القادسية
في الآداب والعلوم التربوية
مجلة علمية محكّمة تصدرها كلية التربية- جامعة القادسية

المجلد السابع عشر العدد (4) 2017 م

في هـــــــــذا العدد

التقنيّات البلاغية الحجاجية في شعر السيد الحميري (الاستفهام) /نجاح جابر سلمان أ.م.دعلي كاظم علي المدني

أثر التحولات الاجتماعية في البنية الداخلية لموسيقى الشعرفـــي العصر العباســي /أنفال عبد الأمير كريم

أساليب التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية

المدرس المساعد حسين موسى الجبوري الأستاذ المساعد ارتقاء يحيى حافظ

إسهام ولاة مصر في رفد بيت المال بالموارد الاقتصادية حتى نهاية العصر الراشدي/ الفسطاط انموذجاً (دراسة تاريخية)

المدرس عباس عبيد داوود

تأملات في فلسفة ابن خلدون التاريخية د. جواد حسين محمد

الحمل على المعنى في شرح الهداية لابن عمَّـار المهـــدويّ (ت٤٤٠هـ) الباحثة ضحى علي حس أ.م.د. عمّار نعمة نغيمش

أنماط الشخصيّات في روايات ميسلون هادي رياض حسن هادي أ٠م٠د٠كريم مهدي المسعودي

فاعلية دورة التقصي الثنائية فياكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الرابع العلمي

أ.م.د. نضال عيسى المظفر&م.م. رضا عبد ناصر

The Employment of Evasion in One of Obama's Interviews: A Pragmatic Study

Asst. Prof Salima Abdulzahra Asst.Prof Besma Khalid Al-Umaishy

Hussein Hakim Al-Arbawi (M.A Student)

صورة الحرب في رواية فرانكشتاين في بغداد /أ.م.د. وسام مجيد محمد حسين الخالدي

فاعلية أنموذج ايسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء

أ.د. سعيد جاسم الأسدي و م.م .قصي ليلو جساب

فاعلية برنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و (المحاكاة) في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

أ.م.د. عبد الواحد محمود محمد الكنعاني م.م. فارس جاسم محمد البهاتي

الثقافة الاجتماعية في الأندلس(نظرة واقعية من خلال اعمال ابن حيان القرطبي) م.د. مصطفى كامل محمد الشباني

منهج السمرقندي (ت :375هـ) في القراءات القرآنية في تفسيره بحر العلوم .الدكتور نجم الفحام

مؤتمر الخريجين العام و دوره في الحركة الوطنية السودانية حتى عام 1945

المدرس مساعد المدرس مساعد

صباح حسن بديوي افتكار محسن صالح

(التذكرة الأدبيةـدراسة في المصطلح)

أ . د . مزاحم مطر حسين

مروة عبد الخالق بدري

القادسية

في الآداب والعلوم التربوية

مجلة علمية محكّمة تصدرها كلية التربية- جامعة القادسية

المجلد السابع عشر العدد ان (4) 2017 م

هيئة التحرير :

أ.د. سرحان چفات سلمان	رئيس التحرير
أ. د. محمد صالح حنيور	مدير التحرير
أ. د. رحمن غركان عبادي	عضواً
أ. د. باسم عبد الأمير الأعسم	عضواً
أ. د. حسن علي عبد الله	عضواً
م. د. دريد عبد الجليل	عضواً
أ. م. د.حسين جليل علوان	المصحح اللغوي
م.د ميثاق حمزة كعيم-	منسق الشؤون الألكترونية
م.د سامي عاباس ناصر	مقوم اللة الانكليزية

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق ببغداد 1055 لسنة 2008

القادسية

في الآداب والعلوم التربوية

مجلة علمية محكّمة تصدرها كلية التربية- جامعة القادسية

المجلد السابع عشر العدد (4) 2017 م

الهيئة الاستشارية :

أ.د. سعيد عدنان المحنّة

أ. د. ناجي عباس التكريتي

أ. د. شهاب أحمد الناصر

أ. د. طالب منعم حبيب الشمري

أ. د. ناجي محمود النوّاب

المراسلات :

مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية

جامعة القادسية – كلية التربية

العراق – القادسية

ص. ب. 88

هاتف: 036643395

البريد الألكتروني : E-Mail: Journal_of_alqadisiya @ yahoo. com

Journal_of_alqadisiya @ hotmail. com

الموقع على الشبكة العالمية : Website : www.JQAES.ORG

القادسية
في الآداب والعلوم التربوية
مجلة علمية محكّمة تصدرها كلية التربية- جامعة القادسية

قواعد النشر

- تسعى مجلة القادسية إلى نشر البحوث الإنسانية والتربوية الرصينة التي لم تنشر سابقاً في مختلف حقول المعرفة .
- أن يتقدم الباحث بطلب تحريري معنون إلى رئيس هيئة التحرير لغرض نشر بحثه في المجلة .
- أن تحتوي صفحة الغلاف على عنوان البحث واسم الباحث ومرتبته العلمية وعنوانه البريدي ومكان عمله وعنوانه على البريد الالكتروني ورقم الفاكس إن وجد .
- أن لا يتجاوز عدد صفحات البحث (20) صفحة وفي حالة زيادة البحث عن (20) صفحة يتحمل الباحث مبلغاً قدره (500) دينار عراقي عن كل صفحة .
- يشترط أن لا تكون البحوث المرسلة للنشر قد نشرت أو أرسلت للنشر في مجلة أخرى .
- تخضع البحوث المقدمة إلى المجلة للتقويم العلمي من لدن متخصصين من داخل القطر وخارجه ولا تعاد الموضوعات المعتذر عن نشرها .
- تنشر البحوث باللغتين العربية والانكليزية وعلى الباحث تقديم ثلاث نسخ من بحثه .
- يقدم البحث مطبوعاً على ورق جيد قياس (21 × 30) سم وبمسافة مضاعفة .
- على الباحث تقديم ملخص لبحثه باللغتين العربية والانكليزية .
- يرتب البحث كما يأتي : الخلاصة ، المقدمة ، متن البحث ، النتائج ، الخلاصة باللغة الثانية .
- تُذكر هوامش البحث باتباع أسلوب الترقيم حسب أسبقية ذكر المصدر . وتذكر في النهاية على الوجه الآتي :

  اسم المصدر، ثم اسم المؤلف ، ثم مكان النشر وتاريخه ، أو اسم المجلة ، ثم المجلد ، ثم العدد ، ثم السنة .
- يُحمَّل البحث على قرص مرن (CD) .
- تُطبع جميع الجداول والرسوم البيانية على أوراق منفصلة بمعدل جدول واحد لكل صفحة وأن يكون الجدول أو الرسم البياني مرقماً ومحتوياً على عنوان مختصر يدل على محتوياته .
- تعتمد المجلة على مبدأ التمويل الذاتي وتحدد أجور النشر في ضوء الأسعار السائدة .
- يمكن نشر الإعلانات التي تساهم في إظهار الجانب العلمي والصناعي والاقتصادي لقاء هبة مالية تقدمها الجهة المستفيدة .
- ترسل البحوث على العنوان الآتي:

  محافظة القادسية – جامعة القادسية – كلية التربية / مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية ص. ب (88).

البريد الألكتروني :

E-Mail: Journal_of_alqadisiya@yahoo.com

Journal_of_alqadisiya@hotmail.com

الموقع على الشبكة العالمية :

Website : www.JQAES.ORG

المحتويات

التقنيّات البلاغية الحجاجية في شعر السيد الحميري (الاستفهام) /نجاح جابر سلمان أ.م.دعلي كاظم علي المدني	
أثر التحولات الاجتماعية في البنية الداخلية لموسيقى الشعرفـــي العصر العباســي /أنفال عبد الأمير كريم	
أساليب التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية المدرس المساعد حسين موسى الجبوري الأستاذ المساعد ارتقاء يحيى حافظ	
إسهام ولاة مصر في رفد بيت المال بالموارد الاقتصادية حتى نهاية العصر الراشدي/ الفسطاط انموذجاً (دراسة تاريخية) المدرس عباس عبيد داوود	
تأملات في فلسفة ابن خلدون التاريخية د. جواد حسين محمد	
الحمل على المعنى في شرح الهداية لابن عمَّــار المهـــدويّ (ت٤٤٠هـ) الباحثة ضحى علي حس أ.م.د. عمّار نعمة نغيمش	
أنماط الشخصيّات في روايات ميسلون هادي رياض حسن هادي أ٠م٠د٠كريم مهدي المسعودي	
فاعلية دورة التقصي الثنائية فياكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الرابع العلمي أ.م.د. نضال عيسى المظفر&م.م. رضا عبد ناصر	
The Employment of Evasion in One of Obama's Interviews: A Pragmatic Study **Asst. Prof Salima Abdulzahra Asst.Prof Besma Khalid Al-Umaishy** **Hussein Hakim Al-Arbawi (M.A Student)**	
صورة الحرب في رواية فرانكشتاين في بغداد /أ.م.د. وسام مجيد محمد حسين الخالدي	
فاعلية أنموذج ايسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء أ.د. سعيد جاسم الأسدي و م .م .قصي ليلو جساب	
فاعلية برنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و (المحاكاة) في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط أ. م. د. عبد الواحد محمود محمد الكنعاني م.م. فارس جاسم محمد البهاتي	
الثقافة الاجتماعية في الاندلس(نظرة واقعية من خلال اعمال ابن حيان القرطبي) م.د. مصطفى كامل محمد الشباني	
منهج السمرقندي (ت :375هـ) في القراءات القرآنية في تفسيره بحر العلوم .الدكتور نجم الفحام	
مؤتمر الخريجين العام و دوره في الحركة الوطنية السودانية حتى عام 1945 المدرس مساعد المدرس مساعد صباح حسن بديوي افتكار محسن صالح	
(التذكرة الأدبية–دراسة في المصطلح) أ . د . مزاحم مطر حسين مروة عبد الخالق بدري	

AL-QADISYA

JOURNAL OF AL-QADISIYA IN ARTS AND EDUCATIONAL SCIENSES

VOL. 17 NO : 4 2017

Members of the Editorial Board

- Prof. Dr. Sirhan Chafat Salman – Editor in chief
- Prof. Mohammed Saleh Ihneewir – Editor
- Prof. Dr. Rahman ihrgan – Member
- Prof. Dr. Basim Abdul Ameer Al –A'sam – Member
- Prof. Dr. Hasan Ali Abdullah – Member
- Asst. Prof. Duraid Abdul Jaleel – Member
- Asst. Prof. As'ad Jawad yousef – Language correction
- Asst. Lecturer Alaa' Hameed Jasim – Editorial secretary
- Asst. Lecturer Alaa' Kamil Jabir – Electronic processing

Members of the Advisory Board

-Prof. Dr. Sa'eed Adnan Al-Muhanna
- Prof. Dr. Naji Abbas Al-Tikriti
-Prof. Dr. Shihab Ahmed Al-Nasir
-Prof. Dr. Talib Mun'em Habeeb Al-Shimmari
-Prof. Dr. Naji Mahmoud Al-Nawab

Registration number at Books and Documents

House in Baghdad: 1055 for the year 2008

Researches are sent to the following address:

-Journal of AL- Qadisiya in Arts and Educational Sciences

University of AL- Qadisiya, College of Education

Iraq – AL Qadisiya Governorate

P. O. Box: (88)

E-Mail : Journal_of_alqadisiya @ yahoo.com Website :www.JQAES.ORG

Journal_of_alqadisiya @ hotmail.com

AL-QADISYA

JOURNAL OF AL-QADISIYA IN ARTS AND EDUCATIONAL SCIENSES

-Welcomes the professors and researcher's contributions in Iraqi universities and state foundations for supporting it with their unpublished scientific researches according to the rules of publication in the periodical .

Publication Rules:

-Journal of Al- Qadisiya seeks to publish scholarly researches in humanities .

-The researcher must make a request addressed to the editor – in - chief to publish his research in the journal .

-The research should not exceed (20) pages, in case that happens, the researcher will be charged (500) Iraqi Dinars for each page .

- It is a condition that papers submitted for publication in our journal are not published before nor to be re – published in other journal in the future .

-The researches are to be evaluated by specialists inside and outside Iraq .

-The researches are published in Arabic and English .

- The researcher must submit three copies of his \ her research .

-The research is to be printed on 011 (30* 21) cm paper .

-The researcher is to double spaced an abstract of his \ her research in Arabic and English .

-The research should be arranged as follows: abstract, introduction, text of research, results and the abstract in the second language.

-The footnotes should fallow the fallowing : source title, author's name, date and place of publication, the volume, number and the year.

-The research should be loaded onto a (C.D)

-All the tables and diagrams are printed on separate pages, one table for each page and the table or the diagram should have numbers and abbreviated title indicating its contents.

-The journal is auto financed it abides by current prices.

-The advertisements that show the economic, industrial and scientific aspects of the country, could be published with fees charged according to current prices .

E-Mail : Journal_of_alqadisiya @ yahoo.com **Website :** www.JQAES.ORG

Journal_of_alqadisiya @ hotmail.com

التقنيّات البلاغية الحجاجية
في شعر السيد الحميري
(الاستفهام)

نجاح جابر سلمان أ.م.دعلي كاظم علي المدني
جامعة القادسية كلية التربية جامعة القادسية كلية التربية
تاريخ الطلب:٢٠١٧/٢/٢٦ – تاريخ القبول ٢٠١٧/٤/٢٠ ت ٠٧٨٠٣٣٢٨٨٢٨
Nnajah ٤٢@ yahoo.com

المقدمة :

يدخل الاستفهام في إطار العملية الحجاجية للتأثير في موقف الخصم واضعاف حجته أو توجيهه بواسطة مقصديّات وأغراض يتبناها ويوظفها المنشئ اعتماداً على سياقات المستقبل فإنّ ((لكل من المتحاورين بناءً فكرياً يدافع عنه بكل ما أوتي من حجج وحيل وطاقات بلاغية تستغل فيها أطروحات الخصم وأسئلته في الأبنية الحجاجية المضادة، وذلك عبر حركة استرجاعية يشترط فيها الحذق وسرعة البديهية والخبرة))(١)

وعليه كان الاستفهام من أهم الآليات الحجاجية في فلسفة الإقناع، فاضطلع بوظائف تداولية تأثيرية فضلاً عن وظيفته النحوية الشكليّة، فكثيراً ما يدور استعمال السؤال في المفاوضات والمناظرات، ونعلم أن الهدف الكلّي للمرسل من خطابه في كل هذه الأصناف الحواريّة هو إقناع المرسل إليه(٢)

ويمكن القول إن البلاغة العربية قد لمحت الدور الاستفهامي في التأثير والتواصل للخروج بالمنجز الإقناعي فكانت المسارات الحجاجية للاستفهام ((جذب الانتباه، والحصول على المعلومات، وإعطاء معلومات، واختيار صحة المعلومات، أو إثارة التفكير وتنشيط المناقشة، والوصول إلى نتيجة، وتغير مجرى الحديث، وكسب الوقت، وإضاعة الوقت، وارباك المفاوض، وحصار الخصم واستفزازه)).(٣)

ومن أهم التقنيّات الاستفهامية الإقناعية:

١/ الاستفهام التقريري:

وكما نعلم إن الكلام نوعان أساسيان: الخبر والإنشاء، ومن فروع الإنشاء الاستفهام، وقد يكون هذا القسم من الاستفهام إنشاء من حيث اللفظ ولكنه خبر من حيث المعنى (٤)، إلا أن ما يهمنا هو ((في التقرير إقرار للحجة وتقرير لها)) (٥)، فالتقرير هو أن تحمل المتلقي – المخاطب – على الاعتراف بشيء ثبت عنده، فهو أسلوب مستعمل في الإقناع ويلزم المخاطبين بالحجة(٦)؛ لأن الإنسان منذ الوجود وبحكم الغريزة مدفوع إلى الاستطلاع والبحث فيما يحيط به من الكائنات، تأملاً وتفكراً واستفهاماً بالتساؤل، فإن العدول عن الإخبار إلى الاستفهام يحمل المخاطب على الاعتراف بعد التدبر والأناة، فهو سؤال عن معلوم ثابت بغرض إقراره والاعتراف به (٧) .

وقد استخدم الحميري هذا الأسلوب بكثرة في ديوانه ومنها قوله: [من الكامل] (٨)

أسواهم أبغي لنفسي قدوةً ؟ لا والذي فطر السماء سماءَ

من ذا تشاغل بالنبي وغُسْله ورأى عن الدنيا بذاك عزاءَ ؟

...

من كان أرسله النبيُّ بسورةٍ في الحج كانت فيصلاً وقضاءَ؟

---

١ () الحجاج في البلاغة المعاصرة: ٥٥ .
٢ () ينظر: استراتيجيات الخطاب : ١٧٢ .
٣ () المصدر نفسه : ١٧٢ .
٤ () ينظر: البلاغة العربية، بن عيسى باطاهر: ٨٣ ، ط١ ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ، ٢٠٠٨.
٥ () نظرية الحجاج تطبيق على نثر ابن زيدون : ١٠٩ .
٦ () ينظر: البلاغة العربية: ٨٢ .
٧ () ينظر: نظرية الحجاج تطبيق على نثر ابن زيدون: ١٠٩ .
٨ () ديوان السيد الحميري: ٥٤–٦٠ .غمص فلان الناس وغمطهم وهو الاحتقار لهم والازدراء بهم ومنه غمص النعمة .

من ذا الذي أوصى إليه محمدٌ يقضي العداتِ فأنفذ الإيصاءَ؟

من ذا الذي حمل النبيُّ برأفةٍ ابنيهِ حتى جاوز الغمصاءَ ؟

من قال نعم الراكبان هما ولم يكن الذي قد كان منه خفاءَ ؟

فقد طلّ الاستفهام في مجموع هذه الأبيات متلبساً بالوجع المصاحب للذات، فخطاب الحميري لمن غفل عن حقيقة ما أراده، غايته الإيقاظ والعودة للرشد بعد الغيّ، فأضمرت استفهاماته جواباً بإيجاب الاعتراف إقناعاً بمن مدح، ألا وهو شخص الإمام علي *عليه السلام* إذ أنه وكما أسلفنا قد يكون إنشاء من حيث اللفظ، إلا أنه إخبار من حيث المعنى، فما استقرّ في ذهن المتلقي بعد كل هذه الأطروحات، جعل مبدأ التسليم والقبول بالنتيجة التي سعى إليها مستثمراً بذلك آلية التساؤل للتفكر والنظر، فانتقل من تصوراته إلى ماهو تصديق عند المتلقي وبشكل إلزامي .

ومنها أيضاً قوله:[من الطويل][٩]

أليس عليٌّ كان أوّلَ مؤمنٍ وأوّلَ من صلّى غلاماً ووحّدا ؟

فما زال في سرٍّ يروح ويغتدي فيرقى بثورٍ أو حِراءَ مُصعّدا

...

ومن ذا الذي قد بات فوق فراشهِ وأدنى وساد المصطفى فتوسّدا؟

وخمّر منه وجهه بلحافه ليدفع عنه كيد من كان أكيدا؟

فهو في طرحه لهذين السؤالين لم يرد الاستفهام عمّا هو غامض لدى المستمع، بل إنه قد مارس دور الاستجواب والتذكير بمعطيات حقيقية يقرونها، كونه أول مؤمن وأول من صلّى وهو من بات على فراش الرسول (صلى الله عليه وآله) ونزل النص الإلهي قوله تعالى: {وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَشْرِي نَفْسَهُ ابْتِغَاءَ مَرْضَاةِ اللَّهِ...}[١٠]، فهو في طرحه لتلك الحقائق فتت منهج التفكير والدفاع عند الخصم فأقروا ما كانوا عنه غافلين .

وكذلك قوله: [من الكامل][١١]

قل للذي عادى وصيَّ محمدٍ وأبان لي عن لفظه إنكارا :

من عنده علمُ الكتاب وحكمهُ من شاهدٍ يتلوه منه نذارا ؟

...

من خاصفٌ نعل النبيِّ محمدٍ أرضى الإلهَ بفعله الغفارا ؟

...

---

٩ () المصدر نفسه : ١٦٦-١٦٧ .

١٠ () سورة البقرة :٢٠٧ .

١١ () ديوان السيد الحميري: ٢١٤-٢١٨ .

من كان ذا جارٍ لـه فـي مسجدٍ مـن نـال منـه قرابـةً وجـوارا ؟

والله أدخلـه وأخـرج قومـهُ واختـاره دون البريـة جـارا

مـن كان جبريـلٌ يقـوم ُ يمينـه فيهـا وميـكالٌ يقـوم يسـارا ؟

مـن كان ينصـره ملائكـة السـما يأتونـه مـدداً لـه أنصـارا ؟

مـن كان وحّـد قبـل كل موحّـدٍ يدعـو الإلـه الواحـد القهـارا ؟

مـن كان صلّـى القبلتيـن وقومُـه مثـل النواهـقِ تحمـلُ الأسـفارا؟

مـن كان فـي القـرآن سُـمّي مؤمنـاً فـي عشـر آيـات جُعلـن خيـارا؟

فإننـا نجـد طريقـة التعاقـب الاسـتفهامي في هـذه الأبيـات قـد جعلـت مـن الخصـم في هـذه الحالـة، دون أن يريـد، مشـاركاً في بنـاء منهجـه الاحتجاجـي، ذلـك عندمـا يُجيـب عـن هـذه الأسـئلة[١٢]، فهـو يسـعى هنـا إلى الاسـتعلام عـن حقيقـة مسـلّمة في عقـول مخاطبيـه، فـإن أقـروا بهـا لزمهـم بخـلاف مـا يدعـون، وهـذه هـي غايتـه، فتذكـيره بحقائـق يقرونهـا وبهـذه الكيفيـة مـن إدراج المعطيـات وتتابعهـا، حـصر خصمـه بالإقـرار والاعـتراف بأنهـم قـد كانـوا غافلـين ليـس إلاّ.

ومنها أيضاً قوله: [من الطويل][١٣]

إذا أنـا لـم أهـوَ النبـيَّ وآلـه فمـن غيرهُـم لـي فـي القيامـة يشـفعُ؟

ومـن يسـقني ريّـاً مـن الحـوض شربةً هنالـك إلاّ أصلـعُ الـرأسِ أنـزعُ؟

ومـن قائـلٌ للنـار اذْ مـا وردتُهـا ذري ذا وجُـلُّ النـاسِ فـي النـار وقّـعُ؟

ومـن بلـواء الحمـد ثـمّ يُظلّنـي سـواهُ وشمسُ الحشـرِ فـي الوجـهِ تلـذعُ؟

علـيٌّ وصـيُّ المصطفـى ووزيـرُه وناصـرهُ والبيـضُ بالبيـضِ تُقـرعُ

وأكـرمُ خلـق الله صنـو محمـد ومـن ليـس عـن فضـلٍ إذا عُـدَّ يُدفـعُ

ومـن معـه صلّـى وصـام لربِّـهِ ولـلاّت قـومٌ سـاجدونَ وركّـعُ؟

استطاع الحميري بما يمتلكه من موهبة ودراية، أن يستوحي ما يجول في خلجات مستمعيه فـ((المحاجج إذا أحسّ بأن مخاطبيه يسلّمون سلفاً بفكرة أو بعنصر يدعم تحقق ما يرمي إليه، فإنّ عليه إبراز هذا العنصر وتدعيمه بكل

١٢ () ينظر: المناظرة في الأدب العربي الإسلامي، حسين الصديق: ٢٥٥ ، ط١ ، مط لونجمان ، القاهرة، ٢٠٠٠.

١٣ () ديوان السيد الحميري: ٢٧٤-٢٧٥ .

ما يعضده، ويجعله حاضراً في المقدمة ويزيد من أهميته))[١٤]، إذ أنّ نجاح الحجاج مرتبط بالوعي المبكر لدى المحاجج بأفكار متلقيه، وهذا ما عمد إليه الحميري فقدّم الشرطية (إذا أنا لم أهو النبيّ وآله) مستتبعاً بعدها أطاريحه التساؤليّة التي يرمي بها الوصول إلى تقرير حقيقة ممدوحه الإمام علي (*عليه السلام*)، فبما أحسّ وبما طرح من مجمل التساؤلات التقريريّة، حصل مراده، فهو ساقي الحوض وليس هناك أنزع بطين غيره، وهو الحامل للواء الحمد وليس هناك وصيّ للمصطفى ووزير غيره، وهو صنو الرسول (*صلى الله عليه وآله*) وأول من صلّى وصام معه(*صلى الله عليه وآله*)

وكذلك قوله: [من الوافر][١٥]

أليسوا في السماء همُ نجومٌ وهم أعلامُ عزٍّ لا يُرامُ؟

فيامن قد تحيّر في ضلالٍ أمير المؤمنينَ هو الإمامُ

فإنه قد جعل من السؤال طريقه لتقرير ما هم عنه متحيرون غافلون، غايته إيقاظ هذه الذات الغافلة المتحيرة، حاملاً إيّاها على الإقرار بأنّ (أمير المؤمنين هو الإمام) فأزاح الريبة والشك عن قلوبهم، ألزمهم الإذعان لحقيقة أمر أهل بيت العصمة (*عليهم السلام*) فهم كما قال (*صلى الله عليه وآله*): ((الأئمة من أهل بيتي كالنجوم بأيهم اقتديتم اهتديتم))[١٦]، فلا غموض بعد ذلك الاستعلام عن ذرى هذه النجوم والأعلام .

ومنها أيضاً قوله: [من السريع][١٧]

فقال بايعوا له وسلّموا الأ مرَ إليه واسلموا من الزلْ

ألستُ مولاكم فذا مولىً لكم ؟ واللهُ شاهدٌ بذا عزّ وجلْ

يا ربِّ والِ من يوالي حيدراً وعادِ من عاداه واخذُلْ من خذلْ

فقد سار الحميري في هذه الأبيات بما أطلق عليه المناطقة تسمية البرهان اللمّي، فالحد الأوسط هنا واسطة في الإثبات والثبوت، إذ أنه جعل من السؤال المطروح (ألست مولاكم) وبالتعقيب والعطف (والله شاهد بذا عزّ وجل)، حداً ثابتاً وأصلاً للثبوتيّة التي يريد (اسلموا من الزلل) وكذلك (يا ربّ والِ من يوالي حيدراً) وبهذا قطع زمام المبادرة والاعتراض في دحض حجته بعد أن عرض علّة الثبوت للأكبر والأصغر معاً، فإذا أقرّ المخاطب بصحة (ألست مولاكم) أي كان الجواب بالإيجاب والقبول كونها أمراً من عند الله سبحانه وتعالى، فحصل اليقين له من أمر ما عرض الشاعر بالإقرار الثبوتي لما جاء بالنص (عاد من عاداه وأخذل من خذل).

وفي موضع آخر يقول الحميري: [من الوافر][١٨]

وأهوجَ نالَ جهلاً من عليّ فقلتُ له رويدك للجوابِ

أليس بذي المكارمِ من قريشٍ إذا عُدوا وفي الحسب اللّبابِ؟

وفي الإسلام أوّل أوّليهِ وفي الهيجاء مشهور الضرابِ؟

.

---

١٤ () الحجاج في البلاغة المعاصرة: ١١٤ .

١٥ () ديوان السيد الحميري: ٣٤١ .

١٦ () دعائم الإسلام، القاضي النعمان المغربي: ٨٦/١ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٣.

١٧ () ديوان السيد الحميري:٣٣٦ .

١٨ () المصدر نفسه : ١٢٣ .

فإنه قد استخدم أسلوب التعاقب الاستفهامي في خطابه أعلاه لمن نال جهلاً من أمير المؤمنين *عليه السلام*، رام فيما طرح بعد أن علم حقيقة مخاطبه، أن يبين ما للجهل والغفلة من السيطرة على ذهنيته التي استثارها بما هو مكنون في إجاباته عن مجمل هذه التساؤلات، فسعى سعيه وصولاً للإقرار الذي أثبته لممدوحه ومحبه عليّ *عليه السلام* .

وأخيراً يمكن القول إنّ الاستفهامات مصائد حجاجية، تجرف الخصم إلى سياق مناهض لما كان يعتقد، فقد يتحول هذا الخصم إلى محاجج ضدّ أفكاره دون أن يشعر.[١٩]

فالإقرار بما طرحه الشاعر ينقض ما كان يدعيه الخصم فيصبح بإقراره هذا مناقضاً لدعواه وهو المطلوب عند السائل فـ((طبيعة السؤال قد تتضمن نوعاً من استدراج الخصم إلى جواب يوقع الخصم في التناقض والانتهاء إلى استنتاج يخالف ما يدافع عنه من أفكاره)).[٢٠]

٢/ الاستفهام التشهيري: (التشهير بأخطاء الخصم)

وهي عملية يقوم بها المحاجج ضمن دائرة الاستفهام لإبراز نقاط الضعف في شخص الخصم أو في حجته فـ((لا تقف الأبعاد الحجاجية لسؤال الاستنكار عند هذه الحدود، بل ترتبط كذلك بالتشهير بأخطاء الخصم أو النفخ فيها، حتى يتسرب الارتياب لصاحبها، وحتى يتسع حجم فداحتها أمام الحضور)).[٢١]

فإن حصل ذلك ارتفع الموقف الحجاجي للشاعر أمام حجة خصمه الذي سقط في نظر المتلقين، وهنا يستغل الشاعر ضعف المقام الحاصل لخصمه الحجاجي فيكون الانتصار لأفكاره بالاستغلال المطروح في حالة التقابل بين الحجتين الموافقة والمعارضة، فإذا سقطت المعارضة ثبت نقيضها دون إنشاء استدلال جديد.[٢٢]

ومن ذلك قول الحميري: [من البسيط][٢٣]

وقال ثمَّ رسولُ الله يا أنسُ ماذا أصابَ بك التخليطُ مكتسَبَا؟

ماذا دعاك إلى أن صار خالصتي وخير قومي لديك اليوم مُحْتَجبا؟

حديث الطائر المشوي من المتواترات المشهورات في كتب الحديث والتاريخ، صاغ السيد الحميري من قصّته النص الذي ورد فيه هذان البيتان ، وكيف أن أنس بن مالك قد ردّ عليّاً (*عليه السلام*) مانعاً إيّاه من الدخول على رسول الله (*صلى الله عليه وآله*) ولأسباب ذكروها في مظانها [٢٤]، إلّا أن ما يهمنا في معرض حديثنا هنا، كيف أن الشاعر قد عبّر بأسلوب الاستفهام عمّا دار في حينها، إذ أنه قد استخدم التشهير بأخطاء الخصم مادته في تبيان ما جاء على لسان الرسول (*صلى الله عليه وآله*) بأفضلية علي (*عليه السلام*) فقوله(*صلى الله عليه وآله*): ((اللهم ائتني بأحبّ خلقك إليك يأكل معي هذا الطير ..)) يؤكد ذلك إلزاماً، فذكر (التخليط) الذي أصاب أنساً، فحجب خالصة الرسول محمد (*صلى الله عليه وآله*) وخير قومه، فاعتماد مبدأ التشهير والتوبيخ من شأنه أن يحجم الخصم ويحيطه بهالة سلبية، وكما أسلفنا إن سقطت حجة المعارضة ثبت نقيضها دون أدنى شك أو باستدلال جديد .

وقال أيضاً: [من الكامل] [٢٥]

أتسُبُّ صنو محمدٍ ووصيه ترجو بذاك الفوز بالإنجاحِ؟

هيهات قد بَعُدا عليك وقرَّبا منك العذابَ وقابضَ الأرواحِ

...

---

١٩ () ينظر: بلاغة الإقناع في المناظرة د.عبد اللطيف عادل: ٢١٩ ، ط١ ، ضفاف ، بيروت ، ٢٠١٣.

٢٠ () الحجاج في المناظرة، أحمد أتركزي: ٣٢٧، ضمن كتاب الحجاج مفهومه ومجالاته ج٤،دار الروافد الثقافية ، بيروت ، ٢٠١٣ .

٢١ () بلاغة الإقناع في المناظرة: ٢١٦ .

٢٢ () ينظر: المصدر نفسه : ٢١٦-٢١٧ .

٢٣ () ديوان السيد الحميري: ٧١ .

٢٤ () الصراط المستقيم ، علي بن يونس العاملي :١/١٩٤-١٩٥ ،ط١، مط الحيدرية، طهران ، ١٣٨٤ .

٢٥ () ديوان السيد الحميري: ١٥٠ جماح : يجمحون أي يسرعون اسراعاً لا يرد وجوههم شيء ، السبسب: المفازة الأرض المستوية البعيدة ، صحصاح : الأرض المستوية الواسعة .

أغويتَ أمّي وهي جدُّ ضعيفةٍ فجرتْ بقاعِ الغيِّ جريَ جماحِ

بالشتم للعلم الإمام ومن له إرثُ النبيِّ بأوكد الإيضاحِ

إني أخافُ عليكما سخط الذي أرسى الجبالَ بسَبْسَبٍ صَحْصاحِ

أبوي فاتقيا الإله وأذعنا للحقِّ تعتصما بحبلِ نجاحِ

فقد عبّر الشاعر عن ازدرائه لما صدر من مخاطِبه قولاً وفعلاً، معرضاً به فكان الاستفهام أسلوبه الأنجع إثباتاً وتشهيراً، إذ أنه قد وجّه له هذه التساؤلات ليدرك الجمع حجم هذه الأخطاء وفداحتها فمن سبَّ (صنو محمد) فقد سبَّ محمداً (*صلى الله عليه وآله*) ومن سبَّ محمداً (*صلى الله عليه وآله*) فقد سبَّ الله عزّ وجلّ .[٢٦] فحاول بعد هذا التعاقب الاستفهامي أن يخرج بمخاطبيه من العذاب وقاع الغيّ إلى ما هو فيه فلاحهم ونجاحهم.

ومنها أيضاً: [من الطويل] [٢٧]

ألم يسمعوا يوم الغدير مقالهُ يُؤمّرُ خير الناس عُوداً ومعتصرْ؟

يقول: ألا هذا ابن عمّي ووارثي وأوّل من صلّى وأوّل من نصرْ

وليّكمُ بعدي فوالوا وليّه وكونوا لمن عادى عدوّاً لمن كفرْ

إذ أبان الشاعر في خطابه أعلاه عن قضية مشهورة لا جدل فيها ولا اختلاف إلاّ أنه ((قد يطلب المشهور بالقياس الجدلي في مقابل المشاغب))[٢٨] ؛ كونه لا يعترف بشهرتها أو أنه لا يراها مشهورة أصلاً، ومن هنا جاء الاستفهام التشهيري لتأكيد خطأ الخصم في إنكاره يوم الغدير، فإيراد الشاعر المشهورات على سبيل التمهيد لقواعد يستفيد منها لنقض حجة الخصم وتبيان خطئه للملأ، بإعتبار أنها مسألة مفروغ منها، ولا مفرّ من الاعتراف بها . فهو بهذا الطرح أكد على حقيقة الأفضلية للإمام *عليه السلام* داعماً رأيه بما اكتسبت حكم البديهيات (ابن عمي ووارثي وأول من صلى وأول من نصر).

ومنها أيضاً قوله: [من الكامل][٢٩]

أين الجهادُ وأين فضلُ قرابةٍ والعلمُ بالشُّبُهاتِ والتفضيلُ؟

أين التقدّم بالصلاةِ وكُلُّهم لـلاّت يعبد جهرةً ويحولُ؟

أين الوصيّةُ والقيام بوعدِه وبدينهِ إن غرّك المحصولُ؟
؟

أين الجوازُ بمسجدٍ لا غيرهُ جُنُباً يَمُرُّ به فأين تحولُ؟
؟

---

٢٦ () مناقب آل أبي طالب :٣/٢١ .
٢٧ () ديوان السيد الحميري: ٢٥٤ .
٢٨ () المنطق: ٣/٥٥٧ .
٢٩ () ديوان السيد الحميري: ٣٠٨-٣٠٩ .

هل كان فيهم إن نظرت مناصحاً لأبي الحسين مقاسطٌ وعديلُ؟

والملاحظ هنا أنها تعاقبيات استفهامية وصل الشاعر إلى ما كان يروم إليه من إظهار تشهيره بمن هم أدنى من ممدوحه درجة وفضلاً، فلو استطاع أحدهم البوح رمزاً بما يمليه عليه عقله بالحقّ والحقيقة لخلص إلى نتيجة واحدة من مجمل تساؤلاته هذه ألا وهي أن (أبا الحسين *عليه السلام* قد كان ولا يزال بالمستوى الحجاجي الاتجاهي مفروزاً عن غيره بما خصّ به، ففضل القرابة والتقدم بالصلاة والوصية و ((أمرت بسدّ الأبواب إلا باب علي))[٣٠] خصوصيات انفرادية، ولو قوبلت بالمعارضة لما كان هناك ما يذكر أزاءها، ومع سقوط الأخير ثبت الأول في نظر المتلقين بعد أن تسرب الارتياب للخصم والتشهير بحالهم.

ومنها أيضاً قوله: [من المتقارب][٣١]

خليليّ لا تُرجيا واعلما بأنّ الهدى غير ما تزعمانِ

. . .

أيُرجى عليٌّ إمامُ الهدى وعثمانُ؟ ما أعند المرجيانِ!

ويرجى ابن حربٍ وأشياعُه وهُوجُ الخوارجِ بالنهروانِ؟

يكون إمامُهُمُ في المعاد خبيث الهوى مؤمن الشيصبانِ

جزى الله عنّا بني هاشم بإنعام أحمدَ أعلى الجنانِ

فكلُّهمُ طيّبٌ طاهرٌ كريمُ الشمائلِ حُلوُ اللسانِ

مما لا عجب فيه أن يكون خطاب الحميري هنا لمن وصفهم بـ (خليليّ) ثمّ يعرّج بعد ذلك بإضفاء صفة التشهير بهم بعد أن زلّت أقدامهم في هاوية قد لا يكون منها خلاص، ففي البدء هما خليلاه وبعد ذلك هما الخصم، فإن هذا التحول والانتقال لم يكن إلاّ بعد أن اتخذ الشاعر وسيلة فضح الخصم والباسه حلّة قبيحة ؛إذ أنّ هذا الاستدلال أكد على سلامة موقف الشاعر ما دام خصمه جاهلاً متعدياً، فجعل من تقنية الاستفهام أسلوبه المرن للوصول إلى حقيقة التقابل بين هذه الأضداد العرفية والعقدية، فمن يصل إلى التيقّن بأفضلية علي (*عليه السلام*) كنتيجة كليّة بلحاظ الاعتبار كماً وكيفاً، سيطرح ما دونه دون أدنى شكّ، وبالاستثمار المعتدّ أجرى عملية استيلاد الفكر والفعل بداعي الاستفهام عنه، فبالفكر (أيرجى علي إمام الهدى ....) وبالفعل (جزى الله عنّا بني هاشم ....)، فحصل الإقناع عند المتلقين بعد كل هذا التوسل والاسترسال والتوضيح وهو المطلوب .

إن غاية ما كان يرمي إليه أسلوب الاستفهام التشهيري أو كما يطلق عليه التشهير بأخطاء الخصم، هو التوضيح والإبانة عن حقيقة المتقابلَين، فإن أدرك المتلقي عين الصواب في أحدهما، أجرى الأمر له طارحاً الآخر لما يحيط به من السلبيات، وكما أسلفنا إن من طبيعة الإنسان أن لا يحبّ قبيح الصفات والأفعال، ومن هنا جاء مبدأ التشهير بفاعليته المرجوّة.

٣/ الاستفهام الشكي (إثارة الشك):

هي تقنية إشكاليّة تعمد إلى بثّ روح الشكّ والريبة تجاه ما هو مسلّم به عند المتلقي أو ما هو في درجة الاقتناع

---

٣٠ () العمدة ، ابن بطريق :١٧٥ .

٣١ () ديوان السيد الحميري: ٤٣٥-٤٣٦ .الشيصبان : اسم من اسماء الشيطان .

الفعلي لديه، أي إنها وسيلة ناجعة تهيئ الشاعر نتيجة الأجواء التخييلية ((لتهييج الشكّ))[٣٢]، ومن ثمّ إثارة المتلقي إلى إعادة النظر بحججه ومسلماته، فالاستفهام في هذا المقام يثير في النفس التفكير ويدفعها إلى تدبر الأمور حتى تقتنع بخصوصيات تفكيرها بالحدِّ التام، فهي تساؤلات لا تحمل غايات جوابية بقدر ماتعمل في داخلها من التشويش في مسار الرؤية أمام المتلقي وقطعه عن قناعاته السابقة ؛ أي إنها تساؤلات تثير الشك حول الخصم لإرباكه وإزعاجه [٣٣]، ومن ثمّ تدعو المتلقي لإعادة بلورة قناعاته وتوجيهها نحو ما يتبنى الشاعر ف ((غالباً ما تتخذ هذه القضايا الجدلية بنية تساؤلية، وليس هذا بغريب في فلسفة يُعتبر التساؤل فيها أهم بكثير من الجواب)).[٣٤]
ومما قاله الحميري في هذه التقنيّة:[من السريع][٣٥]

من ذا الذي أحمدُ من بينهم يومَ غدير الخُمِّ ناداهُ؟

أقامه من بين أصحابهِ وهم حواليه فسمّاهُ

هذا عليٌّ بن أبي طالبٍ مولىً لمن قد كنت مولاهُ

فوالِ من والاهُ يا ذا العُلى وعادِ من قد كان عاداهُ

فإنه قد بدأ خطابه الحجاجي هنا بإثارة الشك حول قضيّتين يريد الوصول إلى مبدأ الإقناع بهما، الأولى: حاول فيها تحريك الفكر فيمن كان النداء ؟ وإلى من توجه ؟، والثانية أراد فيها إثارة مسألة (غدير خم) وما جاء فيها من التوجيه، فإذا كان المستمع قد عَلِمَ بواقعة الغدير، شاكاً بمن جاء الأمر، أنار له السيد الحميري بوساطة آلية الاستفهام طريق تفكيره باعتماد خاصيّة التشويش أولاً، ومن ثمّ البوح بالحقيقة المبتغاة (هذا عليٌّ بن أبي طالب ... مولىً لمن قد كنت مولاه) فقد أجاز الاستخدام الذاتي في باب الحمل والعروض والذي يقابله الغريب [٣٦]، وهو ما يريد إثباته بالكيفية التي صاغ على ضوئها تساؤله الشكي هذا ((فإن الفاعل لا يؤخذ في تعريف المرفوع، ولكن الكلمة التي هي معروضة للفاعل تؤخذ في تعريفه كما تؤخذ في تعريف الفاعل))[٣٧]. وهذا ما نجده في (ناداه، فسمّاه) وبالتالي حصل التشويش والإرباك الشكي لدى الخصم في مسلماته التي ابتعدت عن الحقيقة، فيدرك بعد كلِّ ما تقدم إنّ ما كان يعتقده إنما هو محض سراب، فأوجب عليه التصحيح بعد التصريح إذ أن القوة العاقلة تدرك بتوسط الآلة الاستفهامية خصوصية الجزئي المشار إليه.
وكذلك قوله:[من الكامل][٣٨]

ولقد عجبتُ لقائلٍ لي مرّةً علاّمةٌ فَهِمٍ من الفُهَماءِ:

أهجرتَ قومك طاعناً في دينهم وسلكت غير مسالك الفُقَهاءِ؟

هلا مزجت بحبِّ آل محمد حبَّ الجميعِ فكنت أهل وفاءِ

---

٣٢ () بلاغة الاقناع في المناظرة:٢١٦ .
٣٣ ()ينظر: نظرية الحجاج تطبيق على نثر ابن زيدون:١٠٨ .
٣٤ () الحجاج في البلاغة المعاصرة:٤٢ .
٣٥ () ديوان السيد الحميري:٤٣٨ .
٣٦ () ينظر: المنطق:٣/٥٣٦ .
٣٧ () المصدر نفسه : ٣/٥٣٦ .
٣٨ () ديوان السيد الحميري: ٥٢-٥٣ .

فأجبتُه بجوابٍ غير مباعدٍ للحقِّ ملبوس عليه غطائي

أهلُ الكساء أحبتي فهم اللذو فرض الإلهُ لهم عليَّ ولائي

تحول السيد الحميري هنا من موجهة الضرورية الذاتية إلى المطلقة العامة [٣٩]، فهو يتأرجح بين ضرورة ثبوت المحمول لذات الموضوع مادام ذات الموضوع موجوداً، (هجرت قومك، سلكت غير مسالك الفقهاء)، وبين الفعلية الدالة على أن النسبة واقعة فعلاً فخرجت من القوة إلى الفعل ووجدت بعد أن لم تكن، (أهل الكساء أحبتي)، إذ إننا نجد مبدأ الشك الذي زرعه الحميري في المسلّمات الفكرية مبنياً على قول العلاّمة وكونه من الفقهاء – أي الشاعر وقومه – من جهة، ومن جهة أخرى وضوح الرؤية بعد الريبة والشك في أن المزج بحبهم (*عليهم السلام*) واقع لا محال، فهم (*عليهم السلام*) عنوان العطاء والمحبة والتضحية والإخلاص، فإذا تحقق التمسك بهم تحققت المحبة الكليّة بالملازمة المطلقة . فمدار الشك واقع في كون التساؤل صادراً من العلاّمة الفهم، وكيف أن قومه قد حملوا عنوان الفقاهة، إلاّ أن في الأمر تدبراً ومراجعة، وهذا ما أراده الشاعر في طرحه .

وكذلك قوله :[من البسيط][٤٠]

فأيّكم يجتبي قولي ويؤمنُ بي إنّي نبيٌّ رسولٌ، فانبرى غَدِرُ؟

فقال: تبّاً أتدعونا لتلفتنا عن ديننا ثم قام القومُ فاشتمروا ؟

من الذي قال منهم وهو أحدثهم سنّاً وخيرهُم في الذكر إذ سطروا

آمنت باللهِ قد أُعطيتُ نافلةٍ لم يُعْطَها أحد جنٌّ ولا بشرُ

وأن ما قلته حقٌّ وإنّهم إن لم يُجيبوا فقد خانوا وقد خسروا

ففازَ قدماً بها واللهُ أكرمُهُ وكان سبّاق غاياتٍ إذا ابتدروا

في محاولة من الشاعر نقلت هذه الأبيات ما دار بين الرسول (*صلى الله عليه وآله*) وعشيرته الأقربين من محاورة عند بدء الدعوة الإسلامية، فاستخدم سلطة الاستفهام الشكي في سرده لهذه المحاورة، بدءاً بقول الرسول (*صلى الله عليه وآله*) (فأيّكم يجتبي قولي ويؤمن بي) وما جاء على لسانهم من الإنكار وعدم الاعتراف، بعدها جاء الاستفهام الآخر لتحريك رحى العقول (من الذي قال منهم وهو أحدثهم)، فأثار الشك فيما كانوا يعتقدون ويسلمون به، ولم تكن نسبة الثبوت والاتحاد بين الخبرين فحسب ؛ بل إننا نجد فيهما نسبة الاتصال والتصاحب والتعليق، أي تعليق الثاني على الأول، الأمر الذي جعل من الخصم يُعيد تصنيف موجهاته فيمن كان (أحدثهم سنّاً)، آمن وأُعطيَ نافلة (لم يعطها أحد جنٌّ ولا بشر) فكان السبّاق بالفوز بما ظفر.

وفي موضع آخر يقول الحميري:[من الرمل][٤١]

أعلماني أيُّ برهانٍ جلي فتقولانِ بتفضيل عليِّ؟

---

٣٩ () ينظر: المقرر في شرح المنطق : ٢٥٨/٢ .

٤٠ () ديوان السيد الحميري :٢٠٤-٢٠٥ .

٤١ () ديوان السيد الحميري:٣٢٣-٣٢٤ .

بعدما قام خطيباً مُعلناً يوم خُمٍّ باجتماعِ المحفلِ

أحمدُ الخير ونادى جاهِراً بمقالٍ منه لم يُفْتَعَلِ

طلب الحميري في هذه الأبيات وبأسلوب الاستفهام الشكي، أن يستعلم ماذا يجول بمكنونات خصمه حول ما أعلنه استفهامه، فهو لم يكن ساعياً للإجابة بقدر ما كان هدفه من إثارة الشك والانزعاج حول خصمه شخصاً وفكراً، فعمد إلى البرهان وغاياته التي توجب القبول اليقيني مادة وصورة، وبالمعنى الأخص، ثمّ أن عمدة القياس في مثل هذه الحالة تفرض إعمال العقل بالتدبر والرويّة ؛لإيجاد ما هو الذي يؤلف العلاقة بين حدي خبره الأكبر والأصغر وصولاً لعلّةٍ يقينية بالنتيجة المطلوبة، فقدّم العلّة الفاعلية (قام، نادى) لثبوت الأكبر (أحمد الخير)، للأصغر (تفضيل علي) .

فالحركة الفكرية التي أوجدها الحميري في إعماله التساؤلي لأجل اعتبار المحمول ووجوده لموضوعه .

وكذلك قوله: [من الوافر][٤٢]

فسمّاهُ الإلـهُ بما أتاهُ من الإيثار باسم المُفْلحينا

ومن ذا كان للفقراء كنَّا إذا نزل الشتاءُ بهم كنينا؟

أليس المؤثرَ المقداد لمّا أتاه مُقوياً في المقوينا؟

بدينارٍ وما يحوي سواهُ وما كلُّ الأفاضلِ مؤثرينا

وكان طعامُهُ خبزاً وزيتاً ويؤثر باللُّحومِ الطارقينا

فإن ما يريده ناقض الوضع هنا من حافظ الوضع[٤٣] ليس فقط الإقرار والتسليم بمقدماته فقط، بل إنه يتدرج بالأسئلة من البعيد عن المقصود إلى القريب منه حسبما يريد أن يتوصل به إلى مقصوده من تسليم الخصم، دون أن يشعره بأنه يسعى لمهاجمته ونقض وضعه، فقدّم الحميري ما جاء بالتنزيل {قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ} [٤٤] ناعتاً إيّاه بخصوص التسمية له من ربّ العزة[٤٥]، فهي طريقة فنيّة مقصودة في إيجاد فعل التهيئة والحركة التي تُظهر مهارته وحذقه في توجيه الأسئلة وإلزام الخصم بعد إثارة الشك ، التسليم والقبول، إذ أنه استدرج ذهنية المتلقي إلى وضع علامات الاستفهامية حول من هو في اعتقادهم وتصورهم كان (كنّاً للفقراء) وكان (المؤثر للمقداد) بما عنده من مال (بدينارٍ وما يحوي سواه)، كل هذا التلاعب والاسترسال الفكري الشكي كان عماد الحميري في هذه الأبيات، فحصل على نقض الحافظ لنفسه بنفسه فأتقن تأدية هذه الطريقة بما تقتضيها من القوانين والأصول الموضوعة فيها، فمن هو المؤمن؟ ومن هو صاحب المقداد؟ ومن هو أبو الفقراء والأيتام؟ كل هذه الأطروحات تقود بالشك الحتمي للخصم فتعمل فيه عمل نار الحديد تَصهر وتُذيب وتُعيد التشكيل والترتيب بما هو الأنفع والأصلح .

وهذا هو سرّ التساؤل التشكيكي عندما يضرب أسس الخصم بالفعل والقوة فيُربك ويُزعج ويُغيّر القناعات بالمسلّمات .

٤/ الاستفهام الاستنكاري أو الإنكاري :

وهو الإبطال الذي يأتي بسياق النفي[٤٦] فـ((الاستفهام الإنكاري من أبلغ الأساليب ؛ لأن فيه حثاً للمخاطب

٤٢ ()°المصدر نفسه:٤١٦ . المقوي : الجائع .

٤٣ () ينظر: المقرر في شرح المنطق:٣/٥٥٠ .

٤٤ () سورة المؤمنون: ١ .

٤٥ () جاء في مجمل التفاسير أن عبارة (الذين آمنوا) إذا وردت في القرآن يقصد بها عليّ (*عليه السلام*) ينظر: الدر المنثور:٥/٣٠٨ ، فتح القدير ، محمد بن علي الشوكاني :٤/٤٣٢ ، مط مصطفى البابي الحلبي ، مصر ،١٣٤٩ ، تفسير الآلوسي :٢٣/١٨٩ .

٤٦ () ينظر: أساليب المعاني في القرآن:٧٩ ، ط٣ ، مؤسسة بوستان كتاب ، طهران ، ١٤٣٢.

على التفكير))[٤٧]، فهو في أصل وضعه يتطلب جواباً يحتاج إلى التفكير، يقع به هذا الجواب في موضعه، ولمّا كان المسؤول يُجيب بعد تفكر وروية عن هذه الأسئلة بالنفي كان توجيه السؤال إليه حملاً له على الإقرار بهذا النفي ومن ثم الاقتناع بالفكرة المراد لها أن تنساب في عقل المتلقي ووجدانه، فلا يطلب به معرفة شيء مجهول ؛ بل هو استدلال عبر الاستنكار على عناصر الضعف في حجة الخصم، أو أنها لا تمتلك الانسجام المنطقي، وقد تكون حجته هنا تتعارض مع مسلّمات اعتمدها في موارد أخرى فدخل بالتناقض ودور السائل هنا استقباح هذا التضارب الاستدلالي من لدن الخصم ومنعه من استكمال استدلاله، إذ أن ((المشهورات مبادىء مشتركة بالنسبة إلى السائل والمجيب، والمسلّمات مختصة بالسائل))[٤٨] فيستلّ السائل من خصمه من حيث يدري ولا يدري هذا الاعتراف أو التسليم بالمقدمات التي تسلتزم نقض وضعه المحافظ عليه .

ومن مصاديق هذا الموضوع في شعر السيد قوله: [من الطويل][٤٩]

ألا أيّها اللاّحي عليّاً دع الخَنا نا فما أنتَ من تأنيبهِ بمصُوَّبِ

أتلْحى وليَّ اللهِ بعد أمينهِ وصاحبَ حوضٍ شُرْبُه خيرُ مشرَبِ

وحافاتُه دُرٌّ ومِسكٌ تُرابُه وقد حازَ ماءً من لُجينٍ مُذَهَّبِ

متى ما يُردْ مولاهُ يَشربْ وإن يُردْ عدُوٌّ له يَرجعْ بخزيٍ ويُضْرَبِ

ذكر في بداية خطابه اسم الإمام علي (*عليه السلام*) لكي لا يطلب منه معرفة شيء مجهول كما أسلفنا، ومن بعدها جاء بالاستفهام الاستنكاري لتأكيد الاستقباح وعدم الانسجام المنطقي ؛ لما نثر عليه من الأوصاف المؤكدة لشخصه الكريم فهو (ولي الله، صاحب الحوض) مسلّمات قدمها الشاعر بين يدي مخاطبه لكي يصل إلى عناصر ضعف الحجة لدى خصمه فإن أقرّ بها قاطعاً بالنفي، حُمل على الاقتناع بالفكرة إقراراً عقلياً ووجدانياً، وهذا ما يرمي إليه الشاعر بحنكته وذكائه . فمن المعلوم عند المتكلّم (السائل) اعتبار محور القضايا اليقينية من جهة والمشهورة من جهة أخرى، ليحصل على الاعتقادات الضرورية ومدى تطابق الآراء عليها ولا تباين فيها وكل ذلك يحصل عند المتلقي (المجيب) في عملية الإقرار بالملازمة نفياً كان أم حملاً له على التضارب والتناقض مع سابقاته الأيديولوجية .

ومثلها أيضاً قوله: [من الطويل] [٥٠]

وأهوجَ لاحى في عليٍّ وعابَهُ بسفكِ دماءٍ من رجالٍ تهوَّدوا

وتلك دماءُ المارقينَ وسفكُها من اللهِ ميثاق عليهِ مؤكّدُ

هم نكثوا إيْمانَهم بنفاقهمْ كما أبرقوا من قبل ذاك وأرعدوا

أتلحى امرأ مازال مذ هو يافعٌ يُصلّي ويُرضي ربَّه ويُوحِّدُ؟

---

٤٧ () البلاغة العربية:٨٣ .
٤٨ () المنطق: ٥٥٢/٣ .
٤٩ () ديوان السيد الحميري:١١٩ .
٥٠ () المصدر نفسه: ١٥٦-١٥٧ .

وقد كانت الأوثانُ قبل صلاتهِ يُطاف بها في كلِّ يومٍ وتُعبدُ

فقد أجرى كالسابقة تقديم المسلّمات المشهورة بالنص [٥١]، لجلب آلية التفكير عند الخصم وجرها نحو ما هو يريد من الإثبات، فإذا تحقق له ذلك طرح أسلوبه الاستنكاري لضرب البنى التحتيّة الفكرية عنده واصلاً بذلك إلى قاعدة النفي والتي ما أن تتحقق وهو المطلوب، استقبح عمل اللاحي وبان بونه العقدي، بالتضارب الاستدلالي.

ومنها قوله: [من الوافر][٥٢]

ألم يؤتَ الهُدى والناسُ حيرى فوحَّد ربَّه الأحدَ العليّا

وصلّى ثانياً في حال خوفٍ سنينَ تجرَّمت[١] سبعاً أسيّا

له شهد الكتابُ فلا تَخِرّوا على آياته صُمّاً عُميّا

بتطهيرٍ أُميطَ الرِّجسُ عنه وسمِّي مؤمناً فيه زكيّا

والملاحظ أن استدلالات الحميري لا تنطلق من فراغ، بل إنها من معارف سابقة أهمها المبادئ والتعريفات أو المسلّمات الشائعة، فتوحيد الربِّ من المبادئ ذات الشأن في التعريف والإفصاح عن شحنة منطقيّة صوريّة تصديقيّة تُجبر بالضرورة العقليّة ولما فيها من التلازم والترابط (صلّى ثانياً، له شهد الكتاب، تطهير من الرجس) الإرساء لحقيقة معينة فهي تعتمد ((ذلك الطرح دعماً حجاجيّاً من جهة وأساليب إفحامية توجيهية من جهة أخرى))[٥٣]، فتكسب ذهنية المتلقي أبعاداً تحفيزية للفكر، فإن حُمل على الإقرار بالنفي نتيجة السؤال الاستنكاري وصل إلى الاقتناع بمراد السائل وفكرته في التفضيل والمدح وإقرار مجمل الخصوصيّات بمرونة وانجذاب . فإذا سلّم الخصم بها لزم عنها بالضرورة قولٌ آخرُ وفعلٌ آخرُ يتعارضان مع ما كان يعتقده ويسري به نحو استنباطات وسِمت بالاستقباح والضعف وعدم الانسجام المنطقي .

وكذلك قوله: [من البسيط] [٥٤]

ألم يصلّ عليٌّ قبلهم حججاً ووحّدَ الله ربَّ الشمس والقمرِ؟

وهؤلاءِ ومن في حزب دينهمِ قومٌ صلاتُهم للعودِ والحجرِ

انطلاقاً من المقولة الأرسطية: ((إن كل اقتناع إنما يحصل بالقياس أو يُنشأ عن الاستقراء ... فكل الخطباء ينتجون الاعتقاد باستخدام الأمثلة أو الضمائر ولا شيء غيرها كحجج))[٥٥]، نرى أن السيد الحميري قد عمد في شعره إلى هذه الخاصيّة وبتكرار، فهي بُنيته في الاستدلال، لكنها قد تختلف بطبيعة الحال وباختلاف المقام، إلا أن سمته هذه جاءت نتيجة لفهمه بالمنطلقات المنطقية الاستدلالية أولاً، ومن ثمّ الاعتبارات النفسيّة والاجتماعية العامة والمحيطة به ثانياً، فهو يؤكد مراراً وتكراراً ما لأمير المؤمنين (*عليه السلام*) من الأفضليّة والشأنيّة عند الله عزّ وجلّ وعند الرسول محمد (*صلى الله عليه وآله*) .فنجد السؤال الإنكاري هنا جاء بالغرض المعهود كالسابقات التي سعى فيها السيد الحميري لتأكيده على إعادة بناء فكرة الخصم بما يتواشج مع معطياته ومسلماته، فإن أجاب بالنفي وصل للاستقباح والرفض العقلي، وإن أقرّ بالإيجاب، فلمَ كان كلّ هذا النأي والبعد عن حجة الله على خلقه وحبيبه رسوله الكريم (*صلى*

٥١ () قوله (*عليه السلام*) : ((أمرت بقتال المارقين والناكثين والقاسطين)) . ذكره السرخسي في :شرح السير الكبير :١٧/١ ، تحقيق :صلاح الدين المنجد ، حيدر آباد ، الهند ،١٣٣٦ .

٥٢ () ديوان السيد الحميري:٤٤٣-٤٤٤ .

٥٣ () الحجاج في البلاغة المعاصرة: ٣٧ .

٥٤ () ديوان السيد الحميري:٢٣٧-٢٣٨ .

٥٥ () الخطابة: ٣١ .

الله عليه وآله)؟!، فهو المصلّي لله الموحد له والقوم صلاتهم للعود والحجر فأسبقيّته للإيمان مدعاة للسير على هداه ومنهجه فهو الصراط القويم دون شكّ

٥/ الاستفهام للسخرية والتبكيت:

ويعبّر عنه بالاستفهام التهكمي ((وهو استخدام الكلام للتعبير عن معنى مغائر للمعنى الحرفي للكلمات بقصد السخرية والاستهزاء كالخطاب بلفظ الإجلال في موضع التحقير، والبشارة في موضع التحذير، والوعد في مكان الوعيد والعذر في موضع اللوم، والمدح في موضع السخرية))[٥٦]

وقد أوكلت الدريدي هذه الآلية لتعدد الأصوات في الخطاب الحجاجي، فلا بدَّ للدارس لهذا الخطاب أن يتفطن لذلك، وأن يحدد تلك الأصوات ؛ ليكتشف ما تخفيه من حجاج[٥٧]

فالسخريّة والتهكم وصنع المواقف التبكيتيّة يقع ضمن الوظائف الاستفهاميّة عبر خلق حالة من تساؤله التجاهلي، فهو يسأل عن أشياء يراد منها التنبيه على الجواب المنطقي لها، وتعيين التناقض بين وجود هذه الأشياء السلبية وبين الدعوة للمثالية والتزام العدل .

ومما وجدناه في شعر الحميري قوله:[من الكامل][٥٨]

أين التطرّبُ بالولاء وبالهوى أإلى الكواذبِ من بُروقِ الخلّبِ؟

أإلى أميّةَ أم إلى شيعِ التي جاءت على الجملِ الخِدَبّ الشَوْقبِ؟

تهوي من البلدِ الحرام فنبَّهت بعد الهدوِّ كلابَ أهلِ الحوأبِ

يحدو الزبيرُ بها وطلحةُ عسكراً باللرجالِ لرأيِ أُمِّ مُشْجِبِ

ما بدأ به خطابه الحجاجي هنا هو المثلان أو ما يسمى بالمتماثلين وهما المشتركان في حقيقة واحدة[٥٩] بالاسم، وهما المتجانسان إن أخذنا بنظر الاعتبار الجنس وهما المتساويان باعتبار الكم، والمتشابهان بالكيفية والهيئة . وكل ذلك يصدق على بني أميّة ومن جاء بحرب الجمل، إذ أن الشاعر يوجه سؤاله التهكمي هذا لإثارة السخرية فيما يعتقده الخصم فيهم، فقسّم بما يجب أن تؤسس عليه القسمة وهو الأساس الواحد [٦٠]، الذي اجتمعوا عليه في عدائهم لوصي الرسول محمد (*صلى الله عليه وآله*) ووزيره ووارثه، واصفاً إيّاهم بـ(الكواذب)، ثمّ التناص (كلاب أهل الحوأب) مع المشهورة عن النبي (*صلى الله عليه وآله*)، وقد أحدث تكرار صوت الهمزة توازناً إيقاعياً كان له الأثر الأكبر في فك شفرات النص الشعري وإظهار محتواه الدلالي، فزاد من الحسن والجمال وأضفى قيمة تعبيرية إيحائية واحتوائية لعظم ما جاء به التساؤل[٦١] ، فكأنه قال : ((إلى أين تذهبون بأهوائكم وولائكم ؟ أتذهبون إلى ما لا محصول له ولا ثمرة فيه ولا نفع يعود منه))[٦٢] ، فما كان من الحميري إلّا جعله الاعتقاد الذي لا يعود بنفع كالبرق الذي لا يتعقبه مطر[٦٣] .

لقد حاول المعنى الاستفهامي التنبيه على فداحة مسار المتلقي ومستوى الخطر الناجم عن هذه الغفلة في البقاء على الاعتقاد الخاطئ فتهكم وسخر بالقدر الذي يحرك من ذهن المتلقي قبل فوات الأوان .

ومثلها قوله: [من الوافر][٦٤]

---

٥٦ () أساليب المعاني في القرآن: ٩٧ .

٥٧ () ينظر: الحجاج في الشعر العربي: ١٦٧ .

٥٨ () ديوان السيد الحميري:٨٥ . الخدبّ : الضخم ، الشوقب : الطويل ، عسكر : اسم الجمل .

٥٩ () ينظر: المقرر في شرح المنطق: ٦٧/١ .

٦٠ () ينظر: المصدر نفسه: ١٨٩/١ .

٦١ () ينظر: الإيقاع وعلاقته بالدلالة في الشعر الجاهلي، احمد حساني: ٩٨، ١١٤، اطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات، الجمهورية الجزائرية ، ٢٠٠٦ .

٦٢ () شرح القصيدة المذهبة ، الشريف المرتضى :٦٢ ، ضمن رسائل المرتضى ، الجزء الرابع ، تحقيق واعداد : احمد الحسيني ، ط١ ، مط الخيام ، قم ،١٤١٠ .

٦٣ () ينظر : المصدر نفسه : ٦٢ .

٦٤ () ديوان السيد الحميري: ٤١٣-٤١٤ .

أعائشُ ما دعاكِ إلى قتال ال وصيِّ وما عليه تنقمينا؟

ألم يعهدْ إليكِ الله أن لا تري أبداً من المتبرِّجينا؟

وأن تُرخي الحجابَ وأن تقرِّي ولا تتبرجي للناظرينا

وقال لك النبيُّ أيا حُميْرا سيُبدى منكِ فعلُ الحاسدينا

وقال سَتُنبحين كلابَ قومٍ من الأعرابِ والمتعرِّبينا

وقال ستركبين على خدبٍّ يُسمى عسكراً فتُقاتلينا

يرى الباحث أن تقنيّة الاستفهام هذه دخلت كأسلوب استراتيجي في البناء الحجاجي عند الحميري، فهو يستغل مناطق الضعف عند الخصم بسرده للمشهورات والمتواترات، ليقطع المسار الإقناعي عند المتلقي ويشغله بسدِّ هذه الثغرات أو الفجوات التي أحدثها في منطقته الحجاجية، فصياغته التبكيتيّة هنا جاءت لتعيد الخصم إلى ترك حالة الإقناع وبالخصوص عند الضرورة الملازمة للتصديق بآي الذكر الحكيم {وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَى}[٦٥]، وكذلك ما جاء في الأثر عن الرسول محمد (*صلى الله عليه وآله*) ((عن عائشة أن النبيّ (*صلى الله عليه وآله*) قال لأزواجه: أيتكن التي تنبحها كلاب الحوأب ؟ فلما مرت عائشة ببعض مياه بني عامر ليلاً نبحت الكلاب عليها ...))[٦٦]

فقد عمد إلى تضخيم الأخطاء وتهويلها كوسيلة حجاجية، سلّط فيها الشاعر الضوء على هذا الخطأ وكبّر صورته وبيّن مدى فداحته، فالتهكم هنا فرض على الخصم موقف الضعف ونبه النفوس عند ضربه لهذا الاقتناع الذي لا ينفع معه فقط التنبيه .

وكذلك قوله: [من السريع] [٦٧]

يا بائع الدينِ بدنياهُ ليس بهذا أمرَ اللهُ

فارجع إلى الله وألقِ الهوى إن الهوى في النار مأواهُ

من أين أبغضت عليَّ الرضى وأحمدٌ قد كان يرضاهُ؟

جهدُك أن تسلبَه اليوم ما كان رسولُ الله أعطاهُ

دعا الشاعر في هذه الأبيات إلى المثالية والتزام العدل، فقد خلق مشهداً درامياً ساخراً متسائلاً عن أسباب وجود هذا الظلم والاضطهاد الصادر من هذا (البائع) بحقِّ عليّ (*عليه السلام*) بغضاً وسلباً لما أعطاه رسول الله (*صلى الله عليه وآله*) من المكانة والمنزلة. فصياغته الحجاجية جاءت بشكل رائع، التجأ فيها إلى نسبة الأسباب المدعاة لهذا الكره والحقد إلى غير مسبباتها الفعليّة، فمن نظر بعين البصيرة والهدى رأى الحقّ وسار معه، بعد التيّقن بأن جهده سيضيع وأن حصاده سيتبدد، فالصيغة التبكيتيّة تُنبئ بفداحة مسار المتلقي ومستوى الخطر الناجم عن هذه الغفلة

٦٥ () سورة الأحزاب: ٣٣

٦٦ () كنز العمال :٣٣٤/١١، والكامل في التاريخ :٤/ ٣٢٠ .

٦٧ () ديوان السيد الحميري: ٤٣٧-٤٣٨ .

ف(ليس بهذا أمر الله)، فالاستهجان الحجاجي هنا أضمر بداخله قياساً مفاده: أن مصير من أبغض عليّاً (*عليه السلام*) النار، فقد ورد عن النبيّ (*صلى الله عليه وآله*): ((ولما صرت إلى السماء الرابعة لقيني جبرئيل في محفل من الملائكة، فقال لي: يا محمد، لو اجتمعت أمتك على حبّ علي بن أبي طالب لما خلق الله النار))[٦٨]، و((حب عليّ بن أبي طالب حسنة لا تضرّ معها سيئة وبغضه سيئة لا تنفع معها حسنة))[٦٩]، و ((عنوان صحيفة المؤمن حبّ علي بن أبي طالب))[٧٠] .

وكذلك قوله: [من الكامل] [٧١]

أوليس قد فُرِضَت علينا طاعةٌ لأولي الأمور فهل لها تأويلُ؟

ما كان خبّرنا بذاك محمدٌ خبراً له في المُسنداتِ أصُولُ

إن الخليفةَ بعدَه هذا الذي فيها عليهِ من الخطابِ يُحيلُ

يحاول الشاعر في أبياته هذه أن ينزع القناع عن الآخر، عبر استدلاله الحجاجي الذي عبّر فيه وبالسخريّة المعتادة، فالخطاب موجه لمن عُرف عنهم بأصحاب العقول، مقدماً استفهامه الذي بلغ به مأربه في سحب ذهنية المتلقي إلى مسلّمة {أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ}[٧٢]، لا تأويل فيها فهو القائل {إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَالَّذِينَ آمَنُوا}[٧٣]، وقد أجمعت الأمة على نزول النص في عليّ (*عليه السلام*) [٧٤]، فما يتعارض مع المسلمات يفضي بالاستقباح وينتهي به المطاف في مقام السخرية والتهكم .

الخاتمة :

وأخيراً يمكن القول إنّ البنية الداخلية لأسلوب الاستفهام في الاستدلال إقراراً وتشهيراً وتشكيكاً واستنكاراً وتبكيتاً، قد فتحت لشاعرنا الحميري مجالات الثقافة المعرفية الحجاجية في مجابهة تداعيات خصمه ومستكناته الإقناعية، مما جعله لا ينطق بالحكم بصورة صريحة وانما يهيئ مُحاوِرهُ – خصمه – ليتولى تلك المهمة بالإقرار وتغيير القناعات والنطق بما هو في رأي المحاجج واعتقاده .[٧٥] فإن ((فعل الحجاج يفرض على المخاطب نمطاً معيّناً من النتائج باعتبار الاتجاه الوحيد الذي يمكن أن يسير فيه الحوار)).[٧٦]

Was the question of the most important orbital mechanisms in the philosophy of persuasion, Fadtalaa functions deliberative splash as well as his job grammatical formalism, and it came in the framework of the orbital process to influence the opponent's position and weaken his argument or directed by Mqsidiat and purposes, embraced and employed speaker depending on the receiving contexts .

---

٦٨ () نوادر المعجزات، محمد بن جرير الطبري: ٧٥ ، تحقيق : باسم محمد الأسدي ، ط١ ، مط دليل ما، قم ، ١٤٢٧

٦٩ () الأربعون حديثاً، منتجب الدين بن بابويه: ٤٤ .

٧٠ () مناقب آل أبي طالب : ٣/٢ .

٧١ () ديوان السيد الحميري: ٣٠٩-٣١٠ .

٧٢ () سورة النساء:٥٩ .

٧٣ () سورة المائدة: ٥٥ .

٧٤ () ينظر: تفسير فرات الكوفي :١٢٤،وكذلك في: فقه القرآن، القطب الراوندي :١١٦/١، تحقيق : سيد أحمد الحسيني ، ط٢، مط الولاية ، قم ، ١٤٠٥ قوله: ((لا خلاف بين الأمة أن هذه الآية نزلت في أمير المؤمنين (*عليه السلام*))،وكذلك في خصائص الوحي المبين، الحافظ ابن بطريق :٨١، تحقيق: محمد باقر المحمودي ، ط١ ، قم ، ١٤٠٦ ذاكراً بالإسناد أن كل خطاب موجه في القرآن بصيغة ((الذين آمنوا: علي بن ابي طالب))، وكذلك في معاني القرآن احمد بن محمد النحاس:٢/ ٣٢٥ . ، تحقيق : محمد علي الصابوني ، ط١ ، جامعة أم القرى ، السعودية ،١٩٨٨.

٧٥ () ينظر: الحجاج في البلاغة المعاصرة:٤٢ .

٧٦ () اللغة والحجاج، د. أبو بكر العزاوي: ١٦ ، ط١ ، مط العمدة ، الدار البيضاء ، ٢٠٠٦.

مصادر البحث ومراجعه :

القرآن الكريم .

١. الأربعون حديثا، منتجب الدين علي بن بابويه الرازي (ت٥٨٥ هـ)، ط١، مط أمير، قم، ١٤٠٨.
٢. أساليب المعاني في القرآن، جعفر باقر الحسيني، ط٣، مؤسسة بوستان كتاب، طهران، ١٤٣٢.
٣. استراتيجيات الخطاب ، عبد الهادي بن ظافر الشهري، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ٢٠٠٤.
٤. الإيقاع وعلاقته بالدلالة في الشعر الجاهلي، أحمد حساني، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، كلية الآداب ، ٢٠٠٦.
٥. بلاغة الإقناع في المناظرة، د. عبد اللطيف عادل، ط١، مط ضفاف، بيروت، ٢٠١٣.
٦. البلاغة العربية، د. عيسى باطاهر، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ٢٠٠٨.
٧. تفسير الآلوسي روح المعاني، محمود شكري الآلوسي (ت١٢٧٠ هـ)، مط المنيرية، مصر، د.ت.
٨. تفسير فرات الكوفي، فرات بن إبراهيم الكوفي (ت٣٥٢ هـ)، تحقيق: محمد الكاظم، ط١، وزارة الثقافة ، طهران،١٤١٠.
٩. الحجاج في البلاغة المعاصرة، د. محمد سالم محمد الأمين الطلبة، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ٢٠٠٨.
١٠. الحجاج في الشعر العربي بنيته وأساليبه، د. سامية الدريدي، ط٢، عالم الكتب الحديث، الأردن، ٢٠٠٧.
١١. الحجاج في المناظرة، أحمد انزكي، ضمن الحجاج مفهومه ومجالاته، ط١، دار الروافد الثقافية، بيروت، ٢٠١٣.
١٢. خصائص الوحي المبين، يحيى ابن بطريق (ت٦٠٠ هـ)، تحقيق: محمد باقر المحمودي، ط١، مط نكين قم، ١٤٠٦.
١٣. الخطابة، أرسطو طاليس، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، دار القلم، بيروت، ١٩٧٩.
١٤. الدر المنثور، جلال الدين السيوطي (ت٩١١ هـ)، مط الإسلامية، طهران، ١٣٧٧.
١٥. دعائم الإسلام، القاضي المغربي (ت٣٦٣ هـ)، تحقيق: آصف بن علي أصغر فيضي، دار المعارف، مصر، ١٩٦٣.
١٦. ديوان السيد الحميري، إسماعيل الحميري (ت١٧٣ هـ)، تحقيق: شاكر هادي شكر، مط شريعت، طهران، ١٤٣٢.
١٧. شرح السير الكبير، محمد بن أحمد السرخسي (ت٤٨٣ هـ)، تحقيق: صلاح الدين المنجد، حيدر آباد، الهند، ١٣٣٦.
١٨. شرح القصيدة المذهبة ، الشريف المرتضى (ت ٤٣٦ هـ)، ضمن رسائل المرتضى ، الجزء الرابع ، تحقيق وإعداد : أحمد الحسيني ، ط١ ، مط الخيام ، قم ،١٤١٠
١٩. الصراط المستقيم، علي بن يونس العاملي (ت٨٧٧ هـ) تحقيق:محمد الباقر البهبودي، ط١، مط الحيدرية، طهران، ١٣٨٤.
٢٠. عمدة عيون صحاح الأخبار في مناقب إمام الأبرار، ابن بطريق (ت٦٠٠ هـ)، مؤسسة النشر الإسلامي، قم،١٤٠٧.
٢١. فتح القدير، محمد بن علي الشوكاني (ت١٢٥٠ هـ)، مط مصطفى البابي الحلبي، مصر، ١٣٤٩.
٢٢. فقه القرآن، قطب الدين الراوندي (ت٥٧٣ هـ)، ط٢، مط الولاية، قم، ١٤٠٥.
٢٣. الكامل في التاريخ، علي بن أبي الكرم ابن الأثير الجزري (ت٦٣٧ هـ)، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ١٩٩٤.
٢٤. كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال،علي المتقي الهندي (ت٩٧٥ هـ)، ضبط: بكري حياني، تصحيح: صفوة السقا، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٩.
٢٥. اللغة والحجاج، د. أبو بكر العزاوي، ط١، مط العمدة، الدار البيضاء، ٢٠٠٦ .
٢٦. معاني القرآن الكريم، أحمد النحاس (ت٣٣٨ هـ)، تحقيق: محمد علي الصابوني، ط١، جامعة أم القرى، السعودية، ١٩٨٨ .
٢٧. المقرر في شرح المنطق، رائد الحيدري، ط٦، مط ذوي القربى، قم، ١٤٣٣ .
٢٨. المناظرة في الأدب العربي الإسلامي، حسين الصديق، ط١، مط لونجمان، القاهرة، ٢٠٠٠ .
٢٩. مناقب آل أبي طالب، محمد بن علي ابن شهراشوب المازندراني (ت٥٨٨ هـ)، تصحيح: لجنة من أساتذة النجف، مط الحيدرية، النجف، ١٩٥٦.
٣٠. المنطق، محمد رضا المظفر (ت١٩٦٤ م)، ط٣، دار التعارف، بيروت، ٢٠٠٦ .
٣١. نظرية الحجاج تطبيق على نثر ابن زيدون، عزيز لدية، ط١، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ٢٠١٥ .
٣٢. نوادر المعجزات في مناقب الأئمة الهداة، محمد بن جرير الطبري (ت٣١٠ هـ)، تحقيق: باسم محمد الأسدي ، ط١، مط دليل ما، قم، ١٤٢٧ .

أثر التحولات الاجتماعية في البنية الداخلية لموسيقى الشعر في العصر العباسي

أنفال عبد الأمير كريم
د. محسن علي عريبي
تاريخ الطلب ٢٠١٧/٣/١٢ - تاريخ القبول ٢٠١٧/١/٢٩

*** المقَدِّمة ***

إن للمتغيرات الاجتماعية أثر كبير في تطور إيقاع الشعر العربي في العصر العباسي , ذلك لأن الشعر هو نبض الحياة العربية , ومرآة التغير الاجتماعي, فشعر العصر العباسي كان ولا يزال منبعاً ثرَّاً نستشف من خلاله روح الحياة الحضرية التي شهدها ذلك العصر , فتنوع الحياة الاجتماعية ساعد على تلون الشعر بألوان الحضارة الجديدة الوافدة من الخارج , فبعد أن اختلط العرب بغيرهم من الأمم شهد المجتمع العربي مرحلةً جديدة لم يألفها العرب من قبل .أثرت الشعر العربي ثراءً واسعاً ذلك بظهور فنون لم يعرفها الشعر العربي القديم , وإنما فرضتها الحياة الجديدة, كالوصف والشعر التعليمي و شعر الحكمة وشعر الزهد والتصوف ,وغيرها من الفنون . فضلاً عن تطور الفنون القديمة كالمديح والهجاء و الرثاء, والغزل الذي نال نصيباً وافراً من التطور في هذا العصر, فبعد أن استقلت قصيدة الغزل في العصر الأموي عن الأغراض الأخرى, تعددت أشكال الغزل وألوانه في العصر العباسي ليظهر الغزل بالمذكر والغزل الماجن على يد أبي نواس وبشار بن برد ومطيع بن أياس وغيرهم .كل ذلك جاء بلغةٍ حضرية رقيقة بعيدة كل البعد عن الوحشي الغليظ من الألفاظ , ذلك لابتعاد العرب عن البداوة وخشونتها .فلم ينطقوا كما نطق عرب الجاهلية .وبذلك فإن تطور المجتمع صحبه تطوراً في اللغة التي هي عماد الشعر ومادته, فمنحته لوناً إيقاعيا جديداً , أهدأ وألذ,وهذا ما ستحاول الدراسة رصده, من خلال استقراء مدونة الشعر العباسي لمعرفة مدى تأثير التغيرات الاجتماعية في البنية الداخلية للشعر العربي . إذ ستقوم الدراسة أولاً بإلقاء الضوء على أهم المعطيات الحضارية الجديدة التي ساهمت في زيادة تدفق النغم الشعري للشعراء واستثارة انفعالات الشاعر النفسية التي ترتبط بالموضوع الذي يعالجه الشاعر, ومن ثم سترصد الدراسة علاقة تلك المعطيات بالعناصر الداخلية المكونة للعمل الفني والمتمثلة:-

أولاً: بالتكرار الذي بالغ الشعراء العباسيون في استعماله لما له من أثر نغمي . ثانياً : التوازي الذي كان له الأثر الكبير في إبراز جمالية الإيقاع الداخلي.

ثالثاً: الجناس والذي نال نصيباً وافراً من الشعراء بعد أن أخذت تستهويه الأنفس لما يحققه من شدٍّ للأسماع .

إضـــــاءة

إن الإيقاع الداخلي في الشعر العربي هو أمرٌ لا ينفصل عن الإيقاع الخارجي، فكلاهما أصلٌ جوهري في الشعر العربي. وبذلك فإن تطور أولهما لم يكن منفصلاً عن الثاني، فقد تطور الإيقاع الداخلي في شعر العصر العباسي بشكلٍ كبير. ذلك من خلال كثرة ميل الشعراء الى تلوين أشعارهم بمختلف فنون البديع، وهندسة إيقاعها في وحدات صوتية لها اثرها في تدفق النغم الشعري المصوِّر لإحساسات الشاعر وإمكانياته الشعرية. فالشاعر قديماً لم يكن ينظر الى تجانس الألفاظ أو تطابقها أو ما يقابلها، كما يفعل الشعراء المحدثون. ولكن ينظر في فصاحة كلامه وبسط المعنى وابرازه، واتقانه لبنية الشعر وإحكام القوافي[٢١].

أما الشاعر العباسي فقد اعتنى بزخرفة أبياته وتزيينها. ويعلل عبد الله الطيب المجذوب تلك العناية بأنها نابعة من موجة الزخرفة التي زينت المساجد والقصور وحتى الأواني والنسيج فسرت موجة الزخرفة الى صناعتي الإنشاد والنظم[٣]. فالشاعر العباسي وضع نصب عينيه على الشعر القديم ينهل من معانيه وصوره, لكن يضيف إليها حشوداً من معانٍ وصورة جديدة ليخرجها بشكل حديث[٤].

فالشاعر الجاهلي كان ينظم ما تجود به قريحته، دون مراجعة طويلة، بعيداً عن الزخارف اللفظية، والمحسنات البديعية التي شغف بها طائفة من شعراء العصر العباسي[٥]. فكان نتاجه منسجم مع حياته البدوية البسيطة[٦].

أما الشاعر العباسي فقد تلونت حياته بألوان الحضارة الجديدة والتي نقلها إلى شعره. إذ تعددت أمامه الروافد التي تغذي شعره، بتعدد الظواهر الاجتماعية التي استجدت في عصره، وبالتالي فإن عدسة الشاعر العباسي قد اتسعت

لتصور كلَّ مجالات الحياة الجديدة، بأسلوب يتسم بالرقّة والسهولة، فظهر شعر الزهد والتصوف، والشعر التعليمي، وشعر الحكمة وغيره. كلُّ ذلك جاء بلغة حضرية رقيقة، دقيقة المعان، بعيدة كلُّ البعد عن الالفاظ البدوية، بل استحدثت الفاظ أعجمية عمد الشعراء استعمالها في شعرهم، ولاسيما الشعراء الموالي.

ولعلَّ ابرز ما يجذب النظر في الشعر العباسي هو الكثرة المفرطة في استعمال فنون البديع. ذلك الفن الذي نلمس بداياته الحقيقية عند صريع الغواني مسلم بن الوليد الذي شُغف باستعمال البديع في شعره. وهو أول من وضع مصطلحات لبعض الصور البيانية والمحسنات اللفظية والمعنوية كالجناس والطباق(٧).

والى جانب مسلم بن الوليد نجد أبا تمّام، إذ كانا من أبطال المديح. كرَّسا حياتهما على التكسُّب بالشعر ، فعمدا الى ان يقولا في الممدوح مالم يُسمع به من قبل، فعمد كلٌّ منهما الى حشد عباراته بكل ما يتسع له من معانٍ، ويزينها بقدر ما يشاء من الحلي اللفظية، وبقدر ما تستطيع ثروته اللغوية(٨).

ويشير الجاحظ الى أن اول من اعتنق مذهب البديع في الشعر منصور النَّمري ومسلم بن الوليد الانصاري وأشباههما ويقول إن العتَّابي كان يحذو حذوَ بشار في البديع. ولم يكن من المولَّدين احسن بديعاً من بشار وهرمة(٩).

وبذلك فإن البديع هو مذهب عباسي تعاونت في إيجاده طوائف الشعراء من عرب وفرس(١٠).

إن ما شاع في حياة الشعراء العامة من زخرفة وتصنيع وزينة كان لها اثرها في شعرهم. إذ أَلِفَ الشعراء دورَ الخلفاء والوزراء التي بالغوا في أناقتها وزخرفتها. واختلطوا بالجواري والإماء اللواتي بالغن في زينتهن وأزيائهن. وليس هذا فحسب فقد شاع فن العمارة وبناء المساجد. فعاشوا في عالم ترف مليءٌ بالحلية والزينة. فانعكس كلُّ ذلك في حياتهم الفنية(١١).

فنظرة شاملة الى شعر القرن الثاني كفيلةٌ بتوضيح حقيقة التطور في الصنعة الشعرية بصفة عامة ونزوع الشعراء إليها نزوعاً ظاهراً(٢١).

لذا فإن تطور وتنوع فنون البديع كان له الأثر الكبير في تطور الموسيقى الداخلية للشعر العربي. إذ أولع الشعراء به لأنه يزيد كلامهم حسناً وبهاءاً.

وسيتضح تطور الموسيقى الداخلية في شعر العصر العباسي عبر ما ستذكره الدراسة من تفصيل لتطور كلَّ عنصرٍ من عناصرها لتؤكد اثر تطور اللغة اولاً وتطور فن البديع ثانياً في تطور الموسيقى الداخلية.

أولاً : التكرار :

لمَّا كان التكرار ينبع من إحساسات الشاعر بجماليات اللغة ومعبِّراً عن الكلمات الأثيرة عنده. ولِما له من أثرٍ نغمي يمنح النص الشعري رونقاً خاصاً. فقد برع الشاعر العباسي بتوظيف هذا العنصر الإيقاعي في النص الشعري، ليحقق الأثر التطريبي الذي يلبي ذائقة المتلقي الحضرية والتي راحت تبحث عن إيقاع جديد يتسم بالعذوبة والطلاوة.

– **تكرار الحرف** : إن جمالية تكرار الحرف تنساب من عذوبة ما وظّفه الشاعر من ألفاظٍ في صناعته الشعرية تكشف عن إحساساته النفسية وذائقته الفنية.

إن صورة التكرار في الشعر العباسي تختلف عن صورته في شعر العصور السابقة. وإن كان التكرار مصاحباً للشعر العربي منذ نشأته. إلا إن صورته في العصر العباسي جاءت مختلفة. إذ كثُف الشعراء من استعماله في الشعر. ليحقق تدفقاً إيقاعياً جديداً، ومن أمثلة تكرار الحروف ما نجده عن بشار إذ كرر حرف الحاء سبع مرات في بيتٍ واحد، ذلك في قوله:

حوراءٌ في مقلتيها حيث تُبصرها
سحرٌ من الحُسن لا من سحر سحَّارِ(1)(3)

وهذا ما لم يألفه الشعر العربي قديماً، إذ ذكرت الدراسة إن العرب قديماً قد عدلوا عن تكرار الحرف في كلامهم.

وأبو تمام يكرر حرف الميم تسع مرات في قوله :

بمحمَّدٍ ومُكفَّرٍ ومحَسَّدٍ ومسوَّدٍ وممدَّحٍ ومعزَّل(1)(4)

لقد حقق تكرار الحروف فيما ذُكر من أبيات لوَّنا موسيقياً جديداً عبَّر عن إحساس الشاعر وقدرته على تطويع اللغة وفقاً لإحساساته النفسية.

كما برع البحتري في سينيته الشهْيرة، إذ كان لتكرار حرف السين فيها أثرٌ إيقاعيٌ بارز ومتدفق من إحساس الشاعر بجمالية لغته وجرس حروفها إذ يقول فيها :

صنتُ نفسي عمَّا يُدَنِّسُ نفسي
وترفَّعـــتُ عن جـــدا كلِّ جبسِ
وتماسكتُ حين زعزعني الدّهــ
ـرُ التماساً منه لتعسي ونكسِي[1](5

لقد ساهم حرف السين في التعبير عن مكنون الشاعر النفسي وانفعاله عند وقوفه امام إيوان كسرى فيطابق بين ما اصاب هذا البنيان العريق. وبين ما آلت إليه حياته بعد عزٍّ ومجدٍ طال في رحاب خلفاء ووزراء العصر[٦١].

وفي بيت آخر للبحتري نجده يكثف من التكرار الحرفي، في بيت شعري واحد إذ يتكرر فيه حرف اللام عشر مرات. ذلك في قوله :

أهلاً بذِلِكمُ الخيال المُقبلِ فعلَ الذي نهواهُ أو لم يَفْعَلِ[1](7

فمنح النص بهذا التكرار تجديداً إيقاعياً لم يألفه الشعر العربي من قبل.

– **تكرار الكلمة:** تنوع تكرار الكلمة في العصر العباسي فَلم يعد مقتصراً على تكرار اسم الحبيبة فحسب أو تكرار صيغة معينة كصيغة النداء. بل كرَّر الشعراء في كلِّ المفردات والصيغ لتحقيق التكثيف الموسيقي، ولتعزيز الإيقاع الداخلي.

فنجد العباس بن الاحنف في ابيات ثلاث يكرر اسم (يثرب) وهو اسم المكان الذي تسكنه حبيبته فوز. فيقول :

أزوارَ بيتِ اللهِ مُرُّوا بيثربٍ

لحاجة متبولِ الفؤادِ كئيـبِ

إذا ما أتيتُـــم يثربـــاً فتبرَّءوا

بلطم خدودٍ أو بشقِّ جيوبِ

وقولا لهم يا أهل يثربَ أسعدوا

على جَلَبٍ للحادثـات جليبِ[81]

بألفاظٍ رقيقة وظَّف الشاعر بنية التكرار ليمنح النص نغماً موسيقياً لطيفاً معبِّراً عن أهمية هذه المدينة لديه، فهي مدينة حبيبته(فوز) وبنظرة شاملة لديوانه يلاحظ القارئ توارد تكرار اسم حبيبته ومدينتها يثرب في شعره كثيراً.

كما تعددت الكلمات الاثيرة عند أبي العتاهية والتي تفصح عن اهتمام الشاعر بها. مثل (الدنيا) في قوله :

أعمد لنفسك واذكـر سـاعة الأجـــــل

ولا تُخَـــــزنَ فـــــي دينـــاكَ بالأمـــــل

سابق حتوف الرّدى واعمل على مهلٍ

ما دمت في هذه الدنيا على مهـــــــل

لا تلعبـــنَّ بك الدنيـــــا وزخرفتهـــــا

فإنهـــــا قرنـــت فـــي الظلِّ بالمثَـــل

لا يحـــــــذوُ النفسَ إلا ذو مراقبـــــــةٍ

يمسي ويصبح في الدنيا على وجل[91]

فتكرار لفظة(الدنيا) أوضح نقمة الشاعر عليها فهو يدعو الى الابتعاد عن ملذاتها وجمالها، وقد توارد تكرار هذه اللفظة في الكثير من قصائده. فضلاً عن لفظة (الموت) التي تكررت كثيراً في شعره أيضا. مثل قوله :

للموت غولٌ فكن ما عشتَ مُلتَمساً

من حولهِ حيلةً، إن كنت محتـــالا

ولست حقاً بهول الموت منقلبـــــاً

حتى تعاين بعـــد المـوت أهـــوالا[2](0

وفي أبيات للشاعر الوأواء الدمشقي نلمح تكراراً لغوياً يكمن في تكرار صيغتا التعجب القياسية وغير القياسية في قولـه:

لله لله ما احلى رضاكِ وما أمرَّ سُخطَكِ يا مولاةَ مولاها[2](1

لقد حقق الشاعر في تكراره لصيغة التعجب(لله لله / ما احلى) تأكيداً لمعنى التعجب من جهة وبعداً إيقاعيا عاليا عزز من القيمة الجمالية الموسيقية للنص من جهة أخرى.
كما نجد في شعره الواناً أخرى من التكرار اللغوي مثل تكرار الأفعال كقوله:

أتَهجُرُ من ليس يهوى سواكَ
ويَهوى هواك وتَهــوى جَفـــاهْ
كفاكَ كفــاكَ مــن الهجـرِ مـا
أتيـــتَ بـــهِ حاسدي ما كفـاهْ
أحِبُّـــــكَ واللهِ حُـــبَّ الصِّبـــا
وحُبَّ الشبابِ وحُبَّ الحيـــاةْ[2]

إن تكرار الأفعال في كلِّ بيت منح النص روحاً وتدفقاً موسيقياً بطعم العشق الذي عاشه الشاعر. كما تميزت المقطوعة بسهولة الفاظها ورقتها.
وفي مقطوعة الصنوبري يقول فيها :

بتعصفر الخدِّ المعصفـر بتكسُّرِ الصُّـــدغِ المُكسَّـــر
وبسحرِ طرفٍ لم يَـــــدع هاروتَ يدري كيف يَسحر
وبذلك الثَّغـــــــر الـــــذي يُزري بجوهرِ كلَّ جوهـــر
إلاّ عَـــــــذَرتِ صبابتـــي إن الصبابةَ فيكِ تُعـــــذر
شمسٌ بهاء الشمس عنـ ـــد بهائهـــا معنى مـــزوَّر
مـــــا إن رأينـــــا مثلَهـــا شمسـاً تُخجَّلُ أو تُســـتَّر[3]

نجد ان الشاعر قد وظّف بنية التكرار في منح النص بُعداً إيقاعياً متميزاً. إذ لم يخلو بيتاً واحداً من تكرار الألفاظ. فتميزت المقطوعة بروعة إحساس قائلها وبرقة ألفاظه التي أودعها في صياغة فنية رائعة تنسجم وروح عصره التي اتسمت بطابع حضري. فصورة التكرار في هذه المقطوعة تختلف كلَّ الاختلاف عن صورته في شعر العصور السابقة. إذ أن خفة الفاظها ودقة معانيها وانسيابية موسيقاها. كانت انعكاساً لروح الحياة الحضرية.
– **تكرار الأشطر:** لقد لاحظت الدراسة إن تكرار الأشطر أو مقطع من البيت الشعري كان قليلاً ونادراً في العصر الجاهلي والإسلامي. أما في العصر العباسي فقد نهض الكثير من الشعراء به. ولاسيَّما عند رائد التجديد أبي نواس كقوله في مدح هارون الرشيد :

هارون إنّكَ للسَّاداتِ من مُضرٍ وخيرِ قحطانَ عثمان بن عَفَّانِ
هارون إنّكَ للسَّاداتِ من مُضرٍ وإنَّ سيفك من ابنـــاء قحطانِ*[4]

إن استثمار الشاعر للتكرار المقطعي هو توكيد لرفعة نسب هارون. وتقوية للنغم الموسيقي لتحقيق التأثير في المتلقي.

كما غلب على شعر أبي العتاهية تكراره لبعض عباراته مثل قوله :

لأبكينَّ على نفسي وحقٌّ لِيَهْ يا عينُ لا تبخلي عني بعبرتيَهْ
لأبكينَّ على نفسي فتسعدني عينٌ مؤرَّقَـــــةٌ تبكـــي لفُرقَتيَـــه[5]

كما تميزت هذه المقطوعة بتكرار لفظة (لأبكينَّ) في مطلع كلِّ بيتٍ من أبياتها. ويبدو ذلك لتعميق الأثر النفسي في نفس المتلقي.

وقد كرر المتنبي عبارة(ليس جميلاً) مرتين في بيت واحد. ذلك في قوله :

وليس جميلاً عِرضُه فيصونه وليس جميلاً أن يكون جميلا
ويكـــذب مـا أذللتـه بهجائـــــه لقد كان من قبل الهجاء ذليلا[6]

لقد أكَّد التكرار على الحطِّ من قيمة المهجو، وعزز من معنى البيت الذي لم يتحقق إلا به، فعِرض المهجو ليس جميلاً. ولا يستحق أن يكون جميلاً. فكان التكرار اداةً للشاعر حقق بها هدفاً معنوياً، من خلال إلحاح الشاعر

على تلك العبارة دون سواها وهدفاً موسيقياً حقق قوة تأثيرية تنسجم مع المعنى.

– **التـــوازي** : لم يغفل الشاعر العباسي عن أهمية التوازي ودوره الفعَّال في إبراز جمالية الإيقاع الداخلي. فعمد إلى ألفاظٍ متناسقة. لها أثرٌ في تحقيق لون إيقاعي جديد يُبرز روح الشاعر الحضرية المتذوقة للجمال. فعمد الشاعر الى هندسة ابياته وزخرفتها بالمحسنات البديعية من طباق وجناس وتشبيه واستعارة. إذ كثَّف الشاعر العباسي من هذه المحسنات ليجعل من شعره حُليةً أدبية تتلقفها القلوب قبل الأسماع. فاختلفت بنية التوازي في العصر العباسي. إذ صار قوامها الفنون البديعية المختلفة من طباق ومقابلة*. وقد لاحظت الدراسة وجود هذين الفنين في شعر العصور السابقة لكنّه كان في بيتٍ أو بيتين من القصيدة. إذ لم يُكثر الشعراء منها. أما في العصر العباسي أصبحت ظاهرة واسعة، نادراً ما يخلو شعرٌ منها. وصارت سمة من سمات الشعر العربي العباسي. أذ كانت الحياة الجديدة منهلاً واسعاً يستمد منها الشاعر معانيه ليودعها في صياغة فنية تتنفس الحضارة الجديدة.

ففي مقطوعة للشاعر علي بن الجهم يقول فيها :

أمـــا تـــرى اليومَ ما أحلـــى شمائِلَـــهُ صحـــوٌ وغيـــمٌ وإبـــــراقٌ و إ ر عـــــا دُ

كأَنَّـــــهُ أنتَ يا مـــن لا شبيـــــهَ لَـــهُ وصـــلٌ وهجـــرٌ وتقريـــبٌ وإبعـــادُ

واشرب على الرَّوض إذ وشى زخارفهُ زهـــــرٌ ونـــــورٌ وتـــــوراقٌ

كأنّمـــا يومُنـــا فِعـــلُ الحبيـــبِ بنـــا و تـــــو ا ر دُ

وليـــس يذهـــــب عنـــي كـــلُّ فِعلِكـــمُ بـــذلٌ وبخـــلٌ وإبعـــادٌ وميعـــادُ

غـــيٌّ ورشـــدٌ وإصـــلاحٌ وإفســادُ[2](7)

يتضح لنا توازي الأبيات توازياً موسيقياً من خلال استثمار الشاعر لألفاظه وإدراكه بأسرارها. ومعرفته بمدى تأثير جرسها في إبراز موسيقية عذبة منسجمة مع إحساس الشاعر وروحه المتعطشة لرؤية الحبيب. فتميزت اللوحة بإلتقاطةٍ رائعة من الشاعر لما هو مألوف من حياته. وخلع عليه من إحساسه ليجعل منها إنموذجاً فنياً عالي الجمال. إذ تميزت بإيراد الالفاظ واضدادها في قوله (صحوٌ / غيمٌ، إبراقٌ / إرعاد، وصل/ هجر، تقريب/ إبعاد ... الخ) فتوازنت الأبيات افقياً عبر تلك المطابقات. ومن ناحية أخرى توازناً عمودياً من خلال تشبيه رائع يكمن جماله في تشبيه حالة الحبيب بحالة الجو. فصحوٌ يوازيها وصلٌ، وغيمٌ يوازيها هجرٌ، وإبراقٌ يوازيها تقريب، وإرعادٌ يوازيها إبعادُ.

وبذلك نجد ان الشاعر قد هندس أبياته هندسة إيقاعية رائعة وزيَّنها بحليةٍ بديعية منحتها حلاوةً وطلاوة. كلُّ ذلك أودعه في بحر البسيط الذي حقق مع عناصر الإيقاع الداخلي حالة إبداعية لافتة على مستوى المقطوعة كلَّها.

كما خلق بشار بن برد تشكيلة إيقاعية رائعة وتوازناً موسيقياً بالغ الجمال من خلال إيراد اللفظة وضدها، ومن خلال الانسجام الصوتي المتمثل بجرس ما تخيّره من ألفاظٍ أودعها في بحر الطويل إذ يقول :

خليليَّ ما بالُ الدجى لا تزحزحُ وما بال ضوء الصبحِ لا يتوضّحُ

أضلَّ الصبـــاحُ المستنيرُ سبيلهُ أم الدَّهرُ ليـــلٌ كلّـــه ليس يَبـــرحُ[2](8)

فيتضح التكافؤ الضدِّي بين الدجى/ الصبح ، والصباح/ ليلٌ. كذلك التكافؤ الصوتي في يتزحزح / يتوضح، فخلق الشاعر توازناً بين المفردات.

وقد برع أبو تمام في تلوين شعره بمختلف الألوان البديعية. إذ نلاحظ في قوله :

السيف اصدقُ انباءً من الكتبِ في حدِّه الحدُّ بين الجدِّ واللعب[2](9)

إن تشكيل النص قائمٌ على استثمار الشاعر لثلاثة فنون بديعية هي المقابلة والطباق والجناس. فقابل الشاعر بين (السيف والكتب). وطابق بين (الجدِّ واللعب). وجانس بين (حدِّه والحدِّ) فرسم بريشة كلماته لوحةً عبَّرت عن فنية عالية لقائلها. إذ حققت هذه التشكيلة البديعية توازناً صوتياً وإيقاعياً رائعاً، افصحت عن قدرة الشاعر وتمكنه من اللغة وتطويعها موسيقياً.

كما تميز الشعر العباسي في التأنق في تركيب العبارات وصنعها ليتسم الإيقاع الداخلي بذلك بدقة عالية ، وطابعٍ خاص، فالمتنبي يهندس مقطوعته عبر التوازي التركيبي التي حقق فيها توازياً إيقاعياً قائماً على التساوي التام بين كل شطرين. إذ يقول:

أيُّ محلٍ ارتقـــــي أي عظيـــم اتقـــي

وكل ما خلق الـــ لـــه ومـا لم يخلـــق

محتقرٌ فـي همَّتي كشعرةٍ في مفرقي[3](0

لقد منح التوازي التركيبي النص طابعاً إيقاعياً دقيقاً، إذ يشدُّ المتلقي عند سماع صدر البيت. ويشوقه لسماع العجز. فكل لفظة في صدر البيت توازيها نظيرتها في عجزه بدقة عالية تستعرض مدى تمكن الشاعر من لغته وتطويعها لقوانين النغم الموسيقي.

كما برع البحتري أيضا في هذا اللون الإيقاعي الذي يحقق توازياً صوتياً في النص الشعري. ذلك في قوله واصفاً بركة :

فرونق الشمس أحياناً يُضاحِكُها

وريـــق الغيثِ أحيانـــــاً يباكيهـــا[3](1

فحقق الازدواج الفني بين كلٍّ لفظة ونظيرتها في الموقع التركيبي توازياً صوتياً عزز من إيقاع النص. (رونق / ريق، الشمس/ الغيث، أحياناً / أحياناً، يضاحكها / يباكيها). كما ازدان النص حلية عبر اللون البديعي الذي عمده الشاعر في (يضاحكها/ يباكيها).

وفي مقطوعةٍ لأبي فراس الحمداني نجد صورة التوازي كانت على نسق ما ذُكر من نماذج شعرية. دليلٌ على شيوع هذه الظاهرة عند شعراء العصر العباسي. إذ يقول :

تبسَّـــم إذ تبسَّـــم عن أقـاح وأسفر حين أسفر عن صباح

واتحفنـي بكأسٍ من رُضباب وكأس مـــن جنـــى خـــدٍّ وراح

فمـــن لألاء غُرَّتـــه صباحـــي ومن صهباء رقته اصطباحي

فلا تعجل الى تسريح روحي فموتي فيك أيسرُ من سراحي32

إن إيقاعية هذا النص منسابة من حسٍّ مرهف وذائقة موسيقية رفيعة. وروحاً شعرية شفافة. إذ كان التوازي التركيبي عماد المقطوعة والذي كان قائماً على التماثل الدقيق بين كل مفردة ونظيرتها، كلٌّ ذلك عزز من القيمة الدلالية للنص.

– **الجنـاس** : لقد نال الجناس عناية الشعراء في العصر العباسي. إذ أدرك الشعراء اهميته في تحقيق إيقاع موسيقي تستهويه الأنفس وترغب إليه الاسماع، فأخذ الشعراء بتوظيفه في شعرهم. إذ أولعوا به، وعمدوا الى الإكثار منه في هندسة أبياتهم، حتى صار سمةً من سمات الشعر العباسي. إذ لوَّن شعر هذا العصر بإيقاع خاص، وطابع متميز فكانت قيمته الجمالية في النص هي انعكاس لجمال البيئة العباسية الزاخرة بفنون الزخرفة والعمارة. فيقول عبد الله الطيب المجذوب في حديثه عن مذهب أبي تمام في الجناس((إذا تأملنا الوقت الذي كتب فيه أبو تمام ما كتب، وجدناه مطابقاً للوقت الذي استجمعت فيه الحضارة أداتها كاملة. فقد ثبت الفن المعماري على أصول راسخة))(٣٣).

وبذلك يتضح لنا مدى تأثير تطور فن العمارة في الشعراء الذين أخذوا يحاكون هذا التطور في مساحتهم الفنية وفي هندسة أبياتهم، وزخرفتها، لتكون متناسبة مع صورة المجتمع الحضري.

لقد أولع شعراء العصر العباسي بفن الجناس ولاسيَّما أبو تمام الذي أدرك بشاعريته العالية إن الجناس من أقوى وسائل الزخرف التي تحقق أقوى تأثير(٤٣).

فصورة الجناس لم تعد مقتصرة على بيت أو بيتين في القصيدة وإنّما جاءت مقطوعات وأبيات قائمة كلُّها على الجناس مثل قول أبي تمام :

بحوافرٍ حُفْرٍ وصُلْبٍ صُلَّبٍ وأشاعرٍ شُعرٍ وخُلق أخْلقِ[3](5

فجانس بين أربعة اسماء وصفاتها وهي (حوافرٍ/ حفرٍ، صُلْب/ صُلَّب، اشاعرٍ/ شُعرٍ، خلق/ أخلق) وعلى الرغم من التكلُّف الذي يحسُّ المتلقي في هذا النص. إلا أنه يدلُّ على مدى رغبة الشعراء في تكثيف نصوصهم منه لتحقيق إيقاعية جديدة محاكية لتطورات المجتمع.

ونلمح التكثيف في استعمال التجنيس عند أبي نواس أيضاً ذلك في قوله :

عباسُ عباسٌ اذا احتدم الوغى والفضلُ فضلٌ والربيعُ ربيـــعُ[3](6

فجانس الشاعر أيضا في الاسماء وصفاتها. إذ حقق قوة إيقاعية متناغمة. وقوة في المعنى الدلالي للنص، فممدوحه عباس هو ذلك الأسد الذي يخافه الجميع عند الحروب. وهو صاحب الفضيلة والمنزلة الرفيعة من الخُلق، وهو في قوة الشباب وفتوته. فـ (عباس والفضل والربيع) هي اسماء ممدوحة نفسه، فكانت لمجانسة الاسماء بصفاتها

قوة تأثيرية ودلالية رائعة.

كما جاءت قصيدته الفضيلة على هذا الشكل إذ سميت بالفضيلة لمباني قوافيها على الفضل[٧٣] والتي كتبها الى جعفر بن ربيع أخي الفضل بن ربيع.

أتسلمني يا جعفرَ بنَ أبـي الفضـــلِ ؟

فمن لي إذا اسلمتنـــــي يا أبا الفضل

وأيُّ فتى فـــي الناس أرجـــو مقامـــه

إذا أنت لم تفعل وأنت أخو الفضل[3][8]

فكان الجناس هو المهيمن الإيقاعي الرئيس في النص وعلى الرغم من التكلف الواضح في القصيدة. إلا انها تشكل قيمة فنية كشفت عن روح الشاعر الحضرية.

اما بشّار بن برد فجانس اسم حبيبته (طيبة) بالطيب ذلك في قوله

يا طيبُ سيَّان عندي أنت والطيبُ كلاكما طيِّبُ الأنفاسِ محبوبُ[93]

فحقق الجناس التام إيقاعية رائعة زادت النص أريجاً.

كما زخر شعر مسلم بن الوليد بفن الجناس فقد برع فيه ذلك لإحساسه العالي بجمالية اللغة. وقدرته على استنباط المعاني الدقيقة وتوظيفها لقوانين النغم الموسيقي من ذلك قوله :

فبـــتُّ أُسِـــرُّ الـــبدرَ طوراً حديثهـــا

وطوراً أناجي البدرَ احسبُها البدرا[4][0]

فشمل عجز البيت جناسا تاماً في لفظة البدر، فالأولى تدلُّ على القمر، والأخرى وجه حبيبته. فحقق تناغماً موسيقياً تُطرب له الاسماع.

ويقول أيضا :

كحلاء لم تكتحل بكاحلةٍ وسنانةُ*الطرف ما بها من وسن[4][1]

لقد تميز هذا النص بتشكيل بديعي يكمن في (كحلاء/ لم تكتحل، وسنانة/ ما بها من وسن). فهي جناس وطباق في الوقت ذاته، فالجناس هو جناس اشتقاقي والمراد به هو ما عادت الفاظه المتجانسة الى جذرٍ لغوي واحد[٢٤]. فتعود كحلاء الى الجذر (كحل) و سنانة ووسن الى الجذر اللغوي (وَسِنَ) فاحتوت اللفظتان على لونين بديعيين هما الجناس الاشتقاقي وطباق السلب. وبذلك فإن هذا النص يكشف لنا عن عبقرية فذَّة لشاعرٍ حاذق في صنعته، متمكن من لغته حتى باتت مفرداتها طوع بنانه.

كما نجد الجناس الاشتقاقي ايضا في مقطوعة لأبي الفتح البستي يقول فيها :

كتابك سَيِّدي جَلَّى هُمومي وجَلَّ بـــه اغتباطـــي وابتهاجـــي

كتابٌ فـــي سرائره ســـرورٌ مُناجِيه من الأحـزانِ ناجـــــي

فكم معنىً بديعٍ تحت لفظٍ هنـــاك تزاوجـــــا أيِّ ازدواجِ

كراحٍ فـي زجاجٍ بل كَرُوحٍ سرت في جسمٍ معتدل المزاجِ[4][3]

لقد وظّف الشاعر فن الجناس في كل ابيات مقطوعته. فالبيت الأول جانس الشاعر بين لفظتي (جلَّى/ جَلَّ) فالأولى بمعنى أذهب، والأخرى بمعنى التعظيم. وكلاهما تعودان الى جذر لغوي واحد هو (جَلَلَ). وهو في الوقت ذاته جناس ناقص. وفي البيت الثاني جانس الشاعر بين (سرائر/ السرور) عبر الجناس الاشتقاقي ايضا. إذ تعودان الى جذر لغوي واحد هو (سَرَر) فالأولى تدل على باطن الشيء، والأخرى بمعنى البهجة. فكان لوجودهما متجاورتين في صدر البيت ان عزز من إيقاعية النص كما عزز الشاعر من إيقاع البيت الثاني ايضا بتوظيفه الجناس في عجز البيت ايضا، ذلك في لفظتي (مناجيه/ ناجي) إذ تعودان الى جذر لغوي واحد هو (نَجَا) فالمعنى مختلف بين اللفظتين، فتدل المناجي على الذي يَسرُ ما في قلبه لأحدٍ ما. وتدل المناجي على الذي نجا من سوءٍ. وقد ختم المقطوعة بجناس ناقص يكمن في (راح / الروح) وبذلك فإن هندسة المقطوعة كانت قائمة على التوظيف البديعي بشكلٍ رئيس. ليحقق من خلاله الشاعر إنموذجاً جديداً يحاكي البيئة الحضرية.

وفي بيتين للشاعر محمد بن كُناسة نجد توظيفاً رائعاً للجناس في رثاء ابنه إذ يقول:

وسميتُهُ يحيـــى ليحيـا فلم يكن

إلى ردِّ أمـــــر اللهِ فيـــــه سبيلُ

تيممتُ فيــه الفأل حين رزقته

ولم أدرِ أن الفأل فيـــــه يفيلُ[4][4]

تتأصل جمالية الجناس في هذين البيتين لما اشاعه من نغم حزين أسر المتلقي. إذ طبع جرس الالفاظ وتجانسها النص بطابعٍ حزينٍ داعب إحساس المتلقي. فالبيت الأول جانس فيه الشاعر بين لفظتي (يحيى/ ليحيا) جناساً تاماً. وفي عجزِ البيتِ الثاني (الفأل / يفيل) جناساً اشتقاقياً. إذ تعود اللفظتان الى الجذر (فَاَلَ) وتدل الأولى على الاستبشار بالخير. والثانية دلت على انقلابه سوءاً.

كما تعددت ألوان الجناس في شعر المتنبي من ذلك قوله:

فلا زالت الشمس التي في سمائه مطالعة الشمس التي في لثامه[4][5]

فالجناس التام يبدو واضحاً بين لفظتي الشمس. فالأولى دلت على الشمس ذاتها، والثانية أراد بها وجه ممدوحه.

وفي قصيدةٍ له نلمح في مطلعها تشكيلاً بديعياً بين الجناس والمقابلة. ذلك

في قوله:

يحلُّ به على قلبٍ شجاعٍ ويرحل منه عن قلب جبان[4][6]

ففي لفظتي (يحلُّ / يرحل) تجنيس غير تام لاختلاف حرف بينهما. وهي في الوقت نفسه طباقاً ينطوي على ثنائية المجيء والذهاب وفي لفظتي(شجاع/ جبان) أيضا طباق. فعزز هذا التشكيل البديعي من معنى النص ومن إيقاعيته. وأكد على شاعرية متأصلة في المتنبي وعلى تمكنه من ناصية لغته وبراعته في تشكيل ألواناً من الجمال .

خاتمـــــة البحث ونتائجه

وبعد أن رصدت الدراسة البنية الإيقاعية الداخلية لشعر العصر العباسي من خلال تحليل عدداً من الأبيات الشعرية لذلك العصر , توصلت الدراسة الى جملةٍ من النتائج أهمها مدى تأثر الشاعر العباسي بمعطيات الحضارة الجديدة , والتي أحدثت تغييراً جذرياً في حياة العرب , إذ أدخلت فنون الزخارف والعمارة و اجتاحت دور الخلفاء والوزراء فقد بالغوا في تأنيق دورهم , مما أثر بشكل كبير في نفسية الشاعر العباسي , الذي تطلع إلى محاكاة كل ما يحيطه , فعمد الشعراء الى استحداث فنون البديع التي لونت الشعر العباسي بلونٍ خاص فكانت بداياته الحقيقية عند صريع الغواني مسلم بن الوليد ,وعند أبي تمام الذي عنى به عناية كبيرة ولاسيما في شعر المديح الذي اتخذه وسيلةً للتكسب, فكثف من استعمال المحسنات البديعية لتزيين معانيه وإثرائها. وبالتالي فإن لتطور اللغة التي هي إنعكاس لتطور المجتمع, وتطور فنون البديع كان له الأثر الأكبر في تطور البنية الداخلية للشعر العربي فنال التكرار نصيباً موفوراً من عناية الشعراء نظراً لما يحققه من أثرٍ تطريبي في نفس السامع , فساعد التكرار تصوير إحساسات الشاعر العباسي بشكل يختلف عن العصور السابقة , فكان لتكثيف الشعراء من استعمال تكرار الحروف والكلمات والأشطر أن خلق لوناً إيقاعياً جديداً , باتت تتطلبه الحياة الحضرية الجديدة.

أما بنية التوازي فلم يغفل الشعراء العباسيون عن أهميتها في إبراز جمالية الإيقاع الداخلي , فعمدوا إلى ألفاظٍ متناسقة , لخلق لون إيقاعي جديد يبرز ذائقة الشاعر الحضرية المتشوفة للجمال والمتذوقة له , فهندس الشعراء أبياتهم وعنوا بزخرفتها بالمحسنات البديعية بما يلائم روح الحياة الحضرية حتى أصبحت ظاهرة امتاز بها الشعر العباسي إذ يندر خلو الشعر منها , فتأنقوا بترتيب العبارة وصفها, ليتسم الإيقاع الداخلي بطابع خاص .

أما الجناس , فقد أدرك الشعراء أهميته ,إذ باتت تستهويه الأنفس , وترغب إليه الأسماع , فأولعوا به وعمدوا إلى الإكثار منه في هندسة أبياتهم , حتى أنهم نظموا مقطوعات وأبيات قائمة كلها على الجناس إذ سجلت الدراسة أبرز هذه النماذج الشعرية لأبي تمام وأبي نواس و لطائفة أخرى من شعراء العصرين العباسي الأول والثاني , الذين عمدوا إلى تكثيف شعرهم بهذا اللون الإيقاعي .

كل ذلك جاء عبر ما تخيره الشعراء من ألفاظ أودعوها في أوزانٍ قصيرة ومجزوءة , كان لها جرسها الذي منح الشعر العباسي لوناً لم يألفه الشعر العربي من قبل ,إذ كان الشاعر الجاهلي ينظم ما تجود به قريحته بما يلائم حياته البدوية البسيطة. فجاء نتاجه منسجماً مع بيئته البدوية , و بعد أن كان التكرار عيباً والجناس مستكرهاً في الشعر القديم , بات أمراً يتطلبه الشعراء العباسيون , وصار سمةً تميز بها شعر العصر العباسي .

Abstract:

Search summary was the effects of the evolution of life evolution Abbasid Arabic poetry in his martial arts skills and his stuff and his music, modern study on the impact of social changes on internal rhythmic structure of Arabic poetry.

If hair has been characterized by a distinct rhythm Abbasid, differs from the old hair, so the hair structure and internal development that stem primarily from the evolution of the language is a reflection of society, taking people away from curious, ruthlessly wordy and tended towards ease and delicacy, so money poets but to an urban language of civilized social reality and long suit from the desert and its hardness. Secondly, many miles to the delightful Arts poets.

As he got up and evolved dramatically in the Abbasid era, it was its frequent use in the hair, the effect of the evolution of Arab society, having become a civilized taste Arabic gastronomic looking beauty and yearn, after blending with other Arab Nations, and inform them of other civilizations that built towns and cities, and the label Baptist and engineered, especially the city of Baghdad that gained the largest share of the attention of the ruling class, being present ..

الهوامش :

(١) ينظر : العمدة في محاسن الشعر وآدابه و نقده , أبو علي رشيق القيرواني (٤٥٦ه) , تح : محمد محي الدين , دار الجيل للنشر والتوزيع , بيروت , ط٥ ,١٩٨١. ٢/ ١٢٩.

(٢) ينظر : المرشد الى فهم أشعار العرب،عبد الله الطيب, دار الآثار الإسلامية ١٨٧/٢ وما بعدها.

(٣) ينظر : الفن ومذاهبه ، شوقي ضيف, دار المعارف , مصر , ط٦, ص١٤٢.

(٤) ينظر : الشعر العربي بين الجمود والتطور، عبد العزيز الكفراوي، نهضة مصر للطباعة ص٧.

(٥) ينظر : أدب عرب الجاهلية والإسلام، منذر معاليقي،المؤسسة الحديثة للكتاب ,لبنان , ص١١١.

(٦) ينظر : في البلاغة العربية، علم البديع، عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية، بيروت، ص١١.

(٧) ينظر : الشعر العربي بين الجمود والتطور، محمد عبد العزيز الكفراوي، ص١٦١.

(٨) ينظر : البيان والتبيين،أبو عثمان الجاحظ(٢٥٥ه) ,مكتبة الخانجي,القاهرة ,ط٧, ١٩٩٨، ١/ ٥١.

(٩) ينظر : الفن ومذاهبه في الشعر العربي، شوقي ضيف، ص١٧٥.

(١٠)1 م. ن، ص١٧٣- ١٧٤.

(١٢) ينظر : اتجاهات الشعر العربي، محمد هدَّارة , دار العلوم العربية, بيروت, ط١, ١٩٩٨,ص٦١٦.

(١٣) ديوان بشار بن برد، شرح: محمد الطاهر عاشور، مطبعة لجنة التأليف، القاهرة، ١٦٧/٣.

(١٤) شرح ديوان ابي تمّام، الخطيب التبريزي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٢، ١٩٩٤، ٣٢/٢.

(١٥) ديوان البحتري، تح : حسن كامل الصَّيرفي، دار المعارف، القاهرة، ط٣، ١١٥٢/٢.

(١٦) ينظر : م. ن، ١٨/١.

(١٧) م. ن ، ١٧٤١/٣.

(١٨) ديوان العباس بن الأحنف، تح: عاتكة الخزرجي، دار الكتب المصرية، القاهرة، ١٩٥٤، ص٨.

(١٩) ديوان أبي العتاهية، دار بيروت للطباعة، بيروت، ١٩٨٦، ص٣٣٥.

(٢٠) م. ن ، ص٣٤٣ .

(٢١) ديوان الوأواء الدمشقي، تح: سامي الدهَّان، دار صادر، بيروت، ط٢، ١٩٩٣، ص٢٥٥.

(٢٢) م. ن، ص٢٥٤- ٢٥٥.

(٢٣) ديوان الصنوبري، تح : إحسان عباس ، دار صادر، بيروت، ط١، ١٩٩٨، ٢٤/١.

(٢٤) ديوان أبي نواس، تح : أحمد الغزالي، دار الكتاب العربي، بيروت ، ص٤٩٣.

(*) وردت في الديوان بتحقيق إيفالد ڤاغنَر، ١/ ٣٢٦:

فاشدُد يديك امير المؤمنين به فما لسيفك في الاسياف من ثاني

(٢٤) ديوان أبي العتاهية، ص ٤٨٣.

(٢٥) ديوان المتنبي. التبيان في شرح الديوان، شرح: ابو البقاء العكبري، تح: مصطفى السقَّا. إبراهيم الأبياري. عبد الحفيظ شلبي، دار المعرفة ، بيروت، ٣/ ٢٦٤.

(*) الطباق هو الجمع بين الشيء وضدَّه في الكلام ويقسم الى طباق سلب وطباق إيجاب أما المقابلة فهي ان يؤتى بمعنيين او اكثر، ثم يؤتى بما يقابل ذلك. ينظر: البلاغة الواضحة، علي الجارم.. مصطفى أمين، دار الفكر، ط١، ٢٠٠٥، ص٢٣٣، ٢٣٧.

(٢٦) ديوان علي بن الجهم، تح: خليل مردم بك، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط٢، ١٩٨٠، ص١٢٣.

(٢٧) ديوان بشار بن برد، ١٠٤/٢.

(٢٨) شرح ديوان أبي تمام ، ٣٢/١.

(٢٩) ديوان المتنبي ، ٢/ ٣٤١.

(٣٠) ديوان البحتري، ٤/ ٢٤١٨ .

٣١() ديوان أبي فراس الحمداني , شرح: خليل الدويهي , دار الكتاب العربي, بيروت ,ط٢, ١٩٩٤,ص٧٥_٧٦.

(٣٢) المرشد الى فهم اشعار العرب، عبد الله الطيب، ٢/ ١٩٢ .

(٣٣) ينظر : م.ن ٢/ ١٩٣.

(٣٤) شرح ديوان أبي تمام ، ١/ ٤٤٣.

(٣٥) ينظر : المرشد إلى فهم أشعار العرب، عبد الله الطيب، ١٩٣/٢.

(٣٦) ينظر : ديوان أبي نواس، ١/ ٢٨١.

(٣٧) م. ن .

(٣٨) ديوان بشار بن برد، ١/ ٢٢٠.

(٣٩) ديوان مسلم بن الوليد، صريع الغواني، نقحه وصححه: حسن البنا، المكتبة العلامية، مصر، ص٣٥.

(٤٠) شرح ديوان صريع الغواني , مسلم بن الوليد(٢٠٨ه) , تح : سامي الدهّان , دار المعارف , ط٣ , ص١٧٤.

(*) وسنانة : الفاترة اللحظ كأنها ناعسة.

42 (٤١) ينظر : مفتاح العلوم، أبو يعقوب السكَّاكي (٦٢٦هـ)، ضبطه : نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ١٩٨٧، ص ٤٣٠.

(٤٢) ديوان أبو الفتح البُستي، تح: درية الخطيب. لطفي الصَقال ، مطبوعات مجمع اللغة العربية.. دمشق، ١٩٨٩، ص٥٤.

(٤٣)الصناعتين . الكتابة والشعر , أبو هلال العسكري (٣٩٥ه) , مطبعة محمود بك , الإستانة , ط١ , ١٣١٩ه , ص٣٥٦.

(٤٤) ديوان المتنبي ، ٤/ ٤.

(٤٥) م.ن ، ٤/ ٢٥٤.

المصـــــادر *

_اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني للهجرة , محمد مصطفى هدّارة, دار العلوم العربية, بيروت, ط١,

أساليب التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية

المدرس المساعد حسين موسى الجبوري
كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل
قسم العلوم التربوية والنفسية

الأستاذ المساعد ارتقاء يحيى حافظ
كلية التربية / جامعة القادسية
قسم العلوم التربوية والنفسية

تاريخ الطلب ٢٠١٦/١٠/٥ – تاريخ القبول ٢٠١٧/٣/١
.Crtiqaqaa.aLKafaq@qu

الملخص

يهدف البحث الحالي التعرف الى : –

١ – أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الاعدادية. ٢ – التفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية. ٣ – العلاقة بين أساليب التعامل مع الضغوط النفسية والتفكير الناقد لدى طلبه الاعدادية.

ولتحقيق اهداف البحث فقد تبنى الباحثان مقياسان اولهما مقياس اساليب التعامل مع الضغوط النفسية المُعد من قبل (الدراجي ، ٢٠٠٧) والذي يتكون من (٢٤) فقرة مصممة لقياس اساليب التعامل مع الضغوط النفسية.

اما الأداة الثانية فهي اختبار التفكير الناقد والمُعد من قبل (علي, ٢٠٠٤) والذي يحتوي على (١٣) فقرة. وبعد التحقيق من دلالات صدقهما وثباتهما تم تطبيقهما على عينة البحث النهائية البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية (الصف الخامس) وباستعمال الحقيبة الاحصائية SPSS توصل البحث الى النتائج الاتية:

- تبين اسلوب الهروب والتجنب كان بالمرتبة الأولى من بين أساليب التعامل مع الضغوط النفسية، يليه اسلوب الاسناد الديني ثم الاسناد الاجتماعي ثم اسلوب مواجهة المشكلة في حين كان اسلوب العدوانية بالمرتبة الاخيرة.
- تبين أن التفكير الناقد لدى عينة البحث الحالي منخفض اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (–٦,٨٤) ولصالح المتوسط الفرضي.
- كذلك أشارت النتائج الى وجود علاقة طرديه موجبة بين درجات اساليب التعامل مع الضغوط النفسية ودرجات التفكير الناقد في أسلوبي الاسناد الاجتماعي ومواجهة المشكلة في حين كانت العلاقة عكسية في اسلوبي الهروب والتجنب واسلوب العدوانية، بينما لم تكن العلاقة دالة في أسلوب الاسناد الاجتماعي.

وبناءاً على هذه النتائج خرج الباحثان بجملة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

مشكلة البحث

اذا كان المجتمع المدرسي صورة مصغرة عن المجتمع الانساني فان الطلبة اضافة الى الضغوط النفسية والاجتماعية التي يعاني منها الافراد بصفة عامة لديهم مشكلاتهم الخاصة بطبيعة عملهم، فالدراسة تعد من اكثر المهن التي لها مؤثرات نفسية واجهاد عصبي وجسمي للقائمين بها وهذا ناتج عن الضغوط الدراسية لديهم (عساف وعساف ٢٠٠٧). نحن في عصر يشعر الطالب فيه بانه يعيش حياة مضطربة، فهناك المشكلات المتراكمة التي يواجهها الطالب سواء في مجتمعه او على سطح هذه الارض المحدودة في مواردها والذي يهدد بالخطر فالعصر الذي بهذه الخصائص سيترتب على اثره الكثير من الضغوط النفسية التي تمثل خطراً على صحة الطالب النفسية وتوازنه وتهدد كيانه النفسي وما ينشئ عنها من آثار نفسية كعدم القدرة على التوافق وضعف مستوى الاداء والعجز عن ممارسة مهام الحياة اليومية وانخفاض الدافعية للعمل والشعور بالانهاك النفسي، لذا فان أساليب التعامل مع الضغوط النفسية هي السبيل الامثل لاعادة التوافق عند الانسان اذا ما استدل على معرفة السلوك الصحيح (الدراجي، ٢٠٠٧ ص٣) .

من المعروف ان الضغوط النفسية تمثل خطراً على صحة الفرد وتوازنه كما تهدد كيانه النفسي، ومما ينشأ عنها من آثار سلبية كعدم القدرة على التوافق وضعف مستوى الاداء والعجز عن حماية مهام الحياة اليومية (الامارة، ٢٠٠١) وان الضغوط لا يمكن القضاء عليها نهائيا لكننان نستطيع ان نطور اساليب مهنية تقلل من حدوث الضغوط في المقام الاول وتطوير استراتيجيات فعالة للتعامل مع الضغط الناتج لذلك لا بد من معرفة خطورة الضغط النفسي على الجوانب الشخصية والمعرفية والاكاديمية والصحية وتتجسد مشكلة البحث بالتساؤل:

((هل هناك علاقة بين اسلوب التعامل مع الضغوط النفسية والتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية ؟))

اهمية البحث:–

تعد المرحلة الاعدادية من المراحل المهمة للفرد من حيث التطلع نحو مستقبل حياته المهنية وفيها تتحدد الاهداف والسعي نحو تحقيقها ، ولاشك ان الشباب هم عدة المستقبل لأي مجتمع من المجتمعات يطمح نحو مستقبل افضل ، فهو الرصيد الاساس لكل أمة وعمادها المتين من القوى البشرية وقطاع الشباب وليس ليس بعيدا عن التطور التكنولوجي ومجريات الحياة الاجتماعية والسياسية من حوله لذلك فدوره يؤثر في هذه المجريات ويتأثر بها مما ينعكس على سلوكه واخلاقياته وشبكة علاقاته الاجتماعية (منيب و عزة ، ٢٠٠٧ , ص٣).

لذلك بات على الطالب ان يقف في وجه هذا التحدي والبحث عن العقول الناقدة والمبتكرة لنأتي بحلول جديدة ومثالية، قد تهدئ من اضطراباته وتخفف من حدة الصراع الذي يعانيه وتساعده على تطوير مجتمعه وتقدمه وبذلك

اصبحت دراسة التفكير الناقد بمكوناته المختلفة من بين الامور التي تتحدى الباحثين بشكل عام والمربين بشكل خاص (مجيد ، ٢٠٠٨ ص١١٣) .

التعلم البشري كان ولا يزال وسيبقى العنصر الاهم في حياة الامم، منذ كانت الحياة الى ان يرث الله عزوجل الارض ومن عليها. فالانسان هو وجود النشاطات وحجر الاساس في هذا الكون، لأنه أسمى مخلوقات الله وارقاها واذكاها واكثرها وعياً وادراكاً وتحملا للمسؤولية ، فالانسان المفكر اغلى ثروة تمتلكها الامة فكم من امة محدودة في مواردها وطبيعتها استطاعت ان تتبوأ مكانة راقية بين الامم بفضل عقول رجالها وابداعهم وخيالهم وقدراتهم، وهذا الخيال والابداع تعد التربية المصدر الاساسي في شحذه وتوليده وتغذيته وتوجيهه (السنبل، ب ت ص٣٠١) .

يعد التفكير الناقد لحل الكثير من المشكلات اليومية التي يواجهها الطلبة فاذا لم يستخدموا التفكير فانهم سوف يصبحوا جزءاً من المشكلة ، ولذلك فان الكثير من العلماء والتربويون يولون التفكير الناقد اهمية كبيرة في العقود الاخيرة باعتباره احد المفاتيح الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام اقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع بيئته ومواجهة ظروف الحياة التي تتشابك فيها المصالح وتزداد المطالب،وتحقق النجاح والتكيف مع مستجدات الحياة ، ونخلص من هذا ان على المدرسة في القرن الحادي والعشرين ان تركز على تدريس التفكير الناقد (مجيد ٢٠٠٨، ص٨١) .

تبرز اهمية البحث الحالي بالنقاط الاتية :-

١- ان التعامل مع الضغوط النفسية هو احد طرق تفاعل الفرد مع البيئتين المدرسية والاجتماعية .
٢- من المعروف ان الضغوط النفسية تمثل خطراً على صحة الطالب النفسية وعدم توازنه، كما تهدد كيانه النفسي لذا فان دراسة اساليب التعامل مع الضغوط هي السبيل الامثل لاعادة التوافق عند الطالب والتوصل الى مدى الاتزان الانفعالي لديهم .
٣- ان التفكير الناقد لدى الطلبة يسهم في انضاج مهامهم واستيعابهم لمفاهيم ممارسات الحرية في مجتمعهم لذا يقتضي الامر على المعلمين بشكل اساس لاتخاذ اجراءات لتحسين اداء المعلمين على تنمية مستوى التفكير الناقد لدى طلبتهم في المواقف التي يتفاعلون معهم فيها.
٤- بما ان التفكير ليس موجوداً بالفطرة عند الانسان، فمهاراته متعلمة تحتاج برامج.
٥- يعد التفكير الناقد المفتاح لحل الكثير من المشكلات اليومية التي تواجه الطلبة فاذا لم يستخدموا التفكير الناقد يقعوا في كثير من المشكلات.

اهداف البحث :-

يهدف البحث الحالي التعرف على:-
١- اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الاعدادية (عينة البحث).
٢- التفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية (عينة البحث).
٣- الدلالة الاحصائية للعلاقة الارتباطية بين اساليب التعامل مع الضغوط النفسية والتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية (عينة البحث).

حدود البحث:-

يتحدد البحث بطلبة المدارس الاعدادية في مركز محافظة بابل في الدراسة الصباحية من الذكور والاناث وللتخصصات (العلمي – الانساني) للعام الدراسي ٢٠١٥ – ٢٠١٦.

تحديد المصطلحات :-

اولا :- أساليب التعامل مع الضغوط النفسية Styles of dealing with the Psychological Pressures: عرفها:

الدراجي ٢٠٠٧: بانها الجهود المباشرة وغير المباشرة التي يبذلها الفرد لمواجهة الاعراض المتزامنة مع الموقف الضاغط بهدف اعادة اتزانه النفسي والجسمي والتكيف مع الاحداث التي ادرك مخاطرها، واعتمد الباحثان مقياسه وذلك لملائمته لبيئة البحث. الدراجي (٢٠٠٧)

ثانيا:- التفكير الناقد Critical Thinking عرفه:

١- علي (٢٠٠٤) : انه عملية منطقية تعتمد على استخدام قواعد الاستدلال المنطقي يهدف الى اصدار الاحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الادلة والحجج المقدمة (علي ٢٠٠٤ ص١٠) .

الخلفية النظرية المحور الاول الضغوط النفسية

نبذة تاريخية:-

تعد الضغوط النفسية ظاهرة من ظواهر الحياة الانسانية يخبرها الفرد في مواقف وأوقات مختلفة من حياته اليومية، وهذا يتطلب منه توافقاً مع البيئة التي يعيش فيها.

ويرجع قاموس حريم (١٩٩٧) كلمة ضغوط (Stress) الى الكلمة اللاتينية (Stringere) التي تعني « يسحب بشدة» وشاع استخدامه في القرن السابع عشر بمعنى الشدة والحزن والبلاء والقوة والضغط كما أشار الى ان كلمة ضغوط استخدمت في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر لتعني اكراه، وقصر، وجهد قوي، وتوتر لدى الفرد، او لأعضاء الجسم او قواه العقلية . (السلطاني، ١٩٩٤: ١٥).

ونجد اليوم ان كلمة الضغط هي من اكثر الكلامات استعمالاً سواء في وسائل الاعلام والاتصال او في الاحاديث، وبوسعنا القول ان الضغوط واقع في المجتمعات المتطورة، فعندما يكون هناك ضغط في (مكان ما) فكل شيء يغدو ضاغطاً حتى ان بعض المهتمين بالسلوك الانساني، اصبح يرى في الضغوط النفسية مقدمة اساسية لفهم السلوك واساس لتنبؤ بما يمكن ان يفعله الفرد في المستقبل (ابراهيم، ١٩٩٤: ٥٥١).

تعتبر اساليب التعامل مع الضغوط من المفاهيم ذات الاصول القديمة على الرغم من ان الاهتمام بها في مجال علم النفس بدء حديثاً نسبياً، فقد اهتم افلاطون بتقديم شرح للطرق التي ينتهجها الافراد للتعامل مع الاوقات والظروف العصبية (محمد، ٢٠٠٢: ١٠٩) واشار ابراهام ماسلو (١٩٤٠) الى مفهوم المواجهة واطلق عليه سلوك التصدي في حديثه عن الحاجة وقد كان المصطلح قليل الانتشار حتى عام ١٩٦٠ ويحدد البعض عام ١٩٦٧ بداية انتشار هذا المصطلح.

حيث يواجه الانسان الكثير من المواقف والاحداث التي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها، او غير مهددة له بحث تتعرض حياته للخطر نتيجة ذلك وقد اهتم علماء النفس باحداث الحياة كمدخل لدراسة الازمات النفسية التي تنعكس على الحالة الجسمية والنفسية للانسان حيث تؤدي الاحداث المزعجة او الصادمة الى تغيرات جسمية ونفسية تعد الفرد لمواجهتها (الكبيسي، ١٩٩٤: ١٠).

ان التعامل مع الموقف الضاغط لايمكن ان يكون في اطار من العشوائية والارتجالية او سياسة الفعل ورد الفعل بل يجب ان يخضع التعامل مع الازمة للمنهج العلمي السليم لحماية الفرد من أي تطورات غير محسوبة يصعب عليه احتمال ضغطها وهذا المنهج ينبغي ان يقوم على التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة.

ان الازمات النفسية الشديدة او الصدمات الانفعالية النفسية او أي اضطراب في علاقة الفرد مع غيره من الافراد على مستوى البيت او العمل او المجتمع الصغير وغير ذلك من المشكلات او الصعوبات التي يجابهها الفرد في حياته والتي تدفع به الى حالة من الضيق والتوتر والقلق تخلق لديه الوسيلة لاستيعاب الموقف والتفاعل معه بنجاح فيتخذ اسلوباً لحل تلك ازمة على وفق استراتيجية نفسية خاصة تتناسب ونمط شخصيته هذه الطرائق والوسائل التي تستطيع ان تخفض التوتر تسمى (أساليب التعامل) (الامارة، ٢٠٠١).

مصادر الضغوط النفسية:-

استخدم موراني (Moraine) في محمد (٢٠٠٢) مصطلح الضغط (Stress) للتعبير عن المحددات البيئية المؤثرة في السلوك ، واوضح ان مصادر الضغط قد تكون ناشئة من:-

الضغوط الأسرية: التنافر الاسري، والانفصال بين الوالدين، ووفاة احد الوالدين، والفقر، والنزاع وعدم الاستقرار الاسري.

أ- ضغوط النقص: نقص الممتلكات ونقص الاصدقاء.
ج- ضغوط العدوان: سوء المعاملة بين الافراد الاسرة، وسوء معاملة الاقران والرؤساء.
د- ضغوط السيطرة: التأنيب والعقاب القائم على القسوة والقصر .
هـ - ضغوط الجنس: الاغراء والعرض.. الخ.
و- ضغوط الدونية: القصور البدني او العقلي او الاجتماعي. (البدور والبدور ٢٠٠٦:٤).

ويمكن تقسيم مصادر الضغوط الى نوعين:-

١- مصادر الضغوط الخارجية: وهي الضغوط التي تنشأ من العائلة او العمل او الاصدقاء... الخ.
٢- مصادر الضغوط الداخلية: وهي الضغوط التي تنشأ من داخل الفرد او التي يفرضها الفرد على نفسه من خلال كونه فرداً طموحاً او مادياً او محباً للتنافس او عدائياً (علي، ١٩٩٧: ١٦).

العوامل المؤثرة والمتأثرة بالضغوط النفسية

ان الضغوط النفسية تترك اثاراً فسيولوجية واخرى نفسية وفيما يأتي عرض لبعض هذه الاثار:-

١- **الاثارة الفسيولوجية:-**

اشار هاس الى الاثار الفسيولوجية للضغوط النفسية المختلفة في اضطرابات الجهاز الهضمي، الى جانب نوبات الاسهال المزمن، واضطرابات الجهاز التنفسي والمتمثلة في صعوبة التنفس واضطرابات جهاز دوران الدم والمتمثلة في ارتفاع ضغط الدم والصداع فضلاً عن اصابة الجلد بالطفح وتضخم الغدة الدرقية والبول السكري والتهاب المفاصل الروماتيزمية والتشنج العضلي وفقدان الشهية، اما كوبك (Quick) فرأى ان الاثار التي تخلقها الظروف النفسية تكون متمثلة في ضعف الحالة الجسمية والصداع ونقص الوزن وصعوبة في التنفس كما بين كل من كوبرو ومارشل الاثار التي تخلقها الضغوط النفسية كأرتفاع ضغط الدم وزيادة ضربات القلب (محمد، ٢٠٠١: ١٠١).

٢- **الاثار النفسية:-**

تكاد تجمع نتائج البحوث النفسية على ان للضغوط آثار نفسية تتمثل في اضطرابات ادراك الفرد وعدم وضوح مفهوم الذات لديه كما ان ذاكرته تضعف وتصاب بالتشتت ويصبح اكثر قابلية للمرضى النفسي والعقلي والجسمي كما ان

تكرار الضغوط الشديدة يؤدي بالفرد الى الغضب والخوف والحزن والشعور بالاكتئاب وكذلك الشعور بالخجل والغيرة. كما انها يمكن ان تؤدي الى اضطراب النمو وعدم الثقة بالنفس وتزيد من تشتت الانتباه وترتبط عموماً الضغوط باضطراب الاداء وضعفه وتشوش السمع والحكات الزائدة وكراهية الذات وضعف الانا وتصدع الهوية والميل الى الاغتراب وكثرة الشكوى من المرض والرغبة في النعاس.

نظريات التي فسرت اساليب التعامل مع الضغوط النفسية

توجد نظريات نفسية كثيرة تحاول تفسير الضغوط النفسية، استطاع الباحثان الحصول على وحدة هي نموذج كوكز- ماكاي.

يؤكد هذا النموذج ان الضغوط هي نتيجة التعامل بين الفرد والبية ، وان الضغط ينشأ عند توافر شرطين اساسين:-
الاول: التهديد الموجه نحو الدوافع والحاجات المهمة.
والثاني: عدم قدرة الفرد على التكيف مع التهديدات.

وتؤكد هذه النظرية ان كمية الضغوط تعتمد التوازن بين حاجات ومتطلبات عامل الضغط وبين مهارات التعايش مع الضغط واذا حدث توازن هذين العاملين يكون الضغط واطئاً وفي حالة عدم وجود توازن يكون الضغط عالياً (علي، ١٩٩٧:٢٣).

اولا: نظرية لازاروس وفولكمان

قدم كل من (لازاروس وفولكمان) نظرية عن كيفية التعامل مع الضغوط وعمليات التقييم وقد اعتمدا على فكرة ان المواجهة ناتجة عن تفاعل الفرد مع البيئة. لذلك عرفا المواجهة بأنها الجهود المعرفية والسلوكية التي سيقوم بها الفرد لتدبر مطالب البيئة الداخلية والخارجية وقد اشار الى العمليات الاتية في المواجهة:-

الحدث الضاغط : وقد صنفاه الى:
١- احداث ضاغطة خارجية: وهي الاحداث المحيطة بالفرد في البيئة الخارجية.
٢- احداث ضاغطة داخلية: وهي نابعة من داخل الشخص وتتكون من خلال ادراكاته للعالم الخارجي.

عمليات التقييم:- عندما يتعرض الفرد لحدث ضاغط فانه يقيم هذا الحدث من خلال عمليتين هما:-
أ- عملية تقييم اولي:- وفيها يقدر الفرد كون الحدث الضاغط مهدد ام لا.
ب- عملية تقييم ثانوي:- وفيها يفكر الفرد فيما يستطيع فعله.

وكلتا المرحلتين السابقتين تتأثران بعدد من العوامل منها:-
- طبيعة المنبه نفسه
- خصائص الفرد الشخصية
- الخبرة السابقة المعنية
- المستوى الثقافي للفرد
- تقويم الفرد لإمكانياته
- مستوى ذكاء الفرد

طرق المواجهة :- صنفها لازواس وفولكمان الى نوعين:-
١- مواجهة مركزة على المشكلة
وهي الاجراءات السلوكية والمعرفية التي يستخدمها الفرد لمواجهة الحدث الضاغط من خلال التغلب على المشكلة.
٢- مواجهة مركزه على الانفعال
وهي الاجراءات السلوكية والمعرفية التي تستهدف تنظيم انفعالاتنا تجاه المواقف الضاغطة (الشرقاوي، ١٩٩٣: ٦٨).

مجالات اساليب التعامل

١- **الهروب والتجنب** (Escape – Avoiclance) :-
ويشار الى الية الهروب والتجنب بما يقوم به الفرد من محاولات لتجنب مواجهة الموقف الضاغط او مواجهة المشكلة او تقليل الانفعال باستجابات سلوكية معينة كالأكل والشرب وغيرها.
(امجد ، ٢٠١١) وهي وسائل دفاعية تستهدف حماية الشخص من مهددات الضغوط التي تعترض سبيله.

٢- **الاسناد الاجتماعي** (Seeks Social Support):-
عرف ستون وهلدر (Stone & Helder, ١٩٨٨) الاسناد الاجتماعي بأنه طلب المساعدة من المقربين الى الشخص كعائلته واصدقائه وجيرانه حيث اذ يلجأ الافراد الذين يعانون من الضغوط النفسية الى من لهم علاقة حميمة بهم ينشدون المساعدة والارشاد عنهم كما ان الاشخاص الذين يتعلقون اسناداً اجتماعياً قليلاً لايستطيعون التعامل مع ضغوط الحياة المختلفة بصورة كفوءة (عدس، .....).

٣- **الاسناد الديني او الرومي** (Religious & Spiritual Support)
وهو اسلوب من اساليب التعامل مع الضغوط يلجأ اليه الكثير من الناس الذين يتعرضون الى مواقف ضاغطة من شأنها ان تؤثر على تكيفهم واتزانهم إذ يتجه البعض الى الدين لما فيه من الامان وسكينة وطمأنينة طلباً للإسناد في التعامل مع الضغوط ويتم ذلك على شكل استشارات لرجال الدين وطالب مباركتهم او على شكل زيارات للمراقد الدينية او الاضرحة والاكثار من الصلوات وقراءات الادعية التي تضفي الراحة النفسية بتقوية العزيمة والارادة (الشيرازي، ١٩٩٢: ١٢).

٤- مواجهة المشكلة (Problem – Focysed Coping):-

وهي الية من اليات التعامل مع الضغوط تشير الى الجهود المبذولة لتصديق مصدر الضغط وذلك بفعل شيء ما لتغيير مسببات الكرب للأحسن أو تغيير العلاقة المضطربة بين الانسان والبيئة المسببة للأسى ويحدث التعامل المرتكز على المشكلة عندما يعتقد بالامكان اداء شيء ما للاعتماد على معرفته بمصدر الضغط (صالح ، ٢٠٠٢) وهذا النوع من الاساليب يلجأ اليها عادة الافراد الفاعلون وهو نوع من السلوك الفعال (Active – Behavioral strategies) وهو سلوك ظاهر يحاول التعامل المباشر مع المشكلة.

٥- العدوانية Attack :-

وهو اسلوب من اساليب التعامل مع الضغوط يلجأ اليه بعض الناس وفقا لنمط الشخصية والسلوك العدواني وهو سلوك يعبر عنه الفرد باي رد فعل تجاه أي موقف ضاغط يهدف الى ايقاع الاذى والالم بالذات او بالاخرين او الى تخريب ممتلكات الذات او ممتلكات الاخرين (انور عبد الغني، ٢٠٠٥: ٢٠).

وكذلك السلوك العدواني هو استجابة لموقف لم يحقق صاحبه نتائج مثمرة متوقعة ويحس الفرد عادة بمشاعر عدوانية لا يفجرها الا في اوضاع معينة كرد فعل غير متحكم به (الامارة ، ٢٠٠١).

المحور الثاني التفكير الناقد

المفهوم العام:

يعد التفكير الناقد من اكثر اشكال التفكير تعقيداً نظرا لارتباطه بسلوكيات عديدة كما المنطق وحل المشكلات، كما ان علماء النفس والتربية يظهرون اهتماماً واضحا في مثل هذا النوع من التفكير نظرا لما له من انعكاسات في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات حيث بدأ هذا الاهتمام بهذا النوع من التفكير في السنوات الاخيرة واضحاً في مجالات التعليم المختلفة من مرحلة ما قبل المدرسة حتى مرحلة التعليم الجامعي.

لقد ظهر العديد من التعريفات للتفكير الناقد بسبب كثرة وجهات النظر والنظريات الكثيرة التي عالجت التفكير الناقد ، ومع ان غالبية المهتمين يتفقون على ان التفكير المنطقي والواقعي ولكن نجد ان غالبية المهتمين يختلفون عندما يسعون لتحديد خصائص التفكير الناقد وعلاقته باشكال التفكير الاخرى مثل التفكير الابداعي والتاملي والتجريدي وغيرها.

ويمكن رصد التعريفات الاتية كامثلة على هذه التوجهات النظرية:-

١- تعريف أوكسمان وباريل (١٩٨٣) حيث يشير الى ان التفكير الناقد هو التفكير التاملي والمنطقي الذي يسير من المقدمة الى التعميم.

٢- تعريف مور واخرون (١٩٨٥) يشير الى ان التفكير الناقد هو القدرة على فحص الحلول المعروضة وتقييمها.

سمات المفكر الناقد

يتسم التفكير الناقد بمهارات عدة تنعكس على المفكر الناقد وتمكنه من تبني قرارات واحكام قائمة على اسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة والتي يبادر الى مناقشتها علميا بعيدا عن التحيز او المؤثرات الخارجية التي تفيد تلك الوقائع وتجنبها الدقة او تعرضها الى التدخل محتمل للعوامل الذاتية ويمكن تحديد سمات الناقد التي حددها هارنادك (١٩٩٦) على النحو الاتي:-

- تفتح الذهن نحو الافكار الجديدة.
- عدم المجادلة في الامور التي لا يعرفها.
- يعرف ويحدد مدى حاجته للمعلومات الاضافية.
- يعرف الفرق بين النتيجة التي قد تكون حقيقة والتي يجب ان تكون حقيقة .
- كثير التساؤل عما لايفهمه.
- يتراجع عن افكاره في حالة ثبوت خطأها.
- يعترف بعدم معرفته اذا سئل عن موضوع ما وكان لا يعرف الاجابة (سعيد ، ٢٠٠٨ : ٧٨) .

٤- مهارات التفكير الناقد

هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعا لتعدد تعريفاته والاطر النظرية المفسرة له ومن اشهر هذه التصنيفات هو تصنيف (واطسون وجليسر ١٩٨٠) الذي قسمها الى المهارات التالية :-

١- معرفة الافتراضات: وتشير الى القدرة على التمييز بين درجة صدق المعلومات وحدة وعدم صدقها والتميز بين الحقيقة والراي والفرض من المعلومات المعطاة.

٢- التفسير : ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية وتقرير فيما اذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة ام لا.

٣- الاستنباط: ويشير الى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات او معلومات سابقة لها.

٤- الاستنتاج: ويشير الى قدرة الفرد على إستخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة او مقترحة ويكون لديه القدرة على ادراك صحة النتيجة او خطأها في ضوء الحقائق المعطاة.

٥- تقويم الحجج : وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها او رفضها والتميز بين المصادر الاساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة واصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات (العتوم واخرون، ٢٠٠٩ :٧٧)

وحدد (باير ١٩٩٩) عشرة مهارات رئيسية للتفكير الناقد وهي:-

١- التميز بين الحقائق القابلة للبرهان والانيات وبين الادعاءات التيس يدعيها الاخرين.
٢- التمييز بين الاثباتات والادلة الموضوعية والعشوائية التي ترتبط بالادعاءات .
٣- القدرة على تحديد مصداقية الخبر او الراوي.
٤- التحقق من مصداقية مصدر الخبر.
٥- تمييز الادعاءات والبراهين الغامضة من الموضوعية.
٦- القدرة على تقدير درجة تحيز الاخرين.
٧- القدرة على تميز المغالطات التي تبدو منطقية
٨- تمييز الافتراضات المتضمنة في النص من غير الظاهرة
٩- التعرف على اوجه التناقض او عدم الانساق خلال عمليات الاستدلال .
١٠- تحديد قوة البرهان او الدليل او الادعاء (الخليلي ، ٢٠٠٥: ١٩٢).

٥- استراتيجيات التفكير الناقد

الكيفية التي سيتقبل بها الفرد الخبرات وينظمها ويسجلها في مخزونه المعرفي ثم يسترجعها بالصورة التي تمثل طريقته بالتعبير وقد قدم ماير mayar , ١٩٨٣ انواعاً من انماط التفكير مرتكزاً على العمليات العقلية الموصلة الى النتيجة وهذه الانماط هي:-

- التفكير بالمحاولة والخطأ.
- التفكير باعادة بناء الموقف (سلوك حل المشكلات).
- التفكير الاستقرائي.
- التفكير الاستنباطي (السيد ، ١٩٩٥:١).

٦- نظريات التي فسرت التفكير الناقد

النظرية السلوكية:- لم تركز المدرسة السلوكية على تفسير التفكير بشكل مباشر وانما اعتبرت ان الخبرة او التعلم الذي يتشكل نتيجة العلاقة بين المثير والاستجابة هي بمثابة التفكير ويرى السلوكيون الجدد ان المثيرات الضمنية والتعزيزية تلعب دوراً هاماً في تشكيل السلوك وحدوث التعلم من خلال الدور الذي تلعبه هذه المثيرات في تنمية التفكير والاستفادة من معلومات الذاكرة ويعد التركيز على الخبرة ودورها في التعلم بمثابة اعتراف من السلوكيين الجدد بدور التفكير لأن الخبرة لايمكن ان تحدث دون التخزين في الذاكرة والاسترجاع لهذه الخبرات عند الحاجة.

نظرية بياجه: نظرية بياجه في النمو العقلي:-
يعد بياجه عملاقاً في دراسة مراحل نمو التفكير وقد انفق ما يزيد عن خمسين عاماً في محاولة تخطيط عالم عقل الطفل وقد بدأ اهتمام بياجه بتفكير الاطفال عندما لاحظ الصفار يقعون بصورة ثابتة في طرز معينة من الاخطاء في اختبارات الذكاء ويعد سؤال الاطفال بطريقة تكشف عن مسار تفكيرهم اكتشف انهم لم يفكروا بدرجة اقل من الراشدين فقط بل بشكل مختلف عنهم ايضا وعادة ما ينظر الى عقل الطفل وكأنه (البوم للصور يصور المشاهد واللقطات الفوتوغرافية المترامة) وعندما يتعرض لخبرات حديثة تضاف لهذا الالبوم صوراً جديدة وفقاً لوجهة النظر هذه فأن وجه الاختلاف الاساسي بين عقول الاطفال والراشدين يكمن في عدد المفردات المخزونة فيها وتبنى بياجه منظوراً بنائياً حيث يفترض ان الناس يجب ان يستعملوا خيالهم لفهم مغزى الخبرات التي يتعرضون لها ولكي يفهم العالم عملية التفكير يجب عليه اكتشاف مايستمده الافراد من خبراتهم وما يضيفونه إليها بمعنى آخر أي ما يقومون (ببنائه) وقد توصل بياجه الى اعتقاد مؤذاه انه كلما نما الاطفال تطورات قدراتهم على التفسير او البناء من خلال عدد من المراحل الى ان تصل قدراتهم العقلية الى مستوى قدرات الراشدين (دافيدوف، ١٩٨٣).
وقد اكدت نظرية بياجه على اهمية تطور التفكير وفقاً لمراحل النمو المعرفي التي تتميز سلسلة من عمليات التنظيم ونزعات التكييف الداخلية والخارجية في كل مرحلة وهذه المراحل هي مرحلة العمليات الحس- الحركية ومرحلة ما قبل العمليات ومرحلة العمليات المادية ومرحلة العمليات المجرد (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٢-٣٣).

دراسات سابقة

أولاً: دراسات سابقة متعلقة بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية

أ- دراسة كوكبورن (Cockburn , ١٩٩٦)
بعنوان (معرفة المعلمين وامتلاكهم للاستراتيجيات المخففة للأجهاد)
- **أهداف الدراسة:-** هدفة الدراسة الى التعرف على الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلمين للتقليل من الضغط وما هي الا اكثر الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون للتقليل من الضغط.
- **عينة الدراسة:-** تألفت عينة الدراسة من (٨٨٤) معلماً ومعلمة أجاب منهم (٣٣٥) معلم ويبدو أن السبب في عدم اجابه بعض المعلمين يعود الى كونهم مشغولين او غير مهتمين او تهمكوا تحت ضغط شديد جداً.
- **أدوات الدراسة:-** قام الباحثان باستخدام مقياس لأساليب التعامل مع الضغوط معد من قبل باحثين آخرين.

نتائج الدراسة:- توصلت الدراسة الى النتائج الآتية: إن ٣٠٪ من افراد العينة فكروا في الذهاب الى ندوة حول الضغط و ٤٥,٢٪ لم يفكروا بأخذ أجازة ليوم واحد رغم أن ٣٩٪ من افراد العينة اعتبروا مضغوطين بصورة كبيرة جداً بسبب الوظيفية و ٩, ٣٥٪ لم يفكروا ابداً بقراءة كتب حول الضغط نسبة لابأس بها من المعلمين لم يعودوا الى مصادر تقليدية لأخذ النصيحة وبعض المعلمين يعتبرها وصمة عار ان يراهم الناس يزورون مرشداً نفسياً وان يحضروا ندوة حول الضغط و ٨٠٪ من المعلمين قرأوا كتبا حول الضغط و ٣٤٪ منهم وجدوها فعالة بينما ٤٦٪ لاحظوا انها لم تكن كذلك (امجد ، ٢٠١١) .

ثانيا: دراسات سابقة متعلقة بالتفكير الناقد

أ- دراسة سيدمان (Seidman ٢٠٠٤)
- **بعنوان** العلاقةبين معرفة المدرس والممارسات التدريسية للتفكير الناقد في التعليم العالي.
- **أهداف الدراسة:** هدفت الدراسة الى اختبار معرفة المدرسين حول التفكير الناقد وكيفية ارتباطه بالممارسات التدريسية.
- **عينة الدراسة:** اختيرت كلية خاصة في امريكا تهتم بتحسين نوعية التعلم والتعليم والتزامها كذلك بالتفكير الناقد.
- **ادوات الدراسة:** قام الباحثان باستخدام بطاقة الملاحظة .
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:-

ان العلاقة ارتباطية موجبة بين معرفة المدرسين لمهارات التفكير الناقد وبين درجة ممارستهم التدريسية ، ان معرفة المدرسين بالتفكير الناقد تبدو منسجمة ومتوافقة مع الطرق التعليمية لديهم وايضا تناول المدرسين مفهوم التفكير الناقد بطرق مختلفة واستخدموا مهارات التفكير الناقد المتنوعة في عملية تصميم الدروس وعرضها وكانت رؤية المدرسين للتفكير الناقد رؤية ضيقة في المعرفة وعرض الطرق التعليمية (امجد، ٢٠١١).

منهجية البحث:

اتبع الباحثان منهج البحث الوصفي لملائمة لأهداف الدراسة الحالية.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث طلبة المرحلة الاعدادية في مدارس محافظة بابل في الدراسة الصباحية من الذكور والاناث والتخصصين العلمي والانساني للعام الدراسي ٢٠١٥ – ٢٠١٦ والبالغ عددهم (٤٣٧٣) طالباً وطالبة.

عينة البحث

من الخطوات المهمة في إجراء البحوث التربوية والنفسية اختيار العينة التي يجب أن تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً،

وقد اختيرت عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالباً وطالبة لإجراءات التمييز والتطبيق، واستعمل الباحثان في اختيار العينة الأسلوب العشوائي المتناسب، تألفت عينة البحث من (٢٠٠) طالب موزعين على ستة مدارس بواقع ٤ بنات و٢ بنين، طالباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ولغرض تحديد عينة تمثل المجتمع، تم تحديد عدد طلاب التخصص العلمي (١٠٠) طالب والتخصص الإنساني(١٠٠) طالب والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)
عينة البحث

المدارس	ذكور		إناث		المجموع	النسبة
	علمي	إنساني	علمي	إنساني		
الشهيد الصدر	٢٠	٢٠	-	-	٤٠	٢٠٪
اعدادية الجهاد	١٦	١٤	-	-	٣٠	١٥٪
ثانوية الباقر للبنين	١٤	١٦	-	-	٣٠	١٥٪
ثانوية الباقر للبنات	-	-	١٦	١٤	٣٠	١٥٪
اعدادية الخنساء	-	-	١٤	١٦	٣٠	١٥٪
اعدادية الطليعة	-	-	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠٪
المجموع	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٢٠٠	١٠٠٪

ثالثا: ادوات البحث:-

لغرض اعداد أداة تقيس اساليب التعامل مع الضغوط النفسية اطلع الباحثان على الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة، كمقياس اساليب التعامل مع الضغوط النفسية اعتمد الباحثان مقياس (الدراجي، ٢٠٠٧) والذي يتكون من خمسة أساليب هي (الهروب والتجنب، الاسناد الاجتماعي، الاسناد الديني، مواجهة المشكلة، العدوانية) والمكون من (٢٤) فقرة، كل فقرة تتكون من خمسة مواقف كل منها يمثل أسلوب من أساليب التعامل مع الضغوط أعلاه وما على المستجيب إلا أن يرتب هذه المواقف حسب ما ينطبق عليه، ومقياس التفكير الناقد المعد من قبل (علي ، ٢٠٠٤) والمكون من (١٣) فقرة من نوع الاختيار من بين ثلاث بدائل (مواقف) أحدها يمثل التفكير المنطقي، وبما يتناسب ومجتمع البحث وأهدافه.

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط النفسية:-

أولا: الصدق:Validity

يعد الصدق من المؤشرات المهمة للاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، لأن الاختبار الصادق هو الذي يحقق الهدف الذي وضع من أجله (الكناني ،١٩٩٥، ١٧٢)، وقد تحقق في المقياس الحالي:

الصدق الظاهري:Face Validity

وقد تحقق هذا النوع من الصدق ظاهرياً في المقياس الحالي، حينما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية، كما تحقق منطقياً من خلال تعريف كل مجال في قياس أساليب التعامل مع الضغوط النفسية حيث غطت تلك المعلومات تبعاً لخصوصيتها.

ثانيا: ثبات المقياس:Seale Reliability

يشير الثبات إلى دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة، وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه وأطره فيما يتعلق بالمعلومات التي يزودنا به عن سلوك المفحوص، والهدف من حساب الثبات هو تقدير أخطاء المقياس، واقتراح طرائق للتقليل من هذه الأخطاء (أبو حطب وآخرون،١٩٧٢: ١٠١)، وقد تم حساب معامل الثبات بطريقة :

إعادة الاختبار (tset eR–tset)

ويتمثل بإعادة تطبيق الاختبار على العينة ذاتها وتحت الظروف نفسها التي سبق اختبارهم فيها، ثم حساب معامل الارتباط بين أدائهم في المرتين (فرج،١٩٨٠، ١٤٩) وعلى وفق ذلك تم إعادة تطبيق مقياس أساليب التعامل مع الضغوط على عينة من خارج التحليل الإحصائي من طلبة المرحلة الاعدادية، مكونة من (٢٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، وكانت المدة بين التطبيقين (١٤) يوماً، وهي مدة مناسبة لإعادة التطبيق (فيركسون،١٩٩١، ٥٢٧)، وبعد الانتهاء من التطبيق تم حساب ثبات المقياس، وذلك عن طريق حساب درجات العينة في التطبيق الأول، وحساب درجات العينة نفسها في التطبيق الثاني، ومن ثم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، حيث بلغ (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد يمكن الاعتماد عليه.

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الناقد :

من أجل قياس التفكير الناقد لدى الطلبة والذي تضمنه البحث الحالي، قام الباحثان بالاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المصطلح، ومن خلال هذا الاطلاع قام باعتماد مقياس المعد من (علي ، ٢٠٠٤)

مؤشرات الصدق والثبات :

أولاً: الصدق الظاهري:Face Validity

قد تحقق هذا النوع من الصدق ظاهرياً في المقياس الحالي، حينما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية، للحكم على صلاحيتها في قياس ما وضعت من أجله.

ثانياً: ثبات المقياس:Scale Reliability

ويقصد به الاتساق في أداء الأفراد، والاتساق بالنتائج عبر الزمن، والمقياس الثابت هو المقياس الذي يعطي النتائج نفسها، إذا طبق على المجموعة نفسها من الأفراد مرة ثانية (فيركوب) وقد تم حساب معامل ثبات مقياس التفكير الناقد باستخدام معادلة ألفا كرونباخ فقد تم حساب الثبات بهذه الطريقة من خلال حساب درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ولكل فرد، فكان معامل الثبات بهذه الطريقة لمقياس التفكير الناقد (٠,٧٨)، مما يُعد مؤشراً جيداً لثبات المقياس.

الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية(SPSS)، وكالآتي:

١- مربع كآي لعينة واحدة:
٢- معامل ارتباط بيرسون: (Person):
٣- الاختبار التائي لعينة واحدة (T-Test one Sample):
٤- معامل الفاكروتباخ: Alpha – Coefficients for Internal Constancy
٥- الوزن النسبي لأساليب التعامل مع الضغوط النفسية.

النتائج

الهدف الاول: التعرف على اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الاعدادية.

طبق اختبار (الدراجي ٢٠٠٧) لقياس اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الاعدادية على عينة البحث الرئيسية والبالغة (٢٠٠) طالب، وقد استخرج الباحثان الاوزان النسبية والترتيب لكل أسلوب من أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، وكما موضّح في جدول (٢) وشكل (١).

جدول (٢)
اساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

اسلوب التعامل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الاستجابات	الوزن النسبي ٪	الترتيب
الهروب والتجنب	١٤٧,٣١	٧,٩	٢٩٤٦٢	٪٢٠,٤٧	الأول
الاسناد الاجتماعي	١٤٤,٢٤	٦,١٦	٢٨٨٤٨	٪٢٠,٠٣	الثالث
الاسناد الديني	١٤٨,٢	٧,٨٢	٢٩٦٤٠	٪٢٠,٥٨	الثاني
مواجهة المشكلة	١٤١,١٥	٦,٥٦	٢٨٢٣٠	٪١٩,٦	الرابع
العدوانية	١٣٩	٧,٦	٢٧٨٠٠	٪١٩,٣	الخامس

والشكل (١) يوضح ذلك.

شكل (١)
الاوزان النسبية لأساليب التعامل مع الضغوط النفسية

من ملاحظة الجدول (٢) والشكل (١) يتبين لنا أن الأساليب الخمسة للتعامل مع الضغوط النفسية كانت متوافرة لدى طلبة الإعدادية ولكن بنسب تتفاوت فيما بينها بدرجة بسيطة ويظهر ذلك من خلال أوزانها النسبية إذ تراوحت بين (١٩,٣ ٪ – ٢٠,٤٧٪)، وقد تبين ان اسلوب الهروب والتجنب كان هو الأعلى من بين الأساليب ويمكن ان يعزى ذلك إلى الطلبة ما زالوا يتأثرون بمرحلة المراهقة إذ نجد انهم ابتعدوا عن مواجهة المشكلة ولم يكونوا على قدر مواجهتها أو العمل على حلها. في حين كان أقل الأساليب هو اسلوب العدوانية وهو ما يمثل سمة عند غالبية هذه المرحلة العمرية في الضروف الاعتيادية.

الهدف الثاني: التعرف على التفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية.

للتحقق من هذا الهدف فقد استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينة واحدة بعد أن طُبق اختبار التفكير الناقد على عينة البحث الرئيسية والبالغة (٢٠٠) طالب، فبلغ متوسط درجاتهم في الاختبار (٢٢,٧) درجة، وانحراف معياري (٦,٨٢٤) درجة، وعند مقارنة المتوسط المتحقق مع المتوسط النظري للمقياس والبالغ (٢٦) ظهر ان المتوسط المتحقق اصغر من المتوسط النظري، ولمعرفة فيما اذا كانت هذه الفروق حقيقية استخدم اختبار (t) لعينة واحدة. فبلغت قيمة (t) المحسوبة (-٦,٨٤) وهي اعلى من القيمة الحرجة البالغة (±١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يظهر ان الفروق التي ظهرت بين المتوسطين كانت فروق حقيقية ولصالح المتوسط الفرضي، وعليه فانه يدل على ان طلبة الاعدادية يفتقرون التفكير الناقد بشكل واضح كما في الجدول (٣) .

جدول (٣)

نتائج اختبار (t) لعينة واحدة لمتغير التفكير الناقد

حجم العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
١٠٠	٢٢,٧	٢٦	٦,٨٢٤	- ٦,٨٤	١,٩٨	١٩٩	دال لصالح المتوسط الفرضي

تتفق هذه الدراسة مع دراسة (عزيز، ٢٠٠٥) التي لم تظهر فروق ذوات دلالة احصائية في التفكير الناقد وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (بادي، ١٩٩٠، سيدمان، ٢٠٠٤) التي اظهرت وجود دلالة احصائية للتفكير الناقد ويرى الباحثان ان سبب هذا الاختلاف يعود الى اختلاف العينة من حيث العدد والعمر وكذلك اختلاف البيئة والفاصل الزمني بين الدارستين.

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة بين اساليب التعامل مع الضغوط النفسية والتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية.

تحقيقاً للهدف الثالث وهو التعرف على العلاقة بين اساليب التعامل مع الضغوط النفسية والتفكير الناقد لدى طلبة الاعدادية قام الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات اساليب التعامل مع الضغوط النفسية وبين درجات التفكير الناقد ثم قورنت كل قيمه محسوبة لمعامل الارتباط مع القيمة الجدولية الحرجة للارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) والبالغة (٠,١٣٩) فكانت النتائج كما في الجدول (٤).

جدول (٤)

معاملات ارتباط أساليب التعامل مع الضغوط النفسية بالتفكير المنطقي لدى طلبة الاعدادية

اسلوب التعامل مع الضغوط	قيمة معامل ارتباط اسلوب التعامل مع الضغوط بالتفكير المنطقي	الدلالة
الهروب والتجنب	-٠,٢٣	دالة عكسية
الاسناد الاجتماعي	٠,٠٦	غير دالة
الاسناد الديني	٠,٢٨	دالة طردية
مواجهة المشكلة	٠,٣٤	دالة طردية
العدوانية	-٠,٤٧	دالة عكسية

من ملاحظة الجدول (٤) يتبين أن العلاقة بين أساليب التعامل مع الضغوط النفسية والتفكير المنطقي لدى طلبة الاعدادية كانت كما يلي:

- اسلوب الهروب والتجنب: بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط مع التفكير المنطقي (-٠,٢٣) وهي قيمة ارتباط دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) والبالغة (٠,١٣٩) وبالاتجاه العكسي أي كلما ازداد اسلوب الهروب والتجنب انخفض التفكير المنطقي للطلبة، والعكس صحيح.
- اسلوب الاسناد الاجتماعي: بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط مع التفكير المنطقي (٠,٠٦) وهي قيمة ارتباط غير دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودجرة حرية (١٩٨) والبالغة (٠,١٣٩)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الطلبة لم ينضج لديهم الاختلاط الاجتماعي وبالتالي فان الاسناد الاجتماعي لم يكن له علاقة واضحة مع التفكير المنطقي.
- اسلوب الاسناد الديني: بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط مع التفكير المنطقي (٠,٢٨) وهي قيمة ارتباط دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودجرة حرية (١٩٨) والبالغة

(٠,١٣٩) وبالاتجاه الطردي أي كلما ارتفع الاسناد الديني ارتفع معه التفكير المنطقي، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الطلبة يلجأون الى تبرير ما يتعرضون له من ضغوط نفسية الى الاسناد الديني وبالتالي فهم يلجاون الى الله في حل مشاكلهم التي تشكل ضغطاً نفسياً لهم.

- اسلوب مواجهة المشكلة: بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط مع التفكير المنطقي (٠,٠٦) وهي قيمة ارتباط غير دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودجرة حرية (١٩٨) والبالغة (٠,١٣٩)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الطلبة الذين تكون قدرتهم على حل المشكلات ومواجتها عالية يمكن أن يعتمدوا على الطرائق المنطقية في مواجتها وحلها وبالتالي يكون تفكيرهم المنطقي عالياً أيضاً.
- اسلوب العدوانية: بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط مع التفكير المنطقي (-٠,٤٧) وهي قيمة ارتباط دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) والبالغة (٠,١٣٩) وبالاتجاه العكسي أي كلما ازداد اسلوب العدوانية انخفض التفكير المنطقي للطلبة، والعكس صحيح ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الذي يلجأ الى العدوان في حل المشاكل التي تعترض طريقه فانه يبتعد عن المنطق ولذا فقد ظهرت العلاقة عكسية مع التفكير المنطقي.

الاستنتاجات :-

- حصل اسلوب الهروب والتجنب من اساليب التعامل مع الضغوط النفسية على المرتبة الاولى يله اسلوب الاسناد الديني ثم الاسناد الاجتماعي ثم العدوانية ثم جاء بالمرتبة الاخيرة اسلوب مواجهة المشكلة بالمرتبة الخامسة.
- لا يمتلك طلبة الاعدادية (عينة البحث) مستوى من التفكير الناقد.
- وجود علاقة ارتباطية عكسية بين كل من اسلوبي الهروب والمواجهة كذلك العدوانية مع التفكير المنطقي.
- وجود علاقة ارتباطية طردية بين كل من اسلوبي الاسناد الديني ومواجهة المشكلة مع التفكير المنطقي.
- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين اسلوب الاسناد الاجتماعي والتفكير المنطقي.

التوصيات :-

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان يوصيان بما يلي :

امكانية الأفادة من مقياس التفكير الناقد في تحديد الطلبة الذين لا يتمتعون بالتفكير الناقد ومعرفة الاسباب وعلاجها.

يجب الاهتمام من قبل وزارة التربية بوسائل الاعلام التربوي الذي يساعد في زيادة وعي الطلبة بالمواقف الضاغطة التي قد تواجههم في حياتهم بصورة عامة وفي دراستهم بصورة خاصة للتعرف على فضل الأساليب في التعامل مع الضغوط.

المقترحات :-

تقدم الدراسة الحالية بعض المقترحات لدراسات مستقبلية وهي :-

- اجراء دراسة للتعرف على مستوى التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وخصوصاً المرحلة المنتهية.
- اجراء دراسة تجريبية لبناء برنامج لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة .
- اجراء دراسة للتعرف على علاقة التفكير الناقد بعدد من المتغيرات الاخرى مثل (نمط الشخصية، الصلابة النفسية، قوة الذات) .
- اجراء دراسة للتعرف على اساليب التعامل مع الضغوط النفسية التي يستخدمها طلبة الجامعة.

المصادر :-

١- ابراهيم ، لطفي عبد الباسط (١٩٩٤): عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة الثانية، العدد٥، جامعة المنوفية، مصر.
٢- الإمارة ، سعد شريف مجدي (٢٠٠١): أساليب التعامل مع الضغوط ، مجلة النبأ، العدد ٥٥.
٣- بادي، غسان خالد (٢٩٩٠): العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي للطلاب المعلمين وبين تحديدهم للأخطاء اللغوية وتصنيفها، مجلة جامعة ام القرى، السنة ٢، العدد٣، المملكة العربية السعودية.
٤- البدور، نجاة جميل نصر الله والبدور، كارولين (٢٠٠٦): مستوى الضغوط النفسية وعلاقته بمستوى الدافعية لمديري مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في الاردن، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الاردن.
٥- الخولي، وليم (١٩٧٦): الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي، مصر، دار المعارف. في (الداغستاني، ٢٠٠٥).
٦- الدراجي، حسن علي سيد (٢٠٠٧): أساليب التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي ونوع التأهيل وأنماط يونك للشخصية لدى معلمي المدارس الابتدائية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.
٧- سعيد، سعاد جبر (٢٠٠٨): سيكولوجية التفكير والوعي بالذات، الاردن، اربد، عالم الكتب الحديث.
٨- العتوم ، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق (٢٠٠٩): تنمية مهارات التفكير- نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان ، دار المسيرة، ط٢.
٩- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٥)، علم النفس التربوي نظرية معاصرة، ط٣، عمان، الاردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
١٠- علي، اسماعيل ابراهيم (٢٠٠٤): اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الاعدادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – ابن الهيثم، جامعة بغداد.
١١- فرج ، صفوت (١٩٨٠)، القياس النفسي، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٢- القيار، عادلة محمد عبد الرحمن (٢٠٠٢): الضغوط النفسية للطلبة المسرعين واقرانهم من غير المسرعين بحسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية (دراسة مقارنة)، اطروحة دكتوراه (غير منشور)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
١٣- مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٨): تنمية مهارات التفكير الابداعي والناقد، عمان، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع،ط١.
١٤- ملحم، محمد امين (٢٠٠٤)، اثر استراتيجية المهمة المستندة الى تعديل مصادر الفرد في التفكير الناقد والاداء لدى الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان ، عمان .

ملحق (٣)

استبانة اساليب التعامل مع الضغوط النفسية بصيغته النهائية

عزيزي الطالب..... عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة.....

بين يديك هذه الاستبانة تحتوي على (٢٤) فقرة كل بند منها مكون من فقرة متبوعة بخمس نهايات محتملة ، يرجى أن تشير إلى الترتيب بحسب ما ينطبق عليك في المربع الفارغ، ومن الضروري أن تجيب بدقة قدر الإمكان في تحديد الطريقة التي تعتقد أنك تسلكها فعلاً وليست الطريقة الواجب أو المفروض عليك أن تسلكها، لا تستعمل أي رقم أكثر من مرة واحدة لأي مجموعة من الخمس نهايات حتى لو كان هناك رقمان ترى إنهما اقرب أليك، عليك اختيار واحدا منهما.

مثال لكيفية الإجابة :

عندما أقرأ موضوعاً من كتاب فأني أهتم بـ :-		
أ	نوعية الكتابة .	٣
ب	الأفكار الرئيسة في الموضوع .	٥
ج	الفهرس .	١
د	الملحقات والجداول .	٢
هـ	النتائج والتوصيات .	٤

فقرات المقياس:

١ – اذا أردت شراء حاجة ضرورية ولا تمتلك ثمنها لكونها غالية الثمن فأنك :–	
أ–	تحاول التفكير بموضوع اخر كي تبتعد عن التوتر
ب –	تقترض ثمنها من الآخرين لشرائها.
ت –	تلجا لله وتصبر على حاجتك لها
ث –	تحاول الاقتصاد بنفقاتك حتى تجمع ثمنها .
ج –	تشعر بكراهية نفسك لأنك غير قادر على شرائها
٢ – أذا اتصلت بك اسرتك وانت في الدوام وتطلب منك الحضور لسبب ضروري وأمتنع المدير من السماح لك بالخروج فأنك :–	
أ –	تحاول تناسي موقف المدير وتتقبل الحالة .
ب –	تطلب من زملائك الضغط على المدير ليسمح لك بالخروج .
ت –	تدعو الله عز وجل أن يكون الأمر سهلاً .
ث –	تحاول مناقشة المديْر على أسباب الرفض .
ج –	تهدد مدير المدرسة وتسمعه كلمات قاسية كي يعدل عن رأيه .
٣ – أذا شعرت أن جو المدرسة غير مريح ويشكل لك متاعب نفسية فأنك :–	

أ –	تلجا إلى القراءة وممارسة هواياتك .
ب –	تتحدث مع زملائك وتشركهم بمتاعبك .
ت –	تلجأ إلى قراءات دينية تشعرك بالراحة .
ث	– تحاول دراسة الأسباب ومعالجتها .
ج	– تسعى إلى إزالة الأسباب بالقوة .
٤ – اذا علمت أن احد أصدقائك نقل عنك كلاماً يسئ إلى احد زملائك في المدرسة فأنك:–	
أ –	تتألم وقد تبكي من موقف صديقك الذي وضعك في ورطة .
ب –	توضح الأمر لأصدقاء آخرين ليقفوا بجانبك
ت –	تترك الأمر لله سبحانه وتعالى فهو الذي يأخذ لك الحق .
ث –	تحاول توضيح الأمور بهدوء وتزيل سوء الفهم معه .
ج –	تتحدث مع صديقك بقسوة لأنه وضعك في موقف حرج .
٥ – أذا ساءت علاقتك مع المقربين لك جداً فأنك :–	
أ –	تحاول أن تتجنبهم وكأن الأمر لا يعنيك .
ب –	تكلف أحد الأقارب للتوسط مع هؤلاء المقربين .
ت –	تذهب لزيارتهم وتذكرهم بآيات قرآنية تؤكد صلة الرحم .
ث –	تدرس أسباب المشكلة بعقلانية وهدوء .
ج –	تشعر بكراهية هؤلاء لكونهم يريدون إيذائك .

٦– أذا تعرضت لانتقاد من قبل شخص معين امام الاخرين فانك قد:–	
أ–	تغادر المكان وتتجنب الموقف.
ب–	تحاول اشراك الاخرين للرد عليه.
ت–	تسامحه وتدعو له بالصلاح.
ث–	تناقشه وترد عليه بهدوء.
ج–	ترد عليه بالمثل وبشدة
٧– اذا استامنك شخصا ما على امانة معينة ثم فقدت منك وجائك صاحبها ليستردها منك فانك:–	
أ–	تحاول التهرب منه خجلا منه.
ب–	تكلف اصدقائك ليعتذروا نيابة عنك.
ت–	تستعين بالعرافين لمعرفة مصير الامانة.
ث–	توضح له الموقف وتعده بتعويضك له.

ج-	تحاول اتهام شخص اخر بسرقة المانة
٨- اذا فقدت انسانا عزيز عليك فانك قد:-	
أ-	تحاول ان تبتعد عن كل ما يذكرك به.
ب-	تشعر بالارتياح عند مواساة الاخرين لك.
ت-	تستعين بالصبر والدعاء.
ث-	تواجه الامر وترى ان الموت لا مفر منه.
ج-	تبكي وتحاول ايذاء نفسك والاخرين.
٩- عندما يحدث تعارض بين العادات والتقاليد واقامة علاقة عاطفية مع الجنس الاخر فانك:-	
أ-	تحاول اللجوء الى احلام اليقظة واشباع رغباتك.
ب-	تلجا الى اقرب الاصدقاء لاخذ المشورة والنصيحة.
ت-	تلجا الى الدين تخلصا من الموقف.
ث-	تحاول التعرف بما لا يسيئ لك وللاخرين.
ج-	تكره كل من يقف امام طريقك لاشباع عواطفك.
١٠- اذا لم تتوفر اماكن مناسبة للاستراحة اثناء الفرص بين الدروس وانت متعب جدا فانك:-	
أ-	تتمشى في مكان بعيد عن الضوضاء.
ب-	تطلب من ادارة المدرسة توفير المكان المناسب.
ت-	تصبر لحين توفر المكان.
ث-	تتصدى للمسؤولية في توفير المكان المناسب.
ج-	توجه ملاحظاتك اللاذعة للمسؤولين.
١١- في حالة قيام زميل لك بالوشاية عليك امام المدير والمسؤولين ويتهمك ظلما وبهتانا فانك:-	
أ-	تبكي وتشعر بالحزن وانت ساكت.
ب-	تستعين بزملائك ليدافعوا عنك.
ت-	تدعو الله لان ينتقم منه لك.
ث-	تناقش المدير بهدوء وتوفر الادلة التي تثبت برائتك.
ج-	تهدد الواشي وتحاول ايذائه ردا على تصرفه.
١٢- عندما ترهقك ادارة المدرسة من خلال تكليفك باعمال ليست بمقدورك انجازها فانك قد:-	
أ-	تحاول اظهار نفسك غير قادر على هذه الاعمال.

ب-	تطلب معاونة زملائك لانجازها.
ت-	تتمنى وتطلب من الله ان يساعدك على انجازها.
ث-	تضاعف جهودك وتكرسها لانجاز العمل واذا تتمكن توضح الامر للمدير.
ج-	ترفض هذا التكليف ولا يهمك ما يحدث.
١٣- اذا جئت للمدرسة وعلمت انك لم تجلب معك اوراق مهمة تخص المدرسة ولا تتمكن من العودة للبيت فانك:-	
أ-	تحاول ان تجد لك عذرا وتبريرا يخلصك من الموقف.
ب-	تتصل باحد اصدقائك ليذهب لبيتك ويجلبها.
ت-	تدعو من الله ان لا يطالبوك بها.
ث-	توضح الامر للادارة وتتقبل العقوبة ان وجهت لك.
ج-	ترد على المدير بقسوة اذا حاول توجيه اللوم لك.
١٤ – عندما تواجه ظرفاً اقتصادياًصعباً فانك :-	
أ –	تشعر بالألم وتحاول تناسي الحالة .
ب –	تستعين بأقاربك وأصدقائك .
ت –	تعتبر ذلك ابتلاء ينبغي الصبر عليه .
ث –	تحاول بيع بعض ممتلكاتك غير الضرورية لمواجهة المشكلة .
ج –	تشعر بكراهية نفسك لانك غير قادر اقتصادياً .
١٥ – حينما تواجه صعوبه في الحصول على الملبس الذي يليق بك فأنك :	
أ –	تتناسى الامر وكأنما ليس هناك مشكلة .
ب –	تطلب من احد اصدقائك المقربين ما يناسبك من لبس .
ت –	تلجأ الى الصبر لحين توفر المال .
ث –	تحاول ترتيب مالديك من ملابس لحين توفر المال .
ج –	تلوم نفسك وتعاتبها .
١٦ – عند اصابة أحد افراد أسرتك بمرض خطير وقد يصعب علاجه فأنك :-	
أ –	تلجأ الى البكاء والحسره .
ب –	تستعين بالأخرين لأيجاد العلاج المناسب له .
ت –	تلجأ الى الدعاء وزيارة الأماكن المقدسة .
ث –	تحاول عرضه على الاطباء لحين ان يشفى .
ج –	تفكر بالانتقام من الاطباء الجشعين .
١٧ – عندما تحدث خلافات كثيرة بين الاخوة في المنزل فانك :-	

أ-	تشغل نفسك بأعمال أخرى هرباً من المشكلة .
ب –	تطلب مساعدة احد الاقارب لحل الخلافات .
ت –	تقوم بنصحهم وتذكيرهم بأخلاق المؤمن .
ث –	تحاول ان تفهم وتدرس المشكلة بصورة جيدة .
ج –	تستخدم العنف معهم لحل المشكلة .
١٨ – حينما ينتقدك زملائك على أبسط الامور فانك :-	
أ –	تتجنب زملائك وتنعزل عنهم .
ب –	تتحدث مع زملائك لمعرفة الموقف الذي انت فيه .
ت –	تكضم غيظك حتى لا يشعر به الاخرون .
ث –	تحاول فهم أسباب النقد من خلال مناقشتهم .
ج –	ترد عليهم الانتقاد بشدة .
١٩ – عندما تواجهك صعوبه في مناقشة الموضوعات الشخصية مع أفراد أسرتك فأنك :-	
أ –	تتناول بعض المهدئات هروباص من الموقف .
ب –	تستعين بأقرب الاشخاص من المتفهمين من العائلة .
ت –	تكثر من العبادات عسى ان تتخلص من الموقف .
ث –	تستمر في مناقشة الموضوع مع أفراد اسرتك حتى تصل الى قناعة جيدة
ج –	تستعمل الشدة والتعصب لاراءك .
٢٠ – عندما تتعرض لقيود يفرضها المجتمع على حريتك فأنك :-	
أ –	تتجنب الناس وتنعزل عنهم .
ب –	تحاول الاستفادة من تجارب الاخرين المشابه للموقف .
ت –	تعمل بما أنفقت عليه تعاليم الدين .
ث –	تدرس المشكلة من كل جوانبها لايجاد الحلول المناسبة .
ج –	تكون عنيفاً مع من يقيد حريتك .
٢١ – اذا كانت علاقة وديه مع احد الزملاء وقطع تلك العلاقة معك بدون سبب فانك :-	
أ –	تتناسى الامر ولا تهتم به .
ب –	تطلب من زملائك الاخرين التدخل وأعادة العلاقة بينكم .
ت –	تلتمس الاعذار له وْتصبر .
ث –	تحاول الاسفسار منه عن السبب .
ج –	تشهر به وتنتقده أمام الآخرين .

٢٢ – عندما تواجه صعوبة في التوفيق والتنسيق بين متطلبات البيت والعمل في مهنة التدريس فانك :–	
أ –	تحاول الهروب من واقعك الذي انت فيه .
ب –	تطلب نصيحة الآخرين ومساعدتهم .
ت –	توكل أمرك إلى الله لحل المشكلة .
ث –	تبحث عن حلول مناسبة للمشكلة .
ج –	تشعر بالرغبة في أيذاء نفسك .
٢٣ – عندما تتأخر عن الدوام بسبب قلة وسائط النقل وأرتفاع أجورها فأنك :–	
أ –	تشعر بعدم الاهتمام في التأخر .
ب –	تحاول الاتصال بأحد أقاربك وأصدقك للمعاونة في إيصالك .
ت –	تستعين بالدعاء لحل المشكلة .
ث –	توضح للمدير أسباب التأخير وتقدم أعذارك .
ج –	تبدي انزعاجك من الظروف وتضع اللوم على الآخرين .
٢٤– عندما ترغب في الحصول على حاجة معينة ولا تتمكن من الحصول فأنك:–	
أ –	تعدها حاجة غير مهمة وتبعدها عن ذهنك .
ب –	تحاول أن تطلبها من الآخرين .
ت –	تتوجه بالدعاء إلى الله ليقضي لك حاجتك .
ث –	تستمر في بذل الجهود والنشاط إلى أن تحصل عليها .
ج –	تحاول الحصول عليها من الآخرين بقوة .

استبانة مقياس التفكير الناقد بصيغته النهائية

١ – السفرات العلمية تهتم بدراسة الظواهر الطبيعية والبشرية وتقترن أهميتها بالمشاهدة والتطبيق خارج قاعات الدراسة.	
أ –	السفرات العلمية تتسم بالأهمية.
ب –	السفرات العلمية تنفذ في قاعات الدراسة وداخل المكتبات .
ج –	تهتم غالبية السفرات العلمية بدراسة الظواهر الطبيعية والبشرية .
٢ – فاضل ، محفوظ لان مدرسته قريبة من منزله ولهذا ليس لديه مشاكل في المواصلات.	
أ –	ليس عند الطلبة مشاكل في المواصلات
ب –	أذا اتبعنا النظام فلن يكون هناك مشاكل في المواصلات
ج –	يكون الطلبة سيئو الحظ اذا كانت مدارسهم بعيدة عن منازلهم

٣ – اذا كنت بحاجة للوصول الى البصرة بوقت قصير فأنه يمكن أن تستقل الطائرة	
أ –	الذهاب بالطائرة يستغرق وقتا أقل من أي وسيلة أخرى
ب –	يمكن السفر بالطائرة الى البصرة
ج –	السفر بالطائرة أكثر متعة من السفر بالسيارة
٤ – علاقة الطفل بوالديه هي الاساس الذي يبنى عليه علاقته مع الاخرين فيما بعد	
أ –	يلعب الوالدان دور هام في حياة الطفل الاجتماعية مستقبلاً
ب –	الطفل له شخصيته المستقلة ويستطيع ان يبني علاقته مع الاخرين بنفسه
ج –	هنالك تأثير قليل من جانب الوالدين في حياة الطفل الاجتماعية
٥ – بعض الاعشاب الطبيعية تفيد في علاج الانسان أكثر من الادوية التي يقررها الطبيب	
أ –	كل الوصفات الطبيعية تضر بصحة الانسان
ب –	الاطباء لايفضلون الوصفات الطبيعية
ج –	هناك بعض الوسائل الاخرى تفيد في علاج الانسان غير الادوية التي يقررها الطبيب
٦ – يهتم المسؤولون عن التربية في مدارسنا بتعليم اللغة الانكليزية لانها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها	
أ –	يجب ان لا نوجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانكليزية دون اللغات الاجنبية الاخرى بل ندرسها جميعا على حد سواء
ب –	لا يمكن الاستغناء عن دراسة اللغة الانكليزية
ج –	يجب ان يتعلم الاجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل ان نتعلم اللغة الانكليزية في مدارسنا

٧ – ادت الحضارة الغربية الحديثة الى أكتساب بعض من شبابنا لتقاليد الغرب وعاداتهم ، في الوقت الذي يتمسك فيه الاباء بتقاليدنا وعاداتنا واخلاقنا العربية	
أ –	لكل حضارة عادات وتقاليد خاصة بها
ب –	الاباء مخطئون تماماً لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة
ج –	للغرب عاداته وتقاليده ولنا عاداتنا وتقاليدنا
٨ – توصلت احدى الدراسات العلمية الى ان الاطفال الاناث يتفوقن بشكل عام على الاطفال الذكور في القدرة اللغوية ، بينما يتفوق الذكور على الاناث بشكل عام في القدرة الحسابية	
أ –	كل الاناث أفضل من كل الذكور في قواعد اللغة
ب –	كل الذكور أفضل من كل الاناث في القدرة الحسابية
ج –	هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من القدرة اللغوية والقدرة الحسابية

إسهام ولاة مصر في رفد بيت المال بالموارد الاقتصادية حتى نهاية العصر الراشدي/ الفسطاط انموذجاً (دراسة تاريخية)

المدرس
باس عبيد داوود
جامعة المثنى/كلية التربية الأساسية
تاريخ الطلب ٢٠١٧/٣/٢٨ – تاريخ القبول ٢٠١٧/٥/١٠- ٠٧٨٠٢٢٨٢٣١٩
D.AliMshaly@ gmail.com

ملخص البحث:
تُعد مدينة الفسطاط من المدن المهمة في بلاد مصر العربية وذلك لخصوبة أرضها وسهولة أرضها وموقعها الجغرافي الذي يطل على نهر النيل مما أهلت هذه المدينة أن تكون مدينة غنية اقتصاديا ووضع النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) المبادئ الأولية والتي بنى عليها النظام الاقتصادي الإسلامي موضع التنفيذ وبذلك تقررت قواعد هذا النظام ورسمت معالمه إذ قام ولاة الفسطاط بجمع الزكاة والصدقات التي كانت تجبى من المسلمين وغير المسلمين من الأراضي الزراعية وحسب ضوابط معينة وفرضت الزكاة لأول مرة في القرن الأول الهجري من قبل ولاة هذه المدينة لرفد بيت المال بالموارد لاستمرار حياة الدولة الإسلامية آنذاك وكان في أيام الخلفاء الراشدين (رضي الله عنهم) مشرفا يعرف عامل السوق أو المحتسب ويتم اختياره من أهل العدالة والمهابة والصرامة والخشونة في الدين والعفة عن أموال الناس والمعرفة بالمنكرات الظاهرة والعلم بأحكام الشريعة وكان يدخل في نطاق عمله ومراقبة المعاملات من التجارة وما يتصل بها من الموازين والمكاييل والنقود وما يدخل فيها من الغش والبيوع وهذا يصب في منفعة الدولة العربية الإسلامية .

المقدمة:
يُعد الموقع الجغرافي من ابرز العوامل التي أكسبت مدينة الفسطاط أهمية عسكرية واقتصادية كبيرة في القرن الأول الهجري لما يتمتع به من مميزات أهلته لأن يكون مركز عسكري واقتصاديا . أن الدولة العربية الإسلامية التي أقامها رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) في المدينة ثم امتدت أطرافها عند خروج المسلمين الفاتحين لينشرون الإسلام في الآفاق, احتاجت بالضرورة إلى نسق اقتصادي يضمن لها التكامل والاستمرارية .
ومن هنا عمد الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) على قواعد رئيسة حددها القرآن الكريم هي أموال الزكاة والغنيمة والجزية والفيء والصدقات، فضلاً عن الخراج الذي يؤخذ على الأراضي المزروعة الذي كان موجود قبل الإسلام وغيرها، وكان مع المد الإسلامي واجه المسلمون نظما جديدة عليهم مما كان لدى شعوب البلاد المفتوحة , وقد ارتبطت تلك النظم بما أملته ظروف الدولة الإسلامية وفرضه المناخ الجديد الذي انفتح عليه المسلمون , فاقتبسوا مما وجدوا , وادخلوا إلى أنظمتهم إضافات جديدة تتلائم مع مبادئ الإسلام وفي ضوء ذلك وضعوا خططهم الاقتصادية والمالية لهذا الأمر، وقد تضمنت الدراسة خمسة مباحث، إذ شمل المبحث الأول على أهمية موقع مدينة الفسطاط وأثر القبائل اليمنية في بناء الفسطاط و تخطيط مدينة الفسطاط وتمصيرها.
في حين بينت في المبحث الثاني الجزية لغةً واصطلاحاً، والجزية في القرآن الكريم، وفرض الجزية قبل الإسلام عند البيزنطيين، و الجزية في السنة النبوية، و ممن تأخذ الجزية وما هي مقاديرها، وطريقة الحصول على الجزية، والعامل الاقتصادي وأثر الجزية في الاقتصاد .
في حين درسنا في المبحث الثالث الموارد المالية للدولة العربية الإسلامية من مقادير الخراج في بلاد مصر والذي شمل على الخراج لغةً واصطلاحاً، والخراج عند دولة البيزنطيين، والخراج قبل الفتح الإسلامي، والخراج في عهد ملوك مصر قبيل الإسلام، وجباية الخراج في مصر في عهد الخلفاء الراشدين (رض) .
أما المبحث الرابع فقد بينّا فيه أهم الموارد المالية من خلال أهمية النشاط التجاري الذي تضمن: النشاط التجاري في مدينة الفسطاط، التعامل المالي من خلال النشاط التجاري، والصك في اللغة والاصطلاح، وأهمية التعامل التجاري في الصكوك .

أما المبحث الخامس فقد كان نصيبه دراسة التطور العمراني، وتعدد الأسواق في مدينة الفسطاط الذي تضمن: المنشآت العامة في الفسطاط، والأسواق والتجارية في عصر الرسالة والخلافة الراشدة، فضلاً عن بيان أهم الأسواق في مدينة الفسطاط .

وقد حاولنا أن نجمع الكثير من المعلومات وننسقها لكي نستخلص منها صورة الحياة الاقتصادية في تلك المدة والتي حددت بالعصر الأول الهجري لما مثلته هذه المدة من بناء وثبات والتزام بالعقيدة الإسلامية السمحاء، ومن الجدير بالذكر فإن البحث متعلق بالدرجة الأولى بالتنظيمات الاقتصادية وأحوال مدينة الفسطاط في العصر الراشدي .

وأنهينا البحث بخاتمة، فضلاً عن قسم من الاستنتاجات ومن الله التوفيق .

المبحث الأول

مدينة الفسطاط

أهمية موقع مدينة الفسطاط

تعني لفظة الفسطاط الخيمة أو البيت من الشعر[١]، وقال رسول الله } صلى الله عليه واله وسلم: (عليكم بالجماعة فأن يد الله على الفسطاط، وتعني المدينة التي يجتمع بها الناس)[٢]، وأطلقت فيما بعد على المدينة التي بناها عمرو بن العاص عقب فتح مصر وهي تقع بمقربة من حصن بابليون وعلى ساحل نهر النيل في طرفه الشمالي الشرقي .

وينقسم نهر النيل عند قسمين، وكان موضعهما فضاء ومزارع بين النيل والجبل الشرقي، ليس فيه من البناء والعمارة سوى حصن بابليون الذي يطل على نهر النيل من بابه الغربي الذي يعرف بباب الحديد[٣] .

وقد شخص هذا الموقع الإستراتيجي منذ وقت مبكر الفراعنة والبابليون والرومان، فأتخذ منه الفراعنة مكاناً لمدينة كبيرة، وجعلها البابليون مكاناً لاستراحتهم عند وصولهم واستقرارهم ونزولهم في مصر ثم اتخذها الرومان مقراً لدفاعهم يوصلون به الوجهين البحري والقبلي، ويدفعون عن مصر كل معتدٍ خارجي [٤] ، واستفادت مدينة الفسطاط من موقعها على النيل، فقد يسر للأهالي سبل الحصول على الماء من جهة، ومن جهة ثانية تحكمها بطرق المواصلات التجارية الداخلية والخارجية بين مصر وبلاد الشام وبين مصر وبلاد الحجاز .

لقد كانت المدينة الإسلامية من الأمور التي عني بها الإسلام عناية فائقة، وفي ضوء ذلك كان لابد لجيش عمرو بن العاص الزاحف من معسكرات يأوي أليها إذا ما أطمئن فيه المقام، ليستجم من عناء المعارك، لذلك كان عليهم أن يختاروا مواقع مدن جديدة ثم تمصير تلك الأماكن فتصير بلاداً جديدة أوجبتها الحاجة وفرضتها طبيعة الحياة الجديدة [٥] . وعندما عزم عمرو بن العاص التوجه إلى الإسكندرية أمر بنزع فسطاطه الذي ضربه قرب حصن بابليون، فإذا قد باضت في أعلاه حمامه فأقره كما هو، وحينما فتح المسلمون الإسكندرية أراد عمرو بن العاص اتخاذها عاصمة، ودار هجرة للمسلمين، فكتب إلى عمر بن الخطاب يستأذنه في ذلك، فسأل الخليفة رسول عمرو بن العاص هل يحول بيني وبين المسلمين ماء، فأجابه: نعم .

فكتب الخليفة إلى عمرو بن العاص أن يرحل عن هذا المكان لأنه لا يريد أن يحول بيني وبين المسلمين ماء، لا في الصيف ولا في الشتاء، إذ طبقها الخليفة عمر بن الخطاب في كل المدن التي مصرت في عهده ووفق توجيهاته، الأمر الذي جعله أن يتحول القائد عمرو بن العاص إلى موضع فسطاطه القديم وذلك عندما أستشار أصحابه أين ينزلون، فأشاروا عليه بالنزول في هذا الموضع[٦] . أي موقع مدينة الفسطاط من حيث المناخ الصحراوي، فمناخها حار نهارا وبارد ليلاً لا ينزلها المطر إلا نادرا .

أثر القبائل اليمنية في بناء الفسطاط:

لقد كان بناء مدينة الفسطاط مستند من أصول عربية واضحة على طراز بناء مدينة صنعاء اليمنية العريقة , وبشكل يكاد يكون كامل , وهذا يؤكد على الدور الكبير والخبرة للقبائل اليمنية في البناء والعمارة والتي استثمرها عمرو بن العاص ومن معه في نقلها في بناء وتطوير مدينة الفسطاط, لكونهم كانوا من أهل اليمن وأهل اليمن من أهل الحضارة وأهل مدن استقرار ولذلك بنو الفسطاط على طراز مدن اليمن العربية الجنوبية [٧] .

وعندما استنفر عمر بن الخطاب (رض) القبائل العربية للحاق بجيش عمرو بن العاص الذي انحدر من بلاد الشام متجهاً إلى الغرب لفتح مصر, كانت قبيلة يافع في طليعة القبائل التي برزت واستجابت لنداء الخليفة, والتحقت بجيش المسلمين بقيادة عمرو بن العاص وكان موقع القبيلة اليافعية على الميسرة وأبدت هذه القبيلة من المقدرة والكفاءة القيادية والحربية ما جعلها تدبر خطة لاجتياز نهر النيل الذي كان حائلا بن جيش المسلمين وجيش الرومان بقيادة القائد مبرح بن شهاب [٨] والقائد حسان بن زياد [٩] .

وان هذان القائدان مع القبيلة أول من اجتاز نهر النيل وأول من ركزت أعلامها في الضفة الغربية وسمي ذلك المكان

التي نزلت به القبيلة (بالجيزة) وما زال اسم الجيزة حتى اليوم معروفا بهذا الاسم وكان القائد حسان بن زياد اليافعي أول من نصب العلم في الضفة الغربية لنهر النيل [٠١] .

وهذه القبيلة (يافع) هي التي عناها عمر بن الخطاب (رض) وعندما كتب إلى عمرو بن العاص بقوله:لا تجعل بينك وبين قومك بحرا فأبن لهم سورا يحمي ظهور المسلمين في جيزة الفسطاط وقد أراد عمرو أن ينزل عند رغبة الخليفة ويبني حول جيش المسلمين في الجيزة سورا منيعا .

ولكن اليافعيين ومن كان معهم من أبناء البادية أبو إلا أن تظل السهول مكشوفة من أمامهم ومن ورائهم وقالوا لعمرو بن العاص دعنا من السور فأن أسوارنا صدورنا فما كان منهم إلا ان نزل عند رغبتهم وكان ذلك عام (٢١هـ) وقتها بني عمرو بن العاص في الفسطاط الجامع الذي يحمل اسمه الى الآن وكان من الذين اشرفوا على بناء الجامع وزخرفته القائد حسان بن زياد اليافعي الذي وضع فيه عمرو بن العاص ثقته وجعله من امنائه المقربين [١١] .

ولقد كان من سياسة الخلافة تشجيع الهجرة من الجزيرة إلى الأمصار الجديدة [٢١] الأمر الذي أدى إلى انتشار العرب في الأرض , واستمر تدفقهم من الجزيرة في صدر الإسلام , وكان هذا الاتجاه وراء انشاء عدد كبير من المراكز والمدن الجديدة، ومع أن القبائل بقيت وحدات اجتماعية تتحمل بعض المسؤوليات كالدية والفدية في إطار الأمة , فأن الولاء والمسؤولية يرتبط بالأمة الإسلامية ولم تكن الأمة محدودة بحدود بشرية أو أرضية بل تتفق بانتشار الإسلام [٣١] .

تخطيط مدينة الفسطاط وتمصيرها

نود أن نشير إلى أن عمرو بن العاص بعد تخطيط المدينة العمراني، رأى أن الناس قد تنافسوا في اختيار منازلهم وحرصا منه على أن لا يحصل شجار بين المسلمين في عهد ولايته فعهد إلى رجال لهم خبرة ومكانة اجتماعية بين أقوامهم، ففي هذا الشأن، قال ياقوت الحموي: [٤١] تنافس الناس في المواضع، فولى عمرو بن العاص خطط معاوية بن خديج، وشريك بن سمي، وعمر بن مخزوم، وجبريل بن ناشرة المعافري، فكانوا هم الذين نزلوا القبائل، وفصلوا بينهم وهذا يدلل أن عمرو بن العاص قد أهتم في مسألة تخطيط مدينة الفسطاط منذ وقت مبكر، ووضع خططها على أسس سليمة شأنها في ذلك شأن بقية المدن الأخرى التي مصر سواء في العراق أم في بلاد الشام وغيرها من أقاليم الدولةالعربية الإسلامية الأخرى .

وكان عمرو بن العاص قد وقع اختياره على أرض ذات موقع متميز حازها قسيبة بن كلثوم التجيبي الذي يكنى أبا عبد الرحمن، فنزلها قسيبة بن كلثوم وهمَّ في أن يشيد عليها داراً يسكنها إلا أن عمرو بن العاص سأل قسيبة بن كلثوم في أن يجعل أرضه هذه مسجدا يؤدي فيه المسلمون صلاتهم فاستجاب قسيبة لطلب عمرو بن العاص، فتصدق بأرضه هذه على المسلمين، وأحتفظ لنفسه منزلا مع قومه بني سودم في تجيب فبنى الجامع سنة٢٠هـ /٦٤١م [٥١]، وخطط هذا الجامع على شكل مستطيل طوله خمسون ذراعاً، وعرضه ثلاثون ذراعا وذكر ياقوت الحموي [٦١] .

أنه وقف على قبلة هذا الجامع ثمانون رجلاً من الصحابة الكرام، منهم الزبير بن العوام، والمقداد بن الأسود، وعبادة بن الصامت، وأبو الدرداء، وأبو ذر الغفاري، وغيرهم .

ثم أختط عمرو بن العاص مدينة الفسطاط داره الكبرى عند باب المسجد، وكان يفصلها عن المسجد الجامع طريق، ثم أختط دارا أخرى ملاصقة لداره وبني حمام الغار الذي سمي كذلك لصغر حجمه قياسا بحمامات الروم الضخمة .

واختطت قريش والأنصار وأسلم وغفار وجهينة ومن كان قد أشترك في جيش المسلمين في الفتح الإسلامي اختطوا جميعا منازلهم حول المسجد وأختط خارجة بن حذافة غربي المسجد دارا له وبنى غرفة تعلو الدار لتطل على الطريق) فأمر عمر بن الخطاب بهدمها لكي لا يطلع على جيرانه) [٧١] .

لذا كانت تلك الخصائص تتلائم مع حياة المجتمع العربي الإسلامي من حيث المناخ والموقع، وقد أمتاز بخصائص واضحة طبعته بطابع جديد في عالم العمارة في تلك الحقبة من الزمن فهو تخطيط فريد لم يكن المسلمون مقلدون فيه ولا تابعين فيه لفن من الفنون، وإنما هو من بنات أفكارهم ومستمد من واقعهم الاجتماعي والديني الذي كانوا حريصون للأخذ به والتمسك بمتطلباته التي اعتادوا عليها منذ زمن بعيد، وزاد الإسلام في تمسكهم بها .

لقد تطلعت نفوس العرب إلى مصر منذ أوائل عصر الفتح الإسلامي، ولقد لفت نظرهم أليها أمور جمة منها: موقعها الجغرافي المتميز الذي جعلها تطل منه على بلاد الشام والحجاز، وخصوبة تربتها وكثرة إنتاجها، وكونها المدخل إلى الساحل الأفريقي الشمالي وفيها الإسكندرية عاصمتها يومئذ وقاعدة العمارة البحرية البيزنطية . كما أن للصلات التاريخية والتجارية التي تربط بين مصر ومكة والحجاز واليمن، فضلا عن العلاقات الاجتماعية وأعمال الانتفاع المتبادل بين الدول المطلة على البحر الأحمر والذي كان يمثل طريق اتصال وليس انفصال . ويبدو أن عمرو بن

العاص قد دخل مصر في عصر ما قبل الإسلام للتجارة، وعرف بعض مدنها وطرقها وبناءها وعمارتها وكل ما فيها [٨١]، وتمصير بمعنى (مدن المدن) [٩١] .

أما كلمة مصر تعني في اللغات الأشورية والعبرية والآرامية الحدود، ولها في اللغة العربية مثل هذا المعنى، فيقال اشتريت الدار بمصورها، وعن عمر بن الخطاب (رض) أنه قال:) لا تجعلوا بيني وبينكم بحرا بل مصروها، ويقصد أجعلوها على الحدود) [٠٢] .

وأدت الأمصار ومنها مدينة الفسطاط دورا هاما جدا في الأحداث السياسية الإسلامية في القرن الأول الهجري، وأن التاريخ الإسلامي كما هو مدون، هو في الحقيقة تاريخ الأمصار في الكثير من جوانبه . وأن الأحداث التي كانت سائدة سواء أكانت اجتماعية أم اقتصادية تمثل العوامل المؤثرة في مجرى الحوادث السياسية، وأن أساليب الحياة التي أنتجتها هذه الأحوال كان لها تأثير كبير في صياغة كثير من أحكام الشريعة الإسلامية التي دونت منذ أواخر القرن الأول الهجري .

وأن صور الحياة في هذه الأمصار أصبحت جزءً من بناء الدولة العربية الإسلامية والمجتمع الإسلامي، ولقد كانت كافة الأمصار الإسلامية تشترك في بناء الأحوال العامة التي تحيط بكل بلاد مصر، ولها أثر في أعطاء كل مِصر صفات محلية خاصة به تميزه عن بقية الأمصار أدارياً [١٢] .

ولم تكن لهذه الأمصار مركزية، بل كانت كلها تابعة ومرتبطة وتستلم التعليمات من مقر الخلافة في المدينة، ومن الخليفة مباشرةً، والذين كانوا يقيمون في المدينة أولا أو عواصم الخلافة الإسلامية فيما بعد ثانيا، وكان الولاة فيها يتمتعون بسلطات تنفيذية واسعة تخضع لها الأمصار وبالمكان والحدود الخاصة بكل مِصر من الأمصار .

المبحث الثاني
الجزية وتحصيلها
تحصيل مقادير الجزية

الجزية لغة: وردت الجزية من كلم الجزاء, وقيل من المجازة , وجمعها جزى وجزاء, وهي المكافئة على الشيء [22] والجزاء القضاء [٣٢]، والجزية تأخذ جزاء رؤوس أهل الذمة [٤٢]، وأنها مشتقة من الجزاء [٥٢] .

أما اصطلاحاً: فتعني ما يؤخذ من مال أهل الذمة, وقد تأتي الجزية بمعنى خراج الأرض [٦٢] وعرّفها بعض الفقهاء بأنها ما يوضع على رؤوس أهل الذمة [٧٢]، ويرى بعض الفقهاء أنها الوظيفة المأخوذة من الكافر لأقامته بدار الإسلام في كل عام [٨٢] جزاء على بقائهم على دينهم ولحمايتهم وحقن دمائهم فتأخذ إذلالا لهم وتصغيراً [٩٢]، والإسلام لا ينظر إلى أهل الذمة بهذه الفكرة، لاسيما هو دين محبة واحترام لما يحمله الآخرين من أفكار . فدفع الجزية قد تحملهم على الدخول في الإسلام بعد أن خالطوا أهله وعرفوا محاسنه لا في مقابل ذلك تعريفهم عن شركهم، لأن الله تعالى أعز الإسلام وأهله عن ذلك [٠٣]، ذكر ابن الحكم ان عمرو بن العاص كان قد أرسل إلى المقوقس كتاب قال بما نصه: (انه ليس بيني وبينكم إلا إحدى ثلاث خصال أما أن دخلتم في الإسلام فكنتم أخواننا وكان لكم مالنا, وان أبيتم فأعطيتم الجزية عن يد وانتم صاغرون , أما أن جاهدناكم بالصبر والقتال حتى يحكم الله بيننا وهو خير الحاكمين) [١٣] . فالجزية وضعت بالأصل كي لا تخالف الإسلام وشريعته السمحاء [٢٣] فأنها لم تشرع لغرض فرض المال وجمعه من أهل الذمة, و أنما شرعت لتسهم في نشر الإسلام فإذا حصل الإسلام فقد حصل المقصود [٣٣]، وان عظمة الإسلام وعدالته في دعوة أهل الكتاب والذين لا يدينون بدين الحق إلى الإسلام, تبرز عالمية الإسلام وشفافيته عند ما يخيرهم بين الإسلام أو دفع الجزية, ليكون هذا هو المنطق لمشروعية فرض الجزية ووجوبها [٤٣]، وقد خصّ النهج لاقتصادي الإسلامي أهل الكتاب بدفع الجزية, وهم أهل الذمة من اليهود والنصارى وحمل هذا المعنى (القبط النصارى) [٥٣] كما عاملَ الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) مجوس هجر بأن أخذ منهم الجزية [٦٣] .

الجزية في القرآن الكريم:

إن الجزية في الإسلام هي ضريبة مالية تفرض على غير المسلمين الذين اجتمعت فيهم الصفات التالية:

أولا: لا يأمنون بالله ولا باليوم الآخر أيمانا صحيحا يرتضيه ربنا سبحانه وتعالى

ثانيا: لا يحرمون ما حرم الله ورسوله فلا يتبعون شرعه في تحريم المحرمات

ثالثا: لا يدينون بالدين الصحيح

ودليل ذلك قوله تعالى: **(قَاتِلُوا الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَا بِالْيَوْمِ الْآخِرِ وَلَا يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَلَا يَدِينُونَ دِينَ الْحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ حَتَّى يُعْطُوا الْجِزْيَةَ عَنْ يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ)** [٧٣]والمراد بهذه الآية هم

اليهود والنصارى والحقوا بهم المجوس [٨٣]، ذكر الطبري في معرض تفسره للآية الكريمة , إن هذه الآية نزلت على رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) يأمره فيها سبحانه وتعالى بقتال الروم [٩٣]، ويرى ابن قيم الجوزية: إن الجزية لم تأخذ من احد من الكفار إلا بعد نزول الآية التاسعة والعشرون آنفة الذكر من سورة التوبة وكان نزولها سنة (٨ هـ) [٠٤] .

الجزية قبل الفتح الإسلامي

لم يكن الإسلام أول الأديان والملل من فرض الجزية على أهل الذمة, الذين يسكنون في بلاد الإسلام بل كانت معهودة عند أهل الكتاب يعرفونها كما يعرفون أبنائهم , فهاهم بني إسرائيل عندما دخلوا بأمر الله إلى الأرض المقدسة مع نبيهم يشوع أخذوا الجزية من الكنعانيين . جاء في النص (فلم يطردوا الكنعانيين الساكنين في جازر, فسكن الكنعانيون في وسط افرايم إلى هذا اليوم وكانوا عبيدا تحت الجزية) [١٤]، ويزعمون أنهم سألوا الله قائلين: (من منا يصعد إلى الكنعانيين أولا لمحاربتهم فقال الله يهوذا يصعد , هو ذا قد دفعت الأرض ليده) [٢٤] فوضعوا الجزية على الكنعانيين, وعلى سكان قطرون وسكان لهلول وسكان بيت شمس وسكان بيت عناة [٣٤] وغيرهم [٤٤]، ونجد في الكتاب المقدس أيضا ان نبي الله سليمان (عليه السلام) كان متسلط على جميع الممالك من النهر إلى أرض فلسطين وإلى تخوم مصر – وكانت هذه الممالك تقدم له الجزية وتخضع له كل أيام حياته [٥٤] وكانت الكتب المقدسة فيها من الشرائع والأحكام ما هو اشد وأعظم بكثير من حكم الجزية . فيضعون الناس تحت نظام التسخير والعبودية بخلاف الجزية التي هي أهون من هذا النظام, فتجد الرب يأمر نبي الله موسى (عليه السلام) قائلا: (حين تقرب من مدينة لكي تحاربها ابدأ باستدعائها إلى الصلح فأن:أجابتك إلى الصلح وفتحت فكل الشعب الموجود فيها يكون لك للتسخير) [٦٤]، وقالوا ان الله قال عن لسان نبي الله داوود (عليه السلام): (وقهر أيضا المرابين وجعلهم يرقدون على الأرض في صفوف متراصة, وقاسهم بالحبل ,فكان يقتل صفين ويستبقي صفا , فأصبح المواليين عبيدا لداود يدفعون له الجزية) [٧٤] وبذلك كانت الجزية من شرائع التوراة والإنجيل حيث أكد بولس على ضرورة الالتزام بها في قوله: (فأعطوا الجميع حقوقهم , الجزية لمن له الجزية, والجباية لمن له الجباية , والخوف لمن له الخوف , الاكرام لمن له الاكرام)[٨٤] .

الجزية عند البيزنطينيين

كانت الجزية التي فرضها الرومان على الأمم التي خضعت لهم , وكانت تتراوح ما بين تسعة دنانير وخمسة عشر دينارا في الشخص الواحد في السنة الواحدة [٩٤] وقد فرضت الدولة البيزنطية على سن (١٤ – ٦٠) سنة [٠٥], وفضلا عن إنها كانت تفرض على غير النصارى من سكان الدولة [١٥]، واعفي منها الشيوخ والأطفال والنساء وأبناء الجند, [٢٥]، وبقي هذا النظام في مصر حتى الفتح الإسلامي [٣٥] .

الجزية في السُنّة النبويةْ

تمكن الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) أن يزيل الوثنية والشرك من شبه الجزيرة العربية حيث أصبح العرب يدينون بالإسلام ودخل الناس في دين الله أفواجا , ففي السنة ثبت عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) اخذ الجزية من اليهود والنصارى , وان الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) بعث الصحابي معاذ بن جبل (ت: ١٨هـ) إلى اليمن , وأمره أن يأخذ من كل حالم من أهل الذمة دينار أو قيمته من عروض التجارة, وقد قبلها الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) من نصارى نجران [٤٥] وهم بني الحارث بن كعب بعد أن أخذت قبلها أيضا من أهل عُمان والبحرين [٥٥]، ذكر أن الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) ضرب على نصراني بمكة لكل سنة دينارا [٦٥]، وأشير إلى أن الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) اخذ الجزية من مجوس هجر [٧٥] .

ممن تأخذ الجزية

إن الله سبحانه وتعالى فرض قتال أهل الأوثان حتى يسلموا , ولا يقبل منهم الجزية وهم يعبدون الأوثان ,وقتال أهل الكتاب حتى يعطوا الجزية أو يسلموا [٨٥] .

وقد كان رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) يوصي قادة الجيوش, أو السرايا التي يبعثها للقتال في قوله (صلى الله عليه وآله وسلم): إذا لقيتم عدو من المشركين فأدعهم إلى ثلاث خصال ,أدعوهم إلى الإسلام فأن أجابوك فاقبلوا منهم وان رفضوا فأدعوهم إلى الجزية وان أبوا فاستعينوا بالله وقاتلوهم [٩٥]، والجزية تأخذ من فئات محدودة من أهل

الكتاب ممن دان هو , أو آبائه بدين أهل الكتاب, سواء أكان نصرانيا أم يهوديا خالف أهل الأوثان فهو من أهل الكتاب , وإذا دفع الجزية وهو صاغر إلى الإمام, فليس لإمام إلا أن يقبلها سواء أكان هذا عربي أم أعجمي [٠٦] .

ومن الجدير بالذكر فإن الجزية كانت تأخذ بشكل جزيتان: فجزية على رؤوس الرجال تحديدا, وجزية أخرى تأخذ على شكل جملة , على أهل القرى يؤخذ بها أهل القرية التي عليهم الجزية مسماة على القرية جملة , ليس على رؤوس الرجال تحديدا, فان من هلك من أهل القرى لا ولد ولا وارث , فان الجزية المفروضة عليه ترجع إلى أهل القرية في جملة ما فرض عليهم من الجزية وتستثمر ارض المتوفي من قبل أهل القرية نفسها , ومن هلك ممن جزيته على رؤوس الرجال ولم يدع وارث فأن أرضه للمسلمين [١٦] .

إن هذه الطريقة في اخذ الجزية لم تكن في مصر فقط كما ذكرها ابن عبد الحكم، إذ طبق هذا الأجراء في أقاليم المشرق الإسلامي أيضا [٢٦]، والجزية وأحكامها لها علاقة مباشرة بالعقد الذي يبرم بين المسلمين الذميين في منطقة ما , فإذا نص العقد على مبلغ محدد على رؤوسهم ومبلغ آخر على أرضهم فإذا اسلموا رفع المبلغ الذي على رؤوسهم وبقي المبلغ الآخر المفروض على أرضهم لان أرضهم في هذه الحال تكون ارض خراجية والخراج ضرب عليها مؤبدا , أما إذا كان المبلغ الذي فرض عليهم جملة فهم ملزمون بدفعه بالتضامن بينهم [٣٦]، وذهب عدد من الفقهاء إلى أنه اخذ من رؤوسهم الجزية فلا سبيل على أرضهم, وان اخذ من أرضهم فلا سبيل على رؤوسهم [٤٦] .

طرق الحصول على الجزية:

كانت طريقة الحصول على الجزية تمر بعدد من الحالات ومن أهم هذه الطرق هي:

أولا: الحصول على الجزية عنوة: وهي مقدار من المال يوضع على المغلوب على بلادهم المقربين فيها لعمارتها [٥٦]، إذ يضعها الإمام عليهم من غير رضاهم [٦٦]وفي ضوء ذلك كان أهل البلاد المفتوحة عنوة يؤدون الجزية في قدر ما يرى من وليهم, والعلة وراء ذلك إن الإسكندرية فتحت عنوة بغير عهد ولا عقد [٧٦] ويزاد عليهم كيف شاء الإمام لأنها فتحت عنوة والخليفة عمر بن الخطاب (رض) رفع الجزية عن رجل ذمي عندما اسلم وأبقى أرضه بيده يستثمرها ويؤدي عنها الخراج [٨٦] .

ثانيا: الحصول على الجزية صلحا: وهي الجزية التي توضع بالتراضي والصلح , بين المسلمين وأهل الذمة الذين ينضمون تحت لواء دولة الإسلام, ويحدد المقدار المتراضي عليه حسب الاتفاق الذي يقع بين الطرفين على البقاء في بلادهم وعلى دينهم ,وتجري عليهم أحكام المسلمين , ويعطوا الجزية بمقدار معلوم [٩٦] وان أهل الصلح إنما هم قوم امتنعوا ومنعوا بلادهم حتى صالحوا عليها ليس عليهم ولا يؤخذ منهم إلا فرض عليهم [٠٧] حيث لا يجوز أن يصالح احد من أهل الذمة على ان ينزله من بلاد المسلمين منزلا لا يظهر فيه جماعة ,وكنيسة, وناقوسا , وإنما يصالحهم على ذلك في بلادهم التي وجدوا فيها وفتحت عنوة أو صلحا . ويجوز ان يدعهم ينزلوا بلد لا يظهرون هذا فيه, ويصلون في منازلهم, بلا جماعات ترتفع فيها أصواتهم ولا نواقيسهم ,فأن فعل أحدهم شيئا مما نهاه عنه الإمام عاقبه على ذلك بقدر ذنبه [١٧] .

فأن سألوا الإمام ان يصالحهم على الجزية ولا يحميهم , جاز للإمام أخذها منهم ولا يجوز له أخذها منهم ولا من غيرهم على أن لا يجري عليهم حكم الإسلام ,لأن الله عز وجل لم يأذن بالكف عنهم إلا بأن يعطوا الجزية عن يد وهم صاغرون , والصغار أن يجري حكم الإسلام عليهم [٢٧] .

ويعد مقدار الجزية أحد موارد بيت المال، ولاسيما من إقليم مصر حيث عدد أهل الذمة فيه كبير إذ كان عمرو بن العاص قد فرض على كل رجل بالغ دينار وجبت، وبرسا وعمامة وخفين, [٣٧] في منطقة حصن (أم دنين) [٤٧]، وفي رواية أخرى أن عمرو بن العاص فرض على كل حاكم من أهل الذمة دينارين وقد قدر عدد الذميين في مصر حسب الروايات بثمانية ألف ألف, وفي رواية أخرى ستة آلاف ألف [٥٧]، إذ أن سياسة التسامح التي تعامل بها عمرو بن العاص مع أهل حصن أم دنين الأمر الذي دفع بأهل المدن والقرى الأخرى أن يطلبوا من عمرو بن العاص بأن يعاملهم أسوة بأهل أم دنين وأن يقبل منهم الجزية, فأستقبلهم وأكرم مثواهم [٦٧] .

وعندما علم صاحب الحصن (آليون) [٧٧] أن لا يقبل لهم بصد جيش المسلمين ,أرسل رسالة إلى عمرو يلتمس منه أن يكف عنهم إلا أن عمرو افهم هؤلاء الرسل ليس أمامهم من خيار سوى الدخول في الإسلام أو دفع الجزية أو القتال , وأرسل لهم عمرو بن العاص عشرة أشخاص على رأسهم عبادة بن الصامت الذي خاطب أهل حصن آليون على وفد المسلمين أن يفرض على كل واحد منهم دينارين, ولأميرهم مئة دينار على أن ينصرفوا عن بلادهم , إلا أن عبادة بن الصامت رفض هذا العرض بإباء وبين له بأنه ما جاءوا إلى ارض مصر لهذا الغرض ولا هم بحاجة إلى المال

الذي عرض عليهم, وأصر على ضرورة أداء الجزية عن يد وهم صاغرون, وتعهد لهم بان يقاتل المسلمين عنهم من ناوأهم إن دخلوا في ذمة المسلمين [٨٧]، وفرض على كل رجل حالم دينارين شملت شريفهم وضعيفهم, وقد أعفى منها الشيخ الفاني والصغير الذي لم يبلغ الحلم والنساء، وفرض عليهم أن يضيفوا من ينزل عليهم من المسلمين ثلاثة أيام, وأن القبط أحصوا فبلغ عدد من ألزموا بدفع الجزية يومئذ من أسفل مصر الى أعلاها ستة آلاف ألف نفسا، فكانت فريضتهم يومئذ أثني عشر ألف ألف دينار في كل سنة , وقد فرض على كل حالم دينارين [٩٧] وفي رواية أخرى ذكر فيها أن عدد من بلغ الحكم ثمانية آلاف ألف .

وعندما تولاها ولاة وعمال أفرطوا في جبايتهم لموارد مصر [٠٨] وكان عمرو بن العاص قد صالح أهل برقة [١٨] على أداء جزية أجمالية مقدارها ثلاثة عشر ألف دينار يؤدونها إليه [٢٨] .

أثر الجزية في الاقتصاد:

كان للنشاط الاقتصادي أثره في مدينة الفسطاط والذي برز في المدينة بعد استقرار الأوضاع، لاسيما بعد الفتوحات الإسلامية, الأمر الذي أعطى المدينة أهمية اقتصادية كبيرة نتيجة لموقعها الذي امتاز بسيطرته على مدخل مصر من الجهة الشمالية الشرقية , ولقد كانت القاعدة العامة في النظام الاقتصادي الإسلامي ان يخصص لكل مصر ما يجبى من القاطعات التي فتحها مقابل ذلك . وقد روى إن الخليفة عمر بن خطاب (رض) كان يمد المقاتلين في جبهة القتال بالجمال [٣٨] .

و ورد عن الإمام علي ابن أبي طالب (عليه السلام) في كتابه لعامله على مصر مالك بن الاشتر أنه قال له: (ليكن نظرك في عمارة الأرض ابلغ من نظرك في استجلاب الخراج لان ذلك لا يدرك إلا بالعمارة, ومن طلب الخراج من غير عمارة أخرب البلاد) [٤٨] وكان رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) في حديثه قد قال: (من ترك مالا فلورثته ومن ترك دينا فعلي والي) [٥٨] بينما القرآن الكريم حرّم مطالبة المدين المعسر في قوله تعالى: **(وَإِنْ كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَى مَيْسَرَةٍ وَأَنْ تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ)** [٦٨]، فالنظام الاقتصادي والمالي الذي اتبعه الخلفاء الراشدون (رضي الله عنهم) وولاتهم في الأمصار المختلفة والمنتشرة مستمدا من البناء الفكري الذي وضعه رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) حين قال: (المسلمون شركاء في الماء والكلأ والنار) [٧٨] .

المبحث الثاني

موارد بيت المال من مقادير الخراج في مصر

الخراج لغةً: وردت كلمة الخراج بمعنى يدل على أنه مقدار من المال يخرجه من يستثمر الأرض الخراجية في السنة، والجمع:إخراج, وأخاريج, و أخراجه , ثم سمي ما يأخذه السلطان خراجا باسم الخارج [٨٨]، ويسمى ما يخرج من غلة الأرض، [٩٨]، قال تعالى: **(فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَى أَنْ تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا)** [٠٩]، ويطلق معنى الخراج في اللغة على الأجرة, والكراء والغلة [١٩] وأصل الخراج ما يخرج من الأرض [٢٩] أي هو مقدار من المال, أو جزء من أنتاج الأرض التي خضعت للدولة العربية الإسلامية بمجهود قتالي [٣٩] .

أما اصطلاحاً: جاء في المعنى الاصطلاحي في كلمة الخراج (أنما الخراج على الذي فرض على مستثمر الأرض الزراعية التي خضعت للدولة عنوة بمنزلة الإجازة) [٤٩]، وهو ما وضع على رقاب الأرض من حقوق تؤدي عنها [٥٩]، وكما هو ماوضع على مستثمر ارض العنوة، لأن الخراج على رقبة الأرض [٦٩]، وبذلك يعرف الخراج على أنه مقدار من المال الذي فرض على مستثمري الأرض الزراعية التي خضعت للدولة الإسلامية عنوة وحربا, أو عينية على أراضي العنوة والصلح [٧٩] .

الخراج عند البيزنطيين:

كانت الدولة البيزنطية منذ بدايتها في عام (325م) قد فرضت ضرائب متنوعة من أجل تغطية نفقاتها وسد احتياجاتها [89] وكانت ضريبة الأرض موجودة في زمن الرومان, وكانت عشر محصول الأرض [99]، وقد مثلت القاعدة الأساسية للمالية في الإمبراطورية البيزنطية , [001] فقد قام الإمبراطور قسطنطين للفترة (527-305م) بمسح الأراضي وقسمها إلى وحدات سميت لوكوم , وهي قدر من الأراضي الصالحة للزراعة تقدر مساحتها بستين فدانا [101]، و وحدت أراضي في الدولة وهي الضياع التي امتلكها الأشراف ورجال الكنيسة وكانوا يدفعون خراجها مباشرة إلى الخزينة دون وساطة الجباة [201] وظهر نظام الحماية الذي دفع الفلاحين إلى البحث عن رجل قوي وذو نفوذ, ليقوم بدل منهم بدفع الضرائب وليحميهم من الجباة [301] .

وقد أدت كثرة الضرائب وعدم قدرة السكان على دفعها, إلى هجرة الفلاحين عن قراهم وتركها خرابا [401]، وكان

الخراج يجبى أحيانا نقدا وأحيانا أخرى عينا [501] وكان الخراج على الأرض غير ثابت, بل كان الإمبراطور يقوم بتغييره من عام إلى آخر وحسب ما تطلبه نفقات الدولة, [601] وقد أعفيت أراضي الأديرة من الضرائب [701] .

كما أطلقت بعض المصادر التاريخية لفظة (الإتاوة) [801]، لاسيما قبل الإسلام على قسم من الضرائب مثل: المكس [901] والطعم [011] والجزية [111] والعشور [211]، مثلما أطلق بعض العرب (لقب الملك) على رؤساء الممالك وعلى شيوخ القبائل العربية حينذاك [311] . إذ عمل زعماء بيزنطة وفارس على كسب ود كثير من هؤلاء الملوك, فقاموا بالاعتراف بسلطانهم على قبائلهم وقبائل أخرى [411]، فقام الفرس بتأسيس دولة المناذرة, [511] واتخذوا منها حاجزا يحميهم من الهجمات البيزنطية والقبائل [611]، وكان المناذرة يدفعون الضرائب المفروضة عليهم للفرس [711] وقام المناذرة بجباية الأتاوة من كل من كان في طاعتهم من القبائل, [811] وفرضوا العشر على إنتاج الأراضي الزراعية, وأعطوا القسم الأكبر منها لملوك الفرس [911] ويقول الشاعر جابر بن التغلب [021]:

ففي كل أسواق العراق إتاوة وفي كل ما باع أمرؤ مكس درهم [121]

وبالمقابل أنشأت بيزنطة أمارة الغساسنة لتكون حاجزة في سياستها ضد الفرس ولتنظيم علاقتهما مع القبائل العربية [221] وكان ملك الغساسنة يعين على القبائل عمالا يجيبون المبالغ منهم ومن الأسواق التي سيطر عليها الروم في بلاد الشام، ومنها سوق دير أيوب [321] .

وفي سنة (554م) حدث نزاع بين المناذرة والغساسنة على الأتاوة التي تجبى من عرب تدمر , وفي سنة (567م) اجبر الغساسنة على دفع الإتاوة إلى المناذرة [421] وعندما خضعت اليمن لسيطرة الأحباش في سنة (525م) وعينوا حاكما عليها, اشترطوا عليه أن يدفع جزية سنوية [521]، وعندما نجح سيف بن ذي يزن في إخراج الأحباش بمساعدة كسرى أنو شروان دفع مقابل ذلك جزية وخراج إلى كسرى كل عام [621] وكان أهل مكة يعملون وسطاء بين شرق آسيا ومناطق البحر المتوسط فأسسوا دار الندوة [721] في مكة التي بناها قصي بن كلاب, وقيل أن قصي جبى هذه الضرائب من كل التجار غير المكيين [821] .

ويبدو واضحا من كل ما سبق إن الضرائب والجزية والخراج على اختلاف انواعها كانت معروفة لدى الجميع عشية ظهور الإسلام, سواء في بيزنطة أو بلاد فارس أو العرب, وقد تعددت أشكالها من أنواع الضرائب التي تفرض على الأرض أو على الأشخاص أو على التجار إلى غير ذلك, ومن اللافت لذلك ان الضريبة الشخصية (جزية الرأس) كانت ذات مدلول اجتماعي عنوان للذل والتبعية للقبائل الضعيفة عند العرب أو غيرهم من الأمم الأخرى .

الخراج في عهد حكام مصر قبل الإسلام

إن كلمة الخراج ظهرت من خلال علاقة فرعون مصر بالمزارعين الذين يستثمرون الأرض الزراعية حينما أنكر على عامله عندما وجده استحصل من المزارعين مائة ألف دينار لأنه يستثمرون أراضي فرعون [921] وقد وردت كلمة الخراج حينما أشار ابن عبد الحكم [031] أن زوجة المقوقس حاكم الإسكندرية كانت تملك أرضا عند خليج الإسكندرية وعهدت باستثمارها لفلا حين على أن يؤدوا لها الخراج الذي اتفق على مقاديره بين الطرفين, ولأن يكون نقدا بالدنانير . وعنما حاول أهل مصر الكيد للنبي يوسف (عليه السلام) بسبب المكانة المرموقة التي تبوأها في مصر حيث قال وزراء فرعون: ان يوسف قد كبر وذهب عقله وقلت حكمته, وإزاء ذلك استقدم فرعون النبي يوسف (عليه السلام) وأفهمه أنه اقطع هذه الأرض إلى إحدى بناته, وعرض عليه مهمة استثمارها . واستطاع ان يجفف مياه المنطقة ويصرفها عنها, وقطعوا ما كان فيها من القصب ,وشق لها جدولا من مياه النيل ليسقيها وبنى القناطر، وضبط علاقة وزن الأرض مع وزن ماء نهر النيل، إذ احدث الهندسة التي لم يكن الناس يعرفونها قبل ذلك [131] من قباس ارتفاع مياه نهر النيل ووضع مقياسا في تلك المنطقة , [231]وبذلك فقد أصبحت الأرض مستثمرة فدعا إليها الملك وزرائه لهذا العمل الذي تم في سبعين يوم الذي أدهشهم، وان مثل هذا العمل لم يتم بأقل من ألف يوم . وان النبي يوسف (عليه السلام) قد ادخل أباه وخمسة من أخوته على الملك عشية وصولهم إلى مصر فسلموا عليه فأمر لهم القطائع من الأرض [331] وان بعض مشايخ أهل مصر زعموا أن الذي كان يعمل به في مصر على عهد ملوكها أنهم كانوا يقرون القرى في أيدي أهلها لكل قرية بكراء معلوم لا ينقص عليهم إلا في كل أربع سنين من اجل الظمأ، فإذا مضت أربع سنين نقض ذلك وعدل تعديلا جديدا فيرفق بمن استحق الرفق ويزداد على من استحق الزيادة, فإذا جبى الخراج وجمع كان للملك من ذلك الريع خالصا لنفسه يصنع به ما يريد والريع الثاني لجنده ومن يقوى به على حربه وجباية خراجه ودفع عدوه , والريع الثالث يخصصه لإدامة إنتاجه وما تحتاج إليه من جسورها وحفر خلجانها وبناء قناطرها والقوة للزارعين , والربع الرابع يخرج منه ربع ما يصيب كل قرية من خراجها فيدفن ذلك فيها, وان هذا النظام الذي يسمى بنظام الأرباع في الخراج كان قديما جدا في مصر [431]وقد بلغ خراج مصر ذلك الوقت مائة ألف ألف

ثلاثة آلاف ألف دينار قسمها على مائة وثلاث كور [531]، ويقال إن كل دينار عشرة مثاقيل [631] وان خراج مصر في زمن (ندارس بن صا) , [731] قد بلغ مائة ألف ألف دينار وخمسين ألف ألف دينار [831]، وفي عهد (كيقاوس) [931] فبلغ الخراج مائه ألف ألف وثلاثين ألف دينار وجباه عزيز مصر مائة ألف ألف دينار [041] وجبيت مصر أيام الفراعنة ست وتسعون ألف ألف دينار وزن مثقالهم حينذاك يساوي أربع وعشرين قيراط كل قيراط ثلاثة حبات من القمح، فيكون بحساب ذلك مائتي ألف ألف وسبعين ألف ألف دينار مصري [141]، وكان أهل مصر يؤدون خراجين عن بلادهم خراجا لفارس وخراجا للروم , وان سبب نزول خراج مصر ان الملوك لم تسمح نفوسهم بما كان ينفق من حفر ترعتها وإتقان جسورها وإزالة ما هو شاغل للأرض عن الزراعة كالقصب والحلفى وغير ذلك [241]، وهنا تظهر عواقب إهمال عمارة الأرض الزراعية وإهمال إدامة منظومة الري ومتطلبات الزراعة الأخرى ولارتباط مواد الخراج بصلاحية الأرض وخصوبتها, وان مقدار ما يبلغه الماء في نهر النيل لازدهار الزراعة فتشير إلى ستة عشر ذراعا ففيه إتمام الخراج [341] .

جباية الخراج في عصر الخلفاء الراشدين (رضي الله عنهم)

إن مقادير الخراج في مصر بعد فتحها من قبل المسلمين ,حيث ان عمرو بن العاص كان قد جبى أثنى عشر ألف ألف دينار في حين كانت جبايتها قبل الفتح بسنة واحة عشرين ألف ألف دينار [441] وكان الخليفة عمر بن الخطاب (رض) قد طلب من عمرو بن العاص بأن يسأل المقوقس: من أين تأتي عمارة مصر كي يزداد أنتاج أراضيها، وقد سأل عمرو بن العاص المقوقس ,فقال له المقوقس: تأتي عمارتها وخراجها من وجوه خمسة، منها أن يستخرج خراجها في إبان واحد عند فراغ أهلها من زروعهم, ويرفع خراجها في إبان فراغ أهلها من عصر كرومهم, وتحفر في كل سنة خلجها, وتسد عنها ترعها وجسورها ولا يقبل محل أهلها يريد البغي، فإذا فعل هذا فيها عمرت وان عمل فيها بخلافها خربت [541] حيث يتم تحصيل الخراج بعد نضوج الغلة , وتطهير السواقي والقنوات كل سنة , وتستخدم قناطرها وجسورها , ولا تتبع طريقة التعسف مع المزارعين [641] .

وفي سنة (25هـ) ولي عبد الله بن أبي سرح الذي عينه عثمان بن عفان (رض) واليا على مصر بدلا من عمرو بن العاص , وعندما وردته جباية مصر التي بلغت أربعة عشر ألف ألف دينار [741] . وذكر عمرو بن العاص أول من جبى خراج مصر في الإسلام، فكانت جبايته أثنى عشر ألف ألف دينار بفريضة دينارين على كل رجل ثم جبى عبد الله بن سعد بن ابي سرح من خراج مصر والجزية التي تم فرضها على الذميين المستثمرين للأراضي الزراعية [841] .

وكان عمرو بن العاص قد ألزم كل من يستثمر أرضا خراجية أن يدفع عن كل جريب [941] دينار أو ثلاثة أرادب وقسطي عمل [051] . وان إهمال ما كان ينفق في حفر الترع في مصر وإتقان عمل الجسور وإزالة ما هو شاغل للأرض التي يراد زرعها من الخلفاء وغير ذلك أسهم بالنتيجة إلى هبوط مبالغ الخراج نسبة كبيرة [151] . لاسيما التي كانت تأخذ بنظر الاعتبار أرتفاع وانخفاض مناسيب مياه نهر النيل ستة عشر ذراعا فأكثر زيدت عليهم مقادير الخراج , وإذا أنخفض مستوى الماء أقل من ستة عشر ذراعا يؤدي إلى انخفاض مستوى الماء أقل من ستة عشر ذراعا انخفضت مقادير الخراج التي تأخذ من مستثمري الأراضي الزراعية [251]، فأن الجزية هي الضريبة التي وضعت على رؤوس أهل الذمة , أما الخراج فهو الضريبة التي وضعت على الأرض التي فتحت عنوة أو صلحا , والجزية تسقط عمن اسلم , أما الخراج فيبقى على الأرض سواء أكان أصحابها مسلمين أم غير مسلمين لأنها ملك الدولة , والخراج عليها بمثابة الإيجار , وكان الخراج يقدر على وحدة المساحة [351] .

المبحث الرابع
موارد النشاط التجاري

النشاط التجاري في مدينة الفسطاط

كانت الفسطاط التي شيدت من قبل عمرو بن العاص في عام (21هـ) بالقرب من حصن بابليون مركزا رئيسيا للتجارة الداخلية ومنفذا للتجارة الخارجية والبحرية . وذلك لوقوعها على النيل في موقع متوسط بين الوجه البحري والوجه القبلي , ولإتصالها بثغور مصر الشمالية ومدن الصعيد الجنوبية عن طريق النيل , كما أصبحت مركزا للنقل المائي الرئيسي عن طريق النيل , وقد وصفها المقريزي [451] بانخفاض أسعارها وكثرة المحال التجارية فيها وخاصة على ساحل الفسطاط وقد استعملت القوارب للملاحة بكثرة لأغراض عسكرية وتجارية [551] لقد كان معظم قدماء سكان الفسطاط بدوا ومن أهل اليمن أغلبهم من المقاتلين الذين شاركوا بالفتح الإسلامي, مع قلة من الثروة والمال واعتمدوا

في معاشهم على العطاء الذي يوزعه الوالي وان ثروتهم اقتصرت على المواشي والإبل والخيل وكلها تلعب دورا بسيطا في حياة الأمصار الاقتصادية, ويتجلى ذلك في أشعارهم وقصائدهم والحكايات والأمثال المروية عنهم أنهم كانوا يمجدون السخاء والبذل والكرم ويحتقرون البخل والشح [651] وقد أعترف الإسلام بالملكية الخاصة , وأقر اقتناء الثروات والكسب الحلال وأعتبر القرآن المال زينة في هذه الحياة الدنيا [751], لقوله تعالى **(الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا)**[851]، ويقدمون أهمية الثروة وما تعطيه من القوة والنفوذ, وقد أزداد هذا التقدير بعد استيطانهم في الأمصار وارتفاع مستوى معيشتهم .

وبدء الإسلام أول مرة في مكة والتي كانت مركز لتجارة نشطة, أسهم فيها الرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) ومعظم الصحابة الأولين , فلما فتحت البلاد وتوطدت أركان الدولة وسع الصحابة (رض) نشاطهم في التجارة وأعمالهم , خاصة وان الدولة الإسلامية أتاحت لهم فرصا للتجارة والربح وقد صاروا بعملهم هذا نموذجا يحتذيه الباقون ممن أخذوا يعتنقون الإسلام , وهكذا أصبحت التجارة والكسب من المظاهر التي يتصف بها المجتمع العربي الإسلامي .

التعامل المالي من خلال النشاط التجاري

قامت الحياة الاقتصادية في الإسلام على أساس التعامل بالنقود (الدراهم الفضية والدنانير الذهبية) التي تقدر بها قيم السلع والأعمال ومقادير الجزية والخراج والضرائب ويوزع بموجبها العطاء والمصروفات وان عدة عوامل كانت تعمل على تراكم الثروة والنقود, التي تجمع في بيت المال الذي يشرف عليه في الفسطاط عمرو بن العاص [951] إذ كان الولاة يفضلون أن يكون بيت المال بالقرب من دار الإمارة وملاصقا للمسجد ليظهر مدى الصلة بين بيت المال والأمير [061]، وكانت أموال الجبايات توزع لسد مصروفات مصر , ولمجابهة الأحوال الطارئة , كان بيت المال يحتفظ دائما في صندوقه بمبلغ احتياطي يختلف بمقداره من حالة إلى أخرى وما يتطلبه الظرف [161]، وتميز النشاط التجاري في استعمال الصكوك أيضا بعمليات البيع والشراء والتداولات بين التجار في السوق [261] .

الصك:

الصك لغة: بمعنى الضرب ومنه صك المعاملة أو سكها والصك بمعنى الكتاب المعرب وجمعه صكوك, والصك كلمة معربة من (جيك) وصك صكوكا في الجمع والصك بأنه الكتاب [361]، وذكر الطريحي [461] إن الصك بتشديد الكاف , وهو الكتاب كالسجل يكتب فيه المعاملات وجمع صك صكاك . أما في الاصطلاح هو كتاب الأرزاق وتسمى بذلك لكونها تنظم مكتوبة [561] والصك هو أمر خطي يدفع بواسطته مبلغ معين من النقود إلى الشخص المسمى فيه , وهو وسيلة لدفع الأموال إلى مستحقيها [661] وهو الورقة المكتوبة بدين بين الأفراد والتجار وأرباب المهن والحرف [761] وأن الصك هو ما يكتب للإنسان فيه الشيء ويصل إليه [861] .

والصك هو السند الذي يدفع لدى الاطلاع [961] وعلى هذا عد الصك سند الدين [071] . اذ كان يثبت في الصك الأموال رقما وكتابة ومقدارها مع ذكر لصفة المال وتعيين نوعيته دراهم أو دنانير وقد تحمل في وسطها ختم يكتب حوله , وكان الصك محدد بالشهر والسنة وصرفه يكون مرة واحدة, أو يكون على شكل دفعات , ويحدد موعد ومبلغ كل دفعة [171] وان تحرير الصكوك جرى في حقب الخلافة الإسلامية بدقة وحذر لضمان عدم التلاعب به وغشه [271] .

أهمية التعامل التجاري بالصكوك

تشير النصوص إن الصكوك تحل أحيانا محل التعامل النقدي مما سهل عملية التبادل التجاري وخاصة في الوقت الذي قد لا تتوفر فيه سيولة نقدية كافية وتغطي مجمل عمليات البيع والشراء [371] وكان الخليفة عمر بن الخطاب (رض) أول من أمر باستخدام الصك في الدولة العربية الإسلامية [471], إذ كانت السفن تأتي محملة بمواد غذائية ومواد تجارية متنوعة من مصر قبل الإسلام وترسوا في موانئ البحر الأحمر المخصصة لاستقبال السفن من مصر واليمن والحبشة الصين وبلاد الهند, وكانت تسدد قيمة المواد عن طريق تنظيم الصكوك في أغلب الأحيان [571] .

وكان النشاط التجاري قد ارتفع إلى درجات عالية عندما أمر عمر بن الخطاب (رض) والي مصر عمرو بن العاص بحفر خليج الذي يربط نهر النيل ببحر قلزم (البحر الأحمر) ليكون طريقا مائيا مهما وكبيراً [671] , وكان زيد بن ثابت الذي أمره عمر بن الخطاب (رض) ان يكتب للناس صكوكا من قراطيس ويختم , وذلك بعد ان وصلت كميات كبيرة من المواد الغذائية عندما قام عمرو بن العاص بشحنها إلى الحجاز واستقبلها المسلمين للمساهمة في حل الأزمة الاقتصادية الخانقة التي نزلت في حينها بأهل الحجاز, وان يقوم زيد بن ثابت بتنظيم الصكوك من القرطاس

ويختم في أسفلها لغرض التوثيق له , فكان أول من صك وختم أسفل الصكاك [771] .

كان ضرب النقود يكلف بعض المبالغ لذا كان لابد ان تضاف تكاليفها إلى النقود ,ولذا كان استخدام الصكوك في التعامل التجاري أكثر سهولة وأكثر ضمانا لحق التاجر, واستخدام الصكوك ساعدت وسهلت التبادل التجاري بين المدن والأقاليم المتباعدة ,وقد خففت من مصاعب نقل النقود بين البلدان وتعرضها إلى أخطار السراق والنهب، فضلا عن التكاليف المادية . فكان ابن الزبير (يأخذ بمكة الورق من التجار فيكتب لهم إلى البصرة وإلى الكوفة حتى يأخذون أجود من ورقهم , كما ان ابن عباس كان يأخذ الورق بمكة على أن يكتب لهم إلى الكوفة وهذه السفاتج والصكوك التي تتعامل بها الناس) [871]، وكان على سعيد بن العاص ديون تبلغ تسعين ألف دينار مسجلة عند غرمائه بالصكوك [971]، وهكذا أصبحت الحوالات تقوم مقام النقود .

المبحث الخامس

التطور العمراني وتعدد الأسواق في مدينة الفسطاط

المنشآت العامة في الفسطاط

كان الولاة وما يمثلونه من قيادة للدولة الإسلامية مسؤولين عن إنشاء وصيانة المنشآت العامة كبناء دار الإمارة , والمسجد الجامع بيت المال , ودار الأرزاق, وربما بعض الجوامع الصغيرة , والسجن وكانت هذه البنايات في الغالب ذات تكاليف بسيطة, ومن مواد رخيصة، فضلا عن صيانة بعض قنوات الري . وقال ابن عبد الحكم عن يزيد بن أبي حبيب: فأستحبت همدان ومن والاها (الجيزة) , فكتب عمرو بن العاص إلى الخليفة عمر بن الخطاب (رض) بما صنع الله للمسلمين وما فتح عليهم وما فعلوا في خططهم وما أستحبت همدان من النزول بالجيزة فكتب إليه الخليفة يحمد الله على ما كان من ذلك ويقول له: (كيف رضيت ان تفرق أصحابك ان يكون بينك وبينهم بحر , ولا تدري ما يفاجئهم فلعلك لا تقدر غياثهم حين ينزل بهم ما تكره فأجمعهم إليك فأن أبو عليك وأعجبهم موضعهم بالجيزة ومن والاهم على ذلك من رهطهم يافع وغيرها وأحبوا ما هناك فبني لهم حصن) , فبنى لهم عمرو بن العاص الحصن في الجيزة في سنة (21 هـ) وفرغ من بنائه في سنة(22 هـ) [081] .

ولما رجع عمرو بن العاص من الإسكندرية ونزل الفسطاط جعل طائفة من جيشه بالجيزة خوفاً من عدوه إن ويغشاهم من تلك الناحية فجعل فيها آل أصبح من حمير وجعل فيها همدان وطائفة من الأزد, ولما استقر عمرو بن العاص في الفسطاط أمر الذين خلفهم بالجيزة ان ينضموا إليه فكرهوا ذلك وقالوا: هذا مقدم قدمناه في سبيل الله , وأقمنا به ما كنا بالذي نرغب عنه ونحن به منذ أشهر [181] .

فكتب عمرو بن العاص إلى الخليفة بذلك يخبره أن همدان وآل أصبح ويافع ومن كان معهم أحبوا المقام بالجيزة [281] وفي ضوء ذلك الكتاب اجاب الخليفة فأقدم عمرو بن العاص على جمعهم معه وأخبرهم بكتاب عمر بن الخطاب (رض)، فامتنعوا من الخروج من الجيزة، فأمر عمرو ببناء الحصن عليهم فكرهوا ذلك وقالوا:لاحصن أحصن لنا من سيوفنا , وكرهت ذلك همدان ويافع فاقرع عمرو بن العاص بينهم فوقعت القرعة على يافع فبنى فيهم الحصن وأمرهم عمرو بن العاص بالخطط وأختط آل أصبح من حمير من الشرق ومضوا إلى الغرب حتى بلغوا أرض الحرث والزرع وكرهوا ان يبني الحصن فيهم , وأختط يافع بن الحرث يوسط الجيزة وبنى الحصن في خططهم وخرجت طائفة منهم عن الحصن, واختط بكيل بن جشم بن نوف من همدان في مهب الجنوب من الجيزة في شرقيها وأختطت حاشد بن جشم بن نوف في مهب الشمال من الجيزة في غربها , واختطت الجباوية بنو عامر بن بكيل في قبلي الجيزة واختطت بنو حجر بن ارحب بن بكيل في قبلي الجيزة , واختط بنو كعب بن مالك بن حجر بن الازد في مابين بكين ويافع، والحبشة اختطوا على الشارع [381] .

وكان العرب اغلبهم من البدو , وهم ليسوا من أصحاب المدن,إذا كانت الحجاز ومكة والمدينة عبارة عن قرى صغيرة ولا تقارن بمصر التي تزخر بالمدن ذات المباني الكبيرة . وكان يشترط في بناء المدينة الإسلامية أن يكون المسجد في مركزها , والمسجد أول ما بني في مدينة الفسطاط وعلى شاطي النيل , وقد توضأ الناس من مياه النيل وصعدوا إلى المسجد لتأدية الصلاة , وقد بنيت إلى جوار المسجد دار الإمارة , وثم تم بناء البيوت حوله , ووزعت الخطط على القبائل بحيث ان يكون لكل قبيلة خطة, وعندما يسمع الآذان يخرج الجميع إلى المسجد .

لذلك فإن القبائل التي استقرت بعد الفتح الإسلامي الذي استمر ولم يتوقف عن مهمة الجهاد المستمر، إذ كانت الفسطاط قاعدة ينطلق منها المسلمون للفتح في شمال أفريقيا [481] .

الأسواق التجارية في عصر الرسالة والخلافة الراشدة

ورد ذكر الأسواق التجارية في آيات القرآن الكريم والتي أغلبها تدعو إلى تنظيمها ومنها قوله تعالى: **(إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ)** [581] وقد رافق التجارة في الأسواق تطورا حتى أصبح لها أهمية في حياة الناس بعد الإسلام، كانت الأسواق قبل الإسلام تخضع لسيطرة بعض القبائل خاصة التي تقع ضمن مناطق نفوذها [681]، ومن هذه الأسواق ما كان يقتصر نشاطه في الأغلب على ما يجاوره من الأحياء والقرى , وما ينزل بساحته من القبائل كسوق الثعلبية والإحساء وغيرها .

ومنها ما كان عاما تفد إليه الناس من أطراف شبه جزيرة العرب مثل سوق دومة الجندل , ورابية حضرموت , والمشقر , وعكاظ , وعدن [781]، حيث كانت الأنشطة تتم بالحواضر التي تتواجد فيها الأسواق الثابتة [881] كما وأن هناك أسواق موسمية بقية قائمة في الإسلام وخاصة في مواسم الحج مثل سوق عكاظ وسوق ذي المجاز [981] و كان سوق عكاظ يقوم عليها الخطيب ليلقي خطبته ويعد مآثر قومه من عام إلى عام [091] .

إن الأسواق والتجارة كانت وحدة من أبرز الأدلة على مدى التطور الذي حصل في عصر الرسالة وفي ضوء هدي النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وقد أمر رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) رجل ان يقول لاخلابه [191]ولقنه هذا القول ليتلفظ به عند البيع , وكان أهل المدينة يتاجرون مع أهل الشام بالملابس حيث كانت أنواع الملابس الشامية تجلب إلى أسواق المدينة وتعرف بالقسي, وقيل أيضا ان القسي يطلق على ملابس كانت تأتي من مصر, وكانت واحدة من أهم البضائع التجارية التي تدل على التجارة مع مصر [291] والتي ازدهرت بعد الفتح العربي الإسلامي وقيام عمرو بن العاص بفتح قناة جديدة، لاسيما التي تربط الفسطاط بالبحر الأحمر .

أهم الأسواق في مدينة الفسطاط

أدت الأسواق دورا كبيرا في حياة الدولة الإسلامية من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية , فكانت الأسواق مركز للبيع والشراء , وبها تعقد الصفقات وتقر الحالة الاقتصادية , إذ أن الأسواق ابرز ميادين تصريف الإنتاج الزراعي والصناعي , ويقصده الناس لشراء حاجاتهم المتعددة . كما أثر السوق في الحالة الاجتماعية ففيها يلتقي المسلمون وغيرهم بعضهم ببعض , ويتحادثون فيها ويتعارفون , وتخلط عناصر السكان المختلفة من عرب وأعاجم ومسلمين وأهل ذمة , وكان السوق مركز من مراكز الحياة السياسية ففيها تلاقي الناس تحت ستار التعامل التجاري . كما عرف العرب كثيرا من الأسواق في الجاهلية والإسلام , ولذلك حرص المسلمون بعد انتهاء الفتوحات العربية الإسلامية على أنشاء الأسواق في الأمصار المفتوحة فزاد العمران ,واتسعت المدن وأصبحت الأسواق بجانب أغراضها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية مكان للمفاخرات وذكر قصائد الشعراء .

ومن المعلوم إن دراسة إنشاء المدن وأصولها وخططها وتطورها , تمكننا من التعمق في تفاصيل التنظيم الاجتماعي والاقتصادي والإداري وبالجوانب الأخرى من نشاط الإنسان وتقدم لنا أساسا أدق وأوضح في معرفة الأحداث التاريخية واتجاهاتها [391]، ومن هنا يتضح أن التكوين الاجتماعي والاقتصادي لأية مدينة عرضة للتبدل بمرور الزمن , ويؤدي ذلك إلى تغيير خطط المدينة ومعالمها , وعندئذ يصبح في غير المقدور تعيين شوارع المدينة وأسواقها بدقة [491] .

والأسواق من المرافق الأساسية العامة في المدن الجديدة وقد كانت الأسواق في مدينة الفسطاط تحيط بجانب عمرو بن العاص الذي يتوسط المدينة وكانت من أهم هذه الأسواق: سوق الرقيق وهو سوق يتم فيه بيع وشراء الرقيق وسوق البرير , وسوق الوراقين , وسوق الزياتين, وسوق القصابين , وسوق السماكين , وسوق الخشابين [591]، وغيرها، وكانت هذه الأسواق متداخلة كما كانت الشوارع متداخلة مع بعضها البعض .

الخاتمة

من خلال ما تقدم يمكننا التوصل الى عدد من الاستنتاجات وأهمها :

1- تُعد مدينة الفسطاط من المدن المهمة في بلاد مصر وذلك لموقعها الإستراتيجي على نهر النيل التي أكسبتها أهمية عسكرية واقتصادية كبيرة في القرن الأول الهجري نظرا لما يتمتع به من مميزات أهلته لان يكون مركزا اقتصاديا .

2- نع توسع الدولة العنيت هذه التجربة العربية الإسلامية على أساس من المزاوجة بين الروح والمادة، فضلاً عن الفطرة البشرية السليمة .

3- نتيجة هذه الأعمال الإنسانية فقد أزداد التطور العمراني بشكل واسع، لاسيما في مدينة الفسطاط من منشات عامة وتعدد الأسواق والتجارة خاصة في القرن الأول الهجري .

الهوامش وتعليقات البحث:

1 – الرازي، مختار الصحاح، ص ٥٠٣؛ ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج٦، ص٤٣٥–٤٣٦ .
2 – الثعالبي، عبد الملك بن إسماعيل أبو المنصور، (ت: ٤٢٩هـ)، فقه اللغة وسر العربية، القاهرة، دار النهضة، ١٩٦٥م، ص٣٢ .
٣ – أبن عبد الحكم، المصدر السابق، ص٨١؛ ياقوت الحموي، المصدر السابق، ج٦، ص٤٣٥ .
٤ – ياقوت الحموي، ابو عبدالله ياقوت بن عبدالله الحموي ت (٦٢٦ هـ)، معجم البلدان، بيروت، دار احياء التراث العربي، ١٩٧٩، ج٥، ص٣٧٩ .
٥ – المصدر نفسه، ج٦، ص٤٣٥ .
٦ – المصدر نفسه، ج٦، ص٤٣٦ .
٧ – الاكوع , محمد بن إسماعيل , الإكليل , مجلد ٢, ص١٩٦–٢٥٥ ؛ الناخبي، عبد الله احمد بن ناجي، يافع في التاريخ، صنعاء، مطبعة الجامعة , ص٢٣١و٣٢٣ .
٨ – الناخبي، المصدر نفسه، ص٢٣١ .
٩ – المصدر نفسه , ص٢٣١و ص٣٢٤ .
١٠ – المصدر نفسه , ص ٣٢٣–٣٢٤ .
١١ – الشيباني , شرح السير الكبير , ج١ , ص٨٨ و ٩٤ و ٩٥ .
١٢ – محمد حميد الله , مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي الخلافة الراشدة , القاهرة , لجنة الطبع والنشر والتوزيع , ١٩٤١, ص١ وما يليها ؛ ينظر: أكرم ضياء العمري , المجتمع المدني في عهد الفتح , المدينة المنورة , مطبعة الجامعة الإسلامية , ١٩٨٣, ص١٠٧ وما يليها .
١٣ – ابن كثير , البداية والنهاية , ج٤, ص٤١–٤٢؛ ياسين, تطور الأوضاع الاقتصادية , ص٥٨ .
١٤ – ياقوت الحموي , ج٦ , ص٦٣٧ .
١٥ – المصدر نفسه، ج٦، ص٦٣٨ .
١٦ – أبن عبد الحكم، أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله بن عبد الحكم بن أعين القريشي المصري، (ت: ٢٥٧هـ)، فتوح مصر وأخبارها، تحقيق محمد الحجيري، بيروت، دار الفكر، ١٩٦٩م، ص١٠٤ .
١٧ – أبن عبد الحكم، المصدر نفسه، ص٥٣ .
١٨ – الرازي، المصدر السابق، ص٦٢٥ .
١٩ – العلي، صالح أحمد، التنظيمات الاجتماعية والاقتصادية في البصرة في القرن الأول الهجري، بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، ١٩٦٩م، ص١٣ .
٢٠ – العلي، المصدر نفسه، ص١٤ .
٢١ – أبن أبي الربيع، شهاب الدين احمد (ت: ٢٧٢هـ)، سلوك المالك في تدبير الممالك، القاهرة، المطبعة العلمية، ١٣٢٧هـ، ص٢١ .
٢٢ – ابن منظور , أبو الفضل محمد بن مكرم (ت: ٧١١هـ) , لسان العرب , قم, منشورات أدب الحوزة، ١٩٨٤,ج٥ ص٤٥٦ .
٢٣ – المصدر نفسه, ج٥, ص١٤٩ .
٢٤ – الخوارزمي, محمد بن أحمد (ت: ٣٨٧هـ) , مفاتيح العلوم, تقديم: عبد الطيف محمد العبد, القاهرة, دار النهضة العربية, ١٩٧٧, ص٣٩ .
٢٥ – النووي أ
بو زكريا يحى بن شرف, (ت: ٦٧٦هـ) , تهذيب الأسماء واللغات, القاهرة, دار الطباعة المنيرية, (د .ت) , ج,٣, ص٥١ .
٢٦ – ابن منظور, لسان العرب,ج,١, ص٤٥٨ .
٢٧ – الماوردي, ابو الحسن علي بن محمد بن حبيب ,(ت: ٤٥٠) , الأحكام السلطانية والولايات الدينية وبهامشه: اقتباس الأنام في تخريج أحاديث الأحكام , تحقيق: عماد الدين زكي الباوردي , مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده, القاهرة , (د .ت)، ١٣٨ .
٢٨ – ابن رشد, أبو الوليد محمد بن حمد , (ت: ٥٢٠هـ) , المقدمات الممهدات لبيان ما اقتضته الرسوم المدونة من: أحكام الشرعيات والتحصيلات المحكمات الأمهات مسائل المشكلات: مصر, مطبعة السعادة , (د .ت) ,ج١,ص٢٧٩، ينظر, ابن قدامة, المغنى , ج, ٨, ص٦٧ .
٢٩ – أبو عبيدة,القاسم بن سلام, (ت: ٢٢٤هـ) , الأموال, بيروت, دار الكتب العلمية , ١٩٨٦, ص١٢٥، ينظر ابن منظور , لسان العرب, ج١٤,ص١٤٦ .
٣٠ – الرملي محمد بن أحمد (ت: ١٠٠٤هـ) , نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج, مصر مطبعة المصطفى البابي الحلبي, ١٣٣٧ هـ, ج٨, ص٤٨٠ .
٣١ – ابن عبد الحكم, أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله بن عبد الكريم بن أعين القريشي المصري (ت: ٢٥٧هـ) ,فتوح مصر وأخبارها , بيروت , دار الفكرة ١٩٩٦, ص، ١٥١ ص١٧٣ .
٣٢ – ابن قيم الجوزي , أبو عبد الله محمد بن أبي بكر , (ت: ٧٥١هـ) , أحكام أهل الذمة , تحقيق: صبحي الصالح , دمشق , مطبعة

جامعة دمشق ,١٩٦١، ج١, ص٤٢ .
٣٣ – زيدان , عبد الكريم ,أحكام الذميين والمستأمنين في دار الإسلام ,ط٢, بغداد , مطبعة جامعة بغداد , ١٩٧٦, ص١٥١ .
٣٤ – حميد وفاء عدنان , الجوانب الاقتصادية والمالية في مصر من خلال كتاب فتوح مصر وأخبارها , لأبن عبد الحكم (أطروحة مقدمة إلى جامعة بغداد, كلية الآداب), غير منشورة، ٢٠١٠, ص٨٢ .
٣٥ – ابن عبد الحكم , المصدر السابق ,ص٥١و٥٣و١٧٤و١٧٧و ٢٧١ .
٣٦ – هجر: مدينة في البحرين ؛ ينظر , البكري , معجم ما استعجم ,ج٤, ص٣٤٦ ؛ ينظر:ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج٥, ص٣٩٣ .
٣٧ – سورة التوبة , الآية , ٢٩ .
٣٨ – شبر , عبد الله , تفسير القرآن الكريم , ط٣, مراجعة حامد صغي داوود , بيروت , دار أحياء التراث العربي , ١٩٧٧, ص٢٠٢ .
٣٩ – الطبري , جامع البيان عن تأويل القرآن , تخريج: صدقي جميل العطار , بيروت , الكتب العلمية , ١٩٨٧, ج١٠, ص٧٧ .
٤٠ – ابن قيم الجوزي , زاد الميعاد في هدى خير العباد, بيروت دار الفكر، ١٩٩٥, ص٥٥١ .
٤١ – سفر يشوع ,١٦, ص١٠ .
٤٢ – سفر القضاة , ١, ص١ .
٤٣ – سكان قطرون، وهي من اكبر وادي الحكمة اسسها جابر بن علي بن شمس قبل (٥٠٠ – ٦٠٠) سنة يبلغ عدد سكانها نحو ٤٧٦٨ نسمة تبعد عن سبها (٣٥٠) كم وعن مرزوق (٢٥٠) كم والقطرون منطقة حدودية، وهذه اعطتها وضعية ادارية مهمة وقرية قطرون القديمة لا تزال تقاوم الزمن فاغلب بيوتها قائمة لحد الان . ينظر: قسم الدراسات التوثيقية، مركز دراسات الجنوب الليبي للبحوث والتنمية، ٢٠٠٩، ص ٢– ٦ . أما: سكان لهلول، يطلق على نواحي مدينة صنعاء التي توسعت وامتدت داخل مديرية سنحان وبني بهلول التي تتبع اداريا محافظة صنعاء . ينظر: الدليل الشامل لمديرية ضواحي امانة سنحان وبني بهلول، تاريخ الولوج، ٢٠١٣، ص ١٧ . و سكان بيت شمس، وهي قرية تسمى مجدل شمس، وهي من اكبر قرى الجولان تقع على السفح الجنوبي لجبل حرمون تقع تحت الاحتلال الاسرائيلي حاليا، وتسميتها تعود الى العصر الفينيقي وتعني باللغة العربية (برج الشمس) . للمزيد ينظر: الحموي، معجم البلدان، ج ٤، ص ٤٣ . وسكان بيت عناة، هم سكان احدى المدن الفلسطينية التي تقع في الشمال الغربي من مدينة القدس ؛ ينظر: البكري, أبو عبد الله بن عبد العزيز , (ت: ٤٨٧هـ) , معجم ما استعجم , تحقيق: مصطفى السقا , القاهرة , مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر , ١٩٤٧,، ص ٢٤ .
٤٤ – سفر القضاة , ٣٠: ص٣٣ .
٤٥ – الكتاب المقدس , كتاب الحياة , ترجمة تفسيرية ,ط١, القاهرة , ١٩٨٨, السفر ٤,ص٢١ .
٤٦ – سفر التثنية ,٢٠, ص١٠ .
٤٧ – سفر صموئيل الثاني , ٨, ص١, وكما ترجمه كتاب الحياة عن الكتاب المقدس .
٤٨ – سفر رسالة روميه:١٣: ص٧ .
٤٩ – زيدان ,جورجي , العرب قبل الإسلام , مراجعة:حسين مؤنس , القاهرة , دار الهلال , (د .ت) , ص٢١٩ .
٥٠ – بينز , نورمان , الإمبراطورية البيزنطية , ترجمة: حسين مؤنس ومحمود يوسف , مطبعة القاهرة , مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ,١٩٥٠,ط١, ص١٣٢ .
٥١ – رنسيمان , ستيفن , الحضارة البيزنطية , ترجمة:عبد العزيز توفيق , القاهرة مكتبة الهيئة العلمية , ١٩٦١, ص١٠٩, و ينظر: الشامي , فاطمة , الحضارة , ص١٦ .
٥٢ – الريس , محمد , الخراج , مطبعة الأعلام , لبنان , ١٩٧٠, ص٥١ .
٥٣ – الشيخ , حسين الرومان , الإسكندرية , مصر , دار المعرفة الجامعية , ١٩٨٩, ص١٠١ .
٥٤ – البكري, معجم ما استعجم , ج٤, ص١٢٩٨ ؛ ينظر: ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج٥, ص٢٦٦ .
٥٥ – الطبري , جامع البيان عن تأويل القرآن , ج١٠, ص٧٧ .\
٥٦ – أبو يوسف , المصدر السابق , ص٧٣ ؛ وينظر: ابن هشام , السيرة النبوية , ج٤, ص٥٢٦ .
٥٧ – هجر: مدينة في البحرين ؛ ينظر , البكري , معجم ما استعجم ,ج٤, ص٣٤٦ ؛ ينظر:ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج٥, ص٣٩٣ .
٥٨ – الشافعي , أبو عبد الله محمد بن ادريس , (ت: ٢٠٤هـ) , الأم ,تصحيح محمد زهري النجار , بيروت , دار المعرفة , ١٩٧٣, ج٤, ص١٧٤ .
٥٩ – الشافعي , المصدر نفسه , ج٤, ص١٧٢ ؛ وينظر ابن عربي , أبو بكر محمد بن عبد الله , (ت: ٥٤٣هـ) , أحكام القرآن . تحقيق: علي محمد الجاوي , القاهرة , دار أحياء الكتب العربية , ج٢, ص٩٠٧ .
٦٠ – المصدر نفسه ,ج٤, ص١٧٣ .
٦١ – المصدر نفسه ,ج٤, ص١٧٤ . وللمزيد ينظر: ابن زنجويه, حميد بن مخلد (ت: ٢٥١ هـ) , الأموال تحقيق شاكر ذيب الفياض , الرياض , مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية , ١٩٨٦ , ج١ , ص ١٣٦ .
٦٢ – ابن عبد الحكم , المصدر السابق , ص٢٧٠–٢٧١ .
٦٣ – التنوخي , أبو علي المحسن بن علي , (ت: ٣٨٤هـ) , نشوار المحاضرة وأخبار المذاكرة , بيروت , دار صادر , ١٩٧١, ج٨,

ص٦٨ ؛ وينظر الصحابي , هلال بن المحسن , (ت: ٤٤٨هـ) , تحفة الأمراء في تاريخ الوزراء , القاهرة , دار أحياء الكتب العربية , ١٩٥٨, ص٣٦٦ .

٦٤ – الماوردي , المصدر السابق ,ص١٤٧ .

٦٥ – الكليني , المصدر السابق , ج٣, ص٥٦٧ ؛ ينظر: الصدوق , من لا يحضره الفقيه , ج٢, ص٥١ .

٦٦ – ابن رشد , المصدر السابق , ج١, ص٢٨١ .

٦٧ – الدسوقي , شمس الدين محمد ابن أحمد بن عرفة , (ت: ١٢٣٠هـ) , حاشية الدسوقي على الشرح الكبير . تحقيق: محمد عليش , بيروت , دار أحياء الكتب العربية , (د . ت) , ج٢, ص٢٠٢ .

٦٨ – ابن عبد الحكم , المصدر السابق ,٢٧١ .

٦٩ – ابن آدم , يحيى بن آدم القريشي (ت: ٢٠٣ هـ) , الخراج , صححه: احمد محمد شاكر , القاهرة , المطبعة السلفية , ١٩٢٨ , ص ٦١ ؛ وينظر: الكبيسي , حمدان عبد المجيد , الخراج أحكامه ومقاديره , بغداد , مطابع دار الحكمة , ١٩٩١ , ص ١٦٤ .

٧٠ – ابن رشد , المصدر السابق , ج١ ,ص٢٧٩ ؛ ينظر: التلمساني , تحفة الناظر , ص١٥٠ .

٧١ – ابن عبد الحكم , المصدر السابق , ص٢٧٢ .

٧٢ – الشافعي , المصدر السابق , ج٤, ص٢٠٦ ؛ ينظر: ابن قدامة , المغنى , ج٨, ص ٥٣٣ .

٧٣ – الشافعي , المصدر السابق , ج٤, ص٢٠٧ .

٧٤ – ام دنين: موضع في مصر بين النيل والقاهرة ؛ ينظر: ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج٢, ص٢٠٢ .

٧٥ – ابن عبد الحكم , المصدر السابق , ص٥١ .

٧٦ – ابن عبد الحكم , المصدر السابق , ص١٤٤–١٤٥ .

٧٧ – آليون: اسم لديار مصر بلغة القدماء . وكان اسم لموضوع الفسطاط . قبل أن تنصب عليها مدينة الفسطاط ؛ ينظر: البكري , أبو عبيد الله عبد الله بن عبد العزيز الأندلسي , (ت: ٤٨٧هـ) , معجم ما استعجم من أسماء البلاد والمواضع , تحقيق: مصطفى السقا, ط٣, بيروت , عالم الكتب , ١٩٨٢,ج١, ص١٨٩ .

٧٨ – ابن عبد الحكم، المصدر السابق، ص ١٤٤ .

٧٩ – البلاذري , فتوح البلدان , ص٢٢٣؛ ينظر: قدامة , الخراج , ص٢٢٩ . وينظر: ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج٥, ص١٤١ .

٨٠ – ابن منظور, المصدر السابق, ج٢, ص٢٥١–٢٥٢ .

٨١ – برقة: وهي مدن وقرى تقع بين الإسكندرية وإفريقيا ؛ ينظر: ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج١ , ص٣٨٨ .

٨٢ – البستاني, بطرس , محيط المحيط, بيروت, مؤسسة الجواد للطباعة , ١٩٨٣,ص٣٢٢ .

٨٣ – أبو يوسف , يعقوب بن إبراهيم (ت: ١٨٢هـ) , الخراج , ط٢, القاهرة المطبعة السلفية , ١٩٣٣,ص٧٩, ج٣ ص٢٧٣ .

٨٤ – ابن أبي حديد , عبد الحميد بن هبة الله بن محمد بن الحسين المدائني أبو حامد عز الدين (ت: ٦٥٦ هـ) شرح نهج البلاغة , تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم , بيروت , دار أحياء الكتب العربية , ١٩٥٩ , ص١٣٥ .

٨٥ – ابن حنبل, أحمد بن محمد الشيباني ,(ت: ٢٤١هـ) , المسند, القاهرة , مؤسسة قرطبة , (د .ت) ,ج٤, ص١٣٣ .

٨٦ – سورة البقرة ,الآية ٢٨٠ .

٨٧ – أبو يوسف , الخراج , ص٧٩ .

٨٨ – القيومي , أحمد بن محمد بن علي , (ت: ٧٧٠هـ) , المنير في غريب الشرح الكبير , ط٣, القاهرة , المطبعة المنيرية , ١٩١٢, ج١, ص٢٥٧ .

٨٩ – أبو عبيدة , المصدر السابق, ص٢٠٧ . قدامة , الخراج , ص٢٠٦ ؛ ينظر: الماوردي , المصدر السابق , ص٢٣١ .

٩٠ – سورة الكهف, الآية , ٩٤ .

٩١ – الأزهري: أبو منصور محمد بن أحمد (ت: ٣٧٠هـ) , تهذيب اللغة , تحقيق: عبد السلام سرحان , القاهرة , مطابع سجل العرب , (د .ت) , ج٧, ص٤٨–٤٩ .

٩٢ – ابن آدم, يحى بن آدم القريشي (ت: ٢٠٣هـ) , الخراج, صححه , أحمد محمد شاكر , القاهرة , المطبعة السلفية , ١٩٢٨, ص١٥٦ .

ق , ص١٦٨ . وينظر , القراء الأحكام السلطانية , ص١٤٦ .

٩٤ –مر (ت: ٥٣٨هـ) , أساس البلاغة , القاهرة , دار الكتب المصرية , ١٩٩٩, ص٢٢٢ ؛ وينظر: ابن قيم ,ص٣٤٤ ؛ ينظر: ابن خلدون , تاريخ ابن خلدون , ج٢,ص٢٩٧ .

١١١ – ابن الجوزي , المنتظم , ج٢ ,ص١٢٩ .

١١٢ – الدينوري , الأخبار , ص٥٣ ؛ وينظر: اليعقوبي , تاريخ اليعقوبي , ج١ , ص٢١١ .١١٣ – اليعقوبي , تاريخ اليعقوبي , ج١, ص٢١١

١١٤ – ابن قتيبة , المعارف , ص٣٦١ .

١١٥ – اليعقوبي, تاريخ اليعقوبي , ج٢ ,ص٢١١ .

١١٦ – العلي , جواد , المفصل , ج٢, ص٢٣٩ .١١٧ – الجاحظ , الحيوان , ج١ , ص١٤٨ ؛ وينظر, الأصفهاني , الأغاني , ج١١, ص١٠٨ .

١١٨ – نولدكة , ثيودور , أمراء غسان من آ ل جفنة . تعريف بندلي , جوزي وقصطنطين , زريق , أكاديمية العلوم البروتستانية , برلين , بيروت , المطبعة الكاثوليكية , ١٩٣٣, ص١ .
١١٩ – المصدر نفسه , ص٦٨–٦٩ .
١٢٠ – جابر التغلبي: وهو زياد بن معاوية التغلبي , شاعر جاهلي من أهل الحجاز وكان من كبار الشعراء ومن أشرافها وكان خطيبا لدى النعمان بن المنذر وقد نظم قصيدة بزوجة النعمان , ففر هاربا إلى الغساسنة في الشام ؛ ينظر: الدينوري , الأخبار , ص٥٣ .
١٢١ – زيدان, جورجي , العرب , ص١٤٧ ؛ وينظر: العلي , جواد , المفصل , ج٣, ص٤٧٣ .
١٢٢ – الطبري , تاريخ الرسل , ج٢, ص٤٧٢ ؛ وينظر: ابن الأثير , الكامل , ج١, ص٤٩٢ .
١٢٣ – دير أيوب , قرية بحوران من نواحي دمشق , بها كان نبي الله أيوب (عليه السلام) ابتلاه الله وكان بها زمن الغساسنة سوقا . الحموي: ياقوت , معجم البلدان , ج٢ , ص٥٦٧ .
١٢٤ – ابن سعد , الطبقات الكبرى , ج١,ص٧٠ .
١٢٥ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها , ص٥٨ .
١٢٦ – المصدر نفسه , ص٥٩ .
١٢٧ – دار الندوة: سميت بهذا الاسم الآن أهل قريش كانوا يجتمعون فيها للتشاور في حروبها وأمورها وتعقد الألوية فيها . ابن الأثير , الكامل , ج١, ص٥٥٧ .
١٢٨ – المصدر نفسه، ج١, ص٥٥٧ .
١٢٩ – المصدر نفسه، ج١, ص٥٥٧ .
١٣٠ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها , ص٩٦ ؛ وينظر: المسعودي , أبو الحسن علي بن الحسين بن علي (ت: ٣٤٦هـ) . أخبار الزمان , ط٢, النجف الاشرف , مكتبة النجف , ١٩٦٦, ص٢٠٠ .
١٣١ – المقريزي , تقي الدين أبو محمد أحمد بن علي (ت: ٨٤٥هـ) , الخطط المقريزية , المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار , مصر , مطبعة النيل , ج١, ص٧٥ ؛ ينظر: ياقوت , معجم البلدان , ج١ , ص٣٦ .
٣٢ – الكبيسي , حمدان , أصول النظام النقدي في الدولة العربية الإسلامية ,ط١, ص٨–١١ . ويقصد به دينار فئة عشرة دنانير
١٣٣ – ابن خرداذبة , أبو القاسم عبد الله بن عبد الله (ت: ٣٠٠هـ) المسالك والممالك , لندن, مطبعة بريل , ١٨٨٩, ص١٨٣ ؛ وينظر: ابن خلدون ,العبر , ج٢, ص١٧٨ .
١٣٤ – المسعودي , أخبار الزمان , ص٢٠٠ ؛ وينظر: المقريزي , الخطط المقريزية , ج١, ص٧٥ .
١٣٥ – الطوسي , المبسوط في فقه الامامية , تحقيق: محمد تقي الكشفي , إيران , المطيعة الحيدرية , ١٩٦٧, ج٣, ص٢٦١ .
١٣٦ – المقريزي , الخطط المقريزية، ج٢, ص٧٥ .
١٣٧ – ندارس بن صبا: من ملوك القبط الأوائل ؛ ينظر: المسعودي , أخبار الزمان , ص١٩٧–٢٠٠ .
١٣٨ – ابن تغري , بردي , جمال الدين أبو المحاسن يوسف (ت: ٨٧٤هـ) , النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة , مؤسسة مصر للطباعة والنشر , ١٩٥٦, ج١, ص٦٠ .
١٣٩ – كيقاوس: من ملوك القبط الأوائل , ينظر الطبري , تاريخ الرسل والملوك , ج١, ص٣٥٨ . المسعودي , أخبار الزمان , ص١٩٧–٢٠٠ .
١٤٠ – ابن هشام , السيرة النبوية , ج٢, ص٢٦٠ .
١٤١ – ابن هشام , المصدر نفسه ,ج٢,ص٢٦٠ . ابن سعد , الطبقات الكبرى , ج٢, ص٧٧ ؛ البلاذري , فتوح البلدان , ص٣٠ .
١٤٢ – أبو يوسف , الخراج , ص٥٠ ؛ وابن آدم , الخراج , ص٢٠ ص٣٩ .
١٤٣ – أبو يوسف الخراج , ص٥١ .
١٤٤ – المقريزي , الخطط المقريزية , ج١, ص٩٨ ؛ و ينظر: ابن تعزى بردي , النجوم الزاهرة , ج١, ص٤٦ .
١٤٥ – جريب: وهو وحدة قياس , في صدر الإسلام وتساوي (٢٢و٧٧كغم) قمح ؛ ينظر: هنتس , المكاييل والأوزان , ص٦١ .
١٤٦ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها , ص٢٦٧ ؛ ينظر: البلاذري , فتوح البلدان , ص٢٢٢ . وينظر: قدامة , الخراج , ص٣٣٧ .
١٤٧ – ابن تغرى بردي , النجوم الزاهرة , ج١,ص٤٧ .
١٤٨ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها , ص٢٦٨ .
١٤٩ – معروف , ناجي , أصالة الحضارة العربية، ط٣, لبنان , دار الثقافة , ١٩٧٥, ص٤٨٣ .
١٥٠ – المقريزي, الخطط المقريزية, ج٢ , ص٧٦ .
١٥١ – البلاذري, انساب الأشراف, ص١٠١ .
١٥٢ – ابن قتيبة, عيون الأخبار , ج١ , ص٢٣٩ فما بعده .
١٥٣ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها , ص٢٨٨ .
١٥٤ – المقريزي , الخطط المقريزة , ج١ , ص٧٥ ؛ وينظر: ياقوت , معجم البلدان , ج١ , ص٧٦ .
١٥٥ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها , ص٨٧ .
١٥٦ – البلاذري , الفتوح, ص٣٤٧ ؛ و ينظر: ياقوت الحموي , معجم البلدان , ج١, ص٥٥٩ .

١٥٧ – البلاذري,انساب الأشراف , ج٤, ص١٠٢؛ اليعقوبي , تاريخ اليعقوبي , ج٢, ص٢٤٣ .
١٥٨ – سورة الكهف, الآية , ٤٦ .
١٥٩ – ابن منظور , لسان العرب , ج٢,ص٤٥٩ . الرازي , مختار الصحاح ,ص٣٦٧ ؛ و ينظر: الاسترابادي , محي الدين محمد بن الحسن النحوي (ت: ٦٨٦هـ) , شافية ابن الحاجب , تحقيق: محمد نور الحسن , محمد الزفرات ومحمد بن يحيى عبد الحميد , بيروت , دار الكتب العلمية , ١٩٧٥, ج٢, ص٩٠ .
١٦٠ – الطريحي, فخر الدين محمد بن علي (ت: ١٠٨٥هـ) مجمع البحرين, تحقيق: أحمد الحسني , ط٢, إيران , قم, مكتبة النشر والثقافة الإسلامية , ١٩٨٧, ج٢, ص٦٢٢ .
١٦١ – ابن منظور, لسان العرب, ج٢, ص٤٥٩ .
١٦٢ – الكبيسي , حمدان عبد المجيد , النشاط المصرفي , في الدولة الإسلامية , بغداد , بيت الحكمة , ٢٠٠٠, ص٨٧ .
١٦٣ – النووي , صحيح مسلم بشرح النووي , ج١, ص١٧١ .
١٦٤ – الطريحي, فخر الدين محمد بن علي (ت: ١٠٨٥هـ) مجمع البحرين, تحقيق: أحمد الحسني , ط٢, قم, مكتبة النشر والثقافة الإسلامية , ١٩٨٧, ج٢, ص٦٢٢ .
١٦٥ – البستاني , بطرس , محيط المحيط , مادة الصك, بيروت , مكتبة لبنان لنشر , ١٨٧٠م,ص٩٥ .
١٦٦ – السامرائي, هبد الرزاق , المصارف الخاصة في صدر الإسلام, مجلة المصرف , بغداد , العدد ٢, سنة ١٩٩٩, ص١٤٩ .
١٦٧ – السرخسي , المبسوط , ج١,ص١٣٠ . وينظر: الصولي , أبو بكر محمد بن يحي بن عبد الله (ت: ٣٣٥هـ) , أدب الكتابة , تعليق: محمد بهجة الاثري, بيروت , دار الكتب العلمية , ١٩٨٥, ص١٨٠ .
١٦٨ – الكبيسي , النشاط المصرفي , في الدولة العربية الإسلامية, ص٨٧ .
١٦٩ – الكبيسي ,المصدر نفسه ,ص٨٧ .
١٧٠ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها, ص١٨٨ . وينظر: اليعقوبي, تاريخ اليعقوبي , ص١٥٥ .
١٧١ – ياقوت الحموي , معجم البلدان ,ج٢, ص١٥٥ .
١٧٢ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر وأخبارها, ص٢٨٣ .
١٧٣ – اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج٢، ص١٤٥ ؛ ينظر: ابن عبد الحكم، فتوح مصر وأخبارها، ص٢٨٩ .
١٧٤ – السرخسي , المبسوط , ج١٤, ص٣٧ ؛ وينظر:الشيباني , الحجج , ص٢٢١ (وقد ورد ذكر السفاتج في حديث الرسول (ص) رواه النسائي في سننه , الإيمان , ٤٧ .
١٧٥ – البلاذري , انساب الأشراف , ج٤, قسم ٢, ص١٣٢–١٣٣ ؛ وينظر:ابن عساكر , تاريخ دمشق , ج٣, ٢٦٧ . وينظر: أبي فرج , الأغاني ,ج١,ص٣٢, ج١٩, ص٦٢ .
١٧٦ – ابن عبد الحكم , فتوح مصر , أخبارها ,ص١١٢ .
١٧٧ – المقريزي , المواعظ والاعتبار , ج١, ص١٠٨ .
١٧٨ – ابن عبد الحكم , المصدر نفسه , ص١٢ .
١٧٩ – ابن عبد الحكم , المصدر نفسه , ص٨١ .
١٨٠ – ياقوت الحموي , المصدر نفسه , ج٦, ص٤٣٥ .
١٨١ – ياقوت الحموي , المصدر نفسه , ج٦, ص٤٣٥ .
١٨٢ – الاكوع , محمد بن إسماعيل , الإكليل , مجلد ٢, ص١٩٦–٢٥٥ ؛ الناخبي، عبد الله احمد بن ناجي، يافع في التاريخ، صنعاء، مطبعة الجامعة ١٩٩٨، ص٢٣١و٣٢٣ .
١٨٣ – الناخبي، المصدر نفسه ص٢٣١ .
١٨٤ – المصدر نفسه , ص٢٣١و ص٣٢٤ .
١٨٥ – سورة البقرة , الآية , ٢٨٢ .
١٨٦ – الكبيسي , أسواق العرب التجارية , ص٢٢ .
١٨٧ – خالد , عزب , الفسطاط عاصمة مصر الإسلامية , ص١٠٠ .
١٨٨ – البخاري , الصحيح , ج٤ , ص٧١ .
١٨٩ – الكبيسي , حمدان عبد المجيد , أسواق بغداد حتى بداية العصر البويهي , بغداد , منشورات وزاره الثقافة والفنون , ١٩٧٩ , ص٥ .
١

ية , ص ١٠٢ .
١٩٥ – المصدر نفسه، ص ١٠٢ –١٠٣ .

تأملات في فلسفة ابن خلدون التاريخية

د. جواد حسين محمد
جامعة القادسية
Jawad.mohammed@qu.edu.iq
Jawad.mohammed@qu.edu.iq
تاريخ الطلب ٢٠١٧/٣/٢٦– تاريخ القبول٢٠١٧/٤/٢٦

الملخص
أشرنا في المقدمة إلى أهمية علم التاريخ وصعوبته، وكيفية تعامل معظم المؤرخين مع المفردات التاريخية، وأسبقية ابن خلدون إلى تأسيس علم التاريخ وفلسفته. وبيَّنا في المطلب الأول كيف تعامل ابن خلدون مع فن التاريخ وتقريره له كعلم مستقل له موضوعه وهو العمران والاجتماع الإنساني، وله مسائل وأحوال عارضة على الموضوع، وله غرض وهو تحري طريق الصدق والصواب في نقل الأخبار من خلال مطابقتها للواقع وإمكانية وقوعها.
كما بينا في المطلب الثاني المنهج الذي اعتمده ابن خلدون في صياغة مذهبه في فلسفة التاريخ والأسس التي ارتكز عليها، وهي أن التاريخ يعد علم من العلوم، وهو من العلوم الفلسفية، لحصول التصور الكلي المنتزع من سير أحداثه وتحديد موضوعه وأحواله العارضة وأسبابه، ثم تعميم النتائج المستخلصة من أحداثه الجارية.
أما المطلب الثالث فتناولنا فيه بعض الملاحظات حول فلسفة التاريخ عند ابن خلدون، وبينا فيها تخلفه عما ألزم به نفسه من اشتراط تحري الصدق والصواب في التعامل مع الأخبار.

المقدمة:
التاريخ غرس الماضي، وجني الحاضر، وعبرة المستقبل. ويعد من أهم العلوم الإنسانية وأصعبها في الوصول إلى النتائج المرجوة. أما من جهة أهميته، فلأنه يكشف عن حركة الإنسان والآثار المترتبة عليها وحالات الشعوب والمجتمعات.
وأما من جهة صعوبته، فالتاريخ ليس كبقية العلوم النظرية التي تعتمد على الأقسية القطعية والبراهين اليقينية أو العلوم التجريبية التي تعتمد على المشاهدة والتجربة والاستقراء، بل يعتمد على معطيات غابرة، ومخلفات مندثرة أسدلت عليها الدهور والسنون الماضية عتمتها. والأصعب من ذلك أن هذه المعطيات والآثار رهينة بذمة المؤرخين. ونادراً ما نجد مؤرخاً استطاع أن يتجرد من أفكاره القبلية أو تأثيرات المؤثرين وتعامل مع الأخبار والآثار بمعيار الصدق والكذب وتحري الحقائق والوقائع كما حصلت واقعاً، فجاءتنا معظم هذه الوقائع مشوشة وغير دقيقة؛ لذلك كانت الضرورة قاضية بالتعامل مع فن التاريخ بكونه علماً من العلوم، له موضوع، ومسائل عارضة، وغرض واضح، ومن ثم يكون أحد فروع الحكمة. وأول من سلك هذا المسلك – بحسب المشهور– هو ابن خلدون، فكان مؤسساً لعلم التاريخ وفلسفته،إلا أن ابن خلدون قد تخلف عما قرره في موارد كثيرة ، فكان لنا بعض التأمل عليها ، وهو موضوع بحثنا كما سنبينه، وسيأتي في مطالب ثلاثة، سنتناول في أولها كيف أصّل ابن خلدون علم التاريخ، وفي المطلب الثاني سنتناول فلسفة التاريخ عند ابن خلدون، أما المطلب الثالث، فسنورد فيه بعض التأملات في فلسفة ابن خلدون التاريخية وبيان مدى تمامية التزامه بما تعهد به، ويتلو ذلك نتائج هذا المبحث.

المطلب الأول: التأصيل العلمي للتاريخ
ذهب معظم الباحثين– المستشرقين منهم والعرب– إلى أن ابن خلدون يعد أول من أضفى السمة العلمية على فن التاريخ، وجعله علماً مستقلاً بذاته.
قال شمت بهذا الصدد: «ابن خلدون يعد أول المفكرين الذين اعتقدوا بأن العلم يكتشف من خلال المشاهدة والإلهام، كما كان سابقاً في تعريف حقل التاريخ واعتباره علماً مستقلاً يدرس الحقائق التي تقع في مجاله العلمي»[١]. وقال أيضاً: "المفهوم الجديد للتاريخ الذي وضعه لنا ابن خلدون، والذي يوسع من خلاله مجال التاريخ، ويعتبره علماً قائماً بحد ذاته، إنما هو مفهوم مبتكر لم يذكره أي مؤرخ أو كاتب من قبل»[٢].
ومنحه ويدجرى لقب (مؤسس علم التاريخ)[٣]. ويرى روبرت فلنت، أن أول كاتب اتخذ البحث في التاريخ موضوعاً

١() انظر: ابن خلدون المؤرخ وعالم الاجتماع والفيلسوف، شمت، ترجمة، د. إحسان محمد الحسن، دار المأمون، بغداد، ١٩٩٩م، ص٥٩.
٢() المصدر نفسه، ص٦١.
٣() انظر: المذاهب الكبرى في التاريخ، ويدجيري دار القلم، بيروت، ط٢، ١٩٧٩م، ص١٣٤.

لعلم خاص هو ابن خلدون[٤].

أما بالنسبة لرأي الباحثين العرب في عد ابن خلدون مؤسساً لعلم التاريخ والاجتماع فظاهر، حتى سمى بعضهم نتاجه بـ (الطفرة الكبرى)[٥]، والظاهر أن ما ذهبوا إليه راجع إلى تحديد ابن خلدون للركائز الأساسية التي يستند عليها التاريخ بصفته كعلم، شأنه شأن باقي العلوم المستندة على ركائزها أو أركانها التي تقوم عليها وهي:

١. الموضوع المتميز: وهو ما يبحث فيه عن عوارضه الذاتية.
٢. المسائل والأحوال العارضة التي ينبغي أن تكون المحمولات فيها أعراضاً ذاتية لموضوع العلم.
٣. الغرض، على أساس أن لكل علم غرضاً يختص به. ويختلف عن الغرض المترتب على غيره من العلوم.

فلنر كيف وظف ابن خلدون هذه الأسس من خلال بيانه لحقيقة التاريخ.

قال: «حقيقة التاريخ أنه خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم، وما يعرض لطبيعة ذلك العمران من الأحوال، مثل: التوحش والتآنس والعصبيات وأصناف التغلبات للبشر بعضهم على بعض، وما ينشأ عن ذلك من الملك والدول ومراتبها، وما ينتحله البشر بأعمالهم ومساعيهم من الكسب والمعاش والعلوم والصنائع وسائر ما يحدث من ذلك العمران بطبيعته من الأحوال»[٦].

ومن خلال هذا النص يتبين لنا أن موضوع علم التاريخ هو الاجتماع الإنساني (عمران العالم)، ومسائله: الأحوال العارضة على ذلك العمران وهو ما حدده ابن خلدون في نص آخر بقوله: "وكأن هذا علم مستقل بنفسه؛ فإنه ذو موضوع، وهو العمران البشري والاجتماع الإنساني، وذوي مسائل، وهي بيان ما يلحقه من العوارض والأحوال لذاته واحدة بعد أخرى»[٧].

أما الغرض فقد حدده بقوله: "وأما الأخبار عن الواقعات فلا بد في صدقها وصحتها من اعتبار المطابقة، فلذلك وجب أن ينظر في إمكان وقوعه، وصار ذلك أهم من التعديل ومقدماً عليه... وإذا فعلنا ذلك كان ذلك لنا قانوناً في تميز الحق من الباطل في الأخبار والصدق من الكذب بوجه برهاني لا مدخل للشك فيه، وحينئذ فإذا سمعنا عن شيء من الأحوال الواقعة في العمران علمنا مانحكم بقبوله مما نحكم بتزييفه وكان ذلك لنا معياراً صحيحاً يتحرى به المؤرخون طريق الصدق والصواب فيما يقولونه. وهذا هو غرض هذا الكتاب الأول"[٨]. والمتحصل مما تقدم ما يأتي:

١. إن موضوع علم التاريخ عند ابن خلدون هو (العمران البشري والاجتماع الإنساني).
٢. إن مسائله هي الأحوال العارضة ذاتاً على الموضوع بلا واسطة.
٣. إن الغرض منه هو تحري طريق الصدق والصواب في نقل الأخبار، من خلال مطابقتها للواقع وإمكانية الوقوع.

كيفية تحقيق هذا الغرض:

يرى ابن خلدون أن هذا الغرض إنما يتحقق عن طريق العلم بقواعد السياسة وطبائع الموجودات واختلاف الأمم والبقاع والأعصار في السير والعوائد والنحل والمذاهب وسائر الأحوال، والإحاطة بالحاضر من ذلك ومقارنة ما بينه وبين الغائب من الوفاق والخلاف وتعليله، والقيام على أصول الدول والملل ومبادئ ظهورها ودواعي حدوثها وأحوال القائمين بها وأخبارهم، حتى يكون مستوعباً لأسباب كل حادث واقفاً على أصول كل خبر، وحينئذ يعرض خبر المنقول على ما عنده من القواعد والأصول، فإن وافقها وجرى على مقتضاها كان صحيحاً و إلا زيفه واستغنى عنه[٩].

والمتحصل من ذلك هو عدم الفائدة من الرجوع إلى تعديل الرواة إذا كان الخبر في نفسه غير معقول، فضلاً عن الإحالة على طبائع العمران.

هذا هو القانون الذي عده ابن خلدون معياراً لتحقيق الغرض من علم التاريخ، والمستفاد من هذا النص وغيره مما تقدم أن المنهج الذي سلكه ابن خلدون هو نفس المنهج المتبع في العلوم العقلية والتجريبية ويتمثل بما يأتي:

١. طريق الملازمات العقلية التي تفيد أثبات الحقائق ونفي الأباطيل.
٢. الطريق الاستنباطي في الوصول إلى نتائج جزئية يقينية بالاستفادة من كليات مقررة.

---

٤) انظر: تاريخ الفلسفة العربية، جميل صليبا ،الشركة العالمية للكتاب، 1989م، ص561.
٥) انظر: منطق ابن خلدون، د. علي الوردي ، نشر المكتبة الحيدرية، قم، ١٩٩٧م، ص١٠٩.
٦) انظر: مقدمة ابن خلدون، دار صادر، بيروت، 2009م، ص34.
٧) المصدر نفسه ،ص٣٦.
٨) المقدمة ، ص٣٦.
٩ انظر : المصدر نفسه ، ص28.

٣. الطريق الاستقرائي بواسطة العد والحصر والملاحظة والتصنيف والمقارنة بغية الوصول إلى نتائج كلية من مفردات جزئية.

وسيأتي في المطلب الثالث بيان مدى التزام ابن خلدون في تطبيق قانونه هذا في التعامل مع الأسانيد والآثار وما عنده من قواعد وأصول.

أقول: وبالإمكان تعيين غرض أخص من هذا متولد من معرفة الأخبار المطابقة للواقع، وهو استخلاص العبر من الحوادث الماضية، بالاستفادة من عنوان تاريخ ابن خلدون نفسه وهو «كتاب العبر».

وللإنصاف ينبغي أن نقول: إن علي بن زيد بن عمر البيهقي صاحب كتاب تاريخ بيهق (ت٥٦٥هـ) قد سبق ابن خلدون في إطلاق هذا الاصطلاح، أعني علم التاريخ، فقد حرر بحثاً تحت عنوان (علم التاريخ) في مقدمة كتابه[١٠]. غير أن البيهقي لم يحدد على وجه الدقة موضوع علم التاريخ، ومسائله، وأن حدد غرضه بالمعرفة بأسباب سعادة الأمم وأسباب شقائها. وهذه المعرفة هي معرفة عامة وليس كونها ركناً من أركان علم متميز.

والظاهر أن هذا السبب وما يشبهه دفع ابن خلدون إلى القول: «ونحن ألهمنا الله ذلك إلهاماً، وأعثرنا على علم جَعَلنا بين بكرة وجهينة خبره»[١١]، وإلى القول: «واعلم أن الكلام في هذا الغرض مستحدث الصنعة غريب النزعة عزيز الفائدة، أعثر عليه البحث وأدى إليه الغوص»[١٢]، وقال أيضاً: «وسلكت في ترتيبه وتبويبه مسلكاً غريباً، واخترعته من بين المناحي مذهباً عجيباً، وطريقة مبتدعة وأسلوباً، وشرحت فيه من أحوال العمران والتمدن وما يعرض في الاجتماع الإنساني من العوارض الذاتية ما يمتعك بعلل الكوائن وأسبابها»[١٣].

أسباب نشوء هذا العلم الجديد:

أن أهم الأسباب التي دعت ابن خلدون إلى إنشاء هذا العلم الجديد ـ كما هو المستفاد من النصوص المتقدمة ـ تتمثل بما يأتي:

١. الحرص على تنقية البحوث التاريخية من الأخبار الكاذبة والواهية.

٢. تأسيس قاعدة يمكن أن يعتمد عليها المصنفون والمهتمون بشأن التاريخ من التمييز بين الأخبار الصادقة والكاذبة المتعلقة بظواهر الاجتماع والعمران، حتى يهتموا بصحيحها فحسب ، ويستبعدوا الواهي منها من أول الأمر.

٣. تشخيص الأسباب الداعية إلى الكذب في الأخبار لغرض الوقوف على علاجها. ويرجح ابن خلدون أسباب الكذب إلى ما يأتي:

أ ـ أسباب ذاتية تتعلق بميول المخبر المذهبية ومتبنياته القبلية، أو للتقرب من السلطان وأصحاب المراتب، أو ثقته بالناقلين للخبر- وإن كان في ذاته غير معقول ـ أو عدم معرفته بالقصد عما رأى أو سمع، أو توهم الصدق، أو الجهل بتطبيق الأحوال على الوقائع، فينقلها المخبر بما داخلها من لبس وتصنيع.

ب ـ الجهل بطبائع الأحوال في العمران وأسباب ظواهر الاجتماع الإنساني، فإن هذه الظواهر تحكمها قوانين ثابتة مطردة كما هو الحال في الظواهر الطبيعية

جـ ـ الجهل بالظواهر الطبيعية وأسبابها، كالظواهر الكيمياوية والفلكية والفيزياوية. وما يتعلق بالأمور الحيوانية والنباتية والمناخية.

ويرى ابن خلدون، أن علاج هذه الطائفة من الأسباب يؤول إلى إلمام المؤرخين بالعلوم الطبيعية وقوانينها[١٤].

٤. تحقيق الشأنية والمنزلة العلية المتميزة بين أهل العلم، وهو ما يمكن استفادته من قوله: "ونحن ألهمنا الله الهاماً وأعثرنا على بين بكرة وجهينة، فإن كنت قد استوفيت مسائله وميزت عن سائر الصنائع أنظاره وأنحاءه فتوفيق من الله وهداية، وإن فاتني شيء في إحصائه واشتبهت بغيره فللناظر المحقق إصلاحه، ولي الفضل؛ لأني نهجت له السبيل وأوضحت له الطريق"[١٥]. ولعل هذا كان دافعاً مهماً للوصول إلى تقرير هذا العلم وتحريره.

---

١٠ انظر: تاريخ بيهق، البيهقي ، علي بن زيد ، ترجمة وتحقيق يوسف الهادي، دار اقرأ للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ٢٠٠٤م، المقدمة.

١١ المقدمة ، ص38.

١٢ المصدر نفسه ، ص36.

١٣ المقدمة ، ص13.

١٤ انظر : المقدمة ، ص34 -36.

١٥ المصدر نفسه ، ص38.

المطلب الثاني: التأصيل الفلسفي للتاريخ

ذهب جمع من الباحثين الغربيين فضلاً عن العرب إلى عد ابن خلدون مؤسساً لفلسفة التاريخ، منهم: روبرت فلينت، وجورج سارتون، وتوينبي، وونكلسون[١٦].

والظاهر أن ما ذهب إليه هؤلاء يرجع إلى المنهج العلمي الذي اعتمده ابن خلدون في صياغة مذهبه التاريخي، هذا المنهج الذي يرتكز على ثلاثة أسس ضرورية لبناء فلسفة التاريخ.

الأول: إن فن التاريخ عند ابن خلدون يُعد علماً مستقلاً بذاته لوجود الأركان الأساسية التي يقوم عليها العلم، وهي الموضوع، والمسائل، والغرض، وقد تقدم بيان هذا الأمر في المطلب الأول.

الثاني: عد التاريخ من العلوم الفلسفية التي تعتمد على النظر، والتعليل، ومعرفة الأسباب، وهو ما أكده بقوله: "في باطنه – فن التاريخ – نظر وتحقيق، وتعليل للكائنات ومبادئها دقيق، وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق، فهو لذلك أصيل في الحكمة عريق، وجدير بأن يعُد في علومها وخليق"[١٧].

وقال في معرض نقده لمن سبقه من المؤرخين: "لم يعرضوها – الحكايات والوقائع- على أصولها، ولا قاسوها بأشباهها، ولا سبروها بمعيار الحكمة، والوقوف على طبائع الكائنات وتحكيم النظر والبصيرة في الأخبار»[١٨].

الثالث: النظرة الشمولية للتاريخ والتصور الكلي المنتزع من سير أحداثه وموضوعه وأحواله العارضة وأسبابه وعلله، ثم تعميم النتائج المستخلصة من أحداثه الجارية، وهو ما أكده بقوله: "وتبعت بها ما كتبته في تلك الأسطار... سالكاً سبيل الاختصار والتلخيص، مفتدياً بالمرام السهل من العويص، داخلاً من باب الأسباب على العموم إلى الأخبار على الخصوص، فاستوعب أخبار الخليقة استيعاباً، وذلك من الحكم النافرة صعاباً، وأعطى لحوادث الدول علاً وأسباباً، فأصبح للحكمة صواناً، وللتاريخ جراباً"[١٩]، وقال أيضاً: "إن التاريخ إنما هو ذكر الأخبار الخاصة بعصر أو جيل، فأما ذكر الأحوال العامة للأفاق والأجيال والأعصار، فهو أسٌ للمؤرخ تنبني عليه أكثر مقاصده وتتبين به أخباره"[٢٠].

وهذا يعني أن ابن خلدون يميز بين النظرة الكلية للتاريخ وبين الأحداث الجزئية.

ولا يخفى إن عمومية التعامل مع أحداث التاريخ وتفسيرها وفق هذا المعيار، وإرجاع ما يمكن أن يستنتج منها إلى أسبابها الكلية يعد الأساس الذي تستند إليه فلسفة التاريخ.

رؤية ابن خلدون الفلسفية لموضوع التاريخ ومسائله:

إن حقيقة التاريخ عند ابن خلدون خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم[٢١]، فهو يرى ضرورة الاجتماع الإنساني؛ لأن الإنسان مدني بالطبع – بحسب تعبير الحكماء– أي اجتماعي، وهو معنى العمران.

ولما كانت قدرة الفرد من الناس قاصرة عن تحصيل الحاجات الضرورية للعيش والبقاء والنماء، فلابد من اجتماع قدرة الأفراد – كل بحسب وظيفته ومهارته ومنفعته – لتيسير الحصول على أسباب العيش والمنافع والخدمات، والتمكن من الدفاع عن النفس ودرء الأخطار. "فإذن هذا الاجتماع ضروري للنوع الإنساني وإلا لم يكمل وجودهم، وما أراده الله من اعتمار العالم بهم واستخلافه إياهم. وهذا هو معنى العمران الذي جعلناه موضوعاً لهذا العلم"[٢٢].

وحصول هذا الاجتماع يستلزم أمر ضروري، وهو وجود حاكم أو سلطان (وازع) يدبر أمره ويحفظ أمنه ويحقق الانتظام فيه. ويقول ابن خلدون بهذا الصدد: "فلابد من وازع يدفع بعضهم عن بعض لما في طبائعهم الحيوانية من العدوان والظلم... فيكون ذلك الوازع واحداً منهم يكون له الغلبة والسلطان واليد القاهر حتى لا يصل أحد إلى غيره بعدوان. وهذا هو معنى الملك"[٢٣].

والمتحصل مما تقدم أن عمران العالم أو الاجتماع الإنساني يقوم على ركيزتين:

أولهما: ضرورة الاجتماع الإنساني.

والثانية: لزوم وجود الوازع (السلطان).

١٦ انظر: تاريخ الكتابة التاريخية، بارنز، ج١، ترجمة د٠محمد عبد الرحمن، مصر، 1987م، ص140، فلسفة التاريخ، د.أحمد صبحي ، ط/ مصر، د.ت، ص١٣٣-١٣٤

١٧ المقدمة ، ص11.

١٨ المصْدر نفسه.

١٩ المقدمة ، ص13.

٢٠ المصدر نفسه.

٢١ انظر المقدمة ، ص34.

٢٢ المصدر نفسه ، ص39.

٢٣ () المقدمة ، ص40.

تذنيب:

زاد الفلاسفة ركيزة أساسية أخرى إضافة للاجتماع الإنساني والوازع وهي النبوة، وبرهنوا عليها عقلاً؛ فإنها خاصة طبيعية للإنسان فيقررون هذا البرهان إلى غايته وأنه لابد للبشر من الحكم الوازع، وهو يكون بشرع مفروض من عند الله يأتي به واحد من البشر. إلا أن ابن خلدون يرى النبوة غير برهانية ،كما في قوله: "وهذه القضية للحكماء غير برهانية كما تراه، إذ الوجود وحياة البشر قد تتم من دون ذلك بما يفرضه الحاكم لنفسه أو بالعصبية التي يقتدر بها على قهرهم وحملهم على جادته. فأهل الكتاب والمتبعون للأنبياء قليلون بالنسبة إلى المجوس الذين ليس لهم كتاب، فإنهم أكثر أهل العلم، ومع ذلك فقد كانت لهم الدول والآثار فضلاً عن الحياة... وبهذا يتبين لك غلطهم في وجوب النبوات وأنه ليس بعقلي، وإنما مدركه الشرع كما هو مذهب السلف من الأمة"[٢٤].

أقول: إن هذا الرأي من ابن خلدون مجانب للدقة والصواب، على أن القول بكون مدرك النبوات شرعي يستلزم الدور المحال، وسيأتي بيان حقيقة هذا الأمر في المطلب الثالث.

العوامل المؤثرة في الاجتماع الإنساني وأحواله العارضة:

يمكن تصنيف نوعين أساسيين من هذه العوامل:

أولاً – عوامل بيئية وجغرافية تتحكم بها الطبيعة الجغرافية، لها أثر مباشر في العمران منها:

1- المكان وموقعه الجغرافي: فكلما كان المكان معتدل المناخ، بعيداً عن المناطق التي يعمها البرد والجمد معظم السنة، وبعيداً عن المناطق الشديدة الحرارة ؛كان سبباً مباشراً لقيام العمران وتطوره[٢٥].

2- وفرة الماء وشحته: يعد الماء عنصراً ضرورياً لحصول الاجتماع الإنساني وقيام العمران، فكلما شحت المياه تضاءلت فرص نشوء العمران، وكلما توفرت زادت الفرص[٢٦].

3- حزونة الأرض وسهليتها: فكلما غلبت الحزونة على الأرض قل عمرانها، وكلما كانت سهلة كان مدعاة لحصول العمران[٢٧].

4- الهواء: يولي ابن خلدون للهواء أهمية كبيرة، ولا سيما من حيث أثره في المكان، بل ومن جهة تأثيره في ألوان البشر وأخلاقهم وأمزجتهم وتكوينهم وتصرفاتهم[٢٨].

5- الخصوبة والقفر: فكلما كانت الأقاليم تتميز أراضيها بالخصوبة كانت مدعاة لخصب العيش بما توفره من منابت وحبوب ومزروعات ومن ثم يكون هذا سبباً مؤثراً في قيام العمران، وكلما كانت الأرض مقفرة تكون أبعد عن العمران، فضلاً عن تأثير ذلك في أبدان الناس وأخلاقهم وصحتهم[٢٩].

ثانياً: عوامل ذاتية: ويمكن تمييز ثلاثة أنواع منها:

1- العادات والتقاليد والاقتداء: من قبيل اعتياد نوع المأكل والملبس والمركب ومخالطة الناس، واعتياد الشجاعة، والجبن، والقرب من الخير، والاقتداء بالسلطان، والغالب أن هذه الأحوال والعوائد لا تدوم على وتيرة واحدة[٣٠].

2- العصبية: يرى ابن خلدون أن العصبية أساس الملك؛ فإنها ثمرة النسب، والروح المثيرة للغيرة والتناصر، وبها يحصل الاتحاد والالتحام، وهي عند أهل البوادي أظهر منها عند أهل الحواضر[٣١].

3- الدين: أشرنا في التذنيب المتقدم إلى أن ابن خلدون يرى عدم ضرورة الدين لقيام العمران والاجتماع الإنساني، إلا أنه يرى أن الدعوة الدينية تزيد الدولة في أصلها قوة على قوة العصبية التي كانت لها من عددها[٣٢]. بل ذهب إلى أن الدعوة الدينية من غير عصبية لا تتم؛ لان كل أمر تحمل عليه الكافة لابد له من العصبية، واستشهد لذلك بقول النبي (ص): "ما بعث الله نبياً إلا في منعة من قومه". فإذا كان هذا في الأنبياء وهم أولى الناس بخرق العادات فما ظنك بغيرهم[٣٣].

---

٢٤ المقدمة ، ص٤٠.

٢٥ انظر: المصدر نفسه، ص41- 46وص68.

٢٦ المقدمة، ص41- 46.

٢٧ المصدر نفسه.

٢٨ انظر: المقدمة ، ص٦٨-٧٢.

٢٩ المصدر نفسه ، ص72- 75.

٣٠ انظر: المقدمة ، ص74و98و99و108و114و218- 221.

٣١ انظر: المصدر نفسه ، ص١٠١- ١٠٩.

٣٢ المقدمة ، ص121.

٣٣ انظر : المصدر نفسه ،122.

النظريات الكلية التي انتهى إليها ابن خلدون:

من خلال دراسة ابن خلدون للعمران البشري والحالات العارضة عليه يمكن تمييز ثلاثة أنواع من ظواهر الاجتماع الإنساني ضمنها ما توصل إليه من قواعد كلية وقوانين عمومية تعد الهيكل الأساسي لفلسفة التاريخ، وهي كما يأتي:

أولاً: الظواهر السياسية:

وتتمثل بجملة من الكليات من قبيل: أن الملك والدولة العامة إنما يحصلان بالقبيل والعصبية، وإذا استقرت الدولة وتمهدت فقد تستغني عن العصبية، وأن العمران البشري لابد له من سياسة ينتظم بها أمره، وأن الدول العامة الاستيلاء العظيمة الملك أصلها الدين، وأن الدعوة الدينية تزيد في قوة الدولة، وأنها من غير عصبية لا تتم، وكل دولة لها حصة من الممالك والأوطان لا تزيد عليها، وأن عظم الدولة واتساع نطاقها وطول أمدها يرتبط بنسبة القائمين بها في القلة والكثرة، وأن الأوطان الكثيرة القبائل والعصائب قلّ أن تستحكم فيها دولة، وأن من طبيعة الملك الانفراد بالمجد والترف والدعة والسكون، وإذا استحكمت هذه الطبائع أقبلت الدولة على الهرم، فإذا نزل بها لا يرتفع، وأن الدول لها أعمار طبيعية كما الأشخاص، وأن الظلم مؤذن بخراب العمران، وأن الأمم الوحشية أقدر على التغلب من سواها، وأن الأمة إذا غُلبت وصارت في ملك غيرها أسرع إليها الفناء، وغيرها[٣٤].

ثانياً: الظواهر الاقتصادية:

وتتمثل بجملة من الكليات من قبيل: أن الكسب هو قيمة الأعمال البشرية، وأن الأعمال الخدمية ليست من المعاش الطبيعي، وأن الجاه مفيد للمال، وأن السعادة والكسب إنما يحصل غالباً لأهل الخضوع والتملق، وأن القائمين بأمور الدين لا تعظم ثروتهم، وأن الفلاحة من معاش المستضعفين ، وأن معنى التجارة اشتراء الرخيص وبيع الغالي، وأن الاحتكار غالباً ما يعود بالتلف والخسران، وأن رخص الأسعار مضر بالمحترفين بالرخيص، وأن الصنائع لابد لها من العلم، وأنها تكمل بكمال العمران الحضري وكثرته، وأن رسوخها في الأمصار إنما هو برسوخ العمران الحضري، وأنها تستجاد وتكثر إذا كثر طالبها، وأن الأمصار إذا قاربت الخراب انقطعت منها الصنائع، وغيرها[٣٥].

ثالثاً: الظواهر المورفولوجية (البنية الاجتماعية):

وتتمثل بجملة من الكليات من قبيل: أن الدول أقدم من المدن والأمصار؛ لأنها إنما توجد بعد قيام الدول، وأن الملك يدعو إلى نزول الأمصار، وأن المدن العظيمة والهياكل المرتفعة إنما يشيدها الملك الكبير، وأن الهياكل العظيمة لا تستقل ببنائها الدولة الواحدة، وأن تفاضل الأمصار والمدن في كثرة الرفاهية لأهلها، وانفاق الأسواق إنما هو في تفاضل عمرانها في الكثرة والقلة، وأن الحضارة في الأمصار من قبل الدولة وأنها ترسخ باتصال الدولة ورسوخها، وأن الحضارة غاية العمران ونهاية لعمره وأنها مؤذنه بفساده، وأن الأمصار التي تكون كراسي للملك تخرب بخراب الدولة وانتقاضها، وغير ذلك[٣٦].

المطلب الثالث: تأملات في فلسفة ابن خلدون التاريخية

بالرغم من جديد ابن خلدون في علم التاريخ وفلسفته إلا أن كثيراً مما انتهي إليه من أفكار وقواعد وتقريرات لا يخلو من تأمل– ونريد بالتأمل هنا: الرد والنقد بحسب اصطلاح الأصوليين– منها ما هو على وجه العموم، ومنها مسائل شخصية، ومن ذلك:

أولاً: إن كثيراً من الأحكام الكلية التي أطلقها ابن خلدون – كمسألة العصبية وروح القبيلة وتوقف الملك والدولة عليهما وعلاقة الدين بقوة الدولة – لا تكاد تصدق إلا على الأمم التي لاحظها كالعرب والبربر، في حين نجد أن تعميم هذه الأحكام على بعض الشعوب كالصينيين والهنود والجرمان بعيد في الوجه. ويرجع هذا الخطأ الذي وقع فيه ابن خلدون إلى قصور في استقراء الظواهر.

ثانياً: إن مذهب ابن خلدون في ارتباط معظم الظواهر الاجتماعية بالبيئة الجغرافية مبالغ فيه وغير دقيق، فلم يكن موفقاً في ذلك، وحمّل الظواهر الجغرافية أكثر مما تحتمل، ولاسيما في أثر الهواء والمكان على الأخلاق.

ثالثاً: إن إرجاع ابن خلدون أحداث التاريخ إلى مبدأ الحتمية وفق نظرة كلية لا تقبل التخصيص لا يمكن التسليم به، فهناك كثير من الحوادث التاريخية الشخصية غير المتوقعة، أو لعبت الصدفة في حدوثها، قد غيرت وجه التاريخ ومجراه، والأمثلة والشواهد على ذلك كثيرة. منها ما نقله غير واحد من المؤرخين عن أحداث معركة صفين، فعندما أوشك جيش الإمام علي (ع) على إلحاق الهزيمة بجيش الشام، بحيث لم يبق إلا فواق ناقة على حد تعبير مالك

---

٣٤ انظر: المقدمة، ص١١٩-١٣٠وص٢١٣-٢٢٦.

٣٥ انظر : المصدر نفسه ،ص٢٨٤- ٣٠٠.

٣٦ المقدمة ، ص256- 279.

الأشتر ويصل فسطاط معاوية، ركب معاوية فرسه للفرار من المعركة وترك جيشه، فرآه عبد مملوك يريد الفرار، فقال له: أين تريد أن تذهب أيها الأمير وتترك هذه الناس وراءك، فاستحيى معاوية ونزل عن فرسه، وبعث إلى عمرو بن العاص يطلب منه الحيلة، فخرج إليهم عمرو بحيلة المصاحف، ثم كان من الأمر ما كان. فلو سكت هذا العبد وترك معاوية ليهرب، فإن النتائج المترتبة على ذلك سوف تغير وجه التاريخ.

رابعاً: يلاحظ على قوله: "إن الحوادث في عالم الكائنات سواء كانت من الذوات أو من الأفعال البشرية أو الحيوانية، فلابد لها من أسباب متقدمة عليها، تقع في مستقر العادة"[٣٧]، فإنه في غاية الاضطراب لأن اصطلاح (العادة) مذهب أشعري يقوم على أساس نفي وجود أية صلة بين الأسباب والمسببات أو العلل والمعلولات ونفي التوليدات[٣٨]. فكيف تقع الأسباب في مستقر العادة التي هي نفي لوجود الأسباب؟!

خامساً: إخلال ابن خلدون في الالتزام بالقانون الذي حدده في مقدمة الكتاب، الذي عده معياراً لتحقيق الغرض من علم التاريخ، وهو تحري طريق الصدق والصواب في نقل الأخبار من خلال مطابقتها للواقع وإمكانية وقوعها. فقد اعتمد على كثير من الأخبار الضعيفة وغير المطابقة للواقع، وترك كثيراً من الأخبار الثابتة والصحيحة، بل تعسف في توهين بعضها، بل تعامل مع بعضها بما يحمله من خلفية مذهبية دون النظر إلى مطابقتها للواقع أو عدمه. ولا يخفى ما في ذلك من فقدان لمصداقيته وموضوعيته في التعامل مع الأخبار، وهذا إخلال آخر بما التزمه في مقدمة كتابه. وإليك بعض هذه الموارد:

الأول: قوله: "من الغريب الواقع أن حملة العلم في الملة الإسلامية أكثرهم العجم، وليس في العرب حملة علم، لا في العلوم الشرعية ولا في العلوم العقلية إلا القليل النادر، وإن كان منهم العربي في نسبه فهو أعجمي في لغته ومرباه ومشيخته مع أن الملة عربية وصاحب شريعتها عربي»[٣٩].

أقول: هذا الكلام لا يمكن حمله على إطلاقه، وإلا فإن معظم حملة العلوم الشرعية والعقلية وأصحاب الأصول من أصحاب أئمة أهل البيت – وهم سادة العرب – كانوا عرباً، وقد خلفوا لنا خلال القرون الثلاثة الأولى أربعمائة مصنَّف لأربعمائة مصنف، وهي المشهورة بالأصول الأربعمائة، وكذا الحال بالنسبة للمتكلمين والرجاليين والأدباء والشعراء وباقي حملة العلوم ، ولم يختلف الحال كثيراً في القرون التالية إلى القرن العاشر الهجري، وهو القرن الذي تحول فيه العجم من مذاهبهم، وقد بينا هذا الأمر بالإجمال والتفصيل في غير واحد من مصنفاتنا[٤٠].

الثاني: قوله: "العرب لم يعرفوا أمر التعليم والتأليف والتدوين... وجرى الأمر على ذلك زمن الصحابة والتابعين... لأن الأمية يومئذ صفة عامة في الصحابة بما كانوا عرباً[٤١].

لقد أغرب ابن خلدون عن قول الحق وجانب الصدق، وللإنصاف يجب أن نقول: إن الكتابة كانت محل اهتمام عند العرب وموضع عنايتهم في الجاهلية، فكانت تعقد الكتاتيب للدراسة في كثير من الحواضر، مثل مكة، والمدينة، والطائف، والأنبار، والحيرة، ودومة الجندل[٤٢]، بل كانت تعد عندهم من صفات الكمال، فقد كانوا يسمون الرجل الذي يكتب ويحسن الرمي ويجيد السباحة بالكامل، وممن أطلق عليه هذا الوصف ـ على سبيل المثال لا الحصر ـ سعد بن عبادة، وأوس بن خولي، ورافع بن مالك، وأسيد بن خضير، وعبد الله بن أُبيّ، وسويد بن الصامت، وحضير الكتائب[٤٣]. ومما يؤكد اهتمامهم بها، أنهم كانوا يكتبون غرر القصائد الشعرية لفطاحل الشعراء بماء الذهب ويعلقوها على أستار الكعبة؛ لأجل أن تُقرأ، وإلا لما كتبوها وعلقوها. وتفيد كثير من الأخبار أن أهل مكة كانوا يكتبون. وممن عرف الكتابة في الجاهلية ـ على سبيل المثال لا الحصر- عامر بن جحدرة، وأسلم بن سدرة، ومرامر بن مرة الطائي، وعدي بن زيد العبادي، وبشر بن

٣٧ انظر: المقدمة ، ص339.

٣٨ انظر: تمهيد الأوائل، الباقلاني، مؤسسة الكتب الثقافية ، بيروت ، ١٩٨٧، ص334، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين ، الفخر الرازي، دار الكتاب العربي، بيروت ، ١٩٨٤، ص٢٩٠.

٣٩ المقدمة ، ص438.

٤٠ انظر منها: شبهات السلفية، دار البلاغ ، بيروت، ٢٠٠٤، ص١٠٤.

٤١ المقدمة ، ص٤٦٦.

٤٢ انظر: عيون الأخبار،ابن قتيبة ، ج1 ،دار الكتب العلمية ، بيروت ، ص103، فتوح البلدان،البلاذري ،دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٩١، ص457، القصد والأمم لابن عبد البر، ط/ مصر، 1350هـ، ص22.

٤٣ انظر: طبقات ابن سعد، ج٣،مكتبة الخانجي ،القاهرة،٢٠٠١، ص502و566و573وج9، ص393، فتوح البلدان، ص459، عيون الأخبار، ج2، ص184، الإصابة، ابن حجر، ج3 ، دار الجيل ، بيروت ، ص٦٦.

(5) انظر: فتوح البلدان:٤٥٧-٤٦٠، المحبّر،ابن حبيب ،حيدرآباد، ١٣٦١هـ،ص٤٧٥، التنبيه والإشراف، المسعودي ، ط/ ليدن ، ١٨٩٣م، ص٢٨٢.

عبد الملك السكوني، وأبو قيس بن عبد مناف بن زهرة بن كلاب، وسفيان بن أمية بن عبد شمس، وغيلان بن سلمى الثقفي، وعمرو بن زرارة المسمى بـ (الكاتب) وأمية بن أبي الصلت الثقفي، وأبو سفيان بن حرب وأبناؤه، وسهيل بن عمرو ، وأخوه حاطب ، وعمرو بن العاص وأبناؤه. وكان أهل المدينة يستقدمون من يعلم صبيانهم الكتابة، وعندما جاء الإسلام كان عدد من الأوس والخزرج يكتبون، والآثار المدونة والمخطوطات القديمة تشهد بذلك، وكثير منها موجود في المتاحف والمكتبات. وممن كان يكتب في صدر الإسلام: علي بن أبي طالب، وعثمان بن عفان، وعمر بن الخطاب، وأبو بكر بن أبي قحافة، وعبد الله بن الأرقم، وطلحة بن عبيد الله، والزبير بن العوام، ومعيقيب الدوسي، وأبو عبيدة بن الجراح، وأبو حذيفة بن عتبة، والعلاء بن عقبة، والحصين بن نمير، وأبو سلمى بن عبد الأسد، وخالد بن سعيد بن العاص، وأخوه أبان، وحويطب بن عبد العزى، وجيهم بن الصلت، والعلاء بن الحضرمي، وأُبي بن كعب، وأبو ذر الغفاري، وزيد بن ثابت، والمنذر بن عمرو، ومعن بن عدي البلوى، وسعد بن الربيع، وبشير بن سعد، وخزيمة بن ثابت، وعبدالله بن عمرو، وحذيفة بن اليمان، وابن مسعود، وحنظلة بن الربيع الكاتب وغيرهم. ومن النساء: الشفاء بنت عبد الله العدوية، وأم كلثوم بنت عقبة، وكريمة بنت المقداد، وحفصة، وعائشة بنت سعد، وفاطمة بنت الخطاب وغيرهن[٤٤]. وكان من أولى اهتمامات النبي (ص) تعليم المسلمين الكتابة، بل أمر بعض الصحابة بتعليم اللغات غير العربية وكتابتها، ولشدة اهتمام النبي (ص) بالكتابة جعلها فداءً لمن يعلم عشرة مسلمين الكتابة من أسرى بدر[٤٥].

نعم، كان أعراب البادية لا يكتبون، ولكنهم كانوا من أحفظ الناس وأفصحهم.

ولا يختلف حال العرب عن باقي الشعوب والأمم، فالسمة الغالبة على الحواضر هي معرفة الكتابة، وعدمها عند أهل البوادي والجماعات المتنقلة ـ ومنهم البربر قوم ابن خلدون كما لا يخفى ـ وبعد هذا، فهل من الإنصاف القول بأن الأمية صفة عامة في العرب؟

الثالث: قوله: (فلما بعد النقل من لدن دولة الرشيد فما بعد احتيج إلى وضع التفاسير القرآنية وتقييد الحديث مخافة ضياعه)[٤٦].

أقول: هذا بالنسبة للتدوين عند الجمهور، فقد شرع علماء الأمصار بتدوين الحديث في منتصف القرن الثاني الهجري بأمر من الخليفة المنصور، بعد أن رفع الحضر على رواية الحديث وتدوينه، وأول كتاب صنف في الإسلام بحسب المشهور هو كتاب الموطأ لمالك بن أنس، وقيل كتاب ابن جريج[٤٧]. والحق أن التدوين بدأ في عهد رسول الله (ص)، وأول من دون حديث النبي (ص) وتفسير القرآن وأسباب النزول وغير ذلك هو علي (ع) وأصحابه وأتباعهم، وإليك بعض الكتب التي دونت في الصدر الأول:

١- أمالي سيدنا ونبينا أبي القاسم محمد (ص) من إملائه وخط علي (ع)، وهو كتاب مدرج عظيم، توجد منه اليوم قطعة أوردها ابن بابويه في أماليه، وهي مشتملة على كثير من الآداب والسنن وأحكام الحلال والحرام تقرب من ثلاثمائة بيت[٤٨].

٢ . الصحيفة الجامعة لعلي، وهي صحيفة طولها سبعون ذراعاً بذراع رسول الله وفي عرض الأديم مثل فخذ الفالج بإملاء رسول الله وخط علي بيمينه، فيها كل حلال وحرام وكل شيء يحتاج إليه البشر حتى الإرش في الخدش[٤٩].

٣ ـ صحيفة الديات لمولانا أمير المؤمنين[٥٠].

٤ـ السنن والأحكام والقضايا لأبي رافع مولى رسول الله، ذكره النجاشي وذكر طريقه إليه[٥١].

٤٤

٤٥ انظر: الأموال ، أبوعبيد ،دار الفكر،بيروت،١٩٨٨، ص153، طبقات ابن سعد، ج2، ص20، عيون الأثر،ابن سيد الناس،ج١، دار الآفاق الجديدة ، بيروت، ص343، السيرة الحلبية، ج2، دار المعرفة،ص٤٥١.

٤٦ المقدمة ، ص٤٣٩.

٤٧ انظر: الجرح والتعديل،ابن أبي حاتم ، ج1، حيدر آباد الدكن ، ١٣٧٣هـ ،ص١٨٤، تاريخ بغداد، الخطيب البغدادي ،ج١٠،مطبعة السعادة ، مصر،١٣٤٩هـ، ص400، جامع الأصول ،ابن الأثير، ج١، دار الفكر، بيروت ،١٩٨٣، ص٤١، تاريخ الإسلام،الذهبي، ج٤، دار الكتب العلمية ، بيروت ،ص٦، النجوم الزاهرة،لابن تغري بردي، ج1،دار الكتب العلمية،بيروت، ص544، تاريخ الخلفاء ،السيوطي، دارالجيل، بيروت، ص316.

٤٨ انظر:رجال النجاشي،مؤسسة النشرالإسلامي، قم، ص360، أمالي الصدوق، مؤسسة البعثة ،قم، ص509.

٤٩ انظر: الكافي،الكيليني، ج1، دار الكتب الإسلامية ،طهران ،ص٢٣٩و٢٤١.

٥٠الذريعة ، الطهراني ،ج١٥،مؤسسة إسماعيليان،قم، ١٤٠٨هـ، ص17.

٥١ رجال النجاشي، ص٤-٦.

٥ ـ كتاب فيه خطبة يشرح فيها الأمور بعد النبي (ص) لأبي ذر الغفاري، ذكره الشيخ وذكر طريقه إليه، وذكره ابن شهر آشوب في أول من صنف في الإسلام[٥٢].

٦ـ خبر الجاثليق الرومي الذي بعثه ملك الروم بعد النبي (ص) لسلمان الفارسي[٥٣].

٧ـ كتاب في فضائل القرآن لأبيّ بن كعب الأنصاري، وهو في عداد أصحاب علي[٥٤].

٨– كتاب علي بن أبي رافع ، كان كاتباً لعلي (ع) وحفظ كثيراً وجمع كتاباً في فنون الفقه: الوضوء، والصلاة، وسائر الأبواب ، ذكره النجاشي وذكر طريقه إليه[٥٥].

٩ ـ كتاب قضايا أمير المؤمنين لعبيد الله بن أبي رافع.

١٠ ـ كتاب تسمية من شهد مع أمير المؤمنين الجمل وصفين والنهروان من الصحابة لعبيد الله أيضاً، ذكرهما الشيخ وذكر طريقه إليهما[٥٦].

١١ ـ كتاب في زكوات النعم لربيعة بن سميع صاحب أمير المؤمنين، كتبه عنه، ذكره النجاشي وذكر طريقه إليه[٥٧].

١٢ ـ عهد أمير المؤمنين للأشتر، للأصبغ بن نباتة المجاشعي.

١٣ ـ وصية أمير المؤمنين إلى ابنه محمد للأصبغ أيضاً، ذكرهما النجاشي والشيخ وذكرا طريقيهما إليهما[٥٨].

١٤ ـ كتاب سليم بن قيس الهلالي صاحب علي أمير المؤمنين[٥٩].

١٥ ـ نسخة عبيد الله بن الحر الجعفي الفارس الفاتك الشاعر، يرويها عن أمير المؤمنين[٦٠].

١٦ـ كتاب ميثم التمار، خرج عنه الشيخ والطبري بإسنادهما عن صالح بن ميثم التمار عن كتاب أبيه[٦١].

١٧ـ الصحيفة السجادية للإمام زين العابدين علي بن الحسين (ع) المسماة بزبور آل محمد.

قال الشيخ المفيد: صنف الإمامية من عهد أمير المؤمنين علي (ع) إلى عهد أبي محمد الحسن العسكري (ع) أربعمائة كتاب تسمى الأصول، وهذا معنى قولهم أصل[٦٢].

الرابع ـ قوله: (إن العرب أبعد الناس عن الصنائع...وأبعد عن العمران الحضري وما يدعو إليه)[٦٣].

أقول: هذا الكلام لا يمكن الركون إليه، كأن ابن خلدون لم يتدبر قوله تعالى:**إرم ذات العماد** * **التي لم يخلق مثلها في البلاد**. ولست هنا في مقام تمجيد قوم أباد الله خضراءهم، ودمر ديارهم بكفرهم وطغيانهم، كغيرهم من الأقوام الكافرة البائدة، ولكن أردت التنبيه إلى ما تفيده الآية الكريمة من أن العمران والرقي التي وصلت إليه إرم لم يعمل مثله، وقد ذكر المؤرخون عن هذه المدينة أوصاف عجيبة.وكذلك قوله تعالى:**وثمود الذين جابوا الصخر بالواد**، وهم من الأقوام البائدة التي أهلكها الله تعالى، لعتوهم وطغيانهم، ولكنهم كانوا أصحاب عمران وتحضر، إذ كانوا ينحتون من الجبال بيوتاً، ويعملون من الصخور قصوراً وصروحاً، وآثارهم إلى اليوم شاخصة.وكذا ما كان من الدولة السبئية والحميرية والمعينية، وما كان عليه ملوكهم من أقيال وتبابعة وغيرهم، وقصة بلقيس الوارد ذكرها في القرآن الكريم خير شاهد على ما وصلوا إليه من اتساع في الحضارة، وبسطة في العيش، ورقي في العمران، وتقدم في الصنائع، وازدهار في الزراعة، وتطور في بناء السدود ـ كسد مأرب مثلاً- زيادة على وصل إليه الغساسنة، وبنو ماء السماء، وملوك الحضر، لاسيما الساطرون منهم، الذي يقول فيه عدي بن زيد:

وأرى الموت قد تولى من الحضـ ـرعلى رب ملكه الساطرون[٦٤]

---

٥٢ انظر:فهرست الشيخ ،مكتبة الطباطبائي،قم، ص 117،معالم العلماء،ابن شهر آشوب،النجف، ص2.

٥٣ انظر : رجال الشيخ ، ص٢٢٧، معالم العلماء ، ص٢.

٥٤ انظر : فهرست النديم ،دار الكتب العلمية ، ص57.

٥٥ رجال النجاشي ، ص6.

٥٦ فهرست الشيخ، ص٣٠٦-٣٠٧.

٥٧ رجال النجاشي، ص٧- ٨.

٥٨ انظر: رجال النجاشي، ص8، فهرست الشيخ، ص88.

٥٩ انظر: رجال النجاشي، ص8، فهرست الشيخ، ص230.

٦٠ رجال النجاشي، ص9.

٦١ انظر: أمالي الطوسي، دار الثقافة ،قم، ص١٤٨، بشارة المصطفى،مؤسسة النشر،قم، ص142.

٦٢ انظر: معالم العلماء، ص3.

٦٣ المقدمة، ص٣٠٠.

٦٤ انظر: معجم البلدان،ياقوت الحموي، ج2،دار الكتب العلمية ،بيروت، ص309.

ولا يخفى أن هذه المنزلة الرفيعة من التحضر قد وصلوا إليها بالرغم من أن أغلب بلادهم صحارى قاحلة، فضلاً عن ندرة الموارد المائية عندهم، وهذا الأمران يعدان من أهم أسباب عدم التحضر. أما في عهد الإسلام، فلنا أن نسأل ابن خلدون: من الذي مصّر الكوفة، والبصرة، والفسطاط، والقيروان، وواسط، وبغداد، وسامراء؟ أليس العرب؟ وحتى قم، فإن الأشعريين هم الذين بنوها، وكذا القاهرة التي يشيد ابن خلدون بعظمتها، ويعدها أم بلاد الدنيا ألم يمصرها الفاطميون؟ أما ما قام به العرب في الأندلس، فآثارهم الباقية إلى اليوم في قرطبة، وغرناطة، وأشبيلية، وقادس، وملقة وغيرها من المدن الأندلسية هي التي تجيب. وبين الحين والآخر نقرأ ونسمع عما يكتشفه خبراء الآثار أثناء تنقيباتهم بما يدل وجود حضارة وعمران في بلاد العرب.

نعم، أعراب نجد يمكن أن يعمهم كلام ابن خلدون، بل لعلهم أسوء حالاً مما وصفهم، ولكن الأمر لا يقتصر عليهم، فهؤلاء قوم ابن خلدون ـ عني البربر- لا يختلفون كثيراً عن أعراب نجد، وكذا الأقوام الرحل الذين يجوبون فيافي منغوليا وشمال الصين، وصحارى كازاخستان، وبلوشستان، بل كل الأمم فيها المتحضر والباد، وليس الأمر مقتصر على العرب وحدهم.

الخامس - قوله: وأما العرب فشغلتهم الرياسة في الدولة العباسية وما دفعوا إليه من القيام بالملك عن القيام بالعلم[٦٥].

أقول: هذا ليس بصحيح، فالدولة العباسية ليس لها من العروبة إلا الاسم فحسب؛ فإنها قامت على أكتاف أهل خراسان، وهم الذين تولوا أمرها، وأُبعد العرب عنها، سوى الخليفة، بل بدأ أمرهم بخراسان بقتل العرب، بناءً على أوامر صدرت من إبراهيم الإمام لأبي مسلم الخراساني بأن يقتل كل عربي، بل أمره أن يقتل كل من يتكلم العربية، ولا يخفى أن جل العرب الذين كانوا في خراسان هم من شيعة علي (ع) الذين هجّرهم زياد بن أبيه، فقد هجّر من الكوفة وحدها خمسين ألفاً[٦٦]، ثم قام بالفعل نفسه سخله عبيد الله، ومن بعدهما الحجاج، وهؤلاء العرب الشيعة لا تستقيم دعوة إبراهيم الإمام مع وجودهم؛ لأنهم يدعون إلى إمامة أهل البيت (ع)؛ لذلك أمر أبا مسلم بقتلهم. وهذا بعض ما حفظته لنا صحف التاريخ: جاء في وصية إبراهيم الإمام لأبي مسلم كما عن ابن قتيبة قوله: إن استطعت أن لا تدع بخراسان أرضاً فيها عربي فافعل، وأيما غلاماً بلغ خمسة أشبار فاتهمته اقتله. وفي لفظ لابن جرير، ومسكويه، وابن كثير، وابن الأثير: إن استطعت ألا تدع في خراسان لساناً عربياً افعل[٦٧]. وأخرج ابن عساكر والذهبي بالإسناد عن صالح بن سليمان قال: كان أبو مسلم يكاتب إبراهيم بن محمد فقدم على إبراهيم رسوله فسأله فإذا رجل من عرب خراسان فصيح، فغمه ذلك، فكتب إلى أبي مسلم: ألم أنهك عن أن يكون رسولك عربياً؟ يطلعُ مثل هذا على أمرك؟ فإذا أتاك فاقتله[٦٨]. ووقع في يد مروان الحمار كتاب إبراهيم بن محمد الإمام إلى أبي مسلم، جواب كتاب يأمره بقتل كل من يتكلم بالعربية بخراسان[٦٩]. وبعد مقتل إبراهيم الإمام وقدوم أبي مسلم من خراسان إلى الكوفة ومبايعة أبي العباس السفاح سار أبو العباس على نفس خطى إبراهيم الإمام، وتقدم إلى أبي مسلم أن لا يدع بخراسان عربياً لا يدخل في أمره إلا ضرب عنقه[٧٠].

هكذا بدأت الدولة العباسية، خراسانية مسلمية، ثم برمكية، ثم سهلية، ثم خاقانية، ثم أصبحت مهزلة صبيانية، فالوزراء منهم، والولاة منهم، وقادة الجيوش والسرايا منهم، وأصحاب الدواوين منهم، والكتاب منهم، وجباة الخراج منهم، وبيت المال تحت تصرفهم، والفقهاء منهم، بل أصبح تعيين الخلفاء بيدهم، فتراهم يوماً يقتلون خليفة، ويوماً يعزلون، ويوماً يسملون، بل وصل الأمر إلى أن طغرل بك تزوج ابنة الخليفة رغم أنفه، واستمر الأمر على هذه الحال حتى سقوط الخلافة. فالقول بأن العرب شغلتهم الرياسة في الدولة العباسية بعيد عن الصواب. نعم، تولى بعضهم قيادة بعض الجيوش في الحروب لفترة وجيزة كعبد الله بن طاهر وأبي دلف العجلي ـ وهما من الإمامية. ولكن هؤلاء يعدون بأصابع اليد الواحدة وليس لهم من الأمر شيء.

٦٥ المقدمة، ص٤٣٩.

٦٦ تاريخ الشعوب الإسلامية،بروكلمان ،دار العلم للملايين، بيروت،د.ت، ص123.

٦٧ الإمامة والسياسة،ابن قتيبة،ج٢،دار الاضواء،بيروت، 1990،ص١٥٦، تاريخ الطبري ،ج٤،دار الكتب العلمية ،بيروت، ص300، تجارب الأمم،مسكويه، ج2،دار الكتب العلمية،بيروت،ص 545، البداية والنهاية ،ابن كثير،ج١٠،دار الكتب العلمية،بيروت،١٩٩٤، ص23، الكامل في التاريخ ،ابن الأثير،ج٥، دار الكتب العلمية ،بيروت، ١٩٩٥،ص٢١وفيه: من يتكلم العربية.

٦٨ تاريخ دمشق،ابن عساكر، ج7،دار الفكر، بيروت،١٩٩٥، ص204واللفظ له، سير أعلام النبلاء،الذهبي، ج5،مؤسسة الرسالة،بيروت،١٩٩٤، ص379.

٦٩ النجوم الزاهرة، ج1، ص405.

٧٠ الأخبار الطوال،أبو حنيفة الدينوري،مكتبة المثنى بغداد،د.ت، ص359.

السادس - قوله: (فكان صاحب صناعة النحو سيبويه، والفارسي من بعده، والزجاج من بعدهما، وكلهم عجم)[٧١].

أقول: هذا قول من لا تحصيل له ولا اطلاع؛ فإن صاحب النحو وأول من وضعه هو أبو الأسود الدؤلي، بإشارة من علي (ع) وإملائه[٧٢].

والأصح أن يقال كما قال ياقوت الحموي: وكان عليه السلام أول من وضع النحو وسن العربية، وذلك أنه مر برجل يقرأ: (إن الله بريء من المشركين ورسوله) بكسر اللام في رسوله، فوضع النحو وألقاه إلى أبي الأسود الدؤلي[٧٣].

وقال أبو القاسم الزجاج في كتاب (الأمالي) بإسناده عن أبي الأسود قال: دخلت على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب (ع)، فرأيته مطرقاً مفكراً، فقلت: فيما تفكر يا أمير المؤمنين؟ قال: إني سمعت ببلدكم هذا لحناً، فأردت أن أضع كتاباً في أصول العربية، فقلت: إن فعلت هذا يا أمير المؤمنين أحييتنا وبقيت فينا هذه اللغة، ثم أتيته بعد أيام فألقى إلي صحيفة فيها: **بسم الله الرحمن الرحيم**: الكلام كله اسم وفعل وحرف، والاسم ما أنبأ عن المسمى، والفعل ما أنبأ عن حركة المسمى، والحرف ما أنبأ عن معنىً ليس باسم ولا فعل. ثم قال لي تتبع وزد فيه ما وقع لك واعلم يا أبا الأسود أن الأشياء ثلاثة: ظاهر ومضمر وشيءٌ ليس بظاهر ولا مضمر، قال: فجمعت منه أشياء وعرضتها عليه وكان من ذلك حروف النصب، فكان منها: إنَّ، وأنَّ، وليت، ولعلّ، وكأنَّ، ولم أذكر لكنَّ، فقال لي: لم تركتها؟ فقلت: لم أحسبها منها، فقال: بل هي منها فزدها فيها. قال أبو القاسم: قوله عليه السلام: الأشياء ثلاثة: ظاهر ومضمر وشيء ليس بظاهر ولا مضمر، فالظاهر: رجل، وفرس، وزيد، وعمر، وما أشبه ذلك، والمضمر نحو: أن، وأنت، والتاء في فعلت، والياء في غلامي، والكاف في ثوبك، وما أشبه ذلك وأما الشيء ليس بظاهر ولا مضمر، فالمبهم نحو: هذا، وهذه، وتا، وهاتا، ومن، وما، والذي، وأي، وكم، ومتى، وأين، وما أشبه ذلك[٧٤].

وذكر أبو الفرج نحو هذا الكلام في أغانيه، ثم قال: وهذا القول أول كتاب سيبويه ثم رسم أصول النحو كلها، فنقلها النحويون وفروعها[٧٥].

وذكر نحوه ابن خلكان[٧٦].

وذكر المبرد نحو كلام أبي الفرج وزاد: وأخذ عنه النحو عنبسة الفيل، وأخذ عن عنبسة ميمون الأقرن، ثم أخذ عن ميمون عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي، وأخذه عنه عيسى بن عمر، وأخذه عنه الخليل بن أحمد، وأخذه عنه سيبويه، وأخذه عنه سعيد الأخفش[٧٧].

وقال ابن عساكر: وكان أبو إسحاق[٧٨] يذكر أن عنده تعليقة أبي الأسود الدؤلي، التي ألقاها إليه علي بن أبي طالب (ع)[٧٩].

وقال ابن أبي الحديد: وقد علم الناس كافة أنه هو الذي ابتدعه وأنشأه وأملى على أبي الأسود الدؤلي جوامعه وأصوله، من جملتها: الكلام كله ثلاثة أشياء: اسم وفعل وحرف، ومن جملتها تقسيم الكلمة إلى معرفة ونكرة، وتقسيم وجوه الإعراب إلى الرفع والنصب والجر والجزم، وهذا يكاد يلحق بالمعجزات؛ لأن القوة البشرية لا تفي بهذا الحصر، ولا تنهض بهذا الاستنباط[٨٠].

والمعروف أن سبب تسمية علم النحو بهذا الاسم؛ لأن علياً (ع) قال لأبي الأسود الدؤلي - بعد أن أملّ عليه أصوله -: (إنح هذا المنحى)، فمن ثم سمي النحو نحواً. زيادة على ذلك أن كل ما عند سيبويه هو من إملاء الخليل بن أحمد الفراهيدي وتقريرات لكلامه.

---

٧١ المقدمة، ص٤٣٩.

٧٢ انظر: طبقات فحول الشعراء، ابن سلام الجمحي، ج1،دار المدني،جدة، ص12، تاريخ الثقات، العجلي،دار الكتب العلمية،بيروت، ص238، الثقات، ابن حبان، ج4،حيدرآباد،١٩٧٣، ص400، الأوائل، أبو هلال العسكري،دار الكتب العلمية ،بيروت، ص253، المعارف، ابن قتيبة، ص247، تاريخ دمشق، ج25، ص189، اسد الغابة، لابن الأثير،ج2، ص485، وفيات الأعيان، لابن خلكان ،ج2، ص537، الإصابة، لابن حجر،ج3، ص562عن أبي علي القالي عن الزجاج عن المبرد، خزانة الأدب،البغدادي،ج١، ص٢٣٥.

٧٣ معجم الأدباء، ج٤، ص١٧٣.

٧٤انظر: معجم الأدباء، ج٤، ص١٧٧، تاريخ الخلفاء- للسيوطي، ص٢١٣-٢١٤، سير أعلام النبلاء، ج٤، ص٨٤، مختصراً.

٧٥ الأغاني، ج١٢، ص٣٤٧.

٧٦ انظر: وفيات الأعيان،ابن خلكان،ج٢،دارصادر،بيروت، ص535.

٧٧ انظر: سير أعلام النبلاء، ج٤، ص٨٣.

٧٨ هو أبو إسحاق القرشي، المعروف بابن المكبري النحوي الدمشقي.

٧٩ حكاه ياقوت في معجم الأدباء، ج1، ص131.

٨٠ شرح ابن أبي الحديد، ج١،دار الجيل، بيروت،١٩٩٦، ص20.

قال الزبيدي: ولما مات سيبويه قيل ليونس[٨١]: إن سيبويه ألف كتاباً من ألف ورقة في علم الخليل، فقال يونس: ومتى سمع سيبويه من الخليل هذا كله؟ جيئوني بكتابه، فلما نظر في كتابه ورأى ما حكى قال: يجب أن يكون هذا الرجل قد صدق عن الخليل في ما حكاه كما صدق فيما حكاه عني[٨٢]. وقال أبو الطيب عبد الواحد بن علي اللغوي: هو أعلم الناس بالنحو بعد الخليل، وألف كتابه الذي سماه الناس: قرآن النحو، وعقد أبوابه بلفظه ولفظ الخليل[٨٣]. وقال السيرافي: وعامة الحكاية في كتاب سيبويه عن الخليل، وكلما قال سيبويه: وسألته، أو قال، من غير أن يذكر قائله، فهو الخليل. وذكر نحو هذا الكلام أبو إسحاق الزجاج. وقال أحمد بن جعفر الدينوري: وأصل ما جاء به سيبويه عن الخليل، بل قال سيبويه نفسه لعلي بن نصر الجهضمي، حين أراد أن يضع كتابه: تعالى حتى نتعاون على إحياء علم الخليل[٨٤].

وبعد هذا وقول الفراء في شأنه: فأتيته فإذا هو أعجم لا يفصح، سمعته يقول لجارية له: هات ذيك الماء من ذاك الجرة، فخرجت من عنده ولم أعد إليه[٨٥]. أليس من المجازفة القول بأن سيبويه صاحب صنعة النحو؟

السابع – قوله: قال (ص): تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما كتاب الله وسنتي[٨٦].

أقول: هذا من المكذوبات على رسول الله (ص) لوجوه عدة:

منها: إنه لم يخرجه أحد من أصحاب الصحاح أو السنن المعتمدة؛ لكونه من الأحاديث الضعيفة، وهو من مراسيل مالك[٨٧]، ولفظه عن مالك: أنه بلغه أن رسول الله (ص) قال: تركت فيكم... إلخ. ومثل هذا المرسل لا يصح أن يحتج به أحد.

وقد وصله ابن عبد البر من حديث كثير بن عبد الله بن عمرو بن عوف عن أبيه عن جده[٨٨]. وذكره عنه السيوطي[٨٩]. ولكنه زاد الطين بلة بهذا الوصل؛ لأن ابن عبد البر نفسه قال عن كثير بن عبدالله: إنه مجمع على ضعفه، وقال ابن حبان: روي عن أبيه عن جده نسخة موضوعة[٩٠] لا يحل ذكرها ولا الرواية عنه إلا على جهة التعجب، وقال فيه أحمد بن حنبل: منكر الحديث ليس بشيء، وقال عبد الله بن أحمد: ضرب أبي على حديث كثير بن عبد الله في المسند ولم يحدثنا عنه، وقال أبو خيثمة: قال لي أحمد: لا تحدث عنه شيئاً، ونقل الدوري عن يحيى بن معين قوله فيه بأنه ضعيف الحديث ليس بشيء، ومثله نقل الدارمي، وسئل أبو داود عنه، فقال: كان أحد الكذابين، وقال فيه الشافعي: ذاك أحد الكذابين، وركن من أركان الكذب، وقال أبو زرعة: واهي الحديث، وقال أبو حاتم: ليس بالمتين، وقال النسائي والدارقطني: متروك الحديث، وقال النسائي في موضع آخر: ليس بثقة، وقال ابن عدي: عامة ما يرويه لا يتابع عليه، وقال إبراهيم بن المذر عن مطرف: لم يكن أحد من أصحابنا يأخذ عنه، وقال أبو نعيم: ضعفه علي بن الديني، وقال ابن السكن: يروى عن أبيه عن جده أحاديث فيها نظر، وقال الحاكم: حدث عن أبيه عن جده نسخة فيها مناكير، وضعفه الساجي، ويعقوب بن سفيان، وابن البرقي[٩١].

فهل يصح أن يحتج بحديثٍ قد أجمع أئمة الجرح والتعديل على تكذيب راويه وتضعيفه؟

ومنها: أنه معارض بحديث: (إني تارك فيكم الثقلين كتاب الله وعترتي أهل بيتي، ما إن تمسكتم بهما لن تضلوا

---

٨١ هو يونس بن حبيب الضبي من مشايخ سيبويه.

٨٢ طبقات النحويين ، الزبيدي،مطبعة السعادة،مصر،١٣٧٣هـ، ص49.

٨٣ مراتب النحويين، لأبي الطيب عبد الواحد اللغوي،ط/مصر،1955، ص65.

٨٤ انظر: مقدمة كتاب سيبويه، ج1، ص8-6.

٨٥ معجم الأدباء، ج١، ص٨٧.

٨٦ المقدمة، ص٤٣٩.

٨٧ انظر: موطأ مالك، ج3،دار الجيل ،بيروت،١٩٩٣، ص785.

٨٨ انظر: جامع بيان العلم، ج2، دار الفكر، د.ت، ص٣٠.

٨٩ انظر: تنوير الحوالك، ج٣،المكتبة الثقافية ، بيروت،١٩٨٨، ص93.

٩٠ أقول: لا شك في أن هذا الحديث منها.

٩١ انظر: تاريخ يحيى بن معين برواية الدوري ج١،دار القلم ،بيروت، ص107، معرفة الرجال، يحيى بن معين برواية ابن محرز،ج١،مجمع اللغة العربية،دمشق،١٩٨٥، ص61، تاريخ عثمان بن سعيد الدارمي عن يحيى بن معين،دار المأمون للتراث،دمشق، ص195، العلل ومعرفة الرجال ،أحمد بن حنبل ،ج٣،المكتب الإسلامي،بيروت،١٩٨٨، ص213، الضعفاء ،أبو زرعة الرازي،ج٢،الجامعة الإسلامية ، المدينة المنورة ، ١٩٨٢، ص501، الضعفاء والمتروكين ،النسائي،مؤسسة الفكر الثقافية ،بيروت،١٩٨٧، ص205، الضعفاء الكبير،العقيلي ،ج٤،دار الكتب العلمية،بيروت، ص4، الجرح والتعديل ،ج٧، ص١٥٤، المجروحين ،ابن حيان، ج2،دار الوعي،حلب،١٤٠٢هـ، ص٢٢١-٢٢٢، الضعفاء والمتروكين ،الدارقطني ، مؤسسة الرسالة ، بيروت، ١٩٨٦،ص144، الكامل في ضعفاء الرجال ،ابن عدي ،ج٦،دار الفكر بيروت،١٩٩٥، ص57، تهذيب التهذيب ، ابن حجر العسقلاني، ج٨،حيدرآباد،١٣٢٥هـ،ص 421- 423.

بعدي أبداً)، وهو من الأحاديث المتواترة المروية عن أكثر من ثلاثين صحابياً من طرق الجمهور[٩٢].

وواضح أن ما نسب إلى النبي (ص) من حديث (كتاب الله وسنتي،وضع في قبال حديث (كتاب الله وعترتي، على وجه المعارضة، وقد عرفت ضعفه فيما تقدم، ومثله لا يصح المعارضة به، فتدبر.

ومنها: إنه لو كان صحيحاً لما نهي الخليفة عمر بن الخطاب عن الحديث عن النبي (ص) وحبس عليه وضرب بالدرة، ولما منع تدوين السنة، ولما اشتهر عنه قوله: حسبنا كتاب الله. والآثار بذلك متضافرة، حتى قال ابن كثير: هذا معروف عن عمر[٩٣].

الثامن - قوله: (وقال (ص) لفاطمة يعضها: يا فاطمة اعلمي فلن أغني عنك من الله شيئاً)[٩٤].

أقول: هذا طرف لحديث أبي هريرة في دعوة النبي (ص) قريشاً عند نزول قوله تعالى: **وأنذر عشيرتك الأقربين**. والكلام فيه سنداً ومتناً.

أما من جهة السند، ففيه عبد الملك بن عمير وهو ضعيف، فقد ضعفه أحمد جداً، وقال يحيى بن معين مخلط، وقال أبو حاتم: ليس بحافظ، تغير حفظه، وقال ابن خراش: كان شعبة لا يرضاه[٩٥]. وهو مرسل من جهة أبي هريرة؛ لعدم حضوره الحادثة، لأن الآية نزلت قبل إسلام أبي هريرة بثمانية عشر عاماً أو أكثر، وكان عمره في ذلك الوقت نحو عشر سنين منشغلاً برعي الغنم والحمر في جبال دوس باليمن، وما ألمّ بالإسلام إلا بعد غزوة خيبر سنة سبع من الهجرة، فمتى سمع رسول الله (ص) يقول لفاطمة ما قال؟!

أما من جهة المتن فهو منكر لوجوه:

منها: إنه لا يمكن عد قريش أو بنو كعب عشيرة النبي الأقربين، بل الأبعدين، وإنما هم بنو هاشم وبنو عبد المطلب كما عن غير واحد من الأعلام كالطحاوي وغيره.

ومنها: إنه لا يمكن قبول دعوى مخاطبة النبي فاطمة ؛ لأنها لم تكن ولدت بعد على المشهور، أو كان عمرها سنة واحدة على التحقيق.

ومنها: إنه معارض بما روي عن جمع من الأئمة من عدة طرق صحيحة وحسنة بألفاظ متقاربة عن علي، وأبي رافع ، وابن عباس، أن النبي (ص) عند نزول هذه الآية في مبدأ الدعوة الإسلامية أمر علياً يصنع طعاماً ويدعو له بني عبد المطلب، وهم أربعون رجلاً... ثم قال لهم: أيكم يؤازرني على هذا الأمر على أن يكون أخي ووصي وخليفتي من بعدي فيكم؟... الحديث[٩٦].

وهذا الحديث أولى بالصحة من حديث أبي هريرة؛ لأنه يتفق مع سياق الآية الكريمة، ويتناسب مع سرية الدعوة في ذلك الوقت التي ينبغي أن تقتصر على رهط النبي (ص).

التاسع - قوله: (شأن العهد مع النبي وما تدعيه الشيعة من وصيته لعلي (رض)، وهو أمر لم يصح ولا نقله أحد من أئمة النقل، والذي وقع في الصحيح من طلب الدواة والقرطاس لكتب الوصية وأن عمر منع ذلك، فدليل واضح على أنه لم يقع)[٩٧].

أقول: هذا كلام باطل من وجوه:

منها: إنه يلزم منه أن يكون النبي (ص) مخالفاً لما نص عليه الكتاب والسنة من وجوب الوصية وأنه لا ينبغي للمسلم أن يبيت ليلة من غير وصية. وهو أولى من غيره بطاعة أمر ربه.

ومنها: إنه مخالف لسيرة العقلاء من لزوم الوصية بما يخلفونه، فلو كان راعياً في فلاة ومات وترك أربع عنزات ولم يوصِ بهن لكان مضيعاً، فكيف يترك رسول الله (ص) وراءه الأمة ودين الله القويم من دون وصي وراع؟!

---

٩٢ رواه مسلم في صحيحه ج7،ط/ ستانبول،١٣٣٤هـ، ص123-122، والترمذي في سننه ج5،دار الكتب العلمية، بيروت، ص-621 622، ح3786و3788، والنسائي في سننه الكبرى ج5،دار الكتب العلمية ،١٩٩١، ص45ح8148 وص130ح8464، والدارمي في سننه ج2،دار الفكر،بيروت،١٩٩٤، ص292ح3311، وأحمد في مسنده ج3،ط/ الميمنية،مصر، ص14و17و26، وج4، ص371وج5، ص189، والبزار في مسنده ج3،مكتبة العلوم والحكم،المدينة المنورة،١٩٨٨، ص89، وأبو يعلى في مسنده ج2،دار المأمون،دمشق،١٩٩٠، ص297و303و376، والطبراني في المعجم الكبير،ج٣،دار أحياء التراث العربي ،بيروت، ص 180، ومواضع اخر، وفي المعجم الأوسط ج٤، ص٨١ و١٥٥وفي المعجم الصغير ج١، ص١٣١و١٣٥، وابن خزيمة في صحيحه ج٤،المكتب الإسلامي ،بيروت،١٩٩٢، ص62، وابن أبي عاصم في السنة، المكتب الإسلامي ،بيروت،١٩٩٣، ص629، وعبد بن حميد في مسنده، ص١١٤، والطحاوي في مشكل الأثار ج٤،دار الكتب العلمية، بيروت، ص254، والحاكم في المستدرك ج3،دار الكتب العلمية، بيروت، ص160، وصححه على شرط الشيخين وأقره الذهبي، والبيهقي في سننه ،ج٢، حيدرآباد، ١٣٥٥هـ، ص ١٤٨.

٩٣ البداية والنهاية ،ج٨، ص٨٧.

٩٤ المقدمة، ص٢٤.

٩٥ تهذيب التهذيب، ج٦، ٤١١، وانظر : كتابنا علل الصحيحين، ج١،دار التعارف،بيروت، ٢٠١٢، ص254.

٩٦ رواه أحمد في مسنده، ج١، ص١١١و١٥٩و٣٣١، والنسائي في سننه الكبرى، ج٥، ص١٢٥-١٢٦، ح٨٤٥١، والبزار في مسنده، ج٢، ١٠٥، ح٤٥٦، وابن جريرفي تهذيب الآثار، ج٤،مطبعة المدني ،القاهرة،١٣٧٢هـ ، ص63-60ح127وصححه، والطحاوي في شرح معاني الآثار، ج٣،دار الكتب العلمية ،بيروت ،١٦٩٦، ص284، وابن أبي حاتم في تفسيره، ج9، ص3826، وابن سعد في الطبقات الكبير، ج1، ص158، والطبراني في المعجم الأوسط، ج3، ص241، وغيرهم من الأئمة والحفاظ.

٩٧ المقدمة، ص١٥٩.

ومنها: ورود نصوص كثيرة تؤكد على وصية النبي (ص) لعلي، كقوله (ص): (إني تارك فيكم كتاب الله وعترتي...)، وقد تقدم تخريجه، وحديث: (من كنت مولاه فعلي مولاه) الذي هو طرف لحديث الثقلين، وقوله (ص): (إن وصيي ووارثي... علي بن أبي طالب)[٩٨]. وحديث الدعوة والإنذار المتقدم.

ومنها: إن منع النبي (ص) من كتابة الوصية ونبزه بالهجر لا يعني أنه لم يقل وصيته، فقد نقل جماعة من الحفاظ أن النبي (ص) قال بعدما أمر الحاضرين بالخروج: «أوصيكم بكتاب الله وعترتي أهل بيتي».

العاشر- تعسفه في توهين أحاديث الإمام المهدي (ع)[٩٩].

أقول: إن الأحاديث الواردة في الإمام المهدي من طرق الجمهور تفوق حد التواتر.

قال ابن حجر: تواترت الأخبار بأن المهدي من هذه الأمة وأن عيسى ابن مريم سينزل ويصلي خلفه[١٠٠].

وقال ابن تيمية في منهاج السنة: إن الأحاديث التي يحتج بها على خروج المهدي أحاديث صحيحة. وقال الشوكاني في رسالته (التوضيح في تواتر ما جاء في المهدي المنتظر والمسيح): والأحاديث الواردة في المهدي التي أمكن الوقوف عليها خمسون حديثاً... وهي متواترة بلا شك.

وقد أفرد جماعة من أعلام الجمهور أخبار الإمام المهدي بالتصنيف، كأبي نعيم الأصبهاني، وابن المنادي، والكنجي، والسيوطي، والشوكاني، والبرزنجي وغيرهم.

ولأحمد بن محمد بن الصديق رسالة في الرد على ابن خلدون سماها (إبراز الوهم المكنون من كلام ابن خلدون) فند فيها كلامه في طعن أحاديث المهدي، وأثبت صحة هذه الأحاديث، وقال: إنها بلغت التواتر.

وبعد هذا، فإنكار أحاديث الإمام المهدي (ع) مكابرة ظاهرة وعناد بين.

الحادي عشر- قوله: (غلاة الإمامية وخصوصاً الاثنا عشرية منهم، يزعمون أن الثاني عشر من أئمتهم، وهو محمد بن الحسن العسكري، ويلقبونه المهدي، دخل في سرداب بدارهم في الحلة وتغيب حين اعتقل مع أمه وغاب هناك...وهم ينتظرونه ويسمونه المنتظر لذلك، ويقفون في كل ليلة بعد صلاة المغرب بباب هذا السرداب، وقد قدموا مركباً فيهتفون باسمه ويدعونه للخروج حتى تشتبك النجوم، ثم ينفضون ويرجئون الأمر إلى الليلة الآتية، وهم على ذلك لهذا العهد)[١٠١].

أقول: هذه تخرصات المبطلين، وسمادير الممسوسين، بل الإسراف في الوهم، بل الهذيان بعينه، لوجوه :

منها: عد النسبة بين الإمامية والاثنا عشرية العموم والخصوص مطلقاً، وليس بصحيح. فالنسبة بينهما التساوي.

ومنها: دعوى اعتقال الإمام المهدي وأمه، وهذا مما لا يُعرف.

ومنها: دعوى وجود السرداب بدار الإمام في الحلة مع أنها لم تمصّر الا بعد مرور ما يقرب من قرنين ونصف على وفاة الإمام العسكري وغيبة المهدي. فقد مصرها صدقة بن منصور بن مزيد الأسدي في سنة ٤٩٥هـ، والسرداب موجود في سامراء وليس في الحلة.

ومنها: دعوة انتظار الشيعة بعد صلاة المغرب يومياً والوقوف بباب السرداب، وهتافهم باسم الإمام حتى تشتبك النجوم... الخ.

أقول: هل رأى ابن خلدون هذا الأمر أو سمعه ممن رآه؟ هل هذا هو التثبت من الأخبار الذي جعله ابن خلدون الغرض من علم التاريخ؟

ولا يخفى على المتتبع أن سامراء كانت عاصمة السلطة العسكرية، ولا أثر للشيعة فيها، وإن وجد بعضهم، فلا أحد يعرف بهم، لشدة تخفيهم، وعملهم بالتقية كما تفيدنا بذلك كثير من الأخبار، فكيف يمكن اجتماعهم بباب السرداب والمناداة باسم الإمام علناً بمرأى من أعين السلطات؟! ثم إن وجود السرداب في دار الإمامين العسكريين حالة طبيعية كحال معظم أهل العراق، فقد كانوا يبنون السراديب في بيوتهم اتقاءً من حرارة الصيف الشديدة ولا سيما عند الظهائر. ولم يهتم أحد من الشيعة بشأن السرداب إلا الخليفة الناصر (ت ٦٢٢هـ) فقد كان إمامياً، وهو الذي عمر السرداب، وجعل فيه المحراب الخشبي، واسمه موجود عليه إلى اليوم، وأنا شخصياً رأيته قبل أكثر من أربعين عاماً.

الثاني عشر- قوله: (وشذ أهل البيت بمذاهب ابتدعوها وفقه انفردوا به)[١٠٢].

لا أدرى ما هي البدعيات في مذهب أهل البيت؟! وهم قرناء الكتاب السائرون على نهج جدهم (ص)، ولهم من قوله، وحديثهم من حديثه؟!

٩٨ رواه أحمد في الفضائل، ج٢، دار ابن الجوزي، السعودية، ١٩٩٩، ص762ح1052، والطبراني في المعجم الكبير، ج6، ص221، ح6063، وابن عساكر في تاريخ دمشق، ج42، ص392 وغيرهم.

٩٩ انظر: المقدمة، ص٢٣٢-٢٤٠.

١٠٠ فتح الباري ج٥، ص٣٦٢.

١٠١ انظر: المقدمة ، ص١٤٩- ١٥٠.

١٠٢ المقدمة ، ص331.

إن الأولى بالابتداع ـ من يلتزم بما يتبناه ابن خلدون مما يأتي -: من يوجب النظر والمعرفة سمعاً بالرغم ممافي ذلك من لزوم الدور، ويثبت صفات قديمة للباري تعالى، ويقول بغيريتها للذات مع ما في ذلك من لزوم تعدد القدماء، ويجوز رؤية الله تعالى بالأبصار، ويثبت الجوارح لله تعالى كالوجه، والعين، واليد، والساق، وغيرها من لوازم الجسمية مع ما في ذلك من لزوم تشبيه الخالق بالمخلوق، ويثبت الكلام النفسي ، ويقول بخلق أفعال العباد خيرها وشرها، وينكر الحسن والقبح العقليين، ويقول إن أفعاله تعالى غير معللة بالأغراض، ويقول بالكسب الذي لا يعقل، وعدم تقدم القدرة على العقل، ويجوز تكليف ما لا يطاق، ويقول بالقضاء والقدر المبرمين الحتميين، ويرى أن النبوات لا تجب عقلاً، ويجوز صدور المعاصي والذنوب والسهو الأنبياء، ويجوز إمامة الفساق والفجار وطاعتهم، ويجوز قيام السلطان بقتل ثلث الأمة في سبيل صلاح الباقين، ويجوز القتل في التعزيز، والضرب بمجرد التهم، وقطع اللسان في الهذر، ويرى أن أقصى حمل المرأة أربع سنين ويفتى على أساسه بما يترتب عليه من آثار، ويجوز أكل لحم الكلب ويقول بطهارته، ويرى تقديم عمل أهل المدينة على أحاديث الرسول (ص)، إلى غير ذلك من متبينات ابن خلدون المخالفة للكتاب والسنة الثابتة وحكم العقل.

الثالث عشر- إخباته إلى مذهب عبد الله بن سعيد بن كلاب وأبي العباس القلانسي وأبي الحسن الأشعري وأتباعه في تقسم كلام الله تعالى إلى قسمين، أحدهما: الكلام النفسي، وهو معنى قائم بالذات، وجعلوه من الصفات الذاتية، وقالوا بقدمه. وثانيهما: الحروف المنطوقة والأصوات المسموعة، وجعلوها من صفات الفعل، وهي دالة عليه[١٠٣].

ونقول: لاشك في أنه تعالى متكلم، والمعقول من الكلام عبارة عن الحروف والأصوات المسموعة، ولا تلتئم كلاماً مفهوماً إلا بأحد الوجوه التي يحصل بها الإفهام، وذلك بأن يكون خبراً، أو أمراً، أو نهياً ،أو استفهاماً، أو تنبيهاً، وهو الشامل للتمني، والترجي، والتعجب، والقسم، والنداء، ولا وجود له إلا في هذه الجزئيات.

غير أن الكلابية والقلانسية والأشاعرة الذين أثبتوا قدم الكلام النفسي وجعلوه مغايراً لهذه المعاني، أثبتوا شيئاً لا يعُقل ولا يُتصور مطلقاً، وحاله حال جريان العادة[١٠٤]والكسب في كونها من المحالات العقلية التي لن تعقل حتى قيام الساعة مع توفر الدواعي لذلك.

وخلاصة القول: إن الكلام إما أن يكون إخباراً، وليس وراءه شيء سوى التصورات والتصديقات، فيدخل في صفة العلم، وإما أن يكون إنشاءً، وليس وراء الجملة الإنشائية المتضمنة للأمر والنهي سوى الإرادة والكراهة، فلا وجود للكلام النفسي؛ لأنه لا يمكن تصوره أو تعقله في غير صفتي العلم والإرادة، حتى الأشاعرة أنفسهم لم يعقلوه ولم يأتوا بطائل في سبيل إثباته سوى الاستشهاد ببيت شعر للأخطل، الشاعر النصراني، وهو قوله:

إن الكلام لفي الفؤاد وإنما جعل اللسان على الفؤاد دليلاً[١٠٥]

ونقول: أليس من هوان الدين أن يستدل على مثل هذه المسألة الاعتقادية المهمة بقول شاعر، بل شاعر نصراني يؤمن بقدم المسيح الذي هو كلمة الله بحسب نص القرآن؟! بل هو هدم لأصول الدين إذا كانت الأدلة نحو ذلك.

ألا يعلم هؤلاء أن الكلام مسموع؟ وقد دل على ذلك قوله تعالى: (حتى يسمع كلام الله)، ولا شيء من المعنى القائم بالنفس مسموع.

والحق أن كلامه تعالى محدث ليس بقديم عقلاً وسمعاً.

فمن جهة العقل: إن الكلام مركب من حروف وأصوات، ومن المحال اجتماع حروف كلمة واحدة، بل حرفين في السماع في آن واحد ودفعة واحدة، فلابد أن يكون أحدهما سابق الآخر، والمسبوق حادث بالضرورة، والسابق متناه؛ لأنه لا ينطق بالثاني مالم ينته النطق بالأول، فيكون حادثاً بالضرورة.

وأما من جهة السمع: فالأدلة كثيرة، ومن ذلك قوله تعالى: (**ما يأتهم من ذكر من ربهم محدث**)، وقوله تعالى: (**وما يأتيهم من ذكر من الرحمن محدث**). وقد أجمع المفسرون على أن الذكر هنا هو القرآن[١٠٦]، وقوله تعالى: (**إنما قولنا لشيء إذا أردناه أن نقول له كن فيكون**)، وهذا إخبار عن المستقبل فيكون حادثاً ضرورة.

ولا يخفى مافي الالتزام بهذه المقالة الفاسدة من استلزام نسبة السفه والجهل إليه، تعالى عن ذلك علواً كبير، فكيف يخاطب في الأزل بمثل

١٠٣المقدمة، ص٣٥٢-٣٥٣.

١٠٤ تقدمت الإشارة إليها.

١٠٥ انظر: تمهيد الأوائل ص284، الإرشاد ،الجويني،مؤسسة الكتب الثقافية ،بيروت،١٩٩٦، ص111، الاقتصاد في الاعتقاد ،الغزالي،دار الكتب العلمية،بيروت،١٩٨٨، ص75، نهاية الأقدام،الشهرستاني،مكتبة الثقافة الدينية،مصر،د.ت، ص323، محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين، ص252، شرح العقائد النسفية، التفتازاني، ص108، شرح المقاصد، التفتازاني ،ج٤،ط/١، ١٤٠٩هـ، ص150.

١٠٦ انظر: تفسير الطبري ج٩، ص٤، تفسير ابن أبي حاتم ج٨، ص٢٤٤٤ح١٣٥٩٩وص٢٧٥٠ح١٥٥٣٦، تفسير الثعلبي ج٦،دار إحياء التراث العربي،بيروت،١٤٢٢هـ، ص269، الكشاف،الزمخشري، ج2،دار الفكر،بيروت، ص562، مجمع البيان، الطبرسي،دار الفكر،بيروت،١٩٩٤، ج7، 62و288، تفسير الرازي ج22، ص141وج24، ص120، تفسير البيضاوي، ج٢،دار الكتب العلمية ، بيروت،١٩٨٨، ص١٥٠.

قوله تعالى: **أقيموا الصلاة، ويا أيها الناس اعبدوا ربكم** ولا مخاطب هناك ولا ناس عنده؟!
كما يستلزم نسبة الكذب إليه ـ جلّ وعلا عن ذلك ـ بمثل قوله: (إنا أرسلنا نوحاً)، ولا نوح هناك، وبمثل قوله تعالى: **وأهلكنا القرون**، إلى غير ذلك من الآيات الكثيرة، فضلا عن الأحاديث، بل يستلزم أن يكون كل ماذكر في القرآن من الموجودات ـ من سماوات وأرضين ونجوم وكواكب وإنسان وحيوان وجان وشجر وثمر وماء وهواء ـ قديماً أزلياً، وهو محال ضرورة.

ولابد من التنبيه هنا إلى أن أصل شيوع فكرة قدم كلام الله في الأوساط الإسلامية كان على يد يوحنا الدمشقي وأصحابه من النصارى الذين كانوا من حاشية البلاط الأموي؛ لأنه أرد بث فكرة قدم كلام الله؛ حتى يحصل القول ضمناً بقدم المسيح عيسى بن مريم؛ لأن القرآن ذكر بأنه كلمة الله ألقاها إلى مريم، فتثبت دعوى النصارى بقدم المسيح[١٠٧].

الرابع عشر- قوله: (وجوب النبوات ليس بعقلي، وإنما مدركه الشرع...)[١٠٨].

أقول: هذا الكلام يلزم منه إفحام الأنبياء وقطع حجتهم؛ لأنه يستلزم الدور المحال. وتقريره كما يأتي: لو طلب النبي من المكلف اتباعه وتصديقه، فبإمكانه أن يقول له: (يجب عليّ اتباعك إلا بعد أن أعلم بصدقك، ولا أعلم بصدقك إلا بالنظر الواجب المفيد لليقين، والنظر لم أعرف وجوبه إلا بقولك، وقولك ليس بحجة علي قبل العلم بصدقك، فتنقطع حجة النبي. وبذلك يتبين لنا أن مجرد الدعوة لا تثبت صدق النبي، بل حتى مع ظهور المعجزة على يديه مالم يقطع المكلف بأن هذه المعجزة من عند الله، وأنها على سبيل التحدي، وأنه فعلها لغرض التصديق، وكل من صدقه الله تعالى فهو صادق.

هذه بعض الموارد التي أطلق القول فيها ابن خلدون على عواهنه، مخالفاً بذلك ماقرره من غرض كتابه، إذلم يلتزم بالمعيار الصحيح أو القانون الذي حدده لنفسه، وهو تحري طريق الصدق والصواب في النقل. ولو تتبعنا كل ما كان من هذا القبيل في مقدمته فضلاً عن تاريخه لجاء كتاباً حافلاً، ولكن هذا القدر كاف في الكشف عن عدم موضوعية ابن خلدون في تمييز الحق من الباطل في الأخبار والصدق من الكذب، وعدم تجرده عن متبنياته المذهبية المسبقة في التعامل مع الآثار مما جره إلى التعسف في تضعيف الأخبار التي لا يتوافق مفادها مع هواه، أو تأويلها، أو إبعاد الوجه فيما يراد منها.

النتائج

فيما يأتي أهم النتائج التي توصلنا إليها:

١- أسبقية ابن خلدون في تأسيس علم التاريخ وفلسفته على ما هو المشهور.

٢- قرر ابن خلدون أن للتاريخ موضوعاً، وهو العمران والاجتماع الإنساني، وله مسائل وأحوال عارضة على الموضوع، وله غرض، وهو تحري طريق الصدق والصواب في نقل الأخبار من خلال مطابقتها للواقع وإمكانية وقوعها.

٣- عدَّ ابن خلدون التاريخ من العلوم الفلسفية بالاستناد إلى التصور الكلي المنتزع من سير أحداثه وأسبابها، ثم تعميم النتائج المستخلصة.

٤- تبيَّن لنا أن ابن خلدون لم يلتزم بما ألزم به نفسه من اشتراط تحري الصدق والصواب في الأخبار، والذي يمثل الغرض عنده من التاريخ.

والحمد لله أولاً وآخراً وصلى الله على محمد وآله وسلم تسليماً كثيراً.

ثبت المصادر والمراجع

1- الأخبار الطوال- لأبي حنيفة الدينوري، مكتبة المثنى، بغداد (د.ت).
2- الأربعين – للفخر الرازي، مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة، ١٩٨٦م.
3- الإرشاد إلى قواطع الأدلة – للجويني، مؤسسة الكتاب الثقافية، بيروت، ١٩٩٦م.
4- أسد الغابة – لابن الأثير، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٩م.
5- الإصابة – لابن حجر العسقلاني، دار الجيل، بيروت، ١٩٩٢م.
6- أصول الإيمان – لابن طاهر، مكتبة الهلال، بيروت، ١٩٨٩م.
7- الأغاني – لأبي الفرج الأصبهاني، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٢م.
8- الاقتصاد في الاعتقاد – للغزالي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٨م.
9- أمالي الصدوق، مؤسسة البعثة، قم، ١٤١٧هـ.
01- أمالي الطوسي، دار الثقافة للطباعة، قم، ١٤١٤هـ.
11- الإمامة والسياسة – لابن قتيبة ، دار الأضواء، بيروت، ١٩٩٠م.
21- الأموال – لأبي عبيد، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٨م.
31- الأوائل – لأبي هلال العسكري، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٧م.
41- البداية والنهاية – لابن كثير، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٤م.
51- بشارة المصطفى – لعماد الدين الطبري ، مؤسسة النشر، قم، ١٤٢٢هـ.
61- تاريخ الإسلام – للذهبي، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ت).
71- تاريخ الثقات – للعجلي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٤م.
81- تاريخ الخلفاء- للسيوطي، دار الجيل، بيروت، ١٩٩٤م.
91- تاريخ الشعوب الإسلامية – بروكلمان، دار العلم للملايين، بيروت (د.ت).
02- تاريخ الطبري، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ت).
12- تاريخ الفلسفة العربية – لجميل صليبا، الشركة العالمية للكتاب، ١٩٨٩م.
22- تاريخ المذاهب الإسلامية – لأبي زهرة، طبع مصر (د.ت).
32- تاريخ بغداد- للخطيب البغدادي، مطبعة السعادة، مصر، ١٣٤٩هـ.
42- تاريخ بيهق- لعلي بن زيد البيهقي، دار اقرأ للطباعة، دمشق، ٢٠٠٤م

١٠٧ انظر: تاريخ المذاهب الإسلامية –لأبي زهرة – ص٢٩٤، شبهات السلفية ص٤٥-٤٦.

١٠٨ () المقدمة ، ص40.

52 - تاريخ دمشق – لابن عساكر، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥م.
62 - تاريخ عثمان بن سعيد الدارمي، دار المأمون للتراث، دمشق (د.ت).
72 - تاريخ الكتابة التاريخية – بارتز،د٠محمد عبد الرحمن، مصر، ١٩٨٧م.
82 - تاريخ يحيى بن معين، دار القلم، بيروت (د.ت).
92 - تجارب الأمم – لمسكويه، دار الكتب العلمية، بيروت، ٢٠٠٣م.
03 - تفسير ابن أبي حاتم الرازي، دار الفكر، بيروت، ٢٠٠٣م.
13 - تفسير البيضاوي، دار الكتب العلمية، بيروت١٩٨٨م.
23 - تفسير الثعلبي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٤٢٢هـ.
33 - تفسير الطبري، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٢م.
43 - التفسير الكبير- للفخر الرازي، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٣م.
53 - تمهيد الأوائل – للباقلاني، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ١٩٨٧م.
63 - التنبيه والإشراف - للمسعودي، طبع ليدن، ١٨٩٣م.
73 - تهذيب الآثار- لابن جرير الطبري، مطبعة المدني، القاهرة، ١٣٧٢هـ.
83 - تنوير الحوالك ، للسيوطي ، المكتبة الثقافية ، بيروت ،١٩٨٨
93 - تهذيب التهذيب - لابن حجر العسقلاني، حيدرآباد الدكن، ١٣٢٥هـ.
04 - الثقات – لابن حبان، حيدر آباد الدكن، ١٩٧٣م.
14 - جامع الأصول – لابن الأثير، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٣م.
24 - جامع بيان العلم – لابن عبد البر، دار الفكر (د.ت).
34 - الجرح والتعديل – لابن أبي حاتم الرازي، حيدر آباد الدكن، ١٣٧٣هـ.
44 - الخطط المقريزية – للمقريزي، دار الطباعة المصرية ببولاق، ١٢٧٠هـ.
54 - ابن خلدون المؤرخ وعالم الاجتماع والفيلسوف – شمت ناشانيل، ترجمة د. إحسان محمد الحسن، دار المأمون، بغداد، ١٩٩٩م.
64 - الذريعة – للطهراني مؤسسة اسماعيليان، قم، ١٤٠٨هـ.
74 - رجال الشيخ الطوسي، المطبعة الحيدرية، النجف الأشرف، ١٩٦١م.
84 - رجال النجاشي، مؤسسة النشر الإسلامي، قم، ١٤٢٤م.
94 - السنة –لابن أبي عاصم، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٩٣م.
05 - سنن البيهقي، مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، ١٣٥٥هـ.
15 - سنن الترمذي، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ت).
25 - سنن الدارقطني، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٤م.
35 - سنن الدارمي، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٤م.
45 - سنن ابن ماجة، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ١٣٧٣هـ.
55 - سنن النسائي الكبرى، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩١م.
65 - سير أعلام النبلاء - للذهبي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٩٤م.
75 - السيرة الحلبية - لعلي الحلبي، دار المعرفة، بيروت (د.ت).
85 - شبهات السلفية – جواد الورد، دار المحجة البيضاء، بيروت، ٢٠٠٤م.
95 - شرح الأصول الخمسة – للقاضي عبد الجبار، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٨م.
06 - شرح العقائد النسفية – للتفتازاني (د.ت).
16 - شرح المقاصد- للتفتازاني، ط١، ١٤٠٩هـ.
26 - شرح المواقف- للشريف الجرجاني، مطبعة السعادة، مصر، ١٣٢٥هـ.
36 - شرح جمل العلم والعمل – للشريف المرتضى دار الأسوة، قم، ١٤١٤هـ.
46 - شرح معاني الآثار- للطحاوي، دار الكتب العلمية، بيروت ١٩٩٦م.
56 - شرح ابن أبي الحديد، دار الجيل، ١٩٩٦م.
66 - صحيح ابن خزيمة، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٩٢م.
76 - صحيح مسلم، ط، استانبول، ١٣٣٤هـ.
86 - الضعفاء- لأبي زرعة الرازي، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ١٩٨٢م.
96 - الضعفاء الكبير- للعقيلي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٤م.
07 - الضعفاء والمتروكين – للدارقطني، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٦م.
17 - الضعفاء والمتروكين – للنسائي – مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ١٩٨٧م.
27 - طبقات الشافعية الكبرى- للتاج السبكي، دار هجر، مصر، ١٩٩٢م
37 - الطبقات الكبير- لابن سعد، مكتبة الخانجي، القاهرة، ٢٠٠١م.
47 - طبقات النحويين – للزبيدي، مطبعة السعادة، مصر، ١٣٧٣هـ.
57 - طبقات فحول الشعراء- لابن سلام، دار المدني بجدة (د.ت).
67 - علل الصحيحين- جواد الورد، دار التعارف- بيروت، ٢٠١٢م.
77 - العلل ومعرفة الرجال-لأحمد بن حنبل، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٨٨م.
87 - عيون الأثر- لابن سيد الناس، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ١٩٨٢م.
97 - عيون الأخبار- لابن قتيبة، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ت).
08 - فتح الباري- لابن حجر العسقلاني، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٩م.
18 - فتوح البلدان – للبلاذري، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩١م.
28 - فضائل الصحابة – لأحمد بن حنبل، دار ابن الجوزي، السعودية، ١٩٩٩م.
38 - فلسفة التاريخ- للدكتور أحمد صبحي، مصر (د.ت).
48 - فهرست الشيخ الطوسي، مكتبة المحقق الطباطبائي، قم، ١٤٢٠هـ.
58 - القصد والأمم – لابن عبد البر، القاهرة، ١٣٥٠هـ.
68 - الكامل في التاريخ – لابن الأثير، دار الكتب العلمية، بيروت ١٩٩٥م.
78 - الكامل في ضعفاء الرجال – لابن عدي، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٨م.
88 - كتاب سيبويه، دار الجيل، بيروت (د.ت).
98 - الكشاف – للزمشخري، دار الفكر بيروت (د.ت).

09 - المجروحين –لابن حبان، دار الوعي، حلب، ١٤٠٢هـ.
19 - مجمع البيان- للطبرسي، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٤م.
29 - مجمع الزوائد، للهيثمي، دار الكتب العلمية، بيروت ١٩٨٨م.
39 - المحبر- لابن حبيب، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، ١٣٦١هـ.
49 - المحدث الفاصل- للرامهرمزي، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٤م.
59 - محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين – للفخر الرازي، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٩٨٤م.
69 - المذاهب الكبرى في التاريخ- ويد جيري، دار القلم، بيروت، ١٩٧٩م.
79 - مراتب النحويين-لأبي الطيب عبد الواحد اللغوي، القاهرة، ١٩٥٥م.
89 - المستدرك على الصحيحين- للحاكم النيسابوري، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٠م.
99 - مسند أحمد بن حنبل، الطبعة الميمنية، مصر، ١٣١٣هـ.
001 - مسند البزار، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، ١٩٨٨م.
101 - مسند أبي يعلى الموصلي، دار المأمون للتراث، دمشق، ١٩٩٠م.
201 - مشكل الآثار- للطحاوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٥م.
301 - معالم العلماء- لابن شهر آشوب، المطبعة الحيدرية في النجف، ١٩٦١م.
401 - معجم الأدباء - لياقوت الحموي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩١م.
501 - المعجم الأوسط - للطبراني، دار الحديث، القاهرة، ١٩٩٦م.
601 - معجم البلدان – لياقوت الحموي، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ت).
701 - المعجم الصغير- للطبراني، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ت).
801 - المعجم الكبير- للطبراني، دار إحياء التراث العربي، بيروت (د.ت).
901 - معرفة الرجال – ليحيى بن معين، مجمع اللغة العربية بدمشق، ١٩٨٥م.
011 - مقدمة ابن خلدون، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٩م.
111 - المنتخب من مسند عبد بن حميد، عالم الكتب، بيروت، ١٩٨٨م.
211 - منطق ابن خلدون – للدكتور علي الوردي، المكتبة الحيدرية، قم، ١٩٩٧م.
311 - منهاج السنة - لابن تيمية - دار أحد، الرياض (د.ت).
411 - الموطأ- لمالك بن أنس، دار الجيل، بيروت، ١٩٩٣م.
511 - النجوم الزاهرة - لابن تغري بردي، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٢م.
611 - نهاية الأقدام في علم الكلام – للشهرستاني، مكتبة الثقافة الدينية، مصر (د.ت)
711 - وفيات الأعيان- لابن خلكان، دار صادر، بيروت (د.ت).

الحمل على المعنى في شرح الهداية لابن عمَّـــار لمهـــــدويّ (ت٤٤٠هـ)

الباحثة ضحى علي حسن أ.م.د. عمّار نعمة نغيمش
com.gmail@dhyalrdawy
تاريخ الطلب٢٠١٧/٤/١١ - تاريخ القبول٢٠١٧/٦/٥.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين.

أما بعد:

فهذه الدراسة عنيت برصد ظاهرة الحمل على المعنى في كتاب شرح الهداية لابن عمار المهدوي (ت٤٤٠هـــ), إذ تعد من الظواهر المهمة في النحو العربي, لأنها تركز على قضيتين مهمتين هما: الصناعة والمعنى, وقد عنى بها المتقدمون, ولا سيما من اعتنى بتوجيه القراءات القرآنية السبعة؛ لأنها تمثل غوراً من العربية بعيدٌ ومذهب نازح فسيحٌ.

وقد درست في هذا البحث عدة قراءات وجهها المهدويّ بلحاظ أنها محمولة على المعنى, ولم يقتصر هذا البحث على الرجوع الى المهدويّ فقط ، بل كانت فيه آراء متعددة للنحاة, وموجهي القراءات القرآنية ومن هذه القراءات:

قرأة مفردة (يعقوب) في قوله تعالى:﴿وَامْرَأَتُهُ قَائِمَةٌ فَضَحِكَتْ فَبَشَّرْنَاهَا بِإِسْحَاقَ وَمِنْ وراء إسحاق يَعْقُوبَ﴾[١] بالنصب والرفع[٢].

قال المهدويّ في توجيه القراءتين: ((من فتح الباء من (يَعْقُوبَ) ، فيحتمل وجهين أحدهما: أن يكون منصوباً على الحمل على المعنى؛ لأن معنى (فَبَشَّرْنَاهَا بِإِسْحَاقَ) فوهبنا لها إسحاق, والوجه الآخر: أن يكون في موضع جرّ, والتقدير: فَبَشَّرْنَاهَا بِإِسْحَاقَ و بَشَّرْنَاهَا من وراء إِسْحَاقَ بيعقوب.

وفيه بُعدٌ للفصل بين الجار والمجرور, ومن رفع، فعلى وجهين أيضاً:أحدهما:أن يكون مرفوعاً بالابتداء, وهو مؤخر على نية التقديم, والتقدير: ويَعْقُوب يأتي من وراء إِسْحَاقَ, والوجه الثاني: أن يرتفع بالفعل الضمير في قوله: (مِنْ وَرَاءِ إِسْحَاقَ) والمعنى: ويحدث لها من وراء إِسْحَاقَ يعقوب))[٣].

وقد ذهب المهدويّ(ت٤٤٠هـــ) في توجيه قراءة النصب مذهباً يوافق ما ذهب إليه النحويون إذ قال سيبويه (ت١٨٠هـــ) : ((ولو قلت: مررت بعمرو وزيداً لكان عربياً، فكيف هذا؟ لأنه فعل والمجرور في موضع مفعولٍ منصوبٍ، ومعناه أتيتُ ونحوها، تحمل الاسم إذا كان العاملُ الأوّلُ فعلاً وكان المجرور في موضع المنصوب على فعلٍ لا ينقض المعنى. كما قال جرير(٤):

جئني بمثلِ بني بدرٍ لقومهم أو مثلَ أسرةِ منظورِ بن سيّارِ

ومثله قول العجاج[٥]:

يذهبن في نجد وغوراً غائراً

كأنه قال: ويسلكن غوراً غائراً؛ لأن معنى يذهبن فيه يسلكن.ولا يجوز أن تُضْمِرَ فعلاً لا يصلُ إلا بحرف جر، لأن حرف الجر لا يضمر))[٦].

أما في تأويل قراءة النصب على الجر، فقد قال سيبويه: ((أنه لو قال: مررتُ بزيدٍ أوّل من أمسِ وأمسَ عمروٍ كان قبيحاً خبيثاً؛ لأنه فصل بين المجرور والحرف الذي يشركه، وهو الواو في الجارِّ، كما أنه لو فصل بين الجارِّ والمجرور كان قبيحاً، فكذلك الحروف التي تدخله في الجار؛لأنه صار كأنه بعده حرف جر ...))[٧].

أما الفراء، فقد قال: ((وكان حمزة ينوى به الخفض يريد: (ومن وراء إسحاق بيعقوب). ولا يجوز الخفض إلاّ بإظهار الباء. ويعقوب ها هنا ولد الولد والنصب فى يعقوب))[٨] بمنزلة قول الشاعر[٩]:

جئنى بمثلِ بنى بدرٍ لقومهم أو مثلَ أُسرةِ منظورِ بن سَيَّارِ.

ويبدو أن التأويل المتقدم في توجيه الفتح معقود على ما ذهب إليه سيبويه والفراء، إذ قال مكي بن أبي طالب القيسي (ت٤٣٧هـ)): ((وحجة من نصب أنه جعل في موضع خفض لكن لا ينصرف للعجمة والتعريف,وهو معطوف على (إِسْحَاقَ) والتقدير: فَبَشَّرْنَاهَا بِإِسْحَاقَ ويعقوب, وفيه غمز عند سيبويه والأخفش للتفرقة بين (يعقوب) وبين حرف العطف بالظرف, فكأنما فصلت بين الجار والمجرور, بالظرف ؛ لأن حق حرف الجر أن يكون ملاصقاً لحرف العطف في اللفظ أو في المعنى, ولو قلت:ومن وراء إِسْحَاق يعقوب, فجئت بحرف الجر ملاصقاً لحرف العطف لم يجز،كما أنك لو قلت:مررت بزيدٍ وبفي الدار عمرو, لم يجز، ويقبح (وفي الدار عمرو) للتفرقة بالظرف ولكن يجوز نصب (يعقوب) بحمله على موضع (إِسْحَاقَ) لأنّ (بإِسْحَاقَ) في موضع نصب, لأنه مفعول به في المعنى ،

وفيه بعد أيضاً للفصل، بين الناصب والمنصوب، بالظرف، ألا ترى أنك لو قلت: رأيت زيداً وفي الدار عمرا، قبح للتفرقة بالظرف, ويجوز أن تنصب (يعقوب) بفعل مضمر يدل عليه الكلام, كأنه قال:ومن وراء إِسْحَاق وهبناها يعقوب وهو حسن))[١٠].

وهذا المذهب هو مذهب كثير من النحويين المعربين ومنهم: النحاس(ت٣٨٨هـ)[١١] وأبوعلي الفارسي(ت٣٧٧هـ)[١٢]،والواحدي(ت٤٦٨هـ)[١٣] ،والباقولي(٥٤٣هـ)[١٤]،وأبو البركات الأنباريّ(ت ٥٧٧هـ)[١٥]،والعكبري(ت ٦١٦هـ)[١٦].

ويبدو مما سبق ذكره أن العلماءَ قد لجؤوا الى الحمل على المعنى، لأن التقدير في الصنعة النحوية يُخِلّ بالقاعدة على تقدير الجر في قراءة الفتح. أما قراءة الرفع، فيتضح أيضاً أن المهدويّ كان موافقاً لآراء النحويين في تأويلها على وجهي التقديم والتأخير أو بالفعل الذي يقدر لشبه الجملة في قوله (من وراء).

وهذا النص ينقله الفراء عن بعض المفسرين وهو مفاد قوله في المعاني ،وقد ذكرَهُ الفراء واحتملَه،وليس النص له:قال:((هذا مقدّم ومؤخّر .والمعنى فيه: فبشَّرْناها باسحاق فضحكت بعد البشارة وهو مما قد يحتمله الكلام))[١٧]ووافقه الزجاج(ت٣١٦هـ)[١٨]، والزمخشري (ت٥٣٨ هـ)[١٩].

واجاز الزجاج رفعه بإضمار الفعل الذي عمل في قوله (من وراء)، وكأن تقديرالكلام عنده: وثبت لها من وراء اسحاق يعقوب[٢٠]، وقد ذهب الى ذلك كلٌّ من النحاس[٢١] ،وأبو علي الفارسيّ[٢٢] ،والباقوليّ [٢٣] ،والطبرسي[٢٤].

وقد عزى السمين الحلبي(ت٧٥٦هـ) هذا الرفع الى القطع والاستئناف أي: إنه راجع اما لكونه مبتدأ وخبره الظرف الذي قبل، أو فاعلاً بالجارّ بعده، وإما بفعلٍ مقدر(٢٥)،ووافقه في ما ذهب إليه الدمشقيّ الحنبلي(ت٨٨٠هـ)[٢٦].

ويبدو أثر الصنعة النحوية واضحاً في توجيه قراءة الرفع على تقديمٍ وتأخير أو على إضمار فعل أو مبتدأ تستقيم به القاعدة.

1- قرأة مفردة (وأرجلكم) في قوله تعالى: ﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ**﴾[٢٧]. لقد وقع التعدد في الأوجه الاعرابية في هذه المفردة، إذ عرض المهدويّ ما جاء به نقلاً عمن سبقه قائلا فيه: ((**من قرأ بالنصب، فعلى العطف على الوجوه والأيدي وفي الكلام تقديم وتأخير, كما قال:** ﴿ **وَاسْجُدِي وَارْكَعِي مَعَ الرَّاكِعِينَ**﴾ **[آل عمران: ٤٣] فالتقدير: فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ, ومن قرأ بالجرّ ففيه أقوال: أحدها: أنه عطف الغسل على المسح حملا على المعنى كما قال الشاعر**[٢٨] :

يا ليتَ بعلَكَ قدْ غَدَا متقلّداً سيفاً ورمحاً

فعطف الرمح على السيف حملاً على على المعنى لأن الرمح لا يتقلد, والمعنى: متقلدا سيفاً وحاملاً رمحاً ، وقيل: إنَّ جبريل عليه السلام إنما نزل بالمسح والغسل بالسنّة. وقيل: إن نسمّي الغسل مسحاً إذ لا بدّ فيه من مس الأعضاء باليد. قال أبو زيد: ((**المسح خفيف الغسل, ويقوّي هذا القول قولهم: (تمسحت للصلاة),ويقوّيه أيضاً: أن الله تبارك وتعالى ذكر في القرآن المسح والغسل فحدَّد في الغسل ولم يحدد في المسح, فكان قوله: (إلى الكعبين) دليلاً على أنه الغسل؛ لأنه حدّد فيه كما حدّد في قوله: (إلى المرافق) ولم يأت في مسح الرأس ولا في التيمم الذي هو مسح تحديد, وقيل: أنه مخفوض على الجوار وهو أضعف الوجوه**))[٢٩].

لقد تعددت أقوال النحويين والمفسرين في هذه الآية، واختلفت آراؤهم في كيفية توجيهها, إذ سبق المهدويّ في التوجيه كثيرٌ منهم ، إذ ذهب الفراء[٣٠]، والزجاج[٣١]، والأزهري[٣٢]الى القول بأن النصب قائم على العطف على أول الكلام، وأن أرجلكم متأخرٌ عنه لكن معناها التقديم.

وأنّ الغرض من التقديم هنا: ((هو التنبيه على الترتيب المشروع سواء قبل بوجوبه أو استحبابه))[٣٣]. ويقوّي هذا الوجه ما صرّح به المهدويّ من استشهاد بقوله تعالى: ﴿ وَاسْجُدِي وَارْكَعِي مَعَ الرَّاكِعِينَ﴾؛ لأن الركوع قبل السجود في هذه الآية, وذهب ابن خالويه(ت٣٧٠هـ) الى بيان حجة من نصب عطفاً على ما تقدم قائلاً إنه: ((عطف محدوداً على محدود، لأن ما أوجب الله غسله فقد حصره بحدٍّ, وما اوجب مسحه أهمله بغير حدٍّ))[٣٤].

وبناء على التقديم والتأخير، فإن المراد هنا في الآية هو غسل الأرجل لا مسحها؛لأن الاسم خضع لفعلٍ سابق عليه, ويصبح تقدير الكلام: ((اغسلوا وجوهكم وأيديكم وأرجلكم وذلك جائز في العربية بلا خلاف ؛والسنة الدلالة على وجوب غسل الرجلين تقوى ذلك ...))[٣٥]. وهذا التقدير قد ((أفسده بعضهم ؛بأنَّهُ يلزم منه الفصل بين المتعاطفين بجملة [غير] اعتراضية؛ لأنها منشئة حكماً جديداً ،فليس تأكيد للأول))[٣٦].

وهناك وجه ثانٍ للنصب ذكره العكبري مفاده: أن أرجلكم:((معطوف على موضع برؤوسكم)) [٣٧] وذلك؛ ((لأن برؤوسكم في محل نصب, ولكنها مجرورة بالباء , فإذا عطفت الأرجل على الرؤوس جاز في الأرجل النصب عطفاً على محل الرؤوس, والجر عطفا على الظاهر, وهذا مذهب مشهور العلماء))[٣٨].

والذي ثبت مما تقدم أنه يجوز أن يكون عامل النصب في (أرجلكم) هو الفعل (امسحوا)ويجوز أن يكون الفعل (اغسلوا) أيضاً ((لكن العاملان اذا اجتمعا على معمول واحد كان إعمال الأقرب أولى ،فوجب أن يكون عامل النصب في قوله (وأرجلكم)هو قوله (وامسحوا) فثبت ان قراءة (وأرجلكم) بنصب اللام توجب المسح أيضاً فهذا وجه الاستدلال بهذه الآية على وجب المسح))[٣٩].

أما القراءة الثانية ،فهي قراءة الجر التي جعلها المهدويِّ على عدة أقوال نقلاً عمن سبقه, فأحد هذه الأقوال: إنه تم عطف لفظ الغسل على المسح حملا على المعنى, ويصبح تقدير الكلام وفقاً لهذا ((وامسحوا برؤوسكم واغسلوا أرجلكم, فلمّا لم يذكر الغسل عطفت أرجلكم على الرؤوس في الظاهر))[٤٠].

فإن المهدويِّ عندما ذكر الشاهد أراد أن يبين بأن الفعل محذوف، لكنه اكتفى عن ذكره لوجود الدليل بأن الرمح لا يتقلد بل يحمل فكذلك الأرجل تغسل ولا تمسح.

أما القول الآخر الذي عرضه المهدويِّ، فهو: أن جبريل عليه السلام إنما نزل بالمسح والغسل بالسنة وهو رأي الفراء[٤١] ،وهذا الرأي يمثل روايات سياقية خارجية توضح النص[٤٢].

وهناك رأيٌ آخر يقول: إن العرب تسمي الغسل مسحاً إذ لا بدَّ فيه من مس الأعضاء باليد قال أبو زيد: المسح خفيف الغسل.

أما القول الثالث، فقد ذكره المهدويِّ قائلاً فيه: ((إن الله تبارك ذكر في القرآن المسح والغسل فحدّد في الغسل ولم يحدد في المسح, فكان قوله: (إلى الكعبين) دليلاً على أنه الغسل لأنه حدد فيه كما حدد في مسح تحديد, فذهب ابو شامة الى تضعيف هذا الوجه إذ قال: بأن التحديد لا دلالة فيه على غسل ولا مسح, وانما يذكر عند الحاجة اليه فلما كانت اليد والرجل لو لم يذكر التحديد فيهما لاقتصر على ما يجب قطعه في السرقة, والواجب استيعابها غسلاً ومسحاً إلى الإبط والفخذ اعتنى بالتحديد فيهما ولما لم يحتج الى التحديد لم يذكره إلا مع الغسل ولا المسح كما في الوجه والرأس))[٤٣].

أما القول الأخير الذي يعده المهدويِّ من أضعف الوجوه، وهو القول بالخفض على الجوار، فقد كان للنحويين فيه توجيهات وآراء متعددة بين قبوله ورفضه فذهب الأخفش فيه ((الى جواز جره على الاتباع وهو في المعنى (الغَسْل) نحو هذا جُحْرُ ضَبٍّ خَرِبٍ))[٤٤] وجوزه أبو زرعة فقال: ((والصواب من القول ما عليه فقهاء الأمصار أن الغسل هو الواجب نحو الرجلين، ويجوز أن يكون قوله(وأرجلِكم) بالخفض حملت على العامل الأقرب للجوار، وهي في المعنى للأول ،كما يقال:(هذا جحر ضبٍ خربٍ) فيحمل على الأقرب وهو في المعنى للأول[٤٥].ووافقه العكبري في الجواز؛ معللاً ذلك بكثرة وروده في القرآن وانه ليس بممتنع من وقوعه، حيث ان الأرجل تكون معطوفة على الرؤوس في الإعراب لكن حكمها يكون مختلف لأن الرؤوس ممسوحة والأرجل مغسولة[٤٦] .

أما محمّد البنّا، فقد علل الخفض على الجوار قائلاً: إنه قد عطف ((بالخفض عطفاً على رؤوسكم لفظاً ومعنى، ثم نسخ بوجوب الغسل أو بحمل المسح على بعض الأحوال وهو ليس الحق والتنبيه على عدم الاسراف بالماء لأنها مظنة لصب الماء كثيراً فعطف على الممسوح والمراد الغسل ،وخفض على الجوار))[٤٧].

أما المعارضون ،فقد كان سيبويه متصدراً في منع الحمل على الجوار قائلا: ((وممّا جرى نعتاً على غير وجه الكلام هذا جُحْرُ ضبٍّ خربٍ، فالوجهُ الرفعُ، وهو كلام أكثر العرب وأفصحهم. وهو القياس، لأن الخربُ نعتُ الجُحْرِ والجحرُ رفعٌ، ولكن بعض العرب يُجرُّه. وليس بنعتٍ للضبِّ، ولكنه نعتٌ للذي أضيف إلى الضبِّ، فَجرّوه لأنه نكرةٌ كالضبِّ، ولأنّه في موضعٍ يقع فيه نعتُ الضبّ، ولأنه صار هو والضب بمنزلة اسم واحد، ألا ترى أنك تقول: هذا حَبُّ رُمّانٍ. فإذا كان لك قلت: هذا حَبُّ رُمّاني، فأضفت الرمان إليك، وليس لك الرمَّانُ إنَّما لك الحَبُّ))[٤٨].

وقد اعترض الزجاج على من صرّح بالحمل على الجوار في هذه الآية؛ بقوله ((فأما الخفض على الجوارفلا يكون في كلمات الله))[٤٩] . أما ابن خالويه فقد ذكر انه ((ولا وجه لمن ادعى أن الأرجل مخفوضة بالجوار؛لأن ذلك مستعمل في نظم الشعر للاضطرار وفي الأمثال والقرآن لا يحمل على الضرورة، والفاظ الامثال))[٥٠].

ووصفه النحاس بأنه خطأ كبير إذ قال ((وهذا القول غلط عظيم ؛لأن الجوار لا يجوز في الكلام أن يقاس عليه، وانّما هو غلط ونظيره الاقواء ومن أحسن ما قيل إنّ المسح والغسل واجبان جميعاً والمسحُ واجبٌ على قراءة من قرأ بالخفض, والغسل واجب على قراءة من قرأ بالنصب, والقراءتان بمنزلة آيتين))[٥١].

وقد فصَّل القول في هذه المسألة بشكل عام بعيداً عن توجيه الآية الكريمة كل من ابن جني(ت٣٩٠هـ) والسيرافي(ت٣٦٨هـ)،إذ انكرا الخفض على الجوار وتأولا جر خرب على أنه صفة لضب وليس على الجوار[٥٢]. أما أبو البركات الانباريِّ(ت٥٥٧هـ) فقد وصفه بأنه ((من الشواذ مقتصر على السماع لقلته ولا يقاس عليه))[٥٣] وعده ابو حيان تأويل ضعيف جداً لأنه لا يرد الا في الصفة حيث لا يلبس على خلاف فيه[٥٤].

وبناء على ما تقدم يبدو أن القراءة المشهورة هي النصب وإن كان الخلاف قائماً بين المسح والغسل عند النحويين والمفسرين الا أن هذه القضية لها حكمٌ فقهيٌ خاصٌ أكثر مما هو نحوي والذي قادني الى ترجيح النصب هو أن الاسم إذا اجتمع عليه فعلان , فالذي يتخذ الصدارة في العمل هو الأقرب اليه, وهنا الاقرب هو قوله (وامسحوا).

أما قراءة الجر, فعلى الرغم من قبولها من بعض النحاة ورفض بعضهم الآخر لها فإنها غير جائزة لانعدام تحقق شروط الجوار: أحدها وقع في العطف والواجب عدم وقوعه فيه, وكذلك عدم وروده في النعت، واضافة الى ذلك أن القراءة سنة والنحاة لا يقرون الحمل على الجوار في النثر والشعر فكيف بالقراءة السبعيّة التي يعدها بعضهم جزء من القران.

٣- تصور معنى (آيات) بالإفراد والجمع

قُرِئت (آيات) من قوله تعالى: ﴿**لَقَدْ كَانَ فِي يُوسُفَ وَإِخْوَتِهِ آيَاتٌ لِلسَّائِلِينَ**﴾[٥٥]. بالإفراد والجمع[٥٦].

قال المهدويّ: ((من قرأ بالتوحيد, فلأنّ قصة يوسف واخوته آية واحدة، يقوّي ذلك قوله تعالى:﴿وَجَعَلْنَا ابْنَ مَرْيَمَ وَأُمَّهُ آيَةً﴾ومن جمع ،فلأن قصّتهم تشتمل على آيات كثيرة نحو طرحهم يوسف في الجب, والتقاط السيارة إيّاه, وخبره مع امرأة العزيز،واجتماعه بأخيه وأبويه ،وما أشبه ذلك))[٥٧].

والآية في اللغة: العلامة , والآيةُ العِبَرة[٥٨], قال الفراء((وقُرئت آيةٌ, ومعناه عِبْرةٌ, وقد رُويت في غير هذا المصحف عِبْرةٌ للسائلين, وهذا معنى الآية. ويجوز أن تكون (آيةٌ) بصيراً للسائلين الذين سألوا النبي (صلى الله عليه وسلم), فأنبأهُم بقصَّةِ يوسف, وهو عنها غافل لم يقْرأ كتاباً ولم يأته إلا من جهة الوحي جواباً لهم حين سألوه))[٥٩].

ويبدو أن المعنى الذي يقصده القارىء كان موجهاً لقراءتي الإفراد والجمع, فمن جعل قصة يوسف عبرة واحدة يؤيد ذلك ما جاء في القراءة على المعنى في قوله:(عبرة للسائلين) أو علامة للاهتداء بها افرد في القراءة.

أما وجه الجمع فيحمل على أن كل قصة من قصص يُوسُف (عليه السلام)هي عبرة بعينها, فيبدو أثر المعنى محركاً لمفردة (آيات) في هاتين القراءتين. هذا وقد اتفق المهدويّ مع غير واحد من النحويين في توجيه حكم الإفراد والجمع ومنهم أبو علي الفارسيّ(ت٣٧٧هـ)[٦٠], ومكي ابن ابي طالب القيسيّ(ت٤٣٧هـ)[٦١]،والكرماني[٦٢] وابن الجوزي(ت٥٩٧هـ)[٦٣] ،ومحمّد البنّا (ت١١١٧هـ)[٦٤].

وأضاف العكبري وجهاً آخر مضافاً لما ذهب اليه المهدويّ وغيره من النحويين مفاده: أن الواحد قد وضع في موضع الجمع في هذه القراءة[٦٥].

ومهما تعددت الآراء في توجيه قراءة الإفراد والجمع فيبدو أن المعنى هو المحرك الوحيد لهاتين القراءتين .

٤- تذكير الفعل وتأنيثه

إذ قرأ حمزة والكسائي الفعل (تُقْبَلَ) بالياء من قوله تعالى: ﴿**وَمَا مَنَعَهُمْ أَنْ تُقْبَلَ مِنْهُمْ نَفَقَاتُهُمْ إِلَّا أَنَّهُمْ كَفَرُوا بِاللَّهِ وَبِرَسُولِهِ وَلَا يَأْتُونَ الصَّلَاةَ إِلَّا وَهُمْ كُسَالَى وَلَا يُنْفِقُونَ إِلَّا وَهُمْ كَارِهُونَ**﴾[٦٦]. وقرأ الباقون بالتاء[٦٧].

قال المهدويّ: ((من قرأ بالياء فإنّه حمله على المعنى فكأنه قال: أن يُقبَل منهم انفاقهم, ومن قرأ بالتاء فلأن النفقات مؤنثة, وقد تقدم له نظائر قوله: ﴿وَلَا يُقْبَلُ مِنْهَا شَفَاعَةٌ﴾[٦٨], وما أشبهه*))[٦٩].

وقد ذهب النحويون مذهباً يكاد يكون موحداً في توجيه القراءة بالتاء في الحمل على اللفظ ,اما القراءة بالياء فقد اختلف فيها التوجيه بينهم فقد كان المهدويّ موافقاً لبعض منهم في توجيه القراءة بالياء ومنهم الزجاج, إذ ذهب قائلا: المعنى ما منعهم من قبول نفقاتهم إلا كفرهم, ويجوز (أن يقبل منهم نفقاتهم) لأن النفقات في معنى الانفاق[٧٠].

وذهب ابو زرعة إلى أن القراءة بالياء، لأن النفقات في معنى الانفاق, فالكلام محمول على المعنى وهو المصدر, أما مَن قرأ بالتاء فحجتهم أن النفقات مؤنثة فأنث فعلها ليوافق اللفظ والمعنى[٧١].

أما وجه التقارب بين القراءتين هو أن القراءة بالتاء حُملت على التأنيث المجازي ولأنه مشبه بجمع من يعقل فيجوز تذكيره وتأنيثه.

والى ذلك ذهب ابو علي الفارسيّ قائلا: ((وجه القراءة بالتاء أن الفعل مسند إلى مؤنث في اللفظ فأنث ليعلم أن المسنَد إليه مؤنث ووجه الياء أن التأنيث ليس بتأنيث حقيقي, فجاز أن يذكر كما قال – تعالى –: ﴿**فَمَنْ جَاءَهُ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّهِ**﴾[٧٢]،﴿**وَأَخَذَ الَّذِينَ ظَلَمُوا الصَّيْحَةُ**﴾[٧٣]))[٧٤].

وأضاف مكي بن أبي طالب وجهاً آخر مضافاً لما ذهب اليه ابو علي الفارسي في تأنيث الفعل حملا على المعنى في قراءة الياء، إذ قال: القراءةُ ((بالياء على التذكير لأن النفقات تأنيثها غير حقيقي ، ولأنه قد فرق بينهما وبين الفعل بـ(منهم) ولأن النفقات أموال فكأنه قال:أن يُقبَلَ منهم أموالهم، فحمل على المعنى فذكر,وقرأ الباقون بالتاء لتأنيث النفقات, إذ قد أسند الفعل اليها وهو الاختيار؛ لأنه ظاهر اللفظ ولأن عليه الجماعة))[٧٥].

ومما تقدم يبدو أن أثر اللفظ واضحاً في تأنيث الفعل حملاً على تأنيث الفاعل على القراءة بالتاء في حين يبدو أثر المعنى واضحاً في تأويل القراءة بالياء على تذكير الفاعل وحمله على المصدر وتأنيثه حملا على المؤنث المجازي أو تضمينه معنى الأموال ليستقيم المعنى ويتوافق الفعل مع فاعله.

٥- قُرِىء(حورٌ عينٌ) من قوله تعالى: ﴿مُتَّكِئِينَ عَلَيْهَا مُتَقَابِلِينَ يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ بِأَكْوَابٍ وَأَبَارِيقَ وَكَأْسٍ مِنْ مَعِينٍ لَا يُصَدَّعُونَ عَنْهَا وَلَا يُنْزِفُونَ وَفَاكِهَةٍ مِمَّا يَتَخَيَّرُونَ وَلَحْمِ طَيْرٍ مِمَّا يَشْتَهُونَ وَحُورٌ عِينٌ﴾[٧٦] بالخفض والرفع[٧٧].

قال المهدويِّ في توجيه القراءتين: ((من قرأ بالخفض حمله على المعنى، لأنّ معنى﴿يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ﴾ينعمون بذلك وبحورٍ عين.ومن قرأ بالرفع فهو محمول أيضاً على المعنى؛ لأنّ معنى ما تقدم: لهم فيها أكواب ولهم فيها حورٌ عينٌ. وقيل: هو معطوف على قوله:﴿ثُلَّةٌ مِنَ الْأَوَّلِينَ﴾[٧٨]. فيكون المعنى: ثُلَّةٌ مِنَ الْأَوَّلِينَ وقليلٌ من الآخرين وحورٌ عين على سرر موضونة, وقيل: هو معطوف على المضمر في متكئين, ولم يؤكّد لطول الكلام. وقيل: هو معطوف على المضمر في متقابلين) ولم يؤكّد أيضاً لطول الكلام))[٧٩].

وثمة رأيٌ أخرٌ لم يذهب إليه المهدويِّ وهو قائمٌ على أنّ حورَ العين إتباع على المجاورة. وكان في توجيه القراءتين مذاهب تلتقي في جانب منها بالذي ذهب اليه المهدويّ وتختلف عنه في جانبٍ آخر. قال الفراء: ((خفضها أصحاب عبدالله وهو وجه العربية، وإن كان أكثر القراء على الرفع؛ لأنهم هابوا أن يجعلوا الحور العين يطاف بهن، فرفعوا على قولك: ولهم حورٌ عينٌ، أو عندهم حور عين. والخفض على أن تتبع آخر الكلام بأوله،وإن لم يحسن فى أخره ما حسُن فى أوله[٨٠]، أنشدني بعض العرب[٨١]:

إذا ما الغانياتُ بَرَزْنَ يَوْماً وزَجّجْنَ الحواجبَ والعيونا

بالعَين لا تزجج إنما تكحَّل، فردَّها على الحواجب؛ لأن المعنى يعرف))[٨٢].

وقال الزجاج وقرئت ((بالخفض وقرئت بالرفع, والذين قرؤوها بالرفع كرهوا الخفض لأنّه عطف على قوله **(يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ بِأَكْوَابٍ)** فقالوا: الحور ليس مما يطوف به, ولكن مخفوض على غير ما ذهب إليه هؤلاء لأن معنى **(يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ)** ينعمون بها بحور عين. ومن قرأها بالرفع فهو أحسَنُ الوجهين لأنه معنى**(يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ)** بهذه الأشياء بمعنى ما قد ثبت لهم فكأنه قال: ولهم حُورٌ عينٌ))[٨٣].

في حين أنّ هناك رأياً آخر لم يذكره المهدويِّ وهو على قطع الكلام وأستئنافه وقد ذهب إليه ابن خالويه إذ قال:

((الحور لا يطاف بهن، فقَطعَهُنّ من أول الكلام, وأضمر لهن رافعاً معناه: ومع ذلك حور...))[٨٤].

ولعلّ المهدويّ لم يستغنِ عن الصنعة النحوية في توجيه قراءتي الخفض والرفع وأن كان قد حمل هاتين القراءتين على المعنى ، إذ قدر حرف جر وفعل في قراءة الخفض, وخبر مقدم في قراءة الرفع, وحاول أن يخرج من إشكال المعنى , والتقدير بالعطف على اللفظ ؛ لأنه أولى فعطف على ثلة، واستعان بالصنعة النحوية في عطفه على الضمير في متكئين الذي لم يؤكّد لطول الكلام, ومثله في متقابلين .

ويبدو أن العلماء قد تباينت آراؤهم في توجيه القراءتين إذ ذهب الفراء الى تفضيل الخفض حملاً على اللفظِ ، وان كان ذلك يخلُ بالمعنى عنده فيما ذهب بعضهم الآخر الى ترجيح قراءة الرفع كالزجاج وما سبق ذكره من العلماء ،لأن هذه القراءة لا تخل بالمعنى فلا يطاف بحور العين, وإنّما هن يطفنَّ بأنفسهنَّ.

الخاتمة

١- يبدو لي أن الحمل على المعنى باب من أبواب النحو الواسعة, وقد اعتنى بدراسته الكثير من المتقدمين منهم سيبويه، والفراء، والمبرد, وهو وجه جيد.

٢- أن الحمل على المعنى يقع في كلام الله وفي الشعر والنثر إلا أن البعض أخذ يطلق عليه تسمية الحمل على التوهم أو الحمل على الغلط, وهذا لا يتناسب مع جلال الآيات القرآنية, إذ أن الحمل على التوهم يكون في اقوال العرب وأشعارهم, وما جاء في القرآن الكريم, فإنه يحمل على المعنى, ولا يمكن حمله على التوهم, وذلك من باب التأدب.

٣- أثبت البحث أن المهدويّ لا يؤمن بالاتباع على المجاورة وهذا ما تمت ملاحظته في توجيه قراءة (وأرجلكم) من قوله تعالى: ﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ**﴾, إذ يصف هذا الاتباع بالضعف والبعد.

الهوامش

(١) هود:٧١.

(٢) يُنظر: السبعة، ابن مجاهد : ٣٣٨, المبسوط ، الاصبهاني :٢٤١, اتحاف فضلاء البشر ،محمّد البنّا:١٣١/٢.

(٣) شرح الهداية: ٣٥٢/٢.

(٤) البيت لجرير, يُنظر: في الديوان: ٢٤٢.

(٥) البيت من شواهد سيبويه:٩٤/١ ، وقد نسبه الى العجاج ولكن لم أجده في ديوانه .

(٦) كتاب،سيبويه:٩٤/١.

(٧) كتاب، سيبويه:٥٠٢/٣.

(٨) معاني القرآن، الفراء : ٢٢/٢.

(٩) البيت لجرير ،يُنظر: في ديوان:٢٤٢.

(١٠) الكشف عن وجوه القراءات السبع ، مكي القيسيّ :١١٠/٢ .

(١١) يُنظر: إعراب القرآن،النحاس: ٤٢٨.

(١٢) يُنظر: الحجة في علل القراءات السبع، ابو علي الفارسيّ :٢٥٨/٣ .

(١٣) يُنظر: التفسير البسيط ، الواحديّ : ٤٨٠/١١.

(١٤) يُنظر: كشف المشكلات ،الباقوليّ:٥٧٩/٢ .

(١٥) يُنظر:التبيان في اعراب القران ، العكبريّ :٤٥٦/٢.

(١٦) يُنظر: البيان في غريب اعراب القران ،ابو بكر الانباريّ :٢١/٢.

(١٧) معاني القران، الفراء :٢٢/٢.

(١٨) يُنظر: معاني القرآن وإعرابه ، الزجاج:٦٢/٣.

(١٩) يُنظر:الكشاف ، الزمخشريّ:٢١٦/٣.

(٢٠) يُنظر: معاني القرآن وإعرابه ، الزجاج:٦٢/٣.

(٢١) يُنظر: إعراب القرآن: النحاس: ٤٢٨.

(٢٢) يُنظر: الحجة في علل القراءات السبع:٢٥٨/٣.

(٢٣) يُنظر: كشف المشكلات:٢/ ٥٧٩.

(٢٤) يُنظر: مجمع البيان: ٥/ ٢٣٤.

(٢٥) الدرالمصون, السمين الحلبي: ٣٥٦/٦-٣٥٧.

(٢٦) يُنظر: اللباب في علوم الكتاب ، الدمشقي الحنبليّ :٥٢٦/١٠.

(٢٧) المائدة: ٦.

(٢٨) نُسِب البيت في الكامل:٢٤٣/٢الى عبد الله بن الزبعرى, يُنظر: المقتضب:٥٠/٢, الخصائص:٤٣١/٢, أمالي ابن الشجري:٣٢١/٢, الانصاف: ٦١٢, المخصص،ابن سيدة: ١٣٦/٤.

(٢٩) شرح الهداية : ٢٦٣/٢ , ٢٦٤.

(٣٠) يُنظر:معاني القران، الفراء:٣٠٢/١ .

(٣١) معاني القران واعرابه ، الزجاج:١٥٢/٢.

(٣٢) معاني القراءات ، الازهري :١٣٩.

(٣٣) ابراز المعاني، ابو شامة: ٤٢٧.

(٣٤) الحجة في القراءات السبع ، ابن خالويه:١٢٩.

(٣٥) التبيان في إعراب القرآن:٢٨٨/١.

(٣٦) اللباب في علوم الكتاب: ٢٢٣/٧.

(٣٧) التبيان في إعراب القرآن:٢٨٨/١.

(٣٨) مفاتيح الغيب ،الرازي:١١ /١٦٥, ويُنظر: اللباب في علوم الكتاب: ٢٢٣/٧.

(٣٩) مفاتيح الغيب:١٦٥/١١,ويُنظر: المحرر الوجيز ، ابن عطيه الاندلسيّ :١١٩/٣.

(٤٠) مفاتيح االاغاني، الكرماني:١٥٢,ويُنظر: التفسير البسيط:٢٨٣/٧.

(٤١) يُنظـر: معانـي القـرآن ، الفـراء :١٥٣/٢, الجامـع لاحـكام القـرآن ، القرطبـي :٣٤٣/٧, المحـرر الوجيـز:١١٩/٣, مجمـع البيـان:٢٣٥/٣.

(٤٢) يُنظر: معاني القران:٣٠٢/١، ٣٠٣.

(٤٣) ابراز المعاني،ابو شامة:٤٢٧.

(٤٤) معاني القرآن ،الأخفش: ٣٩١.

(٤٥) حجة القراءات,أبو زرعة:٢٢٣.

(٤٦) يُنظر: التبيان في إعراب القرآن:٢٨٨/١.

(٤٧) اتحاف فضلاء البشر:٣٥١/١, ويُنظر: الكشاف:٢٠٥/٢, الدر المصون:٢١٥/٤.

(٤٨) كتاب،سيبويه:٤٣٦/١.

(٤٩) معاني القرآن واعرابه، الزجاج:١٥٣/٢.

(٥٠) الحجة في القراءات السبع:١٢٩.

(٥١) إعراب القرآن, النحاس: ٢٨٠ .

(٥٢) يُنظر: الخصائص ابن جني:١٩١/١, ١٩٢ , وشرح كتاب سيبويه، ابو سعيد السيرافيّ:٣٢٨/٢.

(٥٣) الانصاف في مسائل الخلاف ، ابو البركات الانباريّ :٦٢٥/٢.

(٥٤) يُنظر: البحر المحيط ، ابوحيان الاندلسيّ : ٤٥٢/٣.

(٥٥) يوسف: ٧.

(٥٦) التذكـرة فـي القـراءات ، عبـد المنعـم غلبـون: ٣٠٧,الحجـة فـي علـل القـراءات السـبع:٢٨١/٣, النشـر ، ابـن الجـزري : ٢٩٣, البحـر المحيـط:٢٨٣/٥, اتحـاف فضـلاء البشـر:١٤٠/٢.

(٥٧) شرح الهداية: ٣٥٧/٢.

(٥٨) يُنظر: لسان العرب ، ابن منظور :١٤/ ٦٢ (مادة الآية).

(٥٩) معاني القرآن وإعرابه ،الزجاج: ٩٢/٣, ٩٣.

(٦٠) الحجة في علل القراءات السبع:٢٨١/٣.

(٦١) يُنظر:الكشف:١١٦/٢, والهداية الى بلوغ النهاية ، مكي القيسيّ :٣٥٠٥/٥.

(٦٢) ينظر:مفاتيح الاغاني :٢١٩.

(٦٣) يُنظر:زاد المسير, ابن الجوزيّ: ١٨٢/٤.

(٦٤) يُنظر:اتحاف فضلاء البشر:١٤٠/٢.

(٦٥) يُنظر :التبيان في إعراب القرآن: ٤٦/٢.

(٦٦) التوبة:٥٤.

(٦٧) يُنظر: حجة القراءات ، ابو زرعة: ٣١٩,الحجة في علل القراءات:١١٣/٣, التذكرة في القراءات:٢٨٧.

(٦٨) البقرة: ٤٨.

*ومثله: (ينفذ – تنفذ) في سورة الكهف:١٠٩, من قوله تعالى: (من قبل أن تَنفَدَ كلماتُ رَبّي) حيث قال المهدويّ: من قرأ بالياء فلأن التأنيث غير حقيقي لأن معنى كلمات وكلام سواء, ومن قرأ بالتاء فحمله على اللفظ في كلمات, يُنظر: شرح الهداية: ٤٠٥/٢.

(٦٩) شرح الهداية: ٤٠٥/٢.

(٧٠) معاني القرآن وإعرابه ، الزجاج:٤٥٣/٢.

(٧١) يُنظر: الحجة في القراءات:٣١٩.

(٧٢) البقرة :٢٧٥.

(٣٤) هود:٦٧.

(٧٤) الحجة في علل القراءات السبع :١٣٣/٣.

(٧٥) الكشف عن وجوه القراءات السبع:٨٢/٢.

(٧٦) الواقعة:١٦, ١٧, ١٨, ١٩, ٢٠, ٢١, ٢٢.

(٧٧) معاني القراءات،:٤٧٦, ويُنظر: التيسير ، الداني :٢٠٧, النشر: ٣٨٣/٢.

(٧٨) الواقعة: ١٣.

(٧٩) شرح الهداية: ٥٢٧/٢.

(٨٠) ((ما حسن في الأول يعني أنه عطف على الأول في الظاهروإن لم يعطف في المعنى))مفاتيح الاغاني:٣٩٢.

(٨١) البيت للراعي النميري، يُنظر: الخصائص: ٤٣٢/٢.

(٨٢) معاني القرآن، الفراء: ١٢٣/٣.

(٨٣) معاني القرآن وإعرابه الزجاج:١١١/٥٩.

(٨٤) الحجة في القراءات السبع:٣٤٠.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

ـــإبراز المعاني من حرز المعاني في القراءات السبع، عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم المعروف بأبي شامة الدمشقيّ(ت ٦٦٥هـ)، تح: إبراهيم عَطوه, د.ط، د.مط، دار الكتب العلمية.

ـــإتحاف فضلاء البشر بالقراءات الأربعة عشر المسمّى (مُنتَهى الأماني والمسرات في علوم القراءات), أحمد بن محمّد البنّا(ت١١١٧هـ), تح:د.شعبان محمد اسماعيل،ط،١ عالم الكتب بيروت, مكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة, ١٩٨٧م.

ـــإعراب القرآن، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل بن النحاس (ت٣٨٨هـ), تح: د. زهير غازي زاهد, ط٢,عالم الكتب، بيروت - لبنان, ٢٠٠٨م.

ـــأمالي ابن الشجري ،هبة الله بن علي بن محمد بن حمزة الحسني العلوي (ت٥٤٢هـ)،تح: د.محمود محمد الطناحي ،ط١،مط المدني،مكتبةالخانجي ،القاهرة.

ـــالانصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين ، كمال الدين ابو البركات الانباريّ (ت٥٥٧هـ) ، تح: محمد محيي الدين عبد الحميد ، ط٤ ، مط، السعادة ، ١٩٩١م .

ـــالبحر المحيط ،محمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسيّ(ت٧٤٥هـ) تح:عادل أحمد عبد الموجود ،علي محمد معوض ود. زكريا عبد المجيد النوتي, د.أحمد النجولي الجمل، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان , ١٩٩٣م.ـــالبيان في غريب إعراب القرآن,أبو البركات بن محمد الأنباريّ, تح:د. طه عبد الحميد طه, مراجعة مصطفى السقا, الهيئة المصرية العامة للكتاب, ١٩٨٠م.ـــالتبيان في إعراب القرآن, أبو البقاء عبد الله بن الحسين العكبري(ت٦١٦هـ) تح: سعد كريم الفقي,ط،١ دار اليقين, ٢٠٠١ م.

ـــالتذكرة في القراءات ،أبو الحسن طاهر بن عبد المنعم غلبون,(ت ٣٩٩ هـ), تح:د. سعيد صالح زعيمه,ط١،دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان, ٢٠٠١ م, د. مط.

ـــالتفسير البسيط ،أبو الحسن بن أحمد بن محمد الواحديّ(ت٤٦٨ هـ), تح : د. أحمد بن محمد بن صالح الحمادي ،الرياض،١٤٣٠هـ.

ـــالتفسير الكبير المسمى بـ (مفاتيح الغيب)، محمد الرازي فخر الدين بن العلامة ضياء الدين عمر المشتهر بخطيب الري (ت٦٠٤ هـ) ، ط١ ، دار الفكر ، ١٩٨١م .

ـــالجامع لأحكام القرآن, أبوعبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر القرطبي (ت ٦٧١هـ) تح: د.عبد الله بن عبد المحسن التركي, ط ١،مؤسسة الرسالة, ٢٠٠٦م.

ـــالحجة في علل القراءات السبع ،أبو علي الحسن بن عبد الغفار الفارسيّ (ت٣٧٧هـ)،تح: عادل أحمد عبد الموجود ، علي محمد معوّض ،أحمد حسن المعصراوي،ط١،دار الكتب العلمية ،بيروت – لبنان،٢٠٠٧م.

ـــالحجة في القراءات السبع,أبو عبد الله الحسين بن أحمد بن خالويه(ت٣٧٠هـ), تحقيق وشرح د. عبد العال سالم مكرم ، ط٣، دار الشروق, بيروت , القاهرة ،١٩٧٩م.

ـــحجة القراءات،أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد زنجلة (ت٤٠٣هـ)،تح: سعيد الأفغاني,ط٥،مؤسسة الرسالة , بيروت ، ١٩٩٧م.

ـــالخصائص ،أبو الفتح عثمان بن جني(ت٣٩٢هـ) , تح: محمد على النجار, المكتبة العلمية , دار الكتب المصرية.

ـــالدر المصون في علوم الكتاب المكنون,شهاب الدين أبي العباس بن يوسف بن محمد بن ابراهيم المعروف بالسمين الحلبيّ (ت٧٥٦هـ), تح: د.أحمد محمد الخراط, دار القلم، دمشق.

ـــديوان جرير، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت ، ١٩٨٦م

ـــزاد المسير في علم التفسير , أبو الفرج جمال الدين عبد بن علي بن محمد الجوزي القرشيّ البغداديّ (ت٥٩٧هـ) ط٣ ,المكتب الإسلامي ١٩٨٤م.

ـــالسبعة في القراءات ،أبو بكر بن موسى بن العباس بن مجاهد (ت٣٢٤هـ) تح: د. شوقي ضيف, ط٣, دار

المعارف،القاهرة.
ـــشرح كتاب سيبويه ، ابوسعيد السيرافي الحسن بن عبد الله بن المرزبان (ت٣٦٨هـ) ، تح: احمد حسن مهدلي ، علي سيد علي ، ط١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٨م .
ـــشرح الهداية ، ابو العباس احمد بن عمّار المهدويّ (ت٤٤٠هـ)، تح: حازم سعيد حيدر.
ـــالكامل في اللغة والإدب, أبو العباس محمد بن يزيد المبرد (ت٢١٠هـ) تح محمد أبو ألفضل إبراهيم , ط ٣, دار الفكر العربي, القاهرة, ١٩٩٧م.
ـــ كتاب سيبويه ، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (ت١٨٠هـ), تح: عبد السلام محمد هارون,ط٤ ، مكتبة الخانجي- القاهرة, ٢٠٠٤م.
ـــالكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبوالقاسم جارالله محمود بن عمر الزمخشريّ (ت ٥٣٨هـ) ،تح :عادل أحمد عبد الموجود، وعلي محمد معوض، وأ.د. فتحي عبد الرحمن أحمد حجازي،ط١، مكتبة العبيكان, ١٩٩٨م.
ـــالكشف عن وجوه القراءات السبع وعللها وحججها، أبو محمد مكي بن أبي طالب القيسيّ (ت٤٣٧هـ)تح:عبد الرحيم الطهروني,دار الحديث، القاهرة, ٢٠٠٧م.
ـــكشف المشكلات وإيضاح المعضلات , أبو الحسن علي بن الحسين الأصبهانيّ الباقوليّ (ت٥٤٣هـ)، تح: د. محمد أحمد الدالي , مط الصباح دمشق،١٩٩٤.
ـــاللباب في علوم الكتاب، أبو حفص عمر بن علي بن عادل الدمشقيّ الحنبلي (ت٨٨٠هـ) تح :عادل عبد الموجود ،علي محمد معوض شارك في تحقيقه د.محمد سعد رمضان حسن و د. محمد المتولي الدسوقي حرب,ط١، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ١٩٩٨م.
ـــلسان العرب, أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور (ت٧١١هـ) دار صادر , بيروت- لبنان .
ـــالمبسوط في القراءات العشر، أبو بكر أحمد بن الحسين بن مهران الأصبهانيّ (ت٣٨١هـ) تح: سبيع حمزة حاكمي, مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق.
ـــمجمع البيان في تفسير القرآن, أبو علي الفضل بن الحسن الطبرسيّ(ت٥٤٨ هـ) دارالعلوم، بيروت- لبنان .
ـــالمحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز،أبو محمد عبد الحق بن عطية الأندلسيّ, (ت ٥٤٢هـ)،تح: الرحالة الفاروق ،عبد الله بن إبراهيم الأنصاري , السيد عبد العال السيد إبراهيم ،محمد الشافعيّ الصادق العناني, ط٢، مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية, مطابع دار الخير ,بيروت - لبنان, ٢٠٠٧م.
ـــالمخصص، أبو الحسن علي بن إسماعيل النحوي الأندلسيّ المعروف بان سيده (ت ٤٨٥هـ) دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.
ـــمعاني القرآن، أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء(ت٢٠٧هـ) تح: محمد علي النجار، وأحمد يوسف نجاتي, ط ٣ , عالم الكتب ,بيروت ١٩٨٣م.
ـــمعاني القراءات، ابو منصور محمد بن أحمد الأزهري (ت٣٧٠هـ) ،تح: أحمد فريد المزيدي,ط١، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان, ١٩٩٩م.
ـــمعاني القرآن ، أبو الحسن سعيد بن مسعدة (الاخفش الأوسط) البلخي والمجاشعي(ت٢١٥هـ)، تح: د.عبد الأمير محمد أمين الورد,ط١،عالم الكتب، بيروت -لبنان, ٢٠٠٣م.
ـــ معاني القرآن وإعرابه الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السِّري (ت٣١١هـ) تح عبد الجليل عبده شلبي،ط١ ،عالم الكتب ،بيروت ، ١٩٨٨ م.
ـــمفاتيح الأغاني في القراءات والمعاني ، أبو العلاء الكرماني (ت٥٦٣ هـ), تح: د.عبد الكريم مصطفى مرلج, ط١ ، دار ابن حزم, ,بيروت- لبنان،٢٠٠١م.
ـــالمقتضب، أبو العباس محمد بن يزيد المبرد (ت٢٨٥هـ)،تح: محمد عبد الخالق عضيمه،المجلس الأعلى للشؤون الاسلامية،إحياء التراث الاسلامي,القاهرة,١٩٩٤م
ـــالنشر في القراءات العشر, أبو الخير محمد بن محمد الدمشقي الشهير بابن الجزريّ (ت٨٣٣هـ) تصحيح ومراجعة علي محمد الضبّاع, دارالكتب العلمية ،بيروت - لبنان.
ـــالهداية إلى بلوغ النهاية، أبو محمد مكي بن أبي طالب القيسيّ(ت ٤٣٧هـ)،كلية الدراسات العليا والبحث العلمي،جامعة الشارقة - الإمارات العربية المتحدة ,ط١، ٢٠٠٨م .

AFTER

This study is meant to monitor the phenomenon of pregnancy on meaning in the book explaining the guidance of the son of Ammar Mahdawi, which is one of the important phenomena in the Arabic grammar because it focuses on two important issues: industry and meaning and was interested by applicants, especially those who directed the Koran readings of the seven because it represents a gorge of Arabic is a distant and the doctrine of displaced large room has been studied in this research several readings and Mahdavi face Blahaz it is mounted onThe meaning of this research was not limited to reference to Mahdawi only, but it had multiple views of the women and the Koran readers

٥

بحث
أنماط الشخصيّات في روايات ميسلون هادي

رياض حسن هادي أ٠م٠د٠كريم مهدي المسعودي
جامعة القادسية – كلية التربية جامعة القادسية – كلية التربية
Ry.shami 2018@ gmail.com

تاريخ الطلب ٢٠١٧/٤/١٣- تاريخ القبول ٢٠١٧/٥/١٤

الملخّص

يُعنى هذا البحث بدراسة أنماط الشخصيّات في روايات الكاتبة العراقيّة (ميسلون هادي)،لاسيما وأنّ النصّ الروائيّ به حاجة إلى أنماط مختلفة من الشخصيّات التي تؤثّر في أحداث الرواية، وتعمل جاهدة على تعجيل حركة الأحداث وتطويرها، وهذا بدوره يدفع النقّاد إلى إطلاق بعض الصفات التي تحدّد مراتب هذه الشخصيّات خصوصاً وأنّ هذه الشخصيّات تعرف بعلاقاتها مع غيرها من الشخوص، فضلاً عن((المضامين والمراجع التي تكوّنها))[١]. وجدير بالذكر أن الشخصيّة الروائيّة هي كشخصيّة السينما أو المسرح، إذْ لا يمكن ((فصلها عن العالم الخيالي الذي تنتمي إليه))[٢].

وفي ضوء هذه الأهمّية، اعتمدنا دراسة أنماط الشخصيّات في روايات هذه الكاتبة، إذ وجدنا في رواياتها نماذج لشخصيّات وأحداثاً تفي بغرض الدراسة. فشخصيّاتها تتباين في أدوارها وطبيعتها وأهميّتها في دفع عجلة الحدث الروائيّ إلى الأمام، معتمدين التصنيف الآتي، ومن خلال دراسة كلّ نمط من هذه الشخصيّات، وهي:(الشخصيّات المغتربة، والشخصيات الإيجابية، والشخصيات السلبية، والشخصيات الرئيسة، والشخصيات الثانوية).

المقدّمة:

فلمّا كانت الرواية تهتمّ بالإنسان وبقضاياه، فإنّ دراسة الشخصيّة الروائية وعلاقتها بغيرها من عناصر السرد الروائي، هي وسيلة للتعرّف على الموضوعات الإنسانية، وعلى فكْر الكاتب ورؤيته للحياة. وتعدّ الشخصية من العناصر المهمّة التي يُبنى عليها نجاح الروائي، فهي الركيزة الأساس في العمل الروائي، بل إنّ من النقّاد مَنْ عدّ الرواية(فنّ الشخصية)؛ لأنها مدار الحدث، إذ لا يمكن أن يكون هناك سردٌ أو قصٌّ ما لم يتمركز حول شخصية ما.

حاول هذا البحث متابعة أنماط الشخصيات في أدب ميسلون هادي الروائي. والملاحظ أنّ الأدب النسوي عامّة وأدبها الروائي بخاصّة، لم يجد عنايةً واهتماماً من الباحثين. وكان هذا دافعاً لدراسة أنماط الشخصيات في أدبها الروائي.

لا يدّعي الباحث في هذا البحث، أنّه قد جاء بجديد حول الشخصية الروائية، ولكنّه يؤكّد أن جديده يتحقّق في تناوله الشخصية الروائية في أعمال الكاتبة، إذ لم تعالج في بحث أكاديمي أو أدبي _ على حدّ علمي _ على الرغم من إنجاز رسالة علمية تدور حول أعمال الكاتبة، وهي:(البنية السردية في روايات ميسلون هادي) للباحثة(دعاء قحطان عباس) الصادرة عن جامعة بغداد،٢٠١٢م. وكتاب(ميسلون هادي وأدب عصر المحنة) للدكتور(حسين سرمك حسن) الصادر عن دار الشروق، عمّان،٢٠٠٤م، الذي تناول روايتين اثنتين من روايات الكاتبة. ومقالات متفرّقة في مواقع مختلفة جُمعت في كتاب(الفراشة والعنكبوت) للدكتور(نجم عبد الله كاظم) الصادر عن دار الشروق أيضا،٢٠٠٥م، ولم تتناول هذه المقالات المجموعة إلّا ثلاث روايات.

لا يُنكرُ الباحث أفادتهُ من هذه الدراسات والمقالات بقدر ما يحتاج إليه البحث، كما لا يتنكّر للأثر الكبير الذي تركتْه قراءاته للدراسات النظرية والتطبيقيّة في المنجز الروائي بعامّة.

وقد حاول هذا البحث دراسة الأنماط المتعدّدة للشخصيّات الروائية التي وجدت في روايات الكاتبة، سواء في إطارها الفكري أو الفنّي، مصنّفا هذه الشخصيات ومن خلال وظيفتها ودورها في النصّ محورياً وهامشيّاً.

أوّلا _ الشخصيّات المغتربة:[٣]

تشير الدراسات إلى أنّ(هيجل) كان السبّاق إلى استخدام الاغتراب في إطار منهجي مستقلّ بإجراءاته العلميّة، ومقاييسه المُستندة إلى حقائق فكريّة وأخرى فلسفيّة((باعتباره خاصيّة وجوديّة متأصّلة في طبيعة وجود الإنسان في العالم)) .[٤]

وقد استعمل(هيجل) الاغتراب استعمالاً مزدوجاً، أحدهما سلبي بمعنى الانفصال، والثاني إيجابي بمعنى التسليم. فالسلبي ينشأ نتيجة انفصال الفرد عن الاندماج في بيئته الاجتماعيّة، أمّا الإيجابي فهو الذي يؤدّي إلى قهر الاغتراب السلبي عن طريق توقّف الفرد عن استقلاليّة ذاته، وتأكيدها وإعادة اندماجه وتوحّده مع ذاته، وتأكيدها لصالح البنية الاجتماعيّة . [٥]ورغم استخدام(هيجل) للاغتراب بمعنى(سلبي وإيجابي)، فإنّ هذا المفهوم انسلخ من معناه الإيجابي على أيدي العديد من المفكرين، أمثال: إميل دوركهايم وماركيوز وماركس، إذْ حوّل هذا الأخير مفهوم الاغتراب من فلسفيّ إلى اجتماعي واقتصاديّ ولا سيما موقفه من المجتمع الرأسمالي، الذي حوّل الفرد إلى سلعة وأفقده إنسانيته . [٦] في حين تناول عالِم الاجتماع الفرنسي(إميل دوركهايم) مفهوم الاغتراب من خلال فكْرة تفكّك القيم والمعايير الاجتماعيّة والثقافيّة بسبب الحداثة.فالمجتمعات التقليديّة تتّصف بوجود ضمير عامّ وتقاليد واضحة وأخلاق صارمة، على حين قامت المجتمعات الحديثة على تنظيم العمل، وتقسيمه بحسب الاختصاصات المتنوعة، ومراعاة المصالح الخاصة، وهذا يفتح المجال واسعاً لطغيان الضمير الماديّ على الأخلاقي، فيكون الاغتراب محصّلة طبيعيّة لتحطيم سِلّم القيم المثاليّة، وانعدام الضمير العامّ.[٧]

ويهمّنا أنّ نتّفق على تحديدٍ لمفهوم الاغتراب يكون منطلقاً للكشف عن الشخصيّات الروائيّة، التي نراها مغتربة في ضوئه. وتجدر الإشارة إلى أنّ الاغتراب، قد بدأ مفهوماً فلسفيّاً، نظر الفلاسفة فمنحوه القاعدة المنهجيّة الأساسيّة والإطار النظريّ، ولكنّه استقرّ مصطلحاً من مصطلحات علم النفس عامّة وعلم النفس الاجتماعي بخاصّة؛ ولهذا نجدُ علماء النفس أكثر اهتماماً بتحديد المصطلح، إذْ عرّفه(إيرك فروم)، بأنّه((نمط من التجربة التي يعيش فيها الإنسان كغريب عن نفسه، بحيث لم يعد الإنسان كمركز لعالمه وكخالق لأفعاله، بل إنّ أفعاله ونتائجها تصبح بمثابة سادته الذين يطيعهم، أو الذين يعبدهم...)).[٨]

أوضح(حليم بركات) مفهوم الاغتراب مستفيداً من مجمل الحدود التي قال بها علماء النفس وعلماء الاجتماع، بأنّه تجربة نفسيّة شعوريّة عند الفرد العاجز، تتّصف بعدم الرضا عن الأوضاع القائمة، ورفض الاتّجاهات والقيم والأُسس السائدة، وهذا بدوره يخلّف نتائج سلوكيّة، كالانسحاب من المجتمع، والنفور منه أو التمرّد عليه.[٩]

وفي ضوء هذا التصوّر للشخصيّة المغتربة، سننظر إلى روايات(ميسلون هادي)، للكشف عن هذا النمط من الشخصيّات. في رواية(يواقيت الأرض) يطالعنا(ناجي عبدالسلام)، فهو شخصيّة انطوائيّة منغلقة على نفسها، فاقدة السيطرة على زمام الأمور.عاش اغتراباً روحيّاً، وهذا الأخير، هو نتاج تراكم عدّة أسباب اغترابيّة، كالاجتماعيّ والعاطفيّ، لاسيما وإنّ تعاقب الإخفاقات والإحباطات تؤدّي بالإنسان إلى اعتزال واقعه اعتزالاً كلّيّاً أو شبه كلّيّ، وسعيه إلى بلوغ واقع آخر، قد لا يوجد إلّا في تصوّره.عانى(ناجي) في بداية حياته اغتراباً عاطفيّاً حادّاً، عندما رفضتْه زميلة الدراسة أيّام الجامعة(سامية)، يقول الراوي))ذهبت إلى بيروت، وتزوجت من فدائيّ دمّر لها ومن أجلها عربات إسرائيل كلها، فهامت به حبّاً، ولم تعد تنظر إلى آخر سواه))[١٠]؛ ممّا جعله يعيش خواء عاطفيّاً مستمرّاً، وحتى في زواجه لم يجد تلك الحميميّة العاطفيّة، فزوجته((كانت قد جعلت من الجدار زوجها، والأرائك أحبّتها، والشراشف والستائر أولادها وبناتها)).[١١] فضلاً، أنّه عانى فقدان سلطته زوجاً، وإحساسه بالعجز أباً، فزوجته كما يخبرنا الراوي((صوتها أصبح عالياً، وهي تتحدّث إليه، كما لو كانت تقود خروفاً إلى حزمة الحشيش)).[١٢] وعندما أخبرها بسفره، ردّتْ عليه قائلة:((لا تدع الواويّة تضحك عليك)).[١٣] رفض(ناجي) فكْرة قبول الواقع؛ ممّا جعله يفكّر بالطيران بعيداً إلى(تلفات الدنيا)[١٤]، على حدّ تعبيره.

إنّ هذا الإنكار الحادّ للواقع، والقول للدكتور(حسين سرمك)، هو((تكوين معاكس لاستفزاز شعور كامن بالتدهور، والقلق الدفين من انحطاط القوى)).[١٥]هذا القلق جعله يمعن النظر في المرآة، ويتمعّن ملامحه، علّه يعيش حالة من((العمى النفسي))[١٦]، يقول الراوي))ولكن أبداً لم يعثر ناجي على أثرٍ، وكلما نظر إلى المرآة، وأمعن النظر دون الاهتداء إلى أثر)) .[١٧] ٥

إنّ سلسلة الإحباطات التي واجهها(ناجي) في بلاده، جعلته يحزم أمتعته، ليسافر بعيداً عن بلاده(بلاد الجذور). ((إنّ استسلام المرء لأوهامه الذاتيّة، وتجاهله عذاب أهله، وفساد مجتمعه، يسبب اغتراب الإنسان، وتأزّمه نفسيّاً واجتماعيّاً)).[١٨] لم يستطع(ناجي) أن يتآلف مع بيئته ومن حوله، معتقداً أنّ في الغربة حلّاً لمشكلته، وتصفُ(يمنى العيد) أفعال هكذا شخصيّة باللاسويّة، من كونها((تتّصف بالقلق والخوف والنسيان والعصاب وبافتقار اليقين في

علاقاتها بما حولها، فتتكفئ على ذاتها، أو تقوم بأفعال تشير إلى لا سويتها)).[١٩]

أخيراً فكّر(ناجي) بالطيران بعيداً عن بلاده، وفي حينها لم يكن يعلم أين ستكون وجهته التالية، والحوار الذي دار بينه وبين جاره في المقعد المجاور له في الحافلة، يثبتُ تخبّط(ناجي)، إذْ يسأله قائلاً:((إلى أين قاصداً الوجهة بعد الوصول؟.._ لا أدري بعد..ربّما اليمن..ربّما ليبيا..ربّما مكان آخر...)).[٢٠] وعندما وصل إلى المدينة الجديدة(الزهور الصناعيّة) مثلما سمّاها، لم يستطع أن يتآلف أو حتى أن يقيم علاقة اجتماعيّة مع أبناء هذه المدينة الجديدة، بل ظلّ حبيس شقّته المرتفعة،ينتقل من غرفة إلى أخرى[٢١]، إذْ لم يكن مستقرّا في إقامته في هذه المدينة الجديدة، ليعيش حالة القلق والوسوسة والنسيان، لاسيما في أيّامه الأخيرة التي قضاها في هذه المدينة. إنّ غلبة العوامل الذاتيّة على العوامل الموضوعيّة، هي التي توجّه سلوك الفرد، فتجعله كثير الوسوسة والقلق والنسيان.[٢٢] قرّر(ناجي) أخيراً في الفرار بعيداً _مرّة أخرى_ عن المدينة الجديدة(بلاد الزهور) والوصول إلى المكان الجديد(بلاد الطيور)، وهذه المرّة طمعاً في الحصول على(خاتم سليمان).ولكنّه يفشل في الظفر بالخاتم، وتحقيق مراده؛ لأنّه لم يذعن إلى صوت العقل، لينجرّ وراء أوهام انساق إليها، ويتكرّر اضطراب هذه الشخصيّة مرّة أخرى في هذا المكان.

من الشخصيّات المغتربة الأخرى التي أخذت مساحة كبيرة من السرد في رواية(شاي العروس) شخصيّة(محمود). فما الذي أوصل(محمود) إلى(بورتسموث) في بريطانيا، تاركاً أهله ووطنه، ليجد نفسه، وهو يملي باعترافاته أمام الطبيبة النفسيّة البريطانية(ربيكا)، وهي تستمع إليه؟. (محمود) هذا الشابّ الأعمى _ طوال عشرين سنة _ ، أبصر في زمن العمى((فاكتشف تلك الحيرة التي تجعله معلّقا بين السماء والأرض، بين أن يرحل عن المكان أو يقيم فيه... أن يتمتّع بالرغبة أو يبقى منفيّاً عن جسده)).[٢٣]

تقوم هذه الرواية على رصْد تحوّلات(محمود)، عواطفه، شكوكه، تنقّلاته، فهو لا يعرف سبب نفوره من أبيه، فيسترجع ذاكرة الماضي عند يقظته، فيربط بين سبب عماه، وخوفه وهو في سنّ السادسة من العمر، حيث قفز من سطح الدار؛ لأنّه أطلق طائر(الببغاء) الذي كان يحتفظ به أبوه((وبمقدورنا أن نجد هذا الاسترجاع ضرباً من الترميز، بين عجز العمى أو الغفلة عن الدنيا، والخوف من السلطة))[٢٤]، ولكنّ هذا الاسترجاع سرعان ما يتلاشى، لانشغال الرواية بالمفارقات (الحاضرة) التي لازمت بطل الرواية(محمود).أولى المفارقات التي اصطدم بها، هو المنظر البشع الذي رآه ساعة الإبصار عندما اختلى أبو بامرأة في حديقة الدار، وحينها شعر بالهوان الشديد لذلك المنظر، يقول الراوي)):وأبوه الواقف بصعوبة تحت شجرة الزيتون، يريد أن يخطف قبلة أخيرة من تلك المرأة الشنيعة، وهو يمدّ يده تحت ثوبها)).[٢٥] أمّا المفارقة الثانية التي قلبت كيانه، وجعلته يختلي بنفسه وأفكاره ويتمنّى الموت، هو عندما اختلت به نفس المرأة الشنيعة التي رآها مع أبيه عندما قصدت البيت سائلة عنه، يقول الراوي:((ثمّ أخذت يديه، وراحت تمرّرها على جسمها حتى عقْدتها عند مؤخرة شعرها الطويل...فأكلت صدره ومن فمه...فتعذّر عليه أن يمنعها من ذلك؛ لأنّه كان يرى ويسمع ويشعر باللذّة...))[٢٦]. بعدها توالت المفارقات الخارجيّة، لاسيما بعد خروجه من البيت، فالتفجيرات التي طالت صاحب(التكسي) الذي استأجره، والطفل الذي صادفه أثناء مروره إلى الدير، جعلته يتمنّى الموت((كان سيكون بخير لو بقي في عالم الغيب، ولم يأتِ إلى هذه الدنيا، ولكن كيف سيكون في وضع أفضل من لم يخلق أساساً، ولا سعت إليه الحياة الخضرة الجميلة...)).[٢٧]ونتيجة هذه الأحداث المؤلمة، أصبح(محمود) انطوائيّاً. ومثل هكذا شخصيّات، يعبّر عنها الدكتور(علي كمال)((بأنّها تتحاشى الاتّصال الاجتماعيّ، وترغب في الانعزال والوحدة والميل إلى التأمّل...)).[٢٨]وأخير المفارقات التي صادفته وهو في بلده، رؤيته قدم ساق في حديقة المنزل طارتْ من سيّارة متفجّرة، وحطّتْ على شجرة الزيتون.[٢٩] ومن تلك اللحظة اعتزل(محمود) العالم الخارجيّ، وعاش اغترابه.

ويرى(إيرك فروم) أنّ هذا النوع من الاغتراب الذاتيّ، هو أخطر الأشكال، والباعث إلى ظهوره، هو إخفاق الإنسان في أن((يصبح ذاتاً أصيلةً، لها سمات معياريّة ومثاليّة تحدّد ما ينبغي أن يكون عليه الإنسان)).[٣٠] فالمناظر التي رآها أفقدتْه توازنه، وجعلتْه يتمنّى أن يعود إلى سجن عماه.وبتأثير من الأهل والأصدقاء، شدّ الرحال إلى بلاد بعيدة ظانّاً أنّ في الغربة الحلّ الامثل لكلّ معاناته. وفي غربته وجد نفسه أخيراً في قفص الاتّهام؛ نتيجة حادثة عرضيّة حصلتْ له أثناء إرسال رسالة بالخطأ إلى بريده الخاص، الأمر الذي جعل السلطات البريطانية تُلقي القبض عليه، وتعرضه على الطبيبة النفسيّة(ربيكا)، وحينها رفض الكلام، والتزم الصمت أمامها.

ثانيا- الشخصيّات الإيجابيّة:

هي الشخصيّات التي تتفاعل مع الأحداث، وتصفها ساعيةً إلى تغيير الواقع والثورة عليه، والانتقال به من حالة السكون إلى حالة الفعل والحركة الدؤوبة، بما لديها من وعي وثقافة،فضلاً على هذا أنّها في صلح مع ذاتها، ومع البيئة التي تعيش فيها.[٣١] ولهذه الشخصيّة القابليّة والقدرة في إعادة تشكيل العالم، وفق تصوّر يتّسم بالإنسانيّة بما

تملكه من قابليّة على التأثير فيمن حولها من الشخوص، واتّخاذ مواقف إيجابيّة تجاه الآخرين،ولها القدرة كذلك في حسْم القضايا المعلّقة بإرادة قويّة.[٣٢] وبالتالي، فإيجابيّة هذه الشخصيّة تنطلق من حركتها البنّاءة في تغيير الواقع، واجتيازها العقبات التي تعترض طريقها.وقد كثرت هذه النماذج استجابة لِما في الواقع من أحداث؛ وهذا بدوره يوفّر لدى الروائيين من تفاعل مع هذا الواقع.[٣٣]

هذه الشخصيّة يميل إليها القارئ، بل إنّه يتعاطف معها؛ كونها تقوم بأدوار إيجابيّة معيّنة، تشبع توقه، وتنسجم مع رغباته وميوله،[٣٤] ويمكن أن تكون واسطة أو محور اهتمام مجموعة من الشخصيّات الأخرى عبْر العمل الروائيّ، فتكون((ذات قدرة على التأثير، كما تكون ذات قابليّة للتأثّر أيضاً)).[٣٥] ومن الجدير بالذكر، أنّ الروائيّ يبيّن شخصيته الإيجابيّة من خلال وصفها، أو وضعها أمام شخصيّة سلبيّة، ومن خلال التضاد بين الشخصيتيّن، يحقّق الكاتب هدفه.

ويمكن القول: إن (ميسلون هادي) استطاعتْ أنّ تقدّم شخصيّات إيجابيّة [٣٦]، ومن خلال الأدوار التي لعبتْها تلك الشخصيّات، التي مثّلتْ جيل الحرب في العراق. وقد تفاوتت درجة إيجابيّة تلك الشخصيّات، وبحسب مستوى تفاعلها ومدى تأثيرها في الواقع المعيش، وتأثّرها به.

ومن الشخصيّات التي تمثّل هذا النوع، شخصيّة(الأسير) في رواية(الحدود البريّة).الكاتبة لم تذكر اسم هذه الشخصيّة الصريح، لكنّها أعطتْ مساحة من السرد لهذه الشخصيّة، لتعبّرَ عن نفسها، ولأنّها مثال لغالبيّة العراقيين الذين عاصروا الحروب العراقيّة، وما خلّفتْه من دمار وخسائر في الأرواح. اتّصفتْ هذه الشخصيّة بالقوّة والصبْر والمجالدة، لاسيما عندما تعرّضت الحافلة التي تقلّهم خارج الحدود البريّة باتّجاه(عمّان)، لقطّاع الطرق، حيث أبدى مهارة في مواجهتهم،وذلك باستخدام بندقيّة العسكري المكلّف بحماية الحافلة، سيما وأن هذا الأخير، قد قتل أثناء المواجهة مع قطّاع الطرق.[٣٧] وعندما يسأله جاره(خالد) في المقعد المجاور له في الحافلة: من أين لك هذه المهارة ؟، فأجابه(الأسير)، قائلاً:((كنت مقاتلاً ذات يوم))[٣٨]، وفي وقتها تحدّث عن بطولته، عندما أسره الإيرانيّون، وكيف هرب منهم عندما تركوه ليقضي حاجته.[٣٩]

تعرّضت هذه الشخصيّة لظروف قاهرة صحيّة، لاسيما عندما أُصيب ابنه بمرض مزمن،[٤٠] وعندما يسأله جاره(خالد) عن سبب رحلته هذه، فيقول له:((هي لجلْب ثلاث عُلب دواء)).[٤١] وعلى الرغم من كلّ هذه المعاناة، إلّا أنّه ظلّ متماسكاً ومتمسّكا بالأمل، إذ يقول:((فلا يمكن للرجل الشجاع، أن يكون بائساً أبداً...)).[٤٢] فالظروف العائليّة، وظروف الحرب التي عصفت بالبلاد، لم تغيّره وتجعله إنساناً سلبيّاً مهزوماً، بل جعلتْه شخصيّة إيجابيّة، لها القدرة في مواجهة أيّ ظرف صعب.

لقد اختارت الكاتبة هذه الشخصيّة بعناية ودقّة، وهي على النقيض من الشخصيّة الأخرى في الرواية(خالد)، هذا الأخير قرّر الهجرة بعيداً عن وطنه هارباً من الواقع، والبلد بأمس الحاجة لخدماته _ حقبة التسعينيّات _ ؛ كونه طبيبا بشريّا. إنّ شخصيّة(الأسير) اتّسمت بالصبر تجاه الأزمات التي مرّ بها، فكان الأمل، هو سرّ هذا الإنسان للصمود بوجه المصاعب التي واجهتْه.

أمّا النموذج الآخر للشخصيّة الإيجابيّة، فتمثّل بشخصيّة(ختام) في رواية(حلم وردي فاتح اللون). (فختام) شخصيّة مركّبة غامضة غريبة الأطوار، أظهرتْ في بداية الأحداث وجْهاً غريباً، ومن خلال سلوكها الذي لا يمتّ إلى شخصيّة سويّة، عندما أقدمت على رمي أثاث بيتها خارج المنزل، بحجّة أنّها تُريد صبْغ منزلها.[٤٣]لكنّ الكاتبة أعطت المساحة الواسعة من السرد لهذه الشخصيّة في نهاية الأحداث لتبرير سلوكها الغريب، في أنّه ردّة فعلٍ على ماضٍ قديم ربطها بابن عمّها، هذا الأخير تركها وحيدة في العراق وهاجر إلى بلاد بعيدة، بعدما رفض الإقامة معها، لتعيش حياة الوحدة والخوف في ظلّ الظروف العصيبة التي يمرّ بها البلد، لاسيما بعد دخول القوّات الأميركيّة إلى العراق من عام ٢٠٠٣م.

اثبتتْ هذه الشخصيّة مثالاً في الصبْر والجلد، خاصّة عندما واجهت الأمريكان بمفردها أثناء مداهمة تفتيش بيتها، بحجّة البحث عن مطلوبين، لتثير الرعب في نفوسهم عندما أخبرتهم((بأنها تخفي في بيتها العديد من الجثث)).[٤٤] وعندما لا يجد الأمريكان جثّة في المنزل، يسألونها((ما خطبك؟ لا توجد جثّة _ قالت:الجثّة، هي الاسم السرّي لقصّة حياتي)).[٤٥] والجثّة هي من((التعبيرات الرمزيّة، والمتمثّلة بقصّة العراق)).[٤٦]

أظهرتْ(ختام) شجاعة فائقة، وبرهنت على صلابتها وقوّتها عندما اقتحم الجنود المنزل((_ قال القائد الأمريكي لختام بغضب، ولكن ماذا تفعلين هنا؟_ قالت بحزم وغضب أشدّ: هذا بيتي، أنت الذي ماذا تفعل هنا...)).[٤٧] وبمرور السرد أظهرت الكاتبة الوجه الحقيقي(لختام)عندما عرضت عرضاً بطوليّاً في إيواء كلّ من(ياسر وأمّه) المطاردين من

قبل قوّات الاحتلال الأمريكي والإقامة معها في نفس البيت، والتخفّي من ملاحقة هذه القوّات الغازية، فضلاً على هذا وافقت على سكن(فادية) والإقامة معها لحين عودة أهلها من الخارج، بعدما تعذّر على(فادية) السكن في بيتها، لأنّه يقع ضمن منطقة خطرة من مسرح الأحداث. وبالتالي، فإيجابيّة هذه الشخصيّة يتمثّل في نُبْلها وعمْق أحاسيسها الإنسانيّة والوطنيّة، وقوّتها في مواجهة الآخر المعاديّ(الأمريكي).

ومن خلال هاتين الشخصيّتين _ والشخصيّات الإيجابيّة الأخرى في نصوصها الروائيّة _ قدّمت الكاتبة(ميسلون هادي) شخصيّات متماسكة((تستحقّ أن تطرح لتزويد الإنسان العراقيّ المغلوب على أمره بالقوّة والصلابة التي يحتاجها، والقدرة على تجاوز المحن؛ لأنّها شخصيّات تمتلك القدرة على المواجهة والتفكير المتأنّي في الشدائد، كما أنّها تواصل الحياة بصبْر، لأنّها شخصيّات تتّسمُ بالمرونة إلى جانب الصلابة، صلابة داخليّة، ومرونة في معالجة مصاعب الحياة)).[٤٨]

ثالثاً _ الشخصيّات السلبيّة:

هي الشخصيّات التي تتلقّى الأحداث من دون اتّخاذ موقف منها، سواء بالسلب أو الإيجاب، فضلاً أنّها لا تكفّ عن تبرير فشلها بالحظّ العاثر، كما أنّها لا تأبى الاستسلام والخضوع لإرادة الآخرين.[٤٩] وللروائي مقاصده من اعتماد هذه الشخصيّة، منها تمثيل ضعفها وعجزها عن مواجهة الواقع، وكذلك استسلامها للظروف المحيطة بها.[٥٠]

وتسعى هذه الشخصيّة في الوصول إلى تحقيق مطامحها، بغض النظر عن الطرق المتّبعة، سواء أكانت هذه الطرق سليمة أم سوى ذلك. فضلاً أنّها لاتبدي عناية واهتماما بالواقع، بل تعزل نفسها عنه لذا((فهي لا تستطيع أن تؤثّر، كما لا تستطيع أن تتأثّر)).[٥١] وعلى الرغم من تعدّد هذا النموذج في روايات الكاتبة،[٥٢] فإنّي سأختار بعضاً من هذه النماذج.

النموذج الأوّل والمتمثّل بشخصيّة(تحسين) في رواية(العيون السود). تظهر سلبيّة هذه الشخصيّة من خلال سلوكها اليومي، ومواقفها السلبيّة مع شخوص الرواية الأخرى، فضلاً أنّها انطوتْ على أسرار غامضة. يقدّم الراوي هذه الشخصيّة، قائلاً:((وانفتح رأسها المائل تحت السرير عن بوّابة دُكانه العريض، وخرجت منه أكياس الطحين التي يجمعها من بطاقات تموين وهميّة، ونقص غير محسوس في كلّ حصّةٍ)).[٥٣] ومن خلال النصّ السابق، يصوّر الراوي سلبيّة هذه الشخصيّة بأفعالها(السرقة) وملامحها. تتكرّر المواقف السلبيّة لهذه الشخصيّة، هذه المرّة مع بطلة الرواية(يمامة)، والفعل المشين، يقول الراوي:((وحطّتْ يده على رجلي يمامة، ولاذ بها بسرعة عضاءة برصاء تحت التنّورة...ارتعبتْ وانتفضتْ واقفة)).[٥٤] وفي موقف مشبوه آخر رصدتْه (يمامة) مع المختلّة عقليّاً(لمياء)، عندما خرجت من بيته فجراً.[٥٥]

وتزداد تفاصيل هذه الشخصيّة غرابة، لاسيما بعد دخول(حياة) ابنة(هنوة) الشخصيّة المثيرة إلى الزقاق وسكنها معه في بيت واحد، لتتكرّر مشاهد الرذيلة(لتحسين) مع(حياة).هذه الأخيرة تمرّدتْ على دورها الهامشيّ في العمل، فأنّها زاحمتْ باقي الشخصيّات في الرواية، وبالخصوص المحوريّة منها.صوّرتْ لنا الكاتبة في هذه الشخصيّة، صورة المرأة المتحرّرة التي لا تقيم وزناً للأعراف والتقاليد الاجتماعيّة، فكانت مثار حديث واهتمام باقي الشخوص في الرواية. فكانت أفعالها مصْدر شكّ للجميع. فهي مثيرة وغريبة في نفس الوقت، قلبت الزقاق رأساً على عقب، ابتداءً بقصّتها الغريبة التي روتْها إلى(يمامة وخالتها)هذه الأخيرة لم تصدّق روايتها؛ كونها من سكنة الزقاق القدماء، بعد أن أدّعت(حياة) أنّها لم تعلم بموت أمّها إلّا من خلال اللافتة السوداء.[٥٦] فضلاً أنّها لم تكن مثيرة في أقوالها وحسب، بل إنها مثيرة في مظهرها الخارجيّ، فالراوي يصفها لحظة دخولها الزقاق((امرأة جميلة...شعرها مصبوغ بلون فاقع... ملابسها تجاري الموضة السائدة في قصرها، وضيقها على الجسم...)).[٥٧] ومن خلال مظهرها الخارجي، وقصّتها الغريبة، كوّنت(الخالة) فكْرة سلبيّة عنها، كما أنّ الكاتبة صوّرتها بأنّها شخصيّة مستقلة تحصل على مآربها، بقوّتها الأُنثويّة الجذّابة. فمنذ دخولها الزقاق لم تتوانَ من ممارسة الرذيلة مع الشخصيّات الأخرى، فضلاً عن سكنها مع زوج أمها_ كما بيّنا سلفاً _ في نفس البيت.[٥٨]

وفي نهاية الأحداث اختفتْ(حياة) من الزقاق، في ظلّ ظروف غامضة، لتدور حولها قصص وحكايات. فدخولها المفاجئ للزقاق خلّف العديد من التساؤلات، واختفاؤها فجأة آثار الجدل لديهم.

وهكذا نوع من الشخصيّات يصفها(فاضل ثامر)((بأنّها تقف على هامش الحياة أو حواشيها، وكأنّها كائنات متفرّدة وغريبة وهامشيّة)).[٥٩]

وفي رواية(يواقيت الأرض) نجدُ أغلب شخصيّاتها سلبيّة، بل إنّنا لم نعثر على نموذج إيجابيّ فيها. فبطل الرواية(ناجي)_ وعلى الرغم من تنقّله بين الأمكنة والمواقع _ ظلّ عاجزاً من تحقيق وجوده الذي كان يبحث عنه طوال

هذا التنقّل. أمّا زوجته، فهي الأخرى ظلّتْ طوال حياتها تسعى إلى شراء قطعة أرض تُدفن فيها، وجعْلها مقبرة للعائلة، ومن ثمّ فإنّها نفضتْ يدها من هذه الدنيا، وقالت له:((سأنتظرك في المقبرة، فتعال حثيثاً يا زوجي العزيز...))،[٦٠] فهمّها الوحيد في هذه الحياة، هو كيفيّة الظفر بقطعة أرض تُدفن فيها، وكأنّها تسعى في هذا البحث الحثيث، للفناء والموت لا للحياة والاستمرار.

فشخصيّات رواية(يواقيت الأرض) ظلّت ملازمة لحالة السلب، من دون أن تحاول الخروج من هذه الحالة السلبيّة.

وعلى الرغم من سلبيّة هذه الشخصيّات التي ذكرْناها_ وباقي الشخصيّات السلبيّة الأخرى في روايات الكاتبة_ إلّا أنّها في الواقع مقبولة من حيث كونها شخصيّات روائيّة؛ كونها دافعاً لإثارة المتلقي، فهي((في هذه الحالة تكون سبيلاً للوعي وتنبيهاً للتأمّل في واقع الإنسان، يدفعه إلى تغيير هذا الواقع)).[٦١]

رابعاً_ الشخصيّات الرئيسة:

هي المحور الرئيس الذي تدور حوله أحداث النص السرديّ؛ كونها محطّ أنظار السارد، ولها الحضور الأكبر في العمل الروائيّ، ويتمّ التعرّف عليها من خلال المهام الموكلة إليها، من حيث((تسند للبطل وظائف وأدوار لا تُسند إلى الشخصيّات الأخرى...))،[٦٢] الأمر الذي يجعلها تتصدّر قائمة شخوص العمل الفنّي. ومن المألوف في القصّة أن يتصدّر شخص دور البطولة في أحداثها، وينال العناية الكبرى من الكاتب، وقد يكون معبّراً عن طبقة معيّنة، أو اتّجاه سلبيّ أو إيجابي.[٦٣] وبذلك يُعدّ البطل في النص السرديّ((زعيم اللعبة السرديّة))،[٦٤] وذات قدرة فاعلة في تحريك الأحداث.

قدّمت الكاتبة(ميسلون هادي) العديد من الشخصيّات الرئيسة في نصوصها الروائية،[٦٥] وسنعمدُ في الوقوف على بعضها، متتبّعين مسار تطوّرها، وتأثّرها على مستوى الاحداث.

في رواية الكاتبة الأولى(العالم ناقصاً واحد) تطالعنا شخصيّتان رئيستان، هما(الأب، الأم). وتحكي الكاتبة في هذه الرواية، حكاية هاتين الشخصيّتين بعْد تلقّيهما نبأ استشهاد ولدهما الطيّار (علي) في حادث سقوط طائرته قرْب الحدود الشماليّة في منطقة(كلر).

شخصيّة(الأب) استأثرتْ باهتمام الكاتبة، ومن ثمّ فإنّها أخذت المساحة الأكبر من السرد، على النقيض من شخصيّة(الأم)، التي استسلمتْ لهذا الموت. أظهرت الكاتبة مشاعر وعواطف(الأب)، لاسيما بعْد الشكوك التي راودتْه ساعة الدفن، ولانّ الحادث أدّى إلى تشويه وضياع ملامح الجثّة، فإنّ(الأب) لا يجد ما يؤكّد أنّ الجثّة هي لابنه(علي)؛ لذا تنمو بذْرة الشكّ لديه شيئاً فشيئاً، الأمر الذي جعله يتتبّع مسار هذا الموت، ليكون المحرّك الأساس لأحداث الرواية.ظلّ(الأب) طوال الأحداث الروائيّة يبحث عن خيط أملٍ ينقذه من هذه الشكوك التي راودتْه، يقول الراوي)):وهكذا انفتح القبر من جديد، وسيظلّ هكذا فاغِراً فمه في رأس الأب إلى الأبد)).[٦٦]

وفي رواية(الحدود البريّة) نتعرّف على شخصيّة(بيان)، فهي لم تتغيّر طوال السرد، ظلّت تنتظر ابن عمها وعودته من الأسر.التغيّر الطفيف الذي حصل لهذه الشخصيّة، هو أنّها لم تستسلم _ بعد عودة ابن عمّهامن الأسر متزوّجاً _ فقد أكملتْ دراستها العليا، لتحصل على الماجستير، وهي على أبواب الحصول على شهادة الدكتوراه. وعلى الرغم من أن(بيان) شخصيّة رئيسة في الرواية، إلّا أنّها ظلّت _ كما بيّنا _ على وتيرة واحدة من الأحداث.

ومن الشخصيّات الرئيسة الأخرى، تطالعنا شخصيّة(يمامة) في رواية(العيون السود).فهي لا تختلف عن سابقتها(بيان). شخصيّة مسطّحة ثابتة، الْتزمتْ بأفكارها ومبادئها على طوال مساحة السرد. فكانت أنموذجاً للمرأة العراقيّة المحافظة، واضحة، ليس فيها أيّ غموضٍ، متعاونة، لم تتردّد يوماً في إبداء المساعدة لأهل الزقاق.تحمّلتْ عبءَ الحياة بعد وفاة والديها وهجرة أخوتها، لم تتزوج مثل العشرات من الشابّات العراقيّات اللواتي فقدْنَ فرصتهُنّ الحياتيّة، بسبب الشباب واستشهادهم في الحرب، أو لهجرتهم، أو لفشلهم في إقامة علاقة طيّبة مع الشباب؛ بسبب انعدام الثقة أو انحسارهنّ عن الحياة.[٦٧]

التحوّل المفاجئ لهذه الشخصيّة على مستوى الحدث، الذي لم يحصل إلّا في نهاية الأحداث، هو ارتباطها المفاجئ بشخصيّة(مثنى)، وعلى الرغم من كون هذا الأخير على النقيض من توجّهاتها وأفكارها، إلّا أنّها حاولتْ _ وهي على أعتاب الأربعين _ عقْد مصالحة بين الماضي الجميل، الذي يمثّله(زمن حازم)، والحاضر المعادي،الذي يمثّله(زمن مثنى).

ومن الشخصيّات الرئيسة التي طالعتْنا في رواية(شاي العروس) شخصيّة(محمود). تمتّعتْ هذه الشخصيّة بحضور أقوى من سائر شخوص الرواية الأخرى، إذْ انصبّتْ عليه اهتمامات الراوي، من خلال كثْرة الإشارة إليه، ومن ثمّ، فإنّه استحوذ على المساحة الأكبر من السرد، فضلاً أنّ أغلب الأحداث في الرواية تدور عليه.

ومثْل هكذا شخصيّة((تُعدّ الغرض الذي ينشده الروائيّ، فهي هنا ذاتٌ وموضوعٌ، ومحور عناية الكاتب الروائيّ على السواء، وقد تكون أيضاً محور انتباه القارئ)).[٦٨]

رصدت الكاتبة تحوّلات هذه الشخصيّة، لاسيما على المستوى الداخليّ، وكذلك انتقالاته بين المواقع والأمكنة التي تواجد فيها، لاسيما رحلته مع(الأب،العمّة،الشيخ،الأصدقاء،الدير)، هذه جميعها تضافرت في بناء أبعاد شخصيّته، لكنّه في نهاية الأحداث، كان يؤمن بأنّ كلّ الفلسفات والأفكار في الطريقة التي يراها الفرد نفسه، لا من خلال الإملاءات الخارجيّة التي تُملى عليه.

فشيخه(عبد الرحمن) أملى عليه طمأنينة الإيمان، وتعلّم من أبيه حبّ الشهوات، ومن صديقه(عصام) قيمة الحريّة، ومن(عمّته) حبّ المطالعة والقراءة. وفي لحظة حاسمة، قرّر(محمود) الهجرة خارج البلاد.

(محمود) الشخصيّة التي قام عليها العمل الروائيّ، فالروائيّ((يقيم روايته حول شخصيّة رئيسة تحمل الفكْرة والمضمون، الذي يريد نقْلهُ إلى قارئه، أو الرؤية التي يريد أن يطرحها عبْر عمله الروائيّ)).[٦٩] ومن ثمّ، فالكاتبة منحتْ هذه الشخصيّة الحريّة الكافية والاهتمام الزائد؛ لأنّها المُحرّكة للعمل الروائيّ ككل، وبالتالي، فجميع شخوص هذه الرواية((تتراوح في مكانها))،[٧٠]إلّا شخصيّة البطل(محمود)، الذي أخذ الحريّة الكاملة في الانتقال بين المواقع التي ذهب إليها، والمواقف التي صادفتْه _ كما أسلفنا _ ،ل لذا فالشخصيّة الرئيسة تمثّل((نقطة ارتكاز البنية الروائيّة، ومنها تنطلق الفعاليّات المختلفة، إذ يتجلّى دورها في إثراء الحدث ونمو الفكْرة وتدعيمها...)).[٧١]

خامساً_ الشخصيّات الثانويّة:

هي الشخصيّات التي تأخذ مهامّاً وأدواراً محدّدة، قياساً بالأدوار التي تقوم بها الشخصيّات الرئيسة، فهي تظهر بين الحين والآخر، لتخلق لذاتها عالماً من العناية والاهتمام في هذا العالم (عالم الشخصيّة).وعلى الرغم من أنّ الكاتب يركّز على الشخصيّات الرئيسة، لكنّه في نفس الوقت يخلق شخصيّات تقوم بوظائف وأدوار ثانويّة، وتتفاعل مع غيرها من الشخصيّات الرئيسة.

ويلحظ على هذه الشخصيّات، أنّها تلازم مستوى واحد، وتظلّ بسيطة خالية من التعقيد، كما أنّها ((تضيء الجوانب الخفيّة للشخصيّة الرئيسة، وتكون إمّا عوامل كشْف عن الشخصيّة المركزيّة وتعديل سلوكها، وإمّا تبعٌ لها، تدور في فلكها...)).[٧٢]

ويصفُ الدكتور(محمّد غنيمي هلال)هذا النوع من الشخصيّات، بأنّه((يعوزها عنصر المفاجأة، إذ من السهل معرفة نواحيها إزاء الأحداث أو الشخصيّات الأخرى...وهذا النوع أيسر تصويراً وأضعف فنّاً؛ لأنّ تفاعلها مع الأحداث قائم على أساس بسيط...)).[٧٣]وعلى الرغم من هذه الشخصيّة لا تملك أدواراً رئيسة _ كما بيّنا سلفاً _ ،إلّا أنّ تواجدها مهمّ لاكتمال الحدث. فلا ينبغي للكاتب أن يصبّ جُلّ اهتمامه وتركيزه على الشخصيّات الرئيسة، تاركاً الثانويّة، لأنّ هذه الأخيرة لا تقلّ أهميّة عنها، فضلاً أنّها قد تغيّر مسار الحدث الروائيّ، حسب الغاية التي يوظّفها الكاتب لها. إلى جانب الشخصيّات الرئيسة، قدّمت الكاتبة(ميسلون هادي) عدداً كبيراً من الشخصيّات الثانوية في رواياتها.[٧٤]

في رواية(العيون السود) نقف على أُنموذجين من هذه الشخصيّات. الأولى شخصيّة(الخالة)، فقد كانت بمثابة الأم الحقيقيّة لبطلة الرواية(يمامة)، لاسيما بعد أن فقدتْ هذه الأخيرة أمّها. الكاتبة لم تمنح(الخالة) اسماً صريحاً، شأنها شأن أغلب شخصيّاتها الثانويّة النسوية الأخرى.فهذه الشخصيّة(الخالة) ثابتة لم تتغيّر أفكارها طوال مساحة السرد، دورها محدود، وهمّها الأوحد، هو الحفاظ على(يمامة)، فهي تخاف عليها كثيراً. وعلى الرغم من ثبات هذه الشخصيّة، إلّا أنّها كان لها رأيٌ وموقف من شخصيّة(حياة) المثيرة للجدل، فقد رفضت بقاءها في الزقاق؛ نتيجة سلوكها المشين مع أهل الزقاق، يقول الراوي:((في ذلك اليوم نفسه، وقبل أن يحلّ الليل، ذهبتْ خالة يمامة إلى صديقتها أم ريم، وطلبت من زوجها أبي ريم أن يتدخّل ويمنع هذه المرأة من السكن مع زوج أمّها في بيت واحد)).[٧٥] فضلاً عن موقفها الحازم من شخصيّة(مثنى)، فكانت لا تطيق أفعاله التي لطالما أزعجتها منذ أن سكن بقرب دارها في الزقاق، يقول الراوي في آخر زيارة لمثنى إلى بيت(الخالة) يسأل عن صحّة(يمامة):((ظلّ واقفاً عدّة لحظات من دون أن توجّه له الخالة الدعوة إلى الجلوس)).[٧٦]

وقد تبدو مثل هكذا شخصيّات ثانويّة بالنسبة للقارئ، أقلّ في تفاصيل شؤونها، ولكنّها تمثّل أهميّة كبيرة((فتكون محلّ عناية الكاتب واهتمامه، وربّما يحمّلها بعضاً من آرائه ومفاهيمه، ونظرته للحياة...)).[٧٧]

أمّا النموذج الآخر، فتمثّل بشخصيّة(حسن)، فهو الزميل القديم(ليمامة) أيّام الدراسة الجامعيّة، وجارها الحالي في الزقاق. كانت كثيراً ما تثقُ به، وتلتجأ إليه، سواء في نصيحة، أو إبداء رأي. فهي تشعر بالأمان معه.وعلى الرغم من ثبات سلوك وأفكار هذه الشخصيّة، إلّا أنّه كان بمثابة العين الثالثة للشخصيّة الرئيسة(يمامة)، لاسيما إنّه قدّم معلومات

وافية عن شخصيّة(مثنى)،[٧٨] ومن ثمّ، فإنّ هذه الشخصيّة كانت مساندة ومساهمة في دفع مسيرة الأحداث، وكشف الزوايا الغامضة من شخصيّات العمل الفنّي، فهي تسير بشكلٍ موازٍ للشخصيّة الرئيسة(يمامة)، وتدفعها على مساحة القصّ، لكي تقوم بأعمالها، حيث تبدو هذه الشخصيّة(حسن) رديفةً من الناحيّة النظرية أو العمليّة لشخصيّة(يمامة)، في تحقيق هدفها.

إنّ في كل نصّ سرديّ شخصيّة أو شخصيّات تقوم بدور رئيس منها، إلى جانب الشخصيّات الثانوية_ ذات الأدوار المحدّدة _ ((ولا بدّ أن يقوم بينهم جميعاً رباط يوحّد اتّجاه القصّة، ويتضافر على ثمار حركتها)).[٧٩]

وفي رواية(شاي العروس) تطالعنا شخصيّة(العمّة)،وتكاد تكون نسخة مطابقة من شخصيّة(الخالة) في رواية(العيون السود).تمثّل(العمّة) بالنسبة لبطل الرواية(محمود) الأم الحقيقيّة. فهي التي تولّت تربيته بعد وفاة أمّه، لتعتني به لاسيما بعد أن فقد بصره في سنّ مبكرة من عمره، فهي تمثّل العين التي يبصر بها، يقول الراوي:((هي ذي إذن، تلك المرأة الحنون التي لولاها ما تعلّم شيئاً ذا بال)).[٨٠]

وفي رواية(حفيد البي بي سي) تطالعنا شخصيّة(منار)، فهي الزميلة لكلّ من(عبد الحليم وبدر) في المكتبة الوطنيّة العامّة. لم تكن هذه الشخصيّة مؤثّرة على أحداث الرواية، فهي شخصيّة مسطّحة ثابتة، لم تتغيّر في أفكارها وظروفها، حيث ظلّت ملازمة لعملها في المكتبة الوطنيّة. فقد كانت رمزاً للمرأة العراقيّة المكافحة، التي حاولتْ بعْد أحداث عام ٢٠٠٣م من إعادة الحياة لمكان عملها في المكتبة بعد أن طالها التخريب.

وفي رواية(حلم وردي فاتح اللون) نتعرّف على شخصيّة(آني) أم ياسر .الكاتبة صوّرتْ لنا هذه الشخصيّة من خلال دورها المحدود في الرواية، ويتمثّل في المحافظة على ولدها(ياسر) والتستّر عليه، خوفاً من ملاحقة الأمريكان والقبض عليه.(آني) تركت بيتها في(الموصل)هاربة، باحثة عن الملاذ الآمن الذي يوفّر الحماية(لياسر)، لتستقرّ في(بغداد) وتسكن بيتها القديم مع(فادية) . وعندما ألقي القبض على(ياسر)، ظلّت منتظرة خروجه من السجن.وعلى الرغم من ثبات هذه الشخصيّة، إلّا أنّها تسير جنباً إلى جنب مع الشخصيّة الرئيسة(ياسر)، وتنفعل بالأحداث من حولها من دون أن تكون مؤثّرة وفاعلة فيها، إلّا في حدود ضيّقة.فالكاتب يأتي بهذه الشخصيّات لربط الأحداث وتسييرها، وهذا بدوره لايفسّر بأنّها غير مؤثرة في دفع عجلة الأحداث، فإذا كانت غير مؤثّرة.إذن فما الحاجة _ على حدّ قول النقّاد _ من الإتيان بها؟.

الخاتمة:

توصّل البحث في موضوع(أنماط الشخصيّات في روايات ميسلون هادي) إلى النتائج الآتية:

– إنّ شخصيّات الكاتبة على اختلاف أنماطها وأشكالها، كانت أفكارها ومواضيعها، مستوحاة من واقع المجتمع الذي يعيشه الفرد أو القارئ على حدّ سواء، وهذا الأخير يتفاعل معها، وكأنّها أحداث واقعيّة، سعياً من الكاتبة لإيقاعه في لعبة الإيهام السرديّ.

– قدّمت الكاتبة نماذج للشخصيّات الإيجابيّة والسلبيّة، بما تفرضه طبيعة الأحداث والوقائع السرديّة.حيث استطاعت خلق نماذج واقعيّة_ كما هو شأن الواقع _ إيجابيّة مرّة، وسلبيّة مرّة أخرى،لاسيما وأنّ الشخصيّة الإنسانيّة تتّسم بالخير والشر(الاستقامة والانحراف) وكما هذا الأخير هو معيب بنظر القارئ، فهو وسيلة لتحريك أحاسيسه ومشاعره، مقابل عرض الشخصيّات الإيجابيّة، وعليه، فالواقع المعيش،مزيجاً من الإيجاب والسلب.

– انقسمت شخصيّات الكاتبة بين الرئيسة والثانويّة، وتبيّن أنّ الرئيسة منها غالباً ما كانت شخصيّات متشظّية في تركيبها؛ كونها تعيش ظروفاً اسستثنائيّة، بسبب الواقع المتأزّم الذي تعيشه تلك الشخصيّات(ظروف الحرب التي عصفت بالبلد).أمّا الثانوية منها، فكانت في أغلبها شخصيّات مسطّحة ثابتة، وقلّما نجد في هذه الشخصيّات التأثير في خلق الصراع.

– شخصيّات الكاتبة، جاءت مكتملة الدلالة، خالية من التعقيد، وبالإمكان التوصّل إليها بسهولة؛ وبالتالي يمكن الحكم على أغلبها، بأنّها نسخ متكرّرة، سواء الشخصيّات الرئيسة أو الثانويّة.

ABSTRACT

This study is concerned with studying the patterns of characters in the novels of the Iraqi writer (Maysalon Hadi), especially that the narrative text needs patterns of characters that affect the events of the novel and is working hard to accelerate the movement of events and development; this in turn prompts critics to release some qualities that determine the

ranks of these Personalities, especially as these characters know their relationship with other people, as well as the contents and references that they are. It is worth mentioning that this character as a character of the theater or cinema, as it can not be separated from the imaginary world to which it belongs. In light of this importance, we have adopted the study of character patterns in the novels of the writer (MaysalounHadi), as we find in her novels models of personalities and events that meet the purpose of study. The characters vary in their roles, nature and importance in pushing the story of the novel forward, relying on the classification of the conventional, and through the study of each of these characters: (expatriate characters, positive and negative characters, and main characters and secondary). After extensive study of the characters, The search for a number of important results, and can be summarized by the following important points:

- The character of the writer of different types and forms, was the ideas and themes inspired by the reality of the community experienced by the individual or the reader alike, in the writer's effort to rhythm in the game of inspiration narrative. All the characters writer, loaded with the concerns of the Iraqi people, Wars that have ravaged the country.

- The writer presented models of positive and negative characters, imposed by the nature of events and narrative facts. Having been able to create realistic models, as well as the reality of positive and negative once again, especially since the human character in reality is good and evil, the reality is a mixture of positive and negative.

_ Most of the writer's characters are full of significance and free of complexity, and can be easily reached, and therefore, can be judged mostly repeated copies, both main characters or secondary.

هوامش البحث

١- نقلا عن غائب طعمة فرمان روائيا، فاطمة عيسى جاسم، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد، ٢٠٠٤م، ٨٠ .

٢- عالم الرواية، رولان بورنوف وريال أوئليه، تر:نهاد التكرلي، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد،١٩٩١م،١٣٦.

٣- من الشخصيات المغتربة في روايات الكاتبة: يواقيت الأرض(ناجي)، شاي العروس(محمود)، الحدود البرية(خالد، بيان)، حفيد البي بي سي(عبد الحليم، بدر) .

٤- مقياس الاغتراب النفسي، مكوّناته، مظاهره، زينب محمّد شقير، مكتبة النهضة المصرية، ط١، القاهرة، ٢٠٠٢م، ٢.

٥- ينظر: الاغتراب، ريتشاد شاخت، تر: كامل يوسف حسين، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، بيروت، ١٩٨٠م، ١٠٥- ١٠٧ .

٦- ينظر: الاغتراب في الثقافة العربية، متاهات الإنسان بين الواقع والحلم، حليم بركات، مركز دراسات الوحدة العربية، ط١، بيروت، ٢٠٠٦م، ٣٩-٤٠ .

٧- ينظر: المصدر نفسه، ٤٤ .

٨- الاغتراب عند إيرك فروم، حسن محمّد حماد، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر، بيروت، ١٩٩٥م، ٣٧ .

٩- ينظر: الاغتراب في أدب حليم بركات(رواية ستة أيّام)، بسّام خليل فرنجيّة، مجلّة فصول، مج٤، ع١٩٨٣،٤م، ٢٠٩ .

١٠- يواقيت الأرض، ميسلون هادي، دار الشروق والتوزيع، ط١، عمّان، ٢٠٠١م، ٧٤ .

١١- المصدر نفسه، ١٨ .

١٢- المصدر نفسه، ١٥ .

١٣- المصدر نفسه، ١٥ .

١٤- ينظر: المصدر نفسه، ٣٢ .

١٥- ميسلون هادي وأدب عصر المحنة، حسين سرمك حسن، دار الشروق، ط١، عمّان، ٢٠٠٤م، ١٢٥ .

١٦- المصدر نفسه، ١٢٥ .

١٧- يواقيت الأرض، ١٤ .

١٨- دراسات في نقد الرواية، طه وادي، دار المعارف، ط٣، القاهرة، ١٩٩٤م، ١٢٨ .

١٩- الرواية العربية، المتخيل والبنية الفنية، يمنى العيد، دار الفارابي، ط١، بيروت، ٢٠١١م، ٤٥ .

٢٠- يواقيت الأرض، ٢٤ .

٢١- ينظر: يواقيت الأرض، ٤٩ .

٢٢- ينظر: منهج الواقعية في الإبداع الأدبي، صلاح فضل، دار المعارف، ط٢، القاهرة، ١٩٨٢م، ١٤٥ .

٢٣- شاي العروس لميسلون هادي ورواية العراق المنتظرة، فاطمة المحسن، مؤسسة اليمامة، الرياض، صفحة ألكترونيّة: www-al Riyadh-com

٢٤- المصدر نفسه .

٢٥- شاي العروس، ٥٦ .

٢٦- المصدر نفسه، ٨٨ .

٢٧- المصدر نفسه، ١٢٦ .

٢٨- النفس، انفعالاتها، أمراضها، علاجها، علي كمال، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد، ١٩٦٧م، ٨٧ .

٢٩- ينظر: شاي العروس، ١٤٥ .

٣٠- الاغتراب والإبداع الفنّي، محمّد عباس يوسف، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٥م، ٦٠ .

٣١- الشخصيّات وتفديمها في السرد القرآني، ملفوف صالح الدين، مجلة الممارسات اللغويّة، جامعة مولود معمري، تيزي أوزو، الجزائر، ٢٠١٤م، ١٥٩، وينظر: غائب طعمة فرمان روائياً، ١٠٢ .

٣٢- ينظر: بناء الرواية، دراسات في الرواية المصرية، عبد الفتاح عثمان، مكتبة الشباب، القاهرة، ١٩٨٢م، ١٢٠ .

٣٣- ينظر: قضايا الفنّ القصصيّ، يوسف نوفل، دار النهضة، ط١، القاهرة، ١٩٧٧م، ٥١ .

٣٤- ينظر: بنية النصّ الروائيّ، إبراهيم خليل، منشورات الاختلاف، ط١، الجزائر، ٢٠١٠م، ١٩٦ .

٣٥- في نظريّة الرواية، عبد الملك مرتاض، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٨م، ١٠٢ .

٣٦- من الشخصيّات الإيجابيّة في روايات الكاتبة: حلم وردي فاتح اللون(فادية،ياسر،ختام)، شاي العروس(العمّة،محمود)، العيون السود(الخالة،حسن،يمامة)، نبوءة فرعون(بلقيس،هنيّة،توفيق)، حفيد البي بي سي(منار،بدر)، الحدود البرية(بيان،الأسير) .

٣٧- ينظر: الحدود البرية، ١٢٢ .

٣٨- المصدر نفسه والصفحة .

٣٩- المصدر نفسه والصفحة .

٤٠- المصدر نفسه، ٩٧ .

٤١- المصدر نفسه، ٩٦ .

٤٢- المصدر نفسه، ١١٣ .

٤٣- حلم وردي فاتح اللون، ميسلون هادي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، بيروت، ٢٠٠٩م، ٣٤-٣٥ .

٤٤- المصدر نفسه، ٥٠ .

٤٥- المصدر نفسه والصفحة .

٤٦- مشروع تحليل خمسين رواية عربية، حسين سرمك حسن، موقع الناقد العراقيّ:www-al naked al Iraqi-not

٤٧- حلم وردي فاتح اللون، ٤٨-٥٠ .

٤٨- من العنوان إلى المكابدة الشخصيّة، بشرى البستاني، ٢٠١٥م،م موقع ألكتروني:al gardenia-com maqalat

٤٩- ينظر: بناء الرواية، عبد الفتاح عثمان، ١٢٠ .

٥٠- ينظر: رسم الشخصيّة في روايات حنّا مينة، فريال كامل سماحة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، بيروت، ١٩٩٩م، ٢٥ .

٥١- في نظرية الرواية، ١٠٢ .

٥٢- من الشخصيّات السلبيّة في روايات الكاتبة: العيون السود(تحسين،حياة)، يواقيت الأرض(ناجي،زوجته،خلدون)، الحدود البرية(خالد)، حفيد البي بي سي(عبد الحليم)، نبوءة فرعون(الابن، العرّاف) .

٥٣- العيون السود، ميسلون هادي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط٢، بيروت، ٢٠١١م، ٣٢ .

٥٤- المصدر نفسه، ٥٥-٥٦ .

٥٥- ينظر: المصدر نفسه، ١٢٥ .

٥٦- ينظر: المصدر نفسه، ١٢٨ .

٥٧- المصدر نفسه، ١٢٧ .

٥٨- ينظر: المصدر نفسه، ١٨٢-٢١٤ .

٥٩- مدارات نقديّة، فاضل ثامر، دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، بغداد، ١٩٨٧م، ٣٤٨ .

٦٠- يواقيت الأرض، ٦٧ .

٦١- غائب طعمة فرمان روائياً، ١٠٨ .

٦٢- تحليل النصّ السرديّ، تقنيات ومناهج، محمّد بوعزّة، منشورات الاختلاف، ط١، الجزائر، ٢٠١٠م، ٥٣-٥٦، وينظر: قال الراوي،

. ٩٣

٦٣- ينظر: غسّان كنفاني، جماليّات السرد في الخطاب الروائيّ، صبيحة عودة زعرب، دار مجدلاوي، ط١، عمّان، ٢٠٠٦م، ١٣١-١٣٤ .

٦٤- المصطلح السرديّ في النقد الأدبيّ الحديث، أحمد رحيم كريم، دار الصفاء، ط١، عمّان، ٢٠١٢م، ٣٨٦ .

٦٥- من الشخصيّات الرئيسة في روايات الكاتبة: العالم ناقصاً واحد(الأب،الأم)، يواقيت الأرض(ناجي)، الحدود البرية(بيان،خالد)، شاي العروس(محمود)، حلم وردي فاتح اللون(ياسر،فادية،ختام)، حفيد البي بي سي(شهرزاد،عبدا الحليم،بدر)، نبوءة فرعون(بلقيس،يحيى،توفيق) .

٦٦- العالم ناقصاً واحد، ميسلون هادي، دار أسامة، ط٢، ١٩٩٩م، ٩٠ .

٦٧- ينظر: الفراشة والعنكبوت، دراسات في أدب ميسلون هادي القصصيّ والروائيّ، نجم عبد الله كاظم، دار الشروق، ط١، عمّان، ٢٠٠٥م، ١٢٠ .

٦٨- بنية النصّ الروائيّ، ١٩٩ .

٦٩- الشخصيّة الثانويّة ودورها في المعمار الروائيّ عند نجيب محفوظ، محمّد علي سلامة، دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٧م، ٢٥ .

٧٠- شاي العروس لميسلون هادي ورواية العراق المنتظرة، موقع مذكور .

٧١- غائب طعمة فرمان روائيّاً، ٨١ .

٧٢- جماليّات السرد في الخطاب الروائيّ، ١٣٢، وينظر: الفنّ القصصيّ في ضوء النقد الأدبيّ، عبد اللطيف محمّد السيد الحديدي، دون نشر، ط١، القاهرة، ١٩٩٦م، ١٥٨ .

٧٣- النقد الأدبيّ الحديث، محمّد غنيمي هلال، دار النهضة، القاهرة، ١٩٩٧م، ٥٢٩ .

٧٤- من الشخصيّات الثانويّة في روايات الكاتبة: العيون السود(الخالة،سناء،حسن،جنان،تحسين)، شاي العروس(العمّة،عصام،الشيخ)، الحدود البرية(عايدة،زوج عايدة)، حلم وردي فاتح اللون(آني،تحسين،عمّار،ريم)، نبوءة فرعون(هنيّة،عبد الملك،ملائكة،العرّاف)، حفيد البي بي سي(منار) .

٧٥- العيون السود، ١٤٣ .

٧٦- المصدر نفسه، ٢١٨ .

٧٧- غائب طعمة فرمان روائيّاً، ٨٨ .

٧٨- ينظر: العيون السود، ٦٧-٦٨ .

٧٩- النقد الأدبيّ الحديث، ٥٣٣ .

٨٠- شاي العروس، ٢١ .

المصادر والمراجع

أوّلاً: المصادر الرئيسة:

- العالم ناقصاً واحد، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط٢، عمّان، الأردن،١٩٩٩م.
- يواقيت الأرض، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمّان، الأردن،٢٠٠١م.
- الحدود البرية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، بيروت، ٢٠٠٤م.
- نبوءة فرعون، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، بيروت، ٢٠٠٧م.
- حلم وردي فاتح اللون، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١، بيروت، ٢٠٠٩م.
- شاي العروس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمّان، الأردن، ٢٠١٠م.
- العيون السود، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط٢، بيروت، ٢٠١١م.

فاعلية دورة التقصي الثنائية فياكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الرابع العلمي

أ.م.د. نضال عيسى المظفر&م.م. رضا عبد ناصر
كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة البصرة

تاريخ الطلب٢٠١٧/٣/٧ – تاريخ القبول ٢٠١٧/٤/٢٦–ridhaalnashee@yahoo.com

ملخص البحث

تحدد هدف البحث الحالي بمعرفة فاعلية انموذج دورة التقصي الثنائية في اكتسابالمفاهيم الفيزيائيةعند طلاب الرابعالعلمي ، ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المادة الدراسية على وفق دورة التقصي الثنائية وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية".

اقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية للعام الدراسي(٢٠١٦ – ٢٠١٧).

استخدم الباحثان التصميم التجريبي ذا المجموعتان المتكافئة الذي يتضمن مجموعتين متكافئتين ، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، ووفقاً لهذا التصميم تم اختيار اعدادية الديوانيةبشكل عشوائي لتمثل عينة البحث ، وقد ضمت خمس شعب، اختيرت شعبة (ب) عشوائياً (بطريقة القرعة) لتمثل المجموعة التجريبية وقد ضمت (٣٢) طالباً درسوا على وفق دورة التقصي الثنائية واختيرت شعبة (أ)عشوائياً (بطريقة القرعة) لتمثل المجموعة الضابطة وقد ضمت (٣٢) طالباً درسوا على وفق الطريقة التقليدية.

كوفئت المجموعتين في متغيرات: العمر الزمني، والذكاء، والتحصيل السابق، واختبار المعلومات السابقة.

حدد الباحثان المادة العلمية بالفصول الخمس الاولى (الاول - الثاني - الثالث – الرابع – الخامس - السادس) من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي ، وتم صياغة أهدافٍ سلوكية لهذه الفصول إذ بلغ عددها (٢١٥) هدفاً سلوكياً ، كذلك أعد الباحثان (٣٥) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية ، و (٣٥) خطة للمجموعة الضابطة ، وفي ما يتعلق بأداة البحث فقد تم إعداد اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائيةوالذي تألف من (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل، وقد تم حساب الصدق والثبات ومعامل التمييز والصعوبة وفعالية البدائل لهذا الاختبار.

أظهرت النتائج باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS – ١٠) وبرنامج (Microsoft excel) تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق دورة التقصي الثنائية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بضرورة استخدام دورة التقصي الثنائية في تدريس الفيزياء، وكذلك أجراء دورات تدريبية للمدرسين لبيان كيفية تنفيذ دورة التقصي الثنائية في المواقف الصفية ، كذلك اقترح الباحثان إجراء دراسات مماثلة على عينات من طلاب صفوف دراسية أخرى إلى جانب ذلك استخدام متغيرات تابعة أخرى مثل (التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار) .

أولا: مشكلة البحث

لقد طرأ تغير كبير على فلسفة تدريس العلوم حديثاً عما كانت عليه في السابق بحيث اصبحت تقوم على التأكيد على الدور الايجابي للطالب في العملية التعليمية وتهيئة الطالب لممارسة عمليات ومهارات فكرية ويدوية مختلفة والاهتمام بطرائق التدريس التي تساعد المتعلم على اكتساب المفاهيم، وتُعدّ الفيزياء من العلوم الاساسيةالتي تحتوي على الكثير من المفاهيم المجردة،والمسائل التي تحتاج الى توضيح وتقريب الى ذهن المتعلم ليتمكن من إدراكها وفهمها ومن ثم تعلمها وتوظيفها في حياتهِ العامة، كما إن تدريسها يحتاج الى جهد وطرائق تدريس متنوعة حسب تنوع موضوعاتها المتعددة .وبالنظر الى واقعنا التعليمي في

جانبه التطبيقي نجد انه مايزال تقليديابالمقارنةمعالمستجداتوالاتجاهاتالحديثةوالمعاصرةالتيظهرتعلىالجوانبالمختلفةلتدر يس العلومفيالسنواتالأخيرة،حيث ان تدريس المفاهيم ما زال لا يحظى بالاهتمام المطلوب، فأغلب الطرائق التي يتبعها المدرسون في تدريس مادة الفيزياء ما زالت تقليدية وغير فعالةتعتمد على الحفظ والاستظهار، يكون المدرس فيها محور العملية التعليمية ، وبهذا يصبح دور الطالب سلبياً وغير مشارك بصورة فعالة في الدرس ، مما يولد عدم الانتباه والتركيز لدى الطلبة وهذا يؤدي إلىوجود صعوبة لدى الطلبة في اكتساب المفاهيم الفيزيائية بشكل كبير. **(سلامة،٢٠٠٤:٧٨)**

وهذا ما لاحظه الباحثان من خلال ممارستهما مهنة تدريس الفيزياء واتصالهما المباشر بالمدرسين والمشرفين التربويين، واكدت عليه بعض الدراسات مثل دراسة (السعدي،٢٠١٥) و(الحمامي، ٢٠١٤)، اذ ان طرائق التدريس التقليدية تعاني قصوراً في اكتساب الطلبة للمفاهيم الفيزيائية، ويظهرذلكبوضوحعندالاطلاععلىتحليلنتائجالاختباراتالت حصيليةفيالفيزياء،والتيتجريفينهايةكلفصلدراسيفيمدارسنا.ولتعزيز ما شخصه الباحثان ، فقد قاماابتقديم استبانة مفتوحة لمجموعة من (١٥) مدرساً من الذين يدرسون مادة الفيزياء للرابع العلمي من مدارس مختلفة[١*] تابعة لمديرية تربية القادسية،لاستطلاع آرائهم حول اعتماد طرائق وأساليب تدريس حديثة لتدريس المفاهيم،.وتوصل الباحثان إلى أن نسبة ٨٧٪ من المدرسين الذين تم استطلاع آرائهم يستخدمون الطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار في تدريس المفاهيم الفيزيائية.وبذلكيتضحأنهناكضعفافياكسابالمفاهيمالفيزيائيةلدىالطلبة, وأنهذايستدعيالبحثعنطرائقونماذج تدريسية لمعالجةهذاالضعف, ومنهناجاءهذاالبحثبهدف التثبت تجريبياً من انموذج (دورة التقصي الثنائية) في اكساب المفاهيم الفيزيائية لطلاب الرابع العلمي.

وبناءً على ما سبق فأن مشكلة البحث الحالي تتحدد بالإجابة عن السؤال التالي:

- ما فاعلية دورة التقصي الثنائية في اكتساب المفاهيم الفيزيائيةعند طلاب الصف الرابع العلمي ؟

ثانيا: أهمية البحث:

نعيش اليوم ثورة معلوماتية وحركة سريعة من التطور والتقدم في شتى مجالات العلوم وهذا التقدم صاحبه انجاز معرفي هائل و متسارع، وأصبح الفرد بحاجة ماسة إلى أن يعمل جاهدا ليتكيف معه وان يشارك في الحياة بصورة ايجابية ويصبح قادرا على مجاراة هذا الكم الهائل من المعلومات، وهذا ما القى على التربية مسؤوليات كبيرة في اعداد النشء وتزويدهم بما يساعدهم على مواكبة هذا التقدم العلمي ،(نشوان،٢٠٠١: ١٥ – ١٦)

ويعدالاستقصاء) التقصي(منطرائقالتدريسالمهمةالتيتساعدفيتزويدالطلبةبالمهارات اللازمةللبحثعنالمعرفةواكتسابها،اذ يهدف الاستقصاء إلىتفعيلدورالمتعلم،والتحولمنالتعلمالمتمركزحولالمعلمإلىالتعلمالمتمركزحولالمتعلم،بحيثيتحملالمتعلمالجزءالأ كبرمنعمليةتعلمه،منخلالإكسابالمتعلمالمهاراتاللازمةلتقصيالمعارف. (أمبو سعيدي و سليمان ، ٢٠١١، ١٩٧)

أي ان اتباع استراتيجيات التدريس القائمة على الاستقصاء ينسجم مع النظرة الحديثة للتربية التي ترى ان المتعلم يجب ان يكون ايجابياً اثناء عملية التعلم والتعليم، وانه كلما بحث عن المعرفة واكتشفها كلما استوعبها على اساس من الفهم العميق. (علي وعبود،٢٠١٢:١٩٤)

كما تعكسطريقةالاستقصاءرؤيةالتربويينفيأنهيجبتدريسالعلمكمادةوطريقة،وهذايعنيأنيسمحللطلبةبتصميمالتجاربواختبارفر ضياتهملحلالمشكلاتالعلمية،وتطبيقالمعارففيحالاتجديدةمشابهة،وكأنهميمارسونعملالعلماءفيالوصولإلىالمعرفة،فهميسألونويج يبونوينشغلونبالبحث،ملاحظةوافتراضًاوتقييمًا.

(الياسري والموسوي،٢٠١٤ :١٧٥)

هذاوتوجدالعديدمنأساليبالتدريسالقائمةعلىالاستقصاء،منهادورةالتقصيالثنائية التيتعدمنالأساليبالحديثةفيالتدريسالقائمع لىالاستقصاء،التيجمعتبيننوعيالاستقصاء: الموجه (المتمركزحولالمعلم)والحر (المتمركزحولالمتعلم)،وقد قدمها في العام ٢٠٠٠ العالم الامريكي دنكس(Dunkhase) ، ويعطي هذا النموذجالمعلمفرصةلتدريسالموضوعاتالتيلايستطيعالمتعلمتق

[١*]المدارس هي: اعدادية الجواهري، اعدادية ابن النفيس، ثانوية النهضة، ثانوية الغدير، اعدادية الصدرين، الاعدادية المركزية، اعدادية ابي تراب، اعدادية قتيبة.

صيهابنفسهكاملة،حيث تتطلبمنالمعلمأنيتحملجزءامنتدريسالظاهرةأوالمفهومالمرادتقصيه في بعض مراحلها، في حين يكون للمتعلم الدور الاكبر في مراحل اخرى، بحيث يسمح هذا النموذج للطلاب بالمرور بخبرات محسوسة للمفاهيم المجردة مما يمكنهم من استكشاف تلك المفاهيم بأنفسهم بطريقة اكثر علمية. Martin, ٢٠٠٢:٣٥))

وفالاستقصاء مجموعة من الممارسات التعليمية التي يقودها التحقيق او البحث، ويمكن ان تكون هذه الممارسات متمركزة حول المتعلم او يتم توجيهه لها، ويحدث التعلم نتيجة لمعالجة المعلومات من قبل المتعلمين والتوصل لإجابات الاسئلة محددة، اوحلول لمشكلات معينة، ويتم عرض هذه النتائج من خلال معالجة وتفسير البيانات التجريبية او تقارير دراسة الحالة.(Aditomo,٢٠١١:٢-٣)

ويرتبط التفكير وحل المشكلة بتعلم المفاهيم على نحو وثيق لان التفكير في جوهره، نشاط معرفي يتناول معالجة الرموز بأنواعها المختلفة، وربما كانت المفاهيم احد اكثر هذه الرموز اهمية في هذا النشاط، (نشواتي،٢٠٠٣:٤٥٠)

ويرىستيرنبيرج وسميث (Sternberg& Smith) المشار إليهما في (قلادة، ٢٠٠٤) أن تعلم المفهوم عملية أساسية لفهم السلوك والتفكير كما يتضح صعوبة التفكير في التعلم من دون (المفاهيم)، وصعوبة طرائق توصيل المعلومات من دون استعمال المفاهيم . كما وتظهر وظيفة المفاهيم في تلخيص كم المعلومات من الخصائص المشتركة بين مفردات كل فئة من الفئات في كلمة أو رموز وهكذا يتم التنظيم المعرفي أو ما يعرف بالاقتصاد المعرفي (Cognitive Economy) وبناء الخرائط المفاهيمية لتشكيل بنية الفرد المعرفية .(قلادة، ٢٠٠٤ : ٩٥ – ٩٦)

ويشير (الخوالدة،٢٠٠٣) الى ان اكساب المفاهيم يسهل تعلم المادة التعليمية، ويزيد من تثبيتها في الذاكرة والبنى العقلية ، وهي كذلك تساعد على تنمية تفكير الطلبة ، كما انها تسهم في تفعيل التعلم وانتقال أثره ، حيث انها تمثل قاعدة اساسية لتعلم الطلبة بقية العناصر الاخرى المكونة للنظام المعرفي وهي المبادئ والقواعد والتعميمات والاتجاهات.

(الخوالدة ،٢٠٠٣، ٣١١)

ويرى(سلامة، ٢٠٠٤ (ان اكتساب المفاهيم يتساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط.كما انها توافر أساساً لأختيار الخبرات وتنظيم الموقف التعليمي وتحديد الهدف من المنهج، وإنها تمكننا من إبراز الترابط بين فروع العلم، وتسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث.(سلامة٢٠٠٤، ٥٦)

ومن خلال ما تم عرضه يمكن تلخيص اهمية البحث فيما يأتي:

1. **جاءت هذه الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة التي تركز على تفعيل دور المتعلمفي الموقف التعليمي .**
2. **تقديم نماذج تدريس حديثة قد تسهم في اكساب الطلبة المفاهيم الفيزيائية.**
3. **ان هذا البحث هو اول بحث في العراق يتناول انموذج (دورة التقصي الثنائية) للبحث والتجربة في مجال تدريس الفيزياء على حد علم الباحث .**

ثالثاً : هدف البحث :

يهدفالبحثللتعرف علىفاعليةدورة التقصي الثنائيةفياكتسابالمفاهيم الفيزيائيةعندطلابالرابع العلمي.

رابعا : فرضية البحث

لغرض التحقق من هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية :

((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين

سيدرسون وفقاً لدورة التقصي الثنائية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون بالطريقة التقليدية في اختبار اكساب المفاهيم الفيزيائية)).

خامسا : حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :

1. الحدود البشرية: طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية الحكومية التابعة إلى مديرية تربية القادسية.
2. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٦- ٢٠١٧) م .
3. الحدود المكانية : الفصول الست الاولى (الاول – الثاني – الثالث – الرابع – الخامس – السادس) من كتاب الفيزياء المقرر تدريسهُ للصف الرابعالعلمي ط٣، ٢٠١٣ .

سادسا : تحديد المصطلحات

1. **الفاعلية:**

عرفها شحاتة والنجار (٢٠٠٣) بانها :

مدى اثر عامل او بعض العوامل المستقلة على عامل او بعض العوامل التابعة. (شحاتة والنجار،٢٠٠٣:٢٣٠)

2. **دورة التقصي الثنائية: عرفها كل من:**

(Martin,٢٠٠٩)

انموذج صمم ليستهدف اولاً استقصاء موجه نشط ثم يقود الى نهج اكثر تمركزاً حول الطالب من خلال الاستقصاء المفتوح، فتعطي هذه المزاوجة سيطرة اكثر للمعلم على اهداف محتوى الدرس.(Martin,٢٠٠٩:٣٠)

(Dunkhase,٢٠٠٣) بانها:

انموذج للاستقصاءيجمع بين الاستقصاء الموجه المتمركز على المعلم ، والاستقصاء الحر المتمركز حول الطالب، وتتكون من ست مراحل رئيسية هي: **(الدعوةإلىالاستقصاء،والاستقصاءالموجه،واستكشفبنفسك،والاستقصاءالمفتوح،و اتخاذ القرار،والتقييم). (Dunkhase,٢٠٠٣:١١)**

تعريف الباحثان النظري:

انموذج في التدريس القائم على الاستقصاء على شكل دورة تجمع بين نوعي الاستقصاء الموجه، والحر من خلال ست مراحل هي: (الدعوةإلىالاستقصاء،والاستقصاءالموجه،واستكشفبنفسك،والاستقصاءالمفتوح،واتخاذ القرار،والتقييم).

التعريف الاجرائي:

انموذج في التدريس القائم على الاستقصاء على شكل دورة تجمع بين نوعي الاستقصاء الموجه، والحر يتم بموجبه تدريس محتوى مواضيع مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي (المجموعة التجريبية الاولى)،من خلال ست مراحل تبدا بطرح الاسئلة المراد تقصيها حول الموضوع الفيزيائي ثم يقوم الطلبة بتنفيذ خطة الاستقصاء بمساعدة المدرس، يلي ذلك طرح اسئلة اخرى حول الموضوع يقوم الطلاب بتقصيها بمفردهم بعد ذلك يتم اتخاذ القرار والتقييم.

3. **الاكساب:**

عرفهكل من (مرعيومحمد ٢٠٠٥) بأنه :

قدرةالمتعلمتحديدالسماتالمميزةللمفهوموأنيعطيأمثلةمنتميةوأمثلةغيرمنتميةوأنيقارنالمفهومبمايشبههمنالمفاهيمالأخربويضعهمو ضعالتطبيق.(مرعيومحمد، ٢٠٠٥ : ٢١١)

ويتبنىالباحثانتعريف (مرعيومحمد، ٢٠٠٥) ويعرفانالاكساباجرائياًبانه:

قدرةطلابالصفالرابعالعلمي (عينةالبحث) علىتحديدالمفهوممنخلالتعريفهوتمييزهعنغيرهمنالمفاهيمالاخربوتطبيقهفيمواقفجديدة ،ويقاسبالدرجةالتييحصلعليهاالطاليفياختباراكسابالمفاهيمالذيأعدهالباحثلهذاالغرض.

4. **المفهوم:**

عرفه (العفون والفتلاوي، ٢٠١١) بانه:

بناء عقلي ينتج عن إدراك العلاقات الموجودة بين (الحقائق)، أي الظواهر أو الحوادث أو الأشياء، وذلك البناء غالباً ما يقوم على أساس تنظيم تلك الحقائق . (العفون والفتلاوي، ٢٠١١ : ٥)

ويتبنى الباحثان تعريف (العفون والفتلاوي، ٢٠١١) ويعرفان المفهوم إجرائيا بأنه :
بناء عقلي ناتج عن ادراك طلاب الصف الرابع العلمي (عينة البحث) للعلاقات الموجودة بين الظواهر او الاحداث او الاشياء الفيزيائية، التي تضمنتها مواضيع مادة الفيزياء الخاضعة لتجربة البحث، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار الذي أعده الباحثان لهذا الغرض.

الفصل الثاني/ الخلفية النظرية:

ظهرالمفهومالمعاصرللاستقصاء،منخلالالنظرية الاجتماعية التي ظهرت في مجال التربية في السنوات بين (١٩٢٠-١٩٣٠) بأفكار جونديوي(John Deway) وهارولدروج (Harold rugg)ووليمكيلباتريك((William Kilpatrick، إذ عّد هؤلاء المربون أن عمل التربية الأول هو مواجهة مشكلات المجتمع، وإعادة بناء النظام الاجتماعي على أسس افضل واقرب إلى الإنسانية، وبالتالي يجب أن لا يقتصر عمل المدّرسة على مجرد نقل المادة الدراسية والحكم والحقائق المجتمعة، ولكن بإعطاء الطلبة الفرصة للتساؤل والاستفسار تمهيداً لقبول هذه المعلومات أو إعادة بنائها على أساس جديد، والطريقة التي اختارتها هذه المدرسة هي (الطريقة الاستقصائية).(رزوقي والفتلاوي، ٢٠٠٥: ١٠٢)

وأول من نادى بأهمية الاستقصاء بوصفها إستراتيجية تدريس كل من سوخمان**Suchman**وبرونر **Bruner** ، إذ أكدّا على ضرورة توفير بيئة ملائمة للاستقصاء الذي يمتاز بتمكين المتعلم من الاحتفاظ بالمعرفة العلمية لمدة أطول ، لأن المتعلم بالاستقصاء يَكتشف المعرفة بنفسه ، ويَستدعي منه ذلك أن يوظفها في مواقف جديدة ، لذا يتضح أن التعلم بالاستقصاء يحقق للمتعلم تعلماً ذا معنى **Kandarp.Meaningful Learning , ٢٠١٣:p ٢١))**

ويعرف الاستقصاء العلمي على انه: نشاط منظم واستقصائي الغرض منه الكشف عن العلاقات بين الاشياء والاحداث ووصفها، ويتميز بالاستخدام المنظم والمتكرر للعمليات، تجزئة موضوع الاستقصاء الى ابسط اشكاله ومداه، واستخدام اطر العمل المنطقية من اجل تقديم التفسيرات والتوقعات. (تروبريدج واخرون،٢٠٠٤:٢٧٢)

- **انواع الاستقصاء:**

١. الاستقصاء الموجه: Guided Inquiry

أنهذاالنوعمنالاستقصاءهوأكثرأنواعأنشطةالاستقصاءالمتمركزةعلىالمعلم،ويكثرالاستعانةبهفيمادةالعلوم، وفيه تقدم المشكلة للطالب مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها بصور تفصيلية ، ويكون دور الطالب فقط اتباع التعليمات حيثيتقيدبهاولايخرجعنها، دون اتاحة الفرصة له لكي يفكر بحرية ، وتكون التوجيهات متسلسلة الى الحد الذي قد يحرم الطالب من التفكير والبحث. (زيتون ،٢٠٠٣:٢٧١)

٢. الاستقصاء الحر: Unguided Inquiry

وهو ارقى انواع الاستقصاء، ولا يجوز ان يخوض المتعلمون به الا بعد ان يكونوا قد مارسوا النوعين السابقين، ويتم هذا النوع من الاستقصاء عن طريق مواجهة المتعلمين بمشكلة محددة ويطلب منهم الوصول إلى حلها عن طريق صياغة الفروض لها وتصميم التجارب وتنفيذها ، ويبحثون عن مصادر الحل ، ويقدم هذا النوع من الاستقصاء الفرصة للمتعلمين لبناء المعرفة بمفردهم بالإضافة إلى مهارات حل المشكلة .(قطيط ، ٢٠١١ : ١١٩)

❖ **انموذج دورة التقصي الثنائية Coupled Inquiry Cycle**

تعد من الاساليب الحديثة في التدريس القائم على الاستقصاء، التي جمعت بين نوعي الاستقصاء: الموجه (المتمركز حول المعلم) والحر (المتمركز حول المتعلم)، وقد قدمها في العام ٢٠٠٠ العالم الامريكي دنكس (**Dunkhase**) من جامعة ايوا (**University of Iowa**) **في الولايات المتحدة الامريكية، حيث ظهر هذا الاسلوب لتفادي الصعوبات التي يواجهها المعلمون في ضبط الصف في اثناء تنفيذ الاستقصاء الحر، ويعطي المعلم فرصة لتدريس الموضوعات التي لا يستطيع المتعلم تقصيها بنفسه كاملة، وتتطلب من المعلم ان يتحمل جزءا من تدريس الظاهرة او المفهوم المراد تقصيه، بحيث يكون للمعلم الدور الاكبر في بعض منها، وللمتعلم الدور الاكبر في مراحل اخرى. (العفيفي واخرون،٢٠١١:٣٢٩)**

ودورة التقضي الثنائية تجمع بين الاستقصاء الموجهة والاستقصاء المفتوحة من خلال البدء بالدعوة إلى الاستقصاء الموجهة، حيث يختار المعلم السؤال الأول للاستقصاء، الذي يوجه فيهالطلبة نحوالاهداف المراد تحقيقها عن المفهوم او الظاهرة المراد دراستها، بعد الاستقصاء الموجهة يُتخذ نهج أكثر تمحوراً حول الطالب من خلال تنفيذ الاستقصاءالمفتوح في الأسئلة التي ولدهاالطالب حولالمفهوم او الظاهرة المراد دراستهافي الاستقصاءالاول. وبذلك يمكن استكشاف مفاهيم محددة بشكل علمي صحيح على غرار نهج دورة التعلم. **Martin, ٢٠٠٢:٣٥))**

- **مراحل دورة التقصي الثنائية:**

المرحلةالأولى : الدعوةإلىالاستقصاء(Invitation to inquiry) :

و فيهاتتمإثارةانتباهالطلبةوجذبهمإلىالموضوعالدرسوحفزالدافعيةلديهم،ولتحقيق ذلكيمكناللجوءإلىوسائلعديدةمثلالعرضالع مليأواستضافةخبيروغيرها.

المرحلة الثانية: الاستقصاء الموجه :(Guided Inquiry)

وتتميز هذه المرحلةبأهميتهافيتوجيهالطلبةنحوالأهداف المراد تحقيقهاعنالمفهومأوالظاهرةالمراددراستها،حيثتتيح للمعل مفرصةضبطخطةسيرالدرسبشكلكبير،لأنهمن يقودالاستقصاءفيهذهالمرحلة،فيطرحالسؤالالمراد تقصيهويخططللاست قصاء،ثميقومالطلبةبتنفيذخطة الاستقصاءفيمرحلةالإثبات،ثميفسرونتائجهم،ويعرضون ماتوصلواإليه.

المرحلة الثالثة: استكشف بنفسك Explore on your own)):

يتمفيهذهالمرحلةالربطبينالمرحلةالسابقةالاستقصاءالموجهوبينالمرحلةالتاليةالاستقصاءالمفتوح،فهيتمثلالجسر الذيي مكّنالطلبةمنعبورمرحلةالاستقصاءالموجهإلىمرحلة الاستقصاءالمفتوح، اذ يتمالتوسع فيالمفهومأوالظاهرةالتيتمتق صيهامنخلالتعقيبالمعلمعلىماتمالتوصلإليهحولالظاهرة،فيتمإضافةمواد وأدواتجديدةبالإضافة الى المواد والأدوات المستخدمةفيالمرحلةالسابقة تثيرفضولالطلبةحولالظاهرة،ممايدفعهمإلىطرحأسئلةجديدةحولتلكالظاهرة،ليتممناقشتهاواست قصائها شخصياً في مرحلةالاستقصاءالمفتوح، حيثيطلب المعلممنكلمجموعةتحديد السؤالأوالأسئلةالتييرغبونفيتقصي هافيمرحلة الاستقصاءالمفتوح بعداتفاقأفرادالمجموعةعليها.

المرحلة الرابعة: الاستقصاء المفتوح :(Open Inquiry)

يكون الاستقصاء في هذه المرحلة متمركز كلياً حول الطالب لكي يعكس بشكل كامل رؤية الاستقصاء المفتوح ، فيقوم الطلبةفيهذهالمرحلةبخطواتالاستقصاءكاملةبدءاًمن طرحالأسئلة،فالبحث،ثمالإثبات،يليهالتفسير،ف العرض .فالأسئلةالتيطرحهاالطلبةفيالمرحلةالسابقةيتممناقشتها والتفاوضعليهاوغربلتها،ومنثميتماختيارهاالتقصيها . يقومالطلبةفيهذهالمرحلة بعدتحديدسؤالالاستقصاءبتصميمخطةالاستقصاءومن ثمتنفيذها،ثميحللونالبياناتالتيحصلواعليها ،ومنثم يعرضونتفسيراتهمعلىبقيةزملائهم.

المرحلةالخامسة :اتخاذالقرارفيالاستقصاء (Inquiry Resolution):

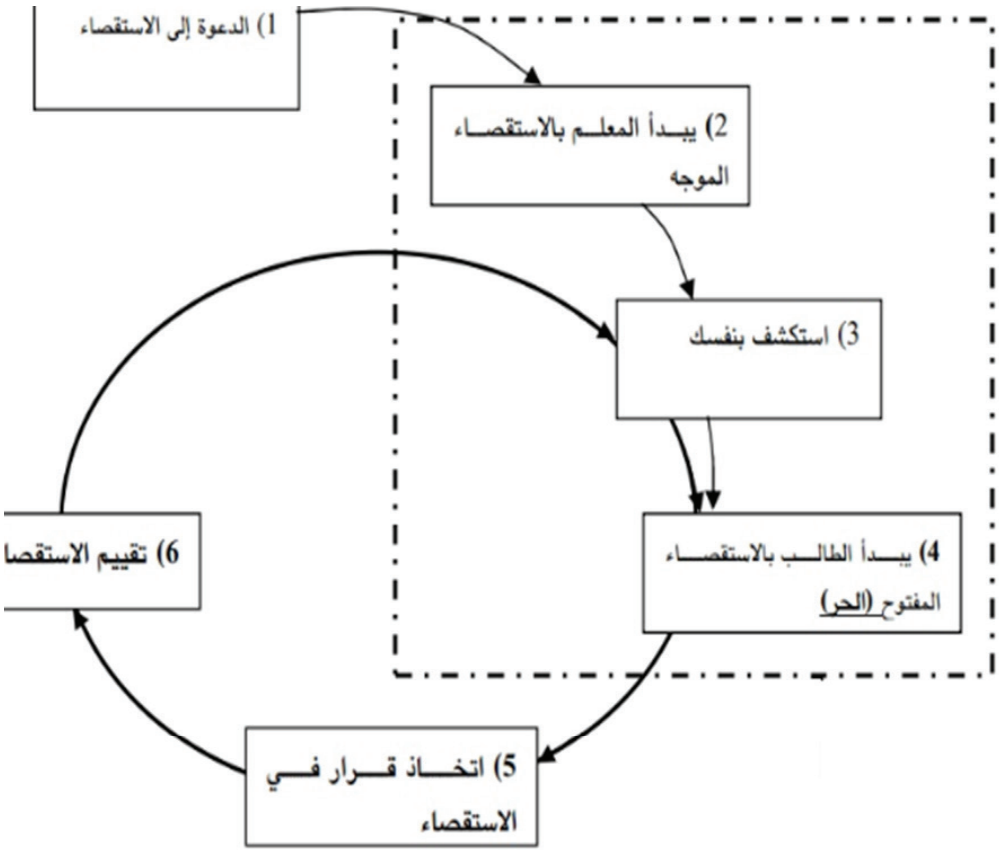
تكمنأهميةهذهالمرحلةفيتوفيرهافرصةللمعلمللوصولإلىملخصماتمتحقيقهمنأهدافخلال المراحلالسابقةمنالدورة،وماتوصل واإليهمنمعارفعنالظاهرةأوالمفهوم،حيثيقومالمعلمفيهذهالمرحلةبمراجعةعروضالطلبة،وطرحأسئلةعليهمفيماتعلموه،ويمكن كذلكللمعلمأنيلجأإلىالتدريسبالطريقةالمباشرةفيهذهالمرحلةلشرحالأجزاءالتيتحتاجإلىمزيدمنالإيضاح.

المرحلة السادسة: تقييم الاستقصاء (Inquiry Assessment) :

مرحلة التقييم يجب ان تحدث اثناء كل اجزاء دورة التقصي، اذ تُعدهذهالمرحلةمتزامنةمعجميعالمراحلالسابقة،لأنه اتؤديدورامهمافياعلام المعلمعن مدىتقدمالطلبة فيتحقيقالأهدافالمرجوة،لذايجبتوظيفالتقييمالتكوينيفيكلمرحلةحتىيتسنىللمع لمرصدالصعوباتالتييواجهاالطلبةفيالإلمامبالمفهومأوالظاهرة،ومنثم استثمارمرحلةاتخاذالقرارفيتوضيحماصعبعليهم،ويت مفيهذهالمرحلةأيضاًتوظيفالتقييمالختامي.

١١-١٤) (Dunkhase, ٢٠٠٣:

وفيما يلي مخطط (١) يوضح مراحل دورة التقصي الثنائية ومخطط (٢) يوضح تفاصيل المزاوجة في مراحل دورة التقصي الثنائية:



مخطط (١) يوضح مراحل دورة التقصي الثنائية
(Dunkhase, ٢٠٠٣:١٢)

❖

❖ **المفاهيم:**

تعتبر المفاهيم لغة العلم ومفتاح المعرفة العلمية حيث أن البناء المعرفي للعلم يتكون من عدد كبير من الحقائق يتم تجميعها في عدد من المفاهيم وتربط المبادئ والقواعد والقوانين بين هذه المفاهيم بحيث تقيم علاقات بينها ،

(أبو عاذرة ،٢٠١٢: ١٨) .

وتعمل المفاهيم على تبسيط مهام التعليم, وتساعد على تخزين المعلومات المماثلة بطريقة فاعلة, وتلغي حاجتنا إلى تناول كل جزء من أجزاء المعرفة على انه جزء منفصل، والمفهوم مجموعة من السمات المميزة المشتركة التي يلتقي عندها جميع أفراد الصنف الواحد أو الفئة الواحدة ويتحدد المفهوم بمجموعة السمات المميزة المشتركة التي تلتقي عندها الأمثلة الدالة على المفهوم. (خضير,٢٠٠٦: ٣٢٥)

ويعتمد اكتساب المفاهيم على مجموعة عوامل يذكر منها وضع الطالب المعرفي، ويقصد بذلك مدى معرفة الطالب بالمفاهيم السابقة، التي تعد ضرورية على نحو أساس لاكتساب المفاهيم الجديدة فقدرة الطالب على تعلم مفهوم جديد تتأثر بمقدار فهمه للمفاهيم التي تعلمها في السابق وله علاقة بالمفهوم الجديد (الطيطي ،٢٠٠٧: ١٤)

وتختلفاساليب تعلم المفاهيم واكتسابها داخلحجرةالدراسةمنمدرسلآخر،بلتختلفعندالمدرسنفسهعندمايقومبتدريسمف هومينمختلفين، وقد تباينت آراء التربويين حول هذه الاساليب، اذ يرى (ربيعوعبد الرؤوف،٢٠٠٨) ان اكتساب المفهوم يمكن ان يتم وفق طريقتين:

1. الطريقةالاستقبالية أوالاستنتاجية : فيهذهالطريقةيعرضالمدرسالمثيراتعلىالطالبواحداتلوالآخر،بعدإعلامهبقاعدةالمفهوم ،ويحاولالطالبتصنيفكلمثيرلدىعرضهفيالفئةالمناسبة .
2. الطريقةالاختياريةأوالاستقرائيةالاستكشافية:وفيهايعرضالمدرسجميعالمثيراتدفعةواحدة،ويقومالطالبباختيارالمثيرالمن اسبووضعهفيالفئة المناسبة،ويتلقىتغذيةراجعةبعدكلعمليةاختيار.

(ربيعوعبد الرؤوف،٢٠٠٨:١١٩)

دراسات سابقة

-1 دراسة(Rowley, ٢٠٠٦)

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية، وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر دورة التقصي الثنائية في استيعاب المفاهيملمعالجة الأخطاء المفاهيمية،المتعلقة بقوانين نيوتن والحركة علىسطح مائل لدى طلبة الصف التاسع، وتكونت عينة الدراسة من(٩٦)طالبا وطالبة مقسمين إلى أربعة صفوف، اثنان منهامجموعةتجريبية درست باستخدام دورة التقصي الثنائية، وآخران مجموعة ضابطة درستبالطريقة الاعتيادية، اعتمدتالدراسة التصميم التجريبي ذيالمجموعات الاربع وتم بناء اختبار استيعاب المفاهيم. أشارت نتائجالدراسةإلىوجودفروق ذات دلالة إحصائية في استيعاب الطلبة للمفاهيم المتعلقة بقوانينيوتن والحركة على سطح مائل، وانخفاض الأخطاء المفاهيميةالمتعلقة بها لدى الطلبة لصالحالمجموعة التجريبية. (Rowley, ٢٠٠٦:٥)

-2 دراسة (العفيفي وآخرون،٢٠١١)

اجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان، وهدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام دورة التقصي الثنائية فيتنمية مهارات الاستقصاءفي العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي.تكونتعينة الدراسة من (٦٠)طالبة من طالباتالصف الثامن تم اختيارهن من إحدىمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان .وقسمت العينة إلىمجموعتين : تجريبيةوعدد طالباتها (٣٠)طالبة تم تدريسهن باستخدام دورة التقصي الثنائية، وضابطةوعدد طالباتها)٣٠(طالبة تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية، وقد استغرقت المعالجةالتجريبية حوالي شهرينخلال الفصل الدراسي الثاني من العْام الدراسي٢٠٠٩/٢٠١٠،وللإجابة عن أسئلة الدراسة تمإعداد دليل لتدريس المجموعةالتجريبية باستخدام دورة التقصي الثنائية، واختبار في أربع مهارات منمهارات الاستقصاء هي :طرح الأسئلة وتصميم الأنشطة والتجارب، وجمع البياناتوتحليلها، والتفسير، وقد أشارت نتائج الدراسة إلىوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطاتالحسابية للمجموعة التجريبية والمتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة في مهارتي الاستقصاء: طرح الأسئلة، والتفسير، وفي مجمل المهارات

لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق في مهارتي البحث، والتحليل. كما أظهرتالنتائجوجودفروقدالةإحصائيابينالمتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستقصاء فيمهارات طرح الأسئلة، والبحث والتحليل ومجمل المهارات بالنسبة إلى المجموعة التجريبية، وغير دالة بالنسبة إلى المجموعة الضابطة في ثلاث مهارات هي طرح الأسئلة والبحث والتفسير لكنها دالة في مهارة التحليل وفي مجمل المهارات.(العفيفي وآخرون،٢٠١١:٣٢٧- ٣٥٦)

-3 دراسة (امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣)

اجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان، وهدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام دورة التقصي الثنائية على كل من التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالبة من طالبات الصف الثامن في إحدى مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط بسلطنة عمان. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: الاولى تجريبية وعددها (٢٦) طالبة تم تدريسهن باستخدام دورة التقصي الثنائية، والثانية ضابطة وعددها(٢٦) طالبة تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها تم إعداد دليل المعلم لتدريس المجموعة التجريبية باستخدام دورة التقصي الثنائية، واختبار في التحصيل الدراسي تم تطبيقه مرتين الأولى مباشرة بعد المعالجة للمجموعة التجريبية، والثانية بعد مضي ثلاثة أسابيع من انتهاء المعالجة. أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق أداء المجموعة التجريبية التي درست باستخدام دورة التقصي الثنائية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة في التحصيل الدراسي المباشر، وفي مستويات التذكر والفهم. كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في الاحتفاظ بالتعلم في مستوى التذكر، والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية.

(امبو سعيدي والعفيفي، ٢٠١٣:٣٢٥- ٣٥٥)

-4 دراسة (صالح ،٢٠١٤):

اجريت هذه الدراسة في السعودية، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام دورة التقصي المزدوجة لدنكس (Coupled- Inquiry Cycle) في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالباً تم اختيارهم من طلاب الصف الثالث المتوسط بمحافظة بيشة منطقة عسير بالسعودية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (٤٨) طالباً، حيث درست الموضوعين المختارين وفقاً لدورة التقصي المزدوجة لدنكس، والثانية ضابطة وعددها (٤٧) طالباً حيث درست الموضوعين المختارين وفقاً للطريقة الاعتيادية. وللإجابةعنأسئلةالدراسةوفرضياتهاتماعداد اختبارفيالتحصيلالدراسيواختبار لعمليات العلم، وقد اشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار عمليات العلم والاختبار التحصيلي في العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

(صالح ،٢٠١٤: ١١٣)

❖ **مناقشة الدراسات السابقة.**

-1 **الهدف**: هدفت الدراسات السابقة الى معرفة فاعلية دورة التقصي الثنائية كمتغير مستقل على متغيرات تابعة متنوعة، فقد هدفت دراسة (Rowley, ٢٠٠٦)إلى معرفة أثر دورة التقصي الثنائية في استيعاب المفاهيم،وهدفت دراسة (العفيفي وآخرون،٢٠١١)إلى استقصاء أثر استخدام دورة التقصي الثنائية فيتنمية مهارات الاستقصاء، بينما هدفت دراسة (امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣)إلى تقصي أثر استخدام دورة التقصي الثنائية على كل من التحصيل والاحتفاظ بالتعلم، وهدفت دراسة (صالح ،٢٠١٤) إلى الكشف عن فاعلية استخدام دورة التقصي المزدوجة لدنكس (Coupled- Inquiry Cycle) في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسي، وقد انفردت الدراسة الحالية في هدفها والذي تمثل في معرفة فاعلية دورة التقصي الثنائية في اكساب المفاهيم الفيزيائية .

-2 **منهجية البحث:** جميع الدراسات اتبعت المنهج التجريبي، فقد تم اختيار التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذاتي الاختبار البعدي من قبل كل من(امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣) و (صالح ،٢٠١٤)، بينما اختير التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذاتي الاختبار القبلي والبعدي من قبل(العفيفي وآخرون،٢٠١١)، اما دراسة (Rowley, ٢٠٠٦) فقد اتبع فيها التصميم الجريبي ذي الاربع مجموعات ذوات الاختبار البعدي، واتفق البحث الحالي مع دراسة كل من (امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣) و (صالح ،٢٠١٤) في تصميمه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذاتي الاختبار البعدي.

-3 **العينة:** اختلفت الدراسات في احجام عيناتها بحسب هدف كل دراسة، فقد تراوحت احجام العينات بين

(١٦- ٩٦)، كما ان دراسة كل من (امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣) و(العفيفي وآخرون،٢٠١١) طبقت على الاناث، بينما طبقت دراسة (Rowley, ٢٠٠٦) على الذكور والاناث، اما دراسة (صالح ،٢٠١٤) فقد طبقت على الذكور فقط، واشترك البحث الحالي معها في ذلك.

4- **المادة الدراسية والصف الدراسي**: تباينت الدراسات في المواد الدراسية والمراحل التي تناولتها، فقد تناولت دراسة (Rowley, ٢٠٠٦) الفيزياء للصف التاسع، ودراسة (صالح ،٢٠١٤) مادة العلوم للصف الثالث المتوسط، اما دراسة (العفيفي وآخرون،٢٠١١) و (امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣) فقد تناولت العلوم للصف الثامن الأساسي، في حين تناول البحث الحالي مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي.

5- **ادوات البحث**: اختلفت الدراسات في ادواتها المستخدمة تبعاً لهدف كل دراسة والمتغيرات التي تناولتها، ففي دراسة (Rowley, ٢٠٠٦) كانت الاداة اختبار استيعاب المفاهيم، اما دراسة (العفيفي وآخرون،٢٠١١) فكانت الاداة اختبار مهارات الاستقصاء، وفي دراسة (صالح ،٢٠١٤) و(امبو سعيدي والعفيفي،٢٠١٣) كانت الاداة اختبار تحصيلي، والاداة الثانية في دراسة (صالح ،٢٠١٤) كانت اختبار عمليات العلم، اما البحث الحالي فقد كانت الاداة فيه هي اختبار اكساب المفاهيم الفيزيائية .

6- **النتائج:** أظهرت نتائج جميع الدراسات تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، إذ اتفقت الدراسات على فاعلية دورة التقصي الثنائية مقارنة بالطريقة التقليدية في عدد من المتغيرات مثل(تعديل الاخطاء المفاهيمية، و استيعاب المفاهيم و مهارات الاستقصاء والتحصيل الدراسي وعمليات العلم).

الفصل الثالث/ إجراءاتالبحث :

يتضمنهذاالفصلعرضاًللإجراءاتالتيتمتلتحقيقأهدافالبحثبدءاًمنالتصميمالتجريبيوتحديدمجتمعالبحثوعينته،وتكافؤمجموعتيا لبحث،وأعدادمستلزماتالبحثوأدواته،وإجراءاتتطبيقالتجربةوعرضالوسائلالإحصائيةالمستخدمة،وفيمايأتيتوضيحلتلكالإ جراءات.

أولا : التصميم التجريبي للبحث

يمكن تعريف المنهج التجريبي على انه تغيير عمدي ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما مع ملاحظة التغييرات الواقعة في الحدث وتفسيرها. ويعد المنهج التجريبي اقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية، والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية وتطوير بنية التعليم وأنظمته المختلفة، والتجريب سواء تم في المعمل أو في قاعة الدراسة، أو في أي مجال آخر يعبر عن محاولة للتحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد حيث يقوم الباحثان بتطويعه وتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية (ملحم،٢٠١٠:٤٢١-٤٢٢) .

ولقد اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي للمجموعتين المتكافئتين (الضابطة والتجريبية) ذوات الاختبار البعدي .

ثانيا : مجتمع البحث وعينته:

أ- تحديد مجتمع البحث: نعني بمجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحثان بدراستها، ويجب تعريف المجتمع الدراسي تعريفاً دقيقاً ومعرفة العناصر الداخلة فيه (ملحم،٢٠١٠:٢٦٩).

ويتحدد مجتمع البحث الحالي بجميع طلاب الصف الرابعالعلمي في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة إلى المديرية العامة للتربية في محافظة القادسية.

ب- اختيار عينة البحث: العينة هي جزء من مجتمع البحث الذي يتناوله الباحث بالدراسة (محجوب، ٢٠٠٥: ١٤٩)

ولقد اختار الباحثان اعدادية الديوانيةعشوائياً (بطريقة القرعة) لكي تكون ميداناً لأجراء البحث،وقد تضمنت المدرسة خمس شعب للصف الرابع العلمي.اختار الباحثان من المدرسة المذكورة عشوائياً شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية والتي بلغ عدد طلابها (٣٤) طالباً، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة والتي بلغ عدد طلابها (٣٥) طالباً.

وبعد استبعاد الطلاب الراسبينإحصائياً من مجموعتي البحث والبالغ عددهم (٥) طلاب، أصبح المجموع النهائي لطلاب عينة البحث (٦٤) طالباً، بواقع (٣٢) طالباً للمجموعة التجريبية التي تدرس وفقاً لدورة التقصي الثنائية، و (٣٢) طالباً للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية.

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث:

على الرغم من قيام الباحثان بأتباع الأسلوب العشوائي في اختيار مجموعتي البحث فقد حرص على أجراء التكافؤ بينهما في بعض المتغيرات التي يرى إنها قد تؤثر في نتائج التجربة وهي (العمر الزمني، والذكاء، والمعلومات السابقة، والتحصيل السابق) والجدول رقم (١) التالي يوضح ذلك:

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات لاختبار تكافؤها

المجموعة / المتغيرات	التجريبية		الضابطة		درجة الحرية	القيمة التائية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية
العمر الزمني للطلاب بالشهور	١٨١,٥	١٣,٠٩	١٨٢,٩	١٩,٦٦	٦٢	٠,٥٤	١,٩٩
اختبار الذكاء	٣٤,٠٦	٤,٤٢	٣٤,٧٣	٤,٢٦		٠,٥٨	
اختبار المعلومات السابقة	١٠,٦	٢,٤٢	١١,٠٣	١,٩٨		٠,٧٤	
التحصيل السابق	٥٩,٧	١٤,٢٣	٥٩,٣	١١,٩٤		٠,١١	

رابعاً: مستلزمات البحث:

تطلب تطبيق البحث الحالي تهيئة المستلزمات الآتية:

٤-١- تحديد المادة العلمية: تم تحديد المادة العلمية التي يقوم الباحثان بتدريسها لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) خلال فترة أجراء التجربة (الكورس الاول) من العام الدراسي (٢٠١٦- ٢٠١٧) وقد تضمنت المادة العلمية الفصول الست الاولى من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي، ط ٤, ٢٠١٣ ، وهي كالاتي: (الفصل الأول: معلماترئيسةفيالفيزياء ، الفصل الثاني: الخصائصالميكانيكيةللمادة ، الفصل الثالث: الموائع ، الفصل الرابع: الخصائصالحراريةللمادة ، الفصل الخامس: المنظومةالشمسية)

٤-٢- تحديد المفاهيم الفيزيائية:

لغرض تحديد المفاهيم الفيزيائية الرئيسة قام الباحثان بتحليل محتوى المادة العلمية المحددة في التجربة، وتم تحديد المفاهيم الفيزيائية الرئيسة فقط لعدم امكانية تناول جميع المفاهيم في الاختبار كون ذلك يجعل الاختبار مطولاً مما يقلل من صدقه وثباته، وقد بلغ عدد المفاهيم(١٥) مفهوما، ثمعرضتقائمةالمفاهيمالفيزيائية علىمجموعةمنالمحكمينمنذويالخبرةوالتخصصفيمجالالطرائقتدريسالفيزياءومدرسيمادةالفيزياءملحق (٢) لبيانآرائهمبشأن صلاحيةالمفاهيمالفيزيائيةالرئيسيةالممثلة لمحتوى المادة الدراسية موضوع التجربة وفيضوءآرائهموبناءًعلىأتفاقآراء أكثرمن (٨٠٪) منالمحكمينتمالإبقاءعلىالمفاهيمالمحددةجميعهامنقبلالباحثانوالبالغة (١٥) مفهوماًملحق (٨)، والتي في ضوئها تم اعداد فقرات اختبار اكساب المفاهيم الفيزيائية.

٤-٣- اعداد الخطط التدريسية:

الخطط التدريسية مجموعة الإجراءات والخطوات التي يسير على نهجها المدرس في تدريسه اليومي لتحقيق هدف أو أهداف متوخاة، إذ ينبغي أن يكون لكل نشاط تخطيط كي يسير في خطوات مبرمجة تقوده إلى بلوغ هدفه المنشود بأقل جهد وأقصر وقت. (مرعي ومحمد،٢٠١٢:٣١٥)

لذا فقد تم اعداد خطة تدريسية لكل حصة دراسية ولكل مجموعة من مجموعتي البحث وبحسب الاغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية، حيث اعدت الخطط التدريسيةللمجموعة التجريبية وفق أنموذج دورة التقصي الثنائية ، والخطط التدريسية للمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية، وتم عرض نماذج من هذه الخطط بصيغتها الاولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وطرائق التدريس ومدرسي الفيزياء ملحق(٢)، لبيان آرائهم ومقترحاتهم بشأن مدى ملائمتها لمحتوى المادة والأغراض السلوكية وطريقة التدريس ، وتم إجراء بعض التعديلات في ضوء آراء المحكمين والمختصين .

خامساً : اعداد أداة البحث:

للتعرف على مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته قام الباحثان ببناء اختباراًاكساب المفاهيم الفيزيائية للصف

الرابعالعلمي وحسب الخطوات الآتية:

٥-١- تحديد الهدف من الاختبار: الهدف من الاختبار هو قياس مدى اكتساب طلاب الصف الرابع العلمي (المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة) للمفاهيم الفيزيائية المتضمنة في مادة التجربة.

٥-٢- اعداد فقرات الاختبار: في ضوء تحليل المحتوى للمادة الدراسية وتحديد المفاهيم الفيزيائية المتضمنة فيها والتي بلغت (١٥) مفهوما رئيسا ، أعدت فقرات الاختبار التي تقيس مدى اكتساب طلاب مجموعتي البحث لتلك المفاهيم ، اذ تم الاخذ بالحسبان ان كل مفهوم رئيس يتم قياسه عن طريق ثلاث فقرات اختبارية هي (تعريف المفهوم و تمييز المفهوم و تطبيق المفهوم) ، وبذلك بلغت فقرات الاختبار (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وحددت لكل فقرة اختبارية اربعة بدائل وأن أحد هذه البدائل يكون صحيحاً والبقية خاطئة ، وبعد صياغة الفقرات بصورتها الأولية وتعليمات الاجابة عنها عرضت مع قائمة المفاهيم الفيزيائية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين بالفيزياء وطرائق تدريسها ملحق (٢) ، لبيان آرائهم ومقترحاتهم بشأن مدى قياس كل فقرة اختبارية للهدف الذي اعدت لقياسه ، وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات على عدد من الفقرات ، وبذلك اصبحت الفقرات جاهزة للتطبيق الاولي على العينة الاستطلاعية.

٥-٣- تعليمات تصحيح الاختبار: لغرض تصحيح الاجابات عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية اعد الباحثانمفتاح الاجابات الانموذجيةلفقراته ، واعتمد التصحيح على اساس (١،٠) لكل فقرة من فقرات الاختبار، إذ تعطى الاجابة الصحيحة درجة واحدة في حين تعطى الاجابة الخاطئة أو المتروكة او اختيار اكثر من بديل صفرا، وبذلك تكون مجموع درجات الإجابة على فقرات الاختبار تتراوح بين (٠-٤٥) درجة.

٥-٤- صدق الاختبار: يعرف صدق الاختبار بأنه مدى قياسه للوظيفة أو الغرض الذي يجب أن يحققه عندما يطبق على فئة وضع لها(الجلبي , ٢٠٠٥ : ٨٤)، اي يكون الاختبار صادقاً إذا قاس السمة التي وضع من أجلها،وقد تم التحقق من صدق الاختبارمن خلال استخراج الصدق الظاهري وصدق البناء وكما يأتي :-

- **الصدق الظاهري**: يتسم الاختبار بالصدق الظاهري إذا كان مظهره يشير الى ذلك، من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراته بالسلوك المقاس، فإذا كانت فقراته مطابقة للسمة التي يقيسها، فأنه يكون أكثر صدقاً، ويتم التحقق من هذا النوع من خلال عرض الاختبار على عدد من المحكمين والخبراء في مجال الاختبارات (الزاملي واخرون ،٢٠٠٩ ، ٢٤٠). وقد تم التثبت من الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار بصيغته الأولية مع قائمة المفاهيم الفيزيائية على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس ومادة الفيزياء والقياس والتقويم ومدرسي مادة الفيزياء ملحق (٢) ، وتم الاستعانة بارائهم بشان صلاحية فقرات الاختبار وسلامة بنائها وصحتها من النواحي العلمية والفنية واللغوية ، وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم تم تعديل بعض الفقرات ، وقد حصلت الفقرات بصيغتها النهائية على نسبة اتفاق أكثرمن ٨٠٪ ،ولذا عّدالاختبارصادقا في قياس اكتساب طلاب عينة البحث للمفاهيم الفيزيائية .
- **صدق البناء**:يشير صدق البناء الى ان كل فقرة من فقرات الاختبار تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه الاختبار ككل، فكل فقرة من فقرات الاختبار يجب أن تنسجم مع الفقرات الأخرى في الاختبار، وان عدم انسجامها يعني ضرورة حذفها او استبدالها ، فيجب معرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار ، ويمكن التحقق من ذلك من خلال التأكد من العلاقة الارتباطية بين أداء الأفراد على هذه الفقرة وادائهم على عموم الاختبار فهذا هو المحك الذي يؤدي الى صدق بناء الاختبار (الزاملي واخرون ،٢٠٠٩ ، ٢٤٩) ، ولأجلالتحقق من صدق البناء للاختبار استعمل الباحثان درجات العينة الاستطلاعية الثانية المستعملة في التحليل الإحصائي للاختبار، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار وذلك من خلال حساب معامل ارتباط (بوينت بايسيريال) لكل فقرة من فقرات الاختبار، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط للفقرات بين (٠,٢٤ - ٠,٦١) ، وقد تم مقارنة كل قيمة محسوبة من قيم معاملات الارتباط للفقرات بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩) وكانت جميعها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٩)،.وبذلك يتحقق صدق البناء للاختبار.

٥-٥- التطبيق الاستطلاعي للاختبار: وكان على مرحلتين:

- **التطبيق الاستطلاعي الاول**:لغرض التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليماتهِ ، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار بشكل كامل ، طُبق الاختبار بصورتهِ الأولية على عينة استطلاعية مؤلفة من (٣٠) طالباً من الصف الرابع العلمي في يوم الاثنينالموافق ٢٦/ ١٢/ ٢٠١٦ م في اعداديةابي تراب للبنين

وأشرف الباحثان على التطبيق، وبعد الانتهاء من الإجابة اتضح ان التعليمات واضحة والفقرات مفهومة وان الوقت المستغرق من قبل الطلاب للإجابة عن الاختبار كان (٥٥) دقيقة ، تم حسابه عن طريق متوسط الوقت الذي استغرقه في الاجابة اول خمسة طلاب وآخر خمسة طلابأنهوا الإجابة عن فقرات الاختبار .

- **التطبيق الاستطلاعي الثاني**: لغرض استخراج الخصائصالسايكومتريةلاختباراكساب المفاهيم الفيزيائية لمعرفة مدى صعوبة او سهولة كل فقرة وقدرتها التمييزية في الفروق الفردية للصفة التي يراد قياسها وكذلك الكشف من مدى فعالية البدائل الخاطئة، طبق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالب من طلاب اعدادية قتيبةللبنين فييوم الاربعاء الموافق٢٠١٦/١٢/٢٨ ، إذ أعلم الطلاب بموعد الاختبار قبل اسبوع من تاريخ إجرائه، بعدالتأكدمنإكمالالمادةالعلمية، وأشرف الباحثان على تطبيقه بالتعاون مع مدرس المادة في المدرسة . وبعد تصحيح الاجابات رتبت درجات الطلاب تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم قسمت بين مجموعتين وأخذت نسبة (٢٧٪) من الدرجات العليا لتمثل المجموعة العليا ونسبة (٢٧٪) من الدرجات الدنيا لتمثل المجموعة الدنيا، لأجراء التحليلات الاحصائية التالية:

- **القوة التمييزية للفقرة:** تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلةالتمييزالخاصةبالفقرات الموضوعية فوجد أن قيمها تروحت بين (٠,٢٥ – ٠,٦٨)، وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل تمييزها مقبول، فقد ذكر (الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥) أن الفقرات تكون جيدة إذا كانت معامل تمييزها يزيد على (٠,٢٠). (الدليمي والمهداوي٢٠٠٥ :٨٩-٩٢).
- **معامل صعوبة الفقرة:** إن أي فقرة في الاختبار يجب أن لا تكون سهلة جداً بحيث يستطيع الطلبة جميعهم الإجابة عنها أو أن تكون صعبة جداً فيفشل الجميع فيها، ويقصد بمعامل الصعوبة نسبة الطلاب الذين اجابوا اجابة خاطئة عن الفقرة الى العدد الكلي للطلاب(عبد الرحمن،٢٢٠:٢٠٠٨) وقد تم حساب معامل الصعوبة من خلال تطبيق معامل الصعوبة الخاصة بالفقرات الموضوعية وقد وجد ان معامل الصعوبة للفقرات الاختبارية يتراوح بين (٠,٢٧ - ٠,٦١) ، وبذلك عدت جميع الفقرات ذات معامل صعوبة مقبول. إذ يعد معامل صعوبة الفقرات مقبولا إذا تراوح بين (٠,٢٥ - ٠,٧٥) .(الزاملي وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٧٢)
- **فعالية البدائل الخاطئة:**يقصد بفعالية البدائل الخاطئة هو قدرة البديل الخاطئ على جذبأكثر عدد من طلاب المجموعة الدنيا على انه البديل الصحيح وفي الوقت نفسه يجذب عددا قليلا منطلاب المجموعة العليا، وكلما كانت الجاذبية سالبة وكبيرة كان المموه (البديل الخاطئ) أكثر جاذبيته وفعالية وينصح بالإبقاء عليه في الفقرة, أما المموه الذي تكون جاذبية موجبة او صفراً , فيجب تعديله وتطويره او حتى استبداله, ليكون أقدر على جذب نسبة اكبر من المستجيبين من فئة ذوي الأداء المنخفض (النبهان, ٢٠٠٤: ٤٣٥). ولغرض التأكد من فعالية البدائل الخاطئة فقد طبقت معادلة فعالية البدائل ، وظهر أن معاملات فعالية البدائل الخاطئة سالبة أي أن البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدد من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا وهذا يدل على فاعليتها، وبذلك عدت جميع البدائل لجميع الفقرات مناسبة.
- **ثبات الاختبار:** يقصد بالثبات ان يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما تكرر تطبيقه على نفس الافراد وتحت نفس الظروف (المغربي ،٢٠١١ : ٢٦٤).

ويعد الثبات من العوامل المهمة أو الخصائص الواجب توافرها لصلاحية استخدام أي اختبار، لذا تم حساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة (كودر-ريتشاردسون ٢٠) (Kuder-Richardson -٢٠)حيث تستخدم هذه المعادلة عندما تكون الإجابة على الفقرة الاختبارية صح او خطأ اي ثنائية تأخذ القيم (صفر،١) (البطش وابو زينة،٢٠٠٧:١٤١)، وبتطبيق المعادلة بلغت قيمة معامل الثبات المحسوبة (٠,٨٧) وهذا يدل على أنهُ معامل ثبات جيد ومقبول (النبهان، ٢٠٠٤ :٢٤٠).

٥-٧- الصورة النهائية للاختبار: بعدإيجادصدقالاختباروثباتهوالتحليلالإحصائيلفقراتهاصبح الاختبار بصورته النهائية مؤلف من (٤٥) فقرة،منوعالاختيارمنمتعدد،وكلفقرةتحتويعلىأربعةبدائل. وبذلك اصبحالاختبارجاهزاًللتطبي قعلىطلابمجموعات البحث الثلاث.

سادساً: اجراءات تطبيق التجربة:

تم تطبيق التجربة وفقاً للخطوات الاتية:

١. تم الاتفاق مع إدارة المتوسطة ومدرس المادةعلى تطبيق التجربة .
٢. باشر الباحثان بإجراءات التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاث بتطبيق اختبار الذكاء في يوم الثلاثاء

الموافق ٤/ ٢٠١٦/١٠, واختبار المعلومات السابقة في يوم الخميس الموافق ٢٠١٦/١٠/٦،

٣. بدأت التجربة في يوم الاحد الموافق٢٠١٦/١٠/١٦ بالتدريس الفعليلمجموعتي البحث إذ درست المجموعة التجريبية على وفق الخطط التدريسية التي أعدها الباحثان بحسب خطوات (دورة التقصي الثنائية) ودرست المجموعة الضابطة على وفق الخطط التدريسية التي أعدها الباحثان بحسب الطريقة التقليدية وبواقع ثلاث حصص اسبوعياً لكل مجموعة.

٤. أنتهىالتدريسالفعليلمجموعتيالبحثفييومالثلاثاءالموافق (٣/ ١/ ٢٠١٧) .

٥. بعدالانتهاءمنتدريسالمادةالمحددةتمتطبيقأداةالبحثعلىمجموعتيالبحث،اذطبقاختبار اكساباالمفاهيمالفيزيائيةفييومالخميسال موافق ٢٠١٧/١/٥ وقدكانتطبيقالاختبار علىمجموعتيالبحثفيوقتواحد.

عرضالنتائج:

للتحققمنصحةالفرضيةالصفريةوالتيتنصعلىانه (لايوجدفرقذودلالةإحصائيةعندمستوىدلالة(٠,٠٥) بينمتوسطدرج اتطلابالمجموعةالتجريبيةالذيندرسواعلوفقدورة التقصي الثنائيةومتوسطدرجاتطلابالمجموعةالضابطةالذيندرسواعلوف قالطريقةالتقليديةفياختبار اكساب المفاهيم الفيزيائية) طبقالباحثاناختبار اكساب المفاهيم الفيزيائيةالمعدلهذاالغرضع لىمجموعتيالبحث (التجريبيةوالضابطة) وذلكبعدانتهاءالتجربة،وتمإيجادالوسطالحسابيوالانحرافالمعياريلدرجاتالطلابفي كلاالمجموعتين،فبلغمتوسطدرجاتالمجموعةالتجريبية (٣٦,٠٤) بانحرافمعياري (٤,٦٦) , ومتوسطدرجاتالمجموعةال ضابطة(٢٧,٨٨) بانحرافمعياري (٦,٧٦), وللمقارنةبينالمتوسطينتماستخداماالاختبارالتائي (t-test) لعينتينمستقلتين ،فأظهرتالنتائجأنقيمة(t) المحسوبة(٥,٩١) وهياكبرمنقيمة (t) الجدوليةوالبالغة (١,٩٩) عندمستوىدلالة (٠,٠٥) ودرجةحرية (٦٢)،وهذايشيرالىوجودفروقذودلالةاحصائيةبينمتوسطدرجاتطلابالمجموعةالتجريبيةومتوسطدرجاتطلابا لمجموعةالضابطةفياختبار اكساب المفاهيم الفيزيائيةولصالحالمجموعةالتجريبيةوبذلكتمرفضالفرضيةالصفريةوقبولالفر ضيةالبديلةالتيتنصعلى «وجودفرقذودلالةإحصائيةعندمستوىدلالة(٠,٠٥) بينمتوسطدرجاتطلابالمجموعةالتجريبيةالذ يندرسواعلوفقدورة التقصي الثنائيةومتوسطدرجاتطلابالمجموعةالضابطةالذيندرسواعلوفقالطريقةالتقليديةفياختبار اكس اب المفاهيم الفيزيائية». والجدول (٢) يوضحذلك:

جدول (٢)

الوسط الحسابي و الانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار اكساب المفاهيم الفيزيائية

ت	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	القيمة التائية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
	التجريبية	٣٢	٣٦,٠٤	٤,٦٦	٦٢	٥,٩١	١,٩٩	دالة احصائياَ
	الضابطة	٣٢	٢٧,٨٨	٦,٧٦				

تفسير النتائج:

أظهرت النتائج التي توصل إليها الباحثان تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق دورة التقصي الثنائية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكساب المفاهيم الفيزيائية ويعزو الباحثان ذلك إلىإجراءات التدريس وفق دورة التقصي الثنائية تهتم بتقديم المفاهيم في بداية كل درس بطريقة تثير التساؤلات حول تلك المفاهيم، ومن ثم مساعدة الطالب علي بناء المعرفة بنفسه من خلال قيامه بالعديد من الأنشطة والتجارب العملية، مما جعل التعلم ذا معنى وقائماً على الفهم لديه ،كما ساعده على إدراك المفاهيم والعلاقات بينها من خلال المعلومات والمواقف الجديدة ومقارنتها بما هو موجود لديه من معارف سابقة ،بحيث ظهرت المفاهيم الجديدة واضحة وذات معنى بالنسبة له، كما أن إجراءات التدريس وفق هذا النموذج قد ركزت على إيجابية الطالب من خلال تعلمه في مجموعات صغيرة يسودها جو من التعاون مما اسهم في زيادة تشجيع الطلاب خلال المواقف التعليمية واقبالهم على تعلم المحتوى التعليمي وقيامهم بإجراء الأنشطة

الاستقصائية للتوصل إلى المعارف الجديدة، واجراء المناقشات الهادفة بينهم حول نتائج هذه الأنشطة وتفسيرها ، وهذا بدوره قد ساعد الطلاب على التغلب على الصعوبات المفاهيميةو تحسن مستوى اكتساب المفاهيم الفيزيائية لديهم. واتفقت هذه النتائج (فيما يتعلق بدورة التقصي الثنائية) مع نتائج دراسة(Rowley, ٢٠٠٦).

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث تم التوصل إلى الاستنتاج الاتي :

فاعلية دورة التقصي الثنائيةفي اكساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب (عينة البحث)، مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :

- استخدام دورة التقصي الثنائية في تدريس مادة الفيزياء لما له من الأثر الإيجابي في اكساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الرابع العلمي.
- تضمين دورة التقصي الثنائية في دليل مدرس الفيزياء لتوضيح خطواتهاعن طريق خطة درس انموذجية لأحد الموضوعات ، بغية اعتمادها من قبل المدرسين في تخطيط وتنفيذ دروسهم.
- تضمينالدوراتالتدريبيةلمدرسيالفيزياءمعلوماتكافيةحولالمفاهيم الفيزيائيةوتوعيتهموتدريبهمعلىالنماذجالتدريسيةالتيت ساعد الطلاب على اكتساب هذه المفاهيمومنها (دورةالتقصيالثنائية) ليتمكنوامنتدريبطلابهمعليها .

خامساً : ألمقترحات :

استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة على مراحل تعليمية اخرى (ابتدائية، متوسطة، جامعية)
- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة في مواد دراسية أخرى مثل الكيمياء والرياضيات.
- اجراء دراسات اخرى للكشف عن فاعلية دورة التقصي الثنائية في متغيرات تابعة اخرى مثل: (لتحصيل، والتفكير الناقد، ومهارات ماوراء المعرفة، وتعديل التصورات البديلة، والتفكير الاستدلالي، والتنور التكنلوجي، وغيرها).

المصادر:

اولا: المصادر العربية

1. أبوعاذرة،سناء،٢٠١٢،**تنميةالمفاهيمالعلميةومهاراتعملياتالعلم**. عمان: دار الثقافة.
2. أمبوسعيدي،عبداللهبنخميس،وسليمانمحمدالبلوشي، (٢٠١١) : طرائقتدريسالعلوم،ط ٢ ،دارالمسيرةللنشروالتوزيع والطباعة،عَمّان .
3. امبوسعيديعبداللهبنخميسوالعفيفيمنى، ٢٠١٣،أثراستخدامدورةالتقصيالثنائيةعلىكلمنالتحصيلوالاحتفاظبالتعلمفيمادةالع لوملدىطالباتالصفالثامنالأساسي،**المجلةالتربوية**- مجلسالنشرالعلميجامعةالكويت: مج (٢٧)،ع(١٠٦)،ج. ١،مارس.
4. البطش، محمد وليد، وابو زينة فريد كامل، ٢٠٠٧، **مناهج البحث العلمي_ تصميم البحث والتحليل الاحصائي**، ط١، دار المسيرة، عمان.
5. تروبريدج، ليزل دبليو، واخرون، **تدريس العلوم في المدارس الثانوية**، ترجمة: محمد جمال الدين عبد الحميد واخرون، دار الكتاب الجامعي، العين، ٢٠٠٤.
6. الجلبي ، سوسن شاكر (٢٠٠٥) **: أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ، الطبعة الأولى ، مؤسسة علاءالدين ، دمشق.
7. خضير,فخري رشيد. ٢٠٠٦، **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**,ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الاردن.
8. الخوالدة ، محمد محمود ، ٢٠٠٣، **مقدمة في التربية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
9. الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود،٢٠٠٥، **القياس و التقويم في العملية التعليمية** ، ط٢ ، مكتب احمد الدباغ للطباعة والنشر، بغداد – العراق.
10. ربيع،محمد،وعبدالرؤوف،طارق، ٢٠٠٨: **التدريسالمصغر**،داراليازوريالعلميةللنشروالتوزيع،عمان -
11. رزوقي، رعد مهدي و فاطمة عبد الأمير الفتلاوي، ٢٠٠٥ ، **طرائق ونماذج في تدريس العلوم**، ط١، مكتب الغفران ، بغداد.
12. الزاملي ، علي عبد جاسم واخرون،٢٠٠٩ ، **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي** ،ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،عمان.

13. زيتون،كمالعبدالحميد، ٢٠٠٣،**التدريسنماذجهومهاراته**،ط١،عالمالكتب،القاهرة.
14. سلامة،عادلابوالعزاحمد،٢٠٠٤،**تنميةالمفاهيموالمهاراتالعلميةوطرقتدريسها**،دارالفكر،عمّان.
15. شحاتة، حسن، والنجار، زينب،٢٠٠٣ : **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
16. صالح، مدحت محمد حسن، ٢٠١٤. فاعلية استخدام دورة التقصي المزدوجة لدنكس (coupled inquiry cycle) في تنمية عمليات العلم والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعود، **المجلة التربوية**- مجلس النشر العلمي جامعة الكويت: مج (٢٩)، ع(١١٣)، ج. ١، ديسمبر.
17. الطيطي، محمد احمد،٢٠٠٧ ،**تنمية قدرات التفكير الابداعي** ، ط٣ ، دار المسيرة عمان .
18. عبد الرحمن، سعد، ٢٠٠٨، **القياس النفسي النظرية والتطبيق**، ط٥، هبة النيل العربية، مصر.
19. العفون، نادية حسين يونس وفاطمة عبد الأمير الفتلاوي ،٢٠١١، **مناهج وطرائق تدريس العلوم**، المكتبة الوطنية، بغداد .
20. العفيفي، منى، وامبو سعيدي، عبد الله وسليم، محمد، ٢٠١١، اثر استخدام دورة التقصي الثنائية في تنمية مهارات الاستقصاء لدى طالبات الصف الثامن الاساسي في العلوم، **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**، المجلد (٧)، العدد(٤)، ص ص٣٢٧-٣٥٦.
21. علي، محسن عبد ، وعبود، سعد مطر، ٢٠١٢، **الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية**، ط١، المؤسسة الحديثة للكتاب، بغداد.
22. قطيط ، غسان يوسف ، ٢٠١١،**الاستقصاء** ، ط ١ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عَمّان.
23. قلاده،فؤادسليمان،٢٠٠٤،**الأساسياتفيتدريسالعلوم**،دارالمعرفةالجامعية .
24. محجوب، وجيه، ٢٠٠٥ ، **أصول البحث العلمي ومناهجه** ، دار المناهج ، بغداد.
25. مرعي ، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة ، ٢٠٠٥ ، **طرائق التدريس العامة** ، ط ٢ ، دار المسيرة ، عمان .
26. مرعي، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة ،٢٠١٢، **طرائق التدريس العامة**، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
27. المغربي ، كامل محمد ،٢٠١١ ، **أساليب البحث العلمي** ، ط٤ ، دار الثقافة ، عمان.
28. ملحم، سامي محمد، ٢٠١٠، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٦، دار المسيرة، عمان،
29. النبهان، موسى ،٢٠٠٤، **اساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط ١، دار الشروق، عمان، الاردن.
30. نشواتي، عبد المجيد، ٢٠٠٣، **علم النفس التربوي**، ط٤، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
31. نشوان، يعقوب حسين (٢٠٠١) : **الجديد في تعليم العلوم**، ط١، دار الفرقان، عمان.
32. الياسري وآخرون، ٢٠١٥، **المناهج واسسها ونظرياتها ومكوناتها وخطط تدريسها**، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

ثانياً :المصادر الاجنبية

Inquiry-based learning in higher education :principal forms. (٢٠١١).Aditomo,A.,Goodyeara,p.,Bliuc,A.,& A. Ellis,R educational objectives, and disciplinary variations . ***Studies in Higher Education*** **.٣٨.(٩)١,٢٠-١.**

Some thoughts of a scientist on inquiry, in: Jim minstrel and Emily H., Van zee (Eds) Inquiring into .(٢٠٠٠) .Alberts, B .Washington, DC: American Association for the Advancement of Science ,١٣-٣ inquiry Learning and Teaching in science

The Coupled-Inquiry Cycle: A Teacher Concerns-based Model for Effective Student Inquiry, .(٢٠٠٣) .Dunkhase, John A .١٥-١٠ ,No(١), (١٢) ***Science Educator***, VoL

.Models of Teaching: The Way of Learning , **International Journal for Research in Education** , Vol : ٢٠١٣ , KandarpSejpal (٠٩١X , Haribapa Arts & Commerce College, Jasdan , Gujarat (India-٢٣٩٠:March ,(IJRE) ISSN ,٣:Issue ,٢

Defining Inquiry: Exploring the many types of inquiry in the science classroom. ***The Science*** ,٢٠٠٢ ,.Martin-Hansen, L .٣٧-٣٤ .pp ,٢.no ,***Teacher,*** V٦٩

.Inquiry Pedagogy and the Preservice science teacher, Cambria Press Amherst, New York ,٢٠٠٩ .Martin-Hansen, Lisa M

The Effects of A conceptual Chang Coupled-Inquiry Cycle Investigation on Student Understanding .(٢٠٠٦) .Rowley, E. N

of The Independence of Mass Rolling Motion on An incline Plane. **Unpublished PH. D. Thesis**, The University of Iowa. .Iowa City, USA

الملاحق

اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية

المفاهيم الرئيسية	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية	صالحة	غير صالحة
١ – التغير الطردي	تعريف	١ – إذا اعتمدت كميتان أحداهما على الأخرى بحيث إذا زادت الكمية الأولى فان الكمية الثانية تزداد ونقصان الكمية الاولى يؤدي الى نقصان يسمى هذا التغير ب: أ- طردي ب- عكسي ج – خطي د – عشوائي		
	فهم	٢- اذا كانت العلاقة الرياضية التي تربط المتغيرين X,y هي y=X٢ فان y تتغير تغيراً : أ- عكسياً مع X ب- طردياً مع X ج- لوغارتيمياً مع X د- طردياً مع مقلوب X		
	تطبيق	٣- ان العلاقة بين كمية الحرارة الازمة لتسخين جسم وكتلة الجسم هي علاقة - أ-طردية ب- عكسية ج- لوغارتيمية د- غير مباشرة		
٢- التغير العكسي	تعريف	٤- إذا اعتمدت كميتان أحداهما على الأخرى بحيث تتغير احداهما طردياً بصور مباشرة مع مقلوب الاخرى يسمى هذا التغير ب: - أ- خطي ب- طردي ج- عكسي د- عشوائي		
	فهم	٥- - اذا كانت العلاقة الرياضية التي تربط المتغيرين X,y هي X= فانX تتغير تغيراً : أ- طردياً مع y ب- عكسياً مع مقلوب Y ج- عكسياً مع y د- لوغارتيمياً مع y		
	تطبيق	٦- ان العلاقة بين الضغط الذي يسلطه جسم صلب والمساحة التي يؤثر عليها هي علاقة - أ- لوغارتيمية ب- طردية ج- غير مباشرة د- عكسية		
٣- المرونة	تعريف	٧- الاعاقة التي يبديها الجسم للقوة المغيرة لشكله او حجمه او طوله مع رجوعه الى وضعه السابق بعد زوال ذلك المؤثر تسمى : أ- المتانة ب- المطاوعة ج- المرونة د- الهشاشة		
	فهم	٨- يحدث تشوه مرن في الجسم بسبب - أ- تجاوز القوة المؤثرة حد المرونة ب-عدم تجاوز القوة المؤثرة حد المرونة ج- تجاوز القوة المؤثرة ثابت المرونة د- عدم تجاوز القوة المؤثرة ثابت المرونة		
	تطبيق	٩- ان سحب شريط من المطاط ثم تركه يرجع الى طوله الاصلي، مثال على خاصية : أ – الصلادة ب- المرونة ج- الشوه اللدن د- الهشاشة		

٤- الاجهـاد	تعريف	١٠- ان مقـدار القـوة العموديـة المؤثـرة فـي وحـدة المسـاحة مـن الجسـم، يعبـر عـن: أ – القساوة ب- المطاوعة النسبية ج- المطاوعة الطولية د- الاجهاد		
	فهم	١١- يزداد الاجهاد بزيادة : أ – القوة المؤثرة عند ثبوت المساحة ب- المساحة وثبوت القوة المؤثرة ج- المساحة ونقصان القوة المؤثرة د- المساحة فقط		
	تطبيق	١٢- ان استطالة نابض حلزوني عند تعليق ثقل فيه يمثل اجهاد: أ – قص ب- كبس ج- طولي د- شد		
	تعريف	١٣- المقيـاس لمقـدار تشـوه المـادة نتيجـة الإجهـاد الـذي تعرضـت لـه يطلـق عليـه : أ- مطاوعة ب- اجهاد ج- حد المرونة د- هشاشة		
	فهم	١٤- نوع المطاوعة يتوقف على : أ- الطول ب- نوع الإجهاد ج- الجحم د- نوع المتانة		
	تطبيق	١٥- تعرضـت ثلاثـة أجسـام (حديـد ، مطـاط ، نحـاس) لإجهـاد متسـاوي ، أي مـن هـذه الأجسـام تكـون مطاوعتـه النسـبية اكبـر : أ- الحديـد ب- المطـاط ج- النحـاس د- الحديـد والنحـاس بنـف س النسبة		
٦- ضغط المائع	تعريف	١٦- القوة المؤثرة عمودياً التي يسلطها المائع في وحدة المساحات هي: أ- قوة دفع المائع ب- ضغط المائع ج- قوة طفو المائع د- قوة الاحتكاك المائع		
	فهم	١٧- يزداد ضغط السائل في حالة: أ- زيادة عمقه وكثافته ب- نقصان عمقه وكثافته ج- نقصان عمقه وثبوت كثافته د- ثبوت عمقه ونقصان كثافته		
	تطبيق	١٨- توزيع المياه في البيوت من التطبيقات العملية على: -؟ أ- ضغط المائع ب- قوة دفع السائل ج- مبدأ ارخميدس د- مبدأ باسكال		
٧- الشد	تعريف	١٩- تصـرف سـطح السـائل وكأنـه غشـاء رقيـق ومـرن وفـي حالـة توتـر دائـم يدعـى: أ- ضغط السائل ب- قوة دفع السائل ج-الشد السطحي د- كثافة السائل		
	فهم	٢٠- عندما يغطى سطح الماء بطبقة رقيقة من الزيت فان ذلك يؤدي الى: أ- زيادة الشد السطحي ب- تقليل الشد السطحي ج- زيادة حجم الماء د- نقصان حجم الماء		
	تطبيق	٢١-ان سيرْ الحشرات على سطح السوائل هو ظاهرة فيزيائية ترجع الى : أ- قوة دفع السائل ب – الشد السطحي للسائل ج- ضغط السائل د- قابلية انكباس السائل		

٨- الخاصية الشعرية	تعريف	٢٢- إن ارتفاع وانخفاض السائل في الأنابيب الضيقة، تدعى بـــ : أ- اللزوجة ب – قوة الجذب ج- قوة الطفو د- الخاصية الشعرية		
	فهم	٢٣- يعزى ارتفاع الماء في الانابيب الشعرية الى: - أ- قوة تلاصقه بالزجاج اكبر من قوة تماسكه - ب-قوة تلاصقه بالزجاج اصغر من قوة تماسكه ج- قوة تلاصقه بالزجاج تساوي قوة تماسكه د- قوة تلاصقه بالزجاج تساوي صفر		
	تطبيق	٢٤- للخاصية الشعرية عدة تطبيقات عملية منها : أ- سير الحشرات على سطح السائل ب - اتخاذ قطرات الماء الشكل الكروي ج - طفو شفرة حلاقة على سطح ماء ساكن د - ترشيح الدم في كلية الانسان		
٩- الحرارة النوعية	تعريف	٢٥- كمية الحرارة اللازمة لرفع درجة حرارة كغم واحد من المادة درجة سيليزية واحدة هي: ا- الحرارة النوعيةب- درجة الحرارة ج - كمية الحرارة د- السعة الحرارية		
	فهم	٢٦- تعتمد الحرارة النوعية على: أ-نوع الماد ودرجة الحرارة ب- نوع المادة فقط ج- نوع المادة وكمية الحرارة د- نوع المادة والكتلة		
	تطبيق	٢٧- اي من المواد الاتية ، يلزمه اكبر كمية من الحرارة لزيادة درجة حرارته: - أ-جليد ب- بخار ج- ماء د- نحاس		
١٠- التمدد	تعريف	٢٨- التمدد هو الزيادة الحاصلة في: أ-كتلة الجسم ب- كتلة الجسم وابعاده ج- ابعاد الجسم د- كتلة الجسم و حجمه		
	فهم	٢٩- التمدد الطولي يتناسب: أ-طردياً مع التغير في درجات الحرارة والطول الاصلي ب-عكسياً مع التغير في درجات الحرارة والطول الاصلي ج- طردياً مع التغير في درجات الحرارة وعكسياً مع الطول الاصلي د- عكسياً مع التغير في درجات الحرارة وطردياً مع الطول الاصلي		
	تطبيق	٣٠- الضابط الاوتوماتيكي الحراري في الاجهزة الكهربائية هو احد التطبيقات العملية على: أ-الاتزان الحراري ب- الاشعاع الحراري ج- الحمل الحراري د- التمدد الحراري		
١١- الحرارة الكامنة	تعريف	٣١- كمية الحرارة اللازمة لتحويل وحدة الكتلة من المادة من حالة إلى حالة أخرى تسمى : أ- درجة الحرارة ب- الحرارة الكامنة ج- الحرارة النوعية د- السعة الحرارية		

	فهم	٣٢-حينما يبدأ الماء بالتحول من حالة الى اخرى فان درجة حرارته: أ-ترتفع بمقدار درجة سيليزية واحدة ب-تنخفض بمقدار درجة سيليزية واحدة ثم تثبت حتى تتحول كمية الماء جميعها ج- تتغير باستمرار د- تبقى ثابتة حتى تتحول كمية الماء جميعها		
	تطبيق	٣٣- اذا كانت لدينا أربعة مواد (المنيوم ، فضة، رصاص ، جليد) متساوية في الكتل ودرجة الحرارة وكانت الحرارة الكامنة للانصهار لها هي(٣٢١ kJ /kg ، ٨٨ kJ / k g ، ٢٥ k J / k g ، ٣٣٥ k J / k g) على التوالي، فعند إعطاء هذه المواد نفس الكمية من الحرارة فان الذي يبدأ بالانصهار أولا هو : أ- الجليد ب- الفضة ج- الرصاص د- الالمنيوم		
	تعريف	٣٤- ان مقدار التغير في درجة حرارة الموصل في كل متر من طوله حينما تنتقل الحرارة عمودياً على مساحة مقطعه العرضي يسمى : - أ-الانحدار الحراري ب- الاتزان الحراري ج- الحمل الحراري القسري د- الحمل الحراري الحر		
	فهم	٣٥- كلما زاد الانحدار الحراري فانه : - أ-يقل مقدار انسياب الطاقة الحرارية - ب- يزداد مقدار انسياب الطاقة الحرارية ج- يقل مقدار الاشعاع الحراري د- يزداد مقدار الاشعاع الحراري		
	تطبيق	٣٦- قضيبان من الحديد في نفس درجة الحرارة طول الاول L ، وطول الثاني 2L فعند إعطائهما نفس الكمية من الحرارة فان الانحدار الحراري يكون: - أ- للأول اكبر من الثاني ب- للثاني ضعف الاول ج- متساوي لهما د- للثاني ضعفي الاول		
١٣- التلوث	تعريف	٣٧- ارتفاع درجة حرارة البر والجو والماء مما يؤدي الى خلل في التركيبة البيئية يسمى: أ-اشعاع حراري ب- انحدار حراري ج- تلوث حراري د- حمل حراري		
	فهم	٣٨- تبريد محطات توليد الطاقة الكهربائية من خلال ماء النهر يؤدي الى: أ-التقليل من التلوث الحراري ب- زيادة التلوث الحراري ج-التقليل من الحرارة الكامنة د- زيادة الحرارة الكامنة		
	تطبيق	٣٩- من مصادر التلوث الحراري: أ-محطات الطاقة النووية ب- السخان الشمسي ج- الوقود الحيوي د- طاقة المد والجزر		

١٤- الكلف الشمسي	تعريف	٤٠- مناطق داكنة وسطها معتم ومحاطة بمنطقة اقل عتمة منها تنتشر على طبقة الفوتوسفير من سطح الشمس تسمى : أ- الكروموسفير ب- السديم ج- الثقب الاسود د- الكلف الشمسي		
	فهم	٤١- يتصف الكلف الشمسي بدرجة حرارة اقل من المنطقة المحيطة به وذلك بسبب : أ – وجود مجالات مغناطيسية قليلة جداً فيه ب- وجود مجالات مغناطيسية هائلة فيه ج- عدم وجود انفجارات شمسية فيه د- وجود فورنات غازية متأينة هائلة فيه		
	تطبيق	٤٢- عندما يزداد عدد البقع الشمسية فان درجة حرارة الأرض سوف: أ – تقل ب- تزداد ج- لا تتأثر د- تصبح درجة حرارتها غير ثابتة		
	تعريف	٤٣- يطلق على الكواكب التي تقع بين حزام الكويكبات والشمس بـــــ: أ- الكواكب العملاقة ب- الكواكب الداخلية ج- الكواكب القزمية د- الكواكب الخارجية		
	فهم	٤٤- اسخن الكواكب هو الزهرة وذلك لانه: - أ- الاقرب الى الشمس ب- وجود رمال صحراوية على سطحه ج- احتواء غلافه الجوي على نسبة عالية من غاز CO_2 د- اصغر الكواكب		
	تطبيق	٤٥- من الامثلة على الكواكب الداخلية كوكب: أ- المريخ ب- زحل ج- سيرس د- اورانوس		

صورة الحرب في رواية فرانكشتاين في بغداد

أ.م.د. وسام مجيد محمد حسين الخالدي
جامعة الكوفة – كلية التربية للبنات
wisam.alkhalidi@uokufa.edu.iq
هدى عبد الجواد
جامعة الكوفة – كلية التربية للبنات huda.jawad.1971@gmail.com

تاريخ الطلب٢٠١٧/١/١٨ – تاريخ القبول ٢٠١٧ /٣/٧

المدخل :

تعد رواية (فرانكشتاين في بغداد) للروائي العراقي أحمد السعداوي* من أهم الروايات الحديثة ،بعد سقوط بغداد عام ٢٠٠٣ ،وقد استلهم اجواءها من مآسي الشعب العراقي ومعاناته اليومية ،الذي مافارقته تراجيديا الحرب والقتل والقهر والعنف الطائفي التي سحقت برحاها الاخضر واليابس ،الكهل والصبي ،وما زالت تدور رحاها بلا هوادة ٠

وتكمن أهمية رواية فرانكشتاين التي استوحى الكاتب احداثها من رواية (فرانكشتاين) للكاتبة الانجليزية ماري شبلي ،في تصويره لمشاهد الحرب المدّمرة بلغة روائية واقعية عالية في الدقة ، والتمكّن في رسم صور ومشاهد ما تخلفه الحروب من اثار سلبية تصب في مصلحة العدو ٠لقد حازت هذه الرواية على اعجاب العالم الغربي ،وترجمت الرواية الى العديد من اللغات كالانجليزية واليابانية ،وحققت اعلى المبيعات عالميا ٠
ويبدو ان التلاحم العضوي بين الشكل والمضمون ،فضلاً عن الاتصال المباشر بين الصيغة الظاهرية والقيم الكامنة في المعاني التي جسدتها الالفاظ في هذه الرواية ،قد ساهم في تميز هذه الرواية عن روايات عصره ٠

وقد قامت خطة البحث على مدخل ومبحثين تناولت في المبحث الاول الحديث عن أهم العناصر الفنية في رواية فرانكشتاين وهي :الحادثة ،والعقدة أو الحبكة ،والشخصيات ،والسرد،والزمان والمكان ، اما المبحث الثاني فدرست فيه صورة الحرب في الرواية ،وقد تطرقت الى العنف قبل السقوط وبعده ،والآثار النفسية التي تتركها على الشعب العراقي ،كالصراع الطائفي والحروب الاهلية ،ولم ينس الكاتب أحمد السعداوي ان يلمح الى موقف الحكومة من الاحداث الدامية وقد ختمت الدراسة بخاتمة مفهرسه للمصادر والمراجع التي اعتمدت عليها في دراستي وفي الختام لا بد من انوه بجهد طالبتي الباحثة هدى عبد الجواد في هذا البحث العلمي ، ،وقد أخذت بكل توجيهاتي العلمية ٠

المبحث الأول
العناصر الفنية في رواية فرانكشتاين في بغداد

إنّ أهم مايَميز الرواية تشابك مكوناتها واتساعها ولايستوي العمل الروائي إلا إذا توفرت فيه عدة عناصر أهمها :

١. الحادثة:

هي مجموعة وقائع ينظمها المؤلف في إطار محدد فتنمو على وفق الإطار الفني الذي رسمه لها ، وهي ذات ارتباط وثيق بالشخصيات وكلها تتفاعل من أجل خدمة الحبكة ، وأداة لإبراز الأحداث من خلال رسم القاص للإطار المكاني الذي تدور فيه الوقائع وزمانها حتى يصبح القارئ على بينّة مما يجري.(١)
وقد أبدع أحمد سعداوي في رسم أحداث روايته فقد صَورها بدقّة متناهية بكُّل تفاصيلها منذ بدء الحدث الأول في الرواية والمتمثل بوقوع إنفجار فيصوره قائلاً :
((حدث إنفجار بعد دقيقتين من مغادرة باص الكيا الذي ركبت فيه العجوز أُم إيليشيو أُم دانيال. إلتفت الجميع بسرعة داخل الباص وشاهدوا من خلف الزحام ، وبعيون فزعة، كتلة الدخان المهيبة وهي ترتفع سوداء داكنة إلى الأعلى في موقف السيارات قرب ساحة الطيران وسط بغداد. شاهدوا ركض الشباب بإتجاه موقع الإنفجار وإرتطام بعض السيارات

برصيف الجزرة الوسطية أو بعضها ببعض وقد إستولى الإرتباك والرعب على سائقيها، وسمعوا حشد اصوات بشرية متداخلة؛ صراخ غير واضح ولغطٌ ومنبهات سيارات عديدة.))(٢)
فنلاحظ أن السعداوي قد وفق في تصوير الحادث بكل حيثياته الزمانية والمكانية ،ورسم الشخصيات ومايعتريها من مشاعر الرعب والإرتباك فجعلها صورة ناطقة متحركة بذكر الأصوات التي كانت تعلو بتلك الحادثة أصوات بشرية ، منبهات سيارات وكان هذا ديدنه في رسم أحداث بقية الرواية.

٢. العقدة أوالحبكة :

هي سلسلة من الأحداث التي تجري في الرواية ،وذات إرتباط متماسك فيما بينها(٣)،وتنشأ الحبكة من التخطيط المسبق للمؤلف في بناء عقدة الرواية حتى يصل إلى النتيجة التي يبتغيها(٤)،وتتكون الحبكة من الأجزاء الآتية :

. العرض :

يمثل المرحلة الأُولى من مراحل الحبكة وغايته التمهيد للبيان عن العناصر المشاركة في الرواية (٥)، وقد مهّد السعداوي برسم شخصياته معرفاً لهم بالصفات البارزة لكّل شخصية منهم والمستوى الإجتماعي والنفسي والفكري وتحديد البيئة التي كان لها الأثر الكبير على صفاتهم العامة .

. الحدث الصاعد :

هي الأحداث المتطورّة ببطئ والتي تبدأ حين يخلق الروائي إزمة بين شخصياته(٦)،ونلاحظ تصاعد الأحداث في رواية (فرانكشتاين في بغداد) من خلال وقوع إنفجارات في مناطق متفرقة في بغداد ،والتي نتج عنها إنبثاق الفكرة عند هادي العتاك في تجميع أشلاء القتلى وصنع مخلوق غريب لقبه (الشمسة) أي الذي لا اسم له أو الذي لا أعرف اسمه ،ثم يتصاعد الحدث أكثر بانبثاق الروح في هذا الجسد صاحب الهيئة البشعة أثر وقوع إنفجار جديد قرب فندق السدير نوفوتيل وما يتبعها من أحداث وصولاً إلى الذروة.

ـ الذروة :

هي»النقطة التي تتأزم عندها الأحداث وتصل فيها العقدة إلى أعلى درجات التكثيف والتوتر»(٧)،وتتمثل الذروة في رواية السعداوي بتعدد مشاهد القتل دون معرفة القاتل ، وغرابة الطريقة التي يتم بها القتل ، ومن هذه المشاهد حادثة الشحاذين الأربعة الذين قتلوا بطريقة غريبة أذ يصورّها السعداوي قائلاً : ((من الذي قتل هؤلاء الشحاذين المساكين. هل نزل عليهم قضاء الله وقدره وهم جلوس بهذه الهيئة؟ كانوا جالسين على شكل مربع ، يمسك كل واحد منهم بعنق الذي أمامه .))(٨)
ومن المشاهد الغريبة أيضاً وجود شخص يطلق عليه الرصاص دون تأثر ولاتسقط منه قطرة دم واحدة .

ـ الحدث النازل :

هو»مايعقب الذروة حين يبدأ التوتر بالفتور تمهيداً للحل «(٩)،وقد بدأ الحدث بالنزول في رواية السعداوي حين وجد العتاك من يصدقه في قصته مع هذا الكائن الذي جمّع أعضاءه من أشلاء ضحايا الإنفجارات والتي تطابقت مع تنبؤات منجمي دائرة المتابعة والتعقيب ثم البحث عنه وقيام عدة محاولات للإمساك به .

ـ الحل والخاتمة :

وتمثل «النتيجة التي تنتهي بها إزمة الرواية»(١٠) وكانت الخاتمة في رواية السعداوي هي ملاحقة الكائن الفرنكشتايني الذي تعددت اسماءه على ألسنة الشخصيات في الرواية فمنهم من يسميه (الكوربان) ،ومنهم من يسميه (المجرم أكس) وهادي العتاك يسميه (الشمسة) والقاء القبض عليه في الحدي والعشرين من شباط ٢٠٠٦ على يد القيادات الأمنية العليا في بغداد وإعترافه بكلّ الجرائم التي اقترفها .

٣- الشخصيات :

وهي بمثابة العمود الفقري للرواية، ويقصد بها الأشخاص الذين تدور حولهم أحداث الرواية التي تكن مرتبطة إرتباطاً وثيقاً بالعقدة ولاتنفصل عنها (١١)،وقد تكون هذه الشخصيات خيالية مثل (الشمسة) ،أو من الواقع مع إضفاء بعض الصفات عليها ليحركها على وفق اللعبة التي رسمها مثل :(هادي العتاك ، فرج الدلال ، أُم دانيال).
وتشكل الشخصيات أهم مايمثل الخطاب الروائي ؛ لإنّها تساعد على اظهار مايرغب المؤلف قوله ، ويشترط في بناء الشحصيات الدقة في الوصف والإقناع في التصرفات لتؤثر في القارئ ليُتابعها بشوق ،وتكون الشخصيات في الرواية أكثر عدداً وتشابكاً وأعمق غوراً (١٢)، وهذا مانلحظه في رواية السعداوي ، إذ يتجاوز عدد الشخصيات فيها الثمانين شخصية ،وقد كان العامل الإقتصادي والأمني من أهم العوامل التي إنصبت عليها الأحداث ، فبيّن البؤس والمعاناة وفقدان أبسط مستلزمات الحياة من سكن وقوت بل من أهمها وهو الأمن الذي بات معدماً في البلد. ومن

هذه الشخصيات (هادي العتاك ،أُم دانيال ،أبو أنمار ، الصحفي محمود) ٠

والشخصيات تكون على قسمين :

- شخصيات رئيسية (نامية) :

وهي التي تكون ذات أبعاد مختلفة وهي قادرة على التطور ، بل تساعد على تطور أحداث الرواية (١٣) .وعلى الرغم من تعدد الشخصيات في رواية السعداوي تعدداً واسعاً إلا أن الشخصيات النامية لم تكن ذات أعداد كثيرة ، فتمثلت الشخصيات النامية في الرواية ب (هادي العتاك ، الشمسة ، أُم دانيال ، فرج الدلال ،أبو أنمار صاحب الفندق، الصحفي محمود ، حسيب صاحب الروح التي انبثقت في جسد الشمسة).

فعلى سبيل المثال ان شخصية (الشمسة) كانت مجرد أشلاء لقتلى متناثرة هنا وهناك ،وبعد أن ركبها هادي العتاك أصبح جسداً لاروح فيه وبحدوث إنفجار جديد في بغداد تنبثق الروح في هذا الجسد فينهض ويؤدي دوراً فعالاً في صراع الأحداث داخل الرواية .

- شخصيات ثانوية (ثابتة) :

وهي الشخصيات التي تظهر على مشهد الرواية من البداية بصيغة واحدة ، أي تكون غير متفاعلة مع الحدث السردي (١٤).

والشخصيات الثانوية في رواية السعداوي كثيرة منها على سبيل المثال : أُم سليم البيضة جارة أم دانيال ،العميد سرور ، الصحفي حازم عبود ،رئيس المجلة باهر السعيدي ، صاحب المقهى عزيز المصري ، زوجة حسيب وابنته زهره ، المجنون الصغير ، والمجنون الكبير ، المجنون الأكبر ، السفسطائي ، الساحر ... الخ ، ،فهذه الشخصيات وغيرها الكثير في الرواية قد ظهرت بصورة واحدة من بدايتها حتى نهايتها .

وهناك طريقتين ترسم بهما الشخصيات هما :

- الطريقة التحليلية :

وفيها تكون الأسبقية للروائي في تحديد سمات الشخصية، وتوضح صفاتها الجسدية والروحية (١٥)،فيصورها تصويراً كاملاً لإقناع القارئ بواقعيتها .

- الطريقة التمثيلية :

وهي أن يفسح الروائي المجال للشخصية للتعبير عن ذاتها بأحاديثها وأفعالها(١٦).وقد زاوج السعداوي بين الطريقتين في رسم شخصياته ، فتارة يتولى رسم الشخصية بكل حيثياتها كما فعل في شخصية(ناهم عبد كي) الذي أعطى صفاته الخَلقية والخُلقية قائلا :

((كان ناهم أصغر من هادي ...مشعث دائماً بلحية مفرقة غير مشذبة ،بجسد ناشف ولكنه صلب ، ونشط ووجه عظمي بفجوتين تحت الوجنتين . كان ناهم ... على خلاف أُستاذه فهو لا يدخن ولا يشرب الخمر ويخاف من الأُمور المتعلقة بالدين كثيراً.))(١٧)

ونلحظ أن هذا الوصف الدقيق أدى وظيفتين هما :

الوظيفة الجمالية فكانت بمثابة محطة استراحة بين أحداث السرد ، والوظيفة التفسيرية لتوضيح دقائق الأُمور.(١٨)

وفي مشاهد أُخرى نجد السعداوي يترك المجال للشخصية تتحدث عن ذاتها وتصور نوازعها ومايعتريها من مشاعر مثال ذلك شخصية محمود الصحفي الذي يقوم بتسجيل يومياته على مسجله الديجيتال واصفاً مشاعره إتجاه ما يصادفه من أحداث ٠

٤- السرد :

يمثل السرد الأحداث الروائية المنقولة لغوياً من ذهن الكاتب إلى الورقة، ويأخذ السرد صوراً متعدد تأحذ صفاتها من موقع الراوي في الرواية ،ونادراً مايعتمد الراوي على طريقة واحدة في السرد(١٩).

ولقد تعددت صور السرد في رواية السعداوي على النحو الآتي :

- السرد عن طريق الحوار :

مثال ذلك الحوار الذي دا ر بين الشماس والعجوز ام دانيال .(٢٠)

- السرد بتيار الوعي :

وفيه يتاح للشخصية أن تعرض مافي داخلها من هواجس، وأفكار مثال ذلك تسجيلات (الشمسة)التي استغرقت معظم الفصل العاشر من الرواية .(٢١)

- السرد الموضوعي :

وفيه يتولى الراوي مهمة السرد ويكون الراوي خارج الأحداث فهو كالمراقب يصف ماتقع عليه عيناه من الأحداث (٢٢)، وهو كثير في الرواية. وقد يكون سبب التنوع في السرد هو لخلق عنصر التشويق وابعاد الرتابة والملل عن القارئ .

٥- الزمان :

للزمن ارتباط وثيق بالسرد ؛لأنه «لا يقتصر على كونه عنصراً خارجياً بحدود الحقبة الزمنية التي تجري بها الأحداث بل يمتد ليكون ضابطاً لحركة الفعل ،وجريان السرد في الرواية يكشف عن تطور الأحداث وما يطرأ عليها وعلى الشخصيات من تغيرات».(٢٣)

والحقبة الزمنية التي تجري بها أحداث رواية السعداوي هي شتاء ٢٠٠٥، وهذا مايمثل العنصر الخارجي للزمن وقد حددت هذه المدة دون غيرها لكثرة وقوع الانفجارات فيها، وإرتفاع عدد الضحايا، وقد أشار السعداوي الى ذلك في لقاء له مع اليومية الألكترونية (إيلاف) كما ذكر تاريخ الإنتهاء هو شتاء ٢٠٠٦، وبالذات في ٢١ شباط وهو اليوم الذي سبق تفجير المرقدين الطاهرين في سامراء.(٢٤)

اما الزمن الداخلي للرواية فيلاحظ عليه الوضوح ،والسير بطريقة منظمة مع اللجوء إلى مشاهد من الإستذكار وهو مايسمى (بالإسترجاع) والذي يقصد به «إيراد السارد لحدث سابق على النقطة الزمنية التي بلغها السرد»(٢٥)

ويتمثل الإسترجاع في رواية السعداوي بترديد ذكر الإنفجار الذي حدث مقابل فندق السدير نوفوتيل أربع مرات على لسان أربع شخصيات كانت المرة الأُولى على لسان هادي العتاك وهو يروي قصته على زبائن المقهى ،والمرة الثانية على لسان الراوي ، والمرة الثالثة على لسان روح حسيب التائهة بعد موته، والمرة الرابعة على لسان محمود الصحفي وهو يسجل الحادث على مسجلة الدجتال .(٢٦)وقد لجأ الراوي أيضاً إلى استباق الأحداث في روايته والذي يقصد به «إيراد حدث آتٍ أو الإشارة إليه مسبقاً «(٢٧)،وهذا ما يمثل قفزة زمنية زمنية للأحداث نحو المستقبل ويتمثل ذلك بتنبأ الراوي على لسان الشمسة عن مصيره الذي يترقبه قائلاً :

((ليس لدي وقت كثير ربما أنتهي ويذوب جسدي، وأنا أسير ليلاً في الأزقة والشوارع حتى دون أنهي مهمتي التي كلفت بها)).(٢٨)

ونلحظ السعداوي يوظَف الزمن في روايته على مدار اليوم فبعض الأحداث تقع أول النهار، وأُخرى في وسطها لكن القسم الأكثر منها كان من حصة الليل الذي يمثل السكون والهدوء فضلاً عن الظلام والعتمة ،فوقوع الإنفجار في هذا الوقت فيه دلالة على التهديد لهذا الزمن المتسم بالهدوء ، وبشاعة المرتكب له ،وكان إنفجار الليل بالخصوص يمثل نقطة التحّول بالنسبة للجثة التي صنعها هادي وإيجاد الروح التي استقرت في هذه الجثة والمتمثلة بروح حسيب الذي راح ضحية لهذا الإنفجار لكن إنبثاق الروح في الجثة كان قبل طلوع ضوء الصباح فكانت ولادة هذا الكائن مع ولادة النهار.(٢٩)

٦- المكان :

هو بيئة العمل المحيطة بكلّ شيئ بما فيها من عناصر متفاعلة معها بصورة تتطابق مع الواقع الحقيقي بشكلٍ أو بآخر، ويشترط في المكان أن يوصف ،ويحدد تحديداً دقيقاً لكونه يساعد على معرفة الحالة الإجتماعية المحيطة بالشخصيات الروائية ، وبالتالي معرفة المستوى الفكري للشخصيات ، فنلحظ أن المكان يلقي بظلاله على الشخصية بكافةِ جوانبها.(٣٠)

إن المكان العام لاحداث الرواية هو بغداد بوصفها البيئة المفصلة لحوادث الرواية لكن المكان المركزي في العرض كان حي البتاوين زقاق ٧ ،وقد رسمه السعداوي بكل دقة مفصلاً كل حيثياته ، وهذا ناتج عن معايشة السعداوي لتلك المناطق وبيوتاتها إذ ذكر السعداوي ذلك في أحد اللقاءات معه قائلا : ((أخذت الرواية أربع سنوات من الوقت في كتابتها استغرقت جزءاً من هذا الوقت في البحث، وإجراء مقابلات رسمية وتصوير أماكن ،وإجراء جولات داخل البيوت القديمة في حيّ البتاوين))،(٣١)حتى تمكن الكاتب من رسم هذا الوصف الدقيق ،ولهذ نجد عدم وجود تمزق بين الشكل والمضمون ؛ لأنه عاش التجربة بحذافيرها فلم يكن ينظر من وراء زجاجة إلى الناس ،بل على العكس من ذلك فقد تعايش معهم بحيث استطاع أن يصفهم وصفاً دقيقا .

والأمثلة على ذلك كثيرة منها وصف السعداوي لبيت العجوز أُم دانيال قائلاً :

((بيت بناه اليهود على الأرجح ...؛حوش أو باحة داخلية محاطة بعدد من الغرف على طابقين ،مع سرداب تحت الغرف اليمنى المطلّة على الزقاق،... بالإضافة إلى الأبواب الخشبية ذات الفردتين بمزاليجها الجديد و الأقفال

والشبابيك الخشبية
المدعمة بقضبان اسطوانية داكنة وزجاج ملون ،والأرضية المكسية بطابوق الفرشي البديع.أما الغرف فكانت مرصوفة بالكاشي الصغير ذي اللونين الأبيض والأسود ،وكأنها رقعة شطرنج كبيرة.))(٣٢)،فهذا الوصف الدقيق يومئ بواقعية المكان الذي يصفه ومن ثم واقعية الشخصيات والأحداث .
ومن هنا نجد أنّ السعداوي قد وفق في روايته (فرانكشتاين في بغداد) برسم الشخصيات والأحداث، ووضع الإطار العام للزمان والمكان ،وعرض ذلك كلّه بإسلوبٍ جميل يتسم بالدقة في وصف الأحداث غير مثقل بالصور البلاغية ، مزاوجاً فيه بين الفصحى والعامية، فضلاًعن حوار واحد فقط جاء باللهجة المصرية ،وهو حوار هادي العتاك مع عزيز المصري صاحب المقهى ،وقد كان لعنصر التشويق والخيال حضور بارز في الرواية فكان لها الدور الكبير في إبعاد الرتابة والملل عن القارئ ؛ «لأن كل قصة تنقص فيها نسبة الخيال عن معدل ٦٪ تفقد الكثير من رونقها ، وقد تتحول إلى سرد تقريري جاف)).(٣٣)

المبحث الثاني
صورة الحرب في رواية ((فرانكشتاين في بغداد))

لقد شهد العراق حروباً عنيفة راح ضحيتها أعداداً هائلة من الأبرياء ،وقد رسم السعداوي صوّراً من هذه المشاهد في روايته ((فرانكشتاين في بغداد)) فصوّر لنا الحرب وآثارها النفسية على الفرد العراقي، فصور الصراعات في الشارع التي تنقل على شاشات التلفزيون بين السياسيين ،تقابلها حرب فعلية في الشارع ،أدواتها التفخيخ والأغتيال والعبوات الناسفة وأختطاف السيارات برُكابها ،وتحول الليل إلى غابة من المجرمين فضلا عن مشاهد القتل بالجُملة التي باتت ذاكرة الانسان العراقي متخمة بهذه المشاهد المروعة ،و كما عبر عنها السعداوي(٣٤).

لقد تمكن السعداوي من رسم صورة الحرب في روايته التي وصفت بأنّها تمسح وجه الضباب عن العراق منذ الوهلة الأولى، وفي الحادث الأول الذي يطالعنا بل في عنوان الرواية (فرانكشتاين) المقتبس من أحدى الروايات الأجنبية ، فقد كان العنف والعبث من أبرز سمات الأوضاع في العراق بعد الغزو الأمريكي ،وبذلك يكون الشمسة تجسيداً لتلك العبثية فعنوان الرواية صاحب الجذور الأجنبية يومئ بولادة هذا العنف على يد الإحتلال مما أثار رغبة الإنتقام والثأر فباتت مشاهد العنف يومية لا تنتهي.(٣٥)

لقد تناول السعداوي صورة الحرب في روايته من خلال جانبين هما:

أولا : صورة مشاهد العنف قبل سقوط بغداد :

وتتمثل هذه الصورة بالحرب النفسية للشعب العراقي فكانت عمليات القبض على الشباب تتم في الشوارع ،وإرسالهم إلى جبهات القتال وإقحامهم في حروب لا طائل منها والتي تنتهي بإزهاق أرواحهم الطاهرة وقد أختار السعداوي رموزا لرسم آثار هذه الحرب المدمّرة مستوفياً دقائق الأُمور فيها ، ليس قتل فحسب ، بل قتل وتشتيت الأشلاء بحيث تكون قبور الشهداء اما فارغة أو محتواة على أجزاء قليلة من أجسادهم وملابسهم وأغراضهم الشخصية ، وبذلك يتصاعد الألم للفراق ،وعدم دفن الجثة كاملة والأصعب من ذلك عدو يمرح في الزقاق والمتمثل بالرفيق الحزبي ((أبو زيدون)) الذي كان يلاحق الفارين من الخدمة العسكرية.(٣٦)

ومن ضمن الشباب الذين زجهم أبو زيدون إلى معسكرات التدريب دانيال ابن العجوز ايليشو ((حين أخذه أبو زيدون الحزبي من ياقته الى معسكر التدريب ثم من هناك إلى الجبهة ولم يعد بعدها، صار أبو زيدّون عدوها اللدود ... جاؤوا بالتابوت الفارغ لدانيال والذي حوى بعض ملابسه وأغراضه لشخصية))(٣٧) وهذه الصورة تشبه صورة الوضع الحالي في العراق أي بعد السقوط ،وخير مثال على ذلك ما أصاب جثة حسيب الحارس(٣٨)

ثانياً: صور مشاهد العنف بعد سقوط بغداد:

وتنضوي تحت هذا النوع صور عدّة هي :

١- صورة الانفجارات المدّوية في العاصمة بغداد:

حفلت رواية السعداوي برسم مشاهد الانفجارات في مناطق متعددة من العاصمة ،بل أنّ أول الأحداث في الرواية كان عبارة عن حادثة انفجار، وقد نجح السعداوي في تصوير هذا الأنفجار بكل دقائقه راسماً المناظر التي يخلفها كل إنفجار مثال ذلك الأنفجار الأول الذي وقع في الرواية، وقد أجاد السعداوي في تصويره، وبعد فترة من وقوعه يصف المشهد بأنظار الشماس نادر شموني قائلاً: ((فحفلة الموت قد انتهت منذ ساعات طويلة...شاهد بقع دم وبقايا شعر من فروة رأس على العمود، كانت البقايا البشرية تبعد بضعة أشبار عن أنفه وشاربه الأبيض الكث

فداهمه شيئ من الخوف))(٣٩)
وهنا يعيد الراوي سرد أحداث هذا الأنفجار مرة أخرة على لسان هادي وهذا يمثل استرجاعا(٤٠)في الحدث كان الغرض منه إضافة تفاصيل اخرى لم تذكر، فضلاً عن كون هذا الحدث يمثل نقطة اكتمال الجثة التي كان هادي يعمل على اكمالها، وقد صور هذا الإنفجار بصورة أدق إذ يقول العتاك واصفا الآثار الكبيرة لهذا الانفجار بكلّ دقة علماً بأن هذا الإ نفجار قد وقع فعلاً على أرض العاصمة بتاريخ ٢٠٠٥/٨/٩.(٤١) ،يقول الكاتب السعدواي :

((كان الجو غائماً ينبئ عن مطرٍ غزير والعمّال يصطفون بأعداد كبيرة على الرصيف ... يترقبون سيارة ينتظرون سيارة تطلب عمالاً بأُجرة يومية ... وقفت سيارة دفع رباعية رصاصية اللون ... وحين اقترب بعضهم منها إنفجرت بقوة ... كلهم إنتبهوا للإنفجار في اللحظة التي غدا فيها كتلة من اللهب والدخان تأكل السيارات وأجساد البشر المحيطيين بها ،وتقطع بعض أسلاك الكهرباء وربما قتلت عدداً من الطيور والعصافير ،مع تناثر الزجاج وتخسف الأبواب وتصدع جدران البيوت القريبة وتداعي بعض السقوف القديمة في حي البتاوين .))(٤٢)
فنلحظ هنا أن الإنفجار لم يقتل البشر الأبرياء فقط بل تعداه إلى الطيور البريئة أيضاً ثم يسترسل في وصف صورة المطر الذي عمل على غسل الشوارع مع حوادثها المؤلمة ، (٤٣)محاولاً في ذلك من رسم الأمل في زوال هذه الغيمة السوداء عن العراق الجريح ،وسرعان ماتنبثق الحياة من جديد في العاصمة بعد كل تفجير فكأنّ الأمر صار معتاداً على هذا الشعب المضطهد .
ومن صوّر الإنفجارات المدّوية الأُخرى إنفجار وقع قرب فندق السدير نوفوتيل، وكان حقيقياً فقد وقع فعلاً بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٣(٤٤)، وهو يمثل نقطة تحول للجثة وانبثاق الروح فيها، فكانت ولادتها نتيجة حصول انفجارات متعددة مما جعلها تحمل صفات الشر بشكل أو بآخر سواء في المظهر أم في الجوهر.
وقد صوّر السعداوي هذا الانفجار وما خلفّه من أزهاق روح (حسيب)الحارس ،و ترمل زوجته صغيرة السن، وتيتم أبنته حديثة الولادة((زهراء)) وما يتبعه من وصف لواعج الألم في قلوب احبته :أمهُ وزوجتهُ وأخواتهُ وأخوتهُ وجيرانهُ، ومما يزيد من القلب حرقة عدم تسلم جثة الميت بل أجزاء متفحمة منها:
((وضعوا في التابوت حذاءه الأسود المحترق ومزق من ملابسة الملوثة بالدم وبقايا صغيرة وبقايا صغيرة متفحمة من جسده المتلاشي...والتابوت الذي نقل إلى مقبرة النجف كان إفتراضياً))(٤٥)
وعلى هذه الشاكلة يصور السعداوي الانفجارات الأخرى التي وقعت في مناطق متفرقة منها: في مناطق الكاظمية، مدينة الصدر، حي المنصور، الباب الشرقي، محطة الكيلاني للتعبئة الوقود قرب الخط السريع،...(٤٦)

٢ – صورة الآثار النفسية لمخلفات الحرب

من صور الحرب التي رسمها السعداوي في لوحته المكبوتة بالآثار النفسية ،والجسدية تتمثل برسم حال العراق المحتل من قبل دوريات الامريكان ،وهم يداهمون الشوارع ،ويعيقون حركة المرور مما يخلق الزحام ؛الذي يعرقل حياة المواطنين ،ويؤخرهم عن اعمالهم ويخلق جواً من القلق ،والإضطراب من أثر توجيه الأسلحة بوجه السيارات التي تسير خلفهم عن مسافة عشرين متر.(٤٧)

فضلاً عن إنتشار العدو في بلادهم مع معداتهم في الأزقة والشوارع مع نظرات الإرتياب بحجة تمشيط المنطقة ،والبحث عن الأسلحة فمن المشاهد التي تصور هذه اللقطات عودة هادي العتاك الى بيته ،وإرتعابه من منظر إنتشار الجنود الأمريكان ثم ((سار بجوار الحائط ببطئ محاولاً ما أمكن أن لاتلتقي عيناه بعيني أحد هؤلاء الجنود . دخل بيته... انتظر وهو يستمع للحركة في الزقاق تلك التي سيطرقون بها الباب من أجل إجراء التفتيش ، أو يدفعونه بعنف بأقدامهم الثقيلة)).(٤٨)
فما أشد هذه الصورة على النفس ؟إنك ترى عدواً يمرح في بيتك ويوجّه لك الأوامر وأنت تصغي إليه بخوف وتنفذ مايطلب .
ومن مشاهد العنف التي عرضت في الرواية قتل الشحاذين الأربعة ثم ربط أيديهم، على أعناق بعض في عملية معقدة وغريبة ، وهذا يمثل أبشع أنواع العنف الذي لحق حتى الشحاذين وبأبشع طريقة ،(٤٩)فنرى يد الحرب تطول كل شيئ في البلاد دون إستثناء ، فكانت لهذه المشاهد العنيفة تأثيرها على المواطن العراقي من خلال :

١- الإضطراب والخوف والقلق والعدوانية وهي مشاعر مختلطة مثال ذلك ماحصل لهادي العتاك بعد إستشهاد صديقه ناهم عبدكي الذي ((تغيّرت هيئته فجأةً بسب الصدمة ،صار عدوانياً يشتم ويجدف ويرمي الحجارة خلف الهمرات الأمريكية أو سيارات الشرطة والحرس الوطني)).(٥٠)
فله الحق في هذه الحالة التي صار عليها فهو يرى أقرب الناس عليه بتلك الهيئة التي جعلت أجزاء جسمه مقطعة ومختلطة مع أجزاء لحم حصانه الذي كان يجر العربة التي كان يركبها ناهم ،فلا يوجد فرق بين الإنسان والحيوان في قانون الحرب الظالم .

٢- من جانب آخر كثرة مشاهد العنف على الساحة العراقية أدى إلى قسوة قلوب البعض من هذا الشعب الذي راح ضحية لهذه العمليات الإجرامية ، وخير دليل على ذلك الحوار الذي دار بين السعيدي ومحمود الصحفي :
((الشحاذون ... ستفقدهم الإشارات المرورية ،وسيارات الأُجرة في زحامات الشارع ...هههههه)),(٥١)
فنلحظ عدم الإكتراث لهذه الأرواح التي زُهقت دون ذنب ، ومن ثمرات هذه الحرب قسوة القلوب وموت الضمير والتجرد من الإنسانية هذه الصفات وغيرها إرتسمت في شخصية هادي العتاك الذي تجرد من الإنسانية وراح يعبث بأشلاء البشر مكوناً هذا الكائن الفرانكشتايني وكأنه يجمع بعض الأستيكات دون تأثر .(٥٢)

٣- دور الحكومة في عدم استقرار الامن :
أشار السعداوي في روايته الى دور الحكومة علي الساحة العراقية متهما اياها بعدم الكفاءة لأنها عهدت مهمة الحفاظ على الأمن، ودحر الإرهاب للعميد سرور الذي أفصح عن شخصيته لاحقاً بأنه كان قائداً لفرقة إغتيالات أنشأها الأمريكان ، وأنه بعثي قديم ،لذلك هويسعى لإيجاد موقع لنفسه في هذا الواقع الجديد .(٥٣)فضلاً عن إستغلال مؤسسات الدولة لأشخاص لا يحملون من الوطنية شيئا، وهم بعيدون كل البعد عن السمات الإنسانية والخلقية، ومن أمثلته نوال الوزير التي تظهر كمخرجة سينمائية ، علي باهر السعيدي الذي يظهر بوصفه رئيس تحرير مجلة الحقيقة ،وهذا إن دل على شيئ إنما يدل على البعد الكبير بين المنصب السياسي والشخصية التي ترتقيه ،فشتان بين الأثنين.(٥٤)

٤- صورة الصراع الطائفي والحرب الأهلية في الشوارع :
لقد رسم السعداوي في روايته صورة واقعية عاشها الشعب العراقي بكل طوائفه المسلم والمسيحي واليهودي ، وكانت أبرز أحداثها التهجير والقتل والإختطاف وما ينضوي تحت هذه الظروف من مشاعر الخوف والحزن مثال ذلك مامرت به عائلة الشماس نادر شموني من تهديدهم برسائل تجبرهم على التهجير من ذلك :
((إكتشف صباح أحد الأيام أنّ ثقب مفتاح الباب الخارجي للبيت مرقوم بمادة لاصقة المواد المستعملة في لصق الحديد والزجاج . تحيّر كثيراً ، ولم يفهم الرسالة سريعاً ، وحاول إصلاح القفل ... ولكنه فشل في ذلك ولكنه اضطر إلى تغييره، بعد بضعة أيام ، ولم ينقضِ أسبوع على الحادثة حتى وجد القفل الجديد مرقوم بالماد ة اللاصقة نفسها ... إنّ الأمر خطيرُ حقاً يعرف أن هذه الحوادث والإزعاجات ستتكرر ، فهناك من وضع هذا البيت في ذهنه وسيعمد إلى تهجيرهم ... ولا أحد هناك يستطيع الدفاع عنه ، لاتوجد جهة يمكن الوثوق بها في الأوضاع المضطربة التي تمر بها العاصمة .كما أن، بناته يتعرضن للمضايقات .))(٥٥)
فبات لايستشعر الأمن في المنطقة لكونه مسيحياً فهو من الأقليّات ، ومن صور الصراع الطائفي عمليات الإختطاف مثال ذلك تعرض أحد عوائل رعية الكنيسة إلى إختطاف الأب ولم يخلصوه من أيدي الخاطفين إلا بفدية مالية كبيرة .(٥٦)
وصورة أُخرى من صور الصراع الطائفي يرسمها السعداوي عن طريق شخصياته الإفتراضية المتمثليين بالمجانين الثلاثة وأتباعهم على الرغم من أن الثلاثة كانوا من أتباع الشمسة إلا أن كل واحد منهم ينظر إليه من منظار مختلف عن الآخر .
فالمجنون الصغير يرى أن الشمسة ((مثال للمواطن الإنموذجي الذي فشلت الدولة في العراق في إنتاجه منذ أيام الملك فيصل الأول وحتى إحتلال الأمريكي .))(٥٧) ،والمجنون الكبير يرى أن الشمسة ((أداة الخراب العظيم الذي يسبق ظهور المخلص الذي بشرت به كلّ الأ ديان على الأرض ،أنا الذي سأفني البشري الضالة والمنحرفة والمارقة .))(٥٨)أما المجنون الأكبر فإنه يرى الشمسة ((المخلص ويرى في القادم من الأيام سيكتب جزء من صفاته الخالدة ويقترن اسمهما في أي مدّونة تتحدث عن هذه المرحلة الفاصلة في تاريخ هذا البلد .))(٥٩)

ومن إختلاف وجهات النظر هذه للشمسة إندلع صراع بين المجانين الثلاثة وأتباعهم – الأبرياء – راح ضحيتها أعداد كبيرة من الأتباع وعلى رأسهم المجنون الكبير والأكبر ، وقد رسم السعداوي هذه الصورة قائلاً :

((من أشعل الحرب في هذه الليلة هم أتباع المجانين الثلاثة ، وكان هذا آخر شيء توقعت حدوثه ... في صباح اليوم التالي .سرت لتفقد المكان من حولاي . لم أر غير الجثث المرمية في كل الأرجاء . جثث نائمة على إسفلت الشارع وعلى الأرصفة ، وأُخرى تجلس متكئة على الجدران ، وأُخرى تنحني بنصف جسدها من الشرفات أو تحتضن بعضها عند مداخل الشقق والغرف لم يكن هناك سوى المجنون الصغير ... كان المجنون الصغير شاحب الوجه يتكلم ببطء وكأنّه سيفقد وعيهُ في أي لحظة .))(٦٠)

نلحظ هنا أن السعداوي قد تمكن من رسم هذه الصورة المؤلمة بمشاهدها المروعة بكل دقائقها ،وكأنها صورة فوتوغرافية ناطقة ، مبيناً أثر هذه المشاهد على المجنون الصغير واصفاً الحالة التي كان عليها .

و هنالك صورة أُخرى رسمها السعداوي هي من أكثر أنواع الصراع الطائفي حدّة هو صراع الأشلاء المكونة للجثة مع بعضها البعض، ولعل تلك الصور قد أوحت إلى صراع الطوائف المتمثلة بالأعضاء في داخل العراق المتمثله بجسد الشمسة المتكون من أشلاء تلك الطوائف التي راحت ضحية لهذا العنف ، وبالتالي يتحول الشمسة من منتقم من المجرمين الى منتقم من الأبرياء وذلك بقيامه بأول عملية قتل للأبرياء بدافع الحصول على بديل لعينيه اللتين ذابتا بعد ان إنتقم لصاحبهما يقول الشمسة:

((أطلقت إطلاقة واحدة من المسدس ... أخرجت مدية صغيرة وقمت بعملي سريعاً ...هذه عيون جديدة من جسد ضحية بريئة لن تزداد نسبة اللحم المجرم في جسدي غداً هذا اللحم برئ ...ممن سأقتص الآن للثأر لهذه الضحية ؟...إنني استجبت لنوازع الإجرام في اللحم المجرم الذي رممت به جسدي ، وعليّ ، كي أخرج من هذا الطريق المخيف أن أتخلص من كل هذا اللحم المجرم سيئ السمعة . سيتصارعان ولن اصل معهما الى نتيجة مثلما تتصارع الأفكار كلها في رأسي الآن)).(٦١)،ثم أخذ يبرر لنفسه إرتكابه لهذا الذنب بل أنه صدق تبريراته ،وتشبث بها محاولةً منه لإستماتة الضمير إذ يقول : إن هذا الرجل ((نعجة ساقها الرب بإتجاهي ...كان سيموت بعد دقائق من الآن ستناله رصاصات المتصارعين حتماً ويموت هاهنا...لم أقم إذن إلا بتسريع الموت كان ميتاً سلفاً))(٦٢)

فكانت هذه نقطة التحول للشمسة من الخير إلى الشر فبعدما كان يأخذ الثأر للأجزاء المكّونة لجسده يذوب ذلك الجزء تلقائياً ، فيقوم باستبدال ذلك الجزء ،وقد يكون هذا الاستبدال باشلاء مجرمين إختلطت أشلاءهم العفنة مع اشلاء الأبرياء مما يحول المهمة من قتل مجرمين إلى قتل أبرياء ، وهذا يدل على استمرار القتل والعنف مع وجود البشر الذين خلو من صفة البشرية .

ومن هنا نجد أن السعداوي قد نجح في رسم صورة الحرب في روايته فلم تكن الصورة عنده لنقل المعنى فحسب ، «وإنما لتخلق جواً أيضاً ، وتتناغم فيها الفاعلية النفسية مع الوظيفة المعنوية ،بحيث تتكاملان وتؤكد دور المشاركة للمتلقي في المشاركة الإبداعية «.(٦٣)

لقد قدّم السعداوي في روايته صورة ناطقة للحرب من خلال رسم المشاهد بدقة متناهية ، فلم يدع شارده ولا وارده إلا ذكرها قبل الإحتلال وبعده ، مصوراً ماتخلفه الحرب من آثار مادية والمتمثلة بالدمار، وإنهيار البُنى التحتيه للبلد ،فضلاً عن التهجير القسري للمواطنين أثر إندلاع الحرب الطائفية بين أبناء البلد الواحد، مما جعل القارئ على بينة بكل مجريات الأحداث مما أشعل عنصري التفاعل والتشويق ، وبذلك تعد هذه الرواية وثيقة تاريخية لما جرى على أرض العراق بعد السقوط ٢٠٠٣ من ظلم وتعدد أشكال الإحتلال والإرهاب الى يومنا هذا.

الخاتمة

وبعد تلك الرحلة الشيقة في محطات المباحث لابد أن نذكر ما أثمر هذا البحث :

١. لقد أبدع السعداوي في إختيار الشخصيات والأحداث ،وربطها مع بعضها بطريقة مشوقة عن طريق الألفاظ والعبارات التي تناسبها .

٢. كان السعداوي دقيقاً في وصف الأماكن والأشخاص والأحداث داخل روايته، وذلك كان ناجماً عن معايشته لتلك الأماكن وسكانها وتأمله الدقيق لها مما جعله تبدو صوراً حية نابضة بالحركه في الرواية .

٣. تنّوعت صيغ السرد في الرواية فتارةً تكون على لسان الراوي ،وتارةً على لسان أحدى الشخصيات، وتارةً أخرى تكون بصيغة الحوار، والسبب في هذا التنوع هو لإبعاد الملل عن القارئ .

٤. كانت صورة الحرب في الرواية من أكثرالمشاهد تاثيرا في نفس المتلقي ،وقد عمد الكاتب الى رسم صورتين للحرب

فاعلية أنموذج ايسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء

أ.د. سعيد جاسم الأسدي و م .م .قصي ليلو جساب
جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الأنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية

تاريخ الطلب٢٠١٧/٣/٧ - تاريخ القبول ٢٠١٧/٤/٢٥

الخلاصة

تحدد هدف البحث الحالي بمعرفة فاعلية أنموذج ايسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء، ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الأعتيادية في تطبيقي مقياس المشاعر الأبداعية القبلي والبعدي .

أقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الثاني المتوسط في (متوسطة الخضراء للبنين) أحدى المدارس النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية الديوانية للعام الدراسي (٢٠١٦ – ٢٠١٧) م .

استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجوعتين المتكافئتين الذي يتضمن مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ووفقاً لهذا التصميم أختار الباحث عشوائياً متوسط الخضراء للبنين والتي احتوت على أربع شعب (أ، ب ،ج، د) وقد تم اختيار شعبتين عشوائياً لتمثيل مجموعتي البحث ، فقد مثلت الشعبة (ب) المجموعة التجريبية وقد تضمنت (٣٠ طالباً) درسوا وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت ، ومثلت الشعبة (أ) المجموعة الضابطة وقد تضمنت (٢٩) طالباً درسوا بالطريقة الأعتيادية.

كوفئت المجموعتان في متغيرات : العمر الزمني، والذكاء، ومقياس المشاعر الأبداعية /القبلي حدد الباحث المادة التعليمية بالفصول الخمسة الأولى من كتاب الفيزياء للصف الثاني المتوسط ، وتم صياغة أهداف سلوكية (معرفية ومهارية ووجدانية) لهذه الفصول إذ بلغ عددها (٢٤١) هدفاً سلوكياً، كذلك أعد الباحث (٢٤) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية و(٢٤) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة، وفي ما يتعلق بأداة البحث فقد تم إعداد مقياس للمشاعر الأبداعية والذي تألف من (٤٠) فقرة موزعة على الأبعاد التالية : (حب الاستطلاع ، حب المغامرة ، تحدي الصعب ، التخيل) ، تم التحقق من صدقه الظاهري وصدق البناء له ، وتم التأكد من القوى التمييزية لفقراته وحسب ثباته باستخدام معادلة الفا – كرونباخ إذ بلغ (٠,٨٤) . تمت المباشرة بالتجربة يوم الأثنين الموافق(٢٠١٦/١٠/٣)، وقد بدأ التدريس الفعلي يوم الأثنين الموافق(٢٠١٦/١٠/١٧) واستمر في الاسابيع التالية بواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموعة ، وبعدها أنتهى التدريس الفعلي للمادة المحددة في يوم الاثنين الموافق (٢٠١٧/١/٣) ، ثم تم تطبيق مقياس المشاعر الأبداعية بعدياً، أظهرت النتائج باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS – ٢٢) ما يأتي : تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بأنموذج ايسنكرافت على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الأعتيادية لفرق المتوسطات في تطبيقي مقياس المشاعر الأبداعية القبلي /البعدي ، وفي ضوء ذلك وضع الباحث عدد من التوصيات والمقترحات المتعلقة بنتائج البحث .

أولاً : مشكلة البحث :

يشهد العصر الحالي الذي نعيش فيه تغيرات عديدة في جميع مناحي الحياة ، ومنها منظومة التربية ولقدد زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بأهمية محورة التعليم ليكون مركزاً نحو المتعلم ، وأن دور المعلم هو محاولة تيسير عملية التعلم ودعمها . ويتطلب إعتبار المتعلم هو محور العملية التعليمية أن يعي المتعلم نفسة بأهمية عملية التعلم التي يقوم بها ، والتعمق في فهمها وتفسيرها واستكشاف أبعادها وكذلك التفكير و التأمل فيها . لكن ما نراه اليوم هو غير ذلك فمن خلال خبرة الباحث في مجال تدريس الفيزياء لعدة سنوات لاحظ أن هناك ضعفاً وتدنياً في فهم مادة الفيزياء وعدم قدرة المتعلم على الربط بين ما يسمع، ويشاهد أثناء عملية التدريس، وبما يمتلكه من معلومات. وفي ظل نظام تعليمي نمطي تقليدي يعتمد على التلقين والإسترجاع لا يمكن للطلاب أن يمارسوا أدنى أنواع التفكير والأبداع وهذا يؤدي الى تدني مستويات المشاعر الإبداعية وهذا يناقض ما أشارت ألية بعض الأدبيات من أن الهدف الأساسي من

التربية هو تربية أفراد قادرين على صنع أشياء جديدة ،أفراد مبدعين ، مكتشفين . وقد أشارت بعض الدراسات الى أن هناك ضعف في أستخدام الطلاب لمشاعرهم الأبداعية منها دراسة (ابو حليقة ،2002) ودراسة (حسن ،2006) . يضاف إلى ذلك آراء أولياء الأمور في اجتماعات مجالس الآباء والمدرسين أو من خلال زيارتهم إلى المدرسة التي أشارت إلى أن أبنائهم يشكون من عدم فهمهم الصحيح لمادة الفيزياء. وهنا برزت مشكلة البحث التي تتطلب الإجابة عن التساؤل الآتي:-

(ما فاعلية أنموذج أيسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية لدى تدريس طلاب الصف الثاني المتوسط مادة الفيزياء المقررة عليهم ؟)

ثانياً : أهمية البحث :-

في التربية وتدريس العلوم نحتاج إلى توجيه العناية إلى الجانب الفكري للمتعلم، أي تعليم التفكير بشكل رئيسي وحل المشكلة على نحو أكثر تخصصاً، وعلينا أن نوجه العناية إلى الجوانب القيمية المجتمعية التي تسعى التربية العلمية إلى تحقيقها في الأفراد ليكونوا قادرين على العيش في عصر مستقبلي تسوده التكنولوجيا وتترابط فيه علاقات معقدة بين العلم والمجتمع والتكنولوجيا، ويتطلب الأمر أن نقوم بعملية مخططة واعية ومقصودة تؤدي إلى أحداث السلوك التعليمي المرغوب فيه لدى المتعلم، كما يحتاج الأمر إلى تبني السياسات التربوية التعليمية في مجال تدريس العلوم التي من شانها تحقيق أهداف تدريس العلوم (عطا الله، 2010 : 14) . وإذا اردنا ان يكون تعلم أبنائنا تعلماً فعالاً ، فيجب أن نركز خلاله على أبعاد أربعة أوردها تقرير "اليونسكو" الصادر عام 1996 ،حيث يقرر " إننا نتعلم لنعرف ، ونتعلم لنفعل ، ونتعلم لنتعايش مع الأخرين ، ونتعلم لنحقق آمال أنفسنا وذواتنا "

ويجب أن يكون الأساس في جعل التعليم أكثر فاعليه هو قاعده رصينة من البحث في التعلم ،هذا التعلم الذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وأدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه مسبقا.

(زيتون ،2000 : أ) . ونرى اليوم أن للعلم دور كبير في عالمنا المعاصر ، اذ أثر العلم في الحياة وأسهم في كل لون من الوان النشاط فيها ، و اصبح العلم سمة العصر وأداة التنمية والتقدم والعالم اليوم يشهد تطوراً سريعاً ومتلاحقا ونهضة علمية شاملة في مجالات الحياة كافة اذ تقع مسؤولية كبيرة على عاتق المؤسسات التربوية والتعليمية لمواكبة هذا العصر ومتطلباته ومساعدة الافراد على استيعاب الكم الهائل من المعرفة والمعلومات وتسخيرها في حياتهم وامكانية استثمارها الى أقصى حد ممكن . (Rajput , 1996 :4) . ويحتل تدريس العلوم مكانه رفيعة في البرنامج الدراسي للمتعلم اذ يرمي الى استيعاب المتعلم للمعرفة العلمية وتنمية التفكير العلمي وتشجيع الأبداع لدية وتنمية الاتجاهات والميول العلمية كما يسعى الى تكوين وتطوير المهارات العلمية المناسبة لدى المتعلم من خلال قيامه بالنشاطات العلمية والتجارب المختبرية (زيتون ،٢٠٠٥ :٤٤٥) .

ويعد علم الفيزياء من أهم تلك العلوم الطبيعية إذ أحدث ثورة في الاتصالات الحديثة واعطى معنى حقيقياً لمفهوم العالم الواحد، ولأهمية ذلك العلم ودوره في التغير والتطور العلمي فقد حظي علم الفيزياء باهتمام التربويين في التجدد والتطوير من حيث المحتوى وطرائق التدريس خاصة بعد الحرب العالمية الثانية اذ لم يكن محتوى كتب الفيزياء مناسب مع الاتجاهات العلمية الحديثة وكان التركيز فقط على طرائق التدريس الأعتيادية.(حداد ، ١٩٨٩ :١٤) وأصبح من الصعب اليوم فصل التعليم و التعلم عن متطلبات الحياة اليومية ، وبرزت الحاجة إلى تزويد المتعلمين بالطرائق المناسبة للتعامل بكفاءة مع هذه المتغيرات من خلال تنمية قدراتهم على التحليل والتقييم والمقارنة والتمييز ومساعدتهم على توظيف ما يتعلمونه في حياتهم اليومية ، وتحويل الأفكار إلى ممارسات من خلال التركيز على القدرات العملية و الابتكارية ، وفي ظل التسارع الهائل في انتاج المعرفة أصبحت الحاجة ملحة لتنمية القدرات الابداعية من خلال التدريب على الاكتشاف و التفسير وعرض المعتقدات ومواجهة المعتقدات وتمثيل المفاهيم العلمية والتوسع فيها والذهاب وراءها ، لذلك نجد أن تنمية القدرات التحليلية والابداعية والعملية باتت مطلبا اساسيا من أجل التعامل والتكيف مع متطلبات الحياة المعاصرة (ابو جادو ، ٢٠٠٦، ١٦).

يذكر (الاحمد ويوسف، ٢٠٠٥) أن طرائق التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية إذ إنها تؤدي دوراً أساسياً وفعالاً في تنظْيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية ولا يستطيع المعلم الاستغناء عنها لأن من دون طريقة تدريس يتبعها المعلم لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية وبما أن الطريقة تحدد من المعلم معتمداً على بعض الأسس مثل المادة العلمية، المرحلة الدراسية، المتعلمين، الأهداف التربوية، وأن تفاعل المعلم مع المتعلمين يعتمد بشكل أساسي على الطريقة التدريسية التي يتبعها المعلم .(الاحمد ويوسف، ٢٠٠٥ : ٥٣)

وقد تزايد الاهتمام بكيفيه تعليم المتعلمين بطريقة تركز على المعنى والكيف بدلاً من حشو الأذهان بكم هائل من المعارف الذي يترتب عليه هدر تعليمي في مراحل التعليم المختلفة، وقد نتج عن ذلك ظهور بعض النظريات التي تعد كل منها أساساً لطرائق تدريس في العملية التعليمية ومن هذه النظريات النظرية البنائية. (الوارث وسميحة، ٢٠١٢ :٣٠٨) . وقد ظهر الفكر البنائي في العقود القليلة الماضية بوصفه أنموذجاً قوياً في بناء المعرفة لدى المتعلمين، الذي يعد طلب المعرفة تعلماً دائماً، ويعتمد على التقييم الذاتي، ويسهم في بناء المعرفة المبعثرة لدى الفرد في قالب معرفي متماسك؛ وهناك من يشير إلى أن الباحثين يحتاجون إلى فكر متماسك وواضح، فالفكر البنائي ليس مجموعة من الأفكار المجردة حول المعرفة والوجود الإنساني، بل هو فكر واقعي في الممارسات التعليمية الجيدة.(2009:39, Gordon) ومن نماذج الفكرالبنائي أنموذج دورة التعلم (ايسنكرافت) وقد ذكر كل من (Lavoie,1999 ; Berndt, 1994) المشار أليهم في (أمبو سعيدي والبلوشي ،2011) أن أهمية دورة التعلم المعدلة (أنموذج ايسنكرافت) تكمن في الجوانب التالية :-

١- ينمي لدى المتعلمين الذكاء المنطقي واللغوي والاجتماعي والطبيعي .

٢- يساعد على تطوير مهارات عمليات العلم لدى المتعلمين كالملاحظة والتفسير والتنبؤ وضبط المتغيرات .

٣- يعطي للمتعلمين فرصة للمرور بخبرات حقيقية في العلوم .

٤- فحص الفهم البديل عند المتعلمين المرتبط بالموضوعات التي يتم تدريسها ومن ثم معالجتها.

٥- إظهار مهارات التفكير الأبداعي لدى المتعلمين وبالتالي تحسن المفاهيم العلمية لديهم .

(أمبو سعيدي والبلوشي ،٢٠١١ : ٢٤٥-٢٤٦)

وتتميز دورة التعلم بعدد من الخصائص، والتي تجعلها طريقة فعالة في تعليم وتعلم المفاهيم العلمية وتنمية بعض المهارات الخاصة بالتفكير كما تحقق إستراتجية دورة التعلم أهداف تدريس العلوم لأنها تعكس طبيعة العلم وتتضمن عملياته ويمكن أن يكتسب المتعلم خلالها المفاهيم والمهارات والاتجاهات. وهذه الخصائص هي:

1. يكون خلالها التعلم نشط ودور المتعلم إيجابيا وتتوافر لديه الدافعية للتعلم مما يساعد في بقاء أثر التعلم.
2. يمكن مراعاة الفروق الفردية في إستراتيجية دورة التعلم لاعتمادها على الخبرة الذاتية للمتعلمين وممارساتهم.
3. تناسب إستراتيجية دورة التعلم تدريس العلوم لأنها تعكس الطبيعة الاستقصائية للمعلم بالدرجة الأولى إلى جانب تحقيق الأهداف الأخرى (اللولو و الأغا،2007 : 203-204)

وقد أشار كل من (عفانة و الجيش ،2009) أن أهمية أنموذج ايسنكرافت تتضمن التالي:

1- تنشيط جانبي الدماغ من خلال أثارة فضول المتعلمين للمعرفة وأثارة الأسئلة واللجوء الى اكتشاف العلاقات والمفاهيم والتراكيب المعرفية المختلفة .

2- يهتم هذا النموذج بتوسيع دائرة التعلم من خلال أجراء تطبيقات جديدة على مواقف تعليمية متعددة وأستخدام ما لدى المتعلمين من معرفة لاقتراح حلول وصياغة قرارات وتصميم تجارب وتسجيل ملاحظات حول ما توصلوا اليه من استنتاجات .

3- يؤكد هذا النموذج على نشاط المتعلمين وقدرتهم على تبادل المناقشات واعطاء وجهات نظر حول الموضوعات المتعلمة وأستخدام البحث والاستقصاء والمنطق والمعايير الموضوعيةً في الوصول إلى النتائج .(عفانة و الجيش ،2009 : 266)

أما فيما يخص المشاعر الإبداعية فقد أشار كل من (شحاتة ،٢٠٠٤) و (Stander 1998) نقلا عن (حسن ،2006) إلى أنه يجب علينا أن نهتم بما يجري داخل المتعلم من انفعالات ودوافع عند ممارسته للعملية الإبداعية والتفكير حيث أنه على الرغم من أن عملية الأبداع عملية منظمة تسير في مراحل محددة الا أننا لا نراها بوضوح في سلوك المبدعين لأننا نركز على المرحلة الأخيرة وهي السلوك الظاهر الذي يتمثل في أنتاج معين أي أننا نغفل عن الصفات الانفعالية للشخص المبدع فهناك صفات تتصف بها الشخصية المبدعة منها ،أنها تفضل التفكير في

نسق مفتوح يؤدي الى السلوك الإبداعي وأستقلالية تقييم الأفكار والكفاية الذاتية والتكيف والمرونة في حل المشكلات بالإضافة الى الثورة ضد المألوف وحب الاستطلاع وحب المغامرة والمثابرة والثقة بالنفس ،علاوة على أن الشخص المبدع يميل لأستخدام التشبيهات والأستعارات والرموز للإشارة الى العلاقة بين المفاهيم ، يقبل التحدي ويظهر خوفا بسيطاً من المجهول والصعب ويساهم بالأفكار الجديدة عندما تثار المشكلات وكذلك له القدرة على التخيل (حسن ، 2006 : 6-5) .وذكر العيسوي (١٩٩٩) إلى انه يمكن للتربية ان تسهم في خلق الشخصية المبدعة بواسطة ربط الدروس بالحياة النفسية والاجتماعية والمادية للمتعلم ، من خلال تأكيد التربية الحديثة ان كانت في المدرسة أو الجامعة ان تكون صورة حقيقية لواقع المجتمع الخارجي ، وينبغي ان تستهدف مواد الدراسة المساعدة في حل مشكلات المجتمع الخارجية ، أو المشكلات التي تواجه المتعلم بعد تخرجه من الجامعة ، إذ لابد من إشراك المتعلمين في الأعمال التعاونية والتطوعية ، ومن وسائل تحقيق هذه الغاية ، الاعتماد على طرائق التدريس الجيدة التي تشبع فيها المؤسسات التربوية ومنها الجامعة حاجات المتعلمين ، واهتماماتهم ، وميولهم ، وتنمي استعداداتهم ،وقدراتهم وتفكيرهم وتدعم السمات الشخصية المرغوبة في المجتمع(العيسوي، ١٩٩٩: ١١٧).

بناءً على ما تم عرضة لذا يسعى البحث الحالي الى إبرازما يلي للأنموذج أيسنكرافت في تنمية المشاعرالإبداعية :-

١- يساعد هذا النموذج المتعلم وتدريبة على استخدام معرفته السابقة لبناء معرفته الجديدة.

٢- قد توجه أنظار المختصين في طرائق التدريس الى الاهتمام بالأبداع والمشاعر الإبداعية كون الأبداع أحد الأهداف الرئيسية لتدريس العلوم .

٣- أذا ثبتت فاعلية هذا النموذج فمن الممكن أن يستفيد المختصون في مجال طرائق تدريس العلوم من نتائج هذا البحث .

ثالثاً : هدف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى معرفة فاعلية أنموذج ايسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء.

رابعاً : فرضية البحث :-

لأجل تحقيق هدف البحث يضع الباحث الفرضية الصفرية الاتية:-

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الأعتيادية لفرق المتوسطات في تطبيقي مقياس المشاعر الأبداعية القبلي والبعدي .

خامساً : حدود البحث :-

1- طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية للبنين في (مركز محافظة الديوانية) التابعة للمديرية العامة لتربية الديوانية .

2- الكورس الدراسي الأول للعام الدراسي (2016 – 2017) .

3- خطوات أنموذج (ايسنكرافت) : وهي استدعاء المعرفة السابقة ،الاشتغال، الاكتشاف، التفسير، التوسع، التقويم، التمديد .

سادساً : تحديد المصطلحات :-

1- أنموذج ايسنكرافت (**Essenkraft**) : عرفه كلاً من :

* (زيتون ، ٢٠٠٧): « بأنه أنموذج تعليميا تعلميا يتكون من سبع خطوات إجرائية يستخدمها معلم العلوم مع الطلبة داخل غرفة الصف أو المختبر أو الميدان بهدف أن يبني الطالب معرفته العلمية بنفسه من جهة ، وتنمية المفاهيم والمهارات العلمية من جهة أخرى «. (زيتون ،٢٠٠٧:٤٥٥)

* (ياسين وراجي ،٢٠١٢): «نموذج تدريسي مطور من دورة التعلم الخماسية، نتيجة للبحوث و الدراسات حول كيفيه التعلم تسير فيها عملية التدريس وفقاً لسبع مراحل (7E·S) هي استدعاء المعرفة السابقة (Elicit)، والاشتغال (Engage)، والاستكشاف (Explore)، والتفسير (Explain)، والتوسع (Elaborate)، والتقويم (Evaluate)، والتمديد (Extend) «. (ياسين وراجي ، ٢٠١٢ : ١٩٦-١٩٧) . ويتفق الباحث مع تعريف (ياسين وراجي، ٢٠١٢) لأنه يعبر عن هدف بحثه. ويعرف الباحث أنموذج ايسنكرافت إجرائياً على أنه : (أنموذج تعليمي يستند الى النظرية البنائية من الممكن أن يساعد المتعلمين من طلاب المجموعة التجريبية للصف الثاني المتوسط على تنمية مشاعرهم الإبداعية من خلال تحديد المعلومات السابقة للمتعلم واستكشاف و تفسير المفاهيم وممارسة أساليب متنوعة من التفكير) .

٢- المشاعر الإبداعية : عرفها كلاً من :

* (وليامز ، ١٩٩٠) :»الجوانب الوجدانية المتمثلة بسلوكيات المتعلمين عن مدى اعتقادهم نحو أنفسهم فيما أذا كانوا من محبي الاستطلاع و التخيل و حب المغامرة وتحدي الصعب «. (وليامز ، ١٩٩٠ : ١١-١٢)

*(حسن ، ٢٠٠٦) :» مجموعة من السمات الشخصية التي يمتلكها المبدع كحب الاستطلاع و التخيل و تحدي الصعب وحب المغامرة و التي تتكامل مع ما لدية من مهارات عقلية من أجل التوصل لناتج أبداعي متميز «.

(حسن ، ٢٠٠٦ :١٧) . ويتفق الباحث مع تعريف (حسن ، ٢٠٠٦) لأنه يعبر عن هدف بحثه ويعرف الباحث المشاعر الأبداعية إجرائياً على انها : مدى إمتلاك طلاب الصف الثاني المتوسط لمشاعر حب الاستطلاع و التخيل و تحدي الصعب وحب المغامرة والتي تساعدهم في الوصول الى أفكار منتجة بعد ممارستهم للعمليات و المهارات العقلية ويقاس ذلك من خلال الإجابة عن فقرات المقياس الذي أعده الباحث لهذا الغرض .

الخلفية النظرية :-

تعود النظرية البنائية بكل نماذجها إلى فلسفة الفكر البنائي التي تمحورت حول منهج فكري يعالج تكوين المعارف، وتعدّ التربية من أكثر الميادين تأثراً بفلسفة النظرية البنائية بتياراتها الاجتماعية والمعرفية، فهي تنظر إلى المتعلم بأنه نشط ويبني معرفته بنفسه من خلال تفاعله مع المعارف من جهة ومع الآخرين من جهة أخرى، وتركز النظرية البنائية على أن التعلم عملية تفاعل نشيطة يستعمل فيها المتعلم خبراته السابقة في بناء المعارف الجديدة وإدراكها التي يتعرض لها من خلال تجاربه الحقيقية في حياته اليومية، ويجمع فلاسفة التربية بأن البنائية هي أنموذج في التعلم ولها هدف مشترك هو بناء المعرفة من قبل المتعلم من خلال خبراته السابقة وربطها بالخبرات الحقيقة التي تواجهه في حياته وبذلك يصبح للتعلم معنى مدى الحياة (الأغا، ٢٠١٢، ٥٠).

فالمتعلمون يمتلكون طرقا مختلفة في التفكير، فما يعرفه الطفل الآن اقل مما سيعرفه في المستقبل ، ومعارفه السابقة كان قد نظمها في عقله بطريقة تختلف عن الطريقة التي نظم فيها معرفته الآن ، فالحقائق التي تعلمها من خبراته ترتبط ببعضها بأشكال مختلفة في البنى العقلية وعلى وفق ذلك فالنمو العقلي هو إعادة تركيب وليس تراكم معرفة ومهارات، بمعنى إن كل نوع من التركيب العقلي الجديد وكل طريقة جديدة في التفكير أفضل من سابقتها لأنها تجعل الطفل أكثر قدرة على التعامل بذكاء مع بيئته . ويعزى سبب ظهور النظرية البنائية إلى التحول في رؤية العملية التعليمية خلال المدة الماضية، وكان هذا التحول بسبب إثارة التساؤلات حول العوامل الخارجية المؤثرة على المتعلم مثل: متغيرات المعلم (كشخصيته ، ووضوح تعابيره ، وحماسته ، وطريقة تعزيزه) والى إثارة التساؤلات حول ما يجري بداخل عقل المتعلم مثل (معرفته السابقة، آلية استيعابه ، قدرته على التذكر، وقدرته على معالجة المعلومات ، دافعيته وانتباهه، أنماط تفكيره ، وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى) .(الخليلي وأخرون،١٩٩٦: ٢٥٥) . يعد أنموذج ايسنكرافت Essenkraft (7E·S) من نماذج دورة التعلم المعدلة التي أنبثقت عن النظرية البنائية والتي تستمد اساسها النظري من نظرية بياجيه في النمو المعرفي ، والتي تدور حول كيف يفكر المتعلمون ، وكيف تنمو معرفتهم عن العالم المحيط بهم . ودورة التعلم من نماذج التدريس التي يستخدمها المعلمون في التدريس الصفي ، ويعود الفضل لـ اتكن وكاربلس،(1962) في استخدام هذا النموذج وتعميمه حيث يتكون النموذج الأول لدورة التعلم من ثلاثة مراحل كل مرحلة ترتبط بالمرحلة الأخرى ارتباطا وثيقا، اذ تشكل هذه المراحل الثلاثة دورة تعلم تؤدي الى بناء تراكيب معرفية جديدة ،أعتمادا على الخبرات السابقة والخبرات المقدمة ،وتستمر هذه الدورة في توليد دورة تعلم أخرى من خلال تقديم المفاهيم العلمية في الدروس المتلاحقة مما يؤدي الى توسيع المفاهيم وتعميمها وانتقال أثرها

وتوظيفها في حل المشكلات و التطبيقات الحياتية ، لقد تم توسيع أنموذج بايبي(5E'S) الى دورة تعلم سباعية تسمى أنموذج ايسنكرافت Essenkraft (7E' S) وجاء التوسع نتيجة الأبحاث و الدراسات حول كيفية تعلم المتعلمين وادماج نتائج البحوث والدراسات في تطوير تعليم العلوم ، فقام بتوسيعها آرثر ايسنكرافت عام 2003 م فقد تم توسيع مرحلة الأنشغال الى مرحلتين هما أستدعاء المعرفة و الأنشغال اما مرحلة التقويم فقد تم توسيعها الى مرحلتين هما التقويم والتمديد (ياسين وراجي، 2012 :١٨٩- ١٩٠). أما عن مراحل أنموذج ايسنكرافت Essenkraft (7E' S) فكانت كالتالي :-

أولاً: مرحلة تحديد المعرفة السابقة **Elicit Stage:**

عند تعلم أشياء جديدة ، فالمعرفة السابقة بمثابة معلومات أساسية والمتعلم عادة ما يستخدم معلوماته السابقة للتعرف على المعلومات الجديده . تهدف هذه المرحلة إلى إثارة المتعلمين وتحفيزهم للدرس الجديد، فهي عبارة عن مقدمة تكون على شكل عرض أو مناقشة أو طرح أسئلة أو مهمات واقعية حقيقية، أي نشاط يستخدم لاستدعاء معرفتهم السابقة حول الدرس، وزيادة فضولهم واكتشاف ما يعرفونه وكيف يفكرون به أو ما يعتقدون به فيما يخص المفهوم

ثانياً: مرحلة الأنشغال **Engage Stage:**

تهدف مرحلة الانشغال الى تركيز انتباه المتعلم واستثارته وحثه على التفكير في الموضوع واثارة التساؤلات لدية والوصول الى المعرفة السابقة لدية وتشمل اثارة الحماس وتوليد حب الاستطلاع لجعل المتعلم في حالة استعداد للتعلم .(ياسين وراجي، ٢٠١٢ : ١٩٨)

ثالثا : مرحلة الاستكشاف **Explore Stage :**

تبدأ هذه المرحلة بتفاعل المتعلمين مع الخبرات والمواقف الجديدة التي تستثيرهم معرفياً وتثير لديهم تساؤلات قد يصعب عليهم الإجابة عنها، ومن ثم يقومون بالأنشطة الفردية أو الجماعية للبحث عن إجابة لتساؤلاتهم، وفي أثناء البحث يكتشفون أشياء أو أفكاراً أو علاقات جديدة لم تكن معروفة لديهم من قبل، وتقابل هذه المرحلة مرحلة التمثيل لدى بياجيه، إذ يشرع المتعلم بتقديم سلسلة من الأنشطة في ضوء ما يتلقى من معلومات جديدة فتحصل عنده حالة خاصة من عدم الاتزان المعرفي بفعل ما يتولد لديه من تساؤلات ذاتية حول أسباب ما رأى، ولابد له عندما يتعرض إلى مواقف جديدة أن يسأل نفسه:

* لماذا يحدث هذا ؟

* ما الأسباب التي تسبب حدوثه ؟

* وكيف حدث هذا ؟ (عطية ، ٢٠١٠: ٢١١)

رابعاً: مرحلة التفسير **Explanation Stage :**

تهدف هذه المرحلة الى شرح وتوضيح المفهوم المراد تعلمة وتعريف المصطلحات . وفيها يكون دور المتعلم الرجوع الى مختلف مصادر المعرفة ومنها جلسات المناقشة ، والتفاعل مع المعلم للوصول الى التعريفات والتفسيرات للمفهوم المراد بحثة ودراسته ،وكذلك تفسير الإجابات والحلول الممكنة أو الاستفادة من تفسيرات الأخرين وتقديمها لغيرة من زملائه ولنقد تفسيراتهم ، ومحاولة الاستماع وفهم التفسيرات التي يقدمها المعلم .

وفي هذا يتمثل دور المعلم في تشجيع المتعلمين على توضيح المفاهيم والتعريفات وشرح الملاحظات وتفسيرها ، والطلب من المتعلمين لتقديم الدليل والتوضيح ، ويزود المتعلمون بالتعريفات والتفسيرات والعبارات التوضيحية مع استخدام الخبرات السابقة لهم كأساس لتفسير المفاهيم الجديدة وتوضيحها .

خامساً: مرحلة التوسيع **Expansion Stage:**

تهدف هذه المرحلة الى اكتشاف تطبيقات جديدة للمفهوم وفيها يكتشف المتعلم تطبيقات جديدة للمفهوم ويستخدم ألفاظ مفاهيم أخرى ويطرح الأسئلة موظفا هذه الألفاظ ، ويتوصل الى استنتاجات مقبولة ، ويتطلب التحقق من فهم زملائه الأخرين لما يعرضه عليهم ، وتقديم الاستنتاجات الواقعية المعقولة مع الدليل وصياغة القرارات وتصميم التجارب، ويتمثل دور المعلم بتشجيع المتعلمين على تطبيق المفاهيم والمهارات وتوسيعها في مواقف جديدة ، والطلب من

المتعلمين توضيح الدليل والبيانات ، وسؤالهم عما يعرفونه بالفعل ولماذا هذا التفكير وكيف تم توظيفه في مواقف جديدة . (زيتون ، 2007: 457- 458)

سادساً: مرحلة التقويم **Evaluation Stage:**

في هذه المرحلة يجب أن يكون التقويم شاملاً لجميع نواتج تجربة التعلم بحيث يجب أن يلاحظ المعلم معرفة المتعلم التي أكتسبها وتطبيقه للمفاهيم الجديدة والتغيير في أساليب التفكير لديه إذ يجب على المتعلمين تقويم العملية التعلمية الخاصة بهم ويسأل المعلم اسئلة مفتوحة ويتطلع للحصول على إجابات تستخدم لملاحظة التغيرات التي حدثت للمتعلم وتقديم الأسئلة التي من شأنها أن تشجع على أجراء بحث واستقصاء في المستقبل وكذلك يجب أن يكون التقويم مستمراً في كل مرحلة من مراحل الأنموذج .

سابعاً: التمديد **Extension Stage:**

تهدف هذه المرحلة إلى توضيح العلاقة بين المفهوم الجديد والمفاهيم الأخرى، إذ يتم تمديد المفهوم إلى موضوعات أو مفاهيم جديدة في مواد وفروع دراسية أخرى ،ويكون دور المتعلم هنا عمل الإتصالات ورؤية العلاقات بين المفهوم و المفاهيم الأخرى وصياغه الفهم الموسع للمفاهيم أو الموضوعات الأصلية وعمل الربط والعلاقات بين المفهوم ومواقف الحياة اليومية الواقعية . أما دور المعلم فيتمثل في البحث عن إتصال المفهوم مع المفاهيم والموضوعات الدراسية الأخرى وطرح الأسئلة المثيرة لمساعدة المتعلمين على رؤية العلاقات بين المفهوم والمفاهيم الأخرى . (ياسين وراجي، 2012 : ١٩٩)

أما فيما يخص المشاعر الأبداعية فقد سلم الباحثون في مجال الأبداع بصيغة أساسية مؤداها أن التفكير الإبداعي محصلة لما يشبه « اللقاء السعيد « بين اعلى الوظائف العقلية ، وأكثر الخصال الوجدانية في الشخص المبدع فعالية وأفضل أنواع المناخ ملائمة للتفكير. فالتفكير الإبداعي ليس مجرد عملية عقلية بحته ، ولكنه على العكس من ذلك محكوم من بدايته الى نهايته بانفعالات المبدع، لذا فهو أشبه ما يكون بطاقة معينة تستمد قوتها من مشاعر وانفعالات المبدع وارادته . ويعتقد أن جذور الأبداع تتمركز في الشخصية وقد كشفت بعض الدراسات عن مجموعة من السمات المميزة التي يتصف بها المبدعون ، حيث جعلت هذه الدراسات محور اهتمامها دوافع المبدعين وحاجاتهم وقدراتهم ومشاعرهم على افتراض ان هذه السمات تعكس صور و أنماط تفكيرهم ، وان هذه السمات تتباين بين المتعلمين طبقا لتباين واختلاف قدراتهم ومشاعرهم الإبداعية . إن تحويل الإبداعية إلى ممارسات واقعية في البيئة يستلزم استدعاء استجابات تشمل المشاعر والمهارات المعرفية فالخصائص العاطفية تشجع المتعلم على حب الاستطلاع و المغامرة و استعمال الأفكار المعقدة في تجريب تخيلاته ، أما المهارات المعرفية فسوف تتيح له فرصة توليد الأفكار و معالجتها و التعامل معها (حبيب ،1995 :243) . ومن الجدير بالذكر لاحظ الباحث أن أغلب الدراسات و البحوث في هذا المجال أهتمت بقياس التفكير الإبداعي فقط وعدم اهتمامها بالتعرف على الأفراد المبدعين فما زالت الصفات الشخصية للأفراد المبدعين بعيد عن بؤرة الأهتمام . وقد شجع ذلك الباحث لإختيار المشاعر الإبداعية كصفات شخصية يتسم بها المبدع كمحور لهذا البحث ، وكذلك لا توجد دراسة محلية (حسب علم الباحث) تناولت هذا المتغير. أما عن سمات الشخص المبدع فقد لخص (وليامز ، ١٩٩٠) هذه السمات في أربع أبعاد أساسية تعبر عن المبدع هي (حب الاستطلاع – حب المغامرة – تحدي الصعب – التخيل) لأن هذه الأبعاد ذات طبيعة وجدانية انفعالية تتفق مع التحليل اللفظي لعمليات النصف الأيسر من المخ ، وتضاهي العمليات الانفعالية التي تجري في النصف الأيمن للمخ والتي تسمى عند جلفورد الوحدات التباعدية اللغوية .(وليامز ، ١٩٩٠: ١٢) .وقد وجد الباحث أيضا أن أغلب الأدبيات والدراسات[١]* التربوية تتفق على هذه السمات الأربع مما حدا به في اعتمادها في بناء مقياس المشاعر الإبداعية ، وسوف يلقي الباحث الضوء على هذه السمات الأربعة :

أولاً : حب الاستطلاع (Love survey):-

ويقصد به « التعامل مع الأفكار و التلاعب بها وانفتاح تفكير الفرد على الأحداث والمواقف التي تمثل مشكلة ، كما يعني رغبة المبدع في تقصي المجهول بالإضافة الى الفضول و الدهشة والتعجب كما يشمل تتبع بصيص الأمل لمجرد معرفة ما سيحدث « .

ثانياً : التخيل (Imagination) :-

١ * دراسة (أبو حليقة ، ٢٠٠٢) ، دراسة (حسن ، ٢٠٠٦)

يعتبر التخيل أهم سمات الشخص المبدع لما يتيحه له من فرصة لتوليد أفكار تتسم بالجدية و التنوع . ويقصد به « قدرة المبدع على التصور وبناء الخيالات العقلية لأشياء معينة كما تعني قدرة الفرد على التفكير و العلم بأشياء لم تحدث من قبل ، والوصول بالتفكير إلى ما وراء حدود الواقع الملموس .

ثالثاً : حب المغامرة (Enterprise):-

وتعني « شجاعة المبدع في عرض أفكاره وتخميناته والدفاع عنها وعدم خوفه مما قد تتعرض له هذه الأفكار من نقد أو فشل ، كما تشمل العمل تحت ظروف غير منظمة وإمكانية تعريض الذات للنقد أو الفشل «

رابعاً : تحدي الصعب (Challenge is difficult to) :-

وتعني « رغبة المبدع في البحث عن حلول بديلة لمشكلة معينة أو عن أفكار متنوعة لتطوير فكرة أو تصميم جهاز معين ، بمعنى أنها صفة حب المبدع للتنقيب والبحث عن المشكلات الغامضة و المعقدة « .

(حبيب ،١٩٩٥: ١٦٨- ١٦٩) .

دراسات سابقة :-

سوف يعرض الباحث دراستين لأنموذج ايسنكرافت ،ولعدم وجود اي دراسة محلية تناولت متغير المشاعر الأبداعية سوف يعرض الباحث دراستين عربيتين لهذا المتغير.

١- دراسة (الخضري ،٢٠٠٩) :-

أجريت هذه الدراسة في فلسطين- غزة ، وهدفت إلى معرفة (أثر برنامج محوسب يوظف إستراتيجية Seven E'S البنائية في تنمية مهارات التفكير العليا لمادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة) . تكونت عينة الدراسة من (٤٠) متعلمة يمثلن المجموعة التجريبية اللاتي درسن بالبرنامج المحوسب، و(٣٩) متعلمة يمثلن المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الأعتيادية، أعدت الباحثة اختباراً لمهارات التفكير العليا شمل مستويات (التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) تكون من (٤٠) فقرة (اختيار من متعدد)، وقد تم التحقق من صدقه وثباته، وبعد الانتهاء من التدريس قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات التفكير العليا بعدياً على المجموعتين، و أستخدمت الباحثة الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب الفروق أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير العليا ولصالح المجموعة التجريبية.
(الخضري ، ٢٠٠٩ : ي- ك)

2- دراسة (الجوعاني ،2011) :-

هدفت هذه الدراسة التي أجريت في العراق – مدينة الصقلاوية إلى معرفة (اثر استخدام دورة التعلم المعدلة (٧E's) في التحصيل ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات) ، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) متعلماً تم اختيارهم بصورة عشوائية والذين تم تقسيمهم بين مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة ، استخدم الباحث أداة لقياس الطموح واختبار للتحصيل، وبعد الانتهاء من التجربة طبق اختبار التحصيل ومقياس مستوى الطموح على طلاب عينة البحث واستخدم الاختبار التائي للتكافؤ بين المتغيرات السابقة وللمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق دورة التعلم المعدلة ((٧E's على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الأعتيادية في التحصيل ومستوى الطموح .
(الجوعاني ، ٢٠١١ : ٣٧٥- ٤٠٦)

3- دراسة (أبو حليقة ، 2002) :-

أجريت هذه الدراسة في دولة الأمارات العربية المتحدة هدفت الى التعرف على (فعالية أستخدام حل المشكلات والأكتشاف الأبتكاري في تحصيل الطلاب لمادة الأحياء وتنمية المشاعر الأبداعية طبقا لأختبارات وليامز بالمرحلة الثانوية) ، تكونت عينة الدراسة من (١٩٢) متعلم من الصف الثاني الثانوي تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة بواقع (٦٤) متعلم في كل مجموعة، وبعد المعالجة التجريبية تم تطبيق الأختبار التحصيلي و مقياس المشاعر الإبداعية على المجموعات الثلاث وبأستخدام تحليل التباين الأحادي أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعتين

التجريبيتين على طلاب المجموعة الضابطة في الأختبار التحصيلي و مقياس المشاعر الإبداعية . (أبو حليقة : ٢٠٠٢،٢-٤)

٤- دراسة (حسن ، ٢٠٠٦) :-

أجريت هذه الدراسة في مصر- محافظة الشرقية وهدفت الى معرفة (فاعلية أستراتيجية المتشابهات في تنمية المهارات العقلية للتفكير الإبداعي والمشاعر الإبداعية بالمرحلة الإعدادية في مادة العلوم) ، أستخدمت الباحثة منهج البحث التجريبي وتم أختيار عينة عشوائية من طلبة الصف الثالث الأعدادي بلغت (١٢٠) متعلم و متعلمة مقسمين الى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة بواقع (٤٠) في كل مجموعة ،حددت الباحثة مادة الكيمياء كمادة تعليمية للبحث ، أعدت الباحثة أختبار المهارات العقلية للتفكير الإبداعي وتبنت الباحثة مقياس فرانك وليامز للمشاعر الإبداعية ترجمة وتقنين (أحمد قنديل ١٩٩٠) ، أستخدمت الباحثة الأختبار التائي لأختبار وجود الفروق ، وبعد تطبيق الأختبار والمقياس بعدياً أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين في أختبار المهارات العقلية للتفكير الإبداعي و مقياس المشاعر الإبداعية على طلاب المجموعة الضابطة . (حسن : ٢٠٠٦،١-٣)

إجراءات البحث :

تتناول هذه الأجراءات عرض لمنهجية البحث ابتداءً من التصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث وعينته وإجراءات تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وإعداد مستلزمات البحث وإجراءات تطبيق التجربة وتطبيق أداة البحث .

أولاً : التصميم التجريبي للبحث

التصميم التجريبي عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة ونعني بالتجربة تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث . (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٦ : ٤٨٧) . اختار الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة أحدهما تضبط الأخرى ضبطاً جزئياً من ذوات الاختيار القبلي /البعدي لمقياس المشاعر الأبداعية كما في المخطط (١) .

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
1	التجريبية	1- العمر الزمني (بالأشهر) 2- اختبار رافن للذكاء . 3- مقياس المشاعر الأبداعية(القبلي)	أنموذج ايسنكرافت	تنمية المشاعر	مقياس المشاعر الأبداعية(البعدي)
2	الضابطة		الطريقة الأعتيادية		

المخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً مجتمع البحث وعينته

يشمل مجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث (ملحم، ٢٠٠٢ : ٢٤٧) تألف مجتمع البحث الحالي من جميع طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية للبنين في (مركز محافظة الديوانية) وقد تم أختيار (متوسطة الخضراء للبنين) عشوائياً لتكون عينة البحث وكذلك احتوت المدرسة على أربع شعب (أ، ب، ج،د) اختيرت منهما شعبتان عشوائياً لتمثلان مجموعتي البحث ،فقد مثلت الشعبة (ب) المجموعة التجريبية ، ومثلت الشعبة (أ) المجموعة الضابطة

وضمت مجموعتي البحث (٦١) طالب موزعين كالآتي : شعبة (ب) (٣١) طالب وشعبة (أ) (٣٠) طالب وقد تم

استبعاد (٢) طالب إحصائيا من مجموعتي البحث لرسوبهم من العام الماضي حفاظاً على سلامة التجربة وموضوعيتها وبهذا أصبح عدد أفراد عينه البحث النهائي (٥٩) طالب بواقع (٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٩) طالباً للمجموعة الضابطة والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة البحث على المجموعتين (التجريبية والضابطة) .

الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث على المجموعتين (التجريبية والضابطة)

ت	الشعبة	المجموعة	عدد أفراد العينة	المستبعدون	العدد النهائي	المجموع الكلي
1	ب	التجريبية	31	1	30	59
2	أ	الضابطة	30	1	29	

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث :

لأجل التأكد من السلامة الداخلية للبحث ازاء بعض المتغيرات التي قد تؤثر في البحث فقد تم اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث رغم أختيار مجموعتي البحث بطريقة عشوائية،فقد تم مكافئة المجموعتين في (العمر الزمني، الذكاء، مقياس المشاعر الأبداعية / القبلي).

رابعا: مستلزمات البحث

1. تحديد المادة التعليمية : تم تحديد المادة التعليمية التي يقوم الباحث بتدريسها لمجموعتي البحث خلال فترة إجراء التجربة (الكورس الدراسي الأول) من العام الدراسي (2016 – 2017) وقد تضمنت المادة التعليمية الفصول الخمس الأولى من كتاب الفيزياء للصف الثاني المتوسط، ط5، لسنة 2013 وهذه الفصول هي:- الفصل الأول(القياس) ،الفصل الثاني(الحركة)،الفصل الثالث(الصوت) ،الفصل الرابع(الشغل و الطاقة) ،الفصل الخامس(قوانين نيوتن في الحركة).

2. صياغة الأهداف السلوكية : لقد قام الباحث بتحليل محتوى الفصول الخمس الأولى المقرر تدريسها في مدة التجربة على وفق ذلك تم صياغة (241) هدفاً سلوكياً بمعدل (189) هدفاً للمجال المعرفي وأعتمد الباحث في صياغتها على تصنيف (Bloom) لمستويات المعرفة وهي ست مستويات متدرجة كالتالي : (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، والتقويم) ، و(29) هدفاً للمجال المهاري ، و(23) هدفاً للمجال الوجداني ، وقد تم عرض الأهداف السلوكية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم وبناءاً على اتفاق أكثر من (80%) من المحكمين تم اعتماد جميع الأهداف السلوكية المحددة مع إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض الأهداف وأبقيت بشكلها النهائي (241) هدفاً سلوكياً ، وضمنت الأهداف السلوكية جميعها في الخطط التدريسية .

4- إعداد الخطط التدريسية :الخطة التدريسية هي الخطوات المنظمة والمترابطة التي يضعها المدرس لنجاح عملية التدريس وتحقيقها للأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها (عبد السلام، 2007 : 226) لذا فقد أعد الباحث مجموعة من الخطط التدريسية لطلاب مجموعتي البحث في ضوء محتوى الفصول الخمس الأولى من كتاب الفيزياء للصف الثاني المتوسط، ط5، للعام الدراسي (2016 – 2017) بواقع (48) خطة تدريسية لمجموع الحصص الدراسية إذا أصبح عدد الخطط التدريسية للمجوعة التجريبية (24) خطة والتي درست وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت وللمجوعة الضابطة (24) خطة تدريسية والتي درست وفق الطريقة الأعتيادية وتم عرض نماذج من الخطط على السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق تدريس الفيزياء ومدرسين في مادة الفيزياء ، وبناءاً على اتفاق آراء أكثر من (80%) من المحكمين تم إجراء التعديلات على هذه الخطط لتأخذ صيغتها النهائية .

٥. أعداد أداة البحث

لعدم وجود مقياس جاهز للمشاعر الإبداعية يلائم البيئة العراقية ، قام الباحث بإعداد مقياس للمشاعر الإبداعية وبما يخدم أهداف البحث ويلائم طبيعة المرحلة المتوسطة والمرحلة العمرية للطلاب وحسب الخطوات التالية :

١. تحديد الهدف من المقياس :

تم تحديد الهدف من المقياس وهو قياس مدى شعور طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) تجاه فقرات مقياس المشاعر الإبداعية .

٢. تحديد أبعاد المقياس : بعد أطلاع الباحث على بعض الأدبيات وبعض الدراسات السابقة[٢*] المتعلقة بتصنيف أبعاد مقياس المشاعر الإبداعية لغرض تحديدها ، تم اعتماد تصنيف (وليامز ،١٩٩٠) كما ورد في الخلفية النظرية الذي صنف المشاعر الإبداعية الى أربعة أبعاد أساسية هي (حب الأستطلاع ،حب المغامرة ،تحدي الصعب ، التخيل) ، بعد ذلك وجه الباحث استبانة لعدد من المحكمين ملحق(٢) لبيان رأيهم في تلك الأبعاد التي سوف يتضمنها المقياس ، بعدها تم الاتفاق على الأبعاد الأربعة للمشاعر الإبداعية والتي سوف يتضمنها المقياس، وبناءً على ما تقدم تبنى الباحث تلك الأبعاد في صياغة فقرات مقياس المشاعر الإبداعية .

٣. صياغة فقرات المقياس :

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تخص موضوع المشاعر الإبداعية ، وفي ضوء الأبعاد التي تم تحديدها سابقا ومن أجل أن تكون الأبعاد الأربعة متساوية في الأهمية وعدم تفضيل بعد على أخر كان عدد الفقرات لكل بعد متساوي ، فقد تم تمت صياغة (٤٠) فقرة بواقع (١٠) فقرات لكل بعد من أبعاد المقياس السابق ذكرها ، وبأربعة بدائل بالاعتماد على درجة الشعور وهي : (ينطبق تماما ، ينطبق أحياناً ، لا ينطبق أطلاقاً ، لا أستطيع أن أقرر) ، وبذلك يصبح العدد الكلي لفقرات مقياس المشاعر الإبداعية بصيغته الأولية (٤٠) فقرة ، وكذلك صاغ الباحث التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عن فقرات المقياس لكي يتمكن الطلاب من الإجابة عن فقرات المقياس بسهولة ومن دون غموض كما موضح في ملحق (١) .

٤. تصحيح فقرات المقياس :

تم وضع معيار لتصحيح فقرات المقياس وحسب ما أورده (وليامز ، ١٩٩٠) كالتالي :

- الألتزام بالأجابات النموذجية .
- اعطاء (درجتين) لكل فقرة أختار الطالب فيها الأجابة الصحيحة .
- اعطاء درجة واحدة سالبة (-1) للفقرة التي يؤشر فيها الطالب أجابته على العمود الأخير (لا أستطيع أن أقرر) كعقاب له وتطرح من درجة البعد الذي يقابل تلك الفقرة ، والمنطق من وراء هذا العقاب أن استخدام هذا العمود يعني أن الطالب عاجز عن أتخاذ قرار وهي صفة غير إبداعية .
- إعطاء (درجة واحدة) لكل إجابة لا تمثل الإجابة الصحيحة .

٥. صدق المقياس :

يعرف الصدق بأنه الدرجة التي يقيس بها المقياس ما صمم من أجل قياسه، كما يعد المقياس صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لقياسه فحسب أما إذا أعد لقياس سلوك ما وقاس غيره فأنه لا تنطبق عليه صفة الصدق .

(عوده، 1998 : 340) . استخرج الباحث الصدق الظاهري وصدق البناء للمقياس بحسب الآتي :-

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين) :

عرض الباحث المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس التربوي لبيان مدى صلاحية الفقرات ومدى دقة توزيعها على الأبعاد التي تنتمي اليها وقد تم الأخذ بآراء وملاحظات ومقترحات المحكمين جميعها وأجرى الباحث التعديلات اللازمة على وفق ما أبداه المحكمين من مقترحات وملاحظات وقد حازت فقرات المقياس على نسبة اتفاق أكثر من (80%) من المحكمين وبذلك فأن فقرات المقياس تعد صالحة .

- صدق البناء[3*] أو (الاتساق الداخلي) :

يعد صدق البناء من اكثر انواع الصدق اتفاقاً مع مفهوم الصدق من الناحية العملية ، وان اثبات صدق البناء ما هو الا تحليل لمعنى درجات المقياس في ضوء المفاهيم السيكولوجية المرتبطة بموضوع المقياس ، ومن أكثر الطرائق شيوعاً للتأكد من صدق البناء هي حساب ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي) واختيار الفقرات التي تظهر ارتباطات مقبولة بالدرجة الكلية له .(عمر وآخرون ، 2010 : 203 – 204)

وقد تحقق الباحث من صدق بناء المقياس من خلال حساب معامل الارتباط عن طريق إيجاد علاقة درجة كل فقرة

٢ * دراسة (أبو حليقة ، ٢٠٠٢) ، دراسة (حسن ، ٢٠٠٦) ، (وليامز ، ١٩٩٠)

٣ * **استعمل الباحث درجات العينة الاستطلاعية الثانية المستعملة في التحليل الإحصائي للمقياس**

بدرجة المقياس الكلية وذلك بأستعمال (معامل ارتباط بيرسون) لكل فقرة من فقرات المقياس فانحصرت قيم معاملات الارتباط للفقرات ما بين (0.31 – 0.71) وبعد مقارنة قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات الاختبار بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط (r) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (99)[4]* فكانت القيمة المحسوبة لكل فقرات الاختبار أعلى من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (r) والبالغة (0.19) وبهذا فأن قيم (r) المحسوبة للفقرات جميعها دالة إحصائياً وبذلك يتحقق صدق بناء المقياس .

6. التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

تم تطبيق المقياس تطبيقاً استطلاعياً وعلى مرحلتين :

الأولى : لغرض تحديد الزمن الذي يحتاجه الطالب للإجابة عن فقرات المقياس وللتأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليماته طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية أولى مؤلفة من (30) طالباً في الصف الثاني المتوسط في متوسطة (العلوم للبنين) التابعة إلى المديرية العامة لتربية الديوانية (مركز المحافظة) وبعد الاتفاق مع إدارة المتوسطة ومدرس المادة على تطبيق المقياس ، حدد يوم الاحد الموافق (13 /3/2016) موعداً للاختبار وتم إبلاغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من الوقت المحدد، وقد تم احتساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار برصد زمن انتهاء أول خمسة طلاب من الإجابة وأخر خمسة طلاب، ثم تم حساب متوسط الزمن، فتبين أن الزمن المستغرق في الإجابة انحصر ما بين (35 – 55) دقيقة وبذلك عد متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار بـ (45) دقيقة وأشرف الباحث نفسه على تطبيق المقياس، ولاحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات المقياس كانت واضحة للطلاب .

الثانية : لغرض تحليل فقرات المقياس إحصائياً جرى تطبيق المقياس على عينة استطلاعية ثانية في متوسطة

(الأمل للبنين) التابعة إلى المديرية العامة للتربية في الديوانية (مركز المحافظة) إذ بلغ عدد طلاب العينة الاستطلاعية الثانية (100) طالب، إذ تم الاتفاق مع إدارة المتوسطة ومدرس المادة لتطبيق المقياس على طلاب الصف الثاني المتوسط، حدد يوم الأثنين الموافق (14/3/ 2016) وتم أعلام الطلاب قبل أسبوع من موعد تطبيق المقياس، وبعد تصحيح الإجابات من قبل الباحث رتب الباحث الدرجات تنازلياً ثم قسمت إلى مجموعتين مجموعة علياً ومجموعة دنياً بعد أن تم أخذ (27%) من الدرجات العليا و(27%) من الدرجات الدنيا، إذ بلغ عدد طلاب كل مجموعة من العليا والدنيا (27) طالباً وبعدها تم إجراء التحليلات الإحصائية التالية :-

- القوة التمييزية : Power Discriminatory

تعني القوة التمييزية للفقرات قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب من ذوي المستويات العليا والطلاب من ذوي المستويات الدنيا بالنسبة إلى السمة التي يقيسها الاختبار (عودة، 1998 : 293) .ولغرض إيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس ، تم استعمال معادلة الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لاختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ووجد أن القيمة التائية المحسوبة محصورة ما بين (2.28 – 8.24) وهذه القيم جميعها كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند درجة حرية (52) وبذلك تكون فقرات مقياس المشاعر الأبداعية بأبعاده الأربعة (حب الأستطلاع ، حب المغامرة ، تحدي الصعب ، التخيل) جميعها مميزة .

- ثبات المقياس : Reliability of Scale

يشير الثبات إلى مدى الدقة التي يتصف بها المقياس كلما استعمل (عودة، 1998 : 345) ، لذا تم استعمال معادلة (الفا – كرونباخ Coefficient Alpha) لحساب ثبات مقياس المشاعر الأبداعية وقد وجد الباحث عند حسابه لمعامل الثبات أنه يساوي (0.84) وهذا يعني أن معامل الثبات جيد . وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية (40) فقرة ملحق (1) وتراوحت الدرجة الكلية للمقياس مابين (٠ – ٨٠) درجة ، وبمتوسط فرضي مقدارة (٤٠) درجة ،وأصبح جاهزاً للتطبيق على مجموعتي البحث .

٥

خامسا : إجراءات تطبيق التجربة

٤ * **لأن العينة الاستطلاعية الثانية مجموعة واحدة عددها (١٠٠) طالب فتصبح درجة الحرية ١٠٠ – ١ = ٩٩.**

١- الاتفاق مع إدارة المتوسطة ومدرس المادة : حصل الباحث على موافقة إدارة المتوسطة ومدرس المادة على تطبيق التجربة .

2- المباشرة بتطبيق التجربة : بدأ الباحث بتطبيق التجربة اعتباراً من يوم الثلاثاء الموافق (4/10/2016)، أذ تم تطبيق اختبار (رافن للذكاء) ،وفي يوم الثلاثاء الموافق (11/10 /2016) تم تطبيق مقياس المشاعر الأبداعية /القبلي ، وبدء التدريس الفعلي لمجموعتي البحث في يوم الأثنين الموافق (17/10/ 2016) .

3- تدريس مجموعتي البحث : قام الباحث بنفسه بتدريس مجموعتي البحث، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية وفق الخطط التدريسية التي أعدها الباحث حسب خطوات أنموذج ايسنكرافت وتدريس المجموعة الضابطة وفق الخطط التدريسية التي أعدها الباحث حسب الطريقة الأعتيادية وبواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموعة

4- انتهاء التجربة : أنتهى التدريس الفعلي للتجربة في يوم الثلاثاء الموافق (3/ 1/ 2017) .

سادسا : تطبيق أداة البحث :

تم تطبيق مقياس المشاعر الأبداعية على مجموعتي البحث في وقت واحد وذلك بعد الانتهاء من تدريس الفصول موضع التجربة وأعلام الطلاب قبل أسبوع بموعد الاختبار وكان ذلك في يوم الأثنين الموافق (1/9/ 2017) وبالتعاون مع مدرس المادة وإشراف الباحث وبهذا حصل الباحث على درجات الطلاب للمجموعتين (التجريبية والضابطة).

عرض النتائج :

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الأعتيادية لفرق المتوسطات في تطبيقي مقياس المشاعر الأبداعية القبلي والبعدي)، قام الباحث بحساب فرق المتوسطات بين التطبيقين القبلي والبعدي ولكلا المجموعتين التجريبية والضابطة والأنحراف المعياري وكما مبين في الجدول (2) .

الجدول (2) نتائج الاختبار التائي لدرجات مقياس المشاعر الأبداعية في التطبيقين القبلي و البعدي للمجموعتين

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي للفروق	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	10.5	6.30	57	5.8	2	دالة
الضابطة	29	2.41	3.95				

يبين الجدول (2) أن فرق متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس المشاعر الأبداعية القبلي/البعدي (10.5) وبأنحراف معياري مقداره (6.30)، بينما فرق متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (2.41) وبأنحراف معياري مقداره (3.95) ومن خلال استخدام الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين مختلفتين بالعدد، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (5.8) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (57) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس المشاعر الأبداعية ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك يرفض الباحث الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديلة التي تحدد وجود فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة يعزى لأستعمال أنموذج ايسنكرافت .

وقد قام الباحث بحساب حجم التأثير (D) باستعمال مربع إيتا (η^2) للتأكد من أن حجم الفرق الناتج باستعمال (t test –) هي تعود للمتغير المستقل أنموذج ايسنكرافت ولا تعود للصدفة . وقد ذكر (منصور ، 1997) بهذا الصدد أن مفهوم الدلالة الإحصائية للنتائج يعبر عن مدى الثقة التي نوليها لنتائج الفروق بغض النظر عن حجم الفرق أو حجم الارتباط ، بينما يركز مفهوم حجم التأثير (D) على حجم الفرق أو حجم الارتباط بغض النظر عن مدى الثقة التي نضعها في النتائج . فإذا كانت قيمة (D) = ٠,٢ يكون حجم التأثير صغير وإذا كانت قيمة (D) = ٠,٥ يكون حجم التأثير متوسط وإذا كانت قيمة (D) = ٠,٨ فأكثر يكون حجم التأثير كبير . (منصور ، ١٩٩٧ : ٦٧)

وعند حساب قيمة حجم التأثير (D) بالاعتماد على قيمة مربع إيتا (η^2) التي =(0,37) للمتغير المستقل أنموذج ايسنكرافت في المتغير التابع تنمية المشاعر الأبداعية وجد الباحث أن قيمة (D) = 1.9 وهذا يدل على أن حجم تأثير التدريس وفق أنموذج ايسنكرافت كان كبيراً.

تفسير النتائج :

1- التدريس وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت ساعد طلاب المجموعة التجريبية على الوصول إلى المعرفة السابقة لديهم وابتكار وتوليد معلومات جديدة .

2- يعزى ذلك أيضاً الى كون خطوات النموذج أعطت فرصة أكبر لطلاب المجموعتين نحو تولد رغبة وإقبال لديهم على عملية التعلم مما زاد في فرص ممارستهم للمشاعر الإبداعية .

3- كذلك زيادة وعيهم بالمفاهيم العلمية أثر بشكل مباشر على تنمية ميولهم ومشاعرهم الابتكارية .

4- المناقشة وأبداء الرأي الذي كان يدور بين المجموعات التعاونية أعطى اتجاه ايجابي لديهم نحو المادة العلمية مما ساهم في إكسابهم الخبرة في الاعتماد على أنفسهم في الوصول الى الحقائق التي يبحث عنها الطالب .

واتفقت هذه النتيجة مع كل من دراسة (أبو حليقة ، 2002) و دراسة (حسن ، 2006).

الاستنتاجات:

من خلال نتائج البحث الحالي يمكن للباحث أن يستنتج الأتي:-

فاعلية أنموذج ايسنكرافت في تنمية المشاعر الأبداعية مقارنة بالطريقة الأعتيادية .

التوصيات :

1- استخدام أنموذج ايسنكرافت في تدريس مادة الفيزياء للمرحلة المتوسطة .

2- إقامة دورات تدريبية لمدرسي الفيزياء على استخدام أنموذج ايسنكرافت في تدريس مادة الفيزياء.

3- تشجيع المدرسين على استخدام طرائق التدريس التي تساعد على الأبتكار والأبداع .

4- تضمين دليل مدرس الفيزياء للمراحل الدراسية كافة كيفية التدريس على وفق خطوات أنموذج ايسنكرافت

<u>المقترحات</u> :

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث الآتي :-

1- إجراء دراسات أخرى للكشف عن فاعلية أنموذج ايسنكرافت في متغيرات أخرى مثل (التفكير الأبتكاري، التحصيل، تعديل التصورات البديلة ، مهارات التفكير الإبداعي، الميول العلمية، ...) .

2- الكشف عن فاعلية أنموذج ايسنكرافت لمراحل دراسية أخرى (الإعدادية، ...) .

3- البحث في فاعلية أنموذج ايسنكرافت في مواد دراسية أخرى مثل (الكيمياء، الرياضيات، الأحياء، ...) .

المصادر العربية :

1- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس وسليمان بن محمد البلوشي (2011) : طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

2- ابو جادو، محمود علي (2006): نظرية الذكاء الناجح (الذكاء التحليلي والابداعي والعملي) برنامج تطبيقي، ديبونو للطباعة والنشر، عمان.

3- أبوحليقة ، فخرية علي (2002) : فعالية استخدام حل المشكلات والاكتشاف الابتكاري في تحصيل الطلاب لمادة الأحياء وتنمية المشاعر الإبداعية طبقاً لاختبارات وليامز بالمرحلة الثانوية ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة عين شمس ، كلية البنات .

4- الأحمد، ردينه عثمان، حذام عثمان يوسف (2005) : طرائق التدريس منهج وأسلوب ووظيفة، ط1، دار المناهج ، عمان .

5- الأغا، حمدان يوسف (2012) : فاعلية توظيف إستراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الأساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة .

6- الجوعاني، مجبل حماد عواد (2011): أثر استخدام دورة التعلم السباعية المعدلة 7E'S على التحصيل ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، (مجلة ديالى للبحوث الإنسانية)، كلية التربية (الأصمعي)، العدد (49)، جامعة ديالى، ص406-375.

7- حبيب ، مجدي (1995) : دراسات في أساليب التفكير ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

8- حداد ، إبراهيم وأديب يوسف (1989) : التنمية والتقدم العلمي في العالم الثالث (مقالات مختارة) ، ط1 ، دار سلام للطباعة ، سوريا .

9- حسن، تهاني سليم (2006) : "فاعلية أستراتيجية المتشابهات في تنمية المهارات العقلية للتفكير الإبداعي و المشاعر الإبداعية بالمرحلة الإعدادية في مادة العلوم ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الزقازيق ، كلية التربية.

10- الخضري، ندى محمود (2009): أثر برنامج محوسب يوظف إستراتيجية Seven E'S البنائية في تنمية مهارات التفكير العليا لمادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة،(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

11- الخليلي، خليل يوسف وآخرون(1996) : مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم التربوية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد 1164.

١٢- زيتون ، عايش محمود (٢٠٠٧) : النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط١، دار الشروق ، عمان.

13- _____ (2005) : أساليب تدريس العلوم ، ط5، دار الشروق ، عمان.

14- زيتون ، كمال عبد الحميد (2000) : تدريس العلوم من منظور البنائية، المكتب العلمي للكومبيوتر ، الإسكندرية .

15- عبد الرحمن، أنور حسن وعدنان حقي زنكنه (2006) : الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، بغداد .

16- عبد السلام، عبد السلام مصطفى (2001) : الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الفكر العربي، القاهرة .

17- عطا الله، ميشيل كامل (2010) : طرق وأساليب تدريس العلوم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

18- عطية ، محسن علي (2010): استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج ، عمان.

19- عفانة، عزو إسماعيل، ويوسف إبراهيم الجبش (2009) : التدريس والتعلم بالدماغ ذو الجانبين، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان .

20- عمر،محمود أحمد وأخرون (2010):القياس النفسي والتربوي،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

21- العيسوي ، عبد الرحمن (1999) : دور التعليم العالي في تنمية التفكير الإبداعي العلمي ، مجلة المعلم / الطالب معهد التربية التابع للاونروا – اليونسكو ، العددان (3) ، (4) ، دائرة التربية والتعليم ، عمان.

22- عوده، أحمد سليمان (1998) : القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط2، دار الأمل ، أربد .

23- اللولو، فتحية والآغا، إحسان (2007) : تدريس العلوم، ط 1، كلية التربية الجامعة الإسلامية – غزة.

24- ملحم ، سامي محمد (2002) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

25- منصور ، رشدي فام (1997) : حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية ، (المجلة المصرية للدراسات النفسية) ، المجلد (7) ، العدد (10) ، القاهرة .

26- الوارث ، سمية علي عبد وسميحة محمد سعيد (2012) : فاعلية إستراتيجية التناقض المعرفي في تعديل التصورات الخاطئة في الفيزياء وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي، (مجلة العلوم التربوية والنفسية)، جامعة البحرين، المجلد (13)، العدد (2)، يونيو، ص337-306.

27- وليامز ، فرانك (1990) : التدرب على التفكير الأبتكاري ، ترجمة وتقنين أحمد قنديل ، دار الوفاء ، المنصورة .

28- ياسين، واثق عبد الكريم وزينب حمزة راجي (2012) : المدخل البنائي نماذج وإستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية، ط1، مكتبة نور الحسن، بغداد .

المصادر الأجنبية :

29- Gordon,Mordechai (2009): Toward a Pragmatic Discourse of Constructivism, Reflections on Lessons from Practice, Educational Studies, **Journal of the American Educational Studies Association**, V(45),N(1), p39-58 Jan, Eric.

30- Rajput , J . S . (**Science teaching for the 21st century a big leap or pedes train grow**) , New York University Press , No . (23) , 1996 .

ملحق (1) مقياس المشاعر الأبداعية بصيغته النهائية : مقياس المشاعر الإبداعية بصيغته النهائية وتعليمات الإجابة عنه.

أولاً – البيانات الأولية :

الأسم / ---------- المدرسة /---------

الصف والشعبة / ---------- العام الدراسي /2016 -2017.

ثانياً – تعليمات الاختبار :

عزيزي الطالب

السلام عليك ورحمة الله وبركاته

يرجى قراءة التعليمات الآتية قبل البدء بالإجابة

1. كتابة البيانات الأولية في أولاً
2. يتكون المقياس من (40) فقرة وبأربعة بدائل بالاعتماد على درجة الشعور وهي : (ينطبق تماماً ، ينطبق أحياناً ، لا ينطبق ، لا أستطيع أن أقرر) .
3. يهدف المقياس الذي بين يديك إلى قياس مدى امتلاكك لأبعاد المشاعر الإبداعية التالية :-

(حب الاستطلاع ، وحب المغامرة ، وتحدي الصعب ، والتخيل) .

4. الإجابة عن الأسئلة جميعاً دون ترك .
5. ضع علامة (☐) واحدة فقط للبديل الذي تراه هو البديل الصحيح .
6. مدة الاختبار / (٤٥) دقيقة . كذلك يرجى قراءة كل فقرة بدقة وعناية وهدوء قبل الإجابة .

– مثال

ت	الفقرات	ينطبق تماما (نعم)	ينطبق أحيانا (احتمال)	لا ينطبق اطلاقا (لا)	لاأستطيع أن أقرر (لاأعلم)
–	**أتابع أفلام الخيال العلمي .**		☐		

ثالثاً– فقرات المقياس :

ضع علامة (☐) أمام البديل الذي تراه يمثل الإجابة الصحيحة للفقرة .

ت	الفقرات	ينطبق تماما (نعم)	ينطبق أحيانا (احتمال)	لا ينطبق اطلاقا (لا)	لاأستطيع أن أقرر (لاأعلم)
البعد الأول :- حب الاستطلاع					
١	أحب التساؤل حول الأشياء التي لم يفكر فيها الأخرون .				

٢	أحب النظر الى الأشياء عن قرب لأكتشف التفاصيل التي لم أرها من قبل				
٣	أسأل عن الأشياء عندما لا أعرف شيئا عنها .				
٤	أحب الاطلاع عن الأشياء الجديدة .				
٥	أحب تكوين صداقات جديدة .				
٦	أتمنى معرفة ما يفكر فيه الأخرون .				
٧	هناك أشياء عديدة أتمنى أن أجربها بنفسي .				
٨	أتمسك بأول حل للمشكلة بدلا من أن أحاول أيجاد حلول أخرى لها				
9	أهتم بالآلات و معرفة تركيبها من الداخل وكيفية عملها .				
١٠	أحب قراءة الكتب و المجلات ومعرفة ما بداخلها .				
البعد الثاني :- حب المغامرة					
١١	أحاول التخمين حول ماهية الأشياء حتى ولو كان هذا التخمين خاطئا .				
١٢	أحب أن أعرف قبل أن العب لعبة جديدة أن كنت أستطيع الفوز فيها ام لا .				
١٣	لا أحاول أن العب لعبة لم يعرفها أحد غيري.				
١٤	ألتزم الصمت عادة عند حدوث أشياء خاطئة أو عند ارتكابي خطأ				
١٥	لا أحب التمسك بالقواعد أو التعليمات في أداء المهمات .				
١٦	يصيبني الضيق عندما لا يستطيع أصدقائي أتخاذ قرار في أمر ما				
١٧	أحب أن أعمل الأشياء بنفس الطريقة المألوفة بدلا من تغيرها .				
18	من الممتع أن أحاول أن أخمن ومعرفة نتائج تخميني .				
19	أحب أن أجرب أشياء جديدة مهما كانت صعبة لمعرفة ما سيحدث .				
20	أهتم بالألعاب لأتمتع بها أكثر من اهتمامي بالفوز بها .				
البعد الثالث :- تحدي الصعب					
21	ليس لدي رغبة لعمل أشياء وفق خطة محددة .				
22	أذا لم أستطع عمل شيء ما في المرة الأولى فأني أستمر في المحاولة حتى أنجزه .				
23	أحب أن أعرف ما أذا كانت الأشياء حقيقية فعلا أم لا .				
24	يصيبني الضيق لعدم معرفتي ماذا سيحدث فيما بعد .				
25	أحب الأشياء الغريبة التي تختلف عما تعودت عليه .				
26	أحب الأصدقاء الذين يعملون الأشياء بنفس الطريقة القديمة .				
27	أحب أن أحل المشكلة حتى وأن كان الحل صعب .				
28	أحاول أيجاد حلول للمشكلات في المستقبل .				
29	أعتقد بوجود إجابات كثيرة عندي لمعظم أسئلة المدرس .				
30	أحب أن يكون لدى الكثير من الأشياء المشوقة لعملها في المنزل				
البعد الرابع :- التخيل					
31	أنا دائم التخيل للأشياء التي أريد معرفتها أو عملها لدرجة أنني أحلم بها				
32	أحب أن أتخيل الأشياء التي لم تحدث لي من قبل .				
33	لا أحب ان أكون فنانا أو شاعرا جيدا يوما ما ولا أحلم بذلك .				

34	أحب البرامج التلفزيونية التي تحكي عن أشياء غير مألوفة .				
35	أتمنى أن أعمل شيئا لم يفكر فيه احد غيري من قبل .				
36	عندما أقرأ قصة أو أشاهدها في التلفاز أتمنى لو كنت أحد شخصياتها .				
37	أحاول أن أتخيل طريقة معيشة الناس منذ ٢٠٠ عام مضت				
38	أحب أن أفكر بأفكار جديدة حتى وأن لم أستطع أستخدامها بالواقع				
39	احب التفكير في الأشياء المثيرة التي لم يفكر فيها أحد .				
40	عندما أرى صورة شخص لا أعرفه أتمنى ان أرى شكله الحقيقي .				

مفتاح تصحيح فقرات مقياس المشاعر الإبداعية

رقم الفقرة	ينطبق تماما (نعم)	ينطبق أحيانا (احتمال)	لا ينطبق اطلاقا (لا)	لاأستطيع أن أقرر (لاأعلم)	رقم الفقرة	ينطبق تماما (نعم)	ينطبق أحيانا (احتمال)	لا ينطبق اطلاقا (لا)	لاأستطيع أن أقرر (لاأعلم)
1			O		21			O	
2	**O**				22	O			
3	O				23	O			
4	O				24			O	
5	O				25	O			
6	O				26			O	
7	O				27	O			
8			O		28	O			
9	O				29			O	
10	O				30	O			
11	O				31	O			
12			O		32	O			
13			O		33			O	
14			O		34			O	
15	O				35	O			
16			O		36	O			
17			O		37	O			

			O	38				O	18
			O	39				O	19
			O	40				O	20

tcartsbA

The goal of this research limited in knowing the effect of model Essenkraft by in the developing of Creative feelings for second intermediate students of physical material , and to achieve the goal of the research , we put the following one small purpose : There's no difference of statistical marker at level (0.05) among the marks average of the students of the experimental group who taught according to model Essenkraft and the average marks of the students of the control group who taught according to traditional method in pre and post scale of creative feelings .This research limited to the second intermediate students in (Al-Khadhra'a school for Boys) of the directorate general for education in Al-Diwaniyah for (2016 – 2017) .The searcher used the experimental design that contained the partial control for two equal groups which consist : The experimental group and control group , according to this design the researcher selected (Al-Khadhra'a school for Boys) intentionally which contained tree groups (a, b , c,d) was chosen two groups randomly to represent group (b) the experimental group which included (30) students who studied according to model Essenkraft . The group (a) the control group that contained (29) students who studied in the traditional method .The two groups have equal in variables : age , intelligence , scale of creative feelings ,.

The research limited Educational material contained the five chapters of the first course material) from the book of physics of second grade. Then , specifying behaviorist goal are [241] goal , the researcher presented (24) teaching plans for experimental group cand other (24) plans for controlling groups . And with the related with the one articles of the research.

The Creative feelings composed of 40 items, divided into the following dimensions: (curiosity, love of adventure, the challenging of difficult, imagining), has been its validity and reliability, as well as the difficulty coefficient and discrimination and reliability using Alpha - Cronbach reaching (0.84).

Experience has direct on Monday (3/10/2016), and the actual teaching began on Monday (17/10/2016) and continued in the following weeks by two lessons per week for each group, and then ended the actual teaching on Monday (3/1/2017), then was applied a post tests, and dealt with the use of (SPSS - 22), and showed the following results:

The preeminence of the students of experimental group that have been taught by following the Essenkraft model on the students of the controlling group that follow the traditional method in the developing creative feeling . In the light of the above , the researcher put a number of recommendation and suggestion .

فاعلية برنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و (المحاكاة) في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

أ. م. د. عبد الواحد محمود محمد الكنعاني م.م. فارس جاسم محمد البهاتي
جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الصرفة **مديرية تربية الديوانية**
تاريخ الطلب٢٠١٧/٣/٧ – تاريخ القبول ٢٠١٧/٤/٢٥.

ملخص البحث :

تحدد هدف البحث الحالي بمعرفة فاعلية برنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و (المحاكاة) في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال البرنامج المحوسب ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في مقياس الثقافة الفيزيائية.

وقد اقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في مركز مدينة الديوانية ، استعمل الباحثان التصميم التجريبي لمجتمع بحث مكون من طلاب الصف الثاني المتوسط إذ تم اختيار متوسطة (فجر الإسلام) بصورة عشوائية لتمثيل عينة البحث ، إذ بلغ عدد الطلاب (٦٨) طالباً موزعين على شعبتين إذ تم اختيار شعبة (ب) عشوائيا لتمثيل المجموعة التجريبية وشعبة (أ) لتمثيل المجموعة الضابطة ، وكان عدد الطلاب (٣٣) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٥) طالباً في المجموعة الضابطة ، تم التحقق من تكافؤ المجموعتين من خلال العمر الزمني ودرجات التحصيل السابق واختبار الذكاء والمعلومات السابقة.

بنى الباحثان أداة البحث التي تمثلت بمقياس للثقافة الفيزيائية مكون من (٣٣) فقرة ، وبنى الباحثان برنامج محوسبا قائما عل استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و (المحاكاة) .

تم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الأول إذ كانت بداية التدريس الفعلي (٢٠١٦/١٠/٥) ونهاية التدريس الفعلي (٢٠١٧/١/١١) ، وللحصول على النتائج تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج ما يأتي : وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الفيزياء باستعمال البرنامج المحوسب ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار مقياس الثقافة الفيزيائية ، ولصالح المجموعة التجريبية .

وعلى أساس ذلك قدم الباحثان عددا من التوصيات و المقترحات.

مشكلة البحث :

يعد التقدم العلمي والتكنولوجي سمة أساسية من السمات التي لازمت الحياة المعاصرة في كافة المجالات ، ومن اهم هذه المجالات هو التعليم ، إذ لا يمكن مواكبة هذا التقدم دون تطوير مجال التعليم وذلك بالاعتماد على الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم للارتقاء بمستوى ونوعية مخرجات النظام التعليمي، إذ يعتبر توظيف الحاسوب في العملية التعليمية من الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، لما له من دور فاعل في تعلم وتعليم الطلاب، منها زيادة القدرة على اكتشاف المفاهيم وفهمها وزيادة الدافعية نحو التعلم وإمكانية الربط بين المادة النظرية والتطبيق المادي المحسوس.

لكن الملاحظ من واقعنا التعليمي غير ذلك ، فلا تزال الإصلاحات التعليمية وانتهاج السبل الكفيلة بتطوير العملية التعليمية وممارساتها ضعيفة لا ترتقي إلى إعداد طلاب اليوم إلى الغد ، كما أن الاستجابة للتغيرات السريعة الحادثة في مجال التكنولوجيا وعملية توظيفها في عملية التدريس ومنها تطبيقات الحاسوب في التعليم تكاد تكون معدومة في مدارسنا، وهذا ما لمسه الباحثان من خلال عملهم في التدريس ولسنوات عدة بان هناك ضعف في ثقافة الطلاب في مادة الفيزياء، وأعزا ذلك إلى استخدام طرائق التدريس المتبعة والى انعدام الدروس التطبيقية، إذ من الصعوبة بمكان في مدارسنا تنفيذ بعض المهارات والمفاهيم الواردة في كتاب الفيزياء على ارض الواقع ، بسبب قلة أو انعدام المختبرات والأجهزة والإمكانات المادية ، بمعنى الاعتماد الكلي على تقديم المعلومات نظريا ، الأمر الذي أدى إلى تدني مستوى الطلاب في الثقافة الفيزيائية ، وهذا ما توصلت اليه العديد من الدراسات ، مثل دراسة

(الزعبي،٢٠٠٨) ودراسة (الشيخ عيد،٢٠٠٩)، وكذلك وجد الباحثان من خلال لقاءاتهم مع الطلاب عدم قدرتهم على إدراك طبيعة العلاقة المتبادلة بين كل من العلم والتكنولوجيا وأثرهما في المجتمع ، فضلا عن عدم الرغبة في إكمال الدراسة مستقبلا بتخصص الفيزياء مما أدى إلى تولد اتجاه سلبي لديهم نحو مادة الفيزياء .

وانعطافاً لما سبق لابد من إحداث تغيير في الآليات التي تتناول المنهج وبالذات في عرض المحتوى التعليمي وطرائق التدريس ، إذ إن تقديم المحتوى وفقا برامج تعليمية ومنها البرامج المحوسبة واستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة ومنها (المحاكاة) و(التدريب والممارسة) ستنقل المتعلم من دور المتلقي السلبي للمادة الدراسية إلى دور المتفاعل معها ، مما سيتغير دور المدرس من ناقل المعلومات بصيغة جامدة إلى الطلاب لغرض حفظها واستظهارها عند إجراء الامتحانات إلى معلم متفاعل في بيئة تعليم تتيح للمتعلم متابعة تعلمه خطوة بخطوة ، ومسئولا عن توفير الأنشطة والمواقف البسيطة الأقرب إلى الواقع وذلك من خلال حوسبة المادة الدراسية.

ومن اجل الوقوف على إمكانية ذلك قام الباحثان بتوجيه استبانة لمجموعة من مدرسي مادة الفيزياء للمرحلة المتوسطة للاستفادة من آرائهم وخبراتهم عن مدى أهمية وامكانية استعمال برنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و(المحاكاة) في تدريس الطلاب مادة ألفيزياء، فكانت إجابات أغلبية المدرسين بأهمية ذلك مع إشارتهم إلى وجود بعض الصعوبات منها عدم إتقان الطلاب استعمال الحاسوب وتطبيقاته .

وتأسيساً على ذلك وفي ضوء خبرة الباحثان في مجال البرمجة وجدا ضرورة إعداد برنامج تعليمي محوسب وفق استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و(المحاكاة) اللتين لم تختبرا من قبل (حسب علم الباحثان) لمعرفة فاعلية البرنامج في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، عليه فان مشكلة البحث الحالي تتحدد بالإجابة عن السؤال الاتي :

{ ما فاعلية برنامج محوسب قائم على إستراتيجيتي (التدريب والتمرين) و(المحاكاة) في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط } ؟

أهمية البحث :

لقد ادركت معظم المجتمعات أن الإنسان هو العنصر الأساس في التقدم الذي يشهده العالم اليوم، كما أن تقدم الأمم ورقيها يعتمد على نوعية العنصر البشري وليس على عدده فحسب، وعليه لجأت الأمم كلها إلى التربية في بناء إنسانها، لما لها من دور كبير وفاعل في عملية إعداد القوى البشرية المؤهلة لمجابهة التطورات الحاصلة في كافة جوانب الحياة، والقادرة على التكيف مع متغيرات العصر، وبهذا أصبحت التربية عملية مقصودة هادفة ذات تخطيط علمي منظم في أعلى أشكاله ومستوياته في المؤسسات التعليمية والتربوية ، وأصبح المتعلم يمثل جوهر العملية التعليمية ومحتواها وهدفها وأساس مدخلاتها ونتاج مخرجاتها (عدس، 2000: 21).

إن النظرة الحديثة للتربية تتمثل في أنها عملية تهدف إلى توفير البيئة المناسبة التي تساعد على تشكيل الشخصية الإنسانية لأبناء المجتمع ، وتمكنهم من إكتساب الصفات الاجتماعية من خلال النمو المتوازن جسميًا وعقليًا ونفسيًا على وفق الاطار الأيديولوجي للمجتمع (الحيلة ، 2007: 19)، وتسهم التربية في ذلك بما لها من وسائل لبناء الإنسان فتمكنه من مواجهة العقبات التي تقف بينه وبين ما يريد الوصول إليه ومن وسائلها الفعالة في هذا المجال التعليم وما يتصل به من عناصر ، ومنها طرائق التدريس واستراتيجياته (عطية، 2008 : 19).

حيث تمثل طرائق التدريس احد العناصر الأساسية التي تؤكد عليها النظريات التربوية الحديثة، وذلك لما لها من دور كبير في تحقيق الأهداف التربوية وتحويل أهداف المنهج إلى المفاهيم والاتجاهات والميول التي تتطلع اليها المؤسسة التعليمية (Caseau & Norman,1997: 5).

إن الاهتمام بطرائق التدريس يؤدي إلى فعاليتها في ترجمة محتوى المادة إلى أداء تربوي تعليمي اجتماعي يسهم في نمو شخصية المتعلمين وتطوير مهاراتهم الفكرية والاجتماعية (الخوالدة ،١٩٩٧: ٧).

ويؤكد المتخصصون في التربية العلمية على أن تدريس العلوم بوجه عام، وتدريس الفيزياء بشكل خاص، ليس مجرد نقل المعرفة العلمية إلى المتعلم وانما هو عملية تعنى بنمو الفرد المتعلم (عقلياً ووجدانياً ومهارياً) وبتكامل شخصيته من جوانبها المختلفة (زيتون، ٢٠٠٤ : ١٣٣).

ويضيف (عبد السلام،٢٠٠٠) بأنه ينبغي على المهتمين والمتخصصين في الفيزياء وتدريسها إعادة النظر في

تدريس الفيزياء لمواكبة التطورات والمستجدات العلمية في مجال علم الفيزياء والتي بدأت في القرن العشرين ، ويقول أيضاً من الضروري أن يقوم مدرس الفيزياء بوضع خطة دقيقة للدرس تسهم في نمو عملية الابتكار وتحسين مهارات التفكير وزيادة وعي الطلاب بالبيئة المحيطة بحيث يؤدي هذا الوعي إلى مواجهة مشكلات الواقع وحلها ابتكارياً وتحسين صورة الذات للمتعلمين (عبد السلام،٢٠٠٠: ٨٦-١٠٥)، واصبح من الضروري أن يكون محتوى مناهج الفيزياء متلائم مع حاجات المتعلمين ، وخدمة متطلبات التنمية في المجتمع من جهة ومسايرة التقدم العلمي والتقني والمشكلات الناتجة عنه من جهة أخرى (بشير،١٩٩٨ :١٠).

كما إن ظهور مفاهيم وأدوات تكنولوجية جديدة في التعليم والعمل ومختلف مجالات الحياة مثل: الأنترنت والحاسبات الشخصية والأقراص المدمجة والتعليم الالكتروني والجامعات الافتراضية والحكومات الإلكترونية والتجارة الإلكترونية وغيرها، فضلاً عن المعلوماتية كان لها نتائجها التي أحدثت تغييرات مهمة في العالم، منها تغيير آليات التعامل مع المعرفة واندثار مهن وتخصصات قديمة ونشوء مهن وتخصصات دقيقة جديدة ، وظهور آليات جديدة للتعليم والتدريب يصعب التعامل معها إلا على الذين يملكون المعارف والمهارات والقيم التي تمكنهم من استيعاب هذا الجديد والمستحدث والتكيف معه واستثماره والاستمرار في التنمية (حسان ومجاهد،٢٠٠٩ :٣)، وتأسيسا على ذلك ينبغي تضمين المنهج التعليمي بالمستحدثات العلمية والتقنيات التي تعد تطبيقات للعلم وتأخذ حيزاً في التعليم وتنشئة الأجيال التي سوف تكون في المستقبل مسؤولة عن تنشئة أجيال أخرى (العزاوي،٢٠٠٩ :٢٨٣-٨٤)، أذ يعتبر التدريس باستخدام الحاسوب من المستحدثات التعليمية المهمة ، حيث يخلق تفاعلاً نشطاً إيجابيا متبادلاً بين المتعلم والبرامج التعليمية المختلفة ، مثل برامج التدريب و الممارسة والمحاكاة وحل المشكلات وحرية التعامل مع المحتوى التعليمي (Stresbel,1998:297)، لان برامج التدريب والممارسة يمكن أن تستخدم بشكل منفصل أو بالارتباط مع البرامج التقليدية للدراسة (Hendrickson & et.al.,1986:196).

وفي برامج التدريب والممارسة تقدم المعلومات عن طريق الحاسوب على شكل نص أو صور أو فيديوهات أو صور متحركة، كما تقدم مجموعة من الأسئلة إلى الطلاب عن طريق الحاسوب أيضاً (Encyclopedia,2000:1).

وتستخدم هذه البرامج داخل الفصول الدراسية، وقد صممت خصيصاً لتدريس الموضوعات الدراسية والمهارات المختلفة وتركز بشكل أساسي على عملية تعزيز التعلم، والاستعانة بالتغذية الراجعة لدعم عملية التعلم، حيث يركز مصممو هذا النوع من البرامج على دورها في تحسين عملية التعلم وجعلها فاعلة ومؤثرة (عفانة وآخرون،٢٠٠٥ :٣).

ومن اجل إيجاد بيئة تفاعلية نشيطة تستخدم البرامج المحوسبة القائمة على المحاكاة والتي تعد مكتبة من البرامجيات التي تضم مجموعة من تجارب المحاكاة التفاعلية التي تغطي معظم موضوعات مناهج الفيزياء الحديثة كما تسهل الفهم بجعل الأشياء مرئية فضلاً عن كونها تفاعلية، فالمتعلم يمتلك الحرية الكاملة بالتحكم في المكونات بما تقتضيه الحاجة لتحقيق الغرض منها فالمتعلم يرى بشكل بصري ما يحدث من تأثير مباشر لمكونات الموقف التعليمي، ومن خلال تنفيذ المحاكاة يتمكن المتعلم من تطوير قدراته ومهاراته الإدراكية إذ تسمح له بالملاحظة العلمية الدقيقة واستخدام العمليات المعرفية والإدراكية في الاستنتاج وتسجيلها (William& Edward, 1988:23).

وتعتمد استراتيجية المحاكاة على وضع المتعلم في موقف افتراضي شبيه بالمواقف الحقيقية التي قد يتعرض لها فيما بعد، ويطلب منه التصرف إزاءه كما لوكان موقفا حقيقيا، وهنا يتلقى المتعلم التغذية الراجعة من الموقف ذاته في الواقع، والمحاكاة نظام يتضمن مجموعة مثيرات (نصوص مكتوبة، نصوص منطوقة، صور ثابتة ومتحركة، رسوم خطية، رسوم متحركة، مؤثرات صوتية) متكاملة ومتفاعلة مع بعضها وتعمل في نسق واحد يستهدف تزويد المتعلمين بمجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات من خلال تقليد موقف حقيقي أو تبسيط لما يمكن أن يحدث في الواقع (علي،2011 :360).

ويرى الباحثان إن اعتماد الحاسوب بمختلف تطبيقاته والتي منها (التدريب والممارسة) و (المحاكاة) كوسيلة مساعدة في التدريس من الجوانب المهمة في مجال تدريس الفيزياء حيث يتمكن الطالب من محاكاة الظواهر الطبيعية والتجارب الفيزيائية التي يصعب تحقيقها عملياً داخل المختبر ذلك نتيجةً لخطورتها أو لارتفاع تكلفتها المادية أو لحاجتها إلى أشخاص مؤهلين لتنفيذها وبالتالي قد يؤدي إلى زيادة ثقافتهم الفيزيائية.

أن تدريس الفيزياء يحتل مكانة رفيعة في البرنامج الدراسي للمتعلم، حيث يرمي إلى إكساب الطالب المعرفة العلمية وتنمية التفكير العلمي وتنمية الاتجاهات والميول العلمية كما يسعى إلى تكوين مهارات علمية مناسبة لدى المتعلم عن طريق قيامه بالنشاطات العلمية والتجارب المختبرية (زيتون،2005: 17).

وتبين أن المتعلمين في المراحل المختلفة لا يفهمون المفاهيم الفيزيائية ، وانما يحفظونها من دون ربطها بمواقف أخرى، وبذا يصبح لديهم اتجاهات سلبية نحو العلم ومعلميهم ، مما يجعل دافعيتهم ضعيفة لتعلم العلوم ، ولا يتعلمون عن طبيعة العلم والتكنولوجيا وتفاعلهما معا ، والتكامل مع قضايا المجتمع ومشكلاته ، والسبب يكمن في شيوع اعتماد أسلوبي المحاضرة والمناقشة في تدريس الفيزياء (زيتون،٢٠٠١: ١٢٣) .

ومن احد أهداف تدريس الفيزياء الأساسية إكساب المتعلم الثقافة العلمية ، وربطه بالعالم الذي يعيشه، وبواقع بيئته وبحياته اليومية واهتماماته ، ليشعر بقيمة ما يتعلمه فتزداد دافعيته وتنمو ميوله واتجاهاته العلمية، بل إن اللجنة الفيدرالية المسؤولة عن تطوير تدريس العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية، حددت الهدف من تدريس العلوم في جملة واحدة إعداد المواطن المثقف علمياً Scientifically Literate .(عبد السلام، 2006 :267-266)

لذا أجمعت آراء الباحثين والمتخصصين على اعتبار فهم العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع احد أبعاد الثقافة العلمية، وان يكون الهدف الرئيسي لتدريس العلوم هو إعداد الفرد المثقف علمياً الواعي بطبيعة كل من العلم والتكنولوجيا وتفاعلهما معاً واثر ذلك على المجتمع والبيئة. (الشربيني والطناوي،2011: 297)

ومن مقومات الثقافة العلمية هي الثقافة الفيزيائية، الثقافة الكيميائية، الثقافة البيولوجية، الثقافة التربوية، الثقافة التكنولوجية وغيرها، والثقافة الفيزيائية تعد جزءا مهما من مكونات الثقافة العلمية (العمراني وآخرون ،2013: 49)، إن الثقافة الفيزيائية في ظل هذا التقدم العلمي تكون المعنية بإعداد الفرد المثقف علمياً و الكوادر المؤهلة لمواجهة متطلبات القرن الحادي والعشرين، حيث يحتاج كل فرد إلى استخدام المعرفة العلمية لاتخاذ قراراته اليومية وان تكون لديه القدرة على المشاركة في القضايا المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا وتأثيرها على المجتمع والبيئة (الغنام،2000: 29).

هذا ومن بين أهداف العملية التربوية في العراق هو منح المتعلمين فرصا ومجالات أوسع في الحياة، فضلا عن عملية إعداد الطلبة لمواجهة العديد من التحديات في القرن الواحد والعشرين ليكونوا قادرين على العمل بثقة في اقتصاد قائم على المعرفة والتخصص المنسجم مع اتجاهات الطلبة واستعداداتهم (وزارة التربية،2014: 1).

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية البحث بما يأتي :

1. تعد هذه الدراسة (بحسب علم الباحثان) أول دراسة محلية وعربية لبرنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و(المحاكاة) مع متغير الثقافة الفيزيائية.
2. يمكن الاستفادة من النسخة الإلكترونية للبرنامج المحوسب في حال تحول مدارسنا إلى التعليم المحوسب .
3. يوجه أنظار المتخصصين والدارسين في مجال طرائق تدريس الفيزياء إلى أهمية الثقافة العلمية بصورة عامة والثقافة الفيزيائية بصورة خاصة .
٤. المساعدة على تغير اتجاهات الطلاب نحو أهمية مادة الفيزياء والثقافة الفيزيائية .
٥. إمكانية الإفادة من نتائج البحث الحالي في مجال تطوير المناهج التعليمية وتطبيقاتها، وكذلك من خلال إعداد المدرسين وتدريبهم على الطرائق التي تستخدم برامج الحاسوب .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرّف على فاعلية برنامج محوسب قائم على استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و(المحاكاة) في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .

فرضية البحث :

لغرض التحقق من هدف البحث سيقوم الباحثان باختبار صحة الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال البرنامج المحوسب ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في مقياس الثقافة الفيزيائية .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

1. طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية التابعة لمديرية تربية

الديوانية في مركز محافظة القادسية .

2. الكورس (الفصل) الأول للعام الدراسي (2016-2017) م .

3. الفصول (الأول والثاني والثالث والرابع والخامس) من كتاب الفيزياء المقرر لطلبة الصف الثاني المتوسط، ط6، لسنة (2014).

تعريف المصطلحات :

أولا : البرنامج المحوسب Computerized Programmer:

(عفانة،2000): "وحدة تعليمية مصممة بطريقة مترابطة ومتضمنة مجموعة من الخبرات والأنشطة والوسائل وأساليب التدريس وأساليب التقويم المتنوعة" (عفانة، 2000: 75).

التعريف النظري : يتبنى الباحثان تعريف (عفانة،2000)لأنه يتسق مع هدف البحث الحالي.

التعريف الإجرائي: وحدة دراسية مصممة باستخدام البرمجة الحاسوبية اعدها الباحثان واستخدماها في تدريس طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) وقياس فاعليتها في ثقافتهم الفيزيائية.

ثانيا : الاستراتيجية Strategy :

(دعمس، 2009): "خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون شاملة ومرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال لإمكانات متاحة لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها" (دعمس،2009: 103).

التعريف النظري : يتبنى الباحثان تعريف (دعمس، 2009) لأنه يتسق مع هدف البحث الحالي.

التعريف الإجرائي : مجموعة متسلسلة ومترابطة من الخطوات الإجراءات والوسائل التي يتبعها الباحثان لتحقيق أهداف تعليمية محددة وتقاس بمقياس الثقافة الفيزيائية .

ثالثا: التدريب والممارسة Drill and Practice :

(عيادات، ٢٠٠٤): «نوع من التمارين والتي تنجز من خلال التكرار حيث تساعد المتعلم على التذكر واستخدام المعلومات التي تعلمها في وقت سابق». (عيادات، ٢٠٠٤: ١٢٧).

التعريف النظري: احدى استراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب تساعد المتعلمين على إتقان المادة التعليمية التي سبق تقديمها لهم بواسطة الحاسوب أو طرائق تدريس أخرى، ويتم ذلك من خلال مجموعة من التمرينات.

التعريف الإجرائي: استراتيجية تدريس اتبعها الباحثان في تصميم برنامج محوسب لمعرفة فاعليته في الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

رابعا : المحاكاة Simulation :

(شمى واسماعيل، ٢٠٠٨): «هي برامج يعرض فيها الحاسوب موقفاً مماثلاً للمواقف الحقيقية أو تقليداً محكماً لظاهرة معينة مثل برامج محاكاة الطيران أو إجراء بعض التجارب النووية» .(شمى و إسماعيل ، ٢٠٠٨ :٢٠٦)

التعريف النظري: احدى استراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب يمارس فيها المتعلم نشاطا مشابها لما موجود في الواقع مثل ربط دائرة كهربائية أو تقريب لمفهوم مجرد مثل قوة التجاذب بين الأرض والقمر.

التعريف الإجرائي: استراتيجية تدريس اتبعها الباحثان للمجموعة التجريبية صمما بموجبها برنامجا محوسبا لمعرفة فاعلية هذا البرنامج في الثقافة الفيزيائية عند طلاب الصف الثاني المتوسط .

خامسا: الثقافة الفيزيائية Physics Literacy :

(أبو جحجوح، 2010) : "القدر المناسب اللازم لإعداد الفرد للحياة المعاصرة من حيث المعارف والمهارات العلمية في الفيزياء والاتجاهات الإيجابية نحو كل من الفيزياء والتكنولوجيا وأثرها في المجتمع والبيئة".(أبو جحجوح،2010 : 236)

التعريف النظري: حصيلة الفرد من المعارف والمعلومات والتي تساعده على فهم و تفسير الظواهر و الأحداث من حوله وكذلك فهم العلاقات المتبادلة بين الفيزياء والمجتمع والمشكلات البيئية الناتجة عن الأنشطة الفيزيائية بالإضافة إلى اكتساب الفرد المهارات العقلية والاتجاهات الإيجابية نحو الفيزياء والتكنولوجيا.

التعريف الإجرائي : حصيلة طالب الصف الثاني المتوسط من المعلومات والمعارف الفيزيائية التي يستخدمها في فهم وتفسير الظواهر والأحداث وفهم طبيعة العلم وعملياته وكذلك العلاقة المتبادلة بين الفيزياء والتكنولوجيا والمجتمع ويقاس بالدرجة النهائية التي يحصل عليها في مقياس الثقافة الفيزيائية الذي اعده الباحثان لهذا الغرض.

دراسات سابقة تناولت استراتيجية (التدريب والممارسة) واستراتيجية (المحاكاة) :

١. دراسة (Ampuch, & et.al., 2014):

هدفت الدراسة لمعرفة اثر التعليم بمساعدة الحاسوب بطريقة التدريب والممارسة في تدريس الإنكليزي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، تم استعمال المنهج التجريبي واختار التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، جرت الدراسة في مدرسة (Surin) الابتدائية التابعة لمكتب التعليم في تايلند، تكونت العينة من (٢٠) طالب في الصف السادس الابتدائي اختيرت عشوائيا ، اعد الباحث برنامج محوسب بنمط التدريب والممارسة، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي، ومقياس لمعرفة رضى المتعلمين لاستخدام هذه الطريقة في التدريس ، لمعالجة البيانات إحصائيا استخدم اختبار (t-test) لعينة واحدة، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المحوسب في زيادة إنجاز الطلاب، كما أظهرت النتائج عن رضى المتعلمين لاستخدام طريقة التعلم بمساعدة الحاسوب بنمط التدريب والممارسة.(Ampuch, & et.al,2014:47-53)

٢. دراسة (المعمري،٢٠١٤) :

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر تدريس مادة الفيزياء باستخدام برامج المحاكاة الحاسوبية في تعديل الأخطاء المفاهيمية لدى متعلمي الصف الحادي عشر في سلطنة عمان، استخدم الباحث المنهج التجريبي لإجراء بحثه، كما اعد اختبار للكشف عن المفاهيم الخاطئة مكون من (٢٠) فقرة، كما استعمل الباحث برنامج تعليمي محوسب من إعداده، تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) طالب وطالبة، تم اختيارهم بصورة قصدية وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تحوي (٦٥) طالب وطالبة درست مادة الفيزياء باستخدام طريقة المحاكاة الحاسوبية، ومجموعة ضابطة تحوي (٦٣) طالب وطالبة درست باستعمال الطريقة التقليدية ، أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار الأخطاء المفاهيمية ولصالح المجموعة التجريبية، في حين لم يظهر فرق ذي دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (المعمري، ٢٠١٤: ٢-٣).

دراسات سابقة تناولت الثقافة العلمية (الفيزيائية)

١. دراسة (الخزاعي، ٢٠١١) :

هدف الدراسة هو التعرف على فاعلية أنموذج بايبي (5E's) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية التنور الفيزيائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين، اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية من متوسطة الرصافي، وبلغ عدد أفراد العينة (59) طالباً، وبواقع (29) طالباً للمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية و(30) طالباً للمجموعة التجريبية والتي درست بأنموذج بايبي (5E's)، وقد تم تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، اعد الباحث أداتين هما: اختبار لاكتساب المفاهيم الفيزيائية يتكون من (57) فقرة، والأداة الثانية هي مقياس للتنور الفيزيائي حيث اعد الباحث مقياساً يتضمن ثلاثة مجالات (معرفي، مهاري، وجداني)، وبلغ عدد فقراته (73) فقرة، وقام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه، وبعد انتهاء التجربة تمت معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في كل من اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التنور الفيزيائي.(الخزاعي،2011: 10-8)

٢. دراسة (الركابي،٢٠١١) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد التنور الفيزيائي في محتوى كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة ومدى اكتساب الطلبة لها، استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف بحثه، كما اعد الباحث مقياس للتنور الفيزيائي،

عينة البحث تم اختيارها عشوائيا من المدارس المتوسطة في مدينة الديوانية، حجم العينة بلغ (٣٧٣) طالبا وطالبة في المرحلة المتوسطة موزعين على عدة مدارس منهم (١٨٦) طالبا و (١٨٧) طالبة، استخدم الباحث برنامج (SPSS-10) وبرنامج (Microsoft Excel) لمعالجة البيانات إحصائيا، وقد توصل إلى عدة نتائج منها: إن كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة لا يتجاوز اهتمامها بأبعاد التنور الفيزيائي نسبة (٤٥٪)، كما إن مستوى التنور الفيزيائي لدى الطلبة اقل من حد الكفاية المطلوب وهو (٧٥٪) من الدرجة الكلية للمقياس، كما توصل الباحث إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى التنور الفيزيائي يعزى لمتغير الجنس.(الركابي، ٢٠١١: ٩-١١)

التصميم التجريبي :

يعد المنهج التجريبي هو اقرب مناهج البحوث لحل المشاكل بالطريقة العلمية كما يعد هو منهج البحث الوحيد الذي يمكنه الاختبار الحقيقي لفروض العلاقات الخاصة بالسبب أو الأثر. (صابر وخفاجة،٢٠٠٢: ٥٧)

وقد اعتمد الباحثان في بحثهم الحالي على المنهج التجريبي، إذ تستخدم مجموعتان متكافئتان من المفحوصين في الوقت نفسه وتحوي مجموعة تجريبية واحدة ومجموعة ضابطة واحدة ، وتكون المجموعتان ذي الضبط الجزئي وذات الاختبار البعدي لقياس الثقافة الفيزيائية ، ويمكن التعبير عن التصميم التجريبي بالمخطط الآتي:

المجموعة	التكافؤ	المعالجة	الاختبار البعدي
التجريبية	١.العمر ٢.الذكاء ٣.درجات التحصيل السابق ٤.المعلومات السابقة	البرنامج المحوسب	الثقافة الفيزيائية
الضابطة		الطريقة التقليدية	

مخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

مجتمع البحث :

إن مجتمع البحث يشمل جميع عناصر ومفردات المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة (عليان،٢٠٠١: ١٥٩) ، لذا تألف مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في مركز مدينة الديوانية التابعة إلى مديرية تربية القادسية.

عينة البحث :

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث ، فكانت متوسطة (فجر الإسلام) هي عينة البحث ، إذ تحوي المدرسة على اربع شعب للصف الثاني المتوسط تم اختيار شعبتين لتمثيل عينة البحث بالطريقة العشوائية وكانت الشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية والشعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة .

وقد بلغ عدد طلاب عينة البحث (٧٣) طالباً وبواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية و(٣٨) طالباً للمجموعة الضابطة ، استبعد الباحثان – إحصائياً – الطلاب الراسبين وكان عددهم (٢) للمجموعة التجريبية و(٣) للمجموعة الضابطة وبذلك بلغ العدد النهائي لعينة البحث (٦٨) طالباً ، منهم (٣٣) طالباً للمجموعة التجريبية و(٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة ، كما في الجدول الآتي :

جدول (١) توزيع الطلاب على مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد أفراد العينة	المستبعدون	العدد النهائي
التجريبية	ب	٣٥	٢	٣٣
الضابطة	أ	٣٨	٣	٣٥
العـــــــدد الكلي				٦٨

تكافؤ المجموعات :

أجرى الباحثان التكافؤ في متغيرات العمر الزمني ودرجات التحصيل السابق واختبار الذكاء والمعلومات السابقة بين مجموعتي البحث لغرض تحقيق تكافؤ المجموعتين .

إعداد مستلزمات البحث :

١. تحديد المادة العلمية :

حدد الباحثان المادة العلمية التي سوف تدرس خلال مدة التجربة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) من كتاب الفيزياء للصف الثاني المتوسط ، وبهذا فقد تضمنت المادة العلمية التي تم تدريسها خلال التجربة خمس فصول وهي : الفصل الأول (القياس)، الفصل الثاني (الحركة)، الفصل الثالث (الصوت)، الفصل الرابع (الشغل والطاقة)، الفصل الخامس (قوانين نيوتن في الحركة).

٢. إعداد الخطط التدريسية :

إن الهدف الأساس من التخطيط للدرس اليومي هو رسم صورة واضحة لما يمكن أن يقوم به المعلم هو وطلابه في أثناء الحصة ، ويجب على المعلم أن يقوم بكتابة تفاصيل الأنشطة التعليمية كلها التي سيقوم بها داخل الفصل . (الرباط والمصري ،٢٠١١: ٧٧)

لذلك فقد أعد الباحثان الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة المقرر تدريسها في ضوء المتغير المستقل فكانت المجموعة الأولى متضمنة البرنامج المحوسب في تدريس الفيزياء لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الثانية متضمنة الطريقة التقليدية في تدريس الفيزياء لطلاب المجموعة الضابطة ، وتم عرض نماذج من الخطط ، على المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق تدريس العلوم وطرائق تدريس الفيزياء ، وقد أطلع الباحثان على آرائهم وملحوظاتهم وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجرى الباحثان التعديلات اللازمة .

٣. إعداد البرنامج المحوسب :

البرنامج التعليمي عبارة عن سلسلة من عدة نقاط تم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود الطالب إلى إتقان احد الموضوعات باقل وقت ومن دون أخطاء .(الفريجات،٢٠١١: ٢٧٩)

تم إعداد البرنامج المحوسب من قبل الباحثان ، ومرت عملية الإعداد بعدة مراحل ، وهي :

١. مرحلة الإعداد التخطيط : تتضمن هذه المرحلة تحديد المادة المطلوبة ومن ثم تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها ، ثم تحليل خصائص المتعلمين وطرق التدريس المتبعة في البرمجية ، كذلك تحديد نوع التقويم المستخدم في البرمجية ، وأخيرا تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة في البرمجية.

٢. مرحلة البرمجة : وتشمل : وتشمل تصميم واجهة العرض وطريقة عرض المعلومات في كل مشهد ، ووضع المحتوى داخل الهيكلية المصممة ، ثم كتابة دليل عمل البرمجية.

٣. مرحلة العرض على الخبراء : من اجل التحقق من صدق محتوى البرمجية يجب عرضها على مجموعة من المتخصصين في الحاسوب وأساليب التدريس للتأكد من صلاحية البرمجية لتحقيق ما وضعت من أجله (عطية،٢٠٠٧: ١٣٨)، لذلك عرض الباحثان البرنامج على مجموعة من الخبراء وفق استمارة اعدها الباحثان ، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم وتوجيهاتهم في تغيير بعض جوانب البرنامج ليخرج بالشكل الملائم والصحيح .

٤. مرحلة التجريب على عينة استطلاعية : في هذه المرحلة تم تجريب البرنامج المحوسب على عينة استطلاعية مقدارها (٤٢) طالب في الصف الثاني المتوسط في متوسطة الحسن(ع) ولمدة أسبوع واحد بتاريخ ٢٠١٦/٤/٢٤ ، وذلك بغرض التعرف على كيفية استجابة الطلاب للبرنامج المحوسب وطريقة تعاملهم معه
   - وتحديد مواضع الخلل والصعوبات التي تواجههم ومن ثم العمل على حل تلك الإشكاليات ليخرج البرنامج بأفضل صورة ممكنة .

٥. مرحلة المراجعة والتدقيق : يتم في هذه المرحلة مراجعة نتائج مرحلة التجريب على العينة الاستطلاعية وإصلاح مواطن الخلل والقصور مع مراجعة شاملة لكافة جوانب البرنامج من لغوية وفنية ، ليصبح جاهزا للاستخدام من قبل الطلاب.

لقد استخدم الباحثان برنامج فوكسكاي (Focusky) لتنفيذ استراتيجية (التدريب والممارسة) ، أما لتنفيذ استراتيجية المحاكاة فقد استعمل الباحثان برنامج فيت (Phet).

أداة البحث (مقياس الثقافة الفيزيائية) :

اعدّ الباحثان سلسلة من الخطوات لإعداد مقياس الثقافة الفيزيائية وعلى النحو الآتي:

١. تحديد هدف المقياس :

اعد الباحثان مقياساً يهدف إلى قياس الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، طلاب تجربة البحث .

٢. تحديد أبعاد الثقافة الفيزيائية :

بعد اطلاع الباحثان على مجموعة من مقاييس التنور الفيزيائي مثل مقياس (الخزاعي،٢٠١١) ، ومقياس (الركابي،٢٠١١) ومراجعة الخلفية النظرية وكذلك التعريف الإجرائي للثقافة الفيزيائية ،أذ وجد الباحثان شبه أتفاق على أن مقياس الثقافة الفيزيائية يجب أن يتضمن ثلاثة أبعاد هي (البعد المعرفي، والبعد المهاري، والبعد الوجداني) وفي ضوء التعريف الإجرائي والإطار النظري للدراسة الحالية تم تحديد الإبعاد الثلاثة السابقة لتمثل أبعاد مقياس الثقافة الفيزيائية التي يرى الباحثان أنها مناسبة للمرحلة العمرية المستهدفة بالبحث وتقع ضمن دائرة اهتمام الطلاب ومستواهم العلمي والثقافي في الدراسة الحالية بالإضافة إلى ذلك عرض الباحثان هذه الأبعاد وما تتضمنه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية وعلم النفس والفيزياء وطرائق تدريس العلوم وبعد الأخذ بآراء المحكمين وبنسبة أتفاق أكثر من (٨٠٪) عدلت بعض مكونات هذه الأبعاد وحذفت بعضها وأضيفت أخرى لتأخذ هذه الأبعاد صيغتها النهائية.

٣. صياغة فقرات المقياس :

اعد الباحثان فقرات اختبارية تقيس الثقافة الفيزيائية لدى طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، إذ بلغت فقرات المقياس (٣٣) فقرة أختبارية ، منها (٢١) فقرة للبعدين المعرفي والمهاري وقد تم بناء فقرات البعدين بصورة اختيار من متعدد ، أربعة بدائل لكل فقرة ، بديل واحد صحيح والثلاثة الأخرى خاطئة ، أما البعد الوجداني فقد تمثل في الاتجاه نحو الفيزياء وفيه (١٢) فقرة ، ويطلب من الطالب وضع علامة (ü) أمام الاستجابة التي يراها مناسبة وهي (موافق، لا أدري، غير موافق) وذلك من خلال إتباع طريقة مقياس (ليكرت الثلاثي) والذي يتكون من ثلاثة بدائل.

٤. صياغة تعليمات الإجابة عن المقياس :

تم إعداد تعليمات الإجابة عن المقياس التي تشمل طريقة الإجابة عن الفقرات عن طريق مثال توضيحي وإعطاء فكرة عن الهدف من المقياس والوقت المخصص للإجابة ، وبعد إعداد فقرات المقياس بصيغتها الأولية وتعليمات الإجابة على المقياس عرض على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس والفيزياء وطرائق تدريس العلوم ، وطلب منهم تقدير مدى قياس كل فقرة اختبارية للهدف الذي أعدت لقياسه ، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على عدد من الفقرات ، وبذلك أصبحت الفقرات جاهزة للتطبيق الأولي على العينة الاستطلاعية .

٥. تصحيح المقياس :

لغرض تصحيح الإجابات لفقرات مقياس الثقافة الفيزيائية تم إعطاء (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات المقياس للبعدين المعرفي والمهاري واعطاء (صفر) للفقرة التي تحمل إجابة خاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة من دون إجابة أو التي تحمل أكثر من اختيأر معاملة الإجابة الخاطئة ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للبعدين المعرفي والمهاري محصورة ما بين (صفر – 21) درجة وقد أعد الباحثان الإجابات الأنموذجية للبعدين المعرفي والمهاري التي تم على أساسها تصحيح إجابات الطلاب .

أما عن تصحيح فقرات البعد الوجداني فقد كانت الإجابة عن كل فقرة من ثلاثة بدائل بحسب مقياس (ليكرت الثلاثي)

وهي (موافق، لا أدري، غير موافق) وقد أعطيت أوزان لتحويل هذه البدائل إلى رقم كمي لغرض إجراء العمليات الإحصائية وهذه الأوزان هي : موافــق (٣ درجات)، لا ادري (٢ درجة)، غير موافق (١ درجة).

وبذلك تكون الدرجة الكلية لهذا البعد محصورة ما بين (١٢ – ٣٦) درجة وبذلك تحسب الدرجة الكلية للمقياس من خلال جمع الدرجات للأبعاد (المعرفي والمهاري والوجداني) لكل طالب فتكون الدرجة الكلية للمقياس بصيغته النهائية للأبعاد الثلاثة محصورة ما بين (١٢ – ٥٧) درجة وبمتوسط فرضي مقداره (٣٤,٥) درجة.

٦. صدق المقياس

- **الصدق الظاهري :**

عرض مقياس الاستطلاع العلمي بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين والمحكمين في التربية وعلم النفس والفيزياء وطرائق تدريس العلوم بهدف التحقق من صلاحيته وتحري صدقه كأداة للبحث ولإبداء آرائهم بشأن فقراته ، وفي ضوء ذلك اعتمد الباحثان نسبة اتفاق (80 %) فما فوق من آراء الخبراء ، وقد أظهرت النتائج عدم سقوط أي فقرة فاصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (٣٣) فقرة.

- **صدق البناء (الاتساق الداخلي) :**

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي(تم استخراجه بعد أجراء التطبيق الاستطلاعي الثاني) لأبعاد مقياس الثقافة الفيزيائية وفقراته من خلال حساب قيمة معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لفقرات المقياس فكان معامل الارتباط للبعد المعرفي (٠,٩٧) ومعامل الارتباط للبعد المهاري (٠,٩٥) ومعامل الارتباط للبعد الوجداني (٠,٩٦) يتضح من ذلك أن قيم معاملات الارتباط جميعها كانت عالية، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه باستعمال معامل ارتباط (بوينت بايسيريال) فانحصرت قيمة معامل الارتباط للبعد المعرفي ما بين (٠,٢٢ – ٠,٦٣) وقيمة معامل الارتباط للبعد المهاري ما بين (٠,٢٥ – ٠,٥٥) وقيمة معامل الارتباط للبعد الوجداني ما بين (٠,٦٧ – ٠,٨٠) وبذلك تكون قيم معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مقارنتها بقيمة (r) الجدولية البالغة (0.196) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (99) إذ كانت القيم المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية وبذلك يتحقق صدق البناء لمقياس الثقافة الفيزيائية .

٧. التطبيق الاستطلاعي للمقياس

- **التطبيق الاستطلاعي الأول :**

لغرض التأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليمات الإجابة وحساب الزمن اللازم للإجابة عن فقرات المقياس بشكل كامل، طبّق الباحثان بتاريخ (٢٠١٦/٩/٢٩) المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٤) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة الحسين(ع) للبنين ، إذ طلب منهم تأشير حالات الغموض في التعليمات وفي الفقرات في أثناء الإجابة والاستفسار عنها بهدف تحديدها وتعديلها، وبعد الانتهاء من الإجابة اتضح أن التعليمات واضحة والفقرات مفهومه، وقد تم حساب الوقت المناسب للاختبار من خلال إيجاد متوسط الوقت بين الزمن الذي استغرقه أول خمسة طلاب والزمن الذي استغرقه آخر خمسة طلاب في الإجابة ، وكانت النتيجة إن الزمن المناسب للاختبار هو (٣٠) دقيقة.

- **التطبيق الاستطلاعي الثاني :**

طبّق الباحثان الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالب في متوسطة الرازي للبنين في يوم الاثنين المصادف ٢٠١٦/١٠/٣ من اجل إيجاد الخصائص السايكومترية لمقياس الثقافة الفيزيائية .

٨. تحْديد الخصائص السايكومترية للمقياس:

تم تصحيح استمارات طلاب العينة الاستطلاعية ، ورتبت الدرجات النهائية ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة وكانت (٥٧) درجة إلى أقل درجة وكانت (١٢) درجة، ثم أخذ (٢٧٪) من الدرجات العليا و(٢٧٪) من الدرجات الدنيا ، ثم حللت إجابات المجموعتين إحصائيا لإيجاد ما يأتي :

- **القوى التمييزية لفقرات المقياس :**

يقصد بتمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الطلبة من ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار .(الظاهر وآخـرون ،١٩٩٩:١٢٩)

وعند حساب القوى التميزية لفقرات البعد المعرفي وجد الباحثان أنها محصورة بين (٠,٣٣ – ٠,٧١) وتعدّ هذه القيمة مقبولة ، وكذلك تم حساب القوى التمييزية لفقرات البعد المهاري ووجد أنها محصورة بين (٠,٤١ – ٠,٧٨) وتعد هذه القيمة مقبولة أيضاً إذ يرى (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩ : ١٣٠) أن الفقرات تكون جيدة إذ كانت قوتها التمييزية محصورة ما بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠).

أما البعد الوجداني فقد تم حساب القوى التميزية من خلال تحديد ٢٧٪ من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا و٢٧٪ من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا ، اعتمد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٥٢) ، لاختبار الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة ، وعند المقارنة تبين أن القيم التائية المحسوبة أعلى من القيم التائية الجدولية البالغة (٢,٠١) ، وبذلك تكون فقرات مقياس الثقافة الفيزيائية بأبعاده الثلاثة (المعرفي، والمهاري والوجداني) جميعها مميزة .

- **معامل الصعوبة للفقرات :**

يقصد بمعامل الصعوبة نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة عن الفقرة إلى العدد الكلي للطلاب وقد وجد الباحثان أن معامل الصعوبة لفقرات البعد المعرفي ما بين (٠,٢٤ – ٠,٥٠) والبعد المهاري (٠,٣١ – ٠,٥٢) وبذلك تعد فقرات مقياس الثقافة الفيزيائية جيدة من حيث معامل صعوبتها إذ تشير الأدبيات إلى أن الفقرات تعد مقبولة إذ انحصر معامل صعوبتها ما بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠) .

- **فعالية البدائل الخاطئة :**

تم حساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات (البعدين المعرفي والمهاري) ، وكانت نتائج تطبيق معادلة فعالية البدائل جميعها سالبة ، ووجد أنها انحصرت بين (-٠,٠٣٧ ، -٠,٢٢٢) وهذا يعني أن البدائل الخاطئة قد موهت على الطلاب الضعفاء مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة ، وبذلك ابقى الباحثان البدائل على ما هي عليه.

- **ثبات المقياس :**

تم التحقق من ثبات المقياس حسب المجالات وكما يأتي :

- للبعدين (المعرفي والمهاري) : أستعمل الباحثان معادلة كيودر ريتشاردسون-٢٠ لأن فقرات هذين البعدين مكونة من اختيار من متعدد (بدائل) وقد وجد الباحثان أن ثبات البعد المعرفي يساوي (٠,٨١)، وثبات البعد المهاري يساوي (٠,٧٦).
- البعد الوجداني : استعمل الباحثان معادلة الفاكرونباخ لحساب ثبات البعد الوجداني ووجد أن معامل ثباته يساوي (٠,٩٤).

من ذلك يتبين لنا أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الثقافة الفيزيائية جيد، فالمقياس الذي يكون معامل ثباته (٠,٦٠) فأكثر يعدّ جيداً (عودة، ١٩٩٩ : ٣٦٧)، وبذلك فقد بلغ عدد فقرات مقياس الثقافة الفيزيائية بصورته النهائية (٣٣) فقرة.

إجراءات تطبيق التجربة :

١. الاتفاق مع إدارة المدرسة :

تم الاتفاق مع إدارة المدرسة على إجراء التجربة وقد شرح الباحثان طبيعة البحث لكل من إدارة المدرسة ومدرس الفيزياء وكذلك مدرس الحاسوب وبيان ما سيقوم به الباحثان من إجراءات.

٢. المباشرة بتطبيق التجربة :

باشر الباحثان بتطبيق التجربة يوم الخميس المصادف ٢٠١٦/٩/٢٩ ، إذ أجرى الباحثان التكافؤ بين مجموعتي البحث .

٣. تدريس مجموعتي البحث :

باشر الباحثان بتدريس مجموعتي البحث يوم الأربعاء المصادف ٢٠١٦/١٠/٥ وتم الانتهاء من التدريس يوم الأربعاء المصادف ٢٠١٧/١/١١ .

تطبيق أداة البحث :

طبق الباحثان مقياس الثقافة الفيزيائية على مجموعتي البحث في يوم الأثنين المصادف ٢٠١٧/١/١٦ .

عرض النتائج :

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال البرنامج المحوسب ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في مقياس الثقافة الفيزيائية) ، استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومن خلال مقارنة نتائج اختبار مقياس الثقافة الفيزيائية للمجموعتين ظهر إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٤٠,٦٣) وبانحراف معياري (٣,٣٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٧,٢٥) وبانحراف معياري (٤,١٦) وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين وجدول (٢) يبين ذلك :

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس الثقافة الفيزيائية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t-test		Sig.	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٣	40.63	3.36	٦٦	٣,٦٧	٢	٠,٠٠	دالة
الضابطة	٣٥	37.25	٤,١٦					

يتبين من جدول (2) إن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٣,٦٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٦٦) وعند مستوى الدلالة (٠,٠٥) مما يدل على إن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية وعلى وفق ذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال البرنامج المحوسب ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في مقياس الثقافة الفيزيائية.

وكذلك قام الباحثان بحساب قيمة حجم التأثير (D) بالاعتماد على قيمة مربع إيتا (η^2) للمتغير المستقل (البرنامج المحوسب) في المتغير التابع (الثقافة الفيزيائية) إذ وجد الباحثان أن قيمة (D) = 0.90 وهذا يدل على أن حجم تأثير البرنامج المحوسب كان كبيراً والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول (3) حجم التأثير للمتغير المستقل في متغير الثقافة الفيزيائية

المتغير المستقل	المتغير التابع	(t-test) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (η^2)	قيمة (D)	حجم التأثير
البرنامج المحوسب	الثقافة الفيزيائية	٣,٦٧	66	0.170	0.90	كبير

تفسير النتائج

إن استخدام البرنامج المحوسب في التدريس وما تضمنه من أساليب متنوعة للدرس زاد من تفاعل الطلاب مع المادة التعليمية وهذا قد ساعدهم على التفوق وزيادة الثقة بالنفس وبقدراتهم الذاتية وبالتالي إلى إثارة الاهتمام بتقصي المعلومات والاستمتاع بها والبحث عن كل ما هو جديد ، بالإضافة إلى أن استخدام استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و(المحاكاة) قد أكسبتا المتعلم المعرفة العلمية وفهم الظواهر التي مكنته من بناء أساس متين لتطوير ثقافته الفيزيائية

وانعكاساتها على مختلف نواحي حياة المتعلم ، أي إن البرنامج المحوسب زاد من الثقافة الفيزيائية لدى الطلاب ، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (الخزاعي،٢٠١١) .

الاستنتاجات

فاعلية البرنامج المحوسب خلال تدريس مادة الفيزياء في زيادة الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط أكثر من الطريقة الاعتيادية .

التوصيات

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحثان بالآتي :

١. تحويل المناهج الدراسية الورقية إلى برامج محوسبة باستعمال استراتيجيات مختلفة لاسيما استراتيجيتي (التدريب والممارسة) و(المحاكاة) .

٢. فتح دورات مكثفة لتعليم المدرسين وبالتخصصات كافة لغرض إعداد مدرسين قادرين على استعمال الحاسوب وبخاصة البرامج التعليمية ، ودورات تكميلية لتطوير قدراتهم البرمجية وتحديث المعلومات .

٣. توجيه مدرسي الفيزياء للاهتمام باستعمال البرامج التعليمية للحاسوب ومنها البرامج القائمة على استراتيجية التدريب والممارسة وكذلك استراتيجية المحاكاة في تدريس مادة الفيزياء .

4. توجيه أنظار المعنيين بالشأن التربوي وإعداد المناهج إلى ضرورة أن يتضمن الكتاب المقرر مفردات وأنشطة تعمل على تنمية الثقافة الفيزيائية لدى الطلاب .

المقترحات

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية :

١. دراسة تقيس اثر استراتيجيات أُخر للتعلم بمساعدة الحاسوب في الثقافة الفيزيائية لدى طلبة المراحل الدراسية المختلفة .

٢. الاستفادة من تطبيق مقياس الثقافة الفيزيائية المعد في هذا البحث لقياس الثقافة الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .

المصادر العربية :

1. أبو جحجوح ، يحيى محمد (2010) : مستوى ثقافة الليزر لدى طلبة الصف الحادي عشر المتضمنة في كتاب الثقافة العلمية بمحافظة غزة ، **مجلة الجامعة الإسلامية** ، العدد ١ ، جامعة الأقصى .

٢. بشير، إيمان وليد (١٩٩٨) : تحليل كتب الأحياء في المرحلة الثانوية في العراق في ضوء قضايا المجتمع البيولوجية وبناء دليل لتدريسها ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

٣. حسان ، حسن محمد ومحمد عطوة مجاهد (٢٠٠٩) : التربية التكنولوجية ضرورة حتمية لمواكبة عصر المعلوماتية ، **مؤتمر المعلوماتية وقضايا التنمية العربية** ، المركز العربي للتعليم والتنمية ، كلية سيناء ، الإسكندرية .

٤. الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٧) : **مهارات التدريس الصفي** ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان.

٥. الخزاعي، عقيل أمير (٢٠١١) : فاعلية التدريس بأنموذج بايبي (٥ E's) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية التنور الفيزيائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة القادسية .

٦. الخوالدة ، محمد محمود وآخرون (١٩٩٧) : **طرائق التدريس العامة** ، ط١ ، وزارة التربية والتعليم ، اليمن .

٧. دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٩) : **إعداد وتأهيل المعلم** ، ط١، دار عالم الثقافة ، عمان.

٨. الرباط ، بهيرة شفيق وسلوى فتحي المصري (٢٠١١): **طرق تدريس الحاسوب رؤية تطبيقية** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان.

٩. الركابي ، عباس جواد (٢٠١١) : أبعاد التنور الفيزيائي في محتوى كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة ومدى اكتساب الطلبة لها ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة القادسية .

١٠.الزعبي ، طلال عبد الله (٢٠٠٨) : مستوى الثقافة العلمية لدى معلمي الفيزياء في المرحلة الثانوية وعلاقته بمستوى الثقافة العلمية والاتجاهات نحو العلم لدى طلبتهم ، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية** ، ١١(١) .

١١.زيتون ، عايش محمود (٢٠٠١) : **أساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان.

١٢._____ (٢٠٠٤) : **أساليب تدريس العلوم** ، ط٤ ، دار الشروق ، عمان.

١٣._____ (٢٠٠٥) : **أساليب تدريس العلوم** ، ط٥ ، دار الشروق ، عمان.

١٤.الشربيني ، فوزي وعفت الطناوي (٢٠١١) : **تطوير المناهج التعليمية** ، ط١، دار المسيرة ، عمان.

١٥.شمى ، نادر سعيد و سامح سعيد إسماعيل (٢٠٠٨) : **مقدمة في تقنيات التعليم** ، ط١ ، دار الفكر ، عمان.

١٦.الشيخ عيد ، جلال عبد ربه (٢٠٠٩) : أبعاد التنور الفيزيائي المتضمنة في محتوى منهاج الفيزياء للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٧.صابر ، فاطمة عوض و ميرفت على خفاجة (٢٠٠٢) : **أسس ومبادئ البحث العلمي** ، ط١ ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ، الإسكندرية .

١٨.الظاهر ، زكريا محمد وآخرون (١٩٩٩) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار الثقافة ، عمان.

١٩.عبد السلام ، مصطفى عبد السلام (٢٠٠٠) : تطوير تدريس الفيزياء لطلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة التربية العلمية** ، مجلد ٣ ، العدد ٢ ، القاهرة.

٢٠._____ (٢٠٠٦): **تدريس العلوم ومتطلبات العصر** ، دار الفكر العربي ، ط١، القاهرة .

٢١.عدس ، عبد الرحمن (٢٠٠٠) : **علم النفس التربوي .. النظرية والتطبيق الأساسي** ، دار الفكر ، عمان.

٢٢.العزاوي ، رحيم يونس كرو (٢٠٠٩): **المناهج وطرائق التدريس** ، ط١، دار دجلة ، عمان.

٢٣.عطية ، محسن علي (٢٠٠٧) : **تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال** ، ط١ ، دار المناهج ، عمان.

٢٤._____ (٢٠٠٨): **الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، ط ١ ، دار صفاء ، عمان.

٢٥.عفانة ، عزو (٢٠٠٠) : **فاعلية برنامج مقترح قائم على المنحنى التكاملي لتنمية مهارات حل المسائل العلمية لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة** ، المؤتمر العلمي الرابع / التربية العملية للجميع ، الجمعية المصرية للتربية العملية.

٢٦.عفانة ، عزو وآخرون (٢٠٠٥) : **أساليب تدريس الحاسوب** ، ط١ ، مكتبة آفاق ، غزة.

٢٧.علي ، محمد السيد (٢٠١١) : **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان.

٢٨.عليان ، ربحي مصطفى (٢٠٠١) : **البحث العلمي أسسه – مناهجه وأساليبه – إجراءاته** ، بيت الأفكار الدولية ، عمان.

٢٩.العمراني، عبد الكريم جاسم وآخرون (٢٠١٣) : **تدريس الفيزياء المعاصرة (دراسة في التنوير الفيزيائي)** ، ط١، دار صفاء ونيبور ، عمان.

٣٠.عودة ، احمد سليمان (١٩٩٩): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٣، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد.

٣١.عيادات ، يوسف احمد (٢٠٠٤) : **الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية** ، ط١، دار المسيرة ، عمان.

٣٢.الغنام ، محرز عبده يوسف (٢٠٠٠) : **دراسة تحليلية لمحتوى مناهج العلوم بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية في ضوء أبعاد التنور العلمي** ، المؤتمر العلمي الرابع – التربية العلمية للجميع ، للفترة (٣١ تموز– ٣ آب) ، المجلد(١) ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٣٣.الفريجات ، غالب عبد المعطي (٢٠١١): **مدخل إلى تكنولوجيا التعليم** ، ط ١ ، كنوز المعرفة ، عمان.

٣٤.المعمري ، راشد بن جمعة (٢٠١٤) : اثر تدريس مادة الفيزياء باستخدام المحاكاة الحاسوبية في تعديل الأخطاء المفاهيمية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك ، أربد.

٣٥.وزارة التربية (٢٠١٤) : **مشروع تنويع التعليم في الدراسة الإعدادية** ، بغداد.

المصادر الأجنبية :

.36 Ampuch, A. & et.al. (2014) : Developing a Computer Assisted Instruction with Drill and Practice for English Teaching to Primary School Grade 6 Students with Hearing Impaired, **International Journal of the Computer**, 22 (2) .

.37 Caseau, D. & Norman, K. (1997) : Special Education Teachers Use Science Technology-Society (sts) Themes of teach science to student with learning disabilities , **Journal of Science Teaching Education**,Vol.8, No.1 .

.38 Encyclopedia (2000) : **Computer-Aided Instruction**, Microsoft Encarta .

.39 Hendrickson C. & et.al. (1986): APPLICATIONS OF COMPUTER AIDED INSTRUCTION, **The Journal of Professional Issues in Engineering**, Vol. 112, No. 3, July.

.40 Stresbel, M (1998) : A critical analysis of three a pproaches to the use of computers in education in: Beyer, L.R Applem ,(EDS), Educational Technology power , N.Y state university press, 289-313.

.41 William, M. & Edward F. R. & Jack M. W. (1988) : **The Computer in physics education** , M. U. P. P. E. T manifesto, Aug.

ملحق (مقياس الثقافة الفيزيائية) :

مقياس الثقافة الفيزيائية للبعدين المعرفي والمهاري:

ت	الفقرة
	العلم الذي يهتم بدراسة الكواكب والنجوم هو فرع من فروع علم الفيزياء يعرف بعلم : أ) البصريات ب) الفلك ج) النانو د) النجوم
	أحد التغيرات الآتية هو تغير فيزيائي : أ) احتراق الخشب ب) تعفن الفاكهة ج) قلي البيض د) تكثّف الماء
	عند خلط الماء مع الزيت فانهما لا يمتزجان والسبب يعود إلى الاختلاف في : أ) الكثافة ب) الكتلة ج) الوزن د) الحجم
	أن حركة جزيئات النحاس هي حركة : أ) انتقالية سريعة ب) اهتزازية حول موضع استقرارها ج) انتقالية بطيئة د) عشوائية لجميع الاتجاهات
	دائما يتم تثبيت معلومات عن محتويات كل علبة مواد غذائية ، ومن هذه المعلومات : أ) وزن المادة ب) لزوجة المادة ج) أبعاد المادة د) كتلة المادة
	من اجل تقليل الاحتكاك في محرك السيارة فأننا نقوم : أ) تشغيل المحرك لوقت قصير ب) مراقبة ماء تبريد المحرك ج) تزييت المحرك باستمرار د) استخدام نوع بنزين محسن
	تقوم شركات الألبان للتأكد من الحليب المستلم من المزارعين هو ضمن المواصفات المطلوبة بقياس كثافة الحليب بواسطة : أ) قدور الضغط ب) المكثاف ج) المفيضة د) القبان الحلزوني

جميع المكائن الخاصة بتعديل الطرق قبل اكسائها ذات إطارات عريضة وكبيرة بسبب :

أ) تقليل الضغط المسلط ب) العمل بسرعة اكبر

ج) العمل بسرعة اقل د) زيادة الضغط المسلط

من اجل المحافظة على البيئة ، يفضل توليد الكهرباء باستعمال :

أ) طاقة الشمس أو الرياح ب) الوقود الأحفوري مثل النفط

ج) الطاقة النووية د) الوقود الصناعي مثل الميثان

لتقليل من ظاهرة الاحتباس الحراري فأننا نعمل على :

أ) استبدال الهواء في الغلاف الجوي ب)استخدام مياه البحار لتبريد الأرض

ج) استخدام محركات الاحتراق الداخلي د) خفض انبعاثات الكاربون

النفايات النووية يجب التخلص منها عن طريق :

أ) رميها في مياه البحار ب) وضعها في حاويات خاصة

ج) تدويرها للاستفادة منها مرة أخرى د) دفنها في الأرض

الشكل التالي يبين قوتان تؤثران في جسم :

أ) بنفس الاتجاه ب) باتجاهين متعاكسين

ج)بينهما زاوية 90° د) بينهما زاوية 120°

الشكل التالي يمثل تطبيق من تطبيقات :

أ) ضغط الإناء ب) ضغط الغاز

ج) ضغط السائل د) الضغط الجوي

لقياس حجم مكعب من الألمنيوم فأننا نقوم بما يلي :

أ) استخدام الميزان الرقمي ب) قياس أبعاد الجسم

ج) مقارنته بمكعب من حديد د) استخدام القبان الحلزوني

يستخدم البارومتر لقياس ضغط : أ) الهواء ب) الدم

ج) الماء في الأنابيب د) الجسم الصلب

تصنف الشمس على أنها : أ) كوكب ب) تابع

ج) نيزك د) نجم

يمكن تصنيف لهب الشمعة على انه مادة في حالة : أ) صلبة ب) سائلة

ج) غازية

د) بلازما

	إن سبب طفو قطعة من الخشب على سطح الماء هو : أ) كثافة الخشب اكبر من كثافة الماء ب) كتلة الخشب اكبر من كتلة الماء ج) كثافة الخشب اقل من كثافة الماء د) كتلة الخشب اقل من كتلة الماء
	عملية القطع بالسكين تحدث بسبب : أ) زيادة الضغط بزيادة الحرارة ب) زيادة الضغط بتقليل المساحة ج) تقليل الضغط بزيادة الحجم د) تقليل الضغط بزيادة المساحة
	اذا كانت أبعاد الجسم هي (2m× 4m ×5m) فان حجمه هو : أ) $80\ m^3$ ب) $60\ m^3$ ج) $40\ m^3$ د) $20\ m^3$
	اذا كانت الكثافة النسبية لسائل هي (0.8) فأن كثافته تساوي : أ) $500\ kg/m^3$ ب) $800\ kg/m^3$ ج) $1000\ kg/m^3$ د) $1200\ kg/m^3$

مقياس الثقافة الفيزيائية للبعد الوجداني (الاتجاه نحو الفيزياء) :

ت	العبارة	درجة الاتجاه		
		موافق	لا ادري	غير موافق
	البعد الأول : اتجاه الطلاب نحو فائدة وأهمية مادة الفيزياء			
	اعتقد أن مادة الفيزياء مهمة في حياتي اليومية			
	أرى أن مادة الفيزياء لها دور كبير وإيجابي في التكنولوجيا			
	اجد أن مادة الفيزياء لها تفسر الكثير من الظواهر الغامضة			
	البعد الثاني : اتجاه الطلاب نحو الأنشطة المتعلقة بمادة الفيزياء			
	اشعر أن الأنشطة التي يقوم بها المدرس توضح الدرس بشكل افضل			
	ارغب المشاركة في القيام بأنشطة حول مادة الفيزياء			
	أشاهد برامج تلفزيونية يتم فيها إجراء أنشطة وتجارب حول الفيزياء			
	البعد الثالث : اتجاه الطلاب نحو درس الفيزياء			
	اشعر بالراحة في درس الفيزياء			
	انتظر درس الفيزياء بفارغ الصبر			
	اجد نفسي مستغرقاً عند دراسة الفيزياء			
	البعد الرابع : اتجاه الطلاب نحو مدرس الفيزياء			
	اهتم كثيرا لمدرس الفيزياء لأنه يساعدني في فهم المادة			

			اشعر بالحزن عندما لا يحضر مدرس الفيزياء	
			أرى أن مدرس الفيزياء يجعلني اعبر عن نفسي	

Summary

This research aimed to know (The Effectiveness Computerized program based on strategies (Drill and Practice) and (Simulation) in The Physical Literacy of the Students of The Second Intermediate Grade) , to achieve the objective of this research, the researcher put the following hypothes :

There is no significant statistical difference at level of (0.05) between the marks average of the students of the experimental group who have studied using Computerized program and the marks average of the standard group who has studied in the traditional method concerning The Physics Literacy.

Current research was limited in the Second intermediate grade students in The intermediate Schools in AL- Qadisiyah General Directorate of Education for the academic year (2016-2017).

The researcher used the experimental design for community research component of the Second -graders Intermediate Grade , the secondary School (Fajr Al-Islam) was randomly chosen randomly , the research sample was (68) students, distributed into two groups, the students of Division (a) were chosen in random to represent the experimental group and the Division (b) to represent the standard group, and the number of students (33) in experimental group and (35) of the control group .

equivalence of groups verified by age and degrees , the previous achievement , IQ test and previous information and the scale of physical literacy.

researcher tool were built represented by the scale of physical literacy consists of (33) items, the researcher built computerized program based strategies (Drill and Practice) and (Simulation).

The applying of the experiment in the first semester (05/10/2016) and the end of the actual teaching (11/01/2017).

The data were processed statistically by using (t-test) for two independent samples and the results showed the following:

The presence of a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students who have studied physics using a computerized program and mean of control group students who have studied the same material in the traditional way to test the physical literacy scale.

The researcher has put a number of recommendations and suggestions

الثقافة الاجتماعية في الاندلس
(نظرة واقعية من خلال اعمال ابن حيان القرطبي)

م.د. مصطفى كامل محمد الشباني
جامعة القادسية / كلية التربية
قسم التاريخ

ملخص:
هنا دراسة موجزة لمعرفة الكثير من القضايا الاجتماعية والادبية في الاندلس ، وذلك من خلال ما عرضه المؤرخ ابن حيان القرطبي (ت٤٦٩هـ/١٠٧٦م) الذي كان على اطلاع مباشر ووثيق بتاريخ بلاد الاندلس الاسلامية.
وفي هذه الدراسة ظهرت لنا عدة نقاط منها رصده لمراحل التمازج الاجتماعي بين العرقيات المختلفة ، كذلك تعبيره عن تطور النزعة العنصرية لدى اهل الاندلس ، كما واعطى فكرة واضحة عن حياة الانحراف لدى مسؤولي الدولة مثل الحجاب والوزراء ، وذكر ايضاً تفاصيل مهمة عن طبيعة حياة الامراء من خلال الرصد المباشر له .

Abstract
Here is a brief study to know a lot of social and moral issues in Andalusia, through the submission of Cordovan Ibn Hayyan (d .٤٦٩ AH / ١٠٧٦ AD), who was on the lookout direct .and close on the Islamic Andalusia
In this study, we have emerged a number of points, including monitoring of the stages of social intermingling between the different ethnic groups, as well as the expression of the evolution of racism among people of Andalusia, also gave a clear idea about the life of delinquency among state officials, such as the hijab and ministers, also said important .details about the nature of the life of princes through direct monitoring him

المقدمة:
يعد المؤرخ ابن حيان القرطبي[١] اشهر مؤرخي الاندلس ومن لهم اطلاع كبير وعميق بتاريخها ولثقافتها الموسوعية الشاملة ، فلقد اعطى رصداً مهماً لمناقشة العديد من القضايا الاجتماعية والادبية في الاندلس.
ومن تلك القضايا الاجتماعية المهمة هي عملية المزج والانصهار بين العرقيات المختلفة ليحدث نوع من التجانس الاجتماعي لم تشهده الاندلس من قبل وذلك في عهدي الخلافة والحجابة.
الا ان المشاكل العرقية والاقليمية اثرت سلباً فيما بعد على هذا التجانس ولتصبح البلاد ممزقة من جديد[٢] ، بظهور الفكر العنصري ، لذلك عبر ابن حيان عن هذا الفكر من خلال معرض حديثه عن اجتماع خازني بيت المال في عهد الامير محمد بن عبد الرحمن الاوسط (٢٣٨هـ -٢٧٣هـ/ ٨٥٢م-٨٨٦م)[٣] وهما «عبدالله بن عثمان بن بسيل ومحمد بن وليد بن غانم» واستدعى الامر ان يكتب ابن غانم كتاباً قدم نفسه فيه ، فما كان من ابن بسيل الا ان قال له « والله لا اطيع كتاباً تتقدمني فيه انت وانا شامي وانت بلدي[٤] .
واشار ابن حيان ايضاً الى الفتنة التي وقعت بين اليمنية والمضرية فقال « وكان ابتداء فتنة اهل الجزيرة وانبعاثها بالمعصية بين اليمانية والمضرية ان اطلق بعضهم الغارات على بعض واستحلوا الحرمات وتخلقوا باخلاق الجاهلية[٥].

ثقافة المجتمع في الاندلس:
لقد تعددت مجالات المعرفة الاجتماعية والادبية التي طرقها ابن حيان عكست لنا الواناً متعددة في الحياة الاندلسية

وبكافة مفاصلها ، ويعتبر تاريخه الكبير ادق وثيقة مفصلة للحياة الاجتماعية والثقافية للاندلس ، فتراه يرصد العديد من الظواهر الاجتماعية عندما يصور شرائح المجتمع بما فيها من صور الوشاية والذم والمكائد وفساد القضاة «وقد انطبقت ارض الاندلس نفاقاً واستعرت خلافاً ، وذلك باغفال من كان قبله لحسم من كان ينجم من قرن النفاق حتى تفاقم الامر بعد تطاوله ، وتفاوت الشيء بعد قرب تداركه واستعجل شر عمر بن حفصون جرثومة النفاق وانتزى اكثر بلاد الاندلس اقترانه»[٦].

ومن الاقوال التي ذكرها ابن حيان والدالة على وجود شعارات الزور في الاندلس حديثة عن «محمد بن غالب» من اهل استجة ، كان قد طلب من الامير عبد الله بناء حصن بقرية « شنت طرس» وهدفه من ذلك حماية الطريق ، ومنع المفسدين وقطاع الطرق في الحاق الاذى بالمسلمين ، وعندما تم بناء الحصن حسده بنو خلدون وبنو الحجاج «وكانت الحرب بينهما وادعى بنو الحجاج على اثر هذه الحرب ان محمداً بن غالب اغتال رجلاً من قرابتهم ... واستدعوا عليه الشهادات المزورة[٧].

كما عكس الصراع الذي كان يدور بين الفقهاء والخليفة وكيف ان الخليفة كان يكره ان يكون القاضي قوياً ، وهو ما صوره تحت عنوان «نوادر من اخبار قضاة الامير عبد الرحمن»[٨] ومن هذه النوادر ايضاً نستشف النفوذ الذي كان يتمتع به الفقهاء في الدولة . والدليل على ذلك ان الامير عبد الرحمن قلما يولي قاضياً الا عن مشورة يحيى بن يحيى الليثي[٩] ، وفي ذلك يقول ابن حيان «وغلب يحيى بن يحيى جميعهم على رأي الامير عبد الرحمن والوى بايثاره فصار يلزم من اعظامه وتكريمه وتنفيذ اموره ما يلتزم الوالد لابيه ، فلا يستقضي قاضياً ولا يعقد عقداً ولا يمضي في الديانة امراً الا عن رايه ومشورته»[١٠].

كما سجل مظاهر الاحتفال بالاعياد والمناسبات[١١] وكيف كان الشعراء والخطباء في هذه الاحتفالات «تتناغى فما ترتجل من خطبها وتنشد في اشعارها فتكثر وتجيد»[٢١] اما الاحتفال الرسمي من قبل الخلفاء بالاعياد فقد اطنب في وصفها ابن حيان[٣١]

ولم يغب عنه ان يعبر عن مظاهر البذخ التي كانت تتسم بها حفلات استقبال الحكام الاندلسيين لمن يفد عليهم ، ولذلك يقول عن يوم استقبال الخليفة الحكم المستنصر (لجعفر بن علي ومن معه ««احد الايام العقم في قرطبة في اكتمال حسنه وجلالة قدره خلد حديثه زمناً في اهلها قاضياً عن عجب الجلالة وكل شيئاً فالى وانقضاء الا اله الارض والسماء تعالى جده»[٤١].

ومن الصور الاجتماعية التي اهتم ابن حيان بتسجيلها في تاريخه حفلات المجون والتبذير للامراء والخلفاء والوزراء : منها على سبيل المثال حادثة احتفال المأمون بن ذي النون باءعذار حفيده يحيى تلك الحادثة التي احتلت عدداً غير قليل من الصفحات[٥١] ويقول في الاعداد لها « وامر المامون بالاستكثار من الطهاة والاتقاء للقدور ، والاتراع للجفان والصلة لايام الطعام ، والمشاكلة بين مقادير الاخباز والايدام ، والاغراب في صنعة الوانها ، مع شياب اباريقها بالطيوب الزكية والقران فيما بين الاضداد المخالفة ما بين حار وبارد وحلو وحامض والمماثلة بين رائق اشخاصها وبين ما تودع فيها من نفائس صحانها..»[٦١].

وكان المدعون الى هذه الاحتفالات التي استمرت اشتاتاً في الناس من صفوة وعامة الناس وقد لقي الجميع في الاحتفاء بهم والتكريم لذواتهم ما يمكن ان يشابه ترتيب ادارات المراسم والتشريفات بالقصور الملكية ، ووصف ابن حيان طائفة القضاة على المائدة في غرفة اسرف في وصفها فاذا انتهوا من الطعام يكمل الجانب التالي في رحلة الدعوة على هذا النحو «ولما فرغت تلك الطائفة جيء بهم الى المجلس المرسوم لوضوئهم وقد فرش ايضاً بوطاء الوشي الرقوم بالذهب وعلقت فيه ستور مثقلة مماثلة... ثم نقلوا الى مجلس التطييب ، اضخم تلك المجالس وهو المجلس المطل على النهر ، العالي البناء السامي السناء ، فشرع في طييبهم في مجامر الفضة البديعة بفلق العود الهندي المشوبة بقطع العنبر الفستقي ، بعد ان نديت اعراض ثيابهم بشبابيب الماء الورد الجوري يصب فوق رؤوسهم من اواني الزجاج المجدود وقياشات البلور المحفور»[٧١].

والذي يعنينا في هذا النص امور كثيرة ، من اهمها الاسراف والذي يتابع القصة باكملها حسبما رواها بتفاصيلاها ومجال القصف فيها وانشاء الشعر في مناسباتها وما قد خلعه الامير عليهم برغم تدني اشعارهم ، كل ذلك كان هدفاً من اهداف ابي حيان في تعرية ملوك الطوائف الذين يقتلون المال والبشر ويقاتل بعضهم بعضاً والعدو متربص بهم متحفز على ابوابهم[٨١].

وكشف ابن حيان عن دور العنصر النسائي في بلاد الاندلس ، مثلما صور ما كانت تقوم به جارية الخليفة الناصر «مرجان»[٩١] من حيل ضد السيدة فاطمة القرشية بنت اخي جده المنذر بن الامير محمد ، وكان الناصر يقول لجاريته

مرجان هذه «فاقتاديني الى قصرك فاني طوع يمنك وحيس هواك وكان ذلك على اثر الحيلة التي دبرتها لصرفه عن ابنة عمه فاطمة القرشية ، ويقول ابن حيان عن هذه الجارية ، فتقدمت لديه جميع نسوانه حتى كانت كرائمه وحظاياه لا يصلن الى مطاليبهن ورغباتهم من الناصر لدين الله الا بشفاعة مرجان لهن وتوسلهن بما لديه للطف منزلتها وغلبتها على قلبه...»[٠٢].

وصور لنا مكانة الجواري في المجتمع الاندلسي ، فيورد لنا قصة الجارية مرجان التي كانت من احب الجواري الى قلب الخليفة الناصر وانجبت له ابنه الحكم ، فكانت اثرة الخليفة لا يسلو بدون رؤيتها ولا يكتم عنها سراً واذا مرض حمل الى بيتها»[١٢].

وقد امدنا ابن حيان بسيل من النصوص على جانب كبير من الاهمية وتكشف النقاب عن الوضعية الاجتماعية لعدد كبير من فئات المجتمع الاندلسي ومنهم على سبيل المثال الفقهاء وكيف كان الامراء والخلفاء يخشون تقلب الفقهاء عليهم مثلما اورد في ما نقله في كتاب الاحتفال مايشير الى ان الامير عبد الرحمن بن الحكم كان يكره تكالب الفقهاء عليه .... ويقلق منهم ويسميهم سلسلة السوء[٢٢].

وابن حيان لا يغفل ايضاً ذكر الاثار المترتبة على النواحي السياسية من اصابة المؤدبين وكساد الناحية التعليمية للصبيان والمؤدبين[٣٢]، هذا فضلاً عما تكشف عنه روايته من قتل المغنين والطنبورين وهذا يشير الى الوان البذخ واللهو في الاندلس في فترة الفتنة[٤٢].

وما اكثر ما ترد في ثنايا تاريخ ابن حيان ملاحظات وتعليقات تفيدنا الى الكشف عن العيوب الدفينة في المجتمع الاندلسي ، هذه العيوب التي ادت شيئاً فشيئاً الى تحللها وتصدعها وكانه السرطان الخفي يستشري في باطن جسد ظاهرة الصحة والقوة ، وهي عيوب بدأت منذ ان تولى الحكم المستنصر السلطة ثم استفحل داؤها على عهد الدولة العامرية غير ان الامجاد العسكرية والقوة الظاهرة كانت تلقي عليها احجاباً كثيفاً سترها عن الانظار ، لقد كانت الفتنة تجثم تحت هذه القشرة الظاهرة من القوة والعظمة فلما تصدعت واجهة الدولة بعد وفاة المظفر بن المنصور ابي عامر ، اذ بهذا البنيان الشامخ ينهار في لحظات واذا بنيران الفتنة المبير[٥٢] ، تندلع معلنة بداية نهاية الاسلام في الاندلس[٦٢] وقد زاد في اضطراب الاوضاع في الاندلس – لاسيما قرطبة– اقتحام البربر[٧٢] لها[٨٢] ونشر الدمار بها ، ودفعت قرطبة ثمن مقاومتها انهاراً من الدماء وقتل الكثير من اهلها[٩٢] ، ودخلت البلاد بعدها في سلسلة من الاحداث[٠٣] واضطربت الاوضاع واستمرت النزاعات التي شارك فيها البربر والصقالية[١٣] ، واهل قرطبة انفسهم ، الامر الذي جعل ابن حيان يكن للبربر كراهية شديدة تشيع على ظاهر صفحات تاريخه ، فهو يندد بقسوتهم وحقدهم الدفين على الدولة الاندلسية ، ورغبتهم في نقص بناء الحضارة الاندلسية منذ اول لحظة يتهيأ لهم فيها ذلك[٢٣] وقد تتبع ابن حيان تلك الاحداث بشكل مفصل.

وبينما كان البناء للاندلس يتصدع شيئاً فشيئاً اثناء فترة الصراع على الخلافة بين من ادعاها من افراد البيت الاموي ومن اعقبوهم من بني حمود[٣٣] انهار البناء السياسي جملة ، وضاعت الوحدة وتفرق امر الجماعة[٤٣] ، وفي تلك الاثناء اجتمع شيوخ قرطبة والوزراء برئاسة ابي الحزم بن جهور واتفقوا على خلع المعتد بالله اخر خلفاء بني امية وابطال الخلاف جملة[٥٣] ونودي في الاسواق والارباض ، ان لا يبقى بقرطبة احد من بني امية والا يكففهم احد من اهل المدينة وانتهى بذلك امر بني امية في الاندلس وزالت خلافتهم وانقطعت الدعوة لهم[٦٣] واثرت ذلك الواقعة تاثيرا بالغا في فكر ابن حيان وجعلته يتابع مصير دويلات الطوائف ويرصد العديد من الوقائع وركز على انفراط وحدة الاندلس وتفرق ملكها الى دويلات طائفية[٧٣] واقتسامهم الالقاب الفخمة فوصفهم ابن حيان بانهم «امراء الفرقة والهمل[٨٣] الذين هم ما بين فشل ووكل[٩٣]".

وبعد انهيار وسقوط الخلافة حدثت الانتكاسة وعم الكساد الاقتصادي[٠٤] وتدهور العمران وحفل العصر بالازمات الى حد المجاعة وافل نجم قرطبة عمرانياً وبشرياً وصور ابن حيان الوضع قائلاً « وطمست اعلام قصر الزهراء[١٤]... فطوى بخرابها بساط الدنيا وتغير حسنها اذ كانت جنة الارض ، فعدوا عليها قبل تمام المائة من كان اضعف قوة من فارة المسك واوهن بنية من بعوضة النمرود والله يسلط جنوده على من يشاء له العزة والجبروت"[٢٤].

وتحولت المدن التجارية المزدهرة الى قلاع وحصون عسكرية[٣٤]، الامر الذي لقي تنديداً شديداً من ابن حيان ، ويشيع ذلك في صفحات كتابه «المتين» ومثال على ذلك ما اشار اليه في فطنة بالغة عن سوء الاحوال الاقتصادية نتيجة الوضع المتردي في مدينة بطليوس[٤٤]، نتيجة النزاع بين المعتضد حاكم اشبيلية والافطس حاكم بطليوس ، فقال «بقيت بطليوس مدة خالية الدكاكين والاسواق في استئصال القتل لاهلها من وقعة ابن عباد هذه بفتيان اغمار الا الشيوخ والكهول الذين اصيبوا يومئذ ، فاستدلت بذلك على نشوء المصيبة[٥٤] ، فتوقع برؤية ثاقبة عما سجل بعد ذلك من

كوارث اقتصادية.
ولجأ الملوك من اجل ارضاء نزواتهم وتحقيق لذاتهم الى اثقال كاهل رعاياهم بالضرائب[٦٤] فانعكس هذا الوضع على كتابات ابن حيان فوصف ذلك بحرارة واضحة بقوله «فما اقول في ارض فسد ملحها الذي هو المصلح لجميع اغذيتها ، هل هي الا مشفية على بوارها واستئصالها ، ولقد طمى العجب من افعال هؤلاء الامراء امور لو تدبرها حكيم اذن نهى وهيب ما استطاعا[٧٤]
وقد كانت هناك طبقة الامراء والحكم وذوو الثراء واصحاب الوظائف الكبرى ، وكانوا يمتلكون ثروات طائلة تمثلت في الضياع الواسعة والقصور الخاصة ، وتفننوا في صنوف البذخ[٨٤] فيصف ابن حيان ثراء ابي الحزم بن جهور قائلاً» تضاعفت ثراؤه وصار لاتقع العين على اغنى منه[٩٤] ، وكان ابن حيان يقدر ثروة باديس حاكم غرناطة انها تقدر بـ»خمسمائة الف مثقال جعفرية»[٠٥] سوى الفضة والانية و الحلية[١٥]
والناظر الى روايات ابن حيان يجد ان الغالب عليها تصويره مثالب الطبقة الحاكمة ، ولم يغب عنه تصرفات الحكام وشغفهم بالبناء الى حد الاسراف والبذخ ويتضح هذا بذكره للامير محمد عندما قام بتحسين قصر الخلافة فيقول : انه بلغ من تحسينه اياه مبلغاً توفت به الكمال واكتسب الجمال فشفيت به ادواء النفوس وضرب بحسنها المثل[٢٥]
كما رصد ابن حيان انحراف الحجاب والوزراء ، واستطاع ان يلقي الضوء حول طبيعة حياة الامراء من خلال المعايشة ، وقد اشار الى اصحاب اهل الاندلس في نفاق وقلة الوفاء وميل مع من يبقى في المنصب كما لم يغب عنه ان يصور بعض تجاوزات الولاة وظلمهم ، كما صور دور الجواري في بلاط حكام الاندلس وانتقد ماكان يقمن به من دسائس وهذه الرؤية النقدية ماكانت لتحدث لولا ظروف عصره التي دفعته الى ذكر ما وصل اليه حال الاندلس من انقسام وتفكك[٣٥].
تكانت هناك طبقة اخرى تعاني الوان العسف والتنكيل ويطلق عليها لقب العوام وهم الفئة المهمشة في التاريخ[٤٥] ولاياتي ذكرهم في الغالب الا عند التاريخ للكوارث كالمجاعات والاوبئة او من خلال ذكر حركات المعارضة التي جرى تهميشها بالمثل وذكرها بابشع التهم والنعوت[٥٥] ، وتتكون هذه الطبقة من الفلاحيين في الريف والحرفيين والعمال في المدن[٦٥]واغلبها من البربر او المولدين[٧٥]او الموالي[٨٥] وكان على هذه الطبقة ان تتحمل اعباء ضرائب باهضة كانت تفرض عليها وكانت تقوم بينهم وبين الدولة هوة عميقة من سوء الظن وعدم الثقة[٩٥] ، وكان لهذا التدني اثره على ابن حيان في معارضته لهذه المظاهر في كتبه[٠٦] ، ويقول واصفاً احد هؤلاء المغالين في جمع الضرائب « ونعي الينا فلان وكان فظاً قاسياً جشعاً جباراً مستكبراً قليل الرحمة .. زاهداً في اصطناع المعروف احد الجبابرة القاسطين على الرعية المجترين على رد أحكام الشريعة وكان مهلكة زعموا من طاعونة طلعت عليه ببعض اطرافه فتجاسر على قطعها بفرط معالجته فمات متعذباً في الدنيا والاخرة[١٦].
كما تعرض ابن حيان لرصد المجاعات والاوبئة[٢٦] بل ويفسر سببها بدقة فيقول نالت اهل الاندلس مجاعة شديدة سنة سبع ومائتين وكان سببها انتشار الجراد بالارض ولحسه الغلات و تردده بالجهات ، فنالت الناس مجاعة عظيمة[٣٦] وعند ذكره مجاعة سنة ٢٠٧هـ/٨٢٢م اكد على انه «بلغ مدى القمح في بعض الكور ثلاثين ديناراً واستسقى فيها اهل قرطبة مراراً عدة[٤٦] ، وتناول دور الامير عبد الرحمن الاوسط ومحاولة التخفيف في اثار هذه المجاعة فامر باقامة صلاة الاستسقاء في نفس العام[٥٦] وفي سنة ٢٠٣هـ/٨٤٦م يذكر «القحط الذي عم الاندلس فهلكت المواشي واحترقت الكروم وكثر الجراد فزاد في المجاعة وضيق المعيشة[٦٦].
ومن الكوارث التي رصدها بدقة الكارثة التي حدثت في يوم الاربعاء لتسع خلون من رجب حيث هاجت ريح شديد وتنزل غيث وابل واقتلعت الريح العاصف في هذا اليوم كثيراً من شجر الزيتون ، وكان هول الريح عظيماً وتاثيرها سيئاً جداً وجاد المطر وابلاً مهملاً تمادى انسكابه يومين[٧٦].
كما ذكر القحط الذي عم البلاد سنة ٢٦٠هـ/٨٧٣م فيقول «وفيها اصاب الاندلس مجاعة شديدة اردفت الاعوال الجداعة[٨٦] التي توالت عليها في عقدة الخمسين[٩٦] ورصد ابن حيان مجاعة كبرى حدثت سنة ٢٩٧هـ/٩٠٩م نتيجة لاحتباس المطر ونتج عنه كارثة مات خلالها عدد كبير من اهل الاندلس ، كما فر عدد اخر الى بلاد المغرب ، وكانت منطقة جيان من اكثر المناطق تضراراً بهذه المجاعة حتى اطلق على هذا العام سنة جوع جيان[٠٧]
وفي بداية عهد الخليفة الاموي عبد الرحمن الناصر عم الاندلس قحط شديد عام ٣٠٢هـ/٩١٤م بسبب انقطاع المطر وسائت حالت المزارعين ، وشرح ابن حيان ذلك المجاعة واكد على « غلاء الاسعار في جميع جهاتها[١٧]" ويستمر ابن حيان في رصد القحط والجفاف في العام التالي ٣٠٣هـ/٩١٥م فيقول "فيها كانت المجاعة في الاندلس التي شبهت بمجاعة سنة ستين : فاشتد الغلاء وبلغت الحاجة والفاقة بالناس مبلغاً لم يكن لهم عهد بمثلها وبلغ

القفيز[٢٧] من القمح بكيل سوق قرطبة ثلاثة دنانير ، ووقع الوبائع بالناس فكثر الموت في اهل الفاقة والحاجة حتى عجز من دفنهم[٣٧].

واتخذ الناصر اجراء كان له اكبر الاثر في الحد من تفاقم الازمة فقد ضرب بشدة على ايدي المفسدين وقطاع الطرق وبعض الثائرين عليه لانهم كانوا يهاجمون قوافل التجار المسلمين الذين يجلبون المواد الغذائية من خارج الاندلس لمواجهة المجاعة ويعلق ابن حيان على هذا الاجراء بقوله «ونفع الله بذلك كله الكافة»[٤٧] ويتعرض لخبر توسيع المحجة العظمى بسوق قرطبة لضيقها عن مخترق الناس وازدحامهم فيها وهد الحوانيت المتخفية لعرضها....»[٥٧].

كما رصد سوء الاحوال الاقتصادية المترتبة على المنازعات والحروب خاصة بين ملوك الطوائف فنراه يصف ماحدث بمدينة بطليوس نتيجة للنزاع بين المعتضد العبادي والافطس بانها «مصيبة حيث خلت الدكاكين والاسواق[٦٧] ويصف القسوة التي استخدمت في جميع الضرائب غير الشرعية بمدينة شاطبة[٧٧] بكل انواع العنف حتى تساقطت انواع الرعية ولم تصمد يوجه الظلم[٨٧].

اما عن الحالة الثقافية فالعجيب انه وعلى النقيض من الوضع السياسي : لم تكن الثقافة الاندلسية يوما اشد اشعاعاً واقوى خصوبة كما كانت عليه في تلك الفترة ففي الغالي تكون الازمة تحدياً بوجه الاستجابة ، وغالباً ما تناط النخبة المفكرة بريادة الاستجابة على الصعيد المعرفي[٩٧] واشار ابن حيان الى عدد كبير من الرسائل التي تنتمي الى النثر الفني وكان يطلق عليها الرسائل الاخوانية[٠٨] كما ترجم للعديد من العلماء والادباء باسلوب ادبي حيث انشأ رسائل في التهنئة والشكر والسياسة والهجاء[١٨].

هذا وقد مجد الاندلسيون العلماء والفقهاء ورجال الادب وكان لهؤلاء القيادة والريادة في المجتمع الاندلسي اما العلماء فقل من تجده متبصراً في علم واحد وعلمين بل فيهم من يعد من الفقهاء والفلاسفة والمحدثين واللغويين والمؤرخين[٢٨]، ولم يقتصروا على العلوم النظرية بل كانت لهم دراسات في علوم علمية كثيرة[٣٨].

وقد ذكر ليفي بروفسال [٤٨] ، ان نسبة عالية من اهل الاندلس كانت تتكلم اللغتين العربية واللاتينية بالسهولة نفسها ، وكان ابن حيان من المؤرخين القلائل الذين ذكروا بعض الحوادث المرتبطة بتاريخ العلاقات بين الاندلس الاسلامية والممالك المسيحية على سبيل المثال ذكره لعلاقة «غليان بن برناط» احد قوامس مسيحيوا الشمال مع الامير عبد الرحمن الثاني (الاوسط)[٥٨].

الخاتمة

مما سبق يتضح لنا صورة بانورامية للحياة الثقافية والاجتماعية للاندلس من خلال رصد تاريخي موضوعي بقلم ابن حيان القرطبي حامل لواء تاريخ الاندلس.

الهوامش

١ ابن حيان (ت٤٦٩هـ/١٠٧٦م) هو حيان بن خلف بن حسين بن حيان بن محمد بن حيان بن وهب بن حيان مولى الامير عبد الرحمن بن معاوية بن هشام بن عبد الملك ، كنيته ابو مروان ، ذكر ابن بشكوال في كتابه الصلة انه قرأ اسمه وولاءه هذا بخطه ولد في قرطبة سنة ٣٧٧هـ/٩٨٨م- وتوفي بها سنة ٤٦٩هـ/١٠٧٦م وما وصال الينا من اخباره قليلاً لا يتناسب مع هذه المكانة العالية التي اعترف بها لابن حيان اهل عصره ، ينظر في ترجمته ابن الشكوال ، ابي القاسم خلف بن عبد الملك ت٥٧٤هـ.

الصلة ، الهيئة المصرية العامة ، ٢٠٠٨ ، ق١ ، ص١٥٣، الحميدي ، ابي عبد الله محمد بن ابي نصر الازدي ت٤٨٨هـ ، جذوة المقتبس في ذكر ولاة الاندلس ، الهيئة المصرية العامة ، ٢٠٠٨، ص٢٠٠، الضبي ، احمد بن يحيى ت٥٩٩هـ، بغية الملتمس في تاريخ رجال اهل الاندلس ، الهيئة المصرية العامة ، القاهرة ، ٢٠٠٨، ص٢٧٥.

ابن الابار ، ابي عبد الله محمد بن عبدالله القضاعي ت٦٥٨، الحلة السيراء ، تحقيق حسين مؤنس ، الشركة العربية للطباعة والنشر ، ط١٩٦٣،١،ج١،ص١١٩.

٣ اسماعيل محمود ، الفكر التاريخي في المغرب الاسلامي ، ط١ ، منشورات الزمن ،المغرب ، ٢٠٠٨، ص٧٠

٤ ابن حيان ، حيان بن خلف ، ت٤٦٩هـ، المقتبس من انباء اهل الاندلس ، تحقيق محمود علي مكي ، بيروت ، ١٩٧٣، ص١٣٧.

٥ ابن حيان ، المقتس من انباء اهل الاندلس ، تحقيق ملنشور انطونيا ، باريس ، ١٩٣٧، ص٥٢.

٦ ابن حيان ، المقتبس ، تحقيق انطونيا ، ص١٠٤.

٧ ابن حيان ، المقتبس ، تحقيق انطونيا ، ص٧٠.

٨ ابن حيان ، المقتبس ، تحقيق انطونيا ، ص٤٩.
٩ يحيى بن يحيى الليثي ، هو ابو محمد يحيى بن يحيى بن كثير بن وسلاس المصمودي ، والاصل الليثي الولاء رحل الى المشرق فسمع من الامام مالك موطأه وتفقه به ولما عاد الى الاندلس تصدى لنشر المذهب المالكي فعلا صيته ، ينظر ، ابن القرضي ، ابو الوليد عبد الله بن محمد الازدي ، ت٤٠٣هـ، تاريخ علماء الاندلس ، الهيئة المصرية العامة ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص٥٥٧.
١٠ المقتبس ، تحقيق مكي ، ص٤٢-٣٤

١١ المقتبس ، مكي ، الصفحات ، ٢٨-٥٩-٨١-٩٣-١١٩-١٣٦-١٥٥-١٨٤-٢٢٩.
١٢ نفسه،ص٣١
١٣ نفسه ، ص٦٠-٦١-٩٤-١٨٤.
١٤ نفسه،ص٥٧
١٥ الشنتريني ، ابن بسام ، ابي الحسن علي ، ت٥٤٢هـ، الذخيرة في محاسن اهل الجزيرة ، تحقيق سالم مصطفى البدري ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٩٨، ج٤، ص١٨.
١٦ الذخيرة،ج٤،ص٨١
١٧ الذخيرة،مج٤،ص٨٣
١٨ الشكعة، مصطفى ، المغرب والاندلس ، افاق اسلامية وحضارة انسانية ، ط١، دار العالم للملايين ، ١٩٨٧،ص٣٧٧
١٩ اسبانية الاصل ، وهي ام الخليفة الحكم المستنصر.
٢٠ ابن حيان ، المقتبس من انباء اهل الاندلس ، تحقيق بدرو شالميتا ، المعهد العرب الاسباني ، الرباط ، ١٩٧٩ ، ص١٣٠٧.
٢١ نفسه ص١٣٣
٢٢ ابن حيان ، المقتبس ن تحقيق مكي ، ص٦٧
٢٣ ابن بسام ، الذخيرة / مج٤،ص٢٦، نقلاً عن ابن حيان
٢٤ نفسه ، ج٤، ص٢٦
٢٥ المبيرة المهلكة
٢٦ المقتبس ، تحقيق مكي ، ص١١٣
٢٧ البربر : وهم الشعب الكبير الذي يسكن الشمال الافريقي من برقة حتى المحيط الاطلسي وهم السكان الاصليون لشمال افريقيا ، ينظر ، الوزان ، الحسن ، وصف افريقيا ، ترجمة ، محمد صبحي واخرون ، الرباط ، دور النشر المتحدة ، ج١ ، ١٩٨٠، ص٣٠ ، طه ، عبد الواحد ذنون ، الفتح والاستقرار العربي الاسلامي في شمال افريقيا والاندلس مط١، دار المدار الاسلامي ،٢٠٠٤ ،ص٤٥، الموسوعة الاسلامية العامة ، المجلس الاعلى للشؤون الاسلامية ، القاهرة ، ٢٠٠١،ص٢٧٠.
٢٨ كانت الفتنة تحديداً في شوال سنة ٤٠٣هـ/١٠١٣م، ينظر مؤنس ، حسين ، موسوعة تاريخ الاندلس ، ط٢، مكتبة الثقافة الدينية ، القاهرة ، ٢٠٠٩ ،ج١، ص٤١٠-٤١١.
٢٩ قتل في هذه الفتنة الكثير من العلماء والفقهاء ولعل من اشهرهم القاضي سعيد بن منذر خطيب المسجد الجامع في قرطبة منذ ايام الحكم المستنصر وقتل ايضاً ابن الفرضي صاحب كتاب تاريخ علما الاندلس ن ينظر ، مكي الطاهر احمد ، دراسات ابن حزم ، ط٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٢، ص١٠٣
٣٠ اذ تولى على حكم الاندلس خلال تسع سنوات ثلاث في من بني حمود هم الناصر والقاسم والمعتلي وثلاثة من بني امية هم المرتضى والمستنصر والمستكفي ، ينظر الحميدي ، جذوة المقتبس ، ص٢٢-٣٧.
٣١ كان الجغرافيون العرب يطلقون هذه التسمية على سكان البلاد المتاخمة لبحر الخزر بين القسطنطينية وبلاد البلغار ، اكتسب اللفظ مدلولاً خاصاً في اسبانيا الاسلامية فصار يطلق اولاً على اسرى الحرب الذين يقعون في ايد الجرمان ويباعون للمسلمين في الاندلس ، ينظر ، الحموي ، ياقوت. شهاب، معجم البلدان، بيروت، ٢٠٠٨، مج٣، ص ١٩٦ .
٣٢ مكي ، محمود ، مقدمة تحقيق المقتبس ، ص١١٤.
٣٣ بنو حمود ، ملوك الطوائف في الاندلس وهم من نسل الادارسة أي نسبة الى ادريس بن عبد الله المحض بن

منهج السمرقندي (ت :٣٧٥هـ) في القراءات القرآنية في تفسيره بحر العلوم .

الدكتور نجم الفحام
جامعة القادسية / كلية الآداب
تاريخ الطلب٢٠١٧/٥/٣ - تاريخ القبول ٢٠١٧/٥/١٧

خلاصة البحث :
لقد أولى السمرقندي القراءات القرآنية عناية كبيرة في تفسيره (بحر العلوم) وذلك لِما للقراءات القرآنية من أهمِّيَّة وأثرٍ كبيرين في التوجيه اللغوي والدلالي للنصوص القرآنيّة .
فهو قد يذكر القراءة الواردة في الآية ويذكر الآراء فيها لاسيَّما إذا كانت مروية عن النبي (صلى الله عليه وآله) والصحابة رضوان الله تعالى عليهم .
وكثيراً ما يستشهد بقراءةٍ ما على قراءة أُخرى مما يذكره في النص القرآني الذي بين يديه لاسيَّما استشهاده بقراءة عبد الله بن مسعود رضوان الله تعالى عليه .
وقد كان للسمرقندي دوره وشخصيَّته الواضحة في معرفته للقراءات الشاذة وتوجيه المعاني فيها .
والقراءة الشاذة عند السمرقندي شاذة وإنْ كان لها من المعنى نصيب ، أو كان قائلها ممن له باع طويل في التفسير والتأويل كما هي الحال في قراءة عبد الله بن عباس رضوان الله تعالى عليه .
وكذلك فقد ذكر السمرقندي ما في الآيات من قراءة متواترة أو شاذة مبيِّناً الوجه النحوي للقراءة الشاذة . وربمّا انفرد السمرقندي بنسبة بعض القراءات لبعض المتقدّمين . وفي جانب آخر ربّما أغفل بعض القراءات أو لم يشر إليها .
وانفرد السمرقندي برأي غريب إذ يرى أنّ الآية إذا قرأت بقراءتين وكان لكل قراءة معنى غير معنى الأخرى فالله تعالى قال بهما جميعاً ، وصارت القراءتان بمنزلة الآيتين .

منهج السمرقندي (ت :٥٧٣هـ) في القراءات القرآنية في تفسيره بحر العلوم

لقد أولى السمرقندي القراءات القرآنية عناية كبيرة في تفسيره (بحر العلوم) ، وذلك لِما للقراءات القرآنية من أهمِّيَّة وأثرٍ كبيرين في التوجيه اللغوي والدلالي للنصوص القرآنيّة ، فهو يذكر القراءات الواردة في النص القرآني ولا يكتفي بذلك وإنَّما يذكر القراءة أو القراءات الواردة في النص القرآني مبّينا دلالاتها في المعاني المتعدّدة من غيرها . وفي بعض الأحيان يذكر القراءات في الآية ولا يعلّق عليها . وربَّما يورد القراءة أو القراءتين ذاكرا ما يؤيدها من اللغة والنحو والبلاغة وغير هذا كثير مما سنراه في أثناء البحث من خلال :

أ . القراءات التي أوردها وهي أبلغ وأقوى من غيرها فيما رجّحه السمرقندي نفسه .

فهو قد يذكر القراءة في الآية ويذكر الآراء فيها ، ولاسيَّما إذا كانت مروية عن النبي (صلى الله عليه وآله) والصحابة رضوان الله تعالى عليهم وما يؤكدها من أقوال النبي (صلى الله عليه وآله) ثُمَّ يذكر الأقوى والأبلغ منها عند أئمَّة اللغة ، كما في قراءة قوله تعالى : {مَلِكِ يَوْمِ الدِّينِ}[1]. يقول السمرقندي : ((... قرأ نافع وابن كثير وحمزة وأبو عمرو بن العلاء وابن عامر : ملك بغير الألف وقرأ عاصم والكسائي بالألف فأما من قرأ بالألف قال : لأنّ المالك أبلغ في الوصف ، لأنَّه يقال : مالك الدار ، ومالك الدابة ، ولا يقال ملك ، إلاَّ لملك الملوك ، وأمَّا الذي قرأ : ملك بغير ألف قال : لأنَّ الملك أبلغ في الوصف لأنَّك إذا قلت : فلان ملك هذه البلدة يكون ذلك كناية عن الولاية دون الملك ، وإذا قلت : فلان مالك هذه البلدة كان ذلك عبارة عن ملك الحقيقة ، وروى مالك بن دينار عن أنس بن مالك قال : كان رسول الله صلى الله عليه وسلم وأبو بكر وعمر وعثمان وعلي يفتتحون الصلاة بـ(الحمد لله رب العلمين) وكلهم يقرؤون (مالك يوم الدين) بالألف قال الفقيه رحمه الله : سمعت أبي يحكي بإسناده عن أبي عبد الله محمد بن شجاع البلخي يقول : كنت أقرأ بقراءة الكسائي مالك يوم الدين بالألف فقال لي بعض أهل اللغة : الملك أبلغ في الوصف فأخذت بقراءة حمزة ... (ملك يوم الدين) فرأيت في المنام كأنَّه أتاني آتٍ فقال لي : لم حذفت الألف من مالك ؟ أما بلغك الخبر عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنَّه قال : (أقرؤوا القرآن فخماً مفخَّماً) فلم أترك القراءة بـ(ملك) حتى أتاني بعد ذلك آت في المنام فقال لي : لم حذفت الألف من مالك ؟ أما بلغك عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنَّه قال : مَنْ قرأ القرآن فله بكل حرف عشر حسنات . فلم نقصت من حسناتك عشراً في كل قراءة ؟ فلمَّا أصبحت أتيت قطرباً وكان إماماً في اللغة فقلت له : ما الفرق بين ملك ومالك ؟ فقال : بينهما فرق كثير . فأمّا ملك فهو ملك

من الملوك ، وأمّا مالك فهو ملك الملوك . فرجعت إلى قراءة الكسائي ...))[٢] .

ب . القراءات التي تكون بالمعنى نفسه التي يتّفق فيها مع غيره في دلالاتها .

وربما ذكر القراءات في الآية القرآنية وإن كانت بالمعنى نفسه ، وذلك كما في الآية المباركة : { إِذْ تَسْتَغِيثُونَ رَبَّكُمْ فَاسْتَجَابَ لَكُمْ أَنِّي مُمِدُّكُم بِأَلْفٍ مِّنَ الْمَلآئِكَةِ مُرْدِفِينَ}[٣]. يقول السمرقندي : ((... (بِأَلْفٍ مِّنَ الْمَلآئِكَةِ مُرْدِفِينَ) يعني متتابعين بعضهم على أثر بعض . قرأ نافع وعاصم في رواية أبي بكر مُرْدَفِينَ بالنصب وقرأ الباقون بالكسر . وكلاهما يرجع الى معنى واحد ، وهو التتابع))[٤] .

ومثله قوله تعالى : { لِيَمِيزَ اللّهُ الْخَبِيثَ مِنَ الطَّيِّبِ وَيَجْعَلَ الْخَبِيثَ بَعْضَهُ عَلَىَ بَعْضٍ فَيَرْكُمَهُ جَمِيعاً فَيَجْعَلَهُ فِي جَهَنَّمَ أُوْلَـئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ}[٥] . ((... قال تعالى (لِيَمِيزَ اللّهُ الْخَبِيثَ مِنَ الطَّيِّبِ) يعني الخبيث من العمل والطيب من العمل ... قرأ حمزة والكسائي لِيُمَيِّزَ اللهُ بضم الياء مع التشديد والباقون لِيَميزَ بالنصب مع التخفيف . ومعناهما واحد . مَازَ يُمِزُ ومَيَّزَ يُمَيِّزُ))[٦] .

وكذلك قوله تعالى : { إِذْ أَنتُم بِالْعُدْوَةِ الدُّنْيَا وَهُم بِالْعُدْوَةِ الْقُصْوَى وَالرَّكْبُ أَسْفَلَ مِنكُمْ وَلَوْ تَوَاعَدتُّمْ لاَخْتَلَفْتُمْ فِي الْمِيعَادِ وَلَـكِن لِّيَقْضِيَ اللّهُ أَمْراً كَانَ مَفْعُولاً لِّيَهْلِكَ مَنْ هَلَكَ عَن بَيِّنَةٍ وَيَحْيَى مَنْ حَيَّ عَن بَيِّنَةٍ وَإِنَّ اللّهَ لَسَمِيعٌ عَلِيمٌ}[٧] . يقول السمرقندي : ((... قال تعالى (إِذْ أَنتُم بِالْعُدْوَةِ الدُّنْيَا) يعني اذكروا هذه النعمة إذ كنتم بالعدوة الدنيا . قرأ ابن كثير وأبو عمرو بالعِدْوَةِ بالكسر . وقرأ الباقون بالضم ومعناهما واحد ، وهو شفير الوادي ، ويقال : عِدْوَة الوادي وعُدْوَتُه ، يعني كنتم على شاطئ الوادي مما يلي المدينة ...))[٨] .

يقول السمرقندي في قوله تعالى : {هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُم مَّا فِي الأَرْضِ جَمِيعاً ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاء فَسَوَّاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ}[٩] . ((... (وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ) أي بخلق كل شيء عليم ومعناه : أنَّ الذي خلق لكم ما في الأرض جميعاً وخلق السماوات قادر على أن يحييكم بعد الممات . قرأ نافع والكسائي وأبو عمرو (وهو) بجزم الهاء . وقرأ الباقون بضم الهاء (وهو) في جميع القرآن وهما لغتان ومعناهما واحد))[١٠][١] .

ج . ما رجّحه من القراءات وهي مختلف فيها أو أنّها تتشابه ولكنّه يميل إلى وجه دون آخر .

وبعض القراءات وإنْ ذكر أنَّها بمعنى واحد إلاَّ أنَّه يُشعر من خلال كلامه أنَّه يميل الى بعضها . كما في قوله تعالى : ﴿ إِذْ يُغَشِّيكُمُ النُّعَاسَ أَمَنَةً مِّنْهُ وَيُنَزِّلُ عَلَيْكُم مِّن السَّمَاء مَاء لِّيُطَهِّرَكُم بِهِ وَيُذْهِبَ عَنكُمْ رِجْزَ الشَّيْطَانِ وَلِيَرْبِطَ عَلَى قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتَ بِهِ الأَقْدَامَ ﴾[١١]. يقول : السمرقندي : ((... قوله تعالى : (إِذْ يُغَشِّيكُمُ النُّعَاسَ) يقول ألقى عليكم النعاس ... قرأ نافع يُغْشِكُمْ (النُّعاسَ) بضم الياء وجزم الغين ونصب النعاس ومعناه : يُغْشِكُمْ اللهُ النعاسَ وقرأ ابن كثير وأبو عمرو يَغْشَاكُمُ النعاسُ بالألف ونصب الياء وضم النعاسُ . يعني أخذكم النعاسُ . وقرأ الباقون بضم الياء وتشديد الشين ونصب النعاس (يُغَشِّيكُمُ النعاسَ) ومعناه يغشيكم اللهُ النعاسَ أمنةً منه ، والتشديد للمبالغة ...))[١٢][٢١] .

د ـ ما كان فيها ـ القراءات ـ اختلاف بسبب لغة العرب .

والسمرقندي مطَّلع على اختلاف القرَّاء في القراءات ، وما يقع من اختلاف في لسان العرب لاختلاف ألفاظهم ولهجاتهم . يقول في تفسير قوله تعالى : ﴿ مَن كَانَ عَدُوًّا لِّلّهِ وَمَلآئِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَالَ فَإِنَّ اللّهَ عَدُوٌّ لِّلْكَافِرِينَ ﴾[١٣] . ((... (مَن كَانَ عَدُوًّا لِّلّهِ) معناه : من كان عدواً لجبريل فإنَّه عدو الله (وَمَلآئِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَالَ فَإِنَّ اللّهَ عَدُوٌّ لِّلْكَافِرِينَ) يعني : اليهود . ويقال : إنَّ عبد الله بن صوريا هو الذي قال لعمر : إنَّ جبريل عدونا لأنَّهُ ينزل بالشدة والخوف ، وميكائيل ينزل بالرخاء فنزلت هذه الآية (من كان عدوا لله إلى آخره) قرأ حمزة وعاصم والكسائي في رواية أبي بكر (جبرئيل) بفتح الجيم والراء والهمزة (وميكائيل) بالياء مع الهمزة . وقرأ نافع (جبريل) بكسر الجيم والراء بغير همزة (وميكال) بالهمزة بغير ياء . وقرأ

أبو عمرو وعاصم في رواية حفص بغير همز بكسر الجيم والراء ميكال بغير همز وراء وقرأ ابن كثير جبريل بنصب الجيم بغير همزة وميكايل بهمز مع الياء وقرأ ابن عامر جبريل بكسر الجيم مثل قراءة نافع (وميكائيل) بالياء مع المد والهمز مثل حمزة . وإنَّما لا ينصرف لأنَّه اسم أعجميّ ، فوقع ذلك في لسان العرب واختلفوا فيه لاختلاف ألفاظهم ولغاتهم . ويقال : إنَّ (جبريل) و(ميكائيل) معناه عبد الله وعبد الرحمن أي بلغتهم سوى العربية))[٤١](١٤).

هـ ـ منهجه في عدم التعليق على القراءات ، وإنّما يكتفي بوصفها فحسب .

وفي بعض الأحيان يذكر القراءات في الآية من دون أنْ يعلِّق عليها . مثال ذلك قوله تعالى : ﴿ فَلَمْ تَقْتُلُوهُمْ وَلَـكِنَّ اللّهَ قَتَلَهُمْ وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَلَـكِنَّ اللّهَ رَمَى وَلِيُبْلِيَ الْمُؤْمِنِينَ مِنْهُ بَلاء حَسَناً إِنَّ اللّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾[٥١](١٥) . يقول السمرقندي : ((... قال الله تعالى (وما رميت) يعني : لم تصب رميتك ولم تبلغ ذلك المبلغ (وَلَـكِنَّ اللّهَ رَمَى) تعالى : تولَّى ذلك ويقال : رمى النبي صلى الله عليه وسلم يوم أحد بالحربة فأصاب أُبيّ بن خلف الجمحي فقتله . قرأ حمزة والكسائي وَلَكِنِ اللهُ رمى بكسر النون والتخفيف اللهُ بالضم وكذلك في قوله ولكِنِ اللهُ قتلهم . وقرأ الباقون بنصب النون مع التشديد ونصب ما بعده . (وَلَكِنَّ اللهَ رَمَى) ...))[٦١](١٦) .

ومثله قوله تعالى : ﴿ وَمَا كَانَ صَلاَتُهُمْ عِندَ الْبَيْتِ إِلاَّ مُكَاء وَتَصْدِيَةً فَذُوقُواْ الْعَذَابَ بِمَا كُنتُمْ تَكْفُرُونَ ﴾[٧١](١٧). يقو ل السمرقندي : ((... قال (وَمَا كَانَ صَلاَتُهُمْ) معناه ومالهم ألاَّ يعذّبهم الله وما كان صلاتهم (عِندَ الْبَيْتِ إِلاَّ مُكَاء وَتَصْدِيَةً) يعني لم تكن صلاتهم حول البيت إلا مكاءً يعني : إلا الصفير ، وتصديةً يعني التصفيق باليدين إذا صلى النبي صلى الله عليه وسلم في المسجد الحرام . قرأ الأعمش (ما كان صلاتَهم) بالنصب إلاَّ مكاءٌ وتصديةٌ بالضم . وهكذا قرأ عاصم في إحدى الروايتين . فجعل الصلاة خبر كان . وجعل المكاء والتصدية اسم كان . وقرأ الباقون صلاتُهُم بالضم فجعلوه اسم كان . ومكاءً وتصديةً بالنصب على معنى خبر كان ...))[٨١](١٨) .

وفي قوله تعالى : ﴿ وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾[٩١](١٩) . يقول السمرقندي : ((... قوله : (وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلْمِ) يقول إن أرادوا الصلح ومالوا إليه (فَاجْنَحْ لَهَا) يعني مل إليها ، يعني صالحهم . قرأ عاصم في رواية أبي بكر وإن جنحوا للسِلْمِ بالكسر، وقرأ الباقون بالنصب (للسَلْم) ...))[٢٠](٢٠).

وربَّما ذكر السمرقندي سبب كل قراءة من دون أنْ يرجِّح أحدهما على الأُخرى كما في قوله تعالى : ﴿ صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لاَ يَرْجِعُونَ ﴾[٢١](٢١) . إذ يقول : ((... قال تعالى : (صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لاَ يَرْجِعُونَ) وفي قراءة عبد الله بن مسعود رضي الله عنه (صمَّاً بكماً عمياً) وإنَّما جعلها نصباً لوقوع الفعل عليها يعني وتركهم صماً بكماً عمياً . وقرأ غيره : صم بكم عمي ومعناه هم صم بكم عمي ...))[٣٢](٢٢) .

ويذكر سبب كل قراءة من دون أن يرجَّح أحدهما على الأُخرى بعد أن يذكر أصلها في اللغة كما في قوله تعالى : ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ قَالُواْ إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ ﴾[٣٢](٢٣). يقول : السمرقندي : ((قوله تعالى (وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ) قرأ الكسائي برفع القاف وكذلك كل ما ذكر في القران مثل قيل ، وحيل ، وسيق . وقرأ حمزة وعاصم وغيرهما بكسر القاف ، وأصله في اللغة قول مع الواو ، فحذفت الواو للتخفيف . فجعل الكسائي الرفع مكان الواو وغيره ، وقرأ بالكسر للتخفيف ...))[٤٢](٢٤) . **و ـ ما يذكره من القراءات ويؤكّد ترجيحه لها لعلل يذكرها .**

وربما وجَّه القراءة في الآية المباركة ذاكراً ما يؤيدها من اللغة أو النحو أو البلاغة أو الصرف ، فعلى سبيل المثال لا الحصر .

قولـه تعالـى : ﴿ مَـا كَانَ لِنَبِـيٍّ أَن يَكُـونَ لَـهُ أَسْـرَى حَتَّـى يُثْخِـنَ فِـي الأَرْضِ تُرِيـدُونَ عَـرَضَ الدُّنْيَـا وَاللّهُ يُرِيـدُ الآخِـرَةَ وَاللّهُ عَزِيـزٌ حَكِيـمٌ ﴾[٢٥]٦٧ . يقـول السـمرقندي : ((... قـرأ ابـن كثيـر ونافـع وابـن عامـر فـإن تكـن كلاهمـا بالتـاء بلفـظ التأنيـث لأن لفـظ المائـة جماعـة العـدد مؤنَّـث . وقـرأ حمـزة وعاصـم وأبـو عمـرو الأولـى خاصـة بالياء والأخـرى بالتـاء . وقـرأ الباقـون كليهمـا بالياء بلفـظ التذكيـر لأنَّ الفعـل مقـدم . وقـرأ حمـزة وعاصـم وَعَلِمَ أَنَّ فِيكُمْ ضَعْفَاً بنصـب الضـاد وجـزم العيـن . وقـرأ الباقـون بضـم الضـاد ومعناهمـا واحـد . ضَعْـف وضُعْـف وهمـا لغتـان . وقـرأ بعضهـم ضُعَفاً بضـم الضـاد ونصـب العيـن وهـي قـراءة أبـي جعفـر المدنـي يعنـي عجـزة ... قـرأ أبـو عمـرو أَنْ تَكُـونَ لَـهُ أَسْـرَى بلفـظ التأنيـث . والباقـون بلفـظ التذكيـر لأنَّ الفعـل مقـدَّم ...))[٢٦]٦٢.

وربَّمـا كان فـي الآيـة أكثـر مـن قـراءة فيذكرهـا السـمرقندي ويبيِّـن مالهـا مـن وجـه فـي النحـو أو دلالـة فـي اللغـة مـن دون أن يرجِّـح إحـدى القـراءات كمـا فـي قولـه تعالـى : ﴿ وَإِذْ قُلْنَـا ادْخُلُـواْ هَـذِهِ الْقَرْيَـةَ فَكُلُـواْ مِنْهَـا حَيْـثُ شِـئْتُمْ رَغَـداً وَادْخُلُـواْ الْبَـابَ سُـجَّداً وَقُولُـواْ حِطَّـةٌ نَّغْفِرْ لَكُمْ خَطَايَاكُمْ وَسَـنَزِيدُ الْمُحْسِـنِينَ ﴾[٢٧]٧٢ . يقـول : ((... قـال : (نَّغْفِرْ لَكُمْ خَطَايَاكُمْ) قـرأ ابـن عامـر ومـن تابعـه مـن أهـل الشـام (تغفـر) بالتـاء والضمـة لأنَّ لفـظ الخطايـا مؤنـث . وقـرأ نافـع ومـن تابعـه مـن أهـل المدينـة (يغفـر) بالياء والضمـة بلفـظ التذكيـر لأنَّ تأنيثـه ليـس بحقيقـي ولأنَّ الفعـل مقـدم . وقـرأ الباقـون بالنـون وكسـر الفـاء علـى معنـى الإضافـة إلـى نفسـه وذلـك كلـه يرجـع إلـى معنـى واحـد ، ومعنـاه نغفـر لكـم خطايـا الذيـن عبـدوا العجـل ...))[٢٨]٨٢ .

وكذلـك قولـه تعالـى : ﴿ وَإِذْ قُلْتُـمْ يَـا مُوسَـى لَـن نَّصْبِـرَ عَلَـىَ طَعَـامٍ وَاحِـدٍ فَـادْعُ لَنَـا رَبَّـكَ يُخْـرِجْ لَنَـا مِمَّـا تُنبِـتُ الأَرْضُ مِـن بَقْلِهَـا وَقِثَّآئِهَـا وَفُومِهَـا وَعَدَسِـهَا وَبَصَلِهَـا قَـالَ أَتَسْـتَبْدِلُونَ الَّـذِي هُـوَ أَدْنَـى بِالَّـذِي هُـوَ خَيْـرٌ اهْبِطُـواْ مِصْـراً فَـإِنَّ لَكُـم مَّـا سَـأَلْتُمْ وَضُرِبَـتْ عَلَيْهِـمُ الذِّلَّـةُ وَالْمَسْـكَنَةُ وَبَـآؤُوْاْ بِغَضَـبٍ مِّـنَ اللّهِ ذَلِـكَ بِأَنَّهُـمْ كَانُـواْ يَكْفُـرُونَ بِآيَـاتِ اللّه وَيَقْتُلُـونَ النَّبِيِّـينَ بِغَيْـرِ الْحَـقِّ ذَلِـكَ بِمَـا عَصَـواْ وَّكَانُـواْ يَعْتَـدُونَ ﴾[٢٩]٩٢ . يقـول السـمرقندي : ((... (وَيَقْتُلُـونَ النَّبِيِّـينَ بِغَيْـرِ الْحَـقِّ) ... قـرأ نافـع (النبيين) بالهمـزة وكذلـك جميـع مـا فـي القـران إلاَّ فـي سـورة الأحـزاب : (يـا أيهـا النبـي) وقـرأ الباقـون : بغيـر همـز . وروي عـن النبـي صلـى الله عليـه وسـلم أنَّ رجـلاً قـال لـه : يـا نبـيء الله فقـال : لسـت بنبيـئ الله ولكـن نبـي الله . (والنبيين) جماعـة النبـي . وأمَّـا مـن قـرأ بالهمـز قـال : أصلـه مـن النبـأ وهـو الخبـر لأنَّـه أنبـأ عـن الله تعالـى ، وأمـا مـن قـرأ بغيـر همـز فأصلـه مهمـوز ، ولكـن قريشـاً لا تهمـز . وقـال بعضهـم : هـو مأخـوذ مـن النبـأة وهـو الارتفـاع لأنَّـه شـرف علـى جميـع خلقـه ...))[٣٠]٠٣.

وقـد يرجِّـح إحـدى القراءتيـن علـى الأخـرى بنـاء علـى الأصـل فـي اللغـة . كـم فـي قـراءة قولـه تعالـى : ﴿ وَاتَّبَعُـواْ مَـا تَتْلُـواْ الشَّيَـاطِينُ عَلَـى مُلْـكِ سُـلَيْمَانَ وَمَـا كَفَـرَ سُـلَيْمَانُ وَلَـكِنَّ الشَّيَـاطِينَ كَفَـرُواْ يُعَلِّمُـونَ النَّـاسَ السِّـحْرَ وَمَـا أُنـزِلَ عَلَـى الْمَلَكَيْـنِ بِبَابِـلَ هَـارُوتَ وَمَـارُوتَ وَمَـا يُعَلِّمَـانِ مِـنْ أَحَـدٍ حَتَّـى يَقُـولاَ إِنَّمَـا نَحْـنُ فِتْنَـةٌ فَـلاَ تَكْفُـرْ فَيَتَعَلَّمُـونَ مِنْهُمَـا مَـا يُفَرِّقُـونَ بِـهِ بَيْـنَ الْمَـرْءِ وَزَوْجِـهِ وَمَـا هُم بِضَـآرِّينَ بِـهِ مِـنْ أَحَـدٍ إِلاَّ بِـإِذْنِ اللّهِ وَيَتَعَلَّمُونَ مَـا يَضُرُّهُـمْ وَلاَ يَنفَعُهُمْ وَلَقَـدْ عَلِمُـواْ لَمَـنِ اشْـتَرَاهُ مَـا لَـهُ فِـي الآخِـرَةِ مِـنْ خَـلاَقٍ وَلَبِئْـسَ مَـا شَـرَوْاْ بِـهِ أَنفُسَـهُمْ لَـوْ كَانُـواْ يَعْلَمُـونَ ﴾[٣١]١٣ . يقـول السـمرقندي : ((... قـال تعالـى : (وَلَـكِنَّ الشَّيَـاطِينَ كَفَـرُواْ) أي هـم الذيـن كتبـوا السـحر . قـرأ حمـزة والكسـائي (ولكـن الشـياطين) بكسـر النـون مـن غيـر تشـديد ورفـع (الشـياطين) وقـرأ الباقـون بتشـديد النـون مـع النصـب وبفتـح النـون فـي (الشـياطين) وهـذا هـو الأصـل فـي اللغـة أن كلمتـي إن ولكـن إذا كانـا مشـدَّدين ينصـب مـا بعدهمـا وإن لـم يكُونـا مشـددين يرفـع مـا بعدهمـا ...))[٣٢]٢٣ .

ز ـ موقفه أو إيراده القراءات التي تُعدّ أفصح وأبلغ من غيرها .

وهـو يرجِّـح القـراءة التـي هـي أظهـر وأفصـح أو أبلـغ . كمـا هـي الحـال فـي تفسـير قولـه تعالـى : ﴿رَبَّنَـا وَاجْعَلْنَـا مُسْـلِمَيْنِ لَـكَ وَمِـن ذُرِّيَّتِنَـا أُمَّـةً مُّسْـلِمَةً لَّـكَ وَأَرِنَـا مَنَاسِـكَنَا وَتُـبْ عَلَيْنَـآ إِنَّـكَ أَنـتَ التَّـوَّابُ الرَّحِيـمُ ﴾[٣٣]٣٣ . إذ

يقول : ((... قال (وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا) ... قرأ ابن كثير ومن تابعه من أهل مكة (وأرنا) بجزم الراء في جميع القران ، والباقون بكسر الراء ، وهما لغتان والكسر أظهر وأفصح ...))[٣٤](٤٣) .

وكذلك قوله تعالى : ﴿ وَوَصَّى بِهَا إِبْرَاهِيمُ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ يَا بَنِيَّ إِنَّ اللّهَ اصْطَفَى لَكُمُ الدِّينَ فَلاَ تَمُوتُنَّ إَلاَّ وَأَنتُم مُّسْلِمُونَ ﴾[٣٥](٥٣) . يقول السمرقندي : ((... (وَوَصَّى بِهَا إِبْرَاهِيمُ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ) أي بشهادة أن لا اله الا الله . قرأ نافع وابن عامر (وأوصى) وقرأ الباقون (ووصَّى) وهو أبلغ من أوصى لأنَّه لا يكون إلاَّ لمرَّاتٍ كثيرة))[٣٦](٦٣) .

وهو يرجِّح إحدى القراءتين كونها على وفق اللغة الظاهرة ، وإنْ كانت القراءة الأُخرى على وفق لغة بعض العرب وقد أشار الى اختلاف المعنى بناء على اختلاف القراءة . كما هي الحال في قراءة قوله تعالى : ﴿ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ اللّهُ مَرَضاً وَلَهُم عَذَابٌ أَلِيمٌ بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ ﴾[٣٧](٧٣) . إذ يقول : ((... قرأ حمزة وابن عامر (فزادهم الله) بكسر الزاي وهي لغة بعض العرب وقرأ عاصم وأبو عمرو (بالفتح) وهي اللغة الظاهرة ، وقرأ أهل الكوفة ، عاصم وحمزة والكسائي (يكذبون) بتخفيف الذال ، وقرأ الباقون بالتشديد . فمن قرأ بالتخفيف فمعناه : بما كانوا يكذبون بقولهم أنَّهم مؤمنون ، وجحدوا في السِّرّ لأنَّهم كفروا بالله ، وبمحمد صلى الله عليه وسلم في السر . ومن قرأ بالتشديد فمعناه : بما كانوا يكذبون ، يعني ينسبون محمداً إلى الكذب ، ويجحدون نبوَّته))[٣٨](٨٣) .

ح ـ إحتجاجه بقراءة على أُخرى لتوكيدها وترجيحه لها أو ردّها .

كان كثيراً ما يستشهد بقراءةٍ ما على قراءة أُخرى مما يذكره في النص القرآني الذي بين يديه لاسيَّما استشهاده بقراءة عبد الله بن مسعود رضوان الله تعالى عليه . كما هي الحال في قوله تعالى : ﴿ إِن تَسْتَفْتِحُواْ فَقَدْ جَاءكُمُ الْفَتْحُ وَإِن تَنتَهُواْ فَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَإِن تَعُودُواْنَعُدْ وَلَن تُغْنِيَ عَنكُمْ فِئَتُكُمْ شَيْئًا وَلَوْ كَثُرَتْ وَأَنَّ اللّهَ مَعَ الْمُؤْمِنِينَ ﴾[٣٩](٩٣) . يقول السمرقندي : ((... (وَأَنَّ اللّهَ مَعَ الْمُؤْمِنِينَ) يعني معين لهم وناصرهم قرأ نافع وابن عامر وعاصم في إحدى الروايتين وأَنَّ الله بالنصب . والباقون بالكسر (وإِنَّ اللهَ) على معنى الاستئناف ويشهد لها قراءة عبد الله بن مسعود والله مع المؤمنين ...))[٤٠](١٠٤) .

وكذلك يستشهد بقراءة عبد الله بن مسعود رضوان الله تعالى عليه في تفسير قوله تعالى : ﴿ وَإِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَى لَن نَّصْبِرَ عَلَىَ طَعَامٍ وَاحِدٍ فَادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُخْرِجْ لَنَا مِمَّا تُنبِتُ الأَرْضُ مِن بَقْلِهَا وَقِثَّآئِهَا وَفُومِهَا وَعَدَسِهَا وَبَصَلِهَا قَالَ أَتَسْتَبْدِلُونَ الَّذِي هُوَ أَدْنَى بِالَّذِي هُوَ خَيْرٌ اهْبِطُواْ مِصْراً فَإِنَّ لَكُم مَّا سَأَلْتُمْ وَضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ وَالْمَسْكَنَةُ وَبَآؤُوْاْ بِغَضَبٍ مِّنَ اللّهِ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُواْ يَكْفُرُونَ بِآيَاتِ اللّهِ وَيَقْتُلُونَ النَّبِيِّينَ بِغَيْرِ الْحَقِّ ذَلِكَ بِمَا عَصَواْ وَّكَانُواْ يَعْتَدُونَ ﴾[٤١](١٤) . يقول : ((... وقوله (وَفُومِهَا) أي طعامها وهي الحبوب كلها . ويقال : هي الحنطة خاصَّة . وقال مجاهد : الفوم الخبز . وقال الفرَّاء : فومي لنا يا جارية يعني اخبزي لنا . ويقال : الفوم هو الثوم والعرب تبدل الفاء بالثاء لقرب مخرجهما . وفي قراءة عبد الله بن مسعود (وثومها وعدسها وبصلها) ...))[٤٢](٢٤) .

وفي قوله تعالى : ﴿ وَجَعَلْنَا مِنْهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا لَمَّا صَبَرُوا وَكَانُوا بِآيَاتِنَا يُوقِنُونَ ﴾[٤٣](٣٤). يقول السمرقندي : ((... (لَمَّا صَبَرُوا) بكسر اللام والتخفيف وقرأ الباقون بالنصب والتشديد فمن قرأ بالتشديد (ولَمَّا صَبَرُوا) أي : حين صبروا ويقال : هو حكاية المجازات يعني لما صبروا جعلنا منهم أئمَّةً ومن قرأ بالتخفيف لما صبروا أي بما صبروا وتشهد لها قراءة ابن مسعود ويقال : معناه كما صبروا عن الدنيا وصبروا على دينهم ولم يرجعوا عنه ويقال : معناه وجعلناهم أئمة بصبرهم ...))[٤٤](٤٤) .

وفي قوله تعالى : ﴿ وَلَوْ تَرَى إِذْ يَتَوَفَّى الَّذِينَ كَفَرُواْ الْمَلآئِكَةُ يَضْرِبُونَ وُجُوهَهُمْ وَأَدْبَارَهُمْ وَذُوقُواْ عَذَابَ الْحَرِيقِ ﴾[٤٥][٥٤] . يقول السمرقندي : ((... قرأ ابن عامر إذ تَتَوَفَّى الذين بلفظ التأنيث وقرأ الباقون يَتَوَفَّى بلفظ التذكير . وروي عن ابن مسعود أنَّه كان يُذَكِّر الملائكة في جميع القرآن خلافاً للمشركين بقولهم الملائكة بنات الله ...))[٤٦][٦٤] .

وقد أشار السمرقندي الى القراءة الشاذة التي لم يقرأ بها الأئمة السبعة ، وبيَّن الوجه اللغوي في قراءة من قرأ بالقراءة الشاذة . كما في قوله تعالى : ﴿ خَتَمَ اللّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عظِيمٌ ﴾[٤٧][٧٤] . يقول : ((... (وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ) أي غطاء فلا يبصرون الهدى . واتفقت الأئمة السبعة رحمهم الله على القراءة برفع الهاء (غشاوة) وقرأ بعضهم بنصبها وهي قراءة شاذَّة . فأما من قرأ برفع الهاء ، فهو على معنى الابتداء أي : ختم الله على قلوبهم وعلى سمعهم ، ثم ابتدأ فقال : (وعلى أبصارهم غشاوة) وأما من قرأ بالنصب فيكون الجعل فيه مضمراً ، يعني : جعل على أبصارهم غشاوة ...))[٤٨][٨٤] .

وقد كان للسمرقندي دوره وشخصيَّته الواضحة في معرفته للقراءات الشاذة وتوجيه المعاني فيها . كما هي الحال في قوله تعالى : ﴿ وَلاَ يَحْسَبَنَّ الَّذِينَ كَفَرُواْ سَبَقُواْ إِنَّهُمْ لاَ يُعْجِزُونَ ﴾[٤٩][٩٤] . يقول السمرقندي : ((... قرأ ابن عامر وحمزة وعاصم في رواية حفص (ولا يَحْسَبَنَّ) بالياء على وجه المغايبة ونصب السين ، وقرأ عاصم في رواية أبي بكر (ولا تَحْسَبَنَّ) بالتاء على وجه المخاطبة ونصب السين ، وقرأ الباقون على وجه المخاطبة وكسر السين . وقرأ ابن عامر (أَنَّهُمُ) بالنصب على معنى البناء . وقرأ الباقون بالكسر على معنى الابتداء . فمن قرأ بالنصب معناه لأنهم لا يعجزون يعني لا يفوتون . وقرأ بعضهم بكسر النون (لا يُعْجِزُونِ) يعني لا يعجزونني وهي قراءة شاذَّة))[٥٠][٠٥] .

ط ـ موقفه من إيراد القراءات الشاذّة .

والقراءة الشاذة عند السمرقندي شاذة وإنْ كان لها من المعنى نصيب ، أو كان قائلها ممن له باع طويل في التفسير والتأويل كما هي الحال في قراءة عبد الله بن عباس رضوان الله تعالى عليه لقوله تعالى : ﴿ وَقَالُواْ قُلُوبُنَا غُلْفٌ بَل لَّعَنَهُمُ اللَّهُ بِكُفْرِهِمْ فَقَلِيلاً مَّا يُؤْمِنُونَ ﴾[٥١][١٥] .

يقول السمرقندي : ((... قرأ ابن عباس (غلفٌ) بضم اللام وهي قراءة شاذة . والباقون بسكون اللام أي ذو (غلْف) يعني ذو غلاف ، والواحد أغلف مثل : أحمر وحمر . ومعناه : أنهم يقولون قلوبنا في غطاء ... وأما من قرأ (غلُف) فهو جماعة الغلاف على ميزان حمار وحمر . يعنون أنَّ قلوبنا أوعية لكل علم ولا نفقه حديثك ، فلو كنت نبياً لفهمنا قولك ...))[٥٢][٢٥] .

ومثله قوله تعالى : ﴿ وَاتَّبَعُواْ مَا تَتْلُواْ الشَّيَاطِينُ عَلَى مُلْكِ سُلَيْمَانَ وَمَا كَفَرَ سُلَيْمَانُ وَلَـكِنَّ الشَّيْاطِينَ كَفَرُواْ يُعَلِّمُونَ النَّاسَ السِّحْرَ وَمَا أُنزِلَ عَلَى الْمَلَكَيْنِ بِبَابِلَ هَارُوتَ وَمَارُوتَ وَمَا يُعَلِّمَانِ مِنْ أَحَدٍ حَتَّى يَقُولاَ إِنَّمَا نَحْنُ فِتْنَةٌ فَلاَ تَكْفُرْ فَيَتَعَلَّمُونَ مِنْهُمَا مَا يُفَرِّقُونَ بِهِ بَيْنَ الْمَرْءِ وَزَوْجِهِ وَمَا هُم بِضَآرِّينَ بِهِ مِنْ أَحَدٍ إِلاَّ بِإِذْنِ اللّهِ وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلاَ يَنفَعُهُمْ وَلَقَدْ عَلِمُواْ لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الآخِرَةِ مِنْ خَلاَقٍ وَلَبِئْسَ مَا شَرَوْاْ بِهِ أَنفُسَهُمْ لَوْ كَانُواْ يَعْلَمُونَ ﴾[٥٣][٣٥] . يقول السمرقندي : ((... وقرأ بعضهم (وما أنزل على الملكين) بكسر اللام وهي قراءةٌ شاذة ...))[٥٤] .

وكذلك فقد ذكر السمرقندي ما في الآية من قراءة متواترة أو شاذة مبيِّناً الوجه النحوي للقراءة الشاذة . كما في قوله تعالى : ﴿ وَإِذْ قُلْنَا ادْخُلُواْ هَـذِهِ الْقَرْيَةَ فَكُلُواْ مِنْهَا حَيْثُ شِئْتُمْ رَغَداً وَادْخُلُواْ الْبَابَ سُجَّداً وَقُولُواْ حِطَّةٌ نَّغْفِرْ لَكُمْ خَطَايَاكُمْ وَسَنَزِيدُ الْمُحْسِنِينَ ﴾[٥٥][٥٥] يقول : ((... (وقولوا حِطَّةٌ) قرأ بعضهم بالرفع وبعضهم

بالنصب وهي قراءة شاذة ، وإنَّما جعله نصباً لأنَّه مفعول ...))[٥٦][٦٥] .

والسمرقندي يذكر قراءة بعض من قرأ وبعض لا يذكرهم ، فيقول : قرأ فلان وفلان في رواية فلان ، وقرأ الباقون بكذا مما يوحي بأنّ الذي لم يذكره في القراءة الأولى لم يكن من أولئك الباقين فيشتبه الباحث أو يخطأ في ذلك . كما هي الحال في قراءة قوله تعالى : ﴿ جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِن طَلَّقْتُمُ النِّسَاء مَا لَمْ تَمَسُّوهُنُّ أَوْ تَفْرِضُواْ لَهُنَّ فَرِيضَةً وَمَتِّعُوهُنَّ عَلَى الْمُوسِعِ قَدَرُهُ وَعَلَى الْمُقْتِرِ قَدْرُهُ مَتَاعًا بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُحْسِنِينَ ﴾[٥٧][٧٥] . إذ يقول : ((. . . قرأ حمزة والكسائي (تماسوهن) بالألف من المفاعلة وهو فعل بين اثنين وقرأ الباقون بغير ألف لأنّ الفعل للرجال خاصّة . . .))[٥٨][٨٥] .

ك ـ انفراده ببعض القراءات .

وربمّا انفرد السمرقندي بنسبة بعض القراءات لبعض المتقدّمين . كما هي الحال في تفسير قوله تعالى : ﴿ وَلَكُمْ نِصْفُ مَا تَرَكَ أَزْوَاجُكُمْ إِن لَّمْ يَكُن لَّهُنَّ وَلَدٌ فَإِن كَانَ لَهُنَّ وَلَدٌ فَلَكُمُ الرُّبُعُ مِمَّا تَرَكْنَ مِن بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِينَ بِهَا أَوْ دَيْنٍ وَلَهُنَّ الرُّبُعُ مِمَّا تَرَكْتُمْ إِن لَّمْ يَكُن لَّكُمْ وَلَدٌ فَإِن كَانَ لَكُمْ وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثُّمُنُ مِمَّا تَرَكْتُم مِّن بَعْدِ وَصِيَّةٍ تُوصُونَ بِهَا أَوْ دَيْنٍ وَإِن كَانَ رَجُلٌ يُورَثُ كَلاَلَةً أَو امْرَأَةٌ وَلَهُ أَخٌ أَوْ أُخْتٌ فَلِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا السُّدُسُ فَإِن كَانُواْ أَكْثَرَ مِن ذَلِكَ فَهُمْ شُرَكَاء فِي الثُّلُثِ مِن بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصَى بِهَآ أَوْ دَيْنٍ غَيْرَ مُضَآرٍّ وَصِيَّةً مِّنَ اللّهِ وَاللّهُ عَلِيمٌ حَلِيمٌ ﴾[٥٩][٩٥] . إذ يقول : ((. . . (والله عليم) يعني : علم بأمر الميراث (حليم) على أهل الجهل منكم وقال عليه الصلاة والسلام : من قطع ميراثاً فرضه الله قطع الله ميراثه من الجنّة . وقرأ بعض المتقدّمين (والله عليم حكيم) . . .))[٦٠][٠٦] .

وفي جانب آخر ربّما أغفل بعض القراءات أو لم يشر إليها . كما هي الحال في قراءة قوله تعالى : ﴿ قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاء فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنتُمْ فَوَلُّواْ وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ وَإِنَّ الَّذِينَ أُوْتُواْ الْكِتَابَ لَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ الْحَقُّ مِن رَّبِّهِمْ وَمَا اللّهُ بِغَافِلٍ عَمَّا يَعْمَلُونَ ﴾[٦١][١٦] . فقد أغفل السمرقندي القراءة في (نرى) وقد قرأها حمزة والكسائي وأبو عمرو وورش بالإمالة[٦٢][٢٦] وقراءة (ترضاها) وقد قرأها حمزة والكسائي وورش وخلف[٦٣][٣٦] وقراءة (شطر المسجد) وقد قرأها عبد الله بن مسعود وأبيّ ابن كعب (تلقاء المسجد)[٦٤][٤٦] وقراءة (شطره) وقد قرأها عبد الله بن مسعود (قبله)[٦٥][٥٦] وقرأها ابن أبي عبلة (تلقاءه)[٦٦][٦٦] وقراءة (عمّا يعملون) وقد قرأها ابن عامر وحمزة والكسائي وأبو جعفر وروح والأعمش (عمّا تعملون)[٦٧][٧٦]

وانفرد السمرقندي برأي غريب إذ يرى أنّ الآية إذا قرأت بقرائتين وكان لكل قراءة معنى غير معنى الأخرى فالله تعالى قال بهما جميعاً ، وصارت القراءتان بمنزلة الآيتين . كما هي الحال في تفسير قوله تعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُواْ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾[٦٨][٨٦]. يقول : ((. . . فإنْ قيل : الآية إذا قرئت بقرائتين ، فالله تعالى قال بهما جميعاً ، أو بأحدهما ؟ قيل له : هذا على وجهين : إنْ كان لكل قراءة معنى غير المعنى الآخر ، فالله تعالى قال بهما جميعاً ، وصارت القراءتان بمنزلة الآيتين ، وإنْ كانت القراءتان معناهما واحد فالله تعالى قال لأحدهما ، ولكنّه رخّص بأنْ يقرأ بهما جميعاً . . .))[٦٩][٩٦] .

الخاتمة :

ـ لقد أولى السمرقندي القراءات القرآنية اهتماماً كبيراً في تفسيره (بحر العلوم) وذلك لِما للقراءات القرآنية

من أهمِّيَّة وأثرٍ كبيرين في معرفة معاني آيات الكتاب العزيز فهو يذكر القراءات الواردة في النص القرآني ولا يكتفي بذلك وإنَّما يذكر القراءة أو القراءات الواردة في النص القرآني مبّينا ما إذا كانت ذات معنى واحدا. وفي بعض الأحيان يذكر القراءات في الآية ولا يعلِّق عليها ، وأحيانا يذكر ما يؤيدها من اللغة والنحو والبلاغة .

- يذكر القراءة في الآية ويذكر الآراء فيها لاسيَّما إذا كانت مروية عن النبي صلى الله عليه وآله والصحابة رضوان الله تعالى عليهم أجمعين وما يؤكدها من أقوال النبي صلى الله عليه وآله ثُمَّ يذكر الأبلغ منها عند أئمَّة اللغة .

- يذكر القراءات في الآية القرآنية وإن كانت بالمعنى نفسه .

- بعض القراءات وإنْ ذكر أنَّها بمعنى واحد إلاَّ أنَّه يُشعر من خلال كلامه أنَّه يميل الى بعضها .

- وفي بعض الأحيان يذكر القراءات في الآية من دون أنْ يعلِّق عليها .

- وربَّما ذكر السمرقندي سبب كل قراءة من دون أنْ يرجِّح أحدهما على الأُخرى .

- وربما وجَّه القراءة في الآية المباركة ذاكراً ما يؤيدها من اللغة أو النحو أو البلاغة أو الصرف .

- وقد يرجِّح إحدى القراءتين على الأخرى بناء على الأصل في اللغة . - وهو يرجِّح القراءة التي هي أظهر وأفصح أو أبلغ .

- وهو يرجِّح إحدى القراءتين كونها على وفق اللغة الظاهرة ، وإنْ كانت القراءة الأُخرى على وفق لغة بعض العرب وقد أشار الى اختلاف المعنى بناء على اختلاف القراءة .

- وكان كثيراً ما يستشهد بقراءةٍ ما على قراءة أُخرى مما يذكره في النص القرآني الذي بين يديه لاسيَّما استشهاده بقراءة عبد الله بن مسعود رضوان الله تعالى عليه .

- وهو يذكر القراءة الشاذة التي لم يقرأ بها الأئمة السبعة ، ويبيَّن الوجه اللغوي في قراءة من قرأ بالقراءة الشاذة . وقد كان للسمرقندي دوره وشخصيَّته الواضحة في معرفته للقراءات الشاذة وتوجيه المعاني فيها .

- والقراءة الشاذة عند السمرقندي شاذة وإنْ كان لها من المعنى نصيب ، أو كان قائلها ممن له باع طويل في التفسير والتأويل كما هي الحال في قراءة عبد الله بن عباس .

- وهو يذكر قراءة بعض من قرأ وبعض لا يذكرهم ، فيقول : قرأ فلان وفلان في رواية فلان ، وقرأ الباقون بكذا مما يوحي بأنّ الذي لم يذكره في القراءة الأولى لم يكن من أولئك الباقين فيشتبه الباحث أو يخطأ في ذلك .

- وربمّا انفرد السمرقندي بنسبة بعض القراءات لبعض المتقدّمين .

- وفي جانب آخر ربّما أغفل بعض القراءات أو لم يشر إليها .

- وانفرد السمرقندي برأي غريب إذ يرى أنّ الآية إذا قرأت بقراءتين وكان لكل قراءة معنى غير معنى الأخرى فالله تعالى قال بهما جميعاً ، وصارت القراءتان بمنزلة الآيتين .

مصادرْ البحث ومراجعه :

خير ما نبدأ به كتاب الله العزيز (القرآن الكريم) .

- إتحاف فضلاء البشر ، الشيخ أحمد بن محمد الدمياطي الشهير بالبنّاء ، المتوفّي : ١١١٧ هـ ، صحّحه : علي محمد الصباع ، مطبعة المشهد الحسيني .

ـ بحر العلوم ، لأبي الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم السمرقندي (ت : ٣٧٥ هـ) ، تحقيق : الشيخ علي محمد معوض ، الشيخ عادل أحمد عبد الموجود ، الدكتور زكريا عبد الحميد النوتي ، الطبعة الأولى ، دار الكتب العلميّة ،بيروت ، لبنان ، ١٤١٣ هـ ـ ١٩٩٣ م ـ البحر المحيط ، لأبي حيان الأندلسي ، مطبعة السعادة ، الطبعة الأولى .
ـ تفسير التبيان ، أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي ، تحقيق وتصحيح : أحمد حبيب قصير العاملي ، مطبعة النعمان ، النجف ، ١٣٥٨ هـ ـ ١٩٦٥ م .
ـ التيسير في القراءات السبع ، الأمام أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني ، عنى بتصحيحه : أوتوبرتزل .
ـ تفسير التبيان ، أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي ، تحقيق وتصحيح : أحمد
حبيب قصير العاملي ، مطبعة النعمان ، النجف ، ١٣٥٨ هـ ـ ١٩٦٥ م
غيث النفع في القراءات السبع ، علي النوري الصفاقسي ، هامش سراج
القارىء المبتدى ، مطبعة مصطفى الحلبي .
ـ الكشّاف عن حقائق غوامض التنزيل للزمخشري ، مطبعة الاستقامة ، الطبعة
الثانية ، دار الطباعة المصريّة ، ١٢٨١ هـ . ـ الكشف عن وجوه القراءات السبع ، أبو محمد مكّي بن أبي طالب القيسي ، تحقيق: الدكتور محيي الدين رمضان ، مطبوعات مجمع اللغة العربية ، دمشق .
ـ النشر في القراءات العشر ، ابن الجزري ، طبعة دار الكتب العلميّة ، بيروت ، لبنان .

هوامش البحث :

١[١] الحمد : ٤ .
[٢] بحر العلوم ، لأبي الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم السمرقندي (ت : ٣٧٥ هـ) ، تحقيق :الشيخ علي محمد معوض ، الشيخ عادل أحمد عبد الموجود ، الدكتور زكريا عبد الحميد النوتي ، الطبعة الأولى ، دار الكتب العلميّة ،بيروت ، لبنان ، ١٤١٣ هـ . ١٩٩٣ م . : ١ / ٨٠ . ٨١ . ٢
٣[٣] الأنفال : ٩ .
٤[٤] بحر العلوم : ٢ / ٩ .
٥[٥] الأنفال : ٣٧ .
٦[٦] بحر العلوم : ٢ / ١٧ .
٧[٧] الأنفال : ٤٢ .
٨[٨] بحر العلوم : ٢ / ٩ .
٩[٩] البقرة : ٢٩ .
١٠[١٠] بحر العلوم : ١ / ١٠٧ .
١١[١١] الأنفال : ١١ .
١٢[١٢] بحر العلوم : ٢ / ٩ .
١٣[١٣] البقرة : ٩٨ .
١٤[١٤] بحر العلوم : ١ / ١٣٩ . ١٤٠ .
١٥[١٥] الأنفال : ١٧ .
١٦[١٦] بحر العلوم : ٢ / ١١ .
١٧[١٧] الأنفال : ٣٥ .
١٨[١٨] بحر العلوم : ٢ / ١٦ .
١٩[١٩] الأنفال : ٦١ .
٢٠[٢٠] بحر العلوم : ٢ / ٢٤ .
٢١[٢١] البقرة : ١٨ .
٢٢[٢٢] بحر العلوم : ١ / ٩٩ .
٢٣[٢٣] البقرة : ١١ .
٢٤[٢٤] بحر العلوم : ١ / ٩٩ .
٢٥[٢٥] الأنفال : ٦٧ .
٢٦[٢٦] بحر العلوم : ٢ / ٢٦ .
٢٧[٢٧] البقرة : ٥٨ .

٢٨[٢٨] بحر العلوم : ١ / ١٢٢ .
٢٩[٢٩] البقرة : ٦١ .
٣٠[٣٠] بحر العلوم : ١ / ١٢٤ .
٣١[٣١] البقرة : ١٠٢ .
٣٢[٣٢] بحر العلوم : ١ / ١٤٢ .
٣٣[٣٣] البقرة : ١٢٨ .
٣٤[٣٤] بحر العلوم : ١ / ١٥٨ .
٣٥[٣٥] البقرة : ١٣٢ .
٣٦[٣٦] بحر العلوم : ١ / ١٥٩ .
٣٧[٣٧] البقرة : ١٠ .
٣٨[٣٨] بحر العلوم : ١ / ٩٥ .
٣٩[٣٩] الأنفال : ١٩ .
٤٠[٤٠] بحر العلوم : ٢ / ١٢ .
٤١[٤١] البقرة : ٦١ .
٤٢[٤٢] بحر العلوم : ١ / ١٢٣ .
٤٣[٤٣] السجدة : ٢٤ .
٤٤[٤٤] بحر العلوم : ٣ / ٣٢ .
٤٥[٤٥] الأنفال : ٥٠ .
٤٦[٤٦] بحر العلوم : ٢ / ٢٢ .
٤٧[٤٧] البقرة : ٧ .
٤٨[٤٨] بحر العلوم : ١ / ٩٣ .
٤٩[٤٩] الأنفال : ٥٩ .
٥٠[٥٠] بحر العلوم : ٢ / ٢٣ .
٥١[٥١] البقرة : ٨٨ .
٥٢[٥٢] بحر العلوم : ١ / ٣٦ .
٥٣[٥٣] البقرة : ١٠٢ .
٥٤[٥٤] بحر العلوم : ١ / ١٤٤ .
٥٥[٥٥] البقرة : ٥٨ .
٥٦[٥٦] بحر العلوم : ١ / ١٢١ .
٥٧[٥٧] البقرة : ٢٣٦ .
٥٨[٥٨] بحر العلوم : ١ / ٢١٢ .
٥٩[٥٩] النساء : ١٢ .
٦٠[٦٠] بحر العلوم : ١ / ٣٣٨ .
٦١[٦١] البقرة : ١٤٤ .
٦٢[٦٢] ينظر : إتحاف فضلاء البشر : ١٥٠ ؛ غيث النفع في القراءات السبع : ١٤٣ .
٦٣[٦٣] المصدر نفسه .
٦٤[٦٤] البحر المحيط ، أبو حيّان الأندلسي ، ط١ ، مطبعة السعادة ، ج١ ، ص٤٢٩ .
٦٥[٦٥] المصدر نفسه : ١ / ٤٣٠ .
٦٦[٦٦] المصدر نفسه .
٦٧[٦٧] ينظر : إتحاف فضلاء البشر : ١٥٠ ؛ البحر المحيط : ١/ ٤٣٠ ؛ تفسير التبيان ، أبو جعفر محمد بن الحسن لطوسي ، تحقيق وتصحيح : أحمد حبيب قصير العاملي ، مطبعة النعمان ، النجف ، ١٣٥٨ هـ . ١٩٧١ ، ج٢ ، ص ١٣ .؛ التيسير في القراءات السبع ، الإمام أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني ، تصحيح : أوتو برتزل ؛ غيث النفع في القراءات السبع : ١٤٢ ؛ الكشّاف عن حقائق غوامض التنزيل ، الزمخشري ، الطبعة الثانية ، دار الطباعة المصريّة ، الطبعة الثانية ، ١٢٨١ هـ ، ج١ ، ص ١٠١ ؛ الكشف عن وجوه القراءات السبع ، أبو محمد مكّي أبو طالب القيسي ؛ تحقيق : الدكتور محي الدين رمضان ، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق ، ج١ ، ص ٢٦٨ ؛ النشر في القراءات العشر ، ابن الجزري ، دار الكتب العلميّة ، بيروت ، لبنان ، ج٢ ، ص ٢٢٣ .
٦٨[٦٨] المائدة : ٦ .
٦٩[٦٩] بحر العلوم : ١ / ٤١٩ .

مؤتمر الخريجين العام و دوره في الحركة الوطنية السودانية حتى عام ١٩٤٥

المدرس مساعد
صباح حسن بديوي
كلية التربية للبنات
جامعة القادسية

المدرس مساعد
افتكار محسن صالح
كلية التربية
جامعة القادسية

تاريخ الطلب٢/١/٢٠١٧ – تاريخ القبول ١/٣/ ٢٠١٧.

الخلاصة

سلط البحث الضوء على دراسة دور مؤتمر الخريجين العام في الحركة الوطنية السودانية حتى عام ١٩٤٥ , كونه أول هيئة سياسية منظمة أنشئت في السودان تحت ظل الوجود الاستعماري البريطاني , استطاع جمع مختلف الإطراف السياسية على اختلاف توجهاتها, فضلاً عن كونه قد استطاع من نقل صوت و معاناة الشعب السوداني للمستعمرين عن طريق مذكرته الشهيرة في عام ١٩٤٢ , يضاف إلى ذلك أن المؤتمر كان النواة الأولى التي انبثقت عنها الأحزاب السياسية السودانية لتصبح في السودان حياة حزبية متعددة , أسهمت بشكل كبير في تطور الحركة الوطنية السودانية وأعطت صورة واضحة للمستعمرين من أن هناك ممثلين للشعب السوداني قادرين على ادار الامور السياسية في البلاد مما مهد في المستقبل لحصول السودان على الاستقلال الوطني عام ١٩٥٦ .

ABSTRACT

The research sheds the light on the study and the role of the General Graduators conference in the National Sudanese Movement until the year ١٩٤٥ as a new committee established in Sudan under the British occupation . The conference could gather all political sides though the differences between these parties and their thoughts . Also the conference was able to carry the sound of the Sudanese people by its famous memorandum in ١٩٤٢ . Moreover the conference was the first nucleus the breeds the life of political parties that contributed in the development of the National Sudanese Movement and gives a new picture on Sudan that there are national representative who are able to fill the political space for the invaders and that paved the way to get National independence in ١٩٥٦.

المقدمة :ـ

تناولت الدراسة الدور الوطني لمؤتمر الخريجين العام في السودان حتى العام ١٩٤٥ , إذ تعد هذه المرحلة التاريخية في السودان من أهم المراحل كونها شهدت انطلاق أول حركة وطنية سياسية تحمل هموم الشعب السوداني , إما أسباب اختيارنا للعام ١٩٤٥ , فقد شهد العام المذكور انتهاء الدور السياسي للمؤتمر بظهور أحزاب سياسية انبعثت عنه فيما بعد وشكلت الحياة الحزبية في السودان وأبرزها حزب الأمة , وحزب الأشقاء وبنشوء هذه الأحزاب انتهى عمليا وجود المؤتمر كجامع للإطراف السياسية المختلفة في السودان

تألف البحث من ثلاثة مباحث وخاتمة تضمنت اهم الاستنتاجات التي توصل اليها الباحثان , تناول المبحث الأول : الأوضاع السياسية في السودان قبل قيام المؤتمر , إما المبحث الثاني , فقد ركز على النشأة وتأسيس المؤتمر عام ١٩٣٨ , أما المبحث الثالث فقد اهتم بالدور الوطني للمؤتمر بشكل مفصل حتى قيام الأحزاب السياسية لعام ١٩٤٥ .

اعتمد البحث على العديد من المصادر والوثائق التي اختصت بموضوع البحث بشكل مباشر, اما الكتب فكان اهمها كتاب تاريخ الحركة الوطنية السودانية للاستاذ الدكتور محمد عمر البشير , وكتاب (تطور الحركة الوطنية السودانية) لمؤلفه غالب حامد النجم , وكتاب مؤتمر الخريجين لمؤلفه بشير محمود بشير وهو كتاب وثائقي , فضلا عن كتاب (وثائق لجنة الاحتفال باليوبيل الذهبي للمؤتمر) لمؤلفة بشير محمد سعيد وهو كتاب وثائقي .

كما اعتمد الدراسة على الرسائل والاطاريح الاكاديمية كان أبرزها (الحركة الاستقلالية السودانية في القرن العشرين) للباحثة رشاد رنوني , الوثائق المنشورة والخاصة بتقارير الحاكم العام للسودان , والتي تناولت تفاصيل عديدة حول الوضع السوداني , هذا ويأمل الباحثان إن يسهم هذا الجهد المتواضع في استفادة الباحثين والمهتمين بتاريخ الوطن العربي بشكل عام وبتاريخ السودان السياسي المعاصربشكل خاص ومن الله التوفيق .

المبحث الأول :- الأوضاع السياسية في السودان قبل قيام المؤتمر ١٩٢٤-١٩٣٦

شهدت الأوضاع السياسية في السودان حالة من الركود بعد القضاء على الثورة ١٩٢٤ والتي عبر من خلالها الشعب السوداني من خلال تظاهراته العارمة والتي شاركت فيها وحدات من الجيش السوداني, عن رفضهم للوجود البريطاني متأثرة بثورة عام ١٩١٩في مصر , والتي كان لها دوراً بارزاً في نشاط الحركة الوطنية السودانية [١], اذ رفعت هذه التظاهرات شعار «وحدة وادي النيل والإيمان بضرورة وحدة الحركة الوطنية في مصر والسودان «, والتي فشلت لأسباب متعددة كان في مقدمتها الطائفية السياسية إذ كان السودان في تلك المرحلة تتقاسمها ثلاثة أطراف دينية رئيسة هي طريقة الميرغني (الختمية) [٢] برئاسة (علي الميرغني) [٣]في شرق السودان و المهدية[٤] برئاسة (عبد الرحمن المهدي)[٥]غرب السودان, و الشريف (يوسف الهندي)[٦] طائفة لهم أيضاً [٧] .

عمل علماء هذه الطوائف على إجهاض هذه الثورة من خلال تحييد إتباعهم عن تأييد الثورة , الى جانب ذلك دأبت على تجهيل قطاعات كبيرة من جماهير الشعب السوداني وإبعادهم عن الصدام مع الاستعمار, و بالمقابل عمل الاستعمار على دعم رؤساء هذه الطوائف مادياً ومعنوياً مستفيداً من الجماهيرية الكبيرة التي يحظى بها هؤلاء ضد خصومة السياسيين [٨] .

كما تخلت الحكومة المصرية التي جاءت بعد استقالة حكومة سعد زغلول (في ٢٤ تشرين الثاني من عام ١٩٢٤ برئاسة(احمد زيور باشا)[٩]) و التي انصاعت للمطالب البريطانية التي أصدرتها بريطانيا بعد اغتيال السير لي ستاك (Lee stack) الحاكم العام للسودان في القاهرة في ١٩ تشرين الثاني من العام نفسه و إصدار قرار يقضي بسحب القوات المصرية مما جعل الشعب السوداني يواجه القوات البريطانية لوحده [١٠] , زيادة على ذلك سحب الوحدات السودانية من الجيش المصري ووضعها تحت إمرة الحاكم العام للسودان و تشكيل قوة دفاع سودانية يكون ولاؤها له و تنفذ كل ما يصدر منه [١١] .

ان لهذه الأسباب واختصار التأييد لهذه الثورة كان مستمداً من المدن بالدرجة الأساس ومن مجموعة من الموظفين والمثقفين , زد على ذلك ضعف الاتصال والتنسيق بين الضباط السودانيين في العاصمة الخرطوم ورفقائهم في باقي المدن السودانية, كل هذه الأسباب أدت بالنهاية إلى فشل الثورة في تحقيق أهدافها [١٣] .

دخلت الحركة الوطنية السودانية بعد هذا الحدث السياسي في مرحلة من الضمور استمرت لسنوات عديدة تبلور فيها العمل الوطني بأشكال عديدة يغلب عليه الطابع السلمي و ذلك من خلال نشوء المدارس و الاتجاهات الفكرية التي أخذت تزاول عملها خلال المناقشات الأدبية الاجتماعية و الجلسات التي تعقد في المنازل الخاصة وفي الأندية الرياضية والاجتماعية [١٤] .

كانت جمعية أبو روف الأدبية التي تأسست عام ١٩٢٧ في حي ابو روف (احدى إحياء مدينة ام درمان) من أوائل الجمعيات التي تأسست في السودان ,وكانت القراءة هي المحور الأساسي لنشأة الجمعية وقد أسهمت إسهاماً كبيراً في دفع الحركة الثقافية في السودان إلى الإمام علاوة على ذلك جمعية (الموردة) التي أسست في أواخر العشرينات واهتمت بالأدب والثقافة وجمعية دار الرفاق, و كذلك جمعية الأشقاء التي برزت للوجود عام ١٩٢٩ ثم انتقل نشاط هذه الجمعيات الى خارج العاصمة و تأسست جمعيات من أبرزها :جمعية الأبيض الأدبية و الجمعية الأدبية عام١٩٣٦ في مدينة ود مدني و التي انبثق من خلالها مؤتمر الخريجين , كما سنتطرق له في المبحث القادم زيادة على ذلك نشاط المهرجان الأدبي الذي كان شارك فيه رجال الفكر و الشعر في جميع إرجاء البلاد في عطلة عيد الفطر من كل عام [١٥] .

كان إضراب طلاب كلية غردون [١٦] عام ١٩٣١ هو أول عمل سياسي جماعي يقوم به المتعلمون ضد حكومة السودان البريطانية بعد ثورة عام ١٩٢٤ و يعد بداية النهاية المدة الركود السياسي منذ قمع تلك الثورة و جاء هذا الإضراب نتيجة لتخفيض رواتب الخريجين الى خمسة جنيهات ونصف بعد أن كان ثمانية جنيهات , فقد رأوا من خلال هذا التخفيض أنه يقلل من شأنهم , لذا فقد شكلوا لجنة سميت بلجنة العشرة للتفاوض مع الحكومة و كانت برئاسة (احمد الفيل)[١٧]و كانت هذه الخطوة البدايات الأولى للعمل المنظم للخريجين [١٨] ,وقد اجبروا فيها الحكومة

الانكليزية على إعادة النظر بالتخفيض , فقد كان هذا الإضراب مرحلة أكثر التصاقاً بأساليب الكفاح السياسي من خلال قيام تنظيم شعبي بقيادة الشباب المتعلمين في المدن والذي مهد في دوره في تبلور قيم تنظيم بجميع الخريجين و يوحد أهدافهم [١٩] .

المبحث الثاني : قيام مؤتمر الخريجين العام ١٩٣٦

بدأت فكرة إنشاء مؤتمر الخريجين على يد عدد من أعضاء جمعية ود مدني الأدبية الذين اتخذوا من نادي الخريجين مقراً لاجتماعاتهم و نقاشاتهم التي جذبت الكثير من الخريجين في واد مدني حتى أصبح كل عضو في نادي الخريجين في ود مدني إما مشاركاً أو منتسباً في هذه الجماعية التي تأسست عام ١٩٣٦ [٢٠] .

كان لجماعة من الخريجين دوراً بارزاً في هذه الاجتماعات أُطلق عليهم اسم (جماعة مدرسة ود مدني) وهم كل من (احمد خير , إسماعيل العثماني , إبراهيم عثمان , إبراهيم أنيس) , وقد كان(احمد خير)[٢١] الروح المحركة لهذه الجماعة خاصة بعد إن ألقى محاضرته بعد عقد المعاهدة المصرية–البريطانية عام ١٩٣٦ بعنوان (عن واجبنا السياسي بعد المعاهدة) و نشرتها مجلة الفجر التي أضحت محل النقاش وجدل بين الخريجين في النوادي والمجالس الخاصة , و دعا فيها لحماية مصالح الشعب و تحقيق المطالب الوطنية و إصلاح التعليم والقوانين و دعا إلى الاتحاد الفكري بين الخريجين , و إصلاح اللوائح الخاصة بالإدارة الأهلية و القروض والتجارة [٢٢] .

فوجئ السودانيون من إبرام معاهدة عام ١٩٣٦ بين مصر وبريطانيا دون إشراكهم في المفاوضات واخذ رأيهم في المسائل المتعلقة بالسودان [٢٣] , فقد كان لدى السودانيين قلق وخشية من نتائج هذه المعاهدة من أن تؤدي إلى المزيد من قوة نفوذ الحكومة المحلية (البريطانية) و تراجع تطلعات الأمة (السودانية) لذلك شعروا بعدم الارتياح لهذه المعاهدة[٢٤], علاوة على أن السودانيين نظروا إلى إن مصر قد خذلتهم لمصلحة بريطانيا [٢٥]

انتقد الخريجون معاهدة ١٩٣٦ لعدم مشاركة ممثلين من السودان فيها خاصة أن بنود هذه المعاهدة تحتوي على قرارات هامة تؤثر على مستقبل بلدهم [٢٦] , فقد اكتفت هذه المعاهدة فيما يتعلق بالسودان على العودة للعمل باتفاقية الحكم الثنائي إي إدارة السودان تبقى مستمدة من اتفاقية عام ١٨٩٩ و عودة الجيش المصري إلى السودان وتعيين المصريين كما يعين البريطانيين في وظائف حكومة السودان , وأن لا يكون هنالك فرق بين المصريين والبريطانيين فيما يتعلق بالتمليك , و تخويل مفتش الري المصري حضور مجلس الحاكم العام للسودان,عند النظر بشؤون متعلقة بمهام وظيفته [٢٧] .

كان لمعاهدة عام ١٩٣٦ دور كبير في ظهور مؤتمر الخريجين العام بعد سنتين من هذه المعاهدة , فقد دعا الخريجون لتأسيس مؤتمر لوضع برنامج وطني و في نهاية عام ١٩٣٧ كانت فكرة مؤتمر الخريجين قد لقت قبولاً وتاييداً عاماً من جانب الخرجين وخاصة بعد كلمة احمد خير , والتي نشرت في مجلة الفجر بتاريخ ١٦ أيار ١٩٣٧ وتلقاها الخريجون وعلقوا عليها اماالاً و انتقل المؤمنون بها إلى نادي الخريجين بـ(أم درمان) فقد دعى من خلال هذه الكلمة إن يكون للسودانيين رابطة أو مؤتمراً مركزه بأم درمان [٢٨],ويكون لها فروع أخرى في باقي المدن السودانية ينشر من خلاله برنامجه السياسي القومي لكي نعرف واجبنا السياسي [٢٩] .

توصل الخريجون بعد العديد من النقاشات التي جرت في نادي الخريجين بمدينه أم درمان إلى هيئة تمثل كل الخريجين و تتحدث باسمهم و كان شكلها النهائي باسم مؤتمر الخريجين و انعقدت الدورة الأولى للخريجين , وكتب المؤتمرون للسكرتير الإداري للحاكم الإداري في السودان انقس جيلان (Ansks Gilan) خطاباً طلبوا فيه التصديق على تكوين مؤتمر لهم باسم مؤتمر الخريجين العام , وصادق السكرتير الإداري على تكوين المؤتمر في شباط ١٩٣٨ , على أساس أن المؤتمر هيئة اجتماعية وليست سياسية , وانه لا يمثل الشعب السوداني بأي حال من الأحوال وانه يمثل وجهة نظر أعضائه فقط [٣٠] .

عقد أول اجتماع للمؤتمر في ١٢ كانون الأول من عام ١٩٣٨ وقد حضره (١١٨٠) خريجاً وانتخب هيئة تتكون من ستين عضواً , انتخبت بدورها لجنة تنفيذية من خمسة عشر عضواً ولها سكرتير دائم ورئاسة دورية تشمل أعضاء اللجنة على إن يتجدد انتخاب الهيئة الستينية واللجنة التنفيذية في عيد الأضحى من كل عام , وعلى الرغم من أن أهداف المؤتمر المعلنة هي أهداف اجتماعية وإقليمية الاَ أن الهدف الأعلى كان استقلال السودان حيث أن المؤتمر لم يشأ أن يعلن هذا الهدف بل اخذ جانب الحرص من خلال إعلان أهداف عامة [٣١] , وأصبح إسماعيل الأزهري أول سكرتير للمؤتمر [٣٢] .

أيدت الإدارة البريطانية قيام مؤتمر الخريجين في البداية لكي تظهر في الواجهة حاجتها للديمقراطية , واعدت ذلك شكلاً مناسباً تتيح لها ,إذا أحسنت استغلال السيطرة على متعلمي ومثقفي السودان وربطهم بها [٣٣] ,وتأتي هذه

النظرة انطلاقة من أن هذه الفئة وما تملكه من ثقافة سياسية يمكن من خلال احتوائها أن يكون لها دور محوريا في ضمان واستقرار الوجود البريطاني وكونها فئة يمكن التعامل معها على الرغم من التزاماتها الوطنية [٣٤] .

يرى البعض أن التأييد جاء متماشياً مع السياسة البريطانية في السودان القائمة على بث التناقضات والخلافات , فقد رأت في تكوين مؤتمر الخريجين جهة جديدة تضاف للمتنافسين على زعامة الشعب السوداني أي تضاف له الخلافات التقليدية بين طائفتي الختمية والأنصار , فضلاً عن إبعاد الأثر المصري عن السودان فقد رأت بريطانيا بالمؤتمر بارقة أمل جديد في ان تنشأ حركة سودانية خالصة بعيدة عن مصر [٣٥] .

أما الموقف المصري من قيام مؤتمر الخريجين , فقد اختلف عن موقف الإدارة البريطانية , فلم تتحمس لقيام المؤتمر و اعدت صيغة بريطانية لتكريس فصل السودان عن مصر و خدمة المصالح البريطانية , خاصة أن المؤتمر كان اغلب أعضائه لم يكونوا من الموالين لفكرة مصر الرامية لتحقيق وحدة وادي النيل , ألا أن الموقف المصري قد تغير تجاه نظرته إلى المؤتمر خاصة بعد الزيارة التي قام بها رئيس الوزراء المصري علي ماهر(١٩٣٩- ١٩٤٠) في ١٨ كانون الأول عام ١٩٤٠ إلى السودان و اجتماعه بأعضاء اللجنة التنفيذية للمؤتمر و اطلاعه على أهداف المؤتمر و أسباب قيامه عن قرب و تأكيد المؤتمر على عمق العلاقة مع مصر[٣٦] .

المبحث الثالث : الدور الوطني للمؤتمر حتى قيام الأحزاب السياسية عام ١٩٤٥

مر نشاط مؤتمر الخريجين العام في السودان بمرحلتين في سبيل تحقيق أهدافه فقد انحصرت نشاطاته في المرحلة الأولى في مجال التعليم و الأمور الاجتماعية [٣١] , ففي نيسان من عام ١٩٣٨ شرع المؤتمر في كتابة مذكرة عن التعليم في السودان رفعها إلى الحاكم العام للسودان وضح فيها رؤيته حول التعليم في السودان وان يكون توجهه عربياً إسلامياً و ليس إفريقي وان يشمل جميع المواطنين وإنشاء مجلس استشاري للكليات يمثل فيه السودانيين [٣٧] .

بدأت أولى الخطوات التنفيذية للمؤتمر في هذا المجال عندما قدم احمد خير (عضو المؤتمر) مذكرة في مطلع عام ١٩٤٠ يقترح فيها على المؤتمر أن يتبنى مشروع التعليم الأهلي و تخصيص يوم له تجمع فيه التبرعات من المواطنين و تقام الأسواق الخيرية لجمع المال اللازم لبناء المدارس وقد تم تبني المشروع من قبل اللجنة التنفيذية للمؤتمر و اشترك الجميع بالتبرعات ما عدا أفراد الجالية الانكليزية وقد تم وضع لائحة خاصة من قبل اللجنة لتنظيم جميع المسائل المتعلقة بيوم التعليم من إيرادات ومصروفات [٣٨] .

حدد مؤتمر الخريجين انجازاته في مجال التعليم في احدى منشوراته التي يدعو فيها للتبرع في يوم التعليم و هي كالأتي[٣٩] :-

١-إنشاء مدارس جديدة في مختلف مراحل التعليم .
٢- إتمام بناء المدارس التي لم يستطع القائمون عليها على انجازها .
٣- إعانة المدارس الأهلية التي كانت في حاجة لتواصل عملها .
٤- إعانة الطلبة الذين لا يستطيعون الإنفاق على أنفسهم .
٥- تدريب المدرسين والمدرسات لنشر التعليم الأهلي .
٦- إرسال بعثات تعليمية خارج السودان .

توسع المؤتمر في اقامة المدارس الاهلية حتى اصبح في كل مدينة مدرسة ابتدائية حتى بلغ خلال السنوات الاربع من نشاط المؤتمر انشاء حوالي مائة مدرسة[٤٠] ,ولم يقتصر نشاط المؤتمر على الحقل التعليمي فقد امتد الى الحقل الرياضي اذ اقام مهرجاناً رياضياً في ام درمان اشتركت فيه الاندية الرياضية المحلية وافتتح يوم السودان الرياضي على طريقة الالعاب الرياضية واهتم بالمهرجان الادبي الذي دعت اليه الجمعية الادبية بواد مدني ليصبح عيداً وطنياً يحتفل به في اليوم الثاني في عيد الفطر من كل عام [٤١].

أما المرحلة السياسية للمؤتمر فقد بدأت باصدار المذكرة الشهيرة في نيسان عام ١٩٤٢ والتي سميت بمذكرة الخريجين , فقد استغل المؤتمر الظروف المحلية والخارجية لمضاعفة العمل السياسي من خلال اعلان ميثاق الاطلنطي [٤٢] في ١٤ اب من عام ١٩٤١ مروراً ببعثة كريبس [٤٣]الخاصة بمناقشة استقلال الهند خاصة بعد زيارتها الى السودان والتقائها بالصحفيين السودانيين , فضلاً عن ان السودان وقفت الى جانب الحلفاء في اثناء الحرب العالمية الثانية من خلال ارسال وحدات من قوة دفاع السودان الى افريقيا وصولاً الى ليبيا التي اعترض فيها المؤتمرون على ارسال هذه القوات الى ليبيا دون استشارة الرأي العام السوداني قبل القيام بهذا الاجراء [٤٤].

ساهمت هذه العوامل الداخلية والخارجية بوضع المؤتمرمذكرته الشهير من قبل اعضائه وهم كُلا من (اسماعيل

الازهري ,عبد الحليم محمد , عبد الله ميرغني ,واحمد خير) وتم رفعها الى الحاكم العام للسودان [٤٥] بعد قبولها من اللجنة التنفيذية فقد احتوت هذه المذكرة على المطالب الاتية [٤٦] :-

١- إصدار تصريح مشترك من الحكومتين (الانكليزية ,المصرية) بمنح السودان حق تقرير المصير بعد الحرب مباشرة .
٢- تأسيس هيئة تمثيلية من السودانيين لإقرار الميزانية و القوانين .
٣- تأسيس مجلس أعلى للتعليم أغلبيته من السودانيين .
٤- فصل السلطة القضائية عن السلطة التنفيذية .
٥-إلغاء قوانين المناطق المقفولة و رفع قيود الاتجار والانتقال عن السودانيين .
٦- وضع تشريع بتحديد الجنسية السودانية .
٧- وقف الهجرة إلى السودان فيما عدا ما قررته المعاهدة الانكليزية المصرية .
٨- عقد تمديد الشركة الزراعية بالجزيرة .
٩- تطبيق مبدأ الرفاهية والمبدئية في الوظائف بإعطاء السودانيين فرصة بالاشتراك الفعلي في الوظائف .
١٠- قصر الوظائف على السودانيين أما المناصب الضرورية لملئها بغير السودانيين فُتملأ بعقود محدودة الأجل .
١١- تمكين السودانيين من استثمار موارد البلاد التجارية والزراعية والصناعية .
١٢- و ضع قانون بإلزام الشركات و البيوتات التجارية بتحديد نسبة مقبولة من وظائفها إلى السودانيين .
١٣- وقف الإعلانات لمدارس الإرساليات و توحيد برامج التعليم في الشمال والجنوب .

ردت الحكومة على هذه المذكرة الشهيرة في ٢٩ نيسان من العام نفسه عن طريق السكرتير الإداري دوغلاس نيوبولد (Dongles Newbold) معتبراً انه ليس من استطاعة الحاكم العام قبول تلك المذكرة وهي لهذا مردودة عليكم و أنكر انه من حق المؤتمر التحدث باسم الشعب السوداني وليس من حقه ان يتقدم بهذه المطالب السياسية الكبيرة [٥٠] .

فضلاً عن ذلك هدد بسحب اعتراف الحكومة بالمؤتمر , توعدهم وهددهم بالرسالة التي بعثها إلى رئيس المؤتمر (إبراهيم احمد) [٥١] ,و استمر تبادل المذكرات بين الطرفين دون جدوى , وكان رد السكرتير الإداري دائماً إن هذه المطالب تمس مباشرة بما اسماه مركز السودان السياسي و دستوره القائم على اتفاقية الحكم الثنائي عام ١٨٩٩ و معاهدة عام ١٩٣٦ [٥٢] , معتبراً أن هذه الأمور من واجب وشأن حكومة السودان وليس من شأن احد سواها حسب التزاماتها كوصي على أهل السودان [٥٣] .

ترتب على قرار رفض مذكرة مؤتمر الخريجين العام بداية مرحلة الصدام الفعلي المباشر بين الإدارة البريطانية في السودان ومؤتمر الخريجين العام [٥٤] , فقد اعده المؤتمر ان رفض هذه المذكرة هو إساءة لأعضاء المؤتمر واعدوه انه قرار متعجرف من قبل الإدارة البريطانية[٥٥] , فقد أرادت هذه الإدارة من رفض هذه المذكرة التجريح بكرامة المؤتمر و احتقاره لأنها أدركت خطره [٥٦] .

انقسم مؤتمر الخريجين العام إزاء هذا الموقف من الإدارة البريطانية بعد رفض المذكرة إلى معسكرين سياسيين احدهما معسكر سمي بمعسكر المعتدلين برئاسة (إبراهيم احمد) رئيس المؤتمر العام والذي كان يرى انه لا بد من استمرار العلاقة بين المؤتمر و الإدارة البريطانية على الرغم من رفض المذكرة و المعسكر, الأخر يرى انه لا جدوى من الحوار مع الإدارة البريطانية و لا بد من المواجهة السياسة المباشرة وهذا لم يتحقق ألا بالإطاحة برئاسة المؤتمر وتم ذلك في انتخابات عام ١٩٤٣ فقد تم انتخاب إسماعيل الأزهري رئيساً للمؤتمر الذي كان لأتباعه الغالبية في المؤتمر و انتخب أمين زيدان سكرتيراً للجنة التنفيذية [٥٧] .

شرعت الإدارة البريطانية بوضع العراقيل المكثفة لعرقلة إعمال المؤتمر ومحاولة شقه والعمل على اصطناع مؤسسات أسمتها دستورية لتكون بديلة عن المؤتمر من خلال تشكيل ما يعرف بالمجلس الاستشاري في العام ١٩٤٤ [٥٨] ,معده أن هذا المجلس حققت نقله نوعية في مجال نقل الصلاحيات إلى السلطات المحلية في السودان , فقد شكلت هذا المجلس في شمال السودان وتكون من خمس ولايات هي(الخرطوم , كسلا ,كردفان, دارفور ,النيل الازرق) ممثلة بأعضائها بهذا المجلس مقتصرة دورهم على مساعدة الحكام في تنفيذ واجباتهم وتقديم مشاريع القوانين لهم [٥٩] .

رفض مؤتمر الخريجين العام فكرة المجلس الاستشاري وحذر أعضاؤه من الاشتراك فيه معلناً انه من سيشترك فيه سيفصل فوراً معداً أن المجلس لم يكن له سلطة تشريعية وانه اقتصر على شمال السودان وأقصى الجنوب وان هذه المحاولة تنطوي على تهديد لوحدة الوطن على الرغم من إعطاء مقعدين لأعضاء المؤتمر فان الغالبية من

أعضـــاء المجلس والبـالغ عددهم (٢٨) هـم من زعماء العشـائر والسلطات المحلية (٦٠) .

كان المجلس برئاسة الحاكم للسودان هندرسون الذي أصبح سكرتيرا للمجلس الاستشاري (٦١) , لذلك كان الموقف من المجلس الاستشاري مثار نزاع إطراف المؤتمر الاخرين فقد أيد ما يسمون بالمعتدلين الاشتراك في المجلس لاعتقادهم بأنـه يتيـح فرصـة للمتعلمين السـودانيين لمناقشـة قضايا البـلاد وكان عبـد الرحمن المهـدي (زعيم طائفة الأنصـار) من المؤيدين لفكرة المجلس واعتبره بأنـه خطـوة نحـو حصـول السـودان علـى حقوقـه والمجلس هو جزء من هذه الحقوق [٦٢] . فقد أصبح عضواً في هذا المجلس الذي كان سكرتيره الحاكم العام للسودان هندرسون (Henderson) [٦٣] .

تعرض المؤتمر نتيجة لهذه المواقف إلى اخطر انقسام منذ إنشائه ,فقد رأى المعسكر الذي فقد الثقـة في الإدارة البريطانية أن يتجه نحو مصر ويتعاون معها لتحرير السودان وذلك رفع شعـار الاتحاد مع التـاج المصري وكان هذه المعسكر برئاسة إسماعيل الأزهري [٦٤] , بينما انسحب الفريق الأخر الذي سمي بالمعتدلين من المؤتمر وكانوا برئاسة عبد الرحمن المهدي والأنصار وانشأوا حزباً أسموه حزب الأمة عام ١٩٤٥ الذي جعل شعار السودان للسودانيين وأيدوا استقلال السودان [٦٥] , منطلقين من رؤية زعيمهم عبد الرحمن المهدي الذي كان لـه نظرة خاصة بالوجود االبريطاني من خلال الاستسلام للأمر الواقع ورفض الثورة المسلحة , علاوة على انه كان ينظر بمنظور طائفي ضيق من خلال حرصه على حماية طائفة (الأنصار) من الاضطهاد معداً أن البريطانيين مستمسكون بالعدالة ما دامت لا تتعارض مع مصالحهم [٦٦] .

ترتب على انسحاب المهدي وأنصاره من المؤتمر أن لجأ الباقون لتشكيل حزب سياسي أسموه حزب الأشقاء ٣١ آذار عام ١٩٤٥ وبدأوا بتنفيذ برنامجهم السياسي ووقفوا إلى جانب مصر ودعمتهم ووقف زعيم طائفة الختمية في السودان علي الميرغني إلى جانبهم [٦٧] , فقد استغل الخريجون العلاقة السيئة والمزمنة بين زعيمي الطائفتين والتنافس بينهما إذا تهم الميرغني مراراً عبد الرحمن المهدي بالتطلع إلى إقامة حكم ملكي في السودان واتهم الإدارة البريطانية بتشجيع هذا التطلع وكان هذا التدهور في العلاقة سببا في تأييد الميرغني لحزب الأشقاء [٦٨] , وبتشكيل الأحزاب الجديدة في السودان يكون قد انتهى بشكل عملي الدور السياسي لمؤتمر الخريجين العام بوصفها هيئة سياسية او تجمع سياسي السودان أدت دوراً محورياً وشكل نقطة تحول تاريخية في تاريخ السودان السياسي الحديث كأول تنظيم سياسي ممثلاً عن شعب السودان ومطالبة الوطنية .

الخاتمة

اتضح لنا من خلال دراستنا لدور مؤتمر الخريجين العام في الحركة الوطنية السودانية , انه مثل انطلاقة لتبلور الوعي السياسي المنظم والجامع للطبقة المثقفة السودانية و توحيد أهدافها لخدمة أهداف الشعب السوداني و المتمثلة بتحقيق الاستقلال الوطني , الى جانب ذلك كونه استطاع في الحصول على دعم ومساندة زعماء الطوائف الدينية في السودان (الختمية , الأنصار) الأمر الذي جعله يستطيع من الوقوف في وجه المستعمر البريطاني بوصفه قوة سياسية لها ثقلها الوطني , علاوة على ذلك إن المؤتمر كان بمثابة الممهد لقيام النظام السياسي السوداني ، و نشوء الطبقة السياسية في السودان و التهيئة لبعث الروح السياسية الواضحة الأهداف والمعالم لدى المواطن السوداني , مما جعل المستعمر يفقد أهم مسببات وجوده في السودان بعدم وجود طبقة سياسية تستطيع قيادة البلد , بالتالي أصبح المؤتمر العامل الأساس لقيام هذه الطبقة السياسية المثقفة , مما مهد الطريق و بشكل متسرع نحو الاستقلال الوطني السوداني.

الهوامش

(١) سعد محسن عبد وآخرون , ثورة عام ١٩٢٤ في السودان , مجلة ديالى , العدد الرابع و الخمسون , عام ٢٠١٢ , ص٣٠١ .

(٢) الختمية :- يرجع تأريخ تأسيسها إلى السيد محمد عثمان (الختم) و هو ينحدر من أسرة عريقة في نسبها اذ يعود إلى الحسين بن فاطمة الزهراء بنت الرسول (ص) و اشتهروا بالعلم و الصلاح , إذ أقام محمد عثمان (الختم) تياراً إصلاحياً صوفياً من شمال و شرق السودان و استطاع من تكوين إتباع ومناصرين لطريقته واعتقادهم بأنتسابه إلى ال بيت الرسول (ص) فضلاً عن تفكك الطرق الصوفية آنذاك و على رأسها الطريقة القادرية اكبر الطرق الصوفية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر . ينظر :- طارق احمد عثمان , تاريخ الختمية في السودان , منشورات دار ساقنا و المأمون , الخرطوم ,١٩٩٨ , ص١٥- ص٢١ .

(٣)علي الميرغني: (١٨٧٣-١٩٥٨) هو السيد علي الميرغني والده السيد محمد عثمان الميرغني ,تميزت اسرته بمعرضتها لحكم المهدية ففي السودان , وهو زعيم الطائفة الختمية التي تأسست كمنافسة للمهدية وذلك بدعم من بريطانيا في بأدى الامر وكان من المناصرين لحزب الاشقاء وعندما اختلف مع اسماعيل الازهري زعيم حزب الاشقاء ساند حزب الشعب الديمقراطي وبعد المصالحة بين حزب الامة والختمية اسقطت وزارة اسماعيل الازهري عام ١٩٥٦ وتكونت حكومة ائتلافية مابين الختمية والانصار استمرت حتى ١٧ تشرين ثاني عام ١٩٥٨ ومجيء الحكم العسكري , عرف عنه اهتما مه بالعلم والثقافة فقد انشأ مدرسة الاشراف ومعروفاً بالبساطة ولديه مكانة لدى الحكومات السودانية المتعاقبة , وانشأ جريدة (صوت السودان) وقد توفى عام ١٩٥٨ في الخرطوم . ينظر : محجوب عمر باشري , رواد الفكر السوداني , ط١, دار الجيل , بيروت ,١٩٩١, ص٢٥٩-٢٦٢ .

(٤) المهدية : تسمية تطلق على أنصار الثورة المهدية التي قادها محمد احمد المهدي ضد الحكم العثماني عام ١٨٨٥ و استطاع طرد الأتراك من السودان و استمر في الحكم حتى عام ١٨٩٨ بعد سقوط الدولة المهدية على يد قوات الغزو البريطاني اذ كان للمهدية عقيدتها الفكرية و الدينية التي تقوم على فكرة المهدي المنتظر و التي لاقت رواجاً آنذاك في صفوف الشعب السوداني للتخلص من الضغوط و القوة والظلم التي مارسها الأتراك بحق السودانيين واستطاع بثورته توحيد قبائل و طوائف السودان وتحقيق الوحدة الوطنية في السودان , ينظر : عبد العزيز حسين الصاوي وآخرون , الثورة المهدية في السودان مشروع رؤية جديدة , شركة الفارابي للنشر , ١٩٩٠ , ص ٢٣٦ .

(٥) عبد الرحمن المهدي : (١٨٨٥-١٩٥٩) ولد في مدينة ام ردمان السودانية وترعرع في بيئة دينية فقد حفظ القرأن وهو في سن الحادية عشرة من عمره وتلقى دروساً في القضاء وعلوم الدين في مجالس الخليفة المهدي والانصار وبعد سقوطالدولة المهدية ودخول الجيش البريطاني السودان كان من المدافعين عن الخلافة المهدية وقد تم أسره ومن ثم اخرج من اسر , وانتقل المناطق متعددة مع من تبقى من أسرة المهدي حتى استقر في جزيرة أبا المعروفة بأرضيها الزراعية فقد اعطى ارضاً من قبل الحكومة لزراعتها وتعميرها عام ١٩٠٦ مقابل تملكها بعد تعميرها لمدة خمس سنوات , بعد ذلك استطاع تجديد العلاقة مع الانصار وجمعهم حوله ومن ثم انتقل الى ام درمان وأستقر فيها وبعد قيام الحرب العالمية الاولى , ونتيجة لحاجة بريطانيا لدعم ومسانده الطوائف والقبائل السودانيه في الحرب سياستها تجاه الانصار (انصار المهدية) عملت على تقريبه من خلال دعم المهدي بتوسيع زراعته ومعاملاته الاقتصادية لذلك فقد رفض المهدي الثورة المسلحة ضد بريطانيا في السودان , لذلك فقد رفض ثورة عام ١٩٢٤ ضدها وكان يتنى الطريقة السلمية للضغط على بريطانيا وكان يرفض ربط الحركة الوطنية السودانية بمصر , وعد الاعتراف باتفاقية الحكم الثنائي (مصر وبريطانيا) ورفع شعار السودان للسودانيين , الانه ساند مذكره مؤتمر الخريجين عام ١٩٤٢ , وفي عام ١٩٤٥ انشئ حزب الامة , وعام ١٩٤٦ انشئ رابطة شباب الانصار ,ودعى الى ضرورة منح السودان حق تقرير المصير وسافر الى القاهرة ولندن عدة مرات بهذا الخصوص وبعد الانتخابات السودانية عام ١٩٥٣ حصل حزبه على ٢٢ مقعد مما جعله يشكل المعارضة في المجلس حتى الاستقلال في الاول من كانون الثاني عام ١٩٥٦ , ينظر : عبد الرحمن المهدي , مذكرات الامام عبد الرحمن المهدي ,مركز الدراسات السودانية , القاهرة , د.ت ,ص١-ص١٥٦.

(٦) يوسف الهندي : هو الشريف يوسف بن الشريف محمد الامين وينتهي نسبه الى الى الرسول الكريم (ص) وجاءت تسميته بهذا اللقب كون مرضعته كانت هندية الاصل , ولد عام ١٨٦٩ في ام درمان , وقرأ وحفظ القرأن الكريم على يد والده وبعد والده الشريف محمد الامين تولى اخيه الشريف علي راية الاشراف وبعد استشهاد اخيه في احدى المعارك المهدية ,قلده خليفة المهدي انذاك امارة الاشراف وهو ابن عشرين عاما , واجتمع عليه الناس من كل حدب وصوب لمكانته وكان له الفضل في تأسيس العديد من القرى وتشجيع الناس على الزراعة والاستقرار , اعتقلته السلطات الحاكمة البريطانية عام ١٩٠٥ بتهمة تكوين حركة دينية لجهاد الانكليز لمدة ستة اشهر ونتيجة لظغط الناس ومحبيه اضطرت للافراج عنه وتحديد اقامته بمنطقة قريبه من الخرطوم , الانه فيما بعد شارك في وفد السودان لتهنئة ملك بريطانيا بأنتهاء الحرب وانتصارها عام ١٩١٩ , الف العديد من المؤلفات الدينية كالموالد والمدائح , وله كتاب بعنوان (النصيحة في الدين) توفي عام ١٩٤٢ وله ضريح قائم يزار ,ينظر: مؤسسة ال الشريف الهندي نقلا عن :www.mash.had.org

(٧) غالب حامد النجم , تطور الحركة الوطنية في السودان , ط١ , منشورات مكتبة التحرير , بغداد , ١٩٨١ , ص٨٢ .
(٨) محمد عمر بشير , تاريخ الحركة الوطنية في السودان ١٩٠٠-١٩٦٩ , ترجمة هنري رياض و آخرون , الدار السودانية للكتب ,

الخرطوم , ١٩٨٠ , ص ١٢١ , غالب حامد النجم , المصدر السابق , ص ٨٢ .
(٩) احمد زيور باشا : ولد في الاسكندرية عام ١٨٦٤ من اسرة شركسية الاصل وتلقى تعليمه بالمدرسة الفرنسية بالاسكندرية ثم في كلية الجزويت ببيروت , ثم تخرج في كلية الحقوق بباكس في فرنسا , تقلد مناصب عديدة في القضاء حتى عين مستشاراً بمحكمة الاستئناف ثم محافظاً للاسكندرية , واصبح اول ناظراً, ثم رئيساً للوزراء لوزارتين الاولى للمدة مابين عامي ١٩٢٤-١٩٢٥ , والثانية للمدة مابين عام ١٩٢٥- ١٩٢٦, ينظر : يونان لبيب رزق , تاريخ الوزارات المصرية ١٨٧٨- ١٩٥٣ , مركز الدراسات السياسية الاهرام , وحدة الوثائق والبحوث التاريخية , القاهرة , ١٩٧٥, ص٢٨١-٢٨٨.
(١٠) سعد محسن عبد وآخرون , المصدر السابق , ص٣١٧ .
١١) ١٩٢ . p ,(١٩٣٤ , Pierre Carbtes < The winning of the sudan < Broadway house , (London
(١٢) محمد عمر بشير , المصدر السابق , ص٣١٢ .
(١٣) غالب حامد النجم , المصدر السابق , ص ٨٣ .
(١٤) الفاتح الشيخ يوسف , الأنشطة الأدبية ودورها في الحركة الوطنية السودانية, مجلة الدراسات الإفريقية , مجلد ٣٤ , العدد (٣٤),٢٠١٢ , ص١٠٤ , ص١١١ .
(١٥) كلية غردون , أنشئت عام ١٩٠٢ تخليداً لذكرى غردون باشا الذي اغتالته قوات الإمام المهدي عام ١٨٨٥ يوم فتح الخرطوم و تم إنشاؤها من قبل اللورد كتشنر الحاكم العام للسودان و كانت بمثابة المدرسة الثانوية الوحيدة في السودان , ينظر بشير محمد سعيد , من وثائق لجنة الاحتفال باليوبيل الذهبي لمؤتمر الخريجين في السودان , ١٩٣٨ -١٩٨٨ , لجنة إحياء ذكرى المؤتمر , الخرطوم , ص١٢ .
(١٦) فيصل عبد الرحمن علي طه , الحركة السياسية السودانية والصراع المصري البريطاني بشأن السودان ١٩٣٨ – ١٩٥٣ , دار الأمين للنشر والتوزيع , الجيزة , ١٩٩٥ , ص٢١ .
(١٧) احمد الفيل :ولد عام ١٨٨٥ ونشئ في بيئة دينية ثم حفظ القرأن الكريم وألم بدراسة الدين الاسلامي ,ثم التحق بكلية غردون في قسم المعلمين والقضاة وتخرج قاضياً شرعيا ,وعرف عنه اجادته للغة العربية والادب , واشتهر بكراهيته للاستعمار البريطاني , وقد ترقى واصبح مفتياً للسودان وكانت فتاواه مناؤية للبريطانيين , ظهرت بوادر نشاطه في نادي الخريجين بأم درمان ,فقد اصبح رئيساً للنادي في مطلع الثلاثينات ,وكان من مؤيدين حزب الاشقاء في السودان ومن المقربين للسيد علي الميرغني ,توفي عام ١٩٥٦. ينظر: محجوب عمر باشري ، المصدر السابق ، ص٣٩-٤٠.
(١٨) صلاح محي الدين , وقفات في تاريخ السودان , ط١, دار الهلال , القاهرة ١٩٩٥ , ص٢١.
* ود مدني :- تقع في وسط السودان على ضفة النيل الأزرق و تعد عاصمة ولاية (الجزيرة) .
(١٩) بشير محمود بشير , مؤتمر الخريجين , دار جامعة الخرطوم , الخرطوم , ١٩٨٨ , ص ٧٤ .
(٢٠) رشا در نوني , الحركة الاستقلالية في السودان القرن العشرين , رسالة ماجستير , كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية , جامعة محمد خضير ,الجزائر , ٢٠١٥ , ص٨٢ .
(٢١) احمد خير : ولد عام ١٩٠٤ جنوب مدينة ودمدني (ولاية النيل الازرق حالياً) , وكان الولاء الديني لعائلته الى السادة الميرغنية , ففي سن السابعة التحق بالكتاب أو المدرسة الاولية , وكان ذكياً حاذقاً لذلك ألامر الذي من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية بالخرطوم التي كان ذات سكن داخلي ثم انتقل الى المدرسة الثانوية , وبعد تخرجه من الكلية عام ١٩٢٥ عين موظفاً في حكومة السودان في مدينة سنجه ,ثم انتقل الى الخرطوم للعمل في كلية غردون مدرساً ,ثم انتقل الى العمل في مكتب السكرتير الاداري في الخرطوم ,ثم الى مديرية ودمدني وبقى فيها ثلاث سنوات كاتباً فيها ,ثم انتقل عام ١٩٣٤ للعمل في مدينة كسلا (شرف السودان) , وفي عام ١٩٣٦ انتقل الى دمدني مرة اخرى ومن هناك دعى الى عقد مؤتمر الخريجين , وألف كتاب بعنوان (مأسي الانجليز في السودان) واصدره عام ١٩٤٦ . ينظر : بشير محمد سعيد ,المصدر السابق ، ص ص٧-٢٩.
(٢٢) فيصل عبد الرحمن علي طه , المصدر السابق , ص٤٨.
Report by the Governer- General anthe Adiminis tration,finan cas and tions of the sadan in(٢٣)
.٧.p,١٩٣٦
(٢٤) ٤٦.p,٢٠٠٨,Roberto . collins, Ahistory of ModernSudan ,CambridgeUniversity press
٢٥ Gawin bell ,the Gvowth of SudaneseNationalisam Devoluthion and the Road to (
Lndependence , the Durham Sudan Historyal Record conference wes Heldin trevlyan college,Darham
١٤-١٦ Aprial ١٩٨٢,p.١٤٧.
(٢٦) عبدا لله عبد الرزاق إبراهيم وآخرون , تاريخ مصر والسودان الحديث والمعاصر , دار الثقافة للنشر والتوزيع , القاهرة , ١٩٩٧, ص٢٥٧.
(٢٧) ام درمان :ـ تقع غربي ولاية الخرطوم (العاصمة) ومن اكبر مدن السودان تعرف بالعاصمة القومية للسودان .
(٢٨) محمد عمر بشير , المصدر السابق , ص١٧٦.
(٢٩) غالب حامد النجم , المصدر السّابق , ص٩٥.
(٣٠) الدرديري محمد عثمان , مذكراتي ١٩١٤- ١٩٥٨ , مطبعة التمدن , الخرطوم ١٩٦١ , ص٢٠ ؛ر شاد رنوني , المصدر السابق , ص٨٤.
(٣١) إسماعيل الأزهري (١٩٠٠- ١٩٦٩) : من أسرة سودانية عريقة في تاريخ السودان ونبع منها الكثير من العلماء والقضاة , ولد في مدينة ودمدني وتعهد جده لأبيه الشيخ إسماعيل بتربيته وتعليمه , ثم التحق بالمدرسة الوسطى ثم أكمل دراسته في كلية عزدون وتخرج معلماً منها اذ درس الرياضيات والانكليزية من مدارس السودان ثم أرسل للدراسات العليا في جامعة بيروت

الأمريكية عام ١٩٢٧ ثم عاد ليدرس في كلية عزدون وأسس جمعية الآداب والمناظرة وبعد تشكيل مؤتمر الخريجين اصبح اول سكرتيرا له وبعد الانشقاقات داخل المؤتمر انتخب رئيساً لحزب الأشقاء , وفي عام ١٩٤٦ ترأس الوفد السوداني لمفاوضة مصر حول مصير السودان , وبعد تشكيل الجمعية التشريعية عام ١٩٤٨ كان من المعارضين لها أذا اعتقل وسجن وبعد ذلك من عام ١٩٥٣ ترأس الحزب الوطني الاتحادي وعندما شكل مجلس النواب والشيوخ في عام١٩٥٤ انتخب إسماعيل الأزهري رئيسا للوزارة وبعد الاستقلال عام ١٩٥٦ تولى أول وزارة سودانية وبعد انقلاب الفريق إبراهيم عبود عام ١٩٦٤ أصبح رئيساً لمجلس السيادة وبعد ثورة ٢٥ مايو ١٩٦٩ اعتقل ووضع في سجن كوبر ومعه كل رجال الأحزاب واشتد المرض عليه داخل السجن ونقل إلى المستشفى وتوفى عام ١٩٦٩ .

ينظر : محجوب عمر باشري , رواد الفكر السوداني , دار الجيل , بيروت , ١٩٩١ , ص٥٧-٦١.

(٣٢) رشا درنوني , المصدر السابق ,ص٨٣.

(٣٣) Willis Justin ,Tribal gathering colonial spectacle ,native administration and local government in codominim Sudan Durham Unirersity ,past present , ٢٠١٤,٢٤٣pp-٢٦٨.

(٣٤) الدر ديري محمود عثمان , المصدر السابق , ص٨٦.

(٣٥) حنان الشيخ محمد علي , العلاقات السودانية- المصرية ١٩٥٦-١٩٥٨ : دراسة تاريخية , رسالة ماجستير , كلية الدراسات العليا , جامعة الخرطوم , ٢٠٠٦, ص٢٣.

(٣٦) فيصل عبد الرحمن علي طه , المصدر السابق , ص١٢٩ ؛ حنان الشيخ محمد علي , المصدر السابق , ص٢٤.

(٣٧) غالب حامد النجم , المصدر السابق , ص١٢٥.

(٣٨) بشير محمد سعيد , المصدر السابق , ص٤٧.

(٣٩) المصدر نفسه , ص٤٧.

(٤٠) بشير محمود بشير , المصدر السابق , ص٨٥.

(٤١) المصدر نفسه , ص٥٨.

(٤٢) بشير محمد سعيد , المصدر السابق , ص٤٩.

(٤٣) ميثاق الاطلنطي : صدر في ١٤ أب من عام ١٩٤١ من قبل كُل من الرئيس الأمريكي روزفلت ورئيس الوزراء البريطاني ونستون تشرشل لرسم السياسة الدولية وتضمن ثمان نقاط أكد من خلالها على حق تقرير مصير الشعوب والامتناع عن استخدام القوة كوسيلة لتسوية الخلافات السياسية وتجريد الدول المعتدية من السلاح من اجل تخليصهم من الحروب وضرورة التعاون الاقتصادي بين الشعوب , ينظر : هلال ثجيل الخفاجي وآخرون , دور الولايات المتحدة الأمريكية في الحرب ضد ألمانيا (١٩٤١-١٩٤٥) , مجلة آداب البصرة , العدد ٦٨ , ٢٠١٤ , ص٢٠١.

(٤٤) بعثة كريبس :- وهي البعثة التي ترأسها السيرستافورد كريبس احد الوزراء العمال في الحكومة البريطانية إلى الهند موفدا من قبلها للاجتماع بالزعماء الهنود لإقناعهم بالمقترحات البريطانية لإعلان استقلال الهند بعد الحرب والتي جوبهت من قبل هؤلاء الزعماء على رأسهم غاندي بالرفض وطالبوا بإعلان الاستقلال التام وعدم التأجيل إلى ما بعد الحرب , وكانت هذه الزيارة في العام ١٩٤٢ , ينظر : عبد الله حسين , المسالة الهندية , كلمات عربية للترجمة والنشر والتوزيع , القاهرة , ٢٠١٢, ص١٤٨ -١٤٩.

(٤٥) بشير محمد سعيد , المصدر السابق , ص١٤.

(٤٦) المصدر نفسه, ص٥٢-٥٥ .

(٤٧) بشير محمود بشير , المصدر السابق , ص٧١-٧٢.

(٤٨) المصدر نفسه , ص٥٧.

(٤٩) إبراهيم احمد : (١٨٩٨ – ١٩٨٩) : تخرج من قسم الهندسة في كلية غردون ثم عمل في الوظيفة الحكومية مدرساً في الهندسة والمساحة في كلية غردون , وكان معروفاً عنه ألدقة والالتزام وموضع تقدير من قبل طلابه وكان من الأوائل الذين اشتركوا في قيام مؤتمر الخريجين وكانت له أفكار واضحة تمثلت الإيمان باستقلال السودان دون الارتباط بأي فرد من دولتي الحكم الثنائي (مصر وبريطانية) لذلك كان من المناوئين لمعسكر إسماعيل الأزهري وفاز برئاسة مؤتمر الخريجين واشتراك في تقديم مذكرة الخريجين الشهيرة عام ١٩٤٢ ولما قامت الحكومة السودانية بعد الاستقلال عام ١٩٥٦ , تسلم منصب وزير المالية ثم منصب مدير عام ورئيس مجلس إدارة بنك سوداني وهو البنك التجاري السوداني , ينظر : محجوب عمر باشري , المصدر السابق , ص٨-١٠.

(٥٠) بشير محمد سعيد , المصدر السابق , ص٥٦.

(٥١) بشير محمود بشير , المصدر السابق , ص٧٤.

(٥٢) غالب حامد النجم , المصدر السابق , ص١٠٤.

(٥٣) جيمس روبرتسون , السودان من الحكم البريطاني المباشر حتى فجر الاستقلال , تعريب مصطفى عابدين الخانجي , دار الجيل , بيروت , ص١٣٣.

(٥٤) عبد الرحمن المهدي , مذكرات الإمام عبد الرحمن المهدي , مركز الدراسات السودانية , القاهرة , ١٩٩٦, ص٤٤.

(٥٥) محمد عمر بشير , المصدر السابق , ص٢٥١.

(٥٦) غالب حامد النجم , المصدر السابق , ص١٠٤.

(٥٧) Report on The Adiministration of The Sudan for The yrare ١٩٤٢-١٩٤٤,p.٩.

(٥٨) محمد عمر بشير , المصدر السابق , ص٢١٥.

(٥٩) جريدة الغازنية السودانية , الخرطوم , العدد (٧٤٠) بتاريخ ١٥ ايار ١٩٤٤ , ص١١٠,نقلاعن:

(٦٠) عبد الرحمن المهدي , المصدر السابق , ص٦٢, محمد عمر بشير , المصدر السابق , ص٢١٦.
(٦١) بشير محمد سعيد , المصدر السابق , ص٦٢.
(٦٢) محمد عمر بشير , المصدر السابق , ص٢١٥.
(٦٣) عبد الرحمن المهدي , المصدر السابق , ص٤٢.
(٦٤) بشير محمد سعيد , المصدر السابق , ص٦٣.
(٦٥) طارق احمد عثمان , المصدر السابق , ص٧٠.

(التذكرة الأدبية–دراسة في المصطلح)

أ . د . مزاحم مطر حسين
مروة عبد الخالق بدري

الملخص
لم يحظ مفهوم (التذكرة الأدبية) بالعناية الكافية لكي يغنينا ذلك عن دراسته , حيث ان هنالك العديد من المؤلفات الأدبية المنطوية تحت عنوان التذكرة , وعلى الرغم من ذيوعه لم يتطرق إليه الدارسون بدراسة مخصوصة , تكشف عن ماهيته الأدبية , فجاء هذا البحث ساعيا إلى الكشف عن هذا المفهوم اعتمادا على منهج يقوم بالنظر إلى المصطلح بوصفه منظومة , بمعنى أن نبحث في إطار كلي عن الروابط بين المصطلحات , ولا يتحقق لنا ذلك إلا إذا درس المفهوم في ميادين مختلفة , وهذا ما سنعتمده .

المقدمة :

لمعرفة المفاهيم دور كبير في فهم المادة الأدبية , ولمفهوم (التذكرة) أهمية خاصة , باعتباره المصطلح الأدبي المعرّف عن مصنفات عدة , ولمعرفة ماذا يعني هذا المصطلح كان لابد لنا من دراسته في فروع متنوعة وكالآتي:

أوّلاً: التذكرة عند اللغويين :

أوردت معجمات اللغة بياناً لمعنى التذكرة , فقد ذكر الزمخشري (ت ٥٢٨هـ) في أساس البلاغة ((ذكرته ذكراً وذكرى , وذكرته تذكرة ... وذكرت الشيء– وتذكرته – واجعله مني على ذكر أي لا أنساه , وعقد رتيمة ورتيمة ليستذكر بها الحاجة , واستذكر بدراسته طلب بها الحفظ . قال الحارث بن حَرجة الفزاري : {من المتقارب}

فأبلغ دريداً وأنت امرؤٌ
متى ما تذكّره يستذِكر[١]

أمّا ابن منظور (ت ٧١١ هـ) فإنّه يقول ((إنّ التذكرة ما تستذكر به الحاجة))[٢] , والزبيدي (ت١٢٠٥هـ) في (تاج العروس) ينص على أنّ ((التذكرة : ما تستذكر به الحاجة , وهو من الدلالة و الإمارة , وقوله تعالى : ﴿**فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَى**﴾[٣] قيل معناه تعيد ذكره, وقيل تجعلها ذكراً في الحكم))[٤].

في حين يقول أبو البقاء الكفوي (ت١٠٩٤ هـ – ١٦٨٣ م) في معجمه الكليات: ((والتذكرة ما تستذكر به الحال))[٥] .

أمّا جبران مسعود في معجمه الرائد فينصّ على أنّ التذكرة هي ((ما يتذكر به الشيء))[٦].

ومن ذلك يظهر أنّ أصحاب المعجمات قد أجروا مصطلح (التذكرة) بمعنى الاستذكار لأجل الحفظ وتجنب النسيان , أو بمعنى الموعظة المقترنة بحال الإنسان , فالتذكرة هي ما تستذكر به الحاجه , أو الحال أو الشيء , وتلك معان متجاورة فيما يظهر .

ثانياً: التذكرة في القرآن الكريم :

وردت لفظة (**التذكرة**) في القرآن الكريم في المواضع الآتية :

١– في سورة طه في قوله تعالى : ﴿**مَا أَنزَلْنَا عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لِتَشْقَى إلاّ تَذْكِرَةً لِّمَن يَخْشَى**﴾[٧].
٢– في قوله تعالى من سورة الواقعة : ﴿نحنُ **جَعَلْنَاهَا تَذْكِرَةً وَمَتَاعًا لِّلْمُقْوِينَ**﴾[٨] .
٣– في قوله تعالى من سورة الحاقة : ﴿**لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ**﴾[٩] .
٤– في قوله تعالى من السورة المباركة ذاتها: ﴿**وَإِنَّهُ لَتَذْكِرَةٌ لِلْمُتَّقِينَ**﴾[١٠]
٥– في سورة المزمل في قوله تعالى : ﴿**إِنَّ هَذِهِ تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ اتَّخَذَ إِلَى رَبِّهِ سَبِيلًا**﴾[١١].
٦– في قوله تعالى من سورة المدثر : ﴿**فَمَا لَهُمْ عَنِ التَّذْكِرَةِ مُعْرِضِينَ**﴾[١٢] . وفي قوله تعالى من السورة المباركة نفسها : ﴿**كَلَّا إِنَّهُ تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ ذَكَرَهُ**﴾[١٣] .
٧– في قوله تعالى من سورة الإنسان : ﴿**إِنَّ هَذِهِ تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ اتَّخَذَ إِلَى رَبِّهِ سَبِيلًا**﴾[١٤].
٨– في سورة عبس في قوله تعالى : ﴿**كَلَّا إِنَّهَا تَذْكِرَةٌ * فَمَن شَاءَ ذَكَرَهُ**﴾[١٥] .

وقد حدت لفظة (التذكرة) بدرسي القرآن الكريم إلى الوقوف عليها وتبين المقصود منها, ومن هنا حملت لفظة (التذكرة) عندهم دلالة (الذكر ضد النسيان) , وذلك في سورتي (طه, والواقعة) , جاء في تفسير الميزان في تفسير قوله تعالى : ﴿**مَا أَنزَلْنَا عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لِتَشْقَى إِلاّ تَذْكِرَةً لِّمَن يَخْشَى**﴾ , فالتذكرة تعني : ((إيجاد الذكر فيمن نسي الشيء , فإن كان الإنسان ينال حقائق الدين الكلية بفطرته كوجوده تعالى وتوحيده ... كانت أموره مودعة في الفطرة , فبمجرد إخلاء الإنسان الى الأرض واقباله إلى الدنيا أنساه ما أودع في فطرته , فالقران نزل مذكراً ليستذكر به من شأنه أن يخشى فيؤمن بالله ويتقي))[١٦] .

فلما خلق الله الإنسان أودع في فطرته حقائق الدين الكلية , وأوّلها حقيقة وجوده سبحانه , فما أن نزل الإنسان إلى الأرض نسي ما جبل عليه من معرفة خالقة, ومن هنا جاء القرآن الكريم ليكون (تذكرة) للإنسان يستذكر من خلاله ما فطر عليه من طاعة الله وتوحيده .

أما (الوعظ , أو الموعظة) فكان المفهوم الآخر الذي حمله لفظ (التذكرة) في القرآن الكريم , جاء في تفسير (البحر المحيط) في تفسير قوله تعالى : ﴿**فَمَا لَهُمْ عَنِ التَّذْكِرَةِ مُعْرِضِينَ**﴾[١٧] , ((هي مواعظ القرآن التي تذكر الآخرة))[١٨] .

وفي الآية المباركة هذه يبدو واضحاً مدى عناية القرآن الكريم بمفهوم (التذكرة) , وذلك من خلال ذكر اسمها الصريح دون الضمير فقد : ((جيء باسم التذكرة الظاهر دون أن يؤتى بضمير نحو أن يقال : عنها معرضين , لئلا يختص الإنكار والتعجب بإعراضهم عن تذكرة الإنذار بسقر , بل المقصود التعميم لإعراضهم عن كل تذكرة وأعظمها تذكرة القرآن))[١٩] .

ومن جهة أخرى يتسم مفهوم (التذكرة) في القرآن الكريم بأصالة الثبات الدلالي, وباختلاف السياقات الواردة بها تلك اللفظة من الذكر المبارك, ففي تفسير قوله تعالى : ﴿**كَلاَّ بَل لا يَخَافُونَ الآخِرَةَ كَلاَّ إِنَّهُ تَذْكِرَةٌ فَمَن شَاء ذَكَرَهُ وَمَا يَذْكُرُونَ إِلاَّ أَن يَشَاء اللَّهُ**﴾[٢٠] , وقوله تعالى من سورة الإنسان : ﴿**إِنَّ هَذِهِ تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ اتَّخَذَ إِلَى رَبِّهِ سَبِيلاً**﴾[٢١] , وقوله تعالى من سورة عبس :﴿**كَلَّا إِنَّهَا تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ ذَكَرَهُ**﴾[٢٢] , فمفهوم (التذكرة) لم يخرج في الآيات المباركة وباختلاف السياق عن معنى (الوعظ , أو الموعظة) , وللسائل أن يسأل عما بين الآيات من اختلاف؟ وورود الضمير في قوله (إنّه) مذكراً , أو تأنيثه في الثانية ؟ والجواب كما يرى صاحب ملاك التأويل : ((أنّ هذا مما لا إشكال فيه لأنّ المذكر به عظة أو موعظة وهو أيضاً وعظ وتنبيه , فتارة تراعي العرب في مثل هذا جهة التذكير وتارة تراعي جهة التأنيث ... وأما فواصل الآيتين ومقاطعهما فمراعى فيها موافقة ما اتصل بها للتناسب مع اتحاد المعنى , ألا ترى صحة بناء ما في آية الإنسان على ما في آية المدثر لو قيل في الكلام : إنّه تذكرة فمن شاء ذكره فاتخذ إلى ربه سبيلاً بتذكير ما ذكر به , ثمّ اقتضت الفواصل المناسبة ...))[٢٣] .

ومن هنا جاء مفهوم (التذكرة) في سورة (المزمل) في قوله تعالى : ﴿**إِنَّ هَذِهِ تَذْكِرَةٌ فَمَنْ شَاءَ اتَّخَذَ إِلَى رَبِّهِ سَبِيلاً**﴾[٢٤] , ليطابق المفهوم الدلالي لتلك اللفظة في سورة الإنسان , بحسب الجدول التصنيفي للآيات المتشابهة والمتطابقة الذي صنّفه الدكتور سراج صالح ملائكة[٢٥] .

بات جلياً مما تقدم أنّ لفظ (التذكرة) في القرآن الكريم يدلّ على معنيين : الأول : ((الذكر ضد النسيان)) , والثاني ورد بمعنى: ((الموعظة)) , وإن كان الثاني يقترب من المفهوم الأوّل ويعضده , إلّا أنّ الفارق بين المفهومين , هو أنّ الأوّل يكون غائبا عن ذهن الإنسان ليس له حضور في الذهن , أما الثاني فله صورة ماثلة حاضرة في الذهن , جاء في تفسير الكشاف في تفسير قوله تعالى : ﴿**نَحْنُ جَعَلْنَاهَا تَذْكِرَةً وَمَتَاعًا لِّلْمُقْوِينَ**﴾[٢٦] , ((تذكيراً لنار جهنم حيث علقنا بها أسباب المعايش كلها , وعممنا بالحاجة إليها البلوى لتكون حاضرة للناس ينظرون إليها ويذكرون ما أوعدوا به , أو جعلناها تذكرة وإنموذجا من جهنم))[٢٧], فصورة النار في الدنيا حاضرة ماثلة في الذهن , يُتعظ بها , ويُتنبه من خلالها .

ثالثاً : التذكرة في علوم الحديث :

ورد لفظ (التذكرة) في كتب الحديث النبوي الشريف وشروحه , ومصنفاته في مواضع عدة , إلا ان وروده لم يلفت الدارسين لتبيين مفهومه ودلالته , ولذلك سنعتمد على بعض المصنفات التي انطوت تحت عنوان التذكرة , وورود أحاديث نبوية شريفة تحتوي فيْ ثناياها على لفظة التذكرة , كإشارات نتوصل من خلالها الى تعريف ذلك المصطلح في علوم الحديث .

فقد حملت بعض مصنفات علوم الحديث اسم التذكرة كعنوان لها , إلا أنّها لم تعرج على مفهوم العنوان , وما المقصود منه , ولماذا سميت كذلك ؟ إلّا أن تتبع بعض الإشارات في غضون هذه الكتب كفيل بأن يدلنا على مفهوم التذكرة .

فمن تلك الكتب على سبيل المثال كتاب ((التذكرة للحميدي))[٢٨] , الذي كتبه مؤلفه تذكرة ومودة , لأبي الحسن بن محمد بن محمد , والذي حوى في ثناياه أحاديث عن الوعظ والإرشاد , لاتقاء خطر يوم القيامة , واشتمل على بعض أبيات الشعر التي تحوي حكماً تُزهد في الدنيا .

فالكتاب جمع بين الفائدة الأدبية والعلمية من جهة , وبين المودة وعلاقة الصحبة من جهة أخرى , فقد حوى صنوف الوعظ , والزهد والإرشاد ليستذكر قارئها بها , ويتنبه ويتعظ.

ثمّ جاء أبو الفرج الجوزي (ت ٥٩٧ هـ) , فقرن التذكرة بالوعظ في كتابه الموسوم بـ ((التذكرة في الوعظ))[٢٩] , فجاور بين المعنيين (التذكرة والوعظ).

في حين نجد ابن الملقن (ت٨٠٤هـ) , يقول في مقدمة كتابه (التذكرة في علوم الحديث): ((فهذه التذكرة في علوم الحديث , يتنبه بها المبتدي , ويستبصر بها المنتهي))[٣٠], فالكاتب جعل من كتابه تبصرة وتنبيه لكل قارئ مستبصر في أمور دينه ودنياه أو غير مستبصر , فالمبتدئ يتنبّه به , والمنتهي يزداد بصيرة .

في حين ضم الموروث العربي كتبا أخرى حملت المضمون نفسه كـ ((التذكرة بأحوال الموتى وأمور الآخرة)) لشمس الدين القرطبي (ت ٦٧١هـ) , و((التبصرة والتذكرة في علوم الحديث)) لأبي الفضل بن إبراهيم العراقي (ت ٨٠٦هـ) .

أما مصنفات شروح الحديث النبوي الشريف فقد ورد بها لفظ (التذكرة) في بضع مواضع منها: في الجامع الصحيح المسمى بـ(صحيح البخاري) في الجزء الثامن في باب الأدب : ((اكثروا على عائشة من التذكرة))[٣١] , فنجد أنّ القول ورد في سياق هجر عائشة لـ ((عبد الله بن الزبير)) وتوسط المسور بن مخرمة وعبد الله بن عبد يغوث بينهما فأخذا يذكراها بأحاديث رسول الله ((ﷺ التي تنهي عن الهجر فأخذت تذكرها وتبكي[٣١].

يقول الحافظ بن حجر العسقلاني (ت٨٥٢هـ) التذكرة هنا تعني((التذكير بما جاء في فضل صلة الرحم والعفو وكظم الغيظ))[٣٣], فالتذكير في فضل صلة الرحم , والعفو وكظم الغيظ كلها أسباب يستذكر بها لحصول الردع .

ونجد اقتران التذكرة بالموعظة واضحا جداً في سياق الأحاديث النبوية الشريفة منها قوله (ﷺ) : ((نهيتكم عن ثلاث وأنا امركم بهن : نهيتكم عن زيارة القبور فزوروها فإنّ في زيارتها تذكرة ...))[٣٤] .

يقول صاحب (المنهل العذب) أي العظة وتذكيراً للموت , واعتباراً بما آل اليه أهل القبور[٣٥].

في حين يقول صاحب(عون المعبود)):(وانما خصت الزيارة لتذكر أمر الآخرة وللاعتبار بمن مضى وللزهد في الدنيا))[٣٦], فلم يخرج معنى التذكرة عنده عن دلالة العظة لحصول الاعتبار.

فالمفهوم لم يخرج في مصنفات الحديث النبوي الشريف عن معنى (الموعظة) أو ما يرادفها من المعاني كالاعتبار والاستبصار, ولنا أن نستشف معناها الدقيق في علوم الحديث مما قاله (ابن الملقن) في كتابه الموسوم بـ (التذكرة في علوم الحديث) عندما صرح في مقدمة كتابه قائلاً :((فهذه تذكرة في علوم الحديث يتنبه بها المبتدي , ويستبصر بها المنتهي ... فانه جامع لفوائد هذا العلم وشوارده ومهماته وفوائده))[٣٧].

فالكاتب حدد لنا سمات مفهوم التذكرة , فهي تعني الموعظة والتبصرة إلى جانب الفائدة العلمية , والأخلاقية المتمثلة بمعاني الزهد , والاعتبار في أمور الدنيا , والفائدة الاجتماعية المتمثلة برسائل الود التي طوتها كتب التذكرة في بث النصح لقارئها لاستجلاء فوائدها من العظة , والاستذكار للتنبه في أمور الدنيا , وتجنب الوقوع في حبائل خطاياها كما أفصحت عنه مصنفات كتب الحديث الأخرى .

رابعاً: التذكرة عند الأصوليين :

عرّف الأصوليون مصطلح التذكرة بأنّه :((أحد نوعي الكتابة في الرواية ويراد به أن ينظر الراوي أو من مثله في المكتوب فيذكُرَ أو يتذكّر به ما كان مسموعاً له وبما أنّ النسيان لا يستطاع الامتناع منه إلا بحرج بيّن, والحرج مرفوع وبعد النسيان النظر في الكتاب طريقٌ للتذكر والعود الى ما كان عليه من الحفظ واذا عاد كما كان فالرواية تكون عن حفظ تام))[٣٨].

فـ (التذكرة) عند الأصوليين إذن تعني إعادة النظر في المكتوب لأجل التذكر ودفع النسيان والحفظ التام .

خامساً: التذكرة عند الأدباء والنقاد :

إنّ التصور الحاصل من اللفظ في الذهن يؤدي بنا أن نتتبع ونتساؤل عن خطى كُتّاب التذكرة الأدبية في مصنفاتهم التي عنونت بـ (التذكرة) , ولا سيّما أنّ لفظ التذكرة ورد عائماً ولم يحد بمفهوم واضح السمات , فلنا أن نتصور المفهوم من كتب التذكرة الأدبية نفسها, فقد حاولت ان تضيء المفهوم وتكشف عنه , ولعلّ كتاب (التذكرة الحمدونية) لابن حمدون (ت٥٦٢هـ) أطلعنا على أوّل مفاهيم مصطلح التذكرة , وذلك في قول الكاتب هذا :((**قد أتيت من هذه الأخبار والأشعار في هذا الباب وغيره بآخر قبل أوّل , وبأوّل بعد آخر ولم ألزم الترتيب في الشعراء وغيرهم على**

قدر منازلهم واعصارهم , لأنّي تبعت الخاطر فيما أُملّ , وأصبحت عندما تذكرت أو نقلت لأبرأ من كدر الكلفة , وظلامها , وليس في ذلك خللٌ يلحق الغرض الذي أممته))[٣٩].

فأول ما يطالعنا من الملاحظ على قول ابن حمدون هو اعتماده الأساس على ما يمليه الخاطر في تأليفه لكتاب (التذكرة الحمدونية) ولعلّ السبب الذي دعاه الى ذلك اختياره التنقل الحر من موضوع لآخر, أو من شاعر لآخر , أو حتى من باب لآخر , وهو لا يجد في ذلك خلل يلحق الكاتب .

فالاعتماد على الخاطر في التأليف , والتنقل الحر بين الموضوعات هي من سمات التذكرة عند (ابن حمدون) فيما يظهر .

فالتذكرة في نهاية الأمر ثمرة المطالعة والتقيد لما يستحثه المطالع[٤٠] وذلك التقيد لا يحكمه ضابط بل يمضي فيه المؤلف مسترسلاً .

ونجد ابن حمدون في مقدمته ينص على جمله أمور تجعل التذكرة مقترنة بالمواعظ , والتفكر, والمتعة العلمية والأدبية إلى جانب الحس الفكاهي الذي يجلو به صدأ القلوب , فجاء كتابه: **((تذكرة للناسي وتبصره للساهي , وكل منهما يجد في هذا الكتاب لمراده مستمتعاً ... فيستخرج منه أدباً يقدح من زناده قبساً... وحكمة يدعو إليها مرغباً , ومثلاً شروداً يورده دليلاً لما جوري فيه , وشهيداً , وحكاية يتمثل بها ... وأخلاق كريمة تحثّ على اقتفائها ... أو لئيمة تنفر بقبحها عن احتذائها... وسيراً وأخباراً تتمثل بمعانيها, وترقّ القلوب لتعي الذكر بالتفكر فيها , ونادرة يجلو بها صدأ القلوب...))**[٤١].

فـ(التذكرة) تمتزج بالتجارب الذاتية لأصحابها إذ يتدخل المؤلف معللاً أو مضيفاً أو معدلاً أو مستشهداً أو ناصحاً من خلالها[٤٢], ذلك لأنّ وظيفة التذكير الأساسية هي المقارنة بين الماضي والحاضر أو بين موقفين متشابهين ومختلفين معاً في آن واحد أو شكل معارضة موقف أو شكل النقد الذاتي الذي يكسب الحدث الماضي معنى لم يكن له من قبل .

ولم يختلف صاحب (التذكرة الفخرية) بهاء الدين المنشئ الإربلي (ت٦٩٢هـ) عن سابقه (ابن حمدون) عندما عمد إلى الخاطر في تأليف كتابه , وقد صرح بذلك في أكثر من موضع , فنراه يقول على سبيل المثال: **((وأنا اذكر منها ما يخطر))**[٤٣] , أو **((ذكرت بقوله كذا ... ابياتاً أنشدنيها كذا ...))**[٤٤] , أو ((منه ما يخطر))[٤٥] , أو **((وأنا اذكر ما سمحت به القريحة))**[٤٦] , وقوله : **((وها أنا اذكر ما يخطر من الأشعار والأخبار))**[٤٧], فـ (الإربلي) في كتابه (التذكرة الفخرية) يعتمد على ما يمليه الخاطر , وما يصدر عن الخاطر يعتمد على الانفعال الوجداني ، وبالتالي امتزاج التجربة الذاتية مع ما يكتب لكون الخاطر مقروناً بالتدفق العاطفي والحس الوجداني , فامتزاج التجربة الذاتية بلحظة الانفعال الوجداني تجعل من الخاطر مدونا لما قد يتسرب إليه النسيان .

فـ (التذكرة) عندهم تُعنى بحفظ النفائس التي يخشى عليها من الاندثار والضياع , فنجد (بهاء الدين الإربلي) يقول في مقدمة كتابه (التذكرة الفخرية) : **((طلب* أن أجمع له مجموعاً مشتملاً على معانٍ من الأشعار , ولمع من محاسن الاخبار ليشرفه بمطالعته وينوب عن حضوري إذا غبت عن خدمته , ويكون كالمذكر بعهدي والمنبه على حفظ ودي ...))**[٤٨].

فكانت (التذكرة الفخرية) ديوانا حفظ نفائس الأخبار والأشعار , وكان الكتاب تذكير وتنبيه على حفظ الود ورعايته , وبالتالي مزجت التذكرة بين الفائدة العلمية , والخبرة الأدبية, والتجربة الإنسانية .

ثم يجيء الأديب (محمد بن عبد الرحمن بن عبد المجيد العبيدي) (ت ٧٠٦ هـ) بتذكرته المسماة بـ(التذكرة السعدية) في الأشعار العربية حيث ضمنها نفائس الأشعار , التي استخلصها من كتب الحماسات الثلاث , فحفظت لنا (التذكرة السعدية) النوادر والنفائس التي اختارها المؤلف من بين ما حفظته ذاكرته الأدبية ليدونها خوفاً عليها من الضياع و الاندثار مع الحرية التي منحها لنفسه في اختياراته وإضافاته .

تقول الدكتورة حنان محمد موسى مشيرة إلى كتاب (التذكرة السعدية) : ((نستطيع أن نسميه الحماسة السعدية))[٤٩] إلا أنّنا نعلم أنّ المؤلف يضع عنوان كتابه قاصداً , لا سيما وأنّ كتب (التذكرة) قد تلخص بعض ما ورد في كتب (الحماسات) , ولذا يمكن عدها مرحلة متطورة في تاريخ كتب (الاختيارات) بلحاظ أنّها تلخص من كتب سابقة وتضيف عليها نصوص أخرى لشعراء محدثين أو معاصرين, ومن هنا اختلفت كتب التذكرة عن كتب الحماسات .

وهذا القلقشندي(ت ٧٦٥ هـ) في(صبح الأعشى) يطالعنا في الباب الرابع من المقالة السادسة (فيما يكتب في التذاكر) يقول :((والتذاكر جمع تذكرة , قال في ((مواد البيان)) : وقد جرت العادة أن تضّمن جمل الأموال التي يسافر بها الرسول ليعود اليها إن أغفل منها شيء أو نسيه , أو تكون حجة له فيما يورده ويصدره , قال : ولا غنى بالكاتب عن العلم بعنواناتها وترتيبها))[٥٠].

فأما عنوان (التذكرة) فيكون في صدرها تلو البسملة فان كانت للرسول يعمل عليها , قيل تذكرة منجحة صدرت على يد فلان عند وصوله الى فلان بن فلان , وينتهي بمشيئة الله تعالى الى ما نص فيها وإن كانت حجة له يعرضها لتشهد بصدق ما يورده , قيل : تذكرة منجحة صدرت على يد فلان بما يحتاج الى عرضه على فلان , والترتيب يختلف أيضاً بحسب اختلاف العنوان والتذاكر أحكامها أحكام الكتب في النفوذ عن الأعلى الى الأدنى وعن الأدنى الى الأعلى , فينبغي أن تُبتنى على ما يحفظ رتب الكاتب والمكتوب اليه[٥١] .

فلم يبتعد القلقشندي فيما أورده عن (التذكرة) عن مفاهيمها المتوضحة سابقاً , فالتذكرة تنافي النسيان من حيث كونها أداة للاستذكار يستذكر بها , لا سيّما في كونها حجة يحتج بها ويستدل من خلالها .

ثم نرى الدكتور محمد شوقي أمين في مقدمة تحقيقه لكتاب (التذكرة التيمورية) لمحمد تيمور لم يخرج عما ذكره سابقوه من الكتاب والأدباء في مفهومه عن (التذكرة) , فيرى أنّ (التذكرة التيمورية) شأنها شأن غيرها من كتب التذكرة ترجح جانب المضمون على موثوقية الخبر أحياناً , وهذا ما يفسر اعتماد كتاب التذكرة على الخاطر في التأليف , واختيارهم منهجاً علمياً لا يخلو من الحرية الممزوجة بالتجربة الذاتية حتى خرجوا لنا بالنوادر والفرائد من الآداب والفنون مما بقي عالقاً في حيز أفكارهم , فمن يؤلف في (التذكرة) لابدّ له من أن يكون صاحب اطلاع واسع , وعلاقة وطيدة مع شتى صنوف العلوم والآداب والفنون[٥٢] .

الخاتمة :

نخلص مما تقدم إلى أنّ مصطلح (التذكرة) يطلق على المصنفات الأدبية الشعرية والنثرية التي اشتملت على صنوف الآداب , والمواعظ , والفرائد , والفوائد العلمية , والاجتماعية , والأخلاقية , بقوالب تزينتها الحرية الفردية للمؤلف , وتجربته الذاتية .

الهوامش

)) اساس البلاغة : ١ : ٣١٤

)٢) لسان العرب : ٤ / ٣٠٩ , مادة : (ذكر) , وينظر : معجم البستاني : ١ / ٨٣١ .

)٣) سورة البقرة : ٢٨٢ .

(٤) تاج العروس من جواهر القاموس :٣٨٥/١١.

(٥) الكليات :٤٥٧.

(٦) الرائد (معجم لغوي عصري):٢٠٤.

(٧) طه: ٣.

(٨) الواقعة :٧٣.

(٩) الحاقة : ١٢ .

(١٠) الحاقه : ٤٨.

(١١) المزمل : ١٩ .

(١٢) المدثر :٤٩.

13)) المدثر :٥٤ , ٥٥.

(14) الانسان :٢٩ .

15)) عبس : ١١, ١٢ .

(16) الميزان في تفسير القران :١٤ / ١١٨- ١١٩ ,وينظر : الكشاف :٤/ ١١ , ٦٥.

17)) المدثر : ٤٩ .

18)) تفسير البحر المحيط : ٨ / ٣٧٢ , وينظر الكشاف : ٦ / ٢٦٣ -٢٦٤.

19)) التحرير والتنوير : ٢٩ / ٣٢٩ .

20)) المدثر : ٥٣ , ٥٦.

21)) سورة الإنسان : ٢٩ , ينظر : مجمع البيان في تفسير القران : ١٠, ١٧٣, وينظر : الميزان في تفسير القرآن :٢٠ / ١٥٥ .

22)) سورة عبس : ١١ , ينظر : الكشاف : ١ / ٢٦٣ , وهامش ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه اللفظ من آي التنزيل : ١١١٨ .

23)) ملاك التأويل القاطع بذوي الالحاد والتعطيل في توجيه متشابه اللفظ من آي التنزيل : ١١١٨ - ١١١٩.

24)) سورة المزمل : ١٩ , , ينظر : الميزان في تفسير القرآن: ٢ / ٧٦ وينظر : الكشاف : ٦ / ٢٤٨.

(25) ينظر : دليل الآيات المتشابهة الالفاظ في كتاب الله العزيز : ٣٩٣.

)٢٦) سورة الواقعة : ٧٣ .

27)) الكشاف : ١٠٧٩ , مجمع البيان في تفسير القران :٢٨٧/٩, وينظر : بهجة الاديب في بيان ما في كتاب الله العزيز من الغريب

: ٢٣١.
(28) التذكرة للحميدي مطبوع ضمن كتاب الفوائد , تح : خلاف محمد عبد السميع , دار الكتب العلمية بيروت . لبنان , ط١ , ٢٠٠٢م .
29)) التذكرة في الوعظ , لجمال الدين أبو الفرج الجوزي , تح : أحمد عبد الوهاب فتيح , ط١ , ١٤٠٦ هـ .
(30) التذكرة في علوم الحديث , لابن الملقن , قدم لها , و ضبطها وعلق عليها : علي حسن عبد الحميد , الناشر : دار عمان , عمان , ط ١ , ١٩٨٨ م .
(٣١) الجامع الصحيح : ٨ : باب الادب :٢٠.
(٣٢) ينظر : م. ن : ٨ : باب الادب : ٢٠ ,٢١.
(٣٣) فتح الباري بشرح صحيح البخاري : ١٠ : باب الادب : ٤٩٥.
(٣٤) سنن ابي داوّد :٣ : باب في زيارة القبور : ٢١٨, وينظر : باب في الأوعية : ٣/ ٣٣٢.
(٣٥) المنهل العذب المورود في شرح سنن ابي داوّد : ١٠ /١٠١ , وينظر: شرح سنن ابي داوّد للعيني : ٦ / ١٩١.
(٣٦) عون المعبود على شرح سنن ابي داوّد ٢: كتاب الجنائز :١٤٧٨.
(٣٧) التذكرة في علوم الحديث : ٢٧٦٣.
(٣٨) معجم مصطلح الاصول :٨٠ –٨١.
(٣٩) التذكرة الحمدونية : ٦ / ٢١٦ .
(٤٠) ينظر : م . ن : مقدمة المحقق: ١ / ٨ .
(٤١) م . ن : ١ / ٢٢.
(٤٢) ينظر : م . ن : ١/ ٢٢, ٥ / ١٦٩ , ٣٢٨, ٣٤٥, ٦ / ١٩٨ , ٢٩٦ , ٣٧٥ , ٨ / ٣٢٧ , والتذكرة الفخرية : ١٠٤ , ١١١ , ١٢٢ , ١٢٣ , ١٢٧ , ١٤٦ , ١٤٨ , ١٥١ , ١٥٣ , والتذكرة السعدية : ٣٤ , ٣٨ , ٧٨ , ٢٧٤ .
*يقصد منجوهر بن أبي الكرم الهمذاني .
(٤٣) التذكرة الفخرية : ١٤٩
(٤٤) م . ن : ١٥١.
(٤٥) م . ن : ١٥٢.
(٤٦) م . ن : ١٥٥ .
*منجوهر بن ابي الكرم .
(٤٧) م . ن : ١٨٩ .
(٤٨) التذكرة الفخرية : ٤٢ .
)٤٩) النقد الضمني دراسة في المناهج والمعايير : ٤٧ .
(٥٠) صبح الاعشى : ١٣/ ٧٩.
(٥١) ينظر : م . ن : ١٣/ ٧٩ –٨٠ .
(٥٢) ينظر : التذكرة التيمورية : ١١ .

المصادر والمراجع :

❖ أساس البلاغة , الزمخشري (ت٥٣٨هـ) , تح : محمد باسل عيون السود , ط١ , دار الكتب العلمية , بيروت –لبنان , ١٤١٩هـ–١٩٩٨م .

❖ بهجة الأريب في بيان ما في كتاب الله العزيز من الغريب , علي بن عثمان المارديني (ت٧٥٠هـ) , تح: د. ضاحي عبد الباقي , دار ابن قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع –الكويت.

❖ تاج العروس من جواهر القاموس للسيد مرتضى الحسيني الزبيدي , تح : عبد الستار أحمد فراج , مطبعة حكومة الكويت , ١٣٨٥هـ–١٩٦٥م .

❖ التحرير والتنوير (تحرير المهن السرية وتنوير العقل الجديد في تفسير الكتاب المجيد) , محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (ت١٣٩٣هـ) , الدار التونسية للنشر –تونس , ١٩٨٤م .

❖ التذكرة التيمورية (معجم الفوائد ونوادر المسائل) , نشرته لجنة نشر المؤلفات التيمورية , أشرف على تحقيقه وطبعه : الأستاذ : محمد شوقي أمين , ط١ , مطابع دار الكتب العربي بمصر , ١٩٥٣م .

❖ التذكرة الحمدونية , ابن حمدون محمد بن الحسن بن محمد بن علي , تح: إحسان عباس , وبكر عباس ط١ ١٩٩٦م , ط٢ ٢٠٠٤م , ط٣ ٢٠٠٩م , دار صادر –بيروت .

❖ التذكرة السعدية في الأشعار العربية , تأليف محمد بن عبد الرحمن بن عبد المجيد العبيدي (من رجال القرن الثامن الهجري) , تح: د. عبد الله الجبوري , الدار العربية للكتاب , ليبيا–تونس , ١٩٨١ .

❖ التذكرة الفخرية , للصاحب بهاء الدين المنشئ الإربلي (ت٦٩٢هـ) , تح: الدكتور نوري حمودي القيسي , والدكتور حاتم صالح الضامن , ط١ , عالم الكتب , مكتبة النهضة العربية , ١٤٠٧هـ–١٩٨٧م .

❖ التذكرة في الوعظ , جمال الدين أبو الفرج الجوزي , تح: أحمد بن عبد الوهّاب فتيح , ط١, ١٤٠٦هـ .
❖ التذكرة في علوم الحديث , ابن الملقن , قدم لها وضبطها وعلّق عليها : علي حسن عبد الحميد , ط١ , دار عمان –عمان , ١٩٨٨م .
❖ التذكرة للحميدي مطبوع ضمن كتاب الفوائد , تح: خلاف محمد بن السميع , ط١ , دار الكتب العلمية , بيروت –لبنان , ٢٠٠٢م .
❖ تفسير البحر المحيط , محمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي (ت٧٤٥هـ) , تح: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود , والشيخ علي محمد معوّض , شارك في تحقيقه : أ.د. عبد الحي الفرماوي , ط١ , دار الكتب العلمية , بيروت –لبنان , ١٤١٣هـ–١٩٩٣م .
❖ الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله (ﷺ وسنّة أيامه , للإمام أبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة الجعفي البخاري (ت٢٥٦هـ) , تشرّف بحزمته والعناية به محمد زهير بن ناصر الناصر , ط١, دار طوق النجاة .
❖ دليل الآيات متشابهة الألفاظ في كتاب الله العزيز , أ.د. سراج صالح ملائكة , ط٤, ١٤٢٧هـ–٢٠٠٦م.
❖ الرائد (معجم لغوي عصري) , تأليف : جبران مسعود ,ط٧ , دار العلم للملايين , بيروت –لبنان , آذار / مارس ١٩٩٢م.
❖ سنن أبي داوود , لأبي داوود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن شداد بن عمرو الأزدي السجستاني (ت٢٧٥هـ) , تح : محمد محيي الدين عبد الحميد , المكتبة العصرية , صيدا –بيروت .
❖ شرح سنن أبي داوود , أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بدر الدين العيني (ت٨٥٥هـ) , تح: أبو المنذر خالد بن إبراهيم المصري , ط١ , مكتبة الرشيد –الرياض, ١٤٢٠هـ–١٩٩٩م.

❖ صبح الأعشى , أبو العباس أحمد القلقشندي , دار الكتب المصرية بالقاهرة , ١٣٤٠هـ–١٩٢٢م.
❖ فتح الباري بشرح صحيح البخاري , للإمام الحافظ أحمد بن علي بن حجر العسقلاني (ت٨٥٢هـ) , قرأ أصله تصحيحاً وتحقيقاً وأشرف على مقابلة نسخه المطبوعة والمحفوظة : عبد العزيز بن عبد الله بن بار , رقّم كتبه وأبوابه وأحاديثه : محمد فؤاد عبد الباقي , قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه : محب الدين الخطيب , دار المعرفة , بيروت –لبنان.
❖ الكليات , معجم في المصطلحات والفروق اللغوية , لأبي البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي , قابله على نسخه وأعدّه للطبع ووضع فهارسه : د. عدنان درويش , محمد المصري ط٢, مؤسسة الرسالة , ناشرون, ١٤١٩هـ –١٩٩٨م .
❖ لسان العرب , للإمام العلّامة أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الأفريقي المصري , دار صادر , بيروت .
❖ الميزان في تفسير القرآن , تأليف : العلّامة السيد محمد حسين الطباطبائي , ط٢ (١٣٩١هـ–١٩٧٢م) , ط٥(١٤٠٣هـ–١٩٨٣م) , منشورات مؤسسة الأعمي للمطبوعات بيروت –لبنان .
❖ مجمع البيان في تفسير القرآن , أبو علي الفضل بن الحسن الطبرسي من أعلام القرن السادس الهجري , تح : لجنة من العلماء والمحققين الأخصائيين , قدم له : الإمام الأكبر السيد محسن الأمين العاملي , ط٢ , منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات , بيروت–لبنان , ١٤٢٥هـ–٢٠٠٥م .
❖ الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل , العلامة جار الله أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري (ت٥٣٨هـ) , تح : الشيخ عادل أحمد عبد الموجود , الشيخ علي محمد معوّض, شارك في تحقيقه : أ.د. فتحي عبد الرحمن أحمد حجازي , ط١ , مكتبة العبيكان –الرياض , ١٤١٨هـ–١٩٩٨م .
❖ معجم البستاني , للشيخ عبد الله البستاني , المطبعة الأمريكية, كانية –بيروت– ١٩٣٠م.
❖ معجم مصطلح الأصول , هيثم هلال , مراجعة وتوثيق : الدكتور محمد التونجي , ط١, دار الجبل –بيروت , ١٤٢٤هـ–٢٠٠٣م .
❖ ملاك التأويل القاطع بذوي الإلحاد والتعطيل في توجيه المتشابه اللفظ من آي التنزيل للإمام الحافظ أحمد بن إبراهيم بن الزبير الغرناطي (ت٧٠٨هـ) تح: د. محمد كامل أحمد , ط٤ , دار النهضة العربية للطباعة والنشر – بيروت .

❖ المنهل العذب المورود في شرح سنن أبي داوود , لمحمود محمد خطاب السبكي , مؤسسة التاريخ العربي , بيروت –لبنان .
❖ النقد الضمني دراسة في المناهج والمعايير , د. حنان محمد موسى حمودة , ط١ , عالم الكتب الحديث –إربد –الأردن , ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م .

Abstract

It did not have the concept of sufficient attenti (literary memorandum)on so that obviates that his studies , where there are many works of literary involving under that concept , and although Veuah did not address the mechanism of scholars studying the specific , reveal what it is literary , came this research , seeking to detect this concept is based on the approach given the term as a system , in the sense that looking at the total for the links between the terminology framework , we can not be achieved only if the concept studied in various fields , and this is what we are to adopt .

The Employment of Evasion in One of Obama's Interviews: A Pragmatic Study

Asst. Prof Salima Abdulzahra
Asst.Prof Besma Khalid Al-Umaishy
Hussein Hakim Al-Arbawi (M.A Student)

تاريخ الطلب٢٠١٧/٤/١٦ - تاريخ القبول ١٤/٥/ ٠١٧٢

٢٠١٧ A.D. ١٤٣٨ A.H.
hussien.hakim٩٩@yahoo.com

tcartsbA

The present paper aims at examining the employment of evasion- one of the pragmatic strategies that are employed by politicians in the political interviews. The study investigates evasion from a pragmatic perspective, in relation to Grice's Cooperative Principle (1975) and Brown and Levinson's theory of Politeness (1987). The paper consists of two sections, the first section is a theoretical one. It gives a brief account of the circumstances in which politicians use evasion, the functions that evasion fulfill, and the tactics by which politicians do evasion. The second section is a practical one. It is comprised of the data in which the researcher investigates the employment of evasion in the political interview. The researcher downloaded the data from the website of CBS News channel. The results sum up the conclusions that the researcher has reached at. Among these conclusions is that evasion plays a pivotal role in the political interview, and politicians employ it to fulfill various pragmatic functions such as preserving face, keeping away from dilemmas, negative reactions, and blame.

Key words: Evasion, Face-threatening act, Cooperative principle, Political interview.

لخلاصة

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة استعمال استراتجيه التهرب من قبل السياسيين في المقابلات السياسية. حيث تدرس هذه دراسة التهرب من وجهة نظر تداوليه، أي فيما يتعلق بنظريه المبدأ التعاوني لجرايس (١٩٧٥) ونظريه التأدب لبراون وليفنسون (١٩٨٧). وتتكون هذه الدارسة من قسمين، القسم الأول هو القسم النظري لهذا الدراسة. انه يعطي وصفا موجزا للظروف التي يستخدم فيها السياسيين إستراتيجيه التهرب ، والوظائف التي ينجزها التهرب ، والتكتيكات التي يستعملها السياسيون لغرض أداء التهرب.إما القسم الثاني هو القسم التطبيقي لهذه الدراسة. وهو يتألف من البيانات التي درس الباحث فيها استعمال التهرب في المقابلة السياسية. تمكن الباحث من الحصول على البيانات من خلال تحميلها من موقع قناة سي بي اس الاخباريه على شبكة الإنترنت. النتائج تلخص الاستنتاجات التي توصلت إليها الباحث . ومن بين هذه الاستنتاجات هو أن التهرب يلعب دورا محوريا في مقابلة السياسية وان السياسيين يستخدمونه لغرض انجاز العديد من الوظائف التداولية مثل الحفاظ على الوجه، والابتعاد عن المعضلات، وردود الفعل السلبية، واللوم.

The Political Interview ١,١

The term "*political interview*" refers to "media interviews held with politicians with the intention of providing the wider audience with an idea of the interviewee's views, policy statements and obviously, media presence" (Locher and Watts ٨٥ ,٢٠٠٨).

The political interview is essentially significant in political communication. It is regarded as an important element of the present public sphere. (Clayman and Heritage ,٢٠٠٢ ٢-١). Politicians exploit the political interview in order to show the programs and agendas of the political parties that they represent. In the same way, in political interviews, journalists prove their professional abilities through raising accurate questions as well as "critical follow up questions" (Fetzer and Bull ٨٥ ,٢٠١٣). In political interviews, politicians also try to do "core democratic function: soliciting statements of official policy, holding officials accountable for their actions, and managing the parameters of public debate" (Clayman and Heritage ٣ ,٢٠٠٢). Besides, one of the aims that politicians try to achieve in political interviews is convincing the immediate interviewers and the TV audience (Furo ٤٠ ,٢٠٠١). Furko and Abuzki state that politicians aim "to gain favour with the audience, influence their views, beliefs, decisions, and actions … in a way that is beneficial to the organization represented" (٤٦ ,٢٠١٤).

According to Furo, one of the essential aspects of the political interview is **evasion** (,٢٠٠١ ٣٠). Due to its dispensable role in political interviews, the researcher specifies this paper to investigate the politicians' use of evasion in the political interview. As such, the present paper is conducted to find answers for the following questions:

-١What is evasion?

-٢Why do politicians tend to use evasion in political interviews and what are major functions of evasion in political interviews?

-٣What are the tactics through which evasion finds expression?

-٤ Is there a relation between evasion, politeness and Grice's cooperative principle?

In order to find answers to the above questions, the paper is based on the following hypotheses:

-١Evasion plays a pivotal role in political interviews.

-٢Gricean maxims are occasionally broken in political interviews by politicians.

-٣Politicians take into consideration the notion of face when they make use of evasion in political interviews.

-٤ Politicians' employment of evasion is influenced by the journalists' way of asking politicians.

١,٢ Evasion

When politicians are asked by interviewers, they tend to reply in a direct way. However, in some situations, they make use of evasion in their replies (Clayman ١٥٩ ,١٩٩٣). Evasion " involves circumvention or avoiding answering directly or avoiding facing up to real difficult or tricky communicative or discourse issues" (Agyekum ٨٢ ,٢٠٠٨). In other words, evasion is a way politicians make use of in order to steer away from giving honest and significant information (Galasinski ٥٥ ,٢٠٠٠). Politicians use evasion when the only choice that they have is to respond verbally to the topics that cause face threatening acts. Evasion takes place when politicians try to make resistance to the questions that they receive. In short, to evade questions is to reject to answer them (Obeng ٥٤ ,١٩٩٧), as in the following exchange between a journalist and President G. Bush:

(١) *Interviewer ...you weren't this circumspect when you were talking to reporters yesterday about the economy.*
The President. ***I think I pretty much said the same thing yesterday****, in all due respect.*

In the above exchange, the journalist raises a question and instead of answering the journalist's question, G. Bush implies that he has already answered the question. As a result of the occurrence of evasion, two Gricean maxims are breached by G. Bush, quantity and relevance (Fraser ٢١٠ ,٢٠١٠).

states that the determination of the occurrence of evasion in political (١٣ ,٢٠٠٢) Obeng language is influenced by the way politicians respond to the questions of the questioners as well as the questioners' reaction towards politicians' responses. The evasion level is also influenced by the way that journalists follow to question politicians. That is, whether they appear to be aggressive or lenient in questioning politicians. Politicians utilize evasion when they have the opportunity to do so. To be precise, when the journalists are "slack". In such case, politicians leave the subject of the question and start conveying certain "pre-packed politics". In addition, politicians tend to be evasive when they are obliged. Specifically, when they are interviewed by rough journalists who ask aggressive questions. Therefore, both "adversarialness" and "leniency" lead to evasion (Vukovic ,٢٠١٣ ,٢١-٢٢).

Evasion serves many functions such as: shunning dilemmas in interaction (Lauerbach ١٩٨ ,٢٠٠١), keeping away from problems, preserving face (Obeng ١٢ ,٢٠٠٢), reducing reactions that are not positive, and avoiding blame, and keeping away from talking about issues that might be overstated and then lead to create certain arguments in the media (Bhatia ١٩١ ,١٩٥ ,٢٠٠٦).

Vukovic believes that context is the main trigger of evasion in political interviews.

He does not support the assumption that says that evasion is one of the stable features of politician's personality. The same politician is not fixed in using evasion; in some interviews he/she may use a high degree of evasion, whereas in others, he/she may decrease his/her use of evasion (١٧-١٦ ,٢٠١٣).

Clayman and Heritage notice that interviewers are able to respond to politicians' use of evasion in political interviews. They argue that being able to respond to politicians' evasion is one of the crucial features of skilled interviewers. However, sometimes interviewers "let it [evasion] pass", in spite of the fact that they notice it. Interviewers do so in order not to interrupt the flow of the political interview. In the same way, a number of the audience members may observe the interviewees' use of evasion, while other members may not. When the audience recognizes that the interviewees make use of evasion in their responding to interviewers' questions, they begin to produce conclusions. They may conclude that interviewees have a certain purpose behind their use of evasion. They may deduce that there is a certain thing in the possession of the interviewees but they do not want to reveal (٢٤٢-٢٤٠ ,٢٠٠٢).

Bull (٢٠٠٣, ١١٤) suggests the following tactics that politicians employ to evade questions:

١. To pay no attention to the interviewer's question. That is, the political actor disregards the interviewer's question and does not try to give it an answer. In some situations, he does not admit that he receives a question.

٢. To admit the interviewer's question without giving any answer to it.

٣. To question the interviewer's question. There are two methods to do so: to ask the interviewer to simplify the question, and to ask the journalist the same question.

٤. To criticize the interviewer's question. Politicians do so for eight reasons: "the question fails to tackle the important issue", "the question is hypothetical or speculative ", "the question is based on a false premise", "the question is factually inaccurate", "the question includes a misquotation", "the question includes a quotation taken out of context", "the question is objectionable", and "the question is based on a false alternative"

٥. To criticize the journalist him/herself.

٦. To refuse to give an answer to the interviewer's question. There are five methods in the hands of politicians that enable them to do that: "refusal on grounds of inability", "unwillingness to answer", " I can't speak for someone else", " deferred answer", "it is not possible to answer the question for the time being", and "pleads ignorance"

٧. To present certain political ideas. Politicians can make political points through a variety of methods such as: making certain external attacks (attacking those who oppose them), introducing certain policies, reassuring certain matters, appealing to nationalism, analyzing

particular political issues, justifying themselves, and speaking about their own side.

٨. To provide incomplete responses. There are various structures of incomplete responses in political interviews like: starting answering the interviewer's question without finishing it (the politicians may commit "self-interruption"), giving answers that are "partial", presenting "half" answers, and giving replies that are "fractional".

٩. To repeat an answer that he/she has already given to answer interviewer's question.

١٠. To say or suggests that the politician has already given an answer to the interviewer's question

١١. To apologize.

١٢. Literalism. Bull emphasizes that "the literal aspect of a question which was not intended to be taken literally is answered".

In some situations, politicians appear to be direct in evading difficult questions. That is, they may use the expression "I do not intend to comment on that" to express the fact that they do not want to answer a journalist's question (Obeng ,٢٠٠٢, ١٣).

١,٣ Models of Analysis

Two pragmatic theories are adopted by the researcher as models of analysis, namely Grice's (١٩٧٥) Cooperative Principle and Brown and Levinson's (١٩٨٧) theory of face and politeness. The connection between these theories and evasion is the basic motivation behind choosing them as models of analysis.

١,٣,١ Cooperative Principle

Grice (٤٥ ,١٩٧٥) condenses his theory of Cooperative Principle in these words: "make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged." Grice proposes the following four conversational maxims in order to affect cooperation. He highlights that individuals tend to follow them when they interact with others. He states that such maxims enable interlocutors to be cooperative, when they are engaged in their conversations.

Quantity

١. Make your contribution as informative as is required.

2. Do not make your contribution more informative than is required.

Quality.

1. Do not say what you believe to be false.

2. Do not say that for which you lack adequate evidence.

Relation.

1. Be relevant.

Manner.

1. Avoid obscurity of expression.
2. Avoid ambiguity.
3. Be brief (avoid unnecessary prolixity).
٤. Be orderly. (Grice, ٤٦-٤٥ ,١٩٧٥).

Grice (١٩٧٥) mentions that the interactants sometimes fail to observe the four maxims. However, depending on implicature, they remain cooperative. Implicature refers to the meanings that senders do not express in a clear way (in the words or the expressions that they say), however receivers are able to conclude them (Darighgoftar and Ghaffari ,٢٠١٢ ٢٦٩). Levinson (٩٧ ,١٩٨٣) admits that "implicature provides some explicit account of how it is possible to mean more than what is actually said."

١,٣,٢ Brown and Levinson's Theory of Politeness

Face is one of the vital elements of Brown and Levinson's theory of politeness. They borrow their view of face from Goffman's (٥ ,١٩٦٧) who defines face as "the positive social value a person effectively claims for himself by the line others assume he has taken during a particular contact. Face is an image of self delineated in terms of approved social attributes." Brown and Levinson define face as "the public self-image that every member wants to claim for himself." They add that face is "emotionally invested and that can be lost, maintained, or enhanced and must be constantly attended to in interaction " (٦١ ,١٩٨٧).

Brown and Levinson distinguish between **negative face** and **positive face**. Negative face refers to "the want of every 'competent adult member' that his actions be unimpeded by others", whereas positive face is "the want of every member that his wants be desirable to at least some others"(Ibid., ٦٢). They claim that speech acts by which face is threatened are referred to as face-threatening acts. Face-threatening acts have the ability to threaten the face of the speaker as well as that of the hearer (Ibid., ٦٥ ,٦٢). For example, they occur when a person tends to express a disagreement, raise a request or present an advice. They are among the essential factors that are required to understand the association between politeness and face (Curtone, ٥٢ ,٢٠١١). Brown and Levinson differentiate between **positive** and **negative** face-threatening acts. Negative face-threatening acts are those acts that tend to hinder freedom of action of interactants. Positive face-threatening acts are those acts that point out that people are careless about the "feelings" and "wants" of others or that they don't want other's "wants" (٦٦-٦٥ ,١٩٨٧).

Brown and Levinson admit that people tend to make use of a variety of tactics for

keeping away from face threatening acts and reducing potential threats. These tactics are **off- record**, **on-record**, **witout redressive action baldly**, and **with redressive**. There are two forms of doing actions with redressive: **positive politeness**, and **negative politeness**.

٢,١ Data Analysis

This interview was held with Obama on ١١ October ٢٠١٥. The host is one of CBS journalists, Steve Kroft. Its main issues are the intervention (or the challenge) of Russia in Syria, the Islamic State (ISIS), the ٢٠١٦ American presidential election. The analysis of the data will explain how evasion contravenes Grice's maxims, quantity, quality, manner, and relevance to arrive at an assortment of pragmatic rationales. Politeness is among such rationales. It also will show how politeness is accomplished through appreciating positive and negative face. Below is the analysis of this interview[١]:

Text:١

Steve Kroft: The last time we talked was this time last year, and the situation in Syria and Iraq had begun to worsen vis- à-vis ISIS. You had just unveiled a plan to provide air support for troops in Iraq, and also some air strikes in Syria, and the training and equipping of a moderate Syrian force. You said that this would degrade and eventually destroy ISIS.

Obama: over time.

Kroft: Over time. It's been a year, and--

*Obama: **I didn't say it was going to be done in a year.***

Kroft implies that Obama and his government have failed to damage and stop ISIS in Iraq and Syria, though Obama had promised to do a variety of things to stop ISIS in one year. In response to Kroft's question, Obama utilizes evasion. The evasive tactic that he uses is criticizing the question. Obama says that the question contains a "misquotation", this "misquotation" is represented by this sentence***: "I didn't say it was going to be done in a year.***" In fact, Obama violates the relevance maxim, as the reply given by him is irrelevant to the question. Obama sees that elaborating on kroft's question might trigger the public or other

[١] This interview was downloaded from http://www.cbsnews.com/news/president-obama-٦٠-minutes-syria-isis-٢٠١٦-presidential-race on ١٦ June ٢٠١٦.

politicians (his opposition) to blame him or react negatively towards him.Moreover, answering the question might activate damage to his face and to that of his government. For these reasons, Obama resorts to evasion.

Text: ٢

Kroft: If you were skeptical of the program to find and identify, train and equip moderate Syrians, why did you go through the program?

Obama: ***Well, because part of what we have to do here, Steve, is to try different things. Because we also have partners on the ground that are invested and interested in seeing some sort resolution to this problem. And--***

Kroft: And they wanted you to do it.

Obama: well, no. ***That's not what I said****. I think it is important for us to make sure that we explore all the various options that are available.*

Kroft: ***I know you don't want talk about this.***

Obama: No, I'm happy to talk about it.

Obama Keeps utilizing evasion in responding to Kroft's questions, since Kroft seems to be aggressive in questioning Obama. Most of his questions are aggressive. This confirms the fact that politicians' employment of evasion is resulted from the journalist's "adversarialness" (in terms of Vukovic ٢٠١٣). As a result, in the above exchange, Obama makes use of a number of evasive tactics to avoid answering the questions. First of all, Obama rationalizes the policies of his administration concerning the training and equipping program, ***Because we also have partners on the ground that are invested and interested in seeing some sort resolution to this problem. And--.*** He also gives an incomplete answer. Obama starts answering Kroft's question without finishing it. Pragmatically speaking, Obama does not observe the quantity maxim, since the information that he provides is less than required. Obama does not complete his reply. He commits a self-interruption. Moreover, Obama uses another evasive tactic. He criticizes Kroft's question. Obama states that there is a "misquotation" in it, ***"That's not what I said***." Here, Obama breaches the maxim of relevance. Answering the question honestly might pose a threat to face of his administration and his own one. That is why Obama employs evasion to protect face. Besides, Obama tries to shun talking about the failure of the program.

It is essential to indicate that Kroft is aware of Obama's employment of evasion. Kroft does not "let it [Obama's use of evasion] pass", but he responds to it. Kroft confronts it. Kroft's response to Obama's employment of evasion in the above exchange is shown when Kroft saying "***I know you don't want talk about this.***"

Text: ٣

Steve Kroft ... You said a year ago that the United States-- America leads. We're the indispensable nation. Mr. Putin ***seems to be challenging that leadership.***

Obama: ***in what way?*** *Let-- let's think about this-- let--let--*

In his questions, Kroft threatens Obama's self-image as well as that of his country, since he says that Mr. Putin (Obama's opponent) seems to be challenging that (Obama's) leadership. That is why, Obama employs evasion for maintaining face. In his reply, Obama questions Kroft's question. That is, Obama asks Kroft to clarify or simplify his question,

in what way? Here Obama breaks the maxim of quality as he does not present sufficient information. Instead of answering the question, he poses a question. He also breaches the relevance maxim since he replies irrelevantly to Kroft's question.

Text: ٤

Kroft: Well, he's moved troops into Syria, for one. He's got people on the ground. Two, the Russians are conducting military operations in the Middle East for the first time since World War II--
Obama: So that's--
Kroft: -- bombing the people—that we are supporting.
Obama: So that's leading. Steve? Let me ask you this question. When I came into office, ***Ukraine was governed by a corrupt ruler who was a stooge of Mr. Putin****. Syria was Russia's only ally in the region. And today, rather than being able to count on their support and maintain the base they had in Syria, which they've had for a long time, Mr. Putin now is devoting his own troops, his own military, just to barely hold together by a thread his ally. And in Ukraine--*

Kroft starts clarifying his question, that is, he clarifies how Mr. Putin challenges Obama's leadership. Obama, on the other hand, keeps using evasion. In this reply, Obama presents a political point. To be more clear, Obama makes "external attack". He attacks the ruler of Ukraine and describes him as *a* ***"corrupt ruler who was a stooge of Mr. Putin***." Obama flouts quantity, relevance and manner maxim. He breaks the quantity maxim as he fails to answer the question. He flouts the maxim of relevance as he includes irrelevant matters such as talking about the ruler of Ukraine, and he flouts the manner maxim since he is vague. Actually, Obama exploits these strategies to maintain the face of his country as well as his personal one

Text: ٥

Kroft: Do you think the world is a safer place?
Obama: ***America is a safer place****. I think that there are places, obviously, like Syria that are not safer than when I came into office. But, in terms of us protecting ourselves against terrorism, in terms of us making sure that we are strengthening our alliances, in terms of our reputation around the world, absolutely we're stronger.*

Kroft asks Obama a yes-no question. Instead of answering with yes or no, Obama evades answering the question. Again, presenting a political point is the evasive tactic that he uses to achieve evasion. To be exact, he starts presenting a "reassurance". He intends to say that the Americans need not to be worried or frightened, since ***"America is a safer place***." He flouts the relevance maxim, because he begins talking about an irrelevant matter. That is to say, rather than speaking about the safety of the world, Obama talks about the security of America.

Text: ٦

Krof: Do you agree with what President Clinton has said and Secretary Clinton has said, that this is not-- not that big a deal. Do you agree with that?

Obama: ***Well, I'm not going to comment on--***

Kroft: You think it's not that big a deal--

Obama: ***What I think is that it is important for her to answer these questions to the satisfaction of the American public****...*

Kroft: This administration has prosecuted people for having classified material on their private computers.

Obama: Well, I—there's no doubt that there had been breaches, and these are all a matter of degree. We don't get an impression that here there was purposely efforts-- on—in—to hide something or to squirrel away information. But again, ***I'm gonna leave it to--***

Kroft: If she had come to you.

Obama: ***I'm going to leave it to Hillary when she has an interview with you to address all these questions.***

Steve poses a hard question. Steve puts Obama in a dilemma. He asks him whether he agrees or disagrees *"with what President Clinton has said and Secretary Clinton has said, that this is not-- not that big a deal*.". If he says that he agrees, he may be blamed and receives negative reactions from the public, his opponents and even members of his party. If he says that he disagrees, he will threaten President Clinton's positive face. As such, the suitable way to avoid this dilemma is to exploit evasion. Obama uses two evasive tactics. Firstly, he evades this difficult question directly. He states directly that he does not want to answer Kroft's question, **"well**, ***I'm not going to comment on***—". Secondly, he claims that he "can't speak for someone else", ***What I think is that it is important for her to answer these questions to the satisfaction of the American public****..."* and*,* ***I'm going to leave it to Hillary when she has an interview with you to address all these questions.*** He breaches the maxim of relevance, because his replies are irrelevant to the question. He does not also observe the maxim of quantity as he does not answer the question. He does not say whether he agrees or disagrees.

Conclusions

The present paper has arrived at the following conclusions:

١. Evasion occupies a huge place in political interviews. Politicians exploit evasion for achieving a variety of pragmatic functions like preserving face, keeping away from dilemmas, negative reactions and blame. This validates to the first hypothesis, *evasion plays a pivotal role in political interviews.*

٢. Politicians tend to infringe Maxims of Grice when they use evasion. They flout nearly all the maxims, quantity, quality, manner, and relevance. Sometimes, they simultaneously flout more than one maxim. This confirms to the second hypothesis which is, *Gricean maxims are*

occasionally broken in political interviews by politicians.

٣. Politicians exploit evasion in order to appreciate face and politeness. In fact, they take into consideration their personal face, the political domains they represent, the immediate interviewee, as well as the public. This confirms the third hypothesis in the paper, *politicians take into consideration the notion of face when they make use of evasion in political interviews.*

٤. Interviewers' way of questioning affect Politicians' employment of evasion. To be precise, politicians tend to be evasive when interviewees' questions are aggressive, dangerous and problematic. This corresponds to the fourth hypothesis which is, *politicians' employment of evasion is influenced by the journalists' way of asking politicians.*

Bibliography

Agyekum, Kofi. ٢٠٠٨. Lexical expansion and elaboration in Akan: Afisem and the media. In *Political discourse analysis*, ed. Samuel Gyasi Obeng, and Beverly A. S. Hartford, ٨٨-٧٣. New York: Nova Science Publishers.

Bhatia, Aditi. ٢٠٠٦. Critical discourse analysis of political press conferences. *Discourse and Society* ١٧, no. ٢٠٣-١٧٣ :٣.

Brown, Penelope, and Steven C. Levinson ١٩٨٧. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bull, Peter. ٢٠٠٣. *The microanalysis of political communication: Claptrap and ambiguity*. London: Routledge.

Clayman, Steven E. ١٩٩٣. Reformulating the questions: A device for answering /not answering questions in news interviews and press conferences. *Text* ١٣, no. ١٨٨-٢:١٥٩.

Clayman, Steven, and John Heritage. ٢٠٠٢. The news interviews: *Journalists and public figures on the air*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cutrone, Pino. ٢٠١١. Politeness and face theory: Implications for the backchannel style of Japanese L١/L٢ speakers. *Language Studies Working Papers* ٥٧-٥١ :٣.

Darighgoftar, Samaneh, Farahnaz Ghaffari and . 2012.Different homeopathic characters violate co-.operative principles differently. *International Journal of Linguistics* 4, no. 3: 266-280

Fetzer, Anita, and Peter Bull. ٢٠١٣. Political interviews in context. In *Analyzing genres in political communication: Theory and* practice, ed. Piotr Cap, and Urszula Okulska, ٩٩-٧٣. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Fraser, Bruce. ٢٠١٠. Hedging in political discourse: The Bush ٢٠٠٧ press conferences. In *Perspectives in politics and discourse*, ed. Urszula Okulska, and Piotr Cap, ٢١٣-٢٠٢. Amsterdam: John Benjamins

Publishing Company.

Furkó, Péter, and Ágnes Abuczki. ٢٠١٤. English discourse markers in mediatised political interviews. *Brno Studies in English* ٤٠, no. ٦٤-٤٥ :١.

Furo, Hiroko. ٢٠٠١. *Turn-taking in English and Japanese: Projectability in grammar, intonation, and semantics*. New York: Routledge.

Galasinski, Dariusz. ٢٠٠٠. *The language of deception: A discourse analytical study.* Thousands Oaks: Sage publications.

Goffman, Erving. ١٩٦٧. *Interactional ritual*: *Essays on face-to-face behavior*. New York: Double day.

Grice, H. Paul. 1975. Logic and conversation. In *Syntax and semantics*. Vol. 3 *Speech Acts*, ed. Peter .Cole, and Jerry Morgan, 41-58. New York: Academic Press

Lauerbach, Gerda. ٢٠٠١. Implicit communication in political interviews: Negotiation the agenda. In *Negotiation and power in dialogic interaction*, ed. Edda Weigand, and Marcelo Dascal, ٢١٤-١٩٧. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

.Levinson, Stephen C. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press

Locher, Miriam A., and Richard J. Watts. ٢٠٠٨. Relational work and impoliteness: Negotiating norms of linguistic behavior. In *Impoliteness in language: Studies on its interplay with power in theory and practice*, ed. Derek Bousfield, and Miriam A. Locher, ٩٩-٧٧. Berlin: Mouton de Gruyter.

Obeng, Samuel Gyasi. ١٩٩٧. Language and politics: Indirectness in political discourse. *Discourse and Society* ٨, no.٨٣-٤٩ :١.

_____. ٢٠٠٢. The language of politics. In *Surviving through obliqueness: Language of politics in emerging democracies*, ed. Samuel Gyasi Obeng, and Beverly Hartford, ١٨-٥. New York: Nova Science publishers

Vukovic, Milica. ٢٠١٣. Adversarialness and evasion in broadcast political interviews. *International Journal of Language studies* ٧, no. ٤ (October): ٢٤-١.