

جميع الحقوق محفوظة

لا يسمح بإعادة إصدار هذا المطبوع أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله أو استنساخه بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي معتمد من الناشر.

العدد التاسع عشر

مارس 2017م

منشورات كلية الآداب بني وليد

الدار الوطنية للكتاب بنغازي

446

أسعار المجلة

سعر النسخة الواحدة محلياً	سعر النسخة الواحدة خارجياً	الاشتراك السنوي محلياً	الاشتراك السنوي خارجياً	
5 دينار ليبي	5 دولار أمريكي	9 دينار ليبي	9 دولار أمريكي	للطلبة
7.5 دينار ليبي	10 دولار أمريكي	12 دينار ليبي	8 دولار أمريكي	الأفراد
15 دينار ليبي	20 دولار أمريكي	25 دينار ليبي	35 دولار أمريكي	الهيئات والمؤسسات

المشرف العام:

د. طارق أحمد معمر

هيئة التحرير :

رئيس التحرير: د. الهماي مفتاح الهماي بن شكر

مدير التحرير: د. شعبان دخيل سعيد بن سكيب.

أعضاء هيئة التحرير:

1. د. الشارف محمد ضو.
2. د. فتحي إبراهيم أحمد.
3. د. محمد سليمان الزروق.
4. أ. موسى مفتاح موسى.

أسس وقواعد النشر بالمجلة:

1. نشر البحوث والدراسات العلمية والمتخصصة، التي تراعي قواعد النشر المتبعة علمياً وعالمياً، من جودة الموضوع وأصالة الأفكار ووضوحها وترباطها ورصانة الطرح ودقة النتائج وسلامة المنهج والتوثيق العلمي، والخلو من الأخطاء اللغوية والنحوية بما في ذلك الأخطاء المطبعية.
2. أن يسهم الموضوع في إثراء المعرفة وتنمية الفكر العلمي.
3. أن تكون البحوث مبتكرة وأصيلة، ولم يسبق نشرها في مجلة أو كتاب أو قدمت للنشر في مطبوعة أخرى وغير مستتلة من رسالة أو أطروحة علمية.

النظام الداخلي للمجلة:

1. تصدر المجلة باللغة العربية كما أنها تنشر بحوث مكتوبة باللغة الانجليزية.
2. تحديد مقر لإدارة المجلة.
3. تكون المجلة محكمة وفق المعايير العلمية المعمول بها في الجامعات والمراكز العلمية والبحثية المعترف بها.
4. تصدر المجلة نصف سنوية.
5. تعنى المجلة بنشر البحوث والدراسات التطبيقية والميدانية والعلوم الإنسانية على السواء.

شروط شكلية للمجلة:

1. يقدم الباحث ثلاث نسخ من البحث مطبوعة على وجه واحد من الورقة بقياس (A4) مع إرفاق نسخة على اسطوانة مدمجة (CD).
2. لا يزيد عدد الصفحات في البحث المقدم عن 30 صفحة من حجم كورتر.
3. تحتفظ المجلة بحقها في إجراء التعديلات الشكلية في المواضيع المراد نشرها دون الإخلال بمضمونها كما تحتفظ بحقها في نشر المادة وفق سياسة المجلة.
4. لا يحق لأصحاب الدراسات والبحوث استرجاعها سواء قبلت للنشر أو لم تقبل.
5. أن البحوث المكتوبة باللغة العربية تكتب بخط Simplified Arabic أما البحوث المكتوبة باللغة الانجليزية تكتب بالخط المعروف باسم Times New Roman.
6. أن يكون حجم الخط على النحو الآتي: • بنط 16 داكن للعناوين الرئيسية. • بنط 14 داكن للعناوين الفرعية. • بنط 14 للمتن. • بنط 12 للمستخلص بخط مائل. • بنط 10 للهوامش.
7. أن تكون هوامش الصفحة على النحو التالي: • أعلى وأسفل 2.5 سم. • أيمن 3 سم. • أيسر 2.5 سم.
8. تخضع المواضيع العلمية المقدمة للنشر في المجلة، للتقييم العلمي واللغوي من قبل أساتذة مختصين تحددهم هيئة التحرير بشكل سري.
9. يحق للمجلة مطالبة صاحب المادة العلمية بإجراء تعديلات الواردة من المقيمين، كما يحق للمجلة إجراء التعديلات الشكلية فقط متى تطلب الأمر ذلك، دون أخذ الإذن المسبق من الباحث، ويبلغ الباحث بقبول البحث من عدمه أو تعديله وفقاً لتقارير المحكمين.

10. يتعهد الباحث كتابياً بعدم نشر البحث أو الدراسة بأية وسيلة نشر أخرى، إلا بعد مرور سنتين من تاريخ النشر.
11. تلتزم المجلة بإشعار الباحث بوصول عمله، وإحالاته إلى هيئة التحرير في موعد غايته أسبوعان من تاريخ الاستلام.
12. تُخطر المجلة الباحث بصلاحيته عمله للنشر خلال أسبوعين من استلام ردود المحكمين.
13. تعلم المجلة الباحث في أي عدد سيتم نشر بحثه.
14. يحصل الباحث على نسخة واحدة من المجلة حيث نشر بحثه أو دراسته.
15. جميع الآراء في المجلة تعبر عن آراء وجهات نظر كاتبها، ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر مجلة المنتدى الجامعي.
16. يكتب الباحث اسمه الرباعي ودرجته العلمية ووظيفته، وجهة عمله في الصفحة الأولى من بحثه، مع ضرورة ذكر العنوان الذي تتم مراسلته عليه ورقم الهاتف والفاكس والبريد الإلكتروني.
17. لهُبئة التحرير الحق في عدم نشر أي عمل يتعارض مع سياسة المجلة وأهدافها.

الإشارة إلى المراجع:

- عند التوثيق تتم الإشارة إلى مصادر البحث أسفل الصفحة بأرقام متسلسلة، مع مراعاة أن يكون ترقيم كل صفحة بشكل مستقل. على الباحث أن يلتزم بالأسلوب التالي:
- أ- في حالة الكتب يذكر اسم المؤلف كاملاً، عنوان الكتاب، دار النشر، مكان النشر، الطبعة، سنة النشر، ورقم الصفحة أو الصفحات.
- ب- في حالة البحوث أو المقالات المنشورة في دوريات متخصصة، يذكر اسم الكاتب كاملاً، وعنوان البحث، اسم الدورية، ورقم المجلد، والعدد، وتاريخ النشر، ورقم الصفحة أو الصفحات.

الهوامش التوضيحية:

يقتصر استخدام الهوامش لشرح أو توضيح بعض النقاط الغامضة التي لا يتسع المجال لتناولها في المتن.

قائمة المصادر والمراجع:

- يراعى في كتابة قائمة المصادر والمراجع، كتابة المصادر أولاً، ثم المراجع العربية، ثم الأجنبية، على أن تتضمن فقط ما اعتمد عليه الباحث وأشار إليه في بحثه، ويرتب كل منها ترتيباً هجائياً.

المراسلات:

ترسل البحوث على العنوان الآتي: رئيس تحرير مجلة لمنتدى الجامعي. هاتف: 0913855393..0925878971 أو البريد الإلكتروني www.almuntada2017@gmail.com أو مكتب المجلة بكلية الآداب جامعة بني وليد - بني وليد - ليبيا.

الاحتلال البريطاني للعراق (1914م- 1920م)

د. الهادي مفتاح الهادي/ جامعة بني وليد/

كلية الآداب/ قسم التاريخ

المقدمة

شغل العراق بال السياسة والقادة البريطانيون كثيراً، في كيفية السيطرة عليه، نتيجة لما يتميز به من موقع استراتيجي، حيث أنه يربط السواحل الشرقية للبحر المتوسط بمدخل الخليج العربي من ناحية الشمال، وصولاً إلى المستعمرات البريطانية في الهند.

ناهيك عما يوجد به من إمكانيات وموارد اقتصادية من خامات ومواد أولية، جعلته مطعماً للبريطانيين، حيث كانت المصانع البريطانية بحاجة ماسة لتلك الخيرات والموارد خاصة في أعقاب الثورة الصناعية، فاستغلت بريطانيا كل السبل التي تمهد لها الطريق لنهب خيرات العراق، فاستعملت التجار والدبلوماسيين، والقناصل، والخبراء الذين كانوا يكتبون تقارير مفصلة ودقيقة عن العراق.

انتهزت بريطانيا فرصة اندلاع الحرب العالمية الأولى 1914-1918م لتضع المخططات الرامية إلى السيطرة على العراق موضع التنفيذ، وتهاجم قواتها البحرية القادمة من الهند العراق من منطقة الخليج العربي وتحتله، وبذلك تبدأ فترة جديدة في تاريخ العراق، عرفت باسم الحكم البريطاني، وتنتهي فترة الحكم العثماني الذي استمر زهاء أربعة قرون 534-1917م، وتعدّ هذه المرحلة من الأهمية بمكان في تاريخ العراق الحديث، حيث أنها تمثل نهاية مرحلة وبداية مرحلة، هذا بالإضافة إلى أنه تكشف الطبيعة الاستعمارية للغرب الأوربي بصفة عامة ولبريطانيا بصفة خاصة، وما صاحب هذه المرحلة من سيطرة عسكرية واستغلال اقتصادي للعراق من قبل المستعمر البريطاني.

الأطماع الأوربية في العراق:

كان البرتغاليون أول الواصلين إلى الخليج العربي، حيث وطئت أقدامهم الشواطئ الجنوبية للخليج العربي فنزلت أولى قواتهم على سواحل مسقط سنة 1507م، وتمكنوا من السيطرة على أغلب الأراضي العمانية، وواصلوا زحفهم إلى الأراضي الكويتية ثم بسطوا سيطرتهم على البصرة في العراق، مما مكنهم من السيطرة على الطرق التجارية البرية والبحرية الرابطة بين جزر الهند الشرقية وأوروبا، غير أن تواجدهم في البصرة لم يستمر طويلاً حيث اصطدموا مع القوات العثمانية الموجودة في العراق والتي أرغمتهم على التراجع والانسحاب من البصرة بصفة خاصة والعراق بصفة عامة، وقد اتخذ العثمانيون من البصرة قاعدة بحرية متقدمة لمواجهة تغلغل القوات البرتغالية⁽¹⁾.

لم يألُ العثمانيون جهداً من أجل طردهم من كامل أراضي الخليج العربي وقد ساعدتهم في ذلك السكان المحليون وخاصة في مسقط وعمان، وقد شهدت الفترة الممتدة من 1640م إلى الفترة 1649م حركة مقاومة عنيفة ضد الوجود البرتغالي، أجبرتهم على التراجع والانسحاب إلى مسقط التي بقوا فيها فترة قصيرة، إذ سرعان ما أشتبك معهم الأهالي بمساندة القوات العثمانية في معارك شرسة في الفترة ما بين 1649م إلى 1652م انتهت بخسارة البرتغاليين وخروجهم نهائياً من منطقة الخليج العربي⁽²⁾.

كما كان للهولنديين مطامع في الخليج العربي، حيث ظهروا على مسرح الأحداث سنة 1599م، وخاضوا معارك عديدة من أجل السيطرة على تجارة التوابل، فاشتبكوا مع البرتغاليين واستطاعوا أن يبسطوا سيطرتهم على أغلب

(1) زاهية قدورة، تاريخ العرب الحديث، دار النهضة، بيروت، 1985م، ص 97 _ 98.

(2) المرجع نفسه، ص 97 _ 98.

سواحل الخليج العربي سنة 1656م، كما كان التنافس على أشده حول السيطرة على منطقة الخليج العربي بين البريطانيين والهولنديين الذين تحالفوا مع الحكومة الفرنسية بهدف مساعدتهم في حروبهم ضد بريطانيا فباعت محاولات بريطانيا بالفشل الذريع، ولكن سرعان ما واجه الهولنديون خطراً جديداً تمثل في رفض القبائل العربية القاطنة في المنطقة للوجود الأجنبي، فالتجأ الهولنديون إلى سياسة اللين، وحاولوا التقرب من الزعماء المحليين والتودد إليهم، من أجل الحصول على بعض الامتيازات في المنطقة، غير أنهم سرعان ما عادوا في سنة 1659م، بشكل أقوى وفرضوا سيطرتهم على المنطقة، وحاربوا المصالح البريطانية في إيران، غير أن قوتهم بدأت تخبوا وسيطرتهم تخف منذ سنة 1670م⁽¹⁾.

لم تكن فرنسا غائبة عن منطقة الخليج العربي فلقد تمكنت بفضل سياستها الخارجية من توقيع العديد من الاتفاقيات مع حكام إيران بين سنوات 1707م _ 1713م، غير أن الوجود الفرنسي في منطقة الخليج العربي اصطدم بحكام عمان وحدث صراع بين الطرفين سنة 1749م، ثم أخذت العلاقات في التحسن بينهم إلى درجة رغب فيها الفرنسيون بفتح قنصلية لهم في مسقط ترعى مصالحهم سنة 1795م، الأمر الذي عده البريطانيون تهديد لمصالحهم في منطقة الخليج العربي، لذلك سعى البريطانيون بكل قوة إلى إفشال مشروع القنصلية الفرنسية في مسقط، غير أن الوجود الفرنسي في منطقة الخليج أنحصر بسبب الخسارة الذريعة التي لحقت بالقوات العسكرية الفرنسية المتواجدة في مصر سنة 1810م، نتيجة الهزائم التي ألحقها الأسطول البحري البريطاني بالفرنسيين⁽²⁾.

(1) زاهية قدورة، المرجع السابق، ص 315 _ 316.

(2) المرجع نفسه، ص 315 _ 319.

أولت بريطانيا اهتماماً كبيراً بمنطقة الخليج العربي بصورة عامة والعراق بصورة خاصة، منذ أواخر القرن السادس عشر، وأوائل القرن السابع عشر حينما بدأت شركة الهند الشرقية البريطانية⁽¹⁾ بفتح وكالات لها في مدينة البصرة، فقد أسست لها وكالة مؤقتة سنة 1723م أصبحت فيما بعد وكالة دائمة عندما انتقلت إليها وكالة بندر عباس سنة 1763م، واستمرت وكالة البصرة في عملها حتى سنة 1778م حينما أصبحت من أهم المراكز الرئيسة لنشاط شركة الهند الشرقية⁽²⁾ واستطاعت حكومة بريطانيا في بومبي أن تنشئ لها قنصلية في البصرة سنة 1764م، وتلقى البريطانيون المساعدة من الولاة المماليك⁽³⁾.

مع نهاية القرن السادس عشر الميلادي تواجد البريطانيون في منطقة الخليج العربي، ولقد كانت تواجدهم في بداية الأمر بشكل تجاري خاصة بعد إنشاءهم لشركة الهند الشرقية البريطانية سنة 1600، ومنذ ذلك الوقت أدرك البريطانيون الأهمية البالغة لمنطقة الخليج العربي في التجارة الدولية كونه منطقة شبكة مواصلات برية وبحرية ونهرية، يتمكن البريطانيون من خلالها تسريع حركة التجارة بين أوروبا وجزر الهند الشرقية، وقد استخدمت بريطانيا القوى العسكرية في صراعها مع القوى الأوروبية حول السيطرة على منطقة الخليج، فاشتبكت مع البرتغاليين والهولنديين والفرنسيين في معارك عدة، بهدف إبعادهم عن المنطقة، وفي الوقت نفسه استخدمت مع السكان المحليون السياسة الدبلوماسية المتمثلة في

(1) عبد الأمير محمد أمين، ((المصالح البريطانية في الهند خلال القرنين 17 و18 واثرها في الخليج العربي))، مجلة الخليج العربي، العدد الثامن، 1977م ص ص 17-25.

(2) حسين محمد القهواتي، دور البصرة التجاري في الخليج العربي 1869-1914م، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1980م، ص 40.

(3) عبد الأمير محمد أمين وهاشم كاظم وآخرون، المصالح البريطانية في الخليج العربي 1747-1778م، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1977م، ص 42.

المهادنة والملاطفة قدر الإمكان، وعملت على توقيع المعاهدات والاتفاقيات مع المستعمرات البريطانية في المنطقة⁽¹⁾.

استطاع البريطانيون الحصول على موافقة العثمانيين على تسيير باخرتي نقل في نهر الفرات سنة 1842م، بعد أن تمكنوا من استصدار مرسوم عثماني (فرمان) سلطاني بهذا الخصوص _ في عهد الوالي علي رضا اللاذ 1831م-1842م _ نص على أنه (قد صدرت من لدنا الرخصة لهم بتسيير باخرتين مناوبة في النهر المذكور)⁽²⁾، كما تحصل البريطانيون من العثمانيين على الموافقة لإجراء مسح للمواصلات النهرية في نهري دجلة والفرات، ونتج عنها من مجهودات بريطانيا في إرسال بعثات التنقيب الأثرية وإنشاء خطوط التلغراف وتأسيس الشركات الملاحية، ناهيك عن المسح الجغرافي ورسم الخرائط التي بينت أوضح الطرق وأدق المساحات⁽³⁾.

أنشأت الحكومة البريطانية ثلاث قنصليات في العراق واحدة في البصرة وأخرى في بغداد وثالثة في الموصل، يديرها في أول الأمر وكيل سياسي ثم مقيم، وكان تحت تصرف القنصل باخرة تلازمه في أعماله على الدوام، وبذلك تمتع الوكلاء البريطانيون بحرية التنقل في العراق، وحصلوا على امتيازات كثيرة في الملاحة النهرية ودوائر البريد الهندية⁽⁴⁾.

(1) محمد حسنين هيكل، حرب الخليج أوهام القوة والنصر، مركز الأهرام للنشر والترجمة، القاهرة، 1992م، ص 64.

(2) عباس العزاوي، تاريخ العراق بين احتلالين، الجزء السابع، شركة التجارة، بغداد-1955م، ص 57.

(3) ستيفن همسلي لونكريك، أربعة قرون من تاريخ العراق الحديث، ترجمة جعفر الخياط، مطبعة الأديب، بغداد، ط 6، 1985م، ص ص 356-357.

(4) ستيفن، المرجع السابق، ص 335.

سعت بريطانيا بواسطة شركاتها المعروفة باسم لنج، والشركة العثمانية للملاحة النهرية أن تحصل على امتيازات اقتصادية كبيرة في ولاياتها ولاسيما في العراق، وتمكن الوكيل البريطاني (كلوديوس ريجمن) السيطرة على مفاتيح الجهاز الحكومي في العراق⁽¹⁾.

في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين أخذت الإمبراطورية العثمانية في الانحلال والتفكك، وبلغت من الضعف والوهن إلى درجة وصفت فيها بالرجل المريض، وأثار هذا الضعف والوهن شهوة المستعمرين الأوروبيين ونهمهم للحصول على موطأ قدم لهم في هذه البلاد الغنية بثرواتها إضافة إلى موقعها الاستراتيجي⁽²⁾.

كان التنافس على أشده حول النفوذ والسيطرة على منطقة الخليج العربي بين القوى الاستعمارية المتصارعة⁽³⁾، لذلك بدأت بريطانيا تعمل على إبعاد النفوذ الهولندي والفرنسي في منطقة الخليج العربي، فتمكنت من السيطرة على الهند وأجزاء كبيرة من فارس، وبالتالي أمتد نفوذها إلى منطقة الخليج العربي، ولضمان سيطرتها على المنطقة قامت بتتصب مشايخ وحكومات تابعة لها، وسرعان ما أمتد نفوذها للعراق والذي كان يشكل مركز الثقل في الميزان الاستعماري البريطاني، وأدركت بريطانيا أن سلامة طرق المواصلات لإمبراطوريتها في الهند تكمن في السيطرة على العراق⁽⁴⁾.

(1) علاء موسى كاظم، الدبلوماسية البريطانية في العراق 1808-1823م، مجلة افاق عربية، عدد 12 آب 1980م، ص 107-19.

(2) حامد الحمداني، ثورة 14 تموز في نهوضها، وانتكاستها، واغتيالها، دار فيثون ميديا للنشر، السويد، (د. ت)، ص 13.

(3) المرجع نفسه، ص 13.

(4) زاهية قدورة، المرجع السابق، ص 130.

في نهاية القرن التاسع عشر أصبحت بريطانيا تتطلع إلى السيطرة على العراق، ولتحقيق ذلك عملت على زيادة توغلها الاقتصادي في العراق، إلى درجة أضحت فيها المصالح البريطانية في العراق تفوق المصالح الروسية والفرنسية والألمانية، وقد كانت بريطانيا تخشى بشكل خاص الخطر الروسي على الخليج العربي، حيث كانت روسيا تعمل بكل الطرق والسبل بهدف الوصول إلى المياه الدافئة للتخلص من عزلتها التي فرضتها عليها الظروف الطبيعية، فقد كانت روسيا تسيطر على أجزاء من إيران، وعلى الرغم من أن الوجود الفرنسي في منطقة الخليج العربي قد سبق التواجد البريطاني بوقت طويل إلا أن فرنسا أنحسر وجودها واضمحلت سيطرتها ونفوذها في المنطقة مع ظهور بريطانيا كقوة عظمى في المنطقة، في حين أن التواجد الألماني في المنطقة كان نتيجة العلاقة الحميمة بينها وبين الدولة العثمانية، وقد تمثل ذلك الوجود في شكل فرق عسكرية ألمانية في غالبية الأماكن التي كانت تسيطر عليها العثمانية التي من بينها الخليج العربي⁽¹⁾.

كانت السياسة البريطانية تعدّ الخليج العربي امتداداً استراتيجياً لمستعمراتها في الهند، ويتضح ذلك من خلال الزيارة التي قام بها اللورد كيرزون (نائب الملك البريطاني) سنة 1903م، وقد بدأت الدبلوماسية البريطانية تسعى إلى السيطرة على منطقة الخليج العربي بما فيها العراق، واتخذت في ذلك عدة طرق كان من بينها السعي للحصول على دوراً مؤثراً في المنطقة، من خلال تدخلها في العلاقة بين القبائل العربية القاطنة في العراق بالدولة العثمانية، بل أمتد الأمر إلى أكثر من ذلك حتى أنها أصبحت تتدخل في مشاكل القبائل العربية في العراق⁽²⁾.

(1) آلان غريس، دومينيك فيدال، الخليج مفتاح لحرب معلنة، ترجمة إبراهيم العريس، دار قرطبة، (د. م) 1991م، ص 48.

(2) محمد عدنان مراد، صراع القوى في المحيط الهندي والخليج العربي، (د. ن)، دمشق، 1984م، ص 401.

أوضاع العراق قبل الحرب العالمية الأولى

لقد كان العراق يشكل مصدر قلق كبير بالنسبة للعثمانيين ويعد من المناطق الرئيسية المضطربة في الدولة العثمانية، ففي سنة 1900م اضطربت الملاحة في نهر دجلة نتيجة للغارات التي كانت تقوم بها القبائل العراقية بين الفينة والأخرى على مناطق تواجد العثمانيين، مما دفع بالعثمانيين إلى مقاتلة القبائل العربية في العراق ونشبت معارك طاحنة بين الطرفين أرتكب فيها العثمانيين مذابح بشعة بحق القبائل العربية⁽¹⁾، ومن الطبيعي أن هذه المعارك والصراعات كانت تخدم السياسة البريطانية في المنطقة التي كانت ترمي إلى السيطرة على المنطقة، فبيدوا أنها وجدت الفرصة سانحة في زيادة حدة الخلاف بين الطرفين لكي تخلوا لها الساحة وفق سياسة فرق تسد.

لم تكن العلاقة بين بريطانيا والدولة العثمانية تسير بطريق صحيح من الوفاق والتصالح فلقد حدثت خلافات عدة على درجة عالية من الحدة بينهم، وكان من أكبر مصادر الخلاف بين الطرفين مسألة تحصين شط العرب ومشاكل الملاحة فيه، وقد بدلت بريطانيا جهود كبيرة لتخفيف حدة التوتر مع السلطات العثمانية، غير أن جهود ومساعي بريطانيا لإطفاء شعلة الخلاف سرعان ما باءت بالفشل، بل أن الوضع ازداد تأزماً نتيجة لوصول مدحت باشا للسلطة كوالي جديد لبغداد، والذي سعى لتوطيد وترسيخ السيطرة العثمانية على العراق، وبالرغم من مظاهر الود بين الحكومتين البريطانية والعثمانية إلا أن الأخيرة كانت تشعر دائماً بنوايا بريطانيا ومطامعها في الاستحواذ على الممتلكات العثمانية في المنطقة، وخاصة وأن بريطانيا اقتطعت أجزاء مهمة من الدولة العثمانية واحتلتها مثل عدن ومصر⁽²⁾.

(1) محمد عدنان مراد، المرجع السابق، ص 401.

(2) عبدالعزيز نوار، تاريخ العرب المعاصر، مصر والعراق، دار النهضة، بيروت، 1973م، ص 456.

الجدير بالذكر أن التنافس الاستعماري على منطقة الخليج العربي بين بريطانيا والدولة العثمانية من جهة والدولة العثمانية وروسيا من جهة أخرى، دفعت بالعثمانيين إلى الارتقاء في أحضان الألمان، فنتيجة لذلك ازداد التقارب العثماني الألماني وفي الوقت نفسه ازدادت فيه هوة الخلاف بين الدولة العثمانية وبريطانيا وروسيا، فأثرت الدولة العثمانية الدخول في حلف مع ألمانيا في الحرب العالمية الأولى، حيث اعتقد العثمانيون أن الفرصة سانحة لاستعادة الأراضي التي خسروها. كانت الحكومة البريطانية قبيل الحرب العالمية الأولى تراقب الوضع في الخليج وعينها على العراق، خاصة أن الساسة البريطانيين كانوا يعتقدون اعتقاداً جازماً أن الدولة العثمانية ستدخل الحرب العالمية الأولى في صف ألمانيا، لذلك كانت بريطانيا تبني النية وتعد العدة لاحتلال العراق احتلالاً مباشراً، سواء دخلت الدولة العثمانية الحرب أم بقيت على الحياد، حيث كان البريطانيون يعطون العراق أهمية بالغة في سياستهم الخارجية ويسعون للسيطرة عليه، لما يشكله من أهمية استراتيجية وما يتمتع به من إمكانيات جغرافية تجعله ذا أهمية عسكرية خاصة، ناهيك عن موقع العراق القريب من آبار النفط في إيران، التي كان البريطانيون يخشون من سيطرة العثمانيين عليها⁽¹⁾.

العراق أثناء الحرب العالمية الأولى

ما أن أعلنت الدولة التركية بشكل رسمي دخولها في الحرب العالمية الأولى إلى جانب قوات المحور، ضد قوات الحلفاء في نوفمبر 1914م، حتى بدأت القوات العسكرية البريطانية⁽²⁾، المتمركزة في بومباي بالهند بالتوجه إلى الخليج العربي في يوم 16 أكتوبر 1914م، وضعت إدارتها تحت الإشراف المباشر لحكومة الهند،

(1) محمد عدنان مراد، المرجع السابق، ص 402.

(2) عبدالعزيز نوار، المرجع السابق، ص 457.

بقيادة الجنرال البريطاني ديلامين، وبرففته السير بيرسي كوكس بصفته رئيساً للحكام السياسيين، ثم وصلت الحملة البحرين ومنها تحركت في يوم 6 تشرين الثاني 1914م⁽¹⁾، متجهة نحو الفاو، وهناك استطاعت الباخرة الحربية البريطانية كسب النصر وإجبار القوات التركية على التراجع عبر مناوشات قصيرة، ثم أخذت هذه القوات في التقدم شمالاً حتى وصلت موقع السنية، حيث قرر الجنرال ديلامين النزول فيها، وقد حاولت القوات التركية مباغته القوات العسكرية البريطانية بهجوم خاطف ليلاً بقيادة اليوزباشي سامي بك، إلا أن القوات البريطانية استطاعت صد الهجوم بخسائر طفيفة، مما اضطر القوات التركية إلى التراجع أثر تكبدها خسائر جسيمة إلى منطقة سيحان، غير أن القوات البريطانية وجهت ضربة قوية القوات التركية المتواجدة في معسكر سيحان مما أدى إلى إنزال خسائر كبيرة فيها⁽²⁾.

وفي محاولة من القوات العسكرية الحربية البريطانية استمالة أبناء العراق، قامت بتوزيع المناشير على القبائل العراقية، بهدف تحريض تلك القبائل العربية بالثورة على القوات التركية المتواجدة في المنطقة ومن تم الانقضاض عليها، وفي الوقت نفسه قامت القوات البريطانية بإنزال عسكري على الشواطئ العراقية، وكانت تلك أول مرة تضع فيها أقدام البريطانيين أرض العراق، وقد حاولت القوات العسكرية التركية الاستمالة في الدفاع عن مراكزها بكل قوة، غير أن القوات البريطانية واصلت تقدمها⁽³⁾.

(1) تشارلس ف. ف. طوزند - مذكرات الفريق طوزند، تقديم حامد احمد الورد، الدار العربية للموسوعات، (د. ت)، ص ص 51-54.

(2) أحمد الناجي، الحوار المتمدن-العدد: 868 - 2004 / 6 / 18 - المحور: اليسار، الديمقراطية، العلمانية والتمدن في العراق، شبكة المعلومات الدولية، <http://www.Org/debat/show.cat>.

(3) زاهية قنورة، المرجع السابق، ص 131.

قد قامت القيادة التركية بإغراق ثلاث سفن لسد شط العرب بهدف عرقلة تقدم القوات البحرية البريطانية نحو الشمال، كما وضعت بعض الحواجز في الجزر القريبة من خط تحرك القوات البريطانية، كان من بينها عدد من الجنود الأتراك والمدافع بهدف إيقاف تقدم البواخر البريطانية، إلا أن تلك الخطة باءت بالفشل نتيجة لانتهيار معنويات الجنود الأتراك وضعف الحواجز وتدهور الموقف العسكري، أدى بالقوات التركية بالجلاء عن مدينة البصرة 20/19 نوفمبر والانسحاب إلى القرنة⁽¹⁾.

وفي هذه الفترة تمكنت القوات العسكرية البريطانية من الاستيلاء على البصرة في 23 نوفمبر 1914م، وتقدمت هذه القوات مواصلة سيطرتها حتى وصلت منطقة العمارة في 3 يونيو 1915م، ثم الناصرية في 25 يوليو 1915م، وبذلك استطاعت القوات البريطانية السيطرة على أجزاء كبيرة من جنوب العراق التي كانت تعرف بولاية البصرة⁽²⁾.

بعد أن احتلت القوات البريطانية عدة مدن في الجنوب العراقي قامت بتوجيه قواتها نحو القرنة بهدف احتلالها، وبعد عدة عمليات هجومية اشتركت فيها مدافع السفن الحربية البريطانية، تمكنت تلك القوات من إنجاز مهمتها يوم 9 ديسمبر 1914 بعد أن استسلمت الحامية التركية دون قتال يذكر، ونتيجة لسقوط الحامية التركية في القرنة أدركت القوات التركية أنها بحاجة إلى أعادت ترتيب الصفوف ومعرفة وتأمين مناطق التماس مع طلائع القوات المهاجمة على قناة الروطة، وعينت لمنصب القيادة العامة في العراق العقيد سليمان عسكري بك الذي جهز خطة عسكرية لطرد البريطانيين، تتضمن تشكيل ثلاثة ارتال تزحف على

(1) أحمد الناجي، المرجع السابق.

(2) عمر الدريزلاوي، الحرب العالمية الأولى، دار العلم للملايين، بيروت، ط 2، 1966م، ص 240 _ 243.

ثلاثة محاور، المحور الأيسر بزحف باتجاه نهر الكارون ويتقدم إلى المحمرة، المحور الثاني يزحف على محور نهر دجلة ويتقدم نحو القرنة، وهو المحور الرئيس، ويزحف المحور الثالث نحو نهر الفرات، ويتقدم نحو البصرة، وقد جرح العقيد سليمان عسكري بك في مواجهات الروطة، فأوفدت القيادة التركية مكانه العقيد كاظم قره بكر، غير أن سليمان عسكري بك سرعان ما عاد يدير المعركة بنفسه رغم جراحة⁽¹⁾.

واصلت القوات العسكرية البريطانية انتصاراتها وبالتالي تقدمها، وتمكنت بقوة نيرانها وسرعة حركة قطاعاتها العسكرية من السيطرة على منطقة سلمان باك، غير أن ذلك التقدم السريع وضع القوات العسكرية البريطانية في مأزق خطير، ولم تكن القوات العسكرية البريطانية تضع في حساباتها إن القوات العسكرية التركية قد عززت تواجدتها في المنطقة وأرسلت قوات جديدة إلى منطقة سلمان باك على رأسها القائد التركي خليل باشا من أجل استعادتها، فحصلت معركة كبيرة بين الطرفين استطاعت خلالها القوات العسكرية التركية أن تجبر القوات البريطانية على التقهقر والتراجع إلى الجنوب، متخذين من مدينة الكوت موقعا دفاعيا لهم بعد إن أكملوا انسحابهم في 3 ديسمبر 1915م⁽²⁾.

كان وراء خسارة القوات العسكرية البريطانية المعركة في منطقة سلمان باك مجموعة من الأسباب يمكن تلخيصها في التالي:

- 1- بُعد منطقة سلمان باك من قواعد الإمداد البريطانية في الجنوب العراقي.
- 2- تدهور طرق المواصلات وردائها مما حال في بعض الأحيان في تأخر وصول الإمدادات إلى المواقع المتقدمة.

(1) أحمد الناجي، المرجع السابق.

(2) تشارلس، المصدر السابق، ص 303-325.

- 3- التقدم السريع للقوات البريطانية وتوغلها في أرض العراق دون أن تضع نصب عينها المواقف المفاجئة.
- 4- كثرة الانتصارات المتعددة للقوات البريطانية على القوات التركية جعلها تستهين بقدرة العدو وفعاليته القتالية والدفاعية، مما أدى إلى اغترار بعض القادة العسكريين البريطانيين بما حققوه من انتصارات فلم يعيروا للقوات العسكرية التركية أي اهتمام.
- 5- التعزيزات العسكرية السريعة التي أرسلتها القوات العسكرية التركية لمنطقة سلمان باك.

استأنفت القوات التركية عملياتها العسكرية في مدينة الكوت بتطويق القوات البريطانية ومحاصرتها، وقطع عنها طرق الإمداد، وقصفها بالمدافع، وبعد حصار استمر من 3 ديسمبر 1915م إلى 29 إبريل 1916م، اضطرت القوات البريطانية البالغ عددها (13،309)⁽¹⁾ بين ضابط وجندي إلى الاستسلام ، وقد تم أسرهم مع قائدهم طوزند، ومن بعده تسلم القيادة العسكرية للقوات البريطانية المتواجدة في العراق في 19 يناير 1916م الفريق بيرسي ليك، كما قامت حكومة الهند بإرسال قوات إضافية إلى العراق بلغ عددها 40،000 ضابط وجندي⁽²⁾.

وبهذه الانتصارات المتتالية للقوات العسكرية البريطانية أخذت القوات البريطانية تعيد ترتيب صفوفها وتجميع قواها، للقيام بالتوغل في عمق الأراضي العراقية نحو بغداد، وكانت الإستراتيجية البريطانية تهدف إلى القضاء على الجيوش

(1) فيليب ويلارد إيرلاند، العراق دراسة في تطوره السياسي، ترجمة: جعفر الخياط، (د. ن)، بيروت، 1949م، ص 37.

(2) رسل برادون، حصار الكوت في الحرب بين الإنكليز والأتراك في العراق سنة 1914-1918م، ج 1، ترجمة: سليم طه التكريتي وعبد المجيد ياسين التكريتي، بغداد، 1985م، ص 137-158.

التركية والعمل على إخراجها من العراق وبالتالي إخراجها من الحرب، والاعتماد في ذلك على أسلوبيين⁽¹⁾:-

- (1) الحرب المباشرة.
- (2) إثارة القبائل العربية ضد الوجود العثماني.

القوات البريطانية والتوغل نحو العراق

من خلال المعارك الأولى في الجنوب العراقي وما تلاها من انتصارات للقوات العسكرية البريطانية على القوات العسكرية التركية، أدركت القيادة العسكرية البريطانية أنه من السهل عليها مواصلة التقدم إلى الشمال نحو بغداد، وكانت تحركها في ذلك عدة أهداف: _

- (1) رغبة بريطانيا في القضاء على عدوها التركي وطرده من مناطق تواجدته في العراق، مستغلة في ذلك الصورة السيئة التي تركها الساسة الأتراك في أذهان العرب، الأمر الذي يمنع العرب في العراق من رفع السلاح في وجه بريطانيا.
- (2) السيطرة على بغداد تمكن القوات العسكرية البريطانية من ضرب معنويات القوات العسكرية التركية، وفي الوقت نفسه ترفع معنويات القوات العسكرية البريطانية.
- (3) قطع الطريق أمام القوات العسكرية التركية التي كانت ستتوجه إلى منطقة قناة السويس وتحاول استعادتها من البريطانيين.
- (4) احتلال بغداد يسهل على القوات العسكرية البريطانية السيطرة على كامل الأراضي العراقية، وبذلك تبعد بريطانيا كل من يفكر في السيطرة على أهم المنافذ نحو الشرق، مثل روسيا التي كانت تستعد لمهاجمة الموصل⁽²⁾.

(1) محمد عدنان مراد، المرجع السابق، 402.

(2) عبدالعزيز نوار، المرجع السابق، ص 457 _ 458.

وفي أثناء تقدم القوات البريطانية في العراق وقعت معركة الشعبية التي تتميز بمشاركة أبناء العراق من المجاهدين، حيث شارك فيها الكثير من الشخصيات الدينية والاجتماعية والشيوخ وأبناء العشائر العراقية، وقد حظيت هذه المعركة بالتنسيق مع القوات التركية لقتال القوات البريطانية، والعمل على إيقاف تقدمها، حيث جرت عملية تحشيد المجاهدين قرب معسكر الشعبية البريطاني الذي يبعد أربعة عشر كيلو متر ونصف الكيلو من الجنوب الشرقي للبصرة، ويقدر عدد القوات التركية النظامية بستة آلاف جندي، في حين أن قوات المجاهدين بلغت نحو عشرين ألف، تقدمت القوات التركية ليلة 12/11 أبريل 1915م، وشرعت في هجومها فجر يوم 12 أبريل على مواقع تترس القوات البريطانية، فاشتبكت معها في معركة استمرت لمدة يومين، وفي اليوم الثالث وصل الشعبية الجنرال البريطاني مليس حيث تولى قيادة القوات البريطانية، أمراً جنوده بالهجوم المباشر بالأسلحة الأبيض والخروج لملاقاة القوات التركية، ولكن القوات التركية انسحبت من أرض المعركة، وعند ذلك شرعت المدفعية البريطانية بقصف عنيف على مواقع تجمع القوات التركية والمجاهدين، الأمر الذي أربكهم ودفعهم للانسحاب من جديد خاصة بعد أن أشيع بينهم إن قائدهم سليمان عسكري بك قتل هو وضباطه جميعاً، فاستشرت الفوضى بين الجنود وقوات المجاهدين وأختل النظام، وقرروا الانسحاب بلا نظام نحو أدغال البرجسية، وعلى أثر تلك الخسارة المروعة قرر القائد العسكري التركي سليمان عسكري بك أن ينهي حياته منتحراً، وقد بلغت خسائر القوات البريطانية في هذه المعركة 1200 جندي بين قتيل وجريح، في حين بلغت خسائر الأتراك ثلاثة آلاف بين قتيل وجريح، وقد وصفت معركة الشعبية بأنها معركة ضارية، وقد أثرت نتائج هذه المعركة على حركة المقاومة في العراق فيما بعد⁽¹⁾.

(1) أحمد الناجي، المرجع السابق.

بعد انسحاب القوات التركية وانتهاء معركة الشعبية، قرر الجنرال البريطاني نيكسون تطهير منطقة عربستان من أي خطر أو قوة معادية بغرض تأمين جناحه الأيمن، وفي 21 أبريل 1915م تحركت القوات البريطانية بقيادة الجنرال غورنج من البصرة إلى الأهواز، ثم واصل الجنرال غورنج تقدمه صوب مدينة العمارة لمنع القوات التركية من تعزيز قواتهم المرابطة شمال القرنة، مبقياً على بعض القوات العسكرية البريطانية عربستان كحامية⁽¹⁾.

تمكنت القوات البريطانية بفضل الاستخبارات وتعاون بعض الجواسيس وشراء ذمم بعض الأشخاص عن طريق الرشاوي والهباء⁽²⁾، من تحقيق الكثير من المكاسب العسكرية، ومعرفة تمركزات القوات التركية، بالتالي سيرت ثلاث طائرات عسكرية من البصرة لقصف مراكز تجمع القوات التركية، التي هرعت من هول القصف وتشتت وانسحبت، فتمكن الأسطول البحري البريطاني من دخول مدينة العمارة عن طريق النهر فجر يوم 3 يونيو 1915م، واحتلها بأربعين جندياً، على الرغم من وجود حوالي 1000 جندي تركي في المدينة، وقد أسرت القوات البريطانية في هذه المعركة ما يقارب من 1773 شخصاً، في حين أن خسائر البريطانيين بلغت 25 فرد بين قتيل وجريح⁽³⁾.

وأمام هذا الوضع وهذه الخسارة اضطرت القوات العسكرية البريطانية إلى الانسحاب إلى كوت العمارة، وفي أثناء ذلك الانسحاب كانت القوات العسكرية العثمانية تتعقبهم بمساعدة ضباط ألمان، وما أن وصلت القوات العسكرية البريطانية إلى كوت العمارة حتى وجدت نفسها محاصرة من قبل القوات التركية قرابة خمس

(1) أحمد الناجي، المرجع السابق.

(2) حامد الحمداني، المرجع السابق، ص 13.

(3) أحمد الناجي، المرجع السابق.

أشهر، الأمر الذي أجبر القوات العسكرية البريطانية على الاستسلام في 29 أبريل 1916م، وكان لهذا الاستسلام بالغ الأثر على معنويات الجنود البريطانيين⁽¹⁾، حيث هدأت المعارك في تلك الفترة، غير أن ذلك الهدوء لم يثني عزم القيادة البريطانية دون تحقيق هدفها في احتلال كامل العراق ولم يحد من تطلعاتها، حيث أن فكرة احتلال بغداد مازالت تشغل بال القادة العسكريين البريطانيين، لذلك أخذت القيادة العسكرية البريطانية تلمم شتاتها وتضمد جراحها وتعد العدة للقيام بهجوم معاكس⁽²⁾، من شأنه أن يعيد إليها هيبتها ويرفع من معنويات قادتها وجنودها ويمكنها من طرد القوات العسكرية التركية واحتلال العراق.

وبعد أن أكملت القوات العسكرية البريطانية تجهيزاتها العسكرية، قامت بإعداد حملة عسكرية لاستكمال احتلال العراق، خاصة بعد أن شعرت في أواخر 1916م وبداية 1917م أن القوات التركية أخذت تواجه نقصا حادا في العتاد والمؤن، وأن قدرتها على مواصلة القتال آخذة في التدهور، في الوقت الذي ارتفعت فيه معنويات القوات العسكرية البريطانية، بعد الانتصارات الباهرة التي حققتها قواتهم في جبهة السويس وحلب، وانتعشت آمال القوات العسكرية البريطانية عقب تعيين قائد جديد للقوات البريطانية في العراق هو الجنرال "مود mood" الذي تمكن من احتلال العمارة في يناير 1917م، ثم توغل في الأراضي العراقية متجها نحو بغداد، كما أن قواته استطاعت السيطرة على سلمان باك عسكر، وانسحبت منها القوات التركية التي كانت تعسكر فيها، بعد أن أدركت عدم قدرتها على الدفاع عن المنطقة والمحافظة على المواقع التي تحت سيطرتها وفقدت الأمل في الدفاع

(1) زاهية قدورة، المرجع السابق، ص 331 _ 332.

(2) عبدالعزيز نوار، المرجع السابق، ص 458.

عن بغداد، مما سهل على القوات البريطانية الغازية مهمة دخول قوات الجنرال مود إلى بغداد في 11 مارس 1917م⁽¹⁾.

وبعد ثمانية أيام من دخول القوات العسكرية البريطانية إلى بغداد أصدر الجنرال مود منشورا لأهلها يحاول فيه التقرب منهم، وتضمن هذا المنشور إن القوات العسكرية البريطانية لم تدخل العراق فاتحة إنما محررة، وقد وصف فترة الحكم التركي للعراق بالحكم الاستبدادي والظالم، وذكر إن دخول بريطانيا العراق قد تم بدعم من حلفائها، كما أشار المنشور إلى أهمية العراق منذ أقدم العصور، وأن العراق له دور كبير في إثراء الحضارة العالمية، محاولا استقطاب عقول البسطاء من الناس وإخفاء ما يدور في خلد الحكومة البريطانية من نوايا استعمارية⁽²⁾.

والجدير بالذكر أن القوات العسكرية البريطانية لم تأتي لتحرير العراق، وممن تحررهم وهل سيطرتهم على العراق تحرير أم احتلال، فما الفرق إذاً بين السيطرة التركية أو البريطانية، ويبدو أن الغرض من هذا المنشور لم يكن أكثر من مناورة سياسية الهدف منها كسب الرأي العام للشعب العراقي لإقناعه لتقبل الاحتلال الجديد.

على الرغم من الوفاق الواضح بين الفرنسيين والبريطانيين في الحرب العالمية الأولى، إلا أن الساسة البريطانيين كانوا يخططون بشكل سري ومفرد من أجل السيطرة على العراق بمفردهم، وكانت بريطانيا لكي تحقق سياستها تلك تقوم بإبعاد القوات العسكرية الفرنسية عن العراق بشكل غير مباشر، فالقوات التي دخلت العراق كانت قوات بريطانية، ولم يكن معها فرق من باقي دول الوفاق، الأمر الذي

(1) زاهية قدورة، المرجع السابق، ص 132.

(2) عبدالعزيز نوار، المرجع السابق، ص 459.

سيسهل على البريطانيين من مهمة السيطرة على العراق بحجة أن قواته هي وحدها التي دخلت العراق وحررته من القوات التركية، وبذلك تكون قد أمنت مسألة حقها المزعوم في السيطرة على العراق فيما بعد⁽¹⁾.

وفي أثناء العمليات القتالية قامت القيادة البريطانية بتعيين قائد جديد للجيش في العراق، مكان الجنرال مود وهو الجنرال مارشال، الذي أمر بمواصلة الزحف نحو الشمال فاحتلت قواته كلا من سامراء والرمادي وبعض القرى في شهر نوفمبر 1918م، وتوقفت القوات البريطانية على أطراف مدينة الموصل لأنها كانت من نصيب فرنسا وفق اتفاقية سايكس بيكو⁽²⁾، وبما أن المدينة كانت من الأهمية بمكان في نظر القادة العسكريين البريطانيين لذلك أخذت بريطانيا تسالوم فرنسا عليها، وبالفعل تمكنت بريطانيا بفضل سياستها تلك من أقناع الفرنسيين بالتنازل عنها مقابل حصة من النفط⁽³⁾، وما أن انتهت الحرب العالمية الأولى حتى كانت أغلب الأراضي العراقية تحت السيطرة البريطانية المباشرة، وبالتالي يمكنها من التفاوض مع دول الوفاق حول أحقيتها في إدارة شؤون العراق.

بعد نهاية الحرب العالمية الأولى وسكوت المدافع في 11 نوفمبر 1918م، دعت الدول المنتصرة (دول الوفاق) الدول الأوروبية إلى عقد مؤتمر الصلح في باريس، وفي هذا المؤتمر وجدت بريطانيا نفسها مضطرة إلى أن تتماشى مع مبادئ الرئيس الأمريكي ولسن، والتي كان من بينها ضرورة احترام حق تقرير المصير خاصة للشعوب المحتلة بما فيها الشعب العراقي⁽⁴⁾.

(1) لوتسكي، تاريخ الأقطار العربية الحديث، ترجمة عفيفة بستانى، دار الفراي، بيروت، ط8، 1985م، ص 463.

(2) زاهية قدورة، المرجع السابق، ص 132_133.

(3) آلان غريش، المرجع السابق، ص 72.

(4) رياض الحمد، العلاقات الدولية في القرن العشرين، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، (د.ن)، ط2، 1986م،

ص 75_77.

لقد كانت الدبلوماسية البريطانية تضع في حساباتها إمكانية التملص من الالتزامات والتعهدات التي عقدتها مع حليفتها فرنسا حول العراق، وكانت حساباتها قائمة على حقيقة واحدة وهي أن الجيش البريطاني أخذ يسيطر على الأراضي العراقية دون أن يعينه أحد، خاصة بعد هجوم القوات العسكرية البريطانية في ديسمبر 1916م، والتي تمكنت من خلالها ضرب القواعد والتحصينات التركية في العراق ومن ثم توغلت نحو الشمال، كل ذلك يبرهن على إن سيطرة بريطانيا صرفة على أغلب الأراضي العراقية، وأنها لا تقبل أن ينافسها أحد في الأراضي التي سيطرت عليها.

اتفاق لويد كليمنصوه على وضع سوريا وأثره على العراق:

لقد تفاقمت الأوضاع السياسية سوء وبلغ التوتر مداه بين بريطانيا وفرنسا حول المسألة السورية، وأختلف الطرفان حول وضع سوريا بعد الحرب العالمية الأولى 1919م، فقد كان الطرف البريطاني بقيادة لويد جورج رئيس وزراء بريطانيا يرى ضرورة إلغاء اتفاقية سايكس بيكو، بينما كان كليمنصو رئيس الحكومة الفرنسية يتشبث بتلك الاتفاقية، ويعتبرها الوثيقة الوحيدة التي على أساسها أن تتقابل فرنسا مع بريطانيا، لقد كان لويد جورج يسعى إلى إشراك الرئيس الأمريكي ولسن في المفاوضات، غير أن كليمنصو حال دون تحقيق هذه الرغبة، وطلب إنزال قوات فرنسية في العراق، وعلى أثر ذلك ازداد التوتر بين الطرفين، وأمتلئت الصحف الفرنسية بالمقالات التي تهاجم الأطماع البريطانية في سوريا، وتطلب بتطبيق بنود اتفاقية سايكس بيكو⁽¹⁾.

(1) كامل محمود خلة، التطور السياسي لشرق الأردن، دار المنشأة العامة للتوزيع والاعلان، طرابلس ليبيا،

وخوفا من تردي الأوضاع أكثر من ذي قبل قرر لويد جورج في أوائل سبتمبر 1919م، تغيير الموقف البريطاني، وجاء هذا التغيير بعد تصلب الموقف الفرنسي وتعنّته الأمر الذي ألقى بظلاله على الحكومة البريطانية، التي بدأ اليأس يدب في ردهاتها السياسية حول إمكانية من تغيير الموقف الفرنسي، كما أن تلاشي الأمل في دخول أمريكا لحل المشكلة كان هو الآخر من بين العوامل التي أدت إلى قبول البريطانيين بفكرة التفاوض حول المسألة السورية⁽¹⁾، فأتصل لويد جورج بكليمنصو في 11 سبتمبر 1919م، وطلب منه تحديد موعد للاجتماع لحل المشكلة، فاجتمع الطرفان في 13 من نفس الشهر، وفي ذلك الاجتماع عرض لويد جورج وجهة نظر بلاده ولم يطالب الفرنسيين بإلغاء اتفاقية سايكس بيكو، بل على العكس من ذلك قدم مذكرة تعتمد في كثير من تفاصيلها على الاتفاقية المذكورة، فما كان من كليمنصو إلا أن أعلن باسم الحكومة الفرنسية قبول العرض البريطاني، القائم على عدم التدخل البريطاني في سوريا وإقرار الوجود الفرنسي فيها⁽²⁾.

لكن ذلك الاتفاق استغلته بريطانيا الاستغلال الأمثل، وعلى الرغم من أنها بريطانيا أطلقت يد فرنسا في سوريا، إلا أنها بالمقابل تحصلت على مجموعة من المكاسب منها⁽³⁾:-

- (1) عدم مطالبة فرنسا بإدخال ولاية الموصل ضمن الحدود السورية.
- (2) عدم المنازعة في تقرير مصير فلسطين في أن تكون لبريطانيا.
- (3) عدم الممانعة في وضع العراقي تحت الانتداب البريطاني.
- (4) إبقاء الوضع في شرق الأردن تحت الاحتلال البريطاني.

(1) محمد أنيس، السيد رجب حراز، الشرق العربي في التاريخ الحديث والمعاصر، (د. ن)، القاهرة، 1967م، ص 445-446.

(2) كامل محمد خلة، المرجع السابق، ص 33.

(3) أمين سعد، الثورة العربية الكبرى، ج 2، (د. ن)، القاهرة، 1984م، ص 89.

لقد كانت بريطانيا تريد أبعاد الفرنسيين عن العراق التي تعد بمثابة البوابة الرئيسة للعمق الآسيوي، من خلال ممارسة الضغط على فرنسا الأراضي السورية⁽¹⁾.

السياسة البريطانية في العراق بعد الاحتلال: _

بعد أن سيطرت بريطانيا على أغلب الأراضي العراقية، أخذت تفكر بشكل جديد في تفريق العراقيين وتفتيت وحدتهم الوطنية، وذلك التفكير ليس بالغريب فهو يعد ضرب من ضروب مكر الغرب الاستعماري، والبريطاني بشكل خاص، فقد وضعت مشروعات خطيرة " بشعة " في الدوائر السياسية البريطانية تخص المنطقة الوسطى والجنوبية من العراق، تحتوي هذه المشروعات على مخطط لتقسيم العراق وجعله مستعمرة بريطانية على غرار ما هو حاصل في تلك الفترة بالنسبة للهند، وإعطاء الأكراد وعد بمنحهم حكماً ذاتياً، وتزامن كل ذلك مع الوعد البريطاني بتحقيق الرخاء.

كما أن المستعمر البريطاني أخذ يطبق سياسة جديدة في العراق يمكن أن يطلق عليها تسميه مشروع "تهنيد العراق"⁽²⁾ وذلك بمحاولة ربط جنوب العراق بالهند، التي كانت مستعمرة بريطانيا واهم مقر للقوات والإدارة البريطانية في الشرق، وبالتالي السيطرة في العراق عن طريق الإدارة البريطانية في الهند. الجدير بالذكر أن السياسة البريطانية في العراق كانت تهدف إلى ربط العراق بالهند من كافة النواحي السياسية والإدارة والاقتصادية، بل أنها كانت تسعى إلى تغيير الوضع الديموغرافي في المنطقة عن طريق تهجير جماعة كبيرة من الهنود

(1) محمد عدنان مراد، بريطانيا والعرب، دار اطلاس، دمشق، 1989م، ص 283.

(2) فيليب، المرجع السابق، ص 109.

لتوطينهم في العراق، لكي يتسنى لها تحقيق أطماعها في السيطرة التامة على العراق.

إن عملية تغير التوزيع السكاني في العراق بخلق كيان غريب يستند إلى خلفية عرقية هندية قوية، سيجعل من الصعب على العراقيين أن يوحّدوا صفوفهم وقواهم وتوجهاتهم ضد الاستعمار البريطاني، حيث إن عمليات التهجير هذه إن قدر لها النجاح ستعمل على ربط عرى التواصل بين المكون المهجر الجديد والبلد الأم المهجر منه من ناحية وبينه وبين المستعمر البريطاني من ناحية أخرى، وعندها سيكون معول من معاول الهدم للوحدة العراقية وأداة طيعة في يد المستعمر البريطاني لتفكيك القوى العراقية والنسيج العراقي، وسيجد أهل العراق أنفسهم متفرقون وأن القوى التي تحاربهم متعددة كل منها تريد الانقضاض عليهم، وبالتالي تخور قواهم وتشتت جهودهم، ويصبحون لا حول لهم ولا قوة.

قام المكتب السياسي البريطاني في بغداد بإصدار قرار يقضى بمنح كلا من كربلاء والنجف حكماً ذاتياً، وذلك يعد من ضمن محاولاتها الرامية إلى ضرب الجبهة الداخلية العراقية، عن طريق ممارسة سياسة فرق تسد، حيث يتم ضرب المناطق العراقية فيما بينها.

مما سبق يتضح أن السياسة البريطانية في العراق كانت تقوم على: _

- (1) تفكيك العراق إلى وحدات سياسية صغيرة يسهل السيطرة عليها، ومن ثم يمكن وضعها تحت التبعية البريطانية المباشرة.
- (2) تغير الخريطة الديموغرافية في العراق عن طريق خلق كيان غريب هندي في وسط وجنوب العراق، بهدف السيطرة على العراق وتغيير النسيج الاجتماعي.
- (3) منح بعض المناطق حكماً ذاتياً، مما يؤدي إلى تقطيع وحدة الصف العراقي بحيث تصبح كل منطقة أو مدينة تبحث عن استقلاليتها.

مؤتمر سان ريمو والانتداب البريطاني على العراق

لقد تمكنت الدبلوماسية البريطانية تحقيق كثير من المصالح السياسية لصالح بريطانيا، خاصة في المفاوضات التي دارت بين بريطانيا وفرنسا، حول المشكلة السورية والتي نتج عنها اتفاق لويد كليمنصو، والذي فتح باب الاتفاق والتقارب في وجهات النظر بين الدولتين على جملة من القضايا كان من بينها وضع سوريا والعراق، ومنذ ذلك الوقت ظهرت للعلن فكرة إنشاء مؤتمر عرف فيما بعد باسم مؤتمر سان ريمو الذي عقد في إيطاليا.

فالانتداب البريطاني على العراق جاء نتيجة لمقترحات لجنة الاستقصاء التي كانت مكونة من أعضاء من امريكا، وعرفت هذه اللجنة باسم لجنة كنج كرين والتي كان من مقترحاتها إن تكون العراق تحت الانتداب البريطاني⁽¹⁾.

الجدير بالذكر أن فكرة الانتداب لم تكن وليدة اللحظة أو أنها كانت نتاج لمؤتمر سان ريمو بل أن فكرة الانتداب كانت تراود الساسة البريطانيين منذ نهاية الحرب العالمية الأولى ولكنها كانت تنتظر توفر الجو المناسب والوقت المناسب لعرض هذه الفكرة على العلن، وكان لها ما أرادت حيث استطاعت الدبلوماسية البريطانية من أقناع الفرنسيين بعقد مؤتمر سان ريمو الذي عقد في المنعقد في الفترة ما بين 19 _ 26 أبريل 1920م⁽²⁾.

وقد نتج عن المؤتمر عدة قرارات تهم منطقة الخليج العربي وسوريا ولبنان وفلسطين يمكن إجمالها فيما يلي:-

- 1_ يوضع العراق تحت الانتداب البريطاني.
- 2_ يبقى العراق وحدة واحدة دون التقريط في شبر من أراضيه ودون تقسيمه.

(1) رياض الحمد، المرجع السابق، ص 126.

(2) زاهية قنورة، المرجع السابق، ص 134.

3_ وضع سوريا ولبنان تحت الانتداب الفرنسي.

4_ تتعهد بريطانيا بالانتداب على فلسطين.

وتجدر الإشارة إلى أن فكرة الانتداب تعد محاولة جديدة لترسيخ النفوذ الاستعماري الأوربي في الخليج العربي بصفة عامة، وفي العراق بصفة خاصة، وبعملية الانتداب تلك يتمكن المستعمر البريطاني من السيطرة على المنطقة التي تطمع بها بموافقة الشرعية الدولية في ذلك الوقت المتمثلة في عصبة الأمم المتحدة من جهة، ومن جهة أخرى طريقة جديدة تغير بها فكرة الاستعمار إلى الانتداب، وبالتالي تتمكن من التخفيف من حدة التوتر في الشارع العراقي، والتقليل من امتعاض الرأي العام للعراقيين، وامتصاص ردود الفعل المعارضة للاستعمار البريطاني للعراق.

وعلى الرغم من ذلك فقد جاء رد فعل الشعب العربي في العراق سريعاً وقويا ضد المستعمر البريطاني، وضد قرارات سان ريمو والانتداب البريطاني، وذلك عن طريق حركة شعبية مباشرة تمثلت في ثورة 1920، تلك الثورة الشعبية التي شارك فيها مختلف فئات الشعب العراقي ضد الظلم والهيمنة والغطرسة الأجنبية⁽¹⁾.

(1) عمر عبدالعزيز عمر، تاريخ المشرق العربي 1916_1925م، دار النهضة العربية، بيروت، (د.ت)، ص

الخاتمة

من خلال ما سبق يمكن ملاحظة أن المستعمر البريطاني لن يتمكن من السيطرة على العراق لو كانت الإمبراطورية العثمانية (ممثلة في الدولة التركية في ذلك الوقت) على درجة من القوة تسمح لها بالمحافظة على ممتلكاتها في الخليج العربي، وفي غيره من المناطق، ولكن يبدو أن حالة الضعف والهوان والتدهور والانحطاط التي وصلت إليها الدولة التركية في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي وبداية القرن العشرين، قد جعلت منها ومن ممتلكاتها لقمة سائغة سهلة لكل الطامعين، فأصبحت الدولة التركية تفقد كثير من أجزائها الواحدة تلو الأخرى دون أن تتمكن من المحافظة عليها.

ناهيك عن حالة التشرذم والضياع والتفرق والتشطي التي كانت تعيشها كافة أقطار العالم العربي من المحيط الأطلسي غرباً إلى الخليج العربي شرقاً، الأمر الذي ساهم بشكل كبير ومباشر في تمكين المستعمر من احتلال أجزاء كبيرة من الوطن العربي قطعة قطعة، وجعل من تلك البلدان العربية عاجزة عن الدفاع عن نفسها، وبقائها لفترة طويلة من الزمن ترزح تحت نير الاستعمار البغيض، فلو أن تلك الدول كانت يد واحدة وقلب واحد لما استطاع الاستعمار الأوربي من السيطرة على أي بلد.

اتخذت بريطانيا لتحقيق أطماعها في السيطرة على العراق عديد السياسات والخطط الكفيلة بتحقيق مآربها، ولم تعجز في ابتكار الأسباب والآليات التي تمكنها من السيطرة على العراق، بدء من توقيع المعاهدات والاتفاقيات مع حكام المناطق وشيوخ القبائل ومروراً بسياسات الخديعة والمكر والملاينة، ومنح الوعود والمواثيق الكاذبة، وصولاً إلى سياسة الانتداب وتقسيم الأراضي العربية بين المستعمرين فيما بينهم.

تبث المصادر والمراجع

- (1) آلان غريس، دومينيك فيدال، الخليج مفاتيح لحرب معلنة، ترجمة إبراهيم العريس، دار قرطبة، (د. م) 1991م.
- (2) أمين سعد، الثورة العربية الكبرى، ج 2، (د. ن)، القاهرة، 1984م.
- (3) تشارلس ف. ف. طوزند - مذكرات الفريق طونزند، تقديم حامد احمد الورد (د. ت)، الدار العربية للموسوعات.
- (4) حامد الحمداني، ثورة 14 يوليو في نهوضها، وانتكاستها، واغتيالها، دار فيثون ميديا للنشر، السويد.
- (5) حسين محمد القهواتي، دور البصرة التجاري في الخليج العربي 1869-1914م، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1980م.
- (6) رسل برادون، حصار الكوت في الحرب بين الانكليز والأتراك في العراق سنة 1914-1918م، ج 1، ترجمة: سليم طه التكريتي وعبد المجيد ياسين التكريتي، بغداد، 1985م.
- (7) رياض الحمد، العلاقات الدولية في القرن العشرين، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، (د. ن)، ط2، 1986م.
- (8) زاهية قدورة، تاريخ العرب الحديث، شبه الجزيرة العربية، دار النهضة، بيروت، 1985م.
- (9) ستيفن همسلي لونكريك، أربعة قرون من تاريخ العراق الحديث، ترجمة جعفر الخياط، مطبعة الاديب، بغداد، ط6، 1985م.
- (10) عباس العزاوي، تاريخ العراق بين احتلالين، الجزء السابع، شركة التجارة، بغداد-1955م.

- (11) عبد الأمير محمد أمين وهاشم كاظم وآخرون، المصالح البريطانية في الخليج العربي 1747-1778م، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1977م.
- (12) عبدالعزيز نوار، تاريخ العرب المعاصر مصر والعراق، دار النهضة، بيروت، 1973م.
- (13) عمر الدريراوي، الحرب العالمية الأولى، دار العلم للملايين، بيروت، ط 2، 1966م.
- (14) عمر عبدالعزيز عمر، تاريخ المشرق العربي 1916_1925م، دار النهضة العربية، بيروت، (د.ت.).
- (15) فيليب ويلارد ايرلاند، العراق دراسة في تطوره السياسي، ترجمة: جعفر الخياط، بيروت، 1949م.
- (16) كامل محمود خلة، التطور السياسي لشرق الأردن، دار المنشأة العامة للتوزيع والاعلان، طرابلس ليبيا، 1983م.
- (17) لوتسكي، تاريخ الأقطار العربية الحديث، ترجمة عفيفة بستانى، دار الفرابي، بيروت، ط8، 1985م.
- (18) محمد أنيس، السيد رجب حراز، الشرق العربي في التاريخ الحديث والمعاصر، (د.ن)، القاهرة، 1967م.
- (19) محمد حسنين هيكل، حرب الخليج أوهام القوة والنصر، مركز الأهرام للنشر والترجمة، القاهرة، 1992م.
- (20) محمد عدنان مراد، صراع القوى في المحيط الهندي والخليج العربي، (د.ن)، دمشق، 1984م.
- (21) محمد عدنان مراد، بريطانيا والعرب، دار اطلاس، دمشق، 1989م.

الدوريات:

- (1) عبد الأمير محمد أمين، ((المصالح البريطانية في الهند خلال القرنين 17 و18 وأثرها في الخليج العربي))، مجلة الخليج العربي، العدد الثامن، 1977م.
- (2) علاء موسى كاظم ((الدبلوماسية البريطانية في العراق 1808-1823م)) مجلة آفاق عربية، العدد 12 آب 1980م.

شبكة المعلومات الدولية:

- (1) أحمد الناجي، الحوار المتمدن-العدد: 868 - 2004 / 6 / 18 - المحور : اليسار ،الديمقراطية، العلمانية والتمدن في العراق، شبكة المعلومات الدولية، <http://www.Org/debat/show.cat>

القلق الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى
عينة من طلبة المرحلة الإعدادية- بني وليد
د.صالحة مصباح أرحومة أغنية/ جامعة بني وليد/
كلية الآداب/ قسم علم النفس

مشكلة البحث:

القلق كمصطلح مستنبط من الإيقاع السريع لحركة الحياة هذه الأيام. حيث أضحى التوتر العصبي سمة من سمات العصر، ونجد أن القلق الاجتماعي يحمل في طياته بذرة الخجل، وهو انفعال ناشئ عن شعور الفرد بعدم التكافؤ الحقيقي أو الوهمي لا فعاله، ويعاني الفرد من الخجل لعدم الرضا عن الذات، أو كإدانة لذاته والرغبة في تجنب مثل هذه المعاناة دافع قوي لتطوير الذات واكتساب المعرفة والمهارات

يعدّ التوافق الدراسي من العوامل الأساسية التي تم التركيز عليها نظرا لأهميتها في حياة الطالب اليومية ووسيلة تقويم أساسيه في العملية التربوية، كما تعدّ معيارا ضروريا يتم بموجبه تحديد مقدار تقدم الطالب في دارسته. وهناك درجات من التوافق الدراسي: فالكل طالب مطامح وآمال حيث تكون طموحات التلميذ في مستوى إمكانياته مما يشير هذا إلى توافق الطالب، بينما نجد آخر يطمح في ان يصل ويخلق ويحقق مطامح بعيدة عن إمكانياته.

من هنا يمكن تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

هل هناك علاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بني وليد؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث بالآتي:

- 1- تسليط الضوء على مفهوم القلق الاجتماعي وهو أكثر شيوعا ونتائجه خطيرة تؤدي الى عجز وقصور رئيسي في حياة الفرد.
- 2- تسليط الضوء على مفهوم التوافق الدراسي لما له من آثار ايجابية تتضمن توافق الطالب مع كل ما له علاقة بالجانب الدراسي من مواد دراسية ومناهج وأساتذة وزملاء.
- 3- يمكن من خلال البحث الوقوف على اسباب القلق الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- 4- امكانية الافادة من الجانب النظري للبحث الحالي الذي يتضمن عرضا للقلق الاجتماعي والتوافق الدراسي في بحوث ودراسات لاحقة.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

- 1- مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة البحث.
- 2- مستوى التوافق الدراسي لدى عينة البحث.
- 3- الفروق بين الذكور والإناث في مستوى القلق الاجتماعي.
- 4- الفروق بين الذكور والإناث في مستوى التوافق الدراسي.
- 5- العلاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية.

فروض البحث:

لتحقيق أهداف البحث وضعت الفروض البحثية الآتية:

- 1- هل يعاني أفراد عينة البحث من القلق الاجتماعي؟
- 2- هل يدرك أفراد عينة البحث التوافق الدراسي؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة (0.05) في القلق الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة (0.05) في التوافق الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس؟
- 5- هل توجد علاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي؟

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على معرفة العلاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية الصفوف الأولى والثانية بمدينة بني وليد للعام الدراسي (2015-2016).

مصطلحات البحث:

1.القلق الاجتماعي:

عاقل عرفه أنه هو (الخوف المزمن من مواقف مختلفة يشعر فيها الشخص بأنه محط الأنظار والخوف من القيام بشيء فاضح.⁽¹⁾

1 - أبو الفتوح رضوان، منهج المدرسة الابتدائية، دار القلم، الكويت، 1988م، ص1-2.

القلق العام:

هو استعداد الفرد لأن يعاني من حالات القلق الوجداني نتيجة خطر خارجي معروف. أو كما عرفه فرويد بأنه حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يملك الإنسان ويسبب له الكدر والضيق والهم. **التعريف الإجرائي للقلق الاجتماعي:** تعرف الباحثة القلق الاجتماعي بأنه: (مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص من الاستجابة على مقياس القلق الاجتماعي)

2. التوافق الدراسي:

التوافق هو: (الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع البيئة).⁽¹⁾

تعريف التوافق الدراسي:

هو: (خطة أتران ناتجة عن القوة المتصارعة بين الفرد وبيئته وإمكانياته والفرص المتاحة له في بيئته)⁽²⁾

التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي:

هو: (الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص من الاستجابة على مقياس التوافق الدراسي).

1 - عبد المنعم المليجي، النمو النفسي، بيروت، دار النهضة العربية، 1971م، ص385.

2 - أحمد الزعبي، الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م، ص29.

الإطار النظري

أولاً: القلق الاجتماعي:

يعد اضطراب القلق الاجتماعي واحداً من الاضطرابات الانفعالية التي تؤثر على الأداء المهني والاجتماعي للأفراد وتدفعهم إلى تجنب المشاركة الاجتماعية بفعالية بالإضافة إلى ما ينتج عن القلق الاجتماعي من وحده نفسية وعزله وتشنت انتباه وضعف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

ويعرفه الدليل التشخيصي والأخصائي الثالث III- DSM الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي بأنه خوف الفرد الدائم من وجوده في موقف اجتماعي يكون فيه موضعاً لتفحص الآخرين وتركيزهم وأن سلوكه يمكن أن يؤدي إلى الشعور بالارتباك كما أنه يسبب له نوعاً من الضغط النفسي لإدراكه أن خوفه مفرط وغير مبرر.⁽¹⁾

يقدم هندرسون وزمبارنو⁽²⁾ تعريفاً للقلق الاجتماعي بأنه خبرة معرفية وانفعالية يتم استثارته من خلال إدراك الفرد لاحتمالات التقييم السلبي من قبل الآخرين ويصاحب هذه الخبرة استئارة فسيولوجية وخوف.

أنواع القلق الاجتماعي:

الأول: القلق الاجتماعي المعمم وهو قلق يمتد إلى جميع جوانب التفاعلات الاجتماعية وفيه تتسم الشخصية بالحساسية الزائدة والخوف من الرفض الاجتماعي وتقدير الذات المنخفض والانسحاب الاجتماعي والصمت وقلة الكلام.

1- Beidel.C&Turner,M(1998) shy children ,Phobia adults Nature and Treatment of Social Phobia.

2- Henderson.L& Zimbordol. p(2001) Shyness, Social anxiety and Social Phobia in S.G Homfman (Eds) Social anxiety. Social Phobia.

الثاني: القلق الاجتماعي غير المعمم: وهو الذي يقتصر على موقف واحد من التفاعلات الاجتماعية وبصفة خاصة موقف التحدث أمام الآخرين.⁽¹⁾

عن نسبة انتشار القلق الاجتماعي فإنه ينتشر في كل المجتمعات وتعاني منه كل الفئات العمرية كما يحتل المرتبة الثالثة بين للاضطرابات النفسية فقد أشارت الدراسات المسحية التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية ان نسبة انتشار القلق الاجتماعي 13.3% حيث يأتي في المرتبة الثالثة بعد الاكتئاب 17% وإدمان الكحول 14%.

ويرى هندرسون وزمباردو⁽²⁾ أنه من خلال الدراسات المسحية للاضطراب القلق الاجتماعي على عينات متنوعة في بلدان عديدة من العالم بين أن معدلات انتشار القلق الاجتماعي تراوحت 13، 14%.

وفي البيئة العربية يشير عبد الستار إبراهيم ورضوة إبراهيم إن اضطراب القلق الاجتماعي هو أكثر أنواع الاضطرابات النفسية شيوعاً بين المراهقين بصفة عامة في معظم الدول العربية ومع ذلك لم يحظ باهتمام الدراسات الإكلينيكية إلا من وقت قريب.⁽³⁾

1 - حياة البناء، أحمد عبد الخالق، صلاح مراد القلق الاجتماعي وعلاقته بالتفكير السلبي التلقائي لدى طلاب من جامعة الكويت، 2006م، ص393.

2- Henderson.L& Zimbardol. p(2001) Shyness, Social anxiety and Social Phobia in S.G Homfman (Eds) Social anxiety. Social Phobia.

3 - عبد الستار إبراهيم، رضوة إبراهيم، العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة كتب ثقافية، المجلس الوطني للثقافة والفنون في الكويت، عالم المعرفة، 1996م،

أما عن المرحلة العمرية التي يظهر فيها القلق الاجتماعي فعلى الرغم من أن معظم الدراسات السابقة اشارات إلى أن اضطراب القلق الاجتماعي كحالة مرضية يظهر لدى الفرد بوضوح في منتصف مرحلة المراهقة.⁽¹⁾ إلا أن هناك من يرى أن الإصابة بالقلق الاجتماعي تبدأ في مرحلة مبكرة من العمر (في سن الطفولة) وأن 50% يعانون من هذا الاضطراب هم سن ما قبل المراهقة.⁽²⁾

أعراض القلق الاجتماعي:

أعراض فسيولوجية: (كالعرق - احمرار الوجه - سرعة دقات القلب - اضطراب حركة التنفس - جفاف الحلق).
أعراض انفعالية: (كاضطراب المشاعر وتقلبها - الخوف الشديد من مواقف التفاعل - انخفاض تقدير الذات - الاكتئاب).
أعراض سلوكية: (كضعف المهارات العقلية - ضعف التواصل غير اللفظي - تجنب النظر في عين المتحدث إليه - تجنب المشاركة الاجتماعية).

ثانياً: التوافق الدراسي:

تعريفات التوافق الدراسي:

هو عملية ملائمة بين الفرد بماله من حاجات ومطالب وبين البيئة بمؤثراتها الطبيعية والاجتماعية ومالها من مطالب وحاجات بحيث يستطيع الفرد أن يشبع حاجاته بصورة يرفضها هو ويقللها المجتمع.

1 – Turner etal 2003 Aframe work for Vuinerability analysis in Sustainability.

2- Striem M.B (2001) unmasking social anxiety disorder, p185.

ويعرفه أيضاً مصطفى فهمي أنه عملية ديناميكية مستمرة بهدف بها الفرد إلى تغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين نفسه من جهة وبينه وبين البيئة المحيطة به من جهة أخرى والبيئة كل ما يحيط بالفرد وتؤثر فيه ويتأثر بها.⁽¹⁾

تعريف التوافق الدراسي:

هو الاندماج الإيجابي مع الزملاء والشعور نحو الأساتذة بالمودة والاخاء والاحترام والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالمدرسة والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة وحسن استخدام الوقت والإقبال على الحصص ويفترض أن الطالب المتوافق دراسياً يجمع الصفات الآتية:

1- العلاقة بالزملاء:

الطالب المتوافق هو الذي يندمج مع زملائه ويساعدهم إذا احتاج أحدهم لمساعدته ويسر لمقابلتهم ويهتم بمصالحهم الشخصية والطالب غير المتوافق يكون عكس ذلك.

2- العلاقة بالأساتذة:

الطالب المتوافق هو الذي يحب أساتذته ويشعر نحوهم بالمودة ولا يجد صعوبة في الاتصال بهم والتحدث إليهم.

3- أوجه النشاط الاجتماعي:

الطالب المتوافق هو الذي ينتمي غالباً إلى أسرته من الأسر أو لجنة من اللجان وقد يتولى دوراً قيادياً فيها.

4- الاتجاه نحو مواد الدراسة:

الطالب المتوافق هو الذي يفتن بأهمية المواد ويجدها مثوقة كما أن ميوله لها لا يتغير.

1 - مصطفى فهمي، دراسات سيكولوجية التكيف - مكتبة الخانجي، القاهرة، 1997م، ص23.

أبعاد التوافق الدراسي:

1- الجد والاجتهاد:

لعل من أهم المؤشرات الدالة على التوافق الدراسي للتلميذ جده واجتهاده في حياته الدراسية وتختلف التلاميذ على حد فروقهم الفردية في هذا المؤشر، إذ أن قوة الدفع تميز بين التلاميذ ومدركاتهم وتصوراتهم.

2- الإذعان:

إن المدرسة بأساليبها التربوية لا تختلف كثيراً عن أساليب التربية في البيت إلا أن المدرس يتخذ صورة الأب بالنسبة للتلميذ هذا من جهة والتلميذ يأتي مزوداً بالخبرات التي تلقاها من الأب من جهة أخرى.⁽¹⁾

3- العلاقة بالمدرس:

إن التصورات والمدركات عند التلميذ والتي ننمو عن طبيعة العلاقات الموجودة بين التلاميذ والمدرسين من أهم العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي.⁽²⁾

العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي:

تعّد المدرسة المسؤول الثاني بعد الأسرة محل تربية النشء وسعيها لتحقيق أفضل ما يكون من انسجام وتوافق الناشئة مع نفسه ومع المحيطين، خاصة توافقه الدراسي والذي لا يتحقق إلا بتوفر جملة من العناصر وهي:

1- تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، إذ أن مبدأ تكافؤ الفرص يراد أن يتابع لكل مواطن (تلميذ) فرص التعليم حسب ذكائه وقدراته الخاصة وميوله.⁽³⁾

1 - عبد الله لبوز، علاقة التنشئة الأسرية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2002م.

2 - المرجع نفسه، ص100.

3 - محمد زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1985م.

2- الدافعية وإثارة الدافع نحو الدراسة والتعليم والإقبال عليها والاتجاه الصحيح نحوها.

3- الموازنة بين المناهج الدراسية والقدرات العقلية للتلاميذ ومستواهم التحصيلي وطموحاتهم مع مراعاة الفروق الفردية.

4- التنافس مقابل التعاون فالتنافس بين التلاميذ يجعلهم يسعون دائماً إلى التفوق وتحسين المستوى إضافة إلى أن التعاون ينمي روح الجماعة والتضحية من أجل الآخرين.

الدراسات السابقة

دراسة سهلة قلندر (2003) :

"القلق الاجتماعي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى طلبة جامعة الموصل رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل"⁽¹⁾

استهدفت الدراسة التعرف على القلق الاجتماعي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى طلبة الجامعة، حيث استخدمت الباحثة أداتين الأولى أداة القلق الاجتماعي المعدة من قبل جمال (1997) بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، وأعدت الباحثة مقياس التكيف الدراسي حيث الصدق الظاهري والبنائي واحتساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد اسبوعين من التطبيق الأول والثاني وطبقت الباحثة الأداتين على عينة من طلبة الجامعة عددهم (435) طالباً وطالبة من التخصصات الطبية والهندسية والعلمية والإنسانية. حيث توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- توجد علاقة دالة إحصائياً بين مستوى القلق الاجتماعي والتكيف الدراسي.

1 - سهلة حسين قلندر، القلق الاجتماعي وعلاقته بالتكيف الدراسي لطلبة جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل كلية التربية.

- كان متوسط القلق الاجتماعي لطلبة الصف الأول متوسط بغض النظر عن متغير (الجنس، التخصص، موقع السكن).
- كان مستوى التكيف لطلبة الصف الأول متوسط بغض النظر عن متغير (الجنس، التخصص، موقع، السكن).⁽¹⁾

دراسة مهلة (2009) :

"القلق الاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة القصارف بالسودان"⁽²⁾

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بمفهوم الذات بمدينة القصارف حيث تكونت عينة الدراسة من (240) طالباً وطالبة من المدارس الحكومية واستخدم الباحث في دراسته مقياس القلق الاجتماعي لرضوان (2001) ومقياس مفهوم الذات للأطفال والمراهقين لبيري وهارس والذي قام بتقنيته وتعريبه ليلائم البيئة الأردنية الداود (1982) وخلصت الدراسة إلى انتشار القلق الاجتماعي دون المتوسط لمجتمع الدراسة وكما بينت الدراسة ان القلق الاجتماعي أكبر لدى الذكور، كما يسود القلق الاجتماعي بدرجة أكبر لدى طلبة وطالبات الصف الأول الثانوي، كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية بين القلق الاجتماعي وكل من متغير العمر والدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية لمجتمع الدراسة.

1 - سهلة قلندر، المرجع السابق.

2 - مهلة محمد، مستويات القلق الاجتماعي وعلاقتها لمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة القصارف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، كلية التربية، 2009م.

دراسة الزهراني (2005) :

"النمو النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمدينة الطائف"⁽¹⁾

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين النمو النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمدينة الطائف وتألفت أدوات البحث من اختبار النمو النفسي والاجتماعي واختبار التوافق الدراسي إضافة إلى درجات التحصيل، ودلت نتائج الدراسة إلى ان هناك علاقة بين النمو النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي.

دراسة الجندي جباري بلال (2013).

"التوافق الدراسي والميل العلمي الأدبي لدى طلاب الجامعة"⁽²⁾

هدفت هذه الدراسة بحث العلاقة بين التوافق الدراسي والميل العلمي باعتبارها متغيرات مستقلة والتحصيل الدراسي باعتباره متغيراً تابعاً بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات لدى طلاب الجامعة والذي استخدم فيها عينة قوامها (306) طالب من طلاب جامعة أم القرى عن (177) طالباً من الأقسام الأدبية و (129) طالباً من الأقسام العلمية وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة كالاتي:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي وقد بلغت (0.193) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001).

1 - نجمة عبد الله محمد الزهراني، النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التعلم، جامعة أم القرى، السعودية، 2005م.

2 - الجندي جباري بلال، التوافق الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والأدبي لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى السعودية 1406هـ.

- وجود فروق ذات دلالة في الميل لصالح الأقسام الأدبية حيث بلغت القيمة (5.21) دالة عند مستوى (0.001).
- وجود فروق ذات دلالة في الميل العلمي لصالح الأقسام العلمية حيث بلغت القيمة (23-6) دال عند مستوى (0.001).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتوافقين دراسياً وبين الطلاب الأقل توافقاً في تحصيلهم الدراسي.⁽¹⁾

دراسة الهياص (2010)

"العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من المراهقين من مستخدمي الإنترنت"⁽²⁾

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي والقلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين من مستخدمي الإنترنت وتكونت عينة الدراسة من (256) طالباً من الصف الأول بالتعليم الثانوي بمدارس طنطا، حيث استخدم الباحث كلا من مقياس التوافق الاجتماعي ومقياس القلق الاجتماعي، واستمارة المقابلة الإكلينيكية من إعداد الباحث، كما استخدم الباحث مقياس إيمان الإنترنت من إعداد حسام الدين عزب (2001) واختيار تكملة الجمل للحاجات النفسية، إعداد محمد الطيب (2001) وتوصل الجانب الوصفي من الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والقلق الاجتماعي لدى المراهقين من مستخدمي الإنترنت، كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق في مستوى القلق الاجتماعي تعزي إلى متغير الجنس، كما أوضحت أن استخدام الإنترنت (مفرط، عادي) يسهم في التنبؤ بالقلق الاجتماعي.

1 - نجمة عبد الله، المرجع السابق، ص 67.

2 - سيد الهياص، التوافق النفسي والقلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين مستخدمي الإنترنت، دراسة بنائية المؤتمر الدولي الخامس عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 2010م.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة أسلوب الدراسات الارتباطية كأحد أنواع دراسة العلاقات المتبادلة والتي تهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات وهو أحد الأساليب الوصفية والذي يعد من أكثر أنواع البحوث العلمية شيوعاً واستخداماً في العلوم التربوية والاجتماعية.⁽¹⁾

ثانياً: تحديد مجتمع البحث:

تم اختيار طلبة المرحلة الإعدادية بمدينة بني وليد ليكونوا مجتمعاً عاماً للبحث والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

الجدول رقم (1)

يوضح أسماء المدارس الإعدادية في مؤتمر الزيتونة بني وليد وعدد الطلبة

المجموع	عدد الطلبة		المدرسة
	إناث	ذكور	
174	144	30	أفاق المستقبل
295	64	231	جيل الغضب
391	51	340	النجم الساطع
514	155	359	الاستقلال
374	414	960	المجموع

ثالثاً: عينة البحث:

عينة المدارس.

اختيارات الباحث أربع مدارس من المدارس الإعدادية في مؤتمر الزيتونة بمدينة بني وليد بالطريقة العشوائية لتكون عينة البحث.

1 - دوفان عبيدات، البحث العلمي، مضمونة وأوزانه وأساليبه، دار محمد للنشر والطباعة، عمان، الأردن، 1990م.

عينة الطلبة.

تم اختيار عينة قوامها (100) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية بواقع (25) طالب وطالبة من كل مدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

الجدول رقم (2)

يوضح أسماء المدارس الإعدادية في أعداد طلبة المرحلة الإعدادية

المجموع	أعداد		المدرسة
	إناث	ذكور	
25	18	12	أفاق المستقبل
25	9	16	جيل الغضب
25	12	13	النجم الساطع
25	11	14	الاستقلال
100	45	55	المجموع

رابعاً: أداة البحث:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى معرفة العلاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى عينة البحث كان من الضروري على الباحثة استخدام مقياس لقياس القلق الاجتماعي ومقياس آخر لقياس التوافق الدراسي وقد تم الحصول على هذين المقياسين وفيما يلي وصف لكل مقياس.

مقياس القلق الاجتماعي.

اعد هذا المقياس من قبل (علي عبد السلام علي) وكان هدف المقياس قياس القلق الاجتماعي لطلبة المدارس الإعدادية والثانوية وكل الشرائح التعليمية ويتكون المقياس من (50) فقرة أمام كل فقرة ثلاث إجابات (نعم / إلى حد ما / لا).

حساب صدق المقياس:

إن صدق المقياس من أهم الشروط الواجب توافرها في المقاييس والاختبارات النفسية والصدق هو ان يقيس المقياس الشيء الذي وضع من أجل قياسه.⁽¹⁾

حساب ثبات المقياس:

اعتمدت الباحثة طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات المقياس حيث قامت الباحثة بتقسيم فقرات المقياس إلى قسمين ولحساب الثبات استخدم معامل الارتباط بيرسون وبلغ ثبات المقياس (0.74)

الصورة النهائية للمقياس:

بعد التأكد من صدق المقياس وإجراء التعديلات المناسبة في صياغة الفقرات وحذف بعضها وحساب الثبات أصبح بصورته النهائية مكون من (50) فقرة.

طريقة إجراء المقياس وتصحيحه:

بعد توزيع الاستمارات على عينة البحث تم جمعها وإعطاء المدرج الثلاثي للمقياس (نعم - إلى حد ما - كلا) ما يعادله في الوزن الكمي (2، 1، 0).

ففي حالة الفقرات الموجبة يكون وزن الإجابة نعم (2) وإلى حد ما (1) وكلا (0)، والفقرات السالبة يكون وزن الإجابة نعم (0) وإلى حد ما (1) وكلا (2).

مقياس التوافق الدراسي.

وصف المقياس:

أعد هذا المقياس من قبل (حسين عبد العزيز الدريني) وكان الهدف من المقياس قياس التوافق الدراسي ويستخدم هذا المقياس في المدارس الثانوية والكليات

1 - زكرياً محمد الطاهر، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،

1994م، ص6.

والمعاهد والجامعات ويتكون هذا المقياس من (30) فقرة امام كل فقرة ثلاث إجابات (نعم - إلى حد ما - كلا)

خامساً: الوسائل الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة في إجراءات البحث وتحليل نتائج الوسائل الإحصائية الآتية:

معادلة جي كوبر لاستخراج نسبة المحكمين

$$100 \times \frac{\text{عدد المتفقين}}{\text{عدد المتفقين} + \text{غير المتفقين}}$$

$$\frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عددها}} = \text{المتوسط الحسابي التجريبي}$$

$$100 \times \frac{\text{عدد فقرات الاختبار} \times \text{أعلى وزن}}{\text{عدد أفراد العينة}} = \text{المتوسط النظري}$$

$$\sqrt{\frac{\text{مجمـس}^2}{2\text{ن}} - \frac{\text{مجمـس}^2}{2\text{ن}}} = \text{الانحراف المعياري}$$

الاختبار الثاني لمجموعتين في حالة اختلاف أفراد العينة

$$t = \frac{\text{م}^2 - 1}{\sqrt{\frac{1}{2\text{ن}} + \frac{1}{2\text{ن}} \times \frac{2\text{ع}^2 + 1\text{ع}^2}{2 - 2\text{ن} + 1}}}$$

معامل الارتباط بيرسون

$$= \frac{\text{ن مجـس ص} - \text{مجـس} + \text{مجـص}}{\sqrt{[2(\text{مجـص}) - 2\text{ن مجـس}] [2(\text{مجـس}) - 2\text{ن مجـص}]}}$$

عرض النتائج وتفسيرها

بعد الانتهاء من البحث حللت البيانات التي تم التوصل إليها عن طريق استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة وكانت النتائج كالآتي:

للتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على:

"هل يعاني أفراد عينة البحث من القلق الاجتماعي؟"

رصدت الدرجات التي تحصل عليها الطلبة عينة البحث على مقياس القلق الاجتماعي ثم حللت البيانات باستخدام الاختبار الثاني لمجموعة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بمتوسط حسابي قدره (55.07) وانحراف معياري (19.43) ودرجة حرية (98) وقيمة ت (30.53) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) واتضح ان أفراد العينة يعانون من القلق الاجتماعي.

الجدول رقم (3)

يوضح قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات العلم الاجتماعي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
القلق الاجتماعي	100	55.07	11.10	30.53	98	توجد دلالة

للتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على:

((هل يتمتع أفراد عينة الدراسة بالتوافق الدراسي؟))

قامت الباحثة باستخدام الاختبار الثاني وكانت نتائجه كما يلي:

الجدول رقم (4)

يوضح قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التوافق الدراسي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
التوافق الاجتماعي	100	47.29	6.79	40.16	99	0000

من الجدول السابق نلاحظ ان قيمة ت (40.16) وهي دالة إحصائياً عند درجة (0.01) بمتوسط حسابي وقدره (47.29) وانحراف معياري (6.79) مما يدل على ان افراد عينة البحث يتمتعون بالتوافق الدراسي.

للتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على:

((هل توجد فروض ذات مستوى دلالة إحصائياً في القلق الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس؟))

قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار الثاني كما في الجدول.

الجدول رقم (5)

يوضح قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
القلق الاجتماعي	ذكور	50	62.91	18.51	1.22	48	غير دالة
	إناث	50	18.26	18.26			

من الجدول السابق تم الكشف عن الفروق بين المجموعتين باستخدام الاختبار الثاني لمجموعتين متشابهتين ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في القلق الاجتماعي (أي تبعاً لمتغير الجنس).

للتحقق من صحة الفرض الرابع الذي ينص على:

((هل توجد فروض ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تبعاً لمتغير الجنس؟))
قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (6)

يوضح قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة ت	درجة الحرية	الدلالة
التوافق الدراسي	ذكور	50	36.77	9.63	0.734	49	غير دالة
	إناث	50	38.07	8.93			

من الجدول السابق نلاحظ ان قيم (ت) هي (0.734) وهي غير دالة أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تبعاً للمتغير الجنسي.

للتحقق من صحة الفرض الرابع الذي ينص على:

((هل توجد علاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟))

قامت الباحثة باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ولكل من القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي واستخدام معامل الارتباط بيرسون وكانت النتائج كما في الجدول التالي :

الجدول رقم (7)

يوضح قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (t) لدرجات القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى عينة البحث

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)
القلق الاجتماعي	100	55.07	11.18	550
التوافق الدراسي	100	47.29	6.79	

من الجدول السابق نجد ان هناك علاقة ارتباطيه عالية بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى عينة البحث.

التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

يجب ان تهتم الأبحاث العلمية بالمناخ الأسري الذي يعيش فيه الفرد ومدى تأثير البيئة الثقافية والاجتماعية على سلوك الفرد وتوافقه مع نفسه ومع المجتمع.

دعوة وسائل الاعلام المرئية والمسموعة في بني وليد لبيان ما يؤدي اليه القلق الاجتماعي من اضطرابات نفسية وسلوكية عند الطلاب لتوضيح الاثار السلبية للقلق.

دعوة المعلمين في المدارس مساعدة الطلبة لتخفيف القلق لديهم عن طريق اقامة ندوات ودورات توعويه.

ثانياً: المقترحات:

إجراء بحث يهدف إلى التعرف على العلاقة بين القلق الاجتماعي ومتغيرات أخرى.

الاهتمام بدراسة العلاقة بين القلق الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى شرائح أخرى من المراحل التعليمية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- (1) أبو الفتوح رضوان، منهج المدرسة الابتدائية، دار القلم، الكويت، 1988م.
- (2) أحمد الزعبي، الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.
- (3) أحمد زكي صالح، علم النفس التربوي، دار النهضة، القاهرة، 1969م.
- (4) الجندي جباري بلابل، التوافق الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والأدبي لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى السعودية 1406هـ.
- (5) حياة البناء، أحمد عبد الخالق، صلاح مراد القلق الاجتماعي وعلاقته بالتفكير السلبي التلقائي لدى طلاب من جامعة الكويت، 2006م.
- (6) دوفان عبيدات، البحث العلمي، مضمونة وأوزانه وأساليبه، دار محمد للنشر والطباعة، عمان، الأردن، 1990م.
- (7) زكرياً محمد الطاهر، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1994م.
- (8) سهلة حسين قلندر، القلق الاجتماعي وعلاقته بالتكيف الدراسي لطلبة جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل كلية التربية.
- (9) سيد الهباص، التدفق النفسي والقلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين مستخدمي الإنترنت، دراسة بنائية المؤتمر الدولي الخامس عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 2010م.

- (10) عبد الستار إبراهيم، رضوة إبراهيم، العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة كتب ثقافية، المجلس الوطني للثقافة والفنون في الكويت، عالم المعرفة، 1996م.
- (11) عبد الله لبوز، علاقة التنشئة الأسرية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- (12) عبد المنعم المليجي، النمو النفسي، بيروت، دار النهضة العربية، 1971م. (عبد المنعم المليجي 1971: 385)
- (13) محمد الطيب، منال حسان، محاضرات الإرشاد النفسي أُلقيت على طلاب الدبلوم المهني، كلية التربية، جامعة طنطا.
- (14) محمد زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1985م.
- (15) مصطفى فهمي، دراسات سيكولوجية التكيف- مكتبة الخانجي، القاهرة، 1997م.
- (16) مهلة محمد، مستويات القلق الاجتماعي وعلاقتها لمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة القصارف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، كلية التربية، 2009م.
- (17) نجمة عبد الله محمد الزهراني، النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التعلم، جامعة أم القرى، السعودية، 2005م.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

1. Beidel.C&Turner,M(1998) shy children ,Phobia adults Nature and Treatment of Social Phobia.
2. Henderson.L& Zimbordol. p(2001) Shyness, Social anxiety and Social Phobia in S.G Homfman (Eds) Social anxiety. Social Phobia.
3. Striem M.B (2001) unmasking social anxiety disorder
4. Turner etal 2003 Aframe work for Vuinerability analysis in Sustainability .

الدولة في ظل العولمة
أ. أشرف علي محمد لامة
كلية الاقتصاد/ جامعة بني وليد

المقدمة

أصبحت "العولمة" من أكثر الكلمات الشائعة في الأدبيات المعاصرة لكونها تستقطب اهتمام الحكومات والمؤسسات ومراكز البحث ووسائل الإعلام لتعظيم دورها وتأثيرها على أوضاع الدول داخلياً وخارجياً.

ولعل الاهتمام بهذه الظاهرة إنما يعود إلى المؤشرات بالغة الدلالة على الخطر والغموض الذي تتميز به هذه الظاهرة، فبعد انهيار الشيوعية أواخر القرن الماضي، وتغير النظام الدولي من متعدد الأقطاب إلى الأحادي القطب، ليصبح المجال أكثر رحابة وقبولاً للبرالية الجديدة في جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية تحت غطاء العولمة، وأصبح العالم مهياً للدخول في مرحلة حضارية جديدة، وأصبحت الحكومات في حالة من التخبط للخروج بالكيفية السليمة التي من خلالها يمكن التأقلم مع المرحلة التاريخية الجديدة.

وبعد أن كانت الدول تتمتع بالسيادة المطلقة على إقليمها وقوانينها ومواطنيها، أصبحت في ظل هذه الظاهرة مقيدة وموجهة من الخارج لتتخذ مضطرة أو بإرادتها سياسات وطنية تتماشى مع رغبات الخارج، وبذلك اهتز المفهوم التقليدي للدولة وسيادتها المطلقة وحرية تصرفها في الداخل والخارج، وفي هذا البحث سنتم دراسة ظاهرة العولمة بأبعادها المختلفة وتأثيرها على الدولة وخصوصاً في دول العالم الثالث.

مشكلة البحث:

العولمة ظاهرة جديدة ومعقدة ومتشابكة ومتداخلة، وما زالت تتشكل وتتبلور، لكي تصبغ إفرازاتها في أرجاء المعمورة، فشمولية الظاهرة يجعل من الصعب تفسير ما سيحصل خصوصاً فيما يتعلق بشكل ودور الدولة، حيث تنثير هذه الدراسة التساؤلات التالية:

- 1 - كيف تتأثر الدولة داخلياً وخارجياً بالعولمة؟
- 2 - ما أهم التأثيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية للعولمة على الدولة؟
- 3 - ما طبيعة الوظائف الأساسية للدولة في عصر العولمة؟

فرضية البحث:

ظلت السلطة السياسية للدولة لوقت طويل تملك كامل الحق في التصرف في داخلياً و خارجياً، وذلك لما تمليه عليها إرادتها، فهي تمتلك كافة الوسائل في مواجهة مواطنيها، وفي نفس الوقت فهي تتصرف بحرية تامة - لما تراه مناسباً - تجاه الغير، إلا أن ظاهرة العولمة ستفرض على الدول سياسات وبرامج تكون الدولة مضطرة لإتباعها، وعليه فإن دراستنا في هذا البحث ستنتقل من فرضية أساسية مفادها: أن العولمة ستؤدي إلى تقليص سيادة الدولة وتوجيه تصرفها في الداخل و الخارج، مما يجعل دور ووظائف الدولة متماشية و برامج العولمة.

منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي والمنهج التحليلي.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى الآتي:

- دراسة ظاهرة العولمة و أبعادها المختلفة.
- التعرف على أهم التأثيرات التي ستحدثها العولمة على الدولة.
- التعرف على طبيعة وظائف الدولة في ظل العولمة.

تقسيم البحث:

ينقسم هذا البحث إلى مبحثين:

- المبحث الأول "تعريف العولمة و أبعادها" و يعتبر كتمهيد لموضوع الدراسة.
- المبحث الثاني "تأثير العولمة على الدولة" و ستركز فيه الدراسة على التأثيرات السياسية والاقتصادية و الاجتماعية للعولمة على الدولة وما هي أبرز الوظائف التي تقوم بها الدولة في ظل العولمة.

المبحث الأول

تعريف العولمة و أبعادها

تعتبر ظاهرة العولمة من أهم الظواهر التي تمر على المجتمع الإنساني، فهي تحمل في طياتها أبعاداً وجوانب عديدة "اقتصادية، سياسية، اجتماعية، ثقافية، تكنولوجية" ولهذا فقد تعددت الآراء ووجهات النظر حول تعريفها ونشأتها التاريخية، إلا أن المتفق عليه هو أن العولمة هي ظاهرة تاريخية ستؤثر في كل دول العالم.

أولاً: تعريف العولمة

تعود لفظة "عولمة" في أصلها إلى الكلمة الإنجليزية Globalization المأخوذة من كلمة Global، والتي تعني عالمي أو دولي¹، وأيضاً تعني Globalization باللغة الإنجليزية التقييم وتوسيع دائرته ليعم على الكل، بمعنى أن الدعوة إلى العولمة إذا صدرت من بلد معين فإنها تعني أن تقيم هذا النمط ليشمل الجميع، ومن خلال هذا المعنى يرى البعض بأن العولمة مربوطة بالنموذج

1- عبد الجليل كاظم الوالي، "تحديات العولمة"، مجلة المستقبل العربي، بيروت، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، ع 275، السنة 24، يناير 2002، ص 59.

الأمريكي وتصديره للعالم أجمع، حيث أن الولايات المتحدة الأمريكية هي التي طرحت فكرة العولمة وعممتها¹.

وقد قدم العديد من المفكرين والباحثين العرب وغيرهم العديد من التعريفات للعولمة ومنها:

* يعرف الدكتور صادق جلال العظم ((العولمة)) بأنها: حقبة التحول الرأسمالي العميق للإنسانية جمعاء في ظل هيمنة دول المركز وبقيادتها وتحت سيطرتها وفي ظل سيادة نظام عالمي للتبادل غير المتكافئ²، وعرفها أيضاً على أنها: رسملة العالم على مستوى العمق بعد إن كانت رسملته على مستوى سطح النمط ومظاهره³.

* أما الدكتور عبد الإله بلقزيز فيعرفها بأنها: "أعلى مراحل الإمبريالية" ويقول: إن الصلة عضوية بين العولمة والإمبريالية، وهي صلة تقوم على علاقتين، علاقة امتداد واستمرار، وعلاقة قطيعة وانفصال، ووجه الاستمرارية في العلاقة ثابت من خلال رسوخ ظاهرتين في نشاط النظام الرأسمالي في صيغته الإمبريالية والعولمة هما: الاحتكار والنزاع التوسعي المستمر⁴.

* ويقول روجيه غارودي الكاتب الفرنسي المسلم: أن العولمة هي دين الغرب الجديد الذي يدعو لوحداية السوق والربح السريع⁵.

1 علاء الدين ناطورية، العولمة وأثرها على العالم الثالث (التحدي والاستجابة) - ولاية الينوي:- مركز الأبحاث والدراسات الدولية، دار زهران للطباعة، الطبعة الأولى، 2001، ص 10.

2 فلاح كاظم المحنة، "العرب والعولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون (ديسمبر) 1999، ص 39.

3 ليث عبد الحسن جواد، "المضامين الاجتماعية للعولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون (ديسمبر) 1999، ص 46.

4 ليث عبد الحسن جواد، المرجع السابق، ص 46.

5 فلاح كاظم المحنة، المرجع السابق، ص 38.

يعرفها محيي محمد مسعد بأنها: التداخل الواضح لأُمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك، دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة، أو انتماء إلى وطن محدد، أو دولة معينة دون الحاجة إلى إجراءات حكومية¹.

ثانياً: أبعاد العولمة:

1: البعد السياسي

تحمل العولمة في بعدها السياسي عدة شعارات مثل حرية الفكر والعقيدة، حرية الاختيار، حرية التمثيل والانتخاب، حرية إتاحة المعلومات والبيانات، حرية وحرمة الحياة الخاصة، حرية التوافق مع الارتقاء بآدمية الإنسان بعدم خداع الجماهير، وعدم الخسة مع الشعوب، وعدم المتاجرة بالمبادئ والقيم، وعدم استخدام الشعارات الزائفة، وعدم استخدام رؤساء من المجرمين²، فالحرية والديمقراطية هي الهدف التي تسعى إليه جميع شعوب العالم ومستعدة لتقديم التضحيات والدماء من أجلها.

وعليه فقد قام مروجو قيم العولمة، من الأفراد والمؤسسات والدول بوضع استراتيجية جديدة للكيفية التي يمكن أن يتم التدخل عن طريقها في الشؤون الداخلية للدول، دون أن يؤدي ذلك إلى ردة فعل تؤثر على مصالحهم، لذا فقد وجدوا في "الديمقراطية" كلمة السر والمفتاح السحري الذي سيفتح أمام الدول الكبرى أبواب الدول التي لا تسير في الركب، دون أدنى معارضة، على الأقل من قبل المنظمات الدولية والإقليمية، فمن ذا الذي لا يرغب في تطبيق الديمقراطية وحقوق الإنسان، هذه الكلمات والعبارات التي ناضل ويناضل من أجلها الإنسان في كل مكان على سطح الأرض ؛ لكن السؤال المهم، ما هو نوع تلك الديمقراطية؟، وما هو نوع حقوق الإنسان التي ينادى بها الغرب الآن؟.

1 محيي محمد مسعد، ظاهرة العولمة بين الأوهام والحقائق - الإسكندرية: - مكتبة الإشعاع الفنية، الطبعة الأولى، 1999، ص 48.

2 حسن حنفي، صادق جلال العظم، ما العولمة ؟ - دمشق: - دار الفكر، الطبعة الأولى، 1999، ص 36.
مجلة المنتدى الجامعي للدراسات الإنسانية والتطبيقية - العدد 19 - مارس - 2017

من المعطيات الموجودة على أرض الواقع، نعرف أن الديمقراطية المقصودة ليست بمعناها الواسع المتمثل في الحرية بكل معانيها والعدل والمساواة، أي حكم الشعب، بل بالمعنى الغربي الذي يرى بأن الديمقراطية متلازمة مع السوق لزيادة الرفاه الاجتماعي¹.

فأثارت العولمة أسئلة عديدة حول السيادة القومية أمام السيادة العالمية، والدولة القومية أمام المجتمع العالمي، والاقتصاد القومي أمام الاقتصاد الكوني².

2: البعد الاقتصادي

عولمة النشاط الاقتصادي وما تثيره من قضايا التحكم أمران لم يبرزوا إلا بعد الحرب العالمية الثانية، وبوجه أخص خلال عقد الستينات، فقد شهدت فترة ما بعد "1960" نشوء الشركات متعددة القومية من جهة، والنمو السريع للتجارة العالمية من جهة أخرى، ثم تلاها بعد ذلك مع انهيار نظام أسعار الصرف شبه الثابتة لنظام "بريتونوودز" خلال الفترة "1971 - 1973" توسع حاد في استثمار الأسهم والإقراض المصرفي على المستوى العالمي إثر تدويل أسواق رأس المال، وخصوصاً أسواق النقد، مما زاد في تعقيد العلاقات الاقتصادية العالمية، مدشناً ما يحسب أنه عولمة أصلية لاقتصاد عالمي متكامل، ذو اعتماد متبادل³.

فالعولمة الاقتصادية هي عملية سيادة نظام اقتصادي واحد، ينضوي تحته مختلف بلدان العالم في منظومة متشابكة من العلاقات الاقتصادية، تقوم على أساس

1 مولود زايد الطيب، "الفضاءات الاقتصادية ضرورات استراتيجية في عصر العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد العاشر، السنة الثالثة، الخريف 2002، ص 120 - 121.

2 علاء الدين ناظورية، المرجع السابق، ص 12.

3 بول هيرست، جراهام طومبسون، العولمة (الاقتصاد العالمي وإمكانية التحكم)، ترجمة - صالح عبد الجبار - الكويت: - إصدارات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، ع 273، سبتمبر 2001، ص 35.

تبادل الخدمات والسلع والمنتجات والأسواق ورؤوس الأموال، ونتيجةً لظهور الشركات المتعددة الجنسية فقد تطورات العلاقات الاقتصادية بين بلدان العالم، وتضخمت هذه الشركات لاستفادتها من فروق الأسعار ونسبة الضرائب ومستوى الأجور وانتهاءً بتركز الإنتاج في المكان الأرخص ونقله إلى الاستهلاك في المكان الأعلى على مستوى الكرة الأرضية¹.

شكل البعد الاقتصادي للعولمة تيار متصاعد من أجل فتح الأسواق، وانفتاح كل دول العالم على بعضها البعض، وقد تنامي هذا التيار مع تزامن حركة النهضة من أجل تحديث وتطوير بنية الإنتاج في اقتصاديات السوق المتقدمة².

إلا أن الترويج للعولمة على أساس حرية حركة السلع والخدمات والأيدي العاملة ورأس المال والمعلومات يحمل في طياته مراوغة كبرى تقوم بها الولايات المتحدة لسيطرتها على العالم على أساس فكرة اكتساح كل ثقافات واقتصاديات وسياسات العالم وبناء الاجتماعية، التي لن يدفع ثمنها سوى عالم الجنوب، الذي لا يملك ما يبادله من رأس مال أو تقنية حديثة، والتي تخضع لاحتكار الشركات الغربية، فحتى الأيدي العاملة الرخيصة جداً التي كانت تقوم عليها النظرية الاقتصادية الرأسمالية انتهت بدخول دول الشمال الصناعية مرحلة تقنية متطورة أنهت الاعتماد الكلي على العمالة المتخصصة والعادية، وجعلته في أضيق الحدود الممكنة. وبالتالي فإن القول بأن المبادلات الحرة هي أساس اقتصاد العولمة هو قول غير عادل بغياب صيغة ومعايير المبادلة المتكافئة بين الأطراف المختلفة، وتسعى أمريكا إلى أن تكون الشرطي والتاجر والمالك، وتكون محور ارتكاز النظام

1 عبد الجليل كاظم الوالي، المرجع السابق، ص 69.

2 محسن أحمد الخضير، العولمة الإيجابية - القاهرة: - مجموعة النيل العربية للنشر والطباعة، الطبعة الأولى،

2001 ص 36.

الاقتصادي العالمي، أي مثل القلب في الجسم¹، فالعولمة بصفة عامة تخدم دول الشمال الغنية على حساب دول الجنوب الفقيرة، أي أن الغني يزداد غنى والفقير يزداد فقراً، فلو أخذنا أعلى وأدنى دخل للفرد في العالم سنة "1975" فسوف نجد أن نصيب الفرد الأمريكي يبلغ "19364" دولار سنوياً، في حين أن دخل المواطن البوروندي في نفس العام يبلغ "162" دولار سنوياً، ومن هنا نستنتج أن المواطن الأمريكي يستهلك ما يعادل حصة 120 مواطن بوروندي. وفي عام "1990" بلغ دخل المواطن الكندي "19610" دولار سنوياً، بينما يبلغ دخل المواطن الأثيوبي في نفس العام "100" دولار سنوياً. وإحصائيات عام "1995" تشير إلى أن دخل المواطن النرويجي يعادل "36806" دولار سنوياً، بينما يبلغ دخل المواطن في بوركينافاسو "259" دولار سنوياً في نفس العام، ومن خلال هذه البيانات يمكن القول وبحرية تامة إن ما يلقيه المواطن الأمريكي أو النرويجي في القمامة من نفايات، تكون قيمته أكثر من دخل المواطن الأثيوبي أو البوروندي².

3: البعد الاجتماعي والثقافي

عندما تتجرد المجتمعات من ذاتيتها، تصبح مؤهلة لاكتساب هوية جديدة، هوية أكثر اتساعاً وأوسع مدى، حيث أن العالم في تطوره وتحوله بفعل ظاهرة العولمة يتجه إلى كونية جديدة، كونية تفوق كافة الأشكال التقليدية المعروفة، وتفوق كافة القوالب والأنماط الاجتماعية التي عرفها العالم من قبل³، فالعولمة في صورتها الاجتماعية هي حركة أريد لها أن تكون أحد مبررات الهيمنة الأمريكية على العالم من خلال إقناع

1 محمد الكوني بالحاج، "العولمة والهيمنة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد السادس، السنة الثانية، الربيع 2001، ص 17.

2 جعفر عبد الهادي صاحب، "كوابح النمو للاقتصاديات الأفريقية في ظل العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد العاشر، السنة الثالثة، الخريف 2002، ص 194.

3 محسن أحمد الخضير، المرجع السابق، ص 41 — 42.

دول وشعوب العالم بالثقافة الأمريكية، ولذلك يشير "جون ماكارتر" أن توجهات الإعلام الأمريكي بعد العدوان على العراق في بداية التسعينيات أكدت على ضرورة تمجيد قيم الحرية والصداقة والقوة والعدل والإنصاف وعدم الخوف والبطولة وطريقة الحياة الأمريكية، وأن تستخدم رموز معينة في سياقات ذلك مثل العلم الأمريكي وتمثال الحرية ووثيقة حقوق الإنسان، ونلاحظ على تلك المبادئ أنها مجردة وذات أوجه متعددة من حيث معانيها، كما أنها يمكن أن تشكل قواعد لتصرف الدول إزاء بعضها¹.

وثقافة العولمة تسعى إلى طغيان ثقافة عالمية واحدة على الثقافات القومية والمحلية المتعددة بما يشكل خطراً على خصوصياتها، وعلى المدى الطويل قد يؤدي إلى ابتلاعها والحلول محلها، ومن هنا جاءت الدعوة إلى محاربتها والتصدي لها بإحياء الذاكرة التاريخية لكل ما عاناه العالم من ولايات بسبب الاستعمار ونهب الثروات، والحروب والتفرقة العنصرية، والتمسك بالمنهج العلمي في التفكير والتعامل مع الأشياء والرقى بمنهج التعليم والتمسك بقيم الدين²؛ وإذا ما اعتبرنا أن شعوب العالم قد وصلت إلى درجة من الترابط تسمح لها بتلقي الثقافة السياسية عن طريق مؤسسات اجتماعية عالمية النطاق، وحالياً الطرق السريعة لتنتقل المعلومات فإنه لم يتضح بعد هل هذه الطرق السريعة للمعلومات والتي على رأسها "الإنترنت" تساعد على الاندماج الثقافي العالمي، أم أنها تساهم في حالة تشرد ثقافي عالمي جديد.

يمكن القول بأن العولمة تمثل تحدياً ثقافياً غير مسبوق، تحدياً ذو وطابع خاص، قائم على الاجتياح الثقافي، اجتياح لغرض ثقافة العولمة، وهي ثقافة أنتجها الإنسان، استهلكها الإنسان، وأثمرت عن ثقافة عالمية كونية جديدة، هي مزاج ونتاج

1 ليث عبد الحسن جواد، المرجع السابق، ص 47.

2 محمد الصادق معنوق، "المفهوم الثقافي للعولمة"، صحيفة الجامعة، بني وليد، العدد الثامن، الصادر في 15 - أي

النار - 1372 و.ر، ص 3.

الفكر الإنساني متعدد الروافد، ومختلف المصادر، إلا أنه مع العولمة بداء يمتزج ويختلط وينصهر في بوتقة واحدة، هي بوتقة العولمة، وأصبح هذا التفكير وتلك الثقافة قادرة على النفاذ والدخول عبر كل الأبواب واجتياح كل الحدود¹.

5: البعد التكنولوجي

يمر العالم بتحولات كبيرة، حيث توسعت صناعة الحواسيب الإلكترونية وشبكات الاتصال المتطورة وازدادت الطاقة المعلوماتية المنقولة²، فحجم المعلومات اليوم يتضاعف بخطوات سريعة تجعل المتعامل معها يقف أمام سيل عارم من هذه المعلومات والحقائق، والتي تفوق كل مكان يتعرض له أجداده طوال فترة حياتهم³، و من خلال أبرز وسائل الاختراق: القنوات الفضائية، والإلكترونيات، والإنترنت، والحواسيب، ووسائل الاتصالات الجديدة، تشكل في مجموعها ما يمكن أن نطلق عليه أدوات ثقافة الاختراق⁴.

لقد ساعدت التكنولوجيا على تأكيد قضية الاختزال المكاني والزمني للعولمة، وهو ما أدى إلى خلق وابتكار منتجات جديدة سلعية وخدمية وفكرية، أدت إلى إحداث تحولاً بالغ الأهمية والخطورة وغير مسبوق في نظرة البشرية إلى مستقبلها وإلى حياتها القادمة⁵.

1 محيي محمد مسعد، المرجع السابق، ص 91.

2 نوزاد عبد الرحمن الهيبي، "العولمة بين مكاسب الشمال ومفقر الجنوب"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون (ديسمبر) 1999، ص 74.

3 خالد أبو قموص، "اتجاهات تطوير التعليم العالي في ظل العولمة"، مجلة التعاون، الرياض، ع 51، السنة 15، يونيو 2000، ص 55 — 56.

4 محمد الكوني بالحاج، المرجع السابق، ص 18.

5 محسن أحمد الخضير، المرجع السابق، ص 46.

المبحث الثاني

تأثير العولمة على الدولة

تكتنف دراسة تأثيرات العولمة على الدولة في مختلف دول العالم صعوبات منهجية وتفسيرية، وربما جاز القول بأن ما يزيد الغموض هو شيوع حالة الدمج في كتابات ليست قليلة بين العولمة كعمليات متسارعة، سياسية واقتصادية واجتماعية، من جانب والعولمة كأيدولوجيا من جانب آخر¹.

إلا أن مفهوم العولمة يشير إلى أن الرأسمالية نظام يتجاوز أو ينزع إلى التجاوز القومي، وهذا لا يعني أن الرأسمالية منذ أن ولدت كانت متجاوزة للحدود القومية، فالنزوع الرأسمالي إلى تجاوز الحدود الوطنية منذ القرن التاسع عشر ارتبط بالميل إلى الإبقاء على الدولة القومية، ولذلك كان يستخدم تعبير international والذي يعني مابين الأوطان أو مابين القوميات، أما الآن فنحن نتحدث عن العالم بدورة إشارة للأوطان، وعلينا أن نتساءل: هل حقاً سينتهي هذا النزوع الجديد إلى إلغاء الدولة أو إلى تعديل شكلها؟².

ومن هنا يمكن القول بأن وجهات النظر وردود الأفعال قد تباينت من قبل المفكرين حول آثار العولمة على الدولة:

أ - ردود الفعل المعارضة للعولمة:

- يوضح "إحسان هندي" التعارض القائم بين العولمة وسيادة الدولة حيث يقول "إن مجرد المقارنة بين تعريف العولمة من جهة، وتعريف السيادة من جهة ثانية يجعلنا

1 أحمد ثابت، "مستقبل الدولة القطرية في الوطن العربي"، موقع النظام العربي في القرن الحادي والعشرين، تحرير - سمعان بطرس فرج الله - القاهرة: - معهد البحوث والدراسات العربية، دار الأمين للطباعة والنشر والتوزيع، 2000، ص 92.

2 عبد الباسط عبد المعطي، العولمة والتحول المجتمعي في الوطن العربي - القاهرة: - مركز البحوث العربية، مكتبة مديولي، الطبعة الأولى، 1999، ص 377.

نكتشف من الوهلة الأولى مقدار التناقض بين التعريفين، إذ أن السيادة تقف حائلاً دون نجاح عملية العولمة التي تفرض على الدول المختلفة طوعاً أو كرهاً التنازل عن فكرة السيادة الوطنية التي ظلت مطبقة في المجتمع الدولي طيلة ثلاثة قرون¹. ويصل هذا التعارض بين السيادة والعولمة إلى الحد الذي جعل البعض يصف العولمة بأنها نوع من الهيمنة الوحيدة الاتجاه، وإن الاستسلام للعولمة وأدواتها يعني تنازل الدولة الوطنية عن سيادتها وعن ثرواتها الوطنية لصالح مراكز القوى المتحكمة في النظام الرأسمالي.

- ويقول "محمد الحبيب بلخوجة" في ذلك الشأن "إن عدد المتحكمين فيه" أي النظام الرأسمالي العالمي "حالياً نحو مائتي قوة اقتصادية رأسمالية جديدة تمثل أكثر من نصفها شركات متعددة الجنسيات تطبق مناهجها الرأسمالية المتوحشة وسياساتها الاقتصادية على العالم كله من حولها".

- ويرى "كمال مجيد": إن عملية الإنتاج أصبحت عملية اجتماعية مشتركة لعدد كبير من الأقوام والشعوب، عند ذلك تفقد القومية والوطنية و الإنتاج الوطني والدولة القومية، كلها، أهميتها بل وحتى معانيها².

ب - ردود الفعل المؤيدة للعولمة:

إن العولمة حسب آراء المؤيدين لها تعتبر معطى تاريخي وحضاري وصلت إليه البشرية عبر مراحل تطورها، لذلك فهي إنجاز يمكن الاستفادة منه من خلال المكاسب التقنية والمعرفية التي توفرها العولمة، وبذلك فهي تكون لصالح الدول القومية ولشعوبها.

1 محمد سالم ولد محمد الأمين، "من ردود فعل المتقنين العرب حول ظاهرة العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، ع 12، السنة الرابعة، الربيع 2003، ص 60.

2 كمال مجيد، العولمة والديمقراطية (دراسة لأثر العولمة على العراق) - لندن: - دار الحكمة، 2000، ص 21.

- يرى "عبد المجيد مزيان" (بأن العولمة إنجاز بشري يجسد مرحلة تاريخية من التطور البشري، لأن العولمة حسب هذا المنظور تطور طبيعي لتفاعل الأمم والثقافات العالمية).

ويضيف "مزيان" أيضاً بقوله (... إن العولمة تبقى بهذا المنظار مشروعاً مفتوحاً إلى الأبد، لأن العلم نفسه حافل بمعاني العولمة منذ أساسياته، لأنه يقول بوحدة الإنسانية تماماً كما تقول بها أديان التوحيد...)¹.

- وإذا كان البعض يرفض العولمة انطلاقاً من مفهوم الدولة والسيادة، فإن "هالة مصطفى" تذهب على النقيض من ذلك حيث تتصور أن وظائف الدولة بفعل العولمة لا يؤدي إلى حد إعاقتهما عن دورها التحديتي، بل تقول الباحثة: (... على العكس سوف تقوى الدولة من خلال ترشيد دورها ليس فقط بضبط الأداء الاقتصادي أو تنظيم تفاعلات السوق، وإنما قبل ذلك لدفع المجتمع على طريق التحديث وهو دور لا يمكن أن ينازع الدولة فيه أي طرف آخر...).

- وفي نفس الاتجاه يؤكد "هاني حوراني" هو الآخر على دور العولمة في تأصيل الديمقراطية والتعددية وحقوق الإنسان، واحترام التنوع الثقافي والأدبي، ويضيف الباحث أن كل هذه الإنجازات المتضمنة في ظاهرة العولمة يمكن أن تتحقق لحساب الدولة القومية ولصالح الثقافة، وليس بالضرورة على حسابهما².

إن دعاة الانفتاح على العولمة يرفضون كل تلك التصورات التي تعتبر أن هناك تعارضاً بين العولمة والهوية والسيادة، وفيما يلي نستعرض أهم التأثيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية على الدولة، وكيف ستتأثر وظائف الدولة بالعولمة.

1 محمد سالم ولد محمد الأمين، المرجع السابق، ص 62.

2 المرجع نفسه، ص 63.

أولاً: التأثير السياسي للعولمة على الدولة

عندما يقال الدولة - الأمة، فذلك يعني الحديث عن مفاهيم وممارسات مثل السيادة في الداخل، والحدود الآمنة الثابتة تجاه الخارج، وقدرة السلطة السياسية على التحكم في متغيرات الداخل، ونحو ذلك، كل هذه المفاهيم يبدو أنها ستصبح جزءاً من التاريخ جراء عملية العولمة¹، فرفاهية المواطن لم تعد تعتمد على أفعال حكومته بقدر ما تعتمد أساساً وأكثر من ذي قبل على أفعال وقرارات يتم التوصل إليها خارج حدود دولته، وبواسطة أبنية ومؤسسات تتخذ قراراتها بطريقة تجميعية، فإدارة الاقتصاد القومي لا تتحدد من خلال الحكومات القومية فقط، وإنما من المؤسسات الخارجية، والكثير من الموضوعات السياسية التي كان يعتقد أنها من صميم اختصاصات الحكومات القومية صارت لها اليوم أبعادها الخارجية الهامة والمؤثرة.

ومن ثم فإن العولمة قد أحدثت هزة عنيفة للمفهوم التقليدي للدولة بعناصرها الثلاثة، فواقعياً لم يعد الإطار المكاني، أي الإقليم، خاضعاً خضوعاً تاماً ومطلقاً لسيادة الدولة وسلطانها، فهذا الإقليم قد يُنتهك في أي وقت من قبل المؤسسات الدولية، وإضافة إلى ذلك الاختراق الإعلامي الذي أحدثته العولمة للإقليم، كما إن العنصر السكاني لم تعد ارتباطاته ومصالحه محصورة في نطاق إقليم الدولة، فحسب، بل امتدت هذه الارتباطات والمصالح امتداداً أفقياً خارج نطاق إقليم الدولة، كما أن السلطة السياسية التي استندت في ممارساتها على القوة تطبيقاً للسيادة، تواجه إشكالية تآكل السيادة التقليدية، ففي ظل العولمة وآلياتها ومؤسساتها لم تعد السلطة السياسية مطلقة اليد أو صاحبة السلطة المطلقة في ممارسة بعض مظاهر

أتركبي الحمد، المرجع السابق، ص 8.

السيادة التقليدية كفرض الضرائب وتحديد سعر الضريبة الجمركية، كما لم تعد مطلقة اليد في استخدام العنف والقوة القسرية في مواجهة مواطنيها¹.

فالعولمة السياسية تعني "نقلًا لسلطة الدولة واختصاصاتها إلى مؤسسات عالمية تتولى تسيير العالم وتوجيهه، وهي بذلك تحل محل الدولة وتهيمن عليها" وهي تعني أيضاً "الدعوة إلى اعتماد الديمقراطية والليبرالية السياسية وحقوق الإنسان والحريات الفردية وهي إعلان لنهاية سيادة الدولة ولنهاية الحدود والتكامل في حقل الجغرافيا السياسية"².

وتوضح تجليات العولمة في مجال العلاقات الدولية بصفة رئيسية في حق التدخل سواء لأسباب إنسانية أو لأسباب سياسية³، وتعمل منظمة الأمم المتحدة بهذا الدور التدخل، فقد لعبت منظمة الأمم المتحدة والمنظمات التابعة لها دوراً رئيسياً في تأكيد العولمة، وأهمية إيجاد شكل من أشكال "الفوقية" فوق الدول والحكومات، خاصة في أوقات الأزمات، وأهمية أن تتنازل الدول والحكومات عن جزء من سيادتها إن لم تكن سيادتها كاملة لصالح آليات أكبر، وبشكل يتسع ليشمل جميع دول العالم، وليشمل فيما بعد حكومة العولمة⁴.

وانطلاقاً من موقع الولايات المتحدة الأمريكية كقوة عظمى في العالم، فهي تسيير الأمم المتحدة ومجلس الأمن وفقاً لمصالحها السياسية والاقتصادية والاجتماعية، فالعولمة حين تدعو إلى تهميش دور الدولة وإضعافها فإن ذلك يأتي في سياق أفكارها وتطبيقاتها الليبرالية الجديدة على أرض الواقع، فهي تريد دولة

1 محمد سعد أبو عمود، المرجع السابق، ص 70.

2 عبد الجليل كاظم الوالي، المرجع السابق، ص 71.

3 السيد ياسين، العولمة والعولمة - القاهرة: - دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 2002، ص 387.

4 محسن أحمد الخضير، المرجع السابق، ص 97.

ضعيفة تسهل عملية السيطرة عليها، وتحاول استخدام الدولة في البلدان النامية خصوصاً، كحارس لمصالحها و شرطي يحافظ عليها، وفي الوقت نفسه تريد إقامة دولة في المراكز الرأسمالية وعلى رأسها الولايات المتحدة، فقيام الولايات المتحدة الأمريكية بدور "شرطي العالم" والتي تحاول من خلاله السيطرة على هذا العالم، وتنظيمه حسب مصالحها وفرضها القوانين التي تخدمها، قد نتج عنه إدراك العديد من دول العالم عن ماهية مصلحة الولايات المتحدة من الترويج لمثل هذه الشعارات، فهي تستخدمها لإنهاك قوى دول العالم وخصوصاً الدول العربية والإسلامية، ودول العالم الثالث بصفة عامة¹، ويمكننا أن نتلمس الدلائل التي توضح ازدواجية المعايير التي تتفاعل معها الولايات المتحدة أو الأمم المتحدة، فنجدها تتدخل في هايتي وكوبا و في سان دومنيكان وجراناداونيكارجوا وبنما والتدخل في الصومال والعراق وقضية ويوغسلافيا وغيرها، نجد أن أسباب التدخل تتم رسمياً وإعلامياً وظاهرياً لأسباب إنسانية تستدعي التدخل الفوري، وفي نفس الوقت تغض النظر عن إسرائيل التي تحتل الأراضي الفلسطينية وجنوب لبنان وتمتلك أسلحة الدمار الشامل، فلماذا لا تعامل هذه الدول المعتدية معاملة العراق والسودان وأفغانستان².

من جانب آخر فالشركات المتعددة الجنسية بما تملكه من أموال ضخمة أصبحت تؤثر في القرار السياسي الداخلي للدول الفقيرة، فنحن الآن إزاء ظاهرة شركات جبارة متعددة الجنسيات وتعبّر القوميات وتعمل على تكييف مختلف النظم والسياسات الاقتصادية في العالم مع احتياجاتها هي ومع تصوراتها لما يجب أن

1 محمد الكوني بالحاج، المرجع السابق، ص 15.

2 عثمان الجبالي المتلوتي، "العولمة والهيمنة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون 1999،

ص 68.

تكون عليه حال الأسواق، وليس خافياً على أن هذه الشركات العملاقة متعددة الجنسيات كانت اللاعب الرئيسي وراء اتفاقية الجات عام 1994م، وإنشاء منظمة التجارة العالمية من أجل الدفع بقوة إلى ما أصبح يعرف بـ ((تحرير الأسواق والتجارة العالمية)) وتدفق السلع والمنتجات والأموال السائلة والأوراق المصرفية والمواد الإعلامية والإعلانية والدعائية، والذي يبدو لأول وهلة أن هذا التحرير أصبح يتجاوز قدرات وصلاحيات وسلطات الدولة القومية¹.

عليه، فإن الوظائف السياسية للدولة في ظل العولمة ستتركز على الآتي:

1- وظائف الدولة بوصفها صاحبة السيادة والسلطان:

الدولة في ظل العولمة تمارس وظائفها في بعض المجالات بوصفها صاحبة السيادة والسلطان المطلق، وفي مجالات أخرى تمارس هذه الوظائف بوصفها تتمتع بالسيادة والسلطان النسبي، ففي الحالة الأولى تكون مطلقة اليد في التصرف، وفي الحالة الثانية تكون مقيدة بالعديد من القيود خارج نطاق تحكمها. فالحفاظ على الأمن والاستقرار الداخلي وحماية الملكية الخاصة والعامة، تدخل في نطاق الوظائف التي تتمتع فيها الدولة بالسلطان والسيادة المطلقة أو شبه المطلقة، في حين أن الوظائف التي تدخل في نطاق فرض الضرائب والجمارك على سبيل المثال، فإنها توجه بالعديد من القيود الخارجية عن نطاق سيطرتها وتحكمها. أي أن سيادة الدولة لم تعد سيادة مطلقة في ظل العولمة.

2- وظائف الدولة بوصفها إطاراً نظامياً:

يركز الإطار النظامي للدولة على تنظيم النطاق السياسي، وهذا الإطار النظامي يعبر عن واقع سياسي واقتصادي واجتماعي معين، تغير هذا الواقع بفعل العولمة،

1 محمد علي حوات، العرب والعولمة (شجون الحاضر وغموض المستقبل) - القاهرة:- عربية للطباعة و النشر، الطبعة الثانية، 2004، ص7.

وتشمل هذه الوظيفة تطوير مؤسسة الدولة ذاتها والمؤسسات السياسية التابعة لها هيكلياً ووظيفياً وفكرياً، هذا بالإضافة إلى ضرورة إعادة تحرير الحيز السياسي الرسمي والحيز السياسي المدني، وإعادة تنظيم العلاقة فيما بينهما بما يكفل تحقيق التوافق والتكامل بينهما، وبعبارة أخرى أصبح من الضروري، إعادة تنظيم العلاقة بين السياسة والمجتمع.

3- الدولة كفاعل دولي:

في ظل العولمة لم تعد الدولة هي الفاعل الدولي الوحيد، فثمة فاعلان دوليان آخران، ربما يكون أكثر تأثيراً وفاعلية في العديد من المجالات، فهناك الشركات المتعددة الجنسية بنقلها السياسي والاقتصادي، وهناك المؤسسات الدولية التي تلعب دوراً هاماً في عالم السياسة، كمجلس الأمن ومنظمة التجارة العالمية وصندوق النقد الدولي والبنك الدولي وكافة المنظمات الدولية الأخرى، كما أن هناك المنظمات الأهلية غير الحكومية.

وفي ظل وضع كهذا تبرز وظيفة هامة للدولة وهي الوظيفة التنظيمية للدولة وتدور حول قيامها بتنظيم عملية التحمل بالالتزامات والمسؤوليات بما يتلاءم والحفاظ على كيانها الذاتي، ويوفر لها القدرة على الوفاء بهذه الالتزامات تجنباً لأية ضغوط دولية أو خارجية¹.

ثانياً: التأثير الاقتصادي للعولمة على الدولة

إن الاقتصاد الكوني Globalized Economy هو نموذج مثالي يتميز عن اقتصاد ما بين الدول ويمكن بلورته بالتضاد مع هذا الأخير، فالاقتصاديات القومية المختلفة في إطار مثل هذا النظام الكوني تتدرج وتتفصل في هذا النظام بفعل

1 محمد سعد أبو عمود، المرجع السابق، ص 72 - 73.

عمليات وصفات عالمية، أما اقتصاد ما بين الدول بالمقابل هو نظام تحتفظ فيه العمليات المقررة على الصعيد القومي بهيمنتها حيث لا تعود الظواهر العالمية سوى نواتج تنبع من الأداء المتميز والمتباين للاقتصاديات القومية، وعليه فإن اقتصاد ما بين الدول هو مجموع وظائف متركزة قومياً، وبينما يوجد في اقتصاد كهذا طيفٌ واسع ومتزايد من التفاعلات الاقتصادية العالمية "كأسواق المال والمتاجرة بالسلع المصنعة، مثلاً"، فإن هذه التفاعلات تنزع إلى أن تكون بمنزلة فرص أو قيود إزاء فاعلين اقتصاديين وهيئاتهم الحكومية النازمة في إطار قومي محدد.

فالاقتصاد الكوني يفرض رفع هذه التفاعلات ذات الأساس القومي إلى أساس جديد، وحين تصبح الأسواق وعمليات الإنتاج كونية بحق، فإن النظام العالمي يكتسب استقلالاً ذاتياً، وينسلخ عن مرتكزة الاجتماعي وعندئذ يتوجب على السياسات المحلية للدولة أن تأخذ في الحسبان بصورة روتينية العوامل العالمية المقررة بشكل طاغ لميدان عملياتها، وبمنمو الاعتماد المتبادل داخل المنظومة، فإن المستوى العالمي يخترق المستوى القومي¹، وتحت شعار إطلاق الحرية الاقتصادية، تم الترويج والعمل في اتجاهين:

الأول: تحجيم دور الدولة وتقليص تدخلها في النشاط الاقتصادي²، وقد بدء هذا الترويج منذ السبعينات، خصوصاً مع تفشي سياسات الخصخصة المفتوحة ونظرية "الدولة الحد الأدنى" التي تدعي نتيجة ذلك للحلول محل دولة الرعاية، ويرجع هذا التطور حالياً بالمضي في سياسات الخصخصة التي باتت تطل قطاعات كانت حتى

أبول هيرست، جراهام طميسون، المرجع السابق، ص 22.

2 منير الحمش، الدولة الوطنية وتحديات العولمة في الوطن العربي - القاهرة: - مركز البحوث العربية، مكتبة مدبولي، الطبعة الأولى، 2004، ص 118 - 119.

الأمس القريب من واقع الاهتمام الحصري للدولة، كالأمن، أو حتى وهي تتطلب جهداً استثنائياً وموازنات عالية منها، مشاكل البيئة، وطبقة الأوزون، والطقس، ومرض نقص المناعة، وحالات التهميش الاجتماعي...¹.

الثاني: المناداة بإعادة توزيع الدخل والثروات الكبيرة، وبيع مؤسسات الدولة ونقل ملكيتها للأفراد.

وتشمل آليات الليبرالية الجديدة في إطار الترويج للعولمة والحرية الاقتصادية، برامج الإصلاح الاقتصادي، التي قُدمت على شكل نصائح وتوصيات من قبل المؤسسات الدولية والدول الرأسمالية الليبرالية، أما أهم أدواتها فهي الشركات متعددة الجنسية، وصندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، ومنظمة التجارة العالمية.

1: الشركات المتعددة الجنسية:

في إطار الحرية الاقتصادية وانتعاش القطاع الخاص تكون الدولة مجرد مراقب على النشاط الاقتصادي و الذي لا تتدخل فيها إلا بالقدر اليسير، وفي تقوم الشركات متعددة الجنسيات بدورها الكبير حيث تسيطر على 80% من تجارة السلع الأولية، وعلى جانب مهم من السلع الصناعية، وتحتكر السلع ذات التطور التكنولوجي، وتقود عملية الاستثمار المباشر على المستوى الدولي، بل وتهيمن عليه لحد كبير جداً، حيث بلغ حجم استثمارها أكثر من 3 تريليون دولار سنوياً، فقد بلغ إيرادات أكثر من خمسمائة شركة في العام 1996 حوالي 11,6 تريليون دولار، بينما بلغ الناتج المحلي الإجمالي لدول العالم أجمع في نفس العام حوالي 27 تريليون دولار، ومما يؤكد دور الشركات متعددة الجنسية في بنية الاقتصاد العالمي بوصفها شركات عابرة الحدود الجغرافية، تقوم بتنظيم الإنتاج وعملياته الاستثمارية

أرببعة خليفة الصرماني، "المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في ظل العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد العاشر، السنة الثالثة، الخريف 2002، ص 90.

عبر مجمل نشاط الاقتصاد العالمي، وتوزيع عملياتها على العديد من البلدان المتجاورة أو المتباعدة، وتدرجياً أخذت الخطوات الفاصلة بين الإنتاج المحلي وإنتاج الشركة الدولية تتلاش وتتعدد، وأصبح ذلك الجزء من الإنتاج الوطني المنتج داخل حدود الدولة القومية جزءاً أساسياً من المنظومة العالمية، وبذلك أصبحت الشركات متعددة الجنسية المنظم الأساسي لجزء ضخم من النشاطات الاقتصادية على مستوى العلم كله، وقد أصبحت هذه الوحدات الاقتصادية العملاقة الأداة الرئيسية في تحويل النظام الرأسمالي العالمي من حيث مجموعة اقتصاديات رأسمالية قومية تجري بينها علاقات اقتصادية دولية إلى كيان رأسمالي موحد يتخطى كل الحدود القومية، وقد كان من نتائج هذا التطور انحسار سلطة الدولة¹.

2: صندوق النقد الدولي:

تأسس صندوق النقد الدولي في عام 1944 م، وكانت الأهداف المعلنة هي تشجيع التعاون النقدي الدولي، والعمل على تحقيق النمو المتوازن للتجارة الدولية وتجنب فرض القيود على المدفوعات الخارجية والوصول إلى نظام متعدد الأطراف للمدفوعات، والتخلص من القيود المفروضة على الصرف، والعمل على ثبات أسعار الصرف بين الدول الأعضاء وكل ذلك يأتي لتحقيق مستويات مرتفعة من الدخل والتوظيف ونمو التجارة العالمية والاستثمارات الدولية، كما دشّن ميثاق صندوق النقد الدولي، الدولار الأمريكي كعملة الاحتياط الدولية الرئيسية، وكانت أهداف الصندوق وميثاقه تعبيراً واضحاً عن الانتصار العالمي للولايات المتحدة

1 إكرام عبد الرحيم، التحديات المستقبلية للتكامل الاقتصادي العربي - القاهرة: - عربية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، 2002، ص 129 - 131.

- التي خرجت من الحرب العالمية الثانية وهي أقوى قوة اقتصادية في العالم، وكان مركز هذا الانتصار هو إقرار الدولار كعملة احتياط دولية مرتبطة بالذهب¹.
- وتقوم منهجية صندوق النقد الدولي على جملة من الإجراءات، التي غالباً ما توجد بشكل ملفت في حزمة متكاملة تسعى إلى تعميم خصائصها على الهياكل المالية للدول، وتتألف هذه الحزمة من:
- أ. تخفيض عجز الميزانية عن طريق تخفيض الإنفاق الحكومي، وتخفيض الدعم ورفع الضرائب.
- ب. تخفيض قيمة العملة القومية، وإيجاد سوق حرة للنقد الأجنبي دون أي رقابة بين الدول المعنية.
- ج. تخفيض الإقراض الحكومي من البنوك المركزية والمحلية، ووضع سقف محدود للمبالغ المقترضة.
- د. تحرير التجارة الخارجية من خلال تخفيض التعريفات الجمركية ورفع الحواجز الجمركية.
- هـ. سياسات إدارة الطلب، والتي تتركز على تحقيق الأجور الحقيقية خاصة في القطاع العام.
- و. تحرير السعار.
- ز. إحداث تغييرات في أسعار الفائدة بحيث تعكس سعر الفائدة الحقيقي².

1 أحمد سيد النجار، "المؤسسات المالية والاقتصادية الحكومية الدولية وتأثيرها على مستقبل الاقتصاديات العربية"، موقع النظام العربي في القرن الحادي والعشرين، تحرير - سمعان بطرس فرج الله - القاهرة: - معهد البحوث والدراسات العربية، دار الأمين للطباعة والنشر والتوزيع، 2000، ص 80.

2 إكرام عبد الرحيم، المرجع السابق، ص 138 - 139.

3: البنك الدولي:

عند إنشاء البنك الدولي للإنشاء والتعمير في عام 1944م، كان الهدف الرئيس المعلن هو تمويل إعادة أعمار البلدان التي خربتها الحرب العالمية الثانية في أوروبا واليابان بصفة خاصة، ويهدف أيضاً إلى تنمية وتعمير الدول الأعضاء من خلال انتقال رؤوس الأموال، وتشجيع الاستثمارات فيها، وتحقيق النمو المتوازن للتجارة الدولية، إضافة إلى المحافظة على توازن موازين المدفوعات للدول الأعضاء، وتقديم المساعدات الفنية في إعداد وتنفيذ برامج القروض.

وخلال حقبة الثمانينات عانت الدول من ظاهرة تنامي مديونيتها، وبرزت ما يسمى "بأزمة ديون العالم الثالث"، مما أدى إلى جعل هذه الدول تحت رحمة الدول الدائنة مباشرة، وبشروط المؤسسات الدولية ((البنك الدولي، الصندوق الدولي)) لإعادة جدولة ديونها لتجنب كارثة الإفلاس، وجاء في مقدمة هذه الشروط مايلي:

- أ. العودة إلى الاقتصاد الحر، وظهور ما يسمى بالخصخصة.
 - ب. إتباع سياسة التقشف، ورفع الدعم عن السلع الاستهلاكية الأساسية.
 - ج. رفع الحماية عن المنتج المحلي.
 - د. التركيز على التصدير للخارج.
 - هـ. رفع القيود على التجارة الخارجية، واعتماد الأسعار الحرة للصرف الأجنبي.
 - و. فتح مجال التجارة للاستثمارات الخارجية، والشركات الأجنبية دون قيد أو شرط.
- وكنيجة طبيعية لهذه الشروط أخذت معاناة العالم الثالث الاقتصادية في التفاقم بسبب تراكم حجم المديونيات، والاستنزاف الحاد لمواردها الطبيعية، وارتفاع معدلات التضخم، والعجز في موازين المدفوعات وتفاشي البطالة، وقد زاد الطين بله بالنسبة للدول الفقيرة إنشاء الضلع الثالث لمثلث تدمير العالم الفقير، ألا وهو إنشاء منظمة التجارة العالمية¹.

¹إكرام عبد الرحيم، المرجع السابق، ص 139 - 140.

4: منظمة التجارة العالمية:

ظهرت منظمة التجارة العالمية هذه المنظمة مع التوصل لاتفاق "جات" لتحرير التجارة الدولية جزئياً وتدرجياً في نهاية عام 1993 م، وهو الاتفاق الذي تم التوقيع عليه رسمياً في ابريل عام 1994 م، وتم تأسيس منظمة التجارة العالمية بغرض ضمان التزام الدول الأعضاء بأحكام اتفاق ((جات))¹، وهدف هذه المؤسسة الجديدة هو إيجاد إطار مؤسسي واحد يشمل اتفاق ((جات))، وتتلخص أهم ملامح الجات إعفاء 40% من الواردات الصناعية من الرسوم، والتحرير الكامل لتجاره العقاقير والمعدات الطبية ومعدات المقاولات، والصلب والبيرة، والأثاث، والمعدات الزراعية... وغيرها، وبعد ذلك تطورت هذه الإعفاءات، وذلك كله في سبيل تسهيل عملية التبادل الاقتصادي².

وتعتبر هذه المنظمة من أبرز المؤسسات المتعلقة بالعولمة، والتي تمارس دوراً رئيسياً في تحقيقها وتحويل الاقتصاديات المحلية المغلقة على ذاتها، إلى اقتصاديات مدمجة فعلياً في الاقتصاد العالمي³.

وقد اكتسبت منظمة التجارة العالمية صلاحيات التفتيش على كافة الدول ضماناً لحرية التجارة ومحاربة أي سياسات حمائية، كذلك الإشراف على تنفيذ القوانين الخاصة بالقضايا التجارية بدرجة أكثر شمولاً من الجات، مثل مسائل الملكية الفكرية والخدمات والاستثمار، كما تمارس المنظمة صلاحيات أقوى لتسوية المنازعات، وتعمل منظمة التجارة العالمية على توفير برنامج لمفاوضات تجارية متعددة الأطراف، ومراجعته السياسات التجارية للدول الأعضاء بصفة دورية، كذا

1 أحمد سيد النجار، المرجع السابق، ص 84.

2 إكرام عبد الرحيم، المرجع السابق، ص 140.

3 محسن أحمد الخضير، المرجع السابق، ص 100.

التعاون مع البنك الدولي وصندوق النقد الدولي لتحقيق تماسك أكثر قوة في مجال السياسة الاقتصادية، وتقوم المنظمة على تبادل المزايا لحفظ التعريفات الجمركية وغيرها من الحواجز التجارية، وإلغاء المعاملة التمييزية في العلاقات التجارية الدولية¹.

إلا أن هذه المنظمة في حقيقتها تخدم الدول الكبرى وتحديداً الولايات المتحدة والاتحاد الأوروبي واليابان، حيث أن اتفاق "جات" والاتفاقات اللاحقة قد تمت صياغتها من قبل هذه الدول، ومن ثم عرضت هذه الاتفاقات على الدول الأعضاء "جات" ثم في منظمة التجارة العالمية لتتصاع لها أو تتعرض للاستبعاد من هذه الاتفاقات، وهي صفة غير ديمقراطية تعطي للأقوى اقتصادياً الحق في صياغة إطار العلاقات الاقتصادية، بما يحقق مصالحها حتى ولو كان ذلك على حساب باقي دول العالم².

ومن خلال ما تقدم يمكن القول بأن أدوات العالم كلها من المؤسسات الدولية (صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، ومنظمه التجارة العالمية) بالإضافة إلى الشركات المتعددة الجنسية، تهدف إلى إضعاف الدول القومية وخصوصاً الدول النامية، وتكبلها بقيود حديدية تسلبها إرادتها وحريتها وثرواتها.

وعليه فإن الوظائف الاقتصادية للدولة القومية بدورها ستتغير في ظل العولمة، حيث تجمع معظم الأدبيات التي عُنيت بالوظائف الاقتصادية للدولة قد اتفقت حول ضرورة قيام الدولة، بوظائف معينة في المجال الاقتصادي، من أهمها:

1 - وضع القواعد القانونية المنظمة للنشاط الاقتصادي، وتوفير الضمانات القانونية والإدارية اللازمة لقيام القطاع الخاص بدوره في النشاط الاقتصادي مع متابعته

1 إكرام عبد الرحيم، المرجع السابق، ص 84 - 85.

2 أحمد السيد النجار، المرجع السابق، ص 84 - 85.

ووضع الضوابط اللازمة لامتناله للقواعد القانونية المنظمة لنشاطه، ومن ثم فوضع القواعد القانونية وحده لا يكفي، وإنما لابد وأن يرتبط به القيام بمهمة المتابعة ووظيفة الضبط الملزم للامتثال لهذه القواعد.

2 - توفير الظروف الملائمة للمنافسة ومنع الاحتكار، وذلك من خلال تفعيل مبدأ الشفافية في المعاملات والمعلومات، والسعي إلى مقاومة الفساد ووصولاً إلى مستوى تقل فيه درجة الفساد إلى أقل درجة ممكنة.

3 - وضع منظومة من السياسات المالية والنقدية المرنة، القادرة على تمكين الدولة من إدارة النشاط الاقتصادي وتوجيهه، بما يحقق الأهداف المطلوبة للدولة ككل، ومعالجة أي خلل في التوجهات الاقتصادية التي يمكن أن تحدث نتيجةً لنظام اقتصاد السوق.

4 - علاج الخلل الذي قد يحدث في توزيع الدخل، من خلال منظومة من السياسات الاجتماعية المتكاملة التي تتعامل مع الآثار الاجتماعية غير الحميدة المحتملة الناتجة عن ذلك.

5 - إدارة الأزمات الاقتصادية والمالية والنقدية المحتملة من خلال وضع منظومة من السيناريوهات المحتملة وتطويرها باستمرار، وإعداد فرق لإدارة الأزمات المتوقعة والمحتملة¹.

ثالثاً: التأثير الاجتماعي للعولمة على الدولة

تشير أدبيات وتقارير صندوق النقد والبنك الدوليين إلى أنه في ظل العولمة سوف تشمل الإصلاحات الاقتصادية على وجه التأكيد عمليات تصحيح مؤلمة، حيث يتفاقم التضخم، والبطالة، بإزالة ضوابط الأسعار والكشف عن الخسائر الفعلية

1 محمد سعد أبو عمود، المرجع السابق، ص 74 - 75.

لبعض الأنشطة، فتدابير التكيف الاقتصادي عادةً ما تؤدي إلى انكماش الناتج والعمالة والاستهلاك، وقد لا يمكن تجنب هذه التكاليف الانتقالية. وتتصح بعض الآراء بتقدير التكاليف الاجتماعية وآثارها على الفقراء الذين هم في أدنى سلم الدخل والاستهلاك من السكان في الدولة، والذين منهم صغار المزارعين والعمال غير المهرة وأصحاب الدخل المحدود والمنخفض. ويقدم صندوق النقد والبنك الدوليين برامج إصلاح اقتصادية على السياسات المالية والاقتصادية الداخلية، ويأتي في أولوية هذه البرامج، الحد من دور الدولة وتدخلها في العرض والطلب، ورقابتها على الأسعار، وتحمل سياسات الحد الأدنى للأجور مسؤولية ضعف القدرة التنافسية وارتفاع التكاليف، كما تحمل قيام الدولة وتعيين الخريجين مسؤولية العجز في الموازنة، لذلك تؤكد هذه البرامج على ضرورة تقليص الإنفاق العام، وإلغاء الدعم على السلع والموارد الغذائية الرئيسية، وإلغاء الدعم لمستلزمات الإنتاج، وتثبيت الأجور في حال عدم إمكانية تقليصها، وتخفيض سعر العملة المحلية، الأمر الذي ينعكس بزيادة كبيرة في الأسعار، وتفاقم حدة الفقر، وارتفاع الأسعار وزيادة معدلات البطالة¹.

وفي هذا السياق فإن أكثر الانعكاسات الاجتماعية للعولمة على الدولة، سوف يصب في قطاع العمل، لهذا حاولت الدول الصناعية المتقدمة خلال عامي 1995-1996 م، الربط بين حركة التجارة ومعايير العمل الدولية، وتحت شعارات أن البلدان النامية لديها ميزة تنافسية في الأجور وأسعار بعض المواد الأولية، وانتشار ظاهرة عمالة الطفل، وتحت دعاوى أن البلدان النامية عموماً لا تطبق شروط وظروف العمل طبقاً للاتفاقيات والتوصيات الدولية مثلما يتم بالدول المتقدمة.

أزياد عربية، "العولمة وآثارها الاجتماعية"، مجلة التعاون، الرياض، العدد 51، السنة 15، يونيو 2000، ص 119.

ومن الظواهر الاجتماعية السيئة على الدولة، والتي ستصاحب العولمة وتحرير التجارة تزايد بؤر الفقر، وسوء توزيع الدخل بين الأمم من ناحية، ودخل البلدان ذاتها من ناحية أخرى، وما يحتاجه الفقراء ليس زيادة المساعدة أو الإحسان، وإنما مساعدتهم على تحسين أموالهم من خلال جهودهم الذاتية¹. ويمكن القول بأن أكثر الآثار السلبية للعولمة وتحرير التجارة هي الآثار الاجتماعية التي سوف تنعكس بشكل مباشر على قطاع العمل:

1. التشغيل:

يشير تقرير مكتب العمل الدولي "التشغيل في العام 1998 - 1999 م" إلى أن مشكلة البطالة اتجهت منذ العام 1996م، إلى مزيد من التفاقم على المستوى العالمي، وقدّر التقرير عدد العاطلين عن العمل بنحو "1150 مليون شخص في نهاية عام 1998 م، في مقابل "140 مليون عام 1996 م، ونسبة الذين هم في بطالة جزئية بنحو 25 إلى 30% من مجموع قوة العمل العالمية، وتتركز مشكلة البطالة الكلية أو الجزئية في الدول النامية والدول الفقيرة خصوصاً، حيث لم تؤدي سياسات التكيف إلى معالجات حقيقية أو ملموسة، وتتركز البطالة خصوصاً لدى أصحاب الكفاءات الدنيا أو العمال عديمي الكفاءة كما هو الحال في دول أفريقية عديدة، وأيضاً تزداد عمالة الأطفال والنساء وبأشكال تتطوي على سوء استغلال في حالات عدة، بما فيها حالات دول متقدمة كاليابان مثلاً، على الرغم من نداءات وبرامج واتفاقيات مختلفة، التي تمنع أو تحاول الحد من هذه الظواهر.

وإضافة إلى ذلك تتنامى ظواهر وأشكال العمل غير المنتظم، غير الرسمي، وغير المستقر، ويتفق المحللون على أنها ستكون الأشكال الرئيسية للعمالة في عالم

ازياد عربية، المرجع السابق، ص 121.

الغد، ومنها العمل الهامشي والعمل الجزئي، ويصبح من الصعب على الدولة القومية تحديد هذه الأعمال والتفاعل معها وتنظيمها.

2. الأجور والتعويضات:

درجت على هامش حركة العولمة، بل قي إطارها مؤخراً سياسة تقض — [إعادة تقييم الموارد]، وهي عبارة عن عملية إعادة النظر في خفض مستويات عديدة، وكذلك إعادة النظر بنظام ديمومة العمل، وأدت السياسات المفرطة في ليبراليتها التحول السريع غالباً في دول شرقية ونامية عدة، إلى انخفاض حاد في الأجور الفعلية على رغم التحسن في إنتاجية العمل مراراً، وهو ما يحصل في العديد من دول أمريكا الجنوبية وأفريقيا ومعظم الدول، حيث سمحت سياسات التحول والخصخصة وعمليات عبور الحدود للشركات المتعددة الجنسية بتعزيز الفوارق الاجتماعية بين المواطنين دون أن تحقق هذه السياسات والعمليات ارتفاعات في التعويضات المطلقة، واستناداً إلى إحصاءات البنك الدولي ومكتب العمل الدولي فإن الأجور الفعلية تراجعت بين عامي 1990 - 1996 م، بنحو 9.5 % في كينيا و 3.6 % في مصر، لكن هذه الأجور زادت في دول أخرى تشهد تحولاً ومنها دول أوروبا الشرقية باستثناء روسيا، حيث انخفضت في غالبية الحالات المعونات والتعويضات المرتبطة بما يسمى [نظام الضمان الاجتماعي] وهو نظام يدور حوله حديث متزايد بشأن إمكانية إدخال تعديلات جذرية عليه في اتجاه خفض دوره في إطار العولمة.

3. مؤشرات اجتماعية أخرى:

أصبح ما يسمى [ثقافة العولمة] بأبعادها وعناصرها وانعكاساتها المختلفة، حيث تبدأ الثقافة باللغة الإنجليزية [الأمريكية] التجارية، وتمير مفردات تقنية مختصرة سريعة، وصولاً إلى المضمون الخدمي والخلفية البرمجية بعيداً عن كل

التعابير الحاملة الهادئة، وتطفوا على السطح تقاليد جديدة على حساب تقاليد قومية ووطنية جميلة في حالات كثيرة، وتظهر هذه التقاليد في كل مجالات الحياة بما فيها الطعام الذي قد بات معداً سلفاً وسريعاً، والموسيقى، والموضة، وتزايد أيضاً وربما كنتيجة للضغوط المعيشية المتراكمة في حركة العولمة، وكنتيجة كذلك لحالات الفردية والتضامن، تصرفات اجتماعية سلبية عديد منها على سبيل المثال، التصرفات ضد الذات، وضد الغير على السواء، ويفيد [تقرير التنمية البشرية في العالم للعام 1999 م] إن العولمة تفتح الباب على احتمالات إجرامية، ويشير إلى أن عدد مدمني " الأفيون " تضاعف ثلاث مرات في السنوات الأخيرة، وإن تجارة المخدرات وصلت في عام 1995 م إلى 400 مليار دولار، أي نحو 8 % من حجم التجارة العالمية، وسمحت السوق المفتوحة للعديد من العصابات والتنظيمات العنيفة المنظمة عالمياً بالتنقل السهل وتوظيف أموال إضافية في نشاطات وقطاعات خدمية مختلفة¹.

كل هذه الظواهر السلبية في ظل العولمة ستؤثر تأثيراً بالغاً في الدولة القومية، حيث أعادت مفاهيم العولمة والطابع الكوني للاقتصاد العالمي النظر في دور الدولة الاجتماعي، وبعد أن كانت الدولة مطالبة بتحقيق المزيد من الخدمات والرفاه لكل مواطنيها، أضحت ذلك محل النقاش في ظل تجليات العولمة، فالعولمة ستؤدي لإضعاف الدولة وقدراتها على كافة الأصعدة في غير صالحها، فالعولمة بعلاقتها بدور الدولة الاجتماعي هي عملة ذات وجهين:

الأول: ستضعف شرعية الدولة وستقلص دورها الاجتماعي وينحصر إلى أقصى مدى، وستعاطم حجم الفئات المتضررة من تطبيق الشق الاقتصادي للعولمة.

1 ربيعة خليفة الصرماني، المرجع السابق، ص 93 – 96.

الثاني: هو أن العولمة ستساعد بشكل غير مباشر على قوة جماعات معينة داخل المجتمع مثل رجال الأعمال وممثلو الشركات الأجنبية، وكذلك ستعمل على تقوية الفئات الفقيرة والأقل قوة، والتي يبحثها عن مخرج ستعمل على تكوين شبكات اجتماعية تهدف لحل مشكلاتها الحياتية.

ويمكن القول بأن الدور الاجتماعي للدولة في ظل العولمة سيتحدد في سعي الدولة للقضاء على الفقر وتحقيق التنمية المستدامة، ولن تستطيع الدولة تحقيق ذلك إلا عند تبنيها صيغة توفيقية بين خصوصياتها الثقافية في مكافحة الفقر، وفي الاستجابة للتغيرات العالمية التي من أهم ما يميزها هو زيادة الفواعل بخلاف الدولة، وإعطاء دوراً أكبر للجماعات الأثنية والتجمعات المحلية والشركات الدولية¹، وتقوم الدولة في ظل العولمة بالوظائف الاجتماعية التالية:

- 1- إدارة الصراع الاجتماعي بأبعاده ومستوياته الجديدة المتداخلة والمعقدة وبما يؤدي إلى تقليل حدة العنف الاجتماعي لأقل درجة ممكنة، وهو ما يحقق الاستقرار الاجتماعي المنشود أو الدرجة الملائمة من هذا الاستقرار، وهو ما يمكن تحقيقه من خلال الشراكة بين الدولة والقطاع الخاص وقوى المجتمع المدني غير الحكومية.
- 2- الاستثمار في مجال تنمية الموارد البشرية في التعليم والتدريب، حيث أصبح التعليم مدخلاً لتحقيق العدالة الاجتماعية بمفهومها الجديد، لأن محور الانقسام الاجتماعي قد حار بين من يعلمون ويعرفون ومن لا يعلمون ولا يعرفون، ومن ثم فقيام الدولة بتوفير الفرص المتكافئة للراغبين في التعليم والقادرين عليه، واكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لعصر العولمة يمثل جوهر تحقيق العدالة الاجتماعية في هذا العصر.

1أمني مسعود، "الدور الاجتماعي للدولة"، مجلة الديمقراطية، قلوب - مصر، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، العدد الثالث، السنة الأولى، صيف 2001، ص 89 - 90.

- 3- تطوير نظم التأمينات الاجتماعية والمعاشات بما يتلاءم والظروف الجديدة وابتكار الوسائل الملائمة لإدارة واستثمار أموال التأمينات الاجتماعية، مما يؤدي إلى توفير موارد جديدة لتمويل نظم التأمينات الاجتماعية.
- 4- تقديم الخدمات الأساسية للمواطنين في المجالات المختلفة من خلال آليات ووسائل جديدة تقوم على أساس الشراكة بين الدولة والمواطنين وقوى المجتمع المدني، ومن خلال الأسلوب اللامركزي في تحديد الاحتياجات وتوفير الوسائل والسبل الملائمة لتلبية هذه الاحتياجات، وهو ما يعني إحياء دور المجتمع المدني في مجال تقديم هذه الخدمات.
- 5- علاج مشكلة الاستبعاد والتهميش الاجتماعي بوسائل جديدة ومبتكرة، وذلك من أجل تجنب حدوث العنف الاجتماعي أو التقليل من آثاره السلبية إن حدث.
- 6- الاهتمام بمشكلة الفقر من خلال توفير آليات نابعة من خبرة المجتمع في تحقيق التكافل الاجتماعي، والتحول من أسلوب تقديم الإعانة إلى أسلوب المساعدة على الخروج من دائرة الفقر.
- 7- علاج الجوانب الاجتماعية لمشكلة البطالة، من خلال التعامل مع المجتمعات المحلية وتحديد طبيعة المشكلة في كل مجتمع محلي، والبحث عن أساليب نابعة من هذه المجتمعات المحلية لعلاج مشكلة البطالة بها¹.

1 محمد سعد أبو عمود، المرجع السابق، ص 75.

الخاتمة

من خلال دراستنا لموضوع الدولة في ظل العولمة أتضح أن العولمة هي ظاهرة توسعية أريد لها أن تكون الأداة الرئيسية التي تستخدمها الدول الغربية الكبرى وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية لتعزيز مكانتها الدولية ولخلق التبعية و إخضاع المجتمعات والدول لهيمنتها.

فمن الناحية السياسية ستؤثر العولمة على الدولة تأثيراً بالغاً، فالعولمة تفرض أوضاعاً إجبارية لتخضع الدول لهيمنة الدول الكبرى، فالدولة في عصر العولمة مضطرة لإعادة النظر في مؤسساتها وأنظمتها، هيكلياً ووظيفياً وفكرياً، والدولة أيضاً لم تعد مطلقة اليد في السيطرة على مواطنيها، وإضافة إلى ذلك فلم تعد الدولة هي الفاعل الدولي الوحيد في عصر العولمة، فهناك فاعلان دوليان آخران وهما (المنظمات الدولية والشركات المتعددة الجنسية).

وفي الجانب الاقتصادي يتضح لنا أن العولمة تدعو إلى تحجيم دور الدولة وتقليص تدخلها في النشاط الاقتصادي وإطلاق العنان للمبادرات الفردية، ويصبح دور الدولة مجرد مراقب على نشاط الأفراد، وقد أدى تطور الشركات متعددة الجنسية إلى تغيير وضعية التبادل الاقتصادي العالمي، الذي كان حكراً على الدول والحكومات.

وفي الجانب الاجتماعي فإنه في ظل العولمة سيتزايد الفقر والجريمة والمشاكل الاجتماعية المختلفة، وهذه الظواهر ستلقي بحملها الثقيل على الدولة، وإضافة إلى ذلك ستزداد الهوة بين الأغنياء والفقراء في داخل الدولة نفسها مما سيخلق

صراعات ونزاعات داخلية، وعليه فإن دور الدولة الاجتماعي في عصر العولمة سيكون في إدارة الصراع الاجتماعي داخل الدولة. وفي علاقة العولمة بالدولة نستنتج بأن العولمة لا تدعو إلى إلغاء الدولة وإنما إلى إضعافها وتكبيرها بالعديد من القيود، فهي الإطار التنظيمي الذي ينظم حياة الجماعة في الداخل وهي الإطار الذي تتفاعل من خلاله السلطة السياسية مع الخارج.

المراجع

أولاً: الكتب

- 1 _ إكرام عبد الرحيم، التحديات المستقبلية للتكتل الاقتصادي العربي - القاهرة: عربية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، 2002.
- 2 _ تركي الحمد، الثقافة العربية في عصر العولمة - بيروت: دار الساقى، الطبعة الأولى، 1999 .
- 3 _ عبد الباسط عبد المعطي، العولمة والتحويلات المجتمعية في الوطن العربي - القاهرة: مركز البحوث العربية، مكتبة مدبولي، الطبعة الأولى، 1999.
- 4 _ حسن حنفي، صادق جلال العظم، ما العولمة ؟ - دمشق: دار الفكر، الطبعة الأولى، 1999.
- 5 _ علاء الدين ناطورية، العولمة وأثرها على العالم الثالث (التحدي والاستجابة) - ولاية النوني: مركز الأبحاث والدراسات الدولية، دار زهران للطباعة، الطبعة الأولى، 2001.
- 6 _ كمال مجيد، العولمة والديمقراطية (دراسة لأثر العولمة على العراق) - لندن: دار الحكمة، الطبعة الأولى، 2000.
- 7 _ محسن أحمد الخضير، العولمة الاجتياحية - القاهرة: مجموعة النيل العربية للنشر والطباعة، الطبعة الأولى، 2001.
- 8 _ محمد علي حوات، العرب والعولمة (شجون الحاضر وغموض المستقبل) - القاهرة: عربية للطباعة و النشر، الطبعة الثانية، 2004.
- 9 _ محيي محمد مسعد، ظاهرة العولمة بين الأوهام والحقائق - الإسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية، الطبعة الأولى، 1999.

ثانياً: الدوريات

- 1 - أحمد ثابت، "مستقبل الدولة القطرية في الوطن العربي"، موقع النظام العربي في القرن الحادي والعشرين، تحرير - سمعان بطرس فرج الله - القاهرة: معهد البحوث والدراسات العربية، دار الأمين للطباعة والنشر والتوزيع، 2000.
- 2 - أحمد سيد النجار، "المؤسسات المالية والاقتصادية الحكومية الدولية وتأثيرها على مستقبل الاقتصاديات العربية"، موقع النظام العربي في القرن الحادي والعشرين، تحرير - سمعان بطرس فرج الله - القاهرة: معهد البحوث والدراسات العربية.
- 3 - السيد أحمد مصطفى عمر، "إعلام العولمة وتأثيره في المستهلك"، مجلة المستقبل العربي، بيروت، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، ع 256، السنة 23، يونيو 2002.
- 4 - السيد ياسين، العالمية والعولمة - القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 2002 .
- 5 - أماني مسعود، "الدور الاجتماعي للدولة"، مجلة الديموقراطية، قلوب، - مصر، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام، العدد الثالث، السنة الأولى، صيف 2001 .
- 6 - بول هيرست، جراهام طومبسون، العولمة (الاقتصاد العالمي وإمكانية التحكم)، ترجمة - صالح عبد الجبار - الكويت: إصدارات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، ع 273، سبتمبر 2001.
- 7 - جعفر عبد الهادي صاحب، "كوابح النمو للاقتصاديات الأفريقية في ظل العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد العاشر، السنة الثالثة، الخريف 2002.

- 8 - خالد أبو قموص، "اتجاهات تطوير التعليم العالي في ظل العولمة"، مجلة التعاون، الرياض، ع 51، السنة 15، يونيو. 2000.
- 9 - ربيعة خليفة الصرماني، "المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في ظل العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد العاشر، السنة الثالثة، الخريف 2002.
- 10 - زياد عربية، "العولمة وآثارها الاجتماعية"، مجلة التعاون، الرياض، العدد 51، السنة 15، يونيو. 2000.
- 11 - عبد الجليل كاظم الوالي، "تحديات العولمة"، مجلة المستقبل العربي، بيروت، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، ع 275، السنة 24، يناير 2002.
- 12 - عثمان الجبالي المتلوتي، "العولمة والهيمنة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون 1999.
- 13 - فلاح كاظم المحنة، "العرب والعولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون (ديسمبر) 1999.
- 14 - ليث عبد الحسن جواد، "المضامين الاجتماعية للعولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون (ديسمبر) 1999.
- 15 - محمد الصادق معتوق، "المفهوم الثقافي للعولمة"، صحيفة الجامعة، بني وليد، العدد الثامن، الصادر في 15 - أي النار - 1372.
- 16 - محمد الكوني بالحاج، "العولمة والهيمنة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد السادس، السنة الثانية، الربيع 2001.
- 18 - محمد سالم ولد محمد الأمين، "من ردود فعل المثقفين العرب حول ظاهرة العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، ع 12، السنة الرابعة، الربيع 2003.

- 19 - منير الحمش، الدولة الوطنية وتحديات العولمة في الوطن العربي - القاهرة: مركز البحوث العربية، مكتبة مدبولي، الطبعة الأولى، 2004.
- 20 - مولود زايد الطيب، "الفضاءات الاقتصادية ضرورات استراتيجية في عصر العولمة"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد العاشر، السنة الثالثة، الخريف 2002.
- 21 - نوزاد عبد الرحمن الهيتي، "العولمة بين مكاسب الشمال ومفقر الجنوب"، مجلة دراسات، طرابلس، العدد الرابع، السنة الأولى، الكانون (ديسمبر) 1999.

العدوان الإسرائيلي على لبنان في

الصحف اليومية الليبية

"دراسة تحليلية"

د. محمد عبد الله سالم الأجم

جامعة طرابلس/كلية الفنون

والإعلام/بقسم الإعلام

مُقدِّمة

تزداد أهمية الدور الذي يؤديه الإعلام، والصحافة بخاصة في ظلّ الأزمات الدولية، والصراعات الإقليمية، والحروب، وأحداث العنف المختلفة التي تحدث يومياً في العالم، حيث تقوم الصحافة بنشر المعلومات، والتعليق عليها، وتفسير خصائصها؛ للتأثير على آراء واتجاهات الجمهور حيال الموضوعات والأحداث والقضايا المختلفة؛ ما يؤدي إلى زيادة قدرته على إدراك أهمية وخطورة تلك الأحداث والقضايا عليه، وعلى المجتمع الذي يعيش فيه⁽¹⁾، فوسائل الإعلام بمختلف أنواعها حينما تقوم بنقل الأحداث والقضايا تتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في عرض شكلها، ومضمونها، وتؤثر في الكيفية التي تضي بها المعاني على الأشياء، وبخاصة إذا ما كانت مرتبطة بأحداث العنف، والصراعات، والحروب... وغيرها من الأحداث والقضايا السياسية الخارجية التي تؤثر على مصالح، وأهداف، وسياسات الجهات أو الدول المالكة لوسائل الإعلام، حيث يشير أحد الباحثين إلى أنّ العنف يُعدّ سمةً مُحددة لتغطية الشؤون الخارجية⁽²⁾.

(1) فتحي حسين عامر، معالجة الإعلام لقضايا الوطن العربي، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010م، ص7.

(2) Houghton Mifflin Company، New York، Mass Media and Politics، Leighley E. Jan

وتتفوق الصحف عن وسائل الإعلام الأخرى في كونها مصدراً أساسياً للمعلومات السياسية حول الأحداث والقضايا المختلفة لدى الجمهور؛ وبتميزها مقارنة بغيرها من الوسائل في مدة بقاء المادة المقروءة أكثر، وبالتعمق في تغطية تفاصيل الأحداث والقضايا ومناقشتها في مساحات أكبر، هذا بالإضافة إلى أن الصحف تتفوق عن وسائل الإعلام الأخرى؛ كونها مصدراً أساسياً للمعلومات التفصيلية حول القضايا السياسية الداخلية والخارجية وبخاصة العربية منها⁽¹⁾، كما أصبح الرأي إلى جوار وظيفتها الإخبارية من مهام الصحافة الأولى، وأخذت الصحف على اختلاف توجهاتها السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وتتصدى لتغطيتها ومشكلات والقضايا السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وتتصدى لتغطيتها ومعالجتها، وتعكس سياستها ووجهة نظرها حيالها⁽²⁾، ولا شك في أن الأحداث والقضايا العربية تعدّ إحدى أهم الموضوعات التي تتم معالجتها عبر وسائل الإعلام المختلفة، حيث تُعدّ الأحداث والقضايا العربية المرتبطة بأشكال العنف، والحروب، والصراعات من أهم الموضوعات التي شغلت الرأي العام الداخلي والخارجي لمدة طويلة من الزمن، ويمكن ملاحظة ذلك بوضوح عبر تركيز العديد من وسائل الإعلام العربية عليها، وبمختلف أنواعها وتوجهاتها، وبما أن الصحف الليبية هي إحدى تلك الوسائل، يُمكن القول أن الموضوعات والأحداث والقضايا العربية حازت على اهتمام العديد من الصحف الليبية من خلال تغطيتها ومعالجتها صحفياً، وهو الأمر الذي يؤكد الباحث من خلال اعتبارات عمله السابق في المجال الإعلامي الليبي، وبالتحديد في الجانب الصحفي.

(1) فتحي حسين عامر، مرجع سابق، ص 11.

(2) عبد العزيز شرف، وسائل الإعلام ومشكلة الثقافة، دار الجيل، بيروت، 1993م، ص 85.

وتأتي أهمية دراسة موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان؛ لكونه يُقدّم نموذجاً يُمكن للباحث الإجابة على العديد من التساؤلات التي تدور في فلكه، وذلك من خلال التساؤلات التي تتعلق بالكم والكيف الذي قدّمت به الصحف اليومية الليبية للموضوع، وبالتالي التعرف على السياسة الإعلامية لهذه المعالجة التي ربما تختلف من موضوع لآخر. كذلك تُعدّ هذه الدراسة محاولة لرصد، وتحليل، وتقييم، ومقارنة العدوان الإسرائيلي على لبنان المُعالجة في الصحف اليومية، والمُتمثلة في صحف: (الزحف الأخضر، والفجر الجديد، والشمس)، وذلك خلال فترة زمنية مدّتها 34 يوماً مُنتالية بداية من 12 يوليو 2006 إلى يوم 14 أغسطس 2006؛ الأمر الذي سيساعد الباحث على فهم طبيعة، وأساليب المُعالجة الصحفية لموضوع الدراسة... وغيرها من الموضوعات العربية في الصحف اليومية في تلك الفترة، ومحاولة رصد السلبيات التي ينبغي تجنبها؛ وذلك من أجل تقديم مُعالجات صحفية ترتقي بالخطاب الصحفي الليبي مُستقبلاً.

مشكلة الدراسة

تسعى الصحف اليومية بمُختلف انتماءاتها وتوجّهاتها إلى مُعالجة العديد من الأحداث والقضايا سواء أكانت سياسية أم اقتصادية أم اجتماعية... داخلية أم خارجية، وتأتي تلك المُعالجة الصحفية للموضوعات والأحداث والقضايا لتُشكّل في مجملها مجموعة من الأولويات والمعارف للرأي العام، يقوم بصياغتها القائم بالاتصال وفق آليات وأسس ومعايير مُحدّدة، ولعلّ الصحف اليومية الليبية هي إحدى تلك الصحف التي تعمل على مُعالجة الموضوعات والأحداث والقضايا المحلية والعربية والعالمية وفق آليات وأسس ومعايير مُعيّنة، وبخاصّة فيما يتعلق بالقضايا العربية والإقليمية... فمن خلال الملاحظة المباشرة لشكل ومضمون مُعالجة الصحف اليومية الليبية للموضوعات والأحداث والقضايا، ومن واقع العمل

في بعضها، وبعد الاطلاع على عددٍ من الدّراسات السّابقة، وإجراء دراسة استطلاعية على بعض الصحف اليومية اللبنانية، وإحساساً بأهمية دراسة أهم الموضوعات والأحداث والقضايا العربيّة المتناولة في الصحف اللبنانيّة، تبرز للباحث تساؤلات عدّة عن الكم والكيف الذي قدّمت به الصحافة اللبنانية للعدوان الإسرائيلي على لبنان؟ وما الفنّون التحريرية المستخدمة في المعالجة الصحفيّة؟.. وغيرها من التساؤلات هي ما دفعت الباحث نحو السّعي للحصول على الإجابة، وذلك من خلال رصد وتحليل شكل ومضمون، وطبيعة، وأبعاد معالجة الصحف اليومية اللبنانية للعدوان الإسرائيلي على لبنان، وبناءً على ما سبق فإنّ المشكلة البحثيّة تحدّدت في السّؤال الرئيسيّ التّالي:

ما شكل ومضمون وأسلوب معالجة الصحف اللبنانيّة لموضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان؟

أهداف الدّراسة

1_ رصد وتحليل الاهتمام الذي توليه صحف عينة الدّراسة للعدوان الإسرائيلي على لبنان.

2_ التعرف على الأبعاد المختلفة لموضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدّراسة الثلاث.

3_ تحديد حجم اهتمام صحف عينة الدّراسة لموضوع الدّراسة والتّحليل.

4_ تحديد مدى اهتمام صحف الدّراسة بالفنّون التحريرية المستخدمة في تناول موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان، وذلك من حيث نوعها، ومواقع نشرها بالصحيفة وعلى الصّفحة الواحدة، وعناصر إبرازها، واتجاه مضمون مادتها الصحفيّة.

5_ تحديد المصادر الصحفية التي اعتمدت عليها صحف الدراسة في تقديمها للعدوان الإسرائيلي على لبنان.

6_ تحديد الآليات ومحاور الارتكاز المستخدمة، وأسلوب عرض موضوع الدراسة والتحليل.

تساؤلات الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على عدد من التساؤلات هي:

1_ ما آليات التحيز المستخدمة، وأسلوب النشر المتبع في عرض موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان؟

2_ ما الفنون التحريرية التي تم استخدامها، وكانت أكثر اهتماماً بموضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة الثلاث؟

3_ ما المصادر التي اعتمدت عليها صحف الدراسة عند معالجتها الصحفية للعدوان الإسرائيلي على لبنان؟

4_ ما مواقف واتجاهات عينة صحف الدراسة باختلاف انتماءاتها من العدوان الإسرائيلي على لبنان؟

5_ ما موقع نشر المادة الصحفية الخاصة بموضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة؟

6_ ما العناصر التيبوغرافية المستخدمة في صحف الدراسة لإبراز موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان؟

تعريف مصطلحات الواردة في الدراسة:

1- العدوان (بحسب الجمعية العامة للأمم المتحدة):

أوصت الجمعية العامة للأمم المتحدة في نهاية جلستها العامة رقم (2319) المعقودة بتاريخ 14 ديسمبر 1974 بإقرار نص العدوان الذي وضعته واعتمدته

اللجنة الخاصة بتعريف العدوان والمنشأة عملاً بالقرار (2330 _ د 22) للجمعية العامة بتاريخ 18 ديسمبر 1967، وجاء في النص تعريفاً للعدوان ما يلي: **المادة (1):** العدوان هو استعمال القوة المسلحة من قبل دولة ضدّ سيادة دولة أخرى، أو سلامتها الإقليمية، أو استقلالها السياسي، أو بأية صورة أخرى تتنافى مع ميثاق الأمم المتحدة. وفقاً لنص هذا التعريف فإنّ الشرط الأساس في اعتبار عمل ما عدوان هو استعمال القوة المسلحة من دولة ضدّ دولة أخرى.

2- السياسة الإعلامية:

ويُقصد بها مجموعة المبادئ والمعايير والقواعد التي تحكم وتوجّه مسار الأنظمة الإعلامية، والتي عادة ما تشتق وتستنبط من شروط الأيديولوجية السياسية، والقيم التي ترتكز عليها في بلد ما.

فئات ووحدات التحليل

قام الباحث في استخدامه لأداة تحليل المضمون بتحديد فئات التحليل وتعريفها تعريفاً إجرائياً، كما استخدم الباحث الفئات الأساسية والفرعية في تصنيف المضمون، ووضع وحدات التحليل والقياس في خطوة لاحقة، مع مراعاة الاختيار والتحديد الجيد للفئات، وتوافق الفئات مع أهداف الدراسة، وأيضاً مراعاة أن تكون شاملة، ومستقلة عن بعضها البعض، وقدرة إجابتها على تساؤلات الدراسة؛ لكي تمتاز الفئات بالدقة، والوضوح، والشمول، وعدم التداخل فيما بينها، بحيث لا يتم تصنيف أية وحدة من وحدات التحليل إلّا في فئة واحدة جامعة مانعة⁽¹⁾.

(1) عبد العزيز شرف، وسائل الإعلام ومشكلة الثقافة، دار الجيل، بيروت، 1993م، ص85.

الدراسات السابقة

قام الباحث بمسح التراث العلمي لموضوع الدراسة، وحاول الاطلاع على كل ما له علاقة -سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية- بموضوع الدراسة، وتم ترتيب هذه الدراسات والبحوث زمنياً من الأحدث فالأقدم، حيث كانت على النحو التالي:

1- دراسة Jad Melki 2014⁽¹⁾:

تناولت هذه الدراسة تحليل، ومقارنة الأطر الإخبارية للحرب الإسرائيلية اللبنانية (العدوان الإسرائيلي على لبنان) سنة 2006 في شبكات التلفزيون الرئيسية العربية، والأمريكية، والإسرائيلية، حيث هدفت الدراسة إلى تفسير ومناقشة العوامل السياسية، والاقتصادية، والثقافية التي ساهمت في تلك الأطر، كما هدفت الدراسة إلى تقديم سياق دولي مقارن للعوامل الكامنة وراء بناء أطر التغطية الإخبارية للحرب، هذا بالإضافة إلى التعرف على الاتجاهات الإقليمية لتأطير الحرب في الشبكات التلفزيونية، وذلك من خلال تحليل محتوى 963 تقريراً إخبارياً، لعينة مكونة من 11 شبكة تلفزيونية توزعت على النحو التالي: ست شبكات عربية هي: (الجزيرة، العربية، المنار، المستقبل، الجديد، LBC)، وأربع شبكات أمريكية هي: (NBC)، CBS، ABC & CNN، وشبكة واحدة إسرائيلية هي: (CH2)، وكانت أبرز التساؤلات المطروحة للدراسة هي: ما الأطر الرئيسية التي هيمنت على تغطية شبكات التلفزيون؟، وما اللهجة التي سادت تلك التغطية تجاه إسرائيل وحزب الله؟، وعلى من تقع في الأساس مسؤولية التسبب في الحرب؟، ومن الجانب الذي تم تصنيفه بالفائز أو الخاسر؟

Economics and Culture in News Framing of ، The Interplay of Politics،Jad Melki(1)

p.p 165_186، 2014، Vol 7 (2)، War & Conflict Journal، Media،Middle East Wars

أهم النتائج

_ كشفت اتجاهات التأطير عن وجود علاقة قوية بين أطر أخبار شبكات التلفزيون الأمريكية، وأطر أخبار شبكة التلفزيون الإسرائيلية _ مع وجود بعض الاستثناءات، وفي المقابل اتضح انقسام أطر أخبار شبكات التلفزيون العربية إلى معسكرين بين متعاطف ومؤيد لحزب الله (المنار، الجديد، الجزيرة)، وأقل تعاطفاً وتأييداً لحزب الله (العربية، المستقبل، LBC)، ولكن في عمومها عرضت أطرًا داعمة لحزب الله اللبناني.

_ أشارت الدراسة إلى أنه بالرغم من الدراسات السابقة العديدة التي تناولت الأطر الإخبارية للحرب الإسرائيلية اللبنانية سنة 2006، فإن نتائجها تفتقر للاتساق وللمنطقية.

_ أظهرت الدراسة أن الأطر الإخبارية لشبكات التلفزيون الأمريكية تتفق إلى حد كبير مع الأطر الإخبارية لشبكة التلفزيون الإسرائيلية (CH2)، بينما ارتبطت الأطر الإخبارية لشبكات التلفزيون العربية بالأطر الإخبارية لشبكة تلفزيون حزب الله (المنار).

_ أظهرت الدراسة أن شبكات التلفزيون الأمريكية الأربع ألفت بالمسؤولية على حزب الله في كونه السبب الرئيسي لهذه الحرب، أكثر مما عرضته شبكة (CH2) الإسرائيلية من تغطية بالخصوص.

2- دراسة Piki Ish. Shalom 2010 (1) :

تناولت هذه الدراسة تحديد مسمى حدث الحرب الإسرائيلية اللبنانية (العدوان الإسرائيلي على لبنان) في صيف سنة 2006، وذلك في إطار

Defining By Naming: Israeli Civic Warring Over The Second ،Piki Ish. Shalom(1)

p.p 475_493.، 2010، Vol 4، European Journal of International Relations،Lebanon War

نظرية (Gramscian. A) للهيمنة، وتوصيفات (J. Baudrillardian) في كون تلك (الحرب) هي نزاع مُسلّح عنيف أودى بحياة مئات الأشخاص من الجانبين، وهدفت الدراسة إلى تحديد مُسمّى وتعريف ما حصل في صيف سنة 2006 في إطار الصراع السياسي الداخلي بين الحكومة والمعارضة، وذلك من خلال التساؤل الرئيسي التالي: هل يُمكن اعتبار ما جرى حرباً أم هي مجرد عملية عسكرية طويلة الأمد؟

وللإجابة على هذا التساؤل تمّ تحليل وتوصيف النقاش العام العلني للرأي العام الإسرائيلي حول ما حدث بسبب مقتل بعض الجنود، وبعض المدنيين الإسرائيليين، هذا بالإضافة إلى تحليل وتوصيف الصراع السياسي الداخلي الإسرائيلي حول مُسمى ما حدث بالفعل، ومدى تأثيره ومخاطره على المصالح الأمنية والسياسية والاقتصادية الإسرائيلية للحكومة الموجودة وقتئذ، حيثُ أُصرت وأكدت على عدم تحديد وتصنيف ما حصل على أنّه حرب؛ لأنها ستدفع ثمناً سياسياً إذا ما أُقرت بذلك، بينما على النقيض كانت المعارضة السياسية للحكومة متحفزة لتسمية ما جرى بالحرب الكاملة؛ لكسب بعض الفوائد السياسية جرّاء فشل الحكومة في التعامل مع الحرب بكفاءة.

أهم النتائج:

_ أظهرت الدراسة أنّه بعد 7 أشهر من نهاية ما حدث، وذلك في شهر مارس 2007، أقرّت الحكومة الإسرائيلية بتعريف، وتحديد مُسمّى ما جرى في صيف 2006 على إنّها (حرب)، ما ساعد عائلات الجنود الإسرائيليين المقتولين في تدعيم مواقفهم بشأن التعويضات المالية، والمكانة الاجتماعية، ورأس المال السياسي لجناح المعارضة الذي ينتمي إليه بعضهم.

_ أشارت الدراسة إلى أنه تمّ تحديد الحدث، وتصنيفه شعبياً تحت اسم (حرب لبنان الثانية)، وتبعّت التسمية الحكومية الرسمية الإسرائيلية للحدث نفس التسمية الشعبية.

_ أوضحت الدراسة أنّ نظرية (Gramscian. A) للهيمنة، باعتبارها نظرية اجتماعية وسياسية سلّطت الضوء على الدور الحاسم للسياسة في بناء الواقع الاجتماعي والسياسي لدى الناس.

_ أكدت الدراسة على أنّ نظرية (Gramscian. A) في فهم السياسة توفر آلية قوية للسيطرة السياسية والهيمنة، وهي في ذلك أكثر كفاءة وأقوى تأثيراً على الجمهور من خلال استخدام، وتشكيل، وتأطير المفاهيم السياسية، والاستعارات، والرموز، والأسماء، والتعريفات عبر وسائل الإعلام، وبعبارة أخرى: (إنّها طريقة لإضفاء الشرعية على النظام القائم، بإثارة الجمهور للعمل السياسي، ومقاومة النظام القائم).

3- دراسة ريهام أحمد الحبيبي 2009: (1)

تحدّدت مشكلة الدراسة في التعرف على دور الصحافة المصرية في إمداد جمهور القراء بالمعلومات حول سياسات الدول الغربية تجاه القضايا العربية، وذلك من خلال رصد أبعاد علاقات اعتماد جمهور القراء على الصحافة المصرية؛ كونها مصدراً رئيسياً للحصول على المعلومات حول هذه السياسات، وأسباب ودوافع الاعتماد عليها، والتعرف على مكانة الصحف وترتيب أهميتها مقارنة بوسائل

(1) ريهام أحمد محمد الحبيبي، دور الصحافة المصرية في إمداد القراء بالمعلومات حول سياسات الدول الغربية تجاه القضايا العربية، دراسة تحليلية وميدانية، جامعة المنصورة، كلية الآداب، قسم الإعلام، رسالة ماجستير غير منشورة، 2009م.

الإعلام الأخرى، ودرجة ثقة الجمهور بالصحف، ودراسة تأثير عدد من المتغيرات على هذه العلاقة.

وسعت الدراسة بشقيها التحليلي والميداني إلى تحقيق هدف عام، وهو التعرف على مدى اعتماد جمهور القراء على الصحافة المصرية كونها مصدراً للمعلومات حول سياسات الدول الغربية تجاه القضايا العربية، ورصد ملامح المعالجة الصحفية للمواقف وسياسات الدول الغربية تجاه القضايا العربية. واعتمدت الدراسة على منهج المسح لمضمون صحف الدراسة وهي: (الأهرام، والوفد، والأسبوع)، وذلك لمدة ثلاثة شهور ابتداء من 13 يوليو 2006 حتى 12 أكتوبر 2006، بالإضافة إلى مسح لعينة من جمهور القراء الذين تتراوح فئاتهم العمرية من 18 إلى 60 سنة فما فوق، من محافظات (الجيزة، والدقهلية، والمنيا)، وبلغت عينة المبحوثين (380) مبحوثاً.

أهم النتائج:

- _ احتلال القضية اللبنانية المرتبة الأولى بين القضايا العربية التي نالت على اهتمام صحف الدراسة، يليها القضية العراقية في المرتبة الثانية.
- _ احتلت أمريكا المرتبة الأولى بين الفاعلين الغربيين في الخطاب الصحفي.
- _ جاءت الدوافع المعرفية في مقدمة الأسباب التي تدفع أفراد العينة لقراءة الموضوعات السياسية في الصحف، يليها الدوافع الاجتماعية في المرتبة الثانية.

4- دراسة فتحي حسين عامر 2008⁽¹⁾ :

تحدّثت المشكلة البحثية للدراسة في رصد العلاقة بين معالجة الصحافة المصرية على اختلاف أشكالها، وملكيّتها، واتجاهاتها، ومُسمياتها القومية والحزبية والخاصة للقضايا العربية المنشورة على صفحاتها، وبين مستوى معرفة الجمهور المصري بها باختلاف سماتهم الديموغرافية، وأهداف الاعتماد لديهم على الصحف المصرية في تغطيتها لهذه القضايا. وتمثّل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في محاولة التعرف على العلاقة بين معالجة الصحف أو الصحافة المصرية للقضايا العربية وبين مستوى المعرفة للجمهور المصري بها، وذلك من خلال فروض نظريّتي فجوة المعرفة والاعتماد على وسائل الإعلام، بالإضافة إلى عددٍ من الأهداف الفرعية الأخرى منها التعرف على شكل المعالجة الصحفية لقضايا الدراسة، ومدى الاختلاف بينها وفقاً لنوعية الملكية الصحفية، كذلك المقارنة بين الاعتماد على الصحف ووسائل الإعلام الأخرى للمعلومات عن القضايا العربية من حيث حجم المعرفة التي يتم اكتسابها من كلٍ منها. واعتمدت الدراسة لتحقيق أهدافها على منهجيّ المسح والمقارن، وذلك من خلال مسح مضمون صحف الأهرام، والوفد، والأسبوع، حيث راعى الباحث أن تكون هذه الصحف ممثلة للنظام الصحفي المصري بمختلف أنماطه، وذلك خلال الفترة الزمنية من 1 يناير 2007 إلى 1 يوليو 2007، إضافة إلى مسح لعينة عشوائية طبقية من الجمهور المصري تكونت من (400) مفردة من البالغين في القاهرة، حيث تم تقسيم أحياء القاهرة وفقاً للمستوى الاجتماعي والاقتصادي إلى أحياء مرتفعة ومنخفضة.

(1) فتحي حسين أحمد عامر، معالجة الصحافة المصرية للقضايا العربية وعلاقتها بمستوى معرفة الجمهور المصري بها، دراسة مسحية، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم الدراسات الإعلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2008م.

أهم النتائج:

_ ارتباط المُعالجات الصحفية بالصحف المصرية بطبيعة القضايا الشعبية بالدرجة الأولى.

_ زيادة الارتباط الأيديولوجي والفكري في معالجات القضايا المثارة.

_ عدم وجود علاقة بين مُعالجة الصحافة المصرية للقضايا العربية ومستوى معرفة الجمهور المصري بها.

5- دراسة Marvin Kalb & Carol Saivetz 2007⁽¹⁾ :

تناولت هذه الدراسة التغطية الحية والمباشرة للحرب الإسرائيلية اللبنانية_حزب الله (العدوان الإسرائيلي على لبنان) سنة 2006، وينبغي الإشارة هنا إلى أن هذه الدراسة هي عبارة عن ورقة بحثية تم إعدادها، وتقديمها في منتدى (أمريكا والعالم الإسلامي) الذي أُقيم بالعاصمة القطرية (الدوحة) بتاريخ 18 فبراير 2007، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تغطية وسائل الإعلام العربية للحرب خلال الفترة الزمنية التي جرت فيها، وهي: 34 يوماً كانت أغلبها في شهر يوليو 2006، كما هدفت الدراسة إلى بيان ومعرفة حجم موضوعية التغطية الإعلامية لشبكات الإعلام العربي لأحداث الحرب، وذلك بتحليل مضمون شبكات وسائل الإعلام العربية الفضائية عبر (شبكة العربية التي تبث من دبي، وشبكة الجزيرة التي تبث من قطر)، بالإضافة إلى إجراء العديد من المقابلات الشخصية مع دبلوماسيين، ومع صحفيين عالميين.

Hezbollah War of 2006: The Media As A _ The Israeli. Marvin Kalb & Carol Saivetz(1)
، Research Paper Series، Politics and Public Policy. Weapon in Asymmetrical Conflict
p.p1_39.، Feb 2007، 29_R

أهم النتائج

_ أوضحت الدراسة أنّ الحرب الإسرائيلية مع حزب الله اللبناني (العدوان الإسرائيلي على لبنان)، لم تكن حرباً تقليدية بين إسرائيل ودولة عربية، وهي كانت حرباً غير متكافئة، وتعدّ نموذجاً جديداً للصراع الأحادي الجانب في الشرق الأوسط بين دولة إسرائيل، ودولة داخل دولة (حزب الله)، وهو يُمكن قياسه بنفس الحال أو الوضع مع قطاع غزة، وجناحه المتطرف (حماس) الذي يرفض الاعتراف بإسرائيل كدولة مستقلة.

_ أكدت الدراسة على أنّ قناة الجزيرة تعكس ببراعة حال الشارع العربي وتغذّيه، وهو بطبيعته مُعادٍ للغرب ولإسرائيل، في حين أنّ قناة العربية الممولة من بعض رجال الأعمال اللبنانيين المرتبطين بالمملكة العربية السعودية كانت في تغطيتها للحرب مُماثلة لقناة الجزيرة، ولكنها كانت أكثر حذر في استخداماتها للتقنيات المتطورة، أثناء نقل تقاريرها المباشرة حول الحرب لجمهورها في الشرق الأوسط.

_ استنتجت الدراسة أنّ شبكات الإعلام العربية، وذلك من خلال دراسة (شبكة العربية، وشبكة الجزيرة)، غالباً ما كانت تصف هذه الحرب بالحرب السادسة، كما عمدت الدراسة إلى سرد الحروب الخمسة التي خاضتها الدول العربية ضد إسرائيل، والإشارة إلى ما يُسمّى لديهم بتأسيس إسرائيل بقرار من الأمم المتحدة في نيويورك سنة 1948.

_ أشارت الدراسة إلى عدم موضوعية وسائل الإعلام العربية في نقلها وسردها لقضايا الشرق الأوسط فيما يخص الحرب الإسرائيلية اللبنانية (العدوان الإسرائيلي على لبنان)، حيث إنّ طبيعة سرد الأحداث لم تتغير طيلة فترة الصراع المستمر مع إسرائيل، والمرتبطة نهايته أساساً بنهاية إسرائيل، وهو الأمر المرتبط كذلك بالسيكولوجية، وبالسّياسة العربية تجاه الصراع مع إسرائيل.

(الإجراءات المنهجية للدراسة)

أولاً / نوع ومنهج الدراسة:

1- نوع الدراسة

تنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التحليلية التي تستهدف رصد، وتحليل، ووصف، وتفسير شكل ومضمون الخطاب الصحفي الليبي وتأثير السياسة العامة للدولة، وسياسة الإعلام الليبي على الصحف الدراسة، والكشف عن طبيعة، واتجاهات، ومواقف معالجة الصحافة الليبية للقضية أو الحدث موضوع الدراسة.

2_ منهج المسح الإعلامي:

باعتباره جهداً ومنهجاً علمياً منظماً يُساعد في الوصول إلى البيانات والمعلومات عن الظاهرة أو القضية موضوع الدراسة؛ وذلك باستخدام استمارة تحليل المضمون، وهي من الأدوات العلمية المنظمة والرئيسية التي اعتمد عليهما الباحث من أجل تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة على تساؤلاتها، كذلك قام الباحث بمسح عينة من المضامين الصحفية المثارة عن قضية الدراسة في الصحف الدراسة طيلة الفترة الزمنية المحددة بهدف التعرف على سمات العينة ونوعها، وطبيعة المضامين المثارة وأهدافها، ومدى ارتباطها بالسياسة الإعلامية للصحيفة، وللدولة عند معالجتها للعدوان الإسرائيلي على لبنان.

3_ المقارنة المنهجية:

يُشير هذا الأسلوب إلى مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى توضيح وتصنيف عوامل السببية في ظهور ظواهر معينة وتطورها....، وذلك بواسطة توضيح التشابه والاختلاف الذي يبينه الظواهر التي تُعدّ من نواحٍ مختلفة قابلة للمقارنة⁽¹⁾؛ واستخدم الباحث هذا الأسلوب بهدف إجراء مقارنة بين الصحف الدراسة

(1) محمد عبد الحميد، دراسات الجمهور في بحوث الإعلام، عالم الكتب، القاهرة، 1993م، ص 21_148.

لمعرفة مدى اهتمام كل منها بالقضية موضوع الدراسة والتحليل، وللوقوف على حجم المعالجة الصحفية لكل منها على حدة، وكذلك لمعرفة مدى الاتفاق والاختلاف في معالجة موضوع الدراسة من خلال تحليل المضمون، هذا بالإضافة إلى مقارنة النتائج.

ثانياً / أدوات جمع البيانات:

1_ استمارة تحليل المضمون:

قام الباحث بالاستعانة في جمع وتحليل البيانات الخاصة بالدراسة التحليلية بأداة تحليل المضمون للتوصل إلى الوصف الكمي والمحتوى الظاهر لعملية الاتصال⁽¹⁾، واستخلاص البيانات التي تساعد في التعرف على نوعية المضامين المثارة في صحف الدراسة، واتجاهات المعالجة من خلال المضمون الكمي والكيفي بواسطة استمارة تضمنت فئات ووحدات معدة بدقة للتحليل.

ثالثاً / مجتمع وعينة الدراسة:

قام الباحث بتحليل مضمون صحف: (الزحف الأخضر، والفجر الجديد، والشمس)، وذلك بالمسح الشامل للفنون التحريرية المتناولة لموضوع الدراسة والمنشورة في تلك الصحف، حيث شملت التالي: (الأشكال الخبرية، وأشكال الرأي، والأشكال التفسيرية والاستقصائية، والأشكال المصورة)، وبالنسبة لنوع العينة المستخدمة في الدراسة التحليلية، قام الباحث باستخدام أسلوب المسح الشامل لكل أعداد صحف الدراسة، وذلك خلال الفترة الزمنية للعدوان التي بلغت 34 يوماً متتالياً في الفترة من 12 يوليو 2006 إلى يوم 14 أغسطس 2006، ليبلغ إجمالي أعداد صحف الدراسة الثلاث (90 عدداً)، بواقع (30 عدداً) لكل صحيفة، وذلك بعد استثناء يوم العطلة الأسبوعية لصحف الدراسة.

Anders (11) Hansen, Mass Communication Research Methods, London: Macmillan Press, 1999, p. 9. _ 109.

(1) سامي طابع، بحوث الإعلام، دار النهضة العربية، القاهرة، 2001م، ص 246.

(عينه الدراسة)

العينة الزمانية

تمّ تحديد الفترة الزمنية لعينة الدراسة التحليلية من 12 يوليو 2006، إلى 14 أغسطس 2006، أي لمدة 34 يوماً طيلة فترة العدوان، وهي فترة يرى الباحث أنها كافية للحصول على نتائج واضحة ومحددة لحجم وشكل وطبيعة المعالجة الصحفية للعدوان الإسرائيلي على لبنان في الصحف الليبية اليومية، وصحف الدراسة بخاصة.

العينة المكانية

اقتصرت هذه الدراسة على الصحف اليومية الليبية فقط الصادرة بمدينة طرابلس، وهي العاصمة السياسية لليبيا، بالإضافة إلى جميع الصحفيين العاملين في هذه الصحف، والصحف التي تمت دراستها كانت على النحو التالي:

1_ صحيفة الزحف الأخضر: وهي صحيفة صدرت سنة 1980 باعتبارها صحيفة أسبوعية عقائدية فكرية، تصدر عن (اللجان الثورية)، فيما بعد أصبحت صحيفة يومية فكرية شاملة، وهي الناطقة بلسان حال ما كان يُعرف باسم (حركة اللجان الثورية) في ليبيا.

2_ صحيفة الفجر الجديد: وهي صحيفة يومية إخبارية تصدر عن الهيئة العامة للصحافة، حيث صدرت سنة 1972 عن المؤسسة العامة للصحافة التابعة لوزارة الإعلام، وكان شعارها في ذلك الوقت (صحيفة يومية سياسية جامعة).

3_ صحيفة الشمس: وهي صحيفة شاملة صدرت سنة 1962 في إحدى مدارس مدينة مصراتة، حيث صدرت على أساس صحيفة حائطية ثم توقفت، وعادت للصدور في سنة 1989 باعتبارها صحيفة أسبوعية ثم توقفت، وبعد حوالي ثلاث سنوات ونصف السنة عادت للصدور باعتبارها صحيفة يومية شاملة تصدر عن الهيئة العامة للصحافة.

وجاء اختيار الباحث لهذه الصحف؛ لأنها كانت تُعدّ من أبرز الصحف اليومية الصادرة بشكلٍ منتظمٍ ومستمر في الصدور طيلة فترة العدوان على لبنان، بالإضافة إلى أنّ هذه الصحف تُمثل صحافة الدولة والنظام السياسي الذي كان قائماً في ليبيا، حيث إنّها تمثل وجهات النظر الرسمية للجهات الصادرة عنها إزاء ما تُعالجه من أحداثٍ وقضايا داخلية أو خارجية، ناهيك عن الأعداد التي كانت تُطبعُ يومياً منها، والتي تفوق ما يُطبع من نسخٍ للصحف الأسبوعية، ونصف الشهرية، والشهرية، بعدد يزيد على (5000 نسخة يومياً) لكل صحيفة على حدة، بالإضافة إلى كونها تصدرُ بأحجامٍ مُتشابهة، وهو الحجم الاعتيادي (Standard Size)، وعدد صفحاتٍ مُتقاربة (من 12 إلى 16 صفحة) لكلٍ منها؛ وبالتالي فإنّ عملية المقارنة لقضية الدراسة ستكون أكثر موضوعية وعلمية فيما لو تمت المقارنة بين صحفٍ متباينة في الحجم، وفي عدد الصفحات.

أسباب اختيار موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان

يرجع اختيار الباحث لهذا الموضوع لأسباب عدّة أهمها:

1- يُشير العدوان الإسرائيلي المُتكرّر على لبنان إلى أنّ الإسرائيليين ساعون ومستمرّون في سياستهم التوسّعية الاستيطانية؛ لاحتلال أكبر قدرٍ ممكن من الأراضي العربية، وإنّ سياستهم هذه ليست مُقتصرة فقط على فلسطين والأراضي الفلسطينية، ما يُشير إلى استحالة وجود ما يُسمّى بسلام حقيقي ودائم مع هذا الكيان المُحتل مُستقبلاً.

2- أثبتت نتائج ما عُرف بـ(حرب تموز)، التي واجهت فيها لبنان وحزب الله اللبناني إسرائيل بطلان ما يُعرف بنظرية التفوق الإسرائيلي في المنطقة، وأنّه ليس من الصّعب بل من السّهل إلحاق الهزيمة بالقوات الإسرائيلية، وآلتها العسكرية التي اندحرت للمرة الأولى سنة 1973.

اختبارات الصدق والثبات

_ أولاً: اختبارات الصدق:

قام الباحث بعرض استمارة تحليل المضمون والتعريفات الإجرائية المرافقة لها على عدد من المحكمين من أساتذة الإعلام والصحافة في كلية الإعلام بجامعة طرابلس، والزيتونة.

_ ثانياً: اختبارات الثبات: قام الباحث بمراجعة فئات ووحدات التحليل مُراجعة دقيقة، والتأكد من صحتها، وملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة، ومطابقتها لأغراض التحليل، وتعريف فئات ووحدات التحليل تعريفاً لا يؤثر أي نوع من التضارب أو اللبس⁽¹⁾، وللتأكد من صحة ودقة أداة القياس، ودرجة ثباتها، تم إحصاء كل الفئات التي اشتملت عليها استمارة تحليل المضمون، والتي بلغت (69 فئة) ما بين رئيسية وفرعية، حيث تحقق قائمة الرموز أو الكلمات أو الفئات المطلوب إحصاؤها عددياً، درجة ثبات أعلى مما تحققه قائمة جمل، أو عبارات مطلوب تحليلها لغوياً⁽²⁾، وبعدها تم عرض الاستمارة بصورتها الأولية على المحكمين^(*)، يرافقها التعريفات الإجرائية لفئات تحليل المضمون التي زودهم بها الباحث، حيث تم تحليل ما نسبته (5%) من صفحات الدراسة الثلاث، واستند الباحث في عملية تقدير قيمة الثبات على معادلة (Holisti)، وجاءت نتيجة قياس الثبات على النحو التالي:

(1) سمير محمد حسين، بحوث الإعلام، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1991م، ص270.

(2) نفس المرجع السابق، ص271.

(*) استعان الباحث في إجراء اختبار ثبات تحليل المضمون بثلاثة محكمين، إضافة إلى الباحث نفسه، وهم كالتالي:

_ د. عادل عاشور المرغني، عضو هيئة تدريس بكلية الفنون والإعلام/ جامعة طرابلس، ليبيا.

_ د. عبد الكريم سالم الرجباني، عضو هيئة تدريس بكلية الآداب/ جامعة زليتن، ليبيا.

_ أ. عادل القطري حسن، عضو هيئة تدريس بكلية الفنون والإعلام/ جامعة الزيتونة، ترونة _ ليبيا

$$\frac{2 \text{ م}}{\text{م}} = \frac{2 \text{ ن} + 1 \text{ ن}}{2 \text{ ن} + 1 \text{ ن}}$$

حيث إن: م = عدد الحالات المتفق عليها.
ن1 = عدد الحالات التي قام بترميزها المحكم رقم (1).
ن2 = عدد الحالات التي قام بترميزها المحكم رقم (2).
وعليه فقد كان تطبيق المعادلة ونتائجها كالتالي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{0.82 \times 4}{0.82 \times 4 + 1} = \frac{3.28}{3.52} = 0.93$$

وتُشير نسبة المتوسط الحسابي الخاص بالمُحكّمين، إلى وجود معامل ثبات عالٍ، واتّفاقٍ مرتفع يُمكن الاعتماد عليه بلغ نسبتهُ مؤيِّاً 93%.
عرض وتحليل وتفسير ومقارنة نتائج الدراسة
1_ فئة أبعاد القضية: فيما يتعلق بأبعاد قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، والمنشورة في صحف الدراسة الثلاث، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (1)

يُوضّح أبعاد قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة

الأبعاد	الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
البعد السياسي	32	22.8	28	48.3	56	30.8		
البعد الاقتصادي	0	0.0	6	10.3	7	3.85		
البعد العسكري	76	54.3	24	41.4	84	46.15		
البعد الأمني	20	14.3	0	0.0	0	0.0		
البعد المجتمعي	12	8.6	0	0.0	35	19.2		
المجموع	140	%100	58	%100	182	%100		

كا² المحسوبة = 73.5 كا² الجدولية = 15.51 درجات الحرية = 8 مستوى المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.31

تُشيرُ النتائجُ السابقة إلى اهتمام صحيفتي الزحف الأخضر والشمس بـ(البعد العسكري) الذي جاء في المرتبة الأولى، بينما جاء (البعد السياسي) في المرتبة الأولى بالنسبة لصحيفة الفجر الجديد، و(البعد العسكري) في المرتبة الثانية، أما بالنسبة لصحيفتي الزحف الأخضر والشمس احتلّ (البعد السياسي) المرتبة الثانية، كما يلاحظ الباحث من نتائج الجدول السابق أنّ اهتمام صحف الدراسة بالبُعد الاقتصادي، والبُعد الأمني، والبُعد المجتمعي جاء ضعيفاً إلى حدّ كبير مقارنة بالبُعدين العسكري والسياسي، ففي حين انصبّ اهتمام صحيفة الزحف الأخضر

على البُعد الأمني، اهتمت صحيفة الشّمس بالبُعد المُجتمعي ولكن بنسبةٍ مُؤيِّدةٍ أضعف من الأبعاد الأخرى؛ ويُفسّر الاهتمام بالبُعد العسكري الذي حلّ أولاً في صحيفتيّ الزّحف الأخضر والشّمس بسبب طبيعة قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان ذات الطابع العسكري، والباحث هنا يستذكر الحرب التي خاضها حزب الله اللبناني مع القوّات الإسرائيلية لمُدّة 34 يوماً، والتي بدأت بتاريخ 12 يوليو 2006، وما صاحبها من تداعيات سياسيّة أثّرت على منطقة الشرق الأوسط، وهنا يُمكن بيان السّبب الرئيسي لاحتلال البُعد السّيّاسي المرتبة الأولى في صحيفة الفجر الجديد؛ حيث إنّ صحيفة الفجر الجديد هي صحيفة إخبارية تقوم بنشر ما يرد إليها من وكالة الأنباء الليبيّة الرسميّة دون زيادة أو نقصان، الأمر الذي يُعطي مؤشراً واضحاً على مدى اهتمام النظام السّيّاسي والإعلامي والصحفي الليبي في تلك الفترة الزمنية بتوثيق ونشر القرارات السّيّاسية الإقليمية والدولية الصّادرة نتيجة العدوان الإسرائيلي على لبنان، بالإضافة إلى نشر أخبار الأعمال العسكريّة الجارية التي تقع من ضمن البُعد العسكري الموجود بنسبٍ مُرتفعة في صحف الدّراسة الثلاث. وتعدّ قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان من القضايا الطارئة بالنسبة للصحافة الليبية، التي تخضع لمعايير المُعالجة الآنية للأحداث التي جرت على السّاحة العربيّة في تلك الفترة الزمنية؛ ولذلك فهي أقلّ تناولاً مُقارنةً بغيرها من القضايا، وهو ما تؤكّده نتيجة إحدى الدّراسات بالقول: "جاءت نسبة القضايا المُستمرة أكثر عموماً من القضايا الطّارئة في صحيفتيّ الزّحف الأخضر والشّمس، حيث بلغت القضايا المُستمرة 58.6%، مُقابل 41.4% للطّارئة"⁽¹⁾.

(1) سالم عيسى بالحاج، دور التلفزيون والصحف في ترتيب أولويات الجمهور الليبي نحو القضايا الخارجية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الإذاعة، 2003م، ص478.

2_ فئة محور ارتكاز القضية: فيما يتعلق بمحور ارتكاز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة الثلاث، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (2)

يُوضّح محاور ارتكاز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
محور الارتكاز		ك	%	ك	%	ك	%
حدث		104	74.31	38	65.5	119	65.4
شخصية		4	2.85	12	20.7	7	3.8
دولة		16	11.42	4	6.9	28	15.4
حركة أو منظمة		16	11.42	4	6.9	28	15.4
المجموع		140	%100	58	%100	182	%100

كا² المحسوبة = 30.8 كا² الجدولية = 12.59 درجات الحرية = 6 مستوى المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.20

تُشيرُ النتائج السابقة إلى أنّ محور (حدث) جاء في المرتبة الأولى في صحف الدراسة الثلاث باعتباره المحور الأساس لارتكاز المادة الصحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، وبخاصة في صحيفة الزحف الأخضر مقارنة بصحيفتي الفجر الجديد والشمس، بينما جاءت بعض محاور الارتكاز بنسب مئوية متساوية في صحف الدراسة الثلاث، حيثُ جاء في المرتبة الثانية بالنسبة لصحيفتي الشمس والزحف الأخضر، وبنسبتين مؤنيتين متساويتين محور (دولة)، ومحور

(حركة أو مُنظمة)، وفي صحيفة الفجر الجديد جاء في المرتبة الثانية محور الارتكاز (شخصية).

ويُفسّر الباحث صدارة محور (الحدث)، كونه المحور الأساس في ارتكاز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة الثلاث بسبب أهمية القضية؛ باعتبارها حدثاً مهماً على الصعيد العربي والإقليمي والدولي، حيثُ تصدرت قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان سنة 2006 قائمة اهتمامات العديد من الصحف المحلية والعربية والعالمية، كما أنّ الدّعم السياسي والعسكري الأمريكي والبريطاني لإسرائيل كشف للعالم حقيقة العجز الدولي عن مُحاسبة المعتدي، وتحقيق العدالة الدولية للبنان، وعليه فإنّ هذه القضية فرضت نفسها بقوة على أجنده وسائل الإعلام المختلفة، وهو الأمر الذي ينطبق على تغطية ومُعالجة وسائل الإعلام والصحافة اللبنانية. وتختلف النتيجة السابقة إلى حدّ ما مع ما توصّلت إليه دراسة ريهام أحمد الحبيبي التي أشارت إلى استناد خطابات صحيفتي (الأهرام، والوفد) في قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان على محور الارتكاز المتمثل في (دولة)، وذلك في إشارة واضحة للدّور الأمريكي والبريطاني السّلبّي في هذه القضية⁽¹⁾.

3_ فئة أسلوب عرض المادّة الصحفية: فيما يتعلق بأسلوب عرض المادّة الصحفية الخاصة بقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة الثلاث، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

(1) ريهام أحمد محمد الحبيبي، المرجع السابق، ص 469.

جدول رقم (3)

يُوضّح أسلوب عرض قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة

الشمس		الفجر الجديد		الزحف الأخضر		الصحيفة
						أسلوب عرض المادة الصحفية
%	ك	%	ك	%	ك	
65.4	119	82.8	48	65.7	92	موضوعي
34.6	63	17.2	10	34.3	48	ذاتي
%100	182	%100	58	%100	140	المجموع

كا² المحسوبة = 6.7 كا² الجدولية = 5.99 درجات الحرية = 2 مستوى المعنوية =

0.00 معامل الارتباط = 0.14

تُشيرُ النتائجُ السابقة إلى أنّ استخدام (الأسلوب الموضوعي) في عرض المادة الصحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان جاء في المرتبة الأولى في صحف الدراسة الثلاث، وبخاصة في صحيفة الفجر الجديد التي تصدرت الترتيب بنسبةٍ مُرتفعةٍ جداً، ويتقارب في النسب المئوية بين صحيفتي الزحف الأخضر والشمس، كما جاء (الأسلوب الذاتي) بنسبتين مُتقاربتين في صحيفتي الزحف الأخضر والشمس؛ ويُفسّر تفوق استخدام (الأسلوب الموضوعي) في عرض المادة الصحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، وبخاصة في صحيفة الفجر الجديد بسبب أنّ ما قامتُ صحفُ الدراسة بنشره من مادةٍ صحفية لهذه القضية كان مُعظمه مادة إخبارية تتناول القضية بتجرّد، وبدون إبداء الرأي فيها، وهو الأمر الذي تُؤكّده نتائج الجدول رقم (5) الذي يوضّح الفنون التحريرية المتناولة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة.

كذلك يرى الباحث بأنّ هناك نسبة جيّدة من مواد الرّأي المنشورة التي تناولت القضية المذكورة، حيثُ تتّضح من خلال نتائج (الأسلوب الذاتي) في

صحفتيّ الزحف الأخضر والشمس، وهو أمرٌ طبيعي بالنسبة لصحف الرأي، ولكنّ غير الطبيعي احتواء صحيفة الفجر الجديد على مادة رأي ولو بنسبة ضعيفة؛ باعتبارها ذات هوية إخبارية، وذات تبعيّة مباشرة لما كان يُعرف باسم (وكالة الجماهيرية للأنباء)، وتغيّرت هويّتها من صحيفة جامعة قبل سنة 1978 إلى صحيفة يومية إخبارية⁽¹⁾.

4_ فئة آليات التحيز: فيما يتعلق بآليات التحيز المستخدمة في عرض قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، والمنشورة في صحف الدراسة الثلاث، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (4)

يُوضّح آليات التحيز المستخدمة في قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة

آليات التحيز		الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
استخدام صور معينة	64	45.7	28	48.3	98	53.85			
وضع علامات تعجب أو استفهام	24	17.15	0	0.0	14	7.7			
ربط أمور أساسية بأمور ثانوية	20	14.3	0	0.0	21	11.55			
استخدام العناوين المثيرة	8	5.7	20	34.5	14	7.7			
أكثر من طريقة	24	17.15	10	17.2	35	19.2			
المجموع	140	100%	58	100%	182	100%			

كا²المحسوبة = 57.4 كا²الجدولية = 15.51 درجات الحرية = 8 مستوى

المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.27

(1) عابدين الدردير الشريف، (مسيرة صحيفة الفجر الجديد في ربع قرن)، مجلة البحوث الإعلامية، العدد 12، السنة السادسة، 1997م، ص16.

تُشيرُ النتائجُ السابقةُ إلى اعتمادِ صُحفِ الدِّراسةِ الثلاثِ على آليّةِ (استخدامِ صُورٍ مُعيّنة)، حيثُ احتلّتْ المرتبةُ الأولى باعتبارها أهمّ آليّةٍ من آلياتِ التّحيزِ المُستخدمةِ في تناولِ قضيةِ العدوانِ الإسرائيليِ على لبنان، بينما جاءتِ آلياتُ التّحيزِ الأخرى مُتفاوتةً الاهتمامِ من صحيفةٍ لأخرى، ففي حينِ اعتمدتْ صحيفةُ الزّحفِ الأخضرِ في المرتبةِ الثانيةِ على آليتينِ هُما: (وضعِ علاماتٍ تعجبٍ أو استفهامٍ، وأكثرُ من طريقةٍ للتّحيزِ) في تناولها لقضيةِ العدوانِ الإسرائيليِ على لبنان، جاءَ اعتمادُ صحيفةِ الفجرِ الجديدِ على آليّةِ (استخدامِ العناوينِ المثيرة)، كما اعتمدتْ صحيفةُ الشّمسِ في المرتبةِ الثانيةِ على آليّةٍ (أكثرُ من طريقةٍ)، بينما جاءتِ آليّةُ (ربطِ أمورٍ أساسيةٍ بأمورٍ ثانويةٍ) في المرتبةِ الثالثةِ في صحيفتيّ الزّحفِ الأخضرِ والشّمسِ، وفي صحيفةِ الفجرِ الجديدِ آليّةُ (أكثرُ من طريقةٍ).

ويُفسّرُ سببُ الاتفاقِ بينِ صُحفِ الدِّراسةِ الثلاثِ حولِ الاعتمادِ على آليّةِ (استخدامِ صُورٍ مُعيّنة) باعتبارها آليّةِ التّحيزِ المُفضلة؛ انطلاقاً من رؤيةٍ تلكِ الصُّحفِ، ورؤيةٍ القائمِ بالاتصالِ فيها لمدى أهميةِ الصُّورةِ الصّحفيةِ، فالصُّورةُ أبلغُ من ألفِ كلمةٍ، وهي غالباً ما تُضفي المصدقيةَ على المادّةِ الصّحفيةِ المنشورةِ في الصّحيفةِ، كما أنّه من المُلاحظِ على جميعِ صُحفِ الدِّراسةِ نشرها لصفحاتٍ كاملةٍ مُصوّرةٍ لقضيةِ العدوانِ الإسرائيليِ على لبنان، وهي لحملةٌ صحفيةٌ جرتْ خلالَ الأشهرِ الثلاثةِ الأخيرةِ لسنةِ 2006، نشرتْ فيها الصُّحفُ اللّيبيةُ اليوميّةُ صُورَ ضحاياِ العدوانِ الإسرائيليِ من المدنيّينِ اللّبنانيّينِ العُزلِ من أطفالٍ وشيوخٍ ونساءٍ، بالإضافةِ إلى إعلانٍ أو دعوةٍ لجمعِ التبرّعاتِ على حسابِ رقمِ (99999) بمصرفِ الجُمهوريّةِ وجميعِ فروعِهِ في ليبيا؛ لصالحِ الضحايا العُزلِ والأبرياءِ من الشعبِ اللّبنانيِ الشّقيقِ،... وغيره من إغاثةٍ عاجلةٍ وطارئةٍ للشعبِ اللّبنانيِ. كذلكِ يُمكنُ القولُ بأنّ الجانبِ الفنيِ للصّحافةِ المقروءةِ ربما يكوّنُ سبباً إضافياً في تفضيلِ آليّةِ

(استخدام صور معينة) لدى صحف الدراسة الثلاث؛ وذلك لأن الصورة تُعدّ عنصراً جمالياً مهماً في عملية إبراز الأحداث والقضايا المختلفة.

5_ فئة الفنون التحريرية (الأشكال الصحفية المستخدمة): بشأن الفنون التحريرية الصحفية المستخدمة في معالجة قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، فإن الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (5)

يوضح الفنون التحريرية المتناولة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في
صحف الدراسة

الصحيفة		الفنون التحريرية المستخدمة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	

تُشيرُ النتائجُ السابقة إلى أنَّ (الخبر الصحفي) احتلَّ المرتبة الأولى في صُحف الدِّراسة الثلاث، وبخاصَّة في صحيفة الفجر الجديد التي تحصَّلت على أكثر من ثلاثة أرباع القيمة الإجمالية مُقارنةً ببقيَّة الفنون التحريرية الأخرى، بالإضافة إلى (التقرير الإخباري) الذي يُمكن القول بأنَّه احتلَّ المرتبة الثانية في صحيفة الفجر الجديد، وكذلك في صحيفة الشَّمس بنسبةٍ مُتساوية مع المقال الافتتاحي، بينما احتلتْ (الصُّورة التعبيرية) المرتبة الثانية في صحيفة الزَّحف الأخضر.

وبالرجوع إلى نتائج الجدول السابق يُمكن القول إنَّ الأشكال الخبرية اعتمدتْ على استخدامها صُحف الدِّراسة الثلاث بشكلٍ بارز، وبخاصَّة في صحيفة الفجر الجديد الإخبارية التي جاءت نسبة ما قامت بنشره من مادة صحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان من خلال (الأشكال الخبرية) مُرتفعة، بلغت 93.1% للخبر الصحفي والتقرير الإخباري معاً؛ ويرجع السَّبب الرئيسي في احتلال الأشكال الخبرية صدارة الترتيب؛ لاعتماد صُحف الدِّراسة الثلاث على مصدر ما كان يُعرف باسم (وكالة الجماهيرية للأنباء) المزوّد الأول والوحيد لصُحف الدِّراسة بالأخبار، حيثُ تُفرض على أقسام الأخبار في الصُّحف اللبنانية استقاء، ونشر ما يرد إليها من الوكالة الوحيدة التابعة للنظام السِّياسي الذي كان قائماً، وذلك بعد أن تمَّ تزويد الصُّحف اللبنانية اليومية بجهاز الإبراق (التيكرز) الذي يُرسلُ الأخبار إليها مباشرة، وبشكلٍ فوري من الوكالة، ووفق سياستها وصياغتها، وبالتالي فإنَّ الصُّحف اللبنانية اليومية في مُعظم الأحوال لا يرجع لها حُرِّيَّة الخيار والاختيار لمصادرها وفق ما تقتضيه الرِّسالة الإعلامية الهادفة، لتبقى مُجرّد أداة للنظام السِّياسي الحاكم، يُسخرها لخدمة أهدافه، وتحقيق مآربه، ونشر رؤيته للأحداث والقضايا المُختلفة.

6_ فئة مصادر الصحفية: فيما يتعلق بالمصادر التي اعتمدت عليها صحف الدراسة في استقاء المادة الصحفية الخاصة بقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، فإنّ الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (6)

يُوضّح مصادر الصحفية المُعتمد عليها في قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
مصادر الصحيفة		ك	%	ك	%	ك	%
محرر		32	22.85	4	6.9	56	30.8
مندوب		4	2.85	0	0.0	7	3.85
وكالة الجماهيرية للأنباء		88	62.85	52	89.7	98	53.8
وكالات أنباء أجنبية		0	0.0	1	1.7	0	0.0
صحف ومجلات		0	0.0	0	0.0	7	3.85
مصدر غير محدد		16	11.45	1	1.7	14	7.7
المجموع		140	100%	58	100%	182	100%

كا² المحسوبة = 31.6 كا² الجدولية = 18.31 درجات الحرية = 10 مستوى

المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.21

تُشيرُ النتائج السابقة إلى أنّ مصدر ما كان يُعرف باسم (وكالة الجماهيرية للأنباء) جاء في المرتبة الأولى في صحف الدراسة الثلاث مقارنة ببقية المصادر الأخرى، وبخاصّة في صحيفة الفجر الجديد مقارنة بصحيفتي الزحف الأخضر والشمس؛ ويُفسّر ذلك بسبب هويّة صحيفة الفجر الجديد الإخبارية، ولذلك فهي ملزمة بالاعتماد على مصدر الوكالة؛ باعتبارها المصدر الرئيسي للأخبار، كذلك يرى الباحث

بأنّ اعتماد صحف الدّراسة الثلاث على الوكالة المذكورة؛ يرجع إلى أنّ النظام السياسي الذي كان حاكماً في ليبيا وضع العديد من القيود التي تحدّ من حُرّيّة النشر ومن الاعتماد على المصادر المختلفة في نشر الأحداث والقضايا، وبخاصّة القضايا السياسية الخارجية التي من ضمنها قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، والقضايا العربية بعامة، والإصرار على اعتماد مصادر محدّدة خاضعة له بتبعيتها المباشرة.

وبالنسبة لبقية المصادر الأخرى المعتمد عليها في استقاء المادّة الصحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان فجاءت مُتشابهة في صحيفتي الزّحف الأخضر والشمس، ومُتماشية إلى حدّ ما مع طبيعتهما الصحفية؛ باعتبارهما صحيفتين يوميّتين شاملتين، حيثُ جاء مصدر المُحرر الصحفي في المرتبة الثانية في الصحيفتين مع تفوق صحيفة الشمس، وجاء في المرتبة الثالثة (مصدر غير مُحدد) في اعتماد الصحيفتين عليه مع تفوق صحيفة الزّحف الأخضر على صحيفة الشمس في نشر الغامض، والمُبهم، وغير المعروف مصدره من مادّة صحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان؛ وربما كانت المادّة الصحفية غير المُشار لمصدرها من مثل: (عاجل جداً، وسري للغاية) مُرسلة إلى الصحيفة من جهات عليا تتبع النظام السياسي الحاكم، حيثُ إنّ صحيفة الزّحف الأخضر كانت ذات تبعية مُباشرة لما يُعرف بـ(اللجان الثورية) في ليبيا، كما يبدو من ناحية أخرى أنّ بعض الصحفيين الليبيين في صحف الدّراسة الثلاث يعملون على نشر بعض الأخبار والمواد الصحفية الأخرى دون ذكر مصدرها، حفاظاً على سُمعة المصدر، أو لعدم توافق المصدر مع السياسة التحريرية للصحيفة، ضاربين بعرض الحائط أهميّة توثيق المصدر كأحد العوامل المؤثرة على قارئ الصحيفة التي يعملون بها⁽¹⁾.

(1) سهير عثمان عبدالحليم، العوامل المؤثرة على قارئية الصحف المطبوعة في مصر: دراسة ميدانية، جامعة

القاهرة، كلية الإعلام، قسم الصحافة، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2010م، ص351.

7_ فئة اتجاه مضمون المادة الصحفية: بخصوص اتجاه مضمون المادة الصحفية الخاصة بقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة الثلاث، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (7)

يُوضّح اتجاه مضمون قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
اتجاه المضمون		ك	%	ك	%	ك	%
محايد		84	60.0	38	65.5	112	61.5
معارض		56	40.0	20	34.5	70	38.5
المجموع		140	100%	58	100%	182	100%

كا² المحسوبة = 0.52 كا² الجدولية = 5.99 درجات الحرية = 2 مستوى

المعنوية = 0.76 معامل الارتباط = 0.03

تُشيرُ النتائجُ السابقة إلى أنّ اتجاه مضمون المادة الصحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان (محايد) جاء في المرتبة الأولى في صحف الدراسة الثلاث، حيثُ جاء بنسبٍ مُتقاربة إلى حدّ كبير، وبرز هذا الحياد في صحيفة الفجر الجديد مقارنةً بصحيفتي الشمس والزحف الأخضر، بينما جاء اتجاه المضمون (معارض) في المرتبة الثانية، وتصدّرت صحيفة الزحف الأخضر ترتيب صحف الدراسة في هذا الاتجاه لمضمون قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان؛ ويُفسّر تقارب النسب المئوية لاتجاه المضمون (محايد) في صحف الدراسة الثلاث بسبب أنّ معظم المادة الصحفية المنشورة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان هي عبارة عن أخبار، تناولت القضية بشكلٍ موضوعي، وهو ما تدعمه نتائج الجدول رقم (5) الذي يوضح الفنون التحريرية المتناولة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة، الأمر الذي يبين سياسة الحياد، أو ما يُمكن أن يُطلق عليه سياسة (مسك

العصا من المنتصف) المتبعة من قبل الصحافة اللبنانية حيال هذه القضية، وينبغي الإشارة هنا إلى أن العلاقات اللبنانية اللبنانية شهدت خلافات جذرية عميقة طيلة عقود مضت، وذلك منذ اختفاء الإمام الشيعي اللبناني (موسى الصدر) سنة 1979 إثر زيارته لليبيا. كذلك تحصل اتجاه المضمون (معارض) على نسب مئوية جاوزت ثلث إجمالي ما تم نشره من مادة صحفية للقضية اللبنانية، وبخاصة في صحيفتي الزحف الأخضر والشمس؛ ويرجع سبب ذلك إلى هوية الصحيفتين باعتبارهما شاملتين لمواد الرأي، ما أعطى المجال للقائمين بالاتصال فيهما للتعبير عن آرائهم المعارضة للعدوان الإسرائيلي على لبنان من خلال الأشكال الصحفية غير الخبرية بمختلف أنواعها، وبالتالي أتيحت لهم مساحة تعبير أكبر مقارنة بصحيفة الفجر الجديد ذات الطابع الإخباري.

8_ فئة موقع المادة الصحفية: بشأن نشر قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صُف الدّراسة الثلاث، وذلك من حيث (الموقع على صفحات الصحيفة)، فإنّ الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (8)

يُوضّح موقع المادة الصحفية على صفحات الصحيفة لقضية العدوان الإسرائيلي

على لبنان

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
الموقع على صفحات الصحيفة		ك	%	ك	%	ك	%
الصفحة الأولى		72	51.4	40	69.0	98	53.8
الصفحة الأخيرة		12	8.6	6	10.3	42	23.1
الصفحات الداخلية		56	40.0	12	20.7	42	23.1
المجموع		140	100%	58	100%	182	100%

كا²المحسوبة = 23.68 كا²الجدولية = 9.49 درجات الحرية = 4 مستوى المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.18

تُشيرُ النتائجُ السابقةُ إلى أنَّ نشر قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في (الصفحة الأولى) جاء في المرتبة الأولى في صُحف الدّراسة الثلاث، وذلك من حيثُ (الموقع على صفحات الصّحيفة)، حيثُ تجاوزتُ النسب المئوية للصفحة الأولى نصف ما تمّ نشره من مادّة صحفية خاصّة بهذه القضية على الصّفحات الأخرى في صحيفتيّ الزّحف الأخضر والشمس، وكذلك تجاوزتُ التّلتين في صحيفة الفجر الجديد، بينما جاءت في المرتبة الثانية الصفحات الداخلية التي برزت في صحيفة الزّحف الأخضر مقارنةً بصحيفتيّ الفجر الجديد والشمس في اهتمامها بالنّشر على هذا الموقع من الصّحيفة؛ ويرجع سبب الاهتمام بالنّشر على الصفحة الأولى إلى اعتبارات عدّة أهمها: أهمية القضية، وأبعادها السّياسية، وقربها الرّماني والمكاني، وجديتها بالنسبة للصحف الرصينة، ومدى ارتباطها بسياسة الدّولة... وغيرها من الاعتبارات التي تُؤكّد على أنَّ عملية نشر أي حدث أو أيّة قضية في الصفحة الأولى يُعطي انطباعاً يُفيد بأهمية ذلك الحدث أو القضية بالنسبة للسياسة الإعلامية، ولسياسة الدّولة الصّادرة فيها تلك الصّحف، حيثُ تتّضح أهمية سياسة الدّولة باعتبارها عاملاً مؤثراً مهمّاً فيما تقوم وسائل الإعلام ببثّه أو بنشره في أيّة دولة، ومؤثراً رئيسياً في صياغة وتشكيل أولوياتها تجاه الأحداث والقضايا المُختلفة، حيثُ إنّ سياسة وتوجّهات الدّولة تُؤثر في اختيارات القوائم بالاتصال للأخبار الخارجيّة⁽¹⁾. وبالرجوع إلى نتائج الجدول السابق يُمكن التّأكيد على أنَّ صُحف

(1) سماح رضا زكي، دور وكالات الأنباء الدولية والشبكات العالمية المصوّرة في بناء أجندة وسائل الإعلام المصرية بالنسبة للأخبار والقضايا الخارجيّة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم العلاقات العامة والإعلان، رسالة ماجستير غير منشورة، 2001م، ص 227.

الدراسة الثلاث تُعدّ المرآة العاكسة لوجهة النظر الليبية الرسمية، وبالتالي السياسة الإعلامية للدولة، وللنظام الليبي السابق إزاء الأحداث والقضايا، التي من ضمنها قضايا الدراسة.

9_ فئة موقع المادة الصحفية: بشأن نشر قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة من حيث (الموقع على الصفحة الواحدة من الصحيفة)، فإنّ الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (9) يوضح الموقع على الصفحة الواحدة من الصحيفة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان

الموقع على الصفحة الواحدة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
		ك	%	ك	%	ك	%
في الأعلى يمينا		16	11.42	6	10.35	42	23.1
في الأعلى يساراً		20	14.3	6	10.35	14	7.7
في الأسفل يمينا		36	25.72	14	24.1	21	11.53
في الأسفل يساراً		28	20.0	10	17.25	49	26.9
وسط الصفحة		16	11.42	10	17.25	21	11.53
ذيل الصفحة		8	5.72	4	6.9	21	11.54
صفحة كاملة		16	11.42	8	13.8	14	7.7
المجموع		140	%100	58	%100	182	%100

كا² المحسوبة = 30.3 كا² الجدولية = 21.03 درجات الحرية = 12 مستوى المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.20

تُشيرُ النتائجُ السابقةُ إلى أنَّ (الجزء السفلي) جاء في المرتبة الأولى في صُحف الدِّراسة الثلاث، حيثُ قامتُ صُحف الدِّراسة بنشر قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في أسفل الصَّفحة سواءً يميناً أو يساراً، وكان ذلك واضحاً في صحيفتيّ الزَّحف الأخضر والفجر الجديد أكثر من صحيفة الشَّمس التي أظهرتُ نتائج التحليل اهتمامها بالنشر في الأعلى يميناً، وهو الأمر الذي يُؤكِّد على اهتمام صحيفة الشَّمس بإبراز هذه القضية للقرَّاء بشكل أكثر من صحيفتيّ الزَّحف الأخضر والفجر الجديد. كذلك تُشير نتائج الجدول السابق إلى وجود نسب مئوية للموقع (صفحة كاملة)، وهي المادّة التي تمثّلت في الحملة الإعلامية التي قامتُ بها صُحف الدِّراسة، والتي أشار إليها الباحث في مكان سابق، وذلك في سنة 2006 أثناء العدوان الإسرائيلي على لبنان، حيثُ قامتُ صُحف الدِّراسة بنشر صفحات مُصوِّرة مصحوبة بتعليقات، وهي صُور ضحايا العدوان الإسرائيلي من المدنيين اللبنانيين العُزل من أطفال وشيوخ ونساء، حيثُ عملتُ الصَّحيفة على تخصيص (صفحة كاملة) لصورة واحدة تأخذُ شكل الإطار العام المُعبّر عن قضية مُعينة مع إضافة بعض العبارات العاطفية عليها، وأحياناً أخرى كانت تأخذُ شكل الصُّور المُتعدِّدة لقضية واحدة مفصولةً ببعض العناوين المثيرة حول موضوع الصُّور⁽¹⁾، هذا بالإضافة إلى الدَّعوة لجمع التبرعات على حساب رقم (99999) بمصرف الجمهوريّة وجميع فروعه في ليبيا لصالح الجرحى، وأسر القتلى، والمُشرّدين من الشعب اللبناني،... وغيره من إغاثاتٍ عاجلة وطارئة للشعب اللبناني.

(1) سليمة حسن سعد زيدان، العوامل المؤثرة على قارئية الصحف اللبنانية لدى الشباب الجامعي الليبي: دراسة ميدانية، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الصحافة، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2009م، ص 149.

10_ فئة عناصر الإبراز (العناوين): فيما يخص إبراز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة الثلاث بواسطة (العناوين)، فإن الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (10)

يوضح عنصر الإبراز (العناوين) لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
عنصر الإبراز (العناوين)		ك	%	ك	%	ك	%
العنوان العريض		84	60.0	26	44.8	105	57.7
العنوان الممتد		32	22.85	18	31.05	28	15.4
العنوان العمودي		24	17.15	14	24.15	49	26.9
المجموع		140	%100	58	%100	182	%100

كا² المحسوبة = 10.9 كا² الجدولية = 9.49 درجات الحرية = 4 مستوى المعنوية = 0.03 معامل الارتباط = 0.12

تُشيرُ النتائج السابقة إلى أن صحف الدراسة الثلاث ركزت على استخدام (العنوان العريض) في عملية إبرازها لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، وبخاصة في صحيفة الزحف الأخضر مقارنة بصحيفتي الشمس والفجر الجديد، وجاء في المرتبة الثانية (العنوان الممتد) في صحيفتي الزحف الأخضر والفجر الجديد، وفي صحيفة الشمس (العنوان العمودي).

ويمكن تفسير الاعتماد على استخدام (العنوان العريض) في إبراز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صحف الدراسة الثلاث، وبخاصة في صحيفة

الزحف الأخضر؛ بسبب الجانب الفني الذي يعتمد فيه المخرج والمنفذ الصحفي على محاولة جذب انتباه القارئ نحو موضوعات وأحداث وقضايا بعينها، حيث إن عين القارئ عادةً ما تقع أولاً على الجزء العلوي من الصحيفة، ومن اليمين إلى اليسار، هذا بالإضافة إلى أن المخرج والمنفذ الصحفي الواحد تجده يشغل في أكثر من صحيفة يومية وفق نظام (الورديات)؛ وذلك بسبب قلة العناصر الفنية من مخرجين، ومُنفذين صحفيين في الصحافة الليبية، الأمر الذي يُفسّر التشابه، والنمطية في كثرة استخدام نفس العناصر التيبوغرافية في العديد من الصحف الليبية، وبشكل مُتشابه إلى حد كبير، ولعلَّ صُحف الدّراسة الثلاث هي من بين الصّحف الليبية المتأثرة سلباً بهذا السلوك التكراري في الشكل العام، هذا ناهيك عن سوء الإخراج الذي لا يُواكب أساليب وطُرق مدارس الإخراج الحديثة، واتّباع الموجودين من المخرجين الصحفيين لأساليب قديمة مُتمثلة بصبب المادّة الصحفيّة في الصّفحة مباشرة على شكل كتل ومُربعات تبتعد كثيراً عن الجانب الإبداعي لفن الإخراج الصحفي، كما أنّ شكل الإعلانات المنشورة غالباً ما تأخذ نفس الشّكل التحريري للمواد الصحفيّة الأخرى، بحيث إنّ القارئ العادي يستطيع أن يرى التشابه والنمطية في شكل الفنون التحريرية، والإعلانات المنشورة؛ بسبب ركون المخرجين والمُنفذين الصحفيين إلى السّهل، والتقليدي في عملية الإخراج الصحفي؛ ما يُضعف من ملكة التفكير والإبداع لديهم، ويؤدي للحدّ من قدراتهم المهنيّة والفنيّة⁽¹⁾.

(1) مرعي مذكور، (تأثير الإعلان على العملية التحريرية في الصحف اليومية السعودية)، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد 6، أكتوبر-ديسمبر، 1999م، ص9.

11_ فئة عناصر الإبراز (الصّور): فيما يخصّ إبراز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة الثلاث بواسطة (الصّور)، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (11)

يُوضّح عنصر الإبراز (الصّور) لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
عنصر الإبراز (الصّور)		ك	%	ك	%	ك	%
صور الشخصيات		4	5.0	3	7.0	13	9.8
صور الموضوعات		76	95.0	40	93.0	120	90.2
المجموع		80	%100	43	%100	133	%100

كا² المحسوبة = 1.63 كا² الجدولية = 5.99 درجات الحرية = 2 مستوى المعنوية = 0.44 معامل الارتباط = 0.08

تُشيرُ النتائج السابقة إلى أنّ (صُور الموضوعات) جاءت في المرتبة الأولى في صحف الدراسة الثلاث بنسب مئوية مُتقاربة، وجاءت في المرتبة الثانية (صور الشخصيات) بنسب مئوية ضعيفة جداً، وبخاصّة في صحيفتي الزحف الأخضر والفجر الجديد، وهو الأمر الذي خالف توقّعات الباحث في أن تأتي صحيفة الفجر الجديد أقل اعتماداً على (صُور الشخصيات) مقارنة بصُور الموضوعات؛ نظراً لهويتها الإخبارية التي تفرض عليها تدعيم الأخبار بكم كبير من الصّور، وبخاصّة صُور الشخصيات. وبالرجوع إلى نتائج الجدول السابق فإنّ الباحث يُرجع سبب الاعتماد على صُور الموضوعات أكثر من صُور الشخصيات في صحف الدراسة

الثلاث؛ إلى سهولة الحصول عليها من مصادر عدّة، كما أنّ الرقابة المفروضة على القوائم بالاتصال رقابة جادة، وشديدة بشأن السّماح بنشر صُور الشخصيات من عدمه، ومن هي تلك الشخصيات؟، وما علاقتها بالنظام السّياسي الليبي؟... وغيرها من التساؤلات التي تُثيرها نشر صُور بعض الشخصيات دون إجازة أو الحصول على إذنٍ مُسبق بذلك، وعلى العكس تماماً بالنسبة لاستخدام صُور الموضوعات التي يُمكن تكرار نشرها مرّات عدّة، لأكثر من حدثٍ أو قضية دون أن تُثير جدلاً أو تُوقع مسؤولية مباشرة على القسم الفني أو المُحرّرين، وهو ما يحتاج إلى إعادة نظرٍ وتقييم من القوائم بالاتصال في الصحف اللبنانية.

12_ فئة عناصر الإبراز (الرسوم): فيما يخصّ إبراز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة الثلاث بواسطة (الرسوم)، فإنّ الجدول التالي يوضّح ذلك.

جدول رقم (12)

يُوضّح عنصر الإبراز (الرسوم) لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
عنصر الإبراز (الرسوم)		ك	%	ك	%	ك	%
رسوم تعبيرية		0	0.0	0	0.0	1	33.3
الخرائط		0	0.0	0	0.0	2	66.7
المجموع		0	%0	0	%0	3	%100

كا² المحسوبة = 0.62 كا² الجدولية = 5.99 درجات الحرية = 2 مستوى

المعنوية = 0.56 معامل الارتباط = 0.05

تُشيرُ النتائجُ السابقة إلى أنَّ عنصرَ الإبراز (الرسوم) جاء بنتائج غير متوقعة، وبخاصة الرسم الساخر (الكاريكاتير)، حيث كانت نتائجه مُعدمة ولا وجود لها في صُحف الدّراسة الثلاث، وجاءت الرسوم التعبيرية بتكرارٍ واحدٍ، والخرائط بتكرارين في صحيفة الشّمس فقط. وهنا يرى الباحث ضرورة توجيه النقد لجميع القائمين بالاتصال في صُحف الدّراسة الثلاث؛ بسبب عدم وجود الرسم الساخر تحديداً وبعمامة الرسوم؛ باعتبارها عنصراً مهماً في الصّحافة لا يُمكن تجاهلها، حيث يُعدّ الرّسم الساخر عنصراً من عناصر الإبراز المهمّة، وفناً تحريرياً يقوم على معالجة العديد من الموضوعات، والظواهر، والأحداث، والقضايا الداخلية والخارجية.

ويُمكن تفسير انعدام الرسوم، وبخاصة الرسم الساخر المُعالج لقضيّة العدوان الإسرائيلي على لبنان في صُحف الدّراسة الثلاث بسبب قلّة رسامي (الكاريكاتير أو الكارتون) في ليبيا، كما أنَّ بعض هذه القلّة من الرسّامين تركت فن الرسم، وتوجّهت نحو أعمالٍ أخرى ذات مُرتبات ومزايا ماديّة مُجزية أكثر ممّا توفّره مهنة الصّحافة؛ وذلك من أجل مُتطلبات الحياة، بما يُلبي احتياجاتهم واحتياجات أسرهم. وتتفق النتيجة السابقة إلى حدّ كبير مع نتيجة إحدى الدّراسات العلميّة التي تُشير إلى قلّة استخدام الكاريكاتير في الصّحافة اللّيبية لدرجة انعدامه في بعض الصّحف⁽¹⁾، وهو الأمر الذي يحتاج لإجراء دراسةٍ علميّة حول أسبابه، ومشاكله، وحلوله المُقترحة.

(1) سليمة حسن سعد زيدان، مرجع سابق، ص131.

13_ فئة عناصر الإبراز (الألوان): فيما يخص إبراز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة الثلاث بواسطة (الألوان)، فإن الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (13)

يوضح عنصر الإبراز (الألوان) لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان المنشورة في صحف الدراسة

الصحيفة		الزحف الأخضر		الفجر الجديد		الشمس	
عنصر الإبراز (الألوان)		ك	%	ك	%	ك	%
الأسود		92	65.7	24	41.4	101	55.5
الأخضر		4	2.85	0	0.0	0	0.0
الأحمر		44	31.45	34	58.6	81	44.5
المجموع		140	%100	58	%100	182	%100

كا² المحسوبة = 19.1 كا² الجدولية = 9.49 درجات الحرية = 4 مستوى

المعنوية = 0.00 معامل الارتباط = 0.16

تُشيرُ النتائج السابقة إلى أنّ استخدام اللون (الأسود) جاء في المرتبة الأولى في صحيفتيّ الزحف الأخضر والشمس، بينما جاء في المرتبة الأولى في صحيفة الفجر الجديد اللون (الأحمر)، وجاء في المرتبة الثانية اللون (الأحمر) في صحيفتيّ الزحف الأخضر والشمس، وفي صحيفة الفجر الجديد اللون (الأسود).

ويرى الباحث أنّ اعتماد صحف الدراسة الثلاث على استخدام (الأسود، والأحمر) لإبراز قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان يعدّ أمراً منطقياً، ويُمثل ما يُشيران إليه من قتلٍ ودمار،... وغيره من الصفات التي تُخلّفها أي حرب، أو

عدوان، أو صراع، ومن المنطقي أن يتم إسباغ المادة الصحفية المتناولة لها بالأسود والأحمر، ولكن غير المنطقي هنا وجود اللون الأخضر بنسبة ضعيفة في صحيفة الزحف الأخضر؛ وربما يرجع سبب وجوده في صحيفة الزحف الأخضر إلى خطأ فني من المخرج الصحفي، أو مطبعي من عامل الطباعة حدث أثناء طباعة الصحيفة.

إجمالاً يمكن القول أن صحف الدراسة الثلاث اعتمدت على عناصر عدة في عملية إبرازها لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، وكانت أبرزها استخداماً (العناوين، والألوان)؛ ويمكن تفسير الاعتماد الكبير لصحف الدراسة الثلاث على عنصرَي (العناوين، والألوان) بسبب سهولة ويُسر تنفيذهما، وبخاصة وأن العناوين تأتي من ضمن العملية التحريرية، والألوان من ضمن العملية الفنية للعمل الصحفي اليومي. كذلك يمكن القول أن جميع صحف الدراسة اعتمدت بشكل كبير على الأشكال الصحفية التحريرية، وبخاصة الأشكال الخبرية في معالجتها للأحداث والقضايا، مبدية اهتماماً ضعيفاً بالأشكال الصحفية المصورة من خلال الرسوم، وبخاصة الرسم الساخر.

أهم نتائج الدراسة

- 1_ جاء (البعد العسكري) في المرتبة الأولى في صحيفتي الزحف الأخضر والشمس، من بين أبعاد موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان، بينما جاء (البعد السياسي) في المرتبة الأولى في صحيفة الفجر الجديد.
- 2_ جاء محور الارتكاز (حدث) في المرتبة الأولى في صحف الدراسة الثلاث؛ باعتباره المحور الأهم لارتكاز المادة الصحفية لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان، وبخاصة في صحيفة الزحف الأخضر مقارنة بصحيفتي الفجر الجديد والشمس.

- 3_ اهتمام صُحف الدّراسة الثلاث باستخدام (الأسلوب الموضوعي) في عرض المادّة الصحفيّة لموضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان، حيثُ جاء في المرتبة الأولى في صُحف الدّراسة الثلاث.
- 4_ اعتماد صُحف الدّراسة الثلاث على آلية التّحيز (استخدام صُور مُعينة)، حيثُ جاءت في المرتبة الأولى؛ باعتبارها من أهم آليات التّحيز المُستخدمة في تناول قضية العدوان الإسرائيلي على لبنان.
- 5_ جاء (الخبر الصحفي) في المرتبة الأولى من بين الفنون التّحريرية المتناولة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان في صُحف الدّراسة الثلاث، وبخاصّة في صحيفة الفجر الجديد مقارنة بصحيفتي الزّحف الأخضر والشمس.
- 6_ اعتماد صُحف الدّراسة الثلاث في استقاء المادّة الصحفيّة لموضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان على مصدر (وكالة الجماهيرية للأنباء)، حيثُ جاء في المرتبة الأولى في صُحف الدّراسة الثلاث.
- 7_ جاء اتجاه مضمون المادّة الصحفيّة المتناولة لقضية العدوان الإسرائيلي على لبنان (مُحايد) في المرتبة الأولى في صُحف الدّراسة الثلاث، بينما جاء اتجاه المضمون (مُعارض) في المرتبة الثانية في صُحف الدّراسة الثلاث.
- 8_ جاءت (الصّفحة الأولى) في المرتبة الأولى في اهتمام صُحف الدّراسة الثلاث بموقع نشر موضوع العدوان الإسرائيلي على لبنان، وذلك من حيثُ (الموقع على صفحات الصّحيفة). وفيما يتعلّق بـ(الموقع على الصّفحة الواحدة من الصّحيفة) اهتمت صُحف الدّراسة بالنّشر في الجزء السّفلي، حيثُ جاء موقع (في الأسفل يميناً) في المرتبة الأولى في صحيفتي الزّحف الأخضر والفجر الجديد، وفي صحيفة الشّمس موقع (في الأسفل يساراً).

9_ اعتماد صُحف الدّراسة الثلاث في إبراز قضيّة العدوان الإسرائيلي على لبنان على عنصريّ الإبراز (العناوين، والألوان)، مقارنة بعنصريّ الإبراز (الصّور، والرسوم). ففي ما يتعلّق بـ(العناوين) جاء (العنوان العريض) في المرتبة الأولى في صُحف الدّراسة الثلاث. أمّا (الصّور) فجاءتْ (صُور الموضوعات) في المرتبة الأولى في صُحف الدّراسة الثلاث، وبخاصّة في صحيفة الزّحف الأخضر مقارنة بصحيفتيّ الفجر الجديد والشمّس. وبخصّوص (الرسوم) جاءتْ (الخرائط) و(رسوم تعبيرية) في صحيفة الشمّس فقط. أمّا فيما يتعلّق بـ(الألوان) جاء اللون (الأسود) في المرتبة الأولى في صحيفتيّ الزّحف الأخضر والشمّس، بينما جاء في المرتبة الأولى في صحيفة الفجر الجديد اللون (الأحمر).

تبث المصادر والمراجع

أولاً: العربية

- (1) ريهام أحمد محمد الحبيبي، دور الصحافة المصرية في إمداد القراء بالمعلومات حول سياسات الدول الغربية تجاه القضايا العربية: دراسة تحليلية وميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية الآداب، قسم الإعلام، 2009م.
- (2) سالم عيسى بالحاج، دور التلفزيون والصحف في ترتيب أولويات الجمهور الليبي نحو القضايا الخارجية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الإذاعة، 2003م.
- (3) سامي طايح، بحوث الإعلام، دار النهضة العربية، القاهرة، 2001م.
- (4) سليمة حسن سعد زيدان، العوامل المؤثرة على قارئية الصحف الليبية لدى الشباب الجامعي الليبي: دراسة ميدانية، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الصحافة، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2009م.
- (5) سماح رضا زكي، دور وكالات الأنباء الدولية والشبكات العالمية المصوّرة في بناء أجندة وسائل الإعلام المصرية بالنسبة للأخبار والقضايا الخارجية، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم العلاقات العامة والإعلان، رسالة ماجستير غير منشورة، 2001م.
- (6) سمير محمد حسين، بحوث الإعلام، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1991م.
- (7) سهير عثمان عبد الحليم، العوامل المؤثرة على قارئية الصحف المطبوعة في مصر: دراسة ميدانية، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، قسم الصحافة، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2010م.

- (8) عابدين الدردير الشريف، (مسيرة صحيفة الفجر الجديد في ربع قرن)، مجلة البحوث الإعلامية، العدد 12، السنة السادسة، 1997م.
- (9) عبد العزيز شرف، وسائل الإعلام ومشكلة الثقافة، دار الجيل، بيروت، 1993م.
- (10) فتحي حسين أحمد عامر، معالجة الصحافة المصرية للقضايا العربية وعلاقتها بمستوى معرفة الجمهور المصري بها: دراسة مسحية، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم الدراسات الإعلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2008م.
- (11) فتحي حسين عامر، معالجة الإعلام لقضايا الوطن العربي، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010م.
- (12) محمد عبد الحميد، دراسات الجمهور في بحوث الإعلام، عالم الكتب، القاهرة، 1993م.
- (13) مرعي مذكور، (تأثير الإعلان على العملية التحريرية في الصحف اليومية السعودية)، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد 6، أكتوبر-ديسمبر، 1999م.
- ثانياً: الانجليزية

(1) Anders Hansen, Mass Communication Research Methods, London, Macmillan Press, 1999.

(2) Jad Melki, The Interplay of Politics, Economics and Culture in News Framing of Middle East Wars, Media, War & Conflict Journal, Vol 7 (2), 2014.

- (3) Leighley E. Jan, Mass Media and Politics, New York, Houghton Mifflin Company, 2004.
- (4) Marvin Kalb & Carol Saivetz, The Israeli_Hezbollah War of 2006: The Media As A Weapon in Asymmetrical Conflict, Politics and Public Policy, Research Paper Series, R_29, Feb 2007.
- (5) Piki Ish. Shalom, Defining By Naming: Israeli Civic Warring Over The Second Lebanon War, European Journal of International Relations, Vol 4, 2010.

شرح اللآلئ المنظومة لصاحبها الشيخ الدكتور:
فرج علي حسين الفقيه باب: الأضحية والعقيدة
د. أسامة غيث فرج/ جامعة بني وليد / كلية
التربية/ قسم الدراسات الإسلامية

المقدمة

إن الحمد لله، نحمده، ونستعينه، ونستغفره، ونستهديه، 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، وأن محمداً عبده ورسوله، صلى الله عليه،
وعلى آله، وصحبه وسلم تسليماً كثيراً.

أما بعد:

فإن من رحمة الله عز وجل بهذه الأمة أن بعث فيها أفضل رسله، خاتم
النبیین محمد ﷺ، وأنزل عليه أفضل كتبه وأكملها وأقومها وأشملها لخيري الدنيا
والآخرة.

ولقد امتن الله عز وجل بهذه النعمة العظيمة على هذه الأمة في أكثر من آية؛ كما
في قوله سبحانه: ﴿لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُو
عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾⁽¹⁾.
وجعل العلماء ورثة الأنبياء والمرسلين، حجة على العالمين، إلى أن يرث الله
الأرض ومن عليها، وحثهم على التقفه في الدين، فقال تعالى: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ
فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ
يَحْذَرُونَ﴾⁽²⁾.

(1) سورة آل عمران، الآية: (164).

(2) سورة التوبة، الآية: (123).

فعكف العلماء على كتاب الله تعالى، وسنة نبيه ﷺ - يستقون من معينه الصافي، ومنهله العذب، فألفوا الكتب في جميع العلوم، ونظموا المتون كي يسهل على طلاب العلم حفظ العلوم، فمن حفظ المتون حاز الفنون. وممن اشتغل بنظم المتون فضيلة الشيخ الدكتور فرج علي حسين الفقيه حفظه الله وبارك في وقته وعمله، فقد نظم العديد من المتون في الفقه الإسلامي، ومقاصد الشريعة، وشرح تطبيقات القواعد الفقهية، وغيرها.

وقد دلني الدكتور المحبوب إبراهيم الزنيقري على منظومة الدكتور فرج علي حسين الفقيه في الفقه الإسلامي، المسماة: (الآلئ المنظومة)، فرأيت أن أشرح جزءاً منها، مساهمة مني في تسهيل مفرداتها وشرح معانيها، وإيضاح أحكامها. وهذا البحث هو جزء من شرحي لباب العبادات،⁽¹⁾ فقد اقتصر في فيه على باب الأضحية والعقيدة، فبلغ عدد ما شرحته ثمانية عشر بيتاً.

وقد جعلت بحثي هذا في مقدمة وقسمين وخاتمة:

المقدمة: وبينت فيها سبب الاختيار والدافع لشرح هذا النظم.

القسم الأول: فيه دراسة حول الناظم والتعريف بالمنظومة.

القسم الثاني: فيه نص النظم مضبوطاً، ومشروحاً، وموثقاً بالمصادر والمراجع ما استطعت إلى ذلك سبيلاً.

الخاتمة: ولخصت فيها ما توصلت إليه من نتائج.

والله أسأل أن يكون هذا البحث خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به، ويبارك في الشيخ الدكتور فرج علي حسين الفقيه، ويمده بالصحة والعافية، إنه على كل شيء قدير وبالإجابة جدير.

(1) نظراً لحجم باب العبادات، وما تلتزم به المجلات العلمية في نشرها للبحوث العلمية من اشتراط العدد المحدود لصفحات البحث فقد اقتصر في فيه على باب: الأضحية والعقيدة.

القسم الأول: ترجمة الناظم⁽¹⁾:

هو فضيلة الشئخ الدكتور فرج على حسين الفقيه، ولد بمسلاته في يوم (1/1/1943م)، وحفظ القرآن الكريم بزائفة جامع ميزران بطرابلس، وتلقى تعليمه الديني في معهد ميزران بنظام الحلقات الدراسية في ذلك الحين رفقة أخيه الأكبر الشئخ امحمد الكراتي، من سنة 1951م إلى سنة 1959م، وجمع بين دراسة الحلقات الدراسية ومدارس التعليم العام، وحفظ العديد من المتون. دخل مجال العمل، حيث تولى رئاسة قسم النفوس بالسجل المدني وذلك من سنة 1961م إلى سنة 1968م، والتحق بمدارس التعليم بمراحله المختلفة إلى أن بلغ السنة السابعة في امتحان سنة 1974م، وهي آخر سنة في المرحلة الثانوية بمعهد أحمد باشا العام غير النظامي، وتحصل على الشهادة الثانوية من الأزهر الشريف سنة 1975م.

تلقى علمه على يد عدد من العلماء والمشائخ الأفاضل منهم: الشئخ الهادي سعود، الذي أخذ عنه تنقيح الأزهرية، وشرح متن ابن عاشر، وأخذ الرحبية عن الشئخ امحمد الكراتي، وأخذ الفقه على يد مجموعة من المشائخ، منهم: الشئخ على بن حسن العربي، والشئخ الطيب المصراتي، والشئخ أحمد الخلفي، والشئخ خليل المزوغي، والشئخ المهدي أبو شعالة، وغيرهم رحمهم الله جميعاً. شغل منصب أمين عام بلدية مسلاتة ما بين عامي 1973م - 1977م.

تحصل على الشهادة الجامعية الأولى (الليسانس) من جامعة بنغازي سنة 1980م، بعد دراسته بكلية الشريعة والقانون بمدينة البيضاء لمدة سنتين حتى ألغيت

(1) أخذت ترجمة الناظم والتعريف بالمنظومة بشيء من الاختصار من بحث نشره الدكتور/المحجوب إبراهيم محمد الزنيقري في مجلة العلوم الشرعية التي تصدرها كلية العلوم الشرعية- مسلاتة، في عدها الأول، ص: 195 وما بعدها.

سنة 1978م، ونال درجة الماجستير في الفقه الإسلامى من جامعة طرابلس سنة 1983م، ودرجة الدكتوراه في الفقه الإسلامى من جامعة الزاوية الغربىة سنة 1999م، وكان في أثناء ذلك يعمل مدرساً ومفتشاً تربوياً حتى سنة 2000م حيث انتقل في نهايتها إلى الجامعة الأسمرىة.

تولى عمادة كلية العلوم الشرعىة بمسلالة سنة 2006م، حتى أحيل على التقاعد، ولا يزال متعاوناً مع بعض الجامعات.

درس في كثر من الكليات بالجامعات اللبىة: منها كلية الدعوة الإسلامىة بطرابلس، وكلية الآداب جامعة المرقب بالخمس، وكلية العلوم الشرعىة بمسلالة، وكلية المعلمين بترهونة، وكلية الشرىة بالجامعة الأسمرىة بزلتن، وغيرها من الكليات والمعاهد العلىا.

وقد أشرف وناقش عددا من رسائل الماجستير بلغ مجموعها خمسا وستين رسالة، ولا يزال يقوم بالتدريس في مسجد عبد العزيز بالقرىة التى يقطن بها لعدد من الطلبة على طرىة الحلقات القدىمة حتى تاريخ كتابة هذا البحث. كان للناظم العديد من المصنفات التى أضافت جديداً للمكتبة الإسلامىة والعربىة، ويمكن تصنيفها إلى:

أولاً: الكتب المطبوعة:

- في رحاب القرآن، مكتبة البستان، طرابلس، سنة 1996م.
- اليتيم في القرآن، الدار اللبىة، طرابلس، 1996.
- الوجيز في اللغة العربىة، مطابع عصر الجماهير، الخمس، سنة 1998م.
- النحو الميسر، الدار اللبىة، طرابلس، سنة 2000م
- أحكام العبادات، الجامعة المفتوحة، طرابلس، سنة 2000م.

- دراسات في الثقافة الإسلامية مع آخرين، مطبعة شهداء المرقب، الخمس، سنة 2002م، وطبع طبعة ثانية بمكتبة الوليد بطرابلس، سنة 2012م.
- تفسير قصار المفصل، مطبعة شهداء المرقب، سنة 2003م.
- مظاهر التيسير ورفع الحرج في الشريعة الإسلامية، دار قتيبة، دمشق، الطبعة الأولى 2003م، والطبعة الثانية سنة 2006م.
- تأملات في آيات من القرآن الكريم، الهيئة العامة للأوقاف وشؤون الزكاة سنة 2008م.
- تأملات في السيرة النبوية، جامعة مصراته، طبع سنة 2010م.
- اختلاف الفقهاء وأسبابه، دار الطالب، طرابلس، سنة 2011م.
- الآداب الاجتماعية في سورتي النور والحجرات، دار النحلة، سنة 2014م.
- تفسير سورة الفاتحة، دار الطالب، سنة 2015م.
- أحكام الموارد في الشريعة الإسلامية، دار النحلة، سنة 2012م.

ثانياً: كتب تحت الطبع:

- التوثيق صياغة الوثائق.
- المختصر في علوم الحديث.
- تفسير قصار الصور.
- الأوامر والنواهي في سورة الحج.
- الوقف الممنوع على رؤوس الآيات عند الهبطي وأسبابه.

ثالثاً: كتب تحت المراجعة:

- الرهن والانتفاع بالمرهون في الشريعة الإسلامية.
- المنهج القرآني في حياة المسلم.
- محاضرات في مقاصد الشريعة.

- منظومة في شرح تطبيقات القواعد الفقهية في (70 بيتاً)، ومنظومة في مقاصد الشريعة في (60 بيتاً).
- قاموس كلمات القرآن.
- قبسات من علوم التفسير (التفسير الموضوعي).

التعريف بالمنظومة ونسبتها إلى صاحبها:

أما نسبة هذا النظم لصاحبه فقد صرح الناظم باسمه في مقدمته التي صدر بها هذا النظم، وقد سمعته منه مشافهة، وأيضاً ما شهد به الأساتذة والمشائخ الأفاضل منهم: الدكتور: عمران علي العربي، والدكتور: بشير عز الدين الغرياني، والدكتور: بشير أحمد محمد، الذين اطلعوا على الجزء الأول (العقائد والعبادات)، وشجعوه على إتمام بقية الأبواب الأخرى.

وأما تسمية هذا النظم بـ(الآلئ المنظومة)، فقد أثبتته الناظم بقوله:

سميتها الآلئ المنظومة .: فاظفر بها تمددك بالمعلومة

وقد بلغت المنظومة بعد إكمال بقية الأبواب الفقهية (1000) بيت في أبواب العقيدة والعبادات، والنكاح، والمعاملات، والقصاص، والدية والشهادات، والجراحات، والحدود، والجهاد، والجزية.

القسم الثاني: شرح اللآلئ المنظومة (باب الأضحية والعقيقة):

باب: الأضحية:

حكم الأضحية:

قال الناظم:

سُنَّةٌ عَيْنُهَا حُكْمُ الْأُضْحِيَّةِ⁽¹⁾. لِقَادِرٍ وَلَا تَكُونُ مُجْزِيَةً

إِلَّا إِذَا خَلَّتْ مِنَ الْغُيُوبِ . وَلَمْ يَفُتْ شَرْطٌ مِنَ الْمَطْلُوبِ

بدأ الناظم في كلامه عن الأضحية بالكلام عن حكمها، فذكر أنها سنة مؤكدة على العين وليست على الكفاية، وهي سنة في حق الحر القادر عليها،⁽²⁾ قال ابن عبد البر⁽³⁾: ((الأضحية عند مالك سنة تجب على كل من وجد سعة من الرجال والنساء الأحرار، وهي من السنة المؤكدة التي يحمل الناس عليها، ولا يسامحون في تركها، كصلاة العيدين، وشبهها، وأهل الحاضرة والبادية والمقيم والمسافر في ذلك سواء))،⁽⁴⁾ والأفضل أن يضحي كل شخص عن نفسه، ولو ضحى عن نفسه وعن تجب عليه نفقته جاز⁽⁵⁾.

(1) قال الجوهري: وفيها أربع لغات إضحية وأضحية والجمع أضاحي، وضحية على فعيلة والجمع ضحايا، وأضحة والجمع أضحي، كما يقال: أرطاة وأرطى، وبها سمي يوم الأضحى، ينظر: الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية/ لإسماعيل بن حماد الجوهري، 257/7.

(2) وهو قول الجمهور، ينظر: الذخيرة، 140/4، والمجموع، 384/8، والمغني، 95/11، وقال أبو حنيفة وأصحابه: إنها واجبة مرة في كل عام على المقيمين من أهل الأمصار، وخالفه أصحابه، فقالوا بقول الجمهور، ينظر: الاختيار للتعليل المختار 18/5، والبحر الرائق 200/8.

(3) هو يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر النمري القرطبي المالكي، أبو عمر: من كبار حفاظ الحديث، مؤرخ، أديب، باحث. يقال له حافظ المغرب. ولد بقرطبة سنة 368هـ وتوفي سنة 463هـ، ينظر: الأعلام، 240/8.

(4) الكافي في فقه أهل المدينة، 173/1.

(5) ينظر: الذخيرة، 140/4، والفواكه الدواني، 378/1، والخلاصة الفقهية، 261/1.

والدليل على سنيتها حديث أنس - رضي الله عنها - أنه قال: " ضحى النبي - ﷺ - بكبشين أملحين أقرنين ذبحهما بيده وسمى وكبر ⁽¹⁾ .

وما رواه مسلم عن أم سلمة - رضي الله عنها - أن النبي - ﷺ - قال: " إذا رأيتم هلال ذي الحجة وأراد أحدكم أن يضحي فليمسك عن شعره وأظفاره ⁽²⁾ .

شروط الأضحية:

ثم شرع يتكلم على شروط الإجزاء بقوله:

سُنَّةٌ عَيْنِي حَكْمُ الْأُضْحِيَّةِ: لِقَادِرٍ لَا تَكُونُ مُجْزِيَةً

إِلَّا إِذَا خَلَّتْ مِنَ الْعُيُوبِ .: وَلَمْ يَفُتْ شَرْطٌ مِنَ الْمَطْلُوبِ

مقصود الناظم: أنه لا بد لصحة الأضحية أن تكون سالمة من العيوب، وأن

تتوافر فيها الشروط المطلوبة وهي:

أولاً: السلامة من العيوب:

قال الناظم:

لَا تُجْزَى الْعَوْرَاوَلَا الْعَجَفَاءُ .: وَلَا مَرِيضَةً وَلَا الْعَرَجَاءُ

مقصود الناظم: أن لا تكون عوراء بالمد، تأنيث أعور ⁽³⁾، البين عورها، وهو

ذهاب بصر إحدى عينيها، فإن كان بها بياض قليل على الناظر، لا يمنعها

الإبصار، أو كان على غير الناظر أجزاء ⁽⁴⁾.

(1) رواه البخاري، باب: التكبير عند الذبح، 2114/5، حديث رقم (5245)، ومسلم، باب:

استحباب الأضحية ومباشرة ذبحها، 1556/3، حديث رقم (1966).

(2) رواه مسلم، باب: نهى من دخل عليه عشر ذي الحجة وهو يريد التضحية أن يأخذ،

1563/3، حديث رقم (1977).

(3) ينظر: تاج العروس، 154/13، مادة (عور)، والمعجم الوسيط 653/2 .

(4) ينظر: شرح الزرقاني على الموطأ، 93/3، ومنح الجليل شرح مختصر خليل، 468/2.

ولا عجفاء بالمد أيضاً، مؤنث أعجف، الضعيفة التي لا تتقي، أي: لا نقي لها، والنقي الشحم، وقال ابن الأثير⁽¹⁾: هي التي لا مخ فيها .⁽²⁾
ولا تجزئ المريضة البين مرضها، بأي مرض كان، بشرط وضوحه.⁽³⁾
وكذلك العرجاء الظاهر ظلعه، أي: عرجها، وهي التي لا تلحق الغنم في مشيها، وقال أبو حنيفة: تجزي، ويرد عليه الحديث، ولا شك أن العرجاء تجري وتمشي، والعرج من صفات المشي، وأما التي لا تمشي فلا يقال لها عرجاء، فإن خف العرج، فلم يمنعها أن تسير بسير الغنم أجزأت.⁽⁴⁾
والدليل على شرط خلو الأضحية من العيوب الأربعة السابقة ما جاء عن البراء بن عازب أن رسول الله ﷺ سئل ماذا يتقى من الضحايا، فأشار بيده، وقال: "أربعاً - وكان البراء يشير بيده ويقول يدي أقصر من يد رسول الله ﷺ - العرجاء البين ظلعه، والعوراء البين عورها، والمريضة البين مرضها، والعجفاء التي لا تتقى"⁽⁵⁾.

(1) هو المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري، أبو السعادات، مجد الدين: المحدث اللغوي الأصولي ولد سنة 544هـ وتوفي سنة 606هـ، ينظر: الأعلام 272/5.

(2) ينظر: تاج العروس، 123/24، مادة (عجف)، والمعجم الوسيط 585/2، والنهاية في غريب الحديث، 223/5.

(3) ينظر: شرح الزرقاني على الموطأ، 93/3 .

(4) ينظر: المصدر نفسه، 93/3 .

(5) رواه مالك في الموطأ 667/3، باب: ما ينهى عنه من الضحايا، حديث رقم: (1757)، وأبو داود في السنن، باب: ما يكره من الضحايا، 54/3، حديث رقم (2804)، والترمذي في الجامع، باب: ما لا يجوز من الأضاحي، 85/4، حديث رقم: (1497).

قال الناظم:

ولا بمكسورة قَرْنٍ يُدْمِي .: أو بَخْرٍ جَرَّ فسادَ اللحم

يقصد الناظم بقوله: ولا بمكسورة قرن يدمي، أن لا يكون الكسر في أصل القرن، ولا يزال جديداً يدمي، فإن كان قديماً، وبرأ أجزاء. وإنما لم يجر أن يضحى بالمكسورة القرن إذا كان يدمى لأنه مرض من الأمراض يؤثر على لحمها.

قال ابن رشد: وسئل مالك عن الرجل يضحى بالمكسورة القرن، قال لا بأس بذلك إنما هي مثل الجماء، إلا أن يكون يدمي فلا يعجبني ذلك.⁽¹⁾ وكذلك البخراء، والبخر هو تغير ريح الفم،⁽²⁾ إذا كان عارضاً؛ لأنه دلالة على المرض.

قال في الذخيرة: ((والنتن في الفم مما يتقي؛ لنقصان الجمال، واستلزامه يغير اللحم أو بعضه))⁽³⁾، وقال العدوي: ((وَمِمَّا يَمْنَعُ الْأَجْزَاءَ الْبَخْرُ وَهُوَ تَغْيِيرُ رِيحِ الْفَمِ لِتَنْقِصِهِ الْجَمَالَ وَتَغْيِيرِهِ اللَّحْمَ حَيْثُ كَانَ عَارِضًا لِمَا كَانَ أَصْلِيًّا)).⁽⁴⁾

قال الناظم:

يابسةُ الضرع أو الصمعاء .: مقطوعةُ الأذن أو الهطماءُ

مقصود الناظم في هذا البيت أن من العيوب التي تمنع الإجزاء يبس الضرع، لنقص خلقتها وجمالها، أما يبس بعضه فيجوز.

(1) ينظر: البيان والتحصيل 340/3.

(2) ينظر: المعجم الوسيط، 41/1، والمصباح المنير، 37/1.

(3) الذخيرة، 148/4.

(4) حاشية العدوي 717/1.

قال في الذخيرة: ((ولا خير في مشطور الضرع كله، قال صاحب تهذيب الطالب⁽¹⁾ قال محمد: إذا يبس ضرعها كله لا يضحى بها، وإن كانت ترضع ببعضه جاز))⁽²⁾، قال العبدري:

((في كتاب محمد: لا خير في يابسة الضرع، ولا بأس بيابسة بعضه))⁽³⁾. والصمعاء هي قصيرة الأذنين، يقال: أذن صمعاء، إذا كانت صغيرة لطيفة لاصقة بالرأس⁽⁴⁾، وقد منعها المالكية في المشهور من المذهب، قال القروي: ((فلا تجزئ الصمعاء، وهي صغيرة الأذنين جداً))⁽⁵⁾، غير أن مالكاً جوز التضحية بالصمعاء، قال في المدونة: ((قلت: رأيت الشاة تخلق خلقاً ناقصاً؟ قال: قال مالك: لا يجزئ إلا أن تكون جلحاء⁽⁶⁾ أو سكاء، والسكاء التي لها أذنان صغيران. قال ابن القاسم: ونحن نسميها الصمعاء، قال: وأما إن خلقت بغير أذنين خلقاً ناقصاً فلا خير في ذلك))⁽⁷⁾.

أما مقطوعة الأذنين فإن كان القطع في كل الأذن أو أكثرها منع الإجزاء قولاً واحداً، وإن كان أقل من الثلث ففيه خلاف في المذهب.

(1) هو عبد الحق بن محمد بن هارون، شيخ المالكية، أبو محمد السهمي الصقلي، توفي سنة 466هـ، ينظر: 274/35.

(2) الذخيرة، 148/4.

(3) التاج والإكليل، 241/3.

(4) ينظر: المعجم الوسيط، 523/1.

(5) الخلاصة الفقهية على مذهب السادة المالكية 271/1.

(6) الجلحاء: التي لا قرن لها، ينظر: لسان العرب 424/2، باب: (جلح).

(7) المدونة، 550/1.

وأصل الخلاف تعارض حديثين، وهما حديث أبي بردة، وفيه أنه قال: يا رسول الله إني أكره النقص يكون في القرن والأذن، فقال له النبي - ﷺ - : "ما كرهته فدعه ولا تحرمه على أحد"⁽¹⁾، وحديث علي بن أبي طالب - ﷺ - قال "أمرنا رسول الله ﷺ أن نستشرف العين والأذن ولا أن نضحى بمقابلة⁽²⁾ ولا مدابرة⁽³⁾ ولا شرقاء⁽⁴⁾ ولا خرقاء⁽⁵⁾" رواه الترمذي⁽⁶⁾، فمن رجح حديث أبي بردة قال: لا يتقى إلا العيوب الأربع، أو ما هو أشد منها، ومن جمع بين الحديثين بأن حمل حديث أبي بردة على اليسير الذي هو غير بين، وحديث عليّ على الكثير الذي هو بين الحق بحكم المنصوص عليها ما هو مساو لها، ولذلك جرى أصحاب هذا المذهب إلى التحديد فيما يمنع الإجزاء مما يذهب من هذه الأعضاء، فاعتبر بعضهم ذهاب الثلث من الأذن والذنب، وبعضهم اعتبر الأكثر.⁽⁷⁾

- (1) رواه أبو داود في سننه، باب: ما يكره من الضحايا، 54/3، حديث رقم: (2604)، والنسائي في الكبرى، باب: ما ينهى من الأضاحي، 53/3، حديث رقم: (4459).
- (2) المقابلة ما قطع طرف أذنهما، ينظر: المعجم الوسيط، 713/2.
- (3) المدابرة ما قطع من جانب الأذن، وقيل من مؤخر الأذن، ينظر: القاموس الفقهي لغة واصطلاحاً، 129/1، والنهاية في غريب الحديث والأثر 206/2، باب: الدال مع الباء.
- (4) الشرقاء المشقوقة الأذن، ينظر: تاج العروس 438/25، باب: (شرق).
- (5) الخرقاء المتقوبة الأذن تقباً مستديراً، ينظر: النهاية في غريب الحديث والأثر، 68/2.
- (6) رواه الترمذي في السنن، وصححه، باب: ما يكره من الأضاحي، 86/4، حديث رقم: (1498)، وأبو داود في السنن، باب: ما يكره من الأضاحي، 55/3، حديث رقم: (2806).

(7) ينظر: بداية المجتهد ونهاية المقتصد، 432/1.

وأما الهطماء⁽¹⁾ فهي مكسورة الأسنان لا لهرم، وإنما لعارض، فإن كانت لكبر سنها وهرمها فلا بأس بالتضحية بها، قال القرطبي ((قال أبو عمر: ولا بأس أن يضحي عند مالك بالشاة الهتماء إذا كان سقوط أسنانها من الكبر والهرم وكانت سميكة؛ فإن كانت ساقطة الأسنان وهي فتية لم يجز أن يضحي بها؛ لأنه عيب غير خفيف))⁽²⁾.

سن الأضحية:

قال الناظم:

في ماعز ما اجتاز سن العام: والضأن يكفي العام بالتمام
سُنُونُ أَرْبَعِ ضَحِيَّةِ الْبَقَرِ: وَزِدْ عَلَيْهَا اثْنَيْنِ فِي ذَاتِ الْوَبَرِ

ثم ذكر الناظم السن التي تجزئ في الأضحية، فأجمعوا على أنه لا يجزئ ما دون الثني من الماعز والإبل والبقر⁽³⁾، واشتراطوا أن يكون ثنيًا فما فوق، والثني في الماعز ما أتم السنة، ودخل في الثانية دخولاً بيّنًا، ومن الإبل ما أتم الخمس سنين ودخل في السادسة، ومن البقر ما أتم الثلاث سنين ودخل في الرابعة.

أما الضأن فيجزئ الجذع، قال ابن رشد في بداية المجتهد: ((واختلفوا في الجذع من الضأن، فالجمهور على جوازه، وقال قوم: بل الثني من الضأن، وسبب اختلافهم معارضة العموم للخصوص، فالخصوص هو حديث جابر، قال: قال رسول

(1) ليس في كتب اللغة هطماء وإنما فيها هتماء، وهي مكسورة الأسنان، ينظر: المخصص، لابن سيده، 131/1، باب: (هت)، والمعجم الوسيط، 971/2، باب: (هت)، ولسان العرب، 600/12، باب: (هت)، والمصباح المنير، 633/2.

(2) الجامع لأحكام القرآن، 111/15.

(3) ينظر: الكافي في فقه أهل المدينة/ لابن عبد البر ص: 174.

الله ﷻ: "لا تذبحوا إلا مسنة إلا أن يعسر عليكم فتذبحوا جذعة من الضأن"⁽¹⁾ والعموم هو ما جاء في حديث أبي بردة بن نيار من قوله عليه الصلاة والسلام: "ولا تجزي جذعة عن أحد بعدك"⁽²⁾ فمن رجح هذا العموم على الخصوص - وهو مذهب أبي محمد بن حزم في هذه المسألة - لأنه زعم أن أبا الزبير مدلس عند المحدثين، والمدلس عندهم من ليس يجري العننة من قوله مجرى المسند لتسامحه في ذلك، وحديث أبي بردة لا مطعن فيه، وأما من ذهب إلى بناء الخاص على العام على ما هو المشهور عند جمهور الأصوليين، فإنه استثنى من ذلك العموم جذع الضأن المنصوص عليها، وهو الأولى.⁽³⁾

قال في المدونة: ((قلت لابن القاسم: أرأيت ما دون النثي من الإبل والبقر والمعز هل يجزئ في شيء من الضحايا والهدايا في قول مالك؟ قال: لا، إلا الضأن وحدها فإن جذعها يجزئ))⁽⁴⁾.

واختلفوا في جذع الضأن، قال في الذخيرة: ((قال ابن يونس قال ابن حبيب: وسن الجذع من الضأن من ستة أشهر، وقيل: ثمانية، أشهر وقيل: سنة))⁽⁵⁾. والمذهب أن الضأن أفضل الأضاحي، والذكر أفضل، ثم الماعز، والذكر أفضل، ثم البقر، والذكر أفضل، ثم الإبل، والذكر أفضل.

(1) رواه مسلم، باب: سن الأضحية، 77/6، حديث رقم: (5194).

(2) رواه البخاري، باب: التذكير إلى العيد، 329/1، حديث رقم: (925)، ومسلم، باب: وقتها (الأضاحي)، 74/6، حديث رقم: (5182).

(3) ينظر: بداية المجتهد، 433/1.

(4) المدونة 546/1.

(5) الذخيرة، 145/4.

وعلى هذا الترتيب، فأنتى الضأن أفضل من ذكر الماعز، وأنتى الماعز أفضل من ذكر البقر، وأنتى البقر أفضل من ذكر الإبل، هذا في الأضحية، أما في الهدى فالإبل أفضل من البقر. (1)

ثانياً: السلامة من التشريك:

قال الناظم:

ولا يجوز الاشتراك في الثمن .: وتُجزئ المشتريين في السكّن

أشار الناظم إلى الشرط الثاني من شروط الأضحية: وهو السلامة من التشريك في ثمن الأضحية، بأن يشترك أكثر من واحد في شرائها، ولكن يجوز للمضحي أن يشرك أهل بيته في الأجر، قال في المدونة: ((قلت: فالضحايا هل يشترك فيها في قول مالك؟ قال: قال مالك: لا يشترك فيها إلا أن يشتريها رجل فيذبحها عن نفسه وعن أهل بيته، فأما سوى هؤلاء من الأجنيين فلا يشتركون، قلت: فإن كانوا أهل بيت أكثر من سبعة أنفس أيجزئ عن جميعهم شاة أو بعير أو بقرة؟ قال: يجزئ البعير والبقرة والشاة في الضحايا إذا ضحى بها عن نفسه وعن أهل بيته، وإن كانوا أكثر من سبعة أنفس. قلت: فلو أن رجلاً اشتراها فأراد أن يذبحها عن نفسه وعن ناس أجنيين معه، ولا يأخذ منهم الثمن، ولكن يتطوع بذلك؟ قال مالك: لا ينبغي ذلك، وإنما ذلك لأهل البيت الواحد. (2)

والتشريك في الأجر له شروط ثلاثة - وإن شرك في أجرها أكثر من سبعة - أن يكون الذي وقع تشريكه قريباً، كابنه، وأخيه، وابن عمه، وتلحق به الزوجة، وأن يكون في نفقته، سواء كان الإنفاق واجباً على المضحي كأب وابن فقيرين، أو

(1) ينظر: كفاية الطالب الرباني، 1/715.

(2) المدونة، 1/448.

غير واجب كالأخ وابن العم، وأن يكون ساكناً معه في دار واحدة، فإذا توفرت الشروط سقطت الضحية عن الذي وقع تشريكه فيها.⁽¹⁾

وقد جوز طائفة من علماء المذهب الاشتراك في البقرة، والبدنة، قياساً على هدي التطوع، وبناءً على أن الأضحية سنة، قال في الذخيرة: ((وأجاز الأئمة البقرة عن سبع، والبدنة عن سبع، قال صاحب البيان: ((روى ابن وهب عن مالك الاشتراك في هذي التطوع، ويلزم ذلك في الأضاحي على القول بعدم وجوبها)).

ما يفعل بالأضحية:

قال الناظم:

وَكُلُّ كَمَا شَتَّ تَصَدَّقْ وَادَّخِرْ .: وَاعْمَلْ بِمَا فَصَّلَهُ فِيهَا الْأَثَرُ

مقصود الناظم أن على المضحى أن يأكل من أضحيته، ويتصدق بجزء منها، ويدخر الباقي، واستحب كثير من العلماء أن يقسمها أثلاثاً: ثلثاً للادخار، وثلثاً للصدقة، وثلثاً للأكل⁽²⁾، عملاً بقوله تعالى: ((فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعَمُوا الْبَائِسَ الْفَقِيرَ))⁽³⁾، وبقوله - ﷺ -: "فكلوا وادخروا وتصدقوا"⁽⁴⁾.

(1) ينظر: الخلاصة الفقهية/ محمد بن العربي القروي، ص 264.

(2) والأكل من الأضحية ليس بواجب على قول الجمهور؛ لأن الأمر ورد بعد الحظر، فدل على الإباحة، خلافاً لمن أوجب ذلك، ومنهم الظاهرية الذين يوجبون تجزئة الأضحية إلى الأقسام الثلاثة التي تضمنها الحديث، ينظر: الاستذكار، 233/5، بداية المجتهد، 438/1 .

(3) سورة الحج ، الآية (26) .

(4) رواه البخاري عن سلمة بن الأكوع ، باب: ما يؤكل من لحوم الأضاحي، 2115/5، حديث رقم(5249)، ومسلم عن سلمة أيضاً، باب: ما كان من النهي عن أكل لحوم الأضاحي بعد ثلاث، 80/6، حديث رقم: (5215).

قال ابن حبيب: ينبغي أن يأكل من الأضحية ويطعم، كما قال الله سبحانه، ويستحب أن يكون أول ما يأكل يوم النحر من أضحيته، قاله عثمان، وابن المسيب.⁽¹⁾

حكم إطعام الكافر من لحم الأضحية:

قال الناظم:

ولا تُقدّم أجرةً من لحمها .: ولا تُمكن كافرًا من طعمها

مقصود الناظم أنه لا يجوز أن يعطى الجزار أجرته منها، أي: من لحمها، قال في العبدري: ((ولا يعطى الجزار على جزره الهدايا والضحايا والنسك من لحومها، ولا جلودها شيئاً، وكذلك خطمها وجلالها))،⁽²⁾ وقال في المدونة: ((قلت: أرأيت جلد الضحية أو صوفها أو شعرها، هل يشتري به متاعاً للبيت أو يبيعه في قول مالك؟ قال: قال مالك: لا يشتري به شيئاً، ولا يبيعه، ولكن يتصدق به))⁽³⁾، قال ابن رشد الحفيد: والعلماء متفقون - فيما علمت - أنه لا يجوز بيع لحمها، واختلفوا في جلدها، وشعرها، وما عدا ذلك مما ينتفع به منها، فقال الجمهور: لا يجوز بيعه، وقال أبو حنيفة: يجوز بيعه بغير الدراهم والدنانير: أي العروض، وقال عطاء: يجوز بكل شيء دراهم ودنانير وغير ذلك، وإنما فرق أبو حنيفة بين الدراهم وغيرها؛ لأنه رأى أن المعاوضة بالعروض هي من باب الانتفاع؛ لإجماعهم على أنه يجوز أن ينتفع به.⁽⁴⁾

(1) ينظر: التاج والإكليل، 245/3.

(2) التاج والإكليل، 252/3.

(3) المدونة، 581/1.

(4) ينظر: بداية المجتهد، 438/1.

أما إن باع منها شيئاً فقد روى سحنون: ((من باع جلد أضحيته، أو شيئاً من لحمها، أو صوفها، فإن أدرك فسخ، وإلا فليجعل ثمن الجلود ماعونه، أو في طعامه، وثمان اللحم يشتري به طعاماً يأكله.⁽¹⁾ ولا يجوز أن يعطي منها لكافر شيئاً، واختلفوا في الذمي، وكذلك إذا كان في عياله.

قال القرافي: ((وخفف ابن وهب في إطعام الذمي من الأضحية، وقال: إنما النهي في المجوس، وخفف مالك في إطعام جيرانه الكتابيين من الأضحية، وكره ابن القاسم إلا لمن في عياله منهم⁽²⁾).

وقال ابن رشد: ((اختلف قول مالك - رحمه الله - إذا لم يكن في عياله، أما إن كان فيهم، أو غشيمهم وهم يأكلون فلا بأس به دون خلاف، وقال ابن حبيب: لا خلاف بين قول مالك - رحمه الله -، بل يكره البعث إليهم إذا لم يكونوا في عياله، ويجوز إطعامهم إذا كانوا في عياله⁽³⁾)).

وقت ذبحها:

قال الناظم:

ولا يصح الذبح بالتأكيد .: إذا أتى قبل صلاة العيد

مقصود الناظم أن من ذبح قبل صلاة العيد لم تصح أضحيته، وعليه الإعادة، والعلماء لهم في وقت الذبح ثلاثة مواضع: في ابتدائه، وفي انتهائه، وفي الليالي المتخللة له، وقد ذكر الناظم في هذا البيت الموضع الأول، وهو ابتداء الذبح.

(1) التاج والإكليل، 254/3.

(2) الذخيرة، 369/3.

(3) البيان والتحصيل، 342/3، ومنح الجليل، 478/2.

والعلماء اتفقوا أن الذبح قبل الصلاة لا يجوز؛ لثبوت قوله - عليه الصلاة والسلام - : "من ذبح قبل الصلاة فليعد"،⁽¹⁾ وقوله: "من صلى صلاتنا ونسك نسكنا فقد أصاب النسك، ومن نسك قبل الصلاة فتلك شاة لحم"⁽²⁾.

قال ابن عبد البر: ((فلا خلاف بين العلماء أن من ذبح ضحيته قبل أن يغدو إلى المصلى بعد الصلاة فقد فعل ما لا يجب، وأنه لا ضحية له، وأن عليه إعادة ما أفسد من ضحيته تلك، إذا ذبحها قبل وقتها))⁽³⁾.

أما إذا ذبح بعد الصلاة وقبل ذبح الإمام فقد اختلف العلماء فيه، فقال الإمام مالك لا يجزئ، قال في المدونة: ((قلت: فإن ذبح قبل ذبح الإمام؟ قال: يعيد في قول مالك))،⁽⁴⁾ وقال القرافي: ((وفي الكتاب يضحى الإمام بالمصلى بعد الصلاة ثم يذبح الناس بعده والذبح قبل صلاة الإمام أو بعدها وقبل ذبحه غير مجزئ))⁽⁵⁾.

ومن أهل العلم من يرى أن من ذبح قبل ذبح الإمام فأضحيتته جائزة إذا ذبح بعد الصلاة، وهو مذهب أبي حنيفة، وحجتهم ما جاء من ((أن عويمر بن الأشقر ذبح ضحيته قبل أن يغدو يوم الأضحى، وأنه ذكر ذلك لرسول الله - ﷺ - فأمره

(1) رواه البخاري عن أنس، باب الأكل يوم النحر، 325/1، حديث رقم: (911)، ومسلم عن أنس، باب: وقتها (الأضاحي)، 76/6، حديث رقم: (5191).

(2) رواه البخاري عن البراء بن عازب، باب: الأكل يوم النحر، 325/1، حديث رقم: (912)، ومسلم، عن البراء أيضاً بلفظ: "مَنْ ضَحَّى قَبْلَ الصَّلَاةِ فَإِنَّمَا ذَبَحَ لِنَفْسِهِ وَمَنْ ذَبَحَ بَعْدَ الصَّلَاةِ فَقَدْ تَمَّ نُسْكُهُ وَأَصَابَ سُنَّةَ الْمُسْلِمِينَ"، باب: وقتها (الأضاحي)، 74/6، حديث رقم: (5181).

(3) الاستذكار الجامع لمذاهب فقهاء الأمصار، 223/5.

(4) المدونة 434/1.

(5) الذخيرة، 149/4.

أن يعود بضحية أخرى⁽¹⁾، وما روي من أن رسول الله - ﷺ - صلى ثم خطب، فأمر من كان ذبح قبل الصلاة أن يعيد،⁽²⁾ ومن طريق النظر أنه لما كان الإمام وغيره سواء في الذبح قبل الصلاة لا يجزي، وجب أن يكون هو وغيره سواء في الذبح بعد الصلاة جائز، قالوا: ومما يدل أن الذبح مرتبط بالصلاة لا بنحر الإمام أن الإمام لو لم يضح لم يسقط عنهم الذبح.⁽³⁾

من مات قبل أن يذبح أضحيته:

قال الناظم:

مَنْ مَاتَ أَوْ مَنْ كَانَ فِي الْحَجِّ فَلَا .: أَضْحِيَّةٌ وَالْهَدْيُ يَكْفِي بَدَلًا

يقصد الناظم أن الأضحية تسقط عن من مات يوم النحر وقبل أن يضحى، وكانت أضحيته موروثة كسائر أمواله، ومن مات بعد أن ذبحها لم يرثها عنه ورثته، وفعلوا بها ما كان يفعل من الأكل والصدقة، ولا يقتسمون لحمها على سبيل الميراث.⁽⁴⁾

(1) رواه مالك في الموطأ بلفظه، باب: النهي عن ذبح الضحية قبل انصراف الإمام، 689/3، حديث رقم: (1761)، والترمذي قريباً منه، باب: الذبح بعد الصلاة، 93/4، حديث رقم: (1508).

(2) رواه البخاري، باب: ما يشتهى من اللحم يوم النحر، 2110/5، حديث رقم: (5229)، ومسلم، باب: الأضاحي (وقتها)، 76/6، حديث رقم: (5119).

(3) ينظر: البيان والتحصيل، 340/3، وبداية المجتهد، 435/1.

(4) ينظر: الكافي في فقه أهل المدينة، 173/1.

قال في العبدري: ((وسُمع إن لم يكن عليه دين استحب لورثته ذبحها عنه، فإن شحوا فهي من ماله، ابن رشد: لأن أصل مالك وكل أصحابه إنما تجب بالذبح، وقال ابن رشد: وهذا هو المشهور)).⁽¹⁾

وقال ابن رشد: ((قوله: إن مات قبل أن يذبح أضحيته إن الورثة لا يلزمهم أن يذبحوها عنه إلا أن يشاءوا ، وإن للغرماء أن يأخذوها فيما لحقه من الدين بعد شرائها صحيح على أصولهم في أنها لا تجب إلا بالذبح ، هذا قول مالك في المدونة، ومذهبه ومذهب جميع أصحابه)).⁽²⁾

وكذلك لا تسن الأضحية للحاج، ويسن له الهدى بدلاً منها، قال ابن رشد الحفيد: ((رخص مالك للحاج في تركها بمنى))،⁽³⁾ وقال القرافي: ((إلا الحاج فإن سنتهم بالهدى)).⁽⁴⁾

قال مالك : ليس على أهل منى أضحى من حج منهم، وإن كان من أهلها ولم يحج فعل.⁽⁵⁾

قال محمد بن رشد : هذا مثل ما في المدونة وغيرها: أن الحاج سنتهم الهدايا دون الضحايا، كانوا من أهل منى أو غيرهم ، وأن سائر الناس سنتهم الضحايا دون الهدايا، كانوا من أهل منى أو غيرهم، لأن الله ذكر الهدايا في الحج، وأهدى رسول الله

(1) التاج والإكليل، 245/3.

(2) البيان والتحصيل، 372/3.

(3) بداية المجتهد ونهاية المقتصد، 429/1.

(4) الذخيرة، 140/4.

(5) ينظر: المدونة، 481/1.

في الحج، وضحي في غير الحج، فصار ذلك منهاج الإسلام وشرعته، وروي عن عائشة أنها كانت لا تتكر على من ضحي ممن حج ولا على من لم يضح.⁽¹⁾

أيام الذبح:

قال الناظم:

مَنْ فَاتَهُ الذَّبْحُ لَعَذْرٍ ثَابِتٍ .: ضَحَّى إِلَى انْتِهَاءِ الْيَوْمِ الثَّالِثِ

مقصود الناظم أن من فاتته ذبح أضحيته في اليوم الأول لعذر من الأعذار الشرعية جاز له الذبح في اليومين الثاني والثالث.

وقد سبق أن ذكرنا أن العلماء قسموا وقت الذبح إلى ثلاثة مواضع: ابتدائه، وانتهائه، والليالي المتخللة له، وقد تقدم الكلام على ابتدائه، وذكر هنا انتهاء وقت الذبح بآخر اليوم الثالث، وهو اليوم الثاني من أيام التشريق.

قال مالك: أيام النحر ثلاثة، يوم النحر، ويومان بعده، وهذا قول عمر، وعلي، وابن عمر، وابن عباس، وأبي هريرة، وأنس رضي الله عنهم، واليه ذهب أحمد، والثوري، وأبو حنيفة.⁽²⁾

أما الموضع الثالث: ففي الليالي المتخللة لأيام النحر الثلاثة، وشرط الأضحية أن تذبح نهاراً، ولا يجوز الذبح ليلاً، فذهب مالك في المشهور عنه إلى أنه لا يجوز الذبح

(1) البيان والتحصيل، 345/3.

(2) وروي عن علي رضي الله عنه أنه أخره آخر أيام التشريق، وبه قال عطاء، والحسن، والشافعي، ينظر: الشرح الكبير، لابن قدامة، 555/3، وقيل: "هو يوم النحر خاصة، وهو العاشر من ذي الحجة"، وروي عن ابن سيرين، وعن سعيد بن جبير، وجابر بن زيد أنهما قالوا: النحر في الأمصار يوم واحد، وفي منى ثلاثة أيام، وعن الحسن البصري في ذلك ثلاث روايات: إحداها: كما قال مالك، والثانية: كما قال الشافعي، والثالثة: إلى آخر يوم من ذي الحجة، فإذا أهل هلال المحرم فلا أضحي، ينظر: الجامع لأحكام القرآن، 43/12.

في ليالي أيام التشريق، ولا النحر، وذهب الشافعي وجماعة إلى جواز ذلك، وسبب اختلافهم الاشتراك الذي في اسم اليوم، وذلك أنه مرة يطلقه العرب على النهار واللييلة، مثل قوله تعالى: ﴿تَمَتَّعُوا فِي دَارِكُمْ ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ﴾⁽¹⁾ ومرة يطلقه على الأيام دون الليالي، مثل قوله تعالى: ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا﴾⁽²⁾ فمن جعل اسم اليوم يتناول الليل مع النهار في قوله تعالى: ﴿وَيَذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ فِي أَيَّامٍ مَعْلُومَاتٍ﴾⁽³⁾ قال: يجوز الذبح بالليل والنهار في هذه الأيام، ومن قال: ليس يتناول اسم اليوم الليل في هذه الآية، قال: لا يجوز الذبح ولا النحر بالليل.⁽⁴⁾

قال مالك: ((من ذبح الضحية بالليل في ليالي أيام الذبح أعاد بضحية أخرى))⁽⁵⁾.

العقيقة⁽⁶⁾:

قال الناظم:

عن ذكر شاة كفت أو أنثى .: ورؤي: الذكرُ ضعفُ الأنثى

بعد أن أتم الناظم الكلام عن الأضحية شرع يتكلم عن العقيقة، وهي الشاة التي تذبح في اليوم السابع من ولادة الولد.

(1) سورة هود، الآية (64).

(2) سورة الحاقة، الآية: (7).

(3) سورة الحج، الآية: (26) .

(4) ينظر: بداية المجتهد، 437/1.

(5) المدونة، 482/1.

(6) قال الزبيدي في تاج العروس ((والعقيقُ: شعرُ كُلِّ مولودٍ يخرجُ على رأسه في بطنِ أمه من النَّاسِ . قال أبو عُبيد: وكذلك من البهائم كالعقَّة بالكسر والعقيقة كسفينة))، وقال في المصباح المنير: ((يقال للشعر الذي يولد عليه المولود من آدمي وغيره: "عقيقة"، و"عقيق"، و"عقة" بالكسر، ويقال أصل "العق" الشَّقُّ يقال "عقَّ ثوبه كما يقال شقَّه بمعناه))، ينظر: تاج العروس، 169/26، مادة (عقق)، والمصباح المنير، 218/1.

قال البخاري: ((من العق: وهو الشق والقطع، وقيل: من العقيقة وهي في الأصل الشعر الذي يكون على رأس الصبي حين يولد، وأطلقت على الذبيحة التي تذبح للمولود؛ لأنها تذبح حين يحلق ذلك الشعر، أو لأنها تعق عن ذبحت له، أي: تشق وتقطع))⁽¹⁾.

وهي سنة، قال القرافي: ((قال ابن يونس: وهي سنة ليست بواجبة، وقاله الشافعي، وابن حنبل))⁽²⁾.

ويجزئ فيها ما يجزئ في الأضحية، قال في المدونة: ((وليس يجزئ فيها من الذبائح إلا ما يجزئ في الضحية، لا يجزئ فيها عوراء، ولا عرجاء، ولا جرباء، ولا مكسورة، ولا ناقصة، ولا يجز صوفها، ولا يبيع جلدها، ولا شيئاً من لحمها))⁽³⁾.

وقد دلت أحاديث على سنيتهما منها: قوله ﷺ: ((مع الغلام عقيقة، فأهريقوا عنه دمًا، وأميطوا عنه الأذى))⁽⁴⁾، وقوله: ((كُلُّ غُلَامٍ رَهِينَةٌ بِعَقِيقَتِهِ، تُذْبَحُ عَنْهُ يَوْمَ سَابِعِهِ، وَيُحْلَقُ، وَيُسَمَّى))⁽⁵⁾، وما رواه مالك عن نافع: ((أن عبد الله بن عمر لم

(1) صحيح البخاري، 2080/5.

(2) الذخيرة، 162/4.

(3) المدونة، 554/1.

(4) رواه البخاري عن سلمان بن عامر، باب: إمطة الأذى عن الصبي في العقيقة 2082/5، حديث رقم: (5154).

(5) رواه أبو داود عن سمرة بن جندب، باب: في العقيقة، 66/3، حديث رقم: (2840)، والنسائي في السنن الكبرى، 77/3، حديث رقم: (4546).

يَكُنْ يَسْأَلُهُ أَحَدٌ مِنْ أَهْلِهِ عَقِيقَةً إِلَّا أَعْطَاهُ إِيَّاهَا، وَكَانَ يَعْقُ عَنْ وَلَدِهِ بِشَاةٍ شَاةً، عَنْ الذُّكُورِ وَالْإِنَاثِ⁽¹⁾.

ومقصود الناظم في البيت السابق أنه يسن في اليوم السابع للمولود ذبح شاة، سواء أكان ذكراً أم أنثى، وروى: شاتان للذكر، وشاة للأنثى، ودليله ما رواه عَبْدُ اللَّهِ بْنُ بُرَيْدَةَ، قَالَ: سَمِعْتُ أَبِي بُرَيْدَةَ يَقُولُ: ((كُنَّا فِي الْجَاهِلِيَّةِ إِذَا وَلَدَ لِأَحَدِنَا غُلَامٌ ذَبَحَ شَاةً وَلَطَخَ رَأْسَهُ بِدَمِهَا فَلَمَّا جَاءَ اللَّهُ بِالْإِسْلَامِ كُنَّا نَذْبَحُ شَاةً وَنَحْلِقُ رَأْسَهُ وَنَلَطُخُهُ بِزَعْفَرَانٍ))،⁽²⁾ وبحديث ابن عباس: ((أَنَّ النَّبِيَّ - ﷺ - عَقَّ عَنِ الْحَسَنِ وَالْحُسَيْنِ كِبشًا كِبشًا))⁽³⁾.

وروى مالك عن هشام بن عروة ((أَنَّ أَبَاهُ عُرْوَةَ بْنُ الزُّبَيْرِ كَانَ يَعْقُ عَنْ بَنِيهِ الذُّكُورَ وَالْإِنَاثَ بِشَاةٍ شَاةً))،⁽⁴⁾ أي: عن كل واحد، قال مالك: ((الأمر عندنا في العقيقة أن من عَقَّ فَإِنَّمَا يَعْقُ عَنْ وَلَدِهِ بِشَاةٍ شَاةً، الذُّكُورَ وَالْإِنَاثَ))،⁽⁵⁾ قياساً على الضحية، فَإِنَّ الذَّكَرَ وَالْأُنْثَى فِيهِ مُتَسَاوِيَانِ، خِلَافاً لِمَنْ قَالَ: يَعْقُ عَنِ الْغُلَامِ بِشَاتَيْنِ.⁽⁶⁾

(1) رواه مالك في الموطأ، باب: العمل في العقيقة، حديث رقم: (1742).

(2) رواه أبو داود في سننه، باب: في العقيقة، 67/3، حديث رقم: (2845)، وعبد الرزاق في مصنفه، باب: لا يمس الصبي شيء من دمها، 302/9، حديث رقم: (19766)، قال ابن الملقن: هذا الحديث صحيح، ينظر: البدر المنير، 342/9.

(3) رواه أبو داود، باب: في العقيقة، 66/3، حديث رقم: (2843)، قال ابن حجر: وصححه عبد الحق، ينظر: تلخيص الحبير، 363/4.

(4) رواه مالك في الموطأ، باب: العمل في العقيقة، 717/3، حديث رقم: (1845).

(5) رواه مالك في الموطأ، باب: العمل في العقيقة، 717/3، حديث رقم: (1846).

(6) وهو قول الشافعي، وأحمد، ينظر: شرح الزرقاني على الموطأ، 130/3، والمجموع، 426/8.

والفروع وتصحيح الفروع/ ابن مفلح، 407/3.

قال ابن رشد: من عمل به فما أخطأ، ولقد أصاب ، لما صححه الترمذي عن عائشة، ((أنه -ﷺ- أمرهم عن الغلام شاتان متكافئتان، وعن الجارية بشاة))⁽¹⁾.
قال الناظم:

وَذَبَحُهَا ضَحَى بِيَوْمٍ سَابِعٍ .: أَوْ ضِعْفِهِ أَوْ ثَلَاثٍ لَا رَابِعَ

مقصود الناظم: أنها تذبح في وقت الضحى، في اليوم السابع من ولادة الصبي، أو اليوم الرابع عشر، أو اليوم الواحد والعشرين، ولا تجزئ بعد ذلك.
قال في المدونة: ((وقت ذبحها وقت ذبح الضحية، ضحى في اليوم السابع من مولد الصبي))⁽²⁾.

قال القرافي: ((وقيل: يعق في الأسبوع الثاني، فإن فاتته ففي الثالث، وقاله ابن حنبل، فإن فاتته ففي الرابع، وهو مروي عن مالك، وأهل العراق يعقون عن الكبير، ففي أبي داود أنه - عليه السلام - عَقَ نفسه بعد النبوة،⁽³⁾ ولظاهر قوله - عليه السلام -: (كل غلام رهين بعقيقته)، الحديث المتقدم، وظاهره أنه لا يزال مرتهنًا حتى يعق عنه، وهو معارض بالقياس على فوات زمان الأضحية، وفي الجواهر: روى ابن وهب أن الأسابيع الثلاثة كالأيام الثلاثة للأضحية، يعق فيها ولا تتعدى، وفي مختصر الوقار: إن فات الأول ففي الثاني ولا يتعدى))⁽⁴⁾.

(1) رواه الترمذي، باب: العقيقة، 96/4، حديث رقم: (1513)، وابن ماجه، باب: العقيقة، حديث رقم: (3162).

(2) المدونة، 554/1.

(3) الحديث رواه البيهقي في السنن الكبرى، باب: العقيقة، 300/9، حديث رقم: (19750)، قال ابن حجر: منكر، ينظر: التلخيص الحبير، 362/4.

(4) الذخيرة، 165/4.

وقال ابن رشد: المشهور عن مالك أنه لا يعق عن المولود إلا يوم سابعه، فإن لم يفعل حتى غربت الشمس من يوم السابع فقد فانتت العقيقة، خلاف قوله في هذه الرواية: إنه يعق عنه بعد السابع إذا كان قريباً، وروى ابن وهب أنه إن لم يعق عنه يوم سابعه عق عنه يوم السابع الثاني، فإن لم يفعل عق عنه في الثالث، فإن جاز ذلك فقد فات موضع العقيقة، وروى مثله عن عائشة، وروى ابن عبد الحكم القولين عن مالك، واختار رواية ابن وهب⁽¹⁾.

قال الناظم:

وَيَحْسُنُ التَّوْزِيعُ دُونَ الطَّبْخِ .: وَبَحْصُلُ الثَّوَابِ بِالتَّوْحِي

مقصود الناظم: أن طبخ اللحم وتوزيعه على الجيران أفضل من طبخه والدعوة إليه، ((قال ابن القاسم: وسمعت مالكا عن العقيقة كيف يصنعها؟ أتطبخ ألواناً ويدعي لها الرجال؟ قال مالك أما الأمر عندنا فإنها تذبح يوم السابع، وتطبخ ويأكل منها أهل البيت، ويطعم منها الجيران، فأما أن يدعى الرجل فإني أكره الفخر، وهذا الأمر عندنا في أن يأكل منها أهل البيت ويطعم الجيران)).⁽²⁾

قال محمد بن رشد: لما كانت شاة العقيقة نسكاً لله، وقربة إليه، استحب ألا يعدل فيها عن سيرة السلف الصالح، أن يأكل منها أهل البيت، ويطعم منها الجيران، وكره أن تطبخ ألواناً فيدعي إليها الرجال لئلا يدخل ذلك الفخر؛ فتفسد بذلك النية في معنى الطاعة لله بها والقرب، فإن أراد أن يدعو الرجال صنع من غيرها، ودعا عليها على ما قال بعد هذا في سماع أشهب، بعد أن يمضي النسك بنية خالصة لله لا يشوبها شيء يتقي أن يفسدها.⁽³⁾

(1) ينظر: البيان والتحصيل، 391/3.

(2) البيان والتحصيل، 385/3.

(3) المصدر نفسه، 385/3.

قال الناظم:

ويوم سابع تُسمي الولدًا: . وخيرُهُ ما حمّد وعُبدًا
واعلم بأنَّ الاسمَ ذو دلالة: . فاخترَ صحابةُ النبي وآله

ويسمي الولد في اليوم السابع وهو السنة، وتقدم قوله - ﷺ - ((كُلُّ غُلَامٍ رَهِينَةٌ بِعَقِيقَتِهِ، تُذَبِّحُ عَنْهُ يَوْمَ سَابِعِهِ، وَيُحْلَقُ، وَيُسَمَّى))⁽¹⁾، وروى الترمذي عن عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده: ((أن النبي ﷺ أمر بتسمية المولود يوم سابعه، ووضع الأذى عنه، والعق⁽²⁾)).

قال القرافي: ((قال مالك: ولا يسمى إلا في اليوم السابع))⁽³⁾.

وقال ابن رشد: ((وسئل مالك، فقيل له: أيكراه أن يسمى أحد قبل يوم السابع؟ قال: ما رأيت أحداً يمسي قبل يوم السابع، إنما يعق عنه ويسمى يوم السابع⁽⁴⁾). وإذا لم يرد أن يعق عنه يسمى عند ولادته.

قال ابن رشد: ((وأما قوله ويسمى الصبي يوم السابع فهو اختيار مالك، رحمه الله، لما جاء في الحديث من قول رسول الله ﷺ: "الغلام مرتين بعقيقة تذبح عنه يوم السابع، ويحلق رأسه ويسمى"⁽⁵⁾، وروى عنه ﷺ أنه قال: "سموا المولود

(1) رواه أبو داود عن سمرة بن جندب، باب: في العقيقة، 66/3، حديث رقم: (2840)، والنسائي في السنن الكبرى، 77/3، حديث رقم: (4546).

(2) رواه الترمذي في السنن، وقال: حسن غريب، ينظر: سنن الترمذي، باب: تعجيل اسم المولود، 132/5، حديث رقم: (2832).

(3) الذخيرة، 164/1.

(4) البيان والتحصيل، 393/3.

(5) تقدم تخريجه.

يوم سابعه⁽¹⁾، والأمر في ذلك واسع، وروي ﷺ قال حين ولد له إبراهيم "ولد لي الليلة غلام فسميته باسم أبي إبراهيم"⁽²⁾ وأنه ﷺ أتى بعبد الله بن أبي طلحة صبيحة الليلة التي ولد فيها فنحكه بتمر عجوة ودعا له وسماه عبد الله في حديث طويل⁽³⁾، ويحتمل أن يكون معنى ما في الحديث من تسمية المولود يوم سابعه ألا تؤخر تسميته عن ذلك، لأنه إذا سماه قبل السابع فهو مسمى يوم السابع وبعده، فنتفق الآثار على هذا، قال ابن حبيب على اختيار مالك: ولا بأس أن يتخير له الأسماء قبل السابع، ولا يوقع عليه الاسم إلا يوم السابع⁽⁴⁾.

ويختار له من الأسماء أحسنها⁽⁵⁾، وأفضل الأسماء عبد الله وعبد الرحمن، فقد روى نافع عن ابن عمر قال: قال النبي ﷺ: ((إن أحب الأسماء إلى الله عبد الله وعبد الرحمن))⁽⁶⁾.

وعن جابر أن النبي ﷺ قال لرجل: ((سم ابنك عبد الرحمن))⁽⁷⁾.

وعن أنس أن النبي ﷺ - سمي ابن أبي طلحة عبد الله⁽⁸⁾.

(1) رواه الترمذي، باب تعجيل اسم المولود 132/5، رقم (2832).

(2) رواه مسلم، باب: رحمته ﷺ، 4/1807، حديث رقم: (2315).

(3) الحديث بطوله رواه البخاري، باب تسمية المولود غداة يولد لمن لم يعق عنه وتحنيكه، 2082/5، حديث رقم: (5153).

(4) البيان والتحصيل، 386/3.

(5) ينظر: الخلاصة الفقهية على مذهب السادة المالكية، ص 275.

(6) رواه الترمذي في الجامع، باب: ما يستحب من الأسماء، 133/5، حديث رقم: (2834) وأبو

داود في سننه، باب: في تغيير الأسماء، 443/4، حديث رقم: (4951).

(7) رواه البخاري، باب: أحب الأسماء إلى الله عز وجل، 2287/5، حديث رقم: (5832).

(8) رواه البخاري في حديث طويل، وفيه (وسماه عبد الله)، باب: تسمية المولود غداة يولد،

2082/5، حديث رقم: (5153).

وعن أبي وهب قال قال رسول الله - ﷺ -: ((تسموا بأسماء الأنبياء، وأحب الأسماء إلى الله عبد الله وعبد الرحمن، وأصدقها حارث وهمام، وأقبحها حرب ومرة)).⁽¹⁾

وعن أبي الدرداء قال: قال رسول الله - ﷺ -: ((إنكم تدعون يوم القيامة بأسمائكم وأسماء آبائكم فأحسنوا أسماءكم)).⁽²⁾

وتكره الأسماء القبيحة، والأسماء التي يتطير بنفيها في العادة، فقد جاءت أحاديث كثيرة في الصحيح بمعناه، فمن الأسماء القبيحة: حرب، ومرة، وكلب، وكليب، وعاصية، وظالم، وحمار، وأشباهاها. ومما يتطير بنفيه: يسار، ورياح، ونافع، ونجاح، وبركة، وأفلاح، ومبارك، ونحوها.

فقد روى سمرة عن النبي - ﷺ - أنه قال: ((لا تسم غلامك رباحاً، ولا يساراً، ولا أفلاح، ولا نافعاً)).⁽³⁾

(1) رواه أبو داود، باب: في تغيير الأسماء، 443/4، حديث رقم: (4952)، والبيهقي في الكبرى، باب: ما يستحب أن يسمى، 306/9، حديث رقم: (19090)..

(2) رواه أبو داود، باب: في تغيير الأسماء، 442/4، حديث رقم: (4950)، والبيهقي في الكبرى، باب: ما يستحب أن يسمى، 306/9، حديث رقم: (19091).

(3) رواه مسلم، باب: كراهية التسمية بالأسماء القبيحة، 1685/3، حديث رقم: (2136).

الخاتمة

وفي ختام هذا البحث وإتماماً للفائدة سألخص أحكام الأضحية والعقيقة في نقاط، وهي:

- 1- الأضحية سنة مؤكدة عيناً لحر غير حاج وفقير
- 2- وتخرج من الغنم والبقر والجواميس والإبل والبخت.
- 3- ويشترط في الغنم أن يكون قد دخل في السنة الثانية، وفي البقر أن يدخل في الرابعة، وفي الإبل أن يدخل في السادسة.
- 4- ووقتها بالنسبة للإمام بعد صلاته وخطبته، ولغيره بعد ذبح الإمام وصلاته وخطبته.
- 5- ويستمر وقتها لآخر اليوم الثالث من أيام النحر ولا تقضى بعده.
- 6- والأفضل في الضحايا الضأن، فالعز، فالإبل، والأفضل من كل نوع الذكر.
- 7- وشروط صحتها أربعة: الأول: النهار، والثاني: إسلام ذابحها، والثالث: السلامة من الاشتراك في ثمنها، ويجوز التشريك في الأجر والرابع: السلامة من العيوب البينة.
- 8- ولا يعطى الجزار شيئاً من لحمها في نظير جزاراته.
- 9- العقيقة ما يذبح من النعم في سابع ولادة المولود، وحكمها الندب على الحر القادر.
- 10- ويعق عن الذكر والأنثى شاة شاة، وقيل: شاتان عن الذكر، وشاة عن الأنثى.
- 11- وهي كالضحية في السن، وفيما يجزئ وما لا يجزئ.
- 12- ويسمي في اليوم السابع إذا أراد أن يعق، ويجوز قبله إذا لم يرد العق.
- 13- ويختار أحسن الأسماء، وخيرها ما حمد وعبد.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم برواية قالون عن نافع.
2. عبد الله بن محمود بن مودود الموصلي الحنفي، الاختيار لتعليل المختار، تحقيق عبد اللطيف محمد عبدالرحمن، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة، 1426هـ - 2005م.
3. أبو عمر يوسف بن عبد الله بن عبد البر النمري القرطبي، الاستنكار الجامع لمذاهب فقهاء الأمصار، تحقيق سالم محمد عطا، محمد علي معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000م.
4. خير الدين بن محمود الزركلي، الأعلام، دار العلم للملايين، الطبعة الخامسة عشر، 2002م.
5. زين الدين ابن نجيم الحنفي، البحر الرائق شرح كنز الدقائق، دار المعرفة، بيروت.
6. أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد الحفيد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاد، مصر، الطبعة الرابعة، 1975م.
7. ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي، البدر المنير في تخريج الأحاديث والآثار الواقعة في الشرح الكبير، تحقيق مصطفى أبو الغيط، عبد الله بن سليمان وياسر بن كمال، دار الهجرة للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، 1425هـ - 2004م.
8. أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد القرطبي، البيان والتحصيل والشرح والتوجيه والتعليل لمسائل المستخرجة، تحقيق محمد حجي وآخرون، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1408 هـ - 1988 م.
9. محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني أبو الفيض الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق مجموعة من المحققين، دار الهداية.

10. محمد بن يوسف بن أبي القاسم العبدري أبو عبدالله، التاج والإكليل لمختصر خليل، دار الفكر، بيروت، 1398هـ.
11. أبو الفضل أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، تلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير، دار الكتب العلمية، بيروت، 1419هـ - 1989م.
12. أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة، الجامع الصحيح سنن الترمذي، تحقيق أحمد محمد شاكر وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
13. أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر شمس الدين القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، هشام سمير البخاري، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1423هـ - 2003م.
14. علي الصعيدي العدوي المالكي، حاشية العدوي على شرح كفاية الطالب الرباني، تحقيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر، بيروت، 1412هـ.
15. محمد العربي القروي، الخلاصة الفقهية على مذهب السادة المالكية، دار الكتب العلمية، بيروت.
16. شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي، الذخيرة، تحقيق محمد حجي، دار الغرب، بيروت، 1994م.
17. أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني، سنن أبي داود، دار الكتاب العربي، بيروت.
18. أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر البيهقي، سنن البيهقي الكبرى، تحقيق محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، 1414هـ - 1994م.
19. أحمد بن شعيب أبو عبد الرحمن النسائي، السنن الكبرى، تحقيق عبد الغفار سليمان البنداري، سيد كسروي حسن، دار الكتب العلمية، بيروت، 1411هـ - 1991م.
20. شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، سير أعلام النبلاء، تحقيق شعيب الأنأوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة التاسعة، 1993م.

21. محمد بن عبد الباقي بن يوسف الزرقاني، شرح الزرقاني على موطأ الإمام مالك، دار الكتب العلمية، بيروت.
22. شمس الدين أبي الفرج عبد الرحمن بن محمد بن أحمد بن قدامة المقدسي، الشرح الكبير على متن المقنع، تحقيق الشيخ محمد رشيد رضا، دار الكتاب العربي، بيروت.
23. إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار الملايين، بيروت، الطبعة الرابعة، 1407هـ - 1987م.
24. محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي، صحيح البخاري (الجامع الصحيح المختصر)، تحقيق مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة، بيروت، الطبعة الثالثة، 1407 - 1987م.
25. مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
26. محمد بن مفلح المقدسي أبو عبد الله؛ الفروع وتصحيح الفروع، تحقيق أبو الزهراء حازم القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، 1418هـ.
27. أحمد بن غنيم بن سالم النفراوي المالكي، الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني، دار الفكر، بيروت، 1415هـ.
28. سعدي أبو جيب، القاموس الفقهي لغة واصطلاحاً، دار الفكر، دمشق، سورية، الطبعة الثانية 1408 هـ _ 1988 م.
29. أبو عمر يوسف بن عبد الله بن عبد البر القرطبي، الكافي في فقه أهل المدينة، دار الكتب العلمية، بيروت، 1407هـ.
30. أبو الحسن المالكي، كفاية الطالب الرباني، تحقيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر، بيروت، 1412هـ.

31. محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى.
32. أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، المجموع شرح المذهب، دار الفكر، بيروت، 1997م.
33. مالك بن أنس بن مالك بن عامر الأصبحي المدني، المدونة الكبرى، تحقيق زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
34. أحمد بن محمد بن علي المقرئ الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي، المكتبة العلمية، بيروت.
35. أبو بكر عبد الرزاق بن همام الصنعاني، مصنف عبد الرزاق، تحقيق حبيب الرحمن الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، 1403هـ.
36. إبراهيم مصطفى — أحمد الزيات — حامد عبد القادر — محمد النجار، المعجم الوسيط، تحقيق مجمع اللغة العربي، دار الدعوة للنشر.
37. أبو محمد عبد الله بن أحمد بن قدامة المقدسي، المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، دار الفكر، بيروت، 1405.
38. محمد عليش، منح الجليل على مختصر سيدي خليل، دار الفكر، بيروت، 1409هـ - 1989م.
39. مالك بن أنس، الموطأ، تحقيق محمد مصطفى الأعظمي، مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان، 1425هـ - 2004م.
40. أبو السعادات المبارك بن محمد الجزري، النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق الطاهر أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية، بيروت، 1399هـ - 1979م.

الحرف الزائد عند النحاة، إشكالية

المصطلح وحقيقة الدلالة

د. أبو بكر حسن عمر البقار/

قسم اللغة العربية/ كلية التربية/ جامعة بني وليد

• ملخص البحث:

يُعنى هذا البحث ببيان معنى الحرف الزائد، والمصطلحات التي ترادفه (كالصلة، واللغو، والحشو، والإقحام)، وبيان أثرها في الكلام، وإيضاح مواقف العلماء حيال هذه المصطلحات، عارضاً آراءهم بشأن هذا المصطلح في القرآن الكريم الذي تدور مسائل هذا البحث حول آيات منه .

• توطئة: مفهوم المصطلح.

لكل علم مفتاح لا يتمّ الولوج إليه إلاّ به، والمصطلحات هي مفاتيح العلوم، والسبيل الأقصر للتواصل بين العلماء، فهي إذن رموز لغوية تحمل في طياتها مفاهيم علمية مختلفة، وتسعى إلى ضمان عملية التواصل⁽¹⁾.

كما يُعدّ المصطلح النحوي جزءاً من البناء النظريّ للغة، ومن ثمّ فإنّ عزل المصطلح فهماً وتقييماً عن الهيكل النظري الذي ينتمي إليه يحول بين الدّارس وبين النظرة العلميّة للأمور، ويقف حجر عثرة بينه وبين الحكم على المصطلح في بيئته فلا يدرك أثر الهيكل النظري في اضطراب المصطلح، ولا يتبيّن تداخل المصطلحات في تهالك الهيكل النظري وفقده أسس الصناعة المتطلّبة من ضوابط تتسم بالدقّة وقواعد تتّصف بالاطراد⁽²⁾ .

(1) ينظر: من قضايا المصطلح اللغوي العربي، مصطفى طاهر الحياردة، ص/11.

(2) ينظر: المصطلح النحوي دراسة نقدية تحليلية، عبد الغني، أحمد عبد العظيم، ص/2.

وعموماً فالدلالة العلمية للاصطلاح أو المصطلح لا تخرج عن كونه اتفاقاً وتواطؤاً أو تصالحاً يتم بين جماعة معينة على أمر مخصوص⁽¹⁾، فالمعنى اللغوي لهذا المصطلح يدور بين الاتفاق واجتناب الفساد، حيث إنَّ إصلاح الفساد بين القوم لا يتم إلا باتفاقهم⁽²⁾.

ويمكن أن يميّز بين الاصطلاح والمصطلح باعتبار أن الأول هو "العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية والمصطلحات اللغوية التي تعبر عنها"، أمّا المصطلح فهو "الوحدة التي يقوم عليها هذا العلم، سواء أكانت هذه الوحدة لفظاً مفرداً أو عبارة مركبة"⁽³⁾.

وجلّ اهتمام هذا البحث منصباً على بيان اختلاف العلماء من النحويين واللغويين حول مسألة زيادة الحروف، سواء أكان هذا الخلاف في المصطلح أم فيما يُزاد من الألفاظ، أم في الزيادة في آيات قرآنية اشتهر بحثها بينهم منذ عهد مبكر. وأحسب أن عدم التأكد من المعنى الاصطلاحي لمعنى الزيادة كما ورد في كلام العلماء من النحاة، واللغويين يسهم في تصور هذا المعنى البعيد، ومن ثمّ فمن المهم معرفة المصطلح ودلالته الاصطلاحية عند أهل الفن من غير أن يحمل معنى زائداً لم يُردّ له، فالحُجّة في أي مصطلح إنما هي في معناه الاصطلاحي الخاص لا معناه اللغوي الشائع.

وقبل البدء في دراسة مصطلح الحرف الزائد في البحث النحوي، أودّ الإشارة إلى الفرق بين الحرف الأصلي، والشبيه بالزائد، والزائد.

(1) ينظر: المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، عوض حمد القوزي، ص/24.

(2) ينظر: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، محمود فهمي حجازي، ص/7.

(3) ينظر: إيناس كمال الحديدي، المصطلحات النحوية في التراث اللغوي في ضوء علم الاصطلاح الحديث، ص/31.

أولاً: الحرف الأصلي:

وهو الحرف الذي له معنى، وله متعلق، فذهب النحاة إلى أنه يجب أن يكون للجار والظرف متعلق، وهو فعل؛ "لأن الحرف موضوع لإيصال معنى الفعل إلى الاسم، والظرف لابد له من شيء يقع فيه، فالموصول معناه، والواقع هو المتعلق، والتحقيق أن ذلك المتعلق إنما يعمل في المجرور، وأنه الذي في محل نصب بالمتعلق، بمعنى أنه يقتضي نصبه لو كان متعدياً إليه بنفسه، فتعلق المجرور به تعلق عمل، وأما الجار فلا عمل للمتعلق فيه، ونسبة التعلق إليه مسامحة، أو مرادهم تعلق الإيصال؛ لأن الحرف يوصل معاني الأفعال إلى الأسماء فعلم أن المحل للمجرور فقط، هذا إذا لم يقعا عوضاً عن العامل المحذوف، وإلا حكم على محل مجموعهما بإعراب العامل رفعاً، نحو: (زيدٌ في الدارِ)، أو نصباً نحو: (خرجَ زيدٌ بتيابه)، أو جرّاً نحو: (مررتُ برجلٍ من الكرام)"⁽¹⁾.

ثانياً: الحرف الشبيه بالزائد:

وهو الحرف الذي له معنى، وليس له متعلق، وهي عبارة عن أربعة أحرف، وهي: (لعل) في لغة من يجرّ بها، و(كاف) التشبيه، و(رُبّ)، و(لولا). ففي قولهم: (لولا، ولولاك، ولولاه) ذهب سيبويه⁽²⁾ إلى أن (لولا) في ذلك جارة، ولا تتعلّق بشيء، والأكثر الإتيان بعدها بضمير رفع منفصل كقوله تعالى: **جنى في** **ج**⁽³⁾.

(1) حاشية الصبان على شرح الأسموني: 236/2، 237.

(2) ينظر: الكتاب: 373/2.

(3) سورة سبأ: آية: (31).

وفي نحو قولك: (زَيْدٌ كَعَمْرُو)، فزعم الأخفش أن (الكاف)، لا تتعلّق بشيء⁽¹⁾، وأمّا (رُبّ)، فهي من الحروف التي لها حقّ الصدارة في الكلام، وتأتي لما مضى، وللحال دون الاستقبال، فنقول: (رُبّ رَجُلٍ قَمَ، ويقوم)، ولا نقول: (سيقوم)، فهذه الأحرف السابقة لها معنى، إلّا أنها ليس لها متعلّق⁽²⁾.

ثالثاً: الحرف الزائد:

وهو الذي ليس له معنى سوى التوكيد، ولا يأتي لربط الفعل بالمفعول، لعدم احتياجه إليه في الربط، واستثنى من ذلك اللام (المقوّية؛ فإنه لا مانع من تعلّقها بالعامل المقوّي؛ لأنّ زيادتها ليست محضة⁽³⁾).
وسنقف قليلاً عند المصطلحات التي استعملها العلماء في التعبير عن الزيادة مشيرين إلى أهم من شهرت عنهم.

• المبحث الأول: إشكالية المصطلح وتداخله.

تطرق علماء اللغة والنحو في ثنايا كتبهم للعديد من المصطلحات ذات الصلة بمصطلح الزيادة، وعبروا عنه بعدة مترادفات كـ (التوكيد، واللغو، والحشو، والزيادة، والإقحام)؛ لكنهم لم يفصلوا بين مدلولاتها.
فالزائد: هو ما كان دخوله كخروجه⁽⁴⁾، ووُسِمَتْ هذه الحروف بالزيادة لأنها لا يتغير بها أصل المعنى، بل لا يزيد بسببها إلّا تأكيد المعنى الثابت

(1) ينظر: الإعراب عن قواعد الإعراب، لابن هشام الأنصاري: ص/56 - 58، وينظر: الجنى الداني: ص/137.

(2) ينظر: حاشية الصبان: 138/2، والأزهية في علم الحروف: ص/27.

(3) ينظر: حاشية الصبان: 236/2.

(4) ينظر: شرح المفصل، لابن يعيش: 128/8.

وتقويته⁽¹⁾، أي: أنها لو حذفت من التراكيب لم يتغير الكلام عن معناه الأصلي ووجودها في التركيب للتوكيد.

واللغو: هو السقط، وما لا يُعْتَدُّ به من كلامٍ وغيره، ولا يُحْصَلُ منه على فائدة ولا نفع⁽²⁾، وقال عنه الزّجاج: "اللغو في كلام العرب ما اطرّح ولا يُعقد عليه أمرٌ، ويُسمّى ما ليس معتدّاً به وإن كان موجوداً لغواً"⁽³⁾.
وأما الحشو: فهو الزائد الذي لا طائل تحته، أو هو: الفضل الذي لا يُعْتَمَدُ عليه⁽⁴⁾.

وأما الإقحام: فهو إيقاع النفس في الشدة، ويكونُ بمعنى الإرسال في عجلة، وكلُّ شيءٍ نُسِبَ إلى الضعف فهو مُقَحَّمٌ، وأقحمه في الأمر بمعنى: أدخله فيه بغير روية⁽⁵⁾. والإقحام أيضاً: أن يكون الحرف مذكوراً على نية السقوط⁽⁶⁾.

لكن كل تلك الدلالات لا يمكنُ الجزم بأنها ذات معنى واحد، فلو نظرنا إلى الألفاظ التي استخدمها سيبويه لوجدناها متعددة، فتارة يعبر عن الزيادة باللغو، ومن ذلك حديثه عن (ما) في قوله تعالى: **﴿لَقَدْ لَعَنَّاهُ﴾**، إذ يقول: "... و(ما) لغو"⁽⁸⁾، وهو يقصد باللغو هنا معنى الزيادة، لأنه عقب على ذلك

(1) ينظر: شرح الرضي على الكافية: 432/4 .

(2) الفاموس المحيط: ص/1331، مادة: (لغو)، وينظر: المحكم والمحيط الأعظم في اللغة، 40/6، مادة: (لغو).

(3) ينظر: معاني القرآن وإعرابه، للزجاج: 164/2.

(4) ينظر: المحيط في اللغة، للصاحب بن عباد، مادة: (حشو)، 359/3، ولسان العرب: (حشو): 466/2.

(5) ينظر: لسان العرب: 463/12-465، مادة: (قحم).

(6) ينظر: الأزهية في علم الحروف، للهروي: ص/245.

(7) سورة الذاريات: آية: (23).

(8) الكتاب: 140/3 .

بقوله: "فلو لا أن (ما) لغو لم يرتفع (مثل)، وإن نصبت (مثل) ف— (ما) أيضاً لغو"⁽¹⁾، وتارة يطلق عليها مصطلح (توكيد)، ومن ذلك حديثه عن (من) إذ يقول: "لأن معنى: (ما أتاني أحد)، و (ما أتاني من أحد) واحد، ولكن (من) دخلت هنا توكيداً، كما تدخل الباء"⁽²⁾. والتوكيد معنى يُرادف معنى الزيادة عند كثير من النحاة⁽³⁾.

وقد جمع سيبويه بين مصطلحي التوكيد واللغو في نص واحد وذلك حين تكلم عن (ما) فقال: "وتكون توكيداً لغواً وذلك قولك: (متى ما تأتني آتاك)، وقولك: (غضبت من غير ما جرم)، وقال الله عز وجل: **چَا نَقْضِهِمْ مِّثْقَلَهُمْ**"⁽⁴⁾، وهي لغو في أنها لم تحدث إذ جاءت شيئاً لم يكن قبل أن تجيء من العمل، وهو توكيد للكلام"⁽⁵⁾.

وحدد سيبويه الزيادة وغيرها من المصطلحات المرادفة لها بأن سقوطها لا يخل بالمعنى، فنراه يقول: "وقد تدخل (من) في موضع لو لم تدخل فيه كان الكلام مستقيماً، ولكنها توكيد بمنزلة (ما) إلا أنها تجر؛ لأنها حرف إضافة، وذلك قولك: (ما أتاني من رجل)، و (ما رأيت من أحد)، لو أخرجت (من) كان الكلام حسناً، ولكنه أكد بـ (من)"⁽⁶⁾. ولما تحدث عن (ما) في قوله تعالى: **چَا نَقْضِهِمْ مِّثْقَلَهُمْ**"⁽⁷⁾، ذكر بأنها: "لغو في أنها لم تحدث إذ جاءت شيئاً لم يكن قبل أن تجيء من العمل، وهو توكيد للكلام"⁽⁸⁾.

(1) الكتاب: 140/3 .

(2) الكتاب: 316/2 .

(3) ينظر: المقتضب: 183/1، 137/4، وينظر: الأصول في النحو لابن السراج: 410/1 .

(4) سورة النساء: آية: (155).

(5) الكتاب: 221/4 .

(6) الكتاب: 307/2 .

(7) سورة النساء: آية: (155).

(8) الكتاب: 221/4 .

وأوضح السيرافي قائلاً: "وليس ذلك بمفسد لكلام سيبويه، لأن المتكلم إذا قال: (ما جاءني رجل) يجوز أن تنفي الجنس بهذا اللفظ كما تنفيه بقوله: (ما جاءني أحد). فإذا أدخلَ (من) فإنما يدخلها تأكيداً؛ لأنه لم يغير المعنى الذي قصده بدخول (من)، وإنما تتراد (من)؛ لأنَّ فيه تأوّل البعض؛ لأنه قد نفي كل بعض للجنس الذي نفاه مفرداً"⁽¹⁾.

وعُدَّتْ (من) زائدة؛ لأنها "في موضع يطلبه العامل بدونها، فتصير مقحمة بين طالب ومطلوب، وإن كان سقوطها مُخْلاً بالمعنى المراد"⁽²⁾.

أمّا الفراء فقد أطلق على الزيادة مصطلح السقوط، وذلك في معرض حديثه عن (الواو) في قوله تعالى: **چ ك ي د ك** ⁽³⁾ قائلاً: "الواو معناها السقوط"⁽⁴⁾.

ومصطلح السقوط يمكن أن يُعدَّ مصطلحاً مرادفاً من حيث الدلالة لمصطلح الإقحام، بل هو في الحقيقة أكثر دقة في التعبير من مصطلح اللغو، أو التوكيد الذي أطلقه سيبويه.

وفي موضع آخر أطلق الفراء على الزيادة مصطلح (الصلة)، فعن قوله تعالى: **چ كَأْتُوا قَلِيلًا ك ي د ك** ⁽⁵⁾؛ يقول: "إن شئت جعلتَ (ما) صلة لا موضع لها"⁽⁶⁾.

وأحياناً أخرى كان يطلق الفراء على الزيادة مصطلح: (الحشو)، وذلك عندما خاض في أحوال إعراب (ما) إذا اتصلتْ بفعلي المدح والذم: (نعم، وبئس) في نحو

(1) السيرافي النحوي في ضوء شرحه لكتاب سيبويه: ص/ 532 .

(2) شرح التصريح، 8/2 .

(3) سورة الأنبياء: آية: (97).

(4) معاني القرآن، للفراء: تحقيق: 238/1.

(5) سورة الذاريات: آية: (17).

(6) معاني القرآن: 84/3.

قوله تعالى: **﴿فَنِعِمَّا هِيَ﴾**⁽¹⁾؛ إذ يقول: "ولو جعلت (ما) على جهة الحشو كما تقول: عما قليل آتاك..."⁽²⁾.

أما المُرْني فقد أطلق على الزيادة مصطلح (الصلة)، وذلك بقوله: "وأما (واو) الصلة فهي (الواو) الزائدة الخارجة عن البناء، كقوله تعالى: **﴿حَقَّقْ إِذَا جَاءَهَا وَقِيَحَتْ أَبْوُهَا﴾**⁽³⁾، والمعنى: (ألقاها)، والدليل على ذلك تكرار القصة في الآية الأخرى بلا واو..."⁽⁴⁾.

كما سمى المُرْني الواو الزائدة باسم لا أعلم أحداً سبقه إلى ذلك، وهو (واو الخروج)، فقال: "وأما (واو) الخروج فكل اسم نكرة جاء خبره بعد (إلا) مع التاء جاز دخولها وخروجها، وتسمى هذه الواو: واو الدخول والخروج، كقولك: (ما رأيتُ أحداً إلا وعليه ثياب)، دخول هذه (الواو) وخروجها سواء، وسميت (واو الخروج)؛ لأنها تخرج ومعناها باق، قال تعالى: **﴿وَمَا مِنْ قَرْيَةٍ إِلَّا لَهَا مُنْذِرُونَ﴾**⁽⁵⁾⁽⁶⁾.

وهنا نجد أن تعريف المُرْني للزيادة يعتريه الغموض، فهو تارة يقرر أن الزيادة دخولها وخروجها سواء، وتارة أخرى نجده يقول عن (واو) الخروج بأنها تخرج ومعناها باق، فكيف يتفق زيادتها ومعناها باق إذا خرجت؟.

أما ابن فارس فقد تحدث عن مصطلح الإقحام صراحة، وعده من باب الزيادة؛ يقول: "وتكون الواو مقحمة كقوله جل ثناؤه: **﴿فَأَضْرِبْ يَدَيْهِ وَلَا**

(1) سورة البقرة: آية: (271).

(2) معاني القرآن: 58/1.

(3) سورة الزمر: آية: (73).

(4) كتاب الحروف، للمُرْني: ص/110.

(5) سورة الزمر: آية: (73).

(6) كتاب الحروف، للمُرْني: ص/103.

تَحَنَّتْ⁽¹⁾، أَرَادَ - والله أعلم - فاضْرِبْ بِهِ لَا تَحَنَّتْ، جزماً على جواب الأمر، وقد تكون نهياً، والأول أجود، وكذلك: **دَوِّلْهُ مِنْ** **دَوِّلْهُ**⁽²⁾، أراد: (لنُعَلِّمه)...⁽³⁾.
أمّا ابن جني فقد حاول إيجاد تأويل لمعنى الحرف الزائد إذ يقول: "فأما قول النحويين: (الباء والكاف واللام الزوائد) يعنون نحو: (يزيد، وكزيد، ولزيد)، فإنما قالوا فيهن إنهن زوائد لما أذكره لك. وذلك أنهن لما كنَّ على حرف واحد، وقَلَلْنَ غاية القلة واختلطن بما بعدهن خُشي عليهن لقلتهن وامتزاجهن بما يدخلن عليه أن يُظنَّ بهن أنهن بعضه أو أحد أجزائه فوسموهن بالزيادة لذلك، ليعلموا من حالهن أنهن لسن من أنفس ما وُصِلْنَ به، ولا من الزوائد التي تبنى في الكلم بناء بعض أجزائهن منهن نحو: (الواو) من (كوثر)، والميم والسين في: (مستخرج)، والتاء في (تَنْضُب)"⁽⁴⁾.

وقال أيضاً: "أعني بالزائد ما دخوله كخروجه، نحو: (لست بزيد)، و(ما في الدار من أحد)... واعلم أن هذه (الباء) قد زيدت في أماكن ومعنى قولي: (زيدت)؛ أنها إنما جيء بها تأكيداً للكلام ولم تحدث معنى"⁽⁵⁾.

فإذا كانت غاية النحاة من زيادة الحروف هي التوكيد، فما الغاية إذن من حَذْفِهَا؟ فما يراه ابن جني هو أن زيادة الحروف خارجة عن القياس، ولكنها مع ذلك كثيرة لإرادة التوكيد بها؛ لأنَّ الغرض في استعمالها إنما هو الإيجاز والاختصار والاكتفاء من الأفعال وفاعليها، فإذا زيدَ ما هذه سبيلة فهو ثناء في

(1) سورة الشعراء: آية: (208).

(2) سورة يوسف: آية: (21).

(3) ينظر: الصاحبى في فقه اللغة: ص/80.

(4) سر صناعة الإعراب: 120/1.

(5) سر صناعة الإعراب: 125/1.

التوكيد⁽¹⁾. وهذا يتناقض مع مذهبه من أنَّ الحَرْفَ إنما هو ضَرْبٌ مِنَ الاختِصَارِ، واختِصَارُ الْمُخْتَصَرِ إِنْجَافٌ بِهِ⁽²⁾.

وأما ابن خروف فقد اختلفت وجهة نظره عَمَّن سبقه من النحاة حيال هذا المصطلح، فالإقحام عنده: "وَضَعُ الشَّيْءِ فِي مَوْضِعٍ لَا يَسْتَحَقُّهُ..... ولا يَحْتَمِلُهُ، وليس مِنْ شَرْطِهِ أَنْ يَكُونَ بَيْنَ شَيْئَيْنِ"⁽³⁾.

إذن فمصطلح الإقحام عند ابن خروف، ليس مشروطاً بأن يكون بين شيئين، بل هو عامٌّ في كلِّ حرفٍ أو كلمةٍ وُضِعَتْ في موضعٍ أو سياقٍ أو وتركيبٍ لا تستحقُّه، بل ولا تحتُمَلُهُ.

ومع هذا الاضطراب في ذكر المصطلحات نجد أنَّ مؤدَّاها واحد، والأمثلة المطروحة واحدة، وما هذا الاختلاف إلَّا نتيجة اختلاف المدارس، فالبصريون يعبرون عن الحرف الزائد بـ(الزيادة، واللغو، والإقحام)؛ والكوفيون بـ(الصِّلَة والحشو)⁽⁴⁾.

ويبدو أنَّ هذا الاختلاف في الاصطلاحات راجعٌ إلى مُراعاةٍ مَا للصيغِ مِنْ تَأْثِيرٍ، فالنحويون الذين رفضوا اعتبار الأثر المعنويِّ للألفاظ الزائدة يستخدمون عادة اصطلاحات (الزيادة، واللغو، والإلغاء)، وهم: البصريون، والذين راعوا الأثر المعنويِّ للألفاظ الزائدة استخدموا من الاصطلاحات ما يشير إلى ذلك الأثر، مثل: (الصِّلَة) وهؤلاء هم الكوفيون⁽⁵⁾.

(1) ينظر: الخصائص: 284/2.

(2) ينظر: الخصائص: 273/2.

(3) شرح جمل الزجاجي، لابن خروف: 766/2.

(4) ينظر: شرح المفصل، لابن يعيش: 8 / 128.

(5) ينظر: أصول التفكير النحوي، علي أبو المكارم: ص/271.

المبحث الثاني: أقسام الحرف الزائد عند النحاة ودلالاته.

توسّع النحاة في الحديث عن زيادة الحروف، إلا أنهم لم يوضّحوا المقصود بالزيادة هنا، هل هي من باب وَضْع الشيء في مَوْضِعٍ لَا يَسْتَحِقُّهُ وَلَا يَحْتَمِلُهُ، أم أنها زيادة جاءت لمعنى؟، وقد حصر المالقي⁽¹⁾ الزيادة في ثلاثة أقسام هي:

القسم الأول: ما يكون فيه الحرف زائداً من جهة اللفظ فقط، كقولهم: (جِئْتُ بِإِلَاحٍ زَادٍ)، فـ(لا) زائدة من جهة اللفظ؛ لأنّ الاسم الذي بعدها مجرور بـ(الباء)، فلم تكفّها عن العمل، ومن جهة المعنى فـ(لا) ليست زائدة؛ لأنها تفيد النفي، ومنه قوله تعالى: **﴿إِنَّ عَذَابَ الْمُعَذِّبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الْفَاسِقِينَ﴾**⁽²⁾، فـ(لا) زائدة، ولا يجوز حذفها لئلاّ يتوهم عطف (الضالين) على (الذين)⁽³⁾.

القسم الثاني: ما كان فيه الحرف زائداً من حيث المعنى فقط، وأمّا من حيث اللفظ فإنّ أثره باق فيما بعده، فلا يتغيّر المعنى ببقاء الحرف، أو بحذفه، نحو: (لست بزيد)، والأصل: (لست زيدا)، فالباء زائدة؛ وإنما جيء بها توكيداً للكلام ولم تحدث معنى⁽⁴⁾.

القسم الثالث: ما يكون فيه الحرف زائداً لفظاً ومعنى، يقول المالقي: "وعليه حمل بعضهم قوله تعالى: **﴿إِنَّمَا مَا مَنَّكَ آلَا تَسْجُدَ بِأَمْرِكَ﴾**⁽⁵⁾، قالوا المعنى: (ما منعك أن تسجد)، أي من السجود... فصارت (لا) زائدة لفظاً ومعنى"⁽⁶⁾.

(1) ينظر: الجني الداني: ص/300.

(2) سورة الفاتحة: الآية: (7) .

(3) ينظر: الجني الداني: ص/301.

(4) ينظر: سر صناعة الإعراب: 125/1.

(5) سورة الأعراف: آية: (12) .

(6) رصف المبياني: ص/ 345 .

وسيكون الحديث عن هذه الأقسام الثلاثة بشيء من التحليل على النحو التالي:

• **المطلب الأول: الحرف المزيد لفظاً لا معنىً .**

ويقصد به النحاة ذلك الحرف الزائد الباقي على معناه، ولا يجوز إخراجُه من الكلام، لئلا يفسد المعنى⁽¹⁾ .

وأنت تلاحظ هنا أنَّ النحاة قد حكموا على هذا النوع من زيادة الحروف بأنه لا يجوز إسقاطه من الكلام، لئلا يفسد المعنى، ويذهب المراد من الجملة، وهذا في ظني هو الجمع بين النقيضين، فكيف يكون الحرف زائداً من جهة، ومن جهة لا يمكن الاستغناء عنه، هذا وغيره سنوضحه فيما وقع تحتنا من الشواهد والأدلة.

• **المسألة الأولى: زيادة الباء بعد فعل التَّعَجَّب .**

اختلفت آراء العلماء حول هذه المسألة، فمذهب سيبويه وجمهور البصريين، أنَّ قولك: (أحسنَ بزيدي)، الأصل فيه: (أحسنَ زيدي)، أي: (صار ذا حسنٍ)، ثم غُيِّرَتْ صيغةُ الخبر إلى الطلب، وزيدت (الباء) مع الفاعل إصلاحاً للفظ، وهي لازمة أيضاً على مذهب من جعلها زائدة مع المفعول. ولا يجوز حذفها على المذهبين، إلا مع (أنْ وأنَّ)، كقول الشاعر⁽²⁾:

وَقَالَ نَبِيُّ الْمُسْلِمِينَ: تَقَدَّمُوا ... وَأَحْبِبْ إِلَيْنَا أَنْ يَكُونَ الْمُقَدَّمَا

وقد انقسم النحاة بين من يرى أنَّ الفعل ماضٍ جاء بصيغة الأمر، والباء حرف جرٍّ زائد، وما بعدها مجرور لفظاً مرفوع محلاً على الفاعلية، وهو رأي سيبويه والجمهور. ومنهم من رأى أنها فعل أمر لفظاً ومعنى، والفاعل مضمَر مفهوم من لفظ الفعل، ففي قولك: (أحسنَ بزيدي)، أي: (يا حسنُ أحسنَ بزيدي)، وهذا

(1) ينظر: رصف المباني: ص/ 341.

(2) ينظر: الجنى الداني: ص/ 48، 49 .

يعني أنّ الخطاب موجّه لمصدر الفعل المذكور، بقصد طلب استمراره، ودوام بقائه معه⁽¹⁾. وهو رأي الزجاج.

ورّد عليه بأنّ الفعل هنا موجه لفاعلين في نفس الوقت، وهذا مستحيل في العربية⁽²⁾.

ومنهم من رأى أنها فعل أمر وفاعله ضمير المخاطب المستتر، وهو رأي الفراء والزمخشري وابن خروف⁽³⁾.

والقول بزيادة (الباء) في صيغة التعجب قد أربك بعض النحاة والمفسرين، وجعلهم في حيرة من أمرهم، فهم بين قائل بالزيادة، وبين قائل بعدم الزيادة، ففي نحو قوله تعالى: **چ نا نا نم**⁽⁴⁾، وقوله: **چ چ چ چ**⁽⁵⁾، سماها الخليل (باء) التعجب ولم يعدها مقحمة ولا زائدة، وأظنه يرى أن عدها مقحمة يفسد المعنى⁽⁶⁾، في حين عدّها سيوييه زائدة، والهاء في (به) عائدة على لفظ الجلالة، والتقدير: (أبصر الله فصار ذا بصر)، وبعدها نقل الفعل إلى صيغة الأمر (أبصر) فبرز الضمير لزيادة الباء أو لعدم لياقة الصياغة به. ويرى بعضهم بأنّ الباء زائدة، والزائدة هنا لا يجوز حذفها⁽⁷⁾.

(1) ينظر: شرح كافيّة ابن الحاجب: 235/4، وينظر: النحو الوافي: 345/3.

(2) ينظر: شرح كافيّة ابن الحاجب: 235/4.

(3) ينظر: شرح الرضي على الكافية: 310/2، وشرح الجمل لابن عصفور: 588/1.

(4) سورة الكهف، آية: (26).

(5) سورة مريم، آية: (38).

(6) ينظر: الجمل في النحو، الخليل بن أحمد، ص/316.

(7) ينظر: الكافية في النحو، لابن الحاجب: 328/2، وينظر: شرح التصريح على التوضيح، 88/2.

وزهد الزجاج إلى أن المعنى: (ما أَسْمَعُهُ وَأُبْصِرُهُ)، أي: هو عالم بقصة أصحاب الكهف وغيرهم⁽¹⁾.

وقد أحسن المالقي إذ عدَّ (الباء) هنا للتعجب، ففي نحو قولك: (أَحْسَنُ بِعَمْرٍو، وَأَكْرَمُ بِهِ)، المعنى في ذلك: (مَا أَحْسَنُهُ، وَمَا أَكْرَمَهُ)، أي: (هُوَ حَسَنٌ جَدًّا وَكَرِيمٌ جَدًّا)، وفيما يتعلّق بقوله تعالى: **حَـمْدُكَ**، فالمعنى: (هُوَ لَمْ يَتَعَجَّبْ مِنْهُمْ، أَوْ هَذَا مِمَّا يَتَعَجَّبُ مِنْهُ)؛ لأنَّ التعجب من الله لا يصح، لإحاطة علمه بالكلّي والجزئي، والتعجب لا يكون إلّا ممّا خُفِيَ سببه؛ ولذلك لا يصح أن تكون هذه (الباء) زائدة لئلا يفسد معناها ويخرج الكلام عن التعجب، وإن كان ما بعدها في موضع فاعل عند قوم وفي موضع مفعول عند آخرين⁽²⁾.

فلولا دخول (الباء) على صيغة التعجب لما استطعنا تمييز صيغة التعجب من صيغة الأمر، وسبب كثرتها في مثل هذه التراكيب لأنَّ دلالتها على التوكيد أوضح؛ وبيان ذلك: أن قولك: (عرفت به رجلا شهماً) ألصقُ بالصفة من قولك: (عرفته رجلاً شهماً). وهذا ممّا يدرك بالذوق، ولأنَّ شهادته إذا ثبتت لمثله فهي به أثبت. وهذا كقولهم: (مِثْلُكَ لَا يَبْخُلُ).

● المسألة الثانية: زيادة (لا) بين الصفة والموصوف.

من المواضع التي أقرَّ فيها النحاة بزيادة (لا) أن تكون بمعنى: (غَيْرَ)، وهي الواقعة بين الجار والمجرور، والمعطوف والمعطوف عليه، والنعت والمنعوت، مثل: قولهم: (غَضِبْتُ مِنْ لَاشَيْءٍ)، و(جِئْتُ بِلاَ زَادٍ)، و(لا) في هذه الحالة باقية على معناها فلا تخرج من الكلام ولا يكون معناه بها كمعناه دونها، ومنه قول زهير:

(1) ينظر: معاني القرآن وإعرابه، للزجاج: 280/3.

(2) ينظر: رصف المباني: ص/ 222. بتصرف.

حَتَّى تَأْوِي إِلَى لَا فَاحِشٍ بَرَمٍ وَلَا شَحِيحٍ إِذَا أَصْحَابُهُ غَنِمُوا⁽¹⁾
 وقالوا: (مَرَرْتُ بِرَجُلٍ لَا ضَاحِكٍ وَلَا بَاكِ)، وعليه قوله تعالى: **چ ذى نُلْدِ**
شُعْبٍ ۞ ز ظِلِيلٍ وَلَا يَمْنِي ك ك⁽²⁾، وقوله تعالى: **چ وِطْلٍ مِّن يَحْمُومٍ**
۞ لَا بَارِدٍ وَلَا د⁽³⁾، وقوله تعالى: **چ لَا فَارِضٌ د د**⁽⁴⁾، وقوله: **چ**
مِرْطَ الَّذِينَ فَ عَلَيْهِمْ غَيْرَ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ⁽⁵⁾، والمعنى في ذلك
 كله: (غير)، وهي في جميع ما ذكرَ زائدة، إلا أنه لا يجوز إخراجها من الكلام لئلا
 يصير النفي إثباتاً، والمعنى على النفي، ولكن يقال فيها زائدة من حيث وصول
 عمل ما قبلها إلى ما بعدها، وهو اصطلاح النحويين في الزيادة، ولكن لا يستغنى
 عنها، وأكثرهم يصطلح بالزيادة على ما دخولها كخروجها، وكلُّ صحيح⁽⁶⁾.
 أمّا بقاء العامل على عمله فذلك لأنَّ (لا) في الآيات السابقة لا عمل لها
 فيبقى المعمول كما كان عليه قبل دخولها. ولا أدري كيف تكون (لا) زائدة،
 وبمعنى (غير) في آنٍ واحدٍ؟.

وفي قوله تعالى: **چ إِنَّهَا بَقَرَةٌ لَا ذَلُولٌ فَ الْأَرْضَ وَلَا فَ الْوَتِ**⁽⁷⁾،
 قال أبو حيان: "لا ذلول؛ صفة للبقرة، على أنه من الوصف بالمفرد، ومن قال هو من
 الوصف بالجملة، وأنَّ التقدير: (لا هي ذلول)، فبعيد عن الصواب. و(تثير الأرض):

(1) البيت في ديوانه، ص/117.

(2) سورة المرسلات: الأيتان: (30، 31) .

(3) سورة الواقعة: الأيتان: (43، 44) .

(4) سورة البقرة: الآية: (68) .

(5) سورة الفاتحة: الآية: (7) .

(6) ينظر: رصف المباني، ص/ 342 .

(7) سورة البقرة: آية: (71) .

صفة لذلول، وهي صلة داخلية في حيز النفي، والمقصود نفي إثارتها الأرض، أي لا تثير فتذل... فينتفي كونها ذلولاً . ولا تسقي الحرث: نفي معادل لقوله: لا ذلول. والجملة صفة، والصفتان منفيتان من حيث المعنى، كما أن لا تسقي منفي من حيث المعنى أيضاً⁽¹⁾.

وأما الزمخشري فقد جعل (لا) الثانية في قوله تعالى: **وَلَا تُكَلِّمُوا** مزيدة لتأكيد الأولى، والفعالان صفتا (ذلول)، كأنه قيل: (لا ذلول مثيرة وساقية)⁽²⁾.

وقد رُدَّ عليه بأن: **وَلَا ذُلُولٌ** صفة منفية بـ (لا)، وإذا كان الوصف قد نفي بـ (لا)، لزم تكرار (لا) النافية، لما دخلت عليه، تقول: (مررتُ برجلٍ لا كريمٍ ولا شجاعٍ)، وقال تعالى: **وَلَا يَكْفُرُ** (3)، **وَلَا يَكْفُرُ** (4)، **وَلَا يَكْفُرُ** (5)، ولا يجوز أن تأتي بغير تكرار، لأنَّ المستفاد منها النفي، إلاَّ إنَّ ورد في ضرورة الشعر، وإذا آل تقديرهما إلى (لا ذلول مثيرة وساقية)، كان غير جائز لما ذكرناه من وجوب تكرار لا النافية⁽⁶⁾.

وعند الألوسي أنَّ (لا) صلة لازمة لوجوب التكرار في هذه الصورة، وأنها أفادت التصريح بعموم النفي، إذ بدونها يحتمل أن يكون لنفي الاجتماع⁽⁷⁾.

(1) تفسير البحر المحيط: 416/1 .

(2) ينظر: الكشف: 282، 283 .

(3) سورة المرسلات: الآيتان: (30، 31) .

(4) سورة الواقعة: الآيتان: (43، 44) .

(5) سورة البقرة: الآية: (68) .

(6) تفسير البحر المحيط: 416/1 .

(7) ينظر: روح المعاني: 287/1 .

وعَدَ الشيخ الطاهر بن عاشور (لا) مقحمة، فصارت من جملة الوصف ولا يظهر فيها إعراب، وشأن (لا) إذا أدخلت في الوصف أن تكرر فلذلك أعيدت هاهنا.

وهنا نلاحظ ترادف المصطلحات بين (الزيادة، والصلة، والإقحام)، والعجب أن النحاة لا يرون تأثير الحروف معنويًا - كالتأكيد في (الباء)، ورفع الاحتمال في (لا)، والاستغراق في (من) - مانعاً من كون الحروف زائدة، ويرون تأثيره لفظياً⁽¹⁾.

وفي تأويل قوله تعالى: **﴿مِرَطَ اللَّيْنِ فَ عَلَيْنَهُمْ غَيْرَ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الْفَاسِقِينَ﴾**⁽²⁾، يرى البصريون أن (لا) زائدة جيء بها لتوكيد النفي، ويرى الكوفيون أنها بمعنى (غير)⁽³⁾.

فأبو عبيدة يرى أن (لا) من حروف الزوائد لتنتميم الكلام، والمعنى إقلاؤها، ومجازها كما يقول: (غير المغضوب عليهم والضالين)⁽⁴⁾.

وذهب بعض النحاة إلى أن (غير) بمعنى: (سوى)، وتقدير الآية: (سوى المغضوب عليهم)، وهذا التأويل قد رده جمع من النحاة والمفسرين؛ لأن (لا) نفي وجد، ولا يُعطف بجحد إلا على جحد؛ إذ لا يوجد في شيء من كلام العرب استثناء يُعطف عليه بجحد، وإنما وجدناهم يعطفون على الاستثناء بالاستثناء، وبالجدد على الجحد، فيقولون في الاستثناء: (قام القومُ إلا أخاك وإلا أباك)، وفي الجحد: (ما قام أخوك ولا أبوك)، وأما: (قام القومُ إلا أباك ولا أخاك). فلم نجده في

(1) ينظر: شرح الرضي: 436/4.

(2) سورة الفاتحة: الآية: (7).

(3) ينظر: إعراب القرآن، للعكبري: 8/1.

(4) ينظر: مجاز القرآن، لأبي عبيده: 25/1، 26.

كلام العرب. قالوا: فلما كان ذلك معدوماً في كلام العرب، وكان القرآن بأفصح لسان العرب نزولاً، علمنا أن (غير) بمعنى: الجحد، لا بمعنى الاستثناء، وأن تأويل من وجهها إلى الاستثناء خطأ⁽¹⁾.

ويرى ابن فارس أن (لا) ليست زائدة؛ "وإنما دخلت ها هنا مزيلة لتوهم متوهم أن الضالين هم المغضوب عليهم، والعرب تنعت بالواو، يقولون: (مررت بالظريف والعاقل) فدخلت (لا) مزيلة لهذا التوهم ومُعَلِّمة أن الضالين هم غير المغضوب عليهم"⁽²⁾.

فالمغضوب عليهم جنس للفرق التي تعمدت ذلك واستخفت بالديانة عن عمد أو عن تأويل بعيد جداً، والضالون جنس للفرق التي أخطأت الدين عن سوء فهم وقلة إصغاء؛ وكلا الفريقين مذموم، ولهذا فإن عطف (ولا الضالين) على (غير المغضوب عليهم) هو ارتقاء في التعوذ من شر سوء العاقبة؛ ووجه تقديم (المغضوب عليهم) على (ولا الضالين)؛ لأن الدعاء كان بسؤال النفي، فالتدرج فيه يحصل بنفي الأضعف بعد نفي الأقوى⁽³⁾.

ومما حُمل على ذلك أيضاً قوله تعالى: ﴿لَا تَأْخُذْهُ سِنَّةٌ وَلَا نَوْمٌ﴾⁽⁴⁾، فـ (لا) عند بعض النحاة زائدة للتوكيد، وفائدتها أنها لو حُذفت لاحتمل الكلام أن يكون: لا تأخذُه سنةٌ ولا نومٌ في حالٍ واحدة، فإذا قال: (ولا نوم) نفاهما على كل حال⁽⁵⁾.

(1) ينظر: جامع البيان: 193/1، وينظر: معاني القرآن، للفراء: 8/1.

(2) الصاحبى: ص/ 122 .

(3) ينظر: تفسير التحرير والتنوير: 199/1 .

(4) سورة البقرة: آية: (255) .

(5) ينظر: إعراب القرآن، للعكبري: 106/1.

[illegible]

فالخليل بن أحمد والفارسي ذهبا إلى القول بزيادتها، وإلا لكان في قوله: **چند نی** عذراً للكفار، وهذا غير مُراد⁽²⁾.

وأما أبو حيان فيرى بعدم زيادتها، إذ يقول: "وجعل بعضهم (لا) زائدة فيكون المعنى: (وما يُدريكم بإيمانهم كما قالوا: إذا جاءت)، وإنما جعلها زائدة: لأنها لو بقيت على النفي لكان الكلام عذراً للكفار وفسد المراد بالآية.... والذي ذكر أن (لا) لَعُوْ غَالِطٌ؛ لأنَّ ما كان لغواً لا يكون غير لغوٍ... فليس يجوز أن يكون المعنى مرة إيجاباً ومرة غير ذلك في سياق كلام واحد... ولا يحتاج الكلام إلى زيادة (لا)... وهذا كله خروج عن الظاهر لفرضه؛ بل حَمَلُهُ على الظاهر أولى" (3).

وَأَمَّا الْأَلُوسِي فَقَدْ ذَهَبَ إِلَى أَنَّ الاسْتِفْهَامَ الْوَاردَ فِي هَذِهِ الْآيَةِ لِلْإِنْكَارِ، "وَلَهُ مَعْنِيَانِ: (لَمْ، وَلَا)؛ فَإِنْ كَانَ بِمَعْنَى: (لَمْ) يُقَالُ: (مَا يَشْعُرُكُمْ أَنَّهُ إِذَا جَاءَتْ يُؤْمِنُونَ) بِدُونِ (لَا) عَلَى مَعْنَى: (لَمْ قُلْتُمْ أَنَّهُ إِذَا جَاءَتْ يُؤْمِنُونَ وَتَوَقَّعْتُمْ ذَلِكَ؟)، وَإِنْ كَانَ بِمَعْنَى: (لَا) يُقَالُ: (مَا يَشْعُرُكُمْ أَنَّهُ إِذَا جَاءَتْ لَا يُؤْمِنُونَ) بِإِثْبَاتِ (لَا) عَلَى مَعْنَى: (لَا)

(1) سورة الأنعام: الآية: (109) .

(2) ينظر: مغنى اللبيب 279/1.

(3) تفسير البحر المحیط: 204/4.

تعلمون أنهم لا يؤمنون فلذا توقعتم إيمانهم ورغبتم في نزول آية لهم؛ وهذا الثاني هو المراد ويرجع إلى إقامة عذر المؤمنين في طلبهم ذلك ورغبتهم فيه⁽¹⁾.

ويرى الشيخ الطاهر بن عاشور أن الإشكال هنا في وجود حرف النفي من قوله: **چى يؤمنون**؛ لأن **چنب نى** بمعنى قولهم: (وما يدريك)، ومعتاد الكلام في نظير هذا التركيب أن يجعل متعلق فعل الدّراية فيه هو الشّيء الذي شأنه أن يظنّ المخاطب وقوعه، والشّيء الذي يظنّ وقوعه في مثل هذا المقام هو أنهم يؤمنون؛ لأنّه الذي يقتضيه قسمهم: **چنب نم نو نو نو**، فلمّا جعل متعلق فعل الشّعور نفي إيمانهم كان متعلقاً غريباً بحسب العرف في استعمال نظير هذا التركيب⁽²⁾.

فلو قسنا استعمال **چنب نى نى ندى يى** على استعمال (ما يدريك) لكان وجود حرف النفي منافياً للمقصود، وذلك مثار تردّد علماء التفسير والعربية في محمل (لا) في هذه الآية. فأمّا حين نتطّلب وجه العدول في الآية عن استعمال تركيب (ما يدريك) وإلى إثثار تركيب **چنب نى**، فإننا نعلم أن ذلك العدول لمراعاة خصوصيّة في المعدول إليه بأنّه تركيب ليس متّبعاً فيه طريق مخصوص في الاستعمال، فلذلك فهو جار على ما يسمح به الوضع والنظم في استعمال الأدوات والأفعال ومفاعيلها ومتعلقاتها⁽³⁾.

(1) روح المعاني: 254 / 7.

(2) ينظر: تفسير التحرير والتنوير: 437/7، 438.

(3) ينظر: المصدر نفسه: 437/7، 438.

ومما حُمِلَ على ذلك أيضاً قوله تعالى: **جِجْ عَلَى ځ أَهْلَكْنَهَا أَنَّهُمْ لَا يَرْجِعُونَ** ⁽¹⁾.

فقد ذهب أبو عبيدة إلى أن (لا) زائدة، والمعنى: (وحرامٌ على قرية أهلكتها أنهم يرجعون) ⁽²⁾.

يقول النحاس: "فقد ردّ عليه جماعة؛ لأنها لا تزداد في مثل هذا الموضع، ولا فيما يقع فيه إشكال، ولو كانت زائدة لكان التأويل بعيداً أيضاً؛ لأنه إن أراد: وحرامٌ على قرية أهلكتها أنهم يرجعون إلى الدنيا، فهذا ما لا فائدة فيه، وإن أراد التوبة، فالتوبة لا تُحرّم" ⁽³⁾.

وقد فصل السمين الحلبي القول في هذه الآية، ويمكن إيجازه في الآتي:
فقوله: **جِجْ** إذا جعلته اسماً ففي رفعه وجهان، أحدهما: أنه مبتدأ، وخبره جملة: **ځ أَنَّهُمْ لَا يَرْجِعُونَ**، وهذا الخبر فيه أربعة تأويلات، الأول: أن (لا) زائدة والمعنى: (وممتنعٌ على قرية قدرنا إهلاكها لكفرهم رجوعهم إلى الإيمان، إلى أن تقوم الساعة).

والتأويل الثاني: أنها غير زائدة، وأن المعنى: (أنهم غير راجعين عن معصيتهم وكفرهم).

(1) سورة الأنبياء: الآية: (95) .

(2) ينظر: إعراب القرآن، للنحاس: 79/3، 80.

(3) إعراب القرآن، للنحاس: 80/3.

والتأويل الثالث: (أنَّ الحرامَ يُرادُّ به الواجب). ويُدلُّ عليه قوله تعالى: ﴿ قُلْ مَكَالُوا أَقَلُّ مَا حَرَّمَ رَبِّي عَلَيْكُمْ أَلَّا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا ﴾⁽¹⁾، وتركُ الشُّركِ واجبٌ، ويُدلُّ عليه أيضاً قولُ الخنساء: حرامٌ عليَّ لا أرى الدهرَ باكياً. . . على شَجْوِهِ إِلَّا بِكَيْتٍ عَلَى صَخْرٍ وأيضاً فمن الاستعمالِ إطلاقُ أحدِ الضدين على الآخرِ.

والتأويل الرابع: قوله: ﴿ جِج ﴾، أي: (ممتنعٌ)، وقوله: ﴿ أَنَّهُمْ لَا يَرْجِعُونَ ﴾، يعني: انتفاء الرجوع إلى الآخرة، فإذا امتنع الانتفاء وَجَبَ الرجوعُ، فالمعنى: أنه يجبُ رجوعُهم إلى الحياة في الدار الآخرة، ويكون الغرضُ إبطالَ قولِ مَنْ يُنكرُ البعثَ، وتحقيقُ ما تقدّم من أنه لا كُفْرانَ لسَعْيِ أحدٍ، وأنه يُجزَى على ذلك يومَ القيامةِ⁽²⁾.

وأما (لا) التي في قوله تعالى: ﴿ جِجْمَنَ نَّيَعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾⁽³⁾، فيقول عنها الزَّجَّاجُ: "لا يخلو (لا) من أن يكون لتأكيد النفي، كالتي في قولك: (مَا قَائِمٌ زَيْدٌ وَلَا عَمْرُو) فيفيد أن كلَّ واحدٍ مُنتَفٍ على حاله. أو يكون (لا) نفيّاً مستأنفاً. فالدلالة على الوجه الأول أنك لو حملته على الوجه الثاني لم يجز حتى تكررهما، كما تقول: (لَا زَيْدٌ عِنْدَكَ وَلَا عَمْرُو). فلما لم تكرر علمت أنها على الوجه الأول"⁽⁴⁾.

(1) سورة الأنعام: الآية: (151) .

(2) ينظر: الدر المصون: 8 / 198 - 200.

(3) سورة البقرة: آية: (38) .

(4) إعراب القرآن، للزجاج: 1/ 137، 138.

فتمثله بـ (مَا قَائِمٌ زَيْدٌ وَلَا عَمْرُو)، يدل دلالة واضحة إلى أنه قد حمل (لا) على الزيادة؛ لأنَّ مصطلح تأكيد النفي هو مرادف لمصطلح الزيادة، وقد عدَّ النحاة (لا) هاهنا زائدة.

فـ (لا) هنا غير زائدة، إذ لو جُعِلَتْ زائدة لكان المعنى: (لا خوف عليهم وهم يحزنون)، وهذا المعنى لا يصحّ، وإنما يصحّ أن تجعل (لا) نافية، والواو للحال ليستقيم المعنى.

وفي قوله تعالى: ﴿وَقَاتِلُوهُمْ حَتَّى لَا تَكُونَ جِجَ الْدِّينِ﴾⁽¹⁾، ذهب المالقي إلى أن (لا) هنا زائدة، والمعنى: (وقاتلوهم حتى تكون فتنة)⁽²⁾. وهذا التفسير يبدو بعيداً عن المعنى المراد، فـ (لا) هنا غير زائدة، والمعنى كما يقول الشنقيطي: "وقاتلوهم حتى لا يبقى شرك، ويبقى الدين لله وحده"⁽³⁾.

• **المطلب الثاني: الحرف الزائد معنى.**

• **المسألة الأولى: زيادة الباء .**

حصر النحاة (الباء) الزائدة في ستة مواضع، وما يعنينا هنا زيادتها في الفاعل، وهي على ثلاثة أضرب: جائزة في الاختيار، وواردة في الاضطرار، ولازمة. وسيقصر الحديث هنا عن زيادتها في الاختيار.

تُزَادُ الباء اختياراً، وذلك في فاعل (كفى)⁽⁴⁾، بشرط أن يكون معناها: (حَسْبُ)، فلا تزداد في فاعل (كفى) التي بمعنى (أَجْزَأُ وَأَغْنَى)؛ لأنها متعدية إلى واحد كقول الشاعر:

(1) سورة البقرة: آية: (193) .

(2) ينظر: رصف المباني، ص/ 343 .

(3) أضواء البيان، للشنقيطي: 42/6، 180، 149/8.

(4) ينظر: الكتاب: 225/4، والأصول لابن السراج: 413/1، 260/2، ورصف المباني: ص/ 226.

قَلِيلٌ مِنْكَ يَكْفِينِي وَلَكِنْ قَلِيلُكَ لَا يُقَالُ لَهُ قَلِيلٌ

فالفعل (يكفيني) تعدى إلى مفعول واحد؛ لأنه بمعنى: (أجزأ وأغنى)، ولا التي بمعنى: (وقى)؛ لأنها تتعدى إلى مفعولين، كقوله تعالى: **وَكَفَى اللَّهُ الْمُؤْمِنِينَ الْقِتَالَ** ⁽¹⁾، فالفعل (كفى) بمعنى: (وقى)، وقد تعدى إلى مفعولين، الأول: (المؤمنين)، والآخر: (القتال)، وكذلك قوله تعالى: **جَنَّكَ** ⁽²⁾، فالفعل: (سيكفي)، بمعنى: (وقى)، وتعدى إلى مفعولين أولهما: الضمير (الكاف)، وآخرهما: (الهاء)، والمعنى: (فسيقك الله إياهم) ⁽³⁾. وكذلك الحال في قوله تعالى: **إِنَّا كَفَيْنَاكَ الْمُسْتَهْزِئِينَ** ⁽⁴⁾. وأما الباء الداخلة على فاعل (كفى) الذي بمعنى: (حسب)، فمذهب النحاة أن زيادتها في هذا الباب غالبية، سواء أكان الفعل ماضياً أم مضارعاً غير متعدي إلى مفعولين ⁽⁵⁾، نحو قوله تعالى: **كَفَى بِشَهِيدَاكَ** ⁽⁶⁾، وقوله: **كَفَى بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا** ⁽⁷⁾، وقوله: **كَفَى بِاللَّهِ وَكِيلًا** ⁽⁸⁾. ومنه قول الشاعر ⁽⁹⁾:

فَكَفَى بِنَا فَضْلًا عَلَى مَنْ غَيْرُنَا حُبُّ النَّبِيِّ مُحَمَّدٍ إِيَّانَا

فالباء هنا زائدة، والمعنى: فكفانا فضلاً.

(1) سورة الأحزاب: آية: (25).

(2) سورة البقرة: آية: (174).

(3) ينظر: الجني الداني: ص/48.

(4) سورة الحجر: آية: (95).

(5) ينظر: الكتاب: 92/1، 225/4، والمقتضب: 142/4، وشرح المفصل لابن يعيش: 23/8، ومغني اللبيب: 124/1.

(6) سورة الرعد: آية: (43).

(7) سورة الإسراء: آية: (14).

(8) سورة النساء: آية: (132).

(9) البيت منسوب لحسان بن ثابت، وليس في ديوانه، ينظر: الكتاب: 105/2، وسر صناعة الإعراب: ص/135.

وقد تعددت آراء النحاة حول تفسيرها وتأويلها، فسيبويه يقول: "وقد تكون (باءُ الإضافة) بمنزلتها في التوكيد، وذلك قولك: (مَا زَيْدٌ بِمُنْطَلِقٍ)، و(لَسْتُ بِذَاهِبٍ)، أراد أن يكون مُؤَكِّدًا حيث نفى الانطلاق والذهاب، وكذلك: (كَفَى بِالشَّيْبِ) لو ألقى الباء استقام الكلام" (1).

وأما الفراء فقد تكلم عن دخول (الباء) هنا وذهب إلى أن لها وظيفة معنوية، فدخولها لمعنى المدح أو الذم، ولولاها لم يجز دخولهما عليه (2)، وهذه وظيفة معنوية بحتة لم يسبقه إليها أحد من النحويين .

ويرى الزجاج أن (الباء) في موضع رفع مع الاسم، والمعنى: (كفى الله شهيدًا)، و(شهيدًا) منصوبٌ على التمييز (3).

وأما ابن السراج حين عرض للباء الزائدة فقال: "وتزاد في خبر المنفي توكيداً، نحو قولك: (ليس زيدٌ بقائمٍ)، وجاءت زائدة في قولك: (حسبك بزيدٍ)، و(كفى بالله شهيداً)، إنما هو: كفى الله" (4).

وفي موضع آخر قال: "وقد جاءت حروف خافضة، وذكروا أنها زوائد إلا أنها تدخل لمعان. فمن ذلك: (ليس زيدٌ بقائمٍ)،... ودخلت الباء لتوكيد النفي، وخصَّ النفي بها دون الإيجاب" (5).

(1) الكتاب: 225/4.

(2) ينظر: معاني القرآن، للفراء: 119/2، 120.

(3) ينظر: معاني القرآن وإعرابه، للزجاج: 151/3.

(4) الأصول: 413/1.

(5) الأصول: 259/2.

ثم وضع قاعدة صارمة بقوله: "وَحَقُّ الْمَلْغَى عِنْدِي أَنْ لَا يَكُونَ عَامِلًا وَلَا مَعْمُولًا فِيهِ حَتَّى يُلْغَى مِنَ الْجَمِيعِ، وَأَنْ يَكُونَ دَخُولُهُ كَخُرُوجِهِ لَا يُحْدِثُ مَعْنَى غَيْرَ التَّوَكِيدِ"⁽¹⁾.

وهذا في ظني خلط وإرباك، فكيف تكون الحروف الزائدة عاملة، وحق الزائد عنده أَنْ لَا يَكُونَ عَامِلًا وَلَا مَعْمُولًا فِيهِ؟.

وعند العكبري الباء زائدة، دخلت لتدلّ على معنى الأمر، والتقدير: اكْتَفَ بِاللَّهِ⁽²⁾. ولا أدري كيف تجتمع الزيادة والدلالة على الأمر في آنٍ واحدٍ؟. كذلك وصف الجرجاني الباء بالزائدة التي لا معنى لها، بحجة أنها ليست مُعْدِيَّة؛ لِأَنَّ الْفِعْلَ يَتَعَدَّى إِلَى فَاعِلِهِ بِنَفْسِهِ وَلَا حَاجَةَ إِلَى وَسَاطَةٍ⁽³⁾.

ويرى ابن عاشور رحمه الله أَنَّ الْفِعْلَ (كفى) مستعمل في تقوية اتّصاف فاعله بوصف يدلّ عليه التمييز المذكور بعده، أي: أَنَّ فاعل (كفى) أجدر من يتّصف بذلك الوصف، ولأجل الدلالة على هذا غلب في الكلام إدخال (باء) على فاعل فعل (كفى)، وهي (باء) زائدة لتوكيد الكفاية، بحيث يحصل إيهام يشوق السامع إلى معرفة تفصيله، فيأتون باسم يُميّز نوع تلك النسبة ليتمكن المعنى في ذهن السامع⁽⁴⁾.

وهذا يعني أَنَّ التمييز الوارد بعد (كفى) يكون معبراً عن الصفة المرادة، فمثلاً حين أريد أن أنوه بنصرة شخص أقول: (كفى بك ناصراً)، فالفعل (كفى) إذا اتصل فاعله بالباء فهو يساق للدلالة على أَنَّ فاعله بلغ الغاية بالاتصاف بما يذكر

(1) الأصول: 413/1.

(2) ينظر: إعراب القرآن، للعكبري: 232/1.

(3) ينظر: أسرار البلاغة، لعبد القاهر الجرجاني: ص/368.

(4) ينظر: تفسير التحرير والتنوير: 73/5.

بعده؛ فمثلاً قوله تعالى: **جَمَعَ تَحَتَّ كَلِمَاتٌ** (1)، أي أنَّ منتهى ما يبلغه الإنسان من حفظ ورعاية أن يتولى الله منه هذا، أي أن يحيطه بالرعاية والكلاءة.

يقول السهيلي: "وأما، الباء فمتعلّقة بما تضمنه الخبر من معنى الأمر بالاكتفاء؛ لأنَّك إذا قلت: (كفى الله)، أو (كفاك زيد)؛ فإنما تريد أن يكتفي هو به، فصار اللفظ لفظ الخبر، والمعنى معنى الأمر، فدخلت الباء لهذا، فليست زائدة في الحقيقة، وإنما هي كقولك: (حَسْبُكَ زيد)، ألا ترى أنَّ (حَسْبُكَ) مبتدأ وله خبر، ومع هذا فقد يُجرَّم الفعل في جوابه فتقول: (حَسْبُكَ يَمَّ الناس)، فـ (يَنَم) جَزَمَ على جواب الأمر الذي في ضمن الكلام. حكى هذا سيبويه عن العرب" (2).

ولا يسعني القول إلا أنَّ (الباء) صلة أفادت معنى المدح أو الذم، فخرج بذلك المعنى من الخبر إلى الإنشاء غير الطلبي؛ لأنَّ الكفاية من الله ليست كالكفاية من غيره، وأيضاً لتؤكد شدة الاتصال الإسنادي بين الفعل والفاعل، وهنا يكون الربط بين الوظيفة الإعرابية والدلالة المعنوية.

• المسألة الثانية: زيادة (اللام) (3).

اللام حرفٌ كثير المعاني والأقسام، وقد أفرد لها بعضهم تصنيفاً، وذكر لها أكثر من أربعين معنىً، واللام بجميع أقسامها هي من حروف المعاني، وما يعيننا في هذا البحث هو تلك اللام التي درج كثير من النحاة على تسميتها بـ (اللام) المقحمة، وترجع عند التحقيق إلى قسمين: عاملة، وغير عاملة؛ فالعاملة لها موضعان.

(1) سورة النساء: آية (6).

(2) نتائج الفكر، للسهيلي: ص/273.

(3) ينظر: رصف المباني: ص/318، 319. وينظر: الجنى الداني: ص/105 – 107.

الموضع الأول: أن تكون مقحمة بين المضاف والمضاف إليه، نحو: (يَا وَيْحَ لِرَيْدٍ، وَيَا بُؤْسَ لِلْحَرْبِ)، والأصل: (يَا وَيْحَ زَيْدٍ، وَيَا بُؤْسَ الْحَرْبِ).

والموضع الثاني: أن تكون مقحمة بين الفعل والمفعول، نحو قوله تعالى: **قُلْ عَسَى أَنْ يَكُونَ رَدِفٌ لَكُمْ بَعْضُ الَّذِي سَتَعْمَلُونَ** ⁽¹⁾، وهذا الموضع محل خلاف بين النحاة والمفسرين، فالأخفش عدّ اللام في (رَدِفَ لَكُمْ) لام إقحام أو زيادة، إذ يقول: "فَطَنَنْتُهَا (رَدِفَكُمْ)، وَأَدْخَلَ (اللام) فَأَصَافَ بِهَا الْفِعْلَ" ⁽²⁾. وذلك لتأكيد وصول الفعل إلى مفعول، واستدلوا على ذلك بقول النابغة الذبياني:

قَالَتْ بَنُو عَامِرٍ خَالُوا بَنِي أَسَدٍ يَا بُؤْسَ لِلْجَهْلِ ضَرَّاراً لَأَقْوَامٍ ⁽³⁾
والشاهد في البيت قوله: (يَا بُؤْسَ لِلْجَهْلِ)، فـ"حَمَلُوهُ عَلَّ أَنْ اللّامَ لَوْ لَمْ تَجِئْ
لَقُلْتَ: يَا بُؤْسَ الْجَهْلِ" ⁽⁴⁾، فالغاية من إقحام لام الإضافة هنا هي تمكين واحتياط
لمعنى الإضافة ⁽⁵⁾.

وأما ابن عصفور فيرى أن زيادة اللام في مثل هذه التراكيب يُعَدُّ من الضرائر، إذ يقول: "وقد يجيء ذلك في سعة الكلام نحو قوله تعالى: **قُلْ رَدِفَ لَكُمْ** أي: (رَدِفَكُمْ) إلا أن ذلك لا يحسن إلا في الشعر، فلذلك أُورِدَ في الضرائر" ⁽⁶⁾.
فحمل القرآن على الضرورة لا مسوغ له، فالآية كما مر لها من التخرجات ما يبعدها عن شبح الضرورات.

(1) سورة النمل: آية (72).

(2) معاني القرآن، للأخفش الأوسط: 467/2.

(3) البيت في ديوانه: ص/82، والكتاب: 207/2، 278، والخزانة: 130/2، 33/11، 769.

(4) الكتاب: 278/2.

(5) ينظر: الخصائص: 106/3، 101.

(6) ضرائر الشعر، لابن عصفور: ص/67.

في حين حاول ابن هشام إيجاد مسوِّغ لهذه اللَّام، فذهب إلى أنَّ الفعل (رَدِفَ) ضُمِّنَ معنى (اقترب)⁽¹⁾.

ولم يستغ السهيلي كلَّ ما قيل حول هذه اللَّام، فهو يستبعد كونها موصلة الفعل للمفعول، كما استبعد كونها مقحمة زائدة، إذ يقول: "لَيْسَتْ (اللَّامُ) (لَامُ) المَفْعُولِ كَمَا زَعَمُوا، وَلَا هِيَ زَائِدَةٌ، وَلَكِنْ (رَدِفَ) فِعْلٌ مُتَعَدٌّ وَمَعْمُولُهُ غَيْرُ هَذَا الاسمِ... ومعنى (رَدِفَ) تَبَعَ، وجاءَ على الأثرِ، فَلَوْ حَمَلْتَهُ عَلَى الاسمِ المَجْرُورِ، لَكَانَ المعْنَى غيرَ صحيحٍ إذا تأملتَهُ، ولكنَّ المعْنَى: (رَدِفَ لَكُمْ اسْتَعْجَلَكُمْ وَقَوْلَكُمْ)؛ لأنَّهُمْ قالوا: **﴿مَنْ هَذَا الْوَعْدُ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾**⁽²⁾، ثم حُذِفَ المفعولُ الذي هو: (الْقَوْلُ وَالاسْتَعْجَالُ) اتِّكَالاً عَلَى فَهْمِ السَّامِعِ، ودَلَّتْ (اللَّامُ) عَلَى الحذفِ لمنعِهَا الاسمَ الذي دخلتْ عليه أَنْ يَكُونَ مَفْعُولاً..."⁽³⁾.

فاللام إذن ليست بزائدة، ولا مقحمة، فمصطلح الإقحام لا يصدّق على هذه الآية وغيرها من الآيات التي قالوا فيها بالزيادة أو الإقحام، ولو حُملت على قول السهيلي لكان فيها من الحسن ما فيها.

وفي ذلك يقول الدكتور الجواري عن قوله تعالى: **﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا سَمْعُوا هَذَا الْقُرْآنَ وَالْعَوَّا فِيهِ﴾**⁽⁴⁾: "أليس في (اللَّام) إشعار بأنَّ القصد لا تنصتوا له ولا تصغوا إليه؟ أي: أنَّ السماع مجرّد لا يمكن أن يكون موضع النهي؛ لأنّه قد

(1) ينظر: مغني اللبيب: 184/3 .

(2) سورة النمل: آية: (71) .

(3) نتائج الفكر، للسهيلي: ص/272، 273.

(4) سورة فصلت: آية: (26) .

يتعرض له كل واحد، وإنما الذي ينهي عنه الذين كفروا السماع المقترن بالانتباه والإصغاء والإنصات⁽¹⁾.

فإذا كانت (اللام) المقحمة حرفاً زائداً لا يعتد به في نحو: (يَا بُؤْسَ لِلْجَهْلِ)، و(يَا بُؤْسَ لِلْحَرْبِ)، فما العامل للجر؟

فابن هشام يرى بأن الذي أحدث الجرّ هو (اللام) المقحمة، وليس لكونه مضافاً في الأصل، وعلل لذلك بأن اللام أقرب، ولأن الجار لا يُعلّق عن العمل⁽²⁾، وعليه قول جرير:

أَعْبَدًا حَلَّ فِي شُعْبَى غَرِيْبًا أَلُوْمًا لَا أَبَا لَكَ وَاعْتَرَابًا⁽³⁾
فاللام في قوله: (لَا أَبَا لَكَ) مقحمة زائدة، والأصل: (لَا أَبَا لَكَ)؛ لأن (لا) لا تنصب إلا النكرات، ثُمَّ تَكَلَّمَتِ الْعَرَبُ بِـ(لَا أَبَاكَ) مضافاً فكان (اللام) دخلت على هذا،... و(اللام) هي الجارة وإن كانت مقحمة، وفيه الجمع بين النقيضين؛ لأن الألف دليل الإضافة، واللام دليل الانفصال⁽⁴⁾.

ومعنى ذلك أن (اللام) معتد بها؛ من جهة أنها هيأت الاسم لأن تعمل فيه (لا)، ومن جهة أخرى هي غير معتد بها لثبوت الألف في الأب؛ لأن كلمة (الأب) جاءت معرفة بإضافتها إلى الضمير، وهذا هو الجمع بين النقيضين.

ويبدو أن مسألة الإقحام أو الزيادة لها ارتباط وثيق بمسألة التعليق، فالحكم على الحرف بأنه غير زائد يعني أن له حيّزاً، أمّا حرف الجرّ الزائد فهو الذي لا يدلّ على حيّز من المكان، فليس له وظيفة نحوية تخصّ الإعراب، بل وظيفته

(1) نحو القرآن، للجواري: ص/60.

(2) ينظر: مغني اللبيب: 3/187، 188.

(3) البيت في ديوانه: 2/650، والكتاب: 1/339، 344، والخزانة: 2/183.

(4) ينظر: شرح أبيات الجمل: ص/149، 150.

معنوية، والمنهج المعياري يهتم بالشكليات اهتماماً كبيراً، بل إن أنماط التعبير عنده ليست إلا قوالب تصبّ فيها المعاني أيّاً كانت هذه المعاني⁽¹⁾.

وعلّل الأستاذ عباس حسن بأنّ الجارّ الزائد إنما لم يتعلق مع مجروره بعامل، لأنّ التعلق والزيادة متعارضان، إذ الداعي للتعلق هو الارتباط المعنوي بين عامل عاجز ناقص المعنى؛ واسم يكمل هذا النقص؛ ولا يصل إليه أثر ذلك العامل إلا بمساعدة حرف جرٍّ أصلي وشبهه، أمّا الزائد فلا يدخل الكلام ليُعين على الإكمال، وإيصال الأثر من العامل العاجز إلى الاسم المجرور، وإنما يدخل الكلام لتأكيد معناه القائم وتقويته كله لا للربط⁽²⁾.

فالقول بأصالة الحرف أولى من القول بزيادته، ولا ينبغي أن نعول كثيراً على القول بالزيادة، وإن وُجد ما يمكن أن تنطبق عليه شروط الزيادة فلا بد أن يكون لمعنى.

• المطلب الثالث: الحرف المزيد لفظاً ومعنى.

• المسألة الأولى: زيادة(ما).

تُزاد(ما) كثيراً في الكلام، وهي تزداد إمّا بين اسمين، أو بين اسم وفعل، أو بين حرف واسم، أو بين حرفين، وفيما يلي تمثيل لذلك:

فمن أمثلة زيادتها بين الاسمين قوله تعالى: **چ چ لا چ أن يضرب**
مَثَلًا مَّا بَعُوضَةً فَمَا فَوَّقَهَا⁽³⁾، على جَعَلَ(بعوضة) بدلاً من(مثلاً)، وهي نظير قولهم:(غَضِبْتُ مِنْ غَيْرِ مَا جُرْمُ)⁽⁴⁾.

(1) ينظر: ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقها في القرآن الكريم، د. أحمد سليمان ياقوت: ص/93.

(2) ينظر: النحو الوافي: 451/2.

(3) سورة البقرة: الآية: (26) .

(4) ينظر: الكتاب: 221/4.

ومن شواهد زيادتها بين الاسم والفعل قوله تعالى: **چنو نو نو** ⁽¹⁾، ولهذا نظائر كثيرة في القرآن الكريم.

وتزاد (ما) أيضاً بين الحرف والفعل، كقوله تعالى: **چوإمآ تخاف من قوم خيانة فأنذرتهم على سوء** ⁽²⁾.

وأما زيادتها بين الجار والمجرور، فهي تعدّ من أكثر المواضع التي قال فيها النحاة بالزيادة، ومن ذلك قوله تعالى: **چپ رحمة من الله إنت لهم** ⁽³⁾، فـ(ما) في قوله: **چپ** هي عند سيبويه لغو ⁽⁴⁾، وأشار بعضهم إلى دلالتها على التوكيد إلا أنّ دخولها وخروجها سواء، يقول المبرد: "وهي فيه زائدة مؤكدة لا يخل طرحها بالمعنى" ⁽⁵⁾، وقال الزجاج: "المعنى: فبرحمة من الله لنت لهم"، إلا أنّ (ما) قد أحدثت بدخولها توكيد المعنى ⁽⁶⁾.

أقول: لا يخل طرحها بالمعنى أليس متناقضاً مع قولهم: (مؤكد)، إذ كيف يجتمع التوكيد مع الزيادة، وفي هذا يقول ثعلب: "يقول أهل البصرة توكيداً، فإذا سئلوا كيف هي توكيد يقولون: لا ندري" ⁽⁷⁾.

ويرى ابن يعيش أنّ الآية السابقة لا يسوغ حملها على ظاهر النفي؛ إذ يصير المعنى: أنك لنت لهم لا برحمة من الله، وكذلك الحال في بقية الآيات ⁽⁸⁾.

(1) سورة البقرة: الآية: (88). وينظر: دراسات لأسلوب القرآن الكريم، عضيمة: 132/3 - 134.

(2) سورة الأنفال: الآية: (58).

(3) سورة آل عمران: الآية: (159).

(4) ينظر: الكتاب: 441/1.

(5) ينظر: المقتضب: 176/1.

(6) ينظر: معاني القرآن وإعرابه، للزجاج: 405/1.

(7) مجالس ثعلب: 301/6.

(8) ينظر: شرح المفضل: 134/8.

أما النَّحَاس فذهب إلى أن (ما) يجوز أن تكون اسماً نكرة خفصاً
بـ (الباء)، و (رحمة) نعتاً لـ (ما)، ويجوز أن تكون (ما) اسماً موصولاً،
والتقدير: فبالذي هو رحمة، أي: لطف من الله جل وعزّ لنت لهم، كما قال:
فَكَفَى بِنَا فَضْلاً عَلَى مَنْ غَيْرُنَا⁽¹⁾.

لكن من يدقق في هذه الآية يجد أن لـ (ما) دلالة عظيمة، وأن خروجها
يخل بالمعنى، فلو قال سبحانه: (فَبِرَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لَنتَ لَهُمْ) لجاز أن يكون اللين للسبب
المذكور ولغير ذلك، فلما أدخل (ما) قطعنا أن لينه لهم ما كان إلا برحمة من الله.
يقول ابن قيم الجوزية: "وقوله: ﴿فِيمَا نَقُضُّهُمْ مِيثَقَهُمْ لَعْنَهُمْ﴾⁽²⁾، أي: مَا
لَعْنَاهُمْ إِلَّا بِنَقْضِهِمْ مِيثَاقَهُمْ، ونحو: ﴿يَرْحَمُهُمُ اللَّهُ لَنتَ لَهُمْ﴾⁽³⁾، أي:
(مَا لَنتَ لَهُمْ إِلَّا بِرَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ)، ولا يُسمع قول مَنْ يقول من النحاة: إن (ما) زائدة
في هذه المواضع، فإنه صادر عن عدم تأمل.... وتأمل الفرق بين هذا التركيب
وبين أن يقال: (فَبِرَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ)، و (فَبِنَقْضِهِمْ مِيثَاقَهُمْ) وأنك تفهم من تركيب الآية: (مَا
لَنتَ لَهُمْ إِلَّا بِرَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ)، و (مَا لَعْنَاهُمْ إِلَّا بِنَقْضِهِمْ مِيثَاقَهُمْ)، وكذلك قوله: ﴿نُو
نُو نُو﴾⁽⁴⁾ دلّت على النفي بلفظها، وعلى الإيجاب بتقديم ما حقه التأخير من
المعمول، وارتباط ما يرجع به تقديمه"⁽⁵⁾.

(1) ينظر: إعراب القرآن، للنحاس: 415/1. والبيت منسوب لحسان بن ثابت، وليس في ديوانه، ينظر: الكتاب: 105/2.

(2) سورة المائدة: الآية: (13).

(3) سورة آل عمران: الآية: (159).

(4) سورة البقرة: الآية: (88).

(5) بدائع الفوائد: 627/2، 628.

إذن فالنحاة يرون أن (ما) المتصلة برحمة لم تحدث أثراً في الإعراب ولا زيادة في المعنى؛ أما الإعراب فنعم فهي لم تمنع حرف الجرّ (الباء) من إيصال أثره، وأما أثرها المعنوي فلا يمكن أن يكون في القرآن حرفاً إلا وله معنى.

• المسألة الثانية: زيادة (لا) بعد (أن) المصدرية.

ذكر النحاة بأن (لا) تزداد حشواً في الكلام بعد (أن) المصدرية⁽¹⁾، وعندئذ تكون زيادتها لفظاً ومعنى، وتدخل في الكلام لتقوية المعنى وتوكيده، وقد حملوا على ذلك العديد من الآيات القرآنية، ولا يسع المقام لذكرها، وسوف نقصر على بعض منها للإفادة والإيضاح، ومن ذلك: قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ (2).

في هذه الآية إشكال، وليس للمفسرين كلام واضح في اتصالها بما قبلها، فهل هي متصلة بقوله: ﴿يُؤْتِكُمْ كُفُلًا مِّن رَّحْمَتِهِ﴾ ، أو متصلة بقوله: ﴿فَأَتَيْنَا الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنَّمْ أَجْرُهُمْ وَكَبِيرٌ وَمِنَّمْ فَنَسِقُونَ﴾ (٣٧) يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَءَامِنُوا بِرَسُولِهِ يُؤْتِكُمْ كُفُلًا مِّن رَّحْمَتِهِ وَيَجْعَل لَّكُمْ نُورًا تَمْشُونَ بِهِ وَيَغْفِرْ لَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ .

إذن فمعنى قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ (لا) زيادة، مبنية على اتصال الآية بما قبلها.

فقد ذهب جمهور النحاة والمفسرين إلى القول بأن (لا) مزيدة، والمعنى: (ليعلم)، وفائدة زيادتها تأكيد معنى الفعل الذي تدخل عليه وتحقيقه كأنه

(1) ينظر: رصف المباني، ص/ 345 .

(2) سورة الحديد: آية (29) .

قيل: (ليتحقق علم أهل الكتاب)⁽¹⁾، فاللّام متعلقة بمعنى الجملة الطلبية المتضمنة لمعنى الشرط، إذ التقدير: (إِنْ تَتَّقُوا اللَّهَ وَأَمَنْتُمْ بِرَسُولِهِ يُؤْتِكُمْ كَذَا وَكَذَا، لئَلَّا يَعْلَمَ)، أي: أَعْلَمَكُمُ اللَّهُ بِذَلِكَ لِيَعْلَمَ أَهْلُ الْكِتَابِ عَدَمَ قُدْرَتِهِمْ عَلَى شَيْءٍ مِنْ فَضْلِ اللَّهِ، وثبت أَنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللَّهِ⁽²⁾.

وذهب الشّلوّبيّن إلى أَنَّ زيادتها هنا شيء متّفق عليه؛ وقد نصّ عليه سيبويه، ولا يمكن أَنْ تُحْمَلَ الْآيَةُ إِلَّا عَلَى زِيَادَةِ (لَا) فِيهَا؛ لِأَنَّ مَا قَبْلَهُ مِنَ الْكَلَامِ وَمَا بَعْدَهُ يَقْتَضِيهِ⁽³⁾.

وهذا يعني أَنَّ اللّام هنا تعليلية، والمعنى على هذا الوجه أَنَّ الْمُعْلَّلَ هُوَ: تبليغ هذا الخبر إلى أَهْلِ الْكِتَابِ لِيَعْلَمُوا أَنَّ فَضْلَ اللَّهِ أُعْطِيَ غَيْرَهُمْ فَلَا يَتَبَجَّحُوا بِأَنَّهُمْ عَلَى فَضْلٍ لَا يَنْقُصُ عَنْ فَضْلٍ غَيْرِهِمْ إِذَا كَانَ لغيرهم فضل، وهو الموافق لتفسير مجاهد وقتادة⁽⁴⁾.

ويرى الشيخ محمد الطاهر بن عاشور أَنَّ دعوى زيادة (لَا) في هذه الآية لا داعي إليها، وَأَنَّ بقاءها على أصل معناها وهو النفي متعين، وتجعل اللام للعاقبة، أي: أعطيناكم هذا الفضل وحرّم منه أَهْلُ الْكِتَابِ، فبقي أَهْلُ الْكِتَابِ فِي جَهْلِهِمْ وَغُرُورِهِمْ بِأَنَّ لَهُمُ الْفَضْلَ الْمُسْتَمَرَّ، وَلَا يَحْصُلُ لَهُمْ عِلْمٌ بِانْتِفَاءِ أَنْ يَكُونُوا يَمْلِكُونَ فَضْلَ اللَّهِ، وَلَا أَنَّ اللَّهَ قَدْ أُعْطِيَ الْفَضْلَ قَوْمًا آخَرِينَ وَحَرَمَهُمْ إِيَّاهُ فَيَنْسَوْنَ أَنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللَّهِ، وَلَيْسَ أَحَدٌ يَسْتَحِقُّهُ بِالذَّاتِ⁽⁵⁾.

(1) ينظر: معاني القرآن، للفراء: 137/3. وينظر: الكشاف، للزمخشري: 54/6، وينظر: مغني اللبيب: 332/3.

(2) ينظر: الدر المصون: 258/10. وينظر: روح المعاني: 193/27.

(3) ينظر: البرهان في علوم القرآن، للزركشي: 79/3.

(4) ينظر: تفسير التحرير والتنوير: 432/29.

(5) ينظر: تفسير التحرير والتنوير: 432/29.

ومما حُمِلَ على ذلك أيضاً قوله تعالى: **چَا مَا مَنَّكَ أَلَا تَسْجُدُ بِ أَمْرُكَ** ⁽¹⁾، فذهب فريق من النحاة إلى القول بأن (لا) في قوله: **چَا أَلَا تَسْجُدُ** صلة بدليل قوله في آية أخرى: **چَمَا مَنَّكَ أَنْ تَسْجُدَ لِمَا خَلَقْتُ بِإِدَّتِي** ⁽²⁾، والمعنى: (ما منعك أن تُحقق السجود وتلتزمه نفسك إذ أَمَرْتُكَ)؛ لأنَّ أَمْرِي لك بالسجود أوجب عليك إيجاباً وأحتمه عليك حتماً لا بدَّ منه ⁽³⁾. ونظير ذلك من كلام العرب قول الشاعر:

مَخَافَةٌ أَنْ لَا يَجْمَعَ اللَّهُ بَيْنَنَا وَلَا بَيْنَهَا أُخْرَى اللَّيَالِي الْغَوَابِرِ ⁽⁴⁾

المعنى: مخافة أن يجمع الله بيننا، و(لا) زائدة.

والإشكال هنا كيف تؤكد (لا) ثبوت الفعل مع إيهام نفيه؟ وقد أُجيب عن ذلك بأن (لا) ليست لتأكيد الفعل مطلقاً؛ بل هي متعلقة بقوله: **چَمَا مَنَّكَ** فهي تؤكد تعلق المنع، ومن هنا قالوا: إنها منبهة على أن الموبخ عليه ترك السجود ⁽⁵⁾. وقيل: (لا) نافية، ووجودها يؤذن بفعل مقدر دلَّ عليه (منعك)؛ لأنَّ المانع من شيء يدعو لصدّه، فكأنّه قيل: (ما منعك أن تسجد فدعاك إلى أن لا تسجد)، فإِذَا أن يكون (منعك) مستعملاً في معنى: (دعاك)، على سبيل المجاز، (لا) هي قرينة المجاز، وهذا تأويل السكاكي ⁽⁶⁾.

(1) سورة الأعراف: آية: (12) .

(2) سورة ص: آية: (75) .

(3) ينظر: معاني القرآن وإعرابه للزجاج: 322/2، وينظر: الكشف: 426/2.

(4) البيت منسوب للأحوص، وليس في ديوانه، ينظر: الأزهية، للهروي: ص/155.

(5) ينظر: روح المعاني: 88/8.

(6) ينظر: مفتاح العلوم، للسكاكي: فصل المجاز اللغوي: 162/1.

وإما أن يكون قد أريد الفعلان، فذكر أحدهما وحذف الآخر، وأشير إلى المحذوف بمتعلقه الصالح له فيكون من إيجاز الحذف، وهو اختيار الطبري، إذ يقول: "إن في الكلام محذوفاً قد كفى دليل الظاهر منه، وهو أن معناه: (ما منعك من السجود فأحوجك ألا تسجد)، فترك ذكر (أحوجك)، استغناءً بمعرفة السامعين....؛ وإنما قلنا إن هذا القول أولى بالصواب، لما قد مضى من دلالتنا قبل على أنه غير جائز أن يكون في كتاب الله شيء لا معنى له، وأن لكل كلمة معنى صحيحاً، فتبين بذلك فساد قول من قال: (لا) في الكلام حشو لا معنى لها"⁽¹⁾.

وأما النيسابوري فقد جعل الاستفهام في هذه الآية للإنكار، وهو يرى بأن إثبات الزيادة في كلام الله تعالى خارج عن الأدب، فقوله: **جَمَا مَنَعَكَ أَلَّا تَسْجُدَ** أي: لم يمنَعَكَ مِنْ تَرْكِ السجود شيء⁽²⁾.

ويرى الرازي أن كلمة (لا) ههنا مفيدة وليست لغواً؛ لأن الحكم بأن كلمة من كتاب الله لغو لا فائدة فيها مشكل صعب، فالآية تحتل وجهين من التقدير: **الأول**: أن يكون التقدير: (أي شيء منعك عن ترك السجود؟)، ويكون هذا الاستفهام على سبيل الإنكار ومعناه: (أنه ما منعك عن ترك السجود؟)، كقول القائل لمن ضربه ظلماً: (ما الذي منعك من ضربي؟)، أدينك، أم عقلك، أم حياؤك؟ والمعنى: أنه لم يوجد أحد هذه الأمور، وما امتنعت من ضربي.

والتقدير الآخر: أن الله ذكر المنع وأراد الداعي، فكأنه قال: (ما دعاك إلى أن لا تسجد؟)؛ لأن مخالفة أمر الله تعالى حالة عظيمة يتعجب منها ويسأل عن الداعي إليها⁽³⁾.

(1) جامع البيان، للطبري: 85/10. وينظر: تفسير التحرير والتنوير: 40/8.

(2) ينظر: تفسير النيسابوري: 66/8، 67.

(3) ينظر: مفاتيح الغيب، للرازي: 34/14، 35.

إذن فـ(لا) ليست زائدة، وما لا يحتاج إلى تأويل لا يؤول.

• المسألة الثالثة: زيادة (لا) بين الجازم والمجزوم.

ومن ذلك قوله تعالى: **إِلَّا نُنْصِرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ** ⁽¹⁾، فقد ذهب

المالقي إلى أن (لا) زائدة، والمعنى: (إِنْ تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ) ⁽²⁾.

ومذهب الجمهور من المفسرين أن (لا) هنا غير زائدة، وإنما هنالك استشكل في مجيء الشرط مضارعاً، والجواب ماضياً، ويشترط في الجواب أن يكون مستقبلاً حتى إذا كان ماضياً قلب مستقبلاً، وهنا لم ينقلب، وأجيب بأن الجواب محذوف أقيم سببه مقامه وهو مستقبل، والمعنى: إِنْ لَمْ تَنْصُرُوهُ فَسَيَنْصُرُهُ اللَّهُ تعالى الذي قد نصره في وقت ضرورة أشد من هذه المرة، ويجوز أن يكون المراد: إِنْ لَمْ تَنْصُرُوهُ فَقَدْ أَوْجِبَ لَهُ النَصْرَةَ حِينَ نَصَرَهُ فِي مِثْلِ ذَلِكَ الْوَقْتِ فَلَنْ يَخْذَلَهُ فِي غَيْرِهِ، فإن النصر ثابتة في الحال وفي الاستقبال ⁽³⁾.

• المسألة الرابعة: زيادة (لا) في أسلوب القسم.

وردت (لا) في القرآن الكريم مبتدأ بها في سبع سور، ووليها فعل القسم

بصيغة المضارع: (أُقْسِمُ)، في نحو قوله تعالى: **يَمْوِّعُ الْغُورَ** ⁽⁴⁾،

وقوله تعالى: **فَلَا أُقْسِمُ بِمَا تُبْصَرُونَ** ⁽⁵⁾، وقوله: **جَاءَ أَقْسَمُ رَبِّ الْمَشْرِقِ**

(1) سورة التوبة: آية (40).

(2) ينظر: رصف المباني: ص/ 343.

(3) ينظر: الكشف: 300/2، وتفسير الطبري: 463/11، والبحر المحيط: 43/5،

(4) سورة الواقعة، آية: (75).

(5) سورة الحاقة، آية: (38).

وَالْمَرْبِ ﴿١﴾، وقوله: **چَرُّ أَقِيمُ يَوْمَ الْقِيَمَةِ** ﴿٢﴾، وقوله تعالى: **چَرُّ أَقِيمُ بِالْحَنَنِ** ﴿٣﴾، وقوله: **چَفَلَا أَقِيمُ بِالسَّفَقِ** ﴿٤﴾، وقوله: **چَ لَا أَقِيمُ هَذَا الْبَلَدِ** ﴿٥﴾. والواقع أن هذه المسألة من المشكلات من حيث وجود (لا)، وهل هي زائدة أم باقية على أصلها؟، وهل هي نافية للقسم أم مثبتة، وعلى أنها مثبتة فما موجبها؟ وهل هي ردّ لكلام سابق أم تأكيد للقسم؟ وهل وقع إقسام أم لا؟. قيل: إن (لا) هنا حرف جيء به لتوكيد المعنى. إذن هي مُقَحِّمَةٌ، والتقدير في كل تلك الآيات: (أُقْسِمُ) ﴿٦﴾.

وهذا الكلام قد رده كثير من اللغويين، يقول الفراء: "لا يُبْتَدَأُ بِجَدٍّ ثُمَّ يجعل صلة يُرَادُّ به الطرح؛ لأنّ هذا لو جاز لم يُعرف خبر فيه جَدٍّ من خبر لا جَدٍّ فيه، ولكنّ القرآن جاء بالردّ على الذين أنكروا البعث والجنة والنار، فجاء الإقسام بالردّ عليهم في كثير من الكلام المبتدأ منه وغير المبتدأ كقولك في الكلام: (لا والله لا أفعل ذاك) جعلوا (لا) وإن رأيتها مبتدأة ردّاً لكلام قد كان مضى. فلو أُلْقِيَتْ (لا) ممّا ينوى به الجواب لم تكن بين اليمين التي تكون جواباً، واليمين التي تُستأنف فرّق" ﴿٧﴾.

وتقدير الكلام في كل ذلك عند الفراء: (لا صحة لما تتكرون)، ثم استؤنف الكلام، فقليل: أقسم بيوم القيامة لتبعثن، وسوغ هذا الفصل عندهم بين النافي والمنفي

(1) سورة المعارج، آية: (40) .

(2) سورة القيامة، آية: (1) .

(3) سورة التكوين، آية: (15) .

(4) سورة الانشقاق، آية: (16) .

(5) سورة البلد، آية: (1) .

(6) ينظر: مشكل إعراب القرآن، لابن قتيبة: 228/2، 229.

(7) معاني القرآن، للفراء: 207/3.

أنَّ القرآن كله كالسورة الواحدة، فربما ذكر أمر في سورة، وجاء جوابه في أخرى، فالزيادة مع التقديم متناقضان؛ إذ لا يُقدَّم لفظُ بابِه التأخير إلاَّ اعتناءً به واعتماداً عليه، ولا خفاء بتناقض هذا مع إرادة زواله⁽¹⁾.

ويؤخذ على هذا التأويل أنَّ فيه حذفاً لاسم (لا) وخبرها دون دليل يشير إليهما؛ كأنَّ تكون (لا) جواباً لسؤال، وأما أنَّ القرآن كالسورة الواحدة فأمر لا خلاف عليه، ولكن في تقرير الأحكام وعرض القضايا، وقص القصص، ففيه تفصيل للمُجْمَل، وتخصيص للعام. وأما أن يذكر في سورة أمراً يريد نفيه، ثم يذكر الحرف الذي ينفيه في سورة أخرى، فهذه لاشكَّ مباحة بين متلازمين يقتضي البيان أن يقتربنا؛ ليعلم المرء من فوره أنَّ الكلام مبني على النفي لا على الإثبات.

وذهب بعضهم إلى أنَّ الكلام على ظاهره المتبادر منه، فـ(لا) نافية، والمنفيّ هو فعل القسم، والكلام خبر لا إنشاء، حذف خبر المبتدأ فيه، والمعنى: (لا أقسم إذ الأمر أوضح من أن يحتاج إلى قسم)، أي لا يحتاج إلى قسم ما، فضلاً عن أنَّ هذا القسم عظيم⁽²⁾. فدخل (لا) هنا كان قصداً إلى تأكيد القسم وتعظيم المقسم به إذ لا يقسم بالشئ إلاَّ إعظاماً له، فكأنه بدخولها يقول: (إنَّ إعظامي لهذه الأشياء بالقسم بها كلاً إعظام)، يعني أنها تستوجب من التعظيم فوق ذلك⁽³⁾.

ومع وجود كل تلك التخريجات والتأويلات فإنَّ جَعَلَ (لا) نافية في هذا الأسلوب، أيَّ ما كان الوجه الذي يصار بالمعنى إليه، يوقع في خُلف ظاهر بين القسم وجوابه أحياناً، وذلك حين يكون الجواب مثبتاً لا منفيّاً، نحو قوله تعالى: **چَ لَا**

(1) ينظر: رصف المباني: ص/332.

(2) ينظر: الكشف: 6/266. وروح المعاني: 29/136، 30/134.

(3) ينظر: الكشف: 6/266.

أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ ﴿١﴾، فجواب القسم هو قوله: **چَلَقَدَ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ ﴿٢﴾**، والمعنى حينئذ: (لا أقسم أنا خلقنا الإنسان في كبد).

وأوضح من هذا في الدلالة على الخلف قوله تعالى: **چى ى بِمَوَاقِعِ النُّجُومِ مَج مَح نِم نى نى بچ ﴿٣﴾**، فصدر الآية الأولى ينفي القسم بمواقع النجوم، والآية التالية لها تؤكد أن القسم بها عظيم.

ثم لماذا الإعظام للمقسم به في هذا الأسلوب ونحوه على سبيل نفى القسم به، وقد أقسم الله تعالى بربوبيته، وبالقرآن الكريم قسماً مثبتاً، فقال: **چپ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ پَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴿٤﴾**، وقوله أيضاً: **چأ وَالْقُرْآنِ الْمَجِيدِ ﴿٥﴾**.

إن من يستقرئ كل مواضع الاستعمال القرآني لهذا الأسلوب في نفى القسم يجد أنه لم يستعمل (لَا أُقْسِمُ) إلا حين يكون الفعل مُسنداً إلى الله تعالى، وهذا الاستقراء صحيح الدلالة على أنه سبحانه ليس في حاجة إلى القسم، وأن نفى الحاجة إلى القسم تأكيد له، ومن مألوف استعمالنا اليوم أن نقول: (لَا أُوصِيكَ بِفُلان) تأكيداً للتوصية، وكقولك: (لَا أُرِيدُ أَنْ أُوصِيكَ عَلَى أَمَلِك)، فـ(لا) هنا نافية، لا يُشكُّ في ذلك، ولكن أريد بهذا النفي إثبات الوصية لا نفيها، كما نقول: (بغير يمين) تأكيداً للنقطة التي لا تحتاج معها إلى يمين^(٦).

(1) سورة البلد، آية: (1) .

(2) سورة البلد، آية: (4) .

(3) سورة الواقعة، الآيتان: (75 ، 76) .

(4) سورة الحجر، الآيتان: (92 ، 93) .

(5) سورة ق، الآية: (1) .

(6) ينظر: التفسير البياني للقرآن الكريم، د. عائشة عبد الرحمن بنت الشاطي: 166/1.

أفلا نهتدي إلى تدبر سياق آيات (لا أقسم) ونقول: إنَّ سرَّ البيان في (لا) هو نفي حاجته جلَّ جلاله إلى القسم؟ بلى، فثمة فرق كبير بين أن تكون (لا) لنفي القسم كما قال بعضهم، وبين أن تكون لنفي الحاجة إلى القسم.

فالمعول عليه في مثل هذه التراكيب هو السلامة، وكثرة الاستعمال، فمقياس الصواب هو تعود المتكلمين على العبارة واستعمالهم لها استعمالاً مطّرداً، وإنَّ ما يصحُّ أن يُطلق عليه (صواب نحويّ) هو ما يؤيِّده السلوك اللغويّ لمتكلمي اللغة⁽¹⁾.

وأما عن قوله تعالى: ﴿فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ﴾⁽²⁾، فهذا القسم ليس كسابقه، فـ(لا) الأولى في قوله: ﴿فَلَا وَرَبِّكَ﴾ قدّمت على القسم اهتماماً بالنفي، ثم كرّرت تأكيداً، وكان يصحُّ إسقاط الأولى ويبقى معنى النفي، ولكن تفوت الدلالة على الاهتمام المذكور، وكان يصحُّ إسقاط الثانية ويبقى معنى الاهتمام، ولكن تفوت الدلالة على النفي فجُمع بينهما لذلك. والصواب، كما هو مرجح عند النحاة والمفسرين فيما يبدو أن تكون (لا) نافية، وهي ردّ لكلام سبق، والتقدير: (لا يكون الأمر كما زعمتم)، واختاره الطبرسي⁽³⁾، ومن يرجع لأسباب النزول سيجد كفايته.

• الخاتمة.

لقد أطلق النحاة مصطلح الزيادة وكنا نتمنى أن لا يتوسّع في إطلاقه، ولاسيما أننا لا نتفق مطلقاً مع إسقاط الألفاظ من التراكيب، أو حذفها حتّى نثبت زيادتها؛ لأنَّ ذلك يُجوّز في كثير من الأحيان إهمال جزء من التركيب، فهل نقول:

(1) ينظر: اللغة بين الفرد والمجتمع، أوتوجسبرسن، ترجمة د. عبد الرحمن أيوب، مطبعة البيان العربي، القاهرة، 1954م: ص/124.

(2) سورة النساء: آية: (65).

(3) ينظر: الدر المصون: 19/4.

إنَّ كلَّ ما جازَ إسقاطُهُ فهو زائدٌ، ولذا نقول إنَّ الكلام إذا كان على جهة التَّركيب حصراً فإنَّه لا يجوزُ ذِكرُ لفظ الزيادة معه؛ لأنَّ أيَّ تغييرٍ أو حذفٍ من التَّركيب يعني إقحاماً وفرضاً لطبيعته وبنائه، وأمَّا إذا كان الكلام على جهة المعنى، فإنَّه تُذكرُ فائدةُ التَّوكيد مع هذه الألفاظ، وهو توظيفٌ حسنٌ، ولكنَّ مع الاستغناء عن لفظ الزيادة الذي أحدث بإطلاقه صورة متداخلةً ومشكلاً وموهمةً بجمعها لهذه الكلمات المتباينة.

يبدو لي أنَّ هذه المصطلحات لم تعبّر عن حقيقة هذه الظاهرة، بل أدَّت إلى حالة من الاضطراب في ذهن الدَّارس فضلاً عن المُتلقِّي؛ فأغلب هذه المصطلحات التي تمَّ عرضها لم تساهم في بيان الدلالة الحقيقية لهذه الحروف فضلاً عن إثراء التراكيب والجمل التي وردت فيها بالمعاني الزاخرة التي تكتنفها، فألفاظها أورثت حالة من الارتباك في ذهن المُتلقِّي جعلته يظنُّ بعدم جدوى مجيء الحروف في سياق الكلام، فـ(اللغو) و(الزيادة) و(الإقحام) و(السقوط) لا تعبّر تعبيراً حقيقياً عن الدلالة المتوخاة من هذه الحروف، ويمكن أنْ نستنتج من ذلك مصطلح(الصِّلَة) الذي استعمله الفراء وتابعه فيه أغلب الكوفيين لدلالته الواضحة على التَّوصُّل من خلال هذه الحروف إلى زيادة الفصاحة؛ ويبدو أنَّ استعمال الفراء لهذا المصطلح جاء بسبب تعامله مع كتاب الله تعالى فتجنَّب إطلاق المصطلحات الأخرى خوف المساس بحرمة الكتاب العزيز.

إنَّ النِّحاة حين وضعوا مفهوماً للحرف الزائد، ثمَّ طبَّقوه على النصوص اضطربوا، وهذا الاضطراب في رأيي يرجع إلى أمرين؛ هما:

الأوَّل: أنهم أخذوا بمصطلح الزيادة نقلاً عن اللغويين والصرفيين بالمعنى الدلالي اللغوي العام، ولهذا رادفوا بين الزيادة والحشو، والتوكيد، والإقحام والإلغاء.

والآخر: إهمالهم الربط بين الحرف الزائد والمعنى، فدخوله لديهم وخروجه سواء، ولعلّ دلالة (الزيادة والحشو، والتوكيد، والإقحام والإلغاء واللغو) واضحة في هذا المعنى، وكان تركيز النحاة متجهاً دوماً على العامل، ولهذا قالوا في مثل قوله: **چ پ رَحْمَتِ مَنْ اَللّٰهُ لَيْتَ لَهُمْ** **ك**: إنَّ الجرَّ في لفظة (رحمة) واقع سواء وُجِدَتْ (ما) أو حُذِفَتْ، وكل ذلك قد تمَّ على حساب التضحية بالجانب الدلالي الذي يمكن أن تؤدّيه هذه الحروف في حال وجودها في الجمل والتراكيب؛ لأنَّ جانباً مهماً من الدلالة يُستفاد من خلال المصطلح الموضوع.

فما دام الأمر كذلك ومنعاً لهذا الخلط والتناقض فقد ارتأيتُ أنْ أبتعد عن كل تلك المسميات بما فيها مصطلح الزيادة أو الإقحام، لما يشير إلىه من إيهام بعدم جدواهما في المعنى، وارتضيت لذلك مصطلح: (حروف الصّلة)؛ لأنها موصلة للمعنى بين ألفاظ التركيب اللغوي، فمصطلح الصلة يؤكد ارتباط الكلام بعضه ببعض من ناحية المعنى ومن ناحية الدلالة اللغوية، ولا يوحي بأي إشارة إلى الاستغناء عنه في الكلام، ولوضوحه وربطه بين المعنى والوظيفة النحوية بالإضافة إلى عموميته.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.
- 1. الأزهية في علم الحروف، للهروي، تحقيق: عبد المعين الملوحي، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، ط/2، 1993م.
- 2. أسرار البلاغة، لعبد القاهر الجرجاني، تصحيح: محمد رشيد رضا، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، 1982م.
- 3. الأسس اللغوية لعلم المصطلح، محمود فهمي حجازي، دار غريب، القاهرة، 1993م.
- 4. أصول التفكير النحوي، علي أبو المكارم، ط/1، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2007م.
- 5. الأصول في النحو لابن السراج، تحقيق: د. عبد الحسين الفتلي، ط/3، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996م .
- 6. أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، محمد بن مختار الشنقيطي، ط/2، 1979م.
- 7. إعراب القرآن، للنحاس، تحقيق: د. زهير غازي زاهد، دار عالم الكتب، القاهرة، ط/2، 1985م.
- 8. أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة، للساقي، منشورات مكتبة الخانجي، القاهرة، 1977م.
- 9. بدائع الفوائد، لابن قيم الجوزية، تحقيق: علي محمد العمران، منشورات دار عالم الفوائد.
- 10. البرهان في علوم القرآن، للزركشي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، منشورات دار التراث، القاهرة .

11. البيان في غريب إعراب القرآن، لأبي البركات بن الأنباري، تحقيق: د. طه عبد الحميد طه، مراجعة: مصطفى السقا، منشورات الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1980م.
12. التبيان في إعراب القرآن، للعكبري، تحقيق: علي محمد البجاوي، منشورات مكتبة عيسى البابي الحلبي وشركاؤه، 1976م.
13. تفسير البحر المحيط، لأبي حيان الأنديسي، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرون، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط/1، 1993م.
14. التفسير البياني للقرآن الكريم، د. عائشة بنت الشاطي، دار المعارف بمصر، ط/6.
15. تفسير التحرير والتوير، محمد الطاهر بن عاشور، الدار التونسية للنشر، 1984م.
16. التفسير الكبير، للفخر الرازي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط/1، 1981م.
17. الجامع لأحكام القرآن، للقرطبي، إشراف: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، 2003م.
18. جامع البيان عن تأويل آي القرآن، للطبري، تحقيق: د. عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر للطباعة والنشر، ط/1، 2001م.
19. الجمل في النحو، الخليل بن أحمد، تحقيق: د. فخر الدين قباوة، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان، ط/1، 1985م.
20. الجنى الداني في حروف المعاني، للمرادي، تحقيق: فخر الدين قباوة، ومحمد نديم فاضل، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط/1، 1992م.

21. الحرف المزيد عند علماء العربية المتقدمين، إشكالية المصطلح وحقيقة الدلالة، د. محمود حمود عراك القرشي، مجلة واسط للعلوم الإنسانية، ع/17.
22. الحروف، لأبي الحسين المزني، تحقيق: محمود حسني محمود، د. محمد حسين عواد، دار الفرقان للنشر والتوزيع والإعلان، الأردن، ط/1، 1983م.
23. الخصائص، لابن جني، تحقيق: محمد علي النجار، منشورات دار الكتب المصرية، 1952م.
24. الخلاف بين النحويين، دراسة، تحليل، تقويم، د. السيد رزق الطويل، المكتبة الفيصلية، مكة المكرمة، 1984م.
25. الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، للسمين الحلبي، تحقيق: د. أحمد محمد الخراط، منشورات دار القلم، دمشق.
26. ديوان امرئ القيس، اعتنى به وشرح: عبد الرحمن المصطاوي، منشورات دار المعرفة، بيروت- لبنان، ط/2، 2004م.
27. ديوان جرير، بتحقيق: د. نعمان محمد أمين طه، ط/3، دار المعارف، القاهرة .
28. ديوان زهير بن أبي سلمى، شرحه وقدم له: علي حسن فاعور، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط/1، 1988م.
29. ديوان النابغة الذبياني، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، منشورات دار المعارف، مصر، ط/2، 1985م.
30. رصف المباني في شرح حروف المعاني، للمالقي، تحقيق: د. أحمد محمد الخراط، منشورات دار القلم، دمشق، ط/3، 2002م .
31. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، للألوسي، إدارة المطبعة المنيرية، دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان.

32. سر صناعة الإعراب، تحقيق: د. حسن هنداوي، ط/2، دار القلم العربي، دمشق، 1993م.
33. شرح التصريح على التوضيح، للشيخ: خالد الأزهرى، تحقيق: محمد باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط/1، 2000م.
34. شرح جمل الزجاجة، لابن خروف، تحقيق ودراسة: د. سلوى محمد عرب، ط/1، مطابع جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1419هـ.
35. شرح جمل الزجاجة، لابن عصفور، تحقيق: د. صاحب أبو جناح، 1971م.
36. شرح الرضي على الكافية، إعداد: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قاريونس بنغازي، ط/2، 1986م.
37. شرح المفصل، لابن يعيش، إدارة الطباعة المنيرية، مصر.
38. الصاحبى في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تعليق: أحمد حسن بسج، ط/1، دار الكتب العلمية، بيروت 1997م.
39. ضرائر الشعر، تحقيق: السيد إبراهيم محمد، ط/1، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1980م.
40. ظاهرة الإعراب في النحو العربي وتطبيقها في القرآن الكريم، د. أحمد سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1994م.
41. الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ط/3، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1988م.
42. الكشف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، للزمخشري، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ: علي محمد معوض، مكتبة العبيكان، ط/1، 1988م.
43. لسان العرب، لابن منظور، منشورات دار صادر، بيروت.

44. مجاز القرآن، لأبي عبيده تعليق: د. محمد فؤاد سزكين، منشورات مكتبة الخانجي بالقاهرة، 1988م.
45. مجالس ثعلب، شرح وتحقيق: عبد السلام هارون، دار المعارف بمصر، 1960م.
46. مشكل إعراب القرآن، مكي بن أبي طالب القيسي، تحقيق: ياسين محمد السّواس، دار المأمون للتراث، دمشق.
47. المحكم والمحيط الأعظم في اللغة، لعليّ بن إسماعيل بن سيده، تحقيق: د. مراد كامل، ط/1، منشورات معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية، 1973م.
48. المحيط في اللغة، للصاحب بن عباد، تحقيق: الشيخ: محمد حسن آل ياسين، ط/1، مطبعة المعارف، بغداد، 1981م.
49. المصطلحات النحوية في التراث اللغوي في ضوء علم الاصطلاح الحديث، إيناس كمال الحديدي د. ، ط/1، دار الوفاء، مصر، 2006م.
50. المصطلح النحوي دراسة نقدية تحليلية، د. أحمد عبد العظيم عبد الغني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1990م.
51. المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، عوض حمد القوزي، ط/1، شركة الطباعة العربية السعودية، الرياض، 1981م.
52. معاني القرآن، للأخفش الأوسط، تحقيق: د. هدى محمود قراعة، ط/1، منشورات مكتبة الخانجي، القاهرة، 1990م.
53. معاني القرآن، للفراء، تحقيق: محمد علي النجار، وأحمد يوسف نجاتي، ط/3، عالم الكتب، بيروت، 1983م.
54. معاني القرآن وإعرابه، للزجاج، شرح وتحقيق: د. عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، بيروت، ط/1، 1988م.

55. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، لابن هشام الأنصاري، تحقيق وشرح: د. عبد اللطيف محمد الخطيب، مطبوعات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
56. مفتاح العلوم، للسكاكي، ضبطه وشرحه: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط/1، 1983م.
57. المقتضب، لأبي العباس المبرد، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة، دار الكتب المصرية، وزارة الأوقاف، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، لجنة إحياء التراث، 2010م.
58. من قضايا المصطلح اللغوي العربي، واقع المصطلح اللغوي العربي قديماً وحديثاً، مصطفى طاهر الحيادة، ط/1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2003م.
59. نتائج الفكر في النحو، للسهيلى، تحقيق: الشيخ: عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ: عليّ محمد معوض، ط/1، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، 1992م.
60. نحو القرآن، د. أحمد عبد الستار الجوارى، مطبوعات المجمع العلمي العراقي، 1974م.
61. النحو الوافي، عباس حسن، ط/3، دار المعارف، مصر.
62. النظرية العامة لوضع المصطلحات وتوحيدها وثوثيقها، د. علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، المغرب، ع/1980، 18م.

روائع التشبيه في نماذج

من شعر الشنفرى

د. ثريا عيسى

جامعة بني وليد/ كلية الآداب/

قسم اللغة العربية

الملخص:

احتل التشبيه مكانة بارزة في الشعر العربي، فهو من أهم أدوات الشاعر التي تساهم في تشكيل الصورة الفنية، وقد تلونت عناصر التشبيه بألوان البيئة؛ لتناسب مع واقعهم وطبيعة حياتهم، وتلونت أيضاً بكل ما أحاط بالشاعر وترك أثراً في نفوسه، فهو يستمد مواد هذه الصور من بيئته التي يعيش فيها.

وتعددت أنواع التشبيه عند الشعراء في العصر الجاهلي، وشكلت صورة رائعة في أدبنا العربي القديم، وقد سلط البحث الضوء على بعضها، في نماذج مختارة من شعر الشنفرى؛ لنتشارك مع المتلقي متعة قراءتها والتلذذ باستخراج معانيها الغامضة. ويهدف هذا البحث إلى دراسة هذه النماذج دراسة تظهر خصائصها وقيمتها الفنية؛ للإسهام في إظهار بلاغة الشنفرى، والوقوف على جمالها وروعيتها، وإبراز ما يحمله شعره من أفكار ومعانٍ تعكس شخصية قائلها، فالعبارة تحمل أنفاس صاحبها وتنثني بخفايا هواجسه، وتصف أطياف خواطره، فالنفس الصادقة تصوغ العبارة المفعملة القوية فتقع في قلب المتلقي مباشرة، قال الجاحظ: "الكلمة إذا خرجت من القلب وقعت في القلب، وإذا خرجت من اللسان لم تُجاوز الأذان."⁽¹⁾

(1) البيان والتبيين، 83/1 - 84 .

وقد قُسم البحث إلى محورين هما: المحور الأول: ويشمل التعريف بالشاعر، ونبذة مختصرة عن العصر الذي عاش فيه، والتعريف بالتشبيه لغة واصطلاحاً، أما المحور الثاني: فيشمل روائع التشبيه عند الشنفرى في نماذج من شعره، ثم أعقبْتُ هذا بخاتمة كانت إجمالاً لما حواه البحث، وفي النهاية أسأل الله التوفيق والسداد، فهو حسبي ومنه استمد العون.

المحور الأول:

أولاً: التعريف بالشاعر: هو ثابت بن أوس الأزدي، وقيل: إن اسمه عمرو بن مالك الأزدي، وقيل: إنه عمرو بن براق، وقيل: إن الشنفرى اسمه وليس لقبه.⁽¹⁾ الشنفرى من عشيرة الإواس بن الحجر الأزدية اليمنية، فهو قحطاني النسب، ومعنى الشنفرى الغليظ الشفاه⁽²⁾، أمه حبشية، وقد ورث عنها سوادها ولذلك عدّ من أغربة العرب، عاش الشنفرى بعيداً عن قبيلته، بل نراه يخص قبيلته بانقمامه الرهيب وغزواته الدائمة معلناً في أشعاره أنه يقتص لنفسه منهم، ولعل سبب ذلك أن قبيلته قتلت أباه.⁽³⁾ فكان يغير على قبيلة الأزد وينكل بهم، حتى قتل منهم تسعة وتسعين رجلاً، انتقاماً لأبيه، فترصدوه ونصبوا له كميناً، فوقع فيه وقُتل فمئلوا به تمثيلاً، ويقال: إن رجلاً عثر بجمجمته فمات، وبذلك يبلغ عدد قتلاه من الأزد مائة. وللشنفرى ديوان شعر مطبوع، ومما اشتهر من أشعاره لامية العرب⁽⁴⁾، توفي

(1) الأعلام ، 85/5.

(2) خزائن الأدب، 16/2.

(3) الأغاني، 87/21.

(4) تاريخ الأدب العربي، ص380.

عام 525م. وهو أحد الصعاليك المشهورين. والصعلوك في اللغة: هو الفقير الذي لا يملك من المال ما يعينه على أعباء الحياة⁽¹⁾.

ولم تقف هذه اللفظة في الجاهلية عند دلالتها اللغوية، فقد أخذت تدل على من يتجردون للغارات وقطع الطرق، فنزلوا الصحراء خارجين على قبائلهم، ومتخذين الغزو والإغارة وسيلة للكسب، ومؤمنين بأنهم يحافظون على حياتهم وحياة الآخرين، ويحققون الكرامة لأنفسهم، وكانت أكثر المناطق التي يغيرون عليها مناطق الخصب، وكانوا يرصدون طرق القوافل التجارية، وهم في أشعارهم يتغنون بمغامراتهم، وكانوا لا يسلبون ولا ينهبون سيداً كريماً، ويمتازون بالشجاعة والصبر عند البأس وشدة المراس وسرعة العدو⁽²⁾.

ثانياً: **العصر الذي عاش فيه الشنفرى:** هو عصر ما قبل الإسلام، وقد أطلقت عليه لفظة الجاهلي، وينبغي أن نعرف أنها ليست مشتقة من الجهل الذي هو ضد العلم، إنما هي مشتقة من الجهل بمعنى السفه والغضب والنزق، فهي تقابل كلمة (الإسلام) التي تدل على الخضوع والطاعة لله - عز وجل - وما يطوى فيها من سلوك خلقي كريم، وقد أخذت تطلق على العصر الذي سبق الإسلام⁽³⁾.

ثالثاً: تعريف التشبيه لغة واصطلاحاً:

1- التشبيه لغة هو التمثيل، وهو مصدر مشتق من الفعل (شَبَّه) بتضعيف الباء، يقال: شَبَّهْتُ هذا تشبيهاً، أي مثَّلته به، وأشبه الشيء الشيء: ماثله⁽⁴⁾.

(1) ينظر: لسان العرب، مادة (صعلك)، 243/8.

(2) ينظر: تاريخ الأدب العربي، ص 375، 376.

(3) ينظر: تاريخ الأدب العربي، ص 39.

(4) ينظر: لسان العرب، مادة (شبه) 17/8.

2- أما التشبيه في اصطلاح البلاغيين فله أكثر من تعريف، فابن رشيق القيرواني يعرفه بقوله: "التشبيه: صفة الشيء بما قاربه وشاكله، من جهة واحدة أو جهات كثيرة لا من جميع جهاته؛ لأنه لو ناسبه مناسبة كلية لكان إياه، ألا ترى أن قولهم: (خذ كالورد) إنما أرادوا حمرة أوراق الورد وطراوتها، لا ما سوى ذلك من صفرة وسطه وخضرة كمائمه"⁽¹⁾.

وأبو هلال العسكري يعرفه بقوله: "التشبيه: الوصف بأن أحد الموصوفين ينوب مناب الآخر بأداة التشبيه، ناب منابه أو لم ينب، وقد جاء في الشعر وسائر الكلام بغير أداة التشبيه، وذلك قولك: (زيد شديد كالأسد)، فهذا القول هو الصواب في العرف وداخل في محمود المبالغة، وإن لم يكن في شدته كالأسد على حقيقته"⁽²⁾.

مما ذكر آنفاً نخلص إلى أن التشبيه هو اشتراك شيئين في صفة أو أكثر في وجه الشبه بأداة مخصوصة، تكون ملفوظة ومقدرة، وهي تقرب المشبه والمشبّه به. وأشار ابن سنان الخفاجي إلى أن التشبيه الصحيح هو الذي يكون فيه الشيء مثل شبيهه في بعض المعاني والصفات، ولا يجوز أن يكون أحد الشيين مثل الآخر في جميع الوجوه؛ لأن هذا لو جاز لكان أحد الشيين هو الآخر بعينه، وذلك محال، وإنما الأحسن في التشبيه أن يكون أحد الشيين يشبه الآخر في أكثر صفاته ومعانيه⁽³⁾. نستنتج من كلامه أنه يفضل أن يكون الفارق بسيطاً جداً بين طرفي التشبيه حتى يبدو أن وكأنهما شيء واحد.

(1) العمدة 455/1.

(2) كتاب الصنائع، ص 239.

(3) الطراز 276/1.

رابعاً: أركان التشبيه:

- 1- المشبه، وهو الأمر الأول الذي يراد إلحاقه بغيره.
- 2- المشبه به، وهو الأمر الثاني الذي يلحق به المشبه، وهما طرفا التشبيه.
- 3- وجه الشبه، وهو المعنى العام الذي يجمع بين الطرفين، ويشترط فيه أن تكون الصفة في المشبه به أجلى، وأقوى وأوضح من المشبه، ليتحقق إلحاق الخفي بالجلي.
- 4 - أداة التشبيه: وهي كل لفظ يدل على المماثلة والاشتراك، وهي أسماء مثل شبه مماثل ومشابه، وأفعال مثل يشبه ويشابه ويمائل ويضارع ويحاكي ويضاهي، وحروف مثل الكاف وكأن، وغيرها من أدوات التشبيه، وقد تكون الأداة ملفوظة وقد تكون مقدرة.

خامساً: المنابع التي يعتمد عليها التشبيه:

أشار البلاغيون إلى أن المنابع التي يسترفده الشاعر في إبداع صورته وتشبيهاته ترجع إلى مصدرين هما: النفس والكون. فالشاعر يمدعيه وعقله ووجدانه إلى ما يحيط به من أحداث، ومواقف يلتفت إليها في وعي يقظ، وفهم مستبطن فيحتويها بدقائقها وأوصافها ودلالاتها، فهو مثلاً يعي (الليل) وقهره وامتداده وستره، ووساوسه وهمومه وأطيافه وأوهامه، كما يعي (البحر) وموجهه وصخبه وجوهره وعتوه، ويمدّ وعيه إلى محيطه الداخلي (النفس) فيستمد من بواطنه الهواجس والأمانى والشكّ والحب والخوف والأمن والشقاء والهناء والوفاء والغدر، وما ترسخ في وجدانه من قيم كالكرم والشجاعة وغيرهما، وهكذا تكون الصور والتشبيهات إنعاساً للكون بمعناها المستوعب ووصفاً حياً لحس النفس الشاعرة بها شعوراً صادقاً. وهذا الكون الذي يستمد منه الشعراء تشبيهاتهم ليست أشياء على درجة واحدة من الوضوح، فهناك أشياء خفية جداً لا تراها إلا العيون التي على

درجة عالية من الصحة والسلامة، ولا تحسها إلا النفس الشاعرة، التي تكون على درجة عالية من الوعي واليقظة والشعور⁽¹⁾، وهذه النفس الشاعرة المرهفة الحساسة هي التي تميّز الشاعر (المبدع) عن غيره، وهذا شيء أدركه الناس في كل الأزمنة، منذ أن وقف الشاعر يغني أهازيجه فيهمز مشاعرهم.

وأمام هذا الإبداع فسروا شخصية المبدع؛ بأن افترضوا وجود قوى روحية غريبة سموها حينذاك (شياطين) تتصل بهذه الشخصية وتساندها. وذاعت عند العرب منذ وقت مبكر فكرة أن لكل شاعر شيطاناً يوحى إليه الشعر. وكان هذا هو التفسير الأولي لتمايز شخصية المبدع عن بقية الناس. وليس بعيداً أن يكون وصف الشاعر بأنه (مجنون) قد اشتق من علاقته المزعومة بالجن، وهذه محاولة لتفسير قدرته الفذة التي خيل إليهم أنها لا يمكن أن تكون لبشر.⁽²⁾ أما في الوقت الحاضر فهذا راجع إلى إجادة الوصف، ولكن ليس كل من أجاد وصف الأشياء يسمى شاعراً، فالمسافة كبيرة بين شاعر يصف ما رآه كما قد تراه المرأة أو المصورة الشمسية وشاعر يصف ما رآه وشعر به وتخيله وأجاله في روعه وجعله جزءاً من حياته، وينبغي هنا أن نذكر أن ملكة الشعر غير ملكة الوصف؛ فمن وصف وشبه ولم يشعر فليس بشاعر، ومن شعر وأبلغك ما في نفسه بغير وصف مشبه فلا حاجة به إلى سرد الصفات لتتم لك ملكة الشاعرية⁽³⁾.

(1) ينظر: التصوير البياني، ص 172-174.

(2) ينظر: التفسير النفسي للأدب، ص 27.

(3) ينظر: التصوير البياني، ص 132.

المحور الثاني: روائع التشبيه في نماذج من شعر الشنفرى:

قال الشاعر:

مُطَرِّقٌ يَرشُحُ مَوْتًا كَمَا أَطَرَّقَ أَفْعَى يَنْفُثُ السَّمَّ صِلُ⁽¹⁾

استخدم الشنفرى تشبيه التمثيل لرسم صورة صاحبه؛ وهي صورة يلتقطها من البيئة المحيطة، حيث يشبهه بالأفعى المطرقة التي تبدو هادئة ساكنة في لحظة ما، لكنها تُخفي بداخلها الموت؛ عندما تنفث سُمها في جسد ضحيتها، وكذلك صاحبه الصعلوك، فإنه قد يبدو هادئاً ساكناً، لكن إذا ما حاول أحد الاعتداء عليه تنفجر نار الثورة في أعماقه، وتتكرر كل حواجز الصمت عنده، فيصبح صاعقاً مروعاً ينفث سمه في وجه كل من يحاول النيل منه.

استخدام الشنفرى للفعلين (يرشح، تنفث) جعل تشبيه التمثيل ينبض بالحياة، والمفارقة هنا أن الحركة تجلب الموت، بينما يجلب سكون الأفعى الحياة لفريستها. ويطلعنا من خلال صورة تشبيهية أخرى على عالمه النفسي الذي يعيش فيه، بعدما تكالبت الهموم عليه حتى اعتادها، فهو يقول:

وَأَلْفُ هُمومٍ مَا تَزَالُ تَعُودُهُ عِيَادًا كَحُمَى الرَّبْعِ أَوْ هِيَ أَثْقَلُ⁽²⁾

وَإِذَا وَرَدَتْ أَصْدَرْتُهَا ثُمَّ إِنَّهَا تَتُوبُ فَتَأْتِي مِنْ تُحَيِّتٍ وَمِنْ عِلْ⁽³⁾

ففي البيت الأول كانت الهموم شعوراً شبيهة بالحمى، وفي ذلك بعض المادية، وفي البيت الثاني لم يعد الشنفرى يشعر بالهموم بقدر ما يراها بعينيه، فيشبهها بقطيع من الإبل أو البهائم، تقبلن عليه دون أن تصدر عنه، والشاعر لا ينفك يشاهد همومه، حتى يبصرها آتية من (تحيت) ومن (عل) أضفى الطباق صورة

(1) ديوان الشنفرى، ص 19.

(2) حمى الربع : حمى تأخذ الشخص يوماً وتدعه يومين ، ينظر: المصدر السابق، ص 62.

(3) وردت : حضرت، أصدرتها : ردتها ، تتوب: ترجع . ينظر: المصدر السابق نفسه، ص 62.

مادية ذات نزعة نفسية، إنها تشبيه حسي خارجي؛ للتعبير عن شعور نفسي داخلي بدت متطورة متحركة.⁽¹⁾

فها هو يشبه الهموم بحُمى الربيع التي تعود الإنسان يوماً، وتمهله يومين لتعود مجدداً، وقد أكد حضورها من خلال الفعل ومصدره في البيت نفسه (تعوده - عياداً)، لكن هموم الشنفرى أثقل، فهي لا تمهله فرصة لراحة البال، ثم ينتقل من خلال أسلوب الالتفات من الحديث عن نفسه بضمير الغائب إلى الحديث مباشرة بضمير المتكلم، مبرزاً خصوصية تجربته ودوره في محاولة التخلص من كل الهموم. وقد استخدم حرف العطف (ثم) الذي يفيد الترتيب مع المهلة، والمهلة هنا هي الزمن الذي يستغرقه الشنفرى في التغلب على أحزانه وهمومه، والذي ينتهي بعودتها مجدداً لتحيط بالشاعر من كل الجهات وتحاصره، فتأتي من (تحت) ومن (عل)، حيث صغر ظرف المكان (تحت)؛ ليشير إلى قربها وقدرتها على التأثير فيه، فهي هموم ذاتية فردية تؤثر فيه، بشكل مباشر إضافة إلى الهم الجماعي الذي يؤرقه، ويقلق مضجعه (من عل). فمعاناته مضاعفة وألمه يصعب شفاؤه، فأوجاع الجسد قد تُشفى، ولكن هيهات أن تشفى جراحات نفسه.

إن تشبيه المعنوي بالحسي يُشخص المعاني ويُجسد المشاعر والخواطر ويُكسبها قوة وبضاعف تأثيرها في النفس؛ لأن الأشياء المحسوسة مألوفة لدى النفس البشرية؛ إذ يلتقطها الإنسان بحواسه منذ خروجه إلى الوجود، وتفتح عينيه على مظاهر الطبيعة الشاخصة من حوله. "وبتشبيهه الشيء المعنوي بالمادي استطاع الشاعر أن يقرب الصورة من الأذهان، وإظهارها بشكل جلي، وهذه هي فائدة

(1) ينظر: الطبيعتان الحية والصامتة في الشعر الجاهلي ص 755، 756.

التشبيه الكبرى، فإنه يخرج المبهم إلى الإيضاح والملتبس إلى البيان، يكسوه حلة الظهور بعد خفائه والبروز بعد استثاره⁽¹⁾.

وإن الشاعر نتاج البيئة التي يعيش فيها بلا جدال، والنص الجيد هو ثمرة هذا المبدع الذي أنجبته هذه البيئة، وعلى ذلك يكون الأدب صورة لصاحبه وبيئته؛ لأن البيئة تنتج الأديب، والأديب ينتج النص الأدبي، وليس معنى ذلك أن نكون معنيين بالمضمون العام الذي تنشئه البيئة، وهل كل ما تنشئه البيئة متساوٍ في القيمة الفنية، إن الأشكال يتمثل فيها شاعر عن شاعر وإن أحدث بيئتهم، لأن كل منهم له خصوصيته في نظرته للأشياء المحيطة به⁽²⁾.

إذا أمعنا النظر في شعر الشنفرى نجد فلذات من التشبيه التجريدي والوجداني، تتجسد في قوله:

فإن تَبْتَسُ بالشنفرى أُمُ قَسْطَلْ لَمَّا اغْتَبَطْتُ بالشنفرى قَبْلُ أُطُولُ⁽³⁾
طَرِيدُ جِنَايَاتِ تَيَاسَرْنَ لَحْمَهُ عَقِيرَتُهُ لِأَيَّهَا حُمَّ أَوَّلُ⁽⁴⁾
تَنَامُ إِذَا مَا نَامَ يَقْطَى عُيُونُهَا حَتَّائًا إِلَى مَكْرُوهِهِ تَتَغَلَّغَلُ⁽⁵⁾

فالشنفرى حين وصف الجرائم التي تسبب له الأرق في الأبيات السابقة، ألم بصورة تكاد تكون يتيمة في الشعر الجاهلي؛ لما فيها من تشخيص نفسي مجرد⁽⁶⁾.

(1) الطراز، ص 274.

(2) تطور الأسئلة في الشعر الجاهلي، ص 330.

(3) تَبْتَسُ: تحزن، القسطل: الغبار وأم قسطل: الحرب سميت بذلك لأنها تثير الغبار، اغتبطت: تمتعت مثل حاله، ديوان الشنفرى، ص 61.

(4) الطريد: المبعد، تياسرن: مأخوذ من يسر القوم الجزور إذا اجتزروها واقتسموها، عقيرتة: نفسه وجنته، حم: قدر. ينظر: المصدر السابق، ص 62.

(5) تتغلغل: تتخلل. ينظر: المصدر السابق نفسه، ص 62.

(6) ينظر: الطبيعتان الحية والصامتة في الشعر الجاهلي، ص 773، 774.

"إن جرائمه تنام يقظى العيون، أي أنه جرّد الجريمة وشخصها، ومنحها وجوداً مستقلاً، فهي كنفس الشاعر، تعجز عن النوم، ولقد ارتفع الشنفرى في تشبيهه هذا على هام سائر الشعراء المتناسخين، المقيدون بحدود الواقع والمادة، وخطف في ظلمة خاطره البدائي معنى لا قبل للبدائيين به"⁽¹⁾.

الحرب تفرح بلقائه وتحزن لفراقه (تبتئس، اغتبطت) حمل هذا الطباق مشاعر متناقضة أبرزها الشنفرى في مقارنته بين الحرب التي طالماً أظهرت إعجابها بقدراته القتالية، وبين حزنها لفراقه، صورة تعكس حالة الفلق التي تسيطر عليه، فما بكاء أم قسطل إلا بكاء الشنفرى نفسه بعدما أصبح مطارداً بجناياته. فالكل يريد أن يأخذ بثأره منه، وهو لا يعلم لمن يقسم القدر بأخذه أولاً.

وللشنفرى صورة تجريدية وجدانية، خلال وصفه للقوس إذ يقول:

هَتُوفٌ مِنَ الْمَلْسِ الْمُتُونِ يَزِينُهَا رِصَائِعُ قَدْ نَيْطَتْ إِلَيْهَا وَمَحْمَلٌ⁽²⁾
إِذَا زَلَّ عَنْهَا السَّهْمُ حَنَّتْ كَأَنَّهَا مُرَزَّاةٌ تَكَلَّى تَرْنٌ وَتَعُولٌ⁽³⁾

في البيت الأول يصف الشاعر القوس، ومحمله والنقوش التي زين بها غمد السيف. وفي البيت الثاني شبه الشنفرى رنين القوس إذا خرج عنها السهم، ببكاء المرأة التكلّى التي فقدت ولدها. ونرى الصورة التجريدية الوجدانية تتجسد في القوس التي لا ترن بل تعول، فبعد أن خلع عليها الشنفرى ذاتاً ومعاناة إنسانيين،

(1) المصدر السابق، ص 774.

(2) هتوف: كثيرة الهتاف، صفة للقوس الرنانة. الملس المتون: أي الملس جوانبها. الرصائع: ما يعلق من الجواهر. نيطت إليها: أي علقت بها. المحمل: علاقة السيف بنظر: ديوانالشنفرى، ص 56.

(3) زلّ: خرج، حنت: صوتت والحنين صوت الوتر، المرزاة: الكثيرة الرزايا وهي الصائب، ترن: تصوت، تعول: ترفع صوتها بالبكاء. ينظر: المصدر السابق، ص 56.

فهو لم يشبه بين رنينها ورنين آخر، بل التفت إلى الداخل، فقارن بين ذلك الرنين وحالة نفسية، فإذا تلك القوس تكلى تنتحب وتبكي.

لا شك أن التجريد الذي يشخص خلال هذا البيت فيه ما فيه من الوجدانية، والانصراف إلى البوح النفسي عن التفرس بالملاحم الخارجية⁽¹⁾. ويجمع الشنفرى في صورة أخرى عناصر التشبيه كاملة، وهي ما يُعرف بالتشبيه التام، حيث يظهر وجه الشبه إلى جانب الأداة، يقول:

فأما تريني كائنة الرمل صاحياً على رقة أحفى ولا أنتعل⁽²⁾

يلجأ الشاعر هنا إلى البيئة مستعيناً بأحد حيواناتها؛ لإظهار صبره وقوة تحمله، فيشبه نفسه (بائنة الرمل) كناية عن موصوف، وهي (الحية) التي توحدت مع التراب معانقة برده وحره. وكذلك يطأ الشاعر أرض الصحراء دون أن ينتعل حذاءً يحميه، مؤكداً ذلك بتكرار المعنى عن طريق نفي النقيض (لا انتعل) فتغدو كل خطوة يخطوها ألماً وعذاباً، فطريقه صعب محفوف بالمخاطر والأهوال، يمشي فيه على حجر يوقد إحساساً مازال يسكنه قهراً وعذاب متواصل وإن اختلف المكان، فزمانه واحد لا حد لآلامه ولا غدره.

أعطت الصورة التشبيهية بُعداً بلاغياً للبيت، من خلال تصوير المعنى تصويراً يحقق الهدف منه مع مبالغة مقبولة، نجد أثرها عند المتلقي واضحاً، استطاع الشاعر من خلال التشبيه رسم الصورة المعبرة التي يحملها في نفسه، وعبر عنها أجمل تعبير. ويصف الشنفرى نعله من خلال صورة تشبيهية طريفة، حيث يشبهه بأشلاء السُماني، فنعله ممزق من كثرة العدو، فهو كتلك الأشلاء

(1) ينظر الطبعان الحية والصامتة في الشعر الجاهلي، ص 775.

(2) ابنة الرمل: الحية، صاحياً: بارزاً للبرد والحر، على رقة: هزال، انتعل: ألبس النعل، ينظر: ديوان الشنفرى،

المتأثرة هنا وهناك. وتركه وهو في أمس الحاجة إليه، عندما فقد القدرة على أداء وظيفته، على طريق موطئ مُغبر كالأرض الخشنة ليكون شاهداً على مأساة فئة من الناس عاشت حياة البؤس والشقاء؛ فما ربطه بين نعله الممزق وأشلاء السُّماني إلا تأكيد لإحساس الموت الذي رافقه، وسيطر عليه في كل خطوة هروباً من أعدائه، أو دفاعاً عن وجوده وبقائه، بقوله:

ونَلَّ كَأَشْلَاءِ السُّمَانِيَّتِ رَكَّتْهَا عَلَى جَنْبِ مَوْزِكالنَحِيزَةِ أَغْبَرًا⁽¹⁾

صورة تشبيهية اعتمد فيها على حاسة البصر، كشفت عن إحساس الشنفرى بقسوة الحياة؛ فقد رأى في نعله صورة بشعة لحياة انتهت بمأساة (أشلاء متأثرة) حاول أن يتخلص منها بترك النعل وسط الطريق؛ لكيلا يصل إلى النهاية المأساوية المتمثلة في طير السُّماني.

ومن الصور المستمدة من المضمرات النفسية الغائرة صورة الشنفرى التي يصف فيها نفسه، وكده في طلب الزهيد من القوت، وأنه يشبه ذئباً خفيف اللحم تتقاذفه الفياقي، باحثاً عن القوت، فعزّ عليه ذلك، فوقف في تلك الصحراء الجرداء يعوي من شدة الجوع والحرمان، فأجابته ذئاب نزل بها ما نزل به، واجتمعوا حوله وقد امتلأت قلوبهم بالغضب ووجوههم بالعبوس، فضجّ الذئب وضجت معه جماعة الذئاب ينوحون في الصحراء نياح الثكالى، ثم أخذت العوامل النفسية تمور وتتصارع حتى تكونت تلك الوحدة بين جماعة الذئاب في هذه الصحراء. وصف الشاعر الذئب الجائع وهو مشرد بالصحراء الجرداء، فقد شبه عمله بعمل الريح في جريه، يعارضها أي يفعل مثل فعلها في الجري، ينقض في الشعاب مسرعاً باحثاً عن قوته، وهو في هذا البيت يشبه نفسه بذلك الذئب المحروم.

(1) السُّماني: طائر واحدته سُمّانة وهو نوع من الطيور التي ترحل من مكان إلى مكان، مور: طريق موطوء مستوٍ، النحيزة: الأرض الصلبة الخشنة، ينظر: ديوان الشنفرى، ص94.

وَأَغْدُو عَلَى الْقُوتِ الزَّهَّيدِ كَمَا غَدَا أَرْلُ تَهَادَاهُ التَّنَائِفُ أُطْحَلُ⁽¹⁾
غَدَا طَاوِيًا يُعَارِضُ الرِّيحَ هَافِيًا يَخُوتُ بِأَذْنَابِ الشَّعَابِ وَيَعْسَلُ⁽²⁾
وَيَصِفُهُ بِالنَّحُولِ وَالْهَزَالِ لِعَدَمِ وَجُودِ الطَّعَامِ، فَأُمْسِي نَحِيلًا شَبِيهَاً بِقَدَاحِ
الْمَيْسِرِ الَّتِي يَحْرُكُهَا اللَّاعِبُ بَيْنَ يَدَيْهِ.

أما قوله:

فَلَمَّا لَوَاهُ الْقُوتُ مِنْ حَيْثُ أُمَّةٌ دَعَا فَأَجَابَتْهُ نَظَائِرُ نُحْلُ⁽³⁾
فالمقصود به أن هذا الذئب لما عزَّ عليه القوت طلبه عند غيره من الذئاب فعوى،
فأجابه أشباه أو ذئاب حالها كحالها في الجوع والهزال.
مُهْلَهْلَةٌ شَيْبُ الْوُجُوهِ كَأَنَّهَا قِدَاحٌ بِكَفِّي يَاسِرٍ تَتَقَلَّلُ⁽⁴⁾
وجاء في لامية العرب شرحاً لهذا البيت هو: "لما دعا أجابته ذئاب شيب
الوجوه ليس لها غير الجلد والعظم، تمشي مضطربة تتقلقل عظامها فتسمع لها
صوتاً كصوت القداح التي تحركها كف المقامر، وهي صورة جميلة للذئاب الجائعة
تشهد لبراعة الشاعر ودقة ملاحظته، وتريدنا يقيناً بأصالة هذه القصيدة وأنها وليدة
الجاهلية وباديتها." (5)

(1)الأزل : القليل لحم الوركين، صف للذئب المحذوف، التنايف: جمع تتوفة وهي الفلاة التي لا تثبت شيئاً،
الأطحل: الذي لونه بين الغبرة والبياض أي كلون الطحال. ينظر: ديوان الشنفرى، ص 58.

(2) الطاوي: الجائع، هافياً : مسرعاً متمائلاً يميناً وشمالاً من شدة الجوع، يخوت : ينقض ويخطف، الشعاب: الطريق
في الجبل، الأذئاب: الأواخر، يعسل : يمر مرأً سهلاً في استقامة. ينظر: المصدر السابق، ص 59.

(3)لواه القوت :امتنع عليه، أمه : قصده، النظائر: الأشباه والأمثال، نُحْلُ: ضعيفة لشدة الجوع. ينظر: المصدر
السابق نفسه، ص 59.

(4)المهلهة : الضعيفة، شيب الوجوه: مبيضة، قداح: جمع قدح، وهو السهم قيل أن يراش ويركب عليه نصله،
الياسر: اللاعب بسهام الميسر يحركه بين يديه، تتقلقل: تتحرك وتضطرب. ينظر: المصدر السابق نفسه، ص 59.

(5)لامية العرب ص75.

ويتابع الشنفرى وصف الذئب الجائع، الذي فتح فاه من شدة الجوع، عابس الوجه، فشبهه جانبي فمه بالعصا المشقوقة فيقول:

مُهِرَّتَهُ فُوهٌ كَأَنَّ شُدُوقَهَا شُقُوقُ الْعِصِيِّ كَالْحَاتِّ وَبُسْلٌ⁽¹⁾

فالمشبه (جانبي الفم) والمشبّه به (العصا المشقوقة) وأداة التشبيه (كأن) وجه الشبه (الكلح والعبوس).

وتأتى جمالية التشبيهات السابقة من إحيائها المؤثر في النفس؛ إذ إنها تتقل المتلقي إلى العالم المحسوس، وتثير خياله، وتعمل فكره، فيحاكي بين الأشياء وتصور التقارب بينهما، فتبرز جمال التصرفات التي قام بها الشاعر، وتُوحى بالسعادة التي عبر عنها بسبقه للقطا. وقد تعانقت هذه التشابيه مع السياق العام الذي ولّد علاقة رمزية ذات إثارات نفسية خاصة لتجعل فكر المتلقي يسير تجاه نقاط معينة.

وهذه الصورة التي رسمها الشنفرى للذئب تنوي خلف خطوطها قصة الصعاليك الذين عاشوا عيشة هذه الذئاب بعدما قهرتهم أحوال قبلية واجتماعية ألقت بهم في الصحراء والمغارات والكهوف وجعلت منهم أشخاصاً مشردين قساة القلوب، وقتلة.

وجاء في لامية العرب قوله:

هُمُ الْأَهْلُ لَا مُسْتَوْدَعَ السَّرِّ ذَائِعٌ لَدَيْهِمْ وَلَا الْجَانِي بِمَا جَرَّ يُخْذَلُ⁽²⁾

تجسد التشبيه في قوله (هم الأهل)، فهما ركنا التشبيه الأساسيان، فالمشبّه (هم) والمشبّه به (الأهل) نوعه بليغ؛ فقد حذفت الأداة ووجه الشبه. يرى الشنفرى

(1) مهترته: مشقوقة الفم شقاً واسعاً، فوه: جمع فوهاء والتي تعني: واسعة الفم، شقوق: جمع شق وهو جانب الفم، كالحات: مكشرات عابسات، بسل: كريمة المنظر. ينظر: ديوان الشنفرى، ص 59.

(2) لامية العرب، ص 59، 70، خزانة الأدب 340/3.

أن الصحراء هي بيت المشردين، فهي الحصن المنيع، حيث يأمن فيها شر الأعداء؛ لأن فيها أهله الذين لا يذيعون سراً، ولا يغدرون بالصديق، ويحفظون الود ويبقون على العهد، ولا يقسون على أحدهم إن أخطأ⁽¹⁾. لجأ الشاعر إلى الصورة التشبيهية لإقناع المتلقي بهذا الرأي، فقد عبر عن الموقف الذي عايشه، وجاءت الصورة مألوفة معروفة لدى المتلقي.

قال البغدادي: "هم الأهل الخ، أي ما ذكرته من الوجوه هم الأهل لا غيرهم. وبيّن وجه انحصار الأهلية فيهم دون عداهم من الإنس بقوله: مستودع السر إلى آخره أي السر المستودع عندهم غير ذائع"⁽²⁾.

حمل هذا البيت تشبيهاً بليغاً؛ لأن وجه الشبه وهو (العطاء والود والتسامح والعطف) وأداة التشبيه محذوفان، وسُمي بذلك؛ لأن ذكر الطرفان فقط يوهم اتحادهما، وعدم تفاضلتهما، وهذا يعني أن التشبيه يعلو إلى مستوى المشبه به، ومن هنا جاءت المبالغة في قوة التشبيه، وهو أقوى أنواع التشبيه، فقد جعل الذئب والنمر والضبع أهله عندما قال عنهم: (هم الأهل).

(1) ينظر: لامية العرب، ص 59.

(2) خزانة الأدب 3/342.

الخاتمة

بان لنا مما سبق أن التشبيه عند الشنفرى استمد أغلب صورهِ من البيئة التي عاش فيها، وهي صور رائعة كانت شاهداً على حياة قاسية عاشها الشاعر، الذي ترددت في أشعاره صيحات الفقر والجوع، كما تموج نفسه بثورة عارمة ضد الأغنياء الأشحاء. وهو يمتاز بالشجاعة والصبر عند البأس و شدة المراس، وغيرها من الصفات التي تمثل بها في شعره ، ووصف أيضاً ما احتوته بيئته وتمثل به في قصائده التي حوت تشابيه في غاية الروعة، كانت لنا منهلاً في هذا البحث، ولكن نظراً لضيق المقام والتقييد بعدد معين من الصفحات فإننا لم نستطع أن نتتبع كل التشبيهات في شعر الشنفرى، لكننا نعتقد أن فيما أوردنا ما يسد الرمق مما حواه ديوان الشنفرى من تشبيهات كانت شاهداً على الحياة الصحراوية القاسية التي عاشها هذا الصعلوك؛ فقد صور شعر الشنفرى نفسيته وأعماله وما أحاط به خير تصوير، فهو صدى للواقع الذي عاشه.

أسهم التشبيه في توضيح الفكرة التي أراد الشاعر إيصالها للمتلقى وتقويتها، وتمكينها في نفسه، وللتشبيه أثر بالغ في الصور البيانية التي رسمها الشنفرى في شعره؛ فقد أمدّها بالقوة والاستمرار، إلى درجة جعلنا نحس وكأننا نشاهد مغامراته أمامنا، فقد أبدع في تصويره، وأثر في المتلقى أشد التأثير. للتشبيهات دور هام في فهم الشعر والشاعر، خصوصاً في مواقف استبطان النفس والاستجابة لحركة دواخلها البعيدة.

ونرى فعالية أسلوب التشبيه في إظهار مكنونات النفس؛ لتتضح أبعاد شخصية الشاعر من خلال تشبيهاته، التي تميزت بتأثيرها في نفس المتلقى.

المصادر والمراجع

1. الأصفهاني، الأغاني، شرحه وكتبه هوامشه سمير جابر، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، 1992م.
2. البغدادي، خزانة الأدب ولبّ أبواب لسان العرب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، مصر.
3. بهيج مجيد القنطار، الطبيعتان الحية والصامتة في الشعر الجاهلي، دار الآفاق الجديدة، لبنان، ط1، 1986م.
4. الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر.
5. جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافرقي المصري، لسان العرب، دار صادر، لبنان، ط4، 2005م.
6. خالد الزواوي، تطور الأسئلة في الشعر الجاهلي، مؤسسة حورس الدولية للنشر، 2000م.
7. الخفاجي، سرّ الفصاحة، صححه وعلق عليه: عبد المتعال الصعيدي، مكتبة ومطبعة محمد علي صبيح وأولاده، مصر، 1952م.
8. الشنفرى، ديوان الشنفرى، إعداد وتقديم طلال حرب، دار صادر، لبنان، 1996م.
9. الشنفرى، لامية العرب نشيد الصحراء لشاعر الأزد، منشورات دار مكتبة الحياة، لبنان، 1985م.
10. شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، دار المعارف، مصر، ط21.
11. عز الدين إسماعيل، التفسير النفسي للأدب، دار العودة، لبنان، ط4، 1988م.
12. العسكري، الصناعتين، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، 1952م.

13. القبرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، قدم له وشرحه وفهرسه صلاح الدين الهواري وهدى عودة، دار ومكتبة الهلال، لبنان، 1996م.
14. محمد أبو موسى، التصوير البياني، منشورات جامعة قار يونس، ليبيا، 1978م.
15. يحيى بن حمزة العلوي اليمني، الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، مطبعة المقتطف، مصر، 1914م.

ملكية الأرض في السواد أثناء خلافة

عمر بن الخطاب " 13هـ _ 23 هـ /

635 م _ 645 م "

أ.علي أحمد علي/جامعة بني وليد/ كلية

الآداب / قسم التاريخ

المقدمة

الأرض مصدراً مهماً من مصادر الغنى والثراء للإنسان، وتقدر ثروة الإنسان بما يملكه من أراضي، وعلى قدر الجهد المبذول في استغلال واستخراج خيراتها يكون هذا الثراء.

إن ملكية الأرض والماء لم تُعرف إلا بين الحضر، أما الملكية عند الأعراب، فقد كانت تابعة للقبيلة ولساداتها، الذين يعملون على استصلاح هذه الأراضي وتحويلها إلى أرض نافعة ذات مياه وزراعة.

كان نظام الحمى نوعاً من أنواع الملكية، تطور في بعض المناطق إلى نوع من الملكية الخاصة، ومن أشهر الأحماء في الجاهلية حمى كليب بن وائل، وغالباً ما يستعمل الحمى للرعي دون الزراعة، وبذلك تصبح هذه الأرض ملكية خاصة لهم.

وبهذه الطريقة تكونت الملكية بين القبائل، ولا يستطيع أن يبالغ إلا المتمكن من أبناء القبيلة ولساداتها.

أما نظام القطائع، فقد ظهر في فترة صدر الإسلام، وذلك عندما أقطع الرسول (صلى الله عليه وسلم) عدداً من الصحابة بعض الاقطاعات في أماكن مختلفة مثل المدينة وخبير.

ومع اتساع رقعة الأراضي المفتوحة، رغب المسلمون في امتلاك بعض الاقطاعات، واستطاع البعض منهم الحصول على بعض الأراضي، غير أن هذا

الأمر كان في أضيق الحدود خاصة أثناء خلافة عمر الذي لم يعمل على تقسيم السواد، رغم إلحاح الصحابة عليه في ذلك طبقاً لآية الغنائم، لأن هذه الأراضي في حكم الفبي والغنيمه.

فعند فتح العرب للسواد كان فيه من الأراضي: أراضي كانت تعود ملكيتها إلى الملك الساساني وحاشيته وكبار الملاك الإيرانيين، وأراضي كان يستثمرها أغلبية الفلاحين بإشراف الدهاقين.

وقد استولى الجيش العربي على هذه الأراضي، لأن معظم الفلاحين قد تركوا أراضيهم، وهربوا أمام تقدم هذا الجيش، وقد اعتبرت هذه الأراضي فيئاً للمسلمين، وتركت بيد أصحابها، يدفعون عنها ضريبة الخراج إيجاراً للأراضي التي يزرعونها من غير أن تخضع للبيع أو الشراء إذا ما أسلم أصحابها.

أما بالنسبة للأراضي التي كانت لكسرى وأهله، وأرض من قُتل في الحرب، وأرض من هرب وأوقاف البريد وبيوت النار، وهي ما يسمى (الصوافي)، فقد اصطفاها عمر وأصبحت ملكاً (للدولة الإسلامية).

ومن خلال ما تقدم ولأهمية الموضوع، تم إعداد هذه الدراسة والتي قُسمت إلى مبحثين: يتناول المبحث الأول: السواد وملكية الأرض فيه قبيل الفتح، حيث يتم تسليط الضوء على إمكانيات السواد، من حيث طبيعة الأرض، ومصادر المياه فيها وأنواع المحاصيل، ثم تطرق إلى ملكية الأرض في السواد أثناء الحكم الساساني.

ويستعرض المبحث الثاني ملكية الأرض في خلافة عمر، من حيث أساليب التمليك متضمنة طرق البيع والشراء والميراث والإقطاع.

ونتيجة لظروف البحث في عدم وجود معلومات كافية عن طرق الشراء والميراث، بشكل واسع في الفترة قيد الدراسة، أقتصر البحث حول قضية الإقطاع وإجراءات الخليفة عمر في هذا الجانب مع ذكر لأشهر الملاك في عهده بالمنطقة ما أمكن ذلك.

السواد وملكية الأرض فيه قبيل الفتح الإسلامي

تمهيد

تعتبر الأرض مصدراً أساسياً لحياة الإنسان، فعليها يولد ومن خيراتها يعيش، وبذلك فهي مصدر رزق له.

لذلك سعى منذ فترة موعلة في القدم إلى تملك أكبر مساحة من الأراضي الخصبة الصالحة للزراعة والعيش والتملك، ولهذا فإننا نجد أن معظم الحضارات ارتبطت في نشأتها على الأراضي الخصبة والمياه الجارية، فقد ظهرت الزراعة بالأساس على الأنهار كما في مصر والشام والعراق، وعلى الأمطار التي تحدث سيولاً كما في اليمن، فالحضارة الفرعونية نشأت على النيل، وحضارة سبأ على سد وادي مأرب وغيرها من الحضارات القديمة في شرق العالم وغربه، ومن المناطق الخصبة الصالحة للزراعة منطقة السواد، فنتيجة لتوافر المياه وخصوبة التربة أقيمت عليها عدة حضارات قديمة، وتعرضت هذه المنطقة للغزو مرات عديدة في سبيل السيطرة عليها.

وكان الفرس من بين الأمم التي سيطرت على هذه المنطقة لفترات طويلة، وقاموا باستغلال خيرات المنطقة حتى الفتح العربي الإسلامي، ولكي نتعرف على منطقة السواد بشكل أكبر يجب دراستها من مختلف الجوانب، وخاصة الموقع الجغرافي والإمكانيات المادية لهذه المنطقة.

لقد اختلفت الآراء في أصل تسمية السواد بهذا الاسم، فالبعض من المؤرخين يرى أن التسمية يعود أصلها إلى كثافة أشجاره وشدة خضرتها، والتي تبدو للنظر

إليها عن بعد أقرب إلى اللون الأسود وقد كانت العرب تلحق لون الخضرة بالسواد⁽¹⁾.

وهناك من يرى أن أصل التسمية جاء من لون سعف النخيل وماءه _ السواد _ فعندما يكون الماء عميقاً يبدو أسوداً للناظر إليه⁽²⁾.

في حين يرى " البلاذري " أن ظهور التسمية كان مع مجيء العرب الفاتحين، حيث جاء في قولهم لما رأوا السواد قالوا : ما رأينا سواداً أكثر بسبب كثرة القرى والأشجار⁽³⁾.

وكان ملوك الفرس يطلقون على هذه المنطقة _ السواد _ قلب العراق، وذلك بسبب وقوعها في وسطه⁽⁴⁾.

موقع السواد وحدوده وطبيعة أرضه: _

فالسواد من الناحية الجغرافية هو المنطقة الممتدة من حدود الموصل في الشمال إلى فرات البصرة في الجنوب عند جزيرة روذان بمساحة تبلغ حوالي 125 فرسخاً طولاً، وبعرض يقدر بحوالي 80 فرسخاً من عقبة حلوان إلى منطقة العذيب⁽⁵⁾.

(1) البغدادي، الحافظ أبي بكر أحمد بن علي الخطيب، تاريخ بغداد أو مدينة السلام، دار الكتاب العربي، بيروت، (د.ت)، ص 12.

(2) نصر الله، محمد علي، تطور نظام ملكية الأرض في الإسلام، دار الحداثة للطباعة والنشر، بيروت، 1982م، ص 62.

(3) البلاذري، أبي الحسن أحمد بن يحيى، فتوح البلدان، تحقيق عبد الأمير مهنا، دار اقرأ، بيروت، 1992م، ص 62.

(4) ابن خردادبة، أبي القاسم عبيد الله بن عبد الله، المسالك والممالك، مكتبة المثنى، بغداد، (د.ت)، ص 5.

(5) ابن رسته، أبي علي أحمد بن عمر، الأعلام النفيسة، مطبعة ليدن، 1891م، ص 104.

غير أن هذه الحدود ليست ثابتة، فقد اختلفت الآراء في حدود هذه المنطقة من حيث الاتساع طولاً وعرضاً.

ويقال إن السواد سوادان : سواد الكوفة وسواد البصرة، فسواد الكوفة يمتد من كسكر إلى حلوان إلى القادسية، وكانت هذه المنطقة تسمى بسواد كسرى، أما سواد البصرة فيمتد من منطقة الأهواز ورست وميسان وفارس وهستان، وهذه كلها أراضي العراق⁽¹⁾.

لقد كان السواد أثناء العهد الساساني، ينقسم إلى اثنا عشرة كورة، وكل كورة إستان، وبلغت طساسبجه ستون طسوجاً⁽²⁾.

فالسواد لم يكن إلا سهولاً متصلة متلاحقة لا مدن فيها، وهو على خلاف الشام التي تتعاقب فيه الأرض والمدن، ويختلف كذلك عن أراضي فارس، وإنما كان أرضاً ممهدة متسقة، تتعاقب فيها السهول وتجري فيه الأنهر والقنوات، وينتشر فيها المزارعون هنا وهناك، فلا تتميز الأرض إلا ببعض القرى الصغيرة، ولا تكون هذه إلا في حالات الضرورة التي لا مناص فيها للإدارة والإشراف⁽³⁾.

وجاءت خصوبة تربة السواد نتيجة لتراكم الطمي، فالسواد يقع في منطقة سهل رسوبي تملؤه الأنهار والوديان، ويبلغ ارتفاعه عن مستوى سطح البحر حوالي مائة متر، وهذا السهل في عمومته منبسطة رسوبي التكوين تتخلله بعض التلال والهضاب الصغيرة المتفرقة، وتتم عملية الري في هذه المنطقة الخصبة بواسطة

(1) الحميري، محمد عبد المنعم، الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق إحسان عباس، مكتبة لبنان، بيروت، (د.ت)، ص 332.

(2) إبن خردادبة، مصدر سابق، ص 6.

(3) فيصل، شكري، المجتمعات الإسلامية في القرن الأول الهجري نشأتها _ مقوماتها _ تطورها اللغوي والأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، ط (4)، 1978م، ص 106.

القنوات والترع، بسبب ارتفاع ضفاف الأنهار عن مستوى سطح الأرض، وكلما ابتعدنا عن مجرى نهري دجلة والفرات، نجد أن السهل قد أخذ في الانخفاض وبذلك يكون عرضة للفيضانات وتقدر مساحة هذا السهل اليوم حوالي 93 ألف كيلو متر أي ما يوازي خمس مساحة العراق الآن⁽¹⁾.

إلى جانب خصوبة التربة تمتلك المنطقة كميات هائلة من المياه المتمثلة في الأنهار الجارية طوال العام، وأهمها نهري دجلة والفرات وبعض الأنهار الصغيرة الأخرى الموسمية، إلى جانب ما تحدثه الأمطار من سيول في الأودية.

مصادر المياه: _

إن وفرة المياه في منطقة السواد يؤكد لها اعتماد أهلها على النهرين بشكل كبير، وهذان النهران يجريان من شمال العراق إلى جنوبه ويشكلان عدة روافد، غير أن أراضي القسم الشمالي من العراق والتي يخترقها النهران أراضي متموجة مرتفعة الضفاف، ولهذا فدرجة الاستفادة منهما في هذه المنطقة محدودة في مجال الزراعة إلا على شواطئها الضيقة، ويختلف الأمر عندما يصل هذين النهرين إلى منطقة السواد في وسط العراق، حيث الأرض المنبسطة قليلة الانحدار، فيستفاد من مياهها في الري.

وتنتشعب من الفرات العديد من الترع والقنوات خاصة في الكوفة، ونتيجة لانبساط أراضي القسم الجنوبي من السواد ورخاوة تربته وخطورة فيضاناته، فقد

(1) لومبار، موريس، الإسلام في مجده الأول من القرن 2هـ إلى القرن 5هـ (8 _ 11م)، ترجمة وتعليق إسماعيل العربي، دار الأفاق الجديدة، المغرب، ط (3)، 1990م، ص9. أنظر كذلك. نصر الله محمد علي، مرجع سابق، ص 63.

أنشئت في منطقة السواد سدود كثيرة لدرء أخطار الفيضان وتنظيم المياه في الترع والجداول⁽¹⁾.

ومن أنهار السواد الأخرى المتفرعة من نهري دجلة والفرات نهر صرصر ومصبه في نهر دجلة وقد أقيمت عليه القرى والضياع، ويقع غربي المدائن بأربع فراسخ ويتفرع منه نهر يسمى نهر الملك وهو كثير الضياع خصب وعليه جسر وقرى كثيرة، ويتفرع منه أنهار كثيرة وهو طسوج السواد، ومصبه في دجلة وهو أسفل المدائن بثلاث فراسخ من ناحية الغرب، ويحمل منه نهر يسمى كوئي أوله أسفل نهر الملك بثلاث فراسخ، وهو نهر كثير الضياع والقرى وعليه جسر، ويتفرع منه أنهار تسقي طسوج كوئي من كورة أردشير بابكان وبعض طسوج نهر جوير⁽²⁾.

وينقسم نهر الفرات إلى قسمين عند نهر كوئي بستة فراسخ، فيمر قسم إلى قنطرة الكوفة ومنها إلى البطائح، والقسم الآخر وهو أعظم من الأول وأعرض منه وهو النهر الذي يسمى سورا الأعلى، ويتفرع منه أنهارا كثيرة تسقي طسوج سورا وباروس، ويتفرع من هذا النهر نهر سورا الأسفل ويتفرع منه أنهار كثيرة تسقي طسوج بابل وخطرنه والجامعين والفلوجة العليا والسفلى وتتفرع منه أنهار تسقي طسوج جنبلاء، ويصب نهر البداة أسفل الكوفة في سوادها إلى جانب عدداً آخر من الأنهار كسورا الأعلى والزس وحرارة جاماس وغيرها⁽³⁾.

(1) الكروي، إبراهيم سلمان وعبد التواب شرف الدين، المرجع في الحضارة الإسلامية، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1984م، ص139.

(2) سهراب، عجائب الأقاليم السبعة إلى نهاية العمارة، تحقيق هانس فون مزيك، مطبعة أدولف، هولوزهورن، فيينا، 1929م، ص 124.

(3) المصدر نفسه، ص 125.

وخلال الفترة التي سبقت الفتح العربي للعراق كانت بعض القبائل العربية قد انتشرت في المنطقة حيث نزلت إباد في سواد العراق بين أرض الجزيرة وأرض البصرة، ثم رحل بعضهم فنزل الجزيرة الفراتية، وانتشرت بكر وعنزة وضبيعة من قبائل ربيعة بعد تغلبها على تغلب في أرض اليمامة إلى أطراف سواد العراق وناحية الأبله إلى هيت، وضمت الحيرة أخلاطاً من أفناء العرب من تميم وطى وغسان والعباد، ولم يكن مكان بين العراق والشام واليمن إلا وهو في ديار طائفة من العرب ينتجعونه في مراعيهم ومياههم⁽¹⁾.

لقد عاشت قبائل بكر في منطقة من أخصب المناطق وأهمها، فهي في تخوم العراق وعلى نهر الفرات أما مياه بكر في العراق فهي ذي قار بالقرب من الكوفة، وكلا وثنان وديانها والأشافي في بلاد شيبان⁽²⁾.

وفي سبيل الاستفادة من مياه النهرين الكبيرين دجلة والفرات واستغلالهما، فقد أولى الحكام الساسانيين ومنذ فترة مبكرة جداً من سيطرتهم على المنطقة جل اهتمامهم لاستغلال هذه المياه في الزراعة خاصة في فترات استقرار بلادهم.

فقد تم في عهد قباد بن فيروز بناء العديد من السدود والمسنيات والترع والقنوات لري الحقول والمزارع التي أقاموها في السواد، غير أنه وفي أواخر فترة حكمه حدث أن انبثق في أسافل كسكر بُثق عظيم لم يتم التنبه له، فغلبت المياه

(1) محمد ضيف الله البطاينة (العلاقة بين نصارى العرب وحركة الفتح الإسلامي في الجزيرة العربية والشام والعراق)، مجلة المؤرخ العربي، ع (22)، بغداد، 1982م، ص 41 ، 42.

(2) رمزية محمد الأطرقجي (قبائل بكر بن وائل وحروبها في الإسلام)، مجلة المؤرخ العربي، ع (24)، بغداد، 1984م، ص 201، 205.

وغرقت كثيراً من الأراضي العامرة، وأثناء فترة حكم ابنه أنوشروان ردمت بالمسنيات حتى عادت تلك الأرضين إلى ما كانت عليه من عماره⁽¹⁾.

وحدثت في فترة حكم أنوشروان بعض الفيضانات التي أحدثت أضراراً بليغة غطت مساحات واسعة من الأراضي، فنشأت ما يسمى بالبطائح، الأمر الذي أدى إلى خراب الكثير من الأراضي الزراعية وغمرها بالمياه، فأمر أنوشروان بردم الماء وقام بإنشاء العديد من السدود، فاستطاع أن يعيد الأراضي إلى ما كانت عليه⁽²⁾.

وفي أواخر الحكم الساساني لبلاد السواد، ونتيجة لأحوال فارس الداخلية والتي تميزت بالاضطرابات والقلاقل، فقد أهملت شؤون السواد ومنها شؤون الري الذي اختلت أحواله في العراق بسبب الفيضانات الكثيرة المتعاقبة التي اجتاحت البلاد، فدمرت السدود وتحطمت الترع والقنوات فأغرقت الكثير من الأراضي، وتحولت بفعل هذه الفيضانات إلى مستنقعات وبطائح⁽³⁾.

وفي السنة السابعة للهجرة زاد نهر دجلة والفرات زيادة عظيمة فانبثقت بُتُوق عظام، وقد عمل كسرى أبرويز كل ما في وسعه من أجل التغلب على هذه البُتُوق وإغلاقها، إلا أن الماء قد غلبه وطفأ على العمارات والزروع فغرقت عدة طسوج، وركب كسرى نفسه لسد تلك البُتُوق، واتخاذ الإجراءات اللازمة لذلك، ومنها قتل الفعلة المسببين لهذه البُتُوق بتهمة الإهمال، حيث قام بصلب أربعين جَسَّاراً في يوم واحد، غير أن هذه المحاولات باءت بالفشل ولم يقدر للماء على حيلة⁽⁴⁾.

(1) البلاذري، مصدر سابق، ص 406.

(2) الصالح، صبحي، النظم الإسلامية نشأتها وتطورها، دار العلم للملايين، بيروت، ط (6)، 1982م، ص 383.

(3) الكروي، إبراهيم سلمان وعبد التواب شرف الدين، مرجع سابق، ص 140.

(4) البلاذري، مصدر سابق، ص 406 _ 407.

ومع دخول العرب الفاتحين أرض العراق، وانشغال الفرس بالحروب استمرت البثوق في الانفجار فلا يلتفت إليها أحد، وقد عجز الدهاقين عن سد معظمها فانتسعت البطائح، وكان في كسكر قبل حدوث البطائح نهر يقال له الجنب* وكان يستعمل كطريق للبريد إلى ميسان ودستميسان** والأهواز في شقه القبلي فلما تبطحت البطائح، سُمي ما استجم من شق البريد آجام البريد، في حين سُمي الشق الآخر آجام أغمر بئي⁽¹⁾.

غير أن هذه البطائح بعد أن يتم تجفيفها تعود من جديد إلى سابق عهدها حيث تتم زراعتها، لقد اجتمعت لمنطقة السواد خصوبة التربة ووفرة المياه، ما أدى إلى سهولة قيام زراعة ومحاصيل متنوعة في المنطقة.

أنواع المحاصيل الزراعية في السواد: -

كانت معظم أراضي السواد مستغلة زراعياً، لأنها منطقة سهول لا عوائق فيها ولا شواهد تشينها، ولا مفاوز موحشة تحول دون تواصل العمارة فيها، والأنهار مطردة من رساتيقها، وبين قراها مع قلة جبالها وآكامها⁽²⁾.

وشهدت الزراعة اهتماماً ملحوظاً من قبل الحكام الساسانيين، منذ عهد كسرى الأول الذي قام بمسح منطقة السواد، وخاصة الأراضي المزروعة منه من أجل فرض الضرائب، وقام بتنظيم المركز القانوني بدقة للزراع، أما في مجال الري

*نهر الجنب:- صقع في سواد العراق من البطائح. أنظر الحموي. شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت، معجم البلدان، مج (2)، دار صادر، بيروت، (د. ت)، ص 167، 168.

**دستميسان:- كورة بين واسط والبصرة والأهواز، وهي إلى الأهواز أقرب، قصبتها بسامتي، المصدر نفسه، ص 455.

(1) البلاذري، مصدر سابق، ص 407، 408.

(2) نجدة خماش، (أوضاع الفلاحين في العراق والشام في صدر الإسلام)، مجلة دراسات تاريخية، ع (17 _ 18

، دمشق، 1984 م، ص 72.

الذي كان عماد الزراعة ولا يزال فقد تم تنظيمه تنظيمًا مفصلاً بأنواع القنوات المختلفة وبطرق السدود، وملاحظة الترع وتطهيرها وشروط استعمالها⁽¹⁾.

كما أمر كسرى الأول بتصنيف السواد وغلته، وضبط الأشجار المثمرة، ووضع ضرائب معينة على الأرض والرؤوس، وتناولت ضريبة الخراج الحنطة والشعير والأرز والكرم والرطاب والنخيل والزيتون، فكان كل جريب أرض من مزارع الحنطة والشعير درهم وقفيز، وعلى كل جريب أرز نصف وثلاث، وعلى جريب أرض كرم 8 دراهم، وعلى كل جريب أرض رطاب 7 دراهم، وعلى كل 4 نخلات فارسية درهم، وأمر كسرى بتدوين ضائعه هذه في نسخ وحذر عماله من زيادة الضرائب على ما في نسخة الديوان وأذن بجباية الخراج على ثلاثة أقساط في العام⁽²⁾.

وإن دل هذا على شيء، فإنما يدل على مدى اهتمام الحكام الساسانيين بالزراعة وتمييزها، وقد أدى هذا الاهتمام بالزراعة إلى زيادة الخراج، فقد كان يجبي لقباذ بن فيروز من السواد دون سائر أعماله ما كان تحت سلطانه 100 ألف مثقال⁽³⁾.

وتميزت منطقة السواد بالعديد من المنتجات الزراعية الهامة والضرورية للإنسان ومن أهم هذه المنتجات التمور، الشعير، الحنطة، الأرز وهذا الأخير بدأت زراعته منذ فترة بعيدة أي أنه دخل المنطقة مع بدايات الحكم الساساني، فقد جلبه

(1) كريستنسن، آرثر، إيران في عهد الساسانيين، ترجمة يحيى الخشاب، مراجعة عبد الوهاب عزام، دار النهضة العربية، بيروت، (د. ت.)، ص 307، 350.

(2) الصالح. صبحي، مرجع سابق، ص 33.

(3) إبن حوقل، أبي القاسم النصيبي، صورة الأرض، مطبعة برييل، ليدن، ط (2)، 1938م، ص 234. أنظر كذلك. المسعودي، أبي الحسن علي بن الحسين، مروج الذهب ومعادن الجوهر، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، ج (1)، مطبعة السعادة، القاهرة، ط (4)، 1964م، ص 267.

الساسانيون معهم وقاموا بزراعته في المنطقة لأنه من المعروف أن الأرز يحتاج إلى كميات كبيرة من المياه وهذا الأمر متيسر في منطقة السواد، والمنطقة الممتدة بين البطائح من تكريت إلى هيت عبارة عن حقول على مد البصر يغطيها الشعير والقمح والأرز وأشجار النخيل والتي تعد ثمرها من الأصناف الجيدة⁽¹⁾.

واشتهرت معظم المناطق في السواد بزراعة الحنطة والشعير، حتى كان أهل السواد يدفعون منها الخراج بدلاً من النقد والعملة في فترة من الفترات، كما اشتهرت هذه المناطق بزراعة القطن، خاصة في منطقة الخابور، وزراعة الزيتون في سنجار والنخيل في منطقة البصرة، إلى قصب السكر، إضافة إلى أنواع مختلفة من الزهور⁽²⁾.

لقد كانت معظم أراضي السواد الواقعة على حدود الجزيرة في الشمال، وعلى الجانب الشرقي من نهر دجلة، والتي تميزت ببساتينها التي جلبت إليها العديد من الأصناف المختلفة من الزروع والأشجار المثمرة من أنحاء مختلفة، وكان للإسحاقي _ وهو نهر في الشمال _ وفروعه وقنواته دور كبير في ري مناطقها التي سرعان ما ازدهرت وأثمرت بالزراعة، إضافة إلى دور دجلة الكبير في الري ن مما حدا بالمعتصم الخليفة العباسي الثامن أن يختط عاصمته _ سامراء _ في هذا المكان⁽³⁾.

وتقع في المنطقة الشرقية من السواد، منطقة حلوان والتي اشتهرت بالبساتين، وما تنتجهم فواكه بفضل خصوبة المنطقة، وشبكة الأنهر التي كانت تسقيها مثل النهر وانبفروعه المتعددة وقد اشتهرت هذه المنطقة بإنتاجها للكرام،

(1) لومبار، مرجع سابق، 40.

(2) الصالح، مرجع سابق، ص 380.

(3) نصر الله، مرجع سابق، ص 64.

وتعتمد منطقة الجزيرة في شمال السواد في الري على الأمطار، أما منطقة الخابور فقد استفادت من العيون الموجودة بها⁽¹⁾.

وتتميز منطقة البطائح بكثافة نباتاتها الطبيعية وتنوعها، خاصة القصب والبردي، حيث تتوفر المياه طوال العام، حتى لتكاد تشكل غابات صغيرة تؤلف جزراً في وسطها، ويستعمل هذا النبات في بناء الأكواخ فيما تستخدم سيقانه الغليظة في صناعة المجاذيف، غير أن هذه البطائح كانت في كثير من الأحيان سبباً في انتشار الأمراض والأوبئة بسبب ارتفاع نسبة الرطوبة فيها، ولذلك فهي لا يعتمد عليها كثيراً في مجال الزراعة⁽²⁾.

لقد اعتبرت الحبوب بأنواعها وفي مقدمتها الشعير والحنطة والأرز، إضافة إلى أنواع التمور المختلفة من أهم المحاصيل الزراعية في منطقة السواد، فقد مثلت أرض السواد بالنسبة للحكام الساسانيين المخزن الرئيسي للحبوب طيلة فترة حكمهم للمنطقة، والذي استمر لمدة أربعة قرون تقريباً من 220 _ 630 م⁽³⁾.

ونظراً لخصوبة الأرض وتوافر المياه عمل الحكام الساسانيين على السيطرة على أراضي منطقة السواد عن طريق الغزو وتحويلها إلى ملكيات خاصة بهم.

ملكية الأرض في السواد أثناء الحكم الساساني:-

كانت بلاد فارس تعاني من قلة مواردها الاقتصادية خاصة في المجال الزراعي والمتمثلة في قلة خصوبة تربتها، لذلك كان عليها _ أي الدولة _ أن تتحمل النفقات التي اقتضتها المعيشة المترفة في بلاط الملك وأن تقدر على

(1) المرجع نفسه، ص 67، أنظر كذلك. الصالح. صبحي، مرجع سابق، ص 380.

(2) المرجع نفسه، ص 70.

(3) محمود، حسين الأمين، (ملامح حضارية من بلاد الرافدين)، مجلة سرتا، ع (1)، الجزائر، 1979م، ص

الحروب التي تتطلب تكاليف باهظة من غير أن ينوء بها العبء لذلك عملت على احتلال بلاد العراق، خاصة لوجود أراضي خصبة صالحة للزراعة مع توافر كميات هائلة من المياه فيه، لذلك عملوا على غزوه واحتلاله وجعله ملكيات خاصة بهم في شكل إقطاعيات.

لقد بدأ ظهور الإقطاع الساساني في القرنين الثالث والرابع الميلادي، وتميز بنمو المدن وتكاثرها، حيث أقدم ملوك الأسرة الأخمينية وملوك الطوائف الأزرقين والأشكانين على اصطناع موالى وحلفاء بإعطائهم مناطق نفوذ تمتعوا فيها بحقوق التوريث وامتيازات أخرى⁽¹⁾.

وقد رافق قيام الدولة الساسانية ظهور طبقة جديدة من النبلاء هم "الأزادهان" الذين حصلوا على إقطاعات من الملك، نظير الخدمة العسكرية، وحصلوا على تأييد الملك في مواجهة النبلاء القدماء من أشرف القبائل، وصارت القرى أساس إقطاعيات الأزادهان وامتيازاتهم، وهبطت بالتدريج إلى حالة من العبودية، وقد ساعدت الحركة المزدكية في القرن السادس الميلادي على إضعاف النبلاء القدماء، وأصبح للنبلاء الجدد حقوق السيادة على الفلاحين، وصارت جباية الضرائب بيد النبلاء الصغار "الدهاقين"⁽²⁾.

وفي عهد كسرى أنوشروان (531 - 578 م) تحول كبار الملاك إلى "نبلاء بلاط"، وفقدوا المعالم الأساسية لشخصية النبيل الإقطاعي⁽³⁾.

(1) آن، لامبتون، (نظرات في الإقطاع)، مجلة الاجتهاد، ع (1)، الجزائر، 1988م، 271.

(2) عبد العزيز، الدوري، (نشأة الإقطاع في المجتمعات الإسلامية)، مجلة الاجتهاد، ع (1)، الجزائر، 1988م، ص 246.

(3) آن لامبتون، مرجع سابق، ص 271.

وعندما أصبح الفرس يحكمون أرض السواد، شكلوا طبقة من الإداريين والملوك والجنود، وتمركزت مناطق سكنهم في مناطق معينة على المناطق الخصبة الصالحة للزراعة كضفاف الأنهار، كما كانت لهم حاميات على حدود العراق الغربية على شكل مسالح كان أهمها في الأبله والخريبة والحيرة والعُذيب، أما المنطقة الواقعة بين دجلة والفرات فكان عامة سكانها من النبط الفلاحين، وكان هؤلاء الفلاحين يشكلون طبقة العبيد التابعة للدهاقين وأصحاب الملكيات⁽¹⁾.

وكانت الإقطاعات مقصورة على أفراد الأسر الكبيرة والنافذة، وكان أصحاب هذه الإقطاعات يتمتعون بامتيازات كبيرة، في حين كان بقية الرعية ملزمين بدفع الضرائب إما إلى سيد الإقطاع، أو إلى الدولة أو كليهما، وكانوا ملزمين بأداء الخدمة العسكرية تحت رئاسة صاحب الإقطاع⁽²⁾.

والقطائع الفارسية كغيرها من قطائع الشعوب الأخرى، تهدف إلى تقديم الخدمة العسكرية، دون أن تكون حق ملكية خاصة، وأصبح بذلك أصحاب القطائع يشكلون مع الزمن طبقة بيدها الوظائف الهامة، وأصبحت هذه الوظائف وراثية في الدولة الساسانية، وهي وظائف شرفية في حقيقتها تبين مكانة شاغليها، ويعني مصطلح الدهاقين ملاك الأراضي والقرى⁽³⁾.

وكان الدهاقين يتدرجون في المناصب مابين دهقان كورة ودهقان طسوج ودهقان قرية، وينقسمون إلى خمسة أقسام يميز بعضهم عن بعض ملابس خاصة،

(1) نجدة خمائش، مرجع سابق، ص 73 _ 74.

(2) كريستنسن، مرجع سابق، ص 93.

(3) محمد، عبد القادر خريسات، (القطائع في صدر الإسلام)، مجلة دراسات تاريخية، ع (27 _ 28)، دمشق،

1987م، ص 68.

وأحياناً كان الدهاقين هم الرؤساء وملاك الأراضي، والقرى، وأحياناً لم يكن الدهقان إلا أول فلاح الناحية⁽¹⁾.

وبالإضافة للدهاقين كان هناك طبقة الأصاذه، وهم يمثلون رجال الحرب، فهم يؤلفون الطبقة العسكرية التي كانت حتى أيام كسرى الأول تخضع للقائد الأكبر " إيران أصبهذ "، وكان الشاهنشاه يُختار من رجال هذه الطبقة بعض الفرسان النبلاء ويسميهم الأساورة ويعددهم نخبة الجيش وحُماته الأولين⁽²⁾.

أما المواذة فهم رجال الدين وكانوا يشكلون دولة داخل الدولة، خاصة بعد أن أعاد لهم أردشير مهابتهم، وكانت كلمتهم فوق الدولة وفوق رجالها الرسميين لأن تأثيرهم لم يكن صادراً عن سلطانهم الروحي فحسب، بل كان صادراً بالدرجة الأولى عن الاستقلال المادي الذي كانوا يمارسونه بحرية كاملة حيث كان لهم من الغرامات الدينية والعشور والهبات ما لا يطمع بمثله كسرى⁽³⁾، وليس من المستغرب إذا سار هؤلاء النبلاء الإقطاعيون جنباً على جنب، ولا غرابة إذا أقطعتهم الدولة أكبر السلطات وأقطعتهم أوسع الديار⁽⁴⁾.

لقد كان الملوك الساسانيون وأبناء أسرتهم والنبلاء الفرس يمتلكون اقطاعات واسعة، وكانت في زمنهم أراضي واسعة موقوفة على بيوت النار والمعابد أو مخصصة لرعي خيول الجيش والبريد وكانت كلها أراضي خصبة⁽⁵⁾.

(1) كريستسن، مرجع سابق، 100.

(2) المرجع نفسه، ص 118، 355.

(3) المرجع نفسه، ص 104.

(4) الصالح، مرجع سابق، ص 31.

(5) الكروي، مرجع سابق، ص 4.

كان الملك والدهاقين في مقدمة ملاك الأراضي، وإلى جانب هؤلاء كان لرجال الدين والكهنة حق التصرف فيما يعرف بالأوقاف الدينية _ بيوت النار _ وللملك ورؤساء المعابد حق الإقطاع من أملاكهم الخاصة أو من أملاك الدولة لمن يشاؤون.

وقد قام كسرى إلى جانب الاقطاعات لصالح مرابته، بإقطاع بعض القبائل العربية التي كانت مجاورة لهم، فقد أقطع كسرى إلى ذوي الآكال من وائل شيبان، وأقطع كذلك قيس بن مسعود الشيباني الأبله وثمانية قرى من قراها، وأقطع إمرأ القيس بن عمرو بن عدي بن نصر، كما كانوا قد أقطعوا عدي بن زيد العبادي، وكان هؤلاء أهل بيت مع الأكاسرة لهم معهم أكل وناحية، ويقطعونهم القطائع ويجزلون لهم العطايا والصلات، وتعدت قطائع الفرس أشراف القبائل إلى الأشخاص العاديين، فقد أقطع كسرى امرأة يقال لها أبان قرية سُميت باسمها، وأقطع المخرم بن يزيد بن شريح منزلاً كان ينزله أيام نزول العرب بالسواد⁽¹⁾. ومع نزول العرب الفاتحين أرض السواد رغبوا في الحلول مكان الفرس في هذه الاقطاعات وتملكها.

ملكية الأرض في خلافة عمر بن الخطاب:

الأرض سواء كأداة عمل أو كوسيلة إنتاج، هي من أقدم القوى الإنتاجية ومن أكثرها أهمية فهي لا تكون أساس الاقتصاد فحسب بل هي ضرورة الحياة الإنسانية وشرط وجودها، وبالتالي فإن من يملكها يكون قادراً على التصرف بهذا الاقتصاد وهذه الحياة.

(1) محمد عبد القادر خريسات، مرجع سابق، ص 68.

ومن هنا أتت أهمية ملكية الأرض في مختلف مراحل التاريخ، وخاصة في منطقة السواد المعروفة بخصوبة تربتها ووفرة مياهها، لذلك استوطنتها في عصور مبكرة ومارس الزراعة، وكانت الأراضي الزراعية تشكل مساحات واسعة من أراضي السواد، وقد ساعدت مياه دجلة والفرات على قيام واستمرار الزراعة فيها. وأثناء الفتوحات الإسلامية وقعت منطقة السواد كغيرها من المناطق تحت السيطرة العربية الإسلامية، وكتب سعد بن أبي وقاص قائد الفتوح في المنطقة إلى عمر يستشير في توزيع الأرض والغنائم على الذين قاتلوا فيه من جند المسلمين. فرد عمر على كتاب سعد " أما بعد فقد بلغني كتابك تذكر فيه أن الناس سألوك أن تقسم بينهم مغانمهم وما أفاء الله عليهم فإذا أتاك كتابي هذا فانظر ما أ جلب الناس عليك به إلى العسكر من كراع ومال وأقسمة بين من حضر من المسلمين واترك الأرضين والأنهار لعمالها لا يكون ذلك في أعطيات المسلمين فإنك إن قسمتها بين من حضر لم يكن لمن بعدهم شيء ⁽¹⁾.

لقد أثار مسألة امتلاك الأرض في الأمصار المفتوحة رأيان: رأي الجند الذين فُتحت الأراضي على أيديهم واعتبروها فيئاً أفاءه الله عليهم يجب أن يقسم بينهم قسمة الغنائم. ورأي الدولة التي قد بدأت بتكوين جهاز إداري للحكم وتسيير أمور الدولة المالية والإدارية بخطط لاستمرارية الفتح والجهاد وإنشاء المراكز التي ستتولى أمر الدولة والدعوة إلى انتشارها في ربوع جديدة، وظهر صوت الجند مطالباً بقسمة الأرض التي رأوا أنها من حقهم لأنهم فتحوها بسيوفهم فهي غنيمة

(1) الهوني، محمد فرج، النظم الإدارية والمالية في الدولة العربية الإسلامية، منشورات الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، 1976م، ص 29.

لهم يجب تقسيمها بينهم بعد أخذ الدولة الخمس، كما لا فعل الرسول (صلى الله عليه وسلم)، بخبير مستندين في ذلك على آية الغنائم⁽¹⁾.

لم تكن للعرب الفاتحين نظرية جاهزة حول ملكية الأرض عندما شرعوا بالفتوحات بل كان عليهم مواجهة مشكلة هي كيف يوزعون الغنائم وغلات الأرض المفتوحة، وكان اقتسام الغنائم عليهم بالأموال المنقولة التي تحاز بالقتال وتقسم بين المقاتلة، وكان أمام العرب أن يأخذوا واحداً من خيارين حيال الأرض المفتوحة، فإما أن يعتبروها غنائم حرب فيقسموها كما يقسمون الأموال المنقولة وتصير ملكية خاصة للمقاتلة لهم عليها حق الرقبة أو أن لا يقسموها ويتركوها ملكية عامة _ فيئاً _ لجميع المسلمين ويكون لزارعها حق المنفعة فيها وللمسلمين الخراج عليها، وكان هناك أنصار لكل من الخيارين⁽²⁾.

ورغم مطالبات الصحابة بقسمة الأرض في السواد وفي مقدمتهم الزبير بن العوام وعبد الرحمن بن عوف وبلال بن رباح إلا أن عمر قد رفض ذلك، لأن هذه الأرض برأيه إنما هي ملكية عامة للأمة لاتجوز قسمتها بين فئة من أبنائها، ومن هنا تناقضت نظريته مع الجند الذين رأوا في الأرض غنيمة يجب تخميسها وصرف أربعة أخماسها للمقاتلين⁽³⁾.

لقد وجد عمر بن الخطاب حجة قوية في تركه للأرض وعدم قسمتها بين المقاتلين، مستنداً في ذلك إلى قول الله تعالى " للفقراء المهاجرين الذين أخرجوا من

(1) فالج، حسين، (الدولة العربية الإسلامية والأرض المفتوحة خلال الفترة الراشدة)، مجلة دراسات، مج (22)، ع (4)، عمان، 1995م، ص 1811.

(2) الفضل، شلق، (الخراج والإقطاع والدولة. دراسة في الاقتصاد السياسي للدولة الإسلامية)، مجلة الاجتهاد، ع (1)، الجزائر، 1988م، ص 127، 130.

(3) فالج حسين، المرجع السابق، ص 1813.

ديارهم وأموالهم يبتغون فضلاً من الله ورضواناً " فتلا عليهم حتى بلغ قوله تعالى " والذين جاؤا من بعدهم " قال فكيف أقسمه لكم وأدع من يأتي بغير قسم؟ فأجمع على تركه، وجمع خراج وإقراره في أيدي أهله ووضع الخراج على أرضهم والجزية على رؤوسهم⁽¹⁾.

إن الخليفة عمر بن الخطاب فضل أن تبقى أراضي السواد في أيدي أصحابها يزرعونها ويدفعون عنها الخراج وعن رؤوسهم الجزية، وذلك لتكون وقفاً لعامة المسلمين بين المقاتلين والذرية، ولقد انطلق عمر في موقفه هذا من الأرض واعتبار السواد ملكاً للدولة الإسلامية، من قضية أساسية حيث أجاب قادة الفتح عن إلحاحهم بتقسيم السواد فيما بينهم " فما لمن جاء بعدكم من المسلمين، وأخاف إن قسمته أن تتفاسدوا بينكم في المياه "، إن الحفاظ مركزياً على المياه وصيانتها يمثل سمة من السمات الأساسية لاقتصاد بلاد الرافدين قديماً وحديثاً، ويعود ذلك لحاجة الزراعة في هذه المناطق إلى المشاريع الكبرى المرتبطة بتنظيم الأنهر وبناء السدود والقنوات، الأمر الذي لا تستطيع ملكية فردية تغطية القضايا الأساسية لري الأرض إذ أن صيانة نظام الري كان يؤلف أساس كل الرخاء الذي تمتعت به الطائفة المالكة للأرض في كل الحضارات القديمة في وادي الرافدين⁽²⁾.

بعد أن اتفقت الآراء على عدم التقسيم، بعث عمر عثمان بن حنيف وحذيفة بن اليمان وولاهما مساحة أرض السواد، فقام عثمان بمسح أرض السواد بالذراع العمرية، فوجدها في الطول من العلت وحربي وهما من أرض الموصل إلى عبادان 125 فرسخاً وعرضها من عقبة حلوان إلى علمي عذيب 80 فرسخاً، ثم قسم

(1) أبو يوسف، يعقوب بن إبراهيم، كتاب الخراج، تحقيق محمود الباجي، دار بوسلامة، تونس، 1984م، ص 38.

(2) صبيحة، الخطيب، (أضواء على الوضع الاقتصادي والاجتماعي في العراق في الفترة الممتدة من 41هـ /

132هـ _ 661م _ 750م)، مجلة الدراسات التاريخية، ع (1)، جامعة الجزائر، 1986م، ص 72، 73.

المقيمين على الأرض ثلاث طبقات حسب حالتهم الاقتصادية، ولوحظ أن نوع المحصول هو الذي يحدد نسبة الخراج من حيث الزيادة والنقص، وقيل أن أرض السواد التي مُسحت ووضع عليها الخراج أرضاً زراعية ينالها الماء من دجلة والفرات⁽¹⁾.

وعندما أمر عمر عثمان بن حنيف وحذيفة بن اليمان بمسح السواد أمرهما أن لا يحملأ أحداً فوق طاقته، فاجتبي خراج السواد 80 ألف ألف وأمره ألا يمسخ تلاً ولا أجمة ولا مستنقع ماء ولا ما لا يبلغه الماء، وأن يمسخ بالذراع السواد وهو ذراع وقبضة فمسح عثمان كل شيء دون جبل حلوان إلى أرض العرب وهو أسفل الفرات⁽²⁾.

لقد كان للتوسع العربي أثره في البلاد الجديدة، فكانت السياسة التي ارتأها عمر وبعض الصحابة هي ترك الفلاحين والزراع على الأرض، وهناك إشارات قليلة وخاصة في العراق تدل على أن فكرة اعتبار الأرض غنيمة مألوفة، وربما وزعت بعض الأراضي بهذا المفهوم، ولكن لاعتبارات عملية ولتوجيه الأمة للجهاد منعت الأخذ بهذه الفكرة فاعتبرت الأراضي ملك للأمة وتركت بيد أصحابها لقاء دفع الضرائب وخاصة الخراج، وقبلت القبائل بهذا التوجيه ولكن كان لديها مفهومها الخاص، وهو أن وارد الأرض يوزع على المقاتلة في كل مصر، ولم يتخلوا عن هذه النظرة فكان لذلك أثره على نظرهم للأرض والدولة⁽³⁾.

(1) العسكري، الحسن بن عبد الله بن سهل أبو هلال، الأوائل، تحقيق محمد المصري ووليد قصاب، ج (1)، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1975م، ص 243، 244.

(2) اليعقوبي، أحمد بن أبي يعقوب، تاريخ اليعقوبي، دار صادر، بيروت، (د.ت)، ص 151 _ 152.

(3) الدوري، (نشأة الإقطاع في المجتمعات الإسلامية)، مرجع سابق، ص 248.

وبذلك اعتبرت عامة الأراضي في البلاد المفتوحة ملكاً للأمة ووفقاً عليها، فلم توزع على الفاتحين بل تُركت بيد أصحابها، يزرعونها ويؤدون عنها الخراج، وهناك أراضي محدودة تُركت ملكيتها لأصحابها، وهي أراضي صلح في أماكن قليلة كالحيرة وبعض قرى الفرات⁽¹⁾.

تم وضع الأراضي الزراعية التي وقعت تحت سيطرة المسلمين، والتي اعتبرت _ ملك الله _ تم وضعها تحت تصرف المجتمع الذي أصبح المستثمر لها دون أن يعلم ذلك أو يباشره، ولأنه كان يجب أن تستمر زراعة الأراضي واستغلالها كما يقضي الصالح، فقد أبقاها الفاتحون في أيدي الإقطاعيين المحليين ورجال الكنيسة وغيرهم من ملاكي الأراضي، وبذلك احتفظ المستثمرون الزراعيون بحقوقهم وامتيازاتهم تجاه الفلاحين في حقولهم ومناطق نفوذهم شرط الالتزام بدفع الأجر لبني المال⁽²⁾.

وكان الخراج أشبه ما يكون باستمرار فعلي للضريبة العقارية النافذة في العهود السابقة للأراضي التي ظلت في يد أصحابها الأصليين، وأعتبر السادة الجدد الخراج اعترافاً للأمة الإسلامية بملكية الرقبة على أراضي الفئ أشبه بالمال الموقوف لصالح الأجيال المتعاقبة، ولهذا السبب استمر أداء الخراج عن الأرض ولو اعتنق المالك الدين الإسلامي⁽³⁾.

(1) الدوري، عبد العزيز، مقدمة في التاريخ الاقتصادي العربي، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط (3)، 1980م، ص 27.

(2) إيليسيف، نيكيتا، الشرق الإسلامي في العصر الحديث، ترجمة منصور أبو الحسن، مؤسسة دار الكتاب الحديث، بيروت، (د. ت).

(3) كاهن، كلود، تاريخ العرب والشعوب الإسلامية، ترجمة بدر الدين القاسم، دار الحقيقة، بيروت، ط (3)، 1983م، ص 122.

أما أملاك الدولة فقد قسمت إلي فئتين , الأولى : احتفظت بها الدولة من أجل استثمارها استثماراً مباشراً بعض الشيء وأشرف على الديوان، والثانية : عهدت بها الدولة إلى منتفعين فرديين أو أحياناً جماعات لقاء بعض الشروط، ووجدت مثل هذه الأراضي في البلاد المفتوحة خاصة في المناطق الصحراوية⁽¹⁾.

وصفت الأراضي في السواد بعد الفتح إلى أربع مجموعات: -

1_ مناطق الدهاقنة أي طبقة الأسياد الصغار المحليين ويمارسون سلطتهم في نطاق الإدارة المحلية لمناطقهم، وتمثيل الحكومة لدى السكان وجبي الضرائب العائدة للدولة، والقاتحون لم يمسوا شيئاً من ممتلكات وامتيازات هؤلاء، ومن جهة أخرى لم يشعر السكان أن شيئاً ما قد تغير باستثناء الضريبة التي أصبحت تصل إلى بيت المال بدل الخزينة الساسانية.

2_ ممتلكات الشاهنشاه الساساني وعائلته الفارسية المالكة والنبلاء الفرس الذين قتلوا في المعارك أو هربوا، أملاك هؤلاء أصبحت ملكاً عاماً للمجتمع الإسلامي وخضعت للضرائب، وأراضي الصواف التي لم تكن خاضعة أصلاً للتقسيم دخلت في الفيء من **3_** الأراضي الجارية على ملك أبناء المدن، فعقدوا اتفاقيات مع العرب الفاتحين يدفعون الغنيمة وصارت تحت تصرف الخليفة الذي له أن يقطعها من يراه أهلاً لذلك، وصاحب الحق الجديد لا يصبح مالكا للأرض بل يستثمرها ويدفع الضريبة لبيت المال؛ بموجبها غرامة سنوية يضمن لهم الفاتح مقابلها الوقاية والملاذ لحياتهم وثرواتهم وممتلكاتهم، وبذلك احتفظوا بحرية التصرف بهذه الممتلكات بيعاً ورهنًا ووصية⁽²⁾.

(1) المرجع نفسه، ص 123.

(2) إيليسيف، مرجع سابق، ص 112 _ 113.

4 _ أراضي الموات : وتتألف من الأراضي المهملة أو المغمورة بالمياه أو الأحرار، وأراضي الموات لا يملكها أحد، فمن أحيا أرضاً فهي له إذا أجازها الإمام، فإذا كانت في أرض العُشر أدى عنها العُشر، وإذا كانت في أرض الخراج أدى عنها الخراج⁽¹⁾.

بالإضافة إلى ماسبق هناك ما عُرف بالصوافي، وهي ما كان للملوك الساسانيون وأبناء أسرتهم والنبلاء الفرس من أراضي واسعة كانت في زمنهم موقوفة على بيوت النيران والمعابد أو مخصصة لرعي خيول الجيش أو البريد وهي خصبة واسعة، فلما حرر العرب العراق وضعوا أيديهم على تلك الأراضي وخاصة بعد هروب جل هؤلاء النبلاء أو قتلهم أثناء المعارك، وتعود ملكية الصوافي هذه إلى بيت المال ويُصرف الخليفة شؤونها كما يحب فيعطيهما بالزراعة أو يترك فلاحيهما عليها يزرعونها أي أصبحت عائداتها للدولة⁽²⁾.

وهناك الأراضي الموات أو التي تغمرها المياه _ كما في البطيحة _ وهذه يمكن استغلالها بإذن من السلطة، وكان منح الأراضي من الصوافي أو الموات أساس نشوء الملكيات الكبيرة خلال القرنين الأولين للهجرة⁽³⁾.

بلغت الصوافي على عهد عمر 4 آلاف ألف وهي التي يقال لها صوافي الأثمار، وذلك أنه كان أصفى كل أرض كانت لكسرى أو لأهله أو لرجل قتل في الحرب أولحق بأرض الحرب أو مغيض ماء أو دير بريد، ووجد في الديوان أن عمر أصفى أموال كسرى وآلة وكل من فر عن أرضه وقتل في المعركة وكل مغيض ماء أو أجمة ن فكان عمر يقطع من هذه لمن أقطع وذلك بمنزلة المال الذي

(1) ابن سلام، أبي عبيد القاسم، كتاب الأموال، تحقيق محمد هرامس، القاهرة، 1969 م، ص 413.

(2) الدوري، مقدمة في التاريخ الاقتصادي العربي، مرجع سابق، ص 25.

(3) الدوري، (نشأة الإقطاع في المجتمعات الإسلامية)، مرجع سابق، ص 249.

لم يكن لأحد ولا في يد وارث، فلإمام العادل أن يجيز منه ويعطي من كان له تمني في الإسلام ويضع ذلك موضعه ولا يحابي به، فكذا هذه الأرض وصارت القطائع يؤخذ منها العشر لأنها بمنزلة الصدقة⁽¹⁾.

وكننتيجة للإقطاع من الصوافي أو من أراضي الموات، نشأت ملكيات زراعية في الأراضي المحررة، وكان أهل المدن وخاصة قریش في طليعة من سعى إلى امتلاك الأراضي وسرعان ما تبعهم أشراف القبائل في ذلك، وكان المصدر الأول إقطاع الأرض من قبل الخلفاء⁽²⁾.

كما وجدت أملاك جاءت عن إحياء الأرض الموات، وربما كان بعضهم يحتجز الأرض دون إحياء مما حدا بالخليفة عمر أن يحدد فترة الإحياء فمن تجاوز اسقط حقه فقال " من أحيا أرضاً ميتة فهي له وليس لمحتجز حق بعد ثلاث سنين"⁽³⁾.

وتحدد الأرض المملوكة بحدود، وقد توضع على أطرافها علامات لتكون حدودها معلومة فلا يتجاوز عليها، ويقال للحد بين الأرضين الجماد⁽⁴⁾.

لقد اهتم عمر في إقطاع أرض الموات بصفة خاصة لما رآه في ذلك من النفع العام، ونظم هذا الإقطاع بأن حدد مدة الإحياء بثلاث سنين، بحيث لو عجز المقطع عن استغلال إقطاعه خلال هذه المدة استرجعه منه أو استرجع القدر الذي لم يطق عمارته وتشدد في هذا حتى أنه كان يسترجع الإقطاعات التي منحها

(1) أبو يوسف، مصدر سابق، ص 60.

(2) الدوري، (نشأة الإقطاع في المجتمعات الإسلامية)، مرجع سابق، ص 250.

(3) ياسين، نجمان، تطور الأوضاع الاقتصادية في عهد الرسالة والراشدين، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1991م

ص 226.

(4) علي، جواد، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، ط (3)، دار العلم للملايين، بيروت، 1980م، ص 135.

الرسول (ص) نفسه مادامالمقطع غير قادر عن استغلاله، وهكذا فعل مع بلال بن الحارث المزني حيث استرجع ما عجز عن زراعته⁽¹⁾.

كان الهدف من الإقطاع مصلحة الأمة وذلك بأن يكون المقطع أهلاً للإقطاع، إما لما يقدم للإسلام من خدمة، أو ما يدفع عنه من ضرر، أو لمن يقوم بعمل مجيد في الإسلام، وإما بهدف تأمين مصدر عيش لبعض الأفراد وإحياء الأرض المهملة أو الموات وتوفير مداخيل لبيت المال، والثابت أن الرسول (ص) قد أقطع ن وكانت القاعدة في عهده أن يكون الإقطاع في الأراضي الموات وكذلك الخلفاء من بعده، وأن لا يقطع ما كان فيه نفع عام للناس، وما يشترك فيه المسلمون لا ما كان ملكاً لفرد مسلم أو معاهد⁽²⁾.

والقطيعة أرض تقتطعها الدولة من أملاكها وتمنحها دونما تحديد للمدة في غالب الأحيان إلى رجل مسلم يمارس فيها عملياً جميع امتيازات المالك، ولكنه يتحمل أيضاً جميع أعباء المالك المسلم، أي أن له فيها حقوق المالك وليس له فيها أي حق من حقوق السيادة، وهو ملتزم باستثمار الأرض أو إحياء الأرض الموات⁽³⁾.

والقطيعة نوعان تملك واستغلال :- التملك وهو أن يعطي الإمام من يراه أهلاً مواتاً يحييه ويتصرف فيه تصرف المالك، أما إقطاع الاستغلال فهو أن يعطي الإمام من يراه أهلاً مواتاً أو عامراً من الخراج أم من غيره ليستغله وينتفع به بزرع أو غرس أو سكن، ويبقى الأصل للمسلمين سواء أجعل الإمام على المقطع

(1) إبراهيم، علي طرخان، (الإقطاع الإسلامي أصوله وتطوره)، في المجلة التاريخية المصرية، مج (6)، القاهرة، 1957م، ص 57.

(2) حسن، منيمنة، (نشؤ الإقطاع في الإسلام)، مجلة الاجتهاد، ع (1)، الجزائر، 1988م، 294.

(3) المرجع نفسه، ص 296.

عوضاً من النتائج، أو كان إقطاع استغلال بلا عوض، ولإمام أن يسترده إذا رأى المصلحة في ذلك⁽¹⁾.

وقد عمل الخليفة عمر على استغلال المراعي ولم يقطعها، ولم يعرف عنه أنه أقطع المراعي إلا في البصرة حين مصرها، إلا أنه لم يعمم هذا، وأقطع عمر كذلك المساكن حين مصر الأمصار، فمثلاً يوم بدأ بناء البصرة عاو 14هـ _ 635م أمر ببناء المسجد ودار الإمارة وإقطاع الناس المنازل، وأول دار بنيت في البصرة هي دار نافع بن الحارث⁽²⁾.

وعلى الرغم من رفض عمر لتقسيم أراضي السواد، إلا أن هذا الرفض لم يكن رفضاً قاطعاً، فقد قام عمر بإقطاع بعض الاقطاعات لبعض الأشخاص، وكان هذا العمل في أضيق الحدود وكانت طرق الحصول على هذه الملكيات تتم بعدة طرق أهمها الإقطاع الذي يتم من أراضي الصواف، أو الأراضي الموات، أما التملك عن طرق البيع والوراثة فكانت نادرة جداً.

أساليب التملك:-

كان من أشهر هذه الأساليب الإقطاع، وكان هذا الأسلوب يتم في أراضي الصواف وفي أراضي الموات، أما في مجال البيع والشراء فقد أبدى عمر تشدداً كبيراً في بيع الأراضي أو إقطاعها ففي مجال البيع قال عمر لعقبة بن فرقذ عندما اشترى أرضاً من أرض الخراج : ممن اشتريتها. قال : من أهلها، قال : فهو لاء أهلها _ المسلمون _ أبغتموه شيئاً، قالوا : لا قال : فاذهب واطلب مالك حيث وضعته، في حين رخص البيع في الأراضي التي بقيت بيد أهلها عندما فتحها

(1) الفلقشندی، أبي العباس أحمد بن علي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، القاهرة، (د. ت، ص) ص 113، 114.

(2) إبراهيم، علي طرخان، مرجع سابق، ص 59 ، 60.

كأرض الحيرة وبنقيا وأليس وصلوبا، وقد استثنى أيضاً من الأرض الخراجية تلك الأراضي التي أطلق عليها الصوافي، حيث ترك أمرها إلى الخليفة ليُجيز منها وبعض من كان له تمنى في الإسلام ويضع ذلك مواضعه ولا يحابي به⁽¹⁾. كذلك منع عمر قسمة السواد ما بين حلوان والقادسية، فأقره حبساً واشترى جريراً بعضه بشاطئ الفرات فرد عمر هذا الشراء⁽²⁾.

وهناك حالات توزيع لبعض الأراضي وقسمتها من أراضي الصوافي، وهي الأراضي التي هرب أهلها، فيذكر الطبري في حوادث سنة 17 هـ ما فعله عمر بأهل البصرة "أنظر إلى منازلهم التي كانوا بها إلى أن صاروا إلى الجمر فنفلهموهو أقطعهموه"، وكان مما كان لآل كسرى فصار فيماً بين دجلة والجرم فاقسموه، فكانت قطائع أهل البصرة نصفين نصفها مقسوم ونصفها للعسكر وللإجتماع وأعطى عمر قرية لأحد القادة صافية له واستأذن عمر بعمرائها فأذن له⁽³⁾.

كانت الاقطاعات في عهد عمر تتم في الأراضي الموات، وأراضي الصوافي التي تعود ملكيتها للخليفة ومن هنا كان باستطاعة الخليفة أن يقطع منها لمن يستحق ذلك، ففي الأراضي الموات كانت القاعدة أن من أحيا أرضاً مواتاً فهي له بحيث لا تتعارض مع ملكية شخص آخر، أما الصوافي فتقطع من قبل الخليفة مباشرة، وبذلك تمكن البعض من الصحابة وغيرهم من الحصول على بعض الأراضي للعمل فيها بغرض استصلاحها والاستفادة منها.

(1) محمد، عبد القادر خريسات، مرجع سابق، ص 75.

(2) ابن خلدون، عبد الرحمن، تاريخ ابن خلدون، مج (2)، دار الكتب العلمية، بيروت، 1992م، ص 515.

(3) الطبري، أبي جعفر محمد بن جرير، تاريخ الطبري، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ج (3)، دار سويدان،

بيروت، 1962م، ص 586.

أشهر الملاك: -

لما أفتتح سعد بن أبي وقاص أراضي العراق، كتب إليه عمر يأمره بأن ينزل الكوفة ويأمر الناس أن يختطوها، فأصبحت كل قبيلة مع رئيسها، فأقطع عمر أصحاب الرسول (صلى الله عليه وسلم) القطائع لغرض السكن فكانت عبس إلى جانب المسجد ثم تحول قوم منهم إلى أقصى الكوفة، وأقطع عمر جبير بن مطعم فبنى داراً، وأقطع سعد بن قيس عند دار سليمان بن ربيعة، واستقطع سعد بن أبي وقاص لنفسه الدار التي تعرف بدار سعد وأقطع سعد بن عرفة، وخباب بن الأرت وعمر بن الحارث بن أبي ضرار وعمارة بن روية التميمي، وأقطع أبا مسعود عقبة الأنصاري وأقطع هاشم بن عتبة بن أبي وقاص شهر سوج خنيس، وأقطع شريح بن الحارث الطائي، وأقطع عمر أسامة بن زيد داراً ما بين المسجد إلى دار عمر بن الحارث بن أبي وقاص وأقطع أبا موسى الأشعري نصف الآري، وكان قضاء عند المسجد، وأقطع حنيفة بن اليمان من جمعة بني عبس نصف الآري وهو قضاء كان فيه خيل المسلمين⁽¹⁾.

وأقطع عمرو بن ميمون الأودي الرحبة التي تعرف بعلي بن أبي طالب، وأقطع أبا جبير الأنصاري وكان على ديوان الجند، وأقطع عدي بن حاتم وسائر طيء ناحية جبانة بشر، وأقطع الزبير بن العوام، وأقطع جرير بن عبد الله البجلي وسائر بجيلة قطعة واسعة كبيرة، وأقطع الأشعث بن قيس الكندي من ناحية جهينة إلى بني أود، وأقطع عبد الله الجدلي في بجيلة⁽²⁾.

ولما نزل القائد عقبة بن غزوان منطقة الخريبة جنوبي السواد، استأذن الخليفة عمر في أن يختط فيها مدينة فأذن له فبنى دار الإمارة، وبنى الناس مساكنهم من القصب وبنى عقبة مسجداً من القصب، ولما تولى أبو موسى الأشعري سنة 16

(1) اليعقوبي، أحمد بن أبي يعقوب بن وهب، كتاب البلدان، دار إحياء التراث، بيروت، 1988م، ص 74.

(2) المصدر نفسه، ص 75.

ه ولاية البصرة اختط الناس وبنوا المنازل وبنى أبو موسى دار الإمارة بالبلن والطين⁽¹⁾.

ومن بين الذين تحصلوا على اقطاعات في الكوفة لغرض السكن بعد تخطيطها في عهد عمر، سعد بن أبي وقاص وعبد الله بن مسعود وعمار بن ياسر وحذيفة بن اليمان وسلمان الفارسي وخباب بن الأرت وأبو مسعود وغيرهم⁽²⁾.

وإلى جانب الإقطاعات السكنية، كانت هناك بعض الإقطاعات لغرض الزراعة والرعي، غير أن هذه الإقطاعات كانت تتم في أضيق الحدود وذلك لأن عمر كان يرى أن تترك هذه الأراضي بيد أصحابها لما لهم من خبرة في هذا المجال أكثر من غيرهم من العرب الذين كانوا جنوداً مقاتلين وغير مهتمين بهذا الجانب، ومن بين ما قام به عمر في هذا المجال أنه أقطع البعض من الصحابة وكما سبقت الإشارة في أضيق الحدود وخاصة للذين يقدمون خدمات جليلة للدولة الإسلامية.

ومن الذين اقطعهم عمر كان سعيد بن زيد فقد جاء في كتاب عمر إلى سعد بن أبي وقاص بإقطاع سعيد بن زيد أرضاً لبني الرفيل، فأتى ابن الرفيل عمر فقال: يا أمير المؤمنين على ما صالحتمونا ؟ قال : على أن تؤدوا إلينا الجزية ولكم أرضكم وأموالكم وأولادكم , قال : يا أمير المؤمنين أقطع أرض لسعيد بن زيد , قال : فكتب إلى سعد ترد عليه أرضه ثم دعاه إلى الإسلام فأسلم، ففرض له عمر

(1) أحمد، عبد الباقي، معالم الحضارة العربية في القرن الثالث الهجري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1991م، ص 23 _ 24.

(2) البغدادي، مصدر سابق، ص 20.

200 درهم وجعل عطاءه في خثعم وقال إن أقيمت في أرضك أديت عنها ما كنت تؤدي⁽¹⁾.

ومن الذين قدموا خدمات للدولة فاقطعهم عمر، نافع بن الحارث الثقفي الذي أقطعه عشرة أجرة في البصرة لأنه أول من أفتى خيلاً ليغزو عليها المسلمون، واشترط عمر أن لا تضر هذه القطيعة بمسلم ولا معاهد ولا تقطع شرباً ولا طريقاً وليس لأحد فيها حق⁽²⁾.

وفي رواية أخرى: جاء في كتاب عمر لأبي موسى: إن أبا عبد الله سألني أرضاً على شاطئ دجلة فإن لم تكن أرض جزية ولا أرضاً يجري إليها ماء جزية فأعطها إياه⁽³⁾.

واقطع عمر طلحة والربيع بن عمرو، وأقطع أبا مغزر دار الفيل، وكتب عمر إلى عثمان بن حنيف مع جرير بن عبد الله البجلي أما بعد: فأقطع جريراً ابن عبد الله قدر ما يقوته لا وكس ولا شطط، فكتب عثمان إلى عمر: إن جريراً قدم علي بكتاب منك نقطعه ما يقوته فكرهت أن يمضي ذلك حتى أراجعك فيه، فكتب إليه عمر أن قد صدق جريراً فأنفذ ذلك وقد أحسنت في مؤامرتي⁽⁴⁾.

ومنح عمر بجيلة ربع السواد لأنها كانت ربع الناس يوم القادسية، فلما وفد عليه جرير بن عبد الله سيد بجيلة عدل عمر عن منحهم ذلك وقال: لو لا أنني قاسم مسؤول لكنت على ما جعلت لكم، وإنني أرى الناس قد كثروا فردوا ذلك عليهم ففعل وفعلوا،

(1) القرشي، يحيى بن آدم، كتاب الخراج، صححه وشرحه أبو الأشبال أحمد محمد شاكر، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، (د.ت)، ص 60.

(2) محمد، عبد القادر خريسات، مرجع سابق، ص 76.

(3) ابن سلام، مصدر سابق، ص 392.

(4) الطبري، مصدر سابق، ص 589.

فأجازه عمر بثمانين ديناراً، وقالت امرأة من بجيله يقال لها أم كرزان : أبي هلك وسهمه ثابت في السواد وإني لن أسلم، فقال لها عمر : يا أم كرزان قومك قد أجابوا، فقالت له : ما أنا بمسلمة، أو تحملني على ناقة ذلول عليها قطيفة حمراء وتملاً يدي ذهباً ففعل ذلك وفي رواية أخرى : أن عمر أعطى بجيله ربع السواد فأخذوه ثلاث سنين ثم وفد جرير بن عبد الله على عمر مع عمار بن ياسر فقال عمر لو لا أنني قاسم مسؤول لتركتمكم على ما كنتم عليه ولكني أرى أن تردوه، ففعلوا فأجازه بثمانين ديناراً⁽¹⁾.

ومن الملاك في السواد في عهد عمر بن الخطاب عبد الله بن مسعود، حيث يروى أنه جاء دهقان إلى ابن مسعود فقال أشتري مني أرضي فقال عبد الله : على أن تكفيني خراجها ، فقال نعم، فاشتراها منه⁽²⁾.

إلى جانب الملاك العرب كان هناك الدهاقين، وهي الطبقة التي تولت مقاومة الحركة الإسلامية، فقد حارب الدهاقين المسلمين، فلما أقرهم المسلمين على بعض عملهم ارتضوا حكمهم وتعاونوا معهم وترك المسلمون لملاك الأرض أرضهم فأسلموا لهم قيادتهم⁽³⁾.

ويتم استثمار الأرض مهما كانت ملكيتها إما مباشرة من قبل المالك بالذات إذا كانت الملكية صغيرة، وإما بواسطة عمال غير مالكين إذا كانت الملكية واسعة أو إذا لم يقطن المالك في أرضه، وكانت هناك صيغ قانونية للتعامل بين الملاك وغيرهم ممن يشتغلون بأراضيهم⁽⁴⁾.

(1) البلاذري، مصدر سابق، 374 ،

(2) الفرشي، مصدر سابق، 53.

(3) نجدة خمائش، مرجع سابق، ص 75.

(4) كاهن، كلود، مرجع سابق، ص 125.

وهناك ملكية سكان المدن وأصحابها الذين يستغلون أراضيهم بواسطة عمال آخرين دون أن يسهموا بنصيبهم في العمل، أما الملاكون الغائبون عن أرضهم فكانوا يديرون أملاكهم بواسطة وكيل ينوب منابهم أو بواسطة عمال لهم يكلفون برقابة العمل وجمع الإتاوة وصيانة بعض المعدات الخاصة بالزراعة، كعدة الحراثة والحصاد ونقل المياه وطحن الحبوب، والاهتمام كذلك بالحيوانات المستخدمة في الأعمال الزراعية⁽¹⁾.

وكان يجوز لمالك الأرض أن يستخدم غيره في العمل بالأرض، إذا لم تكن لديه القدرة على العمل، فيقوم صاحب الأرض بالاتفاق مع من يستطيع العمل فيها بشروط تلائم الطرفين.

وفي حالة عدم تمكن صاحب الأرض من الاهتمام بها والاشتغال فيها خلال مدة ثلاث سنوات كانت تسحب منه وتمنح لمنفع آخر يحسن استثمارها، ويخضع مالك الأرض لإشراف الدولة والإدارة، كما أنه ملزم بأداء العشر الواجب على كل مسلم⁽²⁾.

لقد كان لتنظيمات عمر في مجال القطاعات الأثر الكبير في نشاط الزراعة، وكان لإقطاع الأراضي التي لا مالك لها جانباً مهماً في انتشار الزراعة في هذه القطاعات، وكذلك كان تملك الأرض الموات بعد إحيائها مشجعاً لمزاولة الزراعة عند المسلمين، كما كان بقاء الأرض المفتوحة بيد أصحابها هو من باب الاهتمام بالإنتاج الزراعي لتنتفع الدولة بواردها المالي من جهة ولتوفير المواد الغذائية من جهة أخرى، لأن أصحاب الأرض كانوا أكثر دراية من العرب الفاتحين في

(1) المرجع نفسه، 128.

(2) حسن، منيمنة، مرجع سابق، 296.

زراعتها والاهتمام بها، ومن جانب آخر يبين مقدار حرص الدولة على استمرارية الإنتاج الزراعي.

إن امتناع عمر عن تقسيم الأرض استهدف من وراءه أن تكون الدولة هي المالك الأعلى، فالسيادة تعتمد على ملكية الأرض المركزة تركيزاً يبلغ المستوى الوطني، إضافة إلى عجز الأفراد عن القيام بمهمة تأمين الري للزراعة، بالإضافة إلى ذلك فإن بقاء ملكية الأراضي للدولة يتيح لها إمكانية تكوين الجيوش والفرق العسكرية الكبيرة العدد، وهذا ما ابتغاه عمر إذ أراد أن تستمر الجيوش في الفتح ونشر الإسلام والإبقاء عليها كقوة تحمي الثغور، إذا قال "أرأيتم هذه الثغور لأبد من رجال يلزمونها، أرأيتم هذه المدن العظام كالشام والجزيرة والكوفة ومصر، لأبد أن تشحن بالجيوش وإدرا العطاء، فمن أين يعطي هؤلاء إذا قسمت الأرض والعلوج"

مما تقدم نجد أن عمر قد اتخذ لنفسه قاعدة ثابتة في شأن القطائع تمثلت في عدم منحها إلا إذا رأى أسباباً لذلك، كما أن من أقطعهم من الصوافي وهي أرض الفيء أو من موات الأرض كان من باب النفل من خمس ما أفاء الله.

الخاتمة

تناول هذا البحث أهمية منطقة السواد من الناحية الجغرافية والاقتصادية، فمن الناحية الجغرافية تمت دراسة حدود المنطقة وطبيعة الأراضي فيها ونوعية التربة وخصوبتها وأهميتها للزراعة.

ومن الناحية الاقتصادية، فقد تطرق البحث للحديث عن مصادر المياه، من حيث هي أنهار أو أمطار أو عيون أو آبار وعن مدى اعتماد المنطقة عليها.

بالإضافة إلى نوعية المحاصيل الزراعية، التي تتم زراعتها في المنطقة وأماكن زراعتها، ثم تناول البحث ملكية الأرض في السواد أثناء فترة الحكم الساساني وعن كيفية امتلاك الأرض خلال هذه الفترة، ومن هم مالكو الأرض في منطقة السواد.

ثم تناول البحث ملكية الأرض في السواد خلال خلافة عمر بن الخطاب، وعن كيفية حصول الملاك على هذه الاقطاعات، مع ذكر لأشهر الملاك خلال هذه الفترة.

وقد حاول البحث إبراز أهمية سياسة الخليفة عمر بن الخطاب في عدم التوسع في توزيع الأراضي على شكل اقطاعات على العرب الفاتحين، وقد توصل البحث إلى بعض النتائج منها:

إن عدم تمزيق السواد إلى إقطاعات هي التي حفظت السواد وحدة واحدة، وجعلت منه أحد المصادر الاستراتيجية لاقتصاد الدولة، وهذا لا يعني أن عمر لم يقطع أحداً من أراضي السواد، بل على العكس من ذلك، فقد اقطع البعض وكان ذلك في أضيق الحدود، وكانت هذه الاقطاعات تتم وفق شروط منها أن الأرض المقطعة إذا لم يتم استغلالها بصورة جيدة خلال مدة لا

تتجاوز ثلاث سنوات كانت تسحب هذه الأرض من المالك وتعطى لمن يستطيع العمل فيها بصورة أفضل، وقد استمر العمل بهذا القانون في السنوات التالية لخلافة عمر.

ونظراً لجهل العرب بالزراعة وأساليبها فقد عمل عمر على ترك الأراضي بيد أصحابها الأصليين لأنهم الأقدر على زراعتها والتعامل معها بشكل أفضل من العرب الذين كانوا قد خرجوا للفتح ويجهلون الزراعة إلى جانب عدم إشغالهم بأي شيء آخر غير الفتح، في حين كان أصحاب الأرض يدفعون الخراج عن أراضيهم مقابل اشتغالهم بالأرض.

ومما يلاحظ أن قرارات عمر بن الخطاب كانت صائبة في هذا المجال، ما نراه في السنوات اللاحقة خاصة في العصر العباسي، عندما عمل الخلفاء على منح الإقطاعات والضياع بصورة غير منتظمة وغير مدروسة مما أثر على الاقتصاد العام للدولة.

ولعل هذه النتائج التي توصل إليها الباحث تفيد في بحوث قادمة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً / المصادر: -

- 1_ ابن حوقل. أبي القاسم النصيبي، صورة الأرض، مطبعة بريل، ليدن، ط (2)، 1938م.
- 2_ ابن خردادبة. أبي القاسم عبيد الله بن عبد الله، المسالك والممالك، مكتبة المثنى، بغداد، (د.ت.).
- 3 _ ابن خلدون. عبد الرحمن، تاريخ ابن خلدون، مج (2)، دار الكتب العلمية، بيروت، 1992م.
- 4 _ ابن رسته. أبي علي أحمد بن عمر، الأعلام النفيسة، مطبعة ليدن، 1891م.
- 5 _ ابن سلام. أبي عبيد القاسم، كتاب الأموال، تحقيق خليل هرامس، القاهرة، 1969م.
- 6 _ أبو يوسف. يعقوب بن إبراهيم، كتاب الخراج، تحقيق محمود الباجي، دار بوسلامة للنشر، تونس، 1984م.
- 7 _ سهراب. كتاب عجائب الأقاليم السبعة إلى نهاية العمارة، تحقيق هانس فون مزبك، مطبعة
- 11 _ الحميري. محمد عبد المنعم، الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق إحسان عباس، مكتبة لبنان، بيروت، (د.ت.).
- 12 _ الطبري. أبي جعفر محمد بن جرير، تاريخ الطبري، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ج (3)، دار سويدان، بيروت، 1962م.
- 13 _ العسكري. الحسن بن عبد الله بن سهل أبو هلال، الأوائل، تحقيق محمد المصري ووليد قصاب، ج (1)، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1975م.

- 14 _ القرشي. يحيى بن آدم، كتاب الخراج، صححه وشرحه أبو الأشبال أحمد محمد شاكر، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، (د.ت).
- 15 _ القلقشندي. أبي العباس أحمد بن علي، أدولف هولزهورن، فيينا، 1929م.
- 8 _ البغدادي. الحافظ أبي بكر بن علي الخطيب، تاريخ بغداد أو مدينة السلام، مج (1)، دار الكتاب العربي، بيروت، (د.ت).
- 9 _ البلاذري. أبي الحسن أحمد بن يحيى، فتوح البلدان، تحقيق عبد الأمير مهنا، دار إقرأ، بيروت، 1992م.
- 10 _ الحموي. شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت، معجم البلدان، مج (3)، دار صادر، بيروت، (د.ت). صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، القاهرة، (د.ت).
- 16 _ المسعودي. أبي الحسن علي بن الحسين، مروج الذهب ومعادن الجوهر، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، ج (1)، مطبعة السعادة، القاهرة، ط (4)، 1964م.
- 17 _ اليعقوبي. أحمد بن أبي يعقوب، تاريخ اليعقوبي، دار صادر، بيروت، (د.ت).
- 18 _ اليعقوبي. أحمد بن أبي يعقوب بن وهب، كتاب البلدان، دار إحياء التراث، بيروت، 1988م.
- ثانياً / المراجع: -
- 1 _ أحمد. عبد الباقي، معالم الحضارة العربية في القرن الثالث الهجري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1991م.
- 2 _ إيليسيف. نيكيتا، الشرق الإسلامي في العصر الحديث، ترجمة منصور أبو الحسن، مؤسسة دار الكتاب الحديث، بيروت، (د.ت).

- 3 _ الدوري. عبد العزيز، مقدمة في التاريخ الاقتصادي العربي، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط (3)، 1980م.
- 4 _ الصالح. صبحي، النظم الإسلامية نشأتها وتطورها، دار العلم للملايين، بيروت، ط (6)، 1982م.
- 5 _ الكروي. إبراهيم سلمان وعبد التواب شرف الدين، المرجع في الحضارة الإسلامية، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1984م.
- 6 _ الهوني. محمد فرج، النظم الإدارية والمالية في الدولة العربية الإسلامية، منشورات الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، 1976م.
- 7 _ علي. جواد، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، دار العلم للملايين، بيروت، ط (3)، 1980م.
- 8 _ فيصل. شكري، المجتمعات الإسلامية في القرن الأول الهجري نشأتها _ مقوماتها _ تطورها اللغوي والأدبي، ط (4)، دار العلم للملايين، بيروت، 1978م.
- 9 _ كاهن. كلود، تاريخ العرب والشعوب الإسلامية، ترجمة بدر الدين القاسم، دار الحقيقة، بيروت، ط (3)، 1983م.
- 10 _ كريستسن. آرثر، إيران في عهد الساسانيين، ترجمة يحيى الخشاب، مراجعة عبد الوهاب عزام، دار النهضة العربية، بيروت، (د.ت.).
- 11 _ لومبار. موريس، الإسلام في مجده الأول القرن 2-5 هـ / 8 - 11 م، ترجمة إسماعيل العربي، دار الآفاق الجديدة، المغرب، ط (3)، 1990م.
- 12 _ نصر الله. محمد علي، تطور نظام ملكية الأرض في الإسلام، دار الحداثة للطباعة والنشر، بيروت، 1982م.
- 13 _ ياسين. نجمان، تطور الأوضاع الاقتصادية في عصر الرسالة والراشدين، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1991م.

ثالثاً / الدوريات: -

- 1 _ إبراهيم علي طرخان (الإقطاع الإسلامي أصوله وتطوره)، المجلة التاريخية المصرية، مج (6)، القاهرة، 1957م.
- 2 _ آن لامبتون (نظرات في الإقطاع)، مجلة الاجتهاد، العدد (1)، الجزائر، 1988م.
- 3 _ الفضل شلق (الخراج والإقطاع والدولة دراسة في الاقتصاد السياسي للدولة الإسلامية)، مجلة الاجتهاد، العدد (1)، الجزائر، 1988م.
- 4 _ حسن منيمنة (نشوء الإقطاع في الإسلام)، مجلة الاجتهاد، العدد (1)، الجزائر، 1988م.
- 5 _ رمزية محمد الأطرقي (قبيلة بكر بن وائل وحروبها في الإسلام)، مجلة المؤرخ العربي، العدد (24)، بغداد، 1984م.
- 6 _ صبيحة الخطيب (أضواء على الوضع الاقتصادي والاجتماعي في العراق في الفترة الممتدة من 41هـ _ 132هـ / 661م _ 750م)، مجلة الدراسات التاريخية، العدد (1)، جامعة الجزائر، 1986م.
- 7 _ فالح حسين (الدولة العربية الإسلامية والأرض المفتوحة خلال الفترة الراشدة)، في مجلة دراسات، مج (22)، العدد (4)، عمان، 1995م.
- 8 _ محمد حسين الأمين (ملاحح حضارية من بلاد الرافدين)، مجلة سرتا، العدد (1)، الجزائر _ 1979م.
- 9 _ محمد ضيف الله البطاينة (العلاقة بين نصارى العرب وحركة الفتح الإسلامي في الجزيرة العربية والشام والعراق)، في مجلة المؤرخ العربي، العدد (22)، بغداد، 1982م.

- 10 _ محمد عبد القادر خريسات (القطاع في صدر الإسلام والخلفاء)، في مجلة دراسات تاريخية، العدد (27-28)، دمشق، 1987م.
- 11 _ نجدة خمّاش (أوضاع الفلاحين في العراق والشام في صدر الإسلام)، في مجلة دراسات تاريخية، العدد (17 _ 18)، دمشق، 1984م.
- 12 _ عبد العزيز الدوري (نشأة الإقطاع في المجتمعات الإسلامية)، في مجلة الاجتهاد، العدد (1)، الجزائر، 1980م.

واقع ممارسة الأنشطة غير الصفية في
مرحلة التعليم الأساسي بمدينة بني وليد
د. محمد سليمان الزروق/جامعة بني وليد/
كلية الآداب/ قسم علم النفس.

الفصل الأول الإطار العام للبحث

مقدمة

مرَّ على التعليم مدَّة زمنية كان المعلم فيها يعتقد بأن مجال عمله ينحصر في عملية تلقين الطلاب المادة الدراسية، وبالمقابل فإن عمل الطالب يقتصر على الاستماع، ولا علاقة للمعلم بما يحدث خارج الفصل، إذ إن ذلك ليس من اختصاصه، وكانت نظرة المدرسة التقليدية إلى كل نشاط يقوم به الطلاب خارج الفصل على أنه نوع من اللهو واللعب الذي لا يدخل في دائرة التعليم بمعناه المحدد وقتذاك وهو القراءة والحفظ والاسترجاع، ولكن مع التطور الذي شهده القرن العشرون وواكبه تطور مماثل في أساليب التربية والتعليم، لم يعد التلقين والتلقي السلبي، وحشو الأذهان بالمعلومات مقبولا في العصر الذي تقدمت فيه تكنولوجيا التعليم⁽¹⁾.

وإنما أصبح التعليم يقوم على محاور أساسية عديدة، منها توفير الظروف الملائمة لإحداث التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب بشكل شامل ومتوازن، وبذلك يكون الطالب إيجابياً في هذه المواقف التعليمية وهذا لم يتحقق إلا إذا طورت التربية أدواتها، فالتربية هي الوسيلة الرئيسية، والمتأمل في واقع التربية في

(1) أمجد محمود محمد درادكة، دور مدير المدرسة الثانوية في تطوير الأنشطة المدرسية في محافظة أربد من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 2000م، ص 1.

العالم العربي على ما هي عليه اليوم يجدها تواجه تحديات كبرى أمام التغيرات المذهلة التي ستشهدتها الألفية الثالثة، والتي لها تأثيرها الكبير على العملية التربوية في العالم العربي. وبناءً عليه فإنه " لابد من إعادة النظر في نظامنا التعليمي ابتداءً بالنظرية، مروراً بالتطبيق، وانتهاءً بالتنوير والمتابعة⁽¹⁾."

وقد وجهت التربية في الوقت الحاضر جل اهتمامها إلى الطالب بوصفه محوراً هاماً في عملية التعليم ومن ثم تهدف المدرسة إلى مساعدة طلابها على النمو السوي جسدياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً حتى يصبحوا مواطنين مسؤولين عن أنفسهم ووطنهم، وحتى يفهموا بيئاتهم الطبيعية والاجتماعية والثقافية بمستوياتها كافة.

وتحقيق ذلك كله يتطلب إحداث تغييرات جذرية في سلوك الطالب من خلال التعليم المرتبط بالعمل، وهذا لا يتأتى إلا بإقامة الفرص المتنوعة أمام الطلاب لممارسة مناشط متنوعة ومبرمجة داخل المدرسة، ويسعى النشاط الطلابي بكافة أنواعه ومجالاته وبرامجه لتحقيق مفهوم أن التربية هي إعداد الفرد نفسه، وأنها ينبغي أن تركز على القدرات الخاصة الأصلية للطلاب لتتحول المدرسة إلى مكان يفيض بالحياة الاجتماعية التي تتميز بالصلات الإنسانية المتبادلة والتعاون بينهم بإشراف المعلمين، وكذلك فإن توجيه الطلاب إلى أنشطة مدرسية يميلون إليها ويحبونها هو في حد ذاته غاية المجتمع بين المتعة والمعرفة واكتشاف الذات⁽²⁾.

ومن هنا تتبع أهمية النشاط المدرسي باعتباره أهم مقومات العملية التربوية التي تسهم في تربية النشء، تربية متكاملة في جميع مراحل الدراسة المختلفة،

(1) نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الوصفي، دار الفكر، عمان، 1999م، ص 5.

(2) جابر محمد محمود الحراسي، التعليم والتنمية الشاملة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006م، ص 1.

وذلك من خلال دوره الفعال في تقديم المهارات والخبرات والمواقف الضرورية اللازمة للحصول على شخصية متكاملة للفرد.

والأنشطة المدرسية عبارة عن برامج تنفذ بإشراف المدرسة وتوجيهها، وتتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية والمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية. كما أن الأنشطة المدرسية تشمل جميع ألوان الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية والعملية التي تمارس بطريقة حرة منظمة للترويح أو لاكتساب مهارات خارج نطاق الدراسة الأكاديمية⁽¹⁾.

ومن ثم فالنشاط هو جزء مهم من المنهج الدراسي بمفهومه الحديث الذي يترادف فيه مفهوم المركز والحياة المدرسية وهو أحد العناصر المهمة في بناء شخصية الطالب وصقلها.

والطلاب الذين يشاركون في النشاط المدرسي هم أكثر ثقة في أنفسهم، وأكثر إيجابية في علاقاتهم مع الآخرين وهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار والمثابرة عند القيام بأعمالهم، وأكثر ميلاً إلى الخلق والإبداع والمشاركة في نشاط البيئة المحلية⁽²⁾.

ويمكن تقسيم الأنشطة المدرسية إلى:

1- نشاط داخل الفصل ويسمى " نشاطاً صفياً " وهذا النوع من النشاط مرتبط بالمادة العلمية، إذ يقوم به المتعلم، بتوجيه مباشر من المعلم معتمداً في ذلك على المادة العلمية التي يدرسها المتعلم، والغرض منه الإلمام بجوانب مختلفة لهذه المادة، كنشاط مادة التاريخ واللغة العربية وغيره، كما أن الأنشطة

(1) سوزان محمد المهدي، الإدارة المدرسية، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2005م، ص 99.

What are College Extra Curricular Activates Who Participate, (2)Kapp. Jean

. 1980., No.7. Vol.40. Abstracts International. Dissertation.Benfits

المصاحبة للمنهج ينبغي أن تعد ميدانياً لتناول المواد الدراسية صورة علمية مشوقة لما لها من أهمية في زيادة التحصيل الدراسي، وترى الباحثة ضرورة ممارسة الأنشطة الصفية عند تدريس المواد الدراسية؛ لما لها من أهمية في إبراز الجوانب الإيضاحية والتطبيقية بشكل أكبر⁽¹⁾.

2- نشاط خارج الفصل الدراسي ويسمى نشاطاً غير صفّي وفيه يقوم الطلاب بهذا النشاط خارج الفصل الدراسي وداخل المدرسة، مثل تكوين جماعات مختلفة كجماعة المسرح أو الموسيقى أو الرياضة أو الفن أو الأنشطة الثقافية المختلفة كالزراعة والإعلام، وتقدم برامجها وأنشطتها داخل المدرسة وفق خطة برنامج زمني محدد، ويعتبر النشاط المدرسي غير الصفّي وسيلة من وسائل التوجيه والإرشاد النفسي، إذ تم ربطه بمنهج المادة الدراسية⁽²⁾ كما أنها تعتبر أنشطة تعليمية تتكامل مع منهج المدرسة ولا تتقيد بإطار مرسوم كما في الأنشطة المدرسية الصفية⁽³⁾.

ويمكن إبراز أهمية النشاط المدرسي غير الصفّي في النقاط الآتية:

- 1- أنه مجال للكشف عن ميول الطلاب ورغباتهم وصقل مواهبهم.
- 2- أنه مجال لتزويد الطلاب بالمهارات والخبرات الاجتماعية مثل التعاون وتحمل المسؤولية واحترام الآخرين.

(1) عبد الرحمن المالكي، النشاطات التربوية في مادة التربية الوطنية، مجلة التوثيق التربوي، عدد 1، 1997م، ص 25.

(2) محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام، دار الثقافة، عمان، 2004م، ص 155.

(3) فكري حسن ريان، النشاط المدرسي أسسه أهدافه تطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1995م، ص 1.

- 3- تسهم الأنشطة بدور كبير في جذب المتعلمين إلى المدرسة والاحتفاظ بهم لفترة طويلة وتقليل غيابهم عن المدرسة⁽¹⁾.
 - 4- يعطي الحرية للطلاب في اختيار النشاط المناسب لكل منهم، مما يؤدي إلى اكتشاف الطاقات الكامنة والتفتيش عنها في أعمال بناءة ومفيدة لهم ولمجتمعهم⁽²⁾.
 - 5- يتيح الفرصة لتعريف أولياء الأمور على قدرات أبنائهم ومستوياتهم عن طريق دعوتهم إلى حضور الاحتفالات والمناسبات المدرسية، مما يساعد على دعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع.
 - 6- أنه يساعد الطلاب في فهم الخصائص الرئيسة للبيئة التي يعيشون فيها، وذلك بإمدادهم بمجموعة من الاتجاهات والمهارات، مما يترتب عليه إيجاد نماذج فكرية جديدة تقود سلوكهم وتوجهه نحو الاهتمام بالبيئة وتحسين ظروفهم.
 - 7- تنمية روح الطلاب الرياضية واللياقة البدنية والحركة عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية⁽³⁾.
 - 8- أنها وسيلة وحافز لإثراء المنهج وإضافة الحيوية إليه عن طريق تعامل الطلاب مع البيئة وإدراكهم مكوناتها المختلفة.
 - 9- يساعد في انجاز هدف التعلم، وذلك قبل الموقف التعليمي أو في أثناءه أو بعده سواء داخل المدرسة أو خارجها⁽⁴⁾.
- ويمكن القول في النهاية إن النشاط المدرسي غير الصفّي يعتمد على مجموعة من الأسس والمعايير التي يجب مراعاتها عند ممارسة النشاط من جانب

(1) مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة التدريس، دار المسيرة، عمان، 2004م، ص 305.

(2) محمود حسن إسماعيل، 2004م، ص 13.

(3) أحمد عادل شريف الدياسطي، النشاط المدرسي، دار الإيمان، الإسكندرية، 2001م، ص 49 _ 50.

(4) أحمد عبادة، قدرات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام، (دن)، القاهرة، 2001م، ص 35.

- الطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة حتى يحقق النشاط المدرسي أهدافه المرجوة ويسهم في إثراء المواقف التعليمية وزيادة عائدها التربوي، ومن هذه الأسس:
- أن تشرف إدارة المدرسة إشرافاً كاملاً على كل نواحي النشاط المدرسي، وأن يكون كل نشاط فيها خاضعاً للنظام المدرسي.
- أن يشترك في برنامج النشاط أكبر عدد من الطلاب.
- أن يوجّه النشاط المدرسي إلى أهداف محددة ومرغوب فيها.
- إتباع الأسلوب الديمقراطي السليم، والاحترام المتبادل بين الطلبة والمشرف على النشاط.
- الاستثمار في تنفيذ برامج الأنشطة لفترات زمنية من العام الدراسي أطول قدر الإمكان، وإشغال الطلاب خلالها بأعمال ومسؤوليات تحقق لهم تفاعلاً شاملاً وممارسة حية مفيدة.
- دور الطالب رئيس في تخطيط النشاط وتنفيذه وتقويمه.

الإحساس بالمشكلة:

الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بدراسة استطلاعية قائمة على المقابلات على عينة من المعلمين بمدارس بني وليد للتعليم الأساسي؛ وذلك للتعرف على مدى استخدامهم واستغلالهم للأنشطة غير الصفية، وقد أسفرت نتائج المقابلات عن نذره استخدام عدد كبير من المعلمين للأنشطة غير الصفية، حيث إن عدداً كبيراً منهم لا يستخدم الأنشطة المدرسية غير الصفية أبداً، كما أن الذين يستخدمون هذه الأنشطة لا يمثلون إلا نسباً ضئيلة ممن ليس لديهم مهارات وقدرات تدريب من أجل ممارستها بشكل فعال ومجدٍ، ولاحظ الباحث أيضاً قلة الأنشطة الموسيقية واقتصارها على ترديد بعض الأناشيد، وكذلك الأنشطة الرياضية قليلة إذ اقتصر على الجري واللعب يوماً

واحداً في الأسبوع، أما الأنشطة الفنية فتقتصر على الرسم والتلوين، كما لاحظ قلة الأنشطة الاجتماعية القائمة على التعاون والربط بين المجتمع والمدرسة، إضافة إلى عدم دراية معلمي المدرسة بالاختلافات القائمة بين الأنشطة التعليمية، وضرورة التنوع فيها وهذا ما يؤكد أهمية تقويم تلك الأنشطة التربوية للوقوف على مواطن القوة والضعف في هذه الأنشطة وتقديم المقترحات اللازمة لتطويرها.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى استخدام الأنشطة غير الصفية في مدارس التعليم الأساسي في بني وليد؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

1. ما واقع استخدام الأنشطة المدرسية غير الصفية في التعليم الأساسي في مدارس بني وليد؟
2. هل هناك إمام من قبل المعلمين بأهمية الأنشطة غير الصفية؟
3. هل تساعد الأنشطة غير الصفية في تشجيع الطلاب وتحفيزهم نحو التعلم؟
4. ما المعوقات التي تقف حائلاً دون ممارسة الأنشطة غير الصفية في المدارس ببني وليد؟

أهمية الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكن إبراز أهمية الدراسة فيما يلي:

1. تفيد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتوضيح ضرورة الاهتمام بالأنشطة المدرسية غير الصفية، والوقوف على إيجابيات هذه الأنشطة المدرسية، وتدعيمها، ومعالجة سلبياتها؛ من أجل تحسين العملية التعليمية في مدارس التعليم الأساسي في ليبيا.

2. تفيد معلمي مدارس التعليم الأساسي في ليبيا في تطوير تلك الأنشطة غير الصفية وتفعيلها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية.
3. توجه الباحثين والمهتمين بالعملية التعليمية إلى هذا الجانب المهم، وتفتح الطريق أمامهم للقيام بأبحاث ودراسات أخرى مماثلة.
4. تقديم صورة عن النشاطات التي تسهم في تحسين واقع النشاط غير الصفية في مرحلة التعليم الأساسي وتحديثه.
5. تحديد الصعوبات التي تواجه الأنشطة غير الصفية للإسهام في تحديثها تخطيطاً، وتنفيذاً وتقويماً وتوظيفاً.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تقديم واقع ممارسة الأنشطة غير الصفية في مدارس التعليم الأساسي ببني وليد.
- معرفة دور الأنشطة غير الصفية المتوافرة في تطوير التعليم واستفادة المعلمين منها.
- إيضاح المعوقات التي تقف حائلاً دون ممارسة الأنشطة المدرسية، وفي حال ممارستها يهدف إلى إيضاح السبب الذي من أجله لا تؤتي تلك الأنشطة ثمارها.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على بعض مدارس التعليم الأساسي بمدينة بني وليد، على عينة من معلمات مدارس التعليم الأساسي للعام الدراسي 2016/2017.

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، دراسةً مسحية تقوم على الاستقراء الموضوعي للواقع ومحاولة تفسيره، وعنه نتج بيانات وحقائق تقرر عليه التحليل فيها واستخلاص أهم النتائج.

عينة الدراسة:

مجتمع الدراسة هو بعض مدارس التعليم الأساسي في بني وليد.

ولاختيار العينة تتبع الدراسة الخطوات التالية:

1. اختيار خمس مدارس من مدارس الحلقة الأولى باستخدام الطريقة العشوائية.
2. اختيار عشرين من المعلمين في المدارس، ليكونوا عينة الدراسة الحالية.

أدوات الدراسة:

سوف يقوم الباحث بتصميم استبانة تهدف إلى التعرف على:

- واقع الأنشطة غير الصفية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في بني وليد.
- أهم المشكلات والمعوقات التي تحول دون الاستفادة من الأنشطة غير الصفية في العملية التعليمية بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ببني وليد.

تعريف المصطلحات

الأنشطة غير الصفية:

وهي أنشطة خارج المناهج الدراسية، وتجرى خلال اليوم الدراسي أو خارجه، ومن أنواعها أنشطة ثقافية ويتم خلالها عقد المحاضرات والندوات واللقاءات الفكرية للطلاب، وإقامة المسابقات الثقافية والفنية والمعارض، والأنشطة الرياضية وفيها يتم الارتقاء بمستوى اللياقة البدنية للمتدرب من خلال عمل المسابقات الرياضية الداخلية أو الخارجية والأنشطة الاجتماعية لإيجاد روح التفاهم والتعاون بين الطلاب⁽¹⁾.

(1) أبو بكر محمد أحمد، 1997م، ص25.

وتعدّ الأنشطة غير الصفية وسيلة من وسائل الإرشاد النفسي والتربوي إذا تم ربط النشاط المدرسي خارج الفصل بمنهج المادة الدراسية⁽¹⁾.
كذلك تعدّ الأنشطة غير الصفية أنشطة تعليمية تتكامل مع منهج المدرسة.
ويرى الباحث أن النشاط غير الصفّي يعدّ جزءاً لا يقل أهمية من هذه التربية المؤسسية أو المدرسية، يتم خارج الفصل ولا يرتبط بمنهج ومقررات معدة مسبقاً، ويُقبل عليها الطلاب طواعيةً باختيارات لتحقيق ذواتهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم والقيام بأنشطة فيها متعة الإنجاز لأنفسهم وللجميع.
التعليم الأساسي:

هو تعليم موحد توفره الدولة ممن هم في سن المدرسة، ومدّته تسع سنوات، وينقسم على حلقتين: الحلقة الأولى تشمل الصفوف: الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس الأساسي، والحلقة الثانية وتشمل الصفوف: السابع والثامن والتاسع، يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمهارات والمعارف، وتنمية الاتجاهات والقيم التي تُمكن المتعلمين من الاستمرار في التدريب التعلّم أو وفقاً لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم التي يهدف هذا التعليم إلى تميّتها لمواجهة تحديات المستقبل وتطلّعاته.

(1) محمد جاسم، المرجع السابق، ص 155.

الفصل الثاني

النشاط المدرسي غير الصفية "ماهيته، أهميته، أهدافه فلسفته"

تكتسب الأنشطة المدرسية أهميتها من أن نمو الطالب يتم نتيجة التفاعل بينه وبين البيئة التي يعيش فيها وأن خبرات التلميذ التي يكتسبها في مراحل نموه تتكون بطريقة متكاملة روحياً وعقلياً وجسدياً واجتماعياً عن طريق ما يقوم به من نشاط جسمي وعقلي، لذلك على المدرسة أن تنظم النشاطات المدرسية لتكون متكاملة مع البرنامج التعليمي والتربوي سواء ارتبطت بتعليم المواد الدراسية أو باكتساب خبرة أو مهارة بما يؤدي إلى نمو خبرات التلميذ وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات المرغوبة⁽¹⁾.

وممارسة الطلاب للأنشطة التربوية المختلفة لها أثر كبير على شخصيتهم وتحقق لهم ذاتيتهم، وهناك حصص مخصصة للنشاط المدرسي كالترفيه الفنية والموسيقية والرياضية، وهناك أنشطة أخرى يدخلها الطالب برغبته وهي الأنشطة الحرة، كممارسة هواية التمثيل أو التصوير، أو الانضمام إلى جماعة الصحافة والإذاعة والخطابة والمسرح، والأنشطة الثقافية كالقراءة وإعداد البحوث المتعلقة بظواهر معينة كالمشكلات البيئية في محيط المدرسة.

مفهوم الأنشطة غير الصفية:

هي كل الممارسات التي يقوم بها التلاميذ بصورة منتظمة اختيارياً؛ بهدف إشباع حاجاتهم داخل المدرسة أو خارجها في غير أوقات الدراسة وتحت إشراف تربوي متخصص يقوم به مشرفو المدرسة⁽²⁾.

(1) نادية محمد عبد المنعم، تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة (مرحلة الثانوي العام) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، 1998م، ص 140.

(2) مجدي عبد النبي هلال وآخرون، المشاركة المجتمعية والأنشطة التربوية بالمدرسة المصرية بين الواقع والمأمول، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السنوي السادس للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، " المشاركة وتطوير التعليم الثانوي في مجتمع المعرفة " رؤى مستقبلية " الجزء الثاني، القاهرة، 2005م، ص 291.

أهمية الأنشطة غير الصفية وأهدافها في العملية التعليمية:

إذا كان الهدف النهائي للعملية التربوية هو مساعدة الإنسان على النمو إلى أقصى حد ممكن، فإن النشاط يستطيع أن يسهم في تحقيق هذا الهدف، وإذا نظرنا إلى التعليم على أنه يشمل كل الخبرات التعليمية فإن الأنشطة غير الصفية تلعب دوراً فعالاً فيها حيث تزويد من دافعية الطلاب وجهدهم للتعلم.

والنشاط غير الصفية شأنه شأن المواد الدراسية المقررة ليس سوى مجال لخبرات يمر بها التلميذ، وهي خبرات منتقاة، بحيث يؤدي المرور بها إلى تحقيق أهداف التربية، ويلاحظ أن للنشاط غير الصفية أثراً فعالاً في عملية التربية، وهو يفوق أحياناً أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق المواد الدراسية، ويرجع ذلك لخصائص النشاط غير الصفية التي لا تتوفر لتعلم المواد الدراسية بالقدر نفسه، وذلك لأن التلميذ عنصر فعال في اختيار نوع النشاط الذي يشترك فيه، وفي وضع خطة العمل وتنفيذها، مما يجعل إقباله عليه متميزاً بحماس أشد مما يتوافر لدراسة المواد الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أكثر اقتصاداً ودوماً، هذا بالإضافة إلى أنه يهيئ فرص تعلم المبادرة وتوجيه الذات⁽¹⁾.

وبهذا يمكن توضيح أهمية الأنشطة غير الصفية وأهدافها فيما يلي:

1. توجيه طاقات الطلاب وجهة مقبولة اجتماعياً من خلال ما تتيحه لهم من فرص للتنفيس عن الضغوط الأكاديمية، وما توفره لهم من مناسبات لتنمية روح التعاون وإيثار المصلحة الاجتماعية على المصلحة الفردية⁽²⁾.

(1) فكري حسن ريان، النشاط المدرسي أسسه أهدافه تطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1995م، ص 75.

(2) محمد عبد الرؤف عطية، الأعداد الثقافية لطلاب كلية التربية جامعة الأزهر في ضوء التحديات التي تواجه العالم الإسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر، 2002م، ص

2. مساعدة الطلاب على أن يصبحوا " مواطنين أفضل " عن طريق اكتساب مهارات لا يكتسبونها عادة في المقررات الدراسية العادية، ومن هذه المهارات النقاش والتفاوض، والتوصل إلى " حلول وسط " والتعامل مع الآخرين، مما تتطلبه المواطنة الفاعلة، إذ تتيح هذه الأنشطة للمشاركين فيها العمل في جماعات، واتخاذ قرارات بأسلوب طبيعي تتطلبه الممارسة الجماعية للأنشطة.

3. تتيح بعض الأنشطة الفرصة للاشتراك في بعض جوانب الإدارة في المدرسة، وحل مشكلات المدرسة والطلاب، ومجالس الفصول، ومجلس المدرسة وبعض التنظيمات التي يمكن أن تساعد على ذلك.

قد تساعد بعض الأنشطة في تعلم بعض المهن مما يساعد على اختيار

مهن، أي أنها تقوم بنوع من التوجيه المهني⁽¹⁾.

3. تدريب الطلاب على خدمة البيئة والإسهام في تطويرها، فالإعداد الحقيقي هو لكي يأخذ المواطن دوراً إيجابياً في بيئته والمشاركة في مشروعاته لأن إعداد الطالب للحياة يقتضي أن يمارس الحياة، ولعل هذا الاتجاه يتيح الفرصة لنمو عملية الربط بين التربية والمجتمع ومشكلاته ومشروعاته ربطاً حقيقياً⁽²⁾.

تسهم الأنشطة الطلابية غير الصفية في تحقيق الأهداف التربوية

الآتية:

- الكشف عن قدرات الطلاب وميولهم وتنميتها والاستفادة منها.
- إتاحة الفرصة للموهوبين للتعبير عن أنفسهم.
- الإسهام في غرس القيم وتنميتها.

(1) إبراهيم بسيوني اميرة، التخطيط للأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، 1998م، ص ص 62-63.

(2) رجاء محمود عثمان، النشاط المدرسي، دار الإيمان، الإسكندرية، 2000م. ص 55.

- الإسهام في تنمية جوانب شخصية الطالب بصورة متوازنة ومتكاملة.
- الانتفاع بوقت الفراغ فيما يعود بالنفع على الطلاب والمجتمع.
- التعرف على مشكلات المجتمع والمساهمة في حلها.
- تكوين علاقات اجتماعية ناجحة بين الطلاب والآباء والمدرسين والأخصائيين والإداريين.

وتوجيه هذه العلاقات نحو خدمة مجتمعهم وتقوية روح التعاون والتضامن والتعاطف.

من خلال ما سبق نجد أن النشاط غير الصفّي ليس ترفاً، ولا تضييعاً للوقت، وإنما هو عمل ضروري لسبب⁽¹⁾:

إن النشاط المدرسي فيه خروج عن المألوف، فليس أثقل على التلميذ من أن يظل طوال العام الدراسي في عمل آلي من البيت إلى الفصل والعكس، مما يجعله يمل هذا النظام، ويسأله، وينتظر - بفارغ الصبر - فرصة التحلّل من هذا النظام، وممارسة التلميذ لنشاطاً ما تجعل عملية التعلم، في حالة متوازنة بين الانصياع لجدول مدرسي مفروض عليه وبين نشاط آخر يقع منه، وله فيه حرية الاختيار، مما يحفظ له توازنه الشخصي، ويضمن له الاستمرار في الدراسة من دون ملل أو سأم.

البناء التنظيمي للأنشطة التربوية داخل المجتمع المدرسي:

ترتكز الأنشطة التربوية على أربع ركائز أساسية لا تقوم إلا بها، والاهتمام بها ودراستها يؤدي إلى تحقيق أهداف الأنشطة، وهذه الركائز لهذا البناء التنظيمي لجماعات الأنشطة التربوية داخل المجتمع المدرسي هي⁽¹⁾:

(1) أحمد عبد الفتاح الزكي، دور الأنشطة التربوية في تنمية الوعي الأمني لدى الطلاب، مجلة البحوث الأمنية،

المجلد (14)، العدد (32)، يناير 2006م، مركز البحوث والدراسات بكلية الملك فهد الأمنية، ص42.

الأعضاء:

وهم التلاميذ الذين ينضمون إلى جماعة من جماعات النشاط وإذا كان انضمام التلاميذ إلى الفصول الدراسية يتم بتوزيع من إدارة المدرسة دون أخذ رأى التلاميذ في ذلك، فإن جماعات النشاط يتم تكوينها وانضمام التلاميذ إليها بمحض إرادتهم ورغبتهم وميولهم، ويكون لإدارة المدرسة توزيع بطاقة استبيان على هؤلاء التلاميذ المستجدين لحصر رغبتهم وميولهم نحو الانضمام إلى جماعات النشاط، وذلك عن طريق رواد النشاط بالمدرسة.

رائد النشاط:

وهو المعلم الذي يتم اختياره بواسطة إدارة المدرسة، يتولى مهام الإشراف والريادة لأحد ألوان النشاط لها، وقد تختار الإدارة الرواد طبقاً لتخصصاتهم ورغباتهم الشخصية التي تقوم على الاستعداد والخبرة وتحمل المسؤولية، وأهم صفات الرائد الناجح إتقان النشاط الذي يمارسه أعضاء الجماعة، وتعاونهم معهم، واستعداده لتحقيق رغبات وميولهم الأعضاء وتقديم المساعدة، والتوجيه لهم، وتحمسه لأداء العمل، وتشجيع الموهوبين والمبدعين، وإرشادهم نحو المستويات العليا من الأداء التي تكسبهم القدرة على المبادأة بالتجديد والابتكار.

برنامج جماعة النشاط:

وهو الخطة التي تحدد أهداف الجماعة وأساليب تحقيقها، ولكي يتحقق نجاح البرنامج ينبغي اشتراك أعضاء الجماعة في وضعه، ليكون معبراً عن رغباتهم وميولهم، كما ينبغي توزيع العمل على الأعضاء لتحديد مسؤولياتهم

(1) فاروق شوقي البوهي، الإدارة التعليمية والمدرسية، دار فباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001، ص 316

من هذا البرنامج، مع مراعاة استعدادهم، وإمكانات المدرسة المالية والمكانية حتى لا يتحول البرنامج إلى مجرد مشروع على الورق.

تنظيم الجماعة:

يتم تنظيم الجماعة بتحديد مكان اجتماعها ومواعيدها، ويتولى هذه المهمة رائدها الذي يوضح لأعضائها أهداف الجماعة والأدوات المطلوبة من التلاميذ، والأدوات المتوافرة في المدرسة، كما يقوم بتشكيل مجلس الجماعة من التلاميذ، وهم رئيس، ووكيل وسكرتير، وأمين صندوق، ويكون ذلك عن طريق الانتخابات بين أعضاء الجماعة.

وهكذا يتضح أهمية هذا البناء التنظيمي للأنشطة التربوية داخل المجتمع المدرسي، حتى تؤدي إلى تحقيق الأهداف الاجتماعية المرجوة منها، فلا بد من وجود الروح الاجتماعية داخل الجماعة التي تعدّ مجتمعاً صغيراً يتعلم منه التلاميذ الخبرات الاجتماعية المختلفة، ويتعاونون مع رائد الجماعة في وضع الخطة، وتحديد المكان، والمواعيد، والأدوات المطلوبة منهم؛ سعياً وراء ما تنتشده الجماعة من أهداف معينة.

وظائف الأنشطة غير الصفية:

يمكن تحديد وظائف الأنشطة غير الصفية على النحو التالي:

أ- الوظيفة السيكولوجية للنشاط، وتشمل:

1- تنمية الصحة البدنية والعقلية للطلاب: إن التخطيط السليم للأنشطة الطلابية وتنفيذها في ضوء الأهداف التربوية يحقق فرصاً مناسبة للنمو الصحي والجسمي للطلاب، بالإضافة إلى أن النشاط العضلي والممارسات الحركية يُعدّان من أهم النواحي التي تسهم في تنمية الشخصية واكتشاف أساليب الحياة الصحية، وزيادة قدرة الفرد على العمل والإنتاجية، أما الصحة العقلية فإنها لا تتحقق فقط من خلال

الدراسة الأكاديمية، بل إنها تنمو من خلال الأنشطة الثقافية، وبعيداً عن الالتزام بمقررات خاصة أو اختبارات، إذ يتاح الجو الملائم الذي يبعث على البحث والاكتشاف⁽¹⁾.

2- الصحة النفسية للطلاب: يعدّ النشاط وسيلة للتنفيس عن الانفعالات الحبيسة والتعويض عن نقص في بعض نواحي السلوك، فحين يعجز الفرد عن القيام بسلوك معين يكون ميالاً إلى سلوك آخر قد يكون عدوانياً، فإذا توافر برنامج للنشاط الاجتماعي أو الرياضي فإن هذا الطالب يمكن أن يوجه سلوكه نحو هذا النشاط التعويضي⁽²⁾.

ج- الوظيفة الاجتماعية للنشاط

يسهم النشاط في قيام علاقات إنسانية بين أعضاء الجماعة الذين تجمعهم ميول واحدة، ومن أهم الوظائف الاجتماعية للنشاط:

1. كشف ميول الطلاب وتنمية ميول جديدة:

إذ تعتبر الميول دوافع للتعلم، وتنشيط العملية التعليمية، وتحقيق لها الفاعلية والدوام ونتيجة لهذا أصبح من واجب المشرف الكشف عن هذه الميول عند الطلاب، وتحديد وإثارتها وغرس ميول جديدة تعززها وتقويها، وللأنشطة دور كبير في اكتشاف الميول المهنية عند الطلاب، ورعايتها، وتنميتها، فكثيراً ما تظهر قدرات الطلاب ومواهبهم أثناء ممارسة النشاط، فمنهم من يكتشف نفسه أثناء النشاط

(1) عبد العزيز دعيج الدعيج، أسباب عزوف طلبة جامعة الكويت عن الاشتراك في الأنشطة الطلابية، المجلة التربوية، العدد 64، المجلد السادس عشر مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2002م، ص، 315 _ 319.

(2) عبد المنعم فهمي سعد، الإدارة المدرسية وأثرها على بعض الأنشطة الطلابية في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1982م، ص 57.

التمثيلي أو الموسيقي أو الصحفي بل كثيراً ما تتبلور الميول المهنية أثناء ممارسة النشاط في جماعات الرسم والتصوير.

2. تنمية العلاقات والقيم الاجتماعية والخلفية للطلاب:

يجد الطلاب في الأنشطة فرصاً واسعة للمواقف والعلاقات الاجتماعية المرغوبة، فالإحساس بالمسؤولية، والتضحية، والتعاون وضبط النفس، والصبر، والمثابرة، وطلب النجاح، والفوز، وتقبل الفشل، والصدقة، هذه القيم الخلفية والروحية كلها تجد في النشاط فرصة التكوين والممارسة والتجريب⁽¹⁾.

3. مساعدة الطلاب على استغلال وقت فراغهم:

فالنشاط يسهم في تقديم القيم العالية لأوقات الفراغ واستثمارها في اكتساب خبرات جديدة تساعد في معالجة المشكلات الاجتماعية للشباب.

وتؤكد المناشط المدرسية في كثير من أنماطها الغرضية المصحوبة بحماسة قلبية والتي تنفذ في محيط اجتماعي، فالطالب عند ممارسته النشاط يشعر بالغرض الذي يسعى إلى تحقيقه، وتصميمه على بلوغه يجعله مدركاً لأهميته وجدواه، مقبلاً على التعلم، راضياً وهو يبذل جهده لتحقيق غرضه، وشعور الطالب بغرض يسعى إلى تحقيقه وإيمانه العميق بأهميته يخلق فيه الاهتمام الذي يعد دافعاً قوياً للاستمرار في بذل الجهد حتى يتم إنجاز العمل، وهذا السلوك يخفف من الجفاء والجفاف الذي يحسه الطالب داخل الفصل أو داخل المدرسة، كما أن ما يمارسه من

(1) أماني السيد السيد غيور، الأنشطة الطلابية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة (دراسة وصفية) رسالة ماجستير غير

منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، 1997م، ص 67.

نشاط يساعد في تكوين علاقات إنسانية ناجحة مع غيره من الطلاب أعضاء جماعة النشاط، فكأن النشاط في هذه الناحية تعد الطلاب للحياة عن طريق الحياة نفسها⁽¹⁾. ويدعم ما سبق العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن المشاركة في الأنشطة التربوية يؤثر على النمو الجسمي واللياقة البدنية المرتبطة بالصحة، وذلك من خلال توفير المعلومات عن التوعية الصحية والوقائية من الأمراض المنتشرة في المجتمع، وذلك عن طريق التعاون والتفاعل الاجتماعي في الأنشطة التربوية، ومن هذه الدراسات "دراسة ميلر Miller، 1989"، و"دراسة جلاش Gluch، 1992"، و"دراسة ميشيل بول Michal Paul، 1998".

1- تهيئة الفرص لدراسة التلاميذ بيئتهم والتعرف على مشاكلها في حدود إمكانياتهم ومستوى تفكيرهم والاستعداد للإسهام بما يلزمها من خدمات لتتشتتهم على التكامل الاجتماعي.

2- يؤدي النشاط وظيفه علاجية؛ لأنه يتيح الفرص لعلاج كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية كالشعور بالخجل والانطواء وحب العزلة، وذلك من خلال تشجيع التلاميذ على التعامل والاندماج فيما بينهم، مما يؤدي إلى تنمية روح الجماعة.

3- تربية التلميذ على النظام والقانون داخل المجتمع، من خلال إدراكه بالممارسة أن القوانين والأنظمة أداة لتيسير العمل في المجتمع وليس أداة للقهر.

4- تنمية مهارات معرفية للتلاميذ، إذ يثير الاهتمام ويدفع إلى التساؤل، مما يعد بداية التفكير العملي والعلمي والنشاط العقلي، وذلك من خلال التغيرات التي تحدث في المجال المعرفي لدى التلاميذ من خلال إضافات وتعديلات في المعرفة، ونمو

(1) حسن شحاتة، النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 8،

2002م، ص 49.

في المهارات العقلية كالقدرة على تقويم الأفكار في ضوء المعايير المناسبة داخل المجتمع.

5- إكساب التلاميذ الاتجاهات المناسبة نحو الإنتاج والعمل الفعلي في مؤسسات المجتمع وتقبلهم للمسؤولية الاجتماعية.

6- تنمية الصفات الخلقية الفاضلة التي يجب أن يتحلى بها التلاميذ في المجتمع كالصبر والصدق والإخلاص في العمل والأمانة في أداء الواجبات تجاه الوطن.

7- تنمية قدر من الاهتمامات الترويحية لدى التلاميذ تتمثل في البرامج الفنية وألعاب التسلية، وإقامة الحفلات، والقيام برحلات.. وغير ذلك من أنواع النشاط الترويحي⁽¹⁾.

ويرى الباحث أن الأنشطة الترويحية هامة لتدريب التلاميذ على الانتفاع بوقت فراغهم مما يفيدهم ويثري ثقافتهم، وذلك لحمايتهم من الانحرافات المجتمعية المختلفة.

8- تنمية اتجاهات اقتصادية لدى التلاميذ كالادخار واحترام العمل اليدوي، مما يؤدي إلى تنمية العلاقات الاجتماعية السليمة فيما بينهم.

9- تنمية التنوع الفني للتلاميذ، وذلك بالخروج إلى البيئة، وممارسة الفنون المختلفة، مع تدريبهم على الاستمتاع بالخبرات الجمالية بصفة عامة⁽²⁾.

وعلى ذلك، فالأنشطة التربوية غير الصفية تهدف إلى الاهتمام بجوانب المعرفة والثقافة العامة، ما يتفق مع اهتمامات التلاميذ وميولهم، واحتياجاتهم، من خلال العمل الجماعي المخطط والمنظم داخل المجتمع المدرسي وخارجه،

(1) فكري حسن ريان، النشاط المدرسي أسسه أهدافه تطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1995م، 76.

(2) علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993م، ص 147.

بالإضافة إلى تهيئة الفرصة أمام التلاميذ إلى التدريب على التفكير العلمي والابتكار منذ صغرهم.

فالأهداف الاجتماعية للأنشطة التربوية لا تخرج عن الأهداف العامة للتربية، فالهدف واحد وهو تكوين المواطن الصالح الذي يتمتع بوعي كافٍ في جميع المجالات الدينية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، وعلى معرفة بالتراث الحضاري والتاريخي لمصر والأمة العربية.

ولكي يتم تحقيق الأهداف الاجتماعية المنشودة من الأنشطة التربوية لابد من التخطيط العلمي السليم، وحسن الإدارة والإشراف والمتابعة والتقويم لها في المراحل التعليمية المختلفة.

مجالات الأنشطة غير الصفية

تتنوع هذه الأنشطة داخل المؤسسات التعليمية في مراحل التعليم الأساسي

إلى:

1- الأنشطة الرياضية⁽¹⁾.

تهدف الأنشطة الرياضية داخل المؤسسات التعليمية إلى تحقيق هدفين أساسيين بجانب أهدافها التربوية، الأول: إنشاء الفرق الرياضية المتنوعة التي يمكن للمدرسة أو المؤسسة أن تشارك بها في المسابقات التي تجريها الوزارة على مر العام كفريق كرة القدم والطائرة والسلة أو فرق الجمباز ألعاب القوى...إلخ. وهدف آخر هو التنمية الجسدية والحركية للتلاميذ ذوي الاهتمام بهذا الجانب التنموي.

(1) محمد صبحي حسانين، دور النشاط المدرسي في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ وتلبية احتياجات التطوير التربوي، ندوة حول رؤية مستقبلية للنشاط المدرسي، دولة الإمارات العربية المتحدة، وزارة التربية والتعليم، الفترة من 28-30 ديسمبر 1991م، ص 113.

2- الأنشطة الثقافية⁽¹⁾.

وتعدّ الأنشطة الثقافية داخل المؤسسات التعليمية من أكثر مجالات الأنشطة داخل هذه المؤسسات لتنوع مجالاتها وأهدافها التي تتلخص في " تنقيف التلاميذ وتنمية مهاراتهم الأدائية في واحد من فروع العلم أو الوسائط الثقافية، لذلك يمكن تصنيف هذه الأنشطة إلى:

أ- أنشطة ترتبط بفنون الأداء:

ذلك مثل نشاط جماعات الموسيقى أو فرق الموسيقى أو فرق المسرح أو التمثيل وفرق أو جماعات الخطابة.

ب- أنشطة ترتبط بفنون التعبير:

من هذه الأنشطة الفنون التشكيلية من جماعات الرسم وجماعة النحت وجماعة الخزف ونوادي القصة أو جماعات القصة والشعر (جماعات الأدب).

ج- أنشطة ترتبط بالإعلام ووسائطه:

من ذلك نشاط جماعة الصحافة وجماعة الإذاعة والمسرح، وتختلف النظرة إلى المسرح هنا عن المسرح كنشاط فني يمارس في جماعة التمثيل حيث ينظر إليه هنا من منظور إعلامي كشكل من أشكال التواصل الثقافي والمعرفي والإعلامي القادر على التواصل المباشر مع جمهور المتلقين لطرح قضية معرفية أو ثقافية أو إعلامية مثله في ذلك، مثل الدراما الإذاعية أو التلفزيونية التي ينظر إليها باعتبارها عناصر في وسائط إعلامية.

(1) كمال الدين حسين و آمال سعد المتولي، مدخل لأنشطة الاتصال في المؤسسات التعليمية صحافة - إذاعة -

مسرح)، المكتبة العصرية، المنصورة، 2004م، ص 10 _ 12.

مبادئ ممارسة الأنشطة غير الصفية

من المبادئ الهامة الواجب مراعاتها عند ممارسة الأنشطة التربوية غير الصفية مرورها بالخطوات الآتية:

أولاً: الإعداد والتخطيط:

يتم إعداد المناشط التربوية غير الصفية وتخطيطها وفقاً لما يلي:

- (1) ينبغي أن يكون تخصص المدرس ورغبته أساساً لتعيينه مشرفاً.
- (2) إعطاء الحرية للطلاب بناء على القدرة والاستعداد مع ترشيد الاختبار من قبل المشرف.
- (3) ينبغي ألا تخطط المناشط ولا تنفذ بمعزل عن بقية مكونات المنهج الدراسي، ولكن يتم كل هذا من خلال خبرات المنهج مندمجة فيها ومتكاملة معها، فالأنشطة لابد أن تسهم في تنمية المتعلم تنمية متكاملة وتكشف عن قدرات المتعلمين وتنميتها.
- (4) أن تفتح المناشط قنوات الاتصال بين المعلم مشاركاً ومشرفاً والطلاب متعلمين إيجابياً، والمجتمع مجالاً للتطبيق، والحياة اليومية للمتعلمين عنصراً متميزاً في التطبيقات، وإدارة المدرسة مشاركة ومتابعة ومقومة وأن يتعاون هؤلاء جميعاً في تخطيط المناشط وتنفيذها وتقويمها⁽¹⁾.
- (5) يجب أن يكون النشاط موجَّهاً نحو هدف مرغوب فيه، ويكون هذا الهدف واضحاً عند المتعلم، ويشترك الطلاب في الشعور به وتحديده ولا يقتصر الأمر على مجرد تحديد الهدف، ولكن لابد أن يتبع ذلك وضع خطة منظّمة للعمل

(1) محمود أحمد شوقي، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجيهات الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م، ص406.

والتنفيذ والإنتاج، وهذه الخطة يشترك الطلاب في وضعها ويتحملون مسؤولية تنفيذها، بتوجيه من المعلم - المشرف - وإرشاده⁽¹⁾.

(6) ينبغي تقدير التكلفة المادية والبشرية ونواحي الصرف والتمويل، إلى تحتاج الأنشطة إلى مواد وخامات وأدوات، وإلا بقيت مجرد حروف وكلمات على الوراق، ولا يجوز أن تُعدّ خطة الأنشطة السنوية إلا في ظل إمكانيات معقولة لتنفيذ الخطة.

(7) تنوع الأنشطة بحيث تلبي احتياجات الطلاب ورغباتهم وميولهم المختلفة، وتساعدهم على تعلم مهارات جديدة واكتساب معلومات، وتنمية قدرات متعددة من جوانب شخصياتهم فهي بذلك تراعي الفروق الفردية بين الطلاب⁽²⁾.

(8) أن يكون للنشاط جدول ضمن جدول الدراسة العامة يحدد فيه الزمن والمكان والمناسبات لكل نشاط.

ثانياً: التنفيذ:

يتم تنفيذ خطة النشاط كما يلي:

(1) التعاون والعمل بروح الفريق بين الإدارة والمشرف والطلاب داخل المؤسسة التعليمية.

(2) يتابع المشرف الطلاب بحرص واهتمام، حتى يتمكن من توجيههم وإرشادهم، أما الطلاب فإن عليهم أن يسجلوا النتائج التي يتم التوصل إليها، وأن يدونوا بعض

(1) أبو الفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994م، ص 194.

(2) عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية - البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية، بيروت،

2000م، ص 386.

الملحوظات التي تستدعي المناقشة العامة وكذلك المشكلات التي واجهتهم دون توقع وكيفية التغلب عليها.

(3) يجب مراعاة ألا يوجه الطلاب كل اهتمامهم إلى النتائج؛ لأنه ليس هدفاً في حد ذاته، وإنما الهدف هو أن يتمكن الطلاب من خلال تنفيذ النشاط ومن خلال تدريبهم على الإنتاج اكتساب مهارات وعادات ومعلومات ذات فائدة كبرى لهم⁽¹⁾. ينبغي أن يتصف برنامج النشاط بالتطور، والتغيير المستمر بحيث يستجيب للتطور في حاجات الطلاب وميولهم، وللتغيير في الظروف الخارجية، فبرامج النشاط ينبغي أن تكون قادرة على الاستجابة بسرعة لظروف المؤسسة التعليمية والبيئية⁽²⁾.

ثالثاً التقويم والمتابعة:

يتم تقويم ومتابعة خطة النشاط كما يلي:

- (1) ينبغي مراعاة أن عملية النشاط بما تتضمنه من تخطيط وتنفيذ وتقويم أكثر أهمية من الإنتاج النهائي أو الفوز في المسابقات، فالإنتاج ليس هدفاً في حد ذاته وإنما الهدف هو تمكن الطلاب من خلال تنفيذ النشاط، ومن خلال تدريبهم على الإنتاج اكتساب مهارات وعادات ومعلومات ذات فائدة لهم.
- (2) يتم تقويم النشاط في ضوء قيمته التربوية ويكون مستمراً طوال تنفيذ البرنامج ويشترك فيه جميع العاملين في المؤسسة التعليمية⁽³⁾.

(1) حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م، ص 314.

(2) رشدي لبيب، معلم العلوم - مسؤولياته، وأساليب عمله - إعداده - نموه العملي والمهني، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1983م، ص 235.

(3) حلمي أحمد الوكيل، المرجع السابق، ص 314.

- (3) يقوم المعلم بكتابة تقرير شامل عن النشاط مستعيناً في ذلك بنتائج عملية التقويم من ناحية، وبملاحظاته المتعددة التي سجلها أثناء التنفيذ وأن يزودها بالمقترحات الضرورية لتحسين خطة النشاط مستقبلاً.
- (4) ينبغي على المعلم بصفته رائداً ومشرفاً على النشاط أن يعمل على متابعة سير النشاط بصورة منتظمة - حيث إن التخطيط والتنظيم للعمل وحده لا يضمن تحقيق الأهداف دون متابعة جادة مستمرة منتظمة من المعلم حتى يسهم في دفع جماعته إلى تحقيق نشاطها وفي تخطي العقبات التي قد تعترضها أثناء تنفيذ النشاط.

المعوقات التي تواجه الأنشطة التربوية غير الصفية :

مع الفوائد القصوى التي يحققها النشاط التربوي غير الصفّي، ومع أهميته الكبيرة في العملية التعليمية والتربوية إلا إنه يواجه العديد من المعوقات والمشكلات التي تقف عتبة في سبيل الاستفادة الكاملة منه، ومن تلك المعوقات:

1. عدم اقتناع الإدارة المدرسية بأهمية النشاط، وهو ما يعوق ممارسته على الوجه الأكمل.
2. سوء اختيار المشرفين على الأنشطة التربوية أو إرغام بعضهم على متابعة الإشراف عليها دون رضاهم.
3. النظر إلى الأنشطة على أنها أعباء تضاف إلى المسؤولية الأكاديمية للمدرسين المشرفين، وهو ما يثقل كاهلهم وينفر بعضهم.
4. ضعف إعداد المعلمين وتأهيلهم تربوياً للإشراف على الأنشطة أو تهيئتهم لتأدية هذا العمل.
5. ضالة العائد المادي على المشرفين أو انعدامه في كثير من الأحيان، وهو ما يصرف بعضهم عن مزاوله الإشراف ومتابعة النشاط، ومن ثم ينعكس هذا على التلاميذ.

6. كثرة المواد الدراسية وطول مقرراتها وما يتبعها من اختبارات وامتحانات والاستعداد لها، وهو ما يجعل من الصعب على الطلاب ممارستها للأنشطة.
7. احتكار بعض برامج النشاط عند فئة أو مجموعة محددة مميزة من الطلاب، الأمر الذي يسيء إلى زملائهم الآخرين.
8. قلة إقبال بعض الطلاب على الأنشطة المدرسية، واقتصار بعضهم على نوع واحد فقط.
9. قلة الاعتمادات المالية المخصصة للأنشطة غير الصفية المختلفة في كثير من المدارس.
10. ضعف الإمكانيات المادية والتجهيزات التربوية، وعدم توافر الكثير منها في المدارس بالإضافة إلى عدم صلاحية بعض المدارس لممارسة الأنشطة.
11. معارضة بعض أولياء الأمور اشتراك أبنائهم في النشاط؛ خشية طغيانه على المواد الدراسية، وهي من جهة نظرهم أولى بالاهتمام.
12. عدم ربط النشاط بالمنهج في كثير من المدارس، وإغفال إدراجه ضمن تقديرات الطالب ودرجاته، الأمر الذي يقلل حماس الطلاب لممارسة الأنشطة⁽¹⁾.

(1) حميدة عبد العزيز إبراهيم، بعض مشكلات الأنشطة الطلابية بالجامعة دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، المجلد الخامس، العدد الأول، 1992م، ص 17 _ 24.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

1. دراسة خالد الدايل 1995

عنوان الدراسة: "دراسة تحليلية عن واقع النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض" ويهدف البحث إلى تعرف واقع النشاط المدرسي ومدى تطبيق خطط العمل والإمكانات المتوافرة لدعم النشاط وما مصدرها؟ ومدى مشاركة الطلاب في تطبيق الأنشطة وتنفيذها وكذلك تعرف مدى الاختلاف بين إجابات أفراد العينة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استطلاع آراء أفراد عينة الدراسة من الموجهين والمشرفين والطلاب، وبعد ذلك تم استخدام النسب المئوية والتكرارات وتحليل التباين واختبار شيفيه لتحليل معلومات الدراسة.

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

- بعض النشاطات الموجودة في دليل النشاط المدرسي الصادر من وزارة المعارف ليس لها وجود على أرض الواقع.
- وجود نقص واضح في ميزانية النشاط وفي الدورات التدريبية لتأهيل الموجهين والمشرفين.
- توجد فروق دالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو الأنشطة التي تمارس لصالح الطلاب مقابل الموجهين والمشرفين، ونحو المحور الثاني وهو مدى تطبيق خطة العمل لصالح الموجهين والطلاب مقابل المشرفين، أما المحور الثالث وهو الإمكانات اللازمة لدعم النشاط، فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين

وجهات نظر أفراد العينة، أما المحور الرابع وهو مدى مشاركة الطلاب في إدارة النشاط فإنه توجد فروق دالة إحصائية بين.

2. دراسة: ضيف الله بن عوض الثبتي عام 2001

عنوان الدراسة: "عوامل تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية

غير الصفية والمشكلات التي تحد من ذلك"

ويهدف البحث إلى تحديد العوامل التي تسهم في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية غير الصفية، وأهم المشكلات التي تحد من إسهام الطالب في تلك الأنشطة، وقد شملت عينة الدراسة ثلاثمائة وسبعة وعشرين من مشرفي الأنشطة المدرسية ومديري المدارس المتوسطة، واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث وزعت على العينة استبانة خصصت لهذا الشأن، وعند تحليل البيانات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

- أن أفراد العينة يرون أن أهم ثلاثة عوامل تسهم بدرجة عالية في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة على المشاركة في الأنشطة المدرسية، هي: وجود أصدقاء في النشاط، وشخصية رائد النشاط وقدرته على جذب الطلاب، وحسن تعامل مشرف النشاط مع الطالب.
- كما بينت الدراسة أن هناك عشرين مشكلة تحد من إسهام الطالب في المشاركة في الأنشطة المدرسية، وأهمها: عدم توافر الإمكانيات المادية والخامات، وعدم توافر المكان المناسب والورش، وقلة وعي الطلاب بأهداف النشاط.

3. دراسة: حامد الغامدي عام 2005

عنوان الدراسة: "تنفيذ برامج جماعة النشاط العلمي اللا صفي من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي يهدف البحث إلى تعرف درجة تنفيذ برامج جماعة النشاط العلمي اللا صفي) برنامج الدورات العلمية - برنامج المحاضرات والندوات العلمية- برنامج المعارض والمتاحف العلمية - برنامج القراءة والمكتبة والأفلام العلمية - برنامج الصحيفة والمجلة العلمية (من وجهة نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي. واستخدم البحث المنهج الوصفي لدراسته وتكونت عينة الدراسة من أربعة وتسعين معلماً مشرفي جماعة النشاط العلمي في مدارس شرق مدينة الطائف الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

- إن تنفيذ برنامج الدورات العلمية و برنامج القراءة و المكتبة و الأفلام العلمية كانت بدرجة
- ضعيفة وبمتوسط حسابي يتراوح بين (2.17- 2.16)
- إن تنفيذ برامج الرحلات و الزيارات الميدانية العلمية المحاضرات والندوات العلمية والمسابقات العلمية والمعارض و المتاحف العلمية والصحيفة و المجلة العلمية كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي يتراوح بين (3.940- 2.53)

4. دراسة إيزيس رضوان عام 2005

عنوان الدراسة: "فاعلية برنامج للأنشطة غير الصفية في العلوم لتنمية الوعي المائي لدى تلاميذ التعليم الأساسي " يهدف البحث إلى بناء برنامج قائم على الأنشطة غير الصفية في العلوم لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وقياس فاعليته في تنمية الوعي المائي وسلوكيات ترشيد استهلاك المياه.

واستخدم البحث المنهج التجريبي وقد اعتمدت الباحثة مقياس الوعي المائي و بطاقة ترشيد استهلاك المياه إضافة إلى برنامج الأنشطة أدوات للبحث وتوصل البحث إلى أن لبرنامج الأنشطة غير الصفية في العلوم أثراً إيجابياً في اكتساب وتنمية الوعي المائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج التطبيق (القبلي- البعدي) (على محاور مقياس الوعي المائي) الأهمية- التحديات- الإسراف- -الحلول (و توجد فروق دالة إحصائية) الأقل استهلاكاً-المتوسط استهلاك الأعلى استهلاكاً على درجات بطاقة ترشيد استهلاك المياه في مستوى الوعي المائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسات أجنبية

5. دراسة جيمس أودي عام 1994 - James W. O'Dea

عنوان الدراسة: "فاعلية الأنشطة اللا صفية في التحصيل الدراسي"

The effect of extracurricular activities on academic achievement
يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين الأنشطة المصاحبة للمنهج والتحصيل وقد صممت هذه الدراسة لتحديد الفروق في معدل الدرجات بين الطلبة المشتركين في الأنشطة وبين الطلبة غير المشتركين.

واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي حيث طبقت الدراسة على أربعمئة طالب من إحدى ووزعت على العينة (Valley high school in west des moines) من إحدى المدارس الثانوية استبانة لجمع البيانات اللازمة مع تحديد معايير محددة لتصنيف العينة إلى المشتركين وغير المشتركين في الأنشطة. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

- معدل درجات الطلبة المشتركين في الأنشطة المصاحبة للمنهج أعلى من معدل درجات الطلبة غير المشاركين حيث بلغ معدل درجات الطلبة المشاركين في الأنشطة 3.201مقابل 556.2 معدل درجات الطلبة غير المشاركين.

عند مستوى دلالة 99 % إلى الدرجة (000499) ومن ثم إلى رفض - t-test أشار اختبار فرضية العدم حول العلاقة بين الأنشطة والتحصيل.

6. دراسة راشيل هولرا عام 1999 Rachel Hollrah

عنوان الدراسة: "الأنشطة المصاحبة للمنهج وأثرها في الإنجاز الدراسي"

Extracurricular Activities

يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين اشتراك الطلبة الأمريكيين في الأنشطة المصاحبة للمنهج وبين

إنجازهم الدراسي في المراحل الدراسية العليا وتحددت أهداف الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الفائدة المرجوة من اشتراك الطلبة في برامج الأنشطة غير المنهجية ؟
- هل يحصل الطلبة المشتركون في برامج الأنشطة على درجات أعلى ؟
- هل يؤثر نوع النشاط الذي يمارسه الطلبة في أثره عليهم ؟
- لماذا تعد الأنشطة غير المنهجية من المكونات المهمة في العملية التعليمية.
- واستخدم البحث الدراسة الاستطلاعية إذ قامت الباحثة بإجراء مقابلات مع عدد من المتخصصين في مجال الأنشطة التربوية، وتحليل عدد من الدراسات في هذا المجال بعد تحديد مجموعة من الأسئلة حول موضوع الدراسة.
- وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:
- تؤثر الأنشطة غير المنهجية في شخصيات الطلبة المشتركين وتنمية مهارات شخصية
- واجتماعية مهمة لديهم تساعد في دراستهم.
- يكتسب الطلبة المشتركون في برامج الأنشطة الفنية مهارات تحليلية وإبداعية.

- لابد من تمويل الأنشطة على نحو أكبر، نظرًا لفائدتها الكبيرة في الإنجاز والتحصيل.
- اتباع وسائل متعددة لتشجيع الطلبة على الاشتراك في برامج الأنشطة المختلفة.

7. دراسة دوغلاس بول و سوزان بيت عام 2002

Peet. - Douglas R.powell Susan

عنوان الدراسة "الاشتراك في الأنشطة خارج المدرسة والتحصيل الدراسي للطلبة" من الأسر ذوي الدخل المنخفض-

Low –S Academic achievement and participation in out-of-Income children school ac(vi(es in 1st Grade

يهدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل تؤثر العوامل (عدد الأنشطة - تكرار الاشتراك - مدة الاشتراك) في الأنشطة
- غير الصفية على التحصيل الدراسي للطلبة ؟
- هل تتأثر العلاقة بين الأنشطة غير الصفية والتحصيل الدراسي للطلبة بنوعية هذه الأنشطة ؟
- هل تختلف العلاقة بين الأنشطة غير الصفية والتحصيل الدراسي للطلبة بين الذكور والإناث؟
- واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث طبقت الدراسة على ستين تلميذاً من تلاميذ الصف الأول (30 ذكور + 30 إناث) من أسر ذوات دخل منخفض وبتحصيل دراسي منخفض واستخدم أسلوب المقابلة للحصول على البيانات. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:
- وجود علاقة بين تكرار المشاركة في الأنشطة غير الصفية ومستوى التحصيل فكلما ازداد تكرار المشاركة في الأنشطة غير الصفية، ارتبط ذلك بزيادة في درجات الطلبة،

في حين كلما ازداد تكرار المشاركة في الأنشطة غير الصفية من المستوى المتوسط إلى المستوى العالي، ارتبط ذلك بنقصان في درجات الطلبة.

- الأنشطة اللغوية من أكثر الأنشطة تأثيراً في التحصيل، مع مراعاة العوامل الثلاثة السابقة، فالاشتراك في الأنشطة اللغوية لمدة أطول من الزمن (أشهر – سنة) ترافق مع معدل أعلى في الدرجات ولصالح الذكور، وعلى نحو مميز عن باقي الأنشطة.

8. دراسة جينيفر ميكزلارين عام 2006.

Jennifer McLaren Gibbons -

"عنوان الدراسة": العلاقة بين الأنشطة المصاحبة للمنهج والتحصيل الدراسي عند الطلبة في الصفوف"

The Link between Extracurricular Activities and Academic Achievement
for Youth in Grades 5 and 7

يهدف البحث إلى دراسة اشتراك الطلبة في الأنشطة المصاحبة للمنهج وما لهذا الاشتراك من أثر

على النجاح والتحصيل الدراسي من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أوقاتهم داخل المدرسة وخارجها ؟

- كيف يقضي الطلبة في الصفوف.
- هل توجد علاقة بين اشتراك الطلبة في الأنشطة المصاحبة للمنهج والتحصيل ؟ سواء بالنسبة
- للأنشطة داخل المدرسة أو خارجها وهل هذه العلاقة من طبيعة خطية أو منحنية؟
- هل توجد علاقة بين اشتراك الطلبة في الأنشطة المصاحبة للمنهج مستوى الضغط عند الطلبة سواء بالنسبة للأنشطة داخل المدرسة أو خارجها وهل هذه

العلاقة من طبيعة خطية أو منحنية واعتمد البحث إجراء دراسة مسحية طبقت على عينة مؤلفة من خمسمائة وأربعة من الطلبة في الصفوف بالعودة إلى بياناتهم في المؤسسات المختصة .

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

- وجود علاقة إحصائية مهمة بين الأنشطة الصفية المصاحبة للمنهج والتحصيل الدراسي في المراحل الدراسية المتوسطة.
- وجود علاقة ذات طبيعة منحنية بين الأنشطة المصاحبة للمنهج والتحصيل الدراسي.
- لا يوجد دليل حول وجود علاقة بين الاشتراك في الأنشطة المصاحبة للمنهج والضغط والتوتر .

الفصل الرابع إجراءات البحث

لتحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحث بالإجراءات المنهجية الآتية:

أولاً- تحديد منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي وأسلوب الدراسات المسحية (مسح العينة).

- تحديد مجتمع البحث:

تم تحديد معلمي التعليم الأساسي في مدينة بني وليد مجتمعاً عاماً للبحث.

- عينة المدارس. قام الباحث باختيار بعض مدارس التعليم الأساسي في مدينة بني وليد بالطريقة العشوائية البسيطة والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

يبين أسماء المدارس عينة البحث

اسم المدرسة	المحلة
مدرسة حطين	محلة الخرمان
مدرسة القدس	محلة البلدية
مدرسة الاستقلال	محلة البلدية
مدرسة الأجلاء	محلة أبو عمود
الساعدي الطبولي	محلة البلدية

ثانياً: عينة المعلمين

سحبت عينة قوامها عشرين معلماً من معلمي عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع أربعة معلمين عن كل مدرسة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2) يوضح عدد عينة البحث

ت	أسم المدرسة	التخصص	العدد
1	حطين	علوم	4
2	القدس	جغرافيا	4
3	الاستقلال	رياضيات	4
4	الاجلاء	لغة عربية	4
5	الساعدي الطبولي	تاريخ	4
المجموع			20

ثالثاً: أداة البحث

قام الباحث ببناء استبانة للتعرف على واقع الأنشطة غير الصفية وتم البناء وفق الخطوات التالية:

- 1- مراجعة بعض الاستثمارات المعدة في الدراسات السابقة ذات العلاقة.
 - 2- التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس وطلب أبداء آرائهم حول النقاط التالية:
 - سلامة الصياغة اللغوية للعبارة.
 - تعديل أو إضافة أو حذف ما يرويه مناسباً.
- وقد أسفرت هذه الخطوة عن إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض العبارات. التأكد من ثبات الاستبانة.
- ويتطلب استخدام إحدى المعادلات للحصول على معامل ثبات الاختبار كله، حيث إن معامل الثبات الذي نحصل عليه باستخدام هذه الطريقة هو معامل ثبات نصف الاختبار.

(SPSS) وبحساب ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان - براون باستخدام برنامج

كان معامل الثبات (0.7680) وهي قيمة ثبات جيدة.

جدول (3)

يبين الارتباط بين نصفي المقياس وارتباط سيبرمان وبراون

0.623	الارتباط بين نصفي الاختبار
0.768	معادلة سيبرمان وبراون

رابعاً: الصورة. النهائية الاستبيان:

بعد التأكد من صدق الاستبيان وإجراء التعديلات المناسبة في صياغة بعض الفقرات وحساب ثباتها أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (t) فقرة

خامساً: تطبيق أداة البحث:

بعد قيام الباحث بتصميم أداة البحث والتجريب الاستطلاعي لها وإجراء التعديلات المناسبة

عليها والتأكد من صدق هذه الأداة وثباتها، أصبحت جاهزة للتطبيق الميداني وذلك في منتصف العام الدراسي 2016-2017.

الفصل الخامس عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها عن طريق المعالجات الإحصائية المستخدمة يتبعها تفسير علمي لهذه النتائج في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة:

أولاً عرض النتائج

1. للإجابة عن التساؤل الأول: ما واقع استخدام الأنشطة المدرسية غير الصفية في التعليم الأساسي في مدارس بني وليد؟

رُصِدَت الدرجات التي تحصل عليها عينة البحث في الاستبانة وحللت البيانات باستخدام الاختبار التائي (t) لحساب العينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي التجريبي (9) والمتوسط الحسابي النظري (44) عند مستوي دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح أن الأنشطة غير الصفية داخل المدارس لا تكاد تذكر وأنها تقتصر على لعب كرة القدم دون توجيه أستاذ المادة.

جدول (4)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث علي التساؤل الأول

العينة	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
20	9	44	18	3.75	41.7	2.00	غير دالة إحصائيا

وقد يرجع ذلك إلي عدم المام كثير من المعلمين بالأنشطة غير الصفية وان الأنشطة تقتصر داخل حجرة الدراسة على الجوانب التحصيلية المتعلقة بالمقررات الدراسية.

2- للإجابة على التساؤل الثاني: هل هناك فهم إمام من قبل المعلمين بأهمية الأنشطة غير الصفية؟

الحسابي التجريبي (16) والمتوسط النظري (12) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح في أفراد عينة ليس لديه فهم شامل عن الأنشطة غير

الصفية إذ كانت قيمة ت المحسوبة (8.43) أكبر من قيمة ت الجدولية (2.00) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف

المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث علي التساؤل الثاني

العينة	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
20	16	12	2.12	18	8.43	2.00	دالة احصائياً

وقد يرجع ذلك إلى قلة البرامج التوعوية أثناء أعداد المعلمين والتركيز على الجوانب العلمية الخاصة بالتحصيل الدراسي.

3- للإجابة على التساؤل الثالث هل تساعد الأنشطة غير الصفية في تشجيع التلاميذ وتحفيزهم نحو التعلم؟

رصدت الدرجات التي تحصل عليها عينة البحث في الاستبانة حللت البيانات باستخدام الاختبار التائي (t) لحساب العينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي التجريبي (6) والمتوسط النظري (14) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح في أفراد عينة لا يحاولون ربط الأنشطة غير الصفية بالمقررات الدراسية إذ كانت قيمة ت المحسوبة (156.86) أكبر من قيمة ت الجدولية (2.00) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة

التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث علي التساؤل الثالث

العينه	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت		الدالة
					المحسوبة	لجدولية	
20	7	8	18	18	5.02	2.00	دالة احصائياً

وقد يرجع ذلك إلي أن اغلب المعلمين لا يعطون الأنشطة أولوية والبعض الآخر مازال متأثراً بالنظرة القديمة للمدرسة التي تركز على التحصيل الدراسي على حساب الأنشطة والكثير منهم يعتبرها إهدار للوقت ولا تساعد في تحفيز الطلاب نحو التعلم.

للإجابة على التساؤل الرابع ما لمعوقات التي تقف حائلاً دون ممارسة الأنشطة غير الصفية في المدارس عينة البحث؟

ورصدت الدرجات التي تحصلت عليها عينة البحث في الاستبانة وحللت البيانات باستخدام الاختبار التائي (t) لحساب العينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي التجريبي (6) والمتوسط النظري (14) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (18) اتضح ان هناك العديد من المعوقات سواء كانت إدارية أو فنية تقف حائلاً دون تطبيق هذه الأنشطة داخل المدارس، إذ كانت قيمة ت المحسوبة (156.86) أكبر من قيمة ت الجدولية (2.00) والجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7)

يبين المتوسط الحسابي التجريبي والنظري والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث علي التساؤل الرابع

العينة	المتوسط التجريبي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
20	7	8	18	18	5.02	2.00	داله احصائياً

وقد يرجع ذلك إلي عدة أسباب منها:

- ضعف الإمكانيات المتاحة داخل المدارس
- قلة تشجيع مكتب التعليم لمثل هذه البرامج والأنشطة
- معظم الإدارات المدرسية لاتشجع على هذه الأنشطة كما أن البرنامج السنوي للمدارس يكاد يكون خالياً من النشاطات.

التوصيات والمقترحات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث ويقترح الآتي:

- 1 - الاهتمام بالأنشطة العلمية وإعطائها الأهمية التي تستحقها من الوقت والإمكانات باعتبارها من العناصر المهمة في العملية التعليمية.
- 2- ضرورة البدء في إجراء تقييم شامل لواقع الأنشطة المدرسية غير الصفية بجميع مجالاتها، وذلك لوضع خطط لتطوير هذا الواقع وفق أسس علمية تقوم على دراسة الواقع.
- 3- ضرورة نشر الوعي التربوي حول الأنشطة العلمية غير الصفية وأهمية دورها بالنسبة إلى الطلبة علمياً واجتماعياً ووجدانياً وذلك بالنسبة إلى الجهات التربوية المختصة ومديري المدارس، والمدرسين إضافة إلى أولياء الأمور والطلبة.
- 4- ضرورة إعداد دليل الأنشطة المدرسية غير الصفية في ليبيا وذلك بعد الاطلاع على التجارب العربية و الأجنبية في هذا المجال يوضح فيه كيفية تخطيط الأنشطة المدرسية بمجالاتها كافة وآليات تنفيذها بما يتناسب مع الإمكانيات المتاحة.
- 5 - تفعيل دور دوائر الأنشطة غير الصفية في مكاتب التعليم في مختلف المناطق ووضع التعليمات اللازمة لقيامها بالإشراف على مختلف نواحي الأنشطة في المدارس بما فيها الأنشطة العلمية.
- 6 - إقامة الدورات التدريبية وورش العمل للمشرفين التربويين والمعلمين حول النشاط العلمي وأهميته - التخطيط له - تطبيقه وحث الطلبة على الاشتراك في برامج المتنوعة

- 7 - الاهتمام بتفعيل مناهج النشاط في كليات التربية والتركيز على الجانب التطبيقي، أي تنفيذ برامج الأنشطة العلمية غير الصفية.
- 8 - التركيز على دور المدرسة مركزاً للأنشطة بمختلف مجالاتها واستثمار فترة الصيف لتطبيق العديد من برامج الأنشطة في المدارس كافة مما يتيح للطلبة سهولة الاشتراك بها، ومن ثم تفعيل دورها
- 9 - تفعيل دور مشرفي الأنشطة غير الصفية في المدارس وإقامة الدورات التدريبية المكثفة لهم في مجال إدارة النشاط المدرسي وتطبيق برامج الأنشطة وحث الطلبة على الاشتراك فيها.
- 10 - مشاركة المدرسين في إعداد الأنشطة العلمية المناسبة لمحتوى منهاج العلوم في المراحل الدراسية كافة مما يشجع على تطبيق هذه الأنشطة وربطها بالمناهج.

المراجع:

المراجع العربية:

1. إبراهيم بسيوني اعميرة، التخطيط للأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، 1998م.
2. أبو الفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994م.
3. أحمد عادل شريف الدياسطي، النشاط المدرسي، دار الإيمان، الإسكندرية، 2001م.
4. أحمد عبادة، قدرات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام، دن، القاهرة، 2001م.
5. أحمد عبد الفتاح الزكي، دور الأنشطة التربوية في تنمية الوعي الأمني لدى الطلاب، مجلة البحوث الأمنية، المجلد (14)، العدد (32)، يناير 2006م، مركز البحوث والدراسات بكلية الملك فهد الأمنية.
6. أماني السيد السيد غبور، الأنشطة الطلابية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة (دراسة وصفية) رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، 1997م.
7. أمجد محمود محمد درادكه، دور مدير المدرسة الثانوية في تطوير الأنشطة المدرسية في محافظة أربد من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 2000م.
8. ايزيس رضوان، فاعلية برنامج الأنشطة غير الصفية في العلوم لتنمية الوعي المائي لدى تلاميذ التعليم الاساسي، الجمعية المرية للتربية العلمية المؤتمر

- العلمي التاسع، معوقات التربية العلمية في الوطن العربي للتشخيص والحلول
كلية التربية جامعة عين شمس، 2005م.
9. جابر محمد محمود الحراسي، التعليم والتنمية الشاملة، دار الفكر العربي،
القاهرة، 2006م.
10. حامد الغامدي، تنفيذ برنامج جماعة النشاط العلمي غير الصفية من وجهة
نظر مشرفي جماعة النشاط العلمي، رسالة ماجستير في المناهج ورق
التدريس، جامعة أم القرى، 2005م.
11. حسن شحاتة، النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار
المصرية اللبنانية، القاهرة، ط8، 2002م.
12. حلمي أحمد الوكيل وحسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط
وتطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.
13. حميدة عبد العزيز إبراهيم، بعض مشكلات الأنشطة الطلابية بالجامعة دراسة
ميدانية، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، المجلد الخامس، العدد الأول،
1992م.
14. خالد الدايل، دراسة تحليلية عن واقع النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية
بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الملك سعود، 1995م.
15. رجاء محمود عثمان، النشاط المدرسي، دار الإيمان، الإسكندرية، 2000م.
16. رشدي لبيب، معلم العلوم - مسئولياته، وأساليبه عمله - إعداد - نموه
العملي والمهني، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1983م.
17. سوزان محمد المهدي، الإدارة المدرسية، كلية البنات، جامعة عين شمس،
2005م.
18. عبد الرحمن المالكي، النشاطات التربوية في مادة التربية الوطنية، مجلة
التوثيق التربوي، عدد 1، 1997م.

19. عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية - البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية، بيروت، 2000م.
20. عبد العزيز دعيج الدعيج، أسباب عزوف طلبة جامعة الكويت عن الاشتراك في الأنشطة الطلابية، المجلة التربوية، العدد 64، المجلد السادس عشر مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 2002م.
21. عبد المنعم فهمي سعد، الإدارة المدرسية وأثرها على بعض الأنشطة الطلابية في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1982م.
22. علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993م.
23. فاروق شوقي البوهي، الإدارة التعليمية والمدرسية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001م.
24. فكري حسن ريان، النشاط المدرسي أسسه أهدافه تطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1995م.
25. كمال الدين حسين و آمال سعد المتولي، مدخل لأنشطة الاتصال في المؤسسات التعليمية صحافة - إذاعة - مسرح)، المكتبة العصرية، المنصورة، 2004م.
26. مجدي عبد النبي هلال وآخرون، المشاركة المجتمعية والأنشطة التربوية بالمدرسة المصرية بين الواقع والمأمول، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السنوي السادس للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، " المشاركة وتطوير التعليم الثانوي في مجتمع المعرفة " رؤى مستقبلية " الجزء الثاني، القاهرة، 2005م.
27. مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة التدريس، دار المسيرة، عمان، 2004م.

28. محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام، دار الثقافة، عمان، 2004م.
29. محمد صبحي حسانين، دور النشاط المدرسي في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ وتلبية احتياجات التطوير التربوي، ندوة حول رؤية مستقبلية للنشاط المدرسي، دولة الإمارات العربية المتحدة، وزارة التربية والتعليم، الفترة من 28-30 ديسمبر 1991م.
30. محمد عبد الرؤف عطية، الأعداد الثقافية لطلاب كلية التربية جامعة الأزهر في ضوء التحديات التي تواجه العالم الإسلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر، 2002م.
31. محمود أحمد شوقي، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.
32. نادية محمد عبد المنعم، تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة (مرحلة الثانوي العام) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، 1998م.

المراجع الأجنبية

- 1 _Deangelis، tori (2005)؛ What makes a good afterschool program، American psychological Association، Volume32،No3
- 2-Gupta Mohan Prakash: Education System Analysis and Reforms، Pratibha Printhing Pres، New Delhi، 1984،
- 3- Jacob، Brian A:Defining culture in a Multicultural Environment، An Ethnography of Heritage High School، American Journal of Education، Vol.103، No.4، (August،1995،
- 4- Lambert، William:An Analysis of Personality Characteristics of Activist، Non- Activist Under Graduate College Students، Dissertation Abstracts International، Vol.33،No.9،1972

- 5- Kapp. Jean:College Extra Curricular Activates Who Participate, What are Benfits, Dissertation, Abstracts International, Vol.40, No.7, 1980.
- 6- Michal Paul, "The Effects of A physical Activity Intervention zChildren's Activities Levels and Attraction to Activity", Dissertation Abstracts International, Vol. 59, No. 3, September, 1998
- 7- Miller Lori Kay, 'A Study of the Affects of Participation in Selected Physical Education Activities Upon Components of Health- Related Physical Fitness', Dissertation Abstracts International, Vol.51, 1989, O·Dea,jams(1994)The effect of extracurricular Activities on academic achievement, A thesis presented to school of education, Drak university.

تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة
الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر
المعلمين بمدينة بني وليد (ليبيا)
د: طارق احمد معمر /جامعة بني وليد/
كلية الآداب/ قسم علم النفس

المقدمة:

يمثل المعلم أهم العناصر في العملية التربوية بوجه عام، وفي المرحلة الثانوية بوجه خاص، ولهذا كان من الواجب العناية بإعداده إعداداً سليماً، وإمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة. وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم جلَّ اهتمامها وعنايتها.

إن المعلم الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله، وما يحدث في المجتمع الإنساني من تغيرات وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله، فلا يستكين للعمل الرتيب الذي يقدم به عاماً بعد عام، ولكن ينبغي أن يدرك أن لكل عام ظروفه ومتطلباته ومقتضيات العمل به⁽¹⁾.

إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا

(1) عرفات عبد العزيز سليمان، المعلم والتربية - دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة، الأنجلو المصرية،

القاهرة، 1991م، ص 117 _ 118.

يتجزأ من عملية إعداده، وأن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة ؛ ليلحق بركب النمو والتطور ؛ وليعوض ما فاتته أثناء إعداده قبل الخدمة⁽¹⁾.

ومن هذا المنطلق أصبح من الواجب إعداد المعلم ومن ثم تدريبه، فالتدريب هو إعداد الأفراد وتأهيلهم تقنياً ومهنياً وإكسابهم إمكانيات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية، والتدريب بمفهومه العلمي يستهدف أساساً تحقيق النمو الذاتي المستمر للقائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأفراد، والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين أنفسهم بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ورضاءهم المهني تجاه عملهم.

وتأتي أهمية التدريب أثناء الخدمة استجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها عليهم التطورات العلمية والمعرفية السريعة والمتضاعفة، إضافة إلى الدور التربوي الذي يتوقعه المجتمع من المعلمين، ومن هنا يمكن القول إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة له مبررات عامة تفرضها طبيعة العصر ومبررات خاصة تفرضها مهنة التعليم.

ومن الأشياء التي دفعت المسؤولين عن التربية إلى الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ضعف مستويات المعلمين من الناحية العلمية والمهنية، إلى جانب الانفجار المعرفي الذي يشهده القرن الحادي والعشرين، بالإضافة إلى ضعف برامج الإعداد وتفاوتها وعدم الاهتمام بتطويرها لتناسب متطلبات العصر، لكل ذلك جاءت أهمية التدريب في محاولة للتغلب على هذه الصعوبات والسلبيات ومسايرة

(1) محمد عبد الرحيم موسى، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان،

الأردن، 1996م، ص 53 _ 54.

التطور والتقدم من ناحية أخرى، مما يعني ازدياد الحاجة إلى برامج التدريب واستمراريتها⁽¹⁾.

وينال التدريب اهتماماً بالغاً في معظم دول العالم، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تجد اهتماماً كبيراً ببرامج التدريب وتطورها، وأن ما ينفق من أموال على هذه البرامج، يفوق بدرجة كبيرة ما ينفق على مثل هذه البرامج في أية دولة أخرى، كما يعتبر التدريب في الولايات المتحدة إجبارياً وأحياناً تتوقف عليه زيادة الراتب، كما يمنح المعلمون إجازات دراسية لمدة عام، يلتحقون به بالدراسات التي تعدها بالجامعات للمعلمين⁽²⁾.

وقد أولت بعض الدراسات العربية اهتماماً بالغاً بالتدريب، فعقدت العديد من المؤتمرات بهذا الخصوص منها " مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي " بالإضافة إلى الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، أولت أيضاً اهتماماً بالغاً إلى موضوع تطوير لتدريب المعلمين.

كل الأسباب السابقة دفعت الباحثان لاختيار هذا الموضوع، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمدينة بني وليد، تناولت الدراسة معلمي المرحلة الثانوية الذين تم تدريبهم باعتبار هذه المرحلة هي التي تسبق المرحلة الجامعية وهي الأساس الذي يبنى عليه النجاح في المرحلة الجامعية لمن يتابعون تعليمهم العالي.

(1) يوسف جعفر سعادة، التدريب أهميته والحاجة إليه - أنماطه - تحديد احتياجاته - بناء برامجهم والتقويم المناسب له، الدار الشرقية، القاهرة، 1993م، ص 32 _ 33.

(2) محمد منير موسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1993م، 324.

مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما واقع دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بني وليد؟
2. ما أوجه القصور في دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بني وليد؟
3. هل يختلف تقويم المعلمين المتدربين بدورات التدريب باختلاف عامل الجنس؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. التعرف إلى واقع برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بني وليد.
2. معرفة وجهة نظر المعلمين ببرامج التدريب.
3. تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بني وليد.
4. النهوض بمستوى أداء معلم المرحلة الثانوية وتزويده بأحدث الخبرات في مجال التدريب.
5. مساعدة الجهات المسؤولة في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات التدريب أثناء الخدمة فيما تتوصل إليه الدراسة من نتائج.

أهمية الدراسة:

يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تفيد الجهات التالية:

1. المعلم المتدرب في رفع كفاءته وتحسين أداء عمله.
 2. المسؤولين في وزارة التربية والتعليم والقائمين على برامج التدريب، وإن إطلاع المسؤولين على تقويم برامج تدريب المعلمين قد تفيدهم في النواحي التالية:
- وضع تصورات لبرامج تدريبية بصورة أفضل.
 - الوقوف على الجوانب الإيجابية وتدعيمها أما السلبية منها فتلافيها.

حدود الدراسة:

سوف تشتمل الدراسة على عدة محددات وهي:

- **الحد البشري:** تقتصر الدراسة على استجابات المعلمين الذين شاركوا بالدورات التدريبية.
- **الحد المكاني:** تقتصر الدراسة على مدينة بني وليد (ليبيا).
- **الحد الزمني:** تم إجراء الجانب التطبيقي من الدراسة في العام الدراسي 2012-2013.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على مصطلحات نذكر منها:

1. التقويم: Evaluation

يعرفه نشوان بأنه: "عملية تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام لمعرفة قدرة التعلم التربوي على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ"⁽¹⁾. ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: عملية تستهدف تشخيص لواقع العملية التدريبية بالتعرف على نقاط الضعف وعلاجها ونقاط القوة لتعزيزها من أجل تحقيق أهداف البرامج المحددة مسبقاً.

2. مؤسسات التدريب:

يعرفها الخطيب بأنها: "المؤسسات التي تعمل على رفع كفاءة المعلمين في المجال التربوي عن طريق رفع مستوى كفاءة قيامهم بالتدريس لطلابهم بكفاءة

(1) نشوان يعقوب، الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالهيكليّة السعودية، مجلة جامعة الملك سعود،

العدد الثاني والعشرين، 1990م، ص 360.

وتعريفهم بأسس ومبادئ العملية التربوية وكيفية تطبيقها في مجال عملهم⁽¹⁾. ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: مراكز تزويد المعلمين بالحقائق والمعلومات عن التلاميذ وحاجاتهم وعن المناهج وأساليب التدريس الحديثة بمواكبة العصر من أجل رفع كفاءة المعلمين في المجال التربوي.

3. التدريب أثناء الخدمة: In – service training

يعرفه الفقي بأنه: "تلك النشاطات التي تنفذ وتطبق في الدراسة أو مجموعة من المدارس التي تقدمها مؤسسات أخرى تساعد المدرسين لتحسين و تطوير تدريبهم وتعليمهم ونموهم أثناء الخدمة"⁽²⁾، وعرفه الباحثان بأنه: البرنامج المنظم والمخطط له الذي يمكن المعلم من التقدم في مهنته بالحصول على مزيد من المعلومات والخبرات الثقافية.

الإطار النظري

وإن الاهتمام بالمعلمين وإعدادهم وتدريبهم يحتل مكانة كبيرة، لأنه يسهم إسهاماً فاعلاً وأساسياً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وإن نجاح التربية في بلوغ أهدافها التربوية والتعليمية، وتحقيق دورها في تطوير الحياة، يتوقفان على مقومات عديدة، مثل الاتجاهات التربوية للمعلم، وتوافقهم المهني، وأهم الدورات التي يتلقونها خلال عملهم، وكذلك تخصصاتهم إلى جانب التدريبات، سواء أكانت تربوية أو غير تربوية.

(1) أحمد الخطيب وآخرون، دليل البحث والتقويم التربوي، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1995م.

(2) عبد المؤمن فرج الفقي، الإدارة المدرسية المعاصرة، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا، 1994م، ص 455.

ومن المعلوم أن الخصائص المعرفية أو المهنية والانفعالية وسمات الشخصية للمعلم تؤدي دوراً أكثر فاعلية وكفاءة في العملية التعليمية، والذي يشكل أحد المداخل التربوية الهامة التي تؤثر في النتائج التحصيلي للطلاب في تنمية فهم الذات الأكاديمي لديه. باعتباره أحد العناصر المستهدفة في العملية التعليمية، والمستفيد الأول لما يقدمه له معلمه من معرفة وقوة ونموذج⁽¹⁾.

ويعتبر التدريس الوظيفة الأساسية لجميع مؤسسات التعليم نظراً لأنه يشغل قدراً كبيراً من وقت المعلمين وفكرهم وله أثره البالغ على الطلاب من حيث تكوين شخصياتهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم، فضلاً عن إكسابهم كثيراً من المعارف والمعلومات والمهارات المهنية المتخصصة من ناحية أخرى.

ويسعى ساسة التعليم العالي وعلماء التربية لتحقيق أهداف التعليم بالصورة المثلى مثل: إعداد الشاب القادر على فهم المعرفة والتعامل معها والاستفادة بها والبحث عنها بالطرق العلمية السليمة، والوعي بمشكلات المجتمع والعمل على حلها. من خلال العمل الدائم على تقويم المسيرة العلمية والتعليمية⁽²⁾.

ان تقويم الأستاذ عن طريق تقويم الطلاب لأساتذتهم ويعتبر هذا الأسلوب من أصدق المحكات وأكثرها ثباتاً في تقويم عمل الأستاذ ومهاراته المهنية والفنية وتمثل قضية تقويم الطالب لأستاذه أحد القضايا المحورية المهمة التي تتدرج تحت أهم مكون في المنظومة التعليمية وهو مكون التقويم. وهي على أهميتها في قياس

(1) إبراهيم الحسن الحكي، الكفايات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة رسالة الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السنة الرابعة والعشرون، العدد 90، 2004م، ص 16.

(2) السامرائي مهدي صالح، الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الاعضاء، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، 18 _ 20، ابريل 1987م، ص 231.

وتقويم كفاءة وفاعلية العملية التعليمية في الدول المتقدمة فإنها لا تجد القدر الكافي من الاهتمام في الدول العربية⁽¹⁾

في حين يعد تقويم الطالب للمعلم أحد المحاور والمصادر الأساسية في تقويم المعلم التي أشار إليها علماء النفس والتربية، فلقد أشار أبو حطب و صادق (1990) و إبراهيم وعلى (1995) والغريب (1996) إلى سبل تقويم المعلم ومنها:-

- قياس كفاءة المعلم بالأثر الذي يحدثه في طلابه.
- تقدير الطلاب للكفاءة العلمية لمعلميهم.
- دوافع المعلم لاختيار المهنة.
- تحليل عمل المعلم ووضع قوائم بمحددات نجاحه المهني.
- تقدير المديرين أو الموجهين التربويين لكفاءة المعلم المهنية.
- تقدير المعلمين لأنفسهم.
- تقدير المديرين للمعلمين.

ومع أن لكل أسلوب من تلك الأساليب محاذير وأخطاء في استخدامها إلا أن ذلك لا يمنع من الاستناد إليها واستخدامها في تقويم المعلم وإعتبارها كمؤشر قوي يمكن الاعتماد على نتائجه، بتحري الدقة واتخاذ سبل الحيطة ومحاولة الوصول بها إلى أفضل درجة من الصدق والثبات وتفسير النتائج بعوي في ضوء نقائص الأسلوب المستخدم.

وتقوم الفكرة الأساسية لتقويم الطلاب للمعلمين على مبدأ محوري مهم في كافة أنواع وأشكال العلاقات الإنسانية وهو : أن الأقدر على تقويم الجودة النوعية للمنتج هو مستهلكه والمستفيد الأول منه، باعتباره هو العنصر المستهدف من هذا

(1) إبراهيم الحكمي، المرجع السابق، ص 14.

الإنتاج، ومن ثم رأيه وتقديره وتقويمه لما يقدم يكون له الوزن الأكبر في تطوير هذا المنتج وتحسينه.

وعليه فالمعلم الذي ينشد النجاح في عمله، عليه أن يتقبل تقويم هذا العمل بين الحين والآخر ليتعرف على نقاط قوته وضعفه، خاصة بعد معرفته للأثر الذي يمكن أن يتركه المعلم الناجح في طلابه، لذلك فإن تقويم الطالب للمعلم يعد من أهم المحددات التي يقوم عليها التقويم التربوي في المجتمعات الديمقراطية إذا كنا نستهدف بالفعل تحقيق الأهداف الكبرى للتربية.

أهمية التدريب أثناء الخدمة:

تزداد أهمية التدريب أثناء الخدمة وتتعاظم على نحو خاص في مراحل الإصلاحات والتحولات الكبرى التي يشهدها أي مجتمع من المجتمعات لما تفرضه هذه التحولات على النظم التعليمية من ضرورة إحداث تغيرات كيفية ونوعية تتناول فلسفتها وأهدافها وما يرتبط بها من مفاهيم وأفكار وممارسات تعليمية. والمعلم أحد الدعائم الرئيسية التي يعتمد عليها النظام التعليمي في تحقيق أهداف هذا التغيير وبلوغ غاياته التي ترمي في المقام الأول إلى تمكين النظام التعليمي من ترسيخ مقومات ثقافته التربوية الجديدة التي تتناسب ومقتضيات نمطه الحضاري الجديد.

ويمكن إجمال أهمية التدريب من خلال ما ذكره كل من في النقاط التالية:

1-رفع الكفاءة المهنية للمعلم عن طريق صقل مهاراته التدريسية ومساعدته على التأقلم مع العمل المدرسي. اطلاع المعلم على الجديد والمستحدث في مجال طرق التعليم وتقنياته، أو في محتوى المنهاج.

2-يكسب المعلم معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل مما

يطور أدوارهم المختلفة.

- 3- يكسب المعلم ثقة بنفسه وقدرة على العمل من دون الاعتماد على الآخرين ويدعم احترامه لنفسه واحترام الآخرين له.
 - 4- معالجة القصور في إعداد المعلمين قبل الخدمة بالمعاهد والكليات من خلال تقديم تغذية راجعة مناسبة لتذليل الصعوبات التي يواجهونها في الميدان.
 - 5- الاستفادة من خبرات الآخرين من خلال العمل التعاوني في الورش والمناقشات ومختلف أشكال التدريب.
- وهناك عدة أسباب تجعل من التدريب أثناء الخدمة مهما منها:
- 1 -سبب يتعلق بالانتقال: كنشاطات مبدئية تسمح للمتدرب بالانتقال من الإعداد الأولي العام قبل الخدمة إلى القيام بدور محدد أثناء العمل.
 - 2-سبب يتعلق بخصوصيات المهنة: استجابة للحاجيات والمشكلات التي تحدث عادة في موقف معين له علاقة بالمهنة.
 - 3 -سبب يتعلق بالنظام: كاستجابة للتغيرات المهمة التي تحدث في المجتمع والمؤسسات التعليمية مما يوجب على المتدربين توجيه أدوارهم وإعادة تجديدها وتنظيمها.
 - 4 -سبب يتعلق بالنقادم التخصصي: كوسيلة لتغيير الأدوار والمسؤوليات، ومن ثم تغيير الأداء الوظيفي وتطوره.
 - 5 - سبب يتعلق بالنمو الشخصي: كعملية لفهم الذات وتعزيز الفرد في أدواره المهنية الوظيفية.
- ويضيف أن من الأسباب التي تجعل برامج التدريب أثناء الخدمة مهمة أنها:
- 1-تأهيلية: وذلك لتأهيل العاملين غير المؤهلين تربوياً.

2-تجديدية: وذلك لتجديد معلومات ومهارات العاملين في المنظمة أو المؤسسة، وذلك لكون المتدرب بحاجة إلى المعرفة باستمرار، وإلى الاطلاع على كل جديد ومفيد في مجال عمله.

3-توجيهية: للأعمال الجديدة، وهي برامج تدريبية تهيئ المتدربين للوظائف والمهام الجديدة التي توكل إليهم.

4 -مبدئية: للموظفين الجدد، وهي برامج تهيئ المتدربين لمعرفة المجالات التعليمية التي يتعاملون معها.

كما أضاف(يوسف سعادة، 1993، ص 3، 35) جملة من الوظائف تجعل من التدريب عملية مهمة وهي⁽¹⁾:

-وظيفة التعويض: عن طريق سد الثغرات في مؤهلات المتدربين وتعويض النقص فيها والحاجة إلى استكمالها.

-وظيفة التكيف: وتتم عن طريق توجيه برامج التدريب إلى الاحتياجات الجديدة والسعي إلى تكيفهم مع المهمة.

-وظيفة إعادة التعليم: عن طريق تلبية الطالب الجديدة المطلوبة من المتدربين ومواجهة المستجدات العلمية والقدرة على مواجهة هذه المطالب.

أهداف التدريب أثناء الخدمة:

1-علاج قصور إعداد المعلم في المعاهد والكلية.

2-رفع مستوى أداء المعلم في المادة والطريقة وأساليب التقويم بما يطور الممارسات الصفية.

(1) يوسف جعفر سعادة، التدريب أهميته والحاجة إليه - أنماطه - تحديد احتياجاته - بناء برامج والتقويم المناسب له، الدار الشرقية، القاهرة، 1993م، ص 335.

- 3- تطوير قدرة المعلم على الإبداع والتجديد، وتحفيزه على أن يشمل تدريبه بعض جوانب الإبداع.
 - 4- تبصير المعلم بالأساليب الحديثة وتعزيز خبراته في مجال تخصصه.
 - 5 -تنمية استعداد المعلمين الجدد للنهوض بالمهام الجديدة التي سيعهد إليهم بها
 - 6 -مساعدة المعلمين على فهم ما استجد من تطور في المجالين العلمي والتربوي.
 - 7-إكساب الفئات التربوية كفايات الإنجاز إلى جانب الكفايات المعرفية.
 - 8-مضاعفة كفاية المعلم المهنية، وجعله قادرا على ممارسة التطور العلمي، والانفجار المعرفي، والتكنولوجي.
 - 9-تعميق وعي المعلم السياسي لاستيعاب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يتعرض لها المجتمع، وترجمة هذه التغيرات إلى أنماط سلوكية عملية لدى التلاميذ.
 - 10-رفع الكفاية الإنتاجية للعملية التعليمية بما يحسن المخرجات ويوفر الوقت والجهد والنفقات.
 - 11-إكساب المعلمين أساليب التعلم المستمر من خلال تنمية مفهوم التربية المستمرة لهم التي تمكنهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر، وإيجاد اتجاهات إيجابية نحو التدريب لتنمية قدراتهم وإمكاناتهم.
 - 12-تفادي الأخطاء في أداء عملهم والإقلاع منها ما أمكن.
 - 13-تزويد المعلمين بالمعلومات والمهارات والمستجدات العلمية والتكنولوجية، والنظريات التربوية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواكبة هذه التغيرات.
- كما يرى بعض العلماء التربويين أن المنظمات الإنتاجية والخدمية تأثر بأربع اتجاهات رئيسية فيما يتصل ببرامجها التدريبية وهي:
- الاتجاه الأول: الحاجة إلى مواجهة تحديات التغيير:

حيث التغيرات المتسارعة التي أحدثت تحولات في جميع المجالات، وأصبح بالإمكان رؤية الإثباتات الدالة على ذلك في احتياجات وتوقعات العاملين في المؤسسات بشكل ديناميكي واستراتيجيات مسايرة لتلك التغيرات. ويركز هذا الاتجاه على مبدأ الاستجابة للتغيرات لدى تصميم البرامج التدريبية، ورفض اعتماد التصاميم الجامدة واختيار البدائل بما يضمن تقديم برامج تدريبية تسمح بالتكيف مع المتغيرات التي تحصل على مستوى الوظيفة أو المهمة.

من هنا لجأت الجهات المعنية بالتدريب في المنظمات المختلفة إلى تصميم مجموعة من البرامج لتشمل التدريب، ولا تقتصر عليه، وذلك لمساعدة العاملين على التكيف مع التغير أو توقعه، وفي تقديم التدريب المخطط، وتشجيع العاملين على تحمل مسؤولية نموهم المهني ذاتياً. الاتجاه الثاني: تأسيس بيئات عمل ذات أداء مرتفع:

يقوم هذا الاتجاه على افتراض مفاده أن أساليب الارتقاء بالأداء البشري يجب أن يبدأ بدراسة مواطن القوة والضعف في بيئات العمل، وليس أوجه القصور أو الكفاءة الفردية بعد أن وجد أن 20% من مشاكل الأداء البشري تعزى إلى العاملين، أما 80 % الباقية من هذه المشاكل فتعزى إلى البيئات أو الأنظمة التي يعمل في إطارها العاملون.

وقد قامت وزارة العمل الأمريكية بوضع معايير تحدد مواقع العمل ذات الأداء المرتفع إلى أربعة معايير:

-المهارات والمعلومات.

-المشاركة والتنظيم.

-التعويض والأمان.

-إحداث التكامل.

ومما لا شك فيه فإن خلق مواقع العمل ذات الأداء المرتفع وصيانتها يتطلب تدريباً مهنياً لاكتساب العاملين المهارات المرتبطة بتنسيق وتسهيل مجهودات التغيير ذات التوجه الجماعي وليس التوجه الفردي. كما أن التركيز على مواقع العمل ذات الأداء المرتفع من شأنه خلق دافعية قوية لابتكار تصاميم ونماذج تدريبية للوصول بأداء العاملين إلى المستوى الأمثل وتحقيق أقصى إنتاجية تنظيمية.

الاتجاه الثالث: تنظيم أنشطة العمل بأساليب إبداعية:

يرتكز هذا الاتجاه على قاعدة تشكيل فرق عمل إبداعية، وتقديم التدريب لها، لتمكين أفرادها من العمل باستقلالية بحيث يمكن لكل فرد فيها أن يؤدي وظائف الآخرين إذا لزم الأمر، وتركيز مجهودات المنظمة على العمليات المحورية التي يمكن أن تؤديها بأقصى درجة من الفعالية، وانتهاج أساليب مرنة في التوظيف، وفي إطار هذا الاتجاه يركز على التدريب المخطط حول موضوعات متصلة بمهام الفرق والتدريب القطاعي الذي يستهدف أنشطة العمل الجماعي.

الاتجاه الرابع: الارتقاء بكفاءات العاملين وفي وقت حقيقي:

نظراً للاتجاه المتنامي والمستمر نحو خفض حجم المنظمات لزيادة الإنتاجية والأرباح وتحسين الاتصال بدأ الأفراد يدركون أن عليهم الاطلاع بدور أكثر إيجابيه لتنمية ذاتهم، فلم يعد ممكناً أن يؤديوا أدواراً سلبياً مكتفين بالاعتماد على أرباب العمل لتزويدهم بخبرات تدريبية بين الحين والآخر، أو توجيه أهدافهم الوظيفية، بل إن عليهم أن يتحملوا مسؤولية تعلمهم الموجه ذاتياً، وإلا وجدوا أنفسهم غير مسلحين بما يكفي لمواجهة ظروف سوق العمل وتحدياته إذا ما استغني عنهم.

وهكذا فإن هذا الاتجاه يركز على تسهيل التعلم المخطط بدل توجيهه، ودفع العاملين على مسايرة التغيرات التي تحصل في إطار وظائفهم ومهنتهم، والتكيف معها من خلال المتابعة والتعلم لاكتساب المعارف، والخبرات، والمهارات ذاتياً.

المبادئ والأسس التي يبنى عليها تخطيط برامج التدريب :

لا ينبغي أن يتم التدريب بصورة عشوائية، ولكنه ينبغي أن يقوم على أسس ومبادئ يجب أن توضع في الاعتبار عند التخطيط لأي برنامج تدريبي يتصف بالفاعلية والقدرة على تحقيق الأهداف.

وقد حدد مجموعة من العلماء الأسس التي يقوم عليها التدريب نجملها

فيمايلي:

- الاختيار الأمثل للمتدربين حسب مؤهلاتهم وقدراتهم حتى يحقق التدريب أهدافه المحددة مسبقا.
- أن يحقق البرنامج التدريبي التطابق بين النظريات والممارسات العملية لتحقيق الأهداف بفعالية عالية.
- أن تكون أهداف برامج التدريب واضحة ومحددة ومصاغة بأسلوب السلوك المتوقع من المتدربين.
- تلبية حاجات المتدربين المهنية مع العمل الدائم على توجيه التدريب نحو الأعمال التي سيقومون بها.
- الاختيار المناسب لمكان التدريب بحيث يكون مجهزا بالمستلزمات المطلوبة للتدريب.
- أن يؤسس التدريب على إطار نظري حتى يكون أكثر فاعلية.
- أن يتصف البرنامج التدريبي بالمرونة بحيث تتعدد الاختيارات في كل مرحلة من مراحل التدريب.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العلمية لتوظيف نتائجها في تطوير وتحسين برامج التدريب.

- استمرارية عملية التدريب لتحسين الانسجام مع الاتجاهات العالمية المعاصرة القائمة على الاستمرارية طوال الحياة.
- أن يعطي البرنامج الفرصة للمتدربين في اتخاذ القرارات المتعلقة بتدريبهم، حتى يكون البرنامج مستجيبا لحاجات المتدربين، وانعكاسا للواقع ومتطلبات المجتمع.
- استثمار معطيات تكنولوجيا التعليم في التدريب واستخدام استراتيجيات التدريس الحديث لتحقيق الأهداف.
- التدرج في تنفيذ البرنامج بحيث يعمل على تحقيق مهارات معينة لكل موقف تعليمي حسب مراحل محددة.
- أن يطبق البرنامج التعليمي أسس نظريات التعلم، وخاصة الأسس المتعلقة بالتعزيز والإثابة والرجع، ونشاط المتعلم، كما يكون البرنامج قادرا على تقييم مدى تقدم المتعلم نحو تحقيق الأهداف المحددة.
- أن يقدم البرنامج التدريبي حوافز مادية ومعنوية لتحسين أداء المتعلم، كأن تقدم له شهادات تقدير عند اجتيازه للبرنامج بنجاح.
- أن يطبق البرنامج التدريبي أساليب تقويم متطورة للتأكد من مدى تحقيق الأهداف، سواء لتقويم المتدربين حيث يظهر مدى تأثير البرنامج في سلوك المتدربين واتجاهاتهم ومهاراتهم، أو في تقويم البرنامج من حيث مدى توفر الإمكانيات المادية والمعنوية المختلفة، ومدى مناسبة البرنامج مع حاجات المتدربين النظرية والعملية.

الدراسات السابقة

لقد حظي موضوع تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة اهتمام بالغ من قبل الباحثين لما له من أهمية في رفع مستوى أداء المعلمين في أثناء الخدمة، لذا حرص الباحثان إلى التعرض لبعض الدراسات التي لها علاقة بالدراسة الحالية.

أولاً: الدراسات العربية

1) دراسة (فاطمة عبد الرحمن الوهبي) (1995)

بعنوان "التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية " (دراسة مسحية وبرنامج مقترح). هدفت الدراسة للتعرف إلى أهم الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب المعلمين إلى جانب وضع تصور لبرنامج مقترح لتدريب معلمات المواد الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة حاجة المعلمات إلى التدريب أثناء الخدمة لتنمية جميع مهارات التدريس لديهن في مجالاته الثلاثة: تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه.

وخلصت الدراسة إلى وضع تصور لنموذج مقترح لبرنامج لتدريب معلمات المواد الاجتماعية.

2) دراسة (فاروق حمدي الفرا) (1995)

بعنوان "نموذج مقترح لبرامج تدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقويمية لهذه البرامج".

هدفت الدراسة للوقوف على واقع نتائج تقويم برامج تدريب المعلمين في بعض البلاد العربية والتوصل لإيجاد نموذج مقترح لتقويم برامج تدريب المعلمين،

اشتملت عينة الدراسة على الدراسات التي وجدت في البلاد العربية وتناولت تقويم برامج التدريب وعددها (22) دراسة.

(3) دراسة (محمد الصائم عثمان) (1992)

بعنوان "تطوير نظام تدريب معلم التعليم الابتدائي في أثناء الخدمة في السودان على ضوء خبرات مصر وإنجلترا".

هدفت الدراسة لتطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة واختيار أفضل الأساليب الحديثة في تدريب المعلمين.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فلسفة واضحة لأهداف التدريب في السودان، وقلة الكوادر البشرية المتخصصة للقيام بمهام التدريس بالإضافة إلى عدم الاهتمام بتقويم برامج التدريب.

(4) دراسة (علي محيي الدين راشد) (1990)

بعنوان "واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين".

هدفت الدراسة للوقوف على أهم أسس وأساليب إعداد المعلمين أثناء الخدمة، والكشف عن واقع إعداد المعلمين أثناء الخدمة في مصر من خلال آراء المعلمين بالإضافة إلى التعرف على أهم معوقات برامج الإعداد والتدريب أثناء الخدمة.

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستخدماً استبانة من إعدادة لاستطلاع رأي المعلمين والمعلمات في موضوع البحث وخلصت الدراسة إلى التوصيات التالية: يجب أن تعد برامج التدريب أثناء الخدمة إعداداً شاملاً متكاملاً، توفير الإمكانيات المادية لتنفيذ مثل هذه البرامج التدريبية، تقويم كل دورة تدريبية تقويمياً شاملاً، توفير الحافز المادي المناسب للمعلم لحضور هذه الدورات التدريبية.

(5) دراسة (دلال يس محمد) (1983)

بعنوان "تقويم برامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية".

هدفت الدراسة لدراسة واقع برامج التدريب أثناء الخدمة في مصر وتحديد الكفايات اللازمة للمعلمين.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت الباحثة بإعداد استبانة لتقويم البرامج التدريبية من خلال آراء المعلمين المتدربين.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: ضعف برامج التدريب وفشلها في إكساب المتدربين الكفايات اللازمة لهم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

(1) دراسة (بترسون: 1994):

بعنوان "أثر التدريب أثناء الخدمة في استخدام المدرس للتكنولوجيا التربوية المتجددة".

هدفت الدراسة لبحث تأثير النواحي الفنية لتدريب المعلمين في استعمال أجهزة الميكروكمبيوتر وقد أجريت الدراسة في ولاية كنساس حيث قام الباحث بتحديد مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة مستخدماً المنهج التجريبي في دراسته وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالتدريب، لأن برامج التدريب تعتبر وسيلة هامة لمساعدة المعلمين المهتمين بتعلم استخدام الطرق الحديثة في التربية.

(2) دراسة (موتيسو Mutiso: 1992):

بعنوان "تحو تحديد وتطوير برنامج فيديو مناسب للتدريب أثناء الخدمة لمعلمي المدرسة الابتدائية في كينيا".

هدفت الدراسة لتصميم وتطوير برنامج فيديو للتدريب المستقبلي للمعلمين من كينيا أثناء الخدمة واستخدم الباحث استبانة بالإضافة إلى مقابلات رسمية تم استخدامها لجمع المعلومات وخلصت الدراسة إلى نتائج منها أن المعلمين قد استخدموا الاستراتيجيات الموصى بها، وأن كلا من الطلاب والمعلمين كانوا متحمسين لهذا البرنامج التدريبي.

(3 دراسة (أوجيلفي Ogilive: 1984):

بعنوان "تأثيرات برنامج التدريب أثناء الخدمة على مدرس المدارس الثانوية".

هدفت الدراسة لتصميم وإعداد برنامج لتدريب مدرس المدارس الثانوية على مهارات التعليم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستطاع أن يستنتج أن المدرسين الحاليين معدون إعداداً غير كاف لمواجهة مثل هذه المتغيرات لذلك اقترح الباحث زيادة نسبة المعلومات والمهارات والاتجاهات عند المدرسين.

(4 دراسة (جورج موهلمان اسباركس: 1984):

بعنوان "التربية أثناء الخدمة وأثرها في اتجاهات المعلمين وتغيير سلوكهم". هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين أنشطة التدريب واتجاهات المعلمين وتغيير سلوكهم وقد تتبع الباحث مجموعات المعلمين قبل الدورة التدريبية وبعد الدورة، ولاحظ مدى تأثير الدورات التدريبية التي يحصل عليها المعلمون في الاتجاهات وتعديل السلوك.

ومن الدراسة تبين أن التدريبات التي حصل عليها المعلمون أدت إلى اكتساب الثقة بالنفس عند المعلمين وغرس قيمة مهنة التعليم، وتقدير قيمة العمل الجاد والعديد من القيم والاتجاهات المرغوب فيها.

6) دراسة (أوسكار Oscar: 1981):

بعنوان " تقويم بعض مشكلات تدريس المعلم مع الإشارة إلى كليات تدريب المعلمين في كلوازلو".

هدفت الدراسة لتقويم بعض مشكلات تدريب المعلمين في جنوب أفريقيا، وقد استخدم الباحث كلاً من المنهج التاريخي والوصفي التحليلي.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها: أن القائمين على برامج التدريب غير أكفاء، أن برامج التدريب لا تحقق نمواً كاملاً للمتدربين من الناحيتين العلمية والمهنية.

تعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة تبين ما يلي:

1- إن عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة ركن أساسي من أركان العملية التربوية.

2- إن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تمثل الجانب المنظم في التربية أثناء الخدمة.

3- إن تلك الدراسات قد اختلفت دوافعها وأسبابها، ومن ثم المشكلات التي تصدت لها بالمعالجة والتحليل وهذا يعزى إلى تباين اهتمامات الباحثين وطبيعة كل دراسة.

* تسعى الدراسة الحالية إلى تقويم دورات تدريب معلمين المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين في مدينة بني وليد.

* أجريت معظم الدراسات السابقة في مجتمعات مختلفة عن المجتمع الليبي بينما هذه الدراسة تعني بتقويم دورات التدريب بمدينة بني وليد في (ليبيا) لعلاج نواحي القصور من أجل النهوض بمستواها العلمي وفقاً للأهداف العامة للتدريب.

(إجراءات الدراسة)

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الظاهرة موضوع البحث ويفسر ويقارن ويقيم أملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد المعرفة من تلك الظاهرة موضوع البحث⁽¹⁾.

مجتمع وعينة الدراسة:

* **مجتمع الدراسة:** يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية الذين تم تدريبهم في العام الدراسي 2007/2008 والبالغ عددهم (455) معلماً ومعلمة من جميع التخصصات.

* **عينة الدراسة:** مجتمع الدراسة الأصلي هو عينة للدراسة، والتي بلغ عددها (535) معلم ومعلمة، وبلغت عدد الاستجابات المستردة بعد التطبيق استجابة تامة ويرجع ذلك لتعاون مسؤولي التدريب في توزيع الاستبانة وجمعها.

أدوات الدراسة:

قام الباحثان بإعداد استبانة موجهة إلى والمعلمين الذين تم تدريبهم والتي تضمنت المجالات الآتية - الحاجة إلى التدريب - تخطيط المجال التدريبي - أهداف البرنامج التدريبي - محتوى البرنامج التدريبي - تقويم البرنامج التدريبي.

(1) فؤاد أبو حطب، آمال صادق، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991م، ص 102 _ 105.

صدق أداة الدراسة

1- صدق المحكمين:

تم عرض أداة الدراسة على خمسة عشر (15) أستاذاً من أساتذة الجامعات الليبية لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم وتوجيهاتهم في فقراتها من حيث مدى تمثيل الفقرات للمجالات التي تم تحديدها، ومدى وضوح الفقرات، ومدى دقة وسلامة صياغة الفقرات واقتراح أية إضافات أو تعديلات على المجالات أو الفقرات التي تم تحديدها.

2- صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأداة عن طريق إيجاد معامل الارتباط لبيرسون (person) بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة مقارنة بالمجموع الكلي للمجالات الخمسة، وذلك باستخدام برنامج (spss) بواسطة الحاسوب حيث إن (ر) معامل الارتباط لبيرسون كما هو موضح في المعادلة التالية:

$$ن \text{ مج س } \times \text{ ص } - \text{ مج س } \times \text{ مج ص }$$

$$ر = \frac{ن \times \left[\text{مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \right] \times \left[\text{مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2 \right]}{\left[\text{مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \right] \times \left[\text{مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2 \right]}$$

(عدس: 1997، 154)

وبعد إجراء معامل الارتباط لبيرسون تبين أن درجات كل مجال من مجالات الاستبانة مقارنة بالمجموع الكلي للمجالات الخمسة، كانت جميعها دالة إحصائياً عند

مستوى دلالة (0.01) كما تبين ارتفاع درجة الاتساق الداخلي بين الأبعاد الخمسة، مما يعطي دلالة على قوة الاتساق الداخلي بين مجالات تلك الاستبانة.

جدول رقم (1)

يبين معاملات الارتباط لبيرسون لأداة الدراسة ككل، وكل مجال من مجالاتها

على حدة

مسئ سل	اسم المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط لبيرسون	مستوى الدلالة
1	الحاجة إلى التدريب	10	0.64	0.01
2	تخطيط البرنامج التدريبي	10	0.65	0.01
3	أهداف البرنامج التدريبي	15	0.76	0.01
4	محتوى البرنامج التدريبي	10	0.81	0.01
5	تقويم البرنامج التدريبي	10	0.66	0.01

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب وإيجاد ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة جثمان للتجزئة النصفية (Spearman-Brown Spilt-Half Procedure) وذلك بتجزئة فقرات الاستبانة إلى نصفين، الأول يمثل المفردات الزوجية، والثاني يمثل المفردات الفردية وهي:

$$\frac{2R}{R+1} = \text{ث}$$

حيث: R = معامل ارتباط نصفي الاختبار.

$\text{ث} =$ ثبات المقياس

وبإيجاد معامل ارتباط بيرسون من مجموع الفقرات زوجية الرتبة ومجموع فقرات فردية الرتبة وجد أن:

$$r = 0.96$$

$$\text{وعليه فإن } r = \frac{0.96 \times 2}{0.96 + 1} = 0.98 = \text{ث}$$

مما سبق يتضح أن معامل ثبات أداة الدراسة مرتفعة، وهي تعطي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) مما يبرهن على صلاحية استخدام هذه الأداة في الدراسة الحالية، وهذه القيمة لمعامل الثبات مؤشر على صلاحية أداة الدراسة. وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، جاهزة للتطبيق وتضمنت خمسة مجالات واشتمل كل مجال عدد من الفقرات.

الأساليب الإحصائية:

1. اختبار (ت) T. Test لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين وغير مرتبطتين.
2. النسب المئوية لكل مجال ولكل فقرة من فقرات الاستبانة.
3. معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين كل مجال من مجالات الاستبانة.
4. طريقة جثمان (Guttman) للتجزئة النصفية لحساب ثبات أداة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

سيتم عرض النتائج التي نتجت من عملية التحليل الإحصائي للبيانات ومعالجتها وفق أسئلة الدراسة الحالية.

أولاً: بالنسبة للسؤال الأول والذي ينص على ما واقع دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بني وليد.

1- أهداف التدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الليبية:

من ضمن أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة ما يلي:

- 1- تنمية كفايات المعلمين من الناحية الإدارية والفنية.
- 2- إثراء الجانب الأكاديمي والتربوي لدى المعلمين.
- 3- مواكبة عملية التطوير التربوي على الصعيد المحلي والعالمي.
- 4- تلبية احتياجات المتدربين، (الأكاديمية والتربوية).
- 5- إكساب المشاركين خبرة بأساليب التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم.
- 6- تسهيل آلية تطبيق المناهج الليبية الجديدة.
- 7- تطوير كفايات المعلمين من ذوي المؤهلات العلمية المتوسطة.

2- الأوقات المخصصة للتدريب بوزارة التربية والتعليم:

يتم التدريب أثناء العام الدراسي أو العطلة الصيفية أو نصف العام، فالدورات التي تتم أثناء العام الدراسي يتم لذلك في الفترة المسائية كل وفق تخصصه، أما إذا كان هناك حاجة لعقد دورة تدريبية لا تتفق وبرامج التفريغ يتم

عقد دورة التدريب إما بعد انتهاء اليوم الدراسي لمعلمي الفترة الصباحية، وإما أن تتم قبل بداية اليوم الدراسي لمعلمي الفترة المسائية.

2- تقويم البرامج التدريبية بوزارة التربية والتعليم الليبية:

تتم هذه العملية في اليوم الأخير من الدورة وذلك من خلال توزيع استبانات على المتدربين لقياس كفاءة البرامج التدريبية ومدى صلاحيتها لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صممت من أجلها والإفادة من التغذية الراجعة في الدورات المقبلة. ويتم متابعة المتدربين لمعرفة مدى تطبيقهم للموضوعات التدريبية داخل الغرفة الصفية وذلك من قبل المشرفين التربويين

ثانياً: إجابة السؤال الثاني والذي ينص على ما أوجه القصور في دورات معلمي المرحلة الثانوية بمدينة بني وليد.

من خلال الاستبانة لرصد آراء المعلمين المتدربين تبين ما يلي:

- عدم مشاركة المعلمين عند التخطيط للدورات التدريبية.
- الدورات التدريبية تقليدية ولا تلبي تطلعات واحتياجات المعلمين المتدربين.
- لا تشمل أساليب التقويم جميع عناصر البرنامج التدريبي.
- لا يتولى تقديم الموضوعات التدريبية خبراء متخصصون في هذه المجالات.
- لا يوجد مركز تدريبي متخصص ملحق به مكتبة لاستفادة المعلمين المتدربين.
- لا يعتبر التدريب أساساً للترقية إلى وظيفة أعلى.
- عدم توفر الحوافز المادية والأدبية للمتدربين.
- عدم ملائمة وقت الدورات التدريبية للمعلمين المتدربين.

ثالثاً: إجابة السؤال الثالث والذي ينص على هل يختلف تقويم المعلمين المتدربين بدورات التدريب باختلاف عامل الجنس؟

وبعد المعالجة توصلت الدراسة إلى ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) لتقويم برامج تدريب المعلمين تُعزى لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى).

وللتحقق من صحة هذا السؤال استخدم الباحثان اختبار (ت) T.test وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة لمجموعتين مستقلتين وغير مرتبطتين، وعليه فقد قام الباحثان برصد درجات عينة الدراسة لكل من الذكور والإناث وبفحص هذه الدرجات في الاستجابة على فقرات الاستبانة تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة الذكور مقارنة بدرجات عينة الدراسة من الإناث كما في جدول رقم (2) التالي:

جدول رقم (2)

يبين نتائج اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث لتقويم برنامج تدريب المعلمين

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	234	334.39	39.62	0.056	1.645	غير دال عند مستوى دلالة 0.05
إناث	201	334.20	39.06			

من الجدول السابق يتبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.056) أقل من قيمة (ت) الجدولية (1.645) وذلك عند درجة حرية $(2-535)=533$ ومستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

يتضح مما سبق أن السبب في ذلك يرجع إلى حاجة المعلمين من كلا الجنسين (ذكور/ إناث) وبنفس الدرجة إلى البرامج التدريبية أثناء الخدمة في جميع التخصصات، مما قد يشير إلى أن البرامج الحالية لم تشبع تماماً حاجة المتدربين من كلا الجنسين إلى معرفة الجديد في المجالات التي تناولتها، ومن ثم فإنهم يحتاجون إلى مزيد من التدريب في شتى ميادين التدريب.

توصيات ومقترحات الدراسة:

كشفت الدراسة الميدانية لبرامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية عن ظهور العديد من أوجه القصور التي لازمتها وأدت فيما بعد إلى ضعف المردود التعليمي لها، ولذلك يتقدم الباحث باستعراض أوجه القصور في البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية، وتقديم التوصيات التي قد يراها كفيلاً بإيجاد أفضل الحلول التي قد تحتاج إلى الحل في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وقد روعي في هذه التوصيات أن تكون واقعية وقابلة للتنفيذ وتتفق مع النتائج التي أظهرتها الدراسة الميدانية وذلك من أجل تطوير وتحسين البرامج التدريبية التي تقدم لمعلمي الثانوية، وذلك على النحو التالي:

أولاً: التوصيات

توصي الدراسة الحالية بما يلي: -

- 1- ضرورة مشاركة المعلمين عند التخطيط للبرامج التدريبية.
- 2- أن يتولى مسئولية التدريب مدربين أكفاء لهم دراية بمشكلات المرحلة والمعلم واحتياجاته.
- 3- أن تكون البرامج التدريبية متعددة ومتنوعة لتلبية الاحتياجات التدريبية.
- 4- ضرورة تنوع أساليب التقويم بحيث تشمل جميع عناصر البرنامج التدريبي.
- 5- توفير الحوافز المادية والأدبية للمتدربين.
- 6- اعتبار التدريب أساساً للترقية إلى وظيفة أعلى.
- 7- تخصيص جزء كافٍ من البرامج التدريبية على كيفية إعداد الوسائل التعليمية في عملية التدريس.
- 8- ضرورة ربط أهداف البرنامج التدريبي بمشكلات البيئة المحلية ومشكلات المجتمع القومي.

- 9- أن يتولى تقديم الموضوعات التدريبية خبراء مختصون في هذه المجالات.
- 10- ضرورة أن تكون هناك متابعة مستمرة لنتائج البرامج التدريبية عن طريق الزيارات الميدانية المستمرة من قبل المشرفين التربويين للمعلمين المتدربين في مدارسهم.

ثانياً: المقترحات

- 1- إنشاء مركز تدريبي متخصص ملحق به مكتبة في كل مدينة بهدف الإعداد للدورات التدريبية بشكل مستقل وغير مركزي.
- 2- إجراء تقويم ومتابعة للدورات التدريبية وفقاً للتخصصات المختلفة.
- 3- إجراء دراسات مماثلة ولكنها تحمل الطابع التخصصي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- (1) إبراهيم الحسن الحكمي، الكفايات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة رسالة الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السنة الرابعة والعشرون، العدد 90، 2004م، ص 16.
- (2) أحمد الخطيب وآخرون، دليل البحث والتقويم التربوي، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1995م.
- (3) السامرائي مهدي صالح، الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، 18 _ 20، ابريل 1987م، ص 231.
- (4) دلال يس محمد، تقويم برامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، 1983م.
- (5) بد المؤمن فرج الفقي، الإدارة المدرسية المعاصرة، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا، 1994م.
- (6) عرفات عبد العزيز سليمان، المعلم والتربية - دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991م.
- (7) علي محيي الدين راشد، "واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين"، إعداد المعلم التراكمت والتحديات، المؤتمر العلمي الثاني، الإسكندرية، 15-18 يوليو-1995م، المجلد الأول. 189.

- (8) فؤاد أبو حطب، آمال صادق، علم النفس التربوي، الأنجلو المصرية، القاهرة، 1990م.
- (9) فاروق حمدي الفرا. "نموذج لبرامج تدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقويمية لهذه البرامج"، إعداد المعلم التراكمات والتحديات، المؤتمر العلمي الثاني، الإسكندرية، المجلد الأول، 15 - 18 يوليو - 1995م.
- (10) فاطمة عبد الرحمن الوهيبي، التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، دراسة وبرنامج مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، 1995م.
- (11) محمد الصائم عثمان، تطوير نظام تدريس معلم التعليم الابتدائي في أثناء الخدمة في السودان على ضوء خبرات مصر وإنجلترا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، 1992م.
- (12) محمد عبد الرحيم موسى، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1996م.
- (13) محمد منير موسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1993م.
- (14) نشوان يعقوب، الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالهيكلية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، العدد الثاني والعشرين، 1990م.
- (15) يوسف جعفر سعادة، التدريب أهميته والحاجة إليه - أنماطه - تحديد احتياجاته - بناء برامجه والتقويم المناسب له، الدار الشرقية، القاهرة، 1993م.
- (16) عبد الرحمن عدس، مبادئ الإحصاء في التربين وعلم النفس، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 1997م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1) D.D Oscar "An Evaluation of some problems in teacher training wit special reference to the teacher training colleges of kwazulu" ph.D. Dissertainion to the university of south Africa، Vol. 42، No. 1، 1981، p. 126 - 127
- 2) Mutiso-Margaret-a " towards determining and development an appropriate video program for in-service training of primary school in Kenya African studies in curriculum devel opment and evaluation " record 9 of 25 – eric 1982-1991. 186 p ; requirement for the post-graduate in curriculum development، university of Nairobi. py. 1992. pg 186.
- 3) Ogilive Anthony Barretto" The Effects Global Bducation in service training program on secondary school Teacher's"، ph. D Disscrtation presented to seattle university، scattle، 1984.
- 4) Peterson Karen Dusenbury،” The Effect of Individual In service Training on teacher use of in innovative educational technology، The micro-computer”؛Ph.D. Dissertation presented to kansas state university، Manhattan، 1994.

Bibliographies

1. BAGHDADI, FA; l'obstacle grammatical dans les productions écrites, Tunis 1999-2000 (Mémoire).
2. BARRE DE MINIAC, C; vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire, Bruxelles, De Boek université / INRP, 1996.
3. Boyer H; et al; Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère, Paris, CLE international, 1990.
4. MILED. M; la didactique de la production écrite en français langue seconde, Paris / Mons, Didier Erudition / Centre international de phonétique Appliquée 1998.
5. Said.M.Samira, l'utilisation de la ponctuation dans la production écrite, Mémoire de Master, l'académie libyenne Tripoli 2009-2010.
6. Zoby Salem, la réalité de l'évaluation des productions écrites chez les apprenants libyens à l'université, master du Fle, l'Académie libyenne. Tripoli 2003.

Conclusion:

Dans ce modeste travail, on a abordé quelques cotés fondamentaux en ce qui concerne l'enseignement de la rédaction, comme matière, dans les universités.

On a essayé de mettre l'accent surtout sur les côtes formelles qui affrontent les étudiants comme la présentation matérielle du texte et les signes de la ponctuation où les étudiants les négligent à l'habitude.

Sans doute, ce travail ne traite pas tous ces côtes. Mais on pense qu'il ouvert la voie aux chercheurs et enseignants à trouver des solutions en afin qu'ils corrigent les fautes à l'écrit comme à l'oral.

Ex: Fou de rage, il sortit en claquant la porte.
Lorsqu'on coordonne plusieurs éléments dans une phrase, on les sépare avec des virgules et on emploie la conjonction et entre l'avant dernier et le dernier élément de l'énumération:

Ex: Ali, Salem, et Nadia sont des étudiants à l'académie.

B. Le point-virgule, il marque une pause plus forte et sépare des propositions.

Ex: Ali a rédigé les légendes; Ahmed a cherché des illustrations.

C. Les deux points ont la même fonction que le point-virgule, mais ils introduisent une relation entre les deux termes.

Ex: Il a beaucoup travaillé: il a été le premier au concours.

Conséquence

Ex: La voiture s'est immobilisée sur le carrefour: le moteur était noyé. Cause

D. Les parenthèses permettent d'ajouter une précision ou un exemple.

Ex: Elle rentra chez elle avant minuit (ses parents ne lui permettent jamais de rentrer plus tard).

Certes, on ne peut pas citer toutes les signes de la ponctuation dans ce petit sujet, mais on pense qu'on a essayé de donner quelques exemples d'illustration qui mettent en évidence l'importance de ces signes dans l'écriture.

A. Le point final, il marque les phrases déclaratives. Il correspond à une intonation descendante.

Ex: Je refuse de participer à ce projet.

B. Le point d'exclamation, il marque la fin des phrases exclamatives et certaines phrases impératives. Il traduit une intonation très expressive.

Ex: Comme, il est bon !

C. Le point d'interrogation, il marque la fin des phrases interrogatives. Il correspond à une intonation montante.

Ex: comment vas-tu faire?

D. Les points de suspension, ils marquent la fin d'une phrase qui a été interrompue ou une hésitation du locuteur.

Ex: Si je ne me retenais pas, je vous

Les points de suspension servent fréquemment à indiquer qu'une énumération n'est pas terminée.

Ex: Tous, les animaux s'étaient réfugiés dans l'étable: les vaches, les moutons, les poules

-Les signes de ponctuation à l'intérieur de la phrase non suivis d'une majuscule:

A. La virgule, elle marque une pause et permet d'isoler des mots ou des groupes de mots:

parce que la compréhension d'un texte serait complètement nulle si nous n'avions pas les signes de la ponctuation, pour cela, la ponctuation joue un rôle très important de sens et des idées du texte". (Said.M.Samira 2009:54) Sans doute le but de la ponctuation est d'assurer ou faciliter la compréhension d'un texte. Certains signes indiquent la manière de dire le texte: l'interrogation, l'étonnement, ou la pause. Lorsque l'on change la ponctuation, on modifie parfois le sens de la même phrase par exemple:

.Paul a raté son train.

Paul a raté son train !.

.Paul a raté son train?

Samira Said ajoute que la ponctuation joue un rôle très important dans la compréhension de texte " La ponctuation a un rôle très important à l'écriture aussi parce que comme nous avons dit auparavant que: la ponctuation dans l'écriture c'est la mise des symbole conventionnels déterminés entre les phrases ou les mots, et ce, pour réaliser des buts relatifs à la facilitation de l'opération de faire comprendre de la part du l'auteur, et l'opération de la compréhension de la part du lecteur, parmi ces buts la détermination des positions de silence ou le sens se termine totalent ou partiellement....". (Said.M.Samira 2009: 55-56). Il est convenable dans ce domaine de citer les signes de la ponctuation les plus importants pour écrire un texte.

- Les signes de ponctuation qui concluent la phrase suivis d'une majuscule:

contre la loi religieuse, ou sur le plan grammatical "il prit" une forme indicatif pané du verbe prendre "il prit" une forme de subjonctif imparfait du même verbe.

D'autre signes graphiques sont en français aussi importants que l'accent: - La cédille: accompagne la lettre (c) "majuscule ou minuscule" devant les lettre a, o, u pour lui permettre de noter le son (s) comme dans rinçage, glaçon français, déçu, Besançon etc.

- Le tréma est placé sur une des voyelles (e, i) ou (u) pour indiquer qu'elles doivent, dans la prononciation, être détachées de la voyelle précédente, quand le groupe de deux lettres ne notent qu'un seul son, on trouve le tréma par exemple dans les mots (aiguë) adjectif féminin qui ne se prononce pas comme dans le propre (naïf) qui ne prononce pas comme (nef) ...etc. A noter que c'est toujours sur la seconde des deux voyelles que se trouve le tréma.

- Le trait d'union ne doit pas être oublié à l'intérieur de certains mots composés (chauve-souris), (porte-avions), mais tous n'en comprennent pas (moyen âge), (tout à coup).

- L'apostrophe sert à indiquer une élision, c'est-à-dire la disparation d'une lettre du mot (s'aime), (quelqu'un), (s'il faut partir).

Il est important, dans ce stand, d'aborder aussi les signes de la ponctuation. On remarque que l'étudiant les néglige en écrivant son texte. Samira Said souligne le rôle et l'importance de ces signes " En effet, l'écriture ne serait rien sans la ponctuation,

Certains sigles ne sont pas que l'abréviation des mots étrangers, et n'ont pas leur place en français: U.S.A qui signifie en anglais United States of America doit remplacer par Etats-Unis d'Amérique.

6. La présentation matérielle de texte:

1/ L'orthographe, en premier lieu le code orthographe doit être respecté. Ce code est divisé en deux branches principales:

A. L'orthographe lexicale, d'abord concerne la manière d'écrire les mots du vocabulaire. L'orthographe des mots d'argot est parfois hésitante, mais pour les autres mots, elle est bien fixée, et il est toujours possible de vérifier dans un dictionnaire lequel indique le cas échéant, les variantes admises comme “clef ” ou “clé”, “cuiller ' ou “culière”...etc.

B. L'orthographe grammaticale: concerne l'application des règles de grammaire “l'accords, conjugaisons, distinction de mots-outils comme (ou) et (où) ...etc.”. Nombreux sont les instruments de travail “manuels de conjugaison, dictionnaires des difficultés de la langue...” qui en cas d'hésitation, permettent de vérifier ces règles.

On peut ajouter aussi, on doit veiller tout particulièrement à l'accentuation des mots, qui fait partie de leur orthographe; les accents permettent d'éviter des confusions sur le plan lexical comme par exemple “pêcher” signifie prendre ou tenter de prendre des poissons; “pécher” signifie commettre un péché

employer maladroitement: certaines onomatopées pures peuvent être employées comme noms "le doux tic-tac de la pendule "tandis que d'autres paraissant vraiment enfantines" le miaou du chat "quand existe le nom miaulement".

Ailleurs que dans un texte scientifique par exemple un devoir de mathématiques on doit éviter les abréviations à l'écrit; elles conduisent parfois à des confusions " p.p. veut-dire participe passé; participe présent, proposition principale, ou proposition participiale et dans tous les cas paraissent peu élégante même si elles sont bien connus "m pour mètre, min pour minutes etc."

Il vaut mieux également écrire les noms de nombres en toutes lettres; "on peut néanmoins admettre que les nombres très longs, supérieurs à un million, soient écrit en chiffres". Ainsi écrira-t-on deux heures et demie et non 2h 30, trente kilos " en langage soutenu", trente kilogrammes au lieu de 30 kg ...etc.

E/ Le cas des sigles est un peu différent. On crée un sigle en réduisant une dénomination "pays, organisme, entreprise" à la première lettre ou à la première syllabe des mots qui la composent: par exemple l'organisation des Nation Unies devient l'O.N.U, la société des chemins de fer français est désignée sous le sigle de S.N.C.F "les articles et les prépositions n'apparaissent pas". On peut admettre l'utilisation d'un sigle s'il est largement connu et remplacé une appellation vraiment trop longue; comme "Benelux" qui désigne une commenté formée par la Belgique "Be" les Pays-Bas "Ne" du flamand "Nederland" et Luxembourg "Lux".

pressés. C'est aussi entre autres, le cas des noms abrégés: les noms "prof" "dico" "télé" "catho" sont familiers, les noms courants ou soutenus étant "professeur" "dictionnaire" "télévision" "catholique".

C/ L'écrit évite aussi les interjections. L'interjection constitue une catégorie grammaticale de la langue; c'est un mot ou une locution utilisée pour traduire une émotion particulière de la personne qui s'exprime "étonnement, désarroi, indignation, impatience, doute, supplication, volonté d'attirer l'attention exemple: Oh!, Et bien!, Ciel!, Hélas!, Ohlala!...etc."

D/ Les onomatopées: on accorde moins leur place que les interjections, en langage soutenu. On appelle "onomatopée" un mot ayant pour origine l'imitation d'un son: ainsi l'interjection "bzz" est une onomatopée qui rappelle le bruit, il faut éviter les onomatopées pures: ainsi écrira-t-on plutôt, il y a près de moi une bête qui bourdonne et non une bête qui fait "bzz"! On peut en revanche employer les mots dérivés d'onomatopées verbe ou mot à part entière souvent très expressifs "mots onomatopéiques ainsi l'onomatopée "crac" a-t-elle donné naissance au verbe "craquer" et nom "craquement" les cris d'animaux sont encore presque audibles dans les verbes aboyer, miauler, coasser "utilisé à propos des grenouilles" croasser s'appliquant aux corbeaux etc.

D'autre part, en langage courant, dans un récit un peu vivant, un texte humoristique ou même poétique, il n'est pas tout à fait interdit d'utiliser des onomatopées à condition de ne pas les

Ce texte produit se caractérise par la rareté des fautes lexicales et grammaticales. Salem Zobyia ajoute que "selon notre expérience professionnelle, on peut dire que peu d'élèves qui possèdent un bagage langagier riche, réussissent à introduire des phrases cohérentes, hiérarchisées et significatives pour établir un texte final bien organisé. (Salem Zobyia 2003:100)

On peut dire pour que l'étudiant puisse établir un texte correct il faut qu'il respecte des consignes et des exigences dans lesquelles nous les estimons les plus importantes.

5. Les exigences de l'écrit:

A l'écrit, le langage courant comme le langage soutenu sont soumis à des exigences strictes.

A/ La grammaire et la conjugaison doivent être d'une correction parfaite: l'auteur d'un texte écrit doit toujours le relire afin d'en corriger les fautes. Par exemple, la manière dont est exprimée l'interrogation directe trahit le niveau de langage adopté. En langage familier on exprime souvent l'interrogation sans inverser le sujet, c'est-à-dire sans le placer après le verbe "Tu viens? Tu vas où? Où vas-tu?". En langage courant on utilise soit l'inversion du sujet viens-tu? Où vas-tu? Mais en langage soutenu seule l'interrogation avec inversion, plus élégante et recommandée.

B/ Le vocabulaire ne doit pas comprendre de mots ou d'expressions familiers. Ainsi l'expression il n'y a pas le feu! Doit remplacer par une formulation comme, nous ne sommes pas

4. L'importance d'enseigner la rédaction à nos universités:

D'après notre modeste expérience dans l'enseignement de langue française, on remarque que la capacité de l'étudiant à l'université de rédiger un simple texte assez moyen. Car même si cet étudiant arrive à rédiger quelques lignes ces dernières pleines des fautes fondamentales et formelles. Mohamed Miled insiste sur ce point et aussi sur la relation entre lecture et écriture "ce qui est important, c'est la croyance qui écrire est une question d'inspiration et de talent. Les carences des étudiants à l'insuffisance de la lecture et la pratique rédactionnelle pouvant être soignées par le développement des capacités de compréhension des textes, ce qui conduit à la fin à bien maîtriser l'écrit". (Miled Mohamed 1998:27). On peut souligner que l'enseignement de la rédaction d'après une méthode complète reste une nécessité dans nos universités. Salem Zobyia insiste sur l'importance de l'enseignement et apprentissage de l'écrit et la production d'un texte exige la pratique de plusieurs opérations et les classent en quatre catégories "la première catégorie comprend les aspects conceptuels s'intéressant à la sélection et à l'organisation des concepts et relations dans un texte. La deuxième catégorie comprend les aspects linguistiques regroupent les opérations des choix des lexiques et leur emploi. Ici le producteur de texte confronte le problème de linéarisation, ...". (Salem Zobyia 2003:96-97) On peut remarquer que les étudiants qui possèdent beaucoup des mots et des expressions dans une langue peuvent produire facilement un texte.

particuliers. Convenant à tous; j'ai raté mon devoir, dira un élève à son professeur. En tous points conformes au modèle à suivre décrit dans les grammaires, la langue courante est celle que l'on exige dans toutes les situations de la vie professionnelles ou scolaires.

D/ Le langage soutenu: est marqué par le souci d'un vocabulaire recherché et précis, le soin apporté à la construction des phrases celles sont on s'exprime en langage soutenu quand on souhaite être précis ou expressif "par exemple dans un ouvrage scientifique ou littéraire", marque son niveau social ou culturel.

3. Quel niveau de langue, on doit utiliser à l'écrit?

Aucun niveau n'est dans l'absolu, plus acceptable qu'un autre, cependant, les circonstances exigent la plupart du temps l'emploi à l'écrit d'un niveau de langue bien déterminé. On peut dans une lettre, une carte postale ou une note adressée à un proche "ami, parent, collègue" adopter un langage détenu, caractérisé par le tutoiement ou l'usage des mots familiers "salut, Jeannot...". Mais le langage courant qui s'imposera dans la plupart des situations comme le résumé d'un article de presse, un compte-rendu de visite ou une rédaction scolaire. En fin, un langage soutenu s'imposera en certaines occasions ou l'on souhaite marquer la solennité, de la gravité "discours, lettres" ou simplement quand la pression s'impose "description littéraire".

- Les tournures grammaticales "emploi sans ne" de l'expression argotique "que delle" ou de la négation "ne...rien".

- L'exactitude ou non, de certaines formes difficiles, dans d'autres phrases, de la langue, par exemple dans la conjugaison, l'emploi de la forme fautive "ils croivent" au lieu de "ils croient" à l'indicatif présent du verbe "croire".

A/ Le langage populaire, d'abord est le niveau des personnes les moins favorisées culturellement et socialement, qui emploient spontanément des mots ou des tournures comme "un mec" pour désigner un homme "c'est nul" au sens de (cela ne vaut pas grande chose) "se casser" (pour s'en aller), le langage populaire se caractérise aussi par la simplicité des constructions de phrases employées.

B/ Le langage familier: il a de nombreux points avec le langage précédent, il est utilisé, dans presque tous les milieux dans les circonstances où il n'est pas jugé nécessaire de surveiller beaucoup sa manière de parler, quand on se trouve en compagnie de personnes avec lesquelles, on a des relations de familiarité, amicale; par exemple, un élève dira dans la cour de récréation: je me suis complètement planté pour signifier qu'il n'a pas réussi son interrogation écrite.

C/ Le langage courant: appelé aussi "français standard" est la forme la plus usuelle de la langue, celle dont on dit se servir pour communiquer dans la plus part des situations de la vie. C'est une forme d'expression correcte, soignée, mais neutre, sans effets

1. Les conditions d'une bonne communication:

- Le destinataire du message doit savoir que c'est à lui que le message est adressé; à l'oral, pour établir le contact, l'émetteur du message interpelle directement la personne à qui il souhaite s'adresser; à l'écrit, c'est le rôle que joue en tête d'une lettre, le titre d'un rapport médical, ou encore l'intitulé d'un devoir scolaire.
- Le message, pour être compris par son destinataire, c'est-à-dire pour être intelligible, doit respecter les règles de la langue dans laquelle il est écrit et que le destinataire connaît. En outre, les deux personnes doivent disposer d'un "code" en commun.
- Le récepteur doit comprendre de quoi lui parle l'émetteur, en particulier grâce à l'introduction.

2. Les niveaux de la langue:

On appelle "niveau de langue" l'ensemble des habitudes de langage d'un individu donné. Ces habitudes correspondent à sa position dans la société, à son degré de culture ou l'image qu'il veut donner de lui-même. Par exemple, dans un milieu populaire, on dira spontanément ! J'ai bouffé que dalle au resto. On peut distinguer ainsi plusieurs niveaux de langue, reconnaissable à différents indices, entre autre.

-Le vocabulaire de la phrase dans cet exemple, l'emploi des verbes "bouffer" ou manger, du nom abrégé "resto" ou de nom complet "restaurant".

Introduction:

Le mot écriture vient de verbe écrire, c'est l'aide d'un crayon, d'un stylo ou tout autre moyen, tracer sur un support "généralement le papier" des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés "rédigés" dans le but de conserver ou de transmettre un message précis appelé "énoncé", l'écriture est donc un support conduit aussi un "canal" permettant à celui qui écrit de s'adresser à une autre personne à laquelle le message est destiné.

Ecrire c'est aussi un moyen de communiquer en différé entre deux personnes, la première qui écrit est appelée le "scripteur", l'auteur l'émetteur du message "A" la deuxième à qui le message est adressé, c'est le "destinataire ou le récepteur". Mais afin que le texte remplisse l'objectif recherché par son auteur auprès du lecteur, il doit satisfaire à certaines contraintes formelles; le message doit être à la fois compris du destinataire "c'est la règle de base de toute communication".

Dans les universités libyennes, on remarque qu'il y a une grande faiblesse au niveau de la plupart de nos étudiants surtout dans l'apprentissage de l'écrit à tous les niveaux universitaires "en langue française". Sans doute, il y a des méconnaissances des enseignants dans leurs pratiques pédagogiques. Dans ce modeste travail, on va traiter quelques méconnaissances formelles en mettant en considération les niveaux du langage et les fautes formelles qui doivent en éviter à l'écrire.

L'enseignement de la rédaction

Aux départements de français

“Les problématiques et les exigences”

DR. Soliman Shagaf

Faculté des lettres

Beni Walid

ملخص البحث

يعدّ مستوى تدريس مادة الإنشاء بأقسام اللغة الفرنسية في الجامعات الليبية متواضع جدا بصفة عامة، حيث من الملاحظ عدم قدرة معظم الطلاب بهذه الأقسام على كتابة نص، باللغة الفرنسية، خال من الأخطاء الجوهرية والشكلية.

تعرض هذا البحث بالتحليل لبعض من هذه الأخطاء وخاصة الشكلية منها على سبيل المثال لا الحصر عدم وضع علامات الترقيم في مكانها الصحيح، والاختصارات أي محاولة تقديم فكرة عن تقديم نص مكتوب يفي بهذه المتطلبات (اللغوية والنحوية). وركز البحث على التفاوت ما بين المستويات الأربعة للغة، وما هي اللغة المطلوب استخدامها عند الكتابة، والمتطلبات الواجب التقيد بها عند تقديم النص المكتوب حتى يكون مقروء ومفهوم من الناحيتين الشكلية والجوهرية لدى الآخرين.

الفهرس:

1	الاحتلال البريطاني للعراق (1914م - 1920م) - د.الهالي مفتاح الهالي
30	القلق الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية- بني وليد د.صالحة مصباح أرحومة أغنية.
55	الدولة في ظل العولمة - أ. أشرف علي محمد لاهمه
93	العدوان الإسرائيلي على لبنان في الصحف اليومية الليبية "دراسة تحليلية" - د.محمد عبد الله سالم الأجم
141	شرح اللآلئ المنظومة لصاحبها الشيخ الدكتور: فرج علي حسين الفقيه باب: الأضحية والعقيدة - د.أسامة غيث فرج
176	الحرف الزائد عند النحاة، إشكالية المصطلح وحقيقة الدلالة - د.أبو بكر حسن عمر البقار
226	روائع التشبيه في نماذج من شعر الشنفرى - د.ثريا عيسى
244	ملكية الأرض في السواد أثناء خلافة عمر بن الخطاب "13هـ _ 23 هـ / 635 م _ 645 م" - أ.علي أحمد علي
285	واقع ممارسة الأنشطة غير الصفية في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة بني وليد - د.محمد سليمان الزروق.
334	تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين بمدينة بني وليد (ليبيا) - د. طارق احمد معمر .
1	L'enseignement de la rédaction Aux départements de français "Les problématiques et les exigences" - DR. Soliman Shagaf