

تحليل جودة الفرضيات والأدوات والنتائج الإحصائية في بحوث التعليم المدمج في العراق

Analyzing the Quality of Hypotheses, Instruments, and Statistical Results in Blended Education Research in Iraq

د. نور محمد عبدالاله الغزالي

مكان العمل: وزارة التربية / المديرية العامة لتربية بابل

Phone Number: +964 781 214 4041

E-mail: noorabdelelah1991@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه المقالة إلى تحليل الجهود البحثية العراقية التي تناولت التعليم المدمج خلال المدة (٢٠١٦-٢٠٢٤)، من خلال مراجعة نقدية مركزة على ثلاثة محاور منهجية هي: الفرضيات البحثية، والأدوات المستخدمة، والمعالجات الإحصائية وتفسير النتائج، اعتمدت المقالة المنهج الوصفي-التحليلي النقدي، من خلال تحليل عدد من البحوث المنشورة ورسائل الدراسات العليا، مع الوقوف عند آراء الباحثين أنفسهم ومناقشتها في ضوء المعايير المنهجية المعتمدة في البحث التربوي، وتوصلت المقالة إلى وجود تباين واضح في جودة البناء المنهجي، ولا سيما في ضعف صياغة الفرضيات، ومحدودية إجراءات الصدق والثبات للأدوات، والاعتماد على أساليب إحصائية تقليدية لا تتلاءم أحياناً مع طبيعة التعليم المدمج.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، الفرضيات البحثية، الأدوات البحثية، التحليل الإحصائي، الدراسات العراقية.

Abstract:

This study aims to analyze Iraqi research efforts on blended learning conducted between 2015 and 2025, through a critical review focused on three methodological aspects: research hypotheses, research instruments, and statistical analyses and their interpretation. The study employs a descriptive-analytical approach, examining published studies and

graduate theses while critically discussing the researchers' perspectives in light of established methodological standards in educational research. The findings reveal significant variations in the methodological rigor of these studies, particularly highlighting weaknesses in hypothesis formulation, limited procedures for validating research instruments, and reliance on traditional statistical methods that do not always align with the nature of blended learning environments.

Keywords: Blended learning, research hypotheses, research instruments, statistical analysis, Iraqi studies.

المقدمة

شهدت المؤسسات التعليمية العراقية خلال العقد الأخير توسعاً ملحوظاً في تبني التعليم المدمج بوصفه نمطاً تعليمياً يجمع بين التعليم الحضوري والتعليم الإلكتروني، الأمر الذي انعكس بوضوح في تزايد عدد البحوث التربوية التي تناولت فاعلية هذا النمط في التحصيل الدراسي وتنمية المهارات وبناء الاتجاهات لدى المتعلمين. وقد سعت هذه الدراسات إلى مواكبة التحولات التقنية ومتطلبات الواقع التعليمي، ولا سيما في ظل الظروف التي فرضت بدائل عن التعليم التقليدي.

إلا أن الاطلاع المتأن على هذا النتاج البحثي يكشف أن التركيز انصبّ في الغالب على عرض النتائج التطبيقية، في حين لم تحظ الجوانب المنهجية بالاهتمام الكافي، ولا سيما ما يتعلق بصياغة الفرضيات، وبناء الأدوات البحثية، واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة وتفسير نتائجها تفسيراً تربوياً. ومن هنا، برزت الحاجة إلى تقديم مراجعة تحليلية نقدية تُعنى بتقويم الأسس المنهجية التي قامت عليها دراسات التعليم المدمج العراقية، بدل الاكتفاء بتلخيص نتائجها أو إعادة عرضها.

وانطلاقاً من هذا التوجه، تعتمد هذه المقالة المنهج الوصفي التحليلي النقدي في مراجعة عينة من الدراسات العراقية المنشورة ورسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه التي تناولت التعليم المدمج في مختلف المراحل الدراسية خلال المدة (٢٠١٦-٢٠٢٤)، مع التركيز على تحليل

الفرضيات البحثية، والأدوات المستخدمة، والمعالجات الإحصائية، ومقارنتها بالمعايير المنهجية المتعارف عليها في البحث التربوي.

أما تحليل الفرضيات البحثية يُظهر في عدد من الدراسات العراقية أن كثيراً منها اتسم بصياغات عامة وتقليدية، إذ اعتمد العبيدي (٢٠١٧) في دراسته حول فاعلية التعليم المدمج في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة فرضيات صفرية ركزت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، دون تحديد المتغيرات الوسيطة أو توضيح الأساس النظري الذي تستند إليه تلك الفروق.

وفي دراسة الشمري (٢٠١٩)، انصبت الفرضيات على التحصيل الدراسي فقط، على الرغم من أن مشكلة الدراسة أشارت إلى تنمية مهارات التفكير، مما يعكس ضعف الاتساق بين مشكلة البحث والفرضيات المصاغة، فضلاً عن غياب الربط الواضح بينها وبين الإطار النظري المعروض.

أما الخفاجي (٢٠٢٢)، فقد حاول توسيع نطاق الفرضيات لتشمل التحصيل والاتجاهات، إلا أن هذه الفرضيات جاءت أقرب إلى التعداد الوصفي منها إلى الفرض العلمي الدقيق القابل للاختبار، لعدم تحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرات بشكل واضح. ويُستنتج من ذلك أن معظم دراسات التعليم المدمج العراقية عانت من ضعف في صياغة الفرضيات، سواء من حيث ارتباطها بمشكلة البحث أو انسجامها مع الإطار النظري.

تشير مراجعة الأدوات البحثية إلى أن غالبية الدراسات العراقية اعتمدت أدوات من إعداد الباحثين أنفسهم، ولا سيما الاختبارات التحصيلية والاستبانات. فقد استخدم الجبوري (٢٠١٦) اختباراً تحصيلياً من بنائه، واكتفى بالتحقق من الصدق الظاهري ومعامل ثبات واحد بطريقة التجزئة النصفية، دون التحقق من صدق المحتوى أو صدق البناء.

كما اعتمد الداودي (٢٠١٨) استبانة لقياس الاتجاهات نحو التعليم المدمج، إلا أن إجراءات التحقق من صدقها اقتصرَت على عرضها على عدد من المحكمين، من دون إجراء تحليل إحصائي لفقراتها. وفي دراسة العكيلي (٢٠٢١)، تم استخدام أداة جاهزة بعد إدخال تعديلات

عليها، غير أن الباحث لم يوضح طبيعة هذه التعديلات ولا أثرها في الخصائص السيكمترية للأداة.

وتشير هذه المعطيات إلى أن الإشكالية لا تكمن في نوع الأداة المستخدمة بقدر ما تتمثل في ضعف الإجراءات العلمية المتبعة للتحقق من صلاحيتها للاستخدام في بيئة التعليم المدمج، الأمر الذي ينعكس على موثوقية النتائج المستخلصة.

أما المعالجات الإحصائية وتفسير النتائج: إذ غلب على الدراسات العراقية استخدام الأساليب الإحصائية التقليدية، ولا سيما الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ اعتمد الزرفي (٢٠١٧) والسعدي (٢٠٢٠) هذا الأسلوب من دون الإشارة إلى تحقق افتراضاته الإحصائية الأساسية، مثل التوزيع الطبيعي للبيانات وتكافؤ التباين.

وفي دراسة الموسوي (٢٠٢٣)، استُخدمت معاملات ارتباط بسيطة لقياس العلاقة بين التعليم المدمج والتحصيل الدراسي، إلا أن تفسير النتائج اقتصر على بيان الدلالة الإحصائية، دون التطرق إلى حجم الأثر أو الدلالة التربوية، مما قلل من القيمة التطبيقية لهذه النتائج وأضعف إمكان الاستفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية.

رؤية المقالة وما خلصت إليه من خلال تحليل ما طرحه الباحثون العراقيون في مجال التعليم المدمج، يتضح أن هناك مجموعة من الإشكالات المنهجية المشتركة، وأبرزها ضعف صياغة الفرضيات وربطها بالإطار النظري، ومحدودية إجراءات التحقق من الصدق والثبات في الأدوات البحثية، والاعتماد المفرط على الأساليب الإحصائية التقليدية، فضلاً عن ضعف تفسير النتائج تربوياً يعكس واقع البيئة التعليمية.

الخاتمة: تؤكد هذه المقالة أن تطوير بحوث التعليم المدمج في العراق لا يتحقق بزيادة عدد الدراسات فحسب، بل يتطلب الارتقاء بجودة بنائها المنهجي. فالتعليم المدمج، بوصفه نمطاً تعليمياً مركباً، يستدعي عناية أكبر بصياغة الفرضيات، وتطوير أدوات بحثية أكثر دقة، وتنويع المعالجات الإحصائية بما يتلاءم مع طبيعة هذا النمط التعليمي، بما يسهم في إنتاج نتائج ذات قيمة علمية وتطبيقية حقيقية.

التوصيات: في ضوء ما تقدم، توصي المقالة بما يأتي:

١. ضرورة العناية بصياغة الفرضيات البحثية وربطها بمشكلة الدراسة والإطار النظري.
٢. تطوير أدوات بحثية متخصصة في مجال التعليم المدمج، مع الالتزام بإجراءات الصدق والثبات المعتمدة علمياً.
٣. التنوع في استخدام الأساليب الإحصائية وعدم الاقتصار على المعالجات التقليدية، بما ينسجم مع طبيعة المتغيرات المدروسة.
٤. الاهتمام بتفسير النتائج تربوياً يبرز دلالتها التطبيقية إلى جانب الدلالة الإحصائية.

المصادر (باللغة العربية):

١. العبيدي، قاسم حسين. (٢٠١٧). فاعلية التعليم المدمج في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في مادة العلوم. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ٢٣ (٩٥)، ٢١١-٢٣٤.
٢. الجبوري، علي كاظم. (٢٠١٦). أثر التعليم المدمج في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية وتنمية اتجاهاتهم نحو التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة بغداد.
٣. الشمري، أحمد سلمان. (٢٠١٩). فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة أبحاث تربوية معاصرة، ٤ (٢)، ١٥٥-١٧٨.
٤. الداودي، محمد عبد الله. (٢٠١٨). اتجاهات المدرسين نحو استخدام التعليم المدمج في المدارس الثانوية. مجلة دراسات تربوية، ١٠ (١)، ٨٩-١١٢.
٥. الزرفي، حيدر كريم. (٢٠١٧). أثر التعليم المدمج في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الإعدادية. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، ١٦ (٣)، ٣٠١-٣٢٢.
٦. السعدي، حسين علي. (٢٠٢٠). فاعلية التعليم المدمج في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، ٢٨ (٦)، ١٤٥-١٦٨.
٧. العكيلي، زهراء حسن. (٢٠٢١). استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم وأثره في التحصيل والاتجاهات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الكوفة.

٨. الموسوي، مرتضى عبد الأمير. (٢٠٢٣). العلاقة بين التعليم المدمج والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧(١)، ٢٠١-٢٢٤.

References (in English):-

9. Al-Obaidi, Qasim Hussein. (2017).The effectiveness of blended learning on the achievement of middle school students in science. Journal of the College of Basic Education, University of Babylon, 23(95), 211-234.
10. Al-Jubouri, Ali Kazem. (2016).The impact of blended learning on the achievement of secondary school students and the development of their attitudes toward learning. Unpublished Master's thesis, College of Basic Education, University of Baghdad.
11. Al-Shammari, Ahmed Salman. (2019).The effectiveness of blended learning in developing thinking skills among middle school students. Journal of Contemporary Educational Research, 4(2), 155-178.
12. Al-Dawoodi, Mohammed Abdullah. (2018).Teachers' attitudes toward the use of blended learning in secondary schools. Journal of Educational Studies, 10(1), 89-112.
13. Al-Zarfi, Haider Kareem. (2017) .The effect of blended learning on the academic achievement of secondary school students. Al-Qadisiyah Journal of Arts and Educational Sciences, 16(3), 301-322.
14. Al-Saadi, Hussein Ali. (2020) .The effectiveness of blended learning in improving academic achievement among colleges of education students. University of Babylon Journal for Humanities, 28(6), 145-168.
15. Al-Akeeli, Zahraa Hassan. (2021).The use of blended learning in teaching science and its impact on achievement and attitudes. Unpublished Master's thesis, College of Education, University of Kufa.
16. Al-Moussawi, Murtadha Abdul-Ameer. (2023).The relationship between blended learning and academic achievement among university students. Journal of Educational and Psychological Sciences, 7(1), 201-224.

(الجهود الصرفية في كتاب المباحث اللغوية في شرح الكافية الحجابية
للجرجاني)

**Morphological Efforts in the Linguistic Investigations of
al-Jurjānī's Commentary on al-Kāfiya al-ijābiyya**

د. محمد نظام سامي

مكان العمل: المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

رقم الجوال: ٠٧٨٠٢٥٧٥٦٦٧

البريد الإلكتروني: mohammedam2017@gmail.com

الملخص:

برز الباحث في هذه المقالة بعض الجهود الصرفية التي أشار إليها الجرجاني في شرحه لبعض المباحث العربية، إذا حظي هذا الشرح باهتمام الكثير من الباحثين إلا أنهم لم يسيروا إلى جهوده الصرفية، ومن هذا المنطلق كانت جهودنا في دراسة هذا الكتاب لتعريف الباحثين عن الجهود الصرفية التي احتواها هذا الكتاب وهي كانت على ثلاثة محاور، الأول: في الجموع، الثاني في المصادر، والثالث جاء في المشتقات، ولا بد من الإشارة إلى شيء مهم وهو أن الجرجاني لم يول الجانب الصرفي اهتماماً كبيراً بقدر القضايا النحوية، فكلامه عن الصرف قليل جداً إذ أكثر كلامه عن عملهم.

الكلمات المفتاحية: الصرف، الجرجاني، المشتق، المصدر، الجمع.

Abstract:

In this article, the researcher highlights some of the morphological efforts Al-Jurjani points to in his explanations on some Arabic topics. Therefore, these explanations which he focuses on have received the attention of many researchers, they have not referred to his morphological efforts. From this standpoint, our efforts in studying this book are to introduce researchers to the morphological efforts contained in this book, which are divided into three dimensions : the first, on plurals; the second, on infinitives(references); and the third, on derivations. It is important to note that Al-Jurjani does not take as much attention to the morphological

aspect as he does to grammatical issues. His discussion of morphology is very limited, as he mostly discusses their work.

Keywords: morphology, Al-Jurjani, derivative, infinitive, plural.

في بادئ الأمر لا بُدَّ من الإشارة إلى أهم المباحث الصرفية التي طرحها الجرجاني بهذا الكتاب، فهو لم يضع باباً للصرف وإنما أشار إلى محاور من علم الصرف، وهي على النحو الآتي:

أولاً: الجموع:

نرى أنَّ المؤلف عند حديثه عن الجموع أعطانا تعريفاً عمماً للجمع، إذ عرَّه بأنَّه كلُّ ما كان له مفردٌ من حروفه، أي أنَّ الجمع لا بُدَّ أن يكون مفردة مشتملاً على بعض حروفه، وبتعريفه هذا لم يحدِّ اسم الجمع ولا اسم الجنس الجمعي من باب الجموع؛ لأنَّها تصدق على الكثير والقليل، بدليل أنَّ التغيير الحاصل بين الجمع ومفرده - في نظره - لا يصدق على كلِّ الجموع؛ لأنَّه منتقض بالمشترك بين الجمع والمفرد، فهناك ألفاظ متناظرة بالوزن بين الجمع والمفرد فلم يفرق بينها إلا الحركات، فمثلاً الجمع على وزن (فِعَال) مثل (هَجَان) جمع كسرتة مماثلة لكسرة (كِتَاب)، وكذلك الجمع على وزن (فُعْل) مثل (أَسَد) فضمته مماثلة لضمّة (بُرْد). وعلى هذا نجد المؤلف يردُّ على الذين قالوا بأنَّهما وأنَّ قولهم فيه وهم، ويردُّه من وجهين، هما:

- ١- إنَّ اسمي الجمع والجنس ليس لهما وزنٌ من أوزان الجموع.
 - ٢- عدُّها جمع قلةٍ مردود وفاسدٌ؛ لأنَّها ليست من أوزان جموع القلة، ومردود أيضاً كونها من جمع الكثرة؛ لأنَّها تصغر وجمع الكثرة لا يصغر.
- وبعد هذا التعريف يذكر المؤلف نوعي الجمع وهما: الصحيح والمكسر، فيقصد بالصحيح هو ما صحَّ بناء مفردة، ويقسم إلى جمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، بدأ بجمع المذكر مفصلاً القول فيه، فبدأ بعلامات رفعه وهي بالواو المضموم ما قبلها في حالة الرفع، والياء المكسور ما قبلها في حالتي النصب والجر مع إضافة النون المفتوحة، ووضَّح سبب فتح نون الجمع وذلك لطلب الخفة؛ لأنَّ الانتقال من الضمة أو الكسرة إلى الكسرة ثقيل جداً، فهو يشير برأيه هذا إلى أنَّ التفريق بين المثني وجمع المذكر حاصلٌ بدون فتحة النون.

وتم نرى المؤلف بعد التعريف يذكر شروط الاسم الذي يُجمعُ جمعاً مذكراً سالماً، وفصلَ القول بأنواع الأسماء التي تجمع هذا الجمع، إذ بدأ بالاسم المنقوص وأشار إلى أنَّ ياءه تُحذفُ عند جمعه، معطياً تعليلًا صوتيًا لهذا الحذف؛ إذ تستثقل الضمة على الياء بالتقاء الساكنين عند رفعه، واستثقال الياء على الياء فنُقِلت لما قبلها وحذفت الياء، أمَّا عند إشارته للاسم المقصور فنذكر أنَّ ألفه تحذف لالتقاء الساكنين، وبعد تفصيله عن المنقوص والمقصور، أشار إلى بقية شروط الاسم الذي يجمع وهي:

١- أن يكون علمًا مذكراً عاقلًا، وبهذا الشرط قد خرَّج الكثير من أسماء الأعلام العاقلة لا تجمع هذا الجمع؛ لأنها فقدت أحد شروط الجمع، فمثلا الاسم (زينب) لم يُجمع جمعاً مذكراً سالماً؛ لفقدانه التذكير، وهكذا بقية الأسماء الممتنع جمعها كلُّ له سبب.

٢- أن يكون صفة لمذكر عاقل، خرج من هذا الشرط ما كانت صفة لغير العاقل أو الوصف منها على (أَفْعَل - فَعَاء) أو (فَعْلَان - فَعْلَى)، أو ممَّا يستوي فيه المذكر والمؤنث، من ذلك كلمة (جَرِيح) فقدت هذا الجمع؛ لأنها ممَّا يستوي فيه المذكر والمؤنث، فيعطي سبباً لكلِّ حالة من منع الجمع، فالصفة التي على وزن (أَفْعَل) لا يمكن جمعها لئلا تشبه باسم التفضيل.

وحين تحدث عن النوع الآخر من الجمع السالم وهو جمع المؤنث، فبدأ بتعريفه بأنَّه ما لحق آخره الف وتاء، منتقلاً إلى ما يُجمعُ جمعاً مؤنثاً سالماً فوجدناه لم يبدأ بالاسم وإنما بدأ بالصفة المختومة بالتاء التي تُجمعُ على خلاف الصرفيين، ذاكراً لها شروطاً، منها أن يكون لها مذكراً يُجمعُ بالواو والنون، أي أنَّ الصفة المراد جمعها جمعاً مؤنثاً سالماً يشترط أن ننظر إلى مذكرها أجمعُ بالواو والنون أم لم يجمع؟، فإنَّ جمعُ بالواو والنون جاز جمعها جمعاً مؤنثاً سالماً وإن لم يُجمع بالواو والنون لم يجر جمعها جمعاً مؤنثاً، والسبب في ذلك - بحسب رأيه - لئلا تزيد رتبة المؤنث على المذكر.

ومن خلال وضعه لهذا الشرط أخرج من هذا الجمع كلَّ الصفات التي لا تجمع جمعاً مؤنثاً سالماً، مثل: ما كان الوصف من على (أَفْعَل - فَعَاء)، أو (فَعْلَان - فَعْلَى)، أو الصفة التي على وزن (فَعُول) بمعنى (فَعِيل)، والسبب في امتناع جمعها بالمؤنث؛ لأنها لم تجمع جمعاً مذكراً سالماً.

وإذا كانت الصفة ليس لها مذكر يُجمعُ جمعًا مذكرًا سالمًا، فيه نظر؛ فإذا كانت الصفة خالية من التاء فلا تجمع جمعًا مؤنثًا سالمًا؛ لأنها موضوعه للقدر المشترك بين المذكر والمؤنث، أي ممّا يستوي فيه المذكر والمؤنث، فمثلاً (حائض، وحاضن) فهذه الصفات أُريد بها الثبوت في المعنى بين المذكر والمؤنث فلا تجمع، أمّا إذا كانت الصفة مختومةً بالتاء غير أنّ المقصود بها معنى الحدث فتجمع جمعًا مؤنثًا سالمًا، نحو: (امرأة حائضة الآن أو غداً)، فيجوز أن تُجمعَ على (حائضات) لارتفاع المانع من المنع؛ والمقصود برفع المانع وهو عدم دلالتها على الثبوت والمساوات بين المذكر والمؤنث زيادة على أنها مختومة بالتاء.

وعلى هذا يمكننا أن نقول إنّ الصفة التي ليس لها مفرد يجمع جمعًا مذكرًا سالمًا، فيها وجهان:

الأول: لا تُجمعُ جمعًا مؤنثًا سالمًا إذا دلّت على الثبات وغير مختومة بالتاء.

الآخر: تُجمعُ جمعًا مؤنثًا سالمًا إذا دلّت على الحدث وختمت بالتاء على حدّ قول الشارح.

وبعد كلامه عن الصفة ينتقل إلى اسم العلم المؤنث الذي يجمع جمعًا مؤنثًا سالمًا، لم يضع له شروطًا، فأشار بقوله له: (جُمع مطلقًا)، سواء كان اسمًا منقوصًا مثل (سَلْمَى)، أو ممدودًا مثل (صَحْرَاء) أو مختومًا بالتاء مثل (تَمْرَة)، وكذلك الحال في الأسماء المختومة التي غلبت الاسمية فيها على الوصفية مثل (بَطْحَة، وبُرْقَة) فتجمع على (بَطْحَاوات، وبُرْقَاوات).

ثانيًا: المصادر:

نرى الجرجاني عند حديثه عن المصادر انقسم كلامه إلى قسمين، هما:

الأول: الجانب النحوي: إذ أكثر الحديث عن عمل المصدر وأسهب فيه - وهذا ما لا يدخل في موضوع مقالنا هذا -؛ لأننا اقتصرنا على الجهد الصرفي.

الآخر: الجانب الصرفي: عندما تحدث المؤلف عن المصادر بدأ بتعريفه بأنّه الحدث الجاري على الفعل - وهذا التعريف أقرب للنحو منه للصرف -، وانتقل بعد التعريف للحديث عن المصادر فقسمها إلى ثلاثية وغير ثلاثية، ومجردة ومزيدة، فعند الحديث عن المجردة، بدأ

بالكلام عن الثلاثي قدّم الحديث عمّا بدأ بالميم بقوله: ((والثلاثي إمّا بميم في أوله نحو (مَضْرَب))، وفي هذا دلالة واضحة إلى المصدر الميمي وأوزانه.

أمّا غير المبدوء بالميم فنذكر أنّ له اثنين وثلاثين وزناً غير أنّه لم يذكر وزناً واحداً لها ولا ما يدلّ عليه، وينتقل بعد هذا للحديث عن المصادر المزيدة، فوجدناه يذكر صيغ هذه المصادر ولم يشر إلى أوزانها، فمثلاً يقول (أَكْرَمَ - إِكْرَامًا، وَكَرَّمَ - تَكْرِيمًا... إلخ))، وعند النظر في كلامه يفهم منه أنّه أراد أنّ هذه المصادر أوزانها كلها قياسية، فمثلاً قياس مصدر الفعل الثلاثي المزيد بالهمزة الذي على وزن (أَفْعَل) مصدره على (إِفْعَالًا)، و(فَاعَل) قياس مصدره (فِعَالًا - مُفَاعَلَةً).

ثالثاً: المشتقات:

عندولوج في موضوع المشتقات التي ورد في هذا الكتاب، نجد الشارح يولي اهتماماً كبيراً لعملها - أي الجانب النحوي - والحالات التي تعمل بها من حيث الاعتماد وعدمه والأزمنة التي تعمل بها.

١ - اسم الفاعل:

أشار المؤلف عند كلامه عن اسم الفاعل - من الجانب الصرفي - إلى تعريفه، وما وافق فيه الصرفيين، وما فيه من ردود، وإلى اشتقاقه فقط، إذ ذكر أنّه يُشتق من الفعل الثلاثي على وزن (فَاعِل)، ومن غير الثلاثي على زنة مضارعه بقلب يائه ميماً مضمومة وكسر ما قبل آخره، نحو: (مُكْرِم، ومُسْتَخْرِج)، فاكتفى بهذا القدر من الجهد الصرفي، وبعد هذا بدأ بالتفصيل عن عمله من حيث نوعه معرّفاً بـ (أَل) كان أم نكرة والأزمة العامل فيها، وآراء النحويين فيها.

٢ - صيغة المبالغة:

ذكر المؤلف أنّ اسم الفاعل إذا أُريد به الكثرة والمبالغة، حوّل إلى صيغ خمسة للدلالة على هذا المعنى وهي (أوزان صيغة المبالغة)، غير أنّ المؤلف اكتفى بذكر صيغها دون ذكر أوزانها، إذ قال: ((هي كـ (ضَرَّاب، ضَرُوب، مَضْرَاب، عَلِيم، حَذِر))، ويعني أنّ لصيغة المبالغة خمسة أوزان هي (فَعَّال، مِفْعَال، فَعُول، فَعِيل، فَعِل)، بعد هذا التفصيل تحدث عن عملها النحوي بالتفصيل وحالات عملها فهي شبيهة باسم الفاعل من حيث العمل.

٣- اسم المفعول:

كان كلام المؤلف مقتصرًا على اشتقاق اسم المفعول، فذكر أنه يُصاغ من الثلاثي على وزن (مفعول)، نحو: (مدرّوس، ومضروب)، أمّا اشتقاقه من غير الثلاثي فعلى زنة مضارعه بإبدال حرف المضارع ميماً مضمومة وفتح ما قبل الآخر، وقيل فتح ما قبل الآخر للتفريق بينه وبين اسم الفاعل، وبعد هذه الإشارة بدأ بالحديث عن عمل اسم المفعول من حيث الاعتماد وعدمه، والأزمنة التي يعمل بها.

٤- الصفة المشبهة:

في باب الصفة المشبهة بدأ حديثه عن تعريفها، فذكر أنها مشتقة، وأنّ الفعل المشتقة منه يجب أن يكون لازماً، فلا يجوز اشتقاقها من المتعدي مطلقاً، ثم أشار إلى المعنى الدائم لها وهو أن تكون دالة على معنى الثبوت، معنى الثبوت أنها صفة دائمة لها بقاء أعم من أن يكون ذا زمان طويل أو قصير، فيكون في أفعال غير اختيارية كـ (الفرح، والحزن)، وبرأيه هذا يشير إلى الفرق بينها وبين اسم الفاعل، فهي تدلّ على الثبوت، أمّا اسم الفاعل فيدلّ على الحدث؛ لأنّه يتغير بتغيّر الموقف، فـ (القائم) يدلّ على أنّه مشتق من القيام لمن قام به معنى الحدث، و(المقام) اشتق منه لزمان أو مكان حصل فيه، وذكر للصفة المشبهة وزناً قياسياً واحداً وهو (أفعل) سواء كان دالاً على الألوان أم العيوب، وذكر أنّ بقية أوزانها سماعية ولم يشر إليها ولا إلى صيغها، ثم جاء الحديث عن عملها وذكر حالات معمولها نحوياً.

٥- اسم التفضيل:

استهل الجرجاني كلامه بتعريف موجز لاسم التفضيل، إذ هو اسم مشتق من فعل لموصوف بزيادة على غيره، أي هو موضوع لذات قام بها أصل الفعل مع زيادة على غيره فيه، ثم انتقل إلى شروطه إذ بيّن أنّ شرطه الأول أن يكون مبيناً من فعل ثلاثي مجرد، لم يدل على لون أو عيب، ونلاحظ أنّ الجرجاني لم يذكر سوى هذين الشرطين وفاتته بقية شروط الفعل الذي يصاغ منه اسم التفضيل، وفي إشارة من إلى أنّ الفعل الذي لم يستوف هذين الشرطين يمكن أن يصاغ من اسم التفضيل بالوساطة أي باستعمال أفعال قابلة للتفضيل كـ (أشدّ وأضعف)، مضافين إلى مصدر الفعل المذكور، وبعد هذا الكلام عن الجانب الصرفي ينتقل الجرجاني للحديث عن أحوال اسم التفضيل وعمله من حيث كونه مجرداً من (أل)

والإضافة أو كونه مضافاً موضحاً آراء النحويين فيها. وهذا كلام نحوي لا يدخل في صلب مقالتنا.

ولا بدُّ من الإشارة إلى قضية أنَّ الجرجاني لم يذكر اسمي الزمان والمكان ولا اسم الآلة عند حديثه عن المشتقات.

رؤية الباحث وما توصلت إليه المقالة:

١- أسهب الجرجاني في كلامه عن الجموع بالحديث عن الجمع السالم مذكراً كان أم مؤنثاً ذاكراً شروطه وما يجمع وما شذا عن هذا الجمع في حين كان حديثه مختصراً عن جمع التكسير ذاكراً أوزان جموع القلة فقط ولم يشير إلى أي وزنٍ من أوزان جمع الكثرة.

٢- وجد الباحث أنَّ الجرجاني في مبحث المصادر ركَّز على الجانب النحوي وهو عمل اسم المصدر، في حين أنَّ البحث الصرفي فيه قليل جداً مقتصرًا على تعريف المصدر والإشارة إلى الواضحة إلى المصدر الميمي في بداية بحثه، ثم ينتقل إلى المصادر القياسية وذكر أنَّها ثلاثية وغير ثلاثية إلا أنَّه أشار إلى أبنية الثلاثي المزيد بحرف واحد ولم يشير إلى أي بناء من أبنية بقية المصادر.

٣- لاحظتُ الجرجاني في كلامه عن المشتقات يشير فقط إلى اشتقاقها من الثلاثي وغير الثلاثي ذاكراً بعض شروط الصفة المشبهة واسم التفضيل، ثم ينتقل إلى الحديث بإسهاب عن عملها - وهو عمل نحوي بحث-، ولم يشير إلى اسمي الزمان والمكان واسم الآلة.

المصادر والمراجع:

❖ - خديجة الحديثي، أبنية الصرف في كتاب سيبويه، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت- لبنان، ط١، ٢٠٠٣.

❖ - رضي الدين الأسترباذي (ت٦٨٦هـ)، شرح الشافية لابن الحاجب، تح: محمد نور الحسن- محمد الزفزاف - محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م.

❖ - سيبويه (ت١٨٠هـ)، الكتاب، تح: عبد السلام هارون، الخانجي، ط٣، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م.

❖ - Al-Hadithi, K. (2003). Morphological structures in the book of [Sibawayh] (1st ed.). Librairie du Liban Publishers.