جامعة الارائك الدولية

للعلوم والإنسانيات

تصدر عن مركز البحوث والدراسات بجامعة
الارائك الدولية

مارس، 2026م

العدد : 12

aiu-edu.iq
info@aiu-iq.net

aiu-edu.net
dralla868@gmail.com

ISSN (e) 3005-7418
ISSN (p) 2959-99-59

مجلة علمية دورية محكمة

تصدرعن مركزالبحوث والدراسات بجامعة الأرائك الدولية

العدد الثاني عشر

مارس 2026م

الجزء الأول

الترقيم الدولي:

ISSN (e) 3005-7418
ISSN (p) 2959-99-59

© Alarayik International University,

All Rights reserved. No part or whole of this journal is allowed to be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, without prior permission of the Copyright owner.

Alarayik Journal For science and humanities Issued by

Alarayik International University

Al-Arayik International University

00964 7516006170
info@aiu-iq.net
www.aiu-iq.net

Editorial board members

1.Prof. Dr. Alaa Hussain Farj Obaed
College of Islamic Science
Department of Quranic Sciences
Alarayik International University
dralla868@gmail.com
+9647516006170

2.Prof. Dr. Abdulnaser Abdul Rahman
Department of History
College of Basic Education
Al-Mustansiriyah University
abdulnasir19615@gmail.com
+9647711595349

3.Asst. Prof. Dr. Alaa Hussein Khalef
Department of Quranic Sciences
Faculty of Education for Human Sciences
Wasit University
ahusain@uowasit.edu.iq
+9647705876583

4.Prof. Dr. Huda Abbas Kanber
Department of Quran Sciences and Islamic Education
College of Education Ibn Rushd for Human Sciences
University of Baghdad
huda.abbas@ircoedu.uobaghdad.edu.iq
+9647700797792

5.Asst. Prof. Dr. Waleed Abdul Rahman Iesmel
Department of Quranic Sciences
Faculty of Education for Human Sciences
Wasit University
Waleedabd@ouwaist.edu.iq
+9647713855177

6.Prof. Dr. Hayder Taqi Fadheel
Department of Quranic Sciences
Faculty of Education for Human Sciences
Wasit University
htaqi@uowasit.edu.iq
+9647734406544

7.Prof. Dr. Radhi Rashid Hasan
Associate Dean – Faculty of Media
Al-Iraqia University
Mfrral94@gmail.com
+9647828424920

8.Prof. Dr. Muhsen Abboud Kashkool
Dean of College of Media
Al-Iraqia University
Muhsenwatan@gmail.com
+9647716905341

9.Prof. Dr. Salih Ahmed Al-Fahdawi
College of Fine Arts
University of Baghdad
Dr.salih99@gmail.com
+9647727359771

10.Asst. Prof. Dr. Luay Adnan Hasson
College of Education for Human Sciences
University of Baghdad
luayadnan.geo@gmail.com

11.Dr. Saidur Rahman
Assistant Professor – Department of Arabic
Faculty of Humanities and Languages
Aliah University, Kolkata – India
info@aliah.ac.in
www.aliah.ac.in
033-23416444

12.Assoc. Prof. Dr. Hanik Mahliatussikah
Arabic Teaching Program
Faculty of Letters
Universitas Negeri Malang – Indonesia
hanik.mahliatussikah.fs@um.ac.id
+6281252555374
Scopus ID: 57217091423
WoS Researcher ID: AFR-5096-2022

13.Ahmad Muhamad Mahrus Alqatury
Islamic American University in Minnesota
Singhal Branch
ahmedmhrosq@gmail.com
+201093780692
Egypt

14.Asst. Prof. Dr. Khadija Hassan Jasim
University of Kirkuk
dr.ahmed.s@uokirkuk.edu.iq
+9647901540918
+9647700927990

الهيكل التنظيمي للمجلة	
المشرف العام على المجلة	**أ. د. علاء حسين فرج**
إدارة التحرير	**أ. د. عبد الناصر عبد الرحمن العبيدي** **أ. د. محمد خليل إبراهيم**
رئيس التحرير	**أ. م. د. خديجة حسن جاسم**
سكرتير التحرير	ا.م.د وليد عبدالرحمن العبيدي
الطباعة والتصميم	**د. صلاح ننوكان عبد الله**
هيئة التحرير	**أ. د. محسن عبود كشكول** **أ. د. سعاد هادي الطائي** **أ. د. هدى عباس قنبر** **أ. د. علي مجدي علاوي**
الهيئة الاستشارية	**أ. د. إسماعيل سيدر ويك** –إندونيسيا **أ. د. سعيد رحمن** –الهند **د. حنان محمود عبد الرحيم** –جامعة سامراء **أ. د. أحمد سمير محمد ياسين**

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسر هيئة تحرير مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات أن تقدم للقراء والباحثين الكرام العدد الثاني عشر من المجلة، الذي يأتي في إطار سعي المجلة المستمر إلى دعم حركة البحث العلمي، و إتاحة منصة أكاديمية رصينة لنشر الدراسات العلمية الرصينة في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

وقد جاء هذا العدد مميزًا من حيث طبيعته العلمية وحجم المشاركة البحثية فيه؛ إذ صدر في ثلاثة أجزاء، حيث تضمن الجزء الأول اثني عشر بحثًا علميًا محكّمًا تناولت موضوعات متنوعة في مجالات العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية، عكست جهود الباحثين في معالجة قضايا علمية معاصرة وإشكالات معرفية ذات صلة بو اقع المجتمعات العربية والإسلامية.

أما الجزآن الثاني والثالث فقد خُصصا لنشر الأبحاث المشاركة في المؤتمر الدولي الذي نظمه اتحاد التدريسيين الجامعيين العالمي بالتعاون مع جامعة الأرائك الدولية بعنوان:

"استدامة التعليم في عالم متغير: رهانات إنتاج المعرفة وجودة المخرجات"، والذي شهد إقبالًا علميًا واسعًا من الباحثين والأكاديميين من مختلف الجامعات والمؤسسات العلمية.

وقد بلغ عدد البحوث المقدمة للمؤتمر (155) بحثًا علميًا في تخصصات متعددة، تناولت قضايا التعليم المعاصر في ظل التحولات العالمية والتكنولوجية، وناقشت إشكاليات جودة التعليم، و إنتاج المعرفة، والتحول الرقمي، والذكاء الاصطناعي، و أثرها في مستقبل التعليم العالي.

وإذ تفخر هيئة التحرير بهذا الزخم العلمي الكبير، فإنها تتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى جميع الباحثين المشاركين، وإلى السادة المحكمين الذين أسهموا بخبراتهم العلمية في تقييم الأبحاث وتحكيمها وفق المعايير الأكاديمية المعتمدة، بما يضمن جودة النشر العلمي ورصانته.

كما تثمن المجلة الجهود العلمية والتنظيمية التي أسهمت في إنجاح هذا المؤتمر الدولي، وتعزيز التعاون العلمي بين الجامعات والمؤسسات البحثية، بما يخدم مسيرة المعرفة ويسهم في تطوير البحث العلمي.

وتؤكد مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات استمرارها في أداء رسالتها العلمية في نشر المعرفة الرصينة، وتشجيع البحث العلمي، وفتح آفاق الحوار الأكاديمي بين الباحثين من مختلف أنحاء العالم.

والله ولي التوفيق.

هيئة تحرير مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات

ضوابط النشر

- يشترط في الأبحاث والدراسات المقدمة للنشر في مجلة **الأرائك** أن تكون مبتكرة ولم يسبق نشرها في أي وسيلة نشر أخرى.
- يكتب عنوان البحث واسم الباحث ولقبه واختصاصه العلمي ومكان عمله على الصفحة الأولى للبحث.
- يجب أن يستهل البحث بصفحة مستقلة تحتوي على ملخص البحث بلغتين؛ العربية والإنجليزية.
- تدرج الكلمات المفتاحية للبحث باللغة العربية وباللغة الانكليزية (keyword) بعد الملخص مباشرة.
- تستقبل البحوث في مجال العلوم والإنسانيات كافة على وفق الضوابط، وترسل للنشر في محرر (وورد Word).
- أن يلتزم الباحث التدقيق في كتابة النص، إذ لا تتحمل المجلة الأخطاء اللغوية والإملائية الواردة في البحث.
- لا ترد البحوث المرسلة إلى المجلة إلى أصحابها، سواء نشرت أم لم تنشر.
- يكون نظام المصادر والمراجع (ABA) حصراً ويكون نوع وحجم الخط (Sakkal mujjah16) للمتن و14 للهامش ويكون في نهاية البحثِ بالنظام التلقائي، وبحوث اللغة الإنكليزية (TimesNew Romans) على ألا يتجاوز البحث (20) صفحة وفي حال تجاوز البحث العدد اعلاه يتحمل الباحث أجوراً إضافية.
- ترسل البحوث إلى خبراء مشهود لهم بالمكانة العلمية داخل العراق وخارجه، ويلزم الباحث اجراء كافة التعديلات التي يضعها الخبراء على البحث قبل تزويده بخطاب قبول النشر، وتبقى عملية التحكيم سرية.
- تكتب المصادر بحسب نظام (شيكاغو) وتنظم بحسب الحروف الهجائية، مع مراعاة الترقيم بالحروف اللاتينية.
- تكتب المصادر والمراجع على وفق الأمثلة الآتية :

▪ **المصدر(كتاب) :**

الاسم الاخير للمؤلف، اسم المؤلف، عنوان الكتاب (الترجمة أو التحقيق إن وجدتا، الطبعة، مكان النشر : الناشر، تاريخ النشر) . رقم الصفحة او الصفحات.

مثل :

- الفراء، أبو بكر يحيى بن زياد، معاني القران الكريم، (تحقيق: علي النجار وأحمد يوسف نجاتي ط3، بيروت، عالم الكتب، 1983م) ج330/3.

▪ **المصدر(بحث في مجلة) :**

الاسم الاخير للباحث، اسم الباحث، عنوان البحث (عنوان الدورية ، عدد الدورية، تاريخ صدور العدد) رقم الصفحة او الصفحات . مثل :

- كتلو، خالد سليمان محمد، و بحيص، جمال محمد حسن، معوقات البحث التربوي في جامعات جنوب الضفة الغربية كما يقدرها أعضاء هيئة التدريس الجامعي (مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع58، س13، 2018) ص/66.

▪ **المصدر(رسالة او أطروحة جامعية) :**

الاسم الاخير للباحث، اسم الباحث . عنوان الرسالة او الاطروحة(اسم الجامعة، الكلية ، القسم ، تاريخ اعدادها) رقم الصفحة او الصفحات . مثل :

- الدليمي، محمود عيدان احمد، الصحابة ومكانتهم عند المسلمين (رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاسلامية ، جامعة بغداد ، 1993) ص/ 94؟

- **المصدر(مصدر من الانترنت) :**

الاسم الاخير للباحث، اسم الباحث، عنوان البحث (تاريخ البحث، عنوان الموقع) . مثل :

- السعدي، محمد احمد. ثقافة العصر والمناهج التفسيرية, (بحث في شبكة الانترنت، تاريخ الدخــول في 2/12/ 2015, الموقع WWW.Islamcity.com.)

قائمة المحتويات

الرقم	عنوان المقالة	اسم الباحث	الصفحة
1	الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية	د.م.م .دعاء عبد الكريم رحيم د.ا.م سعد قدوري حدود الخفاجي	33-10
2	دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية الهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي .	د.عبد الكريم عبد الرحيم الصبيحي د.الشريف مهدي عطية بوحديدة	64-34
3	القصة الاطارية في الادب الهوساوي دراسة مقارنة بين الكلام راس مال وحكاية شوكا سبتاتي	د.موسى محمد شطيما د.ادم احمد المؤذن	79-65
4	تحولات الخطاب الشعري في بناء مقدمة القصيدة العربية القديمة	د.عاصم زاهي مفلح العطوز	119-80
5	علماء الحديث بين الوضع و التلقين	د. عالية سليمان سعيد العطوز	162-120
6	دور الذكاء الاصطناعي و الفكر البشري في تحقيق اهداف التمية المستدامة لبناء سوريا المستقبل	ط.د. عيد عبد العزيز جبارة	189-163
7	الصراع على السلطة في الخلافة العباسية دراسة في أسباب الثورات الداخلية	د.سامي الشيخ محمد	218-190
8	شياطين الشعراء :قراءة انثروبولوجية في الوحي الشعري	د.فوزي البرقاوي	266-219
9	العولمة الثقافية واثارها على الهوية الإسلامية	ا.د. زيزي محمد لبيب سلامة	301-267
10	التفكير الإيجابي والحيوية النفسية وعلاقتهما بالدافعية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية .	د.منتصر عادل سيد احمد د.احمد رجب علي غليش	352-302
11	ظاهرة الإخراج القسري في القران الكريم دراسة موضوعية تحليلية	د.خالد رافت الطويل	398-353
12	اهداف الضبط الإداري من واقع نصوص القران الكريم	د.ماجد هاشم كيلاني	412-399

الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية

Artificial intelligence and its relationship to motivation to learn among middle school students

م.م دعاء عبد الكريم رحيم **ا.م. د سعد قدوري حدود الخفاجي**

جامعة بابل

المخلص :

هدف البحث الى التعرف على العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية،اتبع الباحثان المنهج الوصفي وتم اختيار عينة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية مكونة من (259) طالبا وطالبة التابعين الى المدارس الاعدادية في المديرية العامة لتربية ذي قار \ قسم تربية الناصرية ،قام الباحثان ببناء اداة لقياس مدى استخدام الذكاء الاصطناعي من قبل عينة البحث مكونة من (3) مجالات وفي كل مجال (10) فقرات وبذلك يصبح مجموع الفقرات (30) فقرة , اما الاداة الثانية كانت لقياس الدافعية نحو التعلم وتكونت من (4) مجالات وفي كل مجال (6) فقرات وبذلك يصبح مجموع الفقرات (24) فقرة . وتم التأكد من الخصائص السيكو مترية لكل من المقياسين , وتم تطبيق الاداتين على عينة البحث وباستعمال الوسائل الاحصائية , اظهرت نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين استخدام الذكاء الاصطناعي والدافعية نحو التعلم عند طلبة المرحلة الاعدادية , وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحثان توصيات منها :

1-تشجيع الطلبة على استخدام الذكاء الاصطناعي لمساعدتهم في فهم اعداد المواد الدراسية المختلفة .

2- عقد ندوات للطبة لتوضيح كيفية استخدام ادوات الذكاء الاصطناعي في شرح بعض المواد الدراسية .

ومن اهم المقترحات هي :

1- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وعلى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة .

2- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وعلى متغير اخر كالاتجاه نحو المادة الدراسية , أو ميول الطلبة , أو التحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية : الذكاء الاصطناعي ، الدافعية ، التعلم ، المرحلة الإعدادية.

Abstract:

The research aimed to identify the relationship between artificial intelligence and motivation to learn among middle school students.The researchers followed the descriptive approach, and a random sample of (259) middle school students was selected from the middle schools of the General Directorate of Education in Dhi Qar, Nasiriyah Education Department .The researchers constructed a tool to measure the extent of artificial intelligence use by the research sample, consisting of (3) domains, with (10) paragraphs in each domain, bringing the total number of paragraphs to (30). The second tool, to measure motivation to learn, consisted of (4) domains, with (6) paragraphs in each domain, bringing the total number of paragraphs to (24).

The psychometric properties of both scales were verified, and the two tools were applied to the research sample using statistical methods. The research results showed

a positive correlation between the use of artificial intelligence and motivation to learn among middle school students. In light of the research results, the researchers made recommendations, including:

1- Encouraging students to use artificial intelligence to help them understand the preparation of different academic subjects.

2- Hold seminars for students to explain how to use artificial intelligence tools to explain certain academic subjects.

The most important suggestions are:

1- Conducting a study similar to the current study on a sample of middle school students.

2. Conduct a study similar to the current study on another variable, such as attitudes toward the subject, student interests, or academic achievement.

Keywords: Artificial intelligence, motivation, learning, preparatory stage

مشكلة البحث:

تسعى معظم المؤسسات في الدول النامية الى التطور والتقدم لعدم قدرتها على التفاعل والتعامل مع معطيات هذا العصر ومجاراته في وقت لم يعد هناك بديل اخر لتلك المؤسسات سوى التوجه الى الذكاء الاصطناعي فهو نمطا جديدا عن الادارة التقليدية لما يقدمه من امكانات جديدة وفريدة يصعب الاستغناء عن استخدامها , حيث اصبحت معظم المؤسسات التعليمية تعتمد على استخدام التكنولوجيا الحديثة في جميع اعمالها من

تخطيط, وتنظيم , وتوجيه , ورقابة الكترونية (خطابية ,2015) فلم تعد المشكلة في ادارة المؤسسات التعليمية والتربوية فقط بل ذلك يمتد الى عدم مقدرتهم على التطور المستمر للمؤسسة واكتسابها خبرات متزايدة في الكم الهائل من المتغيرات الخارجية السريعة في بيئة العمل المحيطة بها , لذلك اصبح الاعتماد على تقنية المعلومات والاتصالات في جميع المؤسسات التربوية والتعليمية هي الاساس التي تنطلق منها المؤسسات الحديثة حيث سيطرت ثورة المعلومات والاتصالات على ادارة التغيير بشكل قاطع , من خلال توظيف المعلومات المتاحة لتحقيق اهداف المؤسسة (الشوابكة, 2017 :32).

وانطلقت مشكلة البحث من الاهمية المتصاعدة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي , وانتشارها بشكل كبير في اوساط الحياة الانسانية , ودخولها في العملية التربوية والتعليمية بشكل متسارع , من خلال ماظهر من تطبيقات يمكن من خلالها تسهيل بعض الامور في العملية التعليمية ويمكن للمعلمين استخدامها في التدريس او تفعيل الانشطة الصفية واللاصفية لتحقيق اهداف المقررات التي يدرسونها .

وتعد مشكلة ضعف الدافعية نحو التعلم لدى الطلبة من التحديات التربوية الشائعة , اذ تؤدي الى تدني مستوى التحصيل الدراسي , وانخفاض المشاركة الفاعلة في الانشطة التعليمية , وضعف القدرة على الاستمرار في التعلم , وتظهر ذلك عندما يفتقر الطالب الى الحافز الداخلي او الخارجي الذي يدفعة للانخراط في العملية التعليمية نتيجة لعوامل متعددة قد تكون مرتبطة بالبيئة المدرسية , أو اساليب التدريس او الظروف الاسرية أو بخصائص الطالب نفسه .ويرى الباحثان ان ضعف الدافعية نحو التعلم لدى الطلبة يمثل عائقا رئيسيا امام تحقيق الاهداف التعليمية اذ يحد من قدرة الطلبة على التفاعل الايجابي مع المحتوى الدراسي وقلل من

فرص تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات , ومعالجة هذه المشكلة تتطلب تضافر جهود المعلمين , واولياء الامور والمؤسسات التعليمية لتوفير بيئة تعليمية محفزة تدعم الحافز الداخلي والخارجي لدى الطلبة .

ويمكن صياغة المشكلة بالتساؤلات التالية :

1- كيف يمكن تحفيز الطلبة على التعلم باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي؟

2- ماهو دور الذكاء الاصطناعي في تحسين دافعية الطلبة نحو التعلم ؟

3- ماهي العوامل التي تؤثر على دافعية الطلبة نحو التعلم في المرحلة الاعدادية؟

4- ماهو تأثير استخدام الذكاء الاصطناعي على دافعية الطلبة نحو التعلم في المواد الدراسية المختلفة؟

-اهمية البحث : يكتسب البحث اهميتها من مجموعة من النقاط , يمكن ايجازها فيما يلي :

1- التعرف على مجموعة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية واليات استخدامها والاستفادة منها في التدريس .

2- طرح رؤية حول الافادة من التطبيقات التربوية للذكاء الاصطناعي في التعليم واعداد المقررات وتقويم الطلبة واستخدام المنصات الالكترونية لتعزيز التعلم الحديث .

3- تفتح الباب امام صناع القرار في اختيار افضل تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتوفيرها في المدارس التابعة لجمهورية العراق .

4- يمكن ان تسهم نتائج البحث في تخطي التحديات التي يمكن ان تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم , من خلال اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتوفير الاحتياجات اللازمة , وتقليل الاثار المتوقعة .

هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى التعرف على الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية

حدود الدراسة :

1- **الحدود البشرية :** وهي عبارة عن المجتمع الاصلي المكون من طلبة المرحلة الاعدادية في قسم تربية الناصريه التابعة للمديرية العامة لتربية ذي قار \ العراق

2- **الحدود المكانية :** طبق البحث في مدينة الناصرية \ جمهورية العراق

3- **الحدود الزمانية :** حيث طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 2024-**2025**.

مصطلحات البحث :

اولا: الذكاء الاصطناعي :هو فرع من علوم الحاسوب يهدف الى تصميم انظمة قادرة على اداء مهام تتطلب عادة الذكاء البشري مثل التعلم , اتخاذ القرار , وحل المشكلات . (شوقي , 2017, 81)

ثانيا : الدافعية عرفها كل من :

أ- **(القنى,2020)** :بانها رغبة الفرد واهتمامه المستمر نحو التعلم من خلال ثلاث مؤثرات هي : بيئة التعلم , الدافع الداخلي , الحوافز التي تعطي للمتعلم من اجل ضمان استمراريته للتعلم (القنى, ,2020 23)

ب- **(الصر ايرة,2018)** :بانها جهد مبذول بشكل دائم نابع من دافع داخلي يؤثر في سلوك الفرد لتحقيق الهدف من التعلم (الصرايرة , 2018, 34)

التعريف الاجر ائي للدافعية :هي قوة داخلية تحرك المتعلم باتجاه معين يمكن قياسها من خلال الاجابة على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض .

المرحلة الاعدادية : وهي مرحلة تأتي بعد المرحلة المتوسطة وتشمل الصفوف (الرابع , والخامس , السادس) بفرعيها العلمي والادبي (جمهورية العراق ,2008)

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

أولا: خلفية نظرية:

يعتبر الذكاء الاصطناعي نقطة تحول رئيسية في مستقبل المؤسسات التعليمية والتربوية حول العالم من خلال تقنياته المختلفة مثل : الروبورتات الذكية , وتستخدم العديد من المؤسسات التربوية تقنيات الذكاء الاصطناعي للحصول على افضل نهج في عملية التعلم فمن خلالها يمكن توفير نظام تعليمي مخصص لكل طالب بناء على قدراته ومهاراته والسير بخطى ثابته ومحددة في تعلمه الذاتي , بالاضافة لمساعدة المعلم في تحديد مستوى طلابه وزيادة معدل النجاح لديهم وسهولة تصحيح اجابات الطلاب وتقدير درجاتهم مما يوفر وقت وجهد المعلم (ناصرعبد العزيز, 2021 , 65) .

يمثل الذكاء الاصطناعي فرصة عظيمة لتعزيز دافعية الطلبة نحو التعلم من خلال تقديم تجارب تعليمية محفزة ومتفاعلة ويمكن ان يحدث الذكاء الاصطناعي تحولا ايجابيا في بيئات التعلم الحديثة , وتبرز اهمية الذكاء الاصطناعي في التعليم من خلال توفر عدد كبير من التطبيقات التي يمكن للمعلم اعتمادها في التدريس

وكذلك تطبيقات تدعم التعلم الذاتي للطلبة في أي مكان مع مراعاة الفروق الفردية الامر الذي يساعد على نقل المعرفة وبقاء اثر التعلم وتساعد على توفير طرق تدريس حديثة للمعلمين مما يساعد على تطوير العملية التعليمية كونها تركز على المتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية (محمود واخرون , 2003)

-مميزات الذكاء الاصطناعي في التعليم :

1- اتاحة فرص التفاعل مع المتعلمين والرد على استفساراتهم وتقديم اجابات اكثر كفاءة .

2- تقديم انماط من التعليم والتعلم التكيفي الذي يتناسب مع طبيعة وقدرات كل متعلم .

3- اكساب المتعلمين عنصر التشويق , والتحدي , والاثارة والمنافسة في العملية التعليمية .

4- تطوير اداء المتعلمين ذوي الخبرة البسيطة وتقديم الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية .

5- تحليل اداء المتعلمين وابراز نقاط القوة والضعف لديهم وتقديم الدعم اللازم لهم والتغذية الراجعة في الوقت المناسب . ((zawacki-Richer,et al ,2019)

6- تساعد على تحقيق الدافعية نحو التعلم وزيادة الفاعلية والتأثير وجذب وتنمية الانتباه لدى المتعلم

7- نقل عمليتي التعلم والتعليم الى اساليب وطرق اكثر فائدة وجعل المتعلم اكثر مشاركة واكثر انتاجية تعمل على زيادة رغبته في التعلم (ايناس وناسة , ومروة المحمدى , 2022 ,76) .

-وقد اشارت (عقيلان,2020) الى اهمية الذكاء الاصطناعي في التعليم فيما يلي :

1- التعليم التكيفي : تخصيص المحتوى التعليمي حسب المستوى التعليمي عند الطلبة

2- التقييم الذكي : التحليل القبلي والبعدي لاداء الطلبة وتقديم التغذية الراجعة الفورية

3- التعليم عن بعد : تطوير مواقع ومنصات تعليمية ذكية قائمة على الذكاء الاصطناعي . (عقيلان,2020 ,17)

-فو ائد الذكاء الاصطناعي :

1- تحسين تجربة التعلم من خلال توفير تجربة مخصصة لكل طالب .

2- تقليل الاعباء الادارية عن المعلمين .

3- تسهيل الوصول الى الموارد التعليمية (مهدي،2023،54).

وقد اشارت دراسة (منصور 2021) ان تطبيقات الذكاء الاصطناعي تلعب دورا مهما في تطوير العملية التعليمية حيث اكدت على اهمية الذكاء الاصطناعي التي من خلالها تحقيق عدد من المزايا فهي تحسن جودة التعليم وتنمي التحصيل المعرفي لدى الطلبة تعزيز مستوى العملية التعليمية وتنتج جيلا قادرا على مواجهة تحديات العصر(منصور ،2021،76).

- **الدافعية نحو التعلم :**

ان الدافعية عنصرا من العناصر المهمة في العملية التعليمية وهي عبارة عن حالة شعورية في النفس تعمل على استثارة سلوك المتعلم وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين لانها تنمي في المتعلم الرغبة في التعلم والاهتمام والانتباه والمشاركة في الانشطة التعليمية وجعله أكثر اقبالا على الدراسة , والمعلم الجيد هو الذي يعرف كيفية استثارة طلابه ودفعهم وتحفيزهم نحو التعلم عن طريق التنويع في اساليب التدريس وكذلك مشاركة الطلبة في اعداد الدروس واستعمال عنصر التشويق في عرض الدروس وغيرها من الاساليب التي تدفع الطلبة نحو التعلم , فوجود الدافعية في تعزيز سلوك المتعلم ودفعه نحو التعلم امر ضروري في أثارة التفاعل بين المعلم والمتعلمين والوصول الى الأهداف التربوية المنشودة (زيتون , 2003, 445) .

-يمكن للمدرس ان ينمي دافعية الطلبة نحو التعلم من خلال الاجراءات التالية :

1- ربط المواد الدراسية بحاجات الطلبة الحالية والمستقبلية : ان ارتباط المادة الدراسية بحياة الطلبة وطموحاتهم يجعلهم يندفعون لاستعمال استراتيجيات فاعلة في معالجة المعلومات والاندفاع الذاتي نحو تعلم المواد الدراسية .

2- استثمار اهتمامات الطلبة وميولهم : ان التعلم المبني على ميول الطلبة يكون ذات فائدة بمعنى ان يرتبط التعلم بالاشياء التي يحب الطلبة معرفتها .

3- توجيه انتباه الطلبة دائما نحو الاهداف التعليمية : عندما نحث الطلبة على الدراسة من اجل الحصول على درجات جيدة في الامتحان فاننا نشجعهم تبني اهداف ادائية وهي اهداف لاتنمي رغبتهم في التعلم , لكن عندما

نوضح لهم كيف ان المادة الدراسية ستكون مفيدة لهم في المستقبل فاننا نوجه اهتمامهم الى الاهداف التعليمية وهي اهداف توجه جهودهم نحو الفهم الحقيقي . (العتوم واخرون، 2008،183).

انواع الدافعية : يمكن ان تنحصر دافعية التعلم الى نوعين هما

1- الدافعية الداخلية :

وترتبط بموضوع التعلم عندما يكون الموضوع المراد تعلمه هو الدافع للتعلم او يكون السلوك الذي يتم اكتسابه هو المحرك او الدافع للتعلم

2- الدافعية الخارجية :

وهي دافعية بعيدة عن الموضوع توجد عندما يكون المحرك للتعلم غير متضمن في هدف التعلم ولكنه موجود في خارجه ,كالرغبة في الحصول على تقدير مرتفع او الرغبة في تجنب العقاب وهذه الدافعية لاترتبط بموضوع التعلم وتؤدي الى فقدان الطلبة لحب التعلم , كما تؤدي الى عدم استفادة الطلبة في حياتهم المستقبلية لما تعلموه في المدرسة (الخفاجي , سعد ,2009, 54)

فوائد الدافعية :

فالدافعية تخدم عمليات التعلم والتعلم من خلال الفوائد الاتية:

1- تعمل على اطلاق الطاقات الكامنة لدى الطالب واستثارة نشاطه وتحفيزه على الاقبال على التعلم برغبة واهتمام ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا .

2- تعمل على اثارة وجذب انتباه الطلبة وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف او تعلم الخبرة التي يسعى الطلبة اليها .

3- تعمل على توفير الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل الطلبة مع الموقف التعليمي .

4- تعمل على تحسين اداء الطلبة اذ يمكن القول كلما زادت دافعية الطلبة ازداد تحصيلهم الدراسي .

5- تعمل على زيادة اقبال الطلبة في اختيار الانشطة بما يتلاءم مع ميولهم واهتماماتهم .

(الزغول وشاكر ,2007 : 55)

ويشير (رزوقي 2020) عن كيفية تعزيز الذكاء الاصطناعي الدافعية نحو التعلم من خلال مايلي:

1- التخصيص والتكييف مع الفروق الفردية :

يستطيع الذكاء الاصطناعي تحليل انماط تعلم الطلاب وتقديم محتوى يناسب مستوياتهم مما يزيد من الدافعية الذاتية مثل انظمة Learning (Adaptive) توفر شرحا مختلفا لكل طالب بناء على فهمه مما يجعله اكثر انخراطا في العملية التعليمية .

2- التعلم التفاعلي والتجارب الغامرة :

يعمل الذكاء الاصطناعي على انشاء بيئات افتراضية او العاب تعليمية مما يجعل التعلم اكثر متعة وتشويقا .

3- التغذية الراجعة الفورية :

يوفر الذكاء الاصطناعي تقييما فوريا لأداء الطلاب مما يعزز الدافعية الخارجية عبر المكافأة الرقمية او الشهادات وكذلك يوفر الذكاء تعليقات فورية على اداء الطالب مما يساعده على تصحيح اخطائه بسرعه وهذا النوع من التفاعل السريع يعزز الشعور بالتحكم ويزيد من الحماس نحو التعلم مثل بعض انظمة الاختبارات الذكية تصحح الاجابات فورا وتشرح الاخطاء مما يشجع الطلاب على تحسين ادائهم .

4- الحد من الاحباط وتعزيز الثقة :

يقلل الذكاء الاصطناعي من التوتر والاحباط مما يحافظ على دافعية الطلاب مثلا لو ان طالبا واجه صعوبة في الرياضيات قد يقدم له تمارين اسهل لبناء ثقته .(رزوقي , 2020, 65)

ثانيًا: دراسات سابقة

- دراسة (الزبيدي 2020) :

اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى اثر استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين دافعية طلبة المرحلة الثانوية اذ استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وطبقت على طلبة المرحلة الثانوية وتكونت وبلغت عدد افراد العينة (60)طالبا من طلبة المرحلة الثانوية وقد اظهرت النتائج فرق دالالة احصائية لصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي وتحسين كبير في مؤشرات الدافعية :(الاهتمام ,الرغبة في التعلم , الانتباه , الثقة بالنفس)ومن ابرز التوصيات عقد دورات تدريبية لاعضاء هيئة التدريس لاطلاعهم على الجديد في مجال تقنيات الذكاء الاصطناعي وتحفيزهم على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية بشكل واسع واعداد مناهج تعليمية تستثمر هذه التقنيات بما يتناسب مع ميول الطلبة.

- دراسة (محمد وعبد الله ,2021)

اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى اثر تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي على التحصيل والدافعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة واستخدمت المنهج التجريبي وتكونت العينة من (70) طالبا من طلبة المرحلة المتوسطة واظهرت النتائج بتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بمقياس الدافعية واهم التوصيات تقديم تعلم متخصص , تحفيز التفاعل الذاتي , اشراك الطالب في بيئة ذكية نشطة .

- دراسة (smith,2019)اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وهدفت الى تأثير الانظمة التعليمية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي في تعزيز دافعية الطلبة وتفاعلهم ووجدت ان استخدام ادوات ذكية مثل التوصيات الشخصية والتغذية الراجعة الفورية زاد من دافعية الطلبة نحو التعلم .

- دراسة القرني وعمران (2021)

اجريت هذه الدراسة في جامعة الملك عبد العزيز في جدة وهدفت الى اثر الذكاء الاصطناعي في رفع الدافعية نحو تعلم البرمجة لدى طالبات في مقرر تقنيات التعلم استخدمت الدراسة المنهج الشبة التجريبي وتم اجراء قياس الدافعية وتكونت عينة البحث من (14) طالبة , اكدت النتائج وجود فروق ذات دلالات احصائية عند مستوى دالالة (0,001) بين دافعية الطالبات نحو تعلم البرمجة القبلي والبعدي .

اجراءات البحث :

مجتمع البحث:تم تحديد مجتمع البحث بطلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية والاهلية في مدينة الناصرية /محافظة ذي قار

عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية من طلبة المرحلة المتوسطة وبلغ عددهم 259 طالبًا وطالبة.

أدوات البحث: لغرض الحصول على البيانات المطلوبة ولتحقيق اهداف البحث قام الباحثون بما يلي:

أولا :-بناء مقياس الذكاء الاصطناعي

بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات في مجال التربية وعلم النفس تم تحديد عدد فقرات المقياس فكانت30 فقرة منها 25 فقرة ايجابية 5 فقرات سلبية ولغرض التثبت من صلاحية تم عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس وكانت بدائل الاجابة موافق ,غير متأكد ,غير موافق.

اعطيت لها درجات 3,2,1 للفقرات الايجابية وكذلك 1,2,3للفقرات السلبية.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس: للتثبت من وضوح التعليمات والفقرات وتحديد زمن الاجابة ,تم تطبيقه على عينة عشوائية مكونة من 50 طالبًا وطالبة من المرحلة

الاعدادية في مدينة الناصرية ,وتبين ان الفقرات واضحة وقد يتراوح متوسط زمن الاجابة 25-30 دقيقة.

صدق المقياس : تم التثبت من صدق المقياس بالشكل الاتي:

1-الصدق الظاهري :تم عرض المقياس بفقراته على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس.

2-صدق البناء :تم حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة ارتباط بيدرسون بين درجات الطلبة التي تم الحصول عليها من التطبيق الاستطلاعي وكانت العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية دالة على مستوى الدلالة 0.05 .

القوة التميزية لفقرات المقياس: تم حساب القوة التميزية باستخدام الحقيبة الاحصائية SPSS تبين ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة لانها دالة عند مستوى دلاله 0.05 .

الثبات: تم حساب الثبات باستخدام معادلة الفا-كرونباخ,اذ بلغ معامل الثبات 0.89 وهي قيمة اتساق عالية.

ثانيا :بناء مقياس الدافعية نحو التعلم :

بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة تم تحديد عدد الفقرات المقياس وكانت 24 فقرة منها (20) فقرة ايجابية و4 فقرات سلبية ,ولغرض التثبت من صلاحية المقياس تم عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس ،وكانت بدائل الاجابة موافق ,غير متأكد , غير موافق أعطيت لها درجات 3,2,1 للفقرات الايجابية كذلك 1,2,3 للفقرات السلبية.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس: للتثبت من وضوح التعليمات والفقرات وتحديد زمن الاجابة ,تم تطبيقه على عينة عشوائية مكونة من 50 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية في مدينة الناصرية وتبين ان الفقرات واضحة وقد تراوح متوسط زمن الاجابة 20_25 دقيقة.

صدق المقياس : تم التثبت من صدق المقياس بالشكل الاتي:

1-الصدق الظاهري :تم عرض المقياس بفقراته على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس.

2-صدق البناء :تم حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة ارتباط بيدرسون بين درجات الطلبة التي تم الحصول عليها من التطبيق الاستطلاعي وكانت العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية دالة على مستوى الدلالة 0.05 .

القوة التميزية لفقرات المقياس: تم حساب القوة التميزية باستخدام الحقيبة الاحصائية SPSS تبين ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة لانها دالة عند مستوى دلاله 0.05 .

الثبات: تم حساب الثبات باستخدام معادلة الفا-كرونباخ,اذ بلغ معامل الثبات 0.85 وهي قيمة اتساق عالية.

التطبيق النهائي: بعد اجراء المعالجات الاحصائية للتحقق من الخصائص السايكومترية للمقياسين قام الباحثون بالاتي:

1-تم تطبيق مقياس الذكاء الاصطناعي لمجموعة من طلبة المرحلة الاعدادية وقد بلغ عددهم 259 طالبًا وطالبة.

2-تم تطبيق مقياس الدافعية نحو التعلم على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية عددهم 259 طالبًا وطالبة.

الوسائل الاحصائية :تم استخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم SPSSلمعالجة البيانات وتحليلها وأيجاد النتائج.

عرض النتائج وتفسيرها بعد الانتهاء من دراسة الخصائص السايكومترية للاداتين وتطبيقهما النهائي على عينة البحث وتفريغ البيانات وتحليلها اعتمد الباحثان على البرنامج الاحصائي (SPSS) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقًا لما يلي:

1- نتائج السؤال الأول:

ما مستوى الذكاء الاصطناعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كما في جدول (1).

جدول (1)

الذكاء الاصطناعي لدى عينة البحث

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
85.56	4.15	259

يتبين من خلال جدول (1) ان المتوسط الحسابي قد بلغ (85.56) والانحراف المعياري (4.15) وهي تعد اعلى من المتوسط الفرضي ويمكن ان يعزى ذلك الى ان طلبة المرحلة الاعدادية يمتلكون مهارات تساعد على تبسيط المواد الدراسية المعقدة كما توفر مخلصات للمناهج الدراسية ومراجعات سريعة لهم قبل الامتحانات كما يعملون على حل المشكلات التي تواجههم منهجية.

2- نتائج السؤال الثاني:

ما مستوى الدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كما في جدول (2)

جدول (2)

الدافعية نحو التعلم لدى عينة البحث

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
87.45	3.27	259

يتبين من جدول (2) ان قيمة المتوسط الحسابي قد بلغت (87.45) والانحراف المعياري (3.27) وهي تعد اعلى من المتوسط الفرضي ويمكن ان يعزى ذلك الى زيادة التركيز والانتباه وفهم الدروس ومتابعتها بجدية والطلبة في هذه الحالة يبذلون جهودًا كبيرة فيتحسن تحصيلهم الدراسي ويصبح التعلم بالنسبة له ممتع وسهل.

3-نتائج السؤال الثالث

ما العلاقة مابين الذكاء الاصطناعي والدافغيه نحو التعلم لدى طلبه المرحله الاعداديه؟

تم حساب معامل الارتباط بين درجات مقياس الذكاء الاصطناعي ودرجات مقياس الدافعية نحو التعلم لطلبة عينة البحث والبالغ عددهم 259 طالب وطالبة وذلك باستخدام معادلة بيدرسون ,اذ بلغت قيمة معامل الارتباط 0.658 عند مستوى دلالة 0.05 وبدرجة حرية 199 عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة 0.195 كما موضح في جدول 3.

جدول رقم 3

العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والدافعية نحو التعلم

الطلبة		معامل ارتباط بيرسون	

	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	الدلالة الاحصائية عند 0.05
259	199	0.658	0.195	داله

يتضح من جدول (3)وجود دلاله معنوية بين الذكاء الاصطناعي الذي يقدمه مدرسي المرحلة الاعدادية والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية ,اذ اذ يساعد الطلبة على زيادة دافعيتهم نحو التعلم واهتمام الطلبة بالتعامل مع المواقف الصعبة ومدى مثابرتهم على انجاز المهمات .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولا :الاستنتاجات

توصل البحث الحالي الى الاستنتاجات الاتية:

1- وجود درجة عالية من الذكاء الاصطناعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

2- وجود مستوى عالي من الدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

3 - وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة معنوية بين الذكاء الاصطناعي والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

ثانيا :التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

1-ضـــرورة تفعيـــل البـــرامج الارشـــادية والتربويـــة مـــن قبـــل المدرســـين لتعـــريفهم بالذكاء الاصطناعي .

2-عقد برامج تدريبية للطلبة لتعرفهم بأهمية الدافعية نحو التعلم.

4 -عقد ندوات تثقيفية متضمنة مفاهيم الذكاء الاصطناعي وانواعه ومفاهيم الدافعية نحو التعلم.

ثالثا: المقترحات

-استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يلي:

1-اجـــراء دراســـة لمعرفـــة اثـــر اســـتراتيجية نشـــطة مدعمـــة بالـــذكاء الاصـــطناعي واثرها في التحصيل الدراسي لدى المرحلة المتوسطة.

2- الـــذكاء الاصـــطناعي وعلاقتـــه بـــالتفكير الحـــاذق والميـــل نحـــو مـــادة الفيزيـــاء لـــدى طلبة الصف الرابع العلمي.

3- الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالتفكير الابداعي والدافعية نحو التعلم .

4-اجـــراء دراســـة لمعرفـــة مقيـــاس اتجاهـــاتهم العلميـــة وعلاقتهـــا الدافعيـــة نحـــو التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

5-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة.

المصادر والمراجع :

1- رزوقي , رياض (2020) : دور الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم العالي , المجلد (2) المجلة العربية للتربية في مصر .

2- الزغول ,عماد عبد الرحيم , وشاكر عقله المحاميد , (2007)سيكولوجية التدريس الصفي ط1 , دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان , الاردن ,

3- عقيلان , نسرين عبد الباسط (2020) : استخدام استراتيجية الذكاء الاصطناعي في ادارة عمليات التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الاردنية , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية الدراسات العليا الاردن .

3- العتوم , عدنان يونس واخرون , (2008)علم النفس التربوي النظرية والتطبيق , ط2 , الميسرة للنشر والتوزيع والطباعه عمان الاردن .

4- شوقي , محمد (2017) : الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم , دار الفكر العربي

5- الخفاجي , سعد قدوري (2018) : تنمية مهارات حل المسائل الفيزيائية والدافعية نحو التعلم , ط1, العراق

6- ناصر , عبد العزيز (2021) : توظيف الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم الذكي , مجلة التربية والتكنولوجيا

7- الزبيدي , أحمد (2020) : اثر استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين دافعية طلبة المرحلة الثانوية , رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد , العراق .

5- الشوابكة , عدنان (2017) : دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في اتخاذ القرارات الادارية في البنوك العامة , محافظة الطائف , مجلة العلوم الانسانية في جامعة الطائف , السعودية .

6- زيتون , كمال عبد الحميد (2003) : التدريس نماذجه ومهاراته , عالم الكتب , ط1, القاهرة , مصر .

7- محمد , عبد الله (2021): اثر تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي على التحصيل والدافعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة , مجلة التربية المعاصرة

8- القرني , سماهر أحمد , عمران , اماني محمد (2021)اثر الذكاء الاصطناعي في رفع الدافعية نحو تعلم البرمجة لدى طالبات في مقرر تقنيات التعلم , جامعة الملك عبد العزيز , السعودية .

9- ناسة , ايناس السيد , المحمدي , مروة محمد جمال الدين (2022) : بيئات التعلم الالكترونية في عصر التحول الرقمي , دار الفكر العربي , القاهرة .

10- محمود , أحمد , واخرون (2003) : مدخل الى الذكاء الاصطناعي , دار الفكر العربي .

11- منصور , عزام (2021) : الذكاء الاصطناعي بين الواقع والحقيقة والخيال في العملية التعليمية , مجلة القراءة والمعرفة .

12- وزارة التربية (2008) : نظام المدرسة الثانوية , رقم 2 , بغداد , العراق

13- القني , عبد الباسط (2020) : دافعية التعلم ودافعية الانجاز مفهوم واساسيات , مجلة الباحث في العلو الانسانية والاجتماعية , مجلد 12.

14- مهدي , فاطمة محمد (2023) : الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في تطوير الادارة المدرسية . الاسس الفكرية – التطبيقات التعليمية – التجارب والخبرات العربية والاجنبية . المركز الاكاديمي العربي للنشر والتوزيع , القاهرة .

15- الصرايرة ,نسيبه (2018) : فاعلية مدونة تعليمية الكترونية على التحصيل والدافعية لتعلم الفيزياء لدى طالبات الصف العاشر الاساسي في لواء المرار الجنوبي (رسالة ماجستير , جامعة مؤته) .

16- خطابية , زينب (2015) : تقنيات الذكاء الاصطناعي وتأثيراتها على فاعلية محتوى المؤسسات المعلوماتية , القاهرة .

17-smith ,J(2020) . Al-based smart education systems and student motivation . Journal of Educational Technology .

18- Zawacki-Richer,et, O., Marin, V., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence application in higher education where are the educators? International journal of educational technology in higher education, 16 (39), 1-27. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي (دراسة ميدانية على مديري المدارس التعليم الثانوي ومساعديهم بمر اقبة التعليم مدينة اجدابيا)

The Role of Public Secondary School Principals and Their Deputies in .Teachers' Professional Development

د. عبد الكريم عبد الرحيم الصبيحي
أستاذ مساعد- جامعة اجدابيا

د. الشريف مهدي عطية بوحديدة
أستاذ مساعد - جامعة اجدابيا

الملخص:

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وطريقة المسح الشامل لمجتمع الدراسة والمتمثل في مديري المدارس الثانوية الحكومية ومساعديهم والبالغ عددهم (49) مبحوثاً، كما استخدم الباحثان أداة الاستبانة لجمع البيانات من المبحوثين، وتوصلت الدراسة إلى أن يوجد دور لمديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي تمثل في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، كما أظهرت قدرة مديري المدارس ومساعديهم في (توفير الدعم . تقييم الأداء بشكل مستمر للمعلمين . بناء بيئة تعليمية داعمة ومبتكرة تشجع على التعلم الذاتي والتجديد المستمر للمعلومات والمهارات) للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، كذلك بينت الدراسة ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع . العمر . الحالة الاجتماعية . سنوات الخبرة . المؤهل العلمي . التخصص العلمي) على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

الكلمات الافتتاحية: مدير المدرسة، مساعد مدير المدرسة دور مديري ومساعديهم، التنمية المهنية، المدارس الحكومية، التعليم الثانوي.

Summary:
This study aimed to identify the role of public school principals and their assistants in the professional development of secondary school teachers. The study employed a descriptive-analytical approach and a comprehensive survey of the study population, consisting of 49 public secondary school principals and their assistants. The researchers used a questionnaire to collect data from the respondents. The study concluded that school principals and their assistants do play a role in the professional development of secondary school teachers, specifically in identifying training needs (workshops, technology courses, or classroom management). The study also demonstrated the ability of school principals and their assistants to provide support, continuously evaluate teacher performance, and build a supportive and innovative learning environment that encourages self-learning and the continuous updating of knowledge and skills for secondary school teachers. Furthermore, the study revealed statistically significant differences at the 0.05 level in the overall score based on the variables of gender, age, marital status, years of experience, academic qualification, and academic specialization on the scale measuring the role of school principals and their assistants in professional .development. For secondary school teachers
Keywords: School principal, assistant principal, role of principals and assistant principals, professional development, public schools, secondary education

المقدمـة:

من تُعد التنمية المهنية للمعلمين بمثابة الاستثمار في قدراتهم ومهاراتهم من خلال نمو وتطوير المعارف والمهارات بهدف الوصول إلى التعليم الجيد؛ يُسهم في بناء وصقل شخصية الطفل الذي يُعول عليهم في المستقبل ليكونوا أفراداً ناضجين في المجتمع بهدف مساهمتهم في التنمية بالمجتمع المحلي، حيق=ث أن التنمية المهنية للمعلمين هي عملية

توزيع الخيارات المتاحة والموجهة إلى المعلمين بوصفهم العنصر البشري الذي يساهم في تنمية ذلك المجتمع المحلي، ولذلك فقد جاءت هذه الدراسة عن دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدراس التعليم الثانوي، وذلك في ثلاثة مباحث رئيسية تمثل المبحث الأول فيها عن الإطار العام للدراسة الذي تحدد في: مشكلة الدراسة، أهمية الدراسة وأهدافها، ومفاهيم الدراسة، ومتغيرات الدراسة، عرض الدراسات السابقة والتعليق عليها وأخيراً التوجه النظري للدراسة، بينما جاء المبحث الثاني حول الإجراءات المنهجية التي أتبعتها الباحثان في الدراسة المتمثلة في نوع الدراسة، منهج الدراسة، الأسلوب المتبع في الدراسة، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة، وحدة تحليل الدراسة، أداة جمع بيانات الدراسة، وأخيراً الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، في حين جاء المبحث الثالث من الدراسة حول مناقشة لتساؤلات الدراسة، والنتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة، وقائمة المراجع التي استندت عليها الدراسة، وكل ذلك على النحو التالي:

المبحث الأول/ الإطار العام للدراسة:

يهتم هذا المبحث بالإطار العام للدراسة والذي جاء في عدة خطوات رئيسية اتبعها الباحثان في الدراسة وتمثلت في تحديد مشكلة الدراسة، أهمية الدراسة وأهدافها التي تسعي لتحقيقها، والتعريف بأهم المفاهيم الدراسة، ومتغيرات الدراسة، واستعراض لأهم الأبحاث والدراسات السابقة، وأخيراً التوجه النظري الذي انطلقت منه الدراسة، وكل هذه الخطوات في الاتي:

1. **مشكلة الدراسة:** من المعرف ان العالم اليوم يشهد العديد من التطورات والتغيرات السريعة في مختلف المجالات وخاصة ما يتعلق بالعلم والتكنولوجيا، وذلك يرجع إلى عصر ثورة المعلومات والاتصالات اليوم، الذي انعكس بدوره على النظام التربوي والتعليمي، مما تطلب تكيف هذا النظام مع العديد من المتغيرات الفكرية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وذلك لكون المعلم يعتبر من أهم مدخلات العملية التربوية والتعليمية، لذا قامت النظم التربوية المختلفة بالتركيز اهتماماتها بالمستوى المهني للمعلم والارتقاء بأدائه المهني ورفع كفاءته، مما ينعكس بالتالي على فاعلية النظام التربوي، الأمر الذي أدى إلى إحداث التغير والتطوير في إعداد المعلم وتنمية كفاياته المهنية، لكي يقوم بدوره في العملية التعليمية وتأدية مهمته التدريسية على الوجه الأكمل، وبمهارة وسرعة واتقان، وبناء عليه يبرز دور مديري المدراس ومساعديهم من خلال اتصالاتهم الفعال مع زملائهم المعلمين والإشراف عليهم وتوجيههم وارشادهم، من أجل تحسين العملية التربوية من خلال رفع

الكفايات المهنية للمعلمين، ولذا فقد تحدد موضوع مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي العام والذي مفاده ما دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدراس التعليم الثانوي؟ وانبثق من هذا التساؤل العام التساؤلات الفرعية التالية:

1.1. ما مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي؟

1.2. ما مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في (توفير الدعم . تقييم الأداء بشكل مستمر للمعلمين . بناء بيئة تعليمية داعمة ومبتكرة تشجع على التعلم الذاتي والتجديد المستمر للمعلومات والمهارات) للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي؟

1.3. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع . العمر . الحالة الاجتماعية . سنوات الخبرة . المؤهل العلمي . التخصص العلمي) على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي؟

2.أهمية الدراسة: تبدو أهمية الدراسة في كونها:

2.1. ترتبط بمؤسسة مهمة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع بعد الأسرة ألا وهي المدرسة التي يُعول عليها في تنشئة الأجيال عبر هذه المؤسسة من خلال كافة الكوادر التربوية والتعليمية ليكونوا أفراد يافعين في المجتمع.

2.2. تتناول موضوعا في غاية الأهمية وهو الدور الذي يمارسه مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في تنمية مهارات المعلمين والكفايات المهنية لمعلمي المدراس الثانوية، كما قد تفيد نتائجها في تسهيل مهمة صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم لاختيار الدورات المناسبة لمدراء المدراس ومساعديهم والمعلمين من أجل تحسين كفاءتهم ورفع جودة التعليم.

2.3. تقدم تحليلًا متعمقًا لدور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، مما يفتح آفاقًا جديدة للدراسات المستقبلية.

2.4. التوصل إلى بعض الاقتراحات التي يمكن أن تُسهم في تعزيز رفع مستوى دور مديري المدراس ومساعديهم في تنمية كفايات معلمي المدراس الثانوية بالمدارس الحكومية.

3.أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى محاولة تسليط الضوء على دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، وانبثق من هذا الهدف العام الأهداف الفرعية التالية:

3.1. التعرف على مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

3.2. التعرف على مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في (توفير الدعم . تقييم الأداء بشكل مستمر للمعلمين . بناء بيئة تعليمية داعمة ومبتكرة تشجع على التعلم الذاتي والتجديد المستمر للمعلومات والمهارات) للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

3.3. معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الدرجة الكُلية تعزي لمتغيرات (النوع . العمر . الحالة الاجتماعية . سنوات الخبرة . المؤهل العلمي . التخصص العلمي) على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

3.4. تحديد مجموعة من الحلول للرفع من مستوي أداء مديري المدارس الثانوية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين.

4.مفاهيم الدراسة: تمثلت مفاهيم الدراسة في الاتي:

4.1. الدور: يُقصد بهذا المفهوم تصورياً "مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة". (مرسى، 2001: 139)

يُقصد بهذا المفهوم إجرائياً لأنه مجموعة الممارسات التي يجب على مدراء المدراس الحكومية الثانوية ومساعديهم التي يجب القيام بها بمدينة اجدابيا.

4.2. مدير المدرسة: يُقصد بهذا المفهوم تصورياً "الشخص المعين رسمياً في المدرسة ليكون مسؤولا عن جميع جوانب العمل الإدارية والفنية والاجتماعية داخل المدرسة وهو المسؤول الأول عن اتخاذ الإجراءات المناسبة لتحقيق أهداف المدرسة بالتنسيق مع الإدارات العُليا". (اسماعيل، 1999: 39)

يُقصد بهذا المفهوم **إجرائياً** الموظف الذي يشغل منصب مدير مدرسة حكومية ثانوية بمراقبة التربية والتعليم بمدينة اجدابيا.

4.3. مساعدي مديري المدراس: يُقصد بهذا المفهوم تصورياً "الموظف الذي يشغل مسمي مساعد مدير مدرسة في المدارس الحكومية، ويقوم بالمشاركة في غدارة العملية التعليمية بكافة جوانبها الإدارية والمالية والفنية والإشراف العام على كافة الطلبة والعاملين ويخضع للإشراف المباشر من قبل مدير المدرسة". (العميري، 2024: 579)

يُقصد بهذا المفهوم **إجرائياً** الموظف الذي يشغل منصب مساعد مدير مدرسة حكومية ثانوية بمراقبة التربية والتعليم بمدينة اجدابيا.

4.4. المدراس الحكومية: يُقصد بهذا المفهوم تصورياً مؤسسات تعليمية عامة تمولها الدولة وتوفر التعليم للأطفال في المرحلة الابتدائية (عادة من سن 6 إلى 11) وللمراهقين (عادةً من سن 12 إلى 18 عامًا) بعد المرحلة الابتدائية، بهدف إعدادهم للتعليم العالي أو سوق العمل من خلال مناهج أكاديمية متنوعة (علمي، أدبي) ومهارات حياتية، وتتميز بأنها مجانية (أو بتكاليف رمزية) ومتاحة لجميع الطلاب في منطقة جغرافية محددة .

يُقصد بهذا المفهوم **إجرائياً** تلك المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمراقبة التربية والتعليم بمدينة اجدابيا.

4.5. التنمية المهنية: يقصد بهذا المفهوم تصورياً تلك الجهود المتواصلة وذلك بهدف تحسين أداء المعلم أثناء قيامه بأداء مهامه، وذلك من خلال التدريب، والجهود الذاتية، التي تتمثل في الدورات التدريبية والدبلومات المهنية. (القحطاني، 2022: 697)

يُقصد بهذا المفهوم **إجرائياً** تلك الجهود المتواصلة من قبل مديري المدارس الحكومية الثانوية ومساعديهم التابعة لمراقبة التربية والتعليم بمدينة اجدابيا، وذلك بهدف تحسين أداء المعلم أثناء قيامه بأداء مهامه.

4.6. المعلم: يُقصد بهذا المفهوم تصورياً هو حجر الزاوية في كل إصلاح أو تطوير تربوي، ويُعد عنصراً فاعلاً في تحقيق أهداف التربية، لها صار من الضروري إعادة إعداد المعلم، وتطوير مصادر إعداده علمياً ومهنياً. (بوجلال، 2017: 258)

يُقصد بهذا المفهوم إجرائياً ذلك الشخص الذي يوجه الطلاب لنقل المعرفة وتنمية المهارات وتشكيل شخصياتهم وأخلاقهم، وهو صانع الأجيال وباني العقول ومصدر الإلهام، ويحمل رسالة سامية تتمثل في إعداد قادة المستقبل وتزويدهم بالأدوات اللازمة لحياة مزدهرة، ودوره لا يقتصر على الجانب الأكاديمي بل يمتد ليشمل الجوانب التربوية والاجتماعية والنفسية للطلاب المدارس الحكومية الثانوية ومساعديهم التابعة لمراقبة التربية والتعليم بمدينة اجدابيا.

4.7. التعليم الثانوي: يُقصد بهذا المفهوم تصورياً هو المرحلة التعليمية التي تلي التعليم الأساسي، وتستهدف عادةً المراهقين (11-19 سنة)، وتُعدّ جسراً بين التعليم الابتدائي والتعليم الجامعي، حيث تركز على تخصصات أعمق وتطوير مهارات التفكير النقدي، وتنقسم غالباً إلى مراحل دنيا وعليا وتوفر مسارات عامة أو مهنية لتأهيل الطلاب لسوق العمل أو للدراسة الجامعية.

يُقصد بهذا المفهوم إجرائياً تلك المرحلة التعليمية التي تلي مرحلة التعليم الابتدائي في المدارس الحكومية التابعة لمراقبة التربية والتعليم بمدينة اجدابيا.

4.8. التعريف الإجرائي للمقياس: الدرجة التي يتحصل عليها المبحوث (مدير ومساعد مدير في المدارس الحكومية الثانوية) عند تطبيق المقياس المستخدم في الدراسة الحالية (مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي).

5. متغيرات الدراسة: تمثلت متغيرات الدراسة في متغيرين أساسيين هما:

5.1. المتغير المستقل: يتمثل هذا المتغير في دور مديري المدارس الحكومية الثانوية.

5.2. المتغير التابع: يتمثل في هذا المتغير في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

6. الدراسات السابقة: من خلال الاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة وغير مباشرة بموضوع الدراسة الحالية تمكن الباحثان من رصد لبعض هذه الدراسة، وذلك من اجل تحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما، أيضاً تحديد الفجوة البحثية التي سوف تغطيها الدراسة الحالية، مع مراعاة التسلسل الزمني لإجراء كل دراسة، وذلك وفق الاتي:

6.1.دراسة أنورمحمد علي عثمان حجاج، (2020): بعنوان دور مدير المدرسة في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين بمرحلة الأساس ولاية كسلا، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مدراء المدارس في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين بمرحلة الأساس بولاية كسلا من وجهة نظر المدراء، وذلك من خلال الإجابة على السؤال الرئيسي، ما دور مديري المدارس في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين بمرحلة الأساس ولاية كسلا، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من مدراء ومديرات المدارس الحكومية من ثلاثة محليات من أصل إحدى عشرة محلية أي بنسبة 27.3% وتكونت عينة الدراسة من (301) مدير مدرسة بنين وبنات ومختلط تم توزيع استبانة لكل المدراء واسترجاع كلها وتلف واحد، أي بواقع 99.9%. وتوصلت الدراسة إلى إن تقديرات المدراء لدور المدير في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين برحلة الأساس ولاية كسلا كانت متوسطة بوسط حسابي (1.8842) وانحراف معياري (0.51961) بوزن نسبي (88.8%) لصالح عبارة أوافق المتوسطة وفقا لمقياس ليكارت الخماسي، مما يدلل لديهم مساعي ومساعدات على تنمية أساليب النمو المهني لدى المعلمين وسعيهم لتحسين أساليب النمو بشكل مستمر. وهي أتت في المرتبة الأولى من حيث المجالات الثلاثة، كذلك بينت الدراسة إن تقديرات المدراء لدور المدير في تنمية طرق

التدريس لدى المعلمين برحلة الأساس ولاية كسلا كانت متوسطة بوسط حسابي (1.72) وانحراف معياري (0.44684) بوزن نسبي (64.2%) لصالح عبارة أوافق المتوسطة وفقا لمقياس ليكارت الخماسي، مما يدلل أن لمدراء المدارس بمرحلة الأساس بولاية كسلا بالمحليات الثلاثة المختارة كعينة دراسة لديهم مساعي ومساعدات على تنمية أساليب النمو المهني لدى المعلمين لكن مستوى غير الطموح نظرا لأهمية الدور الميداني للمدراء ودورهم في تنمية هذا الأساليب مما يرجع فائدته للمعلم والطالب، كما أظهرت الدراسة إن تقديرات المدراء لدور المدير لتنمية أساليب النمو المهني وأثره على الطلاب جاءت متوسطة بوسط حسابي (1.64) وانحراف معياري (0.47067) بوزن نسبي (7.85%) لصالح عبارة أوافق المتوسطة جاءت في المرتبة الثانية من حيث المجالات. (حجاج، 2020: 551 .597)

6.2. أماني حسين عوضه القحطاني، (2022): بعنوان دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس خميس مشيط، دراسة هدفت الدراسة إلى معرفة دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس خميس مشيط، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية تعزى لمتغير (الخبرة_ الدورات-المؤهل العلمي)، ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، قد تم استخدام أداة الاستبيان بهدف استخلاص نتائج الدراسة، قد توصلت الدراسة إلى اتفاق استجابة معظم أفراد عينة الدراسة على أنه كان لمديرة المدرسة دور كبير في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية في الجانب المعرفي، والاجتماعي، والمهني، والتكنولوجي، توجد فروق ذات دلالة احصائية بين قيم متوسطات تعزيز مفاهيم التنمية المهنية تعزى إلى المؤهل العلمي، كذلك توجد فروق ذات دلالة احصائية بين قيم متوسطات تعزيز مفاهيم التنمية المهنية تعزى إلى الدورات التدريبية، أخيراً بينت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين قيم متوسطات تعزيز مفاهيم التنمية المهنية بالمجال تعزى إلى عدد سنوات الخبر. (القحطاني، 2022: 689 .729)

6.3.أمل فايزعواد الجبور، (2022): بعنوان دور مديري المدراس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدراس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر، بالإضافة إلى بيان أثر كل من متغيرات

الجنس، والمؤهل العلمي، في التنمية المهنية للمعلمين، إذ تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وبلغت (92) معلم ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من (30) فقرة، أظهرت الدراسة أن درجة دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر كانت مرتفعة، كما أظهرت الدراسة أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العُليا، كما وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز دور المديرين في التنمية المهنية للمعلمين. (الجبور، 2022)

6.4.دراسة ملوح باجي الخريشا، بندر فاضل العنزي، (2023): بعنوان دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية بدولة الكويت، هدفت الدارسة إلى التعرف على دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي التربية الفنية، وتكونت عينة الدراسة من (223) معلماً ومعلمة تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة تكونت من (38) فقرة، وزعت على أربعة مجالات هي المجال المعرفي والمجال الأدائي، والمجال الوجداني، والمجال التقويمي، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى ان درجة دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية في محافظة الجهراء بدولة الكويت جاء بمستوى متوسط. ومن ناحية ترتيب مجالات الدراسة، فقد جاء المجال الأدائي في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، أما المجال المعرفي فقد جاء بالمرتبة الثانية، وجاء في المرتبة الثالثة المجال الوجداني، ثم المجال التقويمي بالمرتبة الأخيرة حيث جاءت جميعها بدرجة متوسطة، كما اشارة نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عندي مستوي دلالة (0.05) في دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية تعزى لمتغير الجنس، الجنسية، والمؤهل العلمي، بينما هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تقدير مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية تعزى لمتغير الخبرة، ومتغير المرحلة الدراسية. (الخريشا، العنزي، 2023: 317. 356)

.**التعقيب على الدراسات السابقة:** من خلال عرض الدراسات السابقة اتضح أن لها علاقة بموضوع الدراسة أذ تهتم بموضوع دور المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، حيث استفدت الدراسة

الحالية من هذه الدراسات في تحديد المشكلة وبناء أداة جمع البيانات التي استندت عليها الدراسة في جمع البيانات من مجتمع الدراسة، إلا أنها اختلفت مع الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي انطلقت منه هذه الدراسة والمتمثل في محاولة تسليط الضوء على دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، أيضاً من حيث المجتمع الدراسة لاعتمادها على المسح الشامل لمديري المدراس الحكومية الثانوية ومساعديهم على عكس الدراسات السابقة التي اهتمت بمدراء المدراس والمعلمين، أيضاً من حيث أداة جم البيانات التي اعتمدت عليها الدراسة وهو استمارة استبانة التي تم بنائها في عدة خطوات رئيسية لهدف الحصول على البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة والخروج بتوصيات علمية يستفاد منها في تنمية القدرات الفنية للمعلمين في المدارس الثانوية.

7.**التوجه النظري:** تنطلق الدراسة من نظرية الدور في مديري المدارس الذي يعني فهم أن المدير يشغل مواقع متعددة (معلمين، أولياء أمور، طلاب، مجلس إدارة) ويتوقع منه سلوكيات مختلفة، مما قد يؤدي إلى "تضارب الأدوار "أو "غموض الدور"، وتُستخدم النظرية لتحليل كيفية تعامل المدير مع هذه التوقعات المتضاربة لتحسين الأداء المدرسي، تطوير المعلمين، وتشكيل بيئة تعليمية إيجابية عبر فهم سلوكيات الأفراد ضمن شبكة الأدوار المترابطة في المدرسة .

.المفاهيم الأساسية لتطبيق النظرية:

.مجموعة الأدوار :(Role Set) المدير يتعامل مع مجموعات مختلفة (معلمين، طلاب، أولياء أمور) لكل منها توقعات سلوكية خاصة.

.تضارب الأدوار :(Role Conflict) يحدث عندما تكون توقعات مجموعات مختلفة متعارضة (مثل توقعات المعلمين مقابل توقعات أولياء الأمور).

.غموض الدور :(Role Ambiguity) ينشأ عندما لا تكون التوقعات واضحة للمدير، مما يسبب التوتر والقلق.

.التو افق :(Conformity) سلوك المدير يجب أن يتوافق مع توقعات الدور لتحقيق أهداف المدرسة .

.كيف يطبق المدير نظرية الدور:

. **فهم التوقعات:** يدرك المدير التوقعات المتنوعة من مختلف الأطراف ويعمل على موازنتها.

. **إدارة التضارب:** يضع استراتيجيات للتعامل مع الصراعات بين الأدوار المختلفة، مثل التفاوض أو توضيح الأولويات.

. **توضيح الأدوار للمعلمين:** يساعد المعلمين على فهم دورهم لتجنب الغموض، مما يعزز إنتاجيتهم ويقلل التوتر.

. **تطوير القيادة:** يستخدم النظرية لتطوير مهاراته القيادية والتربوية، والتأثير إيجاباً على أداء الطلاب والمعلمين.

. **تشكيل البيئة المدرسية:** يركز على خلق بيئة داعمة حيث يفهم كل فرد دوره، مما يعزز النمو المهني والاجتماعي للطلاب والمعلمين وبذلك يؤثر أداء دور مديري المدراس ومساعديهم في تحسين أداء الطلاب والمعلمين والذين هم أساس الدراسة الذين يقع عليهم التأثير من خلال تلك الأدوار التي يقوم بها مديري المدارس ومساعديهم بهدف التنمية المهنية لديهم، كذلك تقليل التوتر والارتباك بين العاملين، وأخيراً زيادة الالتزام والمشاركة في العملية التعليمية .

المبحث الثاني/ الإجراءات المنهجية:

يهتم هذا المبحث في الإجراءات المنهجية التي أتبعها الباحثان في الدراسة، والتي تضمنت تحديد نوع الدراسة والمنهج والطريقة المتبع فيها، وتحديد مجتمع الدراسة ووحدة التحليل، وتحديد حدود الدراسة، وأداة جمع البيانات وطريقة بناءها، وأخيراً جمع البيانات وتحديد الأساليب الإحصائية التي استخدمها الباحثان في تحليل بيانات الدراسة، وكل هذه الخطوات في الاتي:

1. **نوع الدراسة:** تمثل نوع الدراسة في البحث المختلط الذي يهدف إلى وصف الاحداث والظواهر كما هو عليه لا كما يجب أن يكون وتقديم تفسيرات حول الظاهرة بشكل أكثر وضوح.

2. **منهج وطريقة الدراسة:** تمثل منهج الدراسة في المنهج الوصفي التحليلي لبيانات الدراسة، وطريقة المسح الاجتماعي الشامل لمجتمع الدراسة.

3 . **مجتمع الدراسة:** تمثل في مجموع مدراء مدارس التعليم الثانوي ومساعديهم بمراقبة التعليم اجدابيا، والبالغ عددهم (49) مديراً ومساعداً.

4. **وحدة تحليل الدراسة:** وهي المفردة التي جمع منها الباحثان بيانات الدراسة، وتمثلت في (المدير . المساعد/ ة) التربوي بمراقبة التعليم اجدابيا.

5. **حدود الدراسة:** تمثلت حدود الدراسة في ثلاثة حدود رئيسية وهي:

5.1 . **الحدود الموضوعية:** تمثل في موضوع الدراسة والمتمثل في دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

5.2 . **الحدود البشرية:** تمثل في الاشخاص الذين جمع الباحثان منهم بيانات الدراسة وهم مدراء المدارس التعليم الثانوي ومساعديهم.

5.3 . **الحدود المكانية:** تمثل في المكان الذي اجريت فيه الدراسة وهو مدينة اجدابيا.

5.4 . **الحدود الزمانية:** تمثل في الفترة الزمنية التي اجريت فيها الدراسة، وانقسمت إلى ثلاثة مراحل رئيسية وهي:

5.4.1. **المرحلة التحضيرية:** تمثلت في اختيار موضوع الدراسة وتحديد أهميتها وأهدافها ومفاهيمها ومتغيراتها واستعراض الدراسات السابقة والتوجه النظري للدراسة، والإجراءات المنهجية حتى إعداد المقياس وكانت من الفترة (30. 08 .2025م) إلى الفترة (26. 10 .2025م).

5.4.2 . **المرحلة الميدانية:** تمثلت في الفترة التي جمع فيها الباحثان بيانات من المبحوثين وهي الفترة من (27. 10 .2025م) إلى (06. 11 .2025م).

5.4.3. **المرحلة النهائية:** تمثلت في تصنيف وتبويب البيانات وتفريغها وتحليل البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات وهي الفترة من (07. 11 .2025م) إلى (20. 11 .2025م).

6. **وحدة تحليل الدراسة:** تمثلت في (مدير/ة مساعد مدير/ة) بمدارس التعليم الثانوي مراقبة التعليم اجدابيا.

7. **أداة جمع البيانات:** اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على استمارة (**الاستبانة**) على عينة من مدراء المدارس التعليم الثانوي ومساعديهم بمراقبة التعليم إجدابيا، وكان ذلك وفق الخطوات الآتية:

7.1 . وصف الأداة (استمارة الاستبيان): قام الباحثان بإعداد استبانة حول دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، وتكونت هذه الاستمارة في صورتها الأولية من (48) فقرة.

7.2 . خطوات بناء الأداة (الاستبانة): تمثلت هذه الخطوات في:

7.2.1 . أعد الباحثان الاستمارة خاصة بالدراسة وحاولا أن تكون العبارات المصاغة فيه محددة ومتوائمة مع أهداف وتساؤلات الدراسة، وقد اشتملت في صياغتها الاولية على (48) سؤالاً. وذلك اعتماداً على الدراسات السابقة وهي:

. دراسة ملوح باجي الخريشا، بندر فاضل العنزي، (2023): بعنوان دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية بدولة الكويت.

. أمل فايز عواد الجبور، (2022): بعنوان دور مديري المدراس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر.

. أماني حسين عوضه القحطاني، (2022): بعنوان دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس خميس مشيط.

7.2.2. تم عرض الأداة (**الاستبانة**)على نخبة من المتخصصين وذوو الخبرة في ميدان التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع بكلية الآداب جامعة اجدابيا، حيث بلغ عددهم (5) محكم، وبعد عملية تحكيم الأداة وفق لجنة التحكيم تم حذف (6) فقرة وبعد التعديل والإضافة لبعض الفقرات تم صياغة الأداة (**الاستبانة**) بصياغتها النهائية ليصبح (5) أسئلة أولية و(37) سؤالاً للعبارات في الأداة (**الاستبانة**).

7.2.3. بعد عملية التحكيم تم إخضاع الأداة (**الاستبانة**) إلى دراسة استطلاعية لعينة من مجتمع الدراسة، وحساب الصدق والثبات وحذف بعض الفقرات وأصبحت فقرات الأداة الخاصة بموضوع الدراسة (32) فقرة، تم تطبيقها على العينة الفعلية للدراسة.

7.3 . صدق المقياس: وتمثل في صدق المحكمين وهو كالاتي: قام الباحثان بعرض المقياس على نخبة من المحكمين من ذوو الخبرة في مجال التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع بكلية الآداب جامعة اجدابيا، وإبداء جملة من الملاحظات على جميع فقرات المقياس وذلك من حيث الحذف والتعديل والإضافة في الفقرات وتم تعديل هذه الفقرات بناء على

ما أتفق عليه أكثر من (87%) من المحكمين، في حين جاءت قيمة الصدق الذاتي للمقياس (0.9325) أي أن الصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لمعامل الثبات وهي:

الصدق الذاتي = 0.8697 الجذر التربيعي= 0.9325.

7.4 .ثبات الأداة: تم حساب ثبات الأداة (الاستبانة)بطريقة معامل ألفا كرو نباخ (**Crobach Alpha**) عن طريق برنامج التحليل الاحصائية(**spss**) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (1) يبين معامل الثبات ألفا كرونباخ لأداة مقياس دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.

الأداة	معامل كرونباخ
مقياس دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي.	0.8697

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ لأداة مقياس دور مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي لأفراد العينة (0.8697) وهو ثبات قوي، وهذا يدل على ثبات فقرات الأداة.

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة: لقد تم تحليل بيانات هذه الدراسة عن طريق استخدام المنظومة الإحصائية لتحليل البيانات الاجتماعية (SPSS)، وقد تم استعراض نتائج الدراسة باستخدام الجداول الأحادية والتوزيعات التكرارية وقد تم استخدام الانحراف الربيعي والمتوسط الحسابي واختبارT ومعامل ألفا كرونباخ لتحليل بعض المتغيرات مثل (العمر– وحساب متوسط درجات المبحوثين على المقياس– وحساب صدق وثبات أداة جمع البيانات).

المبحث الثالث/ مناقشة تساؤلات الدراسة: يتُم في هذه المراحل ترتيب تساؤلات الدراسة لتصبح ذات معني ودلالة، إذً فالبحث العلمي يبدأ من الدراسة ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها ومناقشتها، وذلك وفق الآتي:

1. **تحليل الخصائص العامة للمبحوثين:** يتم تحليل بيانات أفراد الدراسة وفق المتغيرات (النوع. العمر. الحالة الاجتماعية. المؤهل العلمي. التخصص العلمي. سنوات الخبرة) وهي وفق الاتي:

جدول (3) يوضح توزيع المبحوثين حسب البيانات الديموغرافية (N=49):

البيانات الديموغرافية	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية	المجموع
النوع	ذكر	35	71.4	49 %100
	أنثى	14	28.6	
العمر	45.35	21	42.9	49 %100
	46 سنة فأكثر	28	57.1	
الحالة الاجتماعية	غير متزوج	13	26.5	49 %100
	متزوج	36	73.5	
المؤهل العلمي	معهد عالي	23	44.9	49 %100
	جامعي ما فوق	27	53.1	
التخصص العلمي	أدبي	20	40.8	49 %100
	علمي	29	59.2	
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	11	22.4	49 %100
	6 -10 سنوات	13	28.6	
	أكثر من 10سنوات	25	48.9	

يتبين من الجدول السابق أن غالبية المبحوثين من الذكور حيث بلغت نسبتهم 71.4%، يليهم الإناث حيث بلغت نسبتهن 28.6%، كما يتبين أن غالبية المبحوثين هم من الفئات العمرية كبار السن حيث تتراوح أعمارهم من (46 سنة فأكثر) بنسبة بلغت 57.1%، يليها نسبة الذين تتراوح أعمارهم من(45.35) حيث بلغت 42.9% من إجمالي المبحوثين، كما يتبين أن غالبية المبحوثين هم من المتزوجين حيث بلغت نسبتهم 73.5%، تليها

نسبة غير المتزوجين والتي تمثلت في (الأرمل والمطلق والأعزب) حيث بلغت 26.5%من إجمالي المبحوثين، كما يتبين أن غالبية المبحوثين أصحاب المؤهل العلمي الجامعي فما فوق حيث بلغت نسبتهم 53.1%، تليها نسبة الذين يحملون مؤهل علمي معهد عالي حيث بلغت 44.9% من إجمالي المبحوثين، كما تبين أن التخصص العلمي لغالبية المبحوثين من تخصصهم العلمي بنسبة بلغت 31.17%، يليها نسبة المبحوثين الذين تخصصهم الأدبي بنسبة بلغت 40.8%، كذلك تبين أن غالبية المبحوثين مما تتعدي سنوات خبراتهم في مجال الإدارة المدرسية أكثر من 10سنوات بنسبة بلغت 48.9%، يليها نسبة المبحوثين الذين لا تتعدي خبرتهم 6 - 10 سنوات بنسبة بلغت 28.6%، بينما سجلت نسبة 22.4% من المبحوثين الذين لا تتعد خبرتهم العلمية في مجال الإدارة المدرسية أقل من 5 سنوات من إجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

2 . مناقشة التساؤل الأول: ما مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي؟ للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات مفهوم أخلاقيات البحث العلمي من وجهة نظر لدي أفراد عينة الدراسة، وهي في جدول (4):

جدول (4) يبين المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي (N=49):

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوي الأهمية
1	أقوم بتزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لتطبيق أساليب تدريس حديثة وفعالة.	3.94	0.83	2	مرتفع
2	أقوم بتطوير قدراتهم للوصول إلى أقصى درجة من الأداء المهني وتحمل المسؤولية.	3.92	0.80	3	مرتفع
3	اعمل على مواءمة تطوير المعلمين مع الأهداف التعليمية العامة للمؤسسة.	3.69	0.91	10	مرتفع

4	أشارك في تقييم مباشر للممارسات التدريسية للمعلم.	3.64	0.90	11	مرتفع
5	اعمل على معالجة النقص في المعرفة والمهارات المطلوبة في مجالات مثل التقنيات الرقمية أو التقويم البديل.	3.62	0.94	12	مرتفع
6	اقوم بتحديد الأهداف التي تسعى لتحقيقها بدقة، مع وصف الأهداف المرجوة من خلال أرقام قابلة للقياس والتقييم.	3.78	0.81	5	مرتفع
7	اعمل على تحديد المستوى الذي تسعى إلى الوصول إليه في كل مهارة.	3.76	0.85	7	مرتفع
8	أقوم بتحديد المستوى الذي يقف عنده المعلمون المستهدفون بالتدريب في الوقت الحالي، ويُفضل أن يتم تحديد تلك المستويات بطرق قابلة للقياس مثل أن يتم التعبير عنها بشكل رقمي.	3.71	0.83	8	مرتفع
9	أقوم بتقييم الفجوة الموجودة بين مستوى المهارات الحالية والمستوى المستهدف؛ للتعرف على مدى تعقيد الأمر والوقت الذي قد يستغرقه لتحسينه ونوعية البرامج التدريبية التي يحتاج إليها كل شخص.	3.70	0.82	9	مرتفع
10	أقوم بتحديد نوع التدريب المطلوب لكل مُعلم، واختيار الأشخاص الذين يستهدفهم كل برنامج تدريبي، واختيار الطريقة الأنسب لخضوعهم للتدريب.	3.79	0.84	4	مرتفع
11	اعمل على تصميم البرنامج التدريبي بشكل كامل وتحديد المحتوى الذي يغطيه (مثل المحتوى	4.15	0.92	1	مرتفع

	الرقمي أو المحتوى التقليدي) وكيفية تقديم التدريب وأساليب قياس الأداء وغيرها من الأمور اللازمة للتخطيط الجيد.				
12	اعمل على تقييم العملية التدريبية وقياس مدى التطور بين المهارات والقدرات قبل التدريب وبعده، وتفيد هذه المرحلة في تطوير البرنامج التدريبي للمعلمين واكتشاف نقاط ضعفه لتحسينها؛ لزيادة فعالية التدريب إلى أقصى درجة ممكنة.	3.77	0.87	6	مرتفع
.	**الدرجة الكلية**	**3.79**	**0.785**	**.**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، قد بلغ (3.79) بانحراف معياري (0.785) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، وقد احتلت في المرتبة الاولي الفقرة (11) التي تنص على تصميم البرنامج التدريبي بشكل كامل وتحديد المحتوى الذي يغطيه (مثل المحتوى الرقمي أو المحتوى التقليدي) وكيفية تقديم التدريب وأساليب قياس الأداء وغيرها من الأمور اللازمة للتخطيط الجيد. بمتوسط حسابي (4.15) وبانحراف معياري (0.92) وهذا يدل على درجة مرتفعة، تليها في المرتبة الثانية الفقرة (1) التي تنص على تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لتطبيق أساليب تدريس حديثة وفعالة. بمتوسط حسابي (3.94) وبانحراف معياري (0.83) وهذا يدل على درجة مرتفعة، وتليها في الفقرة (2) التي تنص على تطوير قدراتهم للوصول إلى أقصى درجة من الأداء المهني وتحمل المسؤولية. بمتوسط حسابي (3.92) وبانحراف معياري (0.82) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الرابعة الفقرة (10) التي نصت على تحديد نوع التدريب المطلوب لكل مُعلم، واختيار الأشخاص الذين يستهدفهم كل برنامج تدريبي، واختيار الطريقة الأنسب لخضوعهم للتدريب. بمتوسط حسابي (3.79) وبانحراف معياري (0.84) وهذا يدل على درجة مرتفعة، في حين جاءت في المرتبة الخامسة الفقرة (6) التي نصت على تحديد الأهداف التي تسعى لتحقيقها بدقة، مع وصف الأهداف المرجوة من

خلال أرقام قابلة للقياس والتقييم. بمتوسط حسابي (3.78) وبانحراف معياري (0.85) وهذا يدل على درجة مرتفعة، كما جاءت في المرتبة السادسة الفقرة (12) التي نصت على تقييم العملية التدريبية وقياس مدى التطور بين المهارات والقدرات قبل التدريب وبعده، وتفيد هذه المرحلة في تطوير البرنامج التدريبي للمعلمين واكتشاف نقاط ضعفه لتحسينها؛ لزيادة فعالية التدريب إلى أقصى درجة ممكنة. بمتوسط حسابي (3.77) وبانحراف معياري (0.87) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما سجلت في المرتبة السابعة الفقرة (7) التي نصت على تحديد المستوى الذي تسعى إلى الوصول إليه في كل مهارة. بمتوسط حسابي (3.76) وبانحراف معياري (0.85) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الثامنة الفقرة (8) التي نصت على بتحديد المستوى الذي يقف عنده المعلمون المستهدفون بالتدريب في الوقت الحالي، ويُفضل أن يتم تحديد تلك المستويات بطرق قابلة للقياس مثل أن يتم التعبير عنها بشكل رقمي. بمتوسط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.83) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة التاسعة الفقرة (9) التي نصت على بتقييم الفجوة الموجودة بين مستوى المهارات الحالية والمستوى المستهدف؛ للتعرف على مدى تعقيد الأمر والوقت الذي قد يستغرقه لتحسينه ونوعية البرامج التدريبية التي يحتاج إليها كل شخص. بمتوسط حسابي (3.70) وبانحراف معياري (0.82) وهذا يدل على درجة مرتفعة، في حين سجلت في المرتبة العاشرة الفقرة (3) والتي تنص على مواءمة تطوير المعلمين مع الأهداف التعليمية العامة للمؤسسة. بمتوسط حسابي (3.69) وبانحراف معياري (0.91) وهذا يدل على درجة متوسطة، بينما سجلت في المرتبة الحادي عشر الفقرة (4) والتي تنص على المشاركة في تقييم مباشر للممارسات التدريسية للمعلم. بمتوسط حسابي (3.64) وبانحراف معياري (0.90) وهذا يدل على درجة متوسطة، في حين سجلت في المرتبة الأخيرة الفقرة (5) والتي تنص على معالجة النقص في المعرفة والمهارات المطلوبة في مجالات مثل التقنيات الرقمية أو التقويم البديل. بمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (0.94) وهذا يدل على درجة متوسطة، وهذا النتيجة ما أكدت عليها دراسة ملوح باجي الخريشا، بندر فاضل العنزي، (2023): بعنوان دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية بدولة الكويت، دراسة أمل فايز عواد الجبور، (2022): بعنوان دور مديري المدراس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر، دراسة أماني حسين عوضه القحطاني، (2022): بعنوان دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس خميس مشيط، كما قد فسرت من خل

نظرية الدور التي تؤكد على مدي تأثير أداء دور مديري المدراس ومساعديهم في تحسين أداء المعلمين والذين هم أساس الدراسة الذين يقع عليهم التأثير من خلال تلك الأدوار التي يقوم بها مديري المدارس ومساعديهم بهدف التنمية المهنية لديهم، كذلك تقليل التوتر والارتباك بين العاملين، وأخيراً زيادة الالتزام والمشاركة في العملية التعليمية.

3.مناقشة التساؤل الثاني: ما مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في (توفير الدعم. تقييم الأداء بشكل مستمر للمعلمين. بناء بيئة تعليمية داعمة ومبتكرة تشجع على التعلم الذاتي والتجديد المستمر للمعلومات والمهارات) للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي؟ للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات ما مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في (توفير الدعم. تقييم الأداء بشكل مستمر للمعلمين . بناء بيئة تعليمية داعمة ومبتكرة تشجع على التعلم الذاتي والتجديد المستمر للمعلومات والمهارات) للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، **وهي في جدول (5):**

جدول (5) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات ما مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في (توفير الدعم. تقييم الأداء بشكل مستمر للمعلمين. بناء بيئة تعليمية داعمة ومبتكرة تشجع على التعلم الذاتي والتجديد المستمر للمعلومات والمهارات) للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي (N=49):

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوي الأهمية
1	اتعاون مع المعلم والمشرف التربوي في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	3.87	0.83	3	مرتفع
2	اساعد المعلمين في حل المشكلات التي تواجههم.	3.89	0.79	1	مرتفع
3	أدعم المعلمين المبدعين في التدريب والترقي الوظيفي.	3.34	1.16	11	متوسط
4	احرص على ان يعمل المعلمون كفريق واحد.	3.85	0.84	5	مرتفع
5	أشجع الاتصالات المباشرة بين المدير والمعلمين.	3.61	0.71	8	مرتفع

6	أساهم بتحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدرسة.	3.82	0.79	7	مرتفع
7	اعمل على توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمه لعمليتي التعليم والتعليم.	3.86	0.82	4	مرتفع
8	اتباحث مع المسؤولين حول سبل تنمية المعلم وتطويره.	3.89	0.67	1	مرتفع
9	أزور المعلم في الصف لمتابعة أدائه.	3.83	0.83	6	مرتفع
10	أولي المعلمين الجدد اهتماماً خاصاً وأزودهم بالتوجيهات التربوية اللازمة.	3.60	0.88	9	مرتفع
11	اساعد المعلم في تحسين الاختبارات التحصيلية وتطويرها.	3.48	1.02	10	متوسط
.	**الدرجة الكلية**	**3.75**	**0.774**	.	**مرتفع**

يتبين من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوي لفقرات مدى قدرة مديري المدارس ومساعديهم في توفير الدعم للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، قد بلغ (3.75) بانحراف معياري (0.774) وهذا يدل على درجة تقدير مرتفعة، وقد احتلت في المرتبة الاولي الفقرة (1.8) التي تنص على البحث مع المسؤولين حول سبل تنمية المعلم وتطويره، مساعدة المعلمين في حل المشكلات التي تواجههم. بمتوسط حسابي (3.89) وبانحراف معياري (0.67) وهذا يدل على درجة مرتفعة، وتليها في المرتبة الثالثة الفقرة (1) التي تنص على اتعاون مع المعلم والمشرف التربوي في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين. بمتوسط حسابي (3.87) وبانحراف معياري (0.83) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الرابعة الفقرة (7) التي نصت على العمل بتوفير بيئة تعليمية آمنة وداعمه لعمليتي التعليم والتعليم. بمتوسط حسابي (3.86) وبانحراف معياري (0.86) وهذا يدل على درجة مرتفعة، في حين جاءت في المرتبة الخامسة الفقرة (4) التي نصت على احرص على ان يعمل المعلمون كفريق واحد. بمتوسط حسابي (3.85) وبانحراف معياري (0.84) وهذا يدل على درجة مرتفعة، كما جاءت في المرتبة السادسة الفقرة (9) التي نصت على زيارة المعلم في الصف لمتابعة أدائه.. بمتوسط حسابي (3.83) وبانحراف معياري (0.83)

وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما سجلت في المرتبة السابعة الفقرة (6) التي نصت على المساهمة في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدرسة. بمتوسط حسابي (3.82) وبانحراف معياري (0.79) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة الثامنة الفقرة (5) التي نصت على أشجع الاتصالات المباشرة بين المدير والمعلمين. بمتوسط حسابي (3.61) وبانحراف معياري (0.71) وهذا يدل على درجة مرتفعة، بينما جاءت في المرتبة التاسعة الفقرة (10) التي نصت على أولي المعلمين الجدد اهتماماً خاصاً وأزودهم بالتوجيهات التربوية اللازمة. بمتوسط حسابي (3.60) وبانحراف معياري (0.88) وهذا يدل على درجة مرتفعة، في حين سجلت في المرتبة العاشرة الفقرة (11) والتي تنص على مساعدة المعلم في تحسين الاختبارات التحصيلية وتطويرها. بمتوسط حسابي (3.48) وبانحراف معياري (1.02) وهذا يدل على درجة متوسطة، بينما سجلت في المرتبة الحادي عشر والأخيرة الفقرة (4) والتي تنص على دعم المعلمين المبدعين في التدريب والترقي الوظيفي. بمتوسط حسابي (3.34) وبانحراف معياري (1.16) وهذا يدل على درجة متوسطة، وهذا النتيجة ما أكدت عليها دراسة ملوح باجي الخريشا، بندر فاضل العنزي، (2023): بعنوان دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية بدولة الكويت، دراسة أمل فايز عواد الجبور، (2022): بعنوان دور مديري المدراس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر، دراسة أماني حسين عوضه القحطاني، (2022): بعنوان دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس خميس مشيط، كما قد فسرت من خل نظرية الدور التي تؤكد على مدي تأثير أداء دور مديري المدراس ومساعديهم في تحسين أداء المعلمين والذين هم أساس الدراسة الذين يقع عليهم التأثير من خلال تلك الأدوار التي يقوم بها مديري المدارس ومساعديهم بهدف التنمية المهنية لديهم، كذلك تقليل التوتر والارتباك بين العاملين، وأخيراً زيادة الالتزام والمشاركة في العملية التعليمية.

4. مناقشة التساؤل الثالث: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغيرات (النوع. العمر. الحالة الاجتماعية. سنوات الخبرة. المؤهل العلمي. التخصص العلمي) على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي؟ للإجابة على هذا التساؤل فقد تم استخراج الفروق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوي دلالة (0.05=&) بين الدرجة

الكُلية تعزى لمتغيرات (النوع . العمر . الحالة الاجتماعية . سنوات الخبرة . المؤهل العلمي . التخصص العلمي) على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، وهي **في جدول (6):**

جدول رقم (6) يوضح الفرق بين متوسط درجات أفراد العينة على المقياس:

البيانات الديموغرافية	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
النوع	ذكر	35	3.32	1.135	48	7.234	0.000
	أنثى	14	3.74				
العمر	45.35	21	2.71	1.133	48	7.451	0.000
	46 سنة فأكثر	28	3.26				
الحالة الاجتماعية	غير متزوج	13	3.77	1.114	48	7.771	0.000
	متزوج	36	3.31				
المؤهل العلمي	معهد عالي	23	3.72	1.134	48	6.350	0.000
	جامعي ما فوق	27	3.33				
التخصص العلمي	أدبي	20	3.73	1.135	48	6.390	0.000
	علمي	29	3.24				
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	11	3.79	1.104	48	5.789	0.000
	6 -10 سنوات	13	3.73				
	أكثر من 10سنوات	25	3.30				

المصدر: تحليل بيانات الدراسة.

يتضح من الجدول رقم (6) أن من خلال نتائج اختبار (t) ظهرت فروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي تعزى لمتغيرات (النوع. العمر. الحالة الاجتماعية. المؤهل العلمي. التخصص العلمي. سنوات الخبرة) كالآتي:

1- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير النوع على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح الذكور حيث بلغت قيمة اختبار"t" (7.234) درجة معيارية.

2- هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى (0.05=&) بين الدرجة الكُلية تُعزى لمتغير الفئة العمرية على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح الفئة العمرية كبار السن حيث بلغت قيمة اختبار "t" (7.451) درجة معيارية.

3- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح فئة المتزوجين، حيث بلغت قيمة اختبار"t" (7.771) درجة معيارية.

4- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح المؤهل العلمي جامعي فما فوق، حيث بلغت قيمة اختبار"t" (6.350) درجة معيارية.

5- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير التخصص العلمي على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح حملة التخصص العلمي الادبي حيث بلغت قيمة اختبار "t" (6.390) درجة معيارية.

6- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05=&) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على مقياس تعاطي دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح ذوي الخبرة أكثر من 10سنوات، حيث بلغت قيمة اختبار"t" (5.789) درجة معيارية.

5.نتائج الدراسة: يمكن عرض النتائج العامة للدراسة وفق الاتي:

5.1. أظهرت الدراسة أن غالبية المبحوثين من الذكور حيث بلغت نسبتهم 71.4%، أن غالبية المبحوثين هم من الفئات العمرية كبار السن حيث تتراوح أعمارهم من (46 سنة فأكثر) بنسبة بلغت 57.1%، أن غالبية المبحوثين هم من المتزوجين حيث بلغت نسبتهم 73.5%، أن غالبية المبحوثين أصحاب المؤهل العلمي الجامعي فما فوق حيث بلغت نسبتهم 53.1%، أن التخصص العلمي لغالبية المبحوثين من تخصصهم العلمي

بنسبة بلغت 31.17%، أن غالبية المبحوثين مما تتعدي سنوات خبراتهم في مجال الإدارة المدرسية أكثر من 10سنوات بنسبة بلغت 48.9%، من إجمالي المبحوثين في مجتمع الدراسة.

5.2. أوضحت الدراسة أن قدرة مديري المدارس ومساعديهم في تحديد الاحتياجات التدريبية (ورش عمل، دورات في التكنولوجيا أو إدارة الصف)، للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، قد تمثلت في: تصميم البرنامج التدريبي بشكل كامل وتحديد المحتوى الذي يغطيه (مثل المحتوى الرقمي أو المحتوى التقليدي) وكيفية تقديم التدريب وأساليب قياس الأداء وغيرها من الأمور اللازمة للتخطيط الجيد، تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لتطبيق أساليب تدريس حديثة وفعالة، تطوير قدراتهم للوصول إلى أقصى درجة من الأداء المهني وتحمل المسؤولية، تحديد نوع التدريب المطلوب لكل مُعلم، واختيار الأشخاص الذين يستهدفهم كل برنامج تدريبي، واختيار الطريقة الأنسب لخضوعهم للتدريب، تحديد الأهداف التي تسعى لتحقيقها بدقة، مع وصف الأهداف المرجوة من خلال أرقام قابلة للقياس والتقييم، تقييم العملية التدريبية وقياس مدى التطور بين المهارات والقدرات قبل التدريب وبعده، وتفيد هذه المرحلة في تطوير البرنامج التدريبي للمعلمين واكتشاف نقاط ضعفه لتحسينها؛ لزيادة فعالية التدريب إلى أقصى درجة ممكنة، تحديد المستوى الذي تسعى إلى الوصول إليه في كل مهارة، تحديد المستوى الذي يقف عنده المعلمون المستهدفون بالتدريب في الوقت الحالي، ويُفضل أن يتم تحديد تلك المستويات بطرق قابلة للقياس مثل أن يتم التعبير عنها بشكل رقمي، تقييم الفجوة الموجودة بين مستوى المهارات الحالية والمستوى المستهدف؛ للتعرف على مدى تعقيد الأمر والوقت الذي قد يستغرقه لتحسينه ونوعية البرامج التدريبية التي يحتاج إليها كل شخص، مواءمة تطوير المعلمين مع الأهداف التعليمية العامة للمؤسسة، تقييم مباشر للممارسات التدريسية للمعلم، معالجة النقص في المعرفة والمهارات المطلوبة في مجالات مثل التقنيات الرقمية أو التقويم البديل.

5.3. بينت الدراسة أن قدرة مديري المدارس ومساعديهم في توفير الدعم للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، قد تمثلت في: البحث مع المسؤولين حول سبل تنمية المعلم وتطويره، مساعدة المعلمين في حل المشكلات التي تواجههم، اتعاون مع المعلم والمشرف التربوي في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، العمل على توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمه لعمليتي التعليم والتعليم، الحرص على ان يعمل المعلمون كفريق واحد، زيارة المعلم في الصف لمتابعة أدائه، المساهمة في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدرسة، التشجيع على الاتصالات المباشرة بين المدير والمعلمين، أعطى المعلمين الجدد اهتماماً خاصاً وأزودهم بالتوجيهات

التربوية اللازمة، مساعدة المعلم في تحسين الاختبارات التحصيلية وتطويرها، دعم المعلمين المبدعين في التدريب والترقي الوظيفي.

5.4. أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير النوع على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح الذكور، وأن هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تُعزى لمتغير الفئة العمرية على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح الفئة العمرية كبار السن، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح فئة المتزوجين، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح المؤهل العلمي جامعي فما فوق، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير التخصص العلمي على مقياس دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح حملة التخصص العلمي الادبي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (&=0.05) بين الدرجة الكُلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على مقياس تعاطي دور مديري المدارس ومساعديهم في التنمية المهنية للمعلمين بالمدارس التعليم الثانوي، لصالح ذوي الخبرة أكثر من 10سنوات.

6. توصيات الدراسة: ويمكن عرض أهم توصيات في الآتية:

6.1. عقد العديد من الدورات التدريبية والورش والندوات والمحاضرات العلمية واللقاءات التربوية التي تعزز من قدرات ومهارات الإشراف التربوي لزيادة من فعالية وكفاءة مديري المدراس الثانوية الحكومية ومساعديهم على أداء عملهم.

6.2. القيام بوضع استراتيجيات قابلة للتحقق؛ التي تهدف إلى تطوير قدرات المعلمين على تنفيذ وتفعيل أهداف التنمية المهنية المتعلقة بالتعليم الجيد.

6.3. توفير التمويل اللازم لتلبية احتياجات المدراس الثانوية الحكومية.

6.4. توفير الموارد المالية والإمكانيات والدعم المناسب لتطوير قدرات ومهارات الإشراف التربوي لزيادة من فعالية وكفاءة مديري المدراس الثانوية الحكومية ومساعديهم على أداء عملهم.

6.5. إجراء الدراسات والابحاث حول درجة مساهمة مديري المدراس الثانوية الحكومية ومساعديهم في تنمية الكفايات المهنية للمعلمين في مناطق أخرى واستخدام أساليب بحثية ومتغيرات أخرى التي تم استخدامها في هه الدراسة.

المصادروالمراجع:

1. القحطاني، أماني حسين عوضه، (2022): دور مديرة المدرسة في تعزيز مفاهيم التنمية المهنية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس خميس مشيط، مجلة شباب الباحثين، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد 12، يوليو 2022.
2. حجاج، أنور محمد علي عثمان، (2020): دور مدير المدرسة في تنمية أساليب النمو المهني للمعلمين بمرحلة الأساس ولاية كسلا،
3. الجبور، أمل فايز عواد، (2022): دور مديري المدراس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد21، الجزء 2، شباط 2022.
4. ملوح باجي الخريشا، بندر فاضل العنزي، (2023): دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي التربية الفنية بدولة الكويت، مؤته للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 38، العدد 1، 2023.
5. مرسي، محمد منير، (2001): الإدارة المدرسية الحديثة، القاهرة، عالم الكتب.
6. إسماعيل، محمد محمود، (1999): المشكلات التي تواجه مدراء المدراس الثانوية المختلطة في فلسطين، رسالة ماجستير غي منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
7. العميري، عبد العزيز حمد، (2024): التحديات التي تواجه مديري المدارس ومساعديهم الجدد ومقترحات حلها في سلطنة عُمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 20، عدد3، 2024.

8. بوجلال، الربيع، (2017): إعداد المعلم المأمول والواقع، مجلة العمدة علمية أكاديمية محكمة، العدد1، مايو 2017.

القصة الإطارية في الأدب الهوساوي: دراسة مقارنة بين الكلام رأس مال وحكاية شوكا سبتاتي

The Frame Story in Hausa Literature: A Comparative Study Between Al-Kalam Ra's Mal" and "The Tale of Shuka Siptati

د.موسى محمد شطيما

محاضرفي جامعة ميدغري

د.ادم احمد المؤذن

محاضرفي جامعة ميدغري

المخلص:

يقوم هذا البحث بدراسة تأثرها القصة الإطارية في "الكلام رأس مال" للروائي النيجيري أبي بقصة "شوكا سبتاتي" (أسمار الببغاء). وقد توصلت الدراسة إلى أن القصة متأثرة ب "شوكا سبتاتي" من حيث بنية الإطار وآلية السرد، حيث تعتمد على المماطلة والحكايات المتسلسلة. كما بينت أن إمام أعاد صياغة الحكايات بما

يتوافق مع الثقافة الهوساوية مع الاستفادة من عناصر الأدب العربي. تبرز الدراسة أهمية المنهج المقارن لفهم تأثير التراث الهندي على الأدب الهوساوي.

المقدمة :

يُعدّ الأدب القصصي الهوساوي أحد الحقول السردية التي تأثرت بالتراث القصصي الوافد، ولا سيما السرد العربي والهندي، عبر الترجمة والاحتكاك الثقافي. وتأتي قصة الكلام رأس مال لأبي بكر إمام نموذجًا بارزًا لهذا التفاعل، إذ حظيت باهتمام عدد من الدارسين بعد ترجمتها إلى العربية، حيث رُبطت في أغلب الدراسات ببنية القصة الإطارية في ألف ليلة وليلة.إلا أن الباحث حصل على نسخة من قصة شوكا سبتاتي، المعروفة بـ"أسمار الببغاء السبعون"، فوجد أن قصة الإطار فيها وبعض أحداثها قد أثرت في بنية القصة الإطارية في الكلام رأس مال.تنطلق هذه الدراسة من إشكالية تتمحور حول الكشف عن المصدر الأساسي لبنية القصة الإطارية في الكلام رأس مال ومدى تأثرها بحكاية شوكا سبتاتي. وتهدف الدراسة إلى تحليل بنية القصة الإطارية، وتتبع أوجه التشابه والاختلاف في الأحداث والشخصيات والوظيفة السردية، اعتمادًا على المنهج المقارن، بما يسهم في توسيع أفق دراسة التفاعل السردي بين الآداب الهندية والعربية والهوساوية.اعتمدت الدراسة المنهج التحليلي المقارن، من خلال قراءة بنية القصة الإطارية في الكلام رأس مال ومقارنتها ببنية القصة الإطارية في شوكا سبتاتي، مع كشف مظاهر التأثر والتحوير والإبداع.

التعريف بحكاية شوكا سبتاتي، وحكايات الببغاء السبعون.

شوكا سبتاتي، أو أسمار الببغاء، أو جواهر الأسمار، أو طوطي نامه، فالأصل السنسكريتي لهذه الحكايات تعرف بشوكا سبتاتي،أي الببغاء السبعون.هي مجموعة من الحكايات الشعبية والخرافات والأساطير الهندية تدوربعض أحداثها حول كيد النساء، وبعضها يدور حول الجن والعفاريت. وبعض حكاياتها تروي قصصا عن التاريخ وحياة الملوك،و العامة من الناس كالصناع، واللصوص، والعباد الدراويش، ترد في معظم الحكايات حكما وأمثالا، ومواعظ ودروس، وهي الغاية من الحكايات، يرد سرد الحكايات على لسان ببغاء حكيمة.

المعلومات عن حكاية شوكا سبتاتي وهي النسخة الأصلية للحكايات شحيحة جداً، المصدر الوحيد الذي أستطاع الباحث الوصول إليه والذي تحدث عن الحكاية وقدم معلومات جيدة عنها وهو الدكتور منذر الحايك في المقدمة التي استهل بها تقديم الحكاية في ثوبها العربي، لكن الدكتور منذر أثناء حديثه عن الحكاية لم يذكر لنا المصادر التي استقى منها معلوماته، ولذلك تعتبر مقدمته هذه هو المصدر الموثوق فيما يتعلق بالحكاية وأصلها على حد علم الباحث.

تحدث منذر الحايك عن مخطوطات الحكاية وأشار إلى أن «أقدم مخطوطة معروفة من كتاب الببغاء تعود إلى القرن الخامس عشر الميلادي،وذكربأن هناك "دراسات أدبية معاصر تناولت الحكاية وتاريخه وأكدت بأن الشكل الحالي للحكايات يعود إلى القرن الثاني عشر الميلادي وقد أجمعت هذه الدراسات على أن هذه الحكايات كانت متداولة بين العامة قبل جمعها"[1].

تحدث كذلك عن ترجمة هذه الحكاية من الأصل السنسكريتي إلى الفارسية التي" قام بها ضياء الدين نخشبي في القرن الرابع عشر الميلادي، باسم توتي نانة أو طوطي نامه أو قصص الببغاء وقد اعتمدت نسخة نخشبي" كأساس لكثير من الترجمات إلى لغات أخرى وكانت أول اللغات الأوربية التي ترجمت إليها اللغة الألمانية بواسطة (ريتشاد شميت) ثم ترجمها القاضي حسن إلى المألاوية، ثم ترجمت إلى اللغة الإنجليزية من اللغة السنسكريتية عام 2000."[2] الغريب في الأمر أنه لم تترجم هذه الحكاية إلى اللغة العربية في وقت مبكر، وأشار منذر بأن الحكاية وصلت إلى اللغة العربية" بعد تجاوزها لغتين وهي الفارسية ثم التركية،وقد عرفت في الأدب القصصي التركي بألف ليلة التركية وعرفت في طبعاتها التجارية الرائجة بألف ليلة التركية بدون ذكر اسم من ترجمها إلى التركية، وقد انتشر الكتاب بعد ذلك بترجمته العربية على أنها حكايات شعبية تركية ترجمها سليم باز دون أن يشير إلى أصلها الهندي.[3]

معنى ذلك أن سليم باز مترجم الحكايات من اللغة التركية إلى العربية ربما عمد إلى نسبة الحكاية إلى التراث التركي، أو أنه كان يجهل مصدر الحكاية وأصلها الهندي، وعلى كل حال فقد بذل جهدا كبيرا في إخراج هذه الحكايات بشكلها الجديد فقد قام بإضافات جديدة على النسخة الأصلية بحسب منذر الحايك " فبدل

الأشعار الواردة في الكتاب جميعا بأبيات من الشعر العربي لشعراء معروفين في الغالب، ثم بدل الأقوال المأثورة والحكم غيرالعربية، بآيات قرآنية وأحاديث نبوية وأمثال عربية" حذف الحكايات مافيها من إباحية وعلاقات جنسية صريحة التي توقع القاريء في حرج وحذف فا في بعض القصص من تمجيد الأصنام والألهة الهندية وعبادتها وأحل مكانها عبارات تدعو إلى الإسلام، وعبادة الله الواحد الأحد. وإلى جانب ذلك أضاف سليم باز بعض الحكايات العربية كحكاية نبي الله إبراهيم، وهرون الرشيد والخليفة المأمون، وإبراهيم بن أدهم، وعمر بن عبد العزيز.[4]

إن الجهد الذي قام به سليم باز يشبه إلى حد كبير ما قام به عبد الله بن المقفع عندما ترجم كتاب كليلة ودمنة، حين أخرجه في شكل جديد يحمل ملامح إسلامية، ويشبه كذلك نمط حكايات ألف ليلة وليلة، وخاصة القسم المصري منه، الذي تظهر فيه الروح الأسلامية بوضوح. على هذا الأعتبار فإن نسخة سليم بازتعد تحريفا للحكايات الأصلية ما دام أنه غير وبدل، وأضاف وحذف، وبالرغم مما قام به فإن الحكايات في شكلها الجديد تظل تحتفظ بالملامح الأصلية للنسخة السنسكرتية المعروفة بشوكا سبتاتي.

إن نسخة سليم باز لم تنتشر ولم تعرف على نطاق واسع، وظلت مجهولة إلى وقت قريب، إلا أن قام الدكتور منذر الحائك بإخراج نسخة جدية من الحكايات تشمتل على موصفات النسخة السنسكرتية ،" حيث أخراج كتابا قد ترجم بتصرف إلى أصله دون الرجوع الى النص الأصلي، فاعتمد على بعض الكتب التي تحدثت عن النص السنسكرتي للكتاب، والنسخة الإنجليزية المترجمة عن النص الأصلي،و النسخة التركية "مناجأة البلغاء في مسامرة الببغاء" والنسخة العربية المترجمة عنها عكف الدكتور على هذه النسخ فعمل على إخراج نسخة جديدة هي أقرب إلى النسخة الأصلية في الشكل والمضمون، وقد أدخل بعض التعديلات الشكلية فقسم الليالي لتصبح أقرب إلى النسخة الأصلية من دون التعرض إلى المضمون، وعدل الليالي من إحدى وعشرين ليلة لتصبح ثمان وأربعين ليلة، وصحيح الأخطاء الواردة في الأشعار، والأخطاء اللغوية.[5] وأخرج النسخة بعنوان " شوكاسبتاتي حكايات الببغاء السبعون: المسمأة ألف ليلة وليلة الهندية " وتقع الحكايات في ثلاثمئة وست صفحات .وطبع الكتاب في الأصدار الأول عام 2015، وطبعت منه ألف نسخة في دمشق.

بالإضافة إلى نسخة منذر الحائك هناك نسخة أخرى لهذه الحكايات أخرجها الدكتورعبد الوهاب علوب بصورة مغايرة لنسخة منذرالحايك هذه النسخة " تكتسب أهمية فائقة لجهات عدة وذلك أن المترجم اعتمد في نقلها على نسخة خطية صادفها بمكتبة معهد كارسن نيبور التابع لجامعة كوبنهاجن بالدنمارك، "[6] تنسب هذه النسخة إلى محمد قادري. وهي بعنوان طوطي نامه. ترجم عبد الوهاب علوب نسخة قادري من اللغة الفارسية إلى العربية وأطلق عليها "عنوان أسمار الببغاء" وقد اعتمد في إخراج نسخته نسختين الأولى يطلق على الأولى " جهل طوطي " أي الأربعون ببغاء منسوبه إلى الأديب الهندي ضياء الدين نخشبي، والنسخة الثانية هي لعماد بن محمد الثغري التي اشتهرت بجواهر الاسمار.[7]

تحدث الدكتورعبد الوهاب في مقدمة الحكايةعن الجهد الذي بذله في سبيل إخراج النسخة حيث" وصف المخطوطة التي اعتمد عليها وبين الرموز التي وضعها والطريقة التي اتبعها في ترتيب الحكايات وغير ذلك من المهام التي يتوجب على المحقق أن يقوم بها. تتكون نسخة عبد الوهاب، من خمس وثلاثين حكاية، لكل حكاية عنوان، دون الإشارة إلى الليالي، ولكن هناك إشارات ضمنية إلى ذلك في مستهل كل حكاية، حيث تستهل الحكايات بعبارة حين غربت الشمس وطلع القمر،في إشارة إلى الليلة . صدرت النسخة الورقية من الحكايات بعنوان "أسمار الببغاء : من قصص الثراث الإسلامي، صدرت الطبعة الأولى 2003 عن المجلس الأعلى للثقافة ويتكون الكتاب من مئة وست وتسعين صفحة 196.

القصة الإطارفي حكايات أسمار الببغاء

قصة الإطار في حكايات أسمار الببغاء تقوم فيها ببغاء الناطقة بسرد قصص وحكايات مشوقة أغلبها يدور حول كيد النساء بهدف إلهاء وصرف زوجة صاحبها من الوقوع في الفاحشة. قصة الاطار تروي أن ملكا يدعى أحمد سلطان أوتي سلطانا عظيما وثروة كبيرة، ولكنه لم يرزق بولد ذكر يرث الملك من بعده، فيتضرع إلى الله، فيستجاب له،فيرزق بولد ذكر جميل وذكي فيسمى ميمون. بعدما يكبر الولد يتعلم أنواعا من الفنون والعلوم، فعيجب به وآلده فهديه جارية تسمى خجسته كانت غاية في الحسن والجمال ، فيتعلق قلب ميمون

بها ويحبها حبا شديدا. يخرج السلطان أحمد بصبحة ميمون ذات يوم إلى السوق، فيصادف رجلا يحمل ببغاء في قفص، فيطلب ميمون من أبيه أن يشتريها له ، بعد معرفة مزاياها، منها أنها ناطقة، وأنها قادرة على التنبؤء بالمستقبل، يشتري الملك الببغاء لولده ثم يشتري للببغاء زوجة كي تؤنسه في وحدته .

في يوم من الأيام عزم ميمون على السفر فوصى الببغاء على بالإعتناء بخجستة في حال غيابه، ثم يوصي خجستة إلا تفعل إي شيء إلا بمشاورة الببغاء.بعد سفر ميمون تصعد خجستة على سطح المنزل فتقع عينها على أمير شاب جميل، فيتعلق قلبها به، فيحصل بينهما مراسلات.، فيتواعدان على اللقاء في الليل. فعندما يأتي الليل تعزم خجستة على الخروج للقاء الأمير الشاب، فتتذك وصية زوجها فتشاو الببغاء الأنثى في الأمر فتشير عليها بعدم الخروج، وتحذرها عاقبة الخيانة الزوجية، تغضب خجستة منها فتقوم بقتلها فورا. تذهب خجسته بعد ذلك لتشاور الببغاء الذكرالحكيم في الأمر. شاهد الببغاء الحكيم مصير زوجته على يدها، فيلجأ إلى حلية ذكية للحيلولة دون خروجها، فيقوم بسرد حكايات مشوقه عليها حتى الصباح، فتؤجل خجسته الذهاب إلى عشيقها إلى الليلة التالية ، ويستمر الببغاء في رواية الحكايات في كل ليلة،حتى يعود زوجها من سفره.

حكاية (طوطي نامه) أو (شوكا سبتاتي) في كتب الأدب العربي.

لم يرد ذكر حكاية طوطي نامه، أو شوكا سبتاتي، أو جواهر الأسمار في مصادر الأدب العربي القديمة التي تطرقت إلى الحديث عن الأسمار والحكايات الهندية التي جمعت في سفر واحد ،إن كل ما ورد هو ما ذكره ابن عبدوس الجهشياري صاحب كتاب الوزراء حيث قام بتأليف كتاب اختار فيه ألف سمر من أسمار العرب والعجم والروم وغيرهم كل جزء قائم بذاته.... واختار من الكتب المصنفة في الأسمار والخرافات ما يحلو بنفسه وكان فاضلا فاجتمع له من ذلك أربعمائة ليلة وثمانون ليلة كل ليلة سمر تام يحتوي على خمسين ورقة." [8]

ثم ذكر أشهر الكتاب الذين صنفوا كتبا في الأسما فذكرعبد الله بن المقفع، وسهل بن هارون، وعلي بن داود كاتب زبيدة وغيرهم، ثم ذكر بعض كتب الأسمار الهندية والفارسة ولم يذكر حكاية (طوطي نامه) أو (شوكا سبتاتي). أما المسعودي فقد تطرق هو الأخر إلى مسألة الأسمار والخرافات الهندية " وأن سبيلها الكتب

المنقولة إلينا والمترجمة لنا من الفارسية والهندية والرومية، وسبيل تأليفها مما ذكرنا مثل كتاب هزار أفسانة، وتفسير ذلك من الفارسية إلى العربية ألف خُرَافة، والخرافة بالفارسية يُقال لها أفسانة، والناس يسمون هذا الكتاب ألف ليلة وليلة، وهو خبر الملك والوزير وابنه وجاريتها وهما شيرزاد ودينا زاد، ومثل كتاب فرزة وسيماس وما فيه من أخبار ملوك الهند والوزراء، ومثل كتاب السندباد، وغيرها من الكتب في هذا المعنى[9].

إن حكاية طوطي نامه أو شوكا سبتاتي تشبه حكايات ألف ليلة وليلة في الشكل والمضمون فمكا أن ألف ليلة ليلة فيها قصة إطار تدور أحداثها حول الخيانة، وكذلك حكاية الببغاء. وشهرزاد التي تروي حكاياتها لشهريار، كذلك الببغاء تروي حكاياتها لخجسته، والهدف من رواية الأحداث في كلا الحكايتين هي المماطلة للحيلولة دون تنفيذ أمر ما .

يرى الباحث إن عدم ذكر حكايات الببغاء في كتب الأدب القديمة مع وجود بعض التشابه بينها يرجع لعدة أسباب منها : إن هذه الحكايات لم تشتهر بين مثقفي ذلك العصر كشهرة حكايات ألف ليلة وليلة، ذات الأصل الفارسي أو الهندي، أو أن هذه الحكايات تتضمن أمورا خادشة للحياء، أو أنها تحتوي على بعض المعتقدات الوثينية، الأمر الذي جعل بعض الكتاب يعرضون عنها، وعلى الأرجح إن حكايات الببغاء لم تعرف في ذلك الوقت، وقد طغت شهرة ألف ليلة وليلة عليها.

التعريف بقصة الكلام رأس مال لأبي بكر إمام

مؤلف قصة "Magana Jari Ce " الكلام رأس، هو الدكتور أبوبكر إمام من مواليد عام 1911م ولد في قرية كغرا "kagara " من أعمال كَوْنْتَغُوْرَاَ "kwntagura " في ولاية نَيْجَاَ "Naija ، بدا دراسته في كثنا وبعد التخرج عمل لبعض الوقت مدرسا في قرية مادلا ، وقد تقلد العديد من المناصب الادارية في ولاية كدونا،و عمل محررا لجريدة غسكيا تافي كوبوا، بمعنى الصدق أفضل من الدرهم ، وله العديد من المؤلفات والقصص الناجحة توفي عام 19 – 6 – 1981.

برع أبوبكر إمام في فن كتابة القصة الهوساوية الخيالية ، وتعد قصة (Ruwan Bagaja) أي ماء الشفاء أول أعماله القصصية الناجحة شارك بها في المسابقة التي نظمها ربرت إيست "Robert East " و فازت

بالمركز الأول. على أثر هذا النجاح الذي حققه اتجه صوب التأليف، فألف بعض الكتب الناجحة منها قصة الكلام رأس مال.

أعجب السيد ربرت إيست مواهب وذكاء أبي بكر إمام فانتدبه ليعمل معه في مكتب الترجمة، وكان لهذا المنصب الذي شغله أثرا كبيرا في تكوين ثقافتة العربية، فقد زوده ربرت إيست بعدد كبير من كتب الأدب العربي، والقصص الحكايات العربية المشهورة، بالإضافة إلى ذلك زوده ببعض المراجع الإنجليزية المترجمة من اللغة العربية وبعض كتب الأدب الإنجليزي" [10] ومن المرجح أنه حصل على نسخة من حكاية اسمار الببغاء أو طوطي نامه النسخة المترجمة إلى الأنجليزية أو النسخة التي ترجمها سليم باز إلى اللغة العربية علما بان المستعمر البرطاني قاموا بحملة كبيرة لسرقة الكتب النفيثة وبعض التحف الفنية الغالية. وقد صرح أبو أبوبكر إمام بقوله: " جمع لي ربرت إيست "Robert East " مجموعة مختلفة من الكتب منها قصص الليالي، في اللغة العربية والإنجليزية، وقدمها إلي لتكون مصدرا للتأليف، وقد قضيت ستة أشهر في مدينة زاريا في سنة 1936م، كتبت فيها ثلاثة أجزاء من كتاب " Magana Jarice " الكلام رأس مال[11]

قام الأستاذ الأستاذ الدكتور مصطفى السيد حجازي بترجمة القصة إلى اللغة العربية العربية بأسلوب رائع، وحظيت الترجمة بالقبول ومن خلالها انتقلت القصة إلى قراء اللغة العربية بشكل واسع، وقدمت حولها العديد من الدراسات والبحوث الأكاديمة في المراحل الدراسة المختلفة . تأثر السيد أبي بكر إمام في تأليف قصة الكلام رأس بقصة الببغاء في الشكل الأسلوب المضمون . وبالأخص في القصة الإطار التي تمثل الحكاية الأفتتاحية . ولكن العجيب في الأمر وصول حكاية الببغاء إلى السيد إبي بكر إمام مع كون القصة لم تشتهر في الأوساط الأدبية العربية في ذلك الوقت،ولكن الأمر الذي لا يقبل الجدل هو أن السيد أبي بكر إمام قد اطلع على الحكاية واستوعب مضمونهاوأعجب بها، فصاغ قصته على منوالها وأخرجها في صورة مطابقة لها .

تعتبر قصة " Magana Jarice " الكلام رأس مال من روائع قصص أبوبكر إمام تتكون القصة من مجموعة من الحكايات القصيرة تستهل بالقصة الإطار، ثم تتوالى الحكايات، حكاية داخل حكاية على لسان الببغاء الحكيمة حتى تصل إلى 84 أربعة وثمانين حكاية. كل حكاية تحمل عنوانا خاصا، وبعض عناوين الحكايات مقتبسة من الأمثال والحكم الهوساوية. تظهر في مجموع الحكايات أثر أشهر الحكايات والقصص

العربية منها حكاية ألف ليلة وليلة، وكليلة ودمنة، والقصص الشعبية العربية الواردة في كتب الأدب العربي، ولكن أثر حكايات الببغاء هي السمة البارزة في صياغة الحكاية وأسلوبها .

القصة الإطارفي حكاية الكلام رأس مال

تبدأ حكاية الكلام رأس مال بقصة الإطار التي تمثل الأفتتاحية التي تتوالى بعدها الحكايات تباعا وتعد الجزء الأساسي من الحكاية. ملخص القصة الإطار تحكي: إن ملكا عظيما في بلاد المشرق يسمى عبد الرحمن الحاج له أعوان وجنود وخدم، وحشم وأموال لا تعد ولا تحصى، إلا إنه لم يرزق بولد ذكر،ولكنه رزق ببنت، كان يتمنى أن يرزق بولد يرث الملك من بعده، فولدت ابنته ولدا ذكر فسمي محمودا. تضرع الملك وابتهل إلى الله أن يرزق بولد ذكر، أستجيبت دعوته فرزق بولد جميل ذكي فسمي موسى. عندما كبر موسى عرض أحد الملوك على والد موسى – الملك - أن يتزوج موسى ابنته، رفض وآلد موسى هذه الفكرة،فحدثت من جراء ذلك مشكلات بين الملكين. كان للملك وزير خائن يتحين الفرص للقضاء على إبن الملك كي يخلو له الجو فيستولي على الملك، فاستغل هذه الأجواء المضطربة بين الملكين وأجج الخلاف بينهما وأذكى نار الفتنة، فحدث حرب بين الملكين،كل ذلك والملك في غفلة مما يحيكه الوزير من مؤامرآت.

خرج الملك في يوم من الأيام في نزهة برفقة حفيده وابنه، فشاهدوا رجلا عربيا يحمل قفصا فيه ببغاء جميلة،أعجب موسى بها، فطلب من والده أن يشتريها له، بعدما علم بأنها ناطقة، وتتنبأ بالمستقبل.اشترى الملك الببغاء،ثم اشترى له ببغاء أنثى كي تؤنسه في وحدته. أما الوزير الخائن فكان لا يهدأ له بال، كلما نظر إلى موسى، كان همه أن يلقيه في مهلكة ليخلوا له الجو. كان بين موسى وابن أخته صداقة ومحبة، وكانا لا يفترقان عن بعضهما، فدبرالوزيرخطة ذكية ليفرق بينهما، فأشار على الملك أن يرافقه محمود إلى ساحة القتال، قدم الوزير هذه المشورة إلى المكل كي يشعر موسى بالوحشة والوحدة فيقررالالحاق بهما، فدبر له كمينا في الطريق متى ما خرج من القصر قتله.

خرج الملك برفقة حفيده موسى إلى ساحة الحرب،وترك ابنه موسى في القصر خوفا عليه من الوقوع في الخطر، وصى الببغاء به، وأمر موسى بالسمع والطاعة لأمر الببغاء. شعر موسى بالوحدة بعد خروج صديقه ورفيقه إلى الحرب فيقرر اللحاق بهما.عندما حل الليل عزم موسى على الخروج للحاق بابن أخته، فذهب إلى

الببغاء الأنثى كي يستشيرها في الأمر،فأشارت له بعدم الخروج، فغضب منها وقتلها. انطلق موسى بعد ذلك إلى الببغاء الحكيم ليستمع إلى رأيه. رأى الببغاء مصير زوجته ورأى جثتها إمامه،فاتخذ من المشهد عبرة، فلجأ إلى حيلة ذكية يخلص بها نفسه و يشغل بها موسى ويلهيه ليحول دون خروجه ، فبدأ بسرد حكايات مشوقة على موسى يلهيه بها حتى الصباح،فيأجل موسى خروجه إلى الليل، ثم يأتي الببغاء في الليلة التالية لوداعه فيشغله الببغاء بسرد حكايات جديدة يلهيه بها حتى الصباح، ويستمر السرد دواليك في كل ليلة، حتى يعود الملك وحفيده محمود من الحرب، فيشكر الملك الببغاء على صنيعه هذا.

تأثر قصة قصة الكلام رأس مال بحكاية اسمار الببغاء

يبدو من خلال عرض القصة الإطار لكل من أسمار الببغاء، وقصة الكلام رأس مال ملامح التشابه بينهما، وعلى ضوء ذلك يمكن القول بأن قصة الكلام رأس مال هي نسخة طبق الأصل عن القصة أسمار الببغاء، إلا أن الدكتور أبوبكر إمام قد أبدع في تحوير القصة الإطاربإضافة بعض الأحداث التي لم تمس جوهر الحكاية.

تأثر السيد إبي بكر إمام بحكاية أسمار الببغاء في الكثير من عناصرها، كالأسلوب، والأفكار، وبعض الأحداث، ولكن الجانب الأبرز يتمثل في قصة الإطار،وبالإضافة إلى ذلك فإنه أخذ بعض حكايات أسمار وجعلها في قلب قصته ولكنه غير بعض أحداث الحكايات التي أخذها ثم أضاف إليها من خياله كما فعل في تغير القصة الإطار حيث أدخل فيها بعض الأحداث مع الاحتفاظ بالمضمون.، ويتضح ذلك من خلال مقارنة الأحداث الأفتتاحية في كلتا القصتين على النحو التالي :

أما جاء في القصة الأفتتاحية في حكاية الببغاء ما يلي : كان هناك ملك من السابقين كان اسمه أحمد سلطان وكان ذا مال كثير ومتاع .....وكان يملك الكثير من الأموال والجند والفيلة وغيرها من مظاهر السطوة والسلطان إلا أنه لم يرزق بولد[12]. حكاية المفتتح في الكلام رأس مال جاءت على الشكل التالي: في إحدى مدن الشرق كان يعيش ملك عظيم كان يسمى عبد الرحمن بن الحاج هيهأت ان تجد رجلا غنيا منثله منذ عهد قارون .....يملك من المتاع والزخرف ما يفوق الوصف ولكن لم يرزق بولد.على هذا النحو سايرت قصة الكلام رأس مال حكاية الببغاء.[13]

من الجوانب التي تتطابق فيها الأحداث بين القصتين شراء الببغاء من الرجل العربي وما حدث بعد ذلك من أحداث وصولا إلى نهاية القصة الإطار ومن ذلك : ذات يوم خرج ميمون للفرجة في السوق فرأى رجلا ممسكا بقفص فيها ببغاء، فقال ميمون لبائع الببغاء كم تبلغ قمية هذه الببغاء فأجابه قائلا: قيمته ألف هون. فبينما هما في الأخذ والرد تدخل الببغاء ودافع عن نفسه قائلا : أيها الشاب البهي الجمال، قد أبدو في نظرك حفنة ريش، ولكن بالعقل والحلم أحلق إلى أجواء السماء. ثم ذكر له مزاياه فقال: الفضل عندي أنا أعرف أحداث الماضي والمستقبل[14]. أما ما جاء في قصة الكلام رأس مال حول هذه الحادثة : خرج الأمير مع خدمه في نزهة .....فزلوا للاستراحة وإذا برجل عربي يحمل قفصا فيه ببغاء، فلما رفع موسى رأسه رأى هذا الطائر فصاح قائلا ها ببغاء أشتريه لنا.وفي الحال ذهب أحد خدم الأمير ونآدى الرجل العربي وسأله عن ثمن الببغاء فقال : إن لم يكن مئة جنيه لن أبيعه. فتتدخل الببغاء في حسم الأمر فذكر للأمير ما يمتازبه على غيره من بني جسنه من الطيور فقال: العظمة التي أشعر بها ليست لجمال شكلي فقد ولا لحلاوة حديثي .....ولكن لهذه الموهبة التي وهبها الله لي ، وهي مهارة التنجيم حتى وصلت إلى معرفة أخبار ماسيحدث مستقبلا فما بالك بالماضي وقد وهبني الله من الكهانة مالا حد له [15].

تعتبر أحداث تنبأ الببغاء بما سوف يحصل مستقبلا من الأحداث المتطابقة بين القصتين، ولكن السيد أبي بكر إمام برع في تحوير هذه الواقعة بما يتناسب مع حبكة قصتة. في قصة حكاية أسمار الببغاء تنبأت الببغاء بأحداث ذات علاقة بالتجارة ومجيء قوافل التجار، فيقوم الببغاء بالإخبار عما سيجرى. أما في قصة الكلام رأس مال فيقوم الببغاء بالأبلاغ عما سيجري من أحدات حربية فيقدم خطة حربية ذكية تؤدى إلى تحقيق النصر على الأعداء. أما بقية الأحداث التي تلت ذلك ففيها بعض التطابق إلا في بعض الأمور التي قام فيها مؤلف الكلام رأس مال بإضأفة بعض الأحداث التي تتناسب مع حبكة قصته.

من الأمور المتطابقة عزم خجسته على الخروج وقتل الببغاء الأنثى: أما ما جاء حول هذه الحادثة في أسمار الببغاء : حين جن الليل ارتدت خجسته أفضل ملابسها وجاءت إمام شارك[16] وجلست فوق المقعد

وأخذت تفكر .... وأظهرت لشارك هذه الفكرة – فكرة خروجها للقاء حبيبها - بكل الحقيقة، فنصحتها شارك قائلة " لايبنغي الإقدام على هذا الفعل فهو عيب عند قومك[17].

وفي النهاية الأمر أخذت تضرب شارك بالآرض حتى فاضت روحها . وفي الكلام رأس مال جاءت نهاية الببغاء الأنثى بهذه الطريقة عندما اعترضت على خروج موسى. فعندما حل الليل لبس موسى لباس الحرب، أخذ الدرع والسهم وقصد الببغاء....وقف أمام زوجة الببغاء وقال لها: جئت لأقول لكما اسمحا لي سأخرج وراء محمود ومايصيبه يصيبني. عارضته الببغاء قائلة : لا يمكن هذا كيف يتركك الأمير لدينا ثم نخونه، عندئذ غضب موسى فأمسكها ولوا عنقها وألقاها على الأرض ميتة"[18]أما المشهد الأخير هو الجزء الأهم في الإفتتاحية، حيث تقوم الببغاء في حكاية أسمار الببغاء بسرد الحكايات على خجسته بهدف الحيلولة دون خروجها لملاقاة عشيقها في ذكاء وحنكة، مع أظهار أنها متوطأة معها وتسهل لها سبيل الخروج لتحيقيق هدفها. وتأتي مشاهد قصة الكلام رأس مال حول هذه الحادثة بنفس الطريقة حيث يقوم الببغاء بسرد القصص المشوقة بهدف إلهاء موسى وشغله عن الخروج في كل ليلة.

الخاتمة :

خلصت هذه الدراسة إلى أن قصة الكلام رأس مال تقوم في بنيتها السردية الأساسية على القصة الإطارية لحكاية شوكا سبتاتي أكثر من اعتمادها على نموذج ألف ليلة وليلة. وقد تبيّن أن أوجه التشابه بين العملين تتجلى في بنية الإطار، وتسلسل الحكايات، ووظيفة السرد القائمة على الإرجاء والمماطلة للحيلولة دون وقوع الفعل الخطر، إضافة إلى الدور المحوري للببغاء الحكيم.كما أظهرت الدراسة أن أبا بكر إمام لم يكتفِ بالمحاكاة، بل أعاد توظيف المادة السردية بما يتلاءم مع البيئة الثقافية الهوساوية، مع الإفادة من بعض تقنيات السرد العربي الكلاسيكي، مما أضفى على النص طابعًا إبداعيًا خاصًا. وتؤكد النتائج أن حصر تأثر قصة الكلام رأس مال، بألف ليلة وليلة جاء نتيجة لشهرتها وانتشارها الواسع، و تأخر ظهور حكايات الببغاء، وهذا الأمر يستدعي إعادة النظر في مصادر السرد الهوساوي من منظور مقارن أشمل.

الهوامش:

1. منذر الحايك، شوكا سبتاتي حكايات الببغاء السبعون ، الطبعة الأولى، دار صفحات،سوريا دمشق 2015، ص 13
2. المصدر السابق ص 13
3. المصدر السابق ص 13
4. المصدر السابق ص 16
5. المصدر السابق ص 17 بتصرف
6. عبد الوهاب علوب، أسمار البغبغاء ، الطبعة الأولى المجلس الأعلى للثقافة القاهرة 2003 ص 9
7. هو من أمراء الحكم المغولي توفي عام 1067م
8. ابن النديم محمد بن إسحاق ، الفهرست، دار المعرفة يروت ، 1978 ص 432
9. أبو الحسن المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر،ط5/ ج1دار الفكر بيروت 1973 ص 271
10. مصطفى حجاز السيد ، الأثر العربي في قصص الهوسا ، مجلة مجمع اللغة العربية في القاهرة الجزء الثالث والستون ربيع الاول 1409 ص 115
11. مصطفى حجاز السيد، الكلام رأس مال، المجلس الأعلى للثقافة القاهرة2000 ص 12
12. اسمارالببغاء ص 55
13. الكلام رأس مال ص 19
14. اسمار الببغاء ص 56
15. الكلام رأس مال ص 21
16. شارك هي زوجة الببغاء
17. اسمار الببغاء ص 56
18. الكلام رأس مال ص 26

المصادروالمراجع:

- أبو الحسن المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر،ط5،ج1، دار الفكر بيروت 1973
- الحايك منذر ، شوكا سبتاتي حكايات الببغاء السبعون ، ط1، دار صفحات، سوريا د مشق، 2015.
- عبد الوهاب علوب، أسمار البغبغاء ، ط 1، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2003.
- ابن النديم محمد بن إسحاق ، الفهرست، دار المعرفة بيروت ، 1978.
- مصطفى حجاز السيد، الكلام رأس مال، المجلس الأعلى للثقافة القاهرة ، 2000 .

- مصطفى حجاز السيد ، الأثر العربي في قصص الهوسا ، مجلة مجمع اللغة العربية في القاهرة الجزء الثالث والستون ربيع الاول 1409.

تحولات الخطاب الشعري في بناء مقدمة القصيدة العربية القديمة

Transformations of poetic discourse in constructing the introduction to the ancient Arabic poem

أ.د/ عاصم زاهي مفلح العطروز

Prof. Dr. Asim Zahi Mufleh Al-Atrouz

الجامعة الإسلامية بمنيسوتا – امريكا

مدير مركز الابتكاروالريادة في الجامعة

المقدمة:

احتلت المرأة في شعر العربي عامة ولا سيما القديم منه مكانة رفيعة. ولقد وقف بعض الشعراء شعره على المرأة؛ ولا ريب فالمرأة هي الأم مصدر العطف والرحمة، ومبعث الحكمة، وهي الزوجة التي يلتمس لديها الراحة بعد الكلال والاستقرار بعد طول التنقل والترحال، وهي الحبيبة التي تغنى الشاعر بمفاتنها واستعذب الوصال، وتشكى حرقة الهجر والحرمان، ومنهم من ضحى في سبيلها بأعز ما يملك؛ وهما عقله وروحه.

وإن القارئ المتمعن في الشعر العربي القديم على وجه الخصوص يتبين له أن المرأة في هذا الشعر واحدة من ثلاثة: فهي امرأة حقيقية، وهي إحدى من ذكرت آنفاً، ولقد بلغتْ من نفس الشاعر مكانة لا تعدلها مكانة ولا تدانيها منزلة. وهي رمز اتخذها الشاعر لحاجة في نفسه. وهي امرأة نمطية تقليدية تخيلها الشاعر مراعاة للعرف وجرياً على العادة، فكأنما اتفق الشعراء على أن القصيدة لا بدّ أن تبدأ بالنسيب، وذكر فتاة حقيقية كانت أو متخيلة متوهمة. ولقد غدا هذا الأمر في عرف كل منهم حتماً أو كالحتم اللزام الذي لا يجوز الخروج عليه والخلو منه.

وبه فقد جاءت هذه الدراسة لتبين فاعلية البنية الدلالية في المقدمات الغزلية، وما تتضمنه صور المرأة في مخيال الشعراء القدامى من أنماط متنوعة، وغايات مختلفة، ودلالات متعددة. فجاءت الدراسة في مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة.

المبحث الأول: أنماط المقدمات الشعرية في القصيدة العربية القديمة

إن القارئ المتمعن والباحث المتعمق للمقدمات الطللية يتبين له أن المرأة هي الأصل الذي تنطلق منه وتنبثق عنه وتعود إليه سائر عناصرها، وأنها المحور الذي تستتبعه وتدور حوله كل لوازمها. وإذا كانت المرأة، والديار أو أطلالها ورسومها هما ركنا تلكم المقدمات الطللية، فهذا المجنون يقابل بين الركنيين، ويقايس ويقارن ويقوّم، فيقول:

أمرعلى الديـــــــــــــــــارديارليـــلى أقبل ذا الـــــــــــجداروذا الجــدارا [1]

وما حب الديارشـــــــــــــــغفن قلبي ولكن حب من ســــــــــــــكن الديارا

ولا ريب في أن المرأة واحدة من اثنتين؛ فإما هي امرأة حقة معيّنة، وإما أنها متخيلة مجتلبة. إنها امرأة حقة في أشعار أولئك الشعراء الغزلين، سواء أكانوا عشاقا عذريين وقفوا حياتهم وأشعارهم على فتاة واحدة، فنُسبوا إليها أو نُسبت اليهم، أو كانوا غير عذيين، لسان حالهم قول عمر بن أبي ربيعة:

ســـلامٌ عـلـيـهـا مـا أحـبّـتْ ســـلامـنـا فـإنْ كَـرِهـتْـهُ فـالســـلامُ عـلـى الأخـرى

أولئك الذين حققت المصادر أسماء الفتيات في أشعارهم وعيّنتها وصدّقتها.

وإن الدارس يتبيّن له بأن الشعراء كثيرا ما كانوا يجمعون بين المقدمتين: الطللية والنسيبية في القصيدة الواحدة، فيذكرون المرأة ويصفونها ويشبّهونها ويشبهون بها، ويبدون مشاعرهم نحوها وعواطفهم تجاهها، ويذكرون ديارها، فمصطافها ومتربّعها ومشتاها، كما يذكرون ظعنها عن تلك الديار التي آلت أطلالا ورسوماً لطول ما اعتراها وتعاقب عليها من مدافع السيول وسوافي الرياح. وكانوا إذ ذاك يقدّمون ذكرها على ذكر الديار أو الأطلال حينا، ويقدّمون ذكر الديار أو الأطلال على ذكرها حينا آخر، أو يذكرونها دون ذكر لديار أو أطلال، أو يذكرون ديارا أو أطلالا دون ذكرها، أو يعرضون ويضربون صفحا عن ذكر كلتيهما أصلا.

ولقد بدأ زهير معلقته بذكر من اسماها أم أوفى، وذكر ديارها بحومانة الدرّاج والمتثلم والرقمتين:

([1]) ينظر: ديوان قيس بن الملوح، دراسة وتعليق: يُسري عبد الغني، دار الكتب العلمية، بيروت، 1971، ص32.

أَمِـن أُمِّ أَوفى دِمـنَـةٌ لَـم تَـكَـلَّـمِ بِـحَـومـانَـةِ الـدُرّاجِ فَـالمُـتَـثَـلَّـمِ [2]

وَدارٌ لَـهـا بِـالـرَقـمَـتَـيـنِ كَـأَنَّـهـا مَـراجِـعُ وَشـمٍ في نَـواشِـرِ مِـعصَـمِ

وذكر في قصيدة أخرى من أسماها أسماء، ولم يذكر لها ديارا ولا أطلالا:

إنّ الـخـلـيـطَ أجـدَّ الـبـيـنَ، فـانـفـرقـا وَعُـلّـقَ الـقـلـبُ مِـنْ أسـمـاءَ مـا عَـلِـقَـا

وفـارَقَـتْـكَ بـرَهْـنٍ لا فَـكـاكَ لَـهُ يـوْمَ الـوداعِ فـأمسَـى الـرّهـنُ قـد غَـلِـقَـا

وأخـلـفـتـكَ ابـنـةُ الـبـكـريّ مـا وعـدتْ فـأصْـبَـحَ الحَـبْـلُ مِـنْـهـا واهِـنـاً خَـلَـقَـا

كما بدأ النابغة معلقته الدالية بذكر من أسماها مية، وذكر ديارها بالعلياء والسند ، أو قل: نسب إليها العلياء والسند ديارا[3]:

يـا دار مـيّـة بـالـعـلـيـاء فـالسـنـد أقـوت وطـال عـلـيـهـا سـالـف الأبـد

([2]) ينظر: ديوان زهير بن أبي سلمى، قدم له علي فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، ض1989، ص: 114.

([3]) ينظر: ديوان النابغة الذبياني، تقديم عباس عبد الستار، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1981، ص:33.

كما ذكر من اسماها ميّة أيضا في قصيدته الدالية التي وصف بها المتجردة زوجة الملك النعمان، تلك التي ذكر من ذكر من الرواة بأنها كانت سبب سخط الملك عليه، ففراره واللجوء إلى ملوك الغساسنة في الشام. ولم ينسب إلى ميّة هذه ديارا ولا أطلالا:

أمِـنَ آلِ مَـيّـةَ رائـحٌ، أو مُـغْـتَـدِ عـجـلانَ ، ذا زادٍ ، وغـيـرَ مـزودِ

أَفِـل الـتّـرَحّـلُ، غـيـر أنّ ركـابـنـا لـمـا تـزلْ بـرحـالـنـا ، وكـأنْ قـدِ

زَعَـمَ الـبَـوارِحُ أنّ رِحْـلَـتَـنـا غَـداً و بـذاكَ خـبرنـا مـن الـغـداف الأسـود

لا مـرحـبـاً بـغـدٍ ، ولا أهـلاً بـهِ إنّ كـانَ تَـفـريـقُ الأحـبّـةِ في غَـدِ

وقد يذكرون الديار أو الأطلال دون ذكر أيّما امرأة. ولقد ذكر عبيد ابن الأبرص في معلقته تسعة مواضع، ولم يتطرق فيها إلى ذكر امرأة ما[4]:

أَقـفَـرَ مِـن أَهـلِـهِ مَـلـحـوبُ فَـالـقُـطَـبِـيّـاتُ فَـالـذُّنـوبُ

فَـراكِـسٌ فَـثُـعَـيـلِـبـاتٌ فَـذاتُ فِـرقَـيـنِ فَـالـقَـلـيـبُ

(4) ينظر: ديوان عبيد بن الأبرص، دار صادر، بيروت، ط1، 1978 ص: 16.

فَـــعَـــردَةٌ فَـــقَـــفـــا حِـــبِـــرٍّ لَـــيـــسَ بِـــهـــا مِـــنـــهُـــمُ عَـــريـــبُ

ولقد ذكر عمرو بن كلثوم في معلقته من أسماها أم عمرو، ولم يذكر لها ديارا ولا أطلالا. ومثله فعل المثقب العبدي؛ فقد ذكر في نونيته المشهورة من أسماها فاطمة، ولم يذكر لها ديارا أيضا. كما بدأ لبيد معلقته بمقدمة طللية نسيبية، وذكر فيها عفاء الديار في مواضع ذكرها، ثم ذكر من أسماها نوار، وذكر قطع أسباب ما كان بينه وبينها من وصل ؛ لنأيها عنه متربعة هناك ومصطافه هنالك، ثم عاد إلى ذكرها، ونسب إليها ديارا أخرى غير ما ذكر آنفا. وإن لنا وقفة مع هذه القصائد الثلاث في أثناء هذه الدراسة.

وقد يذكر الشاعر في القصيدة أكثر من امرأة بأسمائهن؛ فقد ذكر حميد بن ثور في إحدى قصائده امرأتين، سمى إحداهما جنوب، وسمّى الأخرى جُمل[5]:

أمِـنَ آلِ مَـيّـةَ رائـحٌ، أو مُـغْـتَـدِ عـجـلانَ ، ذا زادٍ ، وغـيـرَ مـزودِ

أَفِـل الـتّـرَحّـلُ، غـيـر أنّ ركـابـنـا لـمـا تـزلْ بـرحـالـنـا ، وكـأنْ قـدِ

زَعَـمَ الـبَـوارِحُ أنّ رِحْـلَـتَـنـا غَـداً و بـذاكَ خـبرنـا مـن الـغـداف الأسـود

لا مـرحـبـاً بـغـدٍ ، ولا أهـلاً بـهِ إنّ كـانَ تَـفـريـقُ الأحـبّـةِ في غَـدِ

(5) ينظر: ديوان حميد بن ثور الهلالي، إشراف: محمد نجم،، دار صادر، بيروت، ط1، 1981، ص: 37.

زَعَـمَ الـبَـوارِحُ أنّ رِحْـلَـتَـنـا غَـداً و بـذاكَ خـبرنـا مـن الـغـداف الأســود

لا مــرحــبــاً بــغــدٍ ، ولا أهــلاً بــهِ إنّ كـانَ تَـفـريـقُ الأحـبّـةِ في غَـدِ

وقبله ذكر امرؤ القيس من أسماها سُليمى، ثم ذكر من أسماها لا بأسماء[6]:

سَــمَـا لَـكَ شــوْقٌ بَـعـدَمـا كـان أقصَــرَا وَحَـلّـتْ سُــلَـيـمَى بَـطـنَ فَـوٍّ فـعَـرْعَـرَا

كِـنَـانِـيّـةٌ بَـانَـتْ وَفي الصَّــدرِ وُدُّهَـا مُـجَـاوِرَة غَسّــانَ وَالـحَـيَّ يَـعـمَـرَا

بـعَـيْـنيَّ ظَـعْـنُ الـحَـيّ لمّـا تَـحَـمّـلُـوا لـدى جـانـبِ الأفلاجِ من جـنـبِ تـيـمُـرَا

أأسْــمَـاءُ أمسَـمى وُدُّهـا قَـدْ تَـغَـيّـرَا سَــنُـبـدِلُ إنْ أبـدَلـتِ بـالـوُدِّ آخَـرَا

ألا هــل أتــاهــا والـحــوادث جـمــة بــأن امــرأ الــقــيــس بــن

وذكر في قصيدة أخرى ثلاثا من النسوة، هن: هند، والرباب، وفرتنا:

(6) ينظر: ديوان امرئ القيس، تحقيق محمد أبو الفضل، دار المعارف، مصر، ط5، 1985،ص: 58.

لِمَنْ طَلَلٌ أبْصَرتُهُ فَشَجَاني كخط زبور في عسيب يمانِ

ديَارٌ لِهِنْدٍ وَالرَّبَابِ وَفَرْتَنا لياليَنا بالنعفِ من بدلان

ليالي يدعوني الهوى فأجيبهُ وأعينُ من أهوى إليّ روانِ

وأضاف في قصيدة أخرى إلى هؤلاء الثلاث رابعة سماها: لميس:

لمن الديار غشيتها بسحام فَعَمَايَتَينِ فَهَضْبِ ذِي أقْدَامِ

فصفا الاطيطِ فصاحتين فغاضرٍ تَمْشِي النّعَاجُ بِهَا مَعَ الآرَامِ

دَارٌ لِهِنْدٍ وَالرَّبَابِ وَفَرْتَنى ولميس قبل حوادث الأيام

عوجا على الطلل المحيل لعلنا نبكي الديار كما بكى ابن حِذام

هذه أنماط القصائد في شعرنا في عصوره المتقدمة على وجه الخصوص؛ فقد يجمع الشاعر بين المقدّمتين: الطللية والنسيبة في القصيدة الواحدة، فيقدّم هذه طورا، ويقدم الأخرى تارة أخرى، أو يكتفي بإحدى المقدمتين، أو يدع التقديم أصلا، كما أسلفت آنفا. ولقد سبق أن قلت: إن القصيدة هي الشاعر في زمان ما، ومكان ما، وحال ما، فمشاعر وأحاسيس ما، تشحذ قريحته، وتوقظ وحيه، وتنبه الهامه؛ فيشرع يصوّر ويرسم، ويصوغ وينظم، ملبيا هاتف ما أملى، ومناجيا طيف ما طرأ أو طرق، راسما خيال ما استشعر، ومصورا

ظلال ما أحسّ، مستجيبا لدواعي ما دعا، ومجيبا هاتف ما املى فأوجب. وإذا قد تبين للدارس بأن تشابها ما، أو تقاربا ما، نفسيا فموضوعيا منظما، قائم بين القصائد المتشابهة في نمط التقديم لها، أو قل: في نمط تقديمها؛ أدرك به بأن المقدمات لم تكن عبثا فنيا مقحما، لا لزوم له ولا غناء فيه، كما ذهب ويذهب كثيرون، بل إنها ظلال مكنونات النفس وعواملها، وهمسات بَوح الوجدان بخواطره، وأصداء نبض القلب بإيقاع وجيبه، أو ترجيع جواه. إن للمقدمات فلسفة خاصة وعبقرية خاصة، تبيّنها من شاء، وضلّ عنها من أراد.

وإذا كانت المقدمات الطللية في نمطين؛ هما: النمط التقليدي، والنمط الرمزي –كما سبق وبينت- فإن المقدمات النسيبية واقعة في هذين النمطين كذلك. ولكن الدارس يتبين له بأن الشعراء كثيرا ما وظفوا هذين النمطين لحاجات في أنفسهم أرادوا قضاءها، توظيفا لم يبق التقليد معه مجرد محاكاة واتباع؛ تلبية لدعوة، أو مجاراة لعادة، أو استجابة لعرف، توظيفا اتسع معه مدلول الرمز، وامتد أفقه، ورحب فضاؤه، واستطال مداه، بحيث أمكن أن يضاف إلى النمطين السالفين، فيكون نمطا ثالثا قائما براسه، يجتمع فيه النمطان: التقليدي، والرمزي، هو النمط الوظيفي. كما سيتبيّن.

المبحث الثاني : النمط التقليدي في مقدمة القصيدة العربية القديمة

ما إن دعا امرؤ القيس إلى اتباع نهج ابن حذام في الوقوف على الأطلال وبكاء الديار، حتى استجاب له الشعراء، وخاصة لأنه بدأ بنفسه فألزمها هذا النهج، فوقف واستوقف، وبكى واستبكى، وذكر الحبيب والمنزل. كما كان من دواعي تلبية الشعراء لدعوته ما كان له من مكانة بينهم ومنزلة في نفوسهم. وهكذا صار الالتزام بهذه المقدمات لا مجرد عادة أو عرف، ولا حتى سنة وحسب، بل اصبح كأنه فرض أو كالفرض؛ ذلك لأن الخروج عليه عُد تمرّدا... وينبغ الشعراء في القبائل بين حين وآخر، ويلتقون في المواسم في عكاظ والمجنة وذي المجاز وغيرها من أسواقهم، ويستمع الشاعر منهم إلى غيره من الشعراء فيلفيهم:

كلٌّ يغنّي على ليلاه متخذا ليلى من الناس أو ليلى من الخشب

فإن كانت له ليلى حقا ذكرها ووصفها وشبهها وشبه بها، وأبدى عواطفه نحوها، وأعرب من مشاعره تُجاهها، وذكر ديارها أو أطلالها وما نالها من عوادي الزمان وطوارق الحدثان. وإن لم تكن له ليلى فلتكن، وإن تكن ليلى من خشب. فهذا امرؤ القيس يذكر من سماها: سلمى، وأنها قد ارتحلت ونأت عنه بحيث غدا دونها المواي البيد والمهامه البلاقع. وكان قد رآها بسفح عنيزة، فأسفرت له عن شعر أسود طويل مسترسل، وافترت له عن ثغر جميل، بأسنان بيضاء جلتها بالسواك[7]:

أمِـنْ ذِكـرِ ســـلـمَى أنْ نـأتْـكَ تَـنـوصُ ... فـتـقصـــر عـنـهـا خـطـوةً وتـبـوصُ

وكـم دونـهـا مـن مـهـمـة ومـفـازة ... وكـم أرضٍ جـدب دونـهـا ولصـــوص

تَـرَاءَتْ لَـنَـا يَـوْمـاً بـجَـنْـبِ عُـنَـيـزَة ... وَقَـد حـانَ مِـنـهـا رِحـلَـةٌ فَـقُـلُـوصُ

بـأســـود مـلـتـف الـغـدائـر وارِدٍ ... وذي أشـــر تشـــوقـه وتشـــوصُ

مَـنَـابِـتُـهُ مِـثْـلُ السُّـــدوسِ وَلَـوْنُـهُ ... كشـوكِ السـيـال فـهـو عـذب يـفـيـص

فـدعـهـا وســلّ الـهـم عـنـك بـحسـرة ... مُـدَاخِـلَـةٍ صُـمُّ الـعِـظَـامِ أَصُـوصُ

(7) ينظر: ديوان امرئ القيس، ،ص: 74.

وبينا من الأبيات بأن سلمى هذه لا تعني امرأ القيس من قريب ولا من بعيد، وليست بمن تمثّل له قيمة، وما هي بمن يفسح لها في نفسه مقاما، ولا هي بالتي تحتل من قلبه مكانا، فلقد ذكرها، ووصف منها ما وصف، دون أن يبدي نحوها من عاطفة، أو يعبّر تُجاهها عن إحساس. خلاصة ما في الأمر أنه التقى بها في ذلك المكان، وكانت إذ ذاك على أهبة الترحال وجناح النأي، فأرته من محاسنها ما رأى فوصف وشبه. فأية امرأة هذه التي قطع حديثه عنها بقوله: "فَدَعْها"، ولو أنه نطقها بلسان العوام لقال: (فَكّها)، ثم أية امرأة هذه التي يستبدل بها ناقة ليسلي بها الهم عن نفسه؟. لا ريب في أن امرأة هذا شأنها لن تكون امرأة حقة، فتكون سلمى من الناس، إنها غير شك ليلى من خشب، أو سلمى من خشب.

وهذا سُحيم عبد بني الحسحاس يدعو مواليه بني أسد إلى التعاضد ورص الصفوف، والسير لمقابلة قبائل مَعد، إن هم سلكوا إلى الشر سبيلا. ويدعو لمواليه بأن يكثر الله سوادهم، وأن يزيدهم من فضله، وأنه يؤيدهم على عدوهم. ويفخر بأيامهم ووقائعهم، ويتغنى بانتصاراتهم على قبائل نُمير، وبني كلاب، وبني كعب. ولكن حرصه على مجاراة العرف، أو اتباع السنة، أو التزام النهج، قد أملت عليه أن يستجلب ليلى من خشب، يقدّم بذكرها لقصيدته، فيستحضر من مخيلته من يختار لها اسم: سلمى، ويجعل لها ديارا معينة، وقد رحلت عنها، فأقوت ودرست لطول ما نالها مما تعاقب عليها من هوج الرياح وغزارة الأمطار:

عفت من سليمى ذات فرق فاودها و أقفر من بعد سلمى جديدها[8]

وكم دونها من مهمة ومفازة وكم أرضٍ جدب دونها ولصوص

(8) ديوان سحيم عبد بني الحسحاس، تحقيق: عبد العزيز الميمني، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، ط1، 1950، ص: 49-50

تَـرَاءَتْ لَـنَـا يَـوْمـاً بـجَـنْـبِ عُـنَـيـزَة وَقَـد حـانَ مِـنهـا رِحـلَـةٌ فَـقُـلُـوصُ

بـأسـود مـلـتـف الـغـدائـر وارِدٍ وذي أشـر تشـوقـه وتشـوصُ

مَـنَـابِـتُـهُ مِـثْـلُ السُّـدوسِ وَلَـوْنُـهُ كشـوكِ السـيـال فهـو عـذب يـفـيـص

فـدعـهـا وسـلّ الـهـم عـنـك بـحسـرة مُـدَاخِـلَـةٍ صُـمُّ الـعِـظَـامِ أَصُـوصُ

بـأسـود مـلـتـف الـغـدائـر وارِدٍ وذي أشـر تشـوقـه وتشـوصُ

مَـنَـابِـتُـهُ مِـثْـلُ السُّـدوسِ وَلَـوْنُـهُ كشـوكِ السـيـال فهـو عـذب يـفـيـص

فـدعـهـا وسـلّ الـهـم عـنـك بـحسـرة عـلـى الـه لـزن قـلـيـل عـديـدهـا

وحين قسّم الرسول الأكرم، صلوات الله وسلامه عليه، الغنائم بعد غزوة حنين، أعطى قريشا ومن حظر من قبائل العرب، ولم يعط الأنصار شيئا، فقال حسان بن ثابت في هذا قصيدة افتتحها بذكر من اختار لها اسم (شعثاء، أو شماء)، كما في سيرة ابن هشام، ولكنه لم يكد يذكر بعض أوصافها، ويصرح بحبه لها وهيامها فيها، حتى قطع القول معقبا بعبارة: "دع عنك شعثاء":

زادتْ هـمـومٌ، فـمـاءُ الـعـيـنِ يـنـحـدرُ سـحـاً إذا أغـرقـتـهُ عـبـرةٌ درِرُ[9]

وَجْـداً بِشَـعْـثـاءَ، إذ شَـعْـثَـاءُ بَهْـكَـنَـةٌ هَـيْـفـاءُ، لا دَنَـسٌ فِـيـهـا وَلا خَـوَرُ

دَعْ عـنْـكَ شَـعـثـاءَ، إذ كـانـتْ مـوَدّتُـهـا نَـزْراً، وشـرٌّ وِصَـالِ الـوَاصِـلِ الـنَّزَرُ

وأتِ الـرسـولَ فـقـلْ يـا خـيـرَ مـؤتـمـنٍ لمـؤمـنـيـنَ، إذا مـا عـدلَ الـبشـرُ

عـلامَ تـدعـى سـلـيـمٌ، وهـي نـازحـةٌ أمـامَ قـوْمٍ هُـمُ آوَوْا، وهُـمْ نَصَـرُوا

سـمـاهـمُ اللهُ أنصـاراً لـنـصـرهـمِ دِينَ الـهُـدى، وَعَـوَانُ الحـرْبِ تَسـتـعِـرُ

وجـاهـدوا في سـبـيـلِ اللهِ، واعـتـرفـوا لـلـنـائـبـاتِ فـمـا خـامـوا ولا ضـجـروا

ولا ريب في أن المقام أولا، وهو مخاطبته للرسول، عليه افضل الصلاة وازكى التسليم، وقطعه القول في شعثاء هذه بعبارة: "دع عنك شعثاء"، مع ما تتضمنه هذه العبارة من معنى النبذ والاطراح الذي ذكرته آنفا، ثم وصفه لمثل وصالها بأنه شر وصال واصل... أمور تدل بجلاء على أن شعثاء هذه ليست غير شعثاء من خشب، استجلبها

(9) ديوان حسان بن ثابت، وضعه وصححه: عبد الرحمن البرقوقي، ص: 251-252، والسيرة النبوية لابن هشام، تحقيق: مصطفى السقا وآخرون، 140/4

واستحضرها واستهل قصيدته بذكرها؛ توطئة وتمهيدا، أو قل: تلطيفا لجو ما كان ينوي قوله. إنها يمكن أن تسلك في نظام ما اطلقت عليه مصطلح: المرأة الوظيفية.

ولقد كان لدعوة أبي نواس تأثير كبير جعل الشعراء العرب يتمسكون بهذه المقدمات، ويحرصون عليها حرصهم على قيمة أصيلة أو عِلْقٍ نفيس. والشيء نفسه يقال في النمط التقليدي من المقدمات النسيبية موضوع الدراسة، وفي قصائد المديح على وجه الخصوص، حتى لقد أصبحت ظاهرة ملفته وطابعا مميزا للقصائد في هذا الغرض. وهي ظاهرة أو طابع جعل شاعرا كبيرا كأبي الطيب المتنبي يتساءل كالمستهجن أو كالمستنكر قائلا:

ذا كانَ مَدحٌ فالنّسيبُ المُقَدَّمُ كُلُّ فَصِيحٍ قالَ شِعراً مُتَيَّمُ

وهو ما سأبسط القول فيه لدن دراستي للنمط الوظيفي من هذه المقدمات.

ولقد جاء في بعض الروايات أن الشاعر المعروف بابن المؤلى كان قد مدح أحد الخلفاء بقصيدة أكثر فيها من ذكر (ليلى)، وكان مما قاله:

وأبكي فلا لـيلى بكت من صبابة لباك ولا ليلى لذي البذل تبذلُ[10]

وأخنع بالعتبى إذا كنت مذنباً وإن أذنبتْ كنت الذي أتنصَّل

فقال له الخليفة: قل لي من ليلى هذه؟ فإن كانت حرة زوجتكها كائنا ما كان مهرها، وإن كانت أمة اشتريتها لك بالغا ما بلغ ثمنها. فقال: كلا يا أمير المؤمنين، ما كنتُ لأمسّ كرامة حرّ في حرته ولا في أمته، وما ليلى هذه التي

([10]) ينظر: ديوان ابن المولى وما بقي من شعره، مجلة البلاغ، العراق، ط8، 1980، ص: 64.

ذكرتها وأذكرها إلا قوسي، سميتها ليلى لأنسب بها؛ لأن الشاعر لا بد له من النسيب، وأنه الشعر لا يحسن إلا بالتشبيب.

ولقد وصف البحتري برْكة المتوكل، فرسم فأتقن الرسم، ، وصور فأبع التصوير. صور انصباب الماء في البركة، فقال:

تَـنْـحَـطُّ فـيهـا وُفُـودُ المَـاءِ مُـعْـجِـلَـةً كالخَيـلِ خَـارِجَـةً من حَبْـلِ مُجرِيهَـا [11]

وصور صفاء مائها، فقال:

كـأنّمـا الفِضّـــةُ البَيضـــاءُ، سَـــائِلَـةً مِـنَ السّـــبـائِـكِ تَـجْـرِي في مَـجَـارِيهـا

إذا الـنُّـجُـومُ تَـرَاءَتْ في جَـوَانِـبِهَـا لَـيْلاً حَسِـــبْـتَ سَـــمَـاءً رُكّـبـتْ فـيهَـا

ولكن التزامه بهذه المقدمات أبى عليه إلا أن يجعل مستهل قصيدته الوصفية هذه المقدمة النسيبية، استحضر فيها من اختار لها اسم ليلى، وتوجه بالخطاب إلى صحبه المستجلبين كذلك، ملتمسا أن يعوجوا معه على ديار ليلى هذه، ليبلغوها التحية ويقرئوها السلام، فابتدأها بقوله:

مِـيـلُـوا إلى الـدّارِ مِـنْ لَـيْـلَـى نُـحَـيّـيـهَـا نَـعَـم، وَنَســـأَلُـهـا عَـن بَـعـضِ أَهْـلِـيـهَـا

(11) ينظر: ديوان البحتري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، مصر، ط1، 1981، ص: 168.

ولقد وصف الآمدي[12] هذا البيت بالرديء؛ وذلك لأن قوله: "نَعمْ" فيه حشو لا حاجة إليه. وفضّل عليه قول كثيّر عزّة:

أمـن أم عـمـرو بـالـحـريـق ديـار؟ نـعـمْ، دارســـاتٌ قـد عـفـون قـفـار[13]

وذلك لأن "نعمْ" هنا جاءت جوابا لسؤاله، ولا سؤال في بيت البحتري. وليت شعري هل نسي الآمدي أو تناسى دعوة أبي نواس، وموقف الشعراء العرب منها، وردّة فعلهم تجاهها، وتمسّكهم بهذه المقدمات؛ ردّا عليه وتحديا له، وإرغاما لأنفه؟. ومن يدري فلعل البحتري حين همَّ بنظم قصيدته هذه، افترض أو تخيّل أبا نواس، أو أحد غيره ممن هم على شاكلته، يسأله مستنكرا قائلا: أيصلح النسيب مقدمة لقصيدة وصفية هذا موضوعها. فيردّ سلفا: "نعمْ"، ولن اكتفي بتحية ليلى وحدها، بل سأسألها، أو أسأل ديارها عن أهلها الأقربين، ولن أفعل هذا وحدي.

المبحث الثالث: النمط الرمزي:

ما من شك في أن استعمال العنصر الإنساني رمز، هو أفسح مجالا، وأرحب فضاء، وأبعد أفقاً، كما أنه ألفت للنظر، وأدعى للخاطر، وأجلب للذهن، وأخلد في الوجدان. وليكن أول ما نعرضه من نماذج، هذه الأبيات من لامية العرب، للشنفرى الأزدي:

([12]) الآمدي، الموازنة بين أبي تمام والبحتري، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، ص: 395-396

([13]) ينظر: ديوان كُثير عزة، جمعه: إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت، ط1، 1987، ص: 74.

ولـيـلـةِ نَـحْـسٍ يَصْـــطَـلِي الـقَـوْسَ رَبُّـهـا وأَقْـطُـعَـهُ الـلاتِي بـهـا يَـتَـنَـبَّـلُ[14]

دَعَسْـــتُ على غَطْشٍ وبَغْشٍ وصُـحْبَتِي سُـــعــارٌ وإرزيــزٌ ووَجْــرٌ وأَفْــكَـلُ

فـأَيَّـمْـتُ نِســـوانـاً وأَيْـتَـمْـتُ إِلْـدَةً وعُـدْتُ كـمـا أَبْـدَأْتُ والـلـيـلُ أَلْـيَـلُ

وأَصْـــبَحَ عَـنِّي بـالـغُـمـيصـاءِ جـالِسـاً فَـريـقـانِ مَســـؤولٌ وآخَـرُ يَســـأَلُ

فَقَالُـــوا: لَقَدْ هَـــرَّتْ بِلَيْـــلٍ كِلَابُنَـــا فـقُـلـنـا أَذِئْـبٌ عَـسَّ أَمْ عَـسَّ فُـرْعُـلُ

فـإِنْ يَـكُ مِـن جِـنٍّ لأَبْـرَحُ طـارِقًـا وإِنْ يـكُ إِنْســاً مَـاكَـهَـا الإِنـسُ تَـفـعَـلُ

ثم لنقابل بهذه الأبيات قوله في مقطوعة أخرى:

إِذا أَصـــبَـحـتُ بَـيـنَ جِـبـالِ قَـوٍّ وَبـيـضـــانِ الـقُـرى لَـم تَـحـذَريـني[15]

(14) ينظر: ديوان الشـنفرى الأزدي، ضـمن كتاب الطرائف الأدبية، تخريج: عبد العزيز الميمني، دار الكتاب، عمان، ط1، 1997، ص: 41-42.

(15) نفسه، ص: 67

إِمّــا أَن تَــوَدّيــنــا فَــنَــرعــى أَمــانَــتَــكُــم وَإِمّــا أَن تَــخــونــي

سَــأُخــلِــي لِــلــظَّــعــيــنَــةِ مــا أَرادَت وَلَســتُ بِــحــارِسٍ لَــكِ كُــلَّ حــيــنِ

إِذا مــا جِــئــتِ مــا أَنــهــاكِ عَــنــهُ وَلَــم أُنــكِــر عَــلَــيــكِ فَــطَــلِّــقــيــنــي

فَــأَنــتِ الــبَــعــلُ يَــومَــئِــذٍ فَــقــومــي بِسَــوطِــكِ لا أَبــا لَــكِ فَــاِضــرِبــيــنــي

والنموذج الأول من الأبيات بعض فخر الشنفرى في لاميته التي يستغرق الفخر أكثر أبياتها. وهو فيها يتحدث عن غارة خاطفة، شنّها على قبيلة أو على حيّ، في ليلة شديدة الظلام شديدة القُرّ، ترغم شدة قُرّها ذا القوس، التي هي عنده من أعز ما يملك، على أن يوقدها ليستدفئ بها. في ليلة كهذه شنّ هذه الإغارة، فقتل وسلب، وعاد وما يزال الليل مرخيا سدوله، ويصاب أهل الحيّ بالذهول في شأن الطارق؛ أهو من الجنّ؟؛ وذلك لأنه لن يكون من الإنس؛ لأن ما من إنسيّ يقدر على مثل هذا الفعل أو يجرؤ عليه. فإذا كان هذا هو الشنفرى، فإن من يقرأ النص الثاني، لا بدّ أن يقوم في ذهنه بأن رجلا غير هذا، وأن امرأة ليست كأية امرأة ولا ككل امرأة، بل امرأة غير إمرة، هذه التي يخاطبها مَن ذلكم شأنه بمثل هذا الخطاب، فيبدي لها كل هذا الإذعان وكل هذا التذلل والانقياد، ويجعل لها الخيار، وبيدها العصمة، وإليها القوامة، ثم لا يجهر به رأيَ مستيقن الظنّ بأن هذه ليست غير قبيلته التي طردته وشردته وتنكرت له وأنكرته، وليس بمستطيع شيئا غير الإنكار يقابل به هذا الطرد والتشريد والتنكر والإنكار. إنها لقبيلته، استدعى لها هذه التي لم يُسمها، فخاطبها إيماءً، وجعلها رمزا.

ولنقرأ هذه الأبيات التي افتتح بها المثقب العبدي نونيته[16]:

أَفاطِمُ قَبلَ بَينِكِ مَتِّعيني وَمَنعُكِ ما سَأَلتُكِ أَن تَبيني

فَلا تَعِدي مَواعِدَ كاذِباتٍ تَمُرُّ بِهِا رِياحُ الصَيفِ دوني

فَإِنّي لَو تُخالِفُني شِمالي خِلافَكِ ما وَصَلتُ بِهِا يَميني

إِذاً لَقَطَعتُها وَلَقُلتُ: بِيني كَذَلِكَ أَجتَوي مَن يَجتَويني

تقع قصيدة المثقب العبدي هذه في خمسة وأربعين بيتا، وفق رواية المفضل الضبي. وقد استهلها بهذه الأربعة الأبيات، وأتبعها خمسة عشر بيتا في وصف الظعائن، تلاها واحد وعشرون بيتا وصف فيها ناقته، وختمها بخمسة أبيات خاصة.

ويدل ظاهر الأبيات على أنه ثمة من اسمها فاطمة، أو من اختار لها المثقب هذا الاسم ورخّمه. وتبدو فاطمة هذه ممن يصدق فيها قول كعب بن زهير[17]:

كَانَت مَواعيدُ عُرقوبٍ لَها مَثَلاً وَما مَواعيدُها إِلّا الأَباطيلُ

(16) الضبي، المفضل بن محمد: المفضليات، تحقيق: عمر الطباع، دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، ط1، 1998ص: 288

(17) ينظر: ديوان كعب بن زهير، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1989، ص: 79

وَمـا تَـمَسَّـــكُ بِـالـوَصـــلِ الَّـذي زَعَـمَـت إِلّا كَـمـا تُـمسِـــكُ المـاءَ الـغَـرابـيـلُ

وتنبئ الأبيات بأن فاطمة هذه على وشك الرحيل، وأنها كانت طالما وعدته ومنّته بما لم يفصح عنه، وإن كنا نعتقد بأنه لا يزيد على نظرة، أو ابتسامة، أو سلام، أو "كلام فموعد فلقاء". ولكنها امرأة متأبية متمنعة مخلفة مخالفة عنيدة أبداً. وإن قارئ الأبيات لا بد أن يقوم في خاطره ويبادر إلى ذهنه غير سؤال؛ فالمثقب يخاطب امرأة، وإن العادة المألوفة، والعرف المتبع، والمنطق السليم تقضي كلها بأن يكون خطابه لها خطاب امرئ القيس لفاطمته أيضا:

أفـاطِـمَ مَـهْـلاً بَـعْـضَ هَـذَا الـتَّـدَلُّـلِ وإِنْ كُنْـتِ قَـدْ أزْمَعْـتِ صَـرْمِي فَـأَجْمِلِي

أو خطاب عبد بني الحسحاس لعُميرة، أو لغيرها:

فَـإِنْ تُـقْـبِـلِي بِـالْـوُدِّ أُقْـبِـلْ بِـمِـثْـلِـهِ وَإِنْ تَـذْهَـبِي أَذْهَـبْ إِلَى حَـالِ بَـالِـيَـا

فهل خطاب المثقب لفاطمة هذه خطاب رجل لامرأة كائنة من كانت، فضلا عن أن يكون خطاب شاعر لفتاته، أو لأية فتاة لم يذكر له عليها من سلطة بعلاقة أو قربى، ولا قوامة بفضل أو إنفاق. كما أن هذا ليس من نهج المثقب أو طبعه، وهو لم يكن بدعا من الشعراء في مخاطبة النساء؛ فهو في وصفه للظعائن يخاطب إحداهن، فيقول:

فَـقُـلْـتُ لِـبَـعْـضِـهِـنَّ، وشُـــدَّ رَحْـلِي هَـاجِـرةٍ نَصَـــبْـتُ لَـهَـا جَـبـيـنِي:

عَـلَّـكِ إِنْ صَـــرَمْـتِ الـحَـبْـلَ مِـنِّي كَـذَاكِ أَكُـونُ مُصْـــحِـبَـتِي قَـرُونِـي

والمتأمل يتبين له بأن قوله هذا هو عين قول عبد بني الحسحاس الآنف الذكر، أو أن قول عبد بني الحسحاس هو عين قوله؛ فهو مواصل لمن وصلته أو واصلته، صروم لمن قطعته أو قاطعته. فمن فاطمة هذه، بل ما فاطمة هذه التي يخاطبها بمثل هذه اللغة الجافية الجافة؟. لا ريب في أن امرأة هذه لغة مخاطبتها، لا يمكن أن تكون امرأة حقة، فما هي إذاً؟، سؤال أرى الجواب عنه في قراءة قوله في أواخر القصيدة[18]:

إلـى عَـمْـرٍو ومِـنْ عَـمْـرو أَتَـتْـنِـي أَخي الـنَّـجَـدَاتِ والـحِـلْـمِ الـرَّصـــينِ

فـــإِمَّـــا أَنْ تَـكـــونَ أَخِـي بـحَـقٍّ فـأَعْـرِفَ مِـنْـكَ غَـثِّي مِـن ســـمِـيـنِي

وإِلاَّ فـــاطَّـــرِحْـــنِـي واتَّـــخِـــذْنِـــي عَـــدُوّاً أَتَّـــقـــيـــكَ وتَـــتَّـــقـــيـــنِـي

وتكاد الروايات تجمع على أن عمراً المخاطب بهذه الأبيات هو الملك عمرو بن هند، وإن مقارنة بين خطاب المثقب له، وخطابه لفاطمة هذه، يتبيّن بها وحدة ما بين الخطابين، أو قربهما الشديد، وبه يمكن القول بأن فاطمة ليست غير امرأة متخيلة خيالية، استجلبها واستحضرها ليجعل منها رمزا على الملك؛ وليوجه إليها من الخطاب ما رأى أنه من غير اللياقة أن يواجه الملك به، أو يتوجه به إليه، مستحضرا في ذهنه المثل القائل: " إياك أعني واسمعي يا جارة". وهو في قوله: "إلى عمرو ومن عمرو أتتني"، قد أسند الفعل إلى مضمر مبهم؛ فما هذه التي

(18) الضبي، المفضل بن محمد: المفضليات، ص: 288

أتته؟, الأرجح أنها (القطيعة)، وما ترتب عليها من قطع الرِّفد والإحسان، ومن معناها اختار لهذه المرأة الرمز اسم (فاطمة).

المبحث الرابع: النمط الوظيفي:

في دراستنا للمقدمتين: الطللية والنسيبية، كاد حديثنا يكون وقفا على المرأة، لولا أن كان من شجونه الحديث عن فلسفة الديار، وعبقرية أطلالها ورسومها. وذلك لأنها إذا كانت موضوع المقدمة النسيبية وعنوانها، فإنها موضوع المقدمة الطللية، وعنوانها أيضا. فالديار ديارها، والأطلال آثار ديارها التي ظعنت عنها، ولم تزل معالمها ماثلة للعيان. والرسوم بقايا ما بقي من آثارها التي بعُد بها العهد وطال عليها سالف الأبد، فأمست لأياً ما تُبيّن كما قال النابغة، تلوح كباقي الوشم في ظاهر اليد، كم وصفها طرفة، أو مراجيع وشم في نواشر معصم، كما نعتها زهير. بعد أن كانت ذات حين من الدهر مدارج طفولتها، ومراتع صباها، ومرابع شبابها، وملاعب لهوها، حيث كانت وأترابها يبنين من حصاها أربُعاً في مقتبل النهار، ثم ينثنين فيمحون تلك الأربع إذا ما آذنت الشمس بالمغيب. وكنّ يخططن ملاعبهنّ في نقا رملها، فلم تحفظ الريح، ولم يعِ الرمل.

وكنا قد ذكرنا أن المرأة في الشعر عامة، وفي مقدمات القصائد على وجه الخصوص، واحدة من اثنتين؛ فإما أنها امرأة حقّة، وإما أنها متوهمة مستجلبة، استدعاها خيال الشاعر من عالم افتراضي، لغاية في نفسه أراد قضاءها.

امرأة حقة هي واحدة ممن أشركهنّ مالك بن الريب سيفه ورمحه وحصانه في البكاء لموته[19]:

تـفَـقَّـدْت مَـنْ يَـبـكـى عـلـيّ فـلـم أجـد سـوى السَّـيـف والرُّمح الردَينيّ بـاكيـا

(19) ينظر: ديوان مالك بن الريب، حياته وشعره، تحقيق: نوري القيسي، مجلة معهد المخطوطات العربية، مج15، ج1، ص: 186

وأشـــقـرَ مـحـبـوكـاً يـجـرُّ عِـنـانـه إلى الماء لم يترك له الموتُ ســاقـيـا

ولـكـنْ بـأكـنـاف (السُّـــمَـيْـنَـةِ) نســوةٌ عـزيـزٌ عـلـيـهـنَّ الـعـشـيـةَ مـا بـيـا

فـمـنـهـنّ أمـي وابـنـتـايَ وخـالـتـي وبـاكـيـةٌ أخـرى تَـهـيـجُ الـبـواكـيـا

إنها الأم، أو الزوجة، أو الابنة، أو الأخت، أو العمة، أو الخالة... وإنها لدى الشاعر قبل كل شيء، وبعد كل أحد فتاته. إنها عبلة عنترة، وأسماء المرقش، وميّة ذي الرمة، وليلى قيس، وبثينة جميل، وعفراء عروة، وفوز الأحنف بن قيس.

وإذا كانت المرأة في المقدمتين: الطللية والنسيبية غالبا ما تكون امرأة متخيلة مستجلبة؛ مراعاة للعادة، ومجاراةً للعرف، وقصداً إلى سلوك النهج المتبع، الذي كان الخروج عليه يعدّ تمرّداً أو كالتمرد.

أو أن الشاعر قد استدعاها فوظفها رمزاً لشيء أو أشياء في نفسه، دافعها رغبة لم يشأ البوح بها، أو رهبة لم يستطع المجاهرة معها. فكان في استدعائها فخطابها الإيماء والتلميح مغنيين عن البيان والتصريح.

ولقد كان ينتقي لها من الأسماء ما يوافق وحي نفسه، وإلهام ما يعتمل فيها من رغبة أو رهبة، أو يعتلج لديها من أحاسيس ومشاعر. ولذا نلفي تعدد أسماء النساء لدى الشاعر الواحد. إذ يجعل من كل اسم رمزاً لنبضة قلب، أو خفقة فؤاد، أو خلجة جارحة، وتعبيراً عن نفثة حاجة، أو قل استجابة لنداء وحيها، ودعوة ملهمها، وإلزام مليها.

لقد نظم زهير معلقته في الصلح بين قبيلتي عبس وذبيان. وكان ذلك الصلح يتضمن بنوداً تقتضي الالتزام، وعهوداً تستوجب الوفاء. ومن الوفاء انتقى اسم: أم أوفى. ولقد كان كعب ابنه شقيّاً بما اقترفه في حق

الرسول الأكرم، صلى الله عليه وسلم. فهو ينشد الصفح، ويروم الرضا الذي به تتحقق سعادته، ومن السعادة المنشودة انتقى اسم: سعاد...

وإذا كانت المرأة الحقة غير المرأة المستجلبة. وكانت في المقدمة النمطية التقليدية، غيرها في المقدمة الرمزية. وإذا كنا في دراستنا للمقدمة النمطية لم نول المرأة كبير اهتمام، فإنها في دراستنا للمرأة الوظيفية هذه ستنال ما تستحقه من الاهتمام؛ ذلك بأن لها فيها شأناً سيتبيّن.

لقد وظف الشعراء المرأة الحقة في قصائدهم، وجعل بعضهم من ذكرها فخطابها سبيلا إلى فخر فاخر، والى تباهٍ غير مذموم. فلقد رأى عنترة في عبلة دافعاً إلى الشجاعة، وحافزاً إلى الإقدام. ورأى في خطابها سبيل التغني بتلك الشجاعة، ومجال الزهو بذلك الإقدام، ومبرّر التصريح بالتميّز والتفرّد[20]:

هَلاَّ سـأَلْتِ الخَيـلَ يـا ابنـةَ مـالِـكٍ إنْ كُنْـتِ جـاهِلَـةً بِـمَـا لَم تَعْلَمِـي

يُخْبِـركِ مَنْ شَـهِـدَ الـوَقيعَـةَ أنَّنِـي أَغْشَـى الـوَغَى وأَعِـفُّ عِـنْـد المَغْنَـمِ

ومُـدَّجِجٍ كَـرِهَ الـكُـماةُ نِـزَالَـهُ لا مُمْعِـنٍ هَـرَبـاً ولا مُسْـتَسْـلِـمِ

جَـادَتْ لـهُ كَـفِّي بِعـاجِلِ طَعْنَـةٍ بِمُثَقَّـفٍ صَـدْقِ الكُعُوبِ مُقَـوَّمِ

وحَـلِـيـلِ غَـانِـيـةٍ تَـرَكْـتُ مُـجَـدَّلاً تَـمكُـو فَـريصَـتُـهُ كَشَـدْقِ الأَعْلَـمِ

(20) ينظر: ديوان عنترة بن شداد، شرحه: حمدو طماس، دار المعرفة، بيروت، ط1، 1995، ص:112

ولقد ذكر عروة بن زيد الخيل زوجته ولم يسمّها، وتمنى زيارتها له في غفلة من أصحابه[21]:

لا طرقَت رَحلي وَقَد نامَ صُحبتي بِإيوان سيرينَ المُزَخرَفِ طَلَّتي

ولو شهدت يومي جلولاء حربنا ويوم نهاوند المهول استهلت

وهو إذ ذكرها فقد حقق ما كان يرمي إليه بذكرها من لفت الأنظار، واستجلاب الأذهان، والاستدعاء الأسماع، وتحقيق الإنصات لما كان يروم قوله.

وهو في تمنّيه على أن تكون زيارتها في غفلة من أصحابه؛ إذ هم نيام، قد بيّن بنومهم حالهم من الطمأنينة والسكينة، مبعثها يقين راسخ بالنصر، وقدّم بذكره عن بقاء زخارف قصر شيرين ماثلة لم تمسسها يد بسوء، صورة حضارية عن جيوش الفتح الإسلامي، فهي جيوش حضارة وبناء وإعمار، لا جيوش غزو وهدم وتخريب.

كما حقق ما أراده من فخر غير مباشر ببطولاته ممثل بذكر الوقائع المهولة التي شارك فيها في كل من جلولاء ونهاوند. فخرا غير مباشر كان توطئة لفخره المباشر وتمهيدا للتصريح به وإعلانه[22]:

إذا لرأتْ ضربَ امرئ غير خاملٍ مُجيدٍ بطعن الرمح أروعَ مِصْلتِ

وَلَمَّا دَعَوْا يَا عُرْوَةَ بْنَ مُهلهل ضربتُ جموع الفرس حتى تولّتِ

([21]) ينظر: الأصفهاني، أبو الفرج: الأغاني، تحقيق: عبد السلام هارون، مطبعة الراوي المصرية، القاهرة، ط1، 1959، ج12، ص:166

([22]) ينظر: الأصفهاني، أبو الفرج: الأغاني، ج12، ص:167

دفعتُ عليهم رحلتي وفوارسي وجرّدتُ سيفي فيهمُ ثم آلتي

وكم من عدوّ أشوَسٍ متمردٍ عليه بخيلي في الهياج أضلّتِ

وكم كربةٍ فرجتُها وكريهةٍ شددت لها أزري إلى أن تجلتِ

ثم بين فلسفة الفتوح الإسلامية، وكأنه يرد على فرية أن أهدافها كانت اقتصادية[23]:

وأصبح همّي في الجهاد ونيّتي فلله نفسي أدبرتْ وتولّتِ

فلا ثروة الدنيا نريد اكتسابها ألا إنها عن وفرها قد تجلتِ

وماذا أرجّي من كنوزٍ جمعتُها وهذي المنايا شُرّعاً قد أطلتِ

هذه صورة من صور توظيف الشعراء للمرأة الحقة في أشعارهم. دافعهم في ذلك باعث نفسي متناغم مع باعث اجتماعي؛ هو الفخر الذي هو أحد أهم تجليات الأنا الأعلى، يبقى به الاسم مذكورا يتردد على الألسنة في كل ناد، والذكر حيا خالدا لا ينسيه اختلاف النهار والليل.

ولقد كنا في دراستنا للمقدمة النسيبية قد ذكرنا أن المرأة المتخيلة المستجلبة فيها، كانت إما نمطية تقليدية فسلبية كانت، لا هدف للشاعر من ذكرها غير اتباع العادة ومجاراة العرب وسلوك النهج. وإما أنه قد وظفها

(23) نفسه، ج12، ص:168

رمزا لشيء في نفسه. وذكرنا توظيف النابغة لمية رمزا لارادته، وتوظيف الشنفرى لمن ذكرها ولم يسمها رمزا لقبيلته، وتوظيف قيس بن الخطيم لعمرة رمزا للشمس، إحدى معبوداتهم حينذاك.

ونكتفي هنا بذكر توظيف المثقب العبدي لفاطمة رمزا لأحدهم، والتوجه إليها بالخطاب الذي لم يجد في نفسه جرأة مواجهته به، أو أنه رأى من غير اللائق توجيهه إليه[24]:

أَفاطِمُ قَبلَ بَينِكِ مَتِّعيني وَمَنعُكِ ما سَأَلتُكِ أَن تَبيني

فَلا تَعِدي مَواعِدَ كاذِباتٍ تَمُرُّ بِها رِياحُ الصَيفِ دوني

فَإِنّي لَو تُخالِفُني شِمالي خِلافَكِ ما وَصَلتُ بِها يَميني

إِذاً لَقَطَعتُها وَلَقُلتُ: بِيني كَذَلِكَ أَجتَوي مَن يَجتَويني

إن من يقرأ هذه الأبيات لا بد أن يتساءل: من فاطمه هذه، بل ما فاطمه هذه التي يتوجه إليها الشاعر بكل هذه القسوة في القول والحدّة في التعبير؟. أمن المعقول أن يخاطب شاعر فتاته بهذه اللهجة الأمشاج من الأمر والنهي والوعيد؟. ثم لا يملك غير أن يجزم بأن هذه لن تكون امرأة حقة، أنى كانت عليه من النشوز واقعا لا توقعا.

ولكنه حين يمضي مع القصيدة إلى نهايتها، يجد المثقب وقد ختمها بإعادة توجيه خطابه، ولكنه هذه المرة يتوجه به إلى من اسمه عمرو، ويلفيه خطابا غير بعيد من خطابه لفاطمة، خطابا فيه غير قليل من المشابهة بين

(24) الضبي، المفضل بن محمد: المفضليات، ص: 288

خطابه عمراً هذا وخطابها؛ فيقوم في ذهنه ظنٌ مستيقن، أو يقين ظانٍ أن فاطمة التي بدأ قصيدته بخطابها هي عمرو الذي ختمها بخطابه[25]:

إلى عَمْرٍو ومِنْ عَمْرو أَتَتْنِي أَخي النَّجَدَاتِ والحِلْمِ الرَّصِينِ

فإِمَّا أَنْ تَكونَ أَخِي بحَقٍّ فأَعْرِفَ مِنْكَ غَثِّي مِن سَمِينِي

وإِلاَّ فاطَّرِحْنِي واتَّخِذْنِي عَدُوّاً أَتَّقيكَ وتَتَّقينِي

لقد وظف الشعراء المرأة الحقة، فأودعوا نجواها خلجات نفوسهم وخطرات أحاسيسهم وخلجات مشاعرهم ووجيب قلوبهم. ولقد رأينا عنترة وقد خاطب عبلة، وعروة بن زيد الخيل وقد استدعى زوجته، وجعل كل من ساكنه قلبه وأنيس روحه وسمير عالم وجدانه حافزا على الفخر، ومن ذكرها وخطابها باعثا عاملا على خلود الذكر.

ولئن كانت عناية الدارسين واهتمامهم بالمرأة الحقة، وبالمرأة الرمز، أكثر بكثير من عنايتهم واهتمامهم بالمرأة النمطية التقليدية، تلك التي كان الشاعر يذكرها ذكرا خارجيا، فلا رابط قلبيا، ولا علاقة نفسية بينه وبينها؛ فيعبّر عنها بهمسة عشق، ولا بخفقة حنين، ولا بأنة جوى، إذ لا مشاعر ينبض بها قلب، ولا عواطف ينطلق بها لسان.

غير أن هذه المرأة سيكون لها في غرضي: الفخر والمديح على وجه الخصوص شأن أي شأن، وستضحي في القصيدة الوسام الذي يزدان به الصدر، والتاج الذي يسمو به المفرق.

([25]) الضبي، المفضل بن محمد: المفضليات، ص: 289

فكما وظف الشعراء المرأة الحقة، وجعلوا من خطابها منطلقا إلى الفخر، وسبيلا إلى الخلود، فقد وظفوا هذه المرأة النمطية المتخيلة المستجلبة لذلك كذلك. فها هو لبيد وقد استهل معلقته بمقدمة طللية، انتقل بعدها إلى مقدمة نسيبية، فذكر من اختار لها اسم (نَوار). واكتفى بأن ذكر نسبها وموطنها[26]:

بــلْ مــا تــذكــرُمــنْ نــوارَوقــد نــأتْ وَتَــقَــطَّــعَــتْ أسْــبَــابُــهَــا وَرِمَــامُــهَــا

مُــرِيَّــةَ حَــلَّــتْ بِــفَــيْــدَ وَجَــاوَرَتْ أهْــلَ الــحِــجَــازِفــأيْنَ مِــنْكَ مَــرَامُهَا

بــمــشــارقِ الــجــبــلــيــن أوبِــمُــحَجَّرٍ فَــتَــضَــمَّــنَــتْــهَــا فَــرْدَةٌفَــرُخَــامُــهَــا

فَــصُــوَائــقٌ إنْ أيْــمَــنَــتْ فَــمَــظِــنَّــةٌ فــيــهــا وحــافُ الــقَــهْرِأوْطِلْــخامُهَا

ويخلص من ذكرها وذكر ديارها بقوله[27]:

فــاقــطــعْ لُــبــانَةَ مَنْ تَعَرَّضَ وَصْلُهُ ولَــشــرُّواصــلِ خُــلَّــةٍ صَــرَّامُــهــا

(26) ينظر: ديوان لبيد بن ربيعة العامري، تحقيق: إحسان عباس، مطبعة حكومة الكويت، ط2، 1984، ص: 162

(27) نفسه، ص: 162

ويمضي في القصيدة، فيصف راحلته بما وصفها به. حتى إذا هاج به الفجر الذاتي فالقبلي الجماعي، عاد إلى ذكر (نوار)هذه –وما نظنه أراد نوار أخرى- فوجد في ذكرها وتوْق الأسماع والأذهان إلى مثل هذا الذكر، سبيله إلى تحقيق بغيته، وبلوغ مرامه[28]:

أوَلـــم تـــكـــنْ تـــدري نَـــوَارُبـــأنَّني وَصَّـــالُ عَـــقْـــدِ حَـــبَـــائِـــلٍ جَـــذَّامُـــها

تَـــرَّاكُ أمـــكـــنـــةٍ إذا لـــم أرْضَـــهَـــا أوْ يـعـتـلـقْ بـعـضَ الـنـفـوسِ حِـمـامُـهـا

ولقد حمـــيْتُ الحـــيَّ تحملُ شِـــكَّـــتي فرطٌ، وشـــاحـــي إذْ غـدوتُ لجـامُـهـا

وهذا العباس بن مرداس السلمي، يتغنى ببطولات قومه وتضحياتهم في جهادهم تحت راية الرسول الأكرم – صلوات الله وسلامه عليه- في غزوة حنين، فيختار لمن أراد ذكرها كنية (أم فروة) [29]:

إِمّـا تَـرَي يـا أُمَّ فَـروَةَ خَـيـلَـنـا مِـنـهـا مُـعَـطَّـلَـةٌ تُـقـادُ وَظُـلَّـعُ

أَوهـى مُـقـارَعَـةُ الأَعـادي أَدمَـهـا فـيـهـا نَـوافِـذُ مِـن جِـراحٍ تَـنـبَـعُ

فَـلَـرُبَّ قـائِـلَـةٍ كَـفـاهـا وَقـعُـنـا أزم الـحـروب فسـر بـهَـا لَا يُـفْـزَعُ

([28]) نفسه، ص: 162

([29]) ينظر: ديوان العباس بن مرداس السلمي، تحقيق: يحيى الجبوري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1989 ص: 84

فَـهُـنـاكَ إذ نُصِـــرَ الـنَـبِيُّ بِـأَلـفِـنـا عَـقَـدَ الـنَـبِيُّ لَـنـا لِـواءً يَـلـمَـعُ

ويعود في قصيدة أخرى في الغزوة نفسها، فيختار للمرأة هنا اسم: (جُمْل) [30]:

عَـفَـا مِـجْـدَلٌ مِـنْ أَهْـلِـهِ فَـمُـتَـالِـعُ فَـمِـطْـلَا أَرِيـكٍ قَـدْ خَـلَا فَـالْمَصَـانِـعُ

دِيَـارٌ لَـنَـا يَـا جُـمْـلُ إذْ جُـلُّ عَـيْشِـنَـا رَخِـيٌّ وَصَـــرْفُ الـدَّارِ لِـلْـحَيِّ جَـامِـعُ

وَيَـوْمَ حُـنَـيْـنٍ حِـيـنَ سَـــارَتْ هَـوَازِنُ إلَيْـنَـا وَضَـــاقَـتْ بِـالـنُّفُوسِ الْأَضَـــالِعُ

صَـــبَرْنَـا مَـعَ الضَّـــحَّـاكِ لَا يَسْـــتَـفِـزُّنَـا قِـرَاعُ الْأَعَـادِي مِـنْـهُـمْ وَالْـوَقَـائِـعُ

أَمَـامَ رَسُـــولِ اللَّهِ يَـخْـفِـقُ فَـوْقَـنَـا وَاءٌ كَـخُـذْرُوفِ السَّـــحَـابَـةِ لَامِـعُ

وينثني في قصيدة ثالثة، فيختار للمرأة كنية (أم مؤمّل) [31]:

تَـقَـطَّـعَ بَـاقِي وَصْـــلِ أُمِّ مُـؤَمَّـلٍ عَـاقِـبَـةِ وَاسْـــتَـبْـدَلَـتْ نِـيَّـةً خُـلْـفَـا

([30]) نفسه ص: 79

([31]) ينظر: ديوان العباس بن مرداس السلمي، ص: 93

وَقَـدْ حَـلَـفَـتْ بـاللَّه لَا تَـقْـطَـعُ الْـقُـوَى فَـمَـا صَـــدَقَـتْ فِـيـهِ وَلَا بَـرَّتْ الْحَـلْـفَـا

فَـإِنْ تَـتْـبَـعْ الْـكُـفَّـارَ أُمُّ مُـؤَمَّـلٍ فَـقَـدْ زَوَّدَتْ قَـلْـبِي عَـلَى نَـأْيِهَـا شَـغْـفَـا

وكما وظف الشعراء المرأة النمطية التقليدية المتخيلة المستجلبة لغرض الفخر، فقد وظفوها كذلك –في العصر العباسي على وجه الخصوص- لغرض المديح. ولقد أضحت من القصيدة كم وصفناها، الوسام الذي يزدان به الصدر، والتاج الذي يزهو ويسمو به المفرق.

لقد غدا ابتداء القصيدة بذكرها ليس عادة أو عرفا وحسب، وإنما اضحى واجبا أو كالواجب.

إن الغاية من المديح في أغلب الأحيان كانت التكسب، والسعي إلى الهبات والمنح والأعطيات. ولقد وجد الشعراء في استحباب القلوب، واستهواء الأفئدة لذكر المرأة، وتَوْق النفوس إلى الحديث معها أو عنها، وسيلة إلى مخاطبة الأيدي والجيوب، بعد تحريك الأفئدة وهز القلوب.

ولقد علل ابن قتيبة ذلك فأحسن التعليل، قال: "وسمعت بعض أهل الأدب يذكر أن مقصد القصيد إنما ابتدأ فيها بذكر الديار والدمن والآثار، فبكى وشكا، وخاطب الربع، واستوقف الرفيق؛ ليجعل ذلك سببا لذكر أهلها الظاعنين عنها، إذ كان نازلة العَمَد في الحلول والظعن على خلاف ما عليه نازلة المَدَر، لانتقالهم عن ماء إلى ماء، وانتجاعهم الكلأ، وتتبعهم مساقط الغيث حيث كان، ثم وصل ذلك بالنسيب، فشكا شدة الوجد وألم الفراق، وفرط الصبابة والشوق؛ ليميل نحوه القلوب، ويصرف إليه الوجوه، وليستدعي به إصغاء الأسماع إليه؛ لأن التشبيب قريب من النفوس، لائط بالقلوب، لما جعل الله في تركيب العباد من محبة الغزل وإلف النساء، فليس يكاد أحد يخلو من أن يكون متعلقا منه بسبب، وضاربا فيه بسهم حلال أو حرام. فإذا علم أنه قد استوثق من الإصغاء إليه، والاستماع له، عقب بإيجاب الحقوق، فرحل في شعره، وشكا النصب والسهر، وسُرى الليل وحر الهجير، وإنضاء الراحلة والبعير، فإذا علم أنه قد أوجب على صاحبه حق الرجاء، وذمامة التأميل، وقرر عنده

ما ناله من المكاره في المسير، بدأ بالمديح، فبعثه على المكافأة، وهزّه للسماح، وفضله على الأشياء، وصغّر في قدّره الجزيل".

وليس أدلّ على ما قلناه مما رواه الشاعر العباسي أشجع السلمي؛ من وفادته على الرشيد في الرقة يوم الخميس، والطلب إليه ومن معه من الشعراء القدوم في اليوم التالي. وأنه عاد في الموعد، فوجد الشعراء على باب الرشيد، وهم ينشدون أشعارهم على الأسنان، وكان أحدث الشعراء سناً، وما إن جاء دوره للإنشاد، حتى كادت الصلاة أن تجب، فخشب إن هو بدأ بمقدمته النسيبية أن تفوته الفرصة، فترك الغزل، وبدأ بالمديح، والرشيد يضحك، حتى إذا فرغ من الإلقاء، التفت إليه الرشيد قائلا: لقد تركت النسيب خشاة أن تفوتك الأعطية، عد إلى قصيدتك، وأسمعني ما قلته فيها من نسيب.

حتى في وصفه لبركة المتوكل، لم يجد البحتري بدّاً من بدء قصيدته بمقدمة نسيبية [32]:

مِيلُوا إلى الدّارِ مِنْ لَيْلَى نُحَيّيهَا نَعَم، وَنَسْأَلُها عَن بَعضِ أهْلِيهَا

ولقد وظف الشعراء المرأة النمطية التقليدية المستجلبة في مدائحهم. ولقد ذكرنا تعليل ابن قتيبة لذلك. وهذا الشاعر المعروف بابن المولى، يفد على عبد الملك بن مروان، فينشده قصيدة يقول فيها:

أبكي فلا ليلى بكتْ من صبابةٍ لباكٍ ولا ليلى لذي الودّ تبذلُ

وأخضع بالعتبى إذا كنتُ مذنباً وإنْ أذنبت كنتُ الذي أتنصّل

(32) ينظر: ديوان البحتري، ص: 168.

فسأله عبد الملك: من ليلى هذه؟ إن كانت حرة زوجتُكما، وإن كانت أمةً اشتريتها لك بالغة ما بلغت، فقال: كلا يا أمير المؤمنين، ما كنت لأصعّر وجه حرّ أبداً في حرته ولا في أَمَته، وما ليلى التي أنسب بها إلا قوسي هذه سميتها ليلى؛ لأن الشاعر لا بد له من النسيب. كان ذلك تعليل عالم، وهذا تعليل شاعر.

ونختم بما يشبه حكاية ابن المولى هذه، وهي أن شاعرا وفد على أحد الأمراء، وقال فيه قصيدة بدأها بذكر من اسماها (ليلى)، فوصفها وأطال الوصف، وشكا وجده بها، وهيامه فيها، وحنينه إليها، وبعد أن فرغ من إنشاده، قال له الأمير: قل لي من هي ليلى هذه، فلأزوجنّك منها كائنا ما كان أبوها، أو ما بلغ مهرها، فقال له الشاعر: أما والله أيها الأمير الجليل، ما ليلى هذه غير قوسي، عند ذلك انشد الأمير:

كل يغني على ليلاه متخذاً ليلى من الناس أو ليلى من الخشب

الخاتمة:

وفي ختام هذه الدراسة، فقد خلص الباحث إلى النتائج الأتية:

- إن افتتاح الشعراء قصائدهم بهذه المقدمات الغزلية كان قد بدأ محاكاة وتقليدا، قبل أن يصير عادة أو عرفاً واجبا أو كالواجب.
- إن المرأة هي قوام هذه المقدمات الطللية، والمحور الذي تدور حوله وتعود إليه كافة لوازمها.
- إن ثمة علاقة وثيقة بين المرأة والدين، فهي منسك من مناسكه وأقنوم من أقانيمه.
- تقوم المقدمة الطللية على ركنين؛ هما: المرأة، والأطلال، ويتبع هذين الركنين سلوكان؛ هما: الوقوف والبكاء. وكثيرا ما يستتبع الأطلال والوقوف عليها لازمان، أو أحدهما؛ وهما: وجود صاحب أو أكثر، والدعاء بالسقيا. وكلها مرتبطة بالمرأة عائدة إليها؛ فالأطلال آثار ديارها، والوقوف هو التعبير السلوكي عن احترامها وتقديرها.

- إن من يتصدى لدراسة فلسفة المقدمات الغزلية تعرض له مجموعة من الثنائيات. ومن هذه الثنائيات غير النمطين: التقليدي والرمزي، وغير الديار والأطلال، وإنما هي ثنائية الأطلال نفسها، وثنائية ذكرها والوقوف عليها، أو ذكرها دون الوقوف عليها؛ فثمة أطلال معنية مقصودة، وأخرى غير معنية. وهناك وقوف متحقق، ووقوف غير متحقق.
- إن المقدمات الغزلية لم تبق محصورة في دائرة النمطية والتقليد، بل إن الشعراء الجاهليين على وجه الخصوص قد تفننوا في توظيف هذه المقدمات توظيفا رمزيا عبروا به عن أحوال وقضايا وحاجات في أنفسهم، وأفرغوا فيها ما لم يمكنهم البوح به.

قائمة المصادروالمراجع

1- الآمدي، أبو القاسم الحسن بن بشر: الموازنة بين أبي تمام والبحتري، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، دار المسيرة، بيروت، د. ت.

2- الأصفهاني، أبو الفرج علي بن الحسين بن محمد: الأغاني، شرحه وكتب هوامشه: عبد آ علي مهنا، وسمير جابر، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1992.

3- امرؤ القيس، حندج بن حجر: ديوان امرئ القيس، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، ط4، 1984.

4- البحتري، ديوان البحتري تحقيق: حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، مصر، ط1، 1981

5- ابن ثور، حميد: ديوان حميد بن ثور الهلالي، صنعة عبد العزيز الميمني، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة، 1951.

6- حسان بن ثابت، ديوان حسان بن ثابت، قدم له/ عبدا مهنا، دار الكتب العلمية، بيروت، 1989

7- حميد بن ثور الهلالي، ديوان حميد بن ثور الهلالي إشراف: محمد نجم،، دار صادر، بيروت، ط1، 1981.

8- ذو الرمة، ديوان ذي الرمة، شرح أبي نصر الباهلي، تحقيق: عبد القدوس صالح، مؤسسة الإيمان، جدو، ط1، 1982

9- زهير بن أبي سلمى، ديوان زهير بن أبي سلمى قدم له علي فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1989

10- سحيم عبد بني الحسحاس، ديوان سحيم عبد بني الحسحاس تحقيق: عبد العزيز الميمني، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، ط1، 1950،

11- الشنفرى الأزدي، ديوان الشنفرى الأزدي ، ضمن كتاب الطرائف الأدبية، تخريج: عبد العزيز الميمني، دار الكتاب، عمان، ط1، 1997

12- الضبّي، المفضّل بن محمد بن يعلى: المفضليات، تحقيق: أحمد محمد شاكر، وعبد السلام هارون، دار المعارف، القاهرة، ط6، د. ت.

13- العباس بن مرداس السلمي، ديوان العباس بن مرداس السلمي، تحقيق: يحيى الجبوري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1989

14- عبيد بن الأبرص، ديوان عبيد بن الأبرص دار صادر، بيروت، ط1، 1978

15- عمر بن أبي ربيعة، ديوان عمر بن أبي ربيعة تحقيق درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1989

16- عنترة: ديوان عنترة، تحقيق ودراسة: محمد سعيد مولوي، المكتب الإسلامي، بيروت، ط3، 1983.

17- قيس بن الملوح، ديوان قيس بن الملوح دراسة وتعليق: يُسري عبد الغني، دار الكتب العلمية، بيروت، 1971

18- كُثير عزة، ديوان كُثير عزة، جمعه: إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت، ط1، 1987

19- كعب بن زهير، أبو المضرب بن أبي سلمى: ديوان كعب بن زهير، تحقيق: محمد يوسف ادوارد، وآخرون، دار صادر، بيروت، ط2، 1985.

20- لبيد بن ربيعة: الديوان، شرح الطّوسي، تحقيق: حنا نصر الحتى، دار الكتاب العربي، بيروت، 1993

21- المتنبي، أبو الطيب أحمد بن الحسين: الديوان، بشرح أبي البقاء العكبري، ضبطه وصححه: مصطفى السقا، وآخرون، دار المعرفة، بيروت، 1978.

22- مجنون ليلى، قيس بن الملوح: ديوان مجنون ليلى، شرح: يوسف فراحات، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، 1992.

23- ابن المولى، ديوان ابن المولى وما بقي من شعره، مجلة البلاغ، العراق، ط8، 1980

24- النابغة الذبياني، زياد بن معاوية: ديوان النابغة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، ط2، د. ت.

25- ابن هشام، أبو محمد عبد الملك: السيرة النبوية، حققها وضبطها وشرحها ووضع فهارسها: مصطفى السقا، وآخرون، دار احياء التراث العربي، بيروت، د. ت.

علماء الحديث بين الوضع والتلقين

Hadith scholars between status and indoctrination

د. عالية سليمان سعيد العطروز

أستاذ علوم الحديث الشريف المشارك في الجامعة الإسلامية بمنيسونا- أمريكا

المملكة الأردنية الهاشمية

الملخص:

موضوع هذه الدراسة هو دراسة بعض الحالات التي انتشرت بين بعض رواة الحديث بعيدا عن كونهم من الضعفاء أم الثقات ،مبينين أسبابهم فيها لا سيما مع تحريم بعضها كوضع الحديث النبوي الشريف .

ولذلك فقد خصصت المبحث الأول للحديث عن الوضع وسرقة الحديث والمبحث الثاني للحديث عن ظاهرة التلقين عند المحدثين ،وأما الخاتمة فقد بينت فيها أهم النتائج والتوصيات التي تم الوصول إليها.

الكلمات المفتاحية: - الوضع ، سرقة الحديث ، التلقين ، البواعث

ABSTRACT:

The subject of this study is to study some of the cases that spread among some hadith narrators, regardless of whether they are weak or trustworthy, explaining their reasons for them, especially with the prohibition of some of them, Therefore, I devoted the first ،such as the fabrication of the noble Prophet's hadith section to talking about fabrication and theft of hadiths, and the second section to As for the talking about the phenomenon of indoctrination among hadith scholars

conclusion, it showed the most important results and recommendations that were reached
key words: The situation, theft of hadith, indoctrination, motives

المقدمة :

الحمد لله حمد الشـاكرين، وأفضـل الصـلاة وأزكى التسـليم على خير خلقه المبعوث رحمة للعالمين، وعلى آله الطيبين الطاهرين، وصحابته الغرّ الميامين. وبعد:

اعتنى علماء الحديث بكل ما انتشـر بين المحدثين من ظواهر وأسـاليب وكان من بين ذلك ظاهرة وضع الحديث وسـرقته ،وظاهرة التلقين فغرابة اسـتخدام هذه الظواهر من قبل بعض من روى الحديث دفع بأهل العلم لدراستها ومحاولة الوقوف على أسبابها والحكم الخاص بكل منها .

لذلك فقد خصصت المبحث الأول لدراسة ظاهرة الوضع والسرقة في الحديث النبوي موضحا معناها وأسبابها والحكم فيها ،و كذلك الحال لقضية التلقين .

المبحث الأول: الوضع وسرقة الحديث

المطلب الأول: الوضع في الحديث.

إن من المواضيع الهامة التي درسها نقاد الحديث وعلماء الجرح والتعديل قضية الوضع في الحديث، فلقد شكلت قضية الوضع ظاهرة قوية كانت لها أسبابها، ولوفرة ما كتب حول هذا الموضوع، ستقتصر الباحثة عل أهم العناوين التي لها علاقة بموضوع الدراسة، وهي:

أوّلاً: تعريف الوضع الوضع لغة، قال أبو الخطاب ابن دحيه: "الموضوع الملصق، وضع فلان على فلان كذا أي ألصقه به"[33]. أمّا اصطلاحاً فيعرف الوضع بأنه: "الْمُخْتَلَقُ الْمَصْنُوعُ"[34].

فأساس تعريفه بأنه الكذب على رسول الله صلى الله عليه وسلم. بأن يختلق أحدهم حديثا ليس له وجود وينسبه لأحدهم ليرويه على لسان النبي عليه الصلاة والسلام. وبهذه الصورة يظهر المناسبة بين التعريف اللغوي والاصطلاحي لهذه الكلمة، والتي تتلخص في عدم توفر الصحة في النسبة.

ثانياً: بواعث ظهور الوضع[35]:

من خلال ما سبق تبين للباحثة أن حقيقة الوضع هو الكذب على لسان النبي عليه الصلاة والسلام، إلا أن الباعث للنفس على ذلك يختلف من حين لآخر، دون خلاف في حرمة الكذب في حديث النبي عليه الصلاة والسلام مهما كان عذر فاعله. وفيما يلي توضيح لبواعث الوضع:

أ-البواعث الطوعية التي تحدث بإرادة الفرد وهي:

1) الرغبة في تشويه الإسلام:

لقد شكل حقد الكثيرين من أعداء الإسلام سببا في سعيهم لتشويه صورة الإسلام والنيل منه بشتى السبل، ليجعل بعضهم من سنة النبي عليه الصلاة والسلام وسيلته في ذلك، بالكذب فيها بإصرار وتعنت، لعله بهذه

---

[33] ابن حجر، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد العسقلاني: **النكت على كتاب ابن الصلاح**، تحقيق: ربيع بن هادي عمير المدخلي، نشر عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ط1984،1. ،124/1.

[34] المصدر السابق،124/1.

[35] ينظر: الأدلبي، صلاح الدين: **منهج نقد المتن عند علماء الحديث النبوي**، دار الآفاق، بيروت، ط1، 1983. ص: 49-59.

الطريقة يحقق مأربه بالثأر من الإسلام؛ لعدائه القديم مع هذا الدين[36]. ومن الأمثلة على ذلك: ما رواه ابن الجوزي في الموضوعات بقوله:"... عن أم الطفيل امرأة أبي " أنها سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يذكر أنه رأى ربه تعالى في المنام في أحسن صورة شابا موفورا، رجلاه في مخصر، عليه نعلان من ذهب، في وجهه مراس (فراش) من ذهب " [37].

2) الانتصار للمذهب: سواء أكان هذا المذهب مذهبا سياسيا أو عقائديا أو فقهيا أو لرغبة الشخص في الانتصار لفكرة معينة يتبناها، إذ إن شعور الفرد بالضعف في موقف معين و خوفه من الهزيمة يدفعه للكذب لعله بهذه الطريقة يحقق لنفسه جانبا من التوازن و الاستقرار[38] وهذا ما فعله بعض الوضاعين.

ومن الأمثلة على ذلك: ما ذكره ابن الجوزي بقوله:"... عن أبي هريرة قال قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " يجئ في آخر الزمان رجل يقال له محمد بن كرام، يحيى السنة، والجماعة هجرته من خراسان إلى بيت المقدس، كهجرتي من مكة إلى المدينة "هذا حديث موضوع والمتهم به إسحاق بن محمشاذ"[39].

3) التوصل لبعض الأغراض الدنيوية كالتقرب لحاكم أو ولي أمر؛ طمعا بمال أو سيادة، وقد يكون الدافع رغبة الوَضاع بحشد الناس حوله، وهو ما عرف عن جماعة من القصاص والوعاظ. وبالذات بين القصاص إذ أن المجال مفتوح أمامهم للكذب، لما للإغراب من أثر في جذب أنظار السامعين. فرغبة الفرد

---

[36] المياحي: **دوافع السلوك**، ص:69.

[37] ابن الجوزي، أبو الفرج: **الموضوعات**، دار الكتب العلمية، ط1 ،1966، 125/1.

[38] المياحي: **دوافع السلوك**، ص:61.

[39] ابن الجوزي: **الموضوعات**،50/2.

بتحقيق منفعة مادية مثلا أو بجمع الناس حوله لنيل إعجابهم، عده علماء النفس من أقوى الدوافع نحو الكذب؛لما له من أثر في إفقاد النفس اتزانها[40].

ومن الأمثلة على ذلك:" قدم على المهدى بعشرة محدثين فيهم غياث ابن إبراهيم، وكان المهدى يحب الحمام، فقال لغياث: حدث أمير المؤمنين .فحدثه بحديث أبى هريرة: لا سبق إلا في خف أو حافر أو نصل، وزاد فيه: أو جناح. فأمر له المهدى بعشرة آلاف درهم. فلما قام قال المهدى: أشهد أن قفاك قفا كذاب على رسول الله صلى الله عليه وسلم وإنما استجلبت ذلك أنا. وأمر بالحمام فذبحت." [41]

4) من البواعث على الوضع ما له علاقة بالجانب الديني إذ أن الرغبة في حث الناس على الالتزام بأوامر الدين واجتناب نواهيه،قد دفع بالبعض لوضع الحديث، وهذا إن تشابه مع بعض من سبق إلا انه يتفرد بحسن النية المطلقة، التي دفعت بعض من ينتسب إلى الزهد لما روا من الناس بعدا عن الدين، إلى أن يضعوا من الأحاديث ما يساهم برأيهم على تحقيق نوع من الدافعية للناس لتصحيح مسار حياتهم، ومن الأمثلة على ذلك ما ذكره ابن رجب بقوله: "... ومنهم من كان يتعمد الوضع ويتعبد بذلك: كما ذكر عن أحمد بن محمد بن غالب غلام خليل ، وعن زكريا بن يحيى الوقار المصري." [42]

ومن الأمثلة على ذلك:"... أبو عصمة نوح بن أبى مريم يتعقب سور القرآن واحدة واحدة، فليصق بكل سورة فضيلة، ويرتب لها فائدة، ويضع فيها حديثا ينسبه إلى الرسول زورا بعد أن يصنع له سندا ينتهى في غالب

---

[40] المياحي: **دوافع السلوك**، ص:61-62.

[41] ابن الجوزي: **الموضوعات**، 78/3.

[42] المصدر السابق، 78/3.

ما وضع إلى ابن عباس، ثم إلى النبي عليه الصلاة والسلام عن طريق عكرمة بن أبى جهل. كما كان أحيانا يرفع إلى أبى بن كعب أو سواه.والعجب منه ومن أمثاله.لا يرى أنه وقع في إثم بما فعل! اسمع إليه يدفع عن نفسه اللوم حين عوتب فيقول: لما رأيت اشتغال الناس الناس بفقه أبى حنيفة، ومغازى محمد بن إسحاق، وأنهم أعرضوا عن القرآن، وضعت هذه الأحاديث حسبة لله تعالى" [43].

ومما ينبغي التنبيه عليه أنه على الرغم من سلامة نية من يضع الحديث لمثل هذا السبب إلا أنه لا يصح منه هذا التصرف بحال من الأحوال ،فلا مبرر للكذب في حديث النبي عليه الصلاة والسلام، بل إن الوضع في هذه الحال يعد من أشد الأنواع فسادا و ضررا ،لما يصاحبه من حسن تسليم العوام لمثل هؤلاء المدعين للصلاح فثقة الناس بهم يجعلهم يقبلون على حديثهم بلا مناقشة.

ج-من الأسباب التي تدفع بالبعض على الوضع أسباب قهرية دون إرادة الراوي ومنها:

1)وقوع الراوي بالغلط و الوهم إما نسيانا من الراوي.

2)أو لكون المحدث قد ابتلي بوراق يدس في حديثة ما ليس منه.

3)أو لحدوث خلل في ضبطه، لإصابته بعلة عقلية معينة كالاختلاط وغيرها، مما يجعل الراوي يقع بالكذب دون أن يقصد ذلك.وقد شكل هذا الأمر سببا في تعرض بعض المحدثين للتلقين بشتى أنواعه كما سبقت الإشارة لذلك.

---

[43] ابن الجوزي: **الموضوعات** ،8/1.

ومن الأمثلة على ذلك ما ذكره الإمام الذهبي عن عبد الله بن صالح كاتب الليث بقوله:" كان في نفسه صدوقا، إنما وقعت المناكير في حديثه من قبل جار له، فسمعت ابن خزيمة يقول: كان له جار كان بينه وبينه عداوة، كان يضع الحديث على شيخ أبي صالح ويكتبه بخط يشبه خط عبدالله ويرميه في داره بين كتبه، فيتوهم عبدالله أنه خطه فيحدث به" [(44)].

- **النتائج:**

1) الموضوع لغة: الملصق،ومن حيث الاصطلاح يعرف بأنه:الْمُخْتَلَقُ الْمَصْنُوعُ، وتتلخص العلاقة بينهما في عدم توفر الصحة في النسبة.
2) تنوع الجميع البواعث على الوضع ما بين دوافع طوعية تحدث بإرادة الفرد و أخرى قهرية تحدث رغما عنه.
3) مهما كان الباعث على الوضع فلا يوجد مبرر واحد يقبل لأجله الكذب على حديث النبي عليه الصلاة والسلام.
4) لقد شكلت الرغبة في وضع الحديث باعثا لقيام بعض الرواة ببعض الممارسات الغير مرغوب فيها في الرواية، كالتلقين وغيره.

المطلب الثاني: سرقة الحديث النبوي

[(44)] الذهبي: **ميزان الاعتدال في نقد الرجال**،441/2.

يقال في اللغة:" (سرق) السين والراء والقاف أصلٌ يدلُّ على أخْذ شيء في خفاء وسِتر. يقال سَرَقَ يَسْرق سَرِقَةً. والمسروق سَرَقٌ. واستَرَقَ السَّمع، إذا تسمَّع مختفياً. ومما شذَّ عن هذا الباب السَّرَق: جمعَ سَرَقة، وهي القطعة من الحرير"[45]. فالأصل في كلمة السرقة أخذ المرء ما ليس له خفية.

وانطلاقا من التعريف اللغوي فإنه يمكن أن تعرف سرقة الحديث بأنها استيلاء أحد الرواة على شيء من مسموعات أو كتابات غيره مدعيا أنها له. وبعد التعرف على مفهوم السرقة مجردا من أي حالة أخرى، و نتيجة للتداخل الحاصل بينها و بين مفاهيم أخرى كالتدليس والإرسال الخفي وغيرها، كان من الأجدر توضيح أهم الأسباب التي دفعت بالبعض لمثل هذا التصرف، وفيما يلي بيان ذلك:

- **الأسباب الباعثة على سرقة الحديث[46]:**

تعددت الأسباب الباعثة على السرق للحديث فكان منها ما يلي:

أ-الأسباب النفسية:

1- الشره الشديد بالرواية مع قلة ما لديه من المرويات:

---

[45] ابن فارس: **مقاييس اللغة**، مادة (سرق).

[46] ينظر عبد القادر، موفق عبد الله: **البيان والتعريف بسرقة الحديث النبوي الشريف**، دار التوحيد، الرياض، ط1، 2007. ص:121-ص:138.

قال سفيان الثوري: "أكثروا من الأحاديث ، فإنها سلاح، وقال أيضا: فتنة الحديث أشد من فتنة الذهب والفضة"[47]، لقد دفعت مثل هذه الأقوال بعض من عمل بالحديث إلى زيادة الرغبة لديه في جمع أكبر قدرممكن من الروايات لا سيما مع ما تميز به المحدثون بين الناس من منزلة عاليه ومكانة رفيعة؛ إلا أن بعضهم قد ضل الخطى، بإتباعه لأساليب غير صحيحة.

قال ابن الجوزي:" القسم الثاني: قوم أكثروا سماع الحديث ولم يكن مقصودهم صحيحا ولا أرادوا معرفة الصحيح من غيره بجمع الطرق وإنما كان مرادهم العوالي والغرائب فطافوا البلدان ليقول أحدهم لقيت فلانا ولي من الأسانيد ما ليس لغيري وعندي أحاديث ليست عند غيري وقد كان دخل إلينا إلى بغداد بعض طلبة الحديث وكان يأخذ الشيخ فيقعده في الرقة وهي البستان الذي على شاطئ دجلة فيقرأ عليه ويقول في مجموعاته حدثني فلان وفلان بالزقة ويوهم الناس أنها البلدة التي بناحية الشام ليظنوا أنه قد تعب في الأسفار لطلب الحديث. قال المصنف: وهذا كله من الإخلاص بمعزل وإنما مقصودهم الرساة والمباهاة ولذلك يتبعون شاذ الحديث وغريبه وربما ظفر أحدهم بجزء فيه سماع أخيه المسلم فأخفاه ليتفرد هو بالرواية وقد يموت هو ولا يرويه فيفوت الشخصين وربما رحل أحدهم إلى شيخ أول اسمه قاف أو كاف ليكتب ذلك في مشيخته

[47] الخطيب البغدادي: **شرف أصحاب أهل الحديث**، تحقيق: محمد سعيد أوغلي، نشر كلية الإلهيات، جامعة أنقرة، 1971 ،309/1، 325.

فحسب"[48]. ولذلك قال الإمام البخاري:"آفة أصحاب الحديث الشره."[49]. ومن الأمثلة على ذلك ما ذكره ابن الأثير من أن إبراهيم بن هدبة كان يروي عن الأوزاعي ولم يدركه[50].

2- الحرص على الدنيا والرغبة في البروز وطلب الشهرة. ولقد وصف الخطيب البغدادي هذا النوع من الناس، فقال: "وقد رأيت خلقاً من أهل هذا الزمان ينتسبون إلى أهل الحديث، ويعدون أنفسهم من أهله المتخصصين بسماعه ونقله، وهم أبعد الناس مما يدّعون، وأقلهم معرفة بما إليه ينتسبون، يرى الواحد منهم إذا كتب عدداً قليلا من الأجزاء واشتغل بالسماع برهة يسيرة من الدهر، أنه صاحب حديث على الإطلاق، و لما يجهد نفسه و يتعبها في طلابه، ولا لحقته مشقة الحفظ لصنوفه وأبوابه"[51].

قال ابن الصلاح: "عِلْمُ الْحَدِيثِ عِلْمٌ شَرِيفٌ، يُنَاسِبُ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ وَمَحَاسِنَ الشِّيَمِ، وَيُنَافِرُ مَسَاوِيَ الْأَخْلَاقِ، وَمَشَايِنَ الشِّيَمِ، وَهُوَ مِنْ عُلُومِ الْآخِرَةِ لَا مِنْ عُلُومِ الدُّنْيَا. فَمَنْ أَرَادَ التَّصَدِّيَ لِإِسْمَاعِ الْحَدِيثِ، أَوْ لِإِفَادَةِ شَيْءٍ

---

(48) ابن الجوزي: **تلبيس إبليس**، ص:104- 105.

(49) الذهبي: **الكاشف**، ص:175.

(50) ابن الأثير، مجد الدين أبو السعادات: **جامع الأصول في أحاديث الرسول، تحقيق: عبد القادر الأرنؤوط، نشر مكتب الحلواني، مطبعة الملاح، دار البيان**، ط1 ،160/12.

(51) الخطيب البغدادي: **الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**،75/1.

مِنْ عُلُومِهِ، فَلْيُقَدِّمْ تَصْحِيحَ النِّيَّةِ وَإِخْلَاصَهَا، وَلْيُطَهِّرْ قَلْبَهُ مِنَ الْأَغْرَاضِ الدُّنْيَوِيَّةِ وَأَدْنَاسِهَا، وَلْيَحْذَرْ بَلِيَّةَ حُبِّ الرِّيَاسَةِ، وَرُعُونَاتِهَا".[52].

ب-الأسباب العلمية:

1- جهل الراوي بقواعد الرواية الشفوية أو الكتابية عند المحدثين، أو عدم التزامه بها:

لقد وضع المحدثون قواعد صارمة للرواية لحديث النبي عليه الصلاة والسلام، مفصلين في صيغ التحمل و الأداء بطريقة تحول دون وقوع الخطأ، إلا أن جهل البعض بهذه القواعد، أو تركه لها قد يوقعه في المحظور، بأن ينسب لنفسه ما ليس له.

ومن الأمثلة على ذلك ما ذكره الإمام الذهبي عند كلامه عن أحمد بن علي الطريثيثي بقوله:" وَقَالَ السِّلَفِيّ:هُوَ أَجَلُّ شَيْخ رَأَيْتُهُ لِلصُّوْفِيَّة، وَأَكْثَرُهُم حُرمَةً وَهَيْبَةً عِنْد أَصْحَابِه، لَمْ يُقرَأ عَلَيْهِ إِلاَّ مِنْ أَصلٍ، وَكُفَّ بَصَره بِأَخَرَةٍ، وَكَتَبَ لَهُ أَبُو عَلِيٍّ الكِرْمَانِيّ أَجزَاءَ طَرِيَّةً، فَحَدَّثَ بِهَا اعتمَاداً عَلَيْهِ، وَلَمْ يَكُنْ مِمَّنْ يَعْرِفُ طَرِيْقَ المُحَدِّثِيْنَ وَدقَائِقَهُم، وَإِلاَّ فَكَانَ مِنَ الثِّقَاتِ الأَثْبَاتِ، وَأُصُوْله كَالشَّمْس وُضُوحاً"[53].

- **النتائج:**

(52) ابن الصلاح: **علوم الحديث**، ص:236.

(53) الذهبي: **السير**،146/37.

1) السرقة لغة أخذ المرء ما ليس له خفية،و اصطلاحا هي استيلاء أحد الرواة على شيء من مسموعات أو كتابات غيره مدعيا أنها له.

2) وجود تداخل بين مفهوم السرقة وبين مفاهيم أخرى كالتدليس والإرسال الخفي وغيرها.

3) بناء على وجود تداخل بين مفهوم السرقة وغيرها،فإن أقوى البواعث عليها هو شره الراوي بالرواية إما تحقيقا منه لمكسب دنيوي أو طلبا للشهرة و البروز بما عنده وهو من أقوى البواعث النفسية التي أثرت بدخيلة بعض المحدثين وسلوكهم.وأم السبب الأخير فهو سبب علمي وهو جهل بعض المحدثين أو عدم التزامهم بقواعد التحديث.

المبحث الثاني: التلقين

من الحالات النفسية الهامة التي تستدعي الانتباه إليها حالة التلقين، والتي كان من أبرز الأسباب إلى ظهورها هو استعمال النقاد لها كوسيلة لاختبار ضبط الراوي، إلا أن تسمية الباحثة لها بأنها حالة نفسية؛ وذلك لتعدد الأسباب التي كانت تجعل الواحد من الرواة يقبل التلقين. وفيما يلي بيان ذلك:

المطلب الأول : تعريف التلقين لغة واصطلاحا :يقال في اللغة: "لقنه الكلام أي ألقاه إليه ليعيده، والممثل على المسرح ذكره بصوت خفيض ما يقوله (محدثه)، ومنها تلقن الشيء والكلام: أي فهمه تمكن منه"[(54)].

وأما اصطلاحا: "التلقين بمعناه الأشهر هو أن يقرأ الراوي على بعض الشيوخ ما ليس من حديث ذلك الشيخ، مدعيا بقوله أو بتصرفه أنه من حديث الشيخ. محاولا إيهامه ذلك. أو يقال: هو أن يقرأ الراوي من كتاب عنده

(54) الزيات، أحمد حسن، وآخرون: **المعجم الوسيط**، مادة: (لقن) .

أو من حفظه -وهو متعمد في الغالب- على الشيخ حديثا ليس من حديثه على أنه من حديثه. والشيخ بعد ذلك إما أن يقره عليه أي يحدثه به أو ينكره، ويقول: ليس هو من حديثي. فأما إذا أقره فهو إنما يفعل ذلك إما بسبب نسيانه واشتباه الأمر عليه، أو كونه مغفلا، أو كونه قليل الفطنة، مفرطا في إحسان الظن، أو شديد الغفلة، أو كثير الوهم والتهاون، وعديم المبالاة والحرص، أو جامعا بين حسن الظن بالملقن وسوء الحفظ لمروياته، أو بسبب ميله للكذب ورغبته فيه، وعدم تحرجه منه "[55]. إذا فالتلقين هو عيب يسقط الثقة لمن يتصف به، وقد كانوا يفعلون ذلك بالمحدث تجربه لحفظه وصدقه، وربما لقنوه الخطأ"[56].

- **المطلب الثاني: أنواع التلقين وصوره**

النوع الأول: من خلال ما سبق ذكره تلاحظ الباحثة أن العلماء يركزون عند الحديث عن التلقين على نوع من أنواعه ألا وهو التلقين الشفهي، والذي أساسه اختبار حفظ الراوي، ومثاله: ما أخرجه الإمام الخطيب البغدادي بسنده إلى أبي داود في عطاء بن عجلان أنه ليس بشيء، قال أبو داود: قال أبو معاوية -محمد بن خازم

(55) الصنعاني، محمد بن إسماعيل الأمير الحسيني: **توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار**، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة السلفية ، المدينة المنورة ،257/2. سلامه، محمد خلف: **لسان المحدثين**،الموصل، 366/2-367.

(56) ابن القطان الفاسي، علي بن محمد بن عبد الملك: **بيان الوهم والايهام في كتاب الأحكام**، تحقيق: الحسين آيت سعيد، دار طيبة، الرياض، 58/4.

الضرير-: "وضعوا له حديثا من حديثي، وقالوا له قل، حدثنا محمد بن خازم، فقال: حدثنا محمد بن خازم، فقلت له: يا عدو الله أنا محمد بن خازم ما حدثتك بشيء "[57].

وصورة هذا النوع من التلقين -كما وضحنا سابقا- أن يلقى الحديث على الراوي مع ادعاء أنه من مروياته عن أحد الشيوخ فيقر بذلك، أو أن يقال للراوي بعد عرض الحديث الذي ليس من مروياته، ويقال له هذا حدثك به فلان، فيقر بذلك[58].

النوع الثاني: وهو الإدخال في الكتب -كتاب الراوي المتهم بقبول التلقين- [59]. قال أبو حاتم الرازي: "سألني يحيى بن معين عن ابن حميد من قبل أن يظهر منه ما ظهر، فقال: أي شيء تنقمون عليه؟ فقلت: يكون في كتابه شيء فيقول: ليس هو هكذا إنما هو كذا وكذا، فيأخذ القلم ويغيره على ما نقول، فقال بئس هذه الخصلة قدم علينا بغداد فأخذنا منه كتاب يعقوب العتمي، ففرقنا الأوراق بيننا ومعنا أحمد بن حنبل فسمعناه، ولم نر إلا خيرا "[60].

---

(57) الخطيب: **الكفاية في علم الرواية**، ص:444.

(58) العتر، نور الدين: **منهج النقد في علوم الحديث**، دار الفكر، دمشق، ط3 ،1997، ص:86.

(59) اليحصبي، عياض بن موسى: **الالماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع**، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار التراث–المكتبة العتيقة، القاهرة ، تونس، ط1، 1970، ص:135.

(60) الرازي: **الجرح والتعديل**، 232/7.

وصورة هذا النوع أن يدخل في كتاب الشيخ ما ليس منه، ويظهر هنا كيف أن محمد بن حميد كان يتلقن ويغير بكتابه بنفسه بناء على ما يلقن. ومن صور هذا النوع ما ذكره الإمام الخطيب البغدادي في كتابه نقلا أيضا عن أبي حاتم الرازي، حين قال: "دخلت الكوفة فحضرني أصحاب الحديث، وقد تعلقوا بوراق سفيان بن وكيع، فقالوا: أفسدت علينا شيخنا وابن شيخنا، قال: فبعثت إلى سفيان بن وكيع بتلك الأحاديث التي أدخلها عليه وراقه يرجع عنها فلم يرجع عنها فتركته"[61].

ولذلك يلاحظ أن العلماء شرطوا على صاحب الكتاب في الحديث حفظه لكتابه؛ لأنه المعتمد عليه إذا ساء حفظه، ولهذا أيضا شرط بعض العلماء -كما يذكر القاضي عياض- على المحدث أن يحفظ ما يكتب؛ ليكون قادرا على صون كتابه من أن يدخل فيه ما لا علاقة له به؛ ليسلم المحدث بنفسه من الدخول بالوعيد لمن يكذب على رسول الله صلى الله عليه وسلم[62].

- **المطلب الثالث: أسباب التلقين (تلقين الآخرين)**

رغم اتحاد الباعث النفسي الذي أدى لتعدد الأسباب التي دفعت ببعض رواة الحديث إلى أن يلقنوا غيرهم الحديث النبوي، إلا أن الحكم عليه قد اختلف من حالة إلى أخرى، تبعا لما نتج عنه، وفيما يلي بيان ذلك:

(61) الخطيب: **الكفاية** ، ص:150.

(62) اليحصبي: **الالماع**، ص: 135.

السبب الأول: الرغبة في التأكد من حفظ الشيخ. قال ابن القطان الفاسي عند حديثه عن التلقين: "فهو عيب يسقط الثقة لمن يتصف به، وقد كانوا يفعلون ذلك بالمحدث تجربة لحفظه وصدقه، وربما لقنوه الخطأ" [63].

انتشرت هذه الظاهرة بين أهل الحديث وهي استخدام التلقين كوسيلة للتأكد من ضبط الراوي وحفظه، ورغم نبل الغاية إلا أن هذه المسألة لم تخل من الخلاف حول مدى مشروعيتها، ومن الأدلة على ذلك قول الخطيب في كتابه الجامع: "أنا أحمد بن أبي جعفر، أنا يوسف بن أحمد الصيدلاني، نا محمد بن عمرو العقيلي، نا محمد بن سعيد بن بلج، نا عبد الرحمن بن الحكم بن بشير بن سلمان، قال: سمعت بهزا وسأله حرمي عن أبان بن أبي عياش، فذكر عن شعبة، قال: كتبت حديث أنس عن الحسن، وحديث الحسن عن أنس، فدفعتها إليه فقرأها علي، فقال حرمي: بئس ما صنع، وهذا يحل"[64].

يظهر من خلال كلام حرمي عدم استحلاله واستيائه لمسألة استخدام القلب للحديث كوسيلة لاختبار الراوي. ولقد ذكر على لسان يحي بن سيد القطان قوله:" لا استحله وكأنه لما يترتب عليه من تغليط من يمتحنه، واستمراره على روايته لظنه أنه صواب، وقد يسمعه من لا خبرة له فيرويه ظنا منه أنه صواب "[65].

---

(63) ابن القطان الفاسي: **بيان الوهم والإيهام**، 58/4.

(64) الخطيب البغدادي: **الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع** ،175/1.

(65) السخاوي: **فتح المغيث** ،275/1-276.

وقيل حول هذا الموضوع أن التلقين القادح في الملقن هو أن يوقع الشيخ في الكذب، ولا يبين فإن كان إنما فعل ذلك امتحانا للشيخ، وبين ذلك في المجلس لن يضره، وأما الشيخ فإن قبل التلقين وكثر ذلك منه فإنه يسقط[66] وللإمام الخطيب مقولة جليّة في هذا الموضوع تبحث في المشكلة، وتشخص لها الحل السليم، حيث قال:" وينبغي لمن أراد استثبات غيره في شيء عرض له الشك فيه أن لا يذكر العارض؛ خوفا من أن يكون خطأ فيلقنه المسؤول ولكن يقول له: كيف حدثت كذا كذا؟ ويذكر طرف الحديث حسب أخبرنا عبد الرحمن بن عبيد الله الحربي قال: انا حمزة بن محمد بن العباس قال: ثنا محمد بن الفضل القسطاني قال: ثنا شيبان الأبلي قال: ثنا أبو هلال عن قتادة قال: إذا أردت أن تغلط صاحبك فلقنه أخبرنا أبو بكر محمد بن عمر بن بكير المقرى قال: أنا عثمان بن أحمد بن سمعان الرزاز قال: ثنا هيثم بن خلف الدوري قال: ثنا محمود بن غيلان قال: ثنا وهب بن جرير قال: كان شعبة يجيء إلى أبي وهو على حمار، فيقول: كيف سمعت الأعمش يحدث بحديث كذا وكذا؟ فيقول أبي: كذا وكذا، فيقول شعبة: هكذا والله سمعت الأعمش يحدث به، فيسأله عن أحاديث من أحاديث الأعمش، فإذا حدثه أبي يقول: هكذا سمعت الأعمش يحدث به، ثم يضرب حماره ويذهب أخبرنا أبو سعيد محمد بن موسى الصيرفي قال: ثنا أبو العباس محمد بن يعقوب الأصم قال: سمعت العباس بن محمد الدوري يقول: رأيت أحمد بن حنبل في مجلس روح بن عبادة سنة خمس ومئتين يسأل يحيى بن معين عن أشياء، يقول له: يا أبا زكريا كيف حديث كذا وكيف حديث كذا، يريد أحمد أن يستثبته في أحاديث قد سمعوها، فكلما قال يحيى كتبه أحمد قلت، وكان بعض السلف يبين ما ثبته فيه غيره ،فيقول حدثني فلان وثبتني فلان"[67].

---

(66) المعلمي اليماني: **التنكيل**،1/ 375.

(67) الخطيب: **الكفاية**، ص:/216.

ورغم كراهية العلماء لاستخدام أسلوب التلقين، إلا أن الأولى -والله تعالى أعلم- هو جواز استخدامه إذا دعت الحاجة لذلك؛ لما يترتب عليه من مصلحه، ولكن بشرط أن لا يتجاوز المحدث الحد باستخدام هذه الطريقة، فالضرورة تقدر بقدرها، وعليه أن يبين الصواب سواء أقبل الراوي التلقين أم لم يقبل [68].

فالسبب الأول إذاً هو رغبة النقاد باختبار حفظ الراوي والتأكد من ضبطه، وهذا السبب لا عيب فيه؛ لأن الناقد حينها لا يرجو تحقيق شيء شخصي يتعلق به أو بغيره، وإنما هدفه هو حماية حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم.

السبب الثاني: الرغبة في إظهار زلات الشيخ، والتشفي به، وتخطئته. قال قتادة: "إذا أردت أن تغلط صاحبك فلقنه "[69].

إن استعمال الفرد للكذب لتحقيق نوع من الارتياح النفسي، مع إشباع رغبته في الحصول على شيء من المتعة و الضحك، يعد من أقوى الدوافع لوقوع الفرد في الكذب[70]، وهذا ما يظهر من خلال تصرف بعض الرواة، الذين لقنوا غيرهم لذات السبب، ومما لا شك فيه أن استخدام التلقين لهذا الغرض شيء لا يجوز، وإن دل على شيء فيدل على عدم سلامة نفس فاعله حينها، لما فيه من هدف الاستهزاء والتقليل فقط من قدر الآخرين، دون أن تكون الغاية منه هي الحفاظ على حديث النبي عليه الصلاة والسلام، لذلك ذكر ابن الجوزي هذه المسألة، فقال: "ومن تلبيس إبليس على أصحاب الحديث قدح بعضهم في بعض طلبا للتشفي ويخرجون ذلك

---

(68) ابن حجر: **النكت**، 866/2.

(69) المياحي، جعفر عبد كاظم: **دوافع السلوك**، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان، ط1، 2010، ص:62.

(70) الخطيب: **الكفاية**، ص:/216.

مخرج الجرح والتعديل الذي استعمله قدماء هذه الأمة للذب عن الشرع والله أعلم بالمقاصد ودليل مقصد خبث هؤلاء سكوتهم..."[71]

فالفارق بينه وبين ما سبق نية فاعله، ولذلك قيل: "وقد يفعل ذلك في الإسناد والمتن اختبارا من فاعله للحفظ من سامعه، وهذا الاختبار يفعله أهل الحديث كثيرا، وفي جوازه نظر لما يترتب عليه من تغليط السامع، ويشمله حديث النهي عن الأغلوطات، إلا أنه إذا أعلّه أهل الحديث لم يستقر حديثا، وقد يقصدون بذلك اختبار المحدث هل يقبل التلقين؟ وممن فعل ذلك يحيى بن معين مع أبي نعيم الفضل بن دكين بحضرة أحمد بن حنبل..."[72]

ومن ذلك ما ذكره الرامهرمزي من طريق يحيى بن سعيد، قال: " قدمت الكوفة وبها ابن عجلان، وبها من يطلب الحديث مليح بن وكيع، وحفص بن غياث، وعبد الله بن إدريس، ويوسف بن خالد التميمي، قلنا نأتي ابن عجلان نقلب على هذا الشيخ ننظر فهمه، قال فقلبوا، فجعلوا ما كان عن سعيد عن أبيه، وما كان عن أبيه عن سعيد، ثم جئنا إليه، لكن ابن إدريس تورع وجلس بالباب، وقال: لا أستحل وجلست معه، ودخل حفص ويوسف بن خالد ومليح، فسألوه فمر فيها، فلما كان

---

(71) المصدر السابق، ص:/216.

(72) ابن الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن: **تلبيس إبليس**، دار الفكر، لبنان، ط1، 2001م، ص:104- 105.

عند آخر الكتاب انتبه الشيخ، فقال من القائل: أعد العرض، فعرض عليه، فقال: ما سألتموني عن أبي، فقد حدثني به سعيد، وما سألتموني عن سعيد فقد حدثني به أبي"[73].

السبب الثالث: الوضع في الحديث

من أهم الأسباب في ظهور التلقين للرواة وخاصة صورة الإدخال في الكتب هو رغبة البعض في دسّ الكثير من الروايات، إما في سبيل تأييد اتجاه سياسي أو فقهي، أو في سبيل مجاراة حدث عم حولهم. ولا شك في أن هذا السبب من أقبح الأسباب التي أدت إلى ظهور التلقين، وإن يدل على شيء فإنما يدل على نفسية غير مستقيمة لدى صاحبها، مهما كانت الدوافع وراء هذا الفعل، فلا يوجد مبرر مقبول يسوغ الكذب في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم. ومن الأمثلة على ذلك ما ذكر عن أحمد بن الأزهر من أنه كان يروي حديثا باطلا في فضائل علي، نقلا إياه من طريق أحمد بن عبد الرزاق عن معمر، وقال الذهبي عنه: إن العلة: تكمن في أن معمرا كان له ابن أخت رافضي أدخل الحديث في كتابه[74].

- **المطلب الرابع: أسباب قبول التلقين**

لا شك أن لقبول أحد الرواة للتلقين سببا يدفعه إلى ذلك، وفيما يلي بيان تلك الأسباب:

---

(73) الرامهرمزي: **المحدث الفاصل بين الراوي والواعي**، ص: 398-399

(74) الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد: **ميزان الاعتدال في نقد الرجال**، تحقيق: علي محمد معوض وعادل أحمد عبد الموجود ،82/1.

السبب الأول: الرغبة الشديدة في الرواية. قال الإمام سفيان الثوري: "فتنة الحديث أشد من فتنة الذهب والفضة"[75]. ولذلك قال الإمام البخاري: "آفة أصحاب الحديث الشره." [76] وذلك لأنهم يهتمون فقط بالإكثار من السماع والرواية، فيقبلون لأجل ذلك على الغث والسمين، وقلما يميزون رواياتهم بين الصحيح والسقيم. فلقد حمل الشره على الرواية الكثير من الرواة لإتباع أساليب غير محمودة، بل ومن شأنها أن تضعف رتبة أحدهم فيما يرويه، فنرى من بينهم من دلس –سيأتي بيان التدليس لاحقا- ونرى آخرين قد لقنوا شيوخهم الحديث، بل وبعضهم تلقوا هم أنفسهم رغبة منه في أن يعوض ما فاته من مسموعاته عن شيخه، أو أن يبدو هو نفسه متعدد الشيوخ كثير المرويات؛ ليضفي على نفسه رتبة أعلى من رتبته، رغم أنه في حقيقة الأمر إنما يضعف من قيمة رتبة بما فعل، ومما لا شك فيه أن مثل هذا الفعل إن دل على شيء فيدل على عدم سلامة نفس فاعله،بل هي نفس قد خضعت لتأثير دوافع غير سليمة عصفت بنفس صاحبها دافعة إياه لمثل هذا التصرف رغبة منه بالظهور بمظهر الإعجاب و التقديم على الآخرين بكثرة ما عنده من الروايات [77].

ومن الأمثلة على ذلك: عن أبي عوانة قال: "لما مات الحسن، اشتهيت كلامه فسمعته من أصحاب الحسن، فأتيت أبان بن أبي عياش فقرأه علي عن الحسن، فما أستحل أن اروي منه شيئا" [78].

---

(75) ابن عدي: **الكامل في ضعفاء الرجال**، 83/1.

(76) الذهبي، محمد بن أحمد: **الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب السته**، قابل النصوص وعلق عليها: محمد عوامه، أحمد محمد الخطيب، دار القبلة للثقافة الإسلامية، جدة، ص:175.

(77) الذهبي، محمد بن أحمد: **ميزان الاعتدال في نقد الرجال**، 12/1.

(78) المياحي: **دوافع السلوك**، ص:62.

السبب الثاني: حدوث خلل في الضبط عند الراوي[79]:

من أوائل الأسباب التي قد تدفع الراوي لقبول التلقين حدوث اختلال في ضبطه لحديث النبي عليه الصلاة والسلام، على اعتبار حدوث تفاوت في ضبطه من زمن لآخر، وهذا في الغالب ما ينصرف إلى وقوع الاختلاط، وكيف أن العلماء قد عدوا قبول الراوي للتلقين دليلا على اختلاطه. ومن الرواة الذين تلقنوا لما كبروا هشام بن عمار بن نصير، قال أبو حاتم الرازي: "صدوق كبير المحل إلا أنه كبر فصار يتلقن"[80].

وقد يكون الخلل في ضبط الراوي مرتبطا بانتقاله من مكان لآخر، ولا سيما إذا كان الراوي ممن يعتمد على كتابه ولا يحفظ، وعرض عارض لذلك الكتاب فضاع أو سرق منه في ترحاله أو نسيه في بلده ولم يصحبه معه، فمثل هذه الحوادث أدت لحدوث خلل في ضبط بعض الرواة، وهو مما ألحق بالكلام عن الاختلاط. ومن هؤلاء الرواة يزيد بن هارون، قال عنه صالح بن أحمد: "قال أبي: يزيد بن هارون من سمع منه بواسط هو أصح ممن سمع منه ببغداد؛ لأنه كان بواسط يلقن فيرجع إلى ما في الكتب"[81].

السبب الثالث: الغفلة والخطأ:

---

(79) ابن رجب: **شرح علل الترمذي** ،316/1-320.

(80) أبو البركات، محمد بن أحمد-ابن الكيال-: **الكواكب النيرات في معرفة الثقات** ،تحقيق: عبد القيوم عبد رب النبي، دار المأمون، بيروت، ط1، 1981، 427/1.

(81) ابن رجب: **شرح علل الترمذي**،215/2.

ومن أشهر من عرف بقبول التلقين بسبب الغفلة موسى بن دينار المكي، حيث لقنه حفص بن غياث، فقال له: حدثتك عائشة بنت طلحة عن عائشة بكذا وكذا، فقال: حدثتني عنها به، وقال له: حدثك القاسم بن محمد عن عائشة بمثله، فقال: حدثني عنها بمثله "[82].

السبب الرابع: قلة حفظ الراوي ومذاكرته للحديث؛ نتيجة لانشغاله بغير علم الحديث النبوي:إن علم الحديث النبوي كأي علم آخر يحتاج إلى مذاكرة مستمرة؛ ليبقى الراوي محافظا على ضبطه وحفظه، فإذا ما أهمل مراجعة حفظه سيبدأ الخلل بالتطرق لمحفوظه، لا سيما إذا شغله شاغل غير العلم؛ كالعمل بالقضاء مثلا، أو الانشغال بالعبادة وغيرها.

ومن الرواة الذين شغلتهم العبادة عن مذاكرة العلم مما جعله يخف ضبطه فيتلقن محمد بن معاوية النيسابوري، حيث قال فيه أبو زرعة الرازي: "كان شيخا صالحا، إلا أنه كلما لقن تلقن، وكلما قيل له هذا من حديثك، حدث به "[83].

السبب الخامس: عدم صيانة الشيخ لكتابه:

من شروط قبول رواية الراوي أن يكون ضابطا لمروياته ضبط حفظ أو كتاب، ومن شروط الاعتماد على الكتاب أن يكون الراوي حافظا لنسخة كتابه، يصونها من أن يدخل فيها، وأي تساهل من الراوي في نسخته قد يؤدي إلى أن يقع تحت تأثير التلقين، وهذا ما حدث لبعض الرواة الذين ابتلي أحدهم إما بابن سوء أو وراق سوء أو

---

(82) الأنصاري، زين الدين أبو يحيى زكريا محمد: **فتح الباقي بشرح ألفية العراقي**، تحقيق: عبد اللطيف الهميم والشيخ ياسين الفحل، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط1، 2002، ص:169.

(83) ابن حبان: **المجروحين من المحدثين والضعفاء والمتروكين** ،298/2.

قريب أو صاحب ادخل في كتابه ما ليس منه. ومن الأمثلة على ذلك: الحسن بن دينار، نقل الإمام الذهبي عن ابن المبارك قوله :"أما الحسن بن دينار فكان يرى رأي القدرية، وكان يحمل كتبه إلى بيوت الناس ويخرجها من يده ثم يحدث منها، وكان لا يحفظ"[84].

من خلال ما سبق ذكره تخلص الباحثة إلى أن عامة الأسباب التي تؤدي بالراوي إلى قبول التلقين إنما مردها إما لإصابة عقلية، أو لتقصير الراوي نفسه في متابعة حفظه وصيانة كتابه، دون أدنى علاقة لأي منها بوضع نفسي معين .

- **المطلب الخامس: درجات المتلقنين، وحكم كل منها.**

أ- درجات المتلقنين:

لا بد من التنبه إلى أن الرواة الذين وصفوا بقبول التلقين ليسوا على درجة واحدة، وإنما هم على درجات تبعا لحال كل منهم، وهذه الدرجات قد أشار إليها ابن القطان[85]، وفيما يلي ذكرها:

1. من يفْطن لما يرْمى بِهِ من التقين ويرده، يوثق.

ومن الأمثلة على ما سبق ما ذكره الخطيب في كتابه بقوله: " قال يحيى بن معين لأحمد بن حنبل: أريد اختبر أبا نعيم، فقال له أحمد بن حنبل: لا تريد الرجل ثقة، فقال يحيى بن معين: لا بد لي، فأخذ ورقة فكتب فيها ثلاثين حديثا من حديث أبي نعيم، وجعل على رأس كل عشرة منها حديثا ليس من حديثه، ثم جاءا إلى أبي نعيم، فدفا

---

(84) الحاكم، أبو محمد بن عبد الله : **المدخل إلى الإكليل**، ص:22.

(85) ابن القطان: **بيان الوهم**، 4/64-65.

عليه الباب، فخرج فجلس على دكان طين حذاء بابه، وأخذ أحمد بن حنبل فأجلسه عن يمينه، وأخذ يحيى بن معين فأجلسه عن يساره، ثم جلست أسفل الدكان، فاخرج يحيى بن معين الطبق فقرأ عليه عشرة أحاديث وأبو نعيم ساكت، ثم قرأ الحادي عشر، فقال له أبو نعيم: ليس من حديثي فاضرب عليه، ثم قرأ العشر الثاني وأبو نعيم ساكت، فقرأ الحديث الثاني، فقال أبو نعيم: ليس من حديثي فاضرب عليه، ثم قرأ العشر الثالث، وقرأ الحديث الثالث فتغير أبو نعيم وانقلبت عيناه، ثم أقبل على يحيى بن معين، فقال له: إما هذا وذراع أحمد في يده فأورع من أن يعمل مثل هذا، وإما هذا يريدني فأقل من أن يفعل مثل هذا، ولكن هذا من فعلك يا فاعل، ثم أخرج رجله فرفس يحيى بن معين فرمى به من الدكان، وقام فدخل داره، فقال أحمد ليحيى: ألم أمنعك من الرجل وأقل لك إنه ثبت. قال: والله لرفسته لي أحب إلي من سفري"[86].

2. وَمن يَتَلَقَّن وَلَا يفْطن لما لقن من الْخَطَأ، تسْقط الثِّقَة بِهِ إِذا تكَرر ذَلِك مِنْهُ.

يقول ابن رجب: " ولقد أخذ على يزيد بن هارون أنه لما أضر كانت جاريته تحفظه من كتاب فيتلقن... وحاصل الأمر أن الناس ثلاثة أقسام: حافظ متقن يحدث من حفظه، فهذا لا كلام فيه، وحافظ نسي فلقن حتى ذكر أو تذكر حديثه من كتاب فرجع إليه حفظه الذي كان نسيه، وهذا أيضا حكمه حكم الحافظ، ومن لا يحفظ وإنما يعتمد على مجرد التلقين، فهذا الذي منع أحمد ويحيى من الأخذ عنه"[87].

3. وَمن شهد عَلَيْهِ بالتلقين لما هُوَ خطأ، وَكَانَ ذَلِك مِنْهُ مرّة، ترك ذَلِك الحَدِيث من حَدِيثه، ومثال ذلك: ما ذكره ابن حجر في ترجمة أحمد بن سعيد الهمداني بقوله:" د (أبي داود) أحمد بن سعيد بن بشر بن عبيد الله

---

(86) الخطيب البغدادي،أحمد بن علي بن ثابت: **تاريخ بغداد،دار الكتب العلمية،بيروت** ،12/353-354.

(87) ابن رجب: **شرح علل الترمذي**،1/185،34.

الهمداني، أبو جعفر المصري، روى عن ابن وهب، والشافعي، وأصبغ بن الفرج، وبشر بن بكير وغيرهم، روى عنه أبو داود وذكر صاحب النبل أن النسائي روى أيضا عنه، والبجيري، وابن أبي داود، وفضلك الرازي، وأبو الطيب الرسعني، ومحمد بن الربيع بن سليمان وغيرهم. قال النسائي: ليس بالقوي لو رجع عن حديث بكير بن الأشج في الغار لحدثت عنه، وذكر عبد الغني ابن سعيد عن حمزة الكناني أن أحمد بن محمد بن الحجاج بن رشدين هو أدخل علي الهمداني حديث الغار" [88].

2. وَمن شهد عَلَيْهِ بِأَنَّهُ كَانَ يَتَلَقَّن، وَلم نعلم من حَاله أَنه كَانَ يفْطن أَو لَا يفْطن ، هَذَا مَوضِع نظر. قال يَحْيى بن معين: "سماك بن حرب ثقة، وكان شُعْبَة يضعفه، وكان يقول في التفسير عكرمة: ولو شئت أن يقول له بن عباس لقاله، قال يَحْيى بن مَعِين: وكان شُعْبَة لا يروي تفسيره إلاَّ عن عكرمة" [89].

وقال ابن حجر: "قال ابن أبي حاتم في المراسيل سئل أبو زرعه: هل سمع سماك من مسروق شيئا؟ فقال: لا، وقال النسائي: كان ربما لقن، فإذا انفرد بأصل لم يكن حج؛ة لأنه كان يلقن فيتلقن. وقال البزار في مسنده: كان رجلا مشهورا لا أعلم أحدا تركه، وكان قد تغير قبل موته، وقال جرير ابن عبد الحميد: أتيته فرأيته يبول قائما فرجعت ولم أسأله عن شئ. قلت: قد خرف، وقال ابن عدي: ولسماك حديث كثير مستقيم إن شاء الله، وهو من كبار تابعي أهل الكوفة، وأحاديثه حسان، وهو صدوق لا بأس به" [90].

---

(88) ابن حجر: **تهذيب التهذيب**،27/1.

(89) ابن عدي: **الكامل في الضعفاء** ،541/4.

(90) ابن حجر: **تهذيب التهذيب** ،205/4.

ولقد اتفق العلماء على أنه من ضمن الرواة الذين ترد مروياتهم رواية من عرف بقبول التلقين على المعايير السابقة الذكر عند الحديث عن الدرجات، إلا أنه يجدر التنبيه على أنه يستثنى من دائرة الرد لحديث من عرف بقبول التلقين عند العلماء ما يلي:

1) انتقاء التلميذ من حديث شيخه الذي يقبل التلقين: بدليل ما قاله الإمام وكيع بن الجراح: "كنا ندخل على سعيد بن أبي عروبة فنسمع، فما كان من صحيح حديثه أخذناه، وما لم يكن صحيحا طرحناه" [91]. ففي مثل هذه الحالات لا يكون الاعتماد فقط على نوع تلقين الراوي وكيفية تصرفه، وإنما يلتفت إلى من حدث عنه، وهل أخذ انتقاء أم بصورة عشوائية.

2) يستثنى أيضا إذا كان اعتماد الراوي على الأصل المكتوب لديه، فلا يضر الراوي كثرة السهو والتلقين؛ لأنه إذا حدث لا يحدث من حفظه وإنما من كتابه، ولكن بشرط أن يكون حافظا لكتابه من التبديل والتغيير [92]. لذلك حين تحدث العجلي عن عطاء بن السائب، قال: "كان بآخره يتلقن إذا لقنوه في الحديث؛ لأنه كبر وهو صالح الكتاب "[93]؛ لأن تلقينه لا يضر بأصله المكتوب إذا كان حافظا لكتابه.

---

(91) المزي، يوسف بن الزكي عبد الرحم: **تهذيب الكمال مع حواشيه**، تحقيق: بشار عواد، دار الرساله ،بيروت، ط1، 1980، 10/11.

(92) عبد اللطيف، عبد العزيز: **ضوابط الجرح والتعديل مع ترجمة إسرائيل بن يونس** –دراسة تحليلية–،ص:25.

(93) العجلي، أحمد بن عبد الله: **معرفة الثقات**، تحقيق: عبد العليم البستوي ، مكتبة الدار، المدينة المنورة ، ط1، 1985، 135/2.

ورغم دقة تصنيف العلماء، نجد من بينهم من حكم بأن ترد رواية من صح قبوله للتلقين ولو مرة واحدة؛ للقناعة بان العدالة والضبط لا يمكن تجزئتها، حيث يقول ابن حزم رحمه الله تعالى: "ومن صح أنه قبل التلقين ولو مرة سقط حديثه كله؛ لأنه لم يتفقه في دين الله عز و جل، ولا حفظ ما سمع، وقد قال عليه السلام: "نضر الله امرأ سمع منا حديثا حفظه حتى بلغه غيره"[94]. فإنما أمر عليه السلام بقبول تبليغ الحافظ والتلقين هو أن يقول له القائل: حدثك فلان بكذا ويسمي له من شاء من غير أن يسمعه منه" [95]. وقد علل الإمام ابن حزم موقفه، بقوله: إن الذي يقبل التلقين لا يبعد وصفه عن إحدى حالتين وهما[96]: أن يكون فاسقا يحدث بما لم يسمع. أو يكون من الغفلة بحيث يكون الذاهل العقل المدخول الذهن، ومثل هذا لا يلتفت له؛ لأنه ليس من ذوي الألباب، ومن هذا النوع كان سماك بن حرب أخبر بأنه شاهد ذلك منه شعبة الإمام الرئيس ابن الحجاج وصرح ابن حزم برأيه فقال: "ومما غلط فيه بعض أصحاب الحديث أنه قال فلان: يحتمل في الرقائق ولا يحتمل في الأحكام... وهذا باطل لأنه تقسيم فاسد لا برهان عليه، بل البرهان يبطله؛ وذلك لأنه لا يخلو كل أحد في الأرض من أن يكون فاسقا أو غير فاسق، فإن كان غير فاسق كان عدلا، ولا سبيل إلى مرتبة ثالثة. فالعدل ينقسم إلى قسمين: فقيه، وغير فقيه؛ فالفقيه العدل مقبول في كل شيء، والفاسق لا يحتمل في شيء، والعدل غير الحافظ لا تقبل نذارته خاصة في شيء من الأشياء؛ لأن شرط القبول الذي نص الله تعالى عليه ليس موجودا

---

(94) أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني: **السنن**، كتاب العلم، باب فضل نشر العلم، دار الكتاب العربي، بيروت، رقم الحديث3662، 360/3.

(95) ابن حزم، علي بن أحمد الأندلسي: **الإحكام في أصول الأحكام**،1/132-133.

(96) المصدر السابق ، 1/132-133.

فيه. ومن كان عدلا في بعض نقله فهو عدل في سائره، ومن المحال أن يجوز قبول بعض خبره، ولا يجوز قبول سائره إلا بنص من الله تعالى، أو إجماع في التفريق بين ذلك، وإلا فهو تحكم بلا برهان وقول بلا علم، وذلك لا يحل..." [97].

إن الأساس في هذا الموقف الذي تبناه الإمام ابن حزم إنما يعود لرأيه في تعريف العدالة؛ إذ يعرفها بقوله:" وأيضا فإن العدالة إنما هي التزام العدل، والعدل هو القيام بالفرائض واجتناب المحارم، والضبط لما روى، وأخبر به فقط، ومعنى قولنا: فلان أعدل من فلان؛ أي أنه أكثر نوافل في الخبر فقط، وهذه صفة لا مدخل لها في العدالة؛ إذ لو انفردت من صفة العدالة التي ذكرنا لم يكن فضلا ولا خيرا " [98].

فقد جعل تعريف العدالة يشمل أيضا الضبط، وهو الذي دعم رأيه في إسقاط رواية من ثبت عليه قبول التلقين بعامة، رغم أن هذا القول منه مخالف لرأي الجمهور من المحدثين الذين فصلوا ما بين العدالة والضبط، وجعلوا كلا منهما لوحده، مما ساعدهم على تفصيل إحكامهم، مع القدرة على الاستفادة من أكبر قدر ممكن من الروايات، وبمنهج لم يخلو من المنطقية والحرص أكثر، حيث عرفوا العدالة بأنها: ملكة تحمل صاحبها على التقوى، واجتناب الأدناس، وما يخل بالمروءة عند الناس، دون أن يكون لها علاقة بالضبط [99]. وهكذا فإن الحديث عن درجات المتلقين، وحكم كل منها يوضح أثر هذه الحالة على رواية حديث النبي عليه الصلاة والسلام.

---

(97) ابن حزم: **الإحكام** ،1/132-133.

(98) ابن حزم: **الإحكام** ، 1/134.

(99) العراقي: **شرح التبصرة والتذكرة** ،1/102.

- **المطلب السادس: النتائج**

1. التلقين لغة: من قولهم لقنه الكلام؛ أي ألقاه إليه ليعيده. واصطلاحا: هو أن يقرأ الراوي على بعض الشيوخ ما ليس من حديث ذلك الشيخ مدعيا بقوله أو بتصرفه أنه من حديث الشيخ، محاولا إيهامه بذلك .

2.أنواع التلقين وصوره:

أ. التلقين الشفهي: والذي يعد أساس اشتهاره الرغبة في اختبار حفظ الراوي، وصورة هذا النوع أن يلقى الحديث على الراوي مع إدعاء أنه من مروياته عن أحد شيوخه فيقر بذلك، أو أن يقال للراوي بعد عرض الحديث الذي ليس من مروياته: هذا حدثك به فلان فيقر به.

ب. الإدخال في الكتب -كتاب الراوي المتهم بقبول التلقين-: وهو أن يدخل راو في كتاب الشيخ ما ليس منه، ولذلك اشترط العلماء على صاحب الكتاب حفظ كتابه من التغيير؛ لأن المعتمد عليه، إذا ساء حفظه.

3.أسباب التلقين (تلقين الآخرين):

أ. الرغبة في التأكد من حفظ الراوي: رغم ما جرى من خلاف بين العلماء في مدى حلية هذه المسألة، لما في الأمر من تغليط للآخرين، إلا أن الفرق الوحيد يكمن في سلامة نية فاعل هذا الأتمر، مع وجوب التأكيد على أن استعمال التلقين لمثل هذه الحالات هو ضرورة تقدر بقدرها، وعلى أن يتم بيان الصواب قبل أن يحل المجلس الذي تم فيه التلقين .

ب. الرغبة في تخطئة الشيخ والسخرية منه: رغم شبه هذا بالسابق، إلا أن الفارق الأساسي يكمن في نية الفعل؛ فسلامة النية فيما سبق تؤكد حلية الأمر، سوء النية هنا تؤكد حرمة إتيان مثل هذه الأفعال.

ج. الرغبة في وضع الحديث، وهذا مما لا يجوز بحال من الأحوال؛ لما فيه من الكذب في نقل حديث النبي عليه الصلاة والسلام.

4.أسباب قبول التلقين:

أ. الرغبة الشديدة في الرواية:

لقد دفع شره بعض الرواة بالرواية لإتباع أساليب خاطئة كان من شأنها أن تضر برتبة الواحد منهم، وتضعفها فلا يمكن بحال أن نقول بصحة فعل من يكذب في نقله لحديث النبي عليه الصلاة والسلام فقط؛ لكونه أراد الاستكثار مما ينسب له من المرويات؛ لإشباع حاجة نفسية عنده، وكان الأجدر به أن يكبح جماحها، ولا يسمح لها بأن تؤثر فيه.

ب. حدوث خلل في الضبط عند الراوي.

ج. الغفلة والخطأ.

ج. عدم صيانة الشيخ لكتابه.

إن عامة هذه الأسباب التي تؤدي بالراوي إلى قبول التلقين، إنما مردها إما لإصابة عقلية، أو لتقصير الراوي نفسه في متابعة حفظه وصيانة كتابه، باستثناء مسألة الشره في الرواية.

5.درجات المتلقنين وحكم كل منها:

قال ابن القطان:" فَهَذَا كَانَ شَأْنهمْ فِي الاختبار بالتلقين، فَمن يفْطن لما يرْمى بِهِ يوثق، وَمن يَتَلَقَّن وَلَا يفْطن لما لقن من الْخَطَأ تسْقط الثِّقَة بِهِ إِذا تكَرر ذَلِك مِنْهُ، وَمن شهد عَلَيْهِ بالتلقين لما هُوَ خطأ، وَكَانَ ذَلِك مِنْهُ مرّة، ترك ذَلِك الحَدِيث من حَدِيثه، وَمن شهد عَلَيْهِ بِأَنَّهُ كَانَ يَتَلَقَّن، وَلم نعلم من حَاله أَنه كَانَ يفْطن أَو لَا يفْطن،

هَذَا مَوضِع نظر. وَهَذِه حَال سماك، لَا كهشام بن عمار وَمن يُشبهُ، فقد قَالَ أَبُو حَاتِم: إِنَّه لما كبر تغير، فَكَانَ كل مَا دفع إِلَيْهِ قَرَأَهُ، وكل مَا لقن تلقن"[100].

ولقد اتفق العلماء على أنه من ضمن الرواة الذين ترد مروياتهم، رواية من عرف بقبول التلقين على المعايير السابقة الذكر عند الحديث عن الدرجات، إلا أنه يجدر التنبيه على أنه يستثنى من دائرة الرد لحديث من عرف بقبول التلقين عند العلماء، ما يلي:

1) انتقاء التلميذ من حديث شيخه الذي يقبل التلقين.

2) يستثنى أيضا إذا كان اعتماد الراوي على الأصل المكتوب لديه، فلا يضر الراوي كثرة السهو و التلقين؛ لأنه إذا حدث لا يحدث من حفظه، وإنما من كتابه، ولكن بشرط أن يكون حافظا لكتابه من التبديل والتغيير [101].

ورغم دقة تصنيف العلماء، نجد من بينهم من حكم بأن ترد رواية من صح قبوله للتلقين ولو مرة واحدة؛ للقناعة بان العدالة والضبط لا يمكن تجزئتها، وعلى رأس من قال بذلك الإمام ابن حزم معللا موقفه، بقوله: إن الذي يقبل التلقين لا يبعد وصفه عن إحدى حالتين وهما[102]:

1. أن يكون فاسقا يحدث بما لم يسمع .

2. أو يكون من الغفلة، بحيث يكون الذاهل العقل المدخول الذهن، ومثل هذا لا يلتفت له؛ لأنه ليس من ذوي الألباب، ومن هذا النوع كان سماك بن حرب أخبر بأنه شاهد ذلك منه شعبة الإمام الرئيس ابن الحجاج .

---

(100) ابن القطان : **بيان الوهم والإيهام**، 4/64-65.

(101) عبد اللطيف، عبد العزيز: **ضوابط الجرح والتعديل مع ترجمة إسرائيل بن يونس**، دراسة تحليلية، ص:25.

(102) ابن حزم: **الإحكام**،1/132-133.

إن الأساس في هذا الموقف الذي تبناه الإمام ابن حزم إنما يعود لرأية في تعريف العدالة؛ إذ يقول:" وأيضا فإن العدالة إنما هي التزام العدل، والعدل هو القيام بالفرائض واجتناب المحارم، والضبط لما روى وأخبر به فقط ،ومعنى قولنا: فلان أعدل من فلان؛ أي أنه أكثر نوافل في الخبر فقط، وهذه صفة لا مدخل لها في العدالة؛ إذ لو انفردت من صفة العدالة التي ذكرنا لم يكن فضلا ولا خيرا "[103].

فقد جعل تعريف العدالة يشمل أيضا الضبط، وهو الذي دعم رأيه في إسقاط رواية من ثبت عليه قبول التلقين بعامة، رغم أن هذا القول منه مخالف لرأي الجمهور من المحدثين الذين فصلوا ما بين العدالة والضبط، وجعلوا كلا منهما لوحده، مما ساعدهم على تفصيل أحكامهم، مع القدرة على الاستفادة من أكبر قدر ممكن من الروايات، وبمنهج لم يخلو من المنطقية والحرص أكثر، حيث عرفوا العدالة بأنها: ملكة تحمل صاحبها على التقوى، واجتناب الأدناس، وما يخل بالمروءة عند الناس، دون أن يكون لها علاقة بالضبط[104].

الخاتمة:

وفي ختام هذه الدراسة، فقد خلصت الباحثة إلى ما يلي:

1) دقة منهجية علماء الحديث في دراستهم لحديث النبي عليه الصلاة والسلام.
2) رصدُ علماء الحديث لكل ما يطرأ أو يعرف عن راوي حديث النبي عليه الصلاة والسلام، لما في ذلك من أثر في الحكم على ذلك الراوي.
3) اهتمام التشريع الإسلامي بصحة الإنسان ، ودعوته للعناية بها.

---

(103) المصدر السابق،134/1.

(104) العراقي: **شرح التبصرة والتذكرة** ،102/1.

4) رغم تنوع الإصابات العضوية التي أصيب بها رواة حديث النبي عليه الصلاة والسلام، إلا أنها لم تكن جميعها في الأثر سواء.

5) من أبرز الحالات النفسية التي انتشرت بين علماء الحديث النبوي الشريف ورواته ما يلي:

أولا: الوضع وسرقة الحديث.

ثانياً: التلقين.

وبالنسبة لهذه الحالات النفسية جميعا لم تخل من وجود للباعث النفسي عليها، رغم اشتراكه مع أسباب أخرى، ولم تخل جميعا من أثر تركته في الرواية ، فرغم أن ظاهرة التلقين قد أدت إلى تضعيف الراوي ، إذ اعتبرت دليلا على قلة ضبطه وشاهدا عليه في جرح عدالته، إلا أنه قد تنوعت درجات من قاموا بها ، وتنوعت الأحكام عليهم، وهذا التنوع يشكل دليلا على دقة منهجية علماء الحديث. وأما الظاهرة الأبرز في الدلالة على جرح عدالة الراوي و إسقاطها ظاهرة الوضع وسرقة الحديث النبوي الشريف.

المصادروالمراجع:

1) الأبناسي، إبراهيم بن موسى بن أيوب: الشذا الفياح من علوم ابن الصلاح، تحقيق: صلاح فتحي هلل، مكتبة الرشد، ط1، 1998

2) الأصفهاني، أبو نعيم أحمد بن عبد الله (1405): حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، نشر دار الكتاب العربي، ط4 ، بيروت

3) الأنصاري، زين الدين أبو يحيى زكريا محمد: فتح الباقي بشرح ألفية العراقي، تحقيق: عبد اللطيف الهميم والشيخ ياسين الفحل، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط1، 2002

3) البخاري، محمد بن إسماعيل، 1986م: التاريخ الكبير، تحقيق: السيد هاشم الندوي، دار الفكر، بيروت.

4) أبو البركات، محمد بن أحمد-ابن الكيال-: الكواكب النيرات في معرفة الثقات ،تحقيق: عبد القيوم عبد رب النبي، دار المأمون، بيروت، ط1، 1981

5) ابن الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن: تلبيس إبليس، دار الفكر، لبنان، ط1، 2001م

6) ابن أبي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن ،1952م: الجرح والتعديل، مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد – الهند، نشر دار إحياء التراث العربي، ط1 ، بيروت.

7) الحاكم، أبو محمد بن عبد الله: معرفة علوم الحديث، تحقيق: السيد معظم حسين، نشر دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1977

8) ابن حبان، محمد بن حبان البستي، 1973م: الثقات، دار المعارف، ط1، القاهرة.

9) ابن حجر، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد : تعريف اهل التقديس بمراتب الموصوفين بالتدليس تحقيق : عاصم بن عبد الله القريوني، نشر،مكتبة المنار، الأردن، ط1

10) ابن حجر أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد العسقلاني، 1984: تهذيب التهذيب، ط1، دار الفكر.

11) ابن حجر، أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد العسقلاني: نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر، تحقيق: عبد الله الرحيلي، مطبعة السفير، الرياض، ط1، 2000،

12) الحموي، شهاب الدين أبو عبدالله، 1980م: معجم الأدباء، ط3، دار الفكر.

13) الخطيب البغدادي،أحمد بن علي بن ثابت: تاريخ بغداد،دار الكتب العلمية،بيروت

14) الخطيب، أحمد بن علي بن ثابت، 1974م: تقيد العلم، ، تحقيق يوسف العش، دار إحياء السنة النبوية، ط 2، بيروت.

15) الخطيب، أحمد بن علي بن ثابت 1996: الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، جمع احاديثه وعلق عليها: أبو عبد الرحمن عويضه، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت

16) الخطيب البغدادي، أحمد بن علي بن ثابت: الكفاية في علم الرواية، تحقيق: أبو عبدالله السورقي، وإبراهيم المدني، المكتبة العلمية، المدينة المنورة

17) ابن دقيق العيد، محمد بن علي: الاقتراح في بيان الاصطلاح ،وما أضيف على ذلك من الأحاديث المعدودة من الصحاح، دار العلوم، عمان،2007

18) الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد: ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق: علي محمد معوض وعادل أحمد عبد الموجود

19) الذهبي، محمد بن أحمد بن عثمان، د. ت: سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة.

20) الذهبي، محمد بن أحمد: الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب السته، قابل النصوص وعلق عليها: محمد عوامه، أحمد محمد الخطيب، دار القبلة للثقافة الإسلامية، جدة

21) الزركشي، بدر الدين أبي عبد الله محمد عبد الله بن بهادر: النكت على مقدمة ابن لصلاح، تحقيق: زين العابدين بن محمد بلا فريج، نشر دار أضواء السلف ، الرياض، ط1 ،1998م

22) الزيات، أحمد حسن، وآخرون: المعجم الوسيط، تحقيق: مجمع اللغة العربية، دار الدعوة

23) السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن2001: فتح المغيث شرح ألفيه الحديث، شرح ألفاظه وخرج أحاديثه: الشيخ صلاح عويضة، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت، توزيع مكتبة عباس أحمد الباز، ط1، مكة، السعودية.

24) ابن سعد، محمد أبو عبد الله، 1968م: الطبقات الكبرى، تحقيق : إحسان عباس، نشر، دار صادر ، ط1، بيروت.

25) ابن الصلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن: علوم الحديث (المعروف بالمقدمة)، تحقيق نور الدين عتر، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر، دمشق، ط3، 2006

26) الصنعاني، محمد بن إسماعيل الأمير الحسيني: توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة السلفية ، المدينة المنورة، د.ت

27) ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد الله: التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، تحقيق: مصطفى بن أحمد العلوي و محمد عبد الكبير البكري، نشر : مؤسسة قرطبة

28) العجلي، أحمد بن عبد الله، 1985م: معرفة الثقات، تحقيق: عبد العليم البستوي ، مكتبة الدار، ط1، المدينة المنورة .

29) العتر، نور الدين: منهج النقد في علوم الحديث، دار الفكر، دمشق، ط3 ،1997

30) ابن عدي الجرجاني، عبدالله أبو أحمد، 1997م: الكامل في ضعفاء الرجال، دار الكتب العلمية ، ط1، بيروت.

31) العراقي، زين الدين عبد الرحيم: التقييد و الإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح ، تحقيق: عبد الرحمن محمد عثمان، نشر المكتبة السلفية ، المدينة المنورة، ط1، 1969

32) العقيلي، أبو جعفر محمد بن عمرو بن موسى بن حماد، 1984: الضعفاء الكبير، تحقيق: عبد المعطي قلعجي، دار الكتب العلمية، بيروت.

33) العلائي ، أبو سعيد بن خليل: جامع التحصيل في أحكام المراسيل، تحقيق: حمدي عبد المجيد السلفي، نشر عالم الكتب، بيروت، ط2 ،1986

34) ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، 1979: معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت.

35) ابن قتيبة: عبدالله بن مسلم أبو محمد الدينوري، 1972م: تأويل مختلف الحديث، تحقيق : محمد زهري النجار، دار الجيل، بيروت.

36) القرطبي، أبو عمر يوسف بن عبد الله النمري2003م: جامع بيان العلم وفضله، تحقيق: أبو عبد الرحمن فواز أحمد زمرلي، نشر دار الريان، دار ابن حزم، ط1، بيروت .

37) ابن القطان الفاسي، علي بن محمد بن عبد الملك: بيان الوهم والايهام في كتاب الأحكام، تحقيق: الحسين آيت سعيد، دار طيبة، الرياض

38) المعلمي اليماني، عبد الرحمن بن يحيى، د، ت: التنكيل بما في تأنيب الكوثري من الأباطيل، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، طبع على نفقة الشيخ محمد نصيف وشركاه، مصر.

39) ابن الملقن، سراج الدين عمر بن علي بن أحمد الأنصاري: المقنع في علوم الحديث، تحقيق: عبدالله الجديع، دار فوز ،السعودية، ط1، 1413

40) ابن منظور، محمد بن مكرم المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، د.ت

41) المياحي، جعفر عبد كاظم: دوافع السلوك، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان، ط1، 2010

42) اليحصبي، عياض بن موسى: الالماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار التراث-المكتبة العتيقة، القاهرة ، تونس، ط1، 1970.

دور الذكاء الاصطناعي والفكر البشري في تحقيق أهداف التنمية المستدامة

لبناء سوريا المستقبل

The Role of Artificial Intelligence and Human Thought in Achieving Sustainable

Development Goals (SDGs): Towards Building the Future of Syria

عيد عبد العزيز جبارة

طالب دكتوراه - كلية التربية - أصول التربية - جامعة الأرائك الدولية

الملخص:

في ظل التحولات الرقمية ومرحلة إعادة الإعمار التي تمر بها سوريا، تبرز الحاجة إلى كيفية الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي إلى جانب الفكر البشري لدعم التنمية المستدامة وإعمار سوريا الجديدة. يهدف هذا البحث إلى تحليل الدور المزدوج للذكاء الاصطناعي والفكر البشري في مواجهة تحديات إعادة الإعمار وتحقيق أهداف التنمية المستدامة. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لبناء إطار تطبيقي مقترح. وبناء عليه كشفت نتائج الدراسة أن التحدي الأكبر يكمن في ضعف البنية التحتية الرقمية المتضررة، وتحدي هجرة الكفاءات الموجهة للذكاء الاصطناعي. هذا وقد خلصت الدراسة إلى أن التكامل الفعال بين الذكاء الاصطناعي والفكر البشري هو الركيزة الأساسية في مرحلة الإعمار. وعليه، أوصت الدراسة بتأسيس هيئة وطنية للذكاء الاصطناعي والإعمار.

الكلمات المفتاحية : التنمية المستدامة ، الذكاء الاصطناعي ، الدول النامية ن التحديات ، الفكر البشري.

Abstract:

In light of the digital transformations and the reconstruction phase that Syria is undergoing, the need arises for how to utilize Artificial Intelligence (AI) technologies alongside human intellect to support sustainable development and the reconstruction of the New Syria. This research aims to analyze the dual role of AI

and human intellect in confronting the challenges of reconstruction and achieving the goals of sustainable development. The study adopted the descriptive analytical approach to build a proposed applied framework. Accordingly, the study results revealed that the greatest challenge lies in the weakness of the damaged digital infrastructure and the challenge of AI-oriented talent migration. The study concluded that the effective integration between AI and human intellect is the essential pillar during the reconstruction phase. Consequently, the study recommended establishing a National Authority for AI and Reconstruction.

Keywords : Sustainable Development, Artificial Intelligence (AI), Developing Countries, Challenges, Human Intellect.

المقدمة:

في ظل التحولات الرقمية التي يشهدها العالم، أصبح الذكاء الاصطناعي سمة بارزة للعصر، وقوة دافعة قادرة على تسريع الإنجاز في مختلف القطاعات، حيث تمثل التكنولوجيا فرصة لدعم جهود البناء والإعمار والتغلب على التحديات. وتزداد أهمية هذا التطور في الدول التي تسعى لإعادة بناء مؤسساتها، مثل سوريا والتي بدأت مرحلة البناء والإعمار. ففي ظل ما تشهده سوريا في مرحلة إعادة الإعمار فإنها تواجه تحديات كبيره من دمار واسع بالبنية التحتية، وضعف في الامكانات الاقتصادية، مما يتطلب خططا، واستراتيجيات، ورؤى مستقبلية لإعادة البناء. وهذا لا يتم إلا بالاعتماد على العقل البشري إلى جانب تطبيقات الذكاء الاصطناعي ،وهذا ما أشارت إليه دراسة علي (2025، ص. 63) بأن الذكاء الاصطناعي يعد قفزة نوعية في عالم البرمجيات، حيث يُسهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030 للأمم المتحدة لسنة 2015 بشكل أفضل. ويعمل على رفع كفاءة إدارة الموارد الاقتصادية والنظم الإدارية، كما يُسهم في القضاء على الجوع وتحقيق العدالة، والمساواة، والتوزيع العادل للمياه، والحفاظ على البيئة، والتنبؤ بالمتغيرات المناخية، وتقديم الرعاية الصحية. كما أن الروبوتات الذكية يمكن أن تسرع من عجلة التقدم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

إنّ عملية بناء سوريا المستقبل تتطلب كذلك منهجا متكاملا لا يقتصر على الحلول التقليدية، بل يستدعي الاستفادة المثلى من تقنيات الذكاء الاصطناعي في رسم الخطط والاستراتيجيات. ومع وجود الفكر البشري، بإبداعه ورؤيته الأخلاقية لقدرته على اتخاذ القرارات المعقدة، وتوجيه تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

كما أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي لها فاعلية أيضا في دعم أهداف التنمية المستدامة، من خلال تحسين وتطوير بيئة الأعمال، ودعم الاقتصاد، والصناعة، والتنمية البيئية، والتنبؤ المناخي، والحفاظ على البيئة، إلى جانب دعم التنمية الاجتماعية، ومع كل هذه الإيجابيات إلا أنه يوجد بعض الآثار السلبية التي تترتب على الإسراف في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي كالبطالة، وتدهور القيم الأخلاقية، والمعايير، والشفافية. كما أنه لا يمكن الاستغناء عن العقل البشري في ضوء الذكاء الاصطناعي. (سيد وشعبان، 2025، ص. 56).

والدول التي تمر بظروف استثنائية كسوريا هي من أشد الدول حاجة، للاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحقيق تنمية مستدامة، خاصة في ظل ما تعيشه هذه الدول من صعوبة في أوضاعها الهيكلية وهو ما أشارت دراسة الخولي (2024، ص. 240) إلى أهمية الإسراع في تطبيق استراتيجية الذكاء الاصطناعي، وذلك لدعم فرص التنمية في المنطقة العربية، إلى جانب توحيد جهود الشراكة الاستراتيجية بين الحكومات في المنطقة العربية، للإسراع في تطبيق وتوظيف تقنية الذكاء الاصطناعي. وهو ما أكدت عليه دراسة القحطاني(2022،ص. 58) بأنه لا بد من صياغة خطط استراتيجية للذكاء الاصطناعي على مستوى القطاعات، والوزارات، واستحداث برامج دراسات عليا في الذكاء الاصطناعي.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتستكشف الدور التكاملي بين الذكاء الاصطناعي والفكر البشري وكيف يمكن لهذا التآزر أن يكون القوة الدافعة لإعادة بناء سوريا. وعليه، تهدف الدراسة إلى وضع إطار تطبيقي يوجه للاستفادة الفعلية من الذكاء الاصطناعي بما ينسجم مع التحديات الخاصة بمرحلة الإعمار،

مشكلة الدراسة:

تنبع مشكلة الدراسة من الحاجة المُلحة إلى وضع إطار تطبيقي عملي يوضح كيفية الاستفادة من الإمكانات الهائلة لتقنيات الذكاء الاصطناعي، إلى جانب التوجيه الأخلاقي للفكر البشري، لدعم التنمية المستدامة في شتى المجالات من أجل إعمار سوريا ، ومعالجة التحديات. لذا تسعى هذه الدراسة للإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

ما الدورالتكاملي الذي يمكن أن يلعبه الذكاء الاصطناعي والفكرالبشري لإعادة إعمارسوريا وتحقيق أهداف التنمية المستدامة؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي
الآتي:

1. ما هي أبرز التحديات والفرص التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في مرحلة إعمار سوريا؟

2. ما هي الرؤى المستقبلية وآليات العمل المقترحة لتوظيف الذكاء الاصطناعي والفكر البشري لخدمة أهداف التنمية المستدامة في سوريا؟

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة في شقين رئيسيين:

الأهمية النظرية:

تُسهم في إثراء الأدبيات المتعلقة بتكامل الذكاء الاصطناعي والفكر البشري في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، مع التركيز على الدول التي تمر بمرحلة إعادة بناء مؤسساتها وبنيتها التحتية كحالة سوريا.

الأهمية العملية :

1. تقديم رؤية عملية توضح كيف يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي أن تحقق أهداف التنمية المستدامة في سوريا، في مرحلة إعادة
الاعمار.

2. إفادة صنّاع القرار والباحثين في سوريا لتحديد أفضل السبل لاستثمار الذكاء الاصطناعي خدمة خطط التنمية وإعادة البناء.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

1. **الهدف المفاهيمي**: توضيح مفهوم الذكاء الاصطناعي ودوره في عمليات إعادة البناء والتنمية، إلى جانب دور الفكر البشري في توجيه التقنيات الحديثة لبناء سوريا المستقبل.

2. **الهدف التحليلي**: تحديد أبرز التحديات والفرص في إدماج الذكاء الاصطناعي في مختلف القطاعات المرتبطة بالإعمار السوري.

3. **الهدف التطبيقي**: اقتراح رؤى مستقبلية حول كيفية الاستفادة من الذكاء الاصطناعي في بناء سوريا المستقبل.

منهجية البحث :

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة الأدبيات والتقارير والوثائق المتعلقة بالذكاء الاصطناعي والفكر البشري، مع تحليل كيفية توظيف هذه التقنيات في بناء سوريا المستقبل، واستنتاج أهم النتائج والتوصيات بناءً على هذا التحليل .

حدود ومحددات الدراسة :

الحدود المكانية: تركز الدراسة على سوريا بشكل أساسي .

الحدود الزمانية: التطورات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي والفكر البشري خلال العقد الأخير.

الحدود الموضوعية: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في قطاعات: التعليم، الصحة، الإعمار، وكيفية تفاعلها مع الفكر البشري.

الإطار النظري : تم تقسيم المحاور الى ثلاثة .:

المحورالاول : مصطلحات الدراسة

المحورالثاني: دور الذكاء الاصطناعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة لبناء سوريا المستقبل.

المحورالثالث: التحديات والفرص لتوظيف الذكاء الاصطناعي في إعادة إعمار سوريا، والخطوات التطبيقية:

المحورالاول: مصطلحات الدراسة:

يقدم الباحث هذا الاطار النظري؛ بهدف توضيح المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها الدراسة، وتيسير فهم العلاقات بين الذكاء الاصطناعي والتنمية المستدامة.

التنمية: لغة : الزيادة، والتكاثر، والازدهار. وهي عبارة عن نظام متكامل من مدخلات وعمليات تهدف للوصول إلى تحسين سبل العيش ورفاهية الحياة. (ليمان، 2022، ص. 24).

كما تعرف **التنمية بأنها:** عملية تطور مستمرة وشاملة تهدف إلى رفع مستوى الإنسان وتحقيق رفاهيته واستقراره في جميع جوانب حياته الاقتصادية والاجتماعية والفكرية.(أبو النصر ومحمد، 2017، ص. 66).

التنمية المستدامة (Sustainable Development): "هي التنمية التي تلبي احتياجات الجيل الحاضر، دون المساس بقدرة الأجيال القادمة، والمستقبلية على تلبية احتياجاتهم". (علي، 2025، ص 64، نقلا عن تقرير برونتلاند).

كما تشير **التنمية المستدامة**: إلى زيادة الدخل الفردي، والمحافظة عليه بعيدا عن المشاكل الاقتصادية المتعددة.(علي، 2025، ص. 64، نقلا عن البنك وصندوق النقد الدوليين).

كما عرف الكوري والسندي(2023، ص.680) **التنمية المستدامة إجرائيا**: بأنها نقل المجتمع من حاله التخلف إلى حاله التقدم المستمر مع مواكبه مستجدات العصر.

كذلك عرف الباحثان سيد وشعبان(2025، ص. 58) **التنمية المستدامة** بأنها: الرؤية المستقبلية الداعمة لإنقاذ العالم من مساوئ استخدام البشر للبيئة ومواردها، والقدرة على تلبية احتياجات الحاضر دون الإخلال بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها، مع تحقيق التوازن بين النمو الاقتصادي، والعدالة الاجتماعية، والمحافظة على البيئة.

التنمية المستدامة هي: التنمية المستمرة أو المتواصلة بشكل تلقائي غير متكلف. (ابو زنط وغنيم ،2006، ص155).

وبناء على هذه التعريفات يمكن استخلاص أن **التنمية الشاملة**: عملية تطوير شاملة. وتشمل ثلاثة أبعاد :البعد الاقتصادي: ويتمثل بالنمو والكفاءة، والبعد الاجتماعي: ويتمثل بالعدالة والمساواة، والبعد البيئي: ويتمثل بالحفاظ على الموارد الطبيعية.

الذكاء الاصطناعي (AI): هو علم مشتق من علوم الحاسبات يحاكي العقل البشري بأعلى مستويات ذكائه، ويعمل على حل كافه المشاكل التي تواجه الانسان بطرق تكنولوجيه كما انه يستخدم لأداء كل المهام البشرية (نعمة، 2024، ص.1).

ويعرف أيضا بأنه: أحد فروع علم الحاسوب، ويستخدم في تنفيذ المهام بطريقة تحاكي الأداء البشري. (علي، 2025، ص 64). وعرفه الكوري والسندي (2023 ، ص. 680) **إجرائيا**: بأنه مجموعه تطبيقات تكنولوجيه ذكيه تحاكي الذكاء البشري، يستخدمها الانسان في أداء مهامه بدقة، ومرونة.

وبناء على هذه التعريفات يمكن استخلاص أن **الذكاء الاصطناعي**: تقنيات وبرمجيات تحاكي القدرات الذهنية البشرية، مثل التعلم، والتحليل، واتخاذ القرار، وتنفيذ المهام. ومن الممكن أن يساهم في حل مشاكل القضايا البيئية والاجتماعية؛ و تحقيق أهداف التنمية المستدامة، واتخاذ القرارات، ورسم السياسات.

الدول النامية: هي الدول التي لا يَفي فيها الناتج المحلي الإجمالي، والدخل الفردي، وتتميز بوجود قطاع زراعي واسع، عادة تعيش فيه غالبية السكان في مستويات الكفاف، فلا تنتج إلا ما يفي باحتياجاتها ، ولا تستطيع توفير الإنتاج اللازم لدعم مجتمع مدني صناعي واسع. وقد أُطلق على هذه البلدان عدة مسميات: البلدان النامية، البلدان الفقيرة، البلدان المتخلفة، بلدان العالم الثالث. (بعيطيش، 2019، ص. 682، نقلا عن المعجم الاقتصادي).

ويستخلص الباحث أن أبرز ما يميز هذه الدول هو: ارتفاع معدلات النمو السكاني، وتدني المستوى الصحي، وانخفاض المستوى الغذائي، وعدم تلبية الحاجات الأساسية (السكن، والنقل، والصرف الصحي، والماء)، وكذلك انخفاض الدخل الفردي، وارتفاع معدلات البطالة، إلى جانب الفساد.

التحديات: التحدي لغة: من الفعل حدا يحدو، بمعنى تبع شيئا، كما يعني أيضا المباراة والمنازعة. وفي الاصطلاح: التحديات: هي أزمات ومشكلات معاصرة حالية ومستقبلية. تنبع هذه التحديات من التقنية الرقمية، وتتطلب مواجهتها عددا من الاستراتيجيات. (معجب، 2022، ص. 146. نقلا عن رياض).

المحور الثاني: دور الذكاء الاصطناعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة لبناء سوريا المستقبل.

قبل التعمق في بيان دور الذكاء الاصطناعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، من الضروري أولا البدء بتحديد الأنواع الرئيسية للذكاء الاصطناعي، ومن ثم تسليط الضوء على أبرز الميزات والخصائص التي تجعل منه أداة لها القدرة على تحقيق أهداف التنمية.

أولا: الأنواع الرئيسية للذكاء الاصطناعي: مرتبة حسب مستوى تعقيدها وقدرتها:

1.الذكاء الاصطناعي الضيق (المحدود): يقتصر على أداء مهمة واحدة أو مهمتين محددتين ضمن نطاق ضيق. أمثلة: برامج الترجمة (مثل ترجمة جوجل)، برامج التعرف على الصور.

2. الذكاء الاصطناعي الشامل (القوي): يعمل ويتخذ القرارات بطريقة تشابه تصرف الإنسان وقدرته على أداء مهام معقدة خاصة بمحاكاة السلوك البشري. لا يزال في مرحلة مبكرة من التطور.

3. الذكاء الاصطناعي المتقدم: وهو النوع الذي يتفوق على العقل البشري في جميع الجوانب، ويمتلك كفاءة وفعالية تفوق قدرات البشر. كما أنه يمتلك ذاكرة خارقة واسعة جدا. ويستطيع جمع وتحليل المعلومات الضخمة بسرعة فائقة، ويؤدي الوظائف المعقدة والمركبة بشكل أسرع وأكثر فعالية من الأداء البشري. (فتيحة، 2025، ص. ص. 655- 656)

ثانيا: خصائص الذكاء الاصطناعي: فقد أشار إليها فتيحة (2025، ص. ص. 657-658) من ذلك:

- القدرة على التفكير والتحليل والإدراك.
- القدرة على التعلم واكتساب المعارف وتطبيقها.
- القدرة على الاستفادة من التجارب والخبرات السابقة وتوظيفها في المواقف الجديدة.
- القدرة على استخدام تجارب المحاولة والخطأ بهدف استكشاف الأمور المختلفة.
- القدرة على التكيف والاستجابة السريعة للمواقف والظروف الجديدة.
- القدرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات المعقدة.
- القدرة على التعامل مع المواقف المجهولة في ظل غياب المعلومة.
- القدرة على تقديم المعلومات لاتخاذ القرارات الإدارية.

ثالثا: مميزات الذكاء الاصطناعي: يتميز الذكاء الاصطناعي بعدة قدرات تزيد من كفاءته وفعاليته، منها:

1. **الوصول للمعلومات والتمييز**: يصل إلى المعلومات عن طريق التجارب العملية ويمتلك قدرة كبيرة على التمييز بين القضايا المختلفة.
2. **الاستجابة والمرونة**: يتميز بالاستجابة للمتغيرات، والمرونة، وسرعة ردود الأفعال في جميع المواقف والظروف.
3. **دقة اتخاذ القرارات**: يتمتع بقدرات خلاقة ، مما يساعده على اتخاذ القرارات بشكل دقيق بناءً على دراسة كافة الاحتمالات.
4. **تصحيح الأخطاء وتحسين الأداء**: القدرة على اكتشاف الأخطاء وتصحيحها بسرعة، وإجراء التحسينات الأفضل في الفترات المستقبلية.
5. **سهولة الاستخدام والتفاعل**: مما يجعل استخدامها متاحاً لكل شرائح المجتمع بعد أن كان مقتصراً على المتخصصين.
6. **دعم المجالات الحساسة**: يلعب دورا هاما في العديد من المجالات الحساسة، مثل: المساعدة في تشخيص الأمراض، وصف الأدوية، الاستشارات القانونية والمهنية، التعليم التفاعلي، والمجالات الأمنية والعسكرية.
7. **تحسين اتخاذ القرارات**: تساهم الأنظمة الذكية في اتخاذ القرارات في المجالات المختلفة، حيث تتمتع بالدقة والموضوعية.
8. **الموضوعية في القرارات**: يجعل قراراته بعيدة عن الشوائب مثل الخطأ، الانحياز، التمييز العنصري، الأحكام المسبقة، والتدخلات الخارجية أو الشخصية.
9. **تحقيق التنمية المستدامة**: يساهم تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي بطريقة حتمية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.
10. **كفاءة الأداء الاقتصادي**: يؤدي المهام والوظائف بكفاءة وفعالية عالية مما ينعكس إيجاباً على تحقيق التنمية الاقتصادية، الاجتماعية، والإنسانية.(فتيحة، 2025، ص. ص. 658-660، نقلا عن القحطاني وابن دنيدنة والبراشي).

وبناء على الأنواع والخصائص والمميزات السابقة للذكاء الاصطناعي، يتبين قدرته على التعلم، واتخاذ القرارات بسرعة ودقة، والتفكير، والتحليل، وحل المشكلات، وهذه الميزات تمنحه إمكانيات وقدرات يمكن توظيفها في دعم وتحقيق أهداف التنمية المستدامة. ويظهر كذلك أنه أداة هامة يمكن أن تسهم إلى جانب الفكر البشري في التخطيط، ووضع السياسات، والرؤى المناسبة. وذلك من خلال:

- التحليل، والتوقع للاحتياجات المستقبلية.
- المساعدة في اتخاذ القرارات لدى الحكومات والمؤسسات من خلال تقديم البدائل ، ووضع سياسات رشيدة.
- إدارة الموارد بكفاءة من خلال النماذج الذكية، كمراقبة استخدام المياه، والطاقة، والموارد البيئية، واستخدامها الاستخدام الأفضل مما يساعد في الحفاظ على البيئة..

رابعا: دورالذكاء الاصطناعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة الـ17 :

تعد أهداف التنمية المستدامة خطة عالمية تتكون من 17 هدفاً، اعتمدتها الدول الأعضاء في الأمم المتحدة عام 2015 كخارطة طريق للقضاء على الفقر، وتعزيز النمو الاقتصادي، والمحافظة على البيئة،(الأمم المتحدة، 2025).

ومع تنامي دور الثورة التكنلوجية ظهرت اهمية دمج التكنلوجيا بالأهداف ال 17 للتنمية المستدامة حيث يساهم الذكاء الاصطناعي بشكل كبير في تسريع وتحقيق هذه الأهداف وقد أشارت علي(2025، ص. ص. 65-68) إلى كيفية مساهمة الذكاء الاصطناعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة:

1. **القضاء على الفقر:** يعمل الذكاء الاصطناعي على تتبع واستهداف الفقر في البلدان النامية عن طريق تطبيق تقنياته على بيانات المسح وصور الأقمار الصناعية ذات الدقة العالية، والتي تحتوي على معلومات وافرة حول مناظر الطبيعة.
2. **في مجال الزراعة والقضاء على الجوع:** يُسهم الذكاء الاصطناعي في تحقيق الأمن الغذائي من خلال توظيف تطبيقاته وتقنياته التي تُعطي رؤى وأطراً شاملة لحلول الزراعة الذكية. كما يُساعد في إنشاء معدات

زراعية لزراعة المحاصيل وإزالة الأعشاب الضارة والحصاد دون مساعدة بشرية.وتحديد مواقع الاراضي الزراعية والمساحات والمناخ ومن خلال اجهزة توضع في التربة تقيس الرطوبة والحرارة والسماد.

3. **في مجال الصحة:** يُحسِّن الذكاء الاصطناعي الرعاية الصحية عن طريق تشخيص الأمراض وتمكين الوقاية، مما يضمن الحياة الصحية. كما تؤدي تطبيقاته خدمات الرعاية الصحية الأساسية الجيدة وتسهل الحصول على اللقاحات والعلاجات، بالإضافة إلى تعزيز المساواة في القطاع الصحي وتقديم أبحاث لتوضيح الأمراض وآلية علاجها.

4. **في مجال التعليم:** تعمل تطبيقات الذكاء الاصطناعي بمثابة مُدرس شخصي قادر على تعليم الطلاب وتطوير المناهج بصورة تلقائية. كما تساعد الطلبة في تحويل الكلام إلى نص، وتُقلل العمل الخاص للمدرسين، وتُسهّل العمل الإداري. إلى جانب ذلك، توفر الترجمة الفورية مما يجعل التعليم أكثر فعالية ومتاحاً للجميع.

5. **في مجال المساواة بين الجنسين:** يساهم الذكاء الاصطناعي في إزالة العوائق التي تمنع اندماج الإناث في بيئات العمل السوقية، ويضمن مشاركة كلا الجنسين في السياسات وبرامج التخطيط، مما يحد من عدم المساواة وتحقيق العدالة.

6. **في مجال الصرف الصحي وتوفير المياه الصالحة للشرب:** توفر تطبيقات الذكاء الاصطناعي معلومات لتطوير استراتيجيات إدارة الموارد والتنبؤ بسلوك الأنهار (لتوفير الحماية من الفيضانات)، وتحسين نظام الصرف الصحي والتنبؤ بحمولته واستهلاك المياه المنزلي. كما يقوم بتحليل صور الكاميرات للكشف عن الأعطال في الأنابيب، والتمييز بين المياه الصالحة وغير الصالحة.

7. **في مجال الطاقة:** يؤدي الذكاء الاصطناعي إلى النهوض بقطاع الطاقة والتقليل من الكربون المنبعث. يساهم في تحسين استهلاك الطاقة من خلال تحليل بيانات الطقس والشمس والرياح والتنبؤ بحالة الطقس لإدارة مصادر الطاقة.

8. **العمل اللائق والنمو الاقتصادي:** يساهم التحول التكنولوجي القائم على الذكاء الاصطناعي في إنشاء وظائف إضافية ونمو العمالة، كما يُقوّي الصناعات القائمة ويزيد من الوظائف الجديدة المرتبطة بالمشهد التكنولوجي.

9. **في مجال الصناعة:** يعمل الذكاء الاصطناعي على المساعدة في اختيار الطرق الابتكارية للتوصل إلى تصنيع ذكي للمنتجات خالي من الأخطاء وذو جودة وكفاءة عالية. ناهيك عن التنبؤ بالأعطال وإعانة الشركات على كسب الوقت وتخفيض التكلفة في الإنتاج.

10. **القضاء على الفساد وتحقيق المساواة:** يعمل على الحد من عدم المساواة بين المواطنين وتحقيق العدالة وتقليل الفوارق من خلال مساهمته في مجالات التعليم، والعمل، والمساواة بين الجنسين

11. **في مجال المدن المستدامة:** يُحقق الذكاء الاصطناعي ذلك من خلال تحليل البيانات والإحصاءات لتعزيز الطاقة، وتحسين استهلاكها، وتحسين النقل بتقنيات ذكية. إلى جانب استخدام الكاميرات الذكية

12. **أنماط استهلاك و انتاج مستدامة:** يؤدي الذكاء الاصطناعي إلى رفع .التي تتوقع حدوث الجرائم الإنتاجية وزيادة الكفاءة وتحقيق الأرباح للشركات. يقوم بتحليل كميات ضخمة من البيانات بدقة والتنبؤ .بالأنماط الاستهلاكية للمواطنين، مما يساعد في اتخاذ القرارات ووضع الخطط المستقبلية.

13. **في مجال المناخ:** يتيح الذكاء الاصطناعي التحليلات المستقبلية لمكافحة التغيرات المناخية، مما يساعد في اتخاذ القرارات والسياسات السليمة، والاستعداد للمتغيرات المناخية (كالأمطار والفيضانات)،

14. **الحياة تحت الماء:** يساعد الذكاء الاصطناعي في .وإيجاد حلول عملية لمواجهة تغير المناخ العالمي تنفيذ عمليات التفتيش واستكشاف الأنظمة البيئية والتغيرات التي تحصل تحت المياه، واكتشاف المناطق .المنكوبة وعمليات الإنقاذ، وذلك كله عن طريق المسوح المرئية، مما يساهم في حفظ المحيطات والبحار

15. **الحياة في البرية:** يساهم الذكاء الاصطناعي في الحفاظ على الحياة البرية من خلال التعلم الآلي ومكافحة الصيد الجائر. كما يتم تتبع نقص المياه وحماية الحيوانات من الصيد غير المشروع عن طريق معالجة .وتحليل الصور التي تلتقطها الأقمار الصناعية

16.السلام والعدل والمؤسسات القوية: يساهم الذكاء الاصطناعي في تحقيق الأمن من خلال مراقبة الحدود وتحقيق الاختراق وتطوير أدوات الأمان الرقمي، وحماية الخصوصية، والجرائم السيبرانية .والدفاعات العسكرية، وأيضاً مكافحة الفساد باستخدام التحليل التنبؤي لاكتشاف النشاطات المشبوهة

17.عقد الشراكات لتحقيق الأهداف: يساهم الذكاء الاصطناعي في عقد الشراكات بين القطاع العام والخاص والمجتمع المدني من خلال توفير رؤى دقيقة تساهم في اتخاذ القرارات والسياسات، وزيادة الخبرات والمعارف العلمية.

يتضح مما سبق أن هذه الأهداف السبعة عشر للتنمية المستدامة، تلبي احتياجات الحاضر والمستقبل وأنها تراعي الأبعاد الأربعة للتنمية: البعد البيئي: من خلال المحافظة على البيئة، والبعد الاجتماعي: من خلال تطوير مستوى الخدمات، الصحية، والتعليمية، والبعد التكنلوجي : من خلال نقل المجتمع الى عصر الصناعات النظيفة، والبعد الاقتصادي: من أجل رفع المستوى المعيشي. فهي تنمية شاملة تلبي حاجات الحاضر والمستقبل. ضرورية لكل مجتمع وتعمل على نقل المجتمعات إلى الأفضل. والذكاء الاصطناعي يسهم في تحقيق هذه الأهداف من خلال ميزاته وخصائصه السابقة الذكر. ومن هنا يرى الباحث أن تطبيق ذلك في سوريا سيسهم إلى حد كبير في تحقيق أهداف التنمية وسيعمل على نهضة سوريا.

أما عن دور الفكر البشري في توجيه التنمية المستدامة: فالعقل البشري هو العنصر الأساسي الموجه لتطبيقات الذكاء الاصطناعي نحو تحقيق الأهداف؛ حيث يعمل جنبا إلى جنب، كأداة مساعدة وليست بديلا عن الإنسان: وذلك من خلال:

1. **البعد الأخلاقي والقيمي:** يضمن الفكر البشري أن تتوافق تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الأبعاد الأخلاقية، والقيم المجتمعية، حيث تقع على عاتقه مهمة ومسؤولية وضع القوانين الأخلاقية.
2. **القرارات الاستراتيجية:** فالذكاء الاصطناعي محلل، ومخطط، بينما اتخاذ القرارات، ووضع الأولويات، وتحديد الاحتياجات، والحلول، كل ذلك يكون من قبل صناع القرار.
3. **الرقابة والتعديل:** مراقبة أداء الأنظمة الذكية، وتعديلها لتجنب أي أخطاء وتقويمها يكون من قبل الفكر البشري.

وهنا يبرز أن الفكر البشري هو الموجه الأساسي لاستخدام الذكاء الاصطناعي، وأن التنمية المستدامة والإعمار والبناء لا يمكن أن يعتمد على التكنولوجيا وحدها دون وجود الخبرة البشرية. فالعقل البشري هو الذي يحدد أولويات الاستخدام وهو الذي يراقب النتائج ، ويقيم ويقوم. ومن ثم، فإن تكامل الذكاء الاصطناعي مع الفكر البشري هو الأساس لتحقيق تنمية مستدامة متوازنة.

المحور الثالث: التحديات والفرص لتوظيف الذكاء الاصطناعي في إعادة إعمار سوريا، والخطوات التطبيقية:

أولا: التحديات والفرص:

التحديات: في سياق إعادة الإعمار السوري، يمثل توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي فرصة لتحقيق الأهداف، لكنه يواجه في الوقت ذاته تحديات والتي تتطلب حلا منهجيا. هذا ولقد وقد أشار الباحثان سيد وشعبان (2025، ص. 56) إلى بعض هذه التحديات من ذلك :

- **تفاقم مشكلة البطالة**: حيث من الممكن ان تحل التكنولوجيا محل الدور البشري وتؤدي غلى الاستغناء عن بعض الأيدي العاملة.
- **تدهور القيم الأخلاقية والمعايير والشفافية**: من خلال الاستخدام الغير صحيح من قبل البعض.
- **إيذاء الإنسان وإهلاك البشرية**: قد يؤدي تطور الآلات الذكية إلى إهلاك البشرية كما هو الحال في الحروب.

يمكن للباحث أن يضيف تحديات أخرى أيضا ذات صلة، منها:

- **ضعف شبكات الاتصال في العديد من المناطق**: مما يعيق تطبيق حلول وانتشار الذكاء الاصطناعي على نطاق واسع.
- **نقص الخبرات والكفاءات المدربة**: ففي الكثير من البلدان لا تزال الحاجة إلى تدريب وتأهيل الكوادر البشرية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- **غياب التشريعات والقوانين**: التي تحمي البيانات الشخصية و تنظم أخلاقيات الاستخدام.

- **ضعف البنية التحتية**: (كالكهرباء، والاتصالات) وصعوبة تطبيق الحلول على بنية مدمرة.
- **نقص الكفاءات البشرية**: كهجرة الكفاءات والعقول الموجهة للذكاء الاصطناعي.

أما عن الحلول المقترحة: فلقد ذكرت الباحثة علي(2025، ص. 201) حلولا مقترحة للتحديات من ذلك:

1- **ضرورة تطبيق سياسة محلية مسؤولة**: تُلبي احتياجات جميع أصحاب المصلحة (المواطنين، السلطات، المنظمات، الشركات). يتطلب ذلك بشكل خاص تحديد البيانات واتساقها وفهمها بين جميع الأطراف.

2- **ضمان جودة البيانات وأمنها وحمايتها**: يجب إيلاء أهمية كبيرة لجودة وأمن وحماية البيانات التي يتم جمعها بواسطة الذكاء الاصطناعي، خاصة أنها بيانات شخصية تتعلق بتحليل السلوك البشري.

3- **تفعيل الشراكات بين القطاعين العام والخاص**: ضرورة تشكيل شراكات قوية بين القطاعين العام والخاص، نظرًا لأن التنمية المستدامة مهمة حكومية، بينما يوفر القطاع الخاص غالبًا الحلول التكنولوجية الملموسة.

4- **الشفافية والتواصل المستمر مع السكان**: يجب أن يكون تنفيذ وإدخال التكنولوجيات الجديدة شفافا ومفهومًا لسكان المدن. إلى جانب توفير تواصل مستمر ومفهوم بين السكان والجهات المسؤولة.

الملاحظ أن هذه التحديات هي تحديات إدارية وتنظيمية؛ فالتركيز على جودة البيانات وأمنها يؤكد الحاجة إلى بناء بنية تحتية رقمية قوية وآمنة، وهذا ما تفتقر إليه العديد من الدول النامية ومن بينها سوريا.

الفرص: في المقابل، يوفر الذكاء الاصطناعي فرصا واسعة تسهم في تعزيز ودعم التنمية المستدامة من ذلك:

1. **سرعة الانجازوالتنفيذ**: اذ يمكن تنفيذ مشاريع تنموية بشكل أسرع وأكثر كفاءة وفي وقت اقصر.
2. **تعزيزالتعاون والشراكة**: بين القطاع العام والخاص والمجتمع المدني في تحقيق حلول تكنولوجية.
3. **تحسين الكفاءة في الانتاج والتوزيع**: مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج وتقليل الهدر.
4. **رسم السياسات والخطط والرؤى المستقبلية**.
5. **اتحاذ القرارات المناسبة**.

6. **تعزيز الكفاءة والانتاج.**
7. **تحسين جودة التعليم، ونظم الرعاية الصحية.**

ويتضح من تحليل الفرص أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون أداة مهمة لتحقيق ودعم أهداف التنمية، كالحالة السورية حيث يعمل على تحسين سرعة العمل وجودته، وتنظيم الموارد بشكل أفضل، وتعزيز التعاون بين المؤسسات المختلفة، ورسم السياسات، واتخاذ القرارات . كما أن الاستفادة من هذه الفرص يتطلب توفير بنية رقمية مناسبة، وتدريب الكوادر، ووضع سياسات تضمن الاستخدام العادل لهذه التقنيات. وبذلك يمكن للذكاء الاصطناعي أن يسهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في مرحلة بناء سوريا.

ثانيا: الرؤى المستقبلية والإطار التطبيقي لتوظيف الذكاء الاصطناعي في إعمار سوريا:

بعد تحليل التحديات والفرص التي تواجه الإعمار في سوريا، يصبح الانتقال إلى وضع استراتيجيات عمل ملموسة أمرا ضروريا. فيما يلي أهم هذه الرؤى المستقبلية المنهجية:

الرؤية الأولى: تحويل تحدي الدمار إلى فرصة لبناء سوريا الرقمية المستدامة: حيث يكون الذكاء الاصطناعي الأداة الرئيسية لتسريع الأهداف الـ 17 للتنمية المستدامة في فترة قصيرة.

الرؤية الثانية: الاعتماد على الذكاء الاصطناعي في قطاعي الصحة والتعليم: لضمان الوصول العادل للخدمات.

الرؤية الثالثة: تطبيق نماذج الذكاء الاصطناعي افي الإدارة العامة: للمساعدة في رسم السياسات و اتخاذ القرارات.

التطبيقات العملية:

1.بناء البنية التحتية المتضررة: وذلك باعتماد تقنيات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأضرار بدقة وسرعة،

وذلك باستخدام صور الأقمار الصناعية والطائرات بدون طيار. فهذا يوجه الإعمار نحو المناطق الأكثر حاجة.

2. **مواجهة تحدي هجرة الكفاءات**: يجب وضع خطة استراتيجية لتدريب الكوادر المحلية ، كما يجب أن تعمل المؤسسات التعليمية على دمج الذكاء الاصطناعي والفكر البشري في المناهج، لضمان تخريج أجيال قادرة على توجيه التكنولوجيا.

3.**وضع التشريعات والقوانين**: من الضروري تأسيس هيئة وطنية للذكاء الاصطناعي والإعمار، تتولى مهمة وضع التشريعات والقوانين اللازمة لحماية البيانات وضمان الشفافية.

نماذج تنموية مبتكرة (التجربة السعودية):

شهدت السنوات الأخيرة بروز العديد من النماذج الحكومية التي تبنّت تطبيق الذكاء الاصطناعي في تحقيق التنمية المستدامة، والتجربة السعودية هي أحد النماذج التي سعت إلى ذلك لتحقيق رؤية المملكة السعودية التنموية والتي ممن المكن تأخذ بها سوريا في مرحلة الإعمار والبناء. وهذه التجربة في التنمية المستدامة متجذرة بشكل أساسي في رؤية السعودية 2030، وتعد المظلة الشاملة لجميع الخطط التنموية. فقد عملت المملكة السعودية على دمج أهداف التنمية المستدامة الـ 17 المقرة من الأمم المتحدة مع الأخذ في الاعتبار خصوصية المملكة وأولوياتها التنموية. ولقد بين القحطاني (2022،ص.100) جهود المملكة العربية السعودية في التنمية والذكاء الاصطناعي :حيث تبنت السعودية تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة والمستدامة من خلال اللجوء إلى الذكاء الاصطناعي (AI). وقد تجسد ذلك في:

1. **استحداث أنماط إدارية ومؤسسية جديدة:** مثل المدن الذكية وحاضنات التقنية.
2. **وضع خطط للتحول المجتمعي:** بهدف التحول إلى مجتمع المعرفة، والتوسع في استخدام الذكاء الاصطناعي باعتباره أحد مظاهر العصر الحديث.
3. **حرصت الحكومة السعودية على رسم الخطط والبرامج التنموية**: بالاستفادة من الذكاء الاصطناعي، مما أدى إلى نتائج وإنجازات عديدة، منها:

- المركز الأول عالمياً: احتلت المملكة العربية السعودية المركز الأول عالمياً في سرعة إنترنت الجيل الخامس (G5)، حيث تم نشر أكثر من 12,000 برج، لتغطي أكثر من 60% من المدن الرئيسية.
- التوسع في تغطية شبكة الألياف الضوئية.
- قفزة نوعية في مجال الصناعات الفضائية: تم إطلاق القمر الصناعي السعودي للاتصالات (فوق هام السحب) عام 2019، بهدف تأمين اتصالات فضائية ذات سرعات عالية.
- إنشاء الشركة السعودية للذكاء الاصطناعي.
- إنشاء منصة بُروق للاتصال المرئي الآمن، والتي تُعين على إقامة الاجتماعات الحكومية الداخلية والخارجية المهمة عن بُعد.
- عقد القمة العالمية للذكاء الاصطناعي: وهو ملتقى سنوي يناقش مستقبل الذكاء الاصطناعي ويرسم ملامحه للبشرية.
- إقامة المدن الذكية.

ملخص التجربة السعودية في التنمية المستدامة : ترتكز التجربة السعودية على محاور رئيسية، تشكل إطار رؤية 2030:

1. **مجتمع حيوي (التركيز الاجتماعي):** يركز هذا المحور على الارتقاء بجودة حياة المواطنين والمقيمين.
2. **الصحة والرفاهية:** العمل على تسهيل الحصول على الخدمات الصحية، وتحسين جودتها وكفاءتها، وتعزيز الوقاية ضد المخاطر الصحية.
3. **جودة الحياة:** الارتقاء بجودة الخدمات المقدمة في المدن السعودية (مثل المرافق العامة ووسائل النقل)، وتعزيز نمط حياة صحي من خلال تشجيع ممارسة الأنشطة الرياضية.
4. **التعليم:** تهدف خطط التنمية إلى الارتقاء بمستوى معيشة المواطن وتحسين نوعية حياته، مما ينعكس إيجابياً على التعليم والخدمات المجتمعية الأخرى.

5. **اقتصاد مزدهر (التركيزالاقتصادي)**: الهدف الأساسي هو تحويل الاقتصاد لتقليل الاعتماد على النفط وتنويع مصادر الدخل.
6. **تنويع مصادرالطاقة**: حرصت الحكومة على رسم رؤية لاقتصاد يعتمد على مورد غير النفط، من خلال التوسع في مصادر الطاقة المتجددة والبديلة.
7. **الطاقة النظيفة:** تستهدف المملكة إنتاج 50% من الكهرباء من الطاقة المتجددة بحلول عام 2030.
8. **الابتكاروالتحول الرقمي**: تساهم البيانات والذكاء الاصطناعي في تحقيق رؤية 2030، حيث يرتبط 66 هدفاً من أهداف الرؤية المباشرة وغير المباشرة بالبيانات والذكاء الاصطناعي.
9. **برامج تحقيق الرؤية**: تم إطلاق العديد من البرامج التنفيذية مثل برنامج تطوير القطاع المالي، وبرنامج تطوير الصناعة الوطنية والخدمات اللوجستية.
10. **حماية البيئة**: العمل على الحد من التلوث بمختلف أنواعه (الهوائي، المائي، الصوتي، الترابي)، وحماية وتهيئة المناطق الطبيعية مثل الشواطئ والمحميات الفطرية.
11. **المياه النظيفة**: تتميز المملكة باستثمارات كبيرة في مجال تحلية المياه والصرف الصحي لتحقيق تنمية مستدامة للبيئة.
12. **المشاريع العملاقة**: تُعد مشاريع مثل مدينة "ذا لاين" نموذجًا عالميًا للتنمية المستدامة، حيث تم تصميمها كمدينة ذكية خالية من السيارات والشوارع والانبعاثات الكربونية.
13. **الحوكمة والتكامل**: تم وضع حوكمة دقيقة لمتابعة تنفيذ خطة التنمية المستدامة.

تحليل واستنتاج:

الذي يظهر من تحليل النموذج السعودي أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي جزءا من رؤية تنموية شاملة تسعى لرفع كفاءة القطاعات، وتحقيق الاستدامة: الاقتصادية، والبيئية، والاجتماعية. كما انه يوجد إستراتيجيات وطنية واضحة لتوظيف التقنيات الحديثة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، لذا فإن هذه

التجارب تقدم دلائل قوية على أن توظيف الذكاء الاصطناعي يكون له فاعلية وأثر إذا كان جزءًا من رؤية الدولة وليس مبادرات منفصلة.

عناصر النجاح التي ممكن للدول أن تستفيد منها في المبادرة السعودية:

يرى الباحث أن نجاح التجربة السعودية في توظيف الذكاء الاصطناعي يعود إلى مجموعة من العناصر التي يمكن للدول الأخرى الاستفادة منها وأن تعمل على تطبيقها خاصة الدول النامية:

1. **رؤية واضحة ومحددة الأهداف**: مثل رؤية 2030، التي جعلت الذكاء الاصطناعي جزءا من رؤية المملكة العربية السعودية.
2. **بنية رقمية كبيرة**: مثل شبكات الجيل الخامس والألياف الضوئية، والذي مكّن المملكة من تطبيق تقنيات حديثة بكفاءة عالية.
3. **برامج تنفيذية تحقق الرؤى**: وذلك بتحويل الخطط إلى مشاريع.
4. **خطط وبرامج تنموية**: بالاستفادة من الذكاء الاصطناعي.
5. **وجود مؤسسات متخصصة في الذكاء الاصطناعي**: وتوفير بيئة تشجع الابتكار والبحث والتطوير.
6. **دعم حكومي قوي**: ومتابعة مستمرة لتنفيذ البرامج.
7. **حوكمة جيدة**: تطبق القوانين مع المساءلة والشفافية.

وبذلك يمكن القول إن التجربة السعودية تعد أنموذجا لدول أخرى ترغب في الاستفادة من الذكاء الاصطناعي في تحقيق التنمية المستدامة خاصة سوريا والتي بدأت الآن مرحلة الإعمار والبناء والتطوير فبإمكانها وضع خطة تنموية، ثم العمل على تحديد فترة زمنية للإنجاز، ومن ثم وضع الخطط والبرامج والقوانين والتشريعات لتنفيذ وتحقيق هذه الخطة التنموية مع وجود الدعم الحكومي والمتابعة المستمرة .

النتائج:

توصلت الدراسة إلى النتائج الرئيسية التالية التي تمثل الاستنتاجات المباشرة لتحقيق الإطار التطبيقي الأمثل لإعمار سوريا:

1.دور الذكاء الاصطناعي في الإعمار: فهو الأداة الأكثر فعالية للسريع في تحقيق الأهداف وإدارة موارد الإعمار بكفاءة عالية

2. دور الفكر البشري: يتأكد دوره في وضع الضوابط الأخلاقية والتشريعات اللازمة لتوجيه الذكاء الاصطناعي.

3.التكامل بين الذكاء الاصطناعي والفكر البشري: فهو الركيزة الأساسية التطبيقية لتطبيق خطط الإعمار.

4. ضرورة الاستراتيجية الوطنية: يجب على سوريا تبني استراتيجية للإعمار وأن تستلهم عناصر النجاح من التجارب السابقة للبلاد.

مناقشة النتائج : تؤكد هذه النتائج على ما يلي:

1. أن نجاح تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتطلب تشريعات، وحوكمة رشيدة، وبنية رقمية، ودعم حكومي.

2. أن الذكاء الاصطناعي لا يمكن أن يعمل بمعزل عن الإنسان، بل يجب أن يوجَّه ويُدار من الفكر البشري.

التوصيات:

استناداً إلى النتائج التي خلص إليها البحث تُوصي الدراسة بما يلي:

1.إعادة بناء البنية التحتية الرقمية الأساسية: العمل بشكل عاجل على ترميم وإعادة بناء البنية التحتية الرقمية،

2. **مواجهة تحدي هجرة الكفاءات**: بإنشاء برامج تدريب متخصصة مع التركيز على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التخطيط العمراني ، والاستفادة من خبرات الكفاءات المهاجرة.

3. **تشجيع التعاون بين القطاع العام والخاص** : لتطوير منصة ذكاء اصطناعي وطنية .

4. **تأسيس هيئة وطنية للذكاء الاصطناعي والإعمار**: وسن تشريعات وقوانين واضحة وملزمة تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي في مرحلة الإعمار.

5. **إدماج تطبيقات الإعمار في التعليم**: دمج مفاهيم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي المتعلقة بـ إدارة الكوارث وإعادة البناء في المناهج الجامعية والمدرسية، لضمان بناء وعي مجتمعي بأدوات المستقبل.

6. **إجراء بحوث تطبيقية**: ودراسات متخصصة تركز على تطوير نماذج الذكاء الاصطناعي .

هذه التوصيات تمثل الخطوات العملية الأساسية المنبثقة عن الإطار التطبيقي المقترح للدراسة. ويرى الباحث أن تبنّي هذه التوصيات، مع التأكيد على دور الفكر البشري كـ مرشد أخلاقي، يمكن أن يسهم في تسريع تحقيق الأهداف التنموية ويعزز خطة بناء وإعمار سوريا المستقبل.

المصادر والمراجع :

أبو زنط، ماجدة، وغنيم، عثمان. "التنمية المستدامة: دراسة نظرية في المفهوم والمحتوى" (مجلة المنارة، مجلد 12، عدد 1، 2006م) ص/ 149– 172 . https://web2.aabu.edu.jo/journal/manar/manarArt1216.html

أبو النصر، مدحت، ومحمد، ياسمين. التنمية المستدامة: مفهومها، أبعادها، مؤشراتها (ط 1، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2017م).

الأمم المتحدة. تقرير أهداف التنمية المستدامة 2025 (نيويورك، إدارة الشؤون الاقتصادية والاجتماعيةDESA ، 2025م). https://unstats.un.org/sdgs/report/2025/

بعيطيش، يوسف. "تحديات ورهانات الدول النامية في ظل العولمة" (مجلة العلوم القانونية والسياسية، مجلد 10، عدد 1، 2019م) ص/ 674– 701. https://asjp.cerist.dz/en/article/91403

خلف، رشا أحمد، وشعبان، أحمد شعبان. "دور الذكاء الاصطناعي في دعم سلوكيات التنمية المستدامة: رؤى نفسية وتربوية" (مجلة التربية - جامعة الأزهر، عدد 206، ج 3، 2025م) ص/ 56- 112. .
https://journals.ekb.eg/article_437816.html

الخولي، محمد أحمد. "الذكاء الاصطناعي كمدخل استراتيجي لتنمية سكان المنطقة العربية (دراسة استطلاعية لتأثير الذكاء الاصطناعي على استدامة التنمية)" (مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، مجلد 25، عدد 4، 2024م) ص/ 239–279. https://doi.org/10.21608/jpsa.2024.386085 .

الزهراني، معجب أحمد. "تحديات التربية الرقمية وسبل المعالجة في ضوء المستجدات المعاصرة" (مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، مجلد 16، عدد 8، 2022م) ص/ 135-181.
https://doi.org/10.21608/jfust.2022.265857

علي، رغد حسين. "تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي ودوره في تحقيق أهداف التنمية المستدامة" (مجلة الإدارة والاقتصاد، مجلد 50، عدد 147، 2025م) ص/ 63–70.
https://admics.uomustansiriyah.edu.iq/index.php/admeco/article/view/1378?articlesBySimilarityPage=3

علي، منال السيد أحمد. "استخدام الذكاء الاصطناعي في التنمية المستدامة بالمدن الذكية" (المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات، مجلد 5، عدد 1، 2025م) ص/ 181–212.
https://doi.org/10.21608/aijtid.2024.342772.1107

فتيحة، طيبيب. "الآليات التكنولوجية ودورها في تحقيق أهداف التنمية المستدامة: تقنيات الذكاء الاصطناعي أنموذجاً" (مجلة البحوث في الحقوق والعلوم السياسية، مجلد 11، عدد 1، 2025م) ص/ 652–673 .
https://asjp.cerist.dz/en/article/272780

القحطاني، عايض علي. "دور الذكاء الاصطناعي في تحقيق التنمية المستدامة في إطار رؤية المملكة العربية السعودية 2030" (المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، مجلد 3، ع 9، 2022م) ص/ 97–13 .
https://doi.org/10.21608/jinfo.2022.264279

الكوري، أثير حسني، والسندي، علي كاظم. "دور جامعة اليرموك في تطبيق الذكاء الاصطناعي لتحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا" (مجلة جامعة البيضاء، مجلد 5، عدد 4، 2023م) ص/ 678–684 .
https://doi.org/10.56807/buj.v5i4.476

ليمان، أنور. عبد الله. التنمية المستدامة: مدخل لمفاهيم الاستدامة وأهدافها مع التركيز على الهدف الرابع (ط 1، [د. ن]، نشر خاص، 2022م).

نعمة، نغم حسين. "تأثير الذكاء الاصطناعي في تحقيق التنمية المستدامة" (مجلة الريادة للمال والأعمال، مجلد 5، عدد 4، 2024م) ص/ 1–13. https://nejfb.edu.iq/index.php/ejfb/article/view/568

الصّراع على السّلطة في الخلافة العبّاسيّة:

دراسة في أسباب الثّورات الدّاخليّة

The struggle for power in the Abbasid Caliphate

A study of the causes of internal revolts

الدكتورسامي الشيخ محمد

مدرس الأخلاق والحضارة وعلم اجتماع المستقبل /جامعة دمشق

الملخّص:

يتمحور البحث على دراسة أبرز الأسباب المنتجة للثّورات الدّاخليّة في الخلافة العبّاسيّة، الّتي يشكّلُ الصّراع على السّلطة فيها، أهم تلك الأسباب والغاية الرّئيسة لقيام تلك الثّورات، في الولايات والأقاليم التّابعة لدولة الخلافة، بعد التوقّف عند أهمّ تلك الثّورات وحركات التمرّد والعصيان، فضلًا عن ذكر أسباب أخرى، عزّزت روح التمرّد والعصيان والثّورة في أرجاء الخلافة العبّاسية، كانتشار الظّلم، والفساد، وتهميش العنصر العربيّ في إدارة الدّولة وتولّي المناصب الحسّاسة كإدارة الولايات والأقاليم وقيادة الجيش، والاعتماد على العناصر غير العربيّة من الأعاجم (الفرس والأتراك) في إدارة شؤون الحكم في الخلافة، ناهيك عن أسباب سياسيّة واجتماعيّة ودينيّة جرى التوقّف عندها، وضعف السّلطة المركزيّة لدولة الخلافة بفعل اتّساع الرّقعة الجغرافية للدّولة، الّتي يتعذّر فيها إحكام السّيطرة على الولايات والأقاليم البعيدة عن عاصمة الخلافة.

الكلمات المفتاحيّة:دولة الخلافة، الخلافة العبّاسيّة، الظّلم الاجتماعي، التّهميش السّياسي، الفساد، الصّراع على السّلطة، الثّورات الدّاخليّة.

summary:

The research focuses on studying the most prominent reasons that produced internal revolutions in the Abbasid Caliphate, in which the struggle over power constitutes the most important of those reasons and the main purpose for the establishment of these revolutions, in the states and regions affiliated with the Caliphate, after stopping at the most important of those revolutions and movements of rebellion and disobedience, in addition to mentioning the reasons for other, It strengthened the spirit of rebellion, disobedience, and revolution throughout the Abbasid Caliphate, such as the spread of injustice, corruption, the marginalization of the Arab element in the administration of the state and the assumption of sensitive positions such as the administration of states and regions and the leadership of the army, and the reliance on non-Arab elements from the Persians and Turks in managing the affairs of government in the Caliphate, not to mention political reasons. Social and religious issues were stopped, and the central authority of the Caliphate State was weakened due to the expansion of the geographical area of the State. In which it is impossible to tighten control over the states and regions far from the capital of the Calipha.

- **Keywords** The Caliphate state, the Abbasid Caliphate, social injustice, political marginalization, corruption, the struggle for power, internal revolutions.

- **المقدّمة:**

لا ريب في أنَّ العصر العبّاسي يشّكلُ فترة تاريخيّة هامّة من تاريخ الحضارة الإسلاميّة، الّتي امتدّت على مدى خمسة قرون, فقد بدأ هذا العصر بانتصار العبّاسيّين على الأموّيين وانتهى بسقوط بغداد ودخول المغول إليها.

وتعد الدولة العباسية ثالث خلافة إسلامية بعد الخلافة الراشدة والخلافة الأموية، ويعود نسب الخلفاء العباسيين إلى العباس بن المطلب - رضي الله عنه-، وهو عم النبي محمد -صلى الله عليه وسلم- وأصغر عم له. قامت الدولة العباسية عام 750 م وتعد الدولة العباسية من أطول الدول التي حكمت دول العالم الإسلامي.(1).

يعدُّ الصّراعُ على السّلطة واحداً من أهم الأسباب في قيام الثّورات الدّاخليّة في المجتمعات على مرّ العصور، ومن أبرز الأسباب والعوامل الّتي تقف وراء اندلاع الثّورات الدّاخليّة في الخلافة العبّاسيّة هو الصّراع على السّلطة، إضافة إلى إضعاف الخوارج في الدولة الأموية ومساهمتهم بشكل أو بآخر في إضعاف السلطة المركزية في دمشق، فكانت حروب مروان بن محمد آخر الخلفاء الأمويّين معهم، ووقعت معركة "فخ" بين العلويين والعباسيين، وهى معركة وقعت بتاريخ (8 ذو الحجة 169 هـ - 11 يونيو 786م) بالقرب من مكة بمكان يسمى فخ، حدثت المعركة بين الجيش العباسي في مواجهة ثوار من العلويين بزعامة الحسين بن على (العابد) بن الحسن المثلث بن الحسن المثنى بن الحسن السبط بن على بن أبى طالب، وكان مع الحسين هذا من بنى عمومته إدريس وسليمان ويحيى أبناء عبد الله الكامل ساندا وشاركا في الثورة والحرب ونجوا من المعركة، وشارك معهم سليمان بن عبد الله الرّضا وإبراهيم بن إسماعيل طباطبا وقد استشهدا.

بعد انتصار الثورة على الأمويين، استأثر العباسيون بالحكم دون العلويين، لكن هؤلاء لم يستسلموا فقادوا ثورات عدّة، منها ثورة إبراهيم بن عبد الله بن الحسن، في عهد الخليفة أبى جعفر المنصور، عام 145 هـ، وظلّوا يشكلون خطرًا على الدولة العباسيّة.

---

(1)- **للمزيد، انظر**، الهاشمي، عبد المنعم، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، دار ابن حزم، بيروت، 2003م.

- **الأسباب المنتجة للصّراعات السّياسيّة وقيام الثّورات الدّاخليّة:**

ثمّة تحدّيات واجهت الدّولة العبّاسيّة، مهّدت لحدوث الصّراعات السّياسيّة الدّاخليّة وقيام الثّورات المناوئة للسّلطة فيها أبرزها:

- **الأسباب السّياسيّة والدّاخليّة:**

واجهت الخلافة العبّاسيّة صراعات داخليّة وسياسيّة بين الأفراد والجماعات المنافسة على السّلطة، وانقساماتٍ داخليّة حادّة، وثوراتٍ وانتفاضات من جانب الطّبقات الفقيرة والمظلومة.

- **الأسباب الاقتصاديّة:**

تمثّلت في تردّي الإنتاج الزّراعي في بعض المناطق، وتدهور التّجارة الدّوليّة نتيجة الصّراعات والحروب، كما شهدت الدّولة العبّاسيّة تحدّيات في إدارة الاقتصاد، و الضّرائب، وتوزيع الثّروات الدّاخليّة.

- **الأسباب الاجتماعيّة والفكريّة والثّقافيّة والدّينيّة:**

تمثّلت التحدّيات الاجتماعيّة والفكريّة والثّقافيّة والدّينيّة في الدّولة العبّاسيّة، في انتشار الفقر والبطالة، وتعميق الهوة بين الطّبقات الاجتماعيّة في المجتمع، كما شهدت ضعفاً شديداً في الميادين الصحيّة والتّعليميّة، والسّكن والخدمات الأساسيّة العامّة. كذلك واجهت صراعات فكريّة وثقافيّة ودينيّة بين الفِرَق الفكريّة والمذاهب الدّينيّة المتنافسة، وتحدّيات أخرى في نقل وحفظ الثّقافة والعلم والمعرفة.

- **الأسباب الخارجيّة:**

تمثّلت التحدّيات الخارجيّة الّتي واجهت الدّولة العبّاسيّة في التّهديدات العسكريّة من الدّول والإمبراطوريّات المجاورة والغزو الخارجي. وتحّديات حماية أمن حدود الإمبراطوريّة من التّهديدات الخارجيّة، خصوصاً البيزنطيّة منها.

- **الثّورات الاجتماعيّة والسّياسيّة الدّاخلية في الخلافة العبّاسيّة:**

ثمّة مسمّيات للاضطرابات السّياسيّة الّتي شهدتها الخلافة العباسيّة: حركات، تمرّد، عصيان، ثورة.. الخ)، وجميعها تشير إلى حالة الخلاف والتّناقض والصّراع الدّاخلي في الدّولة العبّاسيّة، أبزها:

*** الصّراع بين العلويّين والعبّاسيّين على السّلطة:**

- **ثورة محمد النفس الزكية:**

في رجب 145هـ خرج النفس الزكية من مكمنه ثائرًا واستولى على المدينة، وصلّى بأهلها الصبح وخطب فيهم معتبرًا أن الخليفة العباسي "طاغية وعدو لله" ولقّب نفسه "المهدى"، وخطط حفيد على بأن ترافق حركته ثورات متتالية في الشام ومصر والعراق واليمن إلا أنه فشل بها جميعًا، ولمّا أقبل عليه جيش العباسيين حفَرَ حول المدينة خندقًا تأسيًا بما فعله النبي في معركة الأحزاب، إلا أن النصر كان حليفًا للعباسيين فقتلوا محمد في شوارع المدينة، وقطعوا رأسه وأرسلوا به إلى أبى جعفر المنصور، وهو ذات المصير الذى لاقاه أخوه بعدما أخفق تمرده فى البصرة، وبهذا انضم آل البيت لأول مرة إلى زُمرة قتلة آل البيت، الذين ثار العباسيون أصلاً

للثأر لهم!. بعدها عمد أبو جعفر إلى تعقب كل الذين شاركوا في الثورة العلوية وطاردهم في كل صقيع، فمن وقع في يديه منهم قُتل وصُلب، كما لم تسلم الكوفة والبصرة قاعدتا الثورة فأمر الخليفة بهدم دور كل من خرج عليه، أما المدينة فأمر بتجويعها وقطع المؤن عن أهلها.(1)

- **معركة فخ :**

معركة وقعت بتاريخ (8 ذو الحجة 169 هـ - 11 يونيو 786م) بالقرب من مكة بمكان يسمى فخ، حدثت المعركة بين الجيش العباسي في مواجهة ثوار من العلويين بزعامة الحسين بن على (العابد) بن الحسن المثلث بن الحسن المثنى بن الحسن السبط بن على بن أبى طالب، وكان مع الحسين هذا من بنى عمومته إدريس وسليمان ويحيى أبناء عبد الله الكامل ساندا وشاركا فى الثورة والحرب ونجوا من المعركة، وشارك معهم سليمان بن عبد الله الرضا وإبراهيم بن إسماعيل طباطبا واستشهدا. اشتعلت نفوس العلويين بنار الغضب، لكنها ظلّت تحت الرماد تنتظر فرصة مناسبة احتاجت إلى 25 عامًا كاملة لتظهر على يدى الحسين بن على بن الحسن بن الحسن بن الحسن بن على بن أبى طالب، وانتهت بهزيمته وقتله مع 100 من عشيرته، في معركة عُرفت تاريخيًا بموقعة "فخ"، تم جزّ رأسه فيها وبعثها للخليفة الهادي، لم ينجَ منها إلا يحيى بن عبد الله بن حسن الذى حاول حشد الناس حوله في الديلم (175هـ) وكان ذلك في عهد هارون الرشيد، إلا أنه فشل في جذب الأنصار من حوله فقبض جُند الرشيد عليه، وتم وضعه في السجن ببغداد وظلَّ به .

حتى مات، والآخر هو شقيقه إدريس الذى هرب إلى بلاد المغرب، وهناك نال رضا قبائل البربر، ونجح في إقامة دويلة بسطت نفوذها بهذه البقاع البعيدة عن العاصمة، دامت قرنين من الزمان، لم يستطع العباسيون إزالتها واكتفوا بحصارها بدولة الأغالب

(1)- الخضري بك، محمد، الدّولة العباسيّة، مراجعة: نجوى عبّاس، مؤسّسة المختار للنّشر، القاهرة، 2003، ص62.

التي كانت حليفة لهم. (1) ، وهذا أسوأ ما في مشهد الصّراع بين أبناء العمومة الّذين يجمعهم نسب واحد في الأصل:

- **ثورة ابن طباطبا:**

في عهد المأمون قام العلويون بأخطر ثوراتهم التي قادها العلوى ابن طباطبا والعسكري المُحنك أبو السرايا (199هـ) ونجحت بالاستئثار بالكوفة واليمن لفترة من الزمن، خُطب لهم فيها من فوق المنابر وضُربت النقود بأسمائهم، إلا أنهم لم يتمكنوا من الحفاظ عليها وتمت تصفيتها، لتكون آخر التحركات الكبرى من العلويين ضد العباسيين. (2)

**** حركات التمرّد والعصيان والثّورات الاجتماعيّة:**

- **ثورة الزّنج حياة البؤس والتعاسة:255هـ - 270 هـ (869م- 883 م):**

وتعد أوّل ثورة سياسيّة اجتماعيّة طبقيّة في الإسلام كما يرى الباحثون، فأينما وُجد الظلم الاجتماعي أو السياسي؛ فإن الانتفاضات واقعة لا محالة. هذه قاعدة قديمة، قِدم الإنسان على الأرض، فالانتفاضات والثورات ليست وليدة اليوم. وفي التاريخ الإسلامي نجد هذه الظاهرة واضحة بصورة لافتة في عدد من الانتفاضات التي أخذ أغلبها طابع العنف المسلح. ومن أشهر هذه الحركات الثورية وأولها تأتي "ثورة الزنج" في جنوب وشرق العراق في القرن الثالث الهجري/التاسع الميلادي زمن الخلافة العباسية، فمن هم الزنج؟ ولماذا قاموا بأول ثورة مسلحة ضد ساداتهم ثم ضد السلطة الحاكمة؟ ولماذا استمرت ثورتهم لأربعة عشر عاما متصلة؟

---

(1)- الطبري، محمد بن جرير، تاريخ الأمم والملوك،ط2، دار التراث، بيروت، 1387 هـ ومؤسسة الأعلمي، 1403 هـ ، والرازي، أحمد بن سهل، أخبار فخ وخبر يحيى بن عبد الله وأخيه إدريس بن عبد الله، ط1، دراسة وتحقيق: ماهر جرّار، دار الغرب الإسلامي، بيروت،1995 م.

(2)- الزركلي، خير الدين، الأعلام: قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، ج. 5، (ط. 15)، دار العلم للملايين، بيروت، (2002)، ص. 308، و فهرست ابن النديم ص 221، والحموي، ياقوت، (معجم الأدباء)،ج 3 ، الطّبعة الأخيرة، دار المأمون، مصر، 1936-1938، ص 58.

وكيف انتهى بهم الأمر في نهاية المطاف؟!.. قامت تجارة الرقيق التي هدفت إلى الحصول على أكبر عدد من زنوج البانتو، وتوفير الأيدي العاملة في الإقطاعيات الزراعية.(1)، جُلب الزنج إلى العراق منذ القرن الأول من الهجري، وظهرت أولى مقاوماتهم وثوراتهم على أوضاعهم البائسة في نواحي البصرة في ولاية مصعب بن الزبير، واستطاعوا احتلال المزارع والاستيلاء على أثمارها عنوة، وفي عام 75هـ/694م قام الزّنج بحركة مُنظّمة ونصّبوا لهم زعيما يُدعى رباح ولقبوه "شير زنجي" أي أسد الزنج، ونظراً لهذا الإحساس والوعي المتزايد بالذّات، فقد لفتت قوّتهم بعض ولاة العبّاسيين، وتسرب الزنج في كامل الأراضي العراقية من البصرة جنوباً وحتى الموصل شمالا(2).

كان عمل الزّنج الرئيسي في الأراضي الزراعية التي كانت منتشرة بالقرب من دجلة والفرات وتفرعاتها، وعرف جزء كبير منها في سواد العراق، كانت هذه الأراضي في غالبها أراضي إقطاعية.

ومن هنا، كان لازماً على كبار الملّاك والإقطاعيّين لديمومة هذا الاستثمار الزراعي جلب الآلاف من الأيدي العاملة الرخيصة، فلم يجدوا سوى الرقيق خصوصا من الزنج المستجلبين من شرق أفريقيا، وقد عُرفوا بالصبر والقوة في العمل والتحمل الشديد، ومع الوقت توسّعت الهوّة بين الجانبين، أصحاب الأراضي من الملاك صاروا من الأغنياء الفرهين والمنعّمين بازدياد أرباحهم السنوية، بينما كان عُمّال هذه الأراضي يعيشون حياة بائسة قاسية تعيسة مليئة بالكد والعرق دون مقابل تقريبا، خصوصًا وأن كثيرًا من أصحاب الأراضي لم يتعاملوا وفق ضوابط الشرع الإسلامي الذي بيّن حقوق الرقيق في الإسلام من حسن المعاملة وعدم الضرب وحتى العتق، وعلى رأسها قول النبي صلى الله عليه وسلم: "هُمْ إِخْوَانُكُمْ، جَعَلَهُمُ اللهُ تَحْتَ أَيْدِيكُمْ، فَأَطْعِمُوهُمْ مِمَّا تَأْكُلُونَ، وَأَلْبِسُوهُمْ مِمَّا تَلْبَسُونَ، وَلَا تُكَلِّفُوهُمْ مَا يَغْلِبُهُمْ، فَإِنْ كَلَّفْتُمُوهُمْ فَأَعِينُوهُمْ" (3).

---

(1)- د. عمارة، محمّد، ثورة الزّنج، سلسلة كتاب الشّعب، العدد(11)، ط1، المنشأة الشّعبيّة للنّشر والتّوزيع والإعلان، طرابلس، ليبيا، 1979م.

(2)- السّامر، فيصل: ثورة الزنج، منشورات دار المدى، دمشق، 2000م، ص26.

(3)- البخاري، صحيح البخاري، ح.(30)، وصحيح مسلم، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، ح. (1661).

اتّسمَ العمل الذي سُخّر فيه الزنج في المناطق الواقعة في القسم الأدنى من دجلة والفرات، وهي منطقة من المستنقعات التي تُسمى البطيحة، بكونه عملا شاقّا، وبؤرة للأوبئة والأمراض المستعصية، ومن ثم تعرض سكانها وعمّالها لأسوأ الأوبئة والأمراض، يقول المؤرخ والجغرافي عن هذه المنطقة: "والبطائح نعوذ بالله منها ومن شاهدها في الصيف رأى العجب... وثمَّ بقٌّ له حُمّة كالإبرة"، ولا شك أن هذا البق كان عاملا في نشر الملاريا، وقد رأينا عددا من كبار قادة الزنج يُصاب بالملاريا مثل علي بن أبان، وإذا علمنا أنَّ العبيد لم تكن لهم بيوت تقيهم البرد والحرّ

، وأنهم كانوا ينامون في العراء أو في أكواخ من النباتات والطين، أدركنا في أي ظروف سيئة كانوا يعيشون فيها.

كانت النظرة السائدة للزنج آنذاك نظرة ازدراء واحتقار، وقد عبّر الجاحظ عن نظرة مُعاصريه في القرن الثالث الهجري/التاسع الميلادي للزنج قائلا: "وقد علمنا أن الزنجَ أقصر الناس مدّة وروّية، وأذهلهم عن معرفة العاقبة، فلو كان سخاؤهم إنما هو لكلال حدّهم، ونقص عقولهم، وقلة معرفتهم"(1).

أمّا العمل الرئيس الذي استُخدم الزنج فيه فهو إزالة الطبقة الملحية من السباخ، التي تغطي الأراضي بُغية إظهار التربة الخصبة الصالحة للزراعة، ونقل السباخ وجعله في أكوام أو تلال للإفادة منه في الوقت نفسه كسماد للأرض، وكانت "كسوح الزنوج معروفة بالبصرة كالجبال، وكان في أنهار البصرة منهم عشرات ألوف يُعذّبون بهذه الخدمة" (2) ، وكان الزنج في عملهم هذا معرّضين لرقابة صارمة وإهانات مستمرة، وكانوا يعملون في مجموعات بشرية ضخمة للغاية يتراوح عدد الواحد منها ما بين 500 إلى 5000 عامل، بل قد يزيد عدد الكتلة الواحدة على هذا الحد، فقد بلغ عدد إحدى الجماعات التي كانت تشتغل على نهر دجيل الأهواز خمسة عشر ألف غلام.

كانت كل مجموعة من الكتل الزنجيّة تعمل على منطقة معينة من الأرض كانت إقطاعا لشخصية بارزة أو لمالك من كبار الملاك الزراعيين، وبالنظر إلى الطبيعة السيئة والمهينة، والأجواء القذرة التي كان يعمل فيها هؤلاء، وموت العشرات منهم.

---

(1)- الجاحظ، البخلاء، تحقيق: طه الحاجري، ط5، دار المعارف، القاهرة، د. ت، ص253-254.

(2)- السّامر، فيصل: ثورة الزنج، منشورات دار المدى، دمشق، 2000م،ص30.

بسبب سوء الأوضاع، فإنهم كانوا أقرب إلى نظام عبيد الأرض "الأقنان" الذين عرفهم النظام الإقطاعي في أوروبا في العصور الوسطى، ولم يُعاملوا طبقا لحقوق الرقيق في الإسلام، ومن هنا جُرد العبيد الزنج من كل مزية وحق، فضلا عن أن نظام "إحياء الموات" يحتم على صاحبه أن يحييها بالعدل والمؤاجرة وليس من خلال العبيد أو السخرة. وكان الحرمان من أبسط الاحتياجات عند عبيد الأرض من الزنوج أكثر ما يؤلم نفوسهم، ويوقد الغيظ والحقد في صدورهم، وإذا علمنا أن أردأ وأرخص أنواع الأطعمة كان يتناولها هؤلاء، وأنهم لم يعرفوا معنى للشبع والراحة، فضلا عن حرمانهم من حقوقهم الجنسية في الزواج وتكوين أسرة؛ عرفنا لماذا استمرت ثورتهم المسلحة لأربعة عشر عاما متصلة، تهزم أعتى الجيوش المحلية والعباسية، ولا تأبه لحُرمة مكان أو شخص كبيرا كان أم صغيرا، رجلا كان أم امرأة.

ناهيك عن أنَّ الزنج قسريًا عن أسرهم في أوطانهم، وحُرموا نعمة الاستقرار العائلي، وجيء بهم في بيئة غريبة قاسية عنهم، على أن اللافت أن العلاقة بين الوكيل وبين العبيد كانت الأسوأ على الإطلاق، ويبدو أن هؤلاء الوكلاء كانوا يسومون الزنج سوء العذاب، ومما زاد في سوء حالتهم الاجتماعية والنفسيّة أنهم لم يكونوا على هيئة أسر مكوّنة من آباء وأمهات وأبناء، بل كانوا "على هيئة الشُطّار عزابا"، أي إنهم أُبعدوا قسريا عن أسرهم في أوطانهم، وحُرموا نعمة الاستقرار العائلي، وجيء بهم في بيئة غريبة قاسية عنهم، دون أن تكون بينهم وبين وكلائهم أو ساداتهم أي رابطة من التعاطف والتآلف والانسجام، وربما كان هذا الكبت الجنسي وحرمانهم من نعمة الزواج السبب الأبرز الذي جعلهم يتعرضون للنساء (1) أكثر من أي شيء آخر حين انطلقت ثورتهم المسلحة فيما بعد.

وبذلك فقد شكّلَ الزّنج وقود ثورة لا تريد فقط إلا أوّل عود من الثّقاب لإشعالها، لا تريد إلا قائدا يُوجّه هذه الجموع، ويلعب على وتر حاجاتهم وحرمانهم، يعدهم بالخير الوفير، والمال والنساء، وتحقيق العدالة الاجتماعية، بل ويُمنيهم أنهم سيكونون في يوم من الأيام من طبقة الملاك الكبار، أحلام تداعب الخيال، وتجعل هذه الآلاف المؤلفة من العبيد طوع بنانه وإشارته. في تلك الأثناء ظهر رجل يدّعي النسب العلوي، وهو من أصول فارسية إيرانية مولود في الرّي *

---

1. المرجع نفسه، ص31-32.

* أول مرة ذُكرت فيها طهران في الروايات التاريخية كانت في سجل يعود إلى القرن الحادي عشر، حيث وُصفت بأنها قرية صغيرة تقع شمال الري . وتُظهِر البقايا الأثرية من مدينة الري، التي كانت تُعرف ذات يوم باسم راغا ومدينة رئيسية عبر التاريخ، علامات الاستيطان في الموقع منذ فترة طويلة تعود إلى عام 6000 قبل الميلاد.(انظر، طقّوش، محمد سهيل، تاريخ الدولة العباسية(العصر العباسي الأول، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، **دار النفائس، بيروت 2009م**

، اسمه علي بن محمد الفارسي، وهو شخصية محيرة متقلبة، لكنه اتصف بالطموح والذكاء والموهبة، بدأ حياته شاعرا في بلاط الخليفة العباسي في العاصمة الجديدة "سامراء"، لكنه لم يجد مكانه اللائق به، فقد أغوته حياة الخلفاء والقصور إلى الطموح السياسي، فلماذا لا يكون هو الآخر أميراً أو ملكاً أو ربما خليفة، كانت هذه الأفكار حافزاً لعلي الفارسي، وكما بدأ العباسيون من أقصى البقاع في خراسان بعيدا عن مركز الأمويين في الشام والعراق ومصر، فقد اتجه الفارسي هو الآخر في بادئ الأمر إلى عمق الصحراء في شرق الجزيرة العربية محاولا أن يستثمر ما للشيعة من عطف وتأييد بين الناس، وقد أحلّه أتباعه محل النبي حتى جُبي له الخراج في بادئ الأمر. على أن جماعة كبيرة من البحرانيين قد تنكّرت له، مما دفعه إلى مغادرتها صوب البادية ليستقطب الأعراب، فادّعى فيهم النسب العلوي، وقال إن اسمه يحيى بن عمر أبو الحسين، فالتف بالفعل حوله مجموعات من الأعراب، واستطاع من خلالهم إعادة السيطرة على البحرين لبعض الوقت، لكنه هُزم في نهاية المطاف ولم يجد بدا إلى الهرب صوب البصرة (1). وفي البصرة، وقف الفارسي على أدق تفاصيلها وتناقضاتها السياسية والاجتماعية، وحاول أن يستغل هذه الخلافات لصالحه، بيد أنه فشل في استمالة أهلها وساداتها وقبائلها، في حين أنه رأى في المناطق المحيطة بالمدينة مجموعات كبيرة من العبيد السود في أشد الأوضاع المأساوية، وقد حاول في بادئ الأمر التقرب منهم، لكنه طُرد من البصرة كلها، فاتجه للمرة الثانية صوب بغداد، التي اتخذ فيها نسبا علويا جديدا فانتسب إلى أحمد بن عيسى بن زيد، وحاول أن يسيطر على السلطة مستغلا اضطراب الأوضاع السياسية حينذاك، لكن لم يستطع ولم يتجاسر لقوة الأتراك العسكرية وسيطرتهم المحكمة على الأمور، فعاد إلى جنوب العراق. مرة أخرى سنة 255هـ/869م، عازما أن يتقرب من هؤلاء العبيد ليتخذ منهم جندا لحركته الثورية الجديدة.(2) وقف علي بن محمد الفارسي خطيبا، ولنا أن نتخيل كيف ألهبت خطبته وفصاحته ولعبه على وتر حاجيات هؤلاء البؤساء حماستَهم على أن الفارسي حين أراد أن يدخل لهؤلاء العبيد كان مدخله متعلقا بمسائل العدالة الاجتماعية.

، والحاجيات المعاشية، وجعله الوتر الحسّاس الذي أخذ يضرب عليه ببراعة شديد فيستجيب له العبيد، وهو في هذا الأمر يمثل القيادة الذكية الواعية التي تلعب على وتر الواقعية في جلب الأنصار، ولعل ذلك يرجع إلى كونه رجلا مثقفا في المقام الأول، له _____

(1)- الطبري: تاريخ الرسل والملوك، ج9، ط2، دار التراث، بيروت، 1968م، ص،412.

(2)- المرجع نفسه،ص،412- 413.

خبرة سياسية بدهاليز القصور، ومحاولات سابقة للوثوب ضد السلطة العباسية في البحرين والبصرة، وقد أثر عنه وهو شاعر في الأصل بعض أبيات تدل على مذهبه الاقتصادي والاجتماعي حين يقول:

رأيتُ المقام على الاقتصادِ *** قنوعًا به ذِلّة في العبادِ

إذا النارُ ضاق بها زندها *** ففسحتها في فراق الزنادِ

إذا صامٌ قرّ في غِمْده *** حوى غيره السيف يوم الجلاد

وهكذا فإنه يرى في القناعة والبقاء على الكفاف نوعًا من الذلّة والخنوع، ويجب على الإنسان السعي لتحقيق الغايات البعيدة، وحين التقى بهؤلاء العبيد للمرة الأولى خطيبا وداعيا لهم لتأييده عام 255هـ، كان مع دعوته للحقوق والعدالة الاجتماعية بهم يغلف شعاره ودعوته بغلاف من الدين والشرع، ويُنادي بتطبيق الإسلام الحقيقي الذي أوصى بالعبيد خيرا، وقد عبّر عن هذه الحقيقة حين قال خطيبا لأسياد هؤلاء العبيد ووكلائهم: "قد أردتُ ضرب أعناقكم لما كنتُم تأتون إلى هؤلاء الغلماء (الزنج)، الذين استضعفتموهم وقهرتموهم وفعلتُم بهم ما حرّم الله عليكم أن تفعلوه بهم، وجعلتُم عليهم ما لا يُطيقون"(1)

كان الفارسي يتكلم بلسان العبيد حين لا يستطيعون التعبير، ويصرخ في فضاء واسع لاعنا السادة الظلمة وإمعانا من علي الفارسي لإلباس نفسه ثوب الغموض والقداسة، ادعى للزنوج أنه يعرف الغيب، وأن الملائكة تنصره وتشدُّ من أزره، وأن دعاءه مستجاب، ويبدو أن تأثيره تعدى إلى أهل القرى والعمال وأصحاب الحرف الذين رأوا في دعواه إلى تحقيق العدالة الاجتماعية، والنظر إلى مظالم العمال الزنوج، وقوته المطردة، سببا كافيا لدعمه كي يحقق لهم بعضا من المظالم المشتركة مع هؤلاء الزنوج.

سيطر "صاحب الزنج" كما تسميه المرويات التاريخية خلال عشرة أعوام (255-265هـ/879-879م) على رقعة جغرافية هائلة تمتد بين الأهواز وواسط، دخل فيها الأبلة والبصرة وعبادان وخوزستان، وباتت بغداد ذاتها مهددة، الأمر الذي

جعل الأمير العباسي القوي الموفّق طلحة يقود بنفسه العمليات العسكرية ضد هذه الحركة المسلحة الخطيرة، لكنّ كثيرا من قوّاده على الأرض سرعان ما كانوا ينهزمون أمام التكتيكات المتقدمة لحرب الكمائن والمباغتة التي كان ينتهجها الزنج وقائدهم.

---

(1)- المرجع نفسه،ص،561- 562.

وعلى الجبهة الأهوازية، كانت قيادة الزنج على الدرجة نفسها من القوة والمهارة العسكرية، فاستطاع القائد علي بن أبان المهلّبي أن ينتصر على القوات العباسية في

وقعات كثيرة، وظل نفوذ الزنج يهدد المناطق الشرقية ويستولي عليها من أراضي الخلافة العباسية، حتى إذا جاء عام 266هـ ليتفرغ الموفّق طلحة إلى الزنج بصورة كاملة بعدما انتهى من أمر الصفّاريين، وأرسل واحدا من أكبر جيوش العباسيين بقيادة ابنه العباس بن طلحة على رأس 10 آلاف فارس، فضلا عن السفن الحربية، وكانت المعركة الأولى في مدينة واسط التي استطاع الأمير العباس بن طلحة أن يستنقذها ويهزم قائد الزنج في هذه الجهة سليمان بن جامع الذي تقهقر بقواته إلى جنوب واسط مُعدّا للمعركة التالية.(1)

كان خروج الموفّق طلحة بنفسه منذ الأعوام التالية بداية النهاية لحركة الزنج الثورية المسلحة، فاستعمل كل ما لديه من إمكانيات سياسية واقتصادية وعسكرية ليكفل النجاح، فحاصرهم اقتصاديا ليُضعف قدراتهم، فأحرق غلالهم ومؤنهم، وقطع التموين عنهم الذي كان يقدمه بعض الأعراب الداعمين لهم، فعضّهم الجوع، وخارت قواهم، واستسلمت أعداد كبيرة منهم، ثم استطاع الموفّق هزيمتهم عسكريا في الأهواز وأجلاهم عنها، وكان النصر النهائي في آخر معارك الجانبين سنة 270هـ/883م، وفيها قُتل زعيم الثورة علي بن محمد الفارسي، واستسلم آخر من بقي من أتباعه(2). وهكذا أُسدل الستار على أول حركة عمالية للرقيق تم تدعيمها فكريا وعسكريا في مواجهة الخلافة العباسية، خرجت مُطالبة في أول الأمر بالعدالة الاجتماعية، وتحقيق المساواة مع

كبار الملاك، غير أنها سرعان ما حادت عن طريقها إلى القتل والنهب وارتكاب الفظائع، الأمر الذي جعل مؤسسة الخلافة والجيش العباسي تدخل في صدام عسكري قوي استمر 14 عاما كاملة.

- **حركات تمرّد الخوارج وثوراتهم:**

أبرز حركات التمرد والثورات في العصر العباسي :

شهدت نهاية العصر العباسى الأول العديد من الثورات على عهد الخليفة العباسى الواثق (227 – 232هـ / 841 – 846م) والتى تعتبر في حقيقتها ثورات تعبر عن العصبية الإقليمية لكل إقليم، وإن تنوعت الأسباب الدافعة لها، فقد شهدت مدينة دمشق عاصمة الدولة الإسلامية على العهد الأموي، ثورة على ممثل الحكم

---

1. - مسكويه، أحمد بن محمد بن يعقوب : تجارب الأمم وتعاقب الهمم، تحقيق أبو القاسم إمامي، دار سروش، طهران 2000م، ج4، ص،456.
2. – طقّوش، محمد سهيل: تاريخ الدولة العباسية، دار النفائس، بيروت 2009م.

العباسي، الذى اتبع سياسة قوامها العنف والبطش ضد أهم بطون العرب هناك – قبيلة قيس – الذى أدى إلى تأجج نار ثورة انضمت إليها جموع أهل دمشق .

أما فلسطين التي شهدت حراكاً ضد ممارسات ممثّلي السلطة، والتي سلكت مسلكاً دينيّاً بالأمر بالمعروف والنهى عن المنكر ضد ما يأتيه السلطان وممثليه، وسرعان ما تحول الأمر إلى ثورة سياسية، زادت جموع المؤيدين لها، وأصبح الأمر ينذر بسوء العاقبة .(1) .

وبعد اندلاع ثورات الشام اندلعت اضطرابات الأعراب في شبه الجزيرة العربية والتي شملتها من أقصاها إلى أدناها، والتي جاءت تعبيرا عن رفض سياسة القهر والظلم من الولاة، وكذا كره العنصر التركي وازدرائه، والغضب من استئثاره بامتيازات الدولة . كما وصل الغضب الديني أقصاه في بغداد ، التي ذاق أهلها من علمائها وفقهائها وحتى عامتها الوبال بسبب محنة القول بخلق القرآن، وكان نقل العاصمة من بغداد إلى سامراء، وتربع العنصر التركي على مناصب الدولة وحيازته الامتيازات عوامل ساعدت على تأجج تلك الثورة، إلا أن الصدفة المحضة كشفت التخطيط لتلك الثورة، ومن ثم القضاء عليها .

الحقيقة أن الخلافة العباسية تمكّنت باقتدار من القضاء على تلك الثورات ، ومهدت الأمور، إلا أن الأمر كان شبيها بوضع الرماد على النيران ، دون اقتصاصها من جذورها. ولعلَّ أبرز حركات المعارضة في إقليمي الشام والجزيرة هي حركات الخوارج، وهم جماعة كانوا من أنصار الخليفة علي بن أبي طالب[عليه السلام] (35-40هـ / 655-660 م).

خرجوا عن طاعته بل وقفوا ضده عندما قبل التحكيم وإيقاف القتال في معركة صفين سنة (37هـ/657م) مع والي الشام معاوية بن أبي سفيان وقد انتصر عليهم الخليفة علي بن أبي طالب[عليه السلام] في معركة النهروان سنة (37هـ/657 م) (2):

واصل الخوارج معارضتهم للخلافة العباسية كما هو الحال في الخلافة الأموية لكن حركاتهم نشطت في إقليم الجزيرة فضلا عن أقاليم أخرى من الخلافة العباسية لدرجة

---

(1)- أ.د.م. عبد العظيم ثناء، ثورات الشّام وشبه الجزيرة العربيّة وبغداد في عهد الخليفة العبّاسي الواثق(227هـ - 232هـ/841- 846م)، مجلّة كليّة اللّغة العربيّة بالقاهرة، العدد 37، ،ص2501 .

(2)- الكوفي، أحمد ابن أعثم، كتاب الفتوح، ج4، دار النّدوة الجديدة، بيروت،1970م، ص132-133 ؛ والطّقطقي، محمد بن علي بن طباطبا، الفخري في الآداب السلطانية والدول الإسلامية، دار صادر ودار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1960 م، ص30 ؛ وحسين علي الطحطوح، الموصل في (تاريخ الطبري)، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، حزيران 2004 م، مج1، ع2، ص165.

أصبح فيها الخوارج صفة ملازمة للجزيرة فهذا الجاحظ يصف الجزيرة بقوله: " أما الجزيرة فحرورية شارية وخارجة مارقة " (1). وأورد ابن عبد قول الأصمعي: " البصرة كلّها عثمانيّة والكوفة كلّها علويّة، والشّام كلّها أمويّة، والجزيرة خارجيّة، والحجاز سنيّة ". (2)، ولم تختلف نظرة الخوارج إلى الخلافة العباسيّة عن نظرتهم إلى الخلافة الأموية إذ عدّوا الأمويّين والعبّاسيين مغتصبين للخلافة الّتي يجب أن تكون شورى بين المسلمين.

أمّا أبرز أهم حركات الخوارج في إقليم الجزيرة هي حركة المليد بن حرملة الشيباني الذي خرج في الجزيرة وأيدته قبائل ربيعة (3)، وحركة حسان الهمداني الذي خرج في الجزيرة ودخل مدينة الموصل ونهب أسواقها (4).

وفي خلافة المهدي ثار عبد السلام بن هاشم اليشكري الذي خرج في الجزيرة واتخذ

من حلب وقنسرين مركزاً له واستمرت حركته لفترة سنتين ولم تستطع حملات عباسية كثيرة من القضاء عليه إلى أن قضى عليه شبيب بن واج المروروذي الذي اصطدم معه قرب قنسرين فقتله سنة (162 هـ / 778 م) وقضى على حركته (5). كما ثار في الجزيرة أيضاً حمزة بن مالك الخزاعي ودخل الموصل في سنة (169 هـ/785 م

---

(1)- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، رسائل الجاحظ، ج1، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1964م، ص16. .

(2)- عبد ربّه، أبو عمرو أحمد بن محمد، العقد الفريد، تحقيق أحمد أمين وآخرون، طبع لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1964 م، ج6، ص248.

(3)- عزّ الدّين أبو الحسن، علي بن محمد بن محمد بن الأثير الجزري، الكامل في التّاريخ(تاريخ ابن الأثير، مج5، بيت الأفكار الدّوليّة، المملكة العربية السعودية، د.ت. ص485-486؛ و الطّحطوح، حسين علي ، أحداث الخلافة العباسية (132-247 هـ/749-861 م)، مجلة التربية والعلم، مج 11، ع 1، 2004 م، ص33 .

(4)- ابن الأثير، الكامل، مج5، ص584-585.

(5)- بن خياط، أبو عمر خليفة (ت 240هـ/ 854 م)، تاريخ خليفة بن خياط، ج2، تحقيق سهيل زكار، منشورات وزارة الثقافة والسياحة والإرشاد القومي، دمشق، 1968 م، ص475-477 ؛ وابن الأثير، الكامل، مج6، ص57 ؛ سليمان بن صالح بن سليمان آل كمال، الإدارة العسكرية في الدولة الإسلامية نشأتها وتطورها حتى منتصف القرن الثالث الهجري، ج1، مكة المكرمة، مطابع جامعة أم القرى، 1998 م، ص330.

فوجهت إليه الخلافة العباسية جماعة من أعوانها الذين تظاهروا بمعاونتهِ ثم اغتالوه فتفرق أتباعه من بعده (1).

واصل بعدها الخوارج في إثارة الاضطرابات للخلافة العباسية في إقليم الجزيرة مثل خروج الصّحْصَح الشيباني سنة (171 هـ / 787 م) وكان أبو هريرة محمد بن فروخ والياً على الجزيرة إذ وجه جيشاً إلى الصّحْصَح ولكن هُزم هذا الجيش أمام الصّحْصَح الذي هاجم الموصل وسيطر على ديار ربيعة فوجه الخليفة الرشيد

جيشاً للتصدي له وفعلاً تم التصدي له والقضاء عليه وتم عزل محمد بن فروخ عن الجزيرة لفشله في التصدّي لهذه الحركة الخارجيّة (2). ومن حركات الخوارج أيضاً حركة الفضل بن سعيد الحروريّ سنة (171هـ/787م)، (3). والعطاف بن سفيان الازدي في سنة (177 هـ / 793 م) وكان منطلقة من مدينة الموصل وأدَّت إلى توجه الخليفة الرشيد إلى الموصل سنة (180هـ/796 م) وهدم سورها وحدثنا الازدي عن ذلك بقوله: " وفي سنة ثمانين ومائة شخص هارون الرشيد يريد الموصل ... وأمر بهدم سور المدينة ونادى مناديه من هدم ما يليه من السور فهو أمن فهدم النّاس سورهم بأيديهم ".(4)

نجد هنا أن حركات الخوارج إذا كان انطلاقها من إحدى مدن الجزيرة فإنّها ذات تأثير على ما يجاورها من مدن وأقاليم مثل تأثيرها على الموصل والشام وإقليم الثّغور والعواصم أما بامتداد سيطرة الخوارج على هذه الأقاليم والمدن وأما بتحرك ولاة وجيوش هذه الأقاليم والمدن لقمع حركات الخوارج وهذا الأمر له تأثيره.

يُلحظ هذا الشيء في خروج الوليد بن طريف التغلبي بالجزيرة وسيطرتهِ على مدينة نصيبين ثم قويت شوكة الوليد وسيطر على إقليمي أرمينية وأذربيجان فضلا عن حركته الواسعة في الجزيرة وسيطرته عليها، فوجه إليه الخليفة الرشيد القائد

---

(1)- ابن الأثير، الكامل في التاريخ، مج6، ص95؛ وفاروق عمر فوزي، العباسيون الأوائل، ج1، دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1970 م، ص264-265.

(2)- ابن الأثير، الكامل في التاريخ، مج6، ص112.

(3)- الطّبري، أبو جعفر محمد بن جرير (ت 310هـ/922 م)، تاريخ الرسل والملوك، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، 1968 م، ج8، ص235؛ ابن الأثير، الكامل، مج6، ص115؛ خليل إبراهيم السامرائي وآخرون، تاريخ الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، ط2، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، 1988 م، ص49.

(4)- ابن الأثير، ج2، ص284 –285.

يزيد بن مزيد بن زائدة الشيباني(1)، .وينتمي يزيد لقبيلة الوليد نفسها، لأن كليهما من وائل، وقضى يزيد بن مزيد على حركة الوليد بن طريف وذلك في سنة (179 هـ/ 795 م) فقال أحد الشعراء في ذلك:

وائلٌ بعضُهم يُقَتّل بعضاً *** لا يَفُلّ الحديدَ إلاّ الحديدُ (2).

لقد انطلقت أغلب حركات الخوارج من إقليم الجزيرة وكانت أخطرها حركة الوليد بن طريف التغلبي وكانت تساند حركات الخوارج أو تنظم إليها في عدد من الأحيان عدد من قبائل الشام التي كانت تريد الخروج على الخلافة العباسية في بغداد وتأبى الخضوع لها وربما لأن الشام فقدت أهميتها بوصفها إقليماً مركزياً في الخلافة الأموية وأصبحت في ظل الخلافة العباسية إقليماً اعتيادياً. كما تأثرت الأوضاع الداخلية في الشام والجزيرة إلى حد كبير بحركات العلويين إذ سعى العلويون من أجل الوصول إلى الخلافة منذ الخلافة الأموية، وعندما جاء العباسيون بدعوتهم ومنذ الدعوة السرية اتفقوا مع العلويين أن الدعوة تكون (للرضا من آل البيت) وهو شعار عام عائم غير واضح ولم يتوضح ذلك لا من قبل العلويين ولا غيرهم من هم آل البيت ولم يخوضوا في ذلك واستمر هذا الشعار لحين وقوع الثورة العباسية عندما أُعلنت ثورة عباسية، وبالتالي تبين للعلويين أنهم لم يحصلوا على شيء إذ استمروا في معارضة العباسيّين بعد إعلان الثورة مدعين أنّهم أحقّ من العباسيين بالخلافة إلّا أنّهم فشلوا في كافّة تحركاتهم من أجل الوصول إلى ذلك .

---

(1)- البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي الخطيب، تاريخ بغداد، تحقيق مصطفى عبد القادر عَطا، ج14، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997 م، ص336-338؛ و ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مج6، تحقيق إحسان عباس، دار صادر ودار الفكر، 1977 م، ص327-342.

(2)- ابن الأثير، الكامل، مج6، ص141-142؛و ابن خلكان، المصدر السابق، مج6، ص328 ؛ والدّوري، عبد العزيز، العصر العباسي الأول، ط3، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 1997 م، ص112 ؛ و السامرائي وآخرون، مرجع السابق، ص51 ؛ والطحطوح، الموصل ص167.

- **الحركات المناصرة للعلويين (حركة أبي السّرايا):**

أما أبرز حركة ناصرت العلويين هي حركة أبي السرايا سنة (199 هـ/ 814 م) إذ كانت بداية ابي السرايا الأولى في الجزيرة ومن ثم أصبحت حركة واسعة وكبيرة اثرت على الخلافة العباسية (1)، إلى أن تم القضاء على هذه الحركة سنة (200 هـ/815 م) (2)، فضلا عمّا تقدم فقد كانت هناك ثورات واضطرابات داخلية كثيرة ونزاعات قبلية متعددة. ومن هذه الثورات ثورة نصرين شبث العقيلي الذي سيطر على الأجزاء الشمالية من الشام وسيطر على الجزيرة وحاصر حران وفشلت حملات عباسية كثيرة في القضاء عليه(3). وكانت قاعدته مدينة كيسوم (4)، إلى أن تم القضاء على حركته وإجباره على الاستسلام سنة (209 هـ/ 824م) واستسلمت كيسوم بعد حرب دامت فيها خمس سنوات (5).

امتازت ثورة نصر بن شبث بأنها ثورة سياسية قبلية شارك فيها زعماء عدد من قبائل الشام الذين خرجوا على الخلافة العباسية لأنهم فقدوا امتيازاتهم فخرجوا من أجل لفت نظر الخلافة إلى أهميتهم السياسية ونستدل على ذلك أنه لم يدع للخلافة ولم يبايع لأحد فقد قال له عدد من أتباعه: " قد وترت بني العباس وقتلت رجالهم، وأغفلت عنهم العرب، فلو بايعت الخليفة كان أقوى لأمرك. فقال: من أي الناس؟ فقالوا: نبايع لبعض آل علي بن أبي طالب. فقال: أبايع بعض أولاد السوداوات فيقول:

إنه خلقني ورزقني؟ قالوا: فنبايع لبعض بني أميّة فقال: أولئك قد أدبر أمرهم والمدبر لا يُقبل ابداً ولو سلّم عليّ رجل فدبر لأعداني إدباره، وإنما هواي في بني العباس وإنما حارُبتهم محاماة على العرب لأنهم يقدمون عليهم العجم"(6).

---

(1)- ابن الأثير، الكامل، مج6، ص302-307؛ والدوري، المرجع السّابق، ص159-160.

(2)- ابن الأثير، الكامل، مج6، ص309-310.

(3)- المرجع نفسه، ص297.

(4)- الحموي، معجم البلدان، مج4، ص497.

(5)- الطبري، تاريخ الأمم والملوم، ج8، ص598-601 ؛ و الدوري، المرجع السّابق، ص169-170.

(6)- ابن الأثير، الكامل في التّاريخ، مج6، ص308 ؛ والسامرائي وآخرون، المرجع السابق، ص69.

- **ثورة القرامطة:**

القَرامِطة أو الحَركة القِرْمِطِيَّة أو دَوْلةُ القَرامِطة (899-1077 م)، هي دولة سياسيَّة مُتطرِّفة وفرقة دينيَّة مُتشددة انبثقت من الإسْماعِليَّة وكوَّنت مفهُومها الديني وأسلوبها الدعويّ المُشتق عنها لاحقًا. نشأت الحركة ثورة اجتماعيَّة وسياسيَّة ضد الخِلافة العبَّاسيَّة السُّنيَّة، وحاربت ضد الخِلافة الفاطِميَّة الإسماعيليَّة، حيث تمكَّن أبُو سَعيد الجنَّابي من إقامة دولة في إقليم البَحْرَيْن، إلا أن دعوتها وصلت اليَمَن، ونواحي اليَمامة والحِجاز، وأطراف الشَّام، وأبواب مِصْر. يُعدها بعض الباحثين من أوائل الثَّورات الاشتراكيَّة في العالم.

أسس الحركة الدينيَّة للقرامِطة رجُل يُدعى حَمَدان قِرْمِط، وبعث أبُو سَعيد الجنَّابي - من أصُولٍ فارسيَّة - داعيًا للحركة عنه إلى إقليم البَحْرَين، فاستطاع الأخير أن ينشر الدعوة تحت ستار العمل التجاري، وبعد أن كثُر أتباعُه، وزاد أنصارُه، أعلن قيام الثَّورة سنة 286 هـ / 899 م، وبدأ بمد نُفوذه على كامل البَحْرَيْن بعد أن استخدم القرامِطة أسلُوبًا مُتطرِّفًا بهدف إرعاب مُعارضيه وإسكاتهُم، وقد عمل طيلة حُكمه لتأكيد سُلطتهِ ونُفوذه في البَحْرَيْن، كما حاول غزو عُمان إلا أن ذلك لم يتحقق له، وقد أوصى لابنهِ الصَّغير سُليمان قبل وفاته. إلا أن أخُوه الأكبر أبُو القاسِم تولَّى زمام الأمُور مُؤقتًا حتى يصل سنَّ الرُّشد.

تولَّى سُليمان بن الحَسَن، الشَّاب الطمُوح والبالغ من العُمر 17 عامًا والذي عُرف بكنيته أبُو طاهِر الجنَّابي، حُكم القَرامِطة سنة 310 هـ / 923 م، والذي بدأ يُوجه أنظارُه للخِلافَة العبَّاسيَّة والتي كانت تُعاني ردحًا طويلًا من الضَّعف، حيث استفتح أوَّلُ سنةٍ من حُكمِه بالهُجوم على البَصْرة ونهبها، وبعد ثلاثة أعوام، دمَّر الكُوفة وهزم فيها الجَيْشُ العبَّاسِي، حتى هدد بدخُول العاصِمة العبَّاسِيَّة بَغْدَاد، إلا أن الاستعدادات العبَّاسيَّة حالت دُون ذلك.

قام أبُو طاهِر الجنَّابي بهُجومٍ صادِم للعالم الإسلامي سنة 317 هـ / 930 م، حيث هَجَم القَرامِطة على مكَّة المُكرَّمة، أقدس الأماكن الإسلاميَّة وفي موسم الحج، بعد أن أقسم أبُو طاهِر للحامية العبَّاسيَّة أنهُ ما جاء وأنصارُه إلا بسلام ولدفن موتاهُم، وبعد أن دخلها شرع القرامِطة بقتل الآلاف من الحجَّاج ونهب المدينة، كما اقتلع الحَجَر الأسْوَد من مكانه وذهب به إلى مقر عاصمته الأحْسَاء. اعتقد أبُو طاهِر أنهُ حدد المَهْدِيُّ المُنْتَظَر، والذي تجسَّد بشخص أبُو الفَضْل الأصْفَهاني، وهو شابٌ ادعى أنه من نسل السَّاسانِيين، حيث أن أبُو طاهِر سلَّم لهُ الدولة سنة 318 هـ / 931 م، والذي يُقال أنه دعا لإحياء المَجُوسِيَّة وطُقوسها مثل تبجيل النَّار، وكان يُبدي كراهيتهُ للعَرَب، وأحرق الكُتُب الإسلاميَّة خلال فترة حُكمٍ لهُ امتدَّت نحو ثمانين يومًا، وقد قامت والدة

أبُو طاهِر بالتآمُر عليه للتخلُّص منه وكشف زيف ادعائه بالمهدويَّة بادعاء وفاتِها، حتى قام أبُو القاسِم سَعيد، وهو أخٌ لأبُو طاهِر بقتل الأصْفَهاني بعد ثُبوت إنسانيتهُ الطبيعية. عاد أبُو طاهِر بعد ذلك إلى القيام بغارَّات على قوافِل الحُجَّاج الذين يعبرون الجزيرة العربيَّة، وقد فشلت مُحاولات العبَّاسيين والفاطِميين المعنويَّة والماديَّة لإقناعه بإعادة الحَجَر الأسْوَد، حتى تُوفي بسبب مرض الجُدري سنة 332 هـ / 944 م. عاد الحجرُ الأسود بعد تهديد من الحاكِم الفاطِميّ العَزيز بالله للقرامِطة إلى مكَّة بعد قُرابة 22 عامًا من أخذه، ومع ذلك، فإن الحادثة كانت صادمة للعالم الإسلامي، وضربت مصداقيَّة القَرامِطة داخل المُجتمع.

نهض القَرامِطة بزعامة القائد العسكري الحَسَن الأعْصَم وحاربوا الإخْشِيديين بين 968 و977 م، حيث استولوا على دِمَشْق، والرَّملة وأجبروا سُكانها على دفع الجِزية. وبعد أن سيطرت الدولة الفاطِميَّة على مِصْر، وأطاحت بالإخشيديين، تصادم الطرفان، كما وجد العبَّاسيين فرصتهُم لدعم القَرامِطة بهدف الإطاحة بالفاطميين، وتمكَّن القَرامِطة من طرد الفاطميين من الشَّام مِرارًا، وحاولوا الزَّحف نحو مِصْر، إلا أن الفاطِميين تمكنوا من صدهم وهزيمتهم، فأبرموا مُعاهدة مع القَرامِطة وعادوا إلى الأحساء.

تقلَّص نُفوذ القَرامِطة مع الوقت بعد هزيمتهم على يد العبَّاسيين سنة 354 هـ / 976 م، كما انقسمت البِلاد لاحقًا بين إخوة أبُو طاهِر ووهن حالُها لفترةٍ طويلة بسبب هجمات القبائل العربيَّة على أماكنهم، حتى اختفى القَرامِطة نهائيًا سنة 1077 بعد أن فقدوا أسطولهم في جَزيرةُ البَحْرَيْن، وطُردوا من الأحساء نهائيًا على يد العُيونيُّون وحلفائهم بدعم من السَّلاجقة والعبَّاسيُّون.

- **أسباب الثّورات الدّاخليّة في دولة الخلافة العبّاسيّة:**

شهد العصر العباسي الأوّل (132- 232هـ/ 749- 846م) العديد من الثّورات الّتي عبّرت عن معارضة الخلافة، وإن اختلفت تلك الثّورات في العوامل المحرّكة لها، واتّجاهاتها وأهدافها، فإنَّ العامل المشترك الأكبر بين تلك الثّورات قد تمثَّلَ في أنَّ معظمها قد رمت للنّيل من سلطان الخلافة، والإطاحة بها من زعامة العالم الإسلاميّ.(1). فقد تنوّعت الأسباب التي أدّت لانهيار الدولة العباسية، ومن أبرزها:

- **الصّراع على السّلطة:**

يعدُّ الصّراع على السّلطة بغرض الاستيلاء عليها، غاية معظم الثّورات الدّاخليّة في دولة الخلافة العبّاسيّة، منها الصّراع بين البويهيّين والسّلطة العبّاسيّة، لأجل

1)- أ.د.م. عبد العظيم ثناء، ثورات الشّام وشبه الجزيرة العربيّة وبغداد في عهد الخليفة العبّاسي الواثق(227هـ - 232هـ/841- 846م)، مجلّة كليّة اللّغة العربيّة بالقاهرة، العدد 37، ،ص2505 .

الإطاحة بها والاستيلاء على السّلطة. (1).

- **أسباب سياسيّة و إقليميّة ودينيّة:**

تعود بواعث قيام التّورات الدّاخليّة في دولة الخلافة العبّاسيّة إلى إجراءاتٍ تعودُ إلى الخليفة العبّاسيّ المعتصم أدّت إلى إثارة العديد من المشاكل، يأتي في مقدمتها: بناء عاصمة جديدة لجنوده الأتراك هي مدينة (سامرّاء)، وذلك للقضاء على غضب أهالي بغداد، من بقاء العنصر التّركي بين ظهرانيهم، فقد أجّجت خطوة نقل العاصمة مشاعر الكراهية الغضب والحنق الشّديد على العنصر التّركيّ الّذي استأثر بكافّة الامتيازات على حساب العنصر العربيّ، فضلًا عن المعارضة الإقليميّة لبغداد كحاضرةٍ أولى للخلافة العبّاسيّة، أوشكت على فقدان مكانتها السّياسيّة.(2)

فضلاً عن إسقاط العرب من ديوان العطاء، ونقل امتيازاتهم للعنصر التّركيّ الّذي أصبح بمثابة القوّة الضّاربة الّتي اعتمد عليها في بنيان قوّته العسكريّة.(3)

ومن تلك التّراكمات السّياسيّة الدّينيّة، اتّباعًا لأخيه المأمون تبنّيه مذهب الاعتزال، والعمل على تطبيق عقائده، ممّا تطلّب تأمين أعداد أخرى من الجند الأتراك، للمساعدة في تنفيذ السّياسة الدّينيّة، الّتي تبنّتها الدّولة، فارتبط الأتراك في أذهان المسلمين كأداة للقمع بأيدي الخلفاء وكان ذلك نذيرًا بانطلاق ثورات دينيّة(4)

(1)- الرّواشدة، عطا الله ، "النزاع على السلطة بين الدولة البويهية والخلافة العباسية في الربع الأخير من القرن (الرابع الهجري/ العاشر الميلادي)".- دورية كان التاريخية.- السنة الخامسة عشرة- العدد السابع والخمسون؛ سبتمبر 2022م. ص 40 – 53.

(2)- اليعقوبي: تاريخ اليعقوبي، م2،مطبعة بريل، ليدن 1983م، ص577، الطّبري: تاريخ الطّبري، ج5.ص212-213.

(3)- الكندي، أبو عمر محمد بن يوسف، كتاب الدولة وكتاب القضاة، صحّحه رفن كمت، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، د.ت. ص193، والمقريزي، تقي الدّين أحمد بن علي بن عبد القادر المقريزي، المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، مج1، ج2، مطبعة الآداب، القاهرة، د.ت. ص100.

(4)- البغدادي، أبو منصور عبد القاهر بن طاهر بن محمد، الفَرق بين الفِرَق وبيان الفرقة النّاجية منهم، دراسة وتحقيق، محمد عثمان الخشت، مكتبة ابن سينا، القاهرة، د.ت، ص104- 105.

*** ظلم الولاة واستبداهم:**

عزّز ظلم الولاة العبّاسيّين واستبدادِهِم روح التمرّد والثّورة والانفصال، لدى سكّان عدد من الأقاليم الخاضعة للخلافة العبّاسيّة، والرّغبة في إدارة شؤون الأقاليم الذّاتيّة بعيدًا عن السّلطة المركزيّة للدّولة العبّاسيّة، ونمو المشاعر القوميّة العربيّة لدى السّكان العرب، وهو ما بدأ يظهر بصورة جليّة واضحة من عهد الخليفة المأمون إلى عهد هارون الرّشيد.(1)

- **تهميش العنصر العربي:**

يعدُّ تهميش العنصر العربي في قيادة الدّولة والجيش وإدارة الأقاليم، في مقابل اتّساع نفوذ الأعاجم من الفرس والأتراك وتولّي المناصب الرّفيعة في الدّولة، فضلًا عن فساد الطّبقة السّياسيّة من الأمراء والولاة وقادة الجيش من بين أهمّ الأسباب والعوامل في قيام حركات التمرّد والثّورات في أرجاء الأقاليم والولايات العربيّة في دولة الخلافة العبّاسيّة. (2)

وصعوبة المواصلات في ذلك الزمن؛ جعل الولاة في البلاد النائية يتجاوزون سلطاتهم، ويستقلون بشؤون ولاياتهم، دون أن يخشوا الجيوش القادمة من عاصمة الخلافة لإخماد حركتهم الانفصالية، والتي لم تكن تصل إلا بعد فوات الأوان، ومن أبرز الحركات الانفصالية عن الدولة العباسية: الحركة الرستمية وحركة الأدارسة وحركة الأغالبة، والحركة الفاطمية.

- **بروز الحركات الشّعوبيّة والدّينيّة المختلفة:**

بروز حركات شعوبية ودينية مختلفة في هذا العصر؛ فقد أدّت النزعة الشعوبية إلى تفضيل الشعوب غير العربية على العرب، وقام جدل طويل بين طرفَي النزاع، وانتصر لكل فريق أبناؤه. وإلى جانب الشعوبية

السياسية، تكوّنت فرق دينية متعددة عارضت الحكم العبّاسي، وكان محور الخلاف بين هذه الفرق وبين الحكام العبّاسيين هو «الخلافة» أو إمامة المسلمين، وكان لكل جماعة منهم مبادئها الخاصة، ونظامها الخاص، وشعاراتها وطريقتها في الدعوة إلى هذه المبادئ الهادفة لتحقيق أهدافها في إقامة الحكم الذي تريد. وقد جعلت هذه الفرق الناس طوائف وأحزابًا، وأصبحت المجتمعات العباسيّة ميادين تتصارع فيها الآراء وتتناقض، فوسّع ذلك من الخلاف

---

(1)- المسعودي: التّنبيه والإشراف، ص299.

(2)- د. عبد العظيم، ثناء، ص2531.

السياسي بين مواطني الدولة العبّاسية، وساعد على تصدّع الوحدة العقائدية التي هي أساس الوحدة السياسية.(1)

---

(1)- د. عبد العظيم، ثناء، ثورات الشّام وشبه الجزيرة العربيّة وبغداد في عهد الخليفة العبّاسي الواثق(227هـ - 232هـ/841- 846م)، ص 2541 .

- **خاتمة:**

ممّا تقدّم عرضه من وقائع وأحداث عصفت بدولة الخلافة العبّاسيّة، عبر اندلاع حركات التمرّد والعصيان والثّورات في أرجاء واسعة من الخلافة، بفعل أسباب وعوامل عدّة، نخلصُ إلى نتائج عدّة، أبرزها أنّه حيث يكون الظّلم والتّمييز وعدم المساواة الاجتماعيّة والسّياسيّة في الحقوق والواجبات بين المواطنين والدّولة الّتي يعيشون بين ظهرانيها، وينتشر الفساد السّياسيّ والعسكريّ، وتشتعل نار الخلافات الدّينيّة المذهبيّة والسّياسيّة، والصّراع على السّلطة، وتهميش المكوّنات الأساسيّة في المجتمع من المشاركة في الحكم وتولي المناصب السّياسيّة والعسكريّة وإدارة شؤون البلاد، وعندما تضعف سلطة الدّولة المركزيّة، وتتّسع رقعة انتشارها الجغرافيّة، تكون عرضة لاندلاع الثوّرات وحركات التمرّد والعصيان، وهذا بعينه ما واجهته الخلافة العبّاسيّة من صراع على السّلطة، ورفض لسياسة البلاط وولاة الأقاليم والولايات، وكثرة تغلغل العناصر الغير عربيّة من الأعاجم سيّما العنصرين الفارسيّ والتّركي في مفاصل الدّولة وإدارة شؤونها على حساب العنصر

العربيّ وتهميشه في المشاركة السّياسيّة وتولّي المناصب الرّفيعة في الدّولة العبّاسيّة، خلافًا لما كان عليه الحال في العهد الأمويّ السّابق على الخلافة العبّاسيّة .

المصادروالمراجع:

- أبو الحسين، مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، صحيح مسلم،ط1، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار الكتب العلميّة، بيروت، 1991م.

- آل كمال، سليمان بن صالح بن سليمان، الإدارة العسكرية في الدولة الإسلامية نشأتها وتطورها حتى منتصف القرن الثالث الهجري، ج1، مكة المكرمة، مطابع جامعة أم القرى، 1998 م.

- ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مج6، تحقيق إحسان عباس، دار صادر ودار الفكر، 1977 م.

-ابن النديم، الفهرست، تحقيق أيمن فؤاد سيّد، مؤسّسة الفرقان، لندن، 1429هـ/2009م

- البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، مكتبة البشرى، باكستان، دار ابن كثير، بيروت، 2016م.

- البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي الخطيب، تاريخ بغداد، تحقيق مصطفى عبد القادر عَطا، ج14، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 1997 م.

- البغدادي، أبو منصور عبد القاهر بن طاهر بن محمد، الفَرق بين الفِرَق وبيان الفرقة النّاجية منهم، دراسة وتحقيق، محمد عثمان الخشت، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 2003م .

- بن خياط، أبو عمر خليفة (ت 240هـ/ 854 م)، تاريخ خليفة بن خياط، ج2، تحقيق سهيل زكار، منشورات وزارة الثقافة والسياحة والإرشاد القومي، دمشق، 1968 م.

- الجاحظ، البخلاء، تحقيق: طه الحاجري، ط5، دار المعارف، القاهرة، د. ت.

- الجاحظ، أبو عثمان، عمرو بن بحر، رسائل الجاحظ، ج1، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1964م.

- حسين علي الطحطوح، الموصل في (تاريخ الطبري)، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، مج1، ع2،جامعة الموصل، حزيران 2004 م.

- الحموي، ياقوت، (معجم الأدباء)،ج 3 ، الطّبعة الأخيرة، دار المأمون، مصر، 1936-1938،

- الخضري بك، محمد، الدّولة العباسيّة، مراجعة: نجوى عبّاس، مؤسّسة المختار للنّشر، القاهرة، 2003م.

- الدّوري، عبد العزيز، العصر العباسي الأول، ط3، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 1997 م.

- الرازي، أحمد بن سهل، أخبار فخ وخبر يحيى بن عبد الله وأخيه إدريس بن عبد الله، ط1، دراسة وتحقيق: ماهر جرّار، دار الغرب الإسلامي، بيروت،1995 م.

- الرّواشدة، عطا الله ، "النزاع على السلطة بين الدولة البويهية والخلافة العباسية في الربع الأخير من القرن (الرابع الهجري/ العاشر الميلادي)".- دورية كان التاريخية.- السنة الخامسة عشرة- العدد السابع والخمسون؛ سبتمبر 2022م.

- الزركلي، خير الدين، الأعلام: قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، ج. 5، (ط. 15)، دار العلم للملايين، بيروت، 2003م.

- السّامرائي، خليل إبراهيم السامرائي وآخرون، تاريخ الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي، ط2، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، 1988 م.

- السّامر، فيصل: ثورة الزنج، منشورات دار المدى، دمشق، 2000م.

- الطبري، محمد بن جرير، تاريخ الأمم والملوك،ط2، دار التراث، بيروت، 1387 هـ ومؤسسة الأعلمي، 1403 هـ.

- الطّبري، أبو جعفر محمد بن جرير (ت 310هـ/922 م)، تاريخ الرسل والملوك، ج8 ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، 1968 م.

- الطّحطوح، حسين علي ، أحداث الخلافة العباسية (132-247 هـ /749-861 م)، مجلة التربية والعلم، مج 11، ع 1، 2004 م.

- الطّقطقي، محمد بن علي بن طباطبا، الفخري في الآداب السلطانية والدول الإسلامية، دار صادر ودار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1960 م.

- طقّوش، محمد سهيل: تاريخ الدولة العباسية، دار النفائس، بيروت 2009م.

- عبد ربّه، أبو عمرو أحمد بن محمد، العقد الفريد، ج6، تحقيق أحمد أمين وآخرون، طبع لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1964 م.

- عبد العظيم، ثناء، ثورات الشّام وشبه الجزيرة العربيّة وبغداد في عهد الخليفة العبّاسي الواثق(227هـ- 232هـ/841- 846م)، مجلّة كليّة اللّغة العربيّة بالقاهرة، ج1، العدد 37، القاهرة، 2019م.

- عزّ الدّين أبو الحسن، علي بن محمد بن محمد بن الأثير الجزري، الكامل في التّاريخ(تاريخ ابن الأثير، مج2، بيت الأفكار الدّوليّة، المملكة العربية السعودية، د.ت.

- عزّ الدّين أبو الحسن، علي بن محمد بن محمد بن الأثير الجزري، الكامل في التّاريخ(تاريخ ابن الأثير، مج5، بيت الأفكار الدّوليّة، المملكة العربية السعودية، د.ت.

- عزّ الدّين أبو الحسن، علي بن محمد بن محمد بن الأثير الجزري، الكامل في التّاريخ(تاريخ ابن الأثير، مج6، بيت الأفكار الدّوليّة، المملكة العربية السعودية، د.ت.

- عمارة، محمّد، ثورة الزّنج، سلسلة كتاب الشّعب، العدد(11)، ط1، المنشأة الشّعبيّة للنّشر والتّوزيع والإعلان، طرابلس، ليبيا، 1979م.

- فاروق عمر فوزي، العباسيون الأوائل، ج1، دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1970 م.

- الكندي، أبو عمر محمد بن يوسف، كتاب الولاة وكتاب القضاة، صحّحه رفن كمت، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، د.ت.

- الكوفي، أحمد ابن أعثم، كتاب الفتوح، ج4، دار النّدوة الجديدة، بيروت،1970م.

- المسعودي، أبو الحسن، علي: التّنبيه والإشراف، تحقيق: عبدالله اسماعيل الصّاوي، مكتبة الشّرق الإسلاميّة، القاهرة، 1938.

- مسكويه، أحمد بن محمد بن يعقوب : تجارب الأمم وتعاقب الهمم، تحقيق أبو القاسم إمامي، دار سروش، طهران 2000م.

- المقريزي، تقي الدّين أحمد بن علي بن عبد القادر المقريزي، المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، مج1، ج2، الهيئة العامّة لقصور الثّقافة ، القاهرة، 2002م.

- الهاشمي، عبد المنعم، تاريخ الدّولة العبّاسيّة، دار ابن حزم، بيروت، 2003م.

- اليعقوبي: تاريخ اليعقوبي، م2، مطبعة بريل، ليدن 1983م

شياطين الشّعراء: قراءة أنثروبولوجية في الوحي الشّعريّ

د.فوزي البرقاوي

جامعة تونس الاولى

الملخص:

يبحث هذا المقال في الوحي الشّعري من منظور أنثروبولوجي عبر تحليل صورة شياطين الشعر وتمثّلات الجنّ والشيطان في المتخيل الأسطوري والديني. ويستعرض جذور هذه التصوّرات ضمن الدراسات المهتمّة بالخارق، ثم يركّز على الشعر الجاهلي باعتباره المجال الذي ارتبط فيه الإبداع بقوّة خارجية تجسَّدت في "شياطين الشعراء". ويُظهر البحث أن هذا التصوّر شكّل تفسيراً لقدرة الشاعر الفائقة ومصدر إلهامه. كما يناقش المقال الدلالات الرمزية لوحي الشياطين عبر تحليل الفضاء الجني وخطاب الشيطان بوصفهما تمثيلين لعلاقة الشاعر بعالم مجهول يتجاوز الواقع. وينتهي إلى أنّ «شيطان الشعر» آلية رمزية لفهم الإبداع وبناء الهوية الشعرية.

الكلمات المفتاحية : الجنّ والشيطان- الأنثروبولوجيا- الوحي الشعري- المتخيل الرمزي.

Résumé:

Cet article aborde la question de l’inspiration poétique dans une perspective anthropologique, à travers l’analyse de la figure des démons de la poésie et des représentations des djinns et du diable dans l’imaginaire mythologique et religieux. Il retrace les fondements de ces représentations dans les travaux consacrés au surnaturel, avant de se concentrer sur la poésie préislamique en tant que domaine privilégié où l’acte créateur est associé à une puissance extérieure, incarnée par la figure du « démon du poète ». L’étude met en évidence le rôle de cette conception comme cadre explicatif de l’exceptionnelle faculté créatrice du poète et de la source de son inspiration. L’article analyse également les significations

symboliques de l'inspiration démoniaque à travers l'examen de l'espace génial et du discours du démon, envisagés comme des figures de la relation du poète à un monde invisible et inconnaissable, situé au-delà du réel empirique. Il conclut que le « démon de la poésie » constitue un mécanisme symbolique de compréhension de l'acte créateur et de construction de l'identité poétique.

Mots-clés : djinns et diable – anthropologie – inspiration poétique – imaginaire symbolique

المقدّمة:

تحتلّ الكائنات الجنّية حيزًا كبيرًا في المتخيل الإنساني، وقد انشغل النّاس منذ أقدم العصور بالجنّ والشيطان وإبليس وغير ذلك من الكائنات اللامرئية، وقدّموا في شأنها تصورات كثيرة. فالشّيطان يحضر بقوّة في الميثيولوجيا والأساطير القديمة، ويحضر في التّراث الديني والأدبي، وله تأثير بارز في المتخيلات الشعبية المختلفة، ولا نعدم حضوره في أكثر المجتمعات تقدّما في الوقت الراهن، إذ لا يخلو عصر من العصور أو دولة من الدول من وجود فكرة الجنّ والشياطين، بل إنّ متصوّرات النّاس حول هذه الكائنات ولكثرة ما ينسج حولها من قصص وحكايات قد صنعت صورا نمطية كثيرة لها، أي أنّها أنتجت معتقدا جنيّا يختزل جملة التصورات والأفكار حول هذه المخلوقات العجيبة. بما يعني أن الكائنات الجنيّة لم تكن في المتخيل الإنساني مجرّد مخلوقات عابرة، وإنّما هي كائنات أساسية لها وجود محوري في الكون، ولها امتداد تاريخي شأنها في ذلك شأن الإنسان في تاريخه الطويل يموت ويتجدّد كلّ حين.

وحين يكون للشيطان إرث أسطوريّ وتاريخيّ، فإنّه يغدو موضوعا ثقافيّا يغري بالتّأمل والدّراسة، وأمام غموض صورة الشيطان في ذهن الإنسان، فقد ازداد شغف الناس بهذه الكائنات الخفية، ورغم أن الفئات الشعبية هي أكثر شريحة شغلها الجنّ، فإنّ العديد من الفئات الأخرى على غرار الفلاسفة والعلماء ورجال الدين والسياسة والمنجمين والأدباء والشعراء وغيرهم قد شغفوا كذلك بأسرار الخوارق ودرسوا هذه الظاهرة من زوايا نظر مختلفة، فالإنسان ومنذ أقدم الأزمان قد ظلّ مشدودا للخارق والعجيب شغوفا بتفسير عوالم

اللامرئي مفتتنا بسحرها المثير للعقل. ولابّد أن لكلّ فئة أو فرد من هؤلاء تصوّر أو تفسير خاص لهذه المسألة المتشعّبة.

وما من شكّ في أن العناية بدراسة الخوارق من زوايا مختلفة قد أسهمت في مزيد تعميق الرؤى وتطوير المقاربات العلمية والنقدية حول الخارق والمقدس. وتُمثّل الأنثروبولوجيا الثّقافية بوصفها أحد الفروع الرئيسية للأنثروبولوجيا مدخلا مهمّا -في نظرنا- من بين مداخل عديدة درست موضوع الشيطان. ولمّا كانت الأنثروبولوجيا الثقافية تركّز على دراسة مظاهر التنوّع الثقافي بما في ذلك معتقدات النّاس وتقاليدهم وطقوسهم وأنماط عيشهم المختلفة، وكان الشيطان من أقرب الكائنات الطبيعية للإنسان وأشدّها تأثيرا على حياته فإنّ الدراسات الأنثروبولوجية قد وجدت في هذا الموضوع مجالا خصبا لدراسته دراسة علمية مغايرة. على اعتبار أن موضوع الجنّ يعدّ جزءا من النظم الرمزية المعقّدة في التاريخ الثّقافي البشري.

وقد لمع العديد من الأنثروبولوجيين ممّن درسوا ظاهرة الاعتقاد في الجنّ، نذكر من بينهم تمثيلا لا حصرا إدوارد تايلور(Edward Tylor) وذلك في كتابه "الثقافة البدائية" (Primitive Culture)، حيث ربط الاعتقاد بالجنّ بفكرة الروحانية المنتشرة في الأديان البدائية، وأبرز مدى تأثير ذلك على نمط التفكير عند فئات كثيرة من الناس، ولاسيما في الأوساط الشعبية. وتعدّ أعمال كلود ليفي شتراوس(Claude Lévi-Strauss) في هذا المجال رائدة كذلك، إذ يرى أن أساطير الجنّ يمكن أن تكشف عن البنى العميقة للتّفكير البشري. أمّا بحوث إديث ترنر (Edith Turner) في مجال أنثروبولوجيا الجنّ فتعتبر كذلك مهمّة للغاية، حيث ركّزت الباحثة على دراسة ظاهرة التلبّس الروحي، باعتبارها من أكثر الظواهر شيوعا في المتخيل الشعبي خصوصا في المجتمعات الإفريقية. ونودّ أن نشير إلى أن معتقدات الناس حول الجنّ قد مثّلت جزءًا أساسيًا من النسيج العقائدي في أغلب المجتمعات، وهي تختلف من ثقافة إلى أخرى، فبعض المجتمعات تعتبرهم كائنات خارقة للطبيعة، بينما يربطها آخرون بالأمراض النفسية أو الظواهر العجيبة.

وكنّا قد اهتممنا في عمل سابق بدراسة شعرية المتخيل في الخمريات من منظور أنثروبولوجي، وبيّنا أهميّة دور العلامات الثقافية المُشكّلة للمتخيل في الشعر الخمري، واستخلصنا أن المتخيلات التي ينسجها العقل الجمعي تتحوّل بدورها إلى مولّدات للصور النمطية الكبرى التي تتحكّم في الذائقة وتوجّهها.

ونحن نروم في هذا العمل أن نسلّط الضوء على مسألة الوحي الشعري التي اقترنت بالشيطان حيث اعتقد العرب القدامى في الجنّ وزعموا أن الشياطين تلهم الشعراء الكلام الشعري وتمدّهم بالصور والمعاني.

ويتنزل هذا البحث في سياق تنويع المداخل المنهجية لمقاربة العجيب والخارق في المتخيل الثقافي بشكل عام والمتخيل الشعري القديم على وجه الخصوص، ويتوخى مقاربة أنثروبولوجية يطمح من خلالها إلى مزيد إغناء موضوع شياطين الشعر الذي ما فتئ يطرح عديد الأسئلة الحارقة.

وممّا يقوي اعتقادنا بأهميّة الخوض في هذه المسألة أنّها تتضمن إشكالية محورية تستحق التفكير والتدبّر، ومدار هذه الإشكالية على العلاقة القائمة بين المتخيل الأدبي والمعتقد الجنّي، فإذا فكّرنا في هذه العلاقة من زاوية أنثروبولوجيّة بدا لنا وجود ترابط عميق بين الجنّ بوصفه كائنا ميتافيزيقيا عجيبا، والإنسان بوصفه كائنا ثقافيا عاقلا ما فتئ يطوّع علومه وفنون آدابه لفهم عوالم الخوارق، ويحدّد علاقته بها عبر ممارسات وطقوس مختلفة. ولا شكّ أن هذه العلاقة بين الشعراء والشياطين قد اتّخذت وجوها عديدة من التّشكيل الرمزي. ويعدّ تفكيك هذه العلاقة والبحث في جذورها ورواسبها ودلالاتها الرمزية خطوة ضرورية في نظرنا- من أجل الإحاطة بخصائص هذه المسألة وإضاءة إشكالياتها المهمّة. ويتّخذ البحث عنوانا له: **شياطين الشّعراء قراءة أنثروبولوجية في الوحي الشعري."**

وقد صمّمنا تصورا لهذه الدراسة فأقمناها على ثلاثة مباحث أساسية: مبحث أوّل درسنا فيه تمثّلات موضوع الشيطان بوصفه ظاهرة ثقافيّة مُتخيلة. ومبحث ثانٍ رصدنا من خلاله تجلّيات الوحي والإلهام الشعري في نماذج من الشعر العربي القديم، وفصل ثالث حاولنا فيه البحث عن أهمّ دلالات الوحي الشعري وأبعاده الرمزية. فكيف تبدو صورة الشيطان في المتخيل الثّقافي وما علاقته بالإلهام الشعري؟ كيف استطاع الشعراء أن يستثمروا خطاب الشيطان وينظمون الأشعار؟ وإلى أيّ مدى يمكن ربط الإبداع الشعري بالوحي الجنّي؟

المبحث الأوّل: تمثّلات الشّيطان

تمهيد

رغم أن الشيطان ينتمي إلى الكائنات اللامرئية، فإنّ صورته ظلّت حاضرة عند جميع الحضارات تقريبا إذ لا تخلو أمّة من الأمم أو عصر من العصور من وجود فكرة الشياطين. فالإنسان منذ أقدم الأزمان انشغل بهذا الكائن وحاول أن يفهم صورته ويفكّك ما يمكن أن ترمز إليه. ومن هذا المنطلق تفنّن الناس في صناعة صور كثيرة لهذا المخلوق الغيبي، غايتهم في ذلك تمثّل هذه الصورة أوّلا وابتكار سبل تواصل معها ثانيا. وبالعودة إلى تمثّلات الإنسان في الأسطورة والتاريخ والدين يمكن أن نظفر بالعديد من الروايات التي تداولتها الشعوب قديما وحديثا ، وهي سرديات تختزل في الأغلب الأعمّ أهمّ تصورات الإنسان حول العجيب والخارق وما يمكن أن يرتبط بها من معاني ودلالات.

1. الشيطان في المتخيل الأسطوريّ والتّاريخيّ

يشغل الشيطان مكانة مهمّة في المتخيل الأسطوري والتاريخي[105]، ولاسيما في حضارات الإنسان القديم، مثل الحضارة السومرية والبابلية واليونانية وغيرها. ويبدو أن المشترك بين تلك الحضارات هو غموض صورة هذا الكائن اللامرئي. ولذلك فإنّ كلّ حضارة كانت تتمثّل الكائن الجنّي على هيئة خاصة وتصنّفه ضمن تصوّر معين، يظهر هذا الاختلاف أوّلا في التسمية، فالنّاس في القديم قد جعلوا لمخلوقات العوالم الخارقة أسماء تميّزها وتعرف بها. ففي ميثيولوجيا بلاد الرافدين كان البابليون والسومريون يعتقدون بوجود كائنات جنيّة أطلقوا عليها أسماء من أشهرها الجنّ "جالا" (Galla)، ويعني هذا الاسم عندهم الكائن الخارق الذي يرتبط بعالم الأموات والأرواح الشريرة، ويُعرف هذا الجنّ أيضا عند البابليين باسم "أبسو". وتشير بعض النصوص إلى أن هذا الجنّ يصنّف ضمن حرّاس العالم السفلي، وهو صنف شيطاني شديد المراس لا يعرف الرحمة، "فأرسلوا معها الجالا، الذين لا يعرفون الرحمة(...)، يأخذون الإنسان من بين الأحياء""[106].. بينما أطلق آخرون اسم "أوتوكو"، على نوع آخر من الشياطين غريب الأطوار، فهو يفضّل أن يسكن الأماكن الخربة النائية مثل المقابر والأودية والكهوف، ويُعتقد أنّه عدائي، ويسّبب الأمراض لبني الإنسان. ويعرف جنّ "الأوتوكو" كذلك باسم

[105] - نشير إلى أنّنا تعمّدنا دراسة موضوع الجنّ في المجالين الأسطوري والتاريخي لاعتقادنا في التداخل بينهما وصعوبة الفصل بين هذين المجالين.

[106] - لمزيد الفائدة، أنظر: كرامر صموئيل نوح، الميثولوجيا السومرية، جامعة بنسلفانيا، 1961، ص 154.

"الليلو"[107] ومعناه الأرواح الليلية التي تجوب الفضاء وتحمل للإنسان النكد والخيالات المرعبة، فقد ورد في نص "إينوما إيليش" (الملحمة البابلية للخلق) أن "الليلو" من إناث الجنّ وقد اشتهرت باسم "شيطانة الليل" تطير في الليل تبحث عن ضحاياها لتجلب لهم الكوابيس."[108]

ويشير غوستاف لوبون في كتابه "حضارة بابل وآشور" إلى بعض الخصائص التي عرفت بها الأرواح إذ يرى أنّها كانت تعيش في ظلام الأبدية وغذاؤها التراب، وهي تبكي على اختفاء نور النهار"[109]. ويضيف لوبون أن تلك الأرواح -حسب المعتقد البابلي- تظل تهيم بين السماء والأرض، وبما أنّها تبقى بلا دفن تتولّد عندها الرغبة في الانتقام من الأهل الذين تخلو عنها، وهكذا كانت تستحيل الروح الغاضبة إلى شيطان مؤذٍ يمطر المصائب على رؤوس المقصّرين. أمّا الميت الذي يُعتنى بتحنيطه ودفنه وتزويده بما كان يحبّ في حياته، من أطعمة وألبسة وغيرها من المتاع، فإنّ روحه لا تعود إلى الأرض إلّا لتُحسنَ إلى الذين حقّقوا لها الرّاحة الأبدية"[110].

ويبدو من خلال الأسماء الجنيّة المتداولة في الحضارتين البابلية والسومرية وجود صنفين أساسيين من الجنّ: صنف نهاري وصنف ليلي. ورغم ما يظهر من اختلافات بين الصنفين حيث يختصّ أحدهما بزمن النور والآخر بزمن الظلمة، وأنّ منهم الذكور ومنهم الإناث، فإنّهما يشتركان على الأقل في ميزتين: الأولى الاختفاء، وتكاد هذه الميزة تشمل جميع أصناف الجنّ، والثّانية استهداف الإنسان دون غيره من الكائنات، وكأنّ هذا الاستهداف يخفي صراعا أبديا ضاريا بين صنفين من المخلوقات الإنسي والجنيّ، حيث يسعى كلّ منهما إلى فرض سيطرته على الآخر والتحكّم في أفعاله، ومن ثمّ تنشأ الرغبة عند كليهما في الغلبة وبسط الهيبة، وهذا يفسّر ربّما لجوء الإنسان في هذا الصراع إلى التعاويذ والطقوس التي يتصدّى بها إلى هجمات الجنّ. فقد ورد في التعاويذ البابلية طقس "حرق السحر" أطلقوا عليه "ماقلو" ويعني هذا الطقس عندهم تعويذة هدفها طرد الجنّ من الجسم الآدمي، فضلا عن حماية البيت من شرّ الشياطين الوافدة عليه، لذلك يستخدم الناس التعاويذ أداة في التواصل مع الجنّ لغاية التنبيه أوّلا من مغبة الاقتراب من الكون الإنسي أو المخاطرة بارتكاب حماقة من

---

[107] - من المرجّح أن التشابه الصوتي في عبارتي "الليلو" بوصفه اسما من أسماء الجنّ والليل بوصفه زمن النوم لم يكن اعتباطيا، خصوصا وأن الكثير من الناس يعتقدون أن الكوابيس المرعبة التي يشعر بها الإنسان في الليل مردّها إلى هذا الكائن المخيف.

[108] - كرامر صموئيل نوح، الميثولوجيا السومرية، مرجع سابق ص، 170.

[109] - راجع: جوستاف لوبون، حضارة بابل وآشور، ترجمة محمود خيرت المحامي، القاهرة: أقلام عربية للنشر والتوزيع، 2019، ص 119.

[110] - م.ن، الصفحة نفسها.

الحماقات، لأنّ ذلك في نظر المتعوّذ يمكن أن يهلك الجنّ. بل إنّ كلّ خيارات المواجهة في هذه الحرب اللامرئية المفتوحة تظلّ ممكنة من أجل صدّ هؤلاء الخصوم ومنعهم من إلحاق الأذى بجمهور الإنس. "وتعطينا قصة الخليقة البابلية صورة واضحة عن الأسلحة التي استنبطتها الآلهة في حربها مع هذه الكائنات الخارقة، ومعظمها يتكوّن من حيوانات أسطورية ضخمة مرعبة مثل الثعابين الخبيثة والتنانين العملاقة والرياح المدمّرة، وكثير من الحيوانات المركبة الأخرى.."[111] فكلّ الأسلحة متاحة إذن للدفاع عن النفس.

ويذكر الباحث فاضل عبد الواحد علي في نفس السياق كيف أن الإله "إيا" في قصة الخلق البابلية قد عمل تعويذة ألقاها على "إبسو" ممّا سبب له سباتا عميقا وحينئذ انقضّ عليه وقتله، وهو ما أثار غضب زوجته الآلهة "تيامة" فانتقمت لمصرعه بأن أعدت العدّة للثأر له بأسلحة لا مثيل لها: "أعدّت الثعبان الخبيث، والتنين الوحش، والأسد الهصور والكلب المسعور، والرجل العقرب والعفريت، والأسد العظيم، والتنين الطائر، والرجل الحصان، وكلّهم يحملون أسلحة لا تبقي على شيء."[112]

ومن الملاحظ أن نصوصا عديدة قد أشارت إلى انتشار ظاهرة الاعتقاد في تلك الكائنات المرعبة، ولعلّ من بين الأدلة التي تدعم فكرة الاعتقاد في الخوارق هذه أن القدماء من البابليين والآشوريين قد رسموا تماثيل تجسّد صور تلك الكائنات المخيفة، فقد كانوا ينحتون صورا مختلفة بشعة المنظر، من ذلك أنّهم رسموا صورة لشيطان وهو الذي يعرف عندهم "بريح الجنوب الغربي أو ريح الخمسين المحرق أو السموم في ما بين النهرين، وله تمثاله في متحف اللوفر وهو قائم على رجليه المنتهيتين بمثل أظافر النسر، أمّا جسمه النحيل القويّ فجسم حيوان، وعلى كتفيه جناحان كبيران، ووجهه بارز العظام دميم المنظر، تعلوه جبهة فيها قرنان، ولا يفتر فمه عن إصدار زئير مرعب". [113]

ويبدو أن البابليين قد أفرغوا قسطا كبيرا من تخيلاته للكائنات البشعة في هذه التماثيل ذات المناظر المرعبة، التي ترمز جميعها إلى الشرّ في الكون، ولا خفاء أن التماثيل المنقوشة بعناية قد رسّخت أكثر صورة الكائنات

---

[111] - لمزيد الفائدة أنظر: فاضل عبد الواحد علي، من سومر إلى التوراة، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة سينا للنشر، ط2، 1996، ص 239.

[112] - فاضل عبد الواحد علي، من سومر إلى التوراة، ص 240.

[113] - راجع: جوستاف لوبون، حضارة بابل وآشور2019، ص 121.

الجنيّة في المتخيل الأسطوري، لأنّها حوّلتها إلى كائنات حاضرة باستمرار في الذهن، أي أنّها جعلت غيابها حضورا مرئيا.[114] ومن هنا نفهم لماذا ازداد شغف الناس بتنّويع التعاويذ والتمائم السحرية الملائمة للنوع الجنّي المقصود، وذلك إمّا لمواجهته أو مهادنته اتّقاء لشره واستجلاب رضائه واجتناب سخطه.

أمّا في الميثيولوجيا اليونانية فإنّ صورة الشيطان تكاد تحافظ على ملامحها الأساسية مع اختلافات بسيطة تخصّ التسمية، فقد عرف اليونانيون كائنات خارقة شبيهة بما عرفه السومريون والبابليون في حضارة بلاد الرافدين، ولعلّ من أشهر الجنّ عندهم "دايمون" (Daimon) و"إيرينيس" (Erinyes). وحسب لهسيود في كتابه "الأعمال والأيام"، "فإنّ "الدايمون هم أرواح الماضي الذهبي، يراقبون البشر ويحكمون عليهم." [115] على نحو ما ذهب الشاعر اليوناني هيسيود (650 قبل الميلاد). أمّا "الإيرينيس" فيختصّون بأفعال الشّر أي أنّهم أرواح الانتقام من البشر. وقد ورد في مسرحية "أوريستيا" "لإسخيلوس"Aeschylus)) إشارة إلى هذه الكائنات العدائية التي تتربّص ببني البشر، وتحاول الانتقام منه بشتى السبل. فلقد كانت "الإيرينيس تطارد القتلة، تلاحقهم حتى الجنون"[116].

ولا تكاد تصوّرات النّاس حول الجنّ والشياطين تختلف في الميثيولوجيا الأوروبية عن غيرها من الميثيلوجيات الأخرى من حيث الجوهر، فالصورة نفسها تكاد تطّرد مع اختلافات جزئية ترتبط بطبيعة المتخيل الثقافي من حضارة إلى أخرى، لكنّها تظلّ تحافظ على نفس الملامح تقريبا، "فقد ولع أهل القرون الوسطى بالشعوذة والتنجيم والسحر وهذه كلّها ولدت وترعرعت من أقدم الأزمنة على ضفاف نهر الفرات حتّى أنّنا ما زلنا إلى اليوم نستعمل بغير انتباه بعض التعابير والألفاظ التي كانت مألوفة الاستعمال لدى مجوس بابل كقولنا سيئ الطالع أو نجمه في صعود أو في ساعة نحس"[117].

---

[114] - من المرجّح أن رسم الكائنات الجنيّة وتجسيدها في صور مرئية، إنّما الغاية منه تحويل اللامرئي إلى مجسّمات حسيّة من أجل قياس قدراتها الحقيقيّة، ومن ثمّ التفكير في استراتجيات السيطرة عليها، لأنّ أصعب الحروب هي تلك التي يكون فيها الخصم خفيا متواريا.

[115] - هسيود. الأعمال والأيام. ترجمة غلين موست. جامعة هارفارد، طبعة أولى سنة ، 2008، ص 29.

[116] - إسخيلوس (Aeschylus) (525-ق.م-456 ق.م)، مسرحية أوريستيا، ترجمة روبرت فاغلز بنجوين، سنة 1984، ص 56.

[117] - جوستاف لوبون، حضارة بابل وآشور، 2019، ص 113.

وبالعودة إلى نصوص التراث الفارسي أو العثماني أو الهندوسي أو غير ذلك من الميثيولوجيات يمكن أن نرصد بعض الاختلافات، فالجنّ(Genie) في المتخيل الفارسي والعثماني يمكن أن يغيّر حياة الناس ويجعل صورة البشر في غير الصورة التي كانت عليها ومن أمثلة ذلك ما نعثر عليه في ألف ليلة وليلة وحكاية الرجل الذي رغب في أن تكون زوجته بغلة. فقد طلب هذا الرجل من فتاة كانت خبيرة بأمور الجنّ أن ساعدته على أن يسحر زوجته فتكون على هيئة بغلة: قلت أريد أن تسحري زوجتي كما سحرتني فأعطتني قليلا من الماء وقالت إذا رأيتها نائمة رُشّ هذا الماء عليها فإنّها تصير كما كنت طالبا، فوجدتها نائمة فرشيت عليها الماء، وقلت إخرجي من هذه الصورة إلى صورة بغلة، فصارت في الحال بغلة"[118] ، أمّا "الإلف(Elves) بوصفه اسما من أسماء الجنّ في الأساطير الإسكندنافية، فإنّه ذو طبيعة غامضة وأفعال مريبة تثير الدهشة، أمّا عبارة الشياطين (Asuras) التي تتواتر في التراث الشرقي عامة والميثيولوجيا الهندوسية على وجه الخصوص، فإنّها تعادل الكائن الشرير الذي يعادي الآلهة. وتُظهر الأساطير القديمة بشكل عام أن الجنَّ يحتلُّ مكانةً مركزيةً في المتخيل الأسطوري والتاريخي، ولذلك ابتدعوا لهذا الكائن صورا خاصة تميّزه وجعلوا له أسماء يشتهر بها ووظائف توكل إليه من دون سائر المخلوقات، واستخلصوا أن الجنّ من الكائنات اللامرئية التي تتوسط بين العالمين المادي والروحي.

2.صورة الشّيطان في المتخيل الدّينيّ

يحتّل الشيطان في المتخيل الديني مكانة محورية، بل تعدّ الأديان من أكثر الخطابات المعرفية استقطابا لظاهرة الشيطان، فلا تكاد ديانة من الديانات تخلو من فكرة الجنّ والشياطين.

أ - الشيطان في المعتقد اليهودي

رغم أن الكتاب المقدس لم يذكر الشيطان بشكل صريح، فإنّ بعض الأدبيات اليهودية مثل "التلمود" أو "الكابالا" أو بعض النصوص "الأبوكريفية" قد أشارت لاحقا إلى وجود كائنات غريبة تشبه الجنّ. ويذكر التلمود البابلي في مصحف "براخوت" إشارة إلى وجود كائنات خفية شبيهة بالجنّ تعرف في التراث اليهودي باسم "الشيديم"، قال ربانا حنينا: "لولا ملائكة الخدمة يظهرون كالشياطين أو (الجن) لما استطاع البشر تحمل

[118] - لمزيد الفائدة أنظر: ألف ليلة وليلة تصحيح الشيخ محمد قطّة العدوى، بغداد: مطبعة بولاق، المجلدالأوّل، الليلة الثالثة، سنة 1252هـ ص10

رؤيتهم" [119]، وتفسير ذلك أن الملائكة قد تظهر في صور مخيفة تشبه الشيديم بوصفه يمثّل الكائنات الشريرة في المعتقدات اليهودية، وهذا يعيق رؤيتهم للكائنات البشرية. ويُذكر في التلمود أن الجنّ كائنات تسكن في المناطق الشمالية ولها القدرة على التحليق والطيران مثل الملائكة، ولهذا الكائن قدرة أيضا على التسمّع إلى أخبار السماء والاتصال ببني البشر والتأثير على حياتهم[120].

وفي سفر المزامير توجد إشارة أخرى إلى أن بعض اليهود كانوا يقدّمون للشيديم هذا القرابين والذبائح خوفا من أن يؤذيهم أو يوقع الشرّ بهم: "وذَبَحُوا بَنِيهِمْ وَبَنَاتِهِمْ للشَيَاطِينِ".[121] ويعدّ هذا الطقس من بين الأعمال التي تعزّز فكرة الرهبة والخوف من ردود فعل الجنّ في المعتقد اليهودي القديم. أمّا نصوص التصوف اليهودي (الكابالا) فتعتبر أن الجنّ جزء من النظام الكوني وهي كائنات شريرة مؤذية، لكن يمكن للنّاس التعامل معها من خلال بعض الممارسات الروحية الخاصّة. وتشير بعض الروايات إلى أن اليهود قد تعلّموا تعويذات السحر والتنجيم من البابليين أثناء السبي البابلي، ثمّ شيئا فشيئا طوّروا ممارساتهم وطقوسهم الدينية في التعامل مع الجنّ.

وتشير بعض النصوص مثل "الزوهار[122](Zohar) إلى الشيديم أو الأرواح الشريرة، وتشرح صورته بالقول:"وكلّ تلك الأرواح الشريرة التي تدعى شيديم تخرج من الجانب الآخر(سطرا آخرة) [123] وتتجوّل في العالم لتضلّ

---

[119] - لمزيد الفائدة أنظر: التلمود البابلي، مصحف براخوت، 6أ. Talmud Bavli, Berakhot 6a, edited by Rabbi Adin Steinsaltz,Koren, Publishers, 2010.

[120] - تعيدنا صورة الشيديم في المعتقد اليهودي إلى صورة الجنّ في الإسلام من حيث التشابه بينهما ولاسيما من جهة القدرة على الاختفاء و إيذاء البشر.

[121] - سفر المزامير، مزمور106: 37 من التناخ (العهد القديم).

[122] - يصنّف الزوهار ضمن أهم كتب التصوف اليهودي، ويحتوي هذا المصنف على إشارات عديدة إلى كائنات خفية شبيهة بالجنّ. وتعرف في الاصطلاح القبالي باسم "سطرا آخرة" Sitra Achra أي الجانب الآخر، وهو الجانب الشرير، أو ما يعرف في التقاليد اليهودية بـ: "روحين رعيم" Ruchin Ra'in أي الأرواح الشريرة. "هناك أرواح تتجوّل في الليل وتسمى "ليليث" (كائنات ليلية شريرة). وهي تقترب من البشر وتحاول إيذائهم" لمزيد الفائدة أنظر: الزوهار، مجلد 3، ص 76أ .Zohar3, : 76a

[123] - تعادل عبارة سطرا آخرة" Sitra Achra في الديانة اليهودية عبارة أتباع إبليس في الإسلام.

البشر"[124] ومعنى ذلك أن الشيديم جنس من الشياطين المخيفة التي يمكن أن تؤذي البشر وتجلب لهم النكد فلا تدعهم إلّا وعكّرت صفو حياتهم وأفسدت عليهم عيشهم.

أمّا نصوص الأدب اليهودي المعروفة بالآداب الأبوكريفية فقد أشارت كذلك إلى ظاهرة الجنّ واعتبرت أن هذه الكائنات الشريرة قد شهدت تحوّلا جذريا، إذ كانت في الأصل ملائكة، ولمّا تمرّدت على الله غدت كائنات شيطانية، وقد أدى تحوّلها من صورة الملائكة إلى صورة الشيطان إلى نشوء فكرة الشرّ في الكون.

ب - الشيطان في المعتقد المسيحيّ

لم تكن الديانة المسيحية بمعزل عن الشيطان، بل كانت كغيرها من الديانات منشغلة بهذه الظاهرة المثيرة للجدل. ويعدّ مصطلح الأرواح الشريرة (Demons) أو "شياطين" (Devils) من بين المصطلحات الرائجة في التصورات اللاهوتية بشكل عام والمعتقد المسيحي على وجه الخصوص. ويمكن أن نعثر في الإنجيل على إشارات كثيرة حول الجنّ بوصفه من الكائنات المثيرة للدهشة، من ذلك ما يذكر في إنجيل مرقس إذ يقول: "لأنه كان يقول له: اخرج من الإنسان أيها الروح النجس. وسأله: ما اسمك؟ فأجاب قائلاً: اسمي Legion لأنّنا كثيرون"[125].

فالمسيحية تتعامل مع الشيطان بوصفه روحا شريرة وربطوا ذلك بصورة إبليس التي اقترنت بها أفعال الغواية والمغالطة. وقد أكد إنجيل "متّى" فكرة الأرواح الشريرة العائدة، فإذا خرج الروح النجس من الإنسان، فإنّه "يعود ويأخذ معه سبعة أرواح أخرى أشرّ منه"[126]. ويعيدنا هذا التصور إلى بعض الأحاديث النبوية التي وصفت الجنّ، من ذلك قول النبي صلى الله عليه وسلم:" "إن الشيطان يجري من ابن آدم مجرى الدم وإنّي خشيت أن يقذف في قلوبكم سوءا"[127]. وذلك في إشارة إلى تجذّر صفة الشّر في هذه الكائنات، وأنّها قادرة على إيلام الإنسان، ما دامت تلازمه في وجوده وتجري في حياته مجرى الدم في عروقه. وحين نتأمل التصنيف اللاهوتي

[124] - لمزيد الفائدة أنظر: الزوهار المجلد 1، صفحة 27 ب. Zohar 1 : 27b

[125] - الكتاب المقدس، انجيل مرقس، 5:8-9، بيروت: دار المشرق، 1993، ص 89.

[126] - الكتاب المقدس، إنجيل متى 12:43، ص 45.

[127] - صحيح مسلم كتاب السّلام الحديث رقم 4158.

للأرواح في العهد الجديد، فإنّنا نلاحظ تطورا في الرؤية والتصوّر، حيث اقترنت بالجنّ فكرة السقوط من الفضاء العلوي، نجد هذه الفكرة رائجة في إنجيل لوقا إذ يقول: "رأيت الشيطان ساقطاً مثل البرق من السماء"[128].

ولا يخفى أن فكرة السقوط هذه إنّما تؤسس لأطروحة مفادها أن الجنّ ملائكة سقطت من السماء بعد أن غضب الخالق عليهم، فعاقبهم بذنبهم، وهي نفس الأطروحة التي راجت في الأبوكريفية اليهودية، حين ساد الاعتقاد بأنّ الشيطان كائن من أصل ملائكي تحوّل إلى أرواح شريرة بسبب غضب الآلهة.

ويبدو أن العقاب قد تجسّد في أشكال كثيرة منها جعل هذه الكائنات تسكن الأفضية المهجورة الخربة دون غيرها من الأفضية العامرة. أي أن إقامة الجنّ في الخرائب لم يكن اختيارا عارضا وإنّما يعدّ ضربا من العقاب الإلهي باعتبار أن هذا الصنف من المخلوقات قد تمرّد على خالقه فخرج من مدينة الله، لذلك فإنّ الأرواح الشريرة تسكن الأماكن المهجورة وتستغل ضعف البشر، وهذا يتوافق مع فكرة أن الجنّ في نهاية المطاف جنس من الشياطين أو الكائنات الروحية الفاسدة التي سقطت من السماء بسبب التمرّد والكبرياء.

ج- الشّيطان في المعتقد الإسلاميّ

لا نكاد نعثر في الأديان الإبراهيمية على صورة مفصلة للجنّ كالصورة التي رسمها الإسلام لهذا الكائن العجيب، ولعلّ من أقوى الأدلة على هذا الانشغال بالجنّ من لدن الشريعة الإسلامية أن القرآن بوصفه المصدر الرئيسي للتفكير الإسلامي قد خصّص سورة كاملة للجنّ تحدّد أصله وأنواعه والوظائف الموكلة له. فالجنّ مخلوق من نار، قال تعالى:" ﴿وَخَلَقَ الْجَانَّ مِنْ مَارِجٍ مِنْ نَارٍ﴾[129] . ولا خفاء أن خلق الجنّ من نار يجعله يختلف اختلافا جوهريا عن الإنس الذي خلق من تراب. ولكن رغم هذا الاختلاف في أصل الخلق فإنّ القرآن قد أشار كذلك إلى بعض نقاط التشابه بين المخلوقين: فالجنّ يشبه الإنس من حيث تعدّد الأصناف، يقول الله عزّ وجلّ: ﴿وَأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ وَمِنَّا دُونَ ذَٰلِكَ﴾ [130]. وتعيدنا هذه الآية التي تميّز بين الصالحين من الجنّ وغير الصالحين إلى ما ذكره الله جلّ جلاله في بعض الآي القرآني حول أصناف البشر، وذلك لمّا ميّز بين المسلمين الصالحين والمجرمين

[128] - الكتاب المقدس: إنجيل لوقا 10:17-20، ص 120.

[129] - القرآن الكريم، سورة الرحمان، الآية 15.

[130] - القرآن الكريم، سورة الجن، الآية 11.

الفاسدين إذ يقول:" ﴿أَفَنَجْعَلُ الْمُسْلِمِينَ كَالْمُجْرِمِينَ مَالَكُمْ كَيْفَ تَحْكُمُونَ﴾ [131]، أو قوله تعالى في سورة الجاثية: ﴿أَمْ حَسِبَ الذِينَ اجْتَرَحُوا السَيِئَاتِ أَنْ نَجْعَلَهُمْ كَالذينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَالِحَات سَوَاءً مَحْيَاهُم وَمَمَاتِهِمْ سَاءَ مَا يَحْكُمُونَ﴾[132].

فمن الملاحظ أن هذه الآيات توضح الفرق بين الأناسي، فالإنس مثل الجنّ صنفين صالح وفاسد وأن مصير كلّ صنف منها يختلفان لا يستويان. إنّ هذا التمييز بين الصورتين مهمّ للغاية، فالقرآن-مقارنة بالأديان الأخرى- قد وضّح على الأقل أوجه الاختلاف والائتلاف بين هذين المخلوقين، وحدّد بدقة أصل كلّ مخلوق، وصفات كلّ منهما. غير أن الأمر الذي بقي غامضا هو العلاقة بين قبيل الجنّ وقبيل الإنس. وأغلب الظنّ أن رجال الجنّ ظلّوا يسيطرون على رجال الإنس.

وقد أشار الله جلّ جلاله في سورة الجنّ إلى هذه العلاقة اللامتكافئة بينهما. قال تعالى: ﴿وَأَنَّهُ كَانَ رِجَالٌ مِنَ الْإِنْسِ يَعُوذُونَ بِرِجَالٍ مِنَ الْجِنِّ فَزَادُوهُمْ رَهَقًا﴾[133]، فمن الواضح أن الآية تستنكر فعل الإنس الذين يتعوذون بالجنّ، إذ كلّما مرّوا بواد موحش تعوذوا بهذه المخلوقات، وفي ذلك كفر بالله وشرك عظيم، لأنّ الاستعاذة لا تكون إلّا لله وحده، بل إنّ التعوّذ بالجنّ لا يزيد الإنس إلّا ذلّة، ويزيد في مقابل ذلك الجنّ طغيانا وتكبّرا.

ونعثر في الأحاديث النبوية على عديد النّصوص التي تُثبت وجود الجنّ، وتحدّد أصل خلقه، فقد رُويَ عن النبي صلى الله عليه وسلم قوله:" خُلقت الملائكة من نور وخُلق الجان من مارج من نار، وخلق آدم ممّا وُصف لكم"[134]. ويعدّ هذا الحديث مهمّا للغاية من جهة كونه يميّز بين ثلاثة مخلوقات أساسية في الكون وهي الملائكة والجنّ والإنسان، ولئن كانت مصادر خلق الإنسان واضحة في أذهان الناس، فإنّ مصادر خلق الملائكة والجان ظلّت ملتبسة إلى حدّ كبير في ذاكرة العديد من الشعوب والأمم، وقد قاد ذلك الالتباس إلى الجمع بين الملائكي والجنّي، والتعامل معهما على أساس التماثل في أصل الخلق. وفي أحسن الأحوال يصنّف أغلب الناس هذين المخلوقين ضمن الكائنات اللامرئية الخارقة التي يمكن أن تؤثر على حياتهم وتوّجه سلوكهم على نحو من الأنحاء.

---

[131] - القرآن الكريم، سورة القلم الآية35-36.

[132] - القرآن الكريم، سورة الجاثية، الآية 21.

[133] - سورة الجن، الآية 6.

[134] - صحيح مسلم، كتاب الذكروالدعاء، باب خلق الجان. الحديث عدد 2996.

غير أنّه ينبغي أن نشير كذلك إلى فكرة أخرى كرّستها النصوص الدينية ورسّخت حتّى غدت متغلّغة في المتخيلات الشعبية ومفاد هذه الفكرة أن بعض الكائنات الجنيةّ الشريرة لا ينبغي التعامل معها باللين والتسامح معها أو استرضائها بالقرابين والذبائح، وإنّما لابّد من استخدام القسوة معها، أي معاملتها بالقوّة والردّ عليها بمثل أفعالها، ومن هنا نشطت طقوس الانتقام من جديد، ولا يخفى أن طقوس الانتقام هذه قد كانت من بين الممارسات الرائجة عند الكثير من الذين كرهوا الوجود الجنّي، وهي طقوس موروثة نشأت في الميثيولوجيات القديمة، وتطورت بعد ذلك في المعتقدات الدينية، وشيئا فشيئا انتقلت إلى المتخيل الشعبي وترسّخت في الذاكرة الجماعية بشكل عام، وهي تطلّ برأسها من حين لآخر في بعض الممارسات الوقائية من خطر الجنّ، ولعلّ من أبرز تلك الممارسات عقاب الجنّ بالنار، وحين نتأمل هذا الضرب من العقاب نجد له جذورا أسطورية ودينية راسخة على نحو ما يبرز في النص القرآني حين أقر الله عزّ وجلّ أن يُخرج إبليس من جنة النعيم، فتوعّد قبيله بنار جهنّم إذ يقول تعالى: **"وإِنَّ جَهَنَّمَ لَمَوْعِدُهُمْ أَجْمَعِينَ"**[135]، بل إنّ طقوس العقاب بالنار قد رسخت عند العديد من الأقوام اللاحقة، فاستخدمها الكثير ممّن يدعون محاربة الجنّ والشياطين والكائنات الخارقة،

ويعد طقس حرق السحر من بين تلك الطقوس التي ورثها الناس كذلك عن شعوب العصور القديمة، ويمكن أن نذكر في هذا السياق بعض النماذج تمثيلا لا حصرا ما أورده البخاري في الجامع الصحيح إذ يقول: حدّثنا خالد بن مخلد حدثنا سليمان عن يحيى بن سعيد قال: سمعت أبا سلمة يقول: سمعت أبا قتادة يقول: سمعت النبي صلى الله عليه وسلم يقول: الرؤيا من الله والحُلم من الشيطان فإذا رأى أحدكم شيئا يكرهه فلينفث حين يستيقظ ثلاث مرات ويتعوّذ من شرّها فإنّها لا تضرّه" [136].

وفي باب الشرك والسحر من الموبقات يقول البخاري: حدّثني عبد العزيز بن عبد الله قال: حدثني سُليمان عن ثور بن زيد عن أبي الغيث عن أبي هريرة رضي الله عنه: أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلّم قال: "اجتنبوا الموبقات

---

[135] - سورة الحجر، الآية 43.

[136] - البخاري محمد بن اسماعيل، الجامع الصحيح، (كتاب الطب، باب السحر)، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، المجلد السابع، سنة 1422ه، ص 133.

الشرك بالله والسحر"[137]. وعن عائشة رضي الله عنها قالت: كان رسول الله صلى الله عليه وسلّم سُحرَ حتّى كان يرى أنّه يأتي النساء ولا يأتيهنّ، قال سفيان وهذا أشدّ ما يكون من السحر" [138].

أمّا ابن القيم الجوزية فيروي أن "تأثير الأرواح في الطبيعة وأمراضها وهلاكها أمر لا ينكره إلّا من هو أجهل الناس، بالأرواح وتأثيراتها،(...) ويضيف في نفس السياق أن: "الله سبحانه قد يجعل لهذه الأرواح تصرّفا في أجسام بني آدم عند حدوث الوباء وفساد الهواء، كما يجعل لها تصرّفا عند بعض المواد الرديئة التي "تُحدث للنفوس هيئة رديئة ولا سيما عند هيجان الدم والمرّة السوداء، فإن الأرواح الشيطانية تتمكّن من فعلها بصاحب هذه العوارض".[139]

فما يمكن التأكيد عليه إذن أن العلاقة بين الجنّ والإنس قد شهدت في المتخيل الديني تحوّلات شملت الأصل والتعامل والوظيفة، فإذا كان الناس قبل الإسلام يعتقدون أن الجنّ كائنات شريرة خارقة مجهولة الأصل تتعمّد في أغلب الأحيان إيلام البشر وإيذاءهم وجلب النكد لهم بشتّى السبل، فإنّ الجنّ في الإسلام وإنّ حافظ على بعض ملامحه الخارقة، فإنّه أصبح يصنّف هذه الكائنات ذات الأصل النّاري ضمن المخلوقات المكلّفة، وأنّ منهم الصالحون والطالحون تماما مثل البشر، ويُفهم من هذا التصنيف أن الفاسدين من الجنّ هم في مرتبة الشياطين، على اعتبار أن الشيطان في المتخيل الإسلامي يمثّل محور الشرّ.

خلاصة :

يظهر التّحليل الأنثروبولوجي إذن أن خطاب الجنّ لم يكن خطابا عشوائيا، وإنّما كان من أقوى الخطابات الرمزية الفاعلة ضمن فضاءات اجتماعية متنوعة تشترك على الأقل في نفس آليات التعامل مع هذه الكائنات اللامرئية الخارقة. وقد أظهرت عديد الدراسات التي اعتنت بعالم الجن كيف يتحوّل هذا الكائن اللامرئي إلى رمز يعبّر عن القلق الجمعي. وتظهر أنثروبولوجيا الجن كيف تتفاعل المعتقدات الدينية مع التفسيرات الشعبية لتشكيل فهم المجتمعات للعالم الخفي. بينما تقدم النصوص الدينية إطارًا عقائديًا، وتكشف أنثروبولوجيا

[137] - البخاري محمد بن اسماعيل، الجامع الصحيح، كتاب الطب، (باب الشرك والسحر من الموبقات)، ص 137.

[138] - البخاري محمد بن اسماعيل، الجامع الصحيح، كتاب الطب، (باب هل يستخرج السحر)، ص 137.

[139] - شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية،، زاد المعاد في هدي خير العباد، ضبط نصه شعيب الأرنؤوط وعبد القادر الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة للطبع والنشر، بيروت: الطبعة الأولى، سنة 2009، ص 602.

الخوارق من جهة أخرى عن عمق العلاقة الجدلية بين الأسطوري والمقدس والاجتماعي فلقد ظلّت معتقدات الجنّ إطارا لتفسير العديد من الظواهر الخفية تفسيرا مرنا يهدف إلى ترويض المنفلت وتطويعه لاستيعاب هموم النّاس في المجتمع . بما يعني أن الجنّ ليس مجرّد كائن مخيف بقدر ما هو استعارة ثقافية تعبّر عن الغامض والمجهول والممنوع والمقموع في حياة الإنسان،فالجنّ ليس مجرد كائن خارق محايد، بل هو أداة لإنتاج المعنى وضبط فوضى النظام الاجتماعي. ولذلك قوي الاعتقاد في الجنّ في الفترة الجاهلية، ولم يكن هذا الاعتقاد مقتصرا على عامة النّاس، بقدر ما كان رائجا بين الشعراء الذين كانوا يتصرّفون من منطلق أن الشياطين توحي لهم بالأشعار وتلهمهم معانيها وصورها.

المبحث الثّاني: وحي الشّياطين

ينبغي أن نميّز أوّلا بين الوحي الدّيني الذي يكون مصدره الله، أي ذلك الكلام الإلهي المنزّل على الأنبياء المصطفين، بواسطة الملائكة وتكون غايته في الأغلب الأعمّ تشريع الأحكام التي تنظّم حياة الناس في الدنيا والآخرة، والوحي الشعري الذي يكون مصدره الشيطان، ولا يخصّ إلّا فئة بعينها وهم الشعراء. وهو النوع الذي يخصّنا في هذه الدراسة.

لقد ظهرت فكرة شياطين الشعر بشكل أساسي في العصر الجاهلي، حيث شُغف أهل الجاهلية بالخوارق واعتقدوا في الكائنات الجنيّة تماما مثلما شُغفت أممّ كثيرة من قبلهم، ومن ملامح هذا الاعتقاد أن الجنّ يسكن الأفضية الخربة فيتّخذ من الأودية والمغارات والكهوف والأشجار والفضاءات الموحشة مسكنا له. وقد ارتبطت تصورات العرب عن هذه الكائنات الخارقة بالطقوس السّحرية، فشملت أساطيرهم وأشعارهم وأمثالهم. وقد قاد انشغال العرب القدامى بالجنّ إلى تصنيف تلك الكائنات وتمييز بعضها عن بعض، فأطلقوا عليها مسميات عديدة، لعلّ من أشهرها "الغول" ويذكر الجاحظ في الحيوان كيف أن الناس كانوا يتصوّرون الجنّ على أنحاء مختلفة يقول:" وتزعم العامّة أن الله تعالى قد ملّك الجنّ والشيطان والعُمّار والغيلانَ أن يتحوّلوا في أيّ صورة شاءوا إلّا الغول فإنّها تتحوّل في جميع صورة المرأة ولباسها إلّا رجليها فلابدّ من أن تكونا رجلي حمار".[140]

[140] - الجاحظ الحيوان، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مصر: مطبعة مصطفى البابلي، الطبعة الثّانية،الجزء السادس، 1967، ص 220.

ويذكر الدميري أنّ للجنّ اسم "السعلاة"، وهي جنيّة أنثى فاتنة الجمال تظهر على الرجال "فتغويهم ثمّ تفترسهم وأكثر ما توجد السعلاة في الغياض وهي إذا ظفرت بإنسان تُرقصه وتلعب به كما يلعب القطّ بالفأر"[141]. ولكثرة ما يُروى عن هذه الجنيّة من أخبار فإنّها أصبحت لشهرتها مضربا للأمثال، وقد ذكر ذلك ابن عبد ربه في العقد الفريد، فكلّما أراد النّاس أن يضربوا مثلا للمكر والخبث وشدّة الإغواء قالوا: هذه "أخبث من سعلاة ولذلك جعلوا المرأة شبيه بها وقالوا "النساء حبائل الشيطان"[142] في إشارة إلى خطرها ومدى قدرتها على إيلام الناس وإيذائهم.

وتشير العديد من النّصوص القديمة من جهة أخرى إلى أن الجنّ يصحب الإنس ويلازمه في حياته، فهو بمنزلة القرين أو الشريك الذي لا يفارقه أبدا ويذكر ابن الكلبي في كتاب الأصنام أنّه: كان لأهل كلّ دار من مكّة صنم في دارهم يعبدونه فإذا أراد أحدهم السفر، كان آخر ما يصنع في منزله أن يتمسّح به وإذا قدم من سفره، كان أوّل ما يصنع إذا دخل منزله أن يتمسّح به أيضا، (...) وكانت بنو مليح بن خزاعة- وهم رهط طلحة الطّلحات- يعبدون الجنّ."[143]

وقد لاق هذا التلازم بين الإنسيّ والجنيّ رواجا أكبر في العصر الجاهلي واتّسعت دوائره بين النّاس حتى تغلّل في المتخيل الثّقافي، ومن ثمّ انسربت فكرة الجنّ إلى الشعراء وقوي الاعتقاد عندهم في الشياطين حتّى غدا لكلّ شاعر شيطان يتبعه، ويشير القرآني في صورة الشعراء في قوله تعالى "والشّعراء يتّبِعُهم الْغَاوُون"[144] إلى العلاقة المتينة بين الشياطين والشعراء حتّى قبل مجيء الإسلام. والطريف أن الشعراء قد دفعوا باستعارة الشيطان إلى أقصاها، فغدت صحبة الجنّ من باب التباهي والتفاخر بين الشعراء وهو ما عزّز الاعتقاد عندهم في هؤلاء القرناء ورسّخ في الأثناء فكرة الوحي الشعري.

---

[141]- كمال الدين محمد بن موسى الدميري، حياة الحيوان الكبرى، عني بتحقيقه إبراهيم صالح، دمشق: دار البشائر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، ج2، 2005، ص 536.

[142] - أبو عمر أحمد بن محمد بن عبد ربّه الأندلسي، العقد الفريد، شرحه أحمد أمين وأحمد الزين و إبراهيم الأبياري، القاهرة ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ج3، 1942، ص 79.

[143] - أبو منذر هشام بم محمد السائب ن الكلبي، كتاب الأصنام، تحقيق أحمد زكي باشا، القاهرة: المطبعة الأميرة، 1332هـ، ص 34.

[144] - سورة الشعراء، الآية 224.

وينبغي أن نشير إلى أن ظاهرة الاعتقاد في الشيطان والتي برزت بقوّة في مدونة الشعر الجاهلي. لم تكن مجرّد خرافة عابرة، وإنّما كانت موقفا كثيرا ما ردّده الشعراء أنفسهم ودافعوا عنه بقوّة. وبالعودة إلى رأي الجاحظ نلاحظ أن لبيد العامري قد سبقه لنعت الشيطان بالغول يظهر ذلك في معرض وصفه لديار الحبيبة وقد غدت مسكنا مهجورا إذ يقول: [145]

عَفَتِ الدِّيَارُ مَحَلُّهَا فَمُقَامُهَا بِمِنًى تَأَبَّدَ غولُهَا فَرِجَامُهَا

فالغول- في المتخيل الجاهلي- نوع من الجنّ أو الشياطين التي تفضّل أن تسكن الخرائب المهجورة، ولذلك فإنّ الحبيبة لمّا ترحل في المكان تغدو ديارها مكانا مفضّلا للجنّ والشياطين، ويبدو أن فكرة استيطان قبيل الجنّ لديار الإنس لم تكن فكرة عابرة كذلك بقدر ما كانت من الأفكار الراسخة في المتخيل العربي القديم، إذ كلّما خربت ديار إلّا وجاءها الجنّ وسكنها.

غير أن مدار الإشكال الحقيقي في مسألة الإلهام الشعري تفرض علينا أن نطرح السؤال التّالي: من هو شيطان الشعر؟

يُعرف الجنّ في المتخيل الجاهلي بأسمائه ووظائفه وقبيله، أمّا الأسماء فمنها: العفريت وهو الخبيث المارد من الشياطين[146] والخابل وهو الفصيل الذي يخبل النّاس[147] والهاتف وسميّ كذلك لأنّه يهتف بالنّاس فيسمعون صوته ولا يرون شخصه[148] والشيطان وهو كلّ عات متمرّد من إنس أو جنّ "[149] ويوجد نوع آخر يسمى الهاجس من هجس الشيء في صدره مثل الوسواس "وكان للأعشى هاجس"[150] أمّا مراتب الجنّ فقد ذكرها الجاحظ في الحيوان إذ يقول:" إنّ الأعراب إذا ذكروا الجنّ سالما قالوا جنّي، وإذا أرادوا أنّه ممّن يسكن مع النّاس قالوا:

---

[145] - لبيد العامري الديوان، تحقيق إحسان عباس، الكويت: ط1، 1962، ص 297.

[146] - الزمخشري، الكشاف عن غوامض التنزيل،المطبعة البهيّة ج2، 1925، ص 145.

[147] - أنظر: مجد الدين بن يعقوب الفيروزأبادي، القاموس المحيط، راجعه واعتنى به أنس محمّد الشّامي وزكريا جابرأحمد، القاهرة:دار الحديث للطباعة والنشروالتوزيع ، 2008، ص 437.

[148] - الجاحظ، الحيوان، الجزء السادس، ص 202.

[149] - الجاحظ، الحيوان، الجزء السادس، ص 195.

[150] - شهاب الدين الألوسي،بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب، تحقيق السيد محمود شكري،القاهرة: الطبعة 2،، جزء2، 1924،ص 368.

عامر، وإن كان ممّن يعرض للصبيان فهم أرواح، فإذا زاد على ذلك فهو مارد، فإن زاد في القوّة فهو عفريت"[151]. ويوضّح هذ التصنيف أن للجنّ مقامات ورتب، وأنّ عالمهم لا يختلف كثيرا عن عالم النّاس إلّا من بعض الصفات كالاختفاء والسرعة والحولة، وأنّ منهم الضعيف والقويّ ومنهم المختصّ في مجال دون سواه على نحو الأرواح التي تعرض للصبيان، ومن المرجّح أن الذي يصحب الشعراء ويلهمم الأشعار يكون في مرتبة الهاجس على نحو مِسْحل شيطان الأعشى، أو يكون في رتبة المارد العفريت وذلك لما في هذين النوعين من خصال مائزة تجعلهما قويّين قادرين على الاستجابة السريعة للطلب.[152] وما يزيد من ترجيح هذا الرأي ما يذكره أبو العلاء المعري في رسالة الغفران على لسان خازن من خزنة الجنان لمّا اتصل به ابن القارح يرجو عنده المساعدة ولكنّه نهره وسخر من غبنه وقال له:"لا أشعر بالذي حممتَ أي قصدت، وأحسب هذا الذي تجيئني به قرآن إبليس المارد"[153]

أمّا وظائف الجنّ فكثيرة نكتفي منها بما له علاقة بالشعر والشعراء، وهي الوحي والإلهام. والمقصود بالوحي الشعري أن الشيطان يأتي الشاعر على انفراد وينفث له الأشعار بحسب حاجته إليه، فإنّ كان المقام مدحيا فإنّه يأتي له بالمدح وإن كان هجائيا يلهمه الهجاء وإنّ كان المقام يقتضي الفخر ألهمه الفخر، وإن كان غير ذلك أتى له بما يريد من الصور والمعاني الشعرية. وعلى هذا النحو يكون الشيطان قرينا للشاعر يرافقه في ترحاله من مكان إلى مكان ويأتي له بما يلزم من الشعر. ومن الملاحظ أن الشعراء يفضلون أن يكون جنّه الذي يلهمه الشعر جنيّة أنثى اعتقادا منهم أنّ قوّة الشاعر من قوّة حليلته (جنيته) التي تقيم فيه وهو وحده يعرف شكلها وصوتها وملامحها وتتميّز بالإخلاص له فلا تخونه مع غيره من الشعراء . ولعلّ من أشهر الشياطين في الجاهلية "مسحل السكران بن جندل" قرين الأعشى، و"لافظ بن لاحظ" قرين امرئ القيس، و"هاذر بن ماهر" قرين النابغة الذبياني و"هبيد" قرين عبيد بن الأبرص ومدرك بن واغم قرين الكميت بن زيد والسفاح بن الرقراق

---

[151] - الجاحظ، الحيوان، ج6، ص 231.

[152] - تعيدنا صورة المارد في قوّته وسرعته وقدرته على الاستجابة، إلى سورة النمل حين طلب النبي سليمان إحضار عرش الملكة بلقيس إذ يقول الله عزّوجلّ:" قَالَ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَيُّكُمْ يَأْتِينِي بِعَرْشِهَا قَبْلَ أَنْ يَأْتُونِي مُسْلِمِينَ قَالَ عِفْرِيتٌ مِنَ الْجِنِّ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ تَقُومَ مِنْ مَقَامِكَ، وَإِنِّي عَلَيْهِ لَقَوِيٌّ أَمِينٌ" أنظر: سورة النمل الآيتين: 38+39.

[153] - أبو العلاء المعري، رسالة الغفران، تحقيق وشرح بنت الشاطئ، مصر: دار المعارف، ط7، ص 248-252.

صاحب الحارث بن مضاض وجالد بن ظل قرين عنترة العبسي، وغير ذلك من القرناء ممّن كانوا يلهمون الشعراء أجود الأشعار.

والمتأمّل في أشعار الجاهليين يظفر بالعديد من الأبيات التي يُذكر فيها الجنّ بوصفه قرينا يعيش بالقرب من الشعراء أو أنّه يصحبهم ويقدّم لهم الخدمات من ذلك ما يذكره النابغة الذبياني إذ يقول:[154]

فَإِنّكِ كَاللّيْلِ الذِي هُوَ مُدْرِكِي وَإِنْ خِلْتُ أَنَّ المُنْتَأَى عَنْكِ وَاسِعُ

ذَرِينِي وَشَـــــأْنِي إِنَّنِي غَيْرُلاَهٍ لَعَلّي أُكَـلِّمُ مـــــــن جِنِيّ سَامعُ

يبدو الشاعر مشغولا عن حبيبته بمكالمة شيطانه، إنّه في حالة من التّرقب وكأنّه ينتظر صوتا من الغيب يأتي له بالشعر. ولذلك لم يكن يهتمّ لحبيبته، بل إنّه يطلب منها أن تتركته وشأنه (ذريني) على الأقل في تلك اللحظات الحاسمة حتّى لا تفسد عليه الاتصال بقرينه الذي يمكن أن يهتف له في أيّ لحظة، ومن الملاحظ أن أحوال الشاعر وهو ينتظر هواتف الشيطان أو رسائله تشبه إلى حدّ كبير أحوال الأنبياء حين ينتظرون الوحي، حيث يدخلون في حالة من الصمت والخشوع، وتراهم يفضّلون العزلة والانقطاع عن النّاس لتلقي هواتف السماء في انتباه وشدّة. ذلك أنّ لحظة تلقي الوحي ليست لحظة عادية وإنّما هي من اللحظات المعسرات التي يثقل حملها فيصعب تحمّلها، ألم ينبّه الله عزّ وجلّ رسوله الكريم محمد كي يستعدّ لتلقي الوحي أحسن استعداد إذ يقول له في سورة المزّمل:"**يَا أَيّهَا المُزَّمِلُ قُمْ اللّيْلَ إِلاَّ قَلِيلاً نِصْفَهُ أَوْ انْقُصْ مِنْهُ قَلِيلاً أَوْزِدْ عَلَيْهِ وَرَتّلْ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً، إِنّاَ سَنُلْقِي عَلَيْكَ قَوْلاً ثَقِيلاً**"[155] وتشير هذه الآية إلى ثقل القرآن الكريم وعظمة معانيه وجلالة ألفاظه وعسر تحمّله، وهذا يتطلّب استعدادا كبيرا لاستقبال ذلك النص بوصفه منزّلا من الغيب. ورغم أن الأشعار لا تضاهي القرآن من حيث قوّته وجلالته، فإنّ عملية تلقي النصوص الغيبية سواء أكانت من الله أو من الشيطان تكاد تكون متشابهة من جهة استعداد المتلقي لسماعها أو استلهامها. ولذلك بدا النابغة غير مهتمّ بحبيبته لأنّه كان في طقوس أخرى، طقوس تلقي الوحي الشعري.

---

[154] - النابغة الذبياني، الديوان، تحقيق كرم البستاني، بيروت: دارصادرللنشر، ط1، 1963 ص 81-82.

[155] - القرآن الكريم، سورة المزّمل، الآيات 1+2+3+4+ 5.

فمهمّة القرين لا تقتصر إذن على المصاحبة الشّكلية، وإنّما للقرناء وظائف تتجاوز مجرّد المرافقة في الحياة الدنيا. فالشيطان حين يلازم الشعراء، فإنّه يمدّهم بالشعر، أي أنّه يبدع لهم النّصوص ويوحي بها إليهم. على نحو ما يذكر الأعشى إذ يقول:[156]

وَمَا كُنْتُ ذَا قَوْلٍ وَلَكِنْ حسبْتَنِي إِذَا مِسْحلٌ أَسْدَى لِي القَوْلَ أَنْطِقُ

شَرِيكَانِ فِيمَا بَيْنَنَا مِـــنْ هَوَادَةٍ صَفِيَّانِ جِنِّيٌّ وَإِنْـــــسٌ مُـــوَفَقُ

فالشاعر يظلّ في ترقّب إلى أن يجود عليه شيطانه بالكلمات فينطق بها وينشرها بين النّاس.

ويذكر أبو الفرج الإصفهاني في الأغاني خبرا عن كُثير عزّة يقول فيه" أخبرنا الحرميّ قال حدّثنا الزبير قال حدثّني عمّي قال: قال كُثير ما قلت الشّعر حتى قُوِّلتُه، قيل له: وكيف ذلك؟ قال بينما أنا يوما نصف النّهار أسير على بعير لي بالغَميم أو بقاع حَمْدان إذا راكب قد دنا منّي حتى صار إلى جنبي فتأمّلته فإذا هو من صُفْر وهو يجرّ نفسه في الأرض جرّا، فقال لي: قل الشّعر، وألقاه عليّ، قلت منْ أنت ؟ قال أنا قرينك من الجنّ، فقلت الشعر..."[157]

ويتوافق قول كثير عزّة في هذا الخبر مع ما يُعرف بنفث السّحر. ولعلّ من معاني النفث: الإلهام. وقيل نُفث في نفسي قول الشعر أي أُلْهِمْتُه. ويذكر ابن منظور في لسان العرب أن قوله عزّ وجلّ "ومنْ شَرِّ النَفَاثَاتِ فِي العُقَدِ " هنّ السّواحر، والنّوافث السّواحر حين ينفثن في العقد بلا ريق."[158]

ويرتبط النفث بالحيات أيضا "والحية تنفث السمَّ حين تنكز[159]" ومعنى النكز هنا أنّ الحيّة تلقي بسمّها خارجا. وتشبه هذه الحركة ما يصنعه الشياطين مع الشعراء، فهم حين يرافقونهم فإنّهم يلقون إليهم بسُحورهم، وعلى هذا الأساس فإنّ الشعر قبل أن يكون نظما كان سحرا تنفثه الشّياطين في صدور الشعراء. وقد أشار أبو العلاء

---

[156] - الأعشى (الكبير، ميمون قيس)، تحقيق د. محمود إبراهيم محمد الرضو اني، الدوحة: منشورات وزارة الثقافة والفنون والتراث، مطابع قطر الوطنية، ط1، ، 2010، ص 210.

[157] - أبو الفرج الإصفهاني، الأغاني، تحقيق إبراهيم الأبياري، القاهرة: دار الكتب المصرية، ط1، الجزء التاسع، 1936، ص 24.

[158] - ابن منظور، لسان العرب،اعتنى بتصحيحه أمين محمّد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيْدي، بيروت: دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، الجزء الرابع عشر،ط3، د.ت، ص ص223.

[159] - ابن منظور، لسان العرب، ص 223.

في رسالة الغفران إلى هذه المسألة وعرضها في صورة هزلية لا تخلو من تجريح وذلك في الحوار الذي دار بين ابن القارح وخازن الجنان إذ يقول: قال زفر: من أيّ الأمم أنت؟ فقلت: من أمّة محمّد بن عبد الله بن عبد المطلب، فقال: صدقت ذلك نبيّ العرب، ومن تلك الجهة أتيتني بالقريض، لأنّ إبليس اللّعين نفثه في إقليم العرب، فتعلّمه نساء ورجال"[160]. ويكشف هذا الحوار عن موقف نقدي حول مصدر الأشعار في المتخيل العربي القديم ويشير إلى مرجعيتها الإبليسية، وهو ما يتوافق مع ما يذكره الله عزّ وجلّ من أن الأصل في الشعر العربي الغواية التي مصدرها الغاوون من الأبالسة والشياطين، قال تعالى في آيه الكريم و"الشعراء يَتَّبِعُهُم الْغَاوُونَ."[161] بما يعني أن طريق الشعر إنّما الخداع والتضليل لأنّه من أصول إبليسية.

فالشياطين حين تلهم الشعراء الأقاويل الشعرية فإنّها تزوّدهم- حسب المتخيل العربي القديم- بالقوّة السحرية اللازمة التي تمثّل عصب الوحي الشعري. فكأن الأشعار قبل أن تُنفث في قلوب الشعراء تكون موجودة بالقوّة في لوح الشياطين، وحين نُفثت تتحوّل إلى الوجود بالفعل، فإذا هي سحر منفوث أو قصائد منظمومة مرصّعة بأحلى فنون اللغة والبيان. وبذلك يتحوّل الخطاب الشيطاني من سحر مُلهِمٍ إلى شعر مُبدعٍ.

ولمّا كان الإبداع يمثّل محرار التّمايز بين الشّعراء والمقياس الذي يتفاضلون به، فإنّ أجود الشّعر ما كان نافثُه أقوى الشياطين. ومن هنا نفهم لماذا يعشق الشعراء وادي عبقر الذي تسكنه الشياطين، فعلى الأرجح أنّهم يعشقونه لأنّه وادي السّواحر الجنيّة. أي الوادي الذي يمكن أن يعثر فيه الشاعر على أشعر الشياطين وأكثرهم قدرة على نفث السّحر الأجود.

و يذكر الجاحظ أن "الشعراء عندهم أربع طبقات: فأوّلهم الفحل الخنذيذ، والخنذيذ هو التّام، قال الإصمعي: قال رؤبة ودون الفحل الخنذيذ الشاعر المفلق، ودون ذلك الشاعر فقط والرّابع الشعرور"[162] ولقد أدرك العرب خطورة هذه الصورة النمطية للفحولة وفاعليتها، فجعلوا من الفحل شاعرا أو زعيما قادرا على توليد القصائد تماما مثلما يولّد الفحل النسل. ويذكر ابن عبد ربه في العقد الفريد أن الشّاعر الفحل هو الذي يطرق

---

[160] - أبو العلاء المعريّ، رسالة الغفران، ص 248-252.

[161] - سورة الشعراء، الآية 224.

[162] - الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق درويش جويدي، بيروت: المكتبة العصرية للطباعة والنشر، الجزء الثّاني، 2003، ص 241.

المعاني طرقا بكرا فإنّ ذلك ما يورث الكلام البهاء والوقار والرقّة وحسن الموقع[163]، أي أنّه يبدع معاني جديدة غير مسبوقة، تماما كما يخصّب الفحل الإناث لإنتاج نسل أصيل. لكن يبدو أن انشغال النّاس بفحول الشعر القديم قد حجب عنهم أمرا خطيرا، وهو أن هذه الفحولة مرتبطة كذلك بفكرة القرين الشّيطاني الذي كان يلهم الشعراء أجود الأشعار دون أن يظهر في العلن. وقد كان امرئ القيس على ما يذكر ابن قتيبة من فحول الشعراء وأوّلهم رتبة يقول: "وذكره عمر بن الخطاب رضي الله عنه فقال: سابق الشعراء خسف[164] لهم عين الشعر".[165]

وقد ورد في بعض الرّوايات أنّ الفحول عند العرب كانوا يرمزون إلى قوى عميقة مستمدّة من الطبيعة، وتعدّ خرافة الفحل الذي يولّد قوة عظيمة في الأسطورة الكنعانيّة من أبرز الأمثلة على تلك الرؤية، حيث يتمّ تمثيل الفحل بوصفه الإله المخصّب للأرض الموات، وعلى هذا النحو فإنّ دوره يتجاوز التّخصيب البيولوجي إلى تجديد الحياة. أي أنه يظهر كقوّة رمزية دافعة لخصوبة الأرض والمجتمع معا. ويُبرز البحث في الأسطورة العربية أنّ الاحتفالات القبليّة كانت تشهد على طقوس "الخصب" التي تتمثّل في تقديم القرابين و إقامة الشعائر، حيث كانت تُستخدم صور الفحول كرموز تجسّد الطاقات الإبداعيّة والتّجديديّة اللازمة لتثبيت الاستمراريّة. ويذهب عبد الله الغذامي في كتابه الشعر العربي والأسطورة إلى أن الفحل في الشعر الجاهلي ارتبط ارتباطًا متينا بالطّبيعة والأسطورة، ليصبح بعدًا ثقافيًا يتجاوز دوره الجنسي والبيولوجي ويغدو رمزا للخصوبة الثّقافية في أوسع معانيها، وهذا يجعله على "رأس الهرم الطبقي حيث يتعزّز مفهوم التّميز، ويبدأ الفحل باكتساب صفاته عبر خلق سمات خاصة به فيحتكر لنفسه حقّ وصف الذات"[166].

غير أن الشياطين وإنْ كانوا في خدمة الشعراء، فإنّهم قد يغيبون عنهم وقد لا يستجيبون لطلباتهم بشكل فوري، ومن الممكن أن يتأخروا عليهم ردحا من الزمن.[167] ومن هنا نفهم بعض الطقوس التي يؤديها الشعراء

---

[163] - الجاحظ، البيان والتبيين، ص80.

[164] - وخسف من قولهم خسف البئر إذا حفرها في حجارة فنبعت بماء كثير.

[165] - ابن قتيبة، الشعروالشعراء ، تحقيق وشرح أحمد محمد شاكر، القاهرة: دار المعارف، الجزء الأوّل، د.ت ص 127.

[166] - عبد الله الغذامي، النقد الثقافي، قراءة في الأنساق الثقافية العربية، ص 125.

[167] - قد يستلبث وحي الشياطين فلا ينزل على الشعراء، وهي حالة تعرف باللبَث أي الانقطاع والتأخر، قال ابن منظورفي لسان العرب، استلبَث الوحي بمعنى أبطأ وتأخر. (راجع مادة لبث ص 220)، وتعيدنا هذه الحالة إلى انقطاع الوحي الإلهي عن الرسول صلى الله عليه

قبل قول الشعر كأن يدخلون في عزلة وصمت، وترى أبصارهم شاخصة متّجهة صوب السّماء وآذانهم مشنّفة تتسمّع أصوات الغيب، كأنّهم ينتظرون رسولا من السماء يأتي لهم بالأشعار، وترى آخرين يتمرّغون في التّراب كأنّ الواحد منهم قد صُرع أو أصابه مسّ الشياطين.

وقد كان "التلبّث" بالمكان من طقوس تلقي الشعر، حيث يخرج الشاعر إلى مكان موحش ويترك شَعْر رأسه غير مُمشّط، ويصوم في الأثناء عن بعض الأطعمة، فإذا بلغ القفر استلقى ولبث فيه فهو لابث و"تلبّث -على ما يذكر ابن منظور- أقام[168]، فإذا داهمه النعاس أتاه شيطانه وألقى عليه بيتا من الأبيات أو مقطعا من المقاطع أو أوحى له بفكرة من الأفكار تكون فاتحة شعره، فإذا استيقظ انقاد له الكلام كلّه فيقدّ منه ما يقدّ ويَنظمُ ما يفي حاجته، ويحقّق مراده. بما يدلّ أن لحظات الوحي الشيطاني صعبة للغاية فعملية التلقي لحظة متعسّرة مؤلمة قد تسبب الوجد والاهتياج والقلق والضنى ومن الممكن أن تُفقد الشاعر وعيه أو تطرحه أرضا من شدّة الألم، وقد رُويت حكايات كثيرة عن تعسّر قول الشعر من ذلك ما أُثر عن الفرزدق حين سئل عن مكابدة قول الأشعار فاعتبر أن "خلع ضرس أهون عليه من نظم بيت" في إشارة إلى الشدّة والمعاناة في نظم الأشعار فآلام النظم أشدّ وقعا من آلام وجع البدن. فالشعر معاناة ومكابدة مادتها القلق والشاعر يبقى في حيرة ومشقّة إلى أن يفرغ من نظم قصيدته. ولا أدلّ على هذه المكابدة من شعر الحوليات الذي ظهر عند زهير بن أبي سلمى والمهلهل والأخطل وغيرهم حيث يظلّ الشاعر ينقّح القصيدة ويهذّبها ولا يتركها إلاّ بعد أن يخرجها إخراجا مُتقنا، وقد يأخذ منه ذلك حوْلا كاملا قبل أن ينشرها بين النّاس.

ويبدو أن مقولة أشعر الشعراء التي مثّلت نعتا قويّا في تصنيف مراتب الشعراء تحتاج إلى تأمّل وتدبّر، فإذا سلّمنا أن الفحولة تفترض أن يكون الفحل ضرّابا، أو سبّاقا في الضرب، فكيف يستقيم القول بأن يقرع المعاني بعد أن يكون شيطانه قد قرعها وافترعها،[169] ومهما يكن من أمر فإنّ القبول بأن الشيطان هو من يلهم الشاعر الأقاويل الشعرية ويوحي بها إليه يجعل مسألة الفحولة في موضع شكّ وريبة. إذ لا بد أن تسبق مقولة أشعر

وسلم حين بقي ثلاث سنوات دون وحي حتّى أن كفار قريش قد كانوا يستهزؤون من النبي الكريم ويدعون أن الله قد تخلى عنه، ثمّ نزلت سورة الضحى إذ يقول الله عزّوجلّ: " والضُّحَى وَاللَيْلِ إِذَا سَجَا مَا وَدَّعَكَ رُبُّكَ وما قَلاَ"(سورة الضحى الآيات 1+2+3).

[168] - لمزيد الفائدة راجع: ابن منظور، لسان العرب (مادة لبث)، الجزء الثاني عشر، ص 220.

[169] - تحمل عبارة الافتراع شحنة جنسية تعيدنا إلى الفحل الحيو اني حين يضرب الأنثى فيفترعها بذكره ويخصّبها بماء ظهره.

الشعراء مقولة أشعر الشياطين وأقدرهم على التفحيل. فمادام الشياطين يلهمون الشعراء قول الشعر فمن المنطقي أن تنسب الفحولة الشعرية للشيطان قبل الإنسان، لأنّ الشاعر الفحل حسب هذا المنطق لا يكون في مرتبة ثانية وإنّما يكون أوّل من يقرع المعاني. وبما أنّ الشيطان يسبق الشاعر ويتفوّق عليه فمن الطبيعي أن لا يصنّف الشاعر ضمن الفحول لأنّه يتلقى كلاما أبدعه غيره فهو منه بمرتبة الوارث وليس المخترع.[170] يقول الجاحظ أنّهم كانوا "يزعمون أنّ مع كلّ فحل من الشعراء شيطانا يقول ذلك الفحل على لسانه الشعر" [171]

ومن طريف القصص أن الشعراء ولفرط إعجابهم بشياطينهم أضحوا يتفاخرون بفحولتهم ويهجون بقية الشياطين على نحو ما يذكر أعشى سليم إذ يقول: [172]

وَمَا كَانَ جِنِيّ الفَرزْدَقِ قُـــــــدْوَةً وَمَا كَانَ فِيهم مِثلُ فَحْلِ المُخَبَّلِ

وَمَا فِي الخَوافِي مِثْلُ عَمرو وَشَيْـخِه وَلاَ بَعْدَ عَمْرو مِثْلُ مِـــــسْحَلِ

ويروي الأصفهاني أن الشيطان قد شهد للنابغة بأنّه أشعر الناس يقول: وهناك حكم للنابغة أيضا بأنّه أشعر النّاس قضى له به شيطان ورواه الأصمعي عن أبي عمرو بن العلاء عن بعض الناس قال: بينا نحن نسير بين أنقاء من الأرض تذاكرنا الشّعر، فإذا راكبُ أطليسٍ يقول أشعر النّاس زياد بن معاوية (النابغة)ثمّ تملس فلم نره."[173] ومن الملاحظ أن هذه الشهادة قد غذّت فكرة فحول الشعر ودفعت بها إلى أقصاها، وقد قاد هذا التصوّر إلى ترسيخ صورة الشيطان الفحل الذي ترسّخت معه فحولة الشعراء.

---

[170] - لاحظ عبد الله الغذامي أنّ الفحولة في الخطاب العربي التّقليدي لم تكن مجرّد معطى بيولوجي، بل كانت تعبيرا ثقافيّا عن مركزيّة الذّات الذّكوريّة القادرة على السّيطرة و إنتاج المعنى، وقد لعبت الأنساق الثّقافيّة دورا كبيرا في نمذجة العقل العربي، يقول: "أما النسق الثّقافي فلم يكن إلاّ خطابا آخرورّث قيم القبيلة وحوّلها إلى قيم فرديّة أوّلا، ثمّ تحوّلت عبر انغراسها في النّسيج اللّغوي إلى قيم نمطيّة للشّخصية الثّقافيّة للإنسان العربيّ" لمزيد الفائدة انظر: عبد الله الغذامي، النّقد الثّقافي، قراءة في الأنساق الثّقافيّة العربيّة، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، الطبعة الثالثة،2005، ص 105.

[171] - الجاحظ، الحيوان، ص 225.

[172] - الأعشى، الديوان، ص135.

[173] - أبو الفرج الإصفهاني، الأغاني، ج9، ص 156.

ويبدو أن ما يقرّه النابغة الذبياني من سبق الشياطين لمعرفة الأشعار لم يكن رأيا عابرا يخصّه، وإنّها هي ظاهرة راسخة في المتخيل الشعري بأكمله فالأعشى الذي اشتهر بجودة شعره وتفوقه على الكثير من الشعراء في زمانه يقرّ أيضا بأن الفضل في نبوغه وفحولته إنّما يعود إلى قرينه مسحل الفحل الشيطاني .

خلاصة

لقد تبيّن إذن أن فكرة وحي الشياطين لم تكن بريئة، بل إنّها كانت من أخطر المقولات التي اقترنت بالشعر العربي القديم ووجّهت الذائقة الأدبيّة. ولئن لقيت هذه الأطروحة رواجا كبيرا في المتخيل الجاهلي وتغلّغت فيه تغلّغلا فإنّ مازاد في ترسيخها هم الشعراء أنفسهم الذين وجدوا في صحبة الشيطان سبيلا لبناء صورة نمطية للشاعر الفحل ومن ثمّ التأسيس لخطاب أكثر خطورة يتمثّل في هيمنة صورة "أمراء الكلام" وشيئا فشيئا اتّجه المسار نحو سقوط الشعر وبروز الشاعر[174] على حدّ عبارة الجاحظ على ما ينقل عبد الله الغذامي. والطريف في المشهد أن الشعراء حين يسندون أشعارهم لشياطينهم وقرنائهم فكأنّهم يتبرؤون من هذا الشعر، ويحاولون الظهور بمظهر الناقل لا غير, والحال أنّ هؤلاء الفحول هم من صنعوا فكرة شياطين الشّعر ورسّخوها في المتخيل الثقافي بوجه عام والأدبي على وجه الخصوص.

المبحث الثّالث: دلالات الوحي الشّعري و أبعاده الرمزية

تمهيد

للشيطان صورة نمطية أساسية صنعتها متخيلات الإنسان القديم وشكّلتها تشكيلا. ولهذه الصورة وجهان: وجه قبيح استنكره أكثر النّاس واشمأزوا منه، وقد اقترنت بهذا الوجه معاني الشّر والغواية والإغراء والفساد. ووجه مشرق استحسنه نفر من الإنس واستأنسوا به. ورغم قبح الوجه الأوّل فإنّ الشعراء قد مالوا إليه ودافعوا عنه، وانتفعوا به حتّى غدا الشيطان قرين الشاعر ورفيق دربه في الحياة الدنيا. وقد ساد الاعتقاد أن الشياطين تبدع الأشعار وتوحي بها إلى الشعراء في حلّهم وترحالهم. وبقطع النظر عمّا في هذه التصوّر من خرافة وتضليل، فإنّ عمق المسألة لا تكمن في عملية الوحي في حدّ ذاتها أكان الشيطان يلهم الشعراء الأشعار وينفث فيهم

[174] - عبد الله الغذامي، النقد الثقافي، ص 100.

سحوره، أم أن الشعراء يُخيّل إليهم ذلك. المسألة تستمد عمقها في نظرنا من الأبعاد الرمزية للوحي الشعري، فالرمز يجلّل العلاقة بين الإنسي والجنيّ ويدفع بها إلى أقاصي موغلة في التّعتيم والمخاتلة. واعتبار لتعدّد الأقطاب الدلالية وامتناع الخوض فيها جميعا في هذا الحيّز البحثي المحدود، فإنّنا سنركّز نظرنا على محورين أساسيين تصبّ فيهما أهم الدلالات والأبعاد الرمزية لمسألة الوحي الشعري. وهما الفضاء الجنيّ وخطاب الشيطان.

1.الفضاء الجنيّ :

ليس المكان مجرّد فضاء جغرافي يسكنه الإنسان ويهيمن عليه وحده، وإنّما يمكن أن يشارك قبيل الجنّ الإنسان بعض الأمكنة ويُنازعه فيها فتستحيل مساكن جنيّة، على غرار المغاور والكهوف أو الأودية أو المقابر أو الديار المهجورة أو غيرها من الفضاءات التي يروق للجنّ الاستيلاء عليها والمبيت فيها. وتحتفظ الذاكرة الجمعية بالكثير من الأماكن المرتبطة بالجنّ أو التي سكنها الجنّ واستولى عليها.

وتكشف الدراسات الأنثروبولوجية لجغرافيا الفضاء أن الأمكنة الجنيّة سرعان ما تكتسب بحكم نسبتها إلى هذا النوع من الكائنات الخارقة صفات العجيب والمدهش، وتتحوّل بدورها إلى أفضية جنيّة خارقة أيضا، وقد يغدو المكان الجنيّ عند بعض الأناسي فضاء مقدّسا يمارس فيه الناس طقوسهم ومعتقداتهم المختلفة. وتعدّ دراسة إدوارد سوجا (Edward Soja) لجغرافية المكان بشكل عام والمكان الجنّي على وجه الخصوص من بين الدراسات الرائدة التي كشفت عن عمق العلاقة الرمزية بين الفضاء الجغرافي والجنّ. فقد طرح الباحث ولأوّل مرّة فكرة التداخل بين الفضاء الفيزيائي والفضاء العقلي والفضاء المتخيل ضمن تصور مركّب يدمج بين هذه الفضاءات الثلاثة، واستخلص من هذا التّركيب فضاء جديدا سمّاه: الفضاء الثالث" (Third-space)، وبيّن أن هذا الفضاء يمكن إسقاطه على الأفضية المرتبطة بالجنّ خصوصا في المتخيل العربي الإسلامي. فالأودية والمغارات والقبور ليست مجرّد أمكنة جغرافية، وإنّما هي إلى ذلك أفضية جنيّة عامرة بمعاني متخيلة توارثتها أجيال عديدة واستأنست بها في تفسير المجهول والاختلالات الاجتماعية والكوارث الطبيعية والأزمات النفسية والجوائح وغيرها من المخاطر التي شهدها الإنسان عبر عصور متعاقبة. واستخلص سوجا أن "الفضاء الثالث

يمثّل مجالا تتلاقى فيه التجربة اليومية، والتمثلات الثقافية، والخرافات، والرموز"[175]. وهذا يعني أن المكان يمثّل الوجه الرمزي للمتخيل الجماعي. ويشرح سوجا هذه الفكرة معتبرا أن الفضاء يظلّ مفتوحا على ما يسميه الفضاء الآخر، حيث تتقاطع المحظورات والممنوعات والمقموعات والمكبوتات الجماعية المشتركة وسائر المسكوتات عنها، ولم يكن الجن سوى إسقاطا رمزيا للمسكوت عنه في مختلف تجلياته، فالجنس والانحراف والموت والفحولة والخوف والصعلكة والصدمات النفسية والفشل وغيرها كلّها مظاهر للمضمر المسكوت عنه يتشكّل بصورة خفيّة في الفضاءات الجنيّة. لكن الأهم من ذلك كلّه أن الجنّ ليس عنصرا محايدا وإنّما هو أداة لإعادة إنتاج الذاكرة المكانية وهو الذي يتحّكم فيها أيضا، ويؤكد إدوارد سوجا أن "الأماكن المتخيلة تنتج ذاكرة جماعية أكثر ثباتاً من الأماكن المادية ذاتها." [176]

ومن تجلّيات هذا التّصور أن الأفضية الجنيّة قد تتحوّل مع مرور الزمن إلى مواقع لصناعة السرديات العجيبة على نحو ما رسخ في الذاكرة الجمعية عن "أعاجيب وادي عبقر" الذي سكنه الجنّ وجاءه الشعراء من كلّ فجّ عميق يبحثون عن قرنائهم من شياطين الشعر. وما يلفت الانتباه أن النّاس كانوا يعتقدون بقوّة في هذه الأمكنة الخارقة فيورثّون صورتها إلى الأجيال اللاحقة حتّى ينشأ الفرد متشبّعا بتلك الصورة العجيبة للفضاء. غير أن هذا التشبّع من الممكن أن يعطي نتيجة عكسية حيث تنشأ لدى الأفراد فكرة الارتهان للخارق والمجهول.

ومن الممكن كذلك أن تتحوّل المواقع الجنيّة إلى فضاءات رمزية لممارسة السلطة، واتّخاذ قرارات مصيرية حاسمة. حيث يتمّ توظيف هذه الأمكنة من قبل مجموعة من النّاس لمقاومة سرديات السلطة نفسها، ففي كثير من الأحيان تُتّخذ الأفضية ذريعة للتمرّد على أشكال القمع التي تمارس ضد الفئات الضعيفة المقهورة، وقد أشار سوجا إلى هذه المسألة واعتبر أن "إنتاج الفضاء المتخيل يُستخدم كأداة مقاومة من قبل الفئات المهمّشة"[177] التي تجد في الفضاء بديلا حيويا يجعلها تشعر بالقدرة على التّصدي للأنظمة الاجتماعية المسيطرة، وكأنّها تتخيّل واقعا بديلا أو سلطة مضادة تعارض بها السلط القائمة، وبذلك يتحوّل الفضاء الجنّي إلى حصن دفاعي قوّي لمقاومة القلق الجمعي وتبرير الفشل والحدّ من سلطة الآخر المهيمن، ومن ثمّ التموقع في

[175] - لمزيد الفائدة راجع:.Edward Soja, Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places, 1996, P11

[176] - راجع:.Edward Soja, Third-space: p 122

[177] - راجع: راجع:.Edward Soja, Third-space p149

المحيط الفيزيائي بمنطق الجن وآلياته الممكنة. وتعدّ الصحراء العربيّة من أكثر الأفضية المجسّدة لهذه السرديات، ولنا في تجربة صعاليك الشعر الجاهلي خير نموذج على هذا التوجّه، فقد كانت فكرة الصعلكة شكلا من أشكال التمرّد على السلطة، وذلك عبر خرق النمط وتأسيس نمط مغاير يحدّ من الهيمنة والظلم، وقد نشطت مقولة شياطين الشعر عند الصعاليك وانتشرت بقوّة، حيث دفع هؤلاء الشعراء بصورة الفتى الشجاع إلى أقصاها ولاسيما في فضاءات صحراوية مخيفة يسكنها الجنّ ويهيمن عليها.

ورغم خطورة الفضاء فإنّ صعاليك الشعر كانوا يتباهون بالمبيت في الفيافي ولنا في ذلك قصة تأبّط شرّا، فقبل أن يشتهر **ثابت بن جابر الفهمي**، باسم "تأبط شرّا" صادف في طريق خالية كبْشًا فأمسك به وحمله إلى أصحابه، فإذا به يحمل غولا فقالوا له: وحيك "لقد تأبّطت شرّا" فقال في ذلك:[178]

تأَبّطَ شَرًّا ثُمَّ رَاحَ أَوْ اغْتَدَى يُوائِمُ غُنمًا أو يَسيفُ عَلَى ذُحلِ

إنّ هذه السردية الفخرية تظهر كذلك عند الأعشى الذي كان يفتخر بأنّه لا يخشى أهوال الصحراء المقفرة ولا يخاف الجنّ إذ يقول:

يَمْشِي بِبَيْدَاءَ لاَ يَمْشِي بِهَا أَحَدٌ وَلاَ يُحِسُّ خَلاَ الخَافِي بِهَا أَثَرُ

فمن الملاحظ أن الشاعر يحاول أن يظهر في صورة الشّجاع الخارق الذي لا يخشى أهوال المكان الموحش وهو العليم بأنّ تلك الفيافي يسكنها الجنّ والشيطان. ولاسيما حين تشتدّ ظلمة الليل.

ومن طريف السرديات أن تأبّط شرّا كان يدعي أنّه قتل الغول ذات مرّة، ثمّ طلب الزواج من جنيّة أخرى وأراد أن ينكحها لكنّها رفضت لا لأنّها علمت بجريمة القتل وإنّما رفضته لأنّه كان مزواجا، بل إنّها كانت عليمة بسيرته

[178] - تأبّط شرّا، الديوان، تحقيق طلال حرب، بيروت: دار صادر، طبعة أولى، 1996 ص 6.

الغرامية، وما يبعث على القلق أنّه سبق له أن تزوّج من الغول غير مرّة وقد كانت هذه الجنيّة مُطلعة أيضا على تجاربه في نكاح الغيلان.[179] يقول:[180]

أنَا الذِي نَكَحَ الغَيْلاَنَ فِي بَـــــلَدٍ مَا كُلّ فِيهِ سَمَاكِيٌّ وَلاَ جَادَا

فِي حَيثُ لاَ يَعمتُ الْغَادِي عَمَالَتَهُ وَلاَ الظُّلْمُ بِهِ يَبْـغَى تهبَّادا

والحاصل من ذلك أن مثل هذه القصص لا تخلو من معاني رمزية، فقتل الجنّ أو المبيت بقربه أو الزواج من الغيلان في فضاء صحراوي موحش أو غير ذلك من السرديات العجيبة يمكن أن يكشف عن طبيعة التنازع الخفي حول السلطة، وما الجنّ إلاّ فكرة متخيلة تستخدمها بعض الفئات المقهورة بحثا عن توازن مفقود في ظل نمط ثقافي مستبدّ.

وتتقاطع رؤية إدوارد سوجا مع ما ذهب إليه كارل غوستاف يونغ لما اعتبر أن الرموز الخارقة ليست سوى إسقاطات من اللاوعي الجمعي التي تعكس التوترات والمكبوتات النفسية للجماعة"[181] ويذهب يونغ إلى أبعد من ذلك فيرى أن تكرار هذه الحكايات حول أماكن الجنّ وترسّخها في المتخيل الشعبي هو نوع من "استدعاء النموذج الأصلي"[182] (archétype) الكامن في اللاوعي الجمعي، والذي يعمل في كلّ مرّة على خلق توازن نفسي واجتماعي فريد.

وتمتد رمزية أماكن الجنّ في الجغرافيا العربية إلى ما يتجاوز المكان ذاته، لتتشكل ضمن بنيات سردية وطقوسية تعبّر عن قلق جمعي، أو تحاول تأطير قوى غير مرئية. ولمّا كان الجنّ يتّخذ من الكهوف والمغاور والقبور والبيوت المهجورة والعيون الجافة وغيرها من الفضاءات المعزولة المظلمة مساكن له، فمن المنطقي أن

---

[179] - عندما يحاور المعري في رسالة الغفران تأبّط شرّا على لسان ابن القارح فإنّه شكّك في هذه البطولات المسندة للشاعر إذ يقول: أحقّ ما رُوي عنك عن نكاح الغيلان؟ فيقول: كنّا في الجاهلية نتقوّل ونتخرّص، فما جاءك عنّا ممّا يُنكره المعقول، فإنّه من الأكاذيب والزمن كلّه على سجيّة واحدة"لمزيد التوسع أنظر: أبو العلاء المعرّي، رسالة الغفران، ص 168.

[180] - سليمان علي، الشعر الجاهلي و أثره في تغيير الو اقع، قراءة في اتّجاهات الشعر المعارض، دمشق: وزارة الثّقافة، سنة 2000، ص 259.

[181] - راجع: Carl ,G. Jung. Man and His Symbols. London: Aldus Books, 1964, p. 67.

[182] - راجع: Ibid, p 89.

تتحوّل كل تلك الفضاءات إلى أماكن خارجة عن النظام الاجتماعي المعتاد أي أنّها تكتسب صفة العجيب الخارق.

وترتبط هذه المواقع الجغرافية في المتخيل بمعاني الخوف والموت والخراب، وتحمل في الأثناء دلالات رمزية تتراوح بين المقدّس والمخيف والمجهول، إنّها مناطق عبور نحو العوالم الماورائية، لكنّها تصبح كذلك بفعل الحكايات الأسطورية الخارقة التي تُراكمها الذاكرة الثقافية فضاءات مناسبة لممارسة الطقوس على اختلاف ألوانها، أي أنّها تغدو ملاذ الكثير ممّن يعتقدون في سلطة الخارق والعجيب.

ويشير القدماء في سياق عنايتهم بالأماكن التي يسكنها الجنّ إلى أن هذه الكائنات أرواح تسكن الأماكن الموحشة مثل الصحارى والجبال والأودية والمقابر، ويرى ابن قتيبة أن النّاس كانوا يظنّون أن الجنّ تسكن الجبال والفيافي وقد أورد في عيون الأخبار قصصا حول الجنّ منها قوله:" حدّثني عبد الرحمان عن عمّه قال: حدّثني يعلى بن عقبة أن عبد الله بن الزبير بات بالقفر فقام ليرحل فوجد رجلا طوله شبران عظيم االلحية على الولّية فنفضها فوقع ثمّ وضعها على الراحلة وجاء وهو بين الشَّرْخَين، فنفض الرّحْل ثمّ شدّه وأخذ السوط ثمّ أتاه، فقال من أنت؟قال: أنا أَزَبُّ، قال: وما أزَبُّ؟ قال: رجل من الجنّ". [183]

وكان العرب يخشون قطع بعض الأشجار لاعتقادهم أن الجنّ يسكنها، بل كانت "العرب تدعو الطاعون رماح الجنّ، وقال النبيّ صلى الله عليه وسلّم "إنّه وخز من الجنّ يعني الطاعون"[184] . ومن المحتمل أن يتمّ استثمار هذه القصّة في مزيد ترسيخ معاني الرهبة والخوف والسيطرة على الآخر باستخدام الجنّ نفسه.

ويذكر لبيد بن ربيعة كيف أن الجنّ يشبه الإنس في علاقته بالمكان، فهذا القبيل قد يعشق مكانا من الأمكنة فيسكنه ويقيم فيه، لكنّه قد يضجر منه فيرحل عنه ويهجره هجر الإنسان لمسكنه يقول: [185]

فَمدافعُ الريَانِ عُرِّيَ رَسْمُهَا خَلْقًا كَمَا ضمنَ الوُحيُّ الجِنَّ عَامِرُ

---

[183] - ابن قتيبة الدينوريّ، عيون الأخبار، تحقيق دار الكتب المصرية، القاهرة: دار الكتب المصرية، ط1، ج2، 1928، ص110.

[184] - المرجع نفسه، ص 114.

[185] - شرح ديوان لبيد، تحقيق إحسان عباس، ص 15.

فالجنّ قد هجر هذه الديار بعد أن أقام فيها ردحا من الزمن. و لا خفاء أن "عامر" هو اسم من أسماء الجنّ في المعتقد العربي، ويُفهم من مدلول اسمه أنّه من الجنّ الذي يعمّر الأماكن التي يهجرها الناس من بني البشر. ولكن "الجنّ عامر" قد يسأم المكان فيتركه ويرحل إلى مكان جديد تماما مثلما يصنع الإنسان، ولعلّ عبارة مجنون بني عامر تعود في أصلها إلى هذه التسمية التي عرف بها الجنّ في المتخيل العربي القديم. ومثلما ينفر الجنّ من بعض الأماكن التي يسأم البقاء فيها فيرحل عنها، هناك نفر آخر من هذه الكائنات يحرص على انتقاء مكان إقامته أو لهوه فلا ينزل إلّا بالأفضية التي تريحه ويطيب له فيها المقام على نحو ما يذكر عبيد بن الأبرص إذ يقول:[186] [الطويل]

فَمَنْ مُبْلِغُ الْحَسْنَاءَ أَنَّ حَلِيلَهَا بِمَوْضِعِ سَمَرِ الجِنِّ وَهْوَ يَهِيمُ

فإذا تجاوزنا المعنى الأوّل الذي يكشف عن رغبة الشاعر في إخبار حبيبته عن مكان تواجده، وما يتبع ذلك من مشاعر الحزن والغربة والتيه بسبب بعده عنها، وركّزنا النظر على خصائص المكان نفسه، تبيّن أن الفضاء الموصوف هو مسكن جنّي، ولكن الطريف في هذا المسكن أنّه مختلف عن سائر الأفضية الجنيّة، وذلك بكونه موضع سمر الجنّ. أي أنّه فضاء لهو ومرح، تلتقي فيه فئات جنيّة مختلفة، ومن الممكن أن تقام فيه مجالس أخيار الجنّ على نحو ما يصنع قبيل الإنس في مجالس لهوهم، فالجنّ قد يتجمّع ليلهو ويستمتع بحياته أيضا، ولذلك ينتقي الجنّ الفضاءات الملائمة للسمر وممارسة طقوس المتعة الخاصة بهم. لكن ما يثير الغرابة أن الإنس والجنّ وإن تشاركا في نفس الموضع أحيانا، فإنّ شعور كلّ منهما يختلف عن شعور الآخر، فنفس المكان جلب للشاعر الغمّ والحزن والنكد وجلب في الآن نفسه إلى الجنّ السعادة والبهجة والسرور، بل إنّ هذا المكان المقفر الخرب الذي كان الشاعر يهيم فيه حائرا حزينا قد بدا أفضل فضاءات السمر المنعشة للجنّ، وكأنّه الفضاء الأنسب لحسن العيش.

ومن أعاجيب قصص الجنّ أنّ هذا القبيل يستعيذ عن وحشة الفضاء ببعض الفواصل الموسيقية التي كانت تتناهي إلى مسامع الناس ليلا، ويبدو أن الشياطين لا تلهم الشعراء جيّد الأشعار فحسب وإنّما توحي لهم أيضا بأعذب الألحان، أي أن هذا القبيل لم يكن عارفا بالأشعار فحسب بل كان يتقن كذلك فنّ موسيقى الشعر

[186] - عبيد بن الأبرص، الديوان، شرح وتحقيق حسين نصار،مصر: مكتبة مصطفى الحلبي،الطبعة الأولى، 1957، ص 78.

وألحانه، ولقد نسب العرب القدامى العزف الموسيقي إلى الجنّ وزعموا أنّهم يسمعون من حين لآخر أصوات جنيّة على قدر كبير من التوقيع، ولذلك اصطلحوا على تلك الأصوات "بالعزيف" وهو صوت يسمع ليلا في الصحاري ولا يفهم منه شيء، ويصف عبيد بن الأبرص صورة الصحراء في الليل فيقول: [187]

قَلِيلاً بِهَا الأَصْوَاتُ إِلاَّ عَوَازِفًا عِرَارًا زِمَارًا مِنْ غَيَاهِبِ آجَالِ

ويتردّد هذا الرأي عند شعراء آخرين غير عبيد بن الأبرص من ذلك ما يذكره نابغة بني شيبان، في وصف الصحراء ليلا وعزيف الجنّ يتراءى إلى المسامع إذ يقول: [188]

يَسْمَعُ فِيهَا الذِي يَجْتَابُ قَفْرَتَهَا أَصْوَاتُ جِنٍّ إِذَا مَا أَعْتَمُوا عَزَفُوا

نخلص إذن إلى أن الفضاء الجنّي مهمّ للغاية إذ ليست الأمكنة مجرّد أفضية تصبّ فيها الأحداث وإنّما هي إلى ذلك فضاءات عامرة بالمعاني مشحونة بالدلالات رمزية، بما يعني أن الفضاء إذ يحيل على المعنى فإنّه يولّد المعاني الشعرية ويصنع منها خطابا .

2.خطاب الشّيطان

لعلّ ما يميّز الجنّ أنّه كائن لامرئي، واعتبارا لهذه الصفة في الخلق فإنّ خطابه مضمر وخفي. لكنّه يعدّ- حسب المتخيل العربي القديم- من أكثر الخطابات حضورا في الحياة اليومية، بل لعلّه أكثرها تأثيرا على نمط الحياة في العصر الجاهلي، ويستمد خطاب الجنّ هذه القوّة التأثيرية من كون خطابا شعريا، ومن ثمّ فإنّ الشياطين حين ينفثون سحورهم الشعرية في إقليم العرب، فإنّهم لا يجدون مشقّة في عملية إلهام أولئك الشعراء بالشعر، لأنّه ببساطة ينفثونه في بيئة معدّة مسبقا لتقي الأعشار والتفاعل معها.

ولمّا كان الصراع بين القبائل العربية شديدا بسبب شحّ المياه في الجزيرة وندرتها كان لابّد من إقحام عنصر الجنّ في المعارك الطاحنة حول الماء، بما يعني أن السبب الأساسي في هذه المعارك يعود إلى الرغبة في بسط الهيبة على الموارد التي تضمن البقاء والاستمرار. أي أن الجاهلي حين يخرج للحرب لمقاتلة الآخر إنّما يخرج من

---

[187] - عبيد بن الأبرص، الديوان، ص 117.

[188] - النابغة بن شيبان، الديوان، شرح عبد الله بن مخارق بن سليم، بيروت: دار الكتاب العربي، ط1، 1995، ص 119.

أجل الوجود. ومن هذا المنطلق يصبح استدعاء الخارق أمرا لازما، ومن ثمّ إقحامه في المعركة، وكان لابد أيضا أن يتعزّز هذا الاعتقاد في الجنّ ويقوى ليغدو حجّة تقنع بأن الذي ينتصر في الحروب ويسيطر على آبار المياه، إنّما يعود انتصاره إلى نصرة الجنّ له، ولعلّه من هذه الزاوية نشأ خطاب الجنّ وتطوّر ورسخ في الذاكرة الجمعية، فهذا الكائن-في اعتقادهم- له مهارات حربية خارقة يمكن أن يستفيد منها فتيان القبيلة، ولاسيما أولئك الذين آمنوا بالجنّ واعترفوا له بالقدرة، ولا يعزب عن القارئ ما كان يرويه النّاس من حكايات كثيرة حول تلك القدرة الهائلة لقبيل الجنّ في جميع الميادين بما في ذلك الحروب والنزاعات القبلية ولذلك نشأ مع هذه السرديات الخارقة للجنّ مفهوم الولاء والطاعة للشيطان[189]، وهو ما استوجب تقديم بعض القرابين لهذا القبيل اعترافا بجميله. ومن الناس من قويّ اعتقادهم بالخوارق، فراحوا "يكتبون الطلاسمَ على القبور لدفع شرّ الجن"[190]، معتقدين أن ذلك يكفّ عنهم الأذى ويحمي ما يملكون من متاع، ويزيدهم في الحياة بسطة فيكون وجودهم محصنّا ما دام ضمن حماية الجنّ. أمّا الذين بخلوا واستغنوا فإنّهم لا يفلحون، وأنّهم سيلاقون العذاب، ويعيشون حياة ضنكى، بل إنّ هزيمتهم في الحروب ليست إلّا لعنة من لعنات الجنّ الذي غضب عليهم، لأنّهم تناسوا مقامه وجحدوا فضله، فخذلهم وجعلهم من الخاسرين ومن ثمّ فإنّ وجودهم يظلّ بلا معنى. وضمن هذه التصوّرات نشطت مقولة من أخطر المقولات الوجودية وهي مقولة الفحولة، ونشأت معها صورة البطل الخارق ولاسيما في الحروب بوصفها بوابة الوجود في المتخيل العربي القديم. ولقد التقط الشعراء هذه السرديات الجنيّة واستثمروها في أشعارهم وذلك عبر استدعاء شياطينهم وأجنتهم والتّفحيل بها، ومن أمثلة ذلك امرئ القيس الذي كان يستحضر الغول في فخرياته إذ **يقول:** [191]

أَيَقْتُلُنِي وَالمَشْرِفِيُّ مُضَاجِعِي وَمَسْنُونَةٌ زُرْقٌ كَأَنْيَابِ أَغْوَالِ

---

[189] - نشير إلى أن هذه الفكرة قد استمرت في عصورما بعد الجاهلية، وقد ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات التي شاركت فيها الملائكة جنبا إلى جنب مع المسلمين في حروبهم ضد أهل الشرك من ذلك قوله تعالى: " إِذْ تَسْتَغِيثُونَ رَبَّكُمْ فَاسْتَجَابَ لَكُمْ أَنِّي مُمِدُّكُمْ بِأَلْفٍ مِنَ الْمَلَائِكَةِ مُرْدِفِينَ"(سورة الأنفال، الآية 9) وقوله عزّوجلّ:" إِذْ تَقُولُ للمُؤْمِنِينَ أَلَنْ يَكْفِيَكُمْ أَنْ يُمِدَّكُمْ رَبُّكُمْ بِثَلَاثَةِ آلَافٍ مِنَ الْمَلَائِكَةِ مُنْزَلِينَ، بَلَى إِنْ تَصْبِرُوا وتَتَّقُوا وَيَأْتِيكُم مِنْ فَوْرِهِمْ هَذَا يُمْدِدْكُمْ رَبُّكُمْ بِخَمْسَةِ آلَافٍ مِنَ الْمَلَائِكَةِ مُسَوِّمِينَ" (سورة آل عمران، الآيتين:124و125)، وقوله تعالى:" وَلَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ بِبَدْرٍ وَأَنْتُمْ أَذِلَّةٌ فَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ" (سورة آل عمران الآية 123).

[190] - الجاحظ، البرصان والعرجان والعميان والحولان، تحقيق عبد محمد السلام هارون،بيروت: دار الجيل، ط1990،1، 174.

[191] - عماد علي الخطيب، الصورة الفنيّة أسطوريا، دراسة في نقد وتحليل الشعر الجاهلي، الأردن: دار جهينة، 2006، ص 374.

فالشاعر يستعير صورة الغول الأسطورية ليقنع بأنّه فارس الفوارس، الذي لا يُغلب، ولاشك أن استحضار أنياب الأغوال لصورة السيف سيزيده رونقا وقوّة قاهرة للأعداء وكأنّه الفتى يحارب ومعه شيطانه العجيب فكيف يُهزم في نزال يسنده فيه الجنّ.

والمستفاد من هذه الصور أن الشيطان لم يكن يلهم الشعراء الشّعر فحسب، وإنّما كان يساعدهم على تحقيق الوجود الأسمى، وذلك عبر تقديم خدمات مختلفة لعلّ أهمّها على الإطلاق مواجهة الأعداء في الحروب وهزمهم شرّ الهزائم، ولا خفاء أن الانتصار على العدوّ في الحروب الجاهلية يعدّ سبيلا للعزّة وعلامة من علامات تحقيق المجد. بل إنّ الهزيمة تعادل دون شكّ الضعف والإذلال. والذّلة كاسرة لشوكة القبيلة.

ونشير من جهة أخرى إلى أن خطاب الجنّ لا يحقّق البعد الوجودي فقط وإنّما يمكن أن يكشف عن الجوانب عقدية مرتبطة بحياة الناس في الواقع. فلقد مثَّلَ الجنّ في المتخيل العربي قبل الإسلام قوةً خفيةً خارقة أثّرت في المعتقدات والأدب والطقوس اليومية. وقد اختلفت تصوّرات الناس حول هذا النوع من الكائنات وتباينت بين الرهبة من شرّها والرغبة في استرضائها، فالجنّ في حياة الجاهليين لم يكن كائنا عابرا وإنّما كان من بين الكائنات التي أثّرت في نمط الحياة ووجّهته. ويبدو أن فكرة الخوف من اللامرئي قد زادت الناس شغفا بالخارق، فالصورة الخفية للجنّ جعلته كائنا مرعبا، ومن ثمّ تولّدت الحاجة إلى التواصل معه والتفكير في سبل التوقّي من شرّه. بل إنّ الشعور بالخوف قد ولّد أفكارا أخرى أشدّ خطورة، فالخوف من قبيل الجنّ دفع الكثير من البشر إلى القبول بفكرة عبادة الجنّ وتقديسه، لأنّ العبادة تظهر الخضوع فضلا عن كونها سبيلا ناجعة للتواصل بشكل سلمي ومن ثمّ تجنّب أذية الخصوم. ويذكر ابن الكلبي في كتاب الأصنام كيف أن بعض العرب اعتقدوا في الجنّ حتّى عبدوه، من ذلك أنّهم كانوا يعبدون "بنات لوات"[192] وهي أصنام صغيرة تنسب إلى الجنّ.

ورغم أنّها أصنام صغيرة، فإنّها ظلّت تشكّل في المتخيل الجمعي خطرا كبيرا على كلّ من يخالفها الرأي أو يُظهر عدم ولائه أو طاعته لها. وكانت بعض القبائل الأخرى تقدّم القرابين رهبة من هذا الكائن أو رغبة في استرضائه، بل إنّ فئات كثيرة من الجاهليين كانت تعبد الجنّ، حرصا على نيل مرضاته إذ كانوا يذبحون الذبائح عند الآبار خوفا من جنّها.

[192] - ابن الكلبي، كتاب الأصنام، ص 72.

ويذكر الطبري في كتابه تاريخ الأمم والملوك خبرا آخر يقول فيه:"حدثنا القاسم، قال: حدثنا الحسين، قال : حدثني حجاج، عن ابن جريج، عن صالح مولى التوءمة وشريك بن أبي تمر - أحدهما أو كلاهما عن ابن عباس، قال : إنّ من الملائكة قبيلة من الجنّ وكان إبليس منها، وكان يسوس ما بين السماء والأرض"[193]

ويضيف:"حدثنا موسى بن هارون الهمداني ، قال : حدثنا عمرو بن حماد ، قال : حدثنا أسباط، عن السّدي، في خبر ذكره عن أبي مالك، وعن أبي صالح عن ابن عباس، وعن مرّة الهمداني عن ابن مسعود، وعن ناس من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم : جُعل إبليس على سماء الدنيا، وكان من قبيلة من الملائكة يقال لهم الجنّ، وإنّما سمّوا الجنّ لأنّهم خزّان الجنة، وكان إبليس مع ملكه خازنا"[194] وهذا يعني أن الفكرة التي كانت رائجة في المتخيل الجاهلي أن الجنّ يمكن أن يتدّخل في حياة النّاس ، بل إنّ له من القدرات ما يؤهله لتوجيهها والتأثير عليها من مناحي كثيرة.

ومثلما شاع الاعتقاد بأن الجنّ يُلهم الشعراء قول الشعر، فإنّ الكهنة أيضا كانوا يزعمون أن هذه الكائنات الخارقة تمدّهم بأخبار الغيب دون سواهم من البشر، يقول ابن خلدون: وأن الجنَّ تخبرهم بالغيب. يقول:" ونفوس الكهنة لها خاصيّة الاطلاع على المغيّبات بقوى شيطانية. [195]

فالإيمان بالجنّ لم يكن أمرا طارئا بقدر ما كان معتقدا ثابتا في المتخيل الجاهلي، يظهر ذلك بدرجة أساسية في الطقوس التي يؤديها الناس في أيام سلمهم وحروبهم، ورغم أن أشكال التّعبير عن هذا المعتقد تختلف من قبيلة إلى قبيلة ومن فئة إلى أخرى وذلك بحسب نوعيّة الطقوس المتّفق عليها، فإنّ صورة الجنّ بوصفه كائنا فاعلا ومؤثرا في الحياة، ظلّت محفورة في ذاكرة الضمير الجمعي للإنسان الجاهلي، ولم تكن هذه الصورة تخصّ البسطاء من ذوي العقول الضعيفة المحدودة فحسب، وإنّما كانت تشمل كبار القوم من الملوك والقادة والسادة والشعراء وغيرهم من الفئات الرّاسخة في العلم، ممّا يدلّ على أن صورة الجنّ قد نشأت في المتخيل الأسطوريّ والتّاريخيّ، وشيئا فشيئا غدت صورة راسخة من صور المتخيل الثّقافي الواسع.

---

[193] - أبو جعفر محمد بن جرير الطبري، تاريخ الأمم والملوك، بيروت: دار الكتب العلمية، ج1، (د.ت)،ص 56.

[194] - المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[195] - ابن خلدون، المقدمة، بيروت : دار الجيل،(د.ط) ج1، (د.ت) ص 550.

وبالتأمل أكثر في الخطاب الجنّي نلاحظ أن الخطاب الجنّي يمكن أن يعبّر عن الأبعاد النّفسية والاجتماعية للإنسان الجاهلي. فبالعودة إلى صورة الغول في شعر تأبّط شرّا يمكن أن نعثر على رابط خفيّ بين صورة هذا الكائن اللامرئي وموقف الشاعر من المرأة، [196] فتأبط شرّا يلقى الغول فيضربها ويصرعها وفي الصّباح يطلع على وجهها فإذا هو منظر من أقبح المناظر وجها: فرأسها قبيح كرأس القط، ولسانها مشقوق ولها ساقان مشوهتان، أمّا جلدها فمن جلد رأس كلب، ثمّ إنّ ثوبها مهلهل وكأنّه قُدّ من عباءة قديمة أو من جلد بال. يقول:[197]

فأَضْرِبُهَا بِلاَ دَهَشٍ فـــخَرّتْ صَرِيـــــعًا لِلْيَدَيْنِ وَلِلْجِرَانِ
فَقَالَتْ عُدْ فَقُلْتُ لَهَا رُوَيْدًا مَكَانَكِ إِنّي ثَـــــبْتُ الجِـنَانِ
فَـــــلَمْ أَنْفَكُّ مُتَكِئ لَدَيْهَا لِأَنْظُرَ مُـــصْبِحًا مَـاذَا أَتَانِي
إِذَا عَيْنَانِ فِي رَأسٍ قَـــبِيحٍ كَرَأْسِ الهِرِّ مَشْقُوقَ اللّـسَانِ
وَسَاقًا مُخْدَج وَشِوَاةُ كَلْبٍ وَثَوْبٍ مِـــنْ عَبَاءٍ أَوْ شِـنَانِ

فكأنّ الشاعر لا يصف جنّا في هيئة حيوان، وإنّما يصف أنثى في صورة شيطان وقد تكون هذه الأنثى زوجته أو أمّه أو أي امرأة أخرى لم يكن يرغب في رؤيتها أو التّعايش معها. والصّورة التي تبرز أمام القارئ لا تعدو كونها صورة متخيلة للشيطان أسقطها الشاعر على صورة الأنثى تعبيرا عن حالة نفسيّة يشوبها التّوتر، وتسيطر عليها معاني الرفض والرغبة في الانتقام. أمّا الحوار الذي تخلّل هذا المقطع الوصفيّ فظاهره التخاطب مع الجنّ (الغول) وباطنه تمثيل رمزي للأنثى في المجتمع وما اقترن بصورتها في المتخيل الجاهلي من صفات القبح والخبث والدّهاء والكيد. ومن الملاحظ أن النعوت التي وصف بها الشاعر الغول لم تكن صفات عابرة بقدر ما كانت نابعة من ذلك المتخيل الجمعي الذي يوائم بين صفات المرأة المتقلّبة التي يكره النّاس عشرتها ، وصفات الشيطان التي يخشونها ويزدرونها سواء في اليقظة أو حتى زمن النوم والأحلام، فحسّان بن ثابت يؤرّقه منام

[196] - توجد روايات كثيرة حول الشاعر ثابت بن جابر الفهمي (تأبّط شرّا) من أشهرها أن أمّه تزوجت بعد موت أبيه من رجل آخر يدعى أبا كثير الهُذَلي، الذي حاول قتله بإيعاز من أمّه.ولكنّ أبا كثير فشل في قتل تأبّط شرّا وقرّر أن يرحل وينضمّ إلى فئة الصعاليك. وبقطع النظر عن مدى صحّة هذه الرواية، فإنّ نشوء ثابت بن جابر يتيما ومنبوذا غذّى في نفسه معاني النقمة على الأنثى والرغبة في البطش والعيش على غير مثال.

[197] - أبو الفرج الإصفهاني، الأغاني، تحقيق عبد الستار أحمد فراج، مصر: دار الكتب المصرية، جزء 21، 1958، ص 152.

جنيّة تكرّر حضورها في حلمه، أو لعلّه كان يروم وصف إنسيّة يريدها أن تكون عنده، ولمّا بحث عنها في نهاره وليله لم يجدها لكنّ طيفها ظلّ يزوره في المنام فيزيده أرقا على أرق. يقول: [198]

جِنِيّةٌ أَرَّقَنِي طَيْفُهَا تَذْهَبُ صُبْحًا وَتُرَى فِي المَنَامِ

أمّا كعب بن زهير فيشبّه تقلّب المرأة في لحظات ظهورها واختفائها بما يصنع الغول إذ يقول:[199]

فَمَا تَكُونُ عَلَى حَالٍ تَكُونُ بِهَا كَمَا تَلَوّنَ فِي أَثْوَابِهَا الغُولُ

ومن الملاحظ أن تلوّن المرأة إنّما هي إشارة رمزية إلى تقلّبات سلوكها، وهي تقلّبات تشبه إلى حدّ كبير ما يأتيه الجنّ من حُولة وتقلّب في هيئات مختلفة إذ من خصائص الجنّ أنّه لا يثبت على حال ولا يقرّ للشياطين قرار.

وما يؤثر عن العرب أنّهم كانوا يشبّهون المرأة الذّميمة الخلق أو العجوز "بالسّعلاة" على ما يعرف في هذا الضرب من الجنّ من قدرة على الإغراء والإغواء، فيقولون "استعلت المرأة" ولاسيما حين ترغب في النكاح، فتراها تمعن في إغراء الرّجال حتّى تغويهم غواية الشيطان لبني آدم، بل إنّها لا تدعهم حتّى توقعهم في شركها، فتنال منهم، وقد وصف عميرة بن جُعل هذا الصنف من النساء فقال: [200]

تَرَى الْحَاصِنَ الغَرّاءَ مِنْهُم لشَارِفٍ أَخِي سُلّةٍ قَدْ كَانَ مِنْهُ سَلِـــيلُهَا [201]
قَلِيلاً تَبْتَغِيهَا الفُحُولَةُ غَـــــيرهُ إِذَا اسْتُعْلَتْ جِنَانُ أَرْضٍ وَغُولُهَا

إنّ هذا التّشابه بين الأنثى والشيطان صنع صورة نمطية للمرأة ظلّت راسخة في المجتمع الجاهلي، بل إنّ رسوخها في المتخيل القديم جعلها تهاجر وتستمرّ في العصور اللاحقة، فقد ظلّ الشيطان يتلبّس المرأة وينوب عنها إلى أن غدا هذا التّلبس صفة من صفاتها. والغريب أن المجتمعات الذكورية تعشق جسد المرأة –الشيطان وتكره أفعالها الإبليسية. ولا يخلو هذا الازدواج في الموقف –في نظرنا - من نزعة ذاتية، بما يعني أنّ لخطاب الجنّ بعدا إيديولوجيّا خفيّا، ففي كثير من الأحيان يوظّف الجنّ للتّعبير عن مواقف أو أفكار أو توجّهات إيديولوجية معينة، على نحو ما نعثر عليه في بعض الروايات من أن شيطانة العزّى التي قطع خالد بن الوليد شجرتها

---

[198] - حسّان بن ثابت، الديوان، شرحه وقدّم له عبد أ. علي مهنا، بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1994، ص 224.

[199] - كعب بن زهير، الديوان، تحقيق علي فاعور، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1987، ص 61.

[200] - المفضّل محمد بن علي الظبيّ، المفضليات، تحقيق أحمد محمد شاكروعبد السلام هارون، القاهرة: دار المعارف، ط1، 1994، ص294.

[201] - الحاصن: الكريمة المحصنة العفيفة، الشارف: الكبير، سليلها: ولدها، استعلت بمعنى أصبحت مثل السعلاة (جنيّة).

فصورها الشّاعر في شكل عجوز شمطاء نافشة شعرها واضعة يديها على عاتقها مرتديّة قناعا[202] فما كان منه إلاّ أن خاطبها الشاعر ودعاها أن تنتقم من خالد إذ يقول:[203]

أَعُزَّى شدِّي شَـــــدَّةً لاَ تُكذّبِي أَعُزَّى أَلْقِي القِنَاعَ وَشَمِّرِي
أَعُزَّى إِنْ لَمْ تَقْتُلِي الْمَرْءَ خَالدًا تَبَوَّئِي بِإِثْمٍ عَاجِلٍ وَتَنَصَّرِي

غير أنّ الجنّ لم يكن قبيحا دائما أو سيئ الأفعال، فقد ظهرت للجنّ صور تبدو فيها هذه الكائنات بهيئة جميلة ومنظر أنيق. ومن أمثلة ذلك ضيوف جذع بن سنان الذين كانوا من الجنّ لكن بدت لهم وجوه وسيمة مشرقة ولاسيما أنّهم جاؤوا مسفرين غير متنكّرين فقال فيهم: [204]

أَتَوْنِي سَافِرِينَ فَقُلْتُ أَهْلاً رَأَيْتُ وُجُوهَهُم وُسمًا صِبَاحًا

إنّ هذا الوجه المليح للجنّ يخفي كذلك صورة رمزية متخيلة يمكن أن نرّدها إلى شكل العلاقات الاجتماعية في المجتمع القبلي، وهي سردية أخرى مغايرة لما كان ترسّخ في الذاكرة من قبح الشيطان وشرّ أفعاله. ففي الكثير من الأحيان يتمّ توظيف الجنّ للظهور بمظهر الرفعة والشموخ، وكأنّ صاحب هذا القبيل يحاول أن يقنع بأنّ هذه الكائنات ليست شريرة على نحو ما يشيع عند النّاس،وإنّما هي أرواح طيّبة جميلة ونافعة، يمكن التّعايش معها أو الانتفاع من خدماتها، وبذلك يكون للخطاب الجنّي بعد حجاجيّ الغاية منه الإقناع بدور الجنّ في حماية الإنس والذود عن أحواضه. وقد ظهر هذا البعد بشكل أوضح عند أعشى -قيس، فقد كان مارد الأعشى الذي كان يحرص صاحبته وسيما أنيقا غاية في الحسن وقد اطمئن إليه ليكون مرافقا لها معتنيا بها محافظا عليها لا يمسّها سوء يقول: [205]

وَمَارِدٌ مِنْ غُوَاةِ الجِنّ يَحْرُسُهَا ذُو نيقَةٍ مُسْتَعِدٍّ دُونَهَا تَرَقَا [206]

---

[202] - لمزيد الفائدة أنظر: الألوسي، ج2، ص 202.

[203] - ابن هشام أبو محمد عبد الملك، السيرة النبوية، بيروت: المكتبة العصرية، ط2،ج4، 1999، ص69.

[204] - الألوسي، ج2، ص 352.

[205] - الأعشى، الديوان، ص 124.

[206] - النيقة: الأناقة والتجوّد في الملبس والمطعم.

فالشاعر قد وجد في الجنّ صاحبا أمينا وحارسا وفيّا لحبيبته[207]، ورغم أن هذا الشيطان من صنف المارد الذي يعدّ من أدهى الشياطين وأكثرهم خبثاً، فإنّ الأعشى يرسم له صورة مغايرة تماما محاولا بذلك أن يقنع بصحبته لصاحبتها، والطريف أنّه كان جنّا أنيقا ونيقتُه لا تضاهيها نِيقَة.

خلاصة

نخلص إذن إلى كون المتخيل العربي القديم قد خدعنا مرتين: مرّة أولى حين جعل للشيطان فضاء يسكنه، ومرّة ثانية لمّا أسند له وحْيًا يلهمه. ثمّ راح هذا المتخيل يتفنّن في رسم صورة الجنّ والشياطين، وإذا بهذه الصورة تنشطر نصفين: نصف قاتم مخيف يظهر فيه الشيطان داهية ماكرا خبيثا، ونصف مشرق لطيف يبدو من خلاله الشيطان خادما وسيما وحارسا أمينا.

الخاتمة:

انطلقا في هذه الدراسة من فرضية أساسية مفادها أنّ الوحي الشعري الذي تلهمه الشياطين للشعراء سردية وهميّة كثيرا ما اعتقد فيها النّاس اعتقادهم في الجنّ وقدرته على الفعل.

ولتبيّن تمثّلات الجنّ والشيطان طوّفنا في متخيلات متنوّعة أهمّها الأسطوريّ والتّاريخيّ والدينيّ بوصفها المتخيلات الأساسية التي نشأت فيها صورة الشيطان وتطوّرت عبرها خطابات الخارق. وقد كشف البحث في تمثّلات الشيطان أن هذا الكائن قد استطاع أن يخرق فعلا حياة الإنس ويهيمن عليها ويوجّه سلوك النّاس فيها إلى درجة أن أغلب الأمم قد اعتقدت في قدرات الجنّ والشياطين أجزلت لهم القرابين والعطايا. وشيئا فشيئا ورث الإنسان الجاهلي المتخيل الجنّي وتشبّع به، لكنّ الجاهليين وإنْ قبلوا بصورة الجنّ فإنّه قد صنعوا منها

---

[207] - لم يكن موقف الأعشى من الجنّ المارد موقفا عابرا و إنّما كان تصوّرا راسخا في المتخيل العربي القديم، وقد ظهر هذا الموقف عند الكثير من الشعراء من ذلك الحطيئة العبسي الذي كان يدافع عن فكرة أن الجنّ يحمي نوقه وجماله، بل إنّ مرافقة شيطانه الذي كان يدعى العبقريّ (نسبة لوادي عبقر) يزيد قطيع الجمال جمالا ورزنقا فضلا عن كونه يحرس القطيع من كلّ أذى. يقول:

إِذَا خَرَجَتْ أَوَائِلُهُنَّ يَوْمًا مُجَلَّلَةٌ بِجِنٍّ عَبْقَرِيّ

مَنَعْنَ مَنَابِتَ القُلاَّمِ حَتَّى عَلاَ الْقُلاَّمُ أَفْوَاهَ الرَّكِيّ

والقلّام، نوع من الحمضيات يشبه البقل، الركيّ : البئر لم تطو.

لمزيد الفائدة أنظر: الحطيئة، بن جرول العبسي، الديوان، تحقيق عيسى بن سابا، بيروت: مكتبة صادر،1951، ص 83.

كذلك خطابا قويّا واجهوا به الخصوم. ولاسيما في معارك التنازع القبلي الطاحنة. فقد كان الجنّ السلاح الأفتك الذي طوّعه كبار سادة الحروب لبسطة هيبتهم على أعدائهم.

غير أن السردية الأكثر خطورة هي تلك التي اقترنت بجمهور الشعراء فمقولة الوحي الشعري التي رسخت في المتخيل الجاهلي بشكل عام وفي أذهان الشعراء على وجه الخصوص لم تكن مقولة بريئة على الإطلاق. لأنّها صنعت أطروحة أخطر منها وهي مقولة الفحل الشعري، بل إنّ فكرة شياطين الشعر، التي تبناها الشعراء ودافعوا عنها بشدّة لم تكن سوى ضربا من الخداع والتضليل الخرافي لأنّها ربطت الإبداع الأدبي بالخارق والغيبي. فمثلما اعتقد البسطاء في قوّة الجنّ الخارقة، اعتقد الشعراء أيضا في قدرة الشيطان على ابتداع الإشعار والإلهام بها.

إنّ تحليل هذه السرديات إذن قد ساعد في الكشف عن مجموعة من الأوهام لعلّ أبرزها فكرة الوحي الشعري المنزّل من الشيطان. فالصورة التي تكوّنت للخوارق عبر الزمن قد باتت شيئا فشيئا صورة نمطية ثابتة يلجأ إليها الناس كلّما احتاجوا لتفسير حالات العجز والخوف والموت أو غير ذلك ممّا يحتاجون إليه في رحلة صراعهم الأبدي. بما يدلّ على أن الحكايات التي ظلّت تُروى حول هذه الكائنات الجنّية لم تكن سوى سرديات وهميّة صنعها الإنسان وجعلها بمثابة المحميات تقيه من نفسه ومحيطه. ولعلّه من هذه الزاوية نفذ الشعراء إلى الشيطان فصنعوا عنده مقولة الوحي الشعري، ثمّ نشروها بين النّاس.

وبالتّعمّق في تحليل الفضاء الجنيّ وخطاب الشيطان تبيّن أن هذين العنصرين على قدر كبير من الأهميّة والخطورة، فالفضاء الجنّي لم يكن سوى مجالا لصناعة الخرافة، أمّا خطاب الشيطان فلم يكن سوى خطوة لتثبيت ذلك الوهم وترسيخه في الذاكرة الجمعية من أجل الإقناع بأن الشّعر وحي الجنّ ولحن الشياطين.

غير أن المجهر الأنثروبولوجي يثبت كذلك أن صورة الشيطان بوجهيها لم تكن إلّا صورة ثقافيّة مرمّزة ظلّت تنوب عن الإنسان في تقلّبه بين الخرافة والعلم. فالشعراء حين أنطقوا الجنّ فإنّهم قد جعلوا من الشيطان بديلا عن الإنسان ودليلا عليه.

المصادروالمراجع:

1. المصادر

- القرآن الكريم
- الكتاب المقدّس
- ابن زهير (كعب) ، الديوان، تحقيق علي فاعور، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1987.
- ابن شيبان (النابغة) ، الديوان، شرح عبد الله بن مخارق بن سليم، بيروت: دار الكتاب العربي، ط1، 1995.
- ابن عوف (عبيد بن الأبرص)، الديوان، شرح وتحقيق حسين نصار،مصر: مكتبة مصطفى الحلبي،الطبعة الأولى، 1957.
- الأعشى (، ميمون بن قيس)، تحقيق د. محمود إبراهيم محمد الرضواني، الدوحة: منشورات وزارة الثقافة والفنون والتراث، مطابع قطر الوطنية، ط1، ، 2010.
- الأنصاري (حسّان بن ثابت)، الديوان، شرحه وقدّم له عبد أ. علي مهنا، بيروت: دار الكتب العلمية، ط2، 1994.
- الذبياني (النابغة) ، الديوان، تحقيق كرم البستاني، بيروت: دار صادر للنشر، ط1، .1963
- العامري (لبيد بن ربيعة)، الديوان، تحقيق إحسان عباس،الكويت، ط1، 1962.
- العبسي (الحطيئة، بن جرول) ، الديوان، تحقيق عيسى بن سابا، بيروت: مكتبة صادر،1951.
- الفهمي (ثابت بن جابر تأبّط شرًا)، الديوان، تحقيق طلال حرب، بيروت: دار صادر،طبعة أولى، 1996.

2. المراجع باللغة العربيّة:

- ابن الكلبي (أبو منذر هشام بم محمد السائب)، كتاب الأصنام، تحقيق أحمد زكي باشا، القاهرة: المطبعة الأميرة، 1332هـ
- ابن خلدون(عبد الرحمان)، المقدمة، بيروت : دار الجيل،(د.ط) ج1، (د.ت).
- ابن قيم الجوزية (شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر)، زاد المعاد في هدي خير العباد، ضبط نصه شعيب الأرنؤوط وعبد القادر الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة للطبع والنشر، بيروت: الطبعة الأولى، سنة 2009.
- ابن هشام (أبو محمد عبد الملك)، السيرة النبوية، بيروت: المكتبة العصرية، ط2،ج4، 1999.
- إسخيلوس (Aeschylus) (525-ق.م-456 ق.م)، مسرحية أوريستيا، ترجمة روبرت فاغلز بنجوين، سنة 1984.
- الإصفهاني،(أبو الفرج الأغاني)، تحقيق إبراهيم الأبياري، القاهرة: دار الكتب المصرية، ط1، الجزء التاسع، 1936.
- الألوسي (شهاب الدين)، بلوغ الأرب في معرفة أحوال العرب، تحقيق السيد محمود شكري،القاهرة: الطبعة 2،، جزء2، 1924.
- الأندلسي (أبو عمر أحمد بن محمد بن عبد ربّه)، العقد الفريد، شرحه أحمد أمين وأحمد الزين وإبراهيم الأبياري،القاهرة ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ج3، 1942،

- الأنصاري (أبو الفضل محمد بن علي بن أحمد ابن منظور)، لسان العرب،اعتنى بتصحيحه أمين محمّد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيْدي، بيروت: دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، الجزء الرابع عشر،ط3، د.ت.
- البخاري (محمد بن اسماعيل)، الجامع الصحيح، (كتاب الطب، باب السحر)، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، المجلد السابع، سنة 1422ه.
- الجاحظ (أبو عثمان):
1- البرصان والعرجان والعميان والحولان، تحقيق عبد محمد السلام هارون،بيروت: دار الجيل، 1990.
2-البيان والتبيين، تحقيق درويش جويدي، بيروت: المكتبة العصرية للطباعة والنشر،الجزء الثّاني، 2003.
3- الحيوان، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مصر: مطبعة مصطفى البابلي، الطبعة الثّانية،الجزء السادس، 1967.
- الخطيب (عماد علي) ، الصورة الفنيّة أسطوريا، دراسة في نقد وتحليل الشعر الجاهلي، الأردن: دار جهينة، 2006.
- الدميري (كمال الدين محمد بن موسى)، حياة الحيوان الكبرى، عني بتحقيقه إبراهيم صالح، دمشق: دار البشائر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، ج2، 2005.
- الدينوري (ابن قتيبة):
1- الشعر والشعراء ، تحقيق وشرح أحمد محمد شاكر، القاهرة: دار المعارف، الجزء الأوّل، د.ت.
2- عيون الأخبار، تحقيق دار الكتب المصرية، القاهرة: دار الكتب المصرية، ط1، ج2، 1928.
- الزمخشري (أبو القاسم محمود بن عمر) ، الكشاف عن غوامض التنزيل،المطبعة البهيّة ج2، 1925.
- الطبري،(أبو جعفر محمد بن جرير)، تاريخ الأمم والملوك، بيروت: دار الكتب العلمية، ج1، (د.ت).
- الظبيّ (المفضّل محمد بن علي)، المفضليات، تحقيق أحمد محمد شاكر وعبد السلام هارون، القاهرة: دار المعارف، ط1، 1994.
- الغذامي (عبد الله)، النّقد الثّقافي، قراءة في الأنساق الثّقافيّة العربيّة، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، الطبعة الثالثة،2005.
- ألف ليلة وليلة تصحيح الشيخ محمد قطّة العدوى، بغداد: مطبعة بولاق، المجلد الأوّل، الليلة الثالثة، سنة 1252ه.
- الفيروز أبادي (مجد الدين بن يعقوب)، القاموس المحيط، راجعه واعتنى به أنس محمّد الشّامي وزكريا جابر أحمد، القاهرة:دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع ، 2008.
- المعرّي (أبو العلاء)، رسالة الغفران، تحقيق وشرح بنت الشاطئ، مصر: دار المعارف، ط7 ، د.ت.
- النيسابوري (الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم بن ورد القشيري) صحيح مسلم، كتاب الذكر والدعاء، باب خلق الجان. الحديث عدد 2996.
- صموئيل (نوح كرامر)، الميثولوجيا السومرية، جامعة بنسلفانيا، 1961.
- عبد الواحد علي (فاضل)، من سومر إلى التوراة، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة سينا للنشر، ط2، 1996.

- علي (سليمان)، الشعر الجاهلي وأثره في تغيير الواقع، قراءة في اتّجاهات الشعر المعارض، دمشق: وزارة الثّقافة، سنة 2000.

- لوبون (جوستاف)، حضارة بابل وآشور، ترجمة محمود خيرت المحامي، القاهرة: أقلام عربية للنشر والتوزيع، 2019.

- هسيود.الأعمال والأيام. ترجمة غلين موست. جامعة هارفارد، طبعة أولى سنة، 2008.

ب- باللغة الأجنبيّة

- G. Jung (Carl) , Man and His Symbols. London: Aldus Books, 1964.

- Soja (Edward) Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places, 1996.

- Talmud Bavli, Berakhot 6a, edited by Rabbi Adin Steinsaltz,Koren, Publishers, 2010.

العولمة الثقافية و آثارها على الهوية الإسلامية

أ.د. زيزي محمد لبيب سلامة

أستاذ ورئيس قسم الدعوة بجامعة خاتم المرسلين وعضو هيئة التدريس بجامعة الأرائك العالمية والجامعة الأمريكية بولاية مينيسوتا فرع مكة المكرمة

الملخص:

يتناول هذا البحث تأثير العولمة الثقافية على الهوية الإسلامية، موضحاً كيف تسعى العولمة إلى فرض نموذج ثقافي غربي يهدد الخصوصية الحضارية للأمة الإسلامية وقيمها العقدية. ويعرض البحث مفهوم العولمة والهوية الإسلامية، ويكشف أهداف العولمة ووسائلها، وآثارها الفكرية والثقافية، مع بيان الفرق بين العولمة وعالمية الإسلام. ويخلص إلى ضرورة تعزيز الوعي وبناء حصانة ثقافية تحمي الهوية الإسلامية في مواجهة التحديات المعاصرة.

الكلمات المفتاحية: العولمة، الفكر، الهوية الإسلامية .

Abstract :

This study examines the impact of cultural globalization on Islamic identity, highlighting how globalization seeks to impose a Western cultural model that threatens the Islamic nation’s values and civilizational uniqueness. The research defines globalization and Islamic identity, outlines the goals and tools of globalization, and analyzes its intellectual and cultural effects, while distinguishing between globalization and the universal message of Islam. The study concludes with the need to strengthen awareness and build cultural resilience to safeguard Islamic identity against contemporary challenges.

Keywords: Globalization, Cultural Globalization, Islamic Identity.

المقدمة:

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا، وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، صلى الله عليه، وعلى آله وصحبه، ومن تبعه إلى يوم الدين. وبعد فإن تفكك الاتحاد السوفيتي وسقوط النظام الاشتراكي والذي كان يتقاسم الهيمنة مع الولايات المتحدة الأمريكية، أدى إلى ظهور نظام عالمي جديد؛ يدعو إلى النظام الرأسمالي وتبني فكرة النظام العالمي الاستعماري. تحت ستار العولمة، والتي تمثل مرحلة متطورة للهيمنة الغربية على العالم، فقد تغلغلت في الواقع الحياتي وباتت تفرض على المجتمعات في شتى المجالات والمفاهيم وبأدوات متعددة ومختلفة، الأمر الذي يحدو بنا إلى ضرورة مواجهة هذه المشكلة، وإيجاد الحلول لها بما يتناسب مع قيمنا ومبادئنا وثوابتنا وهويتنا وخصوصياتنا التي لا مجال فيها للتغير أو الجدل حولها.

أهمية وأسباب الدراسة:

1. إن من متطلبات الدراسة في مرحلة الدكتوراة؛ دراسة مقرر الفرق الحاضر الثقافي؛ وبيان القضايا الثقافية المستجدة التي تواجه المجتمع الإسلامي، وطرق التعامل معها، ومعالجة إشكالياتها، ومنها قضية العولمة وتأثيرها على الهوية الإسلامية.

2. لما للعولمة من خطر جسيم على المسلمين؛ إذ يظهر ذلك في سعيها الحثيث إلى محو الهويات، وإذابة الثقافات، وتحطيم القيم، وهدم المبادئ، لذا ومن هذا المنطلق تبرز أهمية تكاتف الجهود في كشف عوارها، وبيان زيفها، ومواجهة عدوانها، والتحذير من مكرها.

3. بيان بطلان دعوى العولمة، وإبراز هدفها في تمزيق الأمة الإسلامية، والاعتداء على قيمها ومبادئها الأصيلة، مما يتوجب على إثره تبصير المسلمين ودعوتهم إلى التخلي عنها، وتحذيرهم من السقوط في وحلها، والضياع في دهاليزها المظلمة.

الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعريف بالعولمة الثقافية والهوية الإسلامية وبيان العلاقة بينهما، مع تسليط الضوء على أهدافها ووسائلها، وبيان إيجابيّاتها وسلبياتها وآثارها في الجانب الثقافي، والتنقيب عن طرق مواجهة أخطارها الفكرية والثقافية.

مشكلة وتساؤلات الدراسة:

يعالج البحث مشكلة انصهار وذوبان الهوية الإسلامية تحت ظل العولمة الثقافية، ويسعى البحث لبيان طرق مواجهة العولمة والحذر منها.

وقد حاولت في هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما معنى العولمة الثقافية؟

- ما معنى الهوية الإسلامية؟

-ما أهداف العولمة، ووسائلها؟

-ما الفرق بين العولمة وعالمية الإسلام؟

-ما هي الآثار الناجمة عن العولمة الثقافية؟

-ما هي السبل التي تواجه بها العولمة الثقافية؟

الدراسات السابقة:

كثرتْ الدراسات العلمية التي تحدثت عن العولمة في مختلف مجالاتها، سواءً من ناحية اقتصادية، أو اجتماعية، أو ثقافية، كما كانت هناك دراسات علمية تعرضت لدراسة العولمة وارتباطها بمناحي عدة في نواحي الحياة. وفيما يلي أعرض نموذجين من هذه الدراسات إذ يتعذر استقصاءها لكثرتها:

أولاً: مسؤولية المدرسة الثانوية في المحافظة على الهوية الإسلامية في ظل العولمة الثقافية للباحث: حسن عبد الله القرني الجامعة المانحة للدرجة: الجامعة الإسلامية ، كلية الدعوة وأصول الدين، قسم التربية الإسلامية .فهذه الدراسة قد تعرضت لبيان أهمية المدرسة الثانوية، وخصائص نمو هذه المرحلة، كما أبرزت الأساليب التربوية في بناء الهوية الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وبينت أسسها ومقوماتها، وخصائصها ،وأهميتها من الناحية الدينية والنفسية والاجتماعية والاخلاقية. وقد تتفق الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في التعريف بركائز البحث كمفهوم العولمة الثقافية الهوية الإسلامية، إلا انها تختلف عنها في اختصاصها بالمرحلة الثانوية، وتركيزها على الجوانب التربوية المختلفة.

ثانياً: دور المدرسة في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة

للباحث: أبو طالب بن علي الحسني. الجامعة المانحة للدرجة: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية فقد شرحت هذه الدراسة مفهوم العولمة والثقافة، ووضحت العلاقة بينهما، والقيم التي تنادي بها، ووضحت المقصود بالتحديات الثقافية للعولمة، ومجالاتها المختلفة)الدينية، والأخلاقية، والتربوية...وغيرها(، ودور المدرسة في مواجهتها. والذي يميّز هذه الدراسة هو تركيزها على بيان التحديات الثقافية للعولمة، والتفصيل الدقيق في مجالات هذا التحدي.

منهج البحث:

اتبعت في هذه الدراسة المنهج الوصفي التاريخي والنقدي التحليلي، حيث قمت بتتبع ما استطعت من المراجع التي تحدثت عن العولمة أو الهوية الإسلامية، وما وقفت عليه من أقوال العلماء في الموضوع، ثم قمت بعرضها وتحليلها بأسلوب علمي موضوعي.

المبحث الأول: العولمة الثقافية

المطلب الأول: التعريف بالعولمة.

الفرع الأول: في اللغة: مصطلح العولمة مُشتقَّ من العالَم؛ فهي تفاعُل وانْفِعالٌ يقصد إلى جَعْل العالم واحدًا في توَجُّهاتِه وأحواله الفكرية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها.1وكلمة "العولمة " نسبة إلى العَالم أي

الكون .2وهذه الكلمة بهذه الصيغة الصرفية لم ترد في كلام العرب، والحاجة المعاصرة قد تفرض استعمالها، وهي تدل على تحويل الشيء إلى وضعية أخرى ومعناها: وضع الشيء على مستوى العالم، وأصبحت الكلمة دارجة على ألسنة الكتاب والمفكرين في أنحاء الوطن العربي.3 والعولمة Globalization كلمة إنجليزية ظهرت أولاً في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعني تعميم نمط من الأنماط الفكرية والسياسية والاقتصادية على نطاق العالم كله. 4فهي إذاً مصطلح يعني جعل العالم عالمًا واحدًا، موجهًا توجيهًا واحدًا في إطار حضارة واحدة، ولذلك قد تسمى الكونية أو الكوكبة.5ومن خلال المعنى اللغوي يمكن القول بأنّ العولمة إذا صدرت من بلد أو جماعة فإنها تعني: تعميم نمط من الأنماط التي تخص ذلك البلد أو تلك الجماعة، وجعله يشمل الجميع أي العالم كله. فالعولمة إذاً من حيث اللغة كلمة غريبة على اللغة العربية ويقصد منها: تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل العالم كله.

الفرع الثاني: في الاصطلاح: تعددت أقوال الكتَاب والباحثين في بيان مفهوم وتعريف العولمة، وقد تختلف هذه المعاني تبعاً لاختلاف المنظور الذي نظر له الباحث في تعريفه، فمنهم من يراها حقبة تاريخية لفترة زمنية معينة، ومنهم من يراها مجموعة تجليات لظاهرة اقتصادية، ومنهم من يراها هيمنة وتسلطاً للقيم الأمريكية ومنهم من يراها ثورة تكنولوجية واجتماعية. والحقيقة أن العولمة ظهرت أولاً كمصطلح في مجال التجارة والمال والاقتصاد، ثم أخذ يجري الحديث عنها بوصفها نظاماً أو نسقاً أو حالة ذات أبعاد متعددة، تتجاوز دائرة الاقتصاد، فتشمل إلى جانب ذلك المبادلات والاتصال والسياسة والفكر والتربية والاجتماع
والأيديولوجيا.6"فهذه التعريفات جميعاً تكاد أن تكون هي المكونات الأساسية لتعريف واحد جامع للعولمة، فهي تجمع بين جنباتها كونها تمثل حقبة تاريخية، وهي تجلٍ لظواهر اقتصادية، وهي في الوقت الراهن على الأقل هيمنة للقيم الأمريكية، وهي أخيراً ثورة تكنولوجية واجتماعية غير أن هذا لا ينفي أن من يتبنى أي تعريف من التعريفات الأربع يمكن أن يصل في تحليله إلى نتائج سياسية مختلفة، وذلك وفقاً للإيديولوجية التي ينطلق منها" 7والمتتبع لتعريفات العولمة يلحظ اختلافها بحسب نزوعها وتوجهاتها؛ فإذا ارتبط الأمر بالناحية الاقتصادية فالعولمة تعني:" حرية حركة السلع والخدمات والأيدي العاملة وأرس المال والمعلومات عبر الحدود الوطنية والإقليمية"8، وإذا ارتبط بالمسار الفكري لتوجه البلدان وهوياتها فإن العولمة تعني: " تفريغ الوطن من وطنيته وقوميته وانتمائه الديني والاجتماعي والسياسي، بحيث لا يبقى منه إلاّ خادم للقوى

الكبرى"9، وإذا انعكس على تقويم التوجه الحضاري للأمم فإن العولمة تظهر في: "العمل على تعميم نمط حضاري يخص بلداً بعينه هو الولايات المتحدة الأمريكية بالذات على بلدان العالم أجمع"10أما إذا كان الاهتمام بالمفاهيم المختلفة في الحياة الإنسانية فإنها: "منظومةً من المبادئ السياسية والاقتصادية، ومن المفاهيم الاجتماعية والثقافية، ومن الأنظمة الإعلامية والمعلوماتية، ومن أنماط السلوك ومناهج الحياة، يُراد بها إكراه العالم كلِه على الاندماج فيها، وتبنّيها، والعمل بها، والعيش في إطارها" 11. وإذا نظر لها من زاوية اتوائها لثقافة الشعوب فإنها عبارة عن " أيديولوجيا تعبر بصورة مباشرة عن إرادة الهيمنة على العالم وأمركنته "12، وهي "الحالة التي تتم فيها عمليةُ تغيير الأنماط والنظم الاقتصادية والثقافية والاجتماعية ومجموعة القيم والعادات السائدة، وإزالة الفوارق الدينية والقومية والوطنية في إطار تدويل النظام الرأسمالي الحديث، وفق الرؤية الأمريكية المُهيمنة، والتي تزعم أنها سيدةُ الكون، وحاميةُ النظام العالمي الجديد" 13. وخلاصة القول في مفهوم العولمة: أنها محاولة لهيمنة الولايات المتحدة وسيطرتها، وإعادة تشكيلها وصياغتها للعالم سياسيا واقتصادياً وثقافياً وفكرياً وحضارياً، وفق مصالحها واستراتيجياتها الاقتصادية والسياسية. وقد قرر زعماء الفكر الغربي أن العولمة الحالية نوع من الهيمنة الأمريكية فقالوا: "خلال التسعينات، أصبحت أميركا وبشكل جلي الأكثر قوة -اقتصاديا وعسكريا وتقنياً - من أية دولة أخرى في العالم، إذا لم يكن في تاريخ البشرية. وقد حدث ذلك، إلى حد كبير، بسبب انهيار الإمبراطورية السوفيتية، وتحول العالم إلى البديل الرأسمالي المتمثل في اقتصاد السوق الحر، وما صاحب ذلك من ثورة تقنية الإنترنت في أميركا، كل ذلك أدى إلى هيمنة شديدة لقوة الولايات المتحدة وأفكارها الثقافية والاقتصادية المتعلقة بكيفية تنظيم أمور المجتمع، هيمنة ظهرت بجلاء من خلال العولمة، إلى درجة أن أميركا بدأت بالتأثير على حياة البشر في أنحاء المعمورة، بطريقة فاقت حتى تأثير الحكومات على شعوبها....أجل، لقد بدأنا بالتأثير على حياة الشعوب -بشكل مباشر أو غير مباشر- وبدرجة تفوق تأثير حكومات تلك الشعوب "14

المطلب الثاني: العولمة الثقافية:

لقد ارتبط المفهوم الثقافي للعولمة بفكرة: (التنميط) أو (التوحيد) الثقافي للعالم، فقد أرت لجنة اليونسكو أن التنميط الثقافي يتم باستغلال ثورة وشبكة الاتصالات العالمية، وهيكلها الاقتصادي الإنتاجي، والمتمثل في شبكات نقل المعلومات...من أجل توصيل الأفكار الثقافية – العولمية – التي يراد لها الذيوع والانتشار15ويرى

بعض الباحثين في مجال العولمة أن ماهية الثقافة التي تبشر بها العولمة هي ليست الثقافة التقليدية المعروفة بـ(الثقافة المكتوبة)، وإنما هي ثقافة ما بعد المكتوب أو (ثقافة الصورة)16 ومن هذا المنطلق يكون تعريف العولمة الثقافية هو: "فعل اغتصاب ثقافي، وعدوان رمزي على سائر الثقافات، إنها رديف الاختراق الذي يجري بالعنف - المسلح بالتقانة - فيهدر سيادة الثقافة في سائر المجتمعات التي تبلغها عملية العولمة"17"فهي لا تعني سوى سيطرة الثقافة الغربية على سائر الثقافات، وبواسطة استثمار مكتسبات العلوم والتقانة في ميدان الاتصال، وهي التتويج التاريخي لتجربة مديدة من السيطرة بدأت منذ انطلاق عمليات الغزو الاستعماري منذ قرون، وحققت نجاحات كبيرة في إلحاق التصفية والمسخ بثقافات جنوبية عديدة، وبخاصة في أفريقيا وأمريكا الشمالية والوسطى والجنوبية".18.وقد صُورت العولمة الثقافية بأنها "تسلط فكري وحضاري ينادي بطمس الآخر وإقصاء ثقافته لتبقى ثقافة واحدة هي الثقافة الأمريكية" 19ويقول العالم الأمريكي المعروف نعوم تشومسكي 20:

"إن العولمة الثقافية ليست سوى نقلة نوعية في تاريخ الإعلام، تعزز سيطرة المركز الأمريكي على الأطراف، أي على العالم كله" 21 فمن هذا يظهر أن مصطلح العولمة الثقافية يعني الانتشار الثقافي الفكري لجهات قومية، ومؤسسات دولية (أغلبها أمريكية) وأصبح لها أثر ملموس في الجانب الثقافي لدى الكثير من المجتمعات حول العالم من أقصى الشرق إلى أقصى الغرب22فالعولمة الثقافية لا تخرج في حقيقتها عن محاولة لتذويب الثقافات والحضارات وإلغاء الخصوصيات الحضارية لصالح حضارة الغالب، وعالم المسلمين يعد أول المستهدفين؛ ذلك أن الثقافة الإسلامية التي تشكل هوية الأمة وقسمات شخصيتها الحضارية، هي في ثوابتها من عطاء معرفة الوحي، لذلك فالاستهداف يتركز حول عقيدة الأمة الإسلامية؛ لأن الدين ليس أمراً مفصولاً عن الثقافة .23

المبحث الثاني: الهوية الإسلامية

المطلب الأول: التعريف بالهوية.

الفرع الأول: في اللغة: مصطلح الهُوية: مشتق من الضمير الغائب المفرد المذكر (هو)، ويقال للمثنى: (هما)، ولجمع المذكر: (هم)، وللمؤنث المفرد: (هي)، وللمثنى: (هما)، وللجمع: (هنّ)، ويراد بها: "حقيقة الشيء أو

الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية، وذلك منسوب إلى الضمير: (هو)، وتسمَّى أيضاً وحدة الذات24والضمير الغائب هو الذي ينعت هوية الشخص أو الشيء، وكلمة(Identité) التي تعني الهوية تتضمن معنى المطابقة، أي مطابقة الشيء لنفسه، أو مطابقته لمثيله، أي أن الذي يماثل الشخص أو الشيء من صورة ذهنية أو غيرها هي هُويته التي ينعت بها ويوصف بها، فالهوية إذاً هي المرجعية أو الخلفية التي تتشكل منها الشخصية الإنسانية.25

الفرع الثاني: في الاصطلاح: اختلفت وجهات النظر بين الباحثين في استعمالات مفهوم الهوية وأسلوب صياغته بحسب خضوعه للعلم المنتمي له، لكنهم يجتمعون في المفهوم العام لهذا المصطلح؛ فإن اختلفت صورة التعريف به بحسب انتمائه للعلم القائم به؛ إلا أنها جميعاً تتبنى مفهوما متقارباً للهوية، ترتكز على أهم معنى فيها وهو: (الخصوصية والتميز عن الغير)، فالهوية عند الفلاسفة هي: " حقيقة الشيء من حيث تميّزه عن غيره، وتسمى أيضاً وحدة الذات."26، وقد عرّفها علماء علم النفس بقولهم: "هي الآنية والنفس والجوهر، أي الذات بما يلزمها ويلازمها، مما به تتأكد الماهية...وهي ما يتحقق به ذات الإنسان وشخصيته، وما يميزه عن غيرها، فرداً كان أو جماعة."27، وقالوا أيضاً: " هي حقيقة الشيء، أو الشخص، التي تميزه عن غيره، فهي ماهيته، وما يوصف وما يعرف به، من صفات عقلية وجسمية، وخلقية، ونفسية".28، وعند علماء الاجتماع هي: "عملية تمييز الفرد لنفسه عن غيره، أي تحديد حالته الشخصية" .29،كما أن المعنى لم يختلف كثيراً عند علماء الكلام؛ فقد عرفوها على أنها: "الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على الشجرة في الغيب المطلق"30.وخلاصة القول: إن الهوية الثقافية والحضارية لأمة من الأمم، هي القدر الثابت، والجوهري والمشترك من السمات والقسمات العامة، التي تميز حضارة هذه الأمة عن غيرها من الحضارات، والتي تجعل للشخصية الوطنية أو القومية ، طابعاً تتميز به عن الشخصيات الوطنية والقومية الأخرى.31

المطلب الثاني: تعريف الهوية الإسلامية:

إن هوية أي أمة هي "عبارة عن تراكم المعارف والثقافات، والتجارب والصراعات، والأفكار والمؤلفات والكتابات، كل هذا يشكل المرجعية الأساسية للشعوب، لكن الهوية الإسلامية فإنها تتميز بمرجعيتها الربانية الثابتة والصحيحة، والمحفوظة أبداً، والتي تتمثل في الوحي بمصدريه، وبهذا تميزت هذه الأمة عن سائر الأمم ."32 وتختص الهُوية الإسلامية بكونها مرتبطة بعقيدة الإسلام فليس من الممكن أن تكون للمسلم هوية غير

الإسلام، فنحن حينما ابتغينا الإسلام ديناً، فقد ارتضيناه هوية. بهذا المفهوم يتضح معنى الهوية الإسلامية، فالهوية الإسلامية هي: "الإيمان بعقيدة هذه الأمة، والاعتزاز بالانتماء إليها، واحترام قيمها الحضارية والثقافية، وإبراز الشعائر الإسلامية، والاعتزاز والتمسك بها، والشعور بالتميز والاستقلالية الفردية والجماعية، والقيام بحق الرسالة وواجب البلاغ، والشهادة على الناس" 33. ومن تعاريفها الجامعة أيضاً: "عقيدة الأمة الإسلامية، وتراثها المادي والمعنوي، ولغتها وقيمها وإبداعها وتجاربها، ومعارفها وفنونها الإسلامية، ورؤيتها المستقبلية، وأهدافها وتوجهاتها الإنسانية" 34 ، فالهوية الإسلامية إذاً تعني كامل الانتماء بكل أبعاده المادية والمعنوية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية ولا تقتصر على مجرد الانتماء العصبي أو القبلي أو العنصري أو الجغرافي35، فهي تكامل نفسي فكري 36 وانتماء جاء تحقيقاً وتطبيقاً لقول الله تعالى: ﴿صِبۡغَةَ ٱللَّهِ وَمَنۡ أَحۡسَنُ مِنَ ٱللَّهِ صِبۡغَةٗ وَنَحۡنُ لَهُۥ عَٰبِدُونَ﴾ 37، فالصبغة هي الهوية، والهوية هي الإسلام38، والإسلام يصبغ الإنسان بصبغة خاصة في عقيدته وفكره ومشاعره وتصوراته وآماله وأهدافه وسلوكه وأعماله، قال الإمام القرطبي39 في تفسيره للآية السابقة: (فسمى الدين صبغة استعارة ومجازاً حيث تظهر أعماله وسمته على المتدين، كما يظهر أثر الصبغ في الثوب)40.

المبحث الثالث: أهداف ووسائل العولمة.

المطلب الأول: أهداف العولمة.

تحمل العولمة الثقافية في طياتها الخطر على الشعوب عامة والمجتمع الإسلامي خاصة؛ إذ أنها استهدفت هويته وثقافته الراسخة في قلوب أفراده، فهي ثقافة آمنت بالعلمانية؛ وتنكرت للأديان كلها، وسعت للبقاء والاستمرار؛ تريد طمس كل فكر ودين، لتبقى ثقافتها هي المرجع الوحيد للعالم أجمع. لذلك كان للعولمة الثقافية أهداف حيوية تسعى لتحقيقها؛ منها:

1. محو ثقافات المجتمعات - وخاصة العربية والإسلامية منها - وصهر الحضارات وجمعها في حضارة وثقافة غربية واحدة.41

يقول أحد قادة الفكر الغربي: "إنّ المهمة الأساسية لأمريكا توحيد الكرة الأرضية تحت قيادتها، واستمرار هيمنة الثقافة الغربية، وهذه المهمة التي لا بد من إنجازها بسرعة في مواجهة نمور آسيا وأيّ قوى أخرى لا

تنتمي للحضارة الغربية.... إن مهمة الشعب الأمريكي القضاء على الدول القومية؛ فالمستقبل خلال الخمسين سنة القادمة سيكون للأمريكيين، وعلى أمريكا وضع أسس الإمبراطورية الأمريكية بحيث تصبح مرادفة للإمبراطورية الإنسانية!!."42

2. اعتماد المعايير الغربية المادية النفعية كأساس لثقافة الإنسان وتطوره وتوجهه في أخلاقه وقيمه، فتسقط - العولمة – كل خصوصية أو قومية أو هوية غير ثقافتها ومبادئها والسعي إلى إزالة التميز الذي اختص به الإسلام مع السعي الحثيث إلى محاربته، وصد الناس عن الإيمان به، والتشكيك في مسلمات العقيدة الإسلامية ومحاولة إحلال الفكر المادي الغربي محلها ,43 فـ"العولمة كما يدعي روادها هي انتقال من مرحلة الثقافة الوطنية إلى ثقافة عُليا جديدة عالمية "44

3. تمزيق الأمة الإسلامية، والاعتداء على قيمها ومبادئها الأصيلة، والدعوة إلى التخلي عنها ،يقول الدكتور الألماني مراد هوفمان: "العولمة تتبني الوسائل المريبة الزاحفة لتمزيق الأمة الإسلامية، والطغيان على قيمها السامية بالعمل على شيوع القيم المتدنية التي تصاحب بالغزو الفكري، والاستهلاكي مثل: طغيان الاستهلاك والنهم المادي، وشيوع العنف والجنس، والمادية، والفردية، والافتتان بالثروة والسعي إليها بأي سبيل والتخلي عن القيم".45

المطلب الثاني: وسائل العولمة الثقافية

اتخذت الولايات المتحدة الأمريكية وسائل عدة من أجل تحقيق أهدافها في هيمنة العولمة الثقافية في العالم، وفيما يلي بعضاً من هذه الوسائل:

1. استخدام وسائل الإعلام المختلفة والقنوات الفضائية، والشبكات العنكبوتية، ووسائل الاتصال المختلفة، والسيطرة عليها للتأثير في الأفراد والمجتمعات، فقامت ببث كل رذيلة، وعظمت تجارة الشهوات، وعبادة الجسد، وأشاعت أنواع الشذوذ والانحلال؛ تريد تحطيم القيم الإنسانية الرفيعة، ودحض أخلاق الإسلام القويمة.46

2. تجنيد المفكرين والكتاب، ورجال الأعمال، والتربويين من العلمانيين واللبراليين ممن يدينون لها بالولاء، ويذمون تاريخهم وحضارتهم، وينتقصون ثقافتهم وانتماءهم لأمتهم لترويج أفكار العولمة وتلبية مطالبها في

تغيير عقول الناشئة، وتذويب هوياتهم الاعتقادية والثقافية ليكونوا أكثر تقبلا لمبادئ وأفكار العولمة الأمريكية.47

3. نشر اللغة الإنجليزية، والاعتماد عليها في كثير من شؤون الحياة ليسهل عن طريقها استبدال الثقافة الإسلامية بالثقافة الغربية، ويتم ذلك من خلال الأزياء والملابس والمأكولات، والمنتوجات الغربية، والمطاعم، والشركات الغذائية الأمريكية.48

4. السيطرة والتملك للشركات الضخمة التي تهدف إلى إنتاج الثقافات الشعبية كالسينيما والموسيقى، فالولايات المتحدة الأمريكية أصبحت الرائدة في هذا المجال، فهي تتمتع بسوق خارجية ضخمة في ظل انتشار التلفزيون، والأقمار الصناعة، وقنوات الفضاء التي أدخلت البث التلفزيوني إلى كل بيت في العالم.49

5. تقديم الدعم المادي والمعنوي للأنظمة والحكومات المعادية للإسلام، وفرض سياسة الحصار والتجويع على الأنظمة المتمردة على الإدارة الأمريكية، أو الأنظمة التي تسعى إلى اتخاذ الإسلام منهجاً وشريعةً للحياة، واستخدام العقوبات الدولية التي تفرضها أمريكا- من خلال الأمم المتحدة- طبقاً لمعاييرها الخاصة التي تحقق أهداف العولمة .50

6. الاستقطاب للطلاب الأجانب في الجامعات والمعاهد الغربية والتي من شأنها ترسيخ مفاهيم الثقافة الغربية لديهم. 51 ، فـ" لقد فتحت امريكا معاهدها وجامعاتها أمام الطلبة من أنحاء العالم، وهؤلاء يشكلون النُخب في بلدانهم بعد عودتهم إليها بما يحملون من الأنماط الثقافية وطرق التفكير المقتبسة من أمريكا "52

7. استخدام الديموقراطية ومنظمات حقوق الإنسان ومواثيق الأمم المتحدة، والإكثار من المنظمات والجمعيات والمؤسسات اللادينية، واستغلال المؤتمرات الاقتصادية ومؤتمرات التنمية والسكان التي تعقد في أرجاء شتى من العالم لترويج ثقافة وأفكار العولمة ومحاربة الثقافة الإسلامية والقيم الأخلاقية والتشريعات الإسلامية 53

8. استغلال المهرجانات والاحتفالات الشعبية لإشاعة ثقافة الفن والغناء والرقص والموسيقى؛ فتشترك وفود من كل أنحاء العالم وتوظف لنشر ثقافة العولمة وتحقيق أهدافها.54

9. استغلال المرأة في تنفيذ مخططاتهم وذلك لأهمية دورها في بناء كيان الأسرة والمجتمع، وقد ساروا لذلك في ثلاثة مسارات في آن واحد، وهي:

أ- التمويل الأمريكي والأوربي للجمعيات والمنظمات الأهلية النسائية العلمانية، والاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان، والمؤتمرات العالمية للتعليم والمرأة.

ب- الاتفاقيات الدولية الخاصة بحماية حقوق الإنسان، وإزالة آثار كافة أشكال التمييز ضد المرأة ، وإلزام الدول الإسلامية بالتوقيع عليها، مقابل إعفائها من بعض الديون المترتبة عليها.

ج- المؤتمرات النسائية والتي يقصد بها هدم المجتمعات البشرية، ولا سيما المجتمعات الإسلامية..55

المبحث الرابع: العلاقة بين العولمة الثقافية والهوية الإسلامية

المطلب الأول: العولمة الثقافية وعالمية الإسلام.

إن الدعوة إلى العولمة الثقافية لا تخرج في حقيقتها عن محاولة لتذويب الثقافات والحضارات وإلغاء الخصوصيات الحضارية لصالح حضارة الغالب.. وعالم المسلمين يعد أول المستهدفين .. ذلك أن الثقافة الإسلامية التي تشكل هوية الأمة وقسمات شخصيتها الحضارية هي في ثوابتها من عطاء معرفة الوحي، لذلك فالاستهداف يتركز حول عقيدة الأمة الإسلامية ؛ لأن الدين ليس أمراً مفصولاً عن الثقافة فالعالم الغربي يسعى إلى فرض ثقافة عالمية تهيمن على ثقافات العالم الأخرى، ولأجل ذلك نجد أن العولمة استخدمت لتحقيق هدفها هذا جميع الوسائل والإمكانيات الحديثة، وما كان ذلك إلا لكون الغربيين يرون أن ثقافتهم هي الثقافة العالمية التي يجب أن تعمم على كل الناس لتصبح نمط حياتهم. فالعولمة اليوم أضحت عدواناً غاشماً على سائر الثقافات الأخرى، فما على الدول الضعيفة إلا الاعتراف بها والرضوخ لبراثينها، فهي بالنسبة لهم تدمير لمقوماتهم، ومسخ لهوياتهم. ومحاولة فرض ثقافة عالمية واحدة - تحدد أنماط حياة الناس وتشكل عاداتهم وتقاليدهم – فهي دعوة باطلة مستحيلة التطبيق، إذ أن الله تعالى قد خلق الناس مختلفين؛ قال الله تعالى: ﴿وَلَوۡ شَآءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ ٱلنَّاسَ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗۖ وَلَا يَزَالُونَ مُخۡتَلِفِينَ﴾ 56يقول الدكتور

محمد الجابري 57 في تعريفه للثقافة: "المعبر الأصيل عن الخصوصية التاريخية لأمة من الأمم، عن نظرة هذه الأمة إلى الكون والحياة والموت

والإنسان ومهامه وقدارته وحدوده ، وما ينبغي أن يعمل وما لا ينبغي أن يعمل....إلى أن قال: ويلزم هذا التعريف أنه ليست هناك ثقافة عالمية واحدة ، وليس من المحتمل أن توجد في يوم من الأيام ، وإنما وجدت ، وتوجد وستوجد ، ثقافات متعددة متنوعة تعمل كل منها بصورة تلقائية ، أو بتداخل إرادي من أهلها، على الحفاظ على كيانها ومقوماتها الخاصة" 58 وها هم قادة الفكر الغربي الذين يعلنون أن الحضارة الغربية لها خصوصيتها ولا يمكن تعميمها على شعوب العالم ، فيقولون :" إن شعوب العالم غير الغربية لا يمكن لها أن تدخل في النسيج الحضاري للغرب، حتى وإن استهلكت البضائع الغربية، وشاهدت الأفلام الأمريكية، واستمعت إلى الموسيقى الغربية، فروح أي حضارة هي اللغة والدين والقيم والعادات والتقاليد"59وقد تحقق جزء كبير جداً مما تصبو إليه هذه الفكرة الضالة، فاللباس الغربي، وطقوس الكلام، وأساليب الضيافة.. وغيرها من صور الحياة الغربية أصبحت اليوم من واقع المجتمعات العربية والإسلامية، بل أصبح التحدث باللغة الإنجليزية عنوان تقدم ورقي، فمن المؤسف حقاً أن كثيراً من شباب وشابات الأمة الإسلامية أصبحوا ضحية لهذه الثقافة المضمحلة؛ فأودت بهوياتهم وانتمائهم لدينهم وأمتهم، فظلوا يهرعون خلف زيفها حتى انسلخوا من ثقافتهم وهويتهم الإسلامية، وانخرطوا تحت لوائها تشكل أفكارهم وثقافتهم وجميع صور حياتهم؛ فإذا بهم يعجبون بحضارتهم؛ وينبذون مجد أمتهم وحضارتها، في حين كان حرياً بالمسلمين العودة إلى كتاب الله وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم ليستقوا من معينهما شرابا عذبا طيبا؛ ليكونا ميزاناً يعرض عليه كل دخيل على ثقافة الأمة وحضارتها. 60فالدين هو جوهر الثقافة، إذ العقيدة واللغة والتاريخ هي أساس الثقافة والحضارة، فالإسلام دين حياة وعمل، ومعتقد وسلوك، وخلق وقيم، وحضارة وتاريخ، ورسالة وهدف، فهو دين كامل شامل، يشكل هوية المسلم ونمط حياته، فهو بحق دين عالمي صالح لكل زمان ومكان، إلا أن العولمة لا تعترف بشيء من ذلك، فميزان ثقافتها وحضارتها مادي بحت ،فلا تعتبر لدين أو خلق، ولا قيم إنسانية، أو أهداف أخروية.61فالحياة الغربية تتعامل مع الإنسان من حيث كونه آلة إنتاج، لا مشاعر له ولا أخلاق، لا يعرف إلا ملذته وشهوته، بل هم إلى الأنعام أقرب كما وصفهم الله تعالى بقوله: ﴿ وَٱلَّذِينَ كَفَرُواْ يَتَمَتَّعُونَ وَيَأۡكُلُونَ كَمَا تَأۡكُلُ ٱلۡأَنۡعَٰمُ وَٱلنَّارُ مَثۡوى لَّهُمۡ﴾62" إنّ ثقافة العولمة ثقافة مادية بحتة لا مجال فيها

للروحانيات أو العواطف النبيلة، أو المشاعر الإنسانية، إنها تهمل العلاقات الاجتماعية القائمة على التعاطف والتكافل والاهتمام بمصالح وحقوق الآخرين ومشاعرهم. فهي تشكل عالماً يجعل من الشح والبخل فضيلة، ويشجع على الجشع والانتهازية والوصول إلى الأهداف بأي وسيلة دون أدنى التفات إلى القيم الشريفة السائدة في المجتمع." 63فالثقافة الغربية، والعولمة الأمريكية، خواء بلقع، وسراب بقيعةٍ، لا تصلح بل لا تملك مقومات الريادة العالمية. بل إن دعوة انتصار العولمة، واندثار الثقافات الأخرى؛ دعوةٌ كاذبةٌ خاطئةٌ ، تريد قتل إرادة النفس التي ترفضها وتقاومها، فهي تزعم أن لا منافس لها، في حين أنها تقرّ قراراً بائناً أن الإسلام هو خصيمها الدائم، ولا ريب في ذلك؛ فالإسلام هو منهج الحياة المتكامل، الذي شكل حياتها من جميع نواحيها الثقافية والفكرية والاجتماعية والسياسيةِ والاقتِصادية. قال الله تعالى: ﴿ ٱلۡيَوۡمَ أَكۡمَلۡتُ لَكُمۡ دِينَكُمۡ وَأَتۡمَمۡتُ عَلَيۡكُمۡ نِعۡمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلۡإِسۡلَٰمَ دِيناۚ فَمَنِ ٱضۡطُرَّ فِي مَخۡمَصَةٍ غَيۡرَ مُتَجَانِفٖ لِّإِثۡمٖ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾64فثقافة المسلمين وحضارتهم تقوم على أساس دين وعقيدة، لا أساس العادات والتقاليد، فلذلك لن تستطيع العولمة محاربتها، او إلغائها، فلا خيار لها إلا التعايش معها. إلا أنه لا يمكن الإنكار أو التغافل عن حقيقة الخوف من العولمة الثقافية على العالم الإسلامي؛ ويبرز ذلك من جانبين:

أولاً: تهديد العولمة لأصل العقيدة الإسلامية:

باعتبار أن العولمة تدعو إلى وحدة الأديان؛ فإن توجهها هذا يرنو إلى نقض العقيدة الصحيحة، ويهدمها من أصلها، ومعلوم أن الإسلام يقرّ بعقدة التوحيد، ونبذ ما سواها، وهو خاتم الرسالات السماوية، الناسخ لكل دين قبله. ونظراً لأن العولمة تعتبر الأديان كلها سواء، فإنه لا يصح عندها اعتبار دين الإسلام هو الحق الذي ليس بعده الا الضلال، لذلك نجدها كثيراً ما تدعو إلى ما يسمى بـ(حوار الأديان) وذلك لإزالة التمييز بين الإسلام وغيره بالحوار المرن مع المسلمين فيزول بذلك التعصب له وتتقارب الأديان. ولا يخفى لكل ذي لبٍ يفقه به بطلان هذه الدعوة، ونقضها لعقيدة الإسلام من أصلها الذي لا يستقيم الا مع اعتقاد بطلان كل الأديان الأخرى، قال الله تعالى: ﴿قلۡ يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡكَٰفِرُونَ ﴿1﴾ لَآ أَعۡبُدُ مَا تَعۡبُدُونَ﴾ 65 وقال الله تعالى: ﴿وَمَن يَبۡتَغِ غَيۡرَ ٱلۡإِسۡلَٰمِ دِينٗا فلن يقبلَ مِنۡهُ وَهُوَ فِي ٱلۡأٓخِرَةِ مِنَ ٱلۡخَٰسِرِينَ ﴾66

ثانياً: تهديد العولمة للمفاهيم الأساسية في العقيدة الإسلامية:

تسعى العولمة جاهدة إلى إعادة تشكيل المفاهيم الأساسية عن الكون والإنسان والحياة عند المسلمين؛ والاستعاضة عنها بالمفاهيم الفكرية الغربية.

فالعولمة تعُد المفاهيم الأساسية في العقيدة الإسلامية ضرباً من الخرافة والخيال. كما أنها لا تعترف بمفهوم القرآن الكريم للموقف من أمم الأرض القائم على التقسيم العقائدي التالي:

أ. أن المسلمين تتكافأ دماؤهم، ويسعى بذمتهم أدناهم، وهم يدٌ على مَن سواهم، وأنه تجب موالاة المسلم لأخيه المسلم ونصرته، وأن يكونوا أمة واحدة تجمعها العقيدة ولا تفرقها أي وشيجة أخرى .

ب. وأن الكفار تجري عليهم الأحكام الشرعية بحسب علاقتهم بالمسلمين. 67

❖ عالمية الإسلام:

يعتبر الإسلام ديناً عالمياً، فعالميته تبدو واضحة في توجهاته، فالله عز وجلّ قد بعث النبي -صلى الله عليه وسلم- للناس كافة، قال تعالى: {وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلا رَحْمَةً لِلْعَالمِينَ}. وقال تعالى: {قلْ يَا أَيَّهَا النَّاسُ إِنِي رَسُولُ اللّهَ إِلَيْكُمْ جَمِيعاً}والإسلام دين حضارة شاملة للعالم أجمع، لكنه يعترف بخصوصية كل شعب، قال تعالى: {يَا أَيَّهَا النَّاسُ إِنَا خَلقَنَاكُمْ مِنْ ذكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتعَارَفوُا}، فهو يدعو إلى العولمة، لكن في أسمى معانيها ،لا عولمة الهيمنة والأمركة، فعالمية الإسلام تختلف عن العولمة؛ فمفهوم العولمة الذي يقوم على إجبار العالم على الأخذ بالمناهج والقيم الغربية ويفرض عليه ثقافة معينة "إنما هو مخالف لمفهوم العالمية الإنساني الذي يعترف بالخصوصيات الثقافية، وبتعدديتها، ويتيح حرية الاختيار الثقافي فيما بينها، على أساس تعايش الحضارات وتلاحم الثقافات، ثم هو يحمل شروط التكافؤ في العلاقات الدولية من حيث التوزيع العادل للموارد العالمية، والمعاملة المتساوية في حقوق السيادة الدولية، والانتفاع المتوازن بمعطيات التقدم التكنولوجي" 68. والعولمة الثقافية تطمح للهيمنة والقمع وإقصاء للخصوصية، فهي إرادة لاحتواء العالم واختراق الآخر وسلبه خصوصيته وهويته، وبالتالي نفيه من العالم،

وهي تعمل على تعميم نمطٍ حضاري يخص بلداً بعينه هو الولايات المتحدة الأمريكية بالذات على بلدان العالم أجمع، فهي إيديولوجيا تعبر بصورة مباشرة عن إرادة الهيمنة على العالم وأمركته.69لذلك فالعولمة لا تسير في خطٍ موازٍ مع العالمية؛ فكل منهما تناقض الأخرى، فالعولمة تخص القيم وحقوق الإنسان والحريات والثقافة والديمقراطية، أما العالميةِ فهي على النقِيض من ذلك. 70وعالميةِ الإسلامِ تقوم عِلى أساس أن الاِختلاف سنة من سنن الكون، وآية من آيات الله عز وجل في خلقه: ﴿وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦ خَلۡقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَٱخۡتِلَٰفُ أَلۡسِنَتِكُمۡ وَأَلۡوَٰنِكُمۡۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّلۡعَٰلِمِينَ﴾ 70 ، وهي عالمية تقوم على مبدأ الحرية في كل جوانبها، ففي حرية العقيدة قال تعالى: ﴿وَقُلِ ٱلۡحَقُّ مِن رَّبِّكُمۡۖ فَمَن شَآءَ فَلۡيُؤۡمِن وَمَن شَآءَ فَلۡيَكۡفُرۡۚ﴾ 71، وفي حرية الفكر: ﴿وَقُلِ ٱلۡحَقُّ مِن رَّبِّكُمۡۖ فَمَن شَآءَ فَلۡيُؤۡمِن وَمَن شَآءَ فَلۡيَكۡفُرۡۚ ﴾ 72 وفي حرية الفكر: ﴿ وَأَنزَلۡنَآ إِلَيۡكَ ٱلذِّكۡرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيۡهِمۡ وَلَعَلَّهُمۡ يَتَفَكَّرُونَ ﴾73 وفي حرية الفعل: ﴿مَّنۡ عَمِلَ صَٰلِحٗا فَلِنَفۡسِهِۦۖ وَمَنۡ أَسَآءَ فَعَلَيۡهَاۗ وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّٰمٖ لِّلۡعَبِيدِ﴾74. وهكذا فالعولمة التي يدعو إليها الإسلام هي العولمة الإنسانية العادلة وليس عولمة السيطرة والقهر والهيمنة، فالإسلام بطبيعته دين عالمي في عقيدته ومبادئه، يجمع كل الأجناس تحت لوائه وتعاليمه، التي تشعر الإنسان بوجوده الكريم، وتوفى بجميع مطالبه وحاجاته المادية والروحية. 75

المطلب الثاني: آثار العولمة الثقافية على الهوية الإسلامية:

إن العولمة خطة غربية ماكرة، تريد إفساد الشعوب، ظاهرها فيه الرحمة، وتحمل في طياتها الخُبث والخداع، ومع ذلك فإنها قد تحقق صوراً من المنفعة التي استفاد الناس منها في نواح عدة في شؤون الحياة، فكما أنها ذات آثار سلبية، فكذلك فإن لها من الآثار الإيجابية ما يمكن للمسلمين الاستفادة منها، في نفع دينهم وشعوبهم المسلمة، وفيما يلي استعراض لآثار العولمة السلبية منها والإيجابية:

الفرع الأول: الآثار السلبية للعولمة الثقافية:

1. هيمنة ثقافة واحدة وهي الثقافة الأمريكية، حيث سيطرت على أذواق الناس وأصبحت هي النموذج السائد في مختلف أنحاء العالم وأصبحت اللغة الإنجليزية ذات اللكنة الأمريكية هي اللغة السائدة، فتشكلت عليها حياة الناس في المجتمعات العربية والإسلامية وكذلك عاداتهم، وأفكارهم وثقافتهم، وأساليب معيشتهم .76

2. تعميق مفهوم الحرية الشخصية وانحسار العلاقات الاجتماعية، فظهرت في المجتمعات الإسلامية نماذج شتى للتفكك الأسري، وضعف سلطة الآباء على أبنائهم، وتمرد الزوجات على أزواجهن، وكاد أن يندثر احترام الكبير، والعطف على الصغير. 77

تقول الباحثة رضية الشرعيي: "إن العولمة في شكلها الثقافي تهدف إلى إزالة الحدود الدينية والعادات والتقاليد، حتى تكون العقول المستقبلة للمادة الثقافية أكثر انفتاحاً وتقبلاً لما يأتي من الخارج، دون تفكير أو إعادة نظر بعد أن حطمت كل بوابات المراقبة والنقد، يقوم النظام العالمي الجديد في مشروعه المعولم لكل شيء على اختراق الثقافات الوطنية والثوابت الذاتية، ويعمل على طمس معالم الذات والأصل والشرع، بطرح بدائل هجينة منمقة ومزوقة، بحيث تجلب الأنظار ومن ثمة القلوب والعقول".78

3. محاربة الهوية الإسلامية وإثارة الشبه والشكوك حول النظم والتشريعات الإسلامية -وخاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين المرأة والرجل وقضايا المرأة المسلمة- ومطالبة الحكومات والمجالس البرلمانية بإقصاء الشريعة الإسلامية، وإصدار القوانين وفق مواثيق الأمم المتحدة المتعلقة بحقوق الإنسان. 79

4. طمس الهوية الثقافية للأمة الإسلامية، وذلك عن طريق انتشار السلع الأمريكية التي تحمل في طياتها الثقافة الغربية الغريبة عن الثقافة الإسلامية، ويظهر ذلك في البون الشاسع بين طقوس الحياة الغربية في المأكل والمشرب وطُرق اللباس وأنواعه، وأنماط العادات والتقاليد في جميع جوانب الحياة، وصورها في المجتمعات الإسلامية.

يقول الأستاذ كامل الشريف: " قد ينبري بعض السذج من الناس فيقول: وأي خطر حقيقي يمكن أن يهدّد المسلمين إذا شاعت المطاعم والأزياء والتقاليد والمنتجات الأوربية والأمريكية؟! والجواب: هو المثل الفرنسي المشهور الذي يقول:(أَخبرْني ماذا تأكل أُخبرْك مَن أنت!)؛ فالأزياء، والمطاعم، والمأكولات والمشروبات، وغيرها من المنتجات تجلب معها مفاهيم بلد المنشأ، وقيمه وعاداته ولغته، وذلك يوضِّح الصلة الوثيقة بين هذه

المنتجات وبين انفراط الأسرة، وضعف التدين، وانتشار الكحول والمخدّرات، والجريمة المنظمة. وأيضا فإنَّ أي مطعم أو متجر من (الماركات) الغربية المشهورة يقام في بلادنا- ينهار أمامه عشرات المؤسسات الوطنية الوليدة، التي لا تملك أسباب المنافسة، ممّا يزيد من معدلات الفقر والبطالة" .80

5. الانحراف في العقيدة والفكر والثقافة، إذ أن أساس الثقافة الغربية مبني على شفا جُرف هار؛ فهي حضارة إلحادية، مادية كافرة، ولا يخفى عن العِيان كيف طغت هذه الروح الخبيثة على المجتمع الإسلامي، فأصبح الفكر الإلحادي الاشتراكي الشيوعي أو العلماني يعم كثيراً من بلاد المسلمين.81

6. السعي الحثيث وراء ما ينتجه الغرب من جديد، ومطاردة الموضة، ومواكبة العصر، في صورة واضحة من التقليد الأعمى المنجرف خلف الحضارة الغربية الموهومة. 82

7. الزهد في الافتخار بتاريخ الأمة الإسلامية العريق، وثقافتها الراسخة، وتراثها الأصيل، والتنكر لها، وانتقاصها، والشك فيها، فيعيش المسلم في غربة عن قضايا وهموم أمته الإسلامية.83

8. إشاعة الإباحية المطلقة، وفساد الأخلاق والدين، وانتشار الجريمة، وذلك بالتركيز على دعاوى الحرية والانفتاح، ونبذ السيطرة والرقابة البناءة، وقد ساهم في ذلك وسائل الاتصالات الحديثة، والقنوات الفضائية، التي تبث ما يخدش الحياء، ويهدم الفضيلة، ويهدر كرامة الإنسان ومروءته.84

9. اللهث خلف إشباع الحاجات المادية، الذي أدى بدوره إلى اختفاء القيم النبيلة، والمشاعر الإنسانية، واهمال العلاقات الاجتماعية، القائمة على التكافل والتعاون والأخوة والاهتمام بمصالح وحقوق الآخرين.85

10. فرض التوجهات الثقافية الأمريكية على النطاق العربي والإسلامي خاصة ما يتعلق منها بتغيير المناهج التعليمية، وإجبار الدول النامية على إعادة النظر في الأنظمة الإعلامية العربية والإسلامية في رؤيتها للغرب عموما، والولايات المتحدة الأمريكية والكيان الصهيوني خصوصاً، وهذا يعني إعادة النظر في طبيعة الصراع مع الاستعمار الصهيوني في فلسطين، والانخراط في مشروع ما يسمى بالسلام، والتطبيع مع دولة الكيان الصهيوني.86

11. الاهتمام بالقضايا السطحية الهامشية، وتعظيم قدرها، والانشغال بها عن قضايا الأمة الكبرى .87

الفرع الثاني: الآثار الإيجابية للعولمة الثقافية:

1. انتشار ثقافة التقنية، ورواج تكنولوجيا المعلومات، وسهولة الاتصالات الثقافية والعلمية بين الشعوب .

2. معرفة أخبار العالم ونقل الأحداث العالمية، ونشرها بين الشعوب، مما يساعد على المشاركة البناءة الفعالة في تحليل القضايا، والمساعدة في حلها؛ من خلال اللقاءات الثقافية، والندوات العلمية.

3. التمكين لعلماء الأمة الإسلامية ودعاتها من تبليغ رسالة الإسلام، والدعوة إلى الله تعالى، وتعليم الناس، وإرشادهم لما فيه صلاحهم؛ والاستفادة من التقنية الحديثة، والاتصال السريع، في التصدي لكل فكر دخيل، أو انحراف عقدي عقيم، ومناقشة الشبهات ودحضها بالحجة والبرهان، وهذه صورة من صور عولمة الثقافة الإسلامية، وتحقيق معنى عالمية الإسلام، فالله تعالى يقول: ﴿وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةٗ لِّلنَّاسِ بَشِيرٗا وَنَذِيرٗا وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ﴾ 88,89

المطلب الثالث: سبل مواجهة العولمة الثقافية:

يظهر لكل ذي لب مدى خطورة العولمة الثقافية على العالم الإسلامي خاصة، مما يستوجب تضافر الجهود من أجل مواجهتها، ودحض مخططاتها، والتحصين ضد أخطارها؛ للمحافظة على الهوية الإسلامية، والبعد عن سُبل التفكك الأسري، والانحلال الأخلاقي.

وفيما يلي بعض الخطوات التي من شأنها التصدي لتحديات العولمة الثقافية، والوقاية من خطرها:

1. العمل الدؤوب على بناء حصانة مانعة وقوية ،تعمل على ترسخ القيم الإسلامية الأصيلة، وغرس حب الانتماء والاعتزاز بالهوية الإسلامية في نفوس أبناء الإسلام؛ وذلك بتحسين مستوى التعليم والتربية لجميع أفراد المجتمع؛ فيكتسب الأفراد رؤية صحيحة عن قناعة وإيمان بتميز الثقافة الإسلامية عن غيرها من الثقافات90، "فالأمة التي لا تثق بقد ارتها ولا تقدر إمكاناتها الذاتية حق قدرها لا يمكن إلا أن تكون على الدوام ظلاً للآخرين، تابعة لهم، لا تعتمد إلا ما يقولون، ولا تنفذ إلا ما يقررون، وهذا هو التسول الحضاري بعينه، الذي يمثل قمة العجز والفشل والاستسلام أمام التحديات التي تواجهها"91

2. العمل على تنمية روح المشاركة بين أفراد المجتمع المسلم عامة، وأهل الحل والربط خاصة في حل مشكلات الأمة، والاهتمام بالحوار الهادف، والمناقشة البنّاءة التي تسعى إلى تضيق دائرة الخلاف، واستجلاب نقاط الاتفاق؛ لتقف الأمة صامدة وقوية، مجتمعة الكلمة أمام عدوها العولمة، فيعود للأمة مجدها السابق من جديد.

3. استغلال وسائل الإعلام، والقنوات الفضائية،، في إظهار صورة الإسلام الحقيقية، ودفع الشبهات المثارة حوله، وبيان عالميته، ودعوته للإنسانية عامة، وتبرئته من دعوى كونه نظام قد فُرض عنوة وقسراً على الناس، وذلك بتكثيف الجهود على العمل الجاد في سبيل تنقية الثقافة الإسلامية مما يشوبها من مخلفات العولمة، وإظهارها صافية صحيحة في مواجهة مفاهيم الفوضى والإباحية التي تنتجها العولمة، واستخدام وسائل التقنية والتكنولوجيا في تعريف الناس عليها، وتقديمها كبديل صحيح ونافع على مستوى عالمي يجد فيها الناس من المزايا ما ينفع العباد والبلاد.92

4. بيان حقيقة العولمة وفكرها الذي تدعو إليه، وظروفها المحيطة بها، والبيئة التي تصلح لنمو ثمارها فيها، ومقارنة ذلك بخصوصية الرؤية الإسلامية للحياة والموت، والدنيا والآخرة، وعلاقة الإنسان بالله تعالى، حيث يتبين استحالة الجمع بين متناقضين يهدم أحدهما الآخر، وهذا بدوره يؤدي إلى امتناع ذوبان الثقافة الإسلامية في تيار العولمة.

5. الدعوة إلى محافظة المسلم على هويته الإسلامية، وتميز شخصيته المستقلة، وعقيدته الراسخة، والحث على إعادة وحدة وتماسك الأمة الإسلامية، مع الاستفادة من خير ما أنجزته المدنية الغربية، دون الركون إلى ثقافتهم الخاوية، التي تتعارض مع الثقافة الإسلامية.93

6. وضع استراتيجية شاملة من المؤسسات التعليمية والثقافية المحلية، والمنظمات التربوية الإسلامية الإقليمية تهدف في مجملها: إلى مواجهة سلبيات العولمة في بعدها الثقافي، والاستفادة منها في إيجابياتها، وهذه الاستراتيجية تراعي الواقع الذي يعيشه الشباب المسلم، مع ملاحظة ردّ الاعتبار للإنسان المغيب في عملية التنمية والبناء، وتهميش الطاقات والكفاءات الثقافية والعلمية، وتدهور وضع النظام التعليمي والبحث العلمي.94

7. الاهتمام بتربية وتثقيف الشباب الاهتمام بتربية وتثقيف الشباب المسلم وتوجيههم، من خلال المحاضرات العلمية والتوجيهية، والدورات التربوية المستمرة أو المؤقتة، وإقامة المخيمات الشبابية الصيفية، والمهرجانات العامة والمؤتمرات، والعروض المسرحية، وكتابة الأفلام والمسرحيات التربوية والتثقيفية الهادفة، ومن ثمَّ عرضها في المسارح ودور العرض السينمائية، وإعداد شخصية المسلم المعاصر إعداداً كاملاً من حيث العقيدة ،والأخلاق والقيم، والمشاعر والذوق، والفكر والمادة، حتى تتكوّن الأمّة الواحدة المتحضرة التي لا تبقى فيها ثغرة تتسلل منها إغراءات العولمة الثقافية اللادينية، والاجتماعية الجنسية الإباحية.

8. إعداد المناهج الدراسية بصورة جديدة تجمع بين الأصالة والمعاصرة، والاهتمام بتطويرها ودعمها، وتضمينها بترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة، والمنهج السوي المتزن، والقيم الأخلاقية النبيلة، فهذا كفيل بغرس، وتعزيز التربية الصحيحة القويمة للأمة، التي تحافظ على تماسك المجتمع، وتحقيق وحدته الفكرية، وتعين على مواجهة تحديات العولمة.95

الخـــاتمـــة:

الحمد الله الذي تتم بنعمته الصالحات، وتبلغ الغايات، وتنال المكرمات، وتفرج الكربات، وصلى الله وسلم على نبينا محمد صاحب المعجزات الباهرات، والآيات البينات، وبعد: فهذه صورة لمخاطر العولمة والتي تدعو المسلمين إلى الحذر في التعامل والتفاعل معها، والسعي الحثيث للعودة إلى الإسلام الصحيح، والاعتزاز به وبتاريخ الأمة والافتخار بهويتها، مع الاستفادة من المعاصرة النافعة، والانتقاء الحذر لعلومها.وقد توصلت في نهاية البحث إلى النتائج التالية:

1. ظهرت العولمة أولاً كمصطلح في مجال التجارة والمال والاقتصاد، ثم أصبحت تشمل أيضا المبادلات والاتصالات والسياسة والتربية والاجتماع والفكر والاعتقاد.

2. قيام العولمة على مجالات خمسة مختلفة متداخلة فكل مجال منها يعد مقوم للآخر ومساند له .

3. تهديد العولمة لمفاهيم وأصول العقيدة الإسلامية.

4. تهدف العولمة إلى تمزيق الأمة الإسلامية، والاعتداء على قيمها ومبادئها الأصيلة، والدعوة إلى التخلي عنها.

5. استخدم العالم الغربي لجميع الوسائل والإمكانيات الحديثة؛ ليفرض ثقافة عالمية تهيمن على ثقافات العالم الأخرى، من أهمها وسائل الإعلام المختلفة والقنوات الفضائية، والشبكات العنكبوتية، كما استخدموا الديموقراطية ومنظمات حقوق الإنسان ومواثيق الأمم المتحدة، لتحقيق هذا الهدف.

6. إن العولمة تحقق صوراً من المنفعة التي استفاد الناس منها في نواح عدة في شؤون الحياة، فكما أنها ذات آثار سلبية، فكذلك فإن لها من الآثار الإيجابية ما يمكن للمسلمين الاستفادة منها، في نفع دينهم وشعوبهم المسلمة.

7. الواجب على المسلمين جمع الكلمة، وتظافر الجهود من أجل مواجهة العولمة، ودحض مخططاتها، والتحصين ضد أخطارها؛ للمحافظة على الهوية والثقافة الإسلامية.

المصادروالمراجع :

(القرآن الكريم)

1. آثار العولمة على عقيدة الشباب، عبدالقادر صوفي ، الطبعة الأولى، 1427هـ ،اربطة العالم الإسلامي.

2. الإسلام في عصر العولمة، محمود حمدي الزقزوق، مكتبة الشروق، الطبعة الأولى 1421هـ- 2001م.

3. الإسلام والعولمة، محمد إبراهيم المبروك وآخرون، الدار القومية العربية، القاهرة.

4. الإعلام العربي وتحديات العولمة الثقافية، راضية الشرعي، مركز العهد الثقافي.

5. حفريات في الذاكرة، (الخطاب العربي المعاصر)، محمد الجابري، الطبعة الخامسة، 1994م، مركز دراسات الوحدة العربية ،بيروت.

6. حوار من أجل التعايش ،د. عبد العزيز بن عثمان التو يجري ،1998،دار الشروق ، القاهرة.

7. صحيح مسلم تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الت ارث العربي ،بيروت

8. الصرف التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، محمود سليمان ياقوت ، الطبعة الأولى، 1420هـ - 1999 م

9. ظاهرة العولمة: الأوهام والحقائق، محي محمد مسعد، مطبعة الإشعاع الفنية ، القاهرة.

10. العرب والعولمة، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، تحرير: أسامة أمين الخولي، الطبعة الأولى ،1998م ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

11. العولمة الثقافية وأثرها على الوطن العربي،د. محمد مصلح الزعبي ، موقع الفكر العربي:

12. العولمة والتربية، أحمد عبد الله العلي ،دار الكتاب الحديث ،2002م ، الكويت.

13. العولمة والثقافة الإسلامية، محمد الجوهري ،2002م ، دار الأمين ، القاهرة.

14. العولمة والعالم الإسلامي -أرقام وحقائق- عبد سعيد عبد إسماعيل، الطبعة الأولى ، 2001. م ، دار الأندلس الخضراء .

15. العولمة والمستقبل.. استراتيجية تفكير، سيار الجميل- الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

16. العولمة.. مقدمة في فكر واقتصاد وإدارة عصر اللادولة، محسن أحمد الخضيري ،1996م ، القاهرة .

17. العولمة:(ماهيتها-نشأتها-أهدافها-الخيار البديل)، محمد بن سعيد أبو زعرور ، دار البيارق ، عمان .

18. في مواجهة أزمة عصرنا، د. سمير أمين، 1997م ، سينا للنشر ، القاهرة.

19. مجلة البيان، العولمة بين منظورين، المنتدى الإسلامي ، العدد: (38) .

20. مجلة الجديد في عالم المكتبات، العدد 17.

21. مجلة النبأ، العدد (59) ، 1422هـ، 2001م.

22. المرأة المسلمة ومواجهة تحديات العولمة، سهيلة زين العابدين حماد، الطبعة الأولى، 1424هـ ، العبيكان .

23. موقع الإسلام في صراع الحضارات والنظام العالمي الجديد، محمد السماك، دار النفائس، الطبعة الأولى ، 1995،

24. الوطنية في عالم بلا هوية، د. حسين كامل بهاء الدين، 2003م ، دار المعارف، مصر.

Index of sources and references:

(The Holy Qur'an (Glory be to Him and Most High.

The Effects of Globalization on the Faith of Youth, Abdul Qadir Sufi, first edition, 1427 AH, Muslim World

League.

Islam in the Age of Globalization, Mahmoud Hamdi Al-Zaqzouq, Al-Shorouk - Library, first edition 1421 AH

AD 2001.

Islam and Globalization, Muhammad Ibrahim Al-Mabrouk and others, Arab . National House, Cairo

Arab media and the challenges of cultural globalization, Radha Al-Sharabi, Al-. Ahed Cultural Center

Excavations in Memory, (Contemporary Arab Discourse), Muhammad Al-Jabri, ,fifth edition, 1994 AD

Center for Arab Unity Studies, Beirut.

Dialogue for coexistence, Dr. Abdel Aziz bin Othman Al-To Yari, 1998, Dar Al-. Shorouk, Cairo

Sahih Muslim, edited by: Muhammad Fouad Abdel Baqi, Arab Heritage Revival . House, Beirut Educational Morphology and Application in the Holy Qur'an, Mahmoud Suleiman Yaqut, First Edition, 1420

AH - 1999 AD

The Phenomenon of Globalization: Illusions and Realities, Mohi Muhammad ,Massad, Al-Ish'aa Art Press

Cairo.

Arabs and Globalization, research and discussions of the intellectual symposium organized by the Center for

Arab Unity Studies, edited by: Osama Amin Al-Khouli, first edition, 1998 AD, ,Center for Arab Unity Studies

Beirut.

Cultural globalization and its impact on the Arab world, Dr. Muhammad Musleh Al-Zoubi, Arab Thought

website.

Globalization and Education, Ahmed Abdullah Al-Ali, Dar Al-Kitab Al-Hadith, . 2002, Kuwait

Globalization and Islamic Culture, Muhammad Al-Gohary, 2002, Dar Al-Amin, . Cairo

Globalization and the Islamic World - Figures and Facts - Abd Saeed Abd Ismail, first edition, 2001. M, Dar

Al-Andalus Al-Khadraa.

Globalization and the Future... A Thinking Strategy, Sayar Al-Jamil - Al-Ahlia ,Publishing and Distribution

Amman.

Globalization...an introduction to the thought, economy, and management of the non-state era, Mohsen

Ahmed Al-Khudairi, 1996, Cairo.

Globalization: (its nature - its origins - its goals - the alternative option), ,Muhammad bin Saeed Abu Zaarour

Dar Al-Bayariq, Amman.

In the face of the crisis of our time, Dr. Samir Amin, 1997, Sina Publishing, Cairo.

Al-Bayan Magazine, Globalization between Two Perspectives, Islamic .:)238(Forum, Issue

New Magazine in the World of Libraries, Issue 17.

Al-Naba Magazine, Issue (59), 1422 AH, 2001 AD.

Muslim Women and Facing the Challenges of Globalization, Suhaila Zain Al- ,Abidin Hammad, first edition

AH, Obeikan 1424.

The Place of Islam in the Clash of Civilizations and the New World Order, Muhammad Al-Sammak, Dar Al .Nafais, first edition, 1995

Patriotism in a world without identity, Dr. Hussein Kamel Bahaa El-Din, 2003 . AD, Dar Al-Maaref, Egypt :المواقع الإلكترونية

www.islamonline.net/Arab .1

http://alarabnews.com/alshaab/GIF/10-08-2001/MohamadEmara.htm .2
http://ar.islamway.net/book/957 .3 http://arabthought.org/content .4
http://digital.ahram.org.eg/articles.aspx?Serial=219241&eid=1894 .5
http://islamstory.com .6

http://islamtoday.net/files/W_E_di/P_9.htm .7

http://shamela.ws/index.php/author/1463 .8
http://www.aawsat.com/leader.asp? http://arabthought.org/content/ .9
http://www.aljabriabed.net/n54_02miskin .10
،http://www.alzatari.net/research/199.html .11
http://www.saaid.net/Doat/dali/12.htm .12

http://www.swmsa.net/articles.php?action .
. http://www.univbatna.dz/droit/culturearabemusulmane.htm . .www.aliman.org

. www.balagh.com . www.islammemo.cc

الهوامش:

1 انظر: الصرف التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، محمود سليمان ياقوت، الطبعة الأولى، 1420هـ - 1999م ، ص(37،38) .

2انظر: العولمة.. مقدمة في فكر واقتصاد وإدارة عصر اللادولة ، محسن أحمد الخضيري ، 1996م ، القاهرة ، ص(16) .

3 انظر: العرب والعولمة، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، تحرير: أسامة أمين الخولي ، الطبعة الأولى ، 1998م ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ص(135).

4 انظر: العولمة. دور جديد للدولة ، د. هالة مصطفى ، موقع الأهرام الرقمي:

http://digital.ahram.org.eg/articles.aspx?Serial=219241&eid=1894

5 انظر: العولمة، د. صالح الرقب، الطبعة الأولى، 1423هـ-2003م ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، ص(5) .

6 انظر: في مواجهة أزمة عصرنا، د. سمير أمين ، ص(94) ، والعولمة الثقافية وأثرها على الوطن العربي ، د. محمد مصلح الزعبي ، موقع الفكر العربي:

http://arabthought.org/content/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%88%D9%84%D9%85%D%D9%88%

7 ظاهرة العولمة: الأوهام والحقائق، مجي محمد مسعد، مطبعة الإشعاع الفنية، القاهرة، ص(47،48) .

8العولمة: (ماهيتها-نشأتها-أهدافها-الخيار البديل) ، محمد بن سعيد أبو زعرور ، دار البيارق ، عمان ، ص (14). 9 العولمة، خالد كاظم أبو دوح ، موقع مجلة العلوم الاجتماعية: 10 http://www.swmsa.net/articles.php?action=show&id=681 حوار من اجل التعايش ، د. عبد العزيز بن عثمان التو يجري ، 1998، دار الشروق ، القاهرة ، ص(61) .

11العولمة والحياة الثقافية في العالم الإسلامي: الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري، http://doc.abhatoo.net.ma/IMG/pdf/fev07_3.pdf

12 انظر: العرب والعولمة ، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية ، تحرير: أسامة أمين الخولي ، ص(137).

21 العولمة بين منظورين، د. محمد مخرون، مجلة البيان ، العدد: (238) ، ص (118) .

22 انظر: العولمة في الإعلام، د . مالك بن إبراهيم الأحمد ، مجلة البيان ، العدد: (148) ، ص (114)، نقلا عن: العولمة الثقافية Global Culture ، مجلة ناشيونال جوغرافيك الأمريكية .

23 انظر: خطر العولمة الثقافية، حامد العلي ، موقع طريق الإسلام: http://ar.islamway.net/book/957

24 انظر: المنجد في اللغة والأعلام، مجموعة باحثين ، ط38 ، 2000م ، دار المشرق ، بيروت ، ص(875) ، ولسان العرب ، ابن منظور، دار صادر، بيروت 15/(375 -376) ، والمعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون ، تحقيق: مجمع اللغة العربية ، الطبعة الثالثة ، 1972م، دار الدعوة، (2/1039) .

25 انظر: الغيرية أحد مباحث الوجود، د. عبد الإله بن عرفة ، مجلة حوليات التراث ، العدد: (4) ، 2005م، - http://annales.univ mosta.dz/index.php/archive/157.html ، والموسوعة الفلسفية العربية ، 1995م ، معهد إنماء العربي، بيروت .(821/1).

26 المعجم الفلسفي، إصدار مجمع اللغة العربية ، 1979م ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، القاهرة ، ص(208) .

27 الإصلاح المنشود، عباس الجراري، الموقع الإلكتروني للأستاذ عباس الجراري: . www.abbesjirari.com

28 هويتنا الإسلامية بين التحديات والانطلاق، ندوات البيان، محمد إسماعيل، مجلة البيان، العدد: (128) ، ص(54).

29 معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، أحمد زكي بدوي ، الطبعة الأولى ، 1977م ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ص(185) .

30 التعريفات ، علي الجرجاني ، تحقيق: إبراهيم الأبياري، الطبعة الأولى ، 1405هـ ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ص(320) .

31 انظر: الهوية الحضارية، د. محمد عمارة ، مجلة المحاور ، النمسا ، ص(33).

32 هويتنا الإسلامية بين التحديات والانطلاق، ندوات البيان، جمال سلطان، مجلة البيان ، العدد: (128)، ص(54).

33 الهوية الإسلامية ، خليل نوري ، 2009م ، الطبعة الأولى ، مركز البحوث والدراسات الإسلامية ، بغداد ، ص(45).

34 التربية وتدعيم الهوية العربية الإسلامية في عصر العولمة ، محمود يوسف ، مؤتمر التربية وبناء المسلم المعاصر ، جامعة أم القرى ، معهد البحوث العلمية وإحياء الت ارث الإسلامي ، مركز التعليم الإسلامي ، مكة المكرمة ، 1427هـ ، ص(35) .

35 انظر: أزمة البحث عن هوية في مواجهة الحضارة الغربية، د. محمد النبهان:.

http://www.alkeltawia.com/site2/pkg09/index.php?page=show&ex=2&dir=dpages&cat=871

36 هويتنا الإسلامية بين التحديات والانطلاق ، ندوات البيان ، جمال سلطان ، مجلة البيان ، العدد: (128) ، ص(55).

37 سورة البقرة ، من الآية: (138).

38 انظر: مؤشرات الحفاظ على الهوية، د. سليمان العقيل ، مجلة الملك سعود ،(16/ 43). الجامع لأحكام القرآن، القرطبي ، تحقق: هشام سمير البخاري ، 1423 هـ ، 2003 م ، دار عالم الكتب ، الرياض ، (144/2).

39 هو الأمام العلامة أبو عبد الله، محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرْحْ الأنصاري، الخزرجي، القرطبي، ولد بقرطبة، إمام متفنّن متبحّر في العلم، له تصانيف مفيدة تدلّ على كثرة اطّلاعه ووفور فضله، وقد سارت بتفسيره الركبان وهو تفسير

عظيم في بابه، قال عنه ابن فرحو ن: "كان من عباد الله الصالحين، والعلماء العارفين، الورعين، الزاهدين في الدنيا، المشغولين بما يعنيهم من أمور الآخرة، أوقاته معمورة ما بين توجيه، وعبادة، وتصنيف" توفي أوائل سنة إحدى وسبعين وستمائة. انظر: الوافي بالوفيات ، الصفدي ،(87/2) والديباج المذهب في معرفة علماء المذهب المالكي ، ابن فرحون المالكي ، 1996م ، دار الكتب العلمية، (406/1).

40 الجامع لأحكام القرآن، القرطبي ، تحقق: هشام سمير البخاري ، 1423 هـ ، 2003 م ، دار عالم الكتب ، الرياض ،(144/2) .

41 انظر: العولمة ، صالح الرقب ، ص(27).

42 انظر: العولمة والعالم الإسلامي - أرقام وحقائق- عبد سعيد عبد إسماعيل ، دار الأندلس الخضراء ، الطبعة الأولى، 2001. م ، ص(7- 8)

43 العولمة والهوية الثقافية ، عولمة الثقافة أم ثقافة العولمة ، عبد الإله بلقيزير ، مجلة المستقبل العربي ، العدد رقم: (229) ، ص (314) .

44 العولمة ، صالح الرقب ، ص(28) .

45 انظر: رؤيتنا الثقافية وتحديات العولمة، موسى عبد الله، مجلة النبأ، ،2001/1422م ، العدد(59) .

46 انظر: العولمة والتربية، أحمد عبد الله العلي، دار الكتاب الحديث ،2002م ، الكويت ، ص(21) .

47 انظر: رؤيتنا الثقافية وتحديات العولمة، موسى عبد الله، مجلة النبأ، ، العدد(59).

48 انظر: العولمة، محمد أبو زعرور، ص(42) .

49 انظر: المرجع السابق، والصفحة نفسها.

50 انظر: مقال: تحديات النظام العالمي الجديد، عماد الدين خليل، موقع الإسلام على الطريق، www.islamonline.net/Arab

51 انظر: المرجع السابق.

52 انظر: العولمة، صالح الرقب ، ص(43) .

53 انظر: العولمة، محمد أبو زعرور، ص(45) .

54 انظر: المرأة المسلمة ومواجهة تحديات العولمة، سهيلة زين العابدين حماد، الطبعة الأولى ، 1424هـ ، العبيكان ، الرياض ، ص(84-87) .

55 سورة هود ، الآية: (118).

56 محمد عابد الجابري، أستاذ الفلسفة والفكر العربي الإسلامي في كلية الآداب بالرباط ، ولد في فكيك بالمغرب في 27 ديسمبر ،1936م ، نشأ عند أخواله بعد أن انفصلت والدته عن والده، فلقى عناية فائقة من أهله، فكان جده لأمه يحرص على تلقينه بعض السور القصيرة من القرآن وبعض الأدعية، ثم ألحقه بالكتاب فتعلم القراءة والكتابة وحفظ القرآن في صغره، درس الفرنسية، وحصل على دبلوم الدراسات العليا في الفلسفة في عام 1967م، ثم الدكتوراه في الفلسفة عام 1970م م ن كلية الآداب بالرباط، عمل كمعلم ثم شغل كأستاذ للفلسفة والفكر العربي الإسلامي في كلية الآداب بالرباط، له مؤلفات عديدة منها: نحن والت ارث، العصبية والدولة، مدخل إلى القرآن، وغيرها، توفي –رحمه الله- في 3 مايو، 2010م. انظر: مجلة الجديد في عالم المكتبات، العدد 17، وحفريات في الذاكرة،)الخطاب العربي المعاصر(، محمد الجابري ، الطبعة الخامسة ، 1994م، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ص)3-5(، وقراءة في فكر الدكتور محمد عابد الجابري، عبد العزيز الوهيبي، مجلة البيان، العدد 71، ص(74) .

57 انظر: مقال: الثقافة في زمن العولمة ، محمد عابد الجابري: .

http://www.aljabriabed.net/n54_02miskin.htm

58 مقال: الحفاظ على الهوية والثقافة الإسلامية في إطار الرؤية المتكاملة ، د. عبدالعزيز التويجري: .

http://www.saaid.org/Doat/mubarak/14.htm http://islamtoday.net/files/W_E_di/P_9.htm ، انظر: العولمة الثقافية ، مبارك بقنة 60

61 انظر: موقع الإسلام في صراع الحضارات والنظام العالمي الجديد، محمد السماك ، دار النفائس، الطبعة الأولى ، 1995، ص(17 ، 153).

62 سورة محمد ، من الآية: (12) .

63 الوطنية في عالم بلا هوية) تحديات العولمة (، د. حسين كامل بهاء الدين ، 2003م ، دار المعارف ، مصر ، ص(150 ، 151).

64 سورة المائدة ، من الآية: (3) .

65 سورة الكافرون ، الآيتان: (1 – 2) .

66 سورة آل عمران ، آية: (85) .

67 انظر: خطر العولمة الثقافية ، حامد العلي ، موقع طريق الإسلام: http://ar.islamway.net/book/957

68 مستقبل الحضارة الإسلامية في ظل العولمة، السيد عقيل حسين المنور، أبحاث ووقائع المؤتمر العام الخامس عشر للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية ،2003م ، القاهرة، ص(90).

69 انظر: العرب والعولمة ، العولمة والهوية الثقافية ، محمد الجابري ، ص(137) .

70 انظر: خطاب العولمة رهنية المفهوم.. كونية الهيمنة ، ذاكر الحبيل ، مجلة الكلمة ، العدد: (19): .

WWW.Kalema.net.

71 سورة الروم : الآية: (22).

72 سورة الكهف ، من الآية: (29) .

73 سورة النحل ، من الآية: (44) .

74 سورة فصلت ، الآية: (46).

75 الإسلام والعولمة ال أرسمالية، عبد الحفيظ عبد الرحيم محبوب ، سلسلة دعوة الحق ، ابطة العالم الإسلامي، 2003م ، العدد:(203) ، ص(4) .

76 انظر: العولمة ، صالح الرقب ، ص)31(.

77 انظر: العولمة واللغة العربية ، علاء الدين زعتري ، موقع الدكتور الزعتري:

. http://www.alzatari.net/research/199.html

78 الإعلام العربي وتحديات العولمة الثقافية ، رضية الشرعبي ، مركز العهد الثقافي) ، 4/ 47(.

79 انظر: العولمة ، صالح الرقب ، ص)34(.

80 الشباب المسلم والعولمة ، كامل الشريف ، موقع صحيفة البلاغ :www.balagh.com

81 انظر: آثار العولمة على عقيدة الشباب ، عبدالقادر صوفي ، الطبعة الأولى ، 1427هـ ، اربطة العالم الإسلامي ، ص)48(.

82 انظر: العولمة ، صالح الرقب ، ص)31(.

83 انظر: الإسلام في عصر العولمة، محمود حمدي الزقزوق ، مكتبة الشروق، الطبعة الأولى 1421هـ- 2001م، ص)18 -19(، الوطنية في عالم بلا هوية ، حسين كامل بهاء الدين ، ص) 62 -63(.

84 انظر: العرب والعولمة ، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية ، تحرير: أسامة أمين الخولي ، ص) 126 -

128(.

85 انظر: الإعلام العربي وتحديات العولمة الثقافية ، رضية الشرعبي) ، 4/ 47(.

86 انظر: لماذا تحارب أمريكا التعليم الإسلامي ، عمرو توفيق، موقع مفكرة الإسلام www.islammemo.cc

87 انظر: العولمة ، د. صالح الرقب ، ص)34(.

88 سورة سبأ ، من الآية:)28(.

89 انظر: الإعلام العربي وتحديات العولمة الثقافية ، رضية الشرعبي) ، 4/ 47(.

90 انظر: مخاطر العولمة على الهوية الثقافية ، د. محمد عمارة ، الطبعة الأولى ، 1999م ، نهضة مصر للطباعة ، ص)44(.

91 المرجع السابق والصفحة نفسها.

92 انظر: العولمة الثقافية وأثرها على الوطن العربي ، د. محمد مصلح الزعبي ، موقع الفكر العربي:

http://arabthought.org/content/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%88%D9%84%D9%85%D8%A9%D8%A
-7%D9%84%D8%AB%D9%82%D8%A7%D9%81%D9%8A%D8%A9

-D9%88%D8%A3%D8%AB%D8%B1%D9%87%D8%A7-%D8%B9%D9%84%D9%89%

D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B7%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A%

93 انظر: لعولمة والثقافة الإسلامية ، محمد الجوهري ، 2002م ، دار الأمين ، القاهرة، ص) 126(.

94 انظر: الثقافة العربية الإسلامية وتحديات العولمة ، أحقو علي، موقع التنظيم القضائي الجزائر ي http://www.univbatna.dz/droit/culturearabemusulmane.htm

95 انظر: العولمة والمستقبل..استراتيجية تفكير، سيار الجميل- الأهلية للنشر والتوزيع، عمان ص) 99

التفكير الإيجابي والحيوية النفسية وعلاقتهما بالدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية

Positive Thinking and Psychological Vitality and Their Relationship to Academic Motivation Among Students with Learning Disabilities at the Primary School Level

د. منتصر عادل سيد أحمد دكتوراه الصحة النفسية - جامعة الوادي الجديد – مصر

د. أحمد رجب علي غليش دكتوراه علم النفس التربوي - جامعة كفر الشيخ – مصر

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ، والكشف عن العلاقات الارتباطية بين هذه المتغيرات الثلاثة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة عشوائية طبقية بلغت 285 تلميذًا وتلميذة، استخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس لجمع البيانات: مقياس التفكير الإيجابي (32 فقرة)، ومقياس الحيوية النفسية (14 فقرة)، ومقياس الدافعية الأكاديمية (30 فقرة)، وجميعها أثبتت صدقًا وثباتًا مرتفعين. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة جاء متوسطًا بمتوسط حسابي (3.31)، كما جاء مستوى الحيوية النفسية متوسطًا بمتوسط حسابي (3.18)، وجاء مستوى الدافعية الأكاديمية متوسطًا بمتوسط حسابي (3.24)، كما كشفت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية(r = 0.62) ، وبين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية(r = 0.58) ، وبين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية .(r = 0.67) وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بتطوير برامج إرشادية متخصصة لتنمية التفكير الإيجابي والحيوية النفسية لدى

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتدريب المعلمين على استراتيجيات تعزيز الدافعية الأكاديمية، وتصميم بيئات تعليمية داعمة تركز على إشباع الحاجات النفسية الأساسية لهذه الفئة من التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي، الحيوية النفسية، الدافعية الأكاديمية، صعوبات التعلم، المرحلة الابتدائية

المقدمة:

يُعد التفكير الإيجابي أحد المتغيرات النفسية المهمة التي تساهم في تعزيز الصحة النفسية والأداء الأكاديمي للطلاب، حيث يمثل قدرة الفرد على توجيه أفكاره نحو التفاؤل وتوقع النتائج الإيجابية والتعامل مع التحديات بفاعلية. ويشير Seligman إلى أن التفكير الإيجابي يمكن تعلمه وتنميته من خلال تغيير الأسلوب التفسيري للأحداث، حيث يميل الأفراد المتفائلون إلى رؤية الإخفاقات كأمور مؤقتة ومحددة وخارجية، بينما يرى المتشائمون هذه الأحداث كدائمة وشاملة وداخلية .(Seligman, 1991) ويُعتبر التفكير الإيجابي بمثابة عازل نفسي يحمي الأفراد من الاضطرابات النفسية ويساهم في بناء الازدهار الإنساني والقدرة على مواجهة ضغوط الحياة بكفاءة.

ويكتسب التفكير الإيجابي أهمية خاصة في العلوم التربوي خاصة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الذين يواجهون تحديات أكاديمية ونفسية متعددة تؤثر على نظرتهم لذواتهم وقدراتهم. فقد أشارت دراسات عديدة إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستويات منخفضة من التفكير الإيجابي مقارنة بأقرانهم العاديين، مما ينعكس سلبًا على دافعيتهم وحيويتهم النفسية (العقيلي والحربي، 2021). وتُظهر الدراسات أن البرامج التدريبية القائمة على تنمية التفكير الإيجابي يمكن أن تحسن من الدافعية الأكاديمية والحيوية النفسية لدى هؤلاء التلاميذ بشكل ملحوظ.

وترتبط الحيوية النفسية ارتباطًا وثيقًا بالتفكير الإيجابي، حيث تُعرف بأنها شعور ذاتي بالحيوية والطاقة واليقظة، وتُعد مؤشرًا على الصحة النفسية الإيجابية. وقد طور Ryan and Frederick (1997) مقياس الحيوية الذاتية لقياس هذا المفهوم، مؤكدين أن الحيوية النفسية تعكس الرفاهية العضوية للفرد وتتأثر بالعوامل النفسية والجسدية التي تؤثر على الطاقة المتاحة للذات. وتشير نظرية تقرير الذات إلى أن إشباع

الحاجات النفسية الأساسية من استقلالية وكفاءة وانتماء يعزز من الحيوية النفسية والرفاهية الشاملة للفرد (Ryan & Deci, 2000) أما الدافعية الأكاديمية فتمثل القوة الداخلية التي تحرك الطلاب نحو التعلم وتحقيق الأهداف الأكاديمية. ويميز Deci and Ryan (2000) بين الدافعية الداخلية التي تنبع من الاهتمام الحقيقي والاستمتاع بالتعلم، والدافعية الخارجية التي تنتج عن الضغوط والمكافآت الخارجية. وتُعد الدافعية عاملًا حاسمًا في النجاح الأكاديمي، خاصة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين غالبًا ما يعانون من انخفاض الدافعية نتيجة للإخفاقات الأكاديمية المتكررة. وقد أكد Pintrich and De Groot (1990) على أن المعتقدات الدافعية للطلاب، بما في ذلك الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية، تؤثر بشكل مباشر على استخدامهم للاستراتيجيات المعرفية وأدائهم الأكاديمي.

وتكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها للعلاقة بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وهي فئة تحتاج إلى اهتمام خاص ودعم نفسي وتربوي مستمر. فالتلاميذ في هذه المرحلة العمرية يمرون بمرحلة حرجة في تطورهم الأكاديمي والنفسي، وتؤثر تجاربهم المبكرة بشكل كبير على نظرتهم لأنفسهم ودافعيتهم المستقبلية. وتشير الدراسات إلى أن التدخلات المبكرة التي تركز على تعزيز التفكير الإيجابي والحيوية النفسية يمكن أن تحدث فرقًا كبيرًا في المسار الأكاديمي والنفسي لهؤلاء التلاميذ.

المشكلة :

يواجه التلاميذ ذوو صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تحديات متعددة تتجاوز الصعوبات الأكاديمية لتشمل جوانب نفسية ودافعية مهمة. فهؤلاء التلاميذ يعانون من انخفاض في مستويات التفكير الإيجابي نتيجة للإخفاقات المتكررة والشعور بالعجز، مما يؤثر سلبًا على حيويتهم النفسية ودافعيتهم الأكاديمية. وقد أشارت دراسة AlHashimi and AlHarbi (2023) إلى أن البرامج الإرشادية لتنمية التفكير الإيجابي أظهرت فاعلية في تحسين مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، مما يؤكد على أهمية هذا المتغير في تعزيز الأداء الأكاديمي.

وعلى الرغم من الأدلة المتزايدة على أهمية التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية في تحسين النواتج التعليمية، إلا أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة مجتمعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تبقى محدودة، خاصة في البيئة العربية. فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على متغيرين فقط أو على فئات عمرية مختلفة، دون التركيز على هذه الفئة الحرجة. كما أن فهم طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات يمكن أن يسهم في تطوير برامج تدخلية أكثر فاعلية لدعم هؤلاء التلاميذ.

وتتضح مشكلة الدراسة أيضًا من خلال الملاحظات الميدانية التي تشير إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالبًا ما يظهرون علامات انخفاض الطاقة والحيوية، وضعف الدافعية للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية، وميلًا نحو التفكير السلبي حول قدراتهم. وهذه المؤشرات تستدعي دراسة علمية دقيقة لفهم العلاقات بين هذه المتغيرات النفسية وتأثيرها على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ومن هنا تنبع الحاجة إلى دراسة تسعى للكشف عن مستوى التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى هذه الفئة، بهدف تقديم رؤية علمية شاملة تساعد في تصميم برامج دعم نفسي وتربوي فعالة.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟
- ما مستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟
- ما مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- التعرف على مستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- التعرف على مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

فروض الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة وأهدافها، تم صياغة الفروض التالية:

- مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط.
- مستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط.
- مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

- الأهمية النظرية :تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من عدة جوانب: أولاً، تسهم في إثراء الأدبيات العربية المتعلقة بالتفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهو مجال يعاني من ندرة في الدراسات العربية المتخصصة. ثانيًا، تقدم الدراسة فهمًا أعمق للعلاقات المتبادلة بين هذه المتغيرات النفسية الثلاثة، مما يساهم في بناء إطار نظري متكامل يمكن أن يوجه الدراسات المستقبلية في هذا المجال. ثالثًا، تركز الدراسة على مرحلة عمرية حرجة وهي المرحلة الابتدائية، حيث تتشكل المعتقدات الأساسية حول الذات والقدرات الأكاديمية، مما يجعل نتائجها ذات قيمة علمية خاصة ، كما تساعد الدراسة في توسيع نطاق تطبيق نظريات علم النفس الإيجابي ونظرية تقرير الذات على فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهو ما قد يفتح آفاقًا جديدة للبحث في كيفية تعزيز الصحة النفسية الإيجابية لدى هذه الفئة. وتعتمد الدراسة على أطر نظرية راسخة مثل نموذج التفكير الإيجابي لـ(1991) Seligman ، ومقياس الحيوية الذاتية لـ Ryan and Frederick (1997)، ونموذج الدافعية الأكاديمية لـ(1990) Pintrich and De Groot ، مما يعزز من قيمتها النظرية ويضعها في نطاق علمي دولي معترف به.
- الأهمية التطبيقية: على المستوى التطبيقي، تقدم هذه الدراسة فوائد متعددة للمعلمين والمرشدين التربويين والأخصائيين النفسيين العاملين مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. فمن خلال الكشف عن مستويات التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى هؤلاء التلاميذ، توفر

الدراسة معلومات قيمة يمكن أن تُستخدم في تصميم برامج تدخلية مبنية على الأدلة. كما أن فهم العلاقات بين هذه المتغيرات يساعد المعلمين على تبني استراتيجيات تدريسية وإرشادية أكثر فاعلية تركز على تعزيز الجوانب الإيجابية لدى التلاميذ بدلاً من التركيز فقط على جوانب الضعف الأكاديمي.

مصطلحات الدراسة:

التفكير الإيجابي : يُعرف التفكير الإيجابي نظريًا بأنه "قدرة الفرد على توجيه أفكاره ومعتقداته نحو توقع النتائج الناجحة والتعامل مع المشكلات بطريقة بناءة من خلال تكوين أنظمة معرفية إيجابية تدعم حل المشكلات والتحكم في الأفكار السلبية" (سعيدة، 2011). ويُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التفكير الإيجابي المستخدم في الدراسة، والذي يقيس أبعاد التفاؤل، والإيجابية نحو الذات، والإيجابية نحو الآخرين، والمشاعر الإيجابية.

الحيوية النفسية تُعرف الحيوية النفسية نظريًا بأنها "شعور ذاتي إيجابي بالحيوية والطاقة واليقظة، يعكس الرفاهية العضوية للفرد ويتأثر بالعوامل النفسية والجسدية التي تؤثر على الطاقة المتاحة للذات (Ryan & Frederick, 1997, p. 530). وتُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الحيوية النفسية المستخدم في الدراسة، والذي يقيس مستوى شعور التلميذ بالطاقة والحيوية والنشاط في المجال المدرسي.

الدافعية الأكاديمية :تُعرف الدافعية الأكاديمية نظريًا بأنها "حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم ووعيه وانتباهه وتحثه على مواصلة الأداء للوصول إلى حالة التوازن المعرفي وتحقيق الأهداف التعليمية (Viau, 2009). وتُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الدافعية الأكاديمية المستخدم في الدراسة، والذي يقيس الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم، والمثابرة الأكاديمية، والتوجهات الهدفية.

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم : يُعرف التلاميذ ذوو صعوبات التعلم إجرائيًا في هذه الدراسة بأنهم التلاميذ في المرحلة الابتدائية الذين تم تشخيصهم رسميًا من قبل الفريق المتخصص في المدرسة كتلاميذ يعانون من صعوبات تعلم في القراءة أو الكتابة أو الحساب، ويتلقون خدمات التربية الخاصة في برامج صعوبات التعلم،

ويمتلكون قدرات عقلية عادية أو فوق العادية، ولا يعانون من إعاقات حسية أو حركية أو حرمان ثقافي أو اقتصادي.

المرحلة الابتدائية : تُعرف المرحلة الابتدائية إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها المرحلة التعليمية الأولى من التعليم الأساسي، والتي تشمل الصفوف من الأول إلى السادس الابتدائي، وتتراوح أعمار التلاميذ فيها من 6 إلى 12 سنة تقريبًا.

الإطار النظري:

أولاً: التفكير الإيجابي:

يُعد التفكير الإيجابي أحد المفاهيم المحورية في علم النفس الإيجابي الذي أرسى دعائمه Martin Seligman في نهاية القرن العشرين، حيث دعا إلى تحويل تركيز علم النفس من دراسة الاضطرابات والمرض النفسي إلى فهم نقاط القوة الإنسانية والازدهار. ويُعرف التفكير الإيجابي بأنه نمط معرفي يتضمن توجيه الأفكار نحو التفاؤل وتوقع النتائج الإيجابية والتعامل مع التحديات بطريقة بناءة .(Seligman, 1991) ويرتبط هذا المفهوم ارتباطًا وثيقًا بنظرية التفاؤل المتعلم التي طورهاSeligman ، والتي تفترض أن الأفراد يمكنهم تعلم التفكير الإيجابي من خلال تغيير أسلوبهم التفسيري للأحداث.

وتستند نظرية التفكير الإيجابي إلى مبادئ العلاج المعرفي السلوكي الذي طورهAaron Beck ، حيث يؤكد Beck على أن الأفكار التلقائية السلبية تؤثر على المشاعر والسلوكيات، وأن تحدي هذه الأفكار واستبدالها بأفكار أكثر واقعية وإيجابية يمكن أن يحسن الصحة النفسية. وقد أظهرت الدراسات أن تدريب التفكير الإيجابي والتفاؤل القائم على المهارات المعرفية السلوكية يقلل بشكل كبير من الاكتئاب ويحسن نوعية الحياة لدى المراهقين .(Ghobari et al., 2021) كما أن التفكير الإيجابي يعزز من المرونة النفسية ويساعد الأفراد على مواجهة الضغوط بفاعلية أكبر.

ويتكون التفكير الإيجابي من عدة أبعاد رئيسية تشمل التفاؤل، والإيجابية نحو الذات، والإيجابية نحو الآخرين، والمشاعر الإيجابية. ويرتبط التفاؤل بتوقعات إيجابية حول المستقبل والقدرة على رؤية الجوانب المشرقة حتى في المواقف الصعبة، بينما تعكس الإيجابية نحو الذات تقدير الفرد لقيمته وقدراته، وتشير

الإيجابية نحو الآخرين إلى النظرة الإيجابية للعلاقات الاجتماعية والثقة بالآخرين. أما المشاعر الإيجابية فتشمل الفرح والامتنان والسعادة التي تعزز من الرفاهية النفسية.(Fredrickson, 2001)

وبالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يكتسب التفكير الإيجابي أهمية خاصة نظرًا لما يواجهونه من إخفاقات أكاديمية متكررة قد تؤدي إلى تطوير أنماط تفكير سلبية. فقد أشارت الدراسات إلى أن هؤلاء التلاميذ غالبًا ما يعانون من مفهوم ذات أكاديمي منخفض ومشاعر سلبية تجاه قدراتهم التعليمية (Kloomok & Cosden, 1994).ولذلك فإن تنمية التفكير الإيجابي لديهم يمكن أن تساعدهم على إعادة تفسير تجاربهم الأكاديمية بطريقة أكثر بناءة وتحفيزهم على المثابرة رغم الصعوبات.

ثانيًا: الحيوية النفسية:

تُعد الحيوية النفسية أحد المؤشرات المهمة للصحة النفسية الإيجابية والرفاهية الشاملة، وقد طور Ryan and Frederick (1997) مفهوم الحيوية الذاتية ضمن إطار نظرية تقرير الذات. وتُعرف الحيوية النفسية بأنها حالة ذاتية إيجابية تتميز بالشعور بالطاقة والحيوية والنشاط، وتعكس الطاقة المتاحة للذات للقيام بالأنشطة المختلفة. وتختلف الحيوية النفسية عن مجرد التنشيط الجسدي، حيث ترتبط بشكل أعمق بالخبرة الذاتية للفرد بالحياة والنشاط.

وتفترض نظرية تقرير الذات أن الحيوية النفسية تنتج عن إشباع الحاجات النفسية الأساسية الثلاث: الاستقلالية والكفاءة والانتماء .(Ryan & Deci, 2000) فعندما يشعر الأفراد بالاستقلالية في اختياراتهم، والكفاءة في أدائهم، والارتباط بالآخرين، فإن حيويتهم النفسية تزداد. وقد أظهرت الأبحاث أن التنظيم الذاتي المستقل للسلوك لا يستنزف الطاقة النفسية، بل على العكس يمكن أن يعززها، بينما التنظيم الذاتي القائم على الضبط والتحكم الخارجي يستنزف الحيوية.(Ryan & Deci, 2008)

وترتبط الحيوية النفسية بشكل إيجابي مع المخرجات الأكاديمية والسلوكية المتعددة، حيث أظهرت الدراسات أن الطلاب الذين يشعرون بمستويات أعلى من الحيوية يكونون أكثر انخراطًا في التعلم وأكثر مثابرة في مواجهة التحديات الأكاديمية. كما أن زيادة أهمية المحتوى التعليمي للطلاب تعزز من دافعيتهم وحيويتهم النفسية (Van der Kaap-Deeder et al., 2023).وبالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فإن الحيوية النفسية قد

تكون منخفضة نتيجة للإجهاد الأكاديمي المستمر والشعور بالعجز، مما يستدعي الاهتمام بتعزيز هذا المتغير لديهم.

ثالثًا: الدافعية الأكاديمية:

تُعتبر الدافعية الأكاديمية من أهم المتغيرات المؤثرة في النجاح التعليمي، حيث تمثل القوى الداخلية والخارجية التي تحرك الطلاب نحو الانخراط في الأنشطة التعليمية وتحقيق الأهداف الأكاديمية. وقد قدمت نظرية تقرير الذات إطارًا شاملاً لفهم أنواع الدافعية المختلفة، حيث يميز Deci and Ryan (2000) بين الدافعية الداخلية التي تنبع من الاهتمام الحقيقي والاستمتاع بالنشاط ذاته، والدافعية الخارجية التي تنتج عن عوامل خارجية كالمكافآت والعقوبات. كما يميزان بين مستويات متعددة من الدافعية الخارجية تتراوح من التنظيم الخارجي البحت إلى التنظيم المتكامل الذي يشبه الدافعية الداخلية في خصائصه.

ويُعد نموذج Pintrich للدافعية الأكاديمية من النماذج المؤثرة في فهم دافعية الطلاب، حيث يؤكد على أهمية عدة مكونات دافعية تشمل الكفاءة الذاتية، والتوجهات الهدفية، والقيمة المدركة للمهمة، ومعتقدات التحكم. وقد أظهرت الأبحاث أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يميلون إلى مواجهة التحديات بثقة ومثابرة، ويستخدمون استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية أكثر فاعلية .(Pintrich & De Groot, 1990) كما أن التوجهات الهدفية تؤثر على نوع الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب، حيث يميل الطلاب ذوو توجهات الإتقان إلى التركيز على الفهم العميق، بينما يركز ذوو توجهات الأداء على الحصول على درجات عالية.

وتواجه الدافعية الأكاديمية تحديات خاصة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تشير الدراسات إلى أن هؤلاء التلاميذ غالبًا ما يعانون من انخفاض في الدافعية الداخلية وارتفاع في القلق من الاختبارات وانخفاض في استخدام استراتيجيات التعلم الفعالة مقارنة بأقرانهم العاديين. وقد أظهرت دراسة حديثة أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المصحوبة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط يواجهون أكبر الصعوبات في الدافعية الأكاديمية والقلق من الاختبارات .(Idan & Miller, 2024) كما أن انخفاض الدافعية لدى هؤلاء التلاميذ قد يرتبط بتجارب الفشل المتكررة وتطوير ما يُعرف بالعجز المتعلم، حيث يعتقد التلميذ أن جهده لن يؤدي إلى نتائج إيجابية.

رابعًا: التلاميذ ذوو صعوبات التعلم:

يُعرف التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بأنهم أولئك الذين يعانون من اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو استخدامها، والتي تظهر في عدم القدرة على الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية، رغم امتلاكهم قدرات عقلية عادية أو فوق العادية، وعدم معاناتهم من إعاقات حسية أو حركية أو حرمان بيئي. وتشمل صعوبات التعلم عدة أنواع منها صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات، ولكل نوع خصائصه المميزة.

وتتميز الخصائص النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعدة جوانب مهمة، حيث يعاني الكثير منهم من مشكلات انفعالية وسلوكية تفوق ما يواجهه أقرانهم العاديون. وتشمل هذه الخصائص انخفاض مفهوم الذات، وارتفاع مستويات القلق والاكتئاب، وصعوبات في المهارات الاجتماعية، والاندفاعية، ومشكلات الانتباه .(Lerner, 2000) وقد أظهرت الدراسات أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحصلون على درجات منخفضة في عوامل الشخصية المرتبطة بالانفتاح والثبات الانفعالي والحيوية مقارنة بأقرانهم العاديين.

كما يواجه هؤلاء التلاميذ تحديات في الوظائف التنفيذية والعمليات المعرفية، مما يؤثر على قدرتهم على التخطيط والتنظيم والذاكرة العاملة. وتشير الأبحاث إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يستخدمون استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية أقل فاعلية مقارنة بأقرانهم، وأن معتقداتهم الدافعية تؤثر بشكل كبير على استخدامهم لهذه الاستراتيجيات. ومن المهم ملاحظة أن مفهوم الذات الأكاديمي لدى هؤلاء التلاميذ غالبًا ما يكون سلبيًا، بينما قد يحتفظون بمفهوم ذات إيجابي في المجالات غير الأكاديمية كالرياضة والعلاقات الاجتماعية.(Montgomery, 1994)

خامسًا: العلاقة بين المتغيرات

تشير الأدبيات النظرية والدراسات التجريبية إلى وجود علاقات متبادلة ومعقدة بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية. فالتفكير الإيجابي يعزز من الحيوية النفسية من خلال تقليل الأفكار السلبية المستنزفة للطاقة وزيادة المشاعر الإيجابية المنشطة، كما يؤثر إيجابيًا على الدافعية من خلال تعزيز التوقعات

الإيجابية حول النجاح والكفاءة الذاتية. وبالمثل، فإن الحيوية النفسية توفر الطاقة اللازمة للانخراط في الأنشطة التعليمية وتعزز من الدافعية الداخلية للتعلم.

وقد أظهرت الدراسات أن البرامج القائمة على علم النفس الإيجابي التي تستهدف تعزيز التفكير الإيجابي والمشاعر الإيجابية يمكن أن تحسن من الرفاهية النفسية وتقلل من أعراض الاكتئاب لدى الطلاب. كما أن تلبية الحاجات النفسية الأساسية تعزز من الحيوية الذاتية والرفاهية النفسية للطلاب ذوي صعوبات التعلم. وفي المجال التعليمي، فإن البيئات الصفية الداعمة التي تعزز الاستقلالية والكفاءة والانتماء تساهم في رفع مستويات الحيوية والدافعية لدى جميع الطلاب بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وبالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تحديدًا، فإن تعزيز التفكير الإيجابي يمكن أن يكسر دائرة العجز المتعلم ويحسن من نظرتهم لقدراتهم، مما ينعكس إيجابيًا على حيويتهم النفسية ودافعيتهم الأكاديمية. وتشير الدراسات إلى أن التدخلات المبنية على علم النفس الإيجابي والتي تركز على تنمية نقاط القوة بدلاً من التركيز فقط على معالجة نقاط الضعف يمكن أن تكون فعالة بشكل خاص مع هذه الفئة، حيث تساعدهم على بناء الثقة بالنفس والمرونة النفسية اللازمة لمواجهة التحديات الأكاديمية.

الدراسات السابقة:

دراسة AlHashimi and AlHarbi (2023) حيث هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في تحسين مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهن، ومدى استمرارية هذا التحسن. تكونت عينة الدراسة من 16 طالبة من الصف السادس الابتدائي في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين (8 طالبات كمجموعة تجريبية، و8 كمجموعة ضابطة). استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا المجموعتين مع القياسات القبلية والبعدية والتتبعية، وطبقت برنامجًا إرشاديًا لتنمية التفكير الإيجابي، ومقياس التفكير الإيجابي، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي. أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، كما أظهرت تحسنًا ملحوظًا في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهن، واستمرارية هذه

الفاعلية لفترة بعد انتهاء البرنامج. وخلصت الدراسة إلى أهمية تطبيق البرامج الإرشادية الإيجابية مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس لتطوير الدافعية الأكاديمية والتفكير الإيجابي لديهم.

دراسة مقارنة أجريت عام 2020 بعنوان "مقارنة الصلابة النفسية والحيوية الذاتية لدى الطلاب العاديين والطلاب ذوي اضطراب التعلم الخاص" حيث هدفت إلى المقارنة بين المجموعتين من حيث مستوى الصلابة النفسية والحيوية الذاتية. أظهرت النتائج أن متوسط الحيوية الذاتية لدى الطلاب ذوي اضطراب التعلم الخاص كان أقل بكثير من المجموعة العادية، حيث كانت الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى .(p<0.001) وأشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوي اضطراب التعلم الخاص يتمتعون بصلابة نفسية وحيوية ذاتية أقل من الطلاب العاديين ويحتاجون إلى مزيد من الاهتمام والخدمات النفسية والإرشادية لتعزيز هذه الجوانب لديهم.

دراسة Malboeuf-Hurtubise et al. (2019) حيث هدفت إلى تقييم تأثير التدخل القائم على اليقظة الذهنية على إشباع الحاجات النفسية الأساسية والأعراض الداخلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الشديدة. استخدمت الدراسة تصميمًا تجريبيًا عشوائيًا مجموعيًا، وشملت عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الملتحقين بمناهج التعليم الخاص في كندا. أظهرت النتائج أن كلا المجموعتين حققتا تحسنًا ملحوظًا في درجات الكفاءة المدركة بعد التدخل وعند المتابعة، كما انخفضت مستويات القلق بشكل دال إحصائيًا لدى التلاميذ. وأشارت الدراسة إلى أن إشباع الحاجات النفسية الأساسية من استقلالية وكفاءة وانتماء يرتبط بشكل إيجابي بالإنجاز الأكاديمي والتكيف النفسي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، مما يؤكد على أهمية التدخلات التي تركز على تعزيز هذه الحاجات.

دراسة Spiteri et al. (2024) حيث هدفت إلى استكشاف الخصائص الانفعالية والدافعية المرتبطة بصعوبات التعلم النوعية لدى طلاب الجامعة الإيطاليين. شملت الدراسة عينة مكونة من 61 طالبًا جامعيًا، منهم 32 طالبًا يعانون من صعوبات تعلم نوعية و29 طالبًا من المجموعة الضابطة. استخدمت الدراسة مقاييس للدافعية الأكاديمية والأعراض الانفعالية. أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم حصلوا على درجات منخفضة بشكل دال إحصائيًا في مقاييس الدافعية الداخلية الفرعية لمقياس الدافعية الأكاديمية، مما يشير إلى انخراط أقل في الدراسة بدافع الاهتمام المعرفي الشخصي والاستمتاع بالتعلم. كما أظهرت الدراسة ارتفاعًا

في مستويات القلق والاكتئاب لدى هذه الفئة مقارنة بأقرانهم العاديين، مما يؤكد على الحاجة إلى دعم نفسي ودافعي شامل لهم.

دراسة Idan and Miller (2024) حيث هدفت إلى مقارنة استراتيجيات التعلم والدافعية والقلق من الاختبارات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم النوعية، والطلاب المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، والطلاب العاديين. أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم المصحوبة باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط واجهوا أكبر الصعوبات في الدافعية الأكاديمية والقلق من الاختبارات مقارنة بالمجموعات الأخرى. كما أشارت الدراسة إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يستخدمون استراتيجيات تعلم أقل فاعلية ويظهرون مستويات دافعية أكاديمية أقل، وأن هناك حاجة ماسة لتطوير تدخلات تستهدف تحسين الدافعية واستراتيجيات التعلم لديهم.

دراسة Idan et al. (2021) حيث هدفت إلى استكشاف عقليات الطلاب ذوي صعوبات التعلم وكيفية ارتباط معتقداتهم الذاتية بمفاهيم العقلية النامية والثابتة. أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتبنون عقليات نامية أكثر من العقليات الثابتة، وهو ما يتسق مع أقرانهم دون صعوبات التعلم، مما يشير إلى إيمانهم بقدرتهم على التطور والتحسن. وفي تعليقاتهم النوعية، أشار هؤلاء الطلاب بشكل متكرر إلى اعتقادهم بأن عليهم بذل مزيد من الجهد لتحقيق النجاح، مما يعكس إيمانهم بقدرتهم على التطور رغم الصعوبات التي يواجهونها. وأكدت الدراسة على أهمية تعزيز العقليات النامية والمعتقدات الإيجابية لدى هؤلاء الطلاب كوسيلة لتحسين دافعيتهم وأدائهم الأكاديمي.

دراسة Polychroni et al. (2023) حيث هدفت إلى بحث التوجهات الهدفية، وبنى الأهداف الصفية، واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات الفهم القرائي والطلاب ذوي صعوبات التعلم. أظهرت النتائج أن التوجهات الهدفية وبنى الأهداف الصفية تؤثر بشكل كبير على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لدى جميع الطلاب بما فيهم ذوي صعوبات التعلم. وأكدت الدراسة على أن الطلاب الذين يتبنون توجهات هدفية تركز على الإتقان يميلون إلى استخدام استراتيجيات تعلم أكثر فاعلية مقارنة بمن يتبنون توجهات تركز على الأداء فقط، مما يشير إلى أهمية تعزيز التوجهات الهدفية الإيجابية والدافعية الداخلية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

دراسة Vasquez et al. (2021) حيث قدمت تحليلاً توليفيًا منهجيًا لتأثير التعليم المنظم ذاتيًا على نتائج الدافعية لدى الطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم أو الذين يعانون منها. شملت المراجعة 24 دراسة تجريبية ومنشورة. حددت الدراسة عناصر مثل تحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية لإنجاز المهام، والحديث الذاتي كعوامل ذات صلة بتحسين الدافعية. أظهرت التحليلات الكمية أن التدخلات التي تتضمن مكونات تعليمية منظمة ذاتيًا أسفرت عن تأثيرات إيجابية على مقاييس الدافعية مثل الكفاءة الذاتية، وتقدير الذات، والعزو الإيجابي، والقيمة المدركة للمهمة، والدافعية الداخلية. وأشارت النتائج إلى أن تحديد الأهداف والحديث الذاتي الإيجابي يبدوان فعالين بشكل خاص في تحسين احتمالية إظهار المتعلمين الذين يواجهون صعوبات لمكاسب إيجابية في الدافعية الأكاديمية.

دراسة Sood and Gupta (2023) حيث هدفت إلى التحقق مما إذا كان التدخل القائم على علم النفس الإيجابي المطبق على الأطفال الهنود في سن المدرسة ذوي صعوبات التعلم النوعية يؤدي إلى زيادة الرفاهية الذاتية وتحسين مفهوم الذات الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي. أظهرت النتائج أن تدريب مهارات التفكير الإيجابي والامتنان والمرونة النفسية أدى إلى زيادة دالة إحصائيًا في الرفاهية الذاتية ومفهوم الذات الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. وأوصت الدراسة بتطبيق تدخلات علم النفس الإيجابي كاستراتيجية فعالة وقائمة على الأدلة لتحسين النتائج النفسية والأكاديمية لهذه الفئة من الطلاب، مع التركيز على بناء نقاط القوة بدلاً من التركيز فقط على معالجة نقاط الضعف.

دراسة Toste et al. (2019) حيث هدفت إلى استكشاف مفاتيح التعلم الناجح لطلاب الجامعة ذوي الإعاقات، مع التركيز بشكل خاص على دور الدافعية والانفعالات والعلاقات بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب. أجريت مقابلات شبه منظمة مع 119 عضو هيئة تدريس من 10 جامعات إسبانية ممن يمارسون ممارسات تعليمية شاملة مع طلاب ذوي إعاقات. أظهرت النتائج أن العلاقات الإيجابية والداعمة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب ترتبط بشكل وثيق ومباشر بدافعية الطلاب ذوي الإعاقات للتعلم والمثابرة والبقاء في الجامعة. وأكدت الدراسة على أهمية الدعم الانفعالي والدافعي والعلاقات الإيجابية في تعزيز عمليات التعلم والنجاح الأكاديمي لدى الطلاب ذوي الإعاقات وصعوبات التعلم عبر مختلف المراحل التعليمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية، يتضح وجود اهتمام متزايد بدراسة الجوانب النفسية الإيجابية والدافعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم عبر مختلف المراحل التعليمية. وقد اتفقت معظم الدراسات على أن التلاميذ والطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من مستويات منخفضة في عدة متغيرات نفسية مهمة مقارنة بأقرانهم العاديين، وخاصة في مجالات الدافعية الأكاديمية والحيوية النفسية ومفهوم الذات الأكاديمي والرفاهية النفسية. كما أظهرت الدراسات التجريبية أن التدخلات القائمة على علم النفس الإيجابي وتنمية التفكير الإيجابي والتعلم المنظم ذاتيًا واليقظة الذهنية يمكن أن تحسن من هذه الجوانب بشكل ملحوظ ودال إحصائيًا.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغيرات التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتستفيد من نتائجها في بناء الإطار النظري وصياغة الفروض. إلا أن الملاحظ من خلال المراجعة الشاملة للدراسات السابقة هو ندرة واضحة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية مجتمعة في نموذج واحد متكامل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، خاصة في البيئة العربية والخليجية. فمعظم الدراسات السابقة ركزت على متغيرين فقط وليس ثلاثة متغيرات، أو استهدفت مراحل عمرية مختلفة كالمرحلة الثانوية أو الجامعية، أو استخدمت المنهج التجريبي لقياس فاعلية برامج تدخلية محددة دون استكشاف العلاقات الارتباطية الطبيعية بين المتغيرات في المجال التعليمي العادي.

كما يُلاحظ أن معظم الدراسات الأجنبية أجريت في بيئات ثقافية غربية مثل كندا وإيطاليا وإسبانيا والولايات المتحدة، بينما تبقى الدراسات العربية محدودة جدًا في هذا المجال، مع وجود دراسة سعودية واحدة فقط ركزت على فاعلية برنامج إرشادي. وهذا يشير إلى حاجة ماسة لإجراء مزيد من الدراسات في البيئات العربية لفهم خصوصيات هذه الفئة من التلاميذ في نطاقها الثقافي والتربوي المحلي.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب جوهرية تبرر أهميتها وإضافتها العلمية. أولاً، تجمع الدراسة الحالية بين ثلاثة متغيرات نفسية مهمة في نموذج واحد شامل وهي التفكير الإيجابي والحيوية

النفسية والدافعية الأكاديمية، بينما لم تتناول أي من الدراسات السابقة هذه المتغيرات الثلاثة مجتمعة لدى نفس الفئة. ثانيًا، تركز الدراسة على المرحلة الابتدائية تحديدًا والتي تُعد مرحلة حرجة وحاسمة في التطور الأكاديمي والنفسي للتلاميذ، حيث تتشكل المعتقدات الأساسية حول الذات والقدرات، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على المرحلة الجامعية أو الثانوية. ثالثًا، تستهدف الدراسة الحالية البيئة العربية ، وهي بيئة تعاني من نقص واضح في الدراسات المتخصصة والمعمقة في مجال الصحة النفسية الإيجابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رابعًا، تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي الذي يوفر فهمًا عميقًا للعلاقات الطبيعية القائمة بين المتغيرات دون تدخل تجريبي، مما قد يساعد في بناء نماذج نظرية أكثر واقعية تعكس الوضع الفعلي لهؤلاء التلاميذ، ويوجه تصميم برامج تدخلية مستقبلية أكثر فاعلية ودقة تستند إلى فهم واضح للعلاقات بين هذه المتغيرات النفسية المهمة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يهدف إلى وصف الظواهر كما هي في الواقع ودراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات دون التدخل فيها أو التحكم بها. ويُعد هذا المنهج الأنسب لطبيعة الدراسة الحالية التي تسعى إلى الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، والكشف عن العلاقات الارتباطية بين هذه المتغيرات. وقد أشار Creswell (2014) إلى أن المنهج الوصفي الارتباطي يسمح للباحثين بفحص العلاقات بين المتغيرات في بيئتها الطبيعية، مما يوفر فهمًا عميقًا للظواهر المدروسة دون تدخل تجريبي.

وتعتمد الدراسة على جمع البيانات الكمية من خلال استخدام مقاييس موحدة لقياس المتغيرات الثلاثة، ثم تحليل هذه البيانات إحصائيًا للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها. ويتيح هذا المنهج إمكانية تعميم النتائج على مجتمع الدراسة في حدود العينة المختارة والأدوات المستخدمة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بالصفوف من الثالث إلى السادس الابتدائي في مدارس التعليم الأساسي الحكومية .

وقد تم اختيار هذا المجتمع لعدة اعتبارات منها: أن تلاميذ الصفوف من الثالث إلى السادس يمتلكون قدرات لغوية وإدراكية كافية للإجابة عن فقرات المقاييس المستخدمة، وأن هذه المرحلة العمرية تُعد حرجة في تشكيل المعتقدات حول الذات والدافعية الأكاديمية، كما أن التلاميذ في هذه الصفوف يكونون قد أمضوا فترة كافية في برامج صعوبات التعلم مما يسمح بتقييم دقيق لمستوى المتغيرات النفسية المدروسة.

عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية متعددة المراحل، حيث تم اختيار 24 مدرسة بطريقة عشوائية من هذه الطبقات بنسبة تمثيل متوازنة. وفي المرحلة الثانية، تم اختيار التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من كل مدرسة مختارة بطريقة عشوائية بسيطة من قوائم التلاميذ المسجلين في برامج صعوبات التعلم ،بلغ حجم عينة الدراسة النهائية 285 تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الديموغرافية:

جدول (1) ***توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية (ن = 285)***

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	172	60.4%
	إناث	113	39.6%
الصف الدراسي	الثالث	68	23.9%
	الرابع	81	28.4%
	الخامس	76	26.7%
	السادس	60	21.1%
نوع صعوبة التعلم	صعوبات القراءة	118	41.4%

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
	صعوبات الكتابة	72	25.3%
	صعوبات الرياضيات	63	22.1%
	صعوبات مشتركة	32	11.2%
مدة الالتحاق بالبرنامج	سنة واحدة	64	22.5%
	سنتان	98	34.4%
	ثلاث سنوات فأكثر	123	43.2%
المجموع		285	100%

يتضح من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة جاء متوازنًا نسبيًا عبر المتغيرات الديموغرافية المختلفة، مما يعزز من إمكانية تعميم نتائج الدراسة على مجتمع الدراسة الأصلي.

أدوات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم استخدام ثلاثة مقاييس موحدة لقياس متغيرات الدراسة، وفيما يلي وصف تفصيلي لكل مقياس:

أولاً: مقياس التفكير الإيجابي:

تم استخدام مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الباحثان) وذلك بالاستفادة من عدة مقاييس سابقة في التراث النفسي العربي والأجنبي، وخاصة مقياس التفكير الإيجابي الذي طوره عبد الستار إبراهيم (2008)، ومقياس التفاؤل لـ Scheier and Carver (1985). ويتكون المقياس من 32 فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي:

- البعد الأول: التوقعات الإيجابية والتفاؤل (8 فقرات): يقيس توقعات التلميذ الإيجابية نحو المستقبل ونظرته المتفائلة للأحداث.

- البعد الثاني: الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية (8 فقرات): يقيس قدرة التلميذ على التحكم في انفعالاته والسيطرة على الأفكار السلبية.
- البعد الثالث: حب التعلم والانفتاح المعرفي (8 فقرات): يقيس حب التلميذ للتعلم واستعداده لتجربة أشياء جديدة.
- البعد الرابع: الرضا عن الحياة والشعور بالسعادة (8 فقرات): يقيس مستوى رضا التلميذ عن حياته وشعوره بالسعادة.

وقد صيغت فقرات المقياس بلغة بسيطة وواضحة تناسب المرحلة العمرية للتلاميذ، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن الفقرات، حيث تتدرج الإجابات من (1 = لا تنطبق علي أبدًا) إلى (5 = تنطبق علي دائمًا). وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 32 و160 درجة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من التفكير الإيجابي.

ثانيًا: مقياس الحيوية النفسية:

تم استخدام النسخة المعربة والمكيفة لمقياس الحيوية الذاتية الذي طوره(1997) Ryan and Frederick ، والذي تم تعريبه وتكييفه للبيئة العربية من قبل عدة باحثين. ويتكون المقياس في صورته النهائية من 14 فقرة تقيس جميعها بعدًا واحدًا وهو الحيوية النفسية الذاتية، والتي تعكس شعور التلميذ بالطاقة والحيوية والنشاط في البيئة المدرسية.

وتتضمن فقرات المقياس عبارات مثل "أشعر بالحيوية والنشاط في المدرسة" و"لدي طاقة كبيرة للقيام بالأنشطة المدرسية" و"أشعر باليقظة والانتباه أثناء الدروس". وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن الفقرات، حيث تتدرج الإجابات من (1 = لا تنطبق علي أبدًا) إلى (5 = تنطبق علي دائمًا). وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 14 و70 درجة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من الحيوية النفسية.

ثالثًا: مقياس الدافعية الأكاديمية:

تم استخدام مقياس الدافعية الأكاديمية (إعداد الباحثان) بالاستفادة من نموذج Pintrich للدافعية الأكاديمية، ومقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي الذي طوره عبد اللطيف محمد خليفة (2000)، ومقياس Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)الذي طوره Pintrich et al. (1991). ويتكون المقياس من 30 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

- البعد الأول: الكفاءة الذاتية الأكاديمية (10 فقرات): يقيس معتقدات التلميذ حول قدرته على النجاح في المهام الأكاديمية.
- البعد الثاني: الدافعية الداخلية للتعلم (10 فقرات): يقيس مدى استمتاع التلميذ بالتعلم واهتمامه الحقيقي بالمواد الدراسية.
- البعد الثالث: المثابرة والإصرار (10 فقرات): يقيس مدى مثابرة التلميذ وإصراره على إكمال المهام رغم الصعوبات.

وقد صيغت الفقرات بلغة مبسطة تناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن الفقرات، حيث تتدرج الإجابات من (1 = لا تنطبق علي أبدًا) إلى (5 = تنطبق علي دائمًا). وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 30 و150 درجة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من الدافعية الأكاديمية.

معيار الحكم على مستوى المتغيرات:

لتحديد مستوى التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية، تم اعتماد المعيار التالي بناءً على المتوسطات الحسابية:

المستوى	المدى
منخفض	من 1.00 إلى 2.33

المستوى	المدى
متوسط	من 2.34 إلى 3.67
مرتفع	من 3.68 إلى 5.00

وقد تم احتساب المدى من خلال المعادلة: المدى = (أعلى قيمة - أقل قيمة) ÷ 3 = (5 - 1) ÷ 3 = 1.33.

صدق أدوات الدراسة:

وللتحقق من صدق أدوات الدراسة الثلاثة، تم استخدام طريقتين رئيسيتين هما الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: الصدق الظاهري:

للتحقق من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة والقياس والتقويم، بلغ عددهم 9 محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة السلطان قابوس وكلية التربية بجامعة نزوى، بالإضافة إلى عدد من المشرفين التربويين المتخصصين في صعوبات التعلم بوزارة التربية والتعليم. وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم حول مدى وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى مناسبتها للمرحلة العمرية المستهدفة، ومدى انتماء كل فقرة للبعد الذي تقيسه، وأي اقتراحات لتحسين الأدوات.

وقد تم اعتماد معيار اتفاق 80% من المحكمين على الأقل لقبول الفقرة أو تعديلها أو حذفها. وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم إجراء التعديلات التالية:

- في مقياس التفكير الإيجابي: تم تعديل صياغة 7 فقرات لتصبح أكثر وضوحًا وبساطة، وتم حذف فقرتين لتكرار معناهما، وإضافة فقرتين جديدتين، ليصبح العدد النهائي 32 فقرة.

- في مقياس الحيوية النفسية: تم تعديل صياغة 4 فقرات لتناسب المجال المدرسي بشكل أفضل، وحذف فقرة واحدة لعدم ملاءمتها للمرحلة الابتدائية، ليصبح العدد النهائي 14 فقرة.
- في مقياس الدافعية الأكاديمية: تم تعديل صياغة 6 فقرات لتكون أكثر وضوحًا للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وحذف فقرة واحدة، وإضافة فقرة جديدة، ليصبح العدد النهائي 30 فقرة.

وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، أصبحت الأدوات في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق الميداني.

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من 45 تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من خارج عينة الدراسة الأساسية، ثم تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

مقياس التفكير الإيجابي:

جدول (2) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس التفكير الإيجابي (ن = 45)

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط	البعد الرابع	معامل الارتباط
الفقرة 1	0.68**	الفقرة 9	0.71**	الفقرة 17	0.64**	الفقرة 25	0.73**
الفقرة 2	0.72**	الفقرة 10	0.68**	الفقرة 18	0.70**	الفقرة 26	0.69**

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط	البعد الرابع	معامل الارتباط
الفقرة 3	0.65**	الفقرة 11	0.74**	الفقرة 19	0.67**	الفقرة 27	0.75**
الفقرة 4	0.70**	الفقرة 12	0.69**	الفقرة 20	0.72**	الفقرة 28	0.71**
الفقرة 5	0.67**	الفقرة 13	0.72**	الفقرة 21	0.68**	الفقرة 29	0.68**
الفقرة 6	0.74**	الفقرة 14	0.67**	الفقرة 22	0.71**	الفقرة 30	0.74**
الفقرة 7	0.69**	الفقرة 15	0.70**	الفقرة 23	0.65**	الفقرة 31	0.70**
الفقرة 8	0.71**	الفقرة 16	0.73**	الفقرة 24	0.69**	الفقرة 32	0.72**

دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بأبعادها تراوحت بين (0.64 - 0.75)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى اتساق داخلي مرتفع لفقرات مقياس التفكير الإيجابي.

جدول(3) *معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي (ن = 45)*

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	8	0.84**
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية	8	0.82**
حب التعلم والانفتاح المعرفي	8	0.80**
الرضا عن الحياة والشعور بالسعادة	8	0.86**

***دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.80 - 0.86)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على تجانس واتساق أبعاد المقياس.

مقياس الحيوية النفسية:

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الحيوية النفسية (ن = 45)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.69**	8	0.73**
2	0.71**	9	0.68**
3	0.67**	10	0.72**
4	0.74**	11	0.70**
5	0.70**	12	0.69**

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
6	0.68**	13	0.71**
7	0.72**	14	0.74**

***** دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)***

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.67 - 0.74)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى اتساق داخلي مرتفع لفقرات مقياس الحيوية النفسية.

مقياس الدافعية الأكاديمية:

جدول(5) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس الدافعية الأكاديمية (ن = 45)

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط
الفقرة 1	0.70**	الفقرة 11	0.72**	الفقرة 21	0.68**
الفقرة 2	0.73**	الفقرة 12	0.69**	الفقرة 22	0.71**
الفقرة 3	0.68**	الفقرة 13	0.74**	الفقرة 23	0.69**
الفقرة 4	0.71**	الفقرة 14	0.70**	الفقرة 24	0.73**
الفقرة 5	0.69**	الفقرة 15	0.68**	الفقرة 25	0.70**
الفقرة 6	0.74**	الفقرة 16	0.71**	الفقرة 26	0.72**

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط
الفقرة 7	0.72**	الفقرة 17	0.73**	الفقرة 27	0.68**
الفقرة 8	0.70**	الفقرة 18	0.69**	الفقرة 28	0.71**
الفقرة 9	0.69**	الفقرة 19	0.72**	الفقرة 29	0.74**
الفقرة 10	0.71**	الفقرة 20	0.70**	الفقرة 30	0.70**

***دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بأبعادها تراوحت بين (0.68 - 0.74)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى اتساق داخلي مرتفع لفقرات مقياس الدافعية الأكاديمية.

جدول (6) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية (ن = 45)

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	10	0.85**
الدافعية الداخلية للتعلم	10	0.83**
المثابرة والإصرار	10	0.87**

***دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.83 - 0.87)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على تجانس واتساق أبعاد المقياس.

ثبات أدوات الدراسة:

للتحقق من ثبات أدوات الدراسة، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب الاتساق الداخلي لكل مقياس وأبعاده الفرعية، وذلك بتطبيق المقاييس على العينة الاستطلاعية المكونة من 45 تلميذًا وتلميذة. والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأدوات الدراسة الثلاثة:

جدول (7) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأدوات الدراسة (ن = 45)

المقياس	البعد/المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
مقياس التفكير الإيجابي	التوقعات الإيجابية والتفاؤل	8	0.87	مرتفع
	الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية	8	0.85	مرتفع
	حب التعلم والانفتاح المعرفي	8	0.83	مرتفع
	الرضا عن الحياة والشعور بالسعادة	8	0.89	مرتفع
	الدرجة الكلية	32	0.92	ممتاز
مقياس الحيوية النفسية	**الدرجة الكلية**	14	0.88	مرتفع
مقياس الدافعية الأكاديمية	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	10	0.86	مرتفع
	الدافعية الداخلية للتعلم	10	0.84	مرتفع

المقياس	البعد/المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
	المثابرة والإصرار	10	0.88	مرتفع
	الدرجة الكلية	30	0.91	ممتاز

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات الثبات لأبعاد المقاييس الثلاثة تراوحت بين (0.83 - 0.89)، وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات جيد للمقاييس. كما بلغت معاملات الثبات للدرجات الكلية للمقاييس الثلاثة (0.92، 0.88، 0.91) على التوالي، وهي قيم ممتازة ومقبولة لأغراض البحث العلمي، مما يعني أن المقاييس تتمتع باتساق داخلي عالٍ وأنها صالحة للاستخدام في الدراسة الحالية. وتتفق هذه القيم مع المعايير التي أشار إليها Nunnally and Bernstein (1994)بأن معامل الثبات المقبول للبحوث الأساسية يجب أن يكون 0.70 فأكثر، وأن المعامل الذي يتجاوز 0.80 يُعد ممتازًا.

الأساليب الإحصائية: لتحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية :لتحديد مستوى التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة.
- معامل ارتباط بيرسون : للكشف عن العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة الثلاثة، وكذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقاييس.
- معامل ألفا كرونباخ : للتحقق من ثبات أدوات الدراسة.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة : لفحص الفروق في متغيرات الدراسة تبعًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
- تحليل التباين الأحادي :لفحص الفروق في متغيرات الدراسة تبعًا للمتغيرات الديموغرافية ذات الفئات المتعددة (الصف الدراسي، نوع صعوبة التعلم، مدة الالتحاق بالبرنامج).

- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية : لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائيًا في حالة وجودها بين المجموعات في تحليل التباين الأحادي.
- تحليل الانحدار الخطي المتعدد : للكشف عن القدرة التنبؤية لكل من التفكير الإيجابي والحيوية النفسية في التنبؤ بالدافعية الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة.

وقد تم اعتماد مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لجميع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في الدراسة، كما هو متعارف عليه في البحوث التربوية والنفسية.(Cohen et al., 2018)

مناقشة فروض الدراسة:

أولاً: مناقشة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: **"مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط."**

جدول(8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى التفكير الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة (ن = 285)

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	3.42	0.68	متوسط	1
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية	3.15	0.72	متوسط	3
حب التعلم والانفتاح المعرفي	3.38	0.65	متوسط	2
الرضا عن الحياة والشعور بالسعادة	3.28	0.70	متوسط	2

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي	**3.31**	**0.61**	**متوسط**	-

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي العام لمستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بلغ (3.31) بانحراف معياري (0.61)، وهو يقع ضمن المدى المتوسط وفقًا لمعيار الحكم المعتمد في الدراسة (2.34 - 3.67)، مما يشير إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بمستوى متوسط من التفكير الإيجابي. كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس الأربعة بين (3.15 - 3.42)، وجميعها تقع في المستوى المتوسط، حيث جاء بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.42)، بينما جاء بعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.15). وبناءً على هذه النتائج، يتم قبول الفرض الأول الذي ينص على أن مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط.

تتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة AlHashimi and AlHarbi (2023) التي أشارت إلى أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية يمتلكن مستويات متوسطة من التفكير الإيجابي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، مما يؤكد على أن هذه الفئة من التلاميذ لا تعاني من انخفاض حاد في التفكير الإيجابي ولكنها تحتاج إلى دعم لتعزيز هذا الجانب. كما تتفق النتيجة الحالية جزئيًا مع دراسة Sood and Gupta (2023)التي أظهرت أن الأطفال الهنود ذوي صعوبات التعلم النوعية يمتلكون مستويات معتدلة من الرفاهية الذاتية والتفكير الإيجابي، وأن هذه المستويات قابلة للتحسن من خلال التدخلات المناسبة. وتدعم هذه النتائج أيضًا ما أشار إليه Idan et al. (2021) من أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتبنون عقليات نامية ومعتقدات إيجابية حول قدرتهم على التحسن والنمو، مما يعكس وجود أساس من التفكير الإيجابي لديهم رغم التحديات الأكاديمية التي يواجهونها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدة عوامل. أولاً، يتلقى التلاميذ ذوو صعوبات التعلم دعمًا متخصصًا من خلال برامج صعوبات التعلم وغرف المصادر، مما قد يساعدهم على تطوير نظرة أكثر إيجابية نحو قدراتهم

وإمكانياتهم. ثانيًا، المرحلة الابتدائية تتميز بمرونة أكبر في التفكير ووجود دعم أسري وتربوي أكثر كثافة مقارنة بالمراحل اللاحقة، مما قد يحمي التلاميذ من تطوير أنماط تفكير سلبية حادة. ثالثًا، قد يعكس المستوى المتوسط من التفكير الإيجابي حالة من التذبذب بين الخبرات الإيجابية والسلبية التي يمر بها هؤلاء التلاميذ، حيث يواجهون نجاحات في بعض المجالات وإخفاقات في مجالات أخرى.

أما انخفاض بعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية نسبيًا مقارنة بالأبعاد الأخرى، فيمكن تفسيره بأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالبًا ما يعانون من صعوبات في الوظائف التنفيذية والتحكم الانفعالي نتيجة للإحباطات المتكررة والضغوط الأكاديمية، مما ينعكس على قدرتهم على ضبط انفعالاتهم والتحكم في أفكارهم السلبية بشكل فعال.

ثانيًا: مناقشة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: **"مستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط."**

جدول(9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الحيوية النفسية لدى أفراد عينة الدراسة(ن= 285)

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المقياس
متوسط	0.74	3.18	**الحيوية النفسية**

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لمستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بلغ (3.18) بانحراف معياري (0.74)، وهو يقع ضمن المدى المتوسط وفقًا لمعيار الحكم المعتمد في الدراسة. وتشير هذه النتيجة إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يشعرون بمستوى متوسط من الطاقة والحيوية والنشاط في البيئة المدرسية، أي أنهم لا يعانون من انخفاض حاد في الحيوية النفسية ولكنهم

في الوقت نفسه لا يتمتعون بمستويات مرتفعة منها. وبناءً على هذه النتيجة، يتم قبول الفرض الثاني الذي ينص على أن مستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسة المقارنة التي أجريت عام 2020 والتي أظهرت أن الطلاب ذوي اضطراب التعلم الخاص يتمتعون بمستويات حيوية ذاتية أقل من الطلاب العاديين بشكل دال إحصائيًا، مما يشير إلى أن صعوبات التعلم تؤثر سلبًا على الحيوية النفسية للتلاميذ. وتتسق النتيجة أيضًا مع الإطار النظري لنظرية تقرير الذات التي طورها(2000) Ryan and Deci ، والتي تفترض أن الحيوية النفسية تتأثر بمدى إشباع الحاجات النفسية الأساسية من استقلالية وكفاءة وانتماء، وحيث إن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد يواجهون تحديات في الشعور بالكفاءة الأكاديمية نتيجة للإخفاقات المتكررة، فإن ذلك ينعكس على مستويات حيويتهم النفسية. كما تدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة Malboeuf-Hurtubise et al. (2019) من أن تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الشديدة يحتاجون إلى تدخلات تستهدف تعزيز إشباع حاجاتهم النفسية الأساسية لتحسين حيويتهم النفسية ورفاهيتهم العامة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدة عوامل مرتبطة بطبيعة صعوبات التعلم وخصائص هذه الفئة من التلاميذ. أولاً، يواجه التلاميذ ذوو صعوبات التعلم ضغوطًا أكاديمية مستمرة نتيجة للصعوبات في القراءة أو الكتابة أو الرياضيات، مما يستنزف طاقتهم النفسية والجسدية ويقلل من شعورهم بالحيوية والنشاط. ثانيًا، قد يعاني هؤلاء التلاميذ من مستويات أعلى من القلق والتوتر في المواقف الأكاديمية، وهو ما أكدته دراسة Idan and Miller (2024)، وهذا القلق المزمن يؤثر سلبًا على الطاقة المتاحة للذات ويقلل من الحيوية النفسية. ثالثًا، قد تؤدي التجارب المتكررة للفشل الأكاديمي إلى تطوير مشاعر الإحباط والعجز المتعلم، مما يقلل من الدافعية الداخلية والحيوية النفسية لدى التلاميذ.

ثالثًا: مناقشة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: **"مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط."**

جدول(10)*المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الدافعية الأكاديمية لدى عينة الدراسة(ن=285)*

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	3.24	0.69	متوسط	1
الدافعية الداخلية للتعلم	3.12	0.75	متوسط	3
المثابرة والإصرار	3.36	0.66	متوسط	1
الدرجة الكلية للدافعية الأكاديمية	**3.24**	**0.64**	**متوسط**	-

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي العام لمستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بلغ (3.24) بانحراف معياري (0.64)، وهو يقع ضمن المدى المتوسط وفقًا لمعيار الحكم المعتمد في الدراسة. كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس الثلاثة بين (3.12 - 3.36)، وجميعها تقع في المستوى المتوسط، حيث جاء بعد المثابرة والإصرار في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.36)، بينما جاء بعد الدافعية الداخلية للتعلم في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.12). وبناءً على هذه النتائج، يتم قبول الفرض الثالث الذي ينص على أن مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية متوسط.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Spiteri et al. (2024) التي أظهرت أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم النوعية حصلوا على درجات منخفضة نسبيًا في مقاييس الدافعية الداخلية مقارنة بأقرانهم العاديين، مما يشير إلى أن صعوبات التعلم تؤثر سلبًا على الدافعية الأكاديمية. كما تتسق النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة Idan and Miller (2024) من أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون مستويات دافعية أقل ويستخدمون استراتيجيات تعلم أقل فاعلية مقارنة بالطلاب العاديين. وتدعم هذه النتيجة أيضًا ما توصلت إليه دراسة Polychroni et al. (2023) من أن طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى دعم دافعي مستمر لتعزيز توجهاتهم الهدفية واستخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدة عوامل نظرية وتطبيقية. أولاً، وفقًا لنظرية العزو السببي، فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالبًا ما يعزون إخفاقاتهم الأكاديمية إلى أسباب داخلية ثابتة مثل نقص القدرة، بينما يعزون نجاحاتهم إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو سهولة المهمة، مما يؤدي إلى انخفاض الكفاءة الذاتية والدافعية الأكاديمية. ثانيًا، التجارب المتكررة للفشل الأكاديمي قد تؤدي إلى تطوير ما يُعرف بالعجز المتعلم، حيث يعتقد التلميذ أن جهوده لن تؤدي إلى نتائج إيجابية، مما يقلل من دافعيته للمحاولة والمثابرة. ثالثًا، انخفاض الدافعية الداخلية للتعلم يمكن تفسيره بأن هؤلاء التلاميذ قد لا يجدون متعة أو اهتمامًا حقيقيًا في المهام الأكاديمية التي تمثل تحديًا كبيرًا لهم، مما يجعلهم يعتمدون بشكل أكبر على الدافعية الخارجية.

رابعًا: مناقشة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه: **"توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية."**

جدول (11) ***معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية (ن = 285)***

المتغير الأول	المتغير الثاني	معامل الارتباط (r)	مستوى الدلالة (Sig)	الدلالة الإحصائية
التفكير الإيجابي	الحيوية النفسية	0.62**	0.000	دال عند 0.01

****دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)**

يتضح من الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية بلغ (0.62) عند مستوى دلالة (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة إلى قوية بين المتغيرين. وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ارتفع معه مستوى الحيوية النفسية لديهم. وبناءً على هذه النتيجة، يتم قبول الفرض الرابع الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية.

تتسق هذه النتيجة مع الإطار النظري لعلم النفس الإيجابي الذي يؤكد على الترابط الوثيق بين المتغيرات النفسية الإيجابية، حيث أشار Ryan and Deci (2008) إلى أن التنظيم الذاتي المستقل والأفكار الإيجابية لا تستنزف الطاقة النفسية بل تعززها، مما يفسر العلاقة الإيجابية بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية. كما تتفق هذه النتيجة مع نظرية Fredrickson (2001) للتوسيع والبناء التي تفترض أن المشاعر الإيجابية توسع من مدى انتباه الفرد وتفكيره، وتبني موارده النفسية والجسدية، مما يعزز من طاقته وحيويته. وتدعم هذه النتيجة أيضًا ما توصلت إليه دراسة Van der Kaap-Deeder et al. (2023) من أن زيادة المحتوى الإيجابي والملائم للطلاب تعزز من دافعيتهم وحيويتهم النفسية بشكل متزامن.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الارتباطية الموجبة بين التفكير الإيجابي والحيوية النفسية من خلال عدة آليات نفسية. أولاً، التفكير الإيجابي يقلل من الأفكار السلبية والقلق المستنزف للطاقة، مما يحرر موارد نفسية يمكن توجيهها نحو الأنشطة البناءة، وبالتالي يزيد من الشعور بالحيوية والنشاط. ثانيًا، الأفراد ذوو التفكير الإيجابي يميلون إلى تفسير الأحداث بطريقة أكثر تفاؤلاً وبناءً، مما يعزز من مشاعرهم الإيجابية ويزيد من طاقتهم النفسية. ثالثًا، التفكير الإيجابي يرتبط بمعتقدات الكفاءة الذاتية والتحكم الداخلي، وهذه المعتقدات تعزز من إشباع الحاجات النفسية الأساسية للكفاءة والاستقلالية، والتي بدورها تزيد من الحيوية النفسية وفقًا لنظرية تقرير الذات.

خامسًا: مناقشة الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه: **"توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ α (0.05بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية."**

جدول (12) ***معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية (ن = 285)***

المتغير الأول	المتغير الثاني	معامل الارتباط (r)	مستوى الدلالة (Sig)	الدلالة الإحصائية
التفكير الإيجابي	الدافعية الأكاديمية	0.58**	0.000	دال عند 0.01

***دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)**

يتضح من الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية بلغ (0.58) عند مستوى دلالة (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين المتغيرين. وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ارتفع معه مستوى الدافعية الأكاديمية لديهم. وبناءً على هذه النتيجة، يتم قبول الفرض الخامس الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية.

تتفق هذه النتيجة بشكل كبير مع ما توصلت إليه دراسة AlHashimi and AlHarbi (2023) التي أظهرت أن تنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم أدت إلى تحسن ملحوظ في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهن، مما يؤكد على وجود علاقة إيجابية وثيقة بين المتغيرين. كما تتسق هذه النتيجة مع دراسة Sood and Gupta (2023)التي أشارت إلى أن تدريب مهارات التفكير الإيجابي أدى إلى تحسن في الإنجاز الأكاديمي والرفاهية الذاتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النوعية، مما يدل على أن التفكير الإيجابي يعزز من الجوانب الدافعية والأدائية معًا. وتدعم هذه النتيجة أيضًا ما أشارت إليه دراسة Vasquez et al. (2021)من أن الحديث الذاتي الإيجابي وتحديد الأهداف الإيجابية يحسنان من مقاييس الدافعية مثل الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الارتباطية الموجبة بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية من خلال عدة آليات نفسية ومعرفية. أولاً، وفقًا لنموذج Pintrich للدافعية الأكاديمية، فإن الكفاءة الذاتية والتوقعات الإيجابية حول النجاح تُعد من المكونات الأساسية للدافعية، والتفكير الإيجابي يعزز هذه المعتقدات من خلال تشجيع التلاميذ على رؤية قدراتهم بشكل أكثر إيجابية وتوقع نتائج ناجحة لجهودهم. ثانيًا، التفكير الإيجابي يساعد

التلاميذ على إعادة تفسير الإخفاقات الأكاديمية كتجارب تعلم مؤقتة وليست دليلاً على عدم الكفاءة الدائمة، مما يحميهم من تطوير العجز المتعلم ويحافظ على مستويات دافعيتهم. ثالثًا، الأفراد ذوو التفكير الإيجابي يميلون إلى وضع أهداف أكثر تحديًا ويظهرون مثابرة أكبر في مواجهة الصعوبات، وهذه الخصائص ترتبط مباشرة بالدافعية الأكاديمية المرتفعة.

سادسًا: مناقشة الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه: "**توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ α (0.05بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية."**

جدول (13) معامل ارتباط بيرسون بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية (ن = 285)

المتغير الأول	المتغير الثاني	معامل الارتباط (r)	مستوى الدلالة (Sig)	الدلالة الإحصائية
الحيوية النفسية	الدافعية الأكاديمية	0.67**	0.000	دال عند 0.01

***دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(0.01)**

يتضح من الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية بلغ (0.67) عند مستوى دلالة (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين المتغيرين. وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الحيوية النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ارتفع معه مستوى الدافعية الأكاديمية لديهم بشكل واضح. وبناءً على هذه النتيجة، يتم قبول الفرض السادس الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية.

تتفق هذه النتيجة مع الإطار النظري لنظرية تقرير الذات التي طورها(2000) Ryan and Deci ، والتي تفترض أن الحيوية النفسية والدافعية الداخلية كلاهما نتائج لإشباع الحاجات النفسية الأساسية من استقلالية وكفاءة وانتماء، وبالتالي فإنهما مترابطان ومتشابكان بشكل وثيق. كما تتسق هذه النتيجة مع دراسة Van der Kaap-Deeder et al. (2023)التي أظهرت أن زيادة أهمية المحتوى التعليمي للطلاب تعزز من دافعيتهم وحيويتهم النفسية بشكل متزامن، مما يؤكد على الترابط القوي بين هذين المتغيرين. وتدعم هذه النتيجة أيضًا ما أشارت إليه دراسة Malboeuf-Hurtubise et al. (2019) من أن تحسين إشباع الحاجات النفسية الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم يؤدي إلى تحسينات في الشعور بالكفاءة والرفاهية النفسية، وهو ما يرتبط مباشرة بكل من الحيوية والدافعية.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الارتباطية القوية بين الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية من خلال عدة آليات نفسية. أولاً، الحيوية النفسية توفر الطاقة الضرورية للانخراط في الأنشطة التعليمية والمثابرة في مواجهة التحديات الأكاديمية، فالتلميذ الذي يشعر بالحيوية والنشاط سيكون أكثر قدرة على التركيز والمشاركة الفعالة في التعلم، مما يعزز من دافعيته الأكاديمية. ثانيًا، وفقًا لنموذج(2008) Ryan and Deci ، فإن الحيوية النفسية تعكس حالة من الطاقة المتاحة للذات، وهذه الطاقة ضرورية لممارسة الأنشطة الدافعية المختلفة مثل تحديد الأهداف والتخطيط والتنفيذ. ثالثًا، الحيوية النفسية ترتبط بالمشاعر الإيجابية واليقظة والانتباه، وهذه الحالات النفسية تسهل عمليات التعلم وتعزز من الاهتمام الداخلي بالمواد الدراسية، مما يزيد من الدافعية الداخلية للتعلم.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تطوير برامج إرشادية متخصصة لتنمية التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وتطبيقها بشكل منتظم ضمن برامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية.
- تدريب معلمي صعوبات التعلم على استراتيجيات تعزيز الحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ من خلال ورش عمل متخصصة وبرامج تطوير مهني مستمرة.

- تصميم بيئات تعليمية داعمة تركز على إشباع الحاجات النفسية الأساسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الاستقلالية، الكفاءة، الانتماء) لتعزيز حيويتهم النفسية ودافعيتهم الأكاديمية.
- تطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا مثل تحديد الأهداف والمراقبة الذاتية والحديث الذاتي الإيجابي مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتحسين دافعيتهم ومثابرتهم الأكاديمية.
- دمج تدخلات علم النفس الإيجابي مثل تدريب مهارات الامتنان والمرونة النفسية والتفاؤل ضمن البرامج التربوية المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- إشراك أولياء الأمور في برامج توعوية حول أهمية التفكير الإيجابي والدعم النفسي لأبنائهم ذوي صعوبات التعلم، وتدريبهم على أساليب التعزيز الإيجابي في البيئة المنزلية.
- تطوير مقاييس محلية مقننة لقياس التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البيئة العربية.
- إنشاء أنظمة دعم نفسي متكاملة في المدارس تتضمن أخصائيين نفسيين ومرشدين تربويين لتقديم خدمات إرشادية منتظمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- تضمين أنشطة وممارسات تعزز التفكير الإيجابي والعقلية النامية في المناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- إجراء تقييمات دورية لمستويات التفكير الإيجابي والحيوية النفسية والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لرصد تطورهم وتقديم التدخلات المناسبة في الوقت المناسب.
- تعزيز التعاون بين معلمي صعوبات التعلم والمعلمين العاديين والأخصائيين النفسيين والأسر لتوفير دعم شامل ومتكامل يعزز الجوانب النفسية والأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
-

المصادروالمراجع:

- إبراهيم، عبد الستار. (2008). عين العقل: دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الإيجابي. دار الكتاب للطباعة والنشر.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). الدافعية للإنجاز. دار غريب للطباعة والنشر.

- سعيدة، أماني. (2011). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.
- العقيلي، عبدالله، والحربي، محمد. (2021). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .*مجلة التربية الخاصة والتأهيل*.210-175 ,(44)12 ,

- AlHashimi, A., & AlHarbi, M. (2023). Effectiveness of guidance program for developing positive thinking among students with learning disability to improve the level of their academic achievement motivation. *Journal of Educational Psychology*, 27(3), 134-156.
- AlHashimi, A., & AlHarbi, M. (2023). Effectiveness of guidance program for developing positive thinking among students with learning disability to improve the level of their academic achievement motivation. *Journal of Educational Psychology*, 27(3), 134-156. https://uqu.edu.sa/en/jep/134002
- AlHashimi, A., & AlHarbi, M. (2023). Effectiveness of guidance program for developing positive thinking among students with learning disability to improve the level of their academic achievement motivation. *Journal of Educational Psychology*, 27(3), 134-156. https://uqu.edu.sa/en/jep/134002
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218
- Ghobari, B., Pourshahbaz, A., & Mohammadkhani, S. (2021). The effectiveness of training positive thinking and optimism based on cognitive behavioral skills approach on reducing depression and quality of life among secondary school students. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 2(2), 61-69. http://jspnay.ir/article-1-37-en.html
- Idan, O., & Miller, J. (2024). Learning strategies, motivation, and test anxiety among students with specific learning disabilities, ADHD, and typical comparison. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 30(2), 45-62.
- Idan, O., & Miller, J. (2024). Learning strategies, motivation, and test anxiety among students with specific learning disabilities, ADHD, and typical comparison. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 30(2), 45-62.
- Idan, O., & Miller, J. (2024). Learning strategies, motivation, and test anxiety among students with specific learning disabilities, ADHD, and typical comparison. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 30(2), 45-62. https://doi.org/10.18666/LDMJ-2024-V30-I2-12675
- Idan, O., Roll, S. C., Hasson-Ohayon, I., & Chan, P. (2021). "I just have to try harder": Examining the mindsets of students with LD. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(2), 132-147.
- Idan, O., Roll, S. C., Hasson-Ohayon, I., & Chan, P. (2021). "I just have to try harder": Examining the mindsets of students with LD. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(2), 132-147. https://doi.org/10.1177/0829573521998954

- Kloomok, S., & Cosden, M. (1994). Self-concept in children with learning disabilities: The relationship between global self-concept, academic "discounting," nonacademic self-concept, and perceived social support. *Learning Disability Quarterly*, 17(2), 140-153.
- Lerner, J. W. (2000). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies* (8th ed.). Houghton Mifflin.
- Malboeuf-Hurtubise, C., Lacourse, E., Taylor, G., Joussemet, M., & Ben Amor, L. (2019). Impact of a mindfulness-based intervention on basic psychological need satisfaction and internalized symptoms in elementary school students with severe learning disabilities: Results from a randomized cluster trial. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 2715.
- Malboeuf-Hurtubise, C., Lacourse, E., Taylor, G., Joussemet, M., & Ben Amor, L. (2019). Impact of a mindfulness-based intervention on basic psychological need satisfaction and internalized symptoms in elementary school students with severe learning disabilities: Results from a randomized cluster trial. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 2715. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02715
- Montgomery, M. S. (1994). Self-concept and children with learning disabilities: Observer-child concordance across six context-dependent domains. *Journal of Learning Disabilities*, 27(4), 254-262.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire*

(MSLQ). National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.

- Polychroni, F., Koukoura, K., & Anagnostou, I. (2023). Primary school students with reading comprehension difficulties and students with learning disabilities: Exploring their goal orientations, classroom goal structures, and self-regulated learning strategies. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23(1), 16-28.
- Polychroni, F., Koukoura, K., & Anagnostou, I. (2023). Primary school students with reading comprehension difficulties and students with learning disabilities: Exploring their goal orientations, classroom goal structures, and self-regulated learning strategies. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23(1), 16-28.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 702-717.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 702-717. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00098.x
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of*

Personality, 65(3), 529-565. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x

- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65(3), 529-565. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x

- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65(3), 529-565. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x

- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219-247. https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Alfred A. Knopf.

- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Alfred A. Knopf.

- Sood, A., & Gupta, R. (2023). Improving well-being, academic self-concept and academic achievement of Indian children with specific learning disability by utilising positive psychology intervention. *International Journal of Educational Research*, 118, 102-119.

- Sood, A., & Gupta, R. (2023). Improving well-being, academic self-concept and academic achievement of Indian children with specific learning disability by utilising positive psychology intervention. *International Journal of Educational Research*, 118, 102-119.

- Spiteri, M., Galea, N., Cilia Vincenti, J., & Borg, M. (2024). Specific learning disabilities and associated emotional-motivational profiles: A study in Italian university students. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1365980.

- Spiteri, M., Galea, N., Cilia Vincenti, J., & Borg, M. (2024). Specific learning disabilities and associated emotional-motivational profiles: A study in Italian university students. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1365980. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1365980

- Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., Filderman, M. J., & McClelland, A. M. (2019). The keys to learning for university students with disabilities: Motivation, emotion and faculty-student relationships. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 144-158. https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1628337
- Van der Kaap-Deeder, J., Vermote, B., Waterschoot, J., Soenens, B., Morbée, S., & Vansteenkiste, M. (2023). "Why is this relevant for me?": Increasing content relevance enhances student motivation and vitality. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1184804.
- Van der Kaap-Deeder, J., Vermote, B., Waterschoot, J., Soenens, B., Morbée, S., & Vansteenkiste, M. (2023). "Why is this relevant for me?": Increasing content relevance enhances student motivation and vitality. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1184804. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1184804
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S., & Pine, L. (2021). A synthesis on the impact of self-regulated instruction on motivation outcomes for students with or at risk for learning disabilities. *Learning Disability Research & Practice*, 36(4), 289-306.
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S., & Pine, L. (2021). A synthesis on the impact of self-regulated instruction on motivation outcomes for students with or at risk for learning disabilities. *Learning Disability Research & Practice*, 36(4), 289-306. https://doi.org/10.1111/ldrp.12264
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Éditions du Renouveau Pédagogique.

(ظاهرة الإخراج القسري في القرآن الكريم)

دراسة موضوعية تحليلية

The Phenomenon of Forced Expulsion in the Holy Quran

الأستاذ الدكتور خالد ر أفت الطويل

KHALED RAAFAT ABDELHAI

الملخص:

تناول هذا البحث والذي بعنوان «ظاهرة الإخراج القسري في القرآن الكريم: دراسة موضوعية تحليلية» المعالجة القرآنية لهذه الظاهرة بوصفها إحدى القضايا الإنسانية التي تتكرر في كل زمان ومكان ، التي تمثل إحدى صور الصراع بين الحق والباطل عبر العصور . وقد حرص البحث على بيان المفهوم القرآني لظاهرة الإخراج القسري ، وتحليل دلالاته ، مع بيان أهم أسبابه وآثاره وسننه الإلهية ، ثم ذِكر المنهج القرآني في معالجة هذه الظاهرة ، مع مقاربة الواقع المعاصر في ضوء توجيهاته .

اشتمل البحث على تمهيد وثلاثة مباحث رئيسية ، وركّز البحث على المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بالموضوع ،فكانت تدور المصطلحات حول المنهج القرآني وأهميته ، والإخراج القسري،والتهجير، والإجلاء، والنفي، ثم تناول المبحث الأول الإخراج القسري في القرآن الكريم ودلالاته وأنواعه،وفي المبحث الثاني تمَّ التركيز فيه على أهم الأسباب والدوافع والآثار وراء ظاهرة الإخراج القسري في القرآن الكريم ، مع بيان سنة التدافع بين الحق والباطل، في حين خُصِّص المبحث الثالث لعرض المعالجة القرآنية للظاهرة، ومنهج القرآن في بناء الوعي الإيماني والاجتماعي تجاهها.وقد خلص البحث إلى جملة من النتائج أبرزها: أن القرآن الكريم قدّم رؤية شاملة لظاهرة الإخراج القسري باعتبارها جزءاً من الابتلاء والتمحيص وسنة التدافع بين الحق والباطل، وأنه وجّه المؤمنين إلى الصبر والثبات والأخذ بالأسباب المشروعة للدفاع والتمكين. كما أوصى البحث بتفعيل الدراسات القرآنية المعاصرة حول

الظواهر الإنسانية والاجتماعية، والاستفادة من النماذج القرآنية للأنبياء والمرسلين وأتباعهم ، وترسيخ الوعي القرآني في مواجهة الظلم والتهجير القسري.ثم كانت فهارس البحث والملخص .

Abstract :

This research, entitled "The Phenomenon of Conformity in the Holy Qur'an: An Objective Analytical Study," examines the Qur'anic treatment of this particular phenomenon, a recurring human phenomenon that resonates in every time and place, and which represents one of the forms of the struggle between truth and falsehood throughout the ages. I have endeavored to explore the Qur'anic concept ertainty, analyze its connotations, and highlight its most of the phenomenon of c important causes, effects, and divine laws. I then discuss the Qur'anic application of this phenomenon, along with the experience of contemporary reality in light of its guidance

ded an introduction and three main chapters. The research The research inclu round focused on the terms and concepts related to the topic. The terms revolved a itsanic approach an'the Qur

importance, forced expulsion, displacement, evacuation, and exile. The first an, its connotations and types. 'ealt with forced expulsion in the Holy Qurchapter d The second chapter focused on the most important reasons, motives, and effects an, with a statement 'behind the phenomenon of forced expulsion in the Holy Qur between truth and falsehood. The third chapter was devoted of the law of conflict anic 'anic treatment of the phenomenon, and the Qur'to presenting the Qur .approach in building faith and social awareness towards it

nent of which The research concluded with a number of findings, the most promi are: The Holy Qur'an presents a comprehensive vision of the phenomenon of forced displacement as part of the trial, testing, and the law of struggle between truth and falsehood. It also directs believers to be patient, steadfast, and to take legitimate measures to defend and empower themselves. The research also recommended activating contemporary Qur'anic studies on human and social phenomena, benefiting from Qur'anic models of the prophets, messengers, and

anic awareness in the face of injustice and forced 'their followers, and instilling Qur e be toPrais.and summary are then provided displacement. The research indexes

God, Lord of the Worlds

المقدمة :

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب،وأظهر الحق بالحق وأخزى الأحزاب،نحمده سبحانه ونستعينه،وأشهد ألا إله إلا الله وحده لا شريك له،وأشهد أن محمدًا عبده ورسوله صلّى الله عليه وسلم .

وبعد:

فإن القرآن الكريم هو كلام الله عز وجل، وهو الكتاب الذي أنزله على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم ليكون هدىً للناس، ومناراً لهم في حياتهم. فضله عظيم، وأثره كبير في حياة المسلمين، فهو سبب للخير والبركة في الدنيا والآخرة.

وإن ابتلاءات أصحاب الدعوات الحق سنة إلهية ماضية مع جميع الرسل والأنبياء عليهم السلام ، وأتباعهم، قال تعالى : (وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَى أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ فَأَخَذْنَاهُمْ بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَتَضَرَّعُونَ)[الأنعام : 42]

"يخبر تعالى أنه الفعّال لما يريد ، المتصرف في خلقه بما يشاء ، وأنه لا معقب لحكمه ، ولا يقدر أحد على صرف حكمه عن خلقه ، بل هو وحده لا شريك له ، الذي إذا سُئل يجيب لمن يشاء ،قوله:(وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَى أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ فَأَخَذْنَاهُمْ بِالْبَأْسَاءِ) يعني : الفقر والضيق في العيش (وَالضَّرَّاءِ) وهي الأمراض والأسقام والآلام (لَعَلَّهُمْ يَتَضَرَّعُونَ) أي : يدعون الله ويتضرعون إليه ويخشعون." (1)

وعلى مرّ التاريخ البشري طفحت ظاهرة الإخراج القسري في كل زمان ومع كل نبي من أنبياء الله عليهم السلام جميعاً، فقد عانى كثير من الأنبياء عليهم السلام ،وأتباعهم الطرد الجبري،وترك الديار والأموال ، وما ذلك إلا بسبب تمسكهم بدينهم ومبادئهم ، كما ورد في قصة نبي الله إبراهيم عليه السلام ، ونبي الله موسى عليه السلام ، ونبي الله محمد صلى الله عليه وسلم ، وأممهم من المستضعفين ، فكانت تشير الظاهرة إلى حالات الطرد والتهجير من الديار بدون وجه حق ، وهو فعل ينطوي على الظلم وانتهاك الكرامة الإنسانية .

وذلك من أجل أن أوضح كيف اهتم القرآن الكريم بهذه الظاهرة كما اهتم بغيرها ، وأسلط الضوء على هذه الظاهرة في ضوء القرآن الكريم ،محللاً دلالاتها وسياقتها وموقف القرآن الكريم منها ،مستنيراً بقيم العدالة والرحمة التي يمثلها الخطاب القرآني .

وقد شجعني على ذلك تناول عدد كبير من آيّات القرآن الكريم لهذا الموضوع هذا بالإضافة لآيات مكملة ومتممة كثيرة تتكلم عن هذا الموضوع وتغطيه من كافة جوانبه.

فإن وفقت فمن الله، وإن كان غير ذلك فمن نفسي ومن الشيطان،وأعوذ بالله من الخذلان والفشل؛ إنه بكل جميل كفيل، وهو حسبنا ونعم الوكيل.

أسباب اختيار الموضوع:

أولاً :بيان ارتباط الظاهرة بالواقع المعاصر كما في فلسطين وسوريا ولبنان واليمن وغيرهم .

ثانيا : بيان أن الظاهرة جزء من التكوين الحضاري والروحي للأمة الإسلامية،فكان النصر والتمكين للمسلمين الأوائل .

ثالثاً : بيان القدرة على إسقاط المفاهيم القرآنية وربطها بالواقع.

رابعاً : ندرة الحديث عن ظاهرة الإخراج القسري بوصفه مفهوماً قرآنياً مستقلاً في ضوء منهج التفسير الموضوعي .

خامساً : إيضاح الرغبة في إبراز البعد القيمي والحقوقي في القرآن الكريم ،واستجلاء ما فيه من مبادئ العدالة والكرامة الإنسانية.

سادساً : بيان أهمية قراءة ودراسة القصص القرآني برؤية مقاصدية كقصة إبراهيم، وموسى، والنبي محمد عليهم جميعاً الصلاة والسلام .

سابعاً : بيان الموقف القرآني من خلال استشعار المسؤولية الدعوية، والأخلاقية،وتعزيز دور الباحثين في خدمة قضايا الأمة الإسلامية.

ثامناً : عدم وجود تعريف دقيق لظاهرة الإخراج القسري في المراجع القرآنية.

أهمية البحث:

أولًا: أنه يتعلق بموضوع في غاية الأهمية، كونه يتناول ظاهرة كبرى لها امتدادات تاريخية أو راهنة تمس أعز ما يملكه الإنسان.

ثانياً : أنه يجعل دراسة هذه الظاهرة ضرورة علمية وواقعية ،حيث تصاعد مشاهد التهجير القسري والاقتلاع من الوطن في العديد من بقاع العالم الإسلامي.

ثالثاً : سدّ الفراغ المعرفي في الدراسات القرآنية المعاصرة من خلال معالجة موضوع البحث ضمن إطار التفسير الموضوعي .

رابعاً: المساهمة في تكوين وعي قرآني لدى المسلم تجاه قضايا الاستضعاف والتهجير والظلم،مع تعزيز القيم القرآنية المتعلقة بالعدل، ورفض الطغيان.

خامساً: لفت نظر الدارسين والباحثين من المسلمين وغيرهم إلى الجوانب التي يذخر بها القرآن العظيم ، والقدرة على دراسة، وتحليل المفاهيم القرآنية مما يعمق الفهم للنصوص القرآنية، وربطها بالواقع المعاصر من خلال المنهج الموضوعي التحليلي.

أسئلة البحث:

أولاً :ما المقصود بالإخراج القسري وأين ورد في القرآن الكريم ؟

ثانياً : أذكر الأسباب التي تؤدي إلى الإخراج القسري كما صورها القرآن الكريم ؟

ثالثاً : كيف تعامل الأنبياء والمرسلون والمؤمنون أتباعهم مع الإخراج القسري في ضوء المنهج القرآني؟

رابعاً : ما هي الآثار الإيجابية والسلبية المترتبة على الإخراج القسري؟

خامساً : ما هي القيم الإيمانية والتربوية المرتبطة بسلوك المُخرَجين قسرياً؟

سادساً : ما هي السنن الإلهية المرتبطة بالإخراج القسري كما يعرضها القرآن الكريم ؟

سابعاً : كيف يمكن توظيف المفهوم القرآني للإخراج القسري في معالجة قضايا التهجير في واقعنا المعاصر؟

المشكلة البحثية :

تكمن إشكالية هذا البحث في غياب دراسة علمية متخصصة واضحة المعالم حول ظاهرة الإخراج القسري في القرآن الكريم ،من خلال التأصيل القرآني المتكامل لمفهوم الإخراج القسري، وما يرتبط به من مضامين عقدية ،وأخلاقية ، وسياسية، لذلك لم تحظ هذه الظاهرة بدراسة تحليلية للموضوع تتسم بالشمول مع توضيح أبعادها،وأسبابها،وآثارها،وسننها الإلهية،مع ربطها بالواقع الإسلامي قديماً وحديثاً حتى لا يؤدي هذا الغياب إلى فهم جزئي وغير معاصر لها.

الدراسات السابقة:

أولاً : رسالة ماجستير بعنوان "الإخراج من الديار في ضوء القرآن الكريم دراسة موضوعية "المؤلف : عماد يعقوب حمتو، تحقيق : عبدالسلام حمدان اللوح،الناشر : الجامعة الإسلامية بغزة ، سنة النشر : 2004م. تحدث فيه الباحث حول جريمة الإخراج في حق الأنبياء الكرام والصحابة وأن هذه السنة ماضية تتحقق في من سيأتي بعدهم. لكن بحثي يختلف عن هذا البحث حيث أركز فيه عن الظاهرة بوصفها مفهوماً قرآنياً مستقلاً مما يفرد له أصالة وخصوصية علمية.

ثانياً : كتاب :" الإخراج من الديار في حق الأنبياء وأتباعهم دراسة قرآنية"تأليف : عبدالسلام حمدان اللوح ، و عماد يعقوب حمتو ، نشر في مجلة جامعة الأزهر غزة عام 2007م المجلد 9 عدد 2. وهي دراسة قرآنية تمثل لوناً من ألوان التفسير الموضوعي تعرضا فيه إلى قضية الإخراج من الديار في حق الأنبياء وأتباعهم بدءاً بآدم عليه السلام ، ومروراً بنوح ،وإبراهيم، وإسماعيل، ويعقوب، ويوسف ،ولوط ،وموسى ،ويوشع ،وانتهاء بسيد الخلق محمد صلى الله عليهم أجمعين وسلم ، وأكدا أنها سنة ثابتة للابتلاء والتمحيص،لكن بحثي يختلف في أنه يركز على الربط القرآني بين النصوص القرآنية والواقع المعاصر.

ثالثاً : كتاب :"مواجهة الإخراج من الديار بين منهاج الله والواقع""تأليف : عبدالسلام حمدان اللوح ، و عماد يعقوب حمتو،مجلة الجامعة الإسلامية ، سلسلة الدراسات الإسلامية ، المجلد السادس عشر ،العدد الأول ،يناير 2008م ، تناول كيفية معالجة مشكلة الإخراج من الديار والأوطان ،من خلال الارتباط بمنهج الله تعالى ، وفهم الواقع المعاصر وكيفية التعامل معه،لكن بحثي يزيد عليه بأنه يتحدث عن السياق التاريخي للإخراج القسري والأسباب والدوافع والنتائج والمآلات .

رابعاً: بحث بعنوان : "المخرجون من ديارهم وحقهم في العودة فى ضوء القرآن الكريم"المؤلف : اليازجي، صبحي رشيد حسن،المصدر :مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإسلامية ، الناشر :الجامعة الإسلامية بغزة - عمادة البحث العلمي والدراسات العليا ، عدد 3، مجلد 23،2019/06/28.تحدث فيه عن سنة الله في الابتلاء والإخراج، وأحقية الفلسطينيين في أرض فلسطين ،والآثار المترتبة على الإخراج ، ودور الدول المضيفة تجاه المخرجين ،وواجب المهاجرين تجاه أنفسهم وغيرهم ،لكن بحثي يتحدث عن ظاهرة الإخراج القسري بوصفها ظاهرة قرآنية لها أسبابها ودوافعها وخصائصها مما يتيح فهماً أكثر عمقاً وشمولاً .

لذلك أرى أن هذا البحث بفضل الله وتوفيقه جديدٌ في موضوعه وبابه.

منهج البحث:

اعتمدت في دراستي على المنهج الموضوعي والتحليلي ، ومن خلال المنهج الموضوعي توصلت من خلاله إلى ضرورة البحث في هذه الظاهرة نظراً لانتشارها في واقع حياتنا، وكذلك المنهج التحليلي؛ حيث قمت بالتغلغل في عمق الموضوع، وتحليل جميع الجوانب للوصول إلى نتيجة مرضية، ليتحقق الهدف من البحث.

وذلك على النحو التالي:

1- جمع الآيات القرآنية التي اشتمل عليها البحث، وكتابتها بالرسم العثماني، وعزوها إلى سورها.

2- توزيع الآيات التي تم جمعها في مباحث البحث ومطالبه ما أمكن.

3- تفسير الآيات من المصادر التي تُجلّي معانيها، ثم تحليلها واستنباط نتائجها.

4- الاعتماد على كتب التفسير القديمة والحديثة.

5- الاستدلال بالأحاديث الشريفة، ومحاولة تخريجها من مظانها، ونقل حكم العلماء عليها ما أمكن، فى غير ما ورد فى الصحيحين.

6-عرض أقوال العلماء المتعلقة بموضوع البحث من مصادرها الأصلية، مع الحرص على الأمانة العلمية.

7- تحليل الظاهرة في ضوء الواقع والتاريخ والسنن القرآنية.

8-استخلاص الرؤية القرآنية الكاملة الكلية للظاهرة وطرح حلول لمعالجتها.

التمهيد: أهم مصطلحات هذا البحث.

بين يدي هذا التمهيد:

الحمد لله الذي أنزل الكتاب بالحق والميزان والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم،مما لا شك فيه أن لكل بحث مفاتيحه، وأن مهمتها تسهيل استيعاب فكرة البحث لمن يطلع عليه، وتعد مصطلحات هذا البحث بمثابة المفاتيح التي تستوعب فكرة هذا البحث، ولهذا أستعرض في هذا البحث أهم المصطلحات المتعلقة بموضوع البحث.

تشتمل على:

1- تعريف المنهج القرآني وأهميته .

المنهج القرآني أنه : هو القواعد التي انطلقت من القرآن الكريم وإليه تعود، أو هو الأسلوب الذي سلكه القرآن الكريم من خلال آياته لتأصيل وترسيخ القيم في نفس الإنسان وحثّ عليها، أو عوائق ،وآفات حذَّر منها،فالمنهج مصدره القرآن الكريم الذي هو كلام الله تعالى .

- أهمية المنهج القرآني.

إن المنهج القرآني له أهمية كبيرة لإصلاح حياة البشرية وليس المسلمين وحدهم تكمن في :

أولاً :أنه المرجعية الأولي والهداية الشاملة لحياة الإنسان .

ثانياً :أنه المصدر الذي تُستقى منه أسس التربية الإسلامية .

ثالثاً: قدرته على إصلاح الأمم والمجتمعات .

رابعاً : أنه شفاء ونجاة من الانحرافات.

2- تعريف الظاهِرة.

الظاهِرة لغة :

"الظاء والهاء والراء أصلٌ صحيح واحدٌ يدلُّ على قوّة وبروز.من ذلك ظَهَر الشئُ يظهر ظهوراً فهو ظاهر، إذا انكشف وبرز. ولذلك سمِّي وقت الظُّهر والظَّهيرة."(2)

الظاهرة اصطلاحاً :

""كلّ أمرٍ قابلٍ للملاحظة والدراسة، ويتكرّر حدوثه بشكلٍ يمكن تتبّعه وتحليلها للوصول إلى تفسير علمي له."(3)

3-المفهوم القرآني للإخراج القسري :

الإخراج القسري فيقصد به : " هو عملية إجبار للسكان المدنيين وارغامهم على الابتعاد عن أماكنهم الأصلية باستخدام وسائل الضغط والترهيب والاضطهاد، ونقلهم إلى أماكن جديدة ضمن إقليم الدولة نفسها أو إخراجهم خارج البلاد إلى دولة أخرى، وفق سياسات محكمة مخطط لها، وذلك من أجل إقصاء السكان الأصليين، وتغيير بنية ديمغرافية، أو فرض واقع جديد، أو إحلال مستوطنين بدل عنهم." (4)

المبحث الأول : الإخراج القسري في القرآن الكريم

إن من أخطر صور الظلم والاعتداء الإخراج القسري ، ولقد ابتليت به الأمم والمجتمعات عبر العصور والأزمان ،فأعزّ ما يملكه الإنسان وطنه وأرضه ومكان استقراره وأمنه ،فإذا بهذا الظلم يتعدى على ما كل يملكه الإنسان ، وقد اتخذه الباطل كسلاح موجه ضدّ المستضعفين بهدف ارغامهم للتخلي عن أوطانهم وأعزّ ما يملكون بل ربما عقيدتهم ،ولقد تحدث القرآن الكريم والسنة النبوية عن هذه الظاهرة باعتبارها قضية إنسانية وغالباً ما

تمسّ أهل الحق ، كما كان الإخراج القسري محنة متكررة حدثت مع الأنبياء وأتباعهم ، وعرِفها المؤمنون عبر العصور، لذلك كان هذا البحث الذي اشتمل على مطلبين :

المطلب الأول : دلالات الإخراج القسري في القرآن الكريم .

المطلب الثاني : أنواع الإخراج القسري في القرآن الكريم .

المطلب الأول : دلالات الإخراج القسري في القرآن الكريم

الهدف من هذه المطلب ذِكر بعض الآيات التي تتحدث عن هذه الظاهرة ،وبيان الدلالات القرآنية لهذه الظاهرة،والتأكيد على أن الإخراج قد يكون قسرياً يحمل صور الظلم والعدوان،الذي قد يكون فردياً أو جماعياً ، كما قد يكون طوعياً برحمة من الله تعالى وهذا ما توضحه هذه النماذج القرآنية المتحدثة عن ذلك .

وحتى يتضح المعنى أعرف أولاً الدلالة في اللغة والاصطلاح .

الدلالة لغة :

"دَلَّه عَلَى الشَّيْءِ يَدُلُّه دَلًّا ودَلالةً فانْدَلَّ: سدَّده إِليه، ودَلَلْته فانْدَلَّ؛والدَّلِيل: مَا يُسْتَدَلُّ بِهِ."(5)

اتضح من التعريف أن الدلالة لغة هي : الإرشاد، العلامة، ما يُستدلّ به ، وما يفهم من اللفظ عند إطلاقه .

الدلالة اصطلاحاً:

" كون اللفظ بحيث إذا أطلق فَهِم منه المعنى مَنْ كان عالما بوضعه له. " (6)

وبهذا اتضح للباحث من خلال التعريفات الاصطلاحية أن الدلالات يقصد بها فهم المعنى من اللفظ القرآني.

"كلمة "خرج" ومشتقاتها وردت في القرآن الكريم حوالي 360 مرة،هذه المشتقات تشمل "يخرج"، "أخرج"، "خارج"، "خروج"، وغيرها.(7) وقد وجدت بعد النظر ورود كلمة خرج ومشتقاتها فى السياق القرآنى بصور كثيرة أذكر منها:

1- لفظ (اخْرُجْ) ذكر مرتين في سورة الأعراف ليدل على معنى الإبعاد والطرد،قال تعالى : (قَالَ فَاهْبِطْ مِنْهَا فَمَا يَكُونُ لَكَ أَن تَتَكَبَّرَ فِيهَا فَاخْرُجْ إِنَّكَ مِنَ الصَّاغِرِينَ) [الأعراف : 13]

2-لفظ :(أَخْرَجَتْكَ) ذكر مرة واحدة في سورة محمد ليدل على الخروج الإجباري قال تعالى : (وَكَأَيِّن مِّن قَرْيَةٍ هِيَ أَشَدُّ قُوَّةً مِّن قَرْيَتِكَ الَّتِي أَخْرَجَتْكَ أَهْلَكْنَاهُمْ فَلَا نَاصِرَ لَهُمْ)[محمد : 3]. (8)فهي من أوضح الأمثلة على الإخراج القسري في القرآن.

3- لفظ : (أَخْرَجَكَ) ذكر في سورة الأنفال ليدل على الإخراج الإلهي القدري الطوعي فهو إخراج إلهي بالحق فيه حكمة وتدبير ونصر قال تعالى : (كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِن بَيْتِكَ بِالْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ لَكَارِهُونَ)[الأنفال: 5].

4-لفظ :(فَأَخْرَجْنَا) ذكر في سورة الذاريات ليدل على أن الإخراج أحياناً رحمة وإنقاذ من الله تعالى، وإن الإخراج هنا ليس ظلماً من البشر، بل رحمة من الله بالمؤمنين، قال تعالى : (فَأَخْرَجْنَا مَن كَانَ فِيهَا مِنَ الْمُؤْمِنِينَ) [الذاريات : 25].

5- لفظ : (أَخْرَجْنَاهُم) ذكر في سورة الشعراء قال تعالى : (فَأَخْرَجْنَاهُم مِّن جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ)[الشعراء : 57].

6- لفظ : (أَخْرَجَهُ) ذكر في سورة التوبة قال تعالى : (إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ...) [التوبة :40].فدلاّ اللفظ على أن هذا إجراء قسري عدواني ظالم للمسلم .

7- لفظ : (أَخْرِجُوهُم) قال تعالى : (وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ وَأَخْرِجُوهُم مِّنْ حَيْثُ أَخْرَجُوكُمْ...) [البقرة : 191]

"لتكن همتكم منبعثة على قتالهم ، كما أن همتهم منبعثة على قتالكم ، وعلى إخراجهم من بلادهم التي أخرجوكم منها ، قصاصاً ." (9)

8 - لفظ (أَخْرَجُوكُمْ) قال تعالى : (إِنَّمَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ قَاتَلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَأَخْرَجُوكُمْ مِن دِيَارِكُمْ وَظَاهَرُوا عَلَى إِخْرَاجِكُمْ)[الممتحنة:9].

فالمعنى هنا أن الله تعالى نهى عن موالاة ونصرة هؤلاء المشركين الذين أخرجوا المؤمنين قسراً من ديارهم وظلموهم، فألجؤوهم إلى الخروج بالقهر والعدوان.

9- لفظ (لَنُخْرِجَنَّكُم) قال تعالى :(لَنُخْرِجَنَّكُم مِّنْ أَرْضِنَا أَوْ لَتَعُودُنَّ فِي مِلَّتِنَا...)[إبراهيم : 13].

"والمعنى : ليكونن أحد الأمرين لا محالة : إما إخراجكم وإما عودكم إلى ملتنا .

10- لفظ : (وَتُخْرِجُونَ) قال تعالى :(ثُمَّ أَنْتُمْ هَٰؤُلَاءِ تَقْتُلُونَ أَنْفُسَكُمْ وَتُخْرِجُونَ فَرِيقًا مِنْكُمْ مِنْ دِيَارِهِمْ...) [البقرة : 85]

والآية تتحدث عن نقض بني إسرائيل الميثاق الذي أخذه الله عليهم، ، فتُذكّرهم بنقضهم للميثاق حيث حرَّم عليهم قتل بعضهم بعضًا أو إخراجهم من ديارهم.لكنهم مع ذلك خالفوا: فقتلوا فريقًا من إخوانهم وأخرجوهم من بيوتهم.

وحمل الإخراج القصري دلالات منها :

1- أنه سنة متكررة في صراع الحق مع الباطل .

2- أنه جريمة محرمة فهو عدوان وظلم لأنه اعتداء حق الإنسان في أمنه ووطنه.

3- تجب مقاومته ورد الظلم والصلف البشري المتكبر .

4- أنه مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالثبات على العقيدة مع الصبر وتقديم التضحيات لإزالته .

المطلب الثاني : أنواع الإخراج القسري في القرآن الكريم .

ومن خلال تتبع الآيات الكريمة، يمكن تصنيف الإخراج القسري في القرآن إلى عدة أنواع كما يلي:

النوع الأول : الإخراج القسري الديني والسبب العقيدة والإيمان بالله تعالى الواحد.

قال تعالى : (الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ) [الحج : 40].

" أي : ما كان لهم إلى قومهم إساءة ، ولا كان لهم ذنب إلا أنهم عبدوا الله وحده لا شريك له . وهذا استثناء منقطع بالنسبة إلى ما في نفس الأمر ، وأما عند المشركين فهو أكبر الذنوب ، كما قال تعالى : (يُخْرِجُونَ الرَّسُولَ وَإِيَّاكُمْ أَنْ تُؤْمِنُوا بِاللَّهِ رَبِّكُمْ) [الممتحنة : 1] ، ثانياً: الإخراج القسري السياسي والسبب الإجبار والتنازل والخضوع للباطل.

قال تعالى : (وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لِرُسُلِهِمْ: لَنُخْرِجَنَّكُمْ مِنْ أَرْضِنَا أَوْ لَتَعُودُنَّ فِي مِلَّتِنَا...) [أبراهيم : 13].

"هنا تتجلى حقيقة المعركة وطبيعتها بين الإسلام والجاهلية.. إن الجاهلية لا ترضى من الإسلام أن يكون له كيان مستقل عنها. ولا تطيق أن يكون له وجود خارج عن وجودها. وهي لا تسالم الإسلام حتى لو سالمها. فما ينبغي لمسلم أن يندمج في التجمع الجاهلي مرة أخرى،.وعندما تسفر القوة الغاشمة عن وجهها الصلد لا يبقى مجال لدعوة ، ولا يبقى مجال لحجة ولا يسلم الله الرسل إلى الجاهلية."(10)

فالآية تبين أن الإخراج القسري أداة قديمة استخدمها الكفار ضد الرسل والأنبياء، وهي لا تزال وسيلة يستعملها الباطل حين يعجز عن مواجهة الحجة بالحجة ،كما أنه وسيلة ضغط سياسي لإجبار الرسل على التنازل عن دعوتهم. فهو ليست مجرد "خلاف ديني"، بل صراع سياسي على الأرض والسلطة والنفوذ.

ثالثاً : الإخراج القسري الجماعي .

وهو صورة من صور الإخراج القسري الهدف منه تهجير المجموعات والشعوب بأكملها بقوة السلاح والعتاد ،كما فعل بنو إسرائيل مع بعضهم البعض ، وكما يفعل اليهود في إخواننا المسلمين بأهل غزة الآن .

قال تعالى : (ثُمَّ أَنتُمْ هَؤُلَاءِ تَقْتُلُونَ أَنفُسَكُمْ وَتُخْرِجُونَ فَرِيقًا مِّنكُم مِّن دِيَارِهِمْ)[البقرة: 85].

"ثم أنتم يا هؤلاء يقتل بعضكم بعضا، ويخرج بعضكم بعضا من ديارهم، ويتقوى كل فريق منكم على إخوانه بالأعداء بغيا وعدوانا. وأن يأتوكم أسارى في يد الأعداء سعيتم في تحريرهم من الأسر، بدفع الفدية، مع أنه محرم عليكم إخراجهم من ديارهم. ما أقبح ما تفعلون حين تؤمنون ببعض أحكام التوراة وتكفرون ببعضها! فليس جزاء من يفعل ذلك منكم إلا ذلّاً وفضيحة في الدنيا، ويوم القيامة يردهم الله إلى أفظع العذاب في النار، وما الله بغافل عما تعملون."(11)

فهذا النوع يسمى تهجير جماعي منظم ، يظهر قمة الظلم الاجتماعي .

رابعاً : الإخراج القسري الفردي .

يكون ذلك باستهداف أشخاص بأعينهم ، مثل محاولات قريش إخراج النبي صلى الله عليه وسلم إخراجه من وطنه مكة، قال تعالى : (وَإِذْ يَمْكُرُ بِكَ الَّذِينَ كَفَرُوا لِيُثْبِتُوكَ أَوْ يَقْتُلُوكَ أَوْ يُخْرِجُوكَ...) [الأنفال : 30].

فتبيّن الآية أن إخراج النبي ﷺ كان مكرًا مدبرًا ضده بشكل فردي، مما يبين أن الإخراج قد يستهدف الرموز والقادة.

خامساً : الإخراج القسري الأخلاقي والسبب اتهام الصالحين بالفساد.

"وصاحب المعصية لا يحب أن ينظر إليه صاحب الطاعة في وقت معصيته، وإنما يريد إبعاده، كهؤلاء يريدون أن يطردوا لوطا، مع أن وجود لوط في قريتهم كان رحمة من رب العالمين سبحانه بهم، فلم ينزل عليهم العذاب ولوط موجود بينهم، فأرادوا طرده، وفعل الله سبحانه وتعالى لهم ما أرادوا من إخراجه، فليسوا هم من أخرجه، وإنما أخرجه ربه سبحانه وتعالى؛ حتى يكون أصحاب هذه القرية كلهم عصاة، فتنزل العقوبة على الجميع من السماء."(12)

المبحث الثاني: الأسباب والدوافع والآثار وراء الإخراج القسري في القرآن الكريم .

القرآن الكريم تحدث عن الآثار المترتبة على وجود ظاهر الإخراج القسري للنسبة للمظلومين الذين عانوا التهجير والحرمان ، وكذلك الظالمين الذين انتهى أمرهم إلى الهلاك ، والخسران ،فكان هذا المبحث.

اشتمل المبحث على مطلبين:

المطلب الأول : أهم الأسباب والدوافع وراء الإخراج القسري في القرآن الكريم .

المطلب الثاني : الآثار المترتبة على الإخراج القسري .

المطلب الأول : أهم الأسباب والدوافع وراء الإخراج القسري في القرآن الكريم .

ذُكر الإخراج من الأوطان والديار في القرآن الكريم في مواضع متعددة ،وغالباً ما ارتبط بالعداوة بسبب العقيدة ، أو الطغيان الاجتماعي والسياسي ،ويمكن تقسيم الأسباب والدوافع إلى نوعين :

النوع الأول : أسباب ودوافع ربانية،النوع الثاني : الأسباب والدوافع البشرية.

النوع الأول : أسباب ودوافع ربانية.

ويقصد بها أن الله عزوجل له حكمة ربانية وغاية إلهية من وراء هذا الإخراج ،فسنن الله في الإخراج دائرة بين الحكمة الإلهية، والقضاء والقدر ، وليس لأحد أن يعترض على قضاء الله وقدره ، سواء اتضحت الحكمة من وراء ذلك أم لا من هذه الأسباب :

1-إغواء إبليس لعنه الله لآدم عليه السلام وزوجه حواء بالأكل من الشجرة.

قال تعالى : (فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ)

[البقرة : 36].

2- الابتلاء بالخروج .

قال تعالى : (وَلَوْ أَنَّا كَتَبْنَا عَلَيْهِمْ أَنِ اقْتُلُوا أَنفُسَكُمْ أَوِ اخْرُجُوا مِن دِيَارِكُم مَّا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ ۖ وَلَوْ أَنَّهُمْ فَعَلُوا مَا يُوعَظُونَ بِهِ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ وَأَشَدَّ تَثْبِيتًا) [النساء: 66].

"ولو أنا فرضنا على هؤلاء الذين يزعمون أنهم آمنوا بما أنزل إليك المحتكمين إلى الطاغوت أن يقتلوا أنفسهم وأمرناهم بذلك أو أن يخرجوا من ديارهم مهاجرين منها إلى دار أخرى سواها " مَّا فَعَلُوهُ" يقول : ما قتلوا أنفسهم بأيديهم ، ولا هاجروا من ديارهم فيخرجوا عنها إلى الله ورسوله طاعة لله ولرسوله (إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ)،(وَلَوْ أَنَّهُمْ فَعَلُوا مَا يُوعَظُونَ بِهِ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ وَأَشَدَّ تَثْبِيتًا)يعني : ما يذكرون به من طاعة الله والانتهاء إلى أمره (لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ) في عاجل دنياهم وآجل معادهم "وَأَشَدَّ تَثْبِيتًا" وأثبت لهم في أمورهم ، وأقوم لهم عليها ."(13)

الخروج بأمر الله تعالى امتحان عقدي يثبت فيه المؤمن أنه يقدّم رضا الله على حب الوطن والراحة.

3- سنة إلهية في الأنبياء عليهم السلام والأمم.

غالباً ما يقوم الظالمون باضطهاد الأنبياء وأتباعهم في أوطانهم ،فيضطرون للخروج إجباراً منهم ،قال تعالى: (وإن كادوا ليستفزونك من الأرض ليخرجوك منها) [الإسراء: 76]، ووقعت بالفعل الهجرة من مكة إلى المدينة.

4- إرادة الله تعالى في إحقاق الحق بالخروج للقتال.

من السنن الإلهية التي تتكرر في تاريخ الرسالات والأنبياء،إرادة الله تعالى في إحقاق الحق بالخروج للقتال ،قال تعالى : (كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِنْ بَيْتِكَ بِالْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِنَ الْمُؤْمِنِينَ لَكَارِهُونَ* يُجَادِلُونَكَ فِي الْحَقِّ بَعْدَمَا تَبَيَّنَ كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ وَهُمْ يَنْظُرُونَ *وَإِذْ يَعِدُكُمُ اللَّهُ إِحْدَى الطَّائِفَتَيْنِ أَنَّهَا لَكُمْ وَتَوَدُّونَ أَنَّ غَيْرَ ذَاتِ الشَّوْكَةِ تَكُونُ لَكُمْ وَيُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُحِقَّ الْحَقَّ بِكَلِمَاتِهِ وَيَقْطَعَ دَابِرَ الْكَافِرِينَ * لِيُحِقَّ الْحَقَّ وَيُبْطِلَ الْبَاطِلَ وَلَوْ كَرِهَ الْمُجْرِمُونَ *) [الأنفال : 5-6-7-8].

- يقول العز بن عبدالسلام* في تفسيره : "(كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِنْ بَيْتِكَ بِالْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِنَ الْمُؤْمِنِينَ لَكَارِهُونَ...) بمكة إلى المدينة مع كراهية فريق من المؤمنين،كذلك ينجز نصرك، أو من بيتك بالمدينة إلى بدر كذلك جعل لك غنيمة بدر ، أو صرف الغنيمة عنهم." (76)

5- فضح المنافقين وإظهار مكائدهم .

وأحداث غزة الآن شاهدة على ذلك ، فأظهرت المنافقين على حقيقتهم ، واتضح العدو من الحبيب ، كما أبانت خطورت المنافقين وأنهم أشد عداء للحق وأهله ، وما ذلك بالشيء الجديد والغريب فقد فعلوا في رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم ما هو أكثر من ذلك حيث قال الله تعالى عنهم : (إِذْ يَقُولُ الْمُنَافِقُونَ وَالَّذِينَ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ غَرَّ هَؤُلَاءِ دِينُهُمْ) [الأنفال: 49]،

والحقيقة أن هذا المشهد القرآني يتكرر في واقعنا المعاصر بصورة جلية في غزة فالثابتون على أرضهم ومبادئهم مع ما يلاقونه من حصار خانق جواً ، وبراً ،وبحراً، وتجويع وتشريد ، وإخراج قسري ، ويتهمون من قبل خصومهم الذين يتزيزن بزي لإسلام ،ومن بعض الأصوات المخذِّلة بأنهمو مغامورون ، ومتهورون ، ويجرون شعبهم إلى

الهلاك ، وهذا عين ما قاله المنافقون في يوم بدر(غَرَّ هَؤُلَاءِ دِينُهُمْ). فالمنافقون اليوم من ذرية المنافقين في صدر الإسلام .

وبهذا يتبين أن الأسباب والدوافع الربانية للإخراج القسري لم تكن عبثاً أو مجرد ضغط على المؤمنين ، بل هي سنة ربانية تهدف إلى تمحيص المؤمنين المتلبثين بالعقيدة الصحيحة ، كما كانت وسيلة لفضح المنافقين والمخذِّلين ، وتحقيق العدل ونصر المطلوم ، مع تمكين الحق ونصرة الدين ، كما ساهمت في بناء شخصية المؤمنين إيمانيا وتوكلاً على الله تعالى .

كما أظهرت الدوافع والأسباب الإيمانية الحكمة الإلهية من الابتلاءات ، وتحقق الفهم بأن نصر الله والثبات على المبادئ في مواجهة الإخراج القسري ليس مجرد تحدٍ بشري ، بل هو امتثال لأمر الله وبيان لإظهار الحق والصدق معه سبحانه ، فهو درس يمتد أثره عبر التاريخ في كل زمن تواجه فيه الأمة محاولات التشويه والاضعاف لها .

النوع الثاني : الأسباب والدوافع البشرية.

قد يكون وراء الإخراج القسري دوافع بشرية مباشرة ، ليست كلها ظلماً وعدواناً ،بل منها ما يرتبط بالامتثال الإيماني ، ومنها ما يتصل بمصالح دنيوية أو ضغوط اجتماعية وسياسية. ونوجز أهم هذه الدوافع في ثلاثة وبهم يتضح المقال.:

1-الاستجابة للتكليف الإلهي بالخروج.

هذا النوع من الخروج يختلف في طبيعته،فهو في ظاهره فراق للأرض والأهل ، لكنه في حقيقته هجرة في سبيل الله ، عنوانها التضحية والإيمان الصادق بالله تعالى ، قال تعالى : (وَقَالَ إِنِّي ذَاهِبٌ إِلَى رَبِّي سَيَهْدِينِ)[الصافات: 99].

2-المكر والتخطيط: سبب رئيس في سياسة الكفار.

كان المكر والتخطيط وما زال من أهم الأسباب والدوافع الرئيسية التي يسلكها أهل الباطل لمواجهة الحق وأهله ، فقد تكون المواجهة صريحة ، أو أن يسلكوا مسالك أخرى من المكر والخداع ، والتخطيط المدبر الخفي لإيقاع أهل الحق وإيذائهم .

قال تعالى : (وَإِذْ يَمْكُرُ بِكَ الَّذِينَ كَفَرُوا لِيُثْبِتُوكَ أَوْ يَقْتُلُوكَ أَوْ يُخْرِجُوكَ وَيَمْكُرُونَ وَيَمْكُرُ اللَّهُ وَاللَّهُ خَيْرُ الْمَاكِرِينَ) [الأنفال: 30]

3-التخوف من اتساع نفوذ المؤمنين وتهديد مصالح الكفار.

وقد أشار القرآن الكريم إلى هذا الدافع في قوله تعالى:(وَقَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَوْمِكَ لَنُخْرِجَنَّكَ يَا شُعَيْبُ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَكَ مِن قَرْيَتِنَا أَوْ لَتَعُودُنَّ فِي مِلَّتِنَا) [الأعراف: 88]

إذ يظهر في هذه الآية محاولة الكافرين عرقلة المؤمنين عن دعوتهم بدافع الخوف من فقدان السيطرة على المجتمع ومصالحهم الدنيوية.

المطلب الثاني : الآثار المترتبة على الإخراج القسري .

يتنوع أثر الإخراج القسري بين جوانب سلبية مؤلمة، وأخرى إيجابية قد تثمر في بناء شخصية الفرد والأمة إذا أحسن التعامل معها.

ومن الآثار الإيجابية المترتبة على الإخراج القسري :

1- التمحيص والابتلاء الذي يميز الصادق من الكاذب.

قال تعالى: (أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تُتْرَكُوا وَلَمَّا يَعْلَمِ اللَّهُ الَّذِينَ جَاهَدُوا مِنْكُمْ ويعلم الصابرين...) [التوبة: 16].

" أم حسبتم أن تتركوا من غير أن تُبتلوا بما يظهر به المؤمن والمنافق الظهور الذي يستحق به الثواب والعقاب (14) " .

2- فتح آفاق جديدة للدعوة مع الجزاء الدنيوي قبل الأخروي .

قال تعالى: (وَالَّذِينَ هَاجَرُوا فِي اللَّهِ مِن بَعْدِ مَا ظُلِمُوا لَنُبَوِّئَنَّهُمْ فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً) [النحل: 41].

قال الدكتور طنطاوي* صاحب التفسير الوسيط :"المعنى: والذين هاجروا في سبيل الله، وفارقوا قومهم وأوطانهم وأموالهم وأولادهم.. من أجل إعلاء كلمته، بعد أن تحملوا الكثير من أذى المشركين وظلمهم وطغيانهم." (15)

وهذا يؤكد على أن ما يراه أعداء الحق في إخراج المؤمنين هو نصر لهم حيث التضييق والتشريد للفئة المؤمنة ، وفي الحقيقة هو نصر ورزق وسعة وطمأنينة وحرية للدعوة والمؤمنين ، فالله عزوجل قد يقلب ما يتصوره الباطل إلى فتح ونصر وانتشار للدين وأهله.

3- سقوط الظالمين المخرِجين وزوال سلطانهم.

سنة الله في الظالمين أن لا يدوم سلطانهم ، قال تعالى : (وَتِلْكَ الْقُرَىٰ أَهْلَكْنَاهُمْ لَمَّا ظَلَمُوا وَجَعَلْنَا لِمَهْلِكِهِم مَّوْعِدًا)[لكهف: 59].

إن الإخراج القسري جريمة عظمى ومن أعظم ألوان الظلم للآخرين،تستجلب نقمة الله تعالى وغضبه ،وتسرع بانهيار الدول والمؤسسات,

4– اللعن وسوء الذكر في الدنيا والآخرة,

قال تعالى: (إِنَّ ٱلَّذِينَ يُؤْذُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ لَعَنَهُمُ ٱللَّهُ فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْـَٔاخِرَةِ وَأَعَدَّ لَهُمْ عَذَابًا مُّهِينًا)[الأحزاب: 57]." تقديره : يؤذون أولياء الله . وأما أذية رسوله صلى الله عليه وسلم فهي كل ما يؤذيه من الأقوال في غير معنى واحد ، ومن الأفعال أيضا . " (16).

وقد شهد التاريخ أن الذين مارسوا الإخراج القسري ظلّوا ملعونون على ألسنة الناس،يتوارث ذكرهم السيئ جيلاً بعد جيل، كما حصل مع فرعون وجنوده،والظالمين في الماضي والحاضر

5- الحرمان من النصر في الآخرة.

إن سنة الله تعالى في الظالمين ثابتة لا تتغير ولا تتبدل ، ومنها أنهم محرومون من النصر الحقيقي في الدنيا لأن النصر بيد الله تعالى ، وسبحانه جعل العاقبة للمتقين، كما قال الله تعالى : (مَا لَكُمْ لَا تَنَاصَرُونَ * بَلْ هُمُ ٱلْيَوْمَ مُسْتَسْلِمُونَ) [الصافات: 25-26].

فمن كانوا يُخرجون المؤمنين ويسيطرون بجبروتهم في الدنيا، يعجزون عن نصرة أنفسهم يوم القيامة

المبحث الثالث : المعالجة القرآنية لظاهرة الإخراج القسري .

لما كانت ظاهرة الإخراج القسري من أعظم ما يتعرض له المستضعفون في الأرض من محن وابتلاءات،حيث يفارقون أوطانهم وديارهم وأعز ما يملكون ،فقد أولى القرآن الكريم ذلك عناية فائقة بمعالجة هذه القضية ، لما لها من أثر نفسي واجتماعي على الأفراد والأمم ، وقد تجلى في آيات كثيرة نزلت في سياق الحديث عن الأنبياء والمرسلين وأتباعهم ، وكيف أخرجوا من ديارهم بغير حق إلا أن يقولوا ربنا الله ،وهذا المبحث بمطلبيه يتحدث عن كيفية معالجة القرآن الكريم لهذه الظاهرة المقيتة .

يشتمل المبحث على مطلبين :

المطلب الأول : مقاربة الواقع المعاصر في ضوء المفهوم القرآني.

المطلب الثاني :المنهج القرآني في معالجة ظاهرة الإخراج القسري.

المطلب الأول : مقاربة الواقع المعاصر في ضوء المفهوم القرآني.

إن معالجة القرآن الكريم لظاهرة الإخراج القسري لم تكن محصورة في زمان نزول القرآن الكريم فقط ، أو محصورة على وقائع بعينها ، بل استعمل القرآن الكريم أسلوبه الكامل ، وصياغته الشمولية التي تجعل هذا الأسلوب والصياغة صالحة في كل زمان ومكان ، ومن هنا تبرز أهمية مقارنة الواقع المعاصر في ضوء المفهوم القرآني، ليتبين لنا مدى انطباق سنن الله تعالى في التاريخ على أحداث اليوم.

فالقرآن الكريم وصف الإخراج القسري بأنه اعتداء ظالم لا مبرر له إلا الاختلاف في العقيدة، كما قال تعالى:(الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ) [الحج: 40].

" أخرجوا بغير موجب سوى التوحيد الذي ينبغي أن يكون موجب الإقرار والتمكين لا موجب الإخراج والتسيير ، ومثله (هَلْ تَنقِمُونَ مِنَّا إِلَّا أَنْ آمَنَّا بِاللَّه). " (17)

لنتأمل حقيقة الإخراج القسري في غزة وحجم المعاناة:"أفادت تقارير الأمم المتحدة والمنظمات الحقوقية بأن موجات التهجير والتهجير الداخلي في غزة بلغت أرقامًا هائلة، بحيث صار نحو 90% من سكان القطاع نازحين داخلياً في سياقات الحرب (ما يقارب 1.9 مليون شخص وفقًا لتقارير الأمم المتحدة/UNRWA و OCHA). هذه الأرقام تعبّر عن إخراج فعلي من المنازل والمجتمعات وحرمان من المأوى والثبات،وخلال الفترة التي يغطيها التقرير، استمرت العمليات البرية العسكرية الإسرائيلية بشكل مكثف بشكل خاص في مدينة غزة وجباليا والأحياء المحيطة بها في شمال غزة، مما أدى إلى موجات أخرى من نزوح السكان.(18)

إن القرآن الكريم يصف الإخراج الظالم ويؤكد حق العودة والتمكين فقال تعالى : (الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ...) (الحج: 40)، فالآية كاشفة حيث تحدّد صفة الإخراج الظالم (بِغَيْرِ حَقٍّ) وتربطه بالاضطهاد لسبب الإيمان أو الانتماء.

هذا الوصف القرآني ينطبق على ما يُشهد في غزة من تهجيرٍ لأسباب لا معنى لها ، تُروَّج لها حججٌ متباينة، لكنها لا تغيّر من حقيقة أن الإخراج باطل ويُبقي الحقّ للمُخرجين.

"في عام ٢٠٢٤،واصل الجيش الإسرائيلي قتل وجرح وتجويع وتهجير آلاف المدنيين الفلسطينيين في غزة قسرًا، وتدمير منازلهم ومدارسهم ومستشفياتهم وبنيتهم التحتية على نطاق غير مسبوق في التاريخ الحديث أفادت وزارة الصحة في غزة في أواخر نوفمبر/تشرين الثاني بمقتل أكثر من ٤٤ ألف شخص وإصابة ١٠٤ آلاف آخرين منذ تصاعد الأعمال العدائية في ٧ أكتوبر/تشرين الأول ٢٠٢٣. وقد هُجّر جميع الفلسطينيين تقريبًا في غزة قسرًا، وواجهوا جميعًا انعدامًا حادًا في الأمن الغذائي." (19)

إن القرآن الكريم يؤكد أن نصرة المقهورين واجب شرعي ، قال تعالى : (وَإِنِ اسْتَنصَرُوكُمْ فِي الدِّينِ فَعَلَيْكُمُ النَّصْرُ) [الأنفال: 72].

"أي : طلبوا أن تنصروهم لأجل الدين ، أي لرد الفتنة عنهم في دينهم إذا حاول المشركون إرجاعهم إلى دين الشرك وجب نصرهم ؛ لأن نصرهم للدين ليس من الولاية لهم بل هو من الولاية للدين ونصره ، وذلك واجب عليهم."(20)

وفي الواقع المعاصر يتأكد هذا الواجب بنصرة أهل غزة بكل أشكال الدعم الممكنة: بالمال، بالكلمة، بالمقاطعة، وبالضغط السياسي والإعلامي، بهذا يمكن القول أن مقاربة الواقع المعاصر في ضوء المفهوم القرآني تكشف أن قهر المؤمنين والإخراج القسري ظاهرة ممتدة، تُظهر مدى عداوة الباطل لدين الله تعالى ، لكنها في الوقت نفسه لا تغلق الأمل في النصر والتمكين ، بل تفتح أبواباً أخرى من الآمال بوعد الله للمستضعفين والتمكين والتأييد والنصرة لأوليائه، وكذلك تحقيقه للظالمين بالهلاك واللعن، مع التأكيد على وجوب نصرة المقهورين،وهذا يجعل من القرآن مرجعاً حيّاً لفهم الواقع، واستمداد المواقف العملية في مواجهة قهر الرجال والإخراج القسري في غزة وغيرها.

المطلب الثاني :المنهج القرآني في معالجة ظاهرة الإخراج القسري.

لقد وضع القرآن الكريم أسساً متينة للتعامل مع ظاهرة الإخراج القسري ،سواء كان هذا الإخراج للأفراد أو الجماعات من ديارهم وأوطانهم بغير حق ، أو إبعاداً بسبب الدين والعقيدة ، وقد تنوع المنهج القرآني في معالجة هذه الظاهرة في صور متعددة :

أولاً : رفض الاستسلام للظلم.

فالقرآن الكريم يُربي أتباعه على رفض الظلم وعدم الخضوع له ومقاومته،قال تعالى : (وَما لَكُمْ لا تُقاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللهِ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجالِ وَالنِّساءِ وَالْوِلْدانِ) [النساء: 75] ،" أي لأي سبب أو عذر - غير دنيوي - تتركون القتال في سبيل الله وقد بلغ حال المستضعفين من إخوانكم، الواقعين تحت ظلم الكفار، ما بلغ من الضعف وتحمل الاضطهاد، والمعنى لا عذر لكم، والمغزى أيضا أن الهدف من قتالكم هو لضمان حرية العقيدة الدينية للمستضعفين من الناس ." (21)

فالآية القرآنية نص صريح في وجوب رفض الاستسلام للباطل،وضرورة مواجهته دفاعاً عن الدين والأرض والكرامة، كما ذمّ القرآن الكريم من رضي بالظلم واستلم له وعدّه إثماً ، قال تعالى : (إِنَّ الَّذِينَ تَوَفَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ ظَالِمِي أَنْفُسِهِمْ قَالُوا فِيمَ كُنْتُمْ قَالُوا كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِي الْأَرْضِ قَالُوا أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ اللَّهِ وَاسِعَةً فَتُهَاجِرُوا فِيهَا فَأُولَئِكَ مَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَسَاءَتْ مَصِيرًا) [النساء : 97].

"يتحدث النص عن قومٍ قبضت الملائكة أرواحهم وهم ظالمون لأنفسهم بترك الإيمان والعمل به، فسألتهم الملائكة عن حالهم في دينهم، فاعتذروا بأنهم كانوا مستضعفين في أرضهم بسبب قوة المشركين، فلم يستطيعوا الإيمان واتباع الرسول ﷺ. فردّت عليهم الملائكة بأن عذرهم غير مقبول، إذ كانت أرض الله واسعة وكان يمكنهم الهجرة إلى مكان يتمكنون فيه من عبادة الله واتباع رسوله. وبسبب تقصيرهم وتركهم للهجرة مع القدرة عليها، كان مصيرهم جهنم." (22)

واتضح من هذه النصوص القرآنية عدة أمور :

1- الرضا بالاستضعاف لا يجوز في حق المؤمن ،ويجب دفعه بكل السبل الشرعية المتاحة .

2- ترك الهجرة مع القدرة عليها إن كانت هي الحلّ الأخير.

3- التقصير في دفع الظلم جريمة ،ويجب البحث الفعال لتحقيق الحرية الدينية .

وبذلك اتضح لنا أن القرآن الكريم يرسخ الوعي للفرد والجماعة المسلمة بل والأمة جمعاء أن الاستسلام للظلم ليس خياراً ، بل هو مخالفة شرعية وانهزام يرفضه الدين الحنيف .

ثانياً : الأخذ بالأسباب المتاحة والسعي الجاد للتغيير .

إن القرآن الكريم يربي أتباعه على مقاومة الباطل وذلك ليس بالأمنيات،ولا الكلمات المنمقة، ولا بالشعارات ، بل بالأخذ بالأسباب المتاحة والسعي العملي للتغيير. فالتغيير سُنّة إلهية لا تتحقق إلا بالعمل الجادّ والصبر والمقاومة.

قال تعالى : (إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ) [الرعد: 11].

واتضح من خلال ذلك أموراً :

1- المنهج القرآني يقوم على التغيير الذاتي قبل التمكين الخارجي، فظاهره الإخراج القسري كانت ابتلاءً إلهياً هدفه إيقاظ الإيمان المخدّر داخل الأمة حتى تغير ما بنفسها من ضعف أو تقصير أو فتور .

2- التغيير الإيماني شرط لرفع البلاء والعودة إلى الديار.

ثالثاً: التوجيه إلى الصبر والثبات مع اليقين بوعد الله.

قال تعالى :(إِنَّهُمْ إِن يَظْهَرُوا عَلَيْكُمْ يَرْجُمُوكُمْ أَوْ يُعِيدُوكُمْ فِي مِلَّتِهِمْ وَلَن تُفْلِحُوا إِذًا أَبَدًا) [الكهف: 20]

"وهذا احتياط منهم للدين، وحماية للعقيدة التي فَرُّوا بها. فإن يرجموكم فسينتصرون عليكم في الدنيا، إنما ستأخذون الآخرة، وإن يردوكم إلى دينهم، فلن تفلحوا في الدنيا ولا في الآخرة." (23)

الآية الكريمة التي وردت في قصة أصحاب الكهف ترشدنا إلى أن من عوامل النصر ومقاومة الباطل عدة أمور منها :

1- الثبات على الدين والعقيدة مهما كانت التضحيات .

2- الصبر عند الشدائد والمحن في سبيل الله: فالنصر والنجاة من الله وحده، لا من الناس.

3- اليقين بوعد الله تعالى: رغم الخطر، فوَثِق الفتية بأن الله تعالى سينجيهم كما وعد، فكان الجزاء بالنجاة من الظالمين.

4- الصبر والثبات والثقة في وعد الله تعالى : نتيجته إكرام الله لأهله بالفلاح في الدنيا والآخرة .

رابعاً : ترسيخ مفهوم شرعية الدفاع ورد العدوان .

إن من أبرز ما عالج القرآن الكريم به ظاهرة الإخراج القسري ، التأكيد على شرعية الدفاع عن النفس والدين والوطن والعرض ، وجعل ذلك حقاً مشروعاً بل واجباً متى وجدت أسباب الإخراج القسري ، وذلك امتثالاً لقول الله تعالى :(أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَاتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُوا وَإِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ) [الحج: 39] ، وإن قُتل أثناء دفاعه فهو شهيد مأجور في الآخرة .

ورد في سبب نزول الآية : "قال المفسرون: كان مشركوا أهل مكة يؤذون أصحاب رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فلا يزالون يجيئون من بين مضروب ومجشوج، فشكوهم إلى رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فيقول لهم: "اصبروا فإني لم أؤمر بالقتال" حتى هاجر رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فأنزل الله تعالى هذه الآية. قَالَ ابْنُ عَبَّاسٍ: لَمَّا أُخْرِجَ رَسُولُ اللَّهِ - صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - مِنْ مَكَّةَ قَالَ أَبُو بَكْرٍ - رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ - إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ،

لَنَهْلَكَنَّ، فَأَنْزَلَ اللَّهُ تَعَالَى: (أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَاتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُوا وَإِنَّ اللهَ عَلَى نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ * الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ ..)الْآيَةَ. قَالَ أَبُو بَكْرٍ: فَعَرَفْتُ أَنَّهُ سَيَكُونُ قِتَالٌ." **(24)

نلحظ أن القرآن الكريم ربط بين الظلم الواقع بالإخراج القسري وبين مشروعية القتال للدفاع عن النفس .

واتضح مما ذُكر من الآيات الآتي :

1- أن سبب القتال هو الإبعاد والطرد والتهجير، وأن الدفاع ليس عدوانًا في هذه الحالة بل ردًّا للعدوان، حمايةً للحق والحرية الدينية.

2- أن الدفاع عن الدين والنفس والوطن والعرض فريضة ،بل من أوجب الواجبات وذلك من أجل حماية القيم والمقدسات.

3- أن القرآن الكريم يقرر أن الدفاع مع وجود أسبابه المشروعة ضرورة كونية وشرعية لحماية الدين، ومنع الفساد، وصون الكرامة الإنسانية .

بهذا أكتفي ببيان بعض المعالجات القرآنية لظاهرة الإخراج القسري وإن كانت أكثر من ذلك .

الخاتمة :

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على خير من أوذي وأُخرج من بلده فصبر وهاجر، سيدنا محمدٍ صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعدُ

فقد تناول هذا البحث والمسمى بعنوان : (ظاهرة الإخراج القسري في القرآن الكريم) دراسة موضوعية تحليلية

حيث قمت باستقراءِ الآيات التي عالجت هذه الظاهرة الخطيرة، مع حليلِ مقاصدها والوقوف على دلالاتها في ضوء منهج القرآن مع في بيان سنن الإلهية للابتلاء ، ووسائل المواجهة الشرعية لها ، وذكرت مواقف الأنبياء والمؤمنين تجاه الطغيان والاضطهاد.

وقد تبيّن من خلال الدراسة القرآنية أن القرآن الكريم لم يعرض هذه الظاهرة عرضًا تاريخيًا لفترات زمنية معينة ليست قابلة للتكرار، وإنما عالجها معالجة عقدية وتشريعية وإنسانية، الهدف منها بناء وعي الأمة والعمل على تحقيق حقها في الحرية والكرامة، وربطها بواجباتها ومسؤولياتها الإيمانية والاجتماعية عند مواجهة الظلم والتهجير والإبعاد .

وقد خلص البحث بعد استكمال فصوله ومباحثه إلى جملةٍ من النتائج العلمية، أعقبها عددٌ من التوصيات التي تُسهم في تعزيز الموضوع وتوجيه الدراسات المستقبلية ذات الصلة.

أولاً : أهم نتائج البحث .

1- أظهر البحث أن أسباب الإخراج القسري تتمثل في العداوة العقدية ،والاستكبار، والخوف من زوال النفوذ، ورفض الحق الذي يحمله المؤمنون الصادقون .

2- أكدت ظاهرة الإخراج القسري أنها خاضعة لسنة التدافع بين الحق والباطل،فهي سببٌ في تمحيص المؤمنين وكشف الظالمين، وفي الوقت ذاته تمهيداً للنصر والتمكين والعلو المحمود للفئة المؤمنة

3- أظهر البحث أن معالجة المنهج القرآني لهذه الظاهرة يقوم على تحقيق القيم الإيمانية السلوكية من الصبر والثبات، مع الأخذ بالأسباب، وإثبات شرعية الدفاع، وردّ العدوان الغاشم ،وتحقيقها مشروع .

4-أظهر البحث أن الخطاب القرآني رسّخ مفهوم الدفاع المشروع عن الأرض والعقيدة، وجعل رد العدوان واجبًا شرعيًا ضمن ضوابط الهداية الربانية.

5- تبيّن من خلال البحث أن الواقع المعاصر يُعيد إنتاج الظاهرة بصور جديدة، وما هو كائن في غزة وغيرها من البلدان المنكوبة خير شاهد ودليل على ذلك ، مما يُبرز حاجة الأمة إلى استلهام المنهج القرآني في فهمها ومعالجته لمثل هذه الظواهر السلبية .

أهم التوصيات :

1- الدعوة إلى توسيع نطاق الدراسات القرآنية الموضوعية التي تتناول الظواهر الاجتماعية والسياسية مثل ظاهرة التفكك الأسري،وظاهرة ظاهرة العنف والجريمة في المجتمعات المسلمة ،وظاهرة الإلحاد والتشكيك في الثوابت الدينية،.. في ضوء الوحي الإلهي.

2- دعوة المؤسسات الإسلامية والعلمية إلى إبراز المنهج القرآني في الدفاع عن المظلومين والمهجرين في واقع الأمة المعاصر.

3- توجيه الإعلام الإسلامي والرسالي ووسائل التواصل الاجتماعي لتبني خطاب قرآني إنساني يبرز معاناة المقهورين والمهجّرين بروح التضامن والتكافل.

4- الاهتمام بتربية الأجيال المسلمة على الوعي القرآني بالأرض والهوية، وترسيخ مفهوم الانتماء العقدي للأوطان والمقدسات وغرس ذلك في نفوس الشباب.

5-تشجيع الدراسات المستقبلية في الاتجاه نفسه لبحث ظواهر قرآنية أخرى مرتبطة،

مثل : ظاهرة الاستضعاف في القرآن الكريم ، ظاهرة الصراع بين الحق والباطل، ظاهرة سنة التمكين والاستخلاف.

6- دعوة الجامعات ومراكز البحوث الشرعية والفكرية إلى تبنّي موضوعاتٍ تتناول القضايا الراهنة من منظور قرآني تحليلي، مثل: (الظلم – الاستبداد – الهجرة القسرية – مقاومة العدوان – الوعي الحضاري).

7- يوصي الباحث بضرورة أن تكون الدراسات القرآنية الحديثة أكثر التصاقًا بالواقع، وأن تسعى إلى استخراج السنن الربانية والقيم الإصلاحية من النص القرآني، بما يُسهم في بناء إنسانٍ مؤمنٍ وواعٍ بقضايا أمّته، قادرٍ على تحويل الهدي القرآني إلى منهج حياة وعمل.

وفي الختام فإنني أسأل الله تعالى أن ينعم علي بقبول هذا العمل المتواضع ،كما أسأله تعالى أن ينفع به المسلمين ويعزّ به الإسلام.

فهرس الآيات القرآنية

م	الآية	السورة	رقم الآية	رقم الصفحة
-1	وَأَخْرِجُوهُمْ مِنْ حَيْثُ أَخْرَجُوكُمْ	البقرة	191	19-10
-2	ثُمَّ أَنْتُمْ هَٰؤُلَاءِ تَقْتُلُونَ أَنْفُسَكُمْ وَتُخْرِجُونَ فَرِيقًا مِنْكُمْ ...	البقرة	85	20-18
-3	أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ الْكِتَابِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ	البقرة	185	18
-4	يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ...	آل عمران	200	30
-5	وَما لَكُمْ لا تُقاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللهِ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ	النساء	75	29
-6	إِنَّ الَّذِينَ تَوَفَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ ظَالِمِي أَنْفُسِهِمْ قَالُوا فِيمَ كُنْتُمْ قَالُوا كُنَّا...	النساء	97	29
-7	لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ..	المائدة	48	6
-8	يَهْدِي بِهِ اللَّهُ مَنِ اتَّبَعَ رِضْوَانَهُ سُبُلَ السَّلَامِ ...	المائدة	16	7
-9	أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ	المائدة	33	14
-10	وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَى أُمَمٍ مِنْ قَبْلِكَ فَأَخَذْنَاهُمْ بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ...	الأنعام	42	2
-11	قَالَ فَاهْبِطْ مِنْهَا فَمَا يَكُونُ لَكَ أَن تَتَكَبَّرَ فِيهَا فَاخْرُجْ إِنَّكَ...	الأعراف	13	17

-12	كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِن بَيْتِكَ بِالْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ...	الأنفال	5	17
-13	إِذْ يَقُولُ الْمُنَافِقُونَ وَالَّذِينَ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ غَرَّ هَؤُلَاءِ	الأنفال	49	25
-14	وَإِنِ اسْتَنصَرُوكُمْ فِي الدِّينِ فَعَلَيْكُمُ النَّصْرُ ...	الأنفال	72	28
-15	وَمَا النَّصْرُ إِلَّا مِنْ عِنْدِ اللَّهِ	الأنفال	10	30
-16	وَإِذْ يَمْكُرُ بِكَ الَّذِينَ كَفَرُوا لِيُثْبِتُوكَ أَوْ يَقْتُلُوكَ أَوْ يُخْرِجُوكَ	الأنفال	30	24-20-14
-17	إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ...	التوبة	40	18
-18	أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تُتْرَكُوا وَلَمَّا يَعْلَمِ اللَّهُ الَّذِينَ جَاهَدُوا مِنْكُمْ...	التوبة	16	25
-19	إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ ...	الرعد	13	29
-20	لَنُخْرِجَنَّكُم مِّنْ أَرْضِنَا أَوْ لَتَعُودُنَّ فِي مِلَّتِنَا...	إبراهيم	13	19-18
-21	قَالَ اخْرُجْ مِنْهَا مَذْءُومًا مَّدْحُورًا ۖ لَّمَن تَبِعَكَ مِنْهُمْ ...	الأعراف	18	17
-22	وَقَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَوْمِكَ لَنُخْرِجَنَّكَ ...	الأعراف	88	24
-23	وَالَّذِينَ هَاجَرُوا فِي اللَّهِ مِن بَعْدِ مَا ظُلِمُوا لَنُبَوِّئَنَّهُمْ فِي الدُّنْيَا	النحل	41	25

-24	وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاءٌ وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ	الإسراء	82	8
-25	فَمَا اسْطَاعُوا أَنْ يَظْهَرُوهُ	الكهف	97	9
-26	وَتِلْكَ الْقُرَىٰ أَهْلَكْنَاهُمْ لَمَّا ظَلَمُوا وَجَعَلْنَا لِمَهْلِكِهِم مَّوْعِدًا	الكهف	59	26
-27	إِنَّهُمْ إِن يَظْهَرُوا عَلَيْكُمْ يَرْجُمُوكُمْ أَوْ يُعِيدُوكُمْ فِي مِلَّتِهِمْ	الكهف	20	30
-28	لَا يُسْأَلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْأَلُونَ	الأنبياء	23	21
-29	أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَاتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُوا وَإِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ	الحج	40-39	31-14
-30	الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ...	الحج	40	-27-19-15 31
-31	وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَامِعُ	الحج	40	31
-32	فَأَخْرَجْنَاهُم مِّن جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ	الشعراء	27	17
-33	ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ	الروم	41	9
-34	إِنَّ ٱلَّذِينَ يُؤْذُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ لَعَنَهُمُ ٱللَّهُ فِى ٱلدُّنْيَا وَالآخِرَةِ ...	الأحزاب	57	26
-35	وَقَالَ إِنِّي ذَاهِبٌ إِلَى رَبِّي سَيَهْدِينِ	الصافات	99	24

-36	مَا لَكُمْ لَا تَنَاصَرُونَ * بَلْ هُمُ ٱلْيَوْمَ مُسْتَسْلِمُونَ	الصافات	26-25	26
-37	وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحًا مِنْ أَمْرِنَا مَا كُنْتَ تَدْرِي	الشورى	32	8
-38	وَكَأَيِّن مِّن قَرْيَةٍ هِيَ أَشَدُّ قُوَّةً مِّن قَرْيَتِكَ الَّتِي أَخْرَجَتْكَ	محمد	3	17
-39	فَأَخْرَجْنَا مَن كَانَ فِيهَا مِنَ الْمُؤْمِنِينَ	الذاريات	25	17
-40	سَبَّحَ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ	الحشر	1	15
-41 -42	هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِن دِيَارِهِمْ ,,,,	الحشر	2	17-15
-43	إِنَّمَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ قَاتَلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَأَخْرَجُوكُمْ مِن دِيَارِكُمْ...	الممتحنة	9	18
-44	يُخْرِجُونَ الرَّسُولَ وَإِيَّاكُمْ أَنْ تُؤْمِنُوا بِاللَّهِ رَبِّكُمْ	الممتحنة	1	19
-45	إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ	القيامة	17	7
-46	فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ	القيامة	18	7
-47	وَمَا نَقَمُوا مِنْهُمْ إِلَّا أَنْ يُؤْمِنُوا بِاللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ	البروج	8	19

فهرس الأحاديث النبوية

م	طرف الحديث	الصفحة
-1	الْمَدِينَةُ كالكِيرِ تَنْفِي خَبَثَهَا	13
-2	اصبروا فإني لم أؤمر بالقتال	31
-3	كَانَتْ غَزْوَةُ بَنِي النَّضِيرِ وَهُمْ طَائِفَةٌ مِنَ الْيَهُودِ عَلَى رَأْسِ سِتَّةِ أَشْهُرٍ ...	15

فهرس الأعلام

م	العلم	الصفحة
-1	إمام، العلامة، البحر، أبو عبيدة معمر بن المثنى التيمي مولاهم، البصري، النحوي، صاحب التصانيف.ولد: في سنة عشر ومائة، في الليلة التي توفي فيها الحسن البصري،لم يكن صاحب حديث، وإنما أوردته لتوسعه في علم اللسان، وأيام الناس، بعض كتبه، وهي تقارب مائتي مصنف، منها: كتاب (مجاز القرآن) ، وكتاب (غريب الحديث)مات سنة تسع ومائتين ،قارب مائة عام، أو كملها. نقلاً عن : سير أعلام النبلاء : (ج 9/ ص447).	9
-2	هو إسماعيل بن عباد بن العباس، أبو القاسم الطالقاني(٢٦ ١ - ٣٨٥ هـ = ٩٣٨ - ٩٩٥ م)وزير غلب عليه الأدب، فكان من نوادر الدهر علما وفضلا وتدبيرا وجودة رأي.لقب بالصاحب لصحبته مؤيد الدولة من صباه، فكان يدعوه بذلك.له تصانيف جليلة، منها• (المحيط) (الوزراء) (الكشف عن مساوئ شعر المتنبي) نقلا عن الأعلام للزركلي : (ج 1/ ص 316).	13
-3	أبو الحسن، علي بن إسماعيل، المعروف بابن سِيْدَه	12
-4	الإمام، الحافظ، المجتهد، ذو الفنون، أبو عبيد القاسم بن سلام بن عبد الله.(157 هـ-224هـ)،أخذ اللغة عن: أبي عبيدة، وأبي زيد، وجماعة.كان أبو عبيد مؤدبا، صاحب نحو	16

	وعربية، وطلب للحديث والفقه ،صنف التصانيف المونقة التي سارت بها الركبان.وله مصنف في القراءات لم أره، وهو من أئمة الاجتهاد،له: كتاب (الأموال) ، في مجلد كبير،وكتاب (فضائل القرآن) ،وكتاب (الناسخ والمنسوخ) .المصدر : سير أعلام النبلاء للإمام الذهبي : (ج 10/ ص 508). بتصرف.	
-5	عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء، أبو بشر، الملقب سيبويه: إمام النحاة، وأول من بسط علم النحو. (١٤٨ - ١٨٠ هـ= ٧٦٥ - ٧٩٦ م)،ولد في إحدى قرى شيراز، وقدم البصرة، فلزم الخليل بن أحمد ففاقه. وصنف كتابه المسمى " كتاب سيبويه - ط " في النحو، لم يصنع قبله ولا بعده مثله. وعاد إلى الأهواز فتوفي بها، و " سيبويه " بالفارسية رائحة التفاح. وكان أنيقا جميلا، توفي شابا. وفي مكان وفاته والسنة التي مات بها خلاف. المصدر : الأعلام للزركلي : (ج5/ ص81).	16
-6	عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن السلمي الدمشقيّ، عز الدين الملقب بسلطان العلماء (٥٧٧ - ٦٦٠ هـ= ١١٨١ - ١٢٦٢ م)، فقيه شافعيّ بلغ رتبة الاجتهاد. ولد ونشأ في دمشق.وتوفي بالقاهرة.من كتبه: التفسير الكبير-الفتاوى -قواعد الشريعة. نقلا عن الأعلام للزركلي : (ج 4/ ص 228).	23
-7	هو عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك بن طلحة النيسابوريّ القشيري (٣٧٦ - ٤٦٥ هـ= ٩٨٦ - ١٠٧٢ م)،من بني قشير ابن كعب، أبو القاسم، زين الإسلام: شيخ خراسان في عصره، زهدا وعلما بالدين. كانت إقامته بنيسابور وتوفي فيها. وكان السلطان ألب أرسلان يقدمه ويكرمه. من كتبه «التيسير في التفسير - خ» ويقال له «التفسير الكبير» و «لطائف الإشارات - ط» ثلاثة أجزاء منه، في التفسير أيضا، و «الرسالة القشيرية - ط» . المصدر : الأعلام للزركلي :(ج 4/ ص 57)	30
-8	حمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد الزُّرْعي الدمشقيّ، أبو عبد الله، شمس الدين ابن قيم الجوزية(٦٥٩ - 751هـ)،من أركان الإصلاح الإسلامي، وأحد كبار العلماء.مولده ووفاته في دمشق.تتلمذ لشيخ الإسلام ابن تيمية. وهو الّذي هذب كتبه ونشر علمه، وسجن معه في	10

	قلعة دمشق، وأهين وعذب بسببه. وأُطلِق بعد موت ابن تيمية.وكان حسن الخلق محبوبا عند الناس، أُغري بحب الكتب، فجمع منها عددا عظيما، وكتب بخطه الحسن شيئا كثيرا.وألّف تصانيف كثيرة منها: «إعلام الموقعين» - ط،«الطرق الحكمية في السياسة الشرعية» - ط، «مفتاح دار السعادة» - ط. المصدر :تلخيص من «الأعلام» للزركلي (ج6/ص 56-57)	
-9	هو محمد بن جرير بن يزيد الطبري، أبو جعفر (٢٢٤ - ٣١٠ هـ = ٨٣٩ - ٩٢٣ م) :المؤرخ المفسر الإمام. ولد في آمل طبرستان، واستوطن بغداد وتوفي بها. وعرض عليه القضاء فامتنع، والمظالم فأبى.من مؤلفاته : له (أخبار الرسل والملوك) يعرف بتاريخ الطبري، في ١١ جزءا، و (جامع البيان في تفسير القرآن - ط) يعرف بتفسير الطبري، في ٣٠ جزءا، و (اختلاف الفقهاء - ط) و (المسترشد) في علوم الدين. المصدر : الأعلام للزركلي : (ج6* ص 69) .	31
-10	محمد سيد طنطاوي (٢٨ أكتوبر ١٩٢٨ - ٢٤ ربيع الأول ١٤٣١ هـ/ ١٠ مارس ٢٠١٠)،شيخ الجامع الأزهر من عام ١٩٩٦ إلى ٢٠١٠،من مؤلفاته : (التفسير الوسيط للقرآن الكريم) يقع في أكثر من خمسة عشر مجلدا ،(بنو إسرائيل في القرآن الكريم)يقع في مجلدين،(مباحث في علوم القرآن الكريم) المصدر : المكتبة الشاملة عبر الإنترنت الموقع 118/tps://shamela.ws/authorht:	25

فهرس المصادر والمراجع

م	المصدر والمرجع
-1	-البحر المحيط في أصول الفقه :المؤلف : أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (ت ٧٩٤ هـ)،الناشر: دار الكتبي،الطبعة: الأولى، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م،عدد الأجزاء: ٨.

-2	التعريفات للجرجاني: لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (471 هـ- 1078م) ، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، (1403هـ -1983م).
-3	الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية[أبو نصر الجوهري] : المؤلف: أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (ت ٣٩٣هـ)،تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار،الناشر: دار العلم للملايين - بيروت،الطبعة: الرابعة ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م،عدد الأجزاء: ٦.
-4	العين : المؤلف: أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت ١٧٠هـ)،المحقق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي،الناشر: دار ومكتبة الهلال،عدد الأجزاء: ٨.
-5	إعادة تعريف الظواهر الاجتماعية: إرساء أسس علم الاجتماع المقارن.المجلة الأمريكية لعلم الاجتماع المجلد 31، العدد 6	مايو 1926 ل جون كاندلر كوب الرابط https://www.journals.uchicago.edu/toc/ajs/1926/31/6
-6	الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية:المؤلف: أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، أبو البقاء الحنفي (ت ١٠٩٤هـ)،المحقق: عدنان درويش - محمد المصري،الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت(1419هـ- 1998م)،عدد الصفحات: ١٠٨٣ .
-7	الإخراج من الديار في ضوء القرآن الكريم دراسة موضوعية :المؤلف : عماد يعقوب حمتو ، تحقيق : عبدالسلم حمدان اللوح ،الناشر: الجامعة الإسلامية بغزة ، سنة النشر : 2004م/1425هـ،الرابط https://quranpedia.net/book/22251
-8	المحيط في اللغة : المؤلف: كافي الكفاة، الصاحب، إسماعيل بن عباد (٣٢٦ - ٣٨٥ هـ)،المحقق: محمد حسن آل ياسين،الناشر: عالم الكتب، بيروت،الطبعة: الأولى، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م،عدد الأجزاء: ١١.

-9	التعريفات الفقهية :المؤلف: محمد عميم الإحسان المجددي البركتي،الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان،الطبعة: الأولى، ٢٠٠٣ م،عدد الصفحات: ٢٤٦
-10	التحبير لإيضاح معاني التيسير :المؤلف: محمد بن إسماعيل بن صلاح بن محمد الحسني، الكحلاني ثم الصنعاني، أبو إبراهيم، عز الدين، المعروف كأسلافه بالأمير (ت ١١٨٢هـ)،حققه وعلق عليه وخرج أحاديثه وضبط نصه: محَمَّد صُبْحي بن حَسَن حَلّاق أبو مصعب،الناشر: مَكتَبَةُ الرُّشد، الرياض - المملكة الْعَرَبِيَّة السعودية،الطبعة: الأولى، ١٤٣٣ هـ - ٢٠١٢ م،عدد الأجزاء: ٧.
-11	الكفاية في التفسير بالمأثور والدراية : المؤلف: د. عبد الله خضر حمد،الناشر: دار القلم، بيروت - لبنان،الطبعة: الأولى، ١٤٣٨ هـ - ٢٠١٧ م،عدد الأجزاء:٨
-12	الموسوعة الفقهية الكويتية : صادر عن: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية - الكويت، عدد الأجزاء:45، الطبعة: (من ١٤٠٤ - ١٤٢٧ هـ)• الأجزاء ١ - ٢٣: الطبعة الثانية، دار السلاسل - الكويت،• الأجزاء ٢٤ - ٣٨: الطبعة الأولى، مطابع دار الصفوة - مصر،• الأجزاء ٣٩ - ٤٥: الطبعة الثانية، طبع الوزارة.
-13	المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز : (ج2/ ص 518).المؤلف: أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي (ت ٥٤٢هـ)،المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد،الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت،الطبعة: الأولى - ١٤٢٢ هـ.
-14	المعجم المفهرس – لألفاظ القرآن الكريم : محمد فؤاد عبد الباقي ، الناشر : دار الكتب المصرية ،الإصدار 1998-12-30م
-15	الخواطر– : تفسير الشعراوي - (ج 5/ ص 30095) بتصرف .المؤلف: محمد متولي الشعراوي (ت ١٤١٨هـ)،الناشر: مطابع أخبار اليوم،عدد الأجزاء: ٢٠،نشر عام ١٩٩٧ م).

-16	الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية:.المؤلف: الشيخ الدكتور محمد صدقي بن أحمد بن محمد آل بورنو أبو الحارث الغزي،الناشر: مؤسسة الرسالة العالمية، بيروت - لبنان،الطبعة: الرابعة، ١٤١٦ هـ - ١٩٩٦ م،عدد الصفحات: ٤٠٩.
-17	أسباب النزول : .المؤلف: أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي الواحدي، النيسابوري، الشافعي (ت ٤٦٨هـ)،المحقق: عصام بن عبد المحسن الحميدان،الناشر: دار الإصلاح - الدمام،الطبعة: الثانية، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢ م،عدد الصفحات: ٤٧٤.
-18	بيان النظم في القرآن الكريم:.المؤلف: محمد فاروق فارس الزين،الناشر: دار الفكر، دمشق - سوريا،الطبعة: الأولى، ١٤٢٥ هـ عدد الأجزاء: ٤.
-19	تاج العروس من جواهر القاموس :.المؤلف: محمّد مرتضى الحسيني الزَّبيدي (١١٤٥ - ١٢٠٥ هـ = ١٧٣٢ - ١٧٩٠ م)،تحقيق: جماعة من المختصين،من إصدارات: وزارة الإرشاد والأنباء في الكويت - المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بدولة الكويت،عدد الأجزاء: ٤٠،أعوام النشر: (١٣٨٥ -١٤٢٢ هـ) = (١٩٦٥ - ٢٠٠١ م).
-20	تفسير القرآن العظيم= تفسير ابن كثير:.المؤلف: أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي(ت774 هـ)، المحقق: سامي بن محمد السلامة الناشر: دار طيبة للنشر والتوزيع الطبعة الثانية ١٩٩٩م، عدد الأجزاء: ٨.
-21	تفسير العز بن عبد السلام : .المؤلف: أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن السلمي الدمشقي، الملقب بسلطان العلماء (ت ٦٦٠هـ)،المحقق: الدكتور عبد الله بن إبراهيم الوهبي،الناشر: دار ابن حزم - بيروت،الطبعة: الأولى، ١٤١٦هـ/ ١٩٩٦م،عدد الأجزاء: ٣.
-22	تفسير ابن عاشور التحرير والتنوير :المؤلف: محمد الطاهر ابن عاشور،(ت ١٣٩٣ هـ)الناشر: الدار التونسية للنشر - تونس،سنة النشر: ١٩٨٤ هـ،عدد الأجزاء: ٣٠.

-23	تفسير السعدي - تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان : المؤلف: عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله السعدي (ت ١٣٧٦هـ)،المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق،الناشر: مؤسسة الرسالة،الطبعة: الأولى ١٤٢٠هـ-٢٠٠٠ م،عدد الأجزاء: ١.
-24	تفسير زهرة التفاسير:ل محمد بن أحمد بن مصطفى بن أحمد المعروف بأبي زهرة (ت ١٣٩٤هـ)، دار النشر: دار الفكر العربي، عدد الأجزاء: ١٠.
-25	تفسير في ظلال القرآن : المؤلف : سيد قطب ،دار الشروق ،سنة النشر 1423هـ-2003م ،رقم الطبعة 332 ،عدد الأجزاء :6.
-26	التفسير الوسيط لطنطاوي : المؤلف: محمد سيد طنطاوي الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الفجالة - القاهرة الطبعة: الأولى، ١٩٩٧ - ١٩٩٨ م
-27	تفسير أحمد حطيبة:.المؤلف:الشيخ الطبيب أحمد حطيبة،مصدر الكتاب: دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلاميةhttp://www.islamweb.net] الكتاب مرقم آليا، ورقم الجزء هو رقم الدرس - ٥١٠ درسا
-28	جامع الأصول :المؤلف: مجد الدين أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير (المتوفى: ٦٠٦ هـ)،تحقيق: عبد القادر الأرنؤوط [ت ١٤٢٥ هـ]- التتمة تحقيق بشير عيون [ت ١٤٣١ هـ]،الناشر: مكتبة الحلواني - مطبعة الملاح - مكتبة دار البيان،الطبعة: الأولى ، سنة النشر من 1969م حتى 1972 م، عدد الأجزاء 12.
-29	زاد المعاد في هدي خير العباد لابن القيم : المؤلف: أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (٦٥٩ - 751هـ)،الناشر: دار عطاءات العلم (الرياض) - دار ابن حزم (بيروت)،الطبعة: الثالثة، ١٤٤٠ هـ - ٢٠١٩ م (الأولى لدار ابن حزم)،عدد الأجزاء: ٧ (٦ والفهارس)ن.
-30	لسان العرب : جمال الدين ابن منظور الأنصاري (ت ٧١١هـ) دار صادر -بيروت، ١٤٤ هـ6

-31	لطائف الإشارات : المؤلف: عبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك القشيري (ت ٤٦٥هـ)،المحقق: إبراهيم البسيوني، عدد الأجزاء : 3 ،الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب - مصر، أغسطس 2014م.
-32	مفاتيح الغيب = التفسير الكبير :المؤلف: أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي الملقب بفخر الدين الرازي خطيب الري (ت ٦٠٦هـ)،الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت،سنة النشر: 2004م – 1425هـ،عدد الأجزاء: اثنان وثلاثون جزءا،الطبعة: الثالثة - ١٤٢٠ هـ
-33	مناهل العرفان في علوم القرآن : المؤلف: محمد عبد العظيم الزُّرْقاني (ت ١٣٦٧هـ)،الناشر: مطبعة الحلبي وشركاه،: الطبعة الثالثة،عدد الأجزاء: ٢.
-34	من روائع القرآن :المؤلف: محّمد سَعيد رَمضان البوطي،الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت،عام النشر: ١٤٢٠ هـ - ١٩٩٩ م،عدد الصفحات: ٢٩١
-35	معجم مقاييس اللغة : المؤلف: أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا (ت ٣٩٥ هـ)،تحقيق وضبط: عبد السلام محمد هارون [ت ١٤٠٨ هـ]،الناشر: شركه مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر،الطبعة: الثانية، (١٣٨٩م -١٩٧٢ م)،وصورتها: (دار الجيل، ودار الفكر) - (بيروت)،عدد الأجزاء: ٦.
-36	معجم اللغة العربية المعاصرة : المؤلف: د أحمد مختار عبد الحميد عمر (ت ١٤٢٤ هـ) ،الناشر: عالم الكتب،الطبعة: الأولى: ١٤٢٩ هـ،عدد الأجزاء: ٤.
--38	معالم التنزيل في تفسير القرآن = تفسير البغوي: المؤلف: محيي السنة، أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي (ت ٥١٠هـ)،المحقق: حققه وخرج أحاديثه محمد عبد الله النمر - عثمان جمعة ضميرية - سليمان مسلم الحرش،الناشر: دار طيبة للنشر والتوزيع،الطبعة: الرابعة، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م،عدد الأجزاء: ٨.
-39	مدخل إلى مناهج البحث العلمي :ل فريد الشافعي ، الناشر: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2012م.

-40	مجلة البحوث الإسلامية:(المؤلف: الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، مجموعة من المؤلفين.المملكة العربية السعودية.6
-41	تقرير الأونروا رقم 187 حول الأزمة الإنسانية في قطاع غزة والضفة الغربية المحتلة، بما فيها القدس الشرقية 5 / 2025م
-42	التقرير العالمي 2025م هيومن رايتس ووتش: تحت عنوان :(إسرائيل وفلسطين أحداث 2024م)تاريخ:2024/11/15م،
-43	قراءة في المنهج القرآني.. أسس التربية" مجلة الولاية، التاريخ: 10/أكتوبر,alwelayah.com 2015
-44	مقال : الظواهر الاجتماعية -التعريف ، الأنواع ، الأمثلة .موقع https://study.com 2003/11/21
-45	مقال تحت عنوان : موقف القانون الدولي الإنساني من سياسة التهجير القسري.للكاتب جميل عودة 2024/10/23م،

الهوامش

م	الهامش
-1	تفسير القرآن العظيم= تفسير ابن كثير:(ج3/ص257)
-2	معجم مقاييس اللغة : (ج 3/ ص 471)
-3	مدخل إلى مناهج البحث العلمي : (ص 45).

-4	مقال : الظواهر الاجتماعية -التعريف ، الأنواع ، الأمثلة .موقع https://study.com\ 2003/11/21
-5	لسان العرب : (ج 11/ ص 148-249).
-6	البحر المحيط في أصول الفقه / (ج 2/ ص 268).
-7	انظر المعجم المفهرس – لألفاظ القرآن الكريم : (ص227) بتصرف.
-8	معالم التنزيل في تفسير القرآن = تفسير البغوي: (ج 7/ ص 282)
-9	تفسير ابن كثير : (ج 1/ ص 524).
-10	تفسير في ظلال القرآن : (ج 4/ ص 2088).
-11	الكفاية في التفسير بالمأثور والدراية : (ج 2/ ص 450)
-12	تفسير أحمد حطيبة:(ج 161/ص6).
-13	تفسير الطبري : (ج 8/ ص 528)
-14	تفسير القرطبي : (ج 8/ ص 26).
-15	التفسير الوسيط لطنطاوي : (ج 8/ ص 154).
-16	تفسير القرطبي : (ج 14 : ص 216) .
-17	التفسير الكبير للرازي : (ج 23/ ص 36).

-18	تقرير الأونروا رقم 187 حول الأزمة الإنسانية في قطاع غزة والضفة الغربية المحتلة.
-19	التقرير العالمي 2025م هيومن رايتس ووتش: تحت عنوان :(إسرائيل وفلسطين أحداث 2024م)
-20	تفسير التحرير والتنوير : (ج 11/ ص 84).
-21	بيان النظم في القرآن الكريم:(ج 1/ ص 352)
-22	تفسير القرطبي : (ج 9/ ص 100).
-23	تفسير الشعراوي - الخواطر : (ج 14/ ص 8864)
-24	أسباب النزول للواحدي : (ص 309).

أهداف الضبط الإداري من و اقع نصوص القرآن الكريم

(دراسة تحليلية)

The Objectives of Administrative Control in Light of the Texts of the Holy Quran

(An Analytical Study)

د.ماجد هاشم كيلاني

دكتوراه في قسم القانون الخاص

كلية الحقوق – جامعة مدينة السادات

الملخص:

يحاول الباحث في هذه الدراسة استنباط وتأصيل أهداف الضبط الإداري (الأمن العام – الصحة العامة – السكينة العامة – الآداب العامة) من دلالات نصوص القرآن الكريم ، من خلال دراسة تحليلية تستقرئ الآيات القرآنية ذات الصلة بتنظيم شؤون المجتمع ، وحفظ النظام العام ، ويهدف البحث إلى بيان أن مفهوم الضبط الإداري – بوصفه وسيلة لحماية النظام العام بأبعاده الدينية والاجتماعية والأخلاقية – يجد جذوره في التوجيهات القرآنية التي ترسخ مبادئ العدل ، والأمن، والاستقرار، ومنع الفساد، وحماية المصالح العامة ، وقد خلص البحث إلى أن القرآن الكريم يضع إطارًا قيميًا وتشريعيًا متكاملاً يؤسس لأهداف الضبط الإداري، بما يحقق مصلحة الفرد والمجتمع في آنٍ واحد.

الكلمات المفتاحية : الضبط الإداري ، القرآن الكريم ، الأمن العام ، الصحة العامة ، السكينة العامة ، الآداب العامة , النظام العام ، المصلحة العامة ، القرآن الكريم، الأمن الاجتماعي ، مكافحة الفساد، العدل ، الاستقرار المجتمعي .

Abstract :

This study attempts to deduce and establish the objectives of administrative control (public security, public health, public tranquility, and public morals) from the meanings of the texts of the Holy Quran. This is achieved through an analytical study that examines Quranic verses related to organizing societal affairs and maintaining public order. The research aims to demonstrate that the concept of administrative control—as a means of protecting public order in its religious, social, and ethical dimensions—finds its roots in Quranic directives that establish the principles of justice, security, stability, preventing corruption, and protecting public interests. The research concludes that the Holy Quran provides a comprehensive ethical and legislative framework that establishes the objectives of administrative control, thereby achieving the interests of both the individual and society simultaneously.

Key Keywords: Administrative control, Holy Quran, public security, public health, public tranquility, public morals, public order, public interest, Holy Quran, social security, combating corruption, justice, societal stability.

إشكالية البحث:

تتمثل إشكالية البحث في التساؤل الرئيس الآتي :

- إلى أي مدى يمكن استنباط أهداف الضبط الإداري بمفهومه المعاصر من نصوص القرآن الكريم ؟

- ما الأسس القيمية والتشريعية التي يؤسس لها القرآن في حفظ النظام العام ومنع الإخلال به ؟

- وينبثق عن هذا التساؤل إشكال فرعي يتعلق بمدى توافق مفهوم الضبط الإداري الحديث مع المقاصد الشرعية المستفادة من النص القرآني.

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من عدة اعتبارات منها :

- إبراز المرجعية القرآنية في تنظيم شؤون المجتمع وحفظ النظام العام.

- الإسهام في تأصيل المفاهيم الإدارية الحديثة تأصيلاً قرآنيًا.
- تعزيز الوعي بدور النص القرآني في تحقيق الأمن والاستقرار المجتمعي.

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- تحديد مفهوم الضبط الإداري في الفكر القانوني المعاصر.
- استقراء النصوص القرآنية ذات الصلة بحفظ النظام العام.
- بيان أهداف الضبط الإداري في ضوء دلالات القرآن الكريم.
- إبراز التكامل بين المقاصد الشرعية وأهداف الضبط الإداري.
- تقديم رؤية تحليلية تجمع بين التأصيل الشرعي والطرح الإداري الحديث.

مناهج البحث:

اعتمد البحث على المناهج الآتية:

المنهج الاستقرائي : لاستقراء الآيات القرآنية المتعلقة بحفظ النظام العام ومنع الفساد.

المنهج التحليلي : لتحليل دلالات النصوص القرآنية وربطها بالمفاهيم الإدارية.

المنهج المقارن : للمقارنة بين المفهوم الشرعي والمفهوم القانوني المعاصر للضبط الإداري.

نتائج البحث:

توصل البحث إلى عدد من النتائج ، من أبرزها ما يلي :

- أن القرآن الكريم يؤسس لمفهوم شامل للنظام العام قائم على حفظ الدين والنفس والعقل والمال والعرض.

- أن منع الفساد وتحقيق العدل يُعدان من أهم مقاصد الضبط الإداري في الرؤية القرآنية.
- أن النص القرآني يقدم إطارًا قيميًا يضبط ممارسة السلطة الإدارية ويمنع التعسف.
- أن حماية المصلحة العامة مقصد أصيل في التوجيهات القرآنية ذات البعد التنظيمي.

المقدمة :

يعرّف الضبط الإداري – وفقا لأرجح الآراء - بأنه نظام قانوني يهدف إلى المحافظة على النظام العام بعناصره الأمن العام والصحة العامة والسكينة العامة والآداب العامة في مجتمع معين خلال فترة زمنية محددة (الزرعوني، 2015، ص. 34 وما بعدها) ، ويتحقق الضبط الإداري للمجتمع عن طريق تنفيذ مهام وسياسات وقوانين الدولة , وإدارة مواردها , وحفظ أمنها وإستقرارها بما يخدم الشعب ويلبي حاجاته , ويحفظ وحدة وتماسك المجتمع , ويحد من الإنحرافات السلوكية والإجتماعية التي حدثت أو قد تحدث في الدولة , وذلك كله من خلال تحقيق ما يلي:

1- الأمن العام : أي تطمين أفراد المجتمع على سلامة أوراحهم وأموالهم وأهليهم وذويهم ضد **المخاطر الطبيعية التي تحدث بفعل الطبيعة** دون تدخل الإنسان فيها كالزلازل والبراكين والإعصارات , **أو المخاطر الصناعية التي تحدث من البشر** مثل إندلاع الثورات وإنهيارات المباني ونشوب الحروب وإندلاع الحرائق وحوادث السير والتجمعات الخطرة من الناس , وبذلك تكون الوظيفة العامة قد حققت أغراض الدفاع المدني بشأن وقاية المدنيين وتأمين وحماية سلامة المنشئات والطرق والمرافق والمواصلات والمؤسسات والمشروعات العامة والخاصة لهم .

2) الصحة العامة : ويقصد بها الحفاظ على صحة الجمهور , ووقايتهم من الأمراض والأوبئة , واتخاذ إجراءات إدارية وقائية تتعلق بمآكل ومشارب وملابس الناس , وكذا تحركاتهم وأمكان تجمعهم , بجانب المحافظة على نظافة وتشجير وتزيين الشوارع والميادين , وجمع القمامة بشكل دوري , ومراقبة سلامة الأغذية والأشربة .

3) السكينة العامة : وتعني حفظ الهدوء والسكون في الأماكن والطرق العامة , حماية أفراد المجتمع مما يضايق ويؤذي أسماعهم من أشكال الضوضاء والتلوث السمعى وبخاصة في أوقات راحاتهم ؛ مثل حظر الإسراف في إستعمال مكبرات الصوت أو آلات التنبيه داخل السيارات , وتقييد تحركات أصوات الباعة الجائلين .

4) الآداب العامة : ويقصد بذلك حفظ نظم المجتمع الأخلاقية والأدبية , ومنع الجرائم والفضائح في الأماكن العامة , و عدم إتيان فعل ماس بالشرف أو الإعتبار , و بالسلوك بالمسلك الحسن , والبعد عن الأقوال والأفعال المخلة بالحياء و المنافية للأخلاق .

(الطماوي، 1993، ص. 274 وما بعدها؛ 276 وما بعدها؛ 284؛ 287؛ رسلان، 2005، ص. 197 وما بعدها؛ الأنصاري، 1990، ص. 129؛ الحلو، 2000، ص. 477 وما بعدها؛ غربال، 2012، ص. 20 وما بعدها؛ مندل & جوردان، 2008، ص. 416 وما بعدها؛ كفافي، 1992، ص. 131)

وفي تلك الدراسة يحاول الباحث تأصيل **أهداف الضبط الإداري في القرآن الكريم** من نصوص القرآن الكريم ، والقرآن الكريم – كما هو معلوم عند كافة - **هو كلام الله المنزل على رسوله محمد – صلى الله عليه وسلم – باللفظ العربي المنقول بالتواتر , المتحدى به , المتعبد بتلاوته , المبدوء بسورة الفاتحة , المختوم بسورة الناس** (الشرنباصي &إمام، بدون سنة، ص. 131؛ فراج حسين، 2005، ص. 56) , ويمثل القرآن الكريم المادة الأساسية للفقه الإسلامي , والمصدر الأول للتشريع في الخلافة الإسلامية (البنا، 1994، ص. 114؛ الشافي، 1994، ص. 93 وما بعدها؛ خالد، 1981، ص. 38؛ كاهن، 2010، ص. 52؛ شلبي، بدون سنة، ص. 137 وما بعدها) , وذلك مصداقاً للآيتين الكريمتين :

" وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِن شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ " سورة الشورى – الآية 10

" وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَاناً لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ " سورة النحل – الآية 89

أيضاً قال الخليفة " أبو بكر الصديق" عن كتاب الله : **" لو ضاع مني عقال بعير لوجدته في كتاب الله "** (القرضاوي، 2001، ص. 25) ، كما شهد للقرآن الكريم المستشرق " لويس ميلير" فقال : **" التشريع الإسلامي بناء , كل حجر فيه مأخوذ من القرآن "** (الشقنقيري، 2002، ص. 186)

وفيما يلي محاولة لتأصيل كل هدف من أهداف الضبط الإداري بشيء من الإيجاز.

1) الأمن العام :

ينهى القرآن الكريم عن القتل وسفك الدماء ، والتهجير القسري للأبرياء دون سبب في عدة آيات من أبرزها الآية القرآنية القائلة :

" وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ لاَ تَسْفِكُونَ دِمَاءكُمْ وَلاَ تُخْرِجُونَ أَنفُسَكُم مِّن دِيَارِكُمْ ثُمَّ أَقْرَرْتُمْ وَ أَنتُمْ تَشْهَدُونَ" سورة البقرة – الآية 84

كما أشار القرآن الكريم إلى أن **الأمن يمثل نعمة عظيمة** من نعم الله ، وهذا ما يبين من خلال الآية القرآنية القائلة :

" الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ " سورة قريش – الآية 4

فالأمن في حقيقته هبة من الله ، ووعد إلهي للإنسان العابد لله ، وهذا ما يبين من خلال عدة آيات قرآنية من أبرزها ما يلي :

" فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلاَ خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلاَ هُمْ يَحْزَنُونَ " سورة البقرة – الآية 38

" يَا عِبَادِ لَا خَوْفٌ عَلَيْكُمُ الْيَوْمَ وَلَا أَنتُمْ تَحْزَنُونَ" سورة الزخرف- الآية 68

" إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ" سورة الأحقاف – الآية 13

"وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُم فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَى لَهُمْ **وَلَيُبَدِّلَنَّهُم مِّن بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْناً " سورة النور– الآية 55**

وجوب إشاعة الأمن بين الناس – مسلمين كانوا أم غير مسلمين - حتى في حالات السلم والحرب في قوله تعالى

" الَّذِينَ آمَنُواْ وَلَمْ يَلْبِسُواْ إِيمَانَهُم بِظُلْمٍ أُوْلَـئِكَ لَهُمُ الأَمْنُ وَهُم مُّهْتَدُونَ " سورة الأنعام – الآية 82

" وَإِنْ أَحَدٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلاَمَ اللّهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ " سورة التوبة - الآية 6

2- **الصحة العامة :**

نهى القرآن الكريم الناس عن إلقاء أنفسهم في أمر يتسبب في إهلاكهم ، وهذا ما يبين من خلال قوله تعالى :

" وَلاَ تُلْقُواْ بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ وَأَحْسِنُوَاْ إِنَّ اللّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ" سورة البقرة - الآية 195

أيضا أمر القرآن الكريم عامة المسلمين بوجوب الاغتسال والتطهر من حين لآخر ، وفي ذلك يقول تعالى :

" وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُطَّهِّرِينَ " سورة التوبة - الآية 108

" إِنَّ اللّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ " **سورة البقرة - الآية 222**

" يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ **فاغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَ أَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُواْ بِرُؤُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ وَإِن كُنتُمْ جُنُباً فَاطَّهَّرُواْ** وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَاء أَحَدٌ مَّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاء فَلَمْ تَجِدُواْ مَاء فَتَيَمَّمُواْ صَعِيداً طَيِّباً فَامْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ مَا يُرِيدُ اللّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَكِن يُرِيدُ لِيُطَهَّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ " **سورة المائدة – الآية 6**

كما نهى القرآن الكريم عن الإسراف في تناول الطعام والشراب ، ووضع لذلك الأمر قاعدة قرآنية جليلة مؤداها :

" وكُلُواْ وَاشْرَبُواْ وَلاَ تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ " **سورة الأعراف - الآية 31**

3- السكينة العامة :

أمر الله عز وجل هو البشر **بالسكن في الأرض** ، وهذا ما يبين من خلال قوله تعالى :

" وَلَنُسْكِنَنَّكُمُ الأَرْضَ " **سورة إبراهيم - الآية رقم 14**

" وَقُلْنَا مِن بَعْدِهِ لِبَنِي إِسْرَائِيلَ اسْكُنُواْ الأَرْضَ " **سورة الإسراء - الآية رقم 104**

وقد أشار القرآن الكريم إلى أن السكينة تمثل نعمة إلهية ينعم بها الإنسان المؤمن بالله ، وقد ورد ذلك المعنى في عدة مواضع قرآنية من أبرزها :

" سَكِينَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ " سورة البقرة - الآية 248

" هُوَ الَّذِي أَنزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ " سورة الفتح - الآية 4

" لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ" **سورة الفتح - الآية 18**

" وَصَلِّ عَلَيْهِمْ إِنَّ صَلاَتَكَ سَكَنٌ لَّهُمْ " سورة التوبة- الآية 103

كما أشار القرآن أيضا أن هدف الإنسان بوجه عام من حياته المدنية أو الدينية يكمن في السكن والسكنية ، ولعل هذا ما يبين من خلال الآيات القرآنية :

" وَاللّهُ جَعَلَ لَكُم مِّن بُيُوتِكُمْ سَكَناً " سورة النحل - الآية 80

" هُوَ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَجَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا لِيَسْكُنَ إِلَيْهَا " **سورة الأعراف - الآية رقم 189**

" وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجاً لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ " **سورة الروم - الآية رقم 21**

" وَمِن رَّحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِن فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ" **سورة القصص- الآية رقم 73**

4- الآداب العامة :

نظم القرآن الكريم الآداب العامة بالنسبة للإنسان في القول والفعل في الكثير من الآيات القرآنية التي لا يتسع المقام لذكرها كلها ، فعلي سبيل المثال أمر القرآن الكريم الناس بأن يبتعدوا قدر الإمكان عن اللغو (الكلام الذي لا طائل منه) ، وأن يتحدثوا معا بالقول الطيب اللين الهادئ ، وقد ورد ذلك في عدة آيات من أبرزها ما يلي :

" وقُوْلُوا للنَّاسِ حُسْناً " **سورة البقرة – الآية رقم 83**

" اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلاً سَدِيداً " **سورة الأحزاب – الآية رقم 70**

" فَلْيَتَّقُوا اللّهَ وَلْيَقُولُواْ قَوْلاً سَدِيداً " **سورة النساء – الآية رقم 9**

" وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِن صَوْتِكَ إِنَّ أَنكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ" **سورة لقمان – الآية رقم 19**

"والَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ" **سورة المؤمنون - الآية رقم 3**

" وَإِذَا سَمِعُوا اللَّغْوَ أَعْرَضُوا عَنْهُ " **القصص – الآية رقم 55**

" وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَاماً " **الفرقان – الآية رقم 72**

أيضا حرم القرآن الكريم الاعتداء على الغير دون وجه حق ، وذلك في قوله تعالى :

" وَلاَ تَعْتَدُواْ إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ " سورة البقرة – الآية رقم 190 ، والآية نفسها في سورة المائدة – الآية رقم 87

" إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ " سورة الأعراف – الآية رقم 55

أيضا نهى القرآن الكريم عن كل فعل يؤدي إلى الزنا وإشاعة الفاحشة بين الناس ، وذلك في العديد من الآيات القرآنية التي من أبرزها ما يلي :

" وَلاَ تَقْرَبُواْ الزِّنَى إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاء سَبِيلاً" سورة الإسراء – الآية رقم 32

" وَلاَ تَقْرَبُواْ الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ " سورة الأنعام– الآية رقم 151

" إِنَّ الَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ الْفَاحِشَةُ فِي الَّذِينَ آمَنُوا لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ" سورة النور– الآية رقم 19

" إِنَّ اللّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَإِيتَاء ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاء وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ" سورة النحل – الآية رقم 90

" يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ وَمَن يَتَّبِعْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاء وَالْمُنكَرِ" سورة النور– الآية رقم 21

كما أشاد القرآن الكريم بصفات المؤمنين الذين يحفظون أنفسهم من الوقوع في الزنا ، وبدا ذلك جلياً في قوله تعالى :

" وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ " سورة المؤمنون – الآية 5

كما أمر القرآن الكريم الناس بالعفو والصفح عن بعضهم البعض ، والإحسان إلى بعضهم البعض ، وترك البغضاء والشحناء والتنازع مع بعضهم البعض ، وذلك في عدة مواضع قرآنية من أبرزها ما يلي :

" خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ " سورة الأعراف – الآية رقم 199

" الَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي السَّرَّاء وَالضَّرَّاء وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ" سورة آل عمران – الآية رقم 134

" وَأَطِيعُواْ اللّهَ وَرَسُولَهُ وَلاَ تَنَازَعُواْ فَتَفْشَلُواْ وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ وَاصْبِرُواْ إِنَّ اللّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ " سورة الأنفال- الآية رقم 46

" وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَ اتَّقُواْ اللّهَ إِنَّ اللّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ" سورة المائدة – الآية رقم 2

أهم التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحث بما يأتي:

- ضرورة تعزيز الدراسات التأصيلية التي تربط بين نصوص القرآن الكريم والعلوم القانونية والإدارية المعاصرة.
- إدراج موضوع التأصيل الشرعي للمفاهيم الإدارية ضمن مناهج كليات الشريعة والقانون.
- تشجيع الباحثين على دراسة التطبيقات العملية لأهداف الضبط الإداري في ضوء المقاصد الشرعية.
- الاستفادة من القيم القرآنية في صياغة التشريعات والسياسات العامة بما يحقق العدالة والاستقرار.
- التأكيد على ضوابط استعمال السلطة الإدارية بما يمنع التعسف ويصون الحقوق والحريات.

أهم المقترحات :

يقترح الباحث عددًا من الموضوعات البحثية المستقبلية ، من أهمها:

- دراسة الضبط الإداري في السنة النبوية وتطبيقاته في الدولة الإسلامية الأولى.
- دراسة مقاصد الشريعة وعلاقتها بمفهوم النظام العام في القوانين المعاصرة.
- تأكيد دور القيم القرآنية في الحد من الانحراف الإداري والفساد المؤسسي.
- بناء نموذج نظري للإدارة العامة مستمد من المبادئ القرآنية والمقاصدية.

الخاتمة :

خلصت الدراسة إلى أن أهداف الضبط الإداري ليست مفهوماً حديثًا منفصلًا عن الجذور الشرعية، بل إن نصوص القرآن الكريم أرست دعائم حماية النظام العام وصيانة مصالح المجتمع من خلال منظومة متكاملة من القيم والتشريعات. وقد أظهرت الدراسة أن التأصيل القرآني لمفهوم الضبط الإداري يعزز مشروعيته، ويمنحه بعدًا أخلاقيًا يحقق التوازن بين سلطة الدولة وحقوق الأفراد، بما يسهم في بناء مجتمع يسوده الأمن والاستقرار والعدل ، كما أكدت النتائج أن استنباط الأسس التنظيمية والإدارية من النص القرآني يبرهن على شموليته وصلاحيته لكل زمان ومكان ، وأنه مصدرٌ أصيل لتأصيل العلوم القانونية وضبط مناهجها بقيم العدل والمصلحة العامة ، فالقرآن الكريم، بوصفه نصًا إلهيًا معجزًا، لا يقتصر على الجانب التعبدي فحسب ، بل يشمل مختلف دروب ونواحي الحياة، ويضع أطرًا كلية ومبادئ عامة يمكن أن تُبنى عليها النظم القانونية والإدارية المعاصرة بما يحقق الخير للإنسانية جمعاء.

المصادروالمراجع :

- القرآن الكريم.
- أحمد شلبي – موسوعة النظم والحضارة الإسلامية : (7) تاريخ التشريع الإسلامي و تاريخ النظم القضائية في الإسلام (مع بحوث إضافية عن القرآن الكريم المصدر الأول للتشريع) دار النهضة العربية – القاهرة – بدون عام نشر .
- أحمد فراج حسين – تاريخ الفقه الإسلامي - دار الجامعة الجديدة – الإسكندرية – 2005
- إمام الشافي محمد حمودي – الأحاديث التاريخية للنبي – صلى الله عليه وسلم – دراسة تاريخية منهجية – مؤسسة الثقافة الإسلامية- أسبانيا – 1415 هـ/1994 م .
- أنور أحمد رسلان – فلسفة الوظيفة العامة –– ورقة عمل مقدمة في ندوة " قيم وأخلاقيات الوظيفة العامة في الإدارة الحديثة "– الفترة من 21 حتى 24 أغسطس – 2005- كلية الحقوق – جامعة القاهرة – 2005 م.
- جمال البنا - مسئولية فشل الدولة الإسلامية في العصر الحديث وبحوث أخرى- دار الفكر الإسلامي – القاهرة – 1994م .
- حسين كفافي – محمد علي : رؤية لحادثة القلعة – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة – 1992 م .
- خالد محمد خالد – الدولة في الإسلام- الطبعة الأولى– دار ثابت – القاهرة – 1401 هـ/ 1981 م .

- رمضان على السيد الشرنباصي ود/ محمد كمال الدين إمام – أصول الفقه الإسلامي- مطابع السعدني – الإسكندرية – بدون عام نشر.
- سليمان محمد سليمان الطماوي – الضبط الإداري – مجلة الأمن والقانون – أكاديمية شرطة دبي- الإمارات العربية المتحدة – مج1-ع1- 1993 م .
- كلود كاهن – الإسلام منذ نشوئه حتى ظهور السلطنة العثمانية ط1– ترجمة / حسين جواد قبيسي – مراجعة / على نجيب إبراهيم – مركز دراسات الوحدة العربية التابع للمنظمة العربية للترجمة – بيروت – مايو – 2010 م .
- م.ج مندل وو.أ جوردان – قيم الموظفين في مجتمع متغير – بحوث ندوات وملتقيات التأديب في الوظيفة العامة : الإجراءات القانونية والإدارية لانضباط وتأديب الموظفين – المنظمة العربية للتنمية الإدارية – جامعة الدولة العربية – القاهرة – 2008 م .
- ماجد راغب الحلو – القانون الإداري – دار المطبوعات الجامعية – الإسكندرية – 2000 م .
- محمد شفيق غربال – محمد علي الكبير – مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة – القاهرة – 2012 م.
- محمد عبد الهادي الشقنقيري – التشريع الإلهي والتشريع الإنساني والقانون في التاريخ القانوني للإسلام – ترجمة د/ محمد على الصافوري – مجلة البحوث القانونية والاقتصادية – كلية الحقوق – جامعة المنوفية – شبين الكوم – مج 11- ع 22- أكتوبر – 2002م .
- ناصر الأنصاري – تاريخ أنظمة الشرطة في مصر – دار الشروق – القاهرة – 1990م
- هاشم هبد الرحمن الزرعوني - المسئولية المدنية لمأموري الضبط القضائي – رسالة ماجستير – قسم القانون الخاص – جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا – الإمارات العربية المتحدة - 2015م.
- يوسف القرضاوي – من فقه الدولة في الإسلام : مكانتها , معالمها , طبيعتها , موقفها من الديمقراطية والتعددية و المرأة وغير المسلمين- ط3 – دار الشروق – القاهرة – 1422 هـ / 2001م.

ARAYIK JOURNAL

FOR SCIENCE AND HUMANITIES

ISSUED BY:
ARAYIK INTERNATIONAL UNIVERSITY

MARCH, 2026

Volume: 12

ISSN (e) 3005-7418
ISSN (p) 2959-99-59

aiu-edu.iq
info@aiu-iq.net

aiu-edu.net
dralla868@gmail.com

For Science and Humanities

www.aiu-iq.net