مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

آل بختيشوع واسهاماتهم الطبية

أ.د. قيس حاتم هاني الجنابي
كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل

Bakhticho family and their medical contributions

Prof. Dr. Qais Hatim Hani Al-Janabi
College of Basic Education/ University of Babylon
qir_ir@yahoo.com

Abstract

Bakhticho family emerged in the field of medicine, and they made important contributions to medicine in the Abbasid state, and excelled in this field in a striking way, to the extent that they became doctors of the Abbasid court, specializing in the treatment of the Abbasid caliphs, and they were not satisfied with translating ancient medical sciences into Arabic, but also added They excelled in it, and they contributed to the medical renaissance during that era for about three centuries, as the sons of this Nestorian family inherited the profession of medicine.

Keywords: medicine, pharmacy, Bakhticho', family, Khalifa.

الملخص

برز في مجال الطب أسرة آل بختيشوع، وكانت لهم إسهامات مهمة في الطب في الدولة العباسية، وبرعوا في هذا المجال بشكل ملفت للنظر، لدرجة أنهم أصبحوا أطباء البلاط العباسي، ومختصين بعلاج الخلفاء العباسيين، ولم يكتفوا بترجمة العلوم الطبية القديمة الى اللغة العربية، بل أضافوا لها وابدعوا فيها، كما أسهموا في النهضة الطبية خلال تلك الحقبة لمدة ثلاثة قرون تقريباً، إذ توارث أبناء هذه الأسرة النسطورية مهنة الطب.

الكلمات المفتاحية: طب، صيدلة، بختيشوع، أسرة، خليفة.

المقدمة

برز في الدولة العباسية علماء في مجالات مختلفة، وبعض هؤلاء العلماء لم يكن من المسلمين إنما كانوا من مللٍ أخرى عاشت في كنف الدولة الإسلامية، وبرزوا فيها وكان لهم الفضل الكبير في الحفاظ على التراث العلمي العالمي ونقله الى الاجيال اللاحقة بما في ذلك جهودهم في تعريب كتب العلم العالمي يومذاك، فضلاً عن الدور البارز لهم في تطوير هذه العلوم، واكتشاف نظريات جديدة اضافة الشيء الكثير للحركة العلمية العالمية.

ويعد الطب من أبرز المجالات التي برعوا، فبعد أن ترجموا العلوم الطبية القديمة الى اللغة العربية، اضافوا لها وابدعوا فيها أيما ابداع، وظهر عدد من الاطباء الذين أسهموا في النهضة الطبية، إذ شهد صدر العصر العباسي الاول حركة قوية لترجمة الكتب العلمية ومنها الطبية، وممن برع في هذا المجال (آل بختيشوع) النساطرة،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وتهدف دراستنا هذه الى اماطة اللثام عن هذه الأسرة التي كانت من اوائل الأسر النسطورية التي عملت في البلاط العباسي لمدة ثلاثة قرون تقريباً، إذ امتهن ابنائها الطب وبرعوا فيه.

ويشتمل هذا البحث على دراسة لمن برع من آل بختيشوع في مجال الطب، وقد اعطيت تمهيداً لصنعة الطب عند العرب والمسلمين، ثم وضحت أصل آل بختيشوع، ونسبهم انتقالهم الى بغداد، وبعدها ذكرتهم الواحد تلو الآخر وحسب تسلسلهم الزمني، وفي نهاية البحث أعطينا فكرة عن اسهاماتهم في صناعة الطب من خلال النتائج التي توصل إليها البحث.

وكانت موارد البحث مصادر اهتمت في هذا الجانب من التراث العربي الاسلامي، يقف في مقدمتها القفطي في (كتابه إخبار العلماء بأخبار الحكماء)، وكتاب ابن ابي اصيبعة (عيون الانباء في طبقات الأطباء)، فضلاً عن كتاب (تاريخ الامم والملوك) للطبري، وغيرها من المصادر الاولية، آملاً أن أكون قد أعطيت هذه الأسرة حقها في البحث.

تمهيد

عندما اكتمل عصر الترجمة في العصر العباسي، ظهر عدد من الاطباء العرب المسلمين الذين ساهموا في النهضة الطبية، على الصعيدين الاقليمي والعالمي، الى جانب عدد من الاطباء الذميين الذين عملوا في مهنة الطب في الدولة العربية الإسلامية الى جنب الاطباء العرب المسلمين، فشاركوهم هذه النهضة الطبية التي برزت بوضوح في العصر العباسي، بل ان الحكومات المحلية كانت تجري للأطباء امتحانات رسمية وتمنحهم شهادات للعمل في هذه المهنة، وكان لهم في كل مدينة رئيس هو الذي يجيز من يرى فيه الكفاءة للتطبيب(١).

وهذا نص احدى الشهادات في الجراحة:

((بسم الله الرحمن الرحيم بإذن الباري العظيم نسمح لـ... بممارسة فن الجراحة لما يعلمه حق العلم، ويتقنه حق الاتقان، حتى يبقى ناجحاً وموفقاً في عمله وبناء على ذلك فإن بإمكانه معالجة الجراحات حتى تشفى، وبفتح الشرايين، واستئصال البواسير، وخلع الاسنان، وتخييط الجروح، وطهارة الاطفال وعليه ايضا ان يتشاور مع رؤسائه، ويأخذ النصح من معلميه الموثوق بهم وبخبرتهم))(٢).

وتخصص الاطباء في الشرق والاندلس، فهنالك الجراح والفاصد والكحال وطبيب الاسنان وطبيب امراض النساء وطبيب المجانين (طبيب الاعصاب)، كما اهتم العرب المسلمين وباهتمام كبير بالمستشفيات، وانفقوا بسخاء على المستشفيات العامة المجانية، فكانت هناك مستشفى المجذومين ومستشفى المجانين والمستشفيات العسكرية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومستشفيات السجون ومأوى العجزة والعميان، والمستشفيات المتنقلة ومحطات الاسعاف والمستشفيات العامة التي لم تخل المدينة منها[٣].

وتعد أسرة (آل بختيشوع) من أشهر الأسر التي زاولت مهنة الطب في الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، وهي موضوع بحثنا هذا.

نسب آل بختيشوع:

ينتسب آل بختيشوع الى النساطرة السريان، وسميت هذه الأسرة نسبة إلى جدها الاكبر (بختيشوع)، ثم عرف احفاده بهذا الاسم، اما اصل الاسم فهو سرياني مكون من مقطعين: المقطع الاول (بخت) ويعني (عبد)، والمقطع الثاني (يشوع) أي (يسوع) (وهو المسيح عليه السلام)، وعليه يكون معنا (بختيشوع) هو (عبد يسوع) أو (عبد المسيح)[٤].

يعود اصل هذه الأسرة الى سريان الجزيرة الفراتية الذين اضطروا الى الهجرة إلى بلاد فارس منذ أوائل القرن الخامس الميلادي، بعد أن بدأت الدولة البيزنطية باضطهادهم لدخولهم المذهب النسطوري[٥]، وما لبث أن استقر آل بختيشوع في (جنديسابور) في خوزستان إلى الجنوب الغربي من بلاد فارس، وبعد أن أغلق الامبراطور البيزنطي زينون (٤٧٤–٤٩١م) مدرسة الرها الطبية الفلسفية، اضطر علماء هذه المدرسة الهجرة الى مدينة جنديسابور، وكان لحالة العداء التقليدي بين البيزنطيين والفرس دور كبير في استقبال الفرس للمهاجرين النساطرة واسكانهم في هذه المدينة[٦]، ثم انضم الى جنديسابور علماء اثينا بعد ان قام الامبراطور جستنيان (٥٢٧–٥٦٥م) بإغلاق مدرسة اثينا، مما اسهم في نقل التراث اليوناني الى اللغة الفارسية[٧].

ونشأ آل بختيشوع وترعرعوا في بيئة علمية نابضة بالحياة، إذ امتزج في مدرسة جنديسابور التراث السرياني واليوناني والفارسي، لأن لغة العلم والتدريس فيها كانت اللغة السريانية، كما ان معظم المشرفين عليها كانوا من النساطرة[٨].

وتشير (شادية توفيق الحافظ)[٩] إلى بقية لأسره آل بختيشوع وهم (بنو غنيمة) في بغداد و(آل لطفي) في دمشق وغيرهم.

آل بختيشوع في بغداد

جورجيس بن بختيشوع

تشير المصادر التاريخية إلى أن قدوم آل بختيشوع الى بغداد كان على زمن الخليفة أبو جعفر المنصور (١٣٦–١٥٨هـ)، عندما أصيب الخليفة المنصور بمرض عجز أطباء البلاط العباسي عن شفاءه إذ ((أن المنصور في سنة مائة وثمان وأربعين سنة للهجرة مرض وفسدت معدته وانقطعت شهوته وكلما عالجه الأطباء ازداد

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مرضه))[١٠]، ثم انه جمع أطباء بلاطه لمشاورته في أمر الأطباء ليرسلوا له من يتولى معالجته من مرضه، فقال لهم المنصور من تعرفون من الأطباء في سائر المدن طبيباً ماهراً، فقالوا ليس في وقتنا هذا أحد يشبه جورجس رئيس أطباء جندي سابور فإنه ماهر في الطب وله مصنفات حليلة))[١١]، وكان جورجيس بن بختيشوع (ت١٦٠هـ) رئيساً لأطباء جنديسابور، كما كان ابنه أمهر الأطباء العاملين في هذه المستشفى[١٢].

وبالفعل أرسل المنصور من يحضر جورجيس بن بختيشوع الى بغداد، ((فلما وصل الرسول إلى عامل البلد احضر جورجس وخاطبه بالخروج معه فقال له علي ههنا أسباب ولا بد أن تصبر على أياماً حتى أخرج معك فقال له ان أنت خرجت معي في غدٍ طوعاً وإلا أخرجتك كرهاً وامتنع عليه جورجس فأمر باعتقاله ولما اعتقل اجتمع رؤساء المدينة مع المطران فأشاروا على جورجس بالخروج فخرج))[١٣]، وهكذا تشير هذه الرواية الى ان جورجيس بن بختيشوع خرج مع رسول الخليفة مكرهاً، وقد أوصى ابنه بختيشوع بأمر البيمارستان (المستشفى) وأموره الخاصة التي تتعلق به في جنديسابور، وقد اصطحب معه الى بغداد تلميذه إبراهيم، وكان ينوي أيضاً أخذ تلميذه سرجس، فقال له ابنه بختيشوع: ((الا تدع ههنا عيسى بن شـــهلا فإنه يؤدي أهل البيمارستان فترك سرجس وأخذ عيسى معه عوضاً عنه وخرج إلى مدينة السلام))[١٤].

وقد لاقى جورجيس بن بختيشوع ترحيباً حاراً[١٥]، ويذكر (ابن أبي اصيبعه)[١٦]: أنه ((الما وصل جورجيس إلى الحضرة أمر المنصور بإيصاله إليه ولما وصل دعا إليه بالفارسية والعربية فتعجب الخليفة من حسن منظره ومنطقه فأجلسه قدامه وسأله عن أشياء فأجابه عليها بسكون فقال له قد ظفرت منك بما كنت احبه وأشتاقه))، ثم شرح الخليفة أبو جعفر المنصور مرضه وكيف كان ابتداؤها، فقال له جورجيس: ((أنا أدبرك كما تحب))[١٧]، فأمر له الخليفة بخلعة جليلة وأنزله في منزل جليل وأكرمه، وفي اليوم التالي دخل إليه ((ونظر إلى نبضه وإلى قارورة الماء ووافقه على تخفيف الغذاء ودبره تدبيراً لطيفاً حتى رجع إلى مزاجه الأول وفرح به الخليفة فرحاً شديداً وأمر أن يجاب إلى كل ما يسأل))[١٨].

وهكذا استطاع جورجيس بن بختيشوع من علاج الخليفة المنصور من مرضه بعد أيام معدودة، ما حدا بالخليفة الى ان يمنع جورجيس من العودة الى بلاده، وطلب منه ان يبقى بقربه، بل أنه طلب منه أن يحضر ابنه بختيشوع لأنه سمع ببراعته هو الآخر في مجال الطب، إلا أن جورجيس اعتذر عن تلبية طلب الخليفة هذا، ذاكراً له بأن جنديسابور محتاجة له، وإن فارقها فسد أمر المستشفى، وأخبره أنه أصطحب معه تلامذته الذين علمهم الصنعة حتى أنهم أصبحوا مثله، ((فأمر الخليفة بإحضارهم في غد ذلك اليوم ليختبرهم فلما كان من غد أخذ معه عيسى بن شهلا وأوصله إليه فسأله الخليفة عن أشياء وجده فيها حاد المزاج حاذقاً بالصناعة فقال الخليفة لجورجيس ما أحسن ما وصفت هذا التلميذ وعلمته))[١٩]، وقد عرض عليه الخليفة ان يزوجه إلا أنه رفض مذكراً الخليفة بأنه مسيحي ودينه لا يسمح له بالزواج بأكثر من واحدة[٢٠].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وفي عام (١٥٧هـ) مرض جورجيس مرضاً شـديداً، ولما اشد مرض جورجيس أمر الخليفة بإحضاره ((فحمل على سرير إلى دار العامة وخرج إليه الخليفة ماشياً وراءه وسأله عن خبره فبكى جورجس بكاءً شديداً وقال له إن رأى أمير المؤمنين أطال الله بقاءه أن يأذن لي في المسير إلى بلدي لأنظر إلى أهلي وولدي وإن مت قبرت مع آبائي فقال الخليفة يا جورجس اتق الله وأسلم وأنا أضمن لك الجنة قال جورجس أنا على دين آبائي أموت وحيث يكون آبائي أحب أن أكون إما في الجنة أو في جهنم فضحك الخليفة من قوله وقال له وجدت راحة عظيمة في جسمي منذ رأيتك وإلى هذه الغاية وقد تخلصت من الأمراض التي كانت تلحقني قال له جورجس اني أخلف بين يديك عيسى وهو تربيتي))[٢١]، وهكذا وافق الخليفة المنصور على عودة جورجس إلى بلده ودفع إليه عشرة آلاف دينار وانفذ معه خادماً، وقال: ((إن مات في طريقه فأحمله إلى منزله ليدفن هناك كما أثر))[٢٢]، وهكذا عاد جورجيس إلى بلده ويقي فيه الى ان مات، بعد أن أمضى أربعة سنوات في بغداد في خدمة الخليفة المنصور، وترك خلفه سمعة طيبة في براعته العلمية والطبية ليس على مستوى البلاط العباسي فحسب بل على مستوى بغداد عموماً[٢٣]، فكان جورجيس بن بختيشوع هو الذي مهد الطريق لآل بختيشوع من أبناءه وأحفاده بل ولعلماء جنديسابور النساطرة عامة للهجرة تدريجياً إلى العاصمة العباسية بغداد.

ولجورجيس بن بختيشوع كتاب (كناشه المشهور) ونقله حنين بن اسد من السرياني إلى العربي[٢٤].

بختيشوع بن جورجيس

كان بختيشوع يلحق بابيه في معرفته بصناعة الطب ومزاولته لأعمالها وخدم هارون الرشيد وتميز في أيامه، وكان يرغب في مرافقة والده إلى بغداد عندما استدعاه المنصور، إلا أن أباه جورجيس رفض وقال له: ((لا تعجل يا بني فإنك ستخدم الملوك وتبلغ من الأحوال أجلها))[٢٥]، وعندما مرض موسى الهادي (ت ١٧٠هـ) في خلافة والده المهدي (ت ١٥٨هـ)، فشل أطباء البلاط العباسي في علاجه، فأمر الخليفة باستدعا (بختيشوع بن جورجيس) لما يحمله آل بختيشوع من سمعة كبيرة في مجال الطب، فأرسل إلى جنديسابور من يحضر له بختيشوع، وعلى الرغم من أن بختيشوع كان يعمل رئيساً لمستشفى المدينة، فقد لبي الدعوة، وحضر إلى بغداد، وعالج الهدي وشفي من مرضه، ويبدو أن الخيزران أم الهادي لم تكن راضية باستدعاء بختيشوع لعلاج الهادي وتجاهل طبيبها الخاص أبو قريش فأخذت في ((مناكدة بختيشوع ومضاريته))، وعندما أحس المهدي بتصرفات الخيزران ومضايقتها لبختيشوع أعاده الى بلده جنديسابور معززاً مكرماً حفاظاً على سلامته[٢٦].

أما ابن أبي اصيبعة فيورد رواية غير دقيقة مفادها: أن الهادي كان قد جمع الأطباء وهم أبو قريش عيسى وعبد الله الطيفوري وداود بن سرابيون وقال لهم: ((أنتم تأخذون أموالي وجوائزي وفي وقت الشدة تتقاعدون بي))[٢٧]، وأمر الربيع بأن تضرب أعناق الأطباء، فلم يفعل الربيع هذا لعلمه باختلال عقل الهادي من شدة المرض، ولأنه كان آمناً منه، وعندما حضر بختيشوع الى بغداد ودخل على موسى الهادي قال له: ((رأيت القارورة قال نعم يا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمير المؤمنين وها أنا أصنع لك دواء تأخذه وإذا كان على تسع ساعات تبرأ وتتخلص وخرج من عنده وقال للأطباء لا تشغلوا قلوبكم فإنكم في هذا اليوم تنصرفون إلى بيوتكم وكان الهادي قد أمر بأن يدفع إليه عشرة آلاف درهم ليبتاع له بها الدواء فأخذها ووجه بها إلى بيته وأحضر أدوية وجمع الأطباء بالقرب من الخليفة وقال لهم دقوا حتى يسمع وتسكن نفسه فإنكم في آخر النهار تتخلصون وكان كل ساعة يدعو به ويسأله عن الدواء فيقول له هو ذا تسمع صوت الدق فيسكت ولما كان بعد تسع ساعات مات وتخلص الأطباء))[٢٨]، وما جاء في هذه الرواية غير صحيح، لأن الهادي لم يمت في زمن ابيه المهدي، بل تولى الخلافة قرابة السنة (١٦٩–١٧٠هـ)، وبالتالي فن رواية القفطي أكثر دقة وتتفق مع الوقائع التاريخية.

وفي سنة (١٧١هـ) مرض هارون الرشيد (١٧٠–١٩٣هـ) من صداع لحقه، وعندما فشل أطباء البلاط في علاجه، قال لوزيره يحيى بن خالد البرمكي ((هؤلاء الأطباء ليس يحسنون شيئاً فقال له يحيى يا أمير المؤمنين أبو قريش طبيب والدك ووالدتك فقال ليس هو بصيراً بالطب وإنما كرامتي له لقديم حرمته فينبغي أن تطلب لي طبيباً ماهراً فقال له يحيى بن خالد انه لما مرض أخوك موسى أرسل والدك إلى جندي سابور حتى أحضر رجلاً يعرف ببختيشوع قال له فكيف تركه يمضي فقال لما رأى عيسى أبا قريش ووالدتك يحسدانه أذن له في الانصراف إلى بلده))[٢٩]، فأمر الرشيد بإحضار الطيب بختيشوع بن جرجيس ان كان حياً، وعندما وصل بختيشوع الي البلاط العباسي، دعا للرشيد بالعربية وبالفارسية، ورحب به الرسي ترحيباً حاراً وعندما نجح بختيشوع في الاختبار الذي أجراه له الرشيد، قال له الخليفة: ((بين يدي من قرأت، أخبره بختيشوع بأنه تتلمذ على يد أبيه جورجيس))، وبعد أن نجح في علاج الرشيد أمر له (فخلع عليه خلعة حسنة جليلة ووهب له مالاً وافراً وقال بختيشوع يكون رئيس الأطباء كلهم وله يسمعون ويطيعون))[٣٠].

وفي عام (١٧٧هـ) تمكن بختيشوع بأمر من الرشيد، معالجة جعفر بن يحيى البرمكي من مرض ألم به، واستمر بختيشوع بن جرجيس في خدمة البلاط العباسي الى ان توفي في عام (١٨٤هـ)[٣١].

ولبختيشوع بن جورجيس من الكتب (كناش مختصر كتاب التذكرة) ألف لإبنه جبرائيل[٣٢].

جبرائيل بن بختيشوع

((كان مشهوراً بالفضل جيد التصرف في المداواة عالي الهمة سعيد الجد حظياً عند الخلفاء رفيع المنزلة عندهم كثيري الإحسان إليه وحصل من جهتهم من الأموال ما لم يحصله غيره من الأطباء))[٣٣].

عندما نجح بختيشوع بن جرجيس من علاج جعفر البرمكي، طلب منه الأخير أن يختار له طبيباً ماهراً ليتولى علاجه من مرض كان يخفيه، فرشح له بختيشوع ابه جبرائيل، الذي يبدو أنه كان يعمل مع والده في البلاط العباسي[٣٤]، وقال بختيشوع لجعفر: ((ابنى جبرائيل أمهر مني وليس في الأطباء من يشاكله فقال له أحضرنيه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ولما أحضره عالجه في مدة ثلاثة أيام وبرأ فأحبه جعفر مثل نفسه وكان لا يصبر عنه ساعة ومعه يأكل ويشرب))[٣٥].

وعندما مرضت جارية أثيرة عند الخليفة الرشيد، عجز الأطباء عن علاجها، شكا الرشيد لجعفر بن يحيى عجز الأطباء عن علاج جاريته، فأخبره جعفر ببراعة طبيبه ومهارته، وأنه ابن بختيشوع، فأمر الرشيد بإحضاره، ولما حضر شرح له حال الصبية، واستطاع جبرائيل ان يشفيها من علتها، وأمر الرشيد لجبرائيل بخمسمئة ألف درهم، وقربه منه وجعله رئيساً على جميع الأطباء، وكان محل جبرائيل عند الرشيد يقوي في كل وقت، فازدادت مكانة جبرائيل عند الرشيد حيث فاقت ما كانت لوالده وجده عند الخلفاء[٣٦]، ((حتى أن الرشيد قال لأصحابه كل من كانت له إليَّ حاجة فليخاطب بها جبرائيل لأني أفعل كل ما يسألني فيه ويطلبه مني فكان القواد يقدونهه في كل أمورهم وحاله تتزايد ومنذ يوم خدم الرشيد وإلى أن انقضت حمر عشرة سنة لم يمرض الرشيد))[٣٧]، وكان الرشيد يصطحبه معه في حملاته ضد الروم (البيزنطيين)، وعندما ذهب حاجاً الى مكة، وفي زياراته إلى المدن الإسلامية[٣٨].

وفي آخر أيام الرشيد عندما كان بـ(طوس) مرض المرضة التي توفي فيها، ولم يستطع جبرائيل من علاجه، فأمر الرشيد بحبسه، وقيل له: ((إن بفارس أسقفاً يفهم الطب فوجه من يحضره إليه ولما حضره ورآه قال له الذي عالجك لم يكن يفهم الطب فراد ذلك ابعاد جبرائيل ... وكان الأسقف يعالج الرشيد ومرضه يزيد وهو يقول له انت قريب من الصحة ثم قال له هذا المرض كله من خطأ جبرائيل فتقدم الرشيد بقتله فلم يقبل منه الفضل بن الربيع لأنه كان يئس من حياته فاستبقى جبرائيل ولما كان بعد ايام يسـيرة مات الرشيد))[٣٩].

ويبدو أن امتناع الفضل بن الربيع عن تنفيذ أمر الرشيد في قتل جبرائيل كان بسبب تمكنه جبرائيل من علاج القولنج الذي أصابه، في الوقت الذي سبق وفشل الأطباء من معالجته، فازدادت محبة الفضل له واعجب به[٤٠]، ويذكر (السيوطي)[٤١] رواية تشير إلى أن وفاة هارون الرشيد كانت بسبب علاج خاطي أعطاء جبرائيل للرشيد فمات بسببه.

وبعد وفاة الرشيد دخل جبرائيل بن بختيشوع في خدمة الخليفة محمد الأمين (١٩٨–١٩٣هـ)، ((فقبله أحسن قبول وأكرمه ووهب له أموالاً جليلة أكثر ما كان أبوه يهب له وكان الأمين لا يأكل ولا يسرب إلا بإذنه))[٤٢]، ولكن عندما قتل الأمين وتقلد المأمون الخلافة (١٩٨–٢١٨هـ)، كتب المأمون إلى وزيره الحسن بن سهل بأن يقبض على جبرائيل ويحبسه لأنه ترك قصره بعد موت أبيه الرشيد ومضى إلى أخيه الأمين[٤٣].

وفى سنه ٢٠٢هـ مرض الحسن بن سهل وزير المأمون مرضاً شديداً عجز عن علاجه الأطباء، فاضطر إلى إخراج جبرائيل بن بختيشوع من الحبس لعلاجه، وتمكن جبرائيل من علاجه وبرأ في أيام يسيرة، فوهب له سراً

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مالاً وافراً، وكتب الحسن بن سهل إلى المأمون يخبره بالأمر، ويسأله الصفح عنه، فأجابه الخليفة بالعفو عنه، وعندما وصل الخليفة المأمون الى بغداد عام ٣٠٥هـ ((أمر بأن يجلسر جبرائيل في منزله ولا يخدم))[٤٤]، وأحضر الطبيب ميخائيل وهو صهر جبرائيل وجعله مكانه وأكرمه إكراماً واقراً، إلا أن ميخائيل عجز عن معالجة الخليفة المأمون من مرض صعب ألم به في سنة ٢١٠هـ، فلما ضعفت قوة المأمون عن أخذ الأدوية، اضطر إلى الأخذ بنصيحة أخوه ابو عيسى، باستدعاء جبرائيل لأنه أكثر الأطباء دراية بأمزجة أبناء الرشيد منذ طفولتهم، فأمر بإحضاره، ولما حضر جبرائيل غير علاجه واستطاع معالجة المأمون خلال ثلاثة أيام، فسر به المأمون سروراً عظيماً، وعلى إثر ذلك، بقي جبرائيل في خدمة المأمون واحتل عنده مكانة رفيعة، وأمر له المأمون بألف ألف درهم وبألف كر حنطة، ورد عليه سائر ما قُبض منه من الأملاك والضياع، وصار إذا خاطبه كناه بأبي عيسى جبرائيل، وأكرمه زيادة على ما كان أبوه يكرمه، ونقص مكانة الطبيب ميخائيل صهر جبرائيل وانحطت))[٤٥].

وفي الوقت الذي عزم فيه المأمون على قيادة حملته ضد الروم عام ٢١٣هـ، مرض جبرائيل مرضاً شديداً عجز فيه عن مرافقة الخليفة، فأمره الخليفة بالمكوث في بغداد، واصطحب معه في حملته هذه بختيشوع بن جبرائيل، ومات جبرائيل في العام نفسه ٢١٣هـ، في أثناء غياب الخليفة المأمون وابنه بختيشوع في الحملة المذكورة ودفن في دير (مار جرجيس) بالمدائن[٤٦].

وجبرائيل بن بختيشوع هو الذي يعنيه أبو نواس في قوله[٤٧]:

سانت أخي أبا عيسى وجبريل له عقل فعلت الراح تعجيلي فقال كثيرها قتـــــل
فقلت له فقدر لي فقال وقوله فصـــــل وجدت طبائع الإنسان أربعة هي الأصل

ومن كلام جبرائيل بن بختيشوع انه قال: ((أربعة تهدم العمر إدخال الطعام على الطعام قبل الانهضام والشرب على الريق ونكاح العجوز والتمتع في الحمام))[٤٨]، وله من الكتب: رسالة إلى المأمون في المطعم والمشرب، وكتاب المدخل إلى صناعة المنطق، وكتاب رسالة مختصرة في الطب، وكتاب في صنعة البخور ألفه للمأمون[٤٩].

بختيشوع بن جبرائيل بن بختيشوع:

ويكنى أبا جبريل، وهو ثاني رجل من آل بختيشوع يحمل هذا الاسم، لذا يمكننا أن نميزه ببختيشوع الثاني، وقد كان نبيل القدر، وبلغ من عظم المنزلة والحال وكثرة المال ما لم يبلغه أحد، وكانت الخلفاء تثق به على أمهات أولادها[٥٠]، وبلغ من الغنى ما لم يبلغه غيره من الأطباء لدرجة أنه كان يقرض بعض كبار رجالات الدولة[٥١]، وقد نقل حنين بن اسحق لبختيشوع بن جبرائيل كتباً كثيرة من كتب جالينوس الى اللغة السريانية والعربية، وورث بختيشوع الخدمة في بلاط الخليفة المأمون خلفاً لوالده جبرائيل، واستمر فيها حتى وفاة الخليفة في عام ٢١٨هـ[٥٢]، ثم دخل بختيشوع الثاني في خدمة الخليفة المعتصم بالله (٢١٨–٢٢٧هـ)، ثم الخليفة الواثق (٢٢٧–٢٣٢هـ)، وفي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

زمن الواثق كان محمد بن عبد الملك الزيات وابن أبي داود يعاديان بختيشوع بن جبرائيل ويحسدانه على فضله وبراعته، فكانا يغيران صدر الواثق، فسخط عليه وصادر أملاكه وضياعه وأخذ منه جملة طائلة من المال، ونفاه إلى جنديسابور في سنة ٢٣٠هـ، فلما مرض الواثق مرضاً شديداً أرسل من يحضر بختيشوع الى بغداد، إلا أن الواثق مات قبل أن يصل بختيشوع[٥٣].

وفي عهد الخليفة المتوكل (٢٣٢-٢٤٧هـ) صلحت حال بختيشوع الثاني، وأقام معه في سامراء، و((بلغ في الجلالة والرفعة وعظم المنزلة وحسن الحال وكثرة المال وكمال المروءة ومباراة الخلافة في الزي واللباس والطيب والفرش والصناعات والتفسيح والبذخ في النفقات مبلغا يفوق الوصف فحسده المتوكل ... فلكيه وقبض أملاكه ووجه به إلى مدينة السلام))[٥٤]، ويذكر (الهمداني)[٥٥]: ((ان المتوكل رحمه الله لما غضب على بختيشوع انفذ لإحصاء ما في داره فوجد في خزانة كسوته وعقة فيها ثمن ضياعه مبلغ ذلك بضعة عشرة آلاف ألف درهم)).

ثم اصيب المتوكل بعد ذلك بمرض القولنج فأمر بإحضار الطبيب بختيشوع الثاني واعتذر إليه، ونجح في معالجته، فانعم عليه ورضي عنه وأعاد له ما كان قد صادره منه، ثم تآمر عليه المنتصر بعد أن أحس بمؤامرته ضد الخليفة المتوكل، فدبر له مؤامرة نفاه الخليفة على أثرها هذه المرة إلى البصرة، وكان قد عالج في أثناء خلافة المتوكل ابنه المعتز[٥٦].

ويذكر (الطبري)[٥٧] في أحداث سنة ٣٤٤هـ، أن المتوكل غضب على بختيشوع وقبض ماله ونفاه إلى البحرين، فقال أعرابي:

يا سلطة جاءت على مقدار ثار له الليث على اقتدار
منه وبختيشوع في اغترار لما سعى بالسادة الأقمار
بالأمراء القادة الأبرار ولاة عهد السيد المختار
وبالموالي وبني الأحرار رمى به في موحش القفار
بساحل البحرين للصغار

ولما استخلف المستعين بالله (٢٤٨-٢٥٢هـ)، رد بختيشوع إلى الخدمة وأحسن إليه إحساناً كثيراً، ثم خدم في بلاط الخليفة المهتدي بالله (٢٥٥-٢٥٦هـ)، وقد كان المهتدي يأنس بالأطباء ويقدمهم ويحسن إليهم، وكان بختيشوع يحضا بمكانة جيدة عند المهتدي بالله، وشكا بختيشوع إلى المهتدي ما كان قد صودر منه في أيام المتوكل فأمر بإعادة كل ما صودر منه.

وقال بختيشوع للمهتدي: ((في آخر من حضر الدار يا امير المؤمنين ما اقتصدت ولا شربت الدواء منذ أربعين سنة وقد حكم المنجمون بأني أموت في هذه السنة ولست اغتم لموتي وإنما غمي لمفارقتكم فكلمه المهتدي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بكلام جميل وقال قلما يصدق المنجد))[٥٨]، وكان موته يوم الأحد لثمان بقين من صفر عام ٢٥٦هـ، ومن كلام بختيشوع بن جبرائيل قول: ((الشرب على الجوع رديء والأكل على الشبع أردأ وقال أكل القليل مما يضر أصلح من أكل الكثير مما ينفع))[٥٩].

ولبختيشوع بن جبرائيل من الكتب كتاب في الحجامة على طريق المسألة والجواب[٦٠].

يوحنا بن بختيشوع بن جبرائيل:

انجب بختيشوع بن جبرائيل ولدان: الأول هو عبيد الله بن بختيشوع، ولم يمتهن الطب، بل عمل كاتباً لدى الخليفة المقتدر (٢٩٥-٣٢٠هـ)[٦١]، والثاني هو يوحنا (يحيى)، والذي كان طبيباً ماهراً، خبيراً باللغة اليونانية والسريانية، ونقل من اليونانية إلى السريانية كتباً كثيرة، وخدم في بلاط الخليفة العباسي الموفق بالله طلحة (ت ٢٧٨هـ)، وكان الموفق يعتمد كثيراً على يوحنا بن بختيشوع الثاني، ويسميه (مفرج كربي)، وكان يغدق عليه بالأموال، ويقدمه على غيره من الأطباء، وقد مات يوحنا هذا في عام ٢٩٠هـ[٦٢]، وليوحنا بن بختيشوع من الكتب كتاب فيما يحتاج إليه الطبيب من علم النجوم[٦٣].

بختيشوع بن يوحنا بن بختيشوع :

وقد برز هذا الطبيب الذي يمكن ان نطلق عليه بختيشوع (الثالث) تمييزاً له عن سابقيه ممن حمل نفس الاسم في أسرة آل بختيشوع، و((كان عالماً بصناعة الطب حظياً من الخلفاء وغيرهم))[٦٤]، واختص بخدمة الخليفة العباسي المقتدر بالله، الذي أنعم عليه بالكثير من الإقطاعات والضياع، ومن ثم خدم الخليفة الراضي بالله (٣٢٢-٣٢٩هـ)، فأكرمه وأبقاه على ما كان باسمه في أيام أبيه المقتدر[٦٥]، وفي سنة ٣٢٤هـ توفي هارون بن المقتدر أخو الخليفة الراضي، فحزن عليه أخوه الراضي حزناً شديداً، واتهم طبيبه بختيشوع بن يوحنا بالتقصير في علاجه والسبب في وفاة أخوه هارون، فنفاه إلى الأنبار، ثم شفعت فيه أم الراضي فرده الى ما كان عليه[٦٦]، ومات بختيشوع بنر يوحنا في بغداد سنة ٣٢٩هـ[٦٧].

جبرائيل بن عبيد الله بن بختيشوع:

ويعد هذا الطبيب الذي يمكن ان نطلق عليه جبرائيل (الثاني) تمييزا له عن جبرائيل بن بختيشوع، من أبرز الأطباء في عائلة آل بخشوع، فقد ذاع صيته في الآفاق، وكان جبرائيل قد انتقل مع والدته إلى عكبراء[٦٨]، وبعد زواج والدته انتقل للاقامة مع عم كان له بدقوقاء[٦٩]، ثم عاد جبرائيل إلى بغداد، وقصد طبيباً كان يعرف بـ(ترمزة) فلازمه وتتلمذ على يده، وكان (ترمزة) من أطباء المقتدر وخواصه، كما درس عند الطبيب يوسف الواسطي، ولازم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المستشفى والعلم والدرس، وذاع صيته في فارس وكرمان بعد أن نجح في علاج جارية مقربة من رسول جاء من كرمان إلى معز الدولة، كان أطباء فارس وكرمان والعراق قد عجزوا عن علاجها من المرض الذي ألم بها، وكان ذلك سبب في استدعاءه من بغداد إلى شيراز في سنة ٣٥٧هـ من قبل عضد الدولة البويهي (ت ٣٧٢هـ)، واستقر جبرائيل في بلاطه[٧٠]، ثم أن عضد الدولة لما دخل إلى بغداد كان جبرائيل معه بوصفه طبيبه الخاص، فجدد عضد الدولة المستشفى التي في بغداد، والتي تعرف باسم (المستشفى العضدي)، وقسم جبرائيل وقته بين الخدمة في هذه المستشفى، وكانت نوبته في الاسبوع يومين وليلتين، وبين الخدمة في بلاط عضد الدولة، وكان جبرائيل الثاني ينام أحياناً في دار الوزارة، لأن مرض عضد الدولة يتطلب من الطبيب ألا يفارقه[٧١].

وقد عالج بناء على أمر عضد الدولة، عدد من الأمراء المسلمين، مثل الصاحب بن عباد (أمير الري)، الذي أكرمه وعظمه وخلع عليه خلعاً حسنة، وخسرو شاه (ملك الديلم) الذي بقي عنده ثلاث سنوات، وحسام الدولة (صاحب الموصل)، ولما عاد إلى بغداد كان العميد لا يفارقه ويلزمه، ويبيت في دار الوزارة لأجل المرض الذي كان به، وحظي بمنزلة كبيرة لديه، وبعد وفاة عضد الدولة أمضى جبرائيل الثاني سنواته الأخيرة في خدمة ممهد الدولة (صاحب ميافارقين)، وأقام في خدمته ثلاث سنين، وتوفي في ميافارقين[٧٢]، ودفن فيها يوم الجمعة الثامن من شهر رجب عام ٣٩٦[٧٣].

وكان جبرائيل الثاني عند عودته إلى بغداد قد قام بإكمال كتابه كناشة الكبير وسماه بالكافي، على لقب الصاحب بن عباد لمحبته له، ووقف منه نسخة على دار العلم ببغداد، كما ألف كتاب المطابقة بين قول الأنبياء والفلاسفة، ((وهو كتاب لم يعمل في الشرع مثله لكثرة احتوائه على الأقاويل وذكر المواضع التي استخرجت منها وأكثر فيه من أقوال الفلاسفة في كل معنى لغموضها وقلة وجودها وقلل من الأقاويل الشرعية لظهورها وكثرة وجودها ... ثم عمل مقالة في الرد على اليهود جمع فيها اشياء منها جواز النسخ من أقوال الأنبياء ومنها شهادات على صحة مجيء المسيح وأنه قد كان وأبطل انتظارهم له ومنها صحة القربان بالخبز والخمر))[٧٤]، وعمل مقالات صغيرة أخرى كثيرة[٧٥].

عبيد الله بن جبرائيل بن عبيد الله

ويمكننا أن نطلق على عبيد الله بن جبرائيل الثاني (عبد الله الثاني)، تمييزاً له عن جده عبيد الله بن بختيشوع، ويعد هذا الطبيب آخر من اشتهر من آل بختيشوع في مجال الطب، ويلقب بأبي سعيد، وقد أقام عبيد الله الثاني بـ(ميافارقين)، و((كان فاضلاً في صناعة الطب مشهوراً بجودة الأعمال فيها متقناً لأصولها وفروعها من جملة المتميزين من أهلها والعريقين من أربابها))[٧٦]، وله عناية بالغة بصناعة الطب، وله تصانيف كثيرة فيها، منها

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

كتاب (مناقب الأطباء) ذكر فيه شيئاً من أحوالهم ومآثرهم، ألفه في سنة ٤٢٣هـ، وكتاب (التواصل إلى حفظ التناسل) ألفه في سنة ٤٤١هـ، ومقالة في (الاختلاف بين الألبان) ألفها لبعض أصدقائه في سنة ٤٤٧هـ، وكتاب (نوادر المسائل مقتضبة من على الأوائل في الطب)، وكتاب (تذكرة الحاضر وزاد المسافر)، وكتاب (الخاص في علم الخواص)، ورسالة إلى الأستاذ أبي طاهر بن عبد الباقي المعروف بابن قطرمين جواباً عن مسألته في (الطهارة ووجوبها)، ورسالة في (بيان وجوب حركة النفس)[٧٧]، وكتاب (طبائع الحيوان وخواصها ومنافع أعضائها) ألفه للأمير نصير الدولة[٧٨]، وكتاب (الروض في الطب)[٧٩].

وبقي عبيد الله الثاني بن جبرائيل الثاني في ميافارقين إلى أن توفي ودفن فيها في عام ٤٥٠هـ[٨٠].

نتائج البحث

يمكننا أن نبرز أهم ما توصل إليه البحث فيما يأتي:

١. كان لآل بختيشوع أثر كبير في علم الطب في بغداد أبان حكم العباسيين، وتمكنوا من علاج الكثير من خلفاء بني العباس بمهارة واقتدار، الأمر الذي قربهم من الخلفاء وأكسبهم ثقتهم الأمر الذي انعكس على ثرائهم ومكانتهم في البلاط العباسي، إذ حضي آل بختيشوع بعناية خاصة من الخلفاء، لم تقتصر على الجانب المادي فقط وانما تعدته الى جوانب حياتهم كافة، فقد كان الخلفاء يغدقون عليهم بالأموال والمكارم.
٢. تمتع آل بختيشوع بكفاءة علمية ومهنية وأخلاقية متميزة مكنتهم من الإفادة من العوامل السابقة، فضلاً عن إتقانهم لأكثر من لغة: السريانية واليونانية والفارسية والعربية، مكنهم من الإفادة من علوم هذه اللغات، فأصبح علمهم مزيجاً مركباً من التراث السرياني واليوناني فضلاً عن العربي.
٣. مارس آل بختيشوع صنعة الطلب من خلال أربعة ميادين رئيسة، يكمل بعضها البعض الآخر، وهي: الممارسة العملية للطب، حيث كانوا يعالجون الخلفاء أو غيرهم من الرعية، وكما مر علينا سالفاً، فكانت ممارستهم الميدانية للطب تندرج في مهمتين: الأولى هي وقاية الخلفاء من الأمراض، إذ كانوا يقومون بمراقبة طعام الخلفاء وشرابهم من جهة، ومن جهة أخرى كانوا يحاولون ترسيخ بعض القواعد الصحية في أذهان الخلفاء[٨١]، وعلى سبيل المثال كان الطبيب جبرائيل بن بختيشوع يدقق في كل ما يتناوله الخليفة هارون الرشيد، كما أن الخليفة الأمين كان لا يأكل ولا يشرب الا بإذن جبرائيل[٨٢]، ولهذا الغرض كان الأطباء من آل بختيشوع يرافقون الخلفاء في حلهم وترحالهم، لمراقبة أحوالهم الصحية وما يتناولونه من الطعام والشراب، ويورد (ابن الأثير)[٨٣] عن جبرائيل بن بختيشوع قوله: ((كنت مع الرشيد في الرقة وكنت أول من يدخل عليه في كل غداة أتعرف على حالته في ليلته)).
٤. أما مهمتهم الثانية فتتمثل بمعالجة الأمراض التي تصيب الخلفاء أو أفراد أسرهم، وقد مر علينا في الصفحات السابقة كيف أن الأطباء من آل بختيشوع استطاعوا معالجة الأمراض التي عجز باقي الأطباء عن معالجتها،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بل كانت مهارتهم الطبية وراء استدعاء الخلفاء لهم ليحضروا الى بغداد وليعيشوا في البلاط العباسي قريبين من الخلفاء، وكانوا يقومون أولاً بتشخيص المرض، ثم وصف الدواء اللازم لعلاجه، وكانوا يستدلون على حالة قلب المريض من خلال جس نبضه، في حين أن فحص البول، من حيث قوامه ولونه ورائحته، يدل على حالة الكبد، وإذا ما تأكد الطبيب من الحالة المرضية بدقة، يقوم بإعطاء المريض العقاقير المناسبة، وأحيانا يكون لعلاج بمنع المريض من تناول بعض الأطعمة التي تسيء إلى الحالة الصحية للمريض))[٨٤]، وقد يلجأ الطبيب إلى إجراء بعض أنواع الجراحة إذا ما عجزت العقاقير عن علاجه[٨٥]، كما استخدم آل بختيشوع العلاج النفسي في بعض الحالات، وقد مر علينا نجاح جبرائيل بن بختيشوع في معالجة إحدى جواري الرشيد عندما أصيبت بنوع من الشلل العصبي في إحدى يديها، مستخدما الإيحاء النفسي[٨٦].

٥. تولى آل بختيشوع إدارة المستشفيات التي عهد إليهم بإدارتها، وكانت المستشفيات يوم ذاك في غاية التطور، وفي هذا الصدد تقول المستشرقة الألمانية (زيغريد هونكه)[٨٧]: ((إن كل مستشفى، مع ما فيه من ترتيبات ومختبر، وكل صيدلية ومستودع أدوية في أيامنا هذه، إنما هي في حقيقة الأمر، نصب تذكارية للعبقرية العربية))، وقد تولى آل بختيشوع إدارة المستشفيات، فقد كان بختيشوع بن جورجيس رئيساً للأطباء في بغداد، كما تولى جبرائيل بن بختيشوع منصب (رئيس الأطباء) بأمر من الرشيد، بعد أن نجح في علاج جارية الرشيد من الشلل العصبي الذي أصاب يدها، كما مر علينا أنفاً، وتولى جبرائيل بأمر من الرشيد الإشراف على بناء (مستشفى الرشيد) في بغداد، وتولى جبرائيل الثاني رئاسة (المستشفى العضدي) في بغداد الذي أسسه عضد الدولة في سنة ٣٦٨هـ[٨٨].

٦. كما برعوا في مجال التأليف، وقد جئنا على ما ذكرته المصادر من مؤلفاتهم، وقد كانت الكتب التي ألفوها تتعلق بصنعة الطب، أو تتناول جانب منها، كما أن معظم هذه الكتب كتبت باللغة العربية، وقلة منها كتبت بالسريانية ثم ترجمت الي العربية، وقد جئنا على أهم الكتب المتعلقة بصنعة الطب التي ألفها آل بختيشوع.

٧. أما الترجمة فقد كان لهم دور فيه على الرغم من قلة المؤلفات التي ترجموها، ويبدو أن السبب في ذلك يعود إلى ضيق وقتهم، فهم منشغلون في أغلب الأحيان في مرافقة الخلفاء والحفاظ على صحتهم، وبالفعل نجحوا في خدمة في البلاط العباسي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

(١) شوقي ابو خليل، الحضارة العربية الإسلامية، كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ليبيا، ١٩٨٧م، ص ص١٩٥-١٩٦.

(٢) زيغريد هونكة، شمس العرب تسطع على الغرب (أثر الحضارة العربية في اوربة)، ترجمة: فاروق بيضون وكمال الدسوقي، دار الافاق الجديدة، بيروت، ١٩٧٩م، ص٢٣٨.

(٣) شوقي ابو خليل، الحضارة العربية الإسلامية، ص ص٢٩٥-٢٩٦.

(٤) ينظر: ابن ابي اصيبعة، موفق الدين ابي العباس احمد بن قاسم، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، تحقيق: نزار رضا، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ت)، ج١، ص١٨٦.

(٥) القلقشندي، احمد بن علي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٧م، ج١٣، ص٢٨٣.

(٦) ارثر كريستنسن، ايران في عهد الساسانيين، ترجمة: يحيى الخشاب، دار النهضة العربية، بيروت، (د.ت)، ص٢٣٣.

(٧) احمد امين، ضحى الإسلام، مؤسسة هنداوي، القاهرة، ١٩٣٣، ج١، ص٢٧٣.

(٨) القفطي، جمال الدين ابي المحاسن، إخبار العلماء بأخبار الحكماء، مكتبة المثنى، القاهرة، (د.ت)، ص ص١٠٩-١١٠.

(٩) السريان وتاريخ الطب، دار نهضة مصر، القاهرة، ١٩٩٣م، ص٢٧٣.

(١٠) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١٨٣.

(١١) المصدر نفسه.

(١٢) القفطي، إخبار العلماء، ص ص١٠٩-١١٠؛ ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١٨٣.

(١٣) ابن ابي اصيعة، عيون الأنبياء، ج١، ص ١٨٣.

(١٤) المصدر نفسه، ج١، ص ص١٨٣-١٨٤.

(١٥) الطبري، محمد بن جرير (ت ٣١٠هـ)، تاريخ الأمم والملوك، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤٠٧هـ، ج٤، ص٥٣١. إلا أن الطبري يذكر اسم بختيشوع بدلاً من جورجيس، ولابد أن المقصود هو جورجيس لأن بختيشوع الأكبر لم يصل بغداد على عهد الخليفة أبو جعفر المنصورة.

(١٦) ابن أبي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص ١٨٤.

(١٧) المصدر نفسه.

(١٨) المصدر نفسه، ج١، ص ١٨٣.

(١٩) الطبري، تاريخ الأمم والملوك، ج ٤، ص ص١٨٤-١٨٥.

(٢٠) المصدر نفسه.

(٢١) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ١٨٤.

(٢٢) المصدر نفسه.

(٢٣) القفطي، إخبار العلماء، ص١١١؛ ابن ابى اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص ١٨٤؛ ابن العبري، غريغوريوس ابو الفرج، تاريخ مختصر الدول، دار الرائد اللبناني، بيروت، ١٩٨٣م، ص ٢١٥.

(٢٤) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ١٨٦.

(٢٥) المصدر نفسه، ج١، ص ١٨٤.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٢٦) القفطي، اخبار العلماء، ص ٧١.
(٢٧) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص ١٨٦.
(٢٨) المصدر نفسه.
(٢٩) المصدر نفسه، ج ١، ص ص١٨٩-١٨٧.
(٣٠) المصدر نفسه.
(٣١) القلطي، اخبار العلماء، ص ص ٩٣-٩٤.
(٣٢) ابن ابي أصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١١٨٤.
(٣٣) المصدر نفسه، ج١، ص ١٨٧.
(٣٤) القفطي، اخبار العلماء، ص٩٤؛ الصفدي، صلاح الدين خليل بن ايبك، الوافي بالوفيات، المانيا، ١٩٩٢م، ج ١١، ص ص٢٢٢-٢٢٣.
(٣٥) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ١٨٨.
(٣٦) المصدر نفسه؛ القفطي، اخبار العلماء، ص٩٤؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، ج ١١، ص ٥٠.
(٣٧) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ١٨٨.
(٣٨) القفطي، إخبار العلماء، ص ص٩٥ -٩٦.
(٣٩) المصدر نفسه، ص ص٩٥ -٩٦.
(٤٠) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص ص١٨٨-١٨٩. وكان الرشيد قد قص رؤيا رآها لجبرائيل، رأى فيها ما يشير إلى موته في أرض تربتها حمراء، فهون عليه جبرائيل وقال له إن هي إلا أضغاث أحلام، فلما مرض الرشيد في طوس أمر خادمه مسرور أن يأتيه بشيء من تربة هذا البلد، وعندما رأها الرشيد أيقن بوفاته في هذه البلاد، وأمر أن يدفن في الدار التي كان فيها. الطبري، تاريخ الأمم والملوك، ج٥، ص١٤؛ ابن كثير، اسماعيل بن عمران (ت ٧٧٤هـ)، البداية والنهاية، مكتبة المعارف، بيروت، (د.ت)، ج١٠، ص ٢١٣.
(٤١) عبد الرحمن بن ابى بكر (ت ١١٩هـ)، تاريخ الخلفاء، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، مطبعة السعادة، مصر، ١٩٥٢م، ج٢، ص٢٩٦.
(٤٢) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١٨٩.
(٤٣) القفطي، اخبار العلماء، ص٩٨؛ ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١٨٩.
(٤٤) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١٨٩.
(٤٥) القفطي، اخبار العلماء، ص٩٩؛ ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص١٩٠.
(٤٦) القفطي، اخبار العلماء، ص٩٩.
(٤٧) ابن ابي الطبيعة، عيون الأنباء، ج١، ص ص٢٠٠-٢٠١.
(٤٨) المصدر نفسه، ج١، ص ٢٠١.
(٤٩) المصدر نفسه.
(٥٠) ابن النديم، أبو الفرج محمد بن إسحاق (ت ٣٨٥هـ)، الفهرست، دار المعرفة، بيروت، ١٩٧٨م، ج١، ص٤١٣.
(٥١) الخطيب البغدادي، احمد بن على (ت ٤٦٣هـ)، تاريخ بغداد، دار الكتب العلمية، بيروت، (د.ت)، ج٧، ص ١٦٨.
(٥٢) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص ص٢٠٠-٢٠١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٥٣) المصدر نفسه، ج١، ص ص٢٠١-٢٠٢.
(٥٤) ابن ابي اصيعة، عيون الانباء، ج١، ص ٢٠٢.
(٥٥) محمد بن عبد الملك بن إبراهيم (ت ٥٢١هـ)، تكملة تاريخ الطبري، تحقيق: البرت يوسف كنعان، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، ١٩٥٨م، ص٦٢.
(٥٦) ابن ابي اصيعة، عيون الانباء، ج١، ص ٢٠٢.
(٥٧) تاريخ الرسل والملوك، ج٥، ص٣٢٧.
(٥٨) القفطي، إخبار العلماء، ص ٢٥٣؛ ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ص٢٠٢-٢٠٢.
(٥٩) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج١، ص ٢٠٩.
(٦٠) المصدر نفسه.
(٦١) ابن العبري، تاريخ الزمان، ص ص٣٩-٤٠.
(٦٢) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ص٢٧٦-٢٧٧.
(٦٣) المصدر نفسه، ج١، ص٢٧٧.
(٦٤) المصدر نفسه.
(٦٥) المصدر نفسه.
(٦٦) الهمداني، تكملة تاريخ الطبري، ص٩٣؛ ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (٥٩٧هـ)، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، دار صادر، بيروت، ١٣٥٨هـ، ج٦، ص٢٨٨؛ ابن الأثير، محمد بن محمد بن عبد الواحد (ت ٦٣٠هـ)، الكامل في التاريخ، تحقيق: أبي الفداء عبد الله القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٥م، ج١١، ص١٨٧.
(٦٧) ابن الأثير، الكامل، ج٧، ص١٥٨.
(٦٨) مدينة تقع في نواحي دجيل تبعد عن بغداد نحو عشرة فراسخ. الحموي، معجم البلدان، ج٤، ص١٤٢. (والفرسخ يساوي ٤,٨ كيلومتر).
(٦٩) مدينة معروفة بين أربيل وبغداد. المصدر نفسه، ج٢، ص٤٥٩. (وهي مدينة داقوق حالياً).
(٧٠) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص ص٢٠٩-٢١١.
(٧١) القفطي، إخبار العلماء، ص ص١٠٢-١٠٦؛ ابن ابي اصبيعة، عيون الانباء، ج١، ص ص٢١١-٢١٣.
(٧٢) مدينة قديمة كانت من أشهر مدن الجزيرة الفراتية، تقع في شمال شرق ديار بكر، بين دجلة والفرات. الفيروزابادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (ت ٨١٧هـ)، القاموس المحيط، تحقيق: محمود مسعود أحمد، المكتبة العصرية، بيروت، ٢٠١٤م، ص١٤٨٥.
(٧٣) القفطي، إخبار العلماء، ص ص١٠٢-١٠٦؛ ابن ابي اصبيعة، عيون الانباء، ج١، ص ص٢١١-٢١٣.
(٧٤) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص٢١٢.
(٧٥) المصدر نفسه، ج١، ص٢١٣.
(٧٦) المصدر نفسه، ج١، ص٢١٤.
(٧٧) المصدر نفسه، ج١، ص٢١٣.
(٧٨) حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله (ت ١٠٦٧هـ)، كشف الضنون عن أسامي الكتب والفنون، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٢م، ج٥، ص١٠٩١.
(٧٩) المصدر نفسه، ج١، ص٩٢٩.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٨٠) ابن ابي اصيبعة، عيون الانباء، ج١، ص٢١٤.
(٨١) عادل زينون، آل بختيشوع النساطرة في البلاط العباسي، مجلة عالم الفكر، ع٤، مج ٢٩، (ص ص١٣٣-١٧٠)، ابريل – يونيو، ٢٠٠١م، ص ص١٤٣-١٤٤.
(٨٢) ابن العبري، تاريخ مختصر الدول، ص ٢٢٨.
(٨٣) الكامل في التاريخ، ج٢، ص ص٤٧-٤٨.
(٨٤) عادل زيتون، آل بختيشوع النساطرة، ص ص١٤٤-١٤٥.
(٨٥) التنوخي، ابو علي المحسن بن علي، نشوار المحاضرة واخبار المذاكرة، تحقيق: عبود الشالجي، دار صادر، بيروت، ١٩٧٣م، ج٨، من ١٤٨.
(٨٦) ابن ابي اصيبعة، عيون الأنباء، ج ١، ص١٨٨؛ القفطي، إخبار العلماء، ص٩٤؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، ج١١، ص٥٠.
(٨٧) شمس العرب تسطع على الغرب، من ٣٣٤.
(٨٨) احمد عيسى، تاريخ البيمارستانات في الاسلام، دار الرائد العربي، بيروت، ١٩٨١م، ص١٩٣.

المصادر

١. ابن الأثير، محمد بن محمد بن عبد الواحد (ت ٦٣٠هـ)، الكامل في التاريخ، تحقيق: أبي الفداء عبد الله القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٥م.
٢. احمد امين، ضحى الإسلام، مؤسسة هنداوي، القاهرة، ١٩٣٣.
٣. احمد عيسى، تاريخ البيمارستانات في الاسلام، دار الرائد العربي، بيروت، ١٩٨١م.
٤. ارثر كريستنسن، إيران في عهد الساسانيين، ترجمة: يحيى الخشاب، دار النهضة العربية، بيروت، (د.ت).
٥. ابن ابي اصيبعة، موفق الدين ابي العباس احمد بن قاسم، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، تحقيق: نزار رضا، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ت).
٦. التنوخي، ابو علي المحسن بن علي، نشوار المحاضرة واخبار المذاكرة، تحقيق: عبود الشالجي، دار صادر، بيروت، ١٩٧٣م.
٧. ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (٥٩٧هـ)، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، دار صادر، بيروت، ١٣٥٨هـ.
٨. حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله (ت ١٠٦٧هـ)، كشف الضنون عن أسامي الكتب والفنون، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٢م.
٩. الخطيب البغدادي، احمد بن على (ت ٤٦٣هـ)، تاريخ بغداد، دار الكتب العلمية، بيروت، (د.ت).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٠. زيغريد هونكة، شمس العرب تسطع على الغرب (أثر الحضارة العربية في اوربة)، ترجمة: فاروق بيضون وكمال الدسوقي، دار الافاق الجديدة، بيروت، ١٩٧٩م.
١١. السريان وتاريخ الطب، دار نهضة مصر، القاهرة، ١٩٩٣م.
١٢. شوقي ابو خليل، الحضارة العربية الإسلامية، كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ليبيا، ١٩٨٧م.
١٣. الصفدي، صلاح الدين خليل بن ايبك، الوافي بالوفيات، المانيا، ١٩٩٢م.
١٤. الطبري، محمد بن جرير (ت ٣١٠هـ)، تاريخ الأمم والملوك، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤٠٧هـ.
١٥. عادل زينون، آل بختيشوع النساطرة في البلاط العباسي، مجلة عالم الفكر، ع٤، مج ٢٩، (ص ص١٣٣-١٧٠)، ابريل – يونيو، ٢٠٠١م.
١٦. عبد الرحمن بن ابى بكر (ت ١١٩هـ)، تاريخ الخلفاء، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، مطبعة السعادة، مصر، ١٩٥٢م.
١٧. ابن العبري، غريغوريوس ابو الفرج، تاريخ مختصر الدول، دار الرائد اللبناني، بيروت، ١٩٨٣م.
١٨. ابن كثير، اسماعيل بن عمران (ت ٧٧٤هـ)، البداية والنهاية، مكتبة المعارف، بيروت، (د.ت).
١٩. ابن النديم، أبو الفرج محمد بن إسحاق (ت ٣٨٥هـ)، الفهرست، دار المعرفة، بيروت، ١٩٧٨م.
٢٠. الفيروزابادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (ت ٨١٧هـ)، القاموس المحيط، تحقيق: محمود مسعود أحمد، المكتبة العصرية، بيروت، ٢٠١٤م.
٢١. القفطي، جمال الدين ابي المحاسن، إخبار العلماء بأخبار الحكماء، مكتبة المثنى، القاهرة، (د.ت).
٢٢. القلقشندي، احمد بن علي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٧م.
٢٣. محمد بن عبد الملك بن إبراهيم (ت ٥٢١هـ)، تكملة تاريخ الطبري، تحقيق: البرت يوسف كنعان، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، ١٩٥٨م.

Sources

1. Ibn al-Atheer, Muhammad bin Muhammad bin Abdul Wahid (d. 630 AH), al-Kamil fi al-Tarikh, edited by: Abu al-Fida Abdullah al-Qadi, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Beirut, 1995 AD.
2. Ahmed Amin, Duha al-Islam, Hindawi Foundation, Cairo, 1933.
3. Ahmed Issa, History of Bimaristans in Islam, Dar Al-Raed Al-Arabi, Beirut, 1981 AD.
4. Arthur Christensen, Iran during the Sassanid Era, translated by: Yahya Al-Khashab, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut, (ed.).
5. Ibn Abi Usaybah, Muwaffaq al-Din Abi al-Abbas Ahmad bin Qasim, Uyun al-Anba fi Taqabat al-Doctors, edited by: Nizar Reda, Al-Hayat Library House, Beirut, (ed.).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

6. Al-Tanukhi, Abu Ali Al-Muhsin bin Ali, Nashwar Al-Muhadara and News of the Study, edited by: Aboud Al-Shalji, Dar Sader, Beirut, 1973 AD.
7. Ibn al-Jawzi, Abu al-Faraj Abdul Rahman bin Ali bin Muhammad (597 AH), The Regulator in the History of Kings and Nations, Dar Sader, Beirut, 1358 AH.
8. Haji Khalifa, Mustafa bin Abdullah (d. 1067 AH), Kashf al-Dhannoun 'An-Isma' al-Kutub al-Ilmiyyah, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Beirut, 1992 AD.
9. Al-Khatib Al-Baghdadi, Ahmed bin Ali (d. 463 AH), History of Baghdad, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, Beirut, (ed.).
10. Sigrid Honka, The Arab Sun Shines on the West (The Impact of Arab Civilization on Europe), Translated by: Farouk Baydoun and Kamal Al-Desouki, New Horizons House, Beirut, 1979 AD.
11. Syriac and the History of Medicine, Dar Nahdet Misr, Cairo, 1993 AD.
12. Shawqi Abu Khalil, Arab Islamic Civilization, College of Islamic Da'wah, Tripoli, Libya, 1987 AD.
13. Al-Safadi, Salah al-Din Khalil Ibn Aibak, Al-Wafiy al-Wafayat, Germany, 1992 AD.
14. Al-Tabari, Muhammad bin Jarir (d. 310 AH), History of Nations and Kings, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, Beirut, 1407 AH.
15. Adel Zainoun, The Nestorian Bakhtishu family in the Abbasid court, Alam al-Fikr magazine, issue 4, vol. 29, (pp. 133-170), April - June, 2001 AD.
16. Abd al-Rahman bin Abi Bakr (d. 119 AH), History of the Caliphs, edited by: Muhammad Mohi al-Din Abd al-Hamid, Al-Sa'ada Press, Egypt, 1952 AD.
17. Ibn al-Abri, Gregory Abu al-Faraj, Mukhtasar al-Dawl, Dar al-Raed al-Lubani, Beirut, 1983 AD.
18. Ibn Kathir, Ismail bin Imran (d. 774 AH), The Beginning and the End, Al-Ma'rif Library, Beirut, (ed.).
19. Ibn al-Nadim, Abu al-Faraj Muhammad bin Ishaq (d. 385 AH), Al-Fahrist, Dar al-Ma'rifa, Beirut, 1978 AD.
20. Al-Fayrouzabadi, Majd al-Din Muhammad ibn Yaqoub (d. 817 AH), Al-Qamoos al-Muhit, edited by: Mahmoud Masoud Ahmed, Al-Matbatah Al-Asriyah, Beirut, 2014 AD.
21. Al-Qifti, Jamal al-Din Abi al-Mahasin, Informing the Scholars of the News of the Wise Men, Al-Muthanna Library, Cairo, (ed.).
22. Al-Qalqashandi, Ahmed bin Ali, Subh Al-A'sha in the construction industry, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, Beirut, 1987 AD.
23. Muhammad bin Abdul Malik bin Ibrahim (d. 521 AH), Completion of the History of Al-Tabari, edited by: Albert Yusuf Kanaan, Catholic Press, Beirut, 1958 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الاسْتِدلالُ الصَّرْفِيُّ حَتّى نِهَايَةِ القَرْنِ الرَّابِعِ الهِجْرِيِّ ـ الإبدال ـأنمُوذجًا ـ

م.م: مروان سعد مردان

أ.د: أسيل عبد الحسين حميدي

كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل

Morphological inference until the end of the fourth century of migration - substitution -

Marwan saad mardan and asil abd al-husain humaidi

University of Babylon / college of education for human science

Email : mar2022096@gmail.com

Abstract :

Inference is a deductive mechanism, method, or act, and inference is built through a set of variables, and the only condition is that these variables must be completely correct and have no error, and therefore it is necessary for any scientific researcher to learn more about inference in scientific research, and why Substitution was one of the exchange chapters that received the care of the early and late scholars of Arabic, This research presented some of its issues, followed the views of the morphists on them, and their inferences, and finally I present my opinion in the light of my weighting of opinions and bringing them closer as possible.

Keywords: inference , Diminutives, dialectic.

الملخص:

يُعَدُّ الاسْتِدْلَالُ بِمَثَابَةِ آلِية أَو طَرِيقَة أَو فِعْل اسْتِنْتَاجِيّ، وَيَتِمَّ بِنَاءُ الاسْتِدْلَالِ عِبْرَ مَجْمُوعَة مِنَ المُتَغَيِّرَاتِ، وَالشَّرْطُ الوَحِيدُ أَنَّ هَذِهِ المُتَغَيِّرَاتِ يَجِبُ أَنْ تَكُونَ صَحِيحَةً تَمَامًا وَلَا يُوجَدُ فِيْهَا أَي خَطَأٍ، لِذَلِكَ مِنَ الضَّرُورِيِّ لِأَيِّ بَاحِثٍ عِلْمِيٍّ أَنْ يَتَعَرَّفَ أَكْثَرَ عَلَى الاسْتِدْلَالِ فِي البَحْثِ العِلْمِيّ، وَلَمَّا كَانَ الإبْدَالُ بَابًا مِنْ أَبْوَابِ الصَّرْفِ الَّذِي حَظِيَ بِعِنَايَةِ المُتَقَدِّمِينَ وَالمُتَأَخِرِينَ مِنْ عُلَمَاءِ العَرَبِيَّةِ، فَقَدْ قَامَ هَذَا البَحْثُ بِعَرْضٍ لِبَعْضِ مَسَائِلِهِ، وَتَتَبُّعِ آرَاء الصَّرْفِيِّينَ فِيْهَا، وَاسْتِدْلَالَاتهم، وَأَخِيراً أَعْرِضُ رَأْيِي فِي ضَوْءِ تَرْجِيحِي لِلآرَاءِ وَتَقْرِيبهَا مَا أَمْكَن ذَلِكَ.

الكلمات المفتاحية: الاستدلال، الدليل، الإبدال.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مُقَدِّمَةُ البَحْثِ:

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحَمْدُ للهِ الَّذِي وَزَّعَ الأَرْزَاقَ وَقَدَّرَ الآجَالَ فِي القِدَمِ، وَالَّذِي يُؤْمَلُ أَنْ يَغْفِرَ زَلَّاتِ القَدَمِ، وَالَّذِي يُرْجَى أَنْ يَمْحُوَ مَا كُتِبَ عَلَيْنَا بِالقَلَمِ، وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى مُحَمَّدٍ سَيِّدِ العَرَبِ وَالعَجَمِ أَبِي القَاسِمِ صَاحِبِ الأَخْلَاقِ الحَمِيدَةِ وَالكَرَمِ، وَعَلَى آلِهِ الَّذِينَ اجْتَهَدُوا فِي العِبَادَةِ وَابْتَعَدُوا عَنِ السَّأَمِ، وَبَعْدُ...

فَقد ارْتَبَطَ المَوْرُوثُ الصَّرْفِيُّ بِضَوَابِطَ مَنْهَجِيَّةٍ وَأُصُولٍ مَرْجَعِيَّةٍ تَمُدُّ الصِّلَةَ بِجَوَانِبِ التَّفْكِيرِ لَدَى عُلَمَائِهِ المُشْتَغِلِينَ بِهِ حِينًا، وَبِجَوَانِبِ اللُّغَةِ أَحْيَانًا أُخَرَ، وَالَّذِي يُؤَكِّدُ ذَلِكَ المَرْجَعِيَّةُ الفِكْرِيَّةُ وَالأُسُسُ العِلْمِيَّةُ لِمَقُولَاتِ اللُّغَوِيِّينَ المُؤَسِّسَةِ لِنَظَرِيّتهم الَّتِي بُنِيَتْ عَلَى تِلْكَ الأُصُولِ العِلْمِيَّةِ وَالأُسُسِ المَعْرِفِيَّةِ؛ فَاللُّغَوِيُّونَ أَثْنَاء التَّقْعِيد اسْتَقْرَؤُوا ظَوَاهِرَ اللُّغَةِ، وَحاوَلُوا سِبْرَ مُفْرَدَاتِهَا مِنْ أَجْلِ بِنَاءِ القَوَاعِدِ الصَّرْفِيَّةِ.

لِذَلِكَ فَقَدْ مَارَسَ اللُّغَوِيُّونَ جُمْلَةً مِنَ العَمَلِيَّاتِ الإِجْرَائِيَّةِ الَّتِي صَاحَبَتْ عَمَلِيَّةُ التَّقْعِيدِ، إِذْ كَانَ مِنْ أَبْرَزِ تِلْكَ العَمَلِيَّات الإِجْرَائِيَّة الاسْتِدْلَالُ الصَّرْفِيُّ كَوْنَهُ آلِيَّة ذِهْنِيَّة يَتُمُّ بِوَاسِطَتِهَا اسْتِقْرَاء قَوَاعِد اللُّغَةِ، فَضْلًا عَنْ تَوْجِيهِ المَسَائِلِ الصَّرْفِيَّةِ وَتَرْجِيحِهَا.

فَالخَوْضَ فِي دِرَاسَةِ الاسْتِدْلَالِ الصَّرْفِيِّ بِكُلِّ فُرُوعِهِ وَجُزْئِيَّاتِهِ أَمْرٌ يَدْفَعُ إِلَيْهِ بِصُورَةٍ أَسَاسِيَّةٍ الشُّعُورِ بِأَهَمِّيَّةِ الاسْتِدْلَالِ بِصُورَةٍ عَامَّةٍ بِالنِّسْبَةِ لِعِلْمِ الصَّرْفِ العَرَبِيِّ؛ وَذَلِكَ لِأَنَّهُ هُوَ الأَسَاسُ الَّذِي تُبْنَى عَلَيْهِ أَحْكَامُهُ بِمُخْتَلَفِ أَنْوَاعِهَا، وَأَوْلَى الإِجْرَاءَاتِ الَّتِي يَتَّبِعُهَا الصَّرْفِيُّونَ لِلوُصُولِ إِلَى القَاعِدَةِ الجُزْئِيَّةِ فِي المَسَائِلِ الصَّرْفِيَّةِ.

وَيُمَثِّلُ الاسْتِدْلَالُ عِنْدَ الصَّرْفِيِّينَ خُطْوَة مُهِمَّة وَضَرُورِيَّة؛ لِلوُقُوفِ عَلَى مَدَى سَلَامَةِ الأَحْكَامِ الصَّرْفِيَّةِ عِنْدَ اللُّغَوِيِّينَ، فَهو يَسْتَمِدُّ أَهَمِّيَتَهُ أَوَّلًا مِنْ كَوْنِهِ يَبْحَثُ آلِيَّة عَقْلِيَّة مَنْطِقِيَّة رَاقِيَة، وَهِيَ الاسْتِدْلَالُ، وَثَانِيًا أَنَّ هَذِهِ الآلِيَّةَ تَتَّصِلُ بِعِلْمٍ مِنْ أَجَلِ عُلُومِ العَرَبِيَّةِ، وَهُوَ عِلْمُ الصَّرْفِ.

وَقَدْ اتَّبَعْتُ فِي هَذَا البَحْثِ المَنْهَجَ الوَصْفِيَّ التَّحْلِيلِيَّ، مُسْتَعِينًا بِالمَنْهَجِ التَّارِيخِيِّ فِي بَعْضِ المَوَاضِعِ.

عَرَّفَ ابْنُ جِنِّيّ (ت ٣٩٢هـ) الإِبْدَالَ قَائِلًا: "وَالبَدَلُ أَنْ يُقَامَ حَرْفٌ مَقَامَ حَرْفٍ، إِمَّا ضَرُورَةً أَو اسْتِحْسَانًا وَصَنْعَةً"(١).

وَقَالَ أَبُو عَلِيٍّ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ): "إِنَّ البَدَلَ عَلَى ضَرْبَيْنِ، أَحَدُهُمَا: بَدَلُ حَرْفٍ مِنْ حَرْفٍ نَحْو اتْلَجَ فِي أَوْلَجَ، وَالآخَرُ: بَدَلُ حَرْفٍ يُبْدَلُ مِنْ حَرْفٍ قَرِيبٍ مِنْهُ لِلإِدْغَامِ نَحْو (أَخَذْتُ)، أُبْدِلَتِ الذَّالُ تَاءً وَأُدْغِمَتْ فِي التَّاءِ"(٢).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وَهُوَ مِنْ صُنْعِ العَرَبِ أَنْفُسِهِم، إِذْ قَالَ أَحْمَدُ بْنُ فَارِسٍ (ت٣٩٥هـ): "مِنْ سُنَنِ العَرَبِ إِبْدَالُ الحُرُوفِ وَإِقَامَةُ بَعْضِهَا مَقَام بَعْضٍ، وَيَقُولُونَ: مَدَحَهُ، وَمَدَهَهُ، وَفَرَسٌ رِفَلٌّ وَ رِفَنٌّ، وَهُوَ كَثِيرٌ مَشْهُورٌ قَدْ أَلَّفَ فِيهِ العُلَمَاءِ"(٣).

وَحُرُوفُ الإِبْدَالِ عِنْدَ سِيبَوَيهِ (ت١٨٠هـ) أَحَدَ عَشَرَ حَرْفًا: ثَمَانِيَةٌ مِنْ حُرُوفِ الزَّوَائِدِ: (الهَمْزَةُ وَاليَاءُ، وَالوَاوُ، وَالمِيمُ، وَالتَّاءُ، وَالنُّونُ، وَالأَلِفُ، وَالهَاءُ)، وَثَلَاثَةٌ مِنْ غَيْرِهَا، وَهِيَ: (الدَّالُ وَالطَّاءُ، وَالجِيمُ)(٤)، وَعِنْدَ ابْنِ جِنِّيٍ أَحَدَ عَشَرَ حَرْفًا أَيْضًا، وَهِيَ حُرُوفُ الزِّيَادَةِ مَجْمُوعَة فِي (اليَوْمِ تَنْسَاهُ) مَحْسُومًا مِنْهَا (السِّينُ وَاللَّامُ) مُضَافًا إِلَيْهَا الطَّاءُ وَالدَّالُ وَالجِيمُ(٥).

وَعِنْدَ ابْنِ سِيدَه (ت٤٥٦هـ) ثَلَاثَةَ عَشَرَ حَرْفًا "ثَمَانِيَة مِنْ حُرُوفِ الزِّيَادَةِ الَّتِي يَجْمَعُهَا قَوْلُكَ: اليَوْمُ تَنْسَاهُ تَسْقُطُ السِّينُ وَاللَّامُ مِنَ الحُرُوفِ العَشْرَةِ وَخَمْسَة مِنْ غَيْرِهُنَّ، وَهِي: الطَّاءُ وَالدَّالُ وَالجِيمُ وَالصَّادُ وَالزَّاي"(٦).

وَالحُرُوفُ الَّتِي تُبْدَلُ مِنْ غَيْرِهَا ثَلَاثَة أَقْسَام :

١- مَا يُبْدَلُ إِبْدَالًا شَائِعًا لِلإِدْغَامِ، وَهُوَ جَمِيعُ الحُرُوفِ مَا عَدَا الأَلِفَ.

٢- مَا يُبْدَلُ إِبْدَالًا نَادِرًا: وَيَكُونُ فِي سَبْعَةِ أَحْرُفٍ، هِيَ: القَافُ، وَالخَاءُ، وَالذَّالُ، وَالطَّاءُ، وَالضَّادُ، وَالحَاءُ، وَالغَيْنُ، كَقَوْلِهِم فِي (وُكْنَة) وَهِيَ بَيْتُ القَطَا فِي الجَبَلِ (وُقْنَة)، وَفِي (أَغَنَّ): (أَخَنَّ)، وَفِي (رُبَعٍ): (رُبَحٍ)، وَفِي (تَلَعْثَم):(تَلَعْذَم)(٧).

٣- مَا يُبْدَلُ إِبْدَالًا شَائِعًا لِغَيْرِ الإِدْغَامِ: وَهُوَ اثْنَانِ وَعُشْرُونَ حَرْفًا يَجْمَعُهَا قَوْلُكَ: (لِجِدِّ صُرِفَ شَكْسٌ آمِنٌ طَيَّ ثَوْبِ عِزَّتِهِ)(٨)، وَالضَّرُورِيُّ مِنْهَا فِي التَّصْرِيفِ تِسْعَةُ أَحْرُفٍ يَجْمَعُهَا قَوْلُكَ: (هَدَأْتُ مُوَطِيًا)(٩).

وَمَا عَدَا الحُرُوفَ التِّسْعَة فَإِبْدَالُهُ غَيْر ضَرُورِيّ ، مِنْ ذَلِكَ قَوْلُهُم: (أُصَيْلَالٌ)، فَأُبْدِلَتِ النُّونُ لَامًا، وَهَذَا الإِبْدَالُ غَيْرُ ضَرُورِيّ، وَكَانَ حَقُّ الكَلِمَةِ أَنْ تَكُونَ (أُصَيْلَانُ) تَصْغِيرَ (أُصْلَانٍ) جَمْعُ أَصِيلٍ، أَو هُوَ تَصْغِيرُ أَصِيلٍ، قَالَ سِيبَوَيهِ: "وَقَدْ أَبْدَلُوا اللَّامَ مِنَ النُّونِ، وَذَلِكَ قَلِيلٌ جِدًّا، قَالُوا: أُصَيْلَالٌ، وَإِنَّمَا هُوَ أُصَيْلَانٌ"(١٠).

وَكَذَلِكَ قَوْلُهُم: (الظَجَعَ) بَدَلًا مِنْ (اضْطَجَعَ)، فَأُبْدِلَتِ الضَّادُ لَامًا، قَالَ سِيبَوَيهِ: "وَمِثْلُ ذَلِكَ قَوْلُ بَعْض العَرَبِ: الطَجَعَ فِي اضْطَجَعَ، أُبْدِلَ اللَّامُ مَكَانَ الضَّادِ كَرَاهِيَةَ التِقَاءِ المُطْبَقَينِ، فَأُبْدِلَ مَكَانُهَا أَقْرَبَ الحُرُوفِ مِنْهَا فِي المَخْرَجِ وَالانْحِرَافِ..."(١١). وَعَلَى ذَلِكَ قَوْلُ الرَّاجِزِ(١٢):

لَمَّا رَأَى أَنْ لَا دَعَهْ وَلَا شِبَعْ مَال إِلَى أَرْطَاةِ حِقْفٍ فَالْطَجَعْ

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قَالَ ابْنُ جِنِّيّ: "فَأَبْدَلَ لَامَ الْطَجَعَ مِنَ الضَّادِ، وَأَقَرَّ الطَّاءَ بِحَالِهَا مَعَ اللَّامِ؛ لِيَكُونَ ذَلِكَ دَلِيلًا عَلَى أَنَّهَا بَدَلٌ مِنَ الضَّادِ"(١٣).

وَمِنْ أَهَمِّ حَالَاتِ الإِبْدَالُ الضَّرُورِيُّ مَا يَأْتِي:

١- إِبْدَالُ الهَمْزَةِ مِنَ الهَاءِ :

مِنْ حُرُوفِ الإِبْدَالُ الضَّرُورِيُّ الهَمْزَة وَالهَاء؛ لِأَنَّهُمَا مِنْ حُرُوفِ (هَدَأْتُ مُوَطِيًا) وَهُمَا يَتَبَادَلَانِ الإِبْدَالَ، بِمَعْنَى: أَنَّ الهَاءَ قَدْ تُبْدَلُ هَمْزَةً كَمَا أَنَّ الهَمْزَةَ قَدْ تُبْدَلُ هَاءً.

فَإِبْدَالُ الهَمْزَةُ مِنَ الهَاءِ يَكُونُ فِي الاسْمِ وَالحَرْفِ، فَإِبْدَالُهَا مِنَ الهَاءِ فِي الاسْمِ جَاءَ فِي قَوْلِهم: (مَاءٌ)(١٤)، اسْمُ جِنْسٍ إِفْرَادِيٌّ وَزْنُهُ (فَعَل) بِفَتْحِ الفَاءِ وَالعَيْنِ(١٥)، وَالأَصْلُ (مَوَه) وَاسْتَدَلُّوا عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِ العَرَبِ: "مَاهَتِ الرَّكِيَّةُ، تَمُوهُ مَوْهًا"، أَيْ كَثُرَ مَاؤُهَا(١٦)، وَالدَّلِيلُ عَلَى ذَلِكَ أَنَّهُم قَالُوا فِي جَمْعِ (مَاءٍ): (أَمْوَاهٌ)، وَفِي التَّصْغِيرِ: (مُوَيْهٌ)، وَالجَمْعُ وَالتَّصْغِيرُ يَرُدَّانِ الأَشْيَاءَ إِلَى أُصُولِهَا، فَالمِيمُ فَاءٌ وَالوَاوُ عَيْنٌ وَالهَاءُ لَامٌ، فَقُلِبَتْ عَيْنُ الفِعْلِ الَّتِي هِيَ الوَاوُ أَلِفًا لِتَحَرُّكِهَا وَانْفِتَاحِ مَا قَبْلَهَا، فَصَارَ فِي التَّقْدِيرِ: (مَاهٌ)، فَاجْتَمَعَ حَرْفَانِ خَفِيَّانِ: الأَلِفُ وَالهَاءُ، فَأَبْدَلُوا مِنَ الهَاءِ أُخْتَهَا وَهِيَ الهَمْزَةُ؛ لِأَنَّهَا أَجْلَدُ مِنْهَا وَمِنْ مَخْرَجٍ وَاحِدٍ، فَصَارَ: (مَاءٌ) لِقَوْلِهم: "أَمَّهْتَ الدَّوَاةَ، إِذَا صَبَبْتَ فِيْهَا المَاءَ". وَاسْتَدَلُّوا عَلَى أَنَّ الأَصْلَ فِي العَيْنِ مِنَ المَاءِ الوَاوُ(١٧) بِقَوْلِ الشَّاعِرِ(١٨):

سَقَى اللهُ أَمْوَاهًا عَرَفْتُ مَكَانَهَا جُرَابًا وَمَلْكُومًا وَبَذَّرَ وَالغَمْرَا

وَاسْتَدَلُّوا(١٩) عَلَى أَنَّ اللَّامَ هَاءٌ فِي الأَصْلِ بِقَوْلِ الشَّاعِرِ(٢٠):

إِنَّكَ يَا جَهْضَمُ مَاهُ القَلْبِ ضَخْمٌ عَرِيضٌ مُجْرَئِشُّ الجَنْبِ

وَمِنْهُ قَوْلُهُم فِي الجَمْعِ: أَمْوَاءٌ، وَالأَصْلُ: أَمْوَاهٌ ، فَأَبْدَلُوا مِنَ الهَاءِ فِي الجَمْعِ أَيْضًا هَمْزَةً، وَاسْتَدَلُّوا عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِ الرَّاجِزِ(٢١):

وَبَلْدَةٍ ، قَـالِصَـةٍ أَمْوَاؤُهَا تَسْتَنُّ فِي رَأْدِ الضُّحَى أَفْيَاؤُهَا

وَالأَصْلُ: (أَمْوَاهُهَا)، فَأَبْدَلَ مِنَ الهَاءِ فِي الجَمْعِ أَيْضًا هَمْزَةً(٢٢).

وَمِنْ ذَلِكَ أَيْضًا قَوْلُهُم: (آلُ)، إِذْ اخْتَلَفَ العُلَمَاءُ فِي أَلِفِ (آلِ) أَ هِيَ مُنْقَلِبَةٌ عَنْ هَاءٍ أَم عَنْ وَاوٍ ؟، فَعُزِيَ إِلَى يُونِسِ (ت١٨٢هـ) وَالكِسَائِيِّ (ت١٨٩هـ) أَنَّهُمَا ذَهَبَا إِلَى أَنَّ (آلَ) أَصْلُهُ (أَوَلُ) مُشْتَقٌّ مِنْ (آلَ يَؤُولُ) إِذَا رَجَعَ؛ لِأَنَّ الإِنْسَانَ يَرْجِعُ إِلَى آلِهِ، فَقُلِبَتِ الوَاوُ أَلِفًا، لِتَحَرُّكِهَا وَفَتْحِ مَا قَبْلَهَا، وَاسْتَدَلَّا عَلَى ذَلِكَ بِأَنَّهُمَا سَمِعَا مِنَ العَرَبِ قَوْلَهُم: (أُوَيْلٌ) فِي تَصْغِيرِ (آلِ)(٢٣).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وَذَهَبَ ابْنُ جِنِّيّ إِلَى أَنَّ (آل) أَصْلُهُ (أَهْلٌ)؛ لِأَنَّهُ بِمَعْنَاهُ؛ وَلِأَنَّهُ يُصَغَّرُ كَتَصْغِيرِ (أَهْلٍ) فَيُقَالُ فِيهِمَا: أُهَيْلٌ، ثُمَّ أُبْدِلَتِ الهَاءُ هَمْزَةً، فَصَارَتْ فِي التَّقْدِيرِ: (أَأْل)، فَلَمَّا تَوَالَتِ الهَمْزَتَانِ ابْدَلُوا الثَّانِيَةَ أَلِفًا[٢٤]. وَعَلَى هَذَا تَكُونُ أَلِفُ (آل) بَدَلًا مِنْ هَمْزَةٍ هِيَ بَدَلٌ مِنْ هَاءٍ.

وَقَدْ أَحَسَّ ابْنُ جِنِّيّ أَنَّ هَذَا الكَلَامَ لَا يُتَقَبَّلُ بِيُسْرٍ وَسُهُولَةٍ، وَلِذَلِكَ أَثَارَ هُوَ السُّؤَالَ: "فَإِنْ قِيلَ: وَلِمَ زَعَمْتَ أَنَّهُم قَلَبُوا الهَاءَ هَمْزَةً ثُمَّ قَلَبُوهَا أَلِفًا فِيمَا بَعْد، وَمَا أَنْكَرْتَ مِنْ أَنْ يَكُونُوا قَلَبُوا الهَاءَ أَلِفًا فِي أَوَّلِ الحَالِ"[٢٥]، وَأَجَابَ عَنْ ذَلِكَ بِأَمْرَيْنِ:

الأَوَّلُ: عَدَمُ النَّظِيرِ: "إِنَّ الهَاءَ لَمْ تُقْلَبْ أَلِفًا فِي غَيْرِ هَذَا المَوْضِعِ...وَإِنَّمَا تُقْلَبُ الهَاءُ هَمْزَةً".

الثَّانِي: إِنَّ "الأَلِفَ لَوْ كَانَتْ مُنْقَلِبَةً عَنِ الهَاءِ فِي أَوَّلِ أَحْوَالِهَا كَمَا زُعِمَ المُلْزِمُ، دُوْنَ أَنْ تَكُونَ مُنْقَلِبَةً عَنِ الهَمْزَةِ المُنْقَلِبَة عَنِ الهَاءِ كَمَا قَدَّمْنَا لَجَازَ أَنْ يُسْتَعْمَلَ (آلُ) فِي كُلِّ مَوْضِعٍ يُسْتَعْمَلُ فِيْهِ أَهْلٌ، فَلَمَّا كَانُوا يَخْتَصُونَ بِالـ(آلِ) الأَشْرَفَ وَالأَخَصَّ دُوْنَ الشَّائِعِ الأَعَمِّ، دَلَّ ذَلِكَ عَلَى أَنَّ الأَلِفَ فِيْهِ لَيْسَتْ بَدَلًا مِنَ الأَصْلِ وَإِنَّمَا هِيَ بَدَلٌ مِنْ بَدَلٍ مِنَ الأَصْلِ"[٢٦].

أَمَّا اسْتِدْلَالُهُ بِعَدَمِ النَّظِيرِ فَإِنَّهُ دَلِيلٌ لَا رَيْبَ فِي ذَلِكَ، فَإِنْ يُصَارَ إِلَى مَا لَهُ نَظِيرٌ أَوْلَى مِنْ أَنْ يُصَارَ إِلَى مَا لَا نَظِيرَ لَهُ[٢٧]، بَيْدَ أَنَّ هَذَا الدَّلِيلَ لَا يَنْبَغِي أَنْ يُصَارَ إِلَيْهِ عَلَى مَا أَرَى إِذَا أَدَّى ذَلِكَ إِلَى تَكَلُّفٍ وَتَعَسُّفٍ، وَعِنْدِي أَنَّهُ يَنْبَغِي أَنْ تُحَدَّدَ هَذِهِ القَاعِدَةُ بِأَنَّ حَمْلَ الشَّيْءِ عَلَى مَا لَهُ نَظِيرٌ أَوْلَى مِنْ حَمْلِهِ عَلَى مَا لَا نَظِيرَ لَهُ إِلَّا إِذَا أَدَّى الحَمْلُ عَلَى النَّظِيرِ إِلَى التَّكَلُّفِ وَالتَّعَسُّفِ، وَقَوْلُهُ بِأَنَّ الأَلِفَ مُبْدَلَةٌ عَنْ هَمْزَةٍ مُبْدَلَةٍ عَنْ هَاءٍ فِيْهِ تَكَلُّفٌ ظَاهِرٌ.

أَمَّا مَا ادَّعَاهُ بِأَنَّ اسْتِعْمَالَ (آلٌ) لَا يَكُونُ فِي كُلِّ مَوْطِنٍ (أَهْلٍ) وَاتَّخَذَ مِنْ ذَلِكَ دَلِيلًا عَلَى أَنَّ الإِبْدَالَ لَمْ يَكُنْ مُبَاشَرَةً، فَالجَوَابُ عَنْ ذَلِكَ مِنْ وُجُوهٍ:

الأَوَّلُ: يُقَالُ لَهُ: لَوْ أَنَّ العَرَبَ اسَاغَتْ اسْتِعْمَالَ الهَمْزَتَيْنِ أَ فَكَانَتْ تُسْتَعْمَلُ (أَأل) فِي كُلِّ مَوَاضِعَ (أَهْل) أَمْ لَا؟ وَالجَوَابُ عَنْ ذَلِكَ بِنَاءً عَلَى اسْتِدْلَالِهِ لَا يُمْكِنُ أَنْ يَكُونَ بِالنَّفِي، أَيْ أَنَّ الكَلِمَتَيْنِ فِي الاسْتِعْمَالِ تُمَثِّلُهُمَا هَذِهِ الصُّورَة: (أَأْل = أَهْل) فَإِذَا أَبْدَلْنَا مِنَ الهَمْزَةِ أَلِفًا عَلَى مَا قَالَ فَإِنَّ الصُّورَةَ فِي الاسْتِعْمَالِ تَكُونُ: (أَال = أَأل) .

وَعَلَى هَذَا فَلَا أَجِدُ مَا يَدْعُو لِمَنْعِ القَوْلِ بِأَنَّ اسْتِعْمَالَ: (أَال = أَهْل)، وَهِيَ مَسْأَلَةٌ فِي غَايَةِ الوُضُوحِ كَمَا أَرَى.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الثَّانِي: إِذَا كَانَ المُرَادُ أَنَّ العَرَبَ لَمْ يُسْمَعْ مِنْهَا اسْتِعْمَالَ هَذِهِ الكَلِمَةِ فِي كُلِّ المَوَاضِعِ الَّتِي تُسْتَعْمَلُ فِيْهَا الأُخْرَى فَهَذَا يَصْدُقُ عَلَى كَثِيرٍ مِنَ البَدَلِ المَذْكُورِ، فَقَدْ ذَكَرَ مَثَلًا مِنَ البَدَلِ قَوْلُهُم: لَبَّأَ الرَّجُلُ بِالحَجِّ، فَهَلْ سَمِعَ لَبَّأَ الرَّجُل نِدَاءَ صَاحِبِهِ، فَإِنْ قِيلَ يُقَاسُ، قُلْنَا فَكَذَلِكَ. وَإِذَا كَانَ المُرَادُ بِالنَّهِي عَنْ اسْتِعْمَالِ هَذِهِ الكَلِمَةِ فِي كُلِّ مَوَاضِعَ تِلْكَ بِنَاءً عَلَى اخْتِلَافٍ يَسِيرٍ فِي المَعْنَى.

الثَّالِثُ: ذَكَرَ فِي اخْتِلَافِهُمَا فِي الاسْتِعْمَالِ أَنَّهُم: "يَخْتَصُونَ بِالـ(آلِ) الأَشْرَفَ وَالأَخَصَّ دُوْنَ الشَّائِعِ الأَعَمِّ"[٢٨]، وَاسْتَدَلَّ عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِهِم: "القُرَّاءُ آلُ اللهِ"، وَبِقَوْلِهِم: "اللَّهُمَّ صَلِّ عَلَى مُحَمَّدٍ وَآلِ مُحَمَّدٍ" ، وَبِقَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿وَقَالَ رَجُلٌ مُّؤْمِنٌ مِّنْ ءَالِ فِرْعَوْنَ يَكْتُمُ إِيمَٰنَهُۥٓ﴾[٢٩]، وَكَذَلِكَ مَا أَنْشَدَهُ أَبُو العَبَّاسِ لِلفَرَزْدَقِ[٣٠]:

نَجَوْتَ وَلَمْ يَمْنُنْ عَلَيْكَ طَلَاقَةً سِوَى رَبِذِ التَّقْرِيبِ مِنْ آلِ أَعْوَجَا

لِأَنَّ (أَعْوَجَ) فَرَسٌ مَشْهُورٌ عِنْدَ العَرَبِ، فَلِذَلِكَ قَالَ: "آلُ أَعْوَج"، بَيْنَمَا (أَهْلٌ) يُضَافُ إِلَى الكُلِّ يُقَالُ : أَهْلُ الخَيَّاطِ، وَأَهْلُ الإِسْكَافِ، كَمَا يُقَالُ: أَهْلُ زَمَنِ كَذَا، وَأَهْلُ بَلَدِ كَذَا[٣١].

دَلَّ ذَلِكَ عَلَى أَنَّ الأَلِفَ فِيْهِ لَيْسَتْ بَدَلًا مِنَ الأَصْلِ، وَإِنَّمَا هِيَ بَدَلٌ مِنْ بَدَلٍ مِنَ الأَصْلِ[٣٢].

فَهُنَاكَ إِذَن فَارِقٌ مَا فِي المَعْنَى، بِحَيْثُ كَانَ العَرَبُ يَسْتَعْمِلُونَ هَذِهِ الكَلِمَةَ فِي مَعْنًى، وَتِلْكَ فِي مَعْنًى أَدَقُّ مِنْهُ أَو أَوْسَعُ، أَشْرَفُ أَو أَوْضَعُ، وَلَا شَأْنَ لهَذَا بِأَنْ يَكُونَ الحَرْفُ مُبْدَلًا مِنْ حَرْفٍ مُبَاشَرَةً، أَو أَنْ يَكُونَ مُبْدَلًا مِنْ حَرْفٍ مُبْدَل مِنْ آخَرٍ.

وَوُجُودُ هَذَا الفَرْقُ بَيْنَ دَلالَتَيْنِ اللَّفْظَتَيْنِ يُنْبِئُ بِأَصَالَةِ كُلّ مِنْهُمَا، وَمِنْ ثُمَّ تُرَدُّ دَعْوَى انْشِعَابِ (آلِ) مِنْ (أَهْلِ)، وَيُرَجَّحُ مَذْهَبُ القَائِلِينَ: إِنَّ (آلَ) مِنَ (الأَوَلِ) بِمَعْنَى الرُّجُوعِ؛ أَيْ "أَنْ يَكُونَ آلُ الرَّجُلِ مَأْخُوذًا مِنْ (آلَ: يَؤُولُ) إِذَا رَجَع، كَأَنَّهُم يَرْجَعُونَ إِلَيْه، أَو يَرْجَعُ إِلَيْهِمْ"[٣٣]، يُعضِّدُ ذَلِكَ أَنَّ (آلَ) جُمِعَ عَلَى (أُولُو) أَصْلُهُ (أَوْلُونَ) كَمَا جُمِعَ (أَهْلٌ) عَلَى (أَهْلُونَ)، وَلَمَّا لَمْ يُسْتَعْمَلْ (أَوْلُونَ) إِلَّا مُضَافًا، حُذِفَتْ نُونُ الجَمْعِ لِأَجْلِ الإِضَافَةِ، وَلِأَجْلِ عَدَمِ قَلْبِ الوَاوِ أَلِفًا حُذِفَتْ فَتْحَتُهَا وَضُمِّتِ الهَمْزَةُ قَبْلَهَا فَصَارَ: (أُولُو).

وَأَعْجَبُ ممَّنْ قَالَ: (أَوْلُو) جَمْعٌ لَا وَاحِدَ لَهُ مِنْ لَفْظِهِ، وَمُفْرَدُهُ (ذو)[٣٤]. وَإِنَّمَا هُوَ جَمْعُ (آلٍ)، يُعَضِّدُ هَذَا أَنَّ (آلَ) وَ (أَوْلُو) وَرَدَا فِي التَّنْزِيلِ العَزِيزِ دَالَّينِ عَلَى الأَعْلَامِ مِنَ الأَحْيَاءِ النَّاطِقِينَ وَالأَشْرَافِ فِي قَوْمِهِم، نَحْوُ (آلِ مُوْسَى) وَ(آلِ إِبْرَاهِيمَ) وَ(آلِ يَعْقُوبَ) وَ(آلِ فِرْعَون) وَ(أُوْلُو الأَلْبَابِ)[٣٥] وَ(أُوْلُو العَزْمِ)[٣٦] وَ(أُوْلُو القُرْبَى)[٣٧] وَ(أُوْلُو العِلْمِ)[٣٨]، أَمَّا (ذُو) فَقَدْ وَرَدَ فِي التَّنْزِيلِ بِمَعْنَى صَاحِبِ الشَّيْءِ، سَوَاءٌ كَانَ ذَلِكَ الشَّيْءُ رَفِيعًا أَم وَضِيْعًا نَحْو قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿ذُو ٱلْجَلَٰلِ وَٱلْإِكْرَامِ﴾[٣٩]، وَقَوْلِهِ: ﴿وَٱلْحَبُّ ذُو ٱلْعَصْفِ﴾[٤٠]، وَ قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿كُلَّ ذِي ظُفُرٍ﴾[٤١].

وَيَبْدُو أَنَّ (آلَ) مَا كَانَ لِيُصَغَّرَ عَلَى (أُهَيْلٍ) فِي قَوْلِ ابْنِ جِنِّيٍّ لَوْلَا انْتِفَاءُ دَلَالَتِهِ عَلَى العُقَلَاءِ وَالأَشْرَافِ فِي التَّصْغِيرِ، وَكَانَ حَقُّهُ أَنْ يُصَغَّرَ عَلَى (أُوَيْلٍ)، لَكِنَّهُم اسْتَثْقَلُوا فِيهِ الهَمْزَةَ وَالوَاوَ وَاليَاءَ فَاسْتَغْنُوا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عَنْهُ بِـ(أُهَيْلٍ) لاتِّفَاقِ مَعْنَاهُمَا فِي التَّصْغِيرِ، وَمَا رِوَايَةُ يُونِس وَالكِسَائِيّ عَنِ العَرَبِ قَوْلُهُم فِي التَّصْغِيرِ: "أُوَيْلٌ" إِلَّا دَلِيلٌ آخَرٌ يُعضِّدُ أَصَالَةَ (آلٍ)، وَعَدَم انْشِعَابِهِ مِنْ (أَهْلٍ).

٢- إِبْدَالُ الوَاوِ مِنَ اليَاءِ:

قَدْ تُبْدَلُ اليَاءُ وَاوًا لَا لِعِلَّة سِوَى تَعْوِيض الوَاو قَبْلَهَا يَاء لِكَثْرَةِ دُخُولِ اليَاءِ عَلَيْهَا، وَذَلِكَ قَوْلُهُم: حَيَوَانٌ، إِذْ اخْتُلِفَ فِي وَاوِ (الحَيَوَان) أَصْلِيَّةٌ أَم مُنْقَلِبَةٌ عَنْ يَاءٍ ؟، فَذَهَبَ الخَلِيلُ (ت١٧٠هـ) وَسِيبَوَيهِ إِلَى أَنَّ (الحَيَوَانَ) أَصْلُهُ (حَيَيَان) بِيَائَينِ مُحَرَّكَتَينِ بِالفَتْحِ؛ لِأَنَّهُ مِنْ (حَيِيْتُ)، إِذْ لَيْسَ فِي كَلَامِ العَرَبِ مَا عَيْنُهُ يَاءٌ وَلَامُهُ وَاوٌ، وَإِنَّمَا قُلِبَتِ اليَاءُ وَاوًا فِرَارًا مِنْ تَوَالِي المِثْلَينِ الَّذَينِ يَسْتَدْعِي اجْتِمَاعهُمَا تَخْفِيفُ أَحَدُهُمَا إِمَّا بِالإِبْدَالِ، نَحْوُ: أَمْلَيْتُ أَصْلُهُ أَمْلَلْتُ، وَدِينَارٌ أَصْلُهُ دَنَّارٌ، أَو بِالحَذْفِ، نَحْوُ: ظَلْتَ أَصْلُهُ ظَلَلْتَ، وَكَانَ قَلْبُ اليَاءِ الثَّانِيَةِ وَاوًا أَوْلَى مِنْ قَلْبِ الأُولَى؛ لِأَنَّ الثَّانِيَةَ هِيَ الَّتِي حَصَلَ فِيْهَا التَّكْرِيرُ وَالثِّقَلُ، وَإِنَّمَا عَدَلُوا عَنِ الإِدْغَامِ إِلَى القَلْبِ؛ لِأَنَّ الإِدْغَامَ يَقَعُ فِي الأَسْمَاءِ مِمَّا كَانَ عَلَى (فَعُلٍ) وَ (فَعِلٍ) بِضَمِّ العَيْنِ وَكَسْرِهَا، وَلَا يَكُونُ فِيْمَا عَلَى (فَعَلٍ) بِفَتْحِ العَيْنِ نَحْوِ طَلَلٍ وَشَرَرٍ؛ دَفْعًا لِالْتِبَاسِ مَعْنَى مَفْتُوحِ العَيْنِ بِسَاكِنِهَا نَحْو: طَلَّ وَشَرَّ، وَلَمْ يَجِز القِيَاسُ فِي (حَيَيَان) فتُبْدَلُ يَاؤُهُ الثَّانِيَةِ أَلِفًا حِفَاظًا عَلَى بِنَاءِ (فَعَلَان) مِنَ النَّقْصِ وَالالْتِبَاسِ بِغَيْرِهِ؛ لِأَنَّ القَلْبَ المَقِيسَ يَلْزَمُ مِنْهُ التِقَاءُ السَّاكِنَينِ فِي (حَيَانِ) وَحَذْفُ اللَّامِ وُجُوبًا، وَإِنَّمَا صَحَّتْ عَيْنُ (حَيَيَان) كَمَا صَحَّتْ فِي الجَوَلَانِ وَالهَيَمَانِ، ثُمَّ صَحَّتْ بَعْدَ قَلْبِ اللَّامِ وَاوًا وَلَمْ تُعَلَّ بِقَلْبِهَا أَلِفًا كَمَا قُلِبَتْ فِي (مَاهَان) لِئَلَّا يَجْتَمِعَ عَلَى الكَلِمَةِ اعْتِلَالَانِ(٤٢).

وَاسْتَحْسَنَ أَكْثَرُ عُلَمَاءِ العَرَبِيَّةِ مَذْهَبَ الخَلِيلِ مُقَدِّمِينَ الأَدِلَّةِ الَّتِي سَوَّغَتْ قَلْب لَامِهِ قَلْبًا شَاذًّا بِحَسَبِ مَا تَقَدَّم(٤٣).

قَالَ ابْنُ السَّرَّاجِ (ت٣١٦هـ): "لِئَلَا تَجْتَمِعَ يَاءَانِ اسْتِثْقَالًا لِلحَرْفَينِ مِنْ جِنْسٍ وَاحِدٍ يَلْتَقِيَانِ"(٤٤). وَاسْتَدَلَّ ابْنُ يَعِيشٍ بِهَذَا المَذْهَبِ عَلَى شِدَّةِ اسْتِكْرَاهِمِ التَّضْعِيفَ وَاجْتِمَاعَ الأَمْثَالِ، فَقَدْ عَدَلُوا عَنِ اليَاءِ إِلَى مَا هُوَ أَثْقَلُ مِنْهَا لِيَخْتَلِفَ اللَّفْظُ(٤٥). وَهَذَا الإِبْدَالُ شَاذٌّ، وَكَانَتِ الوَاوُ أَثْقَلَ مِنَ اليَاءِ، لِيَكُونَ ذَلِكَ عِوَضًا لِلوَاوِ مِنْ كَثْرَةِ دُخُولِ اليَاءِ وَغَلَبَتَهَا عَلَيْهَا.

وَخَالَفَ أَبُو عُثْمَانَ المَازِنِيُّ (ت٢٤٧هـ) الخَلِيلَ وَالجُمْهُورَ فَذَهَبَ إِلَى أَنَّ الوَاوَ فِي (الحَيَوَان) أَصْلٌ وَلَيْسَ الواوُ مُنْقَلِبَةً عَنِ يَاءٍ، وَعِنْدَهُ (حَيَوَان) لَفْظٌ لَمْ يُنْطَقْ مِنْهُ بِفِعْلٍ لِمَا يَلْزَمُهُ مِنَ الاعْتِلَالِ الكَثِيرِ؛ لِأَنَّ عَيْنَهُ يَاءٌ وَلَامَهُ وَاوٌ، فَلِذَلِكَ هُجِرَ وبَقِيَ مَصْدَرُهُ (حَيَوَانِ) نَقِيضُ (المَوْتَانِ)، وَاسْتَدَلَّ عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِ العَرَبِ: "رَجَاءُ بْنُ حَيْوَةَ"، وَهُوَ اسْمٌ لِرَجُلٍ، وَأَيْضًا (حَيُّوتُ) ذَكَرُ الحَيَّاتِ، وَ(حَيَوَانُ) اسْمُ مَوْضِعٍ بِاليَمَنِ، وَشَبَّهَ هَذَا بِقَوْلِهِم: فَاظَ المَيِّتُ يَفِيظُ فَيْظًا وَفَوْظًا، وَلَا يَشْتَقُّونَ مِنَ الفَوْظِ فِعْلًا، وَقَوْلُهُم: جَبَيْتُ الخَرَاجَ جِبَاوَة وَ جِبَايَة،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وَلَمْ يَنْطِقُوا مِنَ الجِبَاوَةِ بِفِعْلٍ، وَقَدْ كَثُرَ فِي كَلَامِهِم نَحْوِ هَذَا المَهْجُورِ فَلَمْ يَسْتَعْمِلُوا فِعْلًا مِنَ (اليَوْمِ) وَ(الآيَةِ) وَ(وَيْلٍ) وَ(وَيْحٍ) وَ(وَيْسٍ) كَرَاهِيَة أَنْ يَكْثُرَ فِي كَلَامِهِم مَا يَسْتَثْقِلُونَ[٤٦].

ثُمَّ رُدَّ عَلَى أَبِي عُثْمَانَ المَازِنِيّ تَشْبِيهَهُ (الحَيَوَان) بـ(الفَوْظ) وَ(الجِبَاوَة) بِأَنَّ هَذِهِ لُغَاتٌ يَتَعَاقَبُ فِيْهَا الوَاوُ وَاليَاءُ[٤٧]، وَأَنَّ حَمْلَهُ (الحَيَوَانُ) عَلَى (فَوْظٍ) خَطَأٌ؛ لِأَنَّهُ شَبَّهَ مَا لَا يُوْجَدُ فِي الكَلَامِ بِمَا هُوَ مَوْجُودٌ مُطَّرِدٌ [٤٨]، وَ وُصِفَ مَذْهَبُ المَازِنِيّ هَذَا بِأَنَّه "فَاسِدٌ؛ لِأَنَّهُ قَدْ ثَبَتَ إِبْدَالهم اليَاءَ وَاوًا شُذُوذًا وَلَمْ يَثْبُتْ فِي كَلَامِهِم مَا عَيْنُهُ يَاءٌ وَلَامُهُ وَاوٌ، وَأَيْضًا فَإِنَّ (الحَيَوَانَ) مِنَ (الحَيَاةِ)، وَمَعْنَى الحَيَاة مَوْجُودٌ فِي (الحَيَا) المَطَرِ...وَهُم يَقُولُون فِي تَثْنِيَةِ (حَيَيَان) بِاليَاءِ لَا غَيْرَ، فَثَبَتَ بِذَلِكَ أَنَّ الوَاوَ فِي حَيَوَانٍ بَدَلٌ مِنْ يَاءٍ"[٤٩].

وَرُدَّ اسْتِدْلَالُهُ بِسَمَاعِ قَوْلِ العَرَبِ فِي (حَيْوَة) وَ (حَيُّوت) بِأَنَّ (حَيْوَة) اسْمُ رَجُلٍ، وَأَصْلُهُ (حَيَّةٌ) إِلَّا أَنَّهُ لَمَّا كَانَ اسْمًا عَلَمًا وَالأَعْلَام كَثِيرًا مَا يُعْدَلُ بِهَا عَنْ قِيَاسِ كَلَامِهِم أَدْخَلُوا عَلَيْهِ ضَرْبًا مِنَ التَّغْيِيرِ فَأَبْدَلُوا مِنَ اليَاءِ الثَّانِيةِ وَاوًا عَلَى خِلَافِ القِيَاسِ كَمَا فَعَلُوا ذَلِكَ فِي كَثِيرٍ مِنَ الأَعْلَامِ، نَحْوُ مِدِينَ، ومَرْيَمَ، وَإِنَّ (حَيُّوتَ) يَحْتَمِلُ أَنْ يَكُونَ (فَعُّول) مِنَ (الحَوُّتِ) كَسَفُّودٍ وَسَمُّورٍ وَكَلُّوبٍ، وَأَصْلُهُ (حَوُّوتٌ) فَأُعِلَّتْ عَيْنُهُ بِقَلْبِهَا يَاء فِرَارًا مِنْ تَوَالِي الأَمْثَالِ، وَيَحْتَمِلُ أَنْ يَكُونَ (فَعَلُوتَ) مِنَ (الحَيَاةِ) وَأَصْلُهُ (حَيَيُوتٌ) كَالرَّغْبُوتِ وَالرَّهَبُوتِ، وَأُسْكِنَتِ العَيْنُ لِاجْتِمَاعِ المِثْلَينِ، وَأُدْغِمَتْ فِي اللَّامِ وَفِي هَذَا عَضُدٌ لِقَلْبِ اليَاءِ وَاوًا فِي (الحَيَوَانِ) فِرارًا مِنْ تَوَالِي الأَمْثَالِ لَا دَفْعَ لَهُ، وَأَمَّا (حَيْوَانُ) –اسْمُ مَوْضِعٍ– فَوَزْنُهُ (فَيْعَالٌ) وَنُونُهُ أَصْلِيَّةٌ وَلَا دَلِيلَ لَهُ فِيهِ[٥٠].

وَاسْتَدَلَّ ابْنُ جِنّيّ عَلَى أَنَّ الوَاوَ فِي (حَيَوَانٍ) بَدَلٌ مِنَ يَاءٍ، وَأَنَّ أَصْلَهُ (حَيَيَانٌ) بِمَا قَالَهُ اللَّحْيَانِيُّ (ت٢٢٠هـ): "اشْتَرِ مِنَ الحَيَوَانِ وَالحَيَوَاتِ، وَلَا تَشْتَرِ مِنَ المَوَتَانِ"[٥١]، ثُمَّ أَعْقَبَ قَائِلًا: "فَالوَاوُ فِي (الحَيَوَاتِ) بَدَلٌ مِنْ يَاءٍ، وَأَصْلُهَا (حَيَيَاتٌ)؛ لِأَنَّهُمَا (فَعَلَاتٌ) مِنْ (حَيِيْتُ وَحَيِيْتَ) مِنْ مُضَاعَفِ اليَاءِ بَلَا خِلَافٍ، وَيَدُلُّ عَلَى أَنَّهُ لَا خِلَافَ فِي (حَيِيْتُ) فِي أَنَّ لَامَهُ يَاءٌ بِمَنْزِلَةِ (خَشِيْتُ) وَ(عَيِيْتُ) وَأَنَّهُ لَيْسَ كَـ (شَقِيْتُ) وَ(غَبِيْتُ) قَوْلِ أَبِي عُثْمَانَ إِنَّهُم لَمْ يَشْتَقُّوا مِنَ (الحَيَوَانِ) فِعْلًا؛ أَيْ: لَمْ يَسْتَعْمِلُوا مِنْهُ فِعْلًا عَيْنُهُ يَاءٌ وَلَامُهُ وَاوٌ، وَالعِلَّةُ فِي قَلْبِ (الحَيَوَاتِ) هِيَ العِلَّةُ فِي قَلْبِ (الحَيَوَانِ)"[٥٢].

وَلَعَلَّ المَازِنِيَّ ذَهَبَ بِذَلِكَ إِلَى أَنَّ الوَاوَ فِي (الحَيَوَانِ) أَصْلٌ؛ وَلَيْسَتْ مُنْقَلِبَةً مِنْ يَاءٍ، وَأَنَّ اليَاءَ– أَيْضًا– أَصْلٌ مِنْ بَابِ اللُّغَتَينِ، ثُمَّ يَجُوزُ أَنْ يَكُونَ اسْتُعْمِلَ الفِعْلُ مِنْ لُغَةِ اليَاءِ، وَلَمْ يُسْتَعْمَلْ مِنْ لُغَةِ الوَاوِ؛ لِثِقَلِ ذَلِكَ عَلَيْهِم؛ فَقَالُوا: حَيِيْتُ، وَيَجُوزُ –أَيْضًا– أَنْ يَكُونَ اسْتُعْمِلَ فِعْلُ اللُّغَةِ الَّتِي تَكُونُ اللَّامُ فِيْهِ وَاوًا، فَقُلِبَتْ يَاءً لِلكَسْرَةِ الَّتِي قَبْلَهَا؛ إِذْ جَاؤُوا بِهِ عَلَى (فَعِلَ يَفْعَلُ)، مِثْلُ: عَلِمَ يَعْلَمُ، فَقَالُوا: حَيِيْتُ.

وَيَبْدُو أَنَّ السَّمِينَ الحَلَبِيَّ (ت٧٥٦هـ) كَانَ يُرَجِّحُ مَذْهَبَ المَازِنِيّ؛ إِذْ جَعَلَ (الحَيَوَانَ) فِي (حَيَوَ) وَفَصَلَهُ عَمَّا بَعْدَهُ، وَهُوَ (حَيَيَ)[٥٣].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وَالأَقْرَبُ فِي هَذَا هُوَ مَذْهَبُ الخَلِيلِ، وَيُؤَيِّدُهُ السَّمَاعُ وَالقِيَاسُ، أَيْ: أَنَّ أَصْلَ حَيَوَانُ (حَيَيَ) لَا (حَيَوَ)؛ وَذَلِكَ لِأُمُورٍ:

أَحَدُهَا: أَنَّهُ لَيْسَ فِي كَلَامِهِم مِمَّا عَيْنُهُ يَاءٌ وَلَا لَامُهُ وَاوٌ فَيُقَاسُ (الحَيَوَانُ) عَلَيْهِ.

وَثَانِيهُا: أَنَّهُم يَقُولُونَ فِي تَثْنِيَةِ (حَيٍّ): (حَيَيَانِ) بِاليَاءِ لَا غَيْرَ، وَالتَّثْنِيَةُ مِمَّا يَرِدُّ الأَشْيَاءَ إِلَى أُصُولِهَا؛ فَيَثْبُتُ بِذَلِكَ أَنَّ الوَاوَ فِي (حَيَوَانِ) بَدَلٌ مِنَ اليَاءِ.

وَثَالِثُهَا: أَنَّ الحَيَوَانَ مِنَ الحَيَاةِ، وَمَعْنَى الحَيَاةِ يَرِدُ فِي قَوْلِهِم (الحَيَا) لِلمَطَرِ؛ أَلَا تَرَى أَنَّهُ يُحْيِي الأَرْضَ وَالنَّبَاتَ كَمَا قَالَ تَعَالَى: ﴿فَأَحْيَيْنَا بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا﴾[٥٤]، وَالحَيَا لَامُهُ يَاءٌ، وَكَذَلِكَ الحَيَاةُ، وَإِنْ قِيلَ: لِمَ اخْتَارُوا قَلْبَ اللَّامِ دُونَ العَيْنِ؛ فَيُجَابُ عَنْ ذَلِكَ بِأَنَّهُم لَوْ أَبْدَلُوا العَيْنَ وَاوًا لَدَخَلَ فِي بَابِ (طَوَيْتُ) فَيُحْمَلُ عَلَيْهِ؛ لِكَثْرَتِهِ فَيُظَنُّ أَنَّهَا أَصْلٌ فِي مَوْضِعِهَا؛ لِكَثْرَةِ هَذَا البَابِ، فَلَمَّا قُلِبَتِ الثَّانِيَةُ وَاوًا صَارَتْ مُسْتَنْكَرَةً فِي مَوْضِعِهَا، فَيَتَنَبَّهُ بِذَلِكَ عَلَى كَوْنِهَا غَيْرَ أَصْلٍ[٥٥].

٣- إِبْدَالُ اليَاءِ مِنَ الهَمْزَةِ :

اعْلَمْ أَنَّ كُلَّ هَمْزَةٍ سُكِّنَتْ وَانْكَسَرَ مَا قَبْلَهَا وَأَرَدْتَ تَخْفِيفَهَا قَلَبْتَهَا يَاءً خَالِصَةً، تَقُولُ فِي (ذِئْبٍ): (ذِيبٌ)، وَفِي (بِئْرٍ): (بِيرٌ)، وَكَذَلِكَ إِذَا انْفَتَحَتْ وَانْكَسَرَ مَا قَبْلَهَا، تَقُولُ فِي (مِئَر): (مِيَرٌ)، وَكَذَلِكَ إِنْ وَقَعَتِ الهَمْزَةُ بَعْدَ يَاءِ (فَعِيلٍ) وَنَحْوِهِ مِمَّا زِيدَتْ فِيهِ لِمَدٍّ، وذَلِكَ نَحْوُ نَبِيٍّ، فَالجُمْهُورُ ذَهَبَ إِلَى أَنَّهُ (فَعِيلٌ) مِنَ (النَّبَأِ) الَّذِي هُوَ الخَبَرُ، وَأَصْلُهُ (نَبِيْءٌ)، وَتَرَكَتِ العَرَبُ هَمْزَهُ لَا عَلَى طَرِيقِ التَّخْفِيفِ بَلْ عَلَى طَرِيقِ الإِبْدَالِ، وَالفَرْقُ بَيْنَ التَّخْفِيفِ وَالإِبْدَالِ أَنَّ مَا تُرِكَ هَمْزُهُ تَخْفِيفًا قَدْ يُهْمَزُ تَارَةً وَيُخَفَّفُ أُخْرَى، أَمَّا مَا تُرِكَ هَمْزُهُ إِبْدَالًا تَامًّا فَهُو قِيَاسٌ مُطَّرِدٌ وَلَا يَجُوزُ تَعَدِّيهُ وَالرُّجُوعُ إِلَى الأَصْلِ المُبْدَلِ مِنْهُ إِلَّا مَا نَدَرَ، وَلِذَلِكَ كَانَ (النَّبِيُّ) فِي هَذَا المَذْهَبِ (فَعِيلٍ) بِمَعْنَى (فَاعِلٍ)، لِأَنَّهُ مُخْبِرٌ وَمُبَلِّغٌ، وَلَامُهُ هَمْزَةٌ أُبْدِلَتْ يَاءٌ، وَأُدْغِمَتْ فِيهَا اليَاء قَبْلَهَا، وَصَارَ أَمْرُ تَحْقِيقِهَا لَدَى قَوْمٍ مِنْ أَهْلِ الحِجَازِ قَلِيلًا نَادِرًا[٥٦]. وَاسْتَدَلُّوا عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِ العَرَبِ: مُسَيْلَمَةُ نَبِيْئُ سُوْءٍ[٥٧].

فَظُهُورُ الهَمْزَتَيْنِ يَدُلُّ عَلَى كَوْنِهِ مِنَ (النَّبَأِ)، وَيَسْتَدِلُّونَ -أَيْضًا- عَلَى صِحَّةِ مَذْهَبِهِم بِقَاعِدَةٍ مِنْ قَوَاعِدِ جَمْعِ التَّكْسِيرِ تَنُصُّ عَلَى أَنَّ فَعِيلًا المُعْتَلَّ اللَّامِ يُجْمَعُ عَلَى (أَفْعُلَاءِ)، أَمَّا فَعِيلُ الصَّحِيحُ اللَّامِ فَيُجْمَعُ عَلَى (فُعَلَاءَ)، فَسِيبَوَيهِ كَانَ يَرَى أَنَّ النَّبِيَّ مِنَ النَّبَأِ فَهُوَ صَحِيحُ اللَّامِ يُجْمَعُ عَلَى (فُعَلَاءِ)، مِثْلُ: كَرِيمٌ وكُرَمَاءَ، وَعَظِيمٌ وعُظَمَاء[٥٨]، وَاسْتَدَلَّ عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِ الشَّاعِرِ[٥٩]:

يَا خَاتَمَ النُبَآءِ إِنَّكَ مُرْسَلٌ بِالْحَقِّ كُلُّ هُدَى السَّبِيلِ هُدَاكَا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فَجَمَعَهَا الشَّاعِرُ عَلَى الأَصْلِ، فَإِنْ قِيلَ: كَيْفَ جُمِعَتْ عَلَى (أَنْبِيَاءِ) وَ(أَفْعُلَاء) لِلمُعْتَلِّ اللَّامِ ؟ قِيلَ: لَمَّا أَلْزَمُوا وَاحِدَهُ التَّخْفِيفَ صَارَ كَالمُعْتَلِّ اللَّامِ فَأَخَذَ حُكْمَهُ[٦٠]، وَلَوْ كَانَتْ لَامُ (نَبِيّ) كَـ(لَامِ) (وَصِيّ ، وَقَوِيّ، وَوَلِيّ) لَمَا جَازَ جَمْعهُ عَلَى (فُعَلَاءَ)، ثُمَّ إِنَّ إِمَاتَةَ الهَمْزَةِ بِالإِبْدَالِ حِينًا وَبِالحَذْفِ حِينًا آخَرَ وَارِدٌ عَنِ العَرَبِ كَقَوْلِهم: خَطِيَّةٌ، وَبَرِيَّةٌ، وَسَلْ، وَخُذْ، وَغَيْرُ هَذَا كَثِيرٌ شَائِعٌ[٦١].

وَذَكَرَ أَبُو عَلِيّ الفَارِسِيُّ أَنَّ الأَصْلَ فِي لَامِ (نَبِيّ) الهَمْزُ، وَلَكِنْ لَمَّا أُبدِلَ، وَأُلْزِمَ الإِبْدَالَ، جُمِعَ جَمْعَ مَا أَصْلُ لَامِهِ حَرْفُ عِلَّةٍ، كَمَا أَنَّ (عِيْدًا) لَمَّا أُلْزِمَ البَدَلَ جُمِعَ عَلَى (أَعْيَادٍ) فَـ(أَنْبِيَاءُ) لَا يَدُلُّ عَلَى أَنَّ أَصْلَ اللَّامِ مِنْ (نَبِيّ) حَرْفُ عِلَّةٍ، كَمَا أَنَّ (أَعْيَادًا) لَا تَدُلُّ عَلَى أَنَّ (عِيْدًا) أَصْلُ عَيْنِهِ يَاءٌ، لَكِنَّ الأَصْلَ الهَمْزُ، وَأُلْزِمَ الإِبْدَالُ، كَمَا أَنَّ أَصْلَ (عِيْدٍ) الوَاوُ، وَأُلْزِمَ إِبْدَالُهَا يَاءً[٦٢].

وَذَهَبَ فَرِيقٌ آخَرٌ مِنَ العُلَمَاء[٦٣] إِلَى أَنَّ (نَبِيَّ) أَصْلُهُ مِنَ (النُّبُوَّةِ) وَإِنَّمَا هُوَ (فَعِيلٌ) بِمَعْنَى الرَّفِيعِ الشَّأْنِ، أُخِذَ مِنَ (النَّبَاوَةِ)، وَالنَّبَاوَةُ: مَا ارْتَفَعَ مِنَ الأَرْضِ، وَالأَصْلُ فِيهِ (نَبِيوٌ)، فَلَمَّا اجْتَمَعَتِ اليَاءُ وَالوَاوُ فِي كَلِمَةٍ وَاحِدَةٍ، وَالسَّابِقُ سَاكِنٌ، أُبدِلَ مِنَ الوَاوِ يَاءٌ، وَأُدْغِمَتِ اليَاءُ الأُوْلَى فِيْهَا.

وَاسْتَدَلُّوا عَلَى أَنَّ أَصْلَ (نَبِيّ) لَيْسَ (نَبِيْءٌ) بِالهَمْزِ بِقَوْلِ لِرَسُولِ الله (ﷺ) وَقَدْ قِيلَ لَهُ: "يَا نَبِيْءَ الله !"، فَقَالَ: " لَسْتُ بِنَبِيْءِ الله، وَلَكِنِّي نَبِيُّ الله"[٦٤]، وذَلِكَ أَنَّهُ ـ(ﷺ)ـ أَنْكَرَ الهَمْزَ فِي اسْمِهِ فَرَدَّهُ عَلَى قَائِلِهِ، وَاسْتَدَلُّوا أَيْضًا بِقَوْلِ أَوْسِ بْنِ حَجَرٍ[٦٥]:

عَلَى الأَرْوَعِ السَّقْبِ لَوْ أَنَّهُ يَقُومُ عَلَى ذِرْوَةِ الصَّاقِبِ
لأَصْبَحَ رَتْمًا دُقَّاقَ الحَصَى مَكَانَ النَّبِيّ مِنَ الكَاثِبِ

وَقَوْل القُطَامِيّ[٦٦]:

لَمَّا وَرَدْنَ نَبِيًّا وَاسْتَتَبَّ بِنَا مُسْحَنْفِرٌ كَخُطُوطِ السَّيْحِ مُنْسَحِلُ

وَعُورِضَ مَذْهَبُهُم هَذَا بِأَنَّ النَّبِيَّ لَوْ كَانَ مِنْ أَصْلٍ غَيْرَ مَهْمُوزٍ لَكَانَ المَأْثُورُ عَنِ العَرَبِ مِنْ قِرَاءَةِ بَعْضِ أَهْلِ المَدِينَةِ وَقَوْلِ ابْنِ مِرْدَاسٍ لَحْنًا، وَإِذَا كَانَ مَهْمُوزًا ثُمَّ تُرِكَ هَمْزُهُ لَيْسَ بِلَحْنٍ[٦٧].

وَالرَّاجِحُ ـ عِنْدِي ـ مِمَّا سَبَقَ أَنْ يَكُونَ (النَّبِيُّ) مَأْخُوذًا مِنَ (النَّبَأِ) بِمَعْنَى الخَبَرِ، وَذَلِكَ لِعِدَّةِ أُمُورٍ أَهَمُّهَا:

أ . إِنَّ قِرَاءَةَ نَافِع وَبَعْض أَهْلِ المَدِينَةِ كَانَتْ بِالهَمْزِ.

ب . إِنَّ مَعْنَى العُلُوِ وَالرِّفْعَةِ دَاخِلٌ فِي المَعْنَى الأَوَّلِ فَمَنْ أَنْبَأَهُ الله تَعَالَى وَجَعَلَهُ مُنْبِئًا عَنْهُ، فَلَا يَكُونُ إِلَّا رَفِيعَ القَدْرِ عَلِيًّا، وَأَمَّا لَفْظُ العُلُوِ وَالرِّفْعَةِ فَلَا يَدُلُّ عَلَى خُصُوصِ النُّبُوَةِ إِذْ يُوْصَفُ بِهِ مَنْ لَيْسَ بِنَبِيٍّ بَلْ يُوْصَفُ بِأَنَّهُ الأَعْلَى كَمَا قَالَ تَعَالَى: ﴿وَلَا تَهِنُواْ وَلَا تَحۡزَنُواْ وَأَنتُمُ ٱلۡأَعۡلَوۡنَ﴾[٦٨].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ج . إِنَّ اللَّفْظَينِ مُشْتَرِكَانِ فِي الاشْتِقَاقِ الأَكْبَرِ فَكِلَاهُمَا فِيْهِ النُّونُ وَالبَاءُ، وَفِي أَحَدِهِمَا الهَمْزَةُ وَفِي الآخَرِ الحَرْفُ المُعْتَلُّ لَكِنَّ الهَمْزَةَ أَشْرَفُ؛ فَإِنَّهَا أَقْوَى ، فَالمَهْمُوزُ يُمْكِنُ أَنْ تَلِينَ هَمْزَتُهُ فَتَصِيرَ حَرْفًا مُعْتَلًّا فَيُعَبَّرُ عَنْهُ بِاللَّفْظَينِ وَإِنْ لَمْ يَكْثُرْ اسْتِعْمَالُهُ كَمَا فِي لَفْظِ (خَبِيْء وَخَبِيئَة) بِخِلَافِ المُعْتَلِّ فَإِنَّهُ لَا يُجْعَلُ مَهْمُوزًا فَعَلِيٌّ وَوَصِيٌّ وَوَلِيٌّ لَا يَجُوزُ فِيْهُم أَنْ نَقُولَ: عَلِيْءٌ وَ وَصِيْءٌ وَوَلِيْءٌ .

٤- إِبْدَالُ المِيمُ مِنَ الوَاوِ :

تُبْدَلُ المِيمُ مِنَ الوَاوِ وُجُوبًا فِي (فَمٍ)، إِذْ ذَهَبَ الجُمْهُورُ إِلَى أَنَّ (فَم) أَصْلُهُ (فَوْهٌ) عَلَى وَزْنِ (فَعْل) بِفَتْحِ الفَاءِ وَسُكُونِ العَيْنِ، بِدَلِيلِ تَكْسِيره عَلَى (أَفْوَاهٍ) بِزِنَةِ (أَفْعَالٍ)، وَلِقَوْلِهم فِي التَّصْغِيرِ: (فُوَيْهٌ) فهَذَا يَدُلُّ عَلَى أَنَّ أَصْلَ (فَمٌ): (فَوْهٌ)؛ لِأَنَّ الجَمْعَ وَالتَّصْغِيرَ يَرُدَّانِ الأَشْيَاءَ إِلَى أُصُولِهَا. ثُمَّ أَنَّ تَصَارِيفَ الكَلِمَةِ الأُخْرَى تَشْهَدُ بِهَذَا كَقَوْلِهم: (مُفَوَّهٌ وتَفَوَّهْتُ)، وَفِي الجَمْعِ (أَفْوَاهٌ) دَلِيلٌ عَلَى أَنَّ الأَصْلَ (فَوْهٌ) سَاكِنُ العَيْنِ؛ لِأَنَّ حُكْمَ مَا كَانَ عَلَى (فَعْلٍ) مُعْتَلّ العَيْنِ أَنْ يُجْمَعَ عَلَى (أَفْعَالٍ) نَحْو ثَوْبٍ: أَثْوَابٌ، وَحَوْضٍ: أَحْوَاضٌ، فَلَا يَخْرُجُ الشَّيْءُ عَنْ بَابِهِ حَتَّى يَقُومَ ثَبْتٌ يُعْدَلُ إِلَيْهِ عَنْهُ[٦٩].

وَذَهَبَ أَبُو عَلِيّ الفَارِسِيُّ إِلَى أَنَّ أَصْلَهُ (فَوَه) عَلَى وَزْنِ (فَعَل) بِفَتْحِ الفَاءِ وَالعَيْنِ، اسْتُثْقِلَتِ الهَاءُ فَحُذِفَتْ لِلتَّخْفِيفِ، فَوَقَعَتِ الوَاوُ مُتَحَرِّكَةً وَقَبْلَهَا فَتْحٌ فَقُلِبَتْ أَلِفًا ثُمَّ أُبْدِلَتْ هَذِهِ العَيْنُ مِيمًا فَبَقِيَ الاسْمُ عَلَى حَرْفَينِ، وَإِذَا أَضَفْتَ لَمْ تُبْدِلْ وَتُرِكَتِ العَيْنُ عَلَى حَالِهَا، وَلَمْ يُسْتَعْمَلْ فِي حَالِ الإِضَافَةِ بِالمِيمِ إِلَّا فِي شِعْرٍ[٧٠]، كَقَوْلِ الشَّاعِرِ[٧١]:

يُصْبِح ظَمْآنَ وَفِي البَحْرِ فَمُهْ

وَهَذَا الإِبْدَالُ إِنَّمَا هُوَ فِي الإِفْرَادِ دُونَ الإِضَافَةِ فَأَجْرَى الإِضَافَةَ مَجْرَى الإِفْرَادِ فِي الشِّعْرِ لِلضَّرُورَةِ[٧٢]. وَقَدْ اخْتُلِفَ فِي سَبِيل انْشِعَابِ (فَمٍ) مِنْ (فَوْهٍ) فَذَهَبَ سَيبَوَيهِ إِلَى أَنَّ أَصْلَ الـ(فَم) حَرْفَانِ: (الهَاءُ وَالوَاوُ)[٧٣]، فَأَمَّا الهاءُ فَحُذِفَتْ مِنْ دُونِ تَعْوِيضٍ لِخَفَائِهَا "وَالهاءُ إِذَا كَانَتْ لَامًا فَإِنَّها قَدْ تُحْذَفُ كَمَا أَنَّ اليَاءَ وَالوَاوَ إِنْ كَانَتا لامَيْنِ قَدْ تُحْذَفَانِ وَذَلِكَ لِمُشَابَهَة الهَاء اليَاءَ وَالوَاوَ فِي الخَفَاءِ، وَلِأَنَّهَا مِنْ مَخْرَجِ مَا هُوَ مُشَابِهٌ لَهُمَا وَهُوَ الأَلِفُ فَكَمَا أَنَّ اليَاءَ وَالوَاوَ إِذَا كَانَتَا لَامَينِ تُحْذَفَانِ كَذَلِكَ تُحْذَفُ الهَاءُ لِمُشَابَهَتِهَا لهُمَا فِي المَوْضِعِ الَّذِي حُذِفَتَا فِيهِ"[٧٤].

وَأَمَّا الوَاوُ فَأُبْدِلَتْ مِنْهَا المِيمُ لِيَشْبَهَ الاسْمُ بِهَا الأَسْمَاءَ المُفْرَدَةِ مِنْ كَلَامِهِم مِنْ حَيْثُ الإِعْرَابِ وَالتَّثْنِيَةِ وَالإِضَافَةِ؛ لِأَنَّ الوَاوَ كَثِيرًا مَا تَسْقُطُ فِي هَذِهِ التَّصَارِيفِ، فَكَأَنَّ مِيمَ (فَمٍ) بِمَنْزِلَةِ مِيمِ (دَمٍ) الَّتِي يَجُوزُ إِثْبَاتُهَا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عَلَى لَفْظِهَا فِي الإِضَافَةِ وَالتَّثْنِيةِ، فَيُقَالُ: (فَمِيٌّ وفَمَانِ) وَيَجُوزُ إِتْمَامُ الكَلِمَةِ عَلَى ثَلَاثَةِ أُصُولٍ بِزِيَادَةِ الوَاوِ الَّتِي هِيَ عَيْنُ الأَصْلِ وَجَعْلُهَا مَكَانَ اللَّامِ، فَيُقَالُ: (فَمَوِيٌّ وفَمَوَانِ) وَاسْتَدَلَّ عَلَى ذَلِكَ بِقَوْلِ الفَرَزْدَقِ(٧٥):

هُمَا نَفَثَا فِي فِيَّ مِنْ فَمَوَيْهِمَا عَلَى النَّابِحِ العَاوِي أَشَدُّ رِجَامِ

فَجَعَلَ الوَاوَ لَامًا عِنْدَ التَّثْنِيةِ إِتْمَامًا لأُصُولِ الكَلِمَةِ وَمَا هِيَ إِلَّا عَيْنٌ فِي الأَصْلِ (فوه)(٧٦)، وَأَيَّدَ سِيبَوَيهِ أَكْثَرُ البَصْرِيّينَ(٧٧) إِلَّا الأَخْفَشَ (ت٢١٥هـ) الَّذِي ادَّعَى أَنَّ مِيمَ (فَمٍ) بَدَلٌ مِنَ الهَاءِ، وَأَنَّ السَّاقِطَ مِنْ (فَمٍ) هُوَ الوَاوُ، وَلِذَا رُدَّتْ فِي التَّثْنِيَةِ وَالإِضَافَةِ، فَكَأَنَّ الأَصْلَ (فَوْهٌ) لَدَيهِ حَدَثَ فِيهِ قَلْبٌ مَكَانِيٌّ، وَذَلِكَ بِتَقْدِيمِ الهَاءِ إِلَى مَوْضِعِ الوَاوِ، وَلَمَّا صَارَ (فَهْوٌ) عَلَى وَزْنِ (فَلْعٍ) حُذِفَتْ الوَاوُ؛ لِوُقُوعِهَا طَرَفًا، ثُمَّ أُبْدِلَ مِنَ الهَاءِ مِيمًا فَأَصْبَحَ (فَمٌ)، وَفِي التَّثْنِيةِ وَالإِضَافَةِ رَدَّ المَحْذُوف إِلَى أَصْلِهِ. وَلِذَا وَجَدَ الأَخْفَشُ فِي قَوْلِ الفَرَزْدَقِ – الَّذِي سَاقَهُ سِيبَوَيهِ عَضُدًا لِمَذْهَبِهِ– دَلِيلًا عَلَى مَذْهَبِهِ فِي أَصْلِ (فَمٍ) فَقَدْ أَثْبَتَ الشَّاعِرُ الوَاوَ لَامًا لِلكَلِمَةِ فِي (فَمَوَيهِمَا) بَعْدَ القَلْبِ المَكَانِيّ وَلَوْ كَانَتْ عَيْنًا وَلَمْ تُقْلَبْ لَمَا كَانَ لِإِثْبَاتِهَا وَجْهٌ(٧٨).

وَمَذْهَبُ الأَخْفَشِ مَرْدُودٌ مِنْ جَوَانِبَ: الأَوَّلُ، وُجُودُ النَّظَائِرِ الَّتِي حُذِفَتْ لَامَاتُهَا كـ (دَمٍ وَيَدٍ)، وَالثَّانِي: أَنَّ (فَاهَ) فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿كَبَٰسِطِ كَفَّيْهِ إِلَى ٱلْمَآءِ لِيَبْلُغَ فَاهُ وَمَا هُوَ بِبَٰلِغِهِۦ﴾(٧٩)، وَ (فُوه وَفِيه) لَا يُمْكِنُ تَوْجِيهَهَا عَلَى وِفْقِ مَذْهَبِ الأَخْفَشِ، وَإِخْرَاجُ اللَّفْظِ عَلَى مَذْهَبِ سِيبَوَيهِ مَقْبُولٌ؛ لِأَنَّ اللَّامَ وَالعَيْنَ سَقَطَتَا وَلَمْ يَأْتُوا بِالمِيمِ عِوَضًا مِنَ العَيْنِ لَمَّا أَضَافُوا الاسْمَ إِلَى المُضْمَرِ وَإِنَّمَا جَاءُوا بِعَلَامَاتِ الإِعْرَابِ (الوَاوَ وَالأَلِفَ وَاليَاءَ) وَحَرَّكُوا الفَاءَ بِالحَرَكَةِ المُنَاسَبَةِ لَهَا، وَالثَّالِثُ: إِنَّ دَعْوَى القَلْبِ المَكَانِيّ لَا يَقُومُ عَلَيْهَا دَلِيلٌ وَلَا يُسَلَّمُ بِهَا إِلَّا بِثَبْتٍ بَيِّنٍ.

وَذَهَبَ بَرَجِسْتَرَاسِرُ إِلَى أَنَّ (فَمًا) وَنَحْوَهَا كَـ(أَخٍ وَابْنٍ) هِيَ مِنَ الأَسْمَاءِ القَدِيمَةِ جِدًّا وَمَادَّتهَا حَرْفَينِ لَا ثَالِثَ لَهُمَا، وَعِنْدَهُ (فَمٌ) ثُنَائِيُّ الوَضْعِ فَلَا يُسْأَلُ عَمَّا حُذِفَ مِنْهُ(٨٠).

وَيَدْفَعُ هَذَا دَعْوَى وُجُودِ الثُّنائِيَّاتِ أَصْلًا فِي أَلْفَاظِ العَرَبِيَّةِ المُتَمَكِّنَةِ هِيَ دَعْوَى بَلَا بُرْهَانٍ وَقَائِمَة عَلَى الحَدْسِ وَالتَّخْمِينِ عَلَى الرَّغْمِ مِمَّا فِيهَا مِنْ مُرَاعَاةٍ لِظَاهِرِ بَعْضِ الأَلْفَاظِ كَـ(فَمٍ) وَنَحْوِهَا عَلَى وِفْقِ أُسُسِ المَنْهَجِ الوَصْفِيّ الحَدِيثِ، لَكِنَّ الالْتِزَامَ بِهَا لَيْسَ فِيْهِ تَفْسِيرٌ لِوُجُودِ الوَاوِ وَالهَاءِ فِي تَصَارِيفِ اللَّفْظَةِ كَـ (فُوَيْهٍ وَأَفْوَاهٍ، وَتَفَوَّهْتُ وَمُفَوَّه) وَلَيْسَ فِيْهِ تَفْسِيرٌ لِسُقُوطِ المِيْمِ فِي هَذِهِ التَّصَارِيفِ.

خاتمة البحث :

الحَمْدُ للهِ الَّذِي تَتُمُّ بِنِعَمَتِهِ الصَّالِحَات، وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى مَنْ ظَهَرَتْ عَلَى يَدَيهِ المُعْجِزَاتُ، وَبَعْدُ...

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فَهَا هُوَ ذَا البَحْثُ قَدْ تَمَّتْ مَسَائِلُهُ وَقَوَاعِدُهُ، وَأَجْمَعَتْ أَفْكَارُهُ، وَفَوَائِدُهُ، وَعَلُقَتْ خِلَافَاتُهُ وَشَوَارِدُهُ، وَقُيِّدَتْ عَنَاوِينُهُ وَأُحْكِمَتْ شَوَاهِدُهُ، وَقَدْ خَرَجْتُ . بِفَضْلِ الله وَعَوْنِهِ ـ مِنْ ذَلِكَ بِنَتَائِجَ أَهَمّهَا مَا يَأْتِي:

١. إِنَّ حَمْلَ الشَّيْءِ عَلَى مَا لَهُ نَظِيرٌ أَوْلَى مِنْ حَمْلِهِ عَلَى مَا لَا نَظِيرَ لَهُ إِلَّا إِذَا أَدَّى الحَمْلُ عَلَى النَّظِيرِ إِلَى التَّكَلُّفِ وَالتَّعَسُّفِ، وَقَوْلُ ابْنِ جِنِّيّ بِأَنَّ الأَلِفَ فِي (آل) مُبْدَلَةٌ عَنْ هَمْزَةٍ مُبْدَلَةٍ عَنْ هَاءٍ فِيْهِ تَكَلُّفٌ ظَاهِرٌ.

٢. أَنَّ العَرَبَ كانوا يَسْتَعْمِلُونَ (أهل) فِي مَعْنًى، وَ(آل) فِي مَعْنًى أَدَقُّ مِنْهُ أَو أَوْسَعُ، أَشْرَفُ أَو أَوْضَعُ، وَلَا شَأْنَ لهَذَا بِأَنْ يَكُونَ الحَرْفُ مُبْدَلًا مِنْ حَرْفٍ مُبَاشَرَةً، أَو أَنْ يَكُونَ مُبْدَلًا مِنْ حَرْفٍ مُبْدَل مِنْ آخَرٍ، وَوُجُودُ هَذَا الفَرْقُ بَيْنَ دَلالَتَيْنِ اللَّفْظَتَيْنِ يُنْبِئُ بِأَصَالَةِ كُلّ مِنْهُمَا، وَمِنْ ثُمَّ تُرَدُّ دَعْوَى انْشِعَابِ (آلِ) مِنْ (أَهْلِ)، وَيُرَجَّحُ مَذْهَبُ القَائِلِينَ: إِنَّ (آلَ) مِنَ (الأَوَلِ) بِمَعْنَى الرُّجُوعِ .

٣. رَجَّحَ البَحْثُ الرَّأْيَ القَائِلَ: إِنَّ أَصْلَ حَيَوَانُ (حَيَيَ) لَا (حَيَوَ)؛ وَذَلِكَ لِأُمُورٍ مِنْهَا: أَنَّهُ لَيْسَ فِي كَلَامِهِم مِمَّا عَيْنُهُ يَاءٌ وَلَا لَامُهُ وَاوٌ فَيُقَاسُ (الحَيَوَانُ) عَلَيْهِ. كما أَنَّهُم يَقُولُونَ فِي تَثْنِيَةِ (حَيٍّ): (حَيَيَانِ) بِالياءِ لَا غَيْرَ، وَالتَّثْنِيَةُ مِمَّا يَرِدُّ الأَشْيَاءَ إِلَى أُصُولِهَا؛ فَيَثْبُتُ بِذَلِكَ أَنَّ الوَاوَ فِي (حَيَوَانِ) بَدَلٌ مِنَ اليَاءِ.

٤. رَجَّحَ البَحْثُ أَنْ يَكُونَ (النَّبِيُّ) مَأْخُوذًا مِنَ (النَّبَأ) بِمَعْنَى الخَبَرِ، وَذَلِكَ لِعِدَّةِ أُمُورٍ أَهَمُّهَا: إِنَّ قِرَاءَةَ نَافِع وَبَعْض أَهْلِ المَدِينَةِ كَانَتْ بِالهَمْزِ، وَكَذَلِكَ أَنَّ مَعْنَى العُلُوِ وَالرِّفْعَةِ دَاخِلٌ فِي المَعْنَى الأَوَّلِ فَمَنْ أَنْبَأَهُ اللهُ تَعَالَى وَجَعَلَهُ مُنْبِئًا عَنْهُ، فَلَا يَكُونُ إِلَّا رَفِيعَ القَدْرِ عَلِيًّا، وَأَمَّا لَفْظُ العُلُوِ وَالرِّفْعَةِ فَلَا يَدُلُّ عَلَى خُصُوصِ النُّبُوَةِ إِذْ يُوْصَفُ بِهِ مَنْ لَيْسَ بِنَبِيٍّ بَلْ يُوْصَفُ بِأَنَّهُ الأَعْلَى كَمَا قَالَ تَعَالَى: ﴿وَلَا تَهِنُواْ وَلَا تَحْزَنُواْ وَأَنتُمُ ٱلْأَعْلَوْنَ﴾ [سورة آل عمران : مِنْ آيَةِ ١٣٩]، ومن ثُمَّ أَنَّ اللَّفْظَينِ مُشْتَرِكَانِ فِي الاشْتِقَاقِ الأَكْبَرِ فَكِلَاهُمَا فِيْهِ النُّونُ وَالبَاءُ، وَفِي أَحَدِهِمَا الهَمْزَةُ وَفِي الآخَرِ الحَرْفُ المُعْتَلُّ لَكِنَّ الهَمْزَةَ أَشْرَفُ؛ فَإِنَّهَا أَقْوَى، فَالمَهْمُوزُ يُمْكِنُ أَنْ تَلِينَ هَمْزَتُهُ فَتَصِيرَ حَرْفًا مُعْتَلًّا فَيُعَبَّرُ عَنْهُ بِاللَّفْظَينِ وَإِنْ لَمْ يَكْثُرْ اسْتِعْمَالُهُ كَمَا فِي لَفْظِ (خَبِيْء وَخَبِيئَة) بِخِلَافِ المُعْتَلّ فَإِنَّهُ لَا يُجْعَلُ مَهْمُوزًا فَعَلِيٌّ وَوَصِيٌّ وَوَلِيٌّ لَا يَجُوزُ فِيْهِم أَنْ نَقُولَ: عَلِيْءٌ وَ وَصِيْءٌ وَوَلِيْءٌ .

٥. أَنَّ إِخْرَاجَ اللَّفْظِ (فم) عَلَى مَذْهَبِ سِيبَوَيهِ مَقْبُولٌ؛ لِأَنَّ اللَّامَ وَالعَيْنَ سَقَطَتَا وَلَمْ يَأْتُوا بِالمِيمِ عِوَضًا مِنَ العَيْنِ لَمَّا أَضَافُوا الاسْمَ إِلَى المُضْمَرِ وَإِنَّمَا جَاءُوا بِعَلَامَاتِ الإِعْرَابِ (الوَاوَ وَالأَلِفَ وَاليَاءَ) وَحَرَّكُوا الفَاءَ بِالحَرَكَةِ المُنَاسَبَةِ لَهَا، وَالثَّالِثُ: إِنَّ دَعْوَى القَلْبِ المَكَانِيّ لَا يَقُومُ عَلَيْهَا دَلِيلٌ وَلَا يُسَلَّمُ بِهَا إِلَّا بِثَبْتٍ بَيِّنٍ.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش :

---

[١] سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ / ٦٩/١ .
[٢] التَّعْلِيقَةُ عَلَى كِتَابِ سِيبَوَيهِ : ٢٥٣/٤ .
[٣] الصَّاحِبِيُّ فِي فِقْهِ اللُّغَةِ : ٢٠٣ .
[٤] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٢٣٧/٤ .
[٥] يُنْظَرُ : سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ٧٢/١ .
[٦] المُخَصَّصُ : ١٧٩/٤ .
[٧] يُنْظَرُ : تَوْضِيحُ المَقَاصِدِ : ١٦٢٥/٣ .
[٨] يُنْظَرُ : التَّسْهِيلُ : ٣٠٠ ، وَتَوْضِيحُ المَقَاصِدِ : ١٥٦٢/٣ .
[٩] شَرْحُ ابْنِ النَّاظِمِ : ٥٩٤ ، وَتَوْضِيحُ المَقَاصِدِ : ١٥٦٣/٣ .
[١٠] الكِتَابُ : ٢٤٠/٤ .
[١١] الكِتَابُ : ٤٨٣/٤ .
[١٢] البَيْتُ مَنْسُوبٌ لِمَنْظُورِ بْنِ حَيَّةِ الأَسَدِيّ فِي : تَهْذِيبِ إِصْلَاحِ المَنْطِقِ : ١/ ٢٨٢ ، وَشَرْحِ التَّصْرِيحِ : ٢/ ٣٦٧ .
[١٣] الخَصَائِصُ : ٣٥٢/٢ .
[١٤] يُنْظَرُ : المَسَائِلُ العُضُدِيَّاتُ : ١٢٧ ، وَسِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١٠٠/١ ، وَالتَّبْصِرَةُ وَالتَّذْكِرَةُ : ٨١٥/٢ .
[١٥] يُنْظَرُ : مَعَانِي القُرْآنِ لِلأَخْفَشِ : ١٥٥ .
[١٦] يُنْظَرُ : إِصْلَاحُ المَنْطِقِ : ١٠٥ ، وَأَدَبُ الكَاتِبِ : ٤٨٠ ، وَالأُصُولُ فِي النَّحْوِ : ٢٤٦/٣ ، وَدِيوَانُ الأَدَبِ : ٤١٤/٣ ، وَتَهْذِيبُ اللُّغَةِ : ٤٦٤/١٤ (موه) ، وَالمَسَائِلُ الحَلَبِيَّاتُ : ٣٩ .
[١٧] يُنْظَرُ : الأُصُولُ فِي النَّحْوِ : ٢٤٦/٣ ، وَمَعَانِي القُرْآنِ وَإِعْرَابُهُ : ٢٧٥/٢ ، وَاشْتِقَاقُ أَسْمَاءِ الله : ٢٣٠ ، وَتَصْحِيحُ الفَصِيحِ وَشَرْحُهُ : ٤٣٢ ، وَالمَسَائِلُ العُضُدِيَّاتُ : ١٢٧ ، وَسِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١٠٠/١ .
[١٨] البَيْتُ لِكَثِيرِ عَزَّةَ ، دِيوَانُهُ : ٥٠٣ .
[١٩] يُنْظَرُ : تَصْحِيحُ الفَصِيحِ وَشَرْحُه : ٤٣٢ ، وَالمَسَائِلُ العُضُدِيَّاتُ : ١٢٨ ، وَمَقَايِيسُ اللُّغَةِ : ٢٨٧/٥ .
[٢٠] لَمْ أَهْتَدِ إِلَى قَائِلِهِ ، وَالبَيْتُ بِلَا نِسْبَةٍ فِي : المَسَائِلِ العُضُدِيَّاتِ : ١٢٨ ، وَمُجْمَلِ اللُّغَةِ : ٨٢٠ .
[٢١] لَمْ أَهْتَدِ إِلَى قَائِلِهِ ، وَالبَيْتُ بِلَا نِسْبَةٍ فِي : تَصْحِيحِ الفَصِيحِ وَشَرْحِهِ : ٤٣٢ ، وَالمَسَائِلِ الحَلَبِيَّاتِ : ٤٠ ، وَالمُنْصِفِ : ١٥١/٢، وَسِرِّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١٠٠/١ ، وَمُجْمَلِ اللُّغَةِ : ٨٢٠ .
[٢٢] يُنْظَرُ : الاشْتِقَاقُ لابْنِ دُرَيْدٍ : ٣١٦ ، وَالمَسَائِلُ العُضُدِيَّاتُ : ١٢٩ ، وَسِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١/ ١٠٠ .
[٢٣] يُنْظَرُ : جَامِعُ البَيَانِ : ٦٤١/١ ، وَالمُمْتِعُ فِي التَّصْرِيفِ : ٣٤٨/١ .
[٢٤] يُنْظَرُ : سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١٠١/١ .
[٢٥] سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١١٤/١ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٢٦] سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١١٤/١

[٢٧] يُنْظَرُ : الأَشْبَاهُ وَالنَّظَائِرُ لِلسِّيُوطِيِّ : ١٧٩/١ .

[٢٨] سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١١٤/١ .

[٢٩] سورة غافر : مِنْ آيَةِ ٢٨.

[٣٠] دِيوَانُهُ : ١١٧/١ .

[٣١] يُنْظَرُ : سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١٠٠/١ – ١٠٢ .

[٣٢] يُنْظَرُ : سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ١٠٢/١ .

[٣٣] رِسَالَةُ الغُفْرَانِ : ٤١٧ .

[٣٤] يُنْظَرُ : دُرْجُ الدُّرَرِ : ٣٤١/١ ، وَالتِّبْيَانُ لِلعُكْبُرِيِّ : ١٤٦/١ ، وَالإِيْضَاحُ فِي شَرْحِ المُفَصَّلِ : ١٢٢/١ .

[٣٥] سورة البقرة : مِنْ آيَةِ ٢٦٩ .

[٣٦] سورة الأحقاف : مِنْ آيَةِ ٣٥ .

[٣٧] سورة النساء : مِنْ آيَةِ ٨ .

[٣٨] سورة آل عمران : مِنْ آيَةِ ١٨ .

[٣٩] سورة الرحمن : مِنْ آيَةِ ٢٧ .

[٤٠] سُورَةُ الرَّحْمَن : مِنْ آيَةِ ١٢ .

[٤١] سُوْرَةُ الأَنْعَام : مِنْ آيَةِ ١٤٦ .

[٤٢] يُنْظَرُ : العَيْنُ : ٣١٦/٣ – ٣١٧ مَادَّةُ وَثَقْلِيبُ (حيي) ، وَالكِتَابُ : ٤٠٩/٤ .

[٤٣] يُنْظَرُ : المُقْتَضَبُ : ١٨٦/١ ، وَاشْتِقَاقُ أَسْمَاءِ الله : ١٧١ ، وَشَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيهِ لِلسِّيْرَافِيِّ : ١٦ : ١٥٢ ، وَالتَّعْلِيقَةُ : ١٠٨/٥ ، وَالمُنْصِفُ : ٢٨٤/٢ ، وَسِرُّ صِنَاعَة الإِعْرَابِ : ٥٩٠/٢ ، والتَّبْصِرَةُ وَالتَّذْكِرَةُ : ٩٢٣/٢.

[٤٤] الأُصُولُ فِي النَّحْوِ : ٣٨٥/٣ .

[٤٥] يُنْظَرُ : شَرْحُ المُلُوكِيِّ : ٢٦٤ .

[٤٦] يُنْظَرُ : المُقْتَضَبُ : ١٨٦/١ ، وَاشْتِقَاقُ أَسْمَاءِ الله : ١٧١ ، وَالمَسَائِلُ البَغْدَادِيَّاتُ : ٢٣٢ ، وَالمُنْصِفُ : ٢٨٤/٢ ، وَسِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ٥٩١/٢ .

[٤٧] يُنْظَرُ : المَسَائِلُ البَغْدَادِيَّاتُ : ٢٣٢ ، وَالمُنْصِفُ : ٢٨٥/٢ ، وَسِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ٥٩٠/٢ – ٥٩١ .

[٤٨] يُنْظَرُ : سِرّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ٥٩٠/٢ .

[٤٩] المُمْتِعُ في التَّصْرِيفِ : ٥٦٩/٢ .

[٥٠] يُنْظَرُ : البَيَانُ فِي غَرِيبِ إِعْرَابِ القُرْآنِ : ٢٤٦/٢ .

[٥١] سِرُّ صِنَاعَة الإِعْرَابِ : ٥٩١/٢ .

[٥٢] سِرُّ صِنَاعَة الإِعْرَابِ : ٥٩١/٢ .

[٥٣] يُنْظَرُ : عُمْدَةُ الحُفَّاظِ : ١٤٦ .

[٥٤] سورة فاطر : مِنْ آيَةِ ٩ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٥٥] يُنْظَرُ : المُقْتَضَبُ : ١٨٦/١ .

[٥٦] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٤٦٠/٣ ، وَالمُقْتَضَبُ : ١٦٢/١ ، وَجَمْهَرَةُ اللُّغَةِ : ١٠٢٨/٢ (بنو) ، وَدَقَائِقُ التَّصْرِيفِ : ٥١٠ ، وَشَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيهِ لِلسِّيرَافِيّ : ١١٠/١٢ ، وَالزَّاهِرُ : ١٢٦/٢ ، وَمَعَانِي القُرْآنِ وَإِعْرَابُهُ : ١٤٥/١ .

[٥٧] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٤٦٠/٣ ، وَالأُصُولُ فِي النَّحْوِ : ٥٨/٣ ، وَشَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيهِ لِلسِّيْرَافِيّ : ١١٠/١٢ ، وَالتَّعْلِيقَةُ : ٣١٠/٣ ، وَالمُنْصِفُ : ١١٥/١ .

[٥٨] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٤٦٠/٣ .

[٥٩] البَيْتُ لِعَبَّاسِ بْنِ مِرْدَاسٍ ، دِيوَانُهُ : ٩٥ .

[٦٠] يُنْظَرُ : شَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيهِ لِلسِّيْرَافِيّ : ١١٠/١٢ – ١١١ .

[٦١] يُنْظَرُ : المُقْتَضَبُ : ١٦٢/١ ، وَالكَامِلُ : ١٦/٣ ، وَاشْتِقَاقُ أَسْمَاءِ الله : ٢٩٦ ، وَالصِّحَاحُ : ٧٥/١ (نبأ) .

[٦٢] يُنْظَرُ : الإِغْفَالُ : ٢٣٥/١ .

[٦٣] يُنْظَرُ : الاشْتِقَاقُ لابْنِ دُرَيْدٍ : ٤٦٢ ، وَاشْتِقَاقُ أَسْمَاءِ الله : ٢٩٤ ، وَالزَّاهِرُ : ١١٣/٢ ، وَتَصْحِيحُ الفَصِيحِ : ١٧٦ ، والخَصَائِصُ : ٤٧٥/١ ، ومَقَايِيسُ اللُّغَة : ٣٨٥/٥ (نبأ) .

[٦٤] النِّهَايَةُ فِي غَرِيبِ الحَدِيثِ وَالأَثَرِ : ٣/٥ .

[٦٥] دِيوَانُهُ : ١١ .

[٦٦] دِيوَانُهُ : ٢٧ .

[٦٧] يُنْظَرُ : المُقْتَضَبُ : ١٦٣/١ ، وَجَامِعُ البَيَانِ : ٣١٦/١ ، وَمَعَانِي القُرْآنِ وَإِعْرَابُهُ : ١٤٥/١ ، وَدَقَائِقُ التَّصْرِيفِ : ٥٣١

[٦٨] سورة آل عمران : مِنْ آيَةِ ١٣٩ .

[٦٩] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٣٦٥/٣ – ٣٦٦ ، وَسِرُّ صِنَاعَة الإِعْرَابِ : ٤١٣/١ ، وَالتَّبْصِرَةُ وَالتَّذْكِرَةُ : ٨٦٠/٢ .

[٧٠] يُنْظَرُ : المَسَائِلُ العَسْكَرِيَّاتُ : ١٧٠ .

[٧١] البَيْتُ لِرُؤْبَةَ ، فِي دِيوَانِهِ : ١٥٩ .

[٧٢] يُنْظَرُ : المُخَصَّصُ : ١٢١/١ .

[٧٣] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٣٦٥/٣ .

[٧٤] المَسَائِلُ البَغْدَادِيَّاتُ : ١٤٩ .

[٧٥] دِيوَانُهُ : ٢١٥/٢ .

[٧٦] يُنْظَرُ : الكِتَابُ : ٦٢٢/٣ .

[٧٧] يُنْظَرُ : المُقْتَضَبُ : ١٥٨/٣ ، وَمَجَالِسُ العُلَمَاءِ : ٢٥١ ، وَشَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيهِ لِلسِّيْرَافِيّ : ٨٤/١١ ، وَالمَسَائِلُ الحَلَبِيَّاتُ : ٣٤٦ ، وَسِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : ٩٢/٢ .

[٧٨] أُنْظُر رَأْيَ الأَخْفَشِ فِي : المَسَائِلِ البَغْدَادِيَّاتِ : ١٤٩ ، وَالمُخَصَّصِ : ١٢٢/١ .

[٧٩] سورة الرعد : مِنْ آيَةِ ١٤ .

[٨٠] يُنْظَرُ : التَّطَوُّرُ النَّحْوِيُّ : ١٥ .

المصادر والمراجع :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

* القُرْآنُ الكَرِيمُ:

١. أَدَبُ الكَاتِبِ: أَبُو مُحَمَّد عَبْد الله بن مُسْلِم بن قُتَيْبَة (ت ٢٧٦هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد الدَّالِيّ ، نَشْرُ مُؤَسَسَة الرِّسَالَة، بَيْرُوت ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، د . ت .

٢. الأَشْبَاهُ وَالنَّظَائِرُ فِي النَّحْوِ : جَلَالُ الدِّينِ عَبْدُ الرَّحْمَنِ بْنُ أَبِي بَكْرِ بْنِ مُحَمَّدٍ السِّيُوطِيُّ (ت٩١١هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَبْد العَال سَالِم مَكْرَم ، نَشْرُ مُؤَسَسَة الرِّسَالَة ، بَيْرُوتُ . لُبْنَانُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٠٦هـ – ١٩٨٥م .

٣. اشْتِقَاقُ أَسْمَاء الله : أَبُو القَاسِمِ عَبْدُ الرَّحْمَنِ بْنُ إِسْحَاقَ البَغْدَادِيُّ الزَّجَّاجِيُّ (ت٣٣٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَبْد الحُسَيْن المُبَارَك ، نَشْرُ مُؤَسَسَة الرِّسَالَة ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الثَّانِيَة ، سَنَةُ ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م .

٤. الاشْتِقَاقُ: أَبو بَكْر مُحَمَّد بن الحَسَن بن دُرَيْد الأَزْدِيُّ (ت٣٢١هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَبْد السَّلَام مُحَمَّد هَارُون ، نَشْرُ مَكْتَبَة الخَانَجِيّ ، القَاهِرَة ، مَصْرُ ، الطَّبْعَةُ الثَّالِثَةُ ، د. ت .

٥. إِصْلَاحُ المَنْطِقِ : أَبو يُوْسُف يَعْقُوب بن إِسْحَاق بن السِّكِّيْتِ (ت٢٤٤هـ) ، تَحْقِيْقُ : أَحْمَد مُحَمَّد شَاكِر وَ عَبْد السَّلَام مُحَمَّد هَارُون ، نَشْرُ دَار المَعَارِف ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الرَّابِعَةُ ، د. ت .

٦. الأُصُولُ فِي النَّحْوِ : أَبو بَكْر مُحَمَّد بن سَهْلِ بنِ السَّرَّاجِ (ت٣١٦هـ)، تَحْقِيْقُ : د . عَبْد الحُسَيْن الفَتْلِيّ ، نَشْرُ مُؤَسَسَةِ الرِّسَالَةِ ، بَيْرُوتُ – لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٨٥م .

٧. الإِغْفَالُ : أَبُو عَلِيٍّ الحَسَنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ عَبْدِ الغَفَّارِ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : عَبْدُ الله بن عُمَر الحَاج إِبْرَاهِيم ، نَشْرُ المَجْمَع الثَّقَافِيّ ، دُبَي ، الإِمَارَات ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م .

٨. الإِيْضَاحُ فِي شَرْحِ المُفَصَّلِ : أَبُو عَمْرو عُثْمَانُ بْنُ عُمَرَ المَعْرُوف بِـ "ابْنِ الحَاجِبِ" (ت٦٤٦هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. مُوْسَى بِنَايّ العَلِيلِيّ ، نَشْرُ مَطْبَعَة العَانِيّ ، بَغْدَادُ – جُمْهُورِيَّةُ العِرَاقِ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٨٢م .

٩. البَيَانُ في غَرِيبِ إِعْرَاب القُرْآن : أَبُو البَرَكَاتِ عَبْدُ الرَّحْمَنِ بْنُ مُحَمَّدِ بْنِ أَبِي سَعِيدٍ الأَنْبَارِيُّ (ت٥٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. طه عَبْد الحَمِيد طه ، وَمُرَاجَعَةُ : مُصْطَفَى السَّقَا ، نَشْرُ الهَيْأَة المَصْرِيَّة العَامَّة لِلكِتَابِ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٠٠هـ – ١٩٨٠م .

١٠. تَاجُ اللُّغَةِ وَصِحَاحُ العَرَبِيَّةِ : إِسْمَاعِيل بن حَمَّاد الجَوْهَرِيّ (ت٣٩٣هـ) ، تَحْقِيْقُ : أَحْمَد عَبْد الغَفُور عَطَّار ، نَشْرُ دَار العِلْم لِلمَلَايِينَ ، بَيْرُوت – لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الرَّابِعَةُ ، سَنَةُ ١٩٨٧م .

١١. التَّبْصِرَةُ وَ التَّذْكِرَةُ : أَبو مُحَمَّد عَبْد الله بن عَلِيّ بن إِسْحَاق الصَّيْمَرِيّ (مِنْ نُحَاةِ القَرْنِ الرَّابِعِ الهِجْرِيّ) ، تَحْقِيْقُ : د. فَتْحِي أَحْمَد مُصْطَفَى عَلِيّ الدِّيْن ، نَشْرُ جَامِعَة أُم القُرَى ، المَمْلَكَة العَرَبِيَّة السُّعُودِيَّةِ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى، سَنَةُ ١٩٨٢م .

١٢. التِّبْيَانُ في إِعْرَابِ القُرْآنِ : أَبو البَقَاءِ عَبْدُ الله بن الحُسَيْنِ العُكْبُرِيُّ (ت٦١٦هـ) ، تَحْقِيْقُ : عَلِيُّ مُحَمَّد البَجَاوِي ، نَشْرُ عِيْسَى البَابِي الحَلَبِيّ ، القَاهِرَةُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٧٦م .

١٣. تَسْهِيلُ الفَوَائِدِ وَتَكْمِيلُ المَقَاصِدِ : جَمَال الدِّيْن بن مُحَمَّد بن مَالِك الطَّائِيّ (ت٦٧٢هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد كَامِل بَرَكَات ، نَشْرُ دَار الكَاتِبِ العَرَبِيّ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٣٨٧هـ – ١٩٦٧م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٤. تَصْحِيحُ الفَصِيحِ وَشَرْحُهُ : أَبو مُحَمَّد عَبْد الله بن جَعْفَر بن مُحَمَّد بن دُرُسْتَوَيْهِ (ت٣٤٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. مُحَمَّد بَدَوِي المَخْتُون ، مُرَاجَعَةُ : د. رَمَضَان عَبْد التَّوَّاب ، نَشْرُ المَجْلِس الأَعْلَى لِلشُّؤُونِ الإِسْلَامِيَّةِ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٩٨م .

١٥. التَّطَوُرُ النَّحْوِيُّ لِلُغَةِ العَرَبِيَّةِ : المُسْتَشْرِق الأَلْمَانِيّ برجشتراسر ، تَرْجَمَةُ د. رَمَضَان عَبْد التَّوَّاب ، نَشْرُ مَكْتَبَة الخَانَجِيّ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الثَّانِيَة ، سَنَةُ ١٤١٤هـ – ١٩٩٤م .

١٦. التَّعْلِيقَةُ عَلَى كِتَابِ سِيبَوَيْهِ : أَبُو عَلِيّ الحَسَنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ عَبْدِ الغَفَّارِ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَوْض بن حَمَد القَوْزِيّ ، نَشْرُ مَطْبَعَة الأَمَانَةِ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٩٠م .

١٧. تَهْذِيبُ اللُّغَةِ : أَبو مَنْصُورٍ مُحَمَّدُ بن أَحْمَد الأَزْهَرِيُّ (٣٧٠هـ) ، تَحْقِيْقُ : عَبْد السَّلَام مُحَمَّد هَارُون ، رَاجَعَهُ : مُحَمَّد عَلِيّ النَّجَّار ، نَشْرُ الدَّار المَصْرِيَّةِ لِلتَّأْلِيفِ وَالتَّرْجَمَةِ ، القَاهِرَة – مَصْرُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٦٤م

١٨. تَوْضِيحُ المَقَاصِدِ وَالمَسَالِكِ بِشَرْحِ أَلْفِيَّةُ ابْنِ مَالِكِ : ابْن أُم قَاسِم المُرَادِيّ (ت٧٤٩هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَبْد الرَّحْمَن عَلِيّ سُلَيْمَان ، نَشْرُ دَار الفِكْرِ العَرَبِيّ ، القَاهِرَة ، مَصْرُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ٢٠٠١م .

١٩. جَامِعُ البَيَّانِ عَنْ تَأْوِيلِ آي القُرْآنِ : أَبو جَعْفَر بن جَرِير الطَّبَرِيّ (ت٣١٠هـ) ، تَحْقِيْقُ : أحمد مُحَمَّد شاكر ، نَشْرُ مُؤَسَسَة الرِّسَالَة ، بَيْرُوت ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٢٠هـ – ٢٠٠٠م

٢٠. جَمْهَرَةُ اللُّغَةِ : أَبو بَكْرٍ مُحَمَّد بن الحَسَنِ بن دُرَيْد (ت٣٢١هـ) ، تَحْقِيْقُ : د . رَمْزِي مُنِير بَعْلَبَكِيّ ، نَشْرُ دَار العِلْم لِلمَلَايين ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٨٧م .

٢١. الخَصَائِصُ : أَبُو الفَتْحِ عُثْمَانُ بْنُ جِنّيّ (ت ٣٩٢هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد عَلِيّ النَّجَّار ، نَشْرُ المَكْتَبَة التَّوْفِيقِيَّةِ ، القَاهِرَة ، مَصْرُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ٢٠١٥م .

٢٢. دَرْجُ الدُّرَرِ في تَفْسِيرِ الآي وَالسُّوَرِ : أَبو بَكْرٍ عَبْدُ القَاهِرِ بن عَبْدِ الرَّحْمَنِ بن مُحَمَّد الجُرْجَانِيُّ (ت٤٧١هـ) ، تَحْقِيْقُ : وَلِيدُ أَحْمَد صَالِح الحُسَيْن وَ أَيَاد عَبْد اللَّطِيف القَيْسِيّ ، نَشْرُ مَجَلَّة الحِكْمَة ، بِرِيطَانِيَا ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٢٩هـ – ٢٠٠٨م .

٢٣. دَقَائِقُ التَّصْرِيفِ : أَبو القَاسِم بن مُحَمَّد بن سَعِيد المُؤَدِّب (ت٣٣٨هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. حَاتَم صَالِح الضَّامِن ، نَشْرُ دَار البَشَائِر، دِمَشْقُ – سُوْرِيَا ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ٢٠٠٤م .

٢٤. دِيوَانُ الأَدَبِ : أَبو إِبْرَاهِيم إِسْحَاق بن إِبْرَاهِيم الفَارَابِيُّ (ت٣٥٠هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. أَحْمَد مُخْتَار عُمَر ، وَ د. إِبْرَاهِيم أَنِيْس ، نَشْرُ الهَيْأَة العَامَةِ لِشُؤُونِ المَطَابِعِ الأَمِيْرِيَّةِ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٣٩٢هـ .

٢٥. دِيوَانُ أَوْس بن حَجَر : تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد يُوْسُف نَجْم ، نَشْرُ دار بَيْرُوت ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٠٠هـ – ١٩٨٠م .

٢٦. دِيوَانُ رُؤْبَةَ بْنِ العَجَّاجِ ، ضِمْنَ مَجْمُوعَةِ أَشْعَارِ العَرَبِ : أَعْتَنَى بِهِ وَصَحَّحَهُ : وليم بن الورد البَرُوسِيّ ، نَشْرُ دَار قُتَيْبَةَ لِلطِّبَاعَةِ وَالنَشْرُ وَالتَّوْزِيعِ ، الكُوَيْت ، د. ط ، د. ت .

٢٧. دِيوَانُ العَبَّاسِ بنِ مِرْدَاس : تَحْقِيْقُ : د. يَحْيَى الجُبُورِيّ ، نَشْرُ مُؤَسَسَة الرِّسَالَة ، بَيْرُوت – لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤١٢هـ – ١٩٩٦م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٨. دِيوَانُ الفَرَزْدَقِ : ضَبَطَ مَعَانِيه وَشُرُوحه وَأَكْمَلَهَا : إيليا الحاوي ، نَشْرُ دار الكِتَابِ اللُّبْنَانِيّ ، بَيْرُوت ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، ١٩٨٣ م .
٢٩. دِيوَانُ القُطَامِيّ : تَحْقِيْقُ : د . إِبْرَاهِيمُ السَّامَرَّائِيّ وَ أَحْمَد مَطْلُوب ، نَشْرُ دار الثَّقَافَةِ ، بَيْرُوت ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٦٠م .
٣٠. دِيوَانُ كَثِير عَزَّة : جَمْعُ وَ تَحْقِيْقُ : د . إِحْسَانُ عَبَّاس ، نَشْرُ دار الثَّقَافَةِ ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٣٩١هـ – ١٩٧١ م .
٣١. رِسَالَةُ الغُفْرَان : أَبو العَلَاءِ أَحْمَدُ بن عَبْدِ الله بن سُلَيْمَان المَعَرِيُّ (ت٤٤٩هـ) ، تَحْقِيْقُ : د . عَائِشَةُ عَبْدِ الرَّحْمَنِ (بنت الشَّاطِئ) ، نَشْرُ دار المَعَارِفِ ، القَاهِرَةُ ، الطَّبْعَةُ التَّاسِعَة ، د . ت .
٣٢. الزَّاهِرُ فِي مَعَانِي كَلِمَاتِ النَّاسِ : أَبو بَكْر مُحَمَّد بن القَاسِم الأَنْبَارِيّ (ت٣٢٨هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. حَاتَم صَالِح الضَّامِن ، نَشْرُ دَار الشُّؤُونِ الثَّقَافِيَّةِ العَامَةِ ، بَغْدَادُ ، جُمْهُورِيَّةُ العِرَاقِ ، الطَّبْعَةُ الثَّانِيَة ، سَنَةُ ١٩٨٧م .
٣٣. سِرُّ صِنَاعَةِ الإِعْرَابِ : أَبُو الفَتْحِ عُثْمَانُ بْنُ جِنّيّ (ت٣٩٢هـ) ، تَحْقِيْقُ : حَسَن هِنْدَاوِيّ ، نَشْرُ دَار القَلَمِ ، دِمَشْقُ ، الطَّبْعَةُ الثَّانِي ، سَنَةُ ١٩٩٣م .
٣٤. شَرْحُ ابْنِ النَّاظِم عَلَى أَلْفِيَّةِ ابْنِ مَالِكٍ : أَبو عَبْد الله بَدْر الدِّيْن بن مُحَمَّد بن جَمَال الدِّيْن بن مُحَمَّد بن مَالِك المَعْرُوف بِـ "ابن النَّاظِم" (ت٦٨٦هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد بَاسِلِ عُيُونِ السُّودِ ، نَشْرُ دَار الكُتُبِ العِلْمِيَّةِ ، بَيْرُوت – لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٢٠هـ .
٣٥. شَرْحُ التَّصْرِيحِ عَلَى التَّوْضِيحِ : خَالِدُ بن عَبْدِ الله الأَزْهَرِيُّ (ت٩٠٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد بَاسِل عُيُون السُّوْد ، نَشْرُ دَار الكُتُبِ العِلْمِيَّةِ ، بَيْرُوت – لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الثَّالِثَةُ ، سَنَةُ ٢٠١١م .
٣٦. شَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيْهِ : أَبو سَعِيدٍ الحَسَنُ بْنُ عَبْدِ الله بْنِ المَرْزُبَان السِّيْرَافِيُّ (ت٣٦٨هـ) ، أَعْتَنَى بِهِ : د. عَبْد المُعْطِيّ أَمين قَلَعْجِيّ ، نَشْرُ شَرِكَة القُدْسِ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ٢٠١٦م .
٣٧. شَرْحُ كِتَابِ سِيبَوَيْهِ : أَبو سَعِيدٍ الحَسَنُ بْنُ عَبْدِ الله بْنِ المَرْزُبَان السِّيْرَافِيُّ (ت٣٦٨هـ) ، أَعْتَنَى بِهِ : د. عَبْد المُعْطِيّ أَمين قَلَعْجِيّ ، نَشْرُ شَرِكَة القُدْسِ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ٢٠١٦م .
٣٨. الصَّاحِبِيُّ فِي فِقْهِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ وَمَسَائِلِهَا وَسُنَنُ العَرَبِ فِي كَلامِهَا : أَبو الحُسَيْن أَحْمَد بن فَارِس بن زَكَرِيَا (ت٣٩٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عُمَر فَارُوق الطَّبَّاع ، نَشْرُ مَكْتَبَة المَعَارِفِ ، بَيْرُوت ، لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٩٣م .
٣٩. عُمْدَةُ الحُفَّاظِ في تَفْسِيرِ أَشْرَفِ الأَلْفَاظِ : أَبُو العَبَّاسِ شِهَابُ الدِّينِ أَحْمَدُ بْنُ يُوسُفَ بْنِ عَبْدِ الدَّائِمِ المَعْرُوفُ بِالسَّمِينِ الحَلَبِيّ (ت٧٥٦هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد بَاسِل عُيُونِ السُّودِ ، نَشْرُ دار الكُتُبِ العِلْمِيَّةِ ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤١٧هـ – ١٩٩٦م .
٤٠. العَيْنُ : الخَلِيلُ بْنُ أَحْمَدَ الفَرَاهِيدِيُّ (ت١٧٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. مَهْدِيُّ المَخْزُومِيُّ وَ إِبْرَاهِيمُ السَّامَرَّائِيُّ ، نَشْرُ مَطْبَعَة بَغْدَادِ ، جُمْهُورِيَّةُ العِرَاقِ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ١٩٨٠م .
٤١. الكَامِلُ في اللُّغَةِ وَالأَدَبِ : أَبو العَبَّاسِ مُحَمَّد بن يَزِيد المُبَرِّد (ت٢٨٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد أَبو الفَضْل إِبْرَاهِيم ، نَشْرُ دار الفِكْر العَرَبِيّ ، القَاهِرَة ، سَنَةُ ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤٢. كِتَابُ سِيبَوَيْهِ : أَبو بشر عَمْرو بن عُثْمَان بن قَنْبَر المُلَقَّبُ بِـ(سِيبَوَيهِ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَبْد السَّلَام مُحَمَّد هَارُون ، نَشْرُ مَكْتَبَة الخَانَجِيّ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الثَّالِثَةُ ، سَنَةُ ١٩٨٨م .
٤٣. مَجَالِسُ العُلَمَاءِ : أَبو القَاسِمِ عَبْدُ الرَّحْمَنِ بن إِسْحَاق الزَّجَّاجِيُّ (ت٣٣٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د . عَبْدُ السَّلَام مُحَمَّد هَارُون ، نَشْرُ مَكْتَبَة الخَانَجِي ، القَاهِرَةُ ، الطَّبْعَةُ الثَّانِيَةُ ، سَنَةُ ١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م .
٤٤. مجمل اللُّغَةِ : أبو الحسين أحمد بن فارس (ت٣٩٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : زهير عبد المحسن سلطان ، نَشْرُ مُؤَسَسَة الرِّسَالَة ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الثانية ، سَنَةُ ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م .
٤٥. المُخَصَّص : أَبو الحَسَن عَلِيّ بن إِسْمَاعِيل النَّحْوِيّ المَعْرُوف بِـ "ابن سِيْدَه" (ت٤٥٨هـ) ، تَحْقِيْقُ : خليل إبراهيم جفال ، نَشْرُ دار إحياء التراث العربي ، بَيْرُوت ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤١٦هـ – ١٩٩٦م .
٤٦. المَسَائِلُ الحَلَبِيَّاتُ : أَبُو عَلِيّ الحَسَنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ عَبْدِ الغَفَّارِ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. حَسَن هِنْدَاوِي ، نَشْرُ دَار القَلَم ، دِمَشْقُ ، سوريا ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٨٧م.
٤٧. المَسَائِلُ العَسْكَرِيَّاتُ في النَّحْوِ العَرَبِيّ : أَبو عَلِيّ الحَسَنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ عَبْدِ الغَفَّارِ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَلِيّ جَابِر المَنْصُورِيّ ، نَشْرُ جَامِعَة بَغْدَاد ، الطَّبْعَةُ الثَّانِيَةُ ، سَنَةُ ١٩٨٢م .
٤٨. المَسَائِلُ العُضُدِيَّاتُ : أَبو عَلِيّ الحَسَنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ عَبْدِ الغَفَّارِ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. عَلِيّ جَابِر المَنْصُورِيّ ، نَشْرُ عَالَم الكُتُبِ ، القَاهِرَة ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٠٦هـ – ١٩٨٦م .
٤٩. المَسَائِلُ المُشْكِلَةُ المَعْرُوفَة بِـ(البَغْدَادِيَّاتِ) : أَبو عَلِيّ الحَسَنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ عَبْدِ الغَفَّارِ الفَارِسِيُّ (ت٣٧٧هـ) ، تَحْقِيْقُ وَ دِرَاسَةُ : صَلَاح الدِّين عَبْدِ الله السَّنْكَاوِيّ ، نَشْرُ مَطْبَعَة العَانِي ، بَغْدَاد ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، د . ت .
٥٠. مَعَانِي القُرْآنِ : أَبو الحَسَنِ سَعِيدُ بن مَسْعَدَة المَعْرُوف بِالأَخْفَشِ (ت٢١٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : هُدَى مَحْمُود قَرَّاعَة ، نَشْرُ مَكْتَبَة الخَانَجِي ، القَاهِرَةُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤١١هـ – ١٩٩٠م
٥١. مَعَانِي القُرْآنِ وَإِعْرَابُهُ : أَبو إِسْحَاقَ إِبْرَاهِيمُ بْنُ السَّرِيّ بن سَهْلٍ الزَّجَّاجُ (ت٣١١هـ) ، تَحْقِيْقُ : عَبْد الجَلِيل عَبْدَه شَلَبِي ، نَشْرُ عَالَم الكُتُب ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٨٨م .
٥٢. مَقَايِيسُ اللُّغَةِ : أَبُو الحُسَيْنِ أَحْمَدُ بْنُ فَارِسِ بْنِ زَكَرِيَا (ت٣٩٥هـ) ، تَحْقِيْقُ وَضَبْطُ : عَبْد السَّلَام مُحَمَّد هَارُون ، نَشْرُ دَار الفِكْرِ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٣٩٩هـ – ١٩٧٩م .
٥٣. المُقْتَضَبُ : أَبُو العَبَّاسِ مُحَمَّدٌ بْنُ يَزِيْدِ المُبَرِّدُ (ت٢٨٥هـ) ، تَحْقِيْقُ : مُحَمَّد عَبْد الخَالِق عُضَيْمَة ، نَشْرُ عَالَم الكُتُبِ ، بَيْرُوت – لُبْنَان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٣١هـ – ٢٠١٠م .
٥٤. المُمْتِعُ فِي التَّصْرِيفِ : عَلِيّ بن مُؤمِن بن عِصْفُور الأَشْبِيلِيّ (ت ٦٦٩هـ) ، تَحْقِيْقُ : د. فَخْر الدِّيْن قَبَاوَة ، نَشْرُ دار المعرفة ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٤٠٧هـ – ١٩٨٧م
٥٥. المُنْصِفُ شَرْحِ كِتَابِ التَّصْرِيفِ : صَنْعَة أَبو الفَتْحِ عُثْمَانُ بْنُ جِنِّيّ (ت ٣٩٢هـ) ، تَحْقِيْقُ الأُسْتَاذِينِ : إِبْرَاهِيم مُصْطَفَى وَ عَبْد الله أَمين ، نَشْرُ دَار إِحْيَاءِ التُّرَاثِ القَدِيمِ ، القَاهِرَة – مَصْرُ ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٩٥٤ م .
٥٦. النِّهَايَةُ في غَرِيبِ الحَدِيثِ وَالأَثَرِ : مَجْدُ الدِّينِ أَبو السَّعَادَاتِ المُبَارَكُ بن مُحَمَّد بن الأَثِيرِ الجَزَرِيُّ (ت٦٠٦هـ) ، تَحْقِيْقُ : طَاهِرُ أَحْمَدَ الزَّاوِيّ وَ مَحْمُود مُحَمَّد الطَّنَاحِيّ ، نَشْرُ دار الكُتُبِ العِلْمِيَّةِ ، بَيْرُوت – لبنان ، الطَّبْعَةُ الأُوْلَى ، سَنَةُ ١٣٩٩ هـ – ١٩٧٩م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

Research sources:

The Holy Quran

1. Literature of the writer: Abu Muhammad Abdullah bin Muslim bin Qutayba (d. 276 AH), investigation: Muhammad Al-Dali, published by Al-Risala Foundation, Beirut, Medicine Aaa Al-Awla, d. T .
2. Similarities and analogues in grammar: Jalal al-Din Abd al-Rahman bin Abi Bakr bin Muhammad al-Suyuti (d. 911 AH), investigation: d. Abd al-Aal Salem Makram, published by the Resala Foundation, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1406 AH - 1985 AD.
3. The derivation of the names of God: Abu al-Qasim Abd al-Rahman ibn Ishaq al-Baghdadi al-Zajaji (d. 337 AH), investigation: d. Abdul Hussein Al-Mubarak, published by Al-Risala Foundation, Beirut - Lebanon, second edition, in the year 1406 AH - 1986 AD.
4. Derivation: Abu Bakr Muhammad bin Al-Hassan bin Duraid Al-Azdi (d. 321 AH), investigation: d. Abd al-Salam Muhammad Harun, Al-Khanji Library, Cairo, Egypt, third edition, d. T .
5. Islah al-Mantiq: Abu Yusuf Yaqoub bin Ishaq bin al-Sakit (d. 244 AH), investigation: Ahmed Muhammad Shaker and Abd al-Salam Muhammad Harun, published in Dar Al-Ma'arif, Cairo, fourth edition, d. T .
6. 6. Fundamentals in Syntax: Abu Bakr Muhammad bin Sahl bin Al-Sarraj (d. 316 AH), investigation: Dr. Abd Al-Hussein Al-Fatli, published by Al-Risala Foundation, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1985 AD.
7. Omission: Abu Ali Al-Hassan bin Ahmed bin Abd Al-Ghaffar Al-Farisi (d. 377 AH), investigation: Abdullah bin Omar Al-Hajj Ibrahim, published by Al-Majm Al Thaqafi, Dubai, Emirates, first edition, year 1424 AH - 2003 AD.
8. Clarification in Sharh al-Mufassal: Abu Amr Othman bin Omar, known as “Ibn al-Hajib” (d. 646 AH), investigation: d. Musa Banai Al-Aleili, published by Al-Ani Press, Baghdad - Republic of Iraq, first edition, in 1982 AD.
9. The statement in the strange parsing of the Qur’an: Abu Al-Barakat Abd Al-Rahman bin Muhammad bin Abi Saeed Al-Anbari (d. 577 AH), investigation: d. Taha Abdel-Hamid Taha, revised by: Mustafa El-Sakka, published by the Egyptian General Book Organization, first edition, in the year 1400 AH - 1980 AD.
10. The crown of the language and the soundness of Arabic: Ismail bin Hammad Al-Jawhari (d. For Millions, Beirut - Lebanon, fourth edition, in 1987 AD.
11. The Insight and the Remembrance: Abu Muhammad Abdullah bin Ali bin Ishaq Al-Saymari (from the grammar of the fourth century AH), investigation: d. Fathi Ahmed Mustafa Ali Al-Din, published by Umm Al-Qura University, Saudi Arabia, first edition, in 1982 AD.

12. The Explanation of the Syntax of the Qur'an: Abu Al-Baqaa Abdullah bin Al-Hussein Al-Akbari (d. 616 AH), investigation: Ali Muhammad Al-Bajawi, published by Issa Al-Babi Al-Halabi, Cairo, first edition, in 1976 AD.
13. Facilitating the benefits and completing the objectives: Jamal Al-Din bin Muhammad bin Malik Al-Ta'i (d. 672 AH), investigation: Muhammad Kamel Barakat, published by Dar Al-Kat Al-Arabi B, Cairo, first edition, year 1387 AH - 1967 AD.
14. Correction and explanation of the eloquent: Abu Muhammad Abdullah bin Jaafar bin Muhammad bin Durstawayh (d. 347 AH), investigation: d. Muhammed Badawi, the circumcised, reviewed by: Dr. Ramadan Abdel Tawab, published by the Supreme Council for Islamic Affairs, Cairo, first edition, in 1998 AD.
15. The grammatical development of the Arabic language: the German orientalist Bergstrasser, translated by Dr. Ramadan Abdel-Tawab, published by Al-Khanji Library, Cairo, second edition, in the year 1414 AH - 1994 AD.
16. Commentary on the book of Sibawayh: Abu Ali al-Hasan bin Ahmad bin Abd al-Ghaffar al-Farisi (d. 377 AH), investigation: d. Awad bin Hamad Al-Qawzi, published by Al-Amanah Press, Cairo, first edition, in 1990 AD.
17. Refining the Language: Abu Mansour Muhammad bin Ahmad Al-Azhari (370 AH), investigation: Abd al-Salam Muhammad Harun, reviewed by: Muhammad Ali Al-Najjar, published by the Egyptian House for Authoring and Translation, Cairo - Egypt, first edition, in the year 1964 AD.
18. Clarification of the purposes and paths of explaining the millennium of Ibn Malik: Ibn Umm Qasim Al-Muradi (d. 749 AH), investigation: d. Abdel Rahman Ali Suleiman, first edition, published by Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo, Egypt, in 2001.
19. Jami al-Bayan on the interpretation of verses of the Qur'an: Abu Jaafar bin Jarir al-Tabari (d. 310 AH), investigation: Ahmed Muhammad Shaker, published by Al-Risala Foundation, Beirut, Medicine First year, year 1420 A.H. - 2000 A.D.
20. The Language Community: Abu Bakr Muhammad ibn al-Hasan ibn Duraid (d. 321 AH), investigation: d. Ramzi Mounir Baalbaki, Dar Al-Ilm for Millions, Beirut - Lebanon, first edition, published in 1987.
21. Al-Khasa'is: Abu al-Fath Uthman ibn Jinni (d. 392 AH), investigation: Muhammad Ali al-Najjar, published by the Tawfiqiyyah Library, Cairo. A, Egypt, first edition, year 2015 AD.
22. The list of pearls in the interpretation of verses and surahs: Abu Bakr Abd al-Qaher bin Abd al-Rahman bin Muhammad al-Jurjani (d. 471 AH), investigation: Walid Aham Dr. Salih Al-Hussein and Iyad Abdul-Latif Al-Qaisi, Al-Hikma magazine published, Britain, first edition, in the year 1429 AH - 2008 AD.
23. Conjugation Accuracies: Abu al-Qasim bin Muhammad bin Saeed al-Muddib (d. 338 AH), investigation: Dr. Hatem Salih Al-Damen, published by Dar Al-Bashir, Damascus - Syria, first edition, in the year 2004 AD.

24. The Court of Literature: Abu Ibrahim Ishaq bin Ibrahim Al-Farabi (d. 350 AH), investigation: Dr. Ahmed Mukhtar Omar, and Dr. Ibrahim Anis, published by the General Authority for Amiri Printing Affairs, Cairo, first edition, in the year 1392 AH.
25. The Diwan of Aws Bin Hajar: Edited by: Muhammad Yusuf Najm, published by Beirut House, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1400 AH - 1980 AD.
26. The Diwan of Ra'bah Ibn Al-Ajaj, in the collection of Arab Poetry: Take care of it and correct it: William Ibn Al-Ward Al-Brusi, published by Dar Qutayba for Medicine Publication, publishing and distribution, Kuwait, d. i, d. T .
27. The Diwan of Al-Abbas Ibn Mirdas: Investigation: Dr. Yahya Al-Jubouri, published by Al-Risala Foundation, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1412 AH - 1996 AD.
28. Diwan Al-Farazdaq: Setting its meanings and explanations and completing them: Elia Al-Hawi, published by the Lebanese Book House, Beirut, first edition, 1983 AD.
29. Diwan Al-Qatami: Investigation: Dr. Ibrahim Al-Samarrai and Ahmed Matloub, published by the House of Culture, Beirut, first edition, in the year 1960 AD.
30. Diwan Katheer Izza: Collection and Review: Dr. Ihsan Abbas, Published by Dar Al Thaqafa, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1391 AH - 1971 AD.
31. The Message of Forgiveness: Abu Al-Alaa Ahmed bin Abdullah bin Suleiman Al-Maari (d. 449 AH), investigation: d. Aisha Abdel-Rahman (Bint Al-Shati), published by Dar Al-Maarif, Cairo, ninth edition, d. T .
32. Al-Zahir in the meanings of people's words: Abu Bakr Muhammad bin Al-Qasim Al-Anbari (d. 328 AH), investigation: d. Hatem Salih Al-Damen, published by the General Cultural Affairs House, Baghdad, Republic of Iraq, second edition, in 1987 AD.
33. The secret of the syntax industry: Abu al-Fath Uthman ibn Jinni (d. 392 AH), investigation: Hassan Hindawi, published by Dar al-Qalam, Damascus, printed The second, in 1993 AD.
34. Explanation of Ibn al-Nazim on the Alfiya of Ibn Malik: Abu Abdullah Badr al-Din bin Muhammad bin Jamal al-Din bin Muhammad bin Malik, known as "Ibn al-Nazim" (v. 68 6e), investigation: Muhammad Basil Uyun Al-Soud, published by the Scientific Book House, Beirut - Lebanon, The first edition, in the year 1420 AH.
35. Explanation of the statement on the clarification: Khaled bin Abdullah Al-Azhari (d. 905 AH), investigation: Muhammad Basil Uyun Al-Sood, published by Dar Al-Kutub Al-Alami A, Beirut - Lebanon, third edition, in the year 2011 AD.
36. Explanation of the book of Sibawayh: Abu Saeed Al-Hassan bin Abdullah bin Al-Marzban Al-Sirafi (d. 368 AH), who took care of him: Dr. Abd Al-Moati Amin Qalaji, published by Al-Quds Company, Cairo, first edition, in the year 2016 AD.
37. Explanation of the book of Sibawayh: Abu Saeed Al-Hassan bin Abdullah bin Al-Marzban Al-Sirafi (d. 368 AH), who took care of him: Dr. Abd Al-Moati Amin Qalaji, published by Al-Quds Company, Cairo, first edition, in the year 2016 AD.

38. The companion in the jurisprudence of the Arabic language and its issues and the traditions of the Arabs in their speech: Abu Al-Hussein Ahmed bin Faris bin Zakariya (d. 395 AH), ed. Qeeq: Dr. Omar Farouk Al-Tabbaa, Al-Ma'arif Library Publishing, Beirut, Lebanon, first edition, in 1993 AD.
39. Umdat of memorization in the interpretation of the most honorable words: Abu al-Abbas Shihab al-Din Ahmad ibn Yusuf ibn Abd al-Daim, known as al-Samin al-Halab Y (T. 756 AH), investigation: Muhammad Basil Oyoun Al-Soud, published by the Scientific Book House, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1417 AH - 1996 AD.
40. Al-Ain: Al-Khalil bin Ahmed Al-Farahidi (d. 175 AH), investigation: Dr. Mahdi Al-Makhzoumi and Ibrahim Al-Samarrai, published by Baghdad Press, Republic of Iraq, first edition, in 1980 AD.
41. Al-Kamil in Language and Literature: Abu Al-Abbas Muhammad bin Yazid Al-Mubarrad (d. 285 AH), investigation: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, published by Dar Al-Fikr Al-Arabi, Al-Qa Ahrah, 1417 A.H. - 1997 A.D.
42. The Book of Sibawayh: Abu Bishr Amr bin Othman bin Qanbar, nicknamed (Sibawayh), investigation: d. Abd al-Salam Muhammad Harun, published by Al-Khanji Library, Cairo, third edition, in 1988 AD.
43. Councils of Scholars: Abu al-Qasim Abd al-Rahman bin Ishaq al-Zajaji (d. 337 AH), investigation: d. Abdul Salam Muhammad Haroun, published by Al-Khanji Library, Cairo, second edition, in the year 1403 AH - 1983 AD.
44. Majmal Al-Lugha: Abu Al-Hussein Ahmed bin Faris (d. 395 AH), investigation: Zuhair Abdul Mohsen Sultan, published by Al-Resala Foundation, Beirut - Lebanon, second edition, in the year 1406 AH - 1986 AD.
45. Al-Mukhaddas: Abu Al-Hassan Ali Bin Ismail Al-Nahawi, known as “Ibn Sayedah” (d. 458 AH), investigation: Khalil Ibrahim Jafal, published by the Arab Heritage Revival House, Beirut, first edition He passed away in the year 1416 AH - 1996 CE.
46. The Milky Issues: Abu Ali al-Hasan bin Ahmad bin Abd al-Ghaffar al-Farisi (d. 377 AH), investigation: d. Hassan Hindawi, published by Dar Al-Qalam, Damascus, Syria, first edition, in 1987 AD.
47. Military issues in Arabic grammar: Abu Ali al-Hasan bin Ahmad bin Abd al-Ghaffar al-Farisi (d. 377 AH), investigation: d. Ali Jaber Al-Mansoori, University of Baghdad, second edition, 1982.
48. Brachial issues: Abu Ali al-Hasan bin Ahmad bin Abd al-Ghaffar al-Farisi (d. 377 AH), investigation: d. Ali Jaber Al-Mansoori, The World of Books, Cairo, first edition, published in 1406 A.H. - 1986 A.D.
49. Problematic issues known as (Al-Baghdadiyyat): Abu Ali Al-Hassan bin Ahmed bin Abd Al-Ghaffar Al-Farisi (d. 377 AH), investigation and writing. Rasa: Salah Al-Din Abdullah Al-Sinkawi, published by Al-Ani Press, Baghdad, first edition, d. T .

50. The meanings of the Qur'an: Abul-Hassan Saeed bin Masada, known as Al-Akhfash (d. 215 AH), investigation: Huda Mahmoud Qara'ah, published by Al-Khanj Library J, Cairo, first edition, year 1411 A.H. - 1990 A.D.
51. The meanings of the Qur'an and its syntax: Abu Ishaq Ibrahim ibn al-Sari ibn Sahl al-Zajjaj (d. 311 AH), investigation: Abd al-Jalil Abduh Shalabi, published World of Books, Beirut - Lebanon, first edition, in 1988 AD.
52. Language Measures: Abu Al-Hussein Ahmed Bin Fares Bin Zakariya (d. 395 AH), investigation and control: Abd Al-Salam Muhammad Haroun, published Dar Al-Fikr, first edition, in the year 1399 AH - 1979 AD.
53. Al-Muqtadab: Abu al-Abbas Muhammad ibn Yazid al-Mubarrad (d. 285 AH), investigation: Muhammad Abd al-Khaliq Udhaima, published by Alam al-Kutub, by Root - Lebanon, first edition, year 1431 AH - 2010 AD.
54. 54. Al-Mutti' fi al-Tasrif: Ali bin Moamen bin Asfour al-Ashbili (d. 669 AH), investigation: d. Fakhr al-Din Qabawa, published by Dar al-Ma'rifah, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1407 A.H. - 1987 A.D.
55. Al-Mansif Explanation of the Book of Conjugation: Sanaa Abu al-Fath Uthman ibn Jinni (d. 392 AH), edited by the two teachers: Ibrahim Mustafa and Ib Dr. Allah Amin, published by the Old Heritage Revival House, Cairo - Egypt, first edition, in the year 1954 AD.
56. The End in Gharib Al-Hadith and Athar: Majd Al-Din Abu Al-Sa'adat Al-Mubarak bin Muhammad bin Al-Atheer Al-Jazari (d. 606 AH), investigation: Taher Ahmed Al-Z Hawi and Mahmoud Muhammad al-Tanahi, published by the Scientific Book House, Beirut - Lebanon, first edition, in the year 1399 AH - 1979 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بيان القران الكريم حول فلسفة الإصلاح لدى أولو العزم

م.محمد جابر علوان الحسيني
أ.د. عامر عمران الخفاجي
كلية العلوم الإسلامية / جامعة بابل / قسم الفقه وأصوله

Statement of the Holy Qur'an on the philosophy of reform among the people of determination

M. Muhammad Jaber Alwan Al-Husseini
Mr. Dr. Amer Omran Al-Khafaji
College of Islamic Sciences / University of Babylon / Department of Jurisprudence and its Fundamentals
Email:said.mh.1973@ gmail.com
Email:alkfagia@gmail.com

Abstract:
Based on this, the Prophet is the one who shows people the correctness of their livelihood and their resurrection, and the origins and branches of religion, as required by God's providence of guiding people to their happiness. And in the light of the above (Abraham, Moses, Jesus, Shuaib, Yusuf) and each of them has qualities that distinguish them and what distinguishes the Prophet of God Muhammad in that he came to all of humanity and not to a specific and specific group, and described him as the first of determination because he came to reform and guide, not only enjoining good and forbidding evil, which made there a mandate And it is clear by appointing a guardian for him and then guardians to establish justice and equality after him. There is no doubt that this study proves the authenticity of the principle of prophecy and supports it as an urgent necessity of all the heavenly religions. Glory be to Him, one of His prophets, with what we praise of His attributes in the Holy Qur'an, we find - inevitably and obligatory, and this is what we aspire to and try to prove.
key words: Holy Qur'an, reform, Ulu Azm, the prophets

الملخص :
أن النبي هو الذي يظهر للناس بر معيشتهم وقيامتهم ، وأصول الدين وفروعه ، كما يقتضيه الله في هداية الناس لسعادتهم ، والرسول هو صاحب رسالة خاصة تشمل: الانتهاء من حجة على الخلق والتي تستتبع بمخالفتها هلاكاً أو عذاباً أو نحوه لهذا سمي الأنبياء المرسلون في الوقت نفسه بأولي العزم وفي ضوء ما سبق (إبراهيم وموسى، وعيسى، شعيب ، يوسف) ولكل منهم صفات تميز بها وما يميز نبي الله محمد كونه جاء للبشرية جمعاء وليس لفئة معينة ومحددة وصفته بأولو

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العزم كونه جاء للإصلاح والهداية ليس فقط الامر بالمعروف والنهي عن المنكر مما جعل هناك تكليف وواضح بتعيين له وصي ومن بعد ذلك أوصياء ليقيموا العدل والمساواة من بعده لا شك أنَّ هذه الدراسة تثبت فيها تثبته أصالة مبدأ النبوة وتؤيده ضرورةً ملحة من ضروريات الأديان السماوية جميعاً ، لذا نسعى من خلال بحثنا ان نسلط الضوء على ((أولي العزم)) فحين يصف سبحانه وتعالى أحد أنبيائه بما يحمد من سجاياه في القرآن الكريم نجد – حتماً وإلزاماً، وهو ما نصبو إليه ونحاول إثباته.

الكلمات الافتتاحية : القران الكريم ، الإصلاح ، أولو العزم ، الأنبياء

المقدمة

قال الله تعالى: "﴿فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُوا الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِلْ لَهُمْ كَأَنَّهُمْ يَوْمَ يَرَوْنَ مَا يُوعَدُونَ لَمْ يَلْبَثُوا إِلَّا سَاعَةً مِنْ نَهَارٍ بَلَاغٌ فَهَلْ يُهْلَكُ إِلَّا الْقَوْمُ الْفَاسِقُونَ"﴾ [الاحقاف:: الآيات التي يقرأ بها على ذوي الآفات لما يرجى من السنة الثامنة ، والاعتزام: لزوم القصد في الحضر والمشي وغير ذلك. قال رؤبة: إذا اعتز من الرهو في إنتهاض جاذبن بالأصلاب والأنواض[١]".

إن جميع الرسل أنبياء. بدلالة قوله تعالى: ﴿"أُولُوا العزم من الرسل﴾" [الاحقاف : ٣٥] وقال آخرون بأنهم الرسل الثمانية عشر لقوله تعالى: ﴿"وَتِلْكَ حُجَّتُنَا آتَيْنَاهَا إِبْرَاهِيمَ عَلَى قَوْمِهِ تَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَنْ نَشَاءُ إِنَّ رَبَّكَ حَكِيمٌ عَلِيمٌ وَوَهَبْنَا لَهُ سْحَاقَ وَيَعْقُوبَ كُلًّا هَدَيْنَا وَنُوحاً هَدَيْنَا مِنْ قَبْلُ وَمِنْ ذُرِّيَّتِهِ دَاوُودَ وَسُلَيْمَانَ وَأَيُّوبَ وَيُوسُفَ وَمُوسَى وَهَارُونَ وَكَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ وَزَكَرِيَّا وَيَحْيَى وَعِيسَى وَإِلْيَاسَ كُلٌّ مِنَ الصَّالِحِينَ وَإِسْمَاعِيلَ وَالْيَسَعَ وَيُونُسَ وَلُوطًا وَكُلًّا فَضَّلْنَا عَلَى الْعَالَمِينَ وَمِنْ آبَائِهِمْ وَذُرِّيَّاتِهِمْ وَإِخْوَانِهِمْ وَاجْتَبَيْنَاهُمْ وَهَدَيْنَاهُمْ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَلَوْ أَشْرَكُوا لَحَبِطَ عَنْهُمْ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ أُوْلَئِكَ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمْ الكتاب والحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ فَإِنْ يَكْفُرْ بِهَا هَؤُلاء فَقَدْ وَكَّلْنَا بِهَا قَوْماً لَيْسُوا بِهَا بِكَافِرِينَ أُوْلَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهِ قُلْ لا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْراً إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرَى لِلْعَالَمِينَ﴾" [الأنعام: ٩٠-٨٣]

وسنطرح في بحثنا هذا أولي العظم أو أولو العزم :(ابراهيم ، يوسف ، شعيب ، عيسى وموسى ومحمد)[٢] و مهما يكن عددهم فهم سادة الأنبياء، ولو رجعنا إلى [الآية (٣٩] من سورة الأحقاف لتبين لنا منها أنَّ العزم المطلوب تحققه هو العزم على الوفاء بالميثاق المأخوذ من الأنبياء كما يلوّح إليه قوله تعالى ﴿وَلَقَدْ عَهِدْنَا إِلَى ءَادَمَ مِنْ قَبْلُ فَنَسِيَ وَلَمْ نَجِدْ لَهُ عَزْماً﴾ [طه: ١١٥] أو يكون

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

معنى العزيمة هو الحكم أو الشريعة وهو الذي ، لذا يتعين أنَّ أولي العزم هم أصحاب الكتب السماوية والشرائع وهذا يقودنا إلى تميزهم عمن سواهم من الأنبياء بأمور:[٣]

١. إنَّهم بعثوا إلى مشارق الأرض ومغاربها، جنّها وإنسها؛ أي: أنَّ رسالتهم عامة، وقيل: إنَّ رسالة موسى وعيسى خاصتان.

٢. إنهم أولوا الجد والثبات والصبر. .

٣. إنهم أهل النبوة وأصحاب الشرائع، فكل واحد منهم جاء بشريعة نسخت الشريعة التي جاء بها من قبله

٤. إنهم الذين أمروا بالقتال والجهاد وأظهروا المكاشفة، وجاهدوا في الدين.

٥. إنهم سبقوا الأنبياء إلى الإقرار بالله وأقروا بكل نبي كان قبلهم وبعدهم وعزموا على الصبر مع التكذيب وصنوف الأذى[٤].

وعلى هذا يمكننا أن نفرق بين النبي والرسول، فالنبي " هو من أوحي إليه بشريعة ليعمل بها في نفسه وليبلّغها غيره المصطلحان يقصدان بمعناهما بدون ذلك يصيرا إسمين مهجوري المعنى إذ أنَّ النبي والرسول كليهما مرسلان إلى الناس غير أن النبي بعث لينبيء الناس بما عنده من نبأ الغيب بكونه خبيراً بما عن وأما الرسول فهو مرسل برسالة خاصة زائدة على أصل نبأ النبوة ؛ لقوله عند الله .تعالى:" أُمَّةٍ رَسُولُ فَإِذَا جَاءَ رَسُولُهُمْ قُضِيَ بَيْنَهُمْ بِالْقِسْطِ ."(يونس: ٤٧)، وقوله تعالى: ﴿وَمَا كُنَّا مُعَذِّبِينَ حَتَّى نَبْعَثَ رَسُولاً [الإسراء: ١٥].

نبي الله إبراهيم (عليه السلام)

لقد خص الله سبحانه وتعالى إبراهيم عليه السلام بصفة (أولو العزم)[٥] حيث اختصه الله عز وجل بالفضائل العظيمة، والمكارم الجليلة، فكان الإمام ، والأمة، والحنيف ، القانت لله عز وجل، الذي ينتسب إليه جميع الأنبياء بعده، ويؤمن به جميع أتباع الشرائع (المسلمون والنصارى واليهود)، وغَيْرِ ذلك[٦].

أ. مكانة النبي إبراهيم عليه السلام بين أولي العزم.

قال الإمام ابن أبي العز الحنفي:" إن أكمل الناس توحيدا الأنبياء عليهم السلام والمرسلون منهم أكمل في ذلك[٧]، وأولو العزم من الرسل أكملهم توحيدا، وأكملهم الخليلان: محمد ﷺ وإبراهيم عليه السلام،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فإنهما قاما من التوحيد بما لم يقم به غيرهما علما، ومعرفة، وحالا، ودعوة للخلق وجهادا ، فلا توحيد أكمل من الذي قامت به الرسل ودعوا إليه، وجاهدوا الأمم عليه ولهذا أمر سبحانه نبيه أن يقتدي بهم فيه"، كما قال تعالى: ﴿"**أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهِ**"﴾ [الانعام:٩٠] فلا أكمل من توحيد من أمر رسولُ اللهم أن يقتدي بهم، وكان ﷺ يعلم أصحابه إذا أصبحوا أن يقولوا: "**أصبحنا على فطرة الإسلام وكلمة الإخلاص ودين نبينا محمد وملة أبينا إبراهيم حنيفا مسلما وما كان من المشركين**".[٨]

فقد ذهب الطبري إلى القول بأن أولي العزم هم الذين امتحنوا في ذات الله في الدنيا بالمحن، فلم تزدهم المحن إلا جدا في أمر وقد نقل عن ابن زيد قوله: "كل الرسل كانوا أولي عزم، لم يتخذ الله رسولا إلا كان ذا عزم [٩] لذلك نرى الفخر الرازي يرجح أن الحرف "من" في قوله تعالى "من الرسل" للبيان وليس للتبعيض، كما يقال كسيته من الخز، وكأنه قيل: اصبر كما صبر الرسل من قبلك على أذى قومهم ووصفهم بالعزم وصبرهم وثباتهم[١٠].

ب. تكريم إبراهيم عليه السلام بالإمامة ووصفه بالأمة.

أن الله تعالى كلّفه بالإمامة، وهي من التكاليف الشاقة التي يعجز عنها كثير من الأقوياء عقلا وجسدا، إلا أن إبراهيم الذي أوتي رشده منذ أن كان صغيرا، تلقى هذا الابتلاء بالخير بصدر رحب كما عهده ربه جل وعلا.

قال ابن أبي العز الحنفي: ولما كان بيت إبراهيم ﷺأشرف بيوت العالم على الإطلاق، خصهم الله بخصائص، منها: أنه جعل فيه النبوة والكتاب، فلم يأت بعد إبراهيم نبي إلا من أهل بيته، ومنها: أنه سبحانه جعلهم أئمة يهدون بأمره إلى يوم القيامة[١١]، فكل من دخل الجنة من أولياء الله بعدهم ، ومنها: أنه سبحانه اتخذ منهم الخليلين، ومنها: أنه جعل صاحب هذا البيت إماما للناس وأمر عباده أن يصلوا على أهل البيت، إلى غير ذلك من الخصائص[١٢].

ومن خصائصه ﷺما ذكره الله تعالى عنه من أَنَّه ﴿"وَإِذِ ابْتَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ ۖ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا ۖ قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِي ۖ قَالَ لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ"﴾ [البقرة : ١٢٤]

ت. الشخصية الثورية (الرشد) عند إبراهيم الخليل

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

﴿وَلَقَد آتينا إِبْرَاهِيمَ رُشْدَهُ من قبل، وكُنَّا بِهِ عَالمين.﴾ [الأنبياء : ٥١] إن هذه المقدمة القصصية تُشدّد على إبراز ظاهرة (الرَّشد) الذي يسم شخصية إبراهيم : مما يعني من حيث البناء العماري للأقصوصة] ان محتوياتها ستصاغ وفاقاً لمنطق (المعرفة الحقة التي يتعامل إبراهيم – من . أحداث القصة و خلالها – مع ومواقفها وشخوصها).[١٣]

القصة، بالحوار التالي: ((إِذْ قَالَ لأبيهِ وَقَومه)) ونلفت النظر الى أن اقصوصة إبراهيم الخليل كانت قصة تدور حول التساؤل الوجودي وما يرافقها من احداث ووقائع تتميز ببناء هندسي خاص قائم على وحدة الموضوع] من جانب.... وعلى صياغة الاحداث والمواقف ، وتتلاحم بنحو بالغ الإثارة، فنياً وفكرياً، من جانب آخر، والشخوص التي تصب في الوحدة الموضوعية المذكورة، وفق خطوط تتنامى وواضح ان هذا النحو من الصياغة القصصية، يتميز عن منحى صباغي آخر تتوفر القصة القرآنية الكريمة عليه، حينما تحققه من خلال [الوحدة الفكرية] التي تعني موضوعات مختلفة وينطوي المهم أن النص القرآني الكريم، يسلك طرائق شتى في صياغة الأقاصيص كل منها على إمتاع جمالي وفكري بالغ الإثارة ومنها، هذا المنحى القائم على [وحدة الموضوع] في قصة إبراهيم، قبال المنحى القائم على [وحدة الفكر] في أقاصيص أخرى عن

النبي موسى(عليه السلام)

ان النبي موسى بن عمران هو ثالث أول العزم الأنبياء وقد أسبغ عليه كتاب وشريعة [١٤]. كان من نسل إسرائيل (ع)أو يعقوب (ع) (النبي يعقوب) وعاش موسى (ع) حياة مضطربة. وُلِد في وقت كان فيه الإسرائيليون يعيشون في مصر بين الغجر في حالة من الذل والعبودية ، وعندما قُطعت رؤوس أبنائهم بأمر من فرعون[١٥].

وضعت والدة موسى عليه السلام ، حسب الأمر الصادر لها وهي نائمة ، موسى عليه السلام في صندوق خشبي وتركته في نهر النيل. حمل الماء الصندوق مباشرة إلى قلعة فرعون ،بأمر من فرعون ، تم التقاط الصندوق، عندما فتحوه وجدوا طفلاً بداخله، وبسبب إصرار الملكة استغنى فرعون عن قتل الطفل، نظرًا لأنه لم يكن لديهم ابن ، فقد تبنوه كابن لهم ووضعوه تحت رعاية ممرضة (كانت والدته بالمناسبة) عاش موسى عليه السلام حتى بدايات شبابه في قصر فرعون ثم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بعد جريمة قتل عرضية وهرب من مصر خوفا من فرعون ، ذهب إلى مديان والتقى بالنبي شعيب عليه السلام تزوج إحدى بنات شعيب ، ورعى شاة عدة سنوات. بعد بضع سنوات، تذكر مكان ولادته ، واصطحب زوجته معه ، وانطلق إلى مصر ، حاملاً متعلقاته معه، وفي طريقه،عندما وصل جبل سيناء ليلاً ، كلفه الله تعالى بمهمة نبوية اختاره الله لدعوة فرعون إلى دين التوحيد ، لتحرير بني إسرائيل من نير الغجر ، وتعيين أخيه هارون وزيراً له. ولكن بعد أن أعلن رسالته ونقل الرسالة الإلهية ، لم يقبل فرعون الذي كان عابدًا للأوثان والذي قدم نفسه أيضًا لشعب مصر كواحد من الآلهة ، رسالة موسى النبوية ورفض ذلك. منح الحرية لبني إسرائيل.[١٦]

١.العقلانية للشخصية الثورية عند النبي موسى عليه السلام .

أن الإنسان مهما أوتى من العلم، فعليه أن يطلب المزيد، وأن لا يعجب بعلمه، فالله – تعالى – يقول: ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ العلم إِلاَّ قَلِيلاً ﴾ الاسراء : ٨٥] وطلب من نبيه أن يتضرع إليه بطلب الزيادة من العلم فقال : ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً ﴾ [طه : ١١٤] والنبي موسى – عليه السلام – وهو من أولى العزم من الرسل، تجشم المشاق والمتاعب لكى يلتقى بالرجل الصالح؛ لينتفع بعلمه، وصمم على ذلك مهما كانت العقبات بدليل قوله تعالى حكاية عنه : ﴿لا أَبْرَحُ حتى أَبْلُغَ مَجْمَعَ البحرين أَوْ أَمْضِيَ حُقُباً ﴾ [الكهف :٦٠]

قال القرطبى أن رحلة النبي موسى وكانت هذه الرحلة حول العالم الازدياد من العلم، والاستعانة على ذلك بالخادم والصاحب واغتنام لقاء الفضلاء والعلماء وإن بعدت أقطارهم، وذلك كان دأب السلف الصالح، وبسبب ذلك وصل المرتحلون لطلب العلم إلى الحظ الراجح: وحصلوا على السعى الناجح، فرسخت لهم فى العلوم أقدام. وصح لهم من الذكر والأجر والفضل أفضل الأقسام[١٧]، وجواز إخبار الإنسان عما هو من مقتضى الطبيعة البشرية، كالجوع والعطش والتعب والنسيان فقد قال موسى لفتاه : ﴿آتِنَا غَدَآءَنَا لَقَدْ لَقِينَا مِن سَفَرِنَا هذا نَصَباً ﴾ [الكهف : ٦٢]

٢.الإصلاح عند شخصية موسى عليه السلام

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تعد قصة موسى عليه السلام من أكثر القصص ورودا في القرآن الكريم، فقد ذكر عليه السلام فيه مائة وستا وثلاثين مرّة، في أربع وثلاثين سورة[١٨]، وقد حازت "سورة الأعراف على النصيب الأكبر من إجمالي هذا العدد، فقد ذكر كليم الله موسى فيها إحدى وعشرين مرة ثم تلتها سورة القصص بثماني عشرة مرة، ثم سورة طه بسبع عشرة مرة ثم سورة البقرة بثلاث عشرة مرة ثم سورنا يونس والشعراء بثماني مرات لكل منهما، ثم سورة غافر بخمس مرات، وتشترك سور النساء والمائدة والأنعام وإبراهيم والنمل وهود والإسراء بنصيب واحد هو ثلاث مرات لكل منها، ومرتان في كل من سور الكهف والمؤمنون والأحزاب والصافات والأحقاف، ومرة واحدة في كل من سور آل عمران ومريم والأنبياء والحج والفرقان والعنكبوت والسجدة وفضلت والشورى والزخرف والذاريات والنجم والصف والنازعات والأعلى"[١٩]،وهذه الكثرة في ذكر سيدنا موسى عليه السلام إنما مردها إلى فضل هذا النبي ومكانته بين المرسلين لذلك نجد الكثير من الآيات تذكر خصاله وأخلاقه الكريمة على عكس ما وصفه به مؤلفو الكتاب المقدس، وهكذا يكون تعالى قد كرمه تكريمها ربانيا وذلك من خلال:[٢٠]

أ. طلب التوفيق الإلهي وتيسير الأمر عند مقاومة الاستبداد
ب. التحلي بسعة الصدر ورباطة الجأش
ج. بلاغة القول وحسن الفهم
د. اختيار البطانة الصالحة من الأهل والأقربين، لأنهم أقربهم نفعاً وأبعدهم غدراً وأكثرهم حرصاً، وآلفهم ودًا وطبعاً، وأصبرهم طاعة وذكراً.
هـ. الإعراب عن الخوف وهواجس الخطر الذي تهدد أمنه الشخصي وطلب الحماية.

٣.موسى عليه السلام مخلصا ورسولا نبيا:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لعل أهم وأرفع ما وصف به موسى في كتاب الله تعالى اختيار الله له المنزلة الرسالة والنبوة، وهي منزلة لا تضاهيها منزلة، يصطفي لها الله من يشاء ويختار الله ، وقد جمع الله له منزلة النبوة والرسالة والاصطفاء في آية واحدة فقال عز من قائل: ﴿وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ مُوسَى إِنَّهُ كَانَ مُخْلَصًا وَكَانَ رَسُولًا نَبِيًّا ﴾ [مريم : ٥١]، أي كان موسى مختارًا، إذ كان من الرسل العظام، وأولي العزم الذين اصطفاهم الله على سائر الخلق والنبيين.

٤ .موسى عليه السلام كليم الله

خص الله سبحانه وتعالى نبيه موسى بتكليمه مباشرة دون وساطة، قال تعالى: ﴿**"وَكَلَّمَ اللهُ مُوسَى تَكْلِيمًا"** ﴾[النساء : ١٦٤]، وفي هذا تشريف وتكريم، وقد أكد الكلام بالمصدر "تكليما". لبيان أنه أراد حقيقة الكلام، والمعنى أن التكليم منتهى مراتب الوحي وفيه حيازة التكريم والتشريف[٢١]"، يقول المفسرون: "وقد خص الله موسى بهذه العبارة ووَكَلَّمَ اللهُ مُوسَى تَكْلِيمًا ليدل على أنه أوحى لموسى بطريقتين؛ الأولى: الطريق الذي أوحى بها إلى غيره من الأنبياء والثانية الطريقة الخاصة وهي تكليمه مباشرة"[٢٢].

٥ .موسى (مبراً و جيها):

وضرب بنو إسرائيل أفظع الأمثلة في إيذاء نبي الله موسى ، ومارسوا فيه أنواعًا مختلفة من الأذى ، فتحدوا إيمانه ودينه وأخلاقه ، واتهموه بعيوب مقيتة في جسده "[٢٣]، يقول تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ آذوا مُوسَى فَبَرَّأَهُ اللهُ مِمَّا قَالُوا وَكَانَ عِندَ اللهِ وجيها ﴾ [الأعراف: ١٤٤]، والوجيه عند الله عظيم في المكانة ، ومرتفع المكانة ، وقد قال بعض السلف أنه من هيبته توسط لأخيه هارون عند الله ، وطلب منه أن يكون معه خادمًا ، فأجاب الله. سؤاله وجعله نبيا.[٢٤]

٦ .موسى من الصابرين

كان مقدراً لموسى أن يغادر مصر خائفاً وينتظر ، وبقي في المنفى عشر سنوات ، ثم كان مقدراً له أن يُرسل إلى أكثر شعوب الأرض استبداداً ، وبمجرد أن وصل إلى دعوته ، التقى سخرية الكثير ، وهدده فرعون بالحبس والقتل ، وصبر موسى على كل هذا وأمر قومه بالاستعانة بالله وصبرهم حتى يهديهم وينصرهم على عدوهم.،﴿"قال مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بالله وَاصْبِرُوا إِنَّ الأَرْضَ للهِ يُورِثُها مَن يَشَاء مِنْ عِبَادِهِ وَالْعَاقِبَةُ لِلمُلقين"﴾ [الأعراف: ١٢٨.] ، وقد صبر موسى على نوع اخر من البلاء هو الصبر على أذى وعناد أتباعه من بني إسرائيل، وكثرة نمردهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وطول عنادهم[٢٥] ، وذلك لصبره وثباته و نجد أن جمهور المفسرين في تفسيرهم لقوله تعالى: "قاضي كما صبر أولو العزم من الرُّسُلِ"، يعدون موسى (علية السلام) ضمن أصحاب العزم من الرسل الكرام، وذلك لصبره وثباته على دعوته، ولما لاقاه من فرعون ومن صبره على قومه[٢٦].

٧.القوي الأمين:

وصف الله تبارك نبيه موسى على لسان إحدى الفتاتين اللتين سقى لهما أغنامهما عندما ورد ماء مدين بأنه قوي أمين وذلك في قوله: ﴿"قالت إِحْدَاهُمَا يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ إن خير من استأجرت القوي الأمين"﴾ [القصص: ٢٨/٢٦] وأما الأمانة فهي صفة فطرية تتجلى في حُسن الله ، وتظهر ثقة موسى عليه السلام في أكثر من مكان في القرآن الكريم. هكذا وصف جسدها ، اعتقد موسى ذلك وأمرها أن تمشي خلفه، وقد كان أمينا في عمله عندما وفى الأجل الذي اتفق عليه مع والد الفتاتين مقابل زواجه من إحداهما مما يدل على وفائه وأمانته "[٢٧].

النبي شعيب عليه السلام

شعيب عليه السلام هو واحد من أنبياء العزم كونه انتهج منهج أولوا العزم ومن مميزات هذه الشخصية النبوية هي (العقيدة – الاعتقاد) لتحقيق الإصلاح الاجتماعي والاقتصادي والعقلي و"الاعتقاد من المفاهيم والمبادئ المعقدة للغاية التي يصعب تحديد لها مفهوم من قبل علماء الدين كونها قد تبدو صغيرة في بعض الأحيان ولكنها عظيمة عند الفكر العقلاني وقصة شعيب مع قومه فيها ومضات منهجية نؤسس بها لقضية الإصلاح: ﴿"وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ وَلا تَنقُصُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ إِنِّي أَرَاكُمْ بِخَيْرٍ وَإِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابَ يَوْمٍ مُحِيطٍ") [هود:٨٤].

كان نبي الله شعيب عليه السلام من عظماء الأنبياء الذين ذكرهم الله في كتابه ، وهو نبي الله شعيب صلى الله عليه ال وسلم ، وكان له قصته مع قومه عندما دعاهم إلى الإيمان. التوحيد وتركوا ما كانوا عليه من الشرك والضلال ، فلم يؤمن به إلا قلة منهم ، وبقي المستكبرون عنيداًوغرورهم حتى جاءهم عذاب دائم.

شعيب خطيب الأنبياء:لقد لقّب شعيب بخطيب الأنبياء وذلك لفصاحته وحلاوة عبارته وبلاغته. نبي من أنبياء الله ، والأنبياء هم نخبة المصلحين ، وخلاصة أولئك الذين رسموا النهج الصحيح للإصلاح بهدي ربهم ،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ونور وحيه ، وبريق ما استعملوه. يجب أن يكون من خير الأسرار ، جمال الأخلاق ، عقلانية العقول ، حسن الإدارة ، وكمال السياسة.[٢٨]

١. نبي الله شعيب يؤسس قواعد الإصلاح

أن شعيب عليه السلام قال بهذه الكلمات التي تؤسس القواعد مع ما ذكرناه سابقاً من حكم الإيمان وحسن النية وصلاحيتها ، وقاعدة الاستقامة والكمال على شرع الله تعالى، قال عليه السلام عندما ردوا عليه بهذا الرد: ﴿"قَالَ يَا قَوْمِ أَرَأَيْتُمْ إِنْ كُنتُ عَلَى بَيِّنَةٍ مِنْ رَبِّي وَرَزَقَنِي مِنْهُ رِزْقًا حَسَـــنًا وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَى مَا أَنْهَاكُمْ عَنْهُ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الإِصْـــلاحَ مَا اسْـتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ﴾" أُنِيبُ [هود:٨٨]، في هذه الآيات منهج لكل مصـــلح ما الذي ينبغي عليه في تكوين ذاته ونفســـه، ما الذي وجب علية في حسن دعوته، و ما الذي ينهج علية من الصبر قدرت ومواصلته[٢٩].

دعى شـعيب بأول وأعظم أسـاس لا يكون إصـلاح إلا به، أسـاس الإصـلاح الإيماني الذي يعلق القلوب بتوحيد الله ، فلا شـرك ولا إشـراك ولا توزع لهموم الإنسـان وطموحاته أو خوفه ورجائه إلى آلهة متعددة وإن لم تسم آلهة [٣٠] ، أول دعوة بدأ بها شـعيب وبدأ بها كل الرسل والأنبياء: ﴿"يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ "﴾[هود:٨٤]، هذه الدعوة الإصلاحية الأولى.

النبي يوسف عليه السلام

يختلف صبر الأنبياء والمرسلين في الصبر ، فعلى الرغم من صبر يوسف عليه السلام ، لا يعني أنه تجاوز العزيمة بين الرسل في الصبر والتقوى. الله ، وعبادته ودينه ، وإظهار آياته وأوامره ونواهيه ، ووعوده وتهديداته ، وجهاد من ينكرها ، والصبر على أذىهم أكبر عند الله ولهذا كانوا أفضل من يوسف ، صلى الله عليه وسلم ، وما صبروا عليه وله أكبر مما صبر يوسف عليه ومن أجله ، وعبادتهم لله وطاعتهم وتقوىهم وصبرهم ما فعلوه أعظم من. طاعة يوسف وعبادته وتقواه ،بالذكر في قوله تعالى: وَإِذْ أَخَذْنَا مِنَ النَّبِيِّينَ مِيثَاقَهُمْ وَمِنكَ وَمِنْ نُوحٍ وَإِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ وَأَخَذْنَا مِنْهُمْ مِيثَاقًا غَلِيظًا ﴾ [الاحزاب : ٧]

أ. من هو النبي يوسف عليه السلام

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قبل أن نبدأ بقصة يوسف عليه السلام نود أن نشير إلى عدة أمور. الأول: اختلاف طريقة سرد قصة يوسف عليه السلام في القرآن الكريم عن سائر قصص الأنبياء. جاءت قصص الأنبياء في عدة إصحاحات ، بينما جاءت القصة الكاملة ليوسف في فصل واحد. ولد سيدنا يوسف وكان لديه ١١ أخًا ، وكان والده يحبه كثيرًا ، وفي إحدى الليالي رأى أحد عشر كوكباً والشمس والقمر يسجدان له. ثم مر به بعض البدو فاخذوها وباعوه بثمن بخس ، واشتراه عزيز المصري وطلب من زوجته أن تعتني به ، لكنها اصطحبه إلى نفسه ، لكنه رفض ، فقامت بذلك. كاد أن ينال منه ويدخل السجن ، ثم أظهر الله براءته وخرج من السجن ، واستغله الملك في شؤون الطعام التي نجح في إدارتها في سنوات الجفاف ثم لم شمله بإخوته ووالديه ، وسجدوا. أنفسهم أمامه ، وتحققت رؤيته.[٣١]

ب. مكانة النبي يوسف عليه السلام من أولو العزم

إن الإيمان بعلو الرسل يعني الإقرار والاعتقاد الراسخ بأن الأنبياء والمرسلين ليسوا من نفس الدرجة. فضل الله تعالى بعض الأنبياء على غيرهم ؛ فقال عز وجل: ﴿ وَلَقَدْ فَضَّلْنَا بَعْضَ النَّبِيِّينَ عَلَى بَعْضٍ وَآتَيْنَا دَاوُودَ زَبُورًا ﴾ [الإسراء: ٥٥]. وقال الطبري في تفسير الآية: «اتخذ الله إبراهيم خليلاً، وكلَّم موسى تكليماً، وجعل الله عيسى كَمَثل آدم خلقه من تراب، ثم قال له: كن، فيكون، وهو عبد الله ورسوله، من كلمة الله وروحه، وآتى سليمان مُلكاً لا ينبغي لأحد من بعده، وآتى داود زبوراً، وغفر لمحمد ما تقدَّم من ذنبه وما تأخَّر"[٣٢]،قال الله تعالى: ﴿ تِلْكَ الرُّسُلُ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ مِنْهُمْ مَنْ كَلَّمَ اللَّهُ وَرَفَعَ بَعْضَهُمْ دَرَجَاتٍ وَآتَيْنَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ الْبَيِّنَاتِ وَأَيَّدْنَاهُ بِرُوحِ الْقُدُسِ ﴾ [البقرة: ٢٥٣].قال الطبري في تفسير الآية: "هؤلاء رسلي فضلت بعضهم على بعض، فكلَّمت بعضهم، والذي كلمته منهم موسى صلى الله عليه وسلم، ورفعت بعضهم درجات على بعض بالكرامة، ورِفعة المنزلة".[٣٣]

الرسول الأعظم محمد ﷺ

قد تنوعت الأقوالُ في تعيينِ أُولي العَزمِ[٣٤] و قال البغويُّ: (اختلفوا فيهم، فقال ابنُ زيد: كُلُّ الرُّسُلِ كانوا أُولي عَزمٍ لم يَبعَثِ اللهُ نَبِيًّا إلَّا كان ذا عَزمٍ وحَزمٍ، ورأيٍ وكَمالِ عَقلٍ، وإنما أُدخِلَت مِنْ للتجنيسِ لا للتبعيضِ، كما يقال: اشتريتُ أكسِيَةً مِنَ الخَزِّ وأَرْدِيةً مِنَ البَزِّ... وقال قومٌ: هم نُجَباءُ الرُّسُلِ المذكورين في سورة الأنعام وهم ثمانيةَ عَشَرَ؛ لقَولِه تعالى بعد ذِكْرِهم: أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ [الأنعام: ٩٠] .وقال الكلبيُّ: هم الذين أُمِروا بالجِهادِ وأظهروا المكاشَفةَ مع أعداءِ الدِّينِ.وقيل: هم سِتَّةٌ: نوحٌ، وهودٌ، وصالحٌ، ولوطٌ، وشُعَيبٌ، وموسى، عليهم السَّلامُ، وهم المذكورون على النَّسَقِ في سورةِ الأعرافِ والشُّعَراءِ... وقال ابنُ عَبَّاسٍ وقتادةُ: هم نوحٌ، وإبراهيمُ،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وموسى، وعيسى؛ أصحابُ الشَّرائع، فهم مع مُحَمَّدٍ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم خمسةٌ[٣٥] قُلتُ: ذَكَرهم اللهُ على التخصيصِ في قَولِه: وَإِذْ أَخَذْنَا مِنَ النَّبِيِّينَ مِيثَاقَهُمْ وَمِنْكَ وَمِنْ نُوحٍ وَإِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ [الأحزاب: ٧] ، وفي قَولِه تعالى: شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا [الشورى: ١٣] .

أ. من هو محمد بن عبد الله ﷺ

إن سيرة نبينا الكريم محمد (ص) بن عبد الله أوضح من سيرة جميع الأنبياء الذين سبقوه ، لأنه نتيجة لمضي الزمان والتغييرات التاريخية ، تحرفت كتبهم وشرائعهم وحتى شخصياتهم ، أصبحت سيرهم الذاتية غامضة ، في الواقع ، لا توجد وثائق واضحة غير تلك التي نقلت إلينا من خلال كتاب الإسلام السماوي أي القرآن الكريم وخطب وأقوال النبي محمد (ص) وأهل البيت (عليهم السلام) ولكن هناك تاريخ واضح في حياة النبي محمد (ﷺ) يصف خصائص حياته بشكل وافٍ.[٣٦]

ب. نبي الإسلام الكريم قائد شعوب العالم.

قبل أربعة عشر قرنا ، عاش البشر في مثل هذه الحالة بحيث لم يبق من التوحيد إلا اسميا ، وعندما انحرف الناس تماما عن التوحيد والإيمان. لقد ماتت الأخلاق الإنسانية والعدالة في مجتمعهم. تحولت الكعبة المقدسة إلى معبد أصنام وتحول دين إبراهيم (عليه السلام) إلى عبادة الأصنام، عاش العرب حياة قبلية وحتى عدد قليل من مدنهم في الحجاز واليمن وأماكن أخرى كانت تحكم بنفس الطريقة القبلية. عاش العرب في أقسى الظروف وأكثرها تخلفا فبدلاً من الثقافة والحضارة، انغمسوا في عدم العفة والشهوانية وإدمان الكحول ، والقمار دفنوا بناتهم أحياء. كان معظم الناس يعيشون على طريقة السرقة واللصوصية والقتل ونهب ممتلكات بعضهم البعض ومواشيهم وماشيتهم. كانت القسوة وسفك الدماء من أعظم التكريم.[٣٧]

في مثل هذه البيئة ، عين الله الرحمن الرحيم النبي محمد (ﷺ) لإصلاح وقيادة الناس في العالم. أنزل الله عليه القرآن الكريم ، في التعليم الإلهي ، والإيمان بالله ، وطرق إقامة العدل ، والنصائح النافعة. كلفه الله بدعوة الناس للإنسانية والتمسك بالحق باستخدام ذلك الكتاب الإلهي الأصيل ، القرآن[٣٨] ولد النبي محمد (ﷺ) في مكة المكرمة عام ٥٧٠ م (٥٣ سنة قبل الهجرة) في أشرف وأشرف أسرة عربية، توفي والد محمد (ﷺ) قبل ولادته. لقد فقد ح الأم عندما كان عمره ست سنوات، وبعد سنتين توفي جده (عبد المطلب) وليه ثم وُضع النبي (ﷺ) في

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ولاية عمه الكريم أبو طالب (والد أمير المؤمنين علي عليه السلام) حمله أبو طالب عرينًا كواحد من أبنائه. حتى قبل الهجرة بأشهر قليلة ، كان يبذل قصارى جهده دائمًا لحماية ودعم محمد (ﷺ) ولم يكن مهملاً أبدًا.[٣٩]

ت. الشخصية الروحية للنبي الكريم (ص) الرشدية

إذا نظرنا بحياد في الموضوع الذي تم تناوله بالفعل ، فلن يكون لدينا أدنى شك في أن ظهور مثل هذه الشخصية في تلك الظروف والظروف لم يكن سوى حدث غير عادي ومعجزة ولم يكن له سبب سوى الدعم الخاص من الله، لذلك ، يذكر الله تعالى مرارًا وتكرارًا في القرآن الكريم ما كان الرسول الكريم (ﷺ) من اللامبالاة والأيتام وفقر الرسول الكريم (ﷺ). قال الله تعالى:﴿ وَالضُّحَى (١) وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَى (٢) مَا وَدَّعَكَ رَبُّكَ وَمَا قَلَى .....﴾ (الضحى : ١-١١)

إن الأساس والمبدأ الوحيد الذي وضع عليه الرسول الكريم (ﷺ) أسس دينه هو مبدأ التوحيد الذي اعترف به كمصدر رخاء لشعوب العالم،على أساس مبدأ التوحيد فإن الله وحده هو خالق الدنيا ويستحق العبادة[٤٠] ولا يجوز أن ننحني ونجني أحدا إلا الله تعالى، وبالتالي فإن المبدأ الذي يجب أن يمارس في المجتمعات البشرية هو أن يتصرف الجميع مثل الإخوة وأن يكونوا متساوين مع بعضهم البعض وألا يعتبروا أحدًا ملكهم غير المشروط إلا الله.كما قال الله تعالى:﴿اتَّخَذُوا أَحْبَارَهُمْ وَرُهْبَانَهُمْ أَرْبَابًا مِّن دُونِ اللَّهِ وَالْمَسِيحَ ابْنَ مَرْيَمَ وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا إِلَٰهًا وَاحِدًا ۖ لَّا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۚ سُبْحَانَهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ (التوبة :٣١) .لقد أعطى للناس حقوقهم على أساس أحكام الدين وشرائعه ، وقال: ((حتى لو أقدمت ابنتي فاطمة ، وهي أحب الناس لي ، على السرقة ، فسأقطع يدها))[٤١].

ث. نبوة (نبوة)

النبوة تعني الاستقلال من جميع النواحي فقد خلق الله تعالى ، بقوته الهائلة ، عالم الوجود ومخلوقاته المختلفة ، مما سمح لهم بالتمتع ببركاته التي لا تعد ولا تحصى. من أول يوم للخلق حتى آخر يوم للوجود ، يرعى الله الإنسان والمخلوقات الأخرى، يتم توجيه كل منهم نحو هدف معروف ومحدد بترتيب ونظام معين. يتقدمون نحو نهاياتهم بينما يتعرضون لبركاته الجديرة بالملاحظة[٤٢] ، قد يقول المرء أنه بحكمته التي وهبها الله ، يمكن للإنسان أن يميز بين الخير والشر ويمكن أن يتعرف على البئر من الطريق، يجب أن نعلم أن الحكمة وحدها لا تستطيع حل هذه الصعوبة وتقود الإنسان إلى الواقعية والإحسان، كل هذه الصفات غير اللائقة والأفعال الظالم التي شهده

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المجتمع البشري يرتكبها من يمتلك الحكمة والفطنة ، ولكن نتيجة للأنانية والسعي للربح والشهوانية ، تغلبت عواطفهم على حكمتهم واستسلموا لها، شهواتهم الجسدية تضللهم. لذلك ، يجب على الله تعالى أن يقودنا ويدعونا إلى الازدهار بطرق أخرى وبوسائل لا يمكن التغلب عليها أبدًا بالرغبات الجسدية والتي لا ترتكب أخطاءً أو أخطاءً في هديها. هذا الطريق ليس إلا طريق نبوة .[٤٣]

ج. المنطق في نبوة

يتبين مما ناقشناه عن التوحيد أنه بما أن الله خلق كل شيء ، فإن رعايته يتوقف عليه. بعبارة أخرى ، إن الله تعالى هو المنظم والقائد لحركة أي مخلوق أو ظاهرة دنيوية تسعى منذ أول وجودها إلى بقائها ، وتسعى لإزالة عيوبها ، وتقضي على احتياجاتها ونواقصها الواحدة تلو الأخرى ، وتصنع نفسها مستقلة وذاتية الاكتفاء قدر المستطاع ، وتتحرك بطريقة منظمة في مسار بقائها ووجودها يمكن استخلاص نتيجة محددة من هذا المفهوم. وهذا يعني أن أي نوع من أنواع الظواهر المختلفة في العالم له عملية تطورية محددة لبقائه تتم من خلال مساعيه الخاصة. بمعنى آخر ، في مسار بقائهم على قيد الحياة ، تمتلك الكائنات الدنيوية لكل مجموعة معينة سلسلة من الوظائف المحددة التي كلفها الله بها. وكما جاء في القرآن الكريم في إشارة إلى هذه الحقيقة: ﴿قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى﴾ [طه : ٥٠]

ينطبق هذا الترتيب على جميع مكونات الخلق دون أي استثناء. وهي تشمل النجوم والأرض ومكوناتها والتركيبات التي تولد الظواهر الأولية والنباتات والحيوانات حالة الإنسان هي نفسها حال الآخرين ، في هذا التوجيه الشامل ، ولكن هناك فرق بينه وبين الآخرين.[٤٤] فالشخص الذي يمتلك الرسالات الإلهية يسمى ((النبي)) ورسول الله وكل مجموعة رسائل الله التي أتى بها إلى الناس تسمى ((دين))كما اتضح أن النبي:[٤٥]

(١) يجب أن يكون حراً ومحصناً من الخطأ.
(٢) يجب أن يكون مصونة للخطأ والخطيئة في الأفعال والكلام ،
(٣) ان يمتلك فضائل أخلاقية مثل العفة والشجاعة والعدالة وما إلى ذلك.

الخاتمة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ان ما يتمتع به أولو العزم من صفات وسمات وإمكانات تختلف عن البشرية كونهم وفق مبدأ اختياري وبلا شك ان النبوة هي رسالة حق وعدالة للامة جمعاء وهذا ما استم بها الدين الإسلامي الذي أصبح مفهومه أجمع وأشمل ويتحديد نقاط جوهرية لما تميز به أولو العزم / أو أهل العّظمْ .

١. ان أولو العزم هم الذين يتمتعون بصفات تجعلهم أكثر قدرة على استيعاب البشرية جمعاء لاتمام الرسالة الإصلاحية الإلهية ولابد ان يكون وفق المبادئ السامية السماوية بعيدا عن المصالح الشخصية .
٢. تمتع خليل الله إبراهيم عليه السلام بميزة (الرشد) وقوة الإرادة منذ صغره وهو ما جعله يتسم بصفة ألو العزم وهو انتقاء الله عز وجل على أمته واتصف أيضا بالامامة كونه يمثل الامة وليس فئة معينة .
٣. أولو العزم تميزوا بتحديد الإشكالية والاجابة عليها وتحديد القيمة الدلالية للبشرية وتبنوا فكرة الثورة والإصلاح ضد المنكر والطغيان لتحقيق الصلاح المنشود .
٤. تحقق التوازن الله سبحانه وتعالى وضع (الأسباب والمسببات) وجوهر (التأثر والمؤثر) (والعلة والمعلول) ولم يقل الحق مع ربك فالله أسمى من أن نقول أنه مع الحق بل هو الحق وكل حق انما ينبع من ذاته المقدس.
٥. أن صفات أولوا العزم ويصفونهم أيضا (اولو العظم) لما يملكونه من صفات قد وضعها الله سبحانه وتعالى بغية الاقتداء بهم والاستفادة من تجربتهم فأن السمو متصل بالقدرة الالهية على توجيه المعلول
٦. الاصلاح والعمل هو قالب من الوقالب التي تصنع السعادة داخل المجتمع ولابد ان يكون شجرة مثمرة
٧. وتبنى نبي الله شعيب عليه السلام بالتعقل والتدبر والإرادة القوية في تحقيق الصلاح واختيار الفئة الناجية كونه عاش في مجتمع طاغي كافر ولكنه استطاع في تحديد الشخوص الكافرة والطاغية واستخلاص الفئة الناجية والتعامل بحكمة عالية وصبر وقوة الإرادة الحرة وتحمل المسؤولية فكان من اهل العزم .
٨. تمتع نبي الله يوسف عليه السلام ، بأن من الشخصيات التي تمتعت بصفات مختلفة بسبب التجارب التي رافقته منذ صغره حتى كبره فكان من أهل الرشد والحكمة والصبر حتى بلغ مراتب النبوة وأخذ بالأسباب الشرعية واستطاع هداية الناس الى سبل الرشاد من خلال طرحه العقلي لقومه الذين يملكون مكانة من العلم والمعرفة وكان لابد تقديم لهم مستوى علمي وموضوعي ودامغة أعلى من عقولهم وحججهم.
٩. واتسم نبي الله موسى عليه السلام اتسم بالاختبارات العديدة والمواقف والحجج فكان شخصية مميزة اتبع سمة المواجهة والإرادة الحرة والمسؤولية الكبيرة بثقلها حيث خصص الله سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العرض المتكرر لقصة موسى ما يميزها به من سمات وصفات عن بقية الأنبياء فكان نتيجة هذه الاختبار اتصف بأولو العزم وتمكن تحقيق الصلاح وتحقيق البناء الثوري داخل مجتمعه المعقد والمثقل بالعبودية .

١٠. اتسم صفات النبي محمد بن عبدالمطلب ﷺ بالإصلاح الشامل بالمنهج المحمدي الحسيني والمهدوي لإزالة التراكمات العربية القديمة والعبودية وتحقيق المساواة والعدل فاستطاع إزالة التخلف بين عقول الناس وما تميز بيه سمة الإسلام بأنه شمل جميع البشرية دون استثناء

References

1.The Holy Quran
2.Ibn Abi al-Hadid al-Mu'tazili, Tahdheeb Explanation of Nahj al-Balaghah, Part 2, Nahj al-Balaghah, Book 53, His Testament to al-Ashtar.
3.Ibn al-Atheer, Part Three, Complete in History, Beirut Lebanon for Publishing, Part Three, Collection, 1386-1966 AD
4.Ibn al-Qayyim, Muhammad Abi Bakr al-Dimashq, The Way of the Two Migrations and Bab al-Saadatain, Publications of the Department: Human Development and Self-Development, 2008
5.Ibn Majah, Muhammad bin Yazid (d. 275 AH) Sunan Ibn Majah, verified by Muhammad Fouad Abdel-Baqi, The Scientific Library, Beirut, Part 2.
6.Abu Ahmed bin Al-Hussein bin Ali bin Musa Al-Khasrogardi Al-Khurasani (d. 358 AH) Al-Sunan Al-Kubra, Dar Al-Kutub Al-Ilmya, Al-Bayhaqi, Beirut, Lebanon, 2nd Edition, (1424 AH - (2003 AD،(
7.Abu al-Hasan Ali ibn Abi al-Karm Muhammad ibn Muhammad ibn Abd al-Karim ibn Abd al-Wahed al-Shaibani al-Jazari, Izz al-Din Ibn al-Atheer (d. 630 AH) the complete in history, investigation: Omar Abd al-Salam Tadmury, Dar al-Kitab al-Arabi, Beirut - Lebanon, Edition: The first, 1417 AH / 1997 AD
8.Abu Al-Fida Ismail Ibn Katheer, Stories of the Prophets, investigation: Muhammad Ahmed Abdel Aziz, Dar Al-Thaqafa Library, Fifth Edition 199.
9.Abu Al-Fida Ismail bin Omar bin Katheer Al-Qurashi Al-Basri, then Al-Dimashqi (d. 774 AH), Interpretation of the Great Qur'an, investigator: Muhammad Hussein Shams Al-Din, Dar Al-Kutub Al-Alami, Muhammad Ali Publications, Baydoun Beirut, Edition: First 1419 AH, book card and subject index
10.Abu Jaafar, Muhammad bin Jarir al-Tabari (224-310 AH), Jami al-Bayan on the Interpretation of Verses of the Qur'an, Distribution: House of Education and Heritage - Makkah Al-Mukarramah, investigation by Mahmoud Muhammad Shaker،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

11.Abu Hayyan Muhammad bin Yusuf bin Ali bin Yusuf bin Hayyan Atheer Al-Din Al-Andalusi (d. 745 AH), Al-Bahr Al-Muheet fi Al-Tafsir, investigator: Sidqi Muhammad Jamil, Dar Al-Fikr - Beirut, Edition: 1420 AH
12.Abu Abdullah Muhammad bin Omar bin Al-Hassan bin Al-Hussein Al-Taymi Al-Razi, nicknamed Fakhr Al-Din Al-Razi, Khatib Al-Ray (d. 606 AH) Keys to the Unseen = The Great Interpretation, Edition: Third - 1420 AH, Dar Revival of Arab Heritage - Beirut, 2017
13.Abu Abdullah Muhammad bin Omar bin Al-Hassan bin Al-Hussein Al-Taymi Al-Razi, nicknamed Fakhr Al-Din Al-Razi, Khatib Al-Ray (d.
14.Abu Abdullah, Muhammad ibn Ahmad al-Ansari al-Qurtubi, The Collector of the Rulings of the Qur'an, investigation: Ahmed al-Bardouni and Ibrahim Atfayyesh, Egyptian Book House - Cairo - Edition: Second, 1384 AH - 1964 AD
15.Abu Abdullah, Muhammad ibn Ahmad al-Ansari al-Qurtubi, The Comprehensive of the Rulings of the Qur'an, investigation: Ahmed al-Bardouni and Ibrahim Atfayyesh, the Egyptian Dar al-Kutub - Cairo, edition: second, 1384 AH - 1964 AD.
16.Abu Muhammad Al-Hussein bin Masoud bin Muhammad bin Al-Farra Al-Baghawi Al-Shafi'i (deceased: 510 AH), Milestones of Revelation in the Interpretation of the Qur'an = Tafsir Al-Baghawi, Reviving the Sunnah, Investigator: Abd Al-Razzaq Al-Mahdi, Arab Heritage Revival House - Beirut, Edition: First, 1420 AH.
17.Ahmad bin Abd al-Halim bin Abd al-Salam Ibn Taymiyyah (661 - 728 AH) Shari'a politics in reforming the shepherd and the subjects, investigator: Ali bin Muhammad al-Omran, Dar Atta'at al-'Ilm (Riyadh) - Dar Ibn Hazm (Beirut) Edition: Fourth, 1440 AH - 2019 AD (the first for Dar Ibn Hazm(
18.Imam Al-Baqir (peace be upon him), a study and analysis of Sheikh Baqir Sharif Al-Qurashi, Part 2.
19.Imam Khomeini, Editing Al-Wasila, Imam Khomeini Heritage Foundation for Publishing, first - second edition, 2014.
20.Al-Ansari Issa bin Hassan, Human Ethics, Dar Al-Nour Publishing House, Beirut, Prince Muhammad Ibn Fah Program, 1427 AH.
21.Basem Al-Zubaidi, Reform: Its Roots, Meanings, and Aspects of Use, commentary, Hani Al-Masry and Mudar Qassis, a scientific paper submitted to Beirut University, first edition, Ibrahim Abu Al-Ghad Institute for International Studies 2005
22.Al-Baghawi; Al-Hussein bin Masoud bin Muhammad, Al-Farra', or Ibn Al-Farra', Abu Muhammad, and he was called Muhyi Al-Sunnah, Al-Baghawi, Milestones of Revelation (Tafsir Al-Baghawi) (T. Dar Taibah), investigator: Muhammad Abdullah Al-Nimr - Othman Jumaa Dumayriyya - Suleiman Muslim Al-Harsh, Dar Thebes, 1409 A.H. - 1989 A.D
23.Al-Hurr Al-Amili, Wasa'il Al-Shia (Ahl al-Bayt), Part: 16, Collection: Sources of Shi'a Hadith - Department of Jurisprudence, investigation: Aal al-Bayt Foundation, peace be upon them, for the revival of heritage, edition: second, printing year: 1414
24.Hassan Muhammad al-Saadi, Dar al-Ma'rifah, the Lord of the Two Earths, and the Lord of University, Alexandria, 1991.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

25.Khomeini, Methodology of the Islamic Revolution, first edition, University of Tehran Publications, Tehran, 1990
26.Khair al-Din bin Mahmoud bin Muhammad bin Ali bin Faris, al-Zarkali al-Dimashqi (d. 1396 AH) al-Alam, Dar al-Ilm Li'l Millions, edition: fifteenth - May 2002 AD
27.Al-Razi, Zain al-Din Abu Abdullah Muhammad bin Abi Bakr bin Abdul Qadir, Mukhtar al-Sihah, Al-Maqtaba al-Asriyyah, Beirut, Lebanon, Taha, (1420 AH - 1999 CE), vol. 1.
28.Reben Andrew Knappert, Textual Sources for the Study of Islam Sources, reprinted by Chicago Press, Manchester: Manchester University Press, University of 1986., 1990.
29.Zad Al-Masir in the Science of Interpretation - Jamal al-Din Abu al-Faraj Abd al-Rahman bin Ali bin Muhammad al-Jawzi (deceased: 597 AH), investigator: Abd al-Razzaq al-Mahdi, Dar al-Kitab al-Arabi - Beirut, first edition - 1422 AH
30.Sheikh Al-Kulayni, Al-Kafi, Part: 1, Collection: Shiite Hadith Sources - Department of Fiqh،
31.Sadr al-Din Muhammad ibn Ala al-Din Ali ibn Muhammad ibn Abi al-Izz al-Hanafi al-Adha'i al-Adha'i al-Salhi al-Dimashqi (d. 792 AH), Explanation of the Tahawi Creed, investigation: Shuaib al-Arnaut - Abdullah ibn al-Muhsin al-Turki, Al-Risala Foundation - Beirut, 1417 AH - 1997 CE
32.Salah Abd al-Fattah al-Khalidi, Qur'anic Stories Presenting Facts and Analysis of Events, ed. MG: 1.,. Year of Publication. 1419 - 1998.
33.Tashkebri Zadeh; Ahmad bin Mustafa bin Khalil, The Key to Happiness and the Lamp of Sovereignty in the Subjects of Science, Investigator: Indexing Status: Not Indexed, Edition Number: 1, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya – Beirut
34., 1405 - 1985
35.Al-Tabarsi, Interpretation of Majma' al-Bayan, Part: 1, Collection: Sources of Interpretation among the Shiites. Investigation: Investigation and Commentary: A Committee of Specialist Scholars and Investigators. Edition: First. Publication Year: 1415-1995 A.D., Al-Alamy Publications Institution - Beirut - Lebanon ISBN, Submitted by: Mr. Mohsen Al-Amin Al-Amili / This edition is characterized by important investigations and good modern art direction
36.Abdelilah Belkeziz. The Reformist Discourse, Beirut: Dar Al-Munthab Al-Arabi for Studies, Publishing and Distribution. In Morocco: Composition and Sources (1844-1918) /, 1997
37.Abd al-Rahman ibn ibn Khaldun (732-808 AH) edited the text and put footnotes and indexes: a. Khalil Shehadeh, review: Dr. Suhail Zakkar, Edition: The First, 1401 A.H. - 1981 A.D. (It was reprinted by photocopy several times), Dar Al-Fikr, Beirut.
38.Fadel Hassan Abbas. Stories of the Noble Qur'an (ed. third). Dar Al-Nafees for Publishing and Distribution, Jordan, 2010.
39.Understanding the Fundamentals of Religion in the Message of Teachings, Ali Abdel Halim Mahmoud, Cairo, Gaza - Central Library (Egypt): Islamic Distribution and Publishing House 1994
40.Stories of the Prophets, Ibn Katheer, Part: 2, Collection: Sources of Interpretation in the Sunnah, Investigation: Presented by: Yusuf Abd al-Rahman al-Maraashli, Fifth Edition, 1412-1992

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

41.Qutb Syed, In the Shadows of the Qur'an, Dar Al-Shorouk, Beirut, 34th Edition, 1425 AH - 4 200 AD, Part 4.
42.41. A group of scholars - Social Reform Conference Research, p. 93.
43.Muhammad ibn Ahmad ibn Faraj al-Jami' li Ahkam al-Qur'an, edited by: Sheikh Muhammad Bayoumi and Professor Abdullah al-Minshawi, Al-Iman Al-Qurtubi Library, Mansoura, (Dr. T), vol. 9.
44.Muhammad Abu al-Fath al-Bayanouni, Introduction to the Science of Da'wah, a systematic study of the nature of the Da'wa, its origins, methodology, methods, means and problems in the light of transmission and reason, first edition, Al-Risalah Foundation for Publication, Beirut, Lebanon, 2014
45.Muhammad Al-Rayshahri, Balance of Wisdom, Part: 4, Collection: Shiite Hadith Sources. The general section, the investigation of Dar Al-Hadith, first edition, 1940, Jordan.
46.Muhammad Baqir al-Majlisi, Bihar al-Anwar al-Jami`, The Pearls of the News of the Immaculate Imams, Part One, Al-Wafaa Foundation, Beirut - Lebanon, 1984
47.Muhammad bin Ali bin Muhammad bin Abdullah Al-Shawkani Al-Yamani (d. 1250 AH) Fath Al-Qadeer, Dar Ibn Kathir, Dar Al-Kalam Al-Tayyib - Damascus, Beirut, Edition: First - 1414 AH
48.Muhammad Shawqi Nassar, The Call of Truth for the Guidance of All Creation. First edition, Dar Al Shorouk, Beirut - Lebanon, 1990
49.Muhammad Metwally al-Sha'rawi, Tafsir al-Sha'rawi (My Thoughts on the Holy Qur'an), Indexing State: Indexed on Headings, First Edition, Part 5, 1991
50.Muhammad Murtada Al-Hussaini Al-Zubaidi, Crown of the Bride from the Jewels of the Dictionary, investigation: a group of specialists from publications: the Ministry of Guidance and News in Kuwait - the National Council for Culture, Arts and Letters in the State of Kuwait, years of publication: (1385 - 1422 AH) = (1965 - 2001 AD).
51.Mahmoud Jamal Al-Din Muhammad, The Origins of the Islamic Society, Dar Al-Kitab Al-Masry, 1st edition, 1992 AD,
52.Miracles and the Unseen between the Insights of Revealing and Diagir of Denial and Interpretation, Abdel-Fattah Ibrahim Salama
53.Nidal Abbas Jabr Dwaikat, The Story of Moses, peace be upon him, with Pharaoh, between the Qur'an and the Torah, a comparative study (PhD thesis), An-Najah National University, College of Graduate Studies, 2006
54.Nidal Abbas Jabr, the story of Moses, peace be upon him, with Pharaoh, between the Qur'an and the Torah, a comparative study (PhD thesis), submitted to the University of Baghdad, College of Arts.
55.Al-Nisaburi Abu Al-Hassan Ali bin Ahmed bin Muhammad, Reasons for the Revelation of the Qur'an, Dar Al-Islah - Dammam, 2nd edition, (1412 AH - 1992 AD), vol. 1 / p. 269.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

[١] الطائي ، صالح ، احسن القصص ، ١ / ٢٣١

[٢] الجرجاني ، علي بن محمد بن علي ، التعريفات ، ١ / ٢٤

[٣] الطبري ، جامع البيان في تفسير القران ، ٢ / ١٣٨

[٤] حسين هيكل ، حياة محمد والانبياء ، ١ / ٥٥

[٥] للمزيد ينظر :ريبين ، أندرو ؛ كنابرت ، المصادر النصية لدراسة الإسلام ، ١/ ٦٣.

٦ ابن القيم ، محمد ابي بكر الدمشقي ، طريق الهجرتين وباب السعادتين ص ٣٥٠

٧ ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ج ١، ص ٩٦.

٨ الفخر الرازي، مفاتيح الغيب، ج ١٣، ص ٢٠٢

٩ أنظر الزركلي، الأعلام، ج٢، ص ١٤٠

١٠ الطبري، جامع البيان، ج ٢٧، ص ٣٦

١١) الفخر الرازي، مفاتيح الغيب، شرح العقيدة الطحاوية، ج١ ،ص٢٩٦ .

١٢) نفس المصدر ج٢ ،ص ٧٦– ٧٧

١٣ البستاني ، محمود ، دراسات فنية في قصص القران الكريم ، ١/ ١٤٤.

[١٤] حسن محمد السعدي، الناشر: دار المعرفة ورب الأرضيين، ورب الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩١م، ص ٦٨.

١٥ د عبد الوهاب النجار ، قصص الأنبياء ، ص ٢٠١

١٦ السياسة الشرعية في إصلاح الراعي والرعية؛ ابن تيمية، ج١، ص١٥.

١٧ القرطبي ، أبو عبد الله محمد الانصاري ، الجامع لأحكام القرآن، ٥ / ١٢٩

١٨ القصص القرآني الخالدي، ج ٢، ص: ٢٧٢

١٩ أبو الفداء إسماعيل ابن كثير، قصص الأنبياء،تحقيق: محمد أحمد عبد العزيز مكتبة دار الثقافة الطبعة الخامسة ١٩٩٦، ص: ٢٥٨

٢٠ انظر: قصة موسى عليه السلام مع فرعون بين القرآن والتوراة دراسة مقارنة (أطروحة دكتوراه)، نضال عباس جبر دويكات جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، ٢٠٠٦، ص: ١٨ ٢٢

٢١ تفسير الشعراوي متولي الشعراوي، دار أخبار اليوم، ج ٥، ص: ٢٨٤٥

٢٢ الأندلسي، محمد بن يوسف تفسير البحر المحيط، ، ج ٣، ص: ٤١٤

٢٣ انظر: قصص الأنبياء، ابن كثير، ص: ٤٠٠

٢٤ انظر: نضال عباس جبر قصة موسى عليه السلام مع فرعون بين القرآن والتوراة دراسة مقارنة (أطروحة دكتوراه)، ص: ٢٣

٢٥ فتح القدير ، الشوكاني، موسى واولو العزم ، ج ٤، ص: ٣٨٠.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٦ مدخل إلى علم الدعوة ، محمد أبو الفتح البيانوني ، ١/ ٢٢٦

٢٧ دعوة الحق لهداية جميع الخلق، د محمد شوقي نصار، ١، ص ٤٠.

٢٨ الزبيدي ، باسم الإصلاح جذوره ومعانيه وأوجه استخدامه ، ١/ ص١١ .

٢٩ ابن ماجة ، محمد بن يزيد (ت٢٧٥هـ) سنن ابن ماجة ، حققه محمد فؤاد عبد الباقي ، المكتبة العلمية ، بيروت ، ج٢، ص١٢١٣

٣٠محمود ، علي عبد الحليم ، فهم أصول الدين في رسالة التعاليم ١/،ص١٥ .

٣١ فضل حسن عباس (٢٠١٠). قصص القرآن الكريم (ط. الثالثة). دار النفائس للنشر والتوزيع.

٣٢ انظر: تفسير ابن كثير (٥/ ٨٧–٨٨).

٣٣ تاج العروس من جواهر القاموس، الزبيدي ٨ / ٢٤٢ – ٢٤٣.

٣٤ يُنظر: تفسير البغوي ٢٠٧/٤، تفسير ابن الجوزي١١٤/٤

٣٥ يُنظر: تفسير البغوي ، ٤/ ٢٠٧

٣٦ ، أبو أحمد بن الحسين بن علي الخسروجردي الخرساني (ت ٣٥٨هـ) السنن الكبرى، دار الكتب العلمية

٣٧ وينظر : الرازي، زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر ، مختار الصحاح ، المكتبة العصرية ، بيروت لبنان، طه، (١٤٢٠هـ – ١٩٩٩م)، ج ١ ص ١٨،

٣٨ ينظر: النووي الإمام محي الدين بن شرف صحيح مسلم بشرح النووي، مكتبة الصفا، ط ١، ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م، تح محمد تامر ، دار البيان ، الطبعة الأولى ، ١٤٢٩هـ – ٢٠٠٥م، ج ٣ ص ٩٤٢ .

٣٩ قطب سيد، في ظلال القرآن، دار الشروق، بيروت، ط ٣٤ ، ١٤٢٥هـ – ٤ ٢٠٠م، ج ٤ ص ١٩٤٩.

٤٠ الأنصاري ، د. عيسى بن حسن و العثمان، أ. سعد بن عبد العزيز ، أخلاقيات المهنة (برنامج الأمير محمد ابن فه ، ١٤٢٧هـ ، ص ١٢

٤١ الراوي : عروة بن الزبير | المحدث : البخاري | المصدر : صحيح البخاري الصفحة أو الرقم: ٤٣٠٤ | خلاصة حكم المحدث : [صحيح]

٤٢ ميزان الحكمة، الريشهري، ج ٣، ص ١٩٤٠.

٤٣ طاش كبرى زاده، مفتاح السعادة ومصباح السيادة ج ١ ص ٧٥.

٤٤ نقلا عن الدكتور يوسف القرضاوي في كتابه (الرسول والعلم) ص ١٠

٤٥ تهذيب شرح نهج البلاغة لإبن أبي الحديد المعتزلي ج٢ نهج البلاغة، الكتاب٥٣، عهده للأشتر، ص٦٠٨.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

دور الذكاء المتبلور وعلاقته في تخزين المعلومات لدى المتعلّمين في مادّة الرّياضيات

رحاب مكي عبد
بياريت فريفر
جامعة الجنان/كلية التربية /قسم طرائق التدريس

The role of crystallized intelligence and its relationship to storing information for learners in mathematics

REHAB MAKKI ABD
Pierrett Frayfer
Jinan University, College of Education, Department of Teaching Methods

Abstract

To gather insights on the storage of information by mathematics students and levels of crystallized intelligence, this study focuses on teachers' perspectives. Quantitative methods, including descriptive analysis and the independent samples t-test, will be utilized for research purposes. The goal is to identify the stage of crystallized intelligence among mathematics students and investigate potential variations.

To comprehend numbers and sequences, ne must possess crystallized intelligence, as suggested by the study proposal Furthermore, a noteworthy distinction (at 0.05) emerges when calculating mathematical quandaries and scrutinizing crystallized intelligence. Second-grade learners will benefit from programs enhancing their crystallized intelligence, necessitating more research into this type of intellectual functioning and its implications for visual thinking.

Keywords: - intelligence - crystallized - information storage - learners – mathematics.

الملخص:

لجمع رؤى حول تخزين المعلومات من قبل طلاب الرياضيات ومستويات الذكاء المتبلور، تركز هذه الدراسة على وجهات نظر المعلمين سيتم استخدام الأساليب الكمية،بما في ذلك التحليل الوصفي واختبار t للعينات المستقلة،لأغراض البحث. الهدف هو تحديد مرحلة الذكاء المتبلور بين طلاب الرياضيات والتحقيق في الاختلافات المحتملة.

لفهم الأرقام والمتواليات، يجب أن يمتلك المرء ذكاءً متبلورًا، كما هو مقترح في مقترح الدراسة. علاوة على ذلك،يظهر تمييز جدير بالملاحظة (عند ٠,٠٥) عند حساب المشاكل الرياضية وفحص الذكاء المتبلور سيستفيد متعلمي الصف الثاني من البرامج التي تعزز ذكائهم المتبلور،مما يستلزم مزيدًا من البحث في هذا النوع من الأداء الفكري وآثاره على التفكير البصري.

الكلمات المفتاحية :– الذكاء – المتبلور – تخزين المعلومات –المتعلّيمن –الرياضيات

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المقدّمة :

اليوم، يهتم التفكير الحديث بشكل أكبر بعملية التعليم نفسها، بدلاً من مجرد اكتساب المهارات أو تكوين المواقف.

لا تزال وظيفة الذكاء المتبلور تعليمية،حيث يتساءل الطلاب عن العلاقة بين الذكاء ودرجة تطور النشاط البدني. يتم قياس الذكاء عادةً من خلال الاختبارات المصممة خصيصًا لهذا الغرض، وهو ليس بالأمر السهل لأنه يتطلب القدرة على إنشاء وتنفيذ الاختبارات وكذلك تفسير نتائجها وهذا يتطلب أيضًا فهم المكون الفكري لنظرية قياس الذكاء والمتغيرات المرتبطة بها تقوم عدة اختبارات بتقييم الذكاء العام، بينما تقيم اختبارات أخرى الذكاء المحدد المرتبط بالقدرات العقلية،تعتبر تقييمات الذكاء الفريدة أو الغريبة أمرًا بالغ الأهمية ويجب على مدارسنا أن تأخذها في الاعتبار من أجل إكمال مهامهم بنجاح،لأنها تعتبر واحدة من أكثر الطرق دقة وتفوقًا للتقييم والتشخيص،خاصة في مجال الإرشاد والتوجيه والخاصة تعليم نظرًا لاستخدام نتائج هذه التقييمات كوسيلة لمساعدة المهنيين في فهم والتعبير عن قدرة كل طالب على القياس، فإن هذه المعلومات تمكن المعلم من استنتاج قيود الطالب وإنجازاته.

تم تصنيف المدارس كمؤسسات تعليمية تحقق أهداف المجتمع،وتوفر بيئة مفيدة ، وتساعد الطلاب على تنمية شخصيتهم بالكامل.

في الأصل، اقترح عالم النفس البريطاني راي كاتيل مفهومين متميزين للذكاء: السائل والمتبلور كان الأخير هو محور تطوره اللاحق للنظرية، بالتعاون مع علماء نفس آخرين تُعرف النتيجة الآن باسم نظرية كاتيل هورن ابتكر كاتيل نظرية القدرات المعرفية هذه بعد إجراء مسح لأكثر من ٦٠ عامًا من البحث حول تحليل العوامل للقدرات الإدراكية البشرية، فإن نظريته لها أساس عميق الجذورنُشر هذا العمل التفصيلي والشامل في عام ١٩٩٣،وكان بمثابة أحد أهم العلاجات في هذا الموضوع وفقًا لنموذج Cattell–Horn–Carroll،يمكن تصنيف القدرة المعرفية إلى ثلاثة مستويات يغطي المستوى الأول القدرات العامة، أما المستوى الثاني فيتعلق بقدرات محددة، أما المستوى الثالث فيتعلق بقدرات أكثر تحديدًا لقد وجد أن جميع مستويات التصنيف فعالة في صياغة اختبارات القدرة المعرفية المتطورة..

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

درس كاتيل الخصائص الأساسية في التخصصات الأخرى: الذكاء والتحفيز والاهتمام بالعمل،ثم طور نظرية "الذكاء السائل والصلب" لشرح القدرة البشرية على الإدراك، إلى جانب تأليف نظرية اختبار الثقافة، وتأثير اللغة المكتوبة، والخلفية الثقافية للذكاء. (القيسي ،٢٠١٨، ص٤٢)

الاشكالية

تتجلى مشكلة التحقيق في نقص البحث حول الذكاء المتبلور ، ومن الموضوعات المثيرة للجدل استقرار درجات QI للطلاب على مقياس الذكاء في سن معينة، ستزداد درجة ذكاء الطلاب بشكل تدريجي مقارنة بزملائهم الطلاب.

يُزعم أن الذكاء يمكن أن يتبلور إذا كان الفرد يمتلك فهمًا واسعًا،وإلقاءًا واسعًا، وتوظيفًا بارعًا للمصطلحات والأرقام في علم النفس إن توحيد التدريس والتعرض الثقافي والقوة العقلية القابلة للتكيف هي المسؤولة عن هذه الظاهرة. الذكاء السائل والمتبلور مترابطان، وتسعى معظم اختبارات الذكاء إلى قياس الكمية مقياس Wechsler Adult Intelligence Scale، على سبيل المثال، يعتمد على الأداء بينما يحكم المقياس المتبلور على الكفاءة اللفظية يتم حساب الدرجة الكلية لمعدل الذكاء من خلال دمج درجتي حاصل الذكاء المنفصلين.. (رزق ،٢٠٠٣، ص٨٩)

مع القيمة المتزايدة للتقييم، ازدادت أيضًا الحاجة إلى تخزين المعلومات ، وتمسك بدورها الحاسم للتلاميذ لقياس تقدمهم ومكاسبهم التعليمية مع توقع التطور في هذا المجال، يقوم المتعلمون بالفعل باتخاذ الترتيبات بينما تنفق وزارة التعليم مبالغ طائلة على صيانة وتنفيذ هذه الاختبارات على الصعيد الوطني يوضح هذا بوضوح أهمية هذه الأداة للبحث الأكاديمي في هذا السياق التعليمي،يكمن أساس الاختبار في الأهداف والمحتوى المتعلق بمراحل التعلم المحددة (جرادات٢٠٠٦ ، ص ٧٦) الضوء على أن الأهداف المحققة يتم قياسها من خلال المحتوى التعليمي الموجه نحو الطلاب مع وضع هذا في الاعتبار ، يهدف البحث إلى استكشاف ما إذا كان تخزين المعلومات في الرياضيات لطلاب الصف الثاني مرتبطًا بالذكاء الظاهري.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أهمية الدّراسة

تكمن أهمية هذا البحث في أنه يتناول موضوعًا مهمًا، ومن المتوقع أن تقتصر الأساليب التي يطورها على تطوير طرق تدريس الرياضيات من خلال إنشاء الخطط والوسائل التي تساعد الطلاب على زيادة ذكائهم، وهذه الوسائل سوف كما تساعد المعلمين على تطوير مهارات الطلاب، وتوفير بيئة مناسبة للجميع للتعلم كما أنه يركز على الترتيب المنطقي للأحداث واتساق المعلومات، بغض النظر عن مرحلة الطالب ستعمل التحقيقات المخطط لها في المستقبل أيضًا على توضيح الطريق لمزيد من الدراسات في مجال تدريس الرياضيات ومحاولة تركيبات جديدة..

أهداف البحث

يهدف التحقيق الحالي إلى تحقيق ما يلي:

- بيان درجة تبلور العينة.
- وضح الدرجة التي يتم بها تخزين المعلومات بين أعضاء العينة.
- الإشارة إلى العلاقة بين الاستخبارات الرسمية وتخزين المعلومات..

فرضيات الدّراسة

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توزيع الذكاء المتبلور ورياضيات التخزين المتغير للمتوسط الحاصلين على الدرجة الثانية.

٢- توجد علاقة ارتباط معنوية بين نسبة الذكاء المتبلور ومتغير تخزين المعلومات في الرياضيات لطلبة المرحلة المتوسطة..

مجتمع الدراسة

يركز نطاق هذا البحث على مجموعة الكلمات المركزة التي يتم فحصها، والتي يمكن أن تشمل الموضوع المطروح تركز الدراسة على جميع معلمي الرياضيات لطلاب الصف الثاني وذكر طلاب الصف الثاني

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الموجودين في محافظة بابل، حيث يعتبر ١٠٢ من هؤلاء المعلمين ذوي صلة بالباحث من خلال تحليل دائرة الإحصاء الحكومية المحلية في التعليم العام للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢. .

أداة الدّراسة

تم إنشاء أداة البحث بعد دراسة الأسس النظرية والأبحاث السابقة. يستخدم هذا البحث أداتين:

١) الاستبيان هو جزء من مجموعة أدوات الدراسة الحالية، فهو يحتوي على سلسلة من الأسئلة الخاصة بالصف الثاني من المتوسط والمتعلقة بتخزين المعلومات من أجل تحليلها واستنتاج النتائج اللازمة ومعرفة مدى طول الطريق لتصبح يذهب طالب جامعي.
٢) الاختبار: من خلال مجموعة من الأسئلة التي أنشأها الباحث حول مفهوم رياضي معين لطلاب الصف الثاني، يتم نشر المنفعة الثانية من التحقيق الحالي تكشف هذه الأسئلة عن العلاقة بين البيانات، وتصحيح أي أخطاء، وتسهيل التعرف على التخزين والذكاء المتبلور.

<u>الإطار النّظري والدّراسات السّابقة</u>

- **<u>مفهوم الذكاء المتبلور :</u>**

وهي تعتبر "مجموعة من الخصائص الشخصية والقدرات العاطفية والاجتماعية التي تسمح للناس بفهم مشاعرهم ومشاعر الآخرين، ثم يصبحون أكثر قدرة على شرح حياتهم العقلية والاجتماعية بناءً على هذه القدرات". (الخزرجي ١٥: ٢٠٠٧).

تعتبر القدرات والمعرفة التي يكتسبها الفرد من الثقافة ذكاءً متبلورًا يتجلى في الحياة ويتأثر بعوامل التعلم الرسمية وغير الرسمية في نقاط مختلفة،بما في ذلك القدرة العددية والمعلومات والمهارات الميكانيكية والمفردات (أبوحماد، ٢٠١١).

قد تتشكل البلورات الذكية خلال فترة المراهقة، مما يعني أن الذكاء المعادل للبالغين ليس هو نفسه عندما كانوا أصغر سنًا، أو أن النسبة تختلف عن السابق. (أودوئل، ٢٠٠٩ ، ص ١٨٨)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مستمدة من الخبرات الثقافية والشخصية، مراكز الاستخبارات المتبلورة في حل المشكلات من خلال الكفاءة اللغوية واستخدام المعلومات. ومع ذلك، التقييمات الخطابية هي تجارب.. (موسى، ٢٠٠٤) .

- مفهوم علم الرياضيات

تعتبر دراسة العقل البشري مجالًا علميًا يركز على هيكله ووظيفته وهو يشمل التحقيق في كل من الجوانب المباشرة وغير المباشرة للعقل، ويسترشد بإطار من المفاهيم والقواعد، بما في ذلك العناصر العددية والرمزية يستكشف هذا المجال أيضًا الأنشطة الترفيهية للبشر.. (ابو عطية ٢٠٠٧ م: ص ٤)

إذا كان يهتم بتطور الأفكار والأساليب وأنماط التفكي،فهو مجال أكاديمي مخصص لدراسة الإبداع والابتكار وخلق العقل البشري يمكن اعتبار الرياضيات طريقة، لغة لها تعريف دقيق للمصطلحات والرموز، معرفة منظمة في هيكل، فن يتمتع بجمال تناسقه، أو أهميته عبر طريقة التحقيق. (عقيلان ٢٠٠٢ م: ص ١١)

سلسلة رسمية من العمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم عند مواجهة موقف أو مشكلة أو سؤال يتحدى قدراته، بسبب عدم وجود إجابة فورية، يجب على الطالب مراجعة هذه المعلومات وتنظيم معرفته السابقة بالرياضيات، يتم استخدام إجراء بحث واستكشاف لإيجاد الحل النهائي(عفانه ونبهان ٢٠٠٣م: ص١٠٩).

أهمية دراسة الرياضيات

بغض النظر عن العمر أو الخلفية الثقافية ،تعتبر الرياضيات علمًا مهمًا يلعب دورًا أساسيًا في الحياة. لا يهم مستوى التعقيد.

الرياضيات المعاصرة ضرورية لثورة المعلومات لأنها تبني الأساس للتقدم العلمي تعتبر دراسة العلوم الرياضية ذات أهمية قصوى لجميع المجالات، بما في ذلك العلوم الإنسانية، لأنها تشمل المهارات والمعرفة المشتركة بين الجميع. (سلامة ٢٠٠٧: ص ٦)

الرياضيات هي فرع من فروع العلم يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمجتمع، وأصبح تعليم الرياضيات وحبها العاطفي هو الهدف التربوي الأسمى القدرة على التفكير واتساق المنطق سواء أكان ذلك واقعيًا أم لا،فإن أهم جانب هو أن البنية المنطقية متوافقة مع بيانات الحالة، والافتراضات متوافقة مع النتائج، وأن إعادة الصياغة متوافقة مع النص.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(أبو عطية ٢٠٠٨م:ص٥) .

استراتيجيات وأساليب التدريس الفعالة في تدريس الرياضيات وتنمية الذكاء لدى الطلاب.:

العصف الذهني

يطلب المعلم من طلابه إنشاء سلسلة من الأفكار اللفظية، ثم جمعها ووضعها على السبورة، مما يسمح للطالب بالتحدث بحرية دون أن يحكم عليه المعلم يتم اعتبار أي أفكار يقترحها الطالب بشكل نقدي، ثم تتم دعوة الطلاب لمناقشة أفكارهم وطرق التعامل مع القضايا (الأنصاري ٢٠١٨ ص ٢٣)

منهج سقراط في طرح الأسئلة

شهد الحكيم اليوناني سقراط طريقته في الاستجواب، لذلك بدأ المعلم بطرح أسئلة حول أفكار الطلاب حول موضوع معين من أجل الكشف عن معتقداتهم الصحيحة والخطأ،ثم تبادل الطلاب أفكارهم حول هذا الموضوع حتى توصلوا إلى منطق منطقي. (الانصاري ٢٠١٨ ص ٢٤).

لعب الادوار

يعطي المعلم للطلاب واجبات تتضمن لعب الأدوار أو المفاهيم أو الأفكار أو العبارات في أسئلة حول موضوع معين..(الانصاري٢٠١٨ ص ٢٦).

المجموعات التعاونية

يمكن تغييره ليشمل الطلاب من جميع أنواع الذكاء، حيث يمكن إعطاء المهام لكل طالب في المجموعة بناءً على أنواع الذكاء المختلفة لديهم..(الانصاري ٢٠١٨ ص ٢٦).

الدّراسات السّابقة

- • يهدف بحث الغريباوي (٢٠١٣) بعنوان "فاعلية التربية المتبادلة في الأداء الفكري البدني والمتبلور لطلبة السنة الثانية" إلى فهم فاعلية التربية المتبادلة في الأداء البدني والفكري لطالبات السنة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الثانيةضمت عينة التحقيق (٥٦) طالباً ، منهم (٢٧) من المجموعة التجريبية ، تعلموا وفق تعليمات أقرانهم و (٢٩) كانوا من المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية ابتكر الباحث اختبارًا جسديًا للذكاء يتكون من (٣٠) سؤالًا موضوعيًا من نوع الاختيار من متعدد،وخلق مكونًا للذكاء العاطفي مشتقًا من (٣٠) وبالمثل قام الباحث بدراسة النتائج باستخدام اختبار (أشارت نتائج الدراسة والتحليل الإحصائي إلى أن المجموعة التجريبية كانت تتمتع بأداء وذكاء عاطفي أعلى من المجموعة الضابطة). (الغريباوي ، ٢٠١٣: ٤٢-٧٣).

- "تأثير الخيال الموجه واستراتيجيات الإثارة العشوائية على الإنجاز وتنمية التفكير الإبداعي والذكاء المتبلور لدى طلاب الصف الأول في الفيزياء المتوسطة" دراسة أجراها الزبيدي عام ٢٠١٢، واستكشفت تأثير استخدام أساليب التدريس غير التقليدية على الأداء الأكاديمي والتنمية المعرفية لمتعلمي المدارس الابتدائية اشتمل البحث على ثلاث مجموعات من الطلاب: المجموعة التجريبية الأولى منخرطة في الخيال الموجه، والمجموعة التجريبية الثانية شهدت تحفيزًا عشوائيًا ، بينما اتبعت المجموعة الضابطة منهج التدريس التقليدي وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل وقدرات التفكير الإبداعي لدى المشاركين كان النجاح الأكاديمي وعمر الطلاب من بين المعايير التي استخدمها الباحث للحصول على المكافآت الى جانب ذلك، تم أخذ طول التجربة ومشاركة والدهم وأبيهم في الاعتبار في الحسابات لمدة ستين يومًا، تم إجراء البحث وتقييمه من خلال إجراء النصفين ، مع معادلة سبيرمان-براون لتصحيحه. أثبت تقييم الخبراء موثوقية الاختبارات وصلاحيتها علاوة على ذلك، تم أيضًا قياس معلمات صعوبة وبساطة عناصر الفحص، وكذلك معدل تمييزه استخدم الباحث اختبار t لتقييم النتائج رياضياً استنتجت الدراسة وجود فرق معنوي عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي تمت دراستها باستخدام التخيل الموجه والمجموعة التجريبية الثانية التي تمت دراستها باستخدام التحفيز العشوائي لصالح المجموعة التجريبية الأولى كان هناك فرق معنوي عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام التخيل الموجه والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة بالإضافة إلى وجود فرق معنوي عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام التحفيز العشوائي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة لصالح المجموعة التجريبية الثانية كان هناك فرق معنوي عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التجريبية الثانية التي درست باستخدام التحفيز العشوائي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة.

- • بحث للفيل (٢٠٠٨) بعنوان فاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفية في تعزيز الذكاء المتبلور لدى الطلاب ضمت عينة الدراسة (٥٠) رجل وامرأة من المرحلة الأولى،تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات أعطيت المجموعات التجريبية والضابطة مكافآت مختلفة من حيث المعلومات السابقة وعدد الأشهر منذ ولادتهم برنامج يستخدم بعض الاستراتيجيات المعرفية لتعزيز الذكاء المتبلور لدى طلاب المرحلة الأولى من كلية التربية استخدم التحقيق الطرق الإحصائية (اختبار ت ، معامل الارتباط، معامل الارتباط) وجاءت نتائج البحث كالتالي: تم تحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة (إستراتيجية النمذجة، إستراتيجية التساؤل الذاتي، وإستراتيجية تعليم الأقران)الفاعلية في تنمية الوعي العاطفي، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية من الطلاب. التي تفضل المجموعة التجريبية (الفيل ، ٢٠٠٨: ٥١-٧١).
- • دراسة بحثية أجراها Stone 2005 بعنوان "العلاقة بين الذكاء المتبلور والقيادة في التعليم" سعى التحقيق إلى إثبات العلاقة بين الاستخبارات الرسمية وقيادة المدرسة وكذلك تحديد التناقضات في الاستخبارات الرسمية بين الرجال والنساء وبلغت عينة التحقيق (٤٦٤) مشاركا وهما يمثلان مدير المدرسة ومساعده، وكلاهما تم اختيارهما من ٩ مدارس ابتدائية وثانوية في منطقة أونتاريو ولتحقيق أهداف الدراسة، تم توزيع استبيان على المشاركين احتوى على (١٢٥) فقرة تهدف إلى قياس الذكاء المتبلور وفقًا لبار أون (١٩٩٧) في أربعة مجالات، وهي التفاعلات بين الناس، والتفاعلات داخل الفرد، والتكيف، والمزاج كما تم إنشاء استمارة لتقييم المشاركين تضمنت (٢١) فقرة تتعلق بالقدرات القيادية للمشاركين طُلب من المشاركين إكمال النموذج من رئيسهم المباشر بعد جمع البيانات ومعالجتها بطريقة إحصائية، تم الحصول على النتائج التالية: كانت هناك قوة نسائية عالية في الذكاء المتبلور ،ولكن لم يكن هناك أي فرق بين الجنسين في هذا الأمر يتم الإشارة إلى العلاقة بين الأشخاص العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية ودرجة الذكاء المتبلور على وجه الخصوص بتحليل البيانات الإحصائية، ويرتفع الوسط العام لمجموعة تتألف من زعماء الشعوب عن المجموعة التي تتألف من أشخاص سيطروا على العوامل المحيطة بهم يميل زعماء الشعوب إلى أن تكون درجاتهم أعلى في

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الذكاء المتبلور مقارنة بمجموعة السيطرة في الذكاء الاجتماعي الثلاثي الأبعاد،ولم يكن هناك أي فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عندما تعلق الأمر بالذكاء العاطفي أو المزاج.. (Stone:2005, p1-58)

عرض النتائج

خصائص عينة الدّراسة

تم اختيار عينة عشوائية من متعلمي ومعلمي الرياضيات للصف الثاني، تتكون من (٢٠٠) متعلم و (٢٠) معلم..

الجدول (١)

تعيين عينات الدراسة حسب الخصائص الشخصية والمهنية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
الشهادة	دبلوم عالي	8	% 40
	بكالوريوس	7	%35
	دراسات عليا	5	25%
عدد سنوات الخدمة	1 – 5 سنوات	9	% 45
	5 – 10 سنوات	7	% 35
	أكثر من 10 سنوات	4	20%
المجموع		20	%100

تم إرسال (٢٠) استبيانًا إلى مجتمع الدراسة، تم استلامها جميعًا، حيث أصبح العدد الإجمالي للاستبيانات الصالحة ٢٠ يوضح الجدول (١) السمات الشخصية والوظيفية للمشاركين في الدراسة، بالإضافة إلى عدد سنواتهم لقد خصصنا للكلية.

الكلية: أظهرت النتائج أن ٧٠٪ من عينة الدراسة من خريجي كلية التربية للعلوم المتخصصة، وأن ٣٠٪ من عينة الدراسة من خريجي كلية العلوم.

عدد سنوات الخبرة: تم توثيق ٤٥٪ منهم أقل من ١٠ سنوات خبرة و ٥٥٪ لديهم خبرة ١٠ سنوات فأكثر.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الجدول (٢)

معامل ثبات الاتساق الداخلي لبُعد القرار (مقياس كرونباخ ألفا)

ت	المتغير	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ ألفا
1	المحور الاول : توظيف الذكاء المتبلور في ادراك الاعداد وتسلسلها	7	0.755
2	المحور الثاني :امتلاك الطلبة القدرة على تخزين المعلومات والخبرات في ضوء التقنيات	7	0.769
3	المحور الثالث::تقويم الذكاء المتبلور في حل المسائل الرياضية	6	0.761
1	الاستبانة ككل:الذكاء المتبلور	20	0.800

استخدمت الباحثة ألفا كرونباخ لتقييم اتساق استبيان الدراسة الحالية، وتعتبر (ألفا) ٠,٧٠ نموذجية يعرض الجدول رقم (٢) نتائج ثبات مكونات استبيان الدراسة الحالية.

يوضح الجدول رقم (٢) ثبات المتغيرات الأولية للدراسة والتي كانت (٠,٨٠٠) لمتغير الذكاء المتبلور توضح مؤشرات كرونباخ ألفا المدرجة في الجدول (٢) أن أداة البحث لديها معامل تناسق عالي وقادرة على تحقيق أهداف الدراسة:

الجدول (٣)

الارتباط بين درجة الفقرة والنتيجة الإجمالية للمقياس مقارنة بالقيمة المكتوبة ٠,١١٣ وعند مستوى الدلالة ٠,٠٥.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

**.

تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط
1	0.324**	11	0.610**
2	0.482**	12	0.644**
3	0.674**	13	0.592**
4	0.527**	14	0.507**
5	0.252**	15	0.436**
6	0.339**	16	0.437**
7	0.468**	17	0.526**
8	0.595**	18	0.494**
9	0.559**	19	0.431**
10	0.322**	20	0.556**

**. Correlations are significant (two-tailed) at the 0.01 level.
*. Correlations are significant (two-tailed) at the 0.05 level..

عادة ما يتم تقييم اتساق مقاييس قياس السلوك من خلال الارتباط بين النتيجة الإجمالية للمقياس ودرجات العناصر الفردية يتم اعتماد هذا النهج بشكل متكرر في الاختبارات النفسية بسبب تفسيره الواضح باستخدام هذه الطريقة ، يمكن للمحللين تحديد مستوى ارتباط عناصر المقياس بإجمالي الدرجة عند مستوى (٠,٠٥) وجد أن معاملات الارتباط أعلى من المعاملات الجدولية مما يدل على وجود ارتباط معنوي بين درجة الفقرة والنتيجة الكلية الجدول رقم (٣) يثبت ذلك بما لا يدع مجالاً للشك...

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الجدول (٤)

يحتوي الجدول أدناه على مواصفات اختبار التحصيل في الرياضيات

الاهداف السلوكية / المحتوى			المعرفة	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
			72	47	80	12	23	5	239
الفصل	عدد الدروس	الوزن النسبي	الوزن النسبي %30	الوزن النسبي %20	الوزن النسبي %33	الوزن النسبي %5	الوزن النسبي %10	الوزن النسبي %2	%100
الاعداد النسبية	14	%25	2.12	1.62	.3963	0.4	0.81	0.2	8
الاعداد الحقيقية	14	%25	2.12	1.62	.3963	0.4	0.81	0.2	8
الحدوديات	14	%25	2.12	1.62	.3963	0.4	0.81	0.2	8
المعادلات والمتباينات	14	%25	2.12	1.62	3.963	0.4	0.81	0.2	8
المجموع	56	100 %	8	8	12	-	4	-	32

يتم تحديد توازن الاختبار بين تحقيق أنواع مختلفة من السلوك (الأهداف) من خلال وصفه لدول المواصفات يعتمد محتواها على أهمية موضوع الكتاب المدرسي، مما يؤكد صحة الاختبار بشكل كبير ويغرس الثقة في الطالب فيما يتعلق بنزاهته علاوة على ذلك، يزن الاختبار بدقة مادة الدراسة ويقيس تحقيق الهدف،ويتم بناء جدول مواصفات وفقًا للخطوات التالية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

• اكتشف ما الذي يهدف محتوى الدراسة إلى قياسه.

اكتشف ما هي الأهداف التعليمية للموضوع.

• تحديد وزن كل فصل من الفصل المحدد (٤ فصول؛ المجموع = ١٦ فصلاً) في الرياضيات للصف الثاني المتوسط ، وفقًا للمعادلة الرياضية التالية:-

$$\text{وزن المحتوى} = \frac{\text{عدد الحصص لكل فصل}}{\text{العدد الكلي للحصص (الفصول الأَربعة)}} \times 100$$

- تحديد النسبة المئوية للأهداف في كل مستوى من مستويات مجال المعرفة (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقييم) ووفقًا للتكوين التالي:-

$$\text{وزن كل مستوى} = \frac{\text{عدد الاغراض لكل مستوى}}{\text{العدد الكلي للاغراض السلوكية}} \times 100$$

• تم تحديد المقدار المناسب من عناصر الاختبار للاختبار ما بعد النهائي بعد استشارة الملحق (٢) والمحكمين، مما أدى إلى عدد محدود من ٣٢ عنصرًا تم اتخاذ هذا القرار مع مراعاة عمر الطلاب وقدراتهم ومتطلباتهم.

بناءً على الارتباط ، حدد كمية مكونات الاختبار التي يجب أن تتوافق مع كل مستوى من مستويات الأهداف السلوكية.:

عدد الأسئلة لكل خلية هو العدد الإجمالي للأسئلة مضروبًا في النسبة المئوية للمحتوى مضروبًا في النسبة المئوية للنوايا السلوكية.

(مجيد، ٢٠١٤: ٢٦٥-٢٦٤)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول (٥)

معامل الارتباط لكل بند مع مجموع اختبارات التحصيل

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	** 0.27	12	** 0.37	23	** 0.29
2	** 0.37	13	** 0.41	24	** 0.35
3	** 0.32	14	** 0.28	25	** 0.45
4	** 0.41	15	** 0.38	26	** 0.33
5	** 0.43	16	** 0.31	27	** 0.31
6	** 0.37	17	** 0.29	28	** 0.38
7	** 0.37	18	** 0.36	29	** 0.44
8	** 0.45	19	** 0.51	30	** 0.34
9	** 0.25	20	** 0.34	31	** 0.42
10	** 0.28	21	** 0.33	32	** 0.31
11	** 0.31	22	** 0.44		

(**)الفقرات لها تأثير كبير على الموضوع (٠,٠١).

استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة بالمجموع الكلي للاختبار وكانت النتائج بين (٠,٢٥ – ٠,٥١) مما يدل على التناسق الداخلي لمكونات الاختبار العناصر لها تأثير كبير على المستوى المقصود (٠,٠١) كما يوضح الجدول (٥).

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم اختبار.T

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المحور الأول: استخدام الذكاء المتبلور لفهم الأعداد وتسلسلها

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
المحور الاول : توظيف الذكاء المتبلور في ادراك الاعداد وتسلسله	7	4.00	0.503	3.00	19	8.88	1.73	دال احصائيا

استخدمت الباحثة اختبار t على عينة واحدة لمقارنة المتوسط الفعلي لدرجات العينة وهو ٤,٠٠ والمتوسط الافتراضي وهو ٣,٠٠. تعتبر كل من الفرضية الصفرية والفرضية البديلة شرعية ، ونتيجة لذلك ، تم الكشف عن المتوسط الحقيقي. يوضح الجدول رقم (٦) ذلك..

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم اختبار .T

المحور ٢: الطلاب لديهم القدرة على تخزين المعلومات والخبرات على أساس التكنولوجيا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
المحور الثاني :امتلاك الطلبة القدرة على تخزين المعلومات والخبرات في ضوء التقنيات	7	3.99	0.689	3.00	19	6.437	1.73	دال احصائيا

استخدمت الباحثة اختبار t على عينة واحدة لمقارنة المتوسط الحقيقي لدرجات العينة التي تساوي (٣,٩٩) والمتوسط المفروض يساوي (٣) يتم قبول الفرضيات الفارغة والبديلة لصالح المتوسط الحقيقي يوضح الجدول رقم (٧) ذلك.

جدول (٨)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم اختبار.T
المحور الثالث: تقييم الذكاء المتبلور لحل المسائل الرياضية

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
المحور الثالث::تقويم الذكاء المتبلور في حل المسائل الرياضية	6	4.13	0.576	3.00	19	8.794	1.73	دال احصائيا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استخدمت الباحثة اختبار t لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الفعلي لدرجات العينة،وهو ٤,١٣ () ، والمتوسط الافتراضي وهو ٣,٠ () ، وكانت قيمة t لاختبار 8.794 t ،والتي أكبر من قيمة t المجدولة البالغة ١,٧٣ بدرجة حرية ١٩ الامتناع عن فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة باعتبارها الوسط الحقيقي يوضح الجدول رقم (٨) ذلك.

جدول (٩)

العلاقة بين النسبة المئوية للتبلور الفكري ومتغيرات تخزين المعلومات الرياضية لطلبة المرحلة المتوسطة

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل قيمة الارتباط	t قيمة لدلالة الارتباط
الذكاء المتبلور	20	80.75	8.813	0.887	38.77
تخزين المعلومات	20	20.90	4.678		

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الدرجة التي يرتبط بها متغير تخزين المعلومات في الرياضيات بالذكاء المتبلور لطلاب المتوسط الثاني.

وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٨٧) مع مستوى معنوي (٠,٠٥) وحرية مقدارها (١٨) معامل الارتباط (٠,٨٨٧) موجب ومعنوي ونتيجة لذلك تم تجاهل الفرضية الصفرية واعتبار الفرضية البديلة. الجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

النتائج والتوصيات

من خلال طرح الأسئلة وجمع المعلومات، اكتشفت الباحثة الروابط بين تخزين معلومات الرياضيات ومستويات الذكاء المتبلور للتلاميذ قد تؤدي النتائج إلى إدراك أن الذكاء المتبلور يلعب دورًا مهمًا في دعم التعلم لأنه يساعد الطلاب في فهم المفاهيم العددية وتنظيم البيانات، مما يؤدي إلى تحسين الاحتفاظ بالمعلومات عبر التقنيات.

مع أخذ البحث بعين الاعتبار توصلت الباحثة إلى الاستنتاج التالي:

١-يتمتع طلاب الصف الثاني بمتوسط عالٍ من الذكاء المعتمد على الرياضيات.

٢- وجود تأثير التفاعلات المتبادلة بين الذكاء الرياضي وتخزين المعلومات لطلبة الرياضيات.

التوصيات:

يقترح الباحث ما يلي نتيجة للاستنتاجات المستخلصة من البيانات التي حصل عليها.

١- ١- لتعزيز ذكاء الطلاب الرسمي وتعزيز معرفتهم بالرياضيات، يمكن لطلاب الصف الثاني المشاركة في الندوات والمسابقات التي تقام بشكل دوري.

٢- رفع مستوى الذكاء المتبلور لدى طلاب الصف الثاني من خلال تطوير البرامج التدريبية والتعليمية.

٣- لتعزيز الكفاءة في الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط يتم إجراء دورات وبرامج تعليمية تهدف هذه البرامج إلى تعليمهم طرقًا لاكتساب معرفة شاملة بالرياضيات.

أولا: المصادر باللغة العربية

أبو حطب، فؤاد (٢٠١١)القدرات العقلية، مكتبة النجلو المصرية : القاهرة، مصر.

أفراح طعمة ضاهر. (٢٠١٧). الذكاء المتبلور وعلاقته بالدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الاعدادية . مجلة كلية التربية ، ٧٦.

خالد أحمد الفرج. (١٩٩٦). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الكويت: دار النهضة العربية.

خالد سعد النجار. (٢٠١٤). بوابة الابداع والتميز. مصر: دار المنار.

عبد الحميد جابر. (٢٠١٩). الذكاء ومقاييسه . قطر : مكتبة جامعة قطر .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

محمد طه. (٢٠٠٦). الذكاء الانساني . الكويت ودول الخليج : تحميل الكتاب من الانترنت .

محمد عبد الهادي. (٢٠٠٧). الذكاء الانفعالي وديناميةقوة التعلم الاجتماعي . الامارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .

محمود السيد أبو النيل. (١٩٨٦). التحليل العالمي لذكاء وقدرات الانسان دراسة عربية وعالمية . العراق : دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع .

ناصر الدّين أبوحماد. (٢٠١١). اختبارات الذكاء الدليل والمرجع الميداني . النيل والفرات : عالم الكتب الحديثة .

ثانيا:–المصادر باللغة الانكليزية

- -Armstrong, Thomas. (2009). Multiple Intelligences in the Classroom. E3. by Rafael Lopez ASCO Puplications Present. United States of America
- - Armstrong, Thomas. (2017). Multiple Intelligences in the Classroom. E4.
- - Anastasi, A.(1997). Psychological testing ,7th ed New Jersey: Aivacom company . - Belsky, Janet K. (1990). The Psychology of Aging Theory, Research, and Interventions. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.
- - Bernstein, D.A. & et al. (1994). Essentials of psychology. Boston: Houghton Mifflin Company.
- - Brody, N. (1992). Intelligence (2nd ed.). San Diego, CA: Academic Press. - Cacippo , j . t , & petty , R. E (1982) : need for cognition Journal of personality and social psychology , vol (42).
- - Cattell ,Raymond B(1963) Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment,.Journal of Educational Psychology, Vol 54(1)
- - Mckenzie, Walter. (2005). Multiple Intelligences and Instructional Technology. E2

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

دَلاَلَةُ الأوجُهِ النَّحْوِيَّةِ المُحْتَمَلةُ في النَّصِّ القُرآنِيِّ.

د. أنور رحيم جبر
وزارة التربية

The significance of the possible grammatical aspects in the Quranic text

Dr. Anwar Rahim Jabr Al-Hasnawi
Anwertest56@gmail.com

Summary :
The probabilistic grammatical significance in the Qur'anic text is considered one of the interesting grammatical topics because of its wideness in the horizon of probabilistic grammatical significance and the multiplicity of grammatical aspects in line with the context of the Holy Qur'anic text, or what surrounds it. There is a multiplicity of grammatical aspects between the present, the infinitive, the passive, and the adverbial in relation to the temporal significance, as well as the grammatical structures, including the grammatical sentences and the quasi-sentences of the neighbor and the dative, and other semantic grammatical methods in the systems of the Qur'anic text, which gives a wide space for the grammatical significance, which may be a singular located between two sites Or more, and it may be a sentence, a semi-sentence, or a grammatical structure specific to the Holy Qur'an in a manner consistent with the context of the Qur'anic text.

الملخص:

تعدُّ الدلالة النحوية الاحتمالية في النص القرآني من الموضيع النحوية ذات الأهمية لما فيها من سعةٍ في آفق الدلالة النحوية الاحتمالية، ومن تعدد للأوجه النحوية بما ينسجم مع سياق النص القرآني الكريم، او ما يحيط به. فقد تعددت الأوجه النحوية بين الحالية والمصدرية والمفعولية والظرفية بما يخص الدلالة الزمنية، وكذلك التراكيب النحوية بما فيها الجمل النحوية وأشباه الجمل من الجار والمجرور، وغيرها من الأساليب النحوية الدلالية في نظم النص القرآني؛ مما يعطي مساحة واسعة للدلالة النحوية، والتي قد تكون مفردة تقع بين موقعين أو أكثر وقد تكون جملة أو شبه جملة او تركيبًا نحويًّا خاصًّا بالقرآن الكريم بما ينسجم مع سياق النص القرآني.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المقدمة :

القرآنُ الكريم هو كتابُ اللهِ المنزل على نبيّه الأكرم ليكونَ هدًى ورحمةً للعالمين فأمرنا بتدبُّرِه، ومعرفة معانيه، ومقاربةِ أسراره، والاهتداءِ بهديهِ، والسيرِ على نهجه. فالقرآن حفظ لنا العربية وصانها وعزز مكانتها من بين لغات العالم. والروافدُ التي نستمدُ منها دلالةَ النصّ القرآني كثيرةٌ، لعل من أهملها المستوى النحوي، فمعرفةُ دلالة النص القرآني وطرائق ائتلافِ عناصره بابٌ واسع من أبواب الولوجِ إلى المعنى الذي هو غايةُ اللغة ومنتهاها، فلولا القرآن ما بقيت العربية، إذ نشأت الدراسات العربية بفروعها المختلفة متعلقة بالقرآن الكريم، فكان القرآن هو المحور الذي دارت حوله الدراسات اللغوية المختلفة.

وقد لفتني ما وجدتُه في مصنفاتِ إعراب القرآن وتفسيره من وفرةِ دلالة الاحتمالات النحوية للمفردة القرآنية، فلا تكادُ تخلو آيةٌ من آيات كتابِ الله العزيز من وفرةٍ من التوجيهات الإعرابية المحتملة.

ويعد موضوع دلالة الأوجه النحوية المحتملة من المواضيع الذي يتناول تغير الحركات الإعرابية في النص القرآني وأثر ذلك على تغير السياق النحوي والدلالي، وغالبا ما يكون تغير الحركات الإعرابية في منصوبات الأسماء، وفي الجمل المفردة والمركبة.

المبحث الأول :

الدلالة النحوية الاحتمالية بين موقعين نحويين :

اولا: الدلالة النحوية الاحتمالية بين الحالية والمصدرية :

قد كَان للنحويين تعليلاتهم لَعَدم القياس عَلَى ما سُمِعَ من وقوعِ المصدرِ حالًا عَلَى كَثْرَتَهِ مقتصرين في أحكامِهم على مواضع محددةٍ، قال ابنُ مالك (ت٦٧٢هـ):

وَمَصْدَرٌ مُنكَّرٌ حَالاً يَقَعْ بِكَثْرَةٍ كَبَغْتَةً زَيْدٌ طَلَعْ[١]

فمن هذه التعليلات ((حَقُّ الحالِ أنْ تكون وصفًا وهو ما دَلَّ عَلَى مَعْنَى وصاحبِه: كقائمٍ، وَحَسن ومَضْرُوبٍ، فوقوعها مصدرًا عَلَى خلافِ الأصل؛ لأنه لا دلالة فيه عَلَى صاحبِ المعنى))[٢]، كانوا يذهبون إلى أنَّ المصدر خالٍ من الدلالةِ عَلَى معنى الذات الذي يسوّغ أن يجعل منه وصفًا لاسم الذات، [٣] أو أنَّه جامد غير مشتقٍ.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والحَالُ وصفٌ في المعنى، وقِيلَ في بابٍ آخر الحال قد يُوصفُ بالمصادرِ كما يوصف بالمشتقاتِ، فيقال : رجلٌ فَضْلٌ، ورجلٌ عَدْلٌ، ورجلٌ فاضلٌ، ورجلٌ عادلٌ[٤]. والمعروف في قولِ النحاة أنَّ المصدرَ هو أصلُ المشتقات فيما يراه نحاةُ البصرة، أو هو مشتق من الفعل على ما يراه نحاةُ الكوفة [٥].

و قد تكون الحال نعت في المعنى، والنعت بالمصدرِ غير مطَّردٍ، فكذا ما في معناه، ويبدو أن رفضَ النحاةِ القياس عَلَى هذه الأمثلة يُجابَه بحقيقةٍ قد تكون غائبة عَنْ أنظارِهم فالمصادر بعامة لا يمكن أنْ تتجرد من معنى الوصفية أو تفتقر إليها، وَلاَسِيَّمَا أنَّ جوهرَ معنى الوصف ومادتهِ موجود في كُنْه المصدر وقائم في صورته.

ويؤيد البحث أن المَصادرَ يمكن أن تقعَ أحوالًا، فهي تؤدي وظيفتها ومعناها ما دامت الوصفية حقيقة واقعة.

وفي بيانِ الدلالة النحوية الاحتمالية بين الحالية والمصدرية في النصِّ القرآني يُطالعنا[٦] قوله تعالى : ﴿ وَإِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَى لَن نُّؤْمِنَ لَكَ حَتَّى نَرَى اللَّهَ جَهْرَةً فَأَخَذَتْكُمُ الصَّاعِقَةُ وَأَنتُمْ تَنظُرُونَ ﴾ .

يرى الزجاج (ت٣١١هـ) في قولِهِ تَعَالى ﴿ جَهْرَةً ﴾ : يعني ((غير مُسْتِترٍ عَنَّا بشيء، يُقالُ فلان يُجَاهر بالمعاصي أيْ لا يسْتِتر من الناسِ منها بشيءٍ))[٧]، وتَابَعَهُ النحاسُ (ت٣٣٨هـ) في بيانِ موقعها الإعرابي فهي ((مَصْدرٌ في موضعِ الحال يُقَال رأيتُ الأمير جهارًا أو جَهْرةً .أي: غير مستتر بشيء))[٨]، ويرى الماوردي (ت٤٥٠هـ) في قولِهِ تعالى ﴿ حَتَّى نَرَى اللَّهَ جَهْرَةً ﴾ تأويلين:

أحدهما: علانَية، وهو قول ابن عباس(ت٦٨هـ)[٩] والآخر:عيانًا، وهو قول قتادة. وأصلُ الجهر الظهور، ومنه الجهرُ بالقراءةِ، إنما هو إظهارها، والمجاهرة بالمعاصي: المظاهرة بها [١٠].

و ﴿ جَهْرَةً ﴾ مصدرٌ في موضعِ الحَالِ، والأظهر أنها من الضميرِ في ﴿ نَرَى ﴾، وقيل من الضمير في ﴿ نُّؤْمِنَ ﴾، وقيل من الضميرِ في ﴿ قُلْتُمْ ﴾. والجهرة العلانية، ومنه الجهر: ضد السر، وجَهَرَ الرجلُ الأمر كَشَفَهُ، وهي لغةٌ مسموعةٌ عند البصريين في ما فيه حَرْفُ الحلقِ ساكنٌ قد انفتح ما قبله، والكوفيون

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يُجيزون فيه الفتحَ وإنْ لَمْ يَسْمَعُوه، ويحتمل أن يكون (جَهَرة) جمع جاهر، أيْ حتى نرى الله كاشفين هذا الأمرُ[١١]. وقيل : جَهرةٌ : عِيانًا، وهي مصدرٌ من قولِك: جَهَرَ بالقراءةِ وبالدعاءِ، كأنَّ الذي يرى بالعينِ؟ فانتصبَ عَلَى المصدرِ لأنه نوع من الرؤيةِ أو عَلَى الحَالِ[١٢].

وقال العُكبريُّ (ت٦١٦هـ):(((جَهْرَةً) : مَصْدَرٌ فِي مَوْضِعِ الْحَالِ مِنَ اسْمِ اللَّهِ؛ أَيْ نَرَاهُ ظَاهِرًا غَيْرَ مَسْتُورٍ، وَقِيلَ حَالٌ مِنَ التَّاءِ وَالْمِيمِ فِي قُلْتُمْ؛ أَيْ: قُلْتُمْ ذَلِكَ مُجَاهِرِينَ. وَقِيلَ هُوَ مَصْدَرٌ مَنْصُوبٌ بِفِعْلٍ مَحْذُوفٍ أَيْ جَهَرْتُمْ جَهْرَةً))[١٣].

وتَتَّضحُ الدلالةُ النحوية الاحتماليةُ عند القرطبي(ت٦٧١هـ) إذ لاَحَظَ في دلالة (جَهْرَةً) هي مصدرٌ نُصبَ على الحَالِ ومعناه علانية وقِيلَ عِيانا، وأصلُ الجَهر الظهور؛ ومنه الجهر بالقراءةِ إنما هو إظهارها. ويُقال:رأيت الأمير جِهارًا وجهرة؛ أي غير مستتر بشيء. وقرأ ابن عباس (جَهَرة) بفَتحِ الهَاءِ. وهما لغتان مثل زَهْرة وزَهَرة . وفي الجَهرِ وجهان:

أحدهما : أنه صفةٌ لخطابهم لموسى أنهم جهروا به وأعلنوا ؛ فيكون في الكَلامِ تَقديمٌ وتَأخير والتقدير: وإذ قلتم جهرة يا موسى[١٤].

والآخر: إنه صفةٌ لمّا سألوه من رؤية الله تعالى أن يروه جهرة وعيانا فيكون الكلام على نسقِهِ لا تقديم فيه ولا تأخير، وأكّد بالجهرِ فرقًا بين رؤية العيان ورؤية المنام[١٥].

وقد نُصبَتْ﴿ جَهْرَةً ﴾ عَلَى المَصْدرِ لأنها نوع من الرؤيةِ أو الحالِ من الفاعلِ أو المفعولِ. وقرئ (جَهَرَةً) بالفتح على أنها مصدرٌ كالغَلَبَةِ، أو جمعُ جاهرٍ كالكتبةِ في جمعِ كَاتب فيكون حَالاً [١٦].

ويَرَى السَّمِين الحَلَبي (ت٧٥٦هـ) في قولِهِ تعالى﴿ جَهْرَةً ﴾ قولين:

أحدُهما: هي مصدرٌ وله فيها توجيهان :

الأول : أنَّ ناصبَها محذوفٌ، وهو من لفظِها، تقديرُه: جَهَرْتُمْ جَهْرَةً [١٧].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والتوجيه الآخر: هو مصدرٌ من نوعِ الفعلِ تَنتْصِبُ انتصابَ القُرْفُصاء من قولِكِ: (قَعَدَ القُرْفُصاء)، (واشتمل الصَمَّاء)، فإنها نوعٌ من الرؤيةِ. والآخر: هو مصدرٌ واقعٌ موقعَ الحالِ، وفيها حينئذ أربعةُ أقوالٍ:

الأول: أنه حالٌ من فاعل (نرى)، أي: ذوي جَهْرَةٍ .

والثاني: هو حالٌ من فَاعل (قُلْتم)، أي: قلتم ذلك مجاهِرين، وقال بعضُهم: فيكونُ في الكلامِ تقديمٌ وتأخيرٌ، بل أتى بمفعولِ القولِ ثم بالحالِ من فاعِلِه، فهو نظيرُ: (ضَرَبْتُ هندًا قائمًا). والثالثُ: هي حَالٌ من اسمِ اللهِ تعالى، أي: نَرَاه ظاهراً غيرَ مستورٍ. والرابعُ: هي حالٌ من فاعلِ (نؤمن) [١٨].

ويرى البَاحثُ أنَّ القَولَ بأنها مصدرٌ وَاقِعٌ مَوقَعَ الحَالِ هو الأرجَحُ لأنه الأغنى دلالةً، لما فيه من دلالةٍ نحويةٍ احتمالية واضحة . فالمصدر أقوى دلالة من الحالِ هنا، وهو مناسب لمعنى الطلب الشديد.

ثانيا : دلالة المواعدة بين الحالية والمصدرية:

وفي الدلالة النحوية الاحتمالية بين الحالية والمصدرية نعرضُ لقولهِ تعالى : ﴿ عَلِمَ اللّهُ أَنَّكُمْ سَتَذْكُرُونَهُنَّ وَلَكِن لاَّ تُوَاعِدُوهُنَّ سِرًّا ﴾ [١٩].

وقبل أن نذكرَ آراءَ العلماء في الدلالةِ النحوية الاحتمالية لـ﴿ سِرًّا ﴾ نذكر المعنى وتأويلاته لصلته بالدلالة النحوية الاحتمالية. إذ احْتَمَلَ (سرًا) النصب على المفعول به الثاني، والنصب على الحالِ من المضمرِ في (تواعدوهن). وقَالَ النَحاس:((أي على سِرٍّ، حذف الجر لأنه مما يتعدى إلى مفعولين احدهما بحرفٍ، ويجوز أن يكون في موضعِ الحال))[٢٠]، وذكر مكي أنه إذا جعلناه من السرِّ الذي هو الإخفاء كان منصوبًا عَلَى الحَالِ من المضمرِ في (تواعدوهن) عَلَى معنى: ولكنْ لا تواعدوهن النكاحَ متسارّين ولا مُظْهرين له[٢١].

ويرى العكبري في قولِهِ تعالى ﴿ سِرًّا ﴾((مَفْعُولٌ بِهِ؛ لِأَنَّهُ بِمَعْنَى النِّكَاحِ؛ أَيْ لاَ تُوَاعِدُوهُنَّ نِكَاحًا. وَقِيلَ: هُوَ مَصْدَرٌ فِي مَوْضِعِ الْحَالِ؛ تَقْدِيرُهُ: مُسْتَخْفِينَ بِذَلِكَ؛ وَالْمَفْعُولُ مَحْذُوفٌ تَقْدِيرُهُ: لاَ تُوَاعِدُوهُنَّ النِّكَاحَ سِرًّا، وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ صِفَةً لِمَصْدَرٍ مَحْذُوفٍ؛ أَيْ مُوَاعَدَةً سِرًّا))[٢٢].

ويتضح مما تقدم في قولِهِ تعالى: ﴿ سِرًّا ﴾((عدة أوجهٍ نحوية احتمالية:

أحدها :أن يكونَ مفعولاً ثانيًا لتواعِدُوهُنَّ.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والثاني: أنه حالٌ من فاعلِ (تُوَاعِدُوهُنَّ)، أي: لا تُوَاعِدُوهُنَّ مُسْتَخِفين بذلك.

والثالث: أنه نعت مصدرٍ محذوفٍ، أي: مواعدةً سِرًّا.

والرابع: أنه حالٌ من المصدرِ، أي: المواعدةَ مستخفيةً .

والخامس: أَنْ ينتصِبَ عَلَى الظرفِ مجازًا، أي : في سِرٍّ .

وعلى الأوجه الأربعةِ باستثناء الوجه الأول؛ فلا بُدَّ من حذفِ مفعولٍ، تقديرهُ: لا تُوَاعِدُوهُنَّ نِكَاحًا.

والسِّرُّ : ضدُّ الجهرِ : وقيل : يُطْلَقُ على الوَطْءِ ، وعلى الزِّنا بخُصُوصيَّةٍ [٢٣].

ويلاحظ في ضوءِ ما تَقدَّمَ ارتباط التغير في الموقع النحوي بنظرِ المفسرين إلى المعنى معتمدًا الأثر المرويّ أو النظر اللغوي، والرأي الذي يترجح لدى البحث انتصاب ﴿ سِرًّا ﴾ عَلَى الحالِ، أي: مُتَسترّين أو مُتَخَفيّن ، وإذا انتصب على الحال كان مفعول: (فواعدوهن) محذوفًا، تقديره: النكاح، والمراد بالسرّ هنا كناية عن فواعدوهن سرًا ، أي لا تقل لها: إني عاشق لكِ وعاهديني أن لا تتزوجي غيري، ونحو هذا ، وكُنَي بهِ عَن النكاحِ أي الوعْد الصَريح بالزواج.

ثالثا : دلالةُ المصدر المؤكد :

وفي بيان الدلالة النحوية الاحتمالية للمصدرِ المؤكد نعرضُ لقولهِ تعالى:﴿ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ [٢٤].

قبل أن ندرس الدلالة النحوية الاحتمالية لقوله تعالى﴿ سَعْيًا ﴾، نُشير إلى ما ذَكَرهُ بَعْضُ المفَسّرين من قصة نبي الله إبراهيم ﴿عليه السلام﴾، وهي تُمَثلّ قرينةً حاليةً تعين عَلَى فهم العلاقات النحوية وما ينتج عنها من دلالة نحوية احتمالية، فقد ((حُكِيَ: أن إبراهيم ﴿عليه السلام﴾ ذَبَحَ الأربعة من الطيرِ، ودَقَّ أجسامَهن في الهاونِ... ، وجَعَلَ المختلط من لحومِهن عشرة أجزاء عَلَى عشرةِ جبال، ثم جَعَلَ مناقيرها بين أصابعه، ثم دعاهنّ فأتين سعيًا، تَطاير اللحم إلى اللحم، والجلد إلى الجلدِ، والريش إلى الريشِ، حيث وَضعَ أجزاء الطير عَلَى عشرة جبال))[٢٥].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وفي الدلالة النحوية الاحتمالية قال العُكبريّ في قَولِهِ تَعَالَى:﴿ سَعْيًا ﴾((مَصْدَرٌ فِي مَوْضِعِ الْحَالِ ؛ أَيْ سَاعِيَاتٍ. وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ مَصْدَرًا مُؤَكَّدًا؛ لِأَنَّ السَّعْيَ وَالْإِتْيَانَ مُتَقَارِبَانِ، فَكَأَنَّهُ قَالَ يَأْتِينَكَ إِتْيَانًا))[٢٦] .

وفي قوله تَعَالَى:﴿ سَعْيًا ﴾ عدةُ أوجه إعرابية منها:

أحدُها:هو مصدرٌ واقعٌ موقعَ الحالِ من ضميرِ الطير، أي: يأتينك ساعياتٍ، أو ذواتِ سَعْيٍ[٢٧]. والثاني: أن يكونَ حالًا من المخاطبِ، فالمعنى يكون يأتينك، وأنت تسعى سعيًا، فعلى هذا يكونُ (سعيا) منصوبًا على المصدرِ[٢٨].

والثالث: أن يكونَ (سَعْيًا) منصوبا عَلَى نوعِ المصدرِ، لأنه نوعٌ من الإتيان، إذ هو إتيانٌ بسرعةٍ، فكأنه قِيلَ: يأتينك إتيانًا سريعًا. وقال أبو البقاء:((ويجوزُ أن يكونَ مصدرًا مؤكِّدًا؛ لأنَّ السعي والإتيان يتقاربان))[٢٩]، وهذا فيه نظرٌ؛ لأن المصدرَ المؤكِّد لا يزيدُ معناه على معنى عامِله، إلاَّ أنه تَساهل في العبارةِ [٣٠] .

ويترجح لدى الباحث انتصاب:(سعيًا) عَلَى أَنّهُ مَصْدَرٌ في موضعِ الحال من ضميرِ الطيور، أي: يأتينك ساعياتٍ .

وفي بيان الدلالة النحوية الاحتمالية للمصدر المؤكد نذكر قولهِ:﴿ نَزْلَةً ﴾ الوارد ذكرها في سياق النص القرآني في قوله تعالى:﴿ وَلَقَدْ رَآهُ نَزْلَةً أُخْرَى ﴾ [٣١] .

يرى الفَرَّاءُ (ت٢٠٧هـ) في دلالة قوله ﴿ نَزْلَةً ﴾ معناه : مرَّة، فقال: ((يَقُولُ : مَرةً أخرى))[٣٢]، وقال مكي (ت٤٤٧هـ) في بيانِ الآية :هو((مصدرٌ في موضعِ الحالِ، كأنه قَالَ: ولقد رآه نَازلاً نَزلةً أخرى. وهو عند الفَرَّاء نصب لأنه في موضع الظرف، إذ معناه: مرةً أخرى)) [٣٣].

وتَابعَ الزَمخشريُّ (ت٥٣٨هـ) الفَرَّاءَ في بيان إعراب﴿ نَزْلَةً ﴾ فنَصَبَها الزمخشري عَلَى الظرفِ فقَالَ: ((﴿ رَآهُ نَزْلَةً ﴾ مرة أخرى من النزولِ، نصبت النزلة نصب الظرف الذي هو المرة؛ لأنَّ الفَعْلَةَ اسمٌ للمَرَّة من الفعلِ؛ فكانَتْ في حُكْمها، أي نزل عليه جبريل ﴿عليه السلام﴾ نزلة أخرى في صورة نفسه؛ فرآه عليها، وذلك ليلة المعراج))[٣٤] .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وقد نَصَبَ ابن عطية (ت٥٤٢هـ) قوله ﴿ نَزْلَةً ﴾عَلَى المصدرِ في موضعِ الحال، فقال: ((واخْتَلَفَ النَاسُ في الضميرِ في قولِهِ تعالى﴿ وَلَقَدْ رَآهُ ﴾، فقال ابن عباس هو عائدٌ عَلَى جبريل و(نَزْلَةً) معناه: مَرَّة ونصبه عَلَى المصدرِ في موضعِ الحال))[٣٥]، وتابعهم العُكبريّ في قولِهِ تَعَالَى:﴿ نَزْلَةً ﴾ مَصْدَرًا؛ أَيْ مَرَّةً أُخْرَى؛ أَوْ رُؤْيَةً أُخْرَى[٣٦]. وتَابَعَ أبو حيَّان (ت٧٤٥هـ) ابن عطية في انتصابِ نَزلةً عَلَى المصدرِ في موضعِ الحال[٣٧] . وصفوة القول في دلالة قوله :﴿ نَزْلَةً أُخْرَى ﴾ الاحتمالية ثلاثةُ أوجهٍ هي:

أحدُها: النصب على الظرفية، قال الزمخشري: ((نَصْبَ النزلة نصب الظرفِ الذي هو مَرة؛ لأنَّ الفَعْلَةَ اسمٌ للمَرَّة من الفعلِ، فكانَتْ في حُكْمها، أي: نزل جبريل ﴿عليه السلام﴾نزلة أخرى في صورة نفسه، فرآه عليها، وذلك ليلة المعراج))[٣٨] .

الثاني: أن تكون منصوبةً بالمصدرِ الواقعِ حالًا، وهو ما ذهب إليه ابنُ عطية والعكبري وابو حيان[٣٩].

والثالث: أن تكون منصوبةً بالمصدرِ المؤكِّد، فقدَّره العُكبريّ : ((مرةً أخرى أو رُؤْيةٌ أخرى))[٤٠]، وفي تأويلِ (نَزْلَةً) برؤية نظرٌ، و(أخرى) تَدُلُّ على رؤيةٍ سابقةٍ [٤١] .

ويَتَرجّحُ لَدى البحث في بيانِ إعراب قوله ﴿ نَزْلَةً ﴾ هو مصدرٌ في موضعِ الحالِ، فتأكيد الكلام بلام القسم وحرف التحقيق لأجل ما في هذا الخبر من الغرابةِ من حيث هو قد رأى جبريل ومن حيث إنه قد عَرَجَ به إلى السماءِ؛ فهو دالٌ على عظيمِ منزلة محمد ﴿صَلَوَاتُ اللهِ عَلَيْهِ وَعَلَى آلِهِ وَسَلَّمَ﴾، فضمير الرفع في ﴿ رَآهُ ﴾عائد إلى ﴿ صَاحِبُكُمْ ﴾[٤٢]، وضمير النصب عائد إلى جبريل﴿عليه السلام﴾ و﴿ نَزْلَةً ﴾ فَعْلَه من النزولِ فهو مصدر دَالٌ عَلَى المرّةِ: أي: في مكان آخر من النزولِ الذي هو الحلولُ في المكانِ، ووَصفها بـ﴿ أُخْرَى ﴾، وهذا ما يشير إليه قوله تعالى :﴿ ثُمَّ دَنَا فَتَدَلَّى ﴾[٤٣] فإن التَدَلّي، النزول بالمكانِ الذي بَلغَ إليه. وقيل : في﴿ عِندَ سِدْرَةِ الْمُنْتَهَى ﴾[٤٤]، وهو اسمٌ أطلقه القرآن عَلَى مكانِ علوي فوق السماء السابعة ((وهي شجرةُ نبق في السماءِ السابعة عن يمينِ العرش: ثمرها كَقلالِ هَجَر، وورقها كآذان الفيول، تَنْبَعُ من أصلِها الأنهارُ التي ذكرها الله في كتابهِ، يَسيرُ الرَاكبُ في ظلّها سبعين عامًا لا يَقطعها ...الخ))[٤٥]، والله أعلم.

وفي بيان الدلالة النحوية الاحتمالية للحالِ المفردة نَعرضُ لقولِهِ تعالى:﴿ إِذْ قَالَتِ امْرَأَةُ عِمْرَانَ رَبِّ إِنِّي نَذَرْتُ لَكَ مَا فِي بَطْنِي مُحَرَّرًا فَتَقَبَّلْ مِنِّي إِنَّكَ أَنتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾[٤٦].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قال الفَرَّاءُ في بيانِ معنى﴿ مُحَرَّرًا ﴾، أي:((لبيت المقدس: لا أشغله بغيره))[٤٧]، ويرى الأخفش(٢١٥هـ) أن إعراب قوله تعالى ﴿ مُحَرَّرًا ﴾ أنه نُصبَ عَلَى الحالِ[٤٨].

ويرى الماوردي في قولِهِ تعالى﴿ مُحَرَّرًا ﴾ عدة أوجه من الدلالة الاحتمالية المستمدة من التفسير الأثري وذات الصلة بالدلالة النحوية الاحتمالية منها: محررًا أي مُخْلَصًا للعبادةِ، أو يعني خادمًا للبِيعَة، ويَحتملُ أن يكون عتيقًا من الدنيا لطاعِة اللهِ [٤٩].

ورَبطَ ابن عطية بين المعنى التفسيري؛ والمعنى النحوي، فقال :((ومعنى قوله ﴿ نَذَرْتُ لَكَ مَا فِي بَطْنِي مُحَرَّرًا ﴾ أي جعلتُ نذرًا أن يكون هذا الولدُ الذي في بَطني حَبِيْسًا عَلَى خدمةِ بيتك محرَّرًا من كلّ خدمةٍ وشُغْلٍ من أشغالِ الدنيا، أي عتيقًا من ذلك فهو من لفظِ الحرية، ونصبه عَلَى الحَالِ. فمن نَصَبه عَلَى النعتِ لمفعولٍ محذوفٍ يقدّره غلامًا محررًا، والبيت الذي نذرته له هو بيت المقدس))[٥٠]، ونصب ﴿ مُحَرَّرًا ﴾ حال من (ما)، وقيل: تقديره غلامًا محررًا، أي خالصًا لك [٥١] .

وفَصّلَ القُرَطبي القولَ في الدلالةِ النحوية الاحتمالية مع شيء من تفصيل القرآئن الخاصة بالنص القرآني فقال:((﴿ مُحَرَّرًا ﴾ نُصبَ عَلَى الحالِ، وقِيلَ:نعت لمفعولٍ محذوفٍ، أي إني نَذَرتُ لكَ ما في بَطني غلامًا محرّرًا، والأول أولى من جهةِ التفسير وسياق الكلام والإعراب: أما الإعراب، فإن إقامة النعت مقام المنعوت لا يجوز في مواضعَ، ويجوز عَلَى المجازِ في اخرى ....، وأما التفسير فقيل: إن سبب قول امرأة عمران هذا أنها كانتْ كبيرةً لا تلد، وكانوا أهل بيت من الله بمكان، وأنها كانت تحت شجرة فبصرت بطائرٍ يَزِقُّ فرخًا فَتَحركت نفسها لذلك، ودَعَت ربها أن يهب لها ولدا، ونَذَرت إن ولدت أن تَجْعَلَ وَلَدها، مُحَررًا: أي عَتِيقًا خالصًا لله تعالى، خادمًا للكنيسةِ حبيسا عليها، مفرغًا لعبادة الله تعالى))[٥٢].

وتابع السَّمين الحَلَبي النحاة في بيانِ الدلالة النحوية الاحتمالية لقولهِ تعالى﴿ مُحَرَّرًا ﴾ فقال:((في نصبه عدة أوجه منها :

أحدُها: أنه حالٌ من الموصول وهو ﴿ مَا فِي بَطْنِي ﴾، فالعاملُ فيها ﴿ نَذَرْتُ ﴾ .

الثاني: هو حالٌ من الضميرِ المرفوع بالجارِ لوقوعِهِ صلةً لـ(ما)، وهو قريبٌ من الأولِ، فالعامل في هذه الحال الاستقرارُ الذي تضمَّنه الجارُّ والمجرور.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الثالث: أن يكون منتصبًا على المصدر؛ لأن المصدرَ يأتي على زِنَةِ اسم المفعولِ من الفعل الزائدِ على ثلاثةِ أحرفٍ، وعلى هذا يجوز أن يكونَ في الكلامِ حَذْفُ مضاف تقديرُهُ: نذرتُ لك ما في بطني نَذْرَ تحرير، يجوز أن يكون ممَّا انتصب على المعنى؛ معنى﴿ نَذَرْتُ لَكَ ﴾حَرَّرْت ما في بطني تحريرًا.

الرابع: أن يكونَ نعتَ مفعولٍ محذوفٍ تقديره: غلامًا محررًا، قاله مكي بن أبي طالب.

وجَعَلَ ابنُ عطية في هذا القولِ نظرًا. أي إن(نَذَرَ) قد أخذ مفعوله وهو قوله ﴿ مَا فِي بَطْنِي ﴾ فلم يتعدَّ إلى مفعولٍ آخر، وهو نظرٌ صحيح. وعلى القولِ بأنها حالٌ يجوز أن تكونَ حالًا مقارنةً إن أريد بالتحرير معنى العِتْقِ، و مقدَّرةً إنْ أُريد به معنى خدمة الكنيسة كَمَا جَاءَ في التفسيرِ))[٥٣] .

وفي بيان الدلالة النحوية الاحتمالية للحال بين الحذف والاثبات، نَعرضُ لقوله تعالى:﴿ وَإِنْ أَرَدتُّمُ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَّكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنطَارًا فَلاَ تَأْخُذُواْ مِنْهُ شَيْئًا أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴿٢٠﴾ ﴾[٥٤].

وفي بيانِ قوله تعالى ﴿ بُهْتَانًا ﴾ فالبهتان الباطلُ الذي يتُحيَّر من بُطلانِه، وبهتان حالٌ موضوعةٌ في موضعِ المصدرِ وكونها تمييزًا أوضح ولا حاجة فيه لتأويلها بمشتقٍ، أي تأخذونه على جهة البهتان، أو هو مفعول لأجله، والمعنى أتأخذونهُ مُبَاهتين وآثمين[٥٥] .

ويُحتَمل في قَولِهِ تَعَالَى ﴿ أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا ﴾أي : ظلمًا بالبهتان أو أن يبهتها بأن يجعل ذلك ليسترجعه منها [٥٦]. وقال البغوي(ت٥١٦هـ) في قَولِهِ تَعَالَى﴿ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾((انتصابهما من وجهين أحدهما بنزع الخافض، والثاني بالإضمار تقديره: تصيبون في أخذه بهتانًا وإثمًا))[٥٧]، والبهتان : في موضع الحال، ومعناه مبهتًا محيرًا لشنعته وقُبح الأحدوثة والفعلة فيه[٥٨]. وانتصب (بهتانا) عَلَى الحَالِ، أي باهتين وآثمين أو على أنه مفعولٌ له وإن لم يكن غرضًا كَقولِك: قَعَدَ عن القتالِ جبنًا [٥٩] .

والقنطارُ: المالُ العظيم، من قَنْطَرت الشيء إذا رفعتهُ، ومنه القنطرة، لأنها بناء مشيد[٦٠] .

قال العُكبريّ في قَولِهِ تَعَالَى﴿ بُهْتَانًا ﴾ ((فُعْلانٍ مِنَ الْبَهْتِ، وَهُوَ مَصْدَرٌ فِي مَوْضِعِ الْحَالِ، وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ مَفْعُولاً لَهُ)) [٦١] .

وأصلُ البهتان: الكَذب الذي يَواجه به الإنسان صاحبه عَلَى جهة المكابرة، فيَبْهَتُ المكذوب عليه، أي يَتَحيَّر ثم سمى كّل باطل يَتَحيَّر من بطلانه بهتانًا، وهذا الاستفهام عَلَى سبيلِ الإنكار، أي : أتفعلون هذا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مَعَ ظهور قُبْحِه؟ وسُمِّي بهتانًا لأنهم كانوا إذا أرادوا تَطْليق امرأة رَمَوها بفاحشةٍ، حتى تخاف وتفتدي منه مهرها، فجاءت الآية عَلَى الأمرِ الغالب. وقيل : سمي بهتانًا لأنه كان قد فَرَضَ لها المهر، واسترداده يَدْلُ عَلَى أنه يَقُول: لم أفْرضه، وهذا بهتان. أي : أتأخذونه لبهتانكم وإثمكم[٦٢]، أي إذا أرادَ أحدكم أن يفارقَ امرأة ويستبدل بمكانها غيرها، فلا يأخذن مما كان أصدق الأولى شيئاً ولو كان قنطارًا من المالِ [٦٣].

ويترجح لدى البحث أنَّ الإعراب الأظهر لقولِهِ تعالى ﴿ بُهْتَانًا ﴾ هو انتصاب بهتانًا وإثمًا على أنهما مصدران في موضع الحال من الفاعل، التقدير: باهتين وآثمين. أو من المفعولِ التقدير: مبهتًا مَحَيَّرًا لشنعتهِ وقبح الأحدوثة.

وفي قولِهِ تعالى :﴿ وَمَا قَتَلُوهُ وَمَا صَلَبُوهُ وَلَكِن شُبِّهَ لَهُمْ وَإِنَّ الَّذِينَ اخْتَلَفُواْ فِيهِ لَفِي شَكٍّ مِّنْهُ مَا لَهُم بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِلاَّ اتِّبَاعَ الظَّنِّ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِينًا ﴾[٦٤] .

نعرضُ لما قاله الطبري(ت٣١٠هـ) في قوله تعالى﴿ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِينًا ﴾: ((يعني جل ثناؤه: ما كان لهم بمن قتلوه من علم، ولكنهم اتبعوا ظنهم فقتلوه، ظنًّا منهم أنه عيسى، وأنه الذي يريدون قتله، ولم يكن به (وما قتلوه يقينًا)، يقول: وما قتلوا، هذا الذي اتبعوه في المقتول الذي قتلوه وهم يحسبونه عيسى يقينًا أنه عيسى ولا أنه غيره، ولكنهم كانوا منه على ظنّ وشبهةٍ. كقوله تعالى ﴿ وَمَا قَتَلُوهُ وَمَا صَلَبُوهُ وَلَكِن شُبِّهَ لَهُمْ ﴾))[٦٥]، وما قتلوه قتلًا يقينا.أو ما قتلوه متيقنين كَمَا ادعوا ذلك في قولهم﴿ وَقَوْلِهِمْ إِنَّا قَتَلْنَا الْمَسِيحَ ﴾[٦٦] .

قال الزمخشريُّ : ((جُعل ﴿ يَقِينًا ﴾ تأكيداً لقولِهِ ﴿ وَمَا قَتَلُوهُ ﴾ كَقولِك ما قتلوه حقًّا أي: حَق انتفاء قتله حقًّا، وقِيلَ: هو من قولهم: قتلتُ الشيء علمًا ونحرتهُ علمًا))[٦٧].

ويرى العُكبريّ في قَولِهِ تَعَالَى ﴿ يَقِينًا ﴾((صِفَةُ مَصْدَرٍ مَحْذُوفٍ؛ أَيْ: قَتْلًا يَقِينًا، أَوْ عِلْمًا يَقِينًا. وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ مَصْدَرًا مِنْ غَيْرِ لَفْظِ الْفِعْلِ؛ بَلْ مِنْ مَعْنَاهُ؛ لأَنَّ مَعْنَى مَا قَتَلُوهُ مَا عَمِلُوا، وَقِيلَ التَّقْدِير: تَيَقَّنُوا ذَلِكَ يَقِينًا)) [٦٨].

وتابع السَّمينُ الحَلَبي العُكبريَّ في بيانِ الأوجه النحوية الاحتمالية في قَولِهِ تَعَالَى﴿ يَقِينًا ﴾ فيرى فيه خمسة أوجه نحوية احتمالية:

الأول: هو نعتٌ لمصدرٍ محذوفٍ أي: قتلًا يقينًا [٦٩].

والثاني: أنه مصدرٌ من معنى العامل قبله، لأنه في معناه أي: وما عملوا يقينًا [٧٠].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والثالث: أنه حال من فاعل (قتلوه)، أي : وما قتلوه متيقنين لقتله.
والرابع: أنتصابهِ بفعل من لفظِهِ حُذِف للدلالةِ عليه. أي: ما تيقَنوه يقينًا، ويكون مؤكدًا لمضمون الجملة المنفية قبله[٧١] .

والإعراب الذي نميل إليه بقوله تعالى ﴿ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِينًا ﴾ بمعنى: لم يحيطوا به علمًا، ودلالة لفظة (يقينًا): صفة نائبة عن المصدر (المفعول المطلق)، أي قتلًا يقينًا .

وفي متابعة الدلالة النحوية الاحتمالية في النصّ القرآني نَعْرِضُ لدلالة قولِه تعالى :﴿ هَوْنًا ﴾ في قوله تعالى: ﴿وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا﴾ [٧٢]. ويحتمل قوله ﴿ هَوْنًا﴾ عدة أقاويل منها: عُلماءُ وحُكماءُ، أو أعفاء أتقياء، أو بالسكينةِ والوقارِ. ويحتمل متواضعين لا يتكبرون[٧٣] .أي :عبادُ الله يمشون عَلَى الأرضِ هَونًا بالحِلمِ والسكينةِ والوقارِ، غير مستكبرين ولا متجبرين ولا ساعين فيها بالفسادِ ومعاصي الله.

وتَتَّضحُ الدلالة الاحتمالية بين الحالية والمصدرية لـ﴿ هَوْنًا ﴾ عند الزمخشري فَقالَ: تعرب على أنها((حَالٌ، أو صفةٌ للمشي، بمعنى: هيّنين. أو :مشيًا هيّنًا؛ إلا أنّ في وضعِ المصدرِ موضع الصفة مبالغة. والهَوْن: الرِّفق واللّين))[٧٤].

وتابعه في ذلك ابن عطية إذ قَالَ: ((﴿ هَوْنًا ﴾ مرتبط بقولِهِ ﴿ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ﴾ أي: المشي هو هون ويشبه أن يتأول هذا على أن تكون أخلاق ذلك الماشي هونًا مناسبةً لمشيهِ))[٧٥]. وقيلَ: ((وانتصب ﴿ هَوْنًا﴾ على أنه نعت لمصدرٍ محذوفٍ أي : مشيًا هونًا. أو عَلَى الحَالِ : أي يمشون هينين في تُؤَدَةٍ وسكينةٍ، وحسن سمت، لا يضربون بأقدامهم ولا يخفقون بنعالهم أشرًا وبطرًا، ولذلك كَرِهَ بَعض العلماء الركوبَ في الأسواقِ))[٧٦]. والهون مصدر الهيّن وهو من السكينةِ والوقارِ. أي: يمشون عَلَى الأرضِ حُلماء متواضعين، يمشون في اقتصادٍ. والقصد والتؤدة وحسن السَّمْت من أخلاقِ النبوة [٧٧] . وقيل في ﴿ هَوْنًا﴾ إمَّا نعتُ مصدرٍ، أي: مَشْيًا هَوْنًا، وإمَّا حالٌ أي: هَيِّنِيْن. والهَوْن: اللِّيْنُ والرِّفْقُ، أي يمشون بالسكينة والوقار متواضعين، ولا يضربون بأقدامهم أشرًا وبطرًا ولا يتبخترون خيلاء .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والرأي الذي نَميلُ إليه هو انتصاب﴿ هَوْنًا ﴾ عَلَى الحَالِ، أي يشمون هينين في تؤدة وسكينةٍ وحُسنِ سَمتٍ.

وفي بيانِ الدلالةِ النحوية الاحتمالية لجملة الحال نعرضُ لقولهِ ﴿ زُلْفَى ﴾ الواردة في قوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مِن دُونِهِ أَوْلِيَاء مَا نَعْبُدُهُمْ إِلَّا لِيُقَرِّبُونَا إِلَى اللَّهِ زُلْفَى إِنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ فِي مَا هُمْ فِيهِ يَخْتَلِفُونَ ﴾[٧٨].

قال الزجاج في قولهِ تَعَالى﴿ زُلْفَى ﴾ يكون((المعنى يَقُولُون لأوليَائِهِمْ: ما نعبدكم الاَّ لتقربونا إلى الله زلفى، وعلى هذا المعنى، يقولون ما نعبدكم، أي يقولون لمن يقول لهم لم عبدتموهم: ما نعبدهم إلا ليُقَرِبُونَا إلى الله زلفى، أي قُرْبَى))[٧٩]. ويرى النحاسُ في توجيه ﴿ زُلْفَى ﴾: هي ((في موضعِ نصبٍ بمعنى المصدر أي تقريبًا))[٨٠] .

وفي بيانِ دلالة قوله تعالى ﴿ زُلْفَى ﴾ يَعْرضُ الماوردي قَوْل كُفَّارِ قُرَيْشٍ هذه لأوثانهم، أي عبادتنا لهم ليقربونا إلى الله زلفى، وفيه عدة أوجه منها: الزلفى هي الشفاعةُ في هذا الموضع . أو هي المنزلةُ أو هي القربُ [٨١] .

وأجازَ الزمخشريُّ أن يكون الخبر: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ ﴾[٨٢] ، وذلك القول المحذوف في موضعِ الحَالِ، أي اتخذوهم قائلين ما نعبدهم وكأنه قال : لِتُقَرِّبونا إلى الله تقريبًا [٨٣].

ويَرَى العُكبريّ في قولِهِ تَعَالَى﴿ زُلْفَى ﴾ أنّه مَصْدَرٌ، أَوْ حَالٌ مُؤَكِّدَةٌ [٨٤].

واحتمل أن يكون الخبر: (إِنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ)، وذلك القول المحذوف في موضعِ الحَالِ، أي اتخذوهم قائلين ما نعبدهم[٨٥]. وقِيلَ في قولِهِ تَعَالَى﴿ زُلْفَى ﴾ هي مصدرٌ أو هي حَالٌ [٨٦] .

وقيل: (زُلْفَى) مصدرٌ مؤكِّدٌ على غيرِ الصدرِ، ولكنه مُلاقٍ لعاملِه في المعنى، والتقدير: لَيُزْلِفُونا زُلْفى، أو لِيُقَرِّبونا قُربى[٨٧] .

ويَتَرجَّحُ لدى البحث في بيانِ قوله تعالى ﴿ زُلْفَى ﴾ أي: منزلة القُربِ، أي ليقربونا إلى الله في منزلةِ القربِ، والمراد بها منزلة الكرامة والعناية في الدنيا لأنهم لا يؤمنون بمنازلِ الآخرة فيكون ﴿ زُلْفَى ﴾ اسم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مصدر في محلِ نصب مفعولًا مطلقًا، أي قربًا شديدًا. وذلك يوم القيامة وسيجزي الله بعدله كلًا بما يَستحقه من إنعامٍ وتكريم أو شقاء وتعذيب.

وتطالعنا في بَيانِ الدلالة النحوية الاحتمالية دلالة لفظة ﴿ جَزَاء ﴾ الواردة في سياق نص قوله تعالى: ﴿ أُوْلَئِكَ أَصْحَابُ الْجَنَّةِ خَالِدِينَ فِيهَا جَزَاء بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾[٨٨] .

قَالَ الخَليلُ: جَزَأ: أجزأني الشيء، أي كَفَاني. واجْتَزأتُ بهِ، أي اكتَفيتُ بهِ. وهذا الشّيء يُجْزِئُ عن هذا، يُهْمَزُ ويُلَيَّن. والجَزَءُ، مَهمُوز: الإجتزاء أي الاكتفاءِ [٨٩] . وَفي كَلامِ العرب أصل (الجَزاء) القَضاء والتعويض. وجَزَيتُه قَرْضَه وديَنه أجزيه جزاءً، بمعنى: قضَيْته ديَنه. وجَزى الله فلانًا عَنّي خيرًا أو شرًّا، بمعنى: أثَابهُ عَني وقَضاهُ عَنّي ما لزمني له بفعله الذي سَلَفَ منه إليّ. وأجزيتُ عنه كذا: إذا أعنته عليه، وجزيت عنك فلانًا، إذا كافأته[٩٠].

ويرى العُكبريّ في بيانِ تَوجيه إعراب قوله تعالى ﴿جَزَاء﴾ أنه ((مَصْدَرٌ لِفِعْلٍ دَلَّ عَلَيْهِ الْكَلامُ؛ أَيْ جُوزُوا جَزَاءً؛ أَوْ هُوَ فِي مَوْضِعِ الْحَالِ)) [٩١]. وهو من اكتسابِ الفضائل العلمية والعملية و(خالدين) حَالٌ من المستكنِ في (أصحاب) وجزاء مصدر لفعلٍ دَلَّ عليه الكلامِ أي جَوَزَ وأجزاء، أَيّ: الأعمالُ سَبَب لَنَيلِ الرحمة لهم وسُبُوغها عليهم. ونُصَبَ (جَزَاء)عَلَى المصدرِ[٩٢].

وقَالَ السَّمِينُ الحَلبي:((﴿ خَالِدِينَ ﴾: منصوبٌ عَلَى الحاليَّةِ. و(جزاءً) منصوبٌ عَلَى المصدرِ: إمَّا بعاملٍ مضمرٍ أي: يُجْزَوْن جزاءً، أو بما تقدَّم؛ لأنَّ معنى أولئك أصحاب الجنة معنى جازَيْناهم بذلك)) [٩٣]. أي يجزون جزاء ﴿ بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾ من الطاعات [٩٤].

ويتضح في قولهِ تعالى ﴿ جَزَاء بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾ أنّ الأعمالِ سَبب لنَيلِ الرحمةِ لهم وسُبُوغها عليهم، من اكتَسابِ الفضائل العلمية والعملية .

ويترجح لدى البحث إعراب ﴿ خَالِدِينَ ﴾ عَلَى الحَالِ من المستكن في أصحاب و(جزاء) مصدر لفعل دلَّ عليه الكلام أي جُوْزوا جزاء، والله أعلم .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المبحث الثاني :

الدلالة النحوية الاحتمالية للتركيب النحوي :

اولا : دلالة التركيب النحوي بين الحالية والمصدرية :

في بيانِ الدلالةِ النحوية الاحتمالية لتركيب جملة الحال الواردة في قولِهِ تَعَالى: ﴿ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاَوَتِهِ أُوْلَئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ وَمن يَكْفُرْ بِهِ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ ﴾ [٩٥] .

وضحَ العَلماءُ الدلالة النحوية الاحتمالية لقوله تعالى ﴿ حَقَّ تِلاَوَتِهِ ﴾ بين الحالية والمصدرية ويبدو أنهم أعطوا المصدرية فُسحَةً أوسع من عنايتهم بالحاليّة وفي هذا يُطَالعُنَا في بيانِ هذه الآية القرآنية الكريمة رأي الأخفش الذي يرى في قولِهِ ﴿ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاَوَتِهِ ﴾((كَمَا يَقُولُونَ: (هَذَا حَقٌّ عَالِمٌ)، وَهُوَ مِثْلُ (هَذا عَالِمٌ كُلَّ عَالِمٍ)))[٩٦].

ويرى ابن عطية(ت٥٤٦هـ): ((﴿ حَقَّ ﴾ مصدرٌ والعاملُ فيه فعلٌ مضمرٌ وهو بمعنى أَفْعَل، ولا تجوزُ إضافتُه إلى واحدٍ معرَّفٍ، إنما جازَتْ هنا لأنَّ تَعَرُّفَ التلاوةِ بإضافتِها إلى الضميرِ ليس بتعرُّفٍ مَحْضٍ، وإنما هو بمنزلةِ قولِهم: رجلٌ واحدُ أمه، ونسيج وحدِه والضمير في (به) عائد على الكتاب، وقيل يعود على محمد ﷺ)) [٩٧]، قال العُكبريّ في قَولِهِ تَعَالَى ﴿ حَقَّ ﴾((مَنْصُوبٌ عَلَى الْمَصْدَرِ؛ لِأَنَّهَا صِفَةٌ لِلتِّلاوَةِ فِي الْأَصْلِ؛ لِأَنَّ التَّقْدِيرَ تِلاوَةً حَقًّا، وَإِذَا قُدِّمَ وَصْفُ الْمَصْدَرِ، وَأُضِيفَ إِلَيْهِ انْتَصَبَ نَصْبَ الْمَصْدَرِ. وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ وَصْفًا لِمَصْدَرٍ مَحْذُوفٍ. وَ (أُولَئِكَ) مُبْتَدَأٌ وَ (يُؤْمِنُونَ بِهِ) خَبَرُهُ وَالْجُمْلَةُ خَبَرُ الَّذِينَ. وَلَا يَجُوزُ أَنْ يَكُونَ (يَتْلُونَهُ) خَبَرَ (الَّذِينَ)؛ لِأَنَّهُ لَيْسَ كُلُّ مَنْ أُوتِيَ الْكِتَابَ تَلَاهُ حَقَّ تِلَاوَتِهِ؛ لِأَنَّ مَعْنَى حَقَّ تِلاوَتِهِ الْعَمَلُ بِهِ. وَقِيلَ (يَتْلُونَهُ) الْخَبَرُ. وَ(الَّذِينَ آتَيْنَاهُمْ) لَفْظُهُ عَامٌّ، وَالْمُرَادُ بِهِ الْخُصُوصُ، وَهُوَ كُلُّ مَنْ آمَنَ بِالنَّبِيِّ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ، أَوْ يُرَادُ بِالْكِتَابِ الْقُرْآنُ)) [٩٨] . وانتصب (حَقَّ تِلاوتِهِ) على المصدرِ كَمَا تقول: ضَرَبْتُ زيدًا حق ضربه، وأصله تلاوة حقًا، ثم قدم الوصف وأُضيف إلى المصدر، وصار نظيره:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ضَرَبْتُ شَديدَ الضَّرْبِ، وأصله : ضربًا شديدًا، وجاز أن يكون وصفًا لمصدرٍ محذوف وأن يكون منصوبًا عَلَى الحَالِ من الفَاعلِ أي: يتلونه محقين [٩٩].

واختلف في معنى﴿ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاَوَتِهِ ﴾فقيل: يتبعونه حق اتباعه، بالأمرِ والنهي، فيحلّلون حلاله، ويحرّمون حرامه، ويعملون بما تَضَمَّنه[١٠٠] .

وفي قوله تعالى :﴿ حَقَّ تِلاَوَتِهِ ﴾ ثلاثة أوجه إعرابية هي:((أحدُها: أنَّه نَصْبٌ عَلَى المصدرِ وأصلُه: (تلاوةً حقًا) ثم قُدِّم الوصفُ وأُضيفَ إلى المصدرِ، وصَارَ نظير: (ضَرَبْتَ شديدَ الضربِ) أي: ضَرْبًا شديدًا. فلمّا قُدِّم وصفُ المصدرِ نُصِبَ نَصْبَه. الثاني:أنه حالٌ من فاعل (يَتْلونه) أي: يَتْلُونه مُحِقِّينَ، الثالث:أنه نَعْت مصدرٍ محذوفٍ)) [١٠١]. يعني أنه في قوةِ أفعَلِ التفضيلِ بمعنى: أحقَّ التلاوةِ، وإضافةَ أفعل غيرُ محضةٍ، ولا حاجَةَ إلى تقديرِ عاملٍ فيه لأنَّ ما قبله يَطْلُبُه[١٠٢].

ثانيا : دلالة التركيب النحوي لجملة النعت الدالة على الحال :

اولا : دلالةُ جملة النعتِ عَلَى الحَالِية :

يرد في النص القرآني العدي من الجمل النعتية الدال على الحال في نفس الوقت، ونذكر منها قوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ كُلُواْ مِمَّا فِي الأَرْضِ حَلاَلًا طَيِّبًا وَلاَ تَتَّبِعُواْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ ﴾[١٠٣] .

ففي دلالةِ قولِهِ تعالى﴿ حَلاَلًا طَيِّبًا ﴾ يجوز أن يكون المقصد هو الإباحةُ لأكلِ جميع الأشياء إلا ما قد حَظَرَ الله عزّ وجلّ من الميتةِ ومَا ذَكَرَ معها، فيكون﴿ طَيِّبًا ﴾ نعتًا للحَلالِ، لأنها حال أو هي حَالٌ ثانيةٌ، ويجوز أن يكون (طيبًا) نعتًا لما يُستطاب والأَجود أَن يكون طيبًا من حيث يطيب لكم، أَي لا تأكلوا وتنفقوا مما يحرم عليكم، أي المراد بالطيب النوع الجيد. ويجوزُ أن يكون نعتًا لمفعول أي شيئًا حلالًا، أو أكلاً حلالًا [١٠٤].

وقال ابن عطية: (((حَلاَلًا) حالٌ من الضميرِ العائد على (مَا). وقال مكي: نعتٌ لمفعولٍ محذوفٍ تقديره: شيئًا حَلالًا . ومَقْصَدُ الكلامِ لا يعطي أَن يكون (حلالًا) مفعولاً بـ(كلوا). (طَيِّبًا) نعتٌ، ويصح أن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يكون(طَيِّبًا) حالا من الضمير في (كُلُوا) تقديره: مستطيبين[١٠٥]، والطيب((هو الأكلُ الحلال، لذلك يُمنعُ أَكلُ الحيوان القذر وكل ما هو خبيث))[١٠٦].

ويرى الزمخشريُّ:(ت ٥٣٨هـ): ((﴿ حَلَالًا ﴾ مفعول (كلوا)، أو حال مما في الأرضِ، و﴿ طَيِّبًا ﴾: طاهرًا من كلِّ شبهة))[١٠٧]. ويرى العُكبريّ في قَوْلِهِ تَعَالَى:﴿ حَلَالًا طَيِّبًا ﴾ (((حَلَالًا): مَفْعُولُ (كُلُوا) فَتَكُونُ مِنْ مُتَعَلِّقَةً بِـ(كُلُوا)، وَهِيَ لِابْتِدَاءِ الْغَايَةِ. وَيَجُوزُ أَنْ تَكُونَ مِنْ مُتَعَلِّقَةً بِمَحْذُوفٍ، وَيَكُون حَالاً مِنْ ﴿ حَلَالًا ﴾؛ وَالتَّقْدِيرُ: كُلُوا حَلَالًا مِمَّا فِي الْأَرْضِ فَلَمَّا قُدِّمَتِ الصِّفَةُ صَارَتْ حَالًا. فَأَمَّا (طَيِّبًا): فَهِيَ صِفَةٌ لِـ(حَلَالٍ) عَلَى الْوَجْهِ الْأَوَّلِ. وَأَمَّا عَلَى الْوَجْهِ الثَّانِي فَيَكُونُ صِفَةً لِـ(حَلَالٍ). وَلَكِنَّ مَوْضِعَهَا بَعْدَ الْجَارِّ وَالْمَجْرُورِ لِئَلَّا يُفْصَلَ بِالصِّفَةِ بَيْنَ الْحَالِ وَذِي الْحَالِ.

وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ (مِمَّا) حَالًا مَوْضِعُهَا بَعْدَ طَيِّبٍ؛ لِأَنَّهَا فِي الْأَصْلِ صِفَاتٌ، وَأَنَّهَا قُدِّمَتْ عَلَى النَّكِرَةِ، وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ (طَيِّبًا) عَلَى هَذَا الْقَوْلِ صِفَةً لِمَصْدَرٍ مَحْذُوفٍ تَقْدِيرُهُ: كُلُوا الْحَلَالَ مِمَّا فِي الْأَرْضِ أَكْلًا طَيِّبًا. وَيَجُوزُ أَنْ يَنْتَصِبَ (حَلَالًا) عَلَى الْحَالِ مِنْ (مَا)، وَهِيَ بِمَعْنَى الَّذِي، وَ(طَيِّبًا) صِفَةُ الْحَالِ، وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ حَلَالًا صِفَةً لِمَصْدَرٍ مَحْذُوفٍ؛ أَيْ أَكْلًا حَلَالًا؛ فَعَلَى هَذَا مَفْعُولُ (كُلُوا) مَحْذُوفٌ؛ أَيْ كُلُوا شَيْئًا أَوْ رِزْقًا، وَيَكُونُ (مِنْ) صِفَةً لِلْمَحْذُوفِ. وَيَجُوزُ عَلَى مَذْهَبِ الْأَخْفَشِ أَنْ تَكُونَ مِنْ زَائِدَةً)) [١٠٨].

وقيل: انتَصبَ﴿حَلَالًا﴾: عَلَى أنَّه حَالٌ من الضميرِ المستقر في الصلةِ المُنْتَقل من العاملِ فيها إليه. ويكون عَلَى هذا الوجه من لابتداءِ الغاية متعلقة بـ(كلوا)، أو متعلقة بمحذوفٍ، فيكون حالًا، والتقدير:(كُلُوا حلالًا مِمّا في الأرضِ). فلما قدمت الصفة صَارَت حالًا، فَتَعَلَّقت بمحذوفٍ، كَمَا كَانتْ صفةً تتعلقُ بمحذوفٍ.

وقال السَّمين الحَلَبِي في توجيهِ إعراب قوله تعالى :((:﴿ حَلَالًا طَيِّبًا﴾ عدة أوجه إعرابية:

الأول : أَن يكون ﴿ حَلَالًا ﴾ مفعولًا بـ(كُلوا)، و(مِنْ) عَلَى هذا فيها وجهان: أحدُهما: أَن تتعلّق بـ(كُلوا)، ويكونُ معناها ابتداءَ الغايةِ.والثاني: أن تتعلَّقَ بمحذوفٍ على أنَّها حالٌ من ﴿ حَلَالًا ﴾ وكانت في الأصلِ صفةً له فلمّا قُدِّمت عليه انتصَبَت حالًا، ويكونُ معنى (مِنْ) التبعيض.

والثاني: أن يكونَ انتصابُ ﴿ حَلَالًا ﴾ على أنه نعت لمفعولٍ محذوفٍ، تقديرهُ : شيئًا أو رزقًا حلالا ذكرهُ

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مكي[١٠٩]، واستبعدَه ابنُ عطية[١١٠]، ولم يُبَيِّنْ وجهَ بُعْدِهِ، والذي يَظْهَرُ في بُعْدِه أنَّ ﴿ حَلَالًا ﴾ ليس صفة خاصة بالمأكولِ، بل يُوصَفُ به المأكولُ وغيرُه، وإذا لم تكن الصفةُ خاصةً لا يجُوزُ حَذْفُ الموصوفِ .

والثالث :أَنْ ينتصِبَ ﴿ حَلَالًا ﴾ على أنه حالٌ من (ما) بمعنى الذي، أي كُلوا من الذي في الأرض حال كَونِه حلالًا .

والرابع : أن ينتصِبَ على أنَّه نعتٌ لمصدرٍ محذوفٍ، أي أكلًا حلالًا، ويكون مفعولُ (كُلوا) محذوفًا، و(ما في الأرض) صفةٌ لذلك المفعول المحذوفِ، ذكره أبو البقاء [١١١] .

والخامس: أنْ يكونَ حالا من الضمير العائِد على (ما) قاله ابنُ عطية [١١٢]، يعني بالضمير الضميرَ المستكنَّ في الجارِّ والمجرورِ الواقع صلةً)) [١١٣] .

وفي بيان الدلالة النحوية الاحتمالية لـ(طيبًا)، فَصَّلَ السمينُ الحَلَبي القول في ذلك، فرأى فيه أوجها إعرابية نحوية عدة منها: هي أن تكونَ صفةً لـ(حلالًا)، أو أن يكونَ صفةً لمصدرٍ محذوفٍ أو حالًا من المصدر المَعْرفة المحذوفِ، أي أكلًا طيبًا. ويحتمل أن يكونَ حالًا من الضميرِ في (كُلوا) تقديرهُ: مستطيبين، قاله ابن عطية [١١٤] .

ورأي السمين الأول في أن تكون (طيبًا) صفة لحلالًا، هو واضح وسديد عَلَى القولِ بأنَّ (مِنْ) للابتداءِ متعلقة بـ(كُلوا)، إذ يرى الباحث أن الإعراب الأظهر لقولِهِ :﴿ حَلَالًا طَيِّبًا﴾ هو: حالٌ من (ما) الموصولة اولى لبعده عن التأويل والتقدير كُلْ هذا حلالًا طيبًا.

وفي بيان الدلالة النحوية الاحتمالية لجملة النعت المرادف للجملة الحالية نَعرضُ لقوله تعالى :

﴿ وَقَالُواْ أَئِذَا كُنَّا عِظَامًا وَرُفَاتًا أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ [١١٥] .

فدلالة سياق لفظة﴿ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ الواردة في الآية الكريمة الآنفة الكر، يقول العُكبريّ: هي ((حَالٌ، وَهُوَ بِمَعْنَى مَخْلُوقٍ. وَيَجُوزُ أَنْ يَكُونَ مَصْدَرا؛ أَيْ بُعِثْنَا بَعْثًا جَدِيدا))[١١٦]. وقِيلَ في قولِه ﴿ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ هي مَصدرٌ من معنى الفعل، أي: نُبعث بعثًا جديدًا، أو حَال، أي مخلوقين، خلقا جديدا ، والكلام عَلَى الإنكارِ والاستبعاد. لما بين غضاضة الحي ويبوسة الرميم من المباعدةِ والمنافاةِ و العامل في إذا ما دَلَّ عليه مبعوثون و﴿ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ هي مَصدرٌ أو حَالٌ [١١٧].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وفي دلالة قولِه تَعَالى﴿ أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ يتضح الاستفهام الإنكاري والمراد به الجحد والإنكار. و(خلقًا) نصب لأنه مصدرٌ، أي : بعثاً جديدًا. وكان هذا غاية الإنكار منهم[١١٨] .

ويرى السَّمين الحَلَبي في قولِهِ تَعَالَى﴿ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ ((جواز الوجهين، أحدُهما: أنه مصدرٌ من معنى الفعلِ لا مِنْ لفظِه، أي: نُبْعَثُ بَعْثًا جديدًا. والآخر: أنه في موضع الحالِ، أي: مَخْلوقين))[١١٩]، وقد تابعه في ذلك ابن عادل[١٢٠]. ويَتَرَجَّحُ لدى البحث الإعراب الأظهر لقولِهِ تعالى ﴿ خَلْقًا جَدِيدًا ﴾ وهو حَالٌ من الضميرِ في (مبعوثون) وجملة ﴿ أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ ﴾ هي جملة تفسيرية للجوابِ المقدرِ.

ونعرض في مجال الدلالة الاحتمالية للتركيب النحوي بين جملة الحال والنعت المرادف له في قوله تعالى:﴿ وَمِنَ اللَّيْلِ فَتَهَجَّدْ بِهِ نَافِلَةً لَّكَ عَسَى أَن يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾ [١٢١] .

فقد ذَكَرَ الطَبري في قولِهِ تعالى﴿ عَسَى أَن يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾ أَنَّ رَبَّكَ سَيَبْعَثك مقامًا محمودًا ، وهي الشَفَاعةُ، وكلُّ (عسى)، فهي في القرآنِ واجبةٌ [١٢٢] .

فعسى من الله واجبة، لعلم المؤمنين أن الله لا يدع أن يفعل بعباده ما أطمعهم فيه من الجزاء على أعمالهم والعوض على طاعتهم إياه، ليس من صفته الغرور، ولا شكّ أنه قد أطمع من قال ذلك له في نفعه. ولاحَظَ البغويُّ أن: المقام المحمود هو: مقام الشفاعة لأمته لأنه يحمده فيه الأولون والآخرون، أي : عسى من الله تعالى واجب، لأنه لا يدع أن يعطي عباده أو يفعل بهم ما أطمعهم فيه [١٢٣] .

قَالَ الزمخشريُّ: في دلالة قوله تعالى((﴿ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾: نُصِبَ عَلَى الظرفِ، أي: عسى أن يَبعَثك يوم القيامة فيقيمك مقامًا محمودًا. أو ضَمَّن يبعثك معنَى: يقيمك. ويجوز أن يكون حالًا بمعنى أن يبعثك ذا مقام محمود. ومعنى المقام المحمود: المقامُ الذي يحمده القائم فيه))[١٢٤]، وقد تابعه في هذا الرأي ابن عطية والقرطبي وأبو حيان الأندلسي [١٢٥] .

وزادَ العُكبريّ على ما ذكره الزمخشري وجهين في قولِهِ تَعَالَى﴿ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾ ((أَحَدُهُمَا: هُوَ حَالٌ، تَقْدِيرُهُ: ذَا مَقَامٍ. والثَّانِي:أَنْ يَكُونَ مَصْدَرًا، تَقْدِيرُهُ: أَنْ يَبْعَثَكَ فَتَقُوم)) [١٢٦] .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أي: مقامًا يحمده القائم فيه وكل من عرفه وهو مطلق في كل مكان يتضمن كرامة والمشهور هو مقامُ الشفاعة [١٢٧]، وفـ﴿ مَقَامًا ﴾ معمول لـ(يَبْعَثَكَ)، وهو مصدرٌ من غير لفظِ الفعل، أي افعل هذا الذي أمرتك به، لنقَيمكِ يوم القيامة مقامًا محمودًا، يحمدك فيه الخلائق كلهم، وخالقهم تبارك وتعالى[١٢٨] .

وقد تَابَعَ السَّمِين الحَلَبي العُكبري في بيانِ الدلالة النحوية الاحتمالية مبينًا ومفصلًا وجوه الدلالةُ الاحتمالية لـ﴿ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾ في قولِهِ تَعَالَى ﴿ عَسَى أَن يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾ ((في نَصبِ (مَقامًا) أربعةُ أوجه:

أحدها: أنه منصوبٌ عَلَى الظرفِ، أي: يبعثُك في مَقام.

الثاني:أن ينتصِبَ بمعنى (يَبْعَثُك) لأنه في معنى يُقيمك، يقال: أُقِيم مِنْ قبرِهِ وبُعِث منه، بمعنىً فهو نحو: قعد جلوسًا.

الثالث: إنه منصوبٌ عَلَى الحالِ، أي: يَبْعَثُك ذا مقامٍ محمودٍ.

الرابع:إنه مصدرٌ مؤكِّدٌ، وناصبُه مقدَّرٌ، أي: فيقوم مقامًا))[١٢٩] .

وعليه يكون معنى الآية بشكلٍ مجمل، ليبعثك ربك مقاما محمودا. والمقام: مَحَلُّ القيام.والمراد به المكان المعدود لأمر عظيم، لأنه من شأنِهِ أن يقوم النَاسُ فيه ولا يجلسوا. وإلا فهو المجلس.

ويترجّح لدى البحث انتَصابُ ﴿ مَقَامًا مَّحْمُودًا ﴾ على الظرفية لـ﴿ يَبْعَثَكَ ﴾. وَوَصفُ المقام بالمحمودِ وصف مجازي، والمحمودُ من يقوم فيه، أي: يحمد أثره فيه، وذلك لغنائِهِ عن أصحابِ ذلك المقام. ولذلك فُسر المقام المحمود بالشفاعةِ العظمى.

ثانيا : الدلالةُ الظرفية عَلَى الحَالِ :

ترِدُ في سياق النص القرآني الكثير من الجملة الظرفية الدال على زمن معين، وهي تحمل في سياقها الدلالة الحالية لسياق النص القرآني، وفي بَيانِ الدَلالةِ النحويةِ الاحتمالية في القرآنِ الكريم نَعرضُ لقولِهِ تَعَالى : ﴿ حَتَّى إِذَا جَاءتْهُمُ السَّاعَةُ بَغْتَةً قَالُواْ يَا حَسْرَتَنَا عَلَى مَا فَرَّطْنَا ﴾ [١٣٠].

فدلالة تركيب ﴿ السَّاعَةُ بَغْتَةً ﴾ الواردة في النص القرآني، وهي مَحطُّ عناية العلماء في استجلاءِ الدلالة الاحتمالية في النص القرآني، فيرى النحاس: نصبُها((عَلَى الحَالِ وهي عند سيبويه مصدر في موضعِ عَلَى الحَالِ))[١٣١]. ومعناه: فجْأةً، تقول بغتني الأَمر أي فجأَني، أو فاجأني ونَصَبها عَلَى المصدرِ

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

في موضِعِ الحَالِ، كما تقول:(قَتَلْتُه صَبْرًا) ولا يجيز سيبويه القياس عليه ولا تقول: (جَاءَ فلان سرعةً) ونحوه [١٣٢] .

ونعرضُ لقول العُكبريّ في قَولِهِ تَعَالَى ﴿بَغْتَةً﴾ فهي((مَصْدَرٌ فِي مَوْضِعِ الْحَالِ؛ أَيْ: بَاغِتَةً. وَقِيلَ: هُوَ مَصْدَرٌ لِفِعْلٍ مَحْذُوفٍ؛ أَيْ: تَبْغَتُهُمْ بَغْتَةً. وَقِيلَ: هُوَ مَصْدَرٌ لِجَاءَتْهُمْ مِنْ غَيْرِ لَفْظِهِ))[١٣٣]. أو مصدرٌ في موضعِ الحالِ من الساعةِ، أي: وقت مجيء الساعة [١٣٤].

وتابعهم السَّمين الحَلَبي في قولِهِ تعالى: ﴿بَغْتَةً﴾ فهو يرى في نصبها أربعة أوجه نحوية :

الأول: هو مصدرٌ في موضعِ الحالِ من فاعل (جاءَتْهم) أي: مباغتةً، وإمَّا من مفعوله أي: مَبْغوتين.

والثاني: هي مصدرٌ مرادف؛ لأنَّ معنى(جاءتهم) بَغَتَتْهُمْ بغتة، فهو كقولهم: (أَتَيْتُه رَكْضًا)[١٣٥].

والثالث: أنَّها منصوبةٌ بفعلٍ محذوف من لفظها، أي: تَبْغَتُهم بَغْتة[١٣٦].

والرابع: بفعلٍ من غير لفظها، أي: أتتهم بغتة.

والبَغْتُ والبَغْتةُ، وهي من مفاجأة الشيء بسرعة من غير اعتدادٍ به ولا جَعْلِ بالٍ منه حتى لو استشعر الإنسانُ به ثم جاءه بسرعةٍ لا يُقال فيه بَغْتَة [١٣٧] .

ويَتَرجَّحُ لَدَى البحثِ انتصاب ﴿السَّاعَةُ بَغْتَةً﴾ عَلَى أن يكون مصدرًا في موضعِ الحَالِ من ﴿السَّاعَةُ﴾ أي: باغتة و الألف واللام في (الساعة) للغلبة كالنجمِ والثريا، لأنها غَلَبت عَلَى يوم القيامةِ، وسمِّيَتِ القيامةُ ساعةً لسَرعةِ الحسابِ فيها على البارى عزَّ وجَلَّ شأنه الشريف .

ثالثا: دلالة شبه الجملة على الحالية في التركيب النحوي .

ورد التركيب النحوي لشبه الجملة في سياق النص القرآني لقوله تعالى :﴿ أَدْعُو إِلَى اللّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَاْ وَمَنِ اتَّبَعَنِي﴾ (سورة يوسف:من الآية: ١٠٨) فدلالة شبه الجملة (عَلَى بَصِيرَةٍ) الواردة في الآية الكريمة آنفة الذكر يقول فيها الزمخشري(ت٥٣٨هـ): ((ويجوز أن يكون ﴿ أَنَاْ ﴾ مبتدأ، و ﴿عَلَى بَصِيرَةٍ ﴾ خبرًا مقدمًا، ﴿وَمَنِ اتَّبَعَنِي ﴾ عطفًا على ﴿ أَنَاْ ﴾ إخبارا مبتدأ بأنه ومن اتبعهُ عَلَى حَجةٍ وبرهانٍ، لا عَلَى هَوى، ويجوز أن يكون ﴿عَلَى بَصِيرَةٍ ﴾ حالا من ﴿ أَدْعُو ﴾ عاملة الرفع في ﴿ أَنَاْ وَمَنِ اتَّبَعَنِي ﴾))[١٣٨]، فدلالة شبه الجملة ﴿عَلَى بَصِيرَةٍ ﴾ في محلِ نصب حال، أي مستقيمًا [١٣٩]، فدلالة شبه الجملة النحوية الاحتمالية اتضحت في قوله تعالى

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

﴿عَلَى بَصِيرَةٍ﴾ بين جملة الاخبار وبين الجملة الحالية[١٤٠] . أي: أدعو إلى دينه على بصيرة من أمرك، مع حجة واضحة للعيان[١٤١] .

يرد في التركيب النحوي لشبه الجملة في سياق النص القرآني تركيب (كفى بالله) الواردة في سياق النص القرآني بدلالة قوله تعالى ﴿ وَكَفَى بِاللَّهِ حَسِيبًا ﴾ (سورة النساء: الآية:٦)، وقوله تعالى في نفس السورة المباركة ﴿ اللَّهُ أَعْلَمُ بِأَعْدَائِكُمْ وَكَفَى بِاللَّهِ وَلِيًّا وَكَفَى بِاللَّهِ نَصِيرًا ﴾ (سورة النساء: الآية:٤٥)، وقوله : ﴿ ذَلِكَ الْفَضْلُ مِنَ اللَّهِ وَكَفَى بِاللَّهِ عَلِيمًا﴾(سورة النساء: الآية:٧٠)، ﴿ وَكَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا﴾(سورة النساء: الآية:٧٩)، وقوله ﴿ وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ وَكَفَى بِاللَّهِ وَكِيلا ﴾(سورة النساء: الآية:٨١) .

فقد جاءت دلالة التركيب النحوي (كفى بالله) (حسيبًا، نصيرًا، عليمًا، شهيدًا) دلت هذه الألفاظ في مجملها على الموقع الإعرابي الاحتمالي بين الحال والتمييز[١٤٢] .

كما في قوله تعالى ﴿ قُلْ كَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ إِنَّهُ كَانَ بِعِبَادِهِ خَبِيرًا بَصِيرًا ﴾(سورة الإسراء:الآية:٩٦). فدلالة تركيب ﴿ كَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا ﴾ فدلالة (كفى) يتعدى الى مفعولين على تقدير كفاك الله شرهم، كما في قوله تعالى ﴿ فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللَّهُ﴾[١٤٣]، والباء للاستعانة بالله سبحانه وتعالى، وقد نصب دلالة لفظة (شهيدًا) على الحال أو التمييز[١٤٤]، أي: إِنَّهُ كانَ بِعِبادِهِ خَبِيرًا بَصِيرًا يعلم خفايا الأمور وظواهرها فيجازيهم عليها، وفيه تسلية للرسول ﴿صَلَوَاتُ اللهِ عَلَيْهِ وَعَلَى آلِهِ وَسَلَّمَ﴾ وتهديد للكفار[١٤٥].

خاتمة البحث ونتائجه :

١. جَمعَ البَحثُ شتات مواضع الدلالة النحوية الاحتمالية في كتابِ الله العزيز، وما فيها من دلالةٍ عَلَى تأصيلِ ظاهرة الدلالة النحوية الاحتمالية لجملة الحَالِ في النص القرآني.

٢. هناك تراكيب نحوية وردت في سياق النص القرآني كما في دلالة تركيب (كفى بالله) إذ جاء بعدها الفاظ (وكيلًا، كفيًا، حسيبًا، شهيدًا، رقيبًا) دلت هذه الألفاظ في مجملها على الموقع الإعرابي الاحتمالي بين الحال والتمييز.

٣. ورد في النص القرآني الكريم، الفاظ متعددة جاءت بأسلوب لغوي غاية في الجمال والدقة، وكانت تحمل معاني دلالية واضحة من خلالِ ارتباطها بالوحدات التركيبية الأخرى. وقد جَاءَ استعمالها لحكمةٍ بيانية بليغة تكشفُ عن الدلالةِ الاحتمالية بين المصدرية والحالية.

٤. عرضنا لكثير من آراء النحاة والمفسرين في بيان الدلالة القرآنية وتوجيهها الوجهة الأكثر مقبولية من ناحية الأوجه النحوية المحتملة في النص القرآني .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥. توصل البحث إلى حقائق هي أن كثيرًا من آراء علماء النحو والتفسير المتقدمين مِنْ أمثال الكسائي، والفراء، والزجاج، والنحاس، موجودة في معاجم لسان العرب وتاج العروس، ولا توجد بعض هذه الآراء في المنشورِ من كتبهم، وهو ما يمكن أن نسميه بالضائعِ من كتب إعراب القرآن الموجود في كتبِ المعاجم، يدعو الباحث إلى تقصّيه ودراسته من قبل الباحثين.

٦. كشف البحث عن أن الدلالة النحوية الاحتمالية في القرآن الكريم بدأت بوجوهٍ قليلة ثم اتسعت مع تطور البحث النحوي في ظلالِ النص القرآني عبر العصور، إذ لاحظ البحث أنّ تعدد وجوه الدلالة يتضاعف عند المتأخرين عنه عند القدماء.

٧. كشف البحث أن من أهم كتب التفسير التي عُنيت بالدلالة النحوية الاحتمالية متعددة الوجوه والأكثر سعة هي:(الكشاف للزمخشريّ، والتبيان في إعراب القرآن للعُكبريّ، والبحر المحيط، لأبي حيّان، والدرّ المصون في علوم الكتاب المكنون للسّمين الحَلَبي، واللباب في علوم الكتاب لابن عادل الدمشقي) وغيرها.

١٢. كشف البحث عن أوجه الدلالة النحوية الاحتمالية في القرآن الكريم، حيث عرضتُ فيه الدلالة النحوية الاحتمالية في النص القرآني للفظة المفردة، ولشبه الجملة ، وللتراكيب النحوية الاخرى .

والحمدُ لله أولًا وآخرًا.

الهوامش:

١. شرح ابن عقيل: ٢/ ٢٥٢ .
٢. شرح ابن عقيل: ٢/ ٢٥٢، وينظر: شرح التصريح: ١/ ٥٨١ .
٣. ينظر: الوصف بالمصدر: بحث، د. أحمد عبد الستارالجواري، مجلة المجمع العلمي العراقي، مج: ٣٥/ج١/١٩٨٤م :٧ .
٤. ينظر: شرح المفصل: ٣/ ٥٠ .
٥. الإنصاف في مسائل الخلاف(مسألة : ٢٨):١/ ٢٣٥ .
٦. سورة البقرة: آية ٥٥ ، ولها نظائر في القرآن الكريم منها:(النساء: ١٥٣)،(الأنعام :٤٧).
٧. معاني القرآن وإعرابه:١/١٢٥ . وينظر: معاني القرآن، للأخفش: ١/١٠١ .
٨. إعراب القرآن، للنحاس: ٤٢.
٩. وهو من مشاهير القراء، عبد الله بن عباس بن عبد المطلب القرشي الهاشمي(٦٨هـ)، حبر الأمة، وصحابي جليل، ولد بمكة. ونشأ في بدء عصر النبوة، فلازم رسول الله ﷺ وروى عنه الاحاديث الصحيحة، ينظر: الأعلام، قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، خير الدين الزِركلي:٤/٩٥ .
١٠. ينظر: النكت والعيون : ١/ ١٢٣ .
١١. ينظر : المحرر الوجيز: ١/٢١٨ .
١٢. ينظر: الكشاف: ١/ ٢٧٠ . ودلالة الحال المفردة النحوية الاحتمالية في القرآن الكريم، رسالة ماجستير للباحث نفسه.
١٣. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٦٤ .
١٤. ينظر: الجامع لأحكام القرآن:١/ ٤٠٤ .
١٥. ينظر: المصدر السابق واللباب في علوم الكتاب: ٢/٨٥ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٦. ينظر: حاشية محيي الدين شيخ زاده على تفسير البيضاوي، محمد بن مصلح الدين مصطفى القوجَوي(ت٩٥١هـ):٢/ ٥٢ .
١٧. ينظر: الدر المصون: ١/ ٣٦٧ـــ ٣٦٨. والبحر المحيط في التفسير، لمحمد بن يوسف بن علي بن يوسف الشهير بابي حيان الأندلسي(ت ٧٤٥هـــ)، تح: الشيخ : عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ : علي محمد عوض: ١/ ٣٦٤ .
١٨. ينظر: الدر المصون: ١/ ٣٦٧. ٣٦٨ .
١٩. سورة البقرة: من الآية: ٢٣٥ ، ولها نظائر في القرآن الكريم منها: (البقرة: ٢٧٤) .
٢٠. إعراب القرآن، للنحاس: ٩٩.
٢١. ينظر: مشكل إعراب القرآن: ١/١٠٠ .
٢٢. التبيان في إعراب القرآن: ١/١٨٨ ، وينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣/ ١٩٠ والبحر المحيط: ٢/٢٣٦ .
٢٣. ينظر: الدر المصون : ٢/٤٨٣ ، واللباب في علوم الكتاب: ٤/٢٠٢ .
٢٤. سورة البقرة : من الآية : ٢٦٠ .
٢٥. النكت والعيون: ١/ ٣٣٦ .
٢٦. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٢١٣ .
٢٧. ينظر: الكشاف: ١/٤٩٤ ، والدر المصون : ٢/٥٧٨ .
٢٨. ينظر: روح المعاني: ٣/٣٠ .
٢٩. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٢١٣ .
٣٠. ينظر: الدر المصون : ٢/ ٥٧٨. واللباب في علوم الكتاب: ٤/٣٧٥ .
٣١. سورة النجم: ١٣ .
٣٢. معاني القرآن، للفراء: ٣/ ٩٤ .
٣٣. مشكل إعراب القرآن: ٢/٣٣١ .
٣٤. الكشاف: ٥/ ٤٦٠ .
٣٥. المحرر الوجيز: ٨/١١٣ .
٣٦. ينظر: التبيان في إعراب القرآن : ٢/ ١١٨٧ .
٣٧. ينظر: البحر المحيط : ٧/ ١١٣ .
٣٨. الكشاف: ٥/ ٤٦٠ .
٣٩. ينظر: المحرر الوجيز: ٨/١١٣. والتبيان في إعراب القرآن : ٢/ ١١٨٧. والبحر المحيط : ٧/ ١١٣ .
٤٠. التبيان في إعراب القرآن: ٢/ ١١٨٧ .
٤١. الدر المصون: ١٠/ ٨٩. ٩٠ ، وينظر: روح المعاني: ٢٧/ ٥٠ .
٤٢. سورة النجم: من آية : ٢ .
٤٣. سورة النجم: ٨ .
٤٤. سورة النجم: ١٤ .
٤٥. الكشاف: ٥/٤٦٠ .
٤٦. سورة آل عمران: ٣٥ .
٤٧. معاني القرآن، للفراء : ١/١٥٤ .
٤٨. ينظر: معاني القرآن، للأخفش: ١/٢١٥ ، والكشف والبيان : ٣/٥٤ .
٤٩. ينظر:النكت والعيون :١/ ٣٨٧ .
٥٠. المحررالوجيز: ٣/٢٠٠ .
٥١. ينظر: مشكل إعراب القرآن: ١/ ١٣٦. والتبيان في إعراب القرآن: ١/ ٢٥٣ . ٢٥٤ .
٥٢. الجامع لأحكام القرآن: ٤/ ٦٦ .
٥٣. الدر المصون: ٣/ ١٣٠. ١٣١. وينظر: اللباب في علوم الكتاب: ٥/١٦٩ .
٥٤. سورة النساء: من الآية٢٠ ، ولها نظائر في القرآن الكريم منها (النساء: ١١٢ ، ١٥٦)، (الأحزاب: ٥٨) .
٥٥. ينظر: معاني القرآن وإعرابه: ٢/٢٦ . وإعراب القرآن، للنحاس : ١٧٧ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥٦. ينظر: النكت والعيون: ١/ ٤٦٦ . ٤٦٧ .
٥٧. معالم التنزيل: ٢/ ١٨٦ .
٥٨. ينظر: المحرر الوجيز: ٤/ ٥٠٤ .
٥٩. ينظر: الكشاف :٢/ ٤٧ .
٦٠. ينظر: مواهب الرحمن في تفسير القرآن ، السيد عبد الأعلى السبزواري : ٤٠١/٧ ، و تاج العروس: ٤٨٥/١٣ .
٦١. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٣٤٢ .
٦٢. ينظر: البحر المحيط : ٣/ ٢١٥. ٢١٦ .
٦٣. ينظر: تفسير القرآن العظيم(تفسير ابن كثير) ،لأبي الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقيّ (ت٧٧٤هـ) تح : مصطفى السيد، محمد السيد رشاد، محمد فضل العجماوي، علي أحمد عبد الباقي، حسن عباس قطب : ٣/ ٤٠١ .
٦٤. سورة النساء: من الآية : ١٥٧ .
٦٥. جامع البيان عن تأويل آي القرآن: ٩/ ٣٧٧ . والنص القرآني، النساء من الآية:١٥٧ .
٦٦. النساء: من الآية :١٥٧ .
٦٧. الكشاف:٢/ ١٧٦ .
٦٨. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٤٠٦ .
٦٩. ينظر: الدر المصون: ١٤٨/٤ .
٧٠. ينظر: التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٤٠٦ .
٧١. ينظر: الكشاف :٢/ ١٧٦، والدر المصون: ١٤٨/٤ .
٧٢. سورة الفرقان: ٦٣ .
٧٣. ينظر:النكت والعيون: ١٥٤/٤ .
٧٤. الكشاف: ٤/ ٣٦٧ .
٧٥. المحرر الوجيز: ٥/ ٤٥٤ .
٧٦. البحر المحيط : ٦/ ٤٦٩ .
٧٧. ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٦٨/١٣ .
٧٨. سورة الزمر: من الآية: ٣.
٧٩. معاني القرآن وإعرابه: ٢٥٩/٤.
٨٠. إعراب القرآن، للنحاس: ٨٧٧ .
٨١. ينظر: النكت والعيون : ٥/ ١١٤ .
٨٢. سورة الزمر: من الآية: ٣.
٨٣. ينظر:الكشاف : ٢٨٧/٥ . والمحرر الوجيز: ٧/ ٣٧١ .
٨٤. ينظر:التبيان في إعراب القرآن: ٢/ ١١٠٨ .
٨٥. ينظر: البحر المحيط: ٧/ ٣٩٨ .
٨٦. ينظر: حاشية محيي الدين شيخ زاده على تفسير القاضي البيضاوي: ٢٢٥/٩ .
٨٧. ينظر: الدر المصون في علم الكتاب المكنون:٩ / ٤٠٨.
٨٨. سورة الأحقاف: ١٤، ولها نظائر في القرآن الكريم منها: (المائدة : ٣٨)، (الإسراء : ٦٣)، (الكهف : ٨٨)، (فصلت : ٢٨) .
٨٩. ينظر: العين، الخليل بن احمد الفراهيدي(ت١٧٠هـ)، مرتبًا على حروف المعجم ، تح :د. عبد الحميد هنَداوي : باب الجيم: ٢٣٧ .
٩٠. ينظر: جامع البيان عن تأويلِ آي القرآن: ٢/ ٢٧ .
٩١. التبيان في إعراب القرآن :٢/ ١١٥٥ .
٩٢. ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ١٣/ ١٣ .
٩٣. الدر المصون في علم الكتاب المكنون : ٩ / ٦٦٧.
٩٤. ينظر: تفسير القرآن الكريم، السيد عبد الله شُبر (ت١٢٤٢هـ)، مراجعة : د. حامد حنفي داوُد : ٦/ ٥٠٣ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٩٥. سورة البقرة :١٢١ .
٩٦. ينظر: معاني القرآن، للأخفش :١/ ١٥٤ .
٩٧. المحرر الوجيز: ١/ ٣٣٧ . ٣٣٨ .
٩٨. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ١١١ .
٩٩. ينظر: البحر المحيط : ١/ ٥٣٩ .
١٠٠. ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢/ ٩٥ .
١٠١. الدر المصون : ٢/ ٩٥ .
١٠٢. ينظر: المصدر نفسه والصفحة نفسها .
١٠٣. سورة البقرة : من الآية ١٦٨، ولها نظائر في القرآن الكريم منها: (المائدة : ٨٨)، (الأنفال : ٦٩) .
١٠٤. ينظر: معاني القرآن وإعرابه: ٢٠٩/١، وإعراب القرآن، للنحاس: ٧٥، وإعراب القرآن للباقولي، تح: إبراهيم الأبياري:٤٢١/٢.
١٠٥. فيه عدم مطابقة بين الحال وبين الضمير، فإن (طيّباً) مفرد والضمير جمع، واختلاف المعاني بين طيّب ومستطيبين، فإن الأول صفة للأكل والثاني صفة للآكِل .
١٠٦. المحرر الوجيز: ٢/ ٤٦٠ .
١٠٧. الكشاف: ١/ ٣٥٥ .
١٠٨. التبيان في إعراب القرآن: ١٣٨/١ .
١٠٩. مشكل إعراب القرآن، مكي بن أبي طالب القيسي (ت٤٣٧هـ) ، تح: ياسين محمد السواس:٨٠/١ .
١١٠. ينظر: المحرر الوجيز: ٢/ ٤٠٦.
١١١. ينظر: التبيان في إعراب القرآن: ١٣٨/١ .
١١٢. ينظر: المحرر الوجيز: ٢/ ٤٠٦ .
١١٣. الدر المصون : ١/ ٢٢٢.
١١٤. ينظر: المحرر الوجيز: ٢/ ٤٠٦ . والدر المصون : ١/ ٢٢٣.
١١٥. سورة الإسراء: ٤٩، ولها نظائر في القرآن الكريم منها:(الإسراء: ٥١، ٩٨)،(المؤمنون:١٤)،(الصافات:١١)،(الزمر:٦) ،(النازعات: ٢٧) .
١١٦. التبيان في إعراب القرآن: ٢/ ٨٢٤ .
١١٧. ينظر: حاشية محيي الدين شيخ زاده على تفسير القاضي البيضاوي: ٥/ ٣٩١ .
١١٨. ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ١٠/ ٣٧٣ .
١١٩. ينظر: الدر المصون: ٧/ ٣٦٧.
١٢٠. ينظر: اللباب في علوم الكتاب: ١٢/ ٣٠٤ .
١٢١. سورة الإسراء: ٧٩، ولها نظائر في القرآن الكريم منها: (مريم: ٧٣) ، (الفرقان : ٦٦، ٧٦) .
١٢٢. ينظر: جامع البيان عن تأويل آي القرآن: ١٤/ ١٦٨ .
١٢٣. ينظر: معالم التنزيل: ١١٧/٥ .
١٢٤. الكشاف: ٣/ ٥٤٢ .
١٢٥. ينظر: المحرر الوجيز: ٥/ ٥٢٨، والجامع لأحكام القرآن: ١٠/ ٣٠٩ ، والبحر المحيط : ٧٠/٦ .
١٢٦. التبيان في إعراب القرآن: ٢/ ٨٣٠ .
١٢٧. ينظر: حاشية محيي الدين شيخ زاده على تفسير القاضي البيضاوي: ٥/ ٤١٩ .
١٢٨. ينظر: تفسير القرآن العظيم: ٩/ ٤٩. ٥٠ .
١٢٩. الدر المصون في علم الكتاب المكنون: ٧/ ٤٠٠.
١٣٠. سورة الأنعام: من الآية:٣١ ، ولها نظائر في القرآن الكريم منها: (الأنعام:٤٤، ٤٧)،(الأعراف:٩٥، ١٨٧)، (يوسف:١٠٧)،(الأنبياء:٤٠) ،(الحج:٥٥)، (الشعراء: ٢٠٢)، (العنكبوت: ٥٣)، (الزمر:٥٥)، (الزخرف:٦٦).
١٣١. إعراب القرآن، للنحاس: ٢٦١ ، وينظر: الكتاب: ٤٦٠/٤ .
١٣٢. ينظر: المحرر الوجيز: ٧/ ٣٤٦ . ٣٤٧ .
١٣٣. التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٤٩٠ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٣٤. ينظر: البحر المحيط: ٤/ ١١٠ .
١٣٥. ينظر : التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٤٩٠ ، والدر المصون: ٥٩٥/٤ .
١٣٦. ينظر : التبيان في إعراب القرآن: ١/ ٤٩٠ ، واللباب في علوم الكتاب: ١٠١/٨ .
١٣٧. ينظر : الدر المصون: ٤/ ٥٩٥، واللباب في علوم الكتاب: ١٠١/٨ .
١٣٨. الكشاف:٤٧٩/٢ .
١٣٩. ينظر: التبيان في إعراب القرآن، لأبي البقاء العكبري(٦١٦هـ)، تح : علي محمد البجاوي: ٧٤٧/٢ .
١٤٠. ينظر: الدلالة النحوية الاحتمالية في النص القرآني، العلامة المرحوم (أ.د. رحيم جبر الحسناوي) بحث منشور في مجلة (كلية التربية للعلوم الإنسانية):٤ .
١٤١. ينظر: مناهل العرفان، محمد عبد العظيم الزرقاني، تح : فواز احمد زمرلي : ٨٩/٢ .
١٤٢. ينظر: مشكل إعراب القرآن ، مكي القيسي (ت ٤٣٧هـ) ، تح: د. حاتم صالح الضامن: ٤٣٥/١ .
١٤٣. سورة البقرة، الآية : ١٣٧ .
١٤٤. ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣٣٢/١٠ ، روح المعاني، للألوسي: ٣٨٥/١١ .
١٤٥. ينظر: أنوار التنزيل وأسرار التأويل ، ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي (ت ٦٨٥هـ)، تح: محمد عبد الرحمن المرعشلي: ٢٦٧/٣ .

قائمة المصادر والمراجع:

ـ القرآن الكريم.

١. **ـ إعراب القرآن، النحاس،** اعتنى به: الشيخ خالد العلي، ط٢ ، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت . لبنان، ١٤٢٩هـ . ٢٠٠٨م.
٢. **إعراب القرآن،** أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل النحاس (ت٣٣٨هـ)، تح د. زهير غازي زاهد، ط٢، عالم الكتب، مكتبة النهضة العربية، ١٤٠٥هـ . ١٩٨٥م .
٣. إعراب القرآن للباقولي(ت٥٤٣هـ)، المنسوب خطأً إلى الزجاج، تح: إبراهيم الأبياري، ط٣، مؤسسة دار التفسير، إيران . قم ،١٤١٦هـ .
٤. **الأعلام، قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين،** خير الدين الزركلي، ط٥ ، دار العلم للملايين، بيروت . لبنان ،٢٠٠٢م .
٥. **الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين،** أبو البركات كمال الدين عبد الرحمن بن محمد الأنباري (ت٥٧٧هـ)، تح : محمد محيي الدين عبد الحميد، ط٤، دار إحياء التراث العربي، ١٣٨٠هـ . ١٩٦١م .
٦. **أنوار التنزيل وأسرار التأويل،** ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي(ت ٦٨٥هـ)، تح: محمد عبد الرحمن المرعشلي، ط١ ، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ١٤١٨ هـ .
٧. **ـ البحر المحيط في التفسير، ابو حيان الأندلسي،** تح : الشيخ :عادل أحمد عبد الموجود ، والشيخ : علي محمد عوض ، ود. زكريا عبد المجيد النوتي، ود. أحمد النجولي الجمل ، ط١ ، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان ،١٤١٣هـ . ١٩٩٣م.
٨. **ـ التبيان في إعراب القرآن، أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري (ت ٦١٦هـ)،** تح: علي محمد البجاوي، ط ، عيسى البابي الحلبي وشركاه، (د.ت).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٩. ـ **تاج العروس من جواهر القاموس، محب الدين محمد مرتضى الحسيني الزبيدي (ت١٢٠٥هـ)**، تح:عبد الستار احمد فراج، ط٢، مطبعة حكومة الكويت،١٣٨٥ هـ . ١٩٦٥م .

١٠.ـ **تفسير القرآن العظيم(تفسير ابن كثير)**، لأبي الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقيّ (ت٧٧٤هـ) تح :مصطفى السيد، محمد السيد رشاد، محمد فضل العجماوي، علي أحمد عبد الباقي، حسن عباس قطب، ط١، مؤسسة قرطبة للطباعة والنشر، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، القازوق الحديثة للطباعة والنشر . القاهرة ١٤٢١هـ . ٢٠٠٠م .

١١.ـ **تفسير القرآن الكريم، السيد عبد الله شُبر (ت١٢٤٢هـ)**، مراجعة : د. حامد حنفي داؤد، والسيد مرتضى الرضوي، ط٧ ، مؤسسة دار الهجرة ، مطبعة سرور. ايران ، ١٤٢٥هـ .

١٢.ـ **الجامع لأحكام القرآن**، أبو عبد الله محمد بن احمد القرطبي (ت٦٧١هـ)، اعتنى به وصَحَّحَهُ: الشيخ: شام سَمير البخاريّ ، ط٢، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، السعودية . الرياض، (د.ت) .

١٣.ـ **جامع البيان عن تأويل آي القرآن**، أبو جعفر محمد بن جرير بن الطبري(ت٣١٠هـ)، تح: محمود محمد شاكر، ومراجعة : أحمد محمد شاكر، ط٢، مكتبة ابن تيمية، القاهرة،(د.ت).

١٤.ـ **حاشية محيي الدين شيخ زاده على تفسير البيضاوي**، محمد بن مصلح الدين مصطفى القوجَوي(ت٩٥١هـ)، ط١ ، ضبط : محمد عبد القادر شاهين، دار الكتب العلمية . بيروت . لبنان، ١٩٩٩م .

١٥.ـ **روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني**، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود الالوسي البغدادي(ت١٢٧٠هـ) (د.ط)، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان ،(د.ت).

١٦.ـ **شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك**، بهاء الدين عبد الله بن عقيل الهمداني (ت٧٦٩هـ)، تح : محمد محيي الدين عبد الحميد، نشر وتوزيع، دار التراث . القاهرة ،١٩٨٠م .

١٧.ـ **شرح التصريح على التوضيح**، الشيخ خالد بن عبد الله الأزهري(ت٩٠٥هـ)، تح : محمد باسل عيون السُّود، ط١، دار الكتب العملية، بيروت . لبنان ، ١٤٢١هـ ، ٢٠٠٠م .

١٨.ـ **شرح المفصل**، موفق الدين يعيش بن علي بن يعيش (ت٦٤٣هـ)، صحح وعلق عليه: مشايخ الأزهر الشريف، المطبعة المنيرية . مصر ،(د.ت) .

١٩.ـ **العين،الخليل بن احمد الفراهيدي (ت١٧٠هـ)**، مرتبا على حروف المعجم، تح : د. عبد الحميد هنَداوي، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان ،١٤٢٤هـ . ٢٠٠٣م.

٢٠.ـ **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**،جار الله أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري (ت٥٣٨هـ)، تح : الشيخ : عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ : علي محمد عوض، ط١ ، مكتبة العبيكان، السعودية . الرياض، ١٤١٨هـ . ١٩٩٨م .

٢١.ـ **الكشف والبيان المعروف بتفسير الثعالبي**، الثعالبي (ت٤٢٧هـ)، تح : أبو محمد بن عاشور، مراجعة : نظير الساعدي، ط١، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان، ١٤٢٢هـ . ٢٠٠٢م .

٢٢.ـ **مشكل إعراب القرآن**، أبو محمد مكي بن أبي طالب القيسي القيرواني (ت ٤٣٧هـ)، تح: د. حاتم صالح الضامن، ط٢، مؤسسة الرسالة – بيروت ، ١٤٠٥ م.

٢٣.ـ **مشكل إعراب القرآن**، مكي بن أبي طالب القيسي (ت٤٣٧هـ)، تحقيق : ياسين محمد السواس، ط٢ ، دار المأمون للتراث، سوريا . دمشق ،(د.ت) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٤.ـ **معاني القرآن**، أبو الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش الأوسط (٢١٥هـ)، ط١، مطبعة المدني، مكتبة الخانجي بالقاهرة ، ١٤١١هـ . ١٩٩٠م .

٢٥.ـ **معاني القرآن**، أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء (ت٢٠٧هـ)، اعتنى به: فائق محمد خليل اللبون، ط١، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان ، ١٤٢٤هـ . ٢٠٠٣م .

٢٦.ـ **معاني القرآن وإعرابه**، أبو إسحاق إبراهيم بن السري الزجاج (ت٣١١هـ) تح :د. عبد الجليل عبده شلبي، خرج أحاديثه: الأستاذ علي جمال الدين محمد، دار الحديث . القاهرة، د.ط ، ١٤٢٤هـ . ٢٠٠٤م.

٢٧.ـ **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، أبو محمد عبد الحق بن عطية الأندلسيّ (ت٥٤٦هـ) تح: الرحالة الفاروق، عبد الله بن ابراهيم الأنصاري، السيد عبد العال السيد إبراهيم، محمد الشافعي الصادق العناني، مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية. دولة قطر، ط٢، مطابع دار الخير، بيروت . لبنان، ١٤٢٨هـ .٢٠٠٧م .

٢٨.ـ **معالم التنزيل ،(تفسير البغوي)**، ابو محمد الحسين بن مسعود البَغويّ(ت٥١٦هـ) تح: محمد عبد الله النمر، وعثمان جمعه ضميريّة، وسليمان مسلم الحرش، ط١ ، دار طيبة للطباعة والنشر، السعودية . الرياض، ١٤٠٩هـ . ١٩٨٩ م .

٢٩.ـ **مناهل العرفان في علوم القرآن**، محمد عبد العظيم الزرقاني، تح : أحمد شمس الدين، ط٤ ، دار الكتب العلمية . بيروت ، ٢٠٠٣م .

٣٠.ـ **مواهب الرحمن في تفسير القرآن**،السيد عبد الأعلى السبزواري(ت١٤١٤هـ)، ط٢ ، مطبعة شريعت ،١٤٢٨هـ . ٢٠٠٧م.

٣١.ـ **النكت والعيون، تفسير الماوردي** ، أبو الحسن علي بن محمد الماوردي (ت٤٥٠هـ)، مراجعة : السيد عبد المقصود بن عبد الرّحيم، (د.ط)، دار الكتب العلمية، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت . لبنان، (د.ت) .

الرسائل :

٣٢.**دلالة الحال المفردة النحوية الاحتمالية في القرآن الكريم**، الباحث: أنور رحيم جبر، رسالة ماجستير، نوقشت في جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية. قسم اللغة العربية للعام ٢٠١٣ م.

البحوث المنشورة :

٣٣. **. الدلالة النحوية الاحتمالية في النصِ القرآني**، د. رحيم جبر أحمد الحسناوي، بَحثٌ منشورٌ ضمن وقائع المؤتمر العلمي لكليةِ التربية للعلومِ الإنسانية، جامعة بابل، ٢٠١٢م.

٣٤.ـ **الوصف بالمصدر**، د. أحمد عبد الستار الجواري، مجلة المجمع العلمي العراقي، مج٣٥ ، ج١، ١٩٨٤ م.

Sources :

1. **Al-Alam, a dictionary of biographies of the most famous Arab,** Arab, and Orientalist men and women, Khair al-Din al-Zarkali, 15th edition, Dar al-Ilm for millions, Beirut, Lebanon, 2002.
2. **Al-Ain, Al-Khalil bin** Ahmed Al-Farahidi (d. 170 AH), arranged according to the letters of the dictionary, edited by: Dr. Abdul Hamid Hindawi, 1st Edition, Dar Al-Kutub Al-Alami, Beirut - Lebanon, 1424 AH - 2003 AD.
3. **Al-Bahr Al-Muheet fi Al-Tafsir**, Abu Hayyan Al-Andalusi, edited by: Sheikh: Adel Ahmed Abdel-Mawgoud, and Sheikh: Ali Muhammad Awad, and Dr. Zakaria Abdul-Majid Al-Nouti, and d. Ahmed Al-Najouli Al-Jamal, 1st edition, Dar Al-Kutub Al-Alami, Beirut - Lebanon, 1413 AH - 1993 AD.

4. **The Bride's Crown from the Jewels of the Dictionary**, Mohib al-Din Muhammad Murtada al-Husayni al-Zubaidi (d. 1205 AH), edited by: Abd al-Sattar Ahmad Farraj, 2nd Edition, Kuwait Government Press, 1385 AH - 1965 AD.
5. **The brief editor in the interpretation of the dear book,** Abu Muhammad Abd al-Haq bin Attia al-Andalusi (d. 546 AH), investigation: the traveler al-Faruq, Abdullah bin Ibrahim al-Ansari, al-Sayyid Abd al-Aal al-Sayyid Ibrahim, Muhammad al-Shafi'i al-Sadiq al-Anani, Publications of the Ministry of Awqaf and Islamic Affairs - State of Qatar, 2nd edition, Dar Al-Khair Press, Beirut - Lebanon, 1428 AH - 2007 AD.
6. **The Collector of the Rulings of the Qur'an**, Abu Abdullah Muhammad bin Ahmad Al-Qurtubi (d. 671 AH), who took care of it and corrected it: Sheikh: Sham Samir Al-Bukhari, 2nd Edition, Dar Alam Al-Kutub for Printing and Publishing, Saudi Arabia - Riyadh, (D.T).
7. **Equity in matters of disagreement between the Basri and Kufian grammarians,** Abu Al-Barakat Kamal Al-Din Abdul Rahman bin Muhammad Al-Anbari (577 AH), edited by: Muhammad Mohiuddin Abd Al-Hamid, 4th edition, Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi, 1380 AH - 1961 AD**.**
8. **Explanation of Ibn Aqil on the Alfiya of Ibn Malik,** Bahaa al-Din Abdullah bin Aqil al-Hamedani (d. 769 AH), edited by: Muhammad Mohi al-Din Abd al-Hamid, publishing and distribution, Dar al-Turath - Cairo, 1980 AD.
9. **Explanation of the statement on the explanation,** Sheikh Khalid bin Abdullah Al-Azhari (d. 905 AH), edited by: Muhammad Basil Oyoun Al-Soud, 1st edition, Dar Al-Kutub Al-Amaliyah, Beirut - Lebanon, 1421 AH, 2000 AD.
10. **Interpretation of the Great Qur'an (Interpretation of Ibn Katheer**), by Abi Al-Fida Ismail Bin Katheer Al-Dimashqi (d. 774 AH) Edited by: Mustafa Al-Sayyid, Muhammad Al-Sayyid Rashad, Muhammad Fadl Al-Ajmawi, Ali Ahmed Abdel-Baqi, Hassan Abbas Qutb, 1st edition, Cordoba Foundation for Printing and Publishing, Awlad Al-Sheikh Library For Heritage, Al-Kazouq Al-Haditha for Printing and Publishing - Cairo 1421 AH - 2000 AD.
11. **Interpretation of the Noble Qur'an,** Mr. Abdullah Shubar (d. 1242 AH), review: Dr. Hamid Hanafi Daoud, and Sayyid Murtada Al-Radawi, 7th Edition, Dar Al-Hijrah Institution, Suroor Press, Iran, 1425 AH.
12. **Jami al-Bayan on the interpretation of the verses of the Qur'an**, Abu Jaafar Muhammad bin Jarir bin al-Tabari (310 AH), edited by: Mahmoud Muhammad Shaker, and reviewed by: Ahmed Muhammad Shaker, 2nd edition, Ibn Taymiyyah Library, Cairo, (D.T).
13. **Jokes and eyes,** Tafsir al-Mawardi, Abu al-Hasan Ali bin Muhammad al-Mawardi (d. 450 AH), review: Sayyid Abd al-Maqsud bin Abd al-Rahim, (Dr. I), Scientific Books House, Cultural Books Foundation, Beirut - Lebanon, (Dr. T).
14. **The Lights of Revelation** and the Secrets of Interpretation, Nasser al-Din Abu Saeed Abdullah bin Omar bin Muhammad al-Shirazi al-Baydawi (d.1418 AH.).
15. **Al-Kashf wa'l-Bayan known as Tafsir al-Tha'alabi**, al-Tha'alabi (d. 427 AH), edited by: Abu Muhammad ibn Ashour, reviewed by: Nazir al-Saadi, 1st edition, Dar Ihya al-Turath al-Arabi, Beirut - Lebanon, 1422 AH - 2002 AD**.**
16. **Manahil al-Irfan fi Ulum al-Qur'an, Muhammad Abd al-Azim al**-Zarqani, edited by: Ahmad Shams al-Din, 4th Edition, Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, Beirut, 2003**.**
17. **The Meanings of the Qur'an,** Abu al-Hasan Saeed bin Masada al-Akhfash al-Awsat (215 AH), 1st edition, Al-Madani Press, Al-Khanji Library, Cairo, 1411 AH - 1990 AD.

18. **The Meanings of the Qur'an,** Abu Zakaria Yahya bin Ziyad Al-Farra (d. 207 AH), taken care of by: Faeq Muhammad Khalil Al-Laboun, 1st Edition, Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi, Beirut - Lebanon, 1424 AH - 2003 AD.
19. **Muhyi al-Din** Sheikhzadeh's footnote on the interpretation of al-Baydawi, Muhammad bin Muslih al-Din Mustafa al-Qujawi (d. 951 AH), edition 1, tuning: Muhammad Abdul Qadir Shaheen, Dar al-Kutub al-Ilmiya - Beirut - Lebanon, 1999 AD.
20. **The meanings of the Qur'an and its syntax,** Abu Ishaq Ibrahim bin Al-Sari Al-Zajjaj (d. 311 AH), explained and written by: Dr. Abd al-Jalil Abdo Shalabi, his hadiths were published by: Professor Ali Jamal al-Din Muhammad, Dar al-Hadith - Cairo, Dr. I, 1424 AH - 2004 AD.
21. **Milestones of Revelation, (Tafsir Al-Baghawi),** Abu Muhammad Al-Hussein Bin Masoud Al-Baghawi (d. 516 AH) Edited by: Muhammad Abdullah Al-Nimr, Othman Juma Dumayriyyah, and Suleiman Muslim Al-Harsh, 1st Edition, Dar Taibah for Printing and Publishing, Saudi Arabia - Riyadh, 1409 AH - 1989 AD.
22. **The problem of parsing the Qur'an**, Abu Muhammad Makki bin Abi Talib al-Qayrawani (d. 437 AH), edited by: Dr. Hatem Salih Al-Damen, 2nd edition, Al-Risala Foundation - Beirut, 1405 AD.
23. **The problem of parsing** the Qur'an, Makki bin Abi Talib al-Qaisi (d. 437 AH), investigation: Yassin Muhammad al-Sawas, 2nd edition, Dar al-Ma'moon for Heritage, Syria – Damascus, (D.T).
24. **The Spirit of** Meanings in the Interpretation of the Great Qur'an and the Seven Muthani, Abu al-Fadl Shihab al-Din al-Sayyid Mahmoud al-Alusi al-Baghdadi (d. 1270 AH) (Dr. I), Arab Heritage Revival House, Beirut - Lebanon, (Dr. T).
25. **Al-Tibian in the syntax of the Qur'an**, Abu Al-Baqa Abdullah bin Al-Hussein bin Abdullah Al-Akbari,(D.T).
26. **The talents of Rahman in the interpretation of the Qur'an**, Mr. Abdul-Ala Al-Sabzwari (d. 1414 AH), 2nd edition, Shariat Press, 1428 AH - 2007 AD**.**
27. **Sharh al-Mufassal, Muwaffaq al**-Din Ya'ish bin Ali bin Ya'ish (d. 643 AH), corrected and commented on it: The Sheikhs of Al-Azhar Al-Sharif, Al-Muniriya Press, Egypt, (D.T).
28. **The Scout on the Realities of the Mysteries** of Downloading and the Eyes of Sayings in the Faces of Interpretation, Jarallah Abu Al-Qasim Mahmoud bin Omar Al-Zamakhshari (538 AH), edited by: Sheikh: Adel Ahmed Abdel-Mawgoud, and Sheikh: Ali Muhammad Awad, 1st edition, Obeikan Library, Saudi Arabia - Riyadh, 1418 AH - 1998 AD .
29. **The syntax of the Qur'an, Al-Nahhas,** Take care of it: Sheikh Khaled Al-Ali, 2nd Edition, Dar Al-Ma'rifah for Printing and Publishing, Beirut - Lebanon, 1429 AH - 2008 AD.
30. **The syntax of the Qur'an**, Abu Jaafar Ahmed bin Muhammad bin Ismail Al-Nahhas (d. 338 AH), edited. Zuhair Ghazi Zahed, 2nd edition, The World of Books, Al-Nahda Al-Arabiya Bookshop, 1405 AH - 1985 AD.
31. **The syntax of the Qur'an by Al-Baqoli** (d. 543 AH), wrongly attributed to Al-Zajj, edited by: Ibrahim Al-Abyari, 3rd edition, Dar Al-Tafsir Foundation, Iran-Qom, 1416 AH.
Published research:
32. **The probabilistic grammatical significance in the Quranic text,** d. Rahim Jabr Ahmed Al-Hasnawi, a research published within the scientific conference proceedings of the College of Education for Human Sciences, University of Babylon, 2012.
33. **Source description,** d. Ahmad Abd al-Sattar al-Jawari, Journal of the Iraqi Scientific Assembly, Vol. 35, Part 1, 1984 AD.

34. . Probabilistic singular case significance in the Holy Qur'an, researcher: Anwar Rahim Jabr, master's thesis, discussed at the University of Babylon, College of Education for Human Sciences, Department of Arabic Language, 2013 AD

العدد ٦١ ٣٠ – أيلول، ٢٠٢٣ المجلد الخامس عشر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التحليل المكاني للسكن العشوائي وانعكاساته على التوسع الحضري في مدينة العزيزية

أ.م. خالد جواد سلمان. جامعة بابل/كلية التربية الاساسية/قسم الجغرافيا

Spatial Analysis of Random Housing and Its Implications over Urban Expansion in Al-Aziziyah City

Assistant Prof.: Khaled Jawad Salman Al-Shammari
basic.khaled.j.s@uobabylon.edu.iq

المستخلص:

يهدف البحث الى التعرف على واقع المدينة من خلال التحليل المكاني للسكن العشوائي وانعكاساته علي التوسع الحضري في مدينة العزيزية و تتبع مراحل نموها الحضري لغرض تحسين استثمار البيئة الحضرية واحتواء مشاكلها التخطيطية والاجتماعية في ايصال المدينة الى الصبغة التي تناسب طموح سكانها في ضوء دراسة البنية الحضرية وتعديل الحدود البلدية جراء الزحف العشوائي المتواصل للوظائف الحضرية من خلال الاعتماد على البيانات المحتملة من الدوائر البلدية والدراسة الميدانية فضلا عن الخرائط التي توضح تجمعات السكن العشوائي في منطقة الدراسة وتحليل تلك البيانات بالاعتماد على المنهج الوصفي و المنهج التحليلي وكان من ابرز النتائج التي تم التوصل اليها ان النسيج الاجتماعي قد تأثر وبشكل كبير جدا في منطقة الدراسة نتيجة اختلاف الثقافات والمستويات لسكان تلك المنطقة، و زيادة الطلب على السكن بالقدر الذي يفوق قدرة المدينة على استيعابه وهو ما يتنبأ بتفاقم مشكلة العجز السكني المتوقع في من جراء اتساع الفرق بين النمو السكاني والنمو السكني ومن هنا جاءت فكرة البحث لإعادة توجيه نمو المدينة وفق المعايير التخطيطية من خلال تسليط الضوء على نمو المدينة واقتراح الاتجاهات المكانية الملائمة لتوسع المدنية.

الكلمات المفتاحية: البيئة الحضرية / السكن العشوائي/ العجز السكني / المعايير التخطيطية / النمو السكني

Abstract:

The research aims to identify the reality of the city through the spatial analysis of random housing and its implications on urban expansion in the city of Al-Aziziyah and tracking the stages of its urban growth for the purpose of improving the investment of the urban environment and containing its planning and social problems in bringing the city to the level that suits the aspiration of its inhabitants in the light of the study of the urban structure and the adjustment of borders municipality as a result of the continuous random encroachment of urban jobs by relying on potential data from municipal departments and arena studies as well as maps that show random housing gatherings in the study area and analyzing that data based on the descriptive and analytical approaches.

One of the most prominent results that were reached was that the social fabric was greatly affected in the study area as a result of the different cultures and levels of the residents of that region. The expansion difference between population growth and housing growth. Hence the idea of the research to re-direct the growth of the city according to the planning standards by highlighting the growth of the city and suggesting appropriate spatial directions for the expansion of the city.

Keywords: urban environment / descriptive approach / housing deficit / planning criteria / residential growth.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المقدمة:

شهدت مدينة العزيزية نموا متسارعا وخاصة في السنوات العشر الاخيرة تحت تأثير العوامل الطاردة من الريف مضافاً الى ما متوف من امكانات الجذب المتاحة على بساطتها حجما سكانيا كبيرا افضى الى العديد من المشاكل الحضرية في منطقة الدراسة، تعد ظاهرة النمو الحضري السريع في اغلب المدن العراقية من ابرز التحديات التي برزت مؤخراً نتيجة ارتفاع وتيرة التوسع الحضري بشكل يفوق طاقة البنى التحتية المتوفرة او حتى المستوى المتوقع حصوله في المستقبل بسبب الظروف الاستثنائية التي يعيشها البلد لاسيما في ظل توالي سنوات الجفاف التي ضاعفت حجم الهجرة من الريف الى المدن وهو ما شكل عبئ اضافياً اخر على الطاقة الاستيعابية للمدن وكفاءتها الوظيفية، ومدينة العزيزية لم تكن مستثناة من هذه الحالة، ومن هنا كان النمو الحضري عنوان ومضموناً لموضوع البحث الذي تناول دراسة نمو المدينة لما له من اهمية في تحديد ملامح التصميم الاساس لها و اتجاهات توسعها تحت تأثير مجموعة من العوامل التي تم التعامل معها رقمياً من خلال ما وفرته نظم المعلومات الجغرافية من امكانية التحليل المكاني وتحديد افضل اتجاهات توسع المدنية في المستقبل ضمن حدود ظهيرها .

مشكلة البحث:

مشكلة البحث على شكل تساؤل:

١- ما طبيعة السكن العشوائي وامتداده المكاني في مدينة العزيزية ؟

٢- ما دوافع التوسع الحضري وما تأثير واقع السكن العشوائي في مدينة العزيزية ؟

فرضية البحث:

١-يتصف السكن العشوائي بجملة من الخصائص السكانية والسكنية ويتوزع جغرافيا بشكل متباين بين اجزاء المدينة .

٢-يسير التوسع الحضري في مدينة العزيزية وفق المخططات الاساسية الا انه يعاني من انتشار السكن العشوائي في اطراف المدينة وبعض اجزائها الداخلية .

هدف البحث:

١- التعرف الى واقع مدينة العزيزية من خلال تتبع مراحل نموها وتطور النمو الحضري لغرض تحسين استثمار البيئة الحضرية واحتواء مشاكلها التخطيطية والاجتماعية والاقتصادية في ايصال المدينة الى الصبغة التي تناسب طموح سكانها في ضوء دراسة البنية الحضرية .

٢- تعديل الحدود البلدية جراء الزحف العشوائي المتواصل للوظائف الحضرية من خلال تحديد افضل الاتجاهات لتوسع المدينة ضمن المنطقة المحيطة والواقعة خارج حدود التصميم الاساس للمدينة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

منهجية البحث:

اعتمد الباحث المنهج التحليلي في معالجة البيانات والمعلومات المتعلقة بمنطقة الدراسة فضلاً عن اعتماد المنهج الوصفي القائم على اساس الدراسة الميدانية واستمارة الاستبيان.

اهمية البحث:

تبين من خلال الزيارات الميدانية التي قام بها الباحث ان منطقة الدراسة قد شهدت حركة عمرانية واسعة ممثلة بأنشاء بيوت حديثة تضاهي بيوت المناطق الحضرية، الا انه ينقصها التخطيط وسوء استخدام الارض ذلك لما له من اثر سلبي في عملية ايصال الخدمات وكذلك التفريط بالأرض الزراعية٠اضافة الى وجود سكن عشوائي لطبقات فقيرة من الذين هاجروا من الريف ومن داخل المدينة حيث سكنوا العشوائيات وخاصة في عشوائيات خماس وعشوائيات حوا س.

الحدود المكانية والزمانية للبحث

تقع مدينة العزيزية شمال محافظة واسط يحدها من الشمال قضاء الصويرة ومن الجنوب قضاء النعمانية ومن الشرق ناحية الدبوني ومن ناحية الغرب ناحية الشحيمة اما فلكي افتقع بين دائرتي عرض(17 31 ، 30 32) شمالاً وبين خطي طول (34 44، 39 45) شرقاً جنوب مدينة بغداد بمسافة(٨٥)كم والى الجنوب الشرقي من مدينة الصويرة وغرب جصان وشمال شرق مدينة الزبيدية وضمن السهل الرسوبي اما الحدود الزمانية: شملت حدود الدراسة مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣م وهي المدة المحددة لجمع البيانات والتوصل لمسببات المشكلة ووضع الحلول لها ومعالجتها.

اولا– تحليل عوامل انتشار السكن العشوائي في المدينة.

يرتبط توسع المدينة وتطورها بشكل مباشر بحجم سكانها وسرعة نموهم، الامر الذي يستلزم معرفة متغيرات العامل السكاني عند وضع الخطط المستقبلية للتوسع الحضري لأنها تعطي الرؤيا الحالية والمستقبلية لاستعمالات الأرض الحضرية وبما يحقق بيئة ملائمة للعيش من جميع النواحي الاقتصادية وإذا كان النمو الحضري اتساع أحجام المدن الذي قد لا يصاحبه عملية تحض، فان اتساع المدن أمرا ملزماً لتلافي الزيادة الطبيعية في سكان المدينة أو لتخصيص مزيداً من الأرض للمرافق العامة أو الأنشطة الاقتصادية من خلال تتبع التعدادات السكانية وما تظهره من زيادة في سكان المدينة وإقليمها، والمتغير الأخر هو زيادة المساحة التي تشغلها المدينة وتغيرها المساحي بين فترتين زمنيتين بالمقارنة مع الوضع الحالي وما كان عليه سابقاً، ويبرز هذا التغير بأجلى صوره في منطقة الأطراف الحضرية.[١]

١– نمو السكاني:

يعد النمو السكاني ذا أهمية بارزة، فهو أساس في قيام المراكز الحضرية في رسم موضعها وتوزيع أنماط الفعاليات الممارسة على وحدة المساحة، يقدر عدد سكان المدينة (٢٢٢١٤) الف نسمه لسنة ١٩٤٧و (٢٧٢٨٨) الف نسمه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لسنة١٩٥٧، و (٣٤٢١١) الف نسمه لسنة١٩٦٥، (٣٢٩١٤) الف نسمه لسنة ١٩٧٧، و (٥١٨٤٥) الف نسمه لسنة ١٩٨، و (٧٦٢٨٢) الف نسمه لسنة١٩٩٧، و (١٠٠٠٠٠) الف نسمه لسنة ٢٠١٤ و (١٥٤) الف نسمه لسنة ٢٠٢٢ من مجموع سكان المحافظة البالغ عددهم ١,٤٥٧ الف نسمة لسنة ٢٠٢٣، وهي بهذا تحتل المرتبة جدول (١) والشكل (١) الأولى في عدد السكان على مستوى المحافظة، إن السبب وراء تقدم مدينة العزيزية على باقي المراكز الحضرية في محافظة واسط خلال هذه الفترة يعود إلى كونها المركز الإداري والخدمي الذي تتجه إليه أنظار الكثير من أبناء الريف للانتقال والاستقرار فيه، وبهذا فإن ما يكسبه الريف من زيادات جديدة للسكان عن طريق الزيادة الطبيعية وغيرها، تمتص على الدوام من قبل المركز الحضري وعلى شكل هجرة مستمرة من المناطق الزراعية والقروية إلى مركز المدينة واطرافها.[٢]

جدول (١) اعداد السكان لمدينة العزيزية للسنوات ١٩٤٧ – ٢٠١٤ م

عدد السكان (نسمه)	السنوات
٢٢٢١٤	١٩٤٧
٢٧٢٨٨	١٩٥٧
٣٢٩١٤	١٩٧٧
٥١٨٤٥	١٩٨٧
٧٦٢٨٢	١٩٩٧
١٠٠٠٠٠	٢٠١٤

١- المملكة العراقية، وزارة الشؤون الاجتماعية ،مديرية النفوس العامة، احصاء السكان العام،١٩٤٧، ج٣، لواء الكوت،١٩٥٤ ، ص١٦٧-٢١٨.

٢- الجمهورية العراقية، وزارة الداخلية، مديرية النفوس العامة، المجموعة الاحصائية للتسجيل لعام ١٩٥٧،بغداد ١٩٦٢، ص٣-٣٠ .

٣-وزارة التخطيط الجهاز المركزي الاحصائي ، الجمهورية الاحصائية السنوية لعام ١٩٦، ص٢٢-٢٣.

٤- وزارة التخطيط الجهاز المركزي الاحصائي، المجموعة الاحصائية السنوية لعام ١٩٧٧.ص٢٣-٢٤.

٥-وزارة التخطيط الجهاز المركزي الاحصائي، المجموعة الاحصائية السنوية لعام ١٩٨٧، ص٢١.

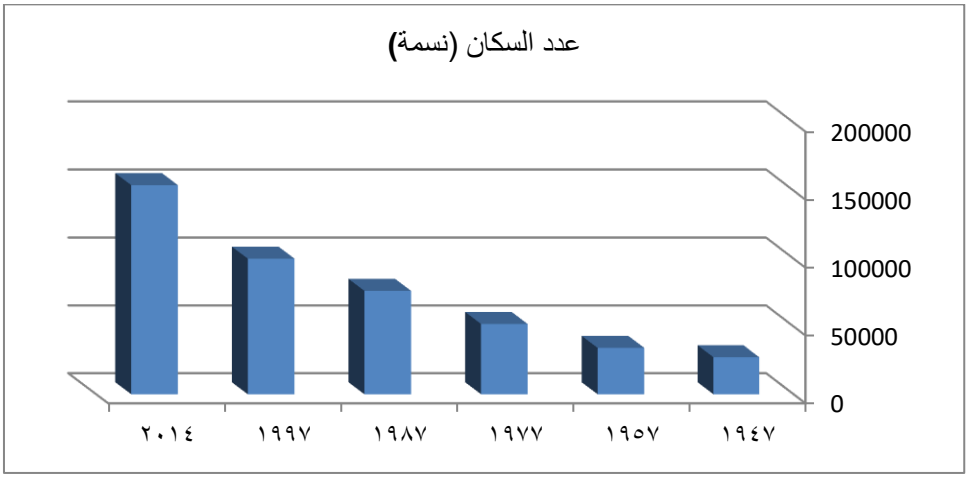
٦-جمهورية العراق، مجلس الوزراء، هيأة التخطيط الجهاز المركزي للإحصاء، نتائج التعداد العام للسكان لعام ١٩٩٧، محافظة واسط ،ص٧٦.

٧-مديرية احصاء واسط، الحصر والترقيم لسنة، ٢٠٠٩.م

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٨-مديرية احصاء واسط تقديرات سكان محافظة اواسط لسنة (٢٠١٠-٢٠٢٠) بيانات غير منشورة .

شكل (١) اعداد السكان لمدينة العزيزية للسنوات ١٩٤٧ – ٢٠١٤ م



المصدر: بالاعتماد على الجدول (١).

٢ – الهجرة :

تراجع الانتاج الزراعي وتدهور الارض وفقدان مصدر معيشتهم لاسيما تلك التي تعاني اريافها من مشاكل التصحر ومنها منطقة الدراسة لتكون اعمال المدينة هي البديل لهم، عدم توفر متطلبات الحياة بالريف وتركزها في المدينة وانطفاء كفة التكافؤ بين الطرفين سبب اساسي في توجيه الانظار نحو المدينة وسكنها [٣] ، فتزحف تلك الحركة المستمرة نحو توفر لقمة العيش ومن ثم البحث عن اماكن استقرار لهم لتجنب رحلة العمل الشاقة يومياً، خصوصاً لمن له ابناء في مدارس المدينة او جامعتها واحيانا تكون حركة ابناء الريف نحو المدينة للخلاص من نزاع عشائري والبحث عن مكان امن لأبنائه [٤] شهد المجتمع العراقي تغيرات ديمغرافية واجتماعية واضحة من خلال الهجرة القسرية (الاحداث الطائفية) كان له الاثر الكبير في توسع المدينة و من خلال الدراسة الميدانية جدول (٢) والشكل (٢) بلغت نسبه الاسر التي كان سكنها السابق في المدينة (٣٥%) من مجموعة العينة الدراسة هاذ يدل على انشطار الاسر في مركز المدينة في حين بلغت الاسر التي كانت سابقاً في المناطق الريفية بلغت نسبتها (٤٠%) من العينة الدراسة، في حين الاسر التي تسكن سابقاً خارج القضاء (٢٥%) وتعتبر نسبة قليلة جداً مقارنتاً بالنسب الأخرى.

جدول (٢) السكن السابق لأسر المناطق العشوائية في مدينة العزيزية لسنة٢٠٢٣ م

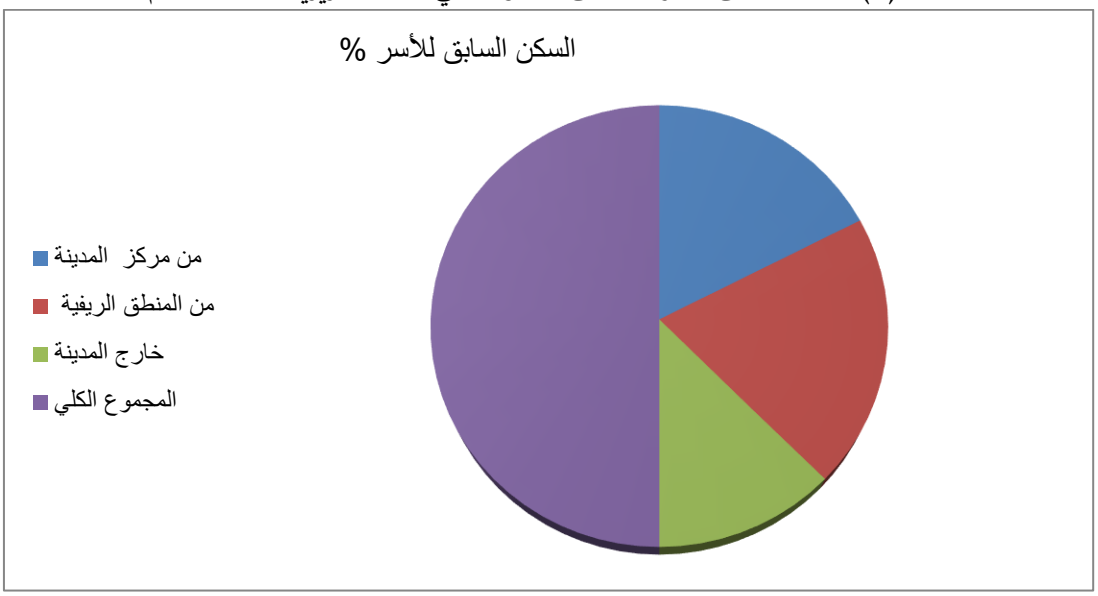
السكن السابق للأسر	النسبة المئوية
من مركز المدينة	%٣٥

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

من المناطق الريفية	%٤٠
خارج الناحية	%٢٥
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر : من عمل الباحث أعتماداً على بيانات بلدية العزيزية بيانات غير منشورة ٢/٤ / ٢٠٢٣م

شكل (٢) السكن السابق لأسر المناطق العشوائية في مدينة العزيزية لسنة٢٠٢٣ م



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٢) .

٣-تطور مستوى الدخل :

يعد عاملا حاسما من معادلة القدرة على امتلاك السكن من دونه ولهذا فأن تحسن مستوى الدخل الفردي بعد عام ٢٠٠٣ وبخاصة فئة الموظفين دفع الكثير منهم الى تحسين البيئة السكنية من خلال تغيير محل السكن سواء السكن بالانتقال من الريف الى المدينة ويعبر الدخل الفردي عن المستوى الاقتصادي والمعيشي لسكان الحضر فزيادة الدخل الفردي تعني زيادة المستوى المعيشي للسكان ويعد الدخل المنخفض من العراقيل الرئيسة التي تقف بوجه توفير الكثير من المتطلبات الانسانية ومنها السكن ومن ثم فان تحقق هذا العامل من عدمه وان مستويات الدخول تؤثر في حجم النشاط الاقتصادي ونموها من خلال تأثيرها في نمو السكان وتركيبهم وعلى معدلات الفعالية الخاصة بالعمر وتختلف أنماط هذه المؤثرات وقد تكون المحصلة النهائية لارتفاع الدخول وتوسيع فرص العمل على القوى العاملة موجبة او سالبة او معتدلة تقريباً وذلك بحسب الظروف[٥]، من خلال الدراسة الميدانية (ورقة الاستبانة) تبين ان

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

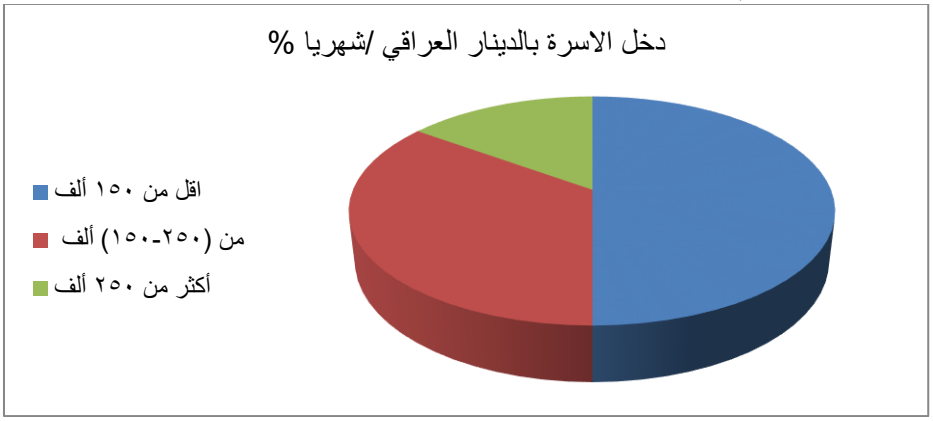
مستوى الدخل الشهري لرب الاسرة يوضح الوضع الاقتصادي للأسر السكن العشوائي لمنطقة الدراسة يتمثل في ثلاث مستويات من الدخل الشهري هي(اقل من١٥٠الف) وما بين(١٥٠–٢٥٠الف) واكثر من (٢٥٠الف) جدول (٣) والشكل (٣) ان الاسر الذي يتراوح دخلهم الشهري اقل من (١٥٠ الف) بلغت نسبتهم (٥٠%) وهي نسبه مرتفعة جداً وتبين ضعف الدخل الذي تعانيه هذه المناطق العشوائية اما الاسر التي يتراوح دخلهم ما بين (١٥٠– ٢٥٠ الف) حيث شكلت نسبتهم حوالي (٣٥ %) من عينة الدراسة، اما الاسر التي يتراوح دخلهم الشهري اكثر من (٢٥٠ الف) تتراوح نسبتهم (١٥%) وهي نسبه قليلة جداً ونستنتج ان كلما ازداد الدخل الشهري للأسرة قلت التجاوزات وهذا ما اثبتته الدراسة.

جدول (٣) التوزيع النسبي لمستوى الدخل الشهري للأسرة السكن العشوائية لمدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣ م

دخل الاسرة بالدينار العراقي /شهريا	النسبة المئوية
اقل من ١٥٠ ألف	%٥٠
من (١٥٠–٢٥٠) ألف	%٣٥
أكثر من ٢٥٠ ألف	%١٥
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر: وزارة التخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، نتائج التعداد العام للسكان لسنة ١٩٩٧.

شكل (٣) التوزيع النسبي لمستوى الدخل الشهري للأسرة السكن العشوائية لمدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣ م



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٣) .

٤ _ ضعف الدعم الحكومي وغياب التخطيط لمكية الاراضي :

ومن العوامل التي اسهمت في تفاقم مشكلة السكن واضطراب التوسع الحضري هو ضعف الدعم الحكومي في معالجة النمو السكاني المرتفع والنمو الحضري غير المخطط (احياء السكن الزراعي التجاوز) سواء في تخصيص الأراضي

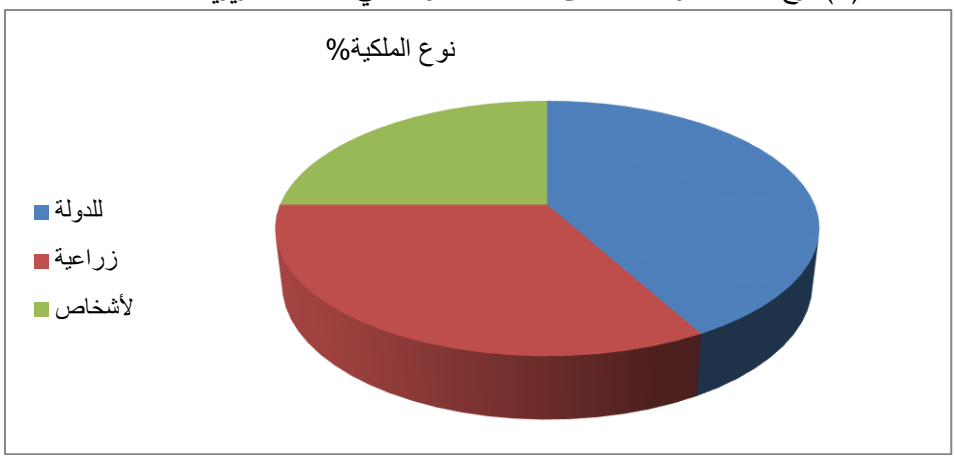
مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المعدة للسكن او توفير الوحدات السكنية ان حق الاسرة في امتلاك وحدة سكنية من اهم المبادئ للسياسة الاسكانية التي جاءت بها دراسات مخطط الاسكان العام في العراق (١٩٨١ – ٢٠٠٠) ولعدم تطبيق تلك السياسات وفق المبادئ ظلت تلك الفجوة بينها وبين ما هو موجود في الواقع تباين نوع ملكية الأرض في منطقة الدراسة وسجلت اكبر نسبه تعود ملكيتها الى الدولة وبلغت (٤٠%)، في حين بلغت نسبه الأراضي الزراعية (٣٥%)، اما الملكية التابعة للأشخاص (25%) وهذا يدل على ضعف السلطات الحكومية والقوات الأمنية والاستهانة بقوانين والإجراءات الحكومية الذي أدى الى التجاوز على الأراضي التابعة للدولة [٦] جدول (٤) والشكل (٤). جدول (٤) نوع ملكية الأرض لمناطق السكن العشوائية في مدينة العزيزية لسنة٢٠٢٣م

نوع الملكية	النسبة المئوية
للدولة	%٤٢
زراعية	%٣٣
لأشخاص	%٢٥
مجموع الكلي	%١٠٠

المصدر: الدراسة الميدانية، (استمارة استبيان) ٢/٦ / ٢٠٢٣م

شكل (٤) نوع ملكية الأرض لمناطق السكن العشوائية في مدينة العزيزية لسنة٢٠٢٣



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٤)

من خلال دراسة الميدانية بلغت نسبه الأراضي التي تم شرائها حوالي (٤٠%)، في حين بلغت الأراضي التي لم يتم شرائها (٦٠%)، اما سعر الشراء فقد تباينت الأسعار الأراضي في منطقة الدراسة فقد بلغ نسبه سعر الشراء الأراضي بمبلغ اقل من مليون دينار (١٥%) في حين بلغت نسبه سعر شراء ٢٠% الأراضي بين (١ – ٥) مليون(٣٠%) وبلغت نسبه شراء الأراضي بين (٥) مليون فأكثر (٥٠%) من مجموع الأراضي التي تم شرائها في عينه الدراسة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥- -السكن العشوائي:

مفهوم السكن العشوائي وتعريفه يختلف من مكان إلى أخ، وذلك حسب الظروف كل مجتمع ومستويات المعيشة والقيم والنظم الاجتماعية السائدة به، فهناك من يرى إن المناطق العشوائية مناطق تنشا غير مخططة عمرانياً ومحرومة من الخدمات والمرافق الأساسية، بينما يرى البعض المناطق العشوائية باعتبارها مناطق فقيرة ومزدحمة ،وذلك بصرف النظر عن كونها التزمت بالقوانين أو لا، إما الأكثر من دارسي ظاهرة العشوائيات فيعتبرونها ممثلة لقطاع الإسكان غير الرسمي الذي ينشا أساسا نتيجة لاغتصاب أراضي الدولة وإقامة وحدات سكنية عليها وهي تقع في الغالب عند إطراف المدن كما يقصد بالإسكان العشوائي تلك المساكن التي بنيت على مساحات شاسعة من المناطق الزراعية وفق تقسيمات غير معتمدة وغير مرخصة وبصفة عامة فان تعبير للمناطق العشوائية هو احد المسميات التي تطلق على عملية بناء المساكن بصورة غير قانونية والتي ظهرت كنتيجة حتمية للنمو الحضري السريع[٧].

ثانيا: الخصائص السكانية والسكنية للسكن العشوائي في مدينة العزيزية :

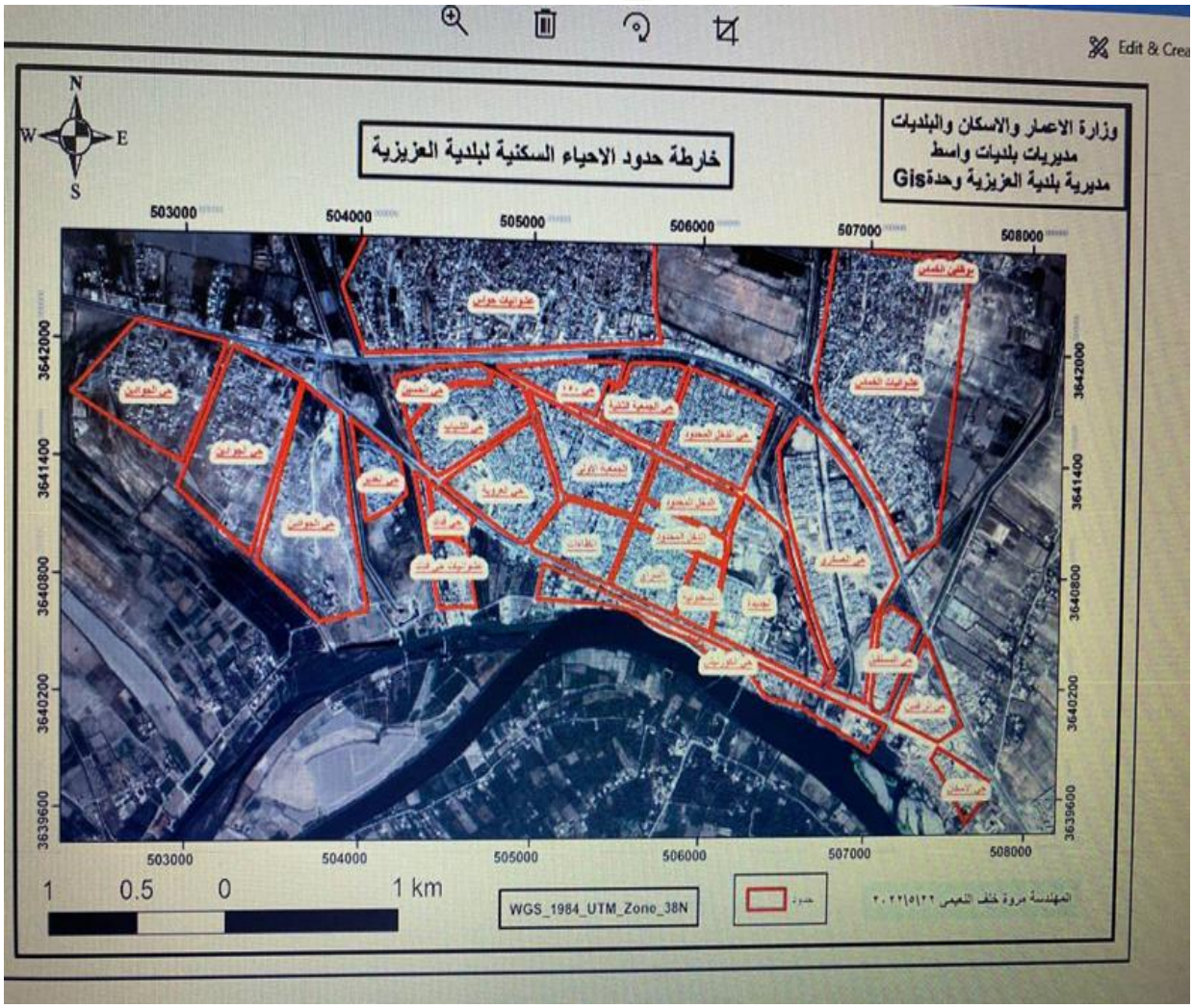
معرفة عدد الوحدات السكنية اللازمة لتغطية الطلب على السكن والمساحة اللازمة لتشيد الوحدات السكنية، وهو ما سوف يتم دراسته في الفقرات الاتية:

١- الخصائص السكنية :

نمط توزيع وحدات السكن العشوائي جدول(٥) والشكل (٥) خريطة(١) لم يظهر في المدينة بشكل متجانس او منتظم ولكن ظهر بنمط ارتبط بعوامل ذاتية وأخرى موضوعية ولعل توافر الأراضي الشاغرة في المناطق والاحياء السكنية وما بها من خدمات البنى التحتية لاسيما خدمات الماء والكهرباء يعد واحداً من العوامل المؤثرة في نمط توزيع الوحدات السكنية العشوائية أي ان هناك علاقة طردية بين توافر الأراضي الشاغرة والقريبة من خدمات الماء والكهرباء وتوزيع التجاوزات [٨] حي الجمعية الثانية ٢٤٦وحدة وبنسبة ٣,٥% وحي الموظفين الاولى ١٠٥ وحدة وبنسبة ١,٥% والحي العسكري ٧٢٢ وحدة وبنسبة ١٠,٤%و حي الموظفين الثاني٢٦٤ وحدة وبنسبة ٣,٨% و حي العروبة٣٢٥ وحدة وبنسبة ٤,٧% و عشوائيات حواس٩٠٠ وحدة وبنسبة ١٣,٥% وحي الشباب٣٩٧ وحدة وبنسبة ٥,٧% وعشوائيات خماس ٨٥٠ وحدة وبنسبة ١٢,٣% وحي فدك وحدة ١٦٣وبنسبة ٢,٣% وحي الكونيش (٠) و حي البستان ١٦٣ وحدة وبنسبة ٢,٣% و حي الجديدة١٨٤ وحدة وبنسبة ٢,٦% وحي الدخل المحدود الاول٢٣٩ وحدة وبنسبة ٣,٤% و حي السري٢٢٢ وحدة وبنسبة ٣,٢% و حي الدخل المحدود الثاني ٣٦٨ وحدة وبنسبة ٥,٣% وحي معمل السوس١٥٦ وحدة وبنسبة ٢,٢% وحي المستقبل ٢٧٢ وحدة وبنسبة ٣,٩% وحي فخري ١٣٢ وحدة وبنسبة ١,٩%.

خريطة (١) التوزيع السكاني للتجمعات العشوائية واعدادها في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣م

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر: وزارة الاعمار والاسكان والبلديات مديريات واسط مديرية بالدية العزيزية وحدة GIS٢٠٢٣ م

جدول (٥) التوزيع المكاني للتجاوزات السكنية في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣م

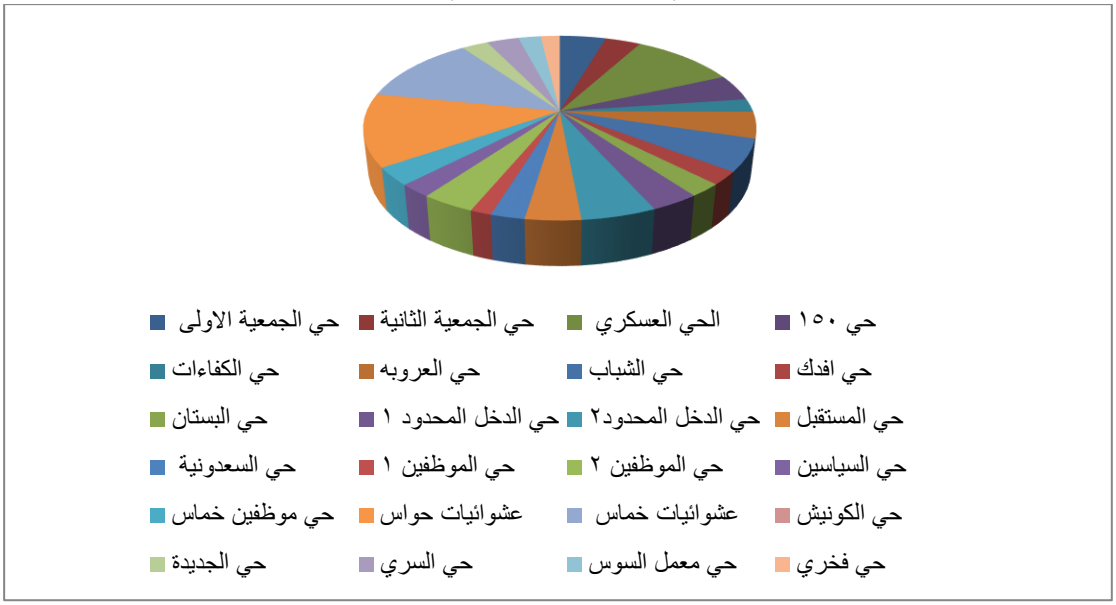
اسم الحي	عدد الوحدات	النسبة المئوية	اسم الحي	عدد الوحدات	النسبة المئوية
حي الجمعية الاولى	٣٢٠	٤/٦%	حي السعدونية	١٦٧	٢/٤%
حي الجمعية الثانية	٢٤٦	٣/٥%	حي الموظفين ١	١٠٥	١/٥%
الحي العسكري	٧٢٢	١٠/٤%	حي الموظفين ٢	٢٦٤	٣/٨%
حي ١٥٠	٣٢٢	٤/٦%	حي السياسين	١٦٢	٢/٣%
حي الكفاءات	١٦٢	٢/٣%	حي موظفين خماس	٢٢١	٣/٢%
حي العروبه	٣٢٥	٤/٧%	عشوائيات حواس	٩٠٠	١٣/٣%
حي الشباب	٣٩٧	٥/٧%	عشوائيات خماس	٨٥٠	١٢/٣%

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

حي فدك	١٦٣	%٢/٣	حي الكونيش	.	٠
حي البستان	١٦٣	%٢/٣	حي الجديدة	١٨٤	%٢/٦
حي الدخل المحدود (١)	٢٣٩	%٣/٤	حي السري	٢٢٢	%٣/٢
حي الدخل المحدود (٢)	٣٦٨	%٥/٣	حي معمل السوس	١٥٦	%٢/٢
حي المستقبل	٢٧٢	%٣/٩	حي فخري	١٣٢	%١/٩
المجموع/النسب المئوية				٦٨٩٩	%١٠٠

المصدر : من عمل الباحث اعتمادا على مديرية تخطيط مدينة العزيزية، قسم الإحصاء، بيانات غير منشورة،٢٠٢٣م

شكل (٥) التوزيع المكاني للتجاوزات السكنية في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٥)

أ- مساحة الدار.

اختلفت مساحات الوحدات السكنية في منطقة الدراسة حيث كانت مساحة الدار بين (١٠٠– ٢٠٠) م٢ بلغت نسبتها (٤٨%) من مجموع العينات المبحوثة اما المساحة ما بين (٢٠٠ – ٣٠٠) م٢ بلغت نسبتها (٤٠%)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

من مساحات العينة المبحوثة وهي النسبة الأكبر، اما المساحات (٣٠٠) م٢ فاكثر بلغت نسبتها (١٢%) وهي اقل النسب بين مساحات العينة الدراسة، جدول (٦) مساحة الوحدة السكنية يختلف من منطقة الى أخرى من مناطق العالم لان يتوقف على عوامل عديدة منها حجم[٩] الاسرة وذوقها ونمط البناء السائد ومساحة الأرض السكنية المتوفرة والتكاليف الاقتصادية.

جدول(٦) التوزيع النسبي لمساحة الدار في منطقة الدراسة لسنة ٢٠٢٣

مساحة الدار(م)٢	النسبة المئوية
١٠٠– ٢٠٠	%٤٠
٢٠٠– ٣٠٠	%٤٨
فاكثر ٣٠٠	%١٢
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر :من عمل الباحث أعتماداً على بيانات بلدية مدينة العزيزية بيانات غير منشورة ٢/١٠ / ٢٠٢٣م

ب – مواد المستخدمة في البناء:

تجلب بعض المواد والاحجار من أماكن بعيدة ولا سيما اذا كانت لأغراض جمالية، وهي تعتمد على الحالة الاقتصادية والاجتماعية [١٠] لسكانها وانها ذات أهمية في دراسة الواقع ليس المسكن بمواد تتوافر غالباً في البيئة المحلية فضلا عن مواد البناء وخامات مصنعة ومن خلال جدول (٧) والشكل (٦) يوضح نوعيه مادة البناء ونسبتها حيث يوجد تباين في مواد البناء المستخدمة وهذا التباين نتيجة للاختلاف الدخل لسكان منطقة الدراسة ، فبلغت نسبة المنازل التي استخدمت مادة الطين في عملية البناء بلغت (٥%) من الوحدات السكنية لمنطقة الدراسة وتستخدم مادة الطين بين انخفاض دخل الاسرة، اما نسبة المنازل التي استخدمت مادة الحجر في عملية البناء بلغت نسبتها (١%) وهي نسبه منخفضة جداً اما البناء المكون من الطابوق فقد بلغت (٣٤%) حيث استخدمت هذه المادة من قبل بعض أصحاب الدخول المتوسطة والجيدة اما نسبه المنازل التي تستخدم مادة البلوك في عملية البناء بلغت (٦٠%) من الوحدات السكنية في منطقة الدراسة وهي نسبه مرتفعة وتمتاز برخص ثمنها مقارنتاً بمادة الطابوق لهذا استخدمتها اغلب الاسر الاحياء العشوائية في منطقة الدراسة، اما نوع السقوف في الوحدات السكنية لمنطقة الدراسة فبلغت نسبة المنازل التي تستخدم عكادة (٥٠%) وهي النسبة الأكبر في الوحدات السكنية في منطقة الدراسة، اما المنازل التي تستخدم مادة الصب (كونكريت) في السقوف قد بلغت نسبتها (٩%) من الوحدات السكنية في منطقة الدراسة، في حين بلغت نسبة استخدام الصفيح في السقوف (٢١%) ويستخدمها الاسر ذات دخل منخفض، اما استخدام مادة الخشب في السقوف فقد بلغت نسبتها (٢٠%) من الوحدات المنطقة المبعوثة جدول (٨) والشكل (٧) .

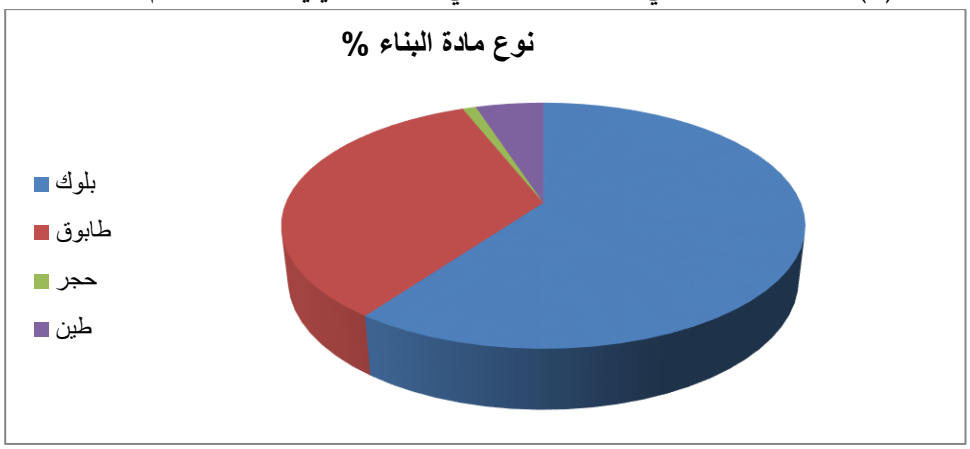
جدول(٧) المواد المستخدمة في الوحدة السكنية في مدينة العزيزية لسنة٢٠٢٣م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

نوع مادة البناء	النسبة المئوية
بلوك	%٦٠
طابوق	%٣٤
حجر	%١
طين	%٥
مجموع الكلي	%١٠٠

المصدر : من عمل الباحث أعتماداً على بيانات بلدية مدينة االعزيزية بيانات غير منشورة ٢/٤ / ٢٠٢٣ م

شكل(٦) المواد المستخدمة في الوحدة السكنية في مدينة العزيزية لسنة٢٠٢٣ م



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٧)

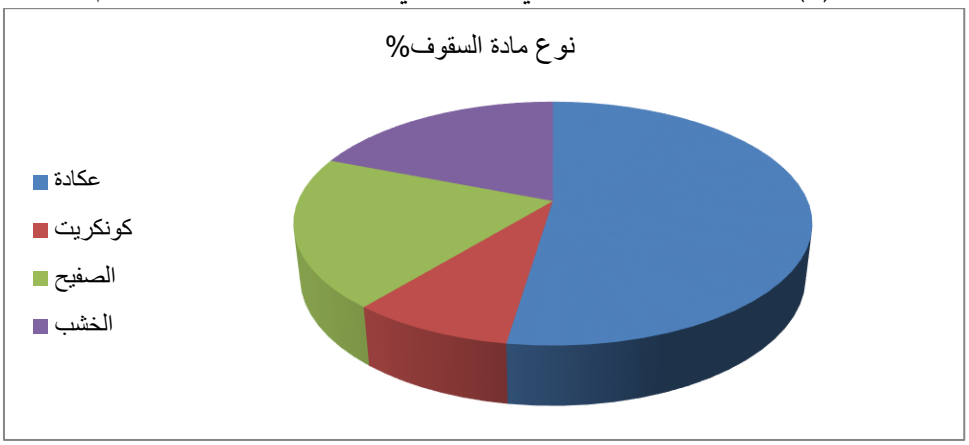
جدول (٨) نوعية المواد المستخدمة في السقوف في منطقة الدراسة لسنة ٢٠٢٣ م .

نوع مادة السقوف	النسبة المئوية
عكادة	%٥٥
كونكريت	%٩
الصفيح	%٢١
الخشب	%٢٠
مجموع الكلي	%١٠٠

المصدر :من عمل الباحث أعتماداً على بيانات بلدية العزيزية بيانات غير منشورة ٢/٥ / ٢٠٢٣ م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

شكل (٧) نوعية المواد المستخدمة في السقوف في منطقة الدراسة لسنة ٢٠٢٣ م.



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٨) .

ج – عدد الغرف في المسكن الواحد:

اكد المعيار العراقي على ضرورة ان يتضمن البيت عدداً غرف من الغرف تناسب عدد افراد الاسرة بحيث لا تقل عن ثلاث غرف ويمكن ان يشغل كل غرفة شخصان بالغان وطفل لا يزيد عمره عن عشر سنوات، واكد المعيار الأمريكي والكندي (٥،١،٥)غرف لكل بيت على التوالي لان وجود اكثر من (٤) اشخاص في البيت الواحد يتكون من غرفتين تترب عليه ظروف صعبة واجتماعية سيئة فالمسكن المزدحم له اثار صحية واجتماعية سلبية على ساكنيه[١١] تمثل عدد الغرف البيت مؤشراً للوضع الاقتصادي والاجتماعي لساكنيه، اختلف نسب عدد الغرف في منطقة الدراسة الجدول (٩) والشكل (٨) حيث بلغت نسبه الاسر التي تمتلك مطبخ (٨٥%) من العينة المبحوثة في منطقة الدراسة، في حين بلغت نسبه المنازل التي تحتوي على غرفة نوم واحدة (٣٧%) اما نسبه المنازل التي تحتوي على غرفتين بلغت نسبتها (٤٠%) في حين بلغت نسبة المنازل التي تحتوي على غرفة هول (٦٥%) من مجموع العينة اما نسبه المنازل التي تحتوي على اكثر من غرفتين (٩%) وهذه النسبة قليلة جداً وذلك بسبب انخفاض المستوى المعاشي.

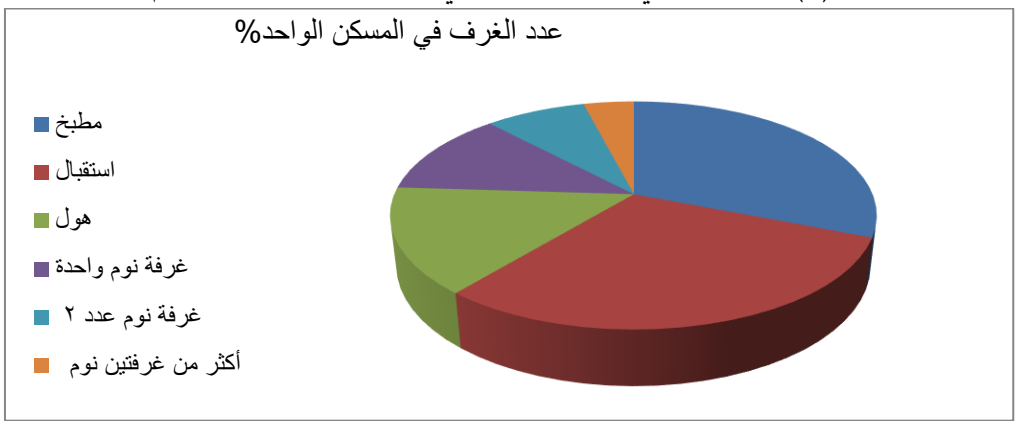
مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول (٩) عدد الغرف في المسكن الواحد في منطقة الدراسة لسنة ٢٠٢٣م.

عدد الغرف في المسكن الواحد	النسبة المئوية
مطبخ	%٣١
استقبال	%٣٠
هول	%١٥
غرفة نوم واحدة	%١٢
غرفة نوم عدد ٢	%٨
أكثر من غرفتين نوم	%٤

المصدر: الدراسة ميدانية، (استمارة استبيان) ٢/٦ / ٢٠٢٣م .

شكل (٨) عدد الغرف في المسكن الواحد في منطقة الدراسة لسنة ٢٠٢٣م .



المصدر: بالاعتماد على الجدول (٩) .

د – المواد المنزلية في المسكن:

اختلفت القدرة الشرائية للأسر ما بين منزل واخرفي منطقة الدراسة حيث بلغت نسبه المنازل التي تمتلك تلفاز (٢٢%) من حجم العينة المبحوثة في حين بلغت نسبه المنازل التي تمتلك مجمدة (١٥%) وبلغت المنازل التي تمتلك سيارة ١٠%) وهي نسبه قليلة من مجموع عينه الدراسة، اما نسبه المنازل التي تمتلك ثلاجة بلغت ٢٥%) وهي نسبه كبيرة من العينات المبحوثة ونسبه العوائل التي تمتلك مكيف هواء (٥%) اما نسبه المنازل التي تمتلك مبردة هواء بلغت (٢٣%) من مجموع العينات الدراسة[١٢] جدول (١٠) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول (١٠) عدد الغرف في المسكن الواحد في منطقة الدراسة لسنة ٢٠٢٣م .

عدد الغرف في المسكن الواحد	النسبة المئوية
مطبخ	%٣١
استقبال	%٣٠
هول	%١٥
غرفة نوم واحدة	%١٢
غرفة نوم عدد ٢	%٨
أكثر من غرفتين نوم	%٤

المصدر: الدراسة الميدانية، استمارة استبيان، (استمارة استبيان) ٢/١ / ٢٠٢٣.

و- اراء سكان المناطق العشوائية حول البقاء في نفس المكان:

اثبت الدراسة الميدانية ان نسبه الذين يفضلون البقاء في نفس المكان بلغت (٦٥%) من حجم العينة في حين نسبه الذين لا يفضلون البقاء في نفس المكان بلغت (٣٥%) من حجم العينة الدراسة. جدول (١١)

جدول رقم (١١) اراء سكان المناطق العشوائية حول البقاء في نفس المكان

مستقل السكن العشوائي	النسبة المئوية
يفضل البقاء	%٦٥
لا يفضل	%٣٥
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر: الدراسة الميدانية، استمارة استبيان، (استمارة استبيان) ٢/١ / ٢٠٢٣م.

٢- الخصائص السكانية :

أ- مهنة رب الاسرة:

توزيع السكان حسب المهن المختلفة التي يزاولونها فعلاً كالمشرعين وموظفي الإدارة العليا المتخصصين والفنيون والكسبة والباعة وغيرها من المهن وتؤثر المهنة التي يزاولها السكان في مستوياتهم الاقتصادية الامر الذي ينعكس [١٣] على المستوى البناء المادية وغير المادية للمحلات السكنية التي تشكل مناطق سكنية متميزة من المدينة ومن المهنة هي الوسيلة التي يستهدف الانسان بها كسب قوته واستمرار وجوده وتعكس تعامله مع البيئة بسلبياتها وامكانياتها ولتنوع أنماط تعامل الانسان مع البيئة بأشكالها البسيط[١٤] والمعقدة فأن المهم تتنوع الى حد كبير خلال ملاحظة الجدول (١٢) يتضح ان ارباب الاسر كاسبة بلغت نسبتهم (٤٧ %) وهيه النسبة الأكبر اما نسبة العاطلين عن العمل فهي تبلغ نسبتهم ٢٥ %) وتأتي نسبه ثانية من حيث نسبه المئوية واما الموظفين فهم يشغلون نسبه (٢٠%) حيث تنوعت منهم بين (نسبه في الجيش العراقي ومدرس ومعلم وشرطي وحارس وموظف خدمة) وهذه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الاسر يختلف المستوى المعاشي عن الاسر الأخرى بين الاختلاف الدخل وينعكس ذلك على طبيعة المسكن من نوع البناء وطبيعة البناء وما يحتويه المسكن، ويتضح ايضاً نسبه المتقاعدين في منطقة الدراسة بلغت نسبتهم (٨ %) وهيه نسبه منخفضة.

جدول (١٢) يبين مهنة رب الاسرة لمناطق السكن العشوائية في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣ م.

مهمة رب الاسرة	النسبة المئوية
موظف	%٢٠
كاسب	%٤٧
متقاعد	%٨
عاطل عن العمل	%٢٥

المصدر: الدراسة ميدانية ، (استمارة استبيان) ٢/١ / ٢٠٢٣م.

ب–المستوى التعليمي لرب الاسرة:

المستوى التعليمي يعكس ثقافة المجتمع حيث لا يقاس البلد على عدد سكانه وانما يقاس على عدد المخرجات من العلم وان التطور العلمي والثقافي لأي بلد يساهم في تنمية اقتصاد البلد وتطوره للجانب التعليمي أهمية كبيرة لتوضيح الفرص الاقتصادية ومدى إمكانيات المجتمع للإفادة منها وتحديد اثر عامل التعليم في كثير من المشاكل الاسرة [١٥]، وعند ملاحظة الجدول (١٣) الذي يوضح المستوى التعليمي لرب الاسرة تشير البيانات ان اعلى نسبه بلغت (٤٥%) هي نسبه الامية في المنطقة الدراسة وهي نسبه مرتفعة جداً وهذا ما يدل على التخلف في منطقة الدراسة اما المرتبة الثانية هم خريجي الدراسة الابتدائية حيث بلغت نسبتهم (٣٤%) من مجتمع الدراسة وهذا يدل على انخفاض المستوى التعليمي والثقافي لمجتمع الدراسة حيث تلقى الباحث أعباء كثيرة من أصداء [١٦] ذلك صعوبة فهم وادراك المجتمع الأسئلة التي يوجهها الباحث اما نسبه خريجي الدراسة والاعدادية بلغت نسبتهم (١٥%) وهي نسبه منخفضة وفي حين بلغت نسبه الذين يتمتعون بشهادات دبلوم او البكالوريوس بلغت نسبتهم (٦%) وهذه النسب قليلة بمقارنة نسبه الأميه والدراسة الابتدائية وتدل البيانات والنسب على انخفاض المستوى العلمي والثقافي لأرباب الاسر في المنطقة الدراسة، يتضح لنا كلما ازداد التخلف العلمي تزداد التجاوزات، مع العلم وجود تحصيلات علمية أخرى ولكن نسب قليلة جداً.

جدول (١٣) المستوى التعليمي لرب الاسرة لسكان المناطق العشوائية لسنة٢٠٢٣م .

التحصيل الدراسي	النسبة المئوية
امي	%٤٥
ابتدائية	%٣٤
متوسطة او اعدادية	%١٥

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جامعة او معهد	٦%

المصدر: وزارة التخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، نتائج التعداد العام للسكان لسنة ١٩٩٧.

ج – حجم الاسرة :

يرتبط حجم الاسرة بالمستوى التعليمي الى حد ما وسياسة الدولة التي تستنتجها حيال الانجاب وقد تؤثر العادات والتقاليد والقيم الدينية على حجم الاسرة فضلاً عن عمل المرأة خارج المنزل الذي يؤثر في عملية الانجاب وبحجم الاسرة[١٧] . ومن هنا يتجه الى تنظيم السكن والتحكم اختياريا في حجم الاسرة، ان كلما زاد حجم الاسرة زادة نسبه الاحتياجات او المتطلبات المعيشة فنلاحظ من خلال الجدول (١٤) يوجد تباين في حجم الاسرة في منطقة الدراسة فقد بلغت الاسر التي يتراوح عدد افرادها بين (١– ٥) نسمه (٣٢%) من مجموع الاسر في منطقة الدراسة، اما الاسر التي بلغ عدد افراده بين (٥ – ١٠) نسمه والتي بلغت نسبتها (٤٥%) وهي نسبه كبيرة، اما الفئة الأخيرة بلغ عدد افرادها من (١٠ فأكثر) بلغت نسبتها (٢٣%) من عينة مجتمع الدراسة، وهذه النسب تدل على ان الاسر حجمها متفاوت.

جدول (١٤) حجم الاسرة لسكان المناطق العشوائية في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣م.

عدد افراد الاسرة	النسبة المئوية
(١ – ٥) نسمه	%٣٢
(٥ – ١٠) نسمه	%٤٥
(١٠ فأكثر)	%٢٣
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر: الدراسة ميدانية ، (استمارة استبيان) ٢/١ / ٢٠٢٣م.

ثالثا : التوسع الحضري في مدينة العزيزية :

١ – مفهوم التوسع والنمو الحضري :

عرف (هربر وكوتمان) عملية التوسع الحضري بالانتشار خارج الحدود الموضوعية للمدنية اي توسع الهيكل الحضري للمدنية وانتشاره من دون التقيد بحدود المناطق التي حدثت فيها تلك العملية [١٨] في حين يرى اخرون ان هذا المصطلح يشمل ميل السكان للاستقرار في المدن من جهة وتوسع حجوم تلك المدن من جهة اخرى، ولا سيما

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المدن الكبيرة وقد تكون هذه العملية قد تمت بشكل عشوائي غير منظم او بشكل علمي ومخطط [١٩]، لذلك فالتوسع الحضري لأي مدينة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بحجم المدنية المراد توسعها ومدى وصولها الى الحجم المرغوب فيه من عدمه، فضلا عن مدى امكانية توسع المدنية على وفق طبيعتها وعلى وفق نوع التوسع من خلال بيان طبيعة شكل التوسع وهنا تجدر الاشارة الى ضرورة التمييز بين مصطلحي النمو والتوسع الحضريين اذ ان النمو الحضري يعرف بأنه مجموعة من الظواهر التي تنشأ في مناطق معينة تتمتع بميزات جغرافية واقتصادية واجتماعية وادارية بشكل يكسبها خاصيتي الجذب والتأثير في مناطق المرتبطة بها، وتعاني مثل المنطقة من تركز سكاني وتكدس في الانشطة الانتاجية والخدمية مما ينجم عن ذلك تأثيرات اجتماعية واقتصادية في المنطقة نفسها والمناطق المحيطة بها على حد سواء. [٢٠]

٢ – التحضر: بالرغم من تعدد المداخل لدراسة عملية التحضر فانه يمكن حصرها في اتجاهين أساسيين هما :

ا– التعريف الديموغرافي للتحضر:

يركز هذا الاتجاه على عدد السكان أو الحجم السكاني، إذ يعزو أصحاب هذا الاتجاه تبلور عملية التحضر وتطورها وتداعياتها المرافقة اجتماعيا واقتصاديا من حيث نوعية البناء ومساحته إلى الكم السكاني، فيتم تصنيف المجتمعات السكانية على أساس حد معين من عدد السكان أذا تجاوزه عدد سكان المجتمع البشري اعتبر مدينة وإذا قل عن ذلك الحد اعتبر قرية أو بلدة ، وبناء على ذلك يكون مستوى التحضر (level of urbanization)لأي دولة هو النسبة المئوية للسكان المقيمين في المدن من جملة سكان الدولة وعند نقطة زمنية محددة.

ب– التعريف الاجتماعي للتحضر:

يقوم التمييز بين المجتمعات الريفية والحضرية تبعا لهذا التعريف على أسس وقواعد مستنبطة من أنماط الحياة الاجتماعية، فبعض الباحثين صنف المجتمعات البشرية إلى نوعين إحداها يقوم على أساس المكانة(status) والآخر يقوم على المصلحة والتعاقد(contract)، وميز البعض الآخر المجتمعات إلى مجتمعات يشيع فيها التضامن الآلي(mechanical) وأخرى يشيع فيها التضامن العضوي (organic)، وهكذا تعددت الاتجاهات والتعريفات للتحضر عبر التاريخ الحديث لكن يبدو أن أكثر التعريفات قبولا، ذلك الذي يعد التحضر أكثر من مجرد عملية مستمرة ملازمة للتصنيع والاستقرار في المدن التي يتزايد عدد سكانها، وكثافة المباني واتساع رقعتها الجغرافية، فشمل كذلك مجموعة العوامل والإبعاد المتصلة بالنمو الاقتصادي والتغير الاجتماعي وأسلوب الحياة ونوعيتها وأنماط التفاعل مع البيئة ومنظومة القيم والمواقف الثقافية لإفراد المجتمع [٢١].

٣ – التخطيط الحضري :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هو الأسلوب العلمي الذي يهدف إلى تقديم الحلول أو بدائل الحلول للمشكلات الحالية أو المتوقعة للمجتمع وذلك في إطار خطة منظمة ذات سياسة وأهداف واضحة، خلال الفترة زمنية محددة، تأخذ في الاعتبار الإمكانيات والموارد والمحددات الحالية أو المستقبلية سواء كانت بشرية أو طبيعية، والتخطيط يجب أن يكون شاملا ومرنا ومستمرا حيث يمكن تعديل مساره حسب ما يستجد من الظروف، التخطيط الحضري هو التخصص الذي يعنى بكافة مناحي المنطقة الحضرية ويشمل تخصصات[٢٢] متعددة مثل الإدارة والسياسة والقانون والاقتصاد وعلم الاجتماع والهندسة والبيئة وغيرها، التخطيط الإقليمي مشابه له إلا أنه يشمل منطقة أوسع من التخطيط العمراني أو الحضري يصعب تصنيف التخطيط العمراني ضمن مصنف واحد لتعدد الاختصاصات المتعلقة ولكنه أكاديميا يصنف ضمن البيئة المبنية أو الهندسة، يهدف التخطيط العمراني إلى تقييم الحياة العمرانية والريفية، وإيجاد حلول هندسية للمشاكل العمرانية مثل التضخم السكاني، العشوائيات أزمات المرور، تنظيم الحركة بين السكان والخدمات هناك نظريات متعددة للتخطيط الإقليمي والعمراني تهدف إلى تنظيم الحياة العمرانية.

٤ – المدنية :

اشتُقَّ مصطلح المدينة من الكلمة اللاتينية، والتي تعني المواطنة أو مجتمع المواطنين وتعرف على أنّها منطقة سكنية تحتوي على عدد كبير من الناس بالنسبة لمساحة الأرض التي يعيشون عليها، عرّف ماكيفر المدينة كمجتمع محلي بأنّها وحدة اجتماعية تضم مجموعة من الأفراد تسود بينهم مصالح مشتركة، ويتعاملون مع بعضهم البعض بقيم عامة؛ فيشعرون بالانتماء ويتشاركون ظروفًا أساسية تمكنهم من العيش بحياة مشتركة، كما أشار علم الاجتماع إلى أنّ المدينة عبارة عن تنظيم اجتماعي يتضمن أنماطًا اجتماعية داخل نظام إيكولوجي محدد، كما ارتبط مفهوم المدينة بتنوع نمط الحياة المتبع، إذ يختلف أسلوب حياة المجتمع الحضري اختلافًا كبيرًا عن أسلوب حياة المجتمع الريفي، وهذا ما يميز المدن عن الأرياف والقرى[٢٣].

رابعا– اثر السكن العشوائي على التوسع الحضري وانعكاساته الاجتماعية في مدينة العزيزية:

١– اثر السكن العشوائي على التوسع الحضري : تعد مشكلة السكن العشوائي هاجساً محبطاً لكثر من المواطنين بدءاً من رحلة البحث عن قطعة ارض سكنية بمحاولة تشيدها في ظل محدودية الدخل وانتهاء بمعضلة ارتفاع الإيجارات التي تمص كل هذا الدخل مما دفع الوافدين الى توفير مادة لهم بأقل التكاليف الممكنة وبدون تخطيط في وضعف الجهات الرقابية في تطبيق القوانين والتشريعات الخاصة بمثل هذه التجاوزات قد اسهم مساهمة كبيرة في نشوء هذه التجمعات [٢٤] حسب التملك لدى البعض بقابلة الطمع في الأراضي الدولة فضلاً عن قيام البعض بالمتاجرة عن طريق افراز وبيع قطع الأراضي بمبالغ كبيرة اتساع رقعة النمو العمراني الذي أدى الى التحام القرى بالمدن المجاورة اذا تمتد هذه القرى متجاوزة على الأراضي الزراعية المجاورة بدون تخطيط وتنظيم حتى بالمدن وبمرور الوقت كما أسهمت الأوضاع الأمنية وعمليات التهجير الطائفي في زيادة واتساع المناطق العشوائية وإيجاد سوق لبيع

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وشراء الدور في هذه المناطق لضعف مستوى الوعي التخطيطي لدى عدد ليس قليل من المواطنين وقلة معرفتهم بالقوانين التخطيطية مما يدفعهم الى حالات مقصودة من التجاوز على أراضي الدولة من المناطق الريفية او من داخل المدينة مما جعل محدودي الدخل يتوجهون نحو مثل هذ المناطق عند ملاحظة جدول (١٥) يوضح اختلاف اراء معينة عن أسباب التي أدت الى اختيار السكن العشوائي وكان اكثر الأسباب تأثيراً هو الفقر وانخفاض المستوى المعاشي للأس، ان تراجع الحالة التعليمية او عدم توفر فرص عمل او امتهان اعمال بسيطة لا تقوى على سد الحاجة اليومية الدافع الاول الذي يقف في اختيار العشوائية مكان للسكن لكونهم لا يمتلكون القدرة الشرائية لا في امتلاك الارض ولا في بناء او توفير مواد البناء لها، او حتى القدرة على دفع الايجار المخصص في الاحياء السكنية فتصبح المناطق المتجاوزة ملاذ وحيد لتلك الاسر[٢٥] اما السبب رخص الأرض فقد بلغت (٣٠%) من العينة الدراسة وهو ايضاً مؤثر قوي يدفع الطبقات الفقيرة والكسبة نحو شراء هذا النوع من الارض لعدم القدرة على استملاك الاراضي ذات الطابو الصرف، ولكن هذا لا ينطبق على الفقراء انفسهم بل حتى عد عامل مغري للطبقات المتمكنة اخذ من تلك المناطق مصدر لانطلاق اعمالها واقامة مشاريع عليها[٢٦] في حين شكلت نسبه المواطن الأصلي، من أسباب العينة الدراسة (١٠%) من مجموع العينة الدراسة، اما مشاكل العشائرية والتهجير القسري(نازحين) فقد بلغت (١٣%) من العينة وهي نسبة قليلة جداً في حين بلغت نسبة القرب للتعليم والعمل (١٢%) من مجموع عينة الدراسة.

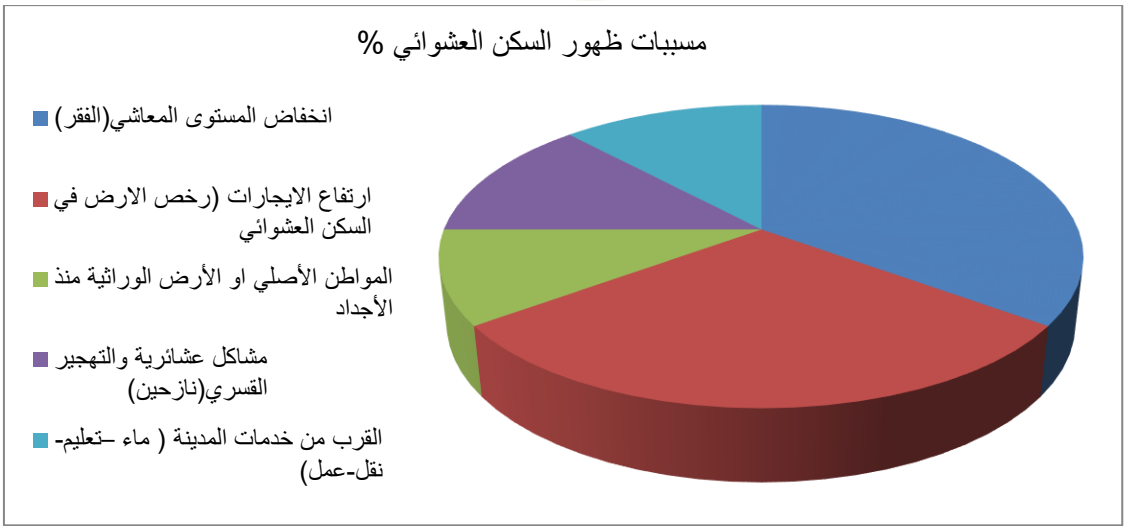
جدول (١٥) أسباب اختيار السكن العشوائي في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣ م.

مسببات ظهور السكن العشوائي	النسبة المئوية
انخفاض المستوى المعاشي(الفقر)	٣٥ %
ارتفاع الايجارات (رخص الارض في السكن العشوائي	%٣٠
المواطن الأصلي او الأرض الوراثية منذ الأجداد	%١٠
مشاكل عشائرية والتهجير القسري(نازحين)	%١٣
القرب من خدمات المدينة (ماء –تعليم– نقل–عمل)	%١٢
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر: الدراسة الميدانية، استمارة استبيان (استمارة استبيان)،٢/١ / ٢٠٢٣.

شكل (٩) أسباب اختيار السكن العشوائي في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣ م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر: بالاعتماد على الجدول (١٥) .

٢ – الانعكاسات الاجتماعية للسكن العشوائي في مدينة العزيزية :

لا يمكن اغفالها او تناسيها، فثمة بيئات متعددة وطبقات الاجتماعية مختلفة ومستويات للتعلم متباينة وعادات وتقاليد اختلفت من مجتمع الاختلاط والانفتاح والتقارب العائلي[٢٦] الى مجتمع الهدوء والسكينة والعزلة الواضحة داخل المدينة، وبين البيوتات البسيطة والمباني الضخمة الواسعة والراقية جميع ذلك يسهم في خلق خلل في بيئة الاجتماعية لمجتمع المدينة، ليبدأ الصراع والخلاف والمشاجرات والسرقات وكذلك تعاطي المخدرات وحمل نوع من الاسلحة للمشاجرة، وكذلك يظهر حالات من التحرش، وتكرار مشهد تواجد دوريات الشرطة للبحث عن المتسببين مما يخلق حالة من الذعر للسكان الاصليين [٢٧] خلف تلك الاسباب المجتمعة تركة ثقيلة ترمي بضلالها على تكوين المدينة وساكنيها وان كانت الدراسات قد ركزت حول الاثار الاقتصادية والحضارية المشوهة للنسيج الحضري، والاثر الواضح على البنى التحتية للمدينة، فان هذه الدراسة تبحر في جانب اساس من جوانب تلك الاثار الا وهو الاثر الاجتماعي، فالخليط يولد مشكلات واثار[٢٨] مثل على ذلك تبادل الكلمات والالفاظ غير اللائقة وانتقالها الى اطفال تلك المنطقة بسهولة بمجرد الاختلاط وتشجيعهم على ترك المدرسة وتجربة نوع من تلك المخدرات او السكائر دون علم الاهل وبالتالي عدم القدرة على السيطرة على الابناء خصوصاً من هم في سن المراهقة، وانتقال عادات الريف نحو المدينة كاستعمال السلاح اوقات الافراح او الحزن، وكذلك تربية بعض الحيوانات داخل البيت مما يشكل حالة من الضجر والنفور من المباني، وهذا لا يقتصر على انتقال السكن لريفيين فحسب بل [٢٩] هو ما بعضه يسهم به السكان المنتقلين من مناطق المدينة المختلفة الى مركزها تبعا لاختلاف مستويات الوعي والثقافة وما يخلف الخليط الاجتماعي توجد في منطقة الدراسة مجموعة من مشاكل يعاني منها أصحاب السكن العشوائية وهي مشكال ترتبت بسبب سكنهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

غير قانوني وهذه المشاكل منها الضغط الحكومي وبلغت نسبته (٣٠%) حيث يعاني أصحاب هذه المنازل من الضغط من قبل السلطات والجهات الحكومية بأخلاء منازلهم وخلال فترة محددة وهذا اما جعل أصحاب هذه المنازل يعيشون بقلق دائم جراء الضغط ، في حين بلغت نسبه المشاجرات (٢٠%) وهذه النسبة تدل على التخلف وانخفاض المستوى الثقافي[٣٠]، اما نسبه مشكلة تربية الحيوانات قد بلغت نسبتها (٢٥%)، اما نسبه السرقات بلغت(١٣%)، في حين بلغت نسبه تعاطي الكحول والمخدرات (٨%) من مجموع العينة الدراسية، اما نسبه جرائم القتل في المنطقة الدراسة (٤%) من مجموع العينة الدراسة، و عند ملاحظة جدول (٥) الذي يوضح المشاكل الاجتماعية للسكن العشوائي في مدينةالعزيزية لسنة ٢٠٢٣.

جدول (٥) المشاكل الاجتماعية للسكن العشوائي في مدينة العزيزية لسنة ٢٠٢٣م .

نوع المشكلة	النسبة المئوية
ضغط الحكومي	%٣٠
تربية حيوانات	%٢٥
مشاجرات	%٢٠
سرقات	%١٣
تعاطي كحول ومخدرات	%٨
قتل	%٤
المجموع الكلي	%١٠٠

المصدر : الدراسة الميدانية(استمارة استبيان) ٢/١ / ٢٠٢٣م.

الاستنتاجات:

١– اغلب سكان هذه المناطق العشوائية في عينة الدراسة هم من ذوات المستوى الاقتصادي الواطئ ويعملون في مهن بسيطة وهامشية.

٢– هنالك عوامل طرد قد دفعت بالسكان الريفيين الى النزوح للمدينة وبالتالي استقرار قسم منهم في وحدات استيطانية بسيطة ضمن السكن العشوائي للمدينة وتمثلت تلك العوامل بقلة الموارد الطبيعية في مناطقهم والى أسباب امنية دفعتهم الى النزوح القسري.

٣– تدني مستوى الدخل في منطقة الدراسة مما يؤدي الى حدوث ظاهرة الفقر وعدم قدرة رب الاسرة على توفير المتطلبات الضرورية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤- وجدت الدراسة ان اغلب سكان هذه المناطق العشوائية والمنطقة الدراسة انخفاض المستوى التعليمي والثقافي لسكان هذه المناطق.

٥- ان اغلب التجاوزات العشوائية حصلت على أراضي تابعة للدولة واراضي زراعية وهذا اما يدل على فراغ امني وضعف أداء الأجهزة الأمنية، فضلاً عن عدم قدرة الدولة في رعاية مشاريع إسكان المواطنين.

التوصيات:

بالنظر الى ما تم دراسته في هذا البحث من مشاكل رئيسه وتحديدا (التوسع الحضري والعجز السكني) وبعد دراسة الاسباب التي تقف وراء كل منهما والاستنتاجات التي توصلت اليها الدراسة اتضح بأن تمثل مشكل عامة على المستوى المحلي والوطني على حد سواء و ولذا ينبغي ان تأتي الحلول في ضوء برنامج حكومي شامل لمعالجة المشكلة من جميع الجهات والاخذ بنظر الاعتبار كافة العوامل المسببة للعجز السكني والتي اهمها:

١ – العامل الديموغرافي: و المتمثل بالنمو السكاني المراقع والذي انتج زيادة سكانية سريعة لا تتناسب والمستوى التنموي الاقتصادي والحضري لتخفيف الضغط السكاني على الطاقة الاستيعابية للمدينة.

٢ – العامل البيئي: والمتمثل بمشكلة الجفاف وتداعياتها الخطيرة لاسيما في الانخفاض الحاد في الانتاج الزراعي فينبغي التكيف مع التغيرات المناخية وتراجع الايرادات المائية الواصلة الى العراق.

٣ – العامل التخطيطي: بالنظر الى الزيادة السكانية السريعة فينبغي ما يلي:

أ – ان تكون مخططات التصميم الأساس للمدينة جاهزة ومطبقة على الارض بحسب الأمد الزمني لها بحيث تكون الاراضي المعدة لتوسع المدينة جاهزة من كافة متطلبات البنى التحتية.

ب – الحد من ظاهرة النمو العشوائي للمدن (احياء الطابو الزراعي) الا في حالة تشيدها في ضوء مخططات التصميم الاساس التي تمنحها مديرية البلدية والتخطيط العمراني كشرط للموافقة في المبدائية والنهائية.

٤ – العامل الاقتصادي : ويتمثل هذا العامل بارتفاع اسعار الأرض وكذلك مواد البناء ولذا ينبغي على الحكومة المركزية معالجة هاتين النقطتين معالجة موضوعية من خلال.

أ – تقديم الارض الى المواطن كلا بحسب مستوى دخلة الفئات المحرومة والفقيرة بالمجان والفئات الأخرى من متوسطي الدخل وذوي الدخول العالية.

ب – اعادة النظر بمسالة توقف استملاك الأراضي الى البلدية المشروطة بتوفير التخصيص المالي للتعويض.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ج – معالجة ارتفاع تكاليف البناء من خلال عدد من الإجراءات منها : تقديم المواد الانشائية الى المواطن مباشرة وبأسعار مدعومة من خلال (المنشاة العامة للصناعات الانشائية).

٥ – السكن العمودي : بالنظر الى تكاليف الاستملاك وارتباطاتها الإدارية المعقدة وكذلك شح الأراضي المتحة لنمو العمراني في بعض المدن فينبغي التوسع بالبناء العمودي على ان يتم الاخذ بنظر الاعتبار الاشتراطات البيئية والاجتماعية لا سيما في منطقة الدراسة ذات الطابع العشائري الذي لا يتأقلم كثير مع السكن العمودي.

الهوامش:

١– سيف عبدالله حمادة، التطور العمراني وظاهرة السكن العشوائي، دراسة تحليلية لمواقع المدن اليمنية ،قسم الهندسة المعمارية، كلية الهندسة، جامعة صنعاء، المؤتمر الهندسي الاول،٢٠٢٣ م .

٢– وزارة التخطيط الجهاز المركزي للإحصاء، احصاء لجميع المحافظات لعام ١٩٥٧، ١٩٧٧، ١٩٨٧ ، ١٩٩٧

٣– المنصور، يمين، دراسة العلاقة بين ظاهرة السكن العشوائية وظاهرة الهجرة الداخلية (دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العملية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية مجلد ٣٦ العدد ١، ٢٠١٤ .

٤– دعاء عبود محي الغزالي، تحليل جغرافي لخصائص السكان النشطين اقتصاديا في محافظة بابل لمدة من (١٩٩٧ – ٢٠٠٩) رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بابل، ٢٠٠٩، ص٨٠.

٥– ابو الهيجاء ،احمد حسن، نحو استراتيجية شمولية لمعالجة السكن العشوائي، مجلة الجامعة الاسلامية ، العدد التاسع، الاول ،٢٠٠١ م.

٦– انتصار قدوري جمعة القريشي، التخطيط السكاني في العراق، أطروحة دكتوراه، المعهد العالي للتخطيط الحضري والإقليمي، جامعة بغداد، ٢٠٠٦، ص٥٦.

٧–السحاب عايد وسمي، مشكلة السكن العشوائي في مدينة بغداد والأساليب المتبعة في محلها للمدة (١٩٣٠– ٢٠١٢م)، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد ٢١، العدد ٩١ ، العراق، جامعة بغداد، ٢٠١٥ ، ص٢٥١.

٨– الجواهري، دراسات مساحة النمو العشوائي لبعض مناطق السكنية في مدينة كربلاء باستخدام نظام المعلومات الجغرافية، مجلة جامعة بابل، العلوم الهندسية، المجلد ٢٣، العدد ١، كلية الهندسة، جامعة كربلاء، سنة ٢٠١٥ ص٧٤–٧٥.

٩– زهير عبد الوهاب، مصدر سابق، ص٧٦.

١٠– اللجنة الوطنية للسياسات السكانية، التقرير الوطني الثاني حول مسألة سكان العراق في اطار توصيات المؤتمر الدولي للسكان والتنمية الإنمائية للألفية، تحليل الوضع السكاني في العراق ٢٠١٢ ، حزيران، ٢٠١٢.م

١١– علي فوزي سعيد، التحليل المكاني لمشكلة السكن في مدينة الكوت رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة واس، ٢٠١١، ص ١٧٧ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٢- خليل حســـن الزركاني، تجربة امانة بغداد في معالجة مشـــكلة المتجاوزين على الاراضـــي العائدة للدولة ، مطبعة الاديب البغدادي، ١٩٨٩ ،ص٥ .

١٣- خليل حسن الزركاني، المصدر نفسه، ص٦.

١٤- الابراهيم الخصائص لسكان السكن العشوائية في مدينة سامراء، المجلد ١١ العدد ٤٠، العراق، السنة ٢٠١٥، ص١٣ .

١٥- انتصار قدوري جمعة القريشي، مصدر سابق ، ص٥٦.

١٦- انتصار قدوري ر، مصد ر سابق، ص ٥٧.

١٧- غنيم، عثمان محمد، تخطيط استخدام الارض الريفي والحضري، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن ، ٢٠٠٨م.

١٨- غادة محمود احمد الحسن، القوى المؤثرة على نمو المناطق العشوائية .

١٩-غاده محمود احمد الحسن، المصدر نفسه.

٢٠-غنيم عثمان مصدر سابق، ص١٠.

٢١- محمد علي بهجت الفضلي، العشوائيات السكانية المشكلات والحلول، دار المعارف الجامعية، الاسكندرية، مصر،٢٠٠١.

٢٢- اللجنة الوطنية للسياسات السكانية، التقرير الوطني الثاني حول مسألة سكان العراق في اطار توصيات المؤتمر الدولي للسكان والتنمية الإنمائية للألفية، تحليل الوضع السكاني في العراق ٢٠١٢، حزيران، ٢٠١٢م.

٢٣- دعاء عبود محي الغزالي، تحليل جغرافي لخصائص السكان النشطين اقتصاديا في محافظة بابل لمدة من (١٩٩٧ – ٢٠٠٩) رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بابل،٢٠٠٩، ص٨٠.

٢٤- برنارد جراتوتييه، العشوائيات السكنية (المشكلات والحلول)تقديم و تعريب الدكتور محمد علي بهجت، جامعة الاسكندرية ، دار المعارف الجديدة ، الطبعة الثانية ،٢٠٠٠، ص١٩ .

٢٥- انتصار جابر كاظم ، المناطق العشوائية واثرها على الخدمات في مدينة بغداد ، رسالة ماجستير، كلية التربية (ابن الرشد)، جامعة بغداد ،٢٠١١، ص٢٨-٢٩.

٢٦- زهير عبدالوهاب مصدر سابق، ص٧٦.

٢٧- خليل ابراهيم الاعسم، التجاوزات على الاراضي العائدة للدولة في التشريع العراقي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، مركز التخطيط الحضري الاقليمي، جامعة بغداد ،١٩٨٦.

٢٨- عدنان مكي البدراوي، ظاهرة سكن الصرائف حول بغداد (١٩٤٠-١٩٧٧) دراسة اجتماعية اقتصادية عمرانية ، معهد التخطيط الحضري والإقليمي للدراسات العليا، جامعة بغداد.

٢٩- حيدر عبد الرزاق محمد ال شبر الموسوي، تحديد مقترحات لحل مشكلة السكن العشوائي لمدينة بغداد مشروع تخرج دبلوم عالي، المعهد العالي للتخطيط الحضري والإقليمي، جامعة بغداد، ٢٠١٠ ، ص١٥-١٦.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٠ صلاح مهدي الزيادي، مشكلة السكن العشوائية في مدينة العمارة، مجلة اوروك ، المجلد ٨ ، العدد ٢ العراق ، جامعة المثنى، كلية التربية للعلوم الانسانية ،٢٠١٠، ص ١٤٩.

قائمة المصادر :

اولا: الكتب:

١– السحاب عايد وسمي، مشكلة السكن العشوائي في مدينة بغداد والأساليب المتبعة في محلها للمدة (١٩٣٠– ٢٠١٢م) ، مجلة كلية التربية الأساسية ، المجلد ٢١، العدد ٩١ ، العراق، جامعة بغداد ، ٢٠١٥.

٢– غادة محمود احمد الحسن ، مصدر سابق، ص٧٠ . علي فوزي سعيد الوائلي ، التحليل المكاني لمشكلة السكن في مدينة الكوت رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة واسط ، ٢٠١١، ص ١٧٧ .

٣– الزركاني خليل حسن، تجربة امانة بغداد في معالجة مشكلة المتجاوزين على الاراضي العائدة للدولة، مطبعة الاديب البغدادي ١٩٨٩.

٤– الابراهيم الخصائص لسكان السكن العشوائية في مدينة سامراء ، المجلد ١١ العدد ٤٠، العراق، السنة ٢٠١٥ .

٥–غنيم ، عثمان محمد، تخطيط استخدام الارض الريفي والحضري ، ط٢ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الاردن، ٢٠٠٨ .

٦– الفضلي، محمد علي بهجت، العشوائيات السكانية المشكلات والحلول، دار المعارف ال برنارد جراتوتييه العشوائيات السكنية (المشكلات والحلول) تقديم و تعريب الدكتور محمد علي بهجت، جامعة الاسكندرية ، دار المعارف الجديدة ، الطبعة الثانية ٢٠٠٠.

٧– البدراوي، عدنان مكي، ظاهرة سكن الصرائف حول بغداد (١٩٤٠–١٩٧٧) دراسة اجتماعية اقتصادية عمرانية، معهد التخطيط الحضري والإقليمي للدراسات العليا، جامعة بغداد جامعية، الاسكندرية ، مصر،٢٠٠١ .

٨– الموسوي حيدر عبد الرزاق محمد ال شبر، تحديد مقترحات لحل مشكلة السكن العشوائي لمدينة بغداد ، مشروع تخرج دبلوم عالي ، المعهد العالي للتخطيط الحضري والإقليمي، جامعة بغداد، ٢٠١٠.

ثانيا: الرسائل الجامعية :

١– الغزالي دعاء عبود محي، تحليل جغرافي لخصائص السكان النشطين اقتصاديا في محافظة بابل لمدة من (١٩٩٧ – ٢٠٠٩) رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بابل،٢٠٠٩ .

٢– غادة محمود احمد الحسن، مصدر سابق، ص٧٠ .

٣– انتصار جابر كاظم، المناطق العشوائية واثرها على الخدمات في مدينة بغداد، رسالة ماجستي، كلية التربية (ابن الرشد)، جامعة بغداد،٢٠١١ .

٤– الاعسم خليل ابراهيم، التجاوزات على الاراضي العائدة للدولة في التشريع العراقي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، مركز التخطيط الحضري الاقليمي، جامعة بغداد،١٩٨٦

ثالثا: المجلات:

١ – الزيادي صلاح مهدي، مشكلة السكن العشوائية في مدينة العمارة، مجلة اوروك، المجلد ٨، العدد ٢– كلية التربية للعلوم الانسانية، العراق، جامعة المثنى، ٢٠١٠.

رابعا: الوزارة والدوائر الحكومية:

١– المملكة العراقية ، وزارة الشؤون الاجتماعية ، مديرية النفوس العامة ، احصاء السكان العام ،١٩٤٧، ج٣، لواء الكوت، ١٩٥٤.

٢– الجمهورية العراقية ، وزارة الداخلية ، مديرية النفوس العامة ، المجموعة الاحصائية للتسجيل لعام ١٩٥٧، بغداد ١٩٦٢.

٣–وزارة التخطيط الجهاز المركزي الاحصائي، الجمهورية الاحصائية السنوية لعام ١٩٦٥.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤– وزارة التخطيط الجهاز المركزي الاحصائي، المجموعة الاحصائية السنوية لعام ١٩٧٧.

٥–وزارة التخطيط الجهاز المركزي الاحصائي، المجموعة الاحصائية السنوية لعام ١٩٨٧

٦–جمهورية العراق ،مجلس الوزراء، هيأة التخطيط الجهاز المركزي للإحصاء ، نتائج التعداد العام للسكان لعام ١٩٩٧، محافظة واسط ٧ مديرية احصاء واسط ، الحصر والترقيم لسنة ٢٠٠٩م

٨–مديرية احصاء واسط تقديرات سكان محافظة اواسط لسنة (٢٠١٠–٢٠٢٠)م بيانات غير منشورة .

خامسا: الدراسة الميدانية : من خلال الاستمارة الاستبانة والاتصال بالمواطنين مباشرة .

سادسا :المقابلات الشخصية :المهندسه مروه خلف التميمي بلدية العزيزية . محمد داود حواس من سكنة التجاوز.

1- Al-Shab Ayed and Sami, The problem of random housing in the city of Baghdad and the methods used in its place for the period (1930-2012), Journal of the Faculty of Basic Education, Volume 21, .Issue 91, Iraq, University of Baghdad, 2015

2- Ghada Mahmoud Ahmed Al-Hassan, former source, p.70. Ali Fawzi Saeed Al-Waeli, Spatial Analysis of the Housing Problem in the City of Kut Master's Thesis, Faculty of Education, Wasit .University, 2011, p. 177

3-Al-Zarkani Khalil Hassan, the experience of the Secretariat of Baghdad in addressing the problem of the transgressors on the lands belonging to the state, Al-Adeeb Al-Baghdadi printing press 1989

4-Ibrahim Characteristics of random housing residents in the city of Samarra, Volume 11 No. 40, Iraq, .year 2015

5-Ghanim, Othman Mohammed, Rural and Urban Land Use Planning, 2nd Floor, Dar Safaa Publishing and Distribution, Jordan, 2008

6-Al-Fadhli, Muhammad Ali Bahgat, Population Slums, Problems and Solutions, Dar Al-Ma'arif Bernard Gratutier . Residential Slums (Problems and Solutions) Presentation and Arabization of Dr. .Muhammad Ali Bahgat, Alexandria University, Dar Al-Ma'arif New, Second Edition, 2000

7-Al-Badrawy, Adnan Makki, the phenomenon of Al-Sari's housing around Baghdad (1940-1977), an urban socio-economic study, the Institute of Urban and Regional Planning for higher studies, University of Baghdad, Alexandria, Egypt, 2001

8-Mousawi Haider Abdul Razzaq Mohammed Al-Shabar, identifying proposals to solve the problem of random housing for the city of Baghdad, a higher diploma graduation project, Higher Institute for .Urban and Regional Planning, University of Baghdad, 2010

:Second: University theses

1-Al-Ghazali Doaa Abboud Mohi, a geographical analysis of the characteristics of the economically active population in the province of Babylon for a period of (1997-2009) Master's thesis, Faculty of .Education, University of Babylon, 2009

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

2-Ghada Mahmoud Ahmed Al-Hassan, former source, p.70. Ali Fawzi Saeed Al-Waeli, Spatial Analysis of the Housing Problem in the City of Kut Master's Thesis, Faculty of Education, Wasit .University, 2011

3-Intisar Jaber Kazim, informal areas and their impact on services in the city of Baghdad, master's .thesis, Faculty of Education (Ibn Al-Rashd), University of Baghdad, 2011

4-The name Khalil Ibrahim, abuses on land belonging to the state in Iraqi legislation, master's thesis (unpublished), center for urban planning, regional, University of Baghdad, 1986

:Third: Magazines

1-Al-Ziyadi Salah Mahdi, The Problem of Random Housing in the City of Architecture, Uruk Magazine, Volume 8, Issue 2- College of Education for Human Sciences, Iraq, Muthanna University, .2010

:Fourth: The Ministry and government departments

1-The Kingdom of Iraq, Ministry of Social Affairs, Al-Nafous General Directorate, General .Population Census, 1947, C3, Al-Kout Brigade, 1954

2-The Republic of Iraq, Ministry of Interior, Al-Nafos General Directorate, Statistical Registration .Group for 1957, Baghdad 1962

3- Ministry of Planning, Central Statistical Organization, Annual Statistical Republic of 1965

4-.Ministry of Planning, Central Statistical Organization, Annual Statistical Group for 1977

5-.Ministry of Planning, Central Statistical Organization, Annual Statistical Group for 1987

6-The Republic of Iraq, the Council of Ministers, the Planning Authority of the Central Bureau of Statistics, the results of the General Population Census for 1997, Wasit Governorate Wasit Statistics 7-.Directorate, Counting and Numbering for the year 2009

8-Wasit Statistics Directorate - Estimates of the population of the province of Osit for the year (2010-.2020) Unpublished data

Fifth: Field study

Sixth: Personal interviews

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ٠

جامعة بابل–كلية التربية الاساسية ٠

قسم الجغرافية٠

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استمارة استبيان٠

أخي المواطن ٠٠٠اختي المواطنة ٠٠٠ ارجو التفضل بإعطاء المعلومات الدقيقة والصحيحة حول موضوع البحث (السكن العشوائي واثارها الاجتماعية) ٠ علما بان هذه الاستمارة مخصصة للأغراض العلمية فقط

ملاحظة :- ضع علامة ( ) امام الجواب المناسب ٠

اولا:- معلومات حول المستجوب ٠

١- الجنس : ذكر ( ) ، انثى ( )

٢- التحصيل الدراسي: امي ( ) ، يقرا ويكتب ( ) ابتدائية( ) ، متوسطة ( ) ، اعدادية ( ) ، معهد ( ) بكالوريوس ( )

٣- السكن السابق القضاء( ) ، منطقة ريفية ( ) ، خارج القضاء ( )

٤- دخل الاسرة٠ اقل من ١٥٠ ألف ( ) من (١٥٠-٢٥٠) ألف ( ) أكثر من ٢٥٠ ألف ( )

٥- مهمة رب الاسرة - موظف ( ) كاسب ( ) متقاعد ( ) عاطل عن العمل ( )

٦- عدد افراد الاسرة جميعا:١-٥ نسمه ( ) ، (٥ – ١٠) نسمه ( ) ، (١٠ فأكثر)

ثانيا:- معلومات حول الدار

١- دار سكن مساحتها : ١٠٠- ٢٠٠ م٢ ( ) ، ٢٠٠- ٣٠٠م٢ ( )اكثر من ٣٠٠ م٢( )

٢- نوع مواد بناء المسكن: طابوق ( ) ، مسلح كونكريت ( ) بلوك( ) طين ( ) حجر( )

٣- نوع مادة السقوف عكادة ( ) ، كونكريت ( ) ، الصفيح ( ) ، الخشب ( )

٤-عدد غرف الدار/ غرفة واحدة( ) ، غرفتان( ) ، أكثر من غرفتين نوم ( ) ، مطبخ ( ) استقبال( ) هول ( )

٥- نوع ملكية المسكن :للدولة ( ) ، زراعي( ) لأشخاص ( )

٦- المواد الموجودة في المسكن : سيارة ( ) مجمدة ( ) مكيف هواء ( ) مبردة ( ) تلفاز ( )

٧- مستقل السكن العشوائي : يفضل البقاء ( ) لا يفضل ( ) اخرى ( )

٨- نوع المشكلة٠ ضغط الحكومي ( ) تربية حيوانات ( ) مشاجرات ( ) سرقات ( ) تعاطي كحول ومخدرات ( ) قتل ( )

٩- اسباب اختيار السكن العشوائي الفقر ( ) رخص الارض ( ) المواطن الأصلي او الأرض الوراثية منذ الأجداد ( ) مشاكل عشائرية قرب للعمل او التعليم ( )

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التلوث الكهرومغناطيسي وأثره على صحة السكان في قضاء الحلة

أ.م.د. كفاية حسن ميثم الياسري
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

Electromagnetic pollution and its impact on the health of the population in Hilla district

Assist.Prof.Dr. Kifaya Hassan Maytham Al-Yasiri
University of Babylon / College of Basic Education

Abstract

The electromagnetic force is the most important force that man interacts with in nature, which works through electromagnetic fields in the study area and other areas. These fields can sometimes be considered a mixture of electromagnetic waves that spread in the district of Hilla, carrying electromagnetic energy at the speed of light. They can also be considered as particles of energy traveling at the speed of light called photons (wave energy). These waves have a great impact on human health, as they cause electromagnetic pollution from the most harmful other pollutants to humans, as it causes serious diseases such as leukemia (children's cancer) as well as other cancers, children's deformities, memory loss (Alzheimer's), cardiovascular diseases, arteries, nerve relaxation diseases, paralysis, tremor, lack of concentration, fatigue, stress, delay in muscle growth in children, and all physiological processes in humans.

Keywords: electromagnetic pollution, population health, diseases, pollution.

المستخلص

القوة الكهرومغناطيسية هي اهم قوة يتفاعل معها الانسان في الطبيعة والتي تعمل من خلال حقول كهرومغناطيسية في منطقة الدراسة والمناطق الأخرى هذه الحقول يمكن اعتبارها احياناً خليطاً من موجات كهرومغناطيسية تنتشر في قضاء الحلة ناقلة الطاقة الكهرومغناطيسية بسرعة الضوء كما يمكن اعتبارها جسيمات من الطاقة تسير بسرعة الضوء تسمى الفوتونات (طاقة الموجات). هذه الموجات لها اثر كبير على صحة الانسان اذ انها تسبب تلوثاً كهرومغناطيسياً من اكثر الملوثات الأخرى ضرراً على الانسان حيث انه يسبب امراضاً خطيرة كأمراض لوكيميا الدم (سرطان الاطفال) وكذلك السرطانات الأخرى وتشوه الأطفال وفقدان الذاكرة (الزهايمر) وأمراض القلب والأوعية الدموية والشرايين وأمراض ارتخاء الاعصاب والشلل والرعاش وعدم التركيز والتعب والاجهاد و تأخر النمو العضلي لدى الأطفال وكل العمليات الفسيولوجية لدى الانسان.

الكلمات المفتاحية: التلوث الكهرومغناطيسي ، صحة السكان، الأمراض ، التلوث.

المقدمة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

من مظاهر التقدم التقني التأثير غير المسبوق للنشاطات على البيئة ومنها منطقة الدراسة وصل في بعض النواحي الى تهديدات جدية للتوازن الايكولوجي الدقيق على بيئة قضاء الحلة فقد غير الانسان وجه الأرض قطع الأشجار وغير مجاري الأنهار وقضى على حيوانات البر والبحر بطرق تجارية وتقنيات صناعية وحول الأرض المختلفة الى ارض زراعية واستخدم فيها المبيدات الكيميائية وملأ الجو بالغازات الكيميائية الضارة والأنهار والبحيرات بالعوادم والفضلات ثم تفنن في الإنتاج الصناعي الاستهلاكي الهائل الذي لا يجد طريقة طبيعية للدخول في دورات الطبيعة مثل (البلاستيك الذي لا يتحلل والنفايات النووية التي يجب حجبها عن الطبيعة (لألاف السنين) وعمل الانسان على تغير توازنات الأنواع الحيوانية والنباتية. ثم تدخل في تركيبة الأنواع الحياتية والنباتية وعدلها وراثياً في تقنياته الحديثة الجديدة التي لا يدر في وجيناتها المباشرة وغير المباشرة الا ان الاخطار المتوقعة انفجار السكان يستمر في الموارد الزراعية والحيوانية والطاقة والمياه ويسبب الفقر واليأس والحروب التي يتوقع ان تكون نووية والكيميائية وبيولوجية.

وانقراض أنواع كثيرة من الحيوانات والنباتات وتلوث الهواء والتربة والماء. ام المعهود من التلوث غير الكهرومغناطيسي غير المؤمنة او هو التلوث المعنوي وغير المادي ولهذا كان من الضروري الانتباه لجوانبه المختلفة.

يعزى هذا التلوث بشكل خاص إلى المجالات الكهرومغناطيسية التي تتولد عند تشغيل تلك التكنولوجيا، والتي تتفاعل بشكل ضار مع الخلايا الحسية للإنسان، ويمكن أن تتسبب في العديد من المشكلات الصحية، بما في ذلك زيادة فرص الإصابة بالسرطان.

تحديدًا في منطقة قضاء الحلة، يكمن التلوث الكهرومغناطيسي في الموجات الكهرومغناطيسية التي تنبعث عند تشغيل محطات الإذاعة والتلفاز ومحطات توليد الطاقة الكهربائية، وكذلك شبكات الضغط العالي التي تنقل الطاقة الكهربائية على مسافات بعيدة. تحتوي هذه الشبكات على العديد من محطات التقوية والمحولات التي تزيد من تكرار الانبعاثات الكهرومغناطيسية.

لتقليل هذا التلوث البيئي والحفاظ على صحة الإنسان والكائنات الحية، يُنصح باتخاذ إجراءات وقائية وتحسين السياسات البيئية في المنطقة. يمكن النظر في تطوير تكنولوجيا أكثر كفاءة وأقل تأثيرًا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

على البيئة، وتعزيز استخدام مصادر الطاقة المتجددة، وتحسين التخطيط للبنية التحتية لتقليل تأثيرات التلوث الكهرومغناطيسي. كما يجب على الجهات المسؤولة الإشراف على تنظيم الترددات والإشارات الكهرومغناطيسية لضمان أقل قدر ممكن من التعرض لهذه الأشعة الضارة. و مئات المصادر الأخرى تشمل أجهزة اللحام بالكهرباء، والاوكسجين والسيارات الكهربائية والميكانيكية، الموتورات الكهربائية التي تدار بها بعض الأجهزة المنزلية كالثلاجات والمكيفات والغسالات والمراوح وأجهزة الحاسوب والتلفزيون والساعات المنبهة وغيرها.

المبحث الأول

الاطار النظري للدراسة

١- مشكلة الدراسة:-

في قضاء الحلة، تعاني منطقة الدراسة من مشكلة تلوث كهرومغناطيسي، والذي يسبب العديد من الأضرار على سكانها. يتمثل هذا التلوث في الموجات الكهرومغناطيسية التي تنبعث عند تشغيل محطات الإذاعة والتلفاز، ومحطات توليد الطاقة الكهربائية، وشبكات الضغط العالي التي تنقل الطاقة على مسافات بعيدة.

٢- اهداف الدراسة:-

تهدف الدراسة الى دراسة مصادر التلوث الكهرومغناطيسي والأضرار او التأثيرات التي يسببها هذا التلوث على صحة الانسان.

٣- فرضية الدراسة:-

تفترض هذه الدراسة وجود تأثيرات سلبية للتلوث الكهرومغناطيسي على صحة سكان قضاء الحلة، حيث يهدف البحث إلى تقييم مستويات التلوث الكهرومغناطيسي في المنطقة ودراسة تأثيراته المحتملة على الصحة من خلال تحليل السجلات الطبية وتقييم العوامل المحيطة، بهدف توفير أدلة علمية لاتخاذ إجراءات وسياسات صحية بيئية مناسبة.

٤- أهمية الدراسة:-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التلوث الكهرومغناطيسي يعتبر موضوعًا هامًا جذب اهتمام الباحثين نظرًا لتأثيره المباشر على حياة الإنسان في جميع فئاته العمرية. يسبب هذا التلوث العديد من الأمراض الخطيرة التي تهدد حياة الكثير من الأشخاص، من بينها أنواع مختلفة من السرطان وارتفاع ضغط الدم وتصلب الشرايين وضعف الأداء والتركيز واضطرابات الأعصاب والكثير من الأمراض الأخرى.

منطقة الدراسة شهدت نموًا جغرافيًا سريعًا، مما أدى إلى زيادة مصادر التلوث الكهرومغناطيسي، وبالتالي زيادة التأثيرات الصحية الضارة على الإنسان. تزايد انبعاثات التلوث الكهرومغناطيسي بسبب هذا النمو السريع يدعو لدراسة أهمية تحديد مصادر هذا التلوث في منطقة قضاء الحلة.

لذلك، تُعَد هذه الدراسة ذات أهمية بالغة للكشف عن مصادر التلوث الكهرومغناطيسي في المنطقة، وذلك بهدف تحديد الجهات المسؤولة واتخاذ التدابير اللازمة للحد من هذا التلوث وتقليل تأثيراته الضارة على صحة الإنسان والبيئة المحيطة. ومن المهم أن تترافق هذه الدراسة مع التوعية والتثقيف حول التدابير الوقائية التي يمكن اتخاذها للتقليل من التعرض للمجالات الكهرومغناطيسية والمحافظة على صحة السكان في المنطقة.

٥- الحدود الجغرافية:-

منطقة الدراسة تقع ضمن الحدود الإدارية لقضاء الحلة، الذي ينتمي إلى محافظة بابل في العراق. وتحديدًا، تقع هذه المنطقة في الجزء الأوسط من العراق. يحدها جانبي شط الحلة، وهو أحد فروع نهر الفرات، وتتقاطع الحدود في موقع جغرافي تحدده دائرة عرض.

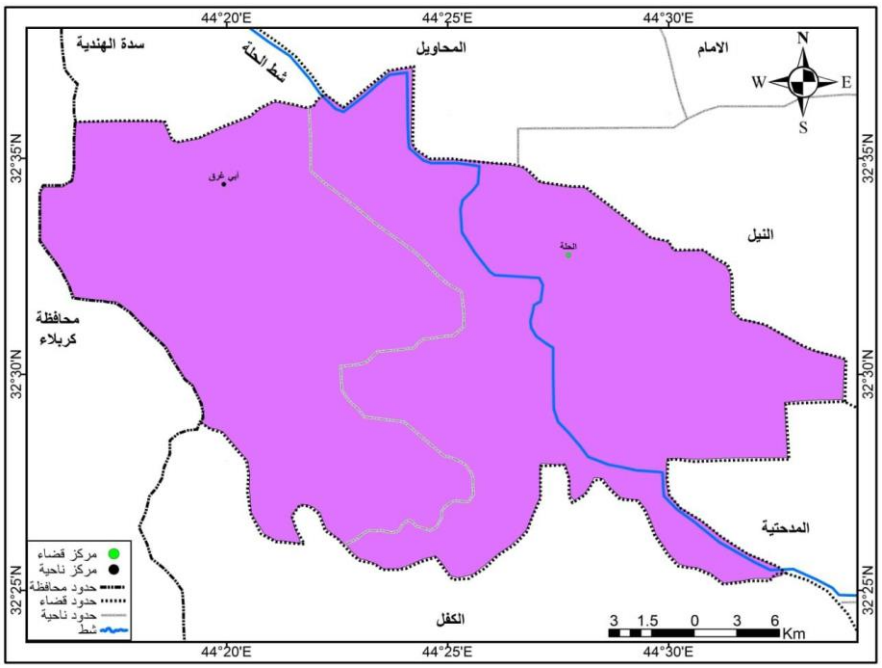
تتميز المنطقة بموقعها الجغرافي المميز عند تقاطع دائرة العرض (N32°2230–N32°0701) وحفظ طول (E44090E44°2205) كما مبين في خريطة (١)، مما يضفي أهمية إستراتيجية على القضاء ويؤثر على طبيعة البيئة المحيطة بها، نظرًا لاقترابها من نهر الفرات والمياه الجارية في شط الحلة.

وتعتبر هذه المنطقة منطقة دراسة مثيرة للاهتمام نظرًا لتأثير الموقع الجغرافي والمحيط الطبيعي على الحياة الاجتماعية والاقتصادية لسكان المنطقة. وبالتالي، يمكن أن تكون هذه الدراسة مفيدة لفهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التحديات البيئية والاقتصادية والاجتماعية التي تواجه سكان المنطقة، والعمل على تحديد السياسات والإجراءات اللازمة للحفاظ على الموارد الطبيعية وتعزيز جودة الحياة في هذه المنطقة.

خريطة رقم (١)



المصدر: الباحثة قامت بإجراء دراستها باعتماد مصادر متنوعة ورسمية. تشمل هذه المصادر جمهورية العراق بشكل عام، وزارة البلديات والأشغال العامة، مديرية بلدية الحلة، وقسم نظم المعلومات الجغرافية (GIS). تم الاعتماد أيضًا على خريطة قضاء الحلة وناحية أبي غرق، واستخدامها في الدراسة لتحديد المواقع والمعلومات الجغرافية ذات الصلة، بالإضافة إلى ذلك، تم استخدام معلومات محافظة بابل لعام ٢٠٢٠ كمصدر.

٦ – هيكلية الدراسة

لتحقيق الأهداف المطلوبة للدراسة، تم تقسيمها إلى ثلاثة فصول. يتضمن المبحث الأول الإطار النظري الذي يتناول المفاهيم والمصطلحات الخاصة بالدراسة (مقدمة، مشكلة الدراسة، فرضية الدراسة، اهداف الدراسة، أهمية الدراسة، حدود الدراسة، هيكلية الدراسة).

المبحث الثاني تضمن مصادر التلوث الكهرومغناطيسي في منطقة الدراسة.

المبحث الثالث تضمن الاثار الصحية للتلوث الكهرومغناطيسي في منطقة الدراسة والاستنتاجات والتوصيات.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المبحث الثاني

مصادر التلوث الكهرومغناطيسي

تمهيد

في الوقت الحالي، شهدت زيادة وتنوع الملوثات البيئية نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي. ومن بين هذه الملوثات، التلوث النووي الناشئ عن استخدام الطاقة النووية، والتلوث الكهرومغناطيسي الناتج عن زيادة استخدام الكهرباء وانتشار أجهزة الاتصال اللاسلكي، وهو مصحوب بانبعاثات أشعة كهرومغناطيسية. هذا النوع من التلوث يسبب تلوثاً بيئياً كهرومغناطيسياً، يؤثر على العناصر البيئية بشكل عام، وبشكل خاص في منطقة قضاء الحلة، بما في ذلك الإنسان والحيوان والنبات.

وتُلاحَظ حالياً تنوع الملوثات البيئية، سواء كانت فيزيائية أو حضارية أو اجتماعية، ولكن التلوث الكهرومغناطيسي عادة ما يتجاهل، على الرغم من تأثيراته السلبية على الصحة البيئية والإنسانية. يمتلك هذا التلوث تأثيرات سلبية على الصحة العصبية والنفسية للإنسان، وهذا ينعكس على سلوكه وأدائه.

مع التقدم التكنولوجي، ظهرت مصادر جديدة للتلوث الكهرومغناطيسي ترافق الإنسان في كل مكان. تنبعث هذه المصادر من أجهزة مثل المذياع والتلفاز والأضواء والأجهزة المنزلية والهواتف المحمولة. هذه المصادر تؤثر بشكل مباشر وسلبي على البيئة والإنسان.

لذلك، من المهم أن نعطي اهتماماً للتلوث الكهرومغناطيسي وأثره السلبي على الصحة البيئية والإنسانية، وضرورة توعية المجتمع بأهمية التحكم في هذا التلوث واتخاذ التدابير اللازمة للتقليل من تأثيراته الضارة.

تنوعت البيئة المادية حالياً وتضمَّنت مجموعة متنوعة من الملوثات الفيزيائية والحضارية والاجتماعية والنفسية، ورغم التركيز على الملوثات الكيميائية وآثارها الضارة على البشر والبيئة، إلا أن التلوث الكهرومغناطيسي غالباً يتجاهل ولا يُعطى الاهتمام الكافي. التلوث الكهرومغناطيسي يؤثر على صحة الإنسان والحيوانات والنباتات بشكل عام، وتركيز تأثيره يكون في منطقة قضاء الحلة بشكل خاص. مصادر هذا التلوث تأتي من المناطق الصناعية ومواقع المشاريع والمحطات الكهربائية، وأماكن تجمع الناس والأسواق. له تأثيرات سلبية على الجانب العصبي والنفسي للإنسان، مما ينعكس على تصرفاته

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وسلوكه وأدائه. مع التطور التكنولوجي، ظهرت مصادر متعددة للتلوث الكهرومغناطيسي تُصدر أشعة من أجهزة مثل المذياع والتلفاز والخلاطات والأضواء ومكبرات الصوت والأجهزة المنزلية والعامة، مما يؤثر بشكل مباشر وسلبي على الإنسان الذي يتفاعل مع البيئة. لذلك، يجب التوعية بأهمية متابعة تأثيرات التلوث الكهرومغناطيسي على الصحة العامة والبيئة، واتخاذ التدابير الضرورية للحد من تأثيراته الضارة.

ومن مصادر التلوث الكهرومغناطيسي في منطقة الدراسة هو:-

١- التلوث الكهرومغناطيسي الناتج عن المولدات الكهربائية:- في الآونة الأخيرة، انتشرت في العراق بشكل عام وخاصة في منطقة الدراسة الآلاف من المولدات الكهربائية في المدن والأرياف. يقوم هذه المولدات بتزويد المنازل والمحلات والمعامل بالطاقة الكهربائية، وأصبحت من أبرز مصادر التلوث الكهرومغناطيسي. تعتبر المولدات الكهربائية الموجودة في الأحياء السكنية مصدرًا رئيسيًا لهذا التلوث، حيث تنبعث منها أشعة كهرومغناطيسية تؤثر على البيئة والصحة العامة. إضافة إلى ذلك، تسهم هذه المولدات في تلوث الهواء والتربة، مما يؤثر سلبًا على جودة البيئة وصحة السكان المعيشين في المنطقة. يجب الاهتمام بالتحكم في هذا التلوث وتبني سياسات بيئية صارمة للتحول إلى مصادر طاقة نظيفة ومستدامة. يُنصح بتحسين نظم الطاقة وزيادة الاعتماد على الكهرباء المولدة من مصادر متجددة مثل الطاقة الشمسية والرياح. كما يمكن اتخاذ إجراءات تنظيمية لتقليل استخدام المولدات الكهربائية في المناطق السكنية وتحديد أماكن مناسبة لوضعها بعيدًا عن المناطق السكنية للحفاظ على الصحة العامة والبيئة المحيطة.

٢- التلوث الكهرومغناطيسي في المراكز الصحية والمستشفيات الناتج من استخدام الاشعة السينية ان التلوث في المراكز الصحية والمستشفيات في منطقة قضاء الحلة مشكلة معقدة اخذ بالازدياد مع التقدم التكنولوجي وزيادة تدفق المرضى وعدم اكتراث الطاقم الطبي والعاملين بالمستشفيات بخطورة هذا النوع من التلوث والحد منه لما يسببه من مخاطر صحية على المرضى والعاملين مسبباً امراض خطيرة مثل امراض السرطانات والتخلف العقلي وانهيار الاعصاب وامراض الدم والقلب والشرايين وغيرها.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- التلوث الكهرومغناطيسي الناتج من المحطات الكهربائية في منطقة الدراسة:- يوجد عدة محطات لتوليد الطاقة الكهربائية في قضاء الحلة منها محطة كهرباء الحلة الغازية الواقعة في مركز قضاء الحلة ومحطة ابي غرق والتي تسبب تلوثاً بسبب حركة التوربينات داخل كل محطة.

٤- الأجهزة المنزلية:- مثل خلاط الفواكه، غسالة الملابس، مجفف الشعر، مكيف الهواء ، الأجهزة الصوتية مثل الراديو، والتلفاز، والهاتف والثلاجة وغيرها والتي تسبب ضرراً في صحة الانسان.

٥- من المصادر الأخرى للتلوث الكهرومغناطيسي أجهزة الهاتف المحمول واللاسلكي والرادار والكمبيوتر والساعات الالكترونية وأجهزة الحاسب الالي كما ان المنازل القريبة من خطوط نقل الطاقة الكهربائية الغير سليمة من الممكن ان تكون ذات قيمة عالية للمجالات الكهرومغناطيسية فمن المؤكد عند تشغيل أي جهاز منزلي كهربائي يولد مجال مغناطيسي عندما يكون الشخص قريباً منه يتعرض لهذا المجال ويخترق جسمه مما يعرضه للخطر ومن هذه الأجهزة مجففات الشعر وماكينات الحلاقة الكهربائية والسخانات والمكيفات والخلاطات وغسالات ومجففات الملابس والمعدات الكهربائية وغيرها لذا يجب ان يكون الشخص بعيداً عنها عند تشغيلها لان درجات التلوث بالموجات الكهرومغناطيسية تزيد كلما اقتربنا منها وكذلك في أماكن العمل القريبة من خطوط النقل وتوزيع الطاقة الكهربائية تكون درجة التلوث بالمجالات الكهرومغناطيسية عالية. لذلك ان التلوث الكهرومغناطيسي سواء داخل او خارج المنزل وأماكن العمل يعتبر محل اهتمام الكثير من الناس لانه يعتبر من الملوثات التي تحتل المرتبة الأولى من حيث الخطورة بالنسبة للملوثات الأخرى[١].

٦- التلوث الناتج من احتراق الوقود للحصول على الطاقة لغرض الشحن والطاقة الكهربائية وهي مألوفة في معظم الاستخدامات الصناعية والتجارية والمنزلية وكذلك الحرارة الناتجة من المواقع الصناعية مثل الصناعات الكيمياوية ومصانع الحديد والفولاذ والاسمنت والطابوق ومحطات توليد الطاقة الكهربائية في قضاء الحلة[٢].

٧- أبراج البث الإذاعي والتلفزيوني:- تنتشر الموجات اللاسلكية الصادرة من هوائيات البث الإذاعي والتلفزيوني في الجو المحيط بالكرة الأرضية بصورة عامة ومنطقة الدراسة بصورة خاصة، حيث لا يوجد مكان على سطح الأرض او الفراغ الذي يعلوها لا تصل اليه هذه الموجات. وتعمل هذه الأبراج على استمرار البث خلال (٢٤) ساعة يومياً[٣].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المبحث الثالث

التأثيرات الصحية للتلوث الكهرومغناطيسي في قضاء الحلة

العيش في المدن الكبيرة، بما في ذلك منطقة الدراسة، أدى إلى وجود مجموعة من المشاكل السكانية. في السنوات الأخيرة، شهدت المنطقة نموًا سريعًا لعدد السكان وتطورًا في الصناعة وزيادة عدد المحطات الكهربائية الاهلية والحكومية. وتستخدم الصناعات التكنولوجيا وزيادة استخدام الأجهزة المنزلية التي تعتمد في نشاطاها على الطاقة الكهربائية مما أدى الى تلوث الهواء وزيادة تعرض سلامة الانسان وصحته لخطر التلوث المغناطيسي اذ يعتبر التلوث المغناطيسي تهديداً للأنظمة البيئية والبرية وان هذه التلوثات عبارة زيادة استخدام الصناعات التكنولوجية والاعتماد كلياً بصورة مباشرة كالاجهزة الكهربائية والمنزلية والهاتف المحمول وأجهزة الرادار وغيرها من الأجهزة المستخدمة [٤] وهذا يؤدي الى خلق مشكلة بيئية تسبب أثبتت العديد من الدراسات الوبائية وجود ارتباط قوي بين تفاقم المشاكل الاجتماعية وتأثيرها الخطير على المجتمعات. مثل امراض القلب والشرايين ولوكيميا الدم والسرطان بأنواعه وتشوهات الولادة وتصلب الشرايين عند الكبار وامراض ارتخاء الاعصاب والشلل الرعاشي وعدم والتركيز والتعب والاجهاد وخلاصة القول ان وجود مجال كهرومغناطيسي يسبب نوعاً من أنواع السرطانات ويؤثر بصورة عامة على النمو العضلي لدى الأطفال وعلى بعض العمليات الفسيولوجية لدى الانسان. لان جسم الانسان يحتوي على بعض المواد الحديدية وهذه المواد بطبيعتها تتأثر بصورة كبيرة اذا وجدت في مجال مغناطيسي يؤدي الى تأين بعض الجزيئات داخل الجسم البشري وهذا بطبيعة الحال يخالف طبيعة الانسان المتعادل كهربائياً.

ومن التأثيرات التي يسببها التلوث في منطقة قضاء الحلة هي :-

١- تشوهات الولادة : تعرض النساء الحوامل لخطر التعرض للتلوث الكهرومغناطيسي، مما يمكن أن يسبب آثارًا صحية غير مرغوب فيها على الجنين. وبالفعل، هناك دراسات تشير إلى وجود علاقة بين تعرض النساء الحوامل للحقول الكهرومغناطيسية وحدوث بعض الاضطرابات النفسية والجسدية لديهن، مما يجعل السيدة الحامل تعاني من حالة عصبية ونفسية غير مستقرة. هذا قد يؤثر على تطور الجنين، إذ يعتبر عملية الحمل والولادة عملية شديدة الحساسية والتوازن الهرموني والعاطفي. من الواضح أن التوتر والقلق لدى الأم الحامل يمكن أن يؤثر على صحة الجنين، وقد أظهرت الدراسات أن النساء الحوامل اللاتي يعانين من الضغوط النفسية الشديدة قد ينجبن أطفالًا ذوي أوزان منخفضة عند الولادة وربما تزيد فرصة حدوث الإجهاض [٥] بالإضافة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الى ذلك ان الام التي تتعرض للاشـــعاع الكهرومغناطيســـي فأنها تعاني من ولادة اجنة ميتة مع عدم نمو الصـــغار ونقص في افراز اللبن اذ يرتبط الاشـــعاع الكهرومغناطيســـي ببعض الظواهر الســـلبية للعصـــاب وحالات التخلف العقلي ومشـــاكل في الجهاز الدوري والاصـــابة بفقدان الذاكرة (الزهايمر) ويؤثر تأثيراً مباشـــراً على أداء الوظائف الفســـيولوجية لجميع أجهزة الجســـم كالجهاز التنفســـي والجهاز البولي وغيرها. اما اذا كان التأثير الكهربائي مباشـــراً فيحدث ان يتعطل عمل هذه الأجهزة فتحدث الوفاة كما في حالات الصـــعق بالتيار الكهربائي.[٦] إذا كانت الأم تعاني من شدة القلق أثناء فترة الحمل، فقد يؤثر ذلك على الجنين. فعندما تكون الأم شديدة القلق، يمكن أن يكون الطفل الناتج متذمرًا وشديد الحركة وعرضة للغضب. كما قد يظهر أيضًا اضطرابات في الجهاز الهضمي للطفل. هذا يوضح أن هناك تأثيرًا غير مباشر للتلوث الكهرومغناطيسي على الجنين. تأثير الحالة النفسية للأم على الجنين هو موضوع يستحق الاهتمام والدراسة. إن العوامل النفسية والعاطفية للأم قد تلعب دورًا مهمًا في تأثيرها على تطور وصحة الجنين. قد تؤدي حالة القلق المستمرة لدى الأم إلى تغييرات في مستويات الهرمونات والكيمياء الدماغية، مما يؤثر على الجنين في رحمها [٧]. ومما يتعلق بتأثير التلوث الكهرومغناطيســـي في النســـاء الحوامل والاجنة وتشوهات الولادة من خلال اعداد الاسقاطات وتشوهات الاجنة للنساء الحوامل في منطقة الدراسة كما مبين في جدول (١).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول (١)

عدد التشوهات من بين النساء الحوامل في قضاء الدراسة

مدة التشوهات	عدد التشوهات
كانون الأول	٢١
كانون الثاني	٢٠
شباط	٢٢
اذار	٢٢
نيسان	٢٣
أيار	٣٠
حزيران	٣٢
تموز	٣٥
آب	٣٣
أيلول	٢٥
تشرين الأول	٢٤
تشرين الثاني	٢١

المصـــدر:- قســم التخطيط وتنمية الموارد في دائرة صـــحة بابل التابعة لوزارة الصـــحة العراقية يحتوي على بيانات غير منشورة في شعبة الإحصاء الصحي والحياتي. (٢٠٢٣).

نلاحظ من الجدول (١) ان اعلى التشوهات والاسقاطات سجلت على شهر تموز – اب – حزيران- أيار – أيلول- تشـــرين الأول وكانت كالاتي (٣٥ – ٣٣ – ٣٢ – ٣٠ – ٢٥ -٢٤) اما اقلها فكانت في الأشهر (كانون الثاني- كانون الأول – تشرين الثاني – شباط – اذار – نيسان) وكانت كالآتي (٢٠-٢١-٢١-٢٢-٢٢-٢٣) ويعزى ذلك الى ان عدد الاسقاطات والتشوهات سجلت أعلاها في شهر (تموز-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

اب- حزيران- أيار- أيلول- تشـرين الاول) لان هذه الأشـهر ترتفع فيها درجات الحرارة مما يؤدي الى كثرة استخدام الطاقة الكهربائية لتشغيل كافة الأجهزة المنزلية وكذلك المولدات الكهربائية الحكومية والأهلية للتكييف والتبريد للتخلص من درجات الحرارة العالية اما في الأشـهر (كانون الثاني – كانون الأول- تشرين الثاني- شباط- اذار- نيسان) كانت نسب الاسقاطات والتشوهات اقل وذلك لان هذه الأشهر تعدل فيها درجات الحرارة ولا حاجة لتشـغيل واسـتخدام أجهزة التبريد والتكييف من ادنى الى انخفاض نسـب الاسقاطات والتشوهات لتلك الأشهر([٨]).

٢- الحالة النفسـية والعصـبية لسـلوك الانسـان، أدى التلوث الكهرومغناطيسـي الى زيادة مشـكلات الانسـان ومنها الاضـطرابات النفسـية والتعب وعدم الثقة وبالتالي تغير سـلوك الافراد في الأداء الوظيفي. وبعض النشـاط الحيوي والقلق وعدم الارتياح والارتباك وعدم الانسـجام وقلة التركيز والنوم والانزعاج في ردود العقل وسـوء الهضـم وانخفاض القدرة الإنتاجية والحالة العصـبية التي تعمل على تعبير المزاج والسـلوك والقلق والاجهاد والعصـبية والغثيان والصـراع والاعصـاب والهستيريا ويظهر التأثير النفسـي في الانسـان على شـكل توتر عصـبي وكآبة وقد يشـكو بعض العمال من اثر هذا التلوث في مكان العمل الذي يسـتمر تأثيره بعد مغادرتهم الى منازلهم الذي تحتوي على الأجهزة المنزلية كالهاتف النقال والتلفزيون والمكيفات وغيرها من الأجهزة المنزلية([٩]).

٣- لوكيميا الدم (سرطانات الاطفال) :-وكذلك السرطان بأنواعه المختلفة تشير الكثير من الدراسات والبحوث العملية ان التلوث الكهرومغناطيسـي عامل خطر لامراض السـرطان بأنواعها مثل سرطان الأطفال وغيرها من امراض السرطانات الأخرى اذ تندفع اليه الموجات الكهرومغناطيسية السريعة في صورة إشارات كهربائية تعبر الالياف العصبية حتى تصل لحاء المخ فتتهيج خلاياه ويهيج الجهاز العصـبي اللاإرادي الذي يؤثر بدوره على الكثير من أعضـاء الجسـم ومنها القلب والاوعية الدموية والجهاز الهضـمي والكبد والبنكرياس والامعاء والغدد الصـماء وغيرها مسـبباً امراض السرطان والجدول (٢) يبين اعداد المصابين بأمراض السرطان في منطقة الدراسة.

جدول (٢)

يبين اعداد المصابين بأمراض السرطان في منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الأشهر	عدد المصابين
كانون الثاني	٦
شباط	١٧
اذار	٤
نيسان	٥
حزيران	٨
تموز	١٣
آب	١٤
أيلول	٧
تشرين الأول	٥
تشرين الثاني	٧
كانون الأول	٩

المصـــدر :- قســم التخطيط وتنمية الموارد في دائرة صـــحة بابل التابعة لوزارة الصـــحة العراقية يحتوي على بيانات غير منشورة في شعبة الإحصاء الصحي والحياتي. (٢٠٢٣).

من خلال الجدول (٢) يلاحظ في منطقة الدراسة ارتفاعاً في أعداد المصابين بأمراض السرطان، مما يُشـير إلى ارتفاع مسـتويات التلوث الكهرومغناطيسـي العالية، ويُعزى انتشـار هذه الأمراض إلى هذه المستويات المرتفعة. وفقًا للإحصائيات المتوفرة، أعلى عدد للمصابين تم تسجيله في شهر شباط، حيث بلغ عدد المصابين فيه (١٧) مريضًا، بينما كان أقل عدد للمصابين هو في شهر تشرين الأول، حيث سُجل (٥) مرضى فقط.

٤- اثر التلوث الكهرومغناطيسي في ضعف أداء انسان:-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

اكدت العديد من الدراسات أن التلوث الكهرومغناطيسي يؤثر على أداء الإنسان وأدائه في العمل، وبالتالي يُعتبر عاملاً سلبياً يؤثر على حجم ونوعية الإنتاج بدرجات متفاوتة، وذلك يتوقف على قدرة التحمل لمستويات التلوث الكهرومغناطيسي في منطقة الدراسة وفقًا لنوع العمل والوقت المستغرق فيه.

هذا التباين في التأثير يرجع بشكل أساسي إلى طبيعة العمل وتحدياته، فعلى سبيل المثال، يعاني طلاب المدارس والعاملون في القطاعات التعليمية والصحية والصناعية، وأصحاب الأعمال التي تتطلب التركيز الذهني، من تأثيرات التلوث الكهرومغناطيسي بشكل كبير. يُعزى هذا التأثير إلى اختلاف الفئات العمرية، بالإضافة إلى الحالة النفسية للفرد ومصادر التلوث ومكان إقامته، ومستوى ثقافته.

الاستنتاجات

١- ان وجودْ التلوث الكهرومغناطيسي في منطقة الدراسة نتيجة وجود مصادر متنوعة، بما في ذلك المناطق الصناعية والتعليمية والصحية، فضلاً عن المولدات الأصلية ومحطات توليد الطاقة الكهربائية.

٢- اثبتت الدراسة أن للتلوث الكهرومغناطيسي تأثيرًا واضحًا على أداء الأفراد والإنتاجية في المنطقة. كما أنه يؤثر على الحالة النفسية والعصبية للأفراد المتعرضين لهذا التلوث، بالإضافة إلى تأثيره على نومهم وراحتهم. وليس هذا فحسب، بل يمتد تأثيره أيضًا إلى القلب والأوعية الدموية للأفراد المتعرضين، وقد يؤثر أيضًا على الأجنة والنساء الحوامل.

٣- ان التلوث الكهرومغناطيسي يَعُدُ عامِل مُساعد للإصابةِ ببعضِ الامراضِ مثل التشوهات الولادية وسقوط الاجنة ولوكيميا الدم (سرطان الاطفال) والسرطانات بأنواعها ورخاوة الاعصاب والشلل والرعاش وقلة التركيز وفقدان الذاكرة (الزهايمر) وامراض القلب والشرايين.

٤- ان من أسباب التلوث الكهرومغناطيسي في منطقة قضاء الحلة الافراط في الإضافة الصناعية ويبدو واضحاً في الوهج الذي يلطف أجواء المدن والشوارع في الليل.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥- هناك اضرار أخرى يسببها التلوث الكهرومغناطيسي بصورة عامة وفي منطقة الدراسة بصورة خاصة مثل الاضـرار الفسـيولوجية والتعب التعب التي تؤدي الى تعطيل النظم الايكولوجية التي تحكم حياة الحيوانات والنباتات التي تعتمد في سـاعاتها البيلوجية على ظواهر دورية من الأنارة والظلمة. أي ان التلوث الضـوئي يؤثر على أنظمة الحياة للكائنات الحية لان الكائن الحي يحتاج الى الضـلمة تماماً كما يحتاج الى النور.

٦- التأثير على الجهاز العصبي والسمعي وضعف التركيز والاجهاد والاكتئاب والصداع يسبب استخدام أجهزة الهاتف وضعف الابصار بفعل شاشات التلفزيون والكمبيوتر.

التوصيات:-

١- العمل على ترشـيد الإضـاءة الصـناعية بحيث تقل سـاعات الإضـاءة وتكون الإضـاءة بصـورة صحيحة بمصابيح جيدة التصميم قليلة الاستهلاك للطاقة.

٢- ترشـيد اسـتخدام التليفون المحمول على اضـيق نطاق وعدم التعرض او الجلوس تحت اسـلاك الكهرباء.

٣- تشـجير المدن وزراعة المسـاحات الخضـراء داخل المدن وخارجها كالاحزمة الخضـراء حول مصادر التلوث للعمل على امتصاص الموجات الكهرومغناطيسية والحد من وصولها للإنسان.

٤- ادخال مناهج البيئة في المقررات الدراسـية لجميع المراحل الدراسـية ابتداءاً من رياض الأطفال وانتهاءاً بالجامعة.

٥- اخذ الحيطة والحذر عند انتشـار المحطات الكهربائية ودراسـة تأثيرها الكهرومغناطيسـي على المناطق المحيطة والعمل على تقليل هذه الانارة بأسلوب علمي.

٦- انشـاء أبراج البث التلفزيوني والإذاعة خارج المناطق المؤهولة بالسـكان وذلك لتقليل خط الاشعاعات الصادرة منها.

٧- تتمثل النوعية البيئية للسـكان في منطقة الدراسـة في دراسـة خطورة التلوث الكهرومغناطيسـي وتأثيراته السلبية على صحة الإنسان.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٨- ضـــرورة الاهتمام بالمواد العازلة والمســـاحية للموجات الكهرومغناطيســـية في المراكز التعليمية والصحية والسكنية.

٩- يُشـجّع نشـر التوعية بين العاملين في القطاع الصـناعي والتجاري بأهمية اسـتخدام الأدوات التي تُساهم في تقليل مستويات التلوث الكهرومغناطيسي في منطقة الدراسة.

قائمة المصادر

(١) الياسـري، كفاية حسـن ميثم، تَحليل جُغرافيٍ للتَلوثْ الضَـوضَـائيٍ وأثاره الصـحية في قضـاء الحلة، أطروحة دكتوراه مقدمة الى مجلس كلية التربية النباتية- جامعة الكوفة، ٢٠٢٢، ص١٦٥-١٦٦.

(٢) حجو، زين عبد المقصـود، التلوث الكهرومغناطيسـية ، سـلسـلة العلم والحياة ، الهيئة العامة للعلم والكتاب، ١٩٨٨، ص٣١.

(٣) سـامح الغرايبة ويحيى فرحان، مدخل الى العلوم البيئية ، ط٤، دار الشـروق للنشـر والتوزيع، عمان ، الأردن، ٢٠١١ ، ص٢٢٨.

(٤) عبد الهادي جواد ، المسـؤولية المدنية المترتبة عن التلوث البيئي الكهرومغناطيسـي، ط١، ٢٠٠٧، ص٢١.

(٥) عطية محمد عطية وأخرون الانســـان وتلوث البيئة، ط١، دار الحامد للنشـــر والتوزيع ، ٢٠١٢، ص١٧٩.

(٦) عيسى عبد السعدواي، الكيمياء البيئية والنباتhttps//www.alriyad.com/318203.

References

(1) Al-Yasiri, Kifayat Hassan Maytham, Geographical Analysis of Noise Pollution and Its Health Effects in Hilla District, PhD thesis submitted to the Council of the College of Plant Education - University of Kufa, 2022, pp. 165-166.

(2) Hajjo, Zain Abdel-Maqsoud, Electromagnetic Pollution, Science and Life Series, General Authority for Science and Book, 1988, p. 31.

(3) Sameh Al-Gharaibeh and Yahya Farhan, Introduction to Environmental Sciences, 4th Edition, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2011, p. 228.

(4) Abd al-Hadi Jawad, Civil Responsibility for Electromagnetic Environmental Pollution, 1st edition, 2007, p. 21.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(5) Attia Muhammad Attia and others, Human and Environmental Pollution, 1st Edition, Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution, 2012, p. 179.
(6) Issa Abdel-Saadawi, Environmental Chemistry and Plants, https://www.alriyad.com/318203.

الهوامش:

١) عيسى عبد السعدواي، الكيمياء البيئية والنبات https//www.alriyad.com/318203

٢) سامح الغرايبة ويحيى فرحان، مدخل الى العلوم البيئية ، ط٤، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ٢٠١١ ، ص٢٢٨.

٣)حجو، زين عبد المقصود، التلوث الكهرومغناطيسية ، سلسلة العلم والحياة ، الهيئة العامة للعلم والكتاب، ١٩٨٨، ص٣١.

٣) عبد الهادي جواد ، المسؤولية المدنية المترتبة عن التلوث البيئي الكهرومغناطيسي، ط١، ٢٠٠٧، ص٢١.

٤) عطية محمد عطية واخرون ، الانسان وتلوث البيئة، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠١٢، ص١٧٩.

٥) كفاية حسن ميثم الياسري، أطروحة دكتوراه، مقدمة الة مجلة كلية التربية للبنات– جام٣٣عة الكوفة، ٢٠٢٢، ص١٦٥–١٦٦,٢٥

٦) حجو، زين عبد المقصود، التلوث الكهرومغناطيسية ، سلسلة العلم والحياة ، الهيئة العامة للعلم والكتاب، ١٩٨٨، ص٣١.

٧) كفاية حسن ميثم الياسري، أطروحة دكتوراه، مقدمة الة مجلة كلية التربية للبنات– جام٣٣عة الكوفة، ٢٠٢٢، ص١٦٥–١٦٦,٢٥

٨) الباحثة

٩) سامح الغرايبة ويحيى فرحان ، مدخل الى العلوم البيئية ، ط٤، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن ، ٢٠١١، ص٢٢٨.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفصل بين التابع والمتبوع في حاشية القونوي(ت: ١١٩٥هـ)على تفسير البيضاوي(ت: ٦٨٥هـ)

نبأ حميد بكيع المسافري
أ. د. شعلان عبد علي سلطان اليساري
جامعة بابل كلية التربية للعلوم الإنسانية

Separation between the follower and the one who been followed in Al-Qunawi's footnote to Al-Baydawi's interpretation

Nabahmyd36@gmail.com
hum.shalaan.abd@uobablon.edu.iq

Abstract

This study presents, explains, and demonstrates the phenomenon of separation between the follower and the one who been followed in the footnote of Al-Qunawi on the interpretation of Al-Baydawi. More than one sentence, and although the dependencies are inseparable, but the strength of coherence and interdependence differs and varies between them, and this has a great impact on the separation and its grammatical rulings, its weakness, and this is what this study seeks to explain, clarify and discuss.

Keywords: separation, formation, grammatical rulings

الملخص

تناولت الدراسة ظاهرة الفصل بين التابع والمتبوع في النص القرآني من خلال النظر في حاشية القونوي على تفسير البيضاوي ؛ بوصفها ظاهرة كان لها أثر كبير في التوجيه التركيبي للنص القرآني وقد تتبعت ما أثاره القونوي في حاشيته من آراء تتعلق بهذه الظاهرة وما قدمه من حجج لتأييد هذا الرأي أو ذاك ، وذلك بعد تتبعي لآراء النحويين والمفسرين وقد وجدت أنّ الفصل في باب التوابع ورد في حاشية القونوي وتعددت أشكاله وأنماطه فقد يكون الفاصل مفردًا أو جملة أو أكثر من جملة وعلى الرغم من أن التوابع من المتلازمات لكن تختلف قوة التماسك والترابط وتتفاوت فيما بينها ، وهذا له تأثير على كبير في الفصل وأحكامه النحوية، وقد ذكر القونوي كثيرًا من المواضع التي ورد فيها فصل بين التابع ومتبوعه وأجاز كثيرًا منها ورجحه ، ورفض بعضها أو أضعفها ، وهذا ما تسعى هذه الدراسة إلى بيانه وتوضيحه ومناقشته .

الكلمات المفتاحية: الفصل – التركيب – الحكم النحوي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

توطئة

إنّ للجملة العربية نظمًا من التركيب الذي تأتلف فيه أجزاؤها فيؤدي إلى تماسك التركيب وانسجامه وتأدية الدلالة المطلوبة بلا غموض أو لبس، وقد يُسمح في هذا النظام اللغوي ببعض العوارض التركيبية لغايات بلاغية ، كالتقديم أو الحذف أو الإضمار أو الفصل، والفصل أحد هذه العوارض التي تعترض أجزاء الكلام فتحول دون اتصال أو ترابط أجزائه أحيانًا ، وقد راجعت مسائل الفصل في حاشية من حواشي تفسير البيضاوي وهي حاشية القونوي فاختصرت على مسائل الفصل بين التابع والمتبوع لأهميتها وحضورها الواضح في الحاشية .

ومن مسائل الفصل بين التابع والمتبوع التي وردت في حاشية القونوي :

أولًا : الفصل بين الصفة والموصوف :

إنّ الصفة والموصوف كالشيء الواحد[١] قال سيبويه (ت:١٨٠هـ): " فأما النَّعت الذى جرى على المنعوت فقولك: مررتُ برجُلٍ ظَريفٍ قَبْلُ، فصار النعتُ مّجروراً مثلَ المنعوت لأنّهما كالاسم الواحدِ."[٢] لذا عدّ النحويون الفصل بينهما خلاف الأصل[٣] ؛لكن الفصل وقع بينهما وأجازه النحويون إن لم يكن الفاصل أجنبيًا محضًا ،فأجازوا الفصل بينهما: بمعمول الصفة كقوله تعالى:((ذَلِكَ حَشْرٌ عَلَيْنَا يَسِيرٌ)) (سورة ق: ٤٤) ، وبمعمول الموصوف نحو : ((أعجبني ضربك زيدًا الشديدُ)) ، وكذلك إذا كان الفاصل عاملًا في الموصوف نحو : (زيدًا ضربتُ القائمَ) ، ومما أجازوه أيضًا الفصل بينهما بالخبر نحو:(زيد قائمٌ العاقل)، والمبتدأ الذي خبره في متعلق الموصوف نحو قوله تعالى : ((أَفِي اللهِ شَكٌّ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ)) (سورة ابراهيم: ١٠)، والقسم نحو : (زيد والله العاقل) ، والاستثناء نحو:(ما جاءني أحد إلا زيدًا خير منك) [٤] ، أمّا إن كان الفاصل أجنبيًا فمنع النحويون الفصل بينهما وعدّه ابن عصفور من ضرورات الشعر [٥]

ونجد أن المفسرين توسعوا فيه واختلفوا فمنهم من ذهب مذهب النحويين في جواز وقوع الفصل بينهما إذا كان الفاصل غير أجنبي ، ومنهم من رأى أن الفصل بين الصفة والموصوف يتوسع فيه ، وإلى هذا ذهب الزمخشري فقد أجاز الفصل بينهما بالأجنبي في بعض الآيات [٦] .

ومن أنماط الفصل بين الصفة والموصوف التي وردت في حاشية القونوي :

١- الفصل بالمبتدأ بين الصفة والموصوف :

ومنه قوله تعالى : **((أَفِي اللهِ شَكٌّ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ))** (سورة ابراهيم: ١٠))

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وجّه المفسرون [٧] قوله تعالى : ((شَكٌّ)) على أنه يحتمل وجهان أن يكون (مبتدأ) أو (فاعل) ، ويكون قوله تعالى : (في الله) خبر مقدم ،ويجوز أن يكون : ((شَكٌّ)) مبتدأ : ((فاطر)) صفة (لله)، أو يكون قوله تعالى : ((في الله)) شبه جملة ، و(شك) فاعل للظرف ، و(فاطر) صفة (لله).

ذكر السمين الحلبي(ت: ٧٥٦هـ) [٨] أن الوجه الأول يفضي إلى الفصل بين الصفة (فاطر) والموصوف بالأجنبي وهو(شك) على اعتبار أنه مبتدأ ، وأيدّه أبو السعود (ت: ٩٨٢هـ)و الآلوسي (ت: ١٢٧٠هـ)، والشهاب الخفاجي (ت: ١٠٦٩هـ).[٩]، وأمّا كون (شَكٌّ) فاعلًا للظرف فلا يعد أجنبيًا ؛ لأنّه كالجزء من عامله ، ولذا رجحه كلٌّ من العكبري(ت: ٦١٦هـ) ، والسمين الحلبي ، وأبي السعود ، وابن عادل الدمشقي (ت: ٨٨٠هـ)، والآلوسي [١٠] ؛ لأنّه لا يؤدي إلى الفصل ، وخالفهم أبو حيان(ت:٧٤٥هـ) فذهب إلى أن الفصل بين الموصوف وصفته بمثل هذا المبتدأ لا يضر إذ قال :" و(فاطر) صِفَةٌ لِلَّهِ، وَلَا يَضُرُّ الْفَصْلُ بَيْنَ الْمَوْصُوفِ وَصِفَتِهِ بِمِثْلِ هَذَا الْمُبْتَدَأِ، فَيَجُوزُ أَنْ تَقُولَ: فِي الدَّارِ زَيْدٌ الْحَسَنَةِ، وَإِنْ كَانَ أَصْلُ التَّرْكِيبِ فِي الدَّارِ الْحَسَنَةِ زَيْدٌ." [١١]

أمّا القونوي فقد ذكر توجيه شيخه البيضاوي للآية إذ قال:" قوله: (وهو صفة أو بدل، وشَكٌّ مرتفع بالظَّرْف) لاعتماده عَلَى الاسْتفْهَام ويجوز أن يكون مبتدأ ولم يتعرض له ؛ لأنه يفضي إلَى الفصل بين التابع والمتبوع بأجنبي وهو المبتدأ وأما الْفَاعل لكونه كالجزء من عامله ليس بأجنبي والظَّرْف خبره ..." [١٢] فالقونوي في هذا النص يذكر ما وجهه شيخه البيضاوي للآية وهو أن يكون (شَك) فاعلًا للظرف شبه الجملة و(فاطر) صفة (لله)، وزاد عليه بذكر الوجه الآخر الذي ذكره المفسرون وهو أن يكون (شك) مبتدأ، و(في الله) خبرًا مقدمًا و (فاطر) صفة لله ، وقد علل عدم تعرض البيضاوي له " لأنّه يفضي الفصل بين التابع والمتبوع بأجنبي وهو المبتدأ، وأمّا الْفَاعل فلكونه كالجزء من عامله ليس بأجنبي " [١٣]، والذي يظهر من نصّه السابق أنّه (القونوي) يجوّز إعراب (شك) مبتدأ خبره الجار والمجرور(في الله) و(فاطر) صفة ، وهذا يعني أنّه يُجيز الفصل بالمبتدأ بين الموصوف وصفته في هذه الآية .

والراجح عندي هو ما ذهب إليه كثير من النحويين[١٤] بجواز الفصل بالمبتدأ في هذه الآية ، فهو ليس أجنبيًا ، لأنَ المبتدأ هو العامل في الخبر، وخبره يشتمل على الموصوف ، يضاف إلى ذلك أن تقديم المبتدأ وجعله فاصلًا بين الصفة الموصوف لقوة التماسك والترابط بين المبتدأ والخبر فلو جعل التقدير خارج النص القرآني : (أفي الله فاطر السموات والأرض شَكٌّ) فهذا الفصل الطويل المركب من الصفة المضافة والعطف يضعف

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العلاقة ، والترابط ما بين الخبر المقدم والمبتدأ المؤخر، ويجعل التركيب قلقًا [١٥] ، ولذا قدِّم المبتدأ ووقع فاصلًا بين الصفة والموصوف.

٢-الفصل بالفاعل بين الموصوف وصفته :

نجد أن أكثر النحويين تسامحوا وتوسعوا بالفصل بين الصفة والموصوف فأجازوا الفصل بالمبتدأ ، والخبر، ومعمول الموصوف ، والاستثناء والقسم ، والجملة الاعتراضية ، ومما جوزوا الفصل به أيضًا الفصل بالفاعل [١٦] ، ومن شواهد ذلك قوله تعالى:((**يَوْمَ يَأْتِي بَعْضُ آيَاتِ رَبِّكَ لَا يَنْفَعُ نَفْسًا إِيمَانُهَا لَمْ تَكُنْ آمَنَتْ مِنْ قَبْلُ**)) **(سورة الأنعام: من الآية ١٥٨)**

وقف المفسرون على هذه الآية ، فذكروا أن قوله تعالى :((لَمْ تَكُنْ آمَنَتْ)) فيه وجوه منها :

-إنها في محل نصب لأنها صفة لـــ(نفسًا) ، وإلى ذلك ذهب الزمخشري(ت: ٥٣٨هـــ) ، وفخر الدين الرازي (٦٠٦هـ) ،وأبو حيان ، والبيضاوي (ت: ٦٨٥هـ)، وابن عاشور(ت: ١٣٩٣هـ)[١٧] ، وقد بيّن أبو حيان أن في هذا التوجيه فصلًا بين الموصوف والصفة بالفاعل وهو(إيمانها) وهذا الفصل لا يضر لأنه ليس أجنبيًا ؛ لأن الموصوف الذي هو المفعول (نفسا) ، والفاعل (إيمانها) قد اشتركا في العامل ، فعلى هذا يجوز ضرب هندا غلامها التميميّة [١٨] ، وأجاز أبو البقاء(ت: ٦١٦هـ) أن يكون قوله تعالى :((لَمْ تَكُنْ آمَنَتْ)) جملة في محل نصب حال من الضمير المجرور (ها) في (إيمانها) ، أو جملة مستأنفة ، وضعّف كونها صفة [١٩] ، وقد استبعد أبو حيان هذين الوجهين حيث جعل الحال بعيدا والاستئناف أبعد منه [٢٠]

أمّا القونوي ، فقد ذهب إلى جواز الفصل بين الموصوف وصفته بالفاعل في هذه الآية ؛ لأن الموصوف والفاعل قد اشتركا في العامل ، إذ قال : " قوله: (لم تكن صفة نفسا) ولا يضره الفصل بين الصّفَة والْمَوْصُوف لأنه ليس بأجنبي لأن العلامة الزَّمَخْشَرِيّ صرح به وهو إمام في العلوم العربية، ولذا رضي به المص فالْقَوْل بأنه اسْتِئْنَاف ضعيف." [٢١]، والذي نستشفه من كلامه في النص السابق أنه تابع الزمخشري فيما ذهب إليه من أن جملة (لم تكن) صفة لـ(نفسًا)، وهذا يعني أنه أجاز الفصل بين الصفة والموصوف بالفاعل (إيمانها) ، وهذا الفاصل لا يضر ؛ لأنّه ليس أجنبيًا .

٣-الفصل بين الموصوف وصفته بالحال

أ جاز النحويون والمفسرون الفصل بين الصفة والموصوف بشرط ألّا يكون أجنبيًا ومنهم من توسع في ذلك فأجاز الفصل بالأجنبي غير المحض أي ما كان له تعلق بما قبله ولا يؤدي إلى اضطراب أو خلل في التركيب ، وقد اختلف المفسرون في مسألة الفصل بينهما بالحال ففي قوله تعالى : ((**قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

رَسُولُ اللهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعاً الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ لا إِلَـــهَ إِلاَّ هُوَ)) (سورة الأعراف: ١٥٨) ، ذهب الزمخشـــري إلى أن قوله تعالى : ((جَميعًا)) منصـــوب على أنه حال من الضـــمير في (إليكم) ، والجملة المتمثلة بقوله تعالى : ((الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ)) يجوز أن تكون صفة للفظ الجلالة(الله) وإن فصل بينهما بالحال ، ويحتمل أن تكون منصوبة على المدح ، وقد استحسن الزمخشري هذا الوجه إذ قال : " فإن قلت: الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ ما محله؟ قلت: الأحسن أن يكون منتصباً بإضمار أعنى، وهو الذي يسمى النصب على المدح. ويجوز أن يكون جرا على الوصف، وإن حيل بين الصفة والموصوف بقوله : "إِلَيْكُمْ جَمِيعاً" [٢٢] ، يفهم من كلام الزمخشري أنه جوّز الفصل بين الموصوف وصفته بالحال في هذه الآية ؛ ولكنه رأى أن الأحســـن في قوله تعالى : ((الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّـــماواتِ وَالْأَرْضِ)) النصـــب على المدح ، وقد اعترض عليه أبو البقاء فلم يجوّز كون جملة ((الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ)) صفة بسبب الفصل مؤكدًا ذلك بقوله : " وَيَبْعُدُ أَنْ يَكُونَ صِـــفَةً لِلَّهِ، أَوْ بَدَلًا مِنْهُ؛ لِمَا فِيهِ مِنَ الْفَصْـــلِ بَيْنَهُمَا بِإِلَيْكُمْ وَحَالِهِ، وَهُوَ مُتَعَلِّقٌ بِرَسُـــولٍ." [٢٣] ، وأجاز فيها النصـــب بفعل مضـــمر تقديره :(أعني)أو الرفع على أنها خبر لمبتدأ محذوف تقديره:(هو)[٢٤] ، وأيدّه السـمين الحلبي فضـعّف كون جملة ((الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّـماواتِ وَالْأَرْضِ)) صـفة للفظ الجلالة (لله) [٢٥]

وذهب الآلوسي إلى جواز ما استبعده أبو البقاء أي : كون جملة (الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ) صفة (لله) وأنّ الفاصل ليس أجنبيًا إذ قال : " وجوز أن يكون في موضع جر على أنه صفة للاسم الجليل أو بدل منه، واســـتبعد ذلك أبو البقاء لما فيه من الفصـــل بينهما، وأجيب بأنه مما ليس بأجنبي وفي حكم ما لا يكون فيه فصل " [٢٦]

أمّا القونوي فقد ذكر ما وجّهه شـــيخه البيضـــاوي من أن جميعًا حال من (إليكم) ، وقوله تعالى : ((الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ)) صـفة لله ، "وإن حيل بينهما بما هو بمتعلق بالمضـاف وهو الرسـول والمضـاف إليه أي : الله " [٢٧]، ويعقب على كلام البيضـــاوي :" كالمتقدم عليه" بقوله :" أي عَلَى ذلك المتعلق أو لأنه أي المتعلق وهو(إليكم جَميعًا) كالمتقدم عَلَى لفظة (الله)؛ إذ المتعلق حقه التقدم عَلَى الْمُضَـــاف إليه فالتقدير [(يَا أَيُّهَا النَّاس إني رسول إليكم جميعًا من الله (الذي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ)]. وهذا هُوَ الظَّاهر المعول." [٢٨] ، الذي يظهر من كلام القونوي أنه يؤيّد ما ذهب إليه شيخه البيضاوي من أن الفصل بين الموصوف وهو لفظ الجلالة (الله) وصفته (الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّماواتِ وَالْأَرْضِ) بالحال جائز ؛ لأنّه متعلق بما أضيف إلى الله وهو الرسول فـ (إليكم) متعلق بالرسـول، و(جميعًا) أيضًـا متعلق بالرسـول لأنّه حال من الضـمير المجرور في (إليكم) " ومتعلق

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المتعلق بالشيء متعلق بذلك الشيء "[٢٩] فهما متعلقان بالرسول ، ولذا فالمتعلق وهو (إليكم جميعاً) حقه التقدم على المضاف إليه .أي التقدير : (يَا أَيُّهَا النَّاس إني رسول إليكم جميعًا من الله) .

٤– الفصل بين الصفة والموصوف بصفة لموصوف آخر :

نصّ النحويون على أن الفصل بين الموصوف وصفته بالأجنبي لا يجوز قال ابن عصفور : " واعلم أنه لا يجوز الفصل بين الصفة والموصوف بأجنبي " [٣٠]، ولذا فالفصل بين الموصوف وصفته بصفة أخرى لموصوف آخر عدّ أجنبيًا ؛ لأنها ليست معمولة للموصوف الأول ولا متعلقة به بل هي أجنبية عنه، ومن شواهد ذلك قوله تعالى :((وَوَيْلٌ لِّلْكَافِرِينَ مِنْ عَذَابٍ شَدِيدٍ * الَّذِينَ يَسْتَحِبُّونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا عَلَى الآخِرَةِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ اللهِ وَيَبْغُونَهَا عِوَجاً أُوْلَئِكَ فِي ضَلاَلٍ بَعِيدٍ)) (سورة إبراهيم:٢–٣)

ذكر كلٌّ من الزمخشري ، وأبي البقاء ، والبيضاوي [٣١] أن الاسم الموصول (الّذين) في النص القرآني السابق يحتمل أن يكون صفة لقوله تعالى :((لِّلْكَافِرِينَ)) ، أو النصب على الذم ،أو أنه مبتدأ خبره (أُوْلَـئِكَ)، وقد استبعد أبو حيان كون (الذين) صفة (للكافرين) ؛ وردّه لأنّه يفضي إلى الفصل بين الموصوف وصفته بالأجنبي وهو قوله تعالى : ((مِنْ عَذابٍ شَدِيدٍ)) [٣٢]

وتعقب القونوي ما ذكره أبو حيان من اعتراض ونقل تخريجًا حاول فيه بعضهم تصحيح رأي الزمخشري فقال :" ((وهو مبني عَلَى أن قوله: (من عذاب شديد) صفة. وقيل وهو لم يذكره فهو إلزام له بما لا يلتزمه فيجوز عَلَى هذا خبر مبتدأ مَحْذُوف والْجُمْلَة اعتراضية فلا يضر الفصل بها فتأمل كذا قيل" [٣٣] ، فالقونوي هنا ينقل رأيًا ولكنه يرفضه وهو أن شبه الجملة (من عذاب شديد) متعلقة بـ(ويل) أو صفة لـ(ويل) فهي على هذا فاصل أجنبي ، أو لا هي خبر لمبتدأ محذوف ، وعليه فهي جملة اعتراضية والفصل بها لا يضر ، والقونوي رفض هذا التوجيه وعدّه متكلفًا فقال : " ولا يخفى ما فيه من ارْتِكَاب خلاف الظَّاهر؛ إذ كون مثل هذه جملة اعتراضية بتقدير مبتدأ غير متعارف والتزام ما لا يلزم، فالأولى في الْجَوَاب منع كون ذلك أجنبيًا، ولعل صاحب الكَشَّاف لا يعد مثل ذلك أجنبيًا أو اختار جواز الفصل بمثل هذا الأجنبي وهو ثقة وإمام في العلوم العربية " [٣٤] نلحظ أن القونوي في النص السابق يُبدي اعتراضه على التخريج ، ويذكر ما يراه صحيحًا وهو أن الزمخشري لا يحسب مثل هذا الفاصل أجنبيًا أو أنه أجاز الفصل بمثل هذا الفاصل الأجنبي.

ثانيًا : الفصل بين المعطوف والمعطوف عليه :

تباينت آراء النحويين في وقوع الفصل بين المعطوف والمعطوف عليه، فمنهم من أجاز وقوع الفصل بينهما بالقسم والجار والمجرور سواء كان المعطوف اسماً نحو : (قَامَ زيد ثمَّ وَالله عَمْرو) ، (وَمَا ضربت زيدا لَكِن فِي الدَّار عمرا) أم فعلًا نحو:(قَامَ زيد ثمَّ فِي الدَّار قعد أَو ثمَّ أَو بل وَالله قعد) ، وهذا الفصل جائز في حروف العطف باستثناء الفاء والواو [٣٥] ، في حين نجد أن ابن مالك(ت:٦٧٢هـ) أباح الفصل بين حروف العطف ومعطوفها بالجار والمجرور والظرف دون استثناء لحرف من حروف العطف – إن لم يكن المعطوف فعلًا ، ولا اسمًا مجرورًا [٣٦] ، وبعضهم وضع معيار للفصل بين المعطوف والمعطوف عليه يقوم على صورة حرف العطف ، فإذا كان حرف العطف على حرف واحد كـ(الواو، والفاء) ، فلا يجوز الفصل ،لا بقسم ، ولا بظرف ، ولا جار ومجرور إلّا في الضرورة ؛ لشدة افتقارهما لكونهما على حرف واحد كرهوا الفصل فيهما فلا تقول: (قام زيد والله بكرٌ)، ولا (فوالله بكرٌ)، ولا ((خرج زيدٌ والساعة بكرٌ)) ، أما إن كان حرف العطف على أكثر من حرف فيجوز الفصل بينه وبين المعطوف بالقسم ، وبالظرف ، والجار والمجرور نحو : (قام زيد ثم والله خالدٌ) ، و(قام زيد بل والله سعيدٌ) و(ما ضربت زيدًا لكن في الدار خالدٌ) . [٣٧]

ومن أشكال الفصل بين المعطوف والمعطوف عليه التي وردت في حاشية القونوي :

١ – الفصل بين الضمير المرفوع وما عطف بتوكيد أو ما يقوم مقامه :

ذهب جمهور البصريين ومنهم سيبويه والمبرّد أنه لا يحسن العطف على الضمير المرفوع المتصل ظاهرًا كان أم مستترًا إلَا بالفصل بين المتعاطفين بتوكيد أو غيره [٣٨] ، وعللوا سبب الفصل لئلا يتوهم العطف على العامل في الضمير؛ لأنّ الضمير المرفوع المتصل كالجزء من عامله ، فإذا عطفت عليه كأنما عطفت على جزء الكلمة، فإذا أكد بالمنفصل قُوِي ودلّ التأكيد وانفصاله على انفصاله في الحقيقة . [٣٩]، أما الكوفيون فلا يشترطون ذلك ، فقد أجازوا العطف على الضمير المتصل بلا تأكيد وفصل نحو : ((قمتُ وزيدٌ)) ،[٤٠] ومن شواهد الفصل بين الضمير المتصل وما عطف عليه قوله تعالى : **((اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ))** (سورة البقرة، من الآية:٣٥) ، فقوله تعالى:((وزوجك)) مرفوع عطفًا على الضمير المستكن في(اسكن) وصح العطف لتوكيده بالضمير المنفصل ذهب إلى هذا الرأي أكثر النحويين والمفسرين[٤١] ، أما القونوي فقد ذكر هذا النوع من الفصل ، وأيد ما ذهب إليه شيخه البيضاوي وأكثر المفسرين من أن (وزوجك) معطوف على الضمير المستتر في (اسكن) وصح العطف ؛ لأنه أكد بالضمير المنفصل(أنت) .[٤٢] ، وأنا أرجح ما ذهب إليه جمهور المفسرين والنحويين والقونوي من أن قوله تعالى (زوجك) مرفوع عطفًا على الضمير المستكن في (اسكن)، وصح عطفه عليه لتأكيده بالضمير المنفصل ، فالفصل بالضمير المنفصل له أثر كبير وواضح

على العطف فهو قد حّسن العطف وجعله أقوى وأمكن من جهة التركيب ، فالعطف على الضمير المتصل المرفوع بدون تأكيد أو فاصل فيه ضعف وقبح ؛لأنه يوهم العطف على عامل الضمير ؛لأنّ الضمير المرفوع المتصل ينزل من عامله منزلة الجزء .

٢- الفصل بالمفعول به بين العاطف والمعطوف:

ومن موارد ذلك قوله تعالى :((**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَاراً وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ**)) (**سورة التحريم من الآية:٦**) ، **فعلى قراءة** [٤٣] **من رفع (وأهلوكم)** تكون معطوفة على الضمير المتصل المرفوع في (قوا) وحسن العطف من غير تأكيد لوقوع الفصل بالمفعول به (أنفسكم) بين المتعاطفين .

وهذا ما نصّ عليه الزمخشري بقوله: " (وأهلوكم) عطفا على واو(قُوا) وحسن العطف للفاصل. فإن قلت: أليس التقدير: قوا أنفسكم وليق أهلوكم أنفسهم؟ قلت: لا، ولكن المعطوف مقارن في التقدير للواو، وأنفسكم واقع بعده، فكأنه قيل: قوا أنتم وأهلوكم أنفسكم لما جمعت مع المخاطب الغائب غلبته عليه، فجعلت ضميرهما معا على لفظ المخاطب" [٤٤] ، وأيدّه السمين الحلبي ، وأبو السعود ، والآلوسي [٤٥] ، ورأى أبو حيان أنّ هذا الفصل حسن العطف وصححه [٤٦] ،أمّا القونوي فقد ذكر في حاشيته هذا النمط من الفصل ، ورجح ما ذهب إليه الزمخشري وأكثر المفسرين من أن (أهلوكم)مرفوع عطفًا على الضمير المتصل المرفوع في (قوا) فيكون أنفسكم مشتملًا أنفس الكل من جهة التغليب إذ قال: "وقرئ و «أهلوكم» عطف على واو (قُوا) أي عَلَى الضَّمير المرفوع المتصل حسن العطف بدون تأكيد لوجود الفاصل فالظَّاهر حِينَئِذٍ كون التقدير(قوا أنفسكم وليقِ أهلوكم أنفسهم) لكن الأمر ليس كَذَلكَ لأن الْمَعْطُوف مقارن في التقدير للواو وأنفسكم واقع بعده فكأنه قيل: قوا أنفسكم وأهلوكم أنفسهم بأن يقي كل نفسه عَمَّا يرديها فقدم الأنفس وغلب أنفس المخاطبين عَلَى أنفس الأهل فشملهم الخطاب جَميعًا والتَغْليب فيكم وفي (قوا)" [٤٧] ، والذي نستشفه من كلام القونوي أنه أجاز هذا الفصل واستحسنه ، ونلحظ أن لهذا الفاصل المفعول به (أنفسكم) الواقع بين الواو (وأهليكم) أثرًا في التركيب إذ أغنى عن ذكر ضمير المخاطبين (أنتم) ؛ ولذا صح العطف على الضمير المرفوع في (قوا) بدون التأكيد لوجود الفاصل .

٣-الفصل بالحال بين المعطوف والمعطوف عليه :

ومن شواهد ذلك قوله تعالى : ((**رَبَّنَا وَاجْعَلْنَا مُسْلِمَيْنِ لَكَ وَمِن ذُرِّيَّتِنَا أُمَّةً مُّسْلِمَةً لَّكَ وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبْ عَلَيْنَا إِنَّكَ أَنتَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ**)) (**سورة البقرة : ١٢٨**) ، فذكر أبو البقاء فيها وجهين: الأول : أن (من ذرّيّتنا) في محل نصب مفعول ثانٍ لـــ(اجعل) المقدرة ،(أمّةً) مفعول أول، و(مسلمةً) نعت لـــ(أمة) ، والوجه الثاني : أن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تكون (أمّةً) هي المفعول الأول، و(من ذرّيّتنا) حال منها لأنّه في الأصل صفة نكرة ، فلما قُدّم عليها انتصب حالًا ، و(مسلمةً) هي المفعول الثاني ، وكان الأصل (اجعل أمةً من ذرّيّتنا مُسلمةً لك) فالواو داخلة في الأصل على (أمّة) ، وقد فصل بينهما بقوله:((ومن ذرّيّتنا) ، فالفصل في هذا النص القرآني جائز عند أبي البقاء لأنّه من جملة الكلام المعطوف [٤٨] ، وقد استبعد أبو حيان هذا التوجيه ؛ لأنّ فيه فصلًا بالحال بين العاطف والمعطوف عليه، ولأنّ الفصل بالظرف بين العاطف والمعطوف إذا كان حرف العطف على صورة حرف واحد غير جائز إلّا في الضرورة ، ولذا لم يجوّز أبو حيان الفصل بالحال ورآه بعيدًا، إذ قال:" فَالْفَصْلُ بِالْحَالِ أَبْعَدُ مِنَ الْفَصْلِ بِالظَّرْفِ، فَصَارَ نَظِيرَ: ضَرَبْتُ الرَّجُلَ، وَمُتَجَرِّدَةٌ الْمَرْأَةُ تُرِيدُ: وَالْمَرْأَةُ مُتَجَرِّدَةٌ، وَيَنْبَغِي أَنْ يَخْتَصَّ جَوَازُ هَذَا بِالضَّرُورَةِ "[٤٩] ، وأيّده تلميذه السمين الحلبي، فلم يجوّز الفصل بالحال بين المعطوف والمعطوف عليه إذا كان حرف العطف على صورة حرف واحد بناءً على ما ذهب إليه بعض النحويين كأبي علي الفارسي (ت:٣٧٧هـ)، وابن هشام (ت:٧٦١هـ)[٥٠] ، فأبو علي الفارسي لم يجوّز الفصل بينهما بالظرف إذا كان حرف العطف على صورة حرف واحد بالرغم من أنّ النحويين أباحوا الفصل بالظرف في كثير من المسائل النحوية وتوسعوا فيه ، فما بالك بالحال .

أمّا القونوي فقد ذكر ما ذهب إليه البيضاوي من جواز أن تكون (من) للتبين قدّم على المبين،أي (ومن ذريتنا صفة مبينة ل(أمةً) فلما قدمت عليها نصبت على الحال ، ومفعولا اجعل هما (أمةً) و(مسلمةً)

والمعنى: (اجعل أمةً مسلمةً لك من ذريتنا) ، وبيّن القونوي أنّ (من ذرّيتنا) لا يجوز أن يكون مفعولًا أول ؛لأنّ البيان من تتمة المبين أي مكمل له فهو إمّا صفة له إن أُخر أو حال إن قدم عليه ، وقد أيّد القونوي ما ذهب إليه شيخه البيضاوي من جواز الفصل بالحال بين العاطف والمعطوف إذ قال معلقًا على قول البيضاوي: "وفصل به أي بالبيان بين العاطف وهو الواو والمعطوف وهو أمة كما في قوله تعالى:((خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَمِنَ الْأَرْضِ مِثْلَهُنَّ)) وأصله ومثلهن من الْأَرْض" [٥١] ،والذي نستشفه من كلام القونوي أنه جوّز الفصل بالحال بين العاطف والمعطوف إذ لم ينتقد أو يعترض على قول شيخه البيضاوي إذًا فهو يجوّز هذا الفصل ؛ لأنّه من جملة الكلام المعطوف ، فالواو داخلة في الأصل على (أمة) و(من ذرّيتنا) صفة في الأصل لـ(أمة) قُدِّم عليها فانتصب على الحال ، فقد ذكر أنَّ البيان من تتمة المبين فهو صفة له إن أُخر ، وحال إن قدم ، فالفصل هنا جائز عنده .

٤- الفصل بالظرف بين المعطوف والمعطوف عليه :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفصل بين العاطف والمعطوف بالظرف والجار والمجرور مسألة مختلف فيها كما ذكرنا سابقًا، فقد منع أبو علي الفارسي الفصل بينهما وخصه بالضرورة الشعرية ، وذهب غيره إلى جواز الفصل بينهما واستدل على ذلك بمجموعة من الآيات منها على سبيل الذكر لا الحصر منها قوله تعالى:((**رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الآخِرَةِ حَسَنَةً**)) (سورة البقرة:٢٠١) ، وقوله تعالى :((**اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَمِنَ الْأَرْضِ مِثْلَهُنَّ**)) (سورة الطلاق:١٢) حيث عطف (مثلهن) على (سبع سماوات) ، وقد فصل بينهما بالجار والمجرور وهو(ومن الأرض) ، فقد احتجوا بها على ضعف ما ذهب إليه أبو علي الفارسي ، وأن الفصل بينهما جائز وليس مخصوصًا بالشعر كما ذكر .[٥٢] . ومن المواضع التي ورد فيها فصل بالظرف بين المعطوف والمعطوف عليه قوله تعالى : ((**إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ**)) (سورة النساء :٥٨) ، ذكر أبو حيان أن قوله تعالى :((أَنْ تَحْكُمُوا)) بحسب الظاهر معطوف على قوله تعالى:((أَنْ تُؤَدُّوا))، وقد فصل بين حرف العطف والمعطوف بـ(إذا) .[٥٣] ، فإنّ ظاهرها يوحي أن هناك فصلًا بين حرف العطف والمعطوف بالظرف كما ذكر أبو حيان ، وعليه فهل تعد هذه الآية دليلا على ضعف ما ذهب إليه أبو علي الفارسي ، وهل يجوز الفصل بين حرف العطف والمعطوف بالظرف؟ فبناءً على ما قاله بعضهم من أنّ المعطوف عليه إذا كان مجرورا أعيد مع المجرور الجار، وهذه الآية لا يتم فيها ذلك ؛ لأنّ (إذا) ظرف لابد له من عامل ، فإذا قلنا بإن عامله هو إمّا (أن تحكموا) أو(يأمركم) فالأول قوي من ناحية المعنى لكنه ضعيف وممتنع من ناحية الصناعة النحوية ؛ لأنّ ما في حيز الموصول الحرفي لا يتقدم عليه عند البصريين ، أمّا الكوفيين، فقد أجازوا ذلك .[٥٤] ،والثاني ممتنع أيضا ؛لأنّه لا يستقيم من حيث المعنى كما ذكر أبو حيان لأنّ الأمر ليس واقعًا وقت الحكم ، ولذا وجّهه أبو حيان بأنه متعلق بعامل مقدر يفسره المذكور والتقدير: (وأن تحكموا إذا حكمتم) فـ(أن تحكموا) المذكورة دالة علي الأولى.[٥٥] ، ونجد القنوي ذكر في حاشيته هذا النوع من الفصل بين المعطوف والمعطوف عليه وأجازه إذ قال في شرحه للنص القرآني السابق : " الفصل بين العاطف والْمَعْطُوف إذا لم يكن فعلًا بالْمَظْرُوف الجار والمجرور جائز كما هنا "[٥٦] ، وأشار أيضًا إلى عامل النصب في (إذا) حيث قال: " (أن تحكموا) أي يأمركم أن تحكموا بالعدل فهو عطف عَلَى أن تؤدوا وحرف العطف في الْمَعْنَى داخل عليه فيكون (إذا حكمتم) منصوبًا بـ يأمركم عَلَى الظرفية متوسطًا بين الْمَعْطُوفين وهو جائز عند البعض والأمر وإن كان أزليًا لكنه باقٍ وملاقٍ وقت الحكم فلا إشكال. هذا عند من لم يجوز تقدم ما في حيز الموصول عليه وهو مذهب البصريين، وأما عند الكوفيين فيجوز كون (إذا حكمتم) منصوبًا بـ (أن تحكموا) كما هُوَ الْمَعْنَى عليه وكون الظَّرْف معمولًا لفعل مَحْذُوف يفسره المذكور

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لم يبعد. " [٥٧] ،والذي يفهم من نص القونوي السابق أن الفصل بين العاطف والمعطوف بالظرف (إذا) جائز لا اشكال فيه ؛ ولكن الاشكال في عامل النصب في (إذا) فالمختار عنده أنه متعلق بـــ(يأمركم)، فهو يرى أنه جائز لا اشـــكال فيه كما ذهب أبو حيان ، مبينًا أن الأمر وإن كان أزليًا لكنه باق وملاق وقت للحكم ، ولذا قدمه على بقية الوجوه .

ثالثًا : الفصل بين البدل والمبدل منه

وقع الفصـــل بين البدل والمبدل منه في العربية وقد تباينت آراء النحويين في الفصـــل بين البدل والمبدل منه فمنهم من لم يجوّز الفصـل بينهما فقد منع المبرد الفصـل بينهما بالحال أو المفعول به مبيّنًا ذلك بقوله : " لَو قلت: رَأَيْت الذى ضـــرب أَخَاك يُخَاطب زيدا عمرا، فَجعلت(عمرا) بَدَلا من الْأَخ، و(يخاطب) حَالا للذى أَو مَفْعُولا ثَانِيًا لـــ(رأيت) وهى فى معنى علمت – لم يجز فَإِن جعلت (يُخَاطب زيدا) حَالا لـــ(أخيك) دخل فى الصِّـلَة، فأبدلت عمرا – فَهُوَ جيد حِينَئِذٍ؛ لِأَنَّهُ كُله فى الصِّـلَة " [٥٨]، وذكر ابن جني " أن الفصـل بين البدل والمبدل منه لا يجوز" [٥٩] ،على حين أن أبا حيان أجاز الفصـل بينهما ؛ لكنه رأى أن الأحسـن عدم الفصـل بينهما إذ قال : " والأحسن ألا يفصل بين البدل والمبدل منه، وقد يفصل بالظرف والصفة ومعمول الفعل نحو: أكلت الرغيف في اليوم ثلثه، وقام زيد الظريف فقم، وقال تعالى: ((قم الليل إلا قليلا)) " [٦٠] ، وممن أجاز الفصل بينهما أيضًا السيوطي فذهب إلى جوازه إذا كان الفاصل غير مباين محض ، فإن كان الفاصل أجنبيًا لم يجوّز الفصل بينهما [٦١] ، ومن أشكال الفصل بين البدل والمبدل منه :

١ – الفصل بين البدل والمبدل منه بالخبر

أجاز النحويون الفصـل بين البدل والمبدل منه بالظرف والصـفة ومعمول الفعل ، وأيضـا الفصـل بالخبر، فقد أجاز سـيبويه الفصـل بالخبر بينهما إذ قال في باب ما يسـتوي فيه الحروف الخمسـة :" وذلك قولك: إن زيدا منطلق العاقلُ اللبيبُ. فالعاقل اللبيب يرتفع على وجهين: على الاســـم المضـــمَر في منطلق، كأنه بدلٌ منه، فيصير كقولك: مررت به زيدٌ إذا أردت جوابَ بمن مررتَ. فكأنه قيل له: من ينطلق؟ فقال: زيدٌ العاقلُ اللبيب. وإن شـــاء رفعه على: مررتُ به زيدٌ، إذا كان جوابَ مَن هو؟ فنقول: زيد، كأنه قيل له: مَن هو؟ فقال: العاقل اللبيب وإن شاء نصَبَه على الاسم الأول المنصوب." [٦٢] ، على حين أن ابن الحاجب ضعّف الفصل بالخبر بين البدل والمبدل وقد وضـــح ذلك عندما وقف على قوله تعالى : ((**يَوَدُّ أَحَدُهُمْ لَوْ يُعَمَّرُ أَلْفَ سَـــنَةٍ وَمَا هُوَ بِمُزَحْزِحِهِ مِنَ الْعَذَابِ أَن يُعَمَّرَ وَاللهُ بَصِـيرٌ بِمَا يَعْمَلُونَ**)) (سـورة البقرة: ٩٦)) إذ قال في توجيه قوله تعالى:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

((أن يعمر)) : " ويجوز أن يقدر (أن يعمر) بدل اشتمال من الضمير، و (بمزحزحه) الخبر، ويضعف هذا الوجه من جهة الفصل بين البدل والمبدل منه. " [٦٣] .

ومن موارد الفصل بالخبر بين البدل والمبدل منه قوله تعالى :((**وَمِنَ الَّذِينَ أَشْرَكُواْ يَوَدُّ أَحَدُهُمْ لَوْ يُعَمَّرُ أَلْفَ سَنَةٍ وَمَا هُوَ بِمُزَحْزِحِهِ مِنَ الْعَذَابِ أَن يُعَمَّرَ وَاللّهُ بَصِيرٌ بِمَا يَعْمَلُونَ**)) (سورة: البقرة:٩٦)

اختلفت آراء النحويين والمفسرين في توجيه مرجع الضمير (هو) في قوله تعالى :((وَمَا هُوَ بِمُزَحْزِحِهِ مِنَ الْعَذَابِ)) فذكروا عدة وجوه منها :

– إنّ الضمير (هو) عائد على (أحدهم) المتقدم ، فـ(هو) مبتدأ و(بمزحزحه) خبر، أو تكون(ما) الحجازية العاملة عمل ليس والضمير(هو) اسمها و(بمزحزحه) خبرها ، والمصدر المؤول من (أن يعمر) فاعل (بمزحزحه) والتقدير: (وما أحدهم بمزحزحه من العذاب تعميره) ، ذهب إلى هذا الرأي الزجاج[٦٤] ، واختاره الزمخشري ، وابن عطيه ، ورجحه أبو البركات الأنباري (ت٥٧٧هـ) ، وأبو حيان [٦٥]

– ورأى بعضهم أن الضمير (هو) عائد على المصدر المدلول بالفعل (لو يُعمَّر)، و(أن يعمر) بدل من الضمير (هو) وعلى هذا يكون الضمير(هو) مرفوعًا على أنه يكون اسم (ما) أو مبتدأ على ما سبق من إعرابه .[٦٦] ، وقد أجاز الزجاج هذا الوجه إذ قال : "ويصلح أن تكون (هو) كناية عما جرى ذكره – من طول العمر، فيكون: وما تعميره بمزحزحه من العذاب، ثم جعل (أن يُعَمَّر) مبنياً عن (هو) كأنَّه قال: الذي ليس بمزحزحه أن يعمر".[٦٧] ، وتبعه في جواز هذا التوجيه كلٌ من الزمخشري ، وأبي البقاء ، والرضي[٦٨] ، وضعَّفه ابن الحاجب بسبب الفصل بين البدل والمبدل منه بالخبر[٦٩] وردّ الآلوسي على من ضعّف هذا الوجه بسبب الفصل ؛ لأنَّ لفظ التعمير غير مذكور بل المذكور ضميره ، فالفصل في هذا الموضع عندهم حسن ولا إشكال فيه [٧٠]

– وجوّز بعضهم أن يكون (هو) ضميرًا مبهما ولا يعود على شيء قبله و(أن يُعَمَّر) بدل منه [٧١] ، – وقيل يجوز أن يكون (هو) ضمير فصل، واستبعده القرطبي ؛لأنّ ضمير الفصل لا يكون إلّا بين شيئين متلازمين [٧٢] ويكون متوسطًا ، وهذا ما ذهب إليه البصريون أما الكوفيون فقد أجاز بعضهم تقديم ضمير الفصل مع الخبر ففي قولنا :(زيدٌ هو القائم) أجازوا أن يقال :(هو القائم زيدٌ) ، وكذلك هذه الآية فأصل الكلام أن يكون (بمزحزحه) خبر (ما) و(أن يعمر) مبتدأ مؤخر والتقدير: (وما تعميره هو بمزحزحه) ثم قدم الخبر وقدم معه ضمير الفصل.[٧٣]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمّا القونوي فقد ذكر بعض من هذه الوجوه التي ذكرها المفسرون وشيخه البيضاوي في مرجع الضمير (هو) ومنها :

- إنّه راجع إلى (أحدهم)، (أن يُعَمَّر) فاعل (بمزحزحه) ، أو يكون راجعًا إلى التعمير الذي دلّ عليه الفعل (يُعَمَّر) و (أن يُعَمّرَ) بدل منه ، أو (هو) ضمير مبهم لا مرجع له و(أن يُعَمّر) مفسره.(٧٤)

وعمد القونوي إلى تضعيفَ الوجهين الأخيرين، فالوجه الثاني فيه ضعف بسب الفصل بالخبر بين البدل والمبدل منه، وأما الثالث فهو أيضا ضعيف من حيث التركيب لأنه يوجب عود الضمير على متأخر لفظًا ورتبةً ، وفيه فصل بالخبر بين البدل والمبدل منه .(٧٥)

مما لاشك فيه أنّ تركيب أو نظم الآيات القرآنية يفترض أن يكون أفضل التراكيب اللغوية ، ولهذا إذا قيل بوجه إعرابي فيه مخالفة للتراكيب اللغوية فيوصف هذا الوجه الإعرابي بالضعف لمخالفته التركيب اللغوي الصحيح الذي نصّ عليه النحويون على وفق قواعدهم ، ومن المعلوم أن البدل والمبدل منه كالكلمة الواحدة وكذلك المفَسَّر والمفسِّر له فالوجهان الثاني والثالث وصفهما القونوي بالضعف لأنه يلزم منهما الفصل بين كلمتين هما كالكلمة الواحدة.

نستشف مما سبق أن للفصل هنا أثرًا في التركيب النحوي فقد ضعَّف وجهين من الأوجه الإعرابية ؛ لأنّ فيه فصلًا بين البدل والمبدل منه وهما كالكلمة الواحدة فهذا الفصل أدى إلى ضعف في التركيب والتماسك بين أجزاء الجملة ، والوجه الراجح عندي هو الأول أي أن الضمير (هو) عائد على (أحدهم) المتقدم في الآية فالضمير بحسب هذا الوجه يعود على شيء مذكور في الكلام وهذا أفضل من حمله على شيء مقدر أو مفهوم من الكلام ، وأيضا هو سالم من الفصل.

٢ – الفصل بين البدل والمبدل منه بمعمول العامل في المبدل منه :

ومن شواهد ذلك قوله تعالى : ((**الر كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ**)) **(سورة إبراهيم : ١)**

وجّه أبو حيان قوله تعالى : ((إلى صراط)) بأنه بدل من قوله تعالى : (إلى النور) ثم ذهب إلى جواز الفصل بينهما في هذا النص القرآني ؛ لأنَّ الفاصل ليس أجنبيا بل هو معمول للعامل في المبدل منه ، إذ قال : "وَالظَّاهِرُ أَنَّ قَوْلَهُ: (إِلَى صِرَاطِ) بَدَلٌ مِنْ قَوْلِهِ : (إِلَى النُّورِ)، وَلَا يَضُرُّ هَذَا الْفَصْلَ بَيْنَ الْمُبْدَلِ مِنْهُ وَالْبَدَلِ، لِأَنَّ (بِإِذْنِ) مَعْمُولٌ لِلْعَامِلِ فِي الْمُبْدَلِ مِنْهُ وَهُوَ لِتُخْرِجَ."(٧٦) ، وممن تابعه على جواز الفصل بين البدل والمبدل منه بمعمول العامل في المبدل منه السمين الحلبي ، وشهاب الدين الخفاجي، والآلوسي(٧٧)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمّا القونوي فقد ذكر ما ذهب إليه شيخه البيضاوي وهو أن قوله تعالى : ((إلى صراط)) بدل من قوله تعالى :((إلى النور)) وقد بيّن نوع البدل بأنه بدل الكل ، وقد ذهب إلى جواز الفصل بين البدل والمبدل منه في هذه الآية لأنّ الفاصل معمول للعامل في للمبدل منه مؤكدًا ذلك بقوله :" ولما كان قوله :(بإذن ربهم) من معمولات العامل في المبدل منه لا يضر فصله بين البدل والمبدل منه " [٧٨] .

الخاتمة

وفي ختام هذه الدراسة للفصل بين التابع والمتبوع في حاشية القونوي على تفسير البيضاوي نعرض أهم النتائج التي توصل إليها الباحثان، وهي :

١- كثرة ورود الفصل بين التابع والمتبوع وتنوع موارده في حاشية القنوي كالفصل بين الصفة والموصوف، والمعطوف والمعطوف عليه، والبدل والمبدل منه .

٢- نجد أن الفصل النحوي في باب التوابع قد تنوعت وتعددت أشكاله وموارده بلحاظ نوع الفاصل ، فقد يكون الفاصل مفردًا أو جملة أو شبه جملة (الظرف والجار والمجرور)، قسم أو أكثر من جملة ، ومن النحويين من وضع معيار للفصل بين المعطوف والمعطوف عليه يقوم على هيأة حرف العطف مركب من حرف أم مركب من حرفين، والمعطوف اسم أم فعل، ونلحظ أيضًا أن لنظم الجملة وقوة التماسك والترابط بين أجزائها ، وهذا قد أثر في الفاصل وحكمه .

٣- كشفت هذه الدراسة أنّ للفصل النحوي أثرًا في التركيب أو نظم الجملة ، وتنوع الأحكام التقويمية من حيث الجواز أو المنع أو الرفض ، والقونوي أشار إلى هذه الأحكام وأثر الفصل فيها من خلال قبول أو رفض الوجه النحوي أو تضعيفه بسبب الفصل ، ونجد أنّ القونوي قد بيّن في كثير من المواضع أنّ للفصل النحوي أثرًا جيدًا في التوجيه النحوي ، إذ حسن أو صحح بعض التوجيه النحوي ، كالعطف على الضمير المرفوع المتصل ظاهرًا كان أو مستترًا لا يصح أو لا يحسن إلّا بالفصل .

٤- مما لا شك فيه أن تركيب أو نظم الآيات القرآنية من أفضل التراكيب اللغوية ، ولهذا إذا قيل بوجه إعرابي فيه مخالفة للتراكيب اللغوية يوصف هذا الوجه بالضعف لمخالفته التركيب اللغوي الصحيح الذي نصّ عليه النحويون على وفق قواعدهم .

٥- على الرغم من أن التوابع من المتلازمات تختلف قوة التماسك والترابط وتتفاوت فيما بينها ، وهذا له تأثير كبير في الفصل وأحكامه النحوية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هوامش البحث

١- ينظر : الأصول في النحو : ٢/ ٣٣، واللباب في علل الإعراب والبناء : ١/ ٢٣٥، وشرح المفصل : ١/ ٣٣،وأمالي ابن الحاجب : ١/ ٤١٨.

٢- الكتاب : ١/ ٤٢١.

٣- ينظر: مغني اللبيب عن كتب الأعاريب : ٢/ ٥٠٠.

٤- ينظر : شرح الكافية الشافية : ٢/ ١١٤٨، ارتشاف الضرب : ٤/ ١٩٣٥، و همع الهوامع : ٣/ ١٤٣، حاشية الصبان : ٣/ ٨٤.

٥- ينظر: شرح جمل الزجاجي : ١/ ٢١٥- ٢١٦، و ضرائر الشعر : ٢٠٤.

٦- ينظر : الكشاف : ١/ ٣٤٤، ٢/ ٥٣٧ ، وردّه أبو حيان للفصل بينهما بالأجنبي ، ينظر : البحر المحيط : ٥/ ٣٩٣.

٧- ينظر: الدر المصون : ٧/ ٧٤ ، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم : ٥/ ٣٦، روح المعاني : ٧ / ١٨٥.

٨- ينظر: الدر المصون : ٧/ ٧٤.

٩- ينظر : ارشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم : ٥/ ٣٦، روح المعاني : ٧/ ١٨٥، حاشية الشهاب على تفسير البيضاوي : ٥/ ٢٥٥

١٠- ينظر: التبيان في إعراب القرآن : ٢/ ٧٦٤، الدر المنثور : ٧/ ٧٤ ، ارشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم : ٥/ ٣٦،و اللباب في علوم الكتاب : ١١/ ٣٤٧، روح المعاني : ٧/ ١٨٥.

١١- البحر المحيط : ٦/ ٤١٤

١٢- حاشية القونوي : ١١/ ٢٤

١٣- م.ن : ١١/ ٢٤

١٤- ينظر: شرح الكافية الشافية : ٢/ ١١٤٨، ارتشاف الضرب : ٤/ ١٩٣٥، و همع الهوامع : ٣/ ١٤٣، حاشية الصبان : ٣/ ٨٤

١٥- ينظر : البيان في روائع القرآن : ١٧٨- ١٧٩

١٦- ينظر: شرح الكافية الشافية : ٢/ ١١٤٨، ارتشاف الضرب : ٤/ ١٩٣٥، حاشية الصبان : ٣/ ٨٤، و دراسات لأسلوب القرآن الكريم : ١٠/ ٣٨٣

١٧- ينظر : الكشاف : ٢/ ٨٢، : مفاتيح الغيب : ١٤/ ١٨٨، والبحر المحيط : ٤/ ٧٠٠ ، و أنوار التنزيل وأسرار التأويل : ٢/ ١٩٠،و التحرير والتنوير : ١٨/ ١٨٧.

١٨- ينظر : البحر المحيط : ٤/ ٧٠٠.

١٩- ينظر: : التبيان في إعراب القران :١/ ٥٥٢.

٢٠- البحر المحيط : ٤/ ٧٠٠.

٢١- حاشية القنوي : ٨/ ٢١١

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٢- الكشاف : ٢/ ١٦٦
٢٣- : التبيان في إعراب القرآن : ١/ ٥٩٩
٢٤- م. ن : ١/ ٥٩٩
٢٥- ينظر: الدر المصون : ٥/ ٤٨٢
٢٦- روح المعاني : ٥/ ٧٨
٢٧- حاشية القونوي : ٨/ ٥٢١-٥٢٢
٢٨- م.ن : ٨/ ٥٢٢
٢٩- ينظر :حاشية ابن التمجيد على تفسير البيضاوي : ٨/ ٥٢١.
٣٠- شرح جمل الزجاجي : ١/ ٢١٥
٣١- ينظر: الكشاف :٢/ ٥٣٧، والتبيان في إعراب القرآن : ٢/ ٧٦٣، وأنوار التنزيل وأسرار التأويل : ٣/ ١٩٢.
٣٢- ينظر : البحر المحيط : ٦/ ٤٠٧
٣٣- حاشية القونوي : ١١/ ٨
٣٤- م.ن : ١١/ ٨.
٣٥- ينظر: همع الهوامع : ٣/ ٢٢٩.
٣٦- شرح التسهيل : ٣/ ٣٨٤، و ٣/ ٣٧٩
٣٧- ينظر: ارتشاف الضرب : ٤/ ٢٠٢٣-٢٠٢٤، و شرح جمل الزجاجي : ١/ ٢٦٥
٣٨- ينظر: الكتاب : ٢/ ٣٧٨-٣٧٩، ،المقتضب : ٣/ ٢١٠، الأصول في النحو : ٢/ ٧٨- ٧٩،وشرح المفصل : ٢٧٧/٢.
٣٩- ينظر: الكتاب : ٢/ ٣٧٨-٣٧٩ ،والمقتضب : ٣/ ٢١٠، والأصول في النحو : ٢/ ٧٨- ٧٩، وشرح المفصل : ٢٧٧/٢، والإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين : ٢/ ٣٨٨.
٤٠- ينظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٢٨٨/٢، و شرح الرضي على الكافية : ٢/ ٣٣٤
٤١- ينظر: شرح المفصل : ٢/ ٢٨٠ ، الكشاف: ١/ ١٢٧، المحرر الوجيز: ١/ ١٢٦، التبيان في إعراب القرآن : ١/ ٢٥، البحر المحيط : ١/ ٢٥٢، الدر المصون: ١/ ٢٧٨، شرح التصريح على التوضيح : ٢/ ١٨١، التحرير والتنوير: ١/ ٤٢٨.
٤٢- ينظر: حاشية القونوي : ٣/ ١٨١
٤٣- لم تنسب هذه القراءة في الكشاف والبحر المحيط ، والدر المصون إلى قارئ معين ، لكن ذكر الماوردي في النكت والعيون :٦/ ٤٤ ،أن الضحاك قالها.
٤٤- الكشاف : ٤/ ٥٦٨.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤٥- الدر المصون : ١٠/ ٣٧٠– ٣٧١ ، وارشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم : ٨/ ٢٦٨ ، روح المعاني : ١٤/ ٣١٥.

٤٦- ينظر : البحر المحيط : ١٠ / ٢١٢

٤٧- حاشية القونوي : ١٩/ ١٦١– ١٦٢.

٤٨- ينظر : التبيان في إعراب القرآن : ١/ ١١٥– ١١٦

٤٩- البحر المحيط : ١/ ٦٢١.

٥٠- الدر المصون : ٢/ ١١٥، و مغني اللبيب : ٧٠٢.

٥١- ينظر : حاشية القونوي : ٤/ ٢٣٨.

٥٢- ينظر: شرح التسهيل : ٣/ ٣٧٩– و٣/ ٣٨٤ ، مغني اللبيب : ٤/ ١٣٠– ١٣١، ، واللباب في علوم الكتاب : ٦/ ٤٣٧– ٤٣٨.

٥٣- ينظر : البحر المحيط : ٣/ ٦٨٥.

٥٤- : م. ن: ٣/ ٦٨٤– ٦٨٥ ، والدر المصون : ٤/ ١١

٥٥- ينظر : البحر المحيط : ٣/ ٦٨٥.

٥٦- حاشية القونوي : ٧/ ٢٠٣.

٥٧- م. ن : ٧/ ٢٠٣.

٥٨- المقتضب : ٣/ ١٩٤.

٥٩- الخصائص: ٣/ ٥٠.

٦٠- ارتشاف الضرب : ٤/ ١٩٧٤ .

٦١- ينظر :همع الهوامع : ٣/ ١٤٣.

٦٢- الكتاب : ٢/ ١٤٧.

٦٣- أمالي ابن الحاجب : ١/ ٢٣٧

٦٤- ينظر :معاني القرآن وإعرابه : ١/ ١٧٨.

٦٥- ينظر: الكشـاف: ١/ ١٦٨ ، و المحرر الوجيز : ١/ ١٨٢ ، والبيان في غريب القرآن : ١/١١١ ، والبحر المحيط : ١/ ٥٠٥.

٦٦- ينظر: مشـكل إعراب القرآن : ١/ ١٠٥، والكشـاف : ١/١٦٨، والتذييل والتكميل : ٤/ ٣١٣ ، والدر مصـون : ٢/ ١٤– ١٥.

٦٧- معاني القرآن وإعرابه : ١/ ١٧٨

٦٨- ينظر: الكشاف : ١/ ١٦٨ ،والتبيان في إعراب القرآن : ١/ ٩٦ ،وشرح الكافية : ٢/ ٤٦٦.

٦٩- ينظر: أمالي ابن الحاجب / ١/ ٢٣٧

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٧٠- ينظر: روح المعاني : ١/ ٣٠٣.
٧١- ينظر :الكشاف : ١/ ١٦٨، الدر المصون: ٢/ ١٤-١٥ ، ارشاد العقل السليم : ١/ ١٣٣.
٧٢- : الجامع لأحكام القرآن : ٢/ ٣٤
٧٣- ينظر: البحر المحيط : ١/ ٥٠٦، والدر المصون : ٢/ ١٥.
٧٤- ينظر : حاشية القونوي : ٤/ ٦٥- ٥٧.
٧٥- م. ن : ٤/ ٥٧.
٧٦- البحر المحيط : ٦/ ٤٠٦.
٧٧- ينظر : الدر المصون : ٧/ ٦٥، حاشية الشهاب الخفاجي على تفسير البيضاوي : ٥/ ٢٤٩.
٧٨- حاشية القونوي : ١١/ ٥ .

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم
- ارتشاف الضرب من لسان العرب : أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الأندلسي (ت٧٤٥هـ)، تحقيق : د. رجب عثمان محمد ، مراجعة ، د. رمضان عبد التواب ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط١، ١٤١٨هـ – ١٩٩٨م .
- إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم :محمد بن محمد بن مصطفى أبو السعود العمادي (ت ٩٨٢هـ) ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، د.ط ، د.ت.
- الأشباه والنظائر في النحو:عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت ٩١١ هـ)، تحقيق :غريد الشيخ ، دار الكتب العلمية ، ط٢ ، تاريخ النشر: ٢٠٠٧ م.
- الأصول في النحو : أبو بكر محمد بن السري بن سهل النحوي المعروف بابن السراج (ت:٣١٦هـ) ، تحقيق:عبد الحسين الفتلي ، مؤسسة الرسالة، لبنان – بيروت ، د.ط ، د. ت .
- أمالي ابن الحاجب : لأبي عمرو عثمان بن الحاجب (٦٤٦هـ)، تحقيق : د. فخر صالح سليمان قدارة ، دار الجيل ... دار عمان – بيروت ، د.ط ، د.ت.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين: عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنصاري، أبو البركات، كمال الدين الأنباري (ت: ٥٧٧ هـ) ، :دار الفكر – دمشق ، د.ط ، د.ت.
- أنوار التنزيل وأسرار التأويل : ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي (ت:٦٨٥ هـ) ، دار الفكر – بيروت ، د.ط ، د.ت .
- البحر المحيط في التفسير: أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي (ت: ٧٤٥هـ)، تحقيق : صدقي محمد جميل ، دار الفكر – بيروت، د.ط ،١٤٢٠ هـ.
- البيان في روائع القرآن : د. تمام حسان (١٤٣٢هـ) ، عالم الكتب – القاهرة ، ط١، ١٤١٣هـ – ١٩٩٣م .
- التبيان في إعراب القرآن : أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري (ت: ٦١٦هـ) ،

تحقيق :علي محمد البجاوي ،الناشر : عيسى البابي الحلبي وشركاه، د.ط ، د.ت.

- تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد : محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (ت : ١٣٩٣هـ)، الدار التونسية للنشر – تونس ، د.ط ، ١٩٨٤هـ .
- الجامع لأحكام القرآن: أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (ت: ٦٧١ هـ) تحقيق : هشام سمير البخاري ، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية ، د.ط ، ١٤٢٣ هـ/ ٢٠٠٣ م .
- حاشية ابن التمجيد على تفسير البيضاوي : مصلح الدين بن إبْرَاهيم الرومي الحنفي (ت٨٨٠ هـ)، تحقيق: عبد الله محمود مُحَمَّد عمر، دار الكتب العلمية – بيروت، ط١٤٢٢،١هـ – ٢٠٠١ م.

- حاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك : أبو العرفان محمد بن علي الصبان الشافعي (ت: ١٢٠٦هـ) ، دار الكتب العلمية بيروت– لبنان ، ط ، ١ ١٤١٧ هـ –١٩٩٧م .
- حاشية القونوي على تفسير البيضاوي : عصام الدين إسْمَاعيل بن مُحَمَّد الحنفي (ت: ١١٩٥هـ)، دار الكتب العلمية – بيروت ، ط١، ١٤٢٢هـ – ٢٠٠١م .
- الخصائص: أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت : ٣٩٢هـ) ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ط٤، د.ت .
- دراسات لأسلوب القرآن الكريم : محمد عبد الخالق عضيمة (ت ١٤٠٤ هـ) ، تصدير: محمود محمد شاكر، دار الحديث، القاهرة ، د.ط ، د.ت .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون: أبو العباس، شهاب الدين، أحمد بن يوسف بن عبد الدائم المعروف بالسمين الحلبي (ت: ٧٥٦هـ) ، د. أحمد محمد الخراط ، دار القلم، دمشق ، د.ط ، د.ت .
- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني : شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الألوسي (ت:١٢٧٠هـ) تحقيق : علي عبد الباري عطية ، دار الكتب العلمية – بيروت ، ط١،١٤١٥هـ.
- شرح تسهيل الفوائد : أبو عبد الله، جمال الدين ابن مالك (ت: ٦٧٢هـ) تحقيق: د. عبد الرحمن السيد، د. محمد بدوي المختون ،هجر للطباعة والنشر والتوزيع ، ط١، (١٤١٠هـ – ١٩٩٠م).
- شرح التصريح على التوضيح : خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الأزهري (ت: ٩٠٥هـ) ، دار الكتب العلمية – بيروت– لبنان ، ط١، ١٤٢١هـ– ٢٠٠٠م .
- شرح جمل الزجاجي: أبو الحسن علي بن محمد بن علي بن خروف الإشبيلي (ت ٦٠٩هـ) ، د.ط ، د.ت.
- شرح الرضيّ على الكافية :محمد بن الحسن الرضي الإستراباذي ،نجم الدين(ت:٦٨٦ هـ)، د.ط ،١٣٩٨ هـ.
- شرح الكافية الشافية : جمال الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك تحقيق :عبد المنعم أحمد هريدي ، الناشر: جامعة أم القرى مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية مكة المكرمة ، ط١، ١٤٠٢ هـ – ١٩٨٢ م .
- شرح المفصل : يعيش بن علي بن يعيش ابن أبي السرايا محمد بن علي، أبو البقاء، موفق الدين الأسدي الموصلي، المعروف بابن يعيش (ت: ٦٤٣هـ) ، تحقيق : الدكتور إميل بديع يعقوب ، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ، ط١ ، ١٤٢٢ هـ – ٢٠٠١ م .
- ضرائر الشِّعْر: علي بن مؤمن بن محمد ، الحَضْرَمي الإشبيلي، أبو الحسن المعروف بابن عصفور (ت: ٦٦٩هـ) تحقيق : السيد إبراهيم محمد ، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ، ط١، ١٩٨٠ م .
- عناية القاضي وكفاية الرّاضي عَلَى تفْسيرِ البَيضَاوي : شهاب الدين أحمد بن محمد بن عمر الخفاجي المصري الحنفي (ت: ١٠٦٩هـ) ، دار صادر – بيروت ، د.ت .
- الكتاب : عمرو بن عثمان ، أبو بشر، الملقب سيبويه (ت: ١٨٠هـ) تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ط٣، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م .
- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل : أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت: ٥٣٨هـ): دار الكتاب العربي – بيروت ، ط٣ ، ١٤٠٧ هـ.
- اللباب في علل البناء والإعراب: أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري (ت: ٦١٦هـ)

، تحقيق: د. عبد الإله النبهان ، دار الفكر – دمشق ، ط١، ١٤١٦هـ ١٩٩٥م .

- اللباب في علوم الكتاب: أبو حفص سراج الدين عمر بن علي بن عادل الحنبلي (ت: ٧٧٥هـ) تحقيق : الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض ، دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان ، ط ١٤١٩ هـ –١٩٩٨م .
- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي (ت: ٥٤٢هـ) تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد ، دار الكتب العلمية – بيروت ، ط١ ، ١٤٢٢ هـ .
- مشكل إعراب القرآن: أبو محمد مكي بن أبي طالب الأندلسي القرطبي (ت: ٤٣٧هـ) تحقيق: د. حاتم صالح الضامن ، مؤسسة الرسالة – بيروت ، ط٢ ، ١٤٠٥هـ
- معاني القرآن وإعرابه : إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج (ت: ٣١١هـ) تحقيق : عبد الجليل عبده شلبي ،عالم الكتب – بيروت ، ط١، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م .
- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب :عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن يوسف، جمال الدين، ابن هشام (ت: ٧٦١هـ) ، تحقيق : د. مازن المبارك ، محمد علي حمد الله ، دار الفكر – دمشق ، ط٦ ، ١٩٨٥م .
- مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير: أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي (ت: ٦٠٦هـ) ، دار إحياء التراث العربي – بيروت ، ط٣،١٤٢٠ هـ .
- المقتضب : محمد بن يزيد بن عبد الأكبر، أبو العباس ، المعروف بالمبرد (ت: ٢٨٥هـ)، تحقيق: محمد عبد الخالق عظيمة ،عالم الكتب. – بيروت ، د.ط ، د.ت .
- النكت والعيون : أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي (ت: ٤٥٠هـ)، تحقيق: السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم ، دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان ، د.ط ، د.ت .

Sources and references

- The Holy Quran
- Resorption of taking from Lisan al-Arab: Abu Hayyan Al-Andalusi (d. 745 AH), edited by: Dr. Ragab Othman Muhammad, review, d. Ramadan Abdel Tawab, Al-Khanji Library, Cairo, 1st edition, 1418 AH - 1998 AD.
- Guiding the sound mind to the advantages of the Holy Book: Muhammad bin Muhammad bin Mustafa Abu Al-Saud Al-Emadi
- (d. 982 AH), Arab Heritage Revival House, Beirut, Dr. I, Dr. T.
- Similarities and analogues in grammar: Abd al-Rahman bin Abi Bakr, Jalal al-Din al-Suyuti (d. 911 AH)،

- Edited by: Ghareed Al-Sheikh, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, 2nd edition, publication date: 2007 AD.
- Fundamentals in Grammar: Abu Bakr Muhammad bin Al-Sari bin Sahl Al-Nahwi, known as Ibn Al-Sarraj (T: 316 AH)
- ،Edited by: Abd al-Hussein al-Fatli, Al-Risala Foundation, Lebanon - Beirut, Dr. I, Dr. T.
- Amali Ibn al-Hajib: by Abu Amr Uthman ibn al-Hajib (646 AH), edited by: Dr. Fakhr Salih Suleiman Qadara, Dar Al-Jeel... Dar Amman - Beirut, Dr. I, Dr. T.
- Fairness in matters of disagreement between the Basri and Kufian grammarians: Abd al-Rahman bin Muhammad bin Ubayd Allah al-Ansari, Abu al-Barakat, Kamal al-Din al-Anbari (T: 577 AH), Dar al-Fikr - Damascus, Dr. I, Dr. T.
- Lights of Revelation and Secrets of Interpretation: Nasser al-Din Abu Saeed Abdullah bin Omar bin Muhammad al-Shirazi al-Baydawi (T: 685 AH), Dar Al-Fikr - Beirut, Dr. I, Dr. T.

- Al-Bahr al-Muhit fi al-Tafsir: Abu Hayyan Muhammad bin Yusuf bin Ali bin Yusuf bin Hayyan Atheer al-Din al-Andalusi (T.
- The statement in the masterpieces of the Qur'an: d. Tamam Hassan (1432 AH), The World of Books - Cairo, 1st edition, 1413 AH - 1993 AD.
- Explanation in the syntax of the Qur’an: Abu Al-Baqa Abdullah bin Al-Hussein bin Abdullah Al-Akbari (T.: 616 AH)،
- Edited by: Ali Muhammad Al-Bajawi, Publisher: Issa Al-Babi Al-Halabi and Partners, Dr. I, Dr. T.
- Editing the correct meaning and enlightening the new mind from the interpretation of the glorious book: Muhammad al-Taher bin Muhammad bin Muhammad al-Taher bin Ashour al-Tunisi (T.: 1393 AH), the Tunisian Publishing House - Tunis, Dr. I, 1984 AH
- The Compiler of the Rulings of the Qur’an: Abu Abdullah Muhammad Bin Ahmad Bin Abi Bakr Bin Farah Al-Ansari Al-Khazraji Shams Al-Din Al-Qurtubi (T. 2003 AD.
- Ibn al-Tamjid’s footnote on the interpretation of al-Baydawi: Musleh al-Din ibn Ibrahim al-Roumi Al-Hanafi (d. 880 AH), Edited by: Abdullah Mahmoud Omar, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya - Beirut, 1, 1422 AH - 2001 AD.

- Hashiyat al-Sabban on al-Ashmouni's commentary on Alfiya Ibn Malik: Abu al-Irfan Muhammad ibn Ali al-Sabban al-Shafi'i (T.
- Hashiyat al-Qunawi on the interpretation of al-Baydawi: Essam al-Din Ismail bin Muhammad al-Hanafi (T.
- Characteristics: Abu al-Fath Othman bin Jinni al-Mawsili (d.: 392 AH), the Egyptian General Book Organization, 4th edition, d.t.
- Studies of the Style of the Holy Qur'an: Muhammad Abd al-Khaleq Azimah (d. 1404 AH), foreword: Mahmoud Muhammad Shaker, Dar al-Hadith, Cairo, Dr. I ،
- Al-Durr Al-Masun in the Sciences of the Hidden Book: Abu Al-Abbas, Shihab Al-Din, Ahmed bin Youssef bin Abd Al-Daaem, known as Al-Samin Al-Halabi (T.: 756 AH), d. Ahmed Muhammad Al-Kharrat, Dar Al-Qalam, Damascus, Dr. I, Dr. T.
- The Spirit of Meanings in the Interpretation of the Great Qur'an and the Seven Muthani: Shihab al-Din Mahmoud bin Abdullah al-Husayni al-Alusi (T.
- Explanation of Facilitating Benefits: Abu Abdullah, Jamal al-Din Ibn Malik (T.: 672 AH) Edited by: Dr. Abdul Rahman Al-Sayed, d. Muhammad Badawi al-Makhtoon, Hajar for printing, publishing and distribution, 1st edition, (1410 AH - 1990 AD).
- Explanation of the statement on the explanation: Khaled bin Abdullah bin Abi Bakr bin Muhammad Al-Azhari (d.: 905 AH), Dar Al-Kutub Al-Ilmiya - Beirut - Lebanon, 1st edition, 1421 AH - 2000 AD.
- Explanation of Jamal Al-Zajaji: Abu Al-Hassan Ali bin Muhammad bin Ali bin Kharouf Al-Ishbili (d. 609 AH), Dr. I, Dr. T.
- Al-Radi's Explanation of Al-Kafiyyah: Muhammad bin Al-Hassan Al-Radi Al-Istrabadhi, Najm Al-Din (T.: 686 AH), Dr. I, 1398 AH.
- Explanation of the healing sufficient: Jamal al-Din Abu Abdullah Muhammad bin Abdullah bin Malik Edited by: Abdul Moneim Ahmed Haridi
- Publisher: Umm Al-Qura University Center for Scientific Research and Revival of Islamic Heritage, College of Sharia and Islamic Studies, Makkah Al-Mukarramah, 1st edition, 1402 AH - 1982 AD.
- Explanation of the detailed: Ya'ish ibn Ali ibn Ya'ish ibn Abi al-Saraya Muhammad ibn Ali, Abu al-Baqa, Muwaffaq al-Din al-Asadi al-Mawsili, known as Ibn Ya'ish (T. 1422 AH - 2001 AD.
- Dhara'i poetry: Ali bin Moamen bin Muhammad, Al-Hadhrami Al-Ishbili, Abu Al-Hassan, known as Ibn Asfour (T.

- The Care of the Judge and the Sufficiency of Al-Radi on the Interpretation of Al-Baydawi: Shihab Al-Din Ahmed Bin Muhammad Bin Omar Al-Khafaji Al-Masry Al-Hanafi (T.: 1069 AH), Dar Sader - Beirut, Dr. T.
- The book: Amr bin Othman, Abu Bishr, nicknamed Sibawayh (d.: 180 AH) Edited by: Abd al-Salam Muhammad Haroun, Al-Khanji Library, Cairo, 3rd edition, 1408 AH - 1988 AD.
- The Scout on the Facts of the Mysteries of Downloading: Abu al-Qasim Mahmoud bin Amr bin Ahmed, al-Zamakhshari Jarallah (T: 538 AH): Dar al-Kitab al-Arabi - Beirut, 3rd edition, 1407 AH.
- The core in the ills of construction and syntax: Abu Al-Baqa Abdullah bin Al-Hussein bin Abdullah Al-Akbari (T.: 616 AH)
- ،T: D. Abd al-Ilah al-Nabhan, Dar al-Fikr - Damascus, 1st edition, 1416 AH, 1995 CE.
- The core in the sciences of the book: Abu Hafs Siraj Al-Din Omar bin Ali bin Adel Al-Hanbali (T: 775 AH) Edited by: Sheikh Adel Ahmed Abdel Mawgoud and Sheikh Ali Muhammad Moawad, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya - Beirut / Lebanon, 1419 AH - 1998 AD.
- The brief editor in the interpretation of the dear book: Abu Muhammad Abd al-Haq bin Ghalib bin Abd al-Rahman bin Tammam bin Attia al-Andalusi (T.
- The problem of parsing the Qur'an: Abu Muhammad Makki bin Abi Talib Al-Andalusi Al-Qurtubi (T.: 437 AH) Edited by: Dr. Hatem Salih Al-Damen, Al-Risala Foundation - Beirut, 2nd edition, 1405 AH
- The meanings of the Qur'an and its syntax: Ibrahim bin Al-Sari bin Sahl, Abu Ishaq Al-Zajj (T: 311 AH) Edited by: Abdul Jalil Abdo Shalaby, The World of Books - Beirut, 1st edition, 1408 AH - 1988 AD.
- Mughni al-Labib, on the books of Arabs: Abdullah bin Youssef bin Ahmed bin Abdullah bin Youssef, Jamal al-Din, Ibn Hisham (T.: 761 AH), edited by: Dr. Mazen Al-Mubarak, Muhammad Ali Hamdallah, Dar Al-Fikr - Damascus, 6th edition, 1985 AD.
- Keys to the Unseen or the Great Interpretation: Abu Abdullah Muhammad bin Omar bin Al-Hassan bin Al-Hussein Al-Taymi Al-Razi, nicknamed Fakhr Al-Din Al-Razi (T.: 606 AH), Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi - Beirut, 3.1420 AH.

- Al-Muqtadab: Muhammad bin Yazid bin Abdul-Akbar, Abu Al-Abbas, known as Al-Mubarrad (T.: 285 AH), Edited by: Muhammad Abdul-Khaliq Azimah, The World of Books. - Beirut, Dr. I, Dr. T.
- Jokes and eyes: Abu al-Hasan Ali bin Muhammad bin Muhammad bin Habib al-Basri al-Baghdadi, known as al-Mawardi
- (T: 450 AH), edited by: Mr. Ibn Abd al-Maqsud Ibn Abd al-Rahim, Dar al-Kutub al-Ilmiya - Beirut / Lebanon،
- D.T., D.T.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية التسوية العقلية في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط وتفكيرهم الترشيدي

م.د. فراس طراد علي الجبوري
مديرية تربية القادسية

investigate the effectiveness of a proposed strategy based on cognitive dissonance theory in improving the academic achievement and critical thinking of second-grade middle school students in the subject of social studies

firastrad60@gmail.com

الملخص :

يرمى البحث الحالي التعرف على (فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية التسوية العقلية في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط وتفكيرهم الترشيدي)، ويمكن تفصيل اهداف البحث بما ياتي:

١- بناء استراتيجية مقترحة على وفق نظرية التسوية العقلية .

٢- التثبت من فاعلية ألاستراتيجية المقترحة على وفق نظرية التسوية العقلية في تحصيل مادة الاجتماعيات والتفكير الترشيدي لدى طلاب الصف الثاني متوسط.

ولتحقيق اهداف البحث تم بناء استراتيجية مقترحة على وفق نظرية التسوية العقلية باستخدام منهج البحث الوصفي والتجريبي لتحقيق أهداف البحث، وصيغت الفرضيتان الصفريتان :

١: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي البعدي .

٢: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الترشيدي .

استخدم المنهج التجريبي بتصميم ذي ضبط جزئي لتحديد فاعلية الاستراتيجية المقترحة على عينة من طلاب الصف الثاني متوسط في متوسطة الفراهيدي في القادسية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) ، وتم مكافئتهم في (الذكاء ، العمر الزمني ، تحصيل مادة الاجتماعيات للعام السابق). وتم اختبار التحصيل النهائي ومقياس التفكير الترشيدي بعد التأكد من صدق وثبات الاختبار والمقياس. وتم استخدام برنامج الإحصاء (SPSS- 20) لتحليل البيانات ، وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التحصيل والتفكير الترشيدي على المجموعة الضابطة. أظهرت النتائج إيجابية فاعلية الاستراتيجية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المقترحة في تحسين التحصيل والتفكير الترشيدي للطلاب ، واقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية لتحديد فاعلية الاستراتيجية المقترحة على مراحل دراسية أخرى للجنسين، وإجراء دراسات مقارنة بين فاعلية استراتيجية التعلم الذكي واستراتيجيات أخرى لتحديد الأفضلية في تطوير مهارات التفكير.

الكلمات المفتاحية (الاستراتيجية المقترحة – نظرية التسوية العقلية – التحصيل– التفكير الترشيدي)

Abstract :

The current study aimed to investigate the effectiveness of a proposed strategy based on cognitive dissonance theory in improving the academic achievement and critical thinking of second-grade middle school students in the subject of social studies. The objectives of the study were to: 1) develop a proposed strategy based on cognitive dissonance theory; 2) verify the effectiveness of the proposed strategy in improving the academic achievement and critical thinking of second-grade middle school students.

To achieve these objectives, a proposed strategy was developed based on cognitive dissonance theory using a descriptive and experimental research approach. Two null hypotheses were formulated as follows: 1) there is no significant difference at the 0.05 level of significance between the mean scores of the experimental group who studied according to the proposed strategy and the mean scores of the control group who studied using the traditional method in the post-test of academic achievement; 2) there is no significant difference at the 0.05 level of significance between the mean scores of the experimental group who studied according to the proposed strategy and the mean scores of the control group who studied using the traditional method in the post-test of critical thinking.

A partial crossover design was used to determine the effectiveness of the proposed strategy on a sample of second-grade middle school students at Al-Farahidi School in Al-Qadisiyah, Iraq, during the academic year 2022-2023. The students were divided into two groups, an experimental group and a control group, and were matched based on intelligence, age, and previous academic achievement in social studies. The final achievement test and the critical thinking scale were administered after ensuring the validity and reliability of the test and the scale. SPSS-20 was used to analyze the data.

After analyzing the data, the results showed that the experimental group outperformed the control group in academic achievement and critical thinking. The results indicated the positive effectiveness of the proposed strategy in improving the academic achievement and critical thinking of students. The researcher suggested conducting future studies to determine the effectiveness of the proposed strategy on other stages of education and for both genders. Additionally, a comparative study between the effectiveness of the proposed cognitive dissonance strategy and other strategies should be conducted to determine the superiority of developing critical thinking skills.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفصل الأول / التعريف بالبحث

اولا / مشكلة البحث *Problem of the Research*:

عدم تحقيق التوازن والاستقرار العقلي والنفسي في المدارس يعتبر عاملاً رئيسيًا يؤثر على تحصيل الطلاب ومستوى تفكيرهم ، وهذا الاكتشاف يستند إلى خبرة الباحث المتواضعة لي في مجال التدريس، حيث لاحظ ضعفًا في تحصيل طلاب في تحصيل طلاب الصف الثاني في مادة الاجتماعيات ، وتم تأكيد ذلك من خلال شكاوى زملائي المدرسين والدرجات الموثقة في سجلات الدرجات ، وسبب هذا الواقع هو لجوء المدرسين في كثير من الأحيان إلى استخدام أساليب تعليمية تقليدية تركز على الحفظ والاستظهار، وإهمال تطوير مهارات التفكير المختلفة، بما في ذلك مهارات التفكير الترشيدي ، ويرجع عدم حدوث التعلم لدى الطلاب إلى عدم القدرة على ربط المعلومات، وهذا يمكن أن يؤدي إلى عدم تحفيز الطلاب على تنمية مهارات التفكير المختلفة. لذلك، ينصح باستخدام استراتيجيات تعليمية حديثة وفعالة، ومنها الاستراتيجية المقترحة وفق نظرية التسوية العقلية، التي تهدف إلى تحقيق التوازن العقلي والنفسي، وتعزز تطوير مهارات التفكير المختلفة، بما في ذلك التفكير الترشيدي.

وتعتمد الاستراتيجية المقترحة على مفهوم التسوية العقلية، حيث تهدف إلى توفير بيئة تعليمية تشجع على التفكير الترشيدي وتعزز قدرة الطلاب على ربط المعلومات وتطبيقها على الواقع. ويمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام أساليب تعليمية مبتكرة، تشجع الطلاب على التفكير بشكل عميق وشامل، وتدعم التعلم النشط والتعاوني، وتحسن مستوى التفكير لدى الطلاب وتطوير مهارات التفكير المختلفة، مما يؤثر بشكل إيجابي على تحصيلهم الدراسي ونجاحهم في الحياة. لذلك، ينصح بتبني هذه الاستراتيجية كأسلوب حديث وفعال في التدريس، وذلك لتطوير مهارات التفكير الترشيدي لدى الطلاب، وتشجيعهم على استخدام هذه المهارات في حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة ، واستناداً إلى ما سبق أراد الباحث تجريب استراتيجية تعليمية حديثة تعتمد على استخدام قدرات الطلاب ومدركاتهم وتحويلها إلى مهارات تفكير مختلفة، وذلك باستخدام استراتيجية مقترحة من قبله وفقاً لنظرية التسوية العقلية، وقياس فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الاجتماعيات وتطوير تفكيرهم الترشيدي لذا صيغت مشكلة البحث بالسؤال الاتي :

- ما **فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية التسوية العقلية في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط وتفكيرهم الترشيدي**

ثانيا/ أهمية البحث Importance of the Research:

تتمثل أهمية التربية في كونها مرآة للمجتمع وفلسفته ومفاهيمه، وتساعد في تحديد اتجاهه وتحقيق أهدافه، ويسعى العالم لتطوير نظم التعليم ليتماشى مع التطورات العلمية، لأنها تساهم في تحقيق التقدم والازدهار. ولتحقيق هذا الهدف، يجب اتباع أساليب واستراتيجيات تعليمية حديثة وفعالة تتوافق مع احتياجات الطلاب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وتناسب التحديات الحالية والمستقبلية، ويجب تطوير المناهج الدراسية واستخدام التقنيات التعليمية الحديثة لتحفيز الطلاب على التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير الترشيدي. (التميمي ، ٢٠٠٠: ٢)

اذ يساعد التفكير الترشيدي الطلاب على حل المشكلات والتكيف مع التغيرات السريعة، وذلك بتطوير معرفتهم وشخصياتهم باستخدام استراتيجيات فعالة، من خلال نظرية التسوية العقلية وترشيد تفكيرهم لتعديل سلوكهم وتوجيههم نحو التفكير الترشيدي. (الشريف ، ٢٠١٠ : ٢٢)

خاصة ان تحقيق التوازن العقلي والنفسي في المدارس يعد نهجا فعالا لتنمية قدرات التفكير العليا لدى الطلاب، مما يؤدي إلى تطوير مهاراتهم على حل المشكلات بفعالية والتكيف مع التغيرات السريعة في الحياة ؛ ليكون التفكير الترشيدي من بين انواع التفكير العليا المهمة التي يجب تنميتها ، والذي يساعد على تحقيق التعلم الفعال والتفوق الأكاديمي. (العلي ،٢٠١٩: ٥٩)

وهو ما تهدف اليه الاستراتيجية المقترحة من تنمية الجانب العلمي للطلاب وتطوير شخصياتهم، وذلك بتفعيل نظام التسوية العقلية وتحقيق التوازن بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة تشجع التعلم وتطوير مهارات التفكير العالية الجودة. (سليمان، ٢٠١٩: ٩٩)

وبشكل عام يجد الباحث ان الاستراتيجية المقترحة وفقا لنظرية التسوية العقلية تساعد على تحسين جودة التعليم وتفعيل مهارات التفكير الترشيدي لدى الطلاب، مما يؤدي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي وتمكينهم من حل المشكلات المعقدة في حياتهم المهنية والشخصية.

واستناداً لما تقدم فان اهمية البحث الحالي تنبع من :-

١- ان الاستراتيجيات التدريسية الحديثة تهدف إلى تلبية حاجات وقدرات الطلاب، وتنمية مهارات التفكير لديهم لحل المشكلات المعقدة في المستقبل، وتوفر بيئة خصبة لتنمية مهارات الطلاب بفضل التحديات والإثارة التي توفرها في التعامل مع الظواهر الطبيعية والحيوية .

٢- يعد التفكير الترشيدي مهما اذ يهدف إلى تنمية مهارات الطلاب في التحليل والنقد واتخاذ القرارات الحكيمة والإبداع، وتنمية هذه المهارات تساعد الطلاب على تحقيق النجاح في الحياة الشخصية والمهنية.

٣- تقدم هذه الدراسة استراتيجية جديدة مقترحة لتعزيز تحصيل الطلاب وتطوير مهارات التفكير الترشيدي، وتساهم في تحسين جودة التعليم وممارسات التدريس، وتحديد الأولويات وابتكار الحلول الفعالة، وتعتبر إضافة هامة للمجال الأكاديمي. ومن المهم استفادة المدارس من نتائج الدراسة لتطوير مهارات التفكير الترشيدي لدى الطلاب.

ثالثاً: هدفا البحث(Objectives of the Research)

يهدف البحث إلى التعرف على:

١. بناء استراتيجية مقترحة وفقا لنظرية التسوية العقلية .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢. فاعلية الاستراتيجية المقترحة في التحصيل والتفكير الترشيدي لدى طلاب الصف الثاني متوسط .

رابعاً: فرضـــيات البحث(Hypotheses of the Researc) : و لتحقيق هدف البحث الثاني وضـــع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

١: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرســون على وفق الاســتراتيجية المقترحة ومتوســط درجات طلاب المجموعة الضــابطة الذين يدرســون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي البعدي .

٢: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرســون على وفق الاســتراتيجية المقترحة ومتوســط درجات طلاب المجموعة الضــابطة الذين يدرســون بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الترشيدي .

خامسا / حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على:-

- **الحدود المكانية** : طلاب الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية في محافظة القادسية .
- **الحدود الزمانية** : الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣)
- **الحدود المعرفية** : موضوعات الباب الاول من جغرافية الوطن العربي والمتمثلة بـ (الفصل الاول / موقعه الجغرافي /مساحته/ خصائصه الطبيعية – الفصل الثاني / السكان والنشاط الاقتصادي) والباب الثاني / تاريخ العالم العربية المتمثل (الفصل الثالث / أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام) من كتاب الاجتماعيات المقرر للصف الثاني متوسط من قبل وزارة التربية (ط٣، ٢٠٢١).

سادسا / تحديد المصطلحات Defintion of the terms:

١.**الفاعلية عرفها (الفياض، ٢٠١٠)**: بانها " القدرة على عمل شيئ معين أو إحداث تغيير". (الفياض، ٢٠١٠: ٢٠)

التعريف الاجرائي : إمكانية تأثير الاستراتيجية المقترحة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات وتطوير مهارات التفكير الترشيدي لديهم.

٢. **الاستراتيجية عرّفها (علي ،٢٠١١)** بأنها :القرارات التي يتخذها المعلم حول الإجراءات التي يجب اتخاذها خلال تنفيذ مهامه التدريسية، وذلك لتحقيق أهداف تعليمية محددة مسبقاً." (علي ،٢٠١١: ١٥٧) .

التعريف الاجرائي: هي مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمتناسقة ، تتوافق مع أساليب التدريس العلمية، لتحقيق أهداف التعليم وتفعيل دور الطلاب في عملية التعلم والتفاعل مع المحتوى الدراسي.

٣. **نظرية التسوية العقلية عرفها (الفقي)** : نظرية التسوية العقلية هي نظرية نفسية تتعلق بعملية التفكير والحكم والتقييم الذاتي للأفراد. وتشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يسعون جاهدين إلى تقليل الاختلافات بين معتقداتهم وأفعالهم والمعايير الاجتماعية، وذلك من خلال تغيير معتقداتهم أو سلوكياتهم أو المعايير الاجتماعية. وتعتبر هذه النظرية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مهمة في فهم سلوك الأفراد واتخاذ القرارات، وتطوير استراتيجيات تربوية فعالة في المدارس والمؤسسات التعليمية. (الفقي ، ٢٠١٤: ٢٨)

التعريف الإجرائي للاستراتيجية المقترحة : هي الاجراءات التي يتبعها الباحث في تدريس المجموعة التجريبية والتي تتضمن ستة خطوات لحل التناقضات المعرفية التي قد تنشأ أثناء دراستهم لموضوع معين على النحو التالي: (شرح المفاهيم الاساسية، وتوضيح الاهداف وتقديم مثال وممارسة التطبيق ، ومن ثم مراجعة النتائج بانتظام للتحقق من صحته وتأكد من أنه لا يؤدي إلى أي نتائج غير مرغوب فيها.

٤.**التحصيل عرّفه (خضر) بأنه** : مقدار المعرفة والمهارات التي يكتسبها الطالب أثناء دراسته مقاساً عبر اختبارات تقويم. (خضر ، ٢٠٠٦: ٣٧٣).

التعريف الاجرائي : هو الدرجة التي يحصل عليها طلبة (عينة البحث) في اختبار اعده الباحث لقياس مستوى تعلمه وفهمه لمحتوى دراسي.

٥. **مادة الاجتماعيات** : هي مادة تعليمية تركز على دراسة العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بين الأفراد والمجتمعات، وتهدف إلى تعزيز الفهم العميق للمجتمع وتطوير الوعي الاجتماعي لدى الطلاب. (حسين ،٢٠٢٢ : ١٦) .

التعريف الاجرائي : مجموعة الحقائق والمعلومات والمهارات التي يحتويها الاجتماعيات للصف الثاني متوسط والذي درست منه موضوعات الباب الاول من جغرافية الوطن العربي والمتمثلة بـ (الفصل الاول – موقعه الجغرافي – مساحته–خصائصه الطبيعية /الفصل الثاني – السكان والنشاط الاقتصادي) والباب الثاني / تاريخ العالم العربية المتمثل (الفصل الثالث – أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام) لطلاب مجموعتي البحث ، والذي أقرت تدريسه وزارة التربية في جمهورية العراق للعام الدراسي٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

٦. **التفكير الترشيدي** : هو عملية منظمة تعتمد على المنطق والتحليل لحل المشكلات. وتشتمل على المهارات التالية والتي تبدأ بتحديد هدف واضح لتوجيه التفكير نحو حل المشكلة. ثم يتم جمع البيانات والحقائق المرتبطة بالقضية لفهمها بشكل كامل ، بعد ذلك يتم تحليل البيانات وفق المعايير العلمية لاستنتاج الحلول الممكنة ، وعلى أساس هذا التحليل تتبلور الحلول والخيارات المتاحة، وأخيراً يتم اتخاذ القرار الأمثل بناء على مقارنة الحلول الممكنة وفق المنطق والاستنتاجات. (العبد الله ، ٢٠١٥: ٩)

التعريف إلاجرائي : بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته لفقرات المقياس الذي أعده الباحث لقياس مستوى التفكير الترشيدي لديه.

٧. **الصف الثاني متوسط** : هو الصف الثاني من صفوف المرحلة المتوسطة في نظام التعليم في العراق ، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، ويتوسط بين الصف الاول والصف الثالث ، وتمثل هذه المرحلة هي الممهدة للدراسة الاعدادية (وزارة التربية ، ١٩٩٣ : ١١) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفصل الثاني / المحور الاول: الإطار النظري

اولاً : نظرية التسوية العقلية : (Cognitive Dissonance Theory) تُعَدُّ نظرية التسوية العقلية واحدة من النظريات الأساسية في علم النفس الاجتماعي، وتُستخدم في العديد من المجالات العلمية والتطبيقية لفهم سلوك الأفراد وتفسيره. وتُفسِّر النظرية أن الأشخاص يشعرون بالتوتر والتناقض العقلي عندما يواجهون معتقدات أو أفعالاً تتعارض مع معتقداتهم أو قيمهم الأساسية، ويسعون جاهدين لتخفيف هذا التوتر عن طريق تغيير معتقداتهم أو سلوكهم لتتوافق مع معتقدات المجموعة. وقد تم تطوير هذه النظرية في الأصل عام (١٩٥٧) من قبل العالم النفسي ليون فستينغر . (44 :Leon: 1957)

❖ **يُشتَمَلُ إطار نظرية التسوية العقلية على عدَّة عوامل تُساهِم في تَكْوِين التوتُّر العقلي، مثل:**

– تعارض المعتقدات: عندما يواجه الشخص معتقدات متعارضة، مثل الإيمان بالنجاح الشخصي والإيمان بالتواضع، فإن ذلك يؤدي إلى التوتر العقلي.

– تعارض السلوك: عندما يواجه الشخص تعارضًا بين سلوكه وقيمه أو معتقداته، فإن ذلك يؤدي إلى التوتر العقلي.

– تعارض المعلومات: عندما يتلقى الشخص معلومات تتعارض مع معتقداته أو معلوماته السابقة، فإن ذلك يؤدي إلى التوتر العقلي. (السدحان ،٢٠١٩: ٦٨)

❖ **مسميات ومفهوم نظرية التسوية العقلية :**

تعرف نظرية التسوية العقلية بعدة مسميات أخرى، ومن أبرزها: نظرية التوتر الإدراكي (Affective Dissonance Theory) ،نظرية التعارض الإدراكي (Cognitive Inconsistency Theory) ، نظرية العدم التوافق الإدراكي(Inconsistency Theory).نظرية التعارض الإدراكي المعرفي (Cognitive Inconsistency Theory). نظرية العدم التوافق الإدراكي المعرفي (Inconsistency Theory). وعلى الرغم من اختلاف المسميات، فإنها تشير جميعها إلى النظرية النفسية التي تقوم على فكرة التوتر الناتج عن تعارض المعتقدات أو الأفعال. وتعد نظرية التسوية العقلية واحدة من النظريات الأساسية في النفس الاجتماعية، وتستخدم في العديد من المجالات العلمية والتطبيقية لفهم سلوك الأفراد وتفسيره. (الجبير ، ٢٠١٨ : ١٢)

❖ **مكونات نظرية التسوية العقلية /** تتكون نظرية التسوية العقلية من عدة مكونات أساسية، ومن بينها:

١– التعرض للتناقض: يتطلب تكوين التوتر العقلي في إطار نظرية التسوية العقلية تعرض الشخص لتناقض أو تعارض بين معتقداته أو قناعاته أو سلوكه.

٢– الإدراك الواعي للتناقض: يجب أن يكون الشخص على دراية بالتناقض الذي يواجهه وأن يدرك وجوده.

٣– الاهتمام بالتناقض: يجب أن يولي الشخص اهتمامًا للتناقض الذي يواجهه وأن يعتبره مهمًا ومؤثرًا على حياته.

٤– الاعتماد على الثقافة والقيم الشخصية: يعتمد تعامل الشخص مع التناقض على ثقافته وقيمه الشخصية وما يعتقده.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥- السعي لتحقيق التوافق: يسعى الشخص للتخفيف من التوتر العقلي الناتج عن التناقض من خلال تحقيق التوافق بين المعتقدات والسلوكيات.

٦- التغيير في السلوك أو المعتقدات: يكون التغيير في السلوك أو المعتقدات هو الطريقة الأساسية لتحقيق التوافق وتخفيف التوتر العقلي.

وتعد نظرية التسوية العقلية واحدة من النظريات الأساسية في علم النفس الاجتماعية، وتستخدم في العديد من المجالات العلمية والتطبيقية لفهم سلوك الأفراد وتفسيره. (الشريم ، ٢٠١٣ : ١٠٣)

- **اهمية نظرية التسوية العقلية** : تتميز نظرية التسوية العقلية بأهميتها الكبيرة في مجال التعليم، حيث يمكن استخدامها لتحسين عملية التعلم وتطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى الطلاب. فهي تعمل على :

١- فهم سلوك الطلاب: يمكن استخدام نظرية التسوية العقلية لفهم سلوك الطلاب في المدارس وتفسيره، حيث تشير إلى العوامل التي تؤدي إلى تكوين التوتر العقلي وكيفية التعامل معه.

٢- تعزيز التوافق الاجتماعي: يمكن استخدام نظرية التسوية العقلية لتعزيز التوافق الاجتماعي بين الطلاب وتحقيق التوافق في الرؤى والمعتقدات، وذلك عن طريق تعليم الطلاب كيفية التعامل مع التناقضات وتحقيق التوافق.

٣- تحسين العلاقات الاجتماعية: يمكن استخدام نظرية التسوية العقلية لتحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلاب وتقليل التوتر العقلي بينهم، وذلك عن طريق تعليمهم كيفية التعامل مع التناقضات والتعرف على الاختلافات بينهم.

٤- تعزيز الذات والثقة بالنفس: يمكن استخدام نظرية التسوية العقلية لتعزيز الذات والثقة بالنفس لدى الطلاب، وذلك عن طريق تعليمهم كيفية التعامل مع التناقضات وتحقيق التوافق بين مختلف المعتقدات والقيم.

٥- تعزيز التفكير الناقد: يمكن استخدام نظرية التسوية العقلية لتعزيز التفكير الناقد لدى الطلاب، وذلك عن طريق تعليمهم كيفية التعرف على التناقضات وتحليلها والتفكير والتعامل معها. (سليمان ، ٢٠١٩ : ٧٧)

ويرى الباحث من خلال ذلك إن نظرية التسوية العقلية تستخدم في مجال التعليم لتحسين عملية التعلم وتطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى الطلاب، وتعزز التوافق الاجتماعي وتحسن العلاقات الاجتماعية بينهم.

- **مبادي نظرية التسوية العقلية** :- تتضمن مبادئ نظرية التسوية العقلية العديد من الأفكار والمفاهيم الأساسية، ومن بينها:

- التناقضات العقلية: تشير إلى التعارض بين معتقدات الفرد وسلوكه الفعلي، والتي يمكن أن تسبب التوتر العقلي.
- التسوية العقلية: هي العملية التي يقوم بها الفرد لتحقيق التوافق بين معتقداته وسلوكه الفعلي، والتي تتضمن إعادة تقييم المعتقدات القديمة وتغييرها لتتوافق مع السلوك الجديد.
- الانفعالات: هي الردود العاطفية التي يشعر بها الفرد تجاه التناقضات العقلية، والتي يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

– المعالجة العقلية: هي العملية التي يستخدمها الفرد لتحليل التناقضات العقلية والبحث عن حلول للتوافق بين معتقداته وسلوكه الفعلي.

– الأهداف الذاتية: تشير إلى الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها والتي تتوافق مع قيمه ومعتقداته الشخصية.

ويجد الباحث ان هذه المبادئ أساسية في فهم سلوك الأفراد وتفسيره، وفي توجيه استراتيجيات التعليم لفهم سلوك الطلبة وتحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلبة انفسهم. كما يمكن استخدام مبادئ هذه النظرية لتحقيق التغيير الاجتماعي وتحسين فهم الطلبة . (السويدان ،٢٠١١: ٩٨)

- **التطبيقات التربوية لنظرية التسوية العقلية :**

تتركز التطبيقات التربوية حول نظرية التسوية العقلية في التعليم حول تحسين العلاقات بين المدرسين والطلاب، وتحسين تجربة التعلم والتحصيل الدراسي للطلاب، ومن بين التطبيقات التربوية لهذه النظرية:

١– تشجيع الطلاب على التفكير النقدي: عندما يواجه الطلاب تناقضات عقلية، يتم تشجيعهم على التفكير النقدي وتحليل الأفكار والمعتقدات. ويتم تعزيز هذه المهارات من خلال استخدام استراتيجيات التدريس النشط والاستكشافية.

٢– تحسين العلاقات الاجتماعية: يمكن تحسين العلاقات بين المدرس والطلاب من خلال توفير بيئة تعلم داعمة ومحفزة. يتم ذلك من خلال تشجيع التواصل والتفاعل الإيجابي بين المعلمين والطلاب وتعزيز الثقة والتعاون.

٣– تطوير مهارات الاتصال: يمكن تطوير مهارات الاتصال لدى الطلاب من خلال توفير فرص التواصل والتفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين والزملاء، وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل صحيح وفعال.

٤– تطوير مهارات الحل المشكلات: يمكن تطوير مهارات الحل المشكلات لدى الطلاب من خلال تعليمهم كيفية التعامل مع التحديات الأكاديمية والاجتماعية، وتشجيعهم على استخدام التفكير النقدي والابتكار لحل المشاكل.

٥– تطوير الثقة بالنفس: يمكن تطوير الثقة بالنفس لدى الطلاب من خلال تشجيعهم على تحقيق الأهداف التعليمية والتحديات الأكاديمية، وتوفير التعليم الداعم والتشجيع على الإنجازات المتعلقة بالتعلم.

٦– تقييم النتائج: يتم تقييم النتائج المحققة ومدى تحقيق الأهداف التعليمية لتطوير العملية التعليمية وتحسينها. (الشريم ، ٢٠١٣ : ١٣٩)

ويجد الباحث ان تطبيقات نظرية التسوية العقلية على التعليم يمكن أن تساعد في تحسين جودة التعليم وتحقيق التغيير الاجتماعي وتحسين صحة الطلاب النفسية.

ثانياً : التفكير الترشيدي : مفهومه :

التفكير الترشيدي هو نوع من التفكير يستند إلى قواعد ومبادئ عامة تساعد على حل المشكلات واتخاذ القرارات بشكل أسرع وأكثر فعالية، ويعتمد على الخبرة السابقة والمعرفة المتراكمة. يمكن استخدامه في الحياة اليومية والعملية لحل المشكلات البسيطة واتخاذ القرارات السريعة، لكنه لا يعتبر فعالاً في حل المشكلات المعقدة التي تتطلب تحليل دقيق

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومنهجية واسعة النطاق. أمثلة على التفكير الترشيدي تشمل استخدام القواعد الذهنية البسيطة لاتخاذ القرارات، مثل استخدام مبدأ "التمثيل البديل" ومبدأ "التوافق الانتقائي". (الحربي ،٢٠١٦: ٥٤)

- **عناصر التفكير الترشيدي ، تشمل :**

١- التمثيل البديل (Representativeness heuristic): وهو استخدام الخصائص المشتركة بين الأشياء لتحديد الانتماء أو التصنيف، حيث يتم استخدام الثقة في التشابه لاتخاذ القرارات.

٢- التوافق الانتقائي (Availability heuristic): وهو استخدام التجارب والأحداث السابقة لتحديد الاحتمالات، حيث يتم استخدام الذاكرة وتذكر الأحداث الأكثر بروزًا لاتخاذ القرارات.

٣- التبسيط (Simplification): وهو تقليل المعلومات المتاحة والتركيز على النقاط الرئيسية، حيث يتم التركيز على الجوانب الأكثر أهمية وتجاهل التفاصيل الدقيقة.

٤- الصيغة الذهنية (Mental formula): وهو استخدام الصيغ الذهنية المعروفة للحصول على الحلول، حيث يتم الاستناد إلى القوانين المعروفة والمنطق العام.

٥- التعلم الاجتماعي (Social learning): وهو استخدام تجارب الآخرين لاتخاذ القرارات، حيث يتم الاستفادة من الخبرات السابقة للآخرين.

٦- التفكير الإبداعي (Creative thinking): وهو استخدام الخيال والتفكير الإبداعي لإيجاد الحلول الجديدة والمبتكرة، حيث يتم تغيير الطرق التقليدية لحل المشكلات. (الغامدي، ٢٠١٤ : ١٠١) ، (الحبيب، ٢٠١٨ : ٨١)،

ثالثا / الدراسات السابقة :

اولاً :- الاستراتيجية المقترحة : دراسة عبيد ، ورحمة-٢٠١٩- العراق

يهدف البحث الحالي إلى دراسة فاعلية استراتيجية مقترحة في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، وذلك باستخدام تصميم تجريبي ذو ضبط جزئي. وصاغت الباحثة فرضيتين صفريتين، وأعدت خططًا تدريسية يومية واختبارًا تحصيليًا لقياس الفاعلية، وتوصلت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متغير التحصيل. **(عبيد ، ورحمة، ٢٠١٩ : ٨١٢)**

ثانياً: نظرية التسوية العقلية : دراسة عبد الرحيم -٢٠١٩- مصر

هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير التعلم المعكوس على التسوية العقلية لدى الطلاب الجامعيين في قسم العلوم في جامعة الأزهر. وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين تلقوا التعلم المعكوس تحسنت تسويتهم العقلية بشكل ملحوظ مقارنة بالطلاب الذين تلقوا التعليم التقليدي، وأن التعلم المعكوس يحفز الطلاب على التفكير النقدي وتحليل المعلومات، مما يساعد على تحسين التسوية العقلية لديهم. واستنتجت الباحثة أن التعلم المعكوس يمكن أن يكون فعالًا في تحقيق التسوية العقلية لدى الطلاب، وذلك في حال توفير بيئة تعليمية تدعم هذا النوع من التعلم. (عبد الرحيم :٢٠١٩ : ت-خ)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثالثاً : التفكير الترشيدي : دراسة العتيبي – ٢٠١٩- السعودية

هدفت الدراسة إلى تنمية التفكير الترشيدي لدى طلاب الجامعة في مواجهة المشكلات الحياتية، وتوصلت الدراسة إلى أن تدريب الطلاب على التفكير الترشيدي يساعدهم على تحسين مهاراتهم في التحليل والتفكير النقدي، وتعزز قدرتهم على حل المشكلات الحياتية بشكل فعال. وأوصت الباحثة بتطبيق أساليب التعليم الحديثة والمبتكرة، مثل استخدام الألعاب التعليمية والتدريبات العملية، لتنمية التفكير الترشيدي لدى الطلاب، وأكدت على أهمية ذلك في تحسين مستوى التفكير لدى الطلاب وتمكينهم من التعامل مع المشكلات الحياتية بشكل أفضل. (العتيبي ،٢٠١٩ :هـ- و)

- **الإفادة من الدراسات السابقة : زودت الدراسات السابقة الباحث بنظرة شمولية وواضحة عن دراسته ويمكن اجمال جوانب الافادة بما يأتي:**

١.تحديد متغيرات البحث و خطواته بالمقارنة مع الدراسات السابقة.

٢.الإفادة في اختيار منهج البحث الملائم لتحقيق الهدف.

٣.الاطلاع على الأسس النظرية التي تستند إليها متغيرات البحث.

٤.بناء أدوات البحث الحالي بالاطلاع على أدوات الدراسات السابقة .

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

- **منهج البحث** : تم استخدام المنهجين الوصفي والتجريبي في الدراسة، وتم اختيار المنهج الوصفي لبناء الاستراتيجية المقترحة، وذلك استنادًا إلى نظرية التسوية العقلية ، ويهدف المنهج الوصفي إلى وصف الظواهر وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ومقارنتها وتقييمها وتعميمها. (Frederick and Larry , 2013:112)
- **بناء الاستراتيجية المقترحة** : تم استخدام المنهج الوصفي لبناء استراتيجية لتحسين تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط وتفكيرهم الترشيدي في مادة الاجتماعيات وفقاً لنظرية التسوية العقلية، واتبع الباحث خطوات محددة في بناء الاستراتيجية تمثلت بـ:

اولاً: مرحلة التحليل : تتضمن مرحلة التحليل في الدراسة عدة خطوات، ومن بينها:

أ- **في مرحلة التحليل:** تم تحليل خصائص المتعلمين في العينة، والتي تضمنت طلاب الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية بمحافظة القادسية. وقد كانت هذه العينة متساوية في اختبار الذكاء وفي درجاتهم في مادة الاجتماعيات خلال العام الدراسي السابق ٢٠٢٢-٢٠٢٣، بالإضافة إلى العمر الزمني.

ب- **تحليل المحتوى الدراسي:** استخدم الباحث أسلوب كأداة تحليلية مفصلة في الدراسة، وركز على وصف الموضوعات بشكل كمّي وكيفّي بشكل موضوعي. بعد ذلك، وضع الباحث أهداف سلوكية للموضوعات التي سيتم تدريسها خلال التجربة.

ج- **تحليل البيئة الدراسية** : تم دراسة البيئة المحيطة المستهدفة وتحليل تأثير العوامل المحيطة على نتائج التجربة في المدرسة المحددة بشكل عشوائي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثانياً: مرحلة التخطيط : تتضمن مرحلة التخطيط في الدراسة عدة خطوات، ومن بينها:

أ: الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت بناء استراتيجيات مقترحة.

ب: الاطلاع على الكتب والمراجع المتعلقة بتعليم الاجتماعيات والمشاكل المتعلقة بالضعف في المستوى الدراسي وكذلك التفكير الترشيدي في المدارس

ت: تحديد عناصر الاستراتيجية المقترحة وفقًا للمعايير والمبادئ لنظرية التسوية العقلية .

ث: عرض عناصر الاستراتيجية المقترحة على الخبراء والمحكمين للتحقق من صلاحيتها وتم الحذف والتعديل حسب اقتراحاتهم.

ج: تحديد الوقت المناسب لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة من خلال جدول المدرسي لموضوعات مادة الاجتماعيات وفقًا لمدة كل موضوع من المادة للصف الثاني متوسط .

ثالثاً: مرحلة التنفيذ : تتضمن مرحلة التنفيذ في الدراسة عدة خطوات، ومن بينها

أ- **تحديد الأهداف التدريسية:** صاغ الباحث أهدافاً تعليمية عامة لتحقيقها في دراسته، وذلك عن طريق تدريس مادة الاجتماعيات باستخدام الاستراتيجية المقترحة. وقد صيغت هذه الأهداف بشكل إجرائي يمكّن من ملاحظتها وقياسها، وتم اختيار الموضوعات التي ستدرس وفقاً للاستراتيجية المقترحة.

ب- صياغة خطوات الاستراتيجية: حدد الباحث خطوات الاستراتيجية المقترحة بما ياتي:

١. شرح المفاهيم الأساسية: توضيح المفاهيم الأساسية للموضوع، بما في ذلك ماهية الموضوع وما هي الخطوات التي يجب اتباعها لاتخاذ القرار.

٢. توضيح الأهداف: توضيح الأهداف التي يريد الطلاب تحقيقها عند اتخاذ القرارات، وكيف يمكن استخدام المعرفة السابقة لتحقيق هذه الأهداف.

٣. تقديم مثال: تقديم المدرس لمثال عملي لتطبيق الحل على الاسئلة اللاحقة.

٤. ممارسة التطبيق: ممارسة تطبيق الحلول في حالات مختلفة، من خلال تدريب الطلاب على اتخاذ القرارات الصحيحة.

٥. مراجعة النتائج: مراجعة النتائج وتحليلها مع الطلاب، وذلك لتقييم ما درسه الطلاب على اتخاذ القرارات.

ت- **اعداد الخطط الدراسية** : بناءً على محتوى الكتاب والأهداف السلوكية، أعد الباحث خططًا تدريسية لموضوعات مادة الاجتماعيات التي سيتم تدريسها خلال فترة التجربة. تم عرض خطة تدريس نموذجية على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وتم استيعاب ملاحظاتهم. ومقترحاتهم، وتم تعديل الخطة بشكل مناسب وجعلها جاهزة للتطبيق.

ث- **مفهوم استراتيجية التعلم الذكي** : هي استراتيجية تربوية تستند إلى نظرية التسوية العقلية ، تهدف إلى تحسين التحصيل الأكاديمي وتنمية المهارات الذاتية لدى المتعلمين من خلال استخدام أساليب تدريس تفاعلية وخلق بيئة تعلم داعمة عاطفيًا ومحفزة معرفيًا.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ج- **تسميتها** : يمكن تسمية الاستراتيجية المقترحة "**استراتيجية التعلم الذكي**"، حيث تعتمد هذه الاستراتيجية على مفهوم التسوية العقلية لتحسين تجربة التعلم لدى الطلاب وتحسين التحصيل الدراسي. وتتضمن الاستراتيجية تطوير مهارات التعلم الذاتي والتنظيم الشخصي والتفكير النقدي والتواصل الإيجابي، وتطوير الثقة بالنفس وتحسين العلاقات بين المدرسين والطلاب، وتوفير بيئة تعلم داعمة ومحفزة.

ح- **التقويم : تم تقويم الاستراتيجية المقترحة باستخدام انوع التقويم الآتية:**

١- **التقويم البنائي** : الباحث عرض الاستراتيجية المقترحة على عدد من المحكمين والمختصين للتحقق من: صلاحية الاستراتيجية وملاءمة عناصرها ، ملاءمتها لنظرية التسوية العقلية ، وملاءمتها لمادة الاجتماعيات ،مراعاتها لمستوى الطلاب وخصائصهم ، بعد إجراء تعديلات على الاستراتيجية، أكد المحكمون والمختصون على صلاحيتها. وبذلك أصبحت جاهزة للتطبيق.

٢- **التقويم البنائي** : قام الباحث بتطبيق استطلاعي للاستراتيجية على عينة تمثلت ب (٢٠) طالباً (من غير عينة البحث) للتأكد من تفاعل الطلاب مع الاستراتيجية ، ووضوح خطواتها ، وكفاية الوقت المخصص لكل خطوة ،وصلاحية الأنشطة المصاحبة وأظهرت النتائج ملاءمة الاستراتيجية للتطبيق على عينة البحث بعد إجراء تعديلات.

٣- **التقويم الختامي (النهائي)** :تم التحقق من فاعلية الاستراتيجية المقترحة، التي تم تطبيقها في عملية التدريس، باستخدام مؤشرين. الأول هو فاعلية الاستراتيجية المبنية على نظرية التسوية العقلية في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس، وذلك باستخدام الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض. الثاني هو فاعلية الاستراتيجية المبنية على نظرية التسوية العقلية في التفكير الترشيدي، وذلك باستخدام مقياس التفكير الترشيدي المعد لهذا الغرضتم تحليل البيانات المجمعة من الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الترشيدي باستخدام الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستنتاجي. وتوصل الباحث إلى أن الاستراتيجية المقترحة كانت فعالة في تحسين تحصيل الطلاب في مادة الاجتماعيات، وكذلك في تعزيز التفكير الترشيدي لديهم. يعزى ذلك إلى أن الاستراتيجية المقترحة تركز على تعزيز التفكير وتشجيع الطلاب على استخدام مهاراتهم .

التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي هو أسلوب بحثي يستخدم لاختبار الفروض البحثية وتحديد العلاقة السببية بين المتغيرات عن طريق عزل المتغيرات الدخيلة ودراسة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع. يساعد هذا الأسلوب الباحثين على فهم الظواهر العلمية وتطوير المعرفة والتطبيقات العملية. (القيم ، ٢٠٠٦ : ١٣٥) . استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين، حيث تدرس المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. وقد تم إجراء اختبارين بعديين للمجموعتين لتقييم النتائج. ، ومخطط(١) يوضح ذلك :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
١	التجريبية	العمر الزمني (بالأشهر). درجات مادة الاجتماعيات العام السابق اختبار الذكاء.	الاستراتيجية المقترحة	التحصيل و التفكير الترشيدي	الاختبار التحصيلي و مقياس التفكير الترشيدي
٢	الضابطة		-------		

❖ إجراءات البحث:-

- مجتمع البحث : شـــمل مجتمع البحث الحالي جميع طلاب الصـــف الثاني متوســـط في المدارس النهارية الحكومية في مديرية تربية القادسية الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٢ -٢٠٢٣) .
- عينة البحث : تم اختيار الباحث لمتوسـطة الفراهيدي بشـكل عشـوائي، ومنها تم اختيار شـعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية وشـعبة (أ) لتمثل المجموعة الضـابطة. تم اسـتبعاد الطلاب الراسـبين من المجموعتين، ولكنهم بقوا في صـفوفهم للحفاظ على نظام المدرسـة واسـتمرار تدريسـهم. بلغ عدد طلاب المجموعتين بعد الاستبعاد (٥٨) اي عدد طلاب المجموعة التجريبية (٢٩طالب)، والمجموعة الضابطة (٢٩ طالب).
- تكافؤ مجموعتي البحث: تم ضمان التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين المختارتين بشكل عشوائي، عن طريق اختيار بعض المتغيرات المؤثرة مثل (العمر الزمني والذكاء والتحصـيل الدراسـي في مادة الاجتماعيات للسـنة السـابقة)، والتحقق من تكافؤها بين المجموعتين. وكانت الدرجة المحسـوبة لهذه المتغيرات أقل من الجدولية البالغة (٢,٠٠٣) وكانت في درجة حرية (٥٦)، ويظهر ذلك في جدول (١).

جدول (١)

مكافئة المجموعتين في المتغيرات العمر الزمني، الذكاء، التحصيل في مادة الاجتماعيات للسنة السابقة

المجموعة / المتغيرات	التجريبية (٢٩) طالباً		الضابطة (٢٩) طالباً		القيمة التائية	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الجدولية	المحسوبة
العمر الزمني	١٦٨,٣٠	٨,٨٩	١٦٨,٢٨	٧,٦٦	٢,٠٠٣	٠,٠١٨٥
الذكاء	٣٥، ٨١	٦، ٧٩	٣٥، ٩٤	٧، ٨١		٠. ٠٥٨

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التحصـــيل في مادة الاجتماعيات	٥٠,٤٨	٢٠,٤٥	٥٣,٧١	١٨,٦٦		٠,٦٣٨

* غير دال

- **ضبط المتغيرات الدخيلة :** في التصميم التجريبي، يتم عزل تأثير المتغيرات الأخرى وتثبيتها أو تحييدها، لتحديد العلاقة السببية بين المتغيرين بدقة، كما يتم ضبط بعض المتغيرات الدخيلة لتقليل تأثيرها وضمان حصول النتائج الموثوقة. وتمكن الباحث في هذه الدراسة من عزل هذه المتغيرات قدر الإمكان لضمان تأثير المتغير المستقل فقط.
- **تحديد المادة العلمية :** حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها لمجموعتي البحث في اثناء مدة التـــــــجربة والمتمثلة بموضـوعات الباب الاول جغرافية الوطن العربي والمت**مثلة بـــــ (الفصـل الاول / موقعه الجغرافي /مساحته/ خصائصه الطبيعية – الفصل الثاني / السكان والنشاط الاقتصادي)** والباب الثاني / تاريخ العالم العربية المتمثل (الفصل الثالث / أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام) من كتاب الاجتماعيات المقرر للصف الثاني متوسط من قبل وزارة التربية (ط٣، ٢٠٢١).
- **صـياغة الاهداف السـلوكية :** تشكل صـياغة الأهداف السـلوكية الخطوة الأسـاسـية في أي برنامج عمل، وقد صاغ الباحث(٨٠) هدفًا سلوكيًا موزعة على المستويات الثلاثة (التذكر، والفهم ، والتطبيق) من تصنيف بلوم، وتم اختبارها وقياسـها ونالت اسـتحسـان المتخصـصـين والمحكمين. لذلك قرر الباحث الاحتفاظ بهذه الأهداف السلوكية الواضحة والمحددة كما هي.
- **اعداد الخطط التدريســـية :** أعد الباحث(٣٢) خطة تدريســـية،(١٦) للمجموعة التجريبية و(١٦) للمجموعة الضـابطة، وعرض نماذج منها على متخصـصـين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم. تم إجراء التعديلات اللازمة على الخطط بناءً على تلك الآراء لتصبح جاهزة للتطبيق النهائي .

➢ **<u>اداتا البحث :-</u>**

اولاً : الاختبار التحصيلي :

أ- **بناء الاختبار التحصيلي :** استخدم الباحث الاختبارات الموضوعية لصياغة الفقرات الاختبارية، حيث اختار أسئلة الاختيار من متعدد من الاختبارات الموضوعية. وتم تغطية جميع موضوعات الفصول الثلاثة الأولى وفقًا لجدول المواصفات، واحتوى الاختبار على (٣٠) فقرة من أسئلة الاختيار من متعدد، وقد غطى الاختبار المستويات الثلاث من المجال المعرفي لتصنيف بلوم. كما مبين في جدول (٢)

جدول (٢)

جدول المواصفات

ت				المستويات المعرفية	المجموع

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

	الفصل (المحتوى التعليمي)	عدد الصفحات	نسبة اهمية المحتوى (الاوزان)	التذكر ٤٦%	الفهم ٢٨%	التطبيق ٢٦%	١٠٠%
١	الاول	١٣	٣٢%	٥	٣	٢	١٠
٢	الثاني	١٧	٤٣%	٦	٤	٣	١٣
٣	الثالث	١٠	٢٥%	٣	٢	٢	٧
	المجموع	٤٠	١٠٠%	١٤	٩	٧	٣٠

- **صدق الاختبار**: اعتمد الباحث على نوعين من الصدق هما:

١- **الصدق الظاهري** : تم تقييم صلاحية الفقرات والاختبار في مجمله بعد عرضه على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس (ملحق ١)، وتم استخدام النسبة المئوية ومربع كا٢ لتحديد صلاحية الفقرات. تمت الموافقة على جميع الفقرات بنسبة (٨٠%) بعدما كانت كل فقرة صالحة وفقًا لقيمة كا٢ المحسوبة عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١). أصبحت الفقرات جاهزة للتطبيق في قياس التحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات لعينة البحث.

٢- **صدق البناء** : حسب الباحث العلاقة الارتباطية بين الدرجة على كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار لـ (١٠٠) طالباً وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٣٧ –٠,٦٨٣) وهي اعلي من قيمة (r) الجدولية (٠,١٩٥)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٩)، وبذلك تعد فقرات الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه.

٣- **التطبيق الاستطلاعي** : تم تطبيق الاختبار على عينة من(٢٠) طالبًا من طلاب الصف الثاني متوسط في مدرسة المعالم، وبتسجيل زمن الإجابة لكل طالب على الاختبار حدد بمدة ٤٥ دقيقة. وبعد الانتهاء من الاستبيان، تبين أن تعليمات الاختبار وفقراته كانت واضحة ومفهومة للطلاب .

٤- **التحليل الاحصائي للفقرات** : تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من ١٠٠ طالب من الصف الثاني متوسط في متوسطة المعالم ، حيث تم تصحيح إجاباتهم وترتيب درجاتهم من الأعلى إلى الأدنى، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين عليا ودنيا، واستخدمت نسبة ٢٧% لتمثيل المجموعتين الطرفيتين، وبلغ عدد الطلاب في كل مجموعة ٢٧ طالب تم حساب معامل الصعوبة ومعامل التميز لكل فقرة وعلى النحو التالي.

أ- **معامل الصعوبة** : تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة في الاختبار وتراوح بين (٠,٤٥ – ٠,٧٦). وبناء عليه، فإن فقرات الاختبار تعد مقبولة

ب-**معامل تمييز الفقرات** : تم حساب معامل التمييز لكل فقرة في الاختبار، واتضح أن جميع فقرات الاختبار لديها القدرة على التمييز، حيث يتراوح معامل التمييز بين (٠,٢٨ – ٠,٤٩)، وهو معامل تمييز جيد. وبناء على ذلك، لم يتم حذف أو تعديل أي فقرة .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ت-**فعالية البدائل الخاطئة :** تم حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة في الاختبار المتعدد، وتبين أنها جميعاً كانت ذات فعالية، مما يعني أن البدائل الخاطئة جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا. وبناء على ذلك، تم الاحتفاظ بالبدائل دون تغيير، ويوضح الجدول ذلك.

- **ثبات الاختبار** : تم استخدام معادلة الفا-كرونباخ لحساب ثبات الاختبار التحصيلي، وبعد تطبيقها على عينة التحليل الإحصائي بعدد(١٠٠)، بلغ معامل الثبات (٠,٨٩)، وهو يعد عالياً وجيداً .
- **الصورة النهائية للاختبار** : تالف الاختبار التحصيلي النهائي من(٣٠) فقرة اختبارية موضوعية من نوع الاختيار من المتعدد وتحددت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للخاطئة أو المتروكة.

ثانياً : مقياس للتفكير الترشيدي : بعد اطلاع الباحث على الادبيات التي تناولت التفكير الترشيدي بنى الباحث مقياسا للتفكير الترشيدي والذي تألفُ من (٢١) فقرة موزعة على خمسة ابعاد هي (البعد المعرفي، البعد العاطفي ، البعد الاجتماعي ، البعد الشخصي ، البعد الجسدي) موزعة على فئات المقياس بواقع (٤) فقرات لكل بعد عدا البعد المعرفي فقد كانت فقراته خمس ، واعتمد الباحث أسلوب (Self– Report) التقرير الذاتي في بناء المقياس ، إذ يعد من الأساليب الشائعة في مقاييس الشخصية واختبارات الاداء (Frederick and Larry , 2013:198) وتم وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي (لا توجد قدرة ، ضعيفة ، متوسطة ،جيدة ، عالية) ، وبذلك تتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطالب عن كل فقرة بين(٥-١) درجة وتتدرج من (٥ درجات) للبديل (عالية) الى درجة واحدة للبديل (لاتوجد قدرة) ملحق (٢).

- **صدق المقياس : تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين :**

اولاً / الطريقة الاولى : الصدق الظاهري: تم استيفاء ملاحظات محكمين ومختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم على مجموعة من الفقرات، وبناءً عليه تم الاحتفاظ بالفقرات التي نالت موافقة ٨٠% منهم، وتم تعديل بعض الفقرات دون حذف أي منها، وتم تشكيل المقياس من (٢١ فقرة) ولم تحذف أي فقرة .

- **التطبيق الاحصائي الاول : اختبر الباحث المقياس على عينة عشوائية من ٢٠ طالبًا من الصف الثاني متوسط، وتبين أن تعليمات المقياس واضحة وفقراته مفهومة.**
- **عينة التحليل الاحصائي** : قام الباحث بتطبيق المقياس مرة أخرى على عينة مؤلفة من (١٠٠) طالب، وبعد تصحيح الاستمارات، اختار الباحث (٢٧) طالبًا من كل فئة الأعلى والأدنى لدراسة خصائص الفقرات وتحليلها إحصائيًا.

ثانياً / الطريقة الثانية : صدق البناء او المفهوم:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، وبعد إجراء اختبار الدلالة والتي وأظهرت التي تراوحت بين (٠,٣٣١ – ٠,٤٨٤) ومن طريق مقارنة هذه المعاملات مع القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٩٨)، والتي بلغت (٠,١٩٥)، تبين أن جميع الفقرات دالة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- **قوة تمييز فقرات المقياس** : استخدم الباحث اختبار التائي (T-Test) لتحديد قوة التمييز لفقرات المقياس، ووجد أنها تراوحت بين (٣,٢٦ – ٥,٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وتبين ان الفرات مميزة.
- **ثبات المقياس** : تم استخدام معادلة الفا-كرونباخ لضمان ثبات المقياس، وأظهرت النتائج أن معامل الثبات كان يبلغ (٠,٨٣)، ويمكن اعتبار ذلك مؤشرًا إيجابيًا على ثبات المقياس، حيث يتم اعتبار معامل الثبات جيدًا إذا كانت قيمته لا تقل عن (٠,٦٧).
- **المقياس بصيغته النهائية** : تم تحديد الخصائص السايكومترية وصدق وثبات المقياس، وبعد ذلك تم تأليف المقياس النهائي من (٢١ فقرة) تنقسم على خمس ابعاد ، وهي: البعد المعرفي ، البعد العاطفي ، البعد الاجتماعي ، البعد الشخصي والبعد الجسدي . تمثل قدرات تحتاج اتخاذ القدرة الافضل ، ولكل فقرة خمسة بدائل جميعها صحيحة ، ولكنها متدرجة ، وعلى الطالب ان يختار البديل الاكثر انطباقا على شخصيته ، وبذلك تكون اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها الفرد في المقياس (١٠٥) ، واقل درجة(٢١) بمتوسط نظري مقداره (٥٣) درجة ، (ملحق٢) يوضح مقياس التفكير الترشيدي بشكله النهائي.

❖ **إجراءات تطبيق التجربة :**

١. تم الاتفاق مع مدير متوسطة الفراهيدي على إن يقوم الباحث بتدريس المادة بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية القادسية .
٢. بدأ الباحث التجربة وباشر بتدريس المجموعة التجريبية على وفق الاستراتيجية المقترحة والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية يوم الاربعاء المصادف ٢٠٢٢/١٠/٢٦.
٣. **تطبيق أداتي البحث** : تم إخطار مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بموعد تطبيق الاختبار قبل أسبوع من إجرائه، وتم تطبيقه بعد الانتهاء من تدريس المادة العلمية المحددة لمجموعة البحث في وقت واحد يوم الثلاثاء المصادف (٢٠٢٣/١/١٠)، وأشرف الباحث على عملية تطبيق الاختبار. اما مقياس التفكير الترشيدي فقد طبق على مجموعتي البحث في وقت واحد يوم الخميس الموافق (٢٠٢٣/١/١٢) بإشراف الباحث.

❖ **الوسائل الإحصائية** : تم تحليل النتائج ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج (spss 20)

الفصل الرابع : يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج وتفسيرها واهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وكالاتي :

اولاً : عرض النتائج وتفسيرها

١- النتائج الخاصة بالتحصيل :

- للتحقق من صدق الفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه " **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الدراسي البعدي : تمت معالجة البيانات الإحصائية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام الاختبار التائي (t–test)، ويبين جدول (٣) النتائج بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول (٣)

القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين كل من المجموعة التجريبية والضابطة في متغير التحصيل

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٢١,٤٢	٣,٩٤	٥٦	٣,٣٤	٢.٠٠٣	دالة
الضابطة	٢٩	١٧,٦٠	٤,٦٩				

يتبين من الجدول اعلاه أن طلاب المجموعة التجريبية حققوا متوسط درجات أعلى من طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، وتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تفيد بأن الفرق بين المجموعتين يعود إلى الاستراتيجية المقترحة.

٢ – النتائج الخاصة بالتفكير الترشيدي :

أ – للتحقق من صدق الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على انه " **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الترشيدي :** تمت معالجة البيانات الإحصائية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام الاختبار التائي (t–test)، ويظهر جدول (٤) النتائج بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول (٤)

القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين كل من المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الترشيدي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٨٨,٣٤	١٢.١٦	٥٦	٧,٦٩	٢.٠٠٣	دالة
الضابطة	٢٩	٦٥,٥٥	١٠,٣٢				

يظهر من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية كان أعلى من المجموعة الضابطة، وتشير القيمة T المحسوبة إلى وجود فرق دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. وبالتالي، يمكن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استنتاج تفوق طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الترشيدي نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل (وهو الاستراتيجية المقترحة). تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تفيد بوجود فرق دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً : تفسير النتائج

١- تفسير النتائج المتعلقة بمتغير التحصيل

يمكن أن نقول بثقة أن الاستراتيجية المقترحة قد حققت نجاحًا واضحًا في تحسين أداء طلاب الصف الثاني المتوسط في اختبار التحصيل. يمكن تفسير هذا النجاح بفضل اعتماد الاستراتيجية على نظرية التسوية العقلية الجديدة، التي تعتمد على خطوات إجرائية محددة تساعد الطلاب على التفاعل بشكل أفضل مع بعضهم البعض ومع المادة التعليمية. ومن خلال تعزيز هذا التفاعل، تتمكن الاستراتيجية من زيادة دافعية الطلاب للمشاركة وتعزيز تفاعلهم الإيجابي مع المعلومات المقدمة.

٢- تفسير النتائج المتعلقة بتنمية التفكير الترشيدي

يمكن تفسير تفوق التدريس بالاستراتيجية المقترحة على الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الترشيدي البعدي، بأن الاستراتيجية المقترحة تستند إلى نظرية التسوية العقلية ، والتي تتضمن خطوات إجرائية تساعد الطلاب على التفاعل بشكل فعال مع المادة التعليمية وتشجعهم على التفكير بطريقة علمية، وبفضل تكامل هذه الخطوات الإجرائية مع المواقف التعليمية المصممة بشكل جيد، يتم تعزيز دافعية الطلاب للمشاركة والتفاعل بشكل فعال مع المادة التعليمية ، ومن خلال طبيعة الأنشطة التي يتم تنفيذها، سواء بشكل فردي أو جماعي، ، ويتم تعزيز ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التفكير بطريقة ترشيديه من خلال اعتماد الاستراتيجية المقترحة على نظرية التسوية العقلية وتحفيزها للتفكير الترشيدي البعدي لدى الطلاب، وبالتالي يمكن القول بأنها فعالة في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ومساعدة للطلاب على تطوير مهاراتهم التعليمية والتفكيرية بشكل أفضل.

ثالثاً : الاستنتاجات

١- اسهمت الاستراتيجية المقترحة المبنية على وفق نظرية التسوية العقلية (استراتيجية التعلم الذكي) في تشجيع طلاب الصف الثاني متوسط على التفاعل الايجابي ، وتحسن روح المشاركة بينهم .

٢- تساعد الاستراتيجية المقترحة المستندة لنظرية التسوية العقلية (استراتيجية التعلم الذكي) على تحسين التحصيل الدراسي للطلاب، وذلك بتحديد الأهداف والوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة لخصائص الطلاب ومستوى تفكيرهم، مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية بأقل جهد وأسرع وقت.

٣- تمكنت الاستراتيجية المقترحة (استراتيجية التعلم الذكي) من رفع المستوى التعليمي للطلاب وتعزيز فهمهم للمواد الدراسية بشكل أفضل من الطرق الاعتيادية، مما أسهم في تطوير تفكيرهم الترشيدي.

رابعا : التوصيات

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- ينصح بتبني مدرسي الاجتماعيات للاستراتيجية المقترحة المبنية على وفق نظرية التسوية العقلية(استراتيجية التعلم الذكي) واستخدام الأساليب التدريسية الحديثة، لتحفيز الطلاب على المشاركة بشكل فعال في عملية التعلم. ومن خلال هذه الاستراتيجية، يمكن تحقيق أهداف التعليم بشكل أفضل، ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وتطوير تفكيرهم الترشيدي، وتحسين فهمهم للمادة الدراسية.

٢- ينبغي تدريب طلاب المدارس المتوسطة والثانوية على استخدام برامج التفكير لتطوير مهاراتهم التفكيرية وقدرتهم على حل المشكلات بفعالية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام أدوات التفكير وتضمين البرامج التفكيرية في المناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية.

خامساً: المقترحات : استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث ما يلي:-

١- إجراء بحث حول فاعلية (استراتيجية التعلم الذكي) في تحسين التفكير، واستخدام النتائج لتحسين التعليم وتطوير برامج التدريب للمعلمين.

٢- إجراء بحث حول فاعلية استراتيجية التعلم الذكي في تحسين مستويات التعلم في المراحل الدراسية المختلفة، واستخدام نتائج هذا البحث لتحسين التدريس والإرشادات التعليمية

٣- إجراء دراسة مقارنة بين فاعلية (استراتيجية التعلم الذكي) واستراتيجيات أخرى لتحديد الأفضلية في تطوير مهارات التفكير، ودراسة تأثير استخدام التعلم الذكي واستراتيجيات التفكير الأخرى على تحسين المهارات التحفيزية والإبداعية والتحليلية وغيرها.

❖ **المصادر:-**

- حسين ، فراس ناصر (٢٠٢٢) تحليل محتوى كتب الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة على وفق الهياكل المعرفية ، **(رسالة ماجستير غير منشوره)**، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة كربلاء ، العراق .
- التميمي ، عواد جاسم محمد (٢٠٠٠) الحقيبة التعليمية تقنية التعلم الذاتي ودعم المناهج التدريسية ،**بحث منشور**، **مجلة كلية المعلمين** ، العدد ٢٢ ، بغداد ،العراق.
- الجبير ، خالد : (٢٠١٨) **تسوية العقل** ، دار الرشد للنشر والتوزيع ، الرياض، المملكة العربية السعودية
- الحبيب، طارق (٢٠١٨)**التفكير الترشيدي في التعليم**، دار المؤلف، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الحربي، محمد بن فهد (٢٠١٦) **التفكير الترشيدي والإبداع**، دار غراب للنشر، الدمام، المملكة العربية السعودية.
- خضر ، فخري رشيد (٢٠٠٦) **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.
- السدحان ، عبدالعزيز : (٢٠١٩) **التسوية العقلية – دراسة نفسية معاصرة** ، دار طيبة ، جدة، المملكة العربية السعودية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- سليمان ، عبدالجليل : (٢٠١٩) **التسوية العقلية وأثرها في التعلم والتدريس** ، دار الكتب العلمية.، بيروت ، لبنان.
- السويدان ، طارق :(٢٠١١) **تحفيز العقل – التسوية العقلية** ، الراية للنشر والتوزيع ، الرياض، المملكة العربية السعودية
- الشريف، عبدالله (٢٠١٠) **التفكير الترشيدي: مفاهيم وتطبيقات** ، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الشريم ، سعود : (٢٠١٣)، **التسوية العقلية والإيمانية** ، مكتبة دار المنهاج ، مدينة الطبع: الرياض، المملكة العربية السعودية
- عبد الرحيم (٢٠١٩)، تحليل تأثير التعلم المعكوس على التسوية العقلية لدى الطلاب الجامعيين في قسم العلوم في جامعة الأزهر **(رسالة ماجستير غير منشوره)**، جامعة الأزهر، مصر
- العبدالله، أحمد (٢٠١٥) **التفكير الترشيدي: طريق الحلول** ، دار الكتاب العربي، القاهرة، مصر.
- عبيد ، رياض هاتف ، ورحمة البياتي :٢٠١٩ ، فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة قواعد اللغة العربية ، بحث منشور، **مجلة كلية التربية الاساسية** ، العدد ٤٢ ، جامعة بابل ، العراق .
- العتيبي ، نجاة : ٢٠١٩: تنمية التفكير الترشيدي لدى طلاب الجامعة في مواجهة المشكلات الحياتية ، **(رسالة ماجستير غير منشوره)**،جامعة الملك سعود، السعودية
- علي ، محمد السيد (٢٠١١) ، **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- العلي، سامر: (٢٠١٩) **التسوية العقلية: كيف تتخلص من التناقضات الداخلية وتجعل حياتك أكثر سعادة** ، دار الآداب ، بيروت ، لبنان.
- الغامدي، سامي (٢٠١٤) **التفكير الترشيدي وتحليل المشكلات** ، دار الوطن، جدة، المملكة العربية السعودية.
- الفقي ، إبراهيم :(٢٠١٤) **التسوية العقلية في التفكير الإبداعي**، دار الشروق ، القاهرة. ، مصر.
- الفياض، تماضر حميد مهدي. (٢٠١٠): "فاعلية أنموذج على وفق النظرية البنائية في تنمية المهارات الأدبية لدى طالبات الصف السادس الأدبي"، **(أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية)** ، ابن رشد، جامعة بغداد.
- وزارة التربية (١٩٩٣) **منهج الدراسة المتوسطة** ، ط٢ ، مطبعة وزارة التربية ، العراق .
- Leon Festinger. : (1957) **The Theory of Cognitive Dissonance**: A Current Perspective ,Harper & Row , New York , United States of America.
- Frederick J. Gravetter and Larry B. Wallnau(2013) **Research Methods in Behavioral Sciences**, 8th Edition ,Cengage Learning, USA

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الملاحق

ملحق (١) قائمة السادة المحكمين

اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
أ. د حسين جدوع مظلوم	طرائق تدريس التاريخ	كلية التربية بنات \جامعة القادسية
أ. د حيدر حاتم فالح العجرش	طرائق تدريس التاريخ	كلية التربية الأساسية /جامعة بابل
أ. د شيماء حمزة السلطاني	طرائق تدريس عامة	كلية التربية /جامعة بابل
أ.د ثناء يحيى قاسم الحسو	طرائق تدريس الجغرافية	كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد
أ.د. . محمد كاظم منتوب الحمداني	طرائق تدريس الجغرافية	كلية التربية ـ جامعة بابل
أ.د. فاطمة عبد الأمير الفتلاوي	طرائق تدريس علوم حياة	كلية التربية-ابن الهيثم- جامعة بغداد
أ.م .د علاء ابراهيم رزوقي	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل
ا.م .د مسلم محمد جاسم النبهان	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية بنات/جامعة القادسية
م .د رعد جابر شاني الظالمي	طرائق تدريس عامة	مديرية تربية القادسية
م .د رعد طالب كاظم الصالحي	طرائق تدريس عامة	الكلية التربية / جامعة القادسية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ملحق (٢) مقياس التفكير الترشيدي

عزيزي الطالب :

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مدى أدائك لجملة من القدرات والمطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة ثم الإجابة عنها بوضع علامة (√) في المكان الذي يمثل درجة ممارستك لتلك القدرة.

ت	الفقرات	درجة القدرة				
		لا توجد	ضعيفة	متوسطة	جيدة	عالية
١	بوسعي التفكير النقدي لتحديد مدى صحة الأفكار والمعتقدات السلبية.					
٢	يمكنني التعرف على الأفكار السلبية التي تؤثر على حالتي النفسية.					
٣	استطيع تحليل الأفكار السلبية وتحديد صحتها ودرجة تأثيرها على حالتي النفسية.					
٤	اجيد تحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية ومنطقية.					
٥	بإمكاني تطبيق تقنية التفكير بشكل فعال.					
٦	لي القدرة على التحكم في العواطف السلبية وتحويلها إلى عواطف إيجابية.					
٧	في وسعي التعامل مع الضغوط النفسية بطريقة صحيحة.					
٨	اجيد التفكير بشكل إيجابي وتشجيع التفكير الإيجابي الذاتي.					
٩	يمكنني التعرف على العوامل التي تؤثر على حالتي النفسية بشكل سلبي وتحويلها إلى مصادر إيجابية					
١٠	قدرتي على التواصل الفعال والتفاعل الاجتماعي بشكل إيجابي.					
١١	اجيد التعرف على الأشخاص الذين يؤثرون سلبًا على حالتي النفسية والتعامل معهم بطريقة صحيحة.					
١٢	امتلك مهارة التعرف على الأنماط السلبية في التفكير وتحويلها إلى أنماط إيجابية.					
١٣	يمكنني التفاعل مع الآخرين بطريقة محترمة ومتسامحة.					
١٤	اجيد تحديد الأهداف والعمل نحو تحقيقها بشكل منطقي.					
١٥	بإمكاني تحقيق التوازن بين الحياة الشخصية والمهنية.					
١٦	مستعد للتعرف على مصادر الإرهاق والتعامل معها بطريقة صحيحة.					
١٧	اجيد تحديد المواهب والقدرات الشخصية والعمل على تطويرها.					
١٨	قابليتي على الحفاظ على صحة الجسم واللياقة البدنية بشكل منتظم.					
١٩	يمكنني الاهتمام بالتغذية الصحية وتحديد النظام الغذائي المناسب لي.					
٢٠	ماهر في التعرف على أهمية الرياضة والحركة للصحة الجسدية والعقلية.					
٢١	بوسعي التعامل مع المشاكل الصحية بشكل سليم والحصول على الرعاية الطبية اللازمة.					

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عقوبة الإعدام مقارنة بين الشريعة الاسلامية والقانون الدولي لحقوق الإنسان

غسان عبد خلاوي ال محمد الوائلي
مستشارية الامن القومي

Death penalty comparison
Between Islamic law and international human rights law

GHASSAN ABED KHALLAWI AL- MOHAMMED
National Security Advisory
mmar30522@gmail.com

Abstract

The mechanism of implementing the death penalty in past societies was accompanied by methods of physical torture, such as burning with fire, cutting body parts, burying a person alive and crucifixion to death, and it was chosen in accordance with the criminal and the degree of his danger. But all methods differed with the development of human society, as modern law has defined other means of implementation such as hanging, and there is also a method of electrocution through the electric chair or by cutting off the head by the sword, and some American states use the electric chair or by gas poisoning this within the framework of the law

While the Kingdom of Saudi Arabia takes the execution of the death penalty by hanging by the sword, in Islamic law, the death penalty has been imposed for the following crimes: adultery immune, hirabah, apostasy and prostitution, as for adultery, the jurists have agreed that Intentionally forbidden intercourse and from it must be available two pillars: one of them is forbidden intercourse and the other is the intention to intercourse and its direction to him God has inflicted the penalty of flogging for both the adulterer and the adulteress who are not immune, as well as the implementation of retribution with the killer and other limits of retribution between Islamic jurisprudence and Islamic law and that the study has focused on the foundations of the implementation of that punishment With an explanation of its impact on protecting the right to life and the international community calling for the abolition of the death penalty in order to preserve and protect the right to life, that right is protected in all religious laws as well as international and national laws of all countries, but that right may be taken away as a result of the individual committing an act that affects the right of the right to others and all this and that we had in the study an analytical pause about it

الملخص

اقترنت الية تنفيذ عقوبة الإعدام في المجتمعات المنصرمة بأساليب التعذيب الجسدي ، كالإحراق بالنار وتقطيع أعضاء الجسم ودفن الإنسان حيا والصلب حتى الموت وكانت تختار بما يتلاءم مع المجرم ودرجة خطورته ،ولكن كل الأساليب اختلفت بتطور المجتمع البشري فقد عرف القانون الحديث الوسائل الأخرى للتنفيذ كالشنق ، كما توجد

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

طريقة الصعق بالكهرباء عن طريق الكرسي الكهربائي او بقطع الرأس بحد السيف، وتستعمل بعض الولايات الأمريكية الكرسي الكهربائي أو عن طريق التسميم بالغاز هذا في اطار القانون في حين ان المملكة العربية السعودية تاخذ بتفيذ عقوبة الاعدام بالشنق بحد السيف اما في الشريعة الإسلامية فقد فرضت عقوبة الإعدام على الجرائم التالية : زنا المحصن، الحرابة، الردة والبغي ، فبالنسبة للزنا فقد اتفق الفقهاء على انه ، الوطء المحرم عمدا ومنه لا بد من توافر ركنين :احدهما الوطء المحرم والأخر انعقاد النية على الوطء واتجاهها إليه وقد انزل الله عقوبة الجلد لكل من الزاني والزانية غير المحصنين، وكذلك تنفيذ القصاص بالقاتل وغيرها من حدود القصاص التي بينها الفقه الاسلامي والشريعة الاسلامية وان الدراسة قد ركزت على اسس تنفيذ تلك العقوبة مع بيان تاثيرها في حماية الحق في الحياة والمجتمع الدولي المنادي بالغاء عقوبة الاعدام من اجل الحفاظ وحماية الحق في الحياة ذلك الحق المحمي في كل الشرائع الدينية وكذلك القوانين الدولية والوطنية لجميع الدول الا ان ذلك الحق قد ينتزع نتيجة ارتكاب الفرد فعلا يطال حق الحق بالنسبة للاخرين وكل هذا وذاك كان لنا في الدراسة وقفة تحليلية عنها .

الكلمات المفتاحية :-عقوبة الاعدام /الشريعة الاسلامية /القانون الدولي /حقوق الانسان /حق الحياة

المقدمة

جاء الدين الاسلامي وعلى لسان النبي الاكرم محمد صل الله عليه واله وسلم ليبين مستوى تكريم الانسان وحفظ حياته وكرامته بأعتباره خليفة الله في ارضه حيث جاء في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿ وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا ﴾ ،ان الحق في الحياة وهو حق يولد مع ولادة الإنسان للحياة وهو حق للوجود ، وهو حق يحميه القانون الدولي، فلا يجوز لأيّ فرد بما في ذلك الحكومة إنهاء حياة أيّ فردٍ إلّا في حال تنفيذ حكم صادر عن محكمة بسبب إدانته بجريمة نص القانون على معاقبته فيها .

الدين الإسلامي يحرص على الدم الانساني والعدالة في المجتمع وهو احد الركائز الاساسية في الاسلام قال الله تعالى (ان الله يأمر بالعدل) لكن لا تزال الجريمة ظاهرة اجتماعية خطرة ومستهجنة والتي اقلقت المجتمعات الدولية عبر الازمان ولم تفلح الاجراءات المتخذة لحد الآن في القضاء عليها وذلك لأن مكافحتها اقتصرت على اجراء العقوبات على المجرمين دون معرفة كيفبة القضاء على أسباب ارتكاب الجريمة نفسها ومعالجتها ،ان من واجبات الدولة الرئيسية هي حماية امن واستقرار وسلامة مواطنيها لذا جاءت تشريعاتها الجزائية العقابية بمجمل العقوبات المقررة على من يرتكب الجريمة كرادع عن افعاله التي ارتكبها ، والعقوبة هي الالم الذي يصيب الجاني جزاء له على مخالفته لأوامر منعها القانون ونهى عن ارتكابها وهذا الألم يصيب الجاني في جسمه او ماله او حقوقه، ومن الامور المهمة في موضوع السياسة الجنائية هو وجود التناسب بين الجريمة الواقعة وظروفها المختلفة وظروف المجتمع وظروف مرتكبها لان وضع النصوص العقابية كتشريع او تنفيذ بحق من يدان ويحكم عليه بالعقوبة يجب ان يرضي مشاعر للناس وان يشعرون بوجود العدالة وهذا كله لا يتحقق الا اذا تحقق التناسب بين

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العقوبة وجســـامة الجريمة وظروفها وظروف مرتكبها ومدى خطورتها فعقوبة الاعدام توازي كعقوبة الفعل للجريمة التي ارتكبها المجرم وهو ازهاق رح بشرية وهنا تتحقق العدالة .

وتعتبر عقوبة الاعدام من الضرورات الاجتماعية بسبب كثرة الجرائم المرتكبة وخاصة تلك التي تمس حياة البشر ومنها ازهاق ارواحهم بدون سبب وكذلك لتحقيق العدالة الاجتماعية ولكي يتحقق الردع العام يجب ان تنطوي العقوبة على معنى الألم وكذلك اعلان الانذار للناس كافة عن طريق التهديد بالعقاب وســوء عاقبة الاجرام. والنظام العقابي الجزائي الاسلامي يقيد بالردع وهو الغرض الذي ينبغي أن تستهدفه العقوبة ومن جملة العقوبات التي نصت عليها أغلب التشريعات الجنائية للدول للجرائم التي تتميز بالخطورة والجسامة ومدى ما تتركه من تأثيرات سلبية في حياة المجتمع بشكل عام.

ونلاحظ في السـنوات السـابقة ظهور في الدول دعوات لإلغاء عقوبة الاعدام تقود هذه الدعوات جمعيات ومنظمات مجتمع مدني او دعوات لتقليل وحصـر العقوبة في نطاق تطبيقها بأضـيق الحدود، او اتجاه اخر يدعو الى تغير أسلوب تنفيذها وذلك باستبعاد كل أنواع التعذيب وقصرها على القدر الضروري لإزهاق روح المحكوم عليه بعقوبة الإعدام.

اهمية البحث

تكمن اهمية البحث في عدة جوانب منها :-

١- ان عقوبة الاعدام هي حكم الهي قبل ان تكون حكم ضمن القوانين الوضعية وكذلك ايجاد مقارنه بين عقوبة الاعدام في الشرائع السماوية والقوانين الوضعية الدولية .

٢- ويعتبر هذا الموضــوع من الموضــوعات المهمة في فقه العقوبات باعتبار ان عقوبة الإعدام تمس الفرد في حقه بالحياة .

٣- وأيضـــا بيان ان العقوبة هي ضـــرورة اجتماعية لحماية امن واســـتقرار وســـلامة المواطنين حيث جاءت التشريعات الجزائية العقابية بالعقوبات المقررة على من يرتكب الجريمة كرادع عن افعاله التي ارتكبها.

هدف البحث

ان اهم ما يهدف اليه البحث هو :توضـيح اهمية المفهوم العام للحق بالحياة للأفراد ومفهوم عقوبة الاعدام ، وكذلك الخوض في ثنايا الاطر العامة للدعوات المطالبة بتخفيض عقوبة الاعدام او الغاءها خاصـــة في إطار تجميد والغاء تنفيذ عقوبة الإعدام في بعض البلدان لذلك فأن اهمية الدراســـة مرتبط بعدة جوانب منها الجدل القائم حول عقوبة الإعدام بين الإبقاء والإلغاء وكذلك أيضا الاهمية في تحقيق العدالة .

مشكلة البحث

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تكمن مشكلة الدراسة في بيان الاتي :-

١- هل ان ابقاء عقوبة الاعدام ضرورة يجب الابقاء عليها في ظل تزايد الجريمة في المجتمع؟

٢- وهل ان الالغاء او التخفيف للعقوبة يحد من الجرائم الجسيمة والشديدة بالمجتمع وكذلك في قبول المجتمع لتنفيذ عقوبة الاعدام من عدمها بسبب اصرار بعض الدول العالمية على الغاءها ومدى ضرورة الإبقاء و الإلغاء على عقوبة الإعدام كما هو منصوص عليه في الكثير من الشرائع السماوية والقوانين الوضعية.

المبحث الأول

الماهية العامة لمصطلحي الحق في الحياة وعقوبة الاعدام

نظراً لأهمية الحق في الحياة فهو يشكل ركيزة اساسية لمبادئ حقوق الإنسان في هذه الحياة ولكي نتحدث عن مجموعة الحقوق للإنسان فيجب علينا ان نبدأها بتوفير ما تطلبه حياته والمحافظة عليها أولاً قبل ضمان أي حقوق اخرى له وهو حق البقاء في الحياة مهما كانت طبيعتها سياسية أم مدنية أم اجتماعية أم اقتصادية أم ثقافية ولذلك سنقوم بتوضيح هذا المبحث في مطلبين في الأول مفهوم الحق في الحياة والاطر القانونية والمواثيق الدولية والإقليمية وفي الثاني مفهوم عقوبة الاعدام والتطور التأريخي لها عبر العصور القديمة.

المطلب الأول

ماهية الحق في الحياة والاطر القانونية والمواثيق الدولية والإقليمية الراعية له

الفرع الاول

مفهوم الحق في الحياة

من النحية اللغوية، جاء تفسير مبدأ الحقّ في اللغة بمعنى المطابقة والملاصقة والموافقة اي انه شيء مرتبط ارتباط كامل[١]، اما المعنى الاصطلاحي للحقّ في اصطلاح أهل القانون :هو مجموعة القواعد و القرارات التي تحكم الأفراد كونهم يعيشون في الوسط الاجتماعي[٢].

والحقّ عند الفقهاء هو القرينة والدليل الذي يثبت به الحكم ومعنى ذلك أنّ فقهاء العلم علّقوه بالقضاء، فأصبح للحقّ آثار. ومهمّة القضاء الكشف عنه لتعيين آثاره[٣]. أما حق الحياة في نصوص القرآن الكريم فقد تناولها في نصوصه وجعله أساس جميع الحقوق، ولم يحظ أي حق من الحقوق الأخرى في القرآن الكريم بمثل ما حظي به حق الحياة من اهتمام. ويؤكد القرآن بحرص شديد على أهمية المحافظة على الحياة ولو تأملنا تلك النصوص لما وجدنا ذنباً وجرماً م من ازهاق النفوس ، حين يؤكد لقرآن الكريم أن احياء نفس إلانسان هو بمنزلة احياء جميع الناس وأن قتل شخص واحد ظلماً وعدواناً هو بمنزلة قتل جميع الناس فيقول تعالى (من قتل نفسا بغير نفس او فساد في الارض فكأنما قتل الناس جميعا ومن احياها فكأنما احيا الناس جميعا)[٤]. أمّا مفهوم الحق من منظور

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمير المؤمنين علي بن ابي طالب (عليه السلام) فإن مفهومه أوسع ممّا أورده الفقهاء أثناء معالجاتهم القضائية. فالحقوق عنده(عليه السلام) هي الركن القانوني في نظام العلاقات الاجتماعية فالمسلم مسؤولٌ عن حقوق الآخرين: حقّ الوالدين، وحقّ الزوجة، وحقّ الابن، وحقّ المعلّم، وحقّ المُربّي، وحقّ الصديق... الخ. لذا على الإنسان المسلم أن يُؤدّي هذه الحقوق ويحترمها، كما أنّ للآخرين حقوقاً عليه، فإنّ له حقوقاً عليهم، ونتيجة لهذه الحقوق المتبادلة يقوم نظام العلاقات الاجتماعية بين الأفراد[٥].

ان مفهوم الحق في الحياة يشير إلى العيش للإنسان ضد الموت، وهو الوجود المادي، وانقسم الفقهاء في هذا المعنى إلى اتجاهين فقسم اخذ **بالاتجاه الأول** إلى احترام حق الإنسان في الحياة، بوصفه حقاً طبيعياً للفرد أزاء المجتمع وممثلي السطلة العامة[٦].

ويعرفه بأن الحق لا يكتب الموت بأمر من السلطة السياسية او بناءاً على أذن منها وفي حماية السلطة العامة ضد تهديد للحياة أو اي مخاطر تمس بها[٧].

والحق في الحياة بوصفه المصلحة القانونية محل الحماية ولا يعطي للمجتمع ممثلا بالسلطة العامة وضع حد الاستمرارية وجود الإنسان في الحياة مالم يرتكب جريمة توجب العقوبة ، فيعرف بأنه
((حق كل إنسان في الوجود واحترام روحه وجسده بوصفه كائناً حياً ا ارد الله له الحياة)) واستحق تكريم الخالق فلا يحق ازهاق انهاء حياة الفرد الا بارتكابه جرائم القتل عمدا [٨].

ويعرف الحق في الحياة برأي **الاتجاه الثاني** بكونه المصلحة الاسمى في محل الحماية القانونية بهدف المحافظة على استمرارية مظاهر الحياة في جسم الانسان وأن يؤدي وظائفه الحيوية بانتظام فلا تهدر هذه المصلحة بفعل القتل لذلك عرفه البعض بأنه ((هو ذلك الحق المعتدى عليه في جريمة القتل))[٩].

أن الحق في الحياة له صفة مزدوجة فهو حق شخصي متعلق بذات الإنسان ووجوده، وهو من ناحية اخرى حق للمجتمع الذي ينتمي اليه ممثلاً بسلطة الدولة، من خلال حقها في اقتضاء العقاب من الجاني الذي انتهك حق المجني عليه في الحياة[١٠].

أما مفهوم الحق في الحياة وفقاً للمعنى الواسع يعني منع وتجريم ازهاق حياة الافراد ليس بفعل القتل فحسب بل يقصد به ايضاً عدم تعرضها للاخطار نتيجة الأفعال التي تمس بكيان الإنسان لذلك يعرف الحق في الحياة طبقاً للعنصر المادي والمعنوي بأنه ((حق فطري وهو أبسط وأسمى حقوق الإنسان وحماية الحق في حفظ النفس البشرية شرط أساسي للتمتع بسائر حقوق الإنسان الآخر))[١١].

ويزداد اتساع معنى الحق في الحياة ليشمل الزام السلطة العامة بتحقيق مستوى لائق من الحياة للإنسان فيعرفه آخر بأنه (حق الفرد في ألا يؤدي انخفاض مستوى معيشته إلى وفاته بسبب المرض وسوء التغذية[١٢] .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لذلك فأن نطاق حاجات الإنسان الضرورية للتمتع بالحياة تتضمن الحاجات المادية والمعنوية ، لذلك يعرف الحق في الحياة بأنه الحد الدنى للحاجات المادية والمعنوية للإنسان كعضو في المجتمع ويمثل مجموعة من الحقوق الواجبة لبلوغ تكامله الفطري [١٣]

أن الحماية القانونية للحق في الحياة وفقاً للمفهوم الواسع تنطوي على أمرين **أولهما** ان اقرار التشريعات الدستورية بهذا الحق وما يترتب عليه من حقوق لصيقة للإنسان والزامه الاستمرارية الحياة والقدرة على التمتع بها ، أما **الأمر الثاني** فهو تشريع القوانين التي تتضمن اجراءات تكفل حماية الحق في الحياة والحقوق المترتبة عليه ضد أي فعل قواعد موضوعية واجرائية تكفل وتساعد على حماية الحق في الحياة والحقوق المترتبة عليه ضد أي فعل جرمي صادر عن احد افراد المجتمع او احد ممثلي السلطة[١٤].

ان حق الحياة له اهمية خاصة لان الحياة البشرية هي اساس وجود الانسان نفسه وبالتالي فان هذا الانسان يترتب لوجوده توفر الحقوق له ومنها البقاء على قيد الحياة وحضر ازهاق روحه بدون قانون وتوفير الحماية له من أي اعتداء او قتل وكذلك قيام السلطات بتوفير ماهو ضروري للحفاظ على الحياة ومنها الصحة والغذاء الكافي[١٥].

ومما تقدم يتضح لنا ان الحق في الحياة يعني مركزاً قانونياً مقدساً مقتضاه سلطة يتمتع فيها الإنسان بكيانه المادي والمعنوي، وتمكينه من حمايته واقتضاء حقه بمواجهة غيره.

والامتناع عن الاعتداء على الحق او المساس به يترتب عليه حق مزدوج لكل من الفرد نفسه والدولة ممثلة بالسطلة العامة في اقتضاءه من المعتدي عليه في حدود القانون .

ويتكون هذا من ((الإفراد او سلطة الدولة ضد الاعتداء عليه أو المساس به في حدود القانون الحق من عنصرين **أولهما:** حق الفرد في استعمال كيانه المادي والمعنوي، والتمتع فيه لما له من تسلط عليه من دون حق التصرف فيه، لكونه ليس مالكاً له فالروح والجسد من أمر خالقهما، أما العنصر **الثاني:** فهو واجب السلطة العامة وافراد المجتمع في احترام هذا الحق [١٦].

أما حق الحياة في نصوص القرآن الكريم فقد تناولها في نصوصه وجعله أساس جميع الحقوق ، ولم يحظ أي حق من الحقوق الأخرى في القرآن الكريم بمثل ما حظي به حق الحياة من اهتمام . ويؤكد القرآن بحرص شديد على أهمية المحافظة على الحياة ولو تأملنا تلك النصوص لما وجدنا ذنباً وجرماً م من ازهاق النفوس ، حين يؤكد القرآن الكريم أن احياء نفس إلانسان هو بمنزلة احياء جميع الناس وأن قتل شخص واحد ظلماً وعدواناً هو بمنزلة قتل جميع الناس فيقول تعالى (من قتل نفسا بغير نفس او فساد في الارض فكأنما قتل الناس جميعا ومن احياها فكأنما احيا الناس جميعا) [١٧]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومن أجل الحفاظ وبقاء النوع الإنساني صان القرآن الكريم حق الحياة العزيزة الكريمة ، فقد اكدت نصوص كثيرة تحريم قتل الذرية وجعلت الاعتداء على الوالد والنفس من اشد الجنايات، و لبيان تأكيد حق الحياة للأولاد والذرية وتصدى القرآن لمحاربة ظاهرة قتل الذرية بحجة الفقر والعوز ومنها بشكل كامل.

كذلك تصدى القرآن الكريم لظاهرة قتل البنات حديثي الولادة والتي كانت في تلك العصور من أقبح الجرائم ضد الانسانية والعادات البالية في عصر الجاهلية آنذاك والتي تنتهك حق الإنسان في الحياة حيث كانوا اذا ولد احدهم ذكر فرح بولادته، اما اذا ولد بنت فغضب وقتل تلك النفس التي حرم الله قتلها فأنكر الله تعالى عليهم هذا الفعل القبيح، والظلم الكبير الذي هو قتل البنات في قوله تعالى(واذا الموءودة سئلت بأي ذنب قتلت)[١٨].

ان الاحترام لمبدأ الحق في الحياة لا يتوقف عند منظور الاعتداء على الانسان المسلم فقط ، فالإنسان المسلم وغير المسلم سواء في حرمة الدم واستحقاق الحياة. فحق الإنسان في الحياة هو أول الحقوق و اوالها عناية التي حرص الإسلام على صيانتها والتأكيد على علو شأنها بين الحقوق الأخرى واعتباره حق مقدس لا يجوز انتهاك حرمته ولا استباحة حدوده .

ان حق الحياة هو الحق الواجب للإنسان من حيث هو كإنسان بغض النظر عن لونه ، أو دينه، أو جنسه، أو وطنه، أو مركزه الاجتماعي فلا يجوز لأنسان ان يتعدى على حياة إنسان آخر أو المساس بحياته بأي شكل من اشكال الاعتداء او الاضطهاد والعنف، ويتساوى في ذلك المسلم وغير المسلم والحر والعبد والرجل والمرأة والكبير والصغير فالجميع من الناس متساوون في هذا الحق وهو حق الحياة[١٩].

ان حق الحياة له اهمية خاصة وكبيرة باعتبار ان الحياة البشرية هي اساس موضوع الانسان كله فالإنسان الحي له الحقوق اما الانسان الميت ليس له حقوق، وقد اكدت المادة (٦) من العهد الدولي لحقوق الانسان على قيام الحكومات بتوفير ادنى مستويات العيش للإنسان والحفاظ عليه مثل توفير الغذاء والصحة والتعليم[٢٠].

الفرع الثاني

الاطر القانونية والمواثيق لحق الحياة على الصعيد الدولي والإقليمي

أولا: الاطر القانونية والمواثيق على الصعيد الدولي

ولأهمية مبدأ الحق في الحياة للإنسان فقد اولت المؤسسات الدولية اهتماماً كبيراً به من خلال ما صدر عنها من نصوص المواثيق الدولي بالرغم من انه حق طبيعي، حيث نصت عليه المادة الثالثة من الاعلان العالمي لحقوق الأنسان وذلك بنصها على أن (لكل فرد الحق في الحياة والحرية وفي الأمان على شخصه) وكذلك المادة السادسة من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية حيث نصت الفقرة الأولى على ان (الحق في الحياة ملازم لكل انسان وعلى القانون ان يحمي هذا الحق ولا يجوز حرمان احد من حياته تعسفيا [٢١].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وندرج بعض الصكوك الدولية الخاصة بحماية حقوق الانسان منها :

١ ميثاق الأمم المتحدة، ١٩٤٥
٢ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ١٩٤٨
٣ اتفاقية منع جريمة الإبادة الجماعية والمعاقبة عليها، ١٩٤٨
٤ الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري، ١٩٦٥
٥ التوصية العامة ٣٥ الصادرة عن لجنة القضاء على جميع أشكال التمييز العنصري بشأن مكافحة خطاب الكراهية العنصري، أيلول/سبتمبر ٢٠١٣
٦ العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، ١٩٦٦
٧ اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة، ١٩٧٩

وكل هذه المواثيق والصكوك تؤكد على حماية وصيانه حقوق الانسان ومنها بالدرجة الاساس حق الحياة للانسان كونه حق اساسي ووجودي في الحياة[٢٢] .

لذلك فالمعايير الدولية التي حددها القانون الدولي العام والقانون الدولي الإنساني اعطت اهمية لحق الحياة من حيث ان سلامة حياته وجسده وعقله وكرامته في السلم وكذلك في العدوان عليه من اهم الحقوق، وهي حقوق متلازمة فلا حياة مع الاضطهاد والظلم، فقد ربطت المادة الاولى من الاعلان العالمي لحقوق الأنسان بين الكرامة والحرية وكانت المادة الثالثة اكثر صراحة حيث نصت على ان (لكل فرد الحق في الحياة والحرية وسالمة شخصه[٢٣].

ثانياً: الاطر القانونية والمواثيق على الصعيد الاقليمي

اما على الصعيد الاقليمي فقد اهتمت الدول على الاتفاق في اصدار الاتفاقيات والمعاهدات والمواثيق والتي تفرض على الدول الاقليمية توفير كل ما هو مطلوب لحماية مبدأ حق الحياة للإنسان في ظل البيئة الامنة وغير الامنة ومنها اثناء الكوارث والحروب .

١. الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان:

وهي ابرز المواثيق الإقليمية التي وضحت حق الحياة في موادها، حيث جاء في الاتفاقية الأوروبية لحقوق الأنسان ١٩٥٠ المادة الاولى (حق كل انسان في الحياة).

نصت المادة الثانية من الاتفاقية على أنّ القانون يحمي حق كلّ إنسان في الحياة، ويراد بالقانون هنا قوانين الدول الأطراف في الاتفاقية، غير أنّ الفقرة الثانية من هذه المادة تخرج من نطاق الحماية القتل في حالة الدفاع الشرعي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمّا بالنسبة إلى موقف الاتفاقية من الإعدام فمرّت بمرحلتين؛ حيث أنّها لم تبلغ العقوبة بدايتا، إذ كانت في هذه الفترة أغلب الدول الأوروبية تطبقها، وفي سبيل الوصول إلى الإلغاء النهائي، استدرك ذلك بنصوص تكميلية أهمها: البروتوكول الإضافي السادس الملحق بالاتفاقية الأوروبية، دخل حيّز النفاذ في ١٩٨٥م[٢٤].

٢. الاتفاقية الأمريكية لحقوق الإنسان:

لقد أقرّت الاتفاقية الأمريكية في نص المادة الرابعة منها؛ الحق في الحياة وحمته باعتباره حق أساسي من حقوق الإنسان، وجاءت هذا المادة مطابقا لنص المادة السادسة من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية.

وكذلك الاعلان الأمريكي لحقوق وواجبات الأنسان، والمؤتمر الدولي التاسع للدول الأمريكية١٩٤٨ في المادة الاولى منه (لكل انسان الحق في الحياة)،أمّا بالنسبة لعقوبة الإعدام، فإنّ هذه الاتفاقية لم تلغيها بصفة مطلقة، إلا أنّها سمح بتطبيقها بصفة استثنائية في الحالات أو الجرائم الخطرة، كما تمنع الدول التي ألغتها من إعادة تطبيقها بأيّ حال من الأحوال.

وقد كان من اسبق القوانين الوضعية الى اقرار حق الحياة وحرية النفس هو اعلان استقلال امريكا الصادر عام ١٧٧٦ والمتضمن مبدأ تمتع الناس بحق الحياة [٢٥] .

٣.حماية الحق في الحياة في الوثائق الإسلامية :

كان للدول الإسلامية والعربية اهتمامها الخاص في مجال حقوق الإنسان، وتتحدّد هذه الحقوق، حسب الانتماء الديني، وحسب اللغة بالنسبة للدول العربية.

وعرفت الدول الإسلامية وثيقتين عن حقوق الإنسان في الإسلام؛ إحداهما عالمية غير حكومية، والثانية حكومية، وكلا الوثيقتين مرجعهما الشريعة الإسلامية[٢٦].

فالشريعة الإسلامية اتسمت في هذا الاطار بالشمولية والإحاطة بكلّ ما يستلزم من حماية لهذا الحق، لما له من اثر واضح في حفظ كيان المجتمع وتجانسه، وحيويته وتماسكه، وتتجلى هذه الحماية في ان اعتبار إزهاق الروح للانسان جريمة ضدّ الإنسانية كلها، كما أنّ تجنبها نعمة على الإنسانية كلها، مصداقا لقوله تعالى: ﴿ مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا....﴾[٢٧].

وكذلك اعتبار هذا الحق على انه عامل مشترك يتمتع بيه جميع الناس في الحياة ، كما تذهب الشريعة الاسلامية إلى أبعد من ذلك بكثير ، حيث نجد ما يتعلق بالجنين ووجوب حمايته ورعايته ، فشرّع الله للحامل أن تفطر في شهر رمضان المبارك إذا خافت على جنينها، كما حرّم الله الإجهاض .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

كما حرّمت الشريعة على المسلم قتل أخيه، حرّمت عليه قتل نفسه، يقول تعالى: ﴿ وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا ﴾[٢٨].

وأوجبت الشريعة الإسلامية العقوبة على من يتطاول على هذا الحق وهو حق الحياة ، وهي عقوبة القصاص، لقوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِصَاصُ فِي الْقَتْلَى....﴾ وهكذا نجد أنّ حياة الإنسان محمية وانها مصونة ولا يجوز المساس بها في النظام الإسلامي كالقتل والتعذيب وغيرها من الافعال التي[٢٩].

أمّا بالنسبة للمواثيق الإسلامية، فنجد البيان الإسلامي لحقوق الإنسان، الذي أصدره المجلس الإسلامي الدولي بتاريخ ١٩ سبتمبر ١٩٨١ بباريس، ينص في مادته الأولى على حماية الحق في الحياة، بقولها: « أنّ حياة الإنسان مقدّسة و لا يمكن أن تسلب هذه القدسية إلا بسلطان الشريعة وبالإجراءات التي تقرّها»، وعملا لتطبيق هذا البيان، أنشئت منظمة دولية إسلامية لحقوق الإنسان، حيث قامت هذه المنظمة بوضع وثيقة لحقوق الإنسان تضمنّت النص على الحق في الحياة، والرعاية الصحية، وكل مستلزمات هذا الحق[٣٠].

٤. حماية الحق في الحياة في المواثيق العربية :

أمّا بالنسبة للمواثيق العربية ، فقد كانت هناك العديدّ من المحاولات داخل جامعة الدول العربية لوضع اتفاقية عربية موحدة لحقوق الإنسان، ولم يكن ذلك إلا في ٢٠٠٤، فبالنسبة للمبادرة الأولى سنة ١٩٧٠ حيث قدمت جمعية حقوق الإنسان بالعراق، اقتراحا بالعمل على إصدار إعلان عربي لحقوق الإنسان، هذا الإعلان احتوى على نصوص تهدف إلى حماية الحق في الحياة للانسان . وتمنع الاتجار بالذات الإنسانية، أمّا بالنسبة للمبادرة الثانية نتج عنها إعلان الجامعة العربية عن مشروع ميثاق عربي لحقوق الإنسان، حيث تتعهد الدول الأطراف بضمان الحقوق الأساسية للانسان التي لا يجوز المساس بها. ثم تلتها المبادرة الثالثة التي جاءت تحت شعار "حقوق الشعب والإنسان في الوطن العربي".

وقد تمّ التوصل في عام ٢٠٠٤ إلى ميثاق عربي لحقوق الإنسان ، يتضمن نصوصا تصون وتحافظ على الحق في الحياة، إذ نجد المادة الخامسة لحماية هذا الحق، حيث نصّت على أنّ « الحق في الحياة حق ملازم لكل شخص، وأنّ القانون يحميه ولا يجوز حرمان أحد من حياته تعسفا».

أمّا فيما يخص بالنسبة لعقوبة الإعدام، فقد كان له نفس اتجاه المواثيق الدولية الأخرى، حيث خصص له مادتين، السادسة والسابعة، إذ تنص السادسة على أنه « لا يجوز الحكم به إلا في الجرائم الخطيرة وفق التشريعات النافذة وقت ارتكاب الجريمة»، كما أدخل على هذه المادة استثناءات في المادة السابعة منه[٣١].

٥. حق الحياة في الدساتير المقارنة:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

حرصت اغلب الدساتير المقارنة الى النص على الحق في الحياة في حين اغفلت دساتير اخرى النص عليه، وتجدر الإشارة الى ان العهد الأعظم البريطاني الصادر في عام ١٢١٥ يعد من اوائل القوانين الوطنية التي نصت على هذا الحق، ثم دستور الولايات المتحدة الأمريكية في التعديل الخامس لسنة ١٧٩١(لايجوز ان يحرم اي شخص من حياته او حريته او ممتلكاته بدون الحماية القانونية المناسبة(هذا وقد ذهبت بعض الدساتير الحديثة الى النص على تحريم عقوبة الموت كالدستور الإيطالي لسنة ١٩٧٤.

في حين ان الدساتير العربية لم تنص على الحق في الحياة بصورة مباشرة سوى ثلاثة دساتير، وهي دساتير كل من الصومال لسنة ١٩٦٩ (لكل شخص الحق في الحياة وفي سالمته الشخصية) ودستور جيبوتي لسنة ١٩٩٢

(يتمتع كل فرد بالحق في الحياة والحرية والآمن وسالمته الشخصية) وجمهورية السودان لسنة ١٩٩٨(لكل اسان الحق في الحياة والحرية).

ان عدم وجود نصوص صريحة في الدساتير تشير الى حماية حقوق الانسان وارواح الافراد لا يعني ان هذا الحق مهدر في الدول التي لا تنص دساتيرها على ذلك، حيث تحمي القوانين الجنائية لتلك الدول ذلك الحق، الا ان وجود النص الدستوري مهم، ليس فقط لتقييد حدود التدخل لقانوني المباح ولكن لانه قد يتجاوز مجرد الحد من الأثر السلبي للقانون، وذلك بوضع أطر ايجابية تساعد على حماية الحق في الحياة[٣٢].

أما الحق في الحياة في اطار الدستور العراقي لسنة ٢٠٠٥ فقد نص دستور ٢٠٠٥ على الحق في الحياة بصورة واضحة على خالف الدساتير السابقة بقوله (لكل فرد الحق في الحياة والآمن والحرية ولا يجوز الحرمان من هذه الحقوق او تقييدها الا وفقا للقانون وبناء على قرار صادر من جهة قضائية مختصة وحرم الدستور جميع انواع التعذيب النفسي والجسدي والمعاملة غير الإنساني.

المطلب الثاني

عقوبة الاعدام والتطور التاريخي لها عبر العصور القديمة

الفرع الاول

مفهوم عقوبة الإعدام وخصائصها

اولا. مفهوم عقوبة الاعدام

العقوبة هي ظاهرة اجتماعية قديمة ظهرت وعرفتها المجتمعات البشرية في حضارتها القديمة فالعقوبة كانت قد سبقت القانون الجنائي الحديث بوقت طويل جداً حيث مارسها المجتمع في حياته ومنها عقوبة الإعدام وكان يتم اللجوء إلى تنفيذ مثل هذه العقوبة عندما يراد القصاص من شخص ما لارتكابه فعل خطر وبشع او

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استنفذت معه كل الجهود من أجل إعادة تأهيل المجرم واصلاحه ، وتفاوتت أساليب تنفيذ العقاب، بين الشدة واللين، بتطور المجتمعات والقوانين، واعتبرت عقوبة الإعدام من أقسى العقوبات التي يقررها أي قانون بأعتبارها تقتضي استئصال المحكوم عليه من المجتمع على نحو لا رجعة فيه جراء الجرم الذي اقترفه، وقد اختلفت الأفعال التي ينظر إليها كجرائم تستحق عقوبة الإعدام بين البلدان مع التطور الزمني، واختلفت آلية تنفيذ تلك العقوبة باختلاف الزمان والمكان .

قال تعالى (وان عاقبتم فعاقبوا بمثل ما عوقبتم به ولئن صبرتم لهو خير للصابرين)والعقوبة في اللغة تعني العقاب بسبب ذنب معين[٣٣].

والإعدام في اللغة يعني العدم ، والعدم هو فقدان الشيء ، والعدم يدل على ذهاب الشيء وأعدمه أي أماته وتعتبر عقوبة الإعدام اشد العقوبات في الدنيا وأخطرها باعتبارها تقع على حياة المحكوم عليه فتنهيها ، ونجد أن رأي فقهاء علم القانون وغيرهم مختلفة بين من يؤيدها وبيه من يرفضها [٣٤].

والإعدام هو إزهاق روح المحكوم عليه، وهو من حيث خصائصه عقوبة جنائية بحد ذاتها ، وهو من حيث دوره في السياسة الجنائية عقوبة استئصال إذ يؤدي إلى استبعاد من ينفذ فيه من عداد أفراد المجتمع وذلك على نحو نهائي لا رجعة فيه. والإعدام هو إزهاق روح المجرم قصاصا كعقوبة نتيجة اجرامه وفي مجال العقوبة تعني أن المحكوم عليه بعد التنفيذ يصبح عدما لا وجود له[٣٥].

أما معنى الاعدام في الإصطلاح فالإعدام هو إزهاق روح المحكوم عليه واستئصاله من المجتمع ، وهو سلب المحكوم عليه حقه في الحياة [٣٦].

ومعنى كلمة الإعدام من الألفاظ المعاصرة تعني إزهاق الروح للانسان ، فهي في منظورها الحقيقي تعبّر عن معنى القصاص في النفس والقتل العمد الذي ارتكبه المجرم[٣٧].

ويمكن تعريف العقوبة قانوناً بأنها جزاء يقرره المشرع ويوقعه القاضي على من تثبت مسئوليته في ارتكاب جرم[٣٨].

وعرفت العقوبة جزاء عقابي وضعه الشارع للافراد الذين يرتكبون ما نهى عنه المجتمع بمعنى انه حكم مفروض سلفاً[٣٩].

وعرف الاعدام لغة: عدم (عدمت) الشيء أي فقدته، والعدم أيضا الفقر، وأعدمه اللهُ و(أُعدم) الرجلُ افتقر فهو معدم[٤٠].

وعرف الإعدام اصطلاحا: الإعدام على انه إزهاق روح المحكوم عليه واستئصاله من المجتمع وهو سلب المحكوم عليه حقه في الحياة وكلمة " الإعدام "، فهو في الحقيقة يعبر عن معنى القصاص في النفس والقتل العمد[٤١].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وتعريف آخر لعقوبة الإعدام: أقدم العقوبات وأشدها على الإطلاق وتعني إزهاق روح المحكوم عليه، فهي في جوهرها عقوبة استئصاليه[٤٢].

اما تاريخياً فأن عقوبة الإعدام تعد من أقدم العقوبات البشرية وجودا التي لجأ اليها الإنسان في البدايات الأولى للوجود البشري اخذت بها الدولة كرادع ضد نوع معين من الجرائم اختلف تحديدها على مر العصور تبعاً للنظام الفلسفي في العقوبات التي يستخدمها كل نظام انذاك، وعقوبة الإعدام هي من اشد العقوبات من حيث الجسامة لأهمية الحق الذي تصيبه وهو حق الإنسان في الحياة الذي تسلبه تلك العقوبة والشك في أنه اغلى حقوق الإنسان التي يحرص على حمايتها ويقبل ان يضحي في سبيله بكل شيء دون[٤٣].

وعرفت عقوبة الاعدام قديما وحديثا وتنوّع موضوع الإجتهادات والتفسيرات القانونية حول الجرائم الموجبة لهذه العقوبة الكبرى، فنجد في بعض الدول يعتبر القتل او الابادة الجماعية والارهاب والخيانة العظمى والتجسس السبب لهذه العقوبة، كما وتعتبر الجرائم الجنسية كالزنا والإغتصاب واللواط في الظروف المشددة جرائم تستوجب للإعدام، وفي بعض الدول يعتبر الاتجار بالبشر أو تجارة المخدرات من الجرائم التي يعاقب عليها بإعدام مرتكبها. لذلك نلاحظ ان عقوبة الإعدام كانت معروفة في الشرائع كشريعة حمورابي وفي الشرائع السماوية كالشريعة اليهودية قبل الإسلام ، ونجد عقوبة الإعدام مدرجة في أغلب القوانين الوضعية للدول سواء منها من ألغت عقوبة الإعدام أو من أبقت عليها، فالإعدام يطبق في كثير من الدول استنادا إلى قوانين مدنية وضعية موجودة لا علاقة لها بالاسلام تشريعا أو التزاما[٤٤].

ان الإعدام هو الحكم الصادر بإزهاق روح انسان محكوم عليه ،وتعد هذه العقوبة من أشد العقوبات شدة ولم تجد لها معارضة الا في القرن الثامن عشر على يد مفكري الثورة الفرنسية وقد وجدت هذه المعارضة الآذان الصاغية لها منذ عام ١٩٣٩ لهذا حدث تغيير في سياسة فرض الإعدام في تشريعات الكثير من الدول في اتجاهين الأول كان هو الغاء هذه العقوبة أما الاتجاه الثاني فهو التقليل من احكام حالات فرضها أما على الصعيد الفقهي فقد انقسم علماء الفقه إلى قسمين مؤيد لهذه العقوبة ومعارض لتطبيقها يطالب بإلغائها[٤٥].

اشار البروتوكول الملحق بالحقوق المدنية والسياسية الى حضر عقوبة الاعدام ، ولكن الدول التي ليست بالبروتوكول يمكنها تطبيق عقوبة الاعدام حيث هنالك اكثر من ١٨٠ دولة تطبق في قوانينها عقوبة الاعدام .

ولكن قيد تطبيق عقوبة الاعدام على الاشخاص الذين هم تحت سن ١٨ سنة كما اكدت عليها اتفاقية حقوق الطفل وكذلك عم تطبيق هذه العقوبة على المرأة الحامل [٤٦].

وعرف الإعدام بأنه: إزهاق روح المحكوم عليه بإحدى الوسائل المثبتة بالقانون، كالشنق أو الرمي بالرصاص، أو قطع الرأس، أو الصعق بالتيار الكهربائي، أو الغاز السام[٤٧].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وهناك من عرف هذه العقوبة على أنها: إزهاق روح المحكوم عليه باحدى الوسائل التي حددها القانون، بعد صدور الحكم ضده من محكمة ذات اختصاص بالإعدام، لارتكابه جريمة خطيرة نص عليها القانون[٤٨].

وذهب البعض الآخر إلى تعريف عقوبة الإعدام بأنها عقوبة بدنية تصيب الإنسان في جسمه، فتلحق به ألما ماديا وجاء تعريفها في قانون العقوبات المصري بأنها (عقوبة جنائية تقضي بإزهاق المحكوم عليه شنقا) . أما قانون العقوبات العراقي رقم١١١ لسنة ١٩٦٩ المعدل فقد عرفها على أنها شنق المحكوم عليه حتى الموت[٤٩].

ثانياً. خصائص عقوبة الإعدام

تعتبر شرعية العقوبة نص آلهي باعتبارها منزلة من عند الله قال الله تعالى في القران الكريم (وان عاقبتم فعاقبوا بمثل ما عوقبتم به)[٥٠]

وقال الله تعالى (ولا تقتلوا النفس التي حرم الله الا بالحق)[٥١]

وهنالك آيات كثيرة انزلها الله تعالي تشير الى مبدأ العقوبة اذا فهي لم يتم تعيينها من قبل البشر ولا يجوز لاحد الزيادة عليها او النقصان كأحد الخصائص الأساسية للعقوبة وأن ينص عليها في التشريع لتكون اساساً قانونياً في المجتمع ، إذ لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص من القانون كما نصت عليه القاعدة القانونية ولكي تكون تلك العقوبة شرعية بمضمونها ، كما ان الحكم يجب أن يصدر عن السلطة القضائية .

ولعقوبة الإعدام عددت خصائص هي كتالي:

١) الشرعية للعقوبة: تخضع عقوبة الإعدام لمبدأ شرعية الجرائم والعقوبات، فالقاعدة القانونية تنص على لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص .
٢) الشخصية للعقوبة: فلا توقع العقوبة إلا على من يثبت ارتكابه للجريمة فاعلا كان أو شريكا، ولا يجوز أن تمتد لغيره .
٣) التناسب للعقوبة مع الجريمة المرتكبة: وهي نتيجة عادلة ومنطقية للعقوبة كجزاء قضائي رادع للجاني وغيره ، فيجب أن تكون قساوة العقوبة متناسبة مع قساوة الجريمة ، وتؤدي إلى الردع العام والخاص.
٤) العقوبة لا توقع إلا بحكم قضائي صادر: فالسلطة القضائية وحدها المختصة رسمياً بتوقيع هذه العقوبة ، وهذا ضمانه أكيدة للحريات الفردية وتحقيق العدالة الاجتماعية بين البشر[٥٢].

والواقع فأن عقوبة الإعدام مرسخة قديماً في التاريخ الإنساني باعتبارها تتبع اغراض اجتماعية وقد تطورت عبر الازمان، لكن ما من أحد يستطيع أن يحدد بثقة مطلقة متى طبقت هذه العقوبة لأول مرة. لكنها، قطعاً تزامنت مع تطور انشاء التنظيم في المجتمعات الإنسانية ،أي بعد أن أصبح البشر يعيشون في تجمعات بشرية كبيرة، ذلك أن هذه التجمعات احتاجت إلى وجود قوانين لمعاقبة الأشخاص الذين يقومون بأعمال تخالف الأعراف والتقاليد السائدة فيها[٥٣].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفرع الثاني

عقوبة الاعدام في الشرائع السماوية والعصور القديمة

اولا: عقوبة الإعدام في الشرائع السماوية

١.القرآن الكريم :

قال تعالى في كتابه الحكيم (يا ايها الذين امنو كتب عليكم القصاص في القتلى الحر بالحر والعبد بالعبد والانثى بالانثى فمن عفي له من اخيه شيء فأتباع بالمعروف واداء اليه بإحسان ذلك تخفيف من ربكم ورحمة فمن اعتدى بعد ذلك فله عذاب اليم) [٥٤].

وقد اوجب الله تعالى القصـــاص من القاتل المتعمد بالقتل بغير حق وذلك عن طريق تنفيذ عقوبة الاعدام فيه جراء ما فعله من اجرام ، ان مشـروعية هذه العقوبة هي على مبدأ القصـاص لتحقيق العدالة والمسـاواة لفرض والزام ذلك من الله تعالى من خلال تطبيق الحكم (كتب عليكم) اي واجب التطبيق [٥٥].

ومن خلال النظر الى الشريعة الإسلامية، نجدها نظام متكامل يعالج كافة شؤون الحياة المادية والمعنوية، فهي تتناول حياة الفرد والمجتمع في مختلف الجوانب منذ عصـر الرسـالة السـماوية ، فالإسـلام لا يوجه اهتمامه للجانب التعبدي دون العملي ولا يصـلح الجانب الاقتصـادي دون الأخلاقي ، والله سـبحانه خلق الإنسـان ليطيع أوامره، ويبتعد عما نهى عنه ، وان الخروج عن طاعة الله يعد جريمة، ووضعت الشريعة عقابا لها.

اتفق العلماء على أن الامور الضـرورية التي جاء الشرع لتحقيقها هي خمس: (حفظ الدين، حفظ النفس، حفظ النسل، حفظ المال، وحفظ العقل) وقد حددت الشريعة الإسلامية جزاءات للاعتداء الذي يمس بهذه المبادئ[٥٦].

٢.السنة النبوية :

قال رسول الله صـل الله عليه واله وسلم (لايحل دم مرىء مسلم يشـهد ان لا اله الا الله واني رسول الله الا باحدى ثلاث: النفس بالنفس والثيب الزاني والمفارق لدينه التارك للجماعة) ان الحديث الشـــريف يبين أن دم المسلم على المسلم حرام الا في حالة القصـاص منه في حالة ارتكابه لجريمة قتل للمسلم اخر عمداً بدون وجه حق [٥٧].

٣.عقوبة الإعدام في التشريع اليهودي:

لقد أقرت الديانة اليهودية عقوبة الإعدام للقاتل مرتكب القتل العمد وايضـــاً من ضـــرب او شـــتم والديه ، وكذلك الغدر والعمل بمبدأ (العين بالعين والسن بالسن) وقد ذكر ذلك في نصـوص التوراة وضـربت الامثلة منها قتل قابيل لاخيه هابيل نتيجة حقد قابيل على اخيه في موضـــوع تقبل القربان وقد ذكر حكم التوراة في القتل في ســـفر الخروج إصحاح ٢١ عدد١٢وما بعد ذلك[٥٨].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لم تكن هناك اصول لهذه العقوبة على الرغم من تقدم المجتمع في العصور نسبة الى عهده الاول حيث ساد مبدأ الانتقام الفردي، بل نلمس في هذه الفترة الزمنية حالات طريفة وغريبة في شأن هذه العقوبة من حيث تنفيذها وطريقة تطبيقها والجرائم التي تطبق عليها هذه العقوبة، نذكر منها مثلاً ماجاء في التوراه (واذا نطح ثور رجلاً أو امرأة فمات يرجم الثور ولايؤكل لحمه ولكن اذا كان ثورا ناطحاً وأشهد على صاحبه ولم يضبطه فيقتل رجلاً او إمرأة فالثور يرجم وصاحبه يقتل ايضاً) [٥٩].

٤.عقوبة الاعدام في الديانة المسيحية :

جاء ذكر العقوبة في كتاب الانجيل الاصحاح الخامس (سمعتم انه قيل عين بعين وسن بسن واما انا فاقول لكم.....) فالجرائم هنا متعددة ولا تقابلها عقوبة الا مثلها وعرفت المسيحية قديماً بحكم العقوبة القاسي ومنه الاعدام البطيء كجانب من التعذيب وغيرها[٦٠].

الديانة المسيحية سارت على خطى الشريعة اليهودية ، والوصايا العشر عندهم ، فقد روي قديماً أن النبي عيسى عليه السلام قد قال(لا تظنوا أنني جئت لألغي الشريعة والأنبياء، ما جئت لألغي بل لأكمل السلام) ففي أسفار العهد الجديد، فإن عيسى عليه السلام ، كان يجيب من سأله عما يعمل لتكون له الحياة الأبدية بقوله: إن أردت أن تدخل الحياة فاحفظ الوصايا (لاتقتل، لاتزن، لا تسرق، لا تشهد بالزور، أكرم أباك وأمك، وأحب قريبك كنفسك)[٦١].

وفي مواضيع كثيرة اعتبرفي كتاب الإنجيل بأن الجريمة هي شر، أو خطيئة أو ذنب أو اعتداء محرم على الغير، أو على حقوقه أو ماله، وأوجب عليها التكفير عن هذه الجريمة أو بالاعتراف بها، وكذلك الندم على ارتكابها والتوبة منها ، وطلب الغفران عليها. فقد روي أن عيسى عليه السلام قال(لا تقتل ، ومن قتل يكون مستوجب الحكم ، وأما أنا فأقول لكم أن كل من يغضب على أخيه باطلا يكون مستوجب الحكم .

نلاحظ أن الشريعة المسيحية، لم تعرف عقوبة الإعدام في مبادئها، فبعض الآراء تقول أن قتل القاتل لم يكن من مبادئ هذه الشريعة، كما ورد في الإصحاح الخامس من إنجيل "متى[٦٢].

ثانياً: عقوبة الإعدام في العصور القديمة :

عاشت البشرية في القرون القديمة على مبدأ من هو الاقوى وحجم التسلط والقوة والعنف لاعتبارات كثيرة منها عدم مجتمعات منظمة وعدم وجود قوانين تحكمها انذاك ، ومن خلال تقدم البشرية خطوات مع الزمن نمت لديها فكرة الاعتقاد الديني بالمعنى المتعارف عليه بدائياً وظهرت فكرة الالهة المقدسة ومدى قوتها الخارقة وتسلط القائمين على المعابد حيث رسخوها في اذهان الناس، وتغيرت انذاك اساس عقوبة الاعدام من فكرة الانتقام الشخصي والعمل على تهدئة السخط والغضب الذي اثاره المذنب بارتكابه الجريمة الى حد ما ويمكن القول ان

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عقوبة الاعدام كانت وليدة الانتقام الفردي والشخصي حيث همجية البشر الاولى والقبلية وحيث انعدام السلطة الامنية الحاكمة ومنذ تلك الفترة التاريخية انتقلت عقوبة الاعدام عبر التاريخ وادخلت في التشريعات القديمة والحديثة[٦٣].

١. عقوبة الإعدام في وادي الرافدين القديمة:

الكتابة والقانون ولدتا في بلاد الرافدين، وكما ذك عالم التاريخ العراقي القديم نوح كرايمر the history began from somer التاريخ يبدأ من سومر ولو قرانا الشرائع العراقية القديمة وما تنصه عن عقوبة الإعدام لوجدنا :

أ . **قانون ارنمو** : وهو من أقدم القوانين المدونة في تاريخ البشرية ، وقد عاقب بالإعدام على جريمة واحدة فقط ، وهي جريمة إغواء المرأة المتزوجة رجلا لمواقعتها ، جاء هذا في المادة الرابعة المادة اليتيمة المنفردة الواردة في تلك الشريعة الصادرة في الألف الثالث قبل الميلاد .

ب. **قانون لبث عشتار** : وهو يعاقب بالإعدام على جريمة واحدة هي ضرب امرأة حامل إذا ترتب على ذلك وفاتها والصادر قبل نهاية الألف الثالث قبل الميلاد.

ج .**قانون اشنونا** : الصادر قبل قانون حمورابي بنصف قرن تقريبا ، وقررت عقوبة الإعدام فيه للجرائم في المواد (٦١,١٧,٢٦,٢٥,١٣,١٢) نحو جريمة الحجز الذي يؤدي إلى وفاة وخطف فتاة ومواقعتها ، والخيانة الزوجية .

د. **قانون حمورابي** : في قانون "حمورابي ورد النص على عقوبة الإعدام منذ ١٧٠٠قبل الميلاد لبعض الجرائم (كالسرقات الكبرى و القتل والزنى و الاغتصاب) كما قيدت نصوصا متعددة تعاقب بالموت لكل من تلبس بجريمة السرقة ،او قاطع الطريق الذي يسلب الناس، او يخادع الناس بالثمن .

وقد أكثرت شريعة حمورابي في مواده المختلفة من الجرائم التي يعاقب عليها بالإعدام ، وإذا استثنينا الأحكام غير الجزائية كالقضايا المدنية والقضايا التي تخص الجانب التجارية ، فان الأحكام الجزائية تقرر عقوبة الإعدام على العديد من الجرائم ، نذكر بعضها المواد (١,٢,٣,٦,٩١,١٤,١٥,١٦,١٩,٢١,٢٢,٢٥,٢٦,٣٣,٣٤) ولقد كان القانون المذكور يفرض عقوبة الإعدام بشكل كبيرعلى أفعال عددية كثيرة لا تستحق بالضرورة فرض عليها عقوبة سلب الحياة ، منها على سبيل المثل أن يعاقب بالإعدام كل شخص ادعى ملكية ما يسمى باللقطة أي ما يقصد (بالمال الضائع تم العثور عليه ولم يستطيع إثبات ملكيته[٦٤].

١. عقوبة الاعدام عند مصر الفرعونية :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مصـــــر حيث كان يحكمها الفراعنة كانوا يعاقبون بعقوبة الاعدام على جرائم قتل الحيوانات المقدســـة واستخدام السحر والمؤامرة ضد فرعون او القيام بسرقة المعابد ،وكان المصريين القدامى يقسمون الجرائم من حيث النوع الى جرائم عامة تضر بمصلحة المملكة او الملك ومصالح خاصة للافراد [٦٥].

أما في عهد بطليموس (العهد البطلمي) تعددت المحاكم و القوانين بسبب التنوع السكاني في مصر من مصـــريين أصـــليين وإغريق وكذلك يهود، وأهم الجرائم التي كان يعاقب عليها بالإعدام (الخروج على الملك والتآمر ضده، أو إهانة الملك ، كذلك الاعتداء على الأشخاص أو ممتلكاتهم ، وكذلك من شاهد جريمة قتل أو تعذيب ولم ينقذ المجني عليه رغم قدرته على ذلك فيعاقب بالإعدام[٦٦].

٢. عقوبة الاعدام عند الاغريق والرومان:

ان تقرير حكم عقوبة الاعدام نجده في العديد من الجرائم التي كانت ترتكب عند الاغريق القدامى ومنها الخيانة العظمى والغدر والمساس بالمحرمات .

أما عند الرومان، فقد اشتهروا في مرحلة القانون الطبيعي بمجموعة قانونية واحدة يتخذوها ويسيرون عليها ، وهي قانون الألواح الاثني عشـــر، والذي يحتوي على مائة مادة مختصـــرة، تعالج مواضـــيع محددة ، وجاءت الالوحات الثامنة و التاسعة و العاشرة بخصوص نظام الجرائم والعقوبات كالحرق والقتل وشهادة الزور، وأقر هذا القانون عقوبة الإعدام على بعض الجرائم ، كجريمة السحر التي تؤدي إلى هلاك الشخص في حياته أو ماله[٦٧].

الجرائم في القانون الروماني كانت تقســم لجرائم عامة وجرائم خاصـــة، فالجرائم العامة هي الافعال غير المشروعة التي تمس كيان وامن الدولة. ومثالها التجسس والخيانة العظمى او تلك التي تمس كيان المجتمع كالقتل العمد والحريق العمد فكانت الدولة تعاقب مرتكبي هذه الجرائم بالإعدام ، وايضـــاً قررت عقوبة الإعدام على جرائم السرقات في ظروفها المشددة اذا اقترنت بحمل السلاح، والتلبس في حالة القبض على الجاني وهو يرتكب جريمته او عند ملاحقته او القبض عليها بالمسروقات. وتنوعت في ظل هذا القانون الوسائل المستعملة لتنفيذ حكم الاعدام. فكانت تختلف باختلاف نوع الجريمة والجاني .

فمثلا اللص الذي يضـــبط في حالة تلبس يرمى به من مكان عالي شـــاهق . وفي عصـــر الالواح الاثني عشـــر توجد اســـلوب آخر لتنفيذ عقوبة الاعدام في بعض الحالات تســـمى بعقوبة (الحرمان من حماية ومؤداه ان يصبح قتل المحكوم عليه مباحاً القانون) لاي شخص كذلك عرف القانون الروماني عقوبة شديدة هي الحرمان من الغذاء والماء كوسـيلة لتحقيق الموت البطيء، وكذلك الوسـائل الاخرى الشـائعة في تنفيذ عقوبة الاعدام كالشـنق والصلب[٦٨].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومن خلال مرور الزمن وجد الرومان ان القانون المكتوب (الحق الصارم ظلم صارم) الذي شرع لمدينة صغيرة لو اتبع بقيوده فلن يؤت الحق الا ظلماً. وقد ادى ذلك في النهاية الى تخفيف حدة الكثير من النصوص القانونية تطبيقاً للمثل الذي ساد في تلك المرحلة[٦٩].

٣. عقوبة الاعدام في القانون الفرنسي القديم :

كانت العقوبات البدنية كعقوبة الاعدام تطبق في القوانين الفرنسية القديمة ولغاية قانون ١٧٩١ حيث ابقى على عقوبة الاعدام في ٤٢ حالة منها قتل الاب وجرائم القتل البشع والتعذيب والخطف للصغار وغيرها[٧٠] .

وايظاً عرف هذا القانون مبدأ القصاص بالإيذاء والقتل، فيقتل القاتل، فمن قام بحرق الغير يعاقب بان يحرق حيا، كما أن الجرائم العامة كانت عقوبتها الإعدام ، وفي الجرائم الخاصة يباح للزوج قتل زوجته الزانية فالقانون في هذه المرحلة كان يتسم بالشدة، واتسع نطاق تطبيق عقوبة الإعدام ليشمل أحيانا المسائل المدنية كالسماح بقتل المدين[٧١].

وكانت الدولة تنزل اشد العقاب بالحالات ذات الدافع السياسي وليس بدافع ديني، للمحافظة على المصلحة العامة[٧٢].

٥. عقوبة الاعدام في القانون الانكليزي القديم :

كان القانون الإنجليزي قبل إلغاء عقوبة الإعدام يعاقب بهذه العقوبة على جرائم بقي عددها مجهولا لغاية أوائل القرن التاسع عشر، فبينما كان عدد تلك الجرائم تبلغ نحو خمسين جريمة في سنة ١٧٠٠م فقد تجاوز مائتين وعشرين جريمة سنة ١٨٠٠م منها جرائم الغش و الإضرار ببرك الصيد و الزواج من الغجريات وكتابة خطابات التهديد وانتحال شخصية الغير وسرقة التاجر ووجود شخص مسلح أو متنكر في غابة او حديقة' لصيد الحيوانات والتزييف والنشل وكانت عقوبة الإعدام في إنجليز تطبق على الأطفال حتى عهد الملكة فكتوريا ففي سنة ١٨٠١ م تم تنفيذ الإعدام في غلام أم يبلغ الثالثة عشرة من العمر لإدانته باقتحام منزل وسرقته، كما وشنقت طفلة بمدينة لاين عام ١٨٠٨م لم يبلغ عمرها السبع سنوات وقد صدر في سنة ١٩٠٨ م قانون يحرم تطبيق عقوبة الإعدام على من يقل عمره على ١٦ سنة ثم عدل بعد ذلك لرفع الحد الأدنى للعقوبة إلى ثمانية عشر عاما[٧٣].

وكانت عقوبة الإعدام بإنجلترا تحظى بتأييد كل من زعماء الكنيسة والسلطتين التشريعية و القضائية وكبار العلماء كما إن الرأي العام ايضاً لم يكن معارضاً لها ولكن بتزايد معدل الإجرام والإفراط في تنفيذ الإعدام تكونت جمعية عام ١٨١٠ م لنشر المعلومات عن عقوبة الإعدام ومطالبين ايضاً بإلغاءها وخاصة للجرائم التافهة وقدمت مشروعات بقوانين بذلك المضمون في السنوات ١٨١٠م الى ١٨١٨ م إلا انها قوبلت بالرفض ، وفي بداية القرن التاسع عشر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الرأي العام الإنجليزي تحول ضد عقوبة الإعدام ويستنكر تطبيقها في الجرائم غير الخطرة بل لأن غالبية المحلفين اكثروا من تبرئة المدنيين بالرغم من ارتكابهم للجرائم المنسوبة إليهم نظرا لعدم تناسب عقوبة الإعدام معها[٧٤].

كان يتم تنفيذ عقوبة الإعدام انذاك بقطع الرأس وذلك بموجب أمر ملكي صادر لكافة الجرائم. إلا انه كانت توقع عقوبات أخرى إضافية فضلا عن الإعدام بالنسبة لمرتكبي جريمة القتل البشع فإن كان المحكوم عليه رجلا كان يحمل على قطعة من الخشب تجرها عربة إلى منصة الإعدام على أن يكون متدلي الأطراف فيها ، أما إذا كان المحكوم عليه امرأة فينفذ الإعدام فيها حرقا وفي سنة ١٨١٤ م صدر قانون تم بموجبه تحديد وسيلة تنفيذ الإعدام بالشنق على ان يكون بعده قصف الرأس والتمزيق إلى أربعة أجزاء وذلك بالنسبة للرجال أما بالنسبة للنساء فلم تكن تقصف رأسهن أو يمزقن إلى أربعة وانما كان يحرقن بشكل كامل وفي عام ١٨٧٠م بموجب القانون الصادر استبعدت كافة التعذيب ما لم يصدر أمر ملكي بالتمزيق إلى أربعة أجزاء أو قطع الرأس بعد الشنق[٧٥].

المبحث الثاني

عقوبة الاعدام في الوثائق الدولية والاقليمية والاتجاه المؤيد والمعارض لها

تنظر بعض قوانين الدول الى اهمية عقوبة الاعدام باعتبارها رادع قوي وشديد بالمجتمع نتيجة انتشار الجرائم فيه لذلك سنتناول في هذا المبحث مطلبين الاول عن عقوبة الاعدام والتطور التأريخي لها في قوانين الدول للعصر الحديث والمطلب الثاني الاتجاه المؤيد والمعارض لتنفيذ عقوبة الاعدام

المطلب الاول

عقوبة الاعدام في قوانين العصر الحديث

الفرع الاول

عقوبة الاعدام في الوثائق الدولية لحقوق الانسان.

قدمت بعض الدول بعد الحرب العالمية الثانية فكرة الغاء لعقوبة الاعدام ضمن قوانينها الداخلية وقد اعترضت دولة الأرغواي لانها تضررت بالحرب النازية الألمانية و كان اعتراضها على المحكمة الدولية في هولندا حيث أيدت المحكمة فكرة الالغاء لعقوبة الاعدام بحق القوات النازية، بل إنها اقرت ذلك في قوانينها، وقد حكمت أحد المحاكم النرويجية و في عام ١٩٤٦ على أحد المتهمين بالاعدام على الرغم من الغاء هذه العقوبة من قوانينها الداخلية ، حيث صرحت بان حكم الاعدام جاء تماشياً مع بقاء هذه العقوبة في القوانين الدولية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وفي خمسينات القرن الماضي ازداد معارضي عقوبة الاعدام و تحديدها بصورة كبيرة، لذلك نظمت ثلاثة وثائق دولية في مجال الغاء عقوبة الاعدام ، و كان أولهما عام ١٩٨٣، و نظم الثاني و الثالث في أواخر الثمانينات وهي:

١. البرتوكول السادس لهيئة حماية حقوق الانسان و الحرية السياسية في مورد الغاء عقوبة الاعدام.
٢. البرتوكول الاختياري الثاني للمعاهدة الدولية المدنية و السياسية في مورد الغاء عقوبة الاعدام.
٣. البرتوكول الالحاقي للهيئة الامريكية لحقوق الانسان من اجل الغاء عقوبة الأعدام.

وبالأضافة الى هذه البرتوكولات الثلاثة اضيف برتوكول رابع و هو الهيئة الأمريكية لحقوق الانسان في عام ١٩٧٩، البروتوكول الثالث اضاف دول جديده لموافقتها بتأييد الغاء عقوبة الاعدام.

لذلك فأن ٤٩ دولة لحد الأن اضيفت الى الدول المسجلة في الوثائق الدولية لالغاء عقوبة الاعدام حيث انه وبعد انتهاء المحكمة الدولية من محاكماتها لمجرمي الحرب في الحرب العالمية الثانية ، منعت الأمم المتحدة اعدام مجرمي الحروب و الجرائم ضد البشرية و حولت هذه العقوبات الى السجن سواء كان مؤبداً أو أقل من ذلك[٧٦].

وتأثرت العديد من القوانين الدولية الداخلية من القرارات الصادرة من مجتمع القانون الدولي في موضوع طلب الالغاء لعقوبة الاعدام ، وطرحت تلك الدول فكرة الغاء العقوبة الى الأبد، و في عام ١٩٩٦كان الاعلان الرسمي لأكثر من نصف دول العالم عن الغاء عقوبة الاعدام في قوانينها الداخلية وان اكثر هذه الدول هي دول غير اسلامية واهم هذه القوانين:

اولا. المنشور العالمي لحقوق الانسان.

ثم التصويت على هذا المنشور في عام ١٩٤٨ في الجمعية العامة للامم المتحدة ، واكتمل و تفعل هذا المنشور بعد ١٨ سنة من التصويت عليه ، وقد قسم هذا المنشور الى ثلاث معاهدات دولية وهي عبارة عن (المعاهدة الدولية للحقوق المدنية والسياسية)، (البرتوكول الاختياري لألغاء عقوبة الاعدام))،(المعاهدة الدولية للحقوق الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية)،(البروتوكول الأختياري الثاني) .

١. المعاهدة الدولية للحقوق المدنية و السياسية.

تنص المادة (٦) من هذه المعاهدة ، والتياكدت حق الحياة لكل البشر والى الغاء عقوبة الاعدام بالأدلة الحاضرة وأهم ما نصت عليه المعاهدة هو الزام الدول التي التزمت بهذه المعاهدة على تطبيق عقوبة الاعدام للجرائم الوحشية والقبيحة جداً فقط والتي ليس لها حل الا بالاعدام ، وكذلك توقيف حكم الاعدام بحق الصغار بالسن والذين لم يتجاوز اعمارهم ١٨ سنة و للنساء الحوامل الا أن تضع حملها.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وقد نصت المادة (٦) من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية بفقراتها السادسة لحماية حق الإنسان في الحياة في مواجهة هذه الانتهاكات الخطرة على مايلي :-

أ. الحق في الحياة حق ملازم لكل إنسان وعلى القانون أن يحمي هذا الحق ولا يجوز حرمان احد من حياته تعسفاً

ب. لا يجوز في البلدان التي لم تلغ عقوبة الإعدام ، ان يحكم بهذه العقوبة الجزائية على اشـــد الجرائم خطورة وفقاً لاحكام للتشريع النافذ وقت ارتكاب الجريمة وغير مخالف هذا العهد ولا تنافيه .

ج. حين يكون الحرمان من الحياة جريمة من جرائم الإبادة الجماعية يكون من المفهوم بداهة أنه ليس في هذه المادة أي نص يجيز ألي دولة طرف في هذا العهد ان تعفي نفسها على أية صورة من أي الت ازم يكون مترتباً عليها بمقتضى احكام اتفاقية منع جريمة الإبادة الجماعية والمعاقبة عليها .

د. لاي شـــخص حكم عليه بالإعدام حق التماس العفو الخاص أو ابدال العقوبة ويجوز منح العفو العام أو العفو الخاص أو أبدال عقوبة الإعدام في كل الحالات .

هـ.لايجوز الحكم بعقوبة الإعدام على جرائم ارتكبها اشخاص دون الثامنة عشر من العمر ولا تنفذ هذه العقوبة بالحوامل .

و. ليس في هذه المادة أي حكم يجوز التذرع به لتأخير أو منع الغاء الإعدام من قبل أية دولة طرف في هذا العهد[٧٧].

وجاء البروتوكول السادس الملحق بالاتفاقيات الأوربية لحقوق الإنسان ليعلن الغاء عقوبة الإعدام فيما عدى حالة حرب ، ومنذ عام ١٩٩٤ أصبح الأعضاء الجدد في مجلس اوربا أما أن يكونوا الاطراف في البروتوكول السادس أو أن يقدموا التدابير القانونية التي تهدف إلى تعطيل تنفيذ الأحكام الجنائية التي تتضمن الحكم بالإعدام ، وقد اصبح الآن البروتوكول ملزم لجميع الدول الأعضاء في الاتفاقية الأوربية لحقوق الإنسان ماعدا روسيا التي تعهدت باتخاذ التدابير القانونية لتأجل تنفيذ حكم عقوبة الإعدام منذ انضـــمامها للمعاهدة ســـنة ١٩٩٦ ،، أما البروتوكول الثالث عشر لسنة ٢٠٠٢ فقد الغي عقوبة الإعدام في جميع الظروف بدون استثناء وقد صادقت على هذا البروتوكول إلى الآن تسع وعشرون دولة[٧٨].

وكذلك انضـــمت جميع الدول الأعضـــاء في الاتحاد الأوروبي إلى البروتوكول رقم ٦ الملحق بالاتفاقية الأوروبية لحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية والمتعلق بإلغاء عقوبة الإعدام، والذي أصبح شرطا مسبقا ضروريا للانضمام إلى الاتحاد الأوروبي وفضلا عن ذلك فأن البلدان الأعضاء في الاتحاد الأوروبي وقّعت على البروتوكول رقم (١٣) الملحق بالاتفاقية الأوروبية لحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية والمتعلق بإلغاء عقوبة الإعدام في جميع الظروف واعتُمد هذا البروتوكول في أيّار/مايو ٢٠٠٢ حيث تحظر المادة ٢ من ميثاق الحقوق

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الأساسية للاتحاد الأوروبي عقوبة الإعدام وإبعاد الأشخاص أو تسليمهم لبلد قد يتعرض فيه الشخص لهذه العقوبة[٧٩].

ثانياً. المعاهدة الدولية للالغاء التعذيب:

حيث نصت هذه المعاهدة على منع اي سلوك غير انساني والتعذيب للموقوفين والمتهمين بالعمل الأجرامي ، و سميت هذه المعاهدة بأسم أخر وهو (المعاهدة الدولية لمنع التعذيب وسائر العقوبات والسلوك الظالم الغير انساني بحق المتهم)، واعلنت هذه المعاهدة عن طريق الجمعية العامة لهيئة الامم المتحدة وتم التصويت عليها في عام ١٩٨٤ و التاييد عليها من قبل ٣٩ دولة في حينها و انظمت بعد ذلك ١٩ دولة أخرى اليها.

لذلك يجب أن تعمل كل دولة بكل مقررات هذه المعاهدة و بدون استثناء باعتبارها ايدت المعاهدة ومنها منع الاعدام وكذلك نصت على منع التوسل بالتعذيب لنزع الحقائق من المتهم ، و كما هو معروف ان أشد انواع التعذيب تنفذ بحق المتهمين السياسيين في اكثر دول العالم لنزع الاعترافات و ان كانت كاذبة .(٢)

ثالثاً. البروتوكول الأختياري الثاني .

تم التصويت على هذا البرتوكول عام ١٩٨٤، وينص على حماية حقوق الانسان من عقوبة الأعدام، ويتضمن هذا البرتوكول على ثلاثة مواد تتناول الحقوق المدنية بصورة كبيرة اضافة الى الحقوق الأخرى وهي (٦، ١٢، ١٥) ، واضاف هذ البرتوكول عام ١٩٨٨ و ١٩٨٩ مواد جديدة تنص على منع العقوبات الشديدة على المتهمين .

هذا البروتوكول هو مقترح مقدم من المانيا ومتعلق بإلغاء عقوبة الإعدام والذي عرف فيما بعد بالبروتوكول الاختياري الثاني الملحق بالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية ، والذي اعتمد وعرض للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم ١٢٨/٤٤ المؤرخ في ٢٥ ديسمبر ودخل دور النفاذ في ١١ تموز ١٩٩١ وفقاً لاحكام المادة الثامنة منه والذي يهدف إلى الغاء عقوبة الإعدام فهذا البروتوكول يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحق في الحياة .

وقد جاءت ديباجة البروتوكول لتؤكد الهدف من البروتوكول هو الغاء عقوبة الإعدام اذ يعده مساهمة فاعلة في تقرير حق الإنسان بالحياة وبالتالي الارتقاء بحقوق الإنسان وتعزيز الكرامة الإنسانية ولذلك ربطت الديباجة بين التزامات الدول الواردة في المادة ٣ من الاعلان العالمي لحقوق الانسان والمتعلقة بحق الإنسان بالحياة[٨٠] .

وبينت المادة السادسة ايضاً من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية والمتعلقة هي الأخرى بحق الإنسان بالحياة على اعتبار ان هناك اتصال وثيق الصلة بين ما يرد في هذا البروتوكول من احكام والتزامات وما تضمنته المادتين انفتي الذكر وبالأخص المادة السادسة من العهد الدولي والتي تشير الديباجة إلى أنها استخدمت

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عبارات توصي بشدة بإلغاء عقوبة الإعدام . وأن كل الإجراءات والتدابير تتخذها الدول الأطراف وتصب في هذا الاتجاه تشكل تقدماً ملموساً التي في حق الإنسان التمتع بالحياة . لذلك أوجبت المادة الأولى على الدول الأطراف بأن لا تقوم بإعدام أي شخص فاضح لواليتها القضائية وأن تتخذ جميع التدابير اللازمة لإلغاء عقوبة الإعدام داخل نطاق واليتها القضائية .

كما حرم البروتوكول على المعاهدات التي تمنع التحفظ بشكل جزئي حرم البروتوكول أي شكل من أشكال التحفظ سواء عند التصديق أو الانضمام الى التحفظات المتعلقة بتطبيق عقوبة الإعدام في وقت الحرب وبالنسبة لجرائم بالغة الخطورة[٨١].

رابعاً. المعاهدة الدولية للحقوق الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية:

اقترحت دول مثل المانيا والاكوادور و السويد، و الأرغواي، و جزر السيلان ومن خلال الاجتماع العام لهيئة الامم المتحدة عام ١٩٥٩بتصويت الهيئة العليا الاقتصادية و الاجتماعية على انجاز التحقيقات المهمة حول عقوبة الاعدام و أثرها النفسي والاجتماعي والاقتصادي على كل من المجتمع وعائلة المعدوم ، ولاقى هذا الاقتراح ترحيباً كبيراً من دول كثيرة. وللعلم أن هذا الاقتراح كان مقدماً من قبل رئيس قسم العلوم الجنائية في مؤسسة التحقيقات الجنائية الفرنسية العليا (مارك آنسل)[٨٢]

خامساً. عقوبة الاعدام في منظمة حقوق الانسان الدولية.

في الحرب العالمية الأولى و الثانية ازداد تطبيق عقوبة الاعدام ، لذا فان اكثر تقارير هيئة الامم المتحدة لموضوع الاعدام كانت تدور في زمان الحرب باعتبار إن الجيوش المتحاربة ترتكب ابشع الاعمال البشعة والوحشية عند احتلالها اي منطقة من مناطق العدو وحتى في اثناء قبضها على أسرى الحرب فكان الأسير سابقاً يقتل لانها تنظر الى الجندي الاسير بانه عباره عن مجرم يستحق القتل، لذلك و بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية اقترحت دول عديدة اقتراحات كثيرة حول حماية الاسير باعتباره جندي مجبور من قبل دولته لمقاتلة العدو و ليس بيده شيء الا في حالة ثبوت غير ذلك اذا كان هذا الجندي متعمداً في عمل بشع في ميدان الحرب[٨٣].

اما الاتفاقية الأوربية لحقوق الإنسان لم تلغ عقوبة الإعدام ولكنها قيدتها إلى أبعد الحدود وحصرتها بأكثر الجرائم خطورة ومنعت مع توفر هذه الخطورة ايقاعها بالنساء الحوامل أو بالجناة الذين تقل – اعمارهم عن ثمان عشرة سنة[٨٤].

واعتُمد فرنسا البروتوكول الإضافي رقم ٦ الملحق بالاتفاقية الأوروبية لحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية في نيسان/أبريل ١٩٨٣والذي ينصّ على الالغاء علقوبة الإعدام في وقت السلم وحيث يجيز للدول تطبيق عقوبة الإعدام لمعاقبة الأفعال التي ترتكب في وقت الحرب أو في حال خطر الحرب المحدق.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وصـدّقت عليه فرنسـا في عام ١٩٨٦البروتوكول الإضـافي رقم ١٣ الملحق بالاتفاقية الأوروبية لحماية حقوق الإنسـان والحريات الأسـاسـية واعتُمدته في أيّار/مايو ٢٠٠٢ حيث ينصّ على الالغاء لعقوبة الإعدام في جميع الظروف وحتى في وقت الحرب ودخل حيّز النفاذ فيما في عام ٢٠٠٨.

وتكفلت المادة ٢ من الاتفاقية الأوروبية لحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية حماية الحق في الحياة لجميع الأشخاص ،ولكنها تجيز بصورة استثنائية تنفيذ عقوبة الإعدام الصادرة عن المحكمة إذا كان كانت هذه هي العقوبة التي ينصّ عليها القانون في حال ارتكاب الشخص الجرم المعني وكانت فرنسا احدى الدول التي صدّقت عليها في عام ١٩٧٤[٨٥].

الفرع الثاني

عقوبة الإعدام في بعض قوانين الدول العربية

أولا. عقوبة الإعدام في القانون المغربي :

حدد القانون الجنائي المغربي في الباب الثاني من الكتاب السـادس حول تنفيذ عقوبة الإعدام وجاء في المواد ٦٤٨ انه على النيابة العامة أن تنهي وبعلم وزير العدل كل عقوبة بمجرد صـدورها ولا تنفذ إلا بعد رفض العفو ويقع التنفيذ بأمر من وزير العدل وبطلب من رئيس النيابة العامة حسب المادة ٦٥٠ إذا أراد المحكوم عليه ان يدلي بأي تصـريح يتلقاه من القضـاة بالمحكمة وبمحل التنفيذ وبمسـاعدة كاتب الضـبط الذي يحرر محضـر التنفيذ حالا ويوقعه كلاً من رئيس المحكمة الجنائية وممثل النيابة وكاتب الضـبط وبعد التنفيذ تعلق نسـخة من المحضـر بباب السجن الذي أنجز فيه التنفيذ وتبقى معلقة لمدة ٢٤ ساعة فإذا وقع التنفيذ خارج السجن علق بباب بلدية مكان التنفيذ حسب المادة٦٠١ وأضـاف هذا القانون شيئا جديدا لم تلاحظه التشريعات العربية حيث منعت الفقرة الأخيرة المادة ٦٥٢ منع النشر أو الايذاع بأي وسيلة من الوسائل قبل التنفيذ لأي خبر له صلة بآراء لجنة العفو أو بالقرار المتخذ[٨٦].

ثانيا .عقوبة الإعدام في القانون الكويتي:

نص قانون الجزاءات الكويتي الصادر بموجب الرقم ١٦ لعام ١٩٦٠وفي المادة ١٥٠منه معاقبة من يقوم بالقتل العمد بالإعدام ، والقتل المشـدد وهو القتل الذي تتقدمه أو تقترن به وتتلوه جناية أخرى المادة ١٤٩ ق.ج ، والقتل بالتسميم بمادة سامة (المادة ١٤٩ مكرر) ، الخطف المشدد م ١٨٧ق.ع .وكذلك الخيانة والتجسس ضد الدولة في المواد١ و٨ و ١١ و ١ من ١٨٠ ق.ع .وأيضـا جرائم الاغتصـاب مواد ١٨٦ القانون رقم ٣١ لسـنة ١٩٧٠ م ، وكذلك الجرائم الخطيرة الواقعة على أمن الدولة الداخلي المواد ٢٣ و٢٤ ،و تنص المادة ٥٨من قانون الإجراءات الكويتي على أن (كل محكوم عليه بالإعدام ينفذ فيه الحكم شنقًا أو رميا بالرصـاص" كما نصـت المادة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٦٠ على أنه لا يجوز تنفيذ عقوبة الإعدام إلا بعد تصديق الأمير، ويحق له من تلقاء نفسه العفو عن هذه العقوبة أو استبدال غيرها بها.)[٨٧]

ثالثًا عقوبة الإعدام في القانون السوري:

احتفظ قانون العقوبات السوري بعقوبة الإعدام ، ولكن ضيق مجالات تطبيقها، وقصرها على أشد الجرائم خطورة، واستبعدها من عداد العقوبات المقررة للجرائم السياسية والجرائم التي أجاز بها المشرع السوري بالحكم فيها بعقوبة الإعدام وهي تلك الجرائم الواقعة على أمن الدولة كجرائم الخيانة الواردة في المواد (٢٦٣-٢٦٨) والتجسس لمصلحة دولة معادية (٢٧١- ٢٧٤) والاعتداء الذي يتم لإثارة الحرب الأهلية وارتكاب جرائم الفتنة والقتل العمد والتهديد بجناية أو تسهيل ارتكابها أو تنفيذها أو تسهيل الفرار لفاعليها أو للحيلولة بينهم وبين العقاب، ووقوع القتل عمداً على أحد أصول الجاني أو فروعه المادة ٥٣٥ وبعض جرائم الإحراق إذا نجم عنها وفاة إنسان حسب المادة٥٧٧ ، والاتجار بالمخدات المادة ٣٩ من قانون مكافحة المخدرات رقم ١٨٢ لسنة ١٩٦٠ [٨٨].

كما ورد في التشريع السوري بأن حكم الإعدام لابد من أن تطعن فيه النيابة العامة أمام محكمة النقض، لأنه لا يكتسب الدرجة القطعية إلا بعد إبرامه من محكمة النقض، ولا يمكن تنفيذ حكم الإعدام المبرم إلا بعد استطلاع رأي لجنة العفو وموافقة رئيس الجمهورية لان لرئيس الجمهورية الحق في تغيير عقوبة الإعدام إلى عقوبة أخرى كعقوبة الأشغال الشاقة السجن المؤبد التي هي من العقوبات المانعة للحرية فإذا لم يستعمل رئيس الجمهورية هذا الحق وأصدر المرسوم الجمهوري القاضي بتنفيذ حكم الإعدام، فإن المادة ٤٣ من قانون العقوبات هي التي تطبق ونصت هذه المادة على أن يشنق المحكوم عليه بالإعدام داخل بناية السجن أوفي مكان آخر يعينه المرسوم القاضي بتنفيذ العقوبة أما بالنسبة للمرأة الحامل المحكوم عليها بالإعدام، فيؤجل تنفيذ الحكم لحين الولادة ، ويحظر تنفيذ الإعدام أيام جمعة والأعياد الوطنية أو الدينية[٨٩] .

٣. رابعاً. عقوبة الاعدام في القانون العراقي :

في ١٩٦٩/٧/١٩ صدر قانون جديد ليحل محل القانون البغدادي القديم ، وبلغ عدد المواد التي تثبت عقوبة الإعدام (٣٩) مادة هي على التوالي (١٦٥/١٥٦) وكذلك المواد القانونية (٤٤٦/٤٤٠) وايظاً المواد القانونية التالية

(١٧٤/١٧٥/١٧٧/١٩٠/١٩٥/١٩٧/٢٠٠/٢٠١/٢٢٣/٢٢٥/٢٨٢/٣٤٢/٣٥١/٣٥٤/٣٦٨/٣٩٣/٦٤٠ /٤٣٣) وفي كل مادة منها يكون الإعدام لمجموعة متنوعة كبيرة من الجرائم مثال المادة (١٧٩) حيث تقرر هذه العقوبة في (١٩) مادة لأي فعل قد يحمل قصدا جرميا ، وبلغت القسوة أقصى غاياتها في إن القانون لا يقف عند هذه الحدود فقط وإنما يقرر لأفعال الجريمة الأخرى المماثلة ومنها التي لم تذكر بالنص فمثلا محاولة النيل من الاستقلال البلد او المساس به حتى إذا لم تتعد مجرد الفكرة دون الشروع بتنفيذها إذا كان مقصدها المساس

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بالاستقلال وتعني هنا المساس بالسلطة حصرا أي ان ما ورد في النص على سبيل المثال كما في المادة (١٦٢) تدرج تحديد (١٤) جريمة تكون عقوبتها الإعدام ، واورد القانون عبارة (او غير ذلك) وهذا يعني ان القانون يعاقب على الجرائم التي حدد عددها نصاً ولكنه يعاقب ايظاً على غيرها من الجرائم مما يمكن ان يقع في اشكالية التجريم غير الدقيق بحيث تكون عقوبة الإعدام غير مقيدة بافعال ومعدودة بالحصر ومحددة بمادة قانونية ، بل ان القانون اعتبر بعض الأفعال التي تكون محل للالتزامات التعاقدية ، بمثابة جرائم يعاقب عليها بالإعدام ، مثل فعل الغش في عقد مدني كما هو وارد في المادة (٢/١٧٤) بالرغم من ان هذا الفعل يخرج عن نطاق الجرائم محل الدعوى المدنية والتي أساسها فسخ العقد او التعويض المالي .

ذهب القانون ايظاً إلى اعتبار أي قول يعد بمثابة اهانة للهيئات النظامية ستكون عقوبة الإعدام وفق المادة (٢٢٥) من القانون كما انه يعاقب بالإعدام على الأفعال السابقة لمرحلة للشروع بالجريمة مثال ذلك المادة (١٥٦) التي تعاقب على افعال يقصد بها المساس باستقلال البلاد، فالقانون هنا لا يعاقب على الاعتداء وان لم يتحقق هذا المساس فعلا وبلغ القسوه القانونية بصدور القرار ٨٦ لسنة ١٩٩٤ والذي عدل أحكام المادة ٧٩ من القانون بحيث اجاز بالحكم بعقوبة الإعدام على من أتم ١٨ سنة من عمره بعد ان كانت هذه العقوبة لا تنفذ إلا لمن أتم العشرين سنة من العمر قبل التعديل ،ولم يكتف النظام القانوني في قانون العقوبات بالإعدام وإنما قرر ذلك في القوانين الأخرى كقانون الأسلحة وقانون الآثار وقانون العقوبات العسكري وقانون معاقبة الهروب لسنة ١٩٧٢ .

اما في المرحلة ما بعد ٢٠٠٣/٤/٩ فأن عقوبة الإعدام علقت في التشريعات من قبل سلطة الائتلاف المؤقتة حيث اصدرت أمراً بتعليق وإيقاف عقوبة الإعدام على اثر تسلم الحكومة المؤقتة الى السلطة العراقية في ٢٠٠٤/٦/٢٨ وفي ٢٠٠٤/٨/٨ صدر الأمر (القانون) رقم ٣متضمناً إعادة فرض عقوبة الإعدام على بعض الجرائم منها الجرائم الماسة بأمن الدولة الداخلي والجرائم ذات الخطر العام واستخدام المواد الجرثومية وجرائم المتاجرة بالمخدرات والاعتداء على سلامة النقل والمواصلات، إذا كان الغرض منها المساعدة في ارتكاب الجرائم الماسة بأمن الدولة وايضاً جرائم الخطف و بعد إجراء الانتخابات بتأريخ ٢٠٠٥/١/٣١ وتشكيل الجمعية الوطنية شرع قانون لمكافحة الإرهاب الرقم ١٣ لسنة ٢٠٠٥ المنشور في الجريدة الرسمية ٤٠٠٩ بتأريخ ٢٠٠٥/١١/٩ والذي يتضمن في نصوصه فرض عقوبة الإعدام على الجرائم الإرهابية[٩٠] .

المطلب الثاني

الاتجاه المؤيد والاتجاه المعارض لعقوبة الاعدام

الفرع الاول

الاتجاه المؤيد لعقوبة الإعدام

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مجموعة الاتجاه المؤيد يرون لعقوبة الإعدام بأن لها دور في تحقيق الردع العام لتحقيق الهدف الاساسي في تحقيق الامن للمجتمع ومكافحة الجرائم التي تمس حياة البشر ولذا اعتبرت أكثر العقوبات فاعلية في المحافظة على النظام الاجتماعي في المجتمع، فهذه العقوبة تهدد بسلب اهم حقوق الإنسان وهو الحق في الحياة ومع أنه لا يجوز انتهاك جسد الإنسان ولا يحق لاي شخص آخر أن يجعل به ضرر أو أن يقتله أو يجعله يتألم أو يسلب حرياته وتنقلاته الا بالقانون [٩١].

التيار المؤيد من أنصار المدرسة التقليدية يذهب للإبقاء على عقوبة الإعدام للقول بإن شرعية العقوبات أساسها في نظرية (العقد الاجتماعي) التي يشدها المفكر الفرنسي " جان جاك روسو "في مؤلفه الذي يحمل الاسم نفسه الصادر عام ١٧٦٢ إذ قال "انه حتى لا يكون الإنسان ضحية لأحد القتلة قبل مقدما أن يعدم إذا أصبح هو نفسه القاتل . فقد دعا (جان جاك روسو) إلى الابقاء على عقوبة الإعدام لان الفرد بموجب انضمامه إلى العقد الاجتماعي قد أعلن قبوله فعلا بالاندماج بالمجتمع وان السلطة العليا الحاكمة هي المسؤولة عن صيانة حقه في الحياة ، فإذا ما اعتدى الفرد من طواعية نفسه على المجتمع بالقتل فقد ارتضى مقدما إعدامه[٩٢].

وتعتبر عقوبة الإعدام احدى الوسائل والادوات التي لابد منها لذا فنظرية العقد الاجتماعي تمثل الأساس الفلسفي للمدرسة التقليدية وأفكارها حول حق الدولة في العقاب ، وأصبحت الدولة هي السلطة المختصة بتحديد العقوبات ومقدارها وفقا لنوع الجريمة وجسامتها وخطورتها كما تتولى تطبيقها وتنفيذها على المحكوم عليه..[٩٣]

ويرى أنصار الإبقاء على عقوبة الإعدام بأننا كافراد نعيش في مجتمعات مليئة بالقتل بالوحشية والأنانية والكراهية والعنصرية والتعصب ولا يمكن لاي مجتمع ما أن يعيش في آمان ضمن هذه المخاطر التي ترتكب فيها جرائم وحشية لا مبرر لها ، إن الانسانية والعدالة تنادي بالإبقاء على عقوبة الإعدام وتطبيقها لتحقيق العدالة بين افراد المجتمع، فالعدالة تقتضي الاقتصاص من المجرم جزاء لما قام به ضد المجتمع ، كما أن من أهداف عقوبة السجن للمجرم هي إصلاحه وتأهيله إلى الحياة الاجتماعية المبنية على الانسانية والعدالة ، فما هي فائدة استبدال الاعدام بالسجن المؤبد إذا كان المحكوم عليه سيقضي حياته بكاملها داخل السجن ؟[٩٤]

لذلك يرى البعض وبعد تطبيق عقوبة الإعدام على مرتكبيها الدليل على قلة الجرائم المتعلقة بأمن الدولة الداخلي كالخيانة العظمى والتجسس لذا فأن محاولة استبدال عقوبة الاعدام بعقوبات أخرى سالبة للحرية أدى إلى ازدياد عدد الجرائم ، إذ يعتبرون أن فعالية العقوبة في الردع اكبر ولايستطيع المجرم الهروب من العدالة القانونية فهي عقوبة سالبة لحياته[٩٥].

أنصار الإبقاء على عقوبة الإعدام يذهبون القول إن الجرائم تزداد في المجتمعات التي تلغي العمل بهذه العقوبة أو تتهاون في تطبيقها ، وطبقا لإحصائيات رابطة الدفاع عن حياة الأطفال الفرنسية فان عدد الجرائم في ازدياد ملحوظ لدى بعض البلدان التي ألغت عقوبة الإعدام ومنها فرنسا حيث أثبتت الإحصائيات ازدياد عد الجرائم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الخطيرة نتيجة قلة إصدار الإحكام القاضية بالإعدام وخصوصا من عدم تنفيذها فقد ارتكبت ١٢٥٤ جريمة عام ١٩٦٦ وازدادت إلى ١٦١٦ عام ١٩٧٠ وبلغت ٢٣٢١ جريمة عام ١٩٧٤ وهي اعداد كبيرة[٩٦] .

الفرع الثاني

الاتجاه المعارض للابقاء على عقوبة الإعدام

هذا الاتجاه المعارض لعقوبة الاعدام يرى ان المجتمع ليس من حقه سلب حياة الانسان فليس هو الذي يمنح الحق في الحياة ويدعي المتصدون لهذا الاتجاه أن عقوبة الإعدام غير شرعية ولا يجوز للدولة ان تلجأ إليها وقد قال بعض انصار هذا الاتجاه بأن أساس حق العام للدولة هو العقاب وهو عقد اجتماعي ومن غير الممكن أن الفرد قد يتنازل بمقتضى هذا العقد للدولة عن حقه في الحياة لانه لايملك هذا التنازل وتلك حجة واهية في تقديرنا لان المجتمع يسلب الفرد حقوقاً اخرى عن طريق العقوبة[٩٧].

ويرون بأنها عقوبة قاسية تتسم بالشدة والوحشية وتولد ايذاء للشعور العام نتيجة قسوة العقوبة ولكونها تحقق الأهداف التي تسعى اليها الدولة من خلال العقاب .

ما فيما يخص الإلغاء الكلي لعقوبة الإعدام فقد تقرر لاول مرة في القانون في نهاية القرن الثامن عشر وذلك في المدونة التي نشرها Toscana de Il Leopold عام ١٧٨٦ وذلك تحت تعاليم بكاريا ــ واتبع بعد ذلك في القانون الجنائي الصادر في النمسا عام ١٧٨٦ ، وهذه الاتجاهات التجريبية تلتها العودة إلى عقوبة الإعدام بعد بضع سنوات والواقع ان الجهود كانت تميل الى الاساس الجزئي[٩٨].

اما الإلغاء والتقليل من الجرائم المعاقب عليها بالإعدام أي الإلغاء لا الكلي فقد قوبل بالرفض من قبل الحكومة والمشرع والرأي العام في أغلب الدول فظهرت اتجاهات تدعوا إلى الإلغاء الواقعي لعقوبة الإعدام وفي نهاية القرن ١٩ ومنذ بداية القرن العشرين وبصدور القانون الإيطالي عام ١٩٨٢ الذي الغى عقوبة الإعدام مثل ما حدث في وتقرر الغاء العقوبة تشريعياً البرتغال حيث نفذ اخر حكم بالإعدام عام ١٨٨٤ في عام ١٨٦٧ وفي الدنمارك نفذ أخر حكم بالإعدام ١٨٤٢ ونص قانون ١٨٦٦ على العقوبة ولم تطبق إلى أن تم الغاءها القانون ١٩٣٠[٩٩].

وتجدر الإشارة أنه توجد في الولايات المتحدة الأمريكية اليات الغت عقوبة الإعدام واليات اخرى ابقت عليها ، وبلغ عدد هذه الولايات الأخيرة إلى ٣٦ والية من أصل ٥٢ والية واتخذ المؤتمر الدولي السابع للقانون الجنائي الذي نظمته الأمم المتحدة في شهر ايلول ١٩٨٥ ميالنو)ايطاليا(دعوة إلى الغاء عقوبة الإعدام بالنسبة للدول التي مازالت تأخذ بها وقد تنبت الجمعية العامة للأمم المتحدة هذا القرار بجلسة ٢٩ تشرين الثاني ١٩٨٥[١٠٠].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الخاتمة

عقوبة الإعدام، هي من أشـد العقوبات الجسـدية، باعتبارها تحرم الإنسـان من أهم حق من حقوقه، وهو الحق في الحياة ، ويجب أن يكون القانون قد نص على هذه العقوبة . وعقوبة الإعدام هي إزهاق روح المحكوم عليه بوسيلة حددها القانون بعد صدور حكم من محكمة مختصة بهدف الردع و تحقيق مبدأ المساواة بين الجريمة و العقوبة.

نحن لا نجد اي مسـوغ قانوني او مسـبب واقعي لإلغاء عقوبة الاعدام في ظل ما يشـهده مجتمعنا من حالات الاضطرابات الامنية المتمثلة بعدم تحقيق ما يجعل الإنسان العراقي مطمئن على نفسه او ماله او عرضه ، وما اسـتقر فقهاء التاريخ من المناداة بإلغاء عقوبة الإعدام بشـكل مطلق إنما يدخل في باب التمني والتي تنبغي تحقيقها حين تسمح الظروف والاستقرار ، إذاً لابد من التوازن بين مطالب العصر والاتجاهات العالمية من جهة ، وبين مستلزمات وطبيعة إلغاء هذه العقوبة، وان إلغاء عقوبة الإعدام ينبغي العمل عليه كأصل وقاعدة عامة ، أما الاستثناء فيكون في إبقائها وحصرها جرائم القتل العمد وجرائم السرقة التي تصاحبها الظروف المشددة كوقوعها باستعمال السلاح او العصابة المسلحة او تحت التهديد وفي الجرائم الإرهابية او جرائم الخطف .

ان حق الحياة هو اعلى مراتب حقوق الإنسان وأهمها ، كحق مدني وهو حق ومبدأ أخلاقي يستند إلى بقاء الانسان في العيش بحياة سليمة وكريمة تنعم بالحرية وعدم التعرض للقتل من قبل إنسان آخر أو أي اعتداء عليه ، وهو من الحقوق الرئيسية التي تؤكده الشرائع السماوية والدساتير والقوانين الوضعية، كما ولا يُسمح بتقييد هذا الحق حتى في حالات الطوارئ، حيث وأولت الاتفاقيات الدولية لحقوق الانسان الحق في الحياة أهمية كبيرة ومنها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حيث أوجب ضمان حياة الإنسان وحمايتها وذلك في نص المادة (٣) (لكل فرد الحق في الحياة والحرية وفي الامان على شخصه) ، وعبّر عن ذلك أيضاً العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية في المادة (١/٦) : حيث نص على أن (الحق في الحياة هو حق ملازم لكل انسـان ومن واجب القانون حماية هذا الحق ولا يجاز حرمان أحد من حياته تعسفاً).

الاستنتاجات

بعد ما انتهينا من بحثنا هذا توصـلنا الى ان عقوبة الاعدام هي احتياج ضـروري جدا في بعض البلدان التي تكثر فيها الجرائم البشعة والشديدة والتي تحتاج الى رادع قوي لوقف وتقليل هذه الجرائم التي تمس حياة الافراد في المجتمع وبالتالي فأن هذه العقوبة تمس المبدأ الاسـمى في المجتمع وهو الحق في الحياة وهو الحق الأول للإنسان أذ به تبدأ سائر الحقوق وعند وجوده تطبق بقية الحدود وعند انتهائه تنعدم الحقوق ولطالما نادت بها جميع التشـريعات السـماوية والوضـعية باعتباره من أولى الحقوق التي لطالما دافعت عنه كل القوانين الداخلية والمواثيق الدولية وكانت الاستنتاجات :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١. أن عقوبة الاعدام تقع على بدن الانسان فهي جزاء مؤلم يقع على جسم المحكوم عليه ولا تمتد لأشخاص آخرين دون الجاني
٢. تؤدي هذه العقوبة إلى إنهاء حياة المحكوم عليه.
٣. ان الحق في الحياة هو اساس حقوق الأنسان وان انعدامه من خلال تطبيق عقوبة الاعدام يجب ان يكون وفق قانون محكم .
٤. ان المواثيق الدولية لها دور اساسي ومهم في سن وتفعيل قوانين حماية الحق في الحياة وهذا يعني ان على الحكومات تهيئة الظروف التي يمكن فيها لكل فرد التمتع بهذا الحق .
٥. هناك دول تجد ان من الضروري الابقاء على عقوبة الاعدام وذلك لكثرة الجرائم الجسيمة فيها والتي يذهب ضحيتها العديد من المواطنين اب انها تنتهك الحق في حياة الاشخاص .
٦. هناك دول انظمت بمعاهدات وبروتوكولات لاجل التقليل او الغاء عقوبة الاعدام والتي ترجح فيها ان الانسان له الحق في الحياة حتى وان كان مخطأ.

التوصيات

١ . تنفيذ عقوبة الاعدام على الجرائم التي حددتها الشريعة الاسلامية وتقنينها على الجرائم الاخرى لعدم المساس بحق الانسان بالحياة كونه منتهكا لحق الحياة بالنسبة للاخرين .
٢ .ابتكار اساليب جديدة لمحاسبة ومحاكمة الإفراد والجماعات والمؤسسات التي تهمل اجراءات حماية وصيانة حق الحياة.
٣. حصر فرض عقوبة الإعدام على أشد الجرائم خطورة ، ويتم تطبيق هذه العقوبة من خلال إصدار حكم نهائي من محكمة مختصّة.
٤.الامتناع عن إصدار حكم الإعدام فيمن تقل أعمارهم عن ١٨عاماً من مرتكبي الجرائم، بالإضافة إلى الامتناع عن تنفيذه بحق النساء الحوامل.
٥ .تفعيل دور المنظمات المحلية والإقليمية في رعاية حقوق الانسان من خلال المراقبة لكونها المساعد الأول في عمل منظمة الأمم المتحدة .

المصادر والمراجع

اولا . الكتب السماوية :

١. القران الكريم
٧.التوراة – العهد القديم – دار أحياء التراث العربي، القاهرة ،١٩٦٩
٨.. انجيل متى ، اصحاح ٥، عدد ١٧

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثانيا :-الكتب والرسائل القانونية

١- .محمد زكي : الحماية الجنائية للحريات الشخصية ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ١٩٧٩ ، ص٢٢٧ .

١٧- عبد الله سليمان ، شرح القانون العقوبات القسم العام ،جزاء جنائي،ج٢ ، ديوان المطبوعات،الجزائر،٢٠٠٢

١٨- فتوح عبد الله الشاذلي : اساسيات علم الأجرام والعقاب ، منشورات الحلبي الحقوقية ، سو ريا ، ١٩٩٨ .

١٩- وائل لطفي صالح عبد الله عامر . عقوبة الاعدام وموقف التشريع الجنائي الاسلامي منها ، جامعة النجاح الوطنية .كلية الدراسات العليا سنة ٢٠٠٩.

٢٣- محمد عبد الرحمن السليفاني، عقوبة الإعدام في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي- دراسة مقارنة- . مطبعة هاوار دهوك، ٢٠٠٣ ،١ط.

٢٤- . توفيق وهبة، الجرائم والعقوبات في الشريعة الاسلامية، دار عكاظ للنشر، جدة، ط١،د ت..

٢٥- فوزي رشيد – السياسة والدين في العراق القديم – دار الشؤون الثقافية العامة – ١ط –٦٦– ١٩٨٣

٢٦- .دليله فركس، الوجيز في تأريخ النظم ، دار الرغائب ، الجزائر ط٣,١٩٩٩.

٢٧- عباس العبودي، تاريخ القانون، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ط ١.

٢٨- ميشيل فليه، القانون الروماني، ترجمة وتعليق هاشم الحافظ، بغداد، ١٩٧٤. جبرائيل البنا، دروس في القانون الروماني، ج٢ ، مطبعة الرشيد ، بغداد، ١٩٦٤ .

٢٩- عبد الله عبد القادر الكيلاني ،عقوبة الإعدام في الشريعة الإسلامية و القانون المصري، دراسة مقارن ،الطبعة الأولى، دار الهدى، القاهرة ،١٩٩٢ .

٣٠- علي خالد دبيس، مجلة أهل البيت عليهم السلام العدد ١٣تصنيف البحث: القانون من صفحة: ٢١٦ إلى صفحة: ٢٢٩

٣١- مارك آنسل . ترجمة أحمد النجفي . جامعة طهران . ١٩٨٥، منشورللباحث علي خالد دبيس، مجلة أهل البيت عليهم السلام العدد ١٣.

٣٢- غسان رباح، الوجيز في عقوبة الإعدام ،دراسة مقارنة حول نهاية العقوبة، الطبعة الأولى، منشورات حلبية، لبنان، ١٠١ ص ص ٩. ص ١٠١ ص ٢٥٥، ٢٠٠٨

٣٣- خيري العمري : الأحداث في التشريع الجنائي العراقي ، شركة الطباعة والتجارة المحدودة ، ١٩٥٧.

٣٤- الكيلاني (عبد الله عبد القادر) ، عقوبة الإعدام في الشريعة الإسلامية والقانون المصري دراسة مقارنة ،الطبعة الأولى ، دار الهدى للمطبوعات ، الإسكندرية ، مصر .

٣٥- ساسي (سالم الحاج) ، عقوبة الإعدام بين الإبقاء و الإلغاء ، دون ناشر ،دون سنة نشر .

٣٦- .صباح المفتي : اعادة العمل بعقوبة الإعدام رقم ٣ لسنة ٢٠٠٤.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٧- .أيسر انور علي ، عقوبة الإعدام في التشريع الجنائي ، مجلة العلوم القانونية والاقتصادية تصدرها كلية الحقوق بجامعة عين شمس ، ١٩٨٣ .
٣٨- عبد الوهاب حومد ، نظرات معاصرة على قاعدة قانونية الجرائم والعقوبات في التشريع المقارن ، ٢٠٠٠ .
٣٩- بارعة قدسي ،عقوبة الإعدام في القوانين الوضعية والشرائع السماوية نظرات واجتهادات في مسألة الإبقاء والإلغاءفسم القانون الجزائي ،كلية الحقوق ، جامعة دمشق، لبنان .
٤٠- محمد أبي بكر الرازي، مختار الصحاح. دار الكتاب العربي، ١٩٨١ ،ص.٤١٨ ،نقلا عن: محمد عبد الرحمن السليفاني، عقوبة الإعدام في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي- دراسة مقارنة- . مطبعة هاوار دهوك،ط١، ٢٠٠٣ .
٢٠-اكرم نشأت : القواعد العامة في قانون العقوبات ، بغداد ، العراق ، ١٩٩٨.
٢- أوليفيهدوهاميل ، ايف ميني : المعجم الدستوري ، الترجمة منصور القاضي ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ١٩٩٦ ، ص٥٢٤
٣- حسن بوسقيعة ،الوجيز في القانون العام ،طبعة التاسعة ، دار هومة،الجزائر،٢٠٠٩.
٤- حسين عبد الصاحب : جرائم الاعتداء على حق الإنسان في التكامل الجسدي ، اطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية القانون ، جامعة بغداد ، ٢٠.
٥- حميد حنون خالد ،حقوق الأنسان ، دار السنهوري، بغداد ، ٢٠١٢ .
٦- رياض عزيز هادي ، حقوق الأنسان ، بغداد ، ٢٠٠٥ .
٧- سالم الحاج، المفاهيم القانونية لحقوق الإنسان عبر الزمان والمكان، منشورات الجامعة المفتوحة، الإسكندرية، ١٩٩٨.
٨- سمير عبد السيد : النظرية العامة للقانون ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ،١٩٨٦.
٩- عبد الحكيم حسن العلي : الحريات العامة في الفكر والنظام السياسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ١٩٨٣ .
٢١- عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي على قانون العقوبات. منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٣.
١٠- عبد الغني البسيوني عبد الله : النظم السياسية ، أسس التنظيم الدستوري ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ١٩٩٩ ،ص٣١٤ .
١١- عمر صدوق، دراسة في مصادر حقوق الإنسان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
١٢- عوض محمد ، قانون العقوبات القسم العام ، دار المطبوعات الجامعية ، الإسكندرية ،٢٠٠٠ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٣- فخري عبد الرزاق الحديثي : شرح قانون العقوبات القسم الخاص ، مطبعة الزمان ، بغداد ١٩٩٦ .

١٤- محمد الزحيلي : حقوق الإنسان في السالم ،١٩٩٧ .

٢٢-محمد شـــلال العاني، علي حســـن طوالبة،علم الإجرام والعقاب. دار المســـيرة، ط١ ،عمان (الأردن)، ١٩٩٨،ص.٢٥٣ .

١٥- محمد يوسف علوان : حقوق الإنسان في ضوء القوانين الوطنية والمواثيق الدولية ، كلية الحقوق جامعة الكويت ، ١٩٨٩.

١٦- محمود السقا ، فلسفة عقوبة الإعدام بين النظرية والتطبيق .

كتب اللغة العربية :

١- ابن منظور / لسان العرب / ج ١٢

٢- البخاري ،صحيح البخاري ،كتاب الطلاق، الإشارة في باب الطلاق وأموره،ج٧.

٣- محمد بن زكريا معجم مقاييس اللغة / ج١

كتب الفقه

٤- ابن أبي الحديد؛ شـــرح نهج البلاغة؛ دار احياء التراث العربي، تحقيق محمد أبو الفضـــل إبراهيم، طبع القاهرة.

٥- ابن الأثير (عز الدين أبو الحسن بن علي)؛ الكامل في التاريخ؛ دار صادر، بيروت.

٦- الاربلي (علي بن عيسر) (٦٨٧)، كشف الغمة في معرفة الأئمة، نشر أدب الحوزة العلمية ، قم المقدسة ، ١٣٤٦هـ.

٧- الآمدي (عبد الواحد التميمي)؛ غرر الحكم ودرر الكلم؛ فهرسة مصطفى درايتي، مكتب الاعلام الإسلامي، قم ابن أبي الحديد.

٨- سيد قطب : في ظلال القرآن ، بيروت ، ١٩٦١ .

٩- الطبري محمد بن يزيد: تفسّير الطبري، دار الفكر، بيروت ، ١٤٠٥، ج ٢ .

١٠ –عز الدين بليق، منهاج الصـالحين من أحاديث وسـنة الأنبياء والمرسـلين. دار الفتح للطباعة والنشـر، ط١ ،بيروت.

المقالات :–

١- المحامي طارق حرب / موقع مجلس القضاء الاعلى – ٤/١٤/ ٢٠١٤www.sjc.iq

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢-د. فضائلي استاذ القانون الدولي جامعة قم المقدسة .كلية القانون والعلوم السياسية . محاضرات في القانون الدولي الانساني ..٢٠٢٣.

ثانياً. المواقع الالكترونية

١. الموقع الرسمي الالكتروني لمنظمة الامم المتحدة www.un.org .

٢. الموقع الالكتروني للدبلوماسية الفرنسية ، https://www.diplomatie.gouv.fr

ثالثاً. الاتفاقيات والمواثيق

١. العهد الدولي الخاص للحقوق المدنية والسياسية لسنة ١٩٦٦.

٢.البروتوكول الاختياري الثاني الذي عرض للتوقيع والتصـــــديق بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم ١٢٨/٤٤ سنة ١٩٩١.

٣. البروتوكول السادس الملحق بالاتفاقية الأوربية لسنة ٢٠٠٢

٤. الاتفاقية الأوربية لحقوق الإنسان التي دخلت دور النفاذ في ١٩٦٣ .

٥. المادة الأولى من الميثاق العربي ٢٠٠٤.

٦. المواد ١-٣ من الاعلان العالمي لحقوق الأنسان.

٧.العهد الدولي الخاص للحقوق المدنية والسياسية لسنة ١٩٤٨

٨ انظر الى التقرير الاممي الثالث للسنغال ـ التقرير الرابع لتونس و التقارير الأولية لبلغاريا في عام ١٩٨٤ حول عقوبة الاعدام.

٩.البروتوكول الاختياري الثاني الذي عرض للتوقيع والتصـــــديق بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم ١٢٨/٤٤ سنة ١٩٩١.

رابعاً. الدساتير :

١. دستور جمهورية العراق لسنة ٢٠٠٥

٢. دستور لبنان ١٩٢٦ لسنة المعدل .

٣. دستور سوريا لسنة ١٩٧٣ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

[١]) الآمدي: عبد الواحد التميمي، غرر الحكم ودرر الكلم، فهرسة مصطفى درايتي، مكتب الاعلام الإسلامي، قم ابن أبي الحديد، دون سنة نشر، ص٣.

[٢]) ابن أبي الحديد؛ شرح نهج البلاغة؛ دار احياء التراث العربي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، طبع القاهرة، دون سنة نشر،ص٨.

[٣]) ابن الأثير (عز الدين أبو الحسن بن علي)؛ الكامل في التاريخ؛ دار صادر، بيروت ،دون سنة نشر ،ص١١.

[٤]) سيد قطب : في ظلال القرآن ، بيروت ، ١٩٦١ ، ص٣٢.

[٥]) الاربلي (علي بن عيسر) (٦٨٧)، كشف الغمة في معرفة الأئمة، نشر أدب الحوزة العلمية ، قم المقدسة ، ١٣٤٦هـ،ص٢٢.

[٦]) محمد زكي : الحماية الجنائية للحريات الشخصية ، منشأة المعارف ، الإسكندرية، ١٩٧٩ ، ص٢٢٧ .

[٧]) أوليفيهدوهاميل ، ايف ميني : المعجم الدستوري ، الترجمة منصور القاضي ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ١٩٩٦ ، ص٥٢٤.

[٨]) البسيوني ،عبد الغني عبد الله : النظم السياسية ، أسس التنظيم الدستوري ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ١٩٩٩ ،ص٣١٤ .

[٩]) حسين عبد الصاحب : جرائم الاعتداء على حق الإنسان في التكامل الجسدي ، اطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية القانون ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٥ ، ص٣٤ .

[١٠]) فخري عبد الرزاق الحديثي : شرح قانون العقوبات القسم الخاص ، مطبعة الزمان ، بغداد ١٩٩٦ ، ص١٠٤ .

[١١]) محمد يوسف علوان : حقوق الإنسان في ضوء القوانين الوطنية والمواثيق الدولية ، كلية الحقوق جامعة الكويت ، ١٩٨٩،ص٣٦.

[١٢]) انظر المادة (٨)من دستور لبنان ١٩٢٦ المعدل ،و المادة (٢٥)من دستور سوريا ١٩٧٣.

[١٣]) سمير عبد السيد : النظرية العامة للقانون ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ،١٩٨٦ ،ص٢٤٩.

[١٤]) عبد الحكيم حسن العلي : الحريات العامة في الفكر والنظام السياسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ١٩٨٣ ، ص٢٦.

[١٥]) فضائلي استاذ القانون الدولي جامعة قم المقدسة .كلية القانون والعلوم السياسية . محاضرات في القانون الدولي الانساني ..٢٠٢٣،ص٤.

[١٦]) سيد قطب : في ظلال القرآن ، المرجع السابق، ص١٢.

[١٧]) سورة المائدة الآية ٣٢

[١٨]) سورة الأسراء : الآية ٣٣

[١٩]) محمد الزحيلي : حقوق الإنسان في السالم ،١٩٩٧ ص٨٦

[٢٠]) د. فضائلي، المصدر السابق،ص٢٢

[٢١]) حميد حنون خالد ،حقوق الأنسان ، دار السنهوري، بغداد ، ٢٠١٢ ، ص٦٩.

[٢٢]) الموقع الرسمي الالكتروني لمنظمة الامم المتحدة www.un.org.

[٢٣]) المواد ١–٣ من الاعلان العالمي لحقوق الأنسان.

[٢٤]) سالم الحاج، المفاهيم القانونية لحقوق الإنسان عبر الزمان والمكان، منشورات الجامعة المفتوحة، الإسكندرية، ١٩٩٨، ص ١٩٤.

[٢٥]) رياض عزيز هادي ، حقوق الأنسان ، بغداد ، ٢٠٠٥ ، ص٦٩، ٧٨ ، ٢٦.

[٢٦]) عمر صدوق، دراسة في مصادر حقوق الإنسان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون سنة نشر ، ص ١٣٣.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٢٧]) أنظر: سورة المائدة، الآية: ٣٢.

[٢٨]) أنظر: سورة النساء، الآية: ٢٩

[٢٩]) أنظر: سورة البقرة، الآية: ١٧٨.

[٣٠]) عمر صدوق، دراسة في مصادر حقوق الإنسان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ، ص ١٣٥.

[٣١]) أنظر: المادة الأولى من الميثاق العربي ٢٠٠٤.

[٣٢]) حميد حنون خالد ، المصدر السابق ، ص ١٦٩

[٣٣]) سورة النحل الاية ١٢٦

[٣٤]) ابن منظور / لسان العرب / ج ١٢ ص ٣٩٢

[٣٥]) محمد بن زكريا ،معجم مقاييس اللغة ، ج٤ ،حسب الترتيب الابجدي .

[٣٦]) محمود السقا ، فلسفة عقوبة الإعدام بين النظرية والتطبيق ، دون سنة نشر ، ص ١٧

[٣٧]) وائل لطفي صالح عبد عامر،عقوبة الإعدام وموقف التشريع الجنائي الإسلامي (دراسة فقهية مقارنة) مناقشة اطروحة ماجستار، نابلس، فلسطين،٢٠٠٥ ص، ٨٨.

[٣٨]) حسن بوسقيعة ،الوجيز في القانون العام ،طبعة التاسعة ، دار هومة، الجزائر،٢٠٠٩،ص٢٤٣

[٣٩]) عوض محمد ، قانون العقوبات القسم العام ، دار المطبوعات الجامعية ، الإسكندرية ، ٢٠٠٠ . ص ٥٣٤

[٤٠]) محمد أبي بكر الرازي، مختار الصحاح. دار الكتاب العربي، ١٩٨١ ،ص.٤١٨ ،نقلا عن: محمد عبد الرحمن السليفاني، عقوبة الإعدام في الفقه الإسلامي والقانون الوضعي– دراسة مقارنة– . مطبعة هاوار دهوك، ط١، ٢٠٠٣، ص ١.،

[٤١]) وائل لطفي صالح عبد عامر،المصدر السابق ص، ٣٩

[٤٢]) عبد الله سليمان ، شرح القانون العقوبات القسم العام ،جزاء جنائي،ج٢ ، ديوان المطبوعات،الجزائر،٢٠٠٢ ص٤٣٢

[٤٣]) فتوح عبد الله الشاذلي : اساسيات علم الأجرام والعقاب ، منشورات الحلبي الحقوقية ، سو ريا ،١٩٩٨ .ص١–٤ .

[٤٤]) وائل لطفي صالح عبد الله عامر . المصدر السابق ،ص١٣.

[٤٥]) اكرم نشأت : القواعد العامة في قانون العقوبات ، بغداد ، العراق ، ١٩٩٨ ،ص٣٠٩.

[٤٦]) د. فضائلي ،المصدر السابق،ص١٢

[٤٧]) محمد شلال العاني، علي حسن طوالبة،علم الإجرام والعقاب. دار المسيرة، ط١ ،عمان (الأردن)، ١٩٩٨،ص.٢٥٣ .

[٤٨]) عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي على قانون العقوبات. منشأة المعارف، الإسكندرية، ٢٠٠٣ ،ص.٩٢ .

[٤٩]) محمد عبد الرحمن السليفاني، المصدر السابق، ص.٣٠٤ .

[٥٠]) سورة النحل ، الاية رقم ١٢٦

[٥١]) سورة الاسراء ، الاية رقم ٣٣

[٥٢]) عبد الله سليمان، شرح القانون العقوبات القسم العام، مرجع سابق، ص٤٣٤ .

[٥٣]) بارعة قدسي ،عقوبة الإعدام في القوانين الوضعية والشرائع السماوية نظرات واجتهادات في مسألة الإبقاء والإلغاءفسم القانون الجزائي ،كلية الحقوق ، جامعة دمشق، لبنان ،ص ٤ .

[٥٤]) سورة البقرة الاية ١٧٨

[٥٥]) الطبري محمد بن يزيد: تفسّير الطبري، دار الفكر، بيروت ، ١٤٠٥، ج ٢ ،ص ١١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٥٦]) عز الدين بليق، منهاج الصالحين من أحاديث وسنة الأنبياء والمرسلين. دار الفتح للطباعة والنشر، ط١ ،بيروت،ص. ٦٠٧ .

[٥٧]) البخاري ،صحيح البخاري ،كتاب الطلاق، الإشارة في باب الطلاق وأموره،ج٧ ،ص١٣.

[٥٨]) توفيق وهبة، الجرائم والعقوبات في الشريعة الاسلامية، دار عكاظ للنشر، جدة ط١،د ت، ص١٨١.

[٥٩]) التوراة – العهد القديم – دار أحياء التراث العربي، القاهرة ،١٩٦٩

[٦٠]) انجيل متى ، اصحاح ٥، عدد ١٧

[٦١]) حمو بن ابراهيم فخار، المصدر السابق، ص.٢٢.

[٦٢]) محمد عبد الرحمن السليفاني، مرجع سابق، ص.٣٠ .

[٦٣]) د. فوزي رشيد – السياسة والدين في العراق القديم – دار الشؤون الثقافية العامة – ١ط –٦٦. ص – ١٩٨٣

[٦٤]) المحامي طارق حرب / موقع مجلس القضاء الاعلى – ٢٠١٤/٤/١٤ مقالة منشورة ضمن الموقع www.sjc.iq

[٦٥]) حمو ابراهيم فخار ، المصدر السابق، ص٢٧٣

[٦٦]) عبد الله عبد القادر الكيلاني، عقوبة الإعدام في الشريعة الإسلامية والقانون المصري ٣_ دراسة مقارنة . ط١ ،منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٦ ،ص. ٣٠

[٦٧]) حمو بن براهيم فخار، مرجع سابق، ص٢٧٤و ص.١٩

[٦٨]) عباس العبودي، تاريخ القانون، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ط ، ١.ص ١٨٢.

[٦٩]) ميشـــيل فليه، القانون الروماني، ترجمة وتعليق هاشـــم الحافظ، بغداد، ١٩٧٤ ،ص ١٣٤ ، جبرائيل البنا، دروس في القانون الروماني، ج٢ ، مطبعة الرشيد ، بغداد، ١٩٦٤ ،ص .٩٥

[٧٠]) عبد الله عبد القادر الكيلاني ، المصدر السابق ، ص ٢٨.

[٧١]) السيد عبد الحميد فودة ، مرجع سابق، ص. ٨٦،وأنظر: محمد عبد الرحمن السليفاني ، المصدر السابق،.ص.٣٥،٣٤ .

[٧٢]) دليلة فركوس ، المصدر السابق، ص. ١٨٧،وانظر:محمد عبد الرحمن السليفاني، المصدر السابق، ص.٣٧

[٧٣]) عبد الله عبد القادر الكيلاني ،عقوبة الإعدام في الشريعة الإسلامية و القانون المصري، دراسة مقارن ،الطبعة الأولى، دار الهدى، القاهرة، ١٩٩٢ ص٤٥ .

[٧٤]) بارعة القدسي ، المصدر السابق،ص٢٥.

[٧٥]) عبد الله عبد القادر الكيلاني ، المصدرالسابق، ص ٤٧ .

[٧٦]) علي خالد دبيس، مجلة أهل البيت عليهم السلام العدد ١٣تصنيف البحث: القانون من صفحة: ٢١٦ إلى صفحة: ٢٢٩

[٧٧]) العهد الدولي الخاص للحقوق المدنية والسياسية لسنة ١٩٤٨

[٧٨]) البروتوكول السادس الملحق بالاتفاقية الأوربية لسنة ٢٠٠٢

[٧٩]) الموقع الالكتروني للدبلوماسية الفرنسية ، https://www.diplomatie.gouv.fr

[٨٠]) انظر الى التقرير الاممي الثالث للسنغال . التقرير الرابع لتونس و التقارير الأولية لبلغاريا في عام ١٩٨٤ حول عقوبة الاعدام.

[٨١]) البروتوكول الاختياري الثاني الذي عرض للتوقيع والتصـــديق بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم ١٢٨/٤٤ ســـنة ١٩٩١.

[٨٢]) مارك آنسل ـ ترجمة أحمد النجفي ـ جامعة طهران ـ ١٩٨٥، منشورللباحث علي خالد دبيس، مجلة أهل البيت عليهم السلام العدد ١٣،ص٣.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٨٣]) علي خالد دبيس، المصدر السابق ، ص ٢٢٩

[٨٤]) الاتفاقية الأوربية لحقوق الإنسان التي دخلت دور النفاذ في ١٩٦٣ .

[٨٥]) الموقع الالكتروني للدبلوماسية الفرنسية ، https://www.diplomatie.gouv.fr

[٨٦]) غســـان رباح، الوجيز في عقوبة الإعدام ،دراســـة مقارنة حول نهاية العقوبة، الطبعة الأولى، منشـــورات حلبية، لبنان،٢٠٠٨، ص١٠١ .

[٨٧]) غسان رباح، المصدر السابق . ص ١٠١ ص ٢٥٥.

[٨٨]) المادة ٤٣ قانون العقوبات السورية فقرة١ تتحدث عن التنفيذ بعد استطلاع راي لجنة العفو وبموافقة رئيس الجمهورية فقرة ٢ مكان التنفيذ فقرة ٣ حظر تنفيذ عقوبة فقرة ٤ تأجيل عقوبة الاعدام .

[٨٩]) بارعة القدسي ، المصدر السابق ، ص، ٢٦.

[٩٠]) المحامي طارق حرب / موقع مجلس القضاء الاعلى – ٤/١٤/ ٢٠١٤مقالة منشورة ضمن الموقعwww.sjc.iq .

[٩١]) خيري العمري : الأحداث في التشريع الجنائي العراقي ، شركة الطباعة والتجارة المحدودة ، ١٩٥٧ ، ص٩.

[٩٢]) الكيلاني (عبد الله عبد القادر) ، عقوبة الإعدام في الشـريعة الإسـلامية والقانون المصـري/ دراسـة مقارنة ،الطبعة الأولى ، دار الهدى للمطبوعات ، الإسكندرية ، مصر، ١٩٩٠ ، ص . ٢٣٣ .

[٩٣]) الكيلاني (عبد الله عبد القادر) ، ، المصدر السابق ، ص ٢٣٧.

[٩٤]) ساسي (سالم الحاج) ، عقوبة الإعدام بين الإبقاء و الإلغاء ، دون ناشر ، دون سنة نشر ، ص ٩٠ .

[٩٥]) رباح (غسان) ،المصدر السابق،ص٢٠٠ .

[٩٦]) ساسي (سالم الحاج) ، المصدر السابق ، ص ١٠٠.

[٩٧]) صباح المفتي : اعادة العمل بعقوبة الإعدام رقم ٣ لسنة ٢٠٠٤ ،ص٨.

[٩٨]) أيسـر انور علي ، عقوبة الإعدام في التشـريع الجنائي ، مجلة العلوم القانونية والاقتصـادية تصـدرها كلية الحقوق بجامعة عين شمس ، ١٩٨٣ ، ص ١٠–١١.

[٩٩]) أيسـر انور علي ، عقوبة الإعدام في التشـريع الجنائي ، مجلة العلوم القانونية والاقتصـادية تصـدرها كلية الحقوق بجامعة عين شمس ، ١٩٨٣ ، ص ١٠–١١.

[١٠٠]) عبد الوهاب حومد ، نظرات معاصرة على قاعدة قانونية الجرائم والعقوبات في التشريع المقارن ، ٢٠٠٠ ، ص٥٣.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الرؤية السردية على مستويي الزمن والمكان في روايات عامر حميو

أ.م.د. راسم احمد الجرياوي
رواء كاظم مخيف
كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل

The narrative vision on the levels of time and place in the novels of Amer Hamio

Dr. Rasem Ahmed Al-Jerawi
Rawa Kazem Mukhif
University of Babylon / College / Basic Education

Abstract
The subject of vision has received great importance from literary critics and researchers since the beginning of the twentieth century until the present time, and this interest and development was founded on a logical assumption that finds that the pattern of vision is the determinant of the nature of the material, including literary, and despite the wide controversy raised by the concept of vision, it is necessary to stand on the forms of vision and the studies that have been raised about it as one of the components of the narrative narrative, and we find when we come to monitor the history of the term (vision) that most critics and researchers almost agree that this concept is a product of its creation Anglo-American Criticism in Novels of this Century.

Keywords: the narrator Amer Hamio | Narrative vision time level place level

المستخلص

لقد حُظيّ موضـــوع الرؤية الســـردية بأهمية كبيرة من نقاد الأدب والباحثين منذ بداية القرن العشـرين حتى الوقت الحاضـر، وقد تأسـس هذا الاهتمام والتطور بناءً على افتراض منطقي يجد أنّ نمط الرؤية هو المحدد لطبيعة المادة ومنها الأدبية، وعلى الرغم مما أثاره مفهوم الرؤية من جدل واسـع، فلا بد من الوقوف على أشـكال الرؤية وما أثير حولها من دراسـات بوصـفها إحدى مكونات الســرد الروائي، ونجد عندما نأتي لرصـــد تاريخية مصـــطلح (الرؤية) أنّ معظم النقاد والباحثين يكاد يتفقون على أنَّ هذا المفهوم وليد اســتحدثه النقد الأنجلو– أمريكي في روايات هذا القرن.

الكلمات المفتاحية: الراوي| عامر حميو| الرؤية السردية| مستوى الزمن| مستوى المكان

لقد تعددت المقاربات النقدية الحديثة حول (الرؤية)، بوصـــفها تقنية تحدد اســـلوب العمل الروائي، إذ أنّها واحدة من أهم الخيارات التي يعتمها كتّاب الروايات ؛ لأنها تتحكم في كيفية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وصـــول القارئ إلى الرواية، فالروائي يســـعى عبر هذه التقنية إلى تحديد نوع العلاقة بين الراوي والقارئ " على اعتبار أن الحكي يستقطب دائما عنصريين أساسيين بدونهما لا يمكننا أن نتِحدث عنه، وهذان العنصران هما: القائم بالحكي ومتلقيه، وبمعنى آخر الراوي والمروي له، وتتم العلاقة بينهما حول ما يُروى"[١]، فهذا المصـــطلح(الرؤية) أشـــد مقاربة للتقنية التي يجسّـــد لنا الراوي موقف كيانه الشـــخصـــي إزاء النص الذي يرويه على أســـاس أنه_ يمثل الوجه الآخر للفنان (الاديب)[٢]، فضلا عن ذلك أن مضمون هذا المصطلح ينطوي على بعدين أساسيين هما[٣]:

١- **البعد البصـري:** وهو الذي يرى فيه الراوي أحداث قصـته عينية نلتمس عن طريقها حضـوره ضمن إطار الموقف الواقعة أمام مرآه.

٢- **البعد الإدراكي أو الذهني:** وهو الذي يتشـــكل في وعي الراوي تجاه الأشـــياء، فتنبثق على ضوئه رؤيته الذاتية لها انطلاقا من فكرة معينة أو قيمة دلالية يريد إبرازها للقارئ.

فإذا كان(الراوي) هو " ذلك الصوت الخفيّ الذي لا يتجسد إلاّ من خلال ملفوظه"[٤]، فإن (الرؤية الســردية) هي الطريقة التي ينظر بها الراوي إلى الأحداث عند تقديمها[٥]، أو هي (وجهة النظر)، ومن هنا تلازم هذان المصطلحان وتداخلا ليشكلا كياناً واحداً، إذ لا يمكن الفصل بينهما فهما " متداخلان ومترابطان، وكل منهما ينهض على الآخر، فلا رؤية بدون راوٍ، ولا راوي بدون رؤية"[٦]، من هنا يتضـــح لنا أن الرؤية الســـردية تهتم ببنية الخطاب الســـردي ومكوناته من راوي ومروي ومروي له؛ أســـلوباً وبناءً ودلالة، فهي الطريقة التي يتم عن طريقها التعرف على نظرة الراوي، والمروي لـه إلى الاحداث الروائيـة،" فمهمـة الرواة في النص الروائي مهمـة خطرة وعلى الروائي في هذه الحالة أن يكون حذراً، وأن لا تلتبس اخلاقياته وفلســـفته مع فلســـفة الرواة، وبالمقابل عليه أن لا يقحم آراء الشـخصـيات مع آراء الرواة ، أي أن يكون أمينا في نقل وجهات نظر الشـخصـيات والتعبير عنها خير تعبير، دون الانحياز لشـخصـية على حسـاب شـخصـية أخرى(تحديدا في إيراد وتدوين أفكار شـخصـيتين متناقضـتين)، لأنه لو فعل ذلك فسـيكون راوياً منحازاً"[٧].

ويكاد يتفق أغلب النقاد والباحثين على أن " هذا المفهوم وليد اســـتحدثه النقد الأنجلو_ أمريكي في روايات هذا القرن مع الروائي (هنري جيمس)، وعمقه أتباعه، وبالخصـوص (بيرسـي لوبوك) في كتابه (صنعة الرواية)، الواضع الأساسي لأحجار زاوية الرؤية"[٨] ، إذ يقول (بيرسي لوبوك)، " ثمة جزء كبير من الرواية مما ليس تمثيلاً مسرحياً ولا مشـهدياً يجنح دوماً لأن يكون صـورة تعكس ما يدور في ذهن شـخص معين "[٩]، وبهذا فإن اسـتخدام وجهة النظر للإشـارة إلى

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الزّاوية يتم عن طريق سرد الرواية، وبشكل اساسي تشير وجهة النظر إلى عين الراوي، أي عين الكاميرا التي يحملها، فهي تحدد موقع أو واوية الرؤية التي يتم نقل الرواية عن طريقها، لذا تعرف (وجهة النظر) بأنَّها " الزاوية التي يضع فيها الراوي نفسه لرواية قصته"(١٠)

أن أسلوب تقديم الرواية محكوم برؤية الراوي، إذ بلور هذا المفهوم عن طريق " ملاحظته حول الراوي الذي ينظر إلى عالمه الحكائي من أعلى، معيباً عليه لعبة دور محرك الدمى، داعياً إلى مسرحة الحدث وعرضه لا إلى قوله وسرده، بمعنى أنّ على القصة أن تحكي ذاتها لا أن يحيكها المؤلف(١١)، أما (تودوروف)، يضع الرؤية السردية في المرتبة الاولى من الاهمية في العمل السردي، إذ يقول" أن أهمية الرؤى تأتي في المرتبة الأولى، ففي الادب لا تواجه أحداثاً أو أموراً في شكلها الخام، وإنما تواجه أحداثاً معروضة بطريقة ما، وتتحدد جميع مظاهر أي شيء بالرؤية التي تقدم لنا عنه"(١٢)، وبسبب كثرة الدراسات والمقاربات حول الرؤية السردية وارتباطها بالراوي، وعلاقتها بالعمل الروائي بشكل عام، وتضارب الآراء في التعامل معها؛ يجعلنا هذا أن نبين تقديم نظري لهذه التقنية، وملاحظة أبرز التطورات النقدية لرصد تطورها، من خلال التقسيمات التي وضعها النقاد للرؤى، فالناقد(نورمان فريدمان) استوعب آراء سابقيه حول الرؤية السردية، إذ قدم تصنيفاً واضحاً لوجهات النظر، انطلاقاً من طبيعة علاقة الراوي بالرواية، واقترح الاشكال الآتية:

١- المعرفة المطلقة للراوي: وهذه الوجهة تكون فيها معرفة الراوي العليم غير المحدودة، التي تسمح بالتداخل في أحداث الرواية.
٢- المعرفة المحايدة: وهذه الوجهة تختلف نسبياً عن الأولى؛ إذ يتحدث الراوي بضمير الغائب ولا يتدخل ضمناً.
٣- الأنا الشاهد: نجد هذه الوجهة في روايات ضمير المتكلم، فالراوي مختلف عن الشخوص.
٤- الأنا المشارك: وهذه الوجهة فيها الراوي المتكلم شخصية مركزية.
٥- المعرفة المتعددة: هنا نجدنا أمام أكثر من راو، فالرواية تُقدّم كما تحياها الشخصيات.
٦- المعرفة الاحادية: وبها يوجد راو واحد، لكنه يركز على شخصية مركزية وثابتة
٧- النمط الدرامي: لا تُقدّم فيها إلا أفعال الشخصيات وأقوالها، ويمكن تلمس أفكار الشخصيات وعواطفها عن طريق تلك الاقوال والافعال.
٨- الكاميرا: وتتميز هذه الوجهة بنقل شريحة عن حياة الشخصيات من دون اختيار أو تنظيم(١٣) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ويعد كتاب (الزمن والرؤية) للناقد الفرنســـي(جان بويون)، من أهم الكتب التي تناولت موضوع الرؤية السردية بنوع من التكامل والانسجام، إذ لا يكاد كتاب او مقال لباحث او مشتغل بالتحليل الروائي من الإشارة إليه أو الاستفادة منه مباشرة، أو مع إدخال بعض التعديلات على بعض مصطلحاته، لينطلق بذلك من حديثه عن علم النفس، ومن تأكيده على الترابط الوثيق بين الرواية وعلم النفس إذ اســـتنتج ثلاث رؤى هي: الرؤية من الخلف، والرؤية مع، والرؤية من الخارج[١٤]

أولاً: الرؤية على مستوى الزمن

تعتمد (الرؤية السردية) على مكونات السرد ويتم توظيفها في قالب معين حسب ما يراه الروائي، فقد يعّمد إلى اعتماد الزمن من بين المكونات الســـردية؛ لأن الرؤية التي يشـــتغل عليها الروائي تمثل بالضـــرورة وجهة نظر الروائي للأشـــياء بضـــمنها الزمن، كذلك وجهة نظر المتلقي الذي يتلقى الرواية من زوايا أُخرى ينبغي على الراوي مراعاتها[١٥]، وترتبط الرؤية بالراوي ارتباطاً وثيقاً بعدّها أحد مكونات الخطاب السردي، فالحكي دائماً يستقطب عنصريين أساسيين لا يمكننا أن نتحدث من دونهما ، وهذان العنصـــران هما : الراوي والمروي له[١٦]، فالراوي يتقمص دور المتلقي لمعرفة الطريقة التي يتلقى فيها الســـرد، وهو بهذا يتحكم بالزمن في روايته على وفق ما يراه مناسباً للسرد فهو يوظف الزمن حسب نظرته إليه عبر زاوية بؤرية للسرد؛ من أجل المساهمة في تكوين رؤية تتناسب مع تطلعات الراوي من اجل الوصول إلى الأبداع في السرد.

إن الزمن له القدرة على التخلل في داخل مكونات العمل السردي من مكان وحدث وشخصية بغض النظر عما إذا كان هذا الزمن حقيقياً أو متخيلاً بوصفه يمثل المحور الذي يربط عناصر الســرد كلها عبر الإشــارات المبثوثة في جزيئات العمل الســردي، لذا تكون القص من أكثر أنواع الأدب التصـــاقا بالزمن[١٧]، ففي الزمن تســـجل الإحداث والوقائع وعن طريقه تنحو وتتطور أو تتراجع فهو الأساس الذي تبنى عليه عناصـر التشـويق ولا يوجد بصـورة مادية يمكن أن نتلمسـها بل نلمس تأثيره فيما حوله عن طريق تشخيص فاعليته في صـنع الحدث في مضـيه غير المرئي وغير المحســـوس[١٨]، وبهذا تســـتعمل الرؤية (الزمن الروائي) إيقاعاً ضـــابطاً ومتحكماً بأحداث الرواية، فقد تم توظيفه كشـاهد عيان لكل ما يجري على شـخصـيات الرواية من متغيرات تؤدي بهم إلى الخلود والفناء، فيعد الوعاء الذي ينتقل عبره السرد إلى الضفة الأُخرى (ضفة التلقي)[١٩]، فقد ميز الشـكلانيون الروس عن دراسـتهم للزمن في النص السـردي بين (المتن الحكائي والمبنى الحكائي)، حيث يهتم الاول بكيفية تقديم الأحداث على وفق الســـببية، بينما يهتم الثاني بكيفية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عرض الأحداث وتقديمها[٢٠]، لذا فالزمن في النص الروائي هو زمن مزدوج بين (الملفوظ الحكائي) الرواية التي هي تسلسل زمني للأحداث وزمن (السرد الخطابي) أي ترتيب الراوي للأحداث[٢١]

وبما أنَّ الزمن الروائي هو جزء مكمل للفضاء، فهو مقترن بالأحداث والشخصيات، فعند التطبيق من الصعب تحليل الزمن إلا باقترانه بالمحسوسات كالحوادث مثلاً، ولذلك تكرست الجهود على دراسة الزمن عن طريق الأحداث، لذا من الطبيعي أن ينظر الراوي لتلك الاحداث والمحسوسات بطريقة تتيح له الربط بينهما وبين الزمن بشكل عام، إذ تتشكل رؤيته الزمنية على مستوى النص الروائي[٢٢]، ولعل من المحاولات للتعامل مع مفهوم الزمن في العمل الأدبي، هو ما كتبه كل من (بيرس لوبوك وأدوين موير)، اللذين أكدوا على أهمية الزمن في السرد والتشديد على خطورة الدور المنوط به،(لوبوك) مثلا يجد أنه لا يوجد شيء اكثر صعوبة يجب تأمينه في الرواية من عرض الزمن بطريقة تسمح بتعيين مداه وتحديده والرجوع الى صلب موضوع الرواية [٢٣].

أولاً: الزمن الطبيعي (الخارجي)

إنَّ الزمن الطبيعي هو الزمن الذي يخضع لمقاييس موضوعية ومعايير خارجية تقاس بالسنة والشهر واليوم والصباح والظهيرة والمساء والليل والنهار[٢٤]، فهذه المقاييس لا تكون متطابقة بالنص الروائي مطابقة تامة، على الرغم أنها تحمل نفس الأسماء، فالساعة والايام والشهور والسنين في النص الروائي تختلف عن الساعة والايام ...في العالم الحقيقي الخارجي [٢٥].

كما يعدّ بأنه الزمن الذي " نضبط عليه ساعاتنا وننظم فيه أعمالنا وهو مقياس اتفق عليه البشر، وتواقته مستمد من اتفاقهم، وهو صادق فقط في حدود الحياة الاجتماعية للبشر على الأرض والوعي به هو الوعي الانساني ساعة اليقظة الذي يخضع للمنطق الانساني"[٢٦].

إنَّ الزمن يؤدي دوراً مهماً في تحديد بؤرة الفضاء وبلورة الرؤية للراوي، فالزمن في النص الروائي غير زمن الأحداث الحقيقي هو زمن يضفي للنص جمالية فنية من قبل الروائي، فالزمن الطبيعي له خاصية موضوعية في منطقة السرد من خواص الطبيعة، إذ يتكون من ركنيين أساسيين هما: (الزمن التاريخي، الزمن الكوني)، فهما يعينان الروائي في تعزيز خيوط عمله السردي[٢٧]، وللزمن الطبيعي ارتباط وثيق بالتاريخ، ذلك أن" التاريخ يمثل اسقاطاً للخبرة البشرية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

على خط الزمن الطبيعي، هو يمثل ذاكرة البشـرية: يختزن خبراتها مدونة في نص له اسـتقلاله عن عالم الرواية، ويسـتطيع الروائي أن يغترف منه كلما أراد أن يسـتخدم خيوطه في عمله الفني"[٢٨]

يتضح مما سبق أن الزمن التاريخي يعد الاساس المرجعي للذاكرة في العمل السردي، لأننا نختزن فيه خبراتنا ، فهو يرتبط بالألفاظ الآتية:(اللحظة، السـاعة، اليوم، الاسـبوع، الشـهر، السنة).

(فالزمن التاريخي) هو الذي "تتميز به بنية الرواية التقليدية التي يجيء فيها الزمن متسلسـلاً تسلسلاً منطقياً ، ذا بداية ووسط ونهاية، هو الزمن الذي يرتبط بالسيرة الذاتية والموضوعية لحياة الابطال(الرواة)"[٢٩]، إذ نرصـد (الزمن التاريخي) في النص الروائي في صـور مختلفة، منها استخدام الوقائع التاريخية التي تقع في الفترة الزمنية التي اختارها الروائي إطاراً لروايته[٣٠]، فإن " توظيف التاريخ ليكون إطاراً للأحداث الروائية ليس بجديد على الرواية العربية، وقد عمد روائيو الستينيات من القرن العشرين إلى التاريخ يستمدون منه عصب رواياتهم، ثم تناول بعض الروائيين مرحلة النكبة وما تلاها، فضلاً عن هزيمة حزيران وما تلاها هي الأخرى"[٣١]

ويتصـف هذا الزمن بأن له أتجاه ووجهة نظر إلى الامام في السـرد، كي تتمثل في خط أفقي تنطبق عليه حيوية الشـخصـيات في أحداث مسـتمرة بإتجاه زمن المسـتقبل، أما (الزمن الكوني)، فيشـمل اختلاف الليل والنهار، وما ينشـأ من أيام وأسـابيع وشـهور وفصـول وأعوام وسـنين وعقود ودهور، ويتجسـد في الولادة والحياة والشـيخوخة والموت بتعاقب الاجيال[٣٢]، أن هذا النوع من الأزمنة يمثل" إيقاع الزمن في الطبيعة ويتميز بصـفة خاصـة بالتكرار واللانهائية، وهذا المفهوم من المفاهيم التي تسـود الاسـاطير خاصـة اسـاطير الخصـب التي ترمز الى ابدية الحياة وتجددها"[٣٣]، فالأحداث في هذا النوع من الزمن متعددة ومختلفة بشـكل ظاهري حسـب ذاكرة المتلقي بالنصوص التي يقدمها السرد.

وحسـب التصـنيف البؤري للرؤية يوجد هناك رؤى مختلفة على مسـتوى الزمن، منها ما يكون رؤية خارجية تتمثل بالحديث من قبل الراوي بضـمير الغائب، ورؤية داخلية تتمثل من قبل الراوي بلسـان المتكلم ، ورؤية متعددة قائمة على تعددية الزوايا المشـهدية من قبل الراوي اسـتناداً إلى عنصـر الزمن، وبهذا أصـبح الزمن نواه حقيقية لمعرفة أتجاه السـرد ووجهة نظر الراوي للأحداث في النص الروائي[٣٤].

ومن أمثلة الزمن الطبيعي، ما نلاحظه في رواية (بهار)، إذ يقول الراوي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

" زاغت عينها نحو جهاز الهاتف النقال بيد احد المسلحين، وتمنت أن يكون عندها لربع ساعة آخر الليل، لتختلي فيه وتتصل على هاتف سكمان، وراودها تساؤل مزعج(ماذا لو رن هاتفه ولم يرفعه؟)، وكَأنَ الاتصال سيحدث فعلاً! اهتز رأسها لا إرادياً لتطرد هذه الفكرة، واستحضرت تبريراً(قد يكون نائماً في ذلك الوقت)، لكن الوساوس أطلت برأسها سائلة(ماذا لو كان مقتولاً مثل عمو شـمو؟!). أشـاحت بوجهها جانباً، ثم أنزلته على حجرها تحاول دفنه في صـدرها، مثلما كانت تفعل مع صـدر أمها إذا أزعجتها فكرة وراحت تطارد خيالها، وعادت تردد أرقام الهاتف النقال لسكمان، كأنها نشيد مدرسي تعيد قراءته في الطريق صباحاً، خوف أن تعاقبها المعلمة لو نست منه شيئاً "(٣٥)

يبدأ الراوي في هذا النص بذكر نوعين من الازمنة ، هما الزمن التاريخي والكوني، فهو بدأ بالزمن التاريخي ثم ذكر الزمن الكوني، أي أنه ذكر وقت محدد أولاً(ربع سـاعة)، باعتباره زمن تاريخي، ثم ذكر (الليل) ثانياً باعتباره زمناً كونياً، إذ يسـتعين الراوي بحادثة سـبي بهار اليزيدية من قبل الجماعات الارهابية في الموصـل عام ٢٠١٤، ليثبت عن طريق رؤيته الخارجية للأحداث عبر ذلك الفضـاء الزمني من خلال الحديث عن وجهات نظر بهار في هذا المشـهد السردي؛ لأنه يريد إيصال فكرة الظلم الذي تعرضت له الطائفة الايزيدية خاصة النساء منهم من قبل داعش، من خلال شـخصـيته الروائية (بهار) بعد أن رأت الهاتف النقال بيد أحد عناصـر التنظيم المسلحين وتمنت أن تختلي به لمده ربع ساعة وان يكون حصراً في (الليل)، لخوفها من اكتشـاف امرها، إذ ارادت أن تتصـل بحبيبها سـكمان كي ينقذها من الدواعش، الا ان التخيلات سـيطرت عليها خاصـة بعد ان جاءتها تسـاؤلات مزعجة عنه، فالراوي هنا زاوج بين الازمنة: ربع سـاعة| ليلاً، الوقت| صـباحا، ليصـنع صـورة زمنية متكاملة لوصـف حال بهار في ذلك المشـهد المحزن ومحاولتها بالحصول على الهاتف .

ومن تجليات رؤية الراوي عبر الزمن في رواية (سـلم بازوزو)، عندما تم تذكر بسـام للأحداث التي مر بها أثناء تواجده بالحرب في صفوف الجيش فكان يحاور برهان العسافي فقال له قبل أن يسأله برهان:

" في العام ٢٠٠٥، ربما في نهايته، تطوعت لأخدم في أحد صـنوف الحرس الوطني المهمة، في الدعم اللوجستي كما يصطلح لذلك، ونحن مثلكم تفاجأنا أن تسقط الموصل بتلك السرعة، ولأن التنظيم أحكم سـيطرته سـريعا على الحدود الإدارية للموصـل، وراح يتمدد خارجها، فما أصبح علينا صبح إلّا والتنظيم قد سيطر على قضاء الحويجة، وأصدر بياناً في الأيام التالية،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يطلب فيه من كل المتطوعين منا، إن كنا نريد الخلاص فلنا طريق واحد لذلك.. نكتب براءة من الجيش ونسلم أسلحتنا التي بحوزة كل منا...

رفع برهان العسافي يده مقاطعا وقال:

- **أمتاكد أنهم طلبوا البراءة منكم؟**

تفاجأ بسام من عدم تصديق برهان العسافي له، وكبر عليه أن مضيفهم يشكك في صدقه:

ما هذا؟... أتكذبني يا عم!.. نعم أنا متأكد، وذاك الأمر هو ما طلب منا"[٣٦]

استعان الراوي بفضاء الماضي البعيد، إذ بنى سرده على أساس مرجعي زمني عن طريق ذكره للزمن التاريخي(٢٠٠٥م)، بداية ترصد الجماعات الارهابية (داعش) لقضاء الحويجة، فقد ابتدأ فيه ليندرج النص ضمن الرؤية التاريخية للأشياء، ومن ثم ذكره للزمن الكوني (الصبح، الايام التالية)، وهو بهذا يذكر لنا نوعين من الازمنة وهما (الزمن التاريخي والكوني)، فقد زاوج بين الازمنة؛ ليصنع صورة زمنية متكاملة لوصف الحال في هذا المشهد الحزين إلى أن تم سقوط الموصل بيد الجماعات الارهابية ٢٠١٤م، فقد تجلى هذا في النص، إذ نجد الراوي ينظر إلى هذا المشهد الحواري رؤية داخلية عن طريق نظرته لحاله بصيغة المتكلم (الراوي)عندما كان متطوعاً في احدى صنوف الحرس الوطني فيصف كيف سيطر داعش على شمال العراق بسرعة تمثلت في مدة قصيرة .

ومن نماذج الزمن الطبيعي ايضاً ، قول الراوي في رواية (الانتيكة):

" عند مغيب الشمس، حسب توقيت ساعاتنا، وليس حسب ضوء النهار، ومع ميعاد صلاة المغرب التي راح يؤديها قسم من الأسرى، مخمنين جهة القبلة كل على هواه، إذ إن كل الأسرى لم يشاهدوا شروق الشمس ومغيبها منذ تفجير آبار النفط ولحين ذلك اليوم، صدرت الأوامر لأن نخرج من الحفرة اللعينة تلك ونقف بالنسق خارج ساترها، وتكاثر الجند حولنا، خوف أن يهرب أحدنا كما ادعت بعض التخمينات، لكن آليتين كبيرتين تحملان أجهزة كشف الألغام معلقة بأعمدة حديدية ومن تحتها سكينة عريضة في كل واحدة منهما، اصطفتا واحدة جنب الأخرى ونظمونا برتل طويل وراءهما، ثم أنزلت الآليتان سكينتيهما وسارتا باتجاه ما، وأُمرنا أن نسير على تنظيمنا وراءهما رافعين أيدينا على رؤوسنا وأصابعنا مشبوكة ببعضها"[٣٧]

يقدّم الراوي العليم رؤيته عن الزمن الذي تتضح معالمه عبر رؤية سردية من خلال زمن طبيعي في هذا النص ذلك بذكر زمن كوني المتمثل فيما يأتي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(مغيب الشمس)، (ضوء النهار)، (صلاة المغرب)، (شروق الشمس ومغيبها) وزمن تاريخي الذي يمثل فيما يأتي:

(توقيت ساعاتنا)، (ذلك اليوم)، يبدو أنّ الأزمنة قد تداخلت في هذا النص؛ فقد هيأ الروائي صورة زمنية متكاملة لوصف حال الشخصية الرئيسة (فاضل) عن طريق رؤية الراوي الداخلية لحظة تم امساك فاضل والأسرى الموجودين معه في مكان منغلق(الحفرة) من قبل قوات التحالف الامريكي أيام حرب العراق للكويت عام ١٩٩١م، فقد تم ذلك عن طريق استعانة الراوي بقرينة زمنية (غياب الشمس)، لتكون هذه القرينة الزمنية وسيطاً زمنياً ناقلاً لرؤية الراوي في تقديم السرد على وفق ما يراه مناسباً لسياق الخطاب الروائي، إذ لم يشر الراوي إلى الوقت بالتحديد وإنما أكتفى بهذه القرينة (بمغيب الشمس) حسب أذان المغرب وليس حسب توقيت الساعة؛ لأنه كان في مكان ضيق ومظلم (الحفرة) فقد حدد الراوي هذا الحيز الزمني للحديث عن كيفية أمساك الأسرى ومعرفة تواجدهم في تلك الحفرة عن طريق وجهة نظر داخلية منذ لحظة تفجير آبار النفط.

أن الروائي نجح في أيصال رسالته في ذلك المكان، ليبين للمتلقي المعاناة وكمية الالم والحزن والبؤس الذي واجه الاسرى العراقيين اثناء الاسر، فهو يطيل التأمل والنظر ليبرز وجهة النظر في كثيرا في مشاهد السرد، فلم يستطع في كل مواضع الروايات أو أغلبها الاستغناء عن الزمن الطبيعي، فهو عنصر مواز لكل عناصر السرد الأخرى، لإضفاء الواقعية التصويرية في الروايات، فقد نجح في تطويع السرد للوجهة التي يريد عبر واقعيته السردية التي لم تظهر في النص الروائي لولا الزمن الطبيعي فيها.

ثانياً: الزمن النفسي(الداخلي)

أن الزمن النفسي عكس الزمن الطبيعي؛ فهو لا يخضع لمعايير خارجية أو مقاييس موضوعية، وإنما يرتبط بالشخصية السردية وحالتها النفسية ووعيها لكل ما يحدث من أحداث، إذ يمكن أن تحدد سرعته أو بطأه، وتمارس فيه اللغة دوراً مهماً في عملية التحديد، فالشخصية تشعر بالساعة مثلاً كأنها دهوراً طويلة عندما تكون حزينة، بينما تحس الأخرى بمضيها كأنها لحظات ، لأنها في حالة نفسية جيدة(٣٨).

ويتباين الاحساس بالزمن من شخص إلى أخر، فذات الانسان تتعرض إلى عوامل ومواقف نفسية تؤثر في طبيعة الزمن في النص الروائي الامر الذي يؤدي إلى تشكيل زمناً نفسياً (سايكولوجياً)، هو الزمن الذي ينبثق من ذواتنا ومن مشاعرنا وأحاسيسنا فيسمى ب(الزمن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الذاتي) فيلجأ الروائيون إلى المنولوج الداخلي للتعبير عنه، وهو بهذا يكون معاكساً للزمن الموضوعي،" فخبرتنا الخاصة تشكّل أساساً ضعيفاً لقياس الزمن بموضوعية فهو تارة يمرُّ بسرعة وطوراً ببطء، ونحن تارة نعي في عمق كل ثانية تدق وطوراً يبدو علينا النسيان التام أو اللاوعي بمرور الزمن"[٣٩]، فالبعد الزمني مرتبط هنا بالشخصية لا بالزمن من حيث الذات بالدرجة الاولى ويفقد الزمن معناه الموضوعي ويصبح منسوجاً حسب الحالة النفسية للشخصية[٤٠]، فالزمن النفسي تذكر فيه أحداث كثيرة وطويلة، لا يستغرق وقوعها سوى دقيقة أو دقيقتين، فيتم اقتناص جميع الأحداث السردية في إطار زمني سردي محدد، إذ نرصد هذا الزمن بصور شتى في السرد الذي يتم نقلها عن طريق عين الراوي[٤١]، والزمن النفسي هو زمن داخلي باطني ليس له مقاييس محددة، ويكون ارتباطه بالشخصية بالدرجة الاولى، أي يكون في تلاصق مع حالتها النفسية ووعيها لكل ما يجري، إذ سعى الروائي (عامر حميو)، في رواياته إلى أمتشاق تصوير عوالم الشخصيات الداخلية وشعورها بالزمن، لهذا سنختار نصوصاً يبرز فيها الزمن النفسي عندما تكون الحالة النفسية للشخصية حزينة أو تعاني من مشكلة ما، فكلما زاد تركيز الروائي" على الشخصية وذاتها تقلص الزمن الخارجي وصغرت أحداثه، وكلما خرج خارج الشخصية اتسعت الرقعة الزمنية"[٤٢]، ففي رواية(رمال حارة جدا)، يمر الزمن بطيئاً وثقيلاً مكتالاً بالوجل والهواجس، لأن الزمن المتمثل في الرواية هو زمن الحرب(حرب الكويت)، زمن الجوع بجميع أشكاله أيام الحرب، زمن ترقب الأوامر العسكرية والخوف من المجهول، فيصور الراوي حال الجندي العراقي أثناء حرب الكويت يصور اللحظات التي مر بها والجوع ينهش عظامه الامر الذي جعله يأكل علف حيوانات، مما جعلته في حالة نفسية محزنة، ويتجلى هذا بقول الراوي في فصل آلم آخر:

" التيه هو أن تضيع وسط الدوامة، فإن حاصرك الظن بين الضياع والنجاة فستترك لجسدك ان يسترخي في التيه، ولا تفكر في كوه الأمل أبداً وهذا الشعور هو ما كان يعتلج في داخله، بعد غزوة ملعب المراهنة على الخيول بمدينة الأحمدي ولحظتها وهو يطلب من زميل له أن يعينه على رفع برميل التمر لحوض السيارة، وسط سخرية كل من يراه، كان يراوده الشعور بالحيوانية، يقابله وحش الجوع وهو يحاول كسر ارادته، فقد كان باستطاعته أن يسلب حاجة ثمينة من احد البيوت ويبيعها لمن سيرغب فيها من رفاقه، ثم يرشو بثمنها أحد مراسلي الضباط، وهو يعرف أن من باستطاعته في هذا الزمن ان يخدم من هو اقل منه في التحصيل الدراسي، وذلك ما كان يفعله المراسلون في الجيش، لا لشيء الا ليعفوهم من مسك الواجب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

في الليل، ومن التكليف بإشغال السخرة في اعمال البناء والشغل مع بقية الجنود، إنَّ مثل هؤلاء لقادرون أن يقبلوا الرشوة، ويسرقوا له جزءاً من اكل الضباط يخرس فيه وحش الجوع بأحشائه!، لكنه استساغ أكل أعلاف الخيول، بعد ان عاش دوامة عصرت كل ما تعلمه من اخلاقيات، وشخص له شبحٍ لا يني يخرج له من داخله كلما حاول ان يجاري البقية فعلهم، ولم يكن في عوز لعلم المنطق حتى يفهم حقيقة صراعه الداخلي بين الجوع وأغراء الاموال المنثورة قربه دون حارس...وفي النهاية ركن لتعليل أن الوازع الإنساني داخله يمنعه سلب حاجيات الناس المقهورة بما جرى لها، فراح يأكل أعلاف الخيول بتقزز، وزاد انسياقه مع دوامته: أن طلب من زميله ذاك أن يعينه على رفع برميل كامل لحوض السيارة، وفيه تصميم اهوج أنه سيغط رأسه بجوفه، كلما استيقظ داخله وحش الجوع الكاسر"(٤٣)

يصور الراوي في هذا النص الروائي الحالة النفسية التي يمر بها الجندي العراقي في زمن حرب العراق للكويت ١٩٩١م ، فالراوي أراد ان يبين (الزمن النفسي) التي مرت بها الشخصية، أي أنّه ذكر لنا ما عاناه الجندي العراقي من الحيرة والقلق والتيه بجميع أشكاله سواء كان تيه مادي أو فكري أو عاطفي أثناء هذه الحرب التي زج فيها عنوة، وكان للجوع الكافر الذي تعرض له الاثر الواضح لشعوره بالحيوانية، إذ يعّد الجوع مسبباً لكثير من الاضطرابات النفسية التي تؤدي فيما بعد إلى حالة الضعف، فالروائي هنا أعتمد على راوٍ عالم بكل شيء في رسم شخصياته شارحاً" عواطفها وبواعثها وأفكارها وأحاسيسها، يعقب على بعض تصرفاته، يفسر البعض الآخر، وكثيراً ما يعطينا رأيه فيها، صريحاً، دون ما التواء"(٤٤)، فالجندي العراقي كان في حالة نفسية مزرية فبسبب الجوع اكل اعلاف الخيول المقززة وتحمل طعم حموضتها الذي مضى عليها وقتاً طويلاً بعد أن هجروها أصحابها خوفاً وخشية منهم، كما يصف لنا الراوي حال الجندي وأمامه كل شيء فكان رافضاً إلى أن يسلب أشياء الكويتيين ملتزم بوصايا الرسول (ص) في الحروب، أن لا يسلبوا الناس اشياءهم إلا أنّ بعض الجنود ارتضوا أن ينهبوا أي شيء يظهر امامهم، كي يستطيعوا العيش بسلام و يتخلصوا من الواجب الليلي عن طريق إعطاء رشوة للضباط.

ومن نماذج الزمن النفسي ما نجده في رواية (حبة خردل)، عندما شعر الاصدقاء الاربعة(صبار، ابن المقاول، اسعد ، طاهر)، بالحيرة والضياع عندما وصلوا إلى استانبول التركية عن طريق هجرتهم غير الشرعية، إذ يقول الراوي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

" الحيرة والضياع اللذان انتابا الأصدقاء الأربعة لم يحسوا فيهما وهم بالعراق، فقد كانت تركبهم في أرض الوطن هواجس حب المغامرة، وركوب موجة الهجرة، وراح بعضهم يفكر فيما تخبأ له من مفاجآت تلك الرحلة التي فكروا بما سيجنونه فيها من مكاسب راحة بال تبعدهم عن أخبار تحكي عن تفجيرات هنا وهناك، وشبهات فساد مالي يفضح فيها هذا البرلمان ذاك الوزير، ومقاهي تعج بعشرات العاطلين عن العمل، فيهم من يندب حظه العاثر، وفيهم من يتأسف على سنوات الدراسة وجهد سهر المطالعة الذي أكل نصف عمره دون فائدة"(٤٥)

يبدو أنّ الزمن النفسي يسري متثاقلاً على الشخصيات، حيث يسعى الراوي إلى احتواء زمن الخوف من المجهول بعد سقوط النظام ٢٠٠٣م، من خلال رؤيته وما يسعى اليه وهي رؤية ايقاعية للذاكرة، فقد كانوا الاصدقاء الأربعة(صبار وابن المقاول واسعد وطاهر)، يبحثون عن ذاتهم في عالم الضياع والتيه بعد أن هاجروا، ففي كل لحظة تمر تكون حاملة في طياتها خيوط القلق ، إذ هيمن إيقاع الفكرة لتأكيد رؤية الخوف من المجهول (الحيرة والضياع .. لم يحسوا فيها وهم بالعراق)، وإنما بدأت الحيرة والخوف بعد أن تمت هجرتهم غير الشرعية باتجاه تركيا بعد سقوط النظام٢٠٠٣م، وبهذا كانت هجرتهم مليئة بالحيرة والخوف من المجهول عكس ما كان ينتابهم عندما كانوا داخل العراق، فكان هروبهم خارجه؛ للتخلص مما كانوا يعانون به داخله من ظروف نفسية واقتصادية واجتماعية، فهذا الشاب العراقي أمضى حياته في الدراسة ولم يستطع ان يحصل على تعيين تعينه على معيشته أو حصل على تعيين ولكن راتبه لا يكفي للعيش، فحس بخيبة أمل لأنه وجد دراسته لا فائدة منها، لهذا لجأ للهجرة معتقداً بأنه سيحصل على الراحة والسعادة والترفيه بإنه سيتخلص من الوضع المأساوي الذي أثر سلباً عليه وهو داخل العراق، أما في رواية (قبور تهتك اسرارها)، فالرواية بأكملها كانت تتحدث عن زمن نفسي عاشته الشخصية وهي داخل القبر إلى حين نفاذها من بين فتحات القبر بعد سبع سنوات، ويتجلى ذلك في النص الروائي الآتي:

" أن تموت ويجري لك ما جرى لي. أن تعيش التجربة كما عشتها كل هذه السنين. أن تكون جثتك قد توقفت بها الحياة وما تبقى منك يعي ما صار ويصير فيه، سيكون كل ذلك ظاهرة عجيبة تستحق التأمل. والتأمل الكثير سيما إذا استمر لسنين طوال يورث الملل بنتائجه، لأنه قطعاً ستتخلله مساحة واسعة من فضاء الوقت الفائض، الوقت الفائض. نعم هذا هو ما أريد أن أصل له، أن تعي موتك وتراقب جثتك تتحلل، لا بد لذلك أن ينتهي في سنة من السنين،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومن يكون عاش التجربة كما عشتها حتماً سيشغل وقته الفائض بمحاكمة حياته الأولى، تماما مثلما يحاكم السجين ما عاشه قبل سلب حريته، والمحاكمة لا تكون سهلة ابدا"(٤٦)

أن النص يصف لنا زمناً نفسياً مرت به الشخصية داخل القبر، يصور لنا الراوي الحالة النفسية التي يمر بها الشبح سالم بعد موته ومن ثم خروج روحه من بين فتحات القبر بعد سبع سنين مرت على الشخصية وهو يلاحظ كيف تحلل جسده المسجى فيه.

يتضح مما سبق ان الزمن النفسي شكّل حضوراً مائزاً في روايات(عامر حميو)، فنجده هو المهيمن في النصوص عن طريق تدقيق الراوي في رصد مسار الزمن الروائي داخل الشخصيات، وتضاربه بين الاضطراب والحيرة والتيه والهروب والخوف من المجهول...، فقد شكل النسبة الاكبر للظهور من ناحية الزمن في الروايات.

ثانياً: الرؤية على مستوى المكان

تبقى الرؤية السردية على صعيد المكان من أهم الدراسات الأدبية أكثر ارتباطاً ومتابعة لرصد تحركات الراوي في المكان الروائي الذي يبتكره لتأطير فضائه النصي بإطار معين يتمحور داخله السرد ، ويكاد ينطلق بعض النقاد لتحديد الرؤية المكانية عن طريق ملاحظتهم للراوي ، الذي ينظر إلى عالمه الروائي من اعلى ، داعياً الى ضرورة مسرحة الحدث وعرضه لا إلى قوله وسرده، بمعنى أن على الرواية أن تحكي نفسها ضمن اطاره المكاني والزماني لا ان يحكيها الروائي(٤٧)

أن للمكان الروائي دوراً مهماً في تبيان تحركات الراوي؛ من اجل الوصول إلى المتلقي بطريقة ابداعية، إذ " تخضع علاقة الراوي بالمروي له لعملية الارسال والتلقي، إذ إنَّ صيغ الارسال تحدد رتب الرواة ومواقعهم، فيما تحدد صيغ التلقي رتب المروى لهم ومواقعهم، أما المروي فينبغي دراسة بنيته سواء ما تعلق منها بالعناصر المكونة أم بالإنجاز السردي الذي يكون متن المروي بما ينطوي عليه من حكاية تستدعي وجود شخصيات، واحداث وفضاء زماني ومكاني"(٤٨) فالرؤية السردية لها تأثير مباشر على " أسلوب الوصف المكاني والديكور بشكل عام "(٤٩)، إذ أنّها تدمج المكان في نسق تصوري وتعرضه من خلال اللغة، إذ أن الراوي يستحضر مخزونه الثقافي كله كي يوازي حديث المكان، ويتخذ له موقعاً للرؤية، ويقوم بتغييرها حسب الموقف الذي تتطلبه الزاوية الجديدة للرؤية، فهذه الحالة قد تكون استبصاراً حقيقياً لقدرة المكان للتأثير على عناصر السرد الأخرى، فيغير من موقع الراوي ومن صوت وهوية الشخصيات(٥٠)، فالرؤية السردية تشكّل منظومة متكاملة لتمثيل المكان الروائي، عن طريق وسائل فنية جمالية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

خاصة وبشكل فني معين، ونقطة الاحالة في منظومة المنظور الخطي هو موقع الشخص الذي يقوم بهذا الوصف(٥١)، فشكل أي جسم او مكان تقع عليه العين يتوقف على الزاوية التي ينظر عن طريقها الرائي(٥٢)، واننا " في الرواية لا نواجه فضاء خاماً بمعنى الكلمة وإنما أجزاء وعناصر منظور إليها بطريقة خاصة، فالرؤية هي التي ستمدنا بالمعرفة الموضوعية أو الذاتية التي تحملها الشخصية عن المكان وتحيطنا علماً بالكيفية التي تدرك بها أبعاده وصفاته"(٥٣)، فتختلف انواع الرؤى حسب اختلاف وجهات النظر التي يتخذها الراوي في المشهد المكاني، فتوجد الرؤية الاشتمالية والافقية والعمودية، فضلا عن الرؤية المتدرجة من الجزء الى الكل أو بالعكس من الكل الى الجزء(٥٤)،

أن المكان الروائي مرتبط برؤية سردية وزاوية نظر يتخذها الراوي عن طريق رؤيته عن ذلك المكان، إذ أنه نظام من العلاقات الوثيقة فضلاً عما يوصله من الاحساس بالحياة عن طريق وظيفته بإعتباره مركزاً للحدث وعنواناً للشخصية فضلاً عن تحميله للأفكار والمشاعر والحدس بحسب رؤية الراوي، فهي محددة بمنظور جمالي يتم ادراكه لها قبل أن يعرضها علينا في خطابه السردي، وعند اطلاعنا على روايات(عامر حميو)، وجدنا أنّ الروائي عن طريق الراوي قد لجأ إلى مجموعة انواع من الرؤى تضافرت فيما بينها في عملية تشكيل وبناء المكان ذلك أن " الروائي كالرسام وكالمصور الفوتوغرافي، يختار أولاً قطعة من المكان ويؤطرها ويضع نفسه على مسافة منها"(٥٥)، ولعل ابرز تلك الرؤى هي:

اولا: الرؤية الشمولية.

إن الرؤية الشمولية هي المنظر العام للمكان الروائي الذي " يستطيع أن يرينا مجموعة العناصر بالكامل مثل الديكور الكامل بما فيه من اناس وافعال ، لكن المنظر العام نراه من بعيد ولا يمكن أن يظهر التفاصيل "(٥٦)، إذ أنّها" الرؤية التي تتسع باتساع الحيز المكاني وانتشاره إنها التأطير الفضائي العام للنص الحسي منه والنفسي ذلك إن الخيال الإنساني (يبني جدراناً) من ظلال دقيقة مريحاً نفسه بوهم الحماية او على العكس، نراه يرتعش خلف جدران سميكة متشككا بفائدة اقوى التحصينات"(٥٧)، وبهذا يجب أن تكون هناك نظرة شاملة للمشهد المكاني عندما نكون بحاجة إلى وصف يحيط بكل التفاصيل المشهد الذي نصفه ،وهذا يقدّم عن طريق رؤية سردية واحدة عامة جداً، وأنّه يتطلب أن تكون إطلالة الرائي من مكان عال كما يفترض وجود آفاق واسعة لوجهة النظر، لهذا نلحظ أن الناقد (اوسبنسكي)، يطلق على هذا النوع من الرؤية ب(نظرة عين الطائر) (٥٨)، كما ظهرت عدة مصطلحات لهذه الرؤية منها (الشمولية)(٥٩)،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(الاشـتمالية)[٦٠]،(الرؤية العمودية)[٦١]، فمهما تعددت المصـطلحات ألا أن مفهوم هذا النوع من الرؤية واحد.

ونلحظ الرؤية الشـمولية في رواية(رمال حارة جدا)، لحظة غزو العراق للكويت وكيف كانت العوائل الكويتية في حالة تأهب ودهشـة لما يحصـل والنظر من السـتائر ونوافذ بيوتهم، يقول الراوي:

" أُزيحت السـتائر جانباً وخرج المقيمون بحذر متكئين على أسـيجةِ الشـرفات للعمارات العالية، واشـرأَبّت رؤوس القصـار منهم تراقب، متذبذبة بين أعين الطوال منهم وبين أسـطح البنايات حولهم، علهم يستشفون ما يجري في أسفل العمارات، وعمت السكينة خلف زجاج النوافذ في بنك الكويت المركزي، فيما أسْوَدَّ فضاء الشوارع المحصورة بين البنايات بدخان الدبابات وصوت محركها الذي يعلو كلما تقدمت داخل الشـوارع العريضـة باتجاه وسط الكويت العاصـمة، صـفر جندي من فوق دبابة صائحاً على فتاتين فلبينيتين تقفان وراء سياج أحد العمارات:

- **(شلونهم الحلوين؟)**

لاذت الفتاتان خلف النافذة وأسـدلتا سـتارتها خائفتين، ورددت الشـوارع صـدى صـوت يقول:

تحرك، تحرك... لا تتوقف أبو خليل"[٦٢]

يبدو أن الراوي العليم في هذا النص الروائي قد أعطى رؤية شـمولية للمكان لا يركز فيها على مكان محدد وإنما أظهر منظر عام في اول لحظة احتلال العراق للكويت١٩٩٠م، ومن الملاحظ عن هذا النوع من الرؤى أن الشـخصـيات فيها انفتحت على العالم الخارجي عن طريق تركيزها على(النوافذ، الشـرفات، العمارات العالية)[٦٣]، فهي تشـكل " نقطة تلاقٍ بين الداخل والخـارج"[٦٤]؛ إذ أن الأمـاكن عند عـامر حميو ذات مرجعيـة واقعيـة في معظمهـا إن لم نقل جميعها، يصـور الراوي كيف كان المشـهد عندما دخل الجيش العراقي للكويت وكيف أزيحت السـتائر ومراقبة الكويتيين لهم ودهشـتهم وهم ينظرون لما يفعله العراقيين بهم، لذا " نرى معظم الكتّاب الواقعيين يعنن كثيراً بالأبواب والنوافذ المفتوحة أو بالمرتفعات الجبلية التي تسـاعد على النظر من عل، والاكتشاف| الاتصال"[٦٥]

ومن أمثلة الرؤية الشمولية ما نلحظه في رواية (حبة خردل)، إذ يقول الراوي:

" في وحشـة سـكون الليل تمدد الطريق العام الرابط بين الحلة والديوانية، أمام الجالسـين في مقهى آل صـلال، كأنه ثعبان أسود طويل ممتد باستقامة وسط عواميد الكهرباء، ومصابيحها

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العالية تعكس نورها عليه فتزيده وحشة ورعباً، لا يقطعهما غير مرور شاحنة نقل بري يتباطأ مرورها كلما تقدم الوقت باتجاه منتصف الليل لمدينة القاسم، توافد الإصدقاء الأربعة على المقهى كعادتهم كل ليلة.... وسحب صبار كرسيا مركونا على جنب وانظم لأسعد وطاهر وابن المقاول، وراحت عيناه تنتقلان بين اعين اصدقائه، وهو يبحث بينهم عمن يفهمه مشروع الهجرة هذا"(٦٦)

يسعى الراوي لتقديم المكان في نصه الروائي إلى رؤية شمولية لا تركز فيها على مكان بعينه أو التفصيل فيه، وانما يعرضها على وفق محور عام(الطريق العام، الحلة، الديوانية، مقهى آل صلال، مدينة القاسم)؛ ليربط الطريق العام لمدينة القاسم بباقي الأمكنة وتفرعاتها، فهي أمكنة واقعية ذكرها الروائي للإيهام بالواقع وليبرز الحالة النفسية التي مرت بها الشخصيات، إذ يصور النفس المأزومة بهموم الواقع فله دوراً واضحاً بوحشة الطريق ، وقد تمت رؤية الراوي الخارجية من فوق عن طريق المصابيح العالية ونورها الذي ينعكس على المكان لأن الوقت كان ليلاً ، فيصور لنا الراوي الطريق العام كأنه ثعبان اسود فيزيد المكان رعباً وخوفاً، فالسواد تعبير عن الواقع المظلم وما يكتنفه من غموض، إذ أن الأصدقاء الأربعة (صبار وابن المقاول واسعد وطاهر) كانوا ينتظرهم مصير مجهول بسبب هجرتهم غير الشرعية باتجاه تركيا وهذا هو السبب الذي جعلهم يشعرون بالخوف والقلق تجاه المكان.

وتظهر الرؤية الشمولية كذلك في رواية (الغوغائي)، عن طريق وصف الراوي للمكان وتبيان وجهة نظره ازاءه عن طريق ذكره لمدينة القاسم ، إذ يقول الراوي:

" مثل أية مدينة غافية على درب عام، يشطرها إلى قسمين يتوسدان سواد أسفلت الشارع العام، اعتاد أهلها أن يتأقلموا مع تفرعات هذا الدرب الذي يتغلغل بأذرعه الجانبية بين أضلعها، كأسنان مشط تفرق رصف خصلات شعر الرأس. إذ تمرست المدينة على تحمل فعل من له القدرة لتطويعها متى ما تمرّدت عليه، فهي بسبب موقعها هذا يعرف أهلها أن أبسط قوة مسلحة تتبع الحاكم، هناك من جهة(مدينة اليشان) الكبيرة على البعد من شمالها، باستطاعتها أن تجعلها نهباً لجزمة العسكر في بضع ساعاتٍ فقط، وآخر ما حدث لها كان أبان تمردها في ما عرف بانتفاضة مارس إذ ما زالت الذاكرة عند الناس فيها تستحضر كيف قُمعت خلال ساعات قليلة من بدء الهجوم، فبمجرد أن تغلغلت الدبابات على أفرع الشارع العام الواصل بين مركز (مدينة اليشان) ومركز(مدينة المفازة) دبّ الذعر بين الثائرين فيها، ليتفرقوا شذراً مذراً وتكون بيوتها خالية من ساكنيها لأكثر من أسبوعين"(٦٧)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يقدّم لنا الراوي العليم رؤيته عن المكان(المدينة، الشـــارع العام) الذي تتضـــح معالمه عبر رؤية شمولية سردية كاشفة عن مجموعة من الأحداث التي حدثت إبان انتفاضة عام ١٩٩١م من دون التركيز على جزيئات المكان وانما يقدمه سريعاً حسب وجهات النظر، إذ قام بها ابناء وسط وجنوب العراق وهي مجموعة من مظاهر رفض الشعب لجبروت السلطة الحاكمة في ذلك الوقت، ويتجلى البعد النقدي في البعد الشـمولي الذي يقدّم فيه الراوي تسـلسـل الأحداث ومدى ارتباطها بالمكان كثيمة من ثيمات الرؤية الســـردية وعلاقة ذلك المكان بالواقع من خلال ذكر لأســـماء الاماكن(مدينة القاســم) وهو يعود إلى تبني الرواية للواقع وما يدور فيه من احداث فكانت المدينة يسـودها الأمن وتتمتع بسـلمية سـاكنيها في بادى الامر إلى أن سـيطر العسـكر عليها ، إذ أن المدينة وقعت تحت سيطرة العسكر أبان انتفاضة مارس، يصور الراوي من خلال الأحداث وجود فوضى عامة وشمولية في المكان بسبب الثائرين ورفضهم للخنوع للظالم، وتمت معرفة ذلك بقول الروائي(شذرا مذرا)، هي دلالة على فوضى حدثت بسبب ثورة وتمرد بين شعب مظلوم ضد نظام سياسي ظالم وقد اتضح ذلك عن طريق رؤية الراوي الخارجية للأحداث، كما يرمز الراوي لأمكنة معروفة ،(مدينة اليشـان*، مدينة المفازة*) فالأسـماء لم تكن صـريحةً، فلا مسـوّغ لهذه الرمزية أمام تلك الأحداث غير الغريبة ؟ فالغايةُ ربما لا تكون إلا لإضـفاء سـمة الرمز الذي يفتح الباب على احتمـالاتٍ عـديـدةٍ، أو أراد أن يتخلص ممن يتهمـه بـأرخنـة الروايـة أو أراد من خلالـه أن يضـيف جمالية فنية في النص، وفي كل احتمالٍ يكون وجه جديد ينكشـف للقارئ، وهذا الاحتمالُ لا يعني أن المدن فقدت حضـورها المركزي في العمل الفني، إلا أن الطريقة قد تحتاج إلى مسـوغ اكثر مقبولية من هذا[٦٨] ، يتضـــح مما ســبق أن الراوي يصـــف الأحداث بعين الشـــاهد عليها لرفضهم الخنوع والظلم الذي كان سائد آنذاك في ذلك الوقت.

ثانياً: الرؤية المشهدية

وهي الرؤية التي يكون فيها المكان محدداً وذات مشهدية خلفية وتسمى بالمنظر المتوسط الذي" لا يعرض الكل ولكنه يعرض جزءاً منه فهو لا يظهر إلا جزءا من الديكور، ولا يظهر مجموعة من الناس بل فريقا منهم. فكأن الكاميرا تشـــير إلى أجزاء معينة وكأنها تقول أن هذا هام..."[٦٩]، وتتم هذه الرؤية عن طريق اختيار أمكنة بوصـــفها جزئية معينة وجعلها البؤرة التي يستند إليها الراوي في تقديمه للمكان الروائي[٧٠]

ومن نماذج الرؤية المشهدية ما نلاحظه في رواية (بهار)، إذ يقول الراوي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

" لاح سياج الدار عالياً كلما اقتربت سيارة الجيب منه، وظهر الطابق الثاني وجزء من الطابق الأرضي واضحاً من أعلى السياج، وبقيت باحة الدار يلفّها علو السياج غموضاً، يثير الرهبة في النفس، ويدفع فكر بهار إلى تخيل الدار كأنها سجن بادوش، وتشرّبت من لوحة الطبيعة ما استطاعت، تريد أن تحفظ المشهد، ينازعها الحنين ذاك لأن تفعل شيئاً، بدا يترقرق كالحلم أمام عينيها، رغم أن الوقت لم يصل لظهيرة اليوم الذي تعيش الحلم فيه!"(٧١)

إذا كان الروائي يعرض المكان في مجموعة من رواياته على وفق رؤية شمولية فهو يسعى في بعضها الآخر إلى رؤية مشهدية، ذلك بالتركيز على مكان محدد، يضغط فيه الحدث الرئيس كي يشكل حدثاً متكاملاً تقوم به الشخصية من مكان محدد وهو (الدار) واختيار جزء محدد منه (السياج)، عبر ملاحظة بهار له وتخيلاتها التي تثير الخوف في داخلها منه ووصفه بالسجن بسبب الافعال المشينة التي تقوم به الجماعات الارهابية فيه، إذ يعرض الروائي الشخصية(بهار) برؤية مشهدية لسياج الدار، فعلى الرغم من أنه يطل على جبل سنجار حيث مكان أقامتها واحساسها بالحنين تجاهه الا أنه يعد مكان معاد غير آمن بسبب الاختراق الهمجي للمكان الحميمي من قبل داعش، يوحي المشهد في النص عبر تخيلات بهار أن الحياة تمارس حريتها في الخارج عكس الداخل الضيق المليئ بالرهبة والخوف والقلق.

إما في رواية(سلم بازوزو)، يقول الراوي:

" دخل الحديقة متلفتاً، فاستوقفه شرطي عند الباب وطلب هويته، ولما تأكد من موقفه، بدا له الشرطي مؤدباً، أو أحس بالذنب أن يستوقف جندياً، ويسرق شيئاً من إجازة تحسب عليه بالدقائق، فربت على كتف برهان معتذراً ودعاه لأن يستمتع بوقته!"(٧٢)

يبين لنا الراوي في هذا النص السردي رؤية مشهدية من خلال التركيز على مكان محدد الا وهو (الحديقة) مشيراً إلى خصوصيته، إذ يحاول الراوي أن يظهر لنا أهم ما في المشهد بتسليط الضوء لحظة دخول برهان لباب الحديقة، فموقع الباب له دلالة، فهي عتبة فاصلة بين داخل وخارج الحديقة، إذ أن إيقاف الشرطي له يعني أنه سيحرمه من متعة التنزه أو يسمح له بمواصلة حياته وعلاقته بالفتاة ليقضوا أوقاتاً ممتعة في الحديقة بعد أن أخذ أجازته العسكرية، أراد ان يستمتع بوقته مع حبيبته ندى فكان يجذب انتباه الشرطي بالتفاته منه، إذ يصف لنا الراوي كيف استوقف الشرطي للجندي برهان وقد كان اعتذاره وخجله منه لأنه يعلم معاناه الجنود وكيف هي حياتهم بالمعسكرات .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومن أمثلة الرؤية المشـهدية، ما نلاحظه أيضـاً في (رواية الأنتيكة)، لحظة احراق فاضـل لخرائط الجيش العراقي في حرب الكويت بعد أن كُشِفَ ملجأهم من قبل قوات التحالف الأمريكي، وقد تجلّى ذلك في قول الراوي:

" اشتغلت النار بطرف إحدى الخرائط، والتفّ الدخان متصاعدا باتجاه فتحة الملجأ فرفعت عيني مع خيطه المرتفع، ليقع نظري على طائرة مروحية صـفراء صـغيرة، تعلو عشـرين متر عن الفتحة، وطيارها رجل أصهب ضامر الجسم، كان يظهر من ابتسامته المتلذذة بفعلي، إنه كان يراقب ما أقوم به منذ البداية، ولأن صـوت حركة الآليات العسـكرية قوي جداً في الخارج فقد ضاع صوت الطائرة معه ولم نسمعه"(٧٣)

يقدم الراوي العليم رؤيته المشهدية معتمداً على بؤرة مكانية محددة، وهي(فتحة الملجأ)، وهو ملجأ ضـابط اسـتخبارات الفرقة الثامنة الذي كان فيه فاضـل وتم أسـرهُ من قبل قوات التحالف الأمريكي أثناء حرب الكويت ١٩٩٠م، فالراوي يعرض لنا رؤية بصـرية ذات منظر متوسـط بعد أن حس فاضـل بحوم الطائرة فوق رأسـه عشـرين متر، إذ يفصـح هذا المشـهد عن العلاقة التي حدثت بين الجندي فاضل وبين الطيار الامرد صاحب الطائرة الامريكية، خاصة بعد أن أستحسن الطيار فعل فاضـل بحرق الخرائط الخاصـة برفاقه الجنود، وخوفه من أن تقع الخرائط بأيدي جنود الحلفاء فتسـتهدف المواقع الخلفية للوحدات العسـكرية العراقية(٧٤)، أنّ ابتسـامة الطيار له استحساناً واحتراماً لمهنيته العسكرية.

ثالثا: الرؤية التجزيئية

تتشـكل الرؤية التجزيئية عبر تتبع المكان الموصـوف من خلال الانتقال من جزء إلى آخر، ويسمى " المنظر القريب " (٧٥)، الذي تقف فيه عين الراوي والذي "يشير إلى التفاصيل ويمكن أن تكون هذه التفاصيل جزءاً من الديكور كثقب في حائط نشأ من طلقة رصاص، أو أن يكون جزءاً من شـيء كإطار سـيارة ينفجر"(٧٦)، وتتطلب هذه الرؤية أن يكون الرائي قريباً من المكان المراد وصـفه أو جزء منه حتى يتمكن من اقتصـاص أجزاء المشـهد وتفكيك أبعاده ومكوناته إلى أجزاء دقيقة(٧٧)، إذ أن فاعلية عين الواصف تنحصر في الوصف الحسي المباشر للأشياء مما يجعلها أكثر واقعية، ومن أمثلة الرؤية التجزيئية في عرض المكان ما نجده في رواية(بهار)، إذ يقول الراوي:

" كانت معظم الغرف منزوعة الأقفال ولا تتوفر مئونة طرية في الدار، ما جعل بهار تستنتج إن شـاغل الدار أبا قتادة لا يأكل فيها أو أن الأكل يأتيه مطبوخاً من الخارج، لكنها لمحت قرب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

شباك المطبخ ثلاجة كبيرة، واستغربت من صف مواعين الأكل منتظمة على الرف، كأن يداً نسائية أشرفت على ذلك، وخمنت أن المطبخ سبق وأن استضاف أكثر من بنت غيرهن"[٧٨]

يصور الراوي في عرضه للمكان المنظر القريب معتمداً الرؤية التجزيئية في تفصيل جزيئات المكان واشياءه وهو(الدار) المهجورة باعتباره مكان اجبرت أهاليها النزوح والخروج منه مسرعة خوفاً من الأساليب القمعية والتفجيرات التي قامت بها الجماعات الارهابية بعد احتلال مدينة الموصل سنة ٢٠١٤م من قبل تنظيم داعش، لهذا السبب يجد الراوي ان الغرف داخله منزوعة الاقفال، فيعد المكان معادٍ تمارس فيه الرذيلة من قبل الداعشي أبو قتادة، فكان يلجأ اليه كلما أحس بضيق وانزعاج كي يلهو فيه كيفما يشاء، وأن ملاحظة بهار عدم وجود أكل في الدار على الرغم من رصف الأغراض المنزلية بالمطبخ بانتظام هذا يدل على أن الداعشي(ابو قتادة) جعل المكان للترفيه ولنزواته الشهوانية فهو شارب خمر بامتياز يجلب احتياجاته جاهزة، لم تكن غايته هي الحرب ومعاركها من أجل تكوين دولة اسلامية بقولهم وإنما كان يراها مرحلة لا بد من أن يستغلها، ويجني أرباحاً منها، لأجل ذلك لابد أن يتلبس هيئتها، وتكنى بأسماء شخوصها، ونافقهم فيما يرغبون فيه[٧٩]، وأن شعر بالذلة والمهانة يجد بفعلته هذه افضل له من أن يُسحق عليه بالأقدام.

ومن أمثلة المكان وفق الرؤية التجزيئية ما نلاحظه في رواية(حبة خردل)، بعد أن استضاف جواد الأصدقاء الاربعة(صبار، أبن المقاول، طاهر، أسعد) في تركيا للمبيت في بيته إلى أن يجدو مكان عمل لهم، ويتجلى ذلك في النص الآتي:

" وفي زاوية خلف مجموعة بيوت متراصة على بعضها كأنها خائفة من جيرانها من البيوت، رفع جواد قطعة نايلون سميكة من على باب غرفة تجثم جدرانها وسط بقايا بيت مخرب هجره ساكنوه منذ زمن طويل، وكانت المفاجأة لهم عندما دخلوا ووجدوا أن حيطان الغرفة تخلو من سقف ما خلا قطعة نايلون تغطيها من جوانبها العلوية ومثبتة بصخور تتفاوت بأحجامها، ويبدو شكل السقف والصخور على حوافه مخيفاً من تحت النايلون لمن يقترب أسفله، وأرضية الغرفة الخربة كانت مفروشة بحصيرة نايلون أخضر، مخطط بزخارف إنشاءات إسلامية، وفي أحد زوايا الغرفة رصفت بانتظام بطانيات وشراشف ملونة، وفي زاوية أخرى وضع طباخ غازي بشعلة واحدة وتناثرت من حوله أواني طبخ وملاعق طعام بعضها مغسول ونظيف وبعضها ما زال ملطخاً ببقع دهون صفراء، وعلى البعد من الطباخ جانب حائط الغرفة تناثرت أكياس نايلون يظهر أنها تحتوي على مستلزمات مكونات الطبخ، وانقلب(قوري) شاي على جانبه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بعيداً عن قطعته التي تغطي فتحته، وبدا باطنه قهوائياً مسود، كأنه ما غسل منذ أن أستعمل لإعداد وجبات الشاي!"(٨٠)

يلجأ الراوي إلى عرض المكان بمنظر قريب معتمداً على رؤية تجزيئية في تفصيل جزيئات المكان، لا سيما المكان الخاص (الغرفة) التي يسكن فيها جواد احد المهاجرين إلى تركيا، إذ يبدا الراوي برسم داخل الغرفة (القديمة) من حيث الرؤية وجعلها افضية إذ أنه نظر إلى زاوية علوية من الباب وركز على مكان واحد وهو جزء من الغرفة وجعله فضاء قطعة النايلون التي تغطي الجزء العلوي من السقف ورؤيته على الطباخ الذي أخذ جزء من الغرفة وكذلك فراش الارضية الملون وغيرها من الاماكن، فهذه الغرفة موقعها منزوي خلف بيوت متراصة على بعضها وقد يكون سبب تواجد الشخصيات في هذا المكان بهذه الهيئة ؛ ذلك لخوفهم واحساسهم بالغربة في وطن لا يشعرون بانتمائهم اليه، ويبدو أن الراوي عمد إلى وصف المكان بالتفصيل لسبب مهم وهو بيان مدى أهمية هذا المكان بالنسبة لأحداث الرواية، لذا جعلها محورا ينطلق منه في وصف جزيئات المكان، يصف لنا الراوي عبر الرؤية البصرية القريبة أجزاء الغرفة سواء كانت نحو الاعلى والأسفل والجوانب من اثاث وبلاط وجدار الغرفة التي تخلو من السقف التي يعيش فيها جواد وجعلها فضاء؛ ليبين للمتلقي الحال المأساوية للمهاجرين خاصة اولئك الذين هاجروا بصورة غير الشرعية وفقرهم داخل بلد غير بلدهم، فقد تمت هجرة هذا الدار من اصحابها منذ فترة طويلة، والملفت أنّ الراوي عدد زوايا النظر إلى (البيت الخرب)، على وفق ما يأتي:

- رؤية جزئية علوية، تتمثل بوصف حيطان الغرفة التي تخلو من السقف، والوقوف عند باب الغرفة وملاحظة قطعة النايلون الموجودة في أحدى جوانبها العلوية والمثبتة بصخور بأحجام مختلفة.
- رؤية جانبية جزئية: تتمثل في وصف كيفية ترتيب البطانيات والشراشف والطباخ الموجودات بين زوايا الغرفة ووصف مستلزمات الطبخ من أواني ملاعق طعام التي يكون بعضها نظيف وبعضها ملطخ بالدهون و وتلك

دلالة على وحدانية الشخصية(جواد) وعدم وجود امرأة تسكن معه لتساعده، فهذه النظرة لا يمكن ان تكون بعيدة، لا سيما في وصف تفاصيل صغيرة في الغرفة

- رؤية داخلية سفلية: تتمثل في وصف أرضية الغرفة المفروشة بحصير النايلون ذات اللون الأخضر، وقولنا رؤية جزئية؛ ذلك لحرص الراوي على تجزئة رؤيته للمكان بتلك الجهات.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وكما نجد الرؤية التجزيئية في رواية(قبور تهتك اسرارها)، إذ يقول الراوي:

" كانت غرفة حارس المقبرة أثناء النهار مهجورة، الريح تصفر بشباكها المطل على جهة بيوت أحد الأحياء القريبة منها، وبابها له فتحة من أســفله يدخلها غبار الأرض عندما تذريه الريح ويلتف تيار هوائها بين هياكل القبور، ولا أحد من زوار المقبرة يقترب من غرفة الحارس، الخطوات تمشي مسرعة لو مر أصحابها من قربها"(٨١)

ويعتمد الراوي في عرض المكان(غرفة حارس المقبرة) على الرؤية التجزيئية ، من خلال وصفه لجزيئات المكان واشيائه بالتفصيل كونها غرفة مهجورة الهواء يحرك شباكها المطل على جهة أحد البيوت القريبة، إذ يبدا العرض بمنظر الغرفة من حيث ملامحها البائســـة ومنظرها المخيف وكان سبب ابتعاد الناس عنها بسبب احساسهم بالرعب والقلق وهم يمرون جنبها، لأن أجواء الغرفة توحي بالوحشة والعزلة.

يتضح مما سبق طغيان الرؤية الشمولية والمشهدية على مساحة الخطاب في الروايات، فنجد هيمنة واضحة لهما، فقد يكون سبب ذلك انشغال الواصف بمحيط المكان المفتوح بنسبة أكثر، الا أن هذا لا يعني عدم الولوج إلى تفصيل أجزاء المكان في النص الروائي، فالروائي كان دقيقاً في وصف أجزاء المكان بشكل واضح.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الخاتمة

نستخلص من دراسة تجربة (عامر حميو) السردية في توظيفه (للرؤية السردية)، ما يأتي:

١- أن الزمن النفسي في روايات عامر حميو أكثر تأثيراً من الزمن التاريخي، لأن الروائي يركز دائماً على الشخصية المازومة بماضيها، فإحساس الراوي فيه يكون نفسياً ووجودياً، مما شكل النسبة الأكبر للظهور في الرؤية على مستوى الزمن.

٢- اظهر التحليل لنماذج المكان في الروايات_ مما لا شـــك فيه_ أنه كان المحرك الفعلي للأحداث وبرز تشكله بشكل واضح ومتعدد مقارنة بالزمن، فلا رواية بلا مكان تسير فيه أحداثه

٣- دقق الروائي في أختياره للمكان بما يلائم خطابه الروائي ومسارات الحدث لديه، وكان الغاية من ذلك هو الوصول لأقصى غايات الأبداع الروائي.

٤- نلحظ هيمنة واضحة للرؤية الشمولية والمشهدية على مساحة الخطاب في الروايات، فالراوي ينشغل بمحيط المكان الواسع اكثر مما يهتم بأجزاء المكان، إذ أن الراوي يركز في تشكيل رؤيته المكانية على الفضـــاءات الواســـعة في اغلب الروايات، إلا إن هذا لا يعني اهماله لأجزاء المكان فهو تارة نجده يبدع في رؤيته التجزيئية عند وصفه للمكان.

قائمة المصادر والمراجع

- إشكالية الذاكرة التسجيلية في رواية الغوغائي عامر حميو، إبراهيم رسول، مجلة الحقيقة، العدد ٢٣٠٠، العراق، يوم الإثنين ١٧|١٠| ٢٠٢٢م.
- باختين والزمن الســـردي، ســـيســـتي بيرتن، تر: محمد درويش، مجلة الأقلام، بغداد، العدد(٦)لسنة ١٩٩٩م.
- بناء الرواية(دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ)، د. سيزا قاسم، سلسلة إبداع المرأة ، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٤م.
- البناء الفني لرواية الحرب في العراق(دراســـة لنظم الســـرد والبناء في الرواية العراقية المعاصرة)، عبد الله إبراهيم، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط١، ١٩٨٨م.
- بنية الشكل الروائي(الفضاء. الزمن. الشخصية)، حسن بحراوي، المركز الثقافي العربي، ط١، بيروت، ١٩٩٠م.
- بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، حميد الحمداني، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩١م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- تحليل الخطاب الروائي(الزمن. السرد. التبئير)، سعيد يقطين، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط١و بيروت، ١٩٨٩م.
- تقنيات السرد وآليات تشكيله الفني، د. نفلة حسن أحمد العزي، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠١١م.
- حدس اللحظة، غاستون باشلار، تر: رضا عزوز وعبد العزيز زمزم، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، د. ط، ١٩٨٦م.
- الراوي، الوصف وعملية الايهام بالواقع(دراسة في رواية علي قصة رجل مستقيم)، رياض كامل، المحور: الأدب والفن، الحوار المتمدن، العدد ٥٨٣٨، ٧/٤/٢٠١٨م.
- رواية بهار، عامر حميو، دار ليندا للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا، ط٤، ٢٠٢١م.
- رواية قبور تهتك أسرارها، عامر حميو، دار الكتب والوثائق، بغداد، ط١، ٢٠٢٢م.
- رواية الأنتيكة، عامر حميو، دار ليندا للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا، ط١، ٢٠٢٠م.
- الرواية العربية: البناء والرؤية، مقاربات نقدية، د. سمر روحي الفيصل، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣م.
- رواية الغوغائي، عامر حميو، دار ليندا للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا، ط١، ٢٠٢١م.
- رواية حبة خردل، عامر حميو، دار إنسان للنشر والتوزيع، مصر، ط١، ٢٠١٩م
- رواية رمال حارة جدا، عامر حميو، دار إنسان للنشر والتوزيع، مصر، ط٢، ٢٠١٩م.
- رواية سلم بازوزو، عامر حميو، دار الكتب والوثائق ، بغداد سنة ٢٠١٨م.
- الزمن في الادب، هانز ميرهوف، تر: اسعد رزوق، مراجعة: العوضي الوكيل، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، ١٩٧٢م.
- شحنات المكان: جدلية التشكيل والتأثير، ياسين النصير، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط١، ٢٠١١م.
- شعرية التأليف(بنية النص الفني وانماط الشكل التأليفي)، بوريس اوسبنسكي، تر: سعيد الغانمي وناصر حلاوي، المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة، ١٩٩٩م.
- شعرية الخطاب السردي، محمد عزام، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٥م.
- شعرية المكان في الرواية الجديدة: الخطاب الروائي لإدورد الخراط، خالد حسين حسين، مطابع مؤسسة اليمامة، الرياض، ٢٠٠٠م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- شعرية تشكيل الفضاء القصصي(قراءات في المجموعة القصصية في انتظار المهرجان لحكمت صالح)، د. نبهان حسون السعدون، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠١٥م.
- صنعة الرواية، بيرسيل وبوك، تر: عبد الستار جواد، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط٢، ٢٠٠٠م.
- عالم الرواية، رولان بورنوف، وريال أوئيلية، تر: نهاد التكرلي، مراجعة: فؤاد التكرلي ود. محسن الموسوي، دار الشؤون الثقافية العامة، افاق عربية، سلسلة المائة كتاب، ط١، ١٩٩١م.
- الفضاء الروائي عند جبرا إبراهيم جبرا، د، إبراهيم جنداري، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، ٢٠١٣م.
- فن القصة، د. محمد يوسف نجم، دار الصادر للطباعة والنشر، بيروت– لبنان، ط١، ١٩٩٦م.
- في خصوصية الأدب الواقعي، د. جمال شحيذ، الفكر العربي، العدد٢٥، ١٩٨٢م.
- في نظرية الرواية (بحث في تقنيات السرد)، د. عبد الملك مرتاض، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون الأدبية، الكويت، ١٩٩٨م.
- قضايا الرواية الحديثة، جان ريكاردو، تر: صياح الجهيم، وزارة الثقافة والارشاد القومي، دمشق، ١٩٧٧م.
- كيان الرواية وذاتية السارد(خطوات أجرائية بفن الرواية)، عامر حميو، دار إنسان للنشر والتوزيع، مصر، ط١، ٢٠١٩مز
- كيف تكتب السيناريو، صلاح أبو سيف، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٨١م.
- المتخيل السردي(مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة)، عبد الله إبراهيم، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٠م.
- مسائل في الأبداع والتصور، جمال عبد الملك (ابن خلدون)، دار التأليف والترجمة والنشر، جامعة الخرطوم، ط١، ١٩٧٢م.
- مفهوم الرؤية السردية في الخطاب الروائي(آراء وتحليل)، بوطيب عبد العالي، عالم الفكر، الكويت، العدد(٤) لسنة ١٩٩٣م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- مقاربة الواقعي القصة القصيرة الغربية من التأسيس إلى التجنيس، نجيب العوفي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٧م.
- مقولات السرد الأدبي، تزفيتان تودوروف، تر: الحسين سبحان، وفؤاد صفا، مجلة آفاق، المجلد(٨)، العدد(٩)، ١٩٨٨م.
- موسوعة السرد العربي، عبد الله إبراهيم، الموسوعة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ٢٠٠٨م.
- نظرية المنهج الشكلي (نصوص الشكلانيين الروس)، ترجمة: إبراهيم الخطيب، مؤسسة الأبحاث العربية، ط١، بيروت، ١٩٨٢م.

الهوامش:

(١) تحليل الخطاب الروائي، سعيد يقطين٢٨٣.

(٢) ينظر: تقنيات السرد وآليات تشكيله الفني، د. نفلة حسن أحمد العزي، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠١١: ١٥٣.

(٩) المصدر السابق نفسه.

(٤) المتخيل السردي(مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة)، عبد الله ابراهيم، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٠م: ٦١.

(٥) ينظر: مقولات السرد الأدبي: تزفيتان تودوروف، تر: الحسين سبحان، وفؤاد صفا، مجلة آفاق، المجلد(٨)، العدد(٩)، ١٩٨٨م: ٤٥.

(٦) المتخيل السردي(مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة)، عبد الله ابراهيم: ٦٢.

(٧) كيان الرواية وذاتية السارد(خطوات اجرائية بفن الرواية)، عامر حميو، دار إنسان للنشر والتوزيع، مصر، ط١، ٢٠١٩: ١٨.

(٨) تحليل الخطاب الروائي: الزمن، السرد، التبئير، سعيد يقطين، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط١، بيروت، ١٩٨٩: ٢٨٤_٢٨٥.

(٩) صنعة الرواية، بيرسيل وبوك، تر: عبد الستار جواد، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان– الاردن، ط٢، ٢٠٠٠: ١١١.

(١٠) عالم الرواية، رولان بورنوف، وريال اوئيلية، تر: فؤاد التكرلي:٧٥.

(١١) المصدر السابق نفسه: ٢٨٥.

(١٢) البناء الفني لرواية الحرب في العراق (دراسة لنظم السرد والبناء في الرواية العراقية المعاصرة)، عبد الله ابراهيم، : ١٦٥.

(١٣) ينظر: تحليل الخطاب الروائي: ٢٨٦_٢٨٧، نظرية السرد من وجهة النظر إلى التبئير: ١٤.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(١٤) ينظر: تحليل الخطاب الروائي، سعيد يقطين: ٢٨٧_٢٨٨.

(١٥) ينظر: مفهوم الرؤية السردية في الخطاب الروائي(آراء وتحليل) بوطيب عبد العالي، عالم الفكر، الكويت، العدد(٤) لسنة ١٩٩٣: ٣٥.

(١٦) ينظر: تحليل الخطاب الروائي، سعيد يقطين: ٢٨٣.

(١٧) ينظر: بناء الرواية، سيزا قاسم: ٣٧.

(١٨) المصدر نفسه: ١٧٢.

(١٩) ينظر: باختين والزمن السردي، سيستي بيرتن، تر: محمد درويش، مجلة الأقلام، بغداد، العدد(٦) لسنة١٩٩٩: ١٩٣.

(٢٠) ينظر: نظرية المنهج الشكلي (نصوص الشكلانيين الروس)، ترجمة: إبراهيم الخطيب، مؤسسة الأبحاث العربية، ط١، بيروت، ١٩٨٢م : ١٧٩_١٨٠.

(٢١) ينظر: شعرية تشكيل الفضاء القصصي: ٩٨.

(٢٢) ينظر: حدس اللحظة، غاستون باشلار، ترجمة: رضا عزوز وعبد العزيز زمزم، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ،د. ط ، ١٩٨٦: ٥٦.

(٢٣) ينظر: الفضاء الروائي عند جبرا ابراهيم جبرا: ٤٩.

(٢٤) ينظر: شعرية تشكيل الفضاء القصصي(قراءات في المجموعة القصصية في انتظار المهرجان لحكمت صالح)، د. نبهان حسون السعدون: ٩٨.

(٢٥) نفس المصدر السابق .

(٢٦) مسائل في الابداع والتصور، جمال عبد الملك(ابن خلدون)، دار التأليف والترجمة والنشر، جامعة الخرطوم، ط١، ١٩٧٢: ١٦٦.

(٢٧) ينظر: الفضاء الروائي عند جبرا ابراهيم جبرا، ابراهيم جنداري: ٦٩.

(٢٨) بناء الرواية (دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ:)، سيزا قاسم: ٦٨.

(٣٠) ينظر: بناء الرواية (دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ)، سيزا قاسم:٧٢.

(٣١) الراوي، الوصف وعملية الايهام بالواقع(دراسة في رواية علي قصة رجل مستقيم): رياض كامل، المحور: الأدب والفن، الحوار المتمدن_ العدد ٥٨٣٨، ٧|٤|٢٠١٨: ١٣_١٤.

(٣٢) البناء الفني في الرواية العربية في العراق(بناء السرد): ٦٨_٦٩.

(٣٣) بناء الرواية(دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ): ٧٤.

(٣٤) ينظر: شعرية الخطاب السردي، محمد عزام: ٩٢.

(٣٥) بهار، رواية: ١٠٢.

(٣٦) سلم بازوزو، رواية:١٨٢.

(٣٧) الانتيكة، رواية: ٧٩.

(٣٨) ينظر: بناء الرواية، سيزا قاسم: ٨١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٣٩) الزمن في الادب ، هانز ميرهوف، ترجمة: أسعد رزوق، مراجعة: العوضي الوكيل، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، ١٩٧٢: ١٨.

(٤٠) ينظر: بناء الرواية: ٧٣.

(٤١) ينظر: الرواية العربية: البناء والرؤية، مقاربات نقدية، د. سمر روحي الفيصل، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣: ١٣١.

(٤٢) بناء الرواية: ٥٢.

(٤٣) رمال حارة جداً، رواية: ١١١_١١٢.

(٤٤) فن القصة، د. محمد يوسف نجم، دار الصادر للطباعة والنشر، بيروت_ لبنان، ط١، ١٩٩٦م: ٨١.

(٤٥) حبة خردل، رواية: ١٠٧.

(٤٦) قبور تهتك اسرارها، رواية: ٩٧.

(٤٧) ينظر: تحليل الخطاب الروائي، سعيد يقطين: ٢٨٥.

(٤٨) موسوعة السرد العربي، عبد الله ابراهيم، الموسوعة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ٢٠٠٨: ١٠.

(٤٩) بنية النص السردي من منظور النقد الادبي، حميد الحمداني: ٦٨.

(٥٠) ينظر: شحنات المكان: جدلية التشكيل والتأثير، ياسين النصير، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد، ٢٠١١ م: ٨٥.

(٥١) ينظر: شعرية التأليف (بنية النص الفني وانماط الشكل التاليفي) بوريس اوسبنسكي، ترجمة: سعيد الغانمي وناصر حلاوي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ١٩٩٩م:٦٩.

(٥٢) ينظر: بناء الرواية: ١٨١.

(٥٣) بنية الشكل الروائي، حسن بحراوي: ٤٢.

(٥٤) ينظر: المصدر السابق نفسه : ١٠٠.

(٥٥) عالم الرواية، رولان بورنوف وريال أوئيليه، ترجمة نهاد التكرلي: ٩٩.

(٥٦) كيف تكتب السيناريو، صلاح ابو سيف، دار الحرية للطباعة ، بغداد، ١٩٨١: ٦٥.

(٥٧) الفضاء الروائي في أدب جبرا إبراهيم جبرا، د. أبراهيم جنداري:٣٢٥.

(٥٨) شعرية التأليف: ٧٥.

(٥٩) ينظر: مقاربة الواقع في القصة القصيرة الغربية من التأسيس إلى التجنيس، نجيب العوفي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٧: ٦٠٦.

(٦٠) ينظر: قضايا الرواية الحديثة، جان ريكاردو، ترجمة: صياح الجهيم: ١٢٨.

(٦١) ينظر: شعرية المكان في الرواية الجديدة: الخطاب الروائي لإدورد الخراط، خالد حسين حسين، مطابع مؤسسة اليمامة، الرياض، ٢٠٠٠م: ١٣٨.

(٦٢) رمال حارة جداً، رواية: ٧.

(٦٣) رمال حارة جدا، رواية: ٧.

(٦٤) شعرية المكان في الرواية الجديدة: ١٧٠.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٦٥) في خصوصية الادب الواقعي– د. جمال شحيذ– الفكر العربي العدد٢٥|١٩٨٢ :٤.

(٦٦) حبة خردل، رواية: ٥٤.

(٦٧) الغوغائي، رواية: ٩.

يقصد الروائي(بمدينة اليشان)، مدينة الحلة، أما (مدينة المفازة)، مدينة الديوانية| مقابلة مع الروائي المصادف يوم الثلاثاء بتاريخ ١١|١٢|٢٠٢٢.

(٦٨) ينظر: اشكالية الذاكرة التسجيلية في رواية الغوغائي عامر حميو، ابراهيم رسول، مجلة الحقيقة، العدد٢٣٠٠، العراق، الاثنين١٧|١٠|٢٠٢٢.

(٦٩) كيف تكتب السيناريو، صلاح أبو سيف: ٦٥.

(٧٠) ينظر: في نظرية الرواية، د. عبد الملك مرتاض: ٢٢٥.

(٧١) بهار، رواية: ١٥٧.

(٧٢) سلم بازوزو، رواية: ٩٠.

(٧٣) الانتيكة، رواية: ٤٦.

(٧٤) ينظر: الانتيكة، رواية: ٤٠.

(٧٥) الفضاء الروائي عند جبرا ابراهيم جبرا: ٢٦٨.

(٧٦) كيف تكتب السيناريو: ٦٦.

(٧٧) ينظر: شعرية التأليف: بنية النص الفني وأنماط الشكل التأليفي: ٧١.

(٧٨) بهار، رواية: ١٥٩|١٦٠.

(٧٩) ينظر: بهار :١٦٠.

(٨٠) حبة خردل، رواية: ١٢٥| ١٢٦.

(٨١) قبور تهتك أسرارها، رواية: ٦١.

- توجد الرؤية التجزيئية كذلك في صفحة٣١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في محافظة بابل لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم

هبة عليوي مطيلب
مديرية تربية بابل

The extent to which Arabic language teachers in Babylon province practice the skills of probing thinking from their point of view

Hiba Oleiwi Mtaylib / Babylon Education Directorate
Email : ham5306977@gmail.com

Abstract

The research extract aims to identify: the degree of practice of Arabic teachers and teachers of sabre thinking skills. The researcher adopted the method of descriptive research, because it is the appropriate method to achieve the objectives of research, and the sample of research was represented by (160) teachers selected in the random class way of teachers of the Arabic language in Babil province / Hashemite district, and to achieve the goal of the current research it was necessary to have the instrument of measurement (sabre thinking skills), and after informing the researcher on literature and previous studies related to the subject of research, the researcher built the instrument of measurement, The resolution paragraphs were drafted and numbered (37) paragraphs, and verified (virtual honesty, stability) for the measure of the skills of thinking sabre, and the researcher used the appropriate statistical and computational means to achieve the goal of research.

The current research has reached the following conclusions:

1- sabre thinking makes the student more effective by recalling previous experiences and linking them to new experiences, which increases his self-confidence.

2- The sabre thinking allows the acceptance of other views on the part of the student on the subject of the lesson, in addition to not only one point of view, but also the recognition of broader views on the part of the students, and this helps to increase the classroom interaction between students

Through the findings of the research, the researcher recommended a number of recommendations in addition to some proposals .

Keywords: Arabic language, skills, probing thinking, Babylon province .

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- مدى ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم .

واعتمدت الباحثة منهج البحث الوصـفي ؛ لأنه المنهج الملائم لتحقيق أهداف البحث ، وتمثلت عينة البحث بـــ (١٦٠) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من معلمي ومعلمات اللغة العربية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

في محافظة بابل / قضـــاء الهاشـــمية ، ولتحقيق هدف البحث الحالي كان لابد من توافر اداة القياس (مهارات التفكير السابر) ، وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث قامت الباحثة ببناء اداة القياس ، إذ تم صـــياغة فقرات الاســـتبانة وبلغ عددها (٣٧) فقرة ، وتم التحقق من (الصدق الظاهري ، والثبات) لمقياس مهارات التفكير السابر ، وقد استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية والحسابية الملائمة ؛ لتحقيق هدف البحث .

وتوصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية :

١- التفكير الســابر تجعل التلميذ أكثر فاعلية من خلال اســتذكار الخبرات الســابقة وربطها بالخبرات الجديدة مما يزيد من ثقته بنفسه .

٢- إن التفكير الســـابر يتيح تقبل وجهات نظر اخرى من جانب التلميذ حول موضـــوع الدرس ، بالإضافة إلى عدم الاكتفاء بوجهة نظر واحدة ، بل التعرف على وجهات نظر اوسع من جانب التلامذة ، وهذا يساعد على زيادة التفاعل الصفي بين التلامذة .

ومن خلال النتائج التي توصل إليها البحث اوصت الباحثة بعدد من التوصيات بالإضافة إلى بعض المقترحات .

الكلمات المفتاحية : اللغة العربية ، مهارات ، التفكير السابر ، محافظة بابل .

اولاً : مشكلة البحث

اللغة العربية هي احدى اللغات الســامية ، وارقاها مبنى واشــتقاقاً وتركيباً ، وما أكثر اســباب وقوع التلامذة في الاخطاء الاملائية عائد إلى طبيعة اللغة العربية [١]، ففي مواقف معينة يتطلب من التلامذة التفكير وكذلك المعلم و بالأخص التفكير الســـابر ؛ لأنه يخطط وينفذ ويقيم ولكن هذا لا يعني يجب أن يكون لدينا فكراً واضـحاً [٢]، فمن خلال البحث والتقصـي في المكتبات العراقية والشبكة العنكبوتية ، ظهر للباحثة إن هناك شحة في الدراسات التي تناولت التفكير السابر ضمن تخصص اللغة العربية بالرغم من اهمية هذا التفكير لتعليم مادة اللغة العربية ، فكل موضوع من الموضوعات اللغة العربية يحتاج إلى عمق في التفكير لفهمه بشـــكل جيد ، وكذلك اهمية هذا التفكير لمعلمي اللغة العربية إلا إن الباحثة لم تجد دراســات تناولت هذا الموضــوع في مادة اللغة العربية ، وقد ركزت معظم الدراســات التي وجدتها الباحثة على مواد اخرى ، وايماناً من الباحثة بدور التفكير السابر بشكل عام ومهاراته بشكل خاص في تحسين تعليم مادة اللغة العربية وتقديم الشـيء الجيد والاصـيل ، جاء البحث الحالي لمعرفة مدى ممارسـة معلمي اللغة العربية في محافظة بابل / قضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم .

ثانياً : اهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث بما يلي :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١. أهمية مادة اللغة العربية ودور معلميها في تكوين شخصية التلامذة.
٢. أهمية التفكير السابر ، وندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في ظل المنهج الوصفي والتجريبي لإغناء المكتبات العراقية بمثل هذه الدراسات.
٣. تسليط الضوء على كفايات معلمي اللغة العربية المتعلقة بممارستهم لمهارات التفكير السابر.
٤. تعميق وعي معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في محافظة بابل بمهارات التفكير السابر.

ثالثاً : مرمى البحث

يجاوب البحث الحالي عن السؤال الآتي:

- ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في محافظة بابل/ قضاء الهاشمية ومعلماتها لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم ؟

رابعاً : حدود البحث

الحد المعرفي: اقتصر هذا البحث على معرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير السابر.

الحد المكاني: محافظة بابل/ قضاء الهاشمية.

الحد الزماني : العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م.

الحد البشري : معلمو اللغة العربية في محافظة بابل/ قضاء الهاشمية ومعلماتها .

تعريفات نظرية و اجرائية

مدى الممارسة : هي الافعال التي يقوم به معلمو اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة بابل (قضاء الهاشمية) ، والتي تنمي مهارات التفكير السابر لدى التلامذة ، ويتم قياسها من خلال استجابات المعلمين على الأداة المعدة لذلك والذي يتم ذكرها فيما بعد .

معلمو اللغة العربية : هم الاشخاص المؤهلين لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والمكلفين من قبل وزارة التربية .

التفكير : هو إدراك العلاقات بين عناصر موقف معين مثل إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج ، وإدراك العلاقة بين العام والخاص[٣] .

التفكير السابر : هو عملية عقلية متقدمة تساعد المتعلم على الاستفادة من المعلومات والخبرات السابقة ؛ لتطوير مخزونه المعرفي وزيادة خبرته الفكرية وبذلك يصبح المتعلم قادر على انتاج افكار جديدة تخضع للتحليل والمحاكمة وبذلك يرتقي إلى مستوى عالٍ من الابداع ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار المعد لذلك [٤] .

- الإطار النظري :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ستتناول الباحثة في هذا الفصل ما يشتمل عليه التفكير ، والتفكير السابر، بالإضافة إلى الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث :

اولاً : مفهوم التفكير

لقد حث القرآن الكريم على التفكير في ملكوت الله وجعل التفكير من السمات المميزة لأصحاب العقول الراجحة ؛ لذا اهتم المربون بالتفكير باعتباره احد السمات التي اودعها الله سبحانه وتعالى في العقل البشري ، وجعله المصدر الوحيد لها مع تفاوت هذه السمات من شخص لآخر؛ لذا كان سبب اهتمام التربويين بهذه السمة: التقدم العلمي والانفجار المعرفي الذي طال جوانب الحياة ، وما ترتب عليه من مشكلات وتحديات تواجه المجتمعات البشرية ، ولا يستطيع الفرد ايجاد حل أو مواجهة هذه التحديات الا من خلال العمليات العقلية التي تساعد الافراد في الحصول على المعلومات لتلك المشكلات والتحديات ومعالجتها بشكل مباشر ، وهذه العمليات أو النشاطات العقلية هي ما يطلق عليها بالتفكير ؛ لذلك أصبح التفكير من الأهداف الرئيسة التي تسعى إليه التربية لتنميته [٥].

فالتفكير عملية ذهنية ويعد امراً مألوف لدى الناس ، إلا إنه أكثر المفاهيم غموضاً وأشدها استعصاء عن التعريف ، ولعل مردّ ذلك إلى إن التفكير لا يقتصر أمره على مجرد فهم الآلية التي يحصل بها ، بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات ، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها ، فللتفكير أركان وشروط وتدفعها دوافع ومثيرات وتقف في طريقها العقبات ، وكثرة العوامل المتداخلة والمؤثرة والمتأثرة بالتفكير ، وهذا ما يفسر كثرة التعريفات الواردة عنه وكثرة التقسيمات المتعلقة به وبعملياته ونواتجه [٦].

ولقد أصبح التفكير شعارا تنادي به كل الانظمة التربوية ، ويرجع الاهتمام به إلى عدة عوامل منها :

١- إن امتلاك التلامذة مهارات التفكير بمختلفة اشكالها يكسبهم قدرات تفكيرية عامة تمكنهم التعامل مع المواد الدراسية واستيعابها بشكل عام ، كما ينمي قدرتهم على النقاش الصفي ،فيزيد من إثارة غرفة الصف وجاذبيتها ويقلل الملل فيها ،وبذلك يتحسن تحصيلهم الدراسي ويشعرون بقدرتهم على ضبط تفكيرهم .

٢- اذا تعلم التلامذة تحليل الحجج وتقويمها نقديا فانه يصبح اقل عرضة للاستغلال وغسل الدماغ من الاخرين ؛ لأنه لن يقبل اي رأي بسهولة وسيكتشف الخلل في اي حجة تعرض عليه ، وبالتالي لن يقتنع بها بمجرد سماعها دون تحليل أو تمحيص .

٣- تعليم التفكير ضروري لمواكبة التغيرات المتسارعة في العالم المتجدد والمتطور سواء من الناحية المعرفية أم السياسية أم الاقتصادية ، والتي يحتاج فهمها والتعامل معها إلى مستوى متقدم من التفكير [٧].

٤- ويرى العديد من علماء النفس أنه يمكن تصنيف التفكير إلى مستويات حسب درجة تعقيد كل نمط من أنماط التفكير المختلفة حيث يصنف إلى فئتين رئيسيتين هما :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

* مهارة التفكير الأساسية وتعني بالأعمال اليومية التي يقوم بها الفرد ويستخدم فيها العمليات العقلية بشكل محدود كالملاحظة والمقارنة والتصنيف..الخ ، كما يشمل بعض المهارات الدنيا في تصنيف بلوم: المعرفة والاستيعاب والتطبيق ، ويعد اتقان هذه المهارات أمر ضروري قبل الانتقال إلى المستويات العليا.
*مهارات التفكير العليا أو المركبة تتطلب الاستخدام الواسع للعمليات العقلية ، ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للإجابة عن سؤال أو حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال مهارات التفكير الدنيا ، وتشمل هذه المهارات التفكير الناقد والاستدلالي والتأملي وغيرها [٨].

ثانياً : مفهوم التفكير السابر

إذا كان التفكير عملية ذهنية يتم من خلالها توليد الافكار وتحليلها وتقييمها ، ومن خلالها يطور الفرد ايضا ابنيته المعرفية وخبراته ، فالتفكير السابر لا يكتفي بمستوى العمليات الذهنية البسيطة كالانتباه والادراك فقط لإغلاق دائرته الفكرية وإنما يستخدم عمليات ذهنية معقدة تتفاعل مع مادة ذهنية معقدة ؛ لذلك يمكن القول بإن الفرق بين التفكير السابر والبسيط هو فرق في مستوى العمليات الذهنية وطبيعتها ومحتواها [٩]، فالتفكير السابر ليس موجوداً بالفطرة عند الإنسان فمهاراته متعلمة وتحتاج إلى مران وتدريب، وهذا يعني إن التفكير السابر لا يرتبط بمرحلة عمرية معينة فكل فرد قادر على القيام به وفوق مستوى قدراته العقلية والحسية والتصويرية المجردة ومن الصعب انشغال الذهن بعمليات التفكير السابر دون دعم عمليات التفكير الاخرى ، ويعد التفكير السابر المفتاح لحل المشكلات اليومية التي نواجهها بوصفنا معلمين ، فاذا لم نستخدمه نصبح جزءا من المشكلة وعادة ما يتعرض المعلمون لمواقف يضطرون فيها لصنع القرارات الحاسمة والتكيف مع هذه المواقف الجديدة وتحديث المعلومات بشكل مستمر [١٠].

ويجب الانتباه إن حركة تعليم التفكير السابر لدى التلامذة تعد من الحركات التربوية الحديثة والنشطة في التربية العالمية ويأتي الاهتمام بها بناء على ما احرزته نتائجها في دول العالم المتقدمة ، حيث تبين انه بقدر ما يجري العمل على تعليم التلامذة التفكير السابر بقدر ما ينعكس هذا عليهم في مجال العمل وإداء دورهم بوصفهم منتجين جيدين ، مما يسهم في تنمية وتطوير مجتمعاتهم ، وبالرغم من اهمية تعليم التلامذة التفكير السابر لكننا قد نجد بعض الصعوبة عند تعليمهم هذا التفكير ولكن بالتدريج والتدريب المستمر يمكن أن نحدد الاسس والقواعد العامة لبناء هذا التفكير ، وهذا يتم من خلال طرح بعض الأسئلة على أن تكون ذات فاعلية بحيث تنمي التفكير ، اخذين بعين الاعتبار المرحلة العقلية التي يمرون بها وجنسهم [١١] .

فالأسئلة السابرة تتطلب من المعلم أن يكون قادراً على اتقان المهارات التواصلية مثل التقويم ، فالمعلم يقوّم عبارة التلميذ وينقل نتائج التقويم بطريقة ضمنية في السؤال السابر الذي يطرح ، كما يقوم المعلم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بتحقيق تواصلات فكرية بين التلامذة من خلال أسئلة السبر المحول ويحقق الترابط بين اسهامات التلامذة في المناقشات الصفية ، فمثل هذه الأسئلة تسمح للتلامذة بأن يعتمدوا على أنفسهم في تصحيح عباراتهم [١٢]، وهنالك عدة تصنيفات لتلك الأسئلة من وجهة نظر التربويين ، ومن هذه التصنيفات :

أ- الأسئلة السابرة التشجيعية

ب- الاسئلة السابرة التركيزية

ت- الاسئلة السابرة التوضيحية

ث- الاسئلة السابرة التبريرية

ج- الاسئلة السابرة المحولة

ولتوضيح أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الأنواع نجد إنها على اختلاف أنواعها تشترك بنقاط عديدة منها:

١- جميعها تثير التفكير لدى التلامذة .

٢- تشجع على المشاركة الفاعلة من جانب التلامذة .

٣- دور المعلم فيها الموجه والمرشد والمثير لتفكير التلامذة .

٤- تستخدم جميعها اسلوب الحوار الايجابي والمثمر بين المعلم والتلميذ ؛ من اجل تطوير الاجابات الأولية كي تحقق الأهداف المنشودة .

٥- تكشف للمعلم والتلميذ معاً نقاط الضعف وجوانب القوة لدى التلامذة من الناحيتين المعرفية والتشاركية [١٣] .

ثالثاً : اهمية التفكير السابر

للتفكير السابر اهمية بالغة للمتعلم ويظهر ذلك في الآتي:

١- التفكير السابر نمط من التعامل الراقي مع الجانب المعرفي في المحتوى فهو يعمل على تنمية ابنية المتعلم المعرفية من خلال تفاعله مع المحتوى الدراسي الذي يعد وفق مستواه العلمي وعمره العقلي.

٢- التفكير السابر عملية عقلية متقدمة توظف في مجالات متعددة وتمكن المتعلم من الاستفادة من المحتوى الدراسي ؛ لتطوير معارفه وخبراته وافكاره ليصبح قادرا على توليد افكار جديدة يخضعها للتحليل والمحاكمة بهدف تحسين ادائه من اجل الوصول إلى مرحلة الابداع .

٣- للتفكير السابر دور في تنمية اجانب المعرفي عند المتعلم من خلال ما يكتسبه المتعلم من معارف جديدة من جانب ، ويطور من منهاجيته في التفكير والبحث من جهة اخرى .

٤- التفكير السابر يزود المتعلم بعدد من المهارات العليا وابرزها التحليل والتنظيم .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥- التفكير السابر يمكن الفرد من استخراج كل ما لديه من خبرات في موضوع ما واضافة خبرات جديدة لديها تمكنه من تعديل بناه المعرفية باستمرار .

٦- يمارس الفرد من خلاله مهارات التفكير الناقد ويوصل الفرد إلى مرحلة تمكنه من ممارسة التفكير الابداعي .

٧- تدريب المتعلم على مهارة البحث عن المعرفة وتنظيمها وتصنيعها في جداول استرجاعية مناسبة.

٨- تمكن المتعلم من الوصول إلى تعميمات وتنبؤات [١٤]

رابعاً : التفكير السابر والمعلم

للمعلم دور بارز في تدريب التلامذة على التفكير السابر ، ومن مهامه ما يأتي [١٥]:

١- يعد خبرات وانشطة ملائمة لمستويات تلامذته ؛ ليتفاعلوا معها بحيوية ونشاط .

٢- يحدث لديهم التغير المنشود الذي يسعى إليه ، وهو المتمثل في أن يكونوا مفكرين مما يكسبهم الثقة بأنفسهم وبمستقبلهم .

٣- يعمل على جعل دور المتعلم دور ايجابي في الوصول إلى المعرفة والتفاعل معها .

٤- توفير مناخ صفي ملائم لتعلم إنساني وديمقراطي .

٥- النظر إلى المتعلم نظرة ايجابية (كائن حر مفكر) .

٦- على المعلم اتباع استراتيجيات فعالة لطرح الاسئلة السابرة ، وتبني اسلوب الاسئلة المثيرة للتفكير لدى التلامذة واستثارتهم لاستخدام حواسهم ؛ لتحقيق هدف ممارسة العمليات الذهنية :التكميل ، الوصف ، الاسترجاع ، تحديد الأشياء ، التسمية ،الملاحظة، الاختيار ، تعريف الأشياء ،المقابلة ، العد ،الترتيب.

٧- معرفة خصائص المتعلم

٨- المعلم المبدع يعمل على توظيف المحتوى الدراسي في تدريب تلامذته على التفكير السابر ، مما يؤدي إلى [١٦]:

- كسر حاجز الرتابة لديهم .
- يعمل على تنشيط اقبالهم على كتاب المدرسي بحيوية .
- يجعلهم في حالة من الاتزان المعرفي لما يتطلبه من عمليات ذهنية معقدة ومتكاملة ، تبدأ بإثارة الانتباه وتنتهي بالاحتفاظ بها لتوظيفها عند الحاجة إليها مروراً بعمليات الادراك والتنظيم والربط والترميز .

خامساً : خصائص التفكير السابر

١- إن التفكير السابر هو احد مهارات التفكير العليا والتي تتضمن استخدام العمليات العقلية العليا والمعقدة والتي تعيننا على تفسير المعلومات ومعالجتها للإجابة على سؤال أو حل مشكلة ما.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢- يمثل التفكير السابر نمط في التعامل الراقي مع الجانب المعرفي في المحتوى فهو يعمل على تنمية ابنية المتعلم المعرفية من خلال تفاعله مع القضايا المطروحة وايجاد الحلول الملائمة.

٣- للتفكير السابر علاقة وطيدة بالفلسفات والعقيدة والمعتقدات المعرفية ولاسيما إن هذه الموضوعات تتعرض لأحداث تحتاج إلى التأمل كما تحتاج إلى الاستنباط التأملي الذي يعد من المؤشرات الهامة التي توضح ذلك التفكير.

٤- يعتمد التفكير السابر على معلومات قليلة ليصل إلى نتائج عن طريق التعمق في التحليل ويحتاج إلى وقت طويل في التفكير .

٥- تساعد استراتيجيات التفكير السابر على الإنجاز الاكاديمي والتحصيل الجيد والتفوق وتساعد هذه الاستراتيجيات على استقبال المعلومات الجديدة وربطها بالمعلومات السابقة والاستفادة منها في حال المشكلات التي تواجه المتعلم [١٧]

سادساً : متطلبات التفكير السابر

يتطلب التفكير السابر عمليات معقدة وهي :

١- الانتباه : يتيح للمتعلمين الفرصة لإعطاء الاجابات المفتوحة .

٢- الادراك : هي القدرة على تمييز الأشياء واوجه التشابه والاختلاف فيما بينها .

٣- التنظيم : هي مهارة ايجاد اطار عقلي أو فكري يستخدمها المتعلم لتنظيم المعلومات .

٤- استدعاء الخبرات المخزونة : يختلف المتعلمون في قدراتهم على تخزين المعلومات واستدعائها.

٥- ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة : يساعد المتعلم على الحفاظ على المعلومات وتفعيلها.

٦- ترميز الخبرة : ترجمة المعلومات إلى تمثيل عقلي وخزنها في الذاكرة .

٧- تسجيل الخبرة : هي مهارة تسجيل المعلومات المهمة بنحو مختصر ومكتوب .

٨- استيعاب الخبرة : قدرة المتعلم على استقبال المعلومات وفهمها .

٩- تنويع الخبرة : اي انها تظهر شخصية المتعلم .

١٠- دمج الخبرة مع بنيته المعرفية وتخزينها واسترجاعها : اي تصبح من ضمن خبراته المخزونة ويتمكن المتعلم من استرجاع خبرة ما عند الحاجة إليها [١٨] .

سابعاً : مراحل التفكير السابر

اولاً: استيعاب المفهوم

تهدف هذه المرحلة إلى اثارة التلامذة ذهنياً ؛ لتوسيع النظام المفاهيمي لديهم ، عن طريق معالجة المعلومات التي تتوفر لديهم ، وتضم هذه المرحلة ثلاث مراحل فرعية :

١- مهارة التعداد والتذكر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تعتمد هذه المهارة على استعمال قنوات المعرفية والسمعية والبصرية ..... الخ ، وكلما استعملت أكثر من قناة ازداد تفاعل الفرد مع الخبرات المحيطة وأصبحت مصدراً للتفكير والتعلم والخبرة .

٢- مهارة التصنيف في مجموعات

وهي مهارة تشكيل واستعمال نظام تصنيفي متعدد ، ويمكن اتباع المعلم استراتيجية تصنيف المواد أو الأشياء ضمن مجموعات بحيث تتضمن خصائصها العامة .

٣- مهارة التسمية والعنونة

وهي تعريف العناصر وتطوير مجموعات جديدة واطلاق التسمية عليها ، وهذا الاجراء طبيعي في تحديد العلاقة الهرمية بين العناصر ، ويستدعي تبني معايير جديدة .

ثانياً : تفسير المعلومات

تبنى هذه المرحلة على العمليات العقلية التي تتضمن التفسير ، والاستدلال ، والتعميم ، وتعتمد على شرح الفقرات التي تم التعرف عليها .

ثالثاً : تطبيق المبادئ

تعنى هذه المرحلة بتطبيق المبادئ لشرح الظواهر الجديدة . [١٩]

ثامناً : أنماط التفكير السابر

تم تصنيف أنماط التفكير السابر ، كما يلي :

١- التفكير السابر التذكيري ويتمثل في خطأ المتعلم في الإجابة على سؤال المعلم أو فقارته إلى الاجابات الصحيحة ، فيقوم المعلم بطرح سؤال على المتعلم يذكره بالإجابة الصحيحة ، أو يعطي تلميحاً بالإجابة

٢- التفكير السابر التوضيحي ويتمثل في غموض اجابات المتعلم التي قد تنتج عن غموض السؤال، فإذا انتهى الحوار بين المعلم والمتعلم ، يعود المعلم إلى المناقشة الجماعية ؛ لتوضيح السؤال .

٣- التفكير السابر بإعادة التركيز ويتمثل في قيام المتعلم بربط اجابته بفكرة أخرى أو موضوع آخر ، ويتطلب ذلك قيام المتعلم بالنظر إلى المشكلة من وجهات نظر مختلفة وفقا لعلاقاتها الصحيحة أو الربط بين عنصرين غير مترابطين .

٤- التفكير السابر الواعي ويتمثل في قيام المعلم بإثراء فهم المتعلم لموضوع المناقشة ، بمعنى مساعدته على اكتشاف وتحليل الشيء المعقد في موضوع المناقشة

٥- التفكير السابر التشجيعي ويستخدم عندما تكون استجابة المتعلم خطا أو ضعيفة ، ويتطلب هذا النوع من التفكير الانتقال بالمتعلم خطوة خطوة نحو الإجابة الصحيحة مع وجود تلميحات عنها.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٦- التفكير السابر المحول ويستخدم في التعرف على وجهات النظر الاخرى حول الموضوع الذي يتم مناقشته وعدم الاكتفاء بوجهة نظر واحدة ، بمعنى إنه يستخدم رغبة في توسيع اجابة المتعلم مما يزيد من التفاعل الصفي .

٧- التفكير السابر التبريري ويستخدم لزيادة الوعي والادراك لدى المتعلم ؛ وذلك بإبراز افضل الاستجابات فكرياً ومنطقياً ؛ للخروج بأفضل صورة لها ، مما يجعل المتعلم صانع للقرار حيث يتمكن المتعلم من أن يبني نموذجا ينفذ فيه مهارات التفكير السابر. [٢٠]

تاسعاً : طرق قياس التفكير السابر

١: الملاحظة

اسلوب في القياس ينطوي على المراقبة المقصودة لظاهرة معينة ، ورصد الكيفية التي تحدث بها في الواقع وتسجلها ، كما يمكن أن تقوم بالملاحظة المنظمة للنشاط العقلي للأفراد اثناء ممارستهم لحياتهم العادية كملاحظة السلوك السابر اثناء المقابلة التي يقوم بها الباحث ، ويجيب المبحوث عن أسئلة تعبر عن مواقف معينة (قصص بوليسية ، العاب ألغاز ، ألعاب حسابية) تتطلب منه تفكيراً سابراً للوصول إلى حلول لتلك المواقف ، وقد يحتاج الامر اختيار اشخاص يتمتعون بمهارات سابرة مرتبطة ليعملوا في مجالات هامة مثل (قضاة ، محققين، ضباط ، ... الخ) .

٢: التقدير الذاتي

يقصد بالتقدير الذاتي أن يعطي المبحوث فكرة عن نفسه ، وهي طريقة لتقييم مستوى مهارات التفكير السابر لدى الفرد من خلال الحصول على معلومات من المبحوث نفسه ، ولكن قبل القيام المبحوث بملاحظة ذاته يجب أن يعرف بوضوح مفهوم التفكير السابر ومهاراته ومن اوجه الانتقاد التي وجهت لهذه الطريقة ، إن المبحوث قد يلجا إلى كتابة استجابات غير صحيحة وصادقة عن مستوى مهارات التفكير السابر.

٣: تقديرات المحيطين

نظرا لبعض اوجه النقد التي تواجه اسلوب التقرير الذاتي والصعوبات التي تواجه الباحثين اثناء ملاحظاتهم للسلوك العقلي للفرد في المواقف المختلفة ، فقد تبنى الباحثون اسلوباً اضافياً يتمثل في الحصول على تقديرات المحيطين بالفرد سواء كانوا اقرانه في الحي الذي يسكن فيه أو زملاءه في المدرسة أو العمل أو والديه حيث يمكن أن تزودنا بصورة واضحة نسبيا عن مستواه في مهارات التفكير السابر ، وحينما توجه اليهم أسئلة المفترض أن يجيبوا عنها بدل منه ويلاحظونه بما إنهم يلاحظوه بصورة متكررة فقد يقدمون وصفاً يتسم بالدقة ، وإن تقديرات الملاحظين تصبح أكثر دقة كلما ازداد معدل تفاعلهم مع الفرد وتنوعت المجالات السلوكية التي يتفاعلون معه أو يشاهدونه بها وفقا لطول الفترة الزمنية.[٢١]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤: الاختبارات النفسية

الاختبار النفسي عبارة عن مجموعة من المواقف المقننة أو المضبوطة ، تقدم بتصميم معين للحصول على عينة من السلوك في ظروف او متطلبات بيئية معينة أو مواجهة تحديات تتطلب اقصى الجهد ، أو الطاقة غالبا ما تأخذ هذه الظروف أو التحديات شكل الأسئلة اللفظية . [٢٢]

الدراسات السابقة

أولا: دراسة كريم ٢٠٠٨

اجريت هذه الدراسة في العراق الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية ، وهدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى اطفال الروضة ، وتألفت عينة البحث من (٤٠) طفلا وطفلة ، وقد اختارت الباحثة عينة بحثها بالأسلوب القصدي المرحلي العشوائي، اما ادوات البحث فقد بنت مقياس للتفكير السابر لطفل الروضة ، وقد تألف من اربع مجالات ، وتم التحقق من صدق هذا المقياس وتحليل فقراته احصائياً وكما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وبعد أن تم استكمال بناء المقياس طبقت فقرات البرنامج وتم استعمال عدد من معالجات الإحصائية منها الاختبار التائي ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفا والاختبار التائي لعينة واحدة و اختبار مان وتني لعينات متوسطة الحجم (لعينتين مستقلتين) واختيار ولكوكسن ومعامل الصعوبة ، وقد كانت النتائج جميعها التي توصلت إليها الباحثة لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التجريبي [٢٣].

ثانيا : دراسة العنزي ٢٠١٠م

اجريت هذه الدراسة في جامعة الشرق الاوسط / كلية العلوم التربوية ، وهدفت الدراسة إلى تعرف على تأثير تطبيق التعلم النشط باستخدام باستراتيجيتي المجموعات الثرثارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت واثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم، واقتصرت عينة البحث على ست مدارس من المدارس الحكومية للبنات في محافظة الفروانية لدولة الكويت ، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقامت الباحثة باستخدام اداتين الاولى تمثلت في مقياس دافعية الانجاز للريماوي والثانية مثلت في اختبار تحصيل للغة العربية قامت الباحثة بإعداده ، وتم التأكد من صدق محتوى مقياس الدافعية والاختبار التحصيلي بعد عرضها على مجموعة من المحكمين ، وكما تم حساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون وثبات مقياس دافعية الانجاز الريماوي باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وباستعمال عدد من المعالجات الإحصائية تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها منها تحليل التباين المشترك (ANCOVA)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

واختبار شـافيه ، ومن اهم النتائج التي توصـلت إليها الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصـائية لصـالح المجموعات تجريبية [٢٤].

ثالثاً: دراسة محمد ٢٠٢٠م

اجريت هذه الدراســة في جامعة الوادي الجديد / كلية التربية ، وهدفت إلى التعرف على مســتوى التفكير الســابر لدى طلاب جامعة الوادي الجديدة وتكونت مجموعة البحث من ٥٠٠ طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية والثالثة من كليات جامعة الوادي الجديدة ، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشـوائية ، وقد اسـتخدمت الباحثة مقياس قامت بإعداده وتم التأكد من صـدق المقياس ، وكما تم حسـاب ثبات المقياس باسـتخدام طريقة اعادة تطبيق الاختبار وطريقة تحليل التباين باسـتخدام معامل ألفا كرونباخ ، توصـلت نتائج البحث إلى إن طلاب جامعة الوادي الجديد يمتلكون مستوى عالي من التفكير السابر ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطين درجات الذكور ودرجات الإناث في المسـتوى التفكير السـابر لصـالح الذكور ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطين درجات طلاب التخصـص العلمي ودرجات التخصص الادبي في مستوى التفكير السابر [٢٥].

موازنة الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة وازنت الباحثة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية كالآتي:

١. الهدف : تباينت أهداف الدراسات السابقة حسب طبيعة الدراسة ومتغيراتها التابعة لها اما الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في محافظة بابل / قضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم .

٢. المنهجية : تباينت الدراســات الســابقة في منهجية البحث فمنها اتبعت المنهج التجريبي ومنها اتبعت المنهج الوصفي والذي يتفق مع منهجية الدراسة الحالية .

٣. العينة : تباينت عينات الدراسـة السـابقة وذلك حسـب طبيعة الدراسـة والبلاد الذي اجريت فيه ، وعينة الدراسة الحالية بلغت (١٦٠) معلما ومعلمة من معلمي اللغة العربية .

٤. الأداة : اتفقت الدراسات السابقة جميعها في استعمالها المقياس اداة البحث ، اما الدراسة الحالية استخدمت الاستبانة اداة بحث .

٥. النتائج : اتفقت الدراسات السابقة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تستخدم التفكير السابر .

منهجية البحث واجراءاته

اولا : منهج البحث

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي ؛ لمعرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في محافظة بابل / قضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم .

ثانياً : مجتمع البحث

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمديرية تربية بابل في قضاء الهاشمية للعام الدراسي ٢٠٢١ – ٢٠٢٢م .

ثالثاً : عينة البحث

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية ، حيث تكونت من (١٦٠) معلماً ومعلمة منهم (٧٦) معلماً و(٨٤) معلمة .

رابعاً : اداة البحث

قامت الباحثة بإعداد استبانة لقياس " مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في محافظة بابل / قضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم " وتكونت الاستبانة من (٣٧) فقرة واستعانت الباحثة ببعض الدراسات التي تناولت التفكير السابر كدراسة (كريم ٢٠٠٨م) و(محمد ٢٠٢٠ م) وبالاستعانة بالكتب التي تناولت التفكير السابر واهم كتاب (العياصرة ٢٠١١ م) وبالتعاون مع بعض المختصين في المناهج والتدريس .

خامساً : صدق الأداة

تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرائق التدريس في الجامعات العراقية ، حيث طلب منهم إبداء الرأي في مدى ملائمة الاداة ومدى سلامتها لغوياً وأية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة .

سادساً : ثبات الأداة

تكون الأداة ثابتة اذا كان هناك اتساق في نتائجه ، فاذا كان هناك تطابق في النتائج في كل مرة تستخدم فيها الأداة ، وعدم تأثر نتائج الاداة بذاتية افراد العينة ، وتم التأكد من ثبات الأداة بتطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بعد اسبوعين على مجموعة خارج عينة البحث مكونة من (١٥) معلماً ومعلمةً ، وكذلك تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادله كرونباخ الفا ، حيث بلغت نسبة الاتساق الداخلي (٠,٨٨) ، وهذا يدل على إن معامل الثبات جاء بدرجة مناسبة لتطبيق أداة البحث.

سابعاً : اجراءات تطبيق الأداة

- إعداد أداة البحث بالاستعانة بالأدب النظري وبعض الدراسات السابقة والتأكد من صدقها وثباتها.
- توزيع أداة البحث على عينتها واسترجاعها بعد اجابة المعلمين على فقراتها .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- فرز الاستبانات ؛ للتأكد من صلاحيتها للتحليل الاحصائي ثم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ضمن برنامج (SPSS) الاحصائي.

ثامناً : الوسائل الاحصائية

تم استخدام المتوسط المرجح والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين .

عرض النتائج وتفسيرها

اولا : عرض النتائج

نتائج السؤال الذي ينص على : ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في محافظة بابل / قضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم ؟

الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية وانحرافات المعيارية لمدى ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في محافظة بابل قضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر مرتبة تنازلياً، والجدول التالي يوضح ذلك

الرتبة	فقرات مهارات التفكير السابر	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة التقدير
١	احث التلامذة على تخزين المعلومات المعرفية المهمة	٤,٠٣	١,١٢	مرتفعة
٢	احرص على عرض المعلومات بمستوى التلامذة للمحافظة على اتزانهم المعرفي	٣,٩٧	١,٢١	مرتفعة
٣	اعمل على أن يكون تفكير التلامذة متسلسلاً	٣,٧٧	١,٢٩	مرتفعة
٤	ارشد التلامذة إلى النتاجات السلوكية المراد تحقيقها	٣,٧٤	١,٣٧	مرتفعة
٥	اشجع التلامذة على الحوار والمناقشة بعمق	٣,٦٨	٠,٨٦	مرتفعة
٦	اعمل على استثمار طاقات التلامذة إلى اقصاها من خلال تحفيزهم	٣,٦١	١,٠٧	متوسطة
٧	احث التلامذة على التفكير في المعلومات التي يتلقونها	٣,٥٤	٠,٩٣	متوسطة
٨	احث التلامذة على التفكير في اكتشاف دقة المعلومات	٣,٥٢	٠,٩٩	متوسطة
٩	اعمل على اشراك التلامذة في المواقف التطبيقية	٣,٥٠	٠,٩٢	متوسطة
١٠	اعمل على تحفيز العمليات الذهنية العليا لدى التلامذة كالتنظيم والادراك	٣,٤٦	٠,٨١	متوسطة
١١	احث التلامذة على التفكير فيما يختزنون من خبرات سابقة	٣,٤٥	١,٤٤	متوسطة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٢	احرص على أن تكون الأنشطة الصفية بصيغة انسانية لضمان تحقيق الهدف المعرفي	٣,٤٠	١,١١	متوسطة
١٣	اثير انتباه التلامذة لملاحظة امور مهمة لم تسترع انتباههم	٣,٣١	١,١٠	متوسطة
١٤	اكلف التلامذة بالتصحيح المستمر للمعلومات والافكار غير الصحيحة	٣,٢٦	١,٣٥	متوسطة
١٥	احث التلامذة على طرح أسئلة مبتكرة	٣,١٩	١,٢٦	متوسطة
١٦	ارشد التلامذة إلى صياغة استبصارات اصلية	٣,١٨	١,١٨	متوسطة
١٧	اكلف التلامذة بالقيام بمهمات ذهنية معرفية ابداعية	٣,١٤	٠,٨٠	متوسطة
١٨	اكلف التلامذة بتوظيف النماذج المعروضة في الكتاب	٣,١٣	١,٥٤	متوسطة
١٩	احث التلامذة على تطبيق الخبرات السابقة في مواقف جديدة	٣,٠١	١,٢٣	متوسطة
٢٠	احث التلامذة على الوصول إلى مصادر المعلومات	٢,٩٤	١,٣٧	متوسطة
٢١	اطلب من التلامذة تنظيم الخبر الجديدة واستيعابها	٢,٩٠	١,١٨	متوسطة
٢٢	ادرب التلامذة على كيفية تحليل المعلومات	٢,٨٠	٠,٣٢	متوسطة
٢٣	اطلب من التلامذة صياغة التعليمات والقواعد	٢,٥٤	٠,٥٠	متوسطة
٢٤	اطلب من التلامذة تلخيص المعلومات	٢,٤٩	٠,٧٦	متوسطة
٢٥	اطلب من التلامذة تسجيل الملاحظات حول ما توصلوا اليه	٢,٤٣	٠,٥٠	متوسطة
٢٦	اكلف التلامذة باستدعاء خبراتهم ليلاحظوا عناصر وجوانب المعارف والمفاهيم .	٢,٣٩	٠,٥٧	متوسطة
٢٧	اكلف التلامذة بتكوين خصائص مميزة للمفاهيم الرئيسة لموضوع الدرس	٢,٣٦	٠,٥٥	متوسطة
٢٨	اساعد التلامذة في استنتاج معلومات جديدة	٢,٣٤	٠,٥٨	متوسطة
٢٩	اشجع التلامذة على تفاعل مع الخبرة المعروضة باقتدار	٢,٣٠	٠,١٩	منخفضة
٣٠	استثمر الاستعدادات المدخل لدى التلامذة لتشكيل خبراتهم الجديدة	٢,٣٠	٠,١٩	منخفضة
٣١	احث التلامذة على التنبؤ بالظواهر الجديدة	٢,٢٢	٠,٦٤	منخفضة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٢	اراعي جوانب الصعوبة في الخبرة المراد اكسابها للتلامذة	٢,١٩	١,١٨	منخفضة
٣٣	اكلف التلامذة بإجراء استدلالات حول المعلومات	٢,١٨	٠,٦١	منخفضة
٣٤	اطلب من التلامذة تشكيل تصنيفات على اساس التشابه بين الافكار	٢,١١	٠,٧٣	منخفضة
٣٥	احث التلامذة على تنظيم الموضوع على شكل علاقات وبنى	٢,٠٩	١,١٧	منخفضة
٣٦	احث التلامذة على التفكير بطريقة جماعية تعاونية	٢,٠٤	٠,٧٤	منخفضة
٣٧	اعمل على إيصال التلامذة إلى وضع فرضيات معقولة	٢,٠١	٠,٧٦	منخفضة
	الدرجة الكلية	٢,٩٣	٠,٩٥	متوسطة

ثانياً : تفسير النتائج

اظهرت نتائج السؤال (مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في محافظة بابل القضاء الهاشمية لمهارات التفكير السابر من وجهة نظرهم) بدرجة متوسطة ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى غموض مفهوم التفكير السابر لدى بعض المعلمين على الرغم من الاهمية القصوى و النتائج التي قد تنتج عند استخدام تلك المهارات بصورة دقيقة بالإضافة إلى عدم تناول هذه المهارات بالشكل الكافي اثناء فترة الإعداد الاكاديمي وممارسة المهنة ، وقد تبين من النتائج التي اظهرها البحث حصول بعض فقرات الاستبانة التي تخص مهارات التفكير السابر تقديرات مرتفعة وهي الفقرات التي لا تتضمن مهارات تفكير معقدة ، وقد يكون السبب في النتيجة التي توصلت إليها الباحثة إلى عدم وجود دورات تدريبية تتطرق إلى هذه المهارات وعند اطلاع الباحثة على دليل معلمي اللغة العربية تأكدت من ذلك وتبين عدم التطرق إلى هذه المهارات بالشكل الكافي .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

١- التفكير السابر تجعل التلميذ أكثر فاعلية من خلال استذكار الخبرات السابقة وربطها بالخبرات الجديدة مما يزيد من ثقته بنفسه .

٢- إن التفكير السابر يتيح تقبل وجهات نظر اخرى من جانب التلميذ حول موضوع الدرس ، بالإضافة إلى عدم الاكتفاء بوجهة نظر واحدة ، بل التعرف على وجهات نظر اوسع من جانب التلامذة ، وهذا يساعد على زيادة التفاعل الصفي بين التلامذة .

التوصيات

١. تضمين ادلة معلمي اللغة العربية بعض نماذج التفكير السابر؛ لتساعد المعلمين على استخدامها مع تلامذتهم من خلال تعليم اللغة العربية .

٢. عقد الندوات والدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للتعرف على مهارات التفكير السابر وتوضيح مزاياه في التعليم .

المقترحات

١. دراسة أثر استخدام التفكير السابر في مادة اللغة العربية للمرحلة الابتدائية.

٢. إجراء دراسات تتم فيها مقارنة الأسئلة السابرة بالأسئلة العادية ؛ للتعرف على تأثيرها في إثارة الدافعية والتحصيل لدى التلامذة مثل التفكير الإبداعي والتفكير الناقد.

المصادر

١. ابراهيم ، عبد الله علي محمد. اثر استخدام نموذج التفكير السابر probe Thinking على استراتيجيات اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، كلية التربية/ جامعة الأزهر (تفهنا الاشرف) ، ٢٠٠٤، مصر.

٢. ابو حجازي ، أماني حافظ البسيوني . اثر استخدام نموذج ريجليوث في تدريس وحدتي " ثروات وطننا العربي وروائع حضارتنا الإسلامية " ؛ لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي ، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة ،العدد ١١ –ابريل ٢٠٢٠م .

٣. ابو عودة ، سليم محمد. اثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الاساسي بغزة ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠٠٦م .

٤. الجنابي ، مها محمد حسين. اثر انموذج تحفيز التفكير الذهني في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني وتفكيرهن السابر ، Journal of Historical and cultural studies ,11(40)(2019).323-355

٥. حسين ، ثائر . الشامل في مهارات التفكير ، ط٢ ، دار ديبونو ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.

٦. الخطيب ، بسمة أنور عبد الامير. اثر التدريس وفق التفكير السابر في تحصيل مادة علم الاحياء ومهارات التفكير الاساسية لدى طالبات الصف الخامس العلمي ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية – جامعة بغداد ، العراق ، ٢٠١٥م .

٧. زيتون ، حسن حسين. تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

٨. عبد العزيز ، سـعيد. تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات علمية ، ط١ ، دار الثقافة، عمان – الأردن ، ٢٠٠٩م .

٩. العتوم ، عدنان يوسف وآخرون. تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان – الأردن، ٢٠٠٩م .

١٠. العدوان ، زيد سليمان ومحمد فؤاد الحوامدة . تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، عمان – الأردن ، ط١ ، ٢٠١١م .

١١. عطية ، محسـن . مهارة الرسـم الكتابي : قواعدها والضـعف فيها / الاسـباب و المعالجة ، دار المناهج ، عمان ، ٢٠٠٧ م .

١٢. العنزي ، مريم . تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي المجموعات الثرثارة والاسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصـف التاسـع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصـيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم التربوية – جامعة الشرق الأوسط ، ٢٠١٠م.

١٣. العياصـرة ، وليد رفيق . التفكير السـابر والابداعي ، ط١ ، دار أسـامة ، عمان – الأردن ، ٢٠١١م.

١٤. غانم ، محمود محمد. مقدمة في تدريس التفكير ، ط١ ، دار الثقافة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٩م.

١٥. الفقيه ، زياد محمد وأحمد محي الدين الكيلاني . درجة ممارسـة معلمي التربية الإسـلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات ، مجلد ٣ ، العدد ٣٣، كلية الدراسـات الإسلامية والعربية البنات بالإسكندرية ، ٢٠١٣م.

١٦. كريم ، وفاء قيس . اثر استراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى أطفال الروضة ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٨م .

١٧. الكناني ، إحسـان عبد علي عبد الرضـا ونبيل كاظم نهير الشـمري. التفكير السـابر لدى طلبة الجامعة ، مركز البحوث النفسية ، العدد ٢٨- ج٢ .

١٨. محمد ، ابتسام سعد . مستوى التفكير السابر لدى طلاب جامعة الوادي الجديد ، المجلة العلمية لكلية التربية ، جامعة الوادي الجديد ، ٢٠٢٠م .

Sources

1- Ibrahim, Abdullah Ali Muhammad. The effect of using the probe thinking model on the strategies of acquiring scientific concepts and developing creative thinking skills among primary school students, Faculty of Education / Al-Azhar University (Tafhana Al-Ashraf), 2004, Egypt .

2- abu hijazi , 'amani hafiz albasyunii . athar astikhdam namudhaj rijlyuth fi tadris wahdati " tharawat watanina alearabii warawayie hadaratina al'iislamia " ;

litanmiat baed maharat altafkir alsaabir al'iibdaeii ladaa talamidh alsafi althaani alaedadii , majalat kuliyat altarbiat - jamieat almansurat ,aleadad 11 -abril 2020.
3- Abu Odeh, Salim Muhammad. The effect of using the constructivist model in teaching mathematics on the development and retention of systemic thinking skills among seventh grade students in Gaza, a published master's thesis, College of Education - the Islamic University of Gaza, 2006 AD .
4- Al-Janabi, Maha Muhammad Hussain. The effect of a mental thinking stimulation model on mathematics achievement among second-grade female students and their probing thinking, Journal of Historical and Cultural Studies, 11 (40) (2019). 323-355 .
5- Hussein, Thaer. Al-Shamel in Thinking Skills, 2nd edition, Dar Debono, Amman - Jordan, 2009 AD .
6- Al-Khatib, Basma Anwar Abdel-Amir. The effect of teaching according to probing thinking on the achievement of biology and basic thinking skills among fifth-grade female students, a published master's thesis, College of Education - University of Baghdad, Iraq, 2015 AD.
7- Zaitoun, Hassan Hussein. Teaching thinking an applied vision in the development of thinking minds, 1st edition, World of Books, Cairo, 2003 AD .
8- Abdulaziz, Saeed. Teaching thinking and its skills, training and scientific applications, 1st edition, House of Culture, Amman - Jordan, 2009 AD .
9- Al-Atoum, Adnan Yousef, et al. Developing Thinking Skills, Theoretical Models and Scientific Applications, 2nd Edition, Dar Al Masirah, Amman - Jordan, 2009 AD .
10- Al-Adwan, Zaid Suleiman and Muhammad Fouad Al-Hawamdeh. Teaching design between theory and practice, Dar Al Masirah, Amman - Jordan, 1st Edition, 2011 AD .
11- Attia, Mohsen. The skill of written drawing: its rules and weaknesses / causes and treatment, Dar Al-Manhaj, Amman, 2007 AD .
12- Al-Enezi, Maryam. The application of active learning using the strategies of chatty groups and probing questions on outstanding female students in the ninth grade in the State of Kuwait and its impact on achievement in the Arabic language and motivation towards learning, a published master's thesis, College of Educational Sciences - Middle East University, 2010 AD .
13- Al-Ayasra, Walid Rafeeq. Probe and Creative Thinking, 1st Edition, Osama House, Amman - Jordan, 2011 AD.
14- Ghanem, Mahmoud Mohamed. Introduction to Teaching Thinking, 1st Edition, Dar Al Thaqafa, Amman - Jordan, 2009 AD .
15- Al-Faqih, Ziyad Muhammad and Ahmad Mohiuddin Al-Kilani. The degree of Islamic education teachers' practice of critical thinking skills in the secondary stage and its relationship to some variables, Volume 3, Number 33, College of Islamic and Arabic Studies for Girls in Alexandria, 2013 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

16- Karim, Wafaa Qais. The impact of effective questions strategy on the development of probing thinking among kindergarten children, a published master's thesis, College of Basic Education, Al-Mustansiriya University, 2008 AD .

17- Al-Kinani, Ihsan Abd Ali Abd Al-Ridha and Nabil Kazem Nahir Al-Shammari. Probing Thinking among University Students, Psychological Research Center, Issue 28- Part 2 .

18- Muhammad, Ibtisam Saad. The level of probing thinking among New Valley University students, Scientific Journal of the College of Education, New Valley University, 2020 AD .

ملحق (١)

الاداة بصورتها النهائية

الرتبة	فقرات مهارات التفكير السابر	مرتفعة	متوسطة	منخفضة
١	ارشد التلامذة إلى النتاجات السلوكية المراد تحقيقها			
٢	احث التلامذة على تخزين المعلومات المعرفية المهمة			
٣	اشجع التلامذة على تفاعل مع الخبرة المعروضة باقتدار			
٤	احرص على عرض المعلومات بمستوى التلامذة للمحافظة على اتزانهم المعرفي			
٥	احرص على أن تكون الأنشطة الصفية بصيغة انسانية لضمان تحقيق الهدف المعرفي			
٦	اعمل على استثمار طاقات التلامذة إلى اقصاها من خلال تحفيزهم			
٧	اعمل على أن يكون تفكير التلامذة متسلسلاً			
٨	احث التلامذة على التفكير في اكتشاف دقة المعلومات			
٩	اعمل على اشراك التلامذة في المواقف التطبيقية			
١٠	اعمل على تحفيز العمليات الذهنية العليا لدى التلامذة كالتنظيم والادراك			
١١	اكلف التلامذة بتوظيف النماذج المعروضة في الكتاب			
١٢	اشجع التلامذة على الحوار والمناقشة بعمق			
١٣	اثير انتباه التلامذة لملاحظة امور مهمة لم تسترع انتباههم			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٤	اساعد التلامذة في استنتاج معلومات جديدة			
١٥	احث التلامذة على طرح أسئلة مبتكرة			
١٦	اكلف التلامذة باستدعاء خبراتهم ليلاحظوا عناصر وجوانب المعارف والمفاهيم			
١٧	احث التلامذة على تنظيم الموضوع على شكل علاقات وبنى			
١٨	احث التلامذة على التفكير فيما يختزنون من خبرات سابقة			
١٩	اطلب من التلامذة تسجيل الملاحظات حول ما توصلوا اليه			
٢٠	اطلب من التلامذة تشكيل تصنيفات على اساس التشابه بين الافكار			
٢١	اطلب من التلامذة تنظيم الخبر الجديدة واستيعابها			
٢٢	ادرب التلامذة على كيفية تحليل المعلومات			
٢٣	اطلب من التلامذة صياغة التعليمات والقواعد			
٢٤	اكلف التلامذة بإجراء استدلالات حول المعلومات			
٢٥	احث التلامذة على تطبيق الخبرات السابقة في مواقف جديدة			
٢٦	ارشد التلامذة إلى صياغة استبصارات اصلية			
٢٧	احث التلامذة على التنبؤ بالظواهر الجديدة			
٢٨	اكلف التلامذة بالتصحيح المستمر للمعلومات والافكار غير الصحيحة			
٢٩	استثمر الاستعدادات المدخل لدى التلامذة لتشكيل خبراتهم الجديدة			
٣٠	احث التلامذة على التفكير في المعلومات التي يتلقونها			
٣١	اكلف التلامذة بتكوين خصائص مميزة للمفاهيم الرئيسة لموضوع الدرس			
٣٢	اعمل على إيصال التلامذة إلى وضع فرضيات معقولة			
٣٣	احث التلامذة على التفكير بطريقة جماعية تعاونية			
٣٤	اطلب من التلامذة تلخيص المعلومات			
٣٥	اكلف التلامذة بالقيام بمهمات ذهنية معرفية ابداعية			
٣٦	احث التلامذة على الوصول إلى مصادر المعلومات			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٧	اراعي جوانب الصعوبة في الخبرة المراد اكسابها للتلامذة			

الهوامش:

[١] : عطية ، محسن . مهارة الرسم الكتابي : قواعدها والضعف فيها / الاسباب و المعالجة ، دار المناهج ، عمان ، ٢٠٠٧ ، ص ١٩٩.

[٢] : ابراهيم ، عبد الله علي محمد. (٢٠٠٤) .اثر استخدام نموذج التفكير السابر probe Thinking على استراتيجيات اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية – جامعة الأزهر (تفهنا الاشرف) ، مصر، ص ٢ .

[٣] : زيتون ، حسن حسين . تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٣ ، ص ٢.

[٤] : ابو حجازي ، أماني حافظ البسيوني . اثر استخدام نموذج ريجليوث في تدريس وحدتي " ثروات وطننا العربي وروائع حضارتنا الإسلامية " ؛ لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي ، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة ،العدد ١١ –ابريل ٢٠٢٠م ، ص ٩٦٠ .

[٥] : الفقيه ، زياد محمد وأحمد محي الدين الكيلاني . (٢٠١٣) .درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية البنات بالإسكندرية ، مجلد ٣ ، العدد ٣٣ ، ص ٣٢٣-٣٢٤.

[٦] : ابو عودة ، سليم محمد. (٢٠٠٦ م) .اثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الاساسي بغزة ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية – الجامعة الإسلامية ، غزة ، ص ٤٣.

[٧] : حسين ، ثائر . الشامل في مهارات التفكير ، ط٢ ، دار ديبونو، عمان – الاردن، ٢٠٠٩ ، ص ١٢-١٣.

[٨] : العتوم ، عدنان يوسف وآخرون. تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية، ط٢ ، دار المسيرة، عمان ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٥-٢٦.

[٩]: عبد العزيز ، سعيد. تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات علمية ، ط١، دار الثقافة ، عمان، ٢٠٠٩، ص١٢٣.

[١٠] : كريم ، وفاء قيس . (٢٠٠٨) . اثر استراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى أطفال الروضة . رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، العراق ، ص ٢٨ –٢٩.

[١١] : كريم ، وفاء قيس . مرجع سابق ، ص٢٢.

[١٢] : غانم ، محمود محمد . مقدمة في تدريس التفكير ، ط١ ، دار الثقافة ، عمان ، ٢٠٠٩ ، ص٢٩٦.

[١٣] : العنزي ، مريم . (٢٠١٠) .تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي المجموعات الثرثارة والاسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم التربوية – جامعة الشرق الأوسط ، الاردن ، ص٢٦ –٢٧.

[١٤] : العياصرة ، وليد رفيق .التفكير السابر والابداعي ، ط١ ، دار أسامة ، عمان ، ٢٠١١، ص٤١-٤٢.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[١٥] : المصدر نفسه ، ص٣١ .

[١٦] : العياصرة ، وليد رفيق . مرجع سابق ، ص ٣٢.

[١٧] : محمد ، ابتسام سعد.(٢٠٢٠). مستوى التفكير السابر لدى طلاب جامعة الوادي الجديد ، المجلة العلمية لكلية التربية ، جامعة الوادي الجديد ، ٧-٨.

[١٨] : الجنابي . مها محمد حسين (٢٠١٩).اثر انموذج تحفيز التفكير الذهني في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني وتفكيرهن السابر، 11(40).323-355, Journal of Historical and cultural studies ، ص٣٣٥-٣٣٦

[١٩] : الخطيب ، بسمة أنور عبد الامير. (٢٠١٥م) . اثر التدريس وفق التفكير السابر في تحصيل مادة علم الاحياء ومهارات التفكير الاساسية لدى طالبات الصف الخامس العلمي ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية – جامعة بغداد ، العراق ، ص٣٥-٣٩ .

[٢٠] : ابراهيم ، عبد الله علي محمد. مرجع سابق، ص ٩.

[٢١] : كريم ، وفاء قيس . مرجع سابق ، ص ٣٦-٣٧.

[٢٢] : المصدر نفسه ، ص٣٧.

[٢٣] : كريم ، وفاء قيس . مرجع سابق ، ص ٣٧ .

[٢٤] : العنزي ، مريم . (٢٠١٠) . مرجع سابق .

[٢٥] : محمد ، ابتسام سعد . مرجع سابق .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

صورة الآخر الإنساني الإيجابي في نهج البلاغة

طالب الدكتوراه علي حسين وحيد
قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة رازي، كرمانشاه، ايران
Psc.ali.wahed@uobabylon.edu.iq
الدكتور شهريار همتي (الكاتب المسؤول)
أستاذ، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة رازي، كرمانشاه ، ايران
Sh.hemati@yahoo.com
الدكتور علي سليمي
أستاذ، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة رازي، كرمانشاه ، ايران
Salimi1390
الدكتور حامد بور حشمتي
أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة كيلان، كيلان، إيران
poorheshmati@gmail.com

The Image of the Positive Humanitarian Other in the Approach of Eloquence

Doctoral Student Ali Hussein Wahid
Department of Arabic Language and Literature, Razi University, Kermanshah, Iran
Dr. Shahriar Hemati (Editor-in-Chief)
Professor, Department of Arabic Language and Literature, Razi University, Kermanshah, Iran
Dr. Ali Salimi
Professor, Department of Arabic Language and Literature, Razi University, Kermanshah, Iran
Dr. Hamed Borhashmati
Associate Professor, Department of Arabic Language and Literature, Gilan University, Gilan, Iran"

Abstract

The study of the other carries a linguistic, semantic, and stylistic space as it is a reflection of the other's awareness, as stated in the religious texts on the other's tongue in the Qur'anic expression, transcending the preoccupations of the apparent understanding on the conscience and the patterns of its formation in a state of concealment. In Nahj al-Balagha, the other constitutes a rich and enriching source for the researcher. This is why we find the "other" everywhere, just as the "ego" shares with us our existence, our life, and our past, just as it participates with us in creating our future. This is what called us to take a careful pause about determining

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

the identity of the human other who shares our existence. The participant (whether he is negative, positive, or neutral).

The research came to show us a number of concepts linguistically and terminologically, such as the other and the human, and then the research moves on to knowing the other in Nahj al-Balagha through the other (God Almighty) and also the other (Muhammad is the Messenger of God, may God bless him and his family and grant them peace), and also the other (Ali bin Abu Talib, peace be upon him), and the other (the positive Muslim).

الملخص:

تحمل دراسة الآخر فضاءً لغوياً ودلالياً وأسلوبياً كونه انعكاساً لوعي الآخر، كما جاءت في النصوص الدينيّة على لسان الآخر في التعبير القرآني، متجاوزةً اشتغالات الفهم الظاهر على الضمير وأنماط تشكيله في حالة الاستتار. ويشكِّل الآخر في نهج البلاغة مصدراً ثرَّاً وغنيّاً للباحث، لهذا نجد (الآخر) في كل مكانٍ كما (الأنا) يشاركنا وجودنا، وحياتنا، وماضينا، كما يشاركنا في صنع مستقبلنا، وهذا ما دعانا إلى وقفة متأنية حول تحديد هوية الآخر الإنساني الذي يشاركنا في وجودنا المشترك (سوأ كان سلبياً أم إيجابياً أم كان على الحياد).

وقد جاء البحث ليبين لنا عدداً من المفاهيم لغة واصطلاحاً كالآخر ،والإنساني ، ومن ثمَّ ينتقل البحث إلى معرفة الآخر في نهج البلاغة من خلال الآخر(الله سبحانه وتعالى) وكذلك الآخر(محمد رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم)، وكذلك الآخر(علي بن أبي طالب عليه السلام)، والآخر (المسلم الإيجابي) .

١) المقدمة

الحمد لله وكفى، والصلاة والسلام على النبي المصطفى وآله وسلم .

لقد اهتم القرآن الكريم بثنائية الأنا والآخر، حين راعى فيها كل أنماط التفاعل السلبي والإيجابي ، فتناول الأنا على أضرب مختلفة، وكذلك الآخر .

وكذلك اهتم كتاب نهج البلاغة بالأنا والآخر ، وربط في مواطن كثيرة بين الأنا والآخر. ونحن هنا نسلط الضوء على الآخر الإنساني فقط في نهج البلاغة

إنّ إشكالية دراسة الآخر من أهم الموضوعات الّتي سيطرت على الدراسات الفكرية والأدبية والأنثربولوجية في العقود الأخيرة، وقد نال مُختلف المدارس والاتجاهات مقارباتها بهذا الصدد في تحديد هوية الطرف الآخر، وذلك بالاعتماد والاستناد إلى مؤشّرات متنوعة ومتباينة، كانت

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

خلاصـــتها المعادلة التقليدية تبيّن المواقف الثلاثة المعهودة في الإمكان وعدمه والرؤية الوسطية. يُشكِّل الترابط الوثيق بين الآخر الإنساني وماهيته، هويّة الإنسان المادية والمعنوية؛ فهما عاملان رئيسـان في تنظيم الحياة الاجتماعية، ومنطلقاً لتأسـيس رؤى إسـلامية أصـيلة للكثير من جوانب الحياة المعاصرة.

كما أنّ موضـوع الآخر في نهج البلاغة يضـمّ الكثير من المعاني الّتي تأتي وراء اسـتعماله، والّذي لا نسـتطيع اسـتنطاقه إلّا بعلاقته بما قبله وما بعده من الكلام ودلالته في النَّص؛ لذا كان للسـياق أثر كبير في الوقوف على دلالات الآخر وموقعها في الكلام. وإذا كان لابدَّ من عرض بعض النتائج التي من الممكن أن يتوصـــل إليها البحث هو التعرُّف على الآخر الإنســاني (الإيجابي) في نهج البلاغة ، وكيفية العلاقة بينهما، ومدى ارتباطهما ببعضــهما البعض وهل من الممكن أن يقتصـــر الأمر على الآخر الإيجابي دون الآخر الســـلبي، أو العكس ،وهل يمكن أن يكونا متلازمان في الخلق والخالق.؟

ولما كان موضوعنا هو الآخر الإنساني فقط في نهج البلاغة، وبالذات الآخر الإيجابي، لذلك اقتصرت دراستنا على نماذج محددة.

كلمات مفتاحية: نهج البلاغة، الآخر ، الإيجابي ، صورة .

٢) أسئلة البحث:

السؤال الرئيسي:

ماهي الأساليب البلاغية والأسلوبية المستخدمة في صورة الآخر الإنساني في نهج البلاغة؟

الأسئلة الفرعية:

أ) ماهي الأســاليب البلاغية والأســلوبية المســتخدمة في صــورة الآخر الإنســاني في نهج البلاغة؟

ب) كيف جاءت صورة الآخر الإنساني إيجاباً في نهج البلاغة؟

٣) فرضية البحث

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفرضية الأصلية: إنَّ مفهوم صورة الآخر عنصر أساسي في فهم وتشكيل الهوية، وفي تشكيل دوره وقيمه ومنهج حياته .

الفرضية الفرعية:

أ) لقد تجلت صورة الآخر الإنساني الإيجابي في نهج البلاغة بصورة الحاكم العادل وصورة الخلفاء العادلون.

٤) أهمية البحث:

أ) تعدُّ دراسة الآخر من الدراسات المهمة الّتي نالت اهتمام الدَّارسين والباحثين، و تكون من الدراسات الحديثة الّتي لم تلقَ الدراسة الموسّعة لهذا العنوان، وخاصّة أنَّها صالحة للتطبيق في كتاب نهج البلاغة. من هنا تنبع ضرورة البحث عن بحثٍ علميّ ممنهج يسبر أغوار (الآخر وصوره) في نهج البلاغة وتجلياتها

٥) أهداف البحث:

أ) يهدف البحث من الناحية التنظيرية إلى استجلاء مفهوم الآخر الإنساني في نهج البلاغة .

ب) يسعى البحث إلى تسليط الضوء على صورة الآخر الإنساني الإيجابي في نهج البلاغة .

٦) منهج البحث

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الاستقصائي التحليلي واتخذته أساساً في تطبيقها؛ فإنّ المنطلق الرئيس لمنهج البحث هو البحث والتقصي عن الآخر الإنساني (الإيجابي) وصولاً إلى صوره المتنوعه والمتعددة وتجلياتها في نهج البلاغة.

٧) المفاهيم:

- **الآخر في اللغة والاصطلاح**

أ) **الآخر لغة:** جاء في لسان العرب الآخر بمعنى " غير"(١) كقولك رجلٌ آخر، وثوبٌ آخر

وردت كلمة الآخر في لسان العرب بمعنى »أحَد الشَيئينِ وهُو اسمٌ علَى أَ فعلْ، والآخَر بمعنى غيرْ ، كَقولكَ رجلٌ آخَر و ثَوبٌ آخر وأصله أفعلْ من التأخر، فلمَّا اجتَمعَتْ هَمزتانِ في حَرفِ واحِد استُثقلتَا فأبدِلَت الثانية ألفاً لسُكوتها وانفتاح الأولى قَبلَهَا، وتصْغير "آخر" أ ويخَر، والجَمع آخرون، و يقال هَذا آخر وهذه أخرى في التَذكير والتأنيث .... »(٢)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قال تعالى:((فَإِنْ عُثِرَ عَلَىٰ أَنَّهُمَا اسْتَحَقَّا إِثْمًا فَآخَرَانِ يَقُومَانِ مَقَامَهُمَا مِنَ الَّذِينَ اسْتَحَقَّ عَلَيْهِمُ الْأَوْلَيَانِ))(٣)

جاء في مقاييس اللغة لمادة " أ. خ. ر." أصـــلٌ واحدٌ تَرجعُ فروعه، وهو خلاف التَّقدم، وهذا قياسٌ أخذناهُ عن الخليل فإنَّه قال: الآخر نقيض المتقدِّم، والآخرُ نقيضُ القُدُم، تقول مضى قُدُماً وتأخَّر أُخراً " (٤)

وقال ابن دريد: " الآخِر: بالكسر ضدَّ الأوَّل ...والأخَر بالفتح من قولهم واحد وآخر " (٥)

وفي معجم الوسـيط يكاد تدفق المفهوم مع مفهوم لسـان العرب ف" الآخر" : »تأخر، والشـيء جعله بعد موضـوع هو الميعاد أجله (تأخر) عنه جاء بعده، وتقهقر عنه ولم يصل إليه، والأخر أحد الشيئين، ويكونان من جنس واحد» . (٦)

أمّا في قاموس المحيط فورد "الآخر" بمعنى »الآخر في الأصـل الأشـد تأخراً في الذكر ثم أجري مجرى غير، ومـدلول الآخر وأخر معـه لم يكن الآخر إلا من جنس مـا قلته،.....وقولهم جاءني في أخريات النّاس وخرج في أوليات الليل يعنون به: الأواخر والأوائل». (٧)

ب) **الآخر اصطلاحاً**

إنّ الآخر في أبسـط صـوره هو مثيل نقيض "الذات" (الأنا) فهو كل ما كان موجودا خارج الذات المدركة ومسـتقلا عنها » وفي تاريخ الفكر، كما في العلوم احتلت موضـوعات الآخر– وماتزال –مكانة بارزة نظراً لارتباطها الجدلي بموضوعات أساسية ملازمة : الأنا / الذَّات، الهوية ..... فيصـير الآخر بالمفرد والجمع الذي نعيش معه تجارب كالقرابة والصـداقة والجوار، أو كالمنافسـة والخصـومة والعداء. وهذه التجارب وسـواها تحدد بتنوعها واختلافها طبيعة العلاقات ودرجتها إمّا على صعيد الوعي أو في حقل السلوك والفعل » (٨)

وقد جاء لفظ(آخر) في القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، والتراث اللغوي العربي دالاً على معاني المغايرة التي ذكرتها مُعجمات اللغة العربية للفظ بوصـفها دلالة رئيسـة ، فالآخَر بالفتح: بمعنى(غير، والطَّرف، وسوى الأول، وغير الأول، وبمعنى الثاني، واحد الشيئين)

وفي المنظور الاجتماعي أصـبح للحديث عن الآخر دور أسـاسـي، وموقع تميزه إدراكاً مجسَّـداً ووعياً للصـلة بالمجتمع في فضـاءات متعددة تكون الأنا جزءاً مع الآخر بعلاقة متداخلة، فالحياة الاجتماعية ليست موجوداً مادياً مؤلفاً من أجسام الأفراد وآثارهم، وإنما هي فضلاً عن ذلك موجود معنوي مؤلف من الافكار والآراء والاعتقادات والعواطف المشـتركة ،" فهي مجموعة ظواهر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

نفسيَّة إلاَّ أنَّها مشتركة بين الأفراد، يعيش الإنسان في وسطها، فيستنشق ريحها... فلا حياة للنفس الفرديَّة إلاَّ داخل هذه البيئة المعنويَّة " (٩)

- **الإنساني لغة واصطلاحاً.**

أ) **الإنسان لغة:** تدور مادة(أ ن س) في اللغة حول معنيين رئيسيين هما: الظهور والنسيان.

- **الأول: الظهور**

قال ابن فارس: " الهمزة والنون والسين أصل واحد، وهو ظهور الشيء، وكل شيء خالف طريقة التوحش. قالوا: الإنس خلاف الجن ، وسموا لظهورهم. يقال: آنست الشيء، إذا رأيته، والأنس : أنس الإنسان بالشيء إذا لم يستوحش منه " (١٠)

فالإنسان: من الإنس خلاف الجن ،أو من الأنس خلاف النفور، والإنسي منسوب إلى الإنس ، يقال

ذلك لمن كثر أنسه، ولكلِّ ما يؤنس به"(١١)

- **الثاني: النسيان** أورد ابن منظور في لسان العرب عن ابن عباس رضي الله عنهما انَّه قال: " إنَّما سمي الإنسان إنساناً لأنَّه عهد إليه فنسي" (١٢)كما جاء في لسان العرب لابن منظور قوله:

" أقلَّ بنوا الإنسان حين عمدتهم إلى من يثير الجن وهي جحود

يعني بالإنسان آدم...والإنسان أصله إنسيان لأنّ العرب قاطبة قالوا في تصغيره أُنسيان، فدلت الياء الأخيرة على الياء في تكبيره، إلاَّ أنَّهم حذفوها لمَّا كثر الناس في كلامهم" (١٣).

ب) الإنسان اصطلاحاً:

ذكر أبو البقاء الكفوي أنَّ بعض الناس جعل الإنسان هو: " المعنى القائم بالبدن، ولا مدخل للبدن في مسماه وهو قول الأحناف والغزالي، وجعله آخرون الهيكل المحسوس، وهو قول جمهور المتكلمين" (١٤).

وقد أورد الأشعري تعريفات عديدة للإنسان أهما ماجاء به بالقول:" وذلك أنَّ ماهية الإنسان وحقيقته لا تكون من دون جسد وروحٍ، فالإنسان مجموع الروح والجسد، ولذا يسميه بعضهم حيٌّ ناطقٌ ، أو حيوانٌ ناطقٌ،"(١٥)

٨- الآخر الخالق في نهج البلاغة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أ) **الله سبحانه وتعالى**

يعدُّ كتاب نهج البلاغة معيناً ثرَّاً للناهلين من علياء الكلمة، ومورداً عذباً للظامئين، وبحراً زاخراً للخائضـــين إلى غوامض الفكر وبواطن العلم . وهو بحق كما قيل فيه:" دون كلام الخالق وفوق كلام المخلوقين" (١٦)

وقد اشـــتمل نهج البلاغة على أدلة في ردّ المزاعم على الكافرين والمشـــركين والملحدين وعلى أتباعهم، حيث جاءت هذه المزاعم لتدحض آراء وأفكار هؤلاء في أنَّ للدنيا والتي هي (الأنا) خالق هو (الآخر)، منها قوله عليه السلام:

" زعموا انهم كالنبات ما لهم زارع، ولا لاختلاف صورهم صانع؛ ولم يلجأوا إلى حجة فيما ادعوا، ولا تحقيق لما دعوا، وهل يكون بناء من غير بان، أو جناية من غير جان." (١٧)

وقد جاء اسـتعمال الإمام عليه السـلام للسـجع ليحقق وظيفة دلالية تتعاشـق مع البعد الصـوتي لإحداث أثر فاعل في المتلقي، ويتحقق ذلك بهيئة الفاصـــلة وصـــوتها، وتتركز بؤرة النصّ في الجملتين الأخيرتين حيث تنتهيان بالسـجع (بانٍ ...وجانٍ) فقد كشـف فيهما عن دليل تقوم عليه عموم محاولات إثبات وجود الخالق (الآخر)، وهو دليلُ الأثر والمؤثر، وقد نســـج هذا الدَّليل بأســـلوب الاســـتفهام الغنكاري في بنية جمعت في دلالتها بين طرفين جامعين لكل أبعاد الأثر والمؤثر.

وكان التنكير الظاهر في الجملتين دالاً على العموم، فلامناص من الاعتراف بوجود الخالق لهذا الكون مادام لاينفك أثر جليلاً كان أم حقير اً عن مؤثره.

وقدجاءت فاصـــلتا الســـجعتين(بان، جان) على هيئة اســـم الفاعل المنقوص في ختام جملتي الاستفهام الإنكاري للكشف عن اضطرار الأثر إلى مؤثره وإن كان غائباً عن المشاهدة لاستشعار

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الحاجة فجاء تعويض الحرف المنقوص بالتنوين دلالة على حضـــور الغائب (الآخر) وهو الله الذي زعموا عدم وجوده لتناهي حسَّهم دونه.

يقول عليه السلام: " فانظر إلى الشمس والقمر، والنبات والشجر، والماء والحجر، واختلاف هذا الليل والنهار، وتفجر هذه البحار، وكثرة هذه الجبال، وطول هذه القلال، وتفرق هذه اللغات، والألسن المختلفات.فالويل لمن أنكر المقدر، وجحد المدبر." (١٨)

يأتي هذا النَّص في إطار النظر إلى شـواهد الخلق التي أقامها(الآخر) الله سـبحانه وتعالى دليلاً على وجوده .

وفي المقطع التالي نرى الله (الآخر) تجلَّى في عظيم قدرته، وفي مخلوقاته التي عكســـت قدرته يقول عليه السلام في صفة خلق أصناف بعض من الحيوان:

- **(الآخر) المبدأ والمنتهى:** فالإنســان (الأنا) توجَّب عليه معرفة خالقه(الآخر) وليعلم أن الله الخالق (الآخر) هو المبدأ والمنتهى لجميع الأعمال الإنســـانية.و(الآخر) الله هو المنطلق لجميع أعماله كما قال أمير المؤمنين عليه السلام في عهده للأشتر من فرائضه وسننه التي لا يسعد أحد إلا باتباعها، ولا يشقى إلا مع جحودها وإضاعتها، وأن ينصر الله سبحانه بقلبه ويده ولسانه، فإنَّه جلَّ اسمه قــد تكفل بنصر مـــن نصره وإعزاز مـــن أعزه وأمـــره أن يكسر نفسه مـــن الشهوات ويزعها عند الجمحات " (١٩) .
- **(الآخر) الله الذي لايوصف:** وقد نأتي بالكثير من الشواهد التي وردت في نهج البلاغة عن معرفة الله ، الله الذي لايوصـــف ولايُحدُّ ولا يمكن إدراك كنهه بعقولنا البســـيطة. وقال عليه السلام: " وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، الأول لا شئ قبله، والاخر لا غاية له، لا تقع الأوهام له على صـــفة، ولا تعقد القلوب منه على كيفية، ولا تناله التجزئة والتبعيض، ولا تحيط به الأبصار والقلوب." (٢٠)

وفي هذا الفصل على قصره يتضمن ثماني مسائل من مسائل التوحيد (للآخر) :

الأولى: أنَّه الله (الآخر) لا ثاني له سبحانه في الإلوهيَّة

الثانية: أنَّه الله (الآخر) قديم لا أول له ، ليس يدل كلامه على القدم، لأنّه قال:"(الأول لاشـــيء قبله) فيوهم كونه غير قديم بأن يكون محدثاً وليس قبله شيء، لأنَّه محدث عن عدم، والعدم ليس

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بشـيء. قلت : إذا كان محدثاً كان له محدث، فكان ذلك المحدث قبله، فثبت أنَّه متى صـدق أنَّه ليس شيء قبله صدق كونه قديماً " (٢١).

الثالثة: أنَّه الله (الآخر) "أبدى لا انتهاء ولا انقضاء لذاته". (٢٢)

الرابعة: أنَّه الله (الآخر) " نفى الصفات عنه– أعني المعاني" .(٢٣)

الخامسة: أنَّه الله (الآخر) " نفى كونه مكيفاً، لأنَّ كيف إنما يسأل بها عن ذوي الهيئات والأشكال وهو منزَّه عنها". (٢٤)

السادسة: أنَّه الله (الآخر) "غير متبعض، لأنَّه ليس بجسم ولا عرض" . (٢٥)

السابعة: أنَّه الله (الآخر) "لايُرى، ولايُدرك" . (٢٦)

الثامنة: أنَّه الله (الآخر) "ماهيته غير معلومة، وهو مذهب الحكماء وكثير من المتكلمين "(٢٧) .

وقوله عليه السـلام: " هو القادر الذي إذا ارتمت الأوهام لتدرك منقطع قدرته وحاول الفكر المبرأ من خطرات الوسـاوس أن يقع عليه في عميقات غيوب ملكوته وتولهت القلوب إليه لتجري في كيفية صـفاته وغمضـت مداخل العقول في حيث لا تبلغه الصـفات لتناول علم ذاته (٢) ردعها وهي تجوب مهاوي سـدف لغيوب متخلصـة إليه سـبحانه فرجعت إذ جبهت معترفة بأنه لا ينال بجور الاعتسـاف كنه معرفته ولا تخطر ببال أولي الرويات خاطرة من تقدير جلال عزته الذي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ابتدع الخلق على غير مثال امتثله،ولا مقدار احتذى عليه من خالق معهود كان قبله. وأرانا من ملكوت قدرته"([٢٨])

وجاء في الشرح لابن أبي الحديد " في هذا الفصل أبحاث:

أولها في وجود (الآخر) الله سبحانه وتعالى، وغثبات أنَّ للعالم صانعاً، وهاتان طريقتان في الدَّلالة على وجوده سبحانه وتعالى" ([٢٩])

إحداهما: الطريقة المذكورة في هذا الفصل، وهي طريقة المتكلمين، وهي إثبات أنَّ الأجسام محدثة، ولابدَّ للمحدث من محدث.

والثانية: إثبات وجود (الآخر) الله سبحانه وتعالى من النظر في نفس الوجود.

وذلك لأنَّ الوجود ينقسم بالاعتبار إلى قسمين:

" **الأول:** واجب وممكن، وكلُّ ممكن لابدَّ أن ينتهي إلى الواجب، لأنَّ طبيعة الممكن يمتنع من أن يستقل

بنفسه في قوامه فلابد من واجب يستند إليه، وذلك الواجب الضروري الذي لابد منه هو الله تعالى

(الآخر). ([٣٠])

والثاني: إثبات أزلية (الآخر) الله سبحانه وتعالى ، وبيان ما ذُكر في هذا الفصل ، وهو أنَّ العالم مخلوق له سبحانه وتعالى وهو هنا (الأنا) حادث من جهته، والمحدث لابدَّ له من

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

محدّث ، فإن كان ذلك المحدث محدثاً، عاد القول فيه كالقول في الأول، ويتسلسل فلابد من محدث قديم، وذلك هو (الآخر) الله سبحانه وتعالى" (٣١)

والثالث: " إنَّ الله (الآخر) **لاشبيه له**، أي ليس بجسم كهذه الأجسام، وبيانه ماذكر أيضاً أنَّ مخلوقاته متشابهة، يعني بذلك مايريده المتكلمون من قولهم: الأجسام متماثلة في الجسمية ، وأنَّ نوع الجسمية واحد، أي لايخالف جسمٍ جسماً بذاته" .(٣٢)

والرابع: " أنَّ **المشاعر لاتستلمه**، وروي ٠ لا(تلمسه) والمشاعر الحواس ، وبيانه أنَّ (الآخر) الله سبحانه وتعالى ليس بجسم لما سبق، وما ليس بجسم استحال أن تكون المشاعر لامسة له، لغنَّ إدراك المشاعر مدركاته مقصور على الأجسام وهيئاتها.

والاستلام في اللغة: لمس الحجر باليد وتقبيله، ولايهمز، لأنَّ أصله من السلام وهي الحجارة، كما يقال: استنوق الجمل وبعضهم يهمزه "(٣٣)

الخامس: " أن **السواتر لا تحجبه**، و بيانه أن السواتر والحجب، إنما تحجب ما كان في جهة، وذلك لأنها ذوات أين ووضع فلا نسبة لها، إلى ما ليس من ذوات الأين والوضع.

ثم قال عليه السلام: " لافتراق الصانع والمصنوع "، إشارة إلى أن المصنوع من ذوات الجهة والصانع (الآخر) منزه عن ذلك، برئ عن المواد، فلا يلزم فيه ما يلزم في ذوات المادة والجهة." (٣٤)

السادس: معنى القول: " إنَّه **أحد** ، أي أنَّ الله (الآخر) هو أحد ، أنه ليس بمعنى العدد، كمايقول النَّاس : أول العدد أحد وواحد،بل المراد بأحدية (الآخر)الله سبحانه وتعالىكونه لايقبل التجزئ وباعتبار(الآخر)

الله سبحانه وتعالى كونه لاثاني له في الربوبية".(٣٥)

السابع: " أنَّ (الآخر) الله سبحانه وتعالى **خالق**، لابمعنى الحركة والنَّصب ، وهو التعب، وذلك لأنَّ الخالقين منا يحتاجون إلى الحركة من حيث كانوا أجساماً تفعلُ بالآلات، والبارئ (الآخر) سبحانه ليس

بجسم، ولايفعلُ بالآلة، بل كونه قادراً إنما هو لذاته المقدسة، لا لأمر زائد عليها، فلم يكن فاعلاً بالحركة."(٣٦)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الثامن: " أنَّ (الآخر) الله سبحانه وتعالى **سميعٌ**، لابأداة،وذلك لأنَّ حاجتنا غلى الحواس، إنَّما كانت لأمر يخصُّنا، وهو كوننا أحياء بحياة حالة في أبعاضنا، والبارئ (الآخر) سبحانه وتعالى حيٌّ لذاته، فلم يحتج في كونه مدركاً غلى الأداة والجارحه" .(٣٧)

التاسع: أنَّ (الآخر) الله سبحانه وتعالى **بصيرٌ** لابتفريق آلة، والمراد بتفريق الآلة هاهنا الشعاع الذي باعتباره يكون الواحد منا مبصراً، فإنَّ القائلين بالشعاع يقولون: إنه يخرج من العين أجسام لطيفة هي الأشعة، وتكون آلة للحي في إبصار المبصرات، فيتفرق عليها، فكل جسم يقع عليه ذلك الشعاع يكون مبصراً، والبارئ (الآخر) تعالى بصير لا بشعاع يجعله آلة في الإدراك، ويتفرق على المرئيات فيدركها به، وذلك لما قدمناه من أنه حي لذاته، لا بمعنى، فلا يحتاج إلى آلة وأداة ووصلة تكون كالواسطة بينه وبين المدركات" (٣٨).

العاشر : "أنّ (الآخر) الله سبحانه وتعالى **الشَّاهد** لا بمماسة، وذلك لأنَّ الشَّاهد منا هو الحاضر بجسمه عند المشهود، ألا ترى أنَّ من في الصين لا يكون شاهداً من في المغرب، لأنَّ الحضور الجسماني يفتقر إلى القرب، والقرب من لوازم الجسمية، فما ليس بجسم – وهو عالم بكل شئ – يكون شاهداً من غير قرب ولا مماسة، ولا أين مطلوب"(٣٩).

الحادي عشر: أنَّ (الآخر) الله سبحانه وتعالى **البائن** لابتراخي مسافة بينونة المفارق عن المادة، بينونة ليست أينية لأنَّه لا نسبة لأحدهما إلى الآخر بالجهة ، فلا جرم كان الباري تعالى مباينا عن العالم ، لا بمسافة بين الذَّاتين " (٤٠).

الثاني عشر : " أنَّه (الآخر) الله سبحانه وتعالى **الظاهر** لا برؤية، والباطن لا بلطافة، وذلك لانَّ الظاهر من

الأجسام ما كان مرئياً، **والباطن** منها ما كان لطيفاً جداً، إمَّا لصغره أو لشفافيته، والباري (الآخر) سبحانه وتعالى ظاهر للبصائر لا للإبصار، **باطن**، أي غير مدرك بالحواس، لأنَّ ذاته لاتقبل المدركية لا من حيث كان لطيف الحجم أو شفاف الجرم" (٤١).

الثالث عشر: أنَّه قال : بأن من الأشياء بالقهر لها، والقدرة عليها، وبانت الأشياء منه بالخضوع له والرجوع إليه. هذا هو معنى قول المتكلمين والحكماء، والفرق بينه وبين

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الموجودات كلها واجب الوجود لذاته، والأشياء كلها ممكنة الوجودبذواتها فكلها– والهاء عائده إلى (الأنا) – محتاجه له – والهاء عائدة (للآخر) الله سبحانه وتعالى.

الرابع عشر: أنَّه (الآخر) **لا صفة زائدة على ذاته** ، ونعني بالصفة الزائدة ذاتا موجودة قائمة بذاته، وذلك لأنَّ من أثبت هذه الصـــفة له فقد حدَّه، ومن حدَّه فقد عدَّه، ومن عدّه فقد أبطل أزله .وهذا كلام غامض.

وتفســـيره : "أنَّ من أثبت لـه علماً قديماً أو قدرة قديمة ، فقد اوجب أن يعلم بذلك العلم معلومات محدودة ، أي محصـــورة ، وكذلك قد أوجب أن يقدر بتلكَ القدرة على مقدورات محدودة، وهذه المقدمة ثابته في كتب أصـــحابنا المتكلمين مما يذكرونه في تقرير أنَّ العلم الواحد لايتعلق بمعلومين، وأنَّ القدرة الواحدة لايمكن أن تتعلق في الوقت الواحد من الجنس الواحد في المحل الواحد، إلاَّ بجزء واحد.

أ) محمد صلى الله عليه وآله وسلم بوصفه شخصية ربانية

أخذت شخصية نبيّنا محمد صلى الله عليه وآله وسلم مساحة واسة من الخطاب اللقرآني أولاً وكذلك في نهج البلاغة ثانياً ، فكشفت عن سمات شخصيَّة ونفسيَّة وعاطفية عنده ، واتسمت بمفاهيم غاية في الروعة الخلقية والأناقة البلاغية، فكان حقيقة الخلق القويم وتجلَّى بأوضـــح تجلياته المحسوسة ، ويمكن تسليط الضوء عليه في نهج البلاغة باعتباره (الآخر) من خلال:

- **صفاته**: لقد اجتمعت الفضائل بالانبياء، واجتمعت فضائل الأنبياء بالنبي محمد صلى الله عليه وآله

وســـلم بوصـــفه (الآخر) وكونه شـــخصـــيَّة ربانية، فهو خاتم الأنبياء وبه ختمت النبوة والشـريعة الإسـلامية التي جاءت خاتمة الكتب والشـرائع ، لأنَّها بلغت الغاية لأنّها بلغت الغاية في الإحاطة بكلّ أمور البشر، يقول أمير المؤمنين في بيان صفاته :

" مُســتقرّه خير مُســتقرّ، ومنبته أشــرف منبت في معادن الكرامة، ومماهد الســلامة، قد صُــرِفت نحوه أفئدة الأبرار، وثنيت إليه أزمة الأبصــار، دفن الله به الضــغائن، وأطفأ به

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الثوائر، ألّف به إخوانًا، وفرّق به أقرانًا، أعزّ به الذلّة، وأذلّ به العزّة، كلامه بيان، وصمته لسان".(٤٢)

- **فضائله:**

أمَّافضائله فيقول ابن أبي الحديد : فإنها قد بلغت من العظم والجلالة والانتشار والاشتهار مبلغاً يسمح معه التعرض لذكرها والتصدي لتفصيلها.

" ما أقول في رجل أقرّ له أعداؤه وخصومه بالفضل ، ولم يمكنهم جحد مناقبه ولا كتمان فضائله . وكان كالمسك كلما ستر انتشر عرفه ، وكلما كتم تضوع نشره . وكالشمس لا تستر بالراح ، وكضوء النهار ان حجبت عنه عين واحدة أدركته عيون كثيرة "(٤٣).

ويتابع قوله في فضائل الإمام عليه السلام: " وما أقول في رجل تعزى إليه كل فضيلة ، وتنتهي اليه كل فرقة ، وتتجاذبه كل طائفة ، فهورئيس الفضـــائل وينبوعها وأبوعذرها ، وسابق مضمارها ومجلّي حلبتها . كل من بزغ فيها بعده فمنه أخذ وله اقتفى وعلى مثاله احتذى... إلى أن يقول : وهوعليه السلام أول من جمع القرآن بعد وفاة رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم. (٤٤).

ومن خطبة للإمام عليه السلام يكرِّر فضيلة الرسول(الآخر) صلى الله عليه وآله وسلم يقول عليه الســـلام:" بعثهُ والنّاس ضُـــلّالٌ في حَيْرة، وخابطون في فتنة، قد اســـتهوتهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الأهواء، واستزلّتهم الكبرياء، واستخفّتهم الجاهليّة الجهلاء، حيارى في زلزلٍ من الأمر، وبلاءٍ من الجهل، فبالغ صلى الله عليه وآله

وسلم في النصيحة، ومضى على الطريقة، ودعا إلى الحكمة، والموعظة الحسنة"(٤٥)

- **تعاليمه الإلهية يقول عليه السلام :**

" فبعث الله محمداً صلى الله عليه وآله وسلم بالحقِّ، ليُخرجَ الناس من عبادة الأوثان إلى عبادته، ومن طاعة الشيطان إلى طاعته ، بقرآن قد بيَّنه وأحكمه، ليعلم العباد ربَّهم غذ جهلوه، وليقرَوا به إذ جحدوه، وليثبتوه بعد إذ نكروه." ٤٦

لقد كان رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم معجزة في نفسه وعلمه وخُلُقه وأفعاله، فجسّد الكمال البشريّ، لذلك خضعت له الإنسانيّة. فأصلح النبي ما فَسُد من أمر العباد، فهو المؤيّد بمعجزة القرآن، والمُسدّد من الله (عزّ وجلّ). هذا القرآن الذي أُنزل على قلب النبيّ في البداية، ثمّ جاء الأمر

الإلهيّ ﴿واتل ما أوحي إليك من كتاب ربّك﴾(٤٧)

ب) الآخر (علي) عليه السلام أمير المؤمنين

علي بن أبي طالب عليه السلام ابن عم رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم لايمكن لأحد أن يتنكر لتلك العلاقة ، ولتلك المنزلة الخَصيصة . فهو ربيب الرسول صلى الله عليه وسلم، إمام المتقين، سيد الوصيين، تشرفت الكعبة بولادته، فهو المقرَّب عندالله تعالى وعند رسوله الكريم، حتى قال فيه :" يا أبا الحسن لو وضع إيمان الخلائق وأعمالهم في كفة ميزان، ووضع عملك يوم أُحد على كفة اخرى لرجح عملك على جميع ماعمل الخلائق، إنَّ الله باهى بك يوم أُحد ملائكته المقربين " (٤٨)

أمَّا من الناحية البيانية والبلاغية، فقد وصل الإمام علي عليه السلام سابقه بلاحقه ، فضم روائع البيان الجاهليالصافي المتَّحد بالفطرة السليمة اتحاداً مباشراً إلى البيان الغسلامي الصافي المهذَّب المتحد بالفطرة السليمة والمنطق القوي اتحاداً لايجوز فيه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فصلُ العناصر بعضها عن بعض فكان له من سحر البلاغة الجاهلية ومن سحر البيان النبوي (٤٩)، ماحدا ببعضهم إلى أن يقول:" دون كلام الخالق وفوق كلام المخلوقين" (٥٠)

ومن المضامين العظيمة التي تحلَّى بها الإمام علي عليه السلام في نهج البلاغة

- **الآخر الإمام علي عليه السلام الإنسان:** حيث عاش حياته كلها لله وفي سبيل الإسلام ، حيث كان عليه السلام يخشع وهو يخاطب ربَّه قائلاً: " يا ربِّ، كنت أوّل مَن سمع الدعوة، وأوّل مَن أجاب رسولك، وأوّل مَن صلى معه، وسأبقى الأوّل، أسمعك وأسمع آياتك، وأستجيب لرسولك من خلال رسالتك، وتبقى الصلاة التي كانت قرّة عين رسولك قرّة عيني، تلك التي بدأتها في بيتك الحرام، وسأنهيها في بيتك"(٥١)

- **الآخر الإمام علي عليه السلام شخصية الحق:** لقد كان الإمام علي يعيش المسؤولية في عقله وقلبه وحياته منذ أن انطلق مع الرسول صلى الله عليه وآله وسلم، فتعلَّم منه أن يكون الإنسان الرسالي على مستوى النظرية والتطبيق ، وعلى مستوى الجهاد والحركة ن ولذلك نرى أنَّ الرسول صلى الله عليه وآله وسلم قدَّم علياً للناس بما يقدم صاحب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المسؤولية المسؤول الذي يحمِّله المسؤولية ، والسؤال لماذا كان الرسول يذكره أمام جميع المسلمين بالقول:" عليّ مع الحقّ والحقّ مع عليّ، يدور معه حيثما يدور "([٥٢])

- **الآخر الإمام علي عليه السلام المثل الأعلى:**

لقد كانت الرسالة بالنسبة إليَّ– والحديث للإمام عليه السلام– رسالة تكمّل حركة الرسالة النبوية ، لأنَّ هناك معالم للدين قد ضـــاعت وعلينا أن نرد هذه المعالم إلى مســـتواها الصحيح " ونظهر الإصلاح في بلادك"([٥٣])

- **الآخر(علي) عليه السلام هو أوَّلكم إسلاماً :**

وقد وردت أحاديث متواترة عن الرسـول صـلى الله عليه وآله وسـلم وبتعابير متنوعة قال فيها: " أوَّلكم

وارداً عليَّ الحوض، أوَّلكم إسلاماً علي بن أبي طالب عليه السلام" ([٥٤])

ويقول: " لم يسبقني إلا رسول الله صلى الله عليه وآله بالصلاة وقد علمتم أنه لا ينبغي أن يكون الوالي على الفروج والدماء والمغانم والأحكام وإمامة المسلمين البخيل فتكون في أموالهم نهمته ، ولا الجاهل فيضـــلهم بجهله، ولا الجافي فيقطعهم بجفائه، ولا الحائف

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

للدول فيتخذ قوما دون قوم، ولا المرتشـــي في الحكم فيذهب بالحقوق ويقف بها دون المقاطع ، ولا المعطل للسنة فيهلك الأمة"([٥٥])

- **الآخر (علي) عليه السلام المؤمن بالله ورسوله**

يقول ابن أبي حديد في شـرحه لنهج البلاغة عن إيمان علي: " وما أقول في رجل سـبق الناس إلى الهدى، وآمن بالله وعبده، وكل من في الأرض يعبد الحجر، ويجحد الخالق، لم يسبقه أحد إلى التوحيد إلا السابق إلى كل خير، محمد رسول الله صلى الله عليه وآله. ذهب أكثر أهل الحديث إلى أنه عليه السلام أول الناس اتباعا لرسول الله صلى الله عليه وآله إيمانا

به، ولم يخالف في ذلك إلا الأقلون. وقد قال هو عليه السـلام: أنا الصـديق الأكبر، وأنا الفاروق الأول، أسلمت قبل إسلام الناس، وصليت قبل صـلاتهم" ([٥٦]) وهناك الكثير من الأحاديث قالها عليه السلام في هذا الخصوص نذكر بعضاً منها:

قال الإمام عليه السلام:" وإنّي لعلى يقين من ربّي ، وغير شبهة من ديني"([٥٧])

- **الآخر (علي) عليه السلام المعصوم:**

فعصـمة الإمام علي عليه السـلام ليس مجال شـكٍّ فالكثير من الأدلة النقلية والعقلية تدلُّ على ذلك نذكر بعضاً منها:

- **آية التطهير:** من أوضـح معاني العصـمة: لقوله تعالى: ((إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذهِبَ عَنكُمُ الرِّجسَ أَهلَ البَيتِ وَيُطَهِّرَكُم تَطهِيراً))([٥٨])
- **آية ولاة الأمر:** قوله تعالى:((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُـولَ وَأُولِي الأَمرِ مِنكُم))([٥٩])
- **حديث الثقلين:** وهو حديث متواتر ، قال رسول الله صـلى الله عليه وآله وسلم:" إني تارك فيكم

الثقلين، كتاب الله عز وجل وعترتي أهل بيتي، ألا وهما الخليفتان من بعدي، ولن يفترقا حتى

يردا عليَّ الحوض"([٦٠])

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- **حديث الغدير** : وهو حديث متواتر أيضاً ، قال الرسول صلى الله عليه وآله وسلم: " من كنت مولاه فعلي مولاه، اللهم وال من والاه وعاد من عاداه" (٦١)

- **الآخر (علي) نبراس الهداية:**

يقول عليه السلام: " لقد حملتكم على الطّريق الواضح الّتي لا يهلك عليها إلاّ هالك (يقصد بالهالك من تمكن الفساد من طبعه) " (٦٢)

- **الآخر (علي) عليه السلام ضابط العقل الحكيم والمنطق القويم:**

ففي خطبه المرتجلة معجزات من الأفكار المضبوطة بضابط العقل، والمرءُ يدهشُ أمام هذا المقدار من الأحكام والضوابط العقلية، "فالإمام علي عليه السلام لم يكن ليعدَّ خطبه، ولو قُبيل إلقائها، فهي جائشة بقلبه منطلقة على لسانه عفو الخاطر لا عنتَ ولا إجهاد، كالبرق إذ يلمع، والصاعقة إذ تزمجر، والريح إذ تهبُّ فتلوي " (٦٣)

ومن مظاهر العقل القوي في نهج البلاغة " تلك الحدود التي كان علي يضبط بها عواطف الحزن العميق إذ تهيج في نفسه، فإنَّ عاطفته الشديدة ما تكاد تُغرقه في محيط من الأحزان والكآبات البعيدة، حتى يبرز سلطان العقل بجلاء ومضاء، فإذا هو آمر مطاع"(٦٤)

- **الآخر (علي) عليه السلام نموذج للخيال العبقري:**

فهو يقوم على أساس من الواقع العميق، فيحيط بهذا الواقع ويُبرزه ويجليه، ويجعل له امتدادات من معدنه وطبيعته، ويصبغه بألوان كثيرة من مادته ولونه، فإذا الحقيقة تزدادُ وضوحاً وإذا بطالبها يقع عليها وتقع عليه.

وقد تحولت عناصر الخيال القوي في نهج البلاغة إلى رسوم مخطوطة اللون لشدة واقعيتها واتساع مجالها وامتداد أجنحتها وبروز خطوطها، ولنرى خيال الإمام الرائع ف

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يمخاطبة أهل البصـــرة وكان بنفســـه ألم منهم بعد موقعة الجمل، قائلاً :" وَأَيْمُ اللهِ لَتَغْرَقَنَّ بَلْدَتُكُمْ حَتَّى كَأَنِّي أَنْظُرُ إِلى مَسْجِدِهَا

كَجُؤْجُؤِ سَفِينَةٍ، أَوْ نَعَامَةٍ جَاثِمَةٍ ، وفي رواية: كَجُؤْجُؤِ طَيْرٍ في لُجَّةِ بَحْرٍ "(٦٥)

ت) **الإنســان المســلم:** ونقدم مثالاً هنا جزء من رســالة أرســلها أمير المؤمنين عليه الســلام إلى معاوية بن أبي سـفينان، عندما أرسـله معاوية رسـالة يعيّره فيها وينتقصـهُ بأنَّه كان يقاد إلى البيعة كما تقاد البعير، حيث قال عليه الســـلام: " وقلتُ: إنّي كنت أُقادُ – كما يقاد الجمل المخشـوش حتى أُبَايِع – ولعمر الله لَقَد أَرَدْتَ أَنْ تَذُمَّ فَمَدَحْتَ – وأَنْ تَفْضَـحَ فَافْتَضَـحْتَ – ومَا عَلَى الْمُسْـلِمِ مِن غَضَـاضَـةٍ فِي أَن يَكُونَ مَظْلُوماً – مَا لَم يَكُنْ شَـاكّاً فِي دِينِهِ ولَا مُرْتَاباً بِيَقِينِهِ" (٦٦)

وقد تميز المسلم في كتاب نهج البلاغة بالعديد من الصفات تميزه عن غيره نذكر منها:

- **الآخر (المسلم) الأخلاقي :** لقوله عليه السلام: "فَإِنَّ الْمَرْءَ **الْمُسْلِمَ** مَا لَمْ يَغْشَ دَنَاءَة تَظْهَرُ (تَطهُر) فَيَخْشَـــعُ لَهَا إِذَا ذُكِرَتْ، وَيُغْرَى بِهَا لِئَامُ النَّاسِ، كَانَ كَالْفَالِجِ الْيَاسِـــرِ الَّذِي يَنْتَظِرُ أَوَّلَ فَوْزَة مِنْ

قِدَاحِهِ تُوجِبُ لَهُ الْمَغْنَمَ، وَيُرْفَعُ بِهَا عَنْهُ الْمَغْرَمُ" (٦٧)

- **الآخر (المســلم) البريء من الخيانة :** لقوله عليه الســلام :" وَكَذلِكَ الْمَرْءُ الْمُسْـلِمُ الْبَرِيءُ مِنَ الْخِيَانَةِ يَنْتَظِرُ مِنَ اللهِ إِحْدَى الْحُسْـــنَيَيْنِ: إِمَّا دَاعِيَ اللهِ فَمَا عِنْدَ اللهِ خَيْرٌ لَهُ، وَإِمَّا رِزْقَ اللهِ فَإِذَا هُوَ ذُو أَهْل وَمَال، وَمَعَهُ دِينُهُ وَحَسَبُهُ"(٦٨)
- **الآخر(المســـلم) البعيد عن عبادة الشـــيطان:** لقوله عليه الســـلام: " فَاجْعَلُوا عَلَيْهِ حَدَّكُمْ، وَلَهُ جَدَّكُمْ، فَلَعَمْرُ اللهِ لَقَدْ فَخَرَ عَلَى أَصْـــلِكُمْ، وَوَقَعَ فِي حَسَـــبِكُمْ، وَدَفَعَ فِي نَسَبِكُمْ، وَأَجْلَبَ بِخَيْلِهِ عَلَيْكُمْ، وَقَصَدَ بِرَجِلِهِ سَبِيلَكُمْ، يَقْتَنِصُونَكُمْ بِكُلِّ مَكَان، وَيَضْرِبُونَ مِنْكُمْ كُلَّ بَنَان. لاَ تَمْتَنِعُونَ بِحِيلَة، وَلاَ تَدْفَعُونَ بِعَزِيمَة، فِي حَوْمَةِ ذُلٍّ، وَحَلْقَةِ ضِـــيق، وَعَرْصَـــةِ مَوْت، وَجَوْلَةِ بَلاَء. فَأَطْفِئُوا مَا كَمَنَ فِي قُلُوبِكُمْ مِنْ نِيرَانِ الْعَصَـــبِيَّةِ وَأَحْقَادِ الْجَاهِلِيَّةِ، فَإِنَّمَا تِلْكَ الْحَمِيَّةُ تَكُونُ فِي الْمُسْلِمِ" (٦٩)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- **الآخر (المسلم) المظلوم:** لقوله عليه السلام: " وَقُلْتَ: إِنّي كُنْتُ أُقَادُ كَمَا يُقَادُ الْجَمَلُ الْمَخْشُوشُ

حَتَّى أُبَايِعَ. وَلَعَمْرُ اللهِ لَقَدْ أَرَدْتَ أَنْ تَذُمَّ فَمَدَحْتَ، وَأَنْ تَفْضَحَ فَافْتَضَحْتَ! وَمَا عَلَى الْمُسْلِمِ مِنْ

غَضَاضَة فِي أَنْ يَكُونَ مَظْلُوماً مَا لَمْ يَكُنْ شَاكّاً فِي دِينِهِ، وَلاَ مُرْتَاباً بِيَقِينِهِ" (٧٠)

- **الآخر (المرأة المسلمة) جاءت في خطبته الدعوة إلى الجهاد:** لقوله عليه السلام :

" أَلاَ وَإِنّي قَدْ دَعَوْتُكُمْ إِلى قِتَالِ (حرب) هؤُلاَءِ الْقَوْمِ لَيْلا وَنَهَاراً، وَسِرّاً وَإِعْلاَناً، وَقُلْتُ لَكُمُ: اغْزُوهُمْ قَبْلَ أَنْ يَغْزُوكُمْ، فَوَاللهِ مَا غُزِيَ قَوْمٌ قَطُّ فِي عُقْرِ دَارِهِمْ إِلاَّ ذَلُّوا..... وَلَقَدْ بَلَغَنِي أَنَّ الرَّجُلَ مِنْهُمْ كَانَ يَدْخُلُ عَلَى **الْمَرْأَةِ الْمُسْلِمَةِ**، وَالأُخْرَى الْمُعَاهَدَةِ، فَيَنْتَزِعُ حِجْلَهَا وَقُلْبَهَا وَقَلاَئِدَهَا وَرُعُثَهَا، مَا تَمْتَنِعُ (تمنع) مِنْهُ إِلاَّ بِالاِسْتِرْجَاعِ وَالاِسْتِرْحَامِ. ثُمَّ انْصَرَفُوا وَافِرِينَ مَا نَالَ رَجُلا مِنْهُمْ كَلْمٌ، وَلاَ أُرِيقَ لَهُمْ دَمٌ؛ فَلَوْ أَنَّ امْرَأً مُسْلِماً مَاتَ مِنْ بَعْدِ هذَا أَسَفاً مَا كَانَ بِهِ مَلُوماً، بَلْ كَانَ بِهِ عِنْدِي جَدِيراً"(٧١)

٨- الخاتمة والنتائج

تشكل الآخر الإنساني في نهج البلاغة ركناً أساسياً من أركان العلاقة القائمة فيه ، فهي تقتصر على الجانب المقابل للأنا ، كما أنّ الآخر المخلوق يكون مرآة للأنا، وتمظهرت صورة الآخر في البحث من خلال الآخر الإيجابي فقط، وليس الآخر السلبي ،فكان الخالق في أولوية الدراسة ، وبعدها النبي الأكرم محمد صلى الله عليه سلم، ومن يعده الغمام علي عليه السلام ، وبعد كلّش هذا يأتي المسلم الإيجابي. وقد توصلنا إلى بعض النتائج:

- الآخر الإنساني في نهج البلاغة يختلف تماما عن الآخر في الكتب الأخرى .
- يهتم نهج البلاغة بالآخر الإنساني ، ويحاول أن يجعله مركزا في تحسين العلاقات بين الناس لما له قيمة ربانية وروحية .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- الآخر الإنساني في نهج البلاغة لايمكن أن نحدده إلاَّ من خلال سياقه الذي ورد فيه .
- الأثر الكبير للآخر الإنساني في البحث على العالم الإنساني والروحاني.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم**

١) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، تحقيق: محمد أبو الفضل، ط١، ١٩٥٩

٢) ابن دريد: محمد بن الحسن. جمهرة اللغة. تحقيق رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٨٧.

٣) ابن فارس: أحمد. مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دمشق، د.ط، ١٩٧٩.

٤) ابن منظور: جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٠.

٥) الأشعري: علي بن إسماعيل أبو الحسن. مقالات الإسلاميين واختلاف المصلينن تحقيق هلموت ريتر، دار فرائز شتايز، مدينة فيسبادن، ألمانيا، ط٣، ١٩٨٠.

٦) الأصفهاني: الراغب. المفردات في غريب القرآن، المحقق: صفوان عدنان الداودي الناشر: دار القلم، الدار الشامية ، دمشق بيروت الطبعة: الأولى، ١٤١٢هـ..

٧) البستاني: بطرس. محيط المحيط، مكتبة لبنان، لبنان، د.ط، ١٩٨٧.

٨) بن أبي طالب: علي، نهج البلاغة، خطب الإمام علي (ع)، جمع الشريف الرضي، شرح محمد عبده.

٩) جرداق: جورج. الإمام علي صوت العدالة الإنسانية،دار الأندلس، بيروت– لبنان، النجف، ط١، ٢٠١٠.

١٠) حميش: بن سالم. في معرفة الآخر، دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، ط٢، ٢٠٠٣.

١١) دخيل: علي محمد علي. سيرة الإمام علي بن أبي طالب، العتبة العلوية المقدسة، قسم الشؤون الفكرية والثقافية، ط١، ٢٠١٠.

١٢) الدشتي: محمد. نهج البلاغة. دار الأضواء، بيروت، ١٤٠٦هـ.

١٣) الريشهري: المحمدي(الشيخ محمد) موسوعة الإمام علي بن أبي طالب في الكتاب والسنة والتاريخ.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٤) الصدوق: الشيخ. أمالي الشيخ الصدوق. مؤسسة البعثة، قم، ط١، ١٤١٧.

١٥) صليبا : جميل. علم النفس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨٤.

١٦) طالب: علي بن أبي. نهج البلاغة، خطب الإمام علي(ع). شرح: محمد عبده، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

١٧) الطبري: محمد بن جرير. دلائل الإمامة، مؤسسة البعثة، قم المقدسة، ط١، ١٤١٣هـ .

١٨) كاظم: عمار. الإمام علي عليه السلام بطل الإسلام، ٢٠٢٣، https://www.balagh.com/article

١٩) الكفوي: أيوب بن موسى الحسيني القريمي. الكليات، المحقق: عدنان درويش – محمد المصري، الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت

٢٠) المجلسي :محمد باقر. بحار الأنوار، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط٣، ١٩٨٣

٢١) مصطفى: إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، تركيا، د.ط، د.ت .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

Sources and references:

- The Holy Quran

1) Ibn Abi al-Hadid: Explanation of Nahj al-Balagha, edited by: Muhammad Abu al-Fadl, 1st edition, 1959
2) Ibn Duraid: Muhammad bin Al-Hasan. Language population. Verified by Ramzi Mounir Baalbaki, Dar Al-Ilm Lil-Millain, Beirut, Lebanon, 1st edition, 1987.
3) Ibn Faris: Ahmed. Language Standards, edited by Abdul Salam Muhammad Haroun, Dar Al-Fikr, Damascus, 1979.
4) Ibn Manzur: Jamal al-Din Muhammad bin Makram. Lisan al-Arab, Dar Sader, Beirut, 2000.
5) Al-Ash'ari: Ali bin Ismail Abu Al-Hassan. Articles on Islamists and the difference between worshippers, edited by Helmut Ritter, Frieze Steins Publishing House, Wiesbaden, Germany, 3rd edition, 1980.
6) Al-Isfahani: The one who desires. Vocabulary in the Strangeness of the Qur'an, Editor: Safwan Adnan Al-Daoudi, Publisher: Dar Al-Qalam, Dar Al-Shamiya, Damascus, Beirut, Edition: First, 1412 AH..
7) Al-Bustani: Boutros. Ocean Ocean, Lebanon Library, Lebanon, D.D., 1987.
8) Ibn Abi Talib: Ali, Nahj al-Balagha, Sermons of Imam Ali (peace be upon him), collected by Al-Sharif Al-Radi, Sharh Muhammad Abduh.
9) Jardak: George. Imam Ali, Voice of Human Justice, Dar Al-Andalus, Beirut - Lebanon, Najaf, 1st edition, 2010.
10) Hamish: Ben Salem. In Knowing the Other, Dar Al-Hiwar for Publishing and Distribution, Syria, 2nd edition, 2003.

11) Intruder: Ali Muhammad Ali. Biography of Imam Ali bin Abi Talib, Holy Imam Ali Shrine, Department of Intellectual and Cultural Affairs, 1st edition, 2010.
12) Al-Dashti: Muhammad. Nahj al-Balagha. Dar Al-Adwa, Beirut, 1406 AH.
13) Al-Rishahri: Al-Muhammadi (Sheikh Muhammad), the encyclopedia of Imam Ali bin Abi Talib in the Qur'an, Sunnah, and history.
14) Al-Saduq: Sheikh. Amali Sheikh Al-Saduq. Mission Foundation, Qom, 1st edition, 1417.
15) Saliba: Beautiful. Psychology, Lebanese Book House, Beirut, Lebanon, 2nd edition, 1984.
16) Student: Ali bin Abi. Nahj al-Balagha, sermons of Imam Ali (peace be upon him). Explanation: Muhammad Abdo, Dar Al-Ma'rifa for Printing and Publishing, Beirut, Lebanon.
17) Al-Tabari: Muhammad bin Jarir. Evidence of the Imamate, Mission Foundation, Holy Qom, 1st edition, 1413 AH.
18) Kazem: Ammar. Imam Ali, peace be upon him, Hero of Islam, 2023, https://www.balagh.com/article
19) Al-Kafawi: Ayoub bin Musa Al-Husseini Al-Quraymi. Colleges, investigator: Adnan Darwish - Muhammad Al-Masry, publisher: Al-Resala Foundation - Beirut
20) Al-Majlisi: Muhammad Baqir. Bihar Al-Anwar, Arab Heritage Revival House, Beirut, Lebanon, 3rd edition, 1983
21) Mustafa: Ibrahim et al., Al-Mu'jam Al-Wasit, Islamic Library for Printing and Publishing, Turkey, d.d., d.d.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

(١) ابن منظور: جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٠، ص١٣.

(٢) ابن منظور : لسان العرب، ص١٣

(٣) المائدة: ١٠٧.

(٤) ابن فارس: أحمد. مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دمشق، د.ط، ١٩٧٩. ٧٠/١.

(٥) ابن دريد: محمد بن الحسن. جمهرة اللغة. تحقيق رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٨٧، ٢/ ١٠٥٣.

(٦) مصطفى: إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، تركيا، د.ط، د.ت ، ص٩.

(٧) البستاني: بطرس. محيط المحيط، مكتبة لبنان، لبنان، د.ط، ١٩٨٧، ص٥.

(٨) حميش: بن سالم. في معرفة الآخر، دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، ط٢، ٢٠٠٣، ص٥.

(٩) صليبا : جميل. علم النفس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط٢، ١٩٨٤، ص١٠٠.

(١٠) ابن فارس: مقاييس اللغة، ١٤٥/١.

(١١)الأصفهاني: الراغب. المفردات في غريب القرآن، المحقق: صفوان عدنان الداودي الناشر: دار القلم، الدار الشامية ، دمشق بيروت الطبعة: الأولى، ١٤١٢هـ.، ص٢٨.

١٢() ابن منظور: لسان العرب، ١٤٧/١.

(١٣) ابن منظور: لسان العرب، ١٤٧/١.

(١٤)الكفوي: أيوب بن موسى الحسيني القريمي. الكليات، المحقق: عدنان درويش – محمد المصري، الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت.، ص١٩٨-١٩٩

(١٥)الأشعري: علي بن إسماعيل أبو الحسن. مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين تحقيق هلموت ريتر، دار فرائز شتايز، مدينة فيسبادن، ألمانيا، ط٣، ١٩٨٠. ، ٢/ ٢٥-٢٨.

(١٦)ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، تحقيق: محمد أبو الفضل، ط١، ١٩٥٩ ،٢٤/١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(١٧) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٥٦/١٣.
(١٨) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٥٦/١٣.
(١٩) ابن أبي طالب: علي. نهج البلاغة، خطب الإمام علي عليه السلام، ٨٣/٣
٢٠() ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٥.
(٢١) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٥.
(٢٢) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٥.
(٢٣) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٥.
(٢٤) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٥.
(٢٥) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٥.
(٢٦) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٦.
(٢٧) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦/ ٣٤٦.
(٢٨) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ١/ ١٤٨
(٢٩) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٧.
(٣٠) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٧.
(٣١) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٨.
(٣٢) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٨.
(٣٣)ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٨.
(٣٤) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٩
(٣٥) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٩.
٣٦() ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٩.
(٣٧) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٤٩.
(٣٨) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٥٠
(٣٩) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٥٠
(٤٠) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٥٠
(٤١) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٩/ ١٥٠
(٤٢) بن أبي طالب: علي، نهج البلاغة، خطب الإمام علي (ع)، جمع الشريف الرضي، شرح محمد عبده، ١٨٧/١.
(٤٣) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة ١٦/١.
(٤٤) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة ١٧/١.
(٤٥) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٦٦/٧.
(٤٦) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، ٣٠/٢.
(٤٧) الكهف: ٢٧.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤٨() دخيل: علي محمد علي. سيرة الإمام علي بن أبي طالب، العتبة العلوية المقدسة، قسم الشؤون الفكرية والثقافية، ط١، ٢٠١٠، ص٧.

٤٩() جرداق: جورج. الإمام علي صوت العدالة الإنسانية،دار الأندلس، بيروت– لبنان، النجف، ط١، ٢٠١٠، ص٢٨٢.

(٥٠) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة ،٢٤/١.

(٥١) كاظم: عمار. الإمام علي عليه السلام بطل الإسلام، ٢٠٢٣،https://www.balagh.com/article

(٥٢)المجلسي :محمد باقر. بحار الأنوار، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط٣، ١٩٨٣، ٢٨/ ٣٦٨.

(٥٣) طالب: علي بن أبي. نهج البلاغة، خطب الإمام علي(ع)، ١٣/٢. الخطبة ١٣١.

(٥٤) الري شهري: المحمدي(الشيخ محمد) موسوعة الإمام علي بن أبي طالب في الكتاب والسنة والتاريخ، ٢٠٧/٥.

(٥٥) طالب: علي بن أبي. نهج البلاغة، خطب الإمام علي(ع)، جمع الشريف الرضي، شرح محمد عبده ١٣/٢. الخطبة ١٣١.

(٥٦) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة ،٣٠/١.

(٥٧) طالب: علي بن أبي. نهج البلاغة، خطب الإمام علي(ع)،٦٠/١.

(٥٨) الأحزاب: ٣٣.

(٥٩) النساء: ٥٩.

(٦٠)الصدوق: الشيخ. أمالي الشيخ الصدوق. مؤسسة البعثة، قم، ط١، ١٤١٧.، ص٥٠٠

(٦١) الطبري: محمد بن جرير. دلائل الإمامة، مؤسسة البعثة، قم المقدسة، ط١، ١٤١٣هـ ، ص١٨ ، وسنن الترمذي: ٥/ ٦٣٣.

(٦٢) ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة ،٧/ ٢٨٥.

(٦٣)جرداق: جورج. الإمام علي صوت العدالة الإنسانية،دار الأندلس، بيروت– لبنان، النجف، ط١، ٢٠١٠.ص٢٨٤.

(٦٤) جرداق: جورج. الإمام علي صوت العدالة الإنسانية، ص٢٨٤.

٦٥() طالب: علي بن أبي ، نهج البلاغة، خطب الإمام علي (ع)، ٤٥/١

(٦٦) الدشتي: محمد. نهج البلاغة، ١/ ٢٦٤.

(٦٧)الدشتي: محمد. نهج البلاغة. دار الأضواء، بيروت، ١٤٠٦هـ. ، ١/ ٢٢.

(٦٨) الدشتي: محمد. نهج البلاغة، ١/ ٢٢.

(٦٩) الدشتي: محمد. نهج البلاغة، ١/ ١٩٤.

(٧٠) الدشتي: محمد. نهج البلاغة، ١/ ٢٦٤.

(٧١) الدشتي: محمد. نهج البلاغة، ١/ ٢٦.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الدور الجهادي للأمام علي بن أبي طالب ـ عليه السلام ـ في غزوتي بدر و أحد من خلال كتاب كشف اليقين للعلامة الحلي (ت ٧٢٦هـ/ ١٣٢٦م)

قاسم محمد جاسم محمد
أ.م.د. حسين كريم حميدي المسعودي
جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية – قسم التاريخ

The jihadist role of Imam Ali ibn Abi Talib - peace be upon him - in the battles of Badr and Uhud through the book "Kashf al-Yaqin" by Allama al-Hilli

Abstract

Anyone who follows the life of Imam Ali - peace be upon him - from the jihadist or military point of view, notices that all Islamic sources, whether opposing or in agreement, could not denigrate the military and jihadist side of the Commander of the Faithful - peace be upon him - even if his heroism or honorable jihadi stances did not appear, but they could not. He was challenged by his bravery or valor in the war, starting with the Battle of Badr and all the invasions of the Prophet - may God bless him and his family and grant him peace - and the invasions that took place after the death of the Prophet - may God bless him and his family and grant him peace - he was the one standing up to the duel of the brave Arabs and bringing them to death with his sword that Gabriel called for - peace be upon him On Sunday: "There is no sword but Zulfiqar, and there is no sword but Ali al-Karrar.

Keywords:Amir Al Muminina, Kabsh Alkatibati, Alghanimati, Dhu Alfaqar, Aljaelibi

الملخص

لا خلاف بين جميع المسلمين ولا يستطيع أي إنسان اتصف بأدنى مراتب الحيادية أن ينكر ما كان لأمير المؤمنين علي بن أبي طالب – عليه السلام – من دور مشرف ومواقف بطولية في جميع غزوات النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – ما عدا غزوة تبوك حيث أن صاحب راية رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – في تلك الغزوات هو امير المؤمنين – عليه السلام – وخير مصداق لما نقول هو قول الامام الحسن المجتبى – عليه السلام – حيث قال: " لقد فارقكم رجل بالأمس لم يسبقه الأولون بعلم، ولا يدركه الآخرون"، رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم –، يبعثه بالراية جبريل عن يمينه، وميكائيل عن شماله، لا ينصرف حتى يفتح له حتى كانت ضريبه ذلك الجهاد والذب عن رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – الحقد والضغينة اللتان أودعت ا في قلوب المشركين والطلقاء ومن لف لفهم فابتلى أمير المؤمنين – عليه السلام – بجهاد الكفار والمارقين والقاسطين، والناكثين، ورغم كل ما ابتلى به صلوات الله عليه لم تقلل عزيمته

الكلمات المفتاحية: أمير المؤمنين، كبش الكتيبة، الغنيمة، ذوالفقار، الجعلب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المقدمة

لا خلاف بين جميع المسلمين ولا يستطيع أي إنسان اتصف بأدنى مراتب الحيادية أن ينكر ما كان لأمير المؤمنين علي بن أبي طالب – عليه السلام – من دور مشرف ومواقف بطولية في جميع غزوات النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – ما عدا غزوة تبوك حيث أن صاحب راية رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – في تلك الغزوات هو امير المؤمنين – عليه السلام – وخير مصداق لما نقول هو قول الامام الحسن المجتبى – عليه السلام – حيث قال: " لقد فارقكم رجل بالأمس لم يسبقه الأولون بعلم، ولا يدركه الآخرون"، رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم –، يبعثه بالراية جبريل عن يمينه، وميكائيل عن شماله، لا ينصرف حتى يفتح له حتى كانت ضريبه ذلك الجهاد والذب عن رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – الحقد والضغينة اللتان أودعت ا في قلوب المشركين والطلقاء ومن لف لفهم فابتلى أمير المؤمنين – عليه السلام – بجهاد الكفار والمارقين والقاسطين، والناكثين، ورغم كل ما ابتلى به صلوات الله عليه لم تقلل عزيمته، ولم يهن ولم ينكل ولقد شهد له في الغزوات المؤالف والمخالف ولم يشهد انكساراً او فراراً في جميع الغزوات التي شارك فيها وكان هو الأول على كل الأصحاب، حيث كان هو المبرز في عدد من قتلهم يوم بدر وكانوا سبعين قتيلاً، وشهدت له غزوة أحد بالثبات والدفاع عن رسول الله بعد فرار الصحابة وبشهادة أغلب المصادر الإسلامية حتى ذكرتهم بأسمائهم وكاد رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – أن يقتل لا قدر الله في تلك الغزوة ولولا عناية الله عز وجل، وثبات أمير المؤمنين – عليه السلام – وقلة من المؤمنين.

المبحث الاول

فضائل أمير المؤمنين علي بن ابي طالب – عليه السلام – الجهادية في حياة النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم)

قال العلامة الحلي[١] في مستهل المبحث الذي يخص جهاد امير المؤمنين – عليه السلام – ما نصه: " **لا خلاف بين المسلمين كافة أن الدين إنما تمهدت قواعده وتشيدت أركانه بسيف مولانا أمير المؤمنين– عليه أفضل الصلاة والسلام – لم يسبقه في ذلك سابق ولا لحقه لاحق، كان رابط الجأش قوي البأس سيف الله وكاشف الكرب عن وجه رسول الله تعجبت الملائكة من حملاته على المشركين وابتلي بجهاد الكفار والمارقين[٢] والقاسطين[٣] والناكثين[٤]**".

ثم يتبع العلامة ذلك برواية لأحمد بن حنبل[٥]، جاء فيها: "**روى أحمد بن حنبل في مسنده، قال: خطب الحسن بن علي – عليهما السلام–، فقال: لقد فارقكم رجل بالأمس لم يسبقه الأولون بعلم، ولا يدركه الآخرون، كان رسول الله صلى الله عليه وسلم، يبعثه بالراية جبريل عن يمينه، وميكائيل عن شماله لا ينصرف حتى يفتح له**".

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تُشير الرواية وبالرغم من اسطرها القلائل الى معانٍ سامية تظهر وبوضوح مقامات أمير المؤمنين – عليه السلام – السامية وأول تلك المقامات هو المقام العلمي الذي كان يتمتع به رضوان الله تعالى عليه والذي شهد له به الداني والقاصي، وخير من شهد له بهذا المقام هو سيد الكائنات نبينا محمد – صلى الله عليه وآله وسلم – حيث قال: "**أنا مدينة العلم وعلي بأبها فمن أراد المدينة فليأت الباب**"(٦)، والإشارة الثانية التي جاءت في رواية بن حنبل بأنهُ أي الإمام امير المؤمنين – عليه السلام – كان موضع ثقة واعتماد رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – في اغلب المهام حيث كان صاحب راية رسول – صلى الله عليه وآله وسلم –، أضف إلى ذلك بأن نهاية الرواية تحمل إشارة الى أن صاحب هذه الراية لا يعرف في كل حياته الهزيمة والانكسار، بل هو "**كرار غير فرار، يفتح الله عليه...**"(٧)، تلك العبارة الشهيرة التي قالها: رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – يوم فتح خيبر، ومجمل ما أردت بيانه هو ان أمير المؤمنين – عليه السلام – هو اعلم الناس بعد رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – وصاحب رايته والمنتصر في كل مواقفه حتى لا ينصرف إلا بالفتح.

وجاء كذلك في رواية ابن سعد(٨): " **قال: أخبرنا عبد الله بن نُمير وعبيد الله بن موسى قالا: اخبرنا إسماعيل بن أبي خالد، عن أبي إسحاق، عن هبيرة بن يريم، قال: سمعت الحسن بن علي قام يخطب الناس، فقال: يا أيها الناس، لقد فارقكم بالأمس رجلٌ ما سبقه الأولون، ولا يدركه الآخرون، لقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يبعثه المبعث فيعطيه الراية، فما يُرُد حتى يفتح الله عليه، إن جبريل عن يمينه، وميكائيل عن يساره، ما ترك صفراء ولا بيضاء إلا سبعمائة درهم فضلت من عطائه، أراد أن يشتري بها خادماً**".

جاءت هذهِ الرواية بنفس مضمون الرواية السابقة، على الرغم من أن رواية ابن سعد جاءت بمقطع إضافي لم يرد في رواية ابن حنبل التي اوردها العلامة الحلي في كتاب كشف اليقين، إلا أن هذه الإضافة موجودة اصلاً في رواية بن حنبل إلا أن العلامة الحلي اقتطعها وأتصور بأنها لا علاقه لها بصلب الموضوع الذي يتحدث عنه الجزء الاول من الرواية والذي تدور احداثه حول جهاد امير المؤمنين – عليه السلام – إلا أننا نلاحظ وجود تلاعب بالألفاظ وحذف بعض المفردات التي على الرغم من بساطتها إلا أن وجودها مهم لإعطاء صورة اوضح عما لو كانت غير موجودة، فمثلاً يبدأ مستهل الرواية بعبارة:"... فارقكم امس رجل ما سبقه الأولون "بعلم" ولا يدركه الآخرون" في حين تم حذف كلمة بعلم من تلك العبارة في رواية ابن سعد، فلو اعدنا العبارة بموجب ما جاء في الطبقات الكبرى ستكون هكذا: "... **فارقكم امس رجلٌ ما سبقه الأولون ولا يدركه الآخرون**"، فلرب سائل يسأل بماذا سبق الأولون وبماذا لا يدركه الآخرون، أتصور أن الحذف هنا متعمد لإحداث خلل في المعنى ويخفي فضيلة من فضائل الإمام علي – عليه السلام – وهي فضيلة العلم واعلمية الإمام من كل

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المسلمين ما عدا رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم –، ورغم ذلك كله تشهد الرواية الثانية بما شهدت الأولى بأن صاحب راية رسول الله – صلى الله عليه وآله – الذي لا يرجع حتى يفتح الله عليه هو امير المؤمنين–عليه السلام –

أما بالنسبة لسند الرواية ففيها عبد الله بن نمير الذي ذكره ابن سعد[٩] قائلاً: "**عبد الله بن نمير بن عبد الله بن أبي حية بن سرح،... الهمداني ثم الخارفي، ويُكنى أبا هشام، توفي بالكوفة في شهر ربيع الأول سنة تسع وتسعين ومائة وصلى عليه محمد بن بشر العبدي، وكان له صديقاً وكانت وفاتهُ في خلافة المأمون، وكان ثقة كثير الحديث صدوقاً**"، وأما ما يخص عبيد الله بن موسى فقد وصفه ابن سعد[١٠] قائلاً:" **عبيد الله بن موسى... وكان من اروى أهل زمانه عن اسرائيل بن يونس بن أبي اسحاق، توفى بالكوفة في أخر شوال سنة ثلاث عشرة ومائتين في خلافة المأمون، وكان ثقة صدوقاً أن شاء الله كثير الحديث، حسن الهيئة، وكان يتشيع ويروي أحاديث في التشيع منكرة فضُعف بذلك عند كثير من الناس، وكان صاحب قرآن** ".

وأما اسماعيل بن أبي خالد، فقد ترجم له الذهبي[١١] قائلاً:" **إسماعيل بن أبي خالد البجلي مولاهم الكوفي، أحد أئمة الحديث أبو عبد الله، ... وكان ثقة حجة، وكان طحاناً، وله إخوة لم يشتهروا وهم: أشعث وخالد وسعيد والنعمان، قال أبو إسحاق السبيعي: إسماعيل بن أبي خالد شرب العلم شرباً**".

وأما فيما يخص أبو اسحاق فقد ذكره ابن خلكان[١٢] قائلاً:" **أبو اسحاق عمرو بن عبد الله بن علي بن احمد بن ذي يحمد بن السبيع الهمداني الكوفي من أعيان التابعين، رأى علياً وابن عباس وابن عمر وغيرهم من الصحابة،... وكان كثير الرواية**".

واما نهاية السند فتصل الى هبيرة بن يريم الذي جاء ذكره في الأعلام[١٣]: "**ابن يريم الخارفي، الشبامي، أبو الحارث من أصحاب المختار الثقفي من أهل الكوفة، له رواية للحديث، وهو عند بعض المحدثين من ثقاتهم**".

اولاً:- غزوة بدر ٢هـ/ ٦٢٤م[١٤].

بعد هذه المقدمة التي ابتدأ بها العلامة الحلي المبحث الخاص بجهاد امير المؤمنين –عليه السلام– يشرع ببيان أهم الغزوات التي خاض غمارها امير المؤمنين –عليه السلام– مع التنويه قبل البدء بذلك نلاحظ وبوضوح ان سرد العلامة الحلي لغزوات امير المؤمنين– عليه السلام– أنه جاء بها بدون أن يصرح بالمصادر التي استقى منها العلامة الحلي معلوماته حول تلك الغزوات، ونبدأ بغزاة بدر حيث جاء فيها:" **وغزواته مشهورة، ففي غزاة بدر قال أبو اليقظان[١٥]: إنهُ[١٦] رجل من غفار رهط أبي ذر الغفاري، وقال الشعبي[١٧]: " بدر" بئر كانت لرجل يسمى: بدراً، وهذه الغزاة هي الداهية**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العظمى وأول حرب كان به الامتحان حيث قال الله – تعالى– :﴿كما أخرجك ربك من بيتك بالحق وإن فريقاً من المؤمنين لكارهون يجادلونك في الحق بعد ما تبين كأنما يساقون إلى الموت وهم ينظرون﴾(١٨)، كانت على رأس ثمانية عشر شهرا من قدومه المدينة وعمر علي – عليه السلام – سبع عشرة سنة، وكان المشركون قد أصروا على القتال لكثرتهم وقلة المسلمين ومنهم من خرج كارها . فتحدتهم قريش بالبراز واقترحت الأكفاء، فمنعهم النبي – صلى الله عليه وآله – وقال إن القوم طلبوا الأكفاء، ثم أمر علياً– عليه السلام – يبرز إليهم فبارزه الوليد بن عتبة وكان شجاعا جريئا فقتله وقتل العاص بن سعيد العاص بعد أن أحجم عنه الناس لأنه كان هولا عظيماً، وبرز إليه حنظلة بن أبي سفيان فقتله، طعن ابن عدي ثم نوفل بن خويلد وكان من شياطين قريش وكانت تقدمه وتعظمه وتطيعه وكان قد قرن أبا بكر وطلحة قبل الهجرة بمكة وأوثقهما بحبل وعذبهما يوماً حتى سئل في أمرهما، وقال رسول الله – صلى الله عليه وآله – لما علم بحضور نوفل بدراً قال: اللهم اكفني نوفلاً، فلما قتله أمير المؤمنين – عليه السلام – قال رسول الله– صلى الله عليه وآلة وسلم–: من له علم بنوفل ؟ قال: أنا قتلته يا رسول الله، فكبر وقال: الحمد لله الذي أجاب دعوتي فيه، ولم يزل يقتل واحداً بعد واحد حتى قتل نصف المقتولين وكانوا سبعين وقتل المسلمون كافة وثلاثة آلاف من الملائكة المسومين النصف الآخر ثم رمى رسول الله – صلى الله عليه وآله – بكف من الحصا وقال: شاهت الوجوه، فانهزموا جميعاً "(١٩).

يُشير العلامة الحلي في روايته حول غزوة بدر الى عدة أمور لكن دون الخوض بكل تفاصيل الغزوة، باعتبار أن عنوان الكتاب يحمل اسم فضائل امير المؤمنين علي بن ابي طالب – عليه السلام – لذلك نراه يعطي مقدمة حول سبب تسمية الغزوة ببدر ثم يُشير الى ان هذه الغزوة تعتبر الحد الفاصل أو كما سماها العلامة الحلي بالداهية العظمى، وذلك لأن بقاء الإسلام وديمومته مرتبط ارتباطاً وثيقاً بتلك الغزوة، التي لولا قدر الله تعالى لو كانت نتيجتها لصالح مشركي قريش لوأد الإسلام في بدايته، لكن مشيئة الله وحنكة وقيادة الرسول محمد – صلى الله عليه وآله وسلم – والمخلصين من المسلمين جعلت النتيجة لصالح المسلمين، ثم يتسلسل بذكر تفاصيل الغزوة ويذكر العلامة إنها على رأس ثمانية عشر شهراً من قدوم النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – الى المدينة، وبعد ذلك يذكر عمر الإمام علي – عليه السلام – بسبع عشرة سنة، وهنا يجب الإشارة الى أن عمر الإمام علي – عليه السلام – حسب ما ذكرت رواية ولادته التي ذكرناها في مبحث الفضائل المكية، كانت ولادته ولرسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم – ثلاثون سنة، وعليه يكون عمر الإمام علي – عليه السلام – في غزوة بدر بحدود خمسة وعشرون سنة وذلك لأن بعثته المباركة في الاربعين من عمره المبارك وقضى بعد البعثة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثلاثة عشر في مكة، والغزوة حدثت في السنة الثانية للهجرة المباركة، فعليه يكون عمر الإمام علي – عليه السلام – وحسب المعطيات آنفاً ما يقارب خمس وعشرون سنة.

ثم يُشير العلامة الحلي الى مسألة مهمة في الغزوة وهي المبارزة، ثم يبين العلامة الحلي بأن قريش تحدت المسلمون بالبراز، واقترحت الأكفاء، فمنعهم النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – وهنا يجب الإشارة الى وجود إبهام، لماذا منع النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – البراز، لكن من خلال مراجعة المصادر الإسلامية(٢٠)، يتبين بأن من خرج لمبارزة مشركي مكة بادئ الأمر فتية من الأنصار، لكن قريش رفضت وطلبت الأكفاء، حينها أمر النبي علياً – عليه السلام– بأن يبرز إليهم ثم حمزة، ثم حارثة، وينفرد العلامة الحلي بذكر دور الإمام علي –عليه السلام– وحده في المبارزة باعتبار ابراز فضائلهُ في غزوة بدر، ثم يذكر العلامة الحلي بعض من بارزهم الإمام علي – عليه السلام – وقتلهم، حتى جاء بعبارة ولم يزل يقتل واحداً بعد واحد حتى قتل نصف المقتولين وكانوا سبعين، وهنا بعد استعراض اهم ما ورد في رواية العلامة الحلي، سنحاول اثبات صحة ما ذهب إليه وذلك بعرض اهم المصادر الإسلامية التي تعرضت لذلك وسيكون تركيزنا على مسألة من بارزهم الإمام وعدد من قتلهم بالرغم من ان المصادر اختلفت في ذلك.

جاء في رواية القاضي النعمان(٢١):" **... ثم غزا بدراً في الغزوة الثانية – التي أصاب فيها ما أصاب من صناديد قريش وكانت أول غزوة قاتل فيها المشركون، وبرز من المشركين– لقتال رسول الله صلوات الله عليه وآله ومن معه من المسلمين– رؤساء قريش: عتبة بن ربيعة وشيبة بن ربيعة والوليد بن عتبة، فأنهض رسول الله صلوات الله عليه وآله علياً عليه السلام وحمزة رضوان الله عليه وعبيدة بن الحارث رضي الله عنه، وعلي صلوات الله عليه أحدث القوم سنا – ابن ثمان عشرة سنة، وقيل لم يبلغ العشرين –، فبارز الوليد بن عتبة، فقتله الله بيده، وبارز حمزة شبية بن ربيعة، فقتله الله بيده، وما أمهلاهما، وبارز عبيدة بن الحارث وكان أسنهم عتبة بن ربيعة، فأثبت كل واحد منهما صاحبه جراحة فعطف علي وحمزة عليهما السلام على عتبة فقتلاه، وفيه أنزل الله تعالى:﴿هذان خصمان اختصموا في ربهم﴾**(٢٢)، **... وممن ذكره أصحاب المغازي: إن علياً صلوات الله عليه قتل يوم بدر من قريش غير عتبة والوليد ، حنظلة بن أبي سفيان بن حرب بن أمية بن عبد شمس قتله صلوات الله عليه، وقال بعضهم: بل أشرك فيه علي وحمزة عليهما السلام وزيد بن الحارث، قالوا جميعا: وقتل علي صلوات الله عليه يومئذ العاص بن سعيد ابن العاص بن أمية، قالوا : وقتل علي صلوات الله عليه أيضا عقبة بن أبي معيط بن أبي عمر بن أمية بن عبد الشمس، قالوا : وقتل علي صلوات الله عليه يومئذ عامر بن عبد الله من بني أنمار حليفاً لقريش، قالوا: وقتل علي صلوات الله عليه أيضا يومئذ طعيمة بن عدي بن نوفل...**".

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثم يذكر القاضي النعمان ستة عشر قتيلاً ممن قتلهم أمير المؤمنين –عليه السلام– اعرضنا عن ذكر تفاصيلهم تجنباً للإطالة ثم يقول: "**فهؤلاء المعدودون من قتلى قريش المشركين يوم بدر ممن ثبت أن علياً عليه السلام قتلهم غير من لم يوقف على صحيح قتله إياه ومن أثبته جراحة، فمات، ومن أسر يومئذ هم – قبل – أكثر ممن قتل، وهذا وما يذكره بعده ممن قتله علي عليه السلام من المشركين في جهاده بين يدي رسول الله صلوات الله عليه وآله هو الذي أورثه عداوة أهل النفاق من قريش وغيرهم الذي قتل أولياء هم في ذات الله عز وجل**"[٢٣].

رواية القاضي النعمان تثبت ما أشار إليه العلامة الحلي وتؤكد صحة ما ذهب إليه لكنها كانت أكثر تفصيلاً لعدد من قتلهم الإمام علي – عليه السلام –.

وأما من المصادر الأخرى التي تؤيد ما ذهب إليه العلامة الحلي في عدد من قتلهم أمير مؤمنين – عليه السلام – هو الواقدي[٢٤] الذي قال في باب تسمية من قتلَ من المشركين ببدر ما نصهُ:" ... **فجميع من يحصى قتله تسعة وأربعون رجلاً، منهم من قتلهُ أمير المؤمنين علي – عليه السلام– وشرك في قتله أثنان وعشرون رجلاً**"؛ كما أيد صحة ما ذهب إليه كل من العلامة الحلي والواقدي، البلاذري في كتابه أنساب الإشراف[٢٥]، حيث ذكر بالأسماء الذين قتلهم الإمام علي بن ابي طالب – عليه السلام، كما ذهب الكثير من المؤرخين[٢٦] الى إثبات ما أشرنا إليه آنفاً وتأكيد ما جاء به العلامة الحلي من عدد قتلى بدر الذين طالهم سيف امير المؤمنين علي بن ابي طالب – عليه السلام –.

ومن المناقب التي جُعلت لأمير المؤمنين علي بن ابي طالب –عليه السلام– بالإضافة الى تفرده – عليه السلام– بمقتل اكثر من عشرين مشركاً هي فضيلة سقي الماء التي جاءت بناءً على طلب رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم– حيث ذكرت المصادر الإسلامية ما نصه:"... **قال لما كان ليلة يوم بدر قال رسول الله صلى الله عليه وسلم من يستسقى لنا من الماء؟ فأحجم الناس فقام علي فاحتضن فرسه فأتى بئراً بعيدة القعر مظلمة فانحدر فيها فأوحى الله عزوجل إلى جبريل وميكائيل وإسرافيل تأهبوا لنصر محمد صلى الله عليه وسلم وحزبه، فهبطوا من السماء لهم لغط يذعر من سمعه فلما حاذوا بالبئر سلموا عليه من عند آخرهم إكراما وتبجيلا**"[٢٧].

ولقد قال السيد الحميري[٢٨] واصفاً تلك المنقبة لأمير المؤمنين – عليه السلام– ببعض الأبيات من الشعر جاء فيها[٢٩]:

قسم بالله وآلائه والمرء عما قال مسؤول
إن علي بن أبي طالب على التقى والبر مجبول
وإنه كان الإمام الذي له على الأمة تفضيل
يقول بالحق ويعنى به ولا تلهيه الأباطيل

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

كان إذا الحرب مرتها القنا وأحجمت عنها البهاليل
يمشي إلى القرن وفي كفه أبيض ماضي الحد مصقول
مشى العفرني[٣٠] بين أشباله أبرزه للقنص الغيل[٣١]
ذاك الذي سلم في ليلة عليه ميكال وجبريل
ميكال في ألف وجبريل في ألف ويتلوهم سرافيل
ليلة بدر مددا انزلوا كأنهم طير أبابيل
فسلموا لما أتوا حذوه وذاك أعظام وتبجيل
عدي إماما وهادياً[٣٢]

ثانياً :- غزوة أحد (٣هـ / ٦٢٥ م) [٣٣]

لقد أورد العلامة الحلي[٣٤] روايته فيما يخص غزاة أحد بدون ان يصرح بالمصدر، حيث جاء فيها: " **وفي غزاة أحد : وكانت في شوال ولم يبلغ عمر أمير المؤمنين – عليه السلام – تسع عشرة سنة، وسببها أن قريشاً لما كسروا يوم بدر وقتل رؤساؤهم بذلوا الأموال لاستئصال المؤمنين، وتولى ذلك أبو سفيان ليقصدوا النبي – صلى الله عليه وآله– والمؤمنين بالمدينة، وخرج النبي– عليه السلام – في جماعة من المسلمين فرجع قريب من ثلثهم إلى المدينة وبقي – عليه السلام – في سبعمائة من المسلمين وقد قال الله– تعالى– :{ وإذ غدوت من أهلك تبوء المؤمنين مقاعد للقتال... }**[٣٥] **وكان النبي– صلى الله عليه وآله – صف المسلمين صفاً طويلا وجعل على الشعب خمسين رجلا من الأنصار وأمر عليهم رجلا منهم يقال له: عبد الله بن عمر بن خرم، وقال: لا تبرحوا من مكانكم وإن قتلنا عن آخرنا فإنما نؤتى من موضعكم هذا، وجعل لواء المسلمين بيد أمير المؤمنين– عليه السلام – ولواء الكفار بيد طلحة بن أبي طلحة**[٣٦] **وكان يسمى: كبش الكتيبة، ضربه علي – عليه السلام – فندرت عينه وصاح صيحة عظيمة وسقط اللواء من يده، فأخذه أخوه مصعب فرماه عاصم بن ثابت فقتله، فأخذه عبد لهم اسمه صواب وكان من أشد الناس فقطع أمير المؤمنين – عليه السلام – يده اليمنى فأخذ اللواء باليسرى فقطعها أمير المؤمنين – عليه السلام – فأخذ اللواء على صدره وجمع عليه يديه وهما مقطوعتان فضربه أمير المؤمنين – عليه السلام – على أم رأسه فسقط صريعاً فانهزم القوم، واكب المسلمون على الغنائم، ورأى أصحاب الشعب الناس يغتنمون فخافوا فوت الغنيمة فاستأذنوا رئيسهم عبد الله بن عمر بن خرم في أخذ الغنائم، فقال: إن رسول الله – صلى الله عليه وآله – أمرني إلا أبرح من موضعي، فقالوا: إنه قال ذلك وهو لا يدري أن الأمر يبلغ ما ترى**".

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

نظراً لطول الرواية التي أوردها العلامة الحلي عن غزاة أحد، ارتأينا ان نجعلها ثلاثة اقسام وسنبدأ بمناقشة كل جزء على انفراد، حيث ابتدأ العلامة بذكر الشهر الذي بدأت به الغزو وهو شهر شوال دون ذكر السنة ولعل ذلك لكون السنة التي وقعت فيها الغزوة معروفة بإجماع المسلمين وبدون اختلاف وهي السنه الثالثة من الهجرة.

سنحاول إثبات صحة ما ذهب إليه العلامة الحلي فقرة فقرة حيث جاء ما يؤيد صحة ما اورده العلامة في تاريخ الطبري[٣٧] حيث جاء فيه:" **... كانت غزوة رسول الله – صلى الله عليه وسلم– أحداً وكانت في شوال يوم السبت لسبع ليال خلون منه فيما قيل من سنة ثلاث من الهجرة**".

وقد أيد الذهبي[٣٨] صحة الرواية من حيث وقوعها في شهر شوال من العام المقبل بعد بدر، إلا أنه اختلف مع الطبري في تحديد اليوم حيث قال:" **يوم السبت لإحدى عشرة ليلة مضت من شوال مضت من شوال**".

وأما ابن سيد الناس[٣٩] فروايته مطابقة للذهبي حيث جاء فيها:" **... ان احداً هذا جبل يحبنا ونحبه، وكانت في شوال سنة ثلاث يوم السبت لإحدى عشرة ليلة خلت منه...**".

وأما فيما يخص عمر أمير المؤمنين – عليه السلام – فالعلامة الحلي ذكر

بأن عمره الشريف كان تسع عشرة سنة، في حين أن الديلمي[٤٠] يذكر ما نصه: "**الثانية غزوة أحد وكانت في شوال ولم يبلغ عمر امير المؤمنين – عليه السلام – إلا تسع وعشرون سنة...**" والرأي الأخير هو الصحيح حسب المعطيات التي ذكرناها سابقاً في معركة بدر.

وأما فيما يخص السبب الذي من أجله حدثت الغزوة هو انكسارهم ببدر وقتل رؤسائهم، وهذا ما جاء في تاريخ الطبري[٤١] حيث أورد هذا النص:"... **قالوا: لما أصيبت قريش– أو من قاله منهم– يوم بدر من كفار قريش من أصحاب القليب، فرجع فلهم إلى مكة، ورجع أبو سفيان بن حرب بعيره، مشى عبد الله بن أبي ربيعة[٤٢]، وعكرمة بن أبي جهل[٤٣]، وصفوان بن أمية[٤٤]، في رجال من قريش ممن أصيب آباؤهم وأبناؤهم وإخوانهم ببدر، فكلموا أبا سفيان بن حرب ومن كانت له في تلك العير من قريش تجارة، فقالوا: يا معشر قريش، إن محمدا قد وتركم، وقتل خياركم، فأعينونا بهذا المال على حربه، لعلنا أن ندرك منه ثأراً بمن أصيب منا، ففعلوا، فاجتمعت قريش لحرب رسول الله صلى الله عليه وسلم...**".

ثم يأتي العلامة الحلي بذكر تنظيم الرسول محمد – صلى الله عليه وآله وسلم– لجيش المسلمين وتوزيعه المهام على المسلمين وجعلهم صفاً طويلاً ووضع على حد تعبيره على الشعب خمسين رجلاً من الأنصار، وأمر رجلاً منهم يقال له:" عبد الله بن عمر بن حزم"[٤٥]، وأمرهم بعدم ترك أماكنهم مهما كانت نتيجة الأمور وذلك لأنه – صلى الله عليه وآله وسلم – أخبرهم بأن ظهر المسلمين يؤتى من

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

خلال هذا المكان وقد اجمعت الكثير من المصادر الإسلامية[٤٦] على هذه الحقيقة، وقبل مغادرة هذه الفقرة لا بأس بتسليط الضوء عليها ومفادها أن المسلمين لم يكونوا على درجة واحدة من الإيمان والشجاعة والصبر وحتى لم يكونوا على وعي ودراية كاملتين بمعرفة رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم –، وإلا لِما قالوا ما قالوه لعبد الله بن جبير رئيسهم على الشعب والذي منعهم من مغادرة المكان وطلب منهم الالتزام بأوامر الرسول محمد – صلى الله عليه وآله وسلم – إلا أنهم جابوه بهذه الكلمات:"... **فقالوا: أنهُ " أي رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم–" قال ذلك وهو لا يدري أن الأمر يبلغ ما ترى...**"[٤٧] هذا هو قول المسلمين، فكيف إذن قول المشركين وعلى هذا قس ما سواها، وعليه فأن الصحابة لم يكونوا على مستوى واحد من الإيمان والعمل والتضحية، والآن سنأتي ببعض الشواهد من المصادر الإسلامية بخصوص عدم التزام الرماة بأوامر الرسول محمد – صلى الله عليه وآله وسلم – ونبتدأ بما جاء به احمد بن حنبل[٤٨] حيث قال:"...**جعل رسول الله صلى الله عليه وسلم على الرماة، وكانوا خمسين رجلا، عبد الله بن جبير يوم أحد، وقال: إن رأيتم العدو ورأيتم الطير تخطفنا، فلا تبرحوا حتى أرسل إليكم، وإن رأيتمونا ظهرنا على العدو وأوطأناهم، فلا تبرحوا حتى أرسل إليكم "، قال: فهزموهم، قال: فأنا والله رأيت النساء يشتددن على الجبل، وقد بدت أسوقهن وخلاخلهن رافعات ثيابهن، فقال أصحاب عبد الله بن جبير: الغنيمة أي قوم الغنيمة، ظهر أصحابكم، فما تنظرون؟ فقال عبد الله بن جبير: أنسيتم ما قال لكم رسول الله صلى الله عليه وسلم؟ قالوا: إنا والله لنأتين الناس، فلنصيبن من الغنيمة، فلما أتوهم، صرفت وجوههم، فأقبلوا منهزمين، فذلك الذي يدعوهم الرسول في أخراهم، فلم يبق مع رسول الله صلى الله عليه وسلم غير اثني عشر رجلا، فأصابوا منا سبعين رجلا، وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم وأصحابه أصاب من المشركين يوم بدر**".

تُشير رواية بن حنبل الى التفاتات جميلة منها أن اختيار الرسول – صلى الله عليه وآله وسلم – للقادة اختيار دقيق وحكيم إلا أن العامة أو الرعية هي التي لم تلتزم بأوامره – صلى الله عليه وآله وسلم – كما بينا سابقاً.

والملاحظة الأخرى أن هؤلاء العامة وحسب ما جاء على لسان رئيس الرماة عبد الله بن جبير"... انسيتم ما قال لكم رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم –" والظاهر أن مباهج الحياة وزينتها وغنائمها تنسى حتى أوامر النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – أذن فالنتيجة ساعات محدودة وخالف المسلمون أمر النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – فكيف إذا اوصاهم – صلى الله عليه وآله وسلم – بأمور مضت عليها أيام وشهور كما سيتبين في المباحث القادمة عند حديثنا عن حادثة غدير خم، وأخيراً احب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الإشارة الى أنه عدم الالتزام بأوامر الرسول محمد – صلى الله عليه وآله وسلم – الذي لا ينطق عن الهوى، يترتب عليها الخسران في الدنيا والآخرة.

ولقد جاء في صحيح البخاري[٤٩] رواية مشابهة لرواية احمد بن حنبل، وكذلك ما جاء في سنن ابي داود[٥٠]، مطابق لروايتي البخاري وابن حنبل، ولقد ذكر العيني[٥١] رواية مشابهة لما ذكرنا.

وأما فيما يخص حاملي الراية من كلا الجيشين فذكر العلامة الحلي ان حامل راية المشركين طلحه بن أبي طلحه، وكان يُسمى، كبش الكتيبة، ضربه امير المؤمنين علي – عليه السلام – ضربةً فندرت عينه، وصاح صيحة عظيمة، ولقد جاء في الطبقات الكبرى[٥٢] رواية بخصوص غزوة أحد جاء فيها:" **... فصاح الطلحه بن أبي طلحه صاحب اللواء من يبارز فبرز له علي بن أبى طالب رضي الله تعالى عنه، فالتقيا بين الصفين، فبدره على بضربة على رأسه حتى فلق هامته، فوقع وهو كبش الكتيبة، فسر رسول الله صلى الله عليه وسلم بذلك واظهر التكبير، وكبر المسلمون، وشدوا على كتائب المشركين يضربونهم حتى تفضت صفوفهم، ثم حمل لواءهم عثمان بن أبى طلحة ابو شيبة، وهو أمام النسوة يرتجز ويقول: إن على أهل اللواء حقاً، أن تخضب الصعدة أو تندقا، وحمل عليه حمزة بن عبد المطلب، فضربه بالسيف على كاهله فقطع يده وكتفه حتى انتهى...**".

ولقد ذكرت المصادر الإسلامية[٥٣] تلك الحادثة لكن مع وجود اختلاف في بعض الألفاظ وفيمن كان حامل لواء المسلمين وكذلك يوجد اختلاف في اسماء من قتل المشركون الذين تناوبوا على حمل الراية بعد طلحة بن ابي طلحة، لكن المحصلة النهائية أدت مخالفة الرماة لأوامر الرسول – صلى الله عليه وآله وسلم– الى خسارة المسلمون لمعركة أحد التي كانت بدايتها نصراً ساحقاً للمسلمين على اعداء الدين، إلا أن الامور قُلبت وكان درساً بليغاً للمسلمين نتج عن عدم التزامهم.

ثم نكمل ما جاء به العلامة الحلي[٥٤] في روايته عن غزاة أحد بما يأتي: "**... فحمل عليه خالد بن الوليد فقتله[٥٥]، وجاء من ظهر النبي – صلى الله عليه وآله – وقال لأصحابه: دونكم هذا الذي تطلبون، فحملوا عليه حملة رجل واحد ضربا بالسيوف وطعناً بالرماح ورمياً بالنبال ورضخا بالحجارة . وجعل أصحاب رسول الله– صلى الله عليه وآله – يقاتلون عنه حتى قتل منهم سبعون رجلاً، وثبت أمير المؤمنين – صلوات الله عليه – يدفع عن النبي – صلى الله عليه وآله–، ففتح عينه وكان قد أغمي عليه فنظر إلى علي – عليه السلام – وقال: يا علي ما فعل الناس؟ فقال : نقضوا العهد وولوا الدبر، فقال: فاكفني هؤلاء الذين قصدوا نحوي، فحمل عليهم فكشفهم، ثم عاد إليه وقد قصدوه من جهة أخرى فكشفهم، ورجع من المنهزمين أربعة عشر رجلاً وصعد الباقون الجبل، وصاح صائح بالمدينة : قتل رسول الله – صلى الله عليه وآله–، فانخلعت القلوب، وجعلت هند بنت عتبة لوحشي جعلا على أن يقتل رسول الله– صلى الله عليه وآله – أو عليا أو حمزة، فقال: أما محمد فلا حيلة**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فيه لأن أصحابه يطوفون به، وأما علي فإنه إذا قاتل أحذر من الذئب، وأما حمزة فأطمع فيه لأنه إذا غضب لا يبصر ما بين يديه، فقتله وحشي، وجاءت هند فأمرت بشق بطنه وقطع كبده والتمثيل به فجدعوا أنفه وأذنيه، وقال جبريل: لا سيف إلا ذو الفقار ولا فتى إلا علي، وسمعوا الناس كلهم ذلك، وقال جبريل: يا رسول الله قد عجبت الملائكة من حسن مواساة، علي لك بنفسه، فقال رسول الله – صلى الله عليه وآله – ما يمنعه من ذلك وهو مني وأنا منه، فقال جبريل – عليه السلام – : وأنا منكما، وكان جمهور قتلى أحد مقتولين بسيف أمير المؤمنين – عليه السلام –، وكان الفتح ورجوع الناس إلى النبي – صلى الله عليه وآله –بثبات أمير المؤمنين – عليه السلام –".

يُشير المقطع الأخير من الرواية الى أحداث مهمة، أولها أن مخالفة تعاليم القائد له مردودات سلبية، وأن أشرنا الى هذا الأمر ، إلا أن المسألة ليست باليسيرة، فقد أدت تلك المخالفة الى خسارة المسلمين للمعركة، والامر الثاني تلك المسألة المهمة والخطيرة التي كادت ان تؤدي بحياة رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلم –، حيث اشار الدكتور زهير بيطار[٥٦] قائلاً: "... **على أن مخالفة الأمر الإلهي المباشر جماعيا ، تجلى بأخطر صورة وأفظعها حين حصل الفرار من الزحف ، رغم علمهم بأنه يوجب غضب الله والنار {يا أيها الذين آمنوا إذا لقيتم الذين كفروا زحفا فلا تولوهم الأدبار، ومن يولهم دبره إلا متحرفا لقتال أو متحيزا إلى فئة فقد باء بغضب من الله ومأواه جهنم وبئس المصير }وذلك مرات عديدة كان أخطرها يوم أحد مما عرض النبي – صلى الله عليه وآله– للإصابة وكاد أن يقتل ، ولم يبق مع النبي سوى علي – عليه السلام– إلى أن عاد بعد الفرار نفر قليل اختلفت الأخبار حوله**".

ولقد ذكرت العديد من المصادر الإسلامية[٥٧] فرار الصحابة يوم أحد وسمتهم بأسمائهم منهم:" **عثمان بن عفان، وعقبة بن عثمان[٥٨]، وسعد بن عثمان[٥٩]،– رجلان من الأنصار– حتى بلغوا الجعلب، جبل بناحية المدينة فما يلي لاعوص فاقوا به ثلاثاً، ثم رجعوا الى رسول الله – صلى الله عليه وسلم – فقال لهم: لقد ذهبتم فيها عريضة**"[٦٠].

وبعض المصادر رفعت اسم عثمان بن عفان كما جاء في الدر المنثور في التفسير بالمأثور[٦١]، والبعض الآخر أضاف الى اسماء المنهزمين عمر بن الخطاب كما جاء في كتاب الاكمال في اسماء الرجال[٦٢]، واما فيما يخص عبارة: "لا فتى إلا علي ولا سيف إلا ذوالفقار" فقد اجمعت المصادر عليها، إلا أن الاختلاف وقع بينها بخصوص من قال بأنها حدثت في معركة بدر، وكان الملك الذي نادى بها اسمه رضوان[٦٣]، أما المصادر الأخرى فعزتها إلى معركة أحد والذي هتف بها هو جبريل – عليه السلام–[٦٤].

الخاتمة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أن المتتبع لحياة الإمام علي – عليه السلام – من الناحية الجهادية أو العسكرية يلاحظ بأن جميع المصادر الإسلامية سواء المخالفة أو المؤالفة لم تستطيع أن تقدح بالجانب العسكري والجهادي لأمير المؤمنين – عليه السلام – حتى لو لم تظهر بطولاته أو مواقفه الجهادية المشرفة إلا أنها لا تستطيع ان تطعن بشجاعته أو ببسالته في الحرب حيث ابتداءً بمعركة بدر وكل غزوات النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – والغزوات التي كانت بعد وفاة النبي – صلى الله عليه وآله وسلم – كان هو المتصدي لمبارزة شجعان العرب وايرادهم الى المنون بسيفه الذي نادى به جبريل – عليه السلام – يوم أحد: " لا سيف إلا ذو الفقار ولا فتى إلا علي الكرار .

فبطولاته – عليه السلام – شهدت له السماء وسكانها قبل الارض وعمارها حيث ذكرت المصادر نزول جبريل – عليه السلام– على رسولنا الاكرم – صلى الله عليه وآله وسلم – يخبره بأن ملائكة السماء عجبت من حسن مواساة علي لك بنفسه ، فقال له رسول الله – صلى الله عليه ،له وسلم – " ما يمنعه من ذلك وهو مني وانا منه ، فقال جبريل – عليه السلام – وانا منكما " ، وهذه الشهادة ولو لم يكن له غيرها لكفا فكيف اذا كان له – عليه السلام – في كل غزوة منقبة او اكثر و هو يذبُ مدافعاً عن الاسلام والمسلمين والحمد لله رب العالمين .

الهوامش

١. كشف اليقين، ص١٢٢.
٢. المارقين:– هم اللذين مرقوا من دين الله واستحلوا القتال من خليفة رسول الله صلى الله عليه واله، وهم عبدالله بن وهب وحرقوص ابن زهير البجلي المعروف بذي الثدية. الطريحي، مجمع البحرين، ج٥، ص٢٣٥.
٣. القاسطين:– هم اهل صفين لانهم جاروا في الحكم وبغوا على أمير المؤمنين علي عليه السلام. الزبيدي، تاج العروس، ج١٠، ص٣٨٠.
٤. الناكثين:– سمى الامام علي عليه السلام الناكثين لنكث طلحة والزبير لبيعته ولم يختلف الناس في بيعتهما له ولا انكر ذلك الزبير يوم واقفه علياً بالبصرة، وقد اقر بها طلحة ثم ادعى الاكراه. الجاحظ، الرسائل السياسية، ج١، ص٣٨٣.
٥. مسند احمد، ج١، ص١٩٩.
٦. الطبراني، المعجم الكبير، ج١١، ص٥٥؛ الحاكم النيسابوري، المستدرك، ج٣، ص١٢٦؛ ابن عبد البر، الاستيعاب، ج٣، ص١١٠٢؛ الزرندي الحنفي، نظم درر السمطين، ص١١٣؛ الهيثمي، مجمع الزوائد، ج٩، ص١١٤؛ السيوطي، الجامع الصغير، ج١، ص٤١٥؛ المتقي الهندي، كنز العمال، ج١٣، ص١٤٨؛ الفتني، تذكرة الموضوعات، ص٩٥.
٧. ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق، ج٤١، ص٢١٩.
٨. ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج٣، ص٣٨.
٩. الطبقات الكبرى، ج٦، ص٣٩٤.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٠. الطبقات الكبرى، ج٦، ص٤٠٠.
١١. تاريخ الإسلام، ج٣، ص٨١٦.
١٢. وفيات الاعيان، ج٣، ص٤٥٩.
١٣. الزركلي، ج٨، ص٧٧.
١٤. ابن عبد البر، الاستيعاب، ج١، ص٤٣.
١٥. أبو اليقظان:– هو ابو اليقظان صاحب رسول الله – صلى الله عليه وسلم –...قلت: ابو اليقظان هو عمار بن ياسر وهي كنيته. السيوطي، حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة، ج١، ص٢٥١.
١٦. الهاء في" أنه" تعود إلى "بدر". العلامة الحلي، كشف اليقين، ص١٢٤.
١٧. الشعبي:– هو ابو عمرو وعامر بن شراحيل بن عبد بن ذي كبار، وذو كبار قيل من اقيال اليمن، وهو من حمير وعداوة في همدان، وهو كوفي تابعي جليل القدر وافر العلم. ابن خلكان، وفيات الاعيان، ج٣، ص١٢.
١٨. سورة الأنفال: الآية ٥–٦.
١٩. العلامة الحلي، كشف اليقين، ص١٢٤–١٢٦.
٢٠. الجاحظ، العثمانية، ص٣٣٢؛ الطبري، تاريخ الطبري، ج٢،ص١٤٨؛ ابو الفرج الأصفهاني، الاغاني، ج٤، ص٣٨٨؛ البلخي، البدء والتاريخ، ج٤، ص٨٩؛ ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الأمم والملوك، ج٣، ص١٠٧؛ ابن الأثير، أسد الغابة، ج٣، ص٣٥٧.
٢١. شرح الاخبار، ج١، ص٢٦٢–٢٦٤.
٢٢. سورة الحج: الآية١٩.
٢٣. القاضي النعمان، شرح الأخبار، ج١، ص٢٦٦.
٢٤. المغازي، ج١، ص١٤٧.
٢٥. ص٢٩٧–٣٠١.
٢٦. ابن أبي حديد، شرح نهج البلاغة، ج١٤، ٢٠٨–٢١٢؛ أبي الفداء، المختصر في اخبار البشر، ج١، ص١٢٩؛ الأمين، اعيان الشيعة، ج١، ص٢٤٨–٢٤٩.
٢٧. القاسمي، التحفة العسجدية، ص١٣٩؛ الخوارزمي، المناقب، ص٣٠٨؛ ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق، ج٤٢، ص٣٣٧؛ ابن شهر اشوب، مناقب آل أبي طالب، ج٢، ص٨٠؛ ابن البطريق، عمدة عيون صحاح الاخبار في مناقب إمام الابرار، ص٢٧٤؛ ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج٩، ص١٧٢؛ ابن طاووس، الطرائف في معرفة مذاهب الطوائف، ص٧٤؛ محب الدين الطبري، ذخائر العقبى، ص٦٨؛ الكناني، تنزيه الشريعة المرفوعة عن الاخبار الشنيعة الموضوعة، ج١، ص٣٩٥؛ المتقي الهندي، كنز الفوائد، ج١٠، ص٤٢١.
٢٨. الحميري:– هو من فحول الشعراء ولكنهُ رافضي جلد، واسمه ابو هاشم اسماعيل بن محمد بن يزيد بن ربيعة الحميري، له مدائح بديعة في أهل البيت، سكن البصرة ومن ثم بغداد. الذهبي، سير اعلام النبلاء، ج٨، ص٤٤٢.
٢٩. الحميري، ديوان السيد الحميري، ص١٥٣.
٣٠. العفرني:– يُقال اسد عفرني، أي شديد القوة. الطوسي، الأمالي، ص١٩٩.
٣١. الغيل:– كل موضع فيه ماء من وادٍ ونحوه، والغيل الشجر الكثيف الملتف، ويطلق على موضع الاسد ايضاً. الطوسي، الأمالي، ص١٩٩.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٢. الصدوق، الأمالي، ٦٧٠.
٣٣. العيني ، عمدة القارئ ، ج١٢ . ص٢١٩.

٣٤. كشف اليقين، ص١٢٦-١٢٧.
٣٥. سورة آل عمران: الآية ١٢٢.
٣٦. لم نجد له ترجمة بحسب المصادر التي اطلع عليها الباحث.
٣٧. الطبري، ج٢، ص١٨٦.
٣٨. تاريخ الاسلام، ج٢، ص١٦٥.
٣٩. السيرة النبوية=عيون الأثر، ج١، ص٤٠٥.
٤٠. أرشاد القلوب، ج٢، ص٢٤٠.
٤١. الطبري، ج٢، ص١٨٧.
٤٢. عبدالله بن أبي ربيعة:- هو عبدالله بن أبي ربيعة بن عمر ابن مخزوم، امه اســـماء بنت محزبة بنت جندل، وكان اسم عبدالله في الجاهلية بحيرى فلما اسلم سماه رسوالله عبدالله. ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج٥، ص٤٤٤.
٤٣. عكرمة بن أبي جهل:- هو عكرمة ابن أبي جهل عمر بن هشام المخزومي ابن المغيرة ابن مرة ابن كعب ابن لؤي، ابو عثمان القرشي المخزومي المكي. الذهبي، سير اعلام النبلاء، ج١، ص٣٢٣.
٤٤. صـــفوان ابن أمية:- هو صـــفوان ابن أمية ابن خلف ابن وهب ابن حذافة ابن جمح، اســـلم، صـــفوان بحنين واعطاه رسول الله صلى الله عليه واله وسلم خمسين بعيراً. ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج٥، ص٤٤٩.
٤٥. عبد الله بن عمر بن حزم:- ذكرته المصـــادر الاســـلامية باســـم(عبدالله بن جبير). البيهقي، دلائل النبوة ومعرفة احوال صاحب الشريعة، ج٣، ص٢٦٧.
٤٦. ابن حبان، صـــحيح بن حبان، ج١١، ص٤٠؛ البيهقي، دلائل النبوة ومعرفة احوال صـــاحب الشـــريعة، ج٣، ص٢٦٧؛ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج٤، ص٢٣٤؛ ابن كثير، تفســـير ابن كثير، ج١، ص٤٣٤؛ الديلمي، أرشاد القلوب، ج٢، ص٢٤١.
٤٧. العلامة الحلي، كشف اليقين، ص١٢٧.
٤٨. مسند احمد، ج٤،ص٢٩٣.
٤٩. البخاري، ج٤، ص٢٦.
٥٠. السجستاني، ج١، ص٦٠١.
٥١. عمدة القارئ، ج١٤، ص٢٨١.
٥٢. ابن سعد، ج٢، ص٤١.
٥٣. الواقدي، المغازي، ج١، ص٢٢٧؛ البلاذري، انساب الاشراف، ج١، ص٥٤؛ المفيد، الارشاد، ج١، ص٨١٢؛ ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج١٤، ص٢٣٨؛ المقريزي، امتاع الاسماع، ج١، ص١٤١.
٥٤. كشف اليقين، ص١٢٧-١٣١.
٥٥. المقصود به عبدالله بن جبير رئيس الرماة. العلامة الحلي، كشف اليقين، ص١٢٧.
٥٦. الإمامة تلك الحقيقة القرآنية، ص١٢١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥٧. ابن اسحاق، السير والمغازي، ج٣، ص٣١١؛ الطبري، تاريخ الطبري، ج٢، ص٢٠٣؛ ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ج١، ص٥٣٠؛ ابن الأثير، الكامل في التاريخ، ج٢، ص١٥٨.

٥٨. عقبة ابن عثمان:- هو عقبة ابن عثمان ابن خلد ابن مخلد ابن عامر، ذكره ابن اسحاق وغيره في من شهد بدراً وذكره فيمن فر يوم احد حتى بلغ جبلاً مقابل الاعوص. ابن حجر، الاصابة في تمييز الصحابة، ج٤، ص٤٣٢.

٥٩. سعيد بن عثمان:- هو سعيد ابن عثمان اخو عقبة ابن عثمان يكنى ابا عبادة وكان سعد ابن عثمان ممن فر يوم احد. ابن عبد البر، الاستيعاب، ج٢، ص٦٠٠.

٦٠. الطبري، جامع البيان عن تأويل القرآن، ج٤، ص١٩٤.

٦١. السيوطي، ج٢، ص٨٩.

٦٢. الخطيب التبريزي، ص١٣٣.

٦٣. ابن أبي الدنيا، الهواتف، ص٢٠؛ ابن المغازلي، مناقب علي بن أبي طالب، ص١٦٦؛ الراوندي، منهاج البراعة في شرح نهج البلاغة، ج٢، ص٢٩٢؛ ابن البطريق، عمدة عيون صحاح الاخبار في مناقب امام الابرار، ص٣٨٢؛ محب الدين الطبري، الرياض النضرة في مناقب العشرة، ج٣، ص١٥٥؛ البحراني، مدينة المعاجز، ج١، ص١٠٨.

٦٤. الكوفي، مناقب امير المؤمنين عليه السلام، ج١، ص٤٩١؛ القاضي النعمان، شرح الاخبار، ج٢، ص١٩٢؛ الطبري الشيعي، المسترشد، ص٣٤٨؛ ابن شهر اشوب، مناقب آل ابي طالب، ج١، ص٣٥٨؛ ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج٧، ص٢١٩؛ ابن شاذان، الفضائل، ص٨٥؛ العلامة المجلسي، بحار الانوار، ج٢٠، ص٧١.

قائمة المصادر والمراجع

اولاً:- قائمة المصادر.

❖ **ابن الأثير، أبو الحسن علي بن أبي الكرم الجزري (ت٦٣٠هـ/١٢٣٢م).**

1- أُسدُ الغَابَة في معرفةِ الصَّحَابَة، تحقيق: علي محمد معوض، دار الكتاب العربي، بيروت، د.ت.

2- الكامل في التاريخ، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، دار الكتاب العربي، لبنان،(١٤١٧هـ/١٩٩٧م).

❖ **ابن سحاق، محمد بن اسحاق بن يسار (ت:151هـ / 768م)**

3- السير والمغازي، تحقيق:سهيل زكار، ط1، دار الفكر، بيروت، 1398هـ/1987م

❖ **البخاري، الإمام أبو عبد الله محمد بن إسماعيل (ت 256 هـ/869م).**

4- صحيح البخاري، ط5، تحقيق: د. مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، دمشق، (1414 هـ / 1993م).

❖ **ابن البطريق، شمس الدين بن الحسن الحلي (ت600هـ/1203م).**

5- عمدة عيون صحاح الأخبار في مناقب إمام الأبرار، د.تح، مؤسسة النشر الإسلامي، قم، (1407هـ/1987م).

❖ **البيهقي، احمد بن الحسين بن علي**

6- دلائل النبوة ومعرفة احوال صاحب الشريعة، د.تح، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 1405هـ/1985م

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖ **الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب، الليثي (ت 25هـ/868م).**

7- العثمانية، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الكتاب العربي، بيروت، د.ت.

❖ **ابن الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن (ت٥٩٧هـ/١٢٠٠م).**

8- المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).

❖ **الحاكم النيسابوري، أبي عبدالله (ت٤٠٥هـ/١٠١٤م).**

9- المستدرك على الصحيحين، تحقيق: يوسف عبد الرحمن المرعشلي، بلا مطبعة ومكان طبع، د.ت.

❖ **ابن حبان البستي، محمد بن احمد، التميمي، ابو حاتم، الدرامي (ت:354هـ / 965م)**

10- صحيح بن حبان، ط2، تحقيق شعيب الارنؤوط، مؤسسة الرسالة، بلا مكان، 1414هـ/1993م

❖ **ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي (ت٨٥٢هـ/١٤٤٨م).**

11- الإصابة في تمييز الصّحابة، تحقيق: عادل احمد عبد الموجود، علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م).

❖ **ابن أبي الحديد، عز الدين عبد الحميد بن هبة الله(ت٦٥٦هـ/١٢٥٨م).**

12- شرح نهج البلاغة، تحقيق: محمد أبو الفضل أبراهيم، دار أحياء الكتب العربية،(١٣٨١هـ/١٩٦١م).

❖ **العلامة الحلي ، حسن بن يوسف بن المطهر الحلي**

13 - تحقيق: حسين دركاهي ،ط2،مطبعة نگارش ، طهران ، 1441هـ - 2019م

❖ **ابن حنبل، أبو عبدالله احمد بن محمد بن هلال الشيباني (ت٢٤١هـ855/م).**

14- مسند الإمام احمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد، واخرون، مؤسسة الرسالة، بلا مكان طبع، (١٤٢١هـ/٢٠٠١م).

❖ **ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد(ت 681هـ/١٢٨٢م).**

15- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت، (١٤١٨هـ/ 1994م).

❖ **ابن أبي الدنيا، أبو بكر عبدالله بن محمد بن عبيد(ت٢٨١هـ/٨٩٤م).**

16- الهواتف، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، بلا مطبعة ومكان طبع، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

❖ **الديلمي، ابي محمد الحسن بن محمد (ت:قرن 8 هـ / قرن 13م)**

17- أرشاد القلوب، ط2، منشورات الشريف الرضي، قم، 1415هـ/1994م

❖ **الذهبي، شمس الدين أبو عبدالله محمد بن أحمد (ت٧٤٨هـ/١٣٤٧م).**

18- تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام ، ط2، تحقيق: عمر عبد السلام التدمري، دار الكتاب العربي، بيروت , 1413) هـ / 1993م).

19- سير أعلام النبلاء، د.تح، دار الحديث، القاهرة،(١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م).

❖ **الراوندي، قطب الدين أبي الحسين سعيد بن هبة الله (ت٥٧٣هـ/١١٧٧م).**

20- منهاج البراعة في شرح نهج البلاغة، تحقيق: عبد اللطيف الكوهكمري، مطبعة الخيام، قم، (١٤٠٦هـ/١٩٨٥م).

❖ **الزرندي، جمال الدين محمد بن يوسف بن الحسن(ت٧٥٠هـ/١٣٤٩م).**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

21 – نظم درر السمطين في فضائل المصطفى والمرتضى والبتول والسبطين، د.تح، بلا مطبعة ومكان طبع، (١٣٧٧هـ/١٩٥٨م).

❖ **ابن سعد، أبو عبدالله محمد بن سعد بن منيع (ت٢٣٠هـ844/م).**

22– الطبقات الكبرى، د.تح، دار صادر، بيروت، د.ت

❖ **ابن سيد الناس، محمد بن عبدالله بن يحيى(ت743 هـ/1442م)**

23– عيون الأثر، السيرة النبوية، د.تح، بلا مطبعة ومكان طبع، (1406هـ/ 1986م).

❖ **السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين (ت٩١١هـ/١٥٠٥م).**

24– الدر المنثور في التفسير بالمأثور، د تح، دار المعرفة، بيروت، د.ت.

25– الجامع الصغير في احاديث البشير النذير، د.تح، دار الفكر، بيروت، (١٤٠١هـ/١٩٨١م).

❖ **ابن شاذان القمي، محمد بن احمد بن علي (ت نحو ٦٦٠هـ/١٢٦١م).**

26– الروضة في فضائل أمير المؤمنين عليه السلام، تحقيق: علي الشكرجي، بلا مطبعة ومكان طبع، (١٤٢٣هـ/٢٠٠٣م).

❖ **ابن شهر آشوب، أبو جعفر محمّد بن عليّ (ت588هـ/١١٩٢م).**

27– مناقب آل أبي طالب، تحقيق: لجنة من أساتذة النجف الأشرف، المطبعة الحيدرية، النجف الأشرف، (١٣٧٦هـ/١٩٥٦م).

❖ **الصدوق، أبو جعفر محمد بن علي القمي(ت٣٨١هـ/٩٩١م).**

28– الأمالي، تحقيق: قسم الدراسات الإسلامية، بلا مطبعة، قم،(١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م).

❖ **ابن طاووس، رضي الدين أبي القاسم علي الحلي (ت٦٦٤هـ/١٢٦٥م).**

29– الطرائف في معرفة مذاهب الطوائف، د. تح، مطبعة الخيام، قم، (١٣٩٩هـ/١٩٧٨م).

❖ **الطبراني، سليمان بن احمد بن أيوب بن سامي (ت٣٦٠هـ/٨٧٣م).**

30– المعجم الكبير، ط٢، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي، دار أحياء التراث العربي، بيروت(1404 هـ / 1984م).

❖ **الطبري الإمامي، محمد بن جرير بن رستم (ت ٤ق.هـ).**

31– المسترشد في إمامة أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام، تحقيق: احمد المحمودي، مطبعة سلمان الفارسي، قم، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).

❖ **الطبري، أبو جعفر، محمد بن جرير (ت ٣١٠هـ/٩٢٢م) ،**

32– تاريخ الطبري، تاريخ الرسل والملوك، تحقيق: محمد أبو الفضل، دار التراث، بيروت،(١٣٨٧هـ/١٩٦٧م).

33– جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق: خليل الميس، صدقي جميل العطار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، (١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م).

❖ **ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبدالله بن محمد(ت463هـ/1070م).**

34– الإستيعاب في معرفة الأصحاب، تحقيق: علي محمد البجاوي، دار الجيل الجديد، بيروت، (1412هـ/ 1992م).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖ **ابن عساكر، أبو القاسم علي بن الحسن (ت٥٧١هـ/١١٧٥م).**

35- تاريخ مدينة دمشق، تحقيق: عمرو بن غرامة العمروي، دار الفكر، بلا مكان طبع، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).

❖ **ابن عطية الاندلسي، أبو محمد عبد الحق بن أبي بكر(٥٤٦هـ/١١٥١م)**

36- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافعي، مطبعة دار الكتب العلمية، بيروت، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م).

❖ **العيني، بدر الدين ابو محمد محمود بن احمد (ت 855هـ/ 1451م).**

37- عمدة القاري شرح صحيح البخاري، د.تح، مطبعة دار أحياء التراث العربي، بيروت، د.ت.

❖ **الفتني، محمد بن طاهر بن علي الهندي (ت٩٨٦هـ/١٥٧٨م).**

38- تذكرة الموضوعات، د.تح، بلا مطبعة ومكان طبع، د.ت.

❖ **أبي الفداء، عماد الدين اسماعيل (ت٧٣٢هـ/١٣٣١م).**

39- المختصر في أخبار البشر، د.تح، مطبعة علاء الدين، بيروت، د.ت.

❖ **أبو الفرج الاصفهاني، علي بن الحسين بن محمد بن احمد (ت٣٥٦هـ/٩٦٦م).**

40- الأغاني، د.تح، دار احياء التراث العربي، بيروت، د.ت.

❖ **القاسمي، يحيى بن الحسين (ت٢٩٨هـ/٩١٠م).**

41- التحفة العسجدية فيما دار من الاختلاف بين العدلية والجبرية، د.تح، أبو ايمن للطباعة والنشر، بيروت، (١٣٤٣هـ/١٩٢٤م)

❖ **القرطبي، أبو عبدالله محمد بن احمد الانصاري (ت ٦٧١هـ/ ١٢٧٢م).**

42- الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي، تحقيق: أبو اسحاق ابراهيم اطفيش، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (١٤٠٥هـ/١٩٨٥م).

❖ **ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر (ت٧٧٤هـ/١٣٧٢م).**

43- تفسير القرآن العظيم، تفسير أبن كثير، تحقيق: سامي بن محمد بن السلامة، ط٢، الناشر: دار طيبة للنشر والتوزيع1420)هـ/١٩٩٩م).

❖ **الكناني، أبو الحسن علي بن محمد بن عراق (ت٩٦٣هـ/١٥٥٥م).**

44- تنزيه الشريعة المرفوعة عن الأخبار الشنيعة الموضوعة، تحقيق: عبدالله بن الصديق الغماري، عبد الوهاب عبداللطيف، مطبعة عاطف، مصر، د.ت.

❖ **القاضي الكوفي، محمد بن سليمان (من أعلام القرن الثالث الهجري).**

45- مناقب الإمام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام، تحقيق: محمد باقر، مطبعة النهضة، قم، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).

❖ **المتقي الهندي، علاء الدين علي بن حسام الدين (ت٩٧٥هـ/١٥٦٧م).**

46- كنز العمال، تحقيق: بكري حياني، مؤسسة الرسالة، بلا مكان طبع، (١٤٠١هـ/١٩٨١م).

❖ **محب الدين الطبري، ابو جعفر احمد (ت ٦٩٤هـ/١٢٩٤م).**

47- الرياض النضرة في مناقب العشرة، د.تح، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ت.

❖ **ابن المغازلي، علي بن محمد بن الطيب بن أبي يعلى(ت ٤٨٣هـ/١٠٩٠م).**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

48- مناقب أمير المؤمنين علي بن أبي طالب، تحقيق: أبو عبد الرحمن تركي الوادعي، بلا مطبعة ومكان طبع، (١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م).

❖ **القاضي النعمان، ابو حنيفة النعمان بن محمد التميمي (ت٣٦٣هـ/٩٧٣م).**

49- شرح الاخبار في فضائل الأئمة الاطهار، تحقيق: محمد الحسيني الجلالي، مؤسسة النشر الإسلامي، قم، د.ت.

❖ **الهيثمي، نور الدين علي بن أبي بكر (ت٨٠٧هـ/١٤٠٤م).**

50- مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، د.تح، دار الكتب العلمية، بيروت، (١٤٠٨هـ/١٩٨٨م).

❖ **الواقدي، محمد بن عمر السهمي الاسلمي(ت٢٠٧هـ823/م).**

51- المغازي، تحقيق: مارسدن جونس، دانش إسلامي، ايران، (١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م).

❖ **قائمة المراجع:**

❖ **البيطار، زهير.**

1- الإمامة تلك الحقيقة القرآنية، د.تح، دار السيرة، بيروت، (١٤٢٢هـ/٢٠٠١م).

❖ **الزبيدي، محب الدين أبي فيض محمد مرتضى)ت١٢٠٥هـ/١٨٣٦م).**

2- تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: علي شيري، مطبعة دار الفكر، بيروت، (١٤١٤هـ/١٩٩٤م).

❖ **الزركلي، خير الدين (ت١٣٩٦هـ/١٩٧٦م).**

3- الأعلام، قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين، والمستشرقين، ط٥، د.تح، بلا مطبعة، بيروت، (١٤٠١هـ/١٩٨٠م).

❖ **الطريحي، فخر الدين (ت ١٠٨٥هـ/١٦٧٤م).**

4- مجمع البحرين، ط٢، د.تح، مطبعة جايخانة طراوت، (١٤٠٤هـ/١٩٨٣م).

❖ **العلامة المجلسي، محمد باقر (ت ١١١١هـ/١٦٩٩م).**

5- بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الاطهار، ط٣، د.تح، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (١٤٠٣هـ/١٩٨٣م).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الرضا وأنواعه في القران الكريم

الباحثة : نور محمد هادي
أ.د.متمرس محمد عباس نعمان أ.م.د هيثم خضير عباس
جامعة بابل ـ كلية العلوم الاسلامية ـ قسم علوم القرآن

Satisfaction and its types in the Holy Quran

Researcher: Nour Muhammad Hadi
Prof. Dr. Muhammad Abbas Numan Prof. Dr. Haitham Khudair Abbas
University of Babylon - College of Islamic Sciences - Department of Quran Sciences
Email: nm2628383@gmail.com

Abstract:
Satisfaction is the approval of the soul for an act of non-antagonism and defense, and satisfaction is achieved by not hating it, whether he likes it or not and does not hate it, assuming the slave of Allah Almighty is not to hate some of what Allah Almighty wants and does not like some of what he dislikes and is achieved only if he is satisfied with his he who has filled his heart with contentment, God has filled his chest with richness, motherliness and contentment, and he has emptied his heart for his love, entrusting and trusting to him, and for contentment there are many kinds It is according to the circumstance of satisfaction, sometimes it is according to the subject of satisfaction, and other times it is according to the ranks of satisfaction.
Keywords: satisfaction, types of satisfaction, the Holy Quran.

المستخلص:
الرضـا هو موافقة النفس لفعل من الأفعال من غير تضـاد وتدافع ، والرضـى يتحقق بعدم كراهته إياه سواء أحبه أو لم يحبه ولم يكرهه فرضا العبد عن الله سبحانه هو أن لا يكره بعض ما يريده الله تعالى ولا يحب بعض ما يبعضه ولا يتحقق إلا إذا رضي بقضائه تعالى ، وأما رضاه سبحانه فإنما هو من أوصـافه الفعلية دون الذاتية فإنه تعالى لا يوصـف لذاته بما يصـير معه معرضـاً للتغيير والتبدل، والرضـا ثمرة من ثمرات المحبة وهو باب الله الأعظم وأعلى مقامات المقربين ، فإن الرضا يفرغ القلب لله سبحانه وتعالى ، ومن ملأ قلبه من الرضا، ملأ الله صدره غنى وأمناً وقناعة ، وفرغ قلبه لمحبته، والإنابة إليه والتوكل عليه، وللرضـا أنواع تارة يكون بحسـب ظرف الرضا وتارة يكون بحسب موضوع الرضا وتارة أخرى يكون بحسب مراتب الرضا.
كلمات مفتاحية : الرضا ، انواع الرضا، القرآن الكريم .

المقدمة :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الرضا هو مصطلح يستخدم في القرآن الكريم للدلالة على القناعة والرضوخ لأمر الله تعالى وقدره. ويتضمن المصطلح أيضًا القبول بما قدره الله للإنسان، سواء كان ذلك خيرًا أو شرًا، وعدم الشكوى من أقدار الله، ومن الآيات التي تتحدث عن الرضـــا في القرآن الكريم ، قوله تعالى ﴿أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ آمَنُوا أَن تَخْشَـــعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ اللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ الْحَقِّ وَلَا يَكُونُوا كَالَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِن قَبْلُ فَطَالَ عَلَيْهِمُ الْأَمَدُ فَقَسَـــتْ قُلُوبُهُمْ وَكَثِيرٌ مِّنْهُمْ فَاسِقُونَ﴾ [١] وقوله ﴿ وَلَن تَرْضَىٰ عَنكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَىٰ وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُم بَعْدَ الَّذِي جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِن وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾ [٢]

ويعد الرضـــا عند الله من الصـــفات المحمودة والمرغوبة لدى المؤمنين، وقد ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات التي تحث على الرضا وتذكر أهميته، كما ورد في السنة النبوية الشريفة العديد من الأحاديث التي تشجع على الرضا وتحث عليه.

وقد تضـمن تقسـيم البحث الى تمهيد تناولنا فيه التعريف بالرضـا في اللغة والاصـطلاح و ثلاثة مباحث تضـمن المبحث الاول منها : الرضـا في الدنيا والاخرة ، والمبحث الثاني : الرضـا عن الخالق والرضا عن المخلوق ، اما المبحث الثالث تناولنا فيه الرضا بقضاء الله وقدره . ثم خاتمة تضمن اهم النتائج التي توصل اليها الباحث .

التمهيد : الرضا في اللغة والاصطلاح

اولاً : في اللغة :-

((الرضا مقصور ، إذا جعلنا الرضا مصدر راضيته رضاء ومراضاة فهو ممدود: وإذا جعلته مصدر رضي يرضى رضى فهو مقصور))[٣]، وذكر الجوهري(ت : ٣٧٠ هـ) في ر ض ا: (((الرضوان) بكسر الراء وضمها الرضا و (المرضاة) مثله. و (رضيت) الشيء و (ارتضيته) فهو (مرضي) و (مرضو) أيضا على الأصل. و (رضي) عنه بالكسر (رضا) مقصور مصدر محض والاســم (الرضـــاء) ممدود عن الأخفش. وعيشـــة (راضـــية) أي (مرضـــية) لأنه يقال: (رضيت) معيشته على ما لم يسم فاعله ولا يقال: رضيت. ويقال: (رضي) به صاحبا وربما قالوا: رضي عليه في معنى رضي به وعنه. و (أرضيته) عني و (رضيته) أيضا (ترضية فرضي) و (ترضاه أرضاه) بعد جهد و (استرضيته فأرضاني) . و (رضوى) جبل بالمدينة.))[٤]

ثانياً: الرضا في الاصطلاح :-

عرفه البيهقي (ت : ٤٥٨هـــــ) ((وأن لا يندم على ما فات من الدنيا، ولا يتأسـف عليها))[٥] وذكر ابن قيم الجوزية (ت : ٧٥١ هـ) ((هو ارتفاع الجزع في أي حكم كان)) [٦]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وعرفه الجرجاني (ت: ٨١٦ هـ) ((سـرور القلب بمرّ القضـاء)) [٧] وقال التهاوني (ت: ١١٥٨هـ) ((هو الخروج من رضى النّفس والدّخول في رضى الحقّ)) [٨]

المبحث الاول

الرضا في الدنيا والاخرة

إنّ الاكتفاء والرضـا بالحياة الدنيا والاطمئنان إليها يمكن أن يكون سـبباً لدخول النّار، ذلك لأنّ الرضا بالحياة الدنيا يكشف عن غفلة الإنسان عن الحياة الحقيقيّة في الآخرة. يقول الله تعالى في كتابه الكريم :﴿إِنَّ الَّذِينَ لاَ يَرْجُونَ لِقَاءنَا وَرَضُـواْ بِالْحَياةِ الدُّنْيَا وَاطْمَأَنُّواْ بِهَا وَالَّذِينَ هُمْ عَنْ آيَاتِنَا غَافِلُونَ * أُوْلَئِكَ مَأْوَاهُمُ النَّارُ بِمَا كَانُواْ يَكْسِبُونَ﴾ [٩]

إن الذين لا يرجون لقاءنا ورضـوا بالحياة الدنيا واطمأنوا بها فهم لا يعتقدون بالمعاد وتجاهلوا الآيات البينات فلم يتدبروا فيها كيما تسـتيقظ قلوبهم ويتحرك فيهم روح الاحسـاس بالمسؤولية والذين هم عن آياتنا غافلون فكلا هاتين الطائفتين مصيرهم إلى النار ، و إن النتيجة الطبيعية والحتمية لعدم الإيمان بالمعاد هي الارتباط بهذه الحياة المحدودة والعلائق المادية، والاطمئنان بها والاعتماد عليها، ونتيجة ذلك أيضا هو تلوث الأعمال وفساد السلوك في أنماط الحياة المختلفة، ولا تكون عاقبة ذلك إلا النار .وكذلك فإن الغفلة عن الآيات الإلهية هي أسـاس البعد عن الله سـبحانه، والابتعاد عن الله هو العلة لعدم الإحسـاس بالمسـؤولية والتلوث بالظلم والفساد والمعصية، وعاقبة ذلك لا تكون إلا النار. [١٠]

فقد تبين أن إنكار اللقاء ونسيان يوم الحساب يوجب رضى الانسان بالحياة الدنيا والاطمئنان إليها من الآخرة وقصـر العلم عليه وانحصـار الطلب فيه، وإذ كان المدار على حقيقة الذكر والطلب لم يكن فرق بين انكاره والرضـى بالحياة الدنيا قولا وفعلا أو فعلا مع القول الخالي به. [١١]

قال علي بن إبراهيم : قوله تعالى : ﴿إِنَّ الَّذِينَ لا يَرْجُونَ لِقاءَنا﴾ أي لا يؤمنون به ﴿ورَضُـوا بِالْحَياةِ الدُّنْيا واطْمَأَنُّوا بِها والَّذِينَ هُمْ عَنْ آياتِنا غافِلُونَ﴾ قال : الآيات أمير المؤمنين والائمة (عليهم السـلام) ، والدليل على ذلك قول أمير المؤمنين (عليه السـلام) : (ما لله آية أكبر مني). [١٢]

وقد ورد عن الإمام الحسـن (عليه السـلام) "وقال عليه السـلام : الناس في دار سـهو وغفلة ، يعملون ولا يعلمون ، فإذا صـاروا إلى دار الآخرة صـاروا إلى دار يقين يعلمون ولا يعملون" [١٣]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أي ان الناس في الدنيا ساهون فيها عن طلب النجاة لأنفسهم، وغافلون فيها عن التزود لدار المقام، تشغلهم شهواتهم واموالهم عن التدبر في آيات الله والتزود للقائه ، وليست الغفلة قصراً على الجاهل وغير المتعلم بل هناك ممن تبحر في علوم الدنيا وحمل أكبر شهادة في علومها وهو مع ذلك من الغافلين قال تعالى: ﴿يَعْلَمُونَ ظَاهِراً مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ ﴾(١٤)

قال تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ مَا لَكُمْ إِذَا قِيلَ لَكُمُ انفِرُواْ فِي سَبِيلِ اللهِ اثَّاقَلْتُمْ إِلَى الأَرْضِ أَرَضِيتُم بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا مِنَ الآخِرَةِ فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الآخِرَةِ إِلاَّ قَلِيلٌ ﴾(١٥)

يا أيها الذين آمنوا ما لكم إذا قال لكم النبي صلى الله عليه وآله وسلم اخرجوا إلى الجهاد أبطأتم كأنكم لا تريدون الخروج أقنعتم بالحياة الدنيا راضين بها من الآخرة فما متاع الحياة الدنيا بالنسبة إلى الحياة الآخرة إلا قليل.(١٦)

ذكر الطبرسي : عاتب سبحانه المؤمنين في التثاقل عن الجهاد ، فقال إذا دعاكم رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم وقال لكم اخرجوا إلى مجاهدة المشركين ، تثاقلتم وملتم إلى الإقامة في الأرض التي أنتم عليها . قال الجبائي : هذا الاستبطاء مخصوص بنفر من المؤمنين ، لأن جميعهم لم يتثاقلوا عن الجهاد ، فهو عموم أريد به الخصوص بدليل (أرضيتم بالحياة الدنيا من الآخرة) هذا استفهام يراد به الانكار ، ومعناه : آثرتم الحياة الدنيا الفانية على الحياة في الآخرة الباقية في النعيم الدائم (فما متاع الحياة الدنيا في الآخرة إلا قليل) أي : فما فوائد الدنيا ومقاصدها في فوائد الآخرة ومقاصدها إلا قليل ، لانقطاع هذه ، ودوام تلك . (١٧)

قال الإمام علي (عليه السلام) : " انفروا – رحمكم الله – إلى قتال عدوكم ، ولا تثاقلوا إلى الأرض فتقروا بالخسف ،وتبوؤا بالذل ويكون نصيبكم الأخس ، وإن أخا الحرب الأرق ، ومن نام لم ينم عنه " (١٨).

أما من يريد رضا الله الحياة الأبدية ويعمل لأجلها فقد قال الله عنهم ﴿قُلْ أَؤُنَبِّئُكُمْ بِخَيْرٍ مِنْ ذَلِكُمْ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا عِنْدَ رَبِّهِمْ جَنَّاتٌ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَأَزْوَاجٌ مُطَهَّرَةٌ وَرِضْوَانٌ مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِالْعِبَادِ ﴾ (١٩)

في هذه الآية تسلية عن زخارف الدّنيا، وتقوية لنفوس تاركها وتشريف للّذين اتّقوا عند ربّهم جنّات تجري من تحتها الأنهار ورضوان من الله بدأ أوّلا بذكر المقرّ، وهو الجنّات الّتي قال فيها وفيها ما

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تشتهيه الأنفس وتلذّ الأعين[٢٠] وهو الغاية القصوى لأولي الألباب في النعيم والله بصير بالعباد وما يعملون وما يستحقونه من الجزاء.[٢١]

قال الفخر الرازي " قال المتكلّمون: الثّواب له ركنان أحدهما: المنفعة، وهي الّتي ذكرناها، والثّاني: التّعظيم، وهو المراد بالرّضوان، وذلك لأنّ معرفة أهل الجنّة مع هذا النّعيم المقيم بأنّه تعالى راض عنهم، حامد لهم، مثن عليهم، أزيد في إيجاب السّرور من تلك المنافع، وأمّا الحكماء فإنّهم قالوا: الجنّات بما فيها إشارة إلى الجنّة الجسمانيّة، والرّضوان فهو إشارة إلى الجنّة الرّوحانيّة وأعلى المقامات إنّما هو الجنّة الرّوحانيّة، وهو عبارة عن تجلّي نور جلال الله تعالى في روح العبد واستغراق العبد في معرفته، ثمّ يصير في أوّل هذه المقامات راضيا عن الله تعالى، وفي آخرها مرضيا عند الله تعالى" [٢٢]

قال تعالى :﴿يُبَشِّرُهُمْ رَبُّهُمْ بِرَحْمَةٍ مِنْهُ وَرِضْوَانٍ وَجَنَّاتٍ لَهُمْ فِيهَا نَعِيمٌ مُقِيمٌ﴾ [٢٣]

فالذين بشرهم ربهم برحمة في الدنيا على ألسنة الرسل ، وبما بيّن في كتبه من الثواب الموعود على الجهاد برحمة منه ورضوان في الآخرة ، ونعيم دائم لا يزول ولا ينقطع ، خالدين دائمين فيها مع كون النعيم مقيما لهم الله جزاء على عمل عظيم: كثير متضاعف لا يبلغه نعمة غيره من الخلق.[٢٤]

ذكر مغنية : اتصف المؤمنون بصفات ثلاث : الايمان والهجرة والجهاد فقابلهم الله بثلاث : الرحمة والرضوان والجنان ، فهي الفوز والأجر تعبّر عن معنى واحد ، وهو ان المؤمنين العاملين هم في رعاية الله وأمانه ، وكلمة رضوان الله تغني عن الجميع ولكنه جل شأنه أراد التعظيم من شأنهم ، وترغيب عباده في الايمان والعمل الصالح.[٢٥]

قال تعالى : ﴿ وَعَدَ اللَّهُ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَمَسَاكِنَ طَيِّبَةً فِي جَنَّاتِ عَدْنٍ وَرِضْوَانٌ مِنَ اللَّهِ أَكْبَرُ ذَلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ﴾[٢٦]

ولا شك أن وعد الله للمؤمنين قطعي ويقيني لأن الله قادر وحكيم، ولا يمكن للحكيم أن يعد بدون سبب، وليس الله القادر بعاجز عن الوفاء بوعده حين وعد إن الله عزيز حكيم. الآية الثانية شرحت جانبا من هذه الرحمة الإلهية الواسعة التي تعم المؤمنين في بعديها المادي والمعنوي .[٢٧]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وفي الدر المنثور اخرج ابن مردويه عن جابر قال: " قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم : إذا دخل أهل الجنة قال الله: هل تشتهون شيئا فأزيدكم؟ قالوا: يا ربنا وهل بقى شئ؟ إلا قد أنلتناه؟ فيقول: نعم رضائي فلا اسخط عليكم ابدا." (٢٨)

ومما تقدم يتضح أن الآيات الأولى ركّزت على سبب الغفلة وهو الرضا بالحياة الدنيا والاطمئنان بها وعدّ ما فيها نعيم مقيم لا يحول ولا يزول.

فهذا الرضا وهذا الاطمئنان بالحياة الدنيا يتسببان لا محالة في غفلة الناس عن الموت وانهم في يوم راحلين منها، وأنهم سيسألون غدا عما جنت أيديهم.

أما الرضا في الآخرة فهو أكبر النعم وسماّه الله تعالى الرّضوان فهو إشارة إلى الجنّة الرّوحانيّة وأعلى المقامات وهو الغاية القصوى لأولي الألباب في النعيم والله بصير بالعباد وما يعملون وما يستحقونه من الجزاء .

المبحث الثاني

الرضا عن الخالق والرضا عن المخلوق

إن للرضا ثمرات إيمانية كثيرة وافرة تنتج عنه، يرتفع بها الراضي إلى أعلى المنازل، فيصبح راسخاً في يقينه، ثابتاً في اعتقاده، وصادقاً في أقواله وأعماله وأحواله. فالرضا يوجِب مغفرة الله تعالي، قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: "من قال حين يسمع المؤذن أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأن محمدًا عبده ورسوله رضيت بالله ربا، وبمحمد رسولا، وبالإسلام دينا، غفر له ذنبه" (٢٩)

ويُثمِر السعادة والسرور، قال رسول الله "ذاق طعم الإيمان من رضي بالله ربا وبالإسلام دينا وبمحمد رسولا" (٣٠) وبالإيمان ينشرح صدرك وتستمتع بحياتك، وفضل الله ورحمته أعظم من كل حطام الدنيا الفاني الذي تسعى لجمعه.

قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ قَالَ ٱللَّهُ هَٰذَا يَوۡمُ يَنفَعُ ٱلصَّٰدِقِينَ صِدۡقُهُمۡۚ لَهُمۡ جَنَّٰتٞ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدٗاۖ رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنۡهُمۡ وَرَضُواْ عَنۡهُۚ ذَٰلِكَ ٱلۡفَوۡزُ ٱلۡعَظِيمُ ﴾ (٣١) رضي الله عن هؤلاء الصادقين الذين صدقوا في الوفاء له بما وعدوه ، فِي إِيمَانِهِمْ وَشَهَادَاتِهِمْ، وَفِي سَائِرِ أَقْوَالِهِمْ وَأَحْوَالِهِمْ من العمل بطاعته واجتناب معاصيه ورضوا هم عن الله تالي ذكره في وفائه لهم بما وعدهم على طاعتهم إياه فيما أمرهم ونهاهم ، من جزيل ثوابه ذلك الفوز العظيم هذا الذي أعطاهم الله من الجنات التي تجري من تحتها الأنهار ، خالدين فيها مرضياً عنهم وراضين عن ربهم ، هو الظفر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العظيم بالطلبة ، وإدراك الحاجة التي كانوا في الدنيا يطلبونها ، ولها كانوا يعملون فيها ، فنالوا ما طلبوا وأدركوا ما أمّلوا . (٣٢)

ففي هذه الآية بيان " للنّعيم الرّوحانيّ بعد ذكر النّعيم الجثمانيّ، فإنّ رضـــا الله تعالى عنهم ورضـــاهم عنه هو غاية السّـــعادة الأبديّة في نفســـه، وفيما يترتّب عليه من عطاياه تعالى وإكرامه، ومن كونهم يكونون ناعمين بذلك الإكرام مغتبطين به، إذ لا مطلب لهم أعلى منه فتشتدّ أعناقهم إليه وتستشرف قلوبهم له حتّى يتوقّف رضاهم عليه، وأمّا كونه سعادة في نفسه فيعلم من حال كلّ من كان في كنف إنسان والد أو أستاذ أو قائد أو رئيس أو سلطان، فإنّ علمه برضاه عنه يجعله في غبطة وهناء وطمأنينة قلب، ويكون ســـروره وزهوه بذلك على قدر مقام رئيســـه الرّاضي عنه" (٣٣)

ومن لطائف دلالات هذه الآية : إن الصدق يشمل الصّدق الصّادر في ذلك اليوم والصّادر في الدّنيا، فنفع كليهما يظهر يومئذ فأمّا نفع الصّـــادر في الدّنيا فهو حصـــول ثوابه، وأمّا نفع الصّادر في الآخرة كصدق المسيح فيما قاله فهو برضى الله عن الصّادق أو تجنّب غضبه على الّذي يكذّبه ،والمراد ب الصّـــادقين الّذين كان الصّـــدق شـــعارهم لم يعدلوا عنه. ومن أوّل مراتب الصّـــدق صـــدق الاعتقاد بأن لا يعتقدوا ما هو مخالف لما في نفس الأمر ممّا قام عليه الدّليل العقليّ أو الشّرعيّ.(٣٤)

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ جَزَآؤُهُمۡ عِندَ رَبِّهِمۡ جَنَّٰتُ عَدۡنٖ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدٗاۖ رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنۡهُمۡ وَرَضُواْ عَنۡهُۚ ذَٰلِكَ لِمَنۡ خَشِيَ رَبَّهُۥ ﴾ (٣٥)

نلاحظ أن الحديث عن المؤمنين مقرون بذكر الأعمال الصـــالحة، باعتبارها ثمرة دوحة الإيمان. وفي ذلك إشـــارة إلى أن ادعاء الإيمان وحده لا يكفي، بل لابد أن تشـــهد عليه الأعمال الصالحة.

فهذه الآية تحدثت عن الجزاء المادي الذي ينتظر المؤمنين، وعن الجزاء المعنوي الروحي لهم، وهو رضـــا الله عنهم ورضـــاهم عنه، إنهم راضـــون عن الله لأن الله أعطاهم ما أرادوه بما فعل بهم من الثواب. والرضـــا هو الإرادة، إلا أنها لا تســـمى بذلك إلا إذا وقع مرادها، ولم يتعقبها كراهية، فتسمى حينئذ رضا، فأما الإرادة لما يقع في الحال أو فيما يفعل بعد، فلا تسمى رضا، فرضى الله عن العباد إرادته منهم الطاعات التي فعلوها ، والله راضٍ عنهم لأنهم أدوا ما أراده منهم، وإن كانت هناك زلة فقد غفرها بلطفه وكرمه، وأية لذة أعظم من أن يشـــعر الإنســـان أنه نال رضـــا المحبوب ووصـــاله ولقاءه.(٣٦) لقد أعد سبحانه الجزاء الحسن لمن خشي الرحمن بالغيب وقال

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

صوابا . قال الشيخ محمد عبده : " أراد سبحانه بهذه الكلمة الرفيعة ان يدفع سوء الفهم الذي وقع فيه العامة والخاصـــة وهوان مجرد الاعتقاد الموروث من الأبوين ومعرفة ظواهر بعض الأحكام وأداء بعض العبادات ، مجرد هذا يكفي في نيل ما أعده الله للمؤمنين ، وان امتلأت قلوبهم بالحقد والحسد والكبرياء والرياء ، وأفواههم بالكذب والنميمة والافتراء ، وسرائرهم بالرق والعبودية للأمراء بل لمن دون الأمراء . . كلا ، لا ينالون حسن الجزاء لأن خشية الله لم تحل قلوبهم ، ولم تهذب شيئا من نفوسهم ، ولا يكون ذلك إلا لمن خشي ربه ، وأشعر خوفه قلبه ."[٣٧]

فالإنسان مخلوق من جسد وروح، ولكل منهما حظّه في الدنيا، فإنّ لهما أيضاً حظّاً في الآخرة، فحظّ الجسد فيها هو الجنّة الموصوفة في هذه السورة وغيرها بأنواع النعيم الحسّي من الحور والقصور وما شابه ذلك ، وأمّا حظّ الروح فيها فهي رضا الله تعالى عنها ﴿رَضِيَ اللهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ﴾ والمتمثّل بجنّة القرب الإلهي ، فغاية الكمال تتمثّل في الوصول إلى مرحلة يرضى فيها العبد عن ربّه، ويُرضى العبد فيها ربّه عنه؛ وهي مرحلة (النفس المطمئنّة) التي أشير إليها الباري عزّ وجل في قوله تعالى: ﴿يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ * ارْجِعِي إلى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً﴾[٣٨]

وعن أبو سعيد الخدري يقول: "أخَذ رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ بيَدي فقال: " يا أبا سعيدٍ، ثلاثةٌ مَن قالهُنَّ: دخَل الجَنَّةَ"، قُلتُ: ما هُنَّ يا رسولَ اللهِ؟ قال: "مَن رضِي باللهِ ربًّا، وبالإسلامِ دِينًا، وبمحمَّدٍ رسولًا"، ثُم قال: "يا أبا سعيدٍ، والرابعةُ لها منَ الفضْلِ كما بيْنَ السَّماءِ إلى الأرضِ، وهي: الجِهادُ في سبيلِ اللهِ " [٣٩] .

قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ جَزَآؤُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ جَنَّٰتُ عَدْنٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدًا ۖ رَّضِىَ ٱللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا۟ عَنْهُ ۚ ذَٰلِكَ لِمَنْ خَشِىَ رَبَّهُۥ ﴾ [٤٠]

عقّب ذكر الفرق المتلبّسة بالنّقائص على تفاوت بينها في ذلك بذكر القدوة الصّالحة والمثل الكامل في الإيمان والفضائل والنّصرة في سبيل الله ليحتذي متطلّب الصّلاح حذوهم، ولئلّا يخلو تقسيم القبائل السّاكنة بالمدينة وحواليها وباديها، عن ذكر أفضل الأقسام تنويها به. وبهذا تمّ استقراء الفرق وأحوالها ، وهذه الأقسام كانت تؤلف القاعدة الصلبة للمجتمع المسلم في الجزيرة بعد الفتح وكانت هي التي تمسك هذا المجتمع كله في كل شدة، وفي كل رخاء كذلك:

فابتلاء الرخاء كثيرا ما يكون أصعب وأخطر من ابتلاء الشدة .

والمقصود بالسّبق السّبق في الإيمان، لأنّ سياق الآيات قبلها في تمييز أحوال المؤمنين الخالصين، والكفّار الصّرحاء، والكفّار المنافقين فتعيّن أن يراد الّذين سبقوا غيرهم من صنفهم،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فالسّابقون من المهاجرين هم الّذين سبقوا بالإيمان قبل أن يهاجر النّبيء صلّى الله عليه وسلّم إلى المدينة، والسّابقون من الأنصار هم الّذين سبقوا قومهم بالإيمان، وهم أهل العقبتين الأولى والثّانية. (٤١)

وأن قوله ﴿وَالَّذِينَ اتَّبَعُوهُم بِإِحْسَانٍ﴾ قيد فيه اتباعهم بإحسان ولم يرد الأتباع في الاحسن بأن يكون المتبوعون محسنين ثم يتبعهم التابعون في احسانهم ويقتدوا بهم فيه، ولم يرد الاتباع بواسطة الإحسان بل جيء بالإحسان منكراً فالمراد أن يكون الاتباع مقارناً لنوع ما من الإحسان مصاحباً له ، وبعبارة أخرى يكون الإحسان وصفاً للاتباع .(٤٢)

ويُثمِر الغنى الحقيقي، سأل موسى ربَّه عن ست خصال، منها أنه قال: " أي عبادك أغنى؟، قال: الذي يرضى بما يؤتى" (٤٣)

فالغنى الحقيقي هو أن يُرضيك الله تعالى بما أوتيت مهما قل أو كثُر و الرضا يوصلك لأعلى درجات الإيمان، فبالرضا والرحمة تُنال رفقة النبي في الفردوس الأعلى ، ومفتاح الحب الصادق لله تعالى، فمن رضي عن الله ربًّا، أحبَّه الله جلَّ وعلا، وإذا أحبَّك، ستنتهي جميع مشاكلك في الحياة، يقول تعالى في الحديث القدسي: " فإذا أحببته كنت سمعه الذي يسمع به، وبصره الذي يبصر به، ويده التي يبطش بها، ورجله التي يمشي بها، وإن سألني لأعطينه ولئن استعاذني لأعيذنه" (٤٤)

وفي نهج البلاغة: قال (عليه السّلام) : " لا يقع اسم الهجرة على أحد ، إلَّا بمعرفة الحجّة في الأرض . فمن عرفها وأقرّ بها ، فهو مهاجر (والَّذِينَ اتَّبَعُوهُمْ بِإِحْسانٍ) : اللَّاحقون بالسّابقين من القبيلين ، أو من اتّبعوهم بالإيمان والطَّاعة إلى يوم القيامة."(٤٥)

وفي أصول الكافي عليّ بن إبراهيم ، عن أبي عبد الله (عليه السّلام) قال : " قلت له : إنّ الإيمان درجات ومنازل ، يتفاضل المؤمنون فيها عند الله ؟ قال : نعم . قلت : صفه لي ، رحمك الله ، حتى أفهمه . قال : إنّ الله سبق بين المؤمنين ، كما يسبّق بين الخيل يوم الرهان ، ثمّ فضّلهم على درجاتهم في السّبق إليه . فجعل كلّ امرئ منهم على درجة سبقه لا ينقصه فيها حقّه ، ولا يتقدّم مسبوق سابقا ولا مفضول فاضلا ، تفاضل بذلك أوائل هذه الأمة وأواخرها، و لو لم يكن للسّابق إلى الإيمان فضل على المسبوق ، إذا للحق آخر هذه الأمة أوّلها. نعم ، ولتقدّموهم إذا لم يكن لمن سبق إلى الإيمان الفضل على من أبطأ عنه. ولكن بدرجات الإيمان قدم الله السّابقين ، وبالإبطاء عن الإيمان أخر الله المقصرين. لأنّا نجد من المؤمنين من الآخرين من هو أكثر عملا من الأولين ، وأكثرهم صلاة وصوما وحجّا وزكاة وجهادا وإنفاقا . ولو لم يكن سوابق

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يفضل بها المؤمنون بعضهم بعضا عند الله ، لكان الآخرون بكثرة العمل مقدّمين على الأولين . ولكن أبى الله – عزّ وجلّ – أن يدرك آخر درجات الإيمان أوّلها ، ويقدّم فيها من أخر الله أو يؤخّر فيها من قدّم الله ، قلت : أخبرني عمّا ندب الله (عزّ وجلّ) المؤمنين عليه من الاستباق إلى الإيمان فقال : قول الله (عزّ وجلّ) : (والسَّابِقُونَ الأَوَّلُونَ) إلى قوله (ورَضُوا عَنْهُ) . فبدأ بالمهاجرين الأوّلين على درجة سبقهم ، ثم ثنّى بالأنصار ، ثم ثلث بالتّابعين لهم بإحسان . فوضع كلّ قوم على قدر درجاتهم ومنازلهم عنده . " (٤٦)

فالرضا عن الخالق والرضا عن المخلوق أعلى منزلة يحظى بها المؤمن وفيه ثمرات إيمانية كثيرة وافرة تنتج عنه ؛ لأن رضا العبد عن الله هو أن لا يكره بعض ما يريده الله ولا يحب بعض ما يبغضه ولا يتحقق ذلك إلا من آمن لله إيماناً مطلقاً وسلم له في التكوين والتشريع وهو الإسلام والتسليم لله سبحانه .

المبحث الثالث

الرضا بقضاء الله وقدره

إن رضا العبد عن الله أن لا يكره ما يجري به قضاؤه ويقتضيه تقديره من الحوادث الكونية التي جرت عليه فيما مضى بلا إرادته وتجري عليه في حياته بدون اختياره كخصوصيّة خلقته وبعض ملكات نفسه مما ليس بيده حدوثاً أو بقاءً ، ومقدار رزقه مع بذله الوسع في طلبه بميسور قدرته ، وعدم رزق الولد أو قلته ، وعروض الأمراض والنوائب والمكاره وغير ذلك ، وليس من الرضا الممدوح رضاه بالفقر والذلة والظلم والاستضعاف ونحوها من الأمور المتوجهه إليه من ناحية أبناء نوعه مع قدرته على الدفاع عن نفسه وأهله وماله واستقلاله وحريته ودينه وأرضه وبلاده وجميع ماله دخل في أمور معاشه ومعاده وأما رضا العبد بما أراد الله منه منه دينه وشرعه والتسليم لأحكامه وحدوده فهو أيضاً من الرضا الممدوح ، إلا أنه في شرائط الإيمان وكماله . (٤٧)

ان الرضا بقضاء الله هو" ترك الإعراض والسخط على قضاء الله وقدره . والرضا متعلق بالحب فإذا حصلت المحبة حصل الرضا وإذا كان الرضا متعلق بالمحبوب وهو الله عز وجل فإن هذا الحب يؤدي به إلى الرضا بقضاء الله وقدره لأنه يعلم أن المحبوب لا يحصل منه إلا الخير لحبيبه" (٤٨)

من المعلوم أن الرضا بقضاء الله واجب شرعي وهو اساس الإسلام وقاعدة الإيمان فيجب على كل عبد أن يرضى بما قدر الله له وقضاه بلا حرج ولا منازعة ولا معارضة كما قَالَ تَعَالَىٰ:﴿

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا۟ فِىٓ أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا۟ تَسْلِيمًا ﴾[٤٩] إن الإيمان وقر في القلب يجعل صاحبه يسلم لله حتى فيما يصيبه من مصيبات أو يخالف مصالحه أو آراءه ، فإذا لم يرض الفرد قلبياً بحكم الله المتمثل في قضاء الرسول في الخلافات الاجتماعية بينه وبين إخوته ، إذا لم يرض بذلك فليس هو بمؤمن أبداً . فقوله ﴿ فِيمَا شَجَرَ ﴾ أي فيما يبرز بينهم من خلافات ، الحرج ، الضيق ، وهو يتنافى مع الرضا الكامل ، والتسليم هو التسليم القلبي والعملي.[٥٠]

وأثنى النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) على الراضين بمواقع القضاء والقدر بالحكم والفقه والعلم والقرب من درجة النبوة كما ورد في الحديث الشريف أن النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم سأل طائفة من أصحابه فقال " ما أنتم ؟ قالوا مؤمنون ، فقال: ما علامة إيمانكم ؟ قالوا : نصبر على البلاء ، ونشكر عند الرضا ، ونرضى بمواقع القضاء فقال : (مؤمنون ورب الكعبة)" [٥١]

وان رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) سأل الله الرضا بالقضاء في دعائه فقال : " أسألك كلمة الحق في الغضب والرضا وأسألك القصد في الفقر والغنى وأسألك قرة عين لا تنقطع وأسألك الرضا بعد القضاء " [٥٢]

فبين رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) أن الرضا بقضاء الله من أسباب السعادة والسخط على القضاء من أسباب الشقوة لأن التسخط يفتح على أهله باب الشك في الله وقضائه وقدره وحكمته وعلمه ، وأن العبد إذا امتلأ قلبه من الرضا بقضاء الله وقدره ملأ الله صدره غنى وأمناً وقناعة وفرغ قلبه لمحبته والتوكل عليه ، ومن فاته حظه من الرضا امتلأ قلبه بضد ذلك واشتغل عما فيه من سعادة وفلاح. [٥٣]

فالرضا بقضاء الله وقدره هو باب الله الأعظم، وجنة الدنيا، وراحة الصابرين المحتسبين، جفّت الأقلام، ورفعت الصحف، وقضي أمر الله، فالذي يصيبنا لم يكن ليخطئنا، وما أخطأنا لم يكن ليصيبنا، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ مَآ أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ فِى ٱلْأَرْضِ وَلَا فِىٓ أَنفُسِكُمْ إِلَّا فِى كِتَٰبٍ مِّن قَبْلِ أَن نَّبْرَأَهَآ ۚ إِنَّ ذَٰلِكَ عَلَى ٱللَّهِ يَسِيرٌ ﴾[٥٤]

إن " هذه الآية دالّة على أنّ جميع الحوادث الأرضيّة قبل دخولها في الوجود مكتوبة في اللّوح المحفوظ. قال المتكلّمون: وإنّما كتب كلّ ذلك لوجوه أحدها: تستدلّ الملائكة بذلك المكتوب على كونه سبحانه وتعالى عالما بجميع الأشياء قبل وقوعها وثانيها: ليعرفوا حكمة الله فإنّه تعالى مع

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

علمه بأنّهم يقدمون على تلك المعاصي خلقهم ورزقهم وثالثها: ليحذروا من أمثال تلك المعاصي ورابعها: ليشركوا الله تعالى على توفيقه إيّاهم على الطّاعات وعصمته إيّاهم من المعاصي. وقالت الحكماء: إنّ الملائكة الّذين وصفهم الله بأنّهم هم المدبّرات أمرا، وهم المقسّمات أمرا، إنّما هي المبادئ لحدوث الحوادث في هذا العالم السّفليّ بواسطة الحركات الفلكيّة والاتّصالات الكوكبيّة، فتصوّراتها لانسياق تلك الأسباب إلى المسبّبات هو المراد من قوله تعالى: إلّا في كتاب. " [٥٥]

في سُورة الحَج قال تعالى ﴿وَبَشِّرِ الْمُخْبِتِينَ﴾[٥٦] ، أي المطمئنين، والراضين بقضاء الله، والمستسلمين لأمره، وأمّا من توغّر صدره واستشاط غضبا بقضاء الله ألبسه الله اليأس والحزن، فالانتقائية بالإيمان بالقضاء والقدر ليست من صفات المؤمن، وهي أن ترضى بقضاء الله في الرخاء، وأن تسخط في البلاء. [٥٧]

قال الشيرازي :" يوضح القرآن المجيد في الآية التالية صفات المخبتين (المتواضعين) وهي أربع: اثنتان منها ذات طابع معنوي، واثنتان ذات طابع جسماني . يقول في الأول: الذين إذا ذكر الله وجلت قلوبهم لا يخافون في غضبه دون سبب ولا يشكون في رحمته، بل إن خوفهم ناتج عن عظمة المسؤوليات التي بذمتهم، واحتمال تقصيرهم في أدائها، وليقينهم بجلال الله سبحانه يقفون بين يديه بكل خشوع.

والثاني: والصابرين على ما أصابهم فهؤلاء يصبرون على ما يكابدونه في حياتهم من مصائب وآلام، ولا يرضخون للمصائب مهما عظمت وإزداد بلاؤها، ويحافظون على إتزانهم ولا يفرون من ساحة الامتحان، ولا يصابون باليأس والخيبة، ولا يكفرون بأنعم الله أبدا. وبإيجاز نقول: يستقيمون وينتصرون.

والثالث والرابع: والمقيمي الصلاة ومما رزقناهم ينفقون فمن جهة توطدت علاقتهم ببارئ الخلق وازدادوا تقربا إليه، ومن جهة أخرى إشتد ارتباطهم بالخلق بالإنفاق."[٥٨]

قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَعۡبُدُ ٱللَّهَ عَلَىٰ حَرۡفٖۖ فَإِنۡ أَصَابَهُۥ خَيۡرٌ ٱطۡمَأَنَّ بِهِۦۖ وَإِنۡ أَصَابَتۡهُ فِتۡنَةٌ ٱنقَلَبَ عَلَىٰ وَجۡهِهِۦ خَسِرَ ٱلدُّنۡيَا وَٱلۡأٓخِرَةَۚ ذَٰلِكَ هُوَ ٱلۡخُسۡرَانُ ٱلۡمُبِينُ﴾[٥٩] أصابه رخاء وعافية وخصب وكثرة مال، اطمأن على عبادة الله بذلك الخير وإن أصابه اختبار بجدب وقلة مال انصرف إلى وجهه و رجع عن دينه إلى الكفر ويكون قد خسر الدنيا بفراقه، وخسر الآخرة بنفاقه وذلك هو الخسران المبين أي: الضرر الظاهر لفساد عاجله وآجله. وقيل: خسر في الدنيا العز والغنيمة، وفي الآخرة الثواب والجنة.[٦٠]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

إنّ الراضي بقضاء الله، جازم ومتيقن بأنه لا تبديل لكلمات الله، ولا رادّ لحكمه، وأنّه ما شاء الله كان، وما لم يشأ لم يكن، فالرضا بالقضاء من أسباب سعادة المرء، والسخط على القضاء عليه من أسباب شقاوته، وقال رسول الله صلى الله عليه واله وسلم: (من سعادة ابن آدم، استخارة الله عزّ وجلّ، ورضاه بما قضى الله، ومن شقاوة ابن آدم سخطه بما قضى الله) [٦١] فالراضي مع اختيار الله، لا اختيار نفسه، وهذا من باب حسن التوكّل عليه ، إذا أحبّ الله عبدا ابتلاه، فإن صبر اصطفاه وعلت درجته عند الله، ولا تزال حياة المؤمن ما بين صبر على المحن وشكر على النعم، حتّى ينال درجة الأبرار والصدّيقين، قال رسول الله صلّى الله عليه واله وسلم: (أشدّ الناس بلاء الأنبياء ثمّ الأمثل فالأمثل، فيبتلى الرجل على حسب دينه، فإن كان في دينه صلابة اشتدّ بلاؤه، وإن كان في دينه رقّة ابتلي على قدر دينه، فما يبرح البلاء الإنسان حتّى يتركه يمشي على الأرض وما عليه خطيئة) [٦٢] إنّ العقيدة السماوية في الإيمان بالقضاء والقدر خيره وشره، تعين المرء على استحضار أن الله تعالى رؤوف رحيم، قدير كريم، يجزي الصابرون على صبرهم، قال تعالى في كتابه الكريم ﴿ إِنَّمَا يُوَفَّى ٱلصَّٰبِرُونَ أَجۡرَهُم بِغَيۡرِ حِسَابٖ ﴾ [٦٣]، فمن أُعطيَ الرضَا والتوكل فقد كُفيَ.

جاء عن أبي عبد الله عليه السّلام قال : " إن أعلم الناس بالله أرضاهم بقضاء الله تعالى " [٦٤]

و عن أبي جعفر عليه السّلام قال : " قال رسول الله صلّى الله عليه وآله وسلّم : قال الله تبارك وتعالى إن من عبادي المؤمنين عباداً لا يصلح لهم أمر دينهم إلا بالغنى والسعة والصحة في البدن فأبلوهم بالغنى والسعة وصحة البدن فيصلح عليهم أمر دينهم وإن من عبادي المؤمنين لعباداً لا يصلح لهم أمر دينهم إلا بالفاقة والمسكنة والسقم في أبدانهم فأبلوهم بالفاقة والمسكنة والسقم فيصلح عليهم أمر دينهم وأنا أعلم بما يصلح عليه أمر دين عبادي المؤمنين ، وإن من عبادي المؤمنين لمن يجتهد في عبادتي فيقوم من رقاده ولذيذ وساده فيتهجد لي الليالي فيتعب نفسه في عبادتي فأضربه بالنعاس الليلة والليلتين نظرا مني له وإبقاء عليه فينام حتى يصبح فيقوم وهو ماقت لنفسه زاريء عليها ولو أخلي بينه وبين ما يريد من عبادتي لدخله العجب من ذلك فيصيره العجب إلى الفتنة بأعماله فيأتيه من ذلك ما فيه هلاكه لعجبه بأعماله ورضاه عن نفسه حتى يظن أنه قد فاق العابدين وجاز في عبادته حد التقصير فيتباعد مني عند ذلك وهو يظن أنه يتقرب إلي فلا يتكل العاملون لي على أعمالهم التي يعملونها لثوابي فإنهم لو اجتهدوا وأتعبوا أنفسهم وأفنوا أعمارهم في عبادتي كانوا مقصرين غير بالغين في عبادتهم كنه عبادتي فيما يطلبون عندي من كرامتي والنعيم في جناتي ورفيع درجات العلى في جواري ولكن فبرحمتي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فليثقوا وبفضـــلي فليفرحوا وإلى حســـن الظن بي فليطمئنوا فإن رحمتي عند ذلك تداركهم ومني يبلغهم رضواني ومغفرتي تلبسهم عفوي فإني أنا الله الرحمن الرحيم وبذلك تسميت"[٦٥].

عن أبي عبد الله عليه السّلام قال : ((إن فيما أوحى الله تعالى إلى موسى بن عمران يا موسى بن عمران ما خلقت خلقا أحب إلي من عبدي المؤمن وإني إنما أبتليه لما هو خير له وأزوي عنه لما هو خير له وأنا أعلم بما يصـلح عليه عبدي فليصـبر على بلائي وليشـكر نعمائي وليرض بقضائي أكتبه في الصديقين عندي إذا عمل برضاي وأطاع أمري " [٦٦]

عن أبي عبد الله (عليه السلام) قال : " عجبت للمرء المسلم لا يقضي الله عز وجلله قضاءا إلا كان خيراً له ، إن قرض بالمقاريض كان خيرا له ، وإن ملك مشـارق الأرض ومغاربها كان خيرا له ." [٦٧]

قال أبو عبد الله (عليه السـلام) : قال الله عز وجل : "عبدي المؤمن لا أصـرفه في شـئ إلا جعلته خيرا له ، فليرض بقضـائي ، وليصـبر على بلائي ، وليشـكر نعمائي أكتبه يا محمد من الصديقين عندي ." [٦٨]

ونسـتنتج من ذلك : أن الرضـا من أهم الأعمال القلبية التي يتقرب بها إلى الله سـبحانه وتعالى، والرضـا هو طريق الهدى، وسـبيل أهل التقوى، ومن شـرح الله صـدره للإسـلام فهو على نور من ربه؛ فهو يؤمن بالقدر كله خيره وشـره، وأنه واقع وبمقدور الله جرى، لا يسـأل عما يفعل وهم يسألون وأن الله سبحانه وتعالى قد قرن اليقين والفرج بالرضا، والهمّ والحزن بالسخط، علينا بالرضا بقضـاء الله وقدره، فمن ملأ قلبه بالرضـا، أرضـاه الله بجميل قدره، وملأ الله روحه بالغنى والأمن ومن سخط فله معيشة ضنكى.

الخاتمة :

إن الرضـا ضـد السـخط ، فإذا كان الرضـا ارتفاع الجزع في أي حكم كان ، فالسـخط الغضـب الشـديد المقتضـي للعقوبة، وهو من الله إنزال العذاب. والسـخط من الله تعال إرادة العقاب فينبغي أن يكون الرضا منه إرادة الثواب أو الحكم .

فالرضا عن الخالق والرضا عن المخلوق أعلى منزلة يحظى بها المؤمن وفيه ثمرات إيمانية كثيرة وافرة تنتج عنه ؛ لأن رضـا العبد عن الله هو أن لا يكره بعض ما يريده الله ولا يحب بعض ما يبغضـه ولا يتحقق ذلك إلا من آمن لله إيماناً مطلقاً وسـلم له في التكوين والتشـريع وهو الإسـلام والتسليم لله سبحانه .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومما تقدم يتضح أن الآيات الأولى ركّزت على سبب الغفلة وهو الرضا بالحياة الدنيا والاطمئنان بها وعدّ ما فيها نعيم مقيم لا يحول ولا يزول.

فهذا الرضـا وهذا الاطمئنان بالحياة الدنيا يتسببان لا محالة في غفلة الناس عن الموت وانهم في يوم راحلين منها، وأنهم سيسألون غدا عما جنت أيديهم.

أما الرضـا في الآخرة فهو أكبر النعم وسمّاه الله تعالى الرّضـوان فهو إشارة إلى الجنّة الرّوحانيّة وأعلى المقامات وهو الغاية القصوى لأولي الألباب في النعيم والله بصير بالعباد وما يعملون وما يستحقونه من الجزاء .

أن الرضـا من أهم الأعمال القلبية التي يتقرب بها إلى الله سـبحانه وتعالى، والرضـا هو طريق الهدى، وسبيل أهل التقوى، ومن شرح الله صدره للإسلام فهو على نور من ربه؛ فهو يؤمن بالقدر كله خيره وشـره، وأنه واقع وبمقدور الله جرى، لا يسـأل عما يفعل وهم يسـألون وأن الله سـبحانه وتعالى قد قرن اليقين والفرج بالرضا، والهمّ والحزن بالسخط، علينا بالرضا بقضاء الله وقدره، فمن ملأ قلبه بالرضـا، أرضـاه الله بجميل قدره، وملأ الله روحه بالغنى والأمن ومن سـخط فله معيشـة ضنكى.

المصادر والمراجع:

١. ابن أبي الدنيا ، أبو بكر عبد الله بن محمد بن عبيد بن سـفيان بن قيس البغدادي الأموي القرشي المعروف بابن أبي الدنيا (ت: ٢٨١هـ) ، الرضا عن الله بقضائه ،تحقيق: ضياء الحسن السلفي ، الدار السلفية – بومباي ، ط١، ١٤١٠هـ .

٢. ابن أبي شـيبه ، أبو بكر عبد الله بن محمد بن أبي شـيبة الكوفي العبسـي (ت ٢٣٥ هـ)، الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار ، تقديم وضبط: كمال يوسف الحوت ، دار التاج – لبنان، ط١ ، ١٩٨٩ م .

٣. ابن حنبل، احمد بن محمد ، المسند ، تحقيق: مصطفى عثمان محمد ، دار الكتب العلمية ، بيروت– لبنان :١٤١١ هـ.

٤. ابن راهويه، أبو يعقوب إسـحاق بن إبراهيم بن مخلد بن إبراهيم الحنظلي المروزي المعروف بـ ابن راهويه (ت ٢٣٨هـ) ، مسند إسحاق ابن راهويه ، تحقيق: عبد الغفور بن عبد الحق البلوشي ، مكتبة الإيمان، المدينة المنورة، ط١، ١٩٩١م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥. ابن عاشور ؛ محمد الطاهر (ت١٣٣٩هـ)، التحرير والتنوير، مؤسسة التاريخ العربي لبنان ، بيروت ، ط١، ١٤٢٠ هـ.

٦. ابن قيم الجوزية ، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين، (ت : ٧٥١هـ) ، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين ، تح: محمد المعتصم بالله البغدادي ، دار الكتاب العربي ، ط ٣ ، بيروت– لبنان ، ١٤١٦ هـ – ١٩٩٦م.

٧. أبو منصـــور الهروي ، محمد بن أحمد بن الأزهري (ت : ٣٧٠ هـ) ، تهذيب اللغة ، تح: محمد عوض مرعب ، دار إحياء التراث العربي ، ط١ ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠١م.

٨. الآلوسـي ، شـهاب الدين محمود بن عبد الله الحسـيني (ت: ١٢٧٠م) ، روح المعاني في تفسـير القرآن العظيم والسـبع المثاني ، تحقيق: علي عبد الباري عطية ، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان ، ط١ ،١٤١٥ هـ.

٩. البحراني ، هاشم بن سلمان (ت١١٠٧هـ) ،البرهان في تفسير القران ؛ تحقيق قسم الدراسات الاسلامية ، قم ، مؤسسة البعثة ، ١٩٩٩م.

١٠. البلاغي ، محمد جواد، آلاء الرحمن في تفسير القرآن ، دار احياء التراث العربي – بيروت لبنان، ٢٠٠٠.

١١. البهيقي ، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (ت: ٤٥٨هـ) ، شعب الإيمان ، تحقيق : عبد العلي عبد الحميد حامد ، مكتبة الرشد ، الرياض ، ط١ ، ٢٠٠٣م.

١٢. التهاوني ، محمد بن علي ابن القاضـي محمد حامد بن محمّد صـابر الفاروقي الحنفي التهانوي (ت: ١١٥٨هـ) ، كشاف اصطلاحات الفنون ، تحقيق : علي دحروج ، ترجمة : عبد الله الخالدي ، مكتبة لبنان ، ط١ ، بيروت ، ١٩٩٦ م.

١٣. الجرجاني (ت: ٨١٦هـ): أبو الحسن علي بن محمد علي الحسيني ، التعريفات ، وضع حواشيه : محمد باسل عيون السود ، دار الكتب العلمية ، ط٣، بيروت . لبنان ،٢٠٠٩م.

١٤. الجوجزاني ، أبو عثمان سعيد بن منصور بن شعبة الخراساني الجوزجاني (ت ٢٢٧ هـ)، سـنن سـعيد بن منصـور ، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي ، الدار السـلفية – الهند ،ط١ ، ١٤٠٣ هـ –١٩٨٢ م .

١٥. الجوهري ، أبو نصـر اسـماعيل بن حماد (ت : ٣٩٣ هـ) ، الصـحاح ، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين ، ط١، بيروت . لبنان ،١٣٧٦هـ . ١٩٥٦م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٦. الحر العاملي، محمدبن الحسن (ت ١١٠٤هـ)، تفصيل وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشيعة، قم، مؤسسة آل البيت(عليه‌السلام) لإحياء التراث، ١٤١٦هـ.

١٧. الزمخشري ، أبو القاسم محمود بن أحمد جار الله(ت:٥٤٨هـــ) ، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في فن التأويل ، دار الكتاب العربي ، ط٣، بيروت ـــ لبنان ، ١٤٠٧هـ .

١٨. الزيلعي ، جمال الدين أبو محمد عبد الله بن يوسف بن محمد (ت ٧٦٢هـــ) ، تخريج الأحاديث والآثار الواقعة في تفسير الكشاف للزمخشري ، تحقيق: عبد الله بن عبد الرحمن السعد ، دار ابن خزيمة ، الطبعة الأولى ، السعودية – الرياض : ١٤١٤هـ.

١٩. سيد قطب ، إبراهيم حسين الشاربي (ت ١٣٨٥هـــ) ، في ظلال القرآن ، نشر: دار الشروق، الطبعة السابعة عشر ، بيروت– القاهرة : ١٤١٢ هـ .

٢٠. السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت : ٩١١هـ) ، الدر المنثور، دار الفكر ، بيروت، ط١، ١٩٩٠.

٢١. الشريف الرضي ، محمد بن الحسن بن موسى ، نهج البلاغة المختار من كلام أمير المؤمنين " عليه السلام " ، تحقيق : السيد هاشم الميلاني ، مكتبة الروضة الحيدرية ، (د.ط) ، العراق . النجف الأشرف : ١٤٣١هـ – ٢٠١٠م.

٢٢. الشيرازي ، ناصر مكارم ، نفحات القرآن ، مطبعة سليمان زادة ، ط١، ايران – قم المقدسة : ١٤٢٦هـ .

٢٣. صحيح البخاري ، أبو عبد الله محمد بن اسماعيل بن إبراهيم إبن المغيرة الجعفي ، دار الفكر للنشر ،(د.ط) ، بيروت ، ١٤٠١هـ.

٢٤. الصوفي ، أبو العباس أحمد بن محمد بن المهدي بن عجيبة الحسني الأنجري الفاسي الصوفي (ت ١٢٢٤هـ) ، البحر المديد في تفسير القرآن المجيد، المحقق: أحمد عبد الله القرشي رسلان الناشر: الدكتور حسن عباس زكي، القاهرة، ط١، ١٤١٩ هـ .

٢٥. الطباطبائي ، الميزان في تفسير القرآن ، نشر : مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ، ط١، بيروت – لبنان : ١٤١٧هـ – ١٩٩٧م .

٢٦. الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني (ت:٣٦٠ هـ)، المعجم الأوسط تحقيق: أبو معاذ طارق بن عوض الله بن محمد ، دار الحرمين، القاهرة ، ١٩٩٥ م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٧. الطبرسي، أبو علي الفضل بن الحسن (ت :٥٤٨ هـــ)، مجمع البيان في تفسير القرآن ، تقديم السيد محسن الأمين العاملي ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ،ط١ ، بيروت ـــــ لبنان، ١٤١٥هـ ، ١٩٩٥م .

٢٨. الطبري ، أبو جعفر محمد بن جرير(ت: ٣١٠هـ) ، جامع البيان في تأويل آي القرآن ، تحقيق أحمد محمد شاكر ، مؤسسة الرسالة ، ط١، ٢٠٠٠ م.

٢٩. الطوسي ، أبو جعفر محمد بن الحسن (ت: ٤٦٠ هـ): ، التبيان في تفسير القرآن ،تحقيق : أحمد حبيب قصير العاملي، دار أحياء التراث العاملي ، ط،١ بيروت . لبنان: ١٢٠٩هـ .

٣٠. الطيالسي، أبو داود سليمان بن داودبن الجارود . مسند أبي داود الطيالسي. تحقيق: محمد بن عبد المحسن التركي ، دار هجر ، سوريا ، ١٩٩٩م .

٣١. الفخر الرازي ، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي (ت : ٦٠٦هـ) ، التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب ، دار إحياء التراث العربي ، ط٣، بيروت – لبنان : ١٤٢٠هـ .

٣٢. الفيض الكاشاني ، التفسير الصافي، تحقيق : سيد مهدي رجائي ، الطبعة الثالثة ، ايران . قم المقدسة : ١٤٢٤ ق – ٢٠٠٣ م .

٣٣. الكليني ، أبو جعفر محمد بن يعقوب بن اسحاق الرازي(ت: ٣٢٨هـ ـ ٣٢٩هـ) ، اصول الكافي ، دار الكتب الاسلامية للنشر، ط٣، ايران ، ١٣٨٨هـ .

٣٤. محمد رشيد رضا ، محمد شمس الدين بن محمد بهاء الدين بن منلا علي خليفة القلموني الحسيني (ت١٣٥٤هـــ) ، المنار في تفسير القران ، الهيئة المصرية العامة للنشر ، (د.ط) ، مصر ، ١٩٩٠م.

٣٥. المدرسي ، محمد تقي ،من هدى القرآن ، دار القارئ ، ط٢ ، بيروت ، ١٤٢٩هـ .

٣٦. مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري أبو الحسين ، صحيح مسلم ، دار القلم ، الطبعة الأولى ، دمشق – سوريا ، ١٤١٠هـ – ١٩٩٠ م .

٣٧. المشكيني، آية الله ، دروس في الأخلاق دار إحياء التراث العربي، لبنان ، ط١، ٢٠١٧م.

٣٨. المشهدي، محمد ، تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب ، تحقيق: الحاج آقا مجتبى العراقي ، مؤسسة النشر الاسلامي ، قم ، ١٤٠٧ هـ.

٣٩. مغنية ، محمد جواد، التفسير الكاشف ، دار الأنوار للنشر ، ط٤ ، بيروت ـــــ لبنان: ٢٠٠٩م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤٠. الموسوي ، مصطفى، الروائع المختارة من خطب الإمام الحسن (عليه السلام) ، تحقيق : السيد مرتضى الرضوي ، ط١ ، ١٩٧٥ م .

٤١. النسائي ، ابو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي بن بحر ، السنن ، دار الفكر، (د.ط) ، بيروت ، لبنان ، (د.ت).

٤٢. الهاشمي ، عبد الله ، الأخلاق الإسلامية ، دار الامين للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ، ط١ ، ٢٠٠٦م .

References :

1. Ibn Abi al-Dunya, Abu Bakr Abdullah bin Muhammad bin Ubaid bin Sufyan bin Qais al-Baghdadi, the Umayyad al-Qurashi, known as Ibn Abi al-Dunya (T. .
2. Ibn Abi Shaybah, Abu Bakr Abdullah bin Muhammad bin Abi Shaybah Al-Kufi Al-Absi (d. 235 AH), The Book Compiled in Hadiths and Antiquities, presented and edited by: Kamal Yusef Al-Hout, Dar Al-Taj - Lebanon, 1st edition, 1989 AD.
3. Ibn Hanbal, Ahmed bin Muhammad, Al-Musnad, investigation: Mustafa Othman Muhammad, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya, Beirut - Lebanon: 1411 AH.
4. Ibn Rahawayh, Abu Yaqoub Ishaq bin Ibrahim bin Mukhallad bin Ibrahim Al-Hanthali Al-Marwazi, known as Ibn Rahawayh (d. 238 AH), Musnad Ishaq Ibn Rahawayh, investigation: Abdul Ghafoor bin Abdul Haq Al-Balushi, Al-Iman Library, Al-Madinah Al-Munawwarah, 1st edition, 1991 AD.
5. Ibn Ashour; Muhammad al-Taher (d. 1339 AH), Liberation and Enlightenment, Arab History Foundation, Lebanon, Beirut, 1st Edition, 1420 AH.
6. Ibn Qayyim al-Jawziyyah, Muhammad bin Abi Bakr bin Ayyub bin Saad Shams al-Din, (T: 751 AH), The paths of the walkers between the mansions of You we worship and You we seek help, edited by: Muhammad al-Mu'tasim Billah al-Baghdadi, Dar al-Kitab al-Arabi, 3rd edition, Beirut - Lebanon, 1416 AH - 1996 AD.
7. Abu Mansour Al-Harawi, Muhammad bin Ahmad bin Al-Azhari (d.: 370 AH), Tahdheeb Al-Lugha, edited by: Muhammad Awad Merheb, Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi, 1st edition, Beirut - Lebanon, 2001 AD.
8. Al-Alusi, Shihab al-Din Mahmoud bin Abdullah al-Husseini (d.: 1270 AD), The Spirit of Meanings in Interpreting the Great Qur'an and the Seven Muthani, investigation: Ali Abd al-Bari Attia, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Beirut, Lebanon, 1st edition, 1415 AH.
9. Al-Bahrani, Hashim bin Salman (d. 1107 AH), Al-Burhan in the interpretation of the Qur'an; Achieved by the Department of Islamic Studies, Qom, Al-Mishat Foundation, 1999.
10. Al-Balaghy, Muhammad Jawad, Alaa Al-Rahman in Interpreting the Qur'an, Dar Revival of Arab Heritage - Beirut, Lebanon, 2000.
11. Al-Bayhaqi, Ahmed bin Al-Hussein bin Ali bin Musa Al-Khosrojerdi Al-Khorasani, Abu Bakr Al-Bayhaqi (d.: 458 AH), People of Faith, investigation: Abdul Ali Abdul Hamid Hamed, Al-Rushd Library, Riyadh, 1st edition, 2003 AD.

12. Al-Tahouni, Muhammad bin Ali Ibn Al-Qadi Muhammad Hamid bin Muhammad Saber Al-Farouqi Al-Hanafi Al-Thanawi (d.: 1158 AH), Scouting Conventions of Arts, investigation: Ali Dahrouj, translation: Abdullah Al-Khalidi, Library of Lebanon, 1st edition, Beirut, 1996 AD.
13. Al-Jurjani (d.: 816 AH): Abu Al-Hassan Ali bin Muhammad Ali Al-Husseini, definitions, footnotes: Muhammad Basil Oyoun Al-Soud, Dar Al-Kutub Al-Alami, 3rd edition, Beirut, Lebanon, 2009 AD.
14. Al-Jawzani, Abu Othman Saeed bin Mansour bin Shu'ba al-Khurasani al-Jawzjani (d. 227 AH), Sunan Saeed bin Mansour, investigation: Habib al-Rahman al-Azami, Dar al-Salafiyyah - India, 1st edition, 1403 AH - 1982 AD.
15. Al-Jawhary, Abu Nasr Ismail bin Hammad (d.: 393 AH), Al-Sahah, edited by: Ahmed Abdel-Ghafour Attar, Dar Al-Ilm for Millions, 1st edition, Beirut - Lebanon, 1376 AH - 1956 AD.
16. Al-Hurr Al-Amili, Muhammad bin Al-Hassan (d. 1104 AH), detailing Shiite means to collect Shiite issues, Qom, Aal al-Bayt (peace be upon him) Foundation for the Revival of Heritage, 1416 AH.
17. Al-Zamakhshari, Abu Al-Qasim Mahmoud bin Ahmed Jarallah (d.: 548 AH), Al-Kashaf on the facts of the ambiguities of downloading and the eyes of sayings in the art of interpretation, Dar Al-Kitab Al-Arabi, 3rd edition, Beirut - Lebanon, 1407 AH.
18. Al-Zailai, Jamal al-Din Abu Muhammad Abdullah bin Yusuf bin Muhammad (d. 762 AH), the graduation of hadiths and narrations located in the interpretation of al-Kashshaf by al-Zamakhshari, investigation: Abdullah bin Abd al-Rahman al-Saad, Dar Ibn Khuzaymah, first edition, Saudi Arabia - Riyadh: 1414 AH.
19. Sayyid Qutb, Ibrahim Hussein Al-Sharbi (d. 1385 AH), In the Shadows of the Qur'an, published: Dar Al-Shorouk, Seventeenth Edition, Beirut-Cairo: 1412 AH.
20. Al-Suyuti, Abd al-Rahman bin Abi Bakr, Jalal al-Din al-Suyuti (d.: 911 AH), al-Durr al-Manthur, Dar al-Fikr, Beirut, 1st edition, 1990.
21. Al-Sharif Al-Radi, Muhammad bin Al-Hassan bin Musa, Nahj Al-Balaghah Al-Mukhtar from the words of the Commander of the Faithful, "peace be upon him." Investigation: Mr. Hashim Al-Milani, Al-Rawdah Al-Haydariya Library, (D.I), Iraq - Najaf Al-Ashraf: 1431 AH - 2010 AD.
22. Al-Shirazi, Nasser Makarem, Nafahat Al-Quran, Suleimanzadeh Press, 1st edition, Iran - Qom: 1426 AH.
23. Sahih Al-Bukhari, Abu Abdullah Muhammad Bin Ismail Bin Ibrahim Bin Al-Mughirah Al-Jaafi, Dar Al-Fikr Publishing, (D.T), Beirut, 1401 AH.
24. Al-Sufi, Abu al-Abbas Ahmed bin Muhammad bin al-Mahdi bin Ajiba al-Hasani al-Angri al-Fasi al-Sufi (d. 1224 AH), The Long Sea in the Interpretation of the Glorious Qur'an, investigator: Ahmed Abdullah al-Qurashi Raslan, publisher: Dr. Hassan Abbas Zaki, Cairo
I, 1, 1419 AH.
25. Al-Tabatabai, Al-Mizan fi Interpretation of the Qur'an, published by: Al-Alamy Publications Institution, 1st edition, Beirut - Lebanon: 1417 AH - 1997 AD.
26. Al-Tabarani, Abu al-Qasim Suleiman bin Ahmad al-Tabarani (d.: 360 AH), The Middle Dictionary, investigation: Abu Moaz Tariq bin Awad Allah bin Muhammad, Dar Al-Haramain, Cairo, 1995 AD.

27. Al-Tabarsi, Abu Ali al-Fadl ibn al-Hassan (d.: 548 AH), Majma` al-Bayan fi Tafsir al-Qur'an, presented by Sayyid Mohsen al-Amin al-Amili, Al-Alamy Publications Foundation, 1st edition, Beirut, Lebanon, 1415 AH, 1995 AD.
28. Al-Tabari, Abu Jaafar Muhammad bin Jarir (d.: 310 AH), Collective statement on the interpretation of verses of the Qur'an, investigation by Ahmed Muhammad Shaker, Al-Risala Foundation, 1st edition, 2000 AD.
29. Al-Tusi, Abu Jaafar Muhammad bin Al-Hassan (d.: 460 AH): The Explanation of the Interpretation of the Qur'an, investigation: Ahmed Habib Kassir Al-Amili, Dar Revival of Al-Turath Al-Amili, 1st edition, Beirut, Lebanon: 1209 AH.
30. Al-Tayalisi, Abu Dawood Suleiman bin Dawood bin Al-Jaroud. Musnad Abi Dawood Al-Tayalisi. Investigation: Muhammad bin Abdul Mohsen Al-Turki, Dar Hajar, Syria, 1999 AD.
31. Al-Fakhr Al-Razi, Abu Abdullah Muhammad bin Omar bin Al-Hassan bin Al-Hussein Al-Taymi (d.: 606 AH), The Great Interpretation or Keys to the Unseen, Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi, 3rd edition, Beirut - Lebanon: 1420 AH.
32. Al-Faydh Al-Kashani, Al-Tafsir Al-Safi, investigation: Seyyed Mahdi Rajai, third edition, Qom, Iran: 1424 BC - 2003 AD.
33. Al-Kulayni, Abu Jaafar Muhammad bin Yaqoub bin Ishaq Al-Razi (d.: 328 AH - 329 AH), The Fundamentals of Al-Kafi, Dar Al-Kutub Al-Islamiyya for Publishing, 3rd edition, Iran, 1388 AH.
34. Muhammad Rashid Reda, Muhammad Shams al-Din bin Muhammad Bahaa al-Din bin Manla Ali Khalifa al-Qalamoni al-Husseini (d. 1354 AH), Al-Manar in the Interpretation of the Qur'an, the Egyptian Public Authority for Publication, (Dr. I), Egypt, 1990 AD.
35. Al-Madrasi, Muhammad Taqi, from the guidance of the Qur'an, Dar Al-Qari, 2nd edition, Beirut, 1429 AH.
36. Muslim bin Al-Hajjaj Al-Qushairi Al-Nisaburi Abu Al-Hussein, Sahih Muslim, Dar Al-Qalam, first edition, Damascus - Syria, 1410 AH - 1990 AD.
37. Al-Mashkini, Ayatollah, Lessons in Ethics, Dar Revival of Arab Heritage, Lebanon, 1st edition, 2017 AD.
38. Al-Mashhadi, Muhammad, the interpretation of the treasure of minutes and the sea of strange things, investigation: Hajj Aqa Mojtaba Al-Iraqi, Islamic Publication Foundation, Qom, 1407 AH.
39. Mughniyeh, Muhammad Jawad, Al-Tafsir Al-Kashef, Dar Al-Anwar Publishing House, 4th Edition, Beirut, Lebanon: 2009.
40. Al-Musawi, Mustafa, Selected Masterpieces from the Sermons of Imam Al-Hassan (peace be upon him), investigation: Al-Sayyid Mortada Al-Radawi, 1st edition, 1975 AD.
41. Al-Nisa'i, Abu Abd al-Rahman Ahmad bin Shuaib bin Ali bin Bahr, Al-Sunan, Dar Al-Fikr, (Dr. I), Beirut, Lebanon, (Dr. T).
42. Al-Hashemi, Abdullah, Islamic Ethics, Dar Al-Amin for Printing, Publishing and Distribution, Beirut, 1st edition, 2006 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

١()[الحديد : ١٦]

٢()[البقرة : ١٢٠]

٣() أبو منصور الهروي ، محمد بن أحمد بن الأزهري (ت : ٣٧٠ هـ) ، تهذيب اللغة ، تح: محمد عوض مرعب ، دار إحياء التراث العربي ، ط١ ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠١م : ج١٢/ ص٤٦ .

٤() الجوهري : أبو نصر اسماعيل بن حماد (ت : ٣٩٣ هـ) ، الصحاح ، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين ، ط١، بيروت . لبنان ،١٣٧٦هـ . ١٩٥٦م : ج١ / ص١٢٤ .

٥() أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (المتوفى: ٤٥٨هـ) ، شعب الإيمان ، تح :الدكتور عبد العلي عبد الحميد حامد ، مكتبة الرشد ، ط١ ، السعودية – الرياض ، ١٤٢٣هـ – ٢٠٠٣م : ج 1 / ص228 .

٦() ابن قيم الجوزية (ت : ٧٥١هـ) محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين ، تح: محمد المعتصم بالله البغدادي ، دار الكتاب العربي ، ط ٣ ، بيروت– لبنان ، ١٤١٦ هـ – ١٩٩٦م : ص١٧٧ .

٧() الجرجاني (ت : ٨١٦هـ): أبو الحسن علي بن محمد علي الحسيني ، التعريفات ، وضع حواشيه : محمد باسل عيون السود ، دار الكتب العلمية ، ط٣، بيروت . لبنان ،٢٠٠٩م : ص١١٤ .

٨() التهاوني ، محمد بن علي ابن القاضي محمد حامد بن محمّد صابر الفاروقي الحنفي التهانوي (ت: ١١٥٨هـ) ، كشاف اصطلاحات الفنون ، تح : علي دحروج ، ترجمة : عبد الله الخالدي ، مكتبة لبنان ، ط١ ، بيروت ، ١٩٩٦ م : ج٢ / ص٨٦٦ .

٩() [يونس : ٧]

(2) ينظر: الفيض الكاشاني ، التفسير الأصفي ، ج١/ ص٥٠٣ .

١١() ينظر: الميزان في تفسير القرآن ، ج ١٠ / ص١٥ .

١٢() ينظر: البحراني ، البرهاني في تفسير القرآن ، ج٣/ ص ١٥ .

١٣() الموسوي ، الروائع المختارة من خطب الإمام الحسن (عليه السلام) : ص١١٢ .

١٤() [الروم : ٧]

١٥() [التوبة : ٣٨]

١٦() ينظر: الزمخشري ، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل : ج٢/ ص ٢٧١ .

١٧() ينظر: الطبرسي ، مجمع البيان في تفسير القرآن : ج٥/ ص٥٦ .

١٨() البحراني ، البرهان في تفسير القرآن : ج٢/ ص ٨٧٧ .

١٩() [آل عمران : ١٥]

٢٠() ينظر: الآلوسي ، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني : ج٢ / ص٩٩.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢١() ينظر : البلاغي ، آلاء الرحمن في تفسير القرآن : ج ١/ ص ٢٦٤ .
٢٢() الفخر الرازي ، التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب : ج ٧/ ص١٦٥ .
٢٣() [التوبة : ٢١]
٢٤() ينظر: الطبرسي ، مجمع البيان في تفسير القرآن : ج٥/ ص٢٩.
٢٥() ينظر: مغنية ، التتفسير الكاشف : ج ٤/ ص ٢١.
٢٦() [التوبة : ٧٢]
٢٧() ينظر: الشيرازي ، الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل : ج ٦ / ص ١٢٢.
٢٨() السيوطي ، الدر المنثور : ج٢/ ص٣٧٣ .
٢٩() صحيح مسلم : ج١ / ص٢٩٠ .
٣٠() ابن أبي شيبه ، الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار : ج٦ / ص ١٥٨ .
٣١() [المائدة : ١١٩]
٣٢() ينظر : الطبري ، جامع البيان في تأويل القرآن : ج١١/ ص٢٤٥ .
٣٣() محمد رشيد رضا ، تفسير المنار : ج ٧ / ص ٢٢٨ .
٣٤() ينظر : الزمخشري ، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل : ج١ / ص٦٩٧.
٣٥() [البينة: ٨]
٣٦() ينظر : الطوسي ، التبيان في تفسير القرآن : ج١٠ / ص٣٩١.
٣٧() مغنية ، التفسير الكاشف : ج ٧ / ص٥٩٥ .
٣٨() [الفجر: ٢٧-٢٨]
٣٩() **الجوزجاني ، سنن سعيد بن منصور : ج٢ / ص**١٤٨ .
٤٠() [التوبة : ١٠٠]
٤١() ينظر : ابن عاشور ، التحرير والتنوير : ج١١ / ص١٧.
٤٢() ينظر : الطباطبائي ، الميزان في تفسير القرآن : ج٩/ ص ٣٨٦.
٤٣() النسائي ، السنن الكبرى : ج٢ / ص ٤٢٧ .
٤٤() صحيح بخاري : ج٨ / ص١٠٥
٤٥() نهج البلاغة ، الخطبة : ١٨٩ ، ص ٢٨٠ ،
٤٦() الكليني ، أصول الكافي : ج٢/ ص٤٠ – ٤١ .
٤٧() ينظر: المشكيني ، دروس في الأخلاق : ص١٠٧ .
٤٨() عبد الله الهاشمي ، الأخلاق الإسلامية : ج١/ ص٤٤٨ .
٤٩() [النساء : ٦٥]
٥٠() ينظر : المدرسي ، من هدى القرآن : ج٢/ ص٧٧ .
٥١() الطبراني ، المعجم الأوسط : ج ٩ / ص١٦٣ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥٢() أحمد بن حنبل ، مسند الإمام أحمد بن حنبل : ج٣٠ / ص٢٦٥ ،

٥٣() ينظر : ابن أبي الدنيا ، الرضا عن الله بقضائه ، ص١٠ .

٥٤() [الحديد : ٢٢]

٥٥() الفخر الرازي ، مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير : ج٢٩ / ص ٤٦٧ .

٥٦() [الحج : ٣٤]

٥٧() ينظر : الفيض الكاشاني ، تفسير الآصفي : ج٣ / ص٣٤٥ .

٥٨() الشيرازي ، الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل : ج١٠ / ص ٣٤٩ .

٥٩()[الحج : ١١]

٦٠() ينظر : الطبرسي ، مجمع البيان في تفسسير القرآن : ج٧ / ص ١٣٥ .

٦١() ينظر: أحمد بن حنبل ، مسند الإمام أحمد : ج ٣ / ص٥٤.

٦٢() ابن راهوية ، مسند إسحاق ابن راهويه : ج٥ / ص ٢٥٩.

٦٣() [الزمر : ١٠]

٦٤() الفيض الكاشاني ، الوافي : ج٤/ ص٢٧٥ ،

٦٥() الكليني ، أصول الكافي : ج ٢/ ص ٦٠ .

٦٦() الكليني ، أصول الكافي : ج ٢/ ص ٦١ .

٦٧() الحر العاملي ، وسائل الشيعة : ج ٣/ ص ٢٥٠ .

٦٨() الحر العاملي ، وسائل الشيعة : ج ٣/ ص ٢٥١ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المناظرة النحوية المتخيلة في الحروف

أ.م.د رياض رحيم ثعبان المنصوري
إسراء حمير محمد كاظم
كلية العلوم الإسلامية / جامعة بابل

The imaginary grammatical debate with letters

Prof. Dr. Riyad Rahim Tha'ab Al-Mansoori
reyad.rheem@gmail.com
Esraa Himyar Muhammad Kazem
altwyjryasra@gmail.com
College of Islamic Sciences \ University of Babylon

Abstract

From the foregoing, it is clear that the writer employed the imaginary debate in an interpretation, and he clarified the problem from the grammatical issues related to the binary, triple, and quaternary letters, and solved its problems by stating the place of confusion in the way of questioning and answering such as: If you said, or if someone said: Such-and-such, what is your interpretation of that? He answers: I said: such-and-such, and we said..., and so on. He justifies grammatical issues related to letters of all kinds, just as he employs poetic verses to infer what he deems appropriate in his issues under study

Ibn al-Khabbaz used the inflection, which means that the writer imagines there is a person who is debating him, and presents him with questions, so he answers them. Knowledge, making the noun (la) that negates the gender defined while its name is known to be one of the indefinite and not the other way around, and also dealt with the introduction of the nominative over the nominative in (in) and its sisters, and explained the permissibility of the nominative over the place (in) and its name is the beginning, the benefit of nama and nama.

ملخص البحث

وظفَ الكاتب المناظرة المتخيَّلة في تفسير ، وتبين المشكل من المسائل النحوية المتعلقة بالحروف الثنائية والثلاثية والرباعية ، وحل إشكالها عن طريق إيراد موضع اللبس بطريقة السؤال والجواب نحو: فإن قلتَ ، أو فإن قال قائِل : كذا وكذا فما تفسيرك لذلك؟ فيُجيب : قلتُ : كذا وكذا ، وقلنا ...، وهكذا ، يُعلل المسائل النحوية الخاصة بالحروف على مختلف أنواعها ، كما يوظف الأبيات الشعرية في الإستدلال على ما يراه مناسب في مسائله قيد الدراسة .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استعان ابن الخباز بالفنقلة التي تعني أن يتخيل الكاتب هناك شخصٌ يناظره ، ويورد عليه الأسئلة ، فيُجيب عليها ، والسؤال والجواب ، الاثنين هما من صنع خيال المؤلف ، من ضمن مناظراته عمل (لا) في المعرفة ، جعل اسم (لا) النافية للجنس معرفة في حين أن اسمها من المتعارف عليه أنه من النكرات وليس العكس ، و أيضًا تناولَ جواز الرفع على موضع (إنَّ) واسمها الابتداء، فائدة إنَّما وأنَّما.

الكلمات المفتاحية: المناظرة / المتخيَّلة / الحروف / ابن الخباز

المقدمة

لا شّك أن المناظرة هي شكلٌ من اشكالِ الخطاب بين بني البشر ، وقد عُرفتْ منذُ بداية ادراكَ الانسان لما حولهِ من معارفٍ وعلوم كان لا يَعرف عنها الكثير ، فبدأ بالسؤالِ والبحثِ عن إجابةٍ لما حوله من غوامض وعوالم جديدة ، وبعد أن توسّعتْ مدارك الانسان ، وتطورتْ الحياة البدوية إلى حياة الحضر ، وانتشر الدين الجديد انصرفَ اكثرهم لدراسة القرآن الكريم ، والبحث في أساليبهِ ، وأغراضها ودلالتها ؛ لأن القرآن لم يكن هو كتابُ تشريعٌ فقط ، وإنما كان ولا زال اسلوب حياة وتعليم وفصاحة لنا ، فكثُرتْ العلوم والعلماء ، وانتشرتْ فيما بعد المذاهب الدينية كالمعتزلة وغيرهم ، والنحوية المتمثلة بالمذهب البصري و الكوفي ، ومن هنا بدأت المناظرات بين العلماء لإثبات الحق مع مذهبهم الديني ، أو اللغوي.

المدخل

المناظرة النحوية المتخيلة هي طريقة استعملها ابن الخباز في كتابه المسوم بالنهاية في شرح الكفاية لغرض عرض المسألة اللغوية وشرح تفاصيلها ومخرجاتها بطرق مبتكرة ، واسئلة قد لا تخطر على بالِ احدٍ من تلاميذه وعلماء عصره ،هذا في بعض الأحيان ، وفي أحيان أخرى يُناقش مسائل مشهورة عند اللغويين كالعامل في المبتدأ، ومن المناظرات التي استعملها الكاتب المناظرة في الحروف حيث تناول عدّة مسائل نحوية تخص الأدوات ، وتحليل استعمالاتها ، وحالاتها الإعرابية ، فالأدوات النحوية لها أهمية في لغتنا العربية ، فللحرف معانً مُعجمية واصطلاحية ، فمن حيث الأصل اللغوي يراد به:" الحَرْف من حُروف الهِجاء، وكلُّ كلمةٍ بُنِيَتْ أداةً عاريةً في الكلام لتفرقة المعاني تُسمَّى حَرْفًا، وإنْ كانَ بناؤها بحَرْفَيْن أو أكثر مثلُ حَتّى وهَلْ وَبلْ ولَعَلَّ"[١] ، فهذه كلها تسمى حروفًا وأن كان بناؤها على أكثر من حرف ، والحرف هو أقصى الشيء وحدّه " حرف كل شئ: طرفه وشَفيرُهُ وحَدُّهُ ، ومنه حَرْفُ الجبل، وهو أعلاه المُحَدَّدُ "[٢] ، والحَرْفُ:"الأَداة الَّتِي تُسَمَّى الرابِطةَ لأَنها تَرْبُطُ الاسمَ بِالِاسْمِ والفعلَ بِالْفِعْلِ كَعَنْ وَعَلَى وَنَحْوِهِمَا" و "وتَحْرِيفُ الكَلِمِ عَنْ مواضِعِه: تَغْيِيرُهُ. وَالتَّحْرِيفُ فِي الْقُرْآنِ وَالْكَلِمَةِ: تَغْيِيرُ الحرفِ عَنْ مَعْنَاهُ وَالْكَلِمَةُ عَنْ مَعْنَاهَا"[٣]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وبهذه الحدود اللغوية للحرف يتبين لنا أن الحرف لا يخرج عن أربعة مقاصد نجملها بالآتي :

المقصد الأوّل : هو حروف الهجاء العربية التي تدل على معنى في نظمها مجاورة لبعضها البعض.

المقصد الثانِ : هو حدّ الشيء وأقصاه.

المقصد الثالث : التحريف هو تغيير مواضع الكلم ومعانيه ، على غير ما جاء به معنى الكلم الأصلي الذي وضع له.

المقصد الرابع : هو ما سيسعى البحث إلى استقصائه ، وهو الأداة الرابطة بين الاسم والفعل والفعل بالفعل كقولنا: جاءَ زيدٌ و عمرو ، فالواو هنا اداة عطف ربطت بين اسمين ، فالحرف أصطلاحاً يقصد به :" ما دل على معنى في غيره "[٤] ، لأن الحرف لا يدل على معنى في نفسه إنّما في غيره من الاسماء والأفعال ، لذلك الحروف تبنى ولا تعرب أبداً لإفتقارها إلى غيرها لإتمام المعنى.

أما الحدّ الاصطلاحي للحرف في اللغة العربية هي الأدوات النحوية التي لها دلالة نحوية ، وعند وجودها في الآية الكريمة أو البيت الشعري ، أو المثال المصطنع لدى النحويين تُغير في دلالة الجملة نحوياً ودلالياً ، فهذه الحروف عند دخولها على الجمل بأنواعها المختلفة ، تغير الحالة الأعرابية للجمل بحسب نوع الأداة الداخلة عليها ، فهناك حروف مشبه بالفعل ، و النواسخ ، وحروف الجر وغيرها مما سيتم إيضاحه ، وهذه الحروف قد تكون أحادية ، أو ثنائية ،أوثلاثية ، أو رباعية ، ولكلٍّ منها عمل ودلالة مختلفة عن الآخر، ومن أنواع الحروف في لغتنا:

١: حروف الجر: هي(على ، في ، الكاف ، اللام ، مِن ، عن ، إلى ، الباء) وهي حروف تجرُ الاسم بعدها ، وتصل الاسم بالاسم والفعل بالاسم ، ومن خصائصها الدخول على الاسماء فقط ، نحو قولنا : الدارُ لعمرو ، و مررتُ بزيدٍ.[٥]

٢: حروف العطف: هي (الواو ، الفاء ، ثُمّ ، حتى ، أَو ، أَمْ ، بَل ، لكنْ ، لا وهذه الأخيرة تستعمل للنفي والعطف) وعمل هذه الحروف هو إتباع ما بعدها لما قبلها من الأسماء والأفعال في الحالة الإعرابية ، نحو: جاء زيدٌ وعمرٌو.[٦]

٣: حروف النصب: هي (أن ، كي ، لن) وقد ذكرها سيبويه في باب إعراب الأفعال المضارعة للأسماء ، حيث ذكر أن للفعل المضارع حروف تعمل فيه النصب ، كما أن للأسماء حروف تنصبها ، وهذه الأحرف خاصة بالفعل المضارع ، ولا تعمل في الاسم.[٧]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤: حروف الجزم: (إنْ ، لَمْ ، لمَّا ، وَلَام الْأَمر ، وَلَا في النهي)[٨] ، الجزم نظير الجر في الأسماء ، فكما أن حروف الجر لا تجر إلا الأسماء ، كذلك الجزم لا يقع إلا في الأفعال ؛ لذلك نجد أن الجزم أضعف من الجر لإختصاص الجزم بالفعل ، والفعل أضعف من الأسم ، فضعفَ الجزم كذلك ، كما قوي الجر لقوة الأسم[٩] ، ولهذه الأحرف تأثير في الأفعال ؛ لأن (إنْ) تنقل دلالة الفعل للاستقبال والشرط ، و(لَمْ) تنقله إلى الماضِ والنفي.[١٠]

٥: حروف النفي: (ما ، ولا ، ولم ، ولمّا ، ولن ، وإن) تستعمل هذه الحروف لنفي الفعل الماضِ والمضارع ، ولكلٍّ من هذه الأحرف كذلك عمل في الفعل ف(ما) تستعمل لنفي الحال ، ونفي الماضِ القريب من الحال ، و(لا) تأتي لنفي المستقبل ، و(لم ، و لمّا) لقلب دلالة المضارع إلى الماضِ ونفيهِ.[١١]

٦: الحروف المشبهه بالفعل: (إِنَّ وَأَنَّ وَكَأن وَلَكِن وليت وَلَعَلَّ) تختص هذه الحروف بالأسماء فتدخل على الجملة الأسمية فتنصب المبتدأ اسمًا لها ، وترفع الخبر، ودلالة (إِنَّ وَأَنَّ) التحقيق والتأكيد ، و(كَأن) التشبيه ، (لَكِن) تفيد الإستدراك ، و(ليت وَلَعَلَّ) يفيدان التمني والترجي.[١٢]

٧: حرفي الاستفهام: " هما الهمزة وهل، ويدخلان على الجملتين الاسميّة والفعليّة نحو : أزيد قائم، وأقام زيد، وهل عمرو خارج، وهل خرج عمرو، ولهما صدر الكلام لكونهما لنوع من أنواع الكلام وذلك يقتضي تقديمهما ليحصل العلم في أول الأمر بأنّ الكلام للاستفهام"[١٣]

وهذه أهم تقسيمات حروف المعاني التي درسها علماء اللغة السابقين بعدّة طرق ولكلٍّ منهم إسلوبه الخاص في تناولها ، فمنهم من درسها من ناحية الصوت والصرف ، و التركيب والدلالة ، ومن ناحية تأثيرها في الجمل المختلفة.[١٤]

المبحث الأوّل

المناظرة النحوية المتخيلة في الحروف الثنائية

أوّلًا : عمل (لا) في المعرفة

يقول ابن الخباز في مناظرته حول (لا) المشبه بليس :" فقد زعمتَ أن (لا) لا تعمل في المعرفة فما تقول في مسألة الكتاب ، وهي:(ما زيدٌ ذاهباً ولا أخوهُ قائمًا)"[١٥]

قبل أن يعقد الكاتب مناظرته ، ينوه إلى أنَّ (لا) أضعف في شبهها ب(ليس) من (ما) ؛ لأنَّ (ليس) تنفي مافي الحال ، فلذلك ثبتَ لها النفي ، وليس دلالتها النفي ف(ما) شابهت (ليس) في هذه الصفة ، فكانت أقوى تشبّهًا بليس ، ويجب هنا أن نوضح أن أصل الدلالة لـ(ليس) هي :"ما كان ، ثم تجردت عن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الدلالة على الزمان، فبقيت مفيدة لنفي الكون ، ومعنى (ما) مجرد النفي ، ومعلوم أن نفي الشئ بمعنى نفي كونه سواء"[١٦]

فلذلك تشابهت (ما و ليس) في النفي وقوي وجه الشبه بينهما ، أما (لا) العاملة عمل (ليس) فدلالة نفيها هي نفي الواحد[١٧] لا أكثر فعند قولنا : لا رجلٌ أفضلَ منك ، ليس المقصود جنس الرجال جميعًا وإنما المقصود رجلٌ واحد بعينه، وقد يكون خلافًا لآخرين أفضل منه بكثير ، وهم كُثر بالطبع ، أما التي تنفي جميع الجنس هي (لا) لنفي الجنس وهي مشبه بإنَّ ، ولهذا خص ابن الخباز (لا) المشبه بليس بالنكرة دون المعرفة وذكر أنه لمْ يردْ مجيؤها مع المعرفة لضعف تشبهها بليس ، ومن هنا يبدأ مناظرته التي تم ذكرها في أوّل المسألة حول طرحه مسألة سيبويه في كتابه حيث يقول :(مازيدٌ ذاهبًا ولا أخوهُ قائمًا) ، ويُجيب عنها بقوله :" **قُلتُ:** (أخوه قائمًا) معمولان لـ(ما) و(لا) زائدة لتوكيد النفى وهو ما نص عليه سيبويه ، والأصل: (زيد ذاهِبٌ وأَخوهُ قائمٌ ، فَدَخَلَتْ مَا، فقلت: ما زيد ذاهبا وأخوه قائما فعملت ، ثم زدت (لا) بعد ذلك ، فقلت : (ما زيد ذاهبًا ولا أخوه قائمًا) ، وليس لك أن تُعمِلَ (لا) إعمال (ما) في هذه المسألة على مذهب سيبويه ، وحاصل قول الرّاد يرجع إلى البطلان ؛ لأنَّ ما لا يجوز ذكرها في المعطوف ؛ لأنك تقول : (ما زيدٌ ذاهبًا وَلَا مَا أخوه قائمًا ، فتنفى الجملتين، فتقلب النفي إيجابًا ، لو قلت ذلك ؛ لأن نفى النفى إيجاب؛ حَيْثُ أَدخلت حرف نفي على حرف نفي..."[١٨]

يؤكد ابن الخباز في أجابته عمّا تقدم من المناظرة بأنها تُحمل على عمل (ما) في الجزأين من الجملة فـ(أخوهُ قائمًا) هما معمولين لـ(ما) التي تصدرت الجملة ، أما (لا) فهي زائدة لتأكيد نفي الفعل عن زيد وأخوه ، فلذلك لَمْ تعمل فيما بعدها ، لأنَّ (ما) لا تتكرر بعد المعطوف ففي كلامنا لا نقول : ما زيدٌ قائمًا ولا ما أخوه قائمًا ، فهذا مما لا يجوز في لغتنا لأن نفي النفي يكون أيجاب أيّ يصبح إثباتًا ، وهذا لا يصح ؛ لأنَّ (ما) لنفي الحال وعندما نشبّه (لا) بها يصبح الإثنان نفي النفي وهذا يحول النفي لإثبات ، وهذا ما سوّغ لابن الخباز بعمل (ما) بالجزأين وأخراج (لا) على أنّها زائدة لتأكيد نفي (ما).

علمًا أن هذا الشاهد ورد عند سيبويه[١٩] بصيغة : ما زيدٌ راحِلًا ولا معنٌ زَائِلًا ، في باب (ما أجرى مجرى ليس في بعض المواضع) ، حيث يذكر وإن أردتَ جعلتها (لا) التي يعمل فيها الاشتراك فتنصب كما تقوم في كان: ما كان زيدٌ ذاهبًا ولا عمرو منطلقًا ، وذلك نحو : ليس زيدٌ ذاهبًا ولا أخوك منطلقًا، و: ما زيدٌ ذاهبًا ولا معنٌ خارجًا[٢٠]

نلحظ أن سيبويه قد حمل (لا) على ليس ، ولم يقل بزيادتها كما يذكر شارح كتاب الكفاية ، وبعد إجابته يفسّر ابن الخباز رأيه حول هذه الجملة بأنَّ هناك وجهًا آخر يمكن الرد به غير الذي ذكره سيبويه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وهو " أن المعطوف يجوز فيه مالا يجوز في المعطوف عليه"[٢١] ؛ ولهذا نقول : مررتُ بزيدٍ وعمراً ، فينصب عمراً حملاً على موضع زيد.

وكذلك يوضح ابن الوقاد(ت٩٠٥هـ) أنّ (لا) هنا زائدة وما بعدها معمولان لـ(ما) المتصدرة الكلام ، و زيادة (لا) في الكلام كانت للتأكيد على النفي.[٢٢]

يتضح مما سبق أن (لا) زائدة وما بعدها عملت به (ما) ، ولا نرجح أنَّها عملت عمل (ليس) ؛ لأنَّ نفي النفي يستحيل إلى إثبات ، وهذا ما أكد عليه ابن الخباز والعلماء السابقين.

ثانيًا : جعل اسم (لا) النافية للجنس معرفة

يقول ابن الخباز:" قال الراجز[٢٣]: لا هَيْثَمَ اللَّيْلَةَ لِلْمَطِيّ

فإنْ قلتَ: فبأيِّ شيءٌ يُردُّ هذا إلى النكرة ؟ "[٢٤]

يُحَاول شارح كتاب الكفاية في هذه المناظره أنْ يبين ضوابط اسم (لا) النافيه للجنس من خلال قول الراجز الذي بنى عليه المناظرة لتوضيح وتفسير اسم (لا) النافية للجنس ، فـ(لا) النافية للجنس يأتي بعدها اسم نكرة ، أو اسم شائع الاستعمال يُراد به نفي الجنس[٢٥] أيَّ أن هذا الاسم فيه صفه غالبة يضربُ بها المثل ، فيفيد الإطلاق[٢٦] كما تفيد النكرة الإطلاق كذلك ، فكيف إذن جاء قول الراجز (لا هَيْثَمَ اللَّيْلَةَ لِلْمَطِيّ) فهنا اسم صريح معرفة ، وقد تبين أنَّ (لا) النافية للجنس تأتي مع النكرة وهذا ماأكد عليه أبو علي الفارسي(ت٣٧٧هـ)[٢٧] ، وأيضًا ماذكره الشجري(ت٥٤٢هـ) إذ بيّنَ أن (لا) التبرئة أحد أركانها الأساسية أنْ يأتي بعدها نكرة[٢٨] ، وأيضًا العلماء السابقين لابن الخباز والتالين له أكدوا جميعهم على هذه القاعدة ، فماذا يُجيب ابن الخباز عن قول الراجز؟

يُجيب ابن الخباز عن هذا الراجز بوجهين[٢٩]:

الوجه الأوّل: يصفه بسهل المأخذ ، وذلك بأننا نُقدر في جميع ذلك لفظة (مثلًا)، نحو قولنا: لا مثلَ عبدِالله بالوادي ، فحذف المضاف وأُقيم المضاف إليه مقامه.

الوجه الثانِ: أَن يكون هناك شخص قد اشتهر بخصلةٍ أو صفه معينة ، كالكرم والجود ، أو الشجاعة ، أو اشتهر بالقيام بإمرٍ ما ، لا يقوم به غيره ، فكلَّ من يرى شخصًا يقوم بهذا الأمر مثله يذكره ، فهيثم هنا في الراجز يكون نكرة تفيد الإطلاق.

لابُدَ لنا من التأكيد على أن المعارف لا تصبح نكرات ، ولا تجري مجراها ، و هكذا فإن (لا) لا تعمل بالمطلق مع المعارف ، وهذا ماأكد عليه سيبويه ، وأما قول الشاعر: لا هيثَمَ الليلةَ للمَطيّ ، فهيثم هنا من الهيثمين.[٣٠]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وقد ذكر ابن السراج تقدير (مثل) في قول الراجز حيث أنهُ يقول :" فإنه جعله نكرة أراد: لا مثل هيثم"(٣١)

وابن الأثير(ت٦٠٦هـ) يفسّر قول الشاعر بأنَّه حُمل على (قضية ولا أبا حسن لها) فؤول بنكرة ، فكذلك هيثم ، أو تُحمل على حذف المضاف ، كما سبق و وضح ابن الخباز.(٣٢)

ومُجمَل الكلام فيما سبق أنَّ (لا) لا تأتي معها المعرفة أيّ أنْ الاسم التالي لها يجب أنْ يَكون نكرة ، وأما ماجاء معرفة من قول الشعراء ، أو من كلام العرب، فله أحد التأولين : أما بتقدير مضاف محذوف قد قام مقامه المضاف إليه، وتقديره : مثلاً ، أو تأويل الاسم المعرفة بأنهُ نكرة ، ولا يُقصد به شخص بعينه ، إنما عدّة اشخاص فيفيد العموم ، وهذا أبرز ما تناوله العلماء السابقين لابن الخباز ، وهو ما قال به وأعتمد عليه في الإجابة عن المسألة.

في ضوء ما سبق يمكن القول أن هذين التأويلين يتماشيا مع الأمثلة التي جاءت باسم معرفة بعد (لا) النافية للجنس ، وهو ما يُرجح ويعتمد عليه كقاعدة نحوية.

المبحث الثانِ: الحروف الثلاثية

١ : جواز الرفع على موضع (إنَّ) واسمها

يحاول ابن الخباز أن يوضح موضع (إنَّ) واسمها ، فيمثل لذلك بقول: إنَّ زيدا قائم وعمرو ، فعمرو هنا محمول على موضع (إنَّ) واسمها الابتداء ؛ فلذلك رفع عمرو ، وخبره محذوف دلّ عليه خبر الأوّل ، مستشهداً ببيت جرير من الكامل الذي أنشده سيبويه(٣٣):

إنَّ الخِلافةَ والنُّبوَّةَ فيهمُ والمَكرُمات وسادةٌ أطهارُ

وتقدير الكلام: والمكرماتُ وسادةٌ أطهارُ(فيهم) .(٣٤)

ثم يقدم مسألته بتساؤلات متخيَّلة "**فإن قلتَ:** فهلّا رفعته بما عمل في الجار والمجرور؟" (٣٥)

يُجيب عليها بقوله :" لو كان محمولًا عليه ، لكان مؤكدًا ، فكان يقول: إنَّ الخلافةَ والنبوةَ فيهم لهما"(٣٦)

غير أن لسيبويه رأيٌ في ذلك إذ يفسّر ما يُحمل على الابتداء بأنه له وجهان وجهٌ حسن و وجهٌ ضعيف ، أما الوجه الحسن هو رفع الاسم الثانِ على موضع (إنَّ) واسمها الذي نقصد به الابتداء كقولنا: إنّ زيدًا ظريفٌ وعمرٌو ، فرفع الاسم الثانِ بالإبتداء ، أما الوجه الذي وصفه بالضعيف ، هو أن يكون

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

محمولًا على الاسم المضمر في (ظريفٌ) نحو: إنّ زيداً ظريفٌ هو وعمرو، وأما اذا كان قولنا: إن زيدًا فيها وعمرٌو، ففي (فيها) ضمير مستكن مرفوع بالإمكان حمل (عمرو) عليه.[٣٧]

فيما يخص البيت الشعري ، فالشاهد فيه "رفع (المكرمات) حملًا على محل إنّ واسمها ، وهو الرفع على الابتداء ، أو عطفاً على الضمير المستكن في متعلق الجار والمجرور (استقرّا)، ويجوز أن تكون مبتدأ خبره (فيهم) مقدرة، ويجوز نصب المكرمات اتباعا للخلافة ، أما (سادة) فخبر مبتدأ محذوف، أي: وهم (سادة)، أو مبتدأ حذف خبره على تقدير: وفيهم سادة أطهار"[٣٨]

والأقرب هو رفع الاسم (المكرماتُ) على الابتداء ، وهو الوجه الحسن الذي ذكره سيبويه ، لكون الابتداء هو عامل معنوي يمتلك القوة لرفع هذا الاسم ، ويبدو من اللازم التنويه إلى حقيقة أن هذه المسألة مخصوصة عند البصريين بـ(إنّ ولكن)[٣٩] انطلاقًا من كونه هذه الأحرف مشبّه بالفعل.

المبحث الثالث: المناظرة النحوية المتخيلة في الحروف الرباعية

٢: فائدة (إنَّما و أَنَّما)

يبدأ ابن الخباز بالتعريف عن (إنَّما و أَنَّما) فيقول :"أن (إنَّما و أَنَّما) يجريان مجرى (إنَّ و أنَّ) فكلّ موضع أختصت به (إنَّ و أنَّ) وقعت به (إنَّما و أَنَّما)..."[٤٠]

ثم بعد ذلك يبدأ بتفسير دلالتهما في اللغة وما الفائدة من هذا التركيب ، وما يفيد في الكلام فيقول:"**فإن قلتَ** : فما فائدة هذا التركيب؟"[٤١]

ومن هنا يبدأ ابن الخباز في الإجابة عن مناظرته حول فائدة هذا التركيب ، ويذكر أن فائدتهما تخصيص الحكم وحصرهِ ، وحصر الحكمة في المحكوم عليه لا غير ، فقبل دخول (ما) على (إنّ و أنّ) في قولنا: أَنَّ زيداً قائمٌ ، فدلالة الحديث هنا التأكيد على قيام زيد لا أكثر ، وهذا التأكيد لا يُفضِ إلى أن زيد يمتلك صفة القيام فقط ، فقد يكون على صفات وحالات غيرها ، أما عند دخول (ما) الكافة على (إنّ و أنّ) فهنا تتغير الدلالة ، ويتغير كذلك الحكم الإعرابي للجملة ، فمن ناحية الدلالة مثلاً عند قولنا: إنّما زيدٌ قائمٌ ، فهنا حصرنا و خصصنا حكم القيام بالمحكوم عليه زيد حتى كأنّما يبدو أن زيد لا يمتلك صفة أخرى غيرها ، أما من حيث الحكم الإعرابي فالإسمين بعد (إنّما و أَنّما) مرفوعين وهذا يختلف عمّا سبق ، لأنَّ الاسم بعد (إنّ و أنّ) الأوّل منصوب والثانِ مرفوع.[٤٢]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ويقول سيبويه(ت١٨٠هـ) في باب إنّما و أنّما يجب أنَّ تعرف في كلِّ مكان تقع فيه أنَّ تقع فيه أنَّما، وما ابتدىء بعدها صلةُ لها كما أنّ الذي ابتدئ بعد الذي صلة له ، و ليست هي عاملةً فيما بعدها كما الذي ليس عاملاً فيما بعده.(٤٣)

ويذكر سيبويه أيضًا أنها وردت في قولهِ تعالى:﴿ قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰ إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ وَاحِدٌ﴾(٤٤) ، فقد وردتْ هنا في الآية الكريمة بالتركيبين المكسورة والمفتوحة ، ويضيف سيبويه أن (إنّما) ليستْ اسماً ، و لكنها فعل مُلغى كقولنا: أشهد لزيد خير منك ، ولا تعمل إلا مبتدأة بمنزلة إذا، وهذا بحسب نقله رأي الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت١٧٠هـ).(٤٥)

فـ(ما) هنا كافة عندما تدخل على إنَّ وأخواتها(لكنّ و كأنّ و لعلّ و ليت) تكفها عن العمل ، وتصبح معها حروف ابتداء تدخل على الجملة الإبتدائية والفعلية(٤٦)، وفي موضع (أنّ وإنّ) فإنها أداة حصر وقصر فقط ، تفيد حصر الصفة وأقتصارها عمّن سواها ، وهي بهذا تصبح صالحة ؛ لكي يليها الأسماء والأفعال.(٤٧)

ويبين أبو حيان الأندلسي(ت٧٤٥هـ) أن (ما) في (إنَّما و أَنَّما) تأتي مُهيئة وموطئة إذا كان بعدها فعل ، و زعم ابن درستويه(ت٣٤٧هـ) وبعض الكوفيين أَنّ (ما) مع إنّ وأخواتها نكرة مبهمة بمنزلة الضمير المجهول (٤٨)، وردَّ ابن هشام الأنصاري(ت٧٦١هـ) هذا الرأي بأنها لا تصلح للإبتداء ، ولا تدخل مع ناسخ غير إنّ وأخواتها ، كما ويُعرف ابن هشام (ما) في إنّما الكافة عن عمل النصب والرفع في إنَّ وأخواتها.(٤٩)

هذا مُجمل ماذكرهُ أبرز العلماء السابقين لابن الخباز واللاحقين له في إفادة تركيب (إنّما و أَنَّما) ، وأيضًا هناك معانٍ أخرى منها ماجاء عند المذهب البصري ، فلديهم معنيان لهما الأوّل الإحتقار أي تصغير الشيء وتقليله ، والثاني الإقتصار عليه ، فمثال الأوّل عندما نسمع عن رجل يذكر عن نفسه أنه كريم و يؤاسي أهلهِ ، فنقول : إنَّما وهبتَ درهمًا ، فهنا نصغر ما فعل ولا نعتد به ، وأما المعنى الثاني الإقتصار فنحو رجل سمعته يقول : زيدٌ شجاعٌ وكريمٌ وعالمٌ ، فتقول إنما هو شجاعٌ ، أي لا يمتلك جميع الصفات المذكور ، إنما له من الصفات صفة واحدة هي الشجاعة ، وكما وتُستعمل إنّما في ردِّ الشيء إلى حقيقته إذا وصف بصفات لا تليق به كقوله تعالى :﴿ إِنَّمَا اللَّهُ إِلَٰهٌ وَاحِدٌ﴾(٥٠) ، وهذا راجع إلى معنى الإقتصار أيضًا ، و ذكر الكوفيون أنها تستعمل بمعنى النفي وأحتجوا بقول الفرزدق من الطويل(٥١):

أَنَا الضَّامِنُ الرَّاعِي عَلَيْهِمْ، وَإِنَّمَا يُدَافِعُ عَنْ أَحْسَابِهِمْ أَنَا أَوْ مِثْلِي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قالوا : معناه مايدافع عن أحسابهم إلا أنا ومثلي ، فنجد أن كلا المذهبين البصري والكوفي قد اعتمد على معنى النفي والإستثناء ، وهذا هو معنى الحصر.(٥٢)

فيتضح لنا أن فائدة (إنّما و أنّما) هي تخصيص الصفة والحالة مع التأكيد عليها ، وحصرها في المخصوص المذكور في الجملة على سبيل العناية ، ولفت نظر السامع ، والقارئ للحكم المراد سواء في الآية الكريمة ، أو الجملة المحكية، فكلّ إضافة في لغتنا تعود لنا بفائدة ودلالات مختلفة ، وتحقق معانٍ مختلف عمّا سبق لها.

الخاتمة

١. وظفَ ابن الخباز طريقة المناظرة المتخيَّلة المعروفة بـ(الفنقُلة) لتحليل مختلف المسائل اللغوية ، التي قد تكون ذُكرت في كثير من المصادر غير أنها لم تأخذ حقها من جميع نواحيها بالتبين والتوضيح فاستعمال ابن الخباز طريقة المناظرة للكشف عن غوامض المسائل السابقة ، فتناولها وفصّل القول فيها كما ناظره في موضوعات جديدة لم يسبقه إليها أحدٍ من قبل ، فعالج هذه الموضوعات بطريقة تستوفي كافة جوانبها ، حيث أن المتعلم يفهم المسألة ويتمكن منها.

٢. إنَّ كتاب النهاية في شرح كتاب (كفاية الإعراب) المُختصر، لهذا جنحَ ابن الخباز لشرحه وتوضيح ما جاء فيه في كتاب النهاية، فأسهب في مسائله، كما وهذّبها بكثرة المناظرات المتخيَّلة في ثنايا الكتاب ففسّر في النهاية ما أُختُصر في الكفاية.

٣. لا يفتأ ابن الخباز في كلِّ فرصة أن يذكر بالمذهب البصري ، الذي إرتضاه له مذهباً لغوياً ، ففي أغلب توجيهاتي النحوية يتناول المسألة ، ويذكر معها المذهب الكوفي لكي يبطل ما جاءتْ به المدرسة الكوفية ، كما يُلحظ من رده بعض ما ذهب إليه المذهب الكوفي بقوله : فاسد ، وباطل، وهذا يتبين من خلال حرصه الشديد في بعض الأحيان على أن يُبين الحق مع المدرسة البصرية ، غير إنه في بعض الحالات ناقش المذهب الكوفي و وافقهم على ما ذهبوا إليه ، فكان يتناول ما جاء بالمدرستين إذا لزم الامر ، وهو بذلك يمثل المدرسة البغدادية التي تأخذ بالبصري والكوفي.

المصادر والمراجع

*القرآن الكريم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖ إحكام الإحكام شرح عمدة الأحكام، ابن دقيق العيد (ت ٧٠٢ هـ)، الناشر: مطبعة السنة المحمدية، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ.

❖ ارتشاف الضرب من لسان العرب ، لأبي حيان الأندلسي (ت٧٤٥هـ)، تح: د. رجب عثمان محمد ، مراجعة : د. رمضان عبد التواب ، الناشر : مكتبة الخانجي بالقاهرة ، الطبعة الأولى ١٤١٨هـ،١٩٩٨م.

❖ الأصول في النحو، أبو بكر محمد بن السري بن سهل النحوي المعروف بابن السراج (ت٣١٦هـ) ،تح : عبد الحسين الفتلي ، الناشر: مؤسسة الرسالة، لبنان – بيروت.

❖ الأيضاح ، لأبي علي الحسن النحوي (ت٣٧٧هـ) ،تح : د. كاظم بحر المُرجان، الناشر: عالم الكتب،الطبعة الثانية ، ١٤١٦هـ، ١٩٩٦م.

❖ أمالي ابن الشجري ، هبة الله بن علي بن محمد الحسنِيّ العلوي (ت٥٤٢هـ)، تح: د. محمود محمد الطناحي ، الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة ، بدون طبعة بدون تاريخ.

❖ البديع في علم العربية، مجد الدين أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير (ت٦٠٦ هـ)، تح: د. فتحي أحمد علي الدين، الناشر: جامعة أم القرى، مكة المكرمة – المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، ١٤٢٠ هـ.

❖ التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت٨١٦هـ) تح:ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة: الأولى ١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م.

❖ حاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك، أبو العرفان محمد بن علي الصبان الشافعي (المتوفى: ١٢٠٦هـ)،الناشر: دار الكتب العلمية بيروت–لبنان، الطبعة: الأولى ١٤١٧ هـ –١٩٩٧م.

❖ جامع الدروس العربية، مصطفى بن محمد سليم الغلاييني (المتوفى: ١٣٦٤هـ)،الناشر: المكتبة العصرية، صيدا – بيروت، الطبعة: الثامنة والعشرون، ١٤١٤ هـ – ١٩٩٣ م.

❖ الجليس الصالح الكافي والأنيس الناصح الشافي، أبو الفرج المعافى بن زكريا بن يحيى الجريرى النهرواني (ت٣٩٠هـ)،تح: عبد الكريم سامي الجندي،الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة:الأولى ١٤٢٦ هـ – ٢٠٠٥ م.

❖ خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، عبد القادر بن عمر البغدادي (ت١٠٩٣هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الرابعة، ١٤١٨ هـ – ١٩٩٧ م.

❖ دراسات لأسلوب القرآن الكريم ، محمد عبدالخالق عضيمة ، الناشر: دار الحديث القاهرة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖ دلائل الإعجاز في علم المعاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، الجرجاني الدار (ت٤٧١هـ)تح: محمود محمد شاكر أبو فهر، الناشر: مطبعة المدني بالقاهرة – دار المدني بجدة، الطبعة: الثالثة ١٤١٣هـ – ١٩٩٢م.

❖ شرح تسهيل الفوائد، محمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجياني، أبو عبد الله، جمال الدين (ت٦٧٢هـ)تح : د. عبد الرحمن السيد، د. محمد بدوي المختون، الناشر: هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، الطبعة: الأولى ١٤١٠هـ – ١٩٩٠م.

❖ شرح التصريح على التوضيح أو التصريح بمضمون التوضيح في النحو، خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الجرجاويّ الأزهري، زين الدين المصري، وكان يعرف بالوقاد (ت٩٠٥هـ)،الناشر: دار الكتب العلمية –بيروت–لبنان، الطبعة: الأولى ١٤٢١هـ– ٢٠٠٠م.

❖ شرح ديوان المتنبي، أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري البغدادي محب الدين (ت٦١٦هـ)تح : مصطفى السقا/إبراهيم الأبياري/عبد الحفيظ شلبي، الناشر: دار المعرفة – بيروت.

❖ شرح الرضي على الكافية، رضي الدين الأستراباذي (ت٦٨٦هـ)، تصحيح وتعليق د. يوسف حسن عمر، الناشر: منشورات جامعة قار يونس _ليبا، الطبعة الثانية ، ١٩٩٦م.

❖ شرح الشواهد الشعرية في أمات الكتب النحوية «لأربعة آلاف شاهد شعري»، محمد بن محمد حسن شُرَّاب، الناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٢٧ هـ– ٢٠٠٧ م.

❖ شرح شافية ابن الحاجب، حسن بن محمد بن شرف شاه الحسيني الأستراباذي، ركن الدين (ت٧١٥هـ) تح : د. عبد المقصود محمد عبد المقصود (رسالة الدكتوراة)،الناشر: مكتبة الثقافة الدينية،الطبعة: الأولي ١٤٢٥ هـ– ٢٠٠٤م.

❖ شرح الكافية الشافية، محمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجياني، أبو عبد الله، جمال الدين (ت٦٧٢هـ) تح: عبد المنعم أحمد هريدي، الناشر: جامعة أم القرى مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية مكة المكرمة، الطبعة: الأولى.

❖ شرح المفصل للزمخشري، يعيش بن علي بن يعيش ابن أبي السرايا محمد بن علي، أبو البقاء، موفق الدين الأسدي الموصلي، المعروف بابن يعيش وبابن الصانع (المتوفى: ٦٤٣هـ)، قدم له: الدكتور إميل بديع يعقوب، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٢٢ هـ – ٢٠٠١ م.

❖ الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (ت٣٩٣هـ)، تح: أحمد عبد الغفور عطار، الناشر: دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة: الرابعة ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧ م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖ الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء، أبو بشر، الملقب سيبويه (ت١٨٠هـ)تح: عبد السلام محمد هارون، الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الثالثة، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م.

❖ كتاب العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت١٧٠هـ) تح : د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، الناشر: دار ومكتبة الهلال.

❖ الكناش في فني النحو والصرف، أبو الفداء عماد الدين إسماعيل بن علي بن محمود بن محمد ابن عمر بن شاهنشاه بن أيوب، الملك المؤيد، صاحب حماة (ت٧٣٢ هـ)، تح: الدكتور رياض بن حسن الخوام، الناشر: المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت – لبنان، ٢٠٠٠ م.

❖ الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، أبو البقاء الحنفي (ت١٠٩٤هـ)، تح: عدنان درويش – محمد المصري، الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت.

❖ اللمع في العربية، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت٣٩٢هـ)، تح: فائز فارس، الناشر: دار الكتب الثقافية – الكويت.

❖ المستقصى في أمثال العرب، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت٥٣٨هـ)،الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة: الثانية، ١٩٨٧م.

❖ مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن يوسف، أبو محمد، جمال الدين، ابن هشام (ت٧٦١هـ) تح: د. مازن المبارك / محمد علي حمد الله، الناشر: دار الفكر – دمشق، الطبعة: السادسة، ١٩٨٥.

❖ المفصل في صنعة الإعراب، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت٥٣٨هـ)تح : د. علي بو ملحم، الناشر: مكتبة الهلال – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٩٩٣.

❖ المقتضب، محمد بن يزيد بن عبد الأكبر الثمالى الأزدي، أبو العباس، المعروف بالمبرد (٢٨٥هـ)تح: محمد عبد الخالق عظيمة، الناشر: عالم الكتب. – بيروت.

❖ النهاية في الشرح الكفاية ، لابن الخباز النحوي الموصلي (ت٦٣٩هـ) ، تح : د. عبد الجليل محمد عبد الجليل العبادي.

*البحوث المنشورة

❖ الأدوات النحوية (بنيتها و وظيفتها) د. محمد خان ، بحث منشور ،عدد : ٤.

❖ إنَّما في السياق التركيب والدلالة، مها صالح بن عبد الرحمن الميمان، مجلة الدراسات اللغوية ، العدد٤،شوال ، ذو الحجة١٤٢٤هـ، يناير، مارس ٢٠٠٤م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

Sources and references
*The Holy Quran
❖Ahkam al-Ahkam Sharh Umdat al-Ahkam, Ibn Daqeeq al-Eid (d.
❖Resorption of Beating from Lisan Al-Arab, by Abi Hayyan Al-Andalusi (d. 745 AH), Edited by: Dr. Ragab Othman Muhammad, Reviewed by: Dr. Ramadan Abdel-Tawab, Publisher: Al-Khanji Library in Cairo, first edition 1418 AH, 1998 AD.
❖Fundamentals in Grammar, Abu Bakr Muhammad bin Al-Sari bin Sahl Al-Nahwi, known as Ibn Al-Sarraj (d.
❖Al-Ibedah, by Abi Ali Al-Hassan Al-Nahawi (d.
❖Amali Ibn al-Shajari, Hebat Allah ibn Ali ibn Muhammad al-Hasani al-Alawi (d. 542 AH), edited by: Dr. Mahmoud Muhammad al-Tanahi, publisher: Al-Khanji Library in Cairo, without edition, without date.
❖Al-Badi' in the science of Arabic, Majd al-Din Abu al-Saadat al-Mubarak bin Muhammad bin Muhammad bin Muhammad bin Abd al-Karim al-Shaibani al-Jazari Ibn al-Atheer (d. 606 AH), edited by: Dr. Fathi Ahmed Ali Al-Din, Publisher: Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah - Saudi Arabia, Edition: First, 1420 AH.
❖Definitions, Ali bin Muhammad bin Ali Al-Zein Al-Sharif Al-Jarjani (d. 816 AH) compiled and authenticated by a group of scholars under the supervision of the publisher. Publisher: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah, Beirut - Lebanon, Edition: First 1403 AH -1983 AD.
❖Al-Sabban's footnote on Al-Ashmouni's explanation of the Alfiyyah of Ibn Malik, Abu Al-Irfan Muhammad bin Ali Al-Sabban Al-Shafi'i (deceased: 1206 AH), Publisher: Dar Al-Kutub Al-Ilmiya, Beirut-Lebanon, Edition: First 1417 AH-1997 AD.
❖The Collector of Arabic Studies, Mustafa bin Muhammad Salim Al-Ghalayini (deceased: 1364 AH), Publisher: Al-Maktaba Al-Asriyya, Sidon - Beirut, Edition: Twenty-eighth, 1414 AH - 1993 AD.

❖The righteous, sufficient companion, and the kind, the counselor, the healer, Abu al-Faraj al-Mu`afi bin Zakariya bin Yahya al-Jariri al-Nahrawani (d. 390 AH), edited by: Abd al-Karim Sami al-Jundi, publisher: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Beirut - Lebanon, first edition 1426 AH - 2005 AD.
❖The treasury of literature and the core of the door to the tongue of the Arabs, Abd al-Qadir bin Omar al-Baghdadi (d. 1093 AH), edited by: Abd al-Salam Muhammad Harun, publisher: Al-Khanji Library, Cairo, Edition: Fourth, 1418 AH - 1997 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖Studies of the Style of the Holy Qur'an, Muhammad Abd al-Khaleq Azimah, Publisher: Dar al-Hadith, Cairo.
❖Evidence of Miracles in the Science of Meanings, Abu Bakr Abd al-Qaher bin Abd al-Rahman bin Muhammad al-Farsi, the original, al-Jurjani, the house (d.
❖Explanation of Facilitating Benefits, Muhammad bin Abdullah, Ibn Malik Al-Ta'i Al-Jiani, Abu Abdullah, Jamal Al-Din (d. 672 AH), edited by: Dr. Abdul Rahman Al-Sayed, d. Muhammad Badawi Al-Makhtoon, Publisher: Hajar for Printing, Publishing, Distribution and Advertising, First Edition 1410 AH - 1990 AD.
❖Explanation of the statement on the clarification or the statement of the content of the clarification in grammar, Khaled bin Abdullah bin Abi Bakr bin Muhammad Al-Jarjawi Al-Azhari, Zain Al-Din Al-Masry, and he was known as Al-Waqqad (d. 2000 AD.
❖Explanation of the Diwan of Al-Mutanabi, Abu Al-Baqa Abdullah bin Al-Hussein bin Abdullah Al-Akbari Al-Baghdadi Mohib Al-Din (d. 616 AH) Edited by: Mustafa Al-Sakka / Ibrahim Al-Abyari / Abdul Hafeez Shalabi, Publisher: Dar Al-Maarifa – Beirut.
❖Explanation of Al-Radi Ala Al-Kafiyyah, Radi Al-Din Al-Astrabadi (d. 686 AH), corrected and commented by Dr. Yusuf Hassan Omar, Publisher: Qar Yunis University Publications _ Liba, second edition, 1996 AD.
❖Explanation of the Poetic Evidence in the Literature of the Grammatical Books "For Four Thousand Poetic Witnesses", Muhammad bin Muhammad Hassan Shurrab, Publisher: Al-Resala Foundation, Beirut - Lebanon, Edition: First, 1427 AH - 2007 AD.
❖Explanation of Shafia Ibn al-Hajib, Hassan bin Muhammad bin Sharaf Shah al-Husayni al-Astrabadhi, Rukn al-Din (d. 715 AH), edited by: Dr. Abd al-Maqsud Muhammad Abd al-Maqsud (PhD thesis), Publisher: Religious Culture Library, Edition: First 1425 AH - 2004 AD.
❖Explanation of the Healing Sufficient, Muhammad bin Abdullah, Ibn Malik Al-Ta'i Al-Jiani, Abu Abdullah, Jamal Al-Din (d. 672 AH) Edited by: Abdul Moneim Ahmed Haridi, Publisher: Umm Al-Qura University, Scientific Research and Revival of Islamic Heritage Center, College of Sharia and Islamic Studies, Makkah Al-Mukarramah, Edition : first.
❖Explanation of the detailed explanation of al-Zamakhshari, Ya'ish ibn Ali ibn Ya'ish ibn Abi al-Saraya Muhammad ibn Ali, Abu al-Baqa, Muwaffaq al-Din al-Asadi al-Mawsili, known as Ibn Ya'ish and Ibn al-Sane' (deceased: 643 AH), presented by: Dr. Beirut - Lebanon, Edition: First, 1422 AH - 2001 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

❖Al-Sihah is the crown of language and the authenticity of Arabic, Abu Nasr Ismail bin Hammad al-Gawhari al-Farabi (d.
❖The book, Amr bin Othman bin Qanbar Al-Harithi, with loyalty, Abu Bishr, nicknamed Sibawayh (d.
❖The Book of the Eye, Abu Abd al-Rahman al-Khalil bin Ahmad bin Amr bin Tamim al-Farahidi al-Basri (d. 170 AH) Edited by: Dr. Mahdi al-Makhzoumi, Dr. Ibrahim al-Samarrai, Publisher: Al-Hilal Library and House.
❖Al-Kanash in the art of grammar and morphology, Abu al-Fida Imad al-Din Ismail bin Ali bin Mahmoud bin Muhammad bin Omar bin Shahanshah bin Ayyub, al-Malik al-Mu'ayyad, the owner of Hama (d. 732 AH), Edited by: Dr. Beirut - Lebanon, 2000 AD.
❖Colleges, A Dictionary of Linguistic Terms and Nuances, Ayoub bin Musa al-Husayni al-Quraimi al-Kafawi, Abu al-Baqa al-Hanafi (d. 1094 AH), Edited by: Adnan Darwish - Muhammad al-Masri, Publisher: Al-Risala Foundation – Beirut.
❖Luminousness in Arabic, Abul-Fath Othman bin Jinni Al-Mawsili (d. 392 AH), Edited by: Fayez Fares, Publisher: Dar Al-Kutub Al-Thaqafia – Kuwait.
❖Al-Muqtissi fi Proverbs of the Arabs, Abu al-Qasim Mahmoud bin Amr bin Ahmad, al-Zamakhshari Jarallah (d.
❖Mughni al-Labib, on the books of Arabs, Abdullah bin Yusuf bin Ahmed bin Abdullah bin Yusuf, Abu Muhammad, Jamal al-Din, Ibn Hisham (d. 761 AH), edited by: Dr. Mazen Al-Mubarak / Muhammad Ali Hamdallah, Publisher: Dar Al-Fikr - Damascus, Edition: Sixth, 1985.
❖Al-Mufassal in the art of syntax, Abu Al-Qasim Mahmoud bin Amr bin Ahmed, Al-Zamakhshari, Jarallah (d. 538 AH), edited by: Dr. Ali Bu Melhem, Publisher: Al-Hilal Bookshop - Beirut, Edition: First, 1993.
❖Al-Muqtadab, Muhammad ibn Yazid ibn Abd al-Akbar al-Thamali al-Azdi, Abu al-Abbas, known as al-Mubarrad (285 AH), Edited by: Muhammad Abd al-Khaleq Azimah, Publisher: Alam al-Kutub. – Beirut.
❖Al-Nihayah fi al-Sharh al-Kifaya, by Ibn al-Khabbaz al-Nahwi al-Mawsili (d. 639 AH), edited by: Dr. Abdul Jalil Muhammad Abdul Jalil al-Abadi.
Research published*
❖Syntactic tools (their structure and function), Dr. Muhammad Khan, published research, issue: 4.
❖But in context, structure and semantics, Maha Saleh bin Abdul Rahman Al-Maiman, Journal of Linguistic Studies, Issue 4, Shawwal, Dhul-Hijjah 1424 AH, January, March 2004 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

(١) كتاب العين ، مادة (ح ، ر ، ف): ٣\٢١١,٢١٠.
(٢) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية : ٤\١٣٤٢.
(٣) لسان العرب ، مادة (ح، ر، ف): ١٩\٤٣,٤١١.
(٤) التعريفات : ٨٥.
(٥) ينظر : الأصول في النحو : ١\٤٠٨.
(٦) ينظر: الأصول في النحو : ٢\٥٥.
(٧) ينظر : الكتاب : ٣\٥١.
(٨) اللمع في العربية لابن جني : ١٣٢.
(٩) ينظر: الكتاب :٣\٩١.
(١٠) ينظر: شرح المفصل لابن يعيش : ٢٦٣.
(١١) ينظر: المفصل في صنعة الإعراب : ٤٠٥، ٤٠٦.
(١٢) ينظر: اللمع في العربية لابن جني : ٤١.
(١٣) الكناش في فني النحو والصرف : ٢\١١٦.
(١٤) ينظر : الأدوات النحوية (بنيتها و وظيفتها)، د– محمد خان ، بحث منشور ،ع٤: ٣.
(١٥) النهاية في شرح الكفاية : ٣\١١٦٥.
(١٦) شرح الرضي على الكافية : ١\٦٩٠.
(١٧) ينظر : جامع الدروس العربية : ٢\٣٢٩.
(١٨) النهاية في شرح الكفاية : ٣\١١٦٦.
(١٩) ينظر: الكتاب :١\٦١,٦٢.
(٢٠) ينظر: المصدر نفسه : ١\٦٠.
(٢١) النهاية في شرح الكفاية : ٣\ ١١٦٦.
(٢٢) ينظر : شرح التصريح : ١\٢٦٧، و حاشية الصبان : ١\٣٧٢.
(٢٣) الكتاب : ٢\٢٩٦، والمقتضب : ٤\٣٦٢، والأصول في النحو : ١\٣٨٢، والجليس الصالح الكافي والأنيس الناصح الشافي ، للنهروانـي(ت٣٩٠هـ) : ٣٨٠، والمستقصـى فـي أمثال العرب ، للزمخشري(ت٥٣٨هـ): ٢\٨٩١، وشرح ديوان المتنبي للعكبري(ت٦١٦هـ):٣\٢٢٤، وخزانة الأدب ولب لباب لسان العرب:٤\٥٧١.
(٢٤) النهاية في شرح الكفاية : ٤\١٥٢١.
(٢٥) ينظر : الإيضاح : ١٩٣.
(٢٦) ينظر : النهاية في شرح الكفاية : ٤\١٥٢٢.
(٢٧) ينظر : الإيضاح : ١٩٣.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٢٨) ينظر : آمالي الشجري : ٥٢٧\٢.
(٢٩) ينظر : النهاية في شرح الكفاية : ١٥٢١\٤، ١٥٢٢.
(٣٠) ينظر : الكتاب : ٢٩٦\٢.
(٣١) الأصول في النحو : ٣٨٢\١.
(٣٢) ينظر : البديع في العربية : ٥٨٥\١.
(٣٣) روي في الكتاب : ١٤٥\٢ ، و المفصل في صنعة الإعراب ، و شرح التسهيل لابن مالك : ٤٨\٢.
(٣٤) ينظر : النهاية في شرح الكفاية : ١٤٠٥\٤، ١٤٠٦.
(٣٥) المصدر نفسه : ١٤٠٥\٤، ١٤٠٦.
(٣٦) المصدر نفسه : ١٤٠٥\٤، ١٤٠٦.
(٣٧) ينظر : الكتاب : ١٤٤\٢، ١٤٥.
(٣٨) شرح الشواهد في أمات الكُتب النحوية ، محمد حسن شُرَّاب : باب الراء ، رقم البيت الشعري : ٣٢٧، ٤٩٦\١.
(٣٩) ينظر : شرح التسهيل لابن مالك : ٤٨\٢.
(٤٠) النهاية في شرح الكفاية : ١٤٧٠\٤.
(٤١) المصدر نفسه : ١٤٧١\٤.
(٤٢) ينظر : النهاية في شرح الكفاية : ١٤٧١,١٤٧٢\٤.
(٤٣) ينظر : الكتاب : ١٢٩\٣.
(٤٤) الكهف : ١١٠.
(٤٥) ينظر : الكتاب : ١٣٠\٣.
(٤٦) ينظر : شرح المفصل لابن يعيش : ٥٢١\٤.
(٤٧) ينظر : دراسات لأسلوب القرآن الكريم ، محمد عبد الخالق عضيمة : ٥٨١\١.
(٤٨) ينظر : ارتشاف الضرب من لسان العرب : ١٢٨٤\٣.
(٤٩) ينظر : مغني اللبيب عن كُتب الأعاريب : ٣٢٠\١.
(٥٠) النساء : ١٧١.
(٥١) ذُكر البيت في: دلائل الإعجاز،عبد القاهر الجرجاني(ت٤٧١هـ): ٣٢٨\١، و البديع في علم العربية: ٢٤\٢، و شرح المفصل لابن يعيش: ٥٢٢\٤، وشرح شافية ابن الحاجب ، الرضي الأستراباذي(ت٦٨٦هـ) : ٧٩\٤.
(٥٢) ينظر :إنَّما في السياق التركيب والدلالة ، مها بنت صالح بن عبد الرحمن ، مجلة الدراسات اللغوية : ١٢١,١٢٢.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أصل (القرآن) في التّفاسير النّسويَّة ـ دراسة نقديّة

رائد عبد السادة حمزة المحمودي
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بابل
الأستاذ الدكتورة سكينة عزيز الفتلي

The origin of the (Quran) in feminist interpretations - a critical study

Raed Abdul-Sada Hamza Al-Mahmudi
Ministry of Education / General Directorate of Education in Babylon.
Prof. Dr. Sakina Aziz Al-Fatli

Abstract

The Qur’an is an origin for itself in the statement, and it has defined itself, describing it as a light and a clarification of everything, so there is no need for the clever interpreter who intends to explain the Qur’an without this principle, and he has no guidance from anyone else, so it is one of the principles of interpretation; As the interpretations in general did not give up referring to it, especially the feminist interpretations, including: (The Diagnostic Interpretation of the Holy Qur’an) by Bint Al-Shati, (Looks in the Book of God) by Zainab Al-Ghazali, (Interpretation of some Surahs) by Hanan Al-Lahham, and (The Invisible Light of the Qur’an) by Naila Sabry And (clarification and statement in the interpretation of verses of the Qur’an) by Magda Al-Faris, and the reason for choosing the topic is that it is virgin and was not launched according to what we have seen, in addition to revealing the veil on these blogs, standing on one of the principles and rules of interpretation, and revealing its role, which highlights its scientific value that it is considered a phenomenon worthy of mentioning as It was inaugurated by (women) in this field and they are appreciated and respected in that. As for their scientific opinions, they are subject to discussion, back and forth, with full transparency and objectivity. The feasibility of the research is the extent of reliance on this principle and reference to it..and the effectiveness of its employment, and based on the foregoing, the research will criticize the aforementioned interpretations according to (presentation, analysis and discussion) at the level of the theoretical and practical side statement. Also, this attempt does not necessarily highlight weaknesses only, as criticism is a statement of the correct from the ill and highlighting them together according to the interpretive contexts.

Keywords: (criticism, fundamentals of interpretation, the Qur’an, feminist interpretations)

ملخص:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

القرآنُ أصلٌ لنفسه في البيان، وقد عرّف نفسه، ووصفه نوراً وتبياناً لكلّ شيء، فلا غنى للمفسّر الحاذق القاصد بيان القرآن دون هذا الأصل، ولا رشاد له من سواه، لذا فهو أصلٌ من أصول التّفسير ؛ إذ لم تتخلَّ التّفاسير عموماً من الرّجوع إليه لا سيما التّفاسير النّسوية منها: (التّفسير البيانيّ للقرآن الكريم) لبنت الشاطئ، و(نظرات في كتاب الله) لزينب الغزالي، و(تفسير بعض السّور) لحنان اللحام، و(المبصر لنور القرآن) لنائلة صبري، و(التوضيح والبيان في تفسير آي القرآن) لماجدة الفارس، وسبب اختيار الموضوع كونه بكر ولم يدشن على حد اطلعنا فضلاً عن إماطة اللثام عن هذه المدونات وقوفاً على أحد أصول التّفسير وقواعده، وكشف دوره، ممّا تبرز قيمتها العلميّة أنّها تُعدّ ظاهرة جديرة بالذّكر إذ دشنتها(نساء) في هذا الميدان وهنّ في ذلك محل تقديرٍ واحترام. أمّا آرائهن العلميّة فهي عرضة للمناقشة أخذاً ورداً بكل شفافيّة وموضوعيّة. .والجدوى من البحث مدى الرّكون على هذا الأصل والرّجوع إليه.. ووفاعلية توظيفه، وانطلاقاً ممّا سلف سيعمدُ البحثُ على نقد التّفاسير آنفة الذّكر على وفقِ(العرض والتّحليل والمناقشة) على مستوى بيان الجانب التّنظيريّ والتّطبيقيّ. كما أنّ هذه المحاولة ليست بالضّرورة تبرز مواطن الضّعف فحسب فالنَّقد هو بيان الصّحيح من السّقيم وإبرازهما معاً وفق السّياقات التَّفسيرية.

الكلمات المفتاحيّة: النقد، أصول التّفسير، القرآن، التفاسير النسوية

أصل (القرآن) في التَّفاسير النِّسويَّة –دراسة نقديّة

توطئة:

دأب المفسّرون من المتقدّمين والمتأخّرين أن يرجعوا للقرآن أولاً بوصفه أصلاً من أصول التّفسير قبالة أقرانه من أصل السّنة والعقل والإجماع وغيرها ، وذلك يعدّ من أفضل التّفاسير وأكملها؛ إذ القرآن ينطقه بعضه على بعض ، فله من الأهميّة ما النّص القرآني من كشفٍ عن نفسه، فهو تبيانٌ لكلّ شيء فكيف لا يكون تبياناً لنفسه!، نعم: بعد تتبع البحث ظهر ذلك جلياً في التّفاسير النّسويّة المختارة ، فلزم البحث أن يبسط الكلام فيها ليستظهر التّوظيف والتّطبيق الذي نروم بيانه، فكان البحث معنوناً بما ذكر وجاء على وفق بيان الجانب التّنظيري في المطلب الأول ، وبيان الجانب التّطبيقيّ في المطلب الثّاني .

المطلب الأول: بيان الجانب (التَّنظريّ):

الجدير بالذكر انَّ (القرآن) بوصفه أصلاً من أصول التّفسير بدى واضحاً على المستوى التنظري في التّفاسير النّسويّة المختارة وحق القول لا مناص للمفسر الباحث عن إصابة الدلالة الوافية، إن لم يأخذ بالحسبان ذلك، فقد ابتعد . فالدلالة المطمئنة الناهضة باستنادها إلى القرآن الكريم بوصفه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أصلاً معتمدَاً. وتأسيساً على هذا دأب المفسرون أن يقدّموا لمدوناتهم ويلفتوا الانتباه إلى مناهجهم التي سيسيرون على خطاها وإن فات بعضهم ذلك يلحظ عليهم من خلال تطبيقاتهم .

صـرَّحت بنت الشـاطئ باعتمادها هذا الأصـل وطبقته وأشـارت إليه في منهجها قائلةً : ومنهجنا الإسـتقرائي الذي يتناول النّص القرآني في جوه الإعجازي، ويقدر حرمة كلماته بأدق ما عرفت مناهج النّصوص من ضوابط، ويلتزم – المنهج– دائماً قولة السلف الصالح:(القرآن يفسر بعضـه بعضـاً)[١] والطريق الذي اعتمدته هو التناول الموضـوعي الذي يفرغ لدراسـة الموضـوع الواحد فيه، فيجمع كل ما في القرآن منه، ويهتدى بمألوف اسـتعماله للألفاظ والأسـاليب، بعد تحديد الدلالة اللغوية لكل ذاك.. وهو منهج يختلف والطريقة المعروفة في تفسـير القرآن سـورة سورة[٢] قد اعتمدت بنت الشاطئ على القرآن بوصفه أصلاً في منهجها الموضوعي والفرق بين تفسير القرآن بالقرآن يمتاز عن التّفسير الموضوعي حيث أنّ الثاني أعمّ بيد أنّ المفسر يرجع فيه إلى القرآن وغيره من السـنّة والعقل وغيرها . وفي الأول لا يلتفت فيه إلا إلى القرآن نفسـه. ويبدو واضحاً في االجانب التّطبيقي ونلحظ مدى توظيف هذا الأصل والاستفادة منه في كشف المراد.

ولزينب الغزالي في تفسـيرها(نظرات في كتاب الله) وقفة مع أصـل القرآن أيضـاً إلا انّها لم تصرّح عنه في مقدمتها ولكنّها لم تغفل عن تطبيقه . على سبيل المثال فقد وقفت بتفسيرها على (الكلمات) التي ابتلى الله بها سـيدنا ابراهيم (ع) بعد عرضـها للآيات، قالت: لأن النّص يفسّـر بعضـه بعضـاً[٣] وهي بهذا كانت على وعي وبصـيرة بما تقوم به في تفسـير القرآن بالرجوع إلى أصل القرآن نفسه. وسنبين مدى توظيفها لهذا المنهج بما يخدم عملية التّفسير .

وأمّا صـبري صـرَّحت بهذا الأصـل في مقدمتها في (المبصـر لنور القرآن) قائلة: "فقد التزمت مدرسة الاثر فسلكت في الوصول الى فهم الآيات بآيات أخرى أي يفسر القرآن بعضه بعضاً"[٤] والاثر يشـمل القرآن والسّـنة فهو أعمّ من تفسـير القرآن بالرجوع إلى (القرآن) وقد مثلت لذلك انها شرحت ما جاء موجزاً في موضـع ومفصـلاً في موضـع آخر كقصـة آدم وإبليس وقصـة موسـى وفرعون [٥] ثم قالت: ونسـتعين بالآية على فهم الاخرى في بيان معناها مثلاً بيان المفردة فقد فسـرت (ألفينا) في قوله تعالى:﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُواْ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُواْ بَلۡ نَتَّبِعُ مَآ أَلۡفَيۡنَا عَلَيۡهِ ءَابَآءَنَآ ﴾ [٦] بمعنى (وجدنا) على نظيرتها في قوله تعالى:﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُواْ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُواْ بَلۡ نَتَّبِعُ مَا وَجَدۡنَا عَلَيۡهِ ءَابَآءَنَآ ﴾ [٧] [٨]

أمّا عند اللحام في مدوناتها التّفسيرية تجلى(أصل القرآن) واضحاً وصرّحت به –دون تواسع –في مقدمة تفسيرها لسورة لقمان المباركة اشارت الى : أنّ القرآن يفسر بعضه بعضاً حق [٩]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وقالت : إنّ تفسير القرآن بالقرآن هو أفضل أنواع التَّفسير [١٠] وفي موضع آخر في تفسير سورة النّساء اشارت إلى انواع التَّفسير بالمأثور فكان أولها تفسير القرآن بالقرآن بياناً لمراد الله عز وجل من كتابه ومثلت لذلك بقوله تعالى:﴿ فَتَلَقَّىٰٓ ءَادَمُ مِن رَّبِّهِۦ كَلِمَٰتٍ فَتَابَ عَلَيۡهِ ﴾ [١١] شرحت هذه الكلمات في آية أخرى :﴿ قَالَا رَبَّنَا ظَلَمۡنَآ أَنفُسَنَا وَإِن لَّمۡ تَغۡفِرۡ لَنَا وَتَرۡحَمۡنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡخَٰسِرِينَ ﴿٢٣﴾ ﴾[١٢] [١٣] وسنشهد أثر هذا الأصل في مشروعها ومدى احتكامها له في التطبيقات التي سنوردها. وأشارت إلى أهمية آيات الانفس والافاق كأصل قرأني في إليها التَّفسير تقول: "واليوم تبرز أهمية آيات الأفاق والأنفس كمرجع أساسي في التَّفسير والبيان لمعاني القرآن الكريم، وهو ما كان يتطلع اليه ابن تيمية" [١٤] ويتجلى من ذلك انّها تجعل من الآيات الآفاقية و الأنفسية مرجع اساس في تفسير الآيات الاخرى. ومن هذا نلمح التَّفسير يتجه باتجاه التَّفسير العلمي عند اللحام.

وُصفت اللحام بتعاملها مع أصل القرآن في التَّفسير : لم تعتمد المفسرة في تفسيرها تفسير القرآن بالقرآن إلّا على نحو ضيق، بل كنت تقتصر على المعنى الإجمالي للآية تنتقل إلى تأملاتها واستنتاجاتها، واعتمادها القرآن كان على أساس التأييد[١٥] ولها كلام في سياق القرآن الكريم وبيان أهميته وأفادت منه وذكرت جملة من الفوائد التي تتمخض في الجمل الاعتراضية في سياق الآية أو الآيات منها داعية له بالتأمل فمن فوائدها: تلوين الخطاب وتنويعه لتنبيه الاذهان، وفيها التشويق الى سماع بقية الكلام أو الخبر، وفيها التأكيد على أهمية أمر معين إذ يقطع الموضوع ليذكر به [١٦]

وتأسيساً على ما ذُكر يمكن القول: أن التّفاسير النّسوية اعتمدت(القرآن) بوصفه أصلاً من أصول التفسير – الأصل الأول– فهي حين تريد الكشف عن معنى النّص القرآنيّ تلجأ إلى (القرآن) بوصف أصلاً لتفسير القرآن وهذا ما حصل عند بنت الشاطئ والغزالي واللحام وصبري والفارس بتفاوت ملحوظ في التّعاطي مع هذا الاصل .. والملفت أنّ بنت الشاطئ اعتمادها القرآن كأصل لعمليتها التَّفسيرية أخذ مساحةً واسعةً وذلك في احتكامها اليه في تطبيقاتها، والغزالي لم تصرّح بهذا الأصل كمرجع في البيان دون الأخريات اللاتي أوضحْنَ ذلك . والملفت أيضاً أنَّ اللحام تجعل من الآيات الأنفس والآفاق أصلاً لبيان القرآن الكريم .

المطلب الثّاني : بيانُ الجانب(التّطبيقيّ):

دشنت التّفاسيرُ النّسوية بياناتهن بالرّجوع الى أصل القرآن لبيان بعضه البعض الآخر ولكن بصور متفاوتة بلحاظ الأخذ والتّوظيف، فبعضهن تأتي بالآية تأييداً أو توضيحاً لمعنى ما قد ذكرته ، والبعض الآخر سعى لتحصيل مراد اللفظة باستقرائها في القرآن وأخذ على عاتقها تحشيد

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

النّصوص ذات الموضوع الواحد –وهو ما يهمنا بهذا الصدد–، والبعض تعامل مع الموضوعات القرآنيّة وأخذ بعين الاعتبار ما للموضوع من صلة بالآيات الاخريات وهكذا .ولكن ما يهمنا من هاته الطرق هو الاستقراء اللفظي لكل مفردة في القرآن الكريم ولا يفوتنا أن ننوه إلى أن طريقة ومنهجية تفسير القرآن قد تمخضت الدراسات القرآنية فيه على أنواع وطرق مختلفة بل صيغت على قواعد تفسيرية ترجع أساساً الى أصل القرآن سنترك أمرها الى فصل القواعد التَّفسيرية حفاظاً على المنهج المتبع وبيانها على تفصيلٍ أكثر .

أ- نموذج (١) : قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَفِى خُسْرٍ ۝٢ ﴾[١٧]

ذكرت بنت الشاطئ : للمفسرين في الإنسان قولان: إنه لعموم الجنس، أو: إن (الـ) للعهد مراداً بالإنسان جماعة من المشركين: الوليد بن المغيرة والعاص بن وائل والأسود بن عبد المطلب، فراوية عن ابن عباس. وقيل نزلت في أبي لهب، وفي خبر مرفوع أنها نزلت في أبي جهل... وذلك لأنهم كانوا يقولون: إن محمداً لفي خسر، فأقسم تعالى بالضد .

باستقراء آيات الإنسان في القرآن وعددها خمس وستون آية، في هذا سياق الأهلية لاحتمال تبعات التّكليف، والابتلاء بالخير والشر، والتعرض للغواية، وما بلابس ذلك من غرور وطغيان. وللراغب الأصفهاني ملحظ دقيق في اشتقاق لفظ الإنسان، يربطه باجتماعيته التي تجعله يأنس إلى الجماعة[١٨] وهو ملحظ يقبله حسّ العربية في الإنس والإنسان معاً، ثم تتخصص الإنسية بدلالتها على نقيض التوحش، وتأخذ الإنسانية دلالتها على خصائص الإنسان وأهليته لاحتمال الإنسانية، على ما هدى إليه استقراء آيات الإنس والإنسان في البيان القرآني[١٩]. وبهذه الدلالة الخاصة، يأتي لفظ (الإنسان) في سورة العصر، في سياق ما يحتمل من تبعات التكليف ومسؤولية الإنسان الفردية والاجتماعية[٢٠]

والكلام فيه :

- انتصرت المفسرة لمعنى الانسان على اساس الاستقراء وأفادت منه معنى على غرار الرأيين الّذَينِ قدمتهما وكانت زاهدة بهما . في حين أنّ السياق[٢١] في الآية تقودنا الى المعنى الثّاني في تفسير كلمة (الخسر) ذكرَت المؤلفة: (والغالب أن يأتي الخسر بالمعنى الديني في سياق النذير بسوء العقبى و عذاب الآخرة للكافرين، والضالين، والمنافقين، والمكذبين بآيات الله و بلقائه والمشركين، والظالمين، والمبطلين ،والذين يقطعون ما أمر الله به أن يوصل، ويفسدون في الأرض، و من يتخذ الشيطان ولياً، و من يبتغي غير

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الإسلام ديناً، و الذين قتلوا أولادهم سفهاً بغير علم ..) [٢٢]وقد يكون السياق سياق كلمات، او جمل، أو آيات .

- ان الاستقراء القائم على دلالة (الانسان) بالمعنى الراجح عندها لم تذكره في تفسيرها إنما ذكرت استقراءاً لمفردة (الانس) واكتفت المفسرة بعدد الآيات وهي (٦٥) آية .
- على ما ذكرت المفسرة من سبب نزول للآية يُعدُّ قرينة يعتدُّ بها تدعم الرأي الثاني وتؤكده . وهذا لا يتعارض مع قول:(العبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب) لانّ السبب كاشف على مراد يحمله ما انطبق عليه ويتعدّاه إلى غيره .
- وظاهر الاستقراء يحتمل ان يكون (الانسان) غالباً هو الكافر بدلائل قرآنية سياقية شبيه منها في قوله تعالى:﴿ أَيَحْسَبُ ٱلْإِنسَٰنُ أَلَّن نَّجْمَعَ عِظَامَهُۥ ﴿٣﴾ ﴾ [٢٣]يرى الطوسي فيها : استفهام و معناه الانكار على من أنكر البعث والنشور فقال الله له أيظن الانسان الكافر أن لن نجمع عظامه ونعيده إلى ما كان أولا عليه [٢٤] وفي قوله تعالى: ﴿ قُتِلَ ٱلْإِنسَٰنُ مَآ أَكْفَرَهُۥ ﴿١٧﴾ ﴾[٢٥] يرى الطبرسي: أي عذب و لعن الإنسان و هو إشارة إلى كل كافر [٢٦] ويرى الطبطبائي : في قوله:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْإِنسَٰنُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ ٱلْكَرِيمِ ﴿٦﴾ ﴾ [٢٧] "عتاب وتوبيخ للإنسان ، والمراد بهذا الانسان المكذب ليوم الدين – على ما يفيده السياق المشتمل على قوله :﴿ كَلَّا بَلْ تُكَذِّبُونَ بِٱلدِّينِ ﴿٩﴾ ﴾ [٢٨] وفي تكذيب يوم الدين كفر وإنكار لتشريع الدين وفي إنكاره إنكار لربوبية الرب تعالى، وإنّما وجه الخطاب إليه بما أنّه إنسان ليكون حجة أو كالحجة لثبوت الخصال التي يذكرها من نعمه عليه المختصة من حيث المجموع بالإنسان"[٢٩] ويرى الطوسي أيضاً في قوله:﴿ أَوَلَا يَذْكُرُ ٱلْإِنسَٰنُ أَنَّا خَلَقْنَٰهُ مِن قَبْلُ وَلَمْ يَكُ شَيْـًٔا ﴿٦٧﴾ ﴾[٣٠] هذا حكاية من الله تعالى عن قول من ينكر البعث والنشور من الكفار، وهم المعنيون بقوله ﴿ أَوَلَا يَذْكُرُ ٱلْإِنسَٰنُ ﴾[٣١] ففي مجمل ما ذكره المفسرون على الرغم من الاطلاق الحاصل في مفردة(الانسان) لكن تحدد معناها من سياق الآية التي جاء في جوّها ،وحملها كل مفسر بحسب ما أفاد السياق من معنى وبالتالي ان هذا الاختلاف في توجيه النّص وارد وطبيعي والمعنى الثاني الذي استبعدته المفسرة ممكن والله العالم لما دلت عليه من دلائل يمكن حمله بها على المعنى، .زد على ذلك أنّ كثير من أقول المفسرين في حمل الانسان بلحاظ الكفر في هذه الآية[٣٢]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- إنّ غالب الاســـتعمال القرآني لمفردة(الانســـان) بلحاظ الكفر لا يتنافى مع ما جاء في استقراء المفسّرة في سياق الأهلية لاحتمال تبعات التكليف، والابتلاء بالخير والشر؛ لان الانســان في هذه الدنيا أهلّه الله وخصــه بالتكاليف الفردية والاجتماعية وتبعاتها وســنن الحياة من الابتلاءات وغيرها﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفۡسًا إِلَّا وُسۡعَهَا ﴾ [٣٣]. فلا يمنع من الجمع بين المعنيين .كما يمكن الجمع بين القولين فضــلاً عن الرأي الثالث الذي صــرحت به ؛ لقول الزجاج : هذا اسم للجنس يقصد به الكافر خاصَّة كما قال تعالى:﴿ إِنَّ ٱلۡإِنسَٰنَ لَفِي خُسۡرٍ ۝٢ ﴾ [٣٤]
- ثم أنّ عزوف المفسرة عن القولين وتعليقها على الثاني القائل بعهدية (الـ) ثم الانتقال الى الاستدلال برأيها المغاير للقولين جعلها بمنأى عن الرأي الأول القائل بجنسية (الــ) وكثير من المفسرين حمل (الـ) على بيان الجنس [٣٥]

ب- نموذج(٢) قال تعالى:﴿ مَٰلِكِ يَوۡمِ ٱلدِّينِ ۝٤ ﴾ [٣٦]

عنت الغزالي، في بيان (يوم الدين) : يوم الحســـاب للخلائق، وهو يوم القيامة ..عندما يستغرق الانسان في مشاهد(يوم الدين) وموقف الناس والأمم في هذا اليوم العصيب﴿ يَوۡمَ لَا يَنفَعُ مَالٞ وَلَا بَنُونَ ۝٨٨ إِلَّا مَنۡ أَتَى ٱللَّهَ بِقَلۡبٖ سَلِيمٖ ۝٨٩ ﴾ [٣٧] ،﴿ يَوۡمَ يَفِرُّ ٱلۡمَرۡءُ مِنۡ أَخِيهِ ۝٣٤ وَأُمِّهِۦ وَأَبِيهِ ۝٣٥ وَصَٰحِبَتِهِۦ وَبَنِيهِ ۝٣٦ لِكُلِّ ٱمۡرِيٕ مِّنۡهُمۡ يَوۡمَئِذٖ شَأۡنٞ يُغۡنِيهِ ۝٣٧ ﴾ [٣٨]يوم تنشــر الصــحف﴿ وَإِذَا ٱلصُّحُفُ نُشِرَتۡ ۝١٠ ﴾[٣٩] يوم توضــع الموزين ﴿ وَنَضَعُ ٱلۡمَوَٰزِينَ ٱلۡقِسۡطَ لِيَوۡمِ ٱلۡقِيَٰمَةِ فَلَا تُظۡلَمُ نَفۡسٞ شَيۡـٔٗا ﴾[٤٠] يجول المســلم بقلبه في ساحات ومواقف هذا اليوم، فتستغرقه يقظة في القلب، وصحوة في الضمير، و توقفه ليسأل نفســـه ويحاســـبها، فيجد نفســـه تهتف من أعماقها: يا رب يا ملك الدنيا والآخرة يا ملك يوم الدين [٤١]

استطاعت المفسرة أن تلتفت إلى الآية الرابعة من فاتحة الكتاب بعد توضيح موجز لمعناها أخذت باســـتقراء الآيات الثمانية التي تتمحور في نفس الدائرة التي يدور فيها معنى يوم الدين وأحواله وهو يوم القيامة والحساب وهو نفسه اليوم الذي لا يملك المرء لنفسه شيئاً وهو نفسه اليوم الذي لا ينتفع به من مال وبنين وهو يوم الوحدة ويوم توضع فيه الموازين ولا يُظلم فيه أحد فعندئذٍ يستغرق في يقظة القلب والضمير وترجع نفسه بهتاف الاعماق اتجاه بارئها طالبةً العفو والمغفرة . جمعت المفسرة ما أمكنها من النّصوص و لا يعني لا وجود لغيرها من الآيات التي تشير الى يوم القيامة وأهواله منها ﴿ وَٱتَّقُواْ يَوۡمٗا لَّا تَجۡزِي نَفۡسٌ عَن نَّفۡسٖ شَيۡـٔٗا وَلَا يُقۡبَلُ مِنۡهَا شَفَٰعَةٞ وَلَا يُؤۡخَذُ مِنۡهَا عَدۡلٞ وَلَا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هُمْ يُنصَرُونَ ﴿٤٨﴾ ﴾ [٤٢] ونظيرتها آية (١٢٣) وقوله تعالى:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَنفِقُواْ مِمَّا رَزَقْنَٰكُم مِّن قَبْلِ أَن يَأْتِيَ يَوْمٌ لَّا بَيْعٌ فِيهِ وَلَا خُلَّةٌ وَلَا شَفَٰعَةٌ ۗ وَٱلْكَٰفِرُونَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٢٥٤﴾ ﴾ [٤٣] وقولـه﴿ وَٱتَّقُواْ يَوْمًا تُرْجَعُونَ فِيهِ إِلَى ٱللَّهِ ۖ ثُمَّ تُوَفَّىٰ كُلُّ نَفْسٍ مَّا كَسَبَتْ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ ﴿٢٨١﴾ ﴾ [٤٤]وغيرها الكثير والكثير .

ثم إنّ ما دعا المفسرة الاكتفاء بهذا القدر من الآيات في توضيح الآية الرابعة من الفاتحة، هو المنهج المتبع ،فلو فتحت باب الاستقراء لآيات يوم القيامة لطال بها المقام وقد يخرجها عمّا آلت اليه من منهج الإيجاز والتبسيط . ومما سلف نخلص : إنَّ ما قدَّمته المفسرة يحمد عقباه ويحتسب لها ويضاف الى محور التزامها بمنهجها في التَّفسير . تمكنت المفسرة من فتح باب التذكير والتحذير من أن الانسان بعد الدنيا هذه له موقف في يوم يحاسب عن كل صغيرة وكبيرة ولا يسعفه شيء يومئذٍ إلأ عمله وكل ما يقربه الى ربه، واستفادت المفسرة من هاته الآيات توجيه وإرشاد المرء اتجاه يوم القيامة وهو تسديد لمنهجها الداعي الى هداية الانسان وتبصرته وبيان معالم الدين ومبادئه الذي كان هدفها السامق من تفسيرها..

ت- نموذج (٣) : قال تعالى:﴿ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَٰلُهُۥ فِى عَامَيْنِ ﴾ [٤٥]

عمدت (اللحام) في تفسير هذه الآية الى القرآن في تفسير هاته الآية حيث قالت: إرضاعه حتى الفطام في عامين.. ويذكر ابن عباس – كما استنبط غيره من الائمة– أنّ أقلّ مدة للحمل: ستة أشهر لقوله تعالى في آية أخرى:﴿ وَحَمْلُهُۥ وَفِصَٰلُهُۥ ثَلَٰثُونَ شَهْرًا ﴾[٤٦] بينما يحدد مدة الفصال هنا بعامين[٤٧] هذا البيان الذي قدمته المفسرة نلحظ فيه أمور :

- ركنت المفسرة في بيان الآية إلى القرآن الكريم ،والظاهر من النّص أنّ المدة أقصاها في الرّضاعة إذا بلغ الطفل عامين، والجدير بالذكر ان البيان الذي نقلته عن ابن عباس وأشارت به الى استنباط أحد الائمة يرجع الى حادثة في رجم من ولدت لستة أشهر، ومن غريب هذه الاجتهادات حكمه برجم امرأة ولدت لستة أشهر، فرد الإمام علي (ع) حكمه وقال له : إن الله تعالى يقول ﴿ وَحَمْلُهُۥ وَفِصَٰلُهُۥ ثَلَٰثُونَ شَهْرًا ﴾، وقال تعالى ﴿ وَفِصَٰلُهُۥ فِى عَامَيْنِ ﴾ فالحمل ستة أشهر والفصال في عامين ،فترك عمر رجمها وقال : لولا علي لهلك عمر[٤٨] وفي السنن الكبرى للبيهقي رويت الحادثة مع عثمان ابن عفان[٤٩]
- المفسرة لم تخرج حديث ابن عباس[٥٠] فضلاً غيره الذي ذكرته، وما استندت اليه في البيان كان على اساس الرجوع في التَّفسير الى أصل القرآن في بيان الحكم الشرعي الذي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استنبطه الامام علي ابن أبي طالب(ع) ولا شك ان ابن عباس أبرز تلامذته في التَّفسير وكثير النقل عنه.

- ومهما يكن من أمر فإنّ المفسـرة وقفت على بيان هذه الآية الكريمة بما ورد عن أهل العلم واستدلالهم بالقرآن الكريم في توضيح مدة الحمل ستة أشهر وهي المدة المطروحة من مجموع مدة الحمل والفصل (٣٠) شهراً على اساس أنّ مدة الحمل في عامين وهي (٢٤) شهراً .

للمفسرة تطلع على هذا الاصل وأفادة منه كثيراً في تفسيرها للقران الكريم فكانت على وعي وبصيرة حيث أنّها أشارت اليه في كثير من المواطن (٥١)

ث- نموذج (٤) : قال تعالى:﴿ وَٱلْمُطَلَّقَٰتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ ثَلَٰثَةَ قُرُوٓءٍ ﴾ (٥٢)

كشـفت (صـبري) في هاته الآية بعد بيان المفردات عدة المطلقة الحرة المدخول بها إمّا ثلاث حيضـات أو ثلاثة أطهر على رأي الشـافعي ومالك أخذاً منهما برأي عائشـة،.. هذا في المدخول بها أمّا غير المدخول بها فلا عدة عليها في حال الطلاق قال تعالى :﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا نَكَحْتُمُ ٱلْمُؤْمِنَٰتِ ثُمَّ طَلَّقْتُمُوهُنَّ مِن قَبْلِ أَن تَمَسُّوهُنَّ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُّونَهَا ﴾ (٥٣) وإن كانت حاملاً فعدتها أن تضـــعَ حملها لقوله تعالى: ﴿ وَأُوْلَٰتُ ٱلْأَحْمَالِ أَجَلُهُنَّ أَن يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ ﴾(٥٤) والصغيرة واليائس فعدة ثلاثة أشهر لا ثلاثة قروء لقوله تعالى: ﴿ وَٱلَّٰٓـِٔي يَئِسْنَ مِنَ ٱلْمَحِيضِ مِن نِّسَآئِكُمْ إِنِ ٱرْتَبْتُمْ فَعِدَّتُهُنَّ ثَلَٰثَةُ أَشْهُرٍ وَٱلَّٰٓـِٔي لَمْ يَحِضْنَ ﴾ (٥٥) . (٥٦)

قد فرَّقت (صبري) في بيان عدّة المطلقة المدخول بها وغير المدخول بها ذلك بجمعها الآيات ذات الصـلة بالموضـوع آية سـورة البقرة وأخواتها من سـورة الاحزاب وسـورة الطلاق وكشـفت عن أحكام عدة المطلقة بأنواعها وبذلك يكون القرآن عند (صبري) أصلاً رجعت اليه في البيان .

ج- نموذج (٤) قال تعالى:﴿ ثَمَٰنِيَةَ أَزْوَٰجٍ ۖ مِّنَ ٱلضَّأْنِ ٱثْنَيْنِ وَمِنَ ٱلْمَعْزِ ٱثْنَيْنِ ﴾ (٥٧)

وقد تسـتعين المفسـرة بالقرآن لإيضـاح مفردة قد يقع فيها اللبس مثال ذلك (الزوج) في قوله تعالى: :﴿ ثَمَٰنِيَةَ أَزْوَٰجٍ ۖ﴾قالت: يعني ثمانية أفراد ،ثمّ تساءلت: لماذا سمي الفرد زوجان في هذه الآية؟ لأنه كل واحد من الذكر والأنثى زوج بالنســبة إلى الأخر ، ويقع لفظ الزوج على الواحد فيقال: هو زوج: قوله تعالى:﴿ وَقُلْنَا يَٰٓـَٔادَمُ ٱسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ ٱلْجَنَّةَ ﴾(٥٨) فيصـــبح أي يقال: هما الزوج وهو زوج، وذلك أن زوج (اســم ذات منظمة إلى غيرها على وجه الملازمة)، فالزوج ثان لواحد، وكل منهما يقال له: زوج باعتبار أنه مضـــموم فيطلق غالباً على الذكر والأنثى من

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الإنسـان ومن الحيوان أيضـاً الذي يتقارن ذكره وأنثاه . وأيضـاً يقال للذكر والأنثى: زوجان زمنه قوله تعالى:﴿ فَجَعَلَ مِنْهُ ٱلزَّوْجَيْنِ ٱلذَّكَرَ وَٱلْأُنثَىٰ ﴿٣٩﴾ ﴾ [٥٩] (٦٠)

تمكنت (الفارس) في بيان مفردة (الزوج) من الانعام المباركة المحتمل فيه لبس ، قدّمت له تساؤلاً وأجابت عليه، وأوضحت صحة أن يُطلقَ على الفرد بـــ(زوج) ، استدلالاً في ذلك من القرآن الكريم بأية سـورة البقرة التي تخص (آدم وزوجه) فلاحظت كيف خاطبهم بهذه اللفظة ، ثم عمدت على بيان ماهيّة الزوج وعرفته بأنَّ وجه الملازمة بين الزوجين، وكيف يصـــح أن يطلق على أحدهما لفظ(الزوج) ثم استشفعت بالنَّص الثّالث من سورة القيامة الذي يشير الى صحة إطلاق اللفظ على الذكر والانثى من الإنسان .

بعد بيانها واسـتدلالها القرآني صـحّ تفسـيرها ﴿ ثَمَٰنِيَةَ أَزْوَٰجٍ ﴾في ذلك أن يكون المجموع ثمانية أفراد لانّ كل واحد من ذلك يسـمى زوجاً، والأنثى زوج، وإنّما سـمي بذلك، لأنه لا يكون زوج الا ومعه آخر له مثل اســمه، فلما دل على الاثنين من أقرب الوجوه، وقع على طريقه[٦١] وفي مواطن عدة تركن المفسرة الى القرآن كونه أصلاً في بيان القرآن [٦٢]

ومن خلال الاطلاع على التّفاسير النّسويّة(المختارة) نلحظ فيها التّعويل والرجوع للقرآن الكريم بوصفه أصلاً في التّفسير لكن بتفاوت واضح فيما بينها ضيقاً واتساعاً، ولعل بنت الشاطئ أكثر المفسرات ارتكازاً في الرجوع إلى أصل القرآن، والغزالي أيضاً الى حدٍ ما، وللمفسرة (اللحام) صولة في تفسيرها حيث تمخضت لديها معاني ومفاهيم بسبب تعاملها القرآني في التَّفسير فكشفت عن مدى تطلعها لهذا الاصل وإن كان على مستوى اقل مما يبدوا على بقية المفسرات، وأن المفسرة (صـبري) لها باع طويل في توظيف هذا الأصـل اسـتحصـالاً للمراد من القرآن الكريم وتنوعت الطرق في تفسيرها ، وإذا ما نظرنا للمفسرة (الفارس) كان في تفسيرها حضـور واسـع لأصـل القرآن وعولت عليه كثيراً .

الخاتمة

في نهاية المطاف نقف على جملة من نتائج بحثنا الموســوم [أصـــل (القرآن) في التفاســير النسويّة – دراسة نقدية] يجر أن نعرضها بجملة من النّقاط وهي :

١- بعد الاطلاع على التّفاسير النّسويّة(المختارة) نلحظ فيها التّعويل والرجوع للقرآن الكريم بوصفه أصـلًا في التّفسـير لكن بتفاوت واضـح فيما بينها ضـيقًا واتسـاعًا، ولعل بنت الشـاطئ أكثر المفسـرات ارتكازًا في الرجوع إلى أصـل القُرآن، والغزالي أيضًـا الى حدٍ ما، وللمفسـرة (اللحام)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

صـولة في تفسـيرها حيث تمخضـت لديها معاني ومفاهيم بسـبب تعاملها القُرآني في التَّفسـير فكشفت عن مدى تطلعها لهذا الأصل وإن كان على مستوى أقل ممّا يبدو على بقية المفسّرات، كما وأنّ المفسرة (صبري) لها باع طويل في توظيف هذا الأصل استحصالًا للمراد من القُرآن الكريم وتنوعت الطرق في تفسيرها ، وإذا ما نظرنا للمفسرة (الفارس) كان في تفسيرها حضورٌ واسـع لأصـل القُرآن وعوّلت عليه كثيرًا . إنّ مدار البحث في أصـول التّفسـير فيما دشـنتها التّفاسير النّسوية طفق منه الوقوف على أصل: (القُرآن الكريم) كل ذلك لم يكن على حدٍ سواء في التّوظيف والإستفادة بين المفسّرات.

٢- إنّ (القُرآن الكريم) بوصفه أصلًا كان له الحظّ الأوفر في تفسير بنت الشّاطئ؛ بيد أنّ دراستها كانت تدور على وفق مبدأ الاسـتقراء للفظة القُرآنية بغية الركون إليه على أن تطمئن إلى ما فيه من دلالة، وتأتي المفسّرات بعدها بنسب متفاوتة.

٣- أمّا الغزالي: اسـتطاعت أن تلتفت إلى الآية الرابعة من فاتحة الكتاب بعد توضـيح موجز لمعناها أخذت باسـتقراء الآيات الثمانية التي تتمحور في نفس الدائرة التي يدور فيها معنى يوم الدين وأحواله وهو يوم القيامة والحسـاب، ثمّ إنَّ ما قدَّمته يحمد عقباه ويحتسـب لها ويضـاف الى محور التزامها بمنهجها في التَّفسـير . تمكنت المفسـرة من فتح باب التذكير والتحذير من أن الانسـان بعد الدنيا هذه له موقف في يوم يحاسـب عن كل صـغيرة وكبيرة ولا يسـعفه شـيء يومئذٍ إلاّ عمله وكل ما يقربه الى ربه، واستفادت المفسرة من هاته الآيات توجيه وإرشاد المرء اتجاه يوم القيامة وهو تسديد لمنهجها الداعي الى هداية الانسان وتبصرته وبيان معالم الدين ومبادئه الذي كان هدفها السامق من تفسيرها.. ولعلّ الغزالي ركونها كان إلى حدٍ ما أقلّ إذا ما قورن بقريناتها من المفسّرات ؛ وذلك لأنّ منهج تفسيرها موجز .

٤- واللحام : إنّ ما استندت إليه في البيان كان على أساس الرّجوع في التَّفسير الى أصل القرآن في بيان الحكم الشرعي الذي استنبطه الامام علي ابن أبي طالب(عليه السلام) ولا شكّ أنّ ابن عباس من أبرز تلامذته في التَّفسـير وكثير النّقل عنه. ومهما يكن من أمر فإنّ المفسـرة وقفت على بيان هذه الآية الكريمة بما ورد عن أهل العلم واستدلالهم بالقرآن الكريم في توضيح مدة الحمل ستة أشهر وهي المدة المطروحة من مجموع مدة الحمل والفصل (٣٠) شهراً على اساس أنّ مدة الحمل في عامين وهي (٢٤) شهراً .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥- أمّا صبري: فرَّقت في بيان عدّة المطلقة المدخول بها وغير المدخول بها ذلك بجمعها الآيات ذات الصلة بالموضوع آية سورة البقرة وأخواتها من سورة الاحزاب وسورة الطلاق وكشفت عن أحكام عدة المطلقة بأنواعها وبذلك يكون القرآن عند (صبري) أصلاً رجعت اليه في البيان .

٦- كما تمكنت (الفارس) في بيان مفردة (الزوج) من الانعام المباركة المحتمل فيه لبس ، قدّمت له تساؤلاً وأجابت عليه، وأوضحت صحة أن يُطلقَ على الفرد بـــ(زوج) ، استدلالاً في ذلك من القرآن الكريم بأية ســورة البقرة التي تخص (آدم وزوجه) فلاحظت كيف خاطبهم بهذه اللفظة ، ثم عمدت على بيان ماهيّة الزوج وعرفته بأنَّ وجه الملازمة بين الزوجين، وكيف يصـــح أن يطلق على أحدهما لفظ(الزوج) ثم استشفعت بالنَّص الثّالث من سورة القيامة الذي يشير الى صحة إطلاق اللفظ على الذكر والانثى من الإنسان .

الهوامش :

(١) بنت الشاطئ/ التفسير البياني للقران الكريم، ١٨/١ .
(٢) ظ: بنت الشاطئ/ التفسير البياني للقران الكريم، ١٧/١ .
(٣) ظ: الغزالي ، نظرات في كتاب الله، ٧١/١ .
(٤) صبري، المبصر لنور القرآن، ١/ ١١/١ .
(٥) ظ: صبري/ المبصر لنور القرآن، ١/ ١١/١ .
(٦) البقرة :١٧٠ .
(٧) لقمان :٢١ .
(٨) ظ: صبري/ المبصر لنور القرآن، ٢/١ / ٥٠ .
(٩) ظ: اللحام/ تأمّلات في سورة لقمان/ ٦ ، ظ: من هدي سورة البقرة / ٣٦ .
(١٠) ظ: اللحام/ من هدي سورة آل عمران / ٢٩.
(١١) البقرة :٣٧ .
(١٢) الأعراف :٢٣ .
(١٣) ظ: اللحام /من هدي سورة النساء/ ١٦.
(١٤) المصدر نفسه / ١٧.
(١٥) ظ: خديجة المحمود/ أبرز جهود النّساء في تفسير القرآن الكريم منذ القرن الرابع عشر الهجري/ ١٤١
(١٦) ظ: اللحام/ تأملات في سورة هود /٦٠.
(١٧) العصر :٢ .
(١٨) ظ ، الراغب/ مفردات القرآن، مادة (أنس).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(١٩) ظ: بنت الشاطئ/ القرآن وقضايا الانسان/ ١٨ الى نهاية المبحث .

(٢٠) ظ: بنت الشاطئ / التّفسير البياني للقران الكريم، ٢/ ٨٠–٨٢.

(٢١) يؤكد الزركشي (٧٩٤هـ) بقوله " دلالة السياق، فإنّها ترشد إلى تبيين المجمل، والقطع بعدم احتمال غير المراد، وتخصيص العام وتقييد المطلق، وتنوع الدلالة، وهو أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم، فمن أهمله غلط في نظيره، وغالط مناظراته.." الزركشي/ البرهان في علوم القرآن، ٢/ ٢٠٠ .

(٢٢) ظ: بنت الشاطئ / التّفسير البيانيّ للقران الكريم،٢/ ٨٣ .

(٢٣) القيامة :٣ .

(٢٤) ظ: الطوسي/ التبيان في تفسير القرآن، ١٠/ ١٩١.

(٢٥) عبس :١٧ .

(٢٦) ظ: الطبرسي/ مجمع البيان، ١٠ /٢٦٨ .

(٢٧) الانفطار :٦

(٢٨) الإنفطار :٩ .

(٢٩) الطبطبائي/ الميزان في تفسير القرآن، ٢٢٤/٢٠.

(٣٠) مريم :٦٧ .

(٣١) ظ: الطوسي/ التبيان في تفسير القرآن، ٧/ ١٤٠.

(٣٢) ظ: السمرقندي / بحر العلوم، ٦١٥/٣ ،ظ: السمعاني/ تفسير القرآن، ٦/ ٢٧٨ ، ظ: البغوي/ معالم التنزيل في تفسير القرآن، ٥/ ٣٠٢ ، ظ: الخازن/ لباب التأويل في معاني التنزيل، ٤٦٦/٤ .

(٣٣) البقرة :٢٨٦ .

(٣٤) ظ: الزجاج ، معاني القرآن وإعرابه ،١٦٤/٣.

(٣٥) ظ: الطبري/ جامع البيان في تأويل القرآن ،١٢٥/٦ ، ظ: الماوردي/ النكت والعيون،٣٣٣/٦ ، ظ: القشيري / لطائف الإشارات ، ٣/ ٧٦٤ ، ظ: الرازي/ مفاتيح الغيب ، ٣٢ / ٢٧٩ (ذكر لها قولين، الجنسية والعهدية) .

(٣٦) الفاتحة :٤ .

(٣٧) الشعراء :٨٨– ٨٩ .

(٣٨) عبس :٣٤ –٣٧ .

(٣٩) التكوير :١٠ .

(٤٠) الانبياء :٤٧ .

(٤١) ظ: الغزالي/ نظرات في كتاب الله،١/ ١٦–١٧ .

(٤٢) البقرة :٤٨ .

(٤٣) البقرة :٢٥٤ .

(٤٤) البقرة :٢٨١ .

(٤٥) لقمان :١٤ .

(٤٦) الأحقاف :١٥ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٤٧) ظ: اللحام/ من هدي سورة لقمان،٦٦ .
(٤٨) الحر العاملي/ وسائل الشيعة، ٢٠/١ ، وانظر مصادره: السيوطي/ الدر المنثور ١ / ٢٨٨ ، والنسائي/ السنن الكبرى ، ٧ / ٤٤٢ .
(٤٩) ظ: البيهقي/ السنن الكبرى حديث(١٥٥٥١)، ٧٢٧/٧ .
(٥٠) ظ: الطحاوي/ شرح مشكل الآثار، حديث(٢٨٥٩)، ٨/ ٢٩٢ .
(٥١) ظ: اللحام/ من هدي سورة البقرة/٢٨٢ ، ظ: تفسير سورة التوبة /٣٤ ، ٤٥ .
(٥٢) البقرة :٢٢٨ .
(٥٣) الأحزاب :٤٩ .
(٥٤) الطلاق :٤ .
(٥٥)الطلاق :٤ .
(٥٦) ظ: صبري/ المبصر لنور القرآن، ٢/١ / ٢٤٤-٢٤٥ .
(٥٧) الأنعام :١٤٣ .
(٥٨) البقرة :٣٥ .
(٥٩) القيامة :٣٩ .
(٦٠) ظ: الفارس / التوضيح والبيان في تفسير آي القرآن،٤/ ٤٢٣ .
(٦١) ظ: الطوسي/ التبيان في تفسير القرآن، ٢٩٨/٤ .
(٦٢) ظ: الفارس/ التوضيح والبيان في تفسير اي القرآن،٢١/١ ،٤١٢/١ ،٤٦٤/١-٤٦٥ ،٣٠٦/١ ،٤٢٣/٤.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم .
١. البغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء البغوي الشافعي (ت/٥١٠هـ) ، معالم التنزيل في تفسير القرآن، تح : عبد الرزاق المهدي ، دار إحياء التراث العربي – بيروت ، ط/ الأولى ، ١٤٢٠ هـ .
٢. بنت الشاطئ، عائشة عبد الرحمن (الدكتورة) ،التفسير البياني للقران الكريم، دار المعارف/ القاهرة ، ط/ الخامسة ، د. ت .
٣. بنت الشاطئ، عائشة عبد الرحمن (الدكتورة) القرآن وقضايا الانسان ، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ١٩٧٢ م
٤. البيهقي ، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (ت/ ٤٥٨هـ)، السنن الكبرى، تح: محمد عبد القادر عطا، ، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنات، ط/الثالثة، ١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣ م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥. الحر العاملي، محمد بن الحسن الحر العاملي (١١٠٤ هـ) . وسائل الشيعة، تح : مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، مهر / قم ، ط/ الثانية ، ١٤١٤ ق .
٦. حنان اللحام (الدكتورة)، من هدي سورة آل عمران، دار الهدى للنّشر والتّوزيع، الرياض– السعودية، ط/ الاولى، ط/ الأولى، ١٤٠٩ هـ– ١٩٨٩م.
٧. حنان اللحام (الدكتورة)، من هدي سورة النّساء، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض– السعودية، ط/ الاولى، ١٤٠٦ هـ–١٩٨٦م، ط/ الثانية، ١٤٠٩ هـ– ١٩٨٩م.
٨. حنان اللحام(الدكتورة) ، تفسير سورة التوبة ، دار الفكر / دمشق، ٢٠٠٧ م .
٩. حنان اللحام(الدكتورة) ، من هدي سورة البقرة، دار الهدى للطباعة والنشر، ط/ الاولى، ١٤٠٩هـ– ١٩٨٩م
١٠. حنان اللحام(الدكتورة)، من هدي سورة لقمان، دار الهدى للنشر والتوزيع ، ط/ الثانية، ١٤٠٧هـ– ١٩٨٧م .
١١. حنان اللحام، تأملات في سورة هود ، توزيع دار الحنان/دمشق، مكتبة الامام الشافعي، ط/ الاولى، ١٤٢٠هـ– ١٩٩٩م
١٢. الخازن، علاء الدين علي بن محمد بن إبراهيم بن عمر الشيحي أبو الحسن، المعروف بالخازن (ت/ ٧٤١هـ) لباب التأويل في معاني التنزيل ،تح: تصحيح محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية – بيروت ، ط/ الأولى – ١٤١٥ هـ
١٣. خديجة محمد المحمود (الدكتورة) ، أبرز جهود النساء في تفسير القران الكريم منذ القران الرابع عشر الهجري ، ناشرون ، ط/ الاولى ،٢٠٢١م .
١٤. الرازي، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري (ت/ ٦٠٦هـ) مفاتيح الغيب = التفسير الكبير ، دار إحياء التراث العربي – بيروت ط/الثالثة – ١٤٢٠ هـ
١٥. الراغب الأصفهانى ،أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهانى (ت/ ٥٠٢هـ)، المفردات في غريب القرآن ، تح: صفوان عدنان الداودي ، دار القلم، الدار الشامية – دمشق بيروت ، ط/ الأولى – ١٤١٢ هـ .
١٦. الزجاج ، **أبو إسحاق، إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج (ت ٣١١هـ)**، معاني القرآن وإعرابه،**تح: عبد الجليل عبده شلبي >عالم الكتب – بيروت ط/ الأولى، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٨ م**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٧. الزركشـــي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشـــي (ت/ ٧٩٤هـــ)،البرهان في علوم القرآن،تح: محمد أبو الفضـل إبراهيم ، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبي وشركائه ، ط/الأولى، ١٣٧٦ هـ - ١٩٥٧ م .
١٨. زينب محمد الجبيلي الغزالي (الداعية) : نظرات في كتاب الله، دار التوزيع والنشـــر الاسلاميّة/ القاهرة، ط/ الأولى ،١٤٢٧هـ- ٢٠٠٦م.
١٩. السمرقندي، **أبو الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم** *السمرقندي* **(ت ٣٧٣هـ)**، بحر العلوم(تفسـير السـمرقندي)،تح: الشـيخ محمد علي عوض وآخرون، دار الكتب العلمية / بيروت –لبنان، ط/ الاولى، ١٤١٣هـ- ١٩٩٣م .
٢٠. السمعاني، أبو المظفر، منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزى السمعاني التميمي الحنفي ثم الشافعي (ت/ ٤٨٩هـ)، تفسير القرآن (تفسير السمعاني) ، تح: ياسر بن إبراهيم وغنيم بن عباس بن غنيم ،دار الوطن، الرياض – السـعودية ط/ الأولى، ١٤١٨هـ- ١٩٩٧م
٢١. السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت/ ٩١١هـ)، الدر المنثور في التفسير بالمأثور، دار الفكر – بيروت. د ت .
٢٢. الطباطبائي، محمد حسـين(العلامة)،الميزان في تفسـير القران، الأعلمي للمطبوعات/ بيروت –لبنان، ط/ الاولى ، ١٤١٥ هـ- ١٩٩٥م .
٢٣. الطبرسي، أبو علي الفضل بن الحسن الطبرسي(ت/٥٤٨هـ) ، مجمع البيان في تفسير القرآن ،تح: لجنة من العلماء والمحققين الأخصـائيين، مؤسـسـة الأعلمي للمطبوعات، بيروت – لبنان، ط/ الأولى ،١٤١٥ هـ- ١٩٩٥م .
٢٤. الطبري ، أبو جعفر محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، الطبري (ت/ ٣١٠هـــ)، جامع البيان في تأويل القرآن، تح: أحمد محمد شاكر ، مؤسسة الرسالة ط/الأولى، ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م
٢٥. الطحاوي، أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة بن عبد الملك بن سلمة الأزدي الحجري المصري المعروف بالطحاوي (ت/ ٣٢١هـ) شرح مشكل الآثار ، تح: شعيب الأرنؤوط ، مؤسسة الرسالة ، ط/الأولى - ١٤١٥ هـ، ١٤٩٤ م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٦. الطوسي، أبو جعفر محمد بن الحسن بن علي بن الحسن (ت/ ٤٦٠هـ)، التبيان في تفسير القران، تح وتصحيح : أحمد حبيب قصير العاملي ، الطبعة : الأولى، مكتب الإعلام الإسلامي ،١٤٠٩ هـ.
٢٧. القشيري،عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك القشيري (ت ٤٦٥هـ)، لطائف الاشارات ، تح: إبراهيم البسيوني، الهيئة المصرية العامة للكتاب/ مصر ، ط/الثالثة ، د. ت .
٢٨. ماجدة فارس عبد الرزاق الفارس الشمري(الدكتورة)، التوضيح والبيان في تفسير آي القرآن، دار النّور للدراسات والنّشر،ط/ الأولى، ١٤٣٤هـ- ٢٠١٣م.
٢٩. الماوردي ، أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي (ت/ ٤٥٠هـ) ، تفسير الماوردي = النكت والعيون ،تح: السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان.
٣٠. نائلة هاشم صبري(الداعية)، المبصر لنور القرآن ، دار الرسالة القدسيّة / القدس، ط/ الثانيّة ، ١٤٢٩ هـ- ٢٠٠٨م .
٣١. النسائي ، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي الخراساني، النسائي (ت/ ٣٠٣هـ)، السنن الكبرى، تح: حسن عبد المنعم شلبي أشرف عليه: شعيب الأرناؤوط قدم له: عبد الله بن عبد المحسن التركي ، مؤسسة الرسالة – بيروت ط/الأولى، ١٤٢١ هـ – ٢٠٠١م

Sources and references
- The Holy Quran .
1. Al-Baghawi, Abu Muhammad Al-Hussein Bin Masoud Bin Muhammad Bin Al-Farra Al-Baghawi Al-Shafi'i (d. / 510 AH), Milestones of Revelation in the Interpretation of the Qur'an, edited by: Abd Al-Razzaq Al-Mahdi, Dar Ihya Al-Turath Al-Arabi - Beirut, first edition, 1420 AH.
2. The Girl of the Beach, Aisha Abdel-Rahman (Dr.), Diagrammatic Interpretation of the Holy Qur'an, Dar Al-Maarif / Cairo, Fifth Edition, Dr. T .
3. Daughter of the Beach, Aisha Abdel Rahman (Dr.) The Qur'an and Human Issues, House of Knowledge for Millions, Beirut, Lebanon, 1972 AD
4. Al-Bayhaqi, Ahmed bin Al-Hussein bin Ali bin Musa Al-Khosrojerdi Al-Khorasani, Abu Bakr Al-Bayhaqi (d / 458 AH), Al-Sunan Al-Kubra, edited by: Muhammad Abd Al-Qadir Atta, Dar Al-Kutub Al-Alami, Beirut - Labanat, third edition, 1424 AH - 2003 M.

5. Al-Hurr Al-Amili, Muhammad bin Al-Hassan Al-Hurr Al-Amili (1104 AH). Wasa'il Al-Shi'a, edited by: Aal al-Bayt Foundation, peace be upon them, for the revival of heritage, Mehr / Qom, vol. / the second, 1414 BC.
6. Hanan Al-Lahham (Dr.), from the guidance of Surah Al-Imran, Dar Al-Huda for Publishing and Distribution, Riyadh - Saudi Arabia, first edition, first edition, 1409 AH - 1989 AD.
7. Hanan Al-Lahham (Dr.), From the guidance of Surat Al-Nisa', Dar Al-Huda for Publishing and Distribution, Riyadh - Saudi Arabia, First Edition, 1406 AH-1986 AD, Second Edition, 1409 AH-1989 AD.
8. Hanan Al-Lahham (Doctor), Interpretation of Surat Al-Tawbah, Dar Al-Fikr / Damascus, 2007 AD.
9. Hanan Al-Lahham (Doctor), from the guidance of Surat Al-Baqara, Dar Al-Huda for Printing and Publishing, first edition, 1409 AH - 1989 AD
10. Hanan Al-Lahham (Doctor), from the guidance of Surat Luqman, Dar Al-Huda for Publishing and Distribution, vol. / Al-Thaniya, 1407 AH - 1987 AD.
11. Hanan Al-Lahham, Reflections on Surat Hud, distributed by Dar Al-Hanan / Damascus, Imam Al-Shafi'i Library, first edition, 1420 A.H - 1999 A.D.
12. Al-Khazen, Alaeddin Ali bin Muhammad bin Ibrahim bin Omar Al-Shehihi Abu Al-Hassan, known as Al-Khazen (d / 741 AH) for the door of interpretation in the meanings of downloading, edited by Muhammad Ali Shaheen, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya - Beirut, first edition - 1415 AH
13. Khadija Muhammad Al-Mahmoud (Doctor), the most prominent efforts of women in interpreting the Holy Qur'an since the fourteenth Hijri Quran, publishers, first edition, 2021 AD.
14. Al-Razi, Abu Abdullah Muhammad bin Omar bin Al-Hassan bin Al-Hussein Al-Taymi Al-Razi, nicknamed Fakhr Al-Din Al-Razi, Khatib Al-Ray (d.
15. Al-Ragheb Al-Isfahani, Abu Al-Qasim Al-Hussein Bin Muhammad, known as Al-Raghib Al-Isfahani (d / 502 AH), Vocabulary in Gharib Al-Qur'an, edited by: Safwan Adnan Al-Dawudi, Dar Al-Qalam, Al-Dar Al-Shamiya - Damascus, Beirut, I / Al-Ola - 1412 AH.
16. Al-Zajaj, Abu Ishaq, Ibrahim bin Al-Sari bin Sahl, Abu Ishaq Al-Zajaj (d.
17. Al-Zarkashi, Abu Abdullah Badr al-Din Muhammad bin Abdullah bin Bahadur al-Zarkashi (d. / 794 AH), Al-Burhan in the Sciences of the Qur'an, Edited by: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, Dar Isa Al-Babi Al-Halabi and his partners, I / Al-Awla, 1376 AH - 1957 AD.

18. Zainab Muhammad al-Jubaili al-Ghazali (preacher): Considerations in the Book of God, Islamic Distribution and Publishing House / Cairo, I / Al-Awwal, 1427 AH - 2006 AD.
19. Al-Samarqandi, Abu al-Laith Nasr bin Muhammad bin Ahmad bin Ibrahim al-Samarqandi (d. 373 AH), Bahr al-Ulum (Tafsir al-Samarqandi), Edited by: Sheikh Muhammad Ali Awad and others, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah / Beirut - Lebanon, First Edition, 1413 AH - 1993 AD.
20. Al-Samani, Abu Al-Muzaffar, Mansour bin Muhammad bin Abdul-Jabbar Ibn Ahmed Al-Marwazi Al-Samani Al-Tamimi Al-Hanafi, then Al-Shafi'i (d / 489 AH), Interpretation of the Qur'an (Interpretation of Al-Samani), Edited by: Yasser bin Ibrahim and Ghoneim bin Abbas bin Ghoneim, Dar Al-Watan, Riyadh - Saudi Arabia I / Al-Awwal, 1418 AH - 1997 AD
21. Al-Suyuti, Abd al-Rahman bin Abi Bakr, Jalal al-Din al-Suyuti (d. / 911 AH), al-Durr al-Manthur fi al-Tafsir bi-Mathur, Dar al-Fikr - Beirut. Dr. T.
22. Al-Tabatabai, Muhammad Hussein (Al-Allama), Al-Mizan in the Interpretation of the Qur'an, Al-Alamy Publications / Beirut - Lebanon, First Edition, 1415 AH - 1995 AD.
23. Al-Tabarsi, Abu Ali al-Fadl ibn al-Hasan al-Tabarsi (d. / 548 AH), Majma` al-Bayan fi Tafsir al-Qur'an, edited by: A committee of specialized scholars and investigators, Al-Alamy Publications Foundation, Beirut - Lebanon, vol. / Al-Awwal, 1415 AH - 1995 AD.
24. al-Tabari, Abu Jaafar Muhammad bin Jarir bin Yazid bin Katheer bin Ghalib al-Amili, al-Tabari (d. 310 AH), Jami al-Bayan in the Interpretation of the Qur'an, edited by: Ahmed Muhammad Shaker, Al-Risala Foundation, I / Al-Awla, 1420 AH - 2000 AD
25. Al-Tahawy, Abu Jaafar Ahmed bin Muhammad bin Salama bin Abd al-Malik bin Salama al-Azdi al-Hajri al-Masri, known as al-Tahawy (d. 321 AH), Explanation of Mushkil al-Athar, edited by: Shuaib al-Arna`ut, Al-Risala Foundation, I / Al-Awla - 1415 AH, 1494 AD.
26. Al-Tusi, Abu Jaafar Muhammad bin Al-Hassan bin Ali bin Al-Hassan (d. / 460 AH), Al-Tibian fi Tafsir Al-Qur'an, edited and corrected by: Ahmed Habib Kassir Al-Amili, first edition, Islamic Information Office, 1409 AH.
27. Al-Qushayri, Abd al-Karim bin Hawazin bin Abd al-Malik al-Qushayri (d. 465 AH), Lataif al-Isharat, edited by: Ibrahim al-Basiouni, The Egyptian General Book Authority / Egypt, third edition, d. T .

28. Magda Faris Abd al-Razzaq al-Faris al-Shammari (Dr.), Clarification and clarification in the interpretation of the verses of the Qur'an, Dar Al-Nour for Studies and Publishing, first edition, 1434 AH - 2013 AD.
29. Al-Mawardi, Abu Al-Hassan Ali bin Muhammad bin Muhammad bin Habib Al-Basri Al-Baghdadi, famously known as Al-Mawardi (d / 450 AH), Tafsir Al-Mawardi = Jokes and Eyes, Edited by: Al-Sayyid Ibn Abd Al-Maqsoud bin Abd Al-Rahim, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya - Beirut / Lebanon.
30. Naila Hashem Sabri (preacher), Al-Musabsar for the Light of the Qur'an, Dar Al-Risala Al-Qudsiyyah / Jerusalem, vol. / the second, 1429 AH - 2008 AD.
31. Al-Nisa'i, Abu Abd al-Rahman Ahmad ibn Shuaib ibn Ali al-Khorasani, al-Nisa'i (d. 303 AH), al-Sunan al-Kubra, edited by: Hassan Abd al-Mun'im Shalabi, supervised by: Shuaib al-Arna'oot, presented to him by: Abdullah ibn Abd al-Muhsin al-Turki

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

البنى الصَّرفية ومنهج الطوسي في التبيان (ت: ٤٦٠هـ)

حسين علي حسين
جامعة بابل/كلية العلوم الإسلامية
قسم/ لغة القرآن وإعجازه
ha50986@gmail.com

أ. م. د حامد بدر
جامعة بابل/كلية العلوم الإسلامية
قسم/ لغة القرآن وإعجازه
Hameedbader70@gmail.com

The morphological structures in the interpretation of al-Tibian by (d:460 H) al-Tusi

Hussein ali hussein Dr.Hamid bdir al_hasan
University of Babylon/College of Islamic Sciences
Section / the language of the Qur'an and its miracles

Abstract:

Morphology has an important role in revealing the semantic aspect of the structure of the Arabic word, and there are some morphological formulas that have a specific meaning that differs from other formulas. Sometimes a source, an exaggerated formula, a similar description, and al-Tusi was alert to these matters and dealt with them in a clear way, and he took care of the issue of morphological reversal, and he had his opinion on it according to the context in which the morphological formula appears, as well as giving importance to the Qur'anic readings and the difference in the morphological structure in them, all these matters and others he dealt with clear processing. According to the requirements of the study, we divided the research into two sections: the first: the morphological significance of al-Tusi, the second: his morphological approach.

Keywords: morphological structure, morphological semantics, science of interpretation, al-Tusi

الملخص:

للصرف أثَرٌ مهم في كشف الوجه الدلالي لبنية الكلمة العربية، وهناك بعض الصيغ الصرفية لها دلالة محددة تختلف عن الصيغ الأخرى، فصيغة اسم الفاعل تختلف عن صيغة المبالغة والصفة المشبهة، وهناك بعض الصيغ المشتركة التي يحدد نوعها ودلالتها السياق، فصيغة (فعيل) تكون تارة مصدر، وصيغة مبالغة، وصفة مشبهة، وقد تنبَّه الطُّوسي لهذه الأمور وعالجها معالجة واضحة، واعتنى بمسألة العدول الصرفي، وكان له رأيه بها طبقًا للسياق الَّذي ترد فيه الصيغة الصرفية، وكذلك أَوْلى أهمية للقراءات القرآنية واختلاف البنية الصرفية فيها، كل هذه الأمور وغيرها عالجها معالجة واضحة. وبحسب مقتضيات الدراسة قسَّمنا البحث إلى مبحثين: الأول: الصيغة الصرفية والسياق عند الطُّوسي، الآخر: منهجه الصَّرفي في التبيان.

الكلمات المفتاحية: البنية الصرفية، الدلالة الصرفية، علم التفسير، الطوسي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المقدمة:

الصِّيغةُ الصَّرفيةُ لها أثرٌ مهمٌ في كشف الجانب الدّلالي، ولبعض الصِّيغ الصَّرفية دوالٌ ثابتة تختلف إحداهما عن سواها، فصيغة (فاعِل) لها معنى دلالي وصيغة تختلف عن صيغة (مَفْعُوْل)، وهكذا نلاحظ أنَّ الصِّيغة الصَّرفية هي من تحددُ الدّلالة وتكشفُ دلالتها في السِّياق؛ ولهذا فقد أوْلى المفسّرون عنايتهم في الصَّرف، وعُدَّ أحدُ الأدوات الفاعلة في التَّفسير، ليصلوا عن طريقه إلى مكامن الإعجاز القرآني، وكذلك قد يكون له الأثر الفاعل في كشف القضايا الفقهية والعقدية عند المفسِّر، والشَّيخ الطُّوسي واحد من أولئك المفسِّرين الَّذي أَوْلى عناية خاصة في تفسيره بالمسائل الصَّرفية، واعتمد عليها في كشف الجانب الدّلالي، وبعض القضايا العقدية، ولهذا نلاحظ أنَّ للبنية الصرفية لها أهمية كبيرة عند الطُّوسي، فتتبعنا تلك المسائل التي وقف عليها وبيّنا عمله وطريقته في كشف الجانب الدّلالي عن طريق علم الصرف، ولهذا قسم البحث إلى قسمين: الأول، الصيغة الصرفية عند الطوسي، والقسم الآخر منهجه الصرفي في التبيان .

المدخل

للصرف أهميةٌ بالغةٌ في التحليل اللغوي بحثًا عن المعنى، وخاصة في القرآن الكريم، فقد عُني علماء اللغة والمفسّرون ببيان الدّلالات التَّصريفية في القرآن الكريم، وعدُّوا العلم بالتصريف أهم من العلم بالنحو، فيقول الزركشي(ت:٧٩٤ هـ) : ((وفائدة التصريف حصول المعاني المختلفة المتشعبة عن معنى واحد، فالعلم به أهم من معرفة النحو في تعريف اللغة؛ لأنَّ التصريف نظر في ذات الكلمة، والنحو نظر في عوارضها، وهو من العلوم التي يحتاجها المُفسر))[١]، وتلك الدّلالات التي تستقى من ظلال الصيغ الصرفية تساعد بالإضافة إلى المعنى المعجمي على الوصول إلى المعنى المقصود أو المطلوب، كما هو الحال في صيغة (استفعل) مثلًا التي تحوي على زيادة في المبنى التي ستؤدي بكل تأكيد إلى زيادة أو تغيير في المعنى، فالفعل (غفر) غير الفعل (استغفر)، ففي الأول معنى إيقاع الفعل، أمَّا في الثاني فينقلب بالزيادة إلى دلالة السلب بافتقاد المغفرة وسؤالها وطلبها ممّن يملكها؛ إذ ((كل لفظ فَلهُ معنى لغَوِيّ، وَهُوَ مَا يفهم من مادَّة تركيبه، ومعنى صيغي وهُوَ ما يفهم من هَيئته أَي: حركاته وسكناته وترتيب حُرُوفه، لِأَن الصِّيغَة اسْم من الصوغ الَّذِي يدلُّ على التَّصَرُّف فِي الهَيْئَة لَا فِي المَادَّة))[٢]، فلهذه الصيغة أهميتها في كشف معنى اللفظ الذي ورد عليها، فلاسم الفاعل معنى يختلف عمّا في اسم المفعول أو صيغة المبالغة، وهكذا كل صيغة صرفية لها دلالة تختلف عن الأخرى، ولها أثرٌ مهم في كشف المعاني،((واللغة العربية محظوظة جدًا بوجود هذه الصيغ الصرفية؛ لأن هذه الصيغ تصلح لأن تستخدم أداة من أدوات الكشف عن الحدود بين الكلمات في السياق، ويشكو معظم لغات

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العالم من عدم وجود مثل هذا الأساس، الذي يمكن به أن تحدد الكلمات))[٣]، ولهذا فقد أبدى المفسّرون أهمية خاصة بالمستوى الصرفي في كشف المعنى الذي عليه تلك الصيغة، وبذلك فعلم الصرف هو أحد أهم الأدوات التي يعتمد عليها المفسِّر في كشف المعنى.

المبحث الأوَّل: الصِّيغة الصَّرفية عند الطُّوسي:

أولاً// مفهوم الصيغة الصرفية، وأهميتها:

إنَّ علاقة الصوامت بالصوائت، هي التي تحدد نوع الصيغة، ومن ثمَّ تهيئ للتركيب أصوله لأداء معانيه، ((فهي التي تستقل بتوجيه الدّلالة إلى حيث يريدُ المتكلم، فإذا أراد وصفًا للفاعل استخدم من الحركات ما تؤدي معناه، وإذا أراد اسم مفعول فإنَّ له حركاته الخاصة، وهكذا))[٤]، والصيغ الصرفية، لها ((قيم دلالية ثابتة، مثل : فعلان، وفعال، وفعول، مفعل، ومفعال، وهذه الصيغ تمثل فروعًا لأصول عدل عنها ... ليدل العدول عن الأصل إلى الفرع على أنَّ هناك غاية بلاغية يقصد منها المبالغة في أداء المعنى، فصيغة (فعلان) مثل: (رحمان) عدل بها إلى صيغة (فاعل) مثل (راحم)، للمبالغة، وكذا الشأن في الصيغ الصرفية الأخرى))[٥].

والصيغة تؤدي عملًا مهمًا في تحديد المعنى، وهي التي تقيم الفروق بين الكلمات، ومن هنا تتسم الصيغة بكونها، ((قوالب فكرية تصب فيها المعاني العامة، فتحددها وتعطيها حجمها ومعناها... ووسيلة من وسائل إثراء اللغة، فعن طريقها يمكن زيادة كلمات جديدة في اللغة))[٦].

وأدرك الطُّوسي أهمية الصيغة في بيان المعنى المراد، وباختلافها يؤدي إلى اختلاف المعنى، فقد فرّق بين صيغتي (فاعِل و فَعول)، فبيّن أنّ الأُولى للحَدَث والثانية للمبالغة فقال : ((إنّ في غَفور مُبالغة لكثرة المَغفرة ، فأمَّا غافر فيستحق الصفة فيه بوقوع الغفران))[٧].

وقد تنبَّه علماء العربية إلى أهمية اختلاف الحركة في الإشارة إلى الدلالة، فضلًا عن أثر الحركة في إيصال الكلام، فيقول الخليل(ت:١٧٥هـ) ((إنَّ الفتحة والكسرة والضمة زوائد، وهن يلحقن الحرف ليوصل إلى التكلم به))[٨] ، وقد أيَّد هذا الأمر الدَّرس الصوتي الحديث إذ((يعتمد كل من العلل والسواكن على الآخر، فالسواكن تفضل العلل، والعلل تمكن من أجهزة النطق من الانتقال من وضع ساكن للذي يليه، وأكثر من هذا فنحن نعتمد على العلل لنسمع السواكن))[٩]، ولم يكنْ أثر الحركة مقصورًا على الجانب الصوتي، بل تجاوزه إلى الجانب الدلالي، حيثُ إنَّها تعد مناطًا لتقليب صيغ الاشتقاق المختلفة في حدود المادة الواحدة، لما كانت الحروف تتحمل المعنى العام ظهر أثر الحركات في تنويع هذا المعنى، نحو: ضَرَب، وضَرُب، وضارَب، والأمر منه ضربْ، ومستخرَج ومستخرِج[١٠]، وجَلْسة للمرة،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وجِلْسة للهيئة[١١]، وكذلك (مفْعَلة) (مفْعِلة) من نحو: المطهرة، فمن كسرها شبهها بالآلة التي يعمل بها، ومن فتح جعل ذلك موضعًا يفعل فيه[١٢].

وقد ذكر الطُّوسي أهمية اختلاف الحركة في بيان الأثر الدلالي، فيقول:((المِلْءُ: اسم للمقدار الذي يُملأ ، والمَلْءُ بفتح الميم مصدر مَلأتُ الإناء مَلأً ،ومثله الرِعي بكسر الراء : النبات ، وبفتح الراء مصدر رَعيتهُ))[١٣] .

وقال في موضع آخر، فرّق بين الغَرفة والغُرفة فقال : ((الغَرفة بالفتح المرّة من الغَرْفِ ، والغُرفة بالضم مِلءُ الكفّ من الماءِ ، فالغُرفة اسم للماء المَغروف والغَرفة اسم للفعل))[١٤].

وقد أشار اللغويُّون إلى أهمية الحركة في تغير البنية الصرفية، فمن ذلك قول الهروي(ت:٤٣٣هـ): ((فالوَقود بفتح الواو اسم لما تُوقد به النار من حطب وغيره، فإذا ضممت الواو كان مصدرًا، تقول: وقدتُ النار تَقِدُ وُقوداً، أي: اشتعلت والطَّهور بفتح الطاء الماء الذي يُطَهّرُ به، أي: يتوضَأ ويُغتسل وتزال به الأقذار والنجاسات، فإذا ضممت الطاء كان مصدرًا، تقول: طَهَرَ الماءُ طَهُرَ يطهُرُ طُهُورًا وطهَارة، أي: صار طاهرًا، والوُضوءُ بفتح الواو اسم للماء الذي يتوضأ به أي: يُنَظَّف))[١٥].

ثانياً// السِّياق

للسياق الأثر الأكبر في تحديد الدلالة الصرفية، وفهم الكلام، وقصد المتكلم، إذ تكشف الصيغة الصرفية في السياق ((الأبعاد المسيطرة على المُبدع حالة إبداعه))[١٦]، وأثر القرينة في تحديد الأبعاد الدلالية لتلك الصيغة الصرفية، إذ لو نطق متكلم ما مثلًا بكلمة (سائق) أو (جالس) و(كاتب) لصعب فهم هذه الألفاظ، فقد يكون المقصود منها سائق السيارة أو فرسه، أو إبله، أو الذي في سياقه الأخير يحتضر، وكذلك جالس، لفهم منه رجل عادي أو القاضي، وكذلك الكاتب قد يكون الكاتب الشهير ابن قتيبة، أو كاتب المحكمة، أو رئيس دولة ما، فالّسياق هو من يمنع تعدد تلك المعاني، ويؤدي إلى المقصود منها، كذلك الأمر في القرآن الكريم، فكل صيغة لها موضع معين وسياق هو الذي يحدد الغرض من تلك الصيغة، والمتأمل ((يقف مذهولًا إزاء التناسب بين صيغ الألفاظ التي اختارها القرآن، الكريم وسياقاتها، إذ لا يمكن استبدال صيغة بأخرى، فلكل صيغة في القرآن الكريم دلالة مختلفة لا يؤديها غيرها، ولكل صيغة سياق يقتضيها ولا يستقيم المعنى إلا بها))[١٧].

والقرآن الكريم كان في غاية الدقة في اختيار تلك الألفاظ، وانتقاء كلماته، فقد كان يتخطى في ((التعبير المُحسن المعنوي اللفظي، والجمال البديعي على قدره وحسنه؛ لغرض أسمى وهو الحُسن المعنوي، كل ذلك لغرض يرمي إليه، وهكذا دائمًا: لكل مقام مقال في التعبير القرآني))[١٨].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والقرآن الكريم يختار مفرداته بما تضمن ((أوسع مدلول وأدق تعبير مع التناسب العجيب بين العبارة والمدلول))[١٩].

وفسّر الطُّوسي لفظ (غورًا) بقوله : ((أي غائِرًا ، وصف الغائِر بالغَوْر الذي هو المصدر مبالغةً ، يقال: ماءٌ غَور، وماءان غَور، ومياه غَور، كما يقال : هؤلاء زَور فلان وضَيفه ؛ لأنّه مصدر))[١].

والوصف بالمصدر له بُعد دلالي حدّده ابن جني(ت: ٣٩٢هـ) فقال: ((فلأنّه إذا وصف بالمصدر صار الموصوف كأنّه في الحقيقة مَخلوق من ذلك الفعل ؛ وذلك لكثرة تعاطيه له واعتياده إيّاه))[٢].

وكذلك قال:((أن يكون معنى(بأيّكم المَفتون) ، كما يقال ليس لهُ مَعقول أي عَقلٌ ، وتقديره: ستعلَم ويعلَمون بمن منكم الجُنون))[٣].

و استنبط المفسّرون من معرفتهم بالصيغ الصرفية كثيرًا من المعاني اللطيفة، والأحكام الفقهية والعقدية، فمن ذلك قوله تعالى: ﴿ يَوْمَ تَرَوْنَهَا تَذْهَلُ كُلُّ مُرْضِعَةٍ عَمَّآ أَرْضَعَتْ ﴾(الحج: ٢)، نلاحظ أنَّ (مرضعة) جاءت بالهاء، فقال الطوسي ((إذا قلت: مرضعة، فأنَّه يراد بها أمّ الصبي المرضع، واذا اسقطت الهاء، فانه يراد بها المرأة التي معها صبي مرضعة لغيرها))[٤]، فمرضعة تدلُّ على معنى الفعل، أي: تذهل في هذا اليوم كل مرضعة ملتبسة بالرضاعة، ستسقط وليدها، و لو كانت حاملًا لأسقطت حملها، من شدة هول هذا اليوم، فإنَّ المرأة في هذه الحالة تكون أشدُّ شفقة وذهولًا، فلو جاء بمرضع، لما أفاد هذا المعنى، فاختار المرضعة؛ لأنَّها تكون أشدُّ شفقة من غيرها على وليدها من غيرها، ولهذا لا يمكن أن تفرط هذه المرأة بترك رضاعة ابنها، لكنها ستقسطه، لهول ذلك اليوم.

وكذلك فرق بين (يَطْهُرن) بالتشديد والتخفيف من ذلك قوله تعالى: ﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْمَحِيضِۖ قُلْ هُوَ أَذًى فَٱعْتَزِلُواْ ٱلنِّسَآءَ فِى ٱلْمَحِيضِ وَلَا تَقْرَبُوهُنَّ حَتَّىٰ يَطْهُرْنَۖ فَإِذَا تَطَهَّرْنَ فَأْتُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ أَمَرَكُمُ ٱللَّهُۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلتَّوَّٰبِينَ وَيُحِبُّ ٱلْمُتَطَهِّرِينَ ﴿٢٢٢﴾ ﴾ (البقرة/ ٢٢٢).

هناك فرق بين (يَطْهُرن) بتشديد الهاء، وبتخفيفها، فبالتشديد أنَّه لا يجوز وطء المرأة إلا بعد أن تغتسل من دم الحيض، أمَّا التخفيف فيجوز أن يطأ المرأة بعد انقطاع دم الحيض ولو لم تغتسل، فقد شدد الطُّوسي أنه ((وعندنا يجوز وطء المرأة إذا انقطع دمها، وطهرت وإن لم تغتسل إذا غسلت فرجها))[٢٠]، والغسل عند الإمامية بمعنى: توضأن.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمَّا مذهب أبي حنيفة والإمام الشَّـافعي ((فذهب أبو حنيفة إلى أن له أن يقربها في أكثر الحيض بعد انقطاع الدم وإن لم تغتسل، وفي أقل الحيض لا يقربها حتى تغتسل أو يمضـى عليها وقت صـلاة. وذهب الشَّافعي إلى أنَّه لا يقربها حتى تطهَّر وتطهَر، فتجمع بين الأمرين، وهو قول واضح))[٢١].

فنلاحظ أنَّ السـياق له دور مهم في كشـف دلالة الصـيغة الصـرفية والمعنى الفقهي الذي يرتكز عليه الفقهاء في التشريع، ولا يمكن التشريع إلاَّ أن يكون الفقيه عارفًا بعلم العربية، وآخذًا بسـهم من علم الصرف، حتى يستطيع التصدي للتشريع.

المبحث الثاني : المنهج الصرفي عند الطُّوسي

بعد الإطِّلاع على منهج الطُّوسـي في معالجته للأبنية الصـرفية في التبيان قسّـمته على وفق الآتي:-

١-النقل:

يعتمد الطوسـي في بعض الصـيغ الصـرفية على النقل، فنلاحظ أنه في جمع (الأكمام) نقل من الفراء(ت:٢٠٧هـ)، وأبي عبيدة(ت:٢٠٩هـ)، وابن خالويه(ت:٣٧٠هـ)، فيقول : ((الأكمام) جمع (كُمَّ) في قول الفراء، و (كُمَّة) في قول ابي عبيدة. وهي الكفرى، قال ابن خالويه: يجوز أن يكون (الأَكْمَام) جمع (كُمَّ) و (كُمَّ) جمع كُمّة، فيكون جمع الجمع))[٢٢].

وذكر أبو عبيدة أنَّ أكمامها ((أي: أوعيتها واحدها كُمّة وهو ما كانت فيه وكُمَّ وكُمّة واحد وجمعها أَكْمَام وأَكُمّة))[٢٣].

وكذلك قوله في (الطَّاغية)، نقل رأي أبي عبيدة، فيقول: ((فالطَّاغية مصدر مثل العاقبة، والمعنى فأهلكوا بطغيانهم – في قول ابي عبيدة– وقيل: معناه أهلكوا بالخصـلة المتجاوزة لحال غيرها في الشـدة، أهلك الله تعالى بها أهل الفسـاد))[٢٤]، نلاحظ أن البنية الصـرفية للطاغية على زنة (فَاعِلة) اعتمد على نقل أبي عبيدة، ويقول الأخير: ((الطاغية مصـدر، وقلّما ما جاء المصـدر في تقدير فاعل إلّا أربعة أحرف وكذلك جاءت مصـادر على وزن (مفعول) أيضـا في حروف، منها: اقْبَلْ ميسورَهُ، ودَعْ معسورَهُ، ومعقولَهُ))[٢٥].

وكذلك اعتمد على رأي الفرَّاء وأبي عبيدة في تحديد مفرد (أبابيل)، فقال: ((معنى أبابيل جماعات في تفرقة زمرة وزمرة لا واحد لها – في قول أبي عبيدة والفرَّاء – كما لا واحد للعباديد والشـماطيط))[٢٦]، وقال الفرَّاء ((لا واحد لها مثل: الشـماطيط، والعباديد، والشـعارير كل هَذَا لا يفرد لَهُ واحد))[٢٧]، ويقول أبو عبيدة: أبابيل ((جماعات في تفرقة، جاءت الطير أبابيل من هاهنا وهاهنا، ولم نرَ أحدًا يجعل لها واحدًا))[٢٨]، وكل ذلك بيناه في موضعه من مواضيع الصيغة الصرفية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وكذلك أكثر من النقل عن الزَّجاج(ت:٣١١هـ)، فنقل رأيه ورأي الرَّماني(ت:٣٨٤هـ) في اشتقاق (إبليس)، فيقول: ((قال الزَّجاج والرَّماني وغيرهما من النحويين: إنَّه ليس بمأخوذ من الإبلاس كقوله " مبلسون " أي: آيسون من الخير قالوا: لأنَّه أعجمي معرب بدلالة أنَّه لا ينصرف للعجمة والتعريف وقال الطبري: هو مشتق من الابلاس ووزنه افعيل))[٢٩]، فقال الزجاج : ((إبليس لم يُصْرف – لأنه اسم أعجمي، اجتمع فيه العجمة والمعرفة فمنع من الصرفِ))[٣٠].

ويقول الطَّبري: ((إبليس"إفعِيل"، من الإبلاس، وهو الإياس من الخير والندمُ والحزن))[٣١].

وكذلك في قوله (إلحافاً) نقل رأي الزَّجاج بأنّهُ مصدر رباعي على زنة (إِفْعَال) ((قال الزَّجاج هو مأخوذ من اللحاف لاشتماله على وجوه الطلب في المسألة كاشتمال اللحاف في التغطية))[٣٢]، فيقول الزجاج: ((أي: اشتمل بالمسْأَلَة، وهو مستغن عنها، واللِّحَافُ من هذا اشتقاقه لأنه يشْمَل الإنْسَان في التغطية))[٣٣].

ونقل قول الزَّجاج في جمع (القانتين) فيقول: ((هم الدائمون على العبادة، لأنَّ أصل القنوت الدوام))[٣٤]، والقانت عند الزَّجاج المطيع والذَّاكر لله والعابد، و((أي: العابدين ،والمشهور في اللغة والاستعمال أنَّ القنوت: الدعَاءُ في القيام، وحقيقة القانت أنَّه القائم بأمر الله، فالدَّاعي إذا كان قائمًا خصَّ بأن يقال له قانت))[٣٥].

ونقل في بعض المواضع من سيبويه(ت:١٨٠هـ) وأبي علي الفارسي(ت:٣٧٧هـ) فمن ذلك قوله في جمع (الصابئون)، رفض أبو علي الفارسي أن يكون (صابئ) مأخوذًا من ((صَبا يصبُو إذا: مال إلى الشيء، وأحبه ولذلك لم يهمز... قال أبو علي الفارسي: هذا ليس بجيد؛ لأنَّه قد يصبو الإنسان إلى دينٍ فلا يكون منه مدين به مع صبوه إليه فاذا كان هذا هكذا، وكان الصابئون منتقلين من دينهم الذي أخذ عليهم إلى سواه، وجب أن يكون مأخوذًا من صبأت الذي هو الانتقال، ويكون الصابئون على قلب الهمزة، وقلب الهمزة على هذا الحد، لا يجيزه سيبويه إلا في الشعر))[٣٦].

٢-انفراده بالرأي الصرفي:

قد يعطي رأيه الصرفي بعيدًا عن النقل فمن ذلك يقول في (كَره) ((ويجوز أن يكون معناه: وهو مكروه لكم، فوقع المصدر موقع اسم المفعول، ومثله قولهم: رجل رضى بمعنى ذو رضى، ويجوز أن يكون بمعنى مرضي))[٣٧].

وقوله في جمع (رِهان) فيقول: ((فهو جمع رَهن، وهو على القياس نحو: حبل وحِبال، وفعل وفِعال، وكبش وكِباش))[٣٨].

٣-الأخذ من المعاجم:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يعتمدُ في بيان الصيغة الصرفية على المعجم العربي، وينبغي أن نشير أنَّه يعتمد على التصريح بعض الأحيان بالمادة المعجمية التي أخذها، وقد ذكر الخليل بن أحمد الفراهيدي أكثر من مرة، من ذلك قوله في معنى السلوى، وقيل: هو طائر كالسماني وواحده سلوى ((قال: ويجوز ان يكون واحده سلوى مثل جماعته كما قالوا دفلى للواحد والجماعة، وقال الخليل واحده سلواة))[٣٩].

وقال الخليل ((والسَّلْوى: طيرٌ أمثال السُّمانَي، الواحدة: سلواة))[٤٠].

وقوله في معنى الدَّار يقول الطُّوسي :((الدَّار هي المنزل الذي فيه أبنية المقام، بخلاف منزل الارتحال، وقال الخليل: كل موضع حلَّ فيه قوم فهو دار لهم – وإن لم يكن فيه ابنية))[٤١].

يقول الخليل ((الدّارُ: كلُّ موضعٍ حَلَّ به قومٌ فهو دارُهم، وأمَّا الدّارُ فاسمٌ جامعٌ للعَرْصةِ والبناء والمحلة))[٤٢].

وبعض الأحيان يذكر اسم كتابه فيقول ((والإضاعة مصدر أضاع يُضيعُ. وضاعَ الشيءُ يضيعُ ضياعًا، وَضَيعهُ تضيعًا، قال صاحب العين: ضيعةُ الرجلِ حرفتُهُ. يقال: ما ضيعتك؟ أي: ما حرفتك؟ هذا في الضياع وضاع عمل فلان ضَيْعَة، وضياعًا. وتركهم بضَيْعَة ومُضِيعَة. والضيعة والضياع معروف وأَصلُ الضياع الهلاك))[٤٣].

قال الخليل: ((وضَيْعةُ الرّجلِ: حِرْفَتُه، تقول: ما ضَيْعَتُك؟ أي: ما حِرْفَتُك؟ وإذا أخذ الرّجلُ في أمور لا تَعنيه تقول: فَشَتْ عليك الضَّيعة، أي: انتشرتْ حتّى لا تدري بأيّ أمرٍ تأخذ. وضاعَ عيالُ فلانٍ ضَيْعَةً وضِياعاً، وتركهم بمَضْيَعَةٍ، وبمَضِيعَةٍ وأضاعَ الرّجلُ عياله وضيعهم إضاعة وتضيعًا، فهو مُضِيعٌ، ومُضَيِّع))[٤٤].

وقد يعتمد في البنية الصرفية على التقلبات، فمن المعروف أن للمعجم عِدة وظائف يلتقي بها مع علم الصرف، وإحداها تفيد من البواقي، فالمعجم يعتمد على إعطاء كل كلمة هجاءها الصحيح، ومقاطعها، وتلفظها، واشتقاقها، وتعاريفها، وبنيتها الدلالية لتقلبات الكلمة، فعن طريق معرفة صرف الكلمة واشتقاقها، وينتج عن ذلك أن تحمل كل وحدة معجمية جديدة معنى خاص يضاف للأصل، وبذلك تتكون لنا مجموعة من الوحدات المعجمية المكونة لمداخل المعجم، فالعلاقة التي تجمع الصرف بالمعجم، تبنى على أساس الشق الاشتقاقي منه، أما الجانب التصريفي فيهتم بالتحولات التي تطرأ على المفردة في أثناء دخولها في سياقات جملية مختلفة تفرض عليها زيادات وتحولات تمس بناءها وصيغها، فالمفردة أو الصيغة الصرفية يطرأ عليها تغيّر داخلي يحدث في بنيتها الداخلية، وكلّ تغيّر صرفي ينتج عنه صيغة صرفية جديدة، وبنية دلالية مختلفة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فمن ذلك قوله في التوَّاب، فيقول: ((التوبة، والانابة، والاقلاع، نظائر في اللغة وضد التوبة: الاصرار يقال: تاب يتوب توبة، وتوابًا واستتابة والله تعالى يوصف بالتواب ومعناه أنه يقبل التوبة عن عباده وأصل التوبة: الرجوع عما سلف، والندم على ما فرط والله تعالى تائب على العبد بقبول توبته والعبد تائب إلى الله بمعنى نادم على معصيته والتائب: صفة مدح لقوله:﴿ ٱلتَّٰٓئِبُونَ ٱلۡعَٰبِدُونَ﴾))[٤٥].

ويقول في اشتقاق الصلاة ((أصل الاشتقاق في الصلاة من اللزوم من قوله تصلى نارا حامية والمصدر: الصَّلى ، ومنه اصطلى بالنار إذا: لزمها، والمُصلِّي الذي يحبئ في أثر السابق للزوم أثره ويقال للعظم الذي في العجز: صَلًا ، وهما صَلَوان ، فأمَّا في الشَّرع ففي الناس من قال إنَّها تخصصت بالدعاء والذِّكر في موضع مخصوص، ومنهم من قال وهو الصحيح إنَّها في الشرع عبارة عن الرّكوع والسّجود على وجه مخصوص، وأركان وأذكار مخصوصة قيل: إنَّها سميت صلاة))[٤٦].

وقوله نَخِرَة ((النخرة البالية بما حدث فيها من التغيير واختلال البنية، جذع نخر إذا كان بهذه الصفة، وإذا لم تختل بنيته لم يكن نخرًا وإن بلي بالوهن والضعف وقيل: ناخرة مجوفة ينخر الرياح فيها بالمرور في جوفها وقيل: ناخرة ونخرة سواء، مثل ناخل ونخل، ونخرة أوضح في المعني، وناخرة اشكل برؤس الاى وقيل: نخرة بالية مجوفة بالبلى))[٤٧].

ومنه قوله ضِيزى، الذي جمع بين البنية الاشتقاقية المعجمية للكلمة، والشاهد الشعري، فيقول((الضيزة الجائرة الفاسدة ووزنه (فِعْلَى) إلا أنه كسر أوله لتصح الياء من قبل أنَّه ليس في كلام العرب (فِعْلَى) صفة، وصفة (فُعْلَى) نحو (حُبْلَى) يحمل على ماله نظير، وأما الاسم فإنَّه يجيئ على (فِعْلَى) كقوله ﴿ فَإِنَّ ٱلذِّكۡرَىٰ ﴾ وتقول العرب ضَزْته حقه أَضيزه وضَأزته – لغتان – إذا أنقضته حقه ومنعته، ومنهم من يقول: ضُزته – بضم الضاد – أَضُوزه، وأنشد أبو عبيدة والأخفش:

فإن تَنْأَ عَنَّا نَنْتَقِصْك وإن تَغِبْ فَسَهْمُكَ مَضْؤُوْزٌ وأَنْفُكَ راغِمُ

ومنهم من يقول: ضَيزى – بفتح الضاد – ومنه من يقول – ضَأزى بالفتح والهمز، ومنهم من يقول: ضُؤزى – بضم الضاد والهمزة))[٤٨].

٤–يعتمد في دعم البنية الصرفية على الشاهد القرآني، فمن ذلك (السمع)، فيرى أنه اسم جنس مفرد وضع موضع الجمع، أي على أسماعهم، فيقول: ((﴿ وَعَلَىٰ سَمۡعِهِمۡۖ ﴾ معناه على أسماعهم ووضع الواحد موضع الجمع؛ لأنَّه اسم جنس كما قال: ﴿ ثُمَّ يُخۡرِجُكُمۡ طِفۡلٗا ﴾ يعني أطفالًا ويجوز أن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يكون أراد موضع سمعهم فحذف لدلالة الكلام عليه، ويجوز أن يكون أراد المصدر؛ لأنَّه يدل على القليل والكثير))[٤٩]، فقد ساق الشاهد القرآني ﴿ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ﴾؛ لأن طفلًا جاءت مثل صيغة (سمعهم) اسم جنس إفرادي، والسياق يدلُّ على أنه اسم جنس جمعي، ولهذا فالتقدير: أسماعهم، وأطفالًا.

وقوله (حِوَله) اعتمد في بيان هذه الصيغ الصرفية على تقلباتها التصريفية، وكذلك بالنظير بالشاهد القرآني، فيقول: (((حِوَله) مأخوذ من الحِوَلُ وهو الانقلاب يقال: حَال الحِول: إذا انقلب إلى أول السنة ، وأحَال في كلامه إذا: صَرفه عن وجهه، وحَوَّله عن المكان: أي: نقله إلى مكان آخر: وتحَوَّل: تنقل، واحتال عليه وحاوله طالبه بالانقلاب إلى مراده والحَول بالعين – بالفتح – والحِول – بالكسر – الانقلاب عن الأمر، ومنه قوله ﴿ لَا يَبْغُونَ عَنْهَا حِوَلًا ﴾ والحِوَالة انقلاب الحق عن شخص إلى غيره والمَحَالة: البكرة والحيلة: إيهام الأمر للخديعة وحال بينه وبينه: مانع والحائل: الناقة التي انقطع حملها والحائل: العير وحوله الصبا: أي: دايرته ذهب به، وأذهبه: أي: أهلكه))[٥٠]، فقد ساق الشاهد القرآني ليبين الفرق بين صيغتين صرفيتين دلاليًا، فالأول بالفتح (حَول) اسم يقصد منه حَول العين، و(الحِوَل) في قوله تعالى: ﴿ لَا يَبْغُونَ عَنْهَا حِوَلًا ﴾ مصدر على زنة (فِعَل) ويراد به الانتقال من مكان إلى آخر.

٥–وقد يعتمد على الشاهد الشعري، وأكثر من ذلك كثيرًا، فمن ذلك في معنى (الجِذوة) فيقول: ((الجِذوة القطعة الغليظة من الحطب فيها النار، وهي مثل الحزمة من أصل الشجر، وجمعها: جِذًى، قال الشاعر:

بَاتَتْ حَوَاطِبُ لَيْلَى يَلْتَمِسْنَ لَهَا جَزْلَ الْجِذَى غَيْرَ خَوَّارٍ وَلَا دَعِرِ

الجذوة الشعلة من النار))[٥١].

وساق الشاهد الشعري ليدعم قوله أن الصيغة الصرفية لجمع (الجذوة) هو: الجِذى.

ومن ذلك قوله (بسمعهم) فتحتمل إمَّا مصدرًا أو اسم جنس افراديًّا جاءت بمعنى الجمع، والمقصود بها بأسماعهم، ودعم رأيه بقول الشاعر، فيقول: ((إنَّه مصدر يدلُّ على الجمع، وقيل: إنه واحد موضوع للجمع فكأنه أراد " بأسماعهم " قال الشاعر:

كُلُوا في بعض بطنكم تَعِفُّوا فإن زمانكم زمنٌ خميصُ

أراد البطون))[٥٢].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فالشـاهد فيه: بطنكم، فقد جاءت بصـيغة المفرد، ويراد بها الجمع، أي: بطونكم، وقد يجمع بين الشاهد القرآني والشعري في دعم الصيغة الصرفية، من ذلك قوله (المقدس) فيقول: ((وأصل التقديس: التطهير ومنه قوله: ﴿ ٱلْأَرْضَ ٱلْمُقَدَّسَةَ ﴾

أي المطهرة، قال الشاعر:

فأدرَكْنَهُ يأخُذْنَ بالســـاق والنســـا كما شَـــبْرَقَ الوِلْدانُ ثوب المقدِّسِ

أي المطهر))[٥٣].

وكذلك قوله (السجود)، فيقول: ((السجود في الشرع: عبارة عن عمل مخصوص في الصلاة – والركوع والقنوت كذلك – وهو وضع الجبهة على الارض ويقال سجدنا لله سجودًا، وقوم سجد، ونساء سجد، والسجد من النساء: الفاترات الأعين، قال الشاعر:

أغـرّكِ مـنّـي أن دلّـكِ عـنـدنـا وإســجاد عينيك الصـــيودين رابح

وعزائم السجود من ذلك، وقوله: ﴿ وَأَنَّ ٱلْمَسَٰجِدَ لِلَّهِ ﴾ قيل: إنه السجود وقيل: إنه المواضع من الجسد التي يسجد عليها واحدها مسجد والمسجد اسم جامع لجميع المسجد وحيث لا يسجد بعد ان يكون أخذ لذلك، فأما المسجد من الارض فهو موضع السجود بعينه وقال قوم: معنى السجود في اصل اللغة: الخضوع والانحناء، وقيل التذلل))[٥٤].

٦–عنايته بالقراءات القرآنية:

أوْلى الطُّوسـي القراءات القرآنية اهتمامًا بالغًا وتابعها كثيرًا في تفسيره، وبيان أوجه الاختلاف في تلك القراءات، وأثرها في البنية الصـرفية، فمن ذلك قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَعَلَىٰٓ أَبۡصَٰرِهِمۡ غِشَٰوَةٞۖ ﴾ (البقرة/٧)، فقُرئتَ (غشـوة) بضـم الغين وفتحها وكسـرها، وبذلك تكون على زنة (فُعلَة)، و(فَعلَة) و(فِعلة)، فقراءة الضم على معنى الجمع، والفتح، اسم المرّة، جعله كالرجفة والخطفة، ومن قرأ (غِشاوة) فهي إمَّا أن تكون اسـمًا بمعنى الغطاء أو مصـدرًا على زنة فِعالة، وكل ما اشـتمل على شـيء مبني على فِعالة كالعمامة والقلادة والعصـابة وكذلك في الصـناعة كالخِياطة والقِصـارة والصِّـباغة والنِّساجة وغير ذلك، وكذلك من اسـتولى على شـيء كالخِلافة والإمارة والإجارة وغير ذلك، وجعله مصـدرا مجهولًا، والفعلة المرَّة الواحدة، وقال قوم هما لغتان بمعنى واحد، وحكي الضـم ايضًـا[٥٥]، ونلاحظ أنه لم يشـر إلى البنية الصـرفية (غِشْـوة)، وهذه الصـيغة الأخيرة إمَّا أن تكون اسـمًا، بمعنى الغطاء، كنحو (مِدْية) و(غِلْظة) و(لِجْبة)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

و(عِدْوة)[٥٦]، أو قد تكون مصدرًا، ذلك نحو فِسقة، وشِرْبة، يقول سيبويه في مصدرية هذه البنية، ((فَسَقَ فِسْقًا كما قالوا فَعَل فِعْلًا))[٥٧].

وكذلك قوله (أمانتهم) و(صلاتهم) فقد وردت بقراءتين، الأولى على المفرد، والثانية على الجمع، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِأَمَٰنَٰتِهِمۡ وَعَهۡدِهِمۡ رَٰعُونَ ۝٨ وَٱلَّذِينَ هُمۡ عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمۡ يُحَافِظُونَ ۝٩ ﴾ (المؤمنون/ ٨ –٩)، يقول الطوسي :((قرأ ابن كثير وحده " لامانتهم " على التوحيد. الباقون " لاماناتهم " على الجمع، لقوله﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا ﴾... وقرأ حمزة والكسائي (على صلاتهم) على التوحيد، لأن الصلاة اسم جنس يقع على القليل والكثير، فكذلك قوله (أمانتهم) والاصل فيه المصدر كالعمل. الباقون (صلواتهم) على الجمع، ومن جمع جعله بمنزلة الاسم، لاختلاف أنواعها، لقوله ﴿ حَٰفِظُواْ عَلَى ٱلصَّلَوَٰتِ ﴾ قال ابو علي النحوي: الجمع أقوى، لأنَّه صار اسمًا شائعًا شرعيًّا))[٥٨].

والوجه الترجيحي للقراءة نلاحظ أنه ينقل قول أبي علي الفارسي، فيختار صيغة الجمع، فيقول أبو علي ((وكان الجمع فيه أقوى لأنه قد صار اسما شرعيّا لانضمام ما لم يكن في أصل اللغة أن ينضمّ إليها))[٥٩].

أما في قوله (أمانتهم) فرجح صيغة الإفراد، وحجته أن الأصل في (الأمانة) المصدر، وقد ربط الميداني هذا البناء (فَعَالة) بدلالة الطبائع والخلق، من باب اللزوم (فَعُلَ-يَفْعُلُ) فيقول: ((وعلى (فَعَال) نحو (جَمُل-جَمَالاً)، و(كَمُلَ-كَمَالاً) وهذا الباب كله لازم، وهو من بناء الطبائع والخلق إلا حرفًا واحدًا جاء نادراً، وهو قولهم (رَحْبَتُك الدَّار))[٦٠].

٧-**العدول :**

عني الطُّوسي بالعدول، وذلك تبعًا لحالة السياق الذي قد يفرض عدولًا معينًا، أو قد يكون السياق القرآني يحتمل عدولًا، لكن يكون للمفسر في ذلك رأيه الخاص في ترجيح أحدهما على الآخر، فالعدول هو الانصراف أو الالتفات من صيغة إلى أخرى يتطلبها السياق للتوسع في المعنى وغيره، قال الجرجاني ((فالمجاز مَفْعَل من جاز الشيء بجوزه إذا تعدّاه . وإذا عُدل باللفظ عمّا يوجبه أصل اللغة وصف بأنه مجاز على معنى أنّهم جازوا به موضعه الأصلي ، أو جاز هو مكانه الذي وضع فيه أولاً))[٦١] .

ومن صيغ العدول ما ورد. قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قَرَأۡتَ ٱلۡقُرۡءَانَ جَعَلۡنَا بَيۡنَكَ وَبَيۡنَ ٱلَّذِينَ لَا يُؤۡمِنُونَ بِٱلۡأٓخِرَةِ حِجَابٗا مَّسۡتُورٗا ۝٤٥ ﴾ (الإسراء/ ٤٥).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قال الطُّوسي ((وقيل: " مستورًا " عن أبصار الناس، وقيل " مستورًا " – ههنا – بمعنى ساترًا عن إدراكه، كما يقال: مشؤوم عليهم أو ميمون في موضع شائم ويامن؛ لأنَّه من شؤمهم ويمنهم، والأول أظهر))[٦٢]، فنلاحظ أنَّ صيغة (مستورًا) اسم المفعول أرجح من صيغة اسم الفاعل؛ فالقراء للقرآن الله تعالى هو من يجعل هذا الحجاب المستور عن الذين لا يؤمنون.

وقد عُدَّ هذا النوع من العدول قليلًا[٦٣] ، وقال ابن قتيبة(ت:٢٧٦هـ): ((ومنه أن يأتي الفاعل على لفظ المفعول به ، وهو قليل))[٦٤].

ومن أمثلة العدول، العدول عن الصِّفة المشبهة إلى اسم الفاعل، وذلك (ضائق) في قوله تعالى: ﴿ فَلَعَلَّكَ تَارِكٌ بَعْضَ مَا يُوحَىٰ إِلَيْكَ وَضَآئِقٌ بِهِۦ صَدْرُكَ ﴾(هود/١٢).

قال الطُّوسي: ((وضائق وضيق واحد إلا أنَّ (ضائق) ههنا أحسن لمشاكلته لقوله: تارك، والضيق قصور الشيء عن مقدار غيره، أَن يكون فيه، فإذا ضاق صدر الإنسان قصر عن معان يتحملها الواسع الصدر))[٦٥].

فقد عدل من ضيق إلى ضائق ؛ لأنَّ المقام ليس مقام ثبوت، وإنَّما المقام مقام حدوث وعوارض، لكنَّ الطُّوسي يرى أن عدم العدول أولى من العدول، لمشاكلة لضائق، لتارك.

نتائج البحث

١-من الأدوات التفسيرية التي اعتمد عليها الطوسي في تفسيره، الجانب الصرفي، وقد أولاه أهمية خاصة في كشف الجانب الدلالي، وبيان أثر الصرف في تفسير كلام الله، وكان له منهجه الخاص في الوقف على الجانب الصرفي، فقد وقف على كل كلمة وبيان صيغتها الصرفية، وبيان أثرها الدلالي في السياق.

٢-اختلاف البنية الصرفية يؤدي إلى اختلاف المعنى، وهذا ما وقف عليه الطوسي كثيراً، وعقد أوجه مقارنة دلالية للكشف عن الجانب الدلالي لكل منها، وبيان أيها أصلح للسياق.

٣-نراه يعتمد كثيرًا في بيان الأثر الدلالي والاختلاف في اشتاق الصيغة الصرفية على النقل من الفراء، وأبي عبيدة، والزجاج.

٤-أولى عناية خاصة بالقراءات القرآنية، اختلاف الصيغة، وبيان الأثر الدلالي.

٥-وقف على قضية العدول الصرفي، وغالباً ما يعتمد على السياق في ترجيح إحدى الصيغ على غيرها.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١. أسرار البلاغة، أبو بكر عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني بالقاهرة، دار المدني بجدة، (د-ط)،(د-ت).
٢. إصلاح المنطق، ابن السكيت، أبو يوسف يعقوب بن إسحاق، تحقيق: محمد مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ٢٠٠٢م.
٣. الأصول في النحو: أبو بكر محمد بن سهل النحوي، المعروف بابن السراج ، المحقق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة لبنان – بيروت،(د.ت).
٤. الإعجاز الصرفي في القرآن الكريم، عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، صيدا، ٢٠٠٢م.
٥. أمالي ابن الشجري، هبة الله بن علي بن حمزة، المعروف بابن الشجري، المحقق: الدكتور محمود محمد الطناحي، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط١، ١٩٩١م.
٦. البرهان في علوم القرآن، بدر الدين الزركشي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربي، ط١، ١٩٥٧م.
٧. تأويل مشكل القرآن، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، (د-ط)(د-ت).
٨. التبيان في إعراب القرآن، أبو البقاء العكبري ، المحقق: علي محمد البجاوي، عيسى البابي الحلبي وشركاه ،(د-ط)، (د.ت).
٩. التبيان في تفسير القرآن، أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، تحقيق: أحمد حبيب قصير العاملي، دار إحياء التراث العربي، (د-ط)(د-ت).
١٠. تفسير الطبري المسمى(جامع البيان في تأويل القرآن)، محمد بن جرير الطبري، المحقق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، ط١،٢٠٠٠م.
١١. تفسير الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: أبو القاسم جارالله محمود بن عمر الزمخشري ، دار الكتاب العربي – بيروت، ط٣، ١٤٠٧هـ.
١٢. التلويح في شرح الفصيح، لأبي سهل محمد بن علي بن محمد الهروي، تعليق محمد عبد المنعم الخفاجي، (د-م)(د-ط)(د-ت).
١٣. التمام في تفسير أشعار هذيل (مما أغفله أبو سعيد السكري)، أبو الفتح عثمان ابن جني، تحقيق: أحمد ناجي القيسي – خديجة عبد الرازق الحديثي – أحمد مطلوب، مراجعة: د. مصطفى جواد، مطبعة العاني، بغداد، ط١، ١٩٦٢م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٤. الحجة للقراء السبعة، الحسن بن أحمد بن عبد الغفار الفارسيّ، تحقيق: بدر الدين قهوجي – بشير جويجابي، راجعه ودققه: عبد العزيز رباح – أحمد يوسف الدقاق، دار المأمون للتراث – دمشق / بيروت، ط٢، ١٩٩٧م.
١٥. الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٤، (د.ت).
١٦. الخطاب النقدي عند المعتزلة، د-كريم الوائلي، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط١، ٢٠٠٩م.
١٧. دراسة الصوت اللغوي، د- أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.
١٨. ديوان تميم بن مقبل، تحقيق: عزّة حسن، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم في وزارة الثقافة والإرشاد، دمشق، ١٩٦٢م.
١٩. ديوان كثير عزة، تحقيق: إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت، ط١، ١٩٧١م.
٢٠. شرح جمل الزجاجي (الشرح الكبير)، أبو الحسن المعروف ابن عصفور، التحقيق: د- صاحب أبو جناح، مؤسسة دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ط١، ١٩٨٠م.
٢١. شرح ديوان أمرئ القيس، ومعه أخبار المراقسة وأخبارهم في الجاهلية والإسلام، تحقيق: حسن السندوسي، المكتبة التجارية الكبرى، ط٤، ١٩٥٩م.
٢٢. الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أحمد بن فارس بن زكرياء، دار الكتب العلمية، ط١، ١٩٩٧م.
٢٣. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، ط٤، ١٩٨٧م.
٢٤. صفاء الكلمة، عبد الفتاح لاشين، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٣م.
٢٥. القرينة في اللغة العربية، كوليزار كاكل عزيز، دار دجلة ناشرون وموزعون، الأردن، ط١، ٢٠٠٩م.
٢٦. كتاب العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي ، المحقق: الدكتور مهدي المخزومي، والدكتور إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، (د.ت).
٢٧. الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد: المنتجب الهمذاني ، حقق نصوصه وخرجه وعلق عليه، محمد نظام الدين الفتيح، دار الزمان للنشر والتوزيع، المدينة المنورة – المملكة العربية السعودية، ط١، ٢٠٠٦م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٨. كتاب الكليات، أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، تحقيق: عدنان درويش، ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة – بيروت، ١٩٩٨م، (د.ت).
٢٩. الكتاب سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان الملقب سيبويه ، المحقق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي – القاهرة، ط٣، ١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م.
٣٠. اللغة العربية معناها ومبناها، د-تمام حسان، عالم الكتب، ط٥، ٢٠٠٦م.
٣١. مجاز القرآن، أبو عبيدة معمر بن المثنى ، تحقيق: محمد فؤاد سزكين، ١٣٨١هـ.
٣٢. المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي، وزارة الأوقاف-المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ١٩٩٩م.
٣٣. معاني القرآن وإعرابه، أبو إسحاق الزجاج ، المحقق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب – بيروت، ط١، ١٩٨٨م.
٣٤. معاني القرآن، أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء ، المحقق: أحمد يوسف النجاتي، ومحمد علي النجار، وعبد الفتاح إسماعيل الشلبي، دار الكتب المصرية للتأليف والترجمة – مصر، ط١ (د.ت).
٣٥. مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، مكتبة الانجلو المصرية، (د-ط)(د-ت).
٣٦. المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي، د- عبد الصبور شاهين، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٠م.
٣٧. نزهة الطرف في علم الصرف، أحمد بن محمد الميداني، تحقيق: د-محمد عبد المقصود درويش، دار الطباعة الحديثة، ١٩٨٢م.

الرسائل والأطاريح

السياق وأثره في الكشف عن المعنى، دراسة تطبيقية في كتب معاني القرآن حتى نهاية القرن الرابع الهجري، (أطروحة دكتوراة)، حيدر جبار عيدان، كلية الآداب، جامعة الكوفة، ٢٠٠٦م.

Sources and references

* The Holy Quran.

1. Asrar Al-Balaghah, Abu Bakr Abd Al-Qaher Al-Jarjani, read and commented on by: Mahmoud Muhammad Shaker, Al-Madani Press in Cairo, Dar Al-Madani in Jeddah, (D-T), (D-T).
2. Reform of Logic, Ibn al-Sakit, Abu Yusef Yaqoub bin Ishaq, investigation: Muhammad Merheb, Dar Revival of Arab Heritage, Beirut, 1st edition, 2002 AD.

3. Fundamentals in Grammar: Abu Bakr Muhammad Bin Sahl Al-Nahawi, known as Ibn Al-Sarraj, investigator: Abdul Hussein Al-Fatli, Al-Resala Foundation, Lebanon - Beirut, (Dr. T).
4. The Morphological Miracle in the Holy Qur'an, Abdel Hamid Hindawi, Modern Library, Saida, 2002.
5. Amali Ibn al-Shajari, Hibat Allah ibn Ali ibn Hamza, known as Ibn al-Shajari, investigator: Dr. Mahmoud Muhammad al-Tanahi, Al-Khanji Library, Cairo, 1st edition, 1991 AD.
6. Al-Burhan in the Sciences of the Qur'an, Badr al-Din al-Zarkashi, investigation: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim, Dar Ihya al-Kutub al-Arabi, 1st edition, 1957 AD.
7. Interpretation of the problem of the Qur'an, Abu Muhammad Abdullah bin Muslim bin Qutayba al-Dainouri, investigation: Ibrahim Shams al-Din, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Beirut, (D-T) (D-T).
8. Explanation in the syntax of the Qur'an, Abu Al-Baqa Al-Akbari, investigator: Ali Muhammad Al-Bajawi, Issa Al-Babi Al-Halabi and his partners, (D-T), (D.T).
9. The Explanation of the Interpretation of the Qur'an, Abu Jaafar Muhammad ibn al-Hasan al-Tusi, investigation: Ahmed Habib Qasir al-Amili, Dar Ihya al-Turath al-Arabi, (D-T) (D-T).
10. Al-Tabari's interpretation of the name (Jami' al-Bayan fi Ta'wil al-Qur'an), Muhammad bin Jarir al-Tabari, investigator: Ahmed Muhammad Shaker, Al-Risala Foundation, 1, 2000 AD.
11. Interpretation of Al-Kashshaf on the realities of the obscure revelations and the eyes of sayings in the faces of interpretation: Abu Al-Qasim Jarallah Mahmoud bin Omar Al-Zamakhshari, Dar Al-Kitab Al-Arabi - Beirut, 3rd edition, 1407 AH.
12. Al-Talweh fi Sharh al-Fasih, by Abu Sahl Muhammad bin Ali bin Muhammad al-Harawi, commentary by Muhammad Abdul Moneim al-Khafaji, (d-m) (d-i) (d-t).
13. Completeness in the interpretation of Hudhail's poems (from what Abu Saeed al-Sukkari neglected), Abu al-Fath Othman Ibn Jinni, investigation: Ahmed Naji al-Qaisi - Khadija Abdul Raziq al-Hadithi - Ahmed Matloob, review: Dr. Mustafa Jawad, Al-Ani Press, Baghdad, 1st edition, 1962 AD.
14. The argument for the seven readers, Al-Hassan bin Ahmed bin Abdul Ghaffar Al-Farsi, investigation: Badr Al-Din Kahwaji - Bashir Jojabi, reviewed and audited by: Abdul Aziz Rabah - Ahmed Yousef Al-Daqqaq, Dar Al-Ma'moun for Heritage - Damascus / Beirut, 2nd edition, 1997 AD.
15. Al-Khasa'is, Abul-Fath Othman bin Jinni Al-Mawsili, The Egyptian General Book Organization, 4th edition, (Dr. T).
16. The Critical Discourse of the Mu'tazila, Dr. Karim Al-Waeli, Dar Wael for Printing and Publishing, Amman, 1st edition, 2009 AD.
17. A study of the linguistic sound, Dr. Ahmed Mukhtar Omar, The World of Books, Cairo, 1997 AD.
18. Diwan Tamim bin Moqbel, investigation: Azza Hassan, Publications of the Directorate of Revival of Ancient Heritage in the Ministry of Culture and Guidance, Damascus, 1962 AD.

19. Divan Katheer Azza, investigation: Ihsan Abbas, Dar Al Thaqafa, Beirut, 1st edition, 1971 AD.
20. Explanation of Jamal Al-Zajaji (Al-Sharh Al-Kabeer), Abu Al-Hassan Al-Marouf Ibn Asfour, investigation: Dr. Sahib Abu Jinnah, Dar Al-Kutub Foundation for Printing and Publishing, University of Mosul, 1st edition, 1980 AD.
21. Explanation of Diwan Imru' al-Qays, and with it the news of the muraqisah and their news in the pre-Islamic era and Islam, investigation: Hassan Al-Sandusi, The Great Commercial Library, 4th edition, 1959 AD.
22. Al-Sahibi in the jurisprudence of the Arabic language and its issues and the Sunnahs of the Arabs in their speech, Ahmed bin Faris bin Zakaria, Dar Al-Kutub Al-Alami, 1st edition, 1997 AD.
23. Al-Sihah is the crown of language and the authenticity of Arabic, Abu Nasr Ismail bin Hammad al-Jawhari, investigation: Ahmed Abdel Ghafour Attar, Dar al-Ilm Li'l Millions - Beirut, 4th edition, 1987 AD.
24. Safaa Al-Kalima, Abdel-Fattah Lashin, Dar Al-Marikh, Riyadh, 1983.
25. The presumption in the Arabic language, Colizar Kakel Aziz, Dar Dijla Publishers and Distributors, Jordan, 1st edition, 2009 AD.
26. The Book of the Eye, Abu Abd al-Rahman al-Khalil bin Ahmed al-Farahidi, investigator: Dr. Mahdi al-Makhzoumi, and Dr. Ibrahim al-Samarrai, Al-Hilal Library and House, (D.T).
27. The unique book on syntaxing the Glorious Qur'an: Al-Muntajab Al-Hamdhani, verified its texts, extracted it and commented on it, Muhammad Nizam Al-Din Al-Futaih, Dar Al-Zaman for Publishing and Distribution, Al-Madinah Al-Munawwarah - Kingdom of Saudi Arabia, 1st edition, 2006 AD.
28. The Book of Colleges, Abu Al-Baqa Ayoub bin Musa Al-Husseini Al-Kafawi, investigation: Adnan Darwish, and Muhammad Al-Masry, Al-Risala Foundation - Beirut, 1998 AD, (Dr. T).
29. Al-Kitab Sibawayh, Abu Bishr Amr bin Othman, nicknamed Sibawayh, investigator: Abd al-Salam Muhammad Harun, Al-Khanji Library - Cairo, 3rd Edition, 1408 AH - 1988 AD.
30. The Arabic language, its meaning and structure, Dr. Tamam Hassan, The World of Books, 5th edition, 2006 AD.
31. The Metaphor of the Qur'an, Abu Obeida Muammar bin Al-Muthanna, investigation: Muhammad Fouad Sezgin, 1381 AH.
32. Al-Muhtaseb fi Explaining the Faces of Abnormal Readings and Clarifying them, Abul-Fath Othman bin Jinni Al-Mawsili, Ministry of Awqaf - Supreme Council for Islamic Affairs, Cairo, 1999 AD.
33. The Meanings and Syntax of the Qur'an, Abu Ishaq Al-Zajj, investigator: Abdul Jalil Abdo Shalabi, World of Books - Beirut, 1st edition, 1988 AD.
34. The meanings of the Qur'an, Abu Zakaria Yahya bin Ziyad Al-Farra, investigator: Ahmed Youssef Al-Najati, Muhammad Ali Al-Najjar, and Abdel-Fattah Ismail Al-Shalabi, Egyptian Book House for Authoring and Translation - Egypt, 1st edition (Dr. T).
35. Research Methods in Language, Tamam Hassan, The Anglo-Egyptian Bookshop, (D-T) (D-T).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

36. The phonetic approach to the Arabic structure, a new vision in Arabic morphology, Dr. Abdel-Sabour Shaheen, Al-Resala Foundation, Beirut, 1980 AD.
37. Nuzhat al-Tarf in the Science of Morphology, Ahmed bin Muhammad al-Maidani, investigation: Dr. Muhammad Abd al-Maqsud Darwish, Modern Printing House, 1982 AD.
Letters and dissertations
The context and its impact on revealing the meaning, an applied study in the books of the meanings of the Qur'an until the end of the fourth century AH, (PhD thesis), Haider Jabbar Idan, College of Arts, University of Kufa, 2006 AD.

الهوامش:

١ –البرهان في علوم القرآن: ٣٧٣/١.
٢ –الكليات، الكفوي: ٩٩٤.
٣ –مناهج البحث في اللغة، تمام حسان: ١٧٦.
٤ –المنهج الصوتي للبنية العربية: ١٠٩.
٥ –الخطاب النقدي عند المعتزلة: ١٠٩.
٦ –القرينة في اللغة العربية: ٨٦–٨٧.
٧ – التبيان في تفسير القرآن: ١٦٩/٢.
٨- الكتاب: ٢٤٢/٤
٦–دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر: ٣٦.
٧–ينظر: اللغة العربية معناها ومبناها: ٧٢.
١١- ينظر: الكتاب:٤٤/٤- ٤٥
٢–ينظر: إصلاح المنطق: ٦٢.
١٣ – التبيان في تفسير القرآن: ٥٢٨/٢ .
١٤ – المصدر نفسه : ٢٩٥/٢.
١٥ –التلويح في شرح الفصيح:٤٨.
١٦ – الإعجاز الصرفي في القرآن الكريم:٧٠.
١٧ –السياق وأثره في الكشف عن المعنى، دراسة تطبيقية في كتب معاني القرآن: ٧٠.
١٨ –صفاء الكلمة:١٥–١٦.
١٩ –المصدر نفسه:٦.
١– التبيان في تفسير القرآن: ٧٢/١٠ .
٢– الخصائص ٢٥٩/٣ .
٣– التبيان في تفسير القرآن :٧٦/١٠ .

٤-المصدر نفسه:٧/٢٨٢-٢٨٣.

٢٠ -التبيان في تفسير القرآن : ٢/٢٢٠.

٢١ -تفسير الزمخشري: ١/٢٦٦.

٢٢ -التبيان في تفسير القرآن: ٩/١٣٠، ينظر: معاني القرآن، الفراء:٣/٢٠، والحجة في القراءات السبع: ٣١٧.

٢٣ -مجاز القرآن: ٢/١٩٨.

٢٤ -التبيان في تفسير القرآن:١٠/٩٠.

٢٥ -مجاز القرآن:٢/٢٦٧.

٢٦ -التبيان في تفسير القرآن: ١٠/٣٩٠،

٢٧ -معاني القرآن:٣/٢٩٢.

٢٨ -مجاز القرآن: ٢/٣١٢.

٢٩ -التبيان في تفسير القرآن: ١/١٥١.

٣٠ -معاني القرآن: ١/١١٤.

٣١ -تفسير الطبري: ١/٥٠٩.

٣٢ -التبيان في تفسير القرآن: ٢/٣٥٦.

٣٣-معاني القرآن وإعرابه: ١/٣٥٧.

٣٤ -التبيان في تفسير القرآن:٢/٤١٤.

٣٥ -معاني القرآن وإعرابه: ١/٣٢٠.

٣٦ -التبيان في تفسير القرآن: ١/٢٧٩، وينظر: الحجة للقراء السبعة: ٢/٩٦.

٣٧ -التبيان في تفسير القرآن: ٢/٢٠٢.

٣٨ -المصدر نفسه:٢/٣٧٩.

٣٩ -المصدر نفسه: ١/٢٥٧.

٤٠ -العين: ٧/ ٢٩٨(مادة: س،ل،و).

٤١ -التبيان في تفسير القرآن: ١/٣٢٩-٣٣٠.

٤٢ -العين: ٨/٥٨(مادة: د،و،ر).

٤٣ -التبيان في تفسير القرآن:٢/١٠.

٤٤ -العين:٢/١٩٤-١٩٥(مادة:ض،و،ع).

٤٥ -التبيان في تفسير القرآن: ١/١٦٧.

٤٦ - التبيان في تفسير القرآن: ١/٥٥.

٤٧ - المصدر نفسه:١٠/ ٢٤٦.

٤٨ -المصدر نفسه :٩/٤١٦، والشاهد الشعري مجهول القائل، ينظر: تفسير الطبري: ٢٢/٥٢٥، والصحاح:٣/٨٨٣(مادة: ض،ي،ز)، لم أجده في كتاب معاني القرآن للأخفش، ولا كتاب أبي عبيدة.

٤٩ -التبيان في تفسير القرآن:١/٦٣، الشاهد القرآني من سورة غافر (الآية/٦٧).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥٠ –التبيان في تفسير القرآن: ١/ ٨٦/١، والشاهد القرآني من سورة الكهف (الآية/١٠٨).

٥١–التبيان في تفسير القرآن: ١٣٥/٨، والشاهد الشعري لابن مقبل من البحر البسيط، ديوانه: ٩١.

٥٢ –المصدر نفسه:٩٥/١، والشاهد الشعري بلا نسبة، من بحر الوافر ، الكتاب:٢١٠/١، والأصول في النحو:٣١٤/١، والتمام في تفسير أشعار هذيل: ٨٦، وأمالي ابن الشجري:٢/ ٤٨، وشرح جمل الزجاجي ،لابن عصفور: ٤٤٤/٢.

٥٣ –التبيان في تفسير القرآن: ١٣٣/١، والشاهد القرآني من سورة المائدة (الآية/٢١)، والشاهد الشعري لأمرئ القيس، من البحر الطويل، ديوانه:١٠٤.

٥٤ –التبيان في تفسير القرآن: ١٤٦/١، والشاهد القرآني من سورة الجن (الآية/١٨)، والشاهد الشعري، لكثير عزة، من البحر الطويل، ديوانه:١٨٤.

٥٥ –ينظر: التبيان في تفسير القرآن: ٦٣/١، و٩/ ٢٥٠.

٥٦ –ينظر: المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات:٢٨٠/١، والكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد: ١٤٤/١.

٥٧ –الكتاب:٧/٤.

٥٨ –التبيان في تفسير القرآن: ٣٤٣/٧، والشاهد القرآني الأول من سورة النساء(الآية/٥٨)، والشاهد الثاني من سورة البقرة (الآية/٢٣٨)، وينظر: الحجة للقراء السبعة:٢٨٧/٥–٢٨٨.

٥٩ –الحجة للقراء السبعة:٢٨٨/٥.

٦٠ –نزهة الطرف: ١٦٨.

٤– أسرار البلاغة ، الجرجاني : ٣٥٦ .

٦٢ –التبيان في تفسير القرآن: ٤٧٦/٦.

٣– ينظر: تأويل مشكل القرآن ، ابن قتيبة : ٢٩٨ ، والصاحبي ، ابن فارس : ٢٢٠ .

٦٤ – تأويل مشكل القرآن : ٢٩٨ .

٦٥ –التبيان في تفسير القرآن:٤٩٩/٥.

العدد ٦١ ٣٠ – أيلول، ٢٠٢٣ المجلد الخامس عشر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أثر استراتيجية داخل وخارج الدائرة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية

م.م. بارق عبد الحسين علي الجبوري

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

The impact of a strategy inside and outside the circle on the achievement of second grade students in Arabic grammar

Bareq Abdul Hussein Ali Al-Jubouri

barqa7662@gmail.com

Directorate General of Education in the province of Babylon

Abstract

The researcher conducted an experiment to verify the validity of the two hypotheses, which lasted two full months, in the middle school of the bright countryside of the Directorate of Education of Babylon.

The students of the experimental group who studied according to a strategy inside and outside the circle outperformed the students of the control group who studied according to the usual method in the achievement test.

Keywords: impact- strategy- achievement - testing - midterm segmentation

الملخص

أجرى الباحث تجربة للتحقق من صحة الفرضيتين استغرقت شهرين كاملين في متوسطة الريف الزاهر التابعة لمديرية تربية بابل، وحدد الباحث المادة العلمية بالفصول الأربعة الأخيرة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، أظهرت النتائج باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث الآتي:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية داخل وخارج الدائرة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

كلمات مفتاحية / أثر–استراتيجية – التحصيل – الاختبار – التجزئة النصفية

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

هدف البحث وفرضياته

حدود البحث

تحديد المصطلحات

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أولا / مشكلة البحث:

إنَّ النحو يُعتبر النحو من فروع اللغة العربية الذي مازال تدريسه يمثل مشكلة لغوية الى اليوم صدحَ بها المدرّسون، اذ يشكو منه المعلمون والمتعلمون على السواء، وهم يعانون من ضعف طلبتهم حيناً وإعراضهم عنه حيناً أخر ، حتى بلغتْ مرحلةً ، وعلتْ درجةً ، ووصلتْ مفترقاً ، توزعت بأثرها جهود المعنيين ، ونتاجات التربويين(عمار، ٢٠٠٢ : ٣٢٠). حيث ينظر معلمونَ كُثر إلى أنّها مادة جافة لذلك ينفرون من تدريسها، وانتقلت العدوى إلى طلبتهم فهم لا يتقبلونها ويرون في ضبط الكلمات أمراً لا ضرورة له ولذلك يسكّنون الكلمات وتزداد هذه الظاهرة حين يستعملها المعلمون(أبو الهيجاء ،٢٠٠٧:١٢٧). فضعف الطلاب في اللغة العربية يرجع إلى الطرائق المتبعة في تدريسها، حيث إن قواعد اللغة العربية من حيث محتواها وطرائق تدريسها ليست علمًا لتربية الملكة اللسانية العربية وإنما هي علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية واللغوية، وقد أدى هذا مع مرور الوقت إلى النفور من دراستها، وضعف الطلاب فيها بصورة عامة (مدكور،٢٠٠٩ :١٠٧). ويرى الباحث أن عملية إيصال الطلاب للمستوى المطلوب، لا يتطلب العناية بالمنهج فقط بل يتحتم علينا اختيار استراتيجيات تدريسية حديثة تتلائم ومستوى إدراك الطلبة ونضجهم المعرفي، تركّز على الطالب بوصفه محور العملية التعليمية، وتزوده بالخبرات العقلية الجديدة ، وتدعو الى زيادة دافعيته، وتجعله قادراً على التفكير من طريق زيادة النشاط الصفي ويتم ذلك من طريق خلق جو يتحدى فيه خبراتهم السابقة، وجعلهم أكثر نشاطاً وتفاعلاً في طرح الأفكار والوصول لحل للمشكلة التي تواجههم من طريق خطوات متدرجة ومشوقة مُشبعة بالتنافس والتعاون بين المُتعلمين وصولاً لتفسير نهائي يرضي رغبة الطالب في الوصول إلى الهدف المنشود، فاختار الباحث استراتيجية داخل وخارج الدائرة لعلّه يسهم في معالجة بعض جوانب المشكلة أو يخفف من حدتها.

ثانيا / أهمية البحث :

للتربية أهمية ضرورية للفرد والمجتمع معاً، أهميتها للفرد في الحفاظ على جنسه وتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله بما يتلائم مع ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها وتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع من أجل العيش بين الجماعة حياة لائقة، إما أهميتها للمجتمع فتظهر من طريق الحفاظ على التراث الثقافي ونقله الى الأجيال الناشئة من خلال التربية، وكذلك تعزيز التراث الثقافي بتنقيته من العيوب التي تمس به (قحوان، ٢٠١٦ :٦٠). كما أن واقع التغيرات المتسارعة والتحولات الهيكلية المعاصرة وما أفرزته من مواقف ومشكلات جعلت مهمة التربية تزداد تعقيداً ، فقد أصبحت النظم التربوية اليوم وهي المسؤولة عن تكوين رأس المال البشري ذي النوعية الراقية الذي تتطلبه التنمية الشاملة ، أصبحت المسؤولة الآن أكثر من أي وقت مضى تعمل على تطوير نفسها وتجديدها بما يجعلها أكثر قدرة وملاءمةً لميول الطلاب و استعداداته وقدراته وتلبية احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تتطور باستمرار(السنبل و آخرون،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٠٠٤ : ٢٨ – ٤١). والتربية لا تستطيع تحقيق أهدافها في المجتمع إلاَّ بوسيلة اتصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية العلمية، ألا وهي اللغة، فهي أداة التربية والتعليم وهي الوسيلة الأساسية التي استعملها الإنسان منذ القدم في عملية التفاهم مع الآخر، وأستطاع في ضوئها نقل افكاره وتجاربه الحياتية، (زاير وسماء،٢٠١٣، ١٩) .

وتعد اللغة من المظاهر الإجتماعية في حياة الإنسان، إذ لا يخلو أي مجتمع من المجتمعات من هذا المظهر، فاللغة هي الوسيلة الأساس في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم، فمن خلالها يعبرون عن أنفسهم وأمانيهم وطموحاتهم ومشكلاتهم وعن مشاعرهم وعن أدبهم وثقافتهم، وتشير الدراسات النفسية والتربوية إلى أنَّ للغة أهمية في التأثير على الإنسان في العمل والجد واللهو، وأن لها أهمية كبيرة في نقل المعارف والأفكار(عبد الهادي وأخرون،٢٠٠٥:١٧). فاللغة إحدى مكوّنات المجتمع الرئيسة ، فلكُلِّ مجتمع لغة خاصة به، يستعملها في نقل تراثِه وتواصلهِ الاجتماعي، ولا وجود لمجتمع من دون لغة، سواءاً أكان التواصل لفظي أم غير لفظي فتؤدي لانعكاس ثقافة المجتمع بوضوح عليها، وذلك من خلال تعابيرها الاصطلاحية ومفرداتها وتراكيبها الدَّالة على ذلك المجتمع، فهي تعبير عن شخصية المجتمع بكل ما تحمله، وهي واقع اجتماعي قائم له خصائصه (الخريشا، ٢٠١٢: ٢٢٩). ويرى الباحث أن اللغة أخذت أهميتها من الميزة التي ميز بها الله سبحانه وتعالى الإنسان عن سائر مخلوقاته قال تعالى في كتابه الكريم: ﴿الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الْإِنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ / سورة الرحمن (١-٤) وجعلها أهم أداة للاتصال بين بني البشر، وبها توارثت الأجيال تراث الأجداد، فهي الحامي الأمين لتراث الشعوب، وهي آية الخالق الكبرى إذ يقول جلَّ جلاله في كتابه العزيز: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ﴾ الروم / ٢٢

ويشغل النحو مكانة كبيرة في جميع اللغات تقريباً، حتى أنه يندُر أن نجد لغة تخلو منه، لأنها إذا خلت منه غمَّ كلامها، وغمُض فكرها، وصارت مُبهمة لمن يقرؤها أو يسمعها، ومن أجل ذلك صار ضرورياً في اللغات جميعاً، لأنه يُمثل الكلام في حركاته وسكناته ، فضلاً عن إرتباطه المباشر بعنصري الإسم والفعل وما يتعلق بهما من أحداث زمانية ومكانية ، وله أيضاً دور أساسي في حفظها من الإضمحلال والفساد، وهو يُبقي على أصالتها ويُمكنها من الثبات أمام اللغات الأُخرى أو اللهجات المختلفة كما أنه يعد لوناً من ألوان النشاط الذهني الذي فرضته طبيعة الحياة العربية وتطور المجتمع (طاهر،٢٠١٠ : ٣٢٧)، والقواعد لها علاقة وثيقة بمهارتي التحدث والاستماع فالتحدث وسيلة الإنسان لإشباع حاجاته وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يعيش فيه وهي الأداة الأكثر تكرارًا وممارسةً واستعمالًا في حياة الناس فالتراكيب والأساليب اللغوية المستعملة في المحادثة هي عناصر النحو، فهي ليست غاية في حد ذاتها، ولكنها وسيلة لصحة الأسلوب والتركيب وتقويم اللسان من الاعوجاج والزلل، وكذلك علاقتها بالاستماع الذي يُعدُّ أحد المهارات اللغوية، ويقصد به الانصات والفهم والتفسير

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ولقد أثبتت الأبحاث اللغوية أن حالة الاستماع ايجابي فعال، إذ إنه يعمل على فك الأصوات التي تصل إليه من المرسل ويعمل على فهمها والحكم عليها إذ تسهم في ذلك، ومن طريق الاستماع يكتسب الفرد المفردات اللغوية (الموسوي،٢٠١٥ :٤٢-٤٣). إن تدريس قواعد اللغة العربية لها طرائق وأساليب مختلفة ، وسبب هذا التنوع يُعزى إلى تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن بعض من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس(أبو مغلي،٥٩: ١٩٧٩). والمعلم يختار طريقة تدريسه وأسلوبه بهدف توجيه نشاطه التعليمي الذي يهدف من ورائه الى تطوير الطلبة، لكنه يعلم انه لن يحصل هذا إلا إذا أسهموا هم أنفسهم بذلك، و بهذا المعنى تصبح الطريقة تفاعلاً بين المدرس والطلبة فضلاً عن مادة التعليم بينهم (سعيد ورشراش ، ٢٠٠١ :٩٧). إنّ معرفة المدرس بطرائق ونماذج التدريس تسهم في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق، وبات مهمًّا لدى منظري العملية التدريسية أن يفرقوا بين أجزاء الاستراتيجية المجتمعة في موقف تدريسي معين إذ يمكن أن يؤدي ذلك إلى نواتج تدريسية مرغوب فيها، وتستند فكرة الأنموذج التدريسي إلى افتراض أساسي مفاده أنّ تحقيق نواتج التعلم المختلفة يتطلب إيجاد مجموعة من الإجراءات والنشاطات يقوم المدرس بالتخطيط لها على وفق شروط محددة ومنظمة بهدف مساعدة الطالب في التعلم (العجرش،٢٠١٣:١٩)،و لقد اهتم المختصون في مجال التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة المتعلم الدراسية فهو ناتج عما يحدث داخل المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم والمعرفة(الجلالي،٢٠١١: ٢١) ، وأصبحت الرغبة في تحقيق التحصيل الدراسي محط اهتمام الجميع ،بدءًا من الأسرة والمجتمع والمدرس والطلاب انفسهم ،وأصبحت المقياس الأساسي الذي يمكن من طريقه معرفة نسبة الذكاء ،وتألق الطلاب وتميزهم، ومؤشر نجاح الطلاب في المَدرسة والحياة الاجتماعية وقدرتهم على التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل(شبر، وآخرون، ٢٠٠٥: ١٣). ويرى الباحث إن التحصيل من الموضوعات لها صلة وثيقة بحياة الطالب أثناء فترة دراسته وكذلك مستقبل الدول وتحقيق أهدافها التربوية داخل المؤسسات التعليمية،فهو يشغل اهتمام الطالب لأنه يعبر عن أدائه طوال العام الدراسي ويعد أيضا الأساس الذي يعتمد عليه في تصنيف الطالب أثناء فترة الدراسة أو بعد الانتهاء منها وذلك في الوظائف التي يقدمها المجتمع.

وقد اختار الباحث المرحلة المتوسطة لإجراءات بحثه كون هذه المرحلة تبنى فيها المفاهيم الأساسية للمتعلم، وتعد الأكثر ملائمة لاكتساب المهارات المختلفة، وفيها يتميز المتعلم بقدرته على الاحتفاظ لبعض المعلومات واكتساب الخبرات، إذ إن هذا لا يتوافر في الكبار، فنراهم غالباً ما يعيدون صياغة المفاهيم السابقة التي اكتسبوها في هذه المرحلة صياغةً، فالصف الثاني المتوسط يحمل تأثيرات المرحلة السابقة بحسب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

اعتقاد الباحث، والصف الثالث يمثل نهاية المرحلة من الصعب إجراء تجربة فيه؛ وذلك لأنها تؤثر في سير التدريس وطرائقه عليهم، وهم يخضعون إلى اختبار وزاري في نهاية السنة .

ومما سبق يمكن للباحث أنْ يبين أهمية الدراسة بما يأتي :

١- أهمية اللغة لكونها سمة يتميز بها الانسان عن غيره من المخلوقات.

٢- أهمية قواعد اللغة العربية في التمكين من إتقان اللغة العربية وحفظ اللسان من اللحن.

٤- أهمية الاستراتيجية بوصفها تقرب المادة الدراسية إلى نفوس الطلاب ويجعلهم محوراً العملية التعليمية.

٥- أهمية التحصيل في معرفة مدى استيعاب الطلاب للموضوعات النحوية التي تعلمنها أثناء مدة الدراسة واتقانهم إياها.

٦- أهمية المرحلة المتوسطة لكونها البداية الأساسية في التفكير الصحيح والانطلاق نحو المعرفة والتهيء للمرحلة الاعدادية.

ثالثا: هدفا البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر استراتيجية داخل وخارج الدائرة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية .

ولغرض التحقق من هدفي البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

الفرضية الأولى:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية داخل وخارج الدائرة وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية داخل وخارج الدائرة و بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس الاتجاه.

رابعا : حدود البحث الحالي:-

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١-الحد المكاني : المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية في محافظة بابل .

٢-الحد الزماني : الكورس الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢م).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣-الحد البشري : طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) ضمن المدارس المتوسطة والثانوية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (٢٠٢١-٢٠٢٢م)

٤- الحد المعرفي :عدد من موضوعات مادة قواعد اللغة العربية، والمحددة في الفصل الدراسي الثاني وهي (الاسماء الخمسة، والميزان الصرفي، ونائب الفاعل، والمفعول فيه، والمفعول المطلق، والاستثناء).

خامساً: تحديد المصطلحات:-

أ- الأثرعرفه اصطلاحاً كل من:

شـــحاته و زينب: بأنّه "مُحصـــلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في الطالب نتيجة لعملية التعليم"(شحاته و زينب،٢٠٠٣:٢٢).

التعريف الاجرائي للباحث :-هو التغيير الذي تسـببه اسـتراتيجية داخل وخارج الدائرة في تحصـيل طلاب الصـف الثاني المتوسـط بعد الانتهاء من التجربة والذي يقاس بواسـطة الاختبار التحصـيلي البعدي المعد لهذا الغرض.

ب- الاسـتراتيجية: عرفها كل من "فن اسـتعمال الامكانات والوسـائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الاهداف المرجوة على افضـل وجه ممكن، بمعنى انها طريقة معينة لمعالجة مشـكلة ما مباشـرة مهمة، او اسـاليب عملية لتحقيق هدف معين"(الحريري،٢٠٠٧: ٩٧).

ت- : استراتيجية داخل وخارج الدائرة عرفها :

زيتون(٢٠٠٧) بأنها:

"اسـتراتيجية تعلم تعاوني تتمثل في تقسـيم المعلم الصـف الى مجموعتين متسـاويتين ويطلب من المجموعة الاولى عمل دائرة خارجية ومن المجموعة الثانية عمل دائرة داخلية بحيث يتقابل تلاميذ المجموعتين(الدائرتين) وجها لوجه ومن ثم يطرح المعلم سـؤالا ويطلب من كل زوج متقابل ان يطرحوا افكارهم حول السـؤال المطروح لفترة معينة" (زيتون،٢٠٠٧، ٥٧٢) .

ث-التحصيل عرفه:

أبو جادو(٢٠٠٣) : "بإنه محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بفترة زمنية معينة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي" (أبو جادو،٢٠٠٣، ٤٢٥).

ج- الصف الثاني المتوسط :-

عرفته وزارة التربية (٢٠١٢)

هو الصـف الثاني من صـفوف مرحلة المتوسـطة في مدارس العراق وتأتي بعد مرحلة الابتدائية وقبل مرحلة الاعدادية و اعمارهم لا تقل عن ١٣ سنة (وزارة التربية،٢٠١٢:١٨) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ح- قواعد اللغة العربية

عرفه كل من :عرّفاها (وهبة ، وكامل) بأنها: "العلم الذي يعرف به أحوال أواخر الكلمات إعراباً وبناءً كما يعرف به النظام النحوي للجملة وهو ترتيبها ترتيباً خاصاً بحيث تؤدي كل كلمة فيها وظيفة معينة حتى إذا إختلّ هذا الترتيب إختلّ المعنى المراد "(وهبة وكامل،٢٥٨،١٩٨٥).

التعريف الاجرائي للباحث : مجموعة من الموضوعات النحوية المطلوب تدريسها في تجربة البحث، والتي يحتويها الكتاب المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م) والبالغ عددها (٦) موضوعات.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول:- خلفية نظرية

اولا: مفهوم التعلم النشط:

في عصر ثورة المعلومات والنظريات التربوية تأتي اساليب تعليم حديثة والتي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية على عكس ما تقوم به الاساليب التقليدية، وقد زاد الاهتمام بالتعلم النشط منذ بداية القرن الحادي والعشرين لحاجة الاتجاهات التربوية المعاصرة التي لها الأثر البالغ في عملية التعلم والى ضرورته في توافر بيئة تعلم نشطة يقوم فيها المتعلم بالدور الايجابي في أثناء التعلم(الجنابي،٢٠١٨: ١٧). فالتعلم النشط لا يتوقف عند نظرية معينة على رغم ان كل النظريات تدعي انها قادرة على خلق تعلم نشط حسب تفسيرها لتعلم الفرد، فمثلاً ترى النظرية السلوكية ان التعلم النشط يخلق داخل غرفة الصف معتمداً على قدرة المعلم في تقديم المقررات المناسبة للمتعلم، وهذه النظرية لا تستطيع تفسير عمليات التفكير، لأنها تركز على الآثار الخارجية دون الالتفات إلى ما يدور داخل دماغ المتعلم من عمليات ذهنية (العسكري وآخران، ٢٠١٧: ٢٣).

ومن أبرز التعريفات الدقيقة لمفهوم التعلُّم النشط هو ما طرحهُ كل من :

أنَّ التعلُّم النشط اتجاه فلسفي يقوم على نقل الاهتمام في العملية التعليمية من المعلِّم ودوره في تلقين المادة إلى الطالب ودوره النشط في تعلُّم المادة ليكون محور العملية التعليمية ، وجعل التعلُّم مرتبطاً بحياة المتعلِّم واحتياجاته واهتماماته معتمداً على استعداداته وقدراته وتفاعلاته مع كل ما في بيئته المدرسية أو المنزلية أو الاجتماعية من عناصر ومعطيات(عطية، ٢٠١٦ : ٢٣٧) .

اسس التعلم النشط :

التعلم النشط يقوم على مجموعة من الاسس والمبادئ التي لابد من حضورها ليكون بالإمكان نعت التعلم بأنهُ نشطٌ ومن هذه الاسس :-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١. مشاركه المتعلمين في اختيار نظام العمل في عملية التعلم وقواعده.
٢. مشاركه المتعلمين في الاهداف المرجوة من عمليات التعليم.
٣. تنوع مصادر المعرفة والتعلم، وامكانية الوصول اليها مع سلامة استخدامها.
٤. استعمال استراتيجيات التعليم، وطرائق التدريس تجعل المتعلم محور العملية التعليمية .
٥. شعوره بالطمأنينة والمتعة، وتوفير هذا المناخ للحصول على نتائج مرضية .
٦. يكون المتعلم متمكنا من فهم ذاته واكتشاف قدراته، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيه،

وهذا يكون مقروناً بسيادة المناخ الديمقراطي في التعلم داخل قاعة الدرس مع الابتعاد عن الاستبدادية السلطوية (عطية، ٢٠١٨: ٤٥- ٤٦).

وتؤكد فلسفة التعلُّم النشط على أنَّ التعلُّم لا بدَّ أن :

١ – يرتبط بحياة الطالب وواقعه، واحتياجاته ، واهتماماته.
٢ – يحدث من خلال تفاعل الطالب مع كل ما يحيط به من بيئته .
٣ – ينطلق من استعدادات الطالب وقدراته وسرعة نموه (قرني ،٢٠١٣: ٣٢).

عوامل نجاح مواقف التعلُّم النشط :-

يتوقف نجاح مواقف التعلُّم النشط على عوامل عدّة ، من أهمها ما يأتي :

١ – وضوح الأهداف المرجو تحقيقها وتحديدها .
٢ –اختيار استراتيجية التعلُّم النشط المناسبة في ضوء كل من :
- الأهداف المرجو تحقيقها .
- طبيعة موضوع الدرس ومحتواه .
- خصائص الطلبة وقدراتهم واستعداداتهم .
- عدد الطلاب في حجرة الدراسة .
- الإمكانات المتاحة وتشمل الإمكانات المادية والزمنية والبشرية .
٣ – البدء باستعمال التعلُّم النشط في مرحلة مبكرة .
٤ – مناسبة الأنشطة للأهداف والمحتوى لمستوى الطلاب .
٥ – وضوح معايير تقويم النواتج المرتبطة بالنشاط للطلاب .
٦ – شعور الطلاب بأنَّ المهام والأنشطة التي يقومون بها حقيقية وواقعية .
٧ – تنوع المهام والأنشطة التي يقوم بها الطلاب وحداثتها .
٨ – تصميم المهام والأنشطة بشكل يشجِّع الطلاب على التعاون مع بعضهم البعض .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٩ – مراعاة أنماط التعلُّم المختلفة للطلاب عند تصميم الأنشطة والمهام .

١٠ – توفير المناخ المناسب الذي يستطيع فيه كل طالب أن يؤدي المهمة المنوطة به (الشربيني، وعفت ، ٢٠١١ : ٥٩) .

ومن استراتيجيات التعلم النشط المختلفة هي:

١- استراتيجية التعلم التعاوني.

٢- استراتيجية داخل وخارج الدائرة.

٣- العصف الذهني.

٤- التعلم القائم على الخبرة.

٥- القصة.

٦- استراتيجية لعب الادوار.

٧- طرح الاسئلة.

٨- الاستكشاف

٩- المناقشة، الحوار النشط.

١٠- حل المشكلات.(الجنابي،٢٠١٨: ٤٨).

ثانيا: استراتيجية داخل وخارج الدائرة

وهي من استراتيجيات التعلم النشط، تتميز بالحيوية والنشاط في العديد من المواقف التعليمية التي تتطلب تحقيق غايات تربوية بحتة، وتعتبر من استراتيجيات التعلم التشاركي الذي يقوم على مشاركة استجابات الطلاب ومعلوماتهم حول القضية المطروحة مع زملائهم و ما يميزه من سواه من استراتيجيات التعلم إن الصف بأكمله يمكن أن يقسم إلى مجموعتين كبيرتين مع عدم استبعاد إمكانية أن يقسم على أكثر من مجموعتين و بشرط أن يكون عدد المجموعات زوجيا لتكوين دوائر داخل قاعة الدرس لكي تكون واحدة خارجية والأخرى داخلية إذا كانت البيئة الصفية تسمح بذلك ولم يكن عدد التلاميذ في الصف الواحد يزيد على خمسين أو أكثر ومدة الدرس لا تزيد عن ثلاثين دقيقة وهذا يعني إن التلاميذ يقسمون على مجموعات لا يقل عدد أعضائها عن أربعة أو مجموعتين كبيرتين يتوزع بينهما التلاميذ مناصفة بحيث يكون نصف العدد في داخل الدائرة والنصف الأخر في خارجها والمهم في الأمر أن يتساوى العدد تماما بين مجموعة الداخل ومجموعة الخارج ليكون لكل منهم شريك مقابل في كل خطوة ضمن كل جولة، وفيها يتبادل الأفراد في طرح الأسئلة والأجوبة وذلك بان يتحرك كل تلميذ من المجموعة الخارجية إذا ما انتهى دوره مرتبة واحدة إلى اليمين أو اليسار ليسمح لزميله الذي يليه في الترتيب أن يأخذ دوره في العملية وينتقل هو للتشارك مع تلميذ أخر بسؤال أخر إلى أن يأخذ كل منهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

دوره في مقابلة أفراد المجموعة الأخرى جميعا، وفيها يتواجه النصف الداخل في الدائرة للنصف الخارج بمعنى أن يتواجه أفراد الحلقتين فتكون وجوه مجموعة داخل الدائرة متجهة للخارج فيما تكون وجوه مجموعة خارج الدائرة متجه إلى الداخل وتجري المجموعة في الداخل عمليات طرح الأسئلة بالاستعانة بالبطاقات التي يعدها المعلم مسبقا فيما يجيب عليها التلاميذ في مجموعة خارج الدائرة (رخيص، ٢٠١٩ :٣٦).

خطوات الاستراتيجية:

١- يقسم المعلم الطلاب إلى أربع مجاميع.

٢- تشكل كل مجموعتين دائرة داخلية ودائرة خارجية.

٣- طلاب الدائرة الداخلية يقابلون طلاب الدائرة الخارجية وجها لوجه.

٤- يعطي المعلم طلاب الدائرة الداخلية بطاقات تحتوي على أسئلة وإجاباتها في جهة واحدة من البطاقة.

٥- يطرح كل طالب في الدائرة الداخلية سؤال للطالب الذي يقابله ثم تتحرك الدائرة الخارجية وبنفس الطريقة ليسأل كل طالب مجددا.

٦- تستمر الدائرة الخارجية بالدوران حتى تكتمل الدورة.

٧- يقدم المدرس بطاقات أخرى جديدة ويطلب من الطلاب تبادل الأدوار بين المجموعتين الداخلية والخارجية.

٨- ليس من الضروري استخدام البطاقات فقد يطلب المدرس من المجموعة الداخلية طرح أسئلة حول الدرس.(عبيس وعبيد،٢٠١٧ : ١١٤-١١٥).

العوامل المساعدة على نجاح استراتيجية داخل وخارج الدائرة

١- وضوح اهداف التعلم لطلاب المجموعة الواحدة، بحيث يمكن فهمها والعمل على تحقيقها.

٢- تتطلب عملية انضباط للطلاب واهتمامهم واحساسهم بالمسؤولية حتى يتمكنوا من العمل بنحو دقيق.

٣- تنظيم مكان عمل المجموعات وموقعه.

٤- شعور الطالب بالرغبة والمحبة تجاه زميله ومجموعته.

٥- ينبغي ان يكون عدد الطلاب ملائما، فإذا كان كبيرا يفقدهم الانضباط ولا قليلا يحد من تفاعلهم.

٦- اختيار المحتوى العلمي المناسب.

٧- التقويم البنائي المستمر لعمل المجموعات لمعرفة مدى تحقق الاهداف(الكعبي،٢٠١٨: ٢٤٧-٢٤٨).

المحور الثاني: الدراسات السابقة

يتناول موضوع الدراسات السابقة، الدراسات المتعلقة بموضوع البحث، ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة وجد دراستان تتطابق مع المتغير المستقل .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- دراسة هدى(٢٠١٩).

(أثر استراتيجية الشجرة المثمرة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي)

هدف الدراسة : تعرف أثر استراتيجية الشجرة المثمرة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي.

مكان إجراء الدراسة: أجريت الدراسة في جامعة بابل- كلية التربية الاساسية، وقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط جزئي .

عينة الدراسة: وقد بلغت عينة الدراسة (٦١) تلميذ وزعت إلى (٣٢) تلميذا في المجموعة التجريبية و(٢٩) تلميذا في المجموعة الضابطة، ودرست المجموعة التجريبية باستراتيجية الشجرة المثمرة، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية.

مستلزمات الدراسة: وقد تم تحديد المادة العلمية وإعداد الخطط التدريسية وصياغة الأهداف السلوكية والحقائب التعليمية الثلاثة.

مدة الدراسة: استغرقت مدة التجربة فصلا كاملا.

أداة الدراسة: وقد اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا مكون من نوع الاختيار من متعدد بلغت فقراته (٣٠) فقرة طبقته الباحثة قبليا وبعديا على مجموعتي الدراسة.

الوسائل الإحصائية: وقد استخدم الباحث الأدوات الإحصائية التالية: الاختبار التائي، مربع كا٢،معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعامل تميز وصعوبة الفقرة.

نتائج الدراسة: وأظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الشجرة المثمرة على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي والاستبقاء(هدى،٢٠١٩).

٣- دراسة (رخيص،٢٠١٩).

(اثر استراتيجية داخل وخارج الدائرة في تحصيل مادة الاجتماعيات وتنمية الاتجاه لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي).

هدف الدراسة : تعرف اثر استراتيجية داخل وخارج الدائرة في تحصيل مادة الاجتماعيات وتنمية الاتجاه لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

مكان إجراء الدراسة: أجريت الدراسة في جامعة بابل- كلية التربية الاساسية، وقد اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط جزئي .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عينة الدراسة: وقد بلغت عينة الدراسة (٦٠) تلميذ وزعت إلى (٣٠) تلميذا في المجموعة التجريبية و(٣٠) تلميذا في المجموعة الضابطة، ودرست المجموعة التجريبية باستراتيجية استراتيجية داخل وخارج الدائرة ، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية.

مستلزمات الدراسة: وقد تم تحديد المادة العلمية وإعداد الخطط التدريسية وصياغة الأهداف السلوكية والحقائب التعليمية الثلاثة.

مدة الدراسة: استغرقت مدة التجربة فصلا كاملا.

أداة الدراسة: وقد اعد الباحث اختبارا تحصيليا مكون من نوع الاختيار من متعدد بلغت فقراته (٤٠) فقرة طبقت الباحث قبليا وبعديا على مجموعتي الدراسة.

الوسائل الإحصائية: وقد استخدم الباحث الأدوات الإحصائية التالية: الاختبار التائي، مربع كا٢ ،معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعامل تميز وصعوبة الفقرة.

نتائج الدراسة: وأظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية داخل وخارج الدائرة على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي والاستبقاء(رخيص،٢٠١٩).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

اولاً: منهج البحث

ثانياً: التصميم التجريبي

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

سادساً: مستلزمات البحث

سابعاً: أداتي البحث

ثامناً: تطبيق النهائي للاختبار التحصيلي

تاسعاً: الوسائل الإحصائية

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهجية البحث وإجراءاته التي قام بها الباحث لتحقيق هدفا البحث، من حيث اختيار منهج البحث الملائم واعتماد التصميم التجريبي المناسب واختيار عينة البحث وتكافؤ

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مجموعتيها في بعض المتغيرات المؤثرة ، وتهيئة مستلزمات البحث وإعداد أداتي البحث واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة وعلى النحو الآتي :

أولا : منهج البحث

هذا المنهج يتصف بالدقة ، ولا يقف عند مجرد وصف الموقف أو تحديد الحالة التي تخضع للدراسة بل يستعمل الباحث العوامل المستقلة وتحديدها وكيفية تأثيرها في العوامل المعتمدة ، ويتم ذلك بشروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً(القيم، ٢٠٠٧ : ٩٢).

ثانيا: التصميم التجريبي

تختلف البحوث التجريبية في التصميم التجريبي لأن لكل منها دراساته الخاصة به، فلا يوجد ما يتلاءم مع جميع البحوث التجريبية (ملحم،٢٠١٠:٤٣٤)٠

ويتطلب التصميم التجريبي من الباحث اختيار تصميم تجريبي مناسب الذي يوفر الحدّ المقبول من الصدق، لهذا اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ذات الاختبار التحصيلي النهائي، والشكل (١) يبين ذلك .

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	داخل وخارج الدائرة	التحصيل	الاختبار التحصيلي
الضابطة	_____	التحصيل	الاختبار التحصيلي

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً / مجتمع البحث وعينته :

١-مجتمع البحث:

ان مجتمع البحث يشمل طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة بابل للعام الدراسي(٢٠٢٠ - ٢٠٢١ م).

٢-عينة البحث:

العينة هي الجزء الذي يمثل مجتمع الأصل تمثيلاً كافياً يسمح بتعميم نتائجه عليه ، بقصد تعرف خصائص هذا المجتمع ، وهي تعطي الباحث النتائج بأقل كلفة ، وبأسرع وقت وجهد (صبري، ٢٠٠٦ : ٢٤) .وتقسم الى:

- **عينة المدارس:**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بعد أن تعرف الباحث على أسماء المدارس المتوسطة اختار الباحث متوسطة (الريف الزاهر) النهارية للبنين بطريقة عشوائية لإجراء بحثه فيها ، والبحث الحالي يتطلب اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس المتوسطة أو الثانوية على أن لا يقل عدد شعب الصف الثاني المتوسط عن شعبتين .

- **عينة الطلاب:**

زار الباحث المدرسة ، فوجد فيها شعبتان شعب للصف الثاني وهي (أ، ب) وبطريقة عشوائية** اختار الباحث شعبتي (أ) لتكون المجموعة التجريبية التي تُدرس طلابها باستراتيجية داخل وخارج الدائرة وعدد طلابها (٣٢) طالباً، والشعبة (ب) هي المجموعة الضابطة التي تُدرس طلابها بالطريقة التقليدية وعدد طلابها (٣٠) طالباً، وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب المجموعتين (٦٢) طالباً، وبعد استبعاد الطلاب المخفقين البالغ عددهم (٥) طلاب،(٣) طالباً من المجموعة التجريبية، و(٢) طالباً من المجموعة الضابطة ،أصبح المجموع النهائي (٥٧) طالباً بواقع (٢٩) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٢٨) طالباً في المجموعة الضابطة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة كافأ الباحث مجموعتي البحث التجريبية والضابطة من المتغيرات أنها قد تؤثر في سلامة التجربة وهذه المتغيرات هي :-

١- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور .

٢- درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للعام الماضي (الصف الأول المتوسط)

٣- درجات مادة قواعد اللغة العربية في امتحان نصف السنة للصف الثاني المتوسط للعام(٢٠٢١-٢٠٢٢).

٤- التحصيل الدراسي للآباء .

٥- التحصيل الدراسي للأمهات .

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

يقصد عزل وتقليل تأثير المتغيرات الخارجية في التجربة والاقتصار على تأثير المتغير المستقل الأصلي المراد بحثه (النعيمي وآخرون،٢٠٠٩:٢٢٥)٠

حاول الباحث قدر المستطاع ضبط المتغيرات غير التجريبية اذ أنّها تؤثر في سلامة التجربة: والمتغيرات هي (العمليات المتعلقة بالنضج ، المدة الزمنية ، المادة الدراسية ، مدرس المادة ، توزيع الحصص، أدوات القياس ، الاندثار التجريبي ، الحرص على سرية البحث ، الوسائل التعليمية ، الظروف الفيزيقية .

سادسا : مستلزمات البحث

١- تحديد المادة الدراسية .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢- صياغة الأغراض السلوكية .

٣- إعداد الخطط التدريسية اليومية .

سابعا : أداتي البحث

الاختبار التحصيلي

يتطلب البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار تحصيلي يستعمل في قياس تحصيل الطلاب في نهاية التجربة وحسب تصنيف بلوم في مستوياته الثلاثة (التذكر، والفهم، والتطبيق)، بالاستناد إلى المحتوى العلمي للموضوعات الست لمادة قواعد اللغة العربية مع مراعاة شروط الاختبار من تحقيق الصدق والثبات والشمول والموضوعية عمدت الباحثة إلى إعداد اختبار تحصيلي بعدي مكون من (٣٠) فقرة بحسب الخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار :

الهدف الرئيس من الاختبار هو قياس تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط للموضوعات المشمولة بالبحث من مادة قواعد اللغة العربية المقرر للعام الدراسي ٢٠٢١- ٢٠٢٢ .

٢- تحديد فقرات الاختبار :

حدد الباحث فقرات الاختبار بـــ (٣٠) فقرة موزعة على موضوعات ضمن حدود البحث للمادة العلمية والأغراض السلوكية التي سوف تقيسها .

٣- إعداد جدول مواصفات (الخارطة الاختبارية) : هو مخطط تفصيلي اساسي لأي اختبار تحصيلي يحتوي على مجالات المادة الدراسية موزعة على الأهداف السلوكية لها بصورة منطقية وعلى ذلك فجدول المواصفات يحتوي على محتوى المادة الدراسية، والتي يمكن تمثيله على شكل فصول دراسية او موضوعات دراسية.

٣-اختيار الأهداف السلوكية على وفق جدول المواصفات :

اعتمد الباحث في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي (٣٠) ، التي تقيس المستويات الثلاث(المعرفة، الفهم، التطبيق) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم، على أحد أنواع الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد) ذو البدائل الأربعة، كونها تتصف بأن لكل سؤال اختيار واحد فقط.

٤- صوغ فقرات الاختبار :

وقد اعد الباحث اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة اختباريه من نوع الاختيار من متعدد ذي الأربع بدائل ، ولقد حدد الباحث أعدادها بحسب الأهداف السلوكية وأهمية المادة الدراسية لقياس مدى تحقق الأهداف السلوكية الخاصة بحسب مستويات المجال المعرفي (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، تحليل) من المجال المعرفي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لتصنيف بلوم، على أحد أنواع الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد) ذو البدائل الأربعة، كونها تتصف بأن لكل سؤال اختيار واحد فقطمن تصنيف بلوم.

٥- تعليمات الاختبار :

حدد الباحث تعليمات للاختبار وهي كلاتي :

أ- تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك وصفك وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة .
- أمامك اختبار مكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .
- تكون الإجابة على ورقة الأسئلة حصرا .
- الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة يعتبر خاطئة .
- عليك الإجابة على جميع الفقرات الاختبارية .

ب- تعليمات التصحيح :

خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة ، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة بالنسبة لفقرات الاختبار من متعدد ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للاختبار التحصـــيلي بالمدى من(٠ – ٣٠) درجة لأن عدد فقرات الاختبار هي (٣٠) فقرة .

٧- صدق الاختبار :

يعتبر صدق الاختبار الخاصية الأكثر أهمية، فالثبات شرط ضروري للاختبار ولكنه ليس مؤشراً كافياً عن صدق الاختبار ، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما وُضع لقياسه ، أي إذا حقق الغرض الذي صُمم من أجله ، ويكون صادقاً أيضا كلما كانت مؤشراته – أي مُفرداته – تُعبر عنه ، وتعكس بدقة المفاهيم التي وُضع الاختبار من أجل قياسها (عمر وآخرون ، ٢٠١٠: ١٨٩).

ولكي يكون الاختبار الذي أعده الباحث صادقا ومحققا الهدف الذي وضع من اجله تم التحقق من :

أ- الصدق الظاهري :

من اجل التأكد من صـــدق الاختبار قام الباحث بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء و المختصين للحكم على مدى سلامة الفقرات وملائمتها للأهداف المحددة ، ووفقاً لأرائهم تم تعديل بعض البدائل.

ب- صدق المحتوى :

قام الباحث بإعداد فقرات الاختبار التحصيلي على وفق جدول المواصفات الذي يعد مؤشرا من مؤشرات صدق المحتوى ، ثم عرض الاختبار التحصيلي والأغراض السلوكية وجدول المواصفات ومحتوى المادة العلمية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

على مجموعة من المختصـــين في طرائق التدريس والمختصـــين في مادة اللغة العربية، لبيان مدى تضـــمين الاختبار للمحتوى ، وبهذا أصبح الاختبار التحصيلي جاهزا للتطبيق على العينة الاستطلاعية .

٨- العينة الاستطلاعية :

الغرض تطبيق هذا الاختبار على العينة الاستطلاعية هو :

- وضوح فقرات الاختبار .
- وضوح تعليمات الاختبار .
- تشخيص الفقرات الغامضة لإعادة صياغتها .
- ضبط الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار .

وأشرف الباحث بنفسه على التطبيق ولاحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة وإن الوقت الذي استغرق في الإجابة عن كافة الفقرات كان بين (٢٠ -٤٢) دقيقة، وبعد حساب متوسط الوقت تبين إن الزمن المناسب لإتمام الإجابة هو (٣١) دقيقة ، وحسب الباحث متوسط وقت الإجابة عن فقرات الاختبار باستعمال المعادلة الآتية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + ... + زمن الطالب الأخير}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

وبعد التأكد من وضح فقرات الاختبار وتعليماته ، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالب في متوسطة البسملة وبعد الاتفاق مع إدارة المدارس على موعد الاختبار .

ولغرض التحقق من الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار التحصيلي .

وبعدها أجرى العمليات الحسابية الأتية :

أ- معامل الصعوبة

والهدف من حساب معامل صعوبة الفقرة هو معرفة الفقرات ذات الصعوبة والسهولة المناسبتين والإبقاء عليها ، وحذف الفقرات ذات الصعوبة والسهولة البالغة (الخطيب واحمد ، ٢٠١١ : ٤٩).

إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٢٠،٠ – ٨٠،٠)، وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعا تعد مقبولة ولم تحذف أية فقرة منها.

ب-قوة تمييز الفقرة :

إن الفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (٣٠،٠) فأكثر تعد فقرة مقبولة ومميزة(الهاشمي، ٢٠١٣ : ١١٤) وبذلك فأن جميع فقرات الاختبار تعد صالحة من حيث معامل التمييز .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ج- فاعلية البدائل الخاطأ :

ان اختبارات الاختيار من متعدد تكون مهمة البديل تمويه الطلاب لإبعاد الطالب الضعيف الذي لا يتمكن من الإجابة عن الفقرة الإجابة الصحيحة. (عاهد و آخرون ،١٩٨٩: ٧٨)، وقد اتضح أن بدائل الاختبار جميعها قد حققت هذا الغرض .

د- ثبات الاختبار التحصيلي :

الثبات بمفهومه العام يعني الدقة في القياس، و هناك أكثر من طريقة لتقدير معامل الثبات (عودة،١٩٩٨: ٣٤٠).

ولأجل التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي قام الباحث بإيجاد ثبات الفقرات الموضوعية بطريقتين :

الأولى : طريقة التجزئة النصفية .

الثانية : طريقة كيودر ريتشاردسون .

و استناداً إلى ما سبق فإنّ الاختبار يمتلك نسبة عالية من الثبات و جاهز للتطبيق.

ثامناً- تطبيق النهائي للاختبار التحصيلي:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصورته النهائية متكوناً من (٣٠) فقرة.

وبعد عرضه على الخبراء وإجراء التعديل عليه، ، ومفتاح الإجابة، طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في يوم الأحد الموافق(١٦ / ٤ /٢٠٢٢)، وقد أجري الاختبار في الساعة (٨) صباحاً من اليوم المذكور وقد وقام الباحث بأخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل ثلاثة أيام من تطبيق الاختبار وطلبت من الطلاب قراءة تعليمات الاختبار بدقة قبل البدء بالإجابة عن فقرات الاختبار، وتم تصحيح الإجابات وفقا للإجابة النموذجية المعدة سابقا . و راع الباحث عند تطبيق الاختبار الآتي:

١- اشراف الباحث على تطبيق الاختبار بمساعد مدرس المادة.

٢- شرح التعليمات الخاصة بالاختبار وتوضيحها.

٣- إجراء الاختبار في وقت واحد.

٤- إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين .

بعد ذلك صحح الباحث إجابات الطلاب للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتم الحصول على درجاتهم.

تاسعا : الوسائل الإحصائية :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أ- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: استعمل لحساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبيتين و الضابطة في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل السابق في مادة اللغة العربية) ، و كذلك لاختبار الفرضية الصفرية(نتائج الاختبار التحصيلي).

ب- اختبار مُربع كآي(كا٢) للإستقلالية: استخدم في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأبوين بين المجموعتين التجريبيتين و الضابطة ، و كذلك في حساب الصدق الظاهري للأهداف السلوكية و الاختبار التحصيلي.

ج- مُعادلة مُعامل صُعوبة الفقرات: استعملت لحساب معامل الصعوبة كل فقرة من فقرات الموضوعية و المقالية للاختبار التحصيلي.

د- مُعادلة مُعامل تمييز الفقرات: للتعرف على القدرة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي .

هـ- معامل ارتباط بيرسون : استخدمها لغرض حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي، بطريقة التجزئة النصف.

و- معادلة فاعلية البدائل الخاطئة :استخدمت لإيجاد فعالية البدائل (الخاطأ) للأسئلة الموضوعية للاختبار التحصيلي .

س- مُعادلة كيودر ريتشاردسون : استعملت لحساب معامل ثبات فقرات الاختبار التحصيلي.

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

أولا: عرض النتيجة

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث وتفسيرها في ضوء فرضيات البحث وكالاتي:

أولا: عرض النتائج

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث وحساب درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل فكان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٠,٩٣) وبانحراف معياري (٤,٦٨)، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٧,٩٦) وبانحراف معياري (٤,١٢) ، ويلاحظ إن هناك فرق بين المتوسطين لصالح المجموعة التجريبية،ومن اجل قياس دلالة الفرق بين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين تبين إن القيمة التائية المحسوبة (٢,٥٣٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠٥،٠) ودرجة حرية (٥٥)، يوجد هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وذلك يدل على إن استراتيجية داخل وخارج الدائرة كان لها اثر في رفع مستوى تحصيل الطلاب في مادة اللغة العربية.

ثانيا: تفسير النتائج:

أظهرت نتائج البحث وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية داخل وخارج الدائرة وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في التحصيل، وتأتي هذه الدراسة متفقة مع النتائج التي توصلت اليها دراسة (هدى،٢٠١٩) و (دراسة رخيص،٢٠١٩).

ويرجع الباحث هذا التفوق إلى الأسباب الآتية:

١-تعد استراتيجية داخل وخارج الدائرة من الاستراتيجيات التي تسعى لتنظيم عمل الجماعة بهدف تعزيز التعلم وتنمية التحصيل الدراسي من خلال تنظيم بنائي دقيق لكيفية تعامل المتعلم مع غيره من المتعلمين واشتراكهم معا من اجل الوصول الى تحقيق الاهداف.

٢-تمكن المتعلمين الفرصة للعمل الجماعي والتعاون فيما بينهم وتبادل الافكار والآراء من اجل فهم افضل للمادة التعليمية.

٣- ان التعلم بهذه الاستراتيجية يحدث في اجواء مريحة خالية من التوتر والقلق، وينمي لدى التلاميذ حب المادة الدراسية والمعلم الذي يقوم بتدريسها.

٤- ان استعمال استراتيجية داخل وخارج الدائرة يوفر جو دراسيا مفعما بالمتعة والتشويق والاثارة داخل الصف مما يؤدي الى توفير بيئة تعليمة مليئة بالمثيرات تساهم في تكوين اتجاهات ايجابيه نحو المادة.

٥- استخدام استراتيجية داخل وخارج الدائرة يعمل على زيادة اشتراك المتعلمين الفعلي في العملية التعليمية، يؤدي الى تحمل كل متعلم المسؤولية تعليم نفسه من خلال تعلم مجموعته، وتوفر فرص اكبر لكل تلميذ للإحساس بقيمة التعاون والصداقة (طه وعمران،٢٠٠٩: ١٨٣-١٨٤) .

ثالثا : الاستنتاجات

١- الأنشطة التي يمارسها الطلاب خلال مراحل استراتيجية داخل وخارج الدائرة لها اثر كبير في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

٢- فاعلية استراتيجية داخل وخارج الدائرة في مساعدة الطلاب على استخدام عمليات العلم الأساسية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.

٣- تسهم هذه الاستراتيجية في جعل الطلاب فعالين ومشاركين في الدرس من خلال المناقشة والإجابة على الأسئلة التي تطرح خلال الدرس.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

رابعاً : التوصيات

١. التأكيد على ضرورة التدريس باستراتيجية داخل وخارج الدائرة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الثاني متوسط.

٢. ضرورة اطلاع مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ولاسيما استراتيجية داخل وخارج الدائرة وذلك من خلال الدورات والندوات والمؤتمرات التربوية.

٣. ضرورة اشراك مدرسي ومدرسات مادة العربية بدورات تطورية في كيفية اعداد هذه الاستراتيجية واستخدامها.

خامسا : المقترحات

يستكمل الباحث نتائج البحث الحالي بالمقترحات الآتية :

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب الصفوف الأُخر .

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أُخر من مواد اللغة العربية .

٣. إجراء بحث مماثل على احد الجنسين فقط .

٤. إجراء بحث لمعرفة فاعلية استراتيجية داخل وخارج الدائرة كمتغير مستقل مع متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الجانبي والتفكير البصري وغيرها .

قائمة المصادر:

١- أبو الهيجاء، فؤاد حسن٠ أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، ط٣ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمّان – الأردن،٢٠٠٧م٠

٢- ابو جادو، محمد .علم النفس التربوي، ط٣، عمان، الأردن، دار المسيرة ، ٢٠٠٣م.

٣- أبو مغلي ،سميح٠ الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط١، دار مجدلاوي، عمان- الأردن،١٩٧٩م٠

٤- الاسدي، سعيد جاسم وسندس عزيز فارس. مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإدارية والفنون الجميلة عروض تحليلية، ط١، دار الوضاح، عمان٢٠١٥م.

٥- الجنابي، فرمان قحط رحيمة. التعلم النشط وفاعليته في تنمية مهارات التدريسية، الطبعة الاولى، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق، ٢٠١٨م.

٦- الحريري، رافدة. التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٧.

٧- الخريشا، عنود الشايش. أُسس المناهج واللغة ، دار الحامد للنشر والتوزيع،عمّان،الأردن،٢٠١٢ م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٨- رخيص،حسين علي محمد . اثر استراتيجية داخل وخارج الدائرة في تحصيل مادة الاجتماعيات وتنمية الاتجاه لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي،التربية الأساسية / جامعة بابل، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠١٩م.

٩- زاير، سعد علي وسماء تركي داخل . اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ج١، دار المرتضى للنشر والتوزيع، العراق – بغداد٢٠١٣م .

١٠- سعيد ، أبو طالب ورشراش أنيس عبد الخالق . علم التربية التطبيقي، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠١م.

١١- السنبل، عبد العزيز بن عبد الله، وآخرون. نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض ، دار الخريجي، للنشر والتوزيع٢٠٠٤م.

١٢- شُبر، خليل ابراهيم، وعبد الرحمن جامل، عبد الباقي ابو زيد. أساسيات التدريس ، دار المناهج،عمّان ، الأردن٢٠٠٥م .

١٣- شحاتة، حسن و زينب النجار. معجم المُصطلحات التربوية و النفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر٢٠٠٣م.

١٤- الشربيني ، فوزي ، وعفت الطنطاوي . تطوير المناهج التعليمية،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، الأردن ٢٠١١ م .

١٥- طاهر ، علوي عبدالله . تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ،٢٠١٠م.

١٦- طه، حسين و خالد عبد اللطيف عمران. اساليب التعلم الذاتي –الالكتروني–التعاوني رؤية تربوية معاصرة، الطبعة الاولى، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، ٢٠٠٩م.

١٧- عاهد، ابراهيم واخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، الاردن، دار الثقافة١٩٩٨م.

١٨- عبد الحسين، هدى سالم . أثر استراتيجية الشجرة المثمرة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ،رسالة ماجستير غير منشورة (٢٠١٩).

١٩- عبد الهادي، نبيل، وآخرون. مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة، للطباعة والنشر،عمان، الاردن ، ٢٠٠٥ .

٢٠- عبيدات ،ذوقان ، وآخران . البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ،ط ٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢١- عبيس، فرحان عبيد و محمد فرحان عبيد. استراتيجيات التعلم النموذجية والالكترونية، الطبعة الأولى، دار الرياحين للنشر والتوزيع، ، العراق- بابل، ٢٠١٧.

٢٢- العجرش ، حيدر حاتم فالح٠استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ،ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع ٢٠١٣م٠

٢٣- العسكري، كفاح يحيى صالح وآخران. استراتيجيات حديثة في طرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان – الاردن٢٠١٧م .

٢٤- عطية ، محسن علي . التعلُّم أنماط ونماذج حديثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان ، ٢٠١٦ م .

٢٥- عطيّة، محسن علي. التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن٢٠١٨ م.

٢٦- عطية، محسن علي.التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس،الطبعة العربية الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، ٢٠١٨م.

٢٧- عمار ، سام . اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان ، ٢٠٠٢م.

٢٨- عمر، سيف الإسلام سعد ٠الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ،ط١، دار الفكر ، دمشق،٢٠١٠م٠

٢٩- عودة، احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٢، مطبعة الأمل للنشر والتوزيع، عمان١٩٩٨م.

٣٠- قحوان، قاسم علي .اضاءات اصول التربية، دار غيداء للنشر والتوزيع ،عمان،الاردن ٢٠١٦م.

٣١- القيّم ، كامل حسون . مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في الدراسات الإنسانية ، المكتبة الوطنية دار الكتب والوثائق، بغداد،٢٠٠٧ م .

٣٢- مدكور، علي أحمد تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة: عمان-الاردن٢٠٠٩م.

٣٣- ملحم ، سامي محمد. مناهج البحث في التربية وعلم النفس_ ، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمّان ،٢٠١٠م٠

٣٤- الموسوي، نجم عبد الله دراسات تربوية تجريبية ووصفية في طرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع: عمان٢٠١٥م.

٣٥- النعيمي ،محمد عبد العال، وعبد الجبار توفيق البياتي، وغازي جمال خليفة٠ طرق ومناهج البحث العلمي ،ط١ ، الوراق ،عمان ،٢٠٠٩م٠

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٦- النعيمي، محمد عبد العال وعبد الجبار توفيق البياتي وغازي جمال خليفة. طرق ومناهج البحث العلمي، ط١، الوراق، عمان٢٠٠٩م .

٣٧- وهبة مجدي، وكامل المهندس . معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، بيروت، لبنان ، ١٩٨٥م.

List of sources:

1- Al-Asadi, Saeed Jassim and Sondos Aziz Fares. Scientific research methods in educational, psychological, social, administrative, and fine arts sciences, analytical presentations, 1st edition, Dar Al-Waddah, Amman, 2015.

Abu Al-Haija, Fouad Hassan, methods and methods of teaching the Arabic-2 language and preparing its daily lessons, 3rd Edition, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2007 AD.

3- Ammar, Sam. Modern trends in teaching Arabic, Al-Resala Foundation, Beirut, Lebanon, 2002.

4- Abu Jado, Muhammad, Educational Psychology, 3rd Edition, Amman, Jordan, Dar Al Masirah, 2003.

5- Abu Mughli, Samih, Modern Methods for Teaching Arabic Language, 1st Edition, Dar Majdalawi, Amman-Jordan, 1979 AD.

6- Al-Janabi, Farman Qaht Rahima. Active learning and its effectiveness in developing teaching skills, first edition, Dar Al-Sadiq Cultural Foundation, Babylon, Iraq, 2018.

7- Hariri, Rafida: Strategic Planning in the School System, Dar Al-Fikr, Amman, 2007.

8- Al-Khraisha, Anoud Al-Shayesh. The Foundations of Curricula and Language, Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2012.

9- Cheap, Hussein Ali Muhammad. The impact of a strategy inside and outside the circle on the collection of social studies and the development of attitude among fifth grade students, basic education / University of Babylon, unpublished master's thesis, 2019.

10- Zayer, Saad Ali and Sama Turki Dakhil. Modern Trends in Teaching Arabic, Part 1, Dar Al-Mortada for Publishing and Distribution, Iraq - Baghdad 2013.

11- Saeed, Abu Talib and Rashrash Anees Abdel-Khaleq. Applied Pedagogy, Arab Renaissance House, Beirut, Lebanon, 2001.

12- Al-Sunbul, Abdul Aziz bin Abdullah, and others. The Education System in the Kingdom of Saudi Arabia, Riyadh, Dar Al-Khuraiji for Publishing and Distribution, 2004.

13- Shubar, Khalil Ibrahim, and Abd al-Rahman Jamal, Abd al-Baqi Abu Zaid. Fundamentals of Teaching, Curriculum House, Amman, Jordan, 2005.

14- Shehata, Hassan and Zainab Al-Najjar. Dictionary of Educational and Psychological Terms, The Egyptian Lebanese House, Egypt 2003.

15- El-Sherbiny, Fawzy, and Effat El-Tantawy. Developing educational curricula, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2011.
16- Taher, Alawi Abdullah. Teaching the Arabic language according to the latest educational methods, 1st edition, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2010.
17- Taha, Hussein and Khaled Abdel-Latif Omran. Methods of self-learning - electronic - collaborative contemporary educational vision, first edition, House of Knowledge and Faith for publication and distribution, Kafr El-Sheikh, 2009.
18- Ahed, Ibrahim et al. Principles of Measurement and Evaluation in Education, Amman, Jordan, House of Culture, 1998.
19- Abdul Hussein, Huda Salem. The impact of the fruitful tree strategy on the collection of Arabic grammar among fifth grade female students, College of Basic Education at the University of Babylon, an unpublished master's thesis, (2019).
20- Abdel-Hadi, Nabil, and others. Skills in Language and Thinking, Dar Al Masirah, for printing and publishing, Amman, Jordan, 2005.
21- Obeidat, Thouqan, and two others. Scientific research, its concept, tools and methods, 2nd edition, Dar Al-Fikr for publication and distribution, Amman, Jordan, 2010.
22- Obeis, Farhan Obaid and Muhammad Farhan Obaid. Typical and electronic learning strategies, first edition, Dar Al-Rayahin for Publishing and Distribution, Iraq - Babel, 2017.
23- Al-Ajrash, Haider Hatem Faleh, Contemporary Strategies and Methods in Teaching History, 1st Edition, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution 2013 .
24- Al-Askari, Kifah Yahya Saleh and others. Modern Strategies in Teaching Methods, Dar Amjad for Publishing and Distribution, Amman - Jordan 2017.
25- Attia, Mohsen Ali. Learning Patterns and Modern Models, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman, 2016.
26- Attia, Mohsen Ali. Active Learning, Modern Strategies and Methods in the Art of Teaching, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2018.
27- Attia, Mohsen Ali. Active Learning: Modern Strategies and Methods in Teaching, First Arabic Edition, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, 2018.
28- Omar, Saif Al-Islam Saad, 0 Al-Mujazz in the Scientific Research Methodology in Education and Human Sciences, 1st Edition, Dar Al-Fikr, Damascus, 2010 .
29- Odeh, Ahmed Suleiman: Measurement and Evaluation in the Teaching Process, 2nd Edition, Al-Amal Press for Publishing and Distribution, Amman 1998. 30- Qahwan, Qassem Ali. Illuminations of the Fundamentals of Education, Dar Ghaida for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2016.
31- Curator, Kamel Hassoun. Methods and methods of writing scientific research in human studies, the National Library, Dar al-Kutub and Documents, Baghdad, 2007.

32- Madkour, Ali Ahmed Teaching Arabic Language Arts Theory and Practice, Dar Al-Masirah: Amman-Jordan 2009.
33- Melhem, Sami Muhammad. Research Methods in Education and Psychology, 6th Edition, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, 2010 AD.
34- Al-Moussawi, Najm Abdullah, Experimental and Descriptive Educational Studies in Methods of Teaching the Arabic Language, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution: Amman 2015.
35- Al-Nuaimi, Muhammad Abdel-Aal, Abdul-Jabbar Tawfiq Al-Bayati, and Ghazi Jamal Khalifa 0 Methods and Methods of Scientific Research, 1st Edition, Al-Warraq, Amman, 2009 AD.
36- Al-Naimi, Muhammad Abdel-Aal, Abdul-Jabbar Tawfiq Al-Bayati, and Ghazi Jamal Khalifa (2009 AD): Methods and Methods of Scientific Research, 1st Edition, Al-Warraq, Amman.
37- Wahba Magdi and Kamel Al-Mohandes. A Dictionary of Arabic Terms in Language and Literature, Beirut, Lebanon, 1985.الجانبية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مَدى إلْمَامُ مُدَرِّسي الفِيزِيَاءِ في المرحلة الإعداديّة لِمفاهيم التربية الفضائية

م. م. جاسم محمد عاصي
طرائق تدريس العلوم
كلية التربية الأساسية / جامعة بابل
jasimaltamimi6@gmail.com

The extent to which physics teachers in the preparatory stage are familiar with the concepts of space education

Jassim Mohammed Assi
College of Basic Education / University of Babylon

Abstract

This study aimed to determine the extent to which teachers of physics for the preparatory stage are familiar with the concepts of space education. To achieve the aim of the study, the researcher prepared a questionnaire consisting of (50) items. Divided into (10) fields, the fields included: (Space physics, outer space and its uses, space digital constants, space technology, theories of the creation of the universe and space, space and the military aspect, mathematical applications of space physics, space and the Holy Quran, history of interest in astronomy space, astronomical devices and tools) It was presented to a group of gentlemen experts in the field of physics and methods of teaching science. The study population included teachers of physics for the preparatory stage in government schools in the province of Babylon / the center, whose number is (132) teachers distributed among (59) preparatory and secondary schools, then The researcher applied the test to the study sample, which was randomly stratified and clustered, consisting of (80) male and female teachers of physics for the preparatory stage. After conducting the appropriate statistical analysis of the data using the statistical program (SPSS-10), The statistical results showed that the level of knowledge of physics teachers for the preparatory stage of space education concepts in Babylon governorate / center, was in the weak grade, and the arithmetic average of the total grade (47.9), and the results also showed that physics teachers have poor knowledge of space education concepts, statistical differences in understanding of space educational concepts were attributed to variables: and the scientific qualification was in favor of less than a bachelor.

Key words(Familiarity with teachers, physics,preparatory stage ,concepts of space education).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الملخص

يَهدِفُ هذا البَحْثُ الى تَحديدَ مَدى إلْمَامُ مُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة بمفاهيم التَّربية الفَضائية، ولتحقيق هَدَفَ البَحْثُ اعَدَ البَاحِثَ اختبارًا مُكونَ مِنْ(٥٠) فقرةَ، مُقسمة على (١٠) مجالات، تَضمنت المجالات كلا مِنْ:- (الفِيزِيَاءُ الفضائية، الفَضَاءُ الخارجي واستخداماته، الثوابت الرَقمية الفَضَائية، تَكنولوجيا الفَضَاءُ، نَظريات نُشوء الكون والفَضَاءُ، الفَضَاءُ والجَانب العَسكري، التَطبيقات الرياضياتية للفِيزِياءُ الفضائية، الفَضَاءُ والقرآن الكَريم، تاريخ الاهتمام بالفلّك والفَضَاءُ، الأجهزة والأدوات الفلكية) تم عَرضها على مَجموعة مِنْ السَادة الخُبراء في مجال عُلوم الفِيزِيَاءُ و طرائق تَدريس العُلوم، وتَضمن مُجتمع البحث مُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحّلة الإعداديّة في المدَارِّس الصباحية الحُكومية في محافظة بابل /المركز، للعام الدَراسي(٢٠٢٢/٢٠٢٣)، والبَالغ عَددهم (١٣٢) مُدَرِّس ومُدَرِّسة مُوَزعين على(٥٩) مَدَرِّسة ثانوية و إعدادية، ثَم قامَ البَاحِثَ بتطبيق الاختبار على عيِّنة البحث فكانت عشوائية طبقية، مكونة مِنْ(٨٠) مُدرسًا ومُدرسةِ مْن مُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب للبيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS-10) أظهرت النتائج الإحصائية أنَّ مستوى الإلْمَامُ المَعرِفي لمُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التربية الفضائية في محافظة بابل/المركز، كان في الدرجة الضعيفة، والمتوسط الحِسَابي للدرجة الكلية (٤٧,٩)، وكما أظهرت النتائج أنَّ مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ لديهم إلْمَامُ ضَعيف للمفاهيم التَرَّبية الفضائية.

الكلمات المفتاحية(إلْمَامُ، مُدَرِّسي، الفِيزِيَاء، المرحلة الإعداديّة، لمفاهيم التربية الفضائية)

الفصل الأول

أولا- مُشكلة البَحث:

نَظرًا للتسارع الكَبير في التطور المَعرفي والتكنولوجي الذي يَشهده العَالم بيّن الحين والأخر، فقد أصبح مِنْ الضروري جدًا تَحديث المُتطلبات والاحتياجات اللازمة لِمواكبة تَحديات العَصر وتلبية احتياجاته وتَحقيق تَناغم ايجابي مَعَهُ، وهذا ما يَتَطلبهُ مِنْ جهود مركزة ومنظمة للقيام بذلك، وهو ما ضَاعف بدوره العبء على المؤسسات التَّربوية والتعليمية بأنَّ تَسعى للبحث عن آليات لتطوير كوادرها التعلّيمية وتمكينهم مِنْ المهارات والمفاهيم المعرفية ليكونوا أنموذج معطاء لبناء جيل مثقف ومتعلم قادر على مواكبة متغيرات القرن الحادي والعشـــرين ومواجهة التطور العلمي في مختلف مجالات المعرفة لذلك يجب الاهتمام بتطوير المفاهيم المعرفية لدى الكوادر التربوية والتعليمية، وتُعد علوم الفَضَـــاءُ واحدة مِنْ العلوم الوثيقة الصـــلة بالفِيزِيَاءُ وهي فعالة في تطوير المعرفة ومهارات التربية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفضـائية، لذلك فمِنْ الواجب على أعضـاء هيئة التدريس مواكبة هذا التطور وتزودهم بالقدر المناسـب مِنْ المفاهيم الفضـــائية والتي تَجعلهم في مواجهة التغيرات التي قد يواجهونها في حياتهم اليومية والمهنية، وعليه فإنَّ التطور في علوم الفَضَـاءُ يتطلب توافر المعرفة في المفاهيم التربوية الفضـائية لدى مُدَرِّسي ومدرسات الفِيزِيَاءُ، ومِنْ هنا تكمن مشكلة البَحْثُ الحالية مِنْ خلال الإجابة عن السؤال واحد :

- **ما مدى إلْمَامُ مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ في المرحلة الإعداديّة لمفاهيم التربية الفضائية؟**

ثانيا– أهمية البَحث:–

يَشـهدُ العالم اليوم تطورات كبيرة ورائعة في جميع مجالات الحياة، وخاَصَـة في المجالات المعرفية والعلمية والتكنولوجية، وبسبب هذا التطور بالتحديد فأنَّ هناك انعكاسات ايجابية أحدثت تغيرات جذرية في التنظيم النفســـي والاجتماعي والاقتصـــادي والتَّربوي للكوادر التربوية والتعليمية، وكنظام تعليمي مُعَاصـر تُعدَ الكوادر التدريسـية إحدى أهم الركائز الأسـاسـية للعملية التعليمية الشـاملة والقائمة على المعرفة و التطور المعرفي والتكنولوجي الذي يمتلكه المدرســـون مِنْ أجل تحقيق التَعلم الهادف (البنعلي، مراد، ٢٠٠٣)، وقد أكَدَت العديد مِنْ الدراســـات على أهمية تطوير مَنْهَج الفِيزِيَاءُ، حَيْثَ انَّه يَتَضْـــمن العديد مِنْ الأبعاد المســـتقبلية الرئيســـة ذات الصـــلّة بتطوير المعرفة والتفكير لدى الطلبة والتدريسـيين مِنْ حَيْثَ الاهتمام بالأبعاد المسـتقبلية وما تَتَضـمنه مِنْ (علم الفلك والفَضَـاءُ الفيزيائي الخارجي)، ويشـــمل هذا التطوير المناهج والكوادر التربوية مِنْ خلال تحديد البَحْثُ العلمي لاكتشـــاف المتغيرات الكونية والمكانية ودراستها بعمق(Chiang & Yeang , 2010, 24).

وتُعَد المَفَاهيم الفضـائية ومَا تتضـمنه مِنْ متغيرات الفَضَـاءُ وعلاقتها بالفِيزِيَاءُ مِنْ حَيْثَ طبيعة الأجرام السـماوية كالنجوم ودراسـة الفَضَـاءُ المحيط بها ودراسـة الظواهر الفلكية كالخسـوف والكسـوف والجاذبية الكونية والنظريات التي فسرت نشوء الكون مِنْ أهم الاكتشافات الحديثة التي تتطلب مواكبتها (فردي، ٢٠٠٩، ٢٢).

وهناك تطورات كبيرة في مجال وسـائل الاتصـال الرقمية و اسـتحداث الوسـائل التكنولوجية الحديثة والحروب والصـوراريخ الفضـائية، إذ أصـبحت البشـرية كلها تعيش تَحْتَ ظلال تكنولوجيا الفَضَـاءُ رغمًا عنها ومثال على ذلك الأقمار الصـــناعية التي تدور حول الأرض وتمرُ على الدول دونَ اســـتئذان وتصوير ما تَشاء وتكنولوجيا الاتصالات الفضائية الحديثة والمتطورة .(Lindesey,2017,14) .

ويشير (أبو سمرة وآخرون، ٢٠٠٧) أنَّ دَرَّاسة علوم الفلك والفَضَاءُ يساعد في الكشف عن أسرار هذا الكون وما يَضـم مِنْ غرائب وعجائب وهذا بدوره يزيد مِنْ تعمق البعد الديني عند الإنسـان وزيادة علاقته مع الخالق عزّ وجل مِنْ خلال التأمل بقدرته وعظمته في خلق الأرض والأجرام السـماوية التي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تحيط بها والظواهر الطبيعية التي تحدث مِنْ حولنا ولما لها مِنْ أهمية علمية وشـــرعية فقد لجأ العديد مِنْ العلماء العرب الى السعي في تطوير معرفتهم حول الفلك والفَضَاءُ. (أبو سمرة وآخرون ، ٢٠٠٧، ٢٣٧) .

ولهذا ظهرت العديد مِنْ المشـاريع والدراسـات العالمية والعربية التي تشـير وتؤكد على ضـرورة تدريس مبادئ الفلك والفَضَاءُ ضمن المناهج الدراسية وللمراحل كافة، إذ تؤكد الهيئة القومية للاستشعار عن بعد على ضـرورة نشـر الوعي في علوم الفَضَـاءُ وثقافتها بين طلبة مرحلة ما قبل الجامعة وذلك لإعداد جيل قادر مسـتقبلًا على الالتحاق بالاختصـاصـات الفضـائية والفلكية لما لتلك المجالات مِنْ أهمية كبيرة في الحياة الحديثة، (المركز القومي للبحوث، ٢٠١٩، ٢) كما و أصـــبح علم الفَضَـــاءُ والفلك مِنْ فروع العلم الرئيسة وصار تدريسها ضروريًا وبعدًا رئيسًا ضمن أبعاد العديد مِنْ المشروعات العالمية منها معايير محتوى منهاج العلوم في ولاية كاليفورنيا الأمريكية التي تضـمنت إضـافة مفردات علوم الأرض والفَضَـاءُ في كافة المراحل الدراسـية (California Department of Education, 2009).

كما وقدمت وكالة الفَضَـاءُ والطيران الأمريكية ناسـا (NASA) العديد مِنْ المشـاريع والدراسـات التي اهتمت وأوصت بإضافة أنشطة ومهارات متعلقة بعلوم الأرض والفَضَاءُ الى المناهج الدراسية، إذ قدمت مشروع اهتم بإضافة مفردات التربية الفضائية ضمن المناهج الدراسية مِنْ مرحلة رياض الأطفال الى المرحلة الإعداديّة(University of Arizona Space,2007) ومشـروع أخر هَدَفَ على بناء برنامج في علوم الكون والفَضَـــاءُ للمرحلة الثانوية في ولاية (Maryland) والذي كان يَهدِفُ الى فهم طبيعـة تكوين الأرض والظواهر التي تحـدث عليهـا. (Anne, A., & NASA ,2002) ، وعلى الصـــعيد العربي فقد أقيمت العديد مِنْ الندوات والمؤتمرات التي ســـعت الى التأكيد على أهمية علوم الكون والفَضَـاءُ وضـرورة إضـافتها الى المناهج الدراسـية فقد عقد مؤتمر جامعة عين شـمس (٢٠٠٦) الذي أوصـــى بضـــرورة اســـتخدام تكنولوجيا المعلومات المتطورة لتطوير مناهج الفِيزِيَاءُ وتعليم علوم الأرض والفَضَاءُ في المراحل التعليمية كافة وفق التقنيات الحديثة (جامعة عين شمس،٢٠٠٦,٧٧) .

ولهذا فأن أهمية البَحْثُ الحالي تكمن في عدة نقاط كما يلي :

١. ينسـجم البَحْثُ الحالي مع توجهات وزارة التَربية في السَـعي في تطوير الكوادر التدريسـية وتطوير مناهج الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة وفق التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل .

٢. يمكن أنَّ يعد هذا البحث مقياس للمعرفة في مفاهيم علوم الفَضَاءُ لدى المُدَرِّسِين .

ثالثا– هَدَفَ البحث:–

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يَهدِفُ البحث الحالي الى معرفة مدى الإلْمَامُ المعرفي لمفاهيم التَّربية الفضـــائية لدى مُدَرِّســـي الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة الى حد كفاية (٨٠%) على الاختبار الذي اعد لذلك.

رابعا– حدود البحث:–

اقتصر حدود البحث على ما يأتي :–

الحدود البشـرية : مُدَرِّســي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة والثانوية في محافظة بابل /المركز، للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

الحدود الزمانية:– طبق البَحثَ في الفصل الدراسي الثاني مِنْ العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

الحدود المكانية:– المدارس الإعداديّة والثانوية التابعة لمديرية تَّربية محافظة بابل/ المركز.

خامسا – التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:–

١. **إلْمَامُ:–**

•**يُعَرِفَهُ الهيتي(٢٠٠٤)/** هو المســـتوى المعرفي لمفاهيم التربية الفضـــائية والتي يمتلكها المُدَرِّس تخطيطًا وتنفيذاً وتقويمًا وتقاس مِنْ خلال الاختبار المعد لهذه الدراسة (الهيتي،٢٠٠٤م، ٢٢٣).

• **يُعَرِفَهُ الشـــيخ عيد(٢٠٠٩)/** هو الحكم مِنْ خلاله على مقدار ما يمتلكه المُدَرِّس مِنْ معلومات لمفاهيم التربية الفضائية وعلوم الفَضَاءُ (الشيخ عيد، ٢٠٠٩، ٢).

التعريف الإجرائي للباحث:–

مستوى المعرفة المكتسبة لدى مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة نحو مفاهيم التربية الفضائية.

٢. **التَّربية الفضائية:–**

•**عَرَفَها (علي والعلياني ، ٢٠١٨)**" هي جانب مِنْ جوانب التربية والتي تَهدِفُ الى دراســـة الفَضَـــاءُ والفلك مِنْ الناحية الفيزيائية و التعرف على أبعاده المتعددة بما فيها مِنْ مؤثرات كونية ومتغيرات مِنْ خلال مَنْهَج علوم الفِيزِيَاءُ وتنمية الجوانب الفيزيائية العلمية الفضائية لدى المُدّرِّسين" (علي والعلياني ، ٢٠١٨، ٦٤)

ويعرفها البَاحِثَ إجرائيا :–

هي إحدى مجالات التَّربية وتَهدِفُ لدراســـة كل ما يتعلق بالفَضَـــاءُ والفلك مِنْ خلال معرفة مدى إلْمَامُ مُدَرِّســـي المادة مِنْ الجوانب العلمية التي تتضـــمن (الفيزياء الفضـــائية، الفَضَـــاءُ الخارجي واستخداماته، الأجهزة والأدوات الخاصة بالفلك، الثوابت الرقمية الفضائية، تكنولوجيا الفَضَاءُ، نظريات نشوء الكون والفَضَاءُ، الفَضَاءُ والجانب العسكري، التطبيقات الرياضياتية للفِيزِيَاءُ الفضائية، الفَضَاءُ

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والقرآن الكريم، تاريخ الاهتمام بالفلكَ والفَضَـــاءُ) وتقاس من خلال الاختبار الذي أعده الباحث لتحقيق أغراض البحث.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

المحور الأول/ الإطار النظري:-

اولاً:- علوم الكون والفَضَاءُ

أنَّ التطور العلّمي الحاصـل جَعَلَ الإنسـان يَتَطلَعَ الى مَا يُحِيطُ به مِنْ الكون الواسـع بما يُحَقق أهدافه وفائدة للبشـرية فقد سَـعَى الإنسـان دائما الى التعرف ورُؤية عوالم أخرى وقَد حقق العديد مِنْ المُنجزات في هذا المَجال فقد استطاع الوصول الى القمر والكواكب ودراسة النجوم والمجرات الأخرى؛ إذ يرى (عبد اللطيف، أسامة ،٢٠١١م) " أنَّ علوم الكون والفَضَاءُ هي إحدى فروع العلوم التي تَهدِفُ الى معرفة ودراسة كل ما موجود في الكون مِنْ مجرات ونجوم وكواكب وكذلك كل ما يتعلق بالفَضَاءُ مِنْ طبقات ومِنْ تغيرات متعلقة بالفَضَاءُ الخارجي والأجهزة والأدوات المستفاد منها في دراسة الظواهر الكونية والفضائية".(عبد اللطيف، أسامة ،٢٠١١، ١٤٩) .

ومِنْ الجدير بالذكر فأنَّ أول رحلة فضائية قام بها الاتحاد السوفيتي بإطلاق أول قمر صناعي (سبوتنك/١) كان في عام ١٩٥٧م الذي دار حول الأرض وتبعها بعد ذلك رحلة الوصول الى القمر والعديد مِنْ المنجزات التي أتت بفائدة كبيرة للبشرية والعلم؛ ومِنْ هنا بدأ الاهتمام بدراسة علوم الفَضَاءُ ودمجها ضمن المناهج الدراسية لإعداد جيل قادر على متابعة تطور هذه العلوم وزيادة المعرفة حول الفَضَـاءُ الخارجي، إذ يشـير(Lance,2016)الى اسـتخدام التقنيات الحديثة والتكنولوجيا الرقمية في دراسـة الفَضَـاءُ والتعرف على مكامن هذا العالم الجديد لها دور مهم في تنمية أبعاد التربية الفضـائية وتعزيز دورها في الفِيزِيَاءُ والمناهج الدراسية (Lance,2016,17).

ويرى(Robert, coret,k,2017)أنَّ معرفة أسـرار الكون التي تتعاظم على الإنسـان ودراسـة الظواهر الفلكية ومعرفة الطاقات الكونية وتأثيرها على الحياة البشـرية مِنْ الممكن أنَّ تَحدثُ عند دَرَاسة علاقات الزمان بين الأرض وكواكب المجموعة الشمسية(Robert,coret,k,2017,15)

ثانيًا:- التَّربية الفضائية

تُعدُ التَّربية الفَضَـائية جانب مهم مِنْ جوانب التَّربية في إطار دراسة أبعادها ضـمن الفِيزِيَاءُ بما يضـمنُ عملية تطوير المناهج في إطار نظريات تقوم على أسـاس احتياجات الطلبة والبيئة التعليمية مِنْ اجل تنمية الوعي الفيزيائي الفضـائي وهناك العديد مِنْ المجالات التي تشـملها التَّربية الفضـائية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

منها المتغيرات والمؤثرات الكونية واستخدام الوسائل الحديثة وكذلك الأقمار الصناعية والمركبات الفضائية وغيرها. (بريوشنكين ، ٢٠١٦، ٥٦) .

ويَعدُ علمَ الفِيزِيَاءُ الفلكية والذي يختص بدراسة البنية الواسعة النطاق للفضاء الكوني، ويهتم علمَ الكون الفيزيائي بالإجابةِ عن الأسئلةِ الأساسيةِ حول بنيةَ الكون ونشأتهُ وتشكلهُ والتنبؤ بطريقة بنهايته ، إضافة الى حركة الأجسام النجمية وتوابعها، ويشير (Earth keem,2017) الى أنَّ أبعاد التربية الفضائية مِنْ الممكن أنَّ تتمحور حول:-

- دراسة النجوم والكواكب في الفَضَاءُ .
- دراسة الفِيزِيَاءُ والطاقات الفضائية .
- دراسة الكون عن طريق التجريب والتصوير الحي
- دراسة الهندسة والرياضيات الفضائية

(Earth keem,2017 , 20)

ويتفق كلا مِنْ (المصري،٢٠١٤) و (Fierro ,2000) على أنَّ أهمية التربية الفضائية تكمن في عدة نقاط منها :

- تَعَد التربية الفضائية مِنْ أكثر المَوضوعات المُتَداخلة مع العَديد مِنْ فُروع العَلم الأخرى .
- دَرَاستها تَسَاعد على تَوسِيع الإدراك العَام عند الإنسان حَولَ مَجالات مُتَعدد متعلقة بالكون و الفَضَاءُ .
- اهتمام عالمي وهناك اتفاق دولي على أهمية التربية الفضائية وتضمينها ضمن المناهج الدراسية .
- تعد علوم الفَضَاءُ مِنْ الفروع الأساسية للعلم وتطوره المستمر في مختلف ميادين ومجالات الحياة
- أصبح هناك حاجة ملحة لتضمين مبادئ التربية الفضائية ضمن مناهج العلوم للمراحل الدراسية كافة .

(المصري ،٢٠١٤، ٢٤٤) (Fierro ,2000, 223)

المحور الثاني:- الدراسات السابقة:-

الاطلاع على الدراسات السابقة يعد مِنْ الجوانب المهمة المفيدة للباحث إذ تزوده بالأفكار والإجراءات التي تسهل عليه حصوله على نتائج دقيقة مِنْ خلال اختياره للأساليب والوسائل المناسبة لبحثه والابتعاد عن السلبيات ونقاط الضعف، لذا فإنَّ مصطلح الدراسات السابقة يستخدم للتعبير عن البحوث والدراسات التي سبق وتناولت موضوع البحث أو جزء منه، ليبدأ البَاحِثَ مِنْ حَيْثَ انتهى غيره مِنْ البَاحِثين، وانَّ يوضح مدى الاستفادة وأوجه التشابه والاختلاف فيها (العساف،٢٠٠٦,٥٥).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وتناول هذا الجزء مِنْ الدراســة على مجموعة مِنْ الدراســات السَــابِقَة والبحوث التي أجريت في مجال التَّربية الفضــائية وتضــمينها في الكتب الدراســية المَنْهَجية، والتي تم الاســتفادة منها في هذه الدراســة، حَيْثَ قام البَاحِثَ بالاطلاع على عدد مِنْ الدراســات العربية والأجنبية الســابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية والتي تم عرضها في الجدول الملحق.

جدول(١)

الدراسات السَابِقَة التي تناولت المفاهيم الفضائية

الدراسة ومكانها	المَنْهَج والمرحلة الدراسية	هَدَفَ الدراسة	الأدوات	العَيِّنة	الوسائل الإحصائية
(مجيد، ٢٠٢١) العراق/ بابل	المَنْهَج الوصفي كتاب الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة	دراسة تحليليه لمحتوى كتب الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعدادية في ضوء أبعاد التربية الفضائية	إعداد قائمة لمجالات معيار التربية الفضائية	كتب الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة للعام الدراسي ٢٠٢١	النسب المئوية – التكرارات – مربع كاي

التعقيب على الدراسات السابقة:-

قام البَاحِثَ بِعَرَضِ دراسة(مجيد،٢٠٢١) دراسة واحدة والتي تَنَاولت موضوع التَّربية الفضائية، حَيْثَ وَجَدَ البَاحِثَ اختلاف في هداف تلك الدراســة والتي تَهدِفُ الى تحليل محتوى كتب الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التربية الفضــائية، بينما البحث الحالي يَهدِفُ إلى معرفة مدى إلْمَامُ مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ لمفاهيم التَّربية الفَضائية، وتميز البحث بإعداد اختبار لمُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ وتَضَمَنت (٥٠) فَقَرَةَ مِنْ أسئلة الاختيار مِنْ مُتَعَدد، حَيْثَ اتفق البحث الحالي مع دراسة (مجيد،٢٠٢١) مِنْ حَيْثَ مجالات التَّربية الفضائية.

الفصل الثالث

مَنْهَج البحث وإجراءاته

مَنْهَج البحث:-

اســتخدم البَاحِثَ الاختبار (اختيار مِنْ مُتَعَدد) لِمَعرِفَة مَدى إلْمَامُ مُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمَرحلة الإعداديّة لمفاهيم التَّربية الفَضائية وهو مِنْ المَنْاهَج التجريبية.

مجتمع البحث:-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تَكُونَ مُجتَمَع البَحثِ الحالي مِنْ:-

مُدَرَّســـو مادة الفِيزِيَاءُ للمرحمة الإعداديّة مِنْ الذكور و الإناث في محافظة بابل / المركز، للعام الدراسـي(٢٠٢٢/٢٠٢٣م) والبالغ عددهم (١٣٢) مدرس ومدرسـة موزعين في (٥٩) مدرسـة إعدادية وثانوية بحسب إحصائية مديرية تربية محافظة بابل، ملحق(٥).

عينة البحث:-

- عينة المُدَرَّسين وقد اعتمد البَاحِثَ على العَيِّنة العشـوائية القصـدية في اختيار عينّة بحثهِ والمؤلفة مِنْ (٨٠) مُدرسًا ومُدرسة للعام الدَرَّاسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م)، وعينّة البحث التي يقصد بها" العَيِّنة التي يتـــــم اختيارها بطريقة يكون لكل فرد في المجتمع فرصـــة الاختيار نفســـيا".(المنيزل وعايش ،٢٠٠٥,٢٠)، وقد اعتمد العَيِّنة بالتوزيع على المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة .

جدول(٢)

توزيع أفراد العَيِّنة حسب المؤهل العلّمي وعدد سنوات الخبرة

المؤهل العلّمي وسنوات الخبرة		العدد		المجموع الكلي	حجم العَيِّنة
		ذكور	إناث		
المؤهل العلمي	البكالوريوس	٣٨	٢٤	٦٢	٨٠
	الدراسات العُلى	٦	١٢	١٨	
عدد سنوات الخبرة	خمس سنوات فاقل	٢٩	١٤	٤٣	٨٠
	أكثر مِنْ خمس سنوات	١٥	٢٢	٣٧	

أداة البحث:-

- **اختبار مفاهيم التَّربية الفضائية**

- تحديد (حد الكفاية الافتراضـــي) لمعرفة مدى إلْمَامُ مُدَرَّســـي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التربية الفضائية.

اعتمد البَاحِثَ في البَحثَ الحالي لتحديد حَدّ الكفاية النســـبة(٨٠%) كحد كفاية لمدى إلْمَامُ مُدَرَّسـي مادة الفِيزِيَاءُ معتمدًا في ذلك على اسـتطلاع أراء الخبراء الملحق (١) حول النسـبة المئوية المفترضـة كحد كافي لمدى إلْمَامُ مُدَرَّسـي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التَّربية الفَضَـائية،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وقد اتفق أكثر مِنْ (٨٠%) مِنْ الخبراء على أنَّ تكون النسبة المفترضة هي(٨٠%) كحد للكفاية، أعدَ البَاحِثَ اختبارًا بمفاهيم التربية الفضائية لقياس مدى إلْمَامُ مُدَرَّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة وفق الخطوات الأتية:-

❖ **الهَدَفَ مِنْ الاختبار:**

يهدف الاختبار الى التعرف الى مدى إلْمَامُ مُدَرَّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التَّربية الفَضَائية.

❖ **تحديد أبعاد الاختبار:**

حددت أبعاد الاختبار بناءً على المؤشرات التي حددت في ألأداة المعدة لذلك والتي تكونت مِنْ (١٠) مجالات.

❖ **محتوى الاختبار:**

صَاغَ البَاحِثَ فقرات الاختبار لمفاهيم التَّربية الفَضَائية على نَمط الاختيار مِنْ مُتُعدد والذي يُعَد مِنْ أنواع الأسئلة الموضوعية المفضلة لأنها:

١. يسهل هذا النوع مِنْ الأسئلة القيام بالتحليل الإحصائي ويتصف بثبات وصدق عاليين نتيجة للتصحيح الموضوعي.
٢. يقل فيه اثر تخمين الإجابة الصحيحة.
٣. يغطي هذا النوع جزءًا كبيرًا مِنْ محتوى المادة العلمية المراد اختبارها.
٤. وضوح الأسئلة وسهولة الإجابة عليها

(أبو سلطان،٢٠٠١، ٨٥)

❖ **صياغة فقرات الاختبار:**

اعتمد البَاحِثَ في صِياغة فقرات الاختبار على أنَّ يَكون لكل فقرة أربعة بدائل واحدة مِنها فقط صحيحة وتتألف كل فقرة مِنْ فقرات الاختبار مِنْ مقدمة الفقرة و إجابات محتملة (البدائل) وقد اخذ البَاحِثَ بعين الاعتبار عند صياغة فقرات الاختبار الصفات الأتية:

١. سَلامَة فقرات الاختبار لغويًا.
٢. الوضوح والبُعد عن الغُموض.
٣. احتواء مُقدمة الفقرة على الجُزء الأكبر مِنْ السُؤال.
٤. عَدَم تَضمين الفَقَرة تلميحًا مُوجبًا بالإجابة الصَحِيحة
٥. أنَّ تكون مَناسبة لمُستوى المُدَرَّسين.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(الأغا وعبد الله ،١٩٩٤،

٢٢)

وقد التزم البَاحِثَ في صِياغة بَدائل فَقرات الاختبار بالشُروط الأتية:

١. تغير موقع الإجابة الصحيحة بين البدائل بأسلوب عشوائي.
٢. أنَّ تكون البدائل قصيرة قدر الإمكان.
٣. التأكد مِنْ أنَّ هناك بديلًا واحدًا فقط هو البديل الصحيح.
٤. أنَّ تكون البدائل متوازية مِنْ حَيْثَ الطول ودرجة التعقيد.
٥. أنَّ تكون البدائل الخاطئة معقولة ظاهريًا وجذابة بالنسبة للمدرس.
٦. ترتيب المموهات منطقيًا بِحَسَب طول المموه.

الصورة الأولية للاختبار:-

قام الباحِثَ بإعداد اختبارًا لمفاهيم الفَضَاءُ والتَّربية الفضائية لقياس مدى معرفة مُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التَّربية الفضائية المتضمنة في كتب مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة مِنْ خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع مفاهيم التَّربية الفضائية، منها كدراسة (إيمان أمين مجيد ٢٠٢١) والتي ركزت فيها على بناء الاختبارات، إذ تضمن الاختبار في صورته الأولية على (٥٠) فقرة لضمان تغطيتها لمفاهيم التربية الفضائية بمجالاتها الرئيسة وفق النسب المحددة لها.

الصَدّق الظاَهِري للاختبار:-

يُشير الصَدّق الظاهري الى الكيفية التي يبدوا فيها الاختبار مُناسبًا للغرّض الذي وضِع مِنْ اجلِهِ، ويتضح الصَدّق الظاهري بالفحص الأولي لمحتويات الاختبار ثم مطابقته بالوظيفة المُراد قياسها فإذا اقترب الاثنان كان الاختبار صَادقًا ظاهريًا.(عبد الحفيظ ومصطفى، ٢٠٠٠، ١٧٥).

ويتم التأكد مِنْ الصَدّق الظاهري للاختبار مِنْ خِلال عَرّض الاختِبَار بِصُورَتِهِ الأولية على مجموعة مِنْ الخبراء والمختصين في مجال علوم الفِيزِيَاءُ وطرائق تَدريس العلوم والمشرفين التَّربويين، وذلك لاستطلاع أرائهم حول مدى صَلاحية كُل مِنْ (ملائمة فقرات الاختبار والبدائل- عدد فقرات الاختبار الكلية- مدى وملائمتها لمستوى المُدَرِّسين- مدى صحة فقرات الاختبار لغويًا وعلميًا)، اعتَمَدَ البَاحِثَ النَسبَة المئوية لتحديد نسبة التوافق بين الخبراء على فقرات الاختبار، وبذلك فقد تم اعتماد نسبة(٨٠%) مِنْ توافق الخبراء على الاختبار كَمِعيار لقبول فقراته، وقد ذَكَرَ (بلوم،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وآخرون،١٩٩٣) أنَّ الفقرة تُعَدُ مَقبولةٌ أذا حَظيت باتفاق(٧٥%) فأكثر مِنْ تقديرات المَحَكمين والخبراء، بذلك أصبَحَ الاختبار مَقبول بعدد فقراته (٥٠) فقرة.(بلوم ، وآخرون،١٩٨٣، ١٢٦).

صياغة فقرات الاختبار:-

للتأكد مِنْ صلاحية الفقرات الاختيارية أعدَّ البَاحِثَ التعليمات الخاصة بالإجابة على الاختبار، وتمثلت بمعلومات عامة عن المُدَرَّس ، وطريقة الإجابة على فقرات الاختبار، مِنْ خلال أعطاء مثال توضيحي، وإعطاء فكرة عن الهَدَفَ منْ الاختبار والوقت المخصص للإجابة.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:-

لغرض التأكد مِنْ وضُوح فقرات الاختبار وتشخيص الفقرات الغامِضَة وتعليمات الاختبار وحساب الزمن اللازم للإجابة عن فَقَرات الاختبار بشكل كامل ولغرض التحقق مِنْ الخصائص السايكومترية للفقرات، طَبَقَ البَاحِثَ الاختبار بُصورتهِ الأولية بتاريخ:(١/ ٣/ ٢٠٢٣)على عينّة استطلاعية تكونت مِنْ (٤٠) مدرسًا ومُدَرَّسة تم اختيارهم مِنْ مَدارَس محافظة بابل/ المركز بصورة عشوائية، وبداءت عملية التطبيق للاختبار الاستطلاعي وتم التطبيق في وقت محدد (على عينة مشاركة في دورة تدريبية) مع ترك وقت الامتحان مفتوحًا أثناء التطبيق، وطلب البَاحِثَ مِنْ المُدَرَّسين المشاركين في الاختبار مِنْ تحديد نقاط الغموض في التعليمات وفي الفقرات إثناء الإجابة والاستفسار عنها بَهَدَفَ تحديدها وتعديلها بعد الانتهاء مِنْ الاختبار، وتبين أنَّ الفقرات واضحة والتعليمات مفهومة وانَّ الزمن المستغرق للإجابة كان(٤٠) دقيقة وقد تم حساب الزمن مِنْ متوسط الزمن الذي استغرقه أول خمسة مُدَرَّسين وأخر خمسة مُدَرَّسين انتهوا مِنْ الإجابة.

تصحيح الاختبار:-

بعد أنَّ تم الإجابة على فقرات الاختبار للعينة الاستطلاعية على أسئلة الاختبار، قام البَاحِثَ بتصحيح الإجابات مِنْ خلال الأتي:-

إعطاء درجتين للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخاطئة، أما الفقرات المتروكة مِنْ غير إجابة فإنها تعطى نفس الإجابة الخاطئة، والإجابات التي حَملَت أكثر مِنْ إجابة تعامل معاملة الإجابة الخاطئة، وقد تراوحت درجة الإجابة كحد أعلى (٦٨) وكحد أدنى(٢٦).

تحديد الخصائص السايكومترية للاختبار

١.معامل صعوبة الفقرات:

بتطبيق معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة مِنْ فقرات الاختبار مِنْ خلال تطبيق القانون أظهرت النتائج أنَّ جميع معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار قد تراوحت بين (٠,٣٣- ٠,٥٢) معامل

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

صعوبة؛ وبذلك أصبح عدد فقرات الاختبار الكمية هي (٥٠) فقرة، حَيْثَ يرى (بلوم وآخرون،١٩٨٣م) أنَّ عدد الفقرات تكون مقبولة عندما يتراوح معامل صعوبتها بين(٠,٢٠ -٠,٨٠).(بلوم وآخرون،١٩٨٣,٢٩٣م).كما مبين في الملحق رقم (٣) ، ولإيجاد معامل السهولة يطبق القانون الآتي:-

$$\frac{\text{عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة}}{\text{عدد الطلبة المتقدمين للاختبار}} X\ ١٠٠\%$$

ومعامل الصعوبة = ١٠٠%- معامل السهولة

ب.القوة التمييزية للفقرات:-

للتأكد مِنْ القوة التمييزية لفقرات الاختبار تَم ترتيب درجات المُستجيبين تَرتيبًا تنازليًا مِنْ أعلى درجة حصل عليها المستجيب وكانت (٦٨) الى أدنى درجة وكانت (٢٦)، وقد حدد نسبة(٢٧%) للمجموعة الدنيا ومثلها للمجموعة العليا، وبذلك تم حساب معامل التمييّز لكل فقرة مِنْ فقرات الاختبار وكما موضحة بالملحق(٢)، حَيْثَ وجَد أنَّ معامل التمييّز يتراوح بين (٠,٢٢٢-٠,٤٨١)، وقد أشار (العجيلي وآخرون،٢٠٠١م) يمكن اعتبار الفقرة مقبولة إذا كان معامل تمييّزها (٠,٢٠) فما فوق. (العجيلي وآخرون،٢٠٠١م، ٧١).

ج. فاعلية البدائل:

تكون البدائل جيدة وفعالة عندما تجذب عدد مِنْ المستجيبين مِنْ المجموعة الدنيا اكبر مِنْ عدد المستجيبين للمجموعة العليا، ويَعد البديل الخاطئ فعالاً إذا كان معامل تميّيزه سالبًا، حَيْثَ قام البَاحِثَ بترتيب إجابات المستجيبين تنازليًا، عندها قام بتقسيمهما الى مجموعتين، مجموعة عُليا ومجموعة دُنيا بعد أنَّ أخذ(٢٧%) للمجموعة العُليا مِنْ الدرجات و(٢٧%) للمجموعة الدُنيا مِنْ الدرجات، ثَم تَم تطبيق مُعادلة فعالية البدائل الخاطئة على المجموعتين العُليا والدُنيا، فأظهرت النتائج أنَّ البدائل الخاطئة قد اجتذبت عدد مِنْ مُدَرَّسي المجموعة الدُنيا أكثر مِنْ مُدَرَّسي المجموعة العُليا، وهذا أنَّ دَلَّ فانَّه يدَلَّ على فعالية البدائل الخاطئة .(عودة،١٩٩٩م، ١٢٥).

ثَبَاتَ الاختبار:-

تم التحقق مِنْ ثَبَات الاختبار بالطريقة الأتية:-

❖ **طريقة معامل (كودر-ريتشاردسون ٢٠)**

تعتبر من إحدى الطرق المعروفة والتي اشتقها (كيودر- ريتشاردستون) كحل لمشكلة التجزئة النصفية التي فشلت في أعطاء نتيجة واحدة لاختبار معين، ويعد معامل (كيودر-ريتشاردستون٢٠) هو احد أنواع ثبات الاتساق الداخلي وتقوم على مدى اتساق إجابات الفقرات على الفقرات وتستخدم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مع الاختبارات التي لديها بدائل إجابة صحيحة من إجابتين(صح وخطأ)، وبَعد حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (كيودر –ريتشاردسون٢٠) والتي تَنْصَّ على: $KR20=\frac{k}{k-1}\left(1-\frac{\mu(k-\mu)}{k\sigma^2}\right)$ وبتطبيق المعادلة نجدَ مُعامل الثبات للاختبار يساوي (٠,٨٤) وهذا يَدلّ على أنَّ معامل الثَبْاتَ جيد إذ يُعَدَ الاختبار جيداً عندما يكون معامل الثبات(٠,٦٥) فأكثر.(مقدم عبد الحفيظ،٢٠١١ :٤٦).

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

اولاً:- عرض نتائج البحث ومناقشتها

للتعرف على مدى إلْمَامُ مُدَرَّسي مـــادة الفِيزِيَـــاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التَّربية الفضائية وللتحقق مِنْ هذا الهَدفَ قام البَاحِثَ بصياغة السؤال الأتي:-

- هل يَرتقي مســتوى إلْمَامُ مُدَرَّســي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة الى حدّ الكفاية(٨٠%) على الاختبار الذي أُعد لهذا الغرض؟

وللإجَابــة على هذا السُؤال اعد البَاحِثَ اختبارًا بمفاهيم التَّربية الفضائية للمرحلة الإعداديّة وقام بتطبيقه على إفراد العَيَّنة البالغ عددهم(٨٠) مدرسًـا ومدرسـة فأظهرت النتائج أنَّ متوسـط الحسـابي لدرجات المُدَرَّســين في اختبار مفاهيم التربية الفضـــائية ككل (٤٧,٩) والانحراف المعياري قدره (٦,٨٧٧) ولمعرفة دلالَّة الفرق بين المتوسـط الحسـابي لدرجات المُدَرَّسـين على الاختبار ككل وحد الكفـايـة الافتراضـــي (٨٠%)، حَيْثَ اســتخدم البَاحِثَ اختبار(T-test) لعينّـة واحـدة T- test one sample) فأظهرت النتائج أنَّ القيّمة التائية المحسوبة كانت تساوي (٢٦,١٤٧) وهي اكبر مِنْ القيمة التائية الجدولية والتي تساوي (١,٩٩) عند درجة حرية (٧٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدَلَّ على وجود فرق ذي دلالَّة إحصـائية بين المتوسـط الحسـابي والمتوسـط الفرضـي ولصـالح القيّمة الكبرى (المتوسـط الفرضـي) وهذا يدلَّ على أنَّ مَدى إلْمَامُ مُدَرَّسـي الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التربية الفضائية اقل مِنْ حد الكفاية المطلوب والبالغ (٨٠%)، كما موضح بالجدول (٤).

جدول(٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المُدَرَّسين في اختبار مفاهيم التَّربية الفضائية مع المتوسط الفرضي وقيمة(ت) والدلالة الإحصائية

حجم العيِّنة	الدرجة الكلية للاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي٠,٨ ٠%	قيمةT المحسوبة	درجة الحرية	قيمةT الجدولية	الدلالة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٠,٠٥	١,٩٩	٧٨	٢٦,١٤٧	٢٥	٦,٨٧٧	٤٧,٩	١٠٠	٨٠

يتبين مِنْ خلال الجدول(٣) أنَّ مستوى إلْمَامُ مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لمفاهيم التَّربية الفضائية مُتدني، ويعود سبب ذلك بشكل عام الى عدة أسباب منها:-

١. عدم الاهتمام بالإعداد الأكاديمي لمُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ فيما يتعلق بموضوع مفاهيم التربية الفضائية.
٢. قلة الدورات التدريبية والتطويرية التي تقيمها التربية والتي تعنى بتطوير قابليات المدرسية وتطوير الجانب المعرفي لديهم، إذ ينبغي إقامة دورات تدريبية تختص في موضوع الفَضَاءُ الخارجي والكون وفيزياء الفَضَاءُ، وكل ما يتعلق من تطور في مجال الكون.
٣. عدم توافر الوقت اللازم لدى العديد مِنْ المُدَرِّسين للاطلاع على كل ما هو جديد في عالم الفَضَاءُ.

ثانيًا:- الاستنتاجات:-

في ضوء النتائج أستنتج البَاحِثَ ما يلي:-

١. لا توجد معلومات كافية لمعرفية مفاهيم التربية الفضائية لدى مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ في المرحلة الإعداديّة بشكل كافي.
٢. هناك حاجة واضحة لعمل دورات تثقيفية وتطويرية الهَدَفَ منها زيادة المعرفة لمفاهيم التربية الفضائية لمُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ.
٣. افتقرت المناهج الى وجود خطة واضحة لتغطية موضوعات الفلك والفَضَاءُ والنسب التي تم الحصول عليها جاءت مِنْ موضوعات ثانوية تتضمن أفكار متعلقة الفَضَاءُ والفلك .

ثالثًا:- التوصيات:-

في ضَوء نَتائج البَحْثُ فقد أوصى البَاحِثَ بما يأتي:-

١. إعداد دليل لمُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ للمرحلة الإعداديّة لتدريس مادة الفِيزِيَاءُ تَكون مُتَضْمّنة لجميع مفاهيم التربية الفضائية.
٢. عقد الدورات التدريبية لمُدَرِّسي مادة الفِيزِيَاءُ بهَدَفَ تعريفهم بمهارات التربية الفضائية
٣. التوصية للمُدَرِّسين بشكل عام ولمُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ بشكل خاص بضرورة تطوير أنفسهم مِنْ خلال مواصلة الاطلاع على الكتب والمصادر بشتى أنواعها لزيادة المعرفة وصقل ثقافتهم العلمية بهذا المجال وبالتالي ينعكس إيجاباً على طلبتهم.

رابعًا:- المقترحات:-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١. إجراء دراسة لمعرفة أسباب ضعف مستوى إلْمَامُ مُدَرَّسي الفِيزِيَاءُ للمرحلة المُتَوسطة لمفاهيم التربية الفضائية.

٢. إجراء دراسة لمعرفة مدى إلْمَامُ مُدَرَّسي الفِيزِيَاءُ للمرحلة الجامعية لمفاهيم التربية الفضائية.

المصادر العربية:-

١. أبو سمرة ، محمود احمد وآخرون ،**خطة مَنْهَجية لتعليم علوم الفلك والفَضَاءُ ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والنشر** ، ٢٠٠٤ م.

٢. بريوشينكين .س ، **أسرار الفِيزِيَاءُ الفلكية والميثولوجيا القديمة** ، ت / إحسان ميخائيل اسحق ، **دار علاء الدين للطباعة والنشر** ، ٢٠١٦م.

٣. جامعة عين شمس ، **المؤتمر الدولي الأول لتطوير علوم الأرض والفَضَاءُ في العالم العربي باستخدام تكنولوجيا المعلومات المتطورة** ، القاهرة ،٢٠٠٦م .

٤. دايفيد برجاميني، ١٩٧١م،**الكون، مكتبة لايف العلمية**، بيروت.

٥. الشيخ عيد،جلال عبد ربه،(٢٠٠٩م)، **أبعاد التنور الفِيزِيَائي المضمنة في محتوى منهاج الفِيزِيَاءُ للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها، مجلة كلية التَّربية**، الجامعة الإسلامية، غزة.

٦. عبد الرحيم بدر، ١٩٨٠م، **الكون الأحدب، دار القلم للنشر والتوزيع**، بيروت.

٧. العساف،صالح بن حمد،(٢٠٠٦م) **المدخل الى البَحْثُ في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان**، الرياض.

٨. علي ، حسين عباس حسين ، العلياني ، طامي مشعل كامل ، **برنامج مقترح في التَّربية الفضائية قائم على صور الأقمار الصناعية والاستقصاء لتطوير مَنْهَج الفِيزِيَاءُ بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية** ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد ٢٧ ، ٢٠١٨م .

٩. فردي ، جان بيار ، **تاريخ علم الفلك القديم والكلاسيكي** ، ترجمة د. ريما بركة ، المنظمة العربية المتحدة ، ط١ ، ٢٠٠٩ م.

١٠. كولين رونان،١٩٨٠م، **الكون، الأهلية للنشر والتوزيع** ، بيروت.

١١. المصري ، تامر علي عبد اللطيف، **برنامج مقترح في علوم الكون والفَضَاءُ للطالب المعلم (شعبة علوم) بكلية التربية جامعة الباحة، مجلة التربية العلمية** ، العدد ٦، ٢٠١٤ م.

١٢. الهيتي،صلاح الدين حسن،(٢٠٠٤م)، **الأساليب الإحصائية في العلوم الإدارية ،دار وائل للطباعة والنشر**،عمان، الأردن.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

1. California Department of Education , **Science Content Standards for California Public schools**, 2009 .
2. Earth Keem, N., **Space education, space for learning** , www.Hobby space .com . 2017
3. Fierro , julieta ,**The Importance of Teaching Astronomy and the role of popularization** ,mafrag,Jordan,2000
4. Lance, K. Erickson (2016). **Introduction to spaceflight**, www. George Washington University.Edu.
5. Lindesay, B. (2017).**Graduate Education Program in space life science**, www.nsbri.org/Education/Graduate education.html.
6. Rebort, B., & Keen, D. (2002): **Beyond the Atmosphere: Early Years of Space Science**, New York: F. Watts ,www. Hobby space. com.
7. Chiang, Sony, & Yeager, R. **, Read Ability Levels of The Science Textbook Most Used In Secondary Schools**, School Science And Mathematics ,2010.
8. Anne, A., & NASA. **Anne Arundel Country Public School Support Provided by NASA Goddard Education Programs**, Earth Space Systems Science, 2002 .

المصادر العربية المترجمة

1. Abdul Rahim Badr, 1980 AD, **The Humpback Universe, Dar Al-Qalam for Publishing and Distribution**, Beirut.
2. Abu Samra, Mahmoud Ahmed and others, **a methodological plan for teaching astronomy and space sciences**, Al-Quds Open University Journal for Research and Publishing, 2004 AD.
3. Ain Shams University, **The First International Conference for the Development of Earth and Space Sciences in the Arab World Using Advanced Information Technology**, Cairo, 2006 AD.
4. Al-Assaf, Saleh bin Hamad, (2006 AD), **Introduction to Research in Behavioral Sciences,** Obeikan Library, Riyadh.
5. Al-Hiti, Salah al-Din Hassan, (2004), **Statistical Methods in Administrative Sciences**, Dar Wael for Printing and Publishing, Amman, Jordan.
6. Ali, Hussein Abbas Hussein, Al-Olyani, Tami Mishal Kamel, **a proposed program in space education based on satellite images and surveys to develop the physics curriculum at the secondary level in the Kingdom of Saudi Arabia**, Arab Studies in Education and Psychology, Issue 27, 2018 AD.
7. Al-Masry, Tamer Ali Abdel-Latif, **A proposed program in cosmic and space sciences for the student teacher** (Science Division) at the

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

College of Education, Al-Baha University, Scientific Education Journal, No. 6, 2014 AD.

8. Colin Ronan, 1980, **The Universe**, Al-Ahlia Publishing and Distribution, Beirut.
9. David Bergamini, 1971 AD, **The Universe**, Life Scientific Library, Beirut.
10. Ferdi, Jean-Pierre, **History of Ancient and Classical Astronomy,** translated by Dr. Rima Baraka, United Arab Organization, 1st edition, 2009 AD.
11. Priyushinkin, S., **Secrets of Astrophysics and Ancient Mythology**, T. Ihsan Mikhail Ishaq, Aladdin Printing and Publishing House, 2016 AD.
12. Sheikh Eid, Jalal Abd Rabbo, (2009), **The dimensions of physics enlightenment included in the content of the physics curriculum for the eleventh grade and the extent to which students acquire it**, Journal of the College of Education, Islamic University, Gaza.2017.

الملاحق

ملحق(٢)

النسبة المئوية لأراء الخبراء حول فقرات الاختبار لمفاهيم التربية الفضائية

تسلسل الفقرة	عدد الخبراء	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية
١- ٢- ٣- ٤- ٥- ٦- ٧- ٨- ٩- ١٠- ١١- ١٢- ١٣- ١٤- ١٥- ١٦- ١٧- ١٨- ١٨- ١٩- ٢٠- ٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٥- ٢٦- ٢٧- ٢٨- ٢٩- ٣٠- ٣١- ٣٤- ٣٥- ٣٦- ٣٧- ٣٨- ٣٩- ٤٠- ٤٢- ٤٦- ٤٧- ٤٨	٢٠	١٩	٢	%٩٠
١٨- ٢٤- ٢٧- ٣٢- ٣٣- ٤٣- ٤٤- ٤٥		١٦	٤	%٨٠

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ملحق (٣)

معامل الصعوبة لفقرات الاختبار

ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	٠,٣٠	١١	٠,٢٢	٢١	٠,٣٠	٣١	٠,٤٠	٤١	٠,٥٠
٢	٠,٥٥	١٢	٠,٣٠	٢٢	٠,٤٠	٣٢	٠,٧٠	٤٢	٠,٦٠
٣	٠,٤٥	١٣	٠,٢٠	٢٣	٠,٧٥	٣٣	٠,٥٤	٤٣	٠,٥٠
٤	٠,٤٠	١٤	٠,٣٢	٢٤	٠,٥٥	٣٤	٠,٤٥	٤٤	٠,٦٠
٥	٠,٢٥	١٥	٠,٢٨	٢٥	٠,٢٠	٣٥	٠,٢٥	٤٥	٠,٢٥
٦	٠,٥٠	١٦	٠,٢٥	٢٦	٠,٣٥	٣٦	٠,٦٠	٤٦	٠,٨٠
٧	٠,٢٠	١٧	٠,٥٢	٢٧	٠,٦٥	٣٧	٠,٤٥	٤٧	٠,٧٥
٨	٠,٦٠	١٨	٠,٢٤	٢٨	٠,٦٠	٣٨	٠,٥٠	٤٨	٠,٦٥
٩	٠,٢٤	١٩	٠,٥٥	٢٩	٠,٧٠	٣٩	٠,٣٠	٤٩	٠,٣٥
١٠	٠,٤٦	٢٠	٠,٤٥	٣٠	٠,٦٠	٤٠	٠,٢٥	٥٠	٠,٦٥

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ملحق (٤)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠,٦٦	١١	٠,٦٥	٢١	٠,٧٣	٣١	٠,٦٤	٤١	٠,٤٨
٢	٠,٦٥	١٢	٠,٦٤	٢٢	٠,٥٦	٣٢	٠,٦٦	٤٢	٠,٦٣
٣	٠,٦٨	١٣	٠,٤٥	٢٣	٠,٥٢	٣٣	٠,٥٣	٤٣	٠,٦١
٤	٠,٦	١٤	٠,٦٣	٢٤	٠,٥٩	٣٤	٠,٥٤	٤٤	٠,٦
٥	٠,٥٥	١٥	٠,٤٤	٢٥	٠,٤٤	٣٥	٠,٥٨	٤٥	٠,٥٩
٦	٠,٥٩	١٦	٠,٦٢	٢٦	٠,٥٣	٣٦	٠,٤٨	٤٦	٠,٧٩
٧	٠,٥٢	١٧	٠,٥	٢٧	٠,٤٣	٣٧	٠,٤٢	٤٧	٠,٤٥
٨	٠,٤٨	١٨	٠,٥٩	٢٨	٠,٥٢	٣٨	٠,٤١	٤٨	٠,٦٧
٩	٠,٥	١٩	٠,٦٥	٢٩	٠,٥٨	٣٩	٠,٤٣	٤٩	٠,٦٦
١٠	٠,٤٦	٢٠	٠,٥٥	٣٠	٠,٥٩	٤٠	٠,٤٤	٥٠	٠,٥٤

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ملحق(٥)

بأعداد مُدَرِّسي الفِيزِيَاءُ في المرحلة الإعداديّة في مركز مدينة الحلة للعام الدَرَّاسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣

ت	اسم المَدرَّسة الإعدادية	الجنس	عدد المُدَرِّسين		ت	اسم المَدرَّسة الثانوية	الجنس	عدد المُدَرِّسين	
			ذكور	إناث				ذكور	إناث
١	ع/ الثورة	بنين	٠	٣	٣١	ث/التحرير	بنات	٠	٢
٢	ع/ الثورة	بنات	٣	٠	٣٢	ث/التراث	بنين	١	١
٣	ع/ الجزائر	بنين	١	٠	٣٣	ث/التراث	بنات	٠	٢
٤	ع/ الحلة	بنين	٥	٠	٣٤	ث/الجنائن	بنات	٠	٢
٥	ع/ الحلة المسائية	بنين	٣	٠	٣٥	ث/الحلة	بنات	٠	٢
٦	ع/ الإمام علي	بنين	٣	٠	٣٦	ث/الحلة	بنين	١	٠
٧	ع/ الفيحاء	بنين	٤	٠	٣٧	ث/الحلة للمتميزات	بنات	٠	٢
٨	ع/ الطليعة	بنات	٠	٥	٣٨	ث/الدستور	بنين	١	٠
٩	ع/ الخنساء	بنات	٠	٣	٣٩	ث/الزاكيات	بنات	٠	١
١٠	ع/ الحوراء	بنات	٠	٣	٤٠	ث/الشهيد الصدر	بنين	١	٠
١١	ع/ الزرقاء	بنات	٠	٢	٤١	**ث/الشهيد عبد الصاحب**	بنات	٠	٢
١٢	ع/علي جواد الطاهر	بنين	٢	٠	٤٢	ث/الطبرسي	بنين	١	٠
١٣	ع/شط العرب	بنات	٠	٥	٤٣	ث/الفضائل	بنات	٠	١
١٤	ع/أم البنين	بنات	٠	٢	٤٤	ث/المتفوقات	بنات	٠	١
١٥	ع/بنت الهدى	بنات	٠	٣	٤٥	ث/المتفوقين	بنين	١	٠
١٦	ع/دجلة	بنات	٠	٢	٤٦	ث/النجوم	بنات	٠	٢
١٧	ع/سكينة بنت الحسين	بنات	٠	٤	٤٧	ث/النجوم	بنين	٢	٠
١٨	ع/طليطلة	بنات	٠	٣	٤٨	ث/الوائلي للمتميزين	بنين	٢	٠
١٩	ع/الجهاد	بنين	٢	٠	٤٩	ث/بابل	بنين	٢	٠
٢٠	ع/خديجة الكبرى	بنات	٠	٢	٥٠	ث/حلب	بنين	١	٠
٢١	ع/الكندي	بنين	٣	٠	٥١	ث/حلب	بنات	٠	٢
٢٢	ع/ابن السكيت	بنين	٢	٠	٥٢	ث/زهرة الفرات	بنات	٠	٢
٢٣	ع/الشموس	بنات	٠	٤	٥٣	ث/سنجار	بنين	١	١
٢٤	ع/الرحاب المسائية	بنات	٠	٢	٥٤	ث/الكرار	بنين	١	١
٢٥	ع/الجامعة	بنين	٠	٣	٥٥	ث/ذي قار	بنين	٢	٠
٢٦	**ع/الدكتورة مديحة البيرماني**	بنات	٠	٥	٥٦	ث/فلسطين	بنات	٠	٢
						ث/التحرير	بنات	٠	٢

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٧	ث/ابن سيناء	بنين	١	٠	٥٧	ث/الاعلام	بنين	١	٠
٢٨	ث/ الرباب	بنات	٠	٢	٥٨	ث/الباقر	بنين	٢	٠
٢٩	ث/الاخوة	مختلط	١	١	٥٩	ث/الباقر	بنات	٠	٢
	المجموع الكلي		٥٠ ذكور			٨٢اناث		١٣٢	

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

م/ أداة الاختبار

حضرة الأستاذ/ة .....المحترم/ المحترمة

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـــــ **(مدى إلمام مدرسي الفيزياء للمرحلة الإعدادية لمفاهيم التربية الفضائية)** ؛ ولما يعهده الباحث من قبلكم من دقة وأمانة علمية فضلًا عن خبرتكم في هذا المجال يرجى تفضلكم بأبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة عن فقرات الاختبار المعد لبيان درجة الإلمام لدى مدرسي الفيزياء.

ولكم فائق الشكر والاحترام

الاسم واللقب العلمي:

التخصص:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مكان العمل :

الباحث

م.م. جاسم محمد عاصي

١. **الإلمام:-**

- الهيتي(٢٠٠٤)/هي مستوى المعرفة التي يمتلكها المدرس للمفاهيم الفضائية تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا وتقاس من خلال الاختبار المعد لهذه الدراسة(الهيتي، ٢٠٠٤، ٢٢٣).
- الشيخ عيد(٢٠٠٩)/هو مستوى المعرفة بالتربية الفضائية ومفاهيمها والتي يمكن الحكم من خلاله على مقدار ما يمتلكهُ المدرس من معلومات في مجال علوم الفضاء(الشيخ عيد، ٢٠٠٩، ٢).

٢.**التربية الفضائية :-**

- علي والعلياني (٢٠١٨)/ هي جانب من جوانب التربية والتي تهدف الى دراسة الفضاء والفلك و التعرف على أبعاده المتعددة بما فيها من مؤثرات كونية ومتغيرات من خلال منهج علوم الفيزياء وتنمية الجوانب الفيزيائية العلمية الفضائية لدى المدرسين. (علي والعلياني، ٢٠١٨، ٦٤) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ت	الفقرة	صالحة	غ صالحة	الملاحظات
١	عدد كواكب المجموعة الشمسية المكتشفة تبلغ؟ أ-٨ ب- ٩ ج- ١٠ د- ١١			
٢	ما أطول يوم على كوكب عطارد؟ أ-٣٠يوم ارضي ب- ١٢٠ يوم ارضي ج- ٣٥ يوم ارضي د- ٥٩ يوم ارضي			
٣	أي من الكواكب التالية لديه أكبر عدد من الأقمار الصناعية الطبيعية؟ أ- المشتري ب-أورانوس ج- نبتون د- زحل.			
٤	أي من الكواكب التالية يحتوي على ثاني أكبر عدد من الأقمار الصناعية الطبيعية؟ أ-المشتري ب-أورانوس ج- نبتون د- زحل.			
٥	أي كوكب من الكواكب التالية يقع في حزام كايبر ، وهو عبارة عن حلقة من الأجرام خلف كوكب نبتون ولديه خامس أكبر عدد من الأقمار الصناعية الطبيعية؟ أ- نبتون ب- أورانوس ج- بلوتو د- المريخ			
٦	ما الكوكب الذي له قمران طبيعيان (فوبوس وديموس) ؟ أ-عطارد ب- أورانوس ج- بلوتو د- المريخ			
٧	ما الكوكب الثالث من الشمس والكوكب الوحيد المعروف باحتوائه على جو يحتوي على أوكسجين حر ، ومسطحات مائية على سطحه؟ أ-عطارد ب-الأرض ج- بلوتو د- المريخ			
٨	أي من الكواكب التالية لديه ٦٧ قمرا صناعيا طبيعيا؟ أ- نبتون ب- أورانوس ج- المشتري د- المريخ			
٩	أي نجم يقع في مركز نظامنا الشمسي؟ أ- نبتون ب- أورانوس ج- الشمس د- المريخ			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٠	كم عدد النجوم في درب التبانة؟ أ- ١٠٠ مليون ب- ٥٠٠ مليون ج- ١ مليار د- ١٠٠ مليار.			
١١	ما أكبر كوكب في المجموعة الشمسية؟ أ- زحل ب- المشتري ج- المريخ د- الأرض			
١٢	ما الكوكب الأكثر سخونة في المجموعة الشمسية؟ أ- زهرة ب- المشتري ج- المريخ د- الأرض			
١٣	الكوكب السادس من الشمس يتميز بنظام حلقات واسع النطاق هو ؟ أ- زحل ب- المشتري ج- المريخ د- عطارد			
١٤	أي كوكب في النظام الشمسي هو الأبعد عن الشمس؟ أ- بلوتو ب- نبتون ج- المشتري د- زحل			
١٥	ما هو ثاني أصغر كوكب في المجموعة الشمسية؟ أ- عطارد ب- المشتري ج- المريخ د- زحل			
١٦	ما الكوكب الأقرب إلى الأرض؟ أ-عطارد ب- المشتري ج- الزهرة د- فينوس			
١٧	القمر تيتان يدور حول أي كوكب؟ أ-عطارد ب- المشتري ج- المريخ د- زحل			
١٨	ما الكوكب الذي يطلق عليه "الكوكب الأحمر"؟ أ- عطارد ب- المشتري ج- المريخ د- زحل			
١٩	ما الكوكب السابع من الشمس؟ أ- نبتون ب- المشتري ج- أرونوس د- بلوتو			
٢٠	ما ألمع كوكب في سماء الليل؟ أ- عطارد ب- المشتري ج- المريخ د- الزهرة.			
٢١	نسبة الأوكسجين في الغلاف الجوي للأرض هي؟ أ-١٢% ب- ٢١% ج – ١٣% د- ٣١%			
٢٢	سرعة الضوء تصل الى ؟ أ-٣٠٠كم/س ب- ٣٠٠٠كم/س ج- ٣٠٠٠٠كم/س د- ٣٠٠٠٠٠كم/س			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٣	أبعاد النظرية النسبية حسب تفسير اينشتاين يتكون من؟ أ- بعدين ب- ثلاثة أبعاد ج- أربعة أبعاد د- خمسة أبعاد			
٢٤	حجم الحقل المغناطيسي لكوكب زحل قياسا للأرض ؟ أ-متساوي ب- اكبر ج- اصغر د- لا يوجد			
٢٥	نجم ذكر في القران الكريم كنجم لامع بسبب توهج غاز الهيدروجين على سطحه؟ أ- الزهرة ب- زحل ج- الطارق د- المشتري			
٢٦	ما المدة الزمنية التقريبية التي تستغرقها أشعة الشمس للوصول الى الأرض؟ ا- ٧دقائق ب- ٨ دقائق ج- ٩ دقائق د- ١٠ دقائق			
٢٧	أول من وضع قدمه على سطح القمر عام ١٩٦٩؟ أ- ألكسي ليونوف ب يوغن سرفان ج- نيل ارمسترونغ د- جورج			
٢٨	في أي عام تم إطلاق أول قمر صناعي عربي؟ أ-١٩٩٩ ب- ٢٠٠٢ ج- ١٩٨٠ د- ١٩٨٥			
٢٩	ما اسم أول مكوك فضاء صنع للاستخدام عدة مرات وانطلق عام ١٩٨١م؟ أ- تشالنجر ب- ديسكفري ج- كولومبيا د- روسي			
٣٠	ما هو أول قمر صناعي تم أطلاقة؟ أ- سكور ب- سبوتينيك ١ ج- ايوكو د- تلستار			
٣١	يعتقد العلماء ان الكون بدأ قبل حوالي ١٥ مليون سنة بظاهرة كونية تسمى؟ أ-القمر الكبير ب- سقوط النيازك ج- لم يذكر د- الانفجار العظيم			
٣٢	الصواريخ الحديثة الحاملة للأقمار الاصطناعية تعتمد على ؟ أ- الوقود الكيميائي الصلب ب- الوقود الكيميائي السائل ج- الوقود الكيميائي الغازي د- البلازما			
٣٣	ما الطبقة الفضائية للغلاف الجوي التي تحترق فيها الشهب؟ أ- تروبو سفير ب- ستراتو سفير ج- ميزو سفير د- ثيرموسفير			
٣٤	خلال الكسوف الحلقي ، يظهر القمر؟ أ- اصغر من الشمس ب- غير مرئي أمام الشمس ج- اكبر من الشمس د- بنفس الحجم			
٣٥	تحدث ظاهرة كسوف الشمس عندما تقع الشمس والقمر والأرض على استقامة واحدة ويكون؟ أ- القمر بين الشمس والأرض ب- الأرض بين الشمس والقمر ج- الشمس بين الأرض والقمر د- قربهم من بعض			
٣٦	تنقسم الطبقات الخارجية للشمس الى: أ- طبقتان ب- ثلاث طبقات ج- أربع طبقات د- ست طبقات			
٣٧	أهم مكونات الكون: أ- الكواكب ب- المجرات ج- النجوم د- الكويكبات المذنبة			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٨	من الكواكب الصخرية: أ- الزهرة ب- زحل ج- اورانوس د- نيبتون			
٣٩	اصغر كواكب المجموعة الشمسية حجما وكتلة؟ أ- الأرض ب- عطارد ج- المشتري د- المريخ			
٤٠	يتميز المريخ بلونه الضارب للحمرة نتيجة وجود؟ أ- غاز الميثان ب- CO2 ج- بخار الماء د- اكاسيد الحديد			
٤١	يتميز كوكب أورانوس باللون الأزرق نتيجة لوجود؟ أ- غاز الميثان ب- CO2 ج- بخار الماء د- اكاسيد الحديد			
٤٢	طبقة الغلاف الجوي الملامسة للارض تسمى؟ أ- التروبوسفير ب- الستراتوسفير ج- الميزوسفير د- الثيرموسفير			
٤٣	يحدث الخسوف للقمر نتيجة ؟ وجود القمر بين الشمس والارض ب- وجود الشمس بين الارض والقمر ج- وجود الارض بين الشمس والقمر د- قربه من الأرض			
٤٤	من وظائف الغلاف الجوي؟ أ- توفير الغازات المختلفة ب- حماية الكائنات الحية من الاشعاعات الضارة ج- وسط لانتقال الموجات الصوتية د- جميع ماسبق			
٤٥	النيزك هو؟ أ- جسم صخري يحترق بأكمله في الغلاف الجوي للأرض ب- جسم صخري يحترق جزء منه والباقي يسقط على الارض ج - احد الأقمار الذي يدور حول الكواكب د- غبار فضائي			
٤٦	يتكون الغلاف الجوي من؟ أ- ٤ طبقات ب- ٥ طبقات ج-٦ طبقات د- ٨ طبقات			
٤٧	ما سرعة الصوت في الفضاء تكون ؟ أ- مساوية لسرعته على الأرض ب- أعلى من سرعته على الارض ج- اقل من سرعته على الأرض د- لا ينتقل الصوت في الفضاء			
٤٨	ما لون الشمس؟ أ- ابيض ب- اصفر ج- احمر د- برتقالي			
٤٩	سبب تسمية طبقة الاوزون بهذا الاسم لوجود غاز الاوزون والذي يتكون من؟ أ- O1 ب-O2 ج- O3 د- O4			
٥٠	تقع طبقة الاوزون في طبقة؟ أ-التروبوسفير ب- الستراتوسفير ج- الميزوسفير د- الثيرموسفير			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فاعلية التعلم المعكوس في التحصيل وتنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلاب الخامس الادبي

م.د. علاء حميد محسن النائلي
المديرية العامة لتربية القادسية

(The effectiveness of flipped learning in the achievement and development of pivotal thinking skills among the fifth literary students)

Alaa Hameed Mohsen AL- Naieli Dr.
General Directorate of Education Al-Qadisiyah
alaa.naieli@gmail.com

Abstract

The current research aims to identify "the effectiveness of flipped learning in the achievement and development of pivotal thinking skills among the students of the fifth literary grade in the subject of history". To achieve this, an experiment was conducted that lasted two months (40) students, with (20) students for the experimental group and (20) students for the control group, and the two groups were rewarded in the variables (chronological age, intelligence, previous achievement, test of pre-axial thinking skills), and the researcher adopted the experimental design with partial control for two equal groups (the experimental and the control), and the extraneous variables were controlled, and the experiment was applied in the second course of the academic year (2021-2022), and the statistical program SPSS and Microsoft Excel were used to extract the results, and it appeared that there was a statistically significant difference in favor of the experimental group that was studied using the flipped learning model on the group control in achievement and the development of pivotal thinking skills.

Keywords ; flipped learning , achievement , Thinking Skills Development.

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على "فاعلية التعلم المعكوس في التحصـــيل وتنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ"، ولتحقيق ذلك أجريت تجربة استغرقت شهرين، إذ اختار الباحث ثانوية المهاجرين للبنين عشـوائيا بطريقة القرعةً لتطبيق التجربة، وحددت عينة البحث والتي بلغت (٤٠) طالباً بواقع (٢٠) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٠) طالباً للمجموعة الضـــابطة، وقد كوفئت المجموعتان في متغيرات (العمر الزمني، الذكاء، التحصيل السابق، اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي)، واعتمد الباحث التصـــميم التجريبي ذي الضـــبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين(التجريبية والضـــابطة)، كما تم ضـــبط المتغيرات الدخيلة، وطبقت التجربة في الكورس الثاني من العام الدراســـي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، وقد اســـتعمل البرنامج الإحصـــائي SPSS وبرنامج Microsoft Excel لاسـتخراج النتائج، وظهر وجود فرق دال احصـــائياً لصـــالح المجموعة التجريبية التي درست بأنموذج التعلم المعكوس على المجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير المحورية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الكلمات المفتاحية: التعلم المعكوس، التحصيل، مهارات التفكير المحورية.

الفصل الأول : التعريف بالبحث

أولاً: مشـــكلة البحث: تُعد مادة التاريخ من المواد التي يُعاني الطلاب من التفاعل معها، بســـبب الاعتماد على الحفظ والتلقين في معظم مدارســـنا، بينما يركز التوجه التربوي الحديث على تعلُّم الطلاب لأســـاليب التفكير (العبيدي،٢٠١٦، ٧١)، وهذا ما لمســه الباحث بخبرته المتواضــعة في تدريس المادة ومن اســتطلاع آراء بعض زملائه من مدرسي المادة في عدد من المدارس، والذي أرجع سبب انخفاض التحصيل الدراسي وضعف مهارات التفكير لدى الطلاب إلى اســـتعمال طرائق التدريس الاعتيادية، وهذا ما أكدّته بعض الدراســـات مثل دراســـة (الكريطي٢٠١٤)، إذ أكّدت أنَّ الطرائق الاعتيادية المتبعة لا تنمي قدرة الطلاب على التفكير وتعتمد على الحفظ والتلخيص والتلقين، لذلك فقد ارتأى الباحث أن يكشـــف فاعلية انموذج التعلم المعكوس في التحصـــيل وتنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلاب الصـــف الخامس الأدبي في ماده التاريخ، إذ أن هذا النوع من الدراسة لم يأخذ نصيبه من التطبيق العَملي في تدريس ماده التاريخ على حد علم الباحث.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الاتي:

(ما فاعلية التعلم المعكوس في التحصيل وتنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر؟)

ثانياً: أهمية البحث: أهمية البحث الحالي تتجلى في ما يأتي :

١- أهميه البحث في تحســـين العملية التعليمية بإرشـــاد المدرســـين إلى طريقة جديدة في تدريس الطلاب؛ لمواكبة التوجهات التربوية الحديثة والإفادة منه في تدريس مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر.

٢- إن مهارات التفكير المحورية لا تزال بحاجة الى مزيد من الدراسة والبحث؛ وهذا ما اكدته بعض الأدبيات التي عنيت بهذا المجال.

٣- اهمية المرحلة الاعدادية؛ لأنها تعَّد ممهده لدخول المرحلة الجامعية، وفيها يتكامل النضـــج العقلي والاعتماد على النفس، ويُمثل الصف الخامس الأدبي لُب هذه المرحلة.

٤- اهمية مادة التاريخ، لأنها توضـــح ما أنتجته الإنســـانية على المســـتويات كافة وتحليل البعد الزمني بين الحاضر والماضي واستشراف المستقبل.

٥- تُعد هذه الدراسة الأولى _على حد علم الباحث_ في التعلم المعكوس في تدريس الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر.

ثالثـــــاً: هدف البحث : يهدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية التعلم المعكوس في التحصـــيل وتنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في ماده تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

رابعاً: فرضيات البحث: تحقيقاً لهدف البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية.

١ـــ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق التعلم المعكوس وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيلي البعدي.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق التعلم المعكوس في اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي و البعدي.

٣ـــ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي والبعدي.

٤ـــ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق التعلم المعكوس وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير المحورية البعدي.

خامساً: حدود البحث

١- طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية النهارية للبنين التابعة لمديرية تربية القادسية.

٢- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٣- موضوعات الفصول (الخامس والسادس والسابع) من كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر، ط١١، ٢٠١٩.

سادساً: تحديد المصطلحات

١. **التعلم المعكوس: عرفه (الشرمان، ٢٠١٥)**: بأنه " نمط من الانماط الحديثة للتعلم والتي تعد بانها تطور طبيعي للتعلم المدمج، ويتم هذا النمط عن طريق تدريس الطلاب خارج الصف الدراسي من خلال فيديوهات توضع على الانترنيت، فيشاهد الطالب الفيديوهات في البيت بحيث يفهم الافكار من خلالها، وفي الصفوف الدراسية يقوم المدرس بالإجابة على اسئلة الطلاب والتعامل مع المشكلات التي ربما واجهت البعض منهم اثناء محاولته للفهم خلال متابعته الفيديوهات، ذلك انه مطلوب من الطالب ان يدون الملاحظات والاسئلة خلال متابعته الفيديوهات التي رفعها المدرس على الانترنيت ويشرح من خلالها الدرس". (الشرمان، ٢٠١٥ ، ١٦٤)

ويعرفه الباحث اجرائياً : هو تعلم الذي يقوم على تبادل الادوار بين وقت الواجبات البيتية ووقت الدرس، حيث يصبح وقت الواجبات البيتية في مشاهدة الدرس على الانترنيت وغيرها من الوسائل التي يقوم المدرس بإرشاد الطلاب اليها، ويتم استخدام وقت الدرس في تطبيق ما تعلموه مع قيام المدرس بتوفير بيئة التعلم النشط وتوجيه الطلاب.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢. **التحصيل: عرفة (علام، ٢٠٠٧):** بأنهُ "درجة الاكتساب التي يحققها الطالب، أو مستوى النجاح الذي يحرزهُ، أو يصل إليهِ في مادة دراسية، أو مجال تعليمي أو تدريبي معين". (علام، ٢٠٠٧ ، ١٢٢)
ويعرفه الباحث اجرائياً: مقدار ما يحصـــل عليه طلاب مجموعتي البحث من درجات في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث ويطبق نهاية التجربة .

٣. **التفكير المحوري: عرفه (نوفل،٢٠١٠)** بأنَّه: "عملية عقليه خاصـة تستخدم بشكل موحد لتحقيق هدف معين". (نوفل، ٢٠١٠، ٣٣)
يعرفه الباحث إجرائياً: وهو قدرة طلاب الصـف الخامس الادبي على ممارسـة الانشـطة العقلية التي تسـتثير التفكير، بحيث توظف مهارات تفكير تقود الطالب الى اسـتنتاجات واسـتدلالات، فضـلا عن توظيف المعرفة وتنبؤ بالمعلومات المسـتقبلية، وتقاس من خلال اسـتجابته على فقرات اختبار التفكير المحورية التي اعدها الباحث لأغراض البحث.

الفصل الثاني : الجوانب النظرية والدراسات السابقة

المحور الاول: الجوانب النظرية

– ألتعلم المعكوس:

اولاً: تعريف التعلم المعكوس.

وتعرف مؤسـسـة EDUCAUSE الرائدة في تعزيز الاسـتخدام الفعال لتقنية التعليم، الفصـول الدراسـية المعكوسـة "كنموذج يعكس محاضـرة نموذجية يتم مشـاهدتها كواجب منزلي". حيث نرى المتعلمين يشـاهدون عروض فيديو قصيرة للمحاضرات في المنزل، ويعطون الوقت الأكبر لمناقشة المحتوى في الصف الدراسي تحت إشراف المدرس فهو "شكل من أشكال التعليم المدمج، للاستفادة من التقنيات الحديثة في التعليم في الصفوف الدراسية، بحيث يمكن للمدرس قضاء مزيد من الوقت في التفاعل مع الطلاب بدلاً من إلقاء المحاضرات، وهذا يتم بشكل أكثر شيوعاً باستخدام الفيديوهات التي يقوم بإعدادها المدرس والتي يشاهدها الطلاب خارج الأوقات الدراسية في الفصول". (الشرمان ، ٢٠١٥، ١٨٢)

ومما سبق يمكن تعريف الفصل المعكوس او المقلوب بانه هو "شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يوظف التكنلوجيا الحديثة للاستفادة منها في التدريس داخل الصفوف الدراسية ويعد كمنظومة تعليمية تمكن المتعلمين من تلقي المفاهيم التعليمية بأساليب تعليمية مختلفة من مصادر تعليمية متعددة كإعادة مقطع الفيديو عدة مرات أو تسريع المقطع لتجاوز الجزئيات التي لهم خبره بها، مع امكانية تدوين الملاحظات، ويمكن للمتعلمين مشاركة مفاهيم الدرس الجديدة من خلال المحادثة الجماعية في أحدى مواقع التواصـــل الاجتماعي التعليمية مثل Edmodo، ويمكن اعداد اختبار الكتروني Quiz لمفاهيم الدرس الجديدة ليقوم المتعلم بالإجابة عن الاسئلة المطروحة"، فالاختبار سـيسـاعد المدرس بالتقييم المبدئي لتمكن المتعلمين من المفاهيم، وكذلك التعرف على

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الجزئيات التي اخفق المتعلمين بالإجابة عليها، وبالتالي يركز المدرس على توضـــيحها لاحقا في الصـــف مما تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وسـيختفي عنصـر الملل وسـيرتفع التشـويق والاسـتمتاع بالتدريس، حيث يضـمن الصـف المعكوس الاسـتغلال الجيد لوقت الدرس بأن يبدأ المدرس بتقييم مسـتوى المتعلمين ببداية الدرس ومراجعة ما تم تعلمه في المنزل ثم يقدم لهم مهام وأنشـــطة ليتم تأديتها في الدرس بدلاً من إضـــاعة الوقت في الاستماع إلى شرح المدرس، ودور المدرس هنا موجه ومساعد ومحفز ومشرف على سير الأنشطة، ومقدما الدعم للمتعلمين الذين بحاجة لمزيد من التقوية. (Johnson , 2012 ,28)

فالتعلم المعكوس في إطار الصـفوف المعكوسـة، هو نموذج تربوي يسـتخدم التقنيات الحديثة بطريقة تسـمح للمدرس بإعداد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو ملفات صـوتية أو غيرها من الوسـائط، ليطلع عليها المتعلمين في منازلهم أو في أي مكان آخر باستعمال حواسيبهم أو هواتفهم الذكية أو أجهزتهم اللوحية قبل حضور الدرس، في حين يُخصص وقت الدرس للمناقشات والمشاريع والتدريبات، ويعتبر الفيديو عنصرا أساسيا في هذا النمط من التعليم حيث يقوم المدرس بإعداد مقطع فيديو مدته ما بين ٥ إلى ١٠ دقائق ويشـــاركه مع المتعلمين في أحد مواقع الـــويب أو شبكات التواصل الاجتماعي او يرسله الى هواتفهم الذكية، وهكذا فإنّ مفهوم الصف المعكوس يضمن إلى حد كبير الاســـتغلال الأمثل لوقت المدرس أثناء الدرس، حيث يقيّم المدرس مستوى المتعلمين في بداية الدرس ثم يُصـــمّم الأنشـــطة داخل الصـــف من خلال التركيز على توضـــيح المفاهيم وتثبيت المعارف والمهارات، ومن ثمّ يشـرف على أنشـطتهم ويقدمُ الدعم المناسـب للمتعثرين منهم وبالتالي تكون مسـتويات الفهم والتحصيل العلمي عاليةً جداً، لأن المدرس راعى الفروق الفردية بين الطلاب.

ثانياً: متى ظهر التعلم المعكوس وماهي اهدافه.

ظهر مصـــطلح التعلم المعكوس في الادبيات عام ٢٠٠٠ ، وتم الترويج له في الولايات المتحدة الامريكية، وهي ليسـت بالفكرة الجديدة ولكنها اشـتهرت في الآونة الاخيرة، بسـبب التقدم العلمي والتكنلوجي وتوفر الاجهزة المحمولة من اللوحية والهواتف الذكية فضـلا عن الكمبيوتر بشكل كبير، مما سمح بإمكانية توفير مقاطع الفيديو المختلفة والذي يوفر فرص التفاعل بين للطلاب والمدرس، ومزيدا من التعاون فيما بينهم، اذ تعد مقاطع الفيديو اكثر جاذبية للجيل الجديد.

يهدف التعلم المعكوس الى تزويد البيئات التعليمية بالمصـادر التعليمية المتنوعة لتحسـين تعلم الطلبة وتلبية احتياجاتهم اذ ان التعلم المعكوس يهدف الى.

- تطوير المهارات الفردية.
- تنظيم مهارات البحث عبر الانترنيت من خلال طرح الاسئلة المحددة لتوجيه البحث.
- تفعيل دور الوالدين في مساعدة ابنائهم في مشاريع تعليمية وتشجيعهم على التنظيم الذاتي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- اشراك الطلبة في اعداد وتطوير المواد الداعمة لتعلمهم وتنظيمها بشكل يسهل عليهم استخدامها كل حسب حاجته. (الشكعة، ٢٠١٦، ٢٢)

ثالثاً: الاسباب التي تدعو الى تطبيق التعلم المعكوس.

١- يكون التعليم اكثر مرونة عند التعامل مع المصادر الاليكترونية اذ يحدث التعلم لدى الطلاب كل حسب مستواه المعرفي.
٢- يعطي المدرس نظرة افضل للصعوبات التي تواجه الطالب واساليب التدريس المناسبة.
٣- يحرر وقت المدرس الفعلي للمناقشة وحل المشكلات.
٤- رفع مستوى تحصيل الطلاب من خلال وضع مسؤوليه التعلم بشكل كبير عليهم.
٥- التشجيع على التفكير داخل وخارج غرفة الصف.
٦- وسيلة لزيادة التفاعل والاتصال بين الطلاب والمدرسين.
٧- بيئة تعلمية تحفز مشاركة الطلاب في تحمل مسؤولية تعلمهم. (السيد اسماعيل، ٢٠١٧، ٢٢٦)

ـ التحصيل الدراسي:

اولاً: مفهوم التحصيل.

يُشير مفهوم التحصيل إلى محصلة ما يتعلمه الطالب في العملية التعليمية ، إذ يقاس بمدى قدرته على تجاوز الاختبارات المدرسية، وذلك عن طريق اعتماد الطالب على مهاراته وأدائه المتقن والموجه نحو انجاز عمل أو مهمةً تعليميةً بسيطةً أو معقدةً (أبو جادو،٢٠٠٩، ٤٣٢)، ويعتبر التحصيل هو المعيار الوحيد الذي يتم بموجبة قياس تقدم الطلاب في الدراسة ونقلهم من صف إلى صف تعليمي آخر وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم المختلفة ، فلتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في تكيف الطالب في الحياة ومواجه مشكلاتها الذي قد يتمثل في استخدام الطالب حصيلة معارفه في التفكير وحل المشكلات (تونسية ،٢٠١٢، ١٠٥)، تكمن العلاقة بين التحصيل الدراسي والنمو العقلي للفرد من خلال ما تتضمنه مدركاتهم المعرفية من معلومات يكتسبها الفرد الى جانب الاتجاهات والميول والقيم ويتحدد فيما يتم انجازه في وحدة زمنية معينة وما تم تعلمه من قبل الطالب.(ملحم ،٢٠٠٦، ٦٩)

ثانياً: دور المدرس في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

١- لتنويع في طرائق التدريس ، وأن لا يعتمد المدرس على طريقة واحدة.
٢- التنويع في الوسائل التعليمية، مما يزيد المستوى التحصيلي للطلاب.
٣- التنويع في الاختبارات بكل أشكالها وخصوصا التكويني، وتنوع الأسئلة.
٤- استخدام أسئلة التفكير والواجبات المنزلية، وزيادة الثواب والتعزيز. (شواهين واخرون،٢٠٠٨، ١٣٤)
٥- توفير بيئة صفية مناسبة، تعمل على رفع المستوى التحصيلي للطلاب.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٦- أن يركز المدرس على أن يتابع الأهل سلوك وتعلم الابن أول بأول فهذا يزيد من مستواه التحصيلي.

٧- لتنويع في المثيرات داخل الصف. (الجلالي،٢٠١٦، ٣٧٨)

ـ مهارات التفكير المحورية

اولاً: مفهوم التفكير.

ان عصـر المتغيرات المتسـارعة يفرض على المربين التعامل مع التربية والتعليم كعملية لا يحدها زمان ولا مكان، وانما تستمر مع الانسان وضرورة لتسهيل تكيفه مع المستجدات في بيئته، ومن هنا تكتسب شعارات تعليم الطالب كيف يفكر اهمية خاصة لأنها تحمل مدلولات مستقبلية في غاية الاهمية. (جراون،١٩٩٩، ١٢)

وبذلك اصـــبح التفكير اداة في التحصـــيل المعرفي ولم تعد النظم التربوية الحديثة تهدف الى ملء عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط ، بل تعدى ذلك الى العمل على تنمية وتعليم التفكير ليتمكن الطلبة من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة. (ابو جادو، ونوفل ، ٢٠٠٧، ٢٩)

ثانياً: الفرق بين التفكير ومهارات التفكير.

ان **التفكير** عملية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية واعية للمدخلات الحســـية للمعلومات لتكوين الافكار والاسـتدلالات والحكم عليها، اما **مهارات التفكير** تمثل العمليات المحددة التي تمارسـها الطلبة ويسـتخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل اتخاذ القرار والمقارنة والتحليل والتصنيف. (القاسم واخرون، ٢٠٠٧، ١٢)

ويشـــير المعمار الى ان **التفكير** عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحســـية والمعلومات المترجمة لتكوين الافكار او استدلالها او الحكم عليها، وهي عملية غير مفهومة تماما وتتضـمنن الادراك والخبرة السـابقة والمعالجة الواعية والحدس، اما **مهارات التفكير** فهي عملية محددة نمارسـها ونسـتخدمها عن قصـد في معالجة المعلومات، كمهارات تحديد المشكلة وايجاد الافتراضـات الغير موجودة في النص، او تقويم قوة الدليل او الادعاء. (معمار، ٢٠٠٦، ٢٥)

ثالثاً: ماهية مهارات التفكير المحورية.

صـــنفها مارزانو واخرون(٢٠٠٤) الى احدى وعشـــرين مهارة من مهارات التفكير المحورية المعرفية، وقد جمعها في ثمان مهارات اساسية وفيما يلي نوردها الاساسية والفرعية. (مارزانو واخرون ، ٢٠٠٤ ، ١٦٥)

اولا: (مهارات التركيز) وتتمثل في.

١- تحديد المشـكلات: اي توضـيح المواقف المحيرة نوعا ما ويمكن ان يتضـمن صـياغة المشـكلة في عبارة معينة.

٢- صياغة الاهداف: وتعني ايجاد توجيه او غرض اي صياغة النتاجات التي يتوقع من الطلبة بلوغها.

ثانيا: (مهارات جمع المعلومات) وتتمثل في.

١- الملاحظة: وهي الحصول على المعلومات الجديدة من البيئة بواسطة حاسة او اكثر.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢- صياغة الاسئلة: الاسئلة الجيدة توجه الاهتمام نحو المعلومات الهامة، فعندما يصوغ الطلاب الاسئلة يكونوا قد انخرطوا في التعلم بفاعلية.

ثالثا: (مهارات التذكر) وتتمثل في.

١- الترميز: وهو ربط الاجزاء الصغيرة مع بعضها البعض للخزن في الذاكرة البعيدة المدى.

٢- التذكر: وتمثل الجهود المنظمة الواعية لخزن المعلومات بحيث يسهل استرجاعها.

رابعا: (مهارات التنظيم) وتتمثل في.

١- المقارنة: وتعني ايجاد اوجه الشبة والاختلاف بين المعلومات عن طريق التوصل الى كيفية العلاقة فيما بينها.

٢- التصنيف: وهو جمع الفقرات في مجالات معينة.

٣- الترتيب: وهو ترتيب الخصائص طبقا لمعيار معين، فوضع الاشياء في ترتيب معين منطقي يساهم في الفهم والتذكر.

٤- التمثيل: وفي تمثيل المعلومات يقوم الطلاب بتغير ليظهر العلاقة الهامة بين العناصر المحددة وذلك عن طريق بناء الروابط فيما بينها.

خامسا: (مهارات التحليل) وتتمثل في.

١- تحديد السمات والمكونات: يساعد في تركيز في التفاصيل وبنية الافكار والتصاميم والتي تكون معا الكل.

٢- تحديد الانماط والعلاقات: وهو قدرة الطلاب على توضيح العلاقة بين المكونات فالعلاقات يمكن ان تكون سببية او راسية او جزئية او تحويلية.

٣- تحديد الافكار الرئيسية: تعد تحديد الافكار حالة من اجل التعرف على انماط والعلاقات بإيجاد الفكرة الرئيسية لموضوع معين فتذكر الافكار الرئيسية بوضوح في حين معين يستوجب استنباطها في احيان اخرى.

٤- تحديد الاخطاء: وتتطلب هذه المهارة اكتشاف الاخطاء في العرض المنطقي وتحديد هذه الاخطاء وتصحيحها.

سادسا: (مهارة التوليد) وتتمثل في.

١- الاستدلال: عندما نقوم بالاستدلال فإننا نكون قد تخطينا المعلومات الموجودة لتحديد ما يمكن ان يكون صحيحا من الناحية العقلية.

٢- التنبؤ: عبارة عن توقع نتائج معينة من موقف معين وربما تكون هذه النتائج احداث مستقبلية وفي الغالب تتم بتقدير نتيجة معرفة سابقة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- التعمق: وهو التوسع بالمزيد من التفاصيل والشرح والمعلومات الاخرى ذات الصلة المعروفة سابقا من اجل الفهم.

سابعا: (مهارة التكامل) وتتمثل في.

١- التلخيص: وهو ضم المعلومات في عبارة متماسكة وتضم ثلاث انشطة ادراكية هي جمع المعلومات واختيار المهم وحذف الغير مهم وتوحيد المعلومات.

٢- اعادة بناء: اعادة تنظيم المادة من اجل التخلي عن المفاهيم السابقة لإدراكه ان التصورات والحقائق والمعتقدات والاتجاهات لم تعد دقيقة، وتعد جزء مهم من النمو المعرفي لدى الطالب.

ثامنا: (مهارات التقويم) وتتمثل في.

١- بناء المعايير: وتشير المعايير هنا الى فاعلية استراتيجيات معينة وتحقق اهداف التعلم وما الى ذلك وترشيد هذه المعايير والاختبار الذاتي وتعد مظهرا اساسيا للنشاط فوق الادراكي.

٢- التدقيق: وهي التحقق من دقة الادعاءات المقدمة في قضية معينة باستعمال معايير ومحكمات التقويم. (Marzano & other , 1998 , 110-117)

المحور الثاني : دراسات سابقة:

أولاً: دراسات تناولت انموذج التعلم المكوس.

١ــ دراسة البدو (٢٠١٦) هدفت الى معرفة (اثر استخدام التعلم المعكوس في تحصيل طالبات الاول ثانوي في مادة الرياضيات) جرت في الاردن، اختيرت مدرسة عرجان الثانوية للبنات التابعة لقصبة عمان بصورة قصدية، وبلغت العينة (٢٥) طالبة، استخدم الباحث منهج شبة تجريبي للقياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة، وطبق الباحث اختباراً تحصيلي قبلي واختبار بعدي، واستعمل الباحث اختبار T-Test لاستخراج النتائج وبرنامج SPSS، وتوصل إلى فاعلية انموذج التعلم المعكوس في التحصيل لدى الطالبات في مادة الرياضيات. (البدو، ٢٠١٦، ١٦٠)

٢ــ دراسة الدوسري ، واحمد (٢٠١٧) هدفت الى معرفة (فاعلية تطبيق الصف المقلوب على التحصيل الدراسي لتعلم البرمجة في مقرر الحاسوب وتقنية المعلومات لدى طلاب الاول ثانوي)، جرت الدراسة في السعودية واختار الباحثان مدرسة الشفاء الثانوية بمدينة الرياض بصوره عشوائية، وبلغت العينة (٤٨) طالباً ووزعوا بالتساوي على مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة، اعتمد الباحثان التصميم شبة التجريبي طبق الباحثان اختباراً تحصيليا يقيس التحقق من الفروض في مستويات تصنيف بلوم التحليل والتركيب والتقويم، واستعمل برنامج SPSS، وتوصل إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة، وفاعلية تطبيق الصف المقلوب لدى طلاب المجموعة التجريبية.(الدوسري واحمد ،٢٠١٧ ، ١٣٨)

ثانياً: دراساتٌ تناولتْ مهارات التفكير المحورية.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١ـ دراسة عبد (٢٠١٠) : هدفت الدراسة إلى تعرف (اثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المحورية لدى طالبات قسم رياض الاطفال) جرت الدراسة في العراق وتكونت من ٥٩ طالبة من طالبات الصف الثالث كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية، وزعت على مجموعتين تجريبية ٢٢ طالبة وضابطة ٢٧ طالبة، اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي، استعملت العديد من الوسائل الاحصائية التي اهمها الاختبار التائي t– test ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفاكرونباخ، اسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير المحورية. (عبد، ٢٠١٤، ١– ١٤٣)

٢ـــــ دراسة الموسوي (٢٠١٢) هدفت هذه الدراسة الى معرفة (اثر استخدام استراتيجيتي انموذج ابعاد التعلم لمارزانو في تحصيل مادة الكيمياء والتفضيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير المحورية لطلاب الصف الخامس العلمي) جرت في العراق تكونت العينة من طلاب اعدادية الشهيد ابراهيم توفيق واعدادية عمر بن الخطاب، وبلغت عينة الدراسة من ١١٤ طالبا ٣٨ طالبة للمجموعة التجريبية الاولى و٣٨ طالبا للمجموعة التجريبية الثانية و ٣٨ طالبا للمجموعة الضابطة، واستعمل الباحث المنهج الشبة التجريبي لتحقيق اهداف الدراسة، واداة الدراسة تمثلت اختبار التحصيل واختبار التفضيل المعرفي واختبار مهارات التفكير المحورية، واستخدم البرنامج الاحصائي SPSS لاستخراج النتائج، واظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اختبار التفضيل المعرفي واختبار مهارات التفكير المحورية واختبار التحصيل. (الموسوي ، ٢٠١٢ ، ٣٣)

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته.

اولاً : التصميم التجريبي .

اعتَمد الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي، لأنه اكثر ملاءمة لبحثه، ولأن الضبط المحكم من الصعب تطبيقه في البحوث التربوية والنفسية، وفيها يختار مجموعتين متكافئتين، ويستعمل العامل التجريبي على احدى هاتين المجموعتين وتسمى المجموعة التجريبية Experimental group تاركاً المجموعة الاخرى دون ان يدخل عليها اي مُؤثر وتسمى المجموعة الضابطة Control group ، ولأنهما متشابهتان فان اي تغير يحدث على المجموعة التجريبية يكون سببه العامل التجريبي. Haertal & (Barbara,2003,207) والشكل ادناه يوضح ذلك.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	الذكاء. العمر الزمني. التحصيل السابق. التحصيل الدراسي للوالدين. مهارات التفكير المحورية القبلي.	أنموذج التعلم المعكوس	مهارات التفكير المحورية
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

شكل(١) التصميم التجريبي المعد لأجراء البحث

ثانياً : مجتمع البحث وعينته.

١ـ مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الخامس الادبي في الاعداديات والثانويات الحكومية، وذات الدراسة الصباحية، للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٢ـ عينة البحث: اختار الباحث (ثانوية المهاجرين للبنين) بطريقة عشوائية (بالقُرعة) لتطبيق تجربته، وبالسحب العشوائي البسيط اختار المجموعة التجريبية التي ستدرس على وفق أنموذج التعلم المعكوس، والمجموعة الضابطة التي ستدرس على وفق الطريقة الاعتيادية.

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث .

حرص الباحث قبل البدء بالتجربة على ان يجري تكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات، التي قد تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي:

١ـ اختبار الذكاء: طبق الباحث اختبار كارتر وكين (Carter & Ken,2007) لقياس ذكاء طلاب مجموعتي البحث، وهذا الاختبار معد للأعمار التي تتراوح من (١٦-١٨) سنة ومقنن على طلبة المرحلة الإعدادية في العراق(العزي ،٢٠١١، ١٣٢-١٣٣)، وعند التحليل الاحصائي لنتائج الاختبار، اتضح ان الفرق غير دال احصائيا وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير الذكاء، وكما موضح في الجدول (١).

جدول (١) يبين الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات اختبار الذكاء

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	28.258	7.154	0.517	2.02	غير دال
الضابطة	20	27.234	8.032			

٢ـ **عمر الطلاب محسوبا بالشهور:** قام الباحث بأجراء تكافؤا احصائيا للعمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور لمجموعتي البحث، حيث حصل على المعلومات الخاصة بذلك بوساطة استمارة معلومات التي وزعها على

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الطلاب، وعند حساب الفرق بوساطة الاختبار التائي T–Test وجد انه لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية بين متوسط اعمار المجموعتين، وكما هو موضح في جدول (٢) .

جدول (٢) يبين الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر مقاس بالأشهر

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	T		الدلالة عند مستوى 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	195.949	2.764	1.277	2.02	غير دال
الضابطة	20	195.032	2.281			

٣ـ التحصيل السابق : اعتمد الباحث على درجة نهاية الكورس الاول التي حصل عليها الطلاب في مادة التاريخ ، والتي حصل عليها من سجلات المدرسة، وبعد حساب المتوسط الحسابي والتباين باستعمال معادله الاختبار التائي T–Test لعينتين مستقلتين، اتضح عدم وجود فرق ذي دلاله إحصائية بين نتائج طلاب المجموعتين في هذا المتغير كما هو موضح في الجدول (٣) .

الجدول (٣) يبين الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التحصيل السابق

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	68.532	11.087	0.127	2.02	غير دال
الضابطة	20	71.922	12.183			

٤ـ التحصيل الدراسي للآباء: وللتأكد من ضبط هذا المتغير وزع الباحث استمارة معلومات على الطلاب، وبعد حساب التكرارات باستعمال مربع كاي، تبين انه لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية في متغير التحصيل للآباء، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير وكما موضح في الجدول (٤) .

جدول(٤) يبين الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل الاب

المجموعة	عدد الطلاب	متوسطة(*)	اعدادية	جامعة	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	الدلالة
تجريبية	20	11	6	3	0.801	5,9	غير دال
ضابطة	20	9	7	4			

(*) دمج خلاليا الابتدائي مع المتوسطة وذلك لان تكراراتها اقل(٥)

وقد تم الحصول على المعلومات الخاصة بالتحصيل الدراسي للأمهات، بنفس الاجراءات التي تم الحصول بها على معلومات تحصيل الاباء وكما هو موضح في جدول (٥) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول(٥) يبين الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل الام

المجموعة	عدد الطلاب	متوسطة(*)	اعدادية	جامعة	قيمة كا٢ المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	الدلالة
تجريبية	20	9	8	3	0.911	5,9	غير دال
ضابطة	20	10	5	5			

(*) دمج خلاليا الابتدائي مع المتوسطة وذلك لان تكراراتها اقل(٥)

٥ـ اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي: لغرض التثبت من تكافؤ مجموعتي البحث في مهارات التفكير المحورية، وقبل اجراء التجربة طَبق الباحث اختبار مهارات التفكير المحورية، وبعد تحليل الاجابات وحساب الدرجات، باستعمال الاختبار التائي T–Test لعينتين مستقلتين، تبين ان لا يوجد فرق ذو دلاله احصائية بين طلاب مجوعتي البحث، وكما هو مبين في الجدول (٦)

جدول (٦) يبين الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار مهارات التفكير المحورية القبلي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	28.231	5.272	0.616	2.02	غير دال
الضابطة	20	29.181	4.831			

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة .

١ـ اختيار العينة: اختار الباحث العينة عشوائيا واجرى عمليات التكافؤ الاحصائي فيما بينهم.

٢ـ **الاندثار التجريبي:** لم تحصل حاله انقطاع سوئ بعض الغيابات البسيطة من قبل الطلاب ونسبتها ضئيلة.

٣ـ **اداه القياس:** استخدم الباحث اداه واحده للاختبار وهي اختبار مهارات التفكير المحورية.

٤ـ الحوادث المصاحبة: لم تتعرض طوال فتره التجربة لأي ظرف طارئ يؤثر على سير التجربة.

٥ـ النضج : لم يكن لهذا المتغير اثر لان مده التجربة كانت موحده للمجموعتين.

٦ـ **اثر الاجراءات التجريبية:** للحدِّ من تأثير الإجراءات التجريبية في سير التجربة عمل الباحث ما يأتي :

- **المادة الدراسية :** درس طلاب مجموعتي البحث نفس المادة الدراسية.
- **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية وموحدة لطلاب المجموعتين.
- **توزيع الحصص:** وزعت الحصص بالتساوي بين المجموعتين(التجريبية والضابطة).

خامساً : مستلزمات البحث .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١ – تحديد المادة العلمية: حُددت المادة العلمية التي سَـــتُدرس لطلاب المجموعتين (التجريبية والضـــابطة)، بالفصول الخامس والسادس والسابع من كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر، وحسب ما اقر ليدرس في الكورس الثاني من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٢ـــــــ الاهداف العامة لتدريس التاريخ: اطلع الباحث على الاهداف العامة لتدريس مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية، والتي اعدتها لجنة في وزارة التربية.

٣ـــــــ صياغة الاهداف السلوكية: في ضوء الاهداف العامة التي اعدتها وزاره التربية، اشتق الباحث الاهداف السـلوكية التي تدرس في اثناء التجربة، على وفق المسـتويات السـته لتصـنيف بلوم وقد بلغ عددها (٩٦) هدفا معرفيا ، عرضت على مجموعة من المحكمين، وقبلت التي حصلت على نسبه اتفاق ٨٠% فاكثر.

٤ــ اعداد الخطط التدريسية: تم اعداد (١٦) خطة تدريسية لكل من مجموعتي البحث، لموضوعات كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي، علـــى وفـــق انمـــوذج التعلم المعكوس (للمجموعة التجريبية)، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية (للمجموعة الضـــابطة)، عُرضـــت نموذجاً منها على مجموعه من المحكمين.

سادساً: اداتاه البحث .

أ: الاختبار التحصيلي.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار المتعدد من أربعة بدائل، لأنها مناسبة بوجه عام للأهداف المعرفية بمستوياتها المختلفة.

وقد مر بناء الاختبار بالمراحل الاتية:

١ـ أعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تتضمن فقرات الاختبار والأفكار الرئيسـية للمادة والأهداف السـلوكية التي يسـعى الاختبار إلى قياسـها وبحسـب الأهمية النسـبية لكل منها، لذا أعد الباحث جدول مواصـفات (الخارطة الاختبارية) شـمل الموضـوعات التي دُرسـت في التجربة ، في ضـوء الأهداف السـلوكية للمسـتويات السـتة لتصـنيف بلوم Bloom ، وحدد الباحث عدد فقرات الاختبار بـ (٥٠) فقرة، وكما هو مبين في الجدول (٧)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول (٧) يبين جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) للاختبار التحصيلي

الفصول	عدد الأهداف	نسبة الاهمية	الاهداف السلوكية						معرفة 40%	فهم 34 %	تطبيق 8%	تحليل 9%	تركيب 6%	التقويم 3%	م ١٠٠ %
			معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم							
5	28	%30	11	9	2	3	2	1	6	5	1	1	1	-	14
6	33	%34	13	11	3	3	2	1	7	6	2	2	1	-	18
7	35	%36	14	12	3	3	2	1	8	6	1	2	1	-	18
م	96	%100	38	32	8	9	6	3	21	17	4	5	3	-	50

٢ـ **صدق الاختبار** : الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما اعد لقياسه، والذي يحقق ما اعد لا جلة. (Creswell,2012,303)

- الصدق الظاهري: عُرضت فقرات اختبار التحصيل على مجموعه من المحكمين، وقبلت الفقرات التي حصلت على اتفاق ٨٠% او اكثر وعُدلت التي لم تحصل على الاتفاق.
- صدق المحتوى : إذا حقق اختبار ما مستوى عالٍ من صدق المحتوى، فإن هذا يشير إلى أنهُ يمثل المحتوى الكلي الذي يدور حولهُ التقويم (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٧٤)، لذا أعد الباحث الاختبار التحصيلي في ضوء جدول مواصفات، وعُرض على الخبراء، وبذلك تمكن الباحث من التثبت من صدق المحتوى.

٣ـ **التجربة الاستطلاعية:**

- **تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الاولى:** للتأكد من ملائمة فقرات الاختبار، طُبق على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً من (اعدادية الكرامة)، في يوم الاثنين لمعرفة صلاحية الفقرات ووضوحها وتحديد الوقت المناسب للإجابة، وحسب المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء اول طالب+ زمن انتهاء ثاني طالب+ زمن انتهاء ثالث طالب + الخ}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (٤٥) دقيقة.

- **تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الاحصائي):** يعد تحليل فقرات الاختبار التحصيلي من الإجراءات المهمة التي يمكن أن يوظفها المدرس في عملية تحسين جودة الاختبار الذي يعده لقياس التحصيل لدى الطلاب (علام، ٢٠٠٩، ٢٤٩)، تم تطبيق الاختبار على العينة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الاستطلاعية الثانية، وبعد اتمام عملية التصحيح حللت فقرات الاختبار بترتيب الدرجات المجموعة ترتيباً تنازلياً، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة ٢٧% بالنسبة للعليا والبالغ عددهم ٤١ طالب و٢٧% للدنيا والبالغ عددهم ٤١ طالب، بوصفها أفضل نسبة من اجل المقارنة بين المجموعتين المتباينتين من المجموع الكلي لدراسة خصائص الفقرات احصائياً(النجار، ٢٠١٠، ٢٥١)، ثم احتسب معامل الصعوبة والتمييز، و فعالية البدائل الخاطئة.

٣ـ التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.

أـ معامل الصعوبة: تم استخراج صعوبة الفقرات من خلال معادلة الصعوبة واظهرت النتائج أن جميع فقرات الاختبار معتدلة الصعوبة إذ تراوح بين (٠,٣٨ – ٠,٧٣).

ب ـ معامل التمييز: لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار تم استخدام معادلة قوة تمييز الفقرة ووجد أن قوة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٢٨ – ٠,٧١).

ج ـ فعالية البدائل الخاطئة: تم استخراج فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار، وبين أن جميع بدائل الفقرات مقبولة.

٤ـ ثبات الاختبار: ويقصد بهِ أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقهُ على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها (العزاوي، ٢٠٠٧ ، ٩٧)، لغرض التأكد من ثبات الاختبار اعتمد الباحث على مايلي:

- حسب الباحث ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة كيودر – ريتشاردسون ٢٠ Kuder Richardson Formulas 20 – للثبات ، وتعد هذه الطريقة من اكثر الطرق شيوعا لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار وخاصة للاختبارات ذات الاختيار من متعدد التي تعطي درجة واحدو للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة (Shavelson & Lisa,2002:34)، وقد بلغ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة (٠,٨٣) وهو معامل ثبات جيد والاختبار يمتلك نسبة ثبات عالٍ، إذ أن الثبات يعد مقبولا اذا بلغ (٠,٦٧). (النبهان،٢٠٠٤، ٢٣٧)

ب – اختبار مهارات التفكير المحورية.

اعد الباحث اختباراً لمهارات التفكير المحورية يتألف من احدى وعشرون مهارة، ولأعداد الاختبار اطلع الباحث على الأدبيات ذات العلاقة بمهارات التفكير المحورية، والاستناد الى الخلفية النظرية في ضوء التعريف لمهارات التفكير المحورية، ولاستعانة بآراء المحكمين، وكذلك افاد في اعداد الاختبار من الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير المحورية كدراسة (الموسوي، ٢٠١٢)،(عبد ،٢٠١٠).

وقد مر بناء الاختبار بالمراحل الاتية:

١ـ صدق الاختبار :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- الصدق الظاهري: عُرضت فقرات اختبار مهارات التفكير المحورية على مجموعه من المحكمين، وقبلت الفقرات التي حصلت على اتفاق ٨٠% او اكثر وعُدلت التي لم تحصل على الاتفاق.
- صدق البناء: طبق الباحث الاختبار على عينة التحليل الاحصائي وتحقق من هذا النوع من الصدق.

٢ـ التجربة الاستطلاعية:

- **تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الاولى:** للتأكد من ملائمة فقرات الاختبار، طُبق على عينة استطلاعية مكونة من (٢٤) طالباً من (ثانوية الكندي)، لمعرفة صلاحية الفقرات ووضوحها وتحديد الوقت المناسب للإجابة، وحسب المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء اول طالب+ زمن انتهاء ثاني طالب+ زمن انتهاء ثالث طالب + الخ}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

- **تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الاحصائي):** تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية، وبعد اتمام عملية التصحيح حللت فقرات الاختبار بترتيب الدرجات المجموعة ترتيباً تنازلياً، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة ٢٧% بالنسبة للعليا والبالغ عددهم ٤١ طالب و٢٧% للدنيا والبالغ عددهم ٤١ طالب، بوصفها أفضل نسبة من اجل المقارنة بين المجموعتين المتباينتين من المجموع الكلي لدراسة خصائص الفقرات احصائياً، ثم احتسب معامل الصعوبة والتمييز والاتساق الداخلي، وكذلك فعالية البدائل الخاطئة لمهارات التفكير المحورية.

٣ـ التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.

أ ـ معامل الصعوبة : تم استخراج صعوبة الفقرات من خلال معادلة الصعوبة واظهرت النتائج أن جميع فقرات الاختبار معتدلة الصعوبة إذ تراوح بين (٠,٣٦ – ٠,٦٧).

ب ـ معامل التمييز : لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار تم استخدام معادلة قوة تمييز الفقرة ووجد أن قوة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٣٠ – ٠,٧٠).

ج ـ فعالية البدائل الخاطئة: تم استخراج فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار، وبين أن جميع بدائل الفقرات مقبولة.

٤ـ ثبات الاختبار:

لغرض التأكد من ثبات الاختبار اعتمد الباحث الى:

- طريقة إلفا– كرونباخ Alfa–Cronbach : استخدمها الباحث لاستخراج ثبات فقرات الاختبار، أذ تعتمد على حساب كافة معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار، وتتناول علاقة كل فقرة بالفقرات الأخرى في الاختبار(Shavelson&Lisa,2002,34)، أذ بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٧٥٩٢).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثامناً : اجراءات تطبيق التجربة .

باشر الباحث في تطبيق التجربة على طلاب المجموعتين (التجريبية) التي تُدرس على وفق انموذج التعلم المعكوس، و(الضابطة) التي تُدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في يوم الاثنين المصادف ٢٠٢٢/٢/٢٨ بواقع ثلاث حصص اسبوعيا لكل من المجموعتين واستمر طوال الكورس الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١ وانتهت التجربة في يوم الثلاثاء (٢٠٢٢/٥/٣) اذ طبق الباحث اختبار مهارات التفكير المحورية البعدي في هذا اليوم وقبله بيوم الاختبار التحصيلي.

تاسعاً : الوسائل الإحصائية.

تم تحليل النتائج ومعالجتها احصائياً باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS ، وبرنامج Microsoft Excel لاستخراج النتائج، واستخدم مجموعة من الأساليب الاحصائية وعلى النحو الآتي :

١- t-test لمجموعتين مترابطتين: استعمل لحساب الفرق بين اختبار التحصيلي ومهارات التفكير المحورية القبلي و البعدي لمجموعتي البحث.
٢- t-test لمجموعتين مستقلتين : لإيجاد التكافؤات بين المجموعتين في متغيرات البحث ونتائج البحث.
٣- مربع كاي: استعمل لأجراء التكافؤ بين المجموعتين في متغير مستوى التحصيل الدراسي للآباء والامهات استخدم في حساب الصدق الظاهري للأهداف السلوكية و فقرات الاختبار التحصيلي ومهارات التفكير الحورية.
٤- معامل صعوبة فقرات الاختبار: استعمل لحساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي و مهارات التفكير الحورية.
٥- معامل تمييز فقرات الاختبار: استعمل لإيجاد تميز فقرات الاختبار التحصيلي ومهارات التفكير المحورية.
٦- فاعلية البدائل الخاطئة: استعمل في معرفة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي مهارات التفكير المحورية.
٧- معامل الارتباط (بوينت بايسريال) : لاستخراج صدق بناء اختبار مهارات التفكير المحورية والاتساق الداخلي لفقرات الاختبار.
٨- معادلة (كيودر – ريتشاردسون٢٠): استعملت لإيجاد ثبات الاختبار التحصيلي.
٩- معامل (الفاكرونباخ): استعمل لإيجاد ثبات اختبار مهارات التفكير المحورية.
١٠- معادلة ايتا تربيع ($\eta 2$) : لإيجاد حجم التأثير والفاعلية للمتغير المستقل .

الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

اولاً: عرض النتائج :

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الفرضية الصفرية الاولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق التعلم المعكوس وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيلي البعدي.

جدول (٨) دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

الاختبار البعدي	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	20	39.190	5.118	2.342	2.02	دال
ضابطة	20	32.391	4.487			

أنَّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي (39.190) بانحراف معياري مقداره (5.118) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (32.391) بانحراف معياري (4.487) وانَّ القيمة التائية المحسوبة (2.342) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.02) بدرجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولمصلحة المجموعة التجريبية، وهذا يعني ان التدريس باستخدام انموذج التعلم المعكوس كان اكثر فاعلية في التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ من التدريس بالطريقة الاعتيادية، واستناداً إلى ذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

الفرضية الصفرية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق أنموذج التعلم المعكوس في اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي والبعدي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول(٩)

(t) لعينتين مترابطتين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختباري مهارات التفكير المحورية القبلي و البعدي

المجموعة التجريبية	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
قبلي	20	28.231	5.272	21.161	2.08	دال
بعدي	20	63.579	5,338			

يتضح من جدول (٩) أنَّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي (28.231) بانحراف معياري مقداره (5.272) اما البعدي فقد بلغ (63.579) بانحراف معياري مقداره (5.338) وانَّ القيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين (21.161) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.08) بدرجة حرية (١٩) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختباري مهارات التفكير المحورية القبلي والبعدي ولمصلحة الاختبار البعدي، واستناداً إلى ذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة لها.

حجم الاثر:(Effect Size) وتأكيداً لتلك النتيجة قام الباحث بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا (η2)الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً (الياسري واخرون،٢٠١١، ٢٠٩)، فكانت قيمتها (0.779)، مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً للمتغير المستقل (أنموذج التعلم المعكوس) في المتغير التابع (مهارات التفكير المحورية) لدى طلاب المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالنسب التي اشار اليها (Christopher, 2006:403)

الفرضية الصفرية الثالثة : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي والبعدي.

جدول(١٠)

(t) لعينتين مترابطتين للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختباري مهارات التفكير المحورية القبلي والبعدي

المجموعة الضابطة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
قبلي	20	29.181	4.831	0.670	2.08	غير دال
بعدي	20	31.219	5.532			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يتضح من الجدول(١٠) أنَّ متوسط درجات طلاب للمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المحورية القبلي هي (29.781) بانحراف معياري مقداره (4.4.831) في حين ان متوسط درجات طلاب المجموعة نفسها في الاختبار البعدي مقدارة (31.219) بانحراف معياري مقداره (5.532) وانَّ القيمة التائية المحسوبة (0.670) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (2.08) بدرجة حرية (19) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي واستناداً إلى ذلك تم قبول الفرضية الصفرية .

الفرضية الصفرية الرابعة : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق أنموذج التعلم المعكوس، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير المحورية البعدي.

جدول (١١) دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير المحورية البعدي

الاختبار البعدي	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	T		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	20	63.579	5.338	10.290	2.02	دال
ضابطة	20	31.219	5.532			

أنَّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهرات التفكير المحوري البعدي (63.579) بانحراف معياري مقداره (5.338) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (50.819) بانحراف معياري (5.532) وانَّ القيمة التائية المحسوبة (10.290) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.02) بدرجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولمصلحة المجموعة التجريبية، وهذا يعني ان التدريس باستخدام انموذج التعلم المعكوس كان اكثر فاعلية في تنمية مهارات التفكير المحورية لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ من التدريس بالطريقة الاعتيادية، واستناداً إلى ذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

حجم الاثر (Effect Size) وتأكيداً لتلك النتيجة قام الباحث بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا ($\eta 2$) الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً فكانت قيمتها (0.733)، مما يدل على وجود أثر كبير ومهم تربوياً بحسب تفسير.

ثانياً : تفسير النتائج: يعزو الباحث الفرق بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة الى ان أنموذج التعلم المعكوس يمثل نظاما تعليميا متكاملا للأسباب الاتية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- يعد شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يستخدم التكنولوجيا للاستفادة من التعلم في الفصول الدراسية.
٢- يمكن المتعلمين من تلقي المفاهيم التعليمية بأساليب تعليمية مختلفة من مصادر تعليمية متعددة.
٣- يتيح للمدرس من التعرف على الجزئيات التي اخفق المتعلمين بالإجابة عليها وبالتالي توضيحها لاحقا في الصف مما يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
٤- عدم إضاعة الوقت في الاستماع إلى شرح المدرس، ودور المدرس هنا موجه ومساعد ومحفز ومشرف على سير الأنشطة ومقدما الدعم للمتعلمين الذين بحاجة لمزيد من التقوية.
٥- التعلم المعكوس يضمن إلى حد كبير الاستغلال الأمثل لوقت المدرس أثناء الدرس، حيث يقيّم المدرس مستوى المتعلمين في بداية الدرس ثم يُصمّم الأنشطة داخل الصف من خلال التركيز على توضيح المفاهيم وتثبيت المعارف والمهارات.

ثالثاً : الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي :

١- ان التدريس على وفق التعلم المعكوس له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات التفكير المحورية لدى المجموعة التجريبية، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.
٢- إنَّ استعمال انموذج التعلم المعكوس في تدريس مادة التاريخ يقوم على التفاعل بين المدرس والطالب وبين الطلاب انفسهم ايضاً، وعند تطبيقه يحقق أهداف التعليم بكفاءة عالية، ويسهل على الطالب تعلم المواد الدراسية.
٣- يشّجع التدريس باستعمال انموذج التعلم المعكوس الطلاب على حرية طرح الأسئلة وإثارتها بشكل كبير، ومشاركتهم الايجابية في الحوار والنقاش الصفي في أثناء الدرس والتعبير عن اراهم وافكارهم بحريه تامه وهذا يعدّ مؤشرًا لحصولهم على الدافع الداخلي للتعلّم.

رابعاً : التوصيات : في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يوصي بما يأتي:

١- اقامة دورات تدريبية من قبل قسم الاعداد والتدريب لمدرسي ماده التاريخ وتعريفهم بأهمية هذا النموذج لاستخدامه في التدريس.
٢- الاهتمام مديريات التربية بتنمية مهارات التفكير المحورية في تدريس ماده التاريخ ولمختلف المراحل الدراسية، من خلال اعداد برامج تعليمية وندوات من اجل تحقيق ذلك.
٣- اهتمام مديرية المناهج في وزارة التربية بأنموذج التعلم المعكوس، وتضمينه في تصميم المناهج الدراسية وتخطيطها ولمختلف المراحل الدراسية.

خامساً : المقترحات : استكمالا لما قام به الباحث في البحث الحالي يقترح إجراء الآتي :

١- دراسة اثر استخدام انموذج التعلم المعكوس في ماده التاريخ لمراحل دراسية اخرى.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢- دراسة فاعلية انموذج التعلم المعكوس في تنمية التفكير المحوري لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.

٣- دراسة فاعلية انموذج التعلم المعكوس في متغيرات أُخرى مثل التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد و التفكير الإبداعي التفكير التاريخي.

المصادر:

المصادر العربية

- ابو جادو، صالح محمد علي، محمد بكر نوفل (٢٠٠٧): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٩): علم النفس التربوي، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- البدو، امل محمد عبد الله (٢٠١٦): اثر استخدام التعلم المعكوس في تحصيل طالبات الاول ثانوي في مادة الرياضيات، مجلة عجمان للدراسات والبحوث الدورية المحكمة، المجلد ١٥، العدد ٢، عمان، الاردن.
- تونسية، يونس (٢٠١٢): تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين دراسة ميدانية بولايتي تيزيوزو والجزائر العاصمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري– تيزي وزو، الجزائر.
- جراون، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٣، دار الكتاب الجامعي، العين، ابو ظبي.
- الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١٦): التحصيل الدراسي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- الدوسري، فؤاد فهيد، و احمد زيد ال مسعد (٢٠١٧): فاعلية تطبيق الصف المقلوب على التحصيل الدراسي لتعلم البرمجة في مقرر الحاسوب وتقنية المعلومات لدى طلاب الصف الاول ثانوي، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الامارات، المجلد ٤١، العدد ٣.
- السيد اسماعيل، وئام محمد (٢٠١٧): تقويم نموذج التعلم المقلوب من وجهة نظر الطالبات بجامعة نجران، المجلة التربوية، العدد الثامن والاربعون، مكة، السعودية.
- الشعكة، هناء مصطفى فارس (٢٠١٦): اثر استراتيجيتي التعلم المدمج والتعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم ومقدار احتفاظهم بها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الاوسط، عمان، الاردن.

- الشـرمان، عاطف، ابو حميد (٢٠١٥): التعلم المدمج والتعلم المعكوس، دار المسـيرة للنشـر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- شـواهين، خير، وآخرون ،(٢٠٠٨): تربية ذوي الاحتياجات الخاصـة، ط١، جدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن.
- العزي، عهود حميد حسـين (٢٠١١): إعداد اختبار فيليب كارتر وكين راسـل للقدرة العقلية وفقاً لنظرية السمات الكامنة باستخدام أنموذج راش، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
- العبيدي، شاكر جاسم (٢٠١٦): المواد الاجتماعية مناهجها وطرائق واساليب تدريسها، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق .
- عبد، سـلوى فائق (٢٠١٠): اثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات قسـم رياض الاطفال، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية الاساسية ، جامعة المستنصرية.
- علام ، صـلاح الدين محمود (٢٠٠٧): القياس والتقويم التربوي والنفسـي، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- القاسـم ، وجيه بن القاسـم ، واخرون (٢٠٠٧): دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ط٢، مطبعة وزارة التربية والتعليم ، الرياض، السعودية.
- الكناني، عايد كريم (٢٠٠٩): مقدمة في الاحصاء وتطبيقات SPSS، دار الضياء للطباعة والتصميم، النجف، العراق.
- الكريطي، احمد شـاكر مزهر (٢٠١٤): المهارات التدريسـية لمدرسـي التاريخ في المرحلة الاعدادية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية.
- نوفل، محمد بكر (٢٠١٠): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- الموسـوي، ياسـر محمد طاهر(٢٠١٢): اثر اسـتخدام اسـتراتيجيتي انموذج ابعاد التعلم لمارزانو في تحصـيل مادة الكيمياء والتفضـيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير المحورية لطلاب الصـف الخامس العلمي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بغداد.
- معمار، صلاح صلاح (٢٠٠٦) : علم التفكير ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- مارزانو، روبرت ج واخرون (٢٠٠٤): ابعاد التفكير، ترجمة، يعقوب حسين نشوان، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٦): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- النجار، نبيل جمعه صالح (٢٠١٠): القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجه spss، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤): اساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الياسري، محمد جاسم، واخرون(٢٠١١): الاحصاء التحليلي بين النظرية والتطبيق، دار الضياء للطباعة، النجف الاشرف.
- Abu Jado, Salih Muhammad Ali & Muhammad Bakr Nofal (2007): ***Teaching Thinking Theory and Practice***, Al-Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Abu Jado, Salih Muhammad Ali (2009): ***Educational Psychology***, 7th Edition, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Allam, Salah El-Din Mahmoud (2007): Educational and Psychological Measurement and Evaluation, 2nd Edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo, Egypt.
- Allam, Salah El-Din Mahmoud (2009): ***Educational Measurement and Evaluation in the Teaching Process***, 2nd Edition, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Abd , Salwa Faeq (2010): The effect of an educational program on developing cognitive thinking skills among students of the Kindergarten Department ,***unpublished master's thesis***, College of Basic Education, Al-Mustansiriya University.
- Al-Bedou, Amal Muhammad Abdullah (2016): The effect of using flipped learning on the achievement of first-year secondary school students in mathematics, ***Ajman Journal of Periodic Studies and Research***, Volume 15, Number 2, Amman, Jordan.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- Al-Dossary, Fouad Fehaid, & Ahmed Zaid Al-Massad (2017): The effectiveness of applying the flipped classroom on the academic achievement of learning programming in the computer and information technology course for first-year secondary students, ***International Journal of Educational Research***, UAE University, Vol. 41, No. 3.
- Al-Ezzi, Ohood Hamid Hussein (2011): Preparing the Philip Carter and Ken Russell mental ability test according to the latent traits theory using the Rasch model, ***unpublished master's thesis***, Ibn Rushd College of Education, University of Baghdad, Iraq.
- Graun, Fathi Abdel Rahman (1999): ***Teaching Thinking, Concepts and Applications***, 3rd Edition, University Book House, Al Ain, Abu Dhabi.
- Al-Jalali, Ma'an Mustafa (2016): ***Academic Achievement***, 2nd Edition, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Al-Kinani, Ayed Karim (2009): ***Introduction to Statistics and SPSS Applications***, Dar Al-Diyaa for Printing and Design, Najaf, Iraq.
- Al-Kuraiti, Ahmed Shaker Mazhar (2014): The teaching skills of history teachers in the preparatory stage and their relationship to the achievement of their students, ***unpublished master's thesis***, University of Diyala, College of Education for Human Sciences.
- Al-Mousawi, Yasser Muhammad Taher (2012): The effect of using the two strategies of Marzano's Learning Dimensions model on the achievement of chemistry, cognitive preference, and the development of pivotal thinking skills for fifth-grade scientific students, ***unpublished doctoral thesis***, College of Education for Pure Sciences, University of Baghdad.
- Memar, Salah Salah (2006): ***The Science of Thinking***, Debono for Printing, Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Marzano, Robert J, & others (2004): ***Dimensions of Thinking***, T. Yaqoub Hussein Nashwan, Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Melhem, Sami Muhammad (2000): ***Measurement and Evaluation in Education and Psychology***, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Melhem, Sami Muhammad (2006): ***Research Methods in Education and Psychology***, 2nd Edition, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- Al-Najjar, Nabil Juma Saleh (2010): ***Measurement and Evaluation, An Applied Perspective with SPSS Programming Applications***, Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Nabhan, Musa (2004): ***The Basics of Measurement in Behavioral Sciences***, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Nofal, Muhammad Bakr (2010): ***Practical applications in the development of thinking using the habits of the mind***, 2nd edition, Dar Al Masirah for publishing, distribution and printing, Amman.
- Al-Obeidi, Shaker Jassim (2016): ***Social subjects, their curricula, methods and methods of teaching them***, Dar Al-Sadiq Cultural Foundation, Babylon, Iraq.
- Al-Qasim, Wajih bin Al-Qasim &others (2007): ***Teacher's Guide to Developing Thinking Skills***, 2nd edition, Ministry of Education Press, Riyadh, Saudi Arabia.
- Al-Shaaka, Hana Mustafa Faris (2016): The effect of blended learning and flipped learning strategies on the achievement of seventh grade students in science and the amount of their retention, ***unpublished master's thesis***, College of Educational Sciences, Middle East University, Amman, Jordan.
- Al-Sharman, Atef, Abu Hamid (2015): ***Blended Learning and Flipped Learning***, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Shawaheen, Khair & et al., (2008): Education for People with Special Needs, 1st edition, Jedar for the World Book, Amman, Jordan.
- Tunisia, Younes (2012): Self-esteem and its relationship to academic achievement among sighted and blind adolescents, a field study in the states of Tiziuzou and Algiers, ***unpublished master's thesis***, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mouloud Mamari- Tizi Ouzou, Algeria.
- Al-Yasiri, Muhammad Jassim, & et al. (2011): Analytical Statistics between Theory and Practice, Dar Al-Diyaa for Printing, Al-Najaf Al-Ashraf.

المصادر الاجنبية

- Creswell, John w.(2012): ***Educational Research, Fourth Edition***, Pearson, Boston U.S.A.
- Johnson ,lisa (2012) : effect of flipped classroom model on a secondary computer PHD , diss , college of education and humar development , university of Louisville , kentuchy .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- Haertal .D & Barbara(2003) ***Means ,Evaluating Educational Technology*** ,Teachers College Press ,New York ,U.S.A.
- Marzano, R & others (1998 **): *Dimensions of thinking , A , framework for curriculum and instruction*** , Association for supervision and curriculum development, Alsexandtia , Virginia , U.S.A.
- Shavelson, Richard J& Lisa Towne(2002): ***Scientific Research In Education, National Academy Press***, Washington, U.S.A.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فاعلية الترادف اللفظي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند طلاب الصف الرابع العلمي

م.د. حيدر عبد زيد جبر المنصوري
جامعة القاسم الخضراء/ كلية العلوم

The effectiveness of verbal synonymy in developing creative writing skills among fourth grade students

Teacher.Dr. Haider Abdel Zaid Jabr Al Mansouri
Al-Qasim Green University / College of Science
dr.haider@science.uoqasim.edu.iq

Abstract :

Creative writing is considered one of the important entrances in reducing the spread of the widespread phenomenon of language weakness among students in the different stages of education. Therefore, any development in the level of writing will lead in one way or another to bring about quantitative and qualitative changes in academic achievement and linguistic achievement, thus forming a microcosm of literature and art.

The method of verbal tandem is one of the most important methods that help develop creative writing skills among learners, in addition to that it has tangible educational benefits that contribute to the capacity of imagination and expression. To achieve the goal of the research, the researcher intentionally chose Al-Andalus Preparatory School, and randomly chose Division (A) to represent the experimental group that taught expression in a synonymous manner, and Division (B) to represent the control group that taught expression in the usual way. The research sample amounted to (66) students with (33 students in the experimental group, and (33) students in the control group. The same researcher taught the two research groups during the duration of the experiment, which lasted a full semester, and after the end of the experiment, the researcher applied a post-test to develop creative writing skills on the students of the two groups. The researcher used (t-test for two independent samples, chi-squared (Ka2), and Pearson's correlation coefficient) and statistical methods, After analyzing the results, the researcher concluded that the students of the experimental group who studied the written expression in the verbal synonymous way outperformed the students of the control group who studied the written expression in the usual way.

Keywords: (verbal synonymy, creative writing skills, fourth grade science)

المستخلص:

تعدّ الكتابة الابداعية إحدى المداخل المهمة في الحدِّ من انتشار ظاهرة الضعف اللغوي المتفشية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بين الطلبة في مراحل التعليم المختلفة؛ ولذا فإن أي تطور في مستوى الكتابة سيؤدي بشكل أو بآخر الى إحداث تغيرات كمية، ونوعية في التحصيل الدراسي، وفي التحصيل اللغوي، وبذلك تكون صورة مصغرة للأدب والفن.

وتُعد طريقة الترادف اللفظي من اهم الطرائق التي تساعد على تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى المتعلّمين، زد على ذلك أنّ لها فوائد تربويّةً ملموسة تسهم في سعة الخيال والتعبير. ولتحقيق هدف البحث، اختار الباحث قصدياً إعدادية الاندلس، وبالطريقة العشوائية اختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي درَّست مادة التعبير بطريقة الترادف اللفظي، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي درَّست التعبير بالطريقة الاعتيادية، بلغت عينة البحث (٦٦) طالب بواقع (٣٣) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٣٣) طالباً في المجموعة الضابطة. درّس الباحث نفسه مجموعتي البحث، في أثناء مدّة التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا، وبعد انتهاء التجربة طبق الباحث اختباراً بعدياً لتنمية مهارات الكتابة الابداعية على طلاب المجموعتين. استعمل الباحث (الاختبار التائي لعيّنتين مستقلّتين، ومربّع كاي (كا^{٢})، ومعامل ارتباط بيرسون) وسائل إحصائية، وبعد تحليل النتائج توصل الباحث الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير الكتابي بطريقة الترادف اللفظي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا التعبير الكتابي بالطريقة الاعتيادية.

الكلمات المفتاحية: (الترادف اللفظي، مهارات الكتابة الابداعية، الصف الرابع العلمي)

الفصل الاوّل: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

بات في نفس كلّ متخصص في تدريس اللغة العربية الماً؛ لما يجده من ضعف في التعبير الكتابي، وما يزيدهُ الماً فيه، هو انعكاسُ لحالة الضعف في فروع اللغة العربية جميعها."وتتجلى مشكلة الضعف في اللغة العربيّة هو القصور في عملية مهارات الكتابة الابداعية "(السيد، د. ت:١٨). إنّ لهذا الضعف عائق امام الخريجين يظهر تأثيره مستقبلا حيث "إنّ كثيراً من عوامل تقصير خريجينا في أداء رسالتهم في الخدمة العامة يرجع الى ضعفهم في اللغة العربيّة، ومن ثم الى ضعفهم في مهارات الكتابة الابداعية، فكم من متخصص أراد أن يؤلف فقعد به ضعفه في اللغة الى التعبير عن تحقيق هدفه " (الطاهر، ١٩٦٨: ١٥) .

ومن يستمع الى حديث الطلبة على اختلاف مراحلهم يجد أنّ إمارات الاعياء باديةٌ عليهم ومتجلية فيهم، وقد يتوقف أحدهم فجأةً قبل أن يتمَّ الكلام، بل لعله يلجأ الى العامية ليُكمل بها ما عجز عن إكماله(الحلاق، ٢٠٠٧ :٨١). ولا تزال مشكلات التعبير قائمةً على الرغم من المحاولات الكثيرة التي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جاءت لسبر أغوارها واستئصال جذورها، فالواقع يشير الى تدنّي القدرة على التعبير بنوعيه الشفهي والتحريري لدى طلبة المدارس في المراحل الدراسيّة المختلفة (عطيّة،٢٠٠٨ :١٧٧). ومن يتتبع هذه المشكلة في المدارس الثانوية يجد أنّ الطالب يبدو عاجزاً عن تدوين مذكراته وتلخيص محاضراته، وإنّ كتاباته لا تخلو من أخطاءٍ نحويةٍ وإملائيةٍ ولغويةٍ وأسلوبية (الجمبلاطي والتوانسي، ١٩٧١:٢٨٧) .

ويرى الباحث ان مشكلة ضعف الطلبة في التعبير الكتابي لا تتوقف عند اللغة العربية وسوء اختيار الموضوعات، حيث أن دور الطلبة اقتصر على الحفظ فقط ولا شيء سواه، وكأن الجميع (الطلبة والمدرسين) اتفقوا على هدف واحد وهو أدرس واحفظ من اجل النجاح، لا من اجل تنمية الثروة اللغوية ومهارات الكتابة الابداعية لدى الطلبة على وفق معايير الكتابة الصحيحة، وهذا ما أدى الى زيادة حِدّة المشكلة لأن الطلبة باتوا يحفظون ويرددون من اجل هدف النجاح والانتقال من مرحلة الى أخرى دون أن يفهموا شيء عن الكتابة. ولما كان الواقع يشير الى ضعف الطلبة في التعبير عامة والكتابة الابداعية خاصة، فقد ارتأى الباحث إجراء دراسته، عسى أن تساعد هذه الدراسة في التغلب على ما يعانيه الطلبة من ضعفٍ في التعبير، وتسهم في اكتشاف الميول الكتابية لديهم وتعهدها بالعناية وحسن التوجيه، ومن ثم تنمية مهارات الكتابة الابداعية.

ويمكن تلخيص مشكلة البحث من طريق السؤال الاتي:

هل هناك أثر (لفاعلية الترادف اللفظي في تنمية مهارات الكتابة الابداعية عند طلاب الصف الرابع العلمي).

ثانياً: أهمية البحث:

إنَّ اللغة هي العامل الاهم في نشأة الامم ، وتنوع ثقافاتها، فقد لازمت اللغة الانسان منذ نشأته، وتطورت بتطوره وفقاً للظروف البيئة والاجتماعية التي يحياها، ويتعامل معها. واللغة عبارة عن ظاهرة معقدة فريدة يتميز بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات الاخرى؛ فهي تمثل نظاما رمزيا اصطلاحيا للدلالة والتعبير والتواصل، ويشتمل هذا النظام على مجموعة من الادوات والوسائل المنطوقة التي تشكل في مجموعها الاطار الكلي للغة والتي تسود في مجتمع ما، بحيث تستخدم من قبل أفراد هذا المجتمع في عمليات التفاعل والتواصل (الجعافرة، ٢٠١١: ١٤٥-١٤٦) . واللغة تعين على ضبط التفكير ودقته؛ لأن التفكير لا يمكن أن يتم دون استعمال الالفاظ الدالة على معانٍ محددة لذا قيل: التفكير كلام نفسي، والكلام تفكير جهري (الركابي، ٢٠٠٩ : ٩).

واللغة هي الجسر الذي تعبر عليه الثقافات عبر الاجيال الى جانب احتفاظها بالتراث والتقاليد جيلا بعد جيل؛ فتهيئ للفرد فرصا كثيرة للانتفاع بأوقات الفراغ عن طريق القراءة التي تزيد نتاجه الفكري

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(عبد عون، ٢٠١٢: ١٥). وتُعد اللغة العربية إحدى اللغات الجزرية، وهي أرقاها مبنىً ومعنىً واشتقاقاً وتركيباً(أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ :٣٨)، ولا يخفى علينا أنَّ اللغة العربية، لم تخلد على الزمن، ولم يمتد بها العمر الى ما شاء الله تعالى؛ الا لما تحمله من عناصر البقاء، المتمثل في هذا التراث الحضاري وتلك العقيدة السامية التي شرف الله تعالى بها العربية (عبد التواب، ١٩٨٨ :١٧١).

وتتماز اللغة العربية بأنها واسعة دقيقة غنية بمفرداتها ، حية متطورة تواكب التغيرات الحضارية ومطالب العصر، فالعربية ككل اللغات الغنية الاخَر فيها الطاقة؛ لأن تُكْتَبَ بها العلوم أدق ما تكون الكتابة العلمية (الحمداني ، ٢٠٠٥:١٢٠). فاللغة العربية هي لغة الضاد، ولغة الاعجاز، وقال أمير المؤمنين علي بن أبي طالب(عليه السلام):"إنَّ كلام العرب كالميزان الذي يُعرف به الزيادة والنقصان، وهو أعذب من الماء وأرقُّ من الهواء، إنْ فسرته بذاته استصعب، وإنْ فسرته بغير معناه استحال، فالعربُ أشجارٌ، وكلامهم ثمارٌ ،يثمرون والناس يحتفون بقولهم، والى علمهم يصيرون"(الرازي، ١٩٥٧ :٦٣). إنَّ اختصاص اللغة العربية في الاعراب والترادف والتضاد والاشتقاق والاستعارة والتمثيل والقلب والتقدير والتأخير وغيرها من سنن العرب، حيث جعل منها رائدة لحضارة الفنّ وسحره، من ذلك ما تمثَّل في خطِّها الذي تنوعت فنونه وزخرفته، وشعرُها وما يحمله من موسيقى ورنين، إذ إنّ نظرةً واحدةً في بحور الشعر العربي تكفي لتدلَّ على الثراء الموسيقي فيه، وما تكشفه عن الطواعية الايقاعية للغة العربية (حسّان، ٢٠٠٦ : ٢٢ –٢٣).

ويُعد الترادف في اللغة هو الاقرب الى الصواب، الاقرار بوقوع الترادف سواء في لغة واحدة، أو في اللغة المشتركة، والقرآن على قداسته فسر العلماء الفاظه بما يرادفها، وكذلك اجازوا رواية الحديث النبوي بالمعنى مما يدل على وقوع الترادف في لغة العرب، ومن شواهد الترادف في القرآن (انبجست وانفجرت) ،قال أبو حيان في قوله تعالى:﴿فَقُلْنَا اضْرِبْ بِّعَصاكَ الْحَجَرَ فَانْفَجَرَتْ﴾*[i](ابو حيان،٦١٦:١٩٩٣): "جاء هنا (انفجرت) وفي الاعراف (انبجست) فقيل: هما سواء، انفجر وانبجس، وانشق مترادفات، وقيل : بينهما فرق وهو أن الانبجاس هو أول خروج الماء، والانفجار اتساعه وكثرته، وقيل: الانبجاس: خروجه من الصلب، والانفجار خروجه من اللين، وقيل الانبجاس: هو الرشح، والانفجار: هو السيلان وظاهر القرآن استعمالهما بمعنى واحد، لان الآيتين قصة واحدة ومن الترادف (طحا، دحا) قال أبو حيان في قوله تعالى: ﴿وَالارْضِ وَمَا طَحَاهَا﴾** [ii]"طحا ودحا بمعنى واحد، اي بسط ، ووطأ " (أبو حيان ،١٩٩٣ :٤٧٢). وتعد ظاهره الترادف اللفظي من الظواهر اللغوية، التي كثر حولها الكلام والنقاش بين العلماء واللغوين والادباء والباحثين قديما وحديثا، وقد عدها الكثيرون

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

منهم سمه من سمات العربية، وميزة من مميزاتها، ومظهر من مظاهر العبقرية فيها. يأتي هذا البحث دراسة لأشهر صور الثراء في العربية: الثراء في الالفاظ ، والثراء في المعاني.

يرى الباحث بأنه حق على العربي أن يفخر بلغته، وأن يوليها كلَّ الاهتمام، دراسة وتعليما وحفظا؛ لأنها خير لغة حفظت لنا الارث الثقافي العظيم، جيلا بعد جيل، وتتركز أهمية البحث الحالي حول تنمية مهارات الكتابة الابداعية. تصنف اللغة العربية في تعلمها الى اربع مهارات رئيسة هي: الكلام ،والاستماع ، والكتابة، والقراءة، وتبرز الكتابة من بين مهارات اللغة كأداة مهمة في نقل الثقافة والعلوم المختلفة عبر الاجيال المتلاحقة على درب الحضارة الانسانية، الممتدة عبر العصور، بل إن سفر التمدن والتحضر الضخم قد نقشت أولى حروفه باختراع الكتابة؛ حيث لا يمكن تخيل الكم الهائل

الضائع من تاريخ الانسانية لولاها؛ فهي ذاكرة الفرد والامة، وهي سجل لكلّ جوانب حياته، وهي نبع لا ينضب لكل المعارف والعلوم، وحياتنا كلها مرتبطة ارتباطا مباشرا أو غير مباشر بهذا التوثيق اللغوي، حيث كان التاريخ قبل الكتابة مجرد مجموعة من الظنون القائمة على الحدس والتخمين الذي لا يقوم على منهج يقيني حتى اختراع الكتابة (اسماعيل، ١٩٩١: ١٩٩) .

واستناداً الى ما تقدم يمكن ان تبرز أهمية البحث وفق النقاط الآتية:

١. أهمية اللغة بوصفها مظهر الإنسانية المميز الذي خص الله بها الإنسان.
٢. اهمية اللغة العربية: لأنها لغة القرآن الكريم ولغة أهل الجنة، ولذلك اتصفت بالقداسة.
٣. نجاح التعليم يرجع إلى نجاح التدريس بطريقة الترادف اللفظي.
٤. اهمية التعبير: كونه مهارة تعليمية ضرورية لكل متعلم وطالب، ويأخذ مكانة كبيرة في مجالات الحياة العلمية والعملية.
٥. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي تسهم في إعداد الطلبة إعداداً علميّاً.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى" تعرّف فاعلية الترادف اللفظي في تنمية مهارات الكتابة الابداعية عند طلاب الصف الرابع العلمي"، ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الاتية:

لا يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسّط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التعبير الكتابي بطريقة الترادف اللفظي ومتوسّط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون التعبير الكتابي بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١. طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية الصباحية الرسمية في محافظة بابل، قضاء القاسم للعام الدراسي ٢٠٢٢م - ٢٠٢٣م.
٢. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢م - ٢٠٢٣م.
٣. عدد من موضوعات التعبير الكتابي التي يتم تحديدها من قبل الخبراء والمتخصصين.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: الفاعلية لغة:

وردت في لسان العرب على أنّها مأخوذة من مادة (ف ع ل): " الفعل : كناية عن كل عملٍ متعدٍ، أو غير متعدٍ. فَعَلَ يَفْعَل فَعْلا وفِعلا... والفِعال فِعْلُ الواحد خاصة في الخير والشَّر وفَعال: قد جاء بمعنى افْعَلْ، وجاء بمعنى فاعلِه، بكسر اللام، والفَعال اسم للفعل الحسن من الجودِ والكرمِ ونحوهِ " (ابن منظور، ٢٠٠٥ : ٢١٥) .

الفاعلية اصطلاحاً: عرّفها كل من:

١. شحاته وآخرون بأنها:(مدى اثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو بعض العوامل التابعة) (شحاته وآخرون، ٢٠١٣: ٢٢٨).
٢. عطيه بأنها: "القدرة على أحداث الاثر وفاعلية الشيء تقاس بما يحدثه الاثر في شيء اخر" (عطية ،٢٠٠٨: ٦١).

التعريف الاجرائي: بأنها درجة اكتساب الطلبة المعلومات وتحقيق الاهداف التربوية والتعليمية المرغوب فيها.

ثانياً: الترادف لغة:

ورد في لسان العرب على أنّها مأخوذة من مادة (ر د ف): "الرِّدْفُ ما تَبعَ الشيءَ، وكل شيء تَبع شيئاً فهو رِدْفُه، وإذا تَتابع شيء خلف شيء، فهو التَّرادُفُ، والجمع الردافى. ويقال جاء القوم ردافى، أي بعضهم يتبع بعضاً. ويقال للحدات: الردافى. وتَرَادَفَ الشيءُ تَبع بعضُه بعضاً. والترادفُ: التتابع" (ابن منظور،٢٠٠٥ :١٦٢٥).

الترادف اصطلاحا: عرّفه كل من:

١. الشريف الجرجاني(ت ٨١٦ هـ) بانه: "عبارة عن التحالف المفهوم. وقيل: هو توالي الالفاظ المفردة، الدالة على شيء واحد، باعتبار واحد" (الجرجاني،١٩٨٣ : ٨٧).
٢. الكفوي (ت ١٠٩٤هـ) بانه: "الترادف الاتحاد في المفهوم، لا الاتحاد في الذات، كالإنسان والبشر. وحق المترادفين صحة حلول كل منهما محل الاخر (الكفوي ،١٩٩٨ :٣١٥-٣١٦).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التعريف الاجرائي: هو اللفظ الواحد الذي يحمل معاني عدة وإيصال المعنى المراد الى المتلقي بشكل مفهوم من غير تكلف.

ثالثاً: التنمية لغة:

ورد في لسان العرب "نمي: النماءُ: الزيادة. نَمَى نَمْياً ونماءً: زاد وكثر، وربما قالوا يَنْمُو نُمُواً، قال الاصمعي: يقال نَمَيْتُ حديث فلان، مخففاً، الى فلان أَنْمِيه نَمْياً إذا بلَّغْته على وجه الاصلاح وطلب الخير" (ابن منظور، ٢٠٠٥: ٤٠٢٨. ٤٠٢٩) .

التنمية اصطلاحا: عرّفها كل من:

١. حافظ بأنها" أول ما تعني ببث روح جديدة تنتشل الفرد والمجتمع من الركود الذي يعانيه، وتدفعه الى الحركة والنشاط والايجابية حتى يكشف عن قدراته " (حافظ،١٩٨٦: ٦٨).
٢. روجرز بأنها: عملية تغيير مقصود نحو النظام الاجتماعي والثقافي يصاحبه قدر مناسب ومتواكب من نماء المعرفة والارتقاء بالسلوكيات (القليني ،٢٠٠٧: ١٤).

التعريف الاجرائي: هو عملية تغيير مقصودة في مستوى الطلبة للمجموعة التجريبية في الكتابة الابداعية بخيال واسع ولغة سليمة.

رابعاً: المهارة اصطلاحاً: عرّفها كل من:

١. حسين بأنها:" مجموعة من المهارات التي تعمل على تحديد السمات والصفات المتشابهة والمختلفة، وفحص العلاقات بين الاشياء، وجمع المعلومات وتنظيمها" (حسين، ٢٠٠٧: ٢٩) .
٢. عرفتها كي (kay,1981) بأنها "اهداف سلوكيه محددة تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم ليصبح أكثر فعالية مع طلابه(نشوان والشعوان،١٩٩٠: ١٠٤) .

التعريف الاجرائي: هي اداء متقن من قبل المتعلم، وتكتسب المهارة من خلال التكرار، ومن خلال المحاولات المتتالية التي يقوم بها الفرد لإشباع رغباته وحاجاته.

خامساً: الابداع لغة:

وفي التاج: "بدعَ: (البَديعُ : المُبتَدعُ)، وهو من أسماءِ الله الحُسنَى، لإبْداعهِ الاشِياءَ وإَحداُثه إياها ، وهو البديع الاول قبل كل شيء". وقال: "المُبْتَدِعُ الذي يأتي أمْراً على شِبهٍ لم يكن ابْتَدَأَهُ إيّاه" .قال الله جل شَانهُ: ﴿ بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالارْضِ﴾[iii]* أي مُبْتَدِعُها ومبْتَدِئُها لا على مثال سَبَقَ "(الزبيدي، ٢٠٠٧:١٦٤، مادة ، بدع) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الابداع اصطلاحاً: عرّفه كل من:

١. تورانس (Torrance) بأنّه: "عملية تحسس للمشكلات، والوعي بمواطن الضعف والثغْرات، والبحث عن حلّول والتنبؤ بها، وصياغة فرضيات جديدة واختبارها، وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل الى حلول (Torrance,1988, P:85).

٢. (الصوص) بأنّه: "إنتاج شَيء جديَد أو صياغة عناصر موجودة، أو حل مشكلة ما ويضم الطلاقة والمرونة والاصالة والاسهاب"(الصوص، ٢٠٠٣: ٢٠).

التعريف الاجرائي: هو القدرة على طرح شيء جديد الى طلبة عينة البحث لتحقيق هدف معين.

سادساً: الكتابة الابداعية: عرفها كل من:

١. مجاور بأنها: "الكتابة الادبية التي تثير قضية أو دعوى للإيضاح والتمييز، ولكن على أرضية من جمال الشكل والتأثير الانفعالي العاطفي، وبهذا يعبرّ فيها الفرد عما يجول في خاطره بأسلوب مشوق ومثير " (مجاور،١٩٧١،:٤٢).

٢. (تورانس ،Torrance) بأنها: عملية تحسس المشكلات، والوعي بعواطف الضعف والثغرات والبحث عن حلول والتنبؤ بها، وصياغة فرضيات جديدة واختبارها، وإعادة صياغتها أو تعديلها من اجل التوصل الى حلول (Torrance ،1988:p85).

التعريف الاجرائي: كتابة طلبة عينة البحث في الموضوع المقدم اليهم في نهاية كل حصة دراسية بأفكار جديدة ومعاني وصور جميلة.

سابعاً: الصف الرابع العلمي:

هو الصف الاول من صفوف المرحلة الاعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق، والتي مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ووظيفتها الاعداد للحياة العملية أو الدراسة الجامعية الاولية (جمهورية العراق،١٩٩٠: ٤).

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: نشأة الترادف اللفظي:

إنَّ مصطلح الترادف لم يعرف الا في القرن الثالث الهجري، حيث أن دراسة الالفاظ المترادفة جاء على أساس تطور الدلالة وملاحظة استعمالاتها من الناحية التاريخية، ويثبت لنا أن التطور الدلالي بأهم وجوهه وملامحه المتمثلة في تعميم الخاص وتخصيص الخاص، وفي انتقال مجال الدلالة وتغييرها وغير ذلك من مظاهر التطور الدور الدلالي وسبله الكثيرة، هو سبب ترادف الكثير من الالفاظ ولاسيما تلك الالفاظ المتقاربة في المعنى (ذلك أن ظاهرة الترادف مسالة دلالية قبل كل شيء، وهي غالباً ما

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تكون نتيجة التطور في دلاله الالفاظ، فهي تؤلف موضوعا لغوياً تاريخاً من حيث علم الدلالة التاريخية ،وبهذا التفسير يمكن أن نرد كثيراً من المترادفات الى هذه الحقيقة في التطور والاستعمال، وهنا تبرز الحاجة الى ضرورة تتبع استعمالات الالفاظ، لمعرفة تطورها الدلالي الذي جعلها مترادفه، مع الاخذ بالحسبان تفاوت الزمان والمكان والبيئة في مثل هذا التطور (الزيادي،١٩٨٠ : ٣٤-١٠٦).

مفهوم الترادف:

هو إطلاق عدة كلمات على مدلول واحد أو هو ما اختلف لفظه واتفق معناه، مثل: الأسد والسبع والليث واسامه بمعنى واحد. والحسام والمهند والسيف واليماني بمعنى واحد. والشهد والعسل والتحموت وريق النحل بمعنى واحد. والحزن والغمه والأسى والشجن والترح والوجد والكآبة والجزع والأسف واللهفة والحسرة والجوى والحرقه واللوعه بمعنى واحد. ومن امثلته أيضاً: خاف الرجل، وفزع، وخشي، ووجل ،وفرق ،ورهب ،وارتاع، وارتعب، وانذعر بمعنى واحد. والرحمة، والرقة، والشفقة، والحنو، والحنان، والعطف، والرأفة بمعنى واحد. وفلان يشبه فلاناً، ويشابه، ويشاكله، ويشاكهه، ويضاهيه، ويماثله، ويضارعه، ويحاكيه، ويناظره بمعنى واحد. وهفوه، وزل، وسقط، وعثر، وكبوه بمعنى واحد. وهزئ، وسخر ،وتهكم بمعنى واحد. والجود، والكرم، والسخاء بمعنى واحد. ومريض، وسقيم، وعليل بمعنى واحد. وصبر ،وحلم، واناة بمعنى واحد (السيوطي،١٩٩٢: ٣١٥-٣١٦).

فوائد الترادف في اللغة :

أ. يزيد من مقدار الثروة اللغوية: إذ انه يعد أحد أشكال التوسع في التعبير شعرا أو نثرا. يقول دكتور صبحي الصالح: "حين نصف العربية بسعة التعبير وكثرة المفردات، وتنوع الدلالات، وحين نتجرأ أكثر من هذا فنزعم أن لغتنا في هذا الباب أوسع اللغات ثروة واغناها في اصول الكلمات الدوال على معاني متشعبة ، قديمة وحديثة" (يعقوب ، دت :٢٩٢).

ب. يمنح الكلام رونقاً وحيوية؛ فمن خلال التنويع اللفظي يكتسب الكلام جاذبية وهذا يطرد عن السامع(أو القارىء) الملل، وينفي عنه السأم، ولو أن اللغة خلت من الترادف لغدا حديث الناس متشابها الى حد بعيد.

ت. يشفّ عن ذوق المتكلّم، ومدى ثقافته؛ ذلك أن المتكلم يتخير الفاظه وفقاً لذوقه الخاص، كما يفعل الجوهري، عندما ينتقي الحجارة الكريمة أو المعادن الثمينة لصناعة حليّه (عبدالرحمن،١٩٩٥ :٣١٣).

ث. يساعد الشاعر على النظم ، ويساعد الناثر على السجْع؛ إذ إنه يوسع على المتحدث طرائق البلاغة، والتعبير في نظمه ونثره، حتى يستطيع أن يختار أحد اللفظين مراعاة للسجع، أو

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

القافية، أو التجنيس، او الترصيع، ذلك أن اللفظ الاخر قد لا ينسجم مع مراد الناثر أو الشاعر ؛ فيلجأ الى مرادفه (عبدالرحمن، ١٩٩٥ :٣١٩) .

ج. يزيد في الكلام قوة؛ لأن الترادف نوع من التكرار في المعنى، وفي التكرار توكيد. يقول السيوطي: "وضعوا بإزاء هذا كلمات لمعنى واحد؛ لأن الحاجةَ تدعو الى تأكيد المعنى، والتحريض والتقرير ،فلو كُرّرَ اللفظ الواحد لسَمُجَ ومُجَّ، ويقال: الشيء إذا تكرر تكرَّج، والطِّباعُ مجبولةٌ على مُعَاداة المُعَادات، فخالفوا بين الالفاظ ، والمعنى واحد.

ح. يساعد على الشرح والتفسير، وهذا معروف لدى المشتغلين بصناعة المعجم، فهم يستخدمون الترادف لتوضيح معاني الالفاظ غالباً(عبد الرحمن، ١٩٩٥ :٣١٣).

خ. يساعد على التخلّص من عيوب النُطق، وخير مثال على ذلك ما جاء عن واصل بن عطاء الذي كان يعاني من لثغة قبيحة في الراء، وكان يخلّص كلامه منها من غير أن يفطن اليه أحد، فهو يقول اعمى بدلاً من ضرير وقمح بدلاً من بُرّ، ومضجع بدلاً من فراش، وأخباره مشهورة (الجاحظ،١٩٧٥ :٣٥٦).

د. يسعف الذاكرة عند النسيان. وأغلب الظن أن هذا السبب هو المسؤول الاوّل عن تعدد الروايات في الشعر العربي للبيت الواحد.

ذ. يمكّن من استبدال اللفظ الخفي بلفظ أجلى منه، فقد يكونُ أحد المترادفين اجلى من الاخر، فيكون شرحاً للآخر الخفي، وقد ينعكس الحال بالنسبة الى قومٍ دون آخرين (عبد الرحمن ،١٩٩٥: ٣١٩).

مفهوم الكتابة الابداعية:

يصف (عمار) اهمية الكتابة الابداعية بقوله: "انها اكثر ديمومة، وأوسع مدى وأبعد تأثيرا، وأغنى مضمونا، وآنق حلّة، وأسهل تناولا، وأرحب مجالا اذ ما قورنت بالمجال الشفوي انها مهارة ارسال جماهيري على أوسع نطاق وهي بالمقابل مهارة ارسال فردي من طراز ممتاز، أولسنا نؤلف عبرها الكتب والصحف والمجلات، وننقل بها الرسائل الاكثر فردية وذاتية، انها متنفس آلامنا وآمالنا،

وترجمان أفراحنا وأتراحنا، وجامع شتات نفوسنا وأفكارنا وناقل أخبارنا وآثارنا أولسنا نلجأ لها في أوقات السعادة والبؤس، والغربة والانس، واليسر والعسر فنجد فيها ترجمان مشاعرنا، وقاضي حاجاتنا واليف وحدتنا وأنيس غربتنا"(عمار، ١٥١: ٢٠٠٢).

مهارات الكتابة الابداعية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

للكتابة الابداعية مهارات هي: مهارات رئيسة (طلاقة، ومرونة، واصالة)، ومهارات فرعية (المهارات الفكرية، والمهارات الاسلوبية اللغوية، والمهارات التنظيمية).

- **المحور الفكري:** ويضم المهارات الفرعية الاتية:

يستهل الموضوع بمقدمه مشوقة، ويعبر عن الفكرة بوضوح، ويستوفى العناصر الاساسية للموضوع ،ويرتب الافكار ترتيبا منطقيا أو تاريخيا، ويسوق أدلة متنوعة لتدعيم الافكار، ويولد فكرة كم أخرى ،ويستخلص النتائج، ويقدم حلولا ومقترحات إذا تطلب الامر.

- **المحور اللغوي:** واشتمل على المهارات الاتية:

يستخدم كلمات مناسبة للسياق، ويعبر بكلمات محددة الدلالة، ويستخدم جملا صحيحة في تراكيبها ،ويستخدم أنماطا متنوعة للجمل، ويستخدم جملا تعبر عن المعنى، ويوظف الصور البلاغية خدمة للمعنى.

- **المحور التنظيمي:** وتكوّن من سبع مهارات هي:

يكتب بخط واضح ومقروء، ويراعى قواعد التهجي، ويقسم الموضوع الى فقرات، ويعبر عن كل فكرة في فقرة، ويستخدم علامات الترقيم، ويبرز كتابة العناوين الفرعية إذا تطلب الامر، ويراعى الهوامش المناسبة (عبد الحميد عبد الله،٢٠٠٣: ٢١٥).

ثانياً: دراسات سابقة:

١. دراسة خمايسة (١٩٨٨):

(أثر تزويد طلبة الصف الثالث الاعدادي بمهارات التعبير الكتابي في قدراتهم التعبيرية الكتابية).

أجريت هذه الدراسة في الاردن جامعة اليرموك، وكانت ترمي تعرف أثر تزويد طلبة الصف الثالث الاعدادي بمهارات التعبير الكتابي في قدراتهم التعبيرية الكتابية.

تكونت عينة الدراسة من(١٠٠) طالب وطالبة، اختارهم الباحث بصورة عشوائية من طلبة مدارس مدينة المفرق الاردنية البالغ عددهم(٦٤٣) طالباً وطالبة، وزعت عينة الدراسة بين مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين.

كافأ الباحث بينهما باستعمال الاختبار التائي مع إجراء اختبار قبلي وقد درّس الباحث المجموعتين الضابطتين بالطريقة التقليدية فيما درس المجموعتين التجريبيتين بالطريقة المعدّلة التي تقوم على تزويد الطلبة بمهارات التعبير الكتابية يتعلق بعضها بالمحتوى والاخر بالشكل مثل حسن التقديم والعرض، وصحة الافكار ووضوحها، وانسياب الجمل وملاءمتها للمعاني، ومراعاة علامات الترقيم واستمرت التجربة مدة (٦) أسابيع.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وقد استعمل الباحث وسائل إحصائية منها: تحليل التباين ، والاختبار التائي، وقد توصلت الدراسة الى نتائج عدة منها:

١. تفوق طلبة المجموعتين التجريبيتين على طلبة المجموعتين الضابطتين.
٢. إن طريقة تزويد الطلبة بمهارات التعبير الكتابية لم تكن ذات أثر فاعل بالنسبة لمتغير الجنس(خمايسة، ١٩٨٨، ص د–هـ).

٢. دراسة السلطاني (٢٠٠٢ م)

(أثر تحليل نصوص أدبيّة مختارة في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس العلمي) هدف الدراسة معرفة أثر تحليل نصوص أدبيّة مختارة في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس العلمي ، أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بابل/ كليّة التربية.

شملت الدراسة المدارس الثانويّة والاعداديّة النهاريّة للبنين في مركز محافظة بابل. اختار الباحث عشوائيّاً إعداديّة الجهاد للبنين واختار منها بالطريقة نفسها شعبتين للصف الخامس العلمي عينةً لبحثه بلغ عددها (٥٦) طالباً. بواقع(٢٩) طالبا للمجموعة الضابطة شعبة(أ)، و(٢٧) طالبا للمجموعة التجريبية شعبة (ب). وقد أجرى تكافؤاً إحصائياً بين أفراد المجموعتين في: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات اللغة العربية للسنة الدراسيّة السابقة، والاختبار القبلي). درّس الباحث نفسه المجموعتين معتمداً طريقة تحليل نصوص أدبية في تدريس المجموعة التجريبية، ودرّس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً.

أما أداة البحث فكانت اختباراً بعديّاً موحّداً للمجموعتين صححه الباحث على وفق معيار الهاشمي. استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ،ومربع كاي واختبار (t–test) وسائل إحصائيةً. توصلت الدراسة الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست التعبير بطريقة تحليل نصوص أدبية على المجموعة الضابطة التي درست التعبير بالطريقة الاعتياديّة، وختم دراسته بتوصياتٍ منها: اعتماد طريقة تحليل النصوص الادبيّة في تدريس التعبير (السلطاني،٢٠٠٢: ١–٧٧).

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

١. التصميم التجريبي:

يعد المنهج التجريبي من البحوث التجريبية في مجال العلوم الانسانية، تكون فيها عملية الضبط جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات؛ بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية (داود، ١٩٩٠ :٢٥٠). لذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائم لظروف البحث الحالي، وقد اتبع الباحث التصميم التجريبي والشكل الاتي يوضح ذلك:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	قبلي	الترادف اللفظي	تنمية مهارات الكتابة الابداعية	بعدي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

٢. مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في قضاء القاسم محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٢م-٢٠٢٣م) .

٣. عينة البحث:

أ. عينة المدارس

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين ضمن حدود محافظة بابل على أن لا يقلّ عدد شعب الصف الرابع العلمي فيها عن شعبتين، لذا اختار الباحث بطريقة قصدية إعدادية الاندلس للبنين لتطبيق تجربته فيها.

ب. عينة الطلاب:

زار الباحث إعدادية الاندلس للبنين، فأبدت إدارة المدرسة تعاوناً كبيراً مع الباحث، ضمت الاعدادية ثلاثة شعب للصف الرابع العلمي هما(أ ، ب ،ج)، عدد الطلاب فيها(١٠٦) طالباً، بواقع (٣٥) طالباً في الشعبة(أ) و(٣٦) طالباً في الشعبة (ب)، وبطريقة السحب العشوائي اصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التعبير الكتابي فيها بطريقة الترادف اللفظي، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة التعبير الكتابي فيها بالطريقة الاعتيادية.

وبعد استبعاد طالبين مخفقين في المجموعة التجريبية، وثلاثة طلاب مخفقين في المجموعة الضابطة، أصبح عدد طلاب العينة(٦٦) طالباً منهم (٣٣) طالباً في المجموعة التجريبية، و (٣٣) طالباً في المجموعة الضابطة، أما سبب استبعاد الطلاب المخفقين؛ فهو كونهم يمتلكون خبرة سابقة، وإن هذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج، وقد أبقى الباحث عليهم في الصف في أثناء التدريس، لكي لا يحرموا من الفائدة وللحفاظ على النظام في المدرسة.

ت. تكافؤ مجموعتي البحث:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قبل شروع الباحث بالتجربة أجرى تكافؤا بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من أن طلاب عينة البحث من وسط اجتماعي واقتصادي متشابه الى حد كبير ويدرسون في مدرسة واحده ومن جنس واحد وهذه المتغيرات هي:

(العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، درجات اللغة العربية في نصف السنة، درجات اختبار التعبير التحريري القبلي لمجموعتي البحث ،التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات).

٤. طريقة إجراء التجربة:

أ. تحديد المادة العلمية.

ليس للتعبير مادة محددة يلتزم بها المدرسون، وإنما توجد توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد أهمية هذه المادة ولم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون موضوعاتهم لكنها الزمت إعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي(وزارة التربية، ١٩٨٤: ٢١). وبعد الاخذ برأي الخبراء اختيرت ستة موضوعات لتكتب بها طلاب عينة البحث، من أصل اثني عشر موضوعاً، ضمنها استبانة قدمها للخبراء، لغرض اختيار الموضوعات المناسبة منها وتطبيقها اثناء التجربة.

ب. إعداد الخطط التدريسية:

أعد الباحث الخطط التدريسية اللازمة للموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، بواقع ست خطط للمجموعة التجريبية وست خطط أخرى للمجموعة الضابطة وقد عرض الباحث أنموذجا لكل من المجموعتين على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها، والعلوم التربوية والنفسية، ومدرسي المادة ومدرساتها لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة الخطط وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة.

ت. صياغة الاهداف السلوكية:

تعد صياغة الاهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الاساس في بنائه، لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة، والعمل على تنظيمها، واختيار الطرائق والاساليب التدريسية والادوات والوسائل والانشطة المناسبة، وتمثل المعيار الاساسيّ في تقويم العملية التعليمية (مقلد،١٩٨٦: ١٤٠ – ١٤١).

٥. أداة البحث:

في نهاية التجربة يتطلب من الباحث تقديم موضوع تعبيري موحد لمجموعتي البحث يعد اختبارا بعديًا وعليه فقد اعد الباحث اربعة موضوعات تعبيرية متعددة الاغراض معتمدا في ذلك على قراءاته المتعددة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

صدق الاداة:

اعتمد الباحث الصدق الظاهري للأداة، إذ أودع الموضوعات الاربعة التي اختارها في استبانة خاصة، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها ومدرسي اللغة العربية. وقد عد الباحث حصول نسبة اتفاق(٨٠%) فأكثر من الخبراء مؤشرا لقبول الموضوع.

معيار التصحيح:

من أجل توخي الدقة والموضوعية في التصحيح وللوصول الى أدق النتائج، فقد أعد الباحث استبانة ضمنها ثلاثة معايير لتصحيح مادة التعبير الكتابي، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها ومدرسي اللغة العربية للمرحلة الاعدادية – الرابع العلمي. لاختيار المعيار المناسب منها وهي:

– معيار مدكور ويتكون من ست فقرات، مجموع درجاته (٣٠) درجة.

– معيار أعدته وزارة التربية العراقية ويتكون من مجالين في كل مجال ثلاثة فروع ،مجموع درجاته (٣٠) درجة.

– معيار الهاشمي ويتكون من إحدى عشرة فقرة ، مجموع درجاته(١٠٠) درجة. وقد حصل على نسبة اتفاق اكثر من(٨٠%) من مجموع الخبراء، لوضوح فقراته وكثرة درجاته.

العينة الاستطلاعية:

لكي يتثبت الباحث من ملاءمة الاداة للطلاب ومناسبتها وجد أن من المفيد تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية، ولها مواصفات عينة البحث نفسها، بلغ عددها(٣٠) طالب من طلاب الصف الرابع العلمي في اعدادية الهاشمية للبنين، طبق فيها الباحث الاختبار يوم الثلاثاء الموافق ٤/١٨ /٢٠٢٣.

ثبات التصحيح:

يقصد بثبات الاختبار دقة فقراته واتساقها في قياس الخاصية المراد قياسها، فالاختبار يعد ثابتاً عندما يعطي النتائج نفسها، إذا ما أُعيد تطبيقه على الافراد أنفسهم، وفي الظروف نفسها، (الغريب، ١٩٧٧، ٦٥٣).

صحح الباحث أوراق طلاب العينة الاستطلاعية على وفق معيار الهاشمي، باستعمال نوعين من الاتفاق في التصحيح هما:

أ.الاتفاق عبر الزمن:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لتوخي الدقة في التصحيح والموضوعية صحح الباحث بنفسه الاوراق، التصحيح الاول على وفق معيار الهاشمي، وتم وضع الدرجة على قائمة خارجية ووضع رمز على الورقة، وأخفى الباحث قائمة الدرجات بعد أسبوعين من تاريخ التصحيح الاول، صحح الباحث التصحيح الثاني واضعا الدرجة على كل ورقة، تم استخراج معامل الارتباط بمعادلة بيرسون. إذ بلغ معامل الثبات بين محاولتي الباحث عبر الزمن (٠,٩٤).

ب. الاتفاق مع مصحح آخر:

استنسخ الباحث أوراق الاختبار البعدي قبل التصحيح وأعطى نسخة منها لمصحح آخر دربه على طريقة التصحيح على وفق معيار الهاشمي. تم استخراج معامل الارتباط بمعادلة بيرسون، إذ بلغ معامل الثبات بين الباحث ومصحح آخر (٠,٩٢). بذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

٦. تطبيق الاداة:

طبق الباحث الاداة يوم الاحد الموافق ٨/ ٥/ ٢٠٢٣،على طلاب مجموعتي البحث، وجرى تطبيق الاختبار في وقت واحد للمجموعتين وبمساعدة مدرسة اللغة العربية في المدرسة، إذ طبق الاختبار في الساعة التاسعة والنصف صباحا، بعد أن فرغت مجموعتا البحث من الكتابة في الموضوع جُمعت الاوراق لتصحيحها.

٧. الوسائل الاحصائية:

استعان الباحث لمعالجة بيانات بحثه بالوسائل الاحصائية الاتية:

١. الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:

$$ت = \frac{(\bar{س}_{١} - \bar{س}_{٢})}{\sqrt{\left[\frac{(ن_{١}-١)ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)ع_{٢}^{٢}}{ن_{١}+ن_{٢}-٢}\right]\left[\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}}\right]}}$$

إذ تمثل:

ت = الاختبار التائي t-test.

سَ١ = الوسط الحسابي للمجموعة الاولى.

سَ٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية.

ن١ = عدد أفراد المجموعة الاولى.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ن٢ = عدد أفراد المجموعة الثانية.

ع٢١ = تباين درجات المجموعة الاولى.

ع٢٢ = تباين درجات المجموعة الثانية. (الياسري، ٢٠١١ :٢٦٦)

٢. مربع كاي

استعمله الباحث في إيجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء والامهات

$$كا^{٢} = مج \frac{(ل - ق)^{٢}}{ق}$$

إذ تمثل:

(ل) : التكرار الملاحظ

(ق) : التكرار المتوقع (النجار،٢٠٠٧: ٢٦١)

١- معامل ارتباط بيرسون إذ استعمله الباحث في حساب معامل ثبات التصحيح في الاختبار بطريقتي الاتفاق عبر الزمن والاتفاق مع مصحح آخر.

$$ر = \frac{ن مج س ص - (مج س)(مج ص)}{\sqrt{[ن مج س^{٢} - (مج س)^{٢}][ن مج ص^{٢} - (مج ص)^{٢}]}}$$

إذ تمثل:

(ر) – معامل ارتباط بيرسون

(ن) – عدد أفراد العينة

(س، ص) – قيم المتغيرين (البياتي،٢٠٠٢: ١٨٣)

الفصل الرابع: عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض نتيجة البحث وتفسيرها لتعرف فاعلية تدريس الترادف اللفظي في تنمية مهارة الكتابة الابداعية لدى طلاب الصف الرابع العلمي، وتعرف الدلالة الاحصائية بين متوسطي مجموعتي البحث للتثبت من فرضية البحث وعلى النحو الاتي:

أولاً: عرض النتيجة:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بعد تطبيق الاختبار الذي أُعتمد في هذا البحث، صحح الباحث إجابات الطلاب عن فقرات الاختبار، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) وسيلة إحصائية لهذا الغرض، كانت النتائج على ما مبينه في جدول(١).

جدول (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) ودرجة الحرية والدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث في درجات اختبار التعبير البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٣	٧٢,٦٣٦	٨،٤٣	٢,٠٨٠	٢	٦٤	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٣	٦٧,٨٧٨	١٠،٠٧				

يتبين من الجدول(١) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية(٧٢,٦٣٦) درجة وانحراف معياري(٨،٤٣)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(٦٧,٨٧٨) درجة وانحراف معياري (١٠،٠٧)، وإن القيمة التائية المحسوبة(٢,٠٨٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون التعبير بطريقة الترادف اللفظي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون التعبير بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الكتابة الابداعية. وتقبل الفرضية البديلة أي أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التعبير بطريقة الترادف اللفظي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسون التعبير بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الكتابة الابداعية. فتبين للباحث أفضلية استعمال أسلوب تدريس التعبير بطريقة الترادف اللفظي على الاسلوب الاعتيادي، لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في تنمية مهارات الكتابة الابداعية.

ثانياً: تفسير النتيجة:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لقد توصل الباحث الى نتائج ايجابية تشير الى منفعة طلاب المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الترادف اللفظي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؛ وذلك يعود الى أهمية:

١. إنَّ التدريس بطريقة الترادف اللفظي هي الاقرب الى نفوس الطلاب من الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الكتابة الابداعية؛ لأنها تزود الطالب بأساليب لغوية متينة تعينه على إجادة التعبير، إذ إن عملية الابداع في الكتابة لا تأتي من فراغ، بل لابد من وجود مؤثر، وهذا المؤثر هو التدريس بطريقة الترادف اللفظي، وعرض الالفاظ المرادفة للموضوع، ولمعرفة مواطن الجمال في الافكار والمعاني والالفاظ.

٢.إنَّ الاكثار من الالفاظ المرادفة يتفق مع نظرية التعليم الوظيفي للّغة إذ يتم توظيف المتعلّم للغة في حياته اليومية، وهذا ما حصل فعلاً مع المجموعة التجريبية التي وظفت ما درسته، وصياغته بأسلوب أدبي رائع في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ثالثاً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أ. الاستنتاجات:

١. إنَّ تدريس التعبير بطريقة الترادف اللفظي، له تأثير كبير في توسيع ميدان القراءة لدى الطلبة، فنتج عنه اتساع في الخيال والفكر، وزوّد الطلاب بالوانٍ من المعرفة والخبرة والثقافة، وحصلوا على كسب لغويّ من المفردات والتراكيب ربّى فيهم كثرة القراءة والفهم.

٢. إنَّ أيّة محاولة لتدريس الطلاب بهذه الطريقة بوصفها مثالا للتعزيز في طرائق تدريس التعبير، قد يكون له أثر كبير، وذلك لما عايشه الباحث ولمسه من إقبال طلاب المجموعة التجريبية بشغف ولهفة.

ب. التوصيات:

١. اعتماد أسلوب تدريس التعبير بطريقة الترادف اللفظي بوصفه أنموذجا أدبيا بليغا.

٢. لما كان التعبير غاية فروع اللغة العربية، فينبغي لنا زيادة حصصه أسوة بفروع اللغة الاخر، بحيث يتم تخصيص حصتين دراسيتين أسبوعيا بدلاً من حصة واحدة، على أن تكون إحداهما للتعبير الابداعي.

٣. ضرورة عناية مدرسي اللغة العربية بتصويب كتابات الطلاب التعبيرية، وتدوين الملاحظات التي ترشد الى تحسين الكتابة الابداعية وتنميتها، وتوضيح الجوانب الايجابية في التعبير؛ لأن مثل هذه الملاحظات تشجع الطلاب وتأخذ بأيديهم الى الابداع.

ت. المقترحات:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استكمالا لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخر.
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب الصف الخامس الادبي، لمعرفة أثر التدريس بطريقة الترادف اللفظي في الاستيعاب القرائي .
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية، لمعرفة أثر التدريس بطريقة الترادف اللفظي في تنمية التفكير الناقد والميل نحو الكتابة الابداعية لدى طالبات الصف الخامس الادبي.

المصادر العربية والاجنبية:

القرآن الكريم

١. **ابن منظور**، محمد بن مكرم (ت٧١١هـ). لسان العرب،ج٤، دار صادر، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥م.
٢. **أبو الضبعات**، زكريا إسماعيل. طرائق تدريس اللغة العربية. دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ،٢٠٠٧م.
٣. **ابو حيان**، أثير الدين محمد بن يوسف. تفسير البحر المحيط، تحقيق: عادل عبد الموجود وعلي معوض وزكريا النوني وأحمد الجمل، ط، بيروت، دار الكتب العلمية،١٩٩٣م.
٤. **إسماعيل**، زكريا . طرق تدريس اللغة العربية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية،١٩٩١م.
٥. **البياتي** ،عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في بيروت، لبنان، ٢٠٠٢م.
٦. **الجاحظ**، أبو عثمان عمرو بن بحر. البيان والتبيين، ج١، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الجاحظ، مصر، ١٩٧٥م.
٧. **الجرجاني**. التعريفات للجرجاني، ضبط مجموعة من العلماء، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ، ١٩٨٣م.
٨. **الجعافرة**، عبد السلام يوسف. مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان الاردن، ٢٠١١م.
٩. **الجمبلاطي**، علي، وأبو الفتوح التوانسي. الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية . ط٢، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة ، ١٩٧١م.
١٠. **حافظ**، محمد علي. التخطيط للتربية والتعليم،ط٣،الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة ،مصر،١٩٨٦م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١١. **حسان**، تمام. مقالات في اللغة والادب، ط١،ج٢، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ٢٠٠٦م.
١٢. **حسين** ،ثائر الشامل في مهارات التفكير، ط١، دار ديبونو للنشر والتوزيع عمان،٢٠٠٩م.
١٣. **الحلاق**، علي سامي. اللغة والتفكير الناقد. ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٧ م.
١٤. **الحمداني**، انتصار كاظم. سيكولوجية التدريس ووظائفه. دار الاخوة للنشر والتوزيع، الاردن، ٢٠٠٥م.
١٥. **خمايسة**، محمد خير الله. أثر تزويد طلبة الصف الثالث الاعدادي بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية. الاردن، جامعة اليرموك، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة) ١٩٨٨م.
١٦. **داود**، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن. مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، ١٩٩٠م.
١٧. **درگزللي**، عبد الرحمن، مقالة الترادف في اللغة مدرس اللغات السامية القديمة لكلية الآداب والعلوم الانسانية جامعة حلب، ١٩٩٥م.
١٨. **الرازي**، أبو حاتم أحمد بن حمدان (ت ٣٢٢هـ). الزينة في الكلمات العربية الاسلامية. تحقيق حسين بن فيض الله الهمذاني، القاهرة، ١٩٥٧م.
١٩. **الركابي**، جودت. طرق تدريس اللغة العربية، ط١٠، دار الفكر المعاصر بيروت . لبنان، دار الفكر، دمشق . سوريا، ٢٠٠٥م.
٢٠. **الزبيدي**، محمد مرتضى بن محمد الحسيني. تاج العروس من جواهر القاموس. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ٢٠٠٧ م.
٢١. **الزيادي**، حاكم مالك. الترادف في اللغة، (د ط)، دار الحرية للطباعة والنشر، جمهورية العراق، ١٩٨٠م.
٢٢. **السلطاني**، حمزة هاشم محيميد. أثر تحليل نصوص أدبية مختارة في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس العلمي. جامعة بابل كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة) ٢٠٠٢م.
٢٣. **السيد**، محمود احمد. قضايا في اللغة العربية، الكويت، وكالة المطبوعات، (د ت).
٢٤. **السيوطي**، جلال الدين. المزهر في علوم اللغة وانواعها، شرح وتعليق: محمد جاد المولى بك ومحمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي،ط٣،مكتبة دار التراث القاهرة، ١٩٩٢م.

٢٥. **شحاته**، حسن وآخرون. معجم المصطلحات التربوية، ط١، الدار المصرية للطباعة والنشر، مصر،٢٠١٣م.
٢٦. **الصوص**، سمير. أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الابداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الاساسي. جامعة عمان العربية، كلية التربية،(أطروحة دكتوراه غير منشورة) ٢٠٠٣م.
٢٧. **الطاهر**، علي جواد. أصول تدريس اللغة العربية، ط٢، دار الرائد العربي بيروت، لبنان،١٩٨٤م.
٢٨. **الطاهر**، علي جواد. تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية، ط/١، مطبعة النعمان، النجف الاشرف،١٩٦٨م.
٢٩. **عبد التواب**، رمضان. بحوث ومقالات في اللغة. ط٢،مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٨م.
٣٠. **عطية**، محسن علي. مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، دار الناهج للنشر والتوزيع، عمّان، ٢٠٠٨م.
٣١. **عطيه**، محسن علي. الاستراتيجات الحديثة في التدريس الفعال ، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان،٢٠٠٨م.
٣٢. **عمار**، سام. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط١، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ٢٠٠٢م.
٣٣. **الغريب**، رمزية. التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م.
٣٤. **القليني**، سوزان. الاعلام والتنمية، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٧م.
٣٥. **الكفوي**، ابو البقاء أيوب بن موسى. الكُليّات(معجم في المصطلحات والفروق اللغوية) تحقيق عدنان درويش ومحمد المصري، ط٢، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ١٩٩٨م.
٣٦. **مجاور**، محمد صلاح. تدريس اللغة العربية أسسه وتطبيقاته التربوية،ط٢،القاهرة، دار المعارف،١٩٧١م.
٣٧. **مدكور**، علي احمد. تدريس فنون اللغة العربية، ط١، الرياض، دار الشواف،١٩٩١م.
٣٨. **مقلد**، محمد محمود. كيف تصوغ هدفاً سلوكياً؟ تطبيق في مجال اللغة العربية، رسالة التربية، سلطنة عمان، ١٩٨٦م.
٣٩. **النجار**،نبيل جمعة صالح. الاحصاء في التربية والعلوم الانسانية مع تطبيقات برمجيةSPSS، دار الحامد للتوزيع، الاردن،٢٠٠٧م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤٠. **نشوان**، يعقوب، الشعوان، عبد الرحمن. (١٩٩٠م): الكفايات التعلمية لطلبة كليات التربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، العدد الثاني والعشرون ١٠١-١٢٥.

٤١. **الياسري**، د.محمد جاسم. مبادئ الاحصاء التربوي, مدخل في الاحصاء الوصفي والاستدلالي، دار الضياء، العراق، ط٢,٢٠١١م.

٤٢. **يعقوب**، إميل بديع. فقه اللغة العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، د ط.

Arabic and foreign sources :

The Holy Quran

1. Ibn Manzoor, Muhammad bin Makram (d. 711 AH). Lisan Al-Arab, Volume 4, Dar Sader, Beirut, Lebanon, 2005 AD.
2. Abu Al-Dabaat, Zakaria Ismail. Methods of teaching the Arabic language. Dar Al-Fikr for printing and publishing, Amman, 2007.
3. Abu Hayyan, Atheer Al-Din Muhammad Bin Youssef. Interpretation of the Ocean Sea, investigation: Adel Abdel-Mawgoud, Ali Moawad, Zakaria Al-Nouni, and Ahmed Al-Jamal, 1st edition, Beirut, Dar Al-Kutub Al-Alamiyyah, 1993 AD.
4. Ismail, Zakaria 1991. Methods of teaching the Arabic language, Alexandria, University Knowledge House.
5. Al-Bayati, Abdul-Jabbar Tawfiq, and Zakaria Athanasius. Descriptive and inferential statistics in Beirut, Lebanon, 2002.
6. Al-Jahiz, Abu Othman Amr bin Bahr. Statement and manifestation, part 1, investigation by Abdul Salam Haroun, Al-Jahiz Bookshop, Egypt, 1975 AD.
7. Al-Jurjani. Definitions for Al-Jurjani, a group of scholars, Dar Al-Kutub Al-Alamiyyah, Beirut, Lebanon, 1983.
8. Al-Jaafrah, Abdel-Salam Youssef. Arabic language curricula and teaching methods between theory and practice, 1st edition, Arab Society Library, Amman, Jordan, 2011.
9. Al-Jumblati, Ali, and Abu Al-Futuh Al-Twansi. Modern Fundamentals of Teaching Arabic and Religious Education. 2nd Edition, Dar Nahdet Misr for Printing and Publishing, Cairo, 1971 AD.
10. Hafez, Muhammad Ali. Planning for education and teaching, 3rd edition, The Egyptian House for Authoring and Translation, Cairo, Egypt, 1986 AD.
11. Hassan, okay. Articles in Language and Literature, I/1, C/2, The World of Books, Cairo, Egypt, 2006.
12. Hussein, Thaer (2009) Comprehensive Thinking Skills, 1st edition, Dar Dibono for Publishing and Distribution, Amman.
13. Al-Hallaq, Ali Sami. Language and critical thinking. 1st Edition, Dar Al-Masira for Publishing, Distribution and Printing, Amman, 2007.

14. Al-Hamdani, Intisar Kazem. Teaching psychology and its functions. Dar Al-Ekhwa for publication and distribution, Jordan, 2005.
15. Khamaysa, Muhammad Khairallah. The effect of providing third year preparatory students with written expression skills on their written expression abilities. Jordan, Yarmouk University, College of Education, (unpublished master's thesis), 1988.
16. Daoud, Aziz Hanna, and Anwar Hussein Abdel-Rahman. Educational Research Methods, University of Baghdad, Dar Al-Hikma for Printing, Publishing and Distribution, Baghdad, 1990.
17. Darzli Abd al-Rahman, an article on synonymy in language, teacher of ancient Semitic languages, Faculty of Arts and Humanities, University of Aleppo, 1995.
18. Al-Razi, Abu Hatim Ahmed bin Hamdan (d. 322 AH). Adornment in Islamic Arabic words. Investigated by Hussein bin Faydullah Al-Hamdhani, Cairo, 1957 AD.
19. Al-Rikabi, Jawdat. Methods of Teaching the Arabic Language, 10th edition, Dar Al-Fikr Contemporary Beirut - Lebanon, Dar Al-Fikr, Damascus - Syria, 2005.
20. Al-Zubaidi, Muhammad Mortada bin Muhammad Al-Husseini. The bride's crown is one of the jewels of the dictionary. Scientific Books House, Beirut, Lebanon, 2007.
21. Al-Ziyadi Hakim Malik. Synonyms in Language, (d.i.), Al-Hurriya House for Printing and Publishing, Republic of Iraq, 1980 AD.
22. Al-Sultani, Hamza Hashim Muhaimid. The effect of analyzing selected literary texts on the expressive performance of fifth grade students. University of Babylon, College of Education, (unpublished master's thesis) 2002.
23. Mr. Mahmoud Ahmed. Issues in the Arabic language, Kuwait, Publications Agency, d-t.
24. Al-Suyuti, Jalal Al-Din, Al-Mazhar in Language Sciences and its Types, Explanation and Commentary: Muhammad Jad Al-Mawla Bey, Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, and Ali Muhammad Al-Bajawi, 3rd Edition, Dar Al-Turath Library, Cairo, 1992 AD.
25. Shehata, Hassan and others (2013), Dictionary of Educational Terms, 1st Edition, The Egyptian House for Printing and Publishing, Egypt.
26. Al-Sous, Samir. The effect of a computer-driven educational program on developing the creative writing skill in the Arabic language for ninth grade students. Amman Arab University, College of Education, (unpublished doctoral thesis) 2003.
27. Al-Taher, Ali Jawad. The Fundamentals of Teaching the Arabic Language, 2nd Edition, Dar Al-Raed Al-Arabi, Beirut, Lebanon, 1984.

28. Al-Taher, Ali Jawad. Teaching the Arabic language in middle and secondary schools, ed / 1, Al-Numan Press, Al-Najaf Al-Ashraf, 1968.
29. Abdel-Tawab, Ramadan. Research and articles in the language. 2nd edition, Al-Khanji Library, Cairo, 1988 AD.
30. Attia, Mohsen Ali. Linguistic Communication Skills and Teaching, 1st Edition, Dar Al-Nahij for Publishing and Distribution, Amman, 2008.
31. Attia, Mohsen Ali (2008), Modern Strategies in Effective Teaching, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman.
32. Ammar, Sam. Modern trends in teaching the Arabic language, 1st edition, Al-Risala Foundation, Beirut, Lebanon, 2002.
33. Al-Gharib, Symbolism, Evaluation and Psychological and Educational Measurement, The Anglo-Egyptian Bookshop, Cairo, 1977.
34. Al-Qalini, Susan. Media and Development, 1st edition, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Cairo, 2007.
35. Al-Kafawi, Abu Al-Baqaa Ayoub Bin Musa. Al-Kuliyat (Dictionary of Terminology and Linguistic Differences), edited by Adnan Darwish and Muhammad Al-Masry, 2nd edition, Al-Risala Foundation, Beirut, Lebanon, 1998 AD.
36. Mujawar, Muhammad Salah. Teaching the Arabic language, its foundations and educational applications, 2nd edition, Dar Al-Maaref, Cairo, 1971.
37. Madkour, Ali Ahmed (1991) Teaching Arabic Language Arts, 1st Edition, Riyadh, Dar Al-Shawaf.
38. Muqalled, Muhammad Mahmoud. How do you formulate a behavioral goal? An application in the field of the Arabic language, Education Thesis, Sultanate of Oman, 1986.
39. Al-Najjar. Nabil Juma Saleh. Statistics in Education and Human Sciences with SPSS Software Applications, Dar Al-Hamid for Distribution, Jordan, 2007.
40. Nashwan, Yaqoub, Al Shawan, Abdul Rahman, (1990): Learning Competencies for Students of Colleges of Education in the Kingdom of Saudi Arabia, King Saud University Journal, Twenty-second Issue 101-125.
41. Al-Yasiri, Dr. Muhammad Jassim. Principles of Educational Statistics, An Introduction to Descriptive and Inferential Statistics, Dar Al-Diyaa, Iraq, 2nd edition, 2011 AD.
42. Yacoub, Emile Badie. The jurisprudence of the Arabic language and its characteristics, Dar Al-Ilm for Millions, Beirut, Lebanon.
43. Torrance, Paul : The Nature Of Creativity As Manifest Testing
University of Cambreidge, Press, 2nd Edition, USA.1988 .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

١. سورة البقرة، ٦٠
٢. سورة الشمس، ٦
٣. سورة البقرة، ١١٧

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أثر استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب في تنمية تحليل النص الأدبي في مادة الأدب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الأدبي.

م.د. عمر فاضل غلام القيسي/ كلية الرشيد الجامعة
تخصص طرائق تدريس اللغة العربية
dr.omar.fadl88@gmail.com

The Impact of the (Q.A.R.S) Strategy: Question-Answer Relationship on Developing Literary Text Analysis in Literature and Texts among Fourth Grade Literary Students.

Dr. Omar Fadl Ghulam Al-Qaisi
Faculty of Al-Rasheed University
Specialization: Teaching Methods of the Arabic Language

Abstract

The research aims to investigate the impact of the "Question-Answer Relationship Strategy (Q.A.R.S)" on the development of literary text analysis skills among fourth-grade literary students. In order to achieve this objective, the researcher formulated two null hypotheses at a significance level of 0.05. To fulfill the intended goal, the researcher employed a quasi-experimental design with partial control. The research was conducted at "Suraq" Preparatory School, under the supervision of the General Directorate of Education in Diyala, Iraq, with a sample size of 68 students. The researcher divided the research groups into variables confirmed in the research text for the third semester. During the experiment, the researcher focused on eight literary and textual topics from the prescribed curriculum for the first semester of the academic year 2022-2023. The researcher formulated 92 behavioral objectives distributed across levels such as knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation. The researcher prepared suitable lesson plans for teaching the research groups.

The researcher personally taught the literary and textual subjects during the first semester, which began on Thursday, October 13, 2022, and ended on Sunday, January 11, 2023. Subsequently, the researcher prepared a test on literary text analysis from the literature and text material, consisting of 30 multiple-choice questions. Statistical tools, specifically SPSS, were used for analysis.

The findings of the study indicated that students in the experimental group, who were taught literary text analysis using the Q.A.R.S. strategy, outperformed students in the control group, who were taught literary text analysis using the conventional method.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

Based on the results, the researcher recommends the following:

1- The necessity of incorporating the Q.A.R.S. strategy in teaching literary text analysis in literature and text subjects for fourth-grade literary students due to its positive impact on teaching.
2- Suggests conducting further research in other branches of the Arabic language, such as spelling and composition.

(Note: The translation provided is based on the given text. It's important to ensure that the technical terms and context are accurately translated).

Keywords: (Q.A.R.S) Strategy, Literary Text.

مستخلص البحث

هدف البحث هو " أثر استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب في تنمية تحليل النص الادبي في مادة الادب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الادبي"

ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث فرضيتين صفريتين عند مستوى(٠,٠٥) ولتحقيق الهدف المراد ، وأعتمد الباحث التصميم التجريبي من نوع الضبط الجزئي، واختار الباحث قصدياً (إعدادية سراجق) التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى لتطبيق التجربة، وبلغت عينة البحث(٦٨) طالباً . وكافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغيرات المثبة في متن البحث للفصل الثالث، وعمل الباحث على تحديد المادة العلمية أثناء مدَّة التجربة بثمانية موضوعات للادب والنصوص من الكتاب المقرر تدريسها الكورس الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) و صاغ الباحث أهدافاً سلوكية بلغت (٩٢)هدفاً ،توزعت على المستويات الآتية (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) وعمل الباحث على أعداد الخطط تدريسية الملائمة لتدريس مجموعتي البحث ، درس الباحث بنفسه لموضوعات الادب والنصوص في الكورس الاول أذ بدأت يوم الخميس بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١٣وانتهت الاحد بتاريخ٢٠٢٣/١/١١م .

وأعدت الباحث أختبار في تحليل النص الادبي من مادة الادب والنصوص المتكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية لبرنامج spss ، وأستنتج الباحث ما يأتي:

*- تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست تحليل النص الادبي بإستراتيجية (Q.A.R.S)علاقة السؤال بالجواب على طلاب المجموعة الضابطة الي درست تحليل النص الادبي بالطريقة الاعتيادية المتبعة في اختبار تحليل النص الادبي.

وفي ضوء النتائج يوصي الباحث بالآتي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

*-ضـرورة إسـتعمال إسـتراتيجية (Q.A.R.S) في تدريس تحليل النص الادبي في مادة الادب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الادبي لما لها اثر في التدريس

وأستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث مايأتي :

*- القيام بإجراء بحث في فروع اللغة العربية الأخرى في مادة الاملاء، والتعبير.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

إنّ تدريس اللغة العربية في المدارس مازال شاقا اغلب مراحله التعليمية و أصبح ينوء به المدرسون والطلاب مع بعض ؛ فمعظم الطلاب لا يهضمون ما يتلقونه من علوم لغتهم بسهوله ، ولايقبلون لتعليم اللغة العربية بشوق ورغبة (القيسي ، ٢٠١١، ١٠)

وعلى الرغم من كثرة الدراسـات والبحوث التي اجريت في مجال تدريس اللغة العربية إلاّأنّ المشكلة ما تزال قائمة ولاسيما تدريس الادب والنصـوص الذي يُعد العصـب الحيوي والصـلة بين فروع اللغة العربية كصـلة الروح بالجسـد ، وانّ المتُتَبَّع لتدريس الادب والنصـوص في المدارس يلاحظ ضـعَف الطلاب نحو تحليل النص الادبي، الذي يُقَّدم للطلاب ويعثر في فهمه وتذوقه، مما يُضعف روح الفهم والابتكار والابداع (المسعودي والناجي ،٢٠١٢ ، ص١١)

وهذا الضعف أكدته العديد من الدراسات التي تناولت درس الادب والنصوص ؛ والسبب يعود الى الطريقة القديمة المتبعة في عملية التعليم ومنها دراسـة(كاظم ٢٠٠٩)) ودراسـة (البهادلي ٢٠١٢) وهناك ضعف يتصل بالطلاب تتمثل في بأنهم لايقبلون على درس الادب والنصوص بكل جوارحهم ؛ لأنّهم لايجدون فيه ضالتهم ، كما يجبرون على حفظ النصوص الادبية من دّون فهمها، ويكون هدفهما لاختبار، وهناك صـعوبات تتصـل بالطريقة التعليمية فمعظم المدرسـين يتبعون الطرائق والاسـاليب التدريسـية التقليدية ويركزون على الجوانب الشـكلية للنص من دون الخوض في دقائق النص الادبي وجمالياته الفنية وصوره الإبداعية ، ويستعمل المدرس في تحليل المادة الادبية أو النص الادبي طرائق تعزز دوره في الدرس وتهمش دور الطلاب ، مما يجعلهم يتسمون في استقبال المعرفة فقط ، وهذه طريقة مملّة للمتعلم (زاير وداخل ،٢٠١٣،ص٨٠)

ويشـعر الباحث من خلال خبرته التدريسـية واطلاعه على كثير من الدراسـات والبحوث التي تناولت الادب والنصـوص وتحليل نصـوصـه في المدارس الاعدادية انّ هنالك صـعوبة لدى أغلب الطلاب في استيعاب المادة، و ضـعف في دافعية واهتمام بتحليل النصـوص الادبية ، وقد يعود السبب صعوبة محتوى هذه المادة، او الاساليب التدريسية المطبقة التي يغلب عليها اسلوب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المحاضرة والالقاء، هذا كله اسهم في توليد نوع من الضغوط النفسية والتربوية عند الطلاب وادى الى ضعفهم في تحليل النصوص الادبية، من منطلق الفضول العلمي لهذه المشكلة بما امتلكته من خبرة وتأهيل ، وتدريب في السعي لتطبيق استراتجية علاقة السؤال بالجواب التي قد تسهم في حل هذه المشكلة، وبذلك يمكن بلورة مشكلة البحث بالسؤال الآتي :

هل هنالك أثر لإستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب في تنمية تحليل النص الادبي في مادة الادب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الادبي؟

ثانيا: اهمية البحث:

ان التربية عملية تعليم وتعلم في الوقت نفسه ، بل اصبحت التربية والتعليم ضرورة لابد منها، والتعليم ذرَاع التربية في تنفيذ ماتسعى اليه ؛ فهو يعكس اهدافها ويترجم منطلقاتها،(زاير وايمان، ٢٠١١،ص١٦) فالمنهج هو لب التربية واساسها الذي ترتكز عليه ، وهو النقطة الحيوية التي توصل الطالب بالعالم المحيط به (**زاير** وايمان ، ٢٠١١،ص١٧)، والتربية لاتستطيع تحقيق اهدافها في المجتمع الا بوسيلة اتصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليمية العلمية ألَاوهي اللغة ، فهي الوسيلة الاساسية التي استعملها الانسان منذ القدم في عملية التفاهم مع الاخرين ، وان اللغة هي الخصيصة التي ميّز بها الله تعالى الانسان عن غيره من مخلوقاته ، فلولاها لما ارتقت الامم وتطورت (زاير وداخل ، ٢٠١٣ ،ص١٩) واللغة وهي اداة المتعلم الاولى للتعبير عن حاجاته وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يحيا فيه، وعن طريقها يمكنه التفاهم مع بني جنسه والاطلاع على تجارب مجتمعه والمجتمعات الاخرى واقناعهم لاعتناق مبدأ من المبادئ(السيد، ١٩٨٠ : ١١-١٢)

واللغة العربية صفة من صفات هذا الانسان ووسيلة قوية من وسائله في الايصال واختزان الخبرات ونقل هذا المخزون الى الاجيال وحفظ سلسلة التجارب وبيان مراحلها والتمهيد الى حلقات جديدة ومراحل جديدة . (الطاهر، ١٩٨٤ : ١١)

ان اهمية الادب تأتي من اهمية اللغة ذاتها فالأدب بنصوصه الشعرية والنثرية ما هو إلا تعبير أداته اللغة، وهو فن يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما احساساً خاصاً، وينقلهما الى اجواء قريبة او بعيدة عن الخيال . (المطلبي، ١٩٨٠ : ٢٠)

والادب هو الاسلوب الجميل اذ إنّه تجربة انسانية يرصدها الاديب بواسطة اللغة بأبعاد محددة ، وبشكل واسلوب فنيين يؤديان وظيفة التعبير عن قضايا بشرية إذإنّه رأس الفنون وعليه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قالوا(اطلبوا الادب فإنّه مادة العقل ودليل على المروءة ، وصـــاحب في الغربة ، ومؤنس في الوحشة ، وحلية في المجلس ، ويجمع لكم القلوب المختلفة
الجبوري و السلطاني ٢٠١٣ ، ص٢٤٨) .

ومن النصـوص يتعرف الطلاب على ما احتواه تاريخهم من تراث أدبي وعلمي وحضـاري وقيم ومُثُل وانواع المعرفة الاخرى لينطلق الطالب الى تهذيب وجدانه وصـقل ذوقه وارهاف احسـاسـه (العجاج ،٢٠٠٤،ص٣)

إنّ الأدب يستوعب معظم الفنون الاخرى ويتجاوزها من خلال استعمال الاصوات وتناغم المقاطع والموسيقى وبالتأليف والتركيب وبراعة الاسلوب للنص الادبي (الجبيلي ، ٢٠٠٩، ص١٦٦)ومن هنا نرى ان الادب مرآة الامة ورئتها التي تتنفس منها ، لان الادب يحكي تاريخها وحياتها ويعبّر عن آلامها وآمالها وطموحها فيسـمو بسـموها ،والادب صـورة واضـحة لحياة الامة ، كما يصـور التغيرات التي تطرأ على الحياة الفكرية والخلفية السـياسـية والاجتماعية لهذه الامة ٠ (ابو الضبعات ،٢٠٠٧، ص٢٤١)

وإنّ الادب يمنح القدرة على الانفعال بين الملقي والمتلقي ، وتعد هذه وسيلة من وسائل الاتصال الاكثر تميّزاً فقد أدرك المربون أهمية الأدب وأخذوا ينظرون إلى تدريسـه نظرة شـاملة، يحيطون فيها بكل ما يتعلمه الطلاب من فنون في مراحل التعليم المختلفة (يونس وآخرون، ٢٠٠٤، ص ٢٠١)٠

إنّ النص الادبي عبارة عن تراكيب لغوية مترابطة ومتفاعلة يسـتحيل أنْ تُحَدَّدَ في بعدٍ واحدٍ أو تقومَ على مسـتوًى تعبيري موجه او تترك منفصـلة عن وحدة المعنى أو قوته أو تراثه (زايرو داخل ، ٢٠١٣ ، ص٧٧) ، زيادة على إنّ النصـوص الأدبية تقوّم اللسـان وتزود الطلاب بالثروة اللغوية وتكسبهم القدرة على التعبير الصـحيح وتوسّـع آفاقهم فكرياً وثقافياً وتنّمي خبراتهم ، وتبيّن شـخصـياتهم ؛ لأنّها تمدّهم بألوانٍ جديدةٍ ومختلفةٍ من المعارف والخبرات (إبراهيم ،١٩٧٣، ص٢٥٢)، وتعد النصـوص الادبية محوراً مهماً لغرض تمكين الطلاب من تذوقها فنياً ، تذوّقاً يستند على التعمق والشمولية والتحليل والاستنباط والنقد والتأمل واكتشاف جمالية عناصر النص الادبي وهي (الفكرة والخيال والعاطفة والاسـلوب) (زاير ويونس، ٢٠١٣،ص١٤٢) كما ان دروس النصـوص الادبية تؤدي الى تهذيب الحس الفني الذي يهدف الى تذوق الجمال كما يبدو في مختلف الفنون الجميلة، كالآداب والموسـيقى والنحت والتصـوير . ان قراءة الأدب الرفيع والاسـتماع الى الموسـيقى الراقية والنظر الى الصـورة الجميلة، والتمتع بالمناظر الطبيعية البديعة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تصقل الحس وترفع النفس وترهف الشعور . والتربية التي لا تأخذ هذه الروائع الفنية بعين الاعتبار تُقصر في تأدية وظيفتها على خير الوجوه . (شهلا، ١٩٧٢ : ٤٠-٤١) وتعد طرائق التدريس ركناً اساسياً من أركان التدريس، فهي اعتماد استراتيجية محددة بانجاز موقف تعليمي ضمن مادة دراسية معينة والاستراتيجية هنا تعني خط السير الموصل الى الهدف بحيث يكون باستطاعة المتعلمين ادراك محتوى مادة الدرس وفهمها وتطبيقها . (محمد ومحمد، ١٩٩١ : ٤٩)

فالمدرس الناجح هوالذي يعالج حاجات الطلاب ككل من طريق دفعهم وحثهم على تحمل مسؤولية تعلمهم ، والطلاب ليسوا مستقبلين سلبيين للمعرفة ، بل انهم بتعلمهم يغيّرون شكل حياتهم باستمرار (ابو رياش واخرون ، ٢٠٠٩، ص١٧) والمدرس يحتاج الى طرئقة او استراتجية حديثة ملائمه لتنفذ دروسه التعليمية في الدرس ليحقق نجاحه التعليمي ولطلابه ومن هذه الاستراتجيات الحديثة لتعلم ماوراء المعرفة هي استراتيجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R.S) المحدثة التي تركز على اغلب الجوانب التي تساعد الطلاب على تنمية مهاراتهم وتساعدهم على تنشيط الدافع القرائي للنصوص الادبية والاستعداد العقلي ، وتسعى الى توضيح النص الادبي الى الطلاب من طريق ربطه بالمعلومات السابقة ومعلومات النص لاجل الوصول الى معناه(khasanah&cahyani,2016: 237) وتحدد استراتجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R.S) اهميتها في التدريس الصفي من اربعة علاقات للسؤال بالاجابة وهي(مباشرة في ذلك المكان، فكر وابحث،الكاتب وأنت ، ومعتمد على نفسي للاجابة) (عطية،٢٠١٤: ٢٣٦)

ومن طريق ارتباط مادة الادب والنصوص بعلاقة عضوية مع المرحلة الاعدادية للصف الرابع الادبي التي تعد مرحلة مهمة من حياة الطلاب فهي مرحلة صراع قيمي يخوضه الدارس مع نفسه، ومجتمعه، دفاعاً عن مشاعره واحاسيسه ، ورغباته محاولاً تنميط حياته الخاصة وفقاً للسياقات التي يرغبها، اذ يبدأ بالتكوين الاولي لملامح شخصيته في مرحلة المراهقة ، اذ يريد الطالب التشبه بشخصيات تملأ نظره، وتعجبه كالام والاب والمدرسين وشخصيات الامة والتاريخ وربما تشبه بشخصيات ادبية او فنية او رياضية.(الجبوري، ١٩٨٩ : ٣٥) ويمكن تبرور أهمية البحث بالآتي:

١- اهمية اللغة العربية ، لأنها لغة القرآن الكريم.

٢- اهمية مادة الادب والنصوص كونها احد فروع اللغة العربية التي تمكن الطلاب من تحليل وتذوق ما في النصوص من صور فنية ومعان سامية .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- اهمية الصف الرابع الاعدادي بوصفها المرحلة الممهدة لاثبات ملامح شخصية الطالب،والبدأ بوضع اللبنى الاساسية لدخول الطالب في المحافل العلمية

٤- معرفة اثر وفاعلية أستراتيجيات ماوراء المعرفة الحديثة ومنها استراتجية (Q.A.R.S)علاقة السؤال بالجواب في تحليل النص الادبي في مادة الادب والنصوص، والافادة منها في ذلك.

ثالثاً : هدف البحث وفرضيته :

يهدف البحث تعرف (اثر أستراتيجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R.S) في تحليل النص الادبي في مادة الادب والنصوص عند طلاب الصف الرابع الادبي) ويشمل الفرضيات الصفرية المثبتة في الفصل الرابع.

رابعاً :حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بـ :-

١- المدارس الاعدادية النهارية في قضاء الخالص-ديالى للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣م)٠

٢ - عينة من طلاب الصف الرابع الادبي للمدارس النهارية.

٣- كتاب اللغة العربية للصف الرابع الاعدادي الفرع الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م ويشمل الموضوعات(أمر القيس،هتترة بن شداد،الاعشى،الافوه الاودي،زرقاء اليمامة،حاتم الطائي،النثر في عصر ماقبل الاسلام(الامثال، الحكم ،النثر في عصر ماقبل الاسلام(الخطبة).

٤- الفصل الدراسي الاول (٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م)

خامساً : تحديد المصطلحات :

١ – الاثر :

أ- لغة : الأثر بالتحريك : مابقي من رسم الشيء ٠،والتأثير : إبقاء الأثر في الشيء وأثَّر في الشيء ترك فيه أثراً (أبن منظور ، ١٩٩٥ ،ج١ ، ص٢٨)

ب-الاثر اصطلاحاً :عرف

يعني النتيجة ، وهو الحاصل من الشيء ، ويعني العلاقة وهو السمة الدالة على الشيء ، ويعني مايترتب على الشيء وهو المهم بالحكم عند الفقهاء (موسى ، ٢٠٠٩ ، ص١٨).

٢- استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب:

*-أنها مجموعة من الاجراءات التي تهدف الى الحكم على مدى فهم الطلبة للنص والربط بين خبرات النص وخبرات الطلبة السابقة وه من استرتجيات ماوراء المعرفة و تنمية قدرات الطلبة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

على نقد وتحليل والنص الذي يقرأوه وهي طريقة توضـــح للطالب كيفية قراءة النصـــوص الادبية المكتوبة والرد على الاســئلة وكيفية تحديد وايجاد الاجابة عن الاســئلة وتكون الاجابة من داخل النص(الاجابة هنا، فكر وابحث) وفئتان تكون الاجابة عليها من عقل الطالب او خارج الصـفحة وهما(انت والمؤالف ،وحدك) وتتأثر بخصـائص القارئ وطبيعة النص(عبدالنبي الرسـول، ٢٠١٥: ص٨٨٩)

*–أنها اســتراتجية تعليمية لما وراء المعرفة توضــح للطالب الطريقة التي يتعامل بها مع النص الادبي وفق خطوات متسـلسـلة ،ومسـتنداً الى معلومات النص والمعلومات السـابقة في مخزونه المعرفي من اجل الوصـــول الى المعنى وفهم المقروء للنص(khasanah&cahyani,2016: 237)

د– يعرفها الباحث اجرائياً : مجموعة الممارســات التدريســية الصــفية التعليمية التي ســيتبعها (الباحث) مع طلاب المجموعة التجريبية في عينة البحث والتي تعمل على فهم معنى النص الادبي واستيعابه، وتحليله على نحو معين من قبل المتعلم في جو الحرية الادبية .

٤– تنمية :–أ– لغة : نما (نمى) : نَما الّيء يَنموُ نموّاً، ونَمَى يَنمى نَماءً أيضــاً . وأَنماه اللهُ ، وَزاد فيه.(الفراهيدي، ٢٠٠٣، جـ ٤، ١٧٠)

ب– أصــطلاحاً : عرفت : بأنها التطوير والتقدم الحاصــل للمتعلم نتيجة لتعرضــه الى متغيرات تعليمية فاعلة . (زاير وداخل، ٢٠١٣، ١٥٧)

*–التعريف الاجرائي للتنمية : هي التقدم الذي يحصل في درجات الطالب نتيجة متغيرات معرفية وسلوكية تؤثر فيه.

٥–تحليل النص الادبي: عرف:

١–أنه كل حديث جعلته الكتابة نصاً ثابتاً(البقاعي،١٩٩٦: ص١٥٢)

٢–أنه نســـيج من الالفاظ والعبارات التي تطرد في بناء منظم متناســـق يعالج موضـــوعاً أو موضـــوعات، في أداء يتميز على أنماط الكلام اليومي،والكتابة غير الأدبية بالجمالية التي تعتمد على التخيل والايقاع والايحاء والرمز والتصوير(خليل، ١٩٩٥: ص١٣)

*النص الادبي اجرائيا: أنه الكلام الجميل الذي يقوله طلاب عينة البحث عن أحســـاســـهم مشـاعرهم عن قول الشـاعر او الخطيب او الروي والمعبر عن مشـاعره ، والذي يبعث في نفس السامع متعة ادبية وفنية وموسيقية عند المتلقي .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٦- الصف الرابع الادبي : هو الصف الاول من صفوف المرحلة الاعدادية التي تلي المتوسطة في المدارس العرقية وتشمل الصفوف (الرابع ، الخامس ، السادس الاعدادي) ويدرس الطلبة في هذا الصف مواد علمية وإنسانية (وزارة التربية ، ٢٠١٢ ،ص ٢٩)

*-الصف الرابع الادبي : هو الصف الاول من ضمن صفوف المرحلة الاعدادية(الفرع الادبي) في نظام التعليم في العراق المعمول بها في وزارة التربية العراقية لطلاب عينة البحث لغرض إجراء تجربته.

٧- الادب والنصوص :-

أ-الادب لغة : جاء في المنجد أَدُبَ أَدَبا وأَدَّبَ هَذَّبَه وراض أخلاقه ، فهو مؤدّب ’، وأستأدَب تخلَّق بأخلاقه ، والادب جمعه آداب (المنجد ، ١٩٨٦ ، ص٥)

ب-الادب أصطلاحاً :عرف :

*- بأنه التعبير عن تجربة شعورية في صور موحية يتفاعل معها ضمير الفنان (مدكور ، ٢٠٠٢ ، ص١٤٩).

*- بأنه الكلام البليغ المؤثّر ، المعبر عن العاطفة والاحساس ، المحقق للمتعة الفعلية للاديب (الجبوري والسلطاني ، ٢٠١٣ ، ص٢٤٦).

هـ - يعرفه الباحث اجرائياً: وهو فرع من المقرّر الدراسي لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الادبي المقرر دراسته للعام ٢٠٢٢ ـ ٢٠٢٣م وهو يعدُ الالفاظ الجميلة المعبر عن إحساسات الشاعر ، وعواطفه ، والذي يبعث في نفس الطالب والسامع المتعة واللذة الفنية.

-النصوص لغة : نَصَّ المتاعَ : جعل بعضَه على بعضٍ ، واصل النصّ : أقصى الشيء وغايته والنصّ والاستناد الى الرئيس الاكبر . (أبن منظور ، ١٩٩٥ ، ص ٣٦٦).

- النصوص أصطلاحاً : عرفت:

*- بأنها نصوص يتوفر لها حظ من الجمال الفني ، وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة (عاشور واخرون ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٧)

*- أنها قطع مختارة من التراث الادبي شعره ونثره يتوافر لها حظ من الجمال الفني يمكنمن طريقها تنمية مهارات الطلاب المتنوعة من حيث الفكرة والاسلوب والعاطفة والخيال واللغة (الجبوري والسلطاني ، ٢٠١٣ ، ص٢٤٨)٠

يعرفها الباحثاجرائياً: وهي مقطوعات أدبية (شعرية ونثرية) موجودة في الجزء الاول من كتاب اللغة العربية لمادة الادب والنصوص المقررتدريسيه لطلاب الصف الرابع الادبي والتي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تدرّس لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة ؛ لغرض تنمية تحليلهم للنصوص الادبية ومعرفتهم بها بشكل صحيح.

الفصل الثاني: جوانب نظرية

المحور الاول:

١-النظرية المعرفية:

تؤكد النظرية المعرفية على أن الفرد يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي الى بناء المعرفة الذاتية في عقله أي أن نمط المعرفة يعتمد على الشخص ذاته فما يتعلمه شخص عن موضوع معين يختلف عن ما يتعلمه شخص آخر عن نفس الموضوع بسبب أختلاف الخبرات التي مر بها كل منهما وما يمتلكه كل منهما مسبقاً عن الموضوع، وتوضح النظرية المعرفية أن التعلم يصبح ذا معنى أذا أخذ الطالب المعلومات ويبدأ يفكر بها ويصنفها في عقله ويبوبها ويربطها مع متشابهاتها أن وجدت وهكذا يصبح ما تعلموه ذا معنى ومغزى وأصبح الطلبة قادرين على أستعمال المعلومات في حياتهم وتوليد معرفة جديدة وبهذا يتحول الطلبة من مستهلكين الى منتجين.(اليماني،٢٠٠٩، ص٤٦)إن النظرية المعرفية تهتم بالعمليات الشعورية التي تحدث داخل الفرد مثل التفكير والتخطيط وإتخاذ القرارات والتوقعات أكثر من إهتمامها بالمظاهر الخارجية للسلوك، ولذلك فهي تسلط الضوء على العوامل المتعلقة بالمتعلم أكثر من تلك العوامل المتعلقة بالبيئة.(قطامي ،٢٠٠٣، ص٦٧)

وتبدأ العمليات العقلية في النظام المعرفي في تطبيق من مجال المعرفة، وتعمل هذه العمليات على تمكين الأفراد في الوصول الى العمليات والاجراءات التي يحتفظ بها في الذاكرة وتساعدهم على التحكيم في هذه المعرفة واستعمالها.(العسكري، ٢٠١٠، ص٩٤)

٢-**استراتيجيات ماوراء المعرفة:** ومن هذه الاستراتيجيات التابعة لماوراء المعرفة هي هي:

١- استراتيجية الربط
٢- استراتيجية التخيل .
٣- استراتيجية طرح الاسئلة
٤- استراتيجية مراقبة الذات.
٥- استراتيجية الجدول الذاتي
٦- استراتيجية التلخيص

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٧- استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب.
٨- استراتيجية خلية التعلم . (عطية، ٢٠١٤ :ص ٢٣٢-٢٣٧)

٣- استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب.

تعدُ من استراتيجيات لماوراء المعرفة التي تركز على دور المتعلم في التعلم وتجعله صاحب الدور الاكبر ليقوم بالتعلم بنفسه من طريق بناء معرفته ، وفهم المعلومات التي يكتسبها بناءا على علمية ربط خبراته السابقة بالخبرات الجديدة، اذ تقوم فكرتها على السؤال الموجه والاجابة وتسهم في ان تجعل الطلبة باحثين بارعين في بحثهم عن الاجابات المطلوبة حيث تم تصميم هذه الاستراتيجية لازاله الغموض عن السؤال من طريق تركيزها على مصدرين للمعلومة وهما : النصوص المكتوبة التي بين يدي الطالب، والخبرات السابقة(عبدالنبي الرسول، ٢٠١٥: ص٨٨٣)

وتركز الاستراتيجية على ما يجب تعلمه للطالب وتشجع على استعمال العمليات العقلية وتمنح الطلاب الشعور بالثقة في قدراتهم،فمستوياتها تشجع الطلاب على التعامل مع النص الادبي بشكل أفضل ،وتتيح الفرصة للافادة من خبرات الطلبة السابقة(wahyuni,2014;8)

ويرى الباحث انها استراتجية تساعد الطلبة لتنمية مهاراتهم وخبراتهم السابقة وتوظيفه في خبرات جديدة تفيد الطلاب في دراساتهم للنص من طريق الاطلاع على الاسئلة الموجه لهم والاجابه من قبل الطلاب حولها.

٤-خطوات استراتيجية علاقة السؤال بالجواب (Q.A.R.S): وتشمل الآتي:

١- اختيار النص.
٢-صياغة اسئلة تتطلب أنواعاً مختلفة من الاجابات.
٣-طرح الاسئلة المطلوب البحث عن اجابات لها،وتدوينها على السبورة.
٤-قراءة الموضوع من قبل الطلبة لغرض البحث عن اجابات للاسئلة المطروحة.
٥-تحديد الاجابات المطلوبة في ضوء ما موجود منها على نحو مباشر في النص.
٦-تدوين الاجابات من قبل الطلبة.
٧-مناقشة المتعلمين بالاجابات والربط بينها وبين الاسئلة المروحة للتأكد من صحتها(عطية،٢٠١٤: ٢٣٧)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المحور الثاني : الدراسات السابقة: وتشمل الدراسات السابقة ما له علاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع:

١-دراسة اولياتسني وياسين ٢٠١٧.

هدفت الدراسة الى معرفة(استخدام استراتيجية علاقة السؤال بالجواب في تدريس القراءة في الفهم القرائي للغة الانجليزية في الصف الثامن من المدارس الاعدادية في سولوك)

استعمل الباحث المنهج شبه التجريبي وعينة من طلاب الصف الثامن للعام الدراسي ٢٠١٦، ٢٠١٧م الذي يتكون من ١١ فصلاً (٣٥٦) طالباً وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية عنقودية ،وتم اختيار صف دراسي للمجموعة التجريبية لـ (٣٢ طالبا) وصف اخر (٣٢) طالبا للمجموعة الضابطة، وتم تطبيق اداة البحث في اختبار الفهم القرائي وعند تحليل البيانات احصائياً باتستعمال الاختبار التائي ظهرت النتائج الآتي: ان الطلاب الذين تم تعليمهم باستعمال استراتجية علاقة السؤال بالجواب (Q.A.R) كان لديهم فهم قرائي افضل للقراءة من اولئك الذين تم تعليمهم باستعمال الطريقة التقليدية ،وتم الاستخلاص ان استراتيجية علاقة السؤال بالجواب (Q.A.R) كانت مهمة في الفهم القرائي عند الطلاب في اللغة الانجليزية من الطريقة التقليدية.(اولياتسني وياسين ٢٠١٧)

في البالغ عددهم (٦٠) طالباً، وتم تحديدهم بطريقة عشوائية مقسمين الى مجوعتين تجريبية وضابطة ولكل مجموعة(٣٠) طالباً، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لدراسته وفي نهاية التجربة اظهرت النتائج فاعلية استخدام استراتيجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R) في زيادة تنمية مهارات القراءة الابداعية وتفوقه على الطريقة التقليدية وهذا ما اكدته صحة الفرضين الاول والثاني ،حيث تم التوصل الى فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) لصالح طلاب المجموعة التجريبية وهي فروق تعود الى استعمال استرتيجية علاقة السؤال بالجواب

٢-دراسة الحربي ٢٠٢١:

هدفت الدراسة الى (فاعلية وحدة تدريسية قائمة على استراتجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R) في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية).

ولتحقيق من فاعلية وحدة تدريسية قائمة على استراتيجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R) استعمل الباحث المنهج شبه التجريبي وعينة من طلاب الاول المتوسط الثانوي البالغ عددهم (٦٠) طالباً، وتم تحديدهم بطريقة عشوائية مقسمين الى مجوعتين تجريبية وضابطة ولكل مجموعة(٣٠)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

طالباً، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لدراسته وفي نهاية التجربة اظهرت النتائج فاعلية استخدام استراتيجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R) في زيادة تنمية مهارات القراءة الابداعية وتفوقه على الطريقة التقليدية وهذا ما اكدته صحة الفرضين الاول والثاني ،حيث تم التوصل الى فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) لصالح طلاب المجموعة التجريبية وهي فروق تعود الى استعمال استرتيجية علاقة السؤال بالجواب(Q.A.R) في التدريس(الحربي، ٢٠٢١)

*-**جوانب الافادة من الدراسات السابقة.** يمكن اجمالها في الآتي:

١-ارشاد الباحث بطرق اختيار العينة، واختيار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث.

٢-ارشاد الباحث في طريقة اختيار المصادر والادبيات المناسبة للاستراتجية.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

الفصل الثالث:- منهجية البحث وإجراءاته:

أولا- منهج البحث:-

اتبع الباحث المنهج التجريبيّ لاجراء بحثه، الذي يعدُ من أكثرها دقة وموضوعية.(الزوبعيّ وآخرون،١٩٨١،ص ٨٦)

التصميم التجريبي:-

أن التصميم التجريبي للبحث يتوقف تحديده على طبيعة المشكلة، وعلى ظروف العينة التي يختارها الباحث، ومن المعروف ان البحوث التربوية لم تصل الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط. لأن توافر درجة تامة من الضبط أمر بالغ الصعوبة، وذلك بحكم الظواهر التربوية المعقدة. (فان دالين، ١٩٨٥، ٣٨١).ونتيجة لما تقدم اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي بالمجموعتين التجريبية والضابطة وللأختبار القبلي والبعدي الشكل (١) يوضح ذلك.

الشكل (١)التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	أستراتيجية علاقة السؤالب الجواب	تحليل النص الادبي	أختبار تحليل النص الادبي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الضابطة	ـــ		

ثانياً- مجتمع البحث وعينته:

يتحدد مجتمع البحث الحالي جميع طلاب الصف الرابع الادبي في مدارس قضاء الخالص- ديالى، أما العينة هم طلاب الصف الرابع الادبي ، إذ اختيرت قصدياً اعدادية سراجق التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى (مركز قضاء الخالص)،لتمثل ميدان التجربة لسهولة تنقل الباحث لها ، وتعاون ادارة المدرسة، وبطريقة السحب العشوائي، اختيرت الشعبة(ب) وعدد طلابها (٣٤) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية، واختيرت الشعبة (أ) وأفرادها(٣٤)طالبا لتمثل المجموعة الضابطة .

* **تكافؤ مجموعتي البحث:**

كافأ الباحث احصائياً في بعض المتغيرات ومنها مايأتي:

١- **العمر الزمنيّ محسوباً بالشهور.**

٢-**درجات مادة اللغة العربية في للعام السابق ٢٠٢١-٢٠٢٢.**

٣-**التحصيل الدراسي للاباء ، والامهات.**

٤-**الاختبار القبلي لمجموعتي البحث في أختبار تحليل النص الادبي**

ثالثاً- ضبط بعض المتغيرات الدخيلة(غير التجريبية): هناك نوعان من العوامل التي قد توثر على سلامة التجربة وهي على النحو الآتي:-

أ:- **العوامل الخارجية**، وتشمل:-

١- **اختيار أفراد العينة:-** حاول الباحث قدر الإمكان تفادي الفروق في اختيار العينة و إجرى التكافؤ بين المجموعتين احصائياً.

٢- **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:** لم يتعرض البحث لأي حوادث .

٤- **العمليات المتعلقة بالنضج:-** لم يكن لهذا العامل أثر، لأن مدّة التجربة متساوية لمجموعتي البحث.

٥-**أداة القياس:-** أستعمل الباحث أختبار تحليل النص الادبي لطلاب الصف الرابع الادبي لمجموعتي البحث.

٦-**الظروف الفيزيقية:-** لم تؤثر الظروف الفيزيقية على اجراء التجربة لطلاب المجموعتين.

ب:- العوامل الداخلية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١-**القائم بالتجربة:** درس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث.

٢-**المادة الدراسية:**- كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث وكان عدد الموضوعات سبعة موضوعاً حسب مفردات المنهج الدراسي لكتاب اللغة العربية الجزء الاول لطلاب الصف الرابع الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

٣- **مدة التجربة:**- كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث، أذ بدأت يوم الخميس بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١٣وانتهت الاحد بتاريخ ٢٠٢٣/١/١١م .

٤- **توزيع الحصص:**-درس الباحث مجموعتي البحث أسبوعياً بواقع درسين لكل مجموعة في الأسبوع .

٥- **الوسائل التعليمية:**- إستعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث.

٦-**بناية المدرسة:**- كانت التجربة في مدرسة اعدادية (سراجق).

رابعاً:- متطلبات البحث الحالي:-

أ- **تحديد المادة العلمية:**- شملت الموضوعات (أمر القيس،هتترة بن شداد،الاعشى،الافوه الاودي،زرقاء اليمامة،حاتم الطائي،النثر في عصر ماقبل الاسلام(الامثال، الحكم ،النثر في عصر ماقبل الاسلام(الخطبة) من كتاب اللغة العربية الجزء الاول لمادة الادب والنصوص للصف الرابع الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسيّ (٢٠٢٢-٢٠٢٣) في جمهورية العراق.

ب- **تحديد الاهداف السلوكية:**- حدد الباحث الاهداف السلوكية (٩٢)هدفاً سلوكياً.

ج-**إعداد الخطط التدريسية:**- اعد الباحث مجموعة من الخطط الملائمة وعرضها على الخبراء والمحكمين ونال موافقتهم بنسبة (٨٠%) وعرض إنموذجاً من الخطط التدريسية لطلاب المجموعة التجريبية ملحق (١).

خامساً- أداة البحث:- أعتمد الباحث على أداة موحدة لكلا المجموعتين لقياس أختبار تحليل النص الادبي المتكون من (٣٠)فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

١- تعليمات الاختبار: كانت تعليمات الاختبار واضحة وكانت بلغة يسيرة والاسئلة متكونه من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد للاختبارات الموضوعية.

ب - صدق الاختبار: عرض الباحث فقرات اختبار تحليل النص الادبي المعد من مادة الادب والنصوص، على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، والمستويات التي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تقيسها للأهداف السلوكية ومدى ملاءمتها لمستويات طلاب الصف الرابع الادبي(عينة البحث) وحرص الباحث على اعتماد نسبة (٨٠%) فأكثر وتمكن الباحث من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

ج- **التطبيق الاستطلاعي للاختبار**:- طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من(١٠٠) طالبا من طلاب الصف الرابع الادبي في مدرسة الرواد للبنين بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١٩ فأتضح للباحث أنَّ متوسط الوقت للطالب للإجابة عن الأسئلة كان(٣٨) دقيقة .

د- **تصحيح الاختبار**: اعتمد الباحث في فحص الإجابات على أساس إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من الاختبار وصفراً للإجابة غير الصحيحة في حين عامل الباحث الفقرات المتروكة غير صحيحة .

ذ- **التحليل الإحصائيّ** : بعد تصحيح الإجابات رتبَ الباحث درجات الطلاب تنازلياً، ثم اختارَ أعلى وأوطأ(٢٧%)، من الدرجات، بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين.(الكبيسيّ،٢٠٠٧،ص ١٧١)، ثم عمل الباحث على اجراء التحليلات الإحصائية على النحوِ الآتي:

١- **صعوبة فقرات الاختبار**: وجدَ الباحث ان صعوبة فقرات الاختبار تتراوح بين(٠,٥٨- ٠,٣٧)

٢-**القوة التمييزية لفقرات الاختبار**: وجد الباحث ان القوة التمييزية للاختبار تتراوح بين(٠,٣٣ / ٠,٦٢).

٣-**فاعلية البدائل المغلوطة**: وجد الباحث أن فاعلية البدائل المغلوطة تراوحت ببين(-٠,٧/ -٠,٢٩) قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا.

*-**ثبات الاختبار**:- يقصد بثبات الاختبار دقة فقراته واتساقها في قياس الخاصية المراد قياسها (الغريب، ١٩٧٧، ٦٥٣) استعمل الباحث معادلة الفاكرونباخ لايجاد الثبات فكانت قيمة معامل ثبات اختبار تحليل النص الادبي (٠,٨١) وهو ثبات جيد.

سابعاً- تطبيق التجربة: باشر الباحث بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في مدرسة اعدادية سراجق، أذ بدأت يوم الخميس بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١٣وانتهت الاحد بتاريخ ٢٠٢٣/١/١١م .

ثامناً- الوسائل الاحصائية:- استعمل الباحث الوسائل الإحصائية في الحقيبة التعليمية لبرنامج(spss) اصدار ١٩ المثبته في محتوى البحث.

الفصل الرابع:- عرض النتائج وتفسيرها

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عرض النتائج وتفسيرها:- يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث وتفسيرها.

الفرضية الصفرية الأولى :- لا يوجد فرق دال أحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الادب والنصوص باستراتجية علاقة السؤال بالجواب ، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الادب والنصوص بالطريقة التقليدية في اختبار تحليل النص الادبي البعدي. والجدول(٤) يبين ذلك هنالك فرق دال احصائيا بين المجموعتين في اختبار تحليل النص الادبي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي بين مجموعتي البحث في اختبار تحليل النص الادبي البعدي في مادة الادب والنصوص

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٢٤,٣٤٧	٤,٣٨٣	١٩,٢١٠	٦٦	٤,٧٥٩	٢,٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣٤	١٩,٧٨٣	٧,٣٨٢	٥٤,٤٩٣				

الفرضية الصفرية الثانية: لا يوجد فرق دال أحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الادب والنصوص في اختبار تحليل النص الادبي القبلي والبعدي.

والجدول(٥) يبين ذلك هنالك فرق دال احصائيا بين درجات اختبار تحليل النص الادبي القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية ولصالح درجات الاختبار البعدي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الجدول (٥)

نتيجةالاختبار التائي بين درجات إختبار تحليل النص الادبي القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في مادة الادب والنصوص

المجموعةالتجريبية	النسبة المئوية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائي		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
	٢٦ %	القبلي	٦٥٤	١٧٣	٥,٠٨٨	٢,٣٢٥	٣٣	٦,٨٣٢	٢,٠٠٠	دالة احصائياً
		البعدي	٨٢٧							

تفسير النتائج:– بعد عرض النتائج التي توصل الباحث إلى ما يأتي:–

١– تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لمادة الادب والنصوص في اختبار تحليل النص الادبي.

٢– أن أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب تجعل الطالب له دور فعال في تحليل النص المختار، وهذا ما استنتجه الباحث من خلال التجربة مما أدى الى زيادة رغبة الطلاب في التعلم وتحليل النصوص الادبية ، مما ساعد الطلاب في رفع مستوى فهمهم ومهاراتهم في التحليل واتضح من خلال ارتفاع درجاتهم.

٣– أن أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب تزيد من دافعية الطلاب نحو حفظ النصوص الادبية والعمل على فهمها وتحليلها مما يؤدي الى تشويق الطلاب لتعلم النص الادبي .

الفصل الخامس: الاستنتاجات، التوصيات، المقترحات.

الاستنتاجات:– في ضوء نتائج البحث الحالي أستنتج الباحث ما يأتي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- أتضح من طريق درجات أختبار تحليل الص الادبي البعدي للمجموعة التجريبية حدث نمواً وبشكل متزايد على حساب درجات المجموعة الضابطة في مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع الادبي.

٢- إنَّ أستعمال أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية لرفع مستوى التعليم من الجانب المعرفي والوجداني في تحليل النص الادبي في مادة الادب والنصوص.

٣- أن أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب تعمل على تنظيم البيئة الصفية التعليمية للمتعلم بصورة صحيحة من طريق أثارت المتغيرات وإستقبال الاستجابات للاسئلة المطروحة.

التوصيات:- من طريق معرفة نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:-

١- ضرورة استعمال أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب في تدريس مادة الادب والنصوص لطلاب الصف الرابع الادبي مما لها أثر في تنمية تحليل النص الادبي عند الطلاب

٢-تدريب مدرسي مادة اللغة العربية ومعالجتها على وفق أستراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب وإعدادهم في كليات التربية الاساسية أو في الدورات التدريبية التي تقام في مديرية الإعداد والتدريب.

٣-إعداد كتيبات بأسم (دليل مدرس اللغة العربية) يتضمن استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب بغية الاطلاع عليها والاستفادة منها في التدريس الصفي في جزء من تطوير كفاية المدرسين والمدرسات.

المقترحات:- من طريق معرفة نتائج البحث يقترح الباحث الآتي:

١-القيام ببحث مماثلة لهذه الدراسة في فروع اللغة العربية الأخرى في مادة الاملاء ،والتعبير.

٢-القيام ببحث يبين أثر إستراتيجية (Q.A.R.S) في متغيرات أخرى كالتفكير المرن والتفكير الناقد.

المصادر والمراجع.

- **القرآن الكريم.**
- ابراهيم ، عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،ط١٣ ،دار المعارف بمصر ، ١٩٧٣م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- أبن منظور ،جمال الدين أبو الفضـــل محمد بن مكرم *لســـان العرب*،منشـــورات دارالكتب العلمية،بيروت –لبنان،١٩٩٥م.
- ابو الضبعات ، زكريا اسماعيل ، طرائق تدريس اللغة العربية ،ط١ دار الفكر ، عمان الاردن ،٢٠٠٧م .
- ابو رياش ، حسين محمد ، وآخرون ، اصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق ،ط١ ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ،٢٠٠٩م
- اولياتسني، سموك وياسين، احمد (٢٠١٧)، استخدام استراتيجية علاقة السؤال بالجواب في تدريس القراءة في الفهم القرائي للغة الانجليزية في الصـــف الثامن من المدارس الاعدادية في سولوك، رسالة ماجستير غير منشورة غرب سومطرة في اندونيسيا.
- البقاعي، شفيق، مفهوم النقد في اللسانيات الحديثة،مجلة الفكر العربي، العددان ٨٥– ٨٦، بيروت .
- البهادلي ، علاء شيال فاخر محمد ، اثر استراتيجتي التدريس التبادلي والتساؤل الذاتي في التحصـــيل الدراســـي بمادة الادب والنصـــوص لطلاب الصـــف الرابع الادبي ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠١٢م
- الجبوري ، عمران جاسم ، والسلطانـــــــــي ، حمزة هاشم ، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط١،دار الرضوان للنشر والتوزيع،٢٠١٣م
- الجبوري، خليل ابراهيم (١٩٨٩) تقويم كتب المطالعة للمرحلة الاعدادية في العراق في ضوء الاهداف التربوية واهداف اللغة العربية، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشـــد، بغداد، (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
- الجبيلي ، ســـجيع ، مهارات القراءة والفهم والتذوق الادبي ، المؤســـســـة الحديثة للكتاب ، طرابلس – لبنان ،٢٠٠٩م .
- الحربي، خالد بن جازي، فاعلية وحدة تدريسية قائمة على استراتجية علاقة السؤال بالجواب (Q.A.R) في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رســـالة ماجستير غير منشورة في جامعة القصيم،٢٠٢١م.
- خليل،ابراهيم، النص الادبي تحليله بناؤه مدخل اجرائي، دار الكرمل، عمان الادرن،١٩٩٥م.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- زاير ، سعد علي ، وعايز ، ايمان اسماعيل ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها مؤسسة مصـر مرتضـى للكتاب العراقي ، مطبعة ثائر جعفر العصـامي، شـارع المتنبي، بغداد ، العراق ، ٢٠١١م
- زاير ، سعد علي ،سماء تركي داخل، *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة*، ج١،دار المرتضى ، شارع المتنبي، بغداد،٢٠١٣م.
- الزوبعيّ، عبد الجليل إبراهيم، وآخرون، *الاختبارات والمقاييس النفسـية*، دار الكتب للطباعة والنشر، العراق، الموصل ١٩٨١م .
- السيد ، فؤاد البهي ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ،ط٣ ، دار الفكر العربي ،١٩٨٠
- شـهلا، جورج وآخرون (١٩٧٢) الوعي التربوي ومسـتقبل البلاد العربية، دار غندور للطباعة والنشر – بيروت .
- الطاهر ،علي جواد،أصول تدريس اللغة العربية،ط٢،دار الرائد النجف الإشرف،١٩٨٤م.
- عاشور ، راتب قاسم ، واخرون ، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الجامعة الاردنية ، الاردن ، ٢٠٠٣م
- عبد الرحمن، سعد ، *القياس والتقويم*، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٨م.
- عبدالنبي الرسول، اقبال محمد، فاعلية استخدام استراتيجية علاقة السؤال بالجواب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصـف الاول الثانوي، مجلة كلية التربية، مصـر ،ج٣٩، ع ٢، ٢٠١٥م.
- العجاج ، شـذى مظفر مال الله، أثر طريقة المناقشـة في تحصـيل طالبات الصـف الخامس الادبي في مادة الادب والنصـوص واتجاهاتهن نحوها،كلية التربية جامعة الموصـل، رسـالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٤م
- العساف، صالح بن حمد،*المدخل الى البحث في العلوم السلوكية*، ط١، الرياض،١٩٨٧م.
- العسـكري،كفاح يحيى صـالح ، **مهارات التفكير المعرفية**، رند للطباعة والنشـر، دمشـق – سوريا،٢٠١٠م.
- عطية، محسـن علي، *اسـتراتجيات ماوراء المعرفة في فهم المقروء* ، دار المناهج للنشـر والتوزيع،عمان، الأردن،٢٠١٤م
- الغريب، رمزية، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م.

- فان، داين، ديو بو لاب. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل وآخرون، ط٣، مطبعة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥.
- الفراهيدي،الخليل بن أحمد، *كتاب العين*، ترتيب وتحقيق،د.عبد المجيد هنداوي،ج٤،ط١،دار الكتب العلمية بيروت لبنان(٢٠٠٣م).
- قطامي، نايفة،**تعليم التفكير للمرحلة الاساسية**،ط١،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان الاردن،٢٠٠٣م
- القيسي ، عقيل عبد الخالق ، مشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من جهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ، دار الكتب والوثائق ببغداد ، ٢٠١١م
- كاظم ، رباب عبد الواحد ، اثر التدريس بتحريك الانشطة الصفية في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الخامس الادبي ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة،٢٠٠٩م
- الكبيسيّ، عبد الواحد،*القياس والتقويم تجديدات ومناقشات* ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٧م.
- محمد ومحمد، داود ماهر، مهدي محمد (١٩٩١) اساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل – الموصل .
- مدكور ، علي احمد ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ،٢٠٠٢م .
- المسعودي،أسماء كاظم فندي،والناجي،خليل ابراهيم،المنتخب من الأدب،ط١،،المطبعة المركزية جامعة ديالى–كلية التربية الأساسية،٢٠١٢م
- المطلبي، عبدالجبار (١٩٨٠) مواقف في الادب والنقد، ط١، منشورات وزارة الثقافة والاعلام، دار الحرية للطباعة – بغداد .
- موسى ، مها كاظم ، اثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الادب والنصوص ، كلية التربية للعلوم الانسانية رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ،٢٠٠٩م .
- معلوف، لويس ،المنجد في اللغة ، دار المشرق ، بيروت،١٩٨٦م
- وزارة التربية ،المديرية العامة للمناهج الادب والنصوص للصف الرابع العلمي ، العراق ،٢٠١٢م .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- اليماني، عبد الكريم، أستراتيجيات التعليم والتعلم، زمزم الناشرون والطباعة ، عمان – الاردن،٢٠٠٩.
- يونس ، فتحي علي ، واخرون ، المناهج ، الاسس، المكونات ، التنظيمات ، التطوير ،ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن ، ٢٠٠٤م

المصادر والمراجع الاجنبية

- Abdulnabi Al-Rasoul, Iqbal Muhammad, The Effectiveness of Using the Question-Answer Relationship Strategy in Developing Reading Comprehension Skills for First Grade Secondary Students, Journal of the College of Education, Egypt, Vol. 39, P. 2, 2015.
- Al-Assaf, Saleh bin Hamad, Introduction to Research in Behavioral Sciences, 1st Edition, Riyadh, 1987 AD. Al-Askari, Kifah Yahya Saleh, Cognitive Thinking Skills, Rand for Printing and Publishing, Damascus - Syria, 2010.
- Attia, Mohsen Ali, Metacognitive Strategies in Understanding the Reader, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2014.
- Al-Gharib, Symbolism, Evaluation and Psychological and Educational Measurement, The Anglo-Egyptian Bookshop, Cairo, 1977.
- Fan, Dane, Duo Bo Lab. Research Methods in Education and Psychology, translated by Muhammad Nabil and others, 3rd edition, Anglo Egyptian Press, Cairo, 1985.
- Al-Farahidi, Al-Khalil bin Ahmad, Kitab Al-Ain, arrangement and investigation, Dr. Abdul-Majid Hindawi, Part 4, Edition 1, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya, Beirut, Lebanon (2003 AD).
- Al-Qaisi, Aqil Abdel-Khaleq, Problems of Teaching Arabic in the Elementary Stage from the Point of View of Teachers and Educational Supervisors, Dar Al-Kutub and Documents in Baghdad, 2011 AD
- Al-Kubaisi, Abdul-Wahed, Measurement and Evaluation, Renewals and Discussions, Dar Jarir for Publishing and Distribution, Amman, 2007.
- Al-Muttalibi, Abdul-Jabbar (1980) Positions in Literature and Criticism, 1st Edition, Publications of the Ministry of Culture and Information, Dar Al-Hurriya for Printing - Baghdad.
- Musa, Maha Kazem, The Effect of Using Computers on the Achievement of Fifth Grade Students in Literature and Texts, College of Education for Human Sciences, Unpublished Master's Thesis, University of Diyala, 2009.
- Ministry of Education, General Directorate of Curricula, Literature and Texts for the fourth scientific grade, Iraq, 2012.

- Al-Yamani, Abdel-Karim, Teaching and Learning Strategies, Zamzam Publishers and Printing, Amman - Jordan, 2009.
- Yunus, Fathi Ali, and others, Curricula, Foundations, Components, Organizations, Development, 1st Edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2004.
- Abu Al-Dabaat, Zakaria Ismail, Methods of Teaching the Arabic Language, 1st Edition, Dar Al-Fikr, Amman, Jordan, 2007.
- Abu Riyash, Hussein Muhammad, and others, the origins of learning and teaching strategies, theory and practice, 1st edition, Dar Al Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2009.
- Ibn Manzoor, Jamal Al-Din Abu Al-Fadl Muhammad Bin Makram, Lisan Al-Arab, Dar Al-Kutub Al-Alami publications, Beirut - Lebanon, 1995 AD.
- Khalil, Ibrahim, the literary text, its structure, a procedural approach, Dar Al-Carmel, Amman, Jordan, 1995 AD
- Zayer, Saad Ali, Sama Turki Dakhil, Modern Trends in Language Teaching, Part 1, Dar Al-Murtada, Al-Mutanabi Street, Baghdad, 2013.
- Al-Zobaie, Abdel-Jalil Ibrahim, and others, psychological tests and measures, Dar Al-Kutub for printing and publishing, Iraq, Mosul, 1981 AD.
- Al-Sayed, Fouad Al-Bahi, Statistical Psychology and the Measurement of the Human Mind, 3rd Edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, 1980
- Shahla, George and others (1972) educational awareness and the future of the Arab countries, Dar Ghandour for printing and publishing - Beirut.
- Al-Taher, Ali Jawad, Fundamentals of Teaching the Arabic Language, 2nd Edition, Dar Al-Raed Al-Najaf Al-Ashraf, 1984 AD.
- Ashour, Ratib Qassem, and others, methods of teaching the Arabic language between theory and practice, 1st edition, Dar Al Maysara for Publishing, Distribution and Printing, University of Jordan, Jordan, 2003.
- Abdel-Rahman, Saad, Measurement and Evaluation, Al-Falah Library, Kuwait, 1998 AD.
- Ulyatsni, Smok and Yassin, Ahmed (2017), Using the question-and-answer relationship strategy in teaching reading in the reading comprehension of the English language in the eighth grade of preparatory schools in Soluk, an unpublished master's thesis, West Sumatra, Indonesia.
- Al-Bikai, Shafiq, The Concept of Criticism in Modern Linguistics, Arab Thought Magazine, Issues 85-86, Beirut.
  Al-Bahadli, Alaa Shyal Fakher Muhammad, The Impact of Reciprocal Teaching and Self-Question Strategies on Academic Achievement in

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

Literature and Texts for Fourth Grade Literary Students, Al-Mustansiriya University, College of Education, unpublished master's thesis, 2012.

- Al-Jubouri, Imran Jassim, and Al-Sultani, Hamza Hashem, Curricula and Methods of Teaching Arabic Language, 1st Edition, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution, 2013.
- Al-Jubouri, Khalil Ibrahim (1989) Evaluation of Reading Books for the Preparatory Stage in Iraq in the Light of Educational Objectives and the Objectives of the Arabic Language, University of Baghdad, College of Education, Ibn Rushd, Baghdad, (unpublished doctoral thesis).
- Al-Jubaili, Saji`, Reading Comprehension Skills and Literary Appreciation, Modern Book Foundation, Tripoli, Lebanon, 2009
- Al-Harbi, Khalid bin Jazi, The effectiveness of a teaching unit based on the strategy of the question-answer relationship (Q.A.R) in developing creative reading skills among secondary school students, an unpublished master's thesis at Qassim University, 2021.
- Khalil, Ibrahim, the literary text, its structure, a procedural approach, Dar Al-Carmel, Amman, Jordan, 1995 AD.
- Ibrahim, Abdel-Aleem, the technical mentor for teachers of the Arabic language, 13th edition, Dar Al-Maarif, Egypt, 1973 AD.
- Khasanah,A,&cahyani,l,(2016),peningkatan kemampuan membaca pemahamam dengan strategi question answer Relationships qar pada siswa kelas v sekolah dasar pedagogik pen didikan dasar ,1(2).
- Wahyuni ,N.(2014). Improving reading comprehension through question Answering instruction of the eighth grade students of smp sapta andika denpasar in academic year 2013-2014.

الملاحق:-

ملحق(١)

خطة انموذجية لتدريس موضوع امرؤ القيس لطالبات الصف الرابع الادبي وفق استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب

اليوم والتاريخ / المادة / الأدب والنصوص

الصف: الرابع الادبي الموضوع/امرؤ القيس

الوقت: (٤٥) دقيقية

اولا: الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادراً على ان :

١- تعرف سيرة الشاعر .

٢- تذكر مميزات النص الشعري لامرؤ القيس.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- توضح التشبيه الذي يحصل في النص .
٤- تفهم أثر نشأة الشاعر في شعره .
٥- تستشهد بابيات تمثل حالة الشاعر بالوصف.
٦- توضح بعض الكلمات الواردة في القصيدة
٧- تحفظ ابيات وصف الفرص لامرؤ القيس.
٨- تعرف الاغراض الشعرية التي كتب فيها الشاعر .
٩- تحلل نماذج من ابيات الشاعر .
١٠-تعلل ميل الشاعر الى اسلوب شعر الوصف واللغة السهلة الجزلة .
١١-تقارن بين نماذج من ابيات شعره.
١٢-تعطي رأيها في النصوص الادبية الواردة في القصيدة.

ثانيا: الوسائل التعليمية :

- السبورة البيضاء والكتاب المقرر ، وقلم الوايت بورد .

ثالثا: عرض الدرس .

١- تحديد المشكلة: (٥)دقيقة

ابدأ المحاضـرة بالتمهيد للدرس مع الطالبات لتذكر المعلومات السـابقة مع ذكر شـعراء العصر الجاهلي واشعارهم الجميلة والحكم التي كانوا يعتزون بها.

الباحثة(المدرسة): ما هو العصر الجاهلي؟

طالبة: هو العصر المحدد بالمدة التي سبقت الاسلام ونصف القرن.

الباحثة(المدرسة): احسنتِ. ومن هم شعرائه.

طالبة أخرى: عمر بن كلثوم

طالبة أخرى: طرفة بن العبد.

طالبة اخرى: عنترة بن شداد العبسي.

طالبة اخرى: امرؤ القيس.

الباحثة (المدرسـة): بوركتنّ جميعا . واليوم سـوف نتحدث عن الشـاعر الجاهلي الملقب بأمرؤ القيس الذي معناه رجل الشدة ، من هذا اللقب نستطيع ان نتصور الشاعر الذي سوف ندرسه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ونتعرف عليه وعلى نماذج من شعره الرائع ، ونتسائل ما المميز بالشاعر الذي جعله يلقب بهذا اللقب ؟، وهل خاض غمار الحروب وسطر انواعا كبيرة من الشجاعة كي يستحق هذا اللقب؟.

نعم لقد كان الشاعر امرؤ القيس امير شعراء عصره الجاهلي في غرض الوصف وله ديوان حافل باغراض الشعر المختلفة منها (الرثاء ، والغزل ، والفخر) التي كتب فيها في عصر ما قبل الاسلام وتميز بالاسلوب الجميل الذي يبدأ بمقدمات غزلية رائعة قبل الدخول في غرض القصيدة، وكانت صورته الشعرية ممتازة مع التزامه بالقافية الشعرية والموسيقى الجميلة لها.

٢-العرض :عرض الدرس على وفق استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب.

الباحثة(المدرسة) : أقوم بعرض الموضوع على السبورة وتثبيت عليها مايأتي :-

(حياته ،قصيدته في الوصف، صفات شعره ، اغراضه الشعرية) ثم اقوم بتوجيه الطالبات بأن يفتحوا كتبهم كي نقرأ النص وعليهنّ الانصات.

٣-قراءة الباحثة(المدرسة) الانموذجية : (٥) دقائق

تقرأ الباحثة النص الشعرية الموجودة في صفحة (٢٥) من (كتاب اللغة لعربية للصف الرابع الاعدادي (الجزء الاول) قراءة نموذجية تراعي فيها مخارج الحروف من الأماكن الصحيحة لها فضلا عن وضوح الصوت وإمكانية سماعه من الطلاب جميعا مع مراعاة حركات أواخر الكلمات ،والتعبير عما في القصيدة من تعجب أو استفهام وغيرها .

٤-قراءة الطالبات الصامتة (٥) دقائق.

تعطي (المدرسة) الباحثة بعض الوقت للطالبات لقراءة النص الشعري للشاعر امر القيس قراءة صامتة.

٥-قراءة الطالبات الجهرية (٥) دقائق

تختار(المدرسة) الباحثة عدد من الطالبات المتفوقات ليقرؤا جزءاً من القصيدة مع متابعة المدرسة لهن وتصحيح الأخطاء أثناء القراءة لتوفير التغذية الراجعة وتوجيه الطالبات بوضع علامة تحت الكلمات الصعبة والاساليب لغرض شرحها في الخطوات القادمة.

٦-شرح المفردات الصعبة : (٢٠) دقيقة:

في هذه الخطوة تقوم المدرسة(الباحثة) في شرح النص الشعري على وفق **استراتيجية (Q.A.R.S) علاقة السؤال بالجواب** ،وعلى وفق الاجراءات الاتية:

الخطوة الاولى : اختيار النص.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وتعني ان تقوم المدرسة باختيار النص الشعري الموجود في الكتاب للشاعر امرؤ القيس مع الطالبات لغرض تكوين فكرة عن النص المقروء ويتضمن النص للقصيدة الاتية:

المدرسة: قال الشاعر: امرؤ القيس في قصيدته:

وقد أعتدى والطير في وكناتها بمنجردٍ قيد الاوابد عيكلِ
مكرٍ مفرٍ مقبلٍ مدبرٍ معاً كجلمود صخرٍ حطه السيل من علِ
كميتٍ يزل اللبدُعن حال متنه كما زلَّت الصفواءُ بالتنزلِ
مسح إذا ما السابحات على الونى أثرن غبار بالكديدِ المركلِ
على الذبل جياش كان أهتزامه إذ جاش فيه حمية غلي مرجلِ
يزل الغلام الخفُ عن صهوته ويلوي بأثوابِ العنيفِ المثقلِ
له أيطلا ظبي وساقا نعامةٍ وارخاء سرحان وتقريب تتفلِ
كأنّ على المتنين منه إذا أنتحى مداك عروسٍ أو صلاية حنظلِ

وبعدها انتقل الى الخطوة التالية.

<u>الخطوة الثانية: صياغة اسئلة تتطلب انواع مختلفة للاجابات.</u>

وفي هذه الخطوة التي تهدف المدرسة (الباحثة) فيها الى صياغة مجموعة من الاسئلة التي تتطلب اجابات مختلفة من قبل الطالبات بعد قراءة النص الشعري والتمعن به. وتشمل الاسئلة الاتية:

المدرسة:

س١/ ماذا تضمن النص الشعري للقصيدة ؟

س٢/ ماهو الرمز المعبر عن النص بشكل عام؟

س٣/ ما معنى لفظة (السابح) التي جاءت في النص الشعري؟

س٤/ ماذا يحمل النص من عبارات مؤجزة للمعاني والافكار ؟

س٥/ ما هي الصياغة واللوازم الاسلوبية للنص؟

س٦/ هل اجاد الشاعر في ابراز الافكار والملاحظات حو ل النص قصيدة امر القيس؟

<u>الخطوة الثالثة: طرح الاسئلة المطلوب البحث عن اجابات لها وتدوينها على السبوره.</u>

في هذه الخطوة تقويم المدرسة بطرح الاسئلة على الطالبات وتدوينها على السبورة لغرض قرائتها امام الطالبات والبحث عن اجابات لها ،**وتشمل الاسئلة الاتية:**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

س١/ ماذا تضمن النص الشعري للقصيدة ؟

س٢/ ماهو الرمز المعبر عن النص بشكل عام؟

س٣/ ما معنى لفظة (السابح) التي جاءت في النص الشعري؟

س٤/ ماذا يحمل النص من عبارات مؤجزة للمعاني والافكار ؟

س٥/ ما هي الصياغة واللوازم الاسلوبية للنص؟

س٦/ هل اجاد الشاعر في ابراز الافكار والملاحظات حو ل النص قصيدة امر القيس؟

الخطوة الرابعة: تحديد الاجابات المطلوبة ،وتدوينها من قبل المتعلمين(الطالبات)

وتعني في هذه الخطوة ان تقوم المدرسة بتحديد الاجابات المطلوبة التي تمت صياغة الاسئلة لها وكتابتها على السبورة لغرض تدوين الاجابات لها مع الطالبات وتدوينها في الدفتر الخاص بالاجابة عن اسئلة الموضوع. وتكون كالاتي:

المدرسة: ماذا تضمن النص الشعري للقصيدة ؟

الطالبة: ان النص يصف الشاعر فرسه العربي الاصيل الذي يبكر به للصيد قبل استيقاظ الطيور.

المدرسة: احسنتِ. وماهو الرمز المعبر عن النص بشكل عام؟

طالبة اخرى: الفرس العربي الاصيل.

المدرسة: بوركت، وبماذا يمتاز الفرس العربي ؟

طالبة اخرى: ان الفرس العربي يمتاز بالسرعة والحركة وهو بذلك يصف الفروسية العربية والاصالة بحركة الفرس في الكر والفر والاقبال والادبار.

المدرسة : ممتاز، وكيف شبه الشاعر امرؤ القيس سرعته؟

طالبة اخرى: وقد شبهت سرعة الفرس بالحجر العظيم النازل من مكان مرتفع بفعل السيل ولخفة حركته وسرعته ولا يستطيع الغلام الخفيف الذي لا يجيد الفروسية امتطاء صهوته لانه يرمي به من على ظهره كما يرمي بثياب الرجل العنيف الثقيل لشدة عدوه وسرعة اندفاعه.

المدرسة: بارك الله فيكن جميعا. وكيف تستطيع ان توضح لنا سمات النص الشعري؟

طالبة اخرى: ينتمي النص الى غرض الوصف، وامر القيس يأتي في طليعة الشعراء الوصفيين.

طالبة اخرى: اسلوب النص جزل قوي معبر عن المعاني بايجاز والفاظه وعباراته قوية دقيقة تعبر عن احساسه.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

طالبة اخرى: النص يدل على خبرة بالخيل وصفاتها، فالفرس صورة لما يعتمل في نفس العربي من قوة ونبل وثقة.

المدرسة: بوركتن جميعا. وما معنى لفظة (السابح) التي جاءت في النص الشعري الاتي:

قال الشاعر:

مسح إذا ما السابحات على الونى أثرن غبار بالكديدِ المركلِ

طالبة: هو الذي يمد يديه في عدوه كالسابح في الماء.

المدرسة: احسنتِ،وما معنى (المنجردِ) في البيت الشعري؟

طالبة: تعني قليل الشعر.

المدرسة: ممتاز. وماذا يحمل النص من عبارات مؤجزة للمعاني والافكار ؟

طالبة : يحمل النص افكار جميلة ، وواقعية ان الفرس العربي الاصيل له قوة وسرعة في الاداء وحركة الفر والاقبال والادبار.

طالبة اخرى: ان الفرس العربي عند ركضه تكاد ارجله تلمس الارض لما له من قوة وسرعة فهو لا يتعب ويستمر بهذا التواصل إذا ما كانت بقية الخيل من فتورها عند عدوها تثير غبار الارض الصلبة.

طالبة اخرى: ان الفرس العربي لما له من بطن ضامر من رشاقته ونشاطه، وصوته صهيل أذا أنتشى بقوته ، وحرارة جسمه كصوت غليان القدر عندما تفور.

المدرسة: بوركتن. وما هي نقاط القوة في النص الادبي؟

طالبة: ان النص يصف الفرس العربي الاصيل التي لا يمكن ان ينساها العربي .

طالبة اخرى: ان النص متميز في اسلوبه الجزل القوي وذات الفاظ وعبارات دقيقة تعبرعن احساس الشاعر المرهف.

طالبة اخرى: جميل حين شبه الشاعر سرعة الفرس العربية بالحجر العظيم النازل من مكان مرتفع.

المدرسة: ممتاز. وبعدها ننتقل الى خطوة التالية.

<u>الخطوة الخامسة : مناقشة المتعلمين بالاجابات والربط بينها وبين الاسئلة المطروحة</u>

المدرسة(الباحثة) : وتعني في هذه الخطوة مناقشة الطالبات في اجابتهن عن الاسئلة التي طرحت سابقا والتاكد من ان تكون الاجابات صحيحة للنص الشعري وما فيه من معاني مختلفة ومحاولة الربط بين الاسئلة .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المدرسة : ما هي الصياغة واللوازم الاسلوبية للنص الشعري؟.

طالبة: الصياغة للنص الشعري عالية وواضحة مع اسلوب الفكرة الفنية وجمالية النص لغرض الوصف.

المدرسة: بارك الله فيك،. وما هي التراكيب الادبية لعمق النص الادبي؟

طالبة اخرى: التراكيب سهلة واضحة لفهم محتوى النص الشعري مع وضوح الاسلوب اللغوي للتعبير الشعري ،

المدرسة: هل اجاد الشاعر في ابراز الافكار والملاحظات حو ل النص قصيدة امر القيس؟

طالبة: نعم اكتملت الافكار والمعاني والملاحظات حول النص لان الشاعر اراد وصف طبيعة الفرس العربية واجاد في وصفها.

طالبة اخرى: نجح الشاعر في تشبيه الفرس بالحجر، واعطها صور شعرية جديدة من طريق اختياره للالفاظ والجمل والعبارات ذات المعاني الجميلة.

المدرسة: بوركت جهودكنّ. . كيف تجدين الصياغة الاسلوبية للنص الشعري؟.

طالبة اخرى: صياغة ادبية فنية جملة حاول فيها توضيح المشهد.

المدرسة: احسنتِ، من تستسطيع أن تبين لنا خصائص شعر الشاعر الفنية والاسلوبية؟

طالبة اخرى : أن مميزات شعره هي العذوبة والوجدان الظاهر البين عليه وعلى لغته الشعرية كما يتميز بسهولة اللغة والجزالة وقد بين الكثير من الادباء ذلك في معرض كلامهم عندما يتحدثون عن الشاعر امرؤ القيس.

المدرسة : بارك الله فيكنّ . وماهي الغاية من النصوص الشعرية في العصر الجاهلي ؟

طالبة اخرى : التعرف على الحكم والوصايا التي تفيد الانسان في حياته الادبية والاجتماعية وتزيد من التعرف على الصور الشعرية والبلاغية الجميلة، والالفاظ وتجعله يحمل في جعبته افكار ومعاني جديدة حول الابيات الشعرية ولما لها تأثير كبيرة في النفوس البشرية.

الخلاصة:

ألخص الموضوع فاقول: ان الشاعر امرؤ القيس شاعر جاهلي قد جمع كل هذه الصفات النبيلة في الشعار التي ذكرناها في الدرس وقد استحقها جميعا لان بحق من اكبر شعراء عصره في غرض الوصف وابرزهم واجودهم وهو اول شاعر من شعراء المعلقات.

ربعا: التقويم (٣-٥): توجه الباحثة(المدرسة) الأسئلة التقويمية بعد الانتهاء من الدرس على النحو الآتي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- من الشاعر امرؤ القيس ؟

٢- ماهي خصائص الشعر عند امرؤ القيس الفنية والاسلوبية؟

٣- ما المضمون الشعري الذي عبر عنه الشاعر في قصيدته.

*-**الواجب البيتي : (دقيقة واحدة):** حفظ(٨) ابيات من نصوصه الشعرية لقصيدة وصف الفرس لامرأ القيس.

*-**المصادر.**

١. _كتاب اللغة العربية للصف الرابع الاعدادي الادبي ، ط٢ ، ١٤٤٣هـ / ٢٠٢١م

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الانزياح الأسلوبي في مجموعة (بعض الهوى) للشاعر علي حميد الحمداني

أ.م.د. راسم أحمد عبيّس الجريّاوي/ جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

The title of the research / stylistic displacement in the collection (some passions) of the poet Ali Hamid Al-Hamdani

Dr. Rasem Ahmed Al-Jerawi
University of Babylon / College of Basic Education
rasemahmed84@gmail.com

Abstract

The phenomenon of displacement was found to surprise, excite, and draw the recipient's attention, as well as to search for the contents of its semantic dimensions. In addition, displacement in the poetic text is more dominant in poetic texts. As he moves away from ordinary language, and the more he moves away from ordinary speech, the stronger the poetic power in the texts, and this is the secret of displacement, and in light of that, Ali Hamid Al-Hamdani's poetry is full of rhythms and structures that contradict the accepted rule, and this contrasting alteration gives his text an aesthetic feature with performance Artistic, so the displacement in his poetry came to form a role in the survival of his text immortal with the presence of a group of links that contribute to the aestheticization of Hamdani's creativity, foremost of which is the departure from the recognized grammatical rules that constitute confirmation of the other. Finally, al-Hamdani was able, with his incendiary intelligence, to deviate from what is known in the linguistic structure at all levels, which formed displacement as a stylistic feature for him.

Keywords: (stylistic displacement, some passion, Ali Hamid Al-Hamdani, rhythmic displacement, synthetic displacement).

الملخص

إنّ ظاهرة الانزياح وجدت لمفاجأة المتلقّي وإثارته ولفت انتباهه إلى جانب البحث عن مكنونات أبعاده الدلاليّة ، فضلاً عن ذلك يُعد الانزياح في النصّ الشعري أكثر هيمنة في النصوص الشعريّة ؛ بوصفه يبتعد عن اللغة العاديّة ، وأنّ كلّما ابتعد عن الكلام العادي كلّما زادت قوّة الشاعريّة في النصوص ، وهذا هو سرّ الانزياح ، وفي ضوء ذلك يُعد شعر علي حميد الحمداني طافحاً بالإيقاعات والبنيات التي تخالف القاعدة المتعارف عليها ، وهذا العدول المغاير منح نصّه سمة جماليّة ذات إداء فنّي ، لذا جاء الانزياح في

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

شعره مشكّلاً دوراً في بقاء نصّه خالداً بتواجد مجموعة من الروابط التي تُسهم في إضفاء السمة الجماليّة على ابداع الحمداني وفي مقدّمتها الخروج على القواعد النحوية المتعارف عليها والتي تشكّل ثبوتاً للآخر .

وأخيرا استطاع الحمداني بذكائه الوقّاد أن يخرج عمّا هو معروف في البنية اللغويّة على المستويات كلّها ممّا شكّل الانزياح طابعاً أسلوبياً عنده.

كلمات مفتاحية: (الانزياح الاسلوبي، بعض الهوى، علي حميد الحمداني، الانزياح الايقاعي، الانزياح التركيبي).

التمهيد: مفهوم الانزياح

اهتم النقّاد والدارسون بمصطلح الانزياح وأولوه عناية كبيرة ، لما يضئ على نصوصهم الابداعيّة من جماليّة تبهر المتلقّي وتلفت انتباهه نحوه ، فهو ((اختراق مثالية اللغة والتجرُّؤ عليها في الأداء الإبداعي ، بحيث يفضي هذا الاختراق إلى انتهاك الصياغة التي عليها النسق المألوف أو المثالي أو العدول في مستويي اللغة الصوتي والدلالي عمّا عليه هذا النسق))[١]، وهذا الاختراق للصياغة اللغوية ليس عيباً على المبدع ؛ بل عُدَّ ملمحاً ايجابيّاً يزيد من قوّة الشعر ، فضلاً عن أنّه يجعل المتلقي مشاركاً له في إنتاج الدلالات المتعدّدة والتأويلات اللانهائية .

فمفهوم الانزياح عندما نتمعّن به نجد له جذوراً ممتدة في التراث البلاغي عند العرب الأوائل ، متأتٍ عبر عنايتهم بالبلاغة واشتغالهم على النحو ، إلى جانب اهتمام الدرس البلاغي القديم بظواهر بلاغيّة متعدّدة في الكلام ، وقد كان الانزياح أبرز هذه الظواهر وإن لم يصرّح الدرس البلاغيّ العربي القديم بمصطلح الانزياح إلّا أنّه أشار إليه بمصطلحات تشاكله بما ينسجم والسياق الثقافي الذي جاء في مصنّفاتهم[٢]. وقد تعدّدت التسميات لمصطلح الانزياح وتجاوزت المعقول فلكلِّ ناقد مصطلحه الخاص به ، ولعلّ الأمر الملفت للانتباه أنّ مصطلح الانزياح يُعد واحداً من المصطلحات غير المستقرّة ، إذ تعدّدت تسمياته بمختلف المصطلحات حديثاً وقديماً ، حتّى إنّ القارئ يمكن أن يظن أنّه يواجه في كلّ مرّة مصطلحاً جديداً[٣] .

وهذه التعدّديّة في المسميّات الاصطلاحيّة لمفهوم الانزياح أثّرت تأثيراً مباشراً وغير مباشر على الجانب النقدي ، وهذا ما يؤيده الناقد عبد السلام المسدي الذي يرى في الانزياح ((مصطلح عسير الترجمة لأنه غير مستقر في متصوره ... على أنّ المفهوم ذاته قد يمكن أن يمكن أن نصطلح عليه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بعبارة (التجاوز) أو أنّ نحيي لفظة عربية استعملها البلاغيون في سياق محدد وهي عبارة العدول))[٤]. وعلى الرغم من هذه الاشكاليّة والتعدّديّة الاصطلاحيّة لمفهوم الانزياح إلّا أنّه يبقى هذا المصطلح يعطي دلالة ثرّة للنص الأدبي ويزيد من مستواه الفنّي ، فهو في اختراقه وانزياحه لمألوفيّة اللغة ، يعطي إمكانيّة للغة الشعريّة ؛ لتعبّر عن نفسها وتزيد من بقائها وحيويّتها ، فضلاً عن مفاجآتها للمتلقّي بأمر خارج عن توقّعه ، وبذلك ((فهو يسعى إلى إبعاد الملل من خلال رحلته المتواصلة في البحث عن كل ما هو جديد ومخالفة النظام المعتاد وبعض علماء الأسلوب يميلون إلى اعتبار الانزياح حيلة مقصودة لجذب انتباه القارئ))[٥].

وهذا الأمر مقصود من المبدع، ليخلق جوّاً من الإثارة للقارئ ويجعل من ذهنه مشدوداً إليه باستمرار، إلى جانب ذلك يعمل الشاعر على خلق أساليب متنوّعة تجعل شعره يعيش حياة أبديّة غير متوقّفة. وعلى الرغم من أهميّة الانزياح وضرورة وجوده ، إلّا أنّه لا يمكن أنْ نعد ((كل انزياح عن المعيار أو تجاوز له يشكل حدثاً ابداعياً فريداً فثمة انزياح أو انحراف يتعدى درجة تستعصي على التأويل لأنها لم تخضع لمنطق اللغة الإبداعية نفسها وتطورها الداخلي وجوازاتها وانحرافاتها فتسقط عنها سمة التواصل وتضل بعيدة عن أن تشكل سمة ابداعية))[٦]. وهذا الأمر يستدعي الابتعاد عن اللغة العادية لتصل إلى جوهر الابداع ((فكلما تحقق قدر أكبر من الحذف للمعايير اللغوية العادية والابتعاد عن درجة الصفر في الأسلوب اقتربت اللغة من جوهر الشاعريّة))[٧].

المبحث الأول : الانزياح التركيبي في مجموعة (بعض الهوى) للشاعر علي حميد الحمداني

يُعد المستوى التركيبي من المستويات التي أولاها الباحثون أهميّة بالغة في بحوثهم ؛ لما فيه من خرق للقواعد النحويّة ، وهذا الخرق النحوي أعطاها سمة البقاء والتأويل وزاد من شعريّة النصوص بمخالفتها الأطر الأسلوبيّة المتعارف عليها ، وهذه المخالفة النحويّة عدّت سمة ايجابيّة عند الشعراء الحداثيين . فالانزياح التركيبي هو أحد أنواع الانزياح ويقع ضمن السياقات الخطّيّة للإشارات اللغويّة ، فيكون خروجاً على قواعد النظم والتركيب ، مثل الاختلاف في ترتيب الكلمات[٨].

وبذلك فالمستوى التركيبي يعطي الحريّة للشاعر لإنشاء جمل جديدة غير منجزة من قبل ، ولا تخضع لقواعد النحو المستقاة في توصيف تلك الجمل المنجزة حتى الآن ، أي أنّها منزاحة في تركيبها عن سابقتها ، وهذه الجمل الجديدة تُعد صحيحة بحسب قواعد النحو التوليدي الذي يحدّد

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تشومسكي موضوعه الحقيقي المتمثّل في المعرفة الضمنيّة التي يمتلكها المتكلّم عن لغته[٩]، وهذا ما أعطاه صفة ايجابيّة تحقّ له أن يتلاعب بالثوابت النحويّة ويحرّكها من معيارها الجامد ، ليكسبها انزياحاً يلفت انتباه المتلقّي يجعله في دوّامة قرائيّة استنتاجيّة ، وهذه الحريّة التي منحت للشاعر أو المبدع بصورة عامة قلّلت من دائرة الجمود اللغوي وأعطته حرّيّة التصرّف في تركيب الحروف ، كون الانزياح التركيبي يعمل على كسر القواعد اللغويّة الجامدة ، وعلى حدّ تعبير كوهن بأنّ ((القصيدة ليست التعبير الأمين عن عالم غير عادي إنّما هي التعبير غير العادي عن عالم عادي ، إنّ القصيدة الشعرية هي كيمياء الفعل التي تحدث عنها رامبو تلك الكيمياء التي تجتمع بفضلها داخل الجملة كلمات لا تجتمع من وجهة نظر معايير الاستعمالية للغة))[١٠]، وهذا ما منحها سمة الانعتاق والتحرّر من القيود النحويّة ، حتّى أصبحت القصيدة الشعريّة تأخذ حضوراً مستقلّاً عن الثوابت المتعارف عليها ، لذلك أصبح الشعر كلما خرج عن اللغة المتعارف عليها وابتعد عن المألوف أعطى جماليّة أكثر ومعنى أبعد ؛ لأنّ الشعر لا يمكن أن يتحقّق ((إلّا بقدر تأمل اللغة وإعادة خلق اللغة مع كل خطوة . وهذا يفترض تكسير الهياكل الثابتة للغة وقواعد النحو وقوانين الخطاب))[١١].

ومن مظاهر الانزياح التركيبي في شعر الحمداني :

أولاً : الإلتفات

يعد الالتفات مظهراً من المظاهر الشعريّة الذي يساعد على اختراق النصوص وهو ((وسيلة من الوسائل المهمة التي يُسهم الكشف عن أثرها في النصوص الأدبية في اختراق هذه النصوص ، وتحديد أنماط العلاقات المتنوعة فيها ، ويشكل توظيف الالتفات في النصوص الأدبية – وخاصة الشعرية منها – بنية أسلوبية أو انزياحاً لافتاً بالقدر الذي يخرج فيه هذا التوظيف عن الاستعمال اللغوي المعتاد))[١٢].

فالالتفات أحد مستويات الانزياح التركيبي يعمل على تغيير مقصديّة الكلام من اتجاه إلى آخر ، وهو في هذا التغيير أعطى جماليّة للنص وحقّق فائدة أكثر . وهو ((في هذا الانزياح يتحقّق ما لا يتحقّق بغيره ؛ لأنّ التغيير الذي يطرأ على قوانين الجملة لا بد أن يقود إلى تغيير في دلالاتها عبر تحريك الدوال من موضع إلى آخر))[١٣]، فهو ((انتقال من خطاب حاضر إلى غائب أو من خطاب غائب إلى حاضر أو من فعل ماضي إلى مستقبل أو من مستقبل إلى ماض))[١٤].

يقول الشاعر في مطلع قصيدته (عقوق)[١٥]:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

كأنّي إذ أتيتكَ في سؤالٍ أراني ضعتُ في ذلّ السؤالِ
فمنّي أنتَ يا ولدي ولكنْ جفاكَ العدل حتّى عن وصالي
مضى سهمُ المشيبِ وقدّ ظهري وزادَ العمرُ سهماً في قتالي

يستعمل الشاعر في النصّ الشعري أسلوب الالتفات من المتكلّم (كأني ، أتيتكَ ، أراني ، ضعتُ ...) إلى المخاطب (أنتَ ، يا ولدي) ، وهو بهذا عمل خرقاً وانزياحاً عن البنية اللغويّة ، وعمد على كسر مرجع الضمير الذي كان يجب أن يسير على النسق الأنوي ، لكنّ الشاعر عمل خرقاً لمألوفيّة الضمير وانتقل إلى المخاطب ، في عمليّة حواريّة بين الشاعر وابنه الذي وصفه بالعاق ، فهو في هذه الطريقة قام بهدم النسق التكلّمي وحوّله إلى المخاطب ، ليجعل المتلقّي في دوّامة تفكيريّة غير متوقّفة ، وهذا الالتفات نشأ عن ((رغبة الشاعر في ابتداء عالم من الصور والتراكيب غير المألوفة قصد تحقيق صدمة القارئ باختراق أفقه الجمالي ، وربما جاءت هذه الرغبة متلونة بأحواله النفسية وشجونه ووجدانه))[١٦]، وقوله في قصيدته (الحبيب الأول)[١٧]:

يا لائمي فيما عشقتُ وقد أرى في بعضِ لومكَ حجتي وتعلّلي
فيمَ التلوّمُ إذ أراكَ متيّماً مثلي ببدرٍ في السماء ومبتلي
كانوا هنا وسط النجوم محلُهم ولهم بروض القلبِ أحلى موئلِ
فتشتّتوا مثل الطيور إذا أتى داعي الفراق مؤذناً أنْ ارحلي
رحلوا وقد تركوا الأحبة للنوى كالماء يسري في بطونِ الجدولِ

فالمتمعّن في هذه الأبيات يجد انتقال الشاعر بين الضمائر فمن ضمير المخاطب (لائمي) إلى ضمير المتكلّم (عشقتُ ، أرى) ومن ثم يعود لضمير المخاطب (لومكَ) ، ويرجع إلى ضمير المتكلّم (حجتي ، تعللي ، أراك ، مثلي) ويعود متّجهاً إلى ضمير الغائب (كانوا ، محلهم ، تشتتوا ، رحلوا ، تركوا) ، فالتحوّل في هذه الضمائر أعطى باعثاً في خلق حركة عملت على تشظّي الدلالة ، إلى جانب ذلك أرى أنّ الذات الشاعرة في هذه الانتقالات المفاجئة تعيش حالة نفسيّة متأزّمة ، وهذا التغيير المفاجئ في الضمائر اللغويّة يؤدّي ((إلى كسر بنية التوقعات لدى المتلقي خالقاً فجوة بين المرتقب والمتشكل فعلياً ، وبفضل تحقق هذه الفجوة تتولد السمة الشعرية في النص))[١٨].

وهذا التحوّل في الضمائر من المخاطب إلى المتكلّم ومن ثم إلى الغائب جاء لخدمة الدلالة الشعريّة في النصّ عبر خلق حوار لشرح معاناة الحب وما يلاقيه من ألم قاتل ، فالشاعر انتقل من

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الغائب إلى المتكلّم ومن ثمّ إلى الغائب ، فهذا الالتفات هو لتعظيم شـــأنيّة المخاطب (الحبيبة) ، وذلك لأهميّة وحاجة الشـاعر الماسّـة إليها، إذ أصـبحت لصـيقة به ولم يسـتطع العيش من دونها . فالذات الشـــاعرة بدأت الخطاب بخطاب المرأة وختمتها بخطابها ، وهذا الأمر يعطي مبرّراً له لكســر نسـق الكلام وللفت المتلقّي وإثارته ؛ كي يدرك مع الأنا الشـاعرة عظمة المرأة المخاطبة والمكانة التي تحتلّها في داخله . ولعلّ القارئ لشـــعر الحمداني يجد ارتباط أســـلوب الالتفات في معظم مقاطعه الشـعريّة بالنزعة الذاتيّة . فالالتفات في شـعر الحمداني شـكّل مكاناً بارزاً فقد أفاد من إمكانيّاته ونوّع فيه وألمّ به ممّا أعطى نصوصه أبعاداً دلاليّة مثمرة قادرة على البقاء وراسمة لصورة جاذبة للقارئ .

ثانياً / الحذف :

يُعد الحذف من الظواهر المهمّة في شـــعر الحمداني ، بوصـــفه آليّة تعبيريّة تقوم على جذب انتباه المتلقّي ، وتجعله في سياق تفكيري غير منقطع ، وفكرة داوميّة غير متوقّعة ، فالحذف أسلوب يعتمد على الاخفاء بغية تعدّد الدلالة ، وهو لعبة لغويّة مقصـودة يلجأ إليها الشـاعر لإيصـال الجزء المفقود من نصّه إلى المتلقّي ، للوصول به إلى درجة عالية من الجماليّة ، معتمداً على التلميح الذي يكفل قراءات عدّة للنصّ[١٩]، وهذه التعدّديّة القرائيّة للنصـــوص أعطت للحذف أهمّيّة ذات قيمة كبيرة تجعل القارئ يعيش في دوّامة قرائيّة متعدّدة وتجعل نصّـــه منتجاً لدلالات مســتمرّة ، فالقراءة الواحدة متّصـــلة بالقراءة الأولى لتناســب الثانية وهكذا . ومن هنا ((تتأتّى القيمة الفنية لآلية الحذف من أن بعض العناصر اللغوية يبرز دورها الأسلوبي بغيابها أكثر من حضورها))[٢٠]، إلى جانب ذلك تقوم آليّة الحذف بمهمّة ((تنشـيط خيال المتلقي ، حيث إنها تشـكل عنصـراً حافزاً له لكي يحضـر في الخطاب ، ويســهم في اســتدراج المحذوف وتقديره ، والدخول في وصـــفه منتجاً له ومســـاهماً في تشييده))[٢١].

ومن نماذج الحذف في شعر علي حميد الحمداني هي الفراغات المنقوطة في قوله[٢٢]:

شكراً لعطر المسك
والشمعِ الملونِ والبخورِ..
شكراً لكِ ، ولكلِّ يومٍ بيننا ..
لمواسمِ التغريدِ واللغة الأنيقة
شكراً لوردِ الإقحوان ...

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

للحورِ في غُرفِ الجنان ..
شكراً لأنّكِ ها هنا ...
بين الجوانحِ تسكنين
تحلّقين ، تغرّدين ..

فالناظر في النصّ الشعري الآنف الذكر سيجد نقاط التوتّر بارزة بصورة طاغية على امتداد السطور الشعريّة ، ممّا شكّلت بؤرة جماليّة تمثّلت في الخطاب المحذوف الذي عمد الباثّ تجريد نصّه منه ؛ ليجعل المتلقّي مشاركاً له في انتاج الدلالات والغوص عميقاً في النصّ المحذوف ليخرج معناه ، وهذا ما جعل المتلقّي يعيش أجواء تأويليّة عبر استحضار الغائب المخفي ؛ لأنّ الحذف ((تكنيك أو حيلة من الحيل التي يعتمد عليها الشاعر ، ليبرز حالة نفسية خاصة به))[٢٣].

فالشاعر في نصّه الغزلي هذا كان مشحوناً بطاقة تعبيريّة كبيرة لم يستطع إخراجها دفعةً واحدة ، فاكتفى بالتلويح إليها لضيق المقام تاركاً للقارئ مساحة كبيرة لاستكشاف المسكوت عنه ما وراء آلية الحذف . فلوّح الشاعر إلى الثيمة الشمّيّة في محبوبته عبر مفردتي (المسك ، البخور) وهما من أرقى الروائح ، وللقارئ أن يتخيّل ما يضاهي ذلك في محبوبة الشاعر .

بعدها لوّح إلى الثيمة الزمنيّة (يوم) تاركاً القارئ يتأوّل بقيّة الدلالات الزمنيّة المسكوت عنها في النصّ (شهر ، سنة ، دهر ...) ، ومن ثمّ لوّح إلى الدلالة اللونيّة في المكان (ورد الاقحوان) وهو من نباتات الزينة المشهورة والمعروفة بجمال ألوانها وتعدّد أنواعها ، إذ لم يحدّد الشاعر نوعاً منها وإنّما ذكرها بصيغة عامّة ليشمل كل الأنواع . ثمّ ذكر الثيمة الجماليّة أو المثاليّة في المرأة وهي (حور الجنان) جاعلاً من محبوبته مثالاً حيّاً مناظراً للحور العين في الجمال والمثاليّة ... ، لينتقل بعدها إلى ذكر محبوبته شاكراً وجودها هنا دلالة على القرب المكاني منه من غير أن يحدّده هل هو في البيت أو في القلب أو في شيء آخر ؟ وختمها بالثيمة الصوتيّة (تغرّدين) وهي سمة من سمات الطير من غير أن يحدّد جنساً منها ليشمل بذلك كل الأجناس المفردة وهي دلالة يكشفها القارئ بنفسه

ومن النصوص الشعريّة للحمداني المبثوثة بنقاط الحذف قوله من قصيدة (كُفّي الملام)[٢٤]:

تعطّلت آياتنا .. فلم يعُد
يُصلحُها التّرتيلُ ..

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أو حرصُ نبي
أقوالنا ،
أفعالنا ..
أحلامُنا
خُرافةٌ مِن ورقٍ
يحرقُها التاريخ قبل اللهب
ضَجَّ الرجالُ بالكلامِ الخلّبِ
بَعنا بقايا مجدنا
والسيفُ ذو الفقار مرهونٌ لدى مُغتربِ
تقسّمت أشلاؤنا ...
ما بين صمتٍ سالبٍ
وموجبِ

فالشـاعر في هذا النص وظّف نقاط الحذف في أكثر من موضـع ؛ ليجعل من نصّـه منتجاً للدلالات ومختصـراً للعبارات ، وهذا الأمر أكسـب نصّـه دلالات مفتوحة غير مختزلة ، فقوله : (تعطّلت آياتنا) إشـارة إلى الجزء الذي يراد به الكل وهي السـور أو القرآن كلّه وهو ما لم يصـرّح به الشـاعر معتمداً على مهارة المتلقّي في التأويل ، وقوله : (يصـلحها الترتيل ...) إشارة إلى ما يقوم به كثير من القرّاء الضـعاف بأحكام التلاوة وذلك بالتسـتّر على هذا الضـعف بوسـاطة التركيز على تحسين صوت التلاوة والترتيل الجاذب لأسماع وأبصار المنصتين .

وقوله : (أفعالنا..) إشـــارة إلى مطلق الأفعال التي تدرك بالحواس الخمس وغيرها . وهو ما لم يصـرّح به الشـاعر تفصـيلاً . وقوله : (تقسّـمت أشـلاؤنا...) كناية عن الانقسـامات التي يثيرها الأعداء بين الشعوب الموحّدة أو الدول الموحّدة بغية إضعافها والسيطرة عليها وقد جاءت الكناية هنا عامة تشـمل مطلق الانقسـامات الفكريّة ، السـياسـيّة ، المذهبيّة ، الدينيّة ، الاقتصـاديّة، الاجتماعيّة .... . إنّ عدم التحديد هذا يعطي النصّ مساحة واسعة للتأويل من القارئ لملء الفراغات المسكوت عنها في النصّ وهو ما أراده الشاعر جاعلاً من القارئ مشاركاً معه في إنتاج النصّ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لذا اعتمد الشاعر على الحذف ؛ ليجعل توقّعات القارئ متزلزلة باستمرار في استحضارها للنصّ المفقود ؛ لأنّ المتلقّي أصبح منتجاً ثانياً في تفاعله مع النصّ ((فالشعر يتمرد على قيوده في كل عناصره ، ويحاول قدر الامكان أن يترك لنفسه مسافة واسعة بينه وبين المتلقي تقع في هذه المسافة سلسلة من الانزياحات ، تسمح للمتلقي باستدراج معانٍ عدة وتأويلها حسب ما يراه دون أن ينقص ذلك من قيمة النص ، وحضور معناه ورسوخه))[٢٥].

المبحث الثاني / الانزياح الدلالي في مجموعة (بعض الهوى) للشاعر علي حميد الحمداني

يُعد المستوى الدلالي من المستويات الأكثر حضوراً في الشعر ؛ لما فيه من جماليّة تخرجه من الكلام العادي وتؤدّي به إلى الانحراف والخروج إلى كلامٍ مغاير يجذب ذهن المتلقّي ويدفعه إلى التأمّل فيه ، فهو خروج عن القواعد المألوفة ، لادراج كلمات غريبة بدلاً من المتعارف عليها ، واستعمال الصفات بدلاً من الأسماء وتقديم ما يمكن تأخيره وتأخير ما يمكن تقديمه[٢٦].

فالانزياح الدلالي هو ظاهرة أسلوبيّة تعرض لمصطلح الانحراف ، فالبحث عن المعيار الأسلوبي نجده داخل النصّ والانحرافات والخروج عن المألوف هي التي تتشكّل منها اللغة النصّيّة المؤثّرة ، وهذا الأمر يجعل من اللغة العاديّة والخطاب العادي خطاباً أدبيّاً مميّزاً ولا يمكن أن تتحقّق فنّيته وتميّزه إلّا بالانزياح . فالانزياح يُعد تجاوزاً للغة والتراكيب وكسراً لرتابة المفردات والخروج إلى ابراز أكبر المعاني والدلالات وهذا لا يمكن أن يتجسّد إلّا من طريق الانزياح الدلالي[٢٧]. فالخروج عن اللغة المعتادة والمألوفة يجعل الخطاب منساقاً في بوتقة الانزياح معبّراً بصورة مغايرة وهذا التغاير أكسب النص الابداعي سمة جماليّة بوساطة إخفاء الدلالات الظاهرة ، وهذا يدعو إلى التبحّر والغوص في النصوص لاستكشاف ما في داخلها من معانٍ ودلالات غنيّة بالتأويلات والتفسيرات . لذا فإنّ الانزياح الدلالي أسلوبٌ ادائي غير مباشر يتم عبر ألوان بلاغيّة كالاستعارة والكناية والمجاز وغيرها من الأساليب البلاغيّة التي تؤدّي إلى انحراف المعاني .

وتمثّل الاستعارة عماد هذا النوع من الانزياح ؛ نظراً لأهميتها ولما لها من فوائد جمّة في الخطاب الأدبي الشعري[٢٨]؛ لأنّ الاستعارة تعمل على نفي الانزياح القائم على خرق الشعر لقانون الكلام باستبدالها المعنى الحرفي بالمعنى المجازي ، إذ يتم الانتقال من المدلول الأوّل إلى المدلول الثاني ،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وهي بهذا تقوم على خرق قانون اللغة ، وتمثّل في الوقت نفسه الدور الايجابي للشعر والذي يستعيد الشعر فيه معقوليته[٢٩].

ومن أمثلتها قوله[٣٠]:

اسمع نداءَ النجمِ في لغتي
وارحلْ عن الأقمارِ يا زُحلُ
كيفَ الخلاصُ وأنت ساريةٌ
في عاصفاتِ السُخطِ ترتحلُ

إنّ منتج النص الشـــعري الذي أخرج الكلام العادي إلى الخيال المجازي يتجلّى في تلك الصور الاستعاريّة التي عملت على كسر المألوف وتحويله إلى صور تنافريّة لافتة للنظر يمثّلها (نداء النجم) فألصق صفة ماديّة خاصّة بالإنسان أو عمد إلى تحويلها والصاقها بأشياء لا صفة إنسانيّة لها ، فالنجم ليس له صفات النداء ولا السمع ، فجاء الشاعر مخالفاً للحقيقة خارقاً للبنية المتعارف عليها ، ليمنحها صـــفة جاذبة لذوق المتلقّي ، ومنزاحة إلى اللامألوف واللامعتاد ، إلى جانب ذلك أعطى صفة أخرى وهي (عاصفات السخط) وهي مبالغة عمد الشاعر فيها إلى خرقه بنية النصّ المعروفة في ذهن المتلقّي عاملاً صدمة له عبر أنسنته لـــ (عاصفات السخط)، إذ قام بتغيير الصفات المتعارف عليها إلى صفات عاقلة ، وهذا الخروج عن المألوف انتج علاقات جديدة ، ممّا أسهم في مفاجأة القارئ وشحذ ذهنه وإثارة استغرابه ؛ إذ الغرض الرئيس للاستعارة هو الخروج من المعنى الحقيقي إلى المعنى المجازي .

وتتوال الاستعارات المجازية الخارقة للمألوف في شعر الحمداني ، ومنها قوله[٣١]:

ما للمواجع أمطرتْ أحزانها وَرَسا شراع الهمّ في شطآني
العشقُ علّمني وأذكى خاطري وأضافَ لي لغةً بلا عنوانِ
سُحُب القوافي أمطرتْ ونزيفها يأتي بغيثٍ سامرِ الألوانِ
يا أجملَ الغزلانِ في روضِ الهوى أعطفْ على قلبِ المشوقِ الحاني

فالمقطوعة الشعرية نثر فيها الشاعر أكثر من استعارة وجعلها قائمة عليها ؛ نظراً لكسبها النص الشـعري مزيداً من الاثراء النصّـي ومنحه دلالات لا حصـر لها وبعدها عن المألوف وانزياحها إلى المعنى غير المعقول . فالشـاعر جعل (المواجع تمطر حزناً) و (الهم يرسـو شـراعاً) ، وأعطى (

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

القوافي سحباً تمطر)، وجعل (للروض هوى) ، فهذه الاستعارات مثّلت خروجاً على النمط المألوف في الاستعمالات اللغوية ، وهذا الأمر حفّز فكر المتلقّي وزاد من دلالاته التأويليّة للنصّ ، وهذه العلاقات الاستعاريّة داخل النصّ الشعري منحت شكلاً جديداً للعلاقات ضمن هذا الكلام الانزياحي الذي أخرج النصّ من معهوديّته المألوفة مشكّلاً غرابة للقارئ شاحذاً ذهنه لكشف معنى هذه المفارقات ،وهذه الغرابة أسهمت في إثراء النصّ الشعري جعلته نصّاً قابلاً للتجدّد والبقاء والتأويل.

ولم يتوقّف الشاعر الحمداني عند حدود الاستعارة ، بل تجاوز ذلك إلى الكناية ، لما فيها من تكثيف ؛ لأنّها تحمل على الحقيقة والمجاز ؛ لأهمّيتها وما فيها من انزياح وعدول عن البوح بالمعنى المراد قوله إلى معنى مغاير لما هو موجود ؛ كي ينشّط ذهن المتلقّي ويجعله في دوامة تفكيريّة غير متوقّفة ، ومن الأمثلة على ذلك قول الشاعر[٣٢]:

والصورُ بعدكَ ماتَ خافُقُهُ
ويلٌ لقلبٍ نبضُهُ المَللُ
ماذا أعادكَ بعدما خَمدتْ
نارٌ فقلْ لي كيفَ تشتعلُ
إرحلْ فقد أطفأتُ جذوتَها
أمستْ رماداً منهُ أكتحلُ
أسرجتَ خيلَ النارِ في كبَدي
وخطفتَ بدراً كاد يكتملُ
ما عادَ قلبي يكتوي ألماً
ليلُ الحنين أصابَهُ الشللُ

يزدحم النصّ بكنايات عدّة أوّلها في قوله : (ماذا أعادكَ بعدما خَمدتْ نارٌ فقلْ لي كيفَ تشتعلُ) ، فالمعنى القريب يشير إلى نار حقيقيّة أخمدها الحبيب ، لكن المعنى البعيد يشير نار معنويّة هي نار الاشتياق في نفس الشاعر التي انخمدت بسبب طول الفراق وانقطاع التواصل بينه وبين محبوبته . والكناية الثانية في قوله : (أمستْ رماداً منهُ أكتحلُ) فالمعنى القريب الظاهر هو فعل الاكتمال بالرماد لكن المعنى البعيد الذي أراده الشاعر هو طول المدة الزمنية الفاصلة بين الشاعر ومحبوبته والتي انخمدت فيها نار الاشتياق والحب إلى درجة إنّها تحوّلت إلى رماد يتكحّل به

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الشـــاعر . أمّا الكناية الثالثة فهي قوله : (ما عادَ قلبي يكتوي ألماً) ولها معنيان قريب وبعيد ، القريب أنّ قلب الشاعر لم يعد يتألّم أو يعاني من أي ألمٍ يصيبه ، والبعيد الذي أراده الشاعر هو أنّه لم يعد يبالي أو يهتم بمحبوبته التي هجرته وكأنّه ألغي أي مشـاعر نحوها . لقد جاءت هذه الكنايات منسـجمة مع بعضـها بعض الآخر في رفد النصّ بالدلالات البعيدة الموحية بما يكابده الشـاعر جرّاء فراق محبوبته وهي كنايات جميلة استطاع الشاعر أن يوظّفها توظيفاً جيداً متناغماً مع السياق العام للنصّ .

وفي قراءة ثانية في هذا النصّ الشـعري يجد كثرة الكنايات التي انزاحت عن أصـلها ، لقد ألبس الحزن والألم هذا الشـــاعر وكســـاه ثوب المعاناة وهو يتألّم من رحيل الحبيب ولوعة الفراق ولهفة الاشـتياق ، ممّا دعاه ليعيش تجربة شـعريّة مريرة جعلت قلبه يموت حزناً وألماً وحرقة ، فالشـاعر في حديثه في البيت الأوّل هو كناية عن الاشتياق واللهفة والألم بعد غياب الحبيب ، ممّا يشير إلى عظم هذا الفراق عليه وشدّته . وفي سياق الحديث في البيت الثاني ومدى عظمة هذا العشق فهو يحاول إخماد الألم ولوعة الحزن ، لكن سرعان ما استذكرها وجعلت قلبه يشتعل ثانية ، وهنا نستطيع القول بأنّ هذا النصّ كناية عن الظلمة والوحشـة التي أصـابت الشـاعر بعد فراق الحبيب ، من خلال هذه المعاني تبرز قيمة الكناية وأهمّيتها في أداء المعاني .

وتستمر الكنايات في شعر الحمداني ومنها قوله[٣٣]:

فارحمْهُ يارَبَّ القلوبِ وعُدْ بِهِ خالي الوفاضِ وقلبُهُ تبقيهِ
لا حبَّ ، لا ألحانَ في أوتارِهِ لا صوتُ معشوقٍ شغوفٌ فيه
لا زائراتُ الليلِ في وجناتهِ لا ضائعاتٍ في دروبِ التيهِ

في النصّ الشـعري كنايات عدّة بدأها الشـاعر بقوله (خالي الوفاض) الذي يحمل دلالتين قريبة وبعيدة ، القريبة أنّ محبوب الشـاعر يرجع حاملاً كيسـاً فارغاً من أي شـيء ، والبعيدة هي أن يرجع من دون تحقيق مبتغاه كناية عن الفشل في طلب الأمر وهو ما أراده الشاعر .

والكناية الثانية في قوله : (لا ألحان في أوتاره) ولها دلالتان القريبة هي أنّ أوتاره لا تصـــدر لحناً ، والبعيدة التي أرادها الشـاعر هي أن يعود محبوبه حزيناً وذلك أنّ اللحن في الأوتار يشير إلى الفرح والسرور والغناء بوجه عام وانعدام اللحن يشير إلى عكس ذلك .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أمّا الكناية الثالثة فهي قوله : (زائرات الليل) ففيها معنيان القريب هو النســـاء اللائي يتزاورن ليلاً ، والبعيد الذي أراده الشاعر هو الحُمى أو الأمراض التي تصيب الإنسان ليلاً والتي يظهر أثرها في الوجنات ، وهذا المعنى وارد في الشعر العربي كما في قصيدة المتنبي المعروفة التي يصف فيها الحمى يقول :

وزائرتي كأنّ بها حياءٌ فليس تزور إلّا في الظلامِ

فالشاعر عمد إلى العدول الكنائي ليجعل المتلقّي في حالة تفكيريّة متواصلة غير منقطعة عن إداء واجبها تجاه النصّ ، وهذا الأمر جعل الشــاعر يبتعد عن اللغة المباشــرة مســتعيناً بالأســلوب الكنائي عادلاً عن الخطاب المباشر ، ومنتهكاً المألوف من اللغة العاديّة إلى لغة مجازيّة فنيّة راسماً صورة جماليّة في خروجها عن المألوف . ومن هنا جاءت أهميّة الكناية والعدول عن التفكير المباشر هو التأثير في نفس القارئ وجعله يتمعّن في التفكير من أجل الوصــول إلى المعنى المقصــود والمراد من وراء استعمال هذا النوع من العدول في التعبير ، إلى جانب ذلك أنّ الكناية لها القدرة على تجسيد المعاني ووضعها في صورة حسيّة تروق وتعجب المتلقّي وتبهره ؛ لأنّه يرى ما كان يعجز عن رؤيته ، فيتّضح له ما خفي عنه بجلاءٍ، وهذه مزية موجودة في الكناية[٣٤].

ولم يتوقّف الانزياح الدلالي عند حدود الاستعارة والكناية ، بل شمل التكرار الذي أسهم مساهمة فعّالة في تنشـــيط الذهن لدى المتلقّي ، إلى جانب ذلك أنّ التكرار هو ((أن يأتي المتكلم بلفظ ثم يعيده بعينه سواء أكان اللفظ متفقاً مع المعنى أو مختلفاً ، أو يأتي بمعنى ثم يعيده ، وهذا من شروط اتفاق المعنى الأول والثاني ، فإن كان متحد الألفاظ والمعاني فالفائدة في اثباته تأكيد ذلك الأمر وتقريره في النفس وكذلك إذا كان المعنى متحداً وإن كان اللفظان متفقين والمعنى مختلفاً ، فالفائدة في الإتيان به للدلالة على المعنيين المختلفين))[٣٥]. فضــلاً عن ذلك نجد أنّ التكرار ((يسـلط الضـوء على نقطة حساسة في العبارة ويكشف عن اهتمام المتكلم بها ، وهو بهذا المعنى له دلالة نفسية قيّمة تفيد الناقد الأدبي الذي يحلل نفسية كاتبه))[٣٦].

ومن هنا يُعد التكرار قيمة أسلوبيّة مهمة لا يمكن الاستغناء عنها في الشعر ؛ لأهميّته في رفد الشعر بتقنيّات تبرز المعنى وتؤكّد دلالته لتحقّق بوساطته معنى خاصّاً يعضّد التجربة الشعريّة للذات المبدعة .

ومن نماذج التكرار في شعر الحمداني قوله[٣٧]:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

كبرنا ، والهوى فينا صغير السن لا يكبرْ تغذّيهِ بقايا الروح طعم اللوز والنبرْ
كبرنا ، إنّما الأرواح ما زالتْ تراقصها خيالاتٌ من الأحلامِ وردٌ لونهُ أحمرْ
كبرنا، في دياجي العمر قد ضاعتْ لياليا وحبلُ الشوقِ يسحبنا إلى روض الصبا الأزهرْ
كبرنا،لم يعدْ فينا لدربِ الحبِّ مقدرةٌ وهذا القلبُ مرهونٌ بقيدِ الحبِّ لا يُقهرْ
كبرنا يا رياض الوردِ حتّى بان ما فينا فما كنّا سوى روح تناغي الحبَّ في الجوهرْ

لعلّ المتمعّن في النصّ الشعري الآنف الذكر سيجد تكراراً لفظيّاً لكلمة (كبرنا) خمس مرّات على طول سياق النصّ الشعري ، ممّا منحت الخطاب الإبداعي فرصة واسعة لتحقيق الانزياح الدلالي المؤثّر في ذهنيّة المتلقّي ولفتت انتباهه بتكرار هذه الكلمة التي عنون قصيدته بها (كبرنا) ، حتّى جعل منها لازمة شعريّة لا تفارق نصّه ،وهذا الأمر يعدّ تأكيداً للرؤية الشاعريّة التي حقّقت انزياحاً خارقاً النمط المألوف ، ممّا أزّمت الحالة النفسيّة للشاعر التي يعيشها ، لذا أصبح تكرار هذه الكلمة ابتداءً من عنوان القصيدة ومروراً بابتداء كلّ بيت شعري من نصّه تشكّل ظاهرة ملفتةً ، تظهر مدى الإحباط النفسي الذي تعيشه الأنا الشاعرة ، لذا كان حريصاً على تكرار هذه الكلمة ؛ ليبوح عن همومه فضلاً عن إثارة إحساس القارئ وشدّ انتباهه ؛ لأنّ التكرار ((يسهم في الرقي بالتجربة الشعرية ، ويغني شموليتها ورؤياها ، لا سيّما إذا استثمره شاعرٌ موهوبٌ ؛ ليحقق أكبر قدر من التأثير في نفس السامع ، بما ينسجم مع وعيه وثقافته وطبيعة تجربته ومستوى عمقه الإبداعي))[٣٨].

ومن الأمثلة الأُخر عن التكرار في شعر الحمداني قوله في قصيدته (مخاض الحزن)[٣٩]:

أنا ابنُ الذبيحِ بكلِّ يومٍ على أرضِ الطُفوفِ بلا سقاءِ
أنا المنبوذُ في بلدي كأنّي عديمُ الأصلِ في دار انتمائي
أنا المذبوحُ والذّبّاحُ ابنيْ ورأسي يُهتدى للأدعياءِ
أنا المجروحُ، بي جُرحٌ بليغٌ شجيُّ النزفِ يشكوْ أصدقائي
أنا المسجونُ والسجّانُ منّي بمنزلةِ النُّجومِ من السَّماءِ
أنا بغدادُ بي جُرحٌ كظيمٌ مضى بالأرضِ واستعدى هوائيْ

فالشاعر عمد إلى تكرار الضمير الأنوي (أنا) ست مرّات متتالية في بداية كلّ بيت شعري ، ليشرح عمق المأساة المتجسّدة في داخله ، وليلفت ذهن المتلقّي تجاه ما يمرّ به من ألم قاهر ، إلى جانب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ما يعيشه من اغتراب داخلي عمّق حزن الذات الشاعرة وألمّ بها ، ولعلّ الانكسار النفسي الذي أصاب الشاعر

والاغتراب الداخلي يبدو جليّاً في توظيفه لهذا التكرار والمتمثّل بـــــــ (أنا المنبوذ في بلدي) (أنا المذبوحُ والذّبّاحُ ابنيْ)(أنا المســجونُ والســجّانُ منّي) ،فهذه كلّها دلالات اختارها الشــاعر بوعي وقصد عميقين ، ليشكّل الأثر الأكثر ملائمة للتعبير عن أثر المصيبة وعمق الاغتراب الذي أصبح صديقاً لا يفارقه.

فالشاعر عمد قصديّاً لخرق المعتاد في الجمل الشعريّة والمتعارف عليه ... فهو المنبوذ في بلده ، فعمد على كسر القاعدة وهو المذبوح والذبّاح ابنه ، وهو المسجون والسجّان منه ، فهي تجربة مريرة نجح الشاعر في التعبير عنها متجاوزاً السياق المتعارف عليه خالقاً انزياحاً لافتاً لذهن المتلقّي ومعطياً فرصــة واسـعة لتحقيق الانزياح الدلالي بتجاوزه للثوابت القارّة ، فعمد الشــاعر إلى اسـتثمار الانزياح ؛ ليحقّق غاية معيّنة أبدع في توصيلها للمتلقّي إلّا وهي اغترابه وألمه لوطنه وهو ساكن فيه ، لذا فإنّ الشاعر فاجأ المتلقّي بمعانٍ والتفاتات تثير في نفسه شعوراً بالألم والحرقة ، ممّا أنتج عدولاً دلالياً خلق عبره شـعريّة لنصّــه حوّلته إلى نصٍ غير اعتيادي وخارقاً للثوابت النمطيّة المألوفة ، ممّا أكسبه جماليّة وتوهّجاً .

المبحث الثالث / الانزياح الإيقاعي في مجموعة (بعض الهوى) للشـــاعر علي حميد الحمداني ...

المقصـود بالإيقاع الشـعري هو الذي يتمثّل بالبنية العروضـيّة في النصّ القائم على الوزن والقافية ، اللذين يعدان العمود الفقري في القصـــيدة العموديّة ولا يمكن أن يقوم الشـــعر العمودي من دونهما ؛ نظراً لأهميّتهما في التشكيل الصـوتي للنصّ ومنحه النغم الموسـيقي الذي يكسـب النصّ بعداً إيقاعيّاً بديعاً .

أوّلاً: الوزن :

يعد الوزن من أهم مظاهر الشـــعر العمودي والذي يتجلّى في((توزيع المقاطع تبعاً للنبر أو الكم أو النغمة أو مجرد العدد في انموذج منتظم إلى حد ما على مســتوى البيت أو البيتين أو على مســتوى تتابع الأبيات))[٤٠]. فالإيقاع في الشــعر العربي المعاصــر تربطه علاقة وثيقة بالإيقاع في النصّ

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التراثي العربي ، وإنّ ما استثمر في بناء الإيقاع في الشعر العربي الحديث نجد أساساً له في العروض العربي القديم ، مع إضفاء ثوب الجدّة عليه استجابة لمتطلّبات الحياة المعاصرة[٤١].

والشاعر علي حميد الحمداني من الشعراء المعاصرين الذين يحافظون على صورة التراث الشعري العربي وما يشتمل عليه من وزن وقافية ، وخرج قليلاً عن هذا الالتزام في بعض القصائد . ومن انزياحات الحمداني الإيقاعيّة قوله من قصيدة (اذهب ستتعبك النساء)[٤٢]:

اذهبْ ، ستتعبك النساء
واغرقْ بأحضانِ الغواني
كلهن هنا سواء
وارقص على كل الغصون
كالطيرُ أغراهُ الغناء
واشربْ هنيئاً كلّ صحنٍ
كلّ كأسٍ أو إناء
سافر إلى ما تشتهي
صيفاً سعيداً ، أو شتاء
ستعود لي
من بعد هذا باكياً
وتدق أبواب الرجاء

فالمتأمّل في النص الشعري يلمس كسر النمط المألوف للبحور الشعريّة والمتمثّلة في البحر الكامل الذي جاء عليه النص ، فلعلّ الناظر سيجد كأنّما القصيدة ملتزمة بقافية واحدة ومن الهيكل العمودي بدليل أنّها جاءت على طول أسطرها الشعريّة منتهية بالألف والهمزة ، وهذه إلتفاتة من الشاعر ؛ لكي يلفت الأذهان نحو النصّ ويكسر الأسلوب المتعارف عليه في النظم الشعري ، لذا انزاح النظام الشعري عند الشاعر عن نظام الشطرين – على الرغم من التزامه به في أغلب قصائده – إلى هذا الشكل . فالشاعر في سطره الأوّل جاء على البحر الكامل في (اذهب ، ستتعبك النساء) على تفعيلة (متْفاعلن ، مُتَفاعلن) وقد زادت الهمزة في نهاية السطر الشعري ؛ ممّا يعد انزياحاً إيقاعيّاً ، ويمكن أنْ نعدّه ضعفاً واضحاً لا يرقى إلى الصياغة الإبداعيّة للشاعر . فالمبدع مال إلى استعمال

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

نمط إيقاعي خلق بوساطته ايقاعاً متجدّداً . فقد عمد قاصداً إلى كسر الشكل الشعري ليخلق انزياحاً وعدولاً عن القاعدة الثابتة عبر قرون عدّة.

ويستمر الانزياح الإيقاعي في شعر الحمداني في قصيدة أخرى عنوانها (الحرف الجريح) إذ يقول(٤٣):

وبحثتُ عن وطنٍ لحرفي
بينَ أروقةِ الغناءْ
عن مفرداتٍ يقتنيها الشعرُ
في زمنِ الرياءْ
وكتبتُ في قفصِ البلابلِ قصّتي
ومزجتُها لحنَ الوفاءْ
ورجعتُ أكتبُ حلميَ الموؤدَ
في كل القصائدِ والحروفْ

فقد استعمل الشاعر البحر الكامل في انزياح لتفعيلات غير متساوية مع بعضها بعض الآخر ، فقد تجاوز الثوابت القارّة في الشعر العمودي وكسر القاعدة وكتب شعراً حرّاً قائماً على التفعيلة ، في اقتطاع لتفعيلة (متْفاعلن) في نهاية السطر الأوّل بمقطع واحد والمتمثّل بـــ (في) وتكملة التفعيلة بالسطر الثاني ؛ ليعطي للقارئ فرصة التأمّل وتفكيك الثوابت ، ومحاولة منه للخروج من أزمة التقييد المعروف في الشعر العمودي ؛ ليعطي لنفسه فرصة الانفتاح والحريّة في الإبداع .

ومن مظاهر الانزياح الإيقاعي انزياح القافية الذي يُعد مظهراً من مظاهر الإيقاع المهمّة بعد الوزن وله قيمة كبرى في النص الشعري وهو عنصر مهم من عناصر بناء النصوص الشعريّة بما تعطيه للنصّ من طاقة صوتيّة وموسيقيّة .

ومن الأمثلة على ذلك قول الشاعر(٤٤):

كأنّي إذ أتيتكَ في سؤالٍ أراني ضعتُ في ذلّ السؤالِ
فمنّي أنتَ يا ولدي ولكنْ جفاكَ العدل حتّى عن وصالي

فالقصيدة تنتهي باللام المكسورة إلّا أنّ الشاعر انزاح بها وخرق مألوفيّتها من أجل القافية في البيت الثاني وأشبعها بالياء ، وهذا الانزياح فرض من أجل القافية ، ليعطي للنص الشعري جماليّة أكثر في

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

انزياحه وعدم اتّفاقه على قاعدة واحدة ، لذا في هذا الخرق منح نصّه مزيداً من الشاعريّة وأبعدها عن التقريريّة .

إلى جانب ذلك عمد الشـــاعر إلى كســـر القاعدة وخرق المألوف في هيكليّة النصـــوص ، ففي قصيدته (حدائق النجوم) قوله(٤٥):

لا تحرقي الغيومَ يا حبيبتي
حمائمي تعوّدتْ
أن تنهلَ المياهَ من غدائرِ السماءِ
ولا تمسّي طيفَكِ في خاطري
وجودك علّمني
كيف تكون حلوةً أشيائي
ليس الغرام من بناتِ فكرتي
ولا ابتدعتُ سطوةَ الإغواءِ

فالملاحظ في هذه القصـــيدة كأنّها من الشـــعر العمودي وقد بناها على هيكل كتابي قريب من العمودي وبشـكل مغاير له ، فعمد إلى انتهاء أبياته بالهمزة المكسـورة مسـبوقة بحرف الألف ، ليوهم القارئ بأنّها من الشـعر العمودي ، لكن هي على العكس من ذلك فقد خرق القاعدة وعمد إلى انهائها بهذه الأحرف المتشـابهة ؛ ليعطي فرصـة للمتلقّي للتفكير وليكسـر توقّعه المألوف ليحسّ بقيمة النصّ الجماليّة في خروجها عن ثوابتها المعروفة ، وهذا الأمر يُعد استفزازاً لذهنيّة القارئ ليجعله في تشويق وتفكير دائمين ؛ لأنّ المبدع على معرفة تامّة أنّه عندما يكتب على ســـياق واحد فإنّه يبعد الأذهان والأسماع من الانجذاب إلى شعره .

وأخيراً أنّ ظاهرة الانزياح وجدت لمفاجأة المتلقّي وإثارته ولفت انتباهه إلى جانب البحث عن مكنونات أبعاده الدلاليّة ، فضلاً عن ذلك يُعد الانزياح في النصّ الشعري أكثر هيمنة في النصوص الشعريّة ؛ لابتعاده عن اللغة العاديّة ، وأنّ كلّما ابتعد عن الكلام العادي كلّما زادت قوّة الشاعريّة في النصوص ، وهذا هو سرّ الانزياح ، وفي ضوء ذلك يُعد شعر علي حميد الحمداني طافحاً بالإيقاعات والبنيات التي تخالف القاعدة المتعارف عليها ، وهذا العدول المغاير منح نصوصّه سمة جماليّة ذات إداء فنّي ، لذا جاء الانزياح في شعره مشكّلاً دوراً في بقاء نصّه خالداً بتواجد مجموعة من الروابط التي تُسهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

في إضفاء السمة الجماليّة على ابداع الحمداني وفي مقدّمتها الخروج على القواعد النحوية المتعارف عليها والتي تشكّل ثبوتاً للآخر .

وأخيرا استطاع الحمداني بذكائه الوقّاد أن يخرج عمّا هو معروف في البنية اللغويّة على المستويات كلّها ممّا جعل الانزياح يشكّل طابعاً أسلوبياً عنده .

المصادر والمراجع :

١- الابداع الشعري وكسر المعيار ، رؤية نقدية ، بسام قطوس ، الكويت ، مجلس النشر العلمي ، ٢٠٠٥ .
٢- الأسلوب والاسلوبية ، عبد السلام المسدي ، دار الكتب الجديدة ، لبنان ، ط٥، ٢٠٠٦ .
٣- الانزياح الاسلوبي في شعر السياب ، توفيق محمود ، جامعة اليرموك ، كلية الآداب ، ٢٠٠٧ .
٤- الانزياح الاسلوبي في شعر المثقب العبدي ، ريم عزت عبد العزيز ، جامعة آل البيت ، كلية الآداب ، ٢٠١٨.
٥- الانزياح الدلالي في شعر مصطفى جمال الدين ، د. نعيم عموري ، مجلة العلوم الانسانية ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، مجلد (٢٨) ،العدد الرابع، كانون الاول ، ٢٠٠٢ .
٦- الانزياح الدلالي في قصيدة غريب على الخليج للشاعر بدر شاكر السياب (دراسة بنيوية تحليلية) ، رنا هشام منصور ، المديرية العامة لتربية واسط .
٧- الانزياح في الخطاب النقدي والبلاغي عند العرب ، د. عباس رشيد الددة ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، العراق ، ٢٠٠٩ .
٨- الانزياح في شعر سميح القاسم (قصيدة عجائب قانا الجديدة) انموذجا ، دراسة أسلوبية ، وهيبة فوغاني ، رسالة ماجستير ، جامعة أكلي البويرة ، كلية الاداب واللغات ، ٢٠١٣ .
٩- بعض الهوى ، علي حميد الحمداني ، دار النخبة للطباعة والنشر والتوزيع ، ط١ ، ٢٠١٩ .
١٠- البلاغة والأسلوبية ، محمد عبد المطلب ، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان ، مصر ، ١٩٩٤ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١١- بنية اللغة الشعرية ، جان كوهن ، تر : محمد الولي ومحمد العمري ، الدار البيضاء ، المغرب ، ١٩٨٦ .

١٢- تشومسكي والثورة اللغوية ، جون سيرل ، مجلة الفكر العربي ، العددان (٨- ٩) ، كانون الثاني ،آذار ،١٩٧٩ .

١٣- جماليات الأسلوب والتلقي دراسة تطبيقية ، موسى ربابعة ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ، أربد ، ٢٠٠٠ .

١٤- جمالية التكرار في شعر أحمد مطر ، م. معتز قصي ياسين ، مجلة الخليج العربي ، المجلد (٤٦) ، العدد (١-٢) ،٢٠١٨ .

١٥- جماليات الانزياح الاستعاري في ديوان (خمسون قصيدة حب) لعبد الوهاب البياتي ، الهي بخش كوري ، علي أكبر رييسي ، مجلة اللغة العربية ، العدد (٣٧) نيسان ، ٢٠٢٣ .

١٦- شعرية الانزياح التركيبي في ديوان أغنيات نضالية لمحمد الصالح باوية ، د. د. صفية بن زينة ، خديجة سربوك ، مجلة بدايات ، المجلد الرابع ، العدد الاول ، ٢٠٢٢.

١٧- شعرية الانزياح دراسة في الاعمال الشعرية الكاملة للشاعر محمد علي شمس الدين ، أميمة عبد السلام الرواشدة ، جامعة مؤتمة ، ٢٠٠٤ .

١٨- شعرية الانزياح دراسة في تجربة علي شمس الدين الشعرية ، أميمة الرواشدة ، أمانة عمان ، عمان ، ٢٠٠٥ .

١٩- ظاهرة العدول في شعر عنترة ، دراسة أسلوبية ، عمار جابر عبد الرحيم ، جامعة النجاح الوطنية ، كلية الدراسات العليا ، نابلس ، فلسطين ، ٢٠١٥ .

٢٠- العدول في البيئة التركيبية قراءة في التراث البلاغي ، ابراهيم بن منظور التركي ، ع (٤٠) ، مجلة أم القرى ، ٢٠٠٦ .

٢١- علم الأسلوب ، مبادئه واجراءاته ، د. صلاح فضل ، دار الشروق ، ط١ ، ١٩٩٨ .

٢٢- فضاء الالتفات في النص الادبي ، خيرة حمر العين ، ثقافات ، جامعة البحرين ، العدد (٢) ، ٢٠٠٢ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٣- قضايا الشعر المعاصر ، نازك الملائكة ، مطبعة دار التضامن ، ط٢ ، ١٩٦٥، بغداد.
٢٤- المثل السائر ، لابن الاثير ، تح : أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار الرفاعي ، الرياض ، ط١ ، ١٩٦٣ .
٢٥- معجم النقد العربي القديم ، د. أحمد مطلوب ، ج١ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٨٩ .
٢٦- نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي ، علي يونس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٣ .

Sources and references:

1- Poetic Creativity and Breaking the Criterion, Critical Vision, Bassam Qatous, Kuwait, Academic Publishing Council, ٢٠٠٥.
2- Style and stylistics, Abdel Salam Al-Masdi, New Book House, Lebanon, ٥th Edition, ٢٠٠٦.
3- Stylistic Displacement in Sayyab's Poetry, Tawfiq Mahmoud, Yarmouk University, Faculty of Arts, ٢٠٠٧.
4- Stylistic Displacement in the Poetry of Al-Muthaqab al-Abdi, Reem Ezzat Abdel Aziz, Al al-Bayt University, Faculty of Arts, ٢٠١٨.
5- Semantic displacement in the poetry of Mustafa Jamal Al-Din, d. Naeem Amouri, Journal of Human Sciences, College of Education for Human Sciences, Volume (٢٨), Fourth Issue, December, ٢٠٠٢.
6- Semantic displacement in the poem Gharib on the Gulf by the poet Badr Shaker Al-Sayyab (analytical structural study), Rana Hisham Mansour, General Directorate of Wasit Education.
7- Displacement in the critical and rhetorical discourse of the Arabs, d. Abbas Rashid Al-Deddah, House of General Cultural Affairs, Baghdad, Iraq, ٢٠٠٩.
8- Displacement in the poetry of Samih Al-Qasim (The Poem of the New Wonders of Qana) as a model, a stylistic study, and Prestige Foghani, Master Thesis, University of Akli Bouira, Faculty of Arts and Languages, ٢٠١٣.

9- Some Desires, Ali Hamid Al-Hamdani, Dar Al-Nukhba for Printing, Publishing and Distribution, ١st edition, ٢٠١٩.
10- Rhetoric and Stylistics, Mohamed Abdel-Mottalib, Egyptian International Publishing Company, Longman, Egypt, ١٩٩٤.
11- The Structure of Poetic Language, Jan Cohen, TR: Muhammad Al-Wali and Muhammad Al-Omari, Casablanca, Morocco, ١٩٨٦.
12- Chomsky and the Linguistic Revolution, John Searle, Journal of Arab Thought, Issues (٩-٨), January, March, ١٩٧٩.
13- The Aesthetics of Style and Reception, An Applied Study, Musa Rababa, Hamada Foundation for University Studies, Publishing and Distribution, Irbid, ٢٠٠٠.
14- The aesthetic of repetition in Ahmed Matar's poetry, M. Moataz Qusai Yassin, Arabian Gulf Magazine, Volume (٤٦), Issue (٢-١), ٢٠١٨.
15- The Aesthetics of Metaphorical Displacement in Divan (Fifty Poems of Love) by Abd al-Wahhab al-Bayati, Elahi Bakhsh Kouri, Ali Akbar Raisi, Arabic Language Magazine, Issue (٣٧), April ٢٠٢٣.
16- The Poetics of Synthetic Displacement in the Diwan of Nidal Songs by Muhammad Al-Saleh Bawiyah, d. Dr.. Safia bin Zina, Khadija Sarbuk, Bedayat Magazine, Volume Four, Issue One, ٢٠٢٢.
17- The Poetics of Displacement, a study of the complete poetic works of the poet Muhammad Ali Shams al-Din, Omaima Abdul Salam al-Rawashdeh, Mutama University, ٢٠٠٤.
18- The Poetics of Displacement, A Study in the Poetic Experiment of Ali Shams Al-Din, Omaima Al-Rawashdeh, Amman Municipality, Amman, ٢٠٠٥.
19- The phenomenon of Adoul in Antarah's poetry, a stylistic study, Ammar Jaber Abdel Rahim, An-Najah National University, College of Graduate Studies, Nablus, Palestine, ٢٠١٥.
20- Al-Adoul in the Synthetic Environment: A Reading in the Rhetorical Heritage, Ibrahim bin Manzoor Al-Turki, p. (٤٠), Umm Al-Qura Magazine, ٢٠٠٦.
21- The science of style, its principles and procedures, d. Salah Fadl, Dar Al Shorouk, ١st Edition, ١٩٩٨.
22- The Space of Attention in the Literary Text, Khairat Hamar Al-Ain, Cultures, University of Bahrain, Issue (٢), ٢٠٠٢.

23- Issues of Contemporary Poetry, Nazik Al-Malaikah, Dar Al-Tadamon Press, ٢nd edition, ١٩٦٥, Baghdad.
24- The Walking Proverb, by Ibn Al-Atheer, edited by: Ahmed Al-Hofy and Badawi Tabana, Dar Al-Rifai, Riyadh, ١st edition, ١٩٦٣.
25- The Dictionary of Old Arabic Criticism, d. Ahmed Wanted, Part ١, House of General Cultural Affairs, Baghdad, .١٩٨٩
26- A New Look at the Music of Arabic Poetry, Ali Younis, The Egyptian General Book Organization, 1993.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الهوامش:

(١) الانزياح في الخطاب النقدي والبلاغي عند العرب ، د. عباس رشيد الددة ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، العراق ، ٢٠٠٩ : ١٥.

(٢) ينظر : شعرية الانزياح التركيبي في ديوان أغنيات نضالية لمحمد الصالح باوية ، د. د. صفية بن زينة ، خديجة سربوك ، مجلة بدايات ، المجلد الرابع ، العدد الاول ، ٢٠٢٢ : ١٧٤ .

(٣) ينظر : الانزياح الدلالي في شعر مصطفى جمال الدين ، د. نعيم عموري ، مجلة العلوم الانسانية ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، مجلد (٢٨) ،العدد الرابع،كانون الاول ، ٢٠٢ : ٣ .

(٤) الأسلوب والاسلوبية ، عبد السلام المسدي ، دار الكتب الجديدة ، لبنان ، ط٥، ٢٠٠٦ :١٦٢ .

(٥) جماليات الانزياح الاستعاري في ديوان (خمسون قصيدة حب) لعبد الوهاب البياتي ، الهي بخش كوري ، علي أكبر رييسي ، مجلة اللغة العربية ، العدد (٣٧) نيسان ، ٢٠٢٣ : ٧١٢ .

(٦) الابداع الشعري وكسر المعيار ، رؤية نقدية ، بسام قطوس ، الكويت ، مجلس النشر العلمي ، ٢٠٠٥: ٧.

(٧) العدول في البيئة التركيبية قراءة في التراث البلاغي ، ابراهيم بن منظور التركي ، ع (٤٠) ، مجلة أم القرى ، ٢٠٠٦ : ٧ .

(٨) ينظر: علم الأسلوب ، مبادئه واجراءاته ، د. صلاح فضل ، دار الشروق ، ط١ ، ١٩٩٨ : ١٦ .

(٩) ينظر: تشومسكي والثورة اللغوية ، جون سيرل ، مجلة الفكر العربي ، العددان (٨– ٩) ، كانون الثاني ،آذار ،١٩٧٩: ١٢٧ .

(١٠) بنية اللغة الشعرية ، جان كوهن ، تر : محمد الولي ومحمد العمري ، الدار البيضاء ، المغرب ، ١٩٨٦: ١١٣.

(١١) المصدر نفسه : ١٧٦ .

(١٢) الانزياح الاسلوبي في شعر السياب ، توفيق محمود ، جامعة اليرموك ، كلية الآداب ، ٢٠٠٧ : ١٢٥ .

(١٣) شعرية الانزياح التركيبي في ديوان اغنيات نضالية لمحمد الصالح باوية ، خديجة سربوك ، مجلة بدايات ، المجلد الرابع ، العدد الاول ، ٢٠٢٢ : ١٨٠

(١٤) المثل السائر، لابن الاثير ، تح : أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار الرفاعي ، الرياض ، ط١ ، ١٩٦٣ : ١٨١.

(١٥) بعض الهوى ، علي حميد الحمداني ، دار النخبة للطباعة والنشر والتوزيع ، ط١ ، ٢٠١٩ : ١٠٩ .

(١٦) فضاء الالتفات في النص الادبي ، خيرة حمر العين ، ثقافات ، جامعة البحرين ، العدد (٢) ، ٢٠٠٢ : ٨٤ .

(١٧) بعض الهوى :٧٦ .

(١٨) شعرية الانزياح دراسة في الاعمال الشعرية الكاملة للشاعر محمد علي شمس الدين ، أميمة عبد السلام الرواشدة ، جامعة مؤتمة ، ٢٠٠٤ : ١٣٣ .

(١٩) ينظر : شعرية الانزياح التركيبي في ديوان أغنيات : ١٧٩ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

---

(٢٠) البلاغة والأسلوبية ، محمد عبد المطلب ، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان ، مصر ، ١٩٩٤ : ١٨١ – ١٨٢ .

(٢١) شعرية الانزياح دراسة في تجربة علي شمس الدين الشعرية ، أميمة الرواشدة ، أمانة عمان ، عمان ، ٢٠٠٥ : ٢٠٨ .

(٢٢) بعض الهوى : ١٤٤ .

(٢٣) جماليات الأسلوب والتلقي دراسة تطبيقية ، موسى ربابعة ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ، أربد ، ٢٠٠٠ : ٩٩ .

(٢٤) بعض الهوى : ١٧١ .

(٢٥) شعرية الانزياح دراسة في الاعمال الشعرية الكاملة للشاعر محمد علي شمس الدين : ٢٠٨ – ٢٠٩ .

(٢٦) ينظر: علم الأسلوب مبادئه واجراءاته ،صلاح فضل، دار الشروق ،القاهرة،ط١: ٢١٢ .

(٢٧) ينظر : الانزياح الدلالي في قصيدة غريب على الخليج للشاعر بدر شاكر السياب (دراسة بنيوية تحليلية) ، رنا هشام منصور ، المديرية العامة لتربية واسط : ١٠٧٧ .

(٢٨) ينظر : الانزياح الاسلوبي في شعر المثقب العبدي ، ريم عزت عبد العزيز ، جامعة آل البيت ، كلية الآداب ، ٢٠١٨ : ٧٨.

(٢٩) شعرية الانزياح دراسة في الاعمال الشعرية الكاملة للشاعر محمد علي شمس الدين : ١٧.

(٣٠) بعض الهوى : ١٩ .

(٣١) بعض الهوى : ٢٧ .

(٣٢) بعض الهوى: ١٨ .

(٣٣) بعض الهوى : ١٤ .

(٣٤) ينظر : ظاهرة العدول في شعر عنترة ، دراسة أسلوبية ، عمار جابر عبد الرحيم ، جامعة النجاح الوطنية ، كلية الدراسات العليا ، نابلس ، فلسطين ، ٢٠١٥ : ٩٠ – ٩١ .

(٣٥) معجم النقد العربي القديم ، د. أحمد مطلوب ، ج١ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ١٩٨٩ : ٣٧٠ .

(٣٦) قضايا الشعر المعاصر ، نازك الملائكة ، مطبعة دار التضامن ، ط٢ ، ١٩٦٥، بغداد : ٢٤٢ .

(٣٧) بعض الهوى : ٥٩ .

(٣٨) جمالية التكرار في شعر أحمد مطر ، م. معتز قصي ياسين ، مجلة الخليج العربي ، المجلد (٤٦) ، العدد (١-٢) ،٢٠١٨ : ٢١٠ .

(٣٩) بعض الهوى : ٩٣– ٩٤ .

(٤٠) نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي ، علي يونس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٣ : ٤٠

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

---

(٤١) ينظر : الانزياح في شعر سميح القاسم (قصيدة عجائب قانا الجديدة) انموذجا ، دراسة أسلوبية ، وهيبة فوغاني ، رسالة ماجستير ، جامعة أكلي البويرة ، كلية الاداب واللغات ، ٢٠١٣ : ١٣٥ .

(٤٢) بعض الهوى : ١٣٩ .

(٤٣) بعض الهوى : ١٦٤ .

(٤٤) بعض الهوى : ١٠٩

(٤٥) بعض الهوى : ١٣٧ .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الإبدال في الكلمة واتجاهات المعنى

م. د.علي طرخان خرباط
م.د.حيدر عبد الرسول عوض
كلية الآداب، جامعة بابل
Assistant teacher Dr.Ali Tarkhan kharbat
dapiytgjjr@gmail.com
PhD.Hayder Abdul Rasool Awadh
University of Babylon / Faculty of Arts
hayderawadh@yahoo.com

Abstract:
The purpose of substitution is, to show what letters are replaced by other letters, so substitution is of two types - as the people of the language made it - and they are standard regular substitution, which all Arabs knew and called it a necessary or necessary substitution, which is the morphological substitution, and this is only when its conditions are complete. In this substitution, the letters are known and specific, and the scholars differed concerning them. Some of them said that there are (٩) letters combined with (always folded), while others have reached (٢٢) letters.
And the second type, which is a non-constant hearing, in which the speech differs from one tribe to another, so the word (praise) is pronounced, for example, (madh) with a distraction.
Some linguists believe that the substitution occurs in the words of the Arabs and even in the movements as well, so the letter is the place of the other letter, and the movement is the place of the movement.
A section of Arabic scholars believe that there must be a phonetic relationship between them in order for the letter to be replaced by a correct location.
The hadith scholars have another opinion, which is that it can happen in all sounds. In this research, the substitution of the letter, the formula, and the verbs was clarified through the Qur'anic evidence.

الملخص:

الغرض من دراسة الإبدال هو، تبيان ما يبدل من الحروف بحروف غيرها، فالإبدال على نوعين اثنين–كما جعله أهل اللغة: هما ابدل مطرد قياسي، عرفه جميع العرب وسموه إبدالاً ضرورياً أو لازماً، وهو الإبدال الصرفي وهذا لا يكون إلا عندما تكون شروطه تامة، وفي هذا الإبدال تكون الحروف معروفة ومعينة، وقد اختلف العلماء فيها، فمنهم من قال عددها (٩) حروف جمعت بـ(طويت دائما) وقد أوصلها الآخرون الى (٢٢) حرفاً.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والنوع الثاني سماعي غير مطّرد، يختلف فيه الكلام من قبيلة الى اخرى فتلفظ كلمة (مدح) على سبيل المثال (مده) بالهاء .

ويرى بعض اللغويين أن الإبدال إنما يقع في كلام العرب حتى في الحركات أيضاً، فيكون الحرف مكان الحرف الآخر وكذلك الحركة مكان الحركة.

ويرى قسم من علماء العربيّة أنه لابد من علاقة صوتية بينهما حتى يكون إبدال الحرف بموقع صحيح .

وللمحدثين رأي آخر، هو أنه يمكن أن يحصل في الأصوات كلها، وفي هذا البحث تم توضيح الإبدال بالحرف وبالصيغة والأفعال من خلال الشواهد القرآنية.

الكلمات المفتاحية: الإبدال، الصيغة، افتعل، فعل، الوظيفة.

الإبدال: هو إبدال حرف مكان آخر في كلمة واحدة من دون أن يتغيَّر المعنى.

أو هو إبدال حرف صحيح مكان حرف آخر صحيح أو معتل في صيغة (افتعل) ومشتقاتها (افَتَعَلَ ، يفتعل ، افتعلْ ، مفتعَل ، مفتعِل ، افتعال)؛ لأن بقاء الحرف على صورتهِ الأساسيةِ في تلك الكلمات يُسببّ صعوبةً أو ثقلاً في نُطقِها .

أما اتجاه المعنى فهو أن يكون التركيب صالحاً لأن يدل في الإطلاق الواحد على معان متعددة ،على سبيل البدل، أو أن يكون التركيب في موقع كلامي، يحتمل في الإطلاق الواحد مجموعة من المعاني[١]، يحدث هذا الإبدال عند بناء الفعل على صيغة (افتعل) وكان جذره الثلاثي مبدوءًا بأحد الحروف الآتية: (الواو، الياء، الهمزة، الزاي، الدال، الذال، الظاء، الضاد، الطاء).

وبعد الإبدال يكون الحرف الثالث في أي كلمة وقع فيها الإبدال إما طاءً وإما دالاً وإمّا تاءً . ولتوضيح الإبدال في أي كلمة نتبعْ الآتي :

- إذا كان ثالث الكلمة حرف (ط) يكون أصله (ت) .
- إذا كان ثالث الكلمة حرف (د) يكون أصله (ت) .
- إذا كان ثاني الكلمة حرف (طّ) يكون أصله (ط + ت) .
- إذا كان ثاني الكلمة حرف (دّ) يكون أصله (د + ت) .
- إذا كان ثاني الكلمة حرف (تّ) يكون أصله (و + ت) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وكل ذلك شريطة أن نتيقنَ أن في الكلمة إبدال، إذ ليس كل كلمة فيها أحد هذه الحروف يكون فيها إبدال، فمثلاً كلمة (اتّبع) لا يوجد فيها إبدال؛ لأن جذرها يبدأ أصلاً بالتاء، وليس بأحد الحروف التي ذكرناها آنفًا .

أ. الإبدال يقع في الحرف الثاني أو الثالث فقط .

ب. يأتي الإبدال على ثلاثة نماذج سأوضحها من خلال الأمثلة التطبيقية الآتية :

١. اصطفى (نقول، الفعل الثلاثي المجرد هو صفى، فأصلها هو اصتفى، أُبدل التاء طاءً؛ لأنه مسبوقة بحرف الصاد، فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) .

٢. اضطرب (الفعل الثلاثي المجرد هو (ضرب)، ولأصل (اضترب)، إذ أُبدل التاءُ طاءً ؛ لأنه سبق بحرف الضاد، فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) .

٣. ازدهر (الفعل الثلاثي المجرد هو(زهر)، والأصـــل (ازتهر)، إذ أُبدل التاءُ دالاً؛ لأنه سبقت بحرف الزاي، فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) .

٤. اصطدم (الفعل الثلاثي المجرد هو (صدم)، والأصل (اصتدم)، إذ أُبدل التاءُ طاءً؛ لأنه سبقت بحرف الصاد، فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) .

٥. ازدلف (الفعل الثلاثي المجرد هو (زلف)، والأصـــل (ازتلف)، إذ أُبدل التاء دالاً؛ لأنه سبقت بحرف الزاي، فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) .

نلحظ من الأمثلة الســابقة أن الإبدال يأتي فيها على طريقةٍ واحدة، وهي (الفعل الثلاثي المجرد هو ازدهر والأصـــل هو ازتهر إذ أُبدل التاءُ دالاً؛ لأنه ســبقت بحرف الزاي فالكلمة فيها إبدال في تاء افتعل) .

١. اطّلع (الفعل الثلاثي المجرد هو (طلع)، والأصــل (اطتلع)،إذ أُبدل التاءُ طاءً فتصــبح (اططلع)، وأدغم الطاء الأول في الثاني لســـكون الأول، فالكلمة فيها إبدالُ، وإدغامٌ واجبٌ) .

٢. اطّبع (الفعل الثلاثي المجرد هو(طبع)، والأصـــل(اطتبع) إذ أبدل التاءُ طاءً؛ فتصـــبح (اططبع)، وأدغم الطاءُ الأول في الثاني؛ لســـكون الأولى، فالكلمة فيها إبدالُ وإدغامٌ واجبٌ) .

٣. ادّرف (الفعل الثلاثي المجرد هو (درف)، والأصل (ادترف)، إذ أُبدل التاءُ دالاً فتصبح (اددرف)، وأدغم الدالُ الأول في الثاني، لســـكون الأولى، فالكلمة فيها إبدالٌ وإدغامٌ واجبٌ) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤. اطّرح (الفعل الثلاثي المجرد هو (طرح)، والأصل (اطترح)، إذ أُبدل التاءُ طاءً، فتصبح (اططرح)، وأدغم الطاءُ الأول في الثاني؛ لسكون الأولى، فالكلمة فيها إبدالٌ وإدغامٌ واجبٌ) .

٥. ادّهن (الفعل الثلاثي المجرد هو (دهن)، والأصل (ادتهن) إذ أُبدل التاءُ دالاً، فتصبح (اددهن)، وأدغم الدالُ الأول في الثاني؛ لسكون الأولى، فالكلمة فيها إبدالٌ وإدغامٌ واجبٌ) .

نلاحظ من الأمثلة السابقة الذكر أن الإبدال فيها يأتي على طريقةٍ واحدة وهي (الفعل الثلاثي المجرد هو ..... ، والأصل هو .... إذ أُبدل التاءُ طاءً أو دالاً، فتصبح الكلمة ..... وأدغم الطاءُ أو الدالُ الأول في الثاني لسكون الأول، فالكلمة فيها إبدالٌ وإدغامٌ واجبٌ) .

١. اتّقى (الفعل الثلاثي المجرد هو (وقى)، والأصل (اوتقى)، إذ أُبدل الواو تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال فتصبح (اتتقى) ثم أدغم التاءُ الأول في فاء (افتعل)، فالكلمة فيها إبدالٌ في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

٢. اتّسم (الفعل الثلاثي المجرد هو (وسم)، والأصل هو(اوتسم)، إذ أُبدل الواو تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال فتصبح (اتتسم) ثم أدغم التاءُ الأول في فاء (افتعل)، فالكلمة فيها إبدالٌ في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

٣. اتّخذ (الفعل الثلاثي المجرد هو (أخذ) ، والأصل (ائتخذ)، إذ أُبدل الهمزةُ تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال فتصبح (اتتخذ) ثم أدغم التاء الأول في فاء (افتعل)، فالكلمة فيها إبدالٌ في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

٤. اتّكأ (الفعل الثلاثي المجرد هو (وكأ)، والأصل (اوتكأ)، إذ أُبدل الواو تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال فتصبح (اتتكأ) ثم أدغم التاء الأول في فاء (افتعل)، فالكلمة فيها إبدالٌ في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

٥. اتّعظ (الفعل الثلاثي المجرد هو (وعظ)، والأصل (اوتعظ) إذ أُبدل الواو تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال فتصبح (اتتعظ) ثم أدغم التاء الأول في فاء (افتعل) ، فالكلمة فيها إبدالٌ في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

٦. اتّسر (الفعل الثلاثي هو (يَسر)، والأصل (ايتسر) إذ أُبدل الياءُ تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال فتصبح (اتتسر) ثم أدغم التاء الأول في فاء الافتعال، فالكلمة فيها إبدالٌ في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قاعدة: أي كلمة ثانيها تاء مشددة وطلب منك توضيح الإبدال فيها فتكون كما في الأمثلة السابقة الذكر، وهي المجموعة الثالثة والأخيرة .

نلحظ من الأمثلة السابقة الذكر أن الإبدال فيها يأتي على طريقةٍ واحدةٍ هي (الفعل الثلاثي المجرد هو ..... ، والأصل هو ..... إذ أُبدل الواو تاءً؛ لمناسبة تاء الافتعال، فتصبح ..... ثم أدغم التاء الأول في فاء (افتعل) لسكون الأول، فالكلمة فيها إبدال في فاء (افتعل) وإدغامٌ واجبٌ) .

يبدو أن هذه المجموعة تختلف عن المجموعتين السابقتين، فالإبدال في المجموعتين الأولى والثانية يكون في تاء الافتعال، أما هنا فيكون في الحرف الأول من الجذر الثلاثي .

إذا لم يكن في الكلمة أحد الحروف الآتية فلا إبدال فيها وهي ثلاثة (ط ، د، ت) .

عندما يحدث الإبدال في الفعل (افتعل) يرافقه في كافه مشتقاته، فمثلاً الإبدال في (اصطفى هو نفسه في مصطفى ومصطفي واصطفاء ....) .

جائز أن تكتب بالدال أو بالذال فنقول (درف) أو (ذرف)، والشائع هو الدال، وتقول (دَرْف) فُلان أي كَنفِهِ وظِلّهِ[٢] .

إذاً يؤدي التغاير الأسلوبي بين المتشابهات من الآيات وظائف كثيرة ، بالاستعانة بالطرق المذكورة سالفاً[٣].

- **استبدال صيغة بأُخرى:**

يتمثل بإيراد آيتين متشابهتين، تختلفان باستبدال احدى صيغ الآيتين بصيغة تحل محلها، والصيغة هي الهيأة أي هيئة المفردة سواء أكانت اسماً أم فعلاً، وتعرف بأنها: قوالب فكرية تصب فيها المعاني العامة فتحددها وتعطيها حجمها ومعناها، أي تجعلها في سمتها كماً وكيفاً[٤]، لكل صيغة معنىً تضمه، وتعبر عنه، لذلك يجب أن يكون اختيارها موفقاً في موضعه، ولا نختار للصيغة موضعها، بل المقام والسياق العام هو من يختار الصيغة المناسبة، وترتيبها الترتيب النحوي المناسب للمعنى المقصود ((فالكلمة جزء من سياق هو العبارة المفردة، والعبارة المفردة جزء من سياق أكبر هو القطعة أو الفقرة، لذلك كانت جودة استعمال الكلمات في الأدب عامة رهينة تبين العلاقة التي تربطها لمجاورتها، وما بينها جميعاً من تبادل في الأثر))،[٥] وفي القران الكريم يتوقف تحديد حكمٍ شرعي أو بيان قضية من القضايا الدينية على نوع الصيغ المستخدمة في الآية، فيقال في تفسير آية ما قولاً مختلفاً عما يقال في آية اخرى مشابهة لها؛ بسبب تغير إحدى صيغها.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- **استبدال (افتعل) بـــ(تفاعل):**

من مواقع التغاير بالصيغ استبدال صيغة (افتعل) بـــــ(تفاعل) قال تعالى : ﴿والزَّيْتُونَ وَالرُّمَّانَ مُشْتَبِهاً وَغَيْرَ مُتَشَابِهٍ انْظُرُوا إِلَى ثَمَرِهِ ...﴾[٦]، و قال تعالى في السورة نفسها: ﴿وَالزَّيْتُونَ وَالرُّمَّانَ مُتَشَابِهاً وَغَيْرَ مُتَشَابِهٍ كُلُوا مِنْ ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَآتُوا حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ...﴾[٧]، أجمعت آراءُ اكثر المفسرين على أنه (مشتبهاً) و(غير متشابه) و (متشابه) و (غير متشابه) معناهما واحد من أن الثمار وخص بالذكر منها الزيتون و الرمان- لقربهما منهم و مكانهما عندهم[٨] متشـــابه في الشـــكل مختلف في المذاق، إلا أن الفعل (اشـــتبه) غالباً ما يفيد الالتباس والاشـــكال ((والأمور المشتبهة تحتاج الى زيادة نظر؛ لأدراك حقيقة أمرها، فوضع مشتبها في السياق الدال على قدرته وآياته في موطن الأمر بالنظر (انظروا الى ثمره)، دون الموضـــع الآخر))[٩]؛ لأن المعنى الوظيفي للآية الأولى بيان لقدرة الله ســـبحانه، أما الآية الثانية فمعناها الوظيفي هو ذكر الأطعمة وبيان ما حلل منها وما حُرِّمَ. فضلاً عن ذلك نلحظ ان استبدال الصيغتين جاء مناسباً لما ورد من أفعال في آخر الآية، فـــ (مشتبها) مختصة بالشجر أي شجر الزيتون والرمان، وأريد بهما ما سبق الثمر[١٠]، بدلالة قوله تعالى: ﴿انظروا الى ثمره ﴾، أما (متشابه) فمختصة بثمار الشـــجر وجناه المتحصـــل منه، بدلالة قوله تعالى: ﴿كُلُوا مِنْ ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَآتُوا حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ﴾[١١]، والأمر بالأكل يقع على الثمار وليس على الشجر نفسه، فأضفت تاء الافتعال في (متفاعل) على الفعل الحركة و المطاوعة، وهذا مناســـب للتجدد في نتاج الثمار، وفي تعاقب مراحل نضـــجها وقطفها، ثم أكلها أو بيعها من جانب في هذا الموضـــع، وفي المواضـــع التي تستبدل فيها صيغة بأخرى تبرز خاصية دقة الاختيار، التي وصفت بها اللفظة القرآنية.((فلفظة (القرآن) لا يمكن أن تســـتبدل بها لفظة أخرى ... فاللفظة المختارة تســـهم في أداء المعنى، مصحوبة بقوة جرسها ونوع صيغتها وما تملكه من إيحاء))[١٢] .

وبذلك أشارت كل لفظة الى معنى وظيفيٍ خاصٍ، مع أن أصلهما واحد ((فيقال: اشتبه الشيئان وتشابها كقولك: استويا وتساويا))[١٣] .

- **استبدال (فعل) بـــ(فعل) آخر:**

نزلت آية ســـورة الأنعام في اليهود الذين كانوا يعبدون الله ويشـــركون بعبادته، فناسـب ذلك القول: (ما أشـركنا)، فلفظة (الشـرك) دالة على الجمع بين آمرين (يقال: أشرك بالله، أي: جعل لـــه شريكاً ويقال: الله لا شريك له، أي: لا يشارك في ملكه ولا في ذاته ولا في صفاته)[١٤]، أما آية سورة النحل فنـزلت في الكفار، الذين كانوا يعبدون غير

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الله–سبحانه– فناسب ذلك القول: (ما عبدنا)، والعبادة تشير الى معنى الإخلاص والتوحيد للمعبود، على عكس (أشركنا) التي تقتضي التعدد يقال:((عبد الله وحده و خضع و ذلَّ له و أطاعه))[١٥]، ف(عبد) أشد بالكفر من (أشرك) ، أما بالنسبةِ للفعل (كذّب) و استبداله بالفعل (فَعَل)، فإن آية سورة الأنعام التي ورد فيها الفعل (كذب) جاءت تعقيباً على قوله تعالى : ﴿فَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقُلْ رَبُّكُمْ ذُو رَحْمَةٍ وَاسِعَةٍ ...﴾[١٦]، فناسب (كذب لكذبوا). أما آية سورة النحل التي ورد فيها الفعل (فَعَل) فجاءت تعقيباً على قوله تعالى: ﴿كَذَلِكَ فَعَلَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ...﴾[١٧] فناسب (فعل)ل(لكذب) في الآية السابقة له، ومن مواضع الاستبدال ما يستبدل فيه فعل بفعل آخر في سياقين متشابهين، قال تعالى في سورة الأنعام: ﴿وَإِنْ يَمْسَسْكَ اللَّهُ بِضُرٍّ فَلا كَاشِفَ لَهُ إِلَّا هُوَ وَإِنْ يَمْسَسْكَ بِخَيْرٍ فَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)[١٨]، وقوله تعالى في سورة يونس: ﴿وَإِنْ يَمْسَسْكَ اللَّهُ بِضُرٍّ فَلا كَاشِفَ لَهُ إِلَّا هُوَ وَإِنْ يُرِدْكَ بِخَيْرٍ فَلا رَادَّ لِفَضْلِهِ ...﴾[١٩]، المعنى الوظيفي للآيتين يبين مشيئة الله و قدرته على عباده سبحانه، بتقدير الخير والشر لهم، ورد الفعل (مَّس) مع الضر واستبدل بالفعل (يريد) مع الخير ((كأنه أراد أن يذكر الأمرين معاً الإرادة و الإصابة في كل واحدٍ من الضّر والخير، وانه لا راد لما يريده منهما و لا يزيل بما يصيب به منهما، فأوجز الكلام بأن ذكر المَّس، وهو الإصابة بالخير في قوله تعالى : ((يصيب من يشاء من عباده))[٢٠]، ويبدو ليَّ أن استعمال الفعل (يريد) بدلاً من (يمس) جاء مناسباً لما ختمت به الآية في قوله: (فلا راد لفضله)، فناسب (يريد) مع (رادّ) من الناحية الصوتية والموسيقية لسياق الآية.

–استبدال الفعل (كذب) بالفعل (فعل):

نزلت آية سورة الأنعام قوله تعالى: ﴿سَيَقُولُ الَّذِينَ أَشْرَكُوا لَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَشْرَكْنَا وَلا آبَاؤُنَا وَلا حَرَّمْنَا مِنْ شَيْءٍ كَذَلِكَ كَذَّبَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ...﴾[٢١]، في اليهود الذين كانوا يعبدون الله ويشركون بعبادته فناسب ذلك القول:(ما أشركنا)، فلفظة (الشرك) دالة على الجمع بين آمرين:

((يقال: أشرك بالله؛ أي: جعل له شريكاً ويقال: الله لا شريك له؛ أي: لا يشارك في ملكه ولا في ذاته ولا في صفاته))[٢٢] . أما آية سورة النحل قوله تعالى: ﴿لَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا عَبَدْنَا مِنْ دُونِهِ مِنْ شَيْءٍ نَحْنُ وَلا آبَاؤُنَا وَلا حَرَّمْنَا مِنْ دُونِهِ مِنْ شَيْءٍ كَذَلِكَ فَعَلَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ...﴾[٢٣] فنزلت في الكفار الذين كانوا يعبدون غير الله سبحانه؛ فناسب ذلك القول: (ما عبدنا)، والعبادة تشير الى معنى الإخلاص والتوحيد للمعبود، على عكس (أشركنا) التي تقتضي التعدد

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يقال: ((عبد الله وحده وخضـــع وذلَّ له وأطاعه))[٢٤]، (فعبد) أشـــد بالكفر من (أشـــرك)، أما بالنسبةِ للفعل (كذّب) واستبداله بالفعل (فَعَل)، فإن آية سورة الأنعام التي ورد فيها الفعل (كذب) جاءت تعقيباً على قوله تعالى : ﴿فَإِنْ كَذَّبُوكَ فَقُلْ رَبُّكُمْ ذُو رَحْمَةٍ وَاسِعَةٍ ...﴾[٢٥]، فناسب (كذب لكذبوا)، أما آية ســـورة النحل التي ورد فيها الفعل (فَعَل) فجاءت تعقيباً على قوله تعالى: ﴿كَذَلِكَ فَعَلَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ...﴾[٢٦]، فالفرق بين الآيتين هو استبدال الفعل المسند الى ضمير المتكلم (عبدنا) بالفعل (أشركنا)، فناسب (فعل لفعل) في الآية السابقة له.

فكلتا الآيتين يتحدث عن مشيئة الله–سبحانه– و قدرته، ومحاجة الكفار بهذهِ المشيئة بأن الله–ســبحانه– هو من كتب عليهم الكفر، وحالهم الذي هم فيه من تحريم ما أحل الله، ولو شـــاء لهداهم عمّا هم فيه، فهم يحيلون هذا كله الى إرادة الله ومشـــيئته، وهذا وهم وخطأ في فهم معنى المشيئة، وتجريد للإنسان من اهم خصائصه التي وهبها الله له؛ لاستخدامها في الحياة[٢٧].

استبدال الفعل(مسَّ) بالفعل(يريد):

من مواضع الاستبدال ما يستبدل فيه فعل بفعل آخر في سياقين متشابهين، قال تعالى في سورة الأنعام: ﴿وَإِنْ يَمْسَسْكَ اللَّهُ بِضُرٍّ فَلا كَاشِفَ لَهُ إِلَّا هُوَ وَإِنْ يَمْسَسْكَ بِخَيْرٍ فَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)[٢٨]، وقوله تعالى: ﴿وَإِنْ يَمْسَسْكَ اللَّهُ بِضُرٍّ فَلا كَاشِفَ لَهُ إِلَّا هُوَ وَإِنْ يُرِدْكَ بِخَيْرٍ فَلا رَادَّ لِفَضْـــلِهِ ... ﴾[٢٩]، المعنى الوظيفي للآيتين يبين مشـــيئة الله و قدرته على عباده ســـبحانه، بتقدير الخير والشـــر لهم، إذ ورد الفعل (مَّس) مع (الضـــر) واســـتبدل بالفعل (يريد) مع (الخير)، (كأنه أراد ان يذكر الأمرين جميعاً (الإرادة والإصـــابة) في كل واحدٍ من الضّـــر والخير، وانه لا راد لما يريده منهما، ولا يزيل بما يصيب به منهما، فأوجز الكلام بأن ذكر (المَّس) وهو(الاصابة بالخير) في قوله تعالى: ﴿يصيب من يشاء من عباده ﴾[٣٠]، وأن استعمال الفعل (يريد) بدلاً من (يمس) جاء مناســباً لما ختمت به الآية في قوله: (فلا راد لفضـــله) فناســـب (يريد) مع (رادّ) في الآية ومنه أيضـاً قوله تعالى في سورة الأنعام: ﴿سَيَقُولُ الَّذِينَ أَشْرَكُوا لَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَشْرَكْنَا وَلا آبَاؤُنَا وَلا حَرَّمْنَا مِنْ شَيْءٍ كَذَلِكَ كَذَّبَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ...﴾[٣١].

(أتى) و(جاء):

هناك فرقٌ بين الفعلين(أتى) و(جاء) من حيث الوظيفة التي يتأتى بها الفعلين ففي قوله تعالى: ﴿آتى أمرُ الله فلا تستعجلوه سبحانه وتعالى عما يشركون﴾[٣٢]، جاء الفعل (أتى) في هذه الآية للإتيان فقط، وفي قوله تعالى:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

﴿فإذا جاءَ أمر الله قضى بالحق وخَسِرَ هنالك المبطلون﴾[٣٣]، اختير الفعل(جاء) للتعبير عن المشقة والعناء من الخسران، للتعبير عن الصعب والشاق، يستعمل الفعل (جاء) ولما هو أهون وأسهل يختار الفعل(أتى)[٣٤].

اختيار الفعل(يرى) بدل(يعلم):

في قوله تعالى: ﴿وَيَرَى الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ الَّذِي أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ هُوَ الْحَقَّ وَيَهْدِي إِلَىٰ صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ﴾[٣٥]، استعمل في الآية الفعل (يرى)بدلاً من (يعلم)؛ لأجل التأكيد على أن ما علموه هو الحق وليس غيره يقينا كالمرئي عيانا المعلوم بالضرورة[٣٦].

صيغة (يتفعَّل) و(يّفعَل) :

يستعمل بناء (يتفعَّل) لما هو أطول زمناً، وقد يستعمل في مقام الإطالة والتفصيل، ويستعمل (يّفعّل) للمبالغة في الحدث والإكثار منه.

قوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَى أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ فَأَخَذْنَاهُمْ بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَتَضَرَّعُونَ﴾ [٣٧]، وقوله: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرْيَةٍ مِنْ نَبِيٍّ إِلَّا أَخَذْنَا أَهْلَهَا بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَضَّرَّعُونَ﴾[٣٨] .

فقال في آية الانعام (يتضرعون)، وقال في آية الأعراف:(يضرعون) بالإبدال وذلك انه قال في آية الأنعام: ﴿ وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَى أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ﴾ وقال في الأعراف: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرْيَةٍ﴾ والأمم أوسع من القرى، وهذا يعنى تطاول الإرسال على مدى التاريخ، وهذا يعني تطاول الإرسال على مدى التاريخ، فلما طال الحدث واستمر جاء بما هو أطول بناءً، فقال: (يتضرعون)، ولما كان الإرسال في الاعراف الى قريةٍ (يضرعون) فجاء بما هو أقصر من البناء[٣٩]، هذا من جانب ومن جانب آخر أنه استعمل في آية الأنعام (أرسل إلى)، فقال:(ولقد أرسلنا إلى أُمم) واستعمل في الأعراف (أرسل في)، فقال:(وما أرسلنا في قرية) والإرسال هنا يقتضي التبليغ ولا يقتضي المكث في المدينة، وأما الإرسال في القرية أو في المدينة فأنه يقتضي التبليغ والمكث فإن (في) تفيد الظرفية، وهذا يعني بقاء النبي بينهم يبلغهم ويذكرهم بالله ويريهم آياته المؤيدة، وهذا يدعو الى زيادة التضرع والمبالغة فيه لذلك ورد بالصيغة الدالة على المبالغة في الحدث والإكثار منه فقال:(لعلهم يَضَّرَّعُون)، فالأمم أكثر من القرى[٤٠]، فوردت كل صيغة في وظيفتها المحددة لها.

اختيار العدد بحسب الوظيفة:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قد يكون اختيار العدد بحسب توجه المعنى الوظيفي القصدي وذلك في الآيات القرآنية الآتية: قوله تعالى في سورة النساء: ﴿تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ وَمَن يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَذَٰلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ، وَمَن يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَتَعَدَّ حُدُودَهُ يُدْخِلْهُ نَارًا خَالِدًا فِيهَا وَلَهُ عَذَابٌ مُّهِينٌ﴾(٤١)، جاءت كلمة خالدين بصيغة الجمع عند وصف ثواب الطائع لله ، وقوبلت بالإفراد في وصف العاصي لله سبحانه وتعالى وهذه إشارة الى القوم الذين دخلوا الإسلام، ونبذوا الكفر ولم يخالف إلا من لم يثبت الإيمان في قلبه(٤٢)، وقد تكون الإشارة بصيغة المفرد تأكيدًا على تعذيب واذلال المعذب وقلة النصير(٤٣).

-اختيار الفعل بحسب الذّكر أو الحذف من بنيته

(سقى) و(أسقى):

ورد في قوله تعالى : ﴿ وَسَقَاهُمْ رَبُّهُمْ شَرَابًا طَهُورًا﴾(٤٤)، جاء الفعل (سقى) بصيغة عدم ذكر الهمزة؛ وذلك لعدم الكُلفة في السقايا في الآخرة وتكون موعدا للمؤمنين وفرصة لهم وهذا بخلاف الفعل (أسقى) بالهمزة، فإنه فيه كلفة للمخاطبين كما ورد في قوله تعالى: ﴿وَأَسْقَيْنَاكُم مَّاءً فُرَاتًا﴾(٤٥)، وقوله تعالى: ﴿لَأَسْقَيْنَاهُم مَّاءً غَدَقًا﴾(٤٦)، ورد الاسقاء في الآيتين هو في الدنيا ولا يوجد فيه كلفة(٤٧)، فجاء التعبير بالقصير عن الشيء الميسور، وبالطويل عن الشيء الذي يتطلب كلْفة.

(أصَّدَّق) بدلاً من (أتصَدَّق):

هذا يدل على المبالغة والتكثير من الصدقة في قوله تعالى: ﴿ وَأَنفِقُوا مِن مَّا رَزَقْنَاكُم مِّن قَبْلِ أَن يَأْتِيَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ فَيَقُولَ رَبِّ لَوْلَا أَخَّرْتَنِي إِلَىٰ أَجَلٍ قَرِيبٍ فَأَصَّدَّقَ وَأَكُن مِّنَ الصَّالِحِينَ﴾(٤٨)، فالفعل (أَصَّدَّق) فيه تضعيفان، والفعل (أتصَدَّق) فيه تضعيف واحد وكثيراً ما يدل التضعيف على المبالغة، والدلالة على قصر المدة؛ وذلك لأنه طلب التأخير إلى الأجل؛ فالفعل (أصَّدَّق) أقل طولاً في بنية حروفه من الفعل (أتصَدَّق) مما يناسب المقصد العام للآية وهو التعجيل بالإكثار من الإنفاق قبل أن يأتي الموت الفجأة؛ فهنا تحققت وظيفتين تواصليتين.

(أخَّرتني)و(تؤخّرني):

ان التعبير بالماضي نقصد به تحقق الفعل وتأكيد وقوعه، وفي التعبير بالمضارع هو استحضار الصورة وتمثلها كالمشاهد عيانا، فيكون أقوى أثراً، وأشد تعلقاً بالنفس، وفي قوله تعالى:﴿وَأَنفِقُوا مِن مَّا رَزَقْنَاكُم مِّن قَبْلِ أَن يَأْتِيَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ فَيَقُولَ رَبِّ لَوْلَا أَخَّرْتَنِي إِلَىٰ أَجَلٍ قَرِيبٍ فَأَصَّدَّقَ وَأَكُن مِّنَ الصَّالِحِينَ﴾(٤٩)، هنا كانت صيغة زمن الماضي في الفعل(أخَّرتني)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جاء الفعل بعد لولا بصيغة الماضي بدلاً من المضارع، والأصل بعد (لولا) هو أن يكون مضارعاً، ولكن جاء بصيغة الماضي ليدل على انتهاء الوقت وحلول الموت((ذلك إن المحذور وقع في حين أنّ الفعل المضارع قد يفيد أنّ الأمر لم يقع بعد، وأن في الأمر سعة))(٥٠)، كما يفيد الابدال من صيغة المضارع الى الماضي بعد لولا شدة الإلحاح في الطلب وقوته(٥١).

ابدال اسم المصدر بالمصدر الأصلي:

وذلك يكون من المصدر(إنباتاً) الى اسم المصدر (نباتاً) في قوله تعالى ﴿وَاللَّهُ أَنبَتَكُم مِّنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا﴾(٥٢)، وجاء هذا الإبدال من المصدر الى اسم المصدر ليؤدي وظيفتين:

١-الفعل (أنبت)بمعنى الإنشاء والخلق الظاهر(٥٣)، فاسم المصدر(نباتا) محسوس مشاهد لبيان قدرة الله وبديع صنعه(٥٤)، ولم يحقق المصدر(إنباتا) الوظيفة الأساسية.

٢-الدلالة على المطاوعة؛ فالمعنى أنبتكم فنبتم نباتا؛ أي طاوعتم أمره؛ فجمع بين معنى النبات والإنبات(٥٥).

مثل استبدل اسم المصدر (ضلالا) بالمصدر(إضلالاً) في قوله تعالى: ﴿وَيُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَن يُضِلَّهُمْ ضَلَالًا بَعِيدًا﴾(٥٦)، الاسم (ضلالًا) ليس جارياً على يضلهم بل ابدال عن القياس؛ ليثبت به وظيفتين كسابقه:

١-معنى (الضلال) الذي يقوم به الشيطان وهو مصدر الفعل (ضلّ)، قال تعالى: ﴿فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا بَعِيدًا﴾ (٥٧)، "وهنا انتصب (ضلالا) على المعنى، أي يضلون ضلالًا بعيدًا"(٥٨).

٢-معنى(الإضلال) الذي يتضمن دلالة فعله المطاوع (أضلّ)؛ ((والمعنى، أنّ الشيطان يريد أن يُضلّهم، ثم يريد بعد ذلك أن يضلّوا هم بأنفسهم، فالشيطان يبدأ المرحلة وهم يتمّونها، فهو يريد منهم المشاركة في أن يبتدعوا الضلال ويذهبوا فيه كل مذهب، يريد أن يطمئن إلى أنهم يقومون بمهمته))(٥٩).

ابدال المصدر الميمي بالمصدر الأصلي:

قد يبدل الى المصدر الميمي لوظائف تواصلية، والإبدال من المصدر(إهلاك) إلى اسم المصدر(مَهلِك) في قوله تعالى: ﴿وَتِلْكَ الْقُرَىٰ أَهْلَكْنَاهُمْ لَمَّا ظَلَمُوا وَجَعَلْنَا لِمَهْلِكِهِم مَّوْعِدًا﴾(٦٠)، هنا الفعل (هلك) من باب (ضرب)، ويكون المصدر الميمي منه على القياس (مَهْلِك)، وهو في الآية مبدل عن المصدر المقيس(إهلاك) لوظيفة تواصل خاصة،((وضربنا لإهلاكهم وقتاً معلوماً لا يتأخرون عنه ... والمَهلِك: الإهلاك ووقته))(٦١)، وجاء ابدال المصدر الميمي بالمصدر الأصلي؛ للتعبير عن هلاك ذي ميعاد سيحلّ بأهل القرى إن لم يتوبوا.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(اسطاعوا) و(استطاعوا):

استعمل صيغة(ما اسطاعوا) إلى جانب(يظهروه) ثم استعمل الصيغة (ما استطاعوا) إلى جانب(نقبا) في قوله تعالى: ﴿فَمَا اسْطَاعُوا أَن يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا﴾ [٦٢]، وهذا يؤدي وظائف متعددة منها((أن السد الذي أقامه ذو القرنين كان على درجة كبيرة من الملاسة والارتفاع أحس إزاءها أهل يأجوج ومأجوج باليأس، وتيقّنوا منذ البداية من فقدانهم لوسائل تسوره، وبالتالي فإن ما يُشعر بأنهم قد حاولوا فعلا احداث هذا النقب بكل ما أتوه من قوة، وما تهيأ لهم آنذاك من وسائل، غير أنّ محاولاتهم في النهاية قد ذهبت أدراج الرياح أمام ثخانة السد وصلابته))[٦٣]؛ لذلك اختير الفعل اسطاعوا لصعوبة تسلق السد وصعوده، وحذف التاء من الفعل(اسطاع) بتقديرهم ان عبور السد هو عمل أسهل من نقبه، وقوله:(وما استطاعوا له نقبا)، أي أنهم لم يستطيعوا أن ينقبوه للسد، وهو احداث ثقبٍ فيه، واظهرت التاء صعوبة العمل في ثقب السد.

الخاتمة

تبين لنا من البحث أن الإبدال يحصل في صيغة الافتعال وغيرها

١- إذا كان ثاني (افتعل ومشتقاتها) تاءً مشددة، فتذكر أن أصل التاء الأولى واوًا، وهي من تقابل الفاء في الميزان .

٢- إن استخراج الوزن الصرفي لكلمة حصل فيها إبدالٍ فأعدها إلى أصلها قبل حصول الإبدال فيها ، ثم زنها.

٣- من مميزات الإبدال في الصيغ الصرفية سعة المعاني، والحرية في الاستعمال.

٤- ان الابدال الصرفي هو وسيلة فنية يقصدها المتكلم العربي كثيرا للتواصل بهدف الاقناع بأفكار معينة.

٥- تتميز الصيغ الصرفية العربية بالثراء والعموم؛ فهي تغطي كل المجالات اللغوية.

٦-من خصائص الإبدال الصرفي سعة المعاني ومرونة الاستعمال، وتعدد الاشتقاق، وتنوع المشتقات.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هوامش البحث:

(١) ثراء المعنى في القرآن الكريم، د. محمد خليل جيجك، دار السلام، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠، ١٩.

(٢) ينظر: البرهان في علوم القرآن، الزركشي: ١/١١٢-١٣٢.

(٣) ينظر: بلاغة الكلمة في القرآن الكريم ، د. فاضل صالح السامرائي: ٩٧.

(٤) ينظر: التحول الداخلي في الصيغ الصرفية و قيمه البيانية و التعبيرية (بحث)، مصطفى النحاس: ٣٩ .

(٥) النقد والبلاغة، مهدي علاّم : ٢٢ .

(٦) الأنعام:٩٩.

(٧) الأنعام:١٤١.

(٨) الجامع لأحكام القرآن، القرطبي: ٤٩/٧ .

(٩) ينظر: بلاغة الكلمة في التعبير القرآني، فاضل صالح السامرائي: ٧٤ .

(١٠) ينظر: روح المعاني، الألوسي: ٢٤١/٧ .

(١١) الأنعام:٩٥-٩٩ .

(١٢) ينظر: في ظلال القرآن ، سيد قطب : ١٣٤٨/٢ .

(١٣) الكشاف، الزمخشري: ٧٠٤/١٨ .

(١٤) لسان العرب، ابن منظور، (شرك): م٣٠٦/٢-٣٠٧ .

(١٥) لسان العرب، ابن منظور، (عبد) : م٦٦٤/٣-٦٦٥ .

(١٦) الأنعام:١٤٧.

(١٧) النحل:٣٣ .

(١٨) الأنعام:١٧.

(١٩) يونس:١٠٧.

(٢٠) الكشاف، الزمخشري: ٤٧٦/١١ .

(٢١) الأنعام: ١٤٨.

(٢٢) لسان العرب، ابن منظور، (شرك): م٣٠٦/٢-٣٠٧ .

(٢٣) النحل: ٣٥ .

(٢٤) لسان العرب، ابن منظور، (عبد): م٦٦٤/٣-٦٦٥ .

(٢٥) الأنعام:١٤٧.

(٢٦) النحل:٣٣.

(٢٧) ينظر: في ظلال القرآن، سيد قطب: ٤/ ٢١٧٠ .

(٢٨) الأنعام:١٧.

(٢٩) يونس:١٠٧.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٣٠) الكشاف، الزمخشري: ٤٧٦/١١ .

(٣١) الأنعام:١٤٨.

(٣٢) النحل:١ .

(٣٣) غافر:٧٨ .

(٣٤) ينظر: لمسات بيانية في نصوص من التنزيل، ص١١٢.

(٣٥) سبأ: ٦.

(٣٦) ينظر: تفسير التحرير والتنوير، ابن عاشور،١٩٨/١٠.

(٣٧) الأنعام:٤٢.

(٣٨) الأعراف:٩٤.

(٣٩) ينظر: بلاغة الكلمة في التعبير القرآني، فاضل السامرائي:٣٩ .

(٤٠) ينظر: بلاغة الكلمة في التعبير القرآني،٤٣ .

(٤١) النساء:١٣و١٤.

(٤٢) ينظر: تفسير التحرير والتنوير، ابن عاشور:٢٦٨/٤.

(٤٣) ينظر: الإعجاز الصرفي في القرآن الكريم، عبد الحميد هنداوي،١١٢ .

(٤٤) الإنسان:٢١.

(٤٥) المرسلات:٢٧.

(٤٦) الجن:١٦.

(٤٧) ينظر: البرهان في علوم القرآن، الزركشي،٢٣٨/٣.

(٤٨)المنافقون:١٠.

(٤٩) المنافقون:١٠.

(٥٠) ينظر: لمسات بيانية في نصوص من التنزيل، فاضل صالح السامرائي، ص١٨٧.

(٥١) تفسير التحرير والتنوير، ابن عاشور،٣٩/٨.

(٥٢) نوح: ١٧.

(٥٣) ينظر: الكشاف ، الزمخشري،٢١٧/٦.

(٥٤) ينظر: الإعجاز الصرفي في القرآن الكريم، عبد الحميد هنداوي، ص١٦٨.

(٥٥) ينظر: الجملة العربية والمعنى، فاضل صالح السامرائي، ص١٧٥.

(٥٦) النساء:٦٠.

(٥٧) النساء:١١٦.

(٥٨) ينظر: الجامع لأحكام القرآن، القرطبي،٩١٥/١.

(٥٩) التعبير القرآني، فاضل صالح السامرائي، ص٣٦.

(٦٠) الكهف:٥٩.

(٦١) الكشاف، الزمخشري، ٥٩٥/٣.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(٦٢) الكهف: ٩٧.

(٦٣) أسلوب الالتفات في البلاغة القرآنية، حسن طبل، دار الكتب، القاهرة، مصر،١٩٩٠، ص٦٦.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم
- أسلوب الالتفات في البلاغة القرآنية، حسن طبل، دار الكتب، القاهرة، مصر، ١٩٩٠م.
- الإعجاز الصرفي في القرآن الكريم، عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، لبنان،٢٠٠٢م .
- البرهان في علوم القرآن، الزركشي، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا–بيروت، ٢٠٠٥م.
- بلاغة الكلمة في القرآن الكريم، د. فاضل صالح السامرائي، دار عمار، عمان، الأردن، د.ت.
- التعبير القرآني، فاضل صالح السامرائي، دار عمار، الأردن، ط٤، ٢٠٠٦م .
- تفسير التحرير والتنوير، ابن عاشور، دار سحنون للنشر والتوزيع، تونس، د.ت.
- ثراء المعنى في القرآن الكريم، د. محمد خليل جيجك، دار السلام، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م.
- الجامع لأحكام القرآن، القرطبي، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، د.ت.
- الجملة العربية والمعنى، فاضل صالح السامرائي، دار الفكر، عمان، الأردن، ط٢، ١٤٣٠هـ-٢٠٠٩م.
- روح المعاني، الألوسي، المطبعة السلفية، مصر، القاهرة،١٣٤١هـ.
- شذا العرف في فن الصرف، احمد الحملاوي، مصر،١٩٦٥ م.
- شرح شافية ابن الحاجب، الأستراباذي، منشورات جامعة قان يونس، بنغازي، ط٢، ١٩٩٦م.
- في ظلال القرآن، سيد قطب، دار الشروق للنشر، القاهرة، ط٣٢، ١٤٢٣هـ- ٢٠٠٣م.
- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، الزمخشري، تح: عادل عبد الموجود علي محمد معوض، مكتبة العبيكان، الرياض، ط١، ٢٠٠٥م.
- لسان العرب، ابن منظور، تح: علي الكبير وآخرين، دار المعارف، القاهرة، د.ت.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- لمسات بيانية في نصوص من التنزيل، د. فاضل صالح السامرائي، دار عمار، ط٣، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م.
- النقد والبلاغة، مهدي علاّم، دار الكتب المصرية، القاهرة، د.ت.

-البحوث

- التحول الداخلي في الصيغ الصرفية وقيمه البيانية والتعبيرية (بحث)، مصطفى النحاس.

References :

- Al-Burhan in the Sciences of the Qur'an, Al-Zarkashi, edited by: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, Al-Asriyyah Library, Saida, Beirut, .٢٠٠٥
- Al-Jami' Ahkam Al-Qur'an, Al-Qurtubi, Dar Ibn Hazm, Beirut, Lebanon, d.t.
- Criticism and rhetoric, Mahdi Allam: .٢٢
- Diagrammatic touches in texts from the download, Fadel Saleh Al-Samarrai, manuscript.
- Explanation of Shafia Ibn Al-Hajib, Al-Astrabadhi, Qan Younis University Publications, Benghazi, ٢nd edition, .١٩٩٦
- In the Shadows of the Qur'an, Sayyid Qutb.:
- Interpretation of liberation and enlightenment, Ibn Ashour, Dar Sahnoun for publication and distribution, Tunisia, d.t.
- Lisan Al-Arab, Ibn Manzoor, edited by: Ali Al-Kabir and others, Dar Al-Maarif, Cairo, Dr. T.
- Rhetoric of the word in the Holy Quran, d. Dr. Fadel Saleh Al-Samarrai, Dar Ammar, Amman, Jordan.
- Shaza Al-Arf in the Art of Exchange, Ahmed Al-Hamlawi, Egypt, .١٩٦٥
- Spirit of Meanings, Al-Alusi, Salafi Press, Egypt, Cairo, ١٣٤١AH.
- The Arabic sentence and meaning, Fadel Saleh Al-Samarrai, Dar Al-Fikr, Amman, Jordan, ٢nd edition, .٢٠٠٩-١٤٣٠
- The Morphological Miracle in the Holy Qur'an, Abdul Hamid Hindawi, Al-Asriyyah Library, Saida, Beirut, Lebanon, .٢٠٠٢
- The Qur'anic Expression, Fadel Saleh Al-Samarrai, Dar Ammar, Jordan, ٤th Edition, .٢٠٠٦
- The richness of meaning in the Holy Qur'an, d. Muhammed Khalil Cicek, Dar Al-Salam, Cairo, ١st edition, ٢٠٠٠AD.
- The Scout for the Realities of the Obscure Revelations, and the Eyes of Sayings in the Faces of Interpretation, Al-Zamakhshari, Edited

by: Adel Abdel-Mawgoud Ali Muhammad Moawad, Obeikan Library, Riyadh, ١st edition, .٢٠٠٥

- The style of attention in Quranic rhetoric, Hassan Tabl, Dar Al-Kutub, Cairo, Egypt, ١٩٩٠
  - research
- The internal transformation in morphological formulas and their graphic and expressive values (research), Mustafa Al-Nahhas.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

القربان المحرم والمقدس في المجتمع العراقي دراسة انثروبولوجية

د. نعيم حسين كزار
كلية الاداب / جامعة بابل / قسم علم الاجتماع
D.Naim-hussayn66.yahoo.com

The forbidden and sacred
An anthropological study of the offering: forbidden and sacred in Iraqi society

Naim Hussein Kazzar
College of Arts / University of Babylon / Department of Sociology

Abstract :
Religious rituals and the religious beliefs they include such as vows and offerings, and the cultural and religious perceptions that these rituals bear, still constitute a dominant pattern over the lives of members of Iraqi society in all the historical periods that passed through the Iraqis in a way that created a popular religiosity that imposed its presence on the religious life of Iraqis in front of a number of sanctities. The religious community included righteous saints, for whom the society revered and revered

Keywords: communion, forbidden, sacred

الملخص

مازالت الطقوسية الدينية وما تشمل عليه من معتقدات دينية كالنذور والقرابين وما تحملة هذه الطقوس من تصـورات ثقافية ودينية تشكل نسقا مهيمنا على حياة افراد المجتمع العراقي في كل الحقب التاريخية التي مرت على العراقيين بالشكل الذي خلق تدينا شعبيا فرض وجوده على حياة العراقيين الدينية امام جملة من المقدسات الدينية ضمت اولياء صالحين يكن المجتمع لهم كل التقديس والاجلال

الكلمات المفتاحية : القربان ، المحرم ، المقدس

القربان

المحرم والمقدس

المقدمة

ان من الاهداف الرئيسـية لهذا البحث هو الوقوف على جانب من الجوانب الطقوسـية الدينية في المجتمع العراقي، وهو الجانب الذي يسـلط الضـوء على ظاهرة القرابين التي تقدم لوجه الله او الى الاولياء الصالحين، وتعد ظاهرة تقديم القرابين من الظواهر التي انشغل بها عراقيو الرافدين منذ الحضارة السومرية. اعتمد البحث على جملة من التصـورات الثقافية والدينية ذات العلاقة بهذه الممارسـات الطقوسـية وعلاقتها بالتدين الشيعي الذي يسود اليوم في واقع المجتمع العراقي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قام البحث على اربعة مباحث، خصص المبحث الاول الى العناصر الاساسية للدراسة (المشكلة، الاهمية، الاهداف)، كذلك بين هذا المبحث اهم مجالات البحث كالمجال البشري والمجال المكاني والمجال الزماني. فيما تناول المبحث الثاني اهم المفاهيم الاساسية في البحث (القربان، المُحرَّم، المقدس). في حين اهتم المبحث الثالث بظاهرة القربان في المجتمع العراقي من حيث جذورها التاريخية وانواع القرابين وعلاقة هذه القرابين بالتدين الشيعي كظاهرة تفرض نفسها على السلوك الانساني في معظم الشرائح الاجتماعية العراقية وعرج هذا المبحث على البعد التاريخي لمرقد الامام الحسين انموذجا لبقية مراقد ومقامات الاولياء الصالحين في العراق. كما تطرق هذا المبحث الى المحرم والمقدس.

اما المبحث الرابع فقد اقتصر على الاجراءات المنهجية للبحث من حيث (المنهجية واهم المناهج والادوات التي تم توظيفها).

المبحث الاول

العناصر الاساسية للبحث

اولا: مشكلة البحث

لا يخلو اي مجتمع من المجتمعات من قضية المعتقدات، هذه المعتقدات على اختلاف اشكالها تشكل هوية تلك المجتمعات سواء كانت حضرية او ريفية، ويعد الدين هو الاساس الذي تستمد منه تلك المجتمعات معتقداتها، وواقع الحال يؤكد إن هذه المعتقدات تمزج بطريقة او بأخرى الواقع بالخيال هذا الخيال الذي يحيلنا الى الميثولوجيا (اساطير وخرافات وحكايات شعبية) فهذه الميثولوجيا بعيدة عن الدين ولكن الانسان على مر التاريخ يستسيغها ويتودد اليها ويؤسس من خلالها طقوسه التي يستوحيها من التراث القديم، وربما يشعر هذا الانسان ولديه القناعة ان هذه الممارسات الطقوسية تحاكي واقعه الثقافي والاجتماعي، فظاهرة القرابين تنتشر في الاماكن المقدسة لارتباطها بشخصيات دينية ذات نسب هاشمي، فالقربان يتضمن جانب اجتماعي وآخر ثقافي وعقائدي فهي مسلمات لا تقبل النقاش كونها وثيقة الصلة بالصالحين أو الأئمة الأطهار. لذا كان اختيار الباحث لهذه الظاهرة اختيارا موفقا كون ان ظاهرة القربان ظاهرة متغلغلة في وجدان وذاكرة الانسان العراقي.

ثانيا: اهمية البحث

١. تسليط الضوء على ظاهرة القرابين كونها من الظواهر اللصيقة بوجدان الانسان العراقي بشكل خاص.
٢. تشكل ظاهرة القرابين جزءا اساسيا من ثقافة المجتمع العراقي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣. ان معظم الطقوس والممارســـات الدينية هي تجســـيد عملي لتلك الثقافة التي تســـود بين افراد المجتمع.
٤. يسعى الباحث للوصول الى جملة من الاستنتاجات العملية والأنثروبولوجية عن هذه الظاهرة.

ثالثا: اهداف البحث

١. محاولة الوصول الى جملة من التصورات ذات العلاقة بالمعتقدات.
٢. الوقوف على تلك الصلة القائمة بين المعتقدات والتدين الشعبي.
٣. الكشف عن انواع القرابين وما هي اهم الحاجات التي تقف من ورائها.

رابعا: مجالات البحث

اولا: المجال البشري

وهو المجال الذي يضـــم مجموعة من الزائرين الى مرقد الامام الحســـين (ع) في مدينة كربلاء المقدسة، من الذين يعتزمون تقديم مجموعة من القرابين الى الامام الحسين (ع).

ثانيا: المجال المكاني

الامام الحسين (ع) كان هو مقصد الباحث لإجراء بعض المباحث من دراسته وخاصة ما يتعلق بظاهرة القرابين كون مدينة كربلاء مكانا معروفا لإقامة الطقوس والشـــعائر الدينية ويتوافد اليها اعداد كبيرة من الوافدين من العراقيين والعرب سنويا.

ثالثا: المجال الزمني

وهي الفترة المتاحة ايام الزيارة الاربعينية والتي صادفت في شهر ايلول لسنة ٢٠٢٢.

رابعا: العينة

كانت العينة التي تم توظيفها في البحث من نوع العينة المتاحة، اي من العينات غير الاحتمالية التي تتناســـب وطبيعة البحث كون الباحث لا يمكنه من اســـتخدام اســـلوب العينات الاخرى التي دأبت عليها البحوث السوسيولوجية.

المبحث الثاني

تحديد المفاهيم الاساسية للبحث

١. القربان لغة: Immolation

القربان لغويا تدور حول الدنو والقرب من الأشياء، وقد اشتقت من الجذر الثلاثي للفعل الماضي (قرب) ومن معانيها (دنا) ضـــد (بعد) ومن ذلك القرب في المكان والقرب في المســـافة، الدنو في النســـب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والقربى في الرحم، وتطلق على ما يتقرب به الى الله تعالى قُرْبة بضم الفاء وسكون الراء، والجمع قربان[١].قال تعالى ((**وَمِنَ الْأَعْرَابِ مَن يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَيَتَّخِذُ مَا يُنفِقُ قُرُبَاتٍ عِندَ اللَّهِ وَصَلَوَاتِ الرَّسُولِ ۚ أَلَا إِنَّهَا قُرْبَةٌ لَّهُمْ ۚ سَيُدْخِلُهُمُ اللَّهُ فِي رَحْمَتِهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ**))[٢]. وبهذا فكلمة قربان لغويا ترتبط بالمفهوم الديني والذي يعني الشيء الذي يتقرب به الى الله سبحانه وتعالى[٣].

٢. القربان اصطلاحا:

ويعرف تايلور القربان بأنه هدايا تمنح للقوى الخارقة للطبيعة لتقليل استيائها. اما فريزر فيقول ان فكرة تقديم الضحايا هي سحر تنعش في الآلهة عن طريق قتل الضحية اما الطقوس التي يتم القتل فيها فتهدف بحسب رأيه الى انقاذ الآلهة من الضمور وبعثهم للحياة من جديد[٤]. وان المغزى من تقديم القربان هو التقرب من الله او الآلهة وتحدد من خلال الثقافة لأي جماعة انسانية، قد يكون المقدس مرئيا بالعين وله احتياجات وله حياة قبل الانسان او غير مرئي ولا تدركه الابصار، ويعرف القربان بأنه وهب او افناء شيء جامد او حي من اجل نقله من ملكية البشر الى ملكية القوى الروحية[٥].

فظاهرة القرابين البشرية عميقة الجذور في تاريخ البشرية بشكل عام، لنها تبقى مطبوعة بالخاص الذي يميزها بالرغم من تماثله العام[٦]. وكان معنى الضحية ولم يزل يحمل معنى الفدية التي يفتدي بها الانسان او المجتمع، من اجل سلامة الجماعة، وفيها يتحول الفادي في نظر الناس بعد موته الى قمة القدسية[٧]. وكان اول قربان في تاريخ البشرية هو ما اشار به آدم للفصل في النزاع بين هابيل وقابيل اذ امرهما ابوهما ان يقربا قربانا[٨].

٣. المُحَرَّمُ لغة:

وهو الممنوع وضده: الحلال. وأصل التحريم: المنع يقال حرم الشيء حرما وحرمة وتحريما: إذا منع منه، وخلاصة القول ان المحرم: بمعنى (الحرام) والمحرم، وهو: الممنوع، وضده: الحلال. وأصل التحريم: المنع[٩].

٤. المُحَرَّمُ / التابو

وهو ما نهى عنه الشارع على وجه الالزام بالترك، ويعتبر موضوع التابو أو المحرم من المواضيع التي أفاض فيها الاسلام شرحا وتفصيلا في محكم تنزيله بين الحلال والحرام وميز شريعة الاسلام بذلك قائلا (....**يَأْمُرُهُم بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ**)[١٠].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ويعرف فونت (التابو) أو المحرم بأنه أقدم مجموعة قوانين غير مكتوبة لدى البشرية، ومن المتعارف عليه ان التابو أقدم من الآلهة وأسبق من الاديان[١١].

فالتابو تحريم مرفوض من الخارج[١٢]، فهو إذا (taboo) المحظور والممنوع و ((خرقه غير جائز لا لشيء، الا لأنه هو الشريعة التي ترسم حدود المسموح وغير المسموح بشكل قاطع[١٣]. ويجد (دريدا) ان الحديث عن التابو انشغال بطرح الاسئلة، فكان لها صيغة قدسية أصبحت محرما (taboo) لا يمكن ان يستحيل تجاوز حدود التفكير فيه[١٤]. والتابو يبقى هو مصطلح أنثروبولوجي يراد به الأشخاص او الاشياء التي يكون الاتصال بها ممنوعا وعرضة للعقاب الشديد من جانب المجتمع.

٥. المقدس لغة:

يقول ابن منظور ((التقديس)): تنزيه الله عز وجل. ويقال القدوس: فعول من القدس، وهو الطهارة. والتقديس البركة. والأرض المقدسة الشام، وبيت المقدس من ذلك ايضا، وهو يخفف ويثقل، وبالنسبة اليه مقدسي، ومقدسي[١٥]. فمادة (قدس) تعود الى معنى التنزيه والتطهير والتبريك. وقد وردت لفظة التقديس في عدة مواضع في القرآن الكريم، كما في قوله تعالى ((**إِنِّي أَنَا رَبُّكَ فَاخْلَعْ نَعْلَيْكَ إِنَّكَ بِالْوَادِ الْمُقَدَّسِ طُوًى**))[١٦].

وفي سورة اخرى من سور القرآن الكريم ورد لفظة التقديس من قوله تعالى: ((**وَءاتَيْنَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ الْبَيِّنَاتِ وَأَيَّدْنَاهُ بِرُوحِ الْقُدُسِ**))[١٧].

٦. المقدس اصطلاحا:

يقترح يوسف شلحود تعريفا مؤقتا للمقدس مفاده، أن المقدس في المنظار الأرواحي هو هذه القوة الخفية واللاشخصية الخيرة والرهيبة التي يعتقد انها وراء كل سلطان، كل سعادة، كما يعتقد بانها وراء كل شقاء، وهو موقف تكون فيه الكائنات والأشياء مستبعدة من العالم الدنيوي المدنس[١٨]. ويحدد دوركايم المقدس بأنه ((ما يتعارض مع الدنس))، وعرفه مرسيا ألياد المقدس ما يتعارض مع العادي الدنيوي[١٩].

ولا بد من الاشارة الى اهم المقدسات والأماكن في الاسلام دون غيرها من المقدسات وهذه الاماكن توجد بمكة والمدينة والقدس مثل (الكعبة الشريفة، المسجد الحرام، جبل عرفة، مزدلفة، منى، المسجد النبوي، المسجد الاقصى). فهذه الاماكن المقدسة، قد اكتسبت قدسيتها اما بدعوة الهية صريحة وعلانية او بدعوة طقوسية صنعها الانسان الديني وذلك لما يقوم به في رحابها من طقوس وممارسات دينية، حيث انه لكي يتقدس مكان، لا يحتاج الامر في اغلب الاحوال الى تجل إلهي أو ظهور قدسي بالمعنى الدقيق للكلمة[٢٠].

المبحث الثالث

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ظاهرة القربان في المجتمع العراقي

اولا: الجذور التاريخية لظاهرة القرابين في المجتمع العراقي

تشـــكل ظاهرة القرابين جانبا مهما من جوانب الطقوس* الدينية في المجتمع العراقي، وكانت هذه الظاهرة جارية منذ عصـــور مبكرة من تاريخ العراق. فقد قدم العراقيون القدامى القرابين من أثاث وحيوانات وســـنابل الى الآلهة فكانوا يحرقون البخور ويذبحون القرابين ويقدمون النذور ويقبلون الاحجار والعتبات ويذرفون الدموع لإرضـــاء تلك الآلهة كي تحقق امنياتهم ولتنزل ونكباتهم عنهم. وكان المعبد هو مكان العبادة الرئيســـي لإقامة الطقوس، ويضـــم المعبد عدد من الأواني والمباخر النذرية والعديد من الآلات والادوات الخاصة بالممارسات الطقوسية والشعائر الدينية، ومن بين تلك الادوات والمواد الطقوسية الاخرى المهمة جدا في المعبد ورد ذكر مائدة او منضدة تقديم القرابين، وكانت توضع امام تماثيل الآلهة المقدسة في الصباح والمساء[٢١].

لذا يمكن القول ان القرابين واحدة من الممارسات التي اعتاد الانسان القيام بها، فهي تمثل نجاحه اثناء قيامه بالأعمال الزراعية وبعد حراثة الارض وزراعتها وجنيه لمحصـــولها، فكانت هذه المناســـبات مدعاة للاحتفال وتقديم الطعام للمشاركين من ابناء القرية بعد انجاز مثل هذه الاعمال. وهكذا بدأت جذور تقديم القرابين ثم قدمت بشكل خاص في الاعياد والمناسبات[٢٢]. وان اول من قدم القرابين ابنا ادم (عليه الســـلام) قابيل وهابيل، قال عز وجل: بســـم الله الرحمن الرحيم **((وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ))**[٢٣]. فالطبيعة الرمزية للقربان منحت حرية واســـعة في مجال اختيار مادة القربان، على ان تكون مادة القربان مؤهلة للتعبير عن النية الخالصة لصاحب القربان، وقد أختار أصحاب الوحي عموما المواد والاشياء ذاتها التي كانت معروفة لديها كقرابين في الأزمنة التي ســـبقت الوحي[٢٤]. فقد جاء في ســـفر اللاوين ان من وصـــايا الرب لموســـى (عليه الســـلام) ليأمر بها بني إســـرائيل (قل لبني إســـرائيل: اذا قرب احد منكم قربانا للرب من البهائم، فمن البقر، فذكرا صـــحيحا يقربه، ويقدمه عند باب خيمة الاجتماع ليكون مقبولا امام الرب)[٢٥].

ثانيا: أنواع القرابين التي كان يقدمها عراقيو الرافدين للآلهة.

قبل تقديم القرابين كان لابد من القيام بطقوس معينة، وكانت الطقوس اليومية في المعبد تتكون في الموضـــع الاول من عملية الاغتســـال، وارتداء الملابس، واطعام تماثيل الآلهة من خلال تقديم الموائد لها اذ كانت توضع على دكتين، فعلى احداهما توضع الزهور[٢٦]، وعلى الثانية يتم وضع الطعام والشراب المخصـــص للآلهة، وتوضـــع على المائدة ايضـــا أواني يوضـــع فيها البخور، ويشـــمل الطعام المقدم للآلهة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الخبز، الكعك وانواع مختلفة من لحوم حيوانات الثيران، الأغنام، الماعز، الغزلان، الأسماك، وانواع مختلفة من الطيور[٢٧]. وان وجبات الطعام كانت تحتوي اطيب انواع الطعام، مثل لحوم الاغنام، لحوم العجول الخنازير المحضرة جيدا والأسماك فضلا عن الخضروات وكذلك الحبوب والطحين والفواكه والعسل والحلويات، ومن الشراب، الماء والحليب والنبيذ والبيرة، يصاحب ذلك تبخيرا بالروائح العطرة، القصد منها ارضاء وملاحظة حاسة الشم للآلهة[٢٨].

فبالإضافة الى ما ذكرناه سابقا عن القرابين الحيوانية فانه لا توجد معلومات مؤكدة وأدلة دامغة على تقديم القرابين البشرية في الطقوس الدينية فكل ما يشار اليه في النصوص الى القرابين الحيوانية، ويتضح هذا الشيء من خلال استخدامه المنحصر بالمناسبات الدينية المهمة في اغلب الاحوال، إن القربان الحيواني (الذبيحة) كثيرا ما يوصف بأنه ممثل عن القربان البشري[٢٩]. والترسيمة التالية توضح الفرق بين القربان والنذور[٣٠].

النذور	القرابين
١. تعهد ملزم	١. تعهد غير ملزم
٢. يهدف لتحقيق غاية او حاجة	٢. قد يبتغي تحقيق
٣. هو طوعي لكنه يصبح ملزم في حالة التعهد به	٣. طوعي اختياري ولكن في حالة الهدي يصبح واجبا
٤. النذر لا يتحول الى قربان	٤. القربان يتحول الى نذور في حالة التعهد به

ثالثا: ظاهرة القرابين وعلاقتها بالتدين الشعبي

يعد الكثير من افراد المجتمع ان التدين سلوك طبيعي وإنساني يشكل جانبا مهما من الروابط الاجتماعية بين البشر. ويعد في مجمله وبكل انماطه ظاهرة تاريخية اجتماعية تعبر في جوهرها عن التجلي العملي والنسبي لعلاقة الإنسان الوجدانية والروحية بالله وبعالم الغيب.

فالتدين الشعبي الذي يقترن بالطقوس هو الذي اجبر المؤسسة الدينية (التدين النخبوي)* على اتباع نهج السكوت عن الكثير من الارتباطات الدينية لهذه الطقوس وتبريراتها الاجتماعية، فكان هنالك المسكوت عنه في الدين في الكثير من مجالات الحياة الاجتماعية[٣١]. ويعتقد الباحث برأيه المتواضع ان التدين الشعبي Popular Religiosity هو تدين يهدف الى الافلات من الواقع وعدم مواجهته كونه واقع حافل بالمحرومية والظلم والتفاوت الاجتماعي، واقع تتسيده حداثة قاتلة، وتشيع فيه ايديولوجيات متعددة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فهو اي التدين الشعبي محصلة لتكيف تاريخي بنائي متبادل، بين الرسالة الدينية بما تحويه من عقائد وعبادات ومعاملات وطقوس من جهة، والهياكل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع من جهة اخرى.

ويكاد يكون هذا التدين الشعبي إلزاما جماعيا، اكثر من كونه واجبا دينيا فرديا، اكثر من خضوعه لحاكمية النصوص الدينية التي تشكل صلب التدين الشعبي ومحتواه، بكونها تكاد تكون مستقلة استقلالا نسبيا عن المؤسسة الدينية الرسمية[٣٢]. ما نلاحظه في كربلاء وخاصة في الزيارة العاشورائية او في ايام الجمع الرسمية من كل اسبوع توافد العديد من الزائرين الى المرقد المقدس مرقد الامام الحسين (ع) جالبين معهم الكثير من القرابين للكرامات التي ينالها هؤلاء الزائرين من الامام المقدس، ويعد العامل السياسي الذي مر بالعراق نتيجة الغزو الامريكي للعراق بعد عام ٢٠٠٣ دورا كبيرا في احياء مظاهر التدين الشعبي في ممارسة الطقوس العاشورائية بحرية كبيرة بعد عقود طويلة من المنع والاقصاء إبان حكم النظام السابق[٣٣].

رابعا: البعد التاريخي لمرقد الامام الحسين عليه السلام (انموذجا)

اخذت كربلاء اهميتها التاريخية منذ استشهاد الامام الحسين (عليه السلام) في واقعة الطف بكربلاء عام ٦١هـ / ٦٨٠م، حيث دفن في ارضها مع اهله واصحابه. ولم تكن كربلاء، قبل هذا التاريخ، غير ارض زراعية منبسطة مع بعض التلال والمنخفضات. وقد دعيت كربلاء الغاضرية، كما سميت الطف لوقوعها على جانبي نهر العلقمي، وهو فرع من الفرات كان يسقي كربلاء قديما وقد اندثر ومحيت آثاره. وكان نهر العلقمي يمر الى الشمال الغربي من المدينة حيث ضريح العباس بن علي الذي استشهد مع أخيه الامام الحسين (ع) قرب مسناته. ويشير المؤرخون الى ان الذين دفنوا الامام الحسين وأهل بيته وأصحابه كانوا من تلك القرى القريبة، وهم الذي اقاموا لقبر الحسين (ع) رسما ونصبوا له علامة ورمزا.

كما يذكر ان اول من زار قبر الحسين (ع) في كربلاء هو جابر بن عبد الله الانصاري لقرب دياره منه[٣٤].

خامسا: المحرم والمقدس

يشكل المحرم / التابو والمقدس من الثنائيات التي شغلت العقل العراقي منذ الازل كونهما من الغيبيات التي سببها التسلط التاريخي للحكام المستبدين الذين حرموا الحرية في الفكر والاعتقاد لما يمس ذلك مصالحهم وجعل الانسان في ايمان مستمر بفكر القوة الغيبية التي تؤمن له المتغير وتوفر له التحول[٣٥].

((فالإنسان المكبوت هو الانسان الصالح، بالنسبة للطبقة المتسلطة؛ لأنه انسان مسحوق يقوم بأي عمل يطلب منه))[٣٦].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

فالمعصية بالدرجة الاولى قد تحققت بداياتها الاولى داخل الجنة، المحرم الذي اشار اليه الخالق وان الفعل داخل المعصية، مفتعل من اجل التأسيس لفكرة (المحرم / تابو) كواقع مادي على الارض جاء عن فكرة القربان المقدس، وهو تأسيس، أي محرم، لأنه معصية، والمعصية خروج عن القانون الإلهي. فالفعل الجرمي الذي قام به قابيل، كنتيجة حتمية ناتجة عن تقديم القربان المقدس.

غير ان الطوطمية تعتبر من الديانات الموغلة في القدم والمنحدرة من الحيوان الطوطم، المقدس، الذي يقتل ويقدم الى اعضاء العشيرة، بما يعرف بوليمة الطوطم ومن ثم يلتهم ويناح عليه في احتفال كبير، كتجسيد للحيوان الطوطم، القربان، في كل عام. وقد تعززت الطوطمية بالتابو، اي رغم علاقتها بالمقدس تأكدت بالمحرم، لأن التحريمات هي اساس بناء النظام في الديانة الطوطمية، وقد شبه Freud تحريمات الطوطمية بـ(عقدة أوديب)، خصوصا تحريمات الزواج من داخل القبيلة، التحريمات المتعلقة بالشخص الذي انحدر من قبيلة الطوطم، لذا فقد سمحت بالزواج الخارجي[٣٧].

وهذا يعني ان امتزاج المقدس بالمحرم في الديانة الطوطمية، في حالة المقارنة وسير الاحداث لهو دليل قاطع على نشأة الديانة الطوطمية كفكرة متكاملة حددت معطياتها الممكنة منذ اللحظات الاولى بنجاح كبير، حيث يتبين ان هذا الفعل المزجي، ما هو الا تأسيس لفكرة المحرم، الذي جاء عن المقدس، ضمن علاقة ترابطية.

فالحيوان الطوطم حالة اولى، لهيئة القربان المقدس، الذي تجسد في هيئته الاولى، في معظم الديانات كطقس، أخذ شكلا تكفيريا فيما بعد الخلق، وذلك من اجل خلاص البشر، كما هو الحال مع السيد عيسى المسيح، الذي عكس فعله على الصليب، تشريعا وتعريفا للمعتقد المسيحي المرتبط بالطقس القرباني الاول الذي قدمه ((يسوع المسيح)). وان تأكيد المعتقد بواسطة القربان نجده دائما ولا سيما بعد واقعة الطف في كربلاء، واستشهاد الامام الحسين (ع) حينما قالت السيدة زينب(عليها السلام)، ربي تقبل منا هذا القربان، وهذا يعني ان المعتقد الشيعي تأكد فعليا بعد وقوع القربان المتجسد في آل البيت وهو استشهاد الحسين (عليه السلام) . هو القربان الذي يتكرر كل عام، في ذكرى ((عاشوراء))

المبحث الرابع

الاجراءات المنهجية للدراسة

سيعرض في هذا البحث اهم المناهج والأدوات التي تم الاستعانة بها في الدراسة ويعد المنهج التاريخي والمنهج المعرفي، والمنهج الوصفي وشكلت أداتي الملاحظة بالمشاركة والمقابلة من أهم الادوات الفاعلة في انجاز هذه الدراسة.

اولا: المنهج المعرفي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يعد هذا المنهج من المناهج الاكثر استخداما في الدراسات الأنثروبولوجية نظرا لخاصيته في توجيه الاهتمام الى الانسان وتفكيره وهو مدخلا ضروريا لفهم السلوك ومن ثم تصبح نقطة البدء في الدراسة المعرفية لثقافة تبحث ماهية التصورات والتصنيفات العقلية التي تنظم أفراد هذه الثقافة عبر الظواهر المختلفة المحيطة بهم التي تظهر في التركيبات اللغوية المميزة التي يتحدثون بها[٣٨].

ثانيا: المنهج التاريخي

التاريخ سلسلة متصلة من الحلقات تتلاحق فيها النتائج بالمقدمات ويرتبط فيها الماضي والحاضر والمستقبل[٣٩]. ومن ثم يستطيع الباحث اشتقاق قوانين تاريخية عامة توضح سيرة الظاهرة الاجتماعية المدروسة[٤٠].

ثالثا: المنهج الوصفي

يرى علماء منهج العلوم الانسانية ان المنهج الوصفي هو المنهج الرئيسي في دراسة الإنسانيات ودراسة الظواهر الانسانية دراسة وصفية فنجد هذه الظواهر والقيام بملاحظتها ووصفها ووصف عناصرها وعلاقتها[٤١].

ويمكن عد المنهج الوصفي من اهم المناهج الاساسية التي تستعملها الدراسات الانثروبولوجية لقدرته على وصف الحقائق الميدانية في ظروفها الحالية او الحاضرة من دون زيادة او نقصان[٤٢].

ادوات جمع المعلومات

اولا: الملاحظة بالمشاركة Observation Participation

لا يمكن بأي حال من الاحوال وخاصة في الدراسات الأنثروبولوجية تجاوز هذه الاداة او الوسيلة كونها تساعد الباحث على ان يدرس الجماعة من الداخل، مالينوفسكي او من ابتكر هذا الاسلوب ومن مزاياه انه يقلل من ردود فعل المجتمع ضد الباحث[٤٣]. ومن خلال هذه المعايشة الحية للمجتمع المدروس والمشاركة الفعالة في نشاطاته يكتسب الباحث مهارة في اداء هذه الاعمال وهذا ما يؤدي في النهاية الى تصوير واقع المجتمع المدروس[٤٤].

ثانيا: المقابلة Interview

تشكل المقابلة احدى الادوات او التقنيات التي يستعملها الباحث الانثروبولوجي لإعداد الدراسات والبحوث الميدانية، خاصة اذا كان هذا الباحث يمتلك القدرة على ادارة الحوار وعرض الاسئلة على المبحوث بالشكل الذي يمكنه من الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة. وتعرف المقابلة بأنها محادثة موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر او اشخاص آخرين هدفها استثارة انواع معينة من المعلومات لاستغلالها في بحث علمي او الاستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج[٤٥]. وتمكن الباحث من

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الحصول على المعلومات المناسبة للبحث من خلال العينة المتاحة ومقابلته لأفراد هذه العينة من الزائرين الى مرقد الامام الحسين (ع) اثناء زيارة الاربعين.

الاستنتاجات

١. تشكل المعتقدات الطقوسية (القرابين) هوية المجتمع العراقي سواء كان ريفيا أو حضريا.
٢. يعد الدين هو الاساس الذي تستمد منه تلك المجتمعات معتقداتها الطقوسية.
٣. تعد النساء في المجتمع العراقي من اكثر افراد المجتمع تأثرا بهذه الممارسات الطقوسية بسبب الضغوط الاجتماعية المسلطة عليهن.
٤. ان هذه الممارسات الطقوسية تحاكي الواقع الثقافي والاجتماعي لأفراد المجتمع العراقي.
٥. تعد ظاهرة القرابين مسلمات لا تقبل النقاش كونها وثيقة الصلة بالأئمة الاطهار.
٦. تعد مدينة كربلاء التي تضم الضريح المقدس للإمام الحسين مقصدا رئيسيا للزوار ممن يقدمون القرابين ثم يليها مدينة النجف ومدينة الكاظمية وسامراء لوجود الاضرحة المقدسة فيها.
٧. توصل البحث الى ان هناك مفردة شائعة بين الناس هي (النذور) بدلا من القرابين بالرغم من اصالة كلمة القربان والتي وردت على لسان السيدة زينب اخت الحسين عليهما السلام.
٨. ان الكثير من الممارسات الطقوسية ترتبط بالوعي الثقافي والبيئي والاجتماعي وهي نسبية من ثقافة الى اخرى، ولكنها جزءا من البناء الادراكي.
٩. شكل التدين الشعبي سطوة على العقل العراقي اكثر من سطوة التدين الرسمي.
١٠. تعد الثقافة الشعبية من اقوى الثقافات تأثيرا على سلوك الفرد العراقي كونها الثقافة الاقرب الى نفسية الفرد والثقافة التي تمكنت من اشباع الحاجات الضرورية والدينية.
١١. يكون حجم القربان المقدم من قبل الناس الى الاضرحة المقدسة حسب المستوى الاقتصادي للفرد او العائلة.
١٢. يعد المشي على الاقدام الى الائمة الصالحين هي قمة القربان والتضحية.
١٣. هناك نوعين من القرابين منها مادية ومنها معنوية لتحقيق غايات و(مراد) لم يحصل عليها الفرد بدون تقديم هذه القرابين (هدايا، نذور) ناتجة عن الاحباطات واليأس الذي يحيط بطالب الحاجة.
١٤. يلجأ البعض وربما هم قلة من افراد المجتمع ممن لا يمتلكون القربان المادي او المعنوي بالاستعاضة بكتابة رسالة او عريضة الى الامام المقدس يكتب فيها تحقيق بعض حاجاته والفرج عن بعض ازماته الاقتصادية والنفسية.

قائمة بالمصادر الاساسية للبحث

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

اولا: القرآن الكريم

ثانيا: القواميس والمعاجم والموسوعات

١. ابن منظور، لسان العرب، ج١٤، ص٤٩٠، (مادة ضحا): زيدان خلف، النبي اسماعيل في النصوص الدينية والتاريخية، ص١٧٩.
٢. القاموس المحيط، ص١٠٩٢.

ثالثا: الكتب العربية

١. أحمد محمد الفيومي المقري، (ت: ٧٧٠هـ ، ١٣٦٨م)، المصباح المنير، ط٢، المكتبة العصرية – بيروت، ١٩٩٧
٢. البدراوي، قصص الانبياء والتاريخ، ج٢
٣. ابراهيم الحيدري، تراجيديا كربلاء: سوسيولوجيا الخطاب الشيعي، مؤسسة دار الكتاب الاسلامي، ٢٠٠٢، ص٢٥٧.
٤. ابن خلدون، المقدمة، (دار القلم – بيروت)، ١٩٧٥
٥. بو علي ياسين، الثالوث المحرم: دراسات في الدين والجنس والصراع الطبقي، (دار الطليعة – بيروت)، لبنان، ط٢، ١٩٧٨
٦. تركي الربيعو، مدخل الى فهم القرابين البشرية، المجلد٧، العدد ٤٤، (معهد الانماء العربي – بيروت)، ص٢٢.
٧. جاك دريدا، استراتيجة تفكيك الميتافيزيقيا ((حول الجامعة والسلطة والعنف والعقل والجنون والاختلاف والترجمة واللغة))، ترجمة عز الدين الخطابي، أفريقيا الشرق – الدار البيضاء، المغرب، ٢٠١٣
٨. خالد مخلف حسون الكربولي، التحضر والقبيلة في مركز مدينة الرمادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد، ٢٠٠٨
٩. رينيه لابات، المعتقدات في بلاد وادي الرافدين، ترجمة الاب البير، د. وليد الجادر، بغداد، ١٩٨٨
١٠. روجيه كايرا، الإنسان والمقدس، ترجمة سميرة ريش، المنظمة العربية للترجمة: مركز دراسات الوحدة – بيروت، ٢٠١٠
١١. سرى أحمد عبد الحسين، النذور والقرابين: دراسة انثروبولوجية في مرقد الامام موسى الكاظم (ع)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٢. سيغموند فرويد، الطوطم والتابو، ترجمة بو علي ياسين، (دار الحوار للنشر والتوزيع – سوريا)، ١٩٨٣
١٣. سعد عمر محمد أمين، القرابين والنذور في العراق القديم، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب – جامعة الموصل
١٤. سلمان هادي الطعمه، تراث كربلاء،٢٠٠٩
١٥. شـــيبان ثابت الراوي، الطقوس الدينية في بلاد الرافدين حتى نهاية العصـــر البابلي الحديث، اطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، ٢٠٠١،
١٦. عبد الله شـبلي، التدين الشـعبي لفقراء الحضـر في مصـر: آليات المصـالحة والقبول والرضـا والتحايل، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية – القاهرة، ٢٠٠٨
١٧. عبد الباسط محمد حسن، اصول البحث الاجتماعي، ط١٢، المكتبة الانجلو المصرية – القاهرة، ١٩٩٧
١٨. عيسى الشماس، مدخل الى علم الانسان، اتحاد الكتاب العرب – دمشق، بلا تاريخ.
١٩. فيصل مفلح، القربان في تطور الوعي والجسد، (دار الينابيع للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق)، ٢٠٠٣
٢٠. فتحية محمد ابراهيم وآخرون، مناهج البحث في علم الانسـان، (دار المريخ للنشـر – الرياض)، ١٩٨٨، ص١٢٥.
٢١. قيس النوري، طبيعة المجتمع البشـري في ضـوء الانثروبولوجيا الاجتماعية، مطبعة اسـعد – بغداد، ١٩٧٠
٢٢. لوســي مير، مقدمة في الانثروبولوجيا الاجتماعية، ترجمة دكتور شـاكر مصـطفى سـليم، دار الحرية للطباعة – بغداد، ١٩٨٣
٢٣. منير عبد الجليل العريفي، معابد اليمن القديم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآثار – جامعة القاهرة، ٢٠٠١م، ص٢٧٥.
٢٤. مرسيا أليياد، المقدس والعادي، دار التنوير، ٢٠٠٩
٢٥. مهتدي الابيض، اجتماعية التدين الشعبي، دراسة تأويلية للطقوس العاشورائية، (الرافدين للنشر والتوزيع)، ٢٠١٥
٢٦. مجاهد ابو الهيل بدر الجابري، المشـاية في مراسـيم الزيارة الاربعينية، رسـالة ماجسـتير (كلية الآداب – جامعة بغداد)، ٢٠١٢

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢٧. مصطفى احمد محمد السرياقوسي، التعرف بمناهج العلوم، دار الثقافة للطباعة والنشر – القاهرة، ١٩٨٦
٢٨. نائل حنون، عقائد ما بعد الموت في بلاد الرافدين القديمة، دار الشؤون الثقافية – بغداد، ١٩٧٦
٢٩. ناريمان يونس لهلوب، استراتيجية البحث الاجتماعي الاثنوجرافي، دار اسامة للنشر والتوزيع – الاردن، ٢٠١١
٣٠. وسن مرشد محمود، التابو وتشكيلات السلطة في شعر عدنان الصائغ، (تموز للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق)، ٢٠١٧

الهوامش

١. بو علي ياسين، الثالوث المحرم: دراسات في الدين والجنس والصراع الطبقي، (دار الطليعة – بيروت)، لبنان، ط٢، ١٩٧٨، ص٣٨.
٢. فيصل مفلح، القربان في تطور الوعي والجسد، (دار الينابيع للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق)، ٢٠٠٣، ص٣١، ص٣٢.
٣. وسن مرشد محمود، التابو وتشكيلات السلطة في شعر عدنان الصائغ، (تموز للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق)، ٢٠١٧، ص٢٥.
4- Hook. S.H, KE. Babylonian and Assyrian Yeligion. Oxford. 1962. P.48.
( ) Ibid, p.94.
٥. ابن خلدون، المقدمة، (دار القلم – بيروت)، ١٩٧٥، ص٤٥
٦. ابن منظور، لسان العرب، ج١٤، ص٤٩٠ (مادة ضحا): زيدان خلف، النبي اسماعيل في النصوص الدينية والتاريخية، ص١٧٩.
٧. ابن منظور، لسان العرب، صفحة ٢٦٨/٧.
٨. أحمد محمد الفيومي المقري، (ت: ٧٧٠هـ ، ١٣٦٨م)، المصباح المنير، ط٢، المكتبة العصرية – بيروت، ١٩٩٧، ص٢٥٦
٩. البدراوي، قصص الانبياء والتاريخ، ج٢، ص٣٦٢.
١٠. العهد القديم، سفر اللاوين، الاصحاح٣، ص١٢٣.
١١. القاموس المحيط، ص١٠٩٢.
١٢. تركي الربيعو، مدخل الى فهم القرابين البشرية، المجلد٧، العدد ٤٤، (معهد الانماء العربي – بيروت)، ص٢٢.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٣. جاك دريدا، استراتيجة تفكيك الميتافيزيقيا ((حول الجامعة والسلطة والعنف والعقل والجنون والاختلاف والترجمة واللغة))، ترجمة عز الدين الخطابي، أفريقيا الشرق – الدار البيضاء، المغرب، ٢٠١٣، ص١٨١.
١٤. خالد مخلف حسون الكربولي، التحضر والقبيلة في مركز مدينة الرمادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد، ٢٠٠٨، ص٢٢.
١٥. روجيه كايرا، الإنسان والمقدس، ترجمة سميرة ريش، المنظمة العربية للترجمة: مركز دراسات الوحدة – بيروت، ٢٠١٠، ص٤٢.
١٦. رينيه لابات، المعتقدات في بلاد وادي الرافدين، ترجمة الاب البير، د. وليد الجادر، بغداد، ١٩٨٨، ص٢١٠.
١٧. رينيه لابات، مصدر سابق، ص٧٠.
١٨. سرى أحمد عبد الحسين، النذور والقرابين: دراسة انثروبولوجية في مرقد الامام موسى الكاظم (ع)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد، ص١٦.
١٩. سرى احمد، النذور والقرابين، مصدر سابق، ص١٨.
٢٠. سلمان هادي الطعمه، تراث كربلاء، ٢٠٠٩، ص٣٢، ص٣٣.
٢١. سورة الاعراف، الآية ١٥٧.
٢٢. سورة البقرة، الآية ٢٥٠.
٢٣. سورة التوبة، الآية ٩٩.
٢٤. سورة المائدة، آية ٢٧.
٢٥. سورة طه، الآية ١٠.
٢٦. سيغموند فرويد، الطوطم والتابو، المصدر نفسه، ص٤٣.
٢٧. سيغموند فرويد، الطوطم والتابو، ترجمة بو علي ياسين، (دار الحوار للنشر والتوزيع – سوريا)، ١٩٨٣، ص٤٢.
٢٨. شيبان ثابت الراوي، الطقوس الدينية في بلاد الرافدين حتى نهاية العصر البابلي الحديث، اطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، ٢٠٠١، ص٤٨.
٢٩. عبد الباسط محمد حسن، اصول البحث الاجتماعي، ط١٢، المكتبة الانجلو المصرية – القاهرة، ١٩٩٧، ص٢٠١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٠. عبد الله شبلي، التدين الشعبي لفقراء الحضر في مصر: آليات المصالحة والقبول والرضا والتحايل، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية – القاهرة، ٢٠٠٨، ص٤١.
٣١. عيسى الشماس، مدخل الى علم الانسان، اتحاد الكتاب العرب – دمشق، بلا تاريخ، ص١٣٦.
٣٢. فتحية محمد ابراهيم وآخرون، مناهج البحث في علم الانسان، (دار المريخ للنشر – الرياض)، ١٩٨٨، ص١٢٥.
٣٣. قيس النوري، طبيعة المجتمع البشري في ضوء الانثروبولوجيا الاجتماعية، مطبعة اسعد – بغداد، ١٩٧٠، ص٢٠٨.
٣٤. للمزيد ينظر: سعد عمر محمد أمين، القرابين والنذور في العراق القديم، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب – جامعة الموصل، ٢٠٠٥م
٣٥. لوسي مير، مقدمة في الانثروبولوجيا الاجتماعية، ترجمة دكتور شاكر مصطفى سليم، دار الحرية للطباعة – بغداد، ١٩٨٣، ص٣٥٣.
٣٦. مجاهد ابو الهيل بدر الجابري، المشاية في مراسيم الزيارة الاربعينية، رسالة ماجستير (كلية الآداب – جامعة بغداد)، ٢٠١٢، ص٨٨.
٣٧. مرسيا ألياد، المقدس والعادي، المصدر نفسه، ص٢٨.
٣٨. مرسيا ألياد، المقدس والعادي، دار التنوير، ٢٠٠٩، ص٥١.
٣٩. مصطفى احمد محمد السرياقوسي، التعرف بمناهج العلوم، دار الثقافة للطباعة والنشر – القاهرة، ١٩٨٦، ص١٦.
٤٠. منير عبد الجليل العريفي، معابد اليمن القديم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآثار – جامعة القاهرة، ٢٠٠١م، ص٢٧٥.
٤١. مهتدي الابيض، اجتماعية التدين الشعبي، مصدر سابق، ص٩.
٤٢. ناريمان يونس لهلوب، استراتيجية البحث الاجتماعي الاثنوجرافي، دار اسامة للنشر والتوزيع – الاردن، ٢٠١١، ص٢٥٥.
٤٣. نائل حنون، عقائد ما بعد الموت في بلاد الرافدين القديمة، دار الشؤون الثقافية – بغداد، ١٩٧٦، ص٢٥٣.
٤٤. يوسف شلحود، بنى المقدس عند العرب قبل الاسلام وبعده، ١٩٩٦، ص٢٣.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الطقوس: ويعرفها العالم ليج (Leach) بانها نوع من انواع السلوك الاجتماعي له صفة رمزية تنعكس في صورة الشعائر والممارسات الدينية، واحيانا يعبر عنها في سياق العادات والتقاليد، كما توضح الطقوس بحسب آراء العالم ليج معالم التركيب الاجتماعي، للمزيد ينظر مهتدي الابيض، اجتماعية التدين الشعبي: دراسة تأويلية للطقوس العاشورائية، الرافدين للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.

التدين النخبوي :هو مجموع الممارسات الاجتماعية للمعتقدات الدينية الموروثة و المحروسة بصرامة داخا فضاء اجتماعي يمتاز بالبساطة و التشابه و محكوم بالتضامن الالي

A list of the main sources of research

First: the Holy Quran

Second: dictionaries, dictionaries and encyclopedias

1. Ibn Manzoor, Lisan al-Arab, vol. 14, pg. 490, (Duha article): Zaidan Khalaf, The Prophet Ismail in Religious and Historical Texts, pg. 179.
2. Al-Qamos Al-Muheet, pg. 1092.

Third: Arabic books

1. Ahmed Muhammad Al-Fayoumi Al-Maqri, (d.: 770 AH, 1368 AD), Al-Misbah Al-Munir, 2nd Edition, Al-Maqtaba Al-Asriyyah - Beirut, 1997,
2. Al-Badrawy, Stories of the Prophets and History, Part 2,
3. Ibrahim Al-Haidari, The Tragedy of Karbala: Sociology of the Shiite Discourse, Dar Al-Kitab Al-Islami Foundation, 2002,
4. . Ibn Khaldun, Al-Muqaddimah, (Dar Al-Qalam - Beirut), 1975,
5. . Bou Ali Yassin, The Forbidden Trinity: Studies in Religion, Gender, and Class Conflict, (Dar Al-Talee'a - Beirut), Lebanon, 2nd edition, 1978
6. . Turki Al-Rabeo, Introduction to Understanding Human Sacrifice, Volume 7, Number 44, (Arab Development Institute - Beirut),
7. . Jacques Derrida, The Strategy of Deconstructing Metaphysics ((about the university, power, violence, reason, madness, difference, translation and language)), translated by Izz al-Din al-Khattabi, East Africa - Casablanca, Morocco, 2013
8. . Khalid Mikhlif Hassoun al-Karbouli, Urbanization and the Tribe in the City Center of Ramadi, an unpublished master's thesis, College of Arts - University of Baghdad, 2008
9. . Rene Labatt, Beliefs in Mesopotamia, translated by Father Al-Bir, d. Walid Al-Jader, Baghdad, 1988
10. . Roger Kaira, The Human and the Sacred, translated by Samira Rish, The Arab Organization for Translation: Center for Unity Studies - Beirut, 2010
11. Anthropological Study in the Shrine of Imam Musa Al-Kadhim (PBUH), Unpublished Master's Thesis, College of Arts - University of Baghdad

12. . Sigmund Freud, Totem and Taboo, translated by Bo Ali Yassin, (Dar Al-Hiwar for Publishing and Distribution - Syria), 1983,
13. . Saad Omar Muhammad Amin, Offerings and Vows in Ancient Iraq, a published master's thesis, College of Arts - University of Mosul, 2005.
14. Salman Hadi Al-Toma, Heritage of Karbala, p. 32
15. Shaiban Thabet Al-Rawi, Religious Rituals in Mesopotamia until the End of the Neo-Babylonian Era, unpublished doctoral thesis, Baghdad, 2001,
16. Abdullah Shibli, Popular Religion of the Urban Poor in Egypt: Mechanisms of Reconciliation, Acceptance, Contentment, and Circumvention, Al-Mahrousa Center for Publishing and Press Services - Cairo, 2008
17. Abd al-Basit Abd al-Samad, The Principles of Social Research, 12th edition, The Anglo-Egyptian Library - Cairo, 1997,
18. Issa Al-Shammas, Introduction to Human Science, Arab Writers Union - Damascus, without date
19. Faisal Muflih, The Eucharist in the Development of Consciousness and the Body, (Dar Al-Yanabe' for Printing, Publishing and Distribution - Damascus), 2003, p. 31
20. Fathia Muhammad Ibrahim and others, Research Methods in Anthropology (Dar Al-Marikh Publishing House - Riyadh), 1988
21. Qais Al-Nouri, The Nature of Human Society in the Light of Social Anthropology, Asaad Press - Baghdad, 1970
22. Lucy Meyer, An Introduction to Social Anthropology, translated by Dr. Shaker Mustafa Selim, Dar Al-Hurriya for Printing - Baghdad, 1983, Munir Abd al-Jalil al-Arifi, Temples of Ancient Yemen, an unpublished doctoral dissertation, Faculty of Archeology - Cairo University, 2001Mercia Eliade, The Sacred and the Ordinary, Dar al-Tanweer, 2009,
23. Muhtadi Al-Abyad, The Social Religion of the People, An Interpretive Study of the Ashura Rituals, (Al-Rafidain for Publishing and Distribution), 2015
24. Mujahid Abu Al-Hail Badr Al-Jabri, Al-Mashaya in the Arbaeen Visitation Ceremonies, Master Thesis (College of Arts - University of Baghdad), 2012.
25. Mostafa Ahmed Mohamed Al-Saryaqousi, Introduction to Science Curricula, Dar Al-Thaqafa for Printing and Publishing - Cairo, 1986Nael Hanoun, Post-Death Beliefs in Ancient Mesopotamia, Dar Al-Asha' Al-Thaqafia - Baghdad, 1976
26. Nariman Younes Lahlub, Social Ethnographic Research Strategy, Dar Osama for Publishing and Distribution - Jordan, 2011,

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

27. The Sunnah of Murshid Mahmoud, Tabu and Power Formation in the Poetry of Adnan Al-Sayegh, (July for Printing, Publishing and Distribution - Damascus), 2017
28. Nael Hanoun, Doctrines After Death in Ancient Mesopotamia, House of Cultural Affairs - Baghdad, 1976
29. Nariman Younis Lahlub, Social Ethnographic Research Strategy, Osama House for Publishing and Distribution - Jordan, 2011
30. The Sunnah of Murshid Mahmoud, Taboo and Power Formations in the Poetry of Adnan Al-Sayegh, (Tammuz for Printing and Distribution - Damascus), 2017

الهوامش

(١) أحمد محمد الفيومي المقري، (ت: ٧٧٠هـ ، ١٣٦٨م)، المصباح المنير، ط٢، المكتبة العصرية – بيروت، ١٩٩٧، ص٢٥٦.

(٢) سورة التوبة، الآية ٩٩.

(٣) منير عبد الجليل العريفي، معابد اليمن القديم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآثار – جامعة القاهرة، ٢٠٠١م، ص٢٧٥.

(٤) قيس النوري، طبيعة المجتمع البشري في ضوء الانثروبولوجيا الاجتماعية، مطبعة اسعد – بغداد، ١٩٧٠، ص٢٠٨.

(٥) سرى أحمد عبد الحسين، النذور والقرابين: دراسة انثروبولوجية في مرقد الامام موسى الكاظم (ع)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد، ص١٦.

(٦) تركي الربيعو، مدخل الى فهم القرابين البشرية، المجلد٧، العدد ٤٤، (معهد الانماء العربي – بيروت)، ص٢٢.

(٧) ابن منظور، لسان العرب، ج١٤، ص٤٩٠ (مادة ضحا): زيدان خلف، النبي اسماعيل في النصوص الدينية والتاريخية، ص١٧٩.

(٨) البدراوي، قصص الانبياء والتاريخ، ج٢، ص٣٦٢.

(٩) القاموس المحيط، ص١٠٩٢.

(١٠) سورة الاعراف، الآية ١٥٧.

(١١) سيغموند فرويد، الطوطم والتابو، ترجمة بو علي ياسين، (دار الحوار للنشر والتوزيع – سوريا)، ١٩٨٣، ص٤٢.

(١٢) سيغموند فرويد، الطوطم والتابو، المصدر نفسه، ص٤٣.

(١٣) روجيه كايرا، الإنسان والمقدس، ترجمة سميرة ريش، المنظمة العربية للترجمة: مركز دراسات الوحدة – بيروت، ٢٠١٠، ص٤٢.

(١٤) جاك دريدا، استراتيجة تفكيك الميتافيزيقيا ((حول الجامعة والسلطة والعنف والعقل والجنون والاختلاف والترجمة واللغة))، ترجمة عز الدين الخطابي، أفريقيا الشرق – الدار البيضاء، المغرب، ٢٠١٣، ص١٨١.

(١٥) ابن منظور، لسان العرب، صفحة ٢٦٨/٧.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(١٦) سورة طه، الآية ١٠.

(١٧) سورة البقرة، الآية ٢٥٠.

(١٨) يوسف شلحود، بنى المقدس عند العرب قبل الاسلام وبعده، ١٩٩٦، ص٢٣.

(١٩) مرسيا ألياد، المقدس والعادي، دار التنوير، ٢٠٠٩، ص٥١.

(٢٠) مرسيا ألياد، المقدس والعادي، المصدر نفسه، ص٢٨.

* الطقوس: ويعرفها العالم ليج (Leach) بانها نوع من انواع السلوك الاجتماعي له صفة رمزية تنعكس في صورة الشعائر والممارسات الدينية، واحيانا يعبر عنها في سياق العادات والتقاليد، كما توضح الطقوس بحسب آراء العالم ليج معالم التركيب الاجتماعي، للمزيد ينظر مهتدي الابيض، اجتماعية التدين الشعبي: دراسة تأويلية للطقوس العاشورائية، الرافدين للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.

(٢١) رينيه لابات، المعتقدات في بلاد وادي الرافدين، ترجمة الاب البير، د. وليد الجادر، بغداد، ١٩٨٨، ص٢١٠.

(٢٢) شيبان ثابت الراوي، الطقوس الدينية في بلاد الرافدين حتى نهاية العصر البابلي الحديث، اطروحة دكتوراه غير منشورة، بغداد، ٢٠٠١، ص٤٨.

(٢٣) سورة المائدة، آية ٢٧.

(٢٤) رينيه لابات، مصدر سابق، ص٧٠.

(٢٥) العهد القديم، سفر اللاوين، الاصحاح٣، ص١٢٣.

(26) Hook. S.H, KE. Babylonian and Assyrian Yeligion. Oxford. 1962. P.48.

(27) lbid, p.94.

(٢٨) للمزيد ينظر: سعد عمر محمد أمين، القرابين والنذور في العراق القديم، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب – جامعة الموصل، ٢٠٠٥م.

(٢٩) نائل حنون، عقائد ما بعد الموت في بلاد الرافدين القديمة، دار الشؤون الثقافية – بغداد، ١٩٧٦، ص٢٥٣.

(٣٠) سرى احمد، النذور والقرابين، مصدر سابق، ص١٨.

*__التدين النخبوي :هو مجموع الممارسات الاجتماعية للمعتقدات الدينية الموروثة و المحروسة بصرامة داخا فضاء اجتماعي يمتاز بالبساطة و التشابه و محكوم بالتضامن الالي__

(٣١) مهتدي الابيض، اجتماعية التدين الشعبي، مصدر سابق، ص٩.

(٣٢) عبد الله شبلي، التدين الشعبي لفقراء الحضر في مصر: آليات المصالحة والقبول والرضا والتحايل، مركز المحروسة للنشر والخدمات الصحفية – القاهرة، ٢٠٠٨، ص٤١.

(٣٣) مجاهد ابو الهيل بدر الجابري، المشاية في مراسيم الزيارة الاربعينية، رسالة ماجستير (كلية الآداب – جامعة بغداد)، ٢٠١٢، ص٨٨.

(٣٤) سلمان هادي الطعمه، تراث كربلاء، ٢٠٠٩، ص٣٢، ص٣٣.

(٣٥) وسن مرشد محمود، التابو وتشكيلات السلطة في شعر عدنان الصائغ، (تموز للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق)، ٢٠١٧، ص٢٥.

(٣٦) بو علي ياسين، الثالوث المحرم: دراسات في الدين والجنس والصراع الطبقي، (دار الطليعة – بيروت)، لبنان، ط٢، ١٩٧٨، ص٣٨.

(٣٧) فيصل مفلح، القربان في تطور الوعي والجسد، (دار الينابيع للطباعة والنشر والتوزيع – دمشق)، ٢٠٠٣، ص٣١، ص٣٢.

(٣٨) فتحية محمد ابراهيم وآخرون، مناهج البحث في علم الانسان، (دار المريخ للنشر – الرياض)، ١٩٨٨، ص١٢٥.

(٣٩) ابن خلدون، المقدمة، (دار القلم – بيروت)، ١٩٧٥، ص٤٥.

(٤٠) عبد الباسط محمد حسن، اصول البحث الاجتماعي، ط١٢، المكتبة الانجلو المصرية – القاهرة، ١٩٩٧، ص٢٠١.

(٤١) مصطفى احمد محمد السرياقوسي، التعرف بمناهج العلوم، دار الثقافة للطباعة والنشر – القاهرة، ١٩٨٦، ص١٦.

(٤٢) خالد مخلف حسون الكربولي، التحضر والقبيلة في مركز مدينة الرمادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد، ٢٠٠٨، ص٢٢.

(٤٣) لوسي مير، مقدمة في الانثروبولوجيا الاجتماعية، ترجمة دكتور شاكر مصطفى سليم، دار الحرية للطباعة – بغداد، ١٩٨٣، ص٣٥٣.

(٤٤) عيسى الشماس، مدخل الى علم الانسان، اتحاد الكتاب العرب – دمشق، بلا تاريخ، ص١٣٦.

(٤٥) ناريمان يونس لهلوب، استراتيجية البحث الاجتماعي الاثنوجرافي، دار اسامة للنشر والتوزيع – الاردن، ٢٠١١، ص٢٥٥.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التباين المكاني للأشكال الأرضية لحوض وادي أبو نبك في الهضبة الغربية ضمن محافظة النجف

م.د. أمير هادي جدوع الحسناوي / جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

Spatial Contrast The Landforms Of The Abu Nabek Valley Basin In The Western Plateau Within The Province Of Najaf

Lect. Dr. Ameer Hadi Jadou Al- Hasnawi\ College of Basic Education\ University of Babylon.
gmail.com@ ameerhdui87

Abstract

The Research Dealt With(Spatial Contrast The Landforms Of The Abu Nabek Valley Basin In The Western Plateau Within The Province Of Najaf) Between Two Latitudes (˚31 ´05 ″00 - ˚31 ´27 ″58) North, And Between Longitudes (˚44 ´17 ″18 - ˚44 ´29 ″10)To The East, And Thus The Basin Formed A Natural Unit With An Area Of (309.07) km^2. The Study Area Is Characterized By The Presence Of A Large Number Of Landforms That Belong To The Arid Environment. (DEM) For The Study Area As Well As The Field Study, So The Research Mainly Aims To Study These Shapes In Detail And Classify Them Depending On Their Origin And The Origin Of The Geomorphological Processes That Gave Rise To Each Landform Into Six Classes Represented On A Detailed Geomorphic Map And Varied In The Places Where They Originated, Namely : Morphodynamic Landforms, Landforms Of Structural Origin - Erosion, Landforms Of Erosion Origin, Landforms Of Sedimentary Origin, Landforms Of Wind Origin, And Finally Landforms Of Human And Animal Origin, And The Research Reached A Number Of Conclusions, Including That The Study Area Rich In Economically Important Natural Resources, The Most Important Of Which Are Construction Materials Such As Sand, Coarse And Fine Gravel Deposits, Building Stones, Boulders, Slate, Clay And Others As Building Materials. From The Forms And Features Of The Earth's Surface And The Emergence Of New Layers And Rocks That Are Exposed To Various Geomorphological Processes Such As Erosion And Weathering Of All Kinds, Which Made The Role Of Man Disrupting The Aspects Of The Earth's Surface And The Formation Of New Geomorphological Forms Within The Region.

Key Words: Forms, Valley, Environments, Emergence, Area, Rocks, Origin .

المستخلص

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تناول البحث(**التباين المكاني للأشكال الأرضية لحوض وادي أبو نبك في الهضبة الغربية ضمن محافظة النجف)** بين دائرتي عرض(00″ 05′ 31° – 58″ 27′ 31°) شمالاً، وبين خطي طول(18″ 17′ 44° – 10″ 29′ 44°) شرقاً، وبذلك شكل الحوض وحدة طبيعية بمساحة بلغت(309.07)كم^2، تمتاز منطقة الدراسة بوجود عدد كبير من الأشكال الأرضية التي تعود إلى البيئة الجافة، إذ تم تحديد هذه الأشكال اعتماداً على تحليل وتفسير الخرائط الطوبوغرافية والمرئيات الفضائية ذات الدقة المكانية العالية وملف الأرتفاع الرقمي(DEM) لمنطقة الدراسة فضلاً عن الدراسة الميدانية، لذا يهدف البحث بصورة رئيسة إلى دراسة تلك الأشكال بشكل تفصيلي وتصنيفها اعتماداً على أصلها وإلى أصل العمليات الجيومورفولوجية التي قامت بنشأة كل شكل أرضي إلى ستة أصناف مثلت على خريطة جيومورفية تفصيلية وتباينت في الأماكن التي نشأت فيها وهي: أشكال أرضية مورفوديناميكية، أشكال أرضية ذات أصل بنيوي – تعروي، أشكال أرضية ذات أصل تعروي، أشكال أرضية ذات أصل أرسابي، أشكال أرضية ذات أصل ريحي، واخيراً أشكال أرضية ذات أصل أنساني وحيواني، وقد توصل البحث إلى جملة من الاستنتاجات منها إنّ منطقة الدراسة غنية بالموارد الطبيعية المهمة اقتصادياً ومن أهمها المواد الإنشائية كالرمل ورواسب الحصى الخشن والناعم وأحجار البناء والجلاميد والسبيس الخابط والأطيان وغيرها بوصفها مواداً للبناء، كما تبين من الدراسة الميدانية أنّ الاستغلال العشوائي الغير منظم للموارد الطبيعية من قبل الأنسان في منطقة الدراسة قد لعب دوراً كبيراً في تسوية الكثير من أشكال ومعالم سطح الأرض وظهور طبقات وصخور جديدة تتعرض إلى مختلف العمليات الجيومورفولوجية كالتعرية والتجوية بأنواعها، مما جعل دور الأنسان مخرب لمظاهر سطح الأرض وتكون أشكال جيومورفولوجية جديدة ضمن المنطقة.

الكلمات المفتاحية: أشكال، وادي، البيئات، نشوء، المنطقة، صخور، أصل.

المقدمة:Introduction

يهتم علم الجيومورفولوجيا التطبيقية بدراسة وتفسير وتصنيف أشكال سطح الأرض، أي دراسة نشأتها والعمليات التي أدت إلى تكوّنها والأحوال المناخية التي شكلتها، والدورة التحاتية التي مرت بها، والحركات التكتونية التي أثرت في نظام بناء صخورها، والأزمنة الجيولوجية التي تكونت فيها، وتوزيعها الجغرافي فضلاً عن تتبع مراحل تطورها وإبرازها بشكلها الحالي، لذا تُعد مرحلة التصنيف الجيومورفولوجي لأشكال سطح الأرض ورسم الخريطة الجيومورفية من الأسس

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الجوهرية للبحث الجيومورفولوجي فهي تقوم بعرض علاقات مكانية مختلفة ومعلومات نظامية حقيقية للتباينات على سطح الأرض، إذ يبنى التحليل الجيومورفولوجي على أساس تفسيري يعتمد على نشأت وتطور الأشكال الأرضية، لذلك تعتبر الأشكال الأرضية في منطقة الدراسة انعكاساً للتطور الجيومورفولوجي الحاصل وما رافقه من تأثير عوامل وعمليات جيومورفولوجية مختلفة تُعرف بأنها أداة تحوير أشكال سطح الأرض وهي متعددة ومتباينة ومتداخلة من حيث نوعها وشدتها ودرجة استجابة المكونات البيئية لها، إلى جانب ذلك تميزت البيئات الجافة وشبة الجافة بتنوع أشكالها الأرضية وتُعد أحواض الوديان واحدة من أبرز أشكال سطح الأرض التي تنفرد فيها البيئات الجافة وشبه الجافة، لذا حظيت دراسة أحواض الوديان في هذه البيئات باهتمام الجيومورفولوجيين لما تتصف به هذه الأحواض من دلالات تشير إلى الموارد المائية وتكوين الرسوبيات والمساهمة في نشوء الأشكال الأرضية الحتية والأرسابية وغيرها، وإنطلاقاً من هذه النظرة فأن البحث الحالي **(التباين المكاني للأشكال الأرضية لحوض وادي أبو نبك في الهضبة الغربية ضمن محافظة النجف)** جاء استجابة لما ذكر آنفاً.

أولاً: مشكلة الدراسة:The Problem of Study

ما أبرز الأشكال الأرضية السائدة في منطقة الدراسة؟

ثانياً: فرضية الدراسة:The Hypothesis of Study

يوجد العديد من الأشكال الأرضية المكونة لسطح الأرض في منطقة الدراسة فمنها أشكال أرضية مورفوديناميكية، وأشكال أرضية ذات أصل بنيوي – تعروي، وأشكال أرضية ذات أصل تعروي، وأشكال أرضية ذات أصل أرسابي، فضلاً عن أشكال أرضية ذات أصل ريحي، والأخرى أشكال أرضية ذات أصل أنساني وحيواني.

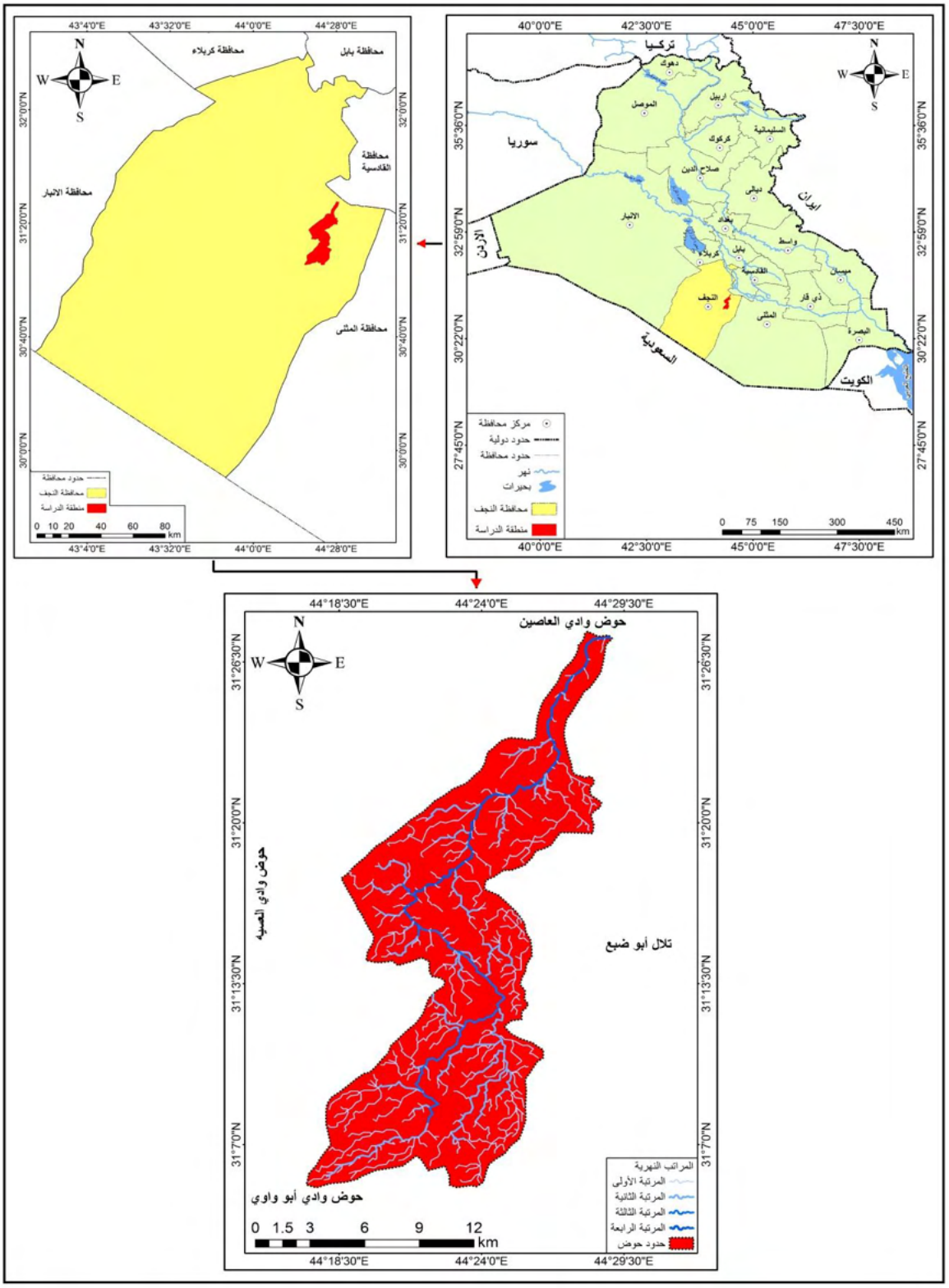
ثالثاً: حدود منطقة الدراسة:Boundaries of The Study Area

يقع حوض وادي أبو نبك جغرافياً ضمن الهضبة الغربية لمحافظة النجف يحده من الشمال والشمال الغربي حوض وادي العاصين ومن الجنوب والجنوب الغربي حوض وادي أبو واوي في حين يحده من الشرق تلال أبو ضبع، أما فلكياً يقع بين دائرتي عرض (00″ 05 ′31 °31 – 58″ 27 ′31 °)شمالاً،وبين خطي طول(18″ 17 ′44 ° – 10″ 29 ′44 °) شرقاً، وبذلك شكل الحوض وحدة طبيعية بمساحة بلغت(309.07)كم$^{2(*)}$، الخريطة(١).

(*) تم قياس مساحة منطقة الدراسة بالاعتماد على برنامج (Arc GIS V-10.4).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الخريطة(١) موقع منطقة الدراسة من محافظة النجف والعراق



المصدر: من عمل الباحث بالاعتماد على:-

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- الهيأة العامة للمساحة، خريطة العراق الإدارية، بمقياس1:1000000، بغداد، 2015.
٢- الهيأة العامة للمساحة، خريطة العراق الطوبوغرافية، بمقياس1:1000000، بغداد، 2011.
٣- ملف الارتفاع الرقمي DEM لمنطقة الدراسة، بدقة 90 متر، 2000، وباستعمال برنامج(Arc GIS V-10.4).

رابعاً: هدف الدراسة:Objective of the Study

يهدف البحث بصورة رئيسة إلى الكشف عن الأشكال الأرضية السائدة في منطقة الدراسة بشكل تفصيلي وتصنيفها اعتماداً على أصلها وإلى أصل العمليات الجيومورفولوجية التي قامت بنشأة كل شكل أرضي، فضلاً عن رسم خريطة جيومورفية تفصيلية للمنطقة.

خامساً: منهجية الدراسة:Methodology Study

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي في دراسة المنطقة وذلك من خلال وصف أشكال سطح الأرض ودراستها وتصنيفها وتفسير مراحل تطورها والتعرف على العمليات الجيومورفولوجية التي كونتها، بالاستعانة بتفسير المرئية الفضائية وملف الأرتفاع الرقمي(DEM) والخرائط الطوبوغرافية لمنطقة الدراسة فضلاً عن الدراسة الميدانية في الكشف عن تلك الأشكال الأرضية في المنطقة وتوثيقها بالصور الفوتوغرافية.

سادساً: الأشكال الأرضية في منطقة الدراسة:Landforms In The Study Area

تمتاز منطقة الدراسة بوجود عدد كبير من الأشكال الأرضية التي تعود إلى البيئة الجافة، إذ تم تحديد هذه الأشكال اعتماداً على تحليل الخرائط الطوبوغرافية والمرئيات الفضائية لمنطقة الدراسة فضلاً عن الدراسة الميدانية، من أجل الوصول إلى رسم خريطة جيومورفية للمنطقة بالاعتماد على نظام المسح الهولندي(I.T.C) العالمي في توضيح تلك الأشكال بشكل رموز، إذ صنفت هذه الأشكال الأرضية اعتماداً على أصلها وإلى أصل العمليات الجيومورفولوجية التي قامت بنشأة كل شكل أرضي إلى الأصناف الأتية، ينظر الخريطة(٢).

١- أشكال أرضية مورفوديناميكية:Morphodynamic Landforms

أ- التساقط الصخري:Rock Fall

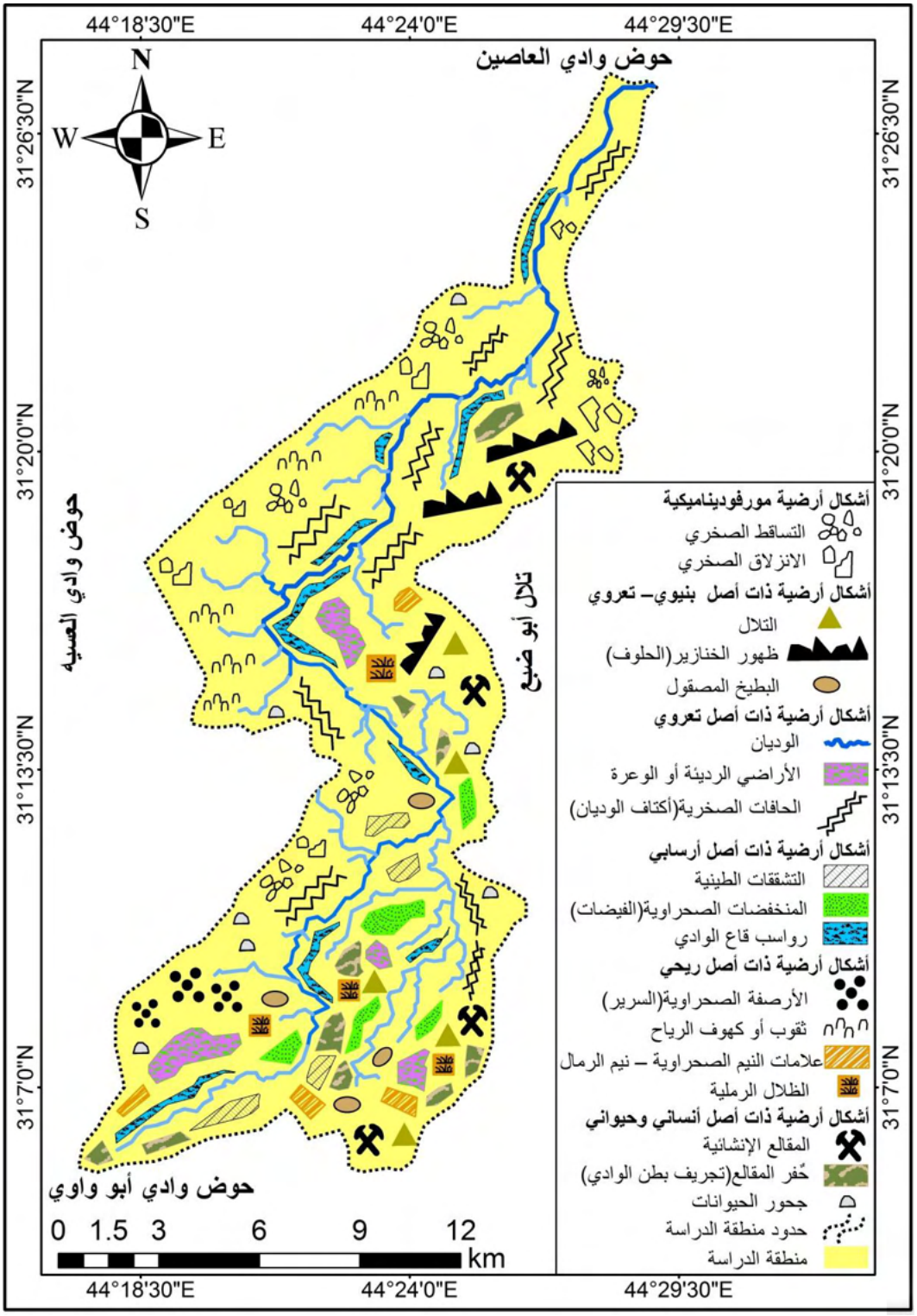
يُعد التساقط الصخري أحد الأشكال الأرضية الناتجة عن عمليات الحركة السريعة لمواد سطح الأرض بفعل الجاذبية الأرضية، وهو عبارة عن سقوط الصخور الغير متماسكة التي انفصلت عن طبقات الصخر الأم من أعالي الحافات والسفوح والجروف الصخرية باتجاه أسفل المنحدر والمناطق المنخفضة الأخرى عندما تفقد هذه الصخور توازنها[1]، يحدث التساقط الصخري في منطقة الدراسة عند السفوح الشديدة الانحدار التي يتراوح انحدارها بين(70– 90) درجة ولاسيما في السفوح ذات التكوينات الضعيفة التماسك إلا أنها تقل في السفوح المكونة من الصخور

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الصلبة، إذ تتحرك الصخور المنفصلة من الطبقات العليا نحو الأسفل، أمّا بشكل مباشر من دون الاحتكاك بالمنحدر أو تتدحرج بحركة دورانية بسرعة كبيرة فوق السفوح الشديدة الانحدار حتى تستقر في أسفلها على هيئة صخور مختلفة الاحجام، تتراوح أحجامها ما بين الهشيم الصخري والجلاميد ينظر الصورة(١)، ومن أهم العوامل التي تنشط هذه الظاهرة في المنطقة هي: الفواصل، والشقوق، والانكسارات فضلاً عن عمليات التجوية المختلفة[٢].

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الخريطة(٢) جيومورفية منطقة الدراسة



المصدر: من عمل الباحث بالاعتماد على:-

١- الهيأة العامة للمساحة، خريطة العراق الطوبوغرافية، بمقياس1:1000000، بغداد، 2011.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢- ملف الارتفاع الرقمي DEM لمنطقة الدراسة، بدقة 90 متر ، 2000، وباستعمال برنامج(Arc GIS V-10.4).
٣- المرئية الفضائية لمنطقة الدراسة للقمر الصناعي الأمريكي Landsat TM7 لعام 2022.
٤- الدراسة الميدانية وباستعمال جهاز النظام العالمي لتحديد المواقع(GPS).

الصور (١) جانب من التساقط الصخري ضمن منطقة الدراسة



المصدر:- الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 00 11 31 N 58 20 44 E

ب- الانزلاق الصخري:Rock Slides

هو من الأشكال الأرضية الناتجة عن عمليات الحركة السريعة لمواد سطح الأرض، ويقصد به تحرك أو انزلاق الكتل الصخرية باتجاه عمودي أو شبه عمودي مع الانحدار العام نحو أسفل المنحدر فوق أسطح الطبقات الصخرية وتتراكم هذه الكتل عند السفوح أو أقدام المنحدرات، دون مساعدة أي من عوامل التعرية المختلفة، إذ يحدث الانزلاق في الطبقات الصخرية التي تعرضت للتفتت والتفكك بفعل الشقوق والفواصل الكثيفة[٣] ، تنزلق الكتل الصخرية بإحدى الطريقتين الأولى انزلاقات ذات دورات خلفية، وعادة ما تحدث على سطح تتعاقب فيه التكوينات الصلبة مع التكوينات اللينة، وينتج عن ذلك تحرك الصخور مع حدوث دورة خلفية لها على محور أفقي، تكوّن سلسلة من الدرجات الصغيرة، والثانية انزلاق صخري أي انزلاق كتلة منفردة مستندة على سطحها السفلي على سطح طباقي أو مفصلي أو انكساري، ويتميز عن الانزلاق الدوراني في كون الكتل المتزحلقة تتدفق مفككة، ولاسيما قرب أقدام السفح إذ تكون المواد عبارة عن صخور مكسورة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وضعيفة[٤]، ينشط الانزلاق الصخري في ظل عوامل مساعدة منها: وجود عوامل الضعف الصخري كالفواصل والشقوق والصدوع، والميل الشديد للطبقات الصخرية، فضلاً عن استجابة الصخور لعامل الرطوبة، وينتشر الانزلاق الصخري في منطقة الدراسة على بعض السفوح والجروف الصخرية أو الحافات الصخرية كما يتبين من الصورة(٢).

٢-أشكال أرضية ذات أصل بنيوي–تعروي: Landforms Of Structural Origin- Erosion

أ- التلال: Hills

هي عبارة عن مرتفعات شبه هرميه أو قبابية محدبة الشكل ذات جوانب متباينة في درجات الانحدار، وهي ناتجة عن تطور الشواهد الصخرية بعد إزالة الطبقة الصخرية العليا بفعل عمليات التعرية المختلفة، ترتفع فوق مستوى الأراضي المحيطة بها، نتيجة لشدة مقاومتها لعوامل التعرية، ولعدم التجانس بين طبقاتها الصخرية الصلبة والاقل صلابة[٥]، ويمكن تشبيه التل بأنه جبل صغير يتراوح درجة انحداره بين(20ْ–25ْ)[٦]، تظهر التلال في منطقة الدراسة بصورة منفردة أو على شكل تجمعات مبعثرة تغطي مساحات أكبر إذ تنتشر في المناطق السهلية من الأحواض وكذلك في المناطق السهلية المنبسطة، ويتباين ارتفاعها في المنطقة مابين(2.5– 7)م عن مستوى الأراضي المجاورة[٧]، ينظر الصورة (٣).

الصور(٢) جانب من الانزلاق الصخري ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 07ْ 11ٰ 31ٰ N 55ْ 20ٰ 44ٰ E

الصورة(٣) جانب من التلال ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



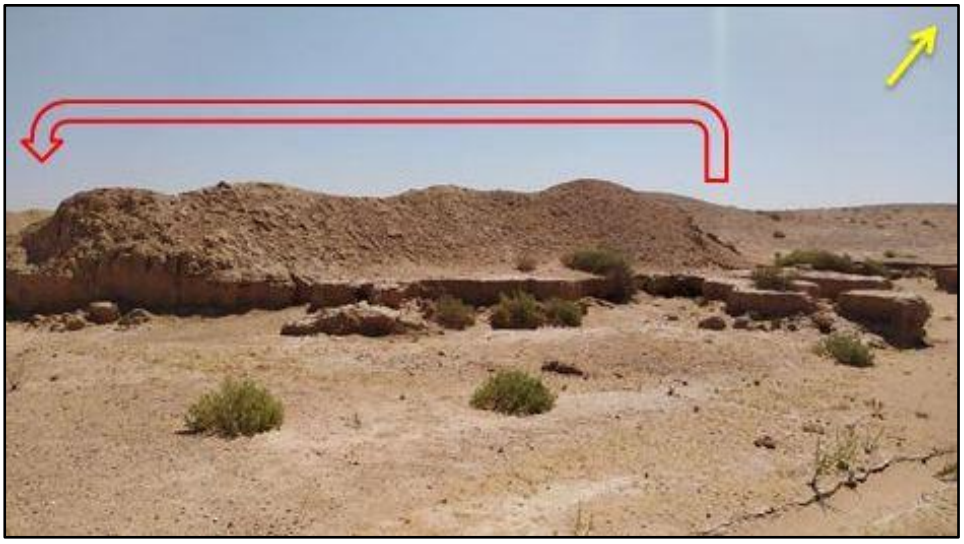
المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات30ْ 13ْ 31ْ N 00ْ 24ْ 44ْ E

ب– ظهور الخنازير(الحلوف):Hog back

هي من الأشكال الأرضية ذات المنشأ التركيبي البنيوي التعروي، وتكون عبارة عن مرتفع ذو قمة أو ظهر حاد من طبقات صخرية تزيد درجة انحدارها عن(45) درجة تتكون من سفح أمامي وخلفي يمتد السفح الأمامي مع اتجاه ميل الطبقات الصخرية ويسمى ميل الظهر بينما يمتد السفح الخلفي عكس ميل الطبقات الصخرية فيسمى ميل الحافة لذا يعد السفح الأمامي أشد انحداراً من السفح الخلفي[٨] ، وتظهر الحلوف في الطبقات الصخرية المائلة غير المتجانسة المؤلفة من صخور صلبة تتعاقب معها صخور لينة هشة تختلف مقاومتها لعمليات التجوية والتعرية، ويعزى السبب في نموها إلى ازالة الطبقات الأقل مقاومة أو وجود الطين على الجانبين لها متخذة شكلاً يشبه ظهور الخنازير وتتكون هذه الأشكال في الأجزاء الشمالية من منطقة الدراسة، ينظر الصور(٤).

الصورة(٤) جانب من ظهور الخنازير(الحلوف) ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات38َ 15ً 31ْ N 17ً 24ْ 44ْ E

ت– البطيخ المصقول:Polished Watermelon

وهي واحدة من الأشكال الأرضية التي تنتشر في وادي أبو نبك لا سيما في وسطه وعند مصبه، وتتخذ شكل النصف كروي صلب ومصقول في نفس الوقت، ويتراوح ارتفاعها بين (50 سم ونحو المتر الواحد تقريبا) لعل اقرب التفسيرات لنشأة هذه الاشكال في منطقة الدراسة يرجع الى إلى افتراض تشكيلها نتيجة وجود تجمعات تراتبية تتعرض للتساقط المطري مما يؤدي إلى تصلب وصقل الطبقة العليا منها[٩] ، ينظر الصور (٥).

الصورة(٥) جانب من البطيخ المصقول ضمن منطقة الدراسة.



مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المصدر:- الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات18َ 10َ 31 N 05ً 25ً 44ٌ E

٣- أشكال أرضية ذات أصل تعروي:Landforms Of Erosion Origin

أ- الوديان:Valleys

يعرف الوادي بأنه ذلك الحيز الصخري الذي تجري فيه المياه، أمّا الوديان هي عبارة عن أخاديد عميقة أو مجاري مائية طولية ذات مساحات واسعة شقت سطح الأرض بفعل التعرية المائية أثناء الزمن الرباعي وفي المدد المطيرة، ويعمل الجريان المائي الحالي على تطوير تلك الشبكة وزيادة أعماقها ومراتبها(١٠) ، استطاعت الوديان في منطقة الدراسة أنْ تشق مجاريها عن طريق الحت المائي عندما تنساب المياه من الأجزاء المرتفعة في شمال الوادي إلى الأجزاء المنخفضة متخذةً مجاري لها، ويتخذ المجرى النهري في مسلكه مناطق الضعف الجيولوجي كالصدوع والانكسارات والشقوق والطبقات الصخرية اللينة مما انعكس على اتجاه وتكوين الأحواض الثانوية للمنطقة، ومن ثم فأنها تقوم بعملية توسيع مجاريها التي بدورها تعمل على اتساع الوادي، تتكون الأودية الثانوية وبضمنها الوادي الرئيس من التقاء عدد من الجداول والمسيلات مع بعضها البعض وتزداد تلك الأودية اتساعاً وعمقاً كلما ازدادت الطاقة الاستيعابية من المياه، وإنّ تعرض الأودية لمدة طويلة من الجفاف يكون له دور كبير في تعميقها وتوسعها بسبب نشاط عمليات التجوية التي تؤدي إلى تفكك مكونات الصخور السطحية الموجودة في القاع والضفاف فتسهل عملية تعريتها عند تعرضها للسيول(١١)، من خلال ذلك نلاحظ تشترك عدة عمليات في تشكيل أجزاء المجرى، لذا يتخذ الوادي شكله بفعل ثلاثة عمليات هي العمق والعرض والطول، إذ يتأثر العمق بعمليات هي ضغط الماء عن طريق العمل الهيدرولوجي، والنخر الذي يتعرض له قاع الوادي، والحت الكيميائي، فضلاً عن إذابة المواد المفككة بفعل ضغط الماء عن طريق تجوية قاع النهر، أمّا عرض الوادي فيتأثر بالحت الجانبي الذي يعمل على تقويض الجرف مما يؤدي إلى انزلاق المواد في النهر، أمّا تأثير كمية المياه فهي تعمل على اكتساح المواد على جوانب الوادي مما ساعد على زيادة عرضه، فضلاً عن إنهيال الكتل الذي ساهم في زيادة عرضه أو عن طريق اتصال الروافد مع بعضها البعض فساهم ذلك في زيادة عرض الوادي عن طريق التعرية الجانبية، في حين يزداد الطول عن طريق الحت التراجعي وهي عملية مهمة في زيادة طول الأودية الصغيرة، ويزداد طول المجرى ايضاً عن طريق زيادة حجم الثنيات فضلاً عن حدوث حالات رفع أو انخفاض عند نهاية الأودية يؤدي إلى زيادة طوله(١٢).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تبين من خلال دراسة وتحليل الصور الجوية والمرئيات الفضائية فضلاً عن الدراسة الميدانية أنّ سطح منطقة الدراسة يتقطع بشبكة من الأودية المائية تتباين في أطوالها وعرضها وأعماقها وكثرة تفرعها والتي تُعد من أهم الأشكال الأرضية التي تكونت في المنطقة، وهذه الأودية تكون ذات اتجاه شمالي شرقي وبعضها شرقي والبعض الأخر جنوبي تبعاً لانحدار السطح والتي تُعد مياه الأمطار المصدر الرئيس للأودية النهرية التي تتجمع مياهها لتصب في مجرى الوادي الرئيس، ينظر الصور (٦).

الصور (٦) جانب من وادي أبو نبك ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 01ْ 10ٍ 31ٌ N 08ْ 21ٍ 44ٌ E

ب– الأراضي الرديئة أو الوعرة: Bad Land

هي أحد أهم الأشكال الأرضية في منطقة الدراسة التي تكونت بفعل عوامل التعرية المائية، ولاسيما عند سقوط الأمطار الفجائية الغزيرة مكونة السيول فإذا كانت الأرض مكونة من ترسبات غير متماسكة مثل صخور الطفل أو الطباشير والجبس فتقوم السيول بنحت هذه الصخور وتحيل الارض إلى شبكة من الحزوز والخوانق والأغوار العميقة والروابي الصغيرة والمسلات الرقيقة والأعمدة الترابية غير المنتظمة مما يجعلها منطقة صعبة لا يمكن عبورها أو السير عليها بسهولة ومن هنا جاء الاسم الإنجليزي لهذا النوع من التعرية المطرية(Bad Land) الأرض الرديئة أو الوعرة[١٣]، وهي بصورة عامة أراضٍ مجدية تتميز بشدة تضرسها ووعورتها وكثافة تصريفها الخانقي وارتفاع نسبة ملوحتها مما يؤدي ذلك إلى عدم ممارسة أي نشاط زراعي فيها، ينظر الصورة(٧)، وتتوقف استجابة سطحها للتمزق على عدة عوامل أهمها: درجة صلابة الصخور،

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ومدى مقاومتها للنحت المائي، وكذلك مدى قابلية التكوينات الصخرية للترسيب والنفاذية، وحجم الأمطار الساقطة، بالإضافة إلى كمية الغطاء النباتي ونوعيته، الذي يعمل على حماية المنطقة من التمزق بالنحت، تظهر في أغلب أجزاء منطقة الدراسة لا سيما مصبات الوديان.

الصور (٧) جانب من الأراضي الرديئة أو الوعرة ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 33َ 11ً 31ً N 50ً 23ً 44ً E

ت– الحافات الصخرية(أكتاف الوديان) :Escarpments

تُعد من الأشكال الأرضية الناتجة بفعل التعرية المائية، وهي عبارة عن سطوح ذات انحدارات شديدة تزيد عن(40) درجة وقد تصل احياناً إلى(90) درجة، تمثل الأكتاف الصخرية لمجرى الوادي وفروعه، وترتبط نشأتها وتطورها بنظام الطبقات الصخرية الأفقية وتركيبها الصخري المتعاقب بين طبقات صخرية صلبة في الأعلى وطبقات صخرية فتاتية هشة قليلة الصلابة في الاسفل، وكذلك بعوامل التعرية المتمثلة بالحت الرأسي والجانبي للمياه الجارية والحت الريحي وعملية تكسير الصخور وتساقطها على المنحدرات[١٤]، تتعرض هذه الحافات إلى عمليات التجوية المختلفة سواء كانت فيزيائية أم كيميائية والتعرية المستمرة التي تؤدي إلى تقويض هذه الحافات بعملية الحت الجانبي ولاسيما أثناء سقوط الأمطار فضلاً عن نحت صخورها وتعريتها لذا نلاحظ أنّ الطبقات العليا أكثر مقاومة لعمليتي التعرية والتجوية من الطبقات السفلى، تتواجد الحافات الصخرية في أغلب مناطق الدراسة وتأخذ امتدادات طولية تحيط بالمجرى الرئيس وأحواضه الثانوية[١٥]، ينظر الصور (٨).

الصور (٨) جانب من الحافات الصخرية(أكتاف الوديان) ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات30ْ 10ٰ 31ٰ N 00ٰ 21ٰ 44ٰ E

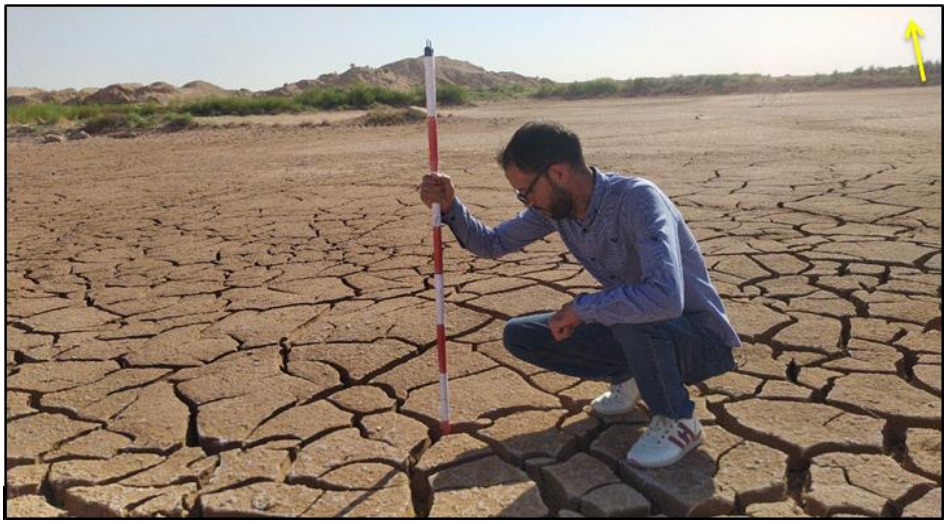
٤– أشكال أرضية ذات أصل أرسابي:Landforms Of Sedimentary Origin

أ– التشققات الطينية:Mud Cracks

هي من الأشـكال الأرضـية الناتجة بفعل عمليات التجوية والترسـيب تتكون في البيئات الجافة وشـبه الجافة، وتكون عبارة عن تشـققات تظهر في التربة الطينية عندما تتعرض للجفاف تتكون نتيجة لاحتواء التربة على المعادن الطينية ولاسيما معدن المونتوموريلونايت الذي له القدرة على التمدد والتقلص نتيجة لوجود المياه السـطحية أو هطول الأمطار بعد تبخر وجفاف تلك المياه[١٦]، ولذلك تتشقق التربة في شكل نظام سداسي غالباً، تعرف(بالتشققات الطينية) وغالباً ما تملأ هذه الشقوق برواسب خشنة كالرمال، تظهر بشكل واضح في منطقة الدراسة ولاسيما بطون الأودية، ينظر الصور(٩).

الصور(٩) جانب من التشققات الطينية ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات00 15 31 N 00 24 44 E

ب– المنخفضات الصحراوية(الفيضات):Desert Depressions

تُعد من الأشكال الأرضية الناتجة بفعل عمليات الترسيب المائي، وهي أراضي منخفضة ذات انحدار قليل تتجمع فيها مياه السيول المنحدرة من الأراضي المرتفعة التي تحيط بها، تتميز بجفاف أراضيها وتتكون الطبقة السطحية فيها من ترسبات فيضيّة مزيجية من الرمل والغرين والصلصال والحصى الناعم، تنحدر هذه الترسبات من الأراضي المرتفعة المحاذية للفيضات عند سقوط الأمطار إلى المنطقة المنخفضة التي تقع تحتها مكونة طبقة من الترسبات الطينية أو الرملية تتباين في سمكها بين(0.5–2.5)م[١٧]، تتباين الفيضات من حيث مساحاتها وأشكالها فمنها ما تكون دائرية الشكل تحيط بها التلال من جميع جهاتها، وبعضها تتميز بأشكالها الغير منتظمة، وهناك فيضات تكون بشكل مساحات طولية واسعة من أراضي شبه مستوية ذات انحدار قليل تنشأ في الوديان الكبيرة وتمتد معها تتجمع فيها مياه الأمطار وتبقى راكدة لمدة تصل إلى شهر وتقل بالتبخر أو تنصرف كمياه جوفية تاركة طبقة رقيقة من الترسبات الناعمة، تنتشر الفيضات بأشكالها ومساحاتها المختلفة ضمن منطقة الدراسة لاسيما ضمن مجاري الوديان، ينظر الصور(١٠).

الصور(١٠) جانب من المنخفضات الصحراوية(الفيضات) ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات27ً 10ٍ 31ٍ N 10ٍ 24ً 44ً E

ت– رواسب قاع الوادي:Valley bed Deposits

وهي الرواسب التي تتخلف أثناء جريان المياه في الوادي وفروعه، وهذه الرواسب تتباين في كميتها ونوعيتها وحجمها وسمكها وشكلها بتباين الأودية وفروعها، إذ تكون كبيرة الحجم كالجلاميد والكتل الصخرية ومتوسطة الحجم كالحصى ومنها ما هو ناعم كالرمل ودقائق الطين والغرين، ترجع معظم هذه الترسبات إلى الزمن الرباعي إلى المدد المطيرة، إذ كانت الأمطار تجرف الجلاميد والكتل الصخرية من المناطق المرتفعة وتعمل على ترسيبها في المناطق المنخفضة وبطون الوديان بعد أن تناقصت سرعة الجريان، إذ أن الوادي يفقد قدرته على حمل المفتتات والرواسب فيبدأ المجرى النهري بترسيب ما يحمله من رواسب تدريجياً على طول مجرى الوادي [١٨]، وبصورة عامة تترسب المواد الكبيرة الحجم والخشنة اولاً ثم الحصى أمّا المواد الناعمة كالرمل ودقائق الطين والغرين فتستمر في الانتقال وقد تصل إلى بيئة مصب الوادي، أي يتناقص حجم الرواسب المنقولة كلما ابتعدنا عن المنابع العليا للوادي باتجاه المصب، ومن العوامل التي تؤثر في كمية الرواسب ونوعيتها وحجمها هي شكل الوادي ومساحته وطوله ومرتبته ودرجة انحداره العام، زيادة حمولة الوادي عن سعة المجرى، طبيعة الصخور التي تجري فوقها المياه، كثافة الغطاء النباتي، فضلاً عن سرعة جريان المياه، وكميات الأمطار الساقطة وشدتها، امتاز حوض وادي أبو نبك بوجود كميات كبيرة من الرواسب تتوزع في مجرى الوادي وفروعه الرئيسة ينظر الصورة(١١).

الصور (١١) جانب من رواسب قاع الوادي ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 30َ 16ْ 31 N 00َ 21ْ 44 E

٥– أشكال أرضية ذات أصل ريحي:Landforms Of Wind Origin

أ– الأرصفة الصحراوية(السرير):Desert Pavements

يُعد السرير من الأشكال الأرضية المتأثرة بالعمليات الحتية الريحية والفيضية أيضا، وهي عبارة عن أراضي مستوية مغطاة بالرواسب والمفتتات الخشنة من الحصى والأحجار والقطع الصخرية الصغيرة ذات الاحجام المتباينة والتي ازيلت فرشاتها الرملية بفعل تذرية الرياح أو تبدو كنطاقات متسعة ومستوية نسبياً يغطي سطحها احياناً طبقة رقيقة من الرمال الخشنة المختلطة مع الحصى والأحجار ذات الزوايا الحادة تعرف بـ(الأرصفة الصحراوية) أو (السرير)[١٩]، فهي نتاج عملية التذرية التي تقوم بها الرياح ولاسيما في البيئات الجافة، والتي من ضمنها منطقة الدراسة، تنشأ الأرصفة الصحراوية تبعا لفعل الرياح بوصفها عامل نقل، إذ تعمل الرياح على حمل الرواسب الدقيقة الحجم مثل حبيبات الرمال الناعمة ونقلها إلى أماكن أخرى تاركة المفتتات الصخرية الحصوية على شكل أسطح صخرية مفتتة، تتميز هذه الأراضي بشدة نفاذيتها مع قدرتها العالية على امتصاص وخزن كميات كبيرة من مياه الأمطار الساقطة عليها، وبذلك يكون الجريان السطحي المائي بطيء عليها مما يجعلها مناطق رطبة، يمكن ملاحظة الأرصفة الصحراوية في الأجزاء الجنوبية الغربية من منطقة الدراسة[٢٠]، ينظر الصورة (١٢) .

الصور(١٢) جانب من الأرصفة الصحراوية(السرير) ضمن منطقة الدراسة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات00 09 31 N 00 20 44 E

ب– ثقوب أو كهوف الرياح:Wind Cares or Wind Blowouts

تُعد الكهوف من الأشكال الأرضية الناتجة بفعل عمليات التعرية الريحية ولاسيما عملية الصقل، فضلاً عن عمليات التجوية والتعرية المائية التي تساعد على توسيعها، وهي عبارة عن تجاويف أو ثقوب أو فتحات متباينة في الحجم تنحت في الأجزاء اللينة من الصخور وتعرف باسم ثقوب أو كهوف الرياح[٢١]، تنشأ تبعاً لاختلاف التركيب الصخري في الطبقات الصخرية التي تتعرض لفعل احتكاك الرياح المحملة بالرمال فلا يتساوى مدى فعل الرياح على طول كل جزء من أسطح الصخور (الرملية والجيرية) بل تنجرف وتتعمق الأجزاء الرخوة اللينة من الصخور وتبدو على شكل حفر أو ثقوب جوفية في الصخور، بينما تبقى أجزاء الصخور الصلبة على شكل فواصل واعمدة تفصل بين هذه التجاويف[٢٢]، وتظهر هذه الأشكال عند الجروف الصخرية وحافات أو أكتاف الوديان المواجهة للرياح الشمالية الغربية، ومن خلال الدراسة الميدانية اتضح أن هذه الكهوف موجودة في الجانب الأيمن من حافات حوض وادي أبو نبك، يلاحظ الصورة(١٣).

ت– علامات النيم الصحراوية – نيم الرمال:Ripples Sand Desert

تُعد من الأشكال الأرضية الرملية الصغيرة الحجم الناتجة بفعل عمليات الترسيب الريحية فوق سطح منبسط نسبياً، وهي عبارة عن تموجات أو رواسب رملية متوازية ومنتظمة الأشكال توجد فوق سطح الترسبات الحديثة الرملية الصحراوية، تنشأ بسبب التموجات التي تحدث في الهواء نتيجة للاختلاف في طبيعة سطح الارض، وسرعة وحركة الرياح على سطح الرواسب الرملية المفككة، وكثافة الهواء، فضلاً عن حجم الرمال المتموضعة ومدى تجانسها، الأمر الذي يؤدي إلى نقل حبيبات الرمل بالقفز بشكل رئيس وبالزحف بالنسبة للحبيبات الخشنة من السطح

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المواجه للرياح إلى موقع ظل الرياح[٢٣] ، تتباين علامات النيم في الشكل والحجم والأرتفاع فضلاً عن قممها فقد تكون متواصـــلة أو منقطعة أو مســـتقيمة أو متموجة، ويوجد هناك أنواع عدة من النيم منها تكون ذات تموجات متماثلة الجوانب، وعادة تكون قمتها وقيعانها مستديرة، وأخرى غير متماثلة الجوانب أحداهما طويل وهو الجانب المواجه للرياح، والأخر قصـير وهو الجانب المعاكس للرياح[٢٤]، وقد تبين من خلال الدراسة الميدانية أنَّ هذه التموجات تتحرك مع زيادة معدل سرعة الرياح وقد تتلاشى مع السرعة الريحية العالية وتغير مواقعها بسرعة، تتركز في أجزاء محددة من منطقة الدراسة في هيئة ما يعرف بعلامات النيم التموجية، ينظر الصورة(١٤).

الصور(١٣) جانب من ثقوب أو كهوف الرياح ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات28ً 10َ 31ْ N 00 21َ 44ْ E

الصور(١٤) جانب من علامات النيم الصحراوية – نيم الرمال ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات00ً 09َ 31ْ N 10 23َ 44ْ E

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ث- الظلال الرملية:Sand Shadows

يُعد الظلال الرملية من الأشكال الأرضية الصغيرة الحجم الناتجة بفعل عمليات الترسيب الريحية، وهي عبارة عن تراكمات رملية صغيرة تنشأ مباشرة عندما يعترض مسار الرياح المحملة بالرمال عقبة أو عارض من النباتات أو الشجيرات الصحراوية أو الحصاة أو بعض الكتل الصخرية فتعمل على ترسيب حمولة الرياح من الرمال وتراكمها على شكل كثبان رملية صغيرة، أو قد تعرف بأنها ترسبات تكونت نتيجة لتشتت اتجاه الرمال بعد أن كان منتظماً لاسيما عندما يعترض طريقها عائق ثابت ويعتبر وجود هذه العقبة شرطاً أساسياً لتكونها أي يتوقف وجود الظلال الرملية على بقاء العقبة أوالعائق في موقعه[٢٥]، إذ يؤدي وجود مثل هذه العقبات في طريق الرياح إلى خلق منطقتين في ظل هواؤهما الساكن، وتكون إحدى المنطقتين في الاتجاه الذي تأتي منه الرياح والثانية في الاتجاه الذي تنصرف إليه الرياح، وفي هاتين المنطقتين يبدأ تراكم الرمال ويتكون منها الكثبان أحدهما مواجهة للرياح يعرف باسم(كثيب الرأس) والآخر في الاتجاه المقابل يعرف باسم(كثيب الذنب)[٢٦]، كما تقوم النباتات بدور مهم نتيجة لاعتراضها للرياح مما يؤدي ذلك إلى ترسيب ذرات الرمال التي تحملها الرياح عند تلك النباتات ومع تزايد معدلات الترسيب تتم تغطية العائق أو النبتة بأكملها بالرواسب الرملية ولاسيما إذا كانت صغيرة الحجم، إذ يكون الترسيب ككثيب هرمي الشكل تمتد قمته نحو منصرف الرياح مع ميل طبقاته بعيداً عن قمته في اتجاهين مائلين عليها، ومع ذلك فقد تأخذ أشكالاً أخرى مثل الشكل القبابي أو المدبب أو البيضوي أو دائرية الشكل، كما أنها كثير ما تتخذ أشكال غير محددة المعالم[٢٧]، ويتوقف حجم الكثيب وارتفاعه على حجم النبات وارتفاعه وكمية الرمال المتوافرة وعمق ونوعية المياه الجوفية القريبة من سطح التربة، ومن ثم يؤدي ذلك إلى تباين الظلال الرملية في ارتفاعها وعرضها وأحجامها ودرجة تطورها من مكان إلى آخر، ينتشر هذا النوع من الكثبان في منطقة الدراسة ولاسيما في بطون الوديان التي تكثر فيها النباتات، ينظر الصورة(١٥).

٦- أشكال أرضية ذات أصل أنساني وحيواني:LandformsOfHumanAndAnimalOrigin

أ- المقالع الإنشائية:Construction Quarries

هي أشكال أرضية ناتجة عن عمل الأنسان والتي تُعد انعكاساً لاستغلال الأنسان للموارد الطبيعية لاسيما المواد الإنشائية كالرمل والحصى الناعم وأحجار البناء وغيرها، لسد حاجاته ومتطلباته المختلفة بالشكل الذي يؤمن استثماره لتلك الموارد المتاحة في الطبيعية، أي أنّ عملية الحصول على هذه الموارد ذو أهمية اقتصادية، ويتوقف هذا التأثير على قوة العلاقة بين الأنسان

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

والأرض التي يزاول نشـــاطاته عليها والتي تؤدي إلى تغير في النظام البيئي، إذ يُعد الانســـان عاملاً جيومورفولوجياً نشـــطاً في تغيير معالم ســـطح الأرض[٢٨]، وقد تبين من خلال الدراســـة الميدانية وجود كميات كبيرة من الرمل والحصـــى الناعم وأحجار البناء بالقرب من مصـــبات الوديان في منطقة الدراسة بسبب طبيعة التكوين الجيولوجي لها مما شجع الأنسان على استغلال هذه الموارد عن طريق اقامة المقالع الإنشائية الخاصة[٢٩]، ينظر الصورة(١٦).

الصور(١٥) جانب من الظلال الرملية ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 05ْ 09ْ 31 N 40ْ 22ْ 44 E

الصور(١٦) جانب من المقالع الإنشائية ضمن منطقة الدراسة



المصدر:– الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات 30ْ 07ْ 31 N 35ْ 24ْ 44 E

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ب- حُفر المقالع(تجريف بطن الوادي):Quarry Drilling

هي حُفر مختلفة الحجم والشكل ناتجة عن عمليات الحفر والتجريف لمساحات واسعة من بطن الوادي التي يقوم بها الأنسان، لغرض البحث عن المعادن أو استخراج الجلاميد والحصى الكبيرة والسبيس الخابط والأطيان وغيرها لأغراض الدفن والبناء ورصف الطرق، أنّ الاستغلال العشوائي الغير منظم لهذه الموارد من قبل الأنسان في منطقة الدراسة قد لعب دوراً كبيراً في تسوية الكثير من أشكال ومعالم سطح الأرض وظهور طبقات وصخور جديدة تتعرض إلى مختلف العمليات الجيومورفولوجية كالتعرية والتجوية بأنواعها، مما جعل دور الأنسان مخرب لمظاهر سطح الأرض وتكون أشكال جيومورفولوجية جديدة ضمن المنطقة يلاحظ الصورة(١٧)، وإنّ أهم ما يميز عمل الأنسان يكون التغيير سريعاً في سطح الأرض قياساً إلى بقية العوامل الأخرى، أي إنّ الأشكال الأرضية التي نتجت عن تدخل الأنسان المباشر في البيئة الطبيعية تمتاز بسهولة ملاحظتها بسبب سرعة تكوّنها وهذا ما يجعلها تختلف عن بقية الأشكال الأرضية الطبيعية التي يستغرق تكوّنها وقتاً طويلاً مما يصعب ملاحظة عملية تطورها، يوجد العديد من هذه الأشكال الأرضية في منطقة الدراسة ولاسيما في مناطق تجمعها كالمراوح الفيضية ورواسب مجاري الاودية(٣٠).

الصور (١٧) جانب من حُفر المقالع(تجريف بطن الوادي) ضمن منطقة الدراسة



المصدر:- الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات29 ْ 10 ٰ 31 ٰ N 07 ٰ 24 ٰ 44 E

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ت- جحور الحيوانات:Animals Burrows

تُعد جحور الحيوانات واحدة من الأشكال الأرضية المنتشرة في أغلب أجزاء منطقة الدراسة، ولاسيما عند قدمات السفوح وفي مناطق جروف الوديان، ناتجة بفعل الحيوانات البرية كالأرانب والذئاب والثعالب والدعالج وحيوان الضب فضلاً عن الجرذان وغيرها من القوارض، التي عملت لها أنفاقاً وأماكن في الأرض من خلال إزاحة المفتتات الصخرية مما يؤدي ذلك إلى تفكك التربة، وذلك لإيوائها من حر الصيف وبرد الشتاء، فضلاً عن حمايتها وتكاثرها، يلاحظ الصورة(١٨)، كما أنّ عملية تحلل الحيوانات الميّتة تنتج عنها بعض المواد الّتي تذيب الصخور وتحللها، ومنها ثاني أوكسيد الكربون، والأحماض العضوية، وغاز الأمونيا، وحامض النتريك، والدبال، وبناءً على ذلك تقوم الحيوانات بتنشيط عملية التجوية[٣١].

الصور (١٨) جانب من جحور الحيوانات ضمن منطقة الدراسة



المصدر:- الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣، الاحداثيات37َ 10َ 31 N 40َ 23َ 44 E

الاستنتاجات:Conclusions

١- تقع منطقة الدراسة فلكياً بين دائرتي عرض(00″ 05′ 31° - 58″ 27′ 31°) شمالاً، وبين خطي طول(18″ 17′ 44° - 10″ 29′ 44°) شرقاً، وبذلك بلغت مساحتها الاجمالية (309.07)كم^2.

٢- صنفت الأشكال الأرضية في منطقة الدراسة اعتماداً على أصلها وإلى أصل العمليات الجيومورفولوجية التي قامت بنشأة كل شكل أرضي إلى ستة أصناف تباينت في الأماكن التي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

نشأت فيها وهي: أشكال أرضية مورفوديناميكية ضمت(التساقط الصخري والانزلاق الصخري)، أشكال أرضية ذات أصل بنيوي – تعروي اشتملت على(التلال وظهور الخنازير(الحلوف) والبطيخ المصقول)، أشكال أرضية ذات أصل تعروي والتي تضم(الوديان والأراضي الرديئة أو الوعرة والحافات الصخرية(أكتاف الوديان))، أشكال أرضية ذات أصل أرسابي والتي تمثلت في (التشققات الطينية والمنخفضات الصحراوية(الفيضات) ورواسب قاع الوادي)، أشكال أرضية ذات أصل ريحي فقد تضمنت(الأرصفة الصحراوية(السرير) وثقوب أو كهوف الرياح وعلامات النيم الصحراوية – نيم الرمال والظلال الرملية)، واخيراً أشكال أرضية ذات أصل أنساني وحيواني والتي شملت بدورها(المقالع الإنشائية وحُفر المقالع(تجريف بطن الوادي) وجحور الحيوانات).

٣- اظهرت الدراسة إنّ المنطقة غنية بالموارد الطبيعية المهمة اقتصادياً ومن أهمها المواد الإنشائية كالرمل ورواسب الحصى الخشن والناعم وأحجار البناء والجلاميد والسبيس الخابط والأطيان وغيرها بوصفها مواداً للبناء.

٤- تبين من الدراسة الميدانية أنّ الاستغلال العشوائي الغير منظم للموارد الطبيعية من قبل الأنسان في منطقة الدراسة قد لعب دوراً كبيراً في تسوية الكثير من أشكال ومعالم سطح الأرض وظهور طبقات وصخور جديدة تتعرض إلى مختلف العمليات الجيومورفولوجية كالتعرية والتجوية بأنواعها، مما جعل دور الأنسان مخرب لمظاهر سطح الأرض وتكون أشكال جيومورفولوجية جديدة ضمن المنطقة.

٥- كشفت الدراسة عن قدرة التقنيات الجغرافية الحديثة التي منها نظم المعلومات الجغرافية من خلال الاستعانة بالمرئيات الفضائية ذات الدقة المكانية العالية وملف الأرتفاع الرقمي(DEM) فضلاً عن الخرائط الطوبوغرافية في تحديد منطقة الدراسة جغرافياً وفلكياً ومن ثم اشتقاقها وقياس مساحتها وتوضيح مراتبها النهرية فضلاً عن توضيح بعض أشكالها الأرضية وصولاً إلى رسم خريطة جيومورفية للمنطقة.

المقترحات:Suggestions

١- استثمار وزراعة أراضي الفيضات ومناطق بطون الوديان باعتبار تربتها صالحة للزراعة واستغلالها بزراعة محاصيل الحنطة والشعير لأنها من الممكن أن تكون نواة للاستيطان البشري وتوطين البدو الرحل فضلاً عن دور الزراعة في المحافظة على التربة من عمليات التجوية والتعرية.

٢- ضرورة استغلال الثروات الطبيعية في منطقة الدراسة ومنها المياه الجوفية من خلال التوسع في حفر الآبار، والمواد الإنشائية وسن قوانين تنظم الاستثمار للحيلولة دون العبث وتدمير الغطاء الأرضي أي يكون استثمارها بشكل منظم وغير عشوائي، وإلزام المستثمرين بتسوية الأرض بعد

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تعدينها ولاســـيما بطون الاودية للســـماح للمياه بالجريان داخل الاودية الثانوية ومن ثم الوادي الرئيس لإعادة نشاطها كونها ثروة وطنية يجب الحفاظ عليها بما ينفع الاقتصاد الوطني.

٣- شق الطرق وتعبيدها من أجل ربط منطقة الدراسة التي تفتقر لها بالمناطق المجاورة لها.

٤- يوصـي الباحث ضـرورة اسـتعمال التقنيات الجغرافية والمرئيات الفضـائية ذات الدقة المكانية العالية وربطها مع الدراسـة الميدانية عند دراسـة أي منطقة جيومورفولوجية، لأنها تضـمن التحليل الدقيق والسرعة واختصاراً للوقت والجهد.

٥- إقامة السدود الترابية على جميع الاودية في حوض أبو نبك لحجز المياه السطحية لاسيما في موسم سقوط الأمطار والتقليل من عملية التعرية المائية للاستفادة منها في الشرب والزراعة وسقي الحيوانات، لاسيما وإنّ منطقة الدراسة تعاني من شحة كبيرة جداً في المياه السطحية.

الهوامش:

(١) حسن رمضان سلامة، أصول الجيومورفولوجيا، ط١، دار الميسرة، عمان، ٢٠٠٤، ص١٦١.

(٢) خلف حسين الدليمي، التضـاريس الأرضـية(دراسـة جيومورفولوجية عملية تطبيقية)، ط١، دار صـفاء، عمان، الاردن، ٢٠٠٥، ص١٩٥.

(٣) حسـن سـيد أحمد أبو العينين، أصـول الجيومورفولوجيا دراسـة الأشـكال التضـاريسـية لسـطح الأرض، ط٣، مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية، ١٩٧٦، ص٣٣٦.

(٤) محمد صـبري محسـوب سـليم، الجغرافيا الطبيعية أسـس ومفاهيم حديثة، ط ٢، دار القلم للنشـر،٢٠٠٤، ص٧٨- ٨٠.

(٥) سـرحان نعيم الخفاجي، التلال في البادية الجنوبية دراسـة في الجيومورفولوجيا المناخية، مجلة اوروك للعلوم الانسانية، المجلد(٥)، العدد(٢)، ٢٠١٢، ص٢٥١.

(٦) يوسف عبد المجيد فايد، جغرافية السطح، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٧٢، ص١٢٣.

(٧) الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣.

(٨) احمد فليح فياض علي اللهيبي، حوض دوكان في المنطقة الجبلية شـمال العراق- دراسـة جيومورفولوجية تطبيقية، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة الانبار، ٢٠١٥، ص١١٤.

(٩) الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣.

(10) Christine Webster, Valleys, Capstone The united of America, 2005, P. 5-7.

(١١) حسن سيد أحمد أبو العينين، أصول الجيومورفولوجيا، دراسة الأشكال التضاريسية لسطح الأرض، مصدر سابق، ص٢٩٦-٢٩٧.

(١٢) جاسب كاظم عبد الحسين الجوهر، الأشكال الأرضية لأحواض الوديان الجافة في منطقة بصيه – باستخدام نظم المعلومات الجغرافية، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة البصرة، ٢٠١١، ص٢٣٠-٢٣١.

(13) Moore, W.C., Adictionary of Geography, Adam charles Black, London, 1975, P.16.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

(١٤) جودة حسنين جودة، الجغرافية الطبيعية لصحاري العالم العربي، ط ٣، منشأة المعارف، الاسكندرية، ١٩٨٤، ص٢٢٥.

(١٥) الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣.

(١٦) ميشيل عطا الله، اساسيات الجيولوجيا، ط١، دار الميسرة للطبع والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩، ص١٤٨.

(١٧) عايد جاسم حسين الزاملي، الأشكال الأرضية في الحافات المتقطعة للهضبة الغربية بين بحيرتي الرزازة وساوه وآثارها على النشاط البشري، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد،٢٠٠٧، ص١٧٢.

(18) Thomas. David S. G., " Arid Zone Geomorphology " Second Edition , John Wiley & Sons. New York .1997. p122.

(١٩) كامل حمزة فليفل الأسدي، تباين الخصائص المورفومترية لوديان الهضبة الغربية في محافظة النجف وعلاقتها بالنشاط البشري، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الكوفة، ٢٠١٢، ص٩٨.

(٢٠) الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣.

(٢١) وفيق حسين الخشاب، أحمد سعيد حديد، مهدي محمد علي الصحاف، علم الجيومورفولوجيا (تعريفه، تطوره، مجالاته وتطبيقاته)،ج١، مؤسسة دار الكتب، جامعة الموصل، ١٩٧٨، ص٢٢٢.

(٢٢) علي محسن كامل جعفر، النمذجة الهيدروجيومورفولوجية لحوض وادي حُسب واثرهُ في التنمية البيئية، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الكوفة، ٢٠١٨، ص١٩٢.

(٢٣) محمد صبري محسوب سليم، الجغرافيا الطبيعية أسس ومفاهيم حديثة، مصدر سابق، ص١٠٤– ١٠٥.

(٢٤) سمير احمد عوض عبد المنعم، حمد محمود، مقدمة في علم الرسوبيات، ط١، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ٢٠٠٧، ص٤١– ٤٢.

(٢٥) عايد جاسم حسين الزاملي، الأشكال الأرضية في الحافات المتقطعة للهضبة الغربية بين بحيرتي الرزازة وساوه وآثارها على النشاط البشري، مصدر سابق، ص١٤٣.

(٢٦) وفيق حسين الخشاب، أحمد سعيد حديد، مهدي محمد علي الصحاف، علم الجيومورفولوجيا(تعريفه، تطوره، مجالاته وتطبيقاته)، مصدر سابق، ص٢٢٨.

(٢٧) محمد صبري محسوب سليم، الجغرافيا الطبيعية أسس ومفاهيم حديثة، مصدر سابق، ص١٠٩ – ١١٠.

(٢٨) عبد الحميد أحمد كليو، الإنسان كعامل جيومورفولوجي– دوره في العمليات الجيومورفولوجية النهرية، نشرة دورية تعني بالبحوث الجغرافية، الجمعية الجغرافية الكويتية وقسم الجغرافية، جامعة الكويت، الكويت، العدد ٨، ١٩٨٠، ص٩.

(٢٩) الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣.

(٣٠) الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣.

(٣١) سعد سامي جاسم وآخرون، علم الأرض، ط١، مطبعة ايلاف، بغداد،٢٠١٦، ص٦١–٦٢.

المصادر:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- أبو العينين، حسن سيد أحمد ، أصول الجيومورفولوجيا دراسة الأشكال التضاريسية لسطح الأرض، ط٣، مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية، ١٩٧٦.

٢- الأسدي، كامل حمزة فليفل، تباين الخصائص المورفومترية لوديان الهضبة الغربية في محافظة النجف وعلاقتها بالنشاط البشري، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الكوفة، ٢٠١٢.

٣- جاسم، سعد سامي، وآخرون، علم الأرض، ط١، مطبعة ايلاف، بغداد،٢٠١٦.

٤- جعفر، علي محسن كامل، النمذجة الهيدروجيومورفولوجية لحوض وادي حُسب واثرهُ في التنمية البيئية، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الكوفة، ٢٠١٨.

٥- جودة، جودة حسنين، الجغرافية الطبيعية لصحاري العالم العربي، ط ٣، منشأة المعارف، الاسكندرية، ١٩٨٤.

٦- الجوهر، جاسب كاظم عبد الحسين، الأشكال الأرضية لأحواض الوديان الجافة في منطقة بصيه – باستخدام نظم المعلومات الجغرافية، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة البصرة، ٢٠١١.

٧- الخشاب، وفيق حسين، أحمد سعيد حديد، مهدي محمد علي الصحاف، علم الجيومورفولوجيا (تعريفه، تطوره، مجالاته وتطبيقاته)،ج١، مؤسسة دار الكتب، جامعة الموصل، ١٩٧٨.

٨- الخفاجي، سرحان نعيم، التلال في البادية الجنوبية دراسة في الجيومورفولوجيا المناخية، مجلة اوروك للعلوم الانسانية، المجلد(٥)، العدد(٢)، ٢٠١٢.

٩- الدليمي، خلف حسين، التضاريس الأرضية(دراسة جيومورفولوجية عملية تطبيقية)، ط1، دار صفاء، عمان، الاردن، ٢٠٠٥.

١٠- الزاملي، عايد جاسم حسين، الأشكال الأرضية في الحافات المتقطعة للهضبة الغربية بين بحيرتي الرزازة وساوه وآثارها على النشاط البشري، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد،٢٠٠٧.

١١- اللهيبي، احمد فليح فياض علي، حوض دوكان في المنطقة الجبلية شمال العراق- دراسة جيومورفولوجية تطبيقية، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة الانبار، ٢٠١٥.

١٢- سلامة، حسن رمضان ، أصول الجيومورفولوجيا، ط١، دار الميسرة، عمان، ٢٠٠٤ .

١٣- سليم، محمد صبري محسوب، الجغرافيا الطبيعية أسس ومفاهيم حديثة، ط ٢، دار القلم للنشر،٢٠٠٤.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٤- عبد المنعم، سمير احمد عوض، حمد محمود، مقدمة في علم الرسوبيات، ط١، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ٢٠٠٧.

١٥- عطا الله، ميشيل، اساسيات الجيولوجيا، ط١، دار الميسرة للطبع والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩.

١٦- فايد، يوسف عبد المجيد، جغرافية السطح، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٧٢.

١٧- كليو، عبد الحميد أحمد، الإنسان كعامل جيومورفولوجي- دوره في العمليات الجيومورفولوجية النهرية، نشرة دورية تعني بالبحوث الجغرافية، الجمعية الجغرافية الكويتية وقسم الجغرافية، جامعة الكويت، الكويت، العدد ٨، ١٩٨٠.

18- Webster, Christine, Valleys, Capstone The united of America, 2005.

19- W.C., Moore, Adictionary of Geography, Adam charles Black, London, 1975.

20- S. G., Thomas. David , " Arid Zone Geomorphology " Second Edition ، John Wiley & Sons. New York .1997.

٢١- الهيأة العامة للمساحة، خريطة العراق الطوبوغرافية، بمقياس1000000:1، بغداد، 2011.

٢٢- الهيأة العامة للمساحة، خريطة العراق الإدارية، بمقياس1000000:1، بغداد، 2015.

٢٣- ملف الارتفاع الرقمي DEM لمنطقة الدراسة، بدقة 90 متر، 2000.

٢٤- المرئية الفضائية لمنطقة الدراسة للقمر الصناعي الأمريكي Landsat TM7 لعام 2022.

٢٥- الدراسة الميدانية بتاريخ ٨/ ٧ /٢٠٢٣.

٢٦- الدراسة الميدانية بتاريخ ١١/ ٧ /٢٠٢٣.

Sources:

1- Abou El-Enein, Hassan Sayed Ahmed, The Origins of Geomorphology, Study of the Topography of the Earth's Surface, 3rd edition, University Culture Foundation, Alexandria, 1976.

2- Al-Asadi, Kamel Hamza Fleifel, Variation in Morphometric Characteristics of the Valleys of the Western Plateau in Najaf Governorate and Its Relationship to Human Activity, PhD thesis (unpublished), College of Arts, University of Kufa, 2012.

3- Jasim, Saad Sami, and others, Earth Science, 1st edition, Elaf Press, Baghdad, 2016.
4- Jaafar, Ali Mohsen Kamel, Hydrogeomorphological modeling of the Wadi Hasab basin and its impact on environmental development, PhD thesis (unpublished), College of Arts, University of Kufa, 2018.
5- Judeh, Judeh Hassanein, The Natural Geography of the Deserts of the Arab World, 3rd edition, Manshaat al-Ma'arif, Alexandria, 1984.
6- Al-Jawhar, Jasib Kazem Abdul-Hussein, Landforms of dry valley basins in Busayh region - using geographic information systems, PhD thesis (unpublished), College of Arts, University of Basra, 2011.
7- Al-Khashab, Wafiq Hussein, Ahmed Saeed Hadid, Mahdi Muhammad Ali Al-Sahaf, Geomorphology (its definition, development, fields and applications), part 1, Dar Al-Kutub Foundation, University of Mosul, 1978.
8- Al-Khafaji, Sarhan Naim, The Hills in the Southern Badia, A Study in Climatic Geomorphology, Uruk Journal of Human Sciences, Volume (5), Number (2), 2012.
9- Al-Dulaimi, Khalaf Hussein, Landforms (an applied practical geomorphological study), 1st Edition, Dar Safaa, Amman, Jordan, 2005.
10- Al-Zamili, Ayed Jassem Hussein, Landforms on the intermittent edges of the western plateau between Lakes Al-Razzaza and Sawa, and their effects on human activity, PhD thesis (unpublished), College of Arts, University of Baghdad, 2007.
11- Al-Lahibi, Ahmed Falih Fayyad Ali, Dokan Basin in the mountainous region in northern Iraq - an applied geomorphological study, PhD thesis (unpublished), College of Education for Human Sciences, University of Anbar, 2015.
12- Salama, Hassan Ramadan, The Origins of Geomorphology, 1st Edition, Dar Al Maysara, Amman, 2004.
13- Selim, Muhammad Sabri Mahsoub, Natural Geography: Foundations and Modern Concepts, 2nd Edition, Dar Al-Qalam Publishing House, 2004.
14- Abdel Moneim, Samir Ahmed Awad, Hamad Mahmoud, Introduction to Sedimentology, 1st edition, Anglo-Egyptian Library, Cairo, 2007.
15- Atallah, Michel, Fundamentals of Geology, 1st edition, Dar Al-Maysarah for printing, publishing and distribution, Amman, 2009.
16- Fayed, Youssef Abdel-Meguid, Surface Geography, Dar Al-Nahda Al-Arabiya for Printing and Publishing, Beirut, 1972.
17- Cleo, Abdul Hamid Ahmed, Man as a Geomorphological Factor - His Role in River Geomorphological Processes, Periodical Bulletin on

Geographical Research, Kuwait Geographical Society and Department of Geography, Kuwait University, Kuwait, Issue 8, 1980.
18- Webster, Christine, Valleys, Capstone The united of America, 2005.
19- W.C., Moore, Adictionary of Geography, Adam charles Black, London, 1975.
20- S. G., Thomas. David , " Arid Zone Geomorphology " Second Edition ، John Wiley & Sons. New York .1997.
21- The General Commission for Survey, Topographical Map of Iraq, at a scale of 1:1,000,000, Baghdad, 2011.
22- The General Commission for Survey, the administrative map of Iraq, at a scale of 1:1,000,000, Baghdad, 2015.
23- The digital elevation file (DEM) of the study area, with an accuracy of 90 meters,2000.
24- The satellite view of the study area of the American satellite Landsat TM7 for the year 2022.
25- The field study on 7/8/2023.
26- The field study on 7/11/2023.

العدد ٦١ ٣٠ - أيلول، ٢٠٢٣ المجلد الخامس عشر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أثر استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية

ا.م.د مهدي جادر حبيب

جامعة بابل– كلية التربية الاساسية

The Effect of Three-way Dialogue and Mental Trial Strategies on Developing Historical Thinking Skills and Reducing Intellectual Stagnation among Preparatory School Students

Assist. Prof. Dr. Mahdi Jadir Habeeb

College of Basic Education, University of Babylon, Ministry of Higher Education and Scientific Research, Iraq

mahdijader1971@yahoo.com

basic.mehdi.jadir@uobabylon.edu.iq

Abstract:

The current research aims to identify" The effect of three-way dialogue and mental trial strategies on developing historical thinking skills and reducing intellectual stagnation among preparatory school students." To achieve this aim, the researcher used an experimental design with a partial control consisting of three groups, two experimental and the third a control group, and the researcher chose Al-Waeli Preparatory School for Boys as a place to conduct the experiment intentionally and the study sample consisted of (108)students,(35) students in the first experiment group and (37) students in the second experiment group (36) students represent the control group. The researcher rewarded the two research groups in the variables (chronological age calculated in months, educational attainment of fathers, educational attainment of mothers, grades of half-year of study for students in history, intelligence, grades of tribal historical thinking skills test, grades of the scale of reducing intellectual stagnation). The scientific material was also identified. The behavioral objectives were formulated. The teaching plans were prepared. The researcher prepared a test for testing of historical thinking skills and measuring the intellectual stagnation. Their validity and stability were confirmed, as well as the statistical analysis of their paragraphs. The results showed, by using the analysis of variance, the superiority of the students of the first experimental group, which was studied according to the strategy The tree way dialogue and the students of the second experimental group, which were studied according to the strategy of mental trial, on the students of the control group, which were taught in the usual way in testing historical thinking skills and reducing intellectual stagnation. The researcher put a set of recommendations and proposals, the most prominent of which is the organization of continuous training courses for history teachers to adopt the strategies of the tripartite dialogue and the mental trial and how to teach them, and to invite history supervisors to focus when evaluating history teachers on the extent

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

of the teacher's interest in using modern and diverse methods and strategies. Finally the researcher found out the effectiveness of teaching through the strategies of the three way dialogue strategies and mental trial in other variables.

Keywords: Three-way Dialogue , Mental Trial Strategies on ,Historical Thinking Skills, Intellectual Stagnation, Preparatory School Students.

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على: "اثر استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية ". ولتحقيق ذلك استعمل الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي يتكون من ثلاث مجموعات اثنتين تجريبيتين والثالثة ضابطة، واختار الباحث قصدياً إعدادية الوائلي للبنين مكاناً لإجراء التجربة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية الاولى، و(٣٧) طالبا للمجموعة التجريبية الثانية و(٣٦) طالباً تمثل المجموعة الضابطة. وقد كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، درجات نصف السنة الدراسية للطلاب بمادة التأريخ ، الذكاء، درجات اختبار مهارات التفكير التاريخي القبلي، درجات مقياس خفض الجمود الفكري) كذلك تم تحديد المادة العلمية وصياغة الأهداف السلوكية وإعداد الخطط التدريسية .وتماشيا مع هدف البحث اعد الباحث اختباراً لمهارات التفكير التاريخي ومقياس خفض الجمود الفكري وقد تم التأكد من صدقهما وثباتهما وكذلك التحليل الإحصائي لفقراتهما واستعمل الباحث في اجراءات البحث والوصول الى النتائج الوسائل الاحصائية الاتية : (تحليل التباين الاحادي ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي ومعادلة شيفيه والفا كرومباخ) وأظهرت النتائج باستعمال تحليل التباين تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي درست وفق استراتيجية الحوار الثلاثي وطلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية المحاكمة العقلية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة استعمال استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري كما قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات ، أبرزها تنظيم دورات تدريبية مستمرة لمدرسي مادة التاريخ لاعتماد استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية وكيفية التدريس بهما و دعوة مشرفي التاريخ إلى التركيز عند تقويم مدرسي أو مدرسات التاريخ على مدى اهتمام المدرس باستخدام طرائق والاستراتيجيات الحديثة والمتنوعة . أما ابرز المقترحات ، فهي إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية أخرى لكلا الجنسين، وإجراء دراسات لمعرفة فاعلية التدريس باستراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في متغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: الحوار الثلاثي، المحاكمة العقلية، مهارات التفكير التاريخي، الجمود الفكري، طلاب المرحلة الاعدادية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مشكلة البحث :

أن تعليم التفكير وتنمية مهاراته من الأولويات التي يســـعى لتحقيقها خبراء المناهج وطرائق التدريس عند بنائهم مناهج التاريخ ،فهي تتفق مع الفلسفة المعاصرة لتدريس التاريخ التي غيرت النظرة للمعرفة التاريخية من معرفة ثابتة ذات حقائق يقينية وقضـايا مسلم بها الى معرفة قابلة للنقاش والنقد والتفسير تقوم على تفسير الدليل التاريخي ومحاكمته .(الناشف ،١٩٨١: ١٤)إلا أن هذا الهدف غالباً ما يصـــطدم بالواقع عند التطبيق لان النظام التعليمي لا يوفر خبرات كافية في التفكير ولا يهيئ للطلبة فرصـاً كي يقوموا بمهمات تعليمية نابعة من ذواتهم أو مبنية على تسـاؤلات يثيرونها بأنفسـهم مما جعل دورهم سـلبيا في التعامل مع الحقائق والمعلومات التاريخية والتي تؤخذ في الغالب بشـكل مفسـر وجاهز من قبل مدرســي مادة التاريخ مما يؤدي الى قلة الاســتيعاب الكافي لها وإدراك العلاقات فيما بينها وهذا يعكس شــكلية المعرفة التاريخية وعدم تزويد الطلبة بوسـائل وأسـاليب اكتسـاب المعرفة ولعل أهمها مهارات التفكير التاريخي(سـليمان وآخرون ، ١٩٩٩ : ٦٤-٦٥) فالثمار الحقيقية لتعليم التاريخ هي العمليات الفكرية الناتجة عن دراسة الموضوع، وليست المعلومات المتراكمة نتيجة لدراسة ذلك الموضوع (الصوفي،٢٠٠١: ٧٦).

فقد اكدت دراسـة (ناصـر،٢٠١٨) على ان مهارات التفكير التاريخي هي جوهر علم التاريخ وان ابتعاد مدرسـي التاريخ من استعمالها نابع من عدم وعيهم بأهميتها في تدريس مادة التاريخ (ناصر ،٢٠١٨ : ٥٥٦) وتوصلت دراسة (حاجي ، ٢٠١٧)الى ان ممارسة مدرسي التاريخ لمهارات التفكير التاريخي كان دون المستوى المطلوب (حاجي ،٢٠١٧ : ٦٧) . وهذا ما لمسـه الباحث من خلال خبرته بالتدريس اذ وجد أن الطلاب يفتقرون الى اسـتعمال مهارات التفكير عند قراءتهم نصـاً تاريخياً معيناً، كما لاحظ أن إجابة الطلاب على الأسئلة تفتقر الى التحليل والنقد الدقيق فضـلاً عن اعتماد الكثير من المدرسين على أسلوب تلخيص المادة ،الأمر الذي أدى إلى اعتمادهم على هذه الملخصـات وذلك لاجتياز الامتحان والحصـــول على درجة مقبولة، وقد وجد الباحث المشـكلة ذاتها من خلال اسـتطلاع أراء بعض مدرســي مادة التاريخ للصـف الرابع الأدبي وأراء بعض المشرفين التربويين أذ بين هؤلاء تدني التحصـيل في مادة التاريخ وعدم اكتساب معظم الطلاب لمهارات التفكير فدورهم يكاد ان يكون محدوداً للغاية، ويرى ان الباحث هذه المشـــكلة ناتجه عن طبيعة التفاعل الذي يجري بين المدرس والطلاب لا يرتقي إلى المســـتوى المطلوب وهو أثارة التفكير لديهم، ونظرًا لما لاحظه الباحث من سـيطرة الطرائق المعتادة في تدريس مادة التاريخ، جعله يشـعر بحاجة إلى إجراء دراسـة تعنى باسـتراتيجيات تدريس حديثة ومنها اســتراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية لعلهما تســاعدان في تنمية التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري، لذا يصـوغ الباحث مشـكلة البحث بالسـؤال الآتي:- ما فاعلية اسـتراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

اهمية البحث:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تواجه البشرية ثورة علمية تتطلب مواجهتها وجود قاعدة علمية قوية تؤهلنا لمواكبة التغيرات السريعة التي تنتج عن هذه الثورة، والتقدم العلمي يعتمد اعتماداً أساسياً على القدرة العقلية للمتعلم ، وهذا التقدم لم يأتِ عن طريق الصدفة وإنما من خلال الاهتمام والتفكير للوصـــول إلى كثير من الحلول للمشـــكلات التي يواجهها المتعلم وجعله قادراً على تنظيم عملياته العقلية ومراقبتها(عليوة ، ٢٠٠٢ :١).

من هذا المنطلق أصـبح من واجب التربية مسـؤولية بناء الإنسـان المثقف علميا ، الذي يجب إن يمتلك قدراً من المعرفة والوعي بالأمور العامة التي تتعلق بشـــتى مجالات الحياة ومادة التاريخ واحده من المواد التي تســـهم في إفهام الطلاب ؛ أن الحضـــارة العالمية التي يعيش في ظلها البشـــر اليوم ، ما هي إلا نتيجة لجهود الشـــعوب وأن لكل شـــعب نصيباً في بناء ونضج الحضارة بحسب قابليته وكفاءته ، كما انها تساعد على تفهم الأحداث الجارية ومشكلات الساعة سـواء في الوطن العربي أم في العالم ومعرفة أهم ظواهرها ، فضـــلاً عن ذلك تنمية روح البحث العلمي والتحليل التاريخي عند الطلاب لمعرفة أسباب الحوادث ونتائجها، واستخلاص العبر والدروس منها(سعد ، ١٩٩٠ : ٩٠-٩١)، لذا اخذت جميع الامم تعتني بمادة التاريخ ، فلم تعد اهمية هذه المادة في حياة الامم موضـــع شـــك ، ولم تعد مكانتها في مناهج المدارس على اختلاف مراحلها الآن موضـــع تســـاؤل ، ذلك لأن دراســـة مادة التاريخ تهتم بدراســـة حركة الزمن ، ورصـــد اتجاهات التطور والرقي فالتبرير الأساسي للدراسة التاريخية أنها تسد حاجة غريزة إنسانية أساسية وتفي حاجة أصيلة من حاجات البشر الذين يعيشون في المجتمع (مؤنس ، ١٩٨٤ :١٩) وتعد استراتيجية الحوار الثلاثي من الاستراتيجيات التدريسية التي تعتمد على مجموعة من الأسئلة تقوم على المبادرة Initiation: وتشير إلى بدء المعلم بطرح الأسئلة أو تقديم الاختبارات التي تتوقع استجابة المتعلمين عنها. والاستجابة Response : لسؤال المعلم بالمعلومات المعروفة لديهم. والتقويم Evaluation: ويقوم المعلم بتقويم إجابات المتعلمين (قياس مدى اقتراب اســـتجابة المتعلم من الإجابات المتوقعة)، بحيث تساعد هذه الأسئلة على الفهم والتفكير وعن طريقها تصبح المادة التاريخية التي تقدم ليست ترفا فكريا ، وإنما تصبح وسيلة مقصودة للتوجيه والحوار الاجتماعي، اذ من خلال تدريسها يكتسب الطلاب مجموعة من المعارف التي توجه سلوكهم نحو الأشياء أو الأشخاص أو المواقف، الأمر الذي يحافظ على تناسق وتناغم هذا السلوك وحفظه من التناقض والاضـطراب (علي، ١٩٨٤ : ٩٦)، وتتخذ اسـتراتيجية المحاكمة العقلية من الاسـتدلال العقلي هدفا لها تســاعد الطلاب في الحكم على الاحداث والقضـــايا التاريخية المطروحة عن طريق الحوار والمناقشـــة وابداء الآراء وفق معايير محددة تنمي القدرة على التقويم من خلال ذواتهم وبالتالي تزداد لديهم الخبرات والمعارف بالقواعد المنطقية في الحكم (الشحومي ،٢٠١٠ : ١٤٨) وبذلك فان دور مدرس التاريخ اصبح أوسع وأشمل من مجرد الاهتمام بالمعارف ، وحبسها في أذهان الطلاب ، فهو مطالب بالاهتمام أيضـا بتنمية النواحي العقلية والوجدانية والمهارية بما تشمله من قيم واتجاهات ، وترجمة الأحداث التاريخية إلى مواقف قيمية منطقية محكمة، لذلك جاء البحث الحالي محاولة من جانب

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الباحث في معرفة فاعلية اســـتراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية، وبذلك تكمن اهمية البحث في النقاط التي من أبرزها:

١-أهمية مادة التاريخ لكونها مادة اساسية تسهم في بناء الفرد عقليا وثقافيا واجتماعيا.

٢-الإسهام في تطوير طرائق تدريس مادة التاريخ ، وأساليبها إذ أن تجريب البحث الحالي يشكل زيادة متواضعة للبحوث والدراسات في هذا الميدان .

٣-ان هذه الدراسة تعد الأولى من نوعها – على حد علم الباحث واطلاعه – تبحث في اثر استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية.

هدف البحث :يهدف البحث الحالي للتعرف على اثر اســـتراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية.

وعند ظهور النتائج باستعمال تحليل التباين تشير الى وجود فروق سيعمد الباحث الى اختبار الفرضيات الصفرية الاتية:

١- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاريخي البعدي

٢- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق اســـتراتيجية المحاكمة العقلية ، ومتوســـط درجات المجموعة الضـــابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاريخي البعدي

٣- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية ، في اختبار التفكير التاريخي البعدي.

٤- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الجمود الفكري البعدي.

٥- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق اســـتراتيجية المحاكمة العقلية ، ومتوســـط درجات المجموعة الضـــابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الجمود الفكري البعدي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٦- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي، و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية في مقياس الجمود الفكري البعدي.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على :

١) عينة من طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية النهارية في محافظة بابل قضاء (ثانوية الوائلي للبنين) .
٢) الفصلين الثالث والرابع من الباب السادس والأبواب الستة الأخيرة من (كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية) المقرر من قبل وزارة التربية للصف الرابع الأدبي (ط٣١، ٢٠١٦ م).
٣) الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠- ٢٠٢١

تحديد المصطلحات Bounding Of The Terms :

استراتيجية الحوار الثلاثي: عرفها: (Polman & Pea 2001) "هي مجموعة من العمليات المعتمدة على الحوار والتفاوض والنقاش بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين انفسهم وتتألف من ثلاث مراحل(المبادرة والاستجابة والتقويم" (Polman & Pea,2001p:224)

٢-**(اللصاصمة،٢٠٠٣):** "هي مجموعة من الاجراءات يسمح من خلالها المعلم تبادل الاستجابات والآراء بينه وبين المتعلمين انفسهم" (اللصاصمة،٢٠٠٣: ٦٧).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية الحوار الثلاثي: هي الاجراءات التي اتبعها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية الاولى من خلال توجيه مجموعة اسئلة متدرجة المستوى بخمسة أنماط هي (أسئلة التوضيح ، أسئلة تعميق المسلمات وتفحصها ، أسئلة البحث عن أسباب أو تقديم أدلة، أسئلة ترتبط بوجهة نظر أو توقع رأي معين، وأسئلة تتناول التضمينات أو المترتبات)، ثم السماح لهم بتفسير افكارهم وشرحها ومناقشتها، ثم تقديم التغذية الراجعة لتثبيت الاستجابة الصحيحة وتعزيزها.

استراتيجية المحاكمة العقلية :

عرفها : (مرعي ،٢٠٠٥) بانها(استراتيجية قائمة على فكرة تطوير قدرة المتعلمين على تقويم قيمهم من خلال المعلومات والبيانات المتاحة في الكشف عن نتائج جديدة وذلك عن طريق السير بخطوات استنتاجية وربط كل سبب بنتيجة وادراك العلاقات بين النتائج والوصول الى علاقة جديدة معينة ويكون دور المدرس هو القائد والمرشد والموجه (مرعي ، ٢٠٠٥ : ٧٦)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التعريف الاجرائي لاستراتيجية المحاكمة العقلية:

(مجموعة من الاجراءات التعليمية والخطوات التي يتم من خلالها تعليم الطلاب بأشراف وتوجيه المدرس واكساب الطلاب مجموعه من المهارات العقلية النى تجعلهم يراجعون ويحاكمون استنتاجاتهم ويغيروا فيها للأفضل من خلال خطواتها المتسلسلة .

التنمية عرفها كل من:

1- ويعرفها مدبولي(٢٠٠٢) بانها : " التطور والتقدم نحو الأفضل في المستوى التعليمي، ومواكبة التغيرات والتجديدات الحاصلة في المواقف التعليمية " (مدبولي ،٢٠٠٢: ٨٣)

وعرف الباحث التنمية إجرائيا أنها " مقدار التحسن الحاصل في مستوى الأداء العقلي لطلاب الصف الرابع الأدبي(المجموعة التجريبية) بعد دراستهم المادة المشمولة بتجربة البحث مقيساً بالدرجات التي يحصلون عليها في اختبار مهارات التفكير التاريخي والجمود الفكري

مهارات التفكير التاريخي : عرفها كل من :

١- سبويهر(Spoehr،1994) انه " الانطلاق خلف التاريخ والزمن والبحث عن علاقات بين الحقائق ،وذلك لان الحقائق تتصل ببعضها " (Spoehr 1994, :71)

-2(احمد،٢٠٠٨) أنها " قدرة المتعلم على الفهم التاريخي ،والتحليل والتفسير التاريخي ،والتمكن من مهارات البحث البحث التاريخي ،وتحليل واتخاذ القرارات التاريخية في القضايا التاريخية والتفكير "(احمد،٢٠٠٨: ٢٩٠)

ويعرف الباحث مهارات التفكير التاريخي إجرائيا أنها : قدرة طلاب عينة البحث على ممارسة مهارات التفكير التاريخي مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها بعد أجابتهم لاختبار مهارات التفكير التاريخي الذي أعده الباحث ويطبق نهاية تجربة البحث.

الجمود الفكري : عرفه كل من :

١- روكيتش (Rokeach, 1960) بأنه: طريقة منغلقة للتفكير يمكن أن تصاحب أي أيديولوجية بصرف النظر عن محتواها مع التعصب ضد أصحاب المعتقدات المضادة والتسامح مع أصحاب المعتقدات المتشابهة. (Rokeach, 1960:5)

٢- زهران (١٩٨٧) في قاموس علم النفس أن كلمة (dogma) تعني عقيدة جامدة أو متزمتة، ومعنى كلمة (Dogmatism) مذهب اليقين أو القطعية أو التشبث بالرأي(زهران،١٩٨٧: ١٤٧)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- الحفني (٢٠٠٥) "أن كلمة (Dogma) تعني عقيدة أو مبدأ أو مذهب أو نظرية، يؤكدها من له السـطلة على ذلك دون تقديم الشواهد على حقيقة ما يزعم" (الحفني ٢٠٠٥: ٢٨٩) .

ويعرف الباحث الجمود الفكري إجرائيا أنهّا : قدرة طلاب عينة البحث على اجابة فقرات مقياس الجمود الفكري ومقاسـاً بالدرجات التي يحصلون عليها بعد أجابتهم للمقياس .

الفصل الثاني / جوانب نظرية ودراسات سابقة :-

المحور الاول : النظرية البنائية- الاجتماعية :

ترتكز اسـتراتيجية الحوار الثلاثي على التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجه على أن يكون التعلم في المقام الأول عملية اجتماعية معقّدة تأتي بجانب نقل المعرفة اذ ان النمو المعرفي- وفقاً للبنائية الاجتماعية- لا يعتمد على العمليات العقلية والبناء الشخصي للمعرفة فحسب انما يعتمد أيضاً على الثقافة والظروف الاجتماعية، أي الجانبين الشخصي والاجتماعي للتعلم، اذ عن طريق التفاعلات الاجتماعية يبني المتعلم المعرفة القائمة على الفهم المشترك بواسطة التواصل اللغوي (Scott & Leach,2000: 44) .

وتُعدّ النظرية البنائية- الاجتماعية إحدى نظريات التّعلم الحديثة التي اتّجهت انظار التربويين إليها من اجل بلورة عدد من الاستراتيجيات والطرائق والنماذج التدريسية وتصميمها للإفادة منها وتوظيفها داخل الصفوف الدراسية، وعُدّتْ أساساً متكاملاً لإصلاح الاتّجاه الاجتماعي الحواري السائد في التدريس عموماً وفي مناهج الاجتماعيات وتدريسها خصوصاً اذ ترى البنائية – الاجتماعية ان الطرائق المفيدة لبناء المعرفة ذات المعنى هو عن طريق التفاعل مع الآخرين ، إذ ان المتعلمين يجدون المعنى ليس عن طريق الخبرات فحسـب، لكن عن طريق التفاعلات الاجتماعية ، والمكون الرئيس في النظرية البنائية- الاجتماعية هو التركيز على دور اللغة والمعلم والمتعلم والحوار في التعلم، وتُسـاعد اللغة على تحديد حيوية الافكار(عبد السلام ، ٢٠٠٦: ١٥٠) وتشترك البنائية الفردية والاجتماعية في أمرين هما:

١- المعرفة : تُبنى بنحو نشط لدى كل فرد في المجتمع ولدى المجتمع نفسهُ.

٢- التفاعلات الاجتماعية : أن البنائية- الاجتماعية تنظر الى التعلم على أنه عملية حوارية اجتماعية يتم التفاوض فيها بشـأن ظاهرة معينة ، والحوار قد ينشـأ بين المتعلم والمعلم أو بين المتعلمين بعضـهم ببعض (المعلم – الاقران)، اذ عندما يعمل المتعلم مع اقران أكثر خبرة أو مع الكبار تكون قدرته على التحصيل أكبر واداؤهُ للمهام على أعلى مستوى (Alsop &Hicks,2001:49)

ومن خلال ذلك نرى أن التفاعل الاجتماعي الحواري مهم في عملية التعلم ، إذ انها تتم عن طريق المناقشـة الاجتماعية والتفاوض الاجتماعي والحوار الاجتماعي، إذ ان التعلم نشـاط اجتماعي، ولكل متعلم نشـاطه الخاص به عن طريق الحوار والمناقشة الصفية .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

استراتيجية الحوار الثلاثي :

أول من أرسى دعائم استراتيجية الحوار الثلاثي هو العالم ماهـــان (Mehan، 1987) و التي تقوم على المشاركة الحوارية الاجتماعية بين المعلم والمتعلم، وتتم بثلاث مراحل لذا يعبر عنها بالحروف((IRE)، (Polman & :224 Pea,2001p) ويشير كل حرفاً الى معنى وهي :

اولا : المبادرة :Initiation : في هذه المرحلة يقوم المدرس بتوجيه مجموعة من الاســئلة الى المتعلمين بحيث تغطي الدرس بأكملهِ (حسام الدين ، ٢٠٠٨ : ١٠).

وتتمثل اسئلة هذه المرحلة بالأنماط الآتية:

١- اسئلة التوضيح : وتتمثل اسئلة التوضيح في: ماذا يقصد بكذا...؟ وهل يمكنك أن تعطي مثالاً لذلك؟ أي إنّ هذا النمط من الاسئلة يهتم بتعريف المصطلحات، وإعطاء امثلة للمفاهيم والظواهر، وهذا يتوافق مع أحد انواع الاسئلة السابرة وهو السؤال التوضيحي، مثلاً: ماذا يقصد بالتمثيل المعرفي؟

٢- أســئلة تعميق المســلمات وتفحصــها: وتتمثل في: ماذا تفترض؟ وما الفكرة ؟ أي إنّ هذا النمط من الاســئلة يهتم بالأفكار والمسلمات التي تستند اليها بعض الظواهر أو المفاهيم.

٣- اسئلة البحث عن اسباب أو تقديم ادلة : وتتمثل بـــ: كيف عرفت ذلك؟ وما اسبابك في طرح هذا الكلام؟ وهذا النمط من الاسئلة يهتم بربط الاسباب والنتائج والظواهر بمسبباتها.

٤- اسئلة ترتبط بوجهة نظر أو توقع رأي معين: وتتمثل بـــ: ما الذي يمكن ان يقوله شخص يعتقد في ذلك؟ وما البدائل لهذا الرأي أو الفكرة؟ وهذا النمط من الاسئلة يهتم بوجهة نظر الفرد وقدرته على تقويم الموقف واصدار حكم عليه. وهذا النمط يتفق مع أحد انواع الاسئلة السابرة، وهي اسئلة السبر الترابطي (وهو سؤال يقدم الى الطالب عندما تكون اجابته صحيحة ويريد المدرس منهُ ربط اجابته بموضوع معين.

٥-اسئلة تتناول التضمينات أو المترتبات: ويتمثل هذا النمط بـــ: ماذا تعني؟ وما الذي يتضمنه هذا الكلام؟ وما الذي تتوقع حدوثهُ؟ وهذا النمط من الاسئلة يرتبط بقدرة الطالب على التوقع أو التنبؤ بما يمكن أن يحدث مستقبلاً اعتماداً على معلوماته وخبراته الســابقة، والاســئلة التي يوجهها المدرس الى مجموعات الطلبة تســاعد على ضــبط الوقت والدرس كما تساعد -أيضاً- على عملية التعلم(Alsop & Hicks,2001:88)

ثانيا :الاســتجابة :Response وفي هذه المرحلة يقدم المتعلم الاســتجابة شــفهية أو مكتوبة، واذا لم يســتطع المتعلم التوصل الى الحل الصحيح يمكن أن يتبع المعلم احدى الطرائق التالية لمساعدته التوصل الى الحل الصحيح:

- تقديم بعض التلميحات مثل بعض الكلمات المفتاحية.
- توجيه المتعلمين القيام ببعض الانشــطة الاضــافية المتمثلة في قراءة بعض الكُتيبات المتعلقة بالموضــوع الذي يُدّرس أو تلخيص بعض الموضوعات أو كتابة تقارير أو جمع بعض الصور والرسوم والعينات. (حسام الدين،٢٠٠٨: ١١)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ثالثا : التقويم Evaluation :وفي هذه المرحلة يقوّم المدرس استجابة المتعلم ويقدّم له التغذية الرّاجعة ويقصد بالتغذية الراجعة تزويد المتعلم بمعلومات عن استجاباته بنحوٍ منظّم ومستمر من اجل مساعدته على تعديل الاستجابات التي تحتاج الى تعديل الاستجابات الصحيحة وتثبيتها، اذًا هي بمنزلة عملية التقويم نفسها، وتسمح للمتعلم بالتفوق في تعلمهِ وتثبيت تعلمهِ وتعديل سلوكه ،وهي تعمل على التقويم المستمر بهذا المعنى (الحيلة،٢٠٠٩: ١٠٢) .

مميزات استراتيجية الحوار الثلاثي: تمتاز استراتيجية الحوار الثلاثي (IRE) بعدة مميزات من بينها:

- تنمية التفاعل والتواصل بين المعلم والمتعلم .
- تنمي المستويات العليا من التفكير اذا اعتمد المعلم اسئلة ذات مستويات عليا في اثناء عملية التدريس

(Polman & Pea,2001p:224)

ويرى الباحث ان اتباع هذه الاستراتيجية يقتضي تقسيم الطلاب الى مجموعات وافساح المجال لهم لمناقشة الموضوع المراد دراستهُ، واعدادهم جميعاً للمادة العلمية المطروحة لأجل الحوار، فيناقش بعضهم بعضًا في ما استطاعوا الحصول عليه وفي ما استنتجوه، وحينئذٍ يكون الجميع قد اشتركوا في اعداد الدرس وتعاونوا في ذلك، اذ ان كل واحد منهم يهمه ان يعرف ما توصل اليه الآخرون من نتائج.

استراتيجية المحاكمة العقلية :

تعد استراتيجية المحاكمة العقلية من الاستراتيجيات التدريسية التي تحتكم الى الاستنباط العقلي القائم على مجموعة من الانشطة العقلية المتدرجة تجعل من الطلبة في مواقف المراجعة والمحاكمة لمخزون اراءهم وافكارهم ولذلك يكون دور المعلم فيها إرشاديا وتوجيهيا، و يزيد من خبرتهم ومعرفتهم بالقواعد العقلية والمنطقية التي من خلالها يستطيعون التوصل الى الحكم المناسب على قيمهم وتقويمها، وهي بذلك تركز على المعايير العقلية التي يعتمد عليها المتعلم للتعرف على القيمة وتحديدها، فيتم التركيز على مؤشرات القيم من أهداف، وتصورات، واتجاهات، واهتمامات، ومشاعر، ومعتقدات، وأنشطة (حسن عايل ،٢٠١٢، ٥٠).

وقد اشار(بياجيه) ان القدرة على اجراء المحاكمة العقلية المستندة الى منطق صياغة جميع التوافقات لحل القضية والقيام بالتجارب العلمية حيث ان المتعلم يعجز عن حل بالطرائق المألوفة لدية ، يرجع الى العمليات العقلية في الحل اولا ، وعند اكتمال الفكرة يبدا بعملية الربط وايجاد العلاقات عن طريق المحاكمة العقلية ثانيا حيث يصدر الحكم ويتخذ القرار (الفريجي، ٢٠٠٩ :٧٢)

وتأتي اهمية المحاكمة العقلية في المسائل التي نعجز عن حلها بالطرائق العقلية المألوفة او التقليدية، فاذا استعصت احدى هذه المسائل فان علينا ان نستعين بالطرائق العقلية الارقى، وهي طريقة التفكير المنطقي ، حيث تتحول المشكلة الى صور ذهنية مجردة تحتاج منا الى عملية الربط والبحث عن العلاقات بطريقة المحاكمة العقلية المنطقية ، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة اصدار الحكم او القرار(العدل،٢٠١٣: ١١٨) وردت المحاكمة العقلية في القرآن الكريم معتمدة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

على المناقشة والحوار بإثارة الأسئلة المنبهة للعقل والمحركة للفكر ، بإثارة الأسئلة المنبهة للعقل والمحركة للفكر لقد أشار القرآن الكريم إلى طريقة المحاكمة في عدة مواقع منه ، وذلك حينما خاطب الله تبارك وتعالى الكفار والمشـــركين بلغة الحوار ومحاكمة العقل ، فقال تبارك وتعالى فالقرآن الكريم لم يعتمد في بيان الحقيقة بوجود الله عز وجل إلا عن طريق السير بالعقل من خلال حوار مبسط يستشير العقل والفكر إلى أقصى درجة ممكنة مما قد يصل به إلى الإقرار بوجود الخالق تبارك وتعالى وذلك بواسطة الفطرة السليمة المتأملة الصادقة ويمكن أن تستخدم هذه الطريقة من خلال إثارة الأدلة ويدع ثمار نتائجها ، بأن يربط السامع بين الأدلة وعملية الاستنتاج فالغرض من هذه الطريقة أن يتم سوق المتعلم في الطريق العلمي المطلوب ، دون آفات السرد والإلقاء المجرد من قبل المعلم .

النظريات التي فسرت المحاكمة العقلية :

نظرية بلوم ١٩٩٨ :

ان تصنيف (بلوم) يصف ستة مستويات من التفكير المعرفية وهي (المعرفة – الفهم – التطبيق –التحليل –التركيب – التقويم)، التقويم اي الحكم على شيء بحسب معيار عالي الجودة هو (المحاكمة العقلية)،و أن المستويات الثلاثة الاخيرة تعد من مكونات التفكير عالي الرتبة بحسب رأي بلوم (العتوم وأخرون ، ٢٠٠٧ ، ٢٠٩) .

- نظرية ستيربيرغ (١٩٩٠)

يرى ستيربيرغ أن المحاكمة العقلية هي تطبيق للذكاء والابداع والمعرفة من اجل تحقيق الفضيلة وذلك عن طريق ايجاد التوازن بين مصالح الفرد الشخصية و مصالح الاخرين ومصالح الجماعات على المدى القريب والبعيد من خلال التكيف مع البيئة ،و يعتقد ستيربيرغ أن المحاكمة العقلية تتطلب التفكير التحليلي الذكي يتضمن تحليل المشكلات الحقيقية من خلال التأمل والتفكير العميق لهذه المشكلات (الرشيدة ،٢٠١٥، ٤٠٤) .

- نظرية هنري ستون (٢٠١٤)

يرى هنري ستون (٢٠١٤) ان للمحاكمة العقلية اثر كبيرا في اتخاذ قرارات سليمة ومساعدة الاشخاص في مهامهم في الحقيقية ان المحاكمة العقلية لها اهمية ليس في مجال المعرفة فحسب بل في تحسين اداء الافراد في مختلف الجوانب الاكاديمية وفي الحياة الاجتماعية وفي مجالات الحياة كلها ومن الافضل النظر الى المحاكمة العقلية على انها تحذير ذهني لكل ما ترمي ان تحققه وقد اوضح ستون ان المحاكمة العقلية تزود الفرد بالتخطيط للأحداث المستقبلية من خلال الاتي :

١–ان المحاكمة العقلية تساعد على تطوير مهارات التفكير لدى الافراد تعزز الثقة بالنفس أي الاتزان العقلي وان الفرد اذا كان لديه مستوى من الثقة الجيدة فانه يعتمد على جهود الفرد في المحاكمة العقلية

٢–تعطي المحاكمة العقلية القدرة في التنبؤ ومعالجة احداث الحياة المستقبلية وتزود المحاكمة العقلية الفرد في تميز ما هو ضروري في الحياة وما هو غير ضروري لديهم

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣-ان الشخص الذي يحكم عقله بدقة ودون تسرع ينجح في اختيار ما هو مناسب له في مختلف جوانب الحياة (stone 12, 2014,) العوامل المؤثرة في المحاكمة العقلية:

١-العمر العقلي: لا يستطيع الافراد في سنوات عمرهم الاولى القيام بالمحاكمات العقلية، لأن نضجهم العقلي لم يكتمل بعد، ولذلك تكون أحكامهم ذات اتصال مباشر بقدرتهم على التحرر من فكرة التمركز على الذات.

٢-الموضوع المطروح للمحاكمة: يؤثر الموضوع المطروح للمحاكمة تاثيرا كبيرا في محاكمة الافراد، بمقدار علاقة هذا الموضوع بهم شخصيا، حيث إن الفرد يصدر حكما على الشخص الذي يكرهه بأنه أسوء كائن بينما يصدر أحكاما بريئة على من ليس له علاقة بهم.

٣- المستوى الثقافي: الفرد الذي يعيش في أسرة يستمع فيها الى مناقشاتهم، تتكون لديه ثقافة كبيرة عن أمور الحياة، ويصبح قادرا على نقل صور هذه المحاكمات الى مدرسته وإلى حياته.

٤-النمو اللغوي: له تأثير مباشر في محاكمات الأفراد، وفي قدرة الفرد على ربط الالفاظ بالمعاني المختلفة وقدرته على التعبير عن تلك المعاني.

٥-الخبرة: وهي أهم العوامل المؤثرة في المحاكمة العقلية عند الفرد لأنها الأساس الأول الذي يربط الفرد بالحياة، وتجعله قادرا على فهم الامور(عبد العزيز ،٢٠٠٩ : ١١٥).

خصائص استراتيجية المحاكمة العقلية :

١-الحكم على القضايا والمشكلات وتأكد من صحتها أو دحضها .

٢-تجعل من الطلاب يميزون بين الصواب والخطأ، والاستناد إلى المهارات العقلية لتغيير المفاهيم الخاطئة لديهم .

٣-استخدام العقل والمنطق في تقييم المواقف المختلفة، وتكوين نضام قيمي ايجابي والابتعاد عن السلوك السيء والتفكير السلبي.

٤-الاهتمام تطوير قدرات الطلاب الذاتية على تقويم قيمهم دون تدخل من المعلم، مما يجعل تلك القيم . تتعمق بالذات ويتكون لديهم قاعدة عقلية يتحكمون من خلالها في المواقف والقيم المختلفة؛ ومن ثم يصبح سلوكهم منبثقا من ذاتهم ومن مرجعيهم العقلية.

ومما سبق يمكن إضافة بعض خصائص استراتيجية المحاكمة العقلية، أنها تساهم في تغيير الاتجاهات السلبية لدى الطلاب، وتنمي القيم الدينية والأخلاقية لديهم، وتعدل من سلوكياتهم الخاطئة التي لا يمكن تعديلها بالطرق التقليدية. (القرشي واخرون، ٢٠٢١:٣١٧).

خطوات استراتيجية المحاكمة العقلية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١ – تحديد وتوضيح القضية القيمية: حتى يتمكن الطالب من اصدار حكم او راي في قضية ما ، فانه ينبغي اولا ان يحدد مفهوم ومدلول القضية المطروحة بوضوح وتزداد اهمية التحديد والتوضيح للقضية اذا جاءت في شكل عبارات تجمع فكرتين او اكثر

٢ جمع الأدلة: يقوم كل من المعلم والطالب بجمع اكبر قدر من الأدلة المؤيدة للقضية القيمية المطروحة للدراسة والمعارضة لها.

٣– تقويم مدى دقة الأدلة وصحتها : تهتم هذه الخطوة بتقويم الادلة والكشف عن مدى دقتها وصحتها ،فالأدلة يجب ان تقوم وتعرف درجة مصداقيتها ، وهنا يوجه الطلاب الى ضرورة السؤال عن مصدر الدليل وصحة الدليل والآراء المؤيدة له المعارضة

٤ – تحديد المعايير : يحدد الطالب معايير الحكم على مدى ارتباط القضية المطروحة بالأدلة المؤيدة لها، ويعرض المعلم مجموعة من الأسئلة على الطلاب تدور عن مدى ارتباط الأدلة بالقضية القيمية المطروحة، والتي من خلالها يتم الحكم على الشيء.

٥–اختبار صحة المعيار القيمي : في هذه الخطة يتم التركيز على المعيار الذي تم التوصل اليه ،وذلك لاختبار مدى صحته ودقته كمعيار قيمي يحكم من خلاله على الاشياء بالحسن او القبح او بالصاب او الخطأ

٦– إصدار الحكم : في هذه الخطوة يتوصل الطلاب الى اصدار الحكم او الراي او وجهة نظر حول الموقف او القضايا المطروحة ويجب ان تقوم على عملية عقلية منظمة وهذا اذا ما تم سيكون حافزا ودافعا لهم لمزيد من الاسئلة القيمية التي ستوجههم طوال حياتهم (الجلاد،٢٠١٣ : ١٨٥_١٨٧).

دور المعلم في المحاكمة العقلية:

١–توفير بيئة صفية مناسبة لا جراء الحوار والمناقشة

٢– الاستماع والاصغاء لما يقوله الطلاب

٣– تحفيز الطلاب وتشجيعهم على المشاركة في الحوار والمناقشة

٤–استخدام الاسئلة والانشطة السابرة والمشكلات البديلة

٥–التخطيط بدقة والاستعداد للتعامل مع اي مستجدات تحدث اثناء الدرس

٦–على المعلم ان لا يملي قيمه الخاصة على الطلاب انما يعطي الفرصة لهم لكي يقيموا ويقيسوا قيمهم الخاصة بهم .

٧–دور المعلم هو مرشد وموجه مثير للتعلم (عايل ، ٢٠٢١، ٤٣) .

دور المتعلم في المحاكمة العقلية:

١–تتيح الفرصة للطلاب بإعادة تقويم تفكيرهم والحكم عليه عن جمع الادلة المؤيدة والمعارضة للقضية المطروحة .

٢–تحفز الطلاب على الحوار الهادئ في ما بينهم .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- يحدد الطلاب من خلالها الصراع القيم الاخلاقي .

٤- يتوصل الطلاب الى قرارات من خلالها .

٥-يوضح ويقوم الطلاب المبررات والاسباب وراء اتخاذ القرار (الشحومي، ٢٠١٠، ٢٥).

ومن ذلك نستنتج أن استراتيجية المحاكمة العقلية تلبي مجموعة من خصائص ومتطلبات المرحلة الثانوية منها النمو العقلي، حيث تبدأ القدرات العقلية في الظهور بوضوح، ويتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد، وفهم القضايا والمشكلات المجردة، من خلال الاستدلال والاستنتاج بدلا من التلقين والحفظ وجمع الأدلة وتقويمها وبالتالي إصدار الأحكام على الأشياء والمواقف بطريقة منطقية والتمييز بين الصواب والخطأ، وكذلك تلبي مطلب تأكيد الذات بحيث تسمح للطلبة في إبداء رأيهم ووجهة نظرهم واحترامها وتقويمها للحكم عليها في مدي صحتها وصدقها، كما تعطي فرصة المناقشة للقضايا والمشكلات الاجتماعية بطريقة جدلية .

مهارات التفكير التاريخي :

التاريخ علم له منهجه الخاص في البحث التاريخي ، وله نمط تفكير يسمى التفكير التاريخي ، أذن فالتفكير التاريخي هو قدرة المتعلم على قراءة المادة التاريخية وفهمها ،والتحليل ،والبحث ،واتخاذ القرارات ،والتقدير والإدراك الزمني. كذلك أن التفكير التاريخي هو مدخل شخصي للماضي يمكن الأفراد من تملك أحساس بالمعلومات التاريخية التي يواجهونها، كما أن التفكير التاريخي هو الذي يجعل الفرد يعي الزمن ويضع الأحداث في حيزها الزمني ،كما انه يدرك الحيز المكاني ،وانه عالم متغير متحرك، وان الحاضر هو حلقة الوصل بين الماضي والمستقبل (مهران ،١٩٩٢: ١٨١) ،ومن هنا نبعت أهمية التفكير التاريخي في كونه احد جوانب التعلم الإنساني وعنصرا من عناصر الموقف التعليمي ،والتي تتضح فيما يلي:

١- أن نمو التفكير التاريخي لدى الطلاب يساعد على بناء المعرفة لديهم عن إسلافهم وثقافات الناس في العالم ، كما ينمي الفهم لديهم حول مفاهيم الاستمرارية والتغير والزمن ، ويكتسبون بصيرة لحياتهم وللإحداث المعاصرة. (جابر عبد الحميد،١٩٩٧ :٣) .

٢-أن التفكير التاريخي كما يراه المؤرخ الانكليزي "ارنولد توينبي" هو تفكير نسبي ،وذلك لان دراسة التاريخ يحكمها عاملان أساسيان إلا وهما :عامل الزمن والمكان. والمؤرخ أثناء دراسته للزمان والمكان والإنسان يأتي بافتراضات وتحليلات ومناقشات وتفسيرات، وينتهي إلى أحسن الفروض والاستنتاجات المنطقية التي تعبر عن اقرب شيء للحقيقة. (النبراوي،١٩٩٣ :٧٦٢).

٣-أن الطلاب من خلال التفكير التاريخي يكتسبون أطارا معرفيا للتفكير ،مما يجعلهم قادرين على استخدام هذا الإطار عندما يختبرون ما يتعلمونه ،ويجعلهم قادرين على فحص التفسيرات القوية من الضعيفة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤-أن دراسة الطلاب لوجهات النظر التاريخية المتنوعة من خلال القصص التاريخية ،يساعد على أمدادهم بأسس تساعدهم في تقييم الإحداث التاريخية وإكسابهم مهارة تحليل وتأمل الأحداث والأفكار ،والوعي بأهمية التعبير عن الأفكار بطريقة منطقية سواء عند الكلام أو الكتابة.

٥- أن تنمية التفكير التاريخي لدى الطلاب يجعلهم قادرين على فحص كل ما يتعرضون له من أحداث تاريخية ،ونقدها وتحليلها ،ويساعد على إعداد جيل لديه أمكانية تتبع الإحداث التاريخية، والتصور المستقبلي لها(109: 1999، Mayer)

وبهذا فأن تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى المتعلمين عند تدريس التأريخ يتطلب أن يكون الاهتمام الرئيسي متمحور حول تحليل العلاقات القائمة بين الحقائق التاريخية واستخدام المفاهيم المجردة لتطوير فرضيات ذات صلة بالسبب والنتيجة ودعم تلك الفرضيات بالأدلة. ويرى البعض من التربويين إن تنمية مهارات التفكير التاريخي تتمثل في الحصول على المعرفة التاريخية وتنظيمها وطرح أسئلة رئيسة حولها وتحليلها وحل المشكلات واتخاذ القرارات

(علي وسليمان،١٩٨٣:٩٥)

وفي أطار ذلك فقد حدد المركز الوطني للتاريخ في المدارس الأمريكية (NCHS، 1994) المعايير الرئيسية للتفكير التاريخي بخمسة معايير .وهي كما يلي :(التسلسل الزمني)،(الفهم والاستيعاب التاريخي)،(التحليل والتفسير التاريخي)، (قدرات البحث التاريخي) ،(تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار) (NCHS, 1994: 78)

(حرب وآخرون،٢٠١٠:٢٤٢).

وفي ضوء كل ما تقدم يذهب الباحث مع علي وسليمان فيرى أن التفكير التاريخي يصقل التجربة و يعمق الرؤية ويؤصل الرأي مما يسهم في إثراء المعرفة التاريخية ويقوي الحجة القائمة على الدليل والمدعمة بالبرهان ، ومن هنا فأن مهارات التفكير التاريخي تحتل مكانة هامة ذلك أن التاريخ علما له نمط تفكير خاص به يسمى التفكير التاريخي (خريشة و الصفدي ، ٢٠٠١ ، ١٢١) فالتفكير التاريخي يمكن المتعلم من الوصول إلى الحقيقة التاريخية بإتباعه خطوات منظمة. (مهران ، ١٩٩٢ ، ١٧٠).

الجمود الفكري:

يعد الجمود الفكري من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال الدراسات النفسية، حيث قدم ملتون روكيتش المفهوم لأول مرة في عام ١٩٥٢م، حيث ألف كتاباً طرح فيه تصوره النظري عن نظام المعتقدات واللامعتقدات والتمثيل المعرفي للجمود الفكري، تحت عنوان "طبيعة الجمود الفكري"، وذلك بناءً على نقده لمفهوم التسلطية ويستخدم عدداً من المصطلحات العربية كمرادفات لمعنى الجمود الفكري، مثل: الجزمية، القطعية، جمود الذهن، جمود الفكر. كما أن هنالك من استخدم كلمة الدوجماتية في اللغة العربية كمرادف للمصطلح الإنجليزي الـ Dogmatism (طه وآخرون، ٢٠٠٠: ٣٠١) .

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ويؤكد دكت (٢٠٠٠: ٢٨٩) أن الجمود الفكري يشـــير إلى درجة مقاومة الأفكار الجديدة، ودرجة تقييم المعايير بمعايير مسبقة، ويفترض أن هذا النمط الخاص من الوظائف المعرفية هو سبب التعصب وعدم التحمل، وكلما زاد الجمود الفكري في بناء معتقدات الشخص، يزيد استعداد الشخص لرفض وكراهية الأشخاص والجماعات الخارجية التي لا تشاركه هذه المعتقدات (دكت ،٢٠٠٠: ٢٨٩).

وتصـف (غنيمة، ٢٠٠٠) الجمود الفكري بأنه: "توكيد الرأي أو القطع به، دون مبرر كاف، والشـخص الذي لديه جمود فكري (الدوجماتي) هو الذي يجزم بغطرسـة أو من غير مبرر كاف، ويؤكد رأيا كأنه عقيدة وبالتالي يمكن أن يطلق عليه بأن لديه جموداً فكرياً".(غنيمة، ٢٠٠٠: ٢٣٨) وقد أنكر القرآن في مواطن كثيرة على أقوام لم تكن حجتهم في إتباع طريقة أو منهج فكري معين إلا أنهم وجدوا السـابقين من الآباء والأجداد وفقاً لهذه النمطية، فكان التقليد الأعمى الذي لا يرى إلا من زاوية ضـيقة، معتقداً أنها الحق، وأن ما سـواها هو الباطل الذي لا يحتمل مجرد النظر أو التفكير، وهذه النوعية من الأفراد لم يتركوا لأنفسـهم فرصـة للبحث والمقارنة أو الاهتمام بالرأي أو المنهج الآخر؛ لمعرفة صـوابه من خطأه. (الحربي، ٢٠٠٤: ٣) وفي ذلك يقول الله سبحانه وتعالى(قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الأَعْمَى وَالْبَصِيرُ أَفَلاَ تَتَفَكَّرُونَ) (سورة الأنعام الاية ٥٠) وقال تعالى (وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْـرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ) (سـورة الحشـر الاية٢١) ويذكر ذكر طه وآخرون (٢٠٠٣: ٣٠١) أن الجمود الفكري يرادف تزمت الفرد وانغلاقه على فكرة معينة، أو قناعة محددة، أو رأي أو مذهب يصـعب تغييره فيه، أو تحويله عنه وكأن الفرد أصـبح جامداً لا يمكن تغييره. والجمود على هذا يعتبر خاصـية عقلية سـلبية تعوق المرونة المتطلبة للتوافق مع الظروف المتغيرة دوماً؛ ولذا يتخلف من يصـابون بالجمود عن التطور المطلوب، ويصبحون عقبة في سبيل تقدم المجتمعات، ومن هنا تظهر حركات الإرهاب والتعصب والعنصرية والطائفية المدمرة للمجتمع (طه وآخرون ،٢٠٠٣: ٣٠١).

نظرية الجمود الفكري لروكيتش:

قدم روكيتش للعالم نظريته في الجمود الفكري وبين أن أسـلوب الجمود الفكري ينتمي إلى مجموعة من الأسـاليب حديثة الظهور في مجال علم النفس تسمى "الأساليب المعرفية Cognitive Style"؛ نظراً لأن الجمود الفكري يهتم بأسلوب أو شكل تناول ومعالجة المعلومات أكثر من اهتمامه بمحتوى ونوع هذه المعتقدات (الدردير، ٢٠٠٤: ١٥٧) وتناول روكيتش ظاهرة الجمود الفكري بدراسات عديدة، أثمرت عن نظرية متكاملة، أطلق عليها اسم الجمود الفكري أو الـ Dogmatism، وأعتبر روكيتش الجمود الفكري عاملاً رئيسـياً في التعصـب، وهذا العامل الذي يقول به روكيتش يناظر عامل التصـلب بالرأي؛ الذي يقول به أيزنك كبعد من أبعاد الشخصية(مكفلين وغروس، ٢٠٠٢: ٢٧٠).

وانطلاقاً من هذا المفهوم فقد صمم روكيتش مقياساً للجمود الفكري عرف باسم D.Scale نسبة إلى الـــ Dogmatism، ويهدف إلى قياس ما بين الأفراد من فروق فردية في درجة انفتاح أو انغلاق نظم معتقداتهم(الدردير، ٢٠٠٤: ١٥٧) .

خصائص الطالب الجامد فكرياً:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هنالك عدداً من الخصائص التي تميز الشخص الجامد فكرياً وهي:

- طريقة منغلقة في التفكير، ترتبط بأي أيديولوجية؛ بصرف النظر عن مضمونها.
- نظرة تسلطية في الحياة ولديه آراء محافظة بالنسبة للمجتمع، مع ميل لقبول الممارسات التقليدية، وتجاهل التغيرات في الأعراف الاجتماعية
- عدم تحمل الاشخاص الذين يعارضون المعتقدات الخاصة بأصحابها.
- تسامح مع الاشخاص الذين يعتنقون معتقداتهم الخاصة (الجبالي ،٢٠٠٣: ٤٧٠)
- يتسم بها الشخص الجامد فكرياً بعدم النضج النفسي، والاندفاعية، والانطوائية، وقلة التفاعل الاجتماعي مع الزملاء والآخرين، وتوقف الزمن لديه.
- منغلق على ما يؤمن به من أفكار، فيحول الأفكار المنفتحة إلى منظومة مغلقة لا تقبل المناقشة أو الحوار
- ويؤمن بالفكرة الواحدة، والرأي الواحد، والتوجه الواحد، ولا يوجد بينه وبين الآخرين نقاط التقاء أو حوار، هو شخص متعصب جامد، والتعصب والجمود لا يمكن أن يؤديا إلى التفكير المنفتح

يظهر عليه القلق الدائم والشك في الآخرين والشعور بالإحباط في تحقيق الأهداف والرغبات، والخوف من المستقبل (الشهري ،٢٠٠٧: ٣١٩) .

خصائص الطالب المرن والمنفتح فكرياً:

- الاعتقاد في نسبية الحقيقة العلمية.
- الانفتاح على الافكار والخبرات الجديدة، وفحص البدائل المتعددة المطروحة؛ للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات.
- مراجعة وجهات النظر المختلفة، والاستعداد لتعديل الموقف أو الرؤية؛ تبعاً لتوفر معطيات جديدة.
- عدم التسرع في الاستنتاجات أو التشدد فيها.
- عدم إصدار أحكام قطعية أو نهائية.
- تقبل النقد البناء والإفادة منه.
- احترام التنوع والاختلاف في الافكار (القريطي ،٢٠٠٥: ٣٣-٣٤)

مبررات الاهتمام بالجمود الفكري:

إن مفهوم الجمود الفكري يعتبر من المفاهيم النظرية والإجرائية التي ظهرت حديثاً في ميدان الدراسات النفسية، يمثل محوراً أساسياً في شخصية الفرد، وتعيين اتجاه سلوكه، وتكوين المفاهيم نحو الموضوعات المختلفة، وإعطاء صورة خاصة بالفرد أمام مجتمعه، ومن هنا تبرز أهمية هذا المفهوم ويعتبر الجمود الفكري ظاهرة إنسانية تعبر عن أزمة عصر، وأن البحث في مظاهرها يعني البحث في جذور التعصب، والانغلاق، وثنائية التفكير القطعي، والعدوان والتسلط، وتاليه السلطة الواحدة، والجماعة الواحدة، والرأي الواحد، والغاية الواحدة، وأنها ظاهرة عالمية(عيد، ٢٠٠٠: ١٠١) وهو

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

مفهوم نقيض الانفتاح الفكري الذي يعد من السمات الأساسية اللازمة لمجابهة التغيرات السريعة في جوانب حياتنا المختلفة، وكذلك للتصدي للمواقف الغامضة التي يحملها لنا المستقبل والتعايش مع الافكار المعارضة والتسليم بحق الاختلاف الفكري والسلوكي والقيمي سمة العصر الراهن(فرج، ٢٠٠١: ١٥) .

وبهذا يعتبر الجمود الفكري أحد المعوقات الأساسية أمام عجلة التقدم الاجتماعي والحضاري، خصوصاً ما يتعلق بالجانب التربوي؛ الذي يريد المتعلم مفكراً عاملاً يتيح له أن يتقبل أو يتعقل أو يميز أو يختار وفي هذا الصدد يرى (ميليت ١٩٦٥) أن اسلوب الجمود الفكري يعد من أكثر الأساليب الخاطئة إفساداً للعملية التربوية، فهو يرفض البحث عن جوهر الحقيقة (ميليت ،١٩٦٥: ١٥٩).

الدراسات السابقة : دراسات متعلقة باستراتيجية (الحوار الثلاثي)

1–دراسة حسام الدين (٢٠٠٨) مصر

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف (اثر استراتيجية البداية– الاستجابة– التقويم في تنمية التحصيل والاتجاه نحو ممارسة عادات العقل في مادة العلوم . ولتحقيق مرمى الدراسة اختار الباحث عينة من طلاب الأول الاعدادي، بلغ عددهم(٦١) طالباً تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة، أما أدوات الدراسة فقد اعد الباحث اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل وبطاقة ملاحظة للمهارات العقلية. استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية : – معادلة كوبر ومعادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل السهولة والصعوبة وفعالية البدائل.، وبعد تحليل النتيجة احصائيًا توصل الباحث الى : وجود فرق ذي دلالة احصائية في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو عادات العقل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية(حسام الدين ، ٢٠٠٨ : ذ– ر) .

دراسات متعلقة باستراتيجية المحاكمة العقلية :

دراسة (محمد وبيومي ٢٠٢٠)

هدفت الدراسة الى معرفة اثر استخدام استراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير التحليلي والمرونة العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،اجريت الدراسة في مصر واتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي وتكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية ادارة العجوزة التعليمية وتم اختيار مدرسة الجيزة الثانوية عينة للدراسة وبواقع (٦٠) طالبة (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة واعد الباحثان اداتا البحث الاول اختبار مهارات التفكير التحليلي والثاني مقياس المرونة العقلية بعد التأكد من صدقهما وثباتهما وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة تمت معالجة النتائج احصائيا باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية لكل من مهارات التفكير التحليلي والمرونة العقلية ولصالح طلاب المجموعة التجريبية (محمد وبيومي ، ٢٠٢٠ : ٥٤).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

دراسات متعلقة بمهارات التفكير التاريخي :

٢- دراسة (خريشه ، ٢٠٠٤)

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة مساهمة كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير التاريخي اعد الباحث قائمة بمهارات التفكير التاريخي موزعة على خمسة مجالات هي (مهارة التسلسل الزمني ، ومهارة الفهم والاستيعاب التاريخي ، مهارة التحليل والتفسير التاريخي ، مهارة تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار ، ومهارة البحث التاريخي) وقد ضمنت هذه المهارات في استبانة موجهة لعينة الدراسة البالغ عددها (٥١) معلماً من معلمي التاريخ لإبداء آرائهم حول مدى مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي وقد أسفرت النتائج عن قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي (خريشه ، ٢٠٠٤ ، ١٤٩) .

دراسات متعلقة بالجمود الفكري

١- دراسة سلامة (١٩٨٤)

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الجمود الفكري ومستوى التعليم والتحصيل الدراسي لدى المراهقين القطريين من طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية بدولة قطر، وتكونت عينة الدراسة من(٤٩٩) طالباً، واستخدم الباحث مقياس الجمود الفكري الذي أعده ملتون روكيتش بعد تقنينه على البيئة العربية وقد توصلت الدراسة في نتائجها الى انخفاض مستوى الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من الذكور وارتفاع الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الاعدادية بينما اسفرت النتائج عن ارتفاع الجمود الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية عنه لدى طلاب المرحلة الاعدادية اما عن ارتباط الجمود الفكري والتحصيل الدراسي فقد اوضحت النتائج ان هذا الارتباط سالب ذو دلالة احصائية لدى مجموعات المرحلة الاعدادية وموجب ذو دلالة احصائية لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين ككل (سلامة ،١٩٨٤ : ١٨٣- ٢٠٦) .

الفصل الثالث / إجراءات البحث

أولا :التصميم التجريبيّ :

يتوجب على الباحث اختيار تصميم تجريبي ملائم قبل إجراء التجربة من اجل اختبار صحة النتائج ، رغم أن البحوث التجريبية التربوية لم تتوصل إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ، وتبقى عملية الضبط جزئية ، كون الظواهر الإنسانية والسلوك في حالة تغير مستمر ، وطالما أن هناك تصاميم تجريبية عديدة ارتئ الباحث اختيار التصميم الذي يناسب طبيعة المشكلة المتبلورة في بحثهما ، ويكون من نوع الضبط الجزئي ، وهو ذو الاختبارين القبلي والبعدي(الزوبعي والغنام، ١٩٨١ : ١٠٦-١٢٨) التصميم يبينه جدول(١)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

جدول(١)

التصميم التجريبيّ للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار ألبعدي
التجريبية الاولى	اختبار مهارات التفكير التاريخي مقياس الجمود الفكري	استراتيجية الحوار الثلاثي	مهارات التفكير التاريخي الجمود الفكري	اختبار مهارات التفكير التاريخي مقيس الجمود الفكري
التجريبية الثانية		المحاكمة العقلية		
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

وفي هذا التصميم تدرس مجموعتي البحث كما يأتي :

- المجموعة التجريبية الاولى : تُدرس باستراتيجية الحوار الثلاثي .
- المجموعة التجريبية الثانية : تدرس باستراتيجية المحاكمة العقلية .
- المجموعة الضابطة : تُدرس بالطريقة الاعتيادية .

ثانياً: مجتمع البحث وعينته :

إن تحديد مجتمع البحث يعد من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية وهي تتطلب دقة بالغة إذ يتوقف عليها أجراء الدراسة وتصميم أدواتها وكفاية نتائجها(العجيلي وآخرون ٢٠٠١: ٢٥) .

واشتمل مجتمع البحث الحالي على طلاب الصف الرابع الأدبي من المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين ضمن حدود مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٢٠ –٢٠٢١ ،التي لا يقل عدد شعب الصف الرابع الأدبي فيها عن شعبتين ، وتحقيقا لذلك زار الباحث قسم التخطيط التربوي – شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل ومن ثم اختار الباحث بصورة قصدياً إعدادية الوائلي للبنين لتكون مجتمعاً لبحثه .وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الاولى التي سيتعرض طلابها إلى المتغير المستقل وهو استراتيجية الحوار الثلاثي عند تدريس مادة تاريخ ،ومثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية الثانية التي سيتعرض طلابها إلى المتغير المستقل الثاني وهو استراتيجية المحاكمة العقلية ومثلت شعبة (ج)المجموعة الضابطة التي ستدرس طلابها مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية بالطريقة الاعتيادية .وجدول (٢) يبين ذلك.

جدول(٢)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدين	بعد الاستبعاد
ب	التجريبية الاولى	٣٨	٣	٣٥
أ	التجريبية الثانية	٣٨	١	٣٧
ج	الضابطة	٤٠	٤	٣٦
المجمـــوع		١١٦	٨	١٠٨

ثالثاً : تكافؤ مجموعات البحث:

قبل أن يشرع الباحث بتطبيق التجربة حرصا على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات والتي يرى الباحث أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ، ودقة نتائجها . وهذه المتغيرات هي :

1–العمر الزمني (بالأشهر) : أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً بين مجموعتي البحث (التجريبيتين والضابطة) في متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور، وتم حساب أعمار طلاب مجموعتي البحث لغاية فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى (١٩٤,٠٢) شهرا ، وبانحراف معياري قدره (٦,٧٤) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (١٩٣,٧٨) وبانحراف معياري قدره (٥,٨٥)، في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٩٧,٢٥) ، وبانحراف معياري قدره (٩,٣٣) ، وباستخدام تحليل التباين الاحادي ظهر أن القيمة الفائية المحسوبة (٢,٤٣٤) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٢، ١٠٥) ، وهذا يعني ان المجموعات متكافئة في العمر الزمني . وجدول (٣) يبين ذلك .

جدول (٣)

تكافؤ أعمار طلاب مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) في العمر الزمني محسوباً بالأشهر

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بـــــيـــــن المجموعات	٢	٢٦٩,٩٧	١٣٤,٩٩	٢,٤٣٤	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخـــــــل المجموعات	١٠٥	٥٨٢٣,٩٩	٥٥,٤٧			
المجمـوع	١٠٧	٦٠٩٣,٩٦	١٩٠,٤٦			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

2-التحصيل الدراسي للآباء: حيث تم تقسيم مستوى التحصيل للأب إلى خمسة فئات، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين(التجريبيتين والضابطة) استعمل الباحث قيمة (كا٢) وقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (٤,٨٧٢) وهي اقل من القيمة الجدولية (١٢,٥٩٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦) والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء لمجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة).

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة (كا٢)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	حجم العيّنة	يقرأ ويكتب ابتدائية	متوسطة	إعدادية ومعهد	جامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الأولى	٣٥	١٢	٧	٩	٧	٦	٤,٨٧٢	١٢,٥٩٢	ليست بذي دلالة إحصائية
الثانية	٣٧	١٠	١٢	٥	١٠				
الضابطة	٣٦	٨	٩	١١	٨				

دمجت الخلايا (أمي و يقرأ ويكتب) (اعدادية ومعهد) في خلية واحدة و(بكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة . كون التكرار المتوقع لها اقل من (٥) (ألبياتي ، ١٩٧٧: ٨٤) .

3-التحصيل الدراسي للأمهات:

حيث تم تقسيم مستوى التحصيل للأب إلى خمسة فئات، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين(التجريبيتين والضابطة) استعمل الباحث قيمة (كا٢) وقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (٤,٣٤٧) وهي اقل من القيمة الجدولية (١٢,٥٩٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦) والجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥)

التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات لمجموعتي البحث (التجريبيتين والضابطة)

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة (كا٢)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	حجم العيّنة	يقرأ ويكتب ابتدائية	متوسطة	إعداد ية ومعهد	جامعة فما فوق		المحسو بة	الجدولية	

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الأولى	٣٥	٨	٩	٦	١٢	٦	٤,٣٤٧	١٢,٥٩٢	ليست بذي دلالة إحصائية
الثانية	٣٧	٩	١١	١٠	٧				
الضابطة	٣٦	١٢	٧	٩	٨				

دمجت الخلايا (أمي و يقرأ ويكتب) (اعدادية ومعهد) في خلية واحدة و(بكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة . كون التكرار المتوقع لها اقل من (٥) (البياتي ، ١٩٧٧: ٨٤) .

٤- درجات مادة التاريخ في اختبار نصف السنة : تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) أي بعد انتهاء نصف السنة، لذا كافأ الباحث الطلاب في هذا المتغير قبل إجراء التجربة، وذلك عن طريق الحصول على الدرجات النهائية لطلاب عينة البحث في مادة التاريخ من سجل الدرجات الخاص بإدارة المدرسة وتم حساب متوسطات درجات الطلاب مجموعتي البحث ، والانحرافات المعيارية ،حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى (٧٥,٧٧)، وبانحراف معياري (١٢,٨٨) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (٧٤,٧٨) وبانحراف معياري (١٣,٩٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٣,٩٢) وبانحراف معياري (١٣,٢٠) وباستعمال تحليل التباين الاحادي بوصفها وسيلة إحصائية، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجد أنّ القيمة الفائية المحسوبة (٠,١٧٢) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) بدرجتي حرية (٢، ١٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية .وجدول(٦) يبين ذلك وهذه النتيجة تؤكد أنّ المجموعات متكافئة في درجات نصف السنة قبل إجراء التجربة .

جدول(٦)

تكافؤ درجات طلاب مجموعات البحث في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ في مادة التاريخ

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٦١,١٠	٣٠,٥٥	٠,١٧٢	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	١٠٥	١٨٦٩٥,١٩	١٧٨,٠٥			
المجموع	١٠٧	١٨٧٥٦,٢٩	٢٠٨,٦٠			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

5-الذكاء: تم تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبيتين والضابطة) من حيث الذكاء، بتطبيق اختبار رافن (Ravan) للمصفوفات المتتابعة القياسية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى (٤٠,٧٧) ، وبانحراف معياري (٧,٢٦) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (٣٩,٨٤) وبانحراف معياري (٦,٣٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٩,٣٩) وبانحراف معياري (٧,٥٨) وباستعمال تحليل التباين الاحادي بوصفها وسيلة إحصائية، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبيتين والضابطة) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجد أنّ القيمة الفائية المحسوبة (٠,٣٥٢) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) بدرجتي حرية (٢، ١٠٥) مما يدل على تكافؤ المجموعات في متغير الذكاء .وجدول (٧) يبين ذلك .

جدول رقم (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الذكاء لمجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة)

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٥,٢٣	١٧,٦٢	٠,٣٥٢	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	١٠٥	٥٢٥٩,٧٥	٥٠,٠٩			
المجموع	١٠٧	٥٢٩٤,٩٨	٦٧,٧١			

٥- درجات الاختبار القبلي في مهارات التفكير التاريخي :بعد أن تم التأكد من صلاحية اختبار مهارات التفكير التاريخي ، طبق على عينة البحث الأساسية (التجريبيتين والضابطة) وتم الحصول على درجات الطلاب بعد تعرضهم لهذا الاختبار لتحقيق التكافؤ ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى (٢٨,١١)، وبانحراف معياري (١٠,٨٨) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (٢٧,٧٨) وبانحراف معياري (٩,١٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٥,٢٨) وبانحراف معياري (٧,٥١) وباستعمال تحليل التباين الاحادي بوصفها وسيلة إحصائية ، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبيتين والضابطة) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وجد أنّ القيمة الفائية المحسوبة (١,٠٠٣) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) بدرجتي حرية (٢، ١٠٥)،وهذا يعني أنّ مجموعات البحث متكافئة في درجات الاختبار القبلي لقياس مهارات التفكير التاريخي ،وجدول(٨) يبين ذلك :

جدول (٨)

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تكافؤ درجات مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) في اختبار مهارات التفكير التاريخي القبلي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٧٢,٦٣١٣	٨٦,٣١٥٦٦	١,٠٠٣	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	١٠٥	٩٠٣٥,٠٣٥	٨٦,٠٤٧٩٦			
المجموع	١٠٧	٩٢٠٧,٦٦٧	١٧٢,٣٦٣٦			

٦- درجات الاختبار القبلي في مقياس الجمود الفكري :بعد أن تم التأكد من صلاحية مقياس الجمود الفكري ، طبق على عينة البحث الأساسية (التجريبيتين والضابطة) وتم الحصول على درجات الطلاب بعد تعرضهم لهذا الاختبار لتحقيق التكافؤ ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى (١٤٠,٠٩)، وبانحراف معياري (٥,٣٣) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (١٤١,٢٧) وبانحراف معياري (٦,٥٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٣٨,٣١) وبانحراف معياري (٧,٧٠) وباستعمال تحليل التباين الاحادي بوصفها وسيلة إحصائية ، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة)عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجد أنّ القيمة الفائية المحسوبة (١,٨٥٧) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) بدرجتي حرية (٢، ١٠٥)،وهذا يعني أنّ مجموعات البحث متكافئة في درجات الاختبار القبلي لقياس مهارات التفكير التاريخي ،وجدول (٩) يبين ذلك :

جدول (٩)

تكافؤ درجات مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) في مقياس الجمود الفكري القبلي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بين المجموعات	٢	١٦٢,٢٠٠٦	٨١,١٠٠٢٩	١,٨٥٧	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	١٠٥	٤٥٨٥,٦٧٩	٤٣,٦٧٣١٣			
المجموع	١٠٧	٤٧٤٧,٨٨	١٢٤,٧٧٣٤			

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة :يقصد بالضبط تثبيت المتغيرات جميعاً وتحديدها ما عدا العامل الذي يراد معرفة أثره والضبط من العناصر المهمة في سيطرة الباحث على عمله وإنجاح تجربته؛ لذا ينبغي على الباحث إن يتعرف على المتغيرات والعوامل (غير المتغير المستقل) ، التي تؤثر في المتغير التابع ويحاول تثبيتها(رؤوف ،٢٠٠١ : ١٥٨) .

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعات البحث ،ولضمان تحقيق سلامة إجراء التجربة قام الباحث بضبط بعض المتغيرات الدخيلة مثل(الفروق في اختيار أفراد العينة، والحوادث المصاحبة، والنضج، وأداة القياس، وتوزيع الحصص الدراسية، والتدريس، والمادة الدراسية، وبناية المدرسة، وسرية الدراسة، ومدة التجربة)

تحديد المادة العلمية: حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة بالأبواب الستة التي ستدرس في الفصل الدراسي الثاني وعلى النحو الاتي:

(الباب السابع/الحركة الفكرية. والباب الثامن/العلوم الدينية . والباب التاسع/العلوم اللسانية والإنسانية .الباب العاشر/العلوم العقلية. الباب الحادي عشر/الفن. الباب الثاني عشر/مكانة الحضارة العربية الإسلامية وأثرها في التقدم العلمي)

صياغة الأهداف السلوكية : يقصد بالسلوك أي نشاط يقوم به الطالب ويمكن ملاحظته وقياسه، ومن ثم فأن الهدف السلوكي هو هدف يتمثل في وصف محدد لنمط من السلوك أو الأداء النهائي المحدد الذي يمكن ملاحظته وقياسه. (عبيد ،٢٠٠٩: ٤٩) .

واستنادا إلى ذلك وفي ضوء الأهداف العامة لتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية التي قامت بإعدادها وحدة المواد الاجتماعية في المديرية العامة للمناهج الدراسية في وزارة التربية وبعد تحديد وتحليل محتوى المادة الدراسية ؛ قام الباحث بصياغة مجموعة من الأهداف السلوكية وفقا لتصنيف بلوم في المجال المعرفي للأهداف التربوية في ضوء مستوياته الستة، إذ تم عرض هذه الأغراض مع المحتوى التعليمي على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس ومدرسي المادة ، للتأكد من صياغة الأهداف السلوكية والمستوى الذي تقيسه وفي ضوء آرائهم تم حذف (٩) وتعديل بعض الأهداف السلوكية التي تحتاج إلى تعديل وبهذا أصبح العدد النهائي للأهداف السلوكية (١٦٢) هدفا سلوكيا.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

سابعاً: إعداد الخطط التدريسية : للتخطيط أهميته وضرورته ولاسيما بعد أن أصبح من غير الممكن اعتماد المدرس على الخبرة السابقة فحسب في ظل التقدم العلمي والتقني الذي يفرض عليه متابعة التغيرات التي طرأت على طرائق التدريس بغية تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بأقل جهد واقصر وقت وأفضل النتائج(أنور والصافي، ٢٠٠٧: ٢٦٩)

وفي ضوء المحتوى التعليمي من الأبواب الستة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي والأغراض السلوكية المستنبطة من ذلك تم إعداد (٢٧) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي و (٢٧) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية و (٢٧) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس. وقد عرضت تلك النماذج من الخطط التدريسية بنوعيها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في تدريس التاريخ وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية كما في ملحق (١) لبيان آرائهم بشأنها ومدى ملاءمتها لطرائق التدريس التي ستستعمل من قبل الباحث ومحتوى المادة، وقد اقترح بعضهم إجراء التعديلات عليها والحصول على نسبة موافقة (٨٠ %) منهم لتأخذ صيغتها النهائية.

ثامناً/ أداتا البحث :

١- اختبار مهارات التفكير التاريخي :

اعد الباحث اختباراً لقياس مهارات التفكير التاريخي وقد اتبعا الخطوات الآتية في بناء الاختبار :

بعد اطلاع الباحث على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التاريخي كدراسة (الخريشة والصفدي، ٢٠٠١) ودراسة (خريشة ، ٢٠٠٤) ودراسة (الجبوري، ٢٠١٠) في بناء مجالات الاختبار وكذلك من تحديد المركز الوطني للتاريخ في المدارس الأمريكية (1994.N.C.H.S) الرئيسة للتفكير التاريخي ،والاعتماد على بعض المنطلقات النظرية التي اشتقت من الإطار النظري للبحث الحالي رأى الباحث انه من الضروري الانطلاق من العناصر الأساسية في بناء الاختبار لأنها تشكل له رؤية واضحة عند اشتقاق فقراته وصياغة مكوناته ،كذلك أفاد الباحث من كتاب التأريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي لغرض في صياغة فقرات الاختبار . وفيما يأتي خطوات أعداد اختبار التفكير التاريخي .

أ- أعداد الصيغة الأولية للاختبار :

اعد الباحث (٥٠) فقرة اختباريه من نوع الاختيار من متعدد لمهارات التفكير التاريخي وتم استخدام هذا النوع من الاختبارات لما تمتاز به من الموضوعية في التصحيح كذلك هي أكثر مرونة حيث تستخدم في تقويم أهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة وتساعد على الاقتصاد في الوقت والجهد في أثناء التصحيح. (علام،٢٠٠٩: ٩٨) وأن الغرض من صياغة (٥٠) فقرة اختباريه هو للتحوط في عدم حصول بعض الفقرات على موافقة المحكمين أو أنها تتميز بصعوبة أو سهولة كبيرة جداً أو كونها لا تمتلك قوة تميزية مقبولة ، وقد روعي في أعداد فقرات الاختبار على إن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تكون شاملة لمحتوى المادة الدراسية المقرر تدريسها لطلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية مع مراعاة تغطيتها للأهداف السلوكية للمادة التي ستدرس خلال مدة التجربة . وبعد إن أتم الباحث الاختبار عرضه مع مفتاح التصحيح المناسب على الأستاذ المشرف وأجريت بعض التعديلات عليه ، فأعدت الصيغة الأولية للاختبار.

ب- صياغة تعليمات الاختبار :

قبل تجربة الاختبار استطلاعيا ، أعد الباحث مجموعة التعليمات الخاصة بالاختبار وتضمنت كيفية الإجابة عن فقرات الاختبار.

- لا تضع أي أشاره على أوراق هذا الاختبار ، والإجابة تكون على ورقة الإجابة المرفقة مع الاختبار .
- كتابة الاسم والصف والشعبة والمدرسة على ورقة الإجابة المرفقة مع الاختبار .
- وضع إشارة (✓) على رقم الإجابة الصحيحة بورقة الإجابة .
- الإجابة عن جميع الأسئلة على ورقة الإجابة.
- أذا رغبت في تغيير إجابتك فتأكد أنك محوت إجابتك السابقة تماماً .
- اختيار بديل واحد فقط .
- ت- تعليمات تصحيح الاختبار :
- اعتمد الباحث المعايير الآتية في تصحيح الاختبار:
- تعطى درجة واحدة للطالب عند إجابته إجابة صحيحة عن كل فقرة .
- تعطى درجة صفر للطالب عند إجابته إجابة خاطئة عن كل فقرة .
- تعتبر إجابة الطالب خاطئة في حالة اختيار أكثر من بديل في الفقرة الواحدة ، أو في حالة ترك الفقرة بدون إجابة .

صدق الاختبار: لمعرفة مدى صلاحية فقرات عرض الباحث الاختبار على مجموعة من الخبراء كما في ملحق (١) وقد نالت قبول جميع الخبراء باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها كما حلل الباحث الفقرات وتم حساب معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (٠,١٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) وبذلك تم الإبقاء على فقرات الاختبار جميعها البالغة (٥٠) فقرة وبذلك حققا الباحث صدق البناء للاختبار .

التطبيق الاستطلاعي لفقرات الاختبار

بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعالية بدائلها غير الصحيحة والزمن الذي يستغرق في الإجابة عنها طبق الاختبار على عينة من طلبة الصف الرابع الأدبي في إعدادية الكندي للبنين وبعد التطبيق اتضح

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

إن الوقت المستغرق في الاجابة عن فقراته جميعاً كان من (٤٠ – ٦٠) دقيقة وبعد حساب متوسط الوقت (٥٠) دقيقة.

أ- مستوى صعوبة الفقرات :

بعد ان حسب الباحث معامل صعوبات الفقرات وجدا أنها تتراوح بين (٠,٤١) و (٠,٧٧) وهذا يعني أن جميع الفقرات مقبولة إذ يشير بلوم (Bloom) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذ تراوحت في معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) . (Bloom، 1971:66)

ب-قوة تمييز الفقرة : بعد أن حسب الباحث القوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها كانت بين (٠,٢٥ – ٠,٦٠) وهذا يعني انها تميز بين المجموعتين العليا والدنيا والأدبيات والدراسات تشير إلى إن الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها أو تعديلها (امطانيوس ، ١٩٩٧ : ١٠٠) .

فعالية المموهات(البدائل الخطأ) :

إن الأصل من المموه أن يكون جذاباً للمفحوصين، ولاسيما ممن ينتمون إلى مجموعة الأداء المنخفض، فإذا كان المموه يمثل إجابة خاطئة فإن المفروض أن يختاره الطالب الضعيف، فالمموه الجيد والفعال هو ذلك البديل الذي يتمتع بمعامل جاذبية سالب وكبير، إذ يجب مراجعة وتطوير أو استبدال أي بديل لا يختاره أحد من الممتحنين أو أن تكون جاذبيته موجبة أو صفر(النبهان، ٢٠٠٤: ٢٠٣) .

وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ظهر إن جميع البدائل الخطأ جذبت إليها عدداً أكبر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بطلاب المجموعة العليا، وفي ضوء ذلك قرر الباحث إبقاء البدائل الخطأ كما هي.

ثبات الاختبار :حسب الباحث ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية إذ قسمت فقرات الاختبار إلى جزأين يمثل احدهما الفقرات ذات الأرقام الفردية ويمثل الأخر الفقرات ذات الأرقام الزوجية والقيم الناتجة عن هذه الارتباطات هي ذاتها تمثل معامل الثبات (المليجي ، ٢٠٠٠ ، ٣٨٩) وقد حسب معامل الثبات بين جزئي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠,٧٤) صحح باستعمال معادلة سبيرمان براون فبلغ (٠,٨٥) .

الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التاريخي :

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية بالاختبار وفقراته ،أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من خمسة مجالات . موزعة على خمسين فقرة اختباريه صممها الباحث لقياس المهارات المختلفة للتفكير التاريخي وبذلك أصبح اختبار التفكير التاريخي جاهزاً للتطبيق على مجموعتي البحث (الثلاث) .

٢ – مقياس الجمود الفكري

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بما ان البحث الحالي يهدف إلى معرفة اثر استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب الصف الرابع الادبي ولغرض إعداد مقياس الجمود الفكري تم اتخاذ الاجراءات الاتية:

١. بناء فقرات المقياس

من اجل بناء مقياس الجمود الفكري اتبع الباحث الخطوات المنهج العلمي وذلك بالاعتماد على بعض المنطلقات النظرية التي اشتقت من الإطار النظري للبحث الحالي لان من الضروري الانطلاق من الاعتبارات الأساسية في بناء الاختبار لأنها تشكل للباحث رؤية واضحة عند اشتقاق فقرات المقياس وصياغة مكوناتها ، وفي ضوء تعريف الجمود الفكري وانماطه اعد الباحث (٤٠) فقرة بصيغتها الاولية، وقد اعتمد في بناء الاختبار على مصادر عديدة هي:

١. بعض المصادر والدراسات السابقة التي تناولت الجمود الفكري وانماطه وخصائصه وبخاصة التي اشارت الى كيفية قياس الجمود الفكري .
٢. بعض المقاييس السابقة للجمود الفكري .

تم صياغة فقرات المياس على شكل مقدمات ومجموعة من البدائل تتكون من (موافق تماماً ، موافق غالباً ، موافق إلى حد ما ، غير موافق ، غير موافق اطلاقاً) وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي والذي يعطي قيمة (٥-٤-٣-٢-١) بالتسلسل وقد عوملت الفقرات السلبية بإعطاء قيم ليكرت بشكل معكوس وهي (١-٢-٣-٤-٥) على التوالي وكان هذا الأسلوب في صياغة الفقرات شائعا في معظم مقاييس الجمود الفكري لا نه اكثر موضوعية. ويسهل عملية تحليل النتائج احصائيا، ويساعد في قياس مهارات وعمليات عقلية مختلفة وإدراك العلاقات بينها.

تحقق الباحث من صدق المقياس باعتماد نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري وصدق المحتوى ، وقد تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين لبيان رأيهم واعتمد الباحث حداً ادنى لقبول الفقرة بنسبة اتفاق (٨٠%) وتحذف الفقرة التي تحصل على نسبة اقل ووفقاً لهذا المعيار ولم يتم استبعاد أي فقرة ولكن تم تعديل بعض الفقرات وفق اراء المحكمين ، كما استخرج الباحث صدق المحتوى باستعمال الاتساق الداخلي للمقياس من خلال علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وعلاقة الفقرة بالمجال وعلاقة المجال بالدرجة الكلية ، ثم طبقت الباحثة المقياس على العينة الاستطلاعية المكونة من (١٠٠) طالب في فاستخرج منها معامل صعوبة كل فقرة وقد تراوحت قيم المعامل الارتباط في علاقة الفقرة بالدرجة الكلية بين (٠,٣٤-٠,٧٠) ، وتراوحت قيم معامل الارتباط في علاقة المجال بالدرجة الكلية بين (٠,٤٢- ٠,٨٣) وتراوحت قيم معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية بين (٠,٩٠-٠,٩٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٥) بدرجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) كما استخرجت القوة التمييزية للفقرات فتروحت قيم القوة التمييزية بين (٣,٢٤٥- ٩,٥٤٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند درجة حرية (٥٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ، كما استخرجت ثبات المقياس

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بطريقة الفاكرونباخ فبلغ معامل الثبات (٠,٩٤) وهو معامل ثبات جيد وبذلك يكون المقياس جاهزا للتطبيق بصيغته النهائية والمتكونة من (٤٠) فقرة .

الوسائل الإحصائية :أستعمل الباحث في هذا البحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS ٢٠ -٠) وبرنامج Microsoft Office Excel ٢٠٠٧ ، سواء في إجراءاته، آم في تحليل نتائجه ،حيث استعملا:

(تحليل التباين الاحادي ، الاختبار التائي (**T-Test**) لعينتين متطرفتين ، مربع (كا^2) ، معامل الارتباط الثنائي النقطي ، معامل صعوبة الفقرة ، معامل تمييز الفقرة، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة فعالية البدائل الخاطئة، معادلة الفاكرونباخ) .

الفصل الرابع /عرض النتائج وتفسيرها :

عرض النتائج

١- نتائج اختبار مهارات التفكير التاريخي

للتحقق من دلالة الفرق بين متوسط درجات اختبار مهارات التفكير التاريخي لطلاب مجموعات البحث استخدم تحليل التباين الاحادي فاتضح إن الفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٢،١٠٥) ، اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١٣,٥٣٦) اكبر من الجدولية (٣,٠٧) والجدول (١٠) يبين ذلك

الجدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) في اختبار التفكير التاريخي البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٨٤٥,٧٧٨	٩٢٢,٨٨٩١	١٣,٥٣٦	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	١٠٥	٧١٥٨,٩٩	٦٨,١٨٠٨٦			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المجمـوع	١٠٧	٩٠٠٤,٧٦٩	٩٩١,٠٧			

وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه (ليس هناك فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي، و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاريخي البعدي) وبما أن اختبار (F) لا يوضح اي من المجموعات قد تفوقت على المجموعات الاخرى وانما يوضح فقط أن هنالك فروق ذات دلالة احصائية لذلك عمد الباحث الى اجراء المقارنات البعدية للمجموعات الثلاث من طريق تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق لاختبار الفرضيات الاتية:

١- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاريخي البعدي.

٢- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاريخي البعدي.

٣- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية ، في اختبار التفكير التاريخي البعدي.

جدول (١١) نتائج قيم مقارنات شيفيه بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير التاريخي البعدي

الموازنات		الأولى		الثانية		الثالثة	
المجموعات		التجريبية الأولى	الضابطة	التجريبية الثانية	الضابطة	التجريبية الاولى	التجريبية الثانية
المتوسط الحسابي		٣٤,٦٩	٢٦,١١	٣٥,٠٥	٢٦,١١	٣٤,٦٩	٣٥,٠٥
قيمتا شيفيه	المحسوبة	٩,٥٦٩		١٠,٧٠٢		٠,٠١٨	
	الحرجة	٢,٤٨					
مستوى الدلالة (٠,٠٥)		دالة		دالة		غير دالة	

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يلحظ من الجدول اعلاه أن هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية أظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة اذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٩,٥٦٩) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (٢,٤٨) كما بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (٣٤,٦٩) وهو اكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٦,١١) وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة، كما اجرى الباحث العمليات الحسابية الخاصة بالمقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة إذ بغلت قيمة شيفيه المحسوبة (١٠,٧٠٢) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (٢,٤٨) وقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (٣٥,٠٥) وهو اكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٦,١١) وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة ، كما اظهرت نتائج المقارنة البعدية الثالثة بين المجموعتين التجريبيتين عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بينهما إذ بلغت القيمة شيفيه المحسوبة (٠,٠١٨) وهي أصغر من القيمة الحرجة البالغة (٢,٤٨) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين.

٢- نتائج مقياس الجمود الفكري

للتحقق من دلالة الفرق بين متوسط قيم الجمود الفكري لطلاب مجموعات البحث استخدم تحليل التباين الاحادي فاتضح إن الفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٢،١٠٥) ، اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٥٧,١٥١) اكبر من الجدولية (٣,٠٧) والجدول (١٢) يبين ذلك

الجدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) في مقياس الجمود الفكري

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٦٨٣٢,٤٦٩	٣٤١٦,٢٣٥	٥٧,١٥١	٣,٠٧	غير دالة احصائيا
داخل المجموعات	١٠٥	٦٢٧٦,٤٤٧	٥٩,٧٧٥٦٩			
المجموع	١٠٧	١٣١٠٨,٩٢	٣٤٧٦,٠١			

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه (ليس هناك فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الجمود الفكري البعدي) وبما أن اختبار (F) لا يوضح اي من المجموعات قد تفوقت على المجموعات الاخرى وانما يوضح فقط أن هنالك فروق ذات دلالة احصائية لذلك عمد الباحث الى اجراء المقارنات البعدية للمجموعات الثلاث من طريق تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق لاختبار الفرضيات الصفرية الاتية:

١- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الجمود الفكري البعدي.

٢- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الجمود الفكري البعدي.

٣- ليس هناك فرقا دالا احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس على وفق استراتيجية الحوار الثلاثي ، و متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس على وفق استراتيجية المحاكمة العقلية في مقياس الجمود الفكري البعدي وكما موضح بالجدول (١٣)

جدول (١٣)

نتائج قيم مقارنات شيفيه بين مجموعات البحث الثلاث في مقياس الجمود الفكري

الموازنات		الأولى		الثانية		الثالثة	
المجموعات		التجريبية الأولى	الضابطة	التجريبية الثانية	الضابطة	التجريبية الاولى	التجريبية الثانية
المتوسط الحسابي		٧٩,٤	٩٦,٩٢	٨٠,٧٣	٩٦,٢	٧٩,٤	٨٠,٧٣
قيمتا شيفيه	المحسوبة	٤٥,٥٥		٣٩,٩٩		٠,٢٦٦	
	الحرجة	٢,٤٨					
مستوى الدلالة (٠,٠٥)		دالة		دالة		غير دالة	

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يلحظ من الجدول اعلاه أن هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية أظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة اذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٤٥,٥٥) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (٢,٤٨) كما بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (٧٩,٤) وهو اقل من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٩٦,٩٢) وهذا يدل على تفوق المجموعة الضابطة على المجموعة التجريبية الاولى ، كما اجرى الباحث العمليات الحسابية الخاصة بالمقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة إذ بغلت قيمة شيفيه المحسوبة (٣٩,٩٩) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (٢,٤٨) وقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (٨٠,٧٣) وهو اقل من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٩٦,٩٢) وهذا يدل على تفوق المجموعة الضابطة على المجموعة التجريبية الثانية ، كما اظهرت نتائج المقارنة البعدية الثالثة بين المجموعتين التجريبيتين عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بينهما إذ بلغت القيمة شيفيه المحسوبة (٠,٢٦٦) وهي أصغر من القيمة الحرجة البالغة (٢,٤٨) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين.

ثانيا : تفسير النتائج

أ- ان استعمال استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية لهما الأثر الإيجابي في تنمية مهارات التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب الصف الرابع الأدبي ويمكن أن يعزى السبب في ذلك إلى فاعلية تلك الاستراتيجيتين وشمولهما على أكثر من استراتيجية فرعية ومهارة لتحقيق هدف تعليمي معين ، إذ إنهما تمثلان خليطاً متجانساً يصب في احد أساليب التعلم المعرفي .

ب- اعتاد الطلاب من خلال تدريسهم على وفق استعمال استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية على أتباع استراتيجيات تتطلب منهم التفكير بدلا من التخبط في جزئيات لا تنمي لديهم التفكير حيث أوضح الكثير من التربويين أن التدريس المعرفي يشجع العمليات العقلية العليا لدى الطلاب من بينها تنمية مهارات التفكير التاريخي في تدريس التاريخ ذلك لأنهما عملا على زيادة رغبة الطلاب في المناقشة والتحري عن الحقائق والمعلومات العالقة من خلال تنمية مهارات التفكير التاريخي وكثرة الأسئلة والاستفسار والنقد والتمييز بين الموضوعات ذات الصلة من غيرها مما اثر في خفض الجمود الفكري لديهم.

ج- أن خطوات استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية تتفق مع ما تنادي به التربية الحديثة التي تدعو الى ان يكون موقف الطالب في عملية التعلم ايجابياً لا سلبيا نشطاً فاعلاً لا مستقبلاً يتقبل كل ما يلقى علية ، وان يكون جهده ونشاطه الذاتي في تعليم نفسه وبتوجيه وإرشاد ومراقبة المدرس مما ساعد ذلك في سعة التفكير وخفض الجمود الفكري لدى الطلاب.

د- أن خطوات استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية ساعدت المدرس في طلب المزيد من المعلومات وإثارة الأسئلة حولها مما مكن الطلاب من معرفة درجة الصحة أو الخطأ ومقدار الغموض في الإجابة مما شكل تغذية

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

راجعة في تعلمهم ، وفتح امامهم مرونة التفكير و تقبل النقد البناء واحترام التنوع والاختلاف في الافكار والانفتاح على الافكار والخبرات الجديدة، وفحص البدائل المتعددة المطروحة؛ للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات مراجعة وجهات النظر المختلفة، والاستعداد لتعديل الموقف أو الرؤية؛ تبعاً لتوفر المعطيات الجديدة وعدم التسرع في الاستنتاجات أو التشدد فيها و إصدار أحكام قطعية أو نهائية وهذا يدل على سعت التفكير المنفتح وخفض التفكير المتزمت او القطعي اي بمعنى (خفض الجمود الفكري)

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية :

١. فاعلية استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية التفكير التاريخي وخفض الجمود الفكري لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية أكثر من فاعلية الطريقة الاعتيادية في التدريس .
٢. أن استعمال استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية التفكير التاريخي وتطوير مهاراته ، أسهم في رفع المستوى التعليمي للطلاب و فهم المادة الدراسية أكثر من الطريقة الاعتيادية .
٣. هنالك حاجة عند طلاب الصف الرابع الأدبي استعمال استراتيجيات جديدة غير تقليدية في التدريس ومنها استراتيجية الحوار الثلاثي.
٤. أن استعمال استراتيجية الحوار الثلاثي يزيد الدافعية للتعلم ويدعمه .
٥. يمكن تطبيق الاستراتيجية من قبل المدرسين في ضوء الإمكانات المتاحة في المدارس العراقية حاليا.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :

١- الاهتمام باستعمال استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تدريس مادة التاريخ للمرحلة الإعدادية .
٢- الاهتمام بالتنوع في استراتيجيات وطرائق تدريس التاريخ والابتعاد عن طرائق التعلم الشائع في مدارسنا بصفة عامة .
٣- دعوة مشرفي التاريخ إلى التركيز عند تقويم مدرسي أو مدرسات التاريخ على مدى اهتمام المدرس باستخدام طرق واستراتيجيات حديثة ومتنوعة .
٤- دعوة مؤلفي المناهج ومطوريها إلى تخطيط مناهج التاريخ بحيث تركز أهدافها وأساليب تدريسها على تنمية التفكير بصورة عامة والتفكير التاريخي بصورة خاصة وخفض الجمود الفكري.

المقترحات

استكمالا لهذا البحث يقترح الباحث الآتي :

١. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى لكلا الجنسيين.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢. إجراء دراسات أخرى لمعرفة اثر التدريس استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في متغيرات أخرى سواء كانت متغيرات معرفية مثل (التفكير ألتباعدي ،التفكير ألتقاربي ،التفكير الناقد ،التفكير الاستدلالي) أو متغيرات سلوكية مثل (الاتجاهات والميول نحو مادة التاريخ واستبقاء المعلومات).

٣. اجراء دراسة لمعرفة اثر استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تنمية عادات العقل ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة

٤. اجراء دراسة لمعرفة اثر استراتيجيتي الحوار الثلاثي والمحاكمة العقلية في تحصيل مادة التاريخ وتنمية الحس والوعي التاريخي للطلبة .

المصادر العربية والأجنبية:-

١- ال عوض ،عادل سعيد (٢٠١١) :**ايقاظ الوعي** ،مكتبة الملك فهد ،الرياض –السعودية .

٢-احمد، صفاء محمد علي (٢٠٠٨) **رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية** ،القاهرة ،عالم الكتب.

٣- جابر ، عبد الحميد جابر (١٩٩٧) ،**قراءات في تعليم التفكير والمنهج** ،إصدارات مركز تنمية الإمكانات البشرية، القاهرة ،دار النهضة العربية

٤- الجبالي، حسني (٢٠٠٣) **علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق**. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

٥- الجلاد ،ماجد زكي (٢٠١٣) :**تعلم القيم وتعلمها ... تطور نظري وتطبيق لطرائق واستراتيجية تدريس القيم**،ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن

٦-حاجي ، ستار جبار (٢٠١٧) :مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الاجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز قضاء زاخو ،**مجلة العلوم الانسانية لجامعة زاخو** ،العدد٢، المجلد٥ .

٧-حرب ، ماجد، وآخرون (٢٠١٠). **قراءات في المناهج والتدريس**. الأردن ،عمان : دار وائل للنشر و التوزيع.

٨- الحربي، ناصر عبدالله (٢٠٠٤) **علاقة الجمود الفكري "الدوجماتية" بأنماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطلاب المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٩- حسام الدين، ليلى عبد الله (٢٠٠٨): "فاعلية استراتيجية "البداية- الاستجابة- التقويم" في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي في مادة العلوم"، **المؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي: التأثير والتأثر**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، عين شمس ، القاهرة

١٠- الحفني، عبد المنعم (٢٠٠٥) **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. الطبعة الأولى، المجلد الأول، دار نوبليس للطباعة والنشر: بيروت.

١١- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٩): "**مهارات التدريس الصفي**"، ط٣، دار المسيرة، عمَّان.

١٢- خريشه ،علي كايد سليم (٢٠٠٤). مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية . **مجلة كلية التربية** ،جامعة الإمارات العربية المتحدة ،السنة التاسعة عشر ، العدد (٢١)، الإمارات العربية المتحدة .

١٣- الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٤) **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**. الطبعة الأولى، الجزء الثاني، دار عالم الكتب للطباعة والنشر: القاهرة.

١٤- دكت، جون (٢٠٠٠) **علم النفس الاجتماعي والتعصب**. ترجمة عبد الحميد صفوت إبراهيم، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي: القاهرة.

١٥- الدوسري ،اماني محمد سعيد (٢٠١١) : العلاقة بين الجمود الفكري والمسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة ام القرى في بعض المتغيرات الديمغرافية ،**رسالة ماجستير غير منشورة** ،جامعة ام القرى ، السعودية .

١٦- روكيتش، ميلتون (١٩٨٧) **مقياس الجمود الفكري**. ترجمة صلاح الدين أبو ناهية و رشاد موسى، دار النهضة العربية: القاهرة.

١٧- زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٧) **قاموس علم النفس (إنجليزي-عربي)**. الطبعة الثانية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر: القاهرة.

١٨- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، و الغنام محمد احمد(١٩٨١)،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. العراق ،جامعة بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

١٩- سالم، اسماء عبد الرحمن (٢٠١٦): الاشباع المؤجل وعلاقته بالمحاكمة العقلية لدى الاطفال ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ،ع١٧ ،مج ٢.

٢٠- سعد ، نهاد صبيح (١٩٩٠) :**الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية** ، بغداد: مطبعة وزارة التعليم العالي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٢١- سلامة، محمد أحمد (١٩٨٤) **علاقة الدوجماتية بمستوى التعليم والتحصيل الدراسي لدى المراهقين القطريين. حولية كلية التربية**، جامعة قطر، السنة ٣، العدد ٣، ص ص١٨٣-٢٠٦.

٢٢- الشحومي، محمد علي (٢٠١٠) : اثر استخدام استراتيجية قائمة على المحاكمة العقلية للقيم و درجة تمثل القيم في مبحث التربية الاسلامية في الكويت ،**المجلة التربوية** ،جامعة الكويت ،العدد ٢٤ ، مجلد ٩٢ .

٢٣- الشهري، حاسن رافع (٢٠٠٧) **مستوى الانغلاق الفكري (الدوجماتية) لمعلمي ومعلمات مراحل التعليم العام الرسمي في المدينة المنورة**. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، العدد ٢٧.

٢٤- الصوفي ، عبدالله اسماعيل ٢٠٠١: **التكنولوجيا الحديثة ومراكز المعلومات والمكتبات المدرسية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

٢٥- طه، فرج عبد القادر و أخرون (٢٠٠٣) **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. دار غريب للطباعة والنشر: القاهرة.

٢٦- عايل ،حسن يحيى (٢٠١٢): **رؤية معاصرة في طرائق واستراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية** ،ط٢ ، جدة ،السعودية .

٢٧- عبد العزيز ،عمر (٢٠٠٩): تنمية المحاكمة العقلية لدى الاطفال ،**مجلة المسرة** ،عمان –الاردن

٢٨- عبدالسلام ، مصطفى عبد السلام (٢٠٠٦) : **تدريس العلوم متطلبات العصر** ، دار الفكر القاهرة.

٢٩- العتوم ،عدنان يوسف واخرون (٢٠٠٧) :**تنمية مهارات التفكير نماذج نظريه وتطبيقات عملية** ،دار المسيرة ،الاردن –عمان .

٣٠- العجيلي ، صباح حسن وارون (٢٠٠١) **مبادئ القياس والتقويم التربوي** ،دار الصادق . بغداد

٣١- العدل ،عادل محمد (٢٠١٣) : **العمليات المعرفية وتجهيز المعلومات** ،دار الكتاب الحديث ،القاهرة .

٣٢- علاّم ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) . **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية** (ط٢) . الاردن ،عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

٣٣- علي ، سر الختم و محمد سليمان (١٩٨٤) :**اتجاهات حديثة في تدريس الاجتماعيات** ،الرياض: دار المريخ .

٣٤- عليوة ، رائد محمد (٢٠٠٢): " أثر استخدام الشبكات المفاهيمية في تدريس مادة الفيزياء على تنمية مهارات الإدراك الفوقي لدى طلبة الصف الأول ثانوي العلمي "، (**رسالة ماجستير غير منشورة**) ، الجامعة الهاشمية ، عمّان

٣٥- عيد، إبراهيم (٢٠٠٠) **علم النفس الاجتماعي**. الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق: القاهرة.

٣٦- غنيمة، هناء أحمد (٢٠٠٠) **الجمود الفكري لدى الآباء وعلاقته بالتربية الوالدية للمراهق من المنظور الإسلامي**. المجلة المصرية للدراسات النفسية، عدد ٢٨، مجلد ١٠.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣٧- الفريجي .عبدالكريم خشـــن (٢٠٠٩) ،الحكم الخلقي وعلاقته بالتفكير المنطقي لدى المراهقين بالأعمار (١٤-١٦-١٨) ،**اطروحة دكتورا غير منشوره** ،جامعة بغداد ،كلية التربية ابن الرشد .

٣٨- القرشي ،خديجه ضيف الله ابراهيم واخرون(٢٠٢١) : فعالية استراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تحقيق الامن الفكري لدى طلاب جامعة الطائف ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ،ع٢٢،مج٢.

٣٩- القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠٠٥) **المعلم الجامعي أدواره وأخلاقياته المهنية. مجلة دراســـات تربوية واجتماعية**، كلية التربية، جامعة حلوان، العدد ٢، المجلد ١١.

٤٠-اللصاصمة، محمد حرب (٢٠٠٣): "**ادارة التعليم الصفي**"، دار البركة، السعودية.

٤١- اللقاني ،احمد حسين (١٩٧٩): **اتجاهات في تدريس التاريخ** ، القاهرة :عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .

٤٢- ليبمان .ماثيو (١٩٩٨): **التفكير النقدي ماذا يمكن ان يكون** ،ترجمة ابراهيم النبهاني ،دمشق-سوريا.

٤٣- محمد ،امنة علي البشير(٢٠١٦) : برنامج مقترح باستخدام استراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية قيم التسامح ومهارات التعايش مع الاخر لدى طلاب الدارســـين لمادة علم النفس بالمرحلة الثانوية ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ،ع ١٧،مج ٢.

٤٤- محمد ،ولاء محمد صلاح الدين وهند محمد بيومي (٢٠٢٠) : استخدام استراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفلســـفة لتنمية التفكير التحليلي والمرونة العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،**مجلة كلية الدراســـات العليا للتربية** ،جامعة القاهرة ،مج ٢٨،العدد ٤ .

٤٥- مرعي، توفيق (٢٠٠٥):**طرائق التدريس العامة**، ط٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان الاردن

٤٦- مكلفين، روبرت وغروس، رتشـارد (٢٠٠٢) **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي**. ترجمة ياسـمين حداد وأخرون، الطبعة الأولى، دار وائل للطباعة والنشر: عمّان.

٤٧- منسي، محمود عبد الحليم(٢٠٠٣). **مناهج البحث العلمي** ، دار المعرفة الجامعية . قناة السويس .

٤٨-مهران ، محمد (١٩٩٢)، **التاريخ والتاريخ** .مصر، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.

٤٩- مؤنس ، حسين (١٩٨٤). **التاريخ والمؤرخون** ، القاهرة دار المعارف.

٥٠- النبراوي ،فتحية عبد الفتاح(١٩٩٣) **علم التاريخ .دراســـة في مناهج البحث** ،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية

٥١- الناشـف ،عبد الملك (١٩٨١). **التاريخ طبيعته والطريقة التاريخية في تدريســه** . الأردن، عمان : معهد التربية (الأونروا) اليونسكو.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٥٢- ناصـــر، محمد طاهر(٢٠١٨) : مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة المتوســـطة من وجهة نظر المدرسين ،**مجلة اداب الكوفة** ،العدد ١،المجلد ٣٧ .

53- Alsop, S. & Hicks, K., (2001): Teaching Science A Handbook for Primary & Secondary School Teachers, London, Kogan.in Monk, M., Osborne, J., Good Practice in Science Teaching: What Research Has to say, London, Open University Press.
54- Leach, J., & Scott, P., (2000): Children's Thinking, Learning, Teaching and Construtivism, In: Monk, M., Osborne, J., Good Practice in Science Teaching: What Research Has to say, London, Open University Press.
55- Mare .R.(1999).Use story of ann Hutchinson to tech historical thinking ,The social studies, 90 (3) ,105 – 109 NCHS . (1994) . National .Standards for history :Historical thinking standards, los Angeles University of California .
56- Polman, Joseph, L. & Pea, R. (2001): "Transformative Gmmunication as a cultural tool for Guiding Inquiry science", Science Education, 85, (3).
57- Rokeach, Milton (1960): The open and closed Mind: investigations into the nature of Belief systems and Personality Systems. Basic books, INC. New York.
58- Spoehr ,Kathryn T.."Learning to thing Historically". Educational psychologist. Vol.29.lssue3.,1994.
59- Stone, Henre.(2014): Mental Training –Master your life.

المصادر مترجمة

1- Al Awad, Adel Saeed (2011): Awakening Awareness, King Fahd Library, Riyadh - Saudi Arabia.
2- Ahmed, Safaa Muhammad Ali (2008) contemporary visions in teaching social studies, Cairo, the world of books.
3- Jaber, Abdel-Hamid Jaber (1997), readings in teaching thinking and methodology, publications of the Human Potential Development Center, Cairo, Dar Al-Nahda Al-Arabiya.
4- Al-Jabali, Hosni (2003) Social Psychology between Theory and Practice. Anglo Egyptian Library: Cairo.
5- Al-Jallad, Majed Zaki (2013): Learning and learning values ... theoretical development and application of methods and strategies for teaching values, 3rd edition, Al-Masirah House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan
6- Haji, Sattar Jabbar (2017): Journal of Human Sciences, Issue 2, Volume 5, Journal of Human Sciences, Issue 2, Volume 5
7- Harb, Majid, et al (2010). Readings in curricula and teaching. Jordan, Amman: Dar Wael for publishing and distribution.
8- Al-Harbi, Nasser Abdullah (2004) The relationship of intellectual stagnation "dogmatics" with the learning and thinking styles of secondary school students in Madinah. Unpublished master's thesis, Department of Psychology, College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

9- Hossam El-Din, Laila Abdullah (2008): "The Effectiveness of the "Beginning-Response-Evaluation" Strategy in Developing Achievement and Habits of Mind among First Grade Preparatory Students in Science," The Twelfth Scientific Conference, Scientific Education and Community Reality: Influence and Vulnerability, Egyptian Society for Scientific Education, Ain Shams, Cairo
Al-Hefny, Abdel-Moneim (2005) Encyclopedia of Psychology and Psychoanalysis. First Edition, Volume One, Nobles House for Printing and Publishing: Beirut.
10- Al-Hila, Muhammad Mahmoud (2009): "Classroom Teaching Skills", 3rd Edition, Dar Al-Masirah, Amman.
11- Khreisheh, Ali Kayed Salim (2004). Historical thinking skills in history books for the secondary stage. Journal of the College of Education, United Arab Emirates University, Nineteenth Year, Issue (21), United Arab Emirates.
12- Al-Dardir, Abdel Moneim Ahmed (2004) Contemporary Studies in Cognitive Psychology. First Edition, Part Two, Dar Alam Al-Kutub for Printing and Publishing: Cairo.
13- DCT, John (2000) Social Psychology and Intolerance. Translated by Abdul Hamid Safwat Ibrahim, first edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi: Cairo.
14- Al-Dosari, Amani Muhammad Saeed (2011): The relationship between intellectual stagnation and social personal responsibility among a sample of female faculty members at Umm Al-Qura University in some demographic variables, unpublished master's thesis, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
15- Rokic, Milton (1987) Intellectual Inertia Scale. Translated by Salah El-Din Abu Nahia and Rashad Musa, Dar Al-Nahda Al-Arabiya: Cairo.
16- Zahran, Hamed Abdel-Salam (1987) Dictionary of Psychology (English-Arabic). The second edition, Dar Alam Al-Kutub for printing and publishing: Cairo.
17- Al-Zobaie, Abdul-Jalil Ibrahim, and Al-Ghannam Muhammad Ahmed (1981), Research Methods in Education and Psychology. Iraq, Baghdad University: Ministry of Higher Education and Scientific Research.
18- Salem, Asmaa Abdel-Rahman (2016): Delayed gratification and its relationship to mental judgment in children, Journal of Scientific Research in Education, p. 17, vol. 2.
20- Salama, Mohamed Ahmed (1984) The relationship of dogmatics to the level of education and academic achievement among Qatari adolescents. Yearbook of the College of Education, Qatar University, Year 3, Issue 3, pp. 183-206.
21- Al-Shahoumi, Muhammad Ali (2010): The effect of using a strategy based on mental judgment of values and the degree of representation of values in the subject of Islamic education in Kuwait, Educational Journal, Kuwait University, Issue 24, Volume 92.
23- Al-Shehri, Hasan Rafi (2007) The level of intellectual closure (dogmatism) for male and female teachers of the formal public education stages in Al-Madinah Al-Munawwarah. Journal of Education and Psychology, King Saud University, Issue 27, pp. 279-329.
24- Al-Sufi, Abdullah Ismail 2001: Modern Technology, Information Centers and School Libraries, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman.

25- Taha, Faraj Abdel-Qader and others (2003) Encyclopedia of Psychology and Psychoanalysis. Dar Gharib for printing and publishing: Cairo.
26- Ayel, Hassan Yahya (2012): A contemporary vision in the methods and strategies of teaching social subjects, 2nd edition, Jeddah, Saudi Arabia.
27- Abdel Aziz, Omar (2009): Developing mental judgment in children, Al-Masra Magazine, Amman - Jordan
28- Abdel-Salam, Mustafa Abdel-Salam (2006): Teaching Science the Requirements of the Age, Dar Al-Fikr, Cairo.
29- Al-Atoum, Adnan Yousef and others (2007): Developing thinking skills, theoretical models and practical applications, Dar Al Masirah, Jordan - Amman.
30- Al-Ajili, Sabah Hassan and Aron (2001) Principles of Educational Measurement and Evaluation, Dar Al-Sadiq. Baghdad
31- Al-Adl, Adel Muhammad (2013): Cognitive Processes and Information Processing, Dar Al-Kitab Al-Hadith, Cairo.
32- Allam, Salah El-Din Mahmoud (2009). Educational measurement and evaluation in the teaching process (2nd edition). Jordan, Amman: Dar Al Masirah for publishing, distribution and printing
33- Ali, Sir Al-Khatim and Muhammad Suleiman (1984): Modern Trends in Teaching Social Studies, Riyadh: Dar Al-Marikh.
34- Eliwa, Raed Muhammad (2002): "The effect of using conceptual networks in teaching physics on the development of metacognition skills among first-grade secondary science students," (unpublished master's thesis), The Hashemite University, Amman.
35- Eid, Ibrahim (2000) Social Psychology. First edition, Zahraa Al-Sharq Library: Cairo.
36- Ghanima, Hana Ahmed (2000) The Intellectual Stagnation of Fathers and its Relationship to Parental Education of Adolescents from an Islamic Perspective. Egyptian Journal of Psychological Studies, No. 28, Volume 10, pp. 221-259.
37- Al-Fariji. Abdul-Karim Khashin (2009), moral judgment and its relationship to logical thinking among adolescents at ages (14-16-18), unpublished doctoral thesis, University of Baghdad, College of Education, Ibn Rushd.
38- Al-Qurashi, Khadija Daifallah Ibrahim and others (2021): The effectiveness of the value-based mental judgment strategy in achieving intellectual security among Taif University students, Journal of Scientific Research in Education, p. 22, volume 2.
39- Al-Quraiti, Abdul-Muttalib Amin (2005) The university teacher, his roles and professional ethics. Journal of Educational and Social Studies, Faculty of Education, Helwan University, Issue 2, Volume 11, pp. 13-42.
40- Al-Lasasmeh, Muhammad Harb (2003): "Classroom Education Administration", Dar Al-Baraka, Saudi Arabia.
41- Al-Laqani, Ahmed Hussein (1979): Trends in Teaching History, Cairo: The World of Books for Publishing, Distribution and Printing.

42- Lippmann, Matthew (1998): Critical thinking, what could it be, translated by Ibrahim Al-Nabhani, Damascus-Syria.
43- Muhammad, Amna Ali Al-Bashir (2016): A proposed program using the strategy of mental judgment in developing the values of tolerance and the skills of coexistence with the other among students studying psychology at the secondary stage, Journal of Scientific Research in Education, p. 17, volume 2.
44- Muhammad, Walaa Muhammad Salah al-Din and Hind Muhammad Bayoumi (2020): Using the mental trial strategy in teaching philosophy to develop analytical thinking and mental flexibility among secondary school students, Journal of the Graduate School of Education, Cairo University, Vol. 28, No. 4.
45- Mari, Tawfiq (2005): General Teaching Methods, 5th Edition, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
46- McLevin, Robert and Gross, Richard (2002) Introduction to Social Psychology. Translated by Yasmine Haddad and others, first edition, Dar Wael for printing and publishing: Amman.
47- Mansi, Mahmoud Abdel Halim (2003). Scientific Research Methods, University Knowledge House - Suez Canal.
48- Mahran, Muhammad (1992), History and History, Egypt, Alexandria, University Knowledge House.
49- Mu'nis, Hussein (1984). History and Historians, Cairo, Dar al-Maarif.
50- Al-Nabrawi, Fathia Abdel-Fattah (1993) the science of history. A study in research methods, the modern university office, Alexandria
51- Al-Nashif, Abdul-Malik (1981). History, its nature and the historical method in teaching it. Jordan, Amman: Institute of Education (UNRWA), UNESCO
52- Nasser, Muhammad Taher (2018): Historical thinking skills among middle school students from the point of view of teachers, Kufa Arts Journal, Issue 1, Volume 37

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العلاقة التركيبية والاستبدالية لكلمة العفو في الصحيفة السجادية

الباحث: ابراهيم كريم كاظم البياتي
الأستاذ الدكتور مرتضى قائمي
المساعد الأستاذ: الدكتور مهدي مسبوق
جامعة: بوعلي سينا

The structural and substitutive relationship of the phrase amnesty in the Sahifa al-Sajjadiyyah

Researcher: Ibrahim Karim Kadhim Al-Bayati
Email :Abrahim3812102@gmail.com
Supervisor Professor: Morteza Ghaemi
mortezaghaemi2@gmail.com
University: Bouali Sina

Abstract

This paper monitors and studies the word pardon and the influence of the duality of de Saussure on the pivotal synthetic and substitutive relationship of pardon, and selects the selected fashions from the prayers of the blessed Sahifa al-Sajjadiyya and analyzes this phrase linguistically depending on the context in which it appears, in order to reach the most outstanding of those relationships that happen in these texts from Supplications and balancing them with the recognized and familiar pattern and revealing the semantic and aesthetic secret in the back of that relationship in contrast to ordinary speech, as they are primarily based on the provisions of grammar that govern the composition in its linearity, where the synthetic axis shaped a semantic dimension with what it was familiar with (the horizontal axis), which reflects the value of that word in view of what surrounds it. Elements prior or subsequent to it, and the value is highlighted by the convergence of verbal and ethical clues. As for the substitutional relationship, it is extra bendy via deciding on synonymous phrases for pardon and its context or absence, which is special to (the vertical axis) and comparing it to the foundation of the word pardon and the assertion of astonishment in it in accordance to the context contained in it.

Key words: the word amnesty, synthetic, substitutive, al-Sajjadiyya newspaper.

الملخص

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

تقوم هذه الورقة على رصد كلمة العفو ودراستها وتأثير ثنائية (دي سوسير) في محوري العلاقة التركيبية والاستبدالية للعفو، واقتطاف النماذج المختارة من أدعية الصحيفة السجادية المباركة، وتحليل هذه الكلمة تحليلا لغويًا بالاعتماد على السياق الذي ترد فيه، لأجل الوصول إلى أبرز تلك العلاقات التي تطرأ في هذا النصوص من الأدعية وموازنتها بالنمط المعروف والمألوف وكشف السر الدلالي والجمالي وراء تلك العلاقة مقارنة بالكلام العادي، فهي تقوم على أحكام النحو التي تحكم التركيب في خطيته، حيث شكل المحور التركيبي بعدًا دلاليًا بما تألفه (المحور الافقي) الذي يعكس قيمة تلك الكلمة بالنظر إلى ما يحيط بها من عناصر سابقة لها أو لاحقة، وتبرز القيمة بتظافر القرائن اللفظية والمعنوية، أما العلاقة الاستبدالية فهي أكثر مرونة باختيار الألفاظ المترادفة للعفو والقرينة لها أو الغياب والذي يتفرد بـ(المحور العمودي) ومقارنتها بأصل كلمة العفو وبيان الدهشة فيها بحسب السياق الوارد فيها.

الكلمات الدالة: كلمة العفو، تركيبي، استبدالي، الصحيفة السجادية .

١ – المقدمة:

بسم الله، والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه وسلم أجمعين، أما بعد:

إنّ الصحيفة السجاديّة من الأدعية والتضرّع ذات أثر خالد للإمام زين العابدين (عليه السلام) والتي حظيتْ بلغة بارعة وطرق خطاب مشرقة و لغة غنية بمسحة إلهية نبوية العبق، ونثرٍ فني بارع وحياكة أسلوب ناصعة، ولا بدّ لنا من تعلّم كيفيّة الدعاء والمناجاة مع الله عز وجل من خلال الصحيفة المباركة وذلك من خواصّ طريق الأولياء، تتجلى من خلاله قدرة الأمام على التعامل المرن مع اللغة عن طريق كسر الأنظمة اللغوية الثابتة بالأسلوب الدلالي وتجاوز الأسلوب النمطي المألوف بشكل يضفي جمالية خاصة على الصحيفة المباركة وينتج عنه تعدد الدلالات واختلافها من قارئ لآخر، وخاصتا كلمة العفو والتي جاءت في هذه الصحيفة المكرّمة حوالي (١٢٥) مرّة، والتي سوف تكون دراستنا حول المحور التركيبي والاستبدالي لهذه الكلمة وهذا يبيّن عظمة هذه الكلمة، كما قال أبو منصور المسَرقنْدي (ت: ٣٣٣هـ):

إلهي يا كثيرَ العفْوِ عفْوًا * لِما أسْلفتُ في زمنِ الشبابِ
فقد سوَّدتُ في الآثام وجهًا * ذليلًا خاضعًا لك في الترابِ
فبيضْه بحسنِ العفوِ عني * وسامِحْني وخفّفْ مِن حسابي [١]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ويقع أهمية هذا البحث على رصد الظواهر التركيبية والاستبدالية لكلمة العفو وتحديد الاساليب قياسًا بالأسلوب المعياري المألوف، ووصفها لغويًا معتمدًا على لغة النص وعناصره الأولية مع مراعاة السياق في الدعاء والمعنى العام في النص، واكتشاف جمالية البناء الفني ومكمن الأصالة فيها، حيث يحاول هذا البحث الاجابة عن عدة إشكاليات، منها بنية المفهومين التركيبي والاستبدالي، وتأثير هذه النظرية على كلمة العفو من حيث صياغة المعنى من خلال السياق، فهل الإمام عليه السلام أحسن اختيار الألفاظ التي تؤدي للدلالة المراد توصيلها في لغة الخطاب في (المحورين)؟

وجاءت هذه الدراسة بعد دراسات سابقة أخرى في الصحيفة السجادية تدور حول تحليل النصوص من الادعية السجادية منها – المناجاة وأدعية الأيام عند الإمام زين العابدين (دراسة أسلوبية) لـــ (إدريس طارق حسين) فكشف المستويات الصوتية والتركيبية والدلالية والنفاذ إلى أعماق النص السجادي كشفا عن دلالاته الخبيئة وصولا إلى الكيفية التي اعتمدها مبدعه في تحويل ما قّر في الأذهان من القواعد اللغوية واستخداماتها، و جاءت دراستنا حول تحليل بعض النصوص من الأدعية المباركة التي تحمل كلمة العفو وإبراز مواضع التركيب النحوي والائتلافي والاستبدالي والطور الاختياري للألفاظ والمقارنة بينها.

وَسَلَك البحث المنهجي الوصفي والتحليلي في تفحص هذه الظواهر في العلاقة التركيبية والاستبدالية في كلمة العفو وتحليلها بصورة لغوية لبروز مدى خروج هذا الخطاب النصي عن الاستعمال الشائع، وقد تطلبت طبيعة البحث تقسيم الدراسة إلى تمهيد ومبحثين وخاتمة فيها أهم النتائج التي توصل اليها البحث والمصادر .

وحدّ البحث في التمهيد في مفهوم العلاقة التركيبية والاستبدالية للنظرية الثنائية لـــ (دي سوسير)، ومعنى العفو في المستوى المعجمي، والمبحث الأول تناول العلاقة التركيبية لكلمة العفو في الصحيفة السجادية، وفي المبحث الثاني درس العلاقة الاستبدالية لكلمة العفة في الصحيفة السجادية مستهلًا كلا المبحثين بنماذج مقتطفة من الصحيفة السجادية المباركة وتحليلها دلاليًا بتلك النظرية من أجل الحصول على أبرز الاتجاهات وروعة الإبداع والجمال في كل محور .

٢– التمهيد

٢ – ١ – العلاقة التركيبية والاستبدالية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

طرح (دي سوسير) في النظام اللغوي رأيًا يقوم على أساس الكلمات وعلاقاتها الداخلـــية، وهذه العلاقة نوعان، احدهما: تتم العلاقات في المحور الأفقي فهي العلاقة التركيبية أو التعاقبية (rapports syntagmatiques)، والآخر العلاقة التي تتم في المحور العمودي وهي العلاقات التجميعية (associatif) أو العلاقة الاستبدالية ([٢])(substitutif، والعلاقة التركيبية هو الكلمات تعني أن الكلمات التي يمكن أن تتفاعل فيما بينها على وفق مبدأ التتابع أو الخطية، وهذه التفاعلات تكون بين كلمتين أو أكثر بحيث كل منها علاقة تباين (assimilation)، كتتابع الكلمات (ما –أجمل –الحياة) في التركيب (ما أجمل الحياة).

والعلاقة الاســتبدالية: تدور أحداثها خارج الســلســلة الكلامية ومقرها ذاكرة المتكّلم، حيث تتجمع الكلمات التي تربط بينها صلة لغوية ما، فكلمة (المعلمون) قد تستحضر كلمات أخرى كـ(المهندسون أو الممرضون)، كلمة(تربية) تستحضر كلمة (تعليم أو تكوين .. الخ) .[٣]

ويمكن تمثيل العلاقات التركيبية والاستبدالية في الشكل الآتية:



يبين دي ســوســير في حديثه عن التركيب اللغوي إلى ضــرب من البســاطة التي يعتمد فيها (الوصف التشخيصي) لعناصر البنية اللّغوية، متحرياً العلاقة المزدوجة التي تنظمها في البعدين الأفقي والعمودي، وذلك تماشيا مع المبدأ الأساسي لنظريته التي تجنح إلى وصف النظام الداخلي للبنية اللّغوية.

فتختص العلاقة الاســتبدالية او الاقترانية بعضــها ببعض خارج النظام اللغوي أو خارج الكلام، وتنشأ في الذاكرة بين الكلمات التي تنتمي إلى مجموعات مخلفة أو متتالية لكي تدخل في علاقات تنوع داخل الفئة الواحدة، وهذه العلاقة لا نجد فيها أي ترابط بين الوحدات، والعلاقة التركيبية أو الترتيبية تختص بتأليف العناصر في أشكال وجمل معقدة أي داخل النظام اللغوي أو

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

داخل الكلام، أي تخضـــع الكلمات لنوع من العلاقات تختلف عن النوع الأول، ونجد فيها ترابطاً بين وحداتها، وهذه العلاقة أفقية، تسير في مسار خطي مع الزمن عند النطق بالكلمة التي تمثل وحدة الجملة، وعند النطق بالجملة (الأسد في الغابة) مثلاً معنى الجملة يتحدد بدخول الكلمات في علاقات أفقية ببعضـها داخل الجملة، ويتكشـف المعنى تدريجيا مع المضـي في الزمن أثناء النطق بكلمات الجملة، وعند محاولة الإجابة عن السؤال: أين الأسد؟ لا يمكن تحديد الإجابة إلا بالنظر إلى العلاقات التي تتخذها الكلمات بالنســبة إلى بعضـــها ببعض، أي لو بدلنا (الغابة) مكان (الأسد) لأصبحت الجملة (الغابة في الأسد)، إذ سيختلف معنى الجملة، وستصبح الإجابة عن الســؤال مختلفة، وهذا التغيير تغيير في علاقات التراكيب، لأنه تغيير في المســيرة الأفقية للجملة. لكن لو أبدلنا (الأســد) بكلمة أخرى مثل (النمر) فتصـــبح الجملة "النمر في الغابة" هنا التغيير في علاقات الاقتران على مستوى رأسـي لاستبدال (الأسد) بما يقترن به من مفردات في عقل المتكلم.

٢ – ٢– العفو في اللغة والاصطلاح:

العفو في اللغة :مصدر قولهم عفا، يعفو، عفوا، وهو مأخوذ من مادة (ع. ف. و) التي تدل على معنيين أصليين، الأول: ترك الشيء، والآخر: طلبه، ومن المعنى الأول عفو الله تعالى عن خلقه، وذلك تركه إيّاهم فلا يعاقبهم، فضـــلا منه تعالى، قال الخليل(ت:١٧٥هـ): "العفو تركك إنسـان اسـتوجب عقوبةٌ فعفوت عنه، والله سـبحانه هو العفوّ الغفور"[٤]، وقد يكون أن يعفو عن الإنسـان بمعنى الترك، ولا يكون ذلك عن اسـتحقاق ألا ترى إلى قول الرسـول محمد (صـلى الله عليه وآله وسـلم): " إِنِّي قَدْ عَفَوْتُ لَكُمْ عَنْ صَـدَقَةِ الْخَيْلِ وَالرَّقِيقِ"[٥]، قال ابن فارس(٣٩٥هـ): "فليس العفو هنا عن اسـتحقاق، ويكون معناه تركت أن أوجب عليكم الصـدقة ـــ أي الزّكاة في الخيل ".[٦]

أما في الاصـطلاح فقد عرّفه الغزالي(ت: ٥٠٥هـ) بقوله: " معنى العفو أن يسـتحق حقًّا فيسقطه ويبرئ عنه من قصاص أو غرامة ".[٧]

وعرّفه عبد الله ناصـح علوان بأنّه: "شـعور نفسـي نبيل يترتب عليه التسـامح والتنازل عن الحق مهما كان المعتدي ظالما وجائرا بشـرط أن يكون المعتدى عليه قادرا على الانتقام، وأن لا يكون الاعتداء على كرامة الدين ومقدســات الإســلام وإلاّ كان العفو ذلة ومهانة واســتســلاما

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وخضوعا، والعفو بهذا المعنى وبهذه الشروط شيمة خلقية أصيلة تدل على إيمان راسخ وأدب إسلامي رفيع".[٨]

و ذكر أبو هلال العسكري (ت: ٤٠٠هـ) ان العفو في معناه الاصطلاحي يتمحور في الفرق بين العفو والغفران حيث ان: ((العفو يقتضي أسقاط العقاب وأسقاط العقاب هو ايجاد الثواب، فلا يستحق الغفران الا المؤمن المستحق للثواب، وهذا لا يعمل الا في لله فيقال غفر الله لك، ولا يُقال غفر زيد لك إلا شاذاً قليلاً والشاهد على شذوذ انه يتصرف في صفات العبد كما يتصرف في صفات الله)).[٩]

فالعفو إذن محو الذنوب وكل من استحق عقوبة فتركته فقد عفوت عنه...وحقيقة العفو أن يخطئ معك إنسان وتكون قادرا على معاقبته ومؤاخذته، ولكنك تعرض وتصفح، ولذلك قيل العفو عند المقدرة.

٣- المبحث الأول:

كلمة العفو ومشتقاتها وعلاقتها التركيبية (الأفقية):

إن البنية اللغوية بِعَدِّها "نظامًا من العلاقات تجمع بين العناصر على وفق قواعد مضبوطة"، وهذه العناصر تحكمها ظواهر لغوية- باعتبارها مكونة من مجموعة من العلاقات اللغوية الملتحمة- وتستبعد كل تفكير خارجي مؤثر فيه[١٠]؛ وهذا يعني أن هذا التلاحم والتعالق بين مكونات النص يقودُ المتلقي إلى المعنى والدلالة، وقد يتحقق المعنى في جملة واحدة أو جملتين أو ثلاث أو أكثر حسب طبيعتهِ وماهيّته ودرجاته، إن قلنا مثلًا: جاء محمدٌ من المدرسة، فإن المعنى تحقق، وهو مجيء محمدٍ من المدرسة، وهذا معنى أوّلي، وليس بالمعنى النهائي، فقد تنخرط هذه الجملة في نصٍ واسع بحيث تشكل وحدة صغيرة من وحدات بنائه الدلالية المعنوية، وبالنتيجة أن للكلمة داخل الجملة تعالقها المعنوي، وللجملة داخل التعبير تعالقها، وللتعبير داخل النص تعالقه، ويربطُ بين هذه العناصر خيط دقيق يُسمى السياق .[١١]وفي هذا المطلب سيتم تناول لفظ العفو ومشتاقتها ضمن علاقتها التركيبية داخل السياق الذي وردت فيه في الصحيفة السجادية؛ أي تناول اللفظ وعلاقتها الخطية الأفقية مع ما يجاورها من كلمات في السياق نفسه:

- يقولُ الإمام زينُ العابدين (عليه السلام) في إحدى أدعيته في الصحيفة: " نحمدهُ حَمْدًا لَا مُنْتَهَى لِحَدِّهِ وَلَا حِسَابَ لِعَدَدِهِ وَلَا مَبْلَغَ لِغَايَتِهِ وَلَا انْقِطَاعَ لأَمَدِهِ حَمْدًا يَكُونُ وُصْلَةً إِلَى طَاعَتِهِ وَعَفْوِهِ وَسَبَبًا إِلَى رِضْوَانِه[١٢]"

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

إن لفظ العفو جاءت مقترنة بضـــمير الغيبة العائد إلى لفظ الجلالة الوارد في بداية الدعاء، وجاءت في محلّ جرٍ بحرف جرٍ مقدرٍ يوضـــحهُ ما قبل الواو العاطفة؛ أي بما تقديره: (حمدًا يكون وصلةً إلى طاعتهِ ووصلةً إلى عفوهِ)، وقُدّمت الطاعةُ على العفو؛ لأن لها السبقُ فلا يمكن للعفو أن يكون ما لم تكن الطاعة للإله كائنة وموجودة، فالعفو مجازاة للطاعةِ الحقّة لهذا تأخر عنها، إذًا فوجودها في هذا المكان من الدعاء وجود غير اعتباطي، بل إنهُ وجود تلاحمي وكأنها خُلِقت لأن تكون في هذه البقعة من النص، واقترن اللفظ بضـمير الهاء العائد إلى أول جملةٍ في الدعاء وهي: الحمدُ للهِ حمدًا ومع أن بين اللفظ وأول الدعاء ما يقارب خمس صـفحاتٍ إلا أن ما يقتضيه سبك النص وتلاحمه أن يكون كل أجزائه مرصوفة وموضوعة في أماكنها التي لا يمكنُ أن تكون في غيرها، فإن" تتابع الكلمات قبل لفظ معينة وبعدها سواء أكان هذا التتابع شبه جملة، أم جملة أم غير ذلك، فإنه هو الذي يجعلنا في الغالب نفهم المعنى المراد من اللفظة "، ولأَّن هذا الدعاء بأكملهِ يسيطرُ عليهِ ضمير الغيبة العائد إلى الذات الإلهية نرى أن هذا منطبقٌ على لفظ (عفوٍ) أيضًـا؛ إذ اقترنتْ بالهاء لتدمَج في النص باعتبارها جزءاً من مكوناته الخطية، وما سبقها من كلام حُكم السياق النصي عليه بأن يضاف لهُ الضمير (هـــ) وكذلك لسببٍ آخر جليّ، وهو أن العبد يستعملُ في الدعاء غالبًا ضـمير الغيبة والله الحاضـر الشـاهد، وإنما يفعلُ ذلك بعَدّهِ أسلوب خطابٍ للتعظيم وعلو المنزلةِ .[١٣]

- وجاء أيضًـا في الصحيفة السجادية عن الإمام زين العابدين قولهُ في مطلع دعاء مسمّاهُ في اللجأ إلى الله": أَللَّهُمَّ إِنْ تَشَـأْ تَعْفُ عَنَّا فَبِفَضْـلِكَ وَإِنْ تَشَـأْ تُعَذِّبْنَا فَبِعَدْلِكَ فَسَـهِّلْ لَنَا عَفْوَكَ بِمَنِّكَ وَأَجِرْنَا مِنْ عَذَابِكَ بِتَجَاوُزِكَ فَإِنَّهُ لا طَاقَةَ لَنَا بِعَدْلِكَ وَلَا نَجَاة لِأَحَدٍ مِنَّا دُونَ عَفْوِكَ [١٤]"

ففي هذا النص ورد لفظ العفو ثلاثَ مراتٍ وباشـــتقاقاتٍ مختلفة (تعفُ، عفوكَ، وعفوك)، فالأولى (تعفُ) وردت بصـــيغة فعل المضـــارع المجزوم الذي حُذفَ آخره بســـبب وقوعه في معرض أداة الجزم، والثانية وردتْ بصـــيغة (عفوَكَ) في محل نصـــب مفعول به لفعل الأمر سهّلْ، أما الثالثة (عفوِكَ) فجاءت مضـافة إلى (دون) في محل جر بالإضـافة، وجميعها وردتْ بصـيغة المخاطب وهو خطاب الله جلّ وعزّ؛ إذ يتطلبُ سياق هذا الدعاء خطابًا مباشرًا مقترنًا بكاف الخطاب، وهذا الدعاء عنوانه (في اللجأ إلى الله)، فإن اللجوء إلى الله يعني زيادةً في القربِ منهُ وكلما لجأ العبدُ إليه استعملَ الخطاب المباشر للذات الإلهية، وقد يتساءلُ سائلٌ ما

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

سببُ كثرةُ استعمال لفظِ العفو بمشتقاتهِ في تركيب هذا الدعاء؟، فإن الجواب يكون-والله أعلم- لأن العبد إن عفا الله عنهُ أدخلهُ في حصـــنهِ مَدخلًا آمنًا، فالإلحاح في طلب العفو إنما مغزاهُ زيادة القربِ من اللهِ وطلب الأمان منه.

ومن الملاحظ أن اكثر مشتقات العفو الواردة في الصحيفة هي (عفوك) والتي ذكرت في(٤٥) موضعاً تظهر فيه جمالية الخطاب لله تعالى في طلب العفو والرحمة.

- وفي الاعتراف وطلب التوبة يقول(عليه الســـلام): " أَتُوبُ إِلَيْكَ فِي مَقَامِي هَذَا تَوْبَةَ نَادِمٍ عَلَى مَا فَرَطَ مِنْهُ مُشْفِقٍ مِمَّا اجْتَمَعَ عَلَيْهِ خَالِص الْحَيَاءِ مِمَّا وَقَعَ فِيْهِ عَالِم بِأَنَّ الْعَفْوَ عَنِ الذَّنْبِ الْعَظِيمِ لا يَتَعَاظَمُكَ وَأَنَّ التَّجَاوُزَ عَنِ الإِثْمِ الْجَلِيلِ لَا يَسْتَصْعِبُكَ[١٥]"

وهنا جاء (العفو) أصـيلًا خاليًا من أي إضـافاتٍ لما يتطلبهُ اسمُ (إن) بنصـبهِ من تحررٍ تام من أي ضـــمير يلازمه، فجاءت اللفظ كما هي في المعجم اللغوي بحروفها وأصـــالتها،[١٦]ولعلّ ذلك يقودنا إلى مســـألة مهمة يفضـــي إليها تواجدُ هذه اللفظ في ســـياق خطي مع لفظ التوبة والذنب اللتين وردتا في الدعاء أيضًـــا كمصـــدرٍ حرٍ مما أُلزم هذا التجاور ورود (العفو) بهذه الصـــيغة الاشـتقاقية، فضـلًا عن تناسـبها بهذا الشـكل مع الاعتراف بالذنب الذي يُبرأ بالعفو الإلهي، فذُكر في الدعاء العلّة وهي الذنب وذيّلت بالعلاج وهو العفو.

- في موضع آخر يقول الإمام زين العابدين(عليه السلام) في دعاء سمّي بـــــ(إذا اعتديَ عليه أو رأى من الظالمين ما لا يحب) : " اللَّهُمَّ صَـــلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِهِ وَعَوِّضْـــنِي مِنْ ظُلْمِـهِ لِي عَفْوَكَ، وَأَبْـدِلْنِي بِسُـــوْءِ صـــنِيعِـهِ بِيْ رَحْمَتَـكَ، فَكُـلُّ مَكْرُوه جَلَـلٌ دُونَ سَخَطِكَ... [١٧]"

فمن الملاحظ أن لفظ (عفوكَ) التي جاءت في محل نصـبٍ مفعول بهِ ثان، أتت ملائمة للسـياق التركيبي الخطي التي وضعتْ فيهِ، وجاءت ملازمة للضمير (الكاف) العائدة للذات الإلهية فشكّل اللفظ مع ما سابقاتها من كلمات (عوضـني، ظلمهِ، لي) أسلوبًا لغويًا مميزًا يُعرفُ بالالتفات،[١٨] من خلال التنقلِ بين ضمير المتكلم والغائبِ والمخاطب بما يخدم سياق الدعاء الذي مغزاه اللجوء إلى رحمة الله هربًا من ظلم الظالمين فاستُعملَ أسلوب (الالتفات) الذي لهُ أثرانِ في النص:

الأول: أثر جمالي، لأنهُ يعدّ من محسنات الكلام.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الآخر: دلالي، لأنه يُستعملُ لأغراض معنوية دلالية، فالالتفات هنا أفاد الاستعطاف؛ إذ يطلبُ العبدُ تعويضًا إلهيًا عمّا لَقِيهُ من ظلم ظالميهِ وغاية العبد من التعويض هو العفو؛ لأنهُ مبتغى كل مؤمنٍ وإن نال العبدُ عفوَ ربّه فقد ربح الدارين.

- ومن دعائه (عليه السلام) (إِذَا اسْتَقَالَ مِنْ ذُنُوبِهِ، أَوْ تَضَرَّعَ فِي طَلَبِ الْعَفْوِ عَنْ عُيُوبِهِ) يقول الإمام زين العابدين (ع): " إِلهِي فَصَلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِهِ وَلاَ تُعْرِضْ عَنِّي وَقَدْ أَقْبَلْتُ عَلَيْكَ، وَلا تَحْرِمْنِي وَقَدْ رَغِبْتُ إِلَيْكَ، وَلا تَجْبَهْنِي بِالرَّدِّ وَقَدْ انْتَصَبْتُ بَيْنَ يَدَيْكَ، أَنْتَ الَّذِي وَصَفْتَ نَفْسَكَ بِالرَّحْمَةِ، فَصَلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِهِ وَارْحَمْنِي، وَأَنْتَ الَّذِي سَمَّيْتَ نَفْسَكَ بِالعَفْوِ، فَاعْفُ عَنِّي [١٩]"

فإن لفظ العفو هنا جاءت مرتين مرة صفة للذات الإلهية في محل جر بحرف الجر الباء، ومرةً فعلَ أمرٍ مبني بحذف حرف العلة الواو، والتركيب في مجملهِ عُطفَ على ما سَبَقه وذلك في قوله: "أَنْتَ الَّذِي وَصَفْتَ نَفْسَكَ بِالرَّحْمَةِ"، فإن من الملاحظِ انسجام الجملةِ وتآلفها في النسق التركيبي الذي أتت فيه، ومدى تناسبها مع سياق هذا الدعاء، كما أن لتكرار اشتقاق العفو تأثيرهُ الدلالي في هذا الموضع بالذات، فكلمة (العَفو) الأولى التي هي صفة للذات الإلهية دليلُ العبدِ وحجّته في نوال المطلبِ الذي هو السماح والتجاوز الموجودان في اللفظ الثاني في قوله: فاعفُ عني، وكأنه أراد بالأولى تحقيق الثانية، فكونه عَفُوًا والتسامح من صفاتهِ فإن دعاء العبدِ الملحِ سيُظفرُ بالإجابة، وهذا ما حذا به التركيب في مجملهِ وجميع مكوّناتهِ.

- والجدير بالذكر أن في الدعاء ذاته الذكور آنفاً ورد لفظ العفو غير مرةٍ وباشتقاقات شتى ومنهُ قول الإمام زين العابدين:" اللَّهُمَّ وَهَذِهِ رَقَبَتِي قَدْ أَرَقَّتْهَا الذُّنُوبُ، فَصَلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِهِ وَأَعْتِقْهَا بِعَفْوِكَ، وَهَذَا ظَهْرِي قَدْ أَثْقَلَتْهُ الْخَطَايَا، فَصَلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِهِ وَخَفِّفْ عَنْهُ بِمَنِّكَ [...] وَإِنْ كُنْتَ تَغْفِرُ لِي حِيْنَ أَسْتَوْجِبُ مَغْفِرَتَكَ وَتَعْفُو عَنِّي حِينَ أَسْتَحِقُّ عَفْوَكَ فَإِنَّ ذَلِكَ غَيْرُ وَاجِب لِيْ بِاسْتِحْقَاق، وَلا أَنَا أَهْلٌ لَهُ بِاسْتِيجَاب [٢٠]"

فمن المُلاحَظ أن لفظ (العفو) بمشتقاته وإضافاته هو نواة النص وبؤرته، بل كأنه هو الذي أعطى لهذا الدعاء تماسكه وتلاحمه تمامًا كذلك الخيطِ الذي يربطُ مكوناتِ العِقد ولآلئه ويحمها من الانفراط والتبعثر، ولعلّ السبب في ذلك يعود للعنوان ومضمونهُ؛ إذ إنه يتضمن

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قطبين: الأول الذنوب، والآخر الشـفاء من الذنوب بطلب العفو، بالعودة إلى نصّ الدعاء بالنظر إلى لفظ العفو وما أعطى من دلالة داخله، نجد أن هذا اللفظ ورد ثلاثَ مراتٍ:

الأولى: في قوله: (وَأَعْتِقْهَا بِعَفْوِكَ) فجاءت مجرورة بحرف الجر مضـــافة لكاف الخطاب العائد للذات الإلهية، وقد ســـبقتها قوله: (اللَّهُمَّ وَهَذِهِ رَقَبَتِي قَدْ أَرَقَّتْهَا الذُّنُوبُ) فكان ضـــمير الهاء في أعتقها عائدًا إلى رقبة العبد التي استعبدتها الذنوب وسطتْ عليها وسلبتها حرّيتها، وما انفكاكها وتحريرها إلا بعفو الإله، فما أشد الانسجام بين اللفظ واللفظ في هذا النص.

الثانية والثالثة في قوله: (وَإِنْ كُنْتَ تَغْفِـــرُ لِي حِيْنَ أَسْتَوْجِبُ مَغْفِرَتَكَ وَتَعْفُو عَنِّي حِينَ أَسْتَحِقُّ عَفْوَكَ) فأتتْ فعلًا مضارعًا معطوفًا على الفعل المضارع تغفر، بل إن التركيب بأكمله معطوف على ماقبلهِ مشكّلًا ما يسمى المقابلة،[٢١]وهي مقابلة خمسة معانٍ بخمسة، ويلجأ الخطيب كثيرًا إلى التنوّع في الأساليب لغرضِ جذب الانتباهِ وإعطاء لغة الخطاب ملمحًا جماليًا خاصاً،[٢٢]ولا يخلو الأمرُ البتةَ من الدلالة فإن في تكرار الأساليب داخل النص الواحد يعطي إضافات دلالية، وهي في هذا النص أتتْ للزيادة في التضرع والابتهال لله –عزّ وجل– طمعًا بالإجابة .[٢٣]

- قوله عليه السلام : "فَأَقْدَمَ عَلَيْهِ عَارِفاً بِوَعِيدِكَ، رَاجِياً لِعَفْوِكَ، وَاثِقاً بِتَجَاوُزِكَ [٢٤]"

عارفا بوعيدك: أي عالمًا به فإن المعرفة جاءت بمعنى العلم كما جاء العلم بمعناها، ومنه قوله تعالى : {مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ} [المائدة : ٨٣]، أي علموا، " اللام " في قوله: «راجيا لعفوك» مزيدة للتقوية لا للتعدية نحو قوله تعالى: {مُصَدِّقٌ لِّمَا مَعَهُمْ} [البقرة:٩١]،[٢٥] فاقترنت اللام بلفظ العفو لتقوية الرجاء والاحتياج للعفو ولتناســـبها من المحور الخطي التي وردت فيه؛ اي على أســـاس الرجاء للعفو بعد المعصـــية من خلال ثقته بذلك لأنك تجاوزت عن كثير من المذنبين الذين كانت معصيتهم اكبر من معصيته، فأرتكب ما أرتكبه، لأن العفو سوف يفيض عليه منك، ولكن هذا الانسان خاضعاً لغفلته عن حقك عليه، فلا يجمل الانسان الذي يعي عبوديته لربه ان يعصيه انتظاراً للعفو، بل لا بد له ان يتمتع عن ذلك شكراً لنعمه ووعياً لعظيم حقه .[٢٦]

- قوله عليه الســـلام: "فَإِلَيْكَ يَا مَوْلَايَ كَانَتِ الْيَوْمَ تَهْيِئَتِي وتَعْبِئَتِي وإِعْدَادِي واسْـــتِعْدَادِي رَجَاءَ عَفْوِكَ ورِفْدِكَ [٢٧] "

تعبأ للأمر بمعنى (تهيأ)، وأصله من عبأت الطيب عباء من باب (نفع) إذا صنعته وخلطت أجزاءه، فهو من باب عطف الشيء على مرادفه لغرض التأكيد، لأن ذكـــر الشيء مرتين يفيد تأكيده، وأعددت الشيء إعدادا أحضرته، وجعلته حيث يتناول بحسب الحاجة، ومنه قوله تعالى:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

{وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ} [الأنفال: ٦٠]، "واستعد للأمر: أي تأهب وأخذ له عدته، ورجاء رفده: أي لأجل رفده، هو منصوب على المفعول لأجله معمول للوفادة، والرفد بالكسر: العطية والمعونة، اسم من رفده رفدًا من باب(ضرب) أي أعطاه وأعانه" .[٢٨]

أي إنك أنت الذي أعطيت هذا الملك ملكه و القادر قدرته والغني غناه، فلا يملك احدا شيئا الا منك، ولا يتحرك أحدا الا بقوتك، ولا يغتني مخلوق الا بغناك، فانطلقت في تعبئةٍ روحية وحركية واعداد نفسي واستعداد جسدي في رحلة طويلة الى رحاب كرمك ومواقع نعمك مؤملاً رفدك ومتمنياً الحصول على نيلك في عطائك وجائزتك في رحمتك .[٢٩]

فأتى لفظ العفو متوالية لهذه الألفاظ من أجل أن تكون على قدر استعداد العبد ورجائه من ربّه فإنه يرجو من ربّه أقصى الغايات وأسماها ألا وهي العفو.

- قوله عليه السلام: "أَتَيْتُكَ أَرْجُو عَظِيمَ عَفْوِكَ الَّذِي عَفَوْتَ بِهِ عَنِ الْخَاطِئِينَ، ثُمَّ لَمْ يَمْنَعْكَ طُولُ عُكُوفِهِمْ عَلَى عَظِيمِ الْجُرْمِ، أَنْ عُدْتَ عَلَيْهِمْ بِالرَّحْمَةِ والْمَغْفِرَةِ فَيَا مَنْ رَحْمَتُهُ وَاسِعَةٌ، وعَفْوُهُ عَظِيمٌ" [٣٠]

قوله عليه السلام: «أتيتك أرجو عظيم عفوك» استئناف مبيّن لكيفية إتيانه مقرا بالجرم أو بدل من الجملة قبلهُ، لأنها أوفى منها بتأدية المعنى المراد لدلالتها على صريح رجاء العفو الذي أفهمه الاقرار، فإن الإقرار طريق لا يسلكه إلا من جعل الرجاء له رفيقا، وجملة: أرجو في محلّ نصبٍ على الحالية من ضميرِ (المتكلم)، وفي التعبير بـ (عظيم العفو) من دون مطلقه إيماء إلى عظيم جرمه وإساءته، فإن عظيم العفو لا يرجى إلا بعظيم الجرم:

و «الباء» من قوله عليه السلام: «به» للملابسة أو للسببية، و(ثم) لاستبعاد مضمون ما بعدها عن مضمون ما قبلها، فإن عدم منع طول عكوف –الخاطئين– على عظيم الجرم له تعالى من عوده تعالى عليهم بالرحمة والمغفرة مستبعد من العفو عنهم بشهادة بديهة العقل على ان الخاطئ الذي عفى عنه، فطال عكوفه على عظيم الجرم، ينبغي أن يكون طول عكوفه مانعًا لمن عفى عنه من عوده عليه بالرحمة، فإذا لم يمنعه منه كان مستبعدًا غير مناسب.

و(الفاء) من قوله عليه السلام: «فيا من رحمته واسعة» للدلالة على ترتب مضمون الجملة بعدها، وهو وصفه تعالى بسعة الرحمة وعظم العفو على ما قبلها من عفوه عن الخاطئين، ثم عوده عليهم بالرحمة والمغفرة مع عكوفهم على عظيم الجرم وعدم منع ذلك له عن التفضل والإحسان، فإن ذلك كلّه لا يكون إلا ممن اتسعت رحمته وعظم عفوه ولذلك ناداه تعالى

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بـ(الموصول) ليجعل الصلة صريحة في الحكم بسعة رحمته وعظم عفوه، وتوسيط النداء وتكريره لإبراز مزيد الضراعة والتعرض لوصف العظم والكرم لتحريك سلسلة الإجابة ضرورة إن العظيم يغفر العظيم ويهب العظيم، والكريم يؤثر غيره بالخير لا لغرض ولا لعائدة نفع تعود إليه،[٣١] والجميل أن هذا النص اجتمعت فيه ألفاظ كثيرة تشتمل معنى العفو، وهي:

العفو، الرحمة، المغفرة، وجذر عفو ورد في أكثر من صيغة صرفية بين فعلٍ واسم، لتناسب ذلك مع الخطاب الذي يتضمنه النص من كونه خطاباً موجَّها بشكل مباشر بين العبد وربّه (أتيتكَ أرجو عظيم عفوك)، فكأنَّ العبد لاجئ في حصن ربه لائذ به.

- قوله عليه السلام: "أَللَّهُمَّ لَيْسَ يَرُدُّ غَضَبَكَ إلاَّ حِلْمُكَ، وَلاَ يَرُدُّ سَخَطَكَ إلاَّ عَفْوُكَ [٣٢]"

ليس: فعل جامد، وادعى قوم حرفيتها، ومعناها نفي مضمون الجملة في الحال، وقيل: مطلقا، وهي من الأفعال الناقصة تلازم رفع الاسم ونصب الخبر، وإذا دخلت على الجملة الفعلية أو الأسمية فاسمها ضمير شأن مستكن فيها وخبره الجملة وبعدها كما في عبارة الدعاء، وقيل: هي في نحو ذلك حرف بمنزلة لا، ولا عمل لها.

والاستثناء في قوله: «الا حلمك» مفرغ فحلمك فاعل لفظا وبدل من الفاعل تقديرا إذ لابد من تقدير المستثنى منه، أي ليس يرد غضبك شيء وقس عليه ما بعده وهكذا كل استثناء مفرغ.

وقيل: هو عبارة عن إرادة انتقامه.

والسخط: شدة الغضب، وقيل: هو حالة للإنسان تستلزم وجود مغضوب عليه غير مرضي بأفعاله، وسخطه تعالى: خذلانه من عصاه وإعراضه عنه وإنزال العقوبة به[٣٣]، فجاء لفظ العفو في محل رفع فاعل للفعل يردُ في تناسب خطي مع المفعول به الذي يحمل معاني السخط والغضب؛ أي يا رب أنت الحليم الذي ينطلق حلمه امام غضبه والعفو الذي يقف عفوه امام سخطه والرحمن الرحيم الذي تتحرك رحمته امام عقابه وينفتح التضرع اليك ليدفع بالنجاة منك في مواقع عدلك .[٣٤]

- قوله عليه السلام: "فَلَوْلاَ الْمَوَاقِفُ الَّتِي أُؤَمِّلُ مِنْ عَفْوِكَ الَّذِي شَمِلَ كُلَّ شَيْء لاَلْقَيْتُ بِيَدِي[٣٥] "

والمواقف: جمع موقف وهو في الأصل موضع الوقوف والمراد بها هنا مظان العفو على الاستعارة بجامع الحصول فيها، وعائد الموصول محذوف، والتقدير اؤمل فيها من عفوك، ونظيره حذف عائد الموصوف في قوله تعالى: {وَاتَّقُوا يَوْماً لا تَجْزِي نَفْسٌ} [البقرة : ٤٨] ، أي فيه.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

و «من»: ابتدائية، و «الذي» نعت لعفوك، ووقع في نسخة قديمة: «فلولا المرافق التي اؤمل من عفوك فيها الذي شمل» إلى آخره.

والمرافق: جمع مرفق كمنبر ومسجد وهو ما يرتفق به، أي ينتفع ويستعان به ومنه قوله تعالى: "وَيُهَيِّئْ لَكُمْ مِنْ أَمْرِكُمْ مِرفَقًا" [الكهف: ١٦]، وفسر باللطف فيكون المراد بالمرافق الألطاف، والذي ــ على هذه النسخة ــ في محل نصب مفعول لأؤمل والتقدير، أؤمل من عفوك فيها العفو الذي شمل كل شيء، وكونه صفة للعفو مع الفصل بالأجنبي بعيد.

وشملنا الله بعفوه شملا من باب (تعب) عمنا، وشملنا شمولا من باب (قعد) لغة، وباللغتين وردت الرواية في الدعاء.

قوله عليه السلام: «لألقيت بيدي» اللام: جواب لولا، وألقيت الشيء إلقاء: طرحته، و «الباء»: مزيدة في المفعول، والمراد باليد: النفس من باب إطلاق الجزء على الكل باعتبار أن أكثر ظهور أفعال النفس باليد أي لطرحت نفسي، كقوله تعالى:{وَلا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ} [البقرة : ١٩٥]، أي لا تطرحوا أنفسكم وتوقعوها في الهلاك، وقيل: المراد لا تلقوا أنفسكم إلى التهلكة بأيديكم فحذف المفعول، والباء للآلة كما في: كتبت بالقلم، وعليه، فتقدير عبارة الدعاء: «لألقيت نفسي بيدي»، قال بعضهم: الإلقاء باليد: عبارة عن الاستسلام للوقوع في الهلكة، وقيل: معنى ألقيت بيدي: أهلكت نفسي لأن طرح الشيء وعدم الاعتداد به يفضي إلى هلاكه، وعلى كل تقدير، فالمراد بقوله عليه السلام: «لألقيت بيدي»: لآيست من رحمتك وعفوك إذ كان اليأس من رحمته تعالى هو الهلاك الأكبر. (٣٦)

- قوله عليه السلام: "وَ يَا مَنْ لَهُ الأسماء الْحُسْنى أَسْأَلُكَ أَنْ تَعْفُوَ عَنِّي وَتَغْفِرَ لِي" (٣٧)

فقوله (عليه السلام): «أسألك أن تعفو عني وتغفر لي» جمع بين سؤال العفو والمغفرة للفرق بينهما، فإن العفو: هو أن يسقط العقاب، والمغفرة: هو ستر جرمه عليه بعد ذلك ، صونًا له عن عذاب التخجيل والفضيحة، فإن الخلاص من عذاب النار إنما يطيب إذا حصل عقيبة الخلاص من عذاب الفضيحة، فالأول هو العذاب (الجسمي)، والثاني هو العذاب (الروحي)، وهو أعظم من الأول وأشد منه، وبذلك يظهر سر تقديم سؤال العفو على المغفرة، فإنه من باب الترقي من الأضعف إلى الأشد، ولهذا سبق الأول على الثاني في المحور الخطي الكلامي .(٣٨)

- قوله عليه السلام: "وَإِلَيْكَ أَخْلَصَ الْمُسْتَهِلُّونَ، رَهْبَةً لَكَ، ورجاء لِعَفْوِكَ يا إلهَ الْحَقِّ ارْحَمْ دعاء الْمُسْتَصْرِخِينَ، وَاعْفُ عَنْ جرائم الْغافِلِينَ (٣٩)"

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لأجل الخوف والرجاء، واللام في لك بمعنى من أو للتعليم أي للرهبة من أجل عقابك، وفيه دلالة ظاهره على ما صار إليه جمهور المتأخرين، وهناك من قال وممن قارب عصرنا أنَّ العبادة بقصد الخوف من العذاب ولرجاء للثواب مقبولة عند الله سبحانه غير منافية للإخلاص، والمستصرخين الاستصراخ الاستغاثة، ومعنى الغافلين الذين استغفلهم الشيطان وأوقعهم في الغفلة، فارتكبوا الذنب،[٤٠] فأتت (لعفوك) بعد رهبة لتناسبها، لكونها علاج كل رهبة وقلق يسكن الإنسان والعبد.

- قوله عليه السلام: "والدَّلِيلُ عَلَى الاسْتِجَارَةِ بعَفْوِكَ مِنْ عُقُوبَتِكَ" [٤١]

هو الذي دل على الخلق على الالتجاء الى عفوك إذا فعلوا ذنباً يستحقون عليه العقاب، لأنه الذي اسس طريق التوبة ومنه تعلم المذنبون كيفيه الرجوع الى الله، وشتان ما بين الفريقين، فانه روي أنه بكى حتى خرج من احدى عينيه مثل ماء دجلة ومن الاخرى مثل ماء الفرات،[٤٢] فيلاحَظ سبق العفو على العقوبة من أجل التحبب بها وتناسبها لمجاورة الاستجارة.

- قوله عليه السلام:" إلهِي بِقُدْرَتِكَ عَلَيَّ تُبْ عَلَيَّ وَبِحِلْمِكَ عَنِّي اعْفُ عَنِّي[٤٣] "

الحلم ضد الطيش والرجل حليم، والحلم لا يأتي الا من حكيم، ولا يكون الا عن عقل وترو لمعرفة الحليم عواقب الأمور، فهو عارف بعاقبة أمر الرضا ان رضي، وبعاقبة الغضب ان غضب، فمتى لا يكون الحكيم حليما، وهو اولى بالحلم منه تعالى، فهو البصير بعواقب الامور، وهو الحكيم بدواعي العفو، فكم من ذنب لم تؤاخذني عليه حتى حلمت، وكم من سيئة اغضيت عنها حتى كأنك لا تعلم بذنوبي لحلمك علي ولجهلي بك، فبحلمك الذي هو مظهر القدرة لك اسالك ان تعفو عني،[٤٤] فإنه جُمع في نص الدعاء بين الحلم والعفو والقدرة والتوبة لتناسب كل منهما مع الآخر في جملته؛ لأن العفو يتطلب التغاضي عن أمور كثيرة وهو ما يتضمنه معنى حليم؛ أي يأخذ الأمور بحكمته.

- قوله عليه السلام: "إلهِي إنْ كان قبيح الذنْبُ مِنْ عَبْدِكَ فَلْيَحْسُن العَفْوُ مِنْ عِنْدِكَ[٤٥]"

القبح والحسن عقليان فكل ما استقبحه العقل كان في الشرع قبيحا، وكل ما استحسنه العقل كان عند الشرع حسنا. والعبد المرتكب للذنب يعلم يقيناً أن ما ارتكبه قبيح، وفطرته تأباه، فهو قبيح، والحسن كل ما من شانه أن يُسِّنه العقل، ومنه العفو عن المسيء والصفح عن المذنب وذلك لا يليق إلاَّ بمن فطر العقول على الحسن وأوقفها على القبيح، وهو الله تعالى القادر على أن يغفر لعباده تقصيرهم، وان يعفو عنهم ذنوبهم، ومن مقتضى العفو الاعتراف بالذنب، فكيف

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

إذا اعترف بقبح ذنبه؟ والحسن هو العفو عن المسيء الذي اعترف بجرمه وجريرته، فجاء في المقابلة مع تلك؛ لأن العبد مذنب والذنب أمر قبيح، والله لا يقابل عباده إلا بحسن عفوه وجميل مغفرته.(٤٦)

٤- المبحث الثاني:

كلمة العفو وما يقاربها وعلاقتها الاستبدالية (العمودية)

لا شك أن العناصر اللسانية في الخطاب المنطوق، أو المكتوب تخضع لسلطة الطبيعة الخطية للغة التي تسير على وفقها القوانين، وتعتمد الإجراء التأليفي بين العناصر المتتالية، هذا التعاقب أو التوالي التلفظي يطلق عليه محور التركيب كما سبق،(٤٧) أما الاستبدال فهو أمرٌ مهم خاضعٌ لقدرة الأديب أو الكاتب على الاستعمال من جهة، ومرونة اللغة من جهة ثانية على الرغم من أن الأصل في مواضعة اللغات عند بعضهم أن يكون لكل دال مدلول واحد، ولكل مدلول دال واحد، ولكنَّ جدلية الاستعمال ترضخ عناصر اللغة إلى تفاعل عضوي بموجبه تنزاح الألفاظ تبعا لسياقاتها في الاستعمال الشخصي عن معانيها الوضعية،(٤٨) أو قد تكون حاملة للمعنى نفسه ولكن بدرجات متفاوتة، وهي في كل الأحوال عملية اختيارٍ بالدرجة الأولى؛ ونحن إذ نتحدث عن عملية الاختيار لذلك يعني وجود عملية اصطفاء لوحدة لغوية مجتمعة في ذهن المتكلم تدعى الحقول الدلالية، ومن هنا يمكن أن نفهم أن عملية الاستبدال تعتمد على عدة ركائز، هي:

الركيزة الأولى: نظرية الحقول الدلالية التي قال عنها (سوسير): " بأنها العلاقات الجمعية ومكانها العقل؛ إذ تشكل جزءًا من ثروته الذاتية، وهي التي تشكل لغة الفرد الخاصة به"، (٤٩) إن هذه المجموعات كلها تقع تحت مصطلحات عامة، ولا يمنع أن تكون لهذه المجموعات علاقات أخرى تجعلها تلتقي معها في شبكات لغوية ثانية .(٥٠)

الركيزة الثانية: الأسلوب، هو التغيير الذي يروم إليه المتكلم بين أساليبه المستعملة في الخطاب الواحد ليخرج من النمطية والرتابة، وفي هذا المطلب ارتئينا تناول لفظ العفو والألفاظ التي من الممكن أن تُستبدل بها هذه الكلمة، وتشكل معها محورًا عموديًا استبداليًا داخل النسق اللغوي الذي هو أدعية الصحيفة السجادية؛ أي أخذ الكلمات التي قد تحمل معنى العفو في الصحيفة السجادية وعلاقتها الاستبدالية وتأثيرها على المعاني التي تستخدم مع العفو والكلمات التي جاءت لأجل طلب العفو والرحمة الإلهية، والتي تتمثل باتجاه ظاهرة الدعاء وظاهرة الحث والترغيب في

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العفو، فإنه يمكن القول إنَّ الدرس اللغوي تناول الألفاظ في قواعد جامدة في حين أن الدرس الدلالي كان يتحرك بحرية أوسع في تناول الألفاظ .

- يقول الإمام زين العابدين (عليه السلام) في دعاء اللجأ إلى الله تعالى: " فَسَهِّلْ لَنَا عَفْوَكَ بِمِنِّكَ، وَأَجِرْنَا مِنْ عَذَابِكَ بِتَجاوُزِكَ؛ فَإِنَّهُ لاَ طَاقَةَ لَنَا بَعدِكَ، وَلاَ نجاةَ لأحَد دُوْنَ عَفْوِكَ [٥١]"

فإنه اختار استعمال لفظ التجاوز، وهي من أكثر الألفاظ قرابةً من لفظ العفو؛ إذ جاء في لسان العرب:" العَفُوُّ، وَهُوَ فَعُولٌ مِنَ العَفْوِ، وَهُوَ التَّجاوُزُ عَنِ الذَّنْبِ وتَرْكُ العِقابِ عَلَيْهِ، وأَصلُه المَحْوُ والطَّمْس، وَهُوَ مِنْ أَبْنِية المُبالَغةِ. يُقَالُ: عَفَا يَعْفُو عَفْواً، فَهُوَ عافٍ وعَفُوٌّ"[٥٢]، فالتجاوزُ لفظ بمعنى العفو عن الذنوب وتخطيها ومجاوزتها من دون الوقوف عليها، واستُعملتْ في قوله: وَأَجِرْنَا مِنْ عَذَابِكَ بِتَجاوُزِكَ، ولم يقل بعفوك، لأن التجاوز هنا أكثرُ تناسبًا من العفو؛ لأن العفو هو عدم المؤاخذة على الشـــيء مع إمكان بقاء أثره، أما التجاوزُ فهو تجاوز الخطأ مع محو أثره، ولعل الدليل على صحة هذا الكلام أنهُ استعمل في مقابلة العذاب، والعذاب مجازاةٌ حتمية على ذنبٍ قد حصـــل، وحين يدعو الداعي ربّه بأن يجيرهُ من العذابِ بالتجاوز فهذا يدلُّ على أنه يطمحُ بمحو ذلك الذنب كي يُنجى من العذاب–والله أعلم–.

وعليهِ فإن التجاوز يُستعملُ أكثر مع الأمور المستعصية التي هي أعلى مراتب الذنوب لهذا نراهُ قد وظف في سياقات تتناسبُ معه بدلًا من العفو فمثلًا:

- في قول الإمام زين العابدين (عليه الســـلام) في دعاء (في الاعتراف وطلب التوبة): "أَتُوبُ إِلَيْكَ فِي مَقَامِي هَذَا تَوْبَةَ نَادِمٍ عَلَى مَا فَرَطَ مِنْهُ مُشْـــفِقٍ مِمَّا اجْتَمَعَ عَلَيْهِ خَالِصِ الْحَيَاءِ مِمَّا وَقَعَ فِيْهِ، عَالِمٍ بِأَنَّ الْعَفْوَ عَنِ الذَّنْبِ الْعَظِيمِ لاَ يَتَعـاظَمُكَ، وَأَنَّ التَّجَـاوُزَ عَنِ الاثْمِ الْجَلِيْلِ لا يَسْتَصْعِبُكَ [٥٣]"

فإن من الملاحظ اســـتعمال العفو مع الذنب، والتجاوز مع الإثم، وقد فرّق أبو هلال العســـكري(ت:٣٩٥هـ) بين اللفظين: الإثم والذنب بقوله:" أنّ الإثم هو القبيح الذي عليه تبعة، والذنب هو القبيح من الفعل ولا يفيد معنى التبعة، ولذا قيل للصـــبي: قد أذنب، ولا يقال: قد أثم، لذا فبراعة التوظيفي اللغوي للفظتي العفو والتجاوز قد بينها ما يجاورهما من كلمات تبيّن أن الثانية أشد محوًا من الأولى لهذا استعملت بدلًا عنها في هذا الموضع بالذات" .[٥٤]

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ولعلّها من أكثر الكلمات بعد العفو استعمالًا في أدعية الصحيفة السجادية، ولا بأس بالوقوف عند موضع ثالث:

- فمن ذلك قول الإمام (عليه السلام) في دعائه(لجيرانه وأوليائه): " أَللَّهُمَّ صَـــــلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِـــهِ وَتَـــوَلَّنِي فِي جيرَانِي وَمَوَالِيَّ وَالْعَـــارِفِينَ بحَقِّنَا[...] واجْعَلْنِي اللَّهُمَّ أَجْزِي بالإحسان مُسِيْئَهُمْ، وَاعْرِضُ بِالتَّجَاوُزِ عَنْ ظَالِمِهِمْ(٥٥)"

فإنه استعملَ التجاوز بدلًا عن العفو مع الظالمِ ولم يُستعمل مع الإساءة لأن الظلم أشد وقعًا من الإساءة فهو تجاوز الحدّ على الآخرين وسلب أشيائهم، وبالنتيجة فإن الإفصاح والتجاوز عن الظالمِ أصـعب من التجاوز عن المسـيء التي تكون درجتهُ أخف في الإيذاء،(٥٦) لذلك اسـتعملَ لفظ التجاوز من دون سـواهُ هنا لمناسـبته مع التتابع الخطي الكلامي في النسـق اللغوي لهذا الدعاء.

- قوله عليه السلام: "وَيَا مَنْ يُثْمِرُ الْحَسَنَةَ حَتَّى يُنْمِيَهَا، وَيَتَجَاوَزُ عَنِ السَّيِّئَةِ حَتَّى يُعَفِّيَهَا " (٥٧)

من خلال كرم الله المنطلق من افاق رحمته يضـاعف الحسـنه فيوحي الى عباده لذلك في قوله تعالى : {مَن جَاءَ بِالْحَسَنَةِ فَلَهُ عَشْرُ أَمْثَالِهَا} الانعام: [١٦٠]، وفي قوله { الَّذِي يُقْرِضُ اللَّهَ قَرْضًـا حَسَـنًا فَيُضَـاعِفَهُ لَهُ} البقرة: [١٤٥]، وهكذا تنمو الحسـنه بتنمية كلها في سـاحات رحمتك وكرمك أما السيئة فانك تتجاوزها، وتغفرها بإرادة العفو عندك بإرادة التوبة لدينا حتى لا يبقى منها اثر في ما تتركه السيئات من اثار سلبية على قضية المصير في الدنيا والآخرة لأنه الرب الكريم الذي لا يتعاضه غفران الذنب العظيم، فترى مجيء لفظ التجاوز جاء دون غيره من الكلمات التي تتضمن المعنى نفسه لمناسبتها مع ثقل السيئة.(٥٨)

- قوله عليه السلام: "فَأَقْدَمَ عَلَيْهِ عَارِفاً بِوَعِيدِكَ، رَاجِياً لِعَفْوِكَ، وَاثِقاً بِتَجَاوُزِكَ (٥٩)"

وعارفا بوعيدك: "أي عالما به فإن المعرفة جاءت بمعنى العلم كما جاء العلم بمعناها، ومنه قوله تعالى : {مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ} [المائدة: ٨٣]، أي علموا (اللام) في قوله: «راجيا لعفوك» مزيدة للتقوية لا للتعدية نحو قوله تعالى : (مُصَدِّقٌ لِّمَا مَعَهُمْ) [البقرة: ٩١]." (٦٠)

اي على اسـاس الرجاء للعفو بعد المعصـية من خلال ثقته بذلك، لأنك تجاوزت عن كثير من المذنبين الذين كانت معصـيتهم أكبر من معصـيته، فأرتكب ما أرتكبه، لان العفو سـوف يفيض عليه منك، ولكن هذا الانسـان خاضـعٌ لغفلته عن حقك عليه، فلا يجمل الانسـان الذي يعي

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

عبوديته لربه ان يعصـــيه انتظاراً للعفو بل لا بد له ان تمتع عن ذلك شـــكراً لنعمه ووعياً لعظيم حقه.[٦١]

- في دعاء الإمام لأبويهِ يقول:"اللَّهُمَّ صَـلِّ عَلَى مُحَمَّد وَآلِهِ وَاغْفِرْ لِي بِدُعَائِي لَهُمَا، وَاغْفِرْ لَهُمَا بِبِرِّهِمَا بِي، مَغْفِرَةً حَتْماً وَارْضَ عَنْهُمَا بِشَفَاعَتِي لَهُمَا رِضَىً عَزْماً، وَبَلِّغْهُمَا بِالْكَرَامَةِ مَوَاطِنَ السَّلاَمَةِ، أَللَّهُمَّ وَإِنْ سَبَقَتْ مَغْفِرَتُكَ لَهُمَا فَشَفِّعْهُمَا فِيَّ، وَإِنْ سَبَقَتْ مَغْفِرَتُـــكَ لِي فَشَـــفِّعْنِي فِيْهِمَا، حَتّى نَجْتَمِعَ بِرَأْفَتِكَ فِي دَارِ كَرَامَتِكَ وَمَحَلِّ مَغْفِرَتِكَ وَرَحْمَتِكَ، إِنَّكَ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ وَالْمَنِّ الْقَدِيْمِ وَأَنْتَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ [٦٢]"

في هذا المقطع من الدعاء لفظان وردا بعدّة اشـتقاقات، وهما لفظ الاسـتغفار والشـفاعة، وكلاهما يتناســبان مع المحور الاســتبدالي ولفظ العفو؛ لأنهما يحملان المعنى نفســه، ولكن توظيفهما في السـياق والاسـتعمال الوضـعي جعلاها تكون أكثر ملاءمة في سـياق من سـياق آخر، فقد وردت المغفرة في ستة مواضـع: (واغفر، واغفر، مغفرةً، مغفرتك، مغفرتك، مغفرتك)، والسـؤال هنا لماذا لم يُسـتعمل بدل هذه الكلمة لفظ العفو، الجواب؛ لأن لفظ المغفرة أنسـب في هذا السياق، "فالغفر الْغَيْنُ وَالْفَاءُ وَالرَّاءُ عُظْمُ بَابِهِ السَّتْرُ، ثُمَّ يَشِذُّ عَنْهُ مَا يُذْكَرُ. فَالْغَفْرُ: السَّتْرُ. وَالْغُفْرَانُ وَالْغَفْرُ بِمَعْنًى. يُقَالُ: غَفَرَ اللَّهُ ذَنْبَهُ غَفْرًا وَمَغْفِرَةً وَغُفْرَانًا"،[٦٣] وَمَعْنَاهُ "السَّـــاتِرُ لِذُنُوبِ عِبَادِهِ الْمُتَجَاوِزُ عَنْ خَطَايَاهُمْ وَذُنُوبِهِمْ"،[٦٤] فهو يأتي بمعنى ســـتر الذنوب وإخفائها عن العالمين، وهو يأتي أيضًـا مع الذنوب الخفيفة، فإن كبار الآثام لا تتُغطى ولا تنستر، وناسبت سـياق الدعاء للأبوين اللذين قد أفنيا حياتهما في تربية الأبناء لنيل برّهما، ولرغبة الابن الملحة في تبرئة والديهِ من الذنوب مهما كانت صـغير فترى الدعاء مليئًا بلفظ المغفرة ومشـتقاتها،[٦٥] وليس هذا فحسب، بل إنه يستعمل في السياق لفظ آخر بهذا المعنى، وهو لفظ الشفاعة الذي يحمل أيضًـا في مضمونه التحرر من الذنوب والخطايا، فالشفاعة "هِو السُّؤالُ فِي التَّجاوُزِ عَنِ الذُّنُوبِ والجَرائِمِ، والمُشَفِّعُ: الَّذِي يَقْبل الشَّفَاعَةَ، والمُشَفَّعُ: الَّذِي تُقْبَلُ شَفاعَتُه،[٦٦] وقد وردت هذا اللفظ بمشـتقاته الثلاث مرات: (بشـفاعتهما، فشـفّعهم، فشـفّعني)، غير أن المميز في اسـتعمال هذا اللفظ أنه يأتي وسـاطةً لطلب العفو وكأن طالبَ العفو، يسـتشـفعُ الإله من أجل حصـول التجاوز والعفو عن شـخصٍ قريبٍ لقلبه، وهذا الأمر جاء منسـجمًا مع سـياق الدعاء للأبوين، فالابن المحبُّ يقفُ خاضعًا بين يدي ربّه طالبًا الغفران والشفاعة والعفو عن والديه.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

- عن الإمام زين العابدين أيضًا قال في دعاء لذكر التوبة وطلبها " : وَاسْتَغَاثَ بِكَ مِنْ عَظِيمِ مَاوَقَعَ بِهِ فِي عِلْمِكَ وَقَبِيحِ مَا فَضَحَهُ فِي حُكْمِكَ مِنْ ذُنُوب أَدْبَرَتْ لَذَّاتُهَا فَذَهَبَتْ، وَأَقَامَتْ تَبِعَاتُهَا فَلَزِمَتْ، لا يُنْكِرُ يَا إِلهِي عَدْلَكَ إِنْ عَاقَبْتَهُ، وَلا يَسْتَعْظِمُ عَفْوَكَ إِنْ عَفَوْتَ عَنْهُ وَرَحِمْتَهُ؛ لِانَّكَ الرَّبُّ الْكَرِيمُ الَّذِي لا يَتَعَاظَمُهُ غُفْرَانُ الذَّنْبِ الْعَظِيم [٦٧]"

استعمل الإمام (عليه السلام) في سياق العفو (الغفران) فلماذا لم يُستعمل عكس ذلك؟، إن جواب ذلك حتمًا أن كل كلمة تتلاءم والسياق الذي وردت فيه من مجاورة الكلمات الأخرى فضلًا عن قصدية المتكلم وغرضه، فقد فرّق العسكريُّ بين الْعَفو والغفران بقولهِ : "أَن الغفران يقتضي اسقاط (العقاب) واسقاط العقاب يقابله ايجاد الثواب، والغفران لا يستحقها إلا المؤمن التواب لربه ، ولذلك لا يستعمل إلا في الله عز وجل، فيقال : (غفر الله لك) ولا يقال (غفر زيد لك)، لكن (العفو) يقتضي اسقاط اللوم والذم، ولا يقتضي ايجاد الثواب؛ ولذلك يستعمل في العبد، فيقال: (عفا زيد عن عمرو)؛ واذا عفا عنه لم يجب اثابته إلا العفو والغفران لما تقارب معناهما تداخلا واستعملا في صفات الله عز وجل على وجه واحد، فيقال: عفا الله عنه وغفر له، بمعنى واحد، وما تعدى به اللفظان يدل على ما قلنا، وذلك أنك تقول عفا عنه فيقتضي ذلك إزالة شيء عنه وتقول "غفر له فيقتضي ذلك إثبات شيء له"[٦٨]، إِسْقَاط الْعقَاب، وَإِسْقَاط الْعقَاب هُوَ إِيجَاب الثَّوَاب؛ فَلَا يسْتَحق الغفران إِلَّا الْمُؤمن الْمُسْتَحق للثَّواب، وَلِهَذَا لَا يسْتَعْمل إِلَّا فِي الله ، فَيُقَال: غفر الله لَك، وَلَا يُقَال غفر زيد لَك، إِلَّا شاذا قَلِيلا [...] وَالْعَفو: يَقْتَضِي إِسْقَاط اللوم والذم، وَلَا يَقْتَضِي إِيجَاب الثَّوَاب، وَلِهَذَا يسْتَعْمل فِي العَبْد، فَيُقَال: عَفا زيد عَن عَمْرو؛ وَإِذا عَفا عَنهُ: لم يجب عَلَيْهِ إثابته إِلَّا أَن الْعَفو والغفران: لما تقَارب معنياهما، تداخلا، واستعملا فِي صِفَات الله جلّ اسْمه على وَجه وَاحِد؛ فَيُقَال: عَفا الله عَنهُ، وَغفر لَهُ؛ بِمَعْنى وَاحِد، وَمَا تعدى بِهِ اللفظان يدل على مَا قُلْنَا، وَذَلِكَ أَنَّك تَقول عَفا عَنهُ، فَيَقْتَضِي ذَلِك إِزَالَة شَيْء عَنهُ. وَتقول: غفر لَهُ فَيَقْتَضِي ذَلِك اثبات شَيْء لَهُ"، إذًا فاستعمل لفظ الغفران مجاورًا للذنب العظيم لتناسب هذه الكلمة مع كِبر الذنب وعظمتهِ، وتلا سياق العفو لأنه أبلغ أثرًا منهُ فهو محو الذنب مع الثواب، والعفو محو الذنب فحسب، والداعي يطلبُ أقصى الغايات من خالقه لعلّه ينال الحظوة القصوى.[٦٩]

- قال في موضع آخر من الصحيفة: " وتطول علي يا متطولًا على المذنبين بالعفو والصَّفح، وعلى العاثرين بالمغفرة، واصفح عني، فإنك لم تزل آخذًا بالفضل على من

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وجب له باجترائه على الآثام حلول دار البوار، يا علام الخفيات والأســـرار يا جبار يا قهار [٧٠]"

فقد أُستعمل في هذا الدعاء لفظ آخر، وهو الصفح وجاء بديلاً عن العفو ومقارب لمعناه، و" والصَّـــفْحُ: تركُ التّثريب، وهو أبلغ من العفو، ولذلك قال: {فَاعْفُوا وَاصْـــفَحُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ} [البقرة/ ١٠٩]، وقد يعفو الإنسان ولا يَصْفَحُ، قال: {فَاصْفَحْ عَنْهُمْ وَقُلْ سَلامٌ} [الزخرف/ ٨٩]، فما أشد تناسب لفظ الصفح في موقعه من النص، وهو يلي العفو؛ لأنه أعمقُ أثرًا منه، فالعفو محو الذنب مع احتمالية تأنيب المذنب به، والصـفح محو الذنب دون تأنيب، فجُمعا في الدعاء وتلتْ الثانية الأولى؛ لأن معناها أبلغ وأشد تأثيرًا "،[٧١] وهذا ما دعا إليه اللغويون تمامًا أن المتكلم عليه مراعاة مراتب الكلمة في النص كي تكون في الموضع الذي لا يليق بسواها.

٥ – نتائج البحث

في ختام البحث نذكر إلى أهم النتائج التي توصلنا إليها بعد هذه الرحلة العلمية من البحث في أقوال الإمام (عليه السلام) وفيما يأتي:

١. إنّ محاضرات (دي سوسير) ساهمت في احداث نقلة دلالية وعلى المستويين التركيبي والاســتبدالي والتي أظهرت قيمة الكلمة ودورها المركزي داخل التركيب وبالنظر بعلاقات الكلمات التي ترد في قبلها أو بعدها، وبالنظرة التكاملية للدلالة أتت هنا من خلال البعد التصوري للغة أي البعد التركيبي (خطي) وبعد استبدالي (رأسي) .
٢. أوضـحت لنا تعريفات العلماء أنَّ العفو في المعنى الاصـطلاحي معنى غير خارج عن المعنى اللغوي، وهو ما يشــمل ايضــاً صــفح الله تعالى عن ذنوب عباده، ومحو إياها بتفضله عليهم.
٣. إنّ اكثر مشــتقات العفو في الجانب التركيبي الواردة في الصــحيفة هي (عفوك) والتي ذكرت بـ(٤٥) مرة ظهرت فيها جمالية مخاطبة لله تعالى في طلب العفو والرحمة.
٤. في المحور التركيبي أبرزت لنا أســلوبا لغويا مميزا يعرف بالالتفات الذي ينتقل بين ضــمير المخاطب والغائب، حيث يخدم الســياق في الدعاء وغايته اللجوء الى الله تعالى طلبا الرحمة منه بأسلوب جمالي ودلالي.
٥. أما في المحور الاســتبدالي فأن الإمام اســتخدم ألفاظ أكثر تأثيرا وأعمق في معناها من العفو بما يناســب الســاق الذي يرد فيه، حيث وظف ألفاظاً نراها أكثر رتبةً من العفو أو

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

قد تكون أقل منها بقليل بالترادف أو الاشـــتقاق اللفظي لها والمقاربات في المعنى، منها (التجاوز، الاسـتغفار، الشـفاعة، الصـفح) فكلٌ منها رتب في المعنى بحسـب السـياق الذي يرد فيها.

الهوامش :

[١] البداية والنهاية، مصطفى العدوي، الطبعة الاولى، هجر للطباعة والنشر، الجيزة، مصر، ١٩٩٨م: ١٤.

[٢] الأسـلوبية والأسـلوب، عبد السـلام المسـدي، دار العربية للكتاب، طرابلس– ليبيا، د ط، ١٩٧٧ م: ١٠٢ . ٢٨٤.

[٣] cours de linguistique , De Saussure Ferdinand , generale –beja–talautikit ,2002.p: 197 .

[٤] كتاب العين ، الخليل بن احمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي، إبراهيم السـامرائيّ، دار الخلود للطباعة والنشر، بيروت ، لبنان، د ط، ١٩٨١م: ٢٥٨.

[٥] سنن ابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد بن ماجة القزويني ابن ماجه (٢٠٩ – ٢٧٣ هـ)، تحقيق: شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد – محمد كامل قره بللي – عَبد اللّطيف حرز الله: دار الرسالة العالمية، الطبعة الاولى، ١٤١٨ هـ: ٣٥٧ .

[٦] مقاييس اللغة، أحمد بن زكريا القزويني الرازي ابن فارس (٣٢٩هـ /٩٤١م ـ ٣٩٥هـ/١٠٠٤م)، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ١٤٢٠هـ/١٩٨٠م، ٤/ ٥٦.

[٧] إحياء علوم الدين، أبو حامد محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الغزالي الطوسـي النيسـابوري، دار الجيل، بيروت، لبنان، الطبعة الاولى، ١٤١٢ هـ/ ١٩٩٢ م: ١٨٢.

[٨] تربية الأولاد، عبد الله ناصح علوان، دار السلام، القاهرة، مصر، الطبعة الاولى، ١٩٨٦م: ٣٦٥ .

[٩] الفروق اللغوية، أبو هلال العسـكري، تحقيق: لجنة أحياء التراث العربي، دار الافاق الجديدة ، بيروت، ١٩٨٠م: ٢٦٤.

[١٠] انتظام مستويات اللغة في اللسانيـات البنيويـة، د.محمد الفتحي، (بحث منشور)، مجلة تبيّن، العدد ٣/١١ ٢٠١٥ م: ٥٨.

[١١] الدرس السـياقي في نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجاني ومن سـبقه من الباحثين في إعجاز القران، د. محمد المهدي، (بحث منشور)، العدد: ٢٩، ٢٠١٧م: ٦ .

[١٢] الصحيفة السجادية الكاملة، علي بن الحسين زين العابدين(عليه السلام)، تقديم سماحة الامام السيد محمد باقر الصدر، الدار الاسلامية، بيروت لبنان، الطبعة الرابعة، ١٩٩٦م : ٣٧.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[١٣]دراسة ضمير الغيبة والتكلم في القرآن الكريم وإبلاغيه الالتفات منهما إلى الله، د. مجيد محمدي بايزيدي د. علي رضا محمد رضايي، (بحث منشور) مجلة دواة للدراسات الإسلامية د ع، د ت: ٦٥.

[١٤] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٦٥ .

[١٥] مصدر سابق: ٧١.

[١٦] كتاب العين، مصدر سابق، ٢/ ٢٥٨.

[١٧] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٧٨ .

[١٨]أنوار الربيع في أنواع البديع، علي صدر الدين ابن معصوم المدني، د ط، مطبعة النعمان، النجف– العراق، ٢٠١٠ م، ١/ ٣٦٢ – ٣٦٣.

[١٩] الصحيفة السجادية، مصدر سابق : ٨٣–٨٤ .

[٢٠] المصدر نفسه: ٨٦–٨٧.

[٢١] وهو " أن تجمع بين شيئين متوافقين أو أكثر وبين ضديهما".

[٢٢] مفتاح العلوم، يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي، ضبطه وعلق عليه: نعيم زرزور، الطبعة الثانية، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ١٩٨٧م: ٤٢٤.

[٢٣]أسلوب التكرار ومثيراته الدلالية في الصحيفة السجادية، د. رسول بلاوي، و د. حيدر فرع شيرازي، (بحث منشور) مجلة جامعة الأنبار للغات والآداب، ٢٠١٦ م، العدد :٢٢ : ١١٦–١١٧.

[٢٤] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣٤٢.

[٢٥]رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، علي خان الحسيني المدني الشيرازي، مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المقدسة، ايران، ١٤٣٥هـ ق،٧/ ١٦.

[٢٦] محمد حسين فضل الله، آفاق الروح في أدعية الصحيفة السجادية، الطبعة الاولى، دار الملاك ، بيروت، ٢٠٠٠م، ٢/ ٥٠٥.

[٢٧] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣٦٨.

[٢٨] رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، مصدر سابق، ٧/ ١٨٣.

[٢٩] آفاق الروح في أدعية الصحيفة السجادية، مصدر سابق، ٥٥٧/٢.

[٣٠] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣٦٩.

[٣١] رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، مصدر سابق، ٧/ ١٨٨.

[٣٢] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣٧٢.

[٣٣] رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، مصدر سابق، ٧/ ٢٢٠.

[٣٤] آفاق الروح في أدعية الصحيفة السجادية، مصدر سابق، ٥٦١/٢.

[٣٥] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣٨٨.

[٣٦] رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، مصدر سابق، ٧/ ٣١٠ – ٣١١.

[٣٧] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣٩٤.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٣٨] رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، مصدر سابق، ٣٥١/٧.

[٣٩] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٤١٨ – ٤١٩.

[٤٠] نعمة الله بن عبد الله الحسيني الجزائري، نور الأنوار، في شرح الصحيفة السجادية، دار الحجة البيضاء، بيروت، لبنان، الطبعة الاولى، ٢٠٠٠م: ٣٧٢.

[٤١] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٤٢٢.

[٤٢] نور الأنوار، مصدر سابق: ٣٧٩.

[٤٣] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٤٦٦.

[٤٤]شرح المناجاة الخمس عشرة، محمد علي الحلو، الطبعة الأولى،العتبة العباسية المقدسة – مركز علوم القران وتفسيره وطبعه، كربلاء، العراق، ٢٠١٦ م: ٣٠ .

[٤٥] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٤٦٦.

[٤٦] شرح المناجاة الخمس عشرة، مصدر سابق: ٣٠.

[٤٧]الانزياح في محور التركيب والاستبدال، د. البار عبد القادر، (بحث منشور)، العدد: ٩، مجلة الأثر للآداب واللغات، الجزائر، ٢٠١٠ م: ٤٩.

[٤٨]علم الأسلوب، صلاح فضل، دار الشروق، القاهرة– مصر، الطبعة الاولى، ١٩٦٨م: ١١٩.

[٤٩] cours de linguistique, Ferdinand De Saussure. generale –beja–talautikit ,2002.p 148. :

[٥٠] الانزياح في محور التركيب والاستبدال، (بحث منشور)، مصدر سابق: ٥٢

[٥١] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٦٥.

[٥٢]، لسان العرب، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري، ١٤٠٥هـ أدب الحوزة، قم – ايران، (د ط ت)، ١٥/ ٧٢.

[٥٣] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٧١.

[٥٤] الفروق اللغوية، مصدر سابق: ٨٢.

[٥٥] المصدر نفسه: ١٢٥–١٢٦.

[٥٦] أبو القاسم الحسين بن محمد الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية – دمشق – بيروت، الطبعة الاولى، ١٩٩٢ م: ٥٣٧.

[٥٧] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٣١٦.

[٥٨] آفاق الروح في أدعية الصحيفة السجادية، مصدر سابق، ٢ /٤٤٤.

[٥٩] الصحيفة السجادية، مصدر سابق، ٣٤٢.

[٦٠] رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، مصدر سابق، ٧/ ١٦.

[٦١] آفاق الروح في أدعية الصحيفة السجادية، مصدر سابق، ٢/ ٥٠٥.

[٦٢] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ١٢١.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

[٦٣] مقاييس اللغة، مصدر سابق، ج ٤: ٣٨٥.

[٦٤] لسان العرب، مصدر سابق، ج ٥: ٢٥.

[٦٥] أسلوب التكرار ومثيراته الدلالية في الصحيفة السجادية، (بحث منشور)، مصدر سابق: ١١٩ .

[٦٦] لسان العرب، مصدر سابق، ٨/ ١٨٤.

[٦٧] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ١٤٠.

[٦٨] معجم الفروق اللغوية، مصدر سابق: ١٣٦.

[٦٩] أبو هلال الحسن بن مهران العسكري، معجم الفروق اللغوية ،الطبعة الاولى، تحقيق: الشيخ بيت الله بيات، مؤسسة النشر الإسلامي، قم- إيران، ١٩٩٢م: ٤١٣-١١٤ .

[٧٠] الصحيفة السجادية، مصدر سابق: ٥٥٣.

[٧١] المفردات في غريب القرآن، مصدر سابق: ٤٨٦.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

١- إحياء علوم الدين، أبو حامد محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الغزالي الطوسي النيسابوري، الطبعة الاولى، دار الجيل، بيروت، لبنان، ١٤١٢ هـ/ ١٩٩٢ م.

٢- الأسلوبية والأسلوب، عبد السلام المسدي، (د. ط)، دار العربية للكتاب، طرابلس- ليبيا، ١٩٧٧ م.

٣- آفاق الروح في أدعية الصحيفة السجادية، محمد حسين فضل الله، الطبعة الاولى ، دار الملاك، بيروت، ٢٠٠٠م .

٤- أنوار الربيع في أنواع البديع، علي صدر الدين ابن معصوم المدني، (د. ط)، مطبعة النعمان، النجف- العراق، ٢٠١٠ م.

٥- البداية والنهاية، مصطفى العدوي، الطبعة الاولى، هجر للطباعة والنشر، الجيزة ، مصر،١٩٩٨ م.

٦- تربية الأولاد، عبد الله ناصح علوان، الطبعة الاولى، دار السلام، القاهرة، مصر، ١٩٨٦م.

٧- رياض السالكين في شرح صحيفة سيد الساجدين، علي خان الحسيني المدني الشيرازي، الطبعة الثامنة، مؤسسة النشر الاسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المقدسة، ايران، ١٤٣٥هـ ق.

٨- سنن ابن ماجه، أبو عبد الله محمد بن يزيد بن ماجة القزويني ابن ماجه (٢٠٩ – ٢٧٣ هـ)، تحقيق: شعيب الأرنؤوط- عادل مرشد- محمد كامل قره بللي- عَبد اللّطيف حرز الله ، الطبعة الاولى، دار الرسالة العالمية، ١٤١٨ هـ.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٩- شرح المناجاة الخمس عشرة، محمد علي الحلو، الطبعة الأولى، العتبة العباسية المقدسة- مركز علوم القران وتفسيره وطبعه، كربلاء، العراق، ٢٠١٦ م.
١٠- الصحيفة السجادية الكاملة، علي بن الحسين زين العابدين(عليه السلام)، تقديم سماحة الامام السيد محمد باقر الصدر، الطبعة الرابعة، الدار الاسلامية، بيروت لبنان، ١٩٩٦م.
١١- علم الأسلوب، صلاح فضل، دار الشروق، الطبعة الاولى، القاهرة- مصر، ١٩٦٨م.
١٢- الفروق اللغوية، أبو هلال العسكري، تحقيق: لجنة أحياء التراث العربي، الطبعة الاولى، دار الافاق الجديدة، بيروت، ١٩٨٠م.
١٣- كتاب العين ، الخليل بن احمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائيّ ، (د . ط)، دار الخلود للطباعة والنشر، بيروت ، لبنان، ١٩٨١م.
١٤- لسان العرب، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري، (د. ط)، أدب الحوزة، قم – ايران، ١٤٠٥هـ.
١٥- معجم الفروق اللغوية، أبو هلال الحسن بن مهران العسكري، تحقيق: الشيخ بيت الله بيات، الطبعة الاولى، مؤسسة النشر الإسلامي، قم- إيران، ١٩٩٢م .
١٦- مفتاح العلوم، يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي، ضبطه وعلق عليه: نعيم زرزور، الطبعة الثانية، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ١٩٨٧م.
١٧- المفردات في غريب القرآن، أبو القاسم الحسين بن محمد الأصفهاني، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، الطبعة الاولى، دار القلم، الدار الشامية – دمشق – بيروت، ١٩٩٢ م.
١٨- مقاييس اللغة، أحمد بن زكريا القزويني الرازي ابن فارس (٣٢٩هـ /٩٤١م - ٣٩٥هـ/١٠٠٤م)، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، الطبعة الاولى، دار الجيل، بيروت، لبنان، ١٤٢٠هـ/١٩٨٠م.
١٩- نور الأنوار، نعمة الله بن عبد الله الحسيني الجزائري، في شرح الصحيفة السجادية، الطبعة الاولى، دار الحجة البيضاء، بيروت، لبنان، ٢٠٠٠م.
٢٠- cours de linguistique, De Saussure Ferdinand, generale beja- talautikit,2002.p .

المجلات :

١- أسلوب التكرار ومثيراته الدلالية في الصحيفة السجادية، د. رسول بلاوي، و د. حيدر فرع شيرازي، (بحث منشور) مجلة جامعة الأنبار للغات والآداب، العدد:٢٢، ٢٠١٦ م.
٢- انتظام مستويات اللغة في اللسانيات البنيوية، د.محمد الفتحي، (بحث منشور)، مجلة تبيّن، العدد ٣/١١، ٢٠١٥ م.

٣- الانزياح في محور التركيب والاستبدال، د. البار عبد القادر، (بحث منشور)، مجلة الأثر للآداب واللغات، العدد: ٩، الجزائر، ٢٠١٠ م.
٤- دراسة ضمير الغيبة والتكلم في القرآن الكريم وإبلاغيه الالتفات منهما إلى الله، د. مجيد محمدي بايزيدي، د. علي رضا محمد رضايي، (بحث منشور) مجلة دواة للدراسات الإسلامية(د ع، د ت).
٥- الدرس السياقي في نظرية النظم عند عبد القاهر الجرجاني ومن سبقه من الباحثين في إعجاز القران، د. محمد المهدي، (بحث منشور)، مجلة كلية العلوم الإسلامية في كيركالي ، العدد: ٢٩، ٢٠١٧م .

Sources and references

- **The Holy Quran**

1. afaq alruwh fi 'adeiat alsahifat alsajadiat sharh almunajaat alkhams eashra, Muhammad Hussein Fadlallah, first edition, Dar Al-Malak, Beirut, 2000 AD.
2. ahya' eulum aldiyn, Abu Hamid Muhammad bin Muhammad bin Muhammad bin Ahmad Al-Ghazali Al-Tusi Al-Nisaburi, Dar Al-Jeel, Beirut, Lebanon, first edition, 1412 AH / 1992 AD.
3. albidayat walnihaya, Mustafa Al-Adawy, First Edition, Abandonment for Printing and Publishing, Giza, Egypt, 1998 AD.
4. alfuruq allughawia, Abu Hilal Al-Askari, investigation: The Committee for the Revival of Arab Heritage, New Horizons House, Beirut, 1980 AD.
5. almufradat fi gharayb alquran, Abu Al-Qasim Al-Hussein bin Muhammad Al-Isfahani, investigation: Safwan Adnan Al-Dawudi, Dar Al-Qalam, Al-Dar Al-Shamiya - Damascus - Beirut, first edition, 1992 AD.
6. alsahifat alsijadiat alkamila, Ali bin Al-Hussein Zain Al-Abidin (peace be upon him), presented by His Eminence Imam Al-Sayyid Muhammad Baqir Al-Sadr, Islamic House, Beirut, Lebanon, fourth edition, 1996 AD.
7. al'uslubiat wal'uslub, Abd al-Salam al-Masdi, Dar al-Arabiya al-Kitab, Tripoli - Libya, ed., 1977 AD.
8. 'anwar alrabie fi 'anwae albadie, Ali Sadr al-Din Ibn Masum al-Madani, ed., Al-Numan Press, Najaf-Iraq, 2010 AD.
9. cours de linguistique, De Saussure Ferdinand, generale beja-talautikit, 2002.
10. eilm al'uslub, Salah Fadl, Dar Al-Shorouk, Cairo - Egypt, first edition, 1968 AD.
11. kitab aleayn, Al-Khalil bin Ahmed Al-Farahidi, investigated by Mahdi Al-Makhzoumi, Ibrahim Al-Samarrai, Dar Al-Kholoud for Printing and Publishing, Beirut, Lebanon, ed., 1981 AD.
12. lisan alearab, Abi al-Fadl Jamal al-Din Muhammad bin Makram Ibn Manzoor, (DTT), Lisan al-Arab, Hawza Literature, Qom - Iran, 1405 AH.
13. maqayis allugha, Ahmed bin Zakariya Al-Qazwini Al-Razi Ibn Faris (329 AH / 941 AD - 395 AH / 1004 AD), edited and edited by Abd al-Salam Muhammad Haroun, Dar Al-Jeel, Beirut, Lebanon, 1420 AH / 1980 AD.

14. muejam alfuruq allughawia, Abu Hilal Al-Hassan bin Mahran Al-Askari, first edition, investigation: Sheikh Baitullah Bayat, Islamic Publication Foundation, Qom - Iran, 1992 AD.
15. muftah aleulum, Yusuf bin Abi Bakr bin Muhammad bin Ali al-Sakaki, edited and commented on by: Naim Zarzour, second edition, Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Beirut - Lebanon, 1987 AD.
16. Noor Al-Anwar, Nima Allah bin Abdullah Al-Husseini Al-Jazaery, in explaining Al-Sahifa Al-Sajjadiyya, Dar Al-Hajjah Al-Bayda, Beirut, Lebanon, first edition, 2000 AD.
17. riad alsaalikin fi sharh sahifat sayid alsaajidin, Ali Khan Al-Husseini Al-Madani Al-Shirazi, Islamic Publishing Corporation affiliated to the Community of Teachers in Qom Al-Quds, Iran, eighth edition, 1435 AH.
18. sharh almunajat alkhams eashra, Muhammad Ali Al-Helou, the al-Abbas's (p) Holy Shrine - Center for Qur'an Sciences, Interpretation and Edition, Karbala, Iraq, first edition, 2016 AD.
19. Sunan Ibn Majah, Abu Abdullah Muhammad bin Yazid bin Majah Al-Qazwini Ibn Majah (209 - 273 AH), investigation: Shuaib Al-Arnaout - Adel Murshid - Muhammad Kamel Qara Belli - Abd al-Latif Harz Allah, Dar Al-Risala Al-Alamiyah, first edition, 1418 AH.
20. tarbiat al'awlad, Abdullah Nasih Alwan, Dar Al-Salam, Cairo, Egypt, first edition, 1986.

Journals:

1. Displacement in the Axis of Composition and Replacement, Dr. Al-Bar Abdel-Qader, (published research), Issue: 9, Al-Athar Journal of Literature and Languages, Algeria, 2010 AD.
2. Regularity of Language Levels in Structural Linguistics, Dr. Muhammad Al-Fathi, (published research), Tabeen Magazine, Issue 3/11 2015 AD.
3. Repetition style and its semantic stimuli in Al-Sahifa Al-Sajjadiyya, Dr. Rasool Blawi, and Dr. Haider Fara Shirazi, (published research) Anbar University Journal of Languages and Literature, 2016 AD, Issue: 22.
4. Study of the pronoun of backbiting and speaking in the Holy Qur'an and informing it of turning to God, Dr. Majid Mohammadi Bayazidi d. Ali Reza Muhammad Rezaei, (published research) Dawah Journal of Islamic Studies (AD, DT).
5. The Contextual Lesson in Systems Theory of Abd al-Qaher al-Jurjani and those who preceded him among the researchers in the miracle of the Qur'an, Dr. Muhammad al-Mahdi, (published research), Issue: 29, 2017 AD.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الكفاءة الذاتية عند إدارة المدارس للمرحلة الاعدادية

م.م بيداء رحيم عودة جمعة الكبيسي
تربية الانبار / فلوجة
beedaalkubise@gmail.com

Self-efficacy when managing schools for the preparatory stage

Preparation
Lecturer. Assistant Baida Rahim Odeh Juma Al-Kubaisi
General Directorate of Education in Anbar Governorate / Fallujah
Email - beedaalkubise@gmail.com

Summary of the research

Achieving the many and multiple human needs requires people with healthy and effective selves, because low self-efficacy weakens human behavior, and there are some individuals who set big goals for themselves with high values, but they find themselves, compared to their colleagues, lacking the self-efficacy necessary to achieve those goals. The current research aims to identify:

1. The level of self-efficacy of school principals for the preparatory stage.
2. Differences in the self-efficacy of school principals according to the gender variable.
3. Differences in the self-efficacy of school principals according to the variable of specialization.

In order to achieve the objectives of the research, the researcher built a measure of self-efficacy, which consisted of (50) items in its initial form. The degree of each paragraph with the total score, and no paragraph was deleted, and thus the scale became in its final form includes (50) paragraphs. The coefficient of stability of the scale was calculated using the Cronbach method as it reached (0.79). This coefficient is considered good. The researcher applied two self-efficacy measures: on a sample of Principals of preparatory schools (males and females) in Anbar / Fallujah affiliated to the General Directorate of Education of Anbar by (17) teachers and (15) schools, bringing the total number of the sample to (32) principals from preparatory schools, and after processing the data statistically using the t-test for one sample and for two independent samples , The research reached the following results:

1. The sample members of middle school principals have high self-efficacy.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

2. There is no statistically significant difference in the self-efficacy of school principals according to the variable of specialization (humanitarian, scientific.(
3. There is a statistically significant difference in the self-efficacy of school principals according to the gender variable.

In the light of the research results, the researcher made a number of recommendations, including:

1. Helping school principals to cultivate a spirit of optimism and self-confidence in order to rise and rise in the school community.
2. Helping some school administrations to realize their school and social problems and try to find solutions to them.

The researcher made some suggestions, including:

1. Conducting a study similar to the current study on different educational stages (primary, intermediate (Conducting a study to find out the level of self-efficacy for male and female teachers' institute students because of its important relationship with the education profession.

الملخص:

ان تحقيق الحاجات الانسانية الكثيرة والمتعددة يتطلب اشخاصا يتمتعون بذوات سليمة وفاعله ، لان الكفاءة الذاتية المنخفضة الذات تصيب السلوك الانساني بالضعف، وهناك بعض الافراد من يضع لنفسه اهدافا كبيرة ذات قيم عالية ، الا انهم يجدون انفسهم بالمقارنة مع زملائهم يفتقرون الى الكفاءة الذاتية اللازمة لتحقيق تلك الاهداف، إذ يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

١- مستوى الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس للمرحلة الاعدادية.

٢-الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس تبعاً لمتغير الجنس.

٣-الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس تبعاً لمتغير التخصص.

وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس الكفاءة الذاتية والذي تكون من (٥٠) فقرة بصورته الأولية ، وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين واستخرجت قوته التمييزية باستخدام الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين ، وكذلك استخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية ، ولم تحذف أي فقرة، وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية يضم(٥٠) فقرة ، وقد حسب معامل ثبات المقياس

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بطريقة كرونباخ اذ بلغ (٠,٧٩) ويعد هذا المعامل جيداً ، وقامت الباحث بتطبيق مقياسي الكفاءة الذاتية: على عينة من مدراء المدارس الاعدادية (ذكور واناث) في الانبار/ الفلوجة التابع الى المديرية العامة لتربية الانبار بواقع(١٧) مدرسا و(١٥) مدرسةً ليصبح العدد الكلي للعينة(٣٢) مديرا من المدارس الاعدادية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ، ، فقد توصل البحث إلى النتائج الاتية :

١-أن افراد العينة من مدراء المدارس الاعدادية لديهم كفاءة ذاتية عالية.

٢-لا يوجد فرق دال احصائيا في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس وفقاً لمتغير التخصص(الانساني، العلمي)

٣-يوجد فرق دال احصائيا في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس وفقاً لمتغير الجنس.

وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة عدداً من التوصيات منها :

١. مساعدة مدراء المدارس على زرع روح التفاؤل والثقة بالنفس من اجل الارتقاء والعلو في المجتمع المدرسي.
٢. مساعدة بعض ادراة المدارس على ادراك مشاكلهم المدرسية والاجتماعية ومحاولة ايجاد الحلول لها.

وقدمت الباحثة بعض المقترحات منها:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية ، المتوسطة).

٢- اجراء دراسة لمعرفة مستوى الكفاءة الذاتية لطلبة وطالبات معاهد المعلمين والمعلمات لما له من علاقة هامة بمهنة التربية والتعليم.

الكلمة المفاتحية: الكفاء الذاتية، المرحلة الاعدادية.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث

يعد الكفاءة الذاتية والمتمثلة بالمعنيين بالمؤسسات التربوية ابتداء من الطالب وصعوداً إلى المدرس المتعيين حديثاً بمثابة مفتاح أمان للفرد والمجتمع في مواجهة الحياة ، ووسيلة دفاع مهمة لمواجهة الظروف الحياتية عندما يكون المدرس متمكناً بدرجة كافية من العلم والمعرفة.

وان تحقيق الحاجات الانسانية الكثيرة والمتعددة يتطلب من مدراء المدارس أن يتمتعون بذوات سليمة وفاعله ، لان الكفاءة الواطئة للذات تصيب السلوك الانساني بالضعف، وهناك

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

بعض المدرسين من يضع لنفسه اهدافا كبيرة ذات قيم عالية ، الا انهم يجدون انفسهم بالمقارنة مع زملائهم يفتقرون الى الكفاءة الذاتية اللازمة لتحقيق تلك الاهداف ، مما يؤدي الى نتائج نفسية واجتماعية سلبية تؤدي الى الاحباط وعدم الاستقرار النفسي والاجتماعي (الالوسي ، ٢٠٠١ ، ص١) . هنالك بعض مدارء المدارس لديهم كفاءة ذاتية منخفضة وضعف باتخاذ القرارات ، وتحديد الاهداف الخاصة التي كان من الممكن ان يحصلوا عليها في جو يميل نوعا ما الى الحرية الشخصية ، وقد يحدث للبعض من المدرسين عندما تتغير اماكنهم للعيش او مواطنهم مايؤدي إلى اختلاف العادات والتقاليد التربوية والتعليمية ، وايضا ترك الأهل والأصدقاء لهم نتيجة الظروف الاجتماعية او الثقافية مما يؤدي إلى الانطواء وجود المهددين بأمور سياسية او صدمات اسرية وغيرها ، وكثرة الضغوط التي يواجهها المدرسون المتعيين حديثا في المراحل السابقة من حياتهم. لذا قامت الباحثة بتقديم استبيان مفتوح عن المشكلات التي تواجع مدير المدرسة في المرحلة الاعداية في امتلاك الكفاءة الذاتية ، وعند جمع الاجابات من قبل الخبراء والمحكمين تبين وهناك بعض مدرسوا المدارس الثانوية الذين تخرجو امن الجامعة ليس لديهم كفاءة ذاتية لتحديد اهدافهم، او بناء توقعاتهم بحسب القيم والعادات والتقاليد والظواهر الاجتماعية ، وهنا ارتأت الباحثة ، عمل بحثها وأبراز مشكلة البحث في التعرف على **(ماهي الكفاءة الذاتية عند الادارة المدرسية للمرحلة الاعدادية؟)**

ثانيا: أهمية البحث

شهد العالم خلال العقود الأخيرة تطورا سريعا شمل مجالات الحياة كافة، ولقد سعى العالم الى مواكبة هذه التطورات وبناء المجتمعات فأصبح المدرس الركيزة الأساسية في تلك التطورات، ويعده القاعدة الأساسية التي يقوم عليها بناء مجتمع متماسك وعلى الرغم من التقنيات العلمية والتطور الحاصل في عالمنا اليوم.

وأن الهدف الأسمى للتربية هي تنمية قدرات الفرد واتجاهاتة حتى يمكنهُ ان يحيا حياة سوية في هذا المجتمع وتهدف أيضاً الى نقل المعرفة وكسب المهارات النافعة في كل مناشط الحياة. (الهاشمي و الدليمي ، ٢٠٠٧، ص ٢٠) ولكي نواكب هذا التطور الهائل ، فعلينا إعداد جيل واع ومثقف منظم من المدرسين في المدارس يكون دعامة لبناء مجتمع سليم ، و هو من أهداف التربية الحديثة (الكبيسي و الخزرجي، ٢٠٠٩ : ١١).

لذلك عد المدرس حجر الزاوية في العملية التعليمية فإذا نجحت المؤسسة التعليمية في تحقيق الاهداف التعليمية يعزى ذلك في المقام الاول الى المدرس فهو القادر على ترجمة الاهادف

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التعليمية، والنزول بها من حيز التنظير الى الواقع العملي من طريق تحقيقه لاهداف المنهج الدراسي ، ويعد المسؤول الاول عن صياغة عقل الامة من طريق رعايته للطلبة وامدادهم للخبرات والمعارف والمهارات التي تمكنهم من الاندماج الفاعل في الحياة المجتمعية.(أبراهيم وبلعاوي، ٢٠٠٧، ص٣٣)

وتعد الكفاءة الذاتية من البناءات النظرية التي تقوم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا والتي باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجال علم نفس الصحة Health Psychology لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك. وقد عزا باندورا (Bandura, 1977) الكفاءة الذاتية Self-efficacy على انها أهمية مركزية وقصد بها معرفيات قائمة حول الذات تحتوي على توقعات ذاتية حول قدرة الشخص في التغلب على مواقف ومهمات مختلفة بصورة ناجحة أمّا سشوارزر (Schwarzer, 1994) فينظر للكفاءة الذاتية أيضا على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية ، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية ، و ينسب كلا الباحثين أيضا الكفاءة الذاتية وظيفة موجِهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له.(رضوان ٤٢,١٩٩٧)

ويعتقد باندورا أن إدراك الذات وضبط الذات عبارة عن متغيرين يتحولان ويتغيران مع الزمن والمواقف، فإدراك الذات تتغير مع الزمن والتجارب التي يمر بها الإنسان أو المعرفة التي يكتسبها بأي طريقة كانت، وبالتالي فإن توقعات الكفاءة الذاتية تتغير مع الزمن ومع الخبرات ، وبما أن توقعات الكفاءة الذاتية من الممكن أن تتغير وفقاً للخبرات والتجارب التي يمر بها الفرد ،ولما لهذه الكفاءة الذاتية من أثر مهم في حياة الأفراد واندفاعهم للعمل والإنجاز حيث تعمل في جزء منها على إثارة الدافعية للسلوك ، ففي طور الدافع تقوم الكفاءة الذاتية بتوجيه اختيار المتطلبات والقرارات فيما يتعلق باستراتيجيات التغلب وفي طور الإرادة تؤثر توقعات الكفاءة الذاتية على الجهود المبذولة ومدى الاستهلاك المادي والمعنوي الذي سيبذله الفرد ومدى التحمل عند التغلب على مشكلة ما. (سشوارزر:١٩٩٥، ٢٨٥)

وتنبع أهمية الكفاءة الذاتية بالنسبة للممارسة التربوية والعيادية النفسية والنفسية الصحية ، لأنها تؤثر على الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة وعلى المستوى المعرفي ترتبط مع الميول التشاؤمية ومع التقليل من قيمة الذات(Schwarzer,1994,105-140) .وتؤثر

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هذه الكفاءة التي يقدِرها الفرد نفسه على نوع التصرف المنجز وعلى الاستهلاك والتحمل عند تنفيذ هذا السلوك ، وتنجم فرضيات الفرد حول كفاءاته الذاتية عن خبرات التعلم وملاحظة الذات(جابر، ١٩٨٦,٤٤٢). وتشكل كل من الخبرات المباشرة (نجاح المرء في التغلب على مشكلة ما وإدراكه وتفسيره للعلاقة بين جهوده والنتائج) وغير المباشرة (التعلم بالملاحظة أو وفق النموذج) والخبرات الرمزية (الإقناع الخارجي للشخص بقدرته على القيام بسلوك معين) والخبرات الانفعالية أو الإرجاع الانفعالي (التبدلات الجسدية المدركة ذات الصبغة القلقية وتفسيرها نتيجة للنقص في الكفاءة الذاتية) كلها تشكل مصادر الكفاءة الذاتية(Bandura 454 ,1986,) .

ولا يجادل باندورا في أن كمية كبيرة من كفاءة الذات(الثقة العالية) تستطيع مقاومة المهارات المحدودة والمعرفة ، كما تختلف فعالية الذات في المناطق المختلفة من الحياة لذلك يكون من المهم أن نتذكر أن الكفاءة تكون خاصة بالمهمة ، كما أن كفاءة الذات هى الإيمان بالقدرة على النجاح في المهمة ،وكفاءة الذات العامة هى الإيمان بالقدرة العامة السابقة للقيام بالوظيفة، وكفاءة الذات الخاصة تشير إلى الإيمان بقدرة واحدة لأداء مهمة خاصة مثل القيادة .وتشير الثقة–بالذات إلى الإيمان بجهد الشخص واحتمال النجاح كما أنه مزيج من احترام الذات والكفاءة الذاتية العامة (James Neil: 2004,163) كما وجد أن الخبرة مصدر قوى فى التأثير على معلومات الكفاءة .حيث نجد أن خبرة النجاح ترفع الكفاءة الذاتية بملاحظة أداء النظير بينما خبرة الفشل تخفضها.(James Neill . 2004,226)

ويشير الشيخ (١٩٨٢) إلى أن سلم توقعات الكفاءة الذاتية العامة يقيس قناعات إمكانات الضبط الذاتي أو توقعات الكفاءة في مواقف المتطلبات الاجتماعية ومواقف الإنجاز ، بتعبير آخر يقيس السلم مسألة التقدير الذاتي الذي يقوم به شخص ما حول رؤيته لنفسه قادرً على التغلب على عدد كبير من مشكلات الحياة ، وان الكفاءة الذاتية تتمحور حول الفرد وتفاعله مع المجتمع وهي عملية توجيه الجهود الفردية والجماعية نحو السلوك المرغوب فيه وتحديده وتعزيز السلوك الايجابي والنفور من السلوك السلبي حسب توقعات الفرد (الشيخ ، ١٩٨٢ ،ص٥٠). يتضح من خلال كل ما تقدم أهمية البحث الحالي في تعميق العلاقات الاجتماعية ورفع الكفاءة الذاتية عند مدراء المدارس في المرحلة الاعدادية في مدارسنا ليسود الحب والتفاهم والتعاطف بينهم ، ويمكن أبراز ذلك اهمية البحث في الآتي:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١- نجد ان بعض مدراء المدارس الجدد في المدارس يمرون بمرحلة مهمة و تعد من أدق مراحل الحياة ، إذ تحدث فيها التغيرات في جميع النواحي عكس المدرسين القدماء الذين لديهم خبرة اكثر من عشرة سنوات وبالتالي فهم بحاجة ماسة الى الميل الى الاستقلال عن الاهل وكيفية استغلال ما لديهم من امكانات وطاقات ووضعها على الطريق الصحيح.

٢-التعرف على الكفاءة الذاتية عند مدراء المدارس في للمرحلة الاعدادية على أساس الجنس والتخصص .

٣- إن معرفة درجة الكفاءة الذاتية تساعد على تشخيص بعض جوانب الثقافية والاجتماعية وكذلك القصور العلمي التي من الممكن أن يعاني منها بعض مدراء المدارس والتي تعوق توافقهم الشخصي والاجتماعي .

٤- كما إن امتلاك مداري المدارس الكفاءة الذاتية تساعد هم على فهم وأدراك الآخرين ولاسيما هم بين أوساط الطلبة عند التدريس الصفي وتشخيص نقاط الضعف التي يعاني منها الطلبة في المدارس.

ثالثا:أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

٣- مستوى الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس للمرحلة الاعدادية.

٢-الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس تبعاً لمتغير الجنس.

٣-الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس تبعاً لمتغير التخصص.

رابعا: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالاتي:

١- مديروا المدارس للمرحلة الاعدادية في محافظة الانبار/ الفلوجه .

٢- مديروا المدارس في التخصصات الانساني والعلمي ولكلا الجنسين(ذكور واناث) .

٣-العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م ، الفصل الاول.

خامسا: تحديد المصطلحات

١ -الكفاءة:

أ- الكفاءة لغة

قال ابن فارس: ((الكاف والفاء والهمزة أصلانِ يدلُّ أحدُهما على التَّساوِي في الشَّيئين، ويدلُّ الآخر على المَيْل والإمالة والاعوجاج، فالأول: كافأت فلاناً، إذا قابلتَه بمثل صَنيعه. والكفء:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

المِثْل. قال الله تعالى: ﴿ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ ﴾ سورة الإخلاص آية(٤)والتكافؤ: التَّساوِي. قال رسول الله ﷺ : ((المسلمون تتكافأ دماؤُهم)) رواه ابن ماجه في سننه ٨٩٥/٢ ، أي تتساوى.

ب-**الكفاءة الذاتية اصطلاحاً** :عرفت تعريفات عدّة منها:

١-أنها اعتقادات الناس حول إمكاناتهم لإنتاج المستويات المحددة للأداء التي تمارس تأثيراً في الأحداث المؤثرة في حياتهم (Bandura,1994,34):

٢- **انها:** الادراك الذاتي لقدرة الفرد على اداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين وتوقعاته عن كيفية الاداء الحسن ، وكمية الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق السلوك. (صالح ، ١٩٩٣، ٤٦٢):

٢- **بانها:** توقعات النتيجة النهائية المتحققة من إدراك النتائج المحتملة على نشاط الفرد وتشير إلى السيطرة على النشاط الشخصي للفرد أو قوته (Schwurzer,1998).

*-**التعريف النظري للكفاءة الذاتية** :- هو تبني الباحثة التعريف النظري باندورا (Bandura,1994) والمشار إليه في أعلاه ولأنه اعتمد على نظرية باندورا في الجوانب النظري للبحث.

*- **التعريف الإجرائي للكفاءة الذاتية** أنها: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتية المقدم للمدرسين والمدرسات المتعيين حديثا في المدارس الثانوية .

٢- **المدارس الاعدادية:** وهي احد المراحل التعلمية في العراق والتي تأتي بعد المرحلة المتوسطة ، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، ووظيفتها الإعداد للحياة العلمية ،وتتضمن الصف (الرابع ، والخامس بفرعية (العلمي(التطبيقي والاحيائي، ، والأدبي)، والصف السادس بفرعيه(العلمي(التطبيقي والاحيائي)، والأدبي) (وزارة التربية ، ٢٠١٢ : ص ١١).

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولا: الكفاءة الذاتية:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

ان الإنســـان الذي يجد في نفســـه الثقة ويأمل في الحياة التفاؤل والنجاح ويتولد لديه شعور بان النجاح في اي موقف يلاقيه وهو في متناول اليد وذلك للقوة الكامنة في داخله بنفسه او بالاخرين و التغلب على الظروف ، وهذا الشعور دائما ما يتكون عند الاشخاص الذين لديهم الشعور بذات متفاعلة او تتفاعل تفاعلا ايجابيا مع الحدث واذا فشلت لديهم خطوة في الحياة فهم لا يحبطون بل يزيدهم حماسا لان يعوضوا عن هذا الفشل بطرق بديلة او اضافية ومدروسة بنواح مغايرة فنحن لا نعيش كالدمى في ايدى متســـلطين اجتماعيا، اذ لا بد ان ينفذوا لتحقيق شيء من الكل واذا ما استطاعوا ان يحققوا الكل فانهم لا ينكسرون او يخمدون بل يصعدوا من هممهم في هذا الاتجاه او ذلك ، وفي الوقت نفسه يحرصون على العلاقات مع الاخرين بنجاح وتعايش سليم.

ويذكر ابو هاشـــم(١٩٩٤) ان كفاءة الذات هي توقع الفرد في قدرته على اداء مهمة محددة ، وهي بذلك تعني اســتبصــار الفرد في قدرته على اداء مهمة محددة ، وهي بذلك تعني استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخداماتها بينا توقعات الفرد في قدرته على اداء السلوك(ابو هاشم،١٩٩٤، ص٥٧).

ويصف باندورا بأن كفاءة الذات بانه ذو طبيعة تأثيرية وقادر على تفسير السلوك الضروري لفهم الافراد مع بيئاتهم وهو لب بناء العلاقة بين المعرفة والسلوك وايضا يشير الى ان كفاءة الذات تساعد على المثابرة في اداء العمل حتى يتحقق النجاح بينما يؤدي عدم الكفاءة الى عدم المثابرة وأضاف باندورا ان مفهوم كفاءة الذات ذو طبيعة تنبؤيه انتقائية فمن المفترض ان الكفاءة تؤثر في اختيار السلوك الفعال والمجهـــود المبـــذول والاســـتمرار فـــي مواجهـــة العقبـــات واداء العمـــل(Bandora،1986,213). وكذلك تظهر كفاءة الذات من خلال الادراك المعرفي لقدرات الفرد الشخصية ومن خلال تعدد الخبرات التي يمر بها الفرد من حيث تعمل هذه الخبرات على مساعدة الذات في التغلب على الضغوط التي تواجهه وتعد كفاءة الذات من اهم ميكانزمات القوى الشخصية لدى الافراد حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الافراد للقيام بأي عمل او نشاط فهي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة.

ثانيا: الكفاءة الذاتية كمبنى للسلوك : كفاءة الذات لم تعد عاملاً لضبط السلوك ولكنها احدى المؤثرات الذاتية في السلوك ومصدر الضبط لا يوجد في البيئة بشكل محدد ولكنه يوجد في

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

التبادل الذي قد يحدث بين العوامل البيئية الشخصية ، وكفاءة الذات متغير شخصي مهم حين ترتبط باهداف معينة فانها تسهم اسهاما مهما في السلوك المستقبلي . ويعتقد (باندورا) ان الناس يجددون مستقبلهم ويشكلونه بالطريقة التي يسلكون بها وليس بمجرد التنبؤ بما سوف يحدث لهم في موقف معين .

ونقد (باندورا) نظريات الذات التي قدمها (كارل روجرز) لانها تركز على مفهوم الذات المركب اكثر من تركيزها على كثير من المبادئ المحددة للذات ومفهوم فعالية الذات ليس مفهوما كليا يختلف من موقف لأخر ويتوقف اختلافه على :

١- الكفاءات المطلوبة للأنشطة المختلفة .
٢- حضور الاخرين او غيابهم .
٣- الكفاءة المدركة لهؤلاء الاخرين وخاصة اذا كانوا منافسين .
٤- ميل الشخص الى الالتفات والاخفاق في الاداء اكثر من التفاته الى النجاح .
٥- الحالات الفسيولوجية المصاحبة وخاصة القلق وعدم الاكتراث والقنوط (Bandura , 1982, p. 122-197).

وان الاهتمام بدراسة الذات بدا يضعف وينحسر منذ القرن العشرين ويعود السبب الى :

١- ظهور مدرسة واطسن (J.Watson) السلوكية في امريكا التي تصدرت عصرها منذ ١٩٢٥م . حيث تحول الاهتمام الى ملاحظة ودراسة السلوك الخارجي الظاهر ورفض الحياة الداخلية للفرد واعتبار التحدث عن الذات من التخمين واللاموضوعية .
٢- اهمال علماء الذات بسبب المنهج العملي التجريبي الدقيق وتمسكهم بمناهج قديمة (الاستبطان) وعدم ثقتهم بالمناهج الجديدة .
٣- الاعتقاد الذي ساد عدداً غير قليل من علماء النفس بانه لا يوجد اسلوب فعال للكشف عن الذات بشكل دقيق (كاظم ، ١٩٩٠ : ص٤٢) .

ثالثا: نظريات تناولت مفهوم الكفاءة الذاتية:

١- **نظرية العزو السببي :** يقضي الافراد الكثير من الوقت وينفقون الكثير من الجهد وهم يحاولون فهم عدم حصول بعض الاشياء وحصول غيرها ومن ذلك الاشياء المرغوب فيها وغير المرغوب فيها ، والمتخصصون بعلم النفس يشيرون الى التفسيرات التي نقدمها لانفسنا لمثل هذه الاحداث باسم العزو السببي او العزو فقط ونظرية العزو سميت كذلك لانها عنيت بالطرائق والاساليب التي عن طريقها نعزو السلوك الى الاسباب ولعل من اهم الاعمال في هذا المجال

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

هي اعمال (haider) اذ اكد على ظاهرة السببية الى الاسباب التي تعزى الى الاعمال الملاحظة وكيفية اعطاء الناس اسبابا للاحداث ، ويعتقد المتخصصون بعلم النفس ان العزو والاعتقاد بكفاءة الذات كلاهما يسهم ويعني باداراك السيطرة على احداث مستقبلية ممكنة الوقوع لذا يكون العزو وفاعلية الذات متغيرين مرتبطين احدهما بالاخر بسبب ان كفاءة الذات تتاثر بالنجاح الماضي او الفشل الماضي فان طريقة تفسيرها لهذه التوقعات ربما يؤثر في كفاءة الذات وبدورها فان كفاءة الذات قد تؤثر في اسلوب العزو فالشخص الذي يكون ذا كفاءة ذاتية واطئة في احدى النواحي كالدراسة او الرياضة فانه قد يعزو الفشل في هذه الناحية او تلك الى ضعف القابلية لديه وهذا سيعزز شعورا واطئا بكفاءة الذات (Bandura,1992,p.136) .

٢- **نظرية لندهولم:** ميز لندهولم (١٩٤٠) تميزا مفيدا بين الذات الذاتية ، والذات الموضوعية فتتكون الذات الذاتية من تلك الرموز والكلمات – التي يعني الفرد بنفسه لها ومن خلالها على حين تتكون الذات الموضوعية من تلك الرموز التي يصف الاخرون الشخص من خلالها . وبعبارة اخرى فان الذات الذاتية هي ما اعتقده الفرد في نفسه والذات الموضوعية هي ما يعتقده الاخرون فيه ، ويشير لندهولم الى صورة الذات الذاتية بأنها ليست ثابتة وانما تتسع وتضيق اعتمادا على عوامل مثل التعاون او الصراع مع الاخرين ودرجة الجهد المطلوب لانجاز مهمة معينة ولا يذكر (لندهولم) الانا مطلقا .

وكلما اتسقت الذات مع الهو او الانا – الذات العليا في تركيب فعندها تكون وحدة متالفة ، فان الشخصية تكون منسجمة ومتزنة ، اما اذا كانت متنافرة مع تلك المكونات فتكون الشخصية مضطربة (الكيال ، ١٩٧٧ : ص٢٣٢) .

٣- **نظرية دانييل جولمان:** يعطي كولمان اهمية كبيرة لمفهوم كفاءة الذات (Self-Efficacy)، ويرى انها الاعتقاد بقدرة الفرد على السيطرة على مجريات حياته ومواجهة ما يقابله من تحديات ، ويرى انها مصدر للنظرة الايجابية والمزاج الايجابي ، ومن خلالها يمكن تعلم التفاؤل والامل الذي يدفع الفرد الى تحفيز انفعالاته وتوجيهها لتحقيق اهدافه وتطوير مهاراته ، فالقدرة على تحفيز الانفعالات مهارة يمتلكها من لديه فاعلية ذات عالية ، والذين يتميزون بالقدرة على تنظيم انفعالاتهم ، من السهل عليهم تطوير كفائاتهم في التحصيل والمباداة التي تؤدي الى الفاعلية في ادارة المواقف الاجتماعية والانفعالية(جولمان ، ١٩٩٥ ، ص١٣٢-١٣٣).

٤-***نظرية البرت باندورا (Albert Bandura,1977):*** لقد تبنت الباحثة هذه النظرية لانها تناسب البحث الحالي وهي الاقرب الينا بحيث اعتمدنا من خلالها على مفهوم الكفاءة

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الذاتية والتأثير في شخصية الفرد وخاصة المدرسين المتعين حديثا في المدارس الاعدادية ومقدرته على المثابرة لمواجهة موقف او هدف معين والنجاح فيه ومدى ارتباط العلاقة فيما بينهما وما يحيط بالموضوع من المعاني والعوامل الداخلة في هذا الموضوع . وما يهم البحث الحالي هو ابعاد هذه النظرية وتفسيرها لمفهوم الكفاءة الذاتية المرتبط بالاداء والتعرض للاحداث المؤثرة في الحياة .

لقد أيدت أبحاث باندورا (Bandura) في نظرية التعلم الاجتماعي فكرته القائلة أن باستطاعة الناس تعلم السلوك الجديد بمشاهدة الآخرين يقومون بممارسة هذا السلوك في موقف اجتماعي، ومن ثم محاكاة سلوكهم. وللنظرية الاجتماعية المعرفية خمسة أبعاد تساعد على تحليل تباين سلوك الأفراد في مواقف متشابهة، هذه الأبعاد هي (الترميز Symbolizing، والتروي Forethought، والتعلم البديل Vicarious Learning، والسيطرة الذاتية Self Control، وكفاءة الذات Self Efficacy). فللأفراد القدرة على استخدام الرموز التي تمكنهم من الاستجابة لبيئتهم، ومن خلال استخدام الرموز فإنهم يحولون الخبرات المرئية إلى نماذج تعمل على توجيه سلوكهم. ويستخدم الناس التروي و التدبر في أمورهم للتخمين ولوضع الخطط لسلوكهم ومن ثم توجيه أفعالهم. وتحدث جميع أشكال التعلم تقريباً بصورة بديلة أي من خلال ملاحظة سلوك الآخرين وملاحظة النتائج المترتبة على سلوكهم، إذ أن التعلم بالملاحظة يمكنهم من الحصول على معلومات دقيقة دون أن يضطروا إلى أداء هذه السلوكيات من خلال المحاولة والخطأ. وتحدث السيطرة الذاتية حينما يتم تعلم السلوك الجديد على الرغم من عدم وجود ضغط خارجي للقيام به **(Hellriegel,etal,2001:pp.102-105)**

وما يهم البحث الحالي من أبعاد هذه النظرية هو مفهوم كفاءة الذات، الذي يشير إلى اعتقادات الناس حول إمكاناتهم لإنتاج المستويات المحددة للأداء التي تمارس تأثيراً في الأحداث المؤثرة في حياتهم ، وتحدد اعتقادات كفاءة الذات كيف يشعر الناس وكيف يفكرون؟ وكيف يندفعون؟ وكيف يتصرفون؟ (Bandura,1994) وتتبع كفاءة الذات بحسب تحليل نظرية التعلم الاجتماعي من أربعة مصادر رئيسة للمعلومات هي: (إنجازات الأداء Performance Accomplishments)و(الخبرة البديلة Vicarious Experience) ، و(الاقناع اللفظي Verbal Persuasion)، و(الاستثارة الانفعالية Emotional Arousal). وتُعد هذه مصادر المعلومات التي يستند إليها الفرد في إصدار أحكام كفاءته المتعلقة بالإقدام نحو مهمة معينة أو تجنبها (Feltz,1988:p.152).

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وترى الباحثة من طريق تبنيها نظرية باندورا في إنها نظرية شاملة في تفسير السلوك الإنساني وكذلك جمعت بين الحتمية البيولوجية وبين الحتمية البيئية في تشكيل السلوك على عكس بعض النظريات النفسية أحادية الجانب وهذا أعطاها قوة بين النظريات، فضلا عن ان نظرية باندورة زاوجت بين النظريات السلوكية والاجتماعية والمعرفية ويعدها البعض بأنها نظرية اجتماعية تطورت إلى المعرفية .

وترى الباحثة ايضاً أن نظرية التعلم الاجتماعي ومن أبرز منظريها العالم باندورا ، وهي النظرية التي اعتمدت عليها الباحثة في اختيار تعريف مفهوم الكفاءة الذاتية ، وستعتمد الباحثة عليها في تفسير نتائج بحثه وبخاصة تلك التي تتعلق بمتغير الكفاءة الذاتية ، وأكدت النظرية أن أسلوب النمذجة الأكثر جاذبية والأكثر قرباً إلى الشخص الملاحظ يكون أسرع في تقليد ذلك السلوك ، وأكد على أن توقعات الفرد لنتائج التقليد يستند الى أساس الخبرات السابقة والعمليات المعرفية الحاضرة والمثيرات اللاحقة في اختيار البديل الأكثر جاذبية وأكثر منفعة.

ثانيا: الدراسات السابقة التي تناولت الكفاءة الذاتية:

١- دراسة (حمدى الفرماوى ١٩٩٠)

(السمات الشخصية وفعالية الذات لدى طلبة الجامعة):هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين بعض السمات الشخصية وفعالية الذات وبلغت العينة(١٢٦) طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم من(١٩)- (٢١) بمتوسط عمر زمنى قدره (٢٠) عام وقد استخدم الباحث تكنيك خاص بتقدير الفاعلية الذاتية واختبار كاليفورنيا للشخصية ، وقد أسفرت الدراسة عن ال نتائج الآتية : وجود فروق دالة فى السمات الشخصية بين مجموعة مفرطى التوقع للفاعلية الذاتية ومتوسطى التوقع للفاعلية الذاتية ومنخفضى التوقع للفاعلية الذاتية ، ماعدا سمة الميل الاجتماعى فلم تشير النتائج إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاث لفاعلية الذات . (الفرماوى: ١٩٩٠، ٣٣)

٢-دراسة المزروع (2007)

(فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافع للإنجاز والذكاء الوجداني لدى طالبات الجامعة)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافع للإنجاز والذكاء الوجداني لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (238) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط ايجابي ذي دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات وكل من درجات دافعية الإنجاز والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة، كما أظهرت

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الدافع للانجاز في درجات فاعلية الذات لصالح مرتفعات الدافع للإنجاز، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني في درجات فاعلية الذات لصالح مرتفعات الذكاء الوجداني (المزروع:٢٠٠٧,ر – ز)

٣-المساعيد(٢٠١١):

(التفكير العلمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات عند طلبة الجامعة)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى التفكير العلمي عند طلبة جامعة آل البيت، وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية العامة، والسنة الدراسية، والجنس، وتألفت عينة الدراسة من (255) طالبٍ وطالبة ، وقد استخدم في هذه الدراسة أداتين، الأولى :مقياس للتفكير العلمي، والثانية : استبانة لقياس الكفاءة الذاتية العامة، كما تم استخدام الوسائل الاحصائية وهي: معامل الارتباط وتحليل التباين الثنائي لمعرفة العلاقات بين متغيرات الدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معامل ارتباط إيجابي بين التفكير العلمي والكفاءة الذاتية، كما أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروقاً في مستوى التفكير بين السنوات الدراسية المختلفة، وذلك لصالح الطلبة العلمي الأعلى في السنة الدراسية، إلا أن النتائج لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث (المساعيد: ٢٠١١، ٤٣-٦٧).

ثالثا:-جوانب الافادة من الدراسات السابقة: يمكن اجملها في مايأتي:

١. ارشاد الباحثة الى المصادر الخاصة بالكفاءة الذاتية.
٢. اختيار منهج البحث المناسب للبحث .
٣. ارشاد الباحثة في اختبار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث.
٤. التعرف على حجم العينة المناسب للبحث.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل إجراءات البحث الحالي من حيث مجتمعه واختيار عينته وبناء مقياس الكفاءة الذاتية وحساب الخصائص السيكومترية والوسائل الإحصائية المناسبة التي استخدمتها الباحثة وتم استعمال منهجية البحث الوصفي وفيما يأتي عرض تفصيلي لهذه الإجراءات.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

أولا :مجتمع البحث :يشـــتمل مجتمع البحث على مدارء المدارس في قضـــاء فلوجة للعام الدراســي(٢٠٢٣_٢٠٢٣م) لمدارس الدراســة الصــباحية الحكومية التي ضــمت (٣٢)مدرســة اعدادية منها للبنين ومنها للبنات.

ثانيا :عينة البحث:

اعتمدت الباحثة في اختيار عينة البحث على الطريقة العشـــوائيه الطبقية إذ بلغ عددها (٣٢) مديرا موزعين في المدارس الاعدادية قضـــاء الفلوجة ، إذ بلغ عدد المدرســين (١٦) مدرسا ، وبلغ عدد المدرسات (١٨) مدرسة، للتخصصات الانسانية بلغت(١٩) مدرسا من الذين تخرجو من كليات تربوية انســانســة كالاقســام الأتية(التاريخ ، اللغة العربية، التربية الاســلامية، الجغرافية، اللغة الانكليزية، التربية الفنية علم الاجتماع) اما التخصـــصـــات العلمية فتشـــمل (الكيماء، الرياضيات، الاحياء، الفيزياء) لمدراء المدرس.

ثالثاً : أداة البحث :

من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي اطلعت الباحثة على العديد من البحوث والدراســـات التي تناولت متغيري البحث الحالي كلاً على حدة ، وفي ضـــوء ذلك قام الباحث ببناء الأداة ، مقياس الكفاءة الذاتية ، وفيما يأتي الخطوات التي اتبعتها الباحثة في بناء وإعداد المقياس ، وعلى النحو الأتي :-

الأداة: هي الكفاءة الذاتية :

اولا: مقياس الكفاءة الذاتية:

يتضـــمن هذا البحث التعرف على مســـتوى الكفاءة الذاتية لدى عينة البحث على انه أحد متغيراته الرئيسة ، وقد وجد انه من الأفضل بناء أداة لقياسه ولذلك:-

١-لعدم وجود مقياس عراقي حديث يقيس الكفاءة الذاتية لدى مديرو المدارس الاعدادية ولكلا الجنسين على حد علم الباحثة.

٢-احتواء بعض المقاييس على عدد قليل من الفقرات مما يجعلها غير شـــاملة لتغطية ما يراد تحقيقه .

٣-الاعتماد على مقاييس أجنبية او عربية قد لا يكون مناسبا وذلك لان الثقافات والبيئات مختلفة

٤-اختلاف العينات التي اســتخدمت في البحوث والدراســات من حيث العمر والمســتوى الثقافي والاجتماعي.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

وبذلك لم تجد الباحثة مقياسا يتلاءم مع إجراءات بحثه لهذا وجدت الباحثة ان من الافضل القيام ببناء مقياس للكفاءة الذاتية وإعداد فقراته التي تصلح لعينة البحث الأساسية(مدرسوا المدارس الاعدادية) ، و لأجل تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإجراءات بناء هذا المقياس من طريق الآتي:

أ- اطلاع الباحثة على أدبيات ودراسات سابقة ذات العلاقة بموضوع الكفاءة الذاتية.

ب- إطلاع الباحثة على عدد من المقاييس التي تتعلق بموضوع الكفاءة الذاتية وهي:

١- مقياس الكفاءة الذاتية في الجامعة الهاشمية ،الاردن(احمد العلوان ورنده المحاسنة:٢٠١١).

٢- مقياس الكفاءة الذاتية للتدريسين الذي صممه باندورا ،واشنطن (1997:Bandura)

٣-مقياس الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الجامعية،السعوديه (المشيخي:٢٠٠٩).

ثانيا: صياغة الفقرات :

اعتمدت الباحثة على نظرية باندورا وافاد منها بشكل جيد ، ثمّ تم الاطلاع على الدراسات التي تناولت مفهوم الكفاءة الذاتية ، فضلا عن التوجه الى عينة استطلاعية اذ قام الباحث بأعداد استبيان استطلاعي اولي ، تضمن(٤) أسئلة اذ تم تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت(١٠)مديرا منهم (٥) اناث، و(٥) ذكور) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس قضاء بعقوبة .

وبعد ذلك قامت الباحثة بتحليل الإجابات ، و بالإفادة من فقرات بعض المقاييس السابقة تمت صياغة(٥٠) فقرة ، ولكل فقرة(٥)بدائل وهي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) ، مما يتيح للمستجيب أن يختار إحدى البدائل الخمسة لتلك الفقرات ، وفقاً لما ينسجم مع رأيه واتجاهه وشخصيته، ووفقاً لطريقة ليكرت ، إذ يختار المفحوص أحد هذه البدائل ، وهذه الصياغة تروق لكثير من المفحوصين ، نظراً لمرونتها،وتدرجاتها ، وقد روعي في صياغة الفقرات ما يأتي :

١- أن تكون الفقرة واضحة ذات معنى واحد إذ يفسرها جميع المستجيبين بالطريقة نفسها.

٢- أن تكون الفقرات في مستوى المستجيبين.

٣- أن تكون متعلقة بالموضوع ومهمة للمستجيب (أبو علام : ١٩٩٠ ، ١٦١).

٤- أن تصاغ الفقرة بلغة مفهومة لدى عينة البحث.

٥- أن يكون محتوى الفقرة واضحاً وصريحاً ومباشراً. (الزوبعي وآخرون : ١٩٨١ ، ٦٩).

ثالثا: إعداد تعليمات المقياس:

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لإكمال الصيغ الأولية للمقياس اعدت الباحثة تعليمات توضح كيفية الإجابة على فقرات المقياس وذلك بوضع علامة(√)أمام الفقرة التي يجيب عنها مدير المدرسة وتحت البديل الذي يمثل إجابته على المقياس.

وقد أخفت الباحثة الهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة اذ يشير كرونباخ ان ذكر الهدف من المقياس قد يؤدي الى تزييف الإجابة (Gronbach&Gleser,1970,40) وتم التأكيد بأن البيانات لإغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها احد ولا حاجة لذكر الاسم وذلك لان الأدبيات تشير الى ان اطمئنان المجيب من شانه ان يسهم في الحد من تأثير بعض العوامل.(علام١٩٨٦،ص٤٤).

رابعا: صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) :تشير هذه العملية إلى التحليل المنطقي لمحتوى فقرات المقياس أو التثبت من تمثيله للمحتوى المراد قياسه (Alen and Yen : 1979 , 67) (،إذا يدل المقياس على الكشف عن مدى تمثل فقراته لجوانب السمة التي يفترض إن يقيسها.(عبد الرحمن : ١٩٩٨ ، ١٨٥).

ولغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات المقياس ومدى تمثيلها للصفة المراد قياسها ، قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على الخبراء والمحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم حول مدى صلاحية الفقرات وملاءمتها للعينة ووضع التعديلات التي يرونها مناسبة ، ونالت موافقتهم بنسبة اكثر من (٠,٨٥) لجميع فقرات المقياس.

خامسا: تصحيح المقياس: وضعت الباحثة خمس بدائل للإجابة عن المقياس وهي(دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وذلك لملائمتها لعينة البحث من حيث السهولة والوضوح وعليه تم إعطاء الدرجات (٥-١)درجة للاستجابة عن كل فقرة وتكون تبعاً لمضمون الفقرة فإذا كانت الفقرة ايجابية فان الأوزان(الدرجات) للبدائل تكون(٥-٤-٣-٢-١)ثم عكس هذه الأوزان السلبية على انعدام ظاهرة الكفاءة الذاتية وعلى هذا فأن المدى النظري للمقياس ككل يتراوح ما بين (٢٥٠-٥٠).

سادسا: دراسه استطلاعيه: لغرض معرفة مدى وضوح تعليمات المقياس بالنسبة للمستجيب وكذلك حساب الوقت الذي يستغرق للإجابة على المقياس فقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس على(٢٠) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث .

وقد أظهرت نتائج التطبيق ان تعليمات المقياس وفقراته كانت مفهومه وواضحة اذ لم يبدِ مدراء المدارس(عينة البحث) اي استفسار بشأنه مما يستحق الذكر كما تبين ان الوقت المستغرق للإجابة يتراوح بين(٢٧_٣٥)دقيقة وبمدى مقداره (٣١)دقيقة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

سابعا: التحليل الإحصائي للفقرات: لقد أشار المختصون في القياس إلى أهمية إجراء التحليل الإحصائي للفقرات إذ أشار أيبل (Ebel ,1972) إلى إن الهدف من إجراء تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس (Ebel , 1972 :392)وقد قامت الباحثة من التحقق من هذه الخصائص في مقياس الكفاءة الذاتية وقام بتحليلها إحصائيا وفق خطوات حساب القوة التمييزية للفقرات وفيما يأتي توضيح لهذا الإجراء

أ-حساب القوة التمييزية للفقرات: يقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرتها على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا من الأفراد الذين حصلوا على درجات مرتفعة والأفراد الذين حصلوا على درجات منخفضة في الصفة التي تقيسها كل فقرة من فقرات المقياس(الظاهر وأخرون٢٠٠٢،ص ١٢٩)وقد استخدم الباحث طريقتين لتحليل الفقرات هما:.

١- المجموعتين المتطرفتين

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

١- المجموعتين المتطرفتين:

وفي هذه الطريقة يتم اختيار مجموعتين متطرفتين من الإفراد بناء على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في المقياس ومن ثم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس بأستخدم الاختبار التائي (T_test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي المجموعة العليا والمجموعة الدنيا(عطية٢٠٠١، ص٢٣٥)

ولأجل التحقق من ذلك قام الباحث بالخطوات الآتية:

أ- تم اختيار عينة طبقية عشوائية من مدراء المدارس في ديالى/ قضاء الخالص المتكون من (٢٠)مديرا منهم (٩) مديرا للذكور ومنها(١١) مديرا للاناث.

ب-طبق المقياس على أفراد العينة ثم تم تصحيح الإجابات وترتيب الدرجات تنازليا من أعلى درجة الى اقل درجة .

ج- تم اختيار نسبة(٢٧%)العليا و(٢٧%)الدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين واعتمدت الباحثة على هذه النسبة لأنها توفر مجموعتين على أفضل ما يمكن من حجم وتمايز(Anastasia &Urbina1997,180)

د-قامت الباحثة باستعمال الاختبار التائي (T_test) لعينتين مستقلتين وبالاستعانة ببرنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS اصدار ١٩ المحدث) ، إذ تم معالجة البيانات بهدف اختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس واعتبرت القيمة التائية مؤشرا

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

لتمييز كل فقرة ، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات صـــالحة للتطبيق من طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية، إذ تبين أن قيمتها التائية المحســـوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٦) عند مســـتوى دلالة (٠،٠٥) إذ تراوحت المحســـوبة لجميع الفقرات بين (٢،٤٤/ ٨،٤١) لجميع فقرات المقياس.

٢- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:** للتأكد من وجود اتســـاق داخلي للمقياس ككل فقد تطلب الأمر إيجاد علاقة بين درجة كل فقرة بالمجموع الكلي للمقياس(Allen & yen,1979,85) ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بسحب(١٥)استمارة وهي نفس الاستمارات التي خضعت للمجموعتين المتطرفتين وأظهرت النتائج الإحصائية ان جميع المعاملات الارتباطية دالة إحصـــائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية(٩٦، ١)عند مســـتوى دلالة(٠،٠٥) إذ تراوحت العلاقة الارتباطية بين (٠،٤٦/ ٠،٦٨) وبدرجة حرية(١٣).

***-الخصائص السيكومترية للمقياس**

يعد الصدق أهم من الثبات لان المقياس الصادق بطبيعته يكون مقياساً ثابتاً في حين ان المقياس الثابت لا يشترط ان يكون صادقاً(Zeller&Carmines1980,77).

ومن اجل التأكد من صدق المقياس الحالي فقد استخدمت الباحثة انواع الصدق الاتية:.

١-**الصـــــدق المنطقي** : قد تم ذلك من طريق تحديد الكفاءة الذاتية وتحديد فقراتها، والفحص المنطقي للفقرات، وتقدير مدى تمثلها للخاصية التي أعدت لقياسها(الإمام، ١٩٩٠،١٢٧) سواء بالنسبة للباحثة في صياغتها للفقرات او بالنسبة للمحكمين عند اتخاذ القرار في صدق المقياس المعد لهذا الغرض.

٢- **صـــــدق المحتوى** :قد تم ذلك من طريق عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية لتقدير مدى قياس كل فقرة للمجال الذي وضع من اجله .

٣-**صدق البناء** : يوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلا لمفهوم الصدق ويطلق عليه أحيانا بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي(ربيع،١٩٩٤، ص٩٨) فأن صدق البناء هو الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءاً او سمة معينة وانه يتحقق من خلال: أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ،وتم تحقيق ذلك.

***-ثبات المقياس** :ويعني الثبات الاســـتقرار بمعنى انه لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار ، كما يعني أيضاً الموضوعية بمعنى أن الفرد يحصل على

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

الدرجة نفسها أياً كان المصحح أو المطبق ، فالمقياس الثابت هو المقياس الذي يمكن الاعتماد عليه.(عبد الرحمن : ١٩٨٣ ، ١٩٩٦) ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق فقرات الاختبار البالغة (٢٠) مدرسا ومدرسة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع البحث موزعين على وفق الجنس والتخصص.وقد استخرج الثبات بطريقة:

*– **طريقة الفاكرونباخ** : لأجل استخراج الثبات للمقياس بهذه الطريقة ، طبقت على عينة الثبات البالغة (٢٠) ثم استخدمت معادلة الفاكرونباخ وقد بلغ معامل الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية (٠،٧٩) وهذا مؤشر على أن ثبات المقياس جيد .

ثامناً: الصيغة النهائية للمقياس :بعد تحليل فقرات مقياس الكفاءة الذاتية واستخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس، وإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، أتضح أن جميع الفقرات تتصف بالصدق والتمييز ، وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية يشتمل على (٥٠) فقرة وملحق (١) يوضح ذلك.

تاسعا:التطبيق النهائي : بعد أن استكملت الباحثة الإجراءات اللازمة لبناء مقياس الكفاءة الذاتية ملحق (١) فقد طبقت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية والبالغة (٣٢) مديراً ، وقد امتدت مدة التطبيق من (١١ / ١٠ / ٢٠٢٢) لغاية (١٣ / ١ / ٢٠٢٣) وبعد الانتهاء من مدة التطبيق النهائي صححت الباحثة إجابات المدراء عن الاداة، ووضع الدرجات على وفق الأوزان التي بينها في إعداد اداة البحث ووصفها ، ومن ثم فرغت الإجابات واستبعدت الاستمارات التي تنقصها الإجابة عن بعض الفقرات . وقد خضع المقياس للوسائل الإحصائية المناسبة والمتبعة بالدراسات التربوية والنفسية التي تضمنت مثل هذه المقاييس.

عاشرا: الوسائل الإحصائية : تشمل الوسائل الاحصائية في الحقيبة التعلمية لبرنامج(SPSS) اصدار ١٩ المحدث القوانين الاتية:

١– الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التميزية وكذلك للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين.

٢ – معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقات الارتباطية بين الفقرات.

٣–الثبات بطريقة الفاكرونباخ لإيجاد ثبات الأداة .

٤–الاختبار التائي لعينة واحدة لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية لدى إفراد العينة.

الفصل الرابع: عرض النتائج تفسيرها

عرض النتائج وتفسيرها

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث على وفق أهداف بحثه، ومناقشة تلك النتائج في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة التي تم عرضها، ومن ثم تقديم الاستنتاجات و التوصيات والمقترحات المناسبة.

الهدف الاول: مستوى الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس للمرحلة الاعدادية

يوضح جدول (٣) أن الوسط الحسابي لعينة مدراء المدارس على مقياس الكفاءة الذاتية (١٧٣,٤٣٣) وأن المتوسط النظري (١٦) وبانحراف معياري (٢٤,٦٢١) ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (١٩,١٩٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣١) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس للمرحلة الاعدادية يتمتعون بكفاءة ذاتية مناسبة.

الجدول (٣)

يوضح مستوى الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس

العينة	الوسط الحسابي	الوسط النظري	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
٣٢	١٧٣,٤٣٣	١٦	٢٤,٦٢١	١٥,٣٩٥	١,٩٦	٣١	دالة احصائيا

تتفق هذه النتيجة مع دراسة الدراسات السابقة للبحث. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بان مدارء المدارس قد وصلوا الى مرحلة اصبحوا فيها اكثر اعتماداً وثقة وتمكن في الخبرة للعمل والاعتماد على انفسهم وبالتالي فهم يمتلكون كفاءة ذاتية تدفعهم نحو الانجاز من اجل تحقيق طموحاتهم في الادراة المدارسية ، وتقع مهمة مدراء المدارس في خلق بيئة مشجعة لتطوير مهاراتهم القيادية ، فبإمكان مدير المدرسة الذي لديه احساساً عالياً بالفاعلية حول امكاناته الذاتية وبالاخص التعليمية تدفعهم نحو تعزيز دافعيتهم محو العمل المدرسي

وان ادراكات الافراد لقدراتهم تؤثر في عمليات التفكير لديهم وفي ردود افعالهم الانفعالية في المراحل المختلفة للانغماس في النشاط وهي تؤثر في توقعاتهم قبل البدء في أي نشاط وفي تفسيرهم للعوامل المسببة لنجاحهم او فشلهم وما يصاحب هذه من اتجاهات عاطفية نحو الذات ، ونحو المهمة التي يأخذون على عاتقهم انجازها فالذين لديهم كفاءة ذات متدنية يرون انفسهم اقل

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

كفاءة في التعامل مع متطلبات المحيط ويميلون الى التقييم الذاتي السلبي ويرون العقبات بصورة مفخمة وهذا يؤدي الى استثارة معوقات تضعف الاداء لمديري المدارس وتشتت الانتباه عن المهمة المراد القيام بها.

وطبقا لكلام باندورا فان مرتفعي الكفاءة غالبا ما يتوقعون النجاح مما يزيد من مستوى دافعيتهم لتحقيق افضل اداء ممكن والوصول الى حلول فعالة وجيدة لما قد يعترضهم من مشكلات واضطرابات ولديهم احساس ايجابي وتفكير بإيجابية وقدرة على تحمل المشكلات المدرسية (Bandura ,1997:38)

الهدف الثاني: الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس تبعاً لمتغير الجنس.

توضح الباحثة من جدول (٤) انه يوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى الكفاءة الذاتية وفق متغير (الجنس) ولصالح الذكور في مقياس الكفاءة الذاتية، والجدول ادناه يوضح ذلك.

الجدول (٤)

يوضح دلالة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية بحسب متغير (الجنس)

المتغيرات		العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
الجنس	ذكور	١٧	١٨١,٧٤	٢١,٤٩٩	٣,٩٤٤	١,٩٦	٣٠	دالة احصائيا
	اناث	١٥	١٧٣,٧٤٣	٢٦,٣٢٧				

تتفق هذه الدراسة الدراسات السابقة لهذا البحث، وتفسر الباحثة النتيجة بان الذكور ربما يتمتعون بحرية اكثر من الاناث في مجتمعاتنا الشرقية مما يعطيهم ثقة اكبر في النجاح الاداري ، ولديهم قدرة في التحكم الذاتي والنفسي ، وكذلك يتمتعون بذكاء في جوانب عديدة نعزوها الى الفروق بين الجنسين اكبر من الاناث وهذا يجعلهم اكثر كفاءة في الادارة المدرسية واكثر ملاحظة من الاناث.

- **الهدف الثالث: الفروق في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس تبعاً لمتغير التخصص.**

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

توضح الباحثة من جدول (٥) بانه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين الاقسام العلمية والانسانية في مستوى الكفاءة الذاتية وفق متغير (التخصص)، والجدول ادناه يوذح ذلك. .

الجدول (٥)

يوضح دلالة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية بحسب متغير (التخصص)

المتغيرات		العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية		
التخصص	انساني	١٧	١٨٠,٧٨	٢٥,٩٤٣	١,٥٤٧	١,٩٦	٣٠	غير دالة احصائيا
	علمي	١٥	١٧٨,٧٢	٢٤,٨٤				

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة ، **وتفسر الباحثة** النتيجة بان كل مدير مدرسة يتمتع بكفاءة معينة في مجال عمله اوتخصصه سواء كان علمياً ام انسانياً. ويؤكد باندورا بأن الكفاءة الذاتية هي المفهوم الذي به تندمج كل تجارب الشخص وقدراته وأفكاره في طريق واحد وتبرر مستوى دافعية المتعلم ويحدد مستوى مفهوم الكفاءة الذاتية من خلال الفهم العقلى والتفاعلات البشرية التى تركز بصدق على المهارات الايجابية ونقلها الى بيئة العمل(Bandura,1977,115).

الفصل الخامس: الاستنتاجات، التوصيات، المقترحات

اولا:- الاستنتاجات:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في البحث الحالي يمكنه استنتاج ما يأتي:

١-لا يوجد فرق دال في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس وفقاً لمتغير التخصص

٢-يوجد فرق دال في الكفاءة الذاتية لدى مدراء المدارس وفقاً لمتغير الجنس.

ثانياً : التوصيات:- استكمالا للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث فقد خرجت الباحثة بالتوصيات عدّة منها:-

١-مساعدة مدراء المدارس على زرع روح التفاؤل والثقة بالنفس من اجل الارتقاء والعلو في المجتمع المدرسي.

٢-الاهتمام بتوجيه التابعة من المديرية العامة للتربية بشأن ادراة المدارس والتعليمات النافذة.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣-مساعدة بعض ادراة المدارس على ادراك مشاكلهم المدرسية والاجتماعية ومحاولة ايجاد الحلول لها.

٤- ضرورة قيام إدارة المدارسة بإشراك طلبتها إشراكاً فعلياً في اتخاذ القرارات المهنية والأكاديمية التي تخص عمل المدارس والتي منها المهرجانات والفعاليات المختلفة مثل عمل (اتحاد الطلبة)،او تجمع الطلبة لحل المشاكل.

٥-توصي الباحثة الباحثين وشعبه الاعداد والتدريب بأهمية تدريب مدراء المدرارس على مهارات الكفاءة الذاتية لان من اتقنها تمكن من انجاح ادارته في المكان الذي يعمل فيه.

٦-حث اغلب مدراء المدارس الابتدائية الى عمل ندوات او برامج تربوية تعليمية لرفع الكفاءة الذاتية لديهم.

ثانيا : المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:

١- تقصي أثر برنامج الكفاء الذاتية في تنمية التفكير المعرفي لدى مدراء المدارس المتوسطة.

٢- إجراء بحث لمعرفة أثر بعض المتغيرات البيئية مثل (المستوى التعليمي، المستوى الاقتصادي، منطقة السكن، الحالة الاجتماعية، ،سلوك المخاطرة) على علاقة بالكفاءة الذاتية.

٣- إجراء بحث مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية ، المتوسطة).

٤- اجراء بحث لمعرفة مستوى الكفاءة الذاتية لطلبة وطالبات معاهد المعلمين والمعلمات لما له من علاقة هامة بمهنة التربية والتعليم.

المصادر والمراجع

أ-المصادر العربية.

-القران الكريم

- **القران الكريم**

١- أبراهيم،معتزأحمد،و بلعاوي، برهان نمر،فن التدريس والطرائق العامة، دار الحنين- الاردن(٢٠٠٧).

٢- أبو علام ، رجاء محمود (١٩٩٠) : مدخل إلى مناهج البحث التربوي، ط١، الكويت ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٣- ابو هاشـــم ، الســـيد محمد(١٩٩٤)اثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات ، رســـالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة عين شمس.
٤- الآلوســي ، احمد إســماعيل (٢٠٠١) فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة (، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
٥- الامام ،مصطفى محمود عبد اللطيف واخرون(١٩٩٠)التقويم والقياس ،بغداد. دار الحكمة
٦- جابر، جابر عبد الحميد١٩٨٦. الشخصية: البناء، الديناميات، النمو ،طرق البحث، التقويم. القاهرة: دار النهضة العربية
٧- جولمان، دانييل (١٩٩٥): *الذكاء العاطفي*، ترجمة: ليلى الجبالي (٢٠٠٠)، ســلســلة عالم المعرفة، الكويت، مكتبة الوطن
٨- رضـــوان، ســـامر (١٩٩٧) توقعات الكفاءة الذاتية :البناء النظري والقياس ، مجلة الشارقة(٥٥) الامارات العربية المتحدة٢٥-٥١.
٩- الزوبعي ،عبد الجليل ابراهيم ومحمد الياس بكر وابراهيم عبد الحســـن الكناني(١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية ،جامعة الموصل،مطابع مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.
١٠- سشوارزر ، رالف١٩٩٤ ((التفاؤلية الدفاعية والوظيفية كشرطين للسلوك الصحي)) . ترجمة سامر رضوان مجلة الثقافة النفسية، مركز الدراسات النفسية والنفسية الجسدية، طرابلس- لبنان . المجلد ٥، العدد ١٨، ٧٥-٩٣.
١١- سشوارزر، رالف١٩٩٥ ((نظرية الإرادة في التربية الصحية)). ترجمة سامر رضوان . مجلة الثقافة النفسية، مركز الدراسات النفسية والنفسية الجسدية، طرابلس- لبنان . المجلد ٧ ، العدد ٢٦، ٥٧-٦.
١٢- الشـــيخ، ســـليمان الخضـــري (١٩٨٢) الفروق الفردية في الذكاء، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة
١٣- صـالح، عواطف حسـين .(1993) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضـغوط الحياة لدى الشباب الجامعي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (461-487)
١٤- الظاهر، زكريا محمد واخرون(٢٠٠٢)مبادئ القياس والتقويم في التربية طبعة الاولى عمان .الاردن. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
١٥- عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣) القياس النفسي، مكتبة الفلاح، الكويت.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١٦- عطية ،عبد الحميد(٢٠٠١) التحليل الاحصـــائي وتطبيقاته في دراســـات الخدمة الاجتماعية .الاسكندرية. المكتب الجامعي الحديث.

١٧- علام ،صـــلاح الدين محمود (١٩٨٦) تطورات معاصـــرة في القياس النفســـي والتربوي ،دار الفكر العلمي،القاهرة

١٨- الفرماوي، حمدي علي(١٩٩٠) توقعات الفاعلية الذاتية وسـمات الشـخصـية لدى طلبة الجامعة ،مجلة كلية التربية ،جامعة المنصورة ،جزء٢،العدد(١٤)ص٣٧٢.

١٩- كاظم ، علي مهدي (١٩٩٠) بناء مقياس مقنن لمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الأولى، جامعة بغداد

٢٠- الكبيسي، وهيب مجيد وكاظم غيدان ، الخزرجي (٢٠٠٩) الندوة الفكريةالخامسة لمكتب الثقافة والأعلام، مجلة الشباب وتحديات المستقبل، ط (١)، بغداد.

٢١- الكيال ، أحمد " : (2003) البيئة النفسـية للذكاء الموضـوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشـخصـي وعلاقته بمسـتويات تجهيز المعلومات في ضـوء الجنس والتخصـص الأكاديمي، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ، العدد 22 ، ص168–190

٢٢- الكيال ، دحام (١٩٧٧) دراسات في علم النفس ، ط٣ ، مكتبة الشرق الجديد ، بغداد

٢٣- المزروع، ليلى بنت عبد الله .(2007) فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للانجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم النفســية والتربوية (69–89.، (4)البحرين.

٢٤- المســاعيد ،عصــلان (٢٠١١) : التفكير العلمي عند طلبة الجامعة وعلاقته بالكفاءة الذاتية،المجلة النفسية، المجلد ١٢ ، العدد ٣٦ ، ص٧٥.

٢٥- المشـيخي، غالب بن محمد علي .(2009) قلق المسـتقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف ، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢٦- الهاشـمي ، عبد الرحمن ، والدليمي ، طه علي حسـين ،اسـتراتيجيات حديثة في فن التدريس ، دار الشروق ، عمان الاردن.(٢٠٠٧).

27- Allen , m.j. &Yan , w . (1979) interodution to measurement Theory . stet California ,Books , U.S.A.

28- Bandura (1977) : Social Learning Theory, Prentice-Hall, Now Jersey

29- ----------, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive theory*. NJ:
30- ----------, A. 1982 Self efficacy conception of anxiety, Anxiety Research. An International .Jurnal.
31- ----------, A.1992 Exercise of personal agency thought the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (ed.), Self- efficacy, Thought control of action.(3-38) Washington DC, Hemisphere.
32- ----------, A.1994 Exercise of personal agency thought the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (ed.), Self- efficacy, Thought control of action.(3-38) Washington DC, Hemisphere.
33- Ebel , R.L. (1972)Essentials of Educational measurmentts Englewood cliffs New jersy prentice-Hall effects on students satisfaction , Journal of college student
34- Gronbach , j. (1970)Essentials of psychological testing. the New York :Harper &Row.
35- Hellriegal , D. (2001) , Slocum , J & wood a man , R. Organize behavior , Ohio , South , western college publishingLam , & Kirby . Susan (2002) : Is emotional intelligent.http:/citeseer.ist.psu.edu/pajares97current.html.
36- James neil, A.N.(2004),. Questionnaire Desigh Attitude Measurement, London : Heinemann Press
37- Schwarzer , Rand ,R(1994): self-Efficacy and healt behaviors in conner , M &Norman , P(1994) predicting health behaviors Reserarch and practice with social cognition model ,open university press.
38- Schwarzer, Ralf (1998): General Perceived Self–Efficacy in (14) Cultures.
39- Zeller , R.A. carmine ,E. G .(1980)measurement in the social sciences ,the link bet ween theory and date . New York :Lodon . combridge university.

المصادر العربية مترجمة الى اللغة الانكليزية

1- Ibrahim, Moataz Ahmed, and Balawi, Burhan Nimr, The Art of Teaching and General Methods, Dar Al Hanin - Jordan (2007.(
2- Abu Allam, Rajaa Mahmoud (1990): An Introduction to Educational Research Methods, 1st Edition, Kuwait, Al-Falah Library for Publishing and Distribution.
3- Abu Hashem, El-Sayed Mohamed (1994) The effect of feedback on self-efficacy, an unpublished master's thesis, Faculty of Education, Ain Shams University.

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

4- Al-Alusi, Ahmed Ismail (2001) Self-efficacy and its relationship to self-esteem among university students (Master's thesis (unpublished), College of Arts, University of Baghdad.
5- Al-Imam, Mustafa Mahmoud Abdel-Latif and others (1990) Evaluation and Measurement, Baghdad. Dar al-Hikma
6- Jaber, Jaber Abdel Hamid 1986. Personality: structure, dynamics, growth, research methods, evaluation. Cairo: Arab Renaissance House
7- Goleman, Daniel (1995): Emotional Intelligence, translated by: Laila Al-Jabali (2000), World of Knowledge Series, Kuwait, Al-Watan Library
8- Radwan, Samer (1997) Expectations of self-efficacy: theoretical construction and measurement, Sharjah Journal (55), United Arab Emirates 25-51.
9- Al-Zobaie, Abd al-Jalil Ibrahim, Muhammad Elias Bakr, and Ibrahim Abd al-Hasan al-Kinani (1981) Psychological tests and measures, University of Mosul, printing presses of the Directorate of Dar al-Kutub for printing and publishing.
10- Schwarzer, Ralph 1994 ((Defensive and Functional Optimism as Conditions for Healthy Behavior). Translated by Samer Radwan, Journal of Psychological Culture, Center for Psychological and Psychosomatic Studies, Tripoli- Lebanon. Volume 5, Number 18, 75-93.
11- Schwarzer, Ralph 1995 ((Theory of Will in Health Education)). Translated by Samer Radwan. Journal of Psychological Culture, Center for Psychological and Psychosomatic Studies, Tripoli- Lebanon. Volume 7, Issue 26, 57-6.
12- Sheikh, Suleiman Al-Khudari (1982) Individual differences in intelligence, Dar Al-Thaqafa for printing and publishing, Cairo
13- Saleh, Awatef Hussein (1993). Self-efficacy and its relationship to life pressures among university youth, Journal of the College of Education, Mansoura University, (487-461(
14- Al-Zaher, Zakaria Muhammad and others (2002) Principles of Measurement and Evaluation in Education, first edition, Amman, Jordan. House of Culture for publication and distribution.
15- Abdul Rahman, Saad (1983) Psychometrics, Al-Falah Library, Kuwait.
16- Attia, Abdel Hamid (2001) Statistical analysis and its applications in social work studies. Alexandria. Modern university office.
17- Allam, Salah El-Din Mahmoud (1986) Contemporary Developments in Psychological and Educational Measurement, Dar Al-Fikr Al-Alami, Cairo.

18- Al-Faramawi, Hamdi Ali (1990) Expectations of self-efficacy and personality traits among university students, Journal of the College of Education, Mansoura University, Part 2, Issue (14), p. 372.
19- Kazem, Ali Mahdi (1990) Constructing a standardized measure of self-concept among preparatory stage students, master's thesis (unpublished), First College of Education, University of Baghdad
20- Al-Kubaisi, Wahib Majeed and Kazem Ghaidan, Al-Khazraji (2009) The Fifth Intellectual Symposium of the Bureau of Culture and Information, Youth Magazine and Future Challenges, 1st edition, Baghdad.
21- Al-Kayyal, Ahmed (2003): "The psychological environment of objective intelligence, social intelligence, and personal intelligence and its relationship to levels of information processing in light of gender and academic specialization," Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University, No. 22, pp. 190-168
22- Al-Kayyal, Daham (1977) Studies in Psychology, 3rd Edition, New Orient Library, Baghdad
23- Al-Mazrou', Laila Bint Abdullah (2007). Self-efficacy and its relationship to achievement motivation and emotional intelligence among a sample of Umm Al-Qura University female students, Journal of Psychological and Educational Sciences (4) Bahrain (4) Bahrain.
24- Al-Masaeed, Aslan (2011): Scientific thinking among university students and its relationship to self-efficacy, Psychological Journal, Vol. 12, No. 36, p. 75.
25- Al-Mashikhi, Ghalib bin Muhammad Ali (2009). Future anxiety and its relationship to both self-efficacy and the level of ambition among a sample of Taif University students, PhD thesis, College of Education, Umm Al-Qura University.
26- Al-Hashemi, Abdel-Rahman, and Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein, Modern Strategies in the Art of Teaching, Dar Al-Shorouk, Amman, Jordan. (2007).

الملاحق

ملحق(١)

مقياس الكفاءة الذاتية بصيغته النهائية

اخي مدير المدرسة المحترم .....

بين يديك مجموعة من الفقرات وضـــعت لمعرفة توجهاتك وتوقعاتك فيها خدمة للبحث العلمي. ونظراً لما نعهده فيك من موضـــوعية نرجو تعاونك معنا في أجابتك عن جميع هذه

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

العبارات باختيارك للبديل الذي يعبر عن رأيك بشكل صريح، وان أجابتك تستخدم لإغراض البحث العلمي فقط ولن يطلع عليها احد سوى الباحثة . مع خالص تقديري لكم....

كيفية الإجابة .

أمام كل عبارة من العبارات الآتية توجد خمسة بدائل (اختيارات) يرجى قراءة كل فقرة بدقة وعناية ثم الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي ينطبق عليك مع البدائل الأخرى وكالاتي:

ت	الفقرات	التقدير				
		تنطبق علي دائماً	**تنطبق علي غالباً**	**تنطبق علي أحياناً**	**تنطبق علي نادراً**	**لاتنطبق علي ابداً**
١	استمتع بحضوري الحفلات والنشاطات الترفيهية	✓				

- ليس للإجابة وقت محدد ولكن حاول ان تجيب بالسرعة الممكنة .
- ليس هناك إجابة صحيحة وإجابة خاطئة.
- لاتضع علامتين امام عبارة واحدة.
- تستخدم إجابتك للبحث العلمي ولن يطلع عليها احد .

أ- الجنس: ذكر( ) أنثى( )

ب- التخصص: علمي( ) أنساني( )

الباحثة

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابداً
١	عندما يقف شخص عائق في هدف اسعى لتحقيقه فاني اجد الوسائل المناسبة لتحقيق مبتغاي					
٢	لدي الكفاءة على التصرف في المواقف غير المتوقعة					
٣	اتعامل مع الصعوبات بهدوء لاني استطيع دائماً الاعتماد على قدرتي الذاتية					
٤	اجيد السبل المناسبة لفتح نقاش بناء بين زملائي					
٥	بإمكاني ان اكون محبوباً من قبل الطلبة والمدرسين الاخرين على الرغم من انتمائنا إلى شرائح اجتماعية مختلفة.					
٦	استطيع أن أحقق سمعة حسنة بين زملائي المدرسين					
٧	بإمكاني أن اعبر عن رأيي بحرية امام زملائي المدرسين.					
٨	لدي القابلية على إقناع واكتساب الشخص المقابل					
٩	لدي قدرة قوية لحل التوترات والمشاحنات بين الطلبة					
١٠	لدي القدرة على تقليد السلوك الايجابي للآخرين.					

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

١١	عندما اخطأ بحق الآخرين يراودني شعور بالقلق					
١٢	تهمني مصلحة الآخرين أكثر من مصلحتي الخاصة					
١٣	أحاول التصنع بمظهري لأنال أعجاب الآخرين					
١٤	عندما ابدأ في عمل اشعر إني متجه نحو الفشل					
١٥	الأفراد من حولي عموما يبدون اكثر موهبة مني					
١٦	لا أبوح بأسراري الخاصة للآخرين.					
١٧	أجد صعوبة بالاعتراف بجميع أخطائي للآخرين					
١٨	ينتابني نوع من الغرور عندما يناديني الأستاذ بأسمي أمام زملائي					
١٩	يرهبني الخوف عند مواجهة مواقف التحدي					
٢٠	لدي الكفاءة الكافية لجذب الآخرين إلي					
٢١	انا مشهور بتقديم المفاجئات لزملائي					
٢٢	أثق بقدراتي على التعامل بجدارة مع الأحداث الغير متوقعة					
٢٣	أتطلع إلى إن أصبح صاحب جاه او منصب					
٢٤	استطيع وضع الحلول المناسبة لاي مشكلة تواجهني					
٢٥	لاانتازل عن حقي في تعاملي مع الآخرين					
٢٦	يمكنني ضبط انفعالاتي اذا استثارني اي شخص					
٢٧	يقتنع زملائي بأرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي					
٢٨	اتعامل مع الاخرين بجدية واطلب منهم ان يبادلوني نفس الاسلوب					
٢٩	اهتم كثيرا في مشاركة الآخرين أحزانهم وأفراحهم					
٣٠	أنا من يبادر بإلقاء التحية على زملائي					
٣١	يمكنني ان اقوم بعدة ادوار في الحياة					
٣٢	اميل للمجاملة مع أصدقائي كي لااخسرهم					
٣٣	تشعر اسرتي بنقص في حال عدم وجودي معهم					
٣٤	من الصعب علي التوافق مع اي مجتمعات جديدة					
٣٥	الجأ الى اساليب التحايل للحصول على معلومات ابتغي الوصول اليها					
٣٦	عندما اجادل المدرسين زنلائي في حديثٍ سأكون انا الرابح في النهاية.					
٣٧	احاول في بعض المواقف ان انسب صفاتي التي لا تعجبني إلى الآخرين					
٣٨	اشعر بعدم قدرتي على التحدث مع الجنس الاخر					
٣٩	أصدقائي يسخرون بقدراتي الادارية					
٤٠	اتخذ قراراتي حتى وان كنت في حال الغضب					
٤١	اجيد السيطرة على المواقف الطارئة او المرهبة					

مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية – جامعة بابل

٤٢	لدي الكفاءة على ان اجد سعادتي بنفسي					
٤٣	من السهل علي ان أحقق حلمي او ان اصل الى هدفي					
٤٤	أمارس الرياضة الفردية أكثر من الرياضة الجماعية					
٤٥	وجودي في مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً ومشوقاً					
٤٦	أجد صعوبة في مسامحة أفراد أسرتي عندما يخطئون بحقي					
٤٧	أميل دائما لإشباع حاجاتي ولا أبالي لما يحصل حولي					
٤٨	لا أتعامل مع الآخرين الا عند الضرورة					
٤٩	افرض نفسي على اخوتي واحاول السيطرة عليهم					
٥٠	افضل هواياتي الخاصة على واجباتي الاسرية					