأصل المعنائي لمفردة (جدّ) بالآيات القرآنية التي وردت فيها هذه المفردة والذي هو (ما كان متجددا وحادثا مع إضافة عظمة وخصوصية ممتازة بالنسبة الى سابقه وتظهر هذه الخصوصية في موارد استعماله في الكتاب الكريم: ((إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ))[ابراهيم/١٩]، أي ممتازا متجدداً من جهة خصوصيات الخلقة. ((وَقَالُوا أَئِذَا كُنَّا عِظَامًا وَرُفَاتًا أَئِنَّا لَمَبْعُوثُونَ خَلْقًا جَدِيدًا))[الاسراء/٤٩] ، ((وَقَالُوا أَئِذَا ضَلَلْنَا فِي الْأَرْضِ أَئِنَّا لَفِي خَلْقٍ جَدِيدٍ))[السجدة/١٠]، أي خلقاً ممتازاً فوق الخلق السابق)(٦٩).

وفي بيانه للأصل المعنائي لمفردة (فطر) في قوله تعالى: ((تَكَادُ السَّمَوَاتُ يَتَفَطَّرْنَ مِنْهُ وَتَنْشَقُّ الْأَرْضُ))[مريم/٩٠]، والذي (هو احداث تحول يوجب نقص الحالة الأولية، كالتحولات العارضة المحدثة بعد الخلق الأول)(٧٠)، فانه يستدل على هذا الأصل من خلال سياق الآية، وأنه ذكر الانشقاق بعد التفطر دلالة على انهما يختلفان في المعنى، وان المناسب في السماء هو التحول في حالتها لا الأنشقاق، فالتشقق يكون في الموضوع المتشخص المعين غالباً.(٧١)

كما انه يقول في معنى مفردة (كبت) انه (لا يصح تفسير الآيات (كُبِتُوا كَمَا كُبِتَ)،(أَوْ يَكْبِتَهُمْ): بالكسر أو الصرع، فان هذه المعاني لا تلائم ما بعد الآية (فَيَنْقَلِبُوا خَائِبِينَ)[ال عمران/١٢٧]، أو في معناه. لأن الانقلاب والصَّرف لا يصحان مع تحقق الكسر والاهلاك والافناء)(٧٢)، والاستعانة بالسياق في بيان الأصل المعنائي لهذه المفردة واضح.

ويؤكد المعنى للمفردة القرآنية ما لها من خصوصية في جميع موارده استعمالها في القرآن الكريم كما في مفردة (فلح)، ووردها في الآيات من قوله تعالى: ((وَقَدْ أَفْلَحَ الْيَوْمَ مَنِ اسْتَعْلَى))[طه/٦٤]، و((قَدْ أَفْلَحَ مَنْ تَزَكَّى))[الاعلى/١٤]، و((فَمَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ)) [الاعراف/٨]، يدل على معناها الذي هو النجاة من الشرور وادراك الخير والصلاح(٧٣).

واستدل على ان الأصل المعنائي للطعم غير الأكل من خلال سياق ورودها في الآيات الكريمة: ((الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ))[قريش/٤]، ((وَأَطْعِمُوا الْبَائِسَ الْفَقِيرَ))[الانبياء/٢٨]، ((كَانَا يَأْكُلَانِ الطَّعَامَ))[المائدة/٧٥]، ((وَأَنْهَارٌ مِنْ لَبَنٍ لَمْ يَتَغَيَّرْ طَعْمُهُ))[محمد/١٥]، فهو ليس بتذوق صرف للطعام، ولا أكل مطلق اذ انه مفردة أكل في الآيات استعملت في موارد اريد بها مطلق مضغ شيء للتغذي، اما الطعم فقد استعمل في موارد يراد فيها الأكل مع التذوق(٧٤)، أذن قد استفاد العلامة من موارد استعمال المفردة بما يقاربها في المعنى في الآيات القرآنية لبيان الفرق بينها في الأصل المعنائي , وبالتالي اثبات معنى كل منهما.

وقد استدل في موارد استعمال مفردة (ساعة) في آيات القرآن الكريم على اصلها المعنائي، والذي هو (زمان محدود، هذا اذا استعملت نكرة، وأما اذا استعملت معرفة فكون اشارة الى زمان محدود معين خارجا)(٧٥) بقوله: (وفي آيات الساعة: اشارات الى خصوصياتها وآثارها ولوازمها)(٧٦)، وذلك: كونها تأتي بغتة ((حَتَّى إِذَا جَاءَتْهُمُ السَّاعَةُ بَغْتَةً)) [الانعام/٣١]، وان علمها عند الله: ((قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي)) [الاعراف/١٨٧]، وفيها حسرة:((السَّاعَةُ بَغْتَةً قَالُوا

يا حَسْرَتَنَا عَلَى مَا فَرَّطْنَا))[الانعام/٣١]، وفيها التفرق، واليأس، ورؤية الجزاء، والخسارة، والخوف منها، وانها زلزلة عظيمة، وعلى من ينكرها نزول العذاب . كل هذه الخصوصيات تظهر بمجرد الموت وفيه ترتفع الحجب الدنيوية المادية فتتكشف بدون تمهل، فهو يستدل على الساعة التي هي بعد الموت والتحول وليس هو ذات الموت، كما يعود ليستدل على الأصل المعنائي للمفردة بالآية الكريمة: ((حَتَّى إِذَا جَاءَتْهُمُ السَّاعَةُ بَغْتَةً قَالُوا يَا حَسْرَتَنَا عَلَى مَا فَرَّطْنَا))[الانعام /٣١]، فمجيئها بغتة يصدق على الموت، وايضا التحسر في الآية يدل على تحققه بعد التحول من الحياة بالموت(٧٧) , هذا وغيره من استدلاله بالآيات على صحة ما ذهب اليه من الأصل المعنائي لمفردة الـ(ساعة)، ونفي ان يكون معناها القيامة والبعث والحشر(٧٨)، وفي كل ما ذكر آنفا دلالة على اهمية الاستدلال بالسياق القرآني في بيان الأصل المعنائي، وان فيه العون الاكبر لهذه العملية.

نخلص من خلال ما ذكر ان منهج المصطفوي في تتبع المفردة القرآنية وبيان معناها والكشف عن اصلها المعنائي يتميز بالتحليل الدقيق والتوظيف المناسب لما يجده في كتب اللغة وتتبع المفردة في القرآن وفي جميع سياقات ورودها فيه , فهو لم يعزل السياق عن ذلك , كما ان له آراء لغوية خاصة باعتباره لغوي متمكن ومتمرس من اللغة العربية , سهل له الخوض في معاني اللغة والغور في اعماقها لاستخراج دررها , كما ان خلفيته الاكاديمية ممتزجاً مع كونه من أهل العرفان والمتعرضين للفيوضات الالهية أثر في تحقيق هذا الهدف وبالتالي خرج لنا بمنهج مميز وحقائق رائعة ومعان جديدة للكثير من المفردات القرانية , مع اثبات كون هذه المعان هي الاصل المعنائي لهذه المفردات .

النتائج:

١ – أن العلامة حسن المصطفوي قد اتبع منهجاً دقيقاً ومنظماً في كتابه «التحقيق في كلمات القرآن الكريم» للوصول إلى الأصل المعنائي للمفردات القرآنية

٢ – هذا المنهج لم يكن مجرد اجتهاد فردي، بل كان مبنياً على استقراء شامل للمادة اللغوية، وتحليل دقيق لاستخدامات الكلمة في القرآن الكريم، مما سمح له باستخلاص المعنى الأصلي الجامع الذي يربط بين جميع مشتقات الكلمة في سياقاتها المختلفة .

٣– الأصل المعنائي هوالمفهوم الحقيقي الأساسي والمركزي الموضوع للمادة اللغوية ابتداءا، المعبر عما يتصوره الذِهن، والذي يوجد في كل الكلمات المشتقة منه.

٤ – ان موضوع الاصل المعنائي كان موجود عند العرب وفي كتبهم اللغوية منذ القرن الثاني للهجرة، تلميحاً او تصريحاً في ثنايا الكتب او كفكرة عامة وموضوع أساس له، ككتاب تحصيل النظائر للترمذي الذي خصصه لبيان أصل المعنى لمفردات القرآن الكريم، وكتاب المقاييس لابن فارس الذي الفه في بيان أصل المعنى لمفردات اللغة العربية.

٥ – استدل العلامة المصطفوي بالسياق في منهجه التحقيقي عن المفردات القرانية وكان من أولى اهتماماته، لما له من أثر في فهم المفردات القرآنية، وضمان الفهم الدقيق والكشف الصحيح عن الأصل المعنائي.

الهوامش:

(١) . ظ/ عبد الجبار كريم , الاجتهادات اللغوية في بحوث المحدثين(تمام حسان ومكتب التعريب والتنسيق بالمغرب أنموذجا).مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الاداب واللغة العربية , ٢٠١٥ ,ص ١٧– ١٨ , وتمام حسان , اللغة العربية معناها ومبناها .

(٢). محمد تقي الحكيم , الاجتهاد في اللغة حقيقته ومجالاته, مجلة مجمع اللغة العربية ,دمشق , المجلد ٧٧ , ج٤ , ص٧٦٣

(٣). ايازي، المفسرون حياتهم ومنهجهم: ج١، ص٤٢٤– ٤٢٥

(٤). المصدر نفسه: ج١، ص٤٢٤– ٤٢٥

(٥). المصدر نفسه : ج١، ٤٢٤

(٦). المصدر نفسه: ج١، ص٤٢٤– ٤٢٥

(٧). المصدر نفسه: ج١، ص٤٢٤– ٤٢٧

(٨). ايازي، المفسرون حياتهم ومنهجهم: ج١، ص٤٢٥

(٩). المصطفوي، التحقيق في كلمات القرآن الكريم: ج١، ص٥

(١٠). المصدر نفسه: ج١، ص٥

(١١). المصدر نفسه: ج١، ص٥

(١٢). المصدر نفسه: ج١، ص٥

(١٣). المصطفوي، التحقيق في كلمات القرآن الكريم: ج١، ص٦

(١٤). المصطفوي، التحقيق في كلمات القرآن الكريم: ج١، ص٦

(١٥). المصدر نفسه: ج١، ص٦

(١٦). المصدر نفسه: ج١، ص٦

(١٧) . الخليل، العين: ج٧،ص١٥٦

(١٨) . الفيومي، المصباح المنير: ص٦

(١٩) . العكبري، مسائل خلافية في النحو: ص٦٢-٦٣

(٢٠) . الزحيلي، الوجيز في أصول الفقه الإسلامي: ص١٧-٢٨

(٢١) . ابن فارس، معجم المقاييس: ج٤، ص١٤٨

(٢٢) . الخليل، العين: ج٢، ص٢٥٣

(٢٣) . العسكري، الفروق في اللغة: ج٢ ، ص ١١٩

(٢٤) . الجرجاني، التعريفات: ص٢٢٠

(٢٥). الطبري، تفسير الطبري: ج١٩، ص١٤٦. السيوطي، الاتقان: ج٢،ص١٥٩

(٢٦). الخليل، العين: ج٢،ص٦٩

(٢٧). المصدر نفسه: ج٧،ص١٨٠

(٢٨). الخليل، العين: ج٢، ص١١٠

(٢٩). الخليل، العين: ج٢، ص٢٤٤

(٣٠). المصدر نفسه: ج٣، ص٢٦٩

(٣١). المصدر نفسه: ج٤،ص٩٥

(٣٢). المصدر نفسه: ج٤،ص٢٨٣

(٣٣). الانصاري، النوادر في اللغة: ص٥٧٣

(٣٤). السيوطي، المزهر في علوم اللغة: ج١، ص٢٧٥

(٣٥). المصدر نفسه: ج١، ٢٧٨

(٣٦). ابن دريد، الاشتقاق: ج١، ص٣

(٣٧). المصدر نفسه: ص٧٦

(٣٨). المصدر نفسه: ص٧٧

(٣٩). ابو عبيد، غريب الحديث: ج١،ص٣٤٤

(٤٠). ابن قتيبة، غريب الحديث: ج١،ص١٦١

(٤١). ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن: ص١٣٥.

(٤٢). ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن: ص١٣٧

(٤٣). ابن قتيبة، غريب الحديث: ص٩-١٠

(٤٤). ابن قتيبة، غريب الحديث: ص٢٤

(٤٥). ابن جني، الخصائص: ص٢٥٠
(٤٦). الازهري، التهذيب: ج٢، ص٥٤
(٤٧). ابن فارس، الصاحبي: ص ٩٥
(٤٨). المصطفوي، التحقيق: ج٩، ص٢٤٧
(٤٩). ابن فارس، المقاييس: ج١،ص٣٠٣
(٥٠). المصطفوي، التحقيق: ج١ ، ص٣٦٩
(٥١). الجوهري، الصحاح: ص ١٣٨
(٥٢). ابن منظور، لسان العرب: ج٥،ص٤٥٥
(٥٣). المصطفوي، التحقيق: ج١ ، ص ٤٠٣
(٥٤). المصطفوي، التحقيق: ج١٣، ص٢٠٧
(٥٥). المصطفوي، التحقيق: ج١، ص٦
(٥٦). المصدر نفسه: ج١٣، ص٣٤
(٥٧). المصدر نفسه: ج١، ص٦
(٥٨). المصطفوي، التحقيق: ج٩، ص٢٤٧
(٥٩). المصدر نفسه: ج٦،ص١٨٨
(٦٠). المصدر نفسه: ج٦،ص١٨٨
(٦١). المصطفوي، التحقيق: ج٩، ص٢٠
(٦٢). المصدر نفسه: ج٩، ص٢٠
(٦٣). المصدر نفسه: ج١٢،ص٥٣
(٦٤). المصطفوي، التحقيق: ج١٢، ص٥٣
(٦٥). المصدر نفسه: ج١٢،ص٥٤
(٦٦). المصدر نفسه: ج١٢، ص٩٨
(٦٧). المصدر نفسه: ج١، ص٣٥٥
(٦٨). المصدر نفسه: ج٢، ص١١-١٢
(٦٩). المصطفوي، التحقيق: ج٢،ص٧٢
(٧٠). المصدر نفسه: ج٩، ص١٢٣
(٧١). المصدر نفسه: ج٩، ص١٢٣
(٧٢). المصدر نفسه: ج١٠،ص١٢
(٧٣). المصدر نفسه: ج٩،ص ١٤٨
(٧٤). المصدر نفسه: ج٧،ص٩٢
(٧٥). المصدر نفسه: ج٥، ص٣١٩
(٧٦). المصطفوي، التحقيق: ج٥، ص٣٢١
(٧٧). المصدر نفسه: ج٥، ص٣٢٣
(٧٨). المصدر نفسه: ج٥، ص٣٢٣

المصادر والمراجع:

القران الكريم
١. ابن جني ، ابي الفتح عثمان.(ت٣٩٢هـ). الخصائص. تح: محمد علي النجار. المكتبة العلمية.
٢. ابن دريد، ابي بكر محمد بن الحسن (ت٣٢١هـ). الجمهرة. تح: رمزي منير بعلبكي. بيروت: دار العلم للملايين. ط١ , ١٩٨٧م.

٣. ابن دريد، ابي بكر محمد بن الحسن(٣٢١هـ) , الاشتقاق. تح: عبد السلام هارون، بيروت: دار الجيل،ط١, ١٩٩١م.
٤. ابن فارس، ابي الحسين احمد بن زكريا(٣٩٥هـ). الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها, تح:د. عمر فاروق الطباع، بيروت: مكتبة المعارف،ط١, ١٩٩٣م
٥. ابن قتيبة، ابي محمد عبد الله مسلم.(٢٧٦هـ). غريب الحديث. تح:عبد الله الجبوري، بغداد: مطبعة العاني , ١٩٧٧م..
٦. ابن قتيبة، ابي محمد عبد الله بن مسلم.(ت٢٧٦هـ). تأويل مشكل القرآن. تح: أحمد صقر، القاهرة: مكتبة دار التراث، ط٢ , ١٩٧٣م.
٧. ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (٧١١هـ). لسان العرب. تح: عبد الله علي و محمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد و سيد رمضان أحمد، القاهرة: دار المعارف.
٨. الانصاري، ابي زيد. النوادر في اللغة.تح: محمد عبد القادر احمد، بيروت: دار الشروق،ط١, ١٩٨١م
٩. ايازي، محمد علي، المفسرون حياتهم ومنهجهم. طهران: مكتبة مؤمن قريش، ط١, ١٣٨٦ق
١٠. الجرجاني، علي بن محمد (ت٨١٦هـ). التعريفات. تح:محمد صديق المنشاوي، القاهرة: دار الفضيلة.
١١. الجوهري، ابي نصر اسماعيل بن حماد(٣٩٣هـ). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية. راجعه واعتنى به د. محمد محمد تامر ,وأنس محمد ,وزكريا جابر، القاهرة: دار الحديث, ٢٠٠٩م
١٢. الرازي، فخر الدين ابن العلامة ضياء الدين(٦٠٦هـ). تفسير مفاتيح الغيب او التفسير الكبير, بيروت: دار الفكر، ط١, ١٩٨١م.
١٣. الزحيلي، وهبة. الوجيز في أصول الفقه الإسلامي. بيروت: دار الفكر المعاصر، ط١, ١٩٩٩م
١٤. الازهري الهروي، ابي منصور محمد بن احمد (٣٧٠هـ). تهذيب اللغة. تح: رشيد عبد الرحمن العبيدي، الهيئة المصرية العامة للكتاب, ١٩٧٥م .
١٥. السيوطي، جلال الدين ابي الفضل عبد الرحمن بن ابي بكر.(٩١١هـ).المزهر في علوم اللغة وانواعها. تح: فؤاد علي منصور، بيروت: دار الكتب العلمية،ط١, ١٩٩٨م
١٦. السيوطي، جلال الدين ابي الفضل عبد الرحمن بن ابي بكر (ت٩١١هـ). الاتقان في علوم القرآن.تح: محمد ابو الفضل ابراهيم، السعودية: اصدر وزارة الشؤون الاسلامية والاوقاف والدعوة والارشاد.
١٧. الطبري ,ابو جعفر محمد بن جرير(٣١٠هـ) , جامع البيان عن تأويل آي القرآن. تح: عواد معروف، بشار وعصام فارس بيروت: مؤسسة الرسالة، ط١, ١٩٩٤م
١٨. عبد الجبار كريم , الاجتهادات اللغوية في بحوث المحدثين(تمام حسان ومكتب التعريب والتنسيق بالمغرب أنموذجا),مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الاداب واللغة العربية , ٢٠١٥,ص١٧–١٨ , وتمام حسان , اللغة العربية معناها ومبناها .
١٩. العسكري، ابو هلال الحسن بن عبد الله.(٣٩٥هـ). الفروق اللغوية. تح: لجنة احياء التراث العربي، بيروت: دار الافاق الجديدة، ط٤, ١٩٨٠م
٢٠. العكبري، ابو البقاء عبد الله بن الحسين البغدادي.(٦١٦هـ). مسائل خلافية في النحو.تح: عبد الفتاح سليم، القاهرة: مكتبة الاداب، ط٣, ٢٠٠٧م
٢١. الفراهيدي، ابي عبد الرحمن الخليل بن احمد. (١٧٠هـ).العين. تح: د. مهدي المخزومي وابراهيم السامرائي، بيروت: مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، ط١, ١٩٨٨م
٢٢. الفيومي المقرى، احمد بن محمد بن علي.(٧٧٠هـ).المصباح المنير في غريب الشرح الكبير. بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٧م
٢٣. محمد تقي الحكيم , الاجتهاد في اللغة حقيقته ومجالاته, مجلة مجمع اللغة العربية ,دمشق , المجلد ٧٧, ج٤, ص٧٦٣
٢٤. المصطفوي، حسن عبد الرحيم, التحقيق في كلمات القرآن الكريم. ايران: مطبعة اعتماد، ط١, ٢٠٠٥م

رؤية العقاد للمرأة من خلال أعماله الروائية

الباحث: حيدر جاسم لفتة الساعدي
وزارة التربية/ المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان



للمستخلص:
تناولت هذه الدراسة بالوصف والتحليل رؤية العقاد للمرأة من خلال أعماله الروائية التي تميزت بثراء الفكر والعمق النفسي، خاصةً عندما يتعلق الأمر بقضية المرأة. رغم أن العقاد لم يكتب سوى رواية واحدة هي «سارة»، حيث قدم من خلالها قراءة متكاملة لشخصية المرأة فكشف عن ملامحها الخارجية و حلل نوازع شخصيتها واطباعها من الداخل ، فكانت أن هذه الرواية وسيلة لطرح أفكاره عن المرأة، والتي انعكست أيضًا في مقالاتهِ وكتبهِ الأخرى. وتتجلى رؤيتهُ للمرأة في ثنائية واضحة؛ فمن جانب يقدّم طرحًا فلسفيًا نقديًا جريئًا يركّز على ما يراه من سمات غريزية فيها، كـ «الإغراء» و«الكيد» و«العناد» و«الوفاء»، غالبًا بطابع ساخر أو نقدي مستمد من تجاربه الشخصية ورؤيته الفكرية. ومن جانب آخر سعى إلى الدفاع عن موقف الإسلام من المرأة في مواجهة التيارات الفكرية كالرأسمالية والاشتراكية، التي رأى أنها أساءت إليها، مؤكّدًا أن الإسلام منحها تكاملًا في الحقوق والواجبات دون إقصاء أو استغلال.

الكلمات المفتاحية : رؤية العقاد، السرد الروائي، سارة، ثراء الفكر والعمق النفسي، الرواية .

Abstract:

This study examines and analyzes Al-Aqqad's perspective on women through his fictional works, which are distinguished by their intellectual richness and psychological depth—particularly regarding the issue of women. Although Al-Aqqad wrote only one novel, «Sarah», he presented through it a comprehensive portrayal of the female character, revealing her external traits while delving into her inner impulses and temperament. Thus, the novel served as a medium for expressing his views on women, which were also reflected in his essays and other writings . Al-Aqqad's vision of women manifests in a clear duality: On one hand, he offers a bold, critical-philosophical discourse focusing on what he perceives as innate female traits such as «seduction,» «cunning,» «stubbornness,» and «loyalty» often with a satirical or critical tone drawn from his personal experiences and intellectual outlook. On the other hand, he sought to defend Islam's stance on women against ideological currents like capitalism and socialism, which he believed had harmed women. He emphasized that Islam granted them a balanced framework of rights and duties, free from marginalization or exploitation

Keywords: Al-Aqqad's vision, Fictional narrative , Sarah» novel», Intellectual richness and psychological depth, The novel.

للمقدمة:

صورة المرأة في الرواية العربية تحتل مكانة محورية، حيث لا تكاد تخلو رواية عربية من حضورها، نظرًا لأهميتها لدى الأدباء العرب. فقد أولى الروائيون اهتمامًا كبيرًا بهذا الموضوع، فتعددت صورها وتنوعت من كاتب إلى آخر. عبر العديد منهم عن دور المرأة، معبرين عن مكانتها في أعمالهم انطلاقًا من سياقات اجتماعية وأخلاقية وسياسية، نظرًا لما تقوم به من أدوار مؤثرة في الحياة الإنسانية. كما تجاوز حضورها في الرواية الوجود الفردي لتصبح تعبيرًا عن رموز

أعمق، سواءً بتمثيلها للأنثى ككيان عام، أو كفئة اجتماعية ذات دلالة خاصة.

فقد احتلت المرأة مكانة بارزة في الأدب العالمي، شرقًا وغربًا، سواء في الشعر أو النثر، مما دفع كبار الأدباء إلى تسليط الضوء عليها في إبداعاتهم. ومن أبرز هؤلاء الأديب عباس محمود العقاد حيث قدم وصفًا دقيقًا لشخصيتها الخارجية وتحليلًا عميقًا لنفسيتها الداخلية، مما يجعله أحد الروائيين الذين اتخذوا من المرأة محورًا أساسيًا لأعمالهم الادبية. وبفضل هذا الاهتمام، تعززت مكانة المرأة في الأدب، فظهرت في أعمالهم بأشكال متعددة: كالأم، والحبيبة، والخائنة، والمهمشة، وغيرها من الصور التي جسّدها هؤلاء الكتاب في إبداعاتهم الروائية.

تمهيدي:

عباس محمود العقاد كان كاتباً كبيراً، وشاعراً رصيناً وناقداً بصيراً، ومؤرخاً دقيقاً، وباحثاً اجتماعياً عميقاً، فهو متنوع الثقافة، متعدد المواهب، ولد بأسوان سنة ١٨٨٩م وتلقى تعليمه الابتدائي بمدرسة الأميرية. وقد عمل فترة بالحكومة ثم استقال وعمل بالصحافة، واشتغل بالسياسة وللعقاد إنتاج غزير، تُرجم الكثير منه إلى عده لغات شرقية وغربية، فضلاً عن مئات المقالات التي نشرت في مختلف الصحف والمجلات. ويُعتبر موضوع (المرأة) هو احد أبرز الموضوعات التي اهتم بها الأديب، فقد استمد آراءه من روافد متعددة، كانت تمثلُ انعكاساً صادقاً لثقافته الواسعة، وميوله النفسي، وأثراً من آثار تجاربه العاطفية. ولعل رواية (سارة) التي صدرت عام ١٩٣٧ وتزامن صدورها مع صدور العديد من بواكير القصة والرواية العربية في العالم العربي، والتي أصبحت بعد ذلك علامة هامة في مسيرة السرد الروائي العربي الحديث، كانت هي بيضة الديك التي احتسبت للعقاد في هذا المجال.

وقد تناولها العديد من النقاد والباحثين بدراسات مستفيضة من جوانب وزوايا مختلفة باعتبار أن خطوط تماسها السردية تجمع بين الفن الروائي الصاعد آنذاك وبين فن السيرة والترجمة الذاتية، حيث تتطابق شخصية «همام» وهي الشخصية المحورية لهذا النص مع شخصية العقاد نفسه بكل ما تحمل من جوانب ذاتية وجسدية معرفية.

وقبل أن نبدأ في الحديث عن السرد الروائي عند العقاد لابد أن نقوم بتعريف السرد: فهو توالي الكلام (الشفاهي أو المكتوب) وكما نقول «اجعل حبل الكلام موصولاً» فالسرد «هو الحبل الرابط بين أجزاء الكلام، ووصلاته وتقنياته، فهو الوصلات الموجودة بين عناصر الشيء، فالسرد لغة تقنية واختيار»(١).ويُعرف ايضاً بانه الحكي القائم على دعامتين اساسيتين : الأولى أنه يحتوي على قصةٍ ما تضم احداثاً معينة ، والثانية يُعين الطريقة التي تُحكى بها تلك القصة، وتسمى هذه الطريقة سرداً(٢) .

إذن فالمعنى اللغوي يفيد في تحديد المفهوم الفني. والسرد يقال أو يكتب «لغة أدبية» وبالتالي تتقاطع اللغة الأدبية، مع بيئة السرد، مع توجهات السارد والمتلقي، مع البيئة الحضارية المنبثق عنها كل ذلك، في لحظة تاريخية محددة تشمل كل هذه العناصر، وتمثل البوتقة التي تنصهر فيها كل هذه المكونات اللغوية والبنيوية والتقنية الداخلية والخارجية. إذ ليس السارد في الفراغ وليس المتلقي في الفراغ وليست وسائل النشر والتوصيل في الفراغ، لا شيء مجاني ومحاولة للتعرف على عالمنا وعوالم الآخرين في السرد والنقد، لمعرفة نظرية تحليلية لقراءة النصوص السردية، ولفهم النص وشرحه، ثم تحليله وتأويله. لأن النظر إلى السرد ونقده يتغير بتغيير العوالم التي يصورها ويسردها، مثل: الواقع الثقافي المحيط، التصورات النظرية والمنهجية لكل مرحلة يتطور إليها النص السردي والنص النقدي لأن كل تطور يحدث للنص أو للنقد يتطلب نظراً جديداً ووعياً جديداً. فسلطة النص والنقد تحتاجان لوعي جاد لكي تنتقل عبر الجديد إلى وعي ونص جديدين(٣).

هناك فضاء زمني و فضاء مكاني، يكونان الفضاء الروائي الذي يلعب فيه السارد عبر اللغة ببقية العناصر والشخصيات، والراوي، والحوادث، والحبكات، وطرق رسم المشهد، وتوالي المشاهد، والتقسيمات الداخلية للفصول والوحدات، ومصائر الشخصيات، وآليات تحريك الإنسان حتى يلقي مصيره، والصراع، والطبقات، ثم آليات الوصف والحوار. وتظهر هنا كيفيات تحريك آليات السرد واللعب بالتقديم والتأخير، والتشويق الناتج عن

استخدام عناصر السرد(٤).

ولا شك في أن الزمن يستوعب مكانه وإنسانه، فهو الفضاء الأوسع الذي يمكن أن يتلاعب به السارد في كل اتجاه آت وماض ومستقبلي. بل يستطيع أن يزاوج أو يضفر أكثر من بعد زمني داخل المكان الواحد، ويحشد الإنسان وزمنه داخل هذه البؤرة السردية(٥).

والزمن هو إيقاع النص، منه ينطلق الراوي والسارد، ومنه تقفز الأحداث إلى النص باختيار المؤلف، وبالنسبة إليه تحدد سرعة وبطء حركة الحدث في النص. وهو المستمع لعناصر السرد. فالزمن هو الهيكل العام ،أو الإطار العام الذي تتحرك داخله كل العناصر، والزمن في كل عنصر منها وضع مميز، والزمان هو الحركة لكل من المكان والأشياء، وهي حركة نسبية ذاتية، أو موضوعية، أو عن طريق وسيط ومن هنا يكون المكان هو المساحة التي تشهد حركة الزمان والأشياء والإنسان(٦).فكل عمل فني سواء كان شعراً أم نثراً لا يخلو من احداث، لأنه يمثل نقطة الالتقاء المهمة في فن القصة والرواية ،فالحدث ينشأ بالضرورة من موقف معين ويتطور إلى نقطة معينة يكتمل عندها الحدث . فالحدث «هو مجموعة من الاحداث تتفاعل وتتصاعد مع الاحتكاك الناتج لتصل إلى ذروة التعقيد، فالحدث يشمل افعال الشخصيات وصراعها والوقائع المتوالية أذ هي التي تولد الدث والحركة .والبناء السردي يحمل كثيراً من الاحداث، وكل حدث يفضي إلى حدث آخر مما يجعل النص مجموعة من الاحداث القصصية، التي تصل إلى ما يسمى في بناء القصة بالحبكة .(٧)

وعلى الرغم من أن العقاد كان مقلاً في مساهماتهِ في مجال القصة القصيرة والذي كان يسميها في كثير من الأحيان «القصة القصيرة» إلا أنه ساهم في هذا المجال بمجموعة قصصية وحيدة قام بترجمتها من الأدب الأمريكي تحت عنوان «ألوان من القصة القصيرة في الأدب الأمريكي» تناولت العديد من نصوص بعض كتاب القصة في الأدب الأمريكي، ويمثل هذا الجانب في مسيرة العقاد الأدبية نوعاً من التواصل المتواضع مع جنس أدبي هام من الأجناس الأدبية وهو فن القصة والذي ساهم فيه عن طريق الترجمة والانتقاء الخاص بهذه القصص ومعالجتها سردياً (٨).

ولعل اختيار العقاد لبعض النصوص القصصية من الأدب الأمريكي وقيامه بنقلها إلى العربية كان له مغزى ودلالة خاصة لديه، يظهر ذلك أولاً من انتقائه لهذه المجموعة من القصص المتميزة، لبعض رواد الكتابة القصصية في الأدب الأمريكي أمثال (واشنطن ارفنج، إدجار آن بو، مارك توين، توما بايلي الدريخ، جورج أد، ويلا كاثر)، ويعتبر هؤلاء الكتاب من رواد هذا الفن في الأدب الأمريكي، كما ترجم أيضاً لكاتبين من الكتاب المعاصرين وهما (وليم فوكنر وجون شتاينبك)، وهي كنماذج للقصة التي تحمل سمات الموقف والحدث الذي يستغرق الحواس ويغمر النفس بالعاطفة المتقدة وهي في نفس الوقت تعبر عن رؤية العقاد تجاه مثل هذا النوع من القص والذي كتب عنه يقول «فالقصة القصيرة، أو الحكاية، لا تتسع لرسم شخصية كاملة أو عدة شخصيات كاملة من جميع جوانبها، ولا تتسع كذلك للحوادث الكثيرة ولا للحادثة الواحدة التي لا تتم إلا مع الشعب، والاستيفاء، والإحاطة بأموال جملة من الناس في مختلف المواقف والأحوال، ولكنها قد تعطينا لوناً من ألوان الشخصية كما تتمثل في موقف من المواقف فنفهمها بالإيحاء والاستنتاج».

وفي العصر الحاضر أصبح الكُتاب من طراز (فولكنر) أو (همنجواي) يكتبون القصة لموقف واحد لا ينتهي إلى قارعة، ولا يتبعه الكاتب أو القارئ إلى نتيجة مقصودة، فمن مواقف أقاصيصهم «مصارع يأتمر به منافسوه ليقتلوه، فيتلقى الخبر ولا يتبعه بعمل، لأن حكم الموقف يأبى عليه الهرب كما يأبى عليه إبلا غ ولاة الأمور، ومن مواقفها موقف شيخ من الجيل الماضي يسئم السامعين بأخبار الطواف إلى الغرب، ثم التمادي في الطواف، فلا يطيق المحدثون سماع هذه «الأعاجيب» التي كانت في يوم من الأيام تهز المشاعر وتكفي وحدها للتغريب، ثم التغريب من غير قصد إلى مكان معلوم، وإنما هو كشف آخر من جانب البر بعد الكشوف الأولى هذه القصص تختار لهذه الدلالة، وتفيد في اختيارها إلى جانب القصص التي سبق إليها المؤلفون قبل جيل واحد، ولهذا توضع المجاميع المختارة

من ألوان الفن وضروب الكتابة، ولعل هذه المجموعة أن تكون لها رسالتها الكافية بين المجاميع(٩).

هذا رأي العقاد في القصة القصيرة، أو القصة الصغيرة –كما أسماها– من خلال مجال الترجمة الذي أسهم فيه بترجمة ألوان مختلفة من القصة في الأدب الأمريكي، وأعتقد أن العقاد بترجمته لهذه المجموعة قد أضاف إلى حياته الأدبية كتاباً هاماً من كتب القصة يضاف إلى روايته الوحيدة في حياته الأدبية، وهي رواية (سارة)، وبذلك يكون العقاد قد أسهم بسهم ولو ضئيل في هذا الجنس الأدبي المراوغ، والذي كان للعقاد معه رأي آخر، ولا شك أن آراء العقاد عن القصة والتي ذكرها في بعض مقالاته عنها تعطينا دلالة عن جانب هام من الجوانب الأدبية في حياة العقاد، وهو إن كان قد قدم الشعر عنها إلا أنها كانت تراوده في أحيان كثيرة ومن جوانب مختلفة، وقد سبق للعقاد أن قدم لقراء العربية قبل ذلك الشاعر والروائي الإنجليزي (توماس هاردي) عندما نشر في جريدة (البلاغ الأسبوعي) مقالة بعنوان (أزياء القدر) في ٨ إبريل ١٩٢٧، علق فيها على مجموعة وصلت إليه من شعر ونثر (توماس هاردي) بقوله «المأساة فيها مأساة الصراع بين الناس وبين قدر لا يقسو ولا يستخف ولا يأمرك ولا ينهاك.. وجهد أمرك أن تسام السأمة فتعمل، ثم أن تعود إلى السأمة من جديد . أما عن منزلة (هاردي) من الرواية فقد قال العقاد إنها «في الذروة العالية» إلا أنه عاد وقال «وللشعر فضل في بلوغه هذه المكانة العالية في ميدان الرواية»(١٠).

كما تساءل العقاد في إحدى مقالاته «لمَ لم يُمنح هاردي جائزة نوبل وهو على هذه المكانة في الشعر والرواية، وينقل لنا العقاد ما قاله مؤلف القسم الأدبي من كتاب نوبل «الرجل وجوائزه» الفكرة التي كانت سائدة بين أكثرية أعضاء اللجنة هي أنه «شديد التشاؤم والاستسلام للقدر المقدور على نحو لا يلائم روح الجوائز ومنحاها»(١١).

ولعل الجانب الرؤيوي للعقاد في القصة القصيرة، وهو الجانب الذي يعنينا في هذا المجال ولم يلتفت إليه الباحثين والنقاد على أهميته، وكانت نظرته إلى القصة القصيرة باعتبارها فناً بدأ يأخذ مكانته بجانب تبعية الأجناس الأدبية الأخرى، بل وبدأ يزاحم الشعر والرواية والمسرحية أيضاً في ساحة الأدب نظرة لها أهميتها في الجانب الفكري عند العقاد.

فيقول الأديب الأستاذ محمد قطب : «أن القصة دراسة نفسية لا غنى عنها، في فهم سرائر النفوس، وليس الشعر أو النقد أو البيان المنثور بمغنٍ عنها لأنها في ذاتها أحد العناصر التي يحتاج إليها قارئ الحياة»، ويستطرد العقاد حول هذا الموضوع فيقول «إنني لم أكتب ما كتبته عن القصة لأبطلها وأحرم الكتابة فيها، أو لأنفي أنها عمل قيم يحسب للأديب إذا جاء فيه.

ولكنني كتبته لأقول أولاً: إنني أستزيد من دواوين الشعر، ولا أستزيد من القصص في الكتب التي أقتنيها، وأقول ثانية: إن القصة ليست بالعمل الوحيد الذي يحسب للأديب، وإنما ليست بأفضل الثمرات التي تُثمرها القريحة الفنية، وإن اتخاذها معرضاً للتحليل النفسي أو للإصلاح الاجتماعي لا يفرضها ضربة لازب على كل كاتب، ولا يكون قصارى القول فيه إلا كقصارى القول في الذهب والحديد: الحديد نافع في المصانع والبيوت، ولكنه لا يشترى بثمن الذهب في سوق من الأسواق(١٢).

وكأنما كانت مقولة العقاد حول القصة هي النار التي انتشرت في الهشيم قد أنبري لها العديد من الأدباء على رأسهم أديب شاب ضرب بسهم وافر في مجال القصة والرواية هو الكاتب الكبير (نجيب محفوظ)، وكان في هذا الوقت لم تصدر له سوى (الثلاثية الفرعونية) ورواية (خان الخليلي)، وعدد لا بأس به من القصص القصيرة نشرت في أعداد المجلة الجديدة التي كان يصدرها أحمد الصاوي، (محمد ورسالة الزيات)، وثقافة أحمد أمين.

ولئن انتشرت القصة في طبقات أخرى فما ذلك لسيئةٍ بها، ولكن لحسنتين معروفتين: سهولة العرض، والتشويق، فانتشار القصة الجيدة بين قوم لا يهضمون الشعر الجيد مرده إلى أن القصة في ظاهرها حكاية تروى يستطيع أن يستمتع بها القارئ العادي لسهولتها وتشويقها.

وليس بالسهولة من عيب يجرح الذوق السليم، ولا بالتشويق من انحطاط يؤذي الفهم الرفيع وهي بعد ذلك تحوي قيماً إنسانية كالشعر الرفيع يتذوق القارئ منها على قدر استعداده وحسب القصة فخراً أنها يسرت الممتنع من

عزيز الفن للإفهام جميعاً، وأنها جذبت لسماء الجمال قوماً لم يستطع الشعر على رسوخ قدمه رفعهم إليها، فهل يكره العقاد ذلك أو أنه يحب كأجداده كهنة طيبة أن يبقى فنه سراً مغلقاً إلا على أمثاله من العباقرة(١٣).

وعلى الرغم من أراء العقاد التي ساقها نحو القصة والشعر والمفاضلة بينهما، إلا أنه كان يحتفي دائماً بنهضة الأدب العربي في أي مجال من مجالاته ، شعر، أو قصة، أو رواية، أو نقد، وكان يطمح دائماً في أن تتقدم الفنون والآداب، وأن تنال نصيبها من الرقي والتسامي والانتشار، ويرجو لهذه الفنون أن تتجه نحو الأرفع والأنفع للمجتمع و لقراءة من الجنسين حيث أشار إلى «أن نصيب القصة في الكتابة المنثورة أخذ في الازدياد والانتشار، وأن فن القصة بين الآداب العالمية. وفي بعض القصص التي تؤلف في هذه الفترة نزوع إلى ما يسمى بالأدب المكشوف ترتضيه طائفة من قراء الجنسين، ولا يقابل بالرضا عنه من جمهرة القراء، ثم يلاحظ مع هذا أن الترجمة تنقص في الربع الثاني وأن التأليف يزداد ويتمكن في كثير من الأغراض. ولعل مرجع هذا إلى نمو الثقة بالنفس في الأمم العربية، وإلى ظهور طائفة من الكتاب يستطيعون الكتابة في موضوعات مختلفة، كانت وقفاً على الترجمة قبل ثلاثين أو أربعين سنة(١٤).

وكان للقصة في نشأتها الأولى منذُ أقدم العصور، كبرياؤها التي تلازم كل شباب، فكانت لا تنزل إلى الكلام عن أحد من غير زهرة الأبطال والأمراء، ولا تنزل إلى الحكاية عن حادث غير حوادث العجائب والغرائب، وقلما عنيت بحديث في الحب إلا أن يكون بين أمير وأميرة، أو بين شموس وأقمار(١٥).

يقول العقاد «إن القصص الفنية التي تقوم على التحليل النفسي وتصور مختلف ألوان التفكير والعواطف البشرية، لن تضيرها السينما والإذاعة شيئاً.

واني لأوثر أن أقرأ قصة (الاخوة كرامازوف) أو (تولستوي) على أن أشاهدها في السينما، أما القصص الشعبية و(الحواديت) الموضوعة للتسلية ففي ميدان تلخيصها والاقتباس منها متسع للسينما والإذاعة والصحافة، كما هو مشاهد الآن، ولعل بعض هذه القصص يزداد الاستمتاع بها إذا شوهدت في السينما، أو سمعت في الإذاعة، كما أشار العقاد أيضاً حول كتابنا وكتاب المغرب بقوله «لعل الفرق بين الشرق والغرب في إنتاج القصة يرجع أكثره إلى توافر أسباب النشر والرواج في الغرب؛ نظراً لتقدم الطباعة وكثرة القراء، ومما يذكر أنه ظهرت هناك قصة في سبعة مجلدات عن أحداث العالم، أما كتاب القصة عندهم وعندنا فليس ثمة فارق كبير بينهم(١٦).

وبهذا نكون قد عرضنا علاقة العقاد بالفن الروائي، وإن كانت القصة لم تحظ منه إلا بالقليل، حيث كانت روايته «سارة» والمجموعة المترجمة من الأدب القصصي الأمريكي وآراؤه حول فن القصة وما قدمه للأدب في هذا المجال هو خلاصة فكر العقاد وبصماته القوية العملاقة في النهضة الأدبية التي ظهرت بعد ذلك، ومهدت الطريق إلى أجيال جاءت من بعده أثرت فن القصة والرواية الحديثة بأعمال توجت بعد ذلك لحصول الرواية العربية متمثلة في شخص أديبنا الكبير نجيب محفوظ على جائزة نوبل في الآداب.

اما تناول محور الحرمان عند العقاد ينبغي أن يتم بحذر شديد، ومن خلال طرح عدد من التساؤلات التي قد لا يصل الكاتب منها إلى جواب حاسم، على سبيل المثال، فإن من المعروف أن العقاد لم يحصل إلا على الشهادة الابتدائية سنة ١٩٠٣م، وكان هواه يومئذ منقسماً بين المدرسة الحربية أو الزراعية، لكن والده فصل في الموضوع بفصله من الدراسة نهائياً مكتفياً بما ناله ليلحقه بالوظائف الحكومية(١٧).

لكن المفترض أن توقف تعليمه الرسمي عند تلك الشهادة البسيطة كان يمثل بالنسبة له أزمة ما، وربما كانت تمثل أيضاً عنصراً في تحديد نظرة الآخرين له، ومع أن آراؤه في مقالاته ومؤلفاته دالة على سمو مكانته، ومع ذلك فشهادة أولى الرأي فيه مما يعزز هذه المنزلة ويقطع ألسنة الشاكين، ولاسيما إذا كانت من المعاصرين، أو المنافسين، أو الخصوم، فكيف إذا اجتمعت الصفات، ولا يجد الباحث شهادة فيه، ولو حرص بأفضل من شهادة الرافعي، لعلو كعبه في الأدب والنقد، وجمعه بين المعاصرة، والمنافسة، والخصومة، ثم إنه أكثر معاصريه معرفة بمنزلته وإحساساً بمنافسته، وأشدهم مراساً في مناوشته، ومع ذلك فقد قال عنه معترفاً: «أما العقاد فإني أكرهه وأحترمه ... أكرهه لأنه شديد

الاعتداد بنفسه، قليل الإنصاف لغيره، ولعله أعلم الناس بمكاني من الأدب ولكنه ينفس عن قوة البيان فيتجاهلني حتى لا أجري معه في عنان، وأحترمه لأنه أديب أستملك أداة الأدب، وباحث قد استكمل عدة البحث، قصر في عمره وجهده على القراءة والكتابة، فلا ينفك بين كتاب وقلم ... ومن آفة الذين يديمون النظر في كلام الناس أنهم يفقدون استقلال الفكر وابتكار القريحة، وليس كذلك العقاد .. فإن أبه لقوة عقله وسلامة طبعه يظل متميزاً عن رأي الكتاب مهيمناً عليها يؤيده أو يفنده ... ولكنه لا يسمح له أن يذوب فيه أو يتأثر به(١٨).

وغنيٌ عن الذكر أن نشير هنا أن العقاد لم يكتسب المكانة الرفيعة من جاه ولا وظيفة ولا من لقب علمي «فإنما اكتسبها بكفاحه المتصل العنيف الذي يعد به أعجوبة من أعاجيب عصرنا النادرة». وقد عين تثميناً لمكانته سنة ١٩٥٦ عضواً بالمجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب، ومقرراً للجنة الشعر، كما حصل على جائزة الدولة التقديرية عام ١٩٥٩.

أيضاً يمكن أن نقول عدم الزواج قد يكون مجالاً للتناول من خلال زاوية (الحرمان) وتذكر المصادر بأنه لم يكن شديد الالتصاق بأبيه لقسوته عليه، في حين كانت صلته بأمه وثيقة حتى عد ذلك من أسباب عزوفه عن الزواج، فقد قال لها ذات يوم بعد أن ألحت عليه في الطلب «لو وجدت لي زوجة مثلك تزوجت الساعة»(١٩).

ولم تكن صورة الحياة المثلى في نظر العقاد هي الحياة التي يعزف فيها الرجل عن الزواج أو يمضون في طريق الغي وإشباع الشهوات مع الفوضى والأهواء، وإنما كان داعية إلى الفقه و الاستعصام .. وإلى الزواج، وأعلن صراحة أن الزواج هو الغاية المثلى في حياة الإنسان؛ إذ عليه تنشأ الأجيال وتنمو الحياة ورأى أن حياة تتعدد فيها الزوجات –رغم أنه اعتبر ذلك ضرورة– أفضل وأصلح للمجتمع من تعطيل الزواج وأوفق من حياة العزوبة والابتذال(٢٠).

حقاً لقد انتهى المتشائمون إلى فلسفة في الحياة قوامها العزلة واحتقار النساء وتحريم الزواج ولكن شيئاً من ذلك لم يكن في حياة العقاد، فلم يحتقر العقاد المرأة ولم يحرم الزواج على نفسه ولا على غيره بل دعا إليه .. ولعله حاول الزواج أو فكر فيه على الأقل ولكن ظروفاً حالت دون ذلك، ثم إن العقاد عارض هؤلاء المتشائمين في فلسفتهم(٢١)، وكانت حياته نموذجاً مناقضاً لآرائهم.

وإذا كانت كل هذه الدوافع التي توفرت قد سببت له حرمان في حياته أيضاً هناك عوامل أخرى تسببت في امتداد هذه الظاهرة عنده منها:

١– مزاجه الخاص وميله إلى العزلة.

٢– علاقاته النسائية.

٣– المرأة في كتاباته.

١– مزاجه الخاص وميله إلى العزلة:

امتاز العقاد بحدة العاطفة في الحب والبغض، والغضب، والرضا يصفه الأستاذ عبد الفتاح الديدي بقوله: «إنه أحد الذين يبذلون قصارى ما يملكون من الجهد والجهد حينما تشغلهم عاطفة أو إحساس نحو شيء من الأشياء؛ فهو يعطي نفسه للحادث الذي يشغله، ويقرر الأستاذ الديدي أن السبب الحقيقي في عدم زواج العقاد يرجع إلى خوفه من إضافة تبعات إلى تبعاته لأنه رجل عطوف ويخشى أن يترك العنان لعاطفته(٢٢).

وميل العقاد إلى العزلة وحبه لها أصيل في طبعه، ولا يجد العقاد حرجاً في التصريح بأنه ورث الانطواء عن والده، وأنه لا يضيق بالعزلة التي تمهد له أن ينفرد بعالم الكتب والكتاب(٢٣)، وفي ذلك يقول: «ولا أزال أقضي الأيام في بيتي على حدة، حيث يتعذر على الآخرين قضاء الساعات واللحظات، ولكني أشغل وحدتي بالقراءة والكتابة(٢٤)، ومع إقراره بميله إلى العزلة إلا أنه ينفي عن نفسه الانطواء الذي تحركه العقدة، فهي عزلة اختيارية لا اضطرارية، كما يؤكد أن لسانه لا ينطق بالكلام إذا لم يشعر بالحاجة إليه مع قدرته عليه، ويؤخذ ذلك من قوله: «وقد تعودت أن أقول ما أريد حين أريد فلا أعكف على العزلة كبتاً ولا حذراً»(٢٥)، لعلنا لا نجد فكرة سيطرت على ذهن العقاد كفكرة الفردية وأيضاً

يعتبر العقاد أن إنكار أهمية الفرد، هو إنكار للغاية من إصلاح المجتمع. لأن كل إصلاح ليست نهايته الاهتمام بالفرد هو إصلاح وجوده وعدمه سواء»(٢٦).

٢- علاقاتهُ النسائية:

ولا شك أن لهذه العلاقات المتعددة آثارها في تشكيل الحرمان العاطفي عنده وسبب أيضاً في عزوبته من عدة وجوه، فقد ملأت عليه حياته العاطفية واستمتع فيها بكثير من المتع التي يفضلها ويطلبها، وأصبحت بذلك ملهاة له عن الزواج، فلم يعد هناك دافع يستحثه إلى طلب المرأة زوجة وكان التردد بين ميلاد حب جديد وفشل حب قد انتهى أمر يجعل نفسه دائمة الثورة – ثورة الحنين، وثورة الشكوك والآلام، فلم تتح له تلك العلاقات المتكررة المتصلة أن يشعر بالحاجة إلى الإيناس النفسي الذي يسعى إليه الكثيرون من طالبي الزواج من المرأة. ويتضح من مسار حياة العقاد الأدبية والعاطفية أن ثلاث نساء كان لهن أثر واضح في تشكيل تجربته الإبداعية: أليس داغر(سارة)، ومي زيادة، ومديحة يسري. ولم يقتصر حضور المرأة في فكره على التجربة العاطفية والشعرية، بل امتد إلى التأليف الفكري، حيث خصها بكتب كاملة، أبرزها (هذه الشجرة)، و(المرأة في القرآن الكريم). في هذه المؤلفات، تناول العقاد البنية النفسية والجسدية للمرأة، ورصد تاريخها الاجتماعي والإنساني والثقافي، محللًا صورتها في القرآن الكريم ومفندًا ما رآه من تصورات مغلوطة حول موقف الإسلام منها.

ويربط العقاد بين طبيعة الحب والاستعصام في العلاقات الجنسية، ويرى أن الاحتجاز الجنسي مصلحة (فسيولوجية) قبل أن تكون اجتماعية أو دينية، لأن آداب العشق في نظره هي الآداب التي تكشف الفضائل النوعية في العاشقين معاً. ومن ثم فإن الاستعصام لازم فيها، والتجمل بالعفة ضرورة من ضروراتها لأن الاستسلام للشهوات ضعف لا يرشح صاحبه للبقاء، ولا يدل على استحقاقه للحب أو الإيثار(٢٧)

٣- المرأة في كتاباته:

عرف العقاد المرأة أماً، وأختاً، وجارةً ،وصديقة، وعاشقة، ومعشوقة، فأثرت كل هذه العلاقات في شخصيته، وكان لأمه أبعد الأثر في حياته، وتنتمي أم العقاد إلى أبوين منحدرين من أسرة كردية يقول عنها العقاد «أنها أسرة قريبة العهد بالقدوم من ديار بكر، وقد رأيت أحدهم لا يميزه من أمم الشمال شيء في لونه وقامته»(٢٨).

فقد «وفد أجدادها مع الفرقة الكردية التي توجهت إلى السودان لتأديب ملك (شندي) على عصيانه وكان ذلك عام ١٨٢١م تقريباً»(٢٩).وهناك عاش جدها الأعلى (عمر أغا الشريف) الذي عرف بالتقوى وقوة البينة فكانت تحافظ على الصلاة في أوقاتها، كما ورثت عن أبويها الصمت، وحب العزلة، والاعتكاف، وكانت فيه على نمطٍ فريد تمكثُ ساعةً لتسمع إلى بعض جاراتها أو صديقاتها فلا تجيبهن إلا بالتأمين على كلامهن أو التعقيب اليسير. وربما مضت عليها أيام وهي عاكفة في بيتها لا تخرج لزيارةٍ إلا من باب المجاملة ورد التحية(٣٠).

«وكانت أم العقاد من أسرةٍ تنسب نفسها إلى النبي صلى الله عليه وسلم، وسواء صحت هذه النسبة أم لم تصح فإنها أضفت على القائلين بها طابعاً خاصاً يليق بهم، وهذه السيدة وإن كانت لا تعرف القراءة والكتابة فإنها بالغة الذكاء»(٣١). فقد «عاشت أم العقاد راضية عنه لم تنكر عليه شأناً من شؤونه سوى (الورق) الذي كان يمثل في نظرها سر مرض ابنها وإعراضه عن الزواج، على حين أن أمنية كل أم أن ترى ابنها قرير العين مع زوجة بارة. وكان الورق في نظرها طريقة إلى الشهرة وهي لا تحبها، فما تحدث الناس عن أحد وسلم من ألسنتهم»(٣٢).

وكان العقاد باراً بها وإذا كان كثير من العظماء يدينون بنصيب موروث عن أمهاتهم، فإن العقاد أشار إلى هذه الحقيقة وطبقها على كثير من شخصيات العظماء.»(٣٣).

«كما أن العقاد نشأ في بيئةٍ متدينة بين أبوين محافظين على الوقار والتصوف فنقل عنهما هذا الخُلق بالوراثة كما نقله بالضرورة والمحاكاة»(٣٤).

وانعكس هذا على آرائهِ وموقفهِ من المرأة بين البيت والمجتمع وطُبعت في ذهنه صورة لنموذج المرأة ظل مسيطراً عليه

طوال حياته، فالمرأة لا يمكن أن تملك حق القوامة، وهي مخلوق يجب العناية به، وخروجها إلى المجتمع بغير ضرورة عيب، وعدم احتشامها في السفور خطأ لا يغتفر، وإعزازها والحفاظ عليها واجب مقدس.

ومن خلال ذلك تُعد قضية المرأة وموقف عباس محمود العقاد منها من أبرز القضايا التي شغلت فكره وأثارت حوله سجالًا فكريًا حادًا، تراوح بين النقد اللاذع والتأييد الحار، حتى لُقِّب أحيانًا بـ «عدو المرأة». وقد تجلى حضور المرأة في إنتاجه الأدبي والشعري على نحو لافت، إذ وردت في عدد من دواوينه المهمة مثل (يقظة الفجر، وهج الظهيرة، أعاصير مغرب، وأشجان الليل). كما شكّلت المحور الرئيس لروايته الوحيدة (سارة)، التي اتخذ فيها التحليل النفسي أداة للكشف عن ملامح بطلتها أليس داغر، وهي شابة لبنانية الأصل ارتبط بها العقاد في شبابه، ثم اكتشف ما اعتبره تلاعبًا وخداعًا، وهنا نذكر جانباً من الصورة التي صورها العقاد في روايته للمرأة الخائنة الماكرة :

– إن (سارة) كانت كثيرة العلاقات مع الرجال قبل أن يعرفها (همام)، وقد اعترفت له بعلاقتين إحداهما مع شاب والأخرى مع كهل، لذلك نجد (همام) قد راوده الشك في هذه الفتاة ويخشى أن تكون (سارة) خائنة للحب الذي بينهما. وفي بعض الأحيان نجد (همام) و (سارة) يتفقان على أن لا يلتقيا أو يفترقان لمدة زمنية معينة قد تكون أسبوعاً أو أسبوعين ربثما يعرفان كيف يكون صبرهما على هذا الفراق القصير (٣٥)، لكن (همام) «بعد اللقاء يحس كما يحس كل رجل يفهم طباع المرأة التي يهواها أنها لم تحافظ على وفائها ولم تعصم جسدها أيام الغياب، وإنما أصبحت ترحب بالتسويق لأنها تريده وتستريح إليه»(٣٦)، هنا الكاتب «يعيب هذه الصورة الفاتنة ويقلل من جمالها ذلك هو إصرار الكاتب على أن يظهرها في صورة المرأة المبتذلة التي لا يكاد الرقيب يغفل عنها لحظة، حتى تذهب فتضاجع من شاءت لها الشهوة أن تضاجعه من الرجال»(٣٧) والكاتب هنا قدم بطلته على أنها خائنة ومبتذلة أو بائعة هوى، وانها وفية للغريزة والطبع أكثر من وفائها للرجل الذي لا يحل لها بالإثم إلا معه»(٣٨)

(سارة) لم تكن وفية للحب الذي بينها وبين (همام)، وإنما كانت وفية لغريزتها التي لم تمنعها من مضاجعة الرجال، فقد كان (همام) يخفف عن نفسه لأنه لم يكن يفكر في مسالة زواجه منها تفكيرا جديا، لذلك كان في بعض الأحيان يسامحها، لأن من طباعها أنها فتاة مدللة، ونجد ذلك واضحا في هذا المقطع «وبدأت في نغمة الدلال بعدما أنست من لهجة الحوار أن الساعة ساعة غصن زيتون لا ساعة السيف» (٣٩)

يقول الكاتب: «ضحكت ضحكةً حلوةً خبيثة مسترسلة لها معنى إلا أنها تقول فيها: إنا اعرف كيف أرضيك؟ أليس كذلك» (٤٠)، وهنا يجيبها (همام) بلهجة المستطرف والعاشق معاً : وهل احرص عليك يا ملعونة إلا لهذه الحذلقة؟ متى علمت أن رباً من أرباب الأساطير غفر الزلات لشريكة قلبه إنما يغفرون للمخلوقات التي تخون المخلوقات من أمثالها، أما (الخيانة العظمى) فأين الأرباب الذين يغفرونها ؟ واطمأنت إلى مكانها وشعرت أنها في بيتها ...»(٤١).

ويصور لنا العقاد في روايته أن (سارة) «امرأة شابة ناعمة، وذات دلال وأخلاقيات مشبوهة تنعم بحريةٍ زائدة وتعيش دون قيود، ودون أن تخضع لرجل يحميها ويحافظ عليها، فتلجأ للخداع و المراوغة والكذب لتخدع حبيبها، وهو غيور بطبيعته، فيزيد مكرها و خداعها من غيرتهِ وشكوكهِ، وينتهي به الأمر الى هجرها بسبب خيانتها ومكرها وخداعها له»(٤٢) لكن هذا الشك يلحق الأذى والتشويه، كما انه يعيب صورة البطلة ويظهرها

فنلاحظ أن تجربته معها كانت أحد الدوافع الرئيسة لنقده الحاد لبعض السمات التي نسبها إلى المرأة، وربما كانت هي السبب في حملة على المرأة بصورة عامة متهماً إياها بالخداع فقال أبيات يوصي بها الرجل :

خَلِّ المَلامَ فليسَ يَثْنيها ... حُبُّ الخِداعِ طبيعةٌ فيها
هو سترُها، وطِلاءُ زينتِها ... ورياضةٌ للنفسِ تُحْييها
وسلاحُها فيما تكيدُ به ... من يَصْطَفيها أو يُعاديها
وهو انْتِقامُ الضعفِ ينقذُها ... من طولِ ذلٍ بات يَشْقيها
أنتَ الملومُ إذا أردْتَ لها ... ما لم يردْه قضاءُ باريها

خُنْها ولا تُخْلِصْ لها أبداً تخلصْ إلى أغلى غواليها (٤٣)

وفي سارة، أطلت أيضًا شخصية أدبية (مي زيادة) باسم «هند»، وهي المرأة الثانية التي تعلق بها العقاد وقد شغفت العقاد وألهمته، شأنها شأن نخبة من كبار الأدباء المعاصرين له. وقد عبّر العقاد عن حبه العميق لمي زيادة من خلال قصائد رثاء اتسمت بلوعة الفقد ومرارة الفراق، بما يكشف عن أثرها العاطفي العميق في حياته.

وفي مرحلة لاحقة من عمره، شهد صالونه الأدبي، الذي كان يعقده أيام الجمعة في مصر الجديدة، لقاءه بالممثلة المصرية مديحة يسري، التي أسرت الحضور بجمالها وفتنتها، فخصها العقاد بقصائد حب وشوق، رغم تقدمه في العمر وبدايتها الفنية.

ويتضح من رواية (سارة) ، أن سارة هي الوحيدة التي أحبها، ولكن لم يفصح باسمها الحقيقي إلا في كتبه الذاتية التي كتبها بنفسه ومن خلال ذلك نستطيع أن نتحدث عن الآنسة (مي) التي وظفها أحد الأدباء الذين عرفوها بقوله «إن مي في صورتها كانت مثل نغم ميلودي منسجم، كل لحن فيه على حدة يجود بصوتٍ، وفي ائتلافه نغمٌ ملائكي واحد، كذلك كانت هيبة(مي) وملامحها، فعيناها تحيران بما فيهما من شعاع، وأنفها الأقنى الذي يمسك بعصا ناظم الجوقة يؤلف قسمات وجهها الذي يحتل فيه الفم الوردي عطر أنوثتها وبسمة فنها»(٤٤).

ويروي العقاد في رواية (سارة) «أنه كان يتواعد مع (مي) فيذهبان إلى السينما في مكان لا غبار عليه ويتحدثان بلسان بطل الرواية وبطلتها، ويسهبان ما احتملت الكتابة الإسهاب ثم يغيران سياق الحديث في غير اقتضاب ولا ابتسار»(٤٥).

وقد سألت العقاد يوماً عن تلك الديار التي كانت تحظى بزيارتها لمشاهدة العرض فيها، ولاسيما حينما يصفها بأنها لا غبار عليها. فما أذكره أنه أجاب على سؤالي آنذاك أنهما كانا يذهبان إلى دارٍ توجد في حديقة إحدى الكنائس بحي الظاهر بالقاهرة، ففي ذهاب الآنسة (مي) إليها قبل بداية العرض بمفردها وانتظارها العقاد بها أمرٌ لا يثير شكاً لاسيما أنها كانت تعتنق العقيدة المسيحية، وذهاب الفتاة المسحية إلى الكنيسة أمرٌ طبيعي لا يستغربهُ أحد(٤٦).

وفي تلك الفترة شغلت المعارك السياسية العقاد عن تلك المحبوبة ... ولقد كانت معارك طاحنة شهدتها صفحات صحف الوفد، وصحف ممن يعادونه .. وبلغت مقالات العقاد التي كتبها ضد عدلي، وثروت، وإسماعيل، صدقي، قسوة بالغة حتى حذره بعضهم مغبة التمادي(٤٧).

و روت القصاصةُ الأديبة (جاذبية صدقي) في مقالٍ لها عن العقاد «وقد اعترف لي العقاد أنه كان يستخدم مع (مي) إذا ما تشاجرا طريقة واحدة لا يغيرها، حتى تجيء إليه هارعةً تستسمحهُ وتبدأهُ بالحديث: ويذوب الخصام ... كان ينشر مقالاً ملتهباً ثورياً يهاجم به الحكومة القائمة في اندفاع وثور حتى تخشى عليه (مي) من الاعتقال والسجن، فتهرع إليه وترتمي عند ركبتيه، تقبل يده ضارعة وتستحلفه أن يكف عن مهاجمة الحكومة، وأضاف العقاد وهو يهتز بفهفهةٍ، وعفرته صبيانية أكثر ما أحبها في الشيوخ كم من مرة ظلمت إسماعيل صدقي، وثروت لا لشيءٍ إلا لكي تجيئني (مي) تبدأني الحديث وتنهي الخصام»(٤٨).

وخلال زيارة العقاد لبنان؛ وغيابهُ عن مصر تحضر (مي) من رحلتها ويقرأ العقاد عن وصولها بالصحف، فيكتب إليها من أرض لبنان التي قضت بها سنوات الصبي، ويعكس صفات تلك الأرض على شخصها ويشعر أنها أي (مي) تشبه زهر لبنان في الرونق، والبهاء، والحسن، والإزهار، وإلى جوار تلك الأزهار ماء عذب سلسال ينساب في الخضرة اليانعة والعشب الرفيق إلا أنه لم يفت شاعريته الحساسة أن تدرك الجوانب الصعبة المراس في تلك المحبوبة، فهي كالنور الساطع المتلألئ أحياناً، وكالسحب والغيوم القائمة أحياناً أخرى فيقول شعراً:

– غريبة الدار عند النيل تذكرة.
– من وامق في حرى لبنان مغترب.
– بتنا بديلين والدنيا تبدلنا.

– فيا لنا من شريكي موطن عجب.
– كلاهما نازح في دار صاحبه.
– وداره في الهوى موصولة السبب.
– يا بنت لبنان أقريك التحية من.
– هضاب لبنان – بين البحر والشهب. (٤٩)

ويذوق العقاد تفاح لبنان ويراه على الأشجار في الوانه المتعددة فيجد فيه شبهاً بها من ناحية الحسن والجمال فتهيج النفس ويذكرها فيقول فيها شعراً:

– وجدت حلواه في قلبي وفي نظري.
– وما احتوته يدي أو ذاق منه فمي.
– اذوقه وهيام الشوق يوهمني.
– إني أذوق الجنى من ثغرك الشبم.
– يا جنة القلب كم لي فيك من ثمر.
– سقاه صوب الهوى لا عارض الدمم.
– حسن وحب وتفاح وفاكهة.
– هذا النعيم الذي نبت في القدم (٥٠).

يقول الأستاذ عبد الفتاح الديدي عن علاقة العقاد ب(مي):

«يبدو أن هذه الفتاة لعبت أخطر دور في حياة العقاد لأنها أعطته من السعادة ما لم يكن يخطر له على بال، ولكنها وقفت أمامه نداً لند وناوأت رجولته وسطوته وكبرياءه» (٥١). وقد صدمت أحلام العقاد بفرديتها واستقلالها وشبابها المتأنق المدرك لأصول العلاقات فقال فيها: «لا أنا أعمى فأستريح، ولا أنت من الحسن والصبا عاطلٌ، بأي معنى عليك لا تغلق العين وأنت المبرأ الكاملُ، بوجهك الغض أم بقامتك الهيفاءُ.. ويحي أم خصرك الناحل أم بسهام العيون تكسرها في حبة القلب أبيها القاتل» (٥٢).

ويعود العقاد من رحلته في ربى لبنان ويلتقي (مي) ثم بعد أيام يرسل إليها بأبيات يبثها شغفه ويخبرها أنها أصبحت مصدر وحيه وإلهامه فيقول:

أ عروس أحلامي وملهمتي — معنى الحياة وفتنة السحر
كوني، إذا ما شئت منعمة — حوريتي في مقبل العمر

وتذهب (مي) للحج إلى روما فيبعث إليها قصيدة شعرية رائعة جعل عنوانها إلى (مي) في روما يقول لها في مطلعها:

آل روما لكموا منا الولاء — وثناءً عاطر بعد ثناء
وسلامٌ كلما ضاء لنا — طالع الإصباح أو جن مساء
في حماكم كعبةٌ ترمقها — مهج منا وأماقٍ ظماءُ (٥٣)

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن العقاد تعلق بالمرأة قلباً وفكراً، وقص تجربته معها كاشفاً عن أسرار نفسه من خلالها وأدلى برأيه فيها متأملاً طبيعتها ومشيراً إلى ما ينبغي أن يكون عليه الحق والواجب بالنسبة لها وكان لكل ذلك أثرٌ عليه.

ويرى العقاد أن للمرأة في الأسرة حقاً مرعياً، ومن هنا أشاد بموقف الإسلام الذي حرص على وضع المرأة في الأسرة بما أوجبه من تحريم الزواج بالمحارم وقد سوغ العقاد ذلك بحرص الإسلام على الأسرة من شواجر الخصومة والبغضاء وأن يتحقق بالزواج من المودة بين الجنسية ما لم يتحقق بالقرابة(٥٤).أما بالنسبة للأم فيرى العقاد أن مكانة المرأة في شتى صورها وأوضاعها رهنٌ بالأمومة، فالمرأة الأم هي بقية القديسين في زمن يُطلب فيه القداسة فإنما هي زوجة لتكون أماً، وإنما هي مُحبةً محبوبةً لتكون أماً، فهي كل شيء بأمومتها، وليست بشيءٍ على الإطلاق إذا نسيت هذه

الأمومة، فلنذكرها في ضميرنا على مدى الأيام، ولنذكرها في جميع الأمهات يوماً بعد يوم(٥٥).

ورفض العقاد تهمة «عداء المرأة» التي ألصقها به خصومه وبعض الكاتبات، مؤكّدًا أن رؤيته تهدف إلى وضع المرأة في موقعها الطبيعي الذي حددته لها الطبيعة وفق خصائصها النفسية والبيولوجية، ووظيفتها الإنسانية والاجتماعية. وقد دافع عن حق المرأة في التعليم، وأشاد بإسهامات قاسم أمين، معتبرًا إياه نصيرًا حقيقيًا لحقوق المرأة، ودعا النساء إلى الاعتراف بفضله. غير أنه لم يؤيد الحركات النسوية السائدة آنذاك، ورأى أن الدور الأقدس للمرأة يكمن في تربية الأجيال وإدارة المنزل، مع إقراره بأهمية عملها في بعض المجالات التي تفرضها الحاجة الاقتصادية أو خصوصية التخصص.

وانتقد العقاد فكرة المساواة المطلقة بين الجنسين، مبررًا موقفه بفروق تشريحية ونفسية اعتبرها أساسية، بل ذهب إلى أن تفوق الرجل يمتد إلى مجالات تُعد تقليديًا من اختصاص المرأة، مثل الطبخ وتصميم الأزياء وحتى الرثاء الشعري. وقد اتسم خطابه عن المرأة بمصطلحات ذات دلالة مثل: الإغراء، الكيد، العناد، والتناقض، ما جعله موضع انتقاد من أنصار الحركة النسوية.

تستند رؤية العقاد إلى مزيج من المعطيات العلمية في التشريح وعلم النفس والأنثروبولوجيا والتاريخ، حيث اعتبر أن الفروق بين الجنسين ليست تفاضلًا في القيمة الإنسانية، بقدر ما هي توزيع وظيفي فرضته الطبيعة من أجل استمرار النوع البشري. وعلى الرغم من صرامة مواقفه، ظل العقاد شاعرًا مرهف الحس أمام الحب، مستلهمًا من المرأة مادة خصبة لإبداعه الشعري والنثري، حتى مع ما اعتراه من خيبات وتجارب عاطفية.

وبذلك، تمثل رؤية العقاد للمرأة إضافة نوعية إلى حقل الدراسات الفكرية والأدبية حول قضايا المرأة، حيث تتقاطع فيها التجربة الشخصية مع الإطار الفكري والثقافي، وتبقى صالحة لفتح نقاشات معاصرة حول موقع المرأة ودورها في المجتمع.

وهنا نلاحظ أن روايات العقاد تعكس أسلوبه الفكري أكثر من كونها عملًا روائيًا تقليديًا، حيث يغلب عليها الطابع التأملي والتحليل النفسي، مما يجعلها تجربة أدبية فريدة في السرد العربي.

الهوامش:

(١) السرد الروائي العربي، د. مدحت الجيار، الهيئة العامة المصرية للكتاب، ٢٠٠٨م، ص ٤٩.

(٢) الجنون وتمثلاته السردية في رواية فسحة للمجنون ، رعد هوير سويلم، مجلة ميسان للدراسات الاكاديمية، المجلد ٢٠ ، العدد٤١، ٢٠٢١ م ،ص ٢٢٩ .

(٣) المرجع السابق، ص ٥٥.

(٤) المرجع السابق، ص ٥٥.

(٥) السرد الروائي العربي، ص ٥٦.

(٦) المرجع السابق، ص٥٦.

(٧) ملامح السرد في القصيدة الغزلية عند شعراء الطوائف والمرابطين ،حسن منصور محمد ، مجلة ميسان للدراسات الاكاديمية، مجلد٢٢، العدد ٤٨، كانون الأول ٢٠٢٣م، ص ١٧٥ .

(٨) القصة الصغيرة، عباس محمود العقاد، مجلة الشهر، إبريل ١٩٥٩م، ص ٧ – ٨.

(٩) القصة الصغيرة، عباس محمود العقاد، إبريل ١٩٥٩م، مجلة الشهر، القاهرة، ص ٩.

(١٠) هاردي والعقاد، د. سليمان محمد أحمد، الآداب الأجنبية، دمشق ١٩٨٧م، ص ١١٨.

(١١) المرجع السابق، ص ١١٩.

(١٢) الشعر والقصة، عباس محمود العقاد، الرسالة، القاهرة، ع ٦٣٥، ١٩٤٥م، ص ٩٣٩.

(١٣) القصة عند العقاد، د. نجيب محفوظ، الرسالة، العدد ٦٣٥، ١٩٤٥م، ص ٩٥٢.

(١٤) الاتجاهات الحديثة في الأدب العربي، عباس محمود العقاد، الرسالة، القاهرة، ع ٦٠٦، ١٩٤٥م، ص ١٣٧.

(١٤) قصة القصة، عباس محمود العقاد، الهلال، القاهرة، ج٨، المجلد ٥٦، ١٩٤٨م، ص ٣.

(١٦) مسابقة القصة، الهلال، القاهرة، ج٧، المجلد ٥٧، ١٩٤٩م، ص ٢٢١.

(١٧) العقاد – دراسة أدبية، د. محمود السمرة، الطبعة الأولى، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان، ٢٠٠٤م، ص ١١.
(١٨) العقاد والتجديد في الشعر، د. العوضي الوكيل، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ص ٥٨.
(١٩) أنا، عباس العقاد، المجموعة الكاملة، ط دار الكتاب المصري، ١٩٨٦م، مج٢٢، ص ٥١.
(٢٠) المرأة في القرآن الكريم، عباس العقاد، القاهرة، دار نهضة مصر، ١٩٥٩م، ص ٧٩.
(٢١) الفصول، عباس العقاد، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، ١٩٢٢م، ص ٦.
(٢٢) عبقرية العقاد، عبد الفتاح الديدي، القاهرة، ١٩٦٦م، ص ٣٣.
(٢٣) العقاد والتجديد في الشعر، د. العوضي الوكيل، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ص ٦١.
(٢٤) أنا، عباس العقاد، دار الكتاب المصري، المجموعة الكاملة، مجلد ٢٢، ص ١٨.
(٢٥) المرجع السابق، ص ٢٤٦.
(٢٦) عباس العقاد مؤرخاً، د. احمد عبد الرحيم مصطفى، مجلة الهلال، ص ١١٣.
(٢٧) هذه الشجرة، د. عباس العقاد، القاهرة، ١٩٤٥م، ص ١٠٦.
(٢٨) أنا، عباس العقاد، القاهرة، طبعة ١٩٦٤م، ص ٤٧.
(٢٩) مع العقاد، د. شوقي ضيف، القاهرة، طبعة ١٩٦٤م، ص ١١.
(٣٠) أمي، عباس العقاد، مجلة الهلال، مارس ١٩٥٣م، ص ٢١.
(٣١) العقاد دراسة وتحية، د. نعمات أحمد فؤاد، القاهرة ١٩٦١م، ص ١١١.
(٣٢) أمي، عباس العقاد، ص ٢١ – ٢٢.
(٣٣) ساعات بين الكتب، عباس العقاد، الجزء الثاني، ط١، القاهرة ١٩٤٥م، ص ٣٦٥.
(٣٤) حياة قلم، عباس العقاد، القاهرة، ١٩٦٤م، ص ٤٢.
(٣٥) رواية سارة، عباس محمود العقاد ، منشورات المكتبة العصرية ،صيدا – بيروت ،١٩٧٣م، ص ٣٨
(٣٦) المصدر السابق ص ٣٩
(٣٧) علي الراعي دراسات في الرواية المصرية ، الهيئة العامة للكتاب ،القاهرة ، ١٩٧٩، ص ٦٦ .
(٣٨) طه وادي صورة المرأة في الرواية المعاصرة ، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثانية ، ١٩٧٠م، ص٨٧
(٣٩) رواية سارة ،ص٤٨ .
(٤٠) المصدر السابق ص ٤٨ .
(٤١) المصدر السابق ص ٤٨.
(٤٢) محمد يوسف سواعد ،المرأة في الادبيات المعاصرة(مصر نموذجاً) ، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن ،الطبعة الاولى ، ٢٠١٠م ، ا ص ٨٩
(٤٣) مجمع الحكم والامثال في الشعر العربي ، أحمد بن قيش بن محمد نجيب ،الباب الخامس والعشرون :باب النون –٤– النساء وبنات حواء، المكتبة الشاملة ، الجزء العاشر ، ص ٢٨٢ .
(٤٤) مي زيادة في حياتها وآثارها، د. وداد سكاكيني، دار المعارف، مصر، ص ٢٤.
(٤٥) غراميات العقاد، عامر العقاد، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان، الطبعة الأولى، ١٩٧٣م، ص ٦٨.
(٤٦) غراميات العقاد، عامر العقاد، ص ٦٨، ٦٩.
(٤٧) المرجع السابق، ص ٦٩.
(٤٨) مجلة القلم السودانية، جاذبية صدقي، العدد الثامن، سبتمبر ١٩٦٧م.
(٤٩) غراميات العقاد، عامر العقاد، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان، الطبعة الأولى، ١٩٧٣م، ص ٧٣ –٧٤.
(٥٠) المرجع السابق، ص ٧٤ – ٧٥.
(٥١) غراميات العقاد، ص ٧٥.
(٥٢) عبقرية العقاد، عبد الفتاح الديدي، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٦م، ص ١٠٢.
(٥٣) نشر العقاد هذه القصيدة بعنوان «حجاج روما» في ديوانه «وفي الأربعين» مع تصرف في اسم المحبوبة فذكره في الديوان باسم «حسن»، ص ١٣٥.

(٥٤) حقائق الإسلام وأباطيل خصومه، عباس العقاد، القاهرة، ١٩٦٦م، ص ١٥٦.

(٥٥) الأهرام، عباس العقاد، العدد ٢٠/ ٣ من عام ١٩٦٤م، ص ٣.

المصادر والمراجع :

١. أحمد بن قيش بن محمد نجيب، مجمع الحكم والامثال في الشعر العربي ،الباب الخامس والعشرون :باب النون –٤– النساء وبنات حواء، الجزء العاشر، المكتبة الشاملة.

٢. أحمد، د. سليمان محمد،١٩٨٧م، هاردي والعقاد، الآداب الأجنبية، دمشق .

٣. العقاد، عباس محمود ،١٩٨٦م،أنا العقاد، دار الكتاب المصري، القاهرة، المجموعة الكاملة، مجلد ٢٢.

٤. الجيار، د. مدحت ،٢٠٠٨م، السرد الروائي العربي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥. الديدي ، عبد الفتاح ،١٩٦٦م ،عبقرية العقاد، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة .

٦. سكاكيني، د. وداد ،١٩٧١م، مي زيادة في حياتها وآثارها، المعارف، مصر.

٧. السمرة ، د. محمود ،٢٠٠٤م ،العقاد – دراسة أدبية، ، الطبعة الأولى، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان.

٨. سواعد، محمد يوسف، ٢٠١٠م، المرأة في الادبيات المعاصرة(مصر نموذجاً) الطبعة الاولى، عمان ،الاردن.

٩. صدقي، جاذبية ،١٩٦٧م ، مجلة القلم السودانية، العدد الثامن، سبتمبر.

١٠. ضيف ، د. شوقي، ١٩٦٤م ،مع العقاد، دار المعارف القاهرة، الطبعة الاولى .

١١. الراعي،علي،١٩٧٩م، دراسات في الرواية المصرية، الهيئة العامة للكتاب ،القاهرة

١٢. العقاد ،عباس محمود، رواية سارة ،١٩٧٣م، منشورات المكتبة العصرية ،صيدا – بيروت .

١٣. العقاد ، عباس محمود ،١٩٦٤م، مجلة الأهرام ، العدد ٢٠ شهر مارس(آذار) عام.

١٤. العقاد ، عباس محمود،١٩٥٩م ،القصة الصغيرة، إبريل، مجلة الشهر، القاهرة .

١٥. العقاد ، عباس محمود،١٩٤٥م ،هذه الشجرة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة.

١٦. العقاد، عامر،١٩٧٣م، غراميات العقاد، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان، الطبعة الأولى.

١٧. العقاد، عباس محمود،١٩٤٥م، الاتجاهات الحديثة في الأدب العربي ، الرسالة، القاهرة، ع ٦٠٦.

١٨. العقاد، عباس محمود،١٩٦٦م، حقائق الإسلام وأباطيل خصومه، المكتبة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

١٩. العقاد، عباس محمود،١٩٤٥م، الشعر والقصة، مجلة الرسالة، القاهرة، ع ٦٣٥ .

٢٠. العقاد، عباس محمود،١٩٢٢م، الفصول، مكتبة نهضة، مصر، القاهرة.

٢١. العقاد، عباس محمود،١٩٥٣م، أمي ، مجلة الهلال، العدد٣ في ١ مارس .

٢٢. العقاد، عباس محمود، ١٩٦٤م، حياة قلم، دار المعارف، القاهرة .

٢٣. العقاد، عباس محمود،١٩٤٥م، ساعات بين الكتب، دار الكتاب اللبناني، الجزء الثاني، ط١، القاهرة.

٢٤. العقاد، عباس محمود،١٩٤٨م، قصة القصة، مجلة الهلال، القاهرة، ج٨، المجلد ٥٦.

٢٥. Swailem, Raad Huyer,2021 CE, The Madman and His Narrative Repre-sentations in the Novel ‹Fashat Al-Majnoon› Misan Journal of Academic Stud-ies, vol. 20, no. 41. https://www.misan-jas.com/index.php/ojs

٢٦. العقاد، محمود عباس،١٩٥٩م، المرأة في القرآن الكريم، دار نهضة مصر، القاهرة .

٢٧. فؤاد، د. نعمات أحمد،١٩٦١م، العقاد دراسة وتحية، القاهرة .

٢٨. محفوظ ، د. نجيب ،١٩٤٥م، القصة عند العقاد، مجلة الرسالة، العدد ٦٣٥.

٢٩. Mohammed, Hassan Mansour, 2023 CE «Narrative Features in the Ghazal Poetry of the Taifas and Almoravid Poets.» Misan Journal of Academic Stud-ies, vol. 22, no. 48, December. https://www.misan-jas.com/index.php/ojs

٣٠. مسابقة القصة،١٩٤٩م، مجلة الهلال، القاهرة، ج٧، المجلد ٥٧.

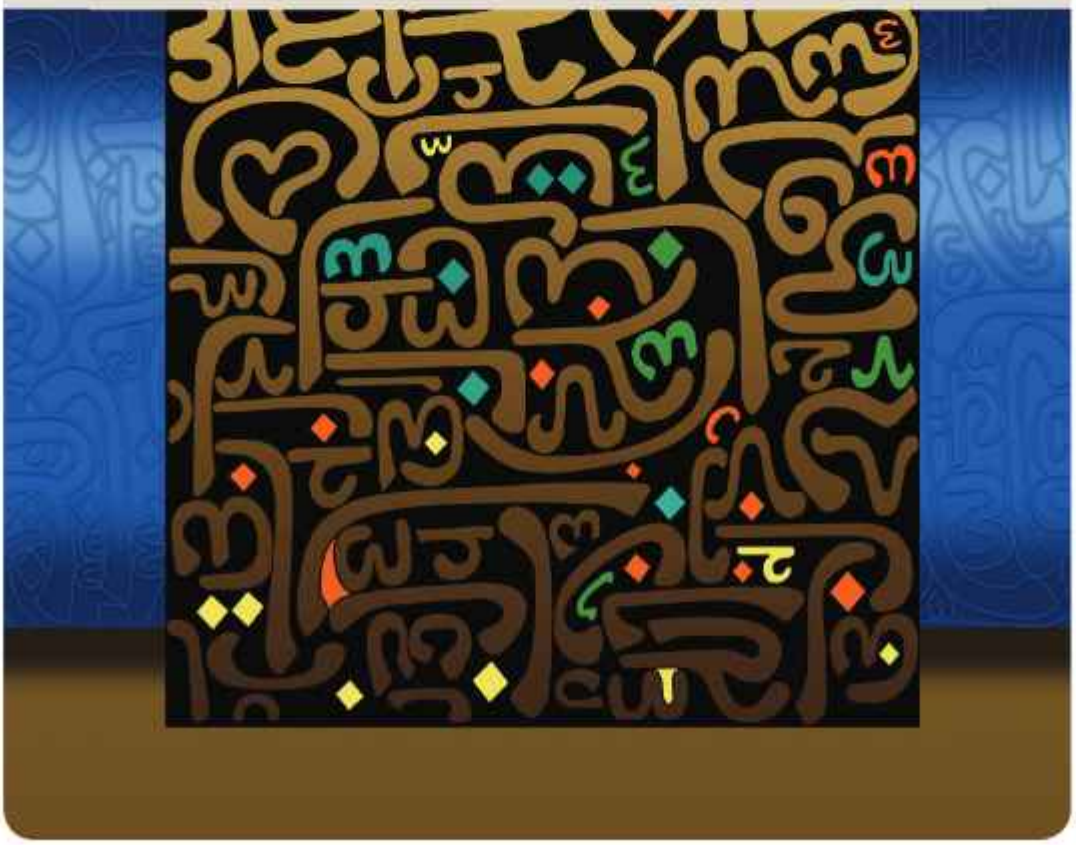
٣١. مصطفى ، د. أحمد عبد الرحيم ،١٩٦٧م، عباس العقاد مؤرخاً، مجلة الهلال،العدد٤،المجلد ٧٥.

٣٢. الوكيل ، د. العوضي،١٩٧٦م، العقاد والتجديد في الشعر، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

٣٣. وادي ، طه، ١٩٧٠ م، صورة المرأة في الرواية المعاصرة ،الطبعة الثانية دار المعارف، القاهرة .

دلالة التراكيب النحوية في سورة الكهف

م. م. محمد ابراهيم طعمة
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية



للمستخلص:
إن دلالة التراكيب النحوية هو علم مختص بتفسير وتبيين علل التراكيب النحوية وسبب مجيئها بصيغة دون اخرى وفي موضع دون اخر ومن تلك التراكيب (التقديم والتأخير, الذكر والحذف, التكرار, وغيرها..) وهذه العلم وغيره من العلوم المتعددة وجد بسبب تعدد المدارس النحوية التي من ابرزها هي المدرسة البصرية والمدرسة الكوفية خلق نوع من التنافس بين العلماء لكي يتبحروا ويجتهدوا لإظهار معالم هذه اللغة وعظمتها وقوتها بين اللغات الاخرى من حيث التركيب والتصريف وتعدد الاوجه فيها, فلكل منهم طريقته في جمع اللغة والاستدلال بالشواهد وهذا ما خلق اختلافات كثيرة بين علماء النحو ومن تبعهم الى يومنا هذا وخلاصة ما توصلت اليه من بحي هذا هو: ان التراكيب النحوية كثيرة ومتعددة ومع تعددها تتعد دلالاتها وقد ورد في سورة الكهف تراكيب نحوية كثيرة ودلالات كثيرة .

الكلمات المفتاحية:دلالة، التراكيب، النحوية، سورة الكهف

Abstract:
The semantics of grammatical structures is a science concerned with explaining and clarifying the causes of grammatical structures and the reason for their occurrence in one form rather than another and in one place rather than another. Among those structures are (advancing and delaying, mention and deletion, repetition, etc.) This science and other various sciences were created due to the multiplicity of grammatical schools, the most prominent of which are the Basra school and the Kufa school, creating a kind of competition between scholars to delve deeply and strive to show the features of this language and its greatness and strength among other languages in terms of The structure, morphology and the multiplicity of its aspects, each of them has his own way of collecting the language and providing evidence from the evidence, and this is what created many differences between the grammarians and those who followed them to this day. The summary of what I have reached from this aspect is: the grammatical structures are many and varied, and with their multiplicity their meanings are varied. Many grammatical structures and many meanings are mentioned in Surat Al-Kahf.

Keywords:Meaning – Grammatical Structures – Surat Al-Kahf

المقدمة:

الحمد لله نحمده ونستعين به، ونستهديه، ونستغفره ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، اللهم صل وسلم وبارك على سيدنا ونبينا وحبيبنا محمد، خير من نطق بالضاد وأفصحهم، أدى الأمانة، وبلغ الرسالة، ونصح الأمه، فزال الضلال وأشرق الهدى. وعلى آله واصحابه الطيبين الطاهرين, أما بعد:

فيُعد المستوى التركيبي من المستويات الأساسية التي يقوم عليها التحليل الدلالي ، إذ إنّ بنية اللغة لا تكتفي بمجرد صياغة المفردات وفق القواعد الصرفية ، بل تحتاج إلى وظائف معينة تسمى (الوظيفة النحوية) وهي التي تحتل الكلمات فيها مواقع معينة ،وتشير إليها علامات معينة نسميها (علامات الإعراب) في العربية التي تدل على نوع العلاقة الوظيفية والدلالية التي تربط بين الكلمات أو المفردات داخل التركيب ، فالنحو هو علم قواعد الجملة الذي يهتم بدراسة التراكيب والجمل. لذا فقد عنيت في هذا البحث بدراسة دلالة التراكيب النحوية في سورة الكهف وهي كثيرة ومتعدد ولكني اقتصرت الدراسة على مواضيع محددة وهي

١- الذكر والحذف

٢- التقديم والتأخير

٣- التكرار

المبحث الاول: معرفة الدلالة و التراكيب النحوية

الدلالة في اللغة: مصدر دَلَّ يدل، «دله عليه يدله دلالة.... فاندل على الطريق: سدده إليه... ثم ان المراد بالتسديد إرادة الطريق»(١) .

« دله على الطريق..... واذَّللت على الطريق: اهتديت اليه»(٢)

الدلالة اصطلاحاً:«كون الشيء بحالة، يلزم من العلم به، العلم بشيء آخر، والشيء الأول هو الدال، والثاني هو المدلول»(٣)، «والدلالة، فهم أمر من أمر، كفهمنا الجرم المعهود من لفظ السماء، فلفظ السماء يسمى دالاً، والجرم المعهود مدلولاً(٤).

التَّراكيب النحوية: كما أن المعنى اللغوي الجمع والضم للأشياء والحروف، فأطلق على ضم الكلمات بعضها الى بعض. فالمركب « نحو قول مؤلف من كلمتين أو أكثر لفائدة، سواء أكانت الفائدة تامة، مثل « النجاة في الصدق»، أم ناقصةً، مثل: نور الشمسِ الإنسانية الفاضلة. إن تتقن عملك»(٥) ، وفي الحديث على المستويات النحوية عند الدكتور رمضان عبد التواب نجدُ من ضمنها، مستوى التركيب: « هو ذلك المستوى من النحوِ، الذي نحلل عندهُ التراكيب إلى ما فيها من مسندٍ ومسندٍ إليهِ ومكملاتٍ»(٦)

أولاً: الذكر والحذف:

الحذف في اللغة : جاء في لسان العرب « حذف الشيء يحذفه حذفاً، أي قطعه من طرفه، ... ، والحجام يحذف الشعر من ذلك والحذافة ما حذف من الشيء فطرح(٧) ، الحذف قطع الشيء من الطرف كما يحذف طرف الذنب الشاة(٨).

الحذف اصطلاحاً: لقد تناول الكثير من العلماء هذه الظاهرة اللغوية

-أنه ضرب من ضروب الإيجاز إذ يقول «إيجاز الحذف هو ما يكون بحذف أو المحذوف إما جزء من الجملة أو الجملة أو أكثر من جملة(٩)

ثانياً: التقديم والتأخير:

-التقديم لغة: قدم: قِدمَ من سقره قدوماً، مقدَماً بفتح الدال يقالُ وردتُ مقدَمَ. الحاجُ: وقَدَمَ بالفتح يقدُمُ قَدْماً، أيْ تقدمَ قال تعالى ((يَقدُمُ قَومَهُ يومَ ٱلقِيَٰمَةِ فَأَوردَهُمُ))]هود/٩٨[. وقَدُمَ للشيء بالضم قِدماً فهو قديمٌ، والقدَم: خلاف الحدوث، وقال الأخفش هو التقديمُ: كأنه قدَّم خيراً وكان له فيه تقديم والمتقدِّمُ نقيض المؤخر(١٠) .

-التأخير لغة: جاء في صحاح أخر: أخرّته، فتأخر، واستأخَر، مثل تأخر والأخر يند الأول، وهو صفة تقول جاء إخرّ أي أخيراً وقديره فاعل والأنثى اخره والأخر بالفتح أحد الشينين وهو اسم على أفعَلْ، ومؤخر للشيء بالتشديد: نقيض مقدّمه يقال ضرب مقدَّم رأسه ومؤخره(١١) .

-التقديم والتأخير اصطلاحاً:- ذكر بعض الباحثين أن علماء العربية، لم يعرفوا التقديم والتأخير بسبب وضوح المصطلح وشدة اتصاله بالسيّاق اللغوي، أما علماء المعاني فقد وجدوا شيئاً من النقل والتحريك بين مكونات العبارة في اللغة العربية، وأخذوا هذا الثنائي « التقديم والتأخير» وجعلوه مصطلحاً لأحد تقنيات النظم فيها ولذلك نجد عنايتهم بذكر أقسامه وأهميته أكثر من عنايتهم بتعريفه(١٢) .

- أسباب التقديم والتأخير

{أسباب النحوية}

-إن تقديم جزء من الكلام أو تأخيره ليس اعتباطاً في نظم الكلام وإنما لأسباب ودواعي عديدة، بلاغية منها ونحوية، نبدأها بالأسباب النحوية، يتم من خلال استقصاء مواضع التقديم والتأخير، وحصر ما هو واجب وما هو جائز، وذلك في الجملتين الاسمية والفعلية، أما الأسباب البلاغية فأتي ذكرها

أ. الجملة الاسمية (المبتدأ والخبر)

ب. الجملة المنسوخة (كان وأخواتها، إنّ وأخواتها)

ج. الجملة الفعلية (تقديم المفعول به)







–وجوب تقديم الفاعل على المفعول به وجوباً

د. تقديم الظروف والجار والمجرور (شبه الجملة)

– هذه اهم المواضيع التي تكون فيها التقديم والتأخير في الجملة الاسمية والجملة الفعلية وليست كلها فهي عديدة، فقد تأتي في المفعول المطلق والتمييز والاستثناء والضمير وغيرها، لأننا نجدها في الشعر أكثر من النثر لما قد يتطلبه من جوازات وضرورات شعرية، يدخل فيها الوزن والحروف الروي والقافية وحسن النظم. (١٣)

ثالثا: التكرار:

هو إعادة اللفظ بالمعنى نفسهُ، وهو الأكثر استخداماً أو إعادة المعنى بلفظ اخر، أشار أبن رشيق القيرواني أنّ أكثر ما يقع التكرار في الالفاظ دون المعاني، وهو في المعنى دون الالفاظ أقل، ورأى أنّ تكرار اللفظ والمعنى مذموم.

الكثير من البلاغيين جعلوا التكرار مفردة من مفردات علم المعاني لأنه يأتي لأغراض متعددة كالتقرير والتوكيد والتوبيخ والتهديد والوعيد والتوجع.

ورد التكرار في القران الكريم كثيراً والحديث النبوي الشريف ومثال على ذلك قوله تعالى : ((كَلَّا سَوفَ تَعلَمُونَ ، ثُمَّ كَلَّا سَوفَ تَعلَمُونَ)) ومثاله من الحديث النبوي الشريف قول الرسول الاكرم عليه أفضل الصلوات والتسليم {إن رجلا قال يا رسول الله من احق بحسن صحبتي؟ قال: أمك، قال ثم من؟ قال: أمك، قال ثم من؟ قال: أمك، قال ثم من؟ قال: أبوك}.

وهو ايضاً « أن يأتي المتكلم بلفظ ثم يعيده بعينه سواء أكان اللفظ متفق المعنى أو مختلفاً، أو يأتي بمعنى ثم يعيده(١٤٣)

المبحث الثاني: دراسة تطبيقية للتراكيب النحوية

الذكر والحذف:

فقد ورد الذكر والحذف في مواطن عدة من سورة (الكهف) منها ما ورد في قوله تعالى : (الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَل لَّهُ عِوَجَا)(١٥)، الحمد مبتدأ ولله متعلقان بمحذوف تقديره ثابت لله فهو الخبر والذي نعت وجملة أنزل صلة وعلى عبده متعلقان بأنزل والكتاب مفعول به والواو يجوز أن تكون عاطفة فالجملة معطوفة على أنزل داخلة في حيز الصلة ويجوز أن تكون اعتراضية فالجملة معترضة بين الحال وهي قيما وصاحبها وهو الكتاب ويجوز أن تكون حالية فالجملة حال من الكتاب فتكون قيما حالا متداخلة كما سيأتي. (قَيِّماً لِّيُنذِرَ بَأْساً شَدِيداً مِّن لَّدُنْهُ) اضطربت أقوال النحاة والمفسرين في اعراب قيما اضطرابا شديدا وقد وقع اختيارنا على أن تكون حالا من الكتاب وجملة ولم يجعل معترضة واختار أبو البقاء أن تكون حالا من الهاء في له والحال مؤكدة واختار الزمخشري أن تكون منصوبة بفعل مقدر (١٦)

وقوله عزَّ وجلَّ: (الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَل لَّهُ عِوَجَا) (١٧)

قال أهل التفسير وأهل اللغة إن معناه الحمد للهِ الذي أنزل على عبده الكتاب قيماً ولم يجعل له عِوَجاً. ومعنى قَيِّم مستقيم، والعِوَجُ – بكسر العين – فيما لا يرى له شخص، وما كان له شخص قيل فيه عَوَج بفتح العين.

تقول: في دينه عِوَج، وفي العَصَا عَوَج – بفتح العين –.

وتأويله الشكر للهِ الذي أنزل على محمد الكتابَ مستقيماً ولم يجعل له

عِوَجاً، أي لم يجعل فيه اختلافاً كما قال جل ثناؤه: (وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا). (١٨)

وقد ورد في تفسير اخرى ان (الحمد) مبتدأ مرفوع (لله) جارّ ومجرور متعلّق بخبر المبتدأ (أنزل) فعل ماض، والفاعل هو (على عبده) جارّ ومجرور متعلّق ب (أنزل) و (الهاء) ضمير مضاف إليه (الكتاب) مفعول به منصوب (الواو) عاطفة (لم) حرف نفي وجزم (يجعل) مضارع مجزوم، والفاعل هو (اللام) حرف جرّ و (الهاء) ضمير في محلّ جرّ متعلّق بمحذوف مفعول به ثان (عوجا) مفعول به أوّل منصوب. (١٩)

واما قوله تعالى: ((قَيِّمًا لِّيُنذِرَ بَأْسًا شَدِيدًا مِّن لَّدُنْهُ وَيُبَشِّرَ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا حَسَنًا))(٢٠)

فقد ورد في اقوال المفسرين ان (قيّما) مفعول به لفعل محذوف تقديره جعله، منصوب (اللام) للتعليل (ينذر) مضارع منصوب بأن مضمرة بعد اللام، والفاعل هو، والمفعول الأول محذوف تقديره الكافرين (بأسا) مفعول به ثان منصوب (شديدا) نعت ل (بأسا) منصوب (من) حرف جرّ (لدن) اسم مبنيّ على السكون في محلّ جرّ متعلّق بنعت ثان ل (بأسا)

«٣» و (الهاء) ضمير مضاف إليه. والمصدر المؤوّل (أن ينذر) في محلّ جرّ باللام متعلّق ب (أنزل).(٢١)

التقديم والتأخير:

فقد ورد من قوله تعالى: (وَيُبَشِّرَ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً حَسَناً ماكِثِينَ فِيهِ أَبَداً)(٢٢) ويبشر عطف على لينذر والفاعل مستتر تقديره هو والمؤمنين مفعول به وجملة يعملون الصالحات صلة وأن وما في حيزها قيل هو مصدر مؤول مفعول به ثان ليبشر على رأي من يرى أن يبشر تتعدى لمفعولين وقيل هو مصدر مؤول منصوب بنزع الخافض والجار والمجرور متعلقان ببيشر ولهم خبر ان المقدم وأجرا اسمها المؤخر وماكثين حال من الهاء في لهم أي مقيمين فيه وفيه متعلقان بماكثين وأبدا ظرف متعلق بماكثين أيضا. (٢٣)

التكرار:

لقد ورد التكرار القران الكريم في قوله تعالى: (بَلْ عَجِبُوا أَنْ جَاءَهُمْ مُنْذِرٌ مِنْهُمْ فَقَالَ الْكَافِرُونَ هَذَا شَيْءٌ عَجِيبٌ)(٢٤) الآية (٢) من سورة (ق) وفي قوله تعالى: (وَعَجِبُوا أَنْ جاءَهُمْ مُنْذِرٌ مِنْهُمْ وَقالَ الْكافِرُونَ هذا ساحِرٌ كَذّابٌ)(٢٥) سورة (صلى الله عليه وآله وسلم) (٣٨): آية (٤) {وَعَجِبُوا}: الواو استئنافية. عجبوا: فعل ماض مبني على الضم لاتصاله بواو الجماعة والواو ضمير متصل في محل رفع فاعل والالف فارقة.

{أَنْ جاءَهُمْ مُنْذِرٌ}: ان: حرف مصدري. جاء: فعل ماض مبني على الفتح و «هم» ضمير الغائبين في محل نصب مفعول به مقدم. منذر: فاعل مرفوع بالضمة. وجملة {جاءَهُمْ مُنْذِرٌ»} صلة «ان» المصدرية لا محل لها من الاعراب. و «ان» وما بعدها بتأويل مصدر في محل جر بحرف جر محذوف او مقدر. اي وعجبوا من أن جاءهم منذر اي من مجيء منذر. والجار والمجرور متعلق بعجبوا.

{مِنْهُمْ}: من: حرف جر بياني. و «هم» ضمير الغائبين في محل جر بمن والجار والمجرور متعلق بصفة محذوفة لمنذر والمعنى: رسول من انفسهم.(٢٦)

{وَقالَ الْكافِرُونَ}: الواو عاطفة. قال: فعل ماض مبني على الفتح.

الكافرون: فاعل مرفوع بالواو لانه جمع مذكر سالم والنون عوض من التنوين والحركة في المفرد.

{هذا ساحِرٌ كَذّابٌ}: الجملة الاسمية في محل نصب مفعول به–مقول القول–هذا: اسم اشارة مبني على السكون في محل رفع مبتدأ. ساحر: خبر «هذا» مرفوع بالضمة. كذاب: صفة–نعت–لساحر مرفوعة مثلها بالضمة.(٢٧)

– التكرير في قوله تعالى: «وَلَمْ يَجْعَلْ لَهُ عِوَجاً قَيِّماً» .

نفي العوج عنه معناه إثبات الاستقامة له، وقد جنح إلى التكرير لفائدة وهي التأكيد، فرب مستقيم مشهود له بالاستقامة ولا يخلو من أدنى عوج عند السبر والتصفح. (٢٨)

الخاتمة وأبرز النتائج:

الحمدُ لله الذي بنعمتهِ تتمُّ الصّالحات، والصّلاةُ والسّلامُ على خاتم الأنبياء والمرسلين سيّدنا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وبعد...

بعد هذه الرحلة المباركة توصّلتُ إلى ان هنالك أوجه إعرابية متعدّدة ومختلفة وذلك يعطي مساحة كبيرة لتعدد الدلالات في التراكيب النحوية. وهذا لا يقتصر على دلالة التقديم والتأخير ولا على دلالة الذكر والحذف ولا دلالة التكرار فقط. بل يشمل جميع التراكيب الاخرى. حيث تختلف دلالاتها باختلاف موضعها من الجملة. كذلك السياق الذي يرد فيه ذلك التركيب ايضا له اثر كبير على اختلاف دلالة التركيب النحوي للجملة .

الهوامش:

(١)تاج العروس (١٤/٢٤٠)
(٢)أساس البلاغة (ص ٢٣٨)
(٣)المعروف بالشريف الجرجاني (التعريفات (ص٧٥)).
(٤)إيضاح المبهم عن معاني السلم (ص٤٠).
(٥)جامع الدروس العربية، ٩/١)
(٦)المدخل الى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي لعبد التواب، ١٩٠/١
(٧)ابن منظور، محمد مكرم بن علي (ت ٧٢١ هـ)، لسان العرب، تح عبد الله علي الكبير محمد احمد حسب ومحمد الشاذلي، دار النشر

والمعارف القاهرة، ج٣ ص٨١.
(٨)احمد بن عبد الرحمن خليل ابن احمد، تح مهدي، الخزمي وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال بيروت، ط ١، س ٢٠٠٤م، ج١، ص١٤٧.
(٩)الخطيب القزويني، الايضاح في البلاغة المعاني البيان والبديع، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ص١٨٨.
(١٠)ينظر الصحاح، الجوهري، ص ٢٢١
(١١)ينظر الصحاح، الجوهري، ص ٢٩
(١٢)منهج دراسة أسلوب التقديم والتأخير في الخطاب القرآني، تومان غازي حسين، مجلة القادسية، مجلد ١٦، عدد٤، جامعة النجف الاشرف، ٢٠١٣، ص ٣٤٠.
(١٣)منهج دراسة أسلوب التقديم والتأخير في الخطاب القرآني، تومان غازي حسين، مجلة القادسية، مجلد ١٦، عدد٤، جامعة النجف الاشرف، ٢٠١٣، ص ٣٤٠.
(١٤)مطلوب، أحمد، معجم النقد العربي القديم، ٣٧٠
(١٥) الكهف ١
(١٦) إعراب القرآن وبيانه ٥/ ٥٣٠ .
(١٧) سورة الكهف : اية ١
(١٨) معاني القرآن وإعرابه ٣/ ٢٦٧,
(١٩) الجدول في إعراب القرآن الكريم ١٣٧/١٥
(٢٠)الكهف ٢
(٢١) الجدول في إعراب القرآن الكريم ١٣٨/١٥
(٢٢) الكهف ٢
(٢٣) إعراب القرآن وبيانه ٥/ ٥٢٨ .
(٢٤) سورة ق : آية ٢
(٢٥) سورة ص آية ٤
(٢٦) الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل ١٠/ ٨٤
(٢٧)الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل ١٠/ ٨٤
(٢٨)الجدول في إعراب القرآن الكريم ١٥/ ١٤٠.

المصادر والمراجع:

١ . الموسوعة القرآنية، خصائص السور، المؤلف: جعفر شرف الدين، المحقق: عبد العزيز بن عثمان التويجري الناشر: دار التقريب بين المذاهب الإسلامية – بيروت، الطبعة: الأولى – ١٤٢٠ هـ .
٢ . من لطائف وأسرار (تفسير القاسمي محاسن التأويل): محمد جمال الدين بن محمد سعيد بن قاسم الحلاق القاسمي (المتوفى: ١٣٣٢ هـ).
٣ . إعراب القرآن وبيانه: محيي الدين بن أحمد مصطفى درويش (المتوفى : ١٤٠٣هـ) دار الإرشاد للشئون الجامعية – حمص – سورية ، (دار اليمامة – دمشق – بيروت) ، (دار ابن كثير – دمشق – بيروت) الطبعة : الرابعة ، ١٤١٥ هـ.
٤ . التبيان في إعراب القرآن: أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري (المتوفى : ٦١٦هـ) المحقق : علي محمد البجاوي، الناشر : عيسى البابي الحلبي وشركاه.
٥ . إعراب القرآن الكريم : أحمد عبيد الدعاس– أحمد محمد حميدان – إسماعيل محمود القاسم، الناشر: دار المنير ودار الفارابي – دمشق الطبعة: الأولى، ١٤٢٥ هـ .
٦ . الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل: بهجت عبد الواحد صالح الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الطبعة: الثانية، ١٤١٨ هـ.
٧ : معاني القرآن وإعرابه : إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج (المتوفى: ٣١١هـ) المحقق: عبد الجليل عبده شلبي الناشر: عالم الكتب – بيروت، الطبعة: الأولى ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م.
٨ الجدول في إعراب القرآن الكريم : محمود بن عبد الرحيم صافي (المتوفى: ١٣٧٦هـ) الناشر: دار الرشيد، دمشق – مؤسسة الإيمان، بيروت. الطبعة: الرابعة، ١٤١٨ هـ.
٩ . ابن منظور، محمد مكرم بن علي (ت ٧٢١ هـ)، لسان العرب، تح عبد الله علي الكبير محمد احمد حسب ومحمد الشاذلي، دار النشر والمعارف القاهرة.
١٠ . احمد بن عبد الرحمن خليل ابن احمد، تح مهدي، الخزمي وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال بيروت، ط ١، س ٢٠٠٤م.
١١ . الخطيب القزويني، الايضاح في البلاغة المعاني البيان والبديع، دار الكتب العلمية بيروت لبنان.
١٢ . منهج دراسة أسلوب التقديم والتأخير في الخطاب القرآني، تومان غازي حسين، مجلة القادسية، مجلد ١٦، عدد٤، جامعة النجف الاشرف، ٢٠١٣ .
١٣ . منهج دراسة أسلوب التقديم والتأخير في الخطاب القرآني، تومان غازي حسين، مجلة القادسية، مجلد ١٦، عدد٤، جامعة النجف الاشرف، ٢٠١٣ .

دور الذكاء الاصطناعي في تطوير سياسات التعليم

الباحثة: لمى كريم خضير
جامعة النهرين / مركز التعليم المستمر
الباحثة: غفران جاسم جبر
جامعة النهرين/ كلية العلوم السياسية



المستخلص:
الاهداف: تأثير انماط وسياسات الذكاء الاصطناعي على تنمية التعليم وتطوير البحوث العلمية لقدرة الذكاء الاصطناعي في الوصول الى اكتشافات جديدة في كتابة البحوث فضلا عن تطور العروض التقديمية.
المنهجية: استخدام المنهج الوصفي وذلك لوصف كيف يتم استعمال الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم والمنهج التطبيقي كذلك بتوضيح اهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي وكيفية استعمالها في التدريس والعرض التقديمي واعداد البحوث العلمية.النتائج: مواكبة التطورات المتسارعة في مجال التعليم باستعمال تطبيقات الذكاء الاصطناعي لايصال الفكرة بشكل ادق واسرع .الخلاصة: توصي الدراسة باستعمال اساليب الذكاء الاصطناعي الحديثة لتطوير الالقاء من قبل الاساتذة وكذلك الطلبة لاعداد البحوث والعروض لعمله بكفاءة اكثر وانجاز العمليات التعليمية بوقت اقل فيختصر بذلك الوقت ويقلل الجهد والمال.
الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، نظام الاتمتة ،الواقع الافتراضي VR ، الواقع المعزز AR

Abstract:

Objectives: To examine the impact of artificial intelligence (AI) models and policies on educational development and the advancement of scientific research, focusing on AI's potential to contribute to new discoveries in research writing and the development of presentations. Methodology: This study employs a descriptive approach to describe how AI is utilized in educational development. The applied approach also clarifies the most important applications of artificial intelligence and how to use them in teaching, presentations, and preparing scientific research. Results: Keeping pace with the rapid developments in the field of education by using artificial intelligence applications to convey ideas more accurately and quickly. Conclusion: The study recommends using artificial intelligence methods. Modern artificial intelligence (AI) enhances the presentation skills of both professors and students, enabling them to prepare research papers and presentations more efficiently and complete educational processes in less time, thus saving time, effort, and money.

Keywords: Artificial Intelligence, Automation System, Virtual Reality (VR), Augmented Reality (AR)

المُقدمة:

خلال السنوات الأخيرة شهد قطاع التعلّم والتعليم تطورات ملحوظة نتيجة تطور التكنولوجيا وأصبح البحث على الشبكة العنكبوتية جزءاً من التعلّم المدرسي كما اصبحت الأجهزة اللوحية تحب محل الكتب أو بعضها في المدارس والكليات «النموذجية»، ولكن ما هو مُرتقب ان يدخل الذكاء الاصطناعي قطاع التعليم الأمر الذي بدأ فعلاً تطبيقه، مستبشراً بتحولات غير مسبوقة في هذا القطاع، ولذا يمكن أن تسهم التكنولوجيا في جعل عالمنا أكثر تقدماً في العلوم والمعرفة، وتمكن المؤسسات التعليمية من اختيار كيفية الاستفادة من التقنيات الجديدة وإدارتها.

لقد تقدمت التقنيات الرقمية بشكل أسرع من أي ابتكار حدث في عالمنا المعاصر إذ وصلت إلى ما يقارب من (٥٠٪) من سكان العالم النامي في غضون عقدين فقط من الزمن، كما أحدثت تحولات في المجتمعات عن طريق تعزيز التواصل الإلكتروني والاندماج.

وهناك اتفاق كبير على أن إدارة هذه التطورات ستتطلب تغير في منهجنا في التعليم، على سبيل المثال: زيادة التركيز على العلوم والتكنولوجيا والرياضيات والهندسة؛ وكذلك المرونة وتعليم المهارات الشخصية، وعن طريق ضمان أن يتمكن للطلبة طوال حياتهم إكساب المهارات والارتقاء بها.

فالتكنولوجيات الرقمية تستعمل اليوم على تجميع البيانات والذكاء الاصطناعي لكي تتبع المشكلات وتشخصها في مجالات عدة في المؤسسات التعليمية، ومن المحتمل ان يكون الذكاء الاصطناعي من أحد أكثر الابتكارات البشرية تعقيداً وأثارة للإعجاب.

ومع ذلك ان أولى الخطوات السليمة لعملية التحول الرقمي هي النقاشات الحالية عن تطبيقاته فضلاً عن آثاره التقنية على المجتمع والأعمال، وكذلك يصعب الآن التكهن بجميع التأثيرات المستقبلية لتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في مختلف أبعادها، وربما بالأمكان يُساعدنا الاقتراب من تحديد أنواع الذكاء الاصطناعي في فهم إمكانياتها الحالية وما ينتظرها في المستقبل.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث في توضيح بأن الذكاء الاصطناعي لا يشكل تهديدًا بقدر ما سيساعد على تبسيط مهام التدريس الأساسية ، فضلاً عن توضيح اهم التطبيقات في الجانب العملي وكيفية استعالها في التعليم.

إشكالية البحث: تتمثل إشكالية البحث فيما قد يحدثه الذكاء الاصطناعي من التطورات مهمة في مجال التعليم ولكن لم يتم استعماله وتوظيف تطبيقاته لخدمة التعليم في جميع مجالاته من التدريس واعداد البحوث و التدريبات واعداد العروض التقديمية.

اهداف البحث: للبحث عددًا من الأهداف ومنها :

– التعرف على مفهوم واهمية وخصائص وأنواع الذكاء الاصطناعي وبالتحديد في مجال التعليم.

– بيان تأثير الذكاء الاصطناعي على التعليم والسعي الى تطويره.

– توضيح عدد من التطبيقات المستعملة في التعليم لغرض تطبيقها كأحد طرائق التدريس العلمية الحديثة.

فرضية البحث:

– إلى أي حد تؤثر أنماط الذكاء الصناعي في التعليم؟

– التعرف على مستوى الاعتقاد إن الذكاء الصناعي يحل محل المعلم؟

– مدى أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي الخاصة بالتعليم في تطويره وتسهيل مهمة التعليم؟

منهجية البحث: استعمال المنهج الوصفي وذلك لوصف كيف يتم استعمال الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم وكذلك المنهج التطبيقي بتوضيح اهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي وكيفية استعمالها في التدريس والعرض التقديمي واعداد البحوث العلمية.

الاطار النظري:

المبحث الأول: ماهية الذكاء الاصطناعي

يتطلب توضيح ماهية الذكاء الاصطناعي التعرض إلى مفهومه أولاً، ومن ثم الإشارة إلى إهم تطبيقاته ومجالات استعماله ثانيا وذلك من خلال مطلبين متتاليين تبعاً وعلى التوالي.

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي

من أجل بيان مفهوم الذكاء الاصطناعي سوف نتناول بالدراسة تعريف الذكاء الاصطناعي، ومن ثم نبين أنواع الذكاء الاصطناعي على وفق الاسس التي تعتمد في تحديد كل نوع في إطار فرعين متتاليين. الفرع الأول تعريف الذكاء الاصطناعي الذكاء الاصطناعي دخل إلى عالمنا المعاصر بشكله المادي الملموس والإفتراضي متسارعاً ومتطوراً، مما يفرض البحث في تعريفه، تحديده معناه في اللغة أولًا، وفي الإصطلاح ثانيًا.

الفرع الاول: تعريف الذكاء الاصطناعي في اللغة:

لم نجد في القواميس اللغوية تعريف لغوي يحدد محتوى أو معنى الذكاء الاصطناعي، حيث أنها عبارة مركبة مكونة من مصطلحين، لذا تطلب الوقوف حول معناه في اللغة، تعريف كل مصطلح على حدة، ومن ثم استنباط معناه في اللغة في إطارها على النحو الذي يستوعب معنى المصطلحين في عبارة الذكاء الاصطناعي، وكالتالي:

١. الذكاء : الذكاء هو اسم جذره من مادة (ذَكَوَ)، فيقال: «ذكا يذكو ذكاء، وذكو ذكت النار تذكو ذكواً وذكا، مقصور واستذكت، أي اشتدَّ لهبها واشتعلت، والذكاء هو: حدة الفؤاد وسرعة الفطنة. ومنه ذكاء الإنسان، «أي قدرته على الفهم والتحليل والاستنتاج والتمييز بقوة فطرته، وذكاء خاطره (www.almaany.com/ar).

٢-الاصطناعي : أصلها مأخوذ من مادة (صَنَعَ)، على وزن (فَعَلَ)، وهو ما كان مصنوعا غير طبيعي، فيقال: صنع، يصنع صنعاً وصنيعاً وصناعة، والمفعول مصنوع وصنيع، فيقال صنع الشيء: أي عمله وأنشأه (الحسيني، ٢٠١١: ١٨٩). منه قوله تعالى : «صُنْعَ اللهِ الذي أَتْقَنَ كُلَّ شيء.(سورة النمل: الاية "٨٨").

فالاصطناعي : «هو ما كان مصنوعاً، غيرطبيعي، فيه الإختراع والتركيب، تاسيسا على وسائل العلم والمعرفة المختلفة بكونها أدوات لإنتاج الصناعات الأولية والثقيلة والألكترونية».

وبناءً على ما تقدم، يمكن القول بأن المفهوم اللغوي لعبارة الذكاء الاصطناعي يتمحور حول الفهم النوعي القائم على اسس علمية ومعرفية في وسائل تقنية مختلفة، بما يعني أن أساس الذكاء الاصطناعي وتطوره هو المعرفة العلمية والتقنية المتراكمة المبني على نتائج الفهم وقوته وسرعته (العباسي، ٢٠٢٣).

الفرع الثاني : تعريف الذكاء الاصطناعي في الإصطلاح :

يعزى ظهور عبارة الذكاء الاصطناعي إلى العلماء وبصفة خاصة علماء الرياضيات والفلاسفة الذين استكشفوا الإحتمالات، أحدهم هو «آلان تورنغ Alan Turing»، الذي فهم أن أجهزة الكومبيوتر قادرة على استعمال المعلومات المتاحة لتحديد الأنماط التي تساعد في حل المشكلات والمساهمة في إتخاذ القرارات، وقد تناول الموضوع في ورقة بحثية نشرت عام (١٩٥٠)، بعنوان «آلات الحوسبة والذكاء»، حيث ناقش بناء آلات ذكية واختبار ذكائها وبيان قدرة الآلة على إظهار سلوك ذكي مكافئ للذكاء البشري) (عثمان، ٢٠٢٢).

وفي غضون عام (١٩٥٦) ، استعمل عالم الحاسوب الأمريكي «جون مكارثي- John McCarthy» لأول مرة مصطلح الذكاء الاصطناعي، وكان ذلك بمناسبة مشروع بحث قدم لمؤتمر عقد بكلية «دار تموث – Dartmouth College» بمدينة «هنوفر» بولاية «نيوها مشر» بالولايات الأمريكية المتحدة، برعاية وكالة مشاريع الأبحاث الدفاعية الأمريكية المتقدمة «DAPRA»، ومنذ ذلك التأريخ يتم استخدام مصطلح «الذكاء الاصطناعي» في المجال الأكاديمي بشكل شبه رسمي)، (معهد الدراسات المصرفية، ٢٠٢١ (ونما وتطور وازدهر الذكاء الاصطناعي جيلاً بعد جيل حتى وقتنا الحاضر إلى مستويات غير مسبوقة، ومازال المجال يتطور بسرعة وما يفعله مثير للإعجاب للغاية.

وجاء التعريف الفقهي لمصطلح الذكاء الاصطناعي متنوعا و جعله في إطار الأشياء معداً الذكاء الاصطناعي بموجبها من الأدوات والآلات حيث عرفها البعض على أنه: «الطرق والنظريات والتقنيات التي يضمها التيار العلمي والتقني بهدف إنشاء آلات قادرة على محاكاة الذكاء الإنساني « (عبد الحق، ٢٠٢٢.)

يقترب من الذكاء الإنساني، فعرفها بأنه: «جزء من علوم الحاسبات الذي يمكن بواسطته خلق وتصميم برامج للحاسبات تحاكي اسلوب الذكاء الإنساني لكي يتمكن الحاسب أداء بعض المهام والتي تتطلب التفكير والتفهم والسمع والتكلم والحركة وذلك بدلاً من الإنسان» (أمينة وبن إكرام، ٢٠٢١، ١٩٠).

المطلب الثاني: خصائص وأنواع الذكاء الاصطناعي

الفرع الأول: خصائص الذكاء الاصطناعي

أهم الخصائص التي يختص بها الذكاء الاصطناعي، وهي كالتالي (عوضين، ٢٠٢٢، ٨-٩):

١. القدرة على الحركة والإدراك والتفكير والتنبؤ والتكيف.

٢. القدرة على إكتساب المعرفة وتطبيقها.

٣. القدرة على التصور والإبداع وفهم الأمور وإدراكها.

٤. القدرة على الاستجابة السريعة للمواقف والظروف الجديدة والغامضة.

٥. القدرة على التعلم والفهم من التجارب والخبرات السابقة.

٦. القدرة على تحليل البيانات وتقديم المعلومة لاسناد القرارات وتحقيق الأهداف.

الفرع الثاني: أنواع الذكاء الاصطناعي:

يقصد بها مدى قدرة الآلة على محاكاة العقل البشري والوظائف التي يقوم بها بني البشر، فكلما زادت تلك القدرة صنفت ضمن الأنواع الأفضل في الذكاء الاصطناعي من حيث التنوع والإتقان، وكلما زاد قربها من أداء الإنسان كلما علت قيمتها وأهميتها. ويمكن تصنيف أنواع الذكاء الاصطناعي وفقاً لطريقتين :

أولاً: أنواع الذكاء الاصطناعي من حيث مدى تشابه واختلاف الذكاء الاصطناعي مع العقل البشري): وتنقسم إلى (عوضين، ٢٠٢٢):

١. الآلات التفاعلية (Machines): تعد الآلات التفاعلية من بين أنواع الذكاء الاصطناعي التي بدأت ثورة الذكاء الاصطناعي خلال مرحلتها الأولية من التنفيذ، وهي أقدم أشكال أنظمة الذكاء الاصطناعي ذات القدرات التقنية المحدودة نسبيا، إذ لا يستطيع هذا النوع القدرة على التعلم من التجارب والخبرات المتراكمة لتطوير نفسه، وسمي بالتفاعلية لأنه يتفاعل مع تجاربه الآنية بأفضل شكل، ومن الأمثلة على هذا النوع أجهزة (Deep Blue) والذي صنعته شركة (IBM) الأمريكية، وفازت على بطل الشطرنج(جاري كاسباروفGarry Kasparov)، ونظام (Alpha Go) الخاص Reactive بشرطة (Google).

٢. آلات محدود الذاكرة (Memory): بالإضافة إلى تمتعها بإمكانات الآلات التفاعلية، تستطيع الآلات ذات الذاكرة المحدودة تخزين بيانات التجارب السابقة لفترة زمنية محددة، وتندرج أغلب تطبيقات الذكاء Limited الاصطناعي المعروفة حاليا ضمن هذه الفئة، ويعد نظام القيادة الذاتية من أفضل الأمثلة على هذا النوع، حيث يتم تخزين السرعة الأخيرة للسيارات الأخرى، ومقدار بعد السيارة عن السيارات الأخرى، والحد الأقصى للسرعة، وغيرها من البيانات الأخرى اللازمة للقيادة عبر الطرق

٣. نظرية العقل (Theory of Mind): لا تزال الأنظمة المعتمدة على نظرية العقل في طور التطوير، وتمثل مستوى التقدم التالي للذكاء الاصطناعي، وسيكون بمقدورها التجاوب بشكل أفضل مع الكيانات التي تتفاعل معها، وذلك من خلال تمييز الاحتياجات والعواطف والمعتقدات والعمليات الفكرية الخاصة بها.

٤ – الوعي الذاتي (Self-awere): يعد نوع الإدراك الذاتي من التوقعات المستقبلية والهدف النهائي الذي يصبو إليه علم الذكاء الاصطناعي، بحيث يتكون لدى الآلات وعي ذاتي خاص ومشاعر وأحاسيس عاطفية، وامتلاك

الرغبات ليكون قريبا جداً من الدماغ البشري، الا أنَّ هذا المفهوم غير موجود حاليا على أرض الواقع ولم يتجاوز حدود الإفتراضات. وهذا التطور والتقدم من الذكاء هو الذي يتخوف منه محترفوا التكنولوجيا، حيث أن هذا التقدم مع أنه ، مرحلة تعزز بما تقدمنا الحضاري، إلا أنه يمكن أن يؤدي أيضا إلى كارثة، حيث أن الوعي الذاتي للذكاء الاصطناعي قد ينقلب على الإنسان ويفكر في الاستقلال عنه أو ره السيطرة عليه، بل ومحاولة قتله وتدميره.

ثانيا : أنواع الذكاء الاصطناعي من حيث (تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي): يمكن تصنيف الذكاء الاصطناعي من حيث القدرات التكنولوجية إلى ثلاث فئات وهي كالآتي (مؤنس والحمامي، ٢٠٢٢):

١. الذكاء الاصطناعي الضعيف أو الضيق **Weak Al or Narrow Al**) هو أحد أنواع الذكاء الاصطناعي الذي يستطيع القيام بمهام محددة وواضحة، كالسيارات ذاتية القيادة، أو حتى برامج التعرف على الكلام أو الصور، أو لعبة الشطرنج الموجودة على الأجهزة الذكية، ويعتبر هذا النوع من الذكاء الاصطناعي أكثر الأنواع شيوعاً في وقتنا الحالي.

٢. الذكاء الاصطناعي العام (**General Al**): يعني قدرة الذكاء الاصطناعي على التعلم والإدراك والقيم والعمل تماما مثل الإنسان من خلال محاكاة القدرات البشرية، إلا أنه لا يوجد أي أمثلة عملية على هذا النوع، فكل ما يوجد حتى الآن مجرد دراسات بحثية تحتاج للكثير من الجهد لتطويرها وتحويلها إلى واقع .

٣. الذكاء الاصطناعي الفائق (**Super Al**): يتميز الذكاء الاصطناعي الفائق على جميع أشكال الذكاء قدرة على الأرض وما يتأمل أن تكون عليه، وذلك بفضل تفوقه من حيث الذاكرة وسرعة معالجة البيانات وتحليلها وقدرات إتخاذ القرارات على نحو يستطيع القيام بالمهام بشكل أفضل مما يقوم به الإنسان المتخصص وذو معرفة، فهو أقصى ما تسعى إليه كثروة للأبحاث في هذا المجال.

المطلب الثالث: أهمية الذكاء الاصطناعي

اكتسب الذكاء الاصطناعي أهمية بالغة في السنوات الأخيرة بسبب كثرت تطبيقاته في العديد من القطاعات والمجالات الحيوية في المجتمعات الإنسانية، إذ يعد الذكاء الاصطناعي أحد العلوم الحديثة التي أفرزتها الثورة التكنولوجية المعاصرة (الشرقاوي، ٢٠٢٣).

فقد أصبح الذكاء الاصطناعي باستعمال وتطبيقاته المتنوعة كأحد العلوم التطبيقية إذ له دور مهم في تحسين وتطور كافة المجالات الحياتية عن طريق تطوير الانظمة الحاسوبية، لتعمل بكفاءة فائقة تشبه كفاءة الانسان الخبير, كما ويعد الذكاء الاصطناعي عصب الحياة اليومية لكونه يمس حاضر الانسان ومستقبله، فلم يصبح واقعاً ملموساً فقط وانما واقعاً لاغنى عنه في ظل التطورات التقنية الهائلة التي يشهدها عالم اليوم فمن خلال الثورة المعلوماتية والاتجاهات التقنية بما تحمله الكلمة من إشارة تضمينية للتواصل الثقافي والاتصال التقني بين البشر في مختلف بقاع العالم إذ يمكن ان تمثل التطورات التقنية في حياة الانسان من الاعتماد الكامل على الحاسوب في أدق تفاصيل الحياة اليومية (مقاتل وحسني، ٢٠٢١).

لذا تتمثل أهمية الذكاء الاصطناعي في التالي (مقاتل وحسني، ٢٠٢١):

١. الذكاء الاصطناعي يسهم في المحافظة على الخبرات البشرية المتراكمة بنقلها إلى الآلات الذكية، كما ويؤدي الذكاء الاصطناعي دورًا مهمًا في كثير من الميادين الحساسة.

٢. تجعل الآلات الذكية الإنسان يركز على أشياء أكثر أهمية وأكثر إنسانية عن طريق توظيف الآلات للقيام بالأعمال الشاقة والخطرة والمشاركة في عمليات الإنقاذ في أثناء الكوارث الطبيعية، إذ تخفف الآلات الذكية الكثير من المخاطر والضغوطات النفسية. كما سيكون لهذه الآلات دور فعال في الميادين التي تتضمن تفاصيل كثيرة تتسم بالتعقيد والتي تحتاج إلى تركيز عقلي متعب وحضور ذهني متواصل وقرارات حساسة وسريعة لا تحتمل التأخير أو الخطأ.

٣. قد يكون الذكاء الاصطناعي أكثر قدرة على البحوث العلمية، ويسهل الوصول إلى مزيد من الاكتشافات ومن ثم

يعد عاملًا مهماً في زيادة تسارع النمو والتطور في كافة الميادين العلمية.

المبحث الثاني: الذكاء الاصطناعي والتعليم:

فالذكاء الاصطناعي بات لا يقتصر على شريحة مجتمعية معينة بل أصبح في متناول الجميع وقد تسلل فعليا للعديد من مجالات حياتنا اليومية. ولم تسلم المدرسة من هذا الغزو التكنولوجي السريع الذي بدأ في خلق طفرة نوعية مهمة في سلوكيات العملية التعليمية، وفي طريقة تعاملهم مع التكنولوجيات الحديثة، لدرجة ازداد معها التخوف من حلول الذكاء الاصطناعي محل المعلم او الاستاذ و البرامج الرقمية محل المقررات الحالية.

وفي كل الأحوال يصعب تصور عالم البشر بالتعامل مع الأشكال الأكثر تقدما من الذكاء الاصطناعي وهذا ما يُؤكد حقيقة واحدة وهي حاجة هذه التكنولوجيا إلى سنوات طويلة وأبحاث شاقة قبل الاقتراب من تصورات العلماء لذروتها تبعا لتنوع اختلاف الذكاء الاصطناعي.

ويعني ذلك أنه لا يزال هناك ما يكفي من الوقت قبل القلق الفعلي من سيطرة الروبوتات على العالم، والأهم من ذلك لا يزال المجال متاحا لوضع معايير صارمة لأبحاث الذكاء الاصطناعي وأمنها وفي الوقت نفسه هناك مساحة رحبة لتصور مستقبل مزدهر للبشر بفضل إمكانيات الذكاء الاصطناعي.

لا يمكن لأحد أن يذكر مساهمة الذكاء الاصطناعي في الارتقاء بالتعليم، وهو دور مرشح للتطور بشكل كبير في السنوات اللاحقة. لذا يجب إذن مسايرة هذا التقدم التكنولوجي بروية وعقلانية حتى نسلم من سلبياته (المهدي، ٢٠٢١)

المطلب الاول: تاثير الذكاء الاصطناعي على التعليم

١ – اثر أنماط الذكاء الصناعي في التعليم

ليس هناك شك في أن الذكاء الاصطناعي لم يعد حكراً على شريحة معينة من المجتمع ، بل أصبح في متناول الجميع وتغلغل بشكل فعال في العديد من مجالات حياتنا اليومية المدرسة بدورها ، لم تسلم من هذا الغزو التكنولوجي السريع، الذي بدأ في إحداث نقلة نوعية مهمة في سلوكيات جميع المشاركين في عملية التعلم التربوي ، وفي طريقة تعاملهم مع التقنيات الحديثة ، إلى درجة ازداد معها التخوف من الذكاء الاصطناعي يحل محل المعلم والبرامج الرقمية محل المقررات الحالية

٢ – آثار الذكاء الاصطناعي على التعليم

وفقا لتوماس أرنيت **Thomas Arnett** فالذكاء الاصطناعي «لا يشكل تهديدا بقدر ما سيساعد على تبسيط مهام التدريس الأساسية ومساعدة مديري المؤسسات التعليمية على التصدي للتحديات التي تواجه المدرسة كالرفع من كفاءة المعلمين، وتوقع متطلبات المتعلمين المختلفة، فالذكاء الاصطناعي نتيجة التقدم التكنولوجي سيشكل قفزة هامة في المجال التعليمي حيث سيمكن من الارتقاء بجودة التعليم في المستقبل القريب (محمد وحميدوش، ٢٠٢٢، ٤٩–٥٠).

فيما مضى كان المدرسون يتعاملون مع طلابهم بصفتهم وحدة متجانسة ، من ناحية الذكاء أو من حيث طريقة التعلم ، ما حجب الفرصة لإظهار المواهب لكثير من الطلبة ممن يعانون صعوبات في التعلم ، ما أدى إلى عدم مراعاة الاخذ بمبدأ تكافؤ الفرص، أما في عصرنا هذا، ونتيجة لتطور علوم التربية والتعليم ذات الاختصاصات المختلفة تكشف من خلالها التباين والاختلاف بين الطلبة وفي طريقة تعلمهم ، «لهذا أصبح التفكير في وضع خطة تربوية تعليمية تأخذ بعين الاعتبار وجود فروق فردية بين المتعلمين، ضرورة تربوية وإنسانية.

وهكذا تأسست البيداغوجيا الفارقية **differentiated pedagogy** (الساعدي، ٢٠٠٧).

بهدف شمولية التربية والتعليم وتوفير السبل لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلمين ، ومعرفة خصوصيات كل تلميذ لاخذها بعين الاعتبار ، كذلك مساعدتهم على تجاوز الصعوبات التي تعترضهم لتحقيق الشمولية المنشودة.

فالذكاء الاصطناعي استنادًا إلى نقاط ضعف المتعلم، ودراسة سلوك المتعلمين سيتمكن في توجيه الأسئلة والعمل على

مساعدتهم. وبصيغة أخرى «التطبيق الأمثل لمبادئ البيداغوجية الفارقية واحترام الذكاءات المتعددة للمتعلم .

كما ان الذكاء يرجع الى نظريات مفسرة يمكن من جهة أخرى فقد أظهرت بعض الدراسات أن الطلاب يميلون إلى اللجوء إلى الأجهزة الذكية أكثر من المدرس الطرح الأسئلة و هذا يرجع إلى حقيقة أنهم يخشون من إزعاج المعلم كما أنهم يتجنبون احتمال تقييمهم سلبا عند طلب التفسيرات بشكل متكرر، حيث إن الآلة مجردة من العاطفة أو الحكم المسبق على الأشخاص و يمكن أن نستحضر هذا الواقعة الشهيرة للطفل ذي الست سنوات والذي ضبطته والدته يستعمل الجهاز الذكي أليكسا في حل واجباته المنزلية (زهران، ٢٠١٣).

المطلب الثاني: الذكاء الاصطناعي والمصطلحات المستعملة بالتعليم

الفرع الأول:الفرق بين نظام الأتمتة Automation والذكاء الاصطناعي:

قبل البدء في توضيح مدى تأثير الذكاء الاصطناعي على مجال التعليم لا بد من التمييز بين مصطلحين أساسيين وهما: «الأتمتة وهي نظام يعتمد على القواعد التي تحددها البرمجة، فالآلة هنا تتبع المتسلسلات المنطقية المحددة سلفا وهو ما يعني كون الرمز A يفضي منطقيا إلى الرمز B وهكذا».

«أما الذكاء الاصطناعي فهو بمنزلة تعليم الآلة لتستنتج بنفسها، وتدرك ما يجب أن تفعله وما لا يجب أن تفعله فالتشفير أو الترميز هنا لا يكون صريحًا حيث يسمح للآلة بقدر معين من المناورة» (عبد الحسن، ٢٠٢٠).

الفرع الثاني: أنظمة التعليم الذكية intelligent tutoring systems المعروفة اختصاراً ب ITS:

هي أنظمة تقوم قوم بتوفير دروس فورية دون الحاجة إلى تدخل من مدرس بشري مصممة الكترونيا لدعم وتحسين عملية التعلم والتدريس في مجال المعرفة، وتهدف ITS إلى المساهمة في تيسير التعلم بطريقة مستحدثة وفعالة باستعمال مجموعة متنوعة من المعروفة اختصارا بـ ITS تقنيات الحوسبة و الذكاء الاصطناعي.

وبحسب تعريف كاتي هافنر Katie H فالتعليم الذكي هو نظام يضم برامج تعليمية تحتوي على عنصر الذكاء الاصطناعي حيث يقوم النظام بتتبع أعمال الطلاب وإرشادهم كلما تطلب الأمر وذلك من خلال جمع معلومات عن أداء كل طالب على حدة، كما يمكن أن يبرز نقاط القوة والضعف لدى كل متعلم، وتقديم الدعم اللازم له في الوقت المناسب (عبد الحسن، ٢٠٢٠).

الفرع الثالث: تقنية الواقع الافتراضي VR و الواقع المعزز AR -5

تقنية الواقع الافتراضي تعبر عن محاكاة تفاعلية تمكن للمستخدم الدخول في تجارب مختلفة كالمشاركة في تلقي الدروس او أداء الامتحان وهو جالس في منزله. كما تمكن للمستخدم أن يكون جزءا فعالا من هذه التجربة، ويمكنه التنقل داخلها، من خلال أجهزة بتقنية عالية خاصة تساعده في الاندماج بشكل كلي».

أما بالنسبة لتقنية الواقع المعزز AR فهي تختلف مع سابقتها في كونها تنقل المشاهد بعرض ثنائي أو ثلاثي الأبعاد في محيط المستخدم، حيث يتم دمج هذه المشاهد أمامه، لخلق واقع عرض مركب, وتتيح هذه التقنية أيضا مجموعة من الخيارات التعليمية كمحاكاة عمليات معقدة كالعمليات الجراحية أو القيام بتشريح جسم الإنسان بالنسبة لطلبة الطب مثلا».

المطلب الثالث: اهم تطبيقات وعوامل استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم

الفرع الأول: تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

لم يعد الذكاء الاصطناعي طارئ في مجال التعليم ، فقد أصبح أحد اسس التنمية التعليمية، ومن أهم سبل تطوير المواد الدراسية، ومن أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم ما يأتي:

الأنظمة الرقمية الخاصة بالمدارس بمعنى «إقامة شبكات بيانات متداخلة، يمكن عن طريقها إقامة شبكات عصبية كبيرة الحجم، تستطيع توقع مواضع الضعف وكيفية علاجها لدى الطلاب جميعا، كما تسهم في إدارة المعلومات ومعالجة

المشكلات أولا بأول، ومن أهمها شركة كلاس إيرا».

«الإسهام في عمل خوارزميات في إقامة أدوات تعليمية تعمل على إعادة صياغة المناهج التعليمية وبلورتها بما يتناسب مع اهتمام الطلاب للوصول إلى أقصر الطرق من أجل توصيل مواد الدراسة تطوير القدرات الطلابية على التواصل مع الأنظمة الشبيهة بالبشر، ما يعد أكبر محفز لهم ومُعِدّ ومُجَهِّز للتعامل الفوري مع البشر في جميع المواقف اللغوية والاجتماعية، بما يساعد على تعزيز القدرة على التواصل وزيادة المهارات الاجتماعية» (عامر، ٢٠٠٧).

الفرع الثاني: العوامل الدافعة لاعتماد الذكاء الاصطناعي:

هناك ثلاثة عوامل تحث على تطوير الذكاء الاصطناعي عبر الصناعات :

اولاً:الذكاء الاصطناعي كميزة استراتيجية حتمية وتنافسية تعمل على الحصول على كفاءة أكبر وإنجاز المزيد من المهام في وقت أقل. تحتاج إلى الخبرة في كيفية إنشاء حلول الذكاء الاصطناعي وادارتها على نطاق واسع.

ثانياً: يتطلب مشروع الذكاء الاصطناعي أكثر من مجرد توظيف عالم بايانات. فيجب على مؤسسات التعليم تنفيذ الأدوات والعمليات واستراتيجيات الإدارة لضمان نجاح تقنية الذكاء الاصطناعي.

ثالثاً:ان استعراض الأنواع المختلفة من الذكاء الاصطناعي يؤكد حقيقة واحدة تتطلب هذه التكنولوجيا سنوات طويلة وأبحاث شاقة قبل الاقتراب من تصورات العلماء لذروتها.

ويعني ذلك أنه «لا يزال هناك ما يكفي من الوقت قبل القلق الفعلي من سيطرة الروبوتات على العالم. والأهم من ذلك لا يزال المجال متاحًا لوضع معايير صارمة لأبحاث الذكاء الاصطناعي وأمنها. وفي الوقت نفسه هناك مساحة رحبة لتصور مستقبل مزدهر للبشر بفضل إمكانات الذكاء الاصطناعي» (الحريري، ٢٠١٠).

«هنالك تنبؤات مختلفة حول الزمن المتوقع للوصول إلى الذكاء الاصطناعي العام، ففي عام ٢٠١٧ تم استطلاع آراء أكثر من ٣٥٠ خبيرا في التعلم الآلي وعلم الأعصاب ويعتقد حوالي ٥٠٪ منهم أن ذلك سيحدث قبل عام ٢٠٦٠. ويتوقع لويس روزنبرغ، الرئيس التنفيذي لشركة التكنولوجيا Unanimous A١ ، أن هذا سيحدث قريبا في حدود عام ٢٠٣٠، فيما صرّح الأستاذ والمدير السابق لمختبر الذكاء الاصطناعي في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا CSAIL–IT باتريك وينستون، أن التاريخ المتوقع هو العام ٢٠٤٠».

الذكاء الاصطناعي كميزة استراتيجية حتمية وتنافسية تعمل على الحصول على كفاءة أكبر وفرص جديدة لتعزيز العلم والمعرفة للطلبة والاساتذة. كما أنها تتحول بسرعة إلى ميزة تنافسية بين العديد من المؤسسات التعليمية ، ويمكنها من إنجاز المزيد من المهام في وقت أقل، وإنشاء مواقع مخصصة وجذابة وإدارتها على نطاق واسع. يتطلب مشروع الذكاء الاصطناعي أكثر من مجرد توظيف عالم بيانات. فيجب على مؤسسات التعليم تنفيذ الأدوات والعمليات والتنبؤ بنتائج الأعمال لزيادة نشاط ونجاح المؤسسة»

على الرغم من تقنية الذكاء الاصطناعي جديدة ومعقدة. وبغية الاستفادة منها مازالت تحتاج إلى الخبرة في كيفية إنشاء حلول الذكاء الاصطناعي وادارتها على نطاق واسع. كما يتطلب المشروع أكثر من مجرد توظيف البيانات.انما يجب على المؤسسات التعليمية لضمان نجاح تقنية الذكاء الاصطناعي، وضع الخطط لتنفيذ ذلك من خلال توفير الأدوات والعمليات واستراتيجيات التنظيم والإدارة (الحريري، ٢٠١٥).

الفرع الثالث: التحديات وصعوبات تطبيق الذكاء الاصطناعي :

هناك بعض التحديات التي تواجه تطبيق برمجيات الذكاء الاصطناعي فغالبًا ما تكون مشروعات الذكاء الاصطناعي مكلفة للغاية، كما أنها معقدة في الإنشاء وتتطلب خبرة عالية الطلب مع شحة في الإمدادات.

اولاً: إن معرفة متى وأين يتم دمج الذكاء الاصطناعي، فضلا عن إلى وقت اللجوء إلى الجهات الخارجية، سيساعد على

تقليل هذه الصعوبات. وعلى الرغم من وعود الذكاء الاصطناعي، إلا أن بعض الشركات لا تدرك الإمكانات الكاملة للتعلم الآلي ووظائف الذكاء الاصطناعي الأخرى لماذا؟ من المفارقات، اتضح أن المشكلة تكمن في جزء كبير منها، في الناس، كما أن تدفقات العمل غير الفعالة قد تمنع المؤسسات من الحصول على القيمة الكاملة العمليات تنفيذ الذكاء الاصطناعي الخاصة بها»

ثانياً: من التحديات التي قد يواجهها علماء البيانات في الحصول على الموارد والبيانات التي يحتاجونها لإنشاء نماذج التعلم الآلي وكذلك قد تكون لديهم مشكلة في التعاون مع زملائهم في الفريق ولديهم الكثير من أدوات المصادر المفتوحة لإدارتها، لكن في بعض الأحيان يحتاج مطورو التطبيقات إلى عملية إعادة ترميز شاملة للنماذج التي يقوم بها علماء البيانات وتطويرها قبل أن يتمكنوا من تضمينها في تطبيقاتهم.

ثالثاً: يخلص مسؤولو تكنولوجيا المعلومات إلى قضاء الكثير من الوقت في دعم فرق علوم البيانات عن طريق تحديث بيئات العمل الخاصة بهم باستمرار مع وجود قائمة متنامية من أدوات الذكاء الاصطناعي ذات المصدر المفتوح، وتتفاقم هذه المشكلة عن طريق التوحيد القياسي المحدود فيما يتعلق بالطريقة التي يرغب العمل بها فرق علوم البيانات.

رابعاً: قد لا يتمكن المسؤول من تصور الإمكانات الكاملة لاستثمارات الذكاء الاصطناعي ومن ثم فهو لا يقدم ما يكفي من الرعاية والموارد اللازمة لإنشاء نظام بيئي تعاوني ومتكامل ضروري لنجاح تقنية الذكاء الاصطناعي.

ان خلق ثقافة عامة بين الفرق تدعم بشكل كامل النظام مع البيئي للذكاء الاصطناعي ولتجاوز العقبات ولتحقيق أقصى استفادة من الذكاء الاصطناعي وتجنب المشكلات التي تمنع نجاح عمليات التنفيذ، يعمل محللو الأعمال علماء البيانات لتحديد المشاكل والأهداف، ووكذلك يقوم مهندسو البيانات بإدارة البيانات والنظام الأساسي للبيانات، إذ يتم تشغيلها بالكامل من أجل عمليات التحليل وفضلاً عن قيام علماء البيانات بإعداد البيانات واستكشافها وتصورها ونمذجتها على نظام أساسي، ويتولى مهندسو تكنولوجيا المعلومات سواء في مكان العمل أو في الحاسبة في إدارة البنية التحتية الأساسية اللازمة لدعم علوم البيانات على نطاق واسع، لذا يقوم مطورو التطبيقات بنشر النموذجات في التطبيقات لإنشاء منتجات تعتمد على البيانات (بوزيان، ٢٠١٧).

الفرع الرابع: مميزات ومعوقات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم

اولاً: مميزات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم

١– استخدام الترميز غير الرقمي: ويعني أنه أكثر تعقيداً من الحواسب العادية التي تعتمد على واحد وصفر فقط الأمر الذي يعني إمكانية اتخاذه قرارات معقدة، وإمكانياته الهائلة التي يمكن أن يضيفها إلى مجالات الدراسة المختلفة فضلاً عن وجود قدرة لدى البرامج في التوصل إلى حل المسائل حتى مع عدم اكتمال الذكاء الصناعي البيانات، بل إنها تستطيع التعامل مع البيانات المتناقضة والمتضادة أحياناً.

٢– يسهم في توفير الجهد والوقت والإسهام إلى جانب توفير واقع بديل للطلاب فإنها تعود الطلاب في مواكبة التكنولوجيا الحديثة وعلى المواجهة.

٣– يستطيع الذكاء الاصطناعي الإسهام في عرض الأسئلة على الطلاب بطرق تكتشف الاستعدادات العقلية لكل طالب ونقاط ضعفه، فضلاً عن متابعة واستكشاف أساليب المتعلمين.

٤– الذكاء الاصطناعي يساعد الطلاب على حُسن اختيار الأسئلة كما يُعد فضاءً كبيراً ومتنفساً لهم، فقد أثبتت التجارب أن الطلاب يكونون أكثر قدرة في التحاور بعيداً عن المدرس (عبد الحسين، ٢٠٢٠).

ثانياً: معوقات استخدام الإنترنت في التعليم

ان الإنترنت يُعد من الوسائل التي لها جوانب إيجابية وسلبية، إذ أن هنالك الكثير من المعوقات التي تحد من استخدام

الإنترنت ولاسيما في التعليم ومنها (خلف، ٢٠٢٣):

١– الكلفة المالية: تُعد التكلفة المالية ضرورية لتوفير خدمة الإنترنت في التعليم ولا سيما في مرحلة التأسيس بسبب احتياجها إلى خطوط هاتفية بمواصفات معينة وحواسيب آلية.

٢– الزمن: إن أحد المعوقات الرئيسة التي تقف أمام استعمال الشبكة هو الوقت الذي يحتاج إليه الباحث في البحث عن المعلومات في الإنترنت، إذ إن مستخدم هذه الشبكة يحتاج إلى الصورة والصوت معا أحياناً ومن المعلوم أن الوقت المحتاج للحصول على الصوت والصورة (الملفات الكبيرة) هو أضعاف الوقت اللازم للحصول على النص المكتوب.

٣– الدخول إلى الأماكن الممنوعة: إن الأمن الأخلاقي والاجتماعي والفكري والسياسي من أهم المبادئ التي تؤكد عليها المؤسسة التعليمية في جميع مراحلها، ونظراً لأن الاشتراك في شبكة الإنترنت ليس مقصوراً على فئة معينة واعية ومثقفة للاستعمال، لذا فإن هذا يقف بدوره عائقاً أمام استخدام هذه الشبكة وهو الدخول إلى بعض المواقع التي تدعو إلى الرذيلة وهدم الأخلاق والدين والقيم.

٤– المشاكل الفنية: من المشاكل الفنية والتي تواجه مستخدمي الشبكة الانقطاع أثناء البحث والتصفح داخل الإنترنت بسبب خلل فني أو غيره ما يضطر الباحث للرجوع مرة أخرى إلى الشبكة إذ يكون من الصعوبة الرجوع إلى مواقع البحث التي كان يتصفح بها. (خلف، ٢٠٢٣).

فضلاً عن الكلفة المالية لم تعد بالمعيق أمام استعمال الانترنت في التعليم إذ أن الكلفة كانت في بدايات ظهور الانترنت أما اليوم قلت الكلفة في تجهيزات الانترنت، إذ أصبح الانترنت متواجداً في كل المنازل ويستعمله الصغير قبل الكبير، اما بالنسبة في الدخول إلى الأماكن الممنوعة التي تتنافى أخلاقياً مع مجتمعاتنا فإن بالإمكان عمل برامج تصفية لمنع الدخول إلى هذه المواقع. (عبد الحسين، ٢٠٢٠).

الإطار التطبيقي للدراسة:اهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تستخدم في التعليم

اولاً: تطبيق كاما (Gamma AI)

Gamma.app هو موقع إلكتروني مبتكر يوفر خدمات إنشاء العروض التقديمية بواسطة الذكاء الاصطناعي، و يهدف الموقع إلى توفير أدوات سهلة الاستخدام تساعد المستخدمين على إنشاء عروض تقديمية احترافية بسرعة وفعالية. وسنوضح كيفية عمل ((Gamma.app يستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي وتعلم الآلة لتحليل المحتوى الذي تقدمه وتحسين تصميم العرض التقديمي بناءً على النص والصور المقدمة. يمكنك ببساطة إدخال محتوى العرض مثل النصوص والصور، وسيقوم الذكاء الاصطناعي بتنسيقها وتصميم الشرائح بشكل متناسق وجذاب.

مميزات تطبيق (Gamma.app):

١– توفير الوقت: باستخدام Gamma.app، يمكنك إنشاء عروض تقديمية مذهلة بسرعة، مما يسمح لك بتوفير الوقت والجهد.

٢. تصميم احترافي: يقدم الموقع قوالب وتصاميم عالية الجودة تضيف لمسة احترافية إلى عروضك.

٣. تخصيص سهل: يمكنك تخصيص العرض التقديمي حسب احتياجاتك واختيار ألوان وخطوط تناسب هويتك أو علامتك التجارية.

التسجيل في تطبيق Gamma.app.

١– زيارة موقع Gamma.app على الإنترنت. سيتم فتح التطبيق كما في الشكل رقم () لاتمام بقية إجراءات التسجيل.

٢. انشاء حساب مجاني إذا لم يكن لديك حساب بالفعل، وبعدها يتم تحديد لاي غرض يتم استخدام التطبيق، كما في

الشكل رقم ().

٣. قم بإدخال محتوى العرض التقديمي الذي ترغب في إنشائه، كما موضح في الشكل رقم ()

٤. استفد من أدوات الذكاء الاصطناعي والتصميم لإنشاء عرض تقديمي رائع.

وفي الختام موقع Gamma.app هو أداة قوية لجميع الأفراد والمؤسسات الراغبين في إنشاء عروض تقديمية مميزة بسهولة وفاعلية باستخدام التكنولوجيا الذكية. باستخدام هذا الموقع، يمكنك تحويل أفكارك إلى عروض تقديمية مبهرة في وقت قصير. ابدأ اليوم واستفد من إمكانيات الذكاء الاصطناعي في عالم العروض التقديمية. ويعد وسيلة مهمة لتطوير تقنيات التعليم.

ثانياً: تطبيق (Gradescope AI)

جرادسكوب هو برنامج يستخدم التكنولوجيا الذكاء الاصطناعي (AI) لأغراض التعليم والتفاعل مع البيانات. يتميز بقدرته على تحليل البيانات بشكل فعال وتقديم رؤى مفيدة ومنطقية.

تتيح أداة Gradescope AI للطلاب تقييم بعضهم البعض أثناء تقديم الملاحظات ، والتي غالبًا ما تستغرق وقتًا طويلاً دون استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي. يعتمد Gradescope على مزيج من آلة التعلم والذكاء الاصطناعي لتسهيل عملية التصنيف ، مما يوفر الوقت والطاقة.

من خلال الاستعانة بمصادر خارجية لهذه المهام ، يمكن للمدرسين التركيز على المهام الأكثر أهمية. يمكن للمدرس استخدام Gradescope لتصحيح الاختبارات الورقية والواجبات المنزلية عبر الإنترنت ، وكذلك لإعداد المشاريع كلها في مكان واحد.

استخدامات Gradescope:

- فعال التعليم: يُستخدم جرادسكوب بشكل واسع في المجال التعليمي لتحسين العملية التعليمية وتوضيح المفاهيم الصعبة بطريقة بصرية ومبتكرة.
- تحليل بيانات معقدة : يُستخدم لتحليل وتصنيف البيانات الكبيرة بشكل فعال، مما يمكن المستخدم من استخلاص رؤى هامة.
- تطبيقات متعددة: يُمكن استخدامه في مجموعة متنوعة من المجالات مثل الطب، الأعمال، والتكنولوجيا.

عمل Gradescope لأغراض التعليم:

- التخصيص: قادر على تقديم تجربة متخصصة ومتكيفة وفقًا لاحتياجات المعلم والتلميذ.
- تبسيط المفاهيم: يُساعد في تبسيط المفاهيم الصعبة وجعلها أكثر وضوحًا وفهمًا من خلال الرسومات والعروض التوضيحية.
- تفاعل مباشر: يتيح جرادسكوب تفاعلًا مباشرًا مع المعلمين والطلاب، مما يُحسن عملية التعلم ويشجع على المشاركة الفعّالة.

فيما يلي بعض الميزات الرئيسية لـ Gradescope:

- تجميع الأسئلة بمساعدة الذكاء الاصطناعي واليدوي
- ملحقات الوقت الخاصة بالطالب
- التصنيف بمساعدة الذكاء الاصطناعي
- زيادة الكفاءة والإنصاف
- يُعزز التفاعل بصريًا من خلال الرسوم البيانية والعروض المرئية بشكل مبتكر.

• يُقدم تحليلات دقيقة للبيانات مع إظهار الاتجاهات الرئيسية بوضوح.

ثالثا: تطبيق نوجي (knowji):

أداة أخرى من أفضل أدوات تعليم الذكاء الاصطناعي في السوق هي **Knowji** ، وهو تطبيق مفردات سمعية وبصرية يستفيد من البحث التربوي الحالي. تم تصميم **Knowji** لمتعلمي اللغة ، ويستعمل طرقًا ومفاهيم مختلفة لمساعدة الطلاب على التعلم بشكل أسرع.

تتعقب أداة التعليم بالذكاء الاصطناعي تقدم كل كلمة ويمكن أن تتوقع متى يحتمل أن ينسى المستخدمون. يحقق هذه القدرات باستخدام خوارزمية تكرار التباعد ، والتي تمكن الطلاب من التعلم بشكل أفضل بمرور الوقت.

تفعيل نوجي(knowji) للتوضيح:

• رسوم متحركة: يستخدم البرنامج الرسوم المتحركة المبتكرة لتوضيح معاني الكلمات بشكل سهل وممتع.

• تفاعلية: يتيح البرنامج للمتعلمين التفاعل مع المفردات واختبار مهاراتهم في استخدامها بشكل فعّال.

• تكامل الصوت: يوفر نوجي تجربة مكملة مع الصوت لتعزيز فهم المفردات ونطقها الصحيح.

استخداماته لأغراض التعليم:

• تخصيص التعليم: يمكن للمدرسين والمتعلمين تخصيص تجربة التعلم وفقًا لاحتياجاتهم الفردية.

• مواد تعليمية: يوفر البرنامج مجموعة كبيرة من الموارد والأدوات التعليمية لدعم عملية التعلم.

• تعلم فعال: يقدم برنامج نوجي طريقة تعليمية فعالة وممتعة لتوسيع مفردات الطلاب.

فيما يلي بعض الميزات الرئيسية لـ **Knowji**:

• متوافق مع المعايير: يتوافق مع معايير التعليم الرئيسية مما يجعله موارد قيمة للمدارس والمعلمين.

• تطوير مهارات القراءة: يساعد في تحسين قدرات القراءة من خلال تعزيز الفهم وزيادة الكلمات.

• تعلم مبني على العلم: يقدم البرنامج مفردات مبنية على البحوث في علم اللغة وعلم الأمراض العصبية.

• المحاذاة الأساسية المشتركة وفيه أوضاع تعلم متعددة قابلة للتخصيص وقابلة للتكيف والتوضيح بأستخدام الصور والجمل على سبيل المثال.

رابعاً: Generatie Pretrained Transformer(ChatGPT):

البرنامج من إنتاج شركة «**OpenAI**» التي تأسست عام ٢٠١٥ بمشاركة كل من إيلون ماسكو وجريج بروكمان وايليا سوتسكيفر وأخرون، ويعد أحدث نماذج تعلم الألة وقد تم إنشاؤه على رأس نماذج روبوتات المحادثة وتعلم اللغات والمسماة «**OpenAi s GPT-٣**» ويخضع لإشراف دقيق للغاية لتطوير اللغة التي يستجيب بها لطلبات المستخدمين من خلال مايسمى بتقنيات التعلم التعزيزي. وقد تم تدريب **GPT-٣** على كمية هائلة من البيانات النصية الامر الذي يسمح له بإنتاج نص يشبه النص الذي يكتبه أو يقوله الانسان في مجموعة واسعة من المجالات، وتم استخدامه في مجموعة متنوعة من التطبيقات بما في ذلك الترجمة اللغوية والتلخيص والإجابة على الاسئلة (بولقرون وبوخنفر، ٢٠٢٣).

مميزاته:

١. يمكن استخدام **ChatGPT** لإنشاء محتوى متماسك وجيد الكتابة في مجموعة متنوعة من أنماط الكتابة ومجالات الموضوعات واللغات.

٢. وكذلك يمكن استخدام **ChatGPT** لعمل ملخصات للأخبار الحديثة أو القصص، ويمكن استخدامه لإنشاء مواد لبرامج الإنتاجية مثل التقارير، ويستخدم لإنشاء المقالات إخبارية ورسائل البريد الإلكتروني والمعلومات الأخرى.

٣. يمكن استخدام ChatGPT لإنتاج مشاركات ورسائل جذابة للاستخدام على مواقع الشبكات الاجتماعية.
٤. يمكن أيضًا استخدام ChatGPT لتحليل مجموعات ضخمة من البيانات والحصول على معلومات مفيدة منها.
٥. كما يستخدام ChatGPT لبناء روبوتات محادثة يمكنها المشاركة في محادثات شبيهة بالبشر مع المستخدمين.
٦. يستخدام ChatGPT لإنشاء نص بناءً على إدخالاتك، مثل إنشاء أو قصائد أو ملخصات قصصية.
٧. يمكنك استخدام ChatGPT للإجابة على الأسئلة بناءً على سياق معين، مثل الإجابة على أسئلة حول موضوع معين أو الإجابة على الأسئلة الشائعة وكما يمكن استخدامه لترجمة النص من لغة إلى أخرى.

ويمكنك التسجيل على موقع Chat GPT باتباع الخطوات الآتية:

- الدخول على موقع Chat GPT أو منصة Open AI من خلال الرابط التالي Chat GPT
- كتابة الإيميل الخاص بك والباسوورد كما موضح في الشكل رقم ()

بعد تأكيد التفعيل عن طريقة الرسالة التي تم إرسالها على الإيميل الخاص بك، سيطلب منك الاسم الأول والأخير وتاريخ الميلاد. كما موضح في الشكل رقم ()

- سيطلب بعدها الموقع رقم الهاتف الخاص بك لإرسال كود تفعيل الحساب الخاص بك، ومن ثم يتم فتح حسابك ويمكنك بعدها استخدام Chat GPT. كما موضح في الشكل رقم ()

خامساً: موقع OA.mg:

يوفر محرك بحث للأوراق الاكاديمية الوصول المجاني الى اكثر من مائتين وخمسون مليون من الأوراق البحثية للجميع, يمكن للباحثين والطلبة واي فرد مهتم بالعلم والمعرفة استخدام هذا الموقع للحصول على ورقات بحثية محددة , فضلاً عن البحوث في مجالات معينة , او كافة اعمال ومؤلفات مؤلف معين بسهولة وبدون الحاجة الى انشاء حساب خاص.

الية عمل الموقع:

نكتب في مكان في محرك البحث (Google) اسم التطبيق (OA.mg) كما في الشكل رقم ()

ثم نكتب في مكان البحث المخصص عنوان البحث او اسم الكاتب ونحدد السنة التي نحتاجها ونحدد أيضا المجلة وتبدأ عملية البحث كما في الشكل رقم ()

تضهر لنا مجموعة بحوث بنفس العنوان الذي تم تحديده في البحث نختار العنوان ونضغط على كلمة النص كاملا (full text), وكما في الشكل رقم ()

اهم مميزات موقع OA.mg:

١- سهولة الوصول الى الموقع عن طريق البحث عنة في محركات البحث دون الحاجة الى تفعيل حساب فيه.
٢- احتوائه على عدد كبير من المؤلفات والبحوث التي تظهر كاملة و لمختلف الاختصاصات.
٣- يضمن الموقع حماية شاملة للبيانات الشخصية والمعلومات للمستخدمين.

الخاتمة:

تمنحنا تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم فرصة التناغم مع العالم والبيئة من حولنا، هذا العالم الذي تتزايد فيه التعقيدات والمشكلات، عالم العصر الرقمي و الذكاء الاصطناعي فإذ ان التكنولوجيا الثورية تتطور اليوم باستمرار والنظريات الجديدة في مجال التربية والتعليم وكذلك الطرائق التي يتعلم بها الطلاب. ولقد نجح الذكاء الاصطناعي في كل الاختبارات عن طريق تنفيذه لتطبيقات وظيفية بالغة التعقيد بأساليب تحاكي الأسلوب الإنساني، وتتوقع هذه الدراسة

ان ينتهي الأمر إلى محاكاته على المستوى الأسلوبي والفكري وطرائق الإبتكار، ومن الممكن ان يؤدي ذلك إلى تقليص الاعتماد على الموارد البشرية في السنوات القادمة.

بالدرجة الأولى يهدف الذكاء الاصطناعي إلى فهم طبيعة الذكاء ومحاكاة السلوك البشري من خلال برامج مكرسة لهذا الغرض، وهذه تتمتع بالقدرة على إيجاد الطريقة المناسبة لحل المشكلات والقدرة الهائلة للذكاء الاصطناعي على العمل بكفاءة، للحد الذي يُعد اليوم من أهم العلوم التطبيقية والتي لا تستطيع الإنسانية الاستغناء عنها حاضراً ومستقبلاً، و لم يعد الذكاء الاصطناعي واقعا مفروضا يجب تقبله فحسب بل واقع حيوي يستحيل الإستغناء عنه، بسبب دوره في التواصل الإنساني وإنجازاته في الميادين العلمية والتعليمية المعرفية في العالم الجديد، إذ تزايد الحاجة إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي يقتضي المزيد من المهارات التي ينبغي أن تتوفر لدى القائمين على التعليم بكافة مستوياته وأشكاله لمواكبة التحولات الحاصلة في العالم الرقمي الجديد.

الاستنتاجات :

توصل البحث الى العديد من الاستنتاجات منها :

١ – أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي لديها القدرة على إحداث ثورة في طريقة التفكير والتدريس في مجال التعليم وهناك العديد من التحديات التي تحتاج إلى معالجة لكي يتم تجاوزها وتسهيل استخدام هذه التطبيقات.

٢ – من الضروري للباحثين والمختصين مواصلة استكشاف إمكانات الذكاء الاصطناعي في التعليم والعمل على معالجة التحديات والمخاوف التي قد تظهر مع استمرار هذا النوع من التكنولوجيا في التحسين وتنفيذها في نظام التعليم الحالي.

٣ – وجود العديد من التطبيقات التي تسهل على الطلبة والتدريسيين والباحثين عمليات التعليم والبحث والتي قللت الكثير من الجهود وقللت الوقت.

٤ – تحقيق الجودة وضمان التعليم الجيد المنصف والذاتي والشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع من خلال تطبيق الذكاء في مجالات التعليم والبحوث.

٥ – ضرورة عمل ندوات ولقاءات مناقشة من قبل مختصين وكفاءات تربوية وتعليمية ممن لديهم الخبرة في تقنيات الذكاء الاصطناعي لغرض التمهيد في استخدام هذه التقنيات في جميع مجالات التعليم .

٦ – ضمان تدريب الهيئات التدريسية والطلاب بما يتعلق في كيفية استخدام الادوات الحديثة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال التربية والتعليم.

٧ – توفير بيئة جيدة ومناسبة تسهم في تسهيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي الذكية في الصورة المثالية في ميداني التربية والتعليم الجامعي.

٨ – العمل على نشر الوعي العلمي والمعرفي حول مفاهيم استخدام التطبيقات الاصطناعية الذكية للاستخدام العلمي والأكاديمي عن طريق وسائل الاعلام باشكالها كافة.

المصادر والمراجع:

الكتب:

١ . راضية رابح بوزيان: إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي:دراسة ميدانية في بعض جامعات الشرق الجزائري, مركز الكتاب الاكاديمي, عمان, ٢٠١٧, ص ٧٥–٨٠.

٢ . رافد عمر الخريري: القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي, دار الثقافة, عمان, ٢٠١٥,ص٤٥.

٣ . رافد عمر الخريري: مهارات الإدارة الصفية, دار الفكر, عمان , ٢٠١٠,ص٣٣.

٤. طارق عامر: التعليم والمدرسة الالكترونية: دار السحاب للنشر والتوزيع, مصر, ٢٠٠٧,ص٩٨.
٥. عمر نافع رضا العباسي:النظام القانوني للذكاء الاصطناعي, المركز العربي للنشر والتوزيع, القاهرة, ٢٠٢٣, ص٢١.
٦. محمد مرتضى الحسيني: تاج العروس, المجلد السادس, دار صادر, بيروت, ٢٠١١, ص١٨٩.
٧. مضر زهران: التعليم عن طريق الانترنت , دار زهران للطباعة والنشر, عمان, ٢٠١٣, ص٧٨.

المقالات:

١. احمد الساعدي: التعليم الالكتروني الأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها, أسبوع التجمع التربوي, كلية التربية, ٢٠٠٧.
٢. إلهام شيلي, تسيير الموارد البشرية في ظل تحديات تطبيق الذكاء الاصطناعي, مجلة ارصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية, كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير, جامعة ٢٠ أوت ١٩٥٥-مكيكدة, الجزائر, المجلد(٦), العدد(١), ٢٠٢٣, ص٨٧.
٣. امابي عبد الخالق عبد الحسن: أنماط الذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي في التعليم, مجلة كلية الكوت الجامعة للعلوم الإنسانية, عدد خاص لبحوث المؤتمر الدولي التاسع والعشرين «التعليم الرقمي بين الحاجة والضرورة» , ٢٠٢٠, ص٢٥٦.
٤. برابح محمد وعلي حميدوش, بين التعليم الالكتروني والذكاء الاصطناعي مسيرة الإنجازات والتحديات بالدول الغربية والعربية, مجلة شعاع للدراسات الاقتصادية, المجلد(٦), العدد(٢), ٢٠٢٢, ص٤٩-٥٠.
٥. دحام عبد الحق, توظيفات الذكاء الاصطناعي في التحيز ضد الاسلام: رؤية في أبرز المخاطر وإجراءات المواجهة, مركز المجدد للدراسات والبحوث, إسطنبول, ٢٠٢٢, ص٨.
٦. سعاد بولقرون وزوليخة بوخنفر, الذكاء الاصطناعي وصحافة الروبوتات .. ثنائية الإنسان والآلة قراءة نقدية في الممارسات الجديدة للإعلام الرقمي, مجلة الدراسات الإعلامية والاتصالية, المجلد(٣), العدد(٢), ٢٠٢٣ ص١١٣.
٧. صلاح ساهي خلف, دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات التربوية والتعليمية في الوطن العربي وانعكاساتها على نظم التعليم التقليدية – دراسة ميدانية, مجلة إداب الفراهيدي, المجلد(١٥), العدد(٥٢), ٢٠٢٣, ص٣٣٦.
٨. عبد المجيد بلدي عثمان, آلان توربنغ والانتقال من آليات التفكير إلى آلة التفكير, مجلة الحوار الثقافي, كلية العلوم الاجتماعية, جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم, المجلد(١١), العدد(٢), الجزائر, ٢٠٢٢, ص٤.
٩. فايق عوضين, استخدامات تقنيات الذكاء الاصطناعي بين المشروعية وعدم المشروعية الجزء الاول «ماهية الذكاء الاصطناعي ومجالات استخداماته الأمنية», المجلة الجنائية القومية, المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية, المجلد(٦٥), العدد(١), ص٨-٩, ٢٠٢٢.
١٠. كاظم مؤنس ونجوى الحمامي, الذكاء الاصطناعي والتعليم مابعد الثورة الصناعية الرابعة, مجلة كلية التربية الاساسية, الجامعة المستنصرية, المجلد(٢٨), العدد(١١٥), ٢٠٢٢, ص٣٣٦.
١١. ليلى مقاتل وهنية حسني, الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التربوية لتطوير العملية التعليمية, مجلة علوم الإنسان والمجتمع, المجلد(١٠), العدد(٤), ٢٠٢١, ص١١٩.
١٢. ماجد أبو النجا الشرقاوي, الأبعاد الاقتصادية للذكاء الاصطناعي تقييم جاهزية الاقتصاد المصري, مجلة الدراسات القانونية والاقتصادية, العدد(١), المجلد(٩), ٢٠٢٣, ص٢٩١.
١٣. مجدي صلاح طه المهدي, التعليم وتحديات المستقبل في ضوء فلسفة الذكاء الاصطناعي, مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي, المجلد(٢), العدد(٥), ٢٠٢١,ص٩٩-١٠٠.
١٤. معهد الدراسات المصرفية, الذكاء الاصطناعي, الكويت, العدد(٤), ٢٠٢١, ص٣.
١٥. مولاي أمينة وطي إكرام وبن إكرام, تطبيق الذكاء الاصطناعي والذكاء العاطفي في اتخاذ القرار, مجلة مجاميع المعرفة, المركز الجامعي, المجلد(٧), العدد(١), ٢٠٢١, ص١٩٠.

مواقع الانترنت:

١. معجم المعاني الجامع متوفر على الرابط الالكتروني: www.almaany.com/ar تاريخ الزيارة (٢٦-١-٢٠٢٤).

Website address

White Dome Magazine

Republic of Iraq

Baghdad / Bab Al-Muadham

Opposite the Ministry of Health

Department of Research and Studies

Communications

managing editor

07739183761

P.O. Box: 33001

International standard number

ISSN3005_5830

Deposit number

In the House of Books and Documents (1127)

For the year 2023

e-mail

Email

off reserch@sed.gov.iq

hus65in@gmail.com

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

General supervision the professor
Alaa Abdul Hussein Al-Qassam
Director General of the
Research and Studies Department editor
a . Dr . Sami Hammoud Haj Jassim
managing editor
Hussein Ali Muhammad Hassan Al-Hassani
Editorial staff
Mr. Dr. Ali Attia Sharqi Al-Kaabi
Mr. Dr. Ali Abdul Kanno
Mother. Dr . Muslim Hussein Attia
Mother. Dr . Amer Dahi Salman
a. M . Dr. Arkan Rahim Jabr
a. M . Dr . Ahmed Abdel Khudair
a. M . Dr . Aqeel Abbas Al-Raikan
M . Dr . Aqeel Rahim Al-Saadi
M. Dr.. Nawzad Safarbakhsh
M. Dr . Tariq Odeh Mary
Editorial staff from outside Iraq
a . Dr . Maha, good for you Nasser
Lebanese University / Lebanon
a . Dr . Muhammad Khaqani
Isfahan University / Iran
a . Dr . Khawla Khamri
Mohamed Al Sharif University / Algeria
a . Dr . Nour al-Din Abu Lihia
Batna University / Faculty of Islamic Sciences / Algeria
Proofreading
a . M . Dr. Ali Abdel Wahab Abbas
Translation
Ali Kazem Chehayeb