

## نظرية النظم عند أبي هلال العسكري

### Theory of Verse In the Opinion of Abu Hilal Al Askari

د. محمد علوي أحمد بن يحيى

---

أستاذ علم اللغة والنحو العربي المساعد  
بكلية الآداب / جامعة (عدن)



جامعة الأندلس  
للعلوم والتقنية

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## نظرية النظم عند أبي هلال العسكري

### الملخص:

(١) إزالة الوهم عن تغليب اللفظ على المعنى، في النص الأدبي.  
 (٢) إبراز فضله على (عبد القاهر)، والألسنيين، في أسبقية إيلائه عناية فائقة، بالبنيّتين: السطحية، والعميقة.  
 (٣) سبقه في التفطن لأثر استقامة عناصر المستوى التركيبي (النحوي)، من حيث وضعها في رُتب مناسبة، في الجملة، وتعلق معنى كل عنصر بما يجاوره - في وضوح معناها، وما يترتب على ذلك من إكساب النص الأدبي رونقاً وجمالاً.

يُخصّص هذا البحث لدراسة جهود أحد أبرز اللغويين، المؤسّسين لنظرية (النظم) في اللغة، التي اكتملت معالمها على يد عبد القاهر الجرجاني (٤٧١هـ) في كتابه (دلائل الإعجاز)، وهو (الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري)، المُكَنَّى (أبو هلال)، والمتوفى في أواخر القرن الرابع الهجري. وقد ضمّن جهوده تلك في كتابيه: (الفروق اللغوية)، و(كتاب الصناعتين: الكتابة، والشعر).  
 ومن أبرز دواعي البحث، في جهوده اللغوية، الخاصة بنظرية (النظم):

### Abstract

This research is devoted to study of efforts of one of the most prominent linguistics and founders of (the verse) theory the landmarks of which were completed by Abdulqaher Algurgani (471H.) in his book (Evidences of the Wondrous Nature ), It is (Alhasan Ben Abdullah Ben Sahl Al askari) surnamed (Abu Hilal) who died at the end of the fourth century Higree. His efforts were included in his two books: (Differences in Linguistics ), and (the Book of the two Trades: Writing and Poetry.)  
 One of the most important motives of the research into his linguistic efforts specified in (verse) theory):-

1-To eliminate the illusion that he gave preference to pronunciation rather than to meaning in the literary text.

To highlight his superiority to (Abdulqaher ) and the linguistics by having been ahead of them in giving utmost attention to the two structures (superficial and deep).

3-He was ahead of them in understanding the effect of the elements of the right (grammatical ) structure and placing it in proper positions in the sentence. Each element is as clear in its meaning as its neighbour and subsequently clarifies its meaning and subsequently gives the literary text glamour and beauty.

**مدخل:**

لا تكاد نظرية النظم تتبادر إلى ذهن الباحث، في التراث اللغوي، حتى تمثل أمامه نظرية عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ)، الذي كانت لجهوده اللغوية النيرة أثر بارز، في ازدهار التراث اللغوي الإنساني، وما زالت تسهم في تشييد صروح الدراسات الألسنية الحديثة.

غير أن هذا الاهتمام المتزايد، والانبهار بهذه الشخصية اللامعة ربّما أسهم، بصورة ما، في إخفات الأضواء لجهود شخصيات لغوية أخرى، والغض من شأنها، على الرغم من أنها حازت على قصب السبق، في بناء صرح هذه النظرية، وترسيخ أركانها.

فالدارس في التراث اللغوي، عند العرب، لو أعاد تقليب صفحاته، ولا سيما التراث السالف لعصر (عبد القاهر)، وأنعم النظر فيه فإنه، لا محالة، واجد شخصيات أخرى، كانت جديرة بأن تحظى باهتمام لا يقل عنه، وربما فاقه نوعاً ما، وخاصة في السبق لإبراز هذه النظرية، والإشارة إلى جُل ملامحها، التي أبرزها (عبد القاهر)، في كتابه الشهير (دلائل الإعجاز)؛ وأخص بالذكر (الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران العسكري)<sup>(١)</sup> المكنى (أبا هلال)، المتوفى في أواخر القرن الرابع الهجري.

وسأحاول في هذا البحث دراسة أبرز الجوانب، التي عرضها هذا اللغوي، فيما يخص نظرية النظم، في الدرس اللغوي.

<sup>(١)</sup> يفرق الناس بينه، وبين أستاذه (الذي يوافق اسمه، واسم أبيه، واسم جده) بالأديب، أما أستاذه، وخاله (الحسن بن عبد الله بن سعيد العسكري)، فيسُمونه باللغوي. ويكنى (أبو أحمد). ولم تُعرف سنة ولادة (إبي هلال)، أما مسقط رأسه فهو بلدة (عسكر مُكْرَم) في منطقة الأهواز، في بلاد فارس، شرق العراق. اشتغل ببيع البز احترازاً من الطمع والمهانة، أما سنة وفاته فقيل: إنه توفي في (٣٩٥هـ) لأنه ذكر في آخر مؤلف له، وسمه بـ(الأوائل) أنه فرغ من تأليفه يوم الأربعاء، لعشر خلت من شعبان، سنة خمس وتسعين وثلاثمئة. أبرز مؤلفاته: كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، والفرق اللغوية، والتلخيص في معرفة الأشياء، وديوان المعاني، وجمهرة الأمثال، وغيرها. (ينظر ترجمته في: معجم الأدباء: ٢٥٨/٨-٢٦٠، والبلغة في تراجم أئمة النحو واللغة: ١١٦-١١٧، و: بغية الوعاة: ٥٠٦/١-٥٠٧، و: الأعلام: ١٩٦/٢، و: معجم المؤلفين: ٥٦٠/١).



## أبو هلال ونظرية النظم في كتب الدارسين المحدثين :

من خلال استعراض مؤلفات عدد من الدارسين المحدثين، الذين انبروا لدراسة نظرية النظم (أو التعليق)<sup>(١)</sup> وأثرها في السياق التركيبي، تبين أنهم على ثلاثة أصناف.

(١) الصنف الأول أغفل تماماً ذكر أي فضل يُسبب إلى (أبي هلال)، فيما يخص هذه النظرية، ومن أبرز هؤلاء الباحثين: أحمد مطلوب<sup>(٢)</sup>، وسامي عوض، وحسن شحوذ<sup>(٣)</sup>، ومحمد سعد شحاته<sup>(٤)</sup>.

(٢) الصنف الثاني لم يغضَّ من شأن إسهامات الرجل، في هذه النظرية، بيد أنه أظهرها بصورة باهتة، لا تكاد تثير فضول الباحث، لسبر أغوار تلك الجهود. ومن أبرز هؤلاء الدارسين: درويش الجندي<sup>(١)</sup>، وحاتم صالح الضامن<sup>(٢)</sup>.

(٣) الصنف الثالث أدرجه في طبقات الأدباء والشعراء؛ اختاراً منهم بتصنيف عدد من المترجمين: القدامى، والمحدثين، أبا هلال فيمن غلبت عليه صنعة الأدب، ومنهم: شوقي ضيف<sup>(٣)</sup>، وعمر فروخ<sup>(٤)</sup>.

أما أرباب الصنف الأول، فربما صرفهم عناء البحث في شخصية أبي هلال اللغوية، الاتكال على ما أورده (أحمد مطلوب)، في معجمه (معجم المصطلحات البلاغية وتطورها)؛ حينما قصر إيراد أبرز صانعي هذه النظرية في: ابن المقفع (ت ١٤٢هـ)، والجاحظ (ت ٢٥٥هـ)، وأبي سعيد السيرافي (ت ٣٦٨هـ)، والباقلاني (ت ٤٠٦هـ)، والقاضي عبد الجبار (ت ٤١٥هـ)، وآخرهم عبد القاهر الجرجاني. وأغفل ذكر أبي هلال في قائمته<sup>(٥)</sup>.

(١) يفرق تمام حسان بين مصطلحي: (النظم)، و(التعليق): فيرى أن الأول يتعلق بالمعاني، ويقصد به تصور العلاقات النحوية بين الأبواب، كعلاقة الإسناد، بين المسند إليه، والمسند، وعلاقة التعدية، بين الفعل، والمفعول به... أما الثاني فيرى أنه يدل على إنشاء العلاقات بين المعاني النحوية، بواسطة ما يسمى بالقران اللفظية، والمعنوية، والحالية. (ينظر: اللغة العربية معناها ومبناها: ١٨٦-١٨٨).

(٢) ينظر: معجم المصطلحات البلاغية وتطورها: ٣/٣٣١.

(٣) ينظر: النظم من سيوبه إلى الجرجاني، بحث منشور في مجلة جامعة (تشرين) للدراسات والبحوث العلمية/سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، م (٢٤)، ع (١٧)-٢٠٠٢م.

(٤) ينظر: النظم والتأويل في الفكر البلاغي العربي: ٤٤-٤٧.

(١) ينظر: نظرية عبد القاهر في النظم: ٢٩-٣٠.

(٢) ينظر: نظرية النظم تاريخ وتطور: ١٩.

(٣) ينظر: البلاغة تطور وتاريخ: ١٤٠.

(٤) ينظر: تاريخ الأدب العربي: ٢/٥٨٩.

(٥) ينظر: معجم المصطلحات البلاغية وتطورها: ٣/٣٣١-٣٣٤.

وأما أرباب الصنف الثاني، فلم يوردوا شخصيته إلا في صورة المقلد المحض، لآراء سبقوه، ولا سيما أبو عثمان الجاحظ؛ وذلك حينما اصطادوا له عبارة تأثر بفحواها من الجاحظ، فيما يخص تغليب الاهتمام باللفظ على حساب المعنى، وهو قوله: "المعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي، والعربي، والبدوي والمدني، وإنما الشأن في إقامة الوزن، وتخيّر اللفظ، وسهولة المخرج، وكثرة الماء، وفي صحة الطبع، وجودة السبّك، فإنما الشعر صناعة، وضرب من النّسج، وجنس من التصوير"<sup>(٦)</sup>، ثم متابعة أبي هلال له في رأيه؛ حينما قال: "ليس الشأن في إيراد المعاني؛ لأنّ المعاني يعرفها العربي، والعجمي، والقروي والبدوي، وإنما هو في جودة اللفظ وصفائه، وحسنه وبهائه، ونزاهته ونقائه، وكثرة طلاوته، ومائه، مع صحة السبّك، والتركيب، والخلو من أود\* النظم، والتأليف"<sup>(٧)</sup>. وليت من أُلصق به هذه التهمة تتبّه إلى لفظة (النظم)، ومقصده منها، التي أوردها في آخر كلامه.

وكأن هؤلاء النقاد بنوا آرائه كلها، فيما يخص اللفظ والمعنى، على هذه العبارة اليتيمة، على الرغم من أن الرجل، في أماكن متعددة من (كتاب الصناعتين)، أورد عبارات كثيرة تفخّم من أمر المعاني، حتى جعلها "تحلّ من الكلام محل الأبدان، والألفاظ تجري فيها مجرى الكسوة"<sup>(٨)</sup>.

وعلى الرغم من أن (حاتم الضامن) أورد فقرة واحدة فقط لأبي هلال، في سياق حديثه عن أسهم في إنشاء وتصميم نظرية النظم، وفيها من وضوح الإشارة إليها ما يغيره لتفصيل رأيه فيها، نجده قد ترك العبارة عائمة، بين نصوص الأعلام الآخرين<sup>(٩)</sup>، الذين عُني بتوضيح آراء عدد منهم، والإشادة ببعضها، كما فعل مع أبي سعيد السيرافي<sup>(١٠)</sup>، والقاضي عبد الجبار<sup>(١١)</sup>.

<sup>(٦)</sup> الحيوان: ١٣١/٣-١٣٢.

<sup>\*</sup> أود الشيء، وتأوّد، وفيه أودّ: أي عوّج. (أساس البلاغة، مادة: أود).

<sup>(٧)</sup> كتاب الصناعتين: ٤٢.

<sup>(٨)</sup> السابق: ٥١.

<sup>(٩)</sup> ينظر: نظرية النظم تاريخ وتطور: ١٩.

<sup>(١٠)</sup> ينظر: نظرية النظم تاريخ وتطور: ١٧.

<sup>(١١)</sup> ينظر: السابق: ٢٤-٢٠.

وإذا انتقلنا إلى الصنف الثالث، نجدهم يقصرون جهود أبي هلال في مجالي النقد، والأدب. ولعلمهم انطلقوا، في مفهومهم هذا، من ثمرة دراسة الأدب، وهو إجادة فني الشعر، والنثر: علماً، وممارسة، ولم يفتنوا إلى المعنى الذي كان راسخاً، عند قدامى اللغويين، والأدباء العرب؛ يقول (بدوي طبانة)، في مفهوم (الأدب)، إبان عصر أبي هلال العسكري: "هي علوم كان المقصود منها هذه القواعد والمعارف التي تعين الطالب على فهم الأدب وتذوقه، والقدرة على إنشائه. وقد بلغ بها الإحصاء عند بعضهم اثني عشر علماً، هي: الصرف، والنحو، والعروض، والقوافي، والشعر، واللغة، والإنشاء، والخط، واللسان، والمعاني، والمحاضرة، والاشتقاق".<sup>(٣)</sup> وبقليل تفكر فيما عرضه (بدوي) نجد أن عدة العلوم التي يمكن أن تُدرج في علوم اللسان، تبلغ غالب ما ذكرها، وهي الموضوع تحتها خط.

ومن أبرز علماء اللغة، والأدب، الذين أشاروا إلى المفهوم العام لصناعة الأدب ابن خلدون (ت ٨٠٨هـ)، الذي اشترط في من يروم إجادة هذا الفن عدداً من الشروط، أوردها في قوله: "هذا العلم لا موضوع له، ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها، وإنما المقصود منه عند أهل اللسان: ثمرته، وهي الإجادة في فني المنظوم، والمنثور، على أساليب العرب، ومناحيهم، فيجمعون لذلك من كلام العرب ما عساه تحصل به الملكة من شعر عالي الطبقة، وسجع متساو في الإجادة، ومسائل في اللغة، والنحو، مبنوثة أثناء ذلك، متفرقة، يستقرئ منها الناظر، في الغالب معظم قوانين العربية، مع ذكر بعض أيام العرب، يفهم به ما يقع في أشعارهم منها، وكذلك ذكر المهم من الأنساب الشهيرة، والأخبار العامة.... ثم إنهم إذا أرادوا حد هذا الفن قالوا: الأدب هو حفظ أشعار العرب وأخبارها والأخذ من كل علم بطرف، يريد من علوم اللسان، أو العلوم الشرعية".<sup>(٤)</sup>

أي إن الخوض في صناعة الأدب، وامتلاك أدواته شيء، والوصول إلى ثمرة هذا الفن شيء آخر. ومن أهم أدواته الأخذ بطرف وافر من اللغة.

(٣) أبو هلال العسكري ومقاييسه البلاغية والنقدية: ٢٩.

(٤) مقدمة ابن خلدون: ٣١٧.

## مفهوم (النظم) عند سلف أبي هلال:

يرى كثير من الدارسين أن أول ذكر ورد لكلمة (النظم)، بمفهومها الاصطلاحي، كان عند ابن المقفع؛ وذلك في سياق حديثه عن أن المنطق الكلامي لا يتأتى إلا بالتعلم، عن إمام سابق، من كلام، أو من كتاب؛ إذ يقول: "فليعلم الواصفون المخبرون أن أحدهم - وإن أحسن وأبلغ - ليس زائداً على أن يكون كصاحب فصوص، وجد ياقوتاً، وزبر جداً، ومرجاناً، فنظمه قلائد وسموياً وأكالييل، ووضع كل فص موضعه، وجمع إلى كل لون شبهه، وما يزيده بذلك حسناً"<sup>(١)</sup>.

ويظهر من خلال النص السابق أن ابن المقفع لم يزد شيئاً على معنى كلمة (النظم) فوق ما أورده المعجميون الأوائل، كالخليل، وابن فارس، والجوهري\*، وغيرهم من المعجميين القدامى. وإنما كل ما فعله أنه استعمل هذا اللفظ، مشبهاً به منطق من يريد أن ينشئ كلاماً، متسقاً في مبناه، وحسن في معناه؛ أي إنه تعامل مع معنى الكلمة كما تعامل بها أبناء عصره، إبان القرن الثاني الهجري، وربما امتد هذا التعامل بهذا المعنى حتى القرن الثالث الهجري.

أما الذي يمكن أن يقال فيه أنه أضفى على معنى (النظم) معنى مجازياً، لم تعهده العرب، في عصره، فلعله أبو عمرو الجاحظ (ت ٢٥٥هـ)، الذي وسم أحد مؤلفاته بـ(نظم القرآن)، وذهب إلى أن كتاب الله مُعْجَزٌ بـ"نظمه البديع، الذي لا يقدر على مثله العباد، مع ما سوى ذلك من الدلائل، التي جاء بها من جاء"<sup>(٢)</sup>.

فمن خلال ما ذكره الجاحظ نلاحظ أنه ألصق معنى (النظم) بالقرآن الكريم، بعد ما كان أكثر لوصفاً بالشعر العربي، وكأنه أراد بهذا أن يلفت انتباه من أبهروهم نظم الشعر، بما فيه من حسن السبك، وبراعة التصوير، أن ثمة نظماً آخر، لا يدانيه شيء من أساليب النظم عند العرب، ألا هو كلام الله تعالى، المنزّل في القرآن الكريم، (بلسانٍ عربيٍّ مبين)<sup>(٣)</sup>، (قرآناً عربياً غير ذي عوجٍ لعلهم يتقون)<sup>(٤)</sup>.

(١) الأدب الصغير: ٧.

\* تفصيل أقوالهم سترد في الصفحات الآتية.

(٢) الحيوان: ٩٠/٤.

(٣) الشعراء: ١٩٥.

(٤) الزمر: ٢٨.

غير أن الجاحظ لم يحفل بهذا المصطلح كثيراً في مؤلفاته، وإنما كان يروقه استعمال ألفاظ أخرى، تؤدّي معناه، كلفظي (السبّك)، و(النسج)، ويظهر هذا في قوله: "المعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي، والعربي والبدوي والمدني، وإنما الشأن في إقامة الوزن، وتخيّر اللفظ، وسهولة المخرّج، وكثرة الماء، وفي صحة الطبع، وجودة السبّك، فإنما الشعر صناعة، وضرب من النسج، وجنس من التصوير".<sup>(٥)</sup>

ومن أبرز علماء الكلام، الذين نوه بأرائه، في (النظم)، جُلّ الدارسين المحدثين، القاضي عبد الجبار؛ إذ يرون أن آرائه كانت "أكثر وضوحاً؛ حينما رأى أن الفصاحة والبلاغة تقوم على ضمّ الكلمات وتقاربها"<sup>(٦)</sup>، وهوما عدّه هؤلاء الدارسون مصدر إلهام، في بناء عبد القاهر نظريته في النظم.<sup>(٧)</sup>

وحتى هذا الرأي، مع مافيه من وضوح نسبي لمفهوم (النظم) الاصطلاحي، يمكن عدّه رأياً يقتصر إلى كثير من التفاصيل، التي كان ينبغي على عبد الجبار أن يفصح عن كنهها، لكي يرقى كلامه إلى مستوى النظرية. ولهذا بقي رأيه فيه نسبة كبيرة من الغموض.<sup>(٨)</sup>

وفي خضم هذا التنظير المحموم، لمفهوم النظم، وتشكيل ضوابطه، وتصويره نظرية مكتملة الأركان، عند طائفة النقاد والبلاغيين، ثمّة طائفة أخرى، عملت موازية للطائفة الأولى، في ترسيخ دعائم هذه النظرية أيضاً، غير أنها خالفتها في اختيار مصطلح النظم، واتخذت لإيضاح مقاصد هذه النظرية مصطلح آخر، كمصطلح (الاستقامة)، في تركيب عناصر الجملة، الذي سبق إلى استعماله (سيبويه)، في الباب الذي خصصه في كتابه لـ(الاستقامة من الكلام، والإحالة): والذي يقول فيه: "فمنه مستقيم حسن، ومُحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو مُحال كذب. فأما المستقيم الحسن فقولك: أتيتك أمس وسأتيك غداً.

<sup>(٥)</sup> الحيوان: ١٣١/٣-١٣٢.

<sup>(٦)</sup> معجم المصطلحات البلاغية وتطورها: ٣٢٢/٣، نقلًا عن (المغني في أبواب التوحيد والعدل: ١٦/١٩٩- للقاضي عبد الجبار أسد آبادي، تج: أمين الخولي، القاهرة: ١٣٨٠هـ=١٩٦٠م)، والجدير ذكره أنني لم أعثر عليه.

<sup>(٧)</sup> ينظر: نظرية النظم تاريخ وتطور: ٢١، و: النظم والتأويل في الفكر البلاغي العربي: ٥١، و: النظم من سيبويه إلى الجرجاني: ٥، مجلة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، م(٢٤)، ع(١٧)، ٢٠٠٢م.

<sup>(٨)</sup> ينظر: النظم والتأويل في الفكر البلاغي العربي: ٥١.

وأما المحال فأن تنقضَ أوَّلَ كلامِك بآخره، فتقول: أتيتُكَ غداً، وسأتِيكَ أمسِ.  
وأما المستقيم الكذب فقولك: حملتُ الجبلَ، وشربتُ ماءَ البحرِ، ونحوه.  
وأما المستقيم القبيح فأن تَضَعُ اللفظَ في غير موضعه، نحو قولك: قد زيداً رأيتُ،  
وكي زيداً يأتِيكَ، وأشباه هذا.

وأما المحال الكذب فأن تقول: سوف أشربُ ماءَ البحرِ أمسِ".<sup>(٢)</sup>

يُضَح من خلال عبارة (سيبويه) السابقة أنه قصد بـ(الاستقامة) في الكلام: ما كان قويمًا في بناءه: لفظًا، ومعنى، وليس معوجًا في أحدهما، أو في كليهما. بل إن (أبا هلال) زاد، تأكيداً على ما ذكر، أن سيبويه قصد بالكلام المستقيم، الكلام المنظوم؛ ويفصح عن هذا بقوله: "المعاني بعد ذلك على وجوه: منها ما هو مستقيم حسن، نحو قولك: قد رأيتُ زيداً، ومنها ما هو مستقيم قبيح، نحو قولك: قد زيداً رأيتُ، وإنما قبيح لأنك أفست النظام؛ بالتقديم، والتأخير، ومنها ما هو مستقيم النظم، وهو كذب، مثل قولك: حملتُ الجبلَ، وشربتُ ماءَ البحرِ..."<sup>(٣)</sup>

من خلال عبارة أبي هلال الأخيرة نجده يستعمل عبارة سيبويه نفسها، تقريباً، مع شيء من التصرف فيها؛ بإدخال كلمتي (النظام)، و(النظم) في ثناياها؛ للتأكيد على الترادف المعنوي بينهما.

وثمة نحوي متقدم آخر، أسهم إسهاماً بارزاً في إضفاء مفهوم جديد لكلمة (النظم)، يقترب من المفهوم الذي أصله عبد القاهر، لهذه الكلمة، هو (أبوسعيد السيرايفي)، الذي عُرِف في زمانه باتساعه في علوم عصره، وتشرُّبه من علوم الفلسفة، والجدل، وتمكُّنه في امتلاك الحجج الناصعة، في إفحام خصومه. ولعل هذا أكسبه وعياً جديداً، في التعامل مع أصول النحو خصوصاً، واللغة عموماً، حتى أوصله إلى أن يُبرز مفهومه الخاص بـ(النظم): في مناظرته الشهيرة مع (مئى بن يونس) الفيلسوف (ت ٣٢٨هـ)، التي صرَّح فيها بأن "صحيح الكلام من سقيمه يُعرَف بالنظم المؤلف،

(٢) كتاب سيبويه: ٢٦-٢٥/١.

(٣) كتاب الصنائع: ٥١.

والإعراب المعروف، إذا كنا نتكلم بالعربية، وفساد المعنى من صالحه يُعرَف بالعقل، إذا كنا نبحث بالعقل".<sup>(١)</sup>

وبإنعام النظر في هذه العبارة، ولا سيما قوله: صحيح الكلام من سقيمه، يُعرَف بالنظم المؤلف - تبدو أنها لا تُسَوِّف الباحث المعاصر، في تكوين صورة مكتملة، عن دلالة (النظم) بوصفه نظرية؛ لأنَّ (النظم المؤلف)، عند (السيراي) ليس مألوفاً عند غيره؛ أي إنَّه مفهوم خاص، مركوز في ذهنه، لم يُفصح عنه، بذكر مفصَّل، كما فعل عبد القاهر، بعده.

ومما يجدر الإشارة إليه أن عبارة (السيراي) السابقة، التي نقلها أبوحيان التوحيدي (ت ٤٠٣هـ)، في مؤلفه (الإمتاع والمؤانسة)، اختلفت عن العبارة التي نقلها في مؤلفه الآخر (المقابسات)؛ في أن كلمة (النظم) لم ترد فيه؛ إذ يقول: "صحيح الكلام من سقيمه يُعرَف بالعقل، إن كنا نبحث بالعقل".<sup>(٢)</sup> أي إنَّه استبدل بكلمة (النظم) كلمة (العقل)، وشَتَّان دلالة كل منهما.

ومن الإنصاف القول إنَّه وإن لم توصله ملكاته الذهنية، إلى تأصيل مصطلح (النظم)، كما أوصلت عبد القاهر، فإنه، على الأقل، وصل إلى شيء منها؛ ويظهر هذا في قوله لمثي: "تعلم لغة من اللغات لا تطابق لغة أخرى، من جميع جهاتها، بحدود صفاتها، في أسمائها، وأفعالها، وحروفها، وتأليفها، وتقديمها، وتأخيرها، واستعارتها، وتحقيقتها، وتشديدها، وتخفيفها، وسعتها، وضيقها، ونظمها، ونثرها".<sup>(٣)</sup> ويبدو لي أنَّ كلمتي (التأليف)، و(النظم) استعملهما السيراي بمعنى واحد.

### مفهوم (النظم) عند أبي هلال :

ربما يظن كثير من دارسي آراء أبي هلال اللغوية - ولا سيما رأيه في النظم - أن مظانها مبثوثة في مصنفة (كتاب الصناعتين)، وحسب، وهو ظن في غير محله؛ وذلك لأنَّ آراءه اللغوية، من وجهة نظري، ينبغي أن تُستقى من كتابين مهمين، يُبرزان رأيه في هذه النظرية، هما: الفروق اللغوية، وكتاب الصناعتين: الكتابة، والشعر.

(١) الإمتاع والمؤانسة: ١٠٩.

(٢) المقابسات: ٧٥.

(٣) السابق: ٧٥.

فالأول: يفصح عن مفهومه في معنى (النظم)، وما يشابهه من معانٍ أخرى، والثاني: يفصح عن الشروط التي ينبغي أن يراعيها الكاتب، في نظم التركيب اللغوي، سواء شعراً كان أم نثراً.

وإذا نظرنا إلى تمييز أبي هلال مصطلح (النظم)، أو (التنظيم) من غيره، من المصطلحات المشابهة له، نجده ينقد تلك المصطلحات نقد بصير بمعاني اللغة، كحدائق أهلها من مصنفي المعجمات اللغوية؛ فهو يقول، مفرقاً بين معاني (التأليف)، و(الترتيب)، و(التنظيم): "الفرق بين التأليف، والترتيب، والتنظيم: أن التأليف يُستعمل فيما يُؤلف على استقامة، أو على اعوجاج، والتنظيم والترتيب لا يستعملان إلا فيما يُؤلف على استقامة، ومع ذلك فإن بين الترتيب، والتنظيم فرقاً، وهو أن الترتيب: هو وضع الشيء مع شكله، والتنظيم: هو وضعه مع ما يظهر به؛ ولهذا استعمل النظم في العقود، والقلائد؛ لأن خرزها ألوان يُوضع كل شيء منها مع ما يظهر به لونه"<sup>(١)</sup>.

وعلى الرغم من تفرقه بين معنى النظم، والتأليف، وهو أن التأليف يُستعمل فيما يُؤلف على استقامة أو على اعوجاج، والنظم لا يُؤلف إلا على استقامة، نجده قبل بضع صفحات من كتابه (الفروق اللغوية)، يوضح معنى (التأليف) بدقة، ويرى "أن التأليف، والألفة، في العربية تفيد الموافقة"<sup>(٢)</sup>، وهذا المعنى يقترب كثيراً من معنى النظم، أي: وضع الشيء مع شكله، أي: مع إلفه، من عناصر الجملة العربية.

ومما تجدر الإشارة إليه أن أبا هلال كان يكثر أيضاً، في كتابه (كتاب الصناعتين)، من استعمال مصطلح (الرّصف) مشابهاً معنى النظم، والتأليف، ومن أمثلة ذلك قوله: "حُسن التأليف يزيد المعنى وضوحاً وشرحاً، ومع سوء التأليف ورداءة الرّصف والتركيب شعبة من التعمية. فإذا كان المعنى سببياً، ورصف الكلام ردياً، لم يُوجد له قبول، ولم تظهر عليه طلاوة، فإذا كان المعنى وسطاً، ورصف الكلام جيداً كان أحسن موقِعاً، وأطيب مسمِعاً"<sup>(٣)</sup>.

(١) الفروق اللغوية: ١٤٨-١٤٩.

(٢) السابق: ١٤٥.

(٣) كتاب الصناعتين: ١٢٠، و: نظرية النظم تاريخ وتطور: ١٩.



ويبدو لي أن تفريقه بين معاني هذه الألفاظ، بهذا التأصيل المنهجي الدقيق، يضعه في مصاف علماء اللغة، الذين أصلوا لفكرة المعجمات العربية، كالخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٧٥هـ)، وإسماعيل بن حماد الجوهري (ت ٣٩٣هـ)، وأحمد بن فارس (ت ٣٩٥)، وغيرهم، ممن عاصره، أو سبق عصره.

فالخليل يكتفي، في معجمه (العين)، بتأصيل معنى (النظم)؛ بإيراده معناه اللغوي؛ فيقول: "النَّظْمُ نَظْمٌ خَرَزٌ، بعضه إلى بعض، في نظام واحد، وهو في كل شيء، حتى قيل: ليس لأمره نظام، أي لا تستقيم طريقته.

والنظام كل خيط يُنظَم به لؤلؤاً، أو غيره فهو نظام، والجميع نُظْم، وفِعْلُكَ النَّظْمُ، والتنظيم، قال: مثلُ الفريد، الذي يجري على النَّظْمِ. والانتظام: الاتِّساق"<sup>(٤)</sup>.  
وأما ابن فارس فيجعل معنى النظم، والتأليف، مشتركاً؛ يقول: "نظم) النون، والطاء، والميم: أصل، يدل على تَأْلِيْفِ شيء، وتَأْلِيْفِهِ. ونظمتُ الخرزَ نظاماً، ونظمتُ الشعر، وغيره"<sup>(٥)</sup>.

في حين يرادف الجوهري بين معنى النظم، والجمع؛ يقول: "نظمتُ اللؤلؤ: أي جمعتُه في السِّلِك، والتنظيم مثله، ونظمتُ الشعرَ، ونظمتُه، والنظام الخيط، الذي يُنظَم به اللؤلؤ"<sup>(٦)</sup>.

بيد أن أبا هلال يُوجد فرقاً، بين معنى (التأليف)، و(الجمع)، ويرى أن لفظ التأليف في العربية يدل على الإلصاق، ولفظ الجمع لا يدل على ذلك ... ولذلك لا يُستعمل التأليف إلا في الأجسام، والجمع يُستعمل في الأجسام والأعراض"<sup>(٧)</sup>.

وإذا تتبعنا الاستعمال الشائع لمعنى (النظم) في التراث العربي القديم، نجد العرب يلصقونه بضم الشعر، وهوما يتجلى في كلام ابن فارس، والجوهري، السالف ذكره. وأبو هلال نفسه يؤكد هذا المعنى، في مواضع مختلفة من مصنفه (كتاب

(٤) كتاب العين، مادة: نظم.

(٥) معجم مقاييس اللغة، مادة: نظم.

(٦) الصحاح، مادة: نظم.

(٧) الفروق اللغوية: ١٤٤-١٤٥.

الصناعتين<sup>(٢)</sup>. غير أنه وسَّع من دلالة هذا الاستعمال، وجعل الكلام المنظوم على ثلاثة أجناس، هي: الرسائل، والخُطْب، والشعر.<sup>(٣)</sup>

### ارتباط مفهوم (النظم) بالإعجاز القرآني والمذاهب الكلامية :

مما ترسَّخ في فئات الكثير من الدارسين المحدثين، أن نظرية النظم نشأت في أحضان المذاهب الكلامية، التي ازدهرت في العصر العباسي، والتي بلغ أوج الخلاف بينها أشده في تعيين مظاهر الإعجاز في القرآن الكريم، بين مظاهر، ينزع بعضها إلى الجانب العقلي، وبعضها الآخر إلى الجانب اللغوي.<sup>(٤)</sup>

وصار هذا الرأي، مع كثرة التنظير له، أشبه بمبدأ ينبغي ترسيخه بين دارسي هذا العصر.

ولكن تلك القناعة تبدو لي أنها لم تُبْنَ على مهل، من التأمل والنظر؛ ولعل السبب في ذلك يعود إلى اتكال عدد من الباحثين المتأخرين على كتابات من سبقهم، ممن تناول دراسة الشخصيات التي أشارت إلى مفهوم النظم، إما بإلماح وإما بتصريح، من غير إخضاعها للتحليل وإعادة النظر في آراء بعض الأعلام الذين أهملوا من قائمة اهتماماتهم، ك(أبي هلال)، الذي ارتبط اسمه وكتابه (الصناعتين) بنظرية النظم، في مؤلفات الدارسين أنفسهم.

غير أنهم لسبب ما، لم يطيلوا الوقوف عند السبب الرئيس، الذي دفع بأبي هلال إلى تأليفه كتابه (الصناعتين)، الذي عبر عنه بقوله: "ليس الغرض في هذا الكتاب سلوك مذهب المتكلمين، وإنما قصدت فيه مقصد صناع الكلام، من الشعراء والكتاب".<sup>(٥)</sup>

فهو يوضح من خلال هذه العبارة أن مفهوم النظم، لديه، يختلف عن مفهوم من سبقه، من العلماء، الذين قصره على القرآن الكريم، وحسب؛ مع أنه يُعدُّ النص اللغوي المثالي، الذي يُحتجُّ به بلا مدافعة. بيد أن الذي يمكن أن يُدافع فيه، عند أبي

(٢) ينظر (على سبيل المثال): كتاب الصناعتين: ٤٠، ٤٣، ١٠٣، ١٠٤.

(٣) ينظر السابق: ١٢٠.

(٤) ينظر: نظرية النظم تاريخ وتطور: ٤.

(٥) كتاب الصناعتين: ٨.

هلال، هو أن النظم، والإعجاز القرآني ليسا بركنين متلازمين، لا ينفك أحدهما عن الآخر؛ لكون النظم الجملي إنما هو ترتيب لعناصر أي جملة، على النحو الذي يجعلها تأتلف فيما بينها؛ لإيضاح مقصد ما، يرمي إليه المتكلم، بغض النظر عن مستواها الجمالي.

ولعل تصنيفه النظم على ثلاثة أجناس: الرسائل، والخُطَب، والشعر، فيه من وضوح مقصده بهذا المصطلح ما يجعله لا يخفى على القارئ، فضلاً عن الباحث؛ وهو أنه جعل النظم عام في مفهومه؛ فيشمل القرآن الكريم، وأشهر الفنون الأدبية، التي عرفها العرب قديماً.

### أكان مفهوم النظم عند (أبي هلال) يرتقي إلى مستوى النظرية؟

يذكر عدد من الدارسين أن هذه النظرية استمرت رديحاً من الزمن، منذ وردت أول إشارة إلى مفهومها، عند ابن المقفع - تفتقر إلى أهم حلقة مفقودة فيها، ألا هي ربط معناها بالجانب النحوي، إلى أن سخر الله لها عبد القاهر الجرجاني، الذي أقام دعائمها على هذه الأسس، وأبرز جدلية ربط المستوى التركيبي بالمستوى الدلالي<sup>(١)</sup>، والذي تمخض عنه بزوغ نواة أحد أهم علوم البلاغة، هو (علم المعاني)<sup>(٢)</sup>.

وأحسب أن هذه النتيجة لم تُبَنَ على مقدمات علمية دقيقة؛ فالتأمل في آراء (أبي هلال)، المبنوثة في كتابيه، المذكورين سابقاً، يمكنه أن يستشيف، من خلال الكثير من عباراته الواردة فيهما، عدداً لا يُستهان به، من آرائه في النظم الكلام، وهي في نظري يمكن أن ترقى إلى ما يشبه قواعد أساسية، تصلح لبناء نظرية، مكتملة المعالم.

### ويمكن حصر آرائه المؤسسة لنظرية النظم، في الآتي:

(١) رأيه في اللفظ والمعنى.

(٢) رأيه في بناء الجُمَل، على أساس البنيتين: العميقة، والسطحية.

(١) ينظر: تطور الجهود اللغوية في علم اللغة العام: ١١١، و: النظم والتأويل في الفكر البلاغي العربي: ٥١، و: أبو هلال العسكري ومقاييسه: ١٩٦.

(٢) ينظر: أبو هلال العسكري ومقاييسه: ١٩٦.

٣) رأيه في أن نظم الجمل لا يمكن أن يتأتى إلا بمراعاة الوظائف النحوية، لعناصرها، وما تؤديه من دلالات، بائتلافها.

وقبل مناقشة هذه الآراء ينبغي إزالة الوهم، الذي نسبه كثير من المترجمين القدامى، والمحدثين، إلى شخصية أبي هلال العلمية، وهو تصنيفهم إياه في طبقات الأدباء، والنقاد. وكأنه محال على أحد، أن يجمع بين فئتين، أو أكثر! وليت الذي عدّه أديباً، أو شاعراً، أو ناقداً، صنع الشيء نفسه مع عبد القاهر، الذي جمع بين اللغة، والأدب، ولم يُغمطه أحد من المترجمين حقه، سواء أذكر في ضمن طبقات النحويين، أم في ضمن طبقات البلاغيين، ونقاد الأدب!

ولعل خير من أنصف أبي هلال من المترجمين القدامى ياقوت الحموي (ت ٦٢٦هـ)، الذي وصفه بقوله: "أبو هلال اللغوي العسكري"<sup>(٣)</sup>، والفيروز آبادي (ت ٨١٧هـ) الذي وصفه بقوله: "الأديب اللغوي..."<sup>(١)</sup>. وممن أنصفه من المترجمين المحدثين عمر رضا كحالة، الذي وصفه بقوله: "لغوي، أديب، شاعر، مفسر..."<sup>(٢)</sup>.

ومن أبرز الدارسين المحدثين، الذي أنصف أبا هلال، وعدّه خبيراً بدقائق اللغة، والنحو (بدوي طبانة)، الذي وصفه بقوله: "يعرف اللغة، ويعرف دقائق النحو"<sup>(٣)</sup>، ووصفه، في مكان آخر، بقوله: "الحقيقة... أن أبا هلال كان عالماً نحويًا، ولغويًا أيضاً... فإن المنهج اللغوي يقوى عنده حتى يطفى على باب بأسره من أبواب كتابه، ويظل سائداً بقية فصول الكتاب"<sup>(٤)</sup>.

ومن المحدثين الذي نوهوا بتمكّنه في اللغة، والنحو، وانتفاعه بآراء سلفه من العلماء، (وليد مراد)، يقول: "يعتبر كتاب الصناعتين وسيلة لتبصير الدارسين بأصول الكتابة، والطرق السليمة للتعبير في اللغة؛ من ناحية معاني النحو، وسلامة البناء. وسخر أبو هلال العسكري دراسة السابقين له، وانتفع بها، اعتباراً منذ القرن الثاني

(٣) معجم الأديباء: ٢٥٨/٨.

(١) البلغة: ١١٦.

(٢) معجم المؤلفين: ٥٦٠/١.

(٣) أبو هلال العسكري ومقاييسه: ٣٠.

(٤) السابق: ١٠٩.

الهجري، وحتى أيام عصره، واستعان بها لتأليف كتابه"<sup>(٥)</sup>. وهوما سنحاول إثباته، من خلال مناقشة آراءه السابقة.

وحتى لولم ينصفه أحد ممن سبق، لكانت مؤلفاته في اللغة، خير مُنصف له، بتمكُّنه فيهما، فضلاً عن تمكُّنه في صنعة الأدب! التي من أبرزها (الفروق اللغوية)، و(التلخيص في معرفة أسماء الأشياء)<sup>(٦)</sup>، يُضاف إليها، ما حواه كتابه (كتاب الصناعتين) من أبواب، وفصول، تناولت مسائل عميقة، في اللغة والنحو، وسنحاول هنا إبرازها بشيء من التفصيل.

### أولاً: رأيه في اللفظ والمعنى

يشيع بين النقاد أن (أبا هلال) كان من دعاة تغليب اللفظ على المعنى، شأنه في هذا شأن سلفه الجاحظ الذي كان من أبرز الداعيين إلى هذا المذهب.<sup>(٧)</sup> أما حججهم، في هذه الدعوى، فهي عبارات، انتزعوها من بين نصوص مؤلفاتهما، ظاهرهما أنهما فحماً من شأن اللفظ، وهوناً من شأن المعنى. من أشهر هذه العبارات، عبارة (الجاحظ)، التي قال فيها: "المعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي والعربي والبدوي والمدني، وإنما الشأن في إقامة الوزن، وتخير اللفظ، وسهولة المخرج، وكثرة الماء، وفي صحة الطبع، وجودة السبك، فإنما الشعر صناعة، وضرب من النسج، وجنس من التصوير"<sup>(٨)</sup>، ثم متابعة أبي هلال له في رأيه؛ حينما قال: "ليس الشأن في إيراد المعاني؛ لأنَّ المعاني يعرفها العربي، والعجمي، والقروي والبدوي، وإنما هو في جودة اللفظ وصفائه، وحسنه وبهائه، ونزاهته ونقائه، وكثرة طلاوته، ومائه، مع صحة السبك، والتركيب، والخلو من أود النظم، والتأليف"<sup>(٩)</sup>.

(٥) تطور الجهود اللغوية: ١٠٤-١٠٥.

(٦) الكتابان مطبوعان.

(٧) ينظر: نظرية عبد القاهر في النظم: ٢٩-٣٠، وينظر: عبد القاهر الجرجاني بلاغته ونقده: ٩١-٩٢.

(٨) الحيوان: ٣/١٣١-١٣٢.

(٩) كتاب الصناعتين: ٤٢.

وكان النقاد المتأخرين، استشفوا من خلال هاتين العبارتين، معنى سطحياً؛ وهو "أن تفضيل اللفظ عند هؤلاء النقاد تفضيل له من حيث هو لفظ منطوق، وحروف مسموعة".<sup>(١)</sup>

وليت الأمر وقف عند النقاد الأوائل؛ إذ استمر ذلك التهافت التقليدي، حتى عصرنا الراهن. ولعل أبرز من تحامل على ذينك العالمين، من غير تبصّر (بدوي طبانة)؛ إذ يقول: "كان العسكري من مدرسة الجاحظ، التي تتشيع للصياغة، وتتعصب للفظ، وربما كان العسكري أكثر من رأينا مغالاة، في تقدير قيمة اللفظ؛ يجعله في الأثر الأدبي كل شيء، ويجحد المعنى، فلا يجعله شيئاً"<sup>(٢)</sup>!

ولم يتبين لي، لِمَ لَمْ يتأنَّ هؤلاء النقاد، قبل إطلاق هذا الحكم المجحف على الجاحظ، وأبي هلال، ويقفوا على جل عبارتهما التي تكلمتا عنها، في هذه المسألة؟<sup>(٣)</sup> فالجاحظ حينما أطلق هذه العبارة، أطلقها في سياق رده على أبي عمرو الشيباني<sup>(٤)</sup> حينما استحسّن معنى بيتين من الشعر، وكلف بهما، وهما:<sup>(٥)</sup>

لا تُحسَبَنَّ الموتُ موتَ البلى      فإنَّما الموتُ سؤالُ الرجالِ  
كلاهما موتٌ ولكن ذا      أفضحُ من ذلكِ لِدُلِّ السُّؤالِ

وأراد الجاحظ أن يُعيده إلى جادة الصواب؛ بأن يُعنى بشرف اللفظ، كعنايته بشرف المعنى، تماماً؛ أي إنه "وضع المعنى مع صياغة المعنى، موضعاً تقابلياً، ولا يعني قوله هذا بأنّه يتعامل مع الشكل تعاملاً إيجابياً، ويسقط السلبية عن المعنى".<sup>(٥)</sup>

ثم أين النقاد من العبارات، التي مزج فيها الجاحظ، بين اهتمامه الكبير باللفظ، والمعنى، وجعل كل منهما يفتقر إلى الآخر، وشرف أحدهما، أو انحطاطة، يكون تبعاً لقريته؟!

ومن أمثلة ذلك قوله، في مستهل كتابه (البيان والتبيين): "قال بعض جهابذة الألفاظ، ونقاد المعاني..."<sup>(٦)</sup>.

(١) نظرية عبد القاهر في النظم: ٣٠.

(٢) أبو هلال العسكري ومقاييسه: ١٢٧.

(٣) ينظر: الحيوان: ٣/١٣٢-١٣٢.

(٤) البيت لمطرف بن عبد الله (معجم شواهد العربية: ٣٤١).

(٥) مفهوم المعنى عند الجاحظ: ٢٣٠، مجلة آداب المستنصرية/العدد الخامس عشر، ١٤٠٧هـ= ١٩٨٧م.

وقوله: "البيان اسم جامع لكل شيء، كشف قناع المعنى، وهتك الحجاب، دون الضمير، حتى يفضي إلى حقيقته... لأن مدار الأمر، والغاية التي إليها يجري القائل، والسامع، إنما هو الفهم، والإفهام؛ فبأي شيء بلغت الإفهام، وأوضحت عن المعنى، فذلك هو البيان، في ذلك الموضع".<sup>(٧)</sup>

وقوله: "من علم حق المعنى، أن يكون الاسم له لا فاضلاً، ولا مفضولاً، ولا مقصراً، ولا مشتركاً، ولا مضمناً".<sup>(٨)</sup>

وقوله: "لا يكون الكلام يستحق اسم البلاغة، حتى يسابق معناه لفظه، ولفظه معناه، فلا يكون لفظه إلى سمعك. أسبق من معناه إلى قلبك"<sup>(٩)</sup>. وغيرها كثير، يمكن التماسها، بغير عناء، من مظان كتابه هذا، ومن كتبه الأخرى.

وهكذا كان شأن (أبي هلال)، في نظرتة إلى اللفظ، والمعنى؛ فهو ينظر إليهما، بوصفهما لازماً، وملزوماً، وكل منهما يتأثر، رُقياً، وانحطاطاً، بصاحبه. ومن أبرز عباراته، التي تفصح عن رأيه هذا، قوله: "لا خير في المعاني إذا استُكْرِهَتْ قهراً، والألفاظ إذا اجترت قسراً، ولا خير فيما أُجيد لفظه، إذا سَخُفَ معناه، ولا في غرابة المعنى، إلا إذا شرف لفظه، مع وضوح المغزى، وظهور المقصد. وقد غلب الجهل على قوم، فصاروا يستجيدون الكلام، إذا لم يقفوا على معناه، إلا بكد، ويستفصحونه إذا وجدوا ألفاظه كزّة\*، غليظة، وجاسية\* غريبة. ويستحرقون الكلام إذا رأوه سلساً عذياً، وسهلاً حلواً".<sup>(١٠)</sup>

وهل بعد قوله: "قد غلب الجهل على قوم فصاروا يستجيدون الكلام، إذا لم يقفوا على معناه إلا بكد..." دليلاً أكثر نصاعة على سقوط حجة من صنفه، في ضمن من يغلب اللفظ على المعنى!؟

<sup>(٧)</sup> البيان والتبيين: ٧٥/١.

<sup>(٨)</sup> السابق: ٧٥-٧٦.

<sup>(٩)</sup> السابق: ٩٢/١-٩٣.

<sup>(١٠)</sup> البيان والتبيين: ١١٥/١.

\* الكزّة، والكزوة: اليأس والانقباض، كزّ، فهو كزّ. (القاموس، مادة: كرز).

\*\* الجوس: طلب الشيء؛ بالاستقصاء، والتردد خلال الدور والبيوت، في الغارة، والطوف فيها. (القاموس، مادة: جوس).

<sup>(١١)</sup> كتاب الصناعتين: ٤٤.

ومن عباراته الأخرى، التي أشار فيها إلى تلاحم اللفظ، والمعنى، قوله: "أجود الكلام ما يكون جزلاً سهلاً، لا ينغلق معناه، ولا يستبهم مغزاه، ولا يكون مكدوداً مستكراً، ومتوعراً متقراً، ويكون بريئاً من الغثاثة، عارياً من الرثاثة. والكلام إذا كان لفظه غثاً، ومعرضه رثاً، كان مردوداً ولو احتوى على أجل معنى وأنبله، وأرفعه وأفضله"<sup>(٣)</sup>.

وقوله: "إن الكلام ألفاظ، تشتمل على معان تدل عليها، ويُعبّر عنها؛ فيحتاج صاحب البلاغة إلى إصابة المعنى كحاجته إلى تحسين اللفظ؛ لأنّ المدار بعد على إصابة المعنى، ولأنّ المعاني تحل من الكلام محل الأبدان، والألفاظ تجري معها مجرى الكسوة. ومرتبة إحداها على الأخرى معروفة"<sup>(٤)</sup>.

ويبدو جلياً، في العبارة الأخيرة، أنه أحاط المعنى بعناية خاصة، تفوق اللفظ. ولا أدري كيف فات على النقاد التفكير في هذه العبارة، خصوصاً!

غير أن (وليد مراد) أدرك هذه العناية الفائقة بالمعنى، وأوضح "أن العسكري قد اهتم بالمعاني، اهتماماً عظيماً، إلى أن جعلها أرواحاً، في الأجساد، وهو اهتمام متزايد، عمّا سبق، عند المفكرين السابقين، وهي لفظة قيمة، تشير إلى أن العرب، منذ ان أدركوا مكانتهم الحضارية، شعروا أن للمعاني مكانة وقيمة، في جميع مباحثهم، على اختلاف مناحيها"<sup>(٥)</sup>.

أما الخصيصة التي رأى بعض الدارسين المحدثين أن عبد القاهر أدركها، ولم يدركها سلفه، هو أنه تجاوز مسألة الخلاف الجدلي، بين أفضلية اللفظ على المعنى، أو العكس، إلى إيلائه اهتماماً خاصاً بالصورة الدلالية، التي يحدثها تآلف الألفاظ، ومعانيها، في قالب نُظمي، يُكسب التركيب دلالة عامة، لم يكن لهذه الدلالة أن تكتمل لو أُفردت الألفاظ، ومعانيها، عن هذا النظم.

(٣) السابق: ٤٩.

(٤) السابق: ٥١.

(٥) تطور الجهود اللغوية: ١١٢.



ومما يجدر ذكره أن عبد القاهر لم يخف تأثره بهذا المفهوم، من سلفه، وإمامه (الجاحظ)، الذي وصف الشعر بأنه صناعة، وضرب من النسيج، وجنس من التصوير.<sup>(١)</sup>

ويوضح مزية هذا التآلف بقوله: "لما جهلوا شأن الصورة وضعوا لأنفسهم أساساً، وبنوا عليه قاعدة، فقالوا: إنه ليس إلا المعنى واللفظ، ولا ثالث، وإنه إذا كان كذلك وجب إذا كان لأحد الكلامين فضيلة لا تكون للآخر، ثم كان الغرض من أحدهما هو الغرض من صاحبه، أن يكون مرجع تلك الفضيلة إلى اللفظ، خاصة، وأن لا يكون لها مرجع إلى المعنى؛ من حيث أن ذلك زعم يؤدي إلى التناقض، وأن يكون معناهما متغايراً، وغير متغاير معاً، ولما أقرروا هذا في نفوسهم حملوا كلام العلماء في كل ما نسبوا فيه الفضيلة إلى اللفظ على ظاهره".<sup>(٢)</sup>

من خلال النص السابق يظهر أن عبد القاهر لفت انتباهه النقاد إلى بعد ثالث، لم يكن في حسابهم، هو البعد الكلي للتركيب، أي القالب الذي تُسبك فيه الألفاظ، ومعانيها، وهو ما عبّر عنه بـ(الصورة)، التي لا تحتل في نظري سوى (المعنى التركيبي، والدلالي، للنظم).

ويوضح أستاذه (ماهر مهدي هلال) معنى (الصورة)، التي رأى أن الجاحظ سبق إلى التوصل إلى مفهومها، بقوله: "انطلاقاً من هذا المفهوم فإن الجاحظ لم ينظر إلى القيمة الشعرية على أنها لفظ ومعنى، وإنما نظر إلى الصياغة، التي تصهر المعنى، فتُحدث في اللفظ صورة تعبيرية، ترقى إلى حد الصور الجمالية، المتحققة الصناعات".<sup>(٣)</sup>

والذي يبدو لي أن أبا هلال لم يكن بمنأى عن إدراكه هذا البعد، قبل عبد القاهر، بما يقارب خمس وسبعين عاماً! ويمكن التأكد من إدراكه هذا، من خلال قوله: "حسن التأليف يزيد المعنى وضوحاً، وشرحاً. ومع سوء التأليف، ورداءة الرصف، والتركيب، شعبة من التعمية. فإذا كان المعنى سيئاً، ورصف الكلام رديئاً لم يوجد

(١) ينظر: الحيوان: ٣/١٢١-١٣٢.

(٢) دلائل الإعجاز: ٢٧٨.

(٣) مفهوم المعنى عند الجاحظ: ٢٣٧، مجلة آداب المستنصرية، العدد الخامس عشر/١٤٠٧هـ=١٩٨٧م.

له قبول، ولم تظهر عليه طلاوة. وإذا كان المعنى وسطاً، وورصف الكلام جيداً، كان أحسن موقِعاً، وأطيب مسمِعاً؛ فهو بمنزلة العقد، إذا جعل كل خرزة منه إلى ما يليق بها، كان رايِعاً، في المرأى، وإن لم يكن مرتفعاً جليلاً، وإن اختل نظمه، فضُمَّت الحَبَّةُ منه إلى ما لا يليق بها، اقتحمته العين، وإن كان فايِقاً ثميناً<sup>(٤)</sup>.

كما يمكن أيضاً تبيُّن إدراكه هذا البعد من قوله: "من تمام حُسن الرِصف أن يخرج الكلام مخرجاً يكون له فيه طلاوة، وماء. وربما كان الكلام مستقيم الألفاظ، صحيح المعاني، ولا يكون له رونق، ولا رواء"<sup>(٥)</sup>.

من خلال العبارتين السابقتين، يحاول أبي هلال الإفصاح عن مراده، من مفهوم (الصورة)، ولكن بمصطلحين آخرين هما: (التأليف)، و(الرصف)؛ فيرى أن جمال بناء التركيب يجعل الصورة المعنوية، التي يهدف المتكلم إيصالها إلى المخاطب، تزداد حُسناً، وجلاء. ويمكن تبيُّن ذلك من قوله: "إذا كان المعنى وسطاً، وورصف الكلام جيداً، كان أحسن موقِعاً، وأطيب مسمِعاً"، ومن قوله: "من تمام حُسن الرِصف أن يخرج الكلام مخرجاً، يكون له فيه طلاوة، وماء". والعكس يؤدي إلى عكس هذا المفهوم.

ثانياً: رأيه في بناء الجُمَل على أساس البنيتين: العميقة، والسطحية

مما ينبغي أن لا يخفى على الباحث، في الدرس الألسني الحديث، أن هذا الدرس ما كان له أن يستوى على سوقه إذا لم يستعن بالتراث اللغوي، لدى العرب. فالتأمل في المدة الزمنية التي تطور فيها الدرس اللغوي، عند العرب، وعند الغرب، يجد بوناً زمنياً واسعاً بينهما؛ فالأول استغرق ما يزيد عن أربعة عشر قرناً، في حين لم يستغرق الدرس الألسني، عند الغرب، قرنين من الزمان.

ثم أن الدرس الألسني، عند الغرب، بدأ متعترّاً؛ إذ كانت عناية لغويهم بالبنية السطحية تفوق كثيراً البنية العميقة، التي تتشكل فيها معاني الألفاظ، كما

(٤) كتاب الصناعتين: ١٢٠.

(٥) السابق: ١٢٨.

بيد ذلك عند (دي سوسور) مؤسس المنهج الوصفي (البنوي)<sup>(١)</sup>، ثم من تلاه من أنصار المنهج السلوكي، ك(بلومفيلد)، و(سكينر)، الذين فاقوا سلفهم، في إهمالهم الجانب الدلالي للتركيب، وحصرهم اللغة في إنها لا تعدو أن تكون مجرد (مثير)، و(استجابة)<sup>(٢)</sup>، وكأن المتكلم، والمخاطب، صارا أشبه بألة جامدة، تُلقَى عليها الأوامر، بكبسة زرٍّ، فتتفد ما يُراد منها.

ولعل هذه الثغرة الكبيرة دفعت للغوي الأمريكي (تشومسكي) إلى محاولة سدّها، بوضع ثلاثة نماذج تأصيلية، أسهمت في تأسيس منهج لساني جديد، وسمه ب(المنهج التوليدي، والتحويلي). وجعل أبرز أركانه الاعتناء بالبنية العميقة؛ بوصفها المكوّن الدلالي، الذي تتشكل فيه معاني الألفاظ، التي يُصوّت بها في البنية السطحية، وكذا القوانين التحويلية، المسؤولة على توسيع الجمل النواة، أو التغيير في رُتب عناصرها، أو حذف بعضها، أو إحلال بعضها محل الأخرى.<sup>(٣)</sup>

أما علماء اللغة العرب فقد خالط الدرس اللغوي عندهم القرآن الكريم، وكان تفسيره لا ينفك عن دراسة معانيه اللغوية، بمجمل مستوياتها. وقد أسهم الخلاف العقائدي، بين علماء الفرق الإسلامية، في مظاهر الإعجاز اللغوي، في القرآن الكريم، إلى تغليب عقولهم، وشحذها بنظرات تأملية، دفعتهم بوعي، أو بغير وعي، إلى إيلاء كل عنايتهم في دراسة لغة العرب، بوصفها لغة دين، قبل أن تكون لغة دنيا.

ومن أبرز مظاهر هذا الاعتناء بخصائص هذه اللغة، اعتناؤهم بصنفين من أصناف النظم اللغوي، أحدهما - النظم اللفظي، لعناصر الجملة، والآخر - النظم المعنوي، لعناصر الجملة، الذي يتشكل في ذهن المتكلم، قبل التصويت بها. ويرى الدارسون المُحدَثون أن الفضل الحقيقي، الذي انتفع منه اللغويون الغربيون (التوليديون والتحويليون)، في اكتشاف كُنْه البنيّتين: السطحية، والعميقة، إنما يعود

(١) ينظر: اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج: ١٦٣-١٦٤.

(٢) ينظر السابق: ١٦٦-١٦٧، و: الألسنية التوليديّة والتحويلية وقواعد اللغة العربية: ١٦.

(٣) ينظر: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات: ٨٢-٨٣، و: التركيبات الانفعالية في العربية بين القديم والحديث: ٤٣-٤٤. (أطروحة دكتوراه).

إلى (عبد القاهر الجرجاني)<sup>(١)</sup>. ويستشهدون على هذا بعدد من أقواله، ولا سيما في (دلائل الإعجاز)، كقوله: "إن النظم موجود في الألفاظ على كل حال، ولا سبيل إلى فهم ترتيب المعاني في النفس ما لم تنتظم الألفاظ، لكن ذلك إنما هو باعتبار أن الألفاظ أوعية للمعاني؛ فهي لا محالة تتبع المعاني، في مواقعها، فإذا وجب لمعنى أن يكون، أولاً، في النفس وجب في اللفظ، الدال عليه أن يكون مثله، أولاً، في النطق، أما أن تكون الألفاظ هي المقصودة، قبل المعاني بالنظم والترتيب، وأما أن يستقل ترتيب الألفاظ عن المعاني، فإن ذلك باطل من الظن، ووهم يُتخيل إلى من لا يوفيه النظم حقه؛ إذ لا يُصوّر أن تعرف للفظ موضعاً، من غير أن تعرف معناه، ولا أن تتوخى في الألفاظ، من حيث هي ألفاظ: ترتيباً، ونظماً، إنما الذي يحدث هو أنك تتوخى الترتيب، في المعاني، وتعمل الفكر هناك، فإذا تم ذلك أتبعتها الألفاظ، وقفوت بها آثارها، وأنت إذا فرغت من ترتيب المعاني، في نفسك، لم تحتج إلى أن تستأنف فكراً، في ترتيب الألفاظ، بل تجدها تترتب لك، بحكم أنها خدم للمعاني، وتابعة لها، ولاحقة بها، والعلم بمواقع المعاني، في النفس، علم بمواقع الألفاظ الدالة عليها، في النطق"<sup>(٢)</sup>.

وكذا قوله: "جملة القول: إن نظم المعاني في النفس هو أساس نظم الألفاظ، على اللسان، وما دامت المعاني هي المستدعية للألفاظ، ونظمها على اللسان، كانت كل فضيلة في النظم أساسها نظم المعنى، أو بعبارة أدق، صورة المعنى، في النفس"<sup>(٣)</sup>. وتلك العبارات البارزة في النصين السابقين تظهر مدى تفتن عبد القاهر لهاتين البنيتين، وإفصاحه عنهما بعبارات جلية، لا تترك مجالاً للشك، في أنه المصدر الملمه لأنصار المدرسة التوليدية التحويلية، في جل ما بنوه من آراء، وقواعد، تسهم في بناء أركان نظريتهم.

(١) تطور الجهود اللغوية: ٣١٣-٣٢٦.

(٢) دلائل الإعجاز: ٤٢-٤٤.

(٣) السابق: ٨٧.

ومع أن هذه الحقيقة يقر بها الكثير من الدارسين المحدثين، بيدولي أنهم تجاوزوا من كان له فضل السبق، إلى إدراك كنه هذين المستويين، وهو (أبو هلال)؛ الذي يبرز رأيه هذا بعبارات، لا تقل بياناً، عما أوضحه خلفه عبد القاهر. من هذه العبارات قوله، في الفصل الأول، من الباب الثالث، من كتابه (الصناعتين)، الذي عقده في الكلام عن الأمور التي ينبغي للشاعر أن يتوخاها إذا أراد نظم قصيدة: "إذا أردت أن تصنع كلاماً فاحظر معانيه ببالك، وتتوق له كرائم اللفظ، واجعلها على ذكر منك؛ ليقرب عليك تناولها، ولا يتعبك تطلبها"<sup>(٤)</sup>. وكذا قوله: "إذا أردت أن تعمل شعراً، فاحضر المعاني، التي تريد نظمها فكري، وأخطرها على قلبك، واطلب لها وزناً، يتأثى فيه إيرادها، وقافية يحتملها"<sup>(١)</sup>. ولا أظن أن إدراك أبي هلال البنيتين: العميقة، والسطحية، يقصر عن إدراك عبد القاهر، وإن اختلف أسلوب كليهما، في التعبير عنه.

ومما يزيد اطمئناني إلى هذا الرأي، قول (وليد مراد)، فيما يخص الأسلوب الكتابي عند (أبي هلال): "يظهر للمتفحص لأقوال العسكري أن لمحات فكرية موفقة، وبصيص ضياء ثاقب، يمتد عبر الأزمنة، ليصل إلينا، في أيامنا المعاصرة، وهو أن الجديد، في فكر العسكري ترتيب صياغة العبارة، من حيث البنية الخارجية، ترتيباً علمياً، وفقاً لمتطلبات البنية العميقة، وهو ما يفعله اللغوي المعاصر، من حيث الاهتمام بالمعاني، وإنها أصل كل دراسة لغوية"<sup>(٢)</sup>.

وهذا يدل على أن أبا هلال لم يكتفِ بالإشارة إلى ركني الكلام (البنية السطحية، والبنية العميقة)، وإنما حاول تطبيقها، على أسلوبه الكتابي، في مؤلفاته، وهي ميزة قلما وجدت عند مؤلف، متقدم، أو متأخر. وهو ما يثبت أنه فاق فهم الألسنيين المحدثين؛ في أنه لم يكتفِ بالتظهير للمنهج التوليدي، والتحويلي، وإنما اتخذ مجالاً للممارسة الكتابية!

(٤) كتاب الصناعتين: ١٠٠.

(١) كتاب الصناعتين: ١٠٤.

(٢) تطور الجهود اللغوية: ١١٤.

ثالثاً: رأيه في أن نظم الجُمَل لا يمكن أن يتأتى إلا بمراعاة الوظائف النحوية، لعناصرها، وما تؤديه من دلالات، بائتلافها

مما تبين في الصفحات السابقة أن (أبا هلال) كان لغوياً، ونحوياً، كما كان أديباً، وشاعراً، وناقداً. وعلى هذا الأساس سنحاول هنا إبراز ملكته النحوية الخصبة، التي تحلّى بها، والتي مكنته من إبراز مفاهيمه المتقدمة، والمميزة، في تأسيس نظرية النظم.

وقد تكون ثمة خصيصة حملت الدارسين المحدثين على الانبهار بشخصية عبد القاهر، وما أنتجه من أسس لغوية، لبناء نظريته في النظم، وإغفال آراء غيره فيها، وهي أنه "جعل النحو عمدة دراسته، وما ينشأ عن وضع الكلمة وموضعها الإعرابي في التركيب، من تغير في المعنى قوة، وضعفاً، وفصلاً، ووصلاً، وإيجازاً وإطناباً، وقصرًا. وهذه الدراسة النحوية يُبنى عليها دراسة المعاني، وسُمّيت دراسة معاني النحو(علم المعاني) عند البلاغيين، وجُعل علماً مستقلاً، من علوم البلاغة الثلاثة"<sup>(3)</sup>.

بيد أن ثمة سؤالين مهمين، ينبغي أن يتبادرا إلى ذهن الباحث، في هذه النظرية، هما: أكان عبد القاهر هو العالم الوحيد، الذي تفرّد بهذه الخصيصة، أم أن هناك من شاركه فيها؟ وإذا شاركه عالم آخر فيها، أكان سابقاً عصر عبد القاهر، أم قريناً له في العصر، أم لاحقاً لعصره؟

الحقيقة التي ربما تتقاطع مع قناعات جل الدارسين، هي أن ثمة عالم آخر شارك عبد القاهر في التفتن إلى الأثر الذي تحدثه علامات الإعراب، ورُتّب عناصر التركيب، وكذا تعلق معنى كل عنصر فيه بالآخر - في استقامة النظم. وهذا العالم هو (أبو هلال العسكري).

وينبغي الإشارة (من باب الإنصاف) إلى أن عبد القاهر استطاع، ببصيرة ثاقبة، أن يهضم آراء سلفه من النحاة، واللغويين، ونقاد الأدب، ويبني نظرية نحوية، بلاغية، شاملة، تفسر العلاقات المعنوية التي تتألف بين عناصر الجمل، في العربية. ويمكن

<sup>(3)</sup> أبو هلال العسكري ومقاييسه: ١٩٦.

ملاحظة هذا الشمول في أنه جعل النظم على درجتين أساسيتين: الأولى لا تكاد تتعدى مرحلة الصحة، والصواب، والأخرى تتعدى هذه المرحلة، إلى مناظ الفضيحة والمزية.<sup>(١)</sup> ويقصد بالدرجة الأولى (المستوى التركيبي)، في حين يقصد بالدرجة الثانية (المستوى الدلالي)، في أرقى صورته البيانية.

ويمكن ملاحظة هذا المزج الفريد، بينهما، في قوله: "الاستعارة، والكناية، والتمثيل، وسائر ضروب المجاز، من مقتضيات النظم، وعنهما يحدث، وبها يكون؛ لأنه لا يُتصور أن يدخل شيء منها في الكلم، وهي أفراد، ولم يُتوحَّ فيما بينها حكم من أحكام النحو؛ فلا يتصورها هنا فعل، أو اسم، قد دخلته الاستعارة، من دون أن يكون قد أُلّف مع غيره؛ أفلا ترى أنه قدر في (اشتعلَ الرأسُ شيباً)<sup>(٢)</sup> إلا أن يكون (الرأسُ) فاعلاً له، ويكون (شيباً) منصوباً عنه على التمييز، لم يُتصور أن يكون مستعاراً؟ وهكذا السبيل في نظائر الاستعارة."<sup>(٣)</sup>

وربما لم تسعف ملكة أبي هلال، الذهنية، في التوصل إلى هذه النظرة الشمولية، لمفهوم (النظم)، كخلفه عبد القاهر. إلا أن الذي يحسب له هو سبقه إلى بناء أسس لغوية مهمة، أسهمت إسهاماً بارزاً، في اكتمال معالمها، على يد عبد القاهر.

فإنما فضل (أبي هلال)، على (عبد القاهر)، في هذا، كفضل أبي الأسود الدؤلي (ت ٦٩هـ)<sup>(٤)</sup>، ومن تلاه من النحاة، على اكتمال معالم أصول النحو العربي، وفروعه، على يد (سيبويه). ويصدق على هذا قول الشاعر:<sup>(٥)</sup>

فلوقبلُ مبكاهَا بكيتُ صبابَةً      بليلى شفيتُ النفسَ قبلَ التتدُّمِ  
ولكنْ بكَّتْ قبلي فَهَاجَ لي البُكَا      بكاهَا فقلتُ: الفضلُ للمُتقدِّمِ

(١) ينظر: دلائل الإعجاز: ٤٢٩. و: نظرية عبد القاهر في النظم: ٥٦.

(٢) سورة (طه):

(٣) دلائل الإعجاز: ٣٩٣. و: نظرية عبد القاهر في النظم: ٦٠.

(٤) يرجح (ابن النديم) أن (أبا الأسود) هو واضع علم النحو، واستدل على ذلك من رواية (محمد بن أسحق)، الذي وجد رجلاً جماعاً للكتب يدعى (محمد بن الحسين) "أربعة أوراق من ورق الصين، ترجمتها: هذه فيها كلام في الفاعل والمفعول من أبي الأسود رحمة الله عليه بخط يحيى بن يعمر النحوي". (الفهرست: ٤٦). وينظر: أثر أبي الأسود الدؤلي في النحو العربي- نشأة ودراسة: ١٩٢. عبد العال سالم مكرم، مجلة كلية

الآداب والتربية، ع (١٠)، ديسمبر-١٩٧٦م=ذوالحجة ١٣٩٦هـ

(٥) قائل البيت (تميم بن أبي بن مُقبل)، في ملحق ديوانه: ٢٧٧.

والذي ينبغي التويه به، هو أن ملكة أبي هلال، في النحو، وأصوله، لم تكن عادية، كأبي أديب، أو شاعر، يلجأ إلى الاستشهاد بمسائل النحو، فيما يقيم به صلب عمله الأدبي، وحسب. وإنما كان نفسه، في هذا الفن يتعدى هذا، إلى الوقوف موقف الناقد اللغوي، والنحوي، محلاً، ومفنداً النصوص، التي لا ترقى إلى مستوى الفصاحة، في إقامة النظم. ولعل هذا ما دفع به (بدوي طبانة)، إلى وصفه بأنه "يعرف اللغة، ويعرف دقائق النحو"<sup>(١)</sup>.

ومن أبرز المسائل النحوية التي يمكن أن توقفنا على تمكنه في هذا الفن، وتسخيره إياه في نقد النصوص الأدبية، من حيث استقامة تراكيبها، وجمال تصاويرها:

### (١) كلامه في لحن بعض المتمدنين عند بعض الأعراب:

(اللحن) في الكلام: هوميله، عن الإعراب، إلى الخطأ، أو صرفه عن موضوعه إلى الإلغاز.<sup>(٢)</sup>

وقد أورد أبو هلال عدداً من المواقف اللغوية التي وقعت لبعض المتمدنين مع بعض الأعراب، التي لم تشب ألسنهم العجمة، واللحن؛ ليبين أن من أولويات إنشاء الكاتب، والشاعر أي نص أدبي، أن يراعي استقامة نظاميه: النحوي، والدلالي؛ وذلك بأن يتفطن إلى صحة إعراب عناصر التركيب، وخلوها من اللبس، والتعمية.

من تلك المواقف قوله: "أراد رجل أن يسأل بعض الأعراب عن أهله، فقال: كيف أهلك؟ بالكسر، فقال له الأعرابي: صلباً! إذ لم يشك أنه إنما يسأله عن السبب الذي يهلك به.

وقال الوليد بن عبد الملك لأعرابي، شكا إليه ختناً له: من ختنتك؟ (ففتح النون)، فقال: معذّر في الحي! إذ لم يشك في أنه إنما يسأله عن خاتمه"<sup>(٣)</sup>.

من خلال النص السابق يمكن التوصل إلى أن أبا هلال أراد من الكتاب أن يراعوا ضبط الكلمات المكتوبة ضبطاً إعرابياً، إما برسم الحركات، وإما بالنتبيه

(١) أبو هلال العسكري ومقاييسه: ٣٠.

(٢) أساس البلاغة، مادة: لحن.

(٣) كتاب الصناعتين: ٩.



الكتابي على الحركة الصحيحة التي ينبغي وضعها في الكلمة. وهو ما فعله، حينما قال: "كيف أهلك؟ (بالكسر)"، و"من ختتك؟ (فتح النون)". وهذا الحرص لا يصدر إلى من نحوي، يدرك المواقع الإعرابية التي قد تحتل اللبس.

ويعلق (بدوي طبانة) على المواقف السابقة بقوله: "هذا نقد نحوي. وهكذا نرى أن أبا هلال قد ضم إلى مذهب المتكلمين مذهب النحاة واللغويين. وتلك ثقافات عصره، اجتمعت لديه، فجاء كتابه ملتقى لها"<sup>(٤)</sup>. (يقصد (كتاب الصناعتين).

**(٢) كلامه في التقديم والتأخير والحذف في بعض عناصر التركيب، وأثرها في استقامة المعنى:**

هاتان المسألتان من المسائل النحوية، القديمة، التي حظيت باهتمام خاص، لدى النحاة، ومن أبرزهم: سيبويه<sup>(١)</sup>، وابن جني<sup>(٢)</sup>. والأخير أفرد باباً خاصاً في كتابه (الخصائص)، لاستقصاء المواضع، التي يجوز فيها حذف بعض عناصر الجملة، وسمه بد(شجاعة العربية)!<sup>(٣)</sup>

أما أبو هلال فلم يغفل عن التنبيه إلى أهمية هاتين المسألتين، لما ينبني عليهما إما استقامة نظم الكلام: لفظاً ومعنى، وإما اعوجاجه وإبهامه، ولا سيما أن نقض المراتب، في عناصر الجمل، تارة يلجأ إليه المتكلم، والكاتب؛ بغرض الاهتمام بما يُقدّم من تلك العناصر، وتارة يلجأ إليه لضرب من حصر المعنى، في العنصر المتقدم، وربما يضطر إليه الشاعر، أحياناً، لإقامة وزن الشعر، وحسب.

ومثل ذلك تنبيهه المتكلم، والكاتب، إلى عدم اللجوء إلى حذف بعض عناصر التركيب، من غير أن يتبّه إلى ما قد يؤدي ذلك الحذف إلى التباس معنى الكلام، وإبهامه على السامع، والقارئ.

وقد أورد أبو هلال عدداً من الأقوال، التي تخص هاتين المسألتين... منها قوله: "حسن الرصف أن توضع الألفاظ في مواضعها، وتُمكن في أماكنها، ولا يُستعمل فيها

(٤) أبو هلال العسكري ومقاييسه: ١١١.

(١) ينظر: كتاب سيبويه: ١٧٦/١، ٢١٢، ٢٢٢/٢.

(٢) ينظر: الخصائص: ٣٨٢/٢-٣٩٠.

(٣) ينظر السابق: ٣٦٠-٤٤١.

التقديم، والتأخير والحذف والزيادة إلا حذفاً لا يفسد الكلام، ولا يُعمي المعنى، ويضم كل لفظة منها إلى شكّلها، وتضاف إلى لَفَقها، وسوء الرصف تقديم ما ينبغي تأخيرها منها، وصرّفها عن وجوهها، وتغيير صيغتها، ومخالفة الاستعمال في نظمها"<sup>(٤)</sup> بيد أن أبا هلال، لم يترك عباراته هذه عامة المعنى، كغيره ممن أشار، إلماً، إلى مسألة ربط الجانب النحوي بالنظم، من غير تفصيل. وإنما وقف على بعض المسائل النحوية التي يمنع النحاة فيها تقديم بعض عناصر السياق على غيرها، وحلّها على طريقة النحويين، تماماً، وهو مما يثبت تضلعه في هذا الفن.

ويمكن ملاحظة ذلك من خلال قوله، في مسألة منع تقديم النعت على المنعوت: "ينبغي أن ترتب الألفاظ ترتيباً صحيحاً، فتقدم منها ما يحسن التقديم، وتؤخر منها ما يحسن تأخيرها، ولا تقدم منها ما يكون التأخير به أحسن، ولا تؤخر منها ما يكون التقديم به أليق. فمما أفسد ترتيب ألفاظه قول بعضهم"<sup>(٥)</sup>

يضحكُ منها كلُّ عضولها      من بهجة العيشِ وحُسنِ قوامِ  
ترفُلُ في الدارِ لها وِفْرَةٌ      كوفرة المَلَطِ الخَلِيعِ الغلامِ

كان ينبغي أن يقول: كوفرة الغلام المَلَطِ الخَلِيعِ، أو: الغلام الخَلِيعِ المَلَطِ. فأما تقديم الصفة على الموصوف، فرديٌّ في صنعة الكلام الجيد"<sup>(٦)</sup>.

في هذه المسألة نجده يوافق رأي سيبويه الذي يمنع تقديم الصفة على الموصوف، إلا إذا نُصِبَت على الحال؛ إذ يقول: "قولك: هذا قائماً رجلاً، وفيها قائماً رجلاً. لما لم يجز أن توصف الصفة بالاسم، وقُبِحَ أن تقول: فيها قائمٌ، فتضع الصفة موضع الاسم"<sup>(٧)</sup>.

وحتى نصب الصفة المقدمة، على الحال، يعده النحاة ضعيفاً؛ لكون صاحبه نكرة، وحقه التعريف، ولكنه أهون من جعله صفة، لكونه ممتنعاً؛ يقول (ابن يعيش)، في الحمل على أحسن القبيحين، في مثال (ما شأنك زيداً): "لزم النصب ههنا لأنه قد كان فيما يمكن فيه العطف جائزاً، نحو قولك: ما شأن عبد الله زيداً، وما

(٤) كتاب الصناعتين: ١٢٠.

(٥) لم أعتز على قائله.

(٦) كتاب الصناعتين: ١١٤.

(٧) كتاب سيبويه: ١٢٢/٢، وينظر: الخصائص: ٣٩١/٢.

لزيدٌ وأخاهُ، فصار ههنا لازماً، وهومن قبيل أحسن القبيحين؛ لأن الإضمار، والحمل على المعنى فيه ضعف، مع جوازه، والعطف على المضمر المخفوض ممتنع، فصار هذا كما لو تقدمت صفة النكرة عليها، من نحو(لَمِيَّةٌ مُوحِشاً طَلَلٌ)؛ لأن الحال من النكرة ضعيف، وتقديم الصفة على الموصوف ممتنع، فحُمِلَ على الجائز، وإن كان ضعيفاً<sup>(٣)</sup>.

ومن مسائل الحذف، المبتوثة بكثرة، في كتب النحويين، يورد أبو هلال عدداً منها في كتابه (الصناعتين)، يقول: "أما الحذف فعلى وجوه، منها أن يحذف المضاف، ويقيم المضاف إليه مقامه، ويجعل الفعل له، كقوله تعالى: (وَأَسْأَلُ الْقَرْيَةَ)<sup>(٤)</sup>، أي: أهلها، وقوله: (وَأَشْرَبُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْعِجْلَ)<sup>(٥)</sup>، أي: حبه، وقوله: (الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتُ)<sup>(٦)</sup>، أي: وقت الحج، وقوله تعالى: (بَلْ مَكْرُ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ)<sup>(٧)</sup>، أي: مكركم فيهما، وقال (المتخلُّ الهذلي)<sup>(٨)</sup>:

يُمَشِّي بَيْنَنَا حَانُوتٌ حَمَرٍ      مِنْ الْخُرْسِ الصَّرَاصِرَةِ الْقِطَاطِ  
يعني: صاحب حانوت، فأقام الحانوت مقامه، وقال الشاعر:<sup>(٩)</sup>  
لَهُمْ مَجْلِسٌ صَهْبُ السِّبَالِ أَذْلَةٌ      سَوَاسِيَةٌ أَحْرَارُهَا وَعَبِيدُهَا  
يعني: أهل المجلس.

ومنها أن يوقع الفعل على شيئين، وهو لأحدهما، ويضمّر للآخر فعله، وهو قوله تعالى: (فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ)<sup>(١٠)</sup>، معناه: وادعوا شركاءكم، وكذلك هو في مصحف (ابن مسعود). وقال الشاعر:<sup>(١١)</sup>

تَرَاهُ كَأَنَّ اللَّهَ يَجْدَعُ أَنْفَهُ      وَعَيْنِيهِ إِنْ مَوْلَاهُ ثَابَ لَهُ وَفَرُّ

(٣) شرح المفصل: ٥٠/٢.

(٤) سورة (يوسف): ٨٢.

(٥) سورة (البقرة): ٩٣.

(٦) سورة (البقرة): ١٩٧.

(٧) سورة (سبا): ٣٣.

(٨) ديوان الهذليين: ٢١٧/٢. ويقصد ب(الخرس الصراصرة): أعجم من نبط الشام، يقال لهم الصراصرة. والقطاط: الجعاد، والواحدة قَطَطٌ.

وهو أشد الجُعُودَة. (ينظر نفسه).

(٩) لم أعتز على قائله.

(١٠) سورة (يونس): ٧١.

(١١) البيت للزبيرقان بن بدر. (شعر الزبيرقان بن بدر وعمرو بن الأهتم: ٤٠). وشك عبد السلام هارون في نسبة البيت، بين نسبه إلى خالد بن

أي: ويفقأ عينه. وقول الآخر:<sup>(١)</sup>

إذا ما الغانياتُ برزْنَ يوماً  
وَزَجَّجْنَ الحَوَاجِبَ والعُيُونَا  
العيون لا تُرَجَّجُ، وإنما أراد: وكحلَّ العيون.

ومنها أن يأتي الكلام على أن له جواباً، فيحذف الجواب اختصاراً، لعلم المخاطب، كقوله (عز وجل): (وَلَوْ أَنَّ قُرْآنًا سُيِّرَتْ بِهِ الْجِبَالُ أَوْ قُطِعَتْ بِهِ الْأَرْضُ أَوْ كَلِمَةٌ بِهِ الْمَوْتَى بَلْ لِلَّهِ الْأَمْرُ جَمِيعاً)<sup>(٢)</sup>، أراد: لكان هذا القرآن، فحذف، وقوله تعالى: (وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ وَأَنَّ اللَّهَ رَؤُوفٌ رَحِيمٌ)<sup>(٣)</sup>، أراد: لعذبكم<sup>(٤)</sup>.<sup>(٥)</sup>

في المسائل السابقة التي أوردتها أبو هلال، تظهر شخصيته الخبيرة بآراء النحويين، فيما يخص المواضع التي يجيزوا فيها حذف بعض عناصر السياق.

ففي مسألة حذف المضاف، وإحلال المضاف إليه محله، نجده يجسد شواهد (سيبويه)، التي أوردتها فيها، غير أنه أوردتها في ضمن باب (استعمال الفعل في اللفظ لا في المعنى لاتساعهم في الكلام، والإيجاز، والاختصار): إذ يقول في بعض فقراته: "مما جاء على اتساع الكلام، والاختصار، قوله تعالى جده: (واسأل القرية التي كُنا فيها والعير التي أقبلنا فيها)، إنما يريد: أهل القرية، فاختصر، وعمل الفعل في (القرية)، كما كان عاملاً في (الأهل)، لو كان هاهنا.

مثله: (بل مكر الليل والنهار)<sup>(٦)</sup>، وإنما المعنى: بل مكركم، في الليل، والنهار. وقال عز

وجل: (ولكن البر من آمن بالله)<sup>(٧)</sup>، وإنما هو: ولكن البر بر من آمن بالله، واليوم الآخر<sup>(٨)</sup>.

(١) البيت للرعي النميري. غير أن رواية البيت جاءت: وهرة نسوة من حي صدق \*\*\* يزججن الحواجب والعيون. (ديوان الراعي النميري: ٢٦٩،

وينظر: معجم شواهد العربية: ٥٠٠).

(٢) سورة (الرعد): ٣١.

(٣) سورة (النور): ٢٠.

(٤) كتاب الصناعتين: ١٣٥-١٣٦.

(٥) سورة (سبا): ٣٣.

(٦) سورة (البقرة): ١٧٧.

(٧) كتاب سيبويه: ٢١٢/١. وينظر: ١٧٦/١.

والنحويون يصنّفون هذا النوع، من الحذف، في ضمن الحذف القياسي، وثمّة حذف آخر للمضاف، يُصنّف في ضمن الحذف السماعي.<sup>(٩)</sup>

وفي مسألة إعمال الفعل في أحد المنصوبين، وحذفه من الآخر، نجده يجسّد المسألة التي يوردها النحويون في باب (المفعول معه)، الذي يشترطون أن يتوفر فيه ثلاثة شروط، هي:<sup>(١)</sup>

(١) أن يكون اسماً.

(٢) أن يكون واقعاً بعد الواو، الدالة على المصاحبة.

(٣) أن تكون تلك الواو مسبوقه بفعل، أو ما فيه معنى الفعل، وحروفه.

ومن ضمن الشواهد التي القرآنية التي يوردونها، في هذا الباب، قوله تعالى: (فأجمعوا

أمركم وشركاءكم)<sup>(٢)</sup>، "أي فأجمعوا أمركم مع شركائكم، (شركاءكم)، مفعول معه، لاستيفائه الشروط الثلاثة".<sup>(٣)</sup>

غير أن أبا هلال يدخل في ضمن هذا الباب، قول الشاعر:

إذا ما الغانياتُ برزْنَ يوماً      وَزَجَّجْنَ\* الحواجِبَ والعُيُونَا

وهي ليست في ضمنه؛ لانتفاء شرط من شروطه، وهو عدم صلاح (الواو) قبل

(العيون)، للمعية؛ وذلك لأن الفعل (زَجَّجَ) لا يصح تسليطه على (العيون)؛ لكونها لا تُزَجَّجُ، وإنما تُكَحَّلُ. أما التي تزجج فهي الحواجِب.<sup>(٤)</sup>

والغريب أن أبا هلال عدّه في هذا الباب.

أما الموضوع الأخير الذي أورده في الحذف فهو حذف جواب الشرط، اختصاراً، لعلم

المخاطب. وجملة رأي النحويين في هذه المسألة أن حذف جواب الشرط، على ثلاثة أوجه:<sup>(٥)</sup>

(٩) ينظر: شرح التصريح على التوضيح: ٥٦-٥٥/٢. و: ظاهرة النيابة في العربية: ٣٢٨-٣٣٦.

(١) ينظر: شرح شذور الذهب: ٢٦٢-٢٦٣.

(٢) سورة (يونس): ٧١.

(٣) شرح شذور الذهب: ٢٦٣.

\* زَجَّجَ الحاجب: دَقَّقَه، وطَوَّلَه. (القاموس المحيط، مادة: زجج).

(٤) ينظر: شرح شذور الذهب: ٢٦٨.

(٥) ينظر السابق: ٣٦٢.

أ- ممتع، وهوما انتفى منه وجود دليل، ملفوظ، أو مقدر، يدل عليه، في سياق جملة الشرط.

ب- جائز، وهوما وجد في، ولم تدل عليه جملة، متقدمة الذكر: لفظاً، أو تقديرًا، وإنما الذي دل عليه فعل ماضٍ حالٌ محل فعل الشرط<sup>(٦)</sup>، كقوله تعالى: (وإن كان كِبْرَ عَلَيْكَ إِعْرَاضُهُمْ فَإِنِ اسْتَطَعْتَ أَنْ تَبْغِيَ نَفَقًا فِي الْأَرْضِ أَوْ سُلْمًا فِي السَّمَاءِ فَاتَّبِعْهُم بآيَةً)<sup>(٧)</sup>.

جملة الشرط في الآية هي: (فإن استطعت...)، وحذف جوابها؛ لدلالة الكلام عليه، والتقدير: فافعل. والشرط الثاني وجوابه جواب الشرط الأول، والمعنى: إن استطعت أن تبتغي منفذاً، تحت الأرض، تنفذ فيه، فتطلع لهم بآية، أو سلماً، تصعد به إلى السماء، فتتزل منها بآية، فافعل.<sup>(٨)</sup>

ت- واجب، وهوما كان دليله الجملة المذكورة قبله، إما تصريحاً، نحو: أنتَ ظالمٌ إن فعلتَ، وإما تلميحاً، نحو: إن قمتَ أقومُ.

### ٣ - كلامه في الفصل القبيح بين المتلازمات :

يورد أبو هلال مسألة يعدها النقاد من الضرائر الشعرية، التي تؤدي إلى ضعف التأليف في البيت الشعري؛ يقول فيها: "ينبغي أن تتجنب إعادة حروف الصلاة\* والرباطات\* في موضع واحد، إذا كتبت، مثل قول القائل: منه له عليه، أو: عليه فيه، أو: به له منه، وأخفها: له عليه، فسبيله أن تداويه حتى تزيله؛ بأن تفصل ما بين الحرفين، مثل أن تقول: أقيمت به شهيداً عليه، ولا أعرف أحداً كان يتبع العيوب فيأتيها غير مكترث إلا المتبني؛ فإنه ضمن شعره جميع عيوب الكلام ما أعدمه شيئاً منها حتى تحظى إلى هذا النوع، فقال:<sup>(٩)</sup>

وَيُسْعِدُنِي فِي غَمْرَةٍ بَعْدَ غَمْرَةٍ سُبُوخٌ لَه مِنْهَا عَلَيْهَا شَوَاهِدُ

(٦) ينظر: شرح التصريح على التوضيح: ٢٥٢/٢.

(٧) سورة (الأنعام): ٣٥.

(٨) ينظر: شرح التصريح على التوضيح: ٢٥٢/٢.

\* "اصطلح النحاة على تسمية حروف معدودة مقرر فيما بينهم مثل: إن، وأن، والباء، في مثل (كفى بالله شهيداً)، ونظائرها، بحروف الصلة... وتطلق أيضاً على حروف جر يتعدى بها الفعل وما أشبهه" (كشاف اصطلاحات الفنون: ١٠٩٣/٢).

\*\* أوصل (ابن هشام) عدد الرباطات إلى عشرة، غير أنه جعل الضمير أصل لها. (ينظر: مغني اللبيب: ٥٧٧/٥-٥٨٤).

(٩) العرف الطيب في شرح ديوان أبي الطيب: ٣٢٧. غير أن البيت بدأ بالفعل (وُسْعِدُنِي...).

فأتى من الاستكراه بما لا يطار غرابية" (٢).

من النص السابق نجد أن أبا هلال يثير إحدى المسائل، التي يُعدها النقاد من الضرورات الشعرية، التي يقبح بالشاعر اللجوء إليها. وعلى الرغم من أن اللجوء إلى الضرورات الشعرية، هي من وسائل الشاعر، فإن النحاة أدرجوها في مؤلفاتهم؛ لكونها تتعلق بضعف التركيب، وهي صفة لا تقتصر على الشعر، وإنما تتعداه إلى النثر أيضاً. ويبدو أن أبا هلال قصد بحروف الصلاة، والرباطات، حروف الجر، والضمائر العائدة على الأسماء المذكورة في السياق.

أما الأمثلة التي أوردها، في هذا النوع من الضرورات، فيوردها النحاة في باب (إدخال الحرف على الحرف) (٣) أو (زيادة الجار على مثله) (٤)، على جهة التأكيد، كإدخال حرف الجر (اللام)، على مثله، نحو قول بعض بني أسد: (٥)

فلا والله لا يلقى لهما بي ولا ليلما بهم أبداً دواءً  
ومنه زيادة حرف جر، على حرف جر يفيد التعديّة، كقوله: فأصبحن لا يسألنّه  
عن بما به. (٤)

مما سبق نجد أن أبا هلال لم يكتفِ بتقنيد مواضع ضعف التأليف، في نظم الشعراء، والكتاب، وإنما بادر إلى معالجة هذا الضعف؛ بتقويمه تقويماً نحوياً، وإعادة صياغته صياغة سليمة المبني، وواضحة المعنى.

### الخاتمة :

### بناء على ما سبق نخلص إلى النتائج الآتية:

(١) لم يكن أبو هلال، (ومثله سلفه الجاحظ)، من أنصار تغليب الألفاظ على المعاني، كما توهم كثير من النقاد، وقد تبين من عباراته المتفرقة في كتابه (كتاب

(٢) كتاب الصناعتين: ١١٩.

(٣) ينظر: ضرائر الشعر: ٥٤-٥٧.

(٤) ينظر: همع الهوامع: ١٥٨/٢.

(٥) ضرائر الشعر: ٥٤. والبيت لمسلم بن معبد الوالي. (معجم شواهد العربية: ٢٤)

(٤) ينظر: همع الهوامع: ١٥٨/٢.

الصناعتين)، أنه كان يولي كلاً منهما اهتماماً خاصاً، بل إنه كان يميل أحياناً إلى تضخيم المعاني، حينما جعلها تحل من الكلام محل الأبدان، والألفاظ تجري معها مجرى الكسوة.

(٢) لم تكن شخصيته ميّالة لصنعة الشعر، الأدب، فقط، كما توهم كثير ممن ترجم لسيرته، من القدامى، والمحدثين. وإنما كان ممن جمع، إلى هذه الصنعة، صنعة أخرى، لا يقل كفاءة فيها عن الأولى، هي اللغة، والنحو. وهذا ما يمكن ملاحظة في البحث.

(٣) استطاع أبو هلال خلق نواة حقيقية، لنظرية شاملة في النظم، مكنت من جاء بعده، ممن طرق هذا المجال، إلى إكمال ما بناه. ولم يغفل في هذه النظرية، عن إيلاء عنايته بالمستويين: التركيبي، والدلالي. خلافاً لمن ظن غير ذلك.

(٤) إن هذا البحث قد يكون سباقاً إلى الكشف عن الحلقة المفقودة، في نظرية النظم، وهي نسبة الفضل الأكبر، في وضع أسسها، إلى (أبي هلال العسكري)، وليس إلى (عبد القاهر الجرجاني)، الذي لا يُغْمَطُ حقه الكبير، أيضاً، في إكمال معالم هذه النظرية، وخلق سُبُل واضحة، في اللغة، يهتدي على سَنَنِها الدارسون المحدثون: من العرب، والغرب، على السواء.

### قائمة الكتب والمجلات :

أولاً: الكتب

القرآن الكريم

- (١) أبو هلال العسكري ومقاييسه البلاغية والنقدية، بدوي طبانة، دار الثقافة - بيروت/لبنان، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م.
- (٢) الأعلام (قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء، من العرب والمستعربين والمستشرقين)، خير الدين الزركلي، دار العلم للملايين - بيروت/لبنان، ط٤، ١٤، شباط/فبراير ١٩٩٩م.



- (٣) الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، ميشال زكريا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع: بيروت/لبنان، ط١، ١٤٠٢هـ = ١٩٨٢م.
- (٤) الأدب الصغير، لابن المقفع، تح: أحمد زكي باشا، جمعية العروة الوثقى الخيرية الإسلامية: الإسكندرية/مصر، ط١، ١٣٢٩هـ = ١٩١١م.
- (٥) أساس البلاغة، لمحمود بن عمر الزمخشري (ت ٥٣٨هـ)، تح: عبد الرحيم محمود، دار المعرفة للطباعة والنشر: بيروت/لبنان، دت.
- (٦) الإمتاع والمؤانسة، لأبي حيان التوحيدي (ت ٤٠٣هـ)، صححه وضبطه وشرح عربيّه: أحمد أمين، وأحمد الزين، دار مكتبة الحياة، دت.
- (٧) معجم الأدباء (في عشرين جزءاً)، لياقوت بن عبد الله الحموي الرومي البغدادي (٦٢٦هـ)، تح: أحمد فريد الرفاعي، راجعته: وزارة المعارف العمومية، دار المأمون: القاهرة/مصر، ١٣٥٥هـ = ١٩٣٦م.
- (٨) البُلغة في تراجم أئمة النحو واللغة، لمحمد بن يعقوب الفيروز آبادي (ت ٨١٧هـ)، تح: محمد المصري، ط١، ١٤٢١هـ = ٢٠٠٠م، دار سعد الدين: دمشق/سورية.
- (٩) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، لعبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت ٩١١هـ)، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر، ط٢، ١٣٩٩هـ = ١٩٧٩م.
- (١٠) البلاغة تطور وتاريخ، شوقي ضيف، دار المعارف: القاهرة/مصر، ط٩، دت.
- (١١) البيان والتبيين، لعمر بن بحر الجاحظ (ت ٢٥٥هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي: القاهرة/مصر، ط٧، ١٤١٨ = ١٩٩٨م.
- (١٢) تاريخ الأدب العربي، عمر فروخ، دار العلم للملايين: بيروت/لبنان، ط٤، ١٤٠١هـ = ١٩٨١م.
- (١٣) التركيبات الانفعالية في العربية بين القديم والحديث، محمد علوي أحمد بن يحيى، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى قسم اللغة العربية، بكلية التربية (عدن)/جامعة عدن، ١٤٣٢هـ = ٢٠١١م.
- (١٤) تطور الجهود اللغوية في علم اللغة العام، وليد مراد، دار الرشيد: دمشق، بيروت، ومؤسسة الإيمان: بيروت/لبنان، ط١، ١٤٠٤هـ = ١٩٨٤م.

- ١٥) الحيوان لعمرو بن بحر الجاحظ (ت ٢٥٥هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، القاهرة/مصر، ط٢، ١٣٨٤هـ=١٩٦٥م.
- ١٦) الخصائص، عثمان بن جني (ت ٣٩٢هـ)، تح: محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر: بيروت/لبنان، ط٢، دت.
- ١٧) دلائل الإعجاز، لعبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني (ت ٤٧١هـ) أوت (٤٧٤هـ)، تعليقات: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، ومطبعة المدني: القاهرة/مصر، دت.
- ١٨) ديوان ابن مقبل، تح: عزّة حسن، دار الشرق العربي، بيروت/لبنان، حلب/سورية، ١٤١٦هـ=١٩٩٥م.
- ١٩) ديوان الراعي النميري، تح: راينهت فايرت، دار النشر فرانتس شتاينر بفيسبادن، بيروت/لبنان، ١٤٠١هـ=١٩٨٠م.
- ٢٠) ديوان الهدّليين، نسخة مصورة عن طبعة دار الكتب، الدار القومية للطباعة والنشر، القاهرة/مصر، ١٣٨٥هـ=١٩٦٥م.
- ٢١) شرح التصريح على التوضيح، لخالد بن عبد الله الأزهري (ت ٩٠٥هـ)، وبهامشه (حاشية يس) على الشرح المذكور، يس بن زين الدين العليمي الحمصي (ت ١٠٦١هـ)، دار الفكر: بيروت/لبنان، دت.
- ٢٢) شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، لعبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله بن هشام الأنصاري، تح: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الطلائع: القاهرة/مصر، ٢٠٠٤م.
- ٢٣) شرح المفصل، ليعيش بن علي بن يعيش (ت ٦٤٣هـ)، عالم الكتب: بيروت/لبنان، دت.
- ٢٤) شعر الزيرقان بن بدر وعمروبن الأهتم، تح: سعود محمود عبد الجابر، مؤسسة الرسالة: بيروت/لبنان، ط١، ١٤٠٤هـ=١٩٨٤م.
- ٢٥) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، لإسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (ت ٣٩٣هـ)، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين: بيروت/لبنان، ط٤، ١٤٠٧هـ=١٩٨٧م.

- ٢٦) ضرائر الشعر، لعلي بن مؤمن بن محمد الحضرمي، الأشبيلي، المعروف بابن عصفور (ت ٦٦٣هـ)، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية: بيروت/لبنان، ط١، ١٤٢٠هـ = ١٩٩٩م.
- ٢٧) ظاهرة النياحة في العربية، عبد الله صالح با بعير، دار حضرموت للدراسات والنشر: المكلا/اليمن، ط١، ٢٠١٠م.
- ٢٨) العرف الطيب في شرح ديوان أبي الطيب، ناصيف اليازجي، المطبعة الأدبية: بيروت/لبنان، ١٣٠٥هـ.
- ٢٩) علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع: القاهرة/مصر، ٢٠٠٤م.
- ٣٠) الفروق اللغوية، لأبي هلال العسكري (أحد أعلام القرن الرابع الهجري)، تح: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة: القاهرة/مصر، د.ت.
- ٣١) الفهرست للنديم، لمحمد بن أبي يعقوب أسحق المعروف بالوراق، تح: رضا - تجدد، بدون دار نشر، طهران، ١٣٩١هـ = ١٩٧١م.
- ٣٢) القاموس المحيط، لمحمد بن يعقوب الفيروز آبادي (ت ٨١٧هـ)، تح: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة: بيروت/لبنان، ط٢، ١٤١٣هـ = ١٩٩٣م.
- ٣٣) كتاب سيبويه، لأبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، تح: عبد السلام محمد هارون، عالم الكتب، ط٣، ١٤٠٣هـ = ١٩٨٣م.
- ٣٤) كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، أبي هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري (ت ٣٩٥هـ)، صححه وفسر غريب أفاضله: محمد أمين الخانجي، مطبعة محمود بك: الأستانة العلية، ط١، ١٣٢٠هـ.
- ٣٥) كتاب العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٧٥هـ)، تح: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، بدون دار نشر، د.ت.
- ٣٦) كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، محمد علي التهانوي، تح: علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون: بيروت/لبنان، ط١، ١٩٩٦م.

- (٣٧) اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، سمير شريف ستيتية، عالم الكتب الحديث، ط١، ١٤٢٥هـ = ٢٠٠٥م.
- (٣٨) اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، دار الثقافة: الدار البيضاء/المغرب، ١٩٩٤م.
- (٣٩) معجم المؤلفين تراجم مصنفى الكتب العربية، عمر رضا كحالة، مؤسسة الرسالة: بيروت/لبنان، ط١، ١٤١٤هـ = ١٩٩٣م.
- (٤٠) معجم شواهد العربية، عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي: القاهرة/مصر، ط٣، ٢٠٠٢م.
- (٤١) معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، أحمد مطلوب، مطبعة المجمع العلمي العراقي: بغداد/العراق، ١٤٠٣هـ = ١٩٨٣م.
- (٤٢) معجم مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا (ت ٣٩٥هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر: بيروت/لبنان، ١٣٩٩هـ = ١٩٧٩م.
- (٤٣) مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، لابن هشام الأنصاري (ت ٧٦١هـ)، تح: عبد اللطيف محمد الخطيب، دار التراث العربي: الكويت، ١٤٢١هـ = ٢٠٠٠م.

أثر وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال في تنمية مهارات  
التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية

The Effect of Fractals Geometry on Improving Creative  
Skills of Thinking of Secondary Grade Students

د. عبدالله عباس مهدي المحرزي<sup>(1)</sup>

أ. إبراهيم محمد قناف المعافى<sup>(2)</sup>

---

(١) كلية التربية جامعة صنعاء. اليمن

(٢) وزارة التربية والتعليم. صنعاء. اليمن



جامعة الأندلس  
للعلوم والتقنية

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## أثر وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية

### ملخص الدراسة :

السؤال مع أبعاد المقياس ما بين (0.75 – 0.82) بدلالة إحصائية عند مستوى اقل من (0.01) عُولجت البيانات باستخدام حزمة SPSS، بتطبيق اختبار t-test لعينتين مترابطتين، وتحليل التباين للقياسات المتكررة. وأسفرت نتائج الدراسة على فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وان الوحدة المقترحة ساهمت في تنمية مهارات الطلاقة بمعدل أعلى من مهارة المرونة، في حين كان النمو المهاري الأصالة والمرونة بالمعدل نفسه.

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد وتنظيم وحدة في هندسة الفراكتال (Fractal Geometry)، ومعرفة أثرها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. تكونت عينة الدراسة من (34) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي بمحافظة صنعاء وتم استخدام المنهج التجريبي، تصميم المجموعة الواحدة ذات التطبيق القبلي والبعدي. ولغرض جمع البيانات استخدام اختبار جاهز للتفكير الإبداعي بعد تكييفه على البيئة اليمنية والتحقق من خصائصه القياسية حيث بلغ معامل ثباته (0.87) وتراوحت معاملات ارتباط

### Abstract :

The current study aims at preparing and organizing a unit on Fractal Geometry to recognize its effects on the improvement of second secondary grade students' skills of creative thinking.

The study involved (34) male and female second secondary students selected randomly as a sample from the study population (Sana'a Province). The empirical method was followed that the subjects were divided to be given pretest and posttest. A ready-made test of creative thinking was implemented after its suitability to the Yemeni environment has been checked & its measuring properties has been verified too. The test consistency value was (0.92) while

the correlation value of the question with the scale dimensions was between (0.69 and 0.92). Data was computed using the software SPSS that Two-ways Test of similar samples and Variance Scale of frequent measurements were used to present the obtained results.

The results of the study have proven that the suggested unit of Fractal Geometry has an effect on developing the creative thinking skills of the second secondary grade students that the suggested unit helped in improving the fluency skill to make it greater than flexibility skill. However, authenticity and flexibility skills received equal values of improvement.

**المقدمة:**

تؤكد التربية الحديثة أهمية التفكير، وتنميته من خلال تدريب الطلاب على ذلك وتهيئة مواقف يمارسوا من خلالها مهارات حل المشكلات؛ ليصبحوا قادرين على مواجهة متطلبات حياتهم الواقعية.

إن تنمية التفكير يعد أحد أهم أهداف تعليم الرياضيات المدرسية حيث ينظر إلى الرياضيات على أنها محتوياً خصباً لتنمية التفكير بكل أنواعه؛ لما تتميز به من مضامين تساعد على تفتح الذهن وتوليد الأفكار وتنمية القدرة على التخيل والإبداع وتقديم البراهين والأدلة على العلاقات بين المفاهيم والمبادئ الرياضية بطريقة سليمة؛ ولذلك يحتل تدريس الرياضيات موقعا متميزا في البرامج الدراسية المختلفة، الأمر الذي دفع التربويين إلى تطوير محتواها وأساليب تدريسها تحقيقا لذلك الدور المناط بها، وبما يتماشى مع التطور الحادث في علم الرياضيات.

ولقد شهدت الرياضيات خلال القعود الثلاثة الأخيرة تطورات كبيرة وامتساعة والتي كان منها ظهور هندسة الفراكتال (الهندسة الكسورية) (صقر، ٢٠١٢) والتي يشير البعض إلى ان ماندلبروت (Mandelbrot) يعد مؤسسها، فبتحديد ماندلبروت لأهم خصائصها فإن مصطلحا مثل "الهندسة الماندلية" (Mandelbrot Geometry) يمكن قبوله للإشارة إلى هندسة الفراكتال، على اعتبار أن الهندسة الماندلية تتعامل وفقا لخصائص فريدة قدمها ماندلبروت في كتابه Fractal Geometry Of Nature وذلك عام ١٩٨٢ (Newton,2008).

وأصبحت هندسة الفراكتال جزءاً من الرياضيات، وهي بالإضافة إلى تقديمها إمكانية تكوين الأشكال والصور بشكل جذاب وجميل، فإنها أيضا تسمى بهندسة الطبيعة لارتباطها بالظواهر الطبيعية كنمو الخلايا أو نمذجة الأشياء مثل النباتات وغيرها، حيث إنها ظهرت نتيجة لارتباط الرياضيات بالطبيعة والفن معا (نمر، ٢٠٠٦).

ولهندسة الفركتال العديد من التطبيقات في العلوم والفنون المختلفة فهي تستخدم كأداة لوصف انبعاث الأرض، إلى جانب استخداماتها في الإنتاج السينمائي والتلفزيوني لعمل مناظر طبيعية افتراضية خيالية كخلفية لأفلام الخيال العلمي، والقصص



الخيالية، كما يمكن استخدام خصائصها في عمل لوحات وزخارف فنية ومقطوعات موسيقية رائعة، فضلا عن تطبيقاتها في هندسة الاتصالات وفي علوم الأرصاد الجوية والاقتصاد وعلوم الزلازل والفيزياء الأرضية والأحياء وغيرها من العلوم (خضر، ٢٠٠٤). أما من وجهة نظر المهتمين بالرياضيات التربوية فإن هندسة الفركتال تفجر طاقات الإبداع عند المتعلمين؛ لذلك فإن إدخال هذه الهندسة ضمن الرياضيات المدرسية يساهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين ويجعل الرياضيات المدرسية أكثر حداثة ويحسن نظرة الطالب حول طبيعة الرياضيات للرياضيات ومن ثم تحسين مستوى التحصيل المدرسي للطلاب (Naylor, 1999).

إن ارتباط الرياضيات بالطبيعة يجعلها مألوفة واقعية قريبة من تفكير المتعلم ويستشعر جمالها في ذهنه وفي الطبيعة من حوله، وعندما ترتبط الرياضيات بالفن فهذا يزيد دراستها متعة ويجعلها قريبة من وجدان المتعلم وتستثير شجونه وإبداعه، وتعد هندسة الفراكتال مثالا لتناغم الرياضيات مع الطبيعة والفن (خضر، ٢٠٠٤).

وتتبلور أهمية هندسة الفراكتال في كونها تستثير التفكير الإبداعي والاستقصاء عند المتعلمين من خلال فحص وتحليل مكونات الأشكال الفراكتالية، ومن خلالها يمكن مزج الفنون مع الرياضيات؛ فتتحول المعادلات من مجرد أرقام ورموز إلى أشكال ورسومات وزخارف بديعة، كما أنها تظهر الطالب المكتشف من خلال ربطه الدائم للأشكال في الطبيعة بالخصائص الرياضية لهندسة الفراكتال، هذا فضلا على التعرف على تطبيقاتها في المجالات الحياتية وفي الطبيعة فهي تقدم حلا بسيطا للتوصل إلى التفاصيل الدقيقة للأشياء الكبيرة مثل السحب التي يمكن قياس حدودها وكذلك المناظر الطبيعية، كما أنها تفيد في رسم الأشياء الطبيعية الواقعية على شاشات الحاسوب، ويمكن من خلال خواصها وصف الظواهر الجوية، وموضوعات ترتبط بالبيئة والفلك (السيد، ٢٠٠١؛ البنا، ٢٠٠٧؛ علي، ٢٠٠٨).

وقد أجريت العديد من الدراسات لبحث أثر تضمين هندسة الفراكتال في المناهج التعليمية على مكتسبات المتعلمين سواء في التعليم العام أو التعليم الجامعي، ومن تلك الدراسات دراسة السيد (٢٠٠١) ودراسة البنا (٢٠٠٧) ودراسة علي (٢٠٠٨) ودراسة الغانمي (٢٠١٠) ودراسة (Vacc, 1992) ودراسة (Langille, 1997). وأظهرت نتائجها

أن لتدريس هندسة الفراكتال أثراً إيجابياً في المجال المعرفي المتمثل في التحصيل والتفكير، وكذا في المجال الانفعالي المتمثل بالاتجاهات نحو هندسة الفراكتال والدافعية نحو تعلمها. وقد أوصت معظم تلك الدراسات بضرورة تضمين مناهج الرياضيات المدرسية على موضوعات هندسة الفراكتال.

وبناء على ما تقدم ونظراً لما تتمتع به هندسة الفراكتال من خصائص تبرز جمال طبيعة الرياضيات وارتباطها بالواقع، فإنه يمكن أن يكون لها دور في تحسين التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. فضلاً عن دورها في تنمية إحساس الطلبة بالطبيعة وإدراكهم لجمال الأشكال الهندسية.

وعلى الرغم من النتائج المشجعة للدراسات السابقة المتعلقة بالمرودود الإيجابي من تضمين هندسة الفراكتال في الرياضيات المدرسية، إلا أن الحاجة ما زالت قائمة إلى إجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال، وذلك تدعيماً وإثراءً لنتائج الدراسات التي سارت في هذا المنحى، ولتسليط الضوء على أهمية هندسة الفراكتال وأثرها في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، وتأسيساً على ذلك جاءت هذه الدراسة التي تحاول أن تصيغ وحدة في هندسة الفراكتال ودراسة أثرها في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك في إطار واقع التعليم في اليمن.

#### مشكلة الدراسة: تحددت مشكلة الدراسة بالسؤال التالي:

١. ما صورة وحدة مقترحة لهندسة الفراكتال لطلبة الصف الثاني الثانوي؟
٢. ما أثر تدريس الوحدة المقترحة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

#### فرضيات الدراسة :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين أداء أفراد المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي في تطبيقه قبلياً وبعدياً، وفي كل مهارة من مهاراته المدروسة: الطلاقة، المرونة، الأصالة. ولصالح التطبيق البعدي.
٢. يتحقق حجم تأثير تربوي لاستخدام الوحدة المقترحة على التفكير الإبداعي لدى طلاب عينة الدراسة.

٣. تنمي الوحدة المقترحة كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي المدروسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة) بالمعدل نفسه لدى طلاب عينة الدراسة.

**أهمية الدراسة:** تتمثل أهمية الدراسة عامة في تطرقها لفرع حديث من فروع الرياضيات لم يسبق تدريسه في اليمن وما زال في طور التجريب في كثير من الدول؛ ويمكن تفصيل هذه الأهمية على النحو الآتي:

١. تقديم وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال لطلبة الصف الثاني الثانوي.
٢. تحقيق بعض أهداف تدريس الرياضيات، ومنها تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
٣. إبراز الجانب الجمالي للرياضيات، من خلال عرض بعض الأشكال الجمالية الفراكتالية في الطبيعة والمرتبطة بهندسة الفراكتال.
٤. تعد هذه الدراسة إضافة للأدبيات التربوية في مجال هندسة الفراكتال بمقدمه من إطار نظري حول هذا المجال.

**حدود الدراسة:** اقتصرت الدراسة الحالية على:

- طلاب الصف الثاني الثانوي - علمي - بمحافظة صنعاء.
- بعض مهارات التفكير الإبداعي متمثلة في: الطلاقة - المرونة - الأصالة.

#### مصطلحات الدراسة:

- **الفراكتال (Fractal):** يعرف ماندلبروت الفراكتال بأنه "الشكل الهندسي (الخشن أو ذو الانكسارات) الذي يمكن تقسيمه إلى أجزاء كل منها (على الأقل تقريباً) هو تصغير للشكل لعدد من المقاييس" (Edger,2008,p23).
- كما عرفت البنا (٢٠٠٧، ص ١٨٩) الفراكتال أنه "شكل هندسي غير منتظم ينتج من تكرار عملية معينة تسمى المولد، ويمكن تقسيمه إلى عدد لا نهائي من الأجزاء المتشابهة ذاتياً بمقاييس مختلفة حيث كل جزء هو صورة مصغرة من الشكل الأصلي".
- **هندسة الفراكتال:** يعرف ماندلبروت هندسة الفراكتال بأنها: دراسة منظمة تهتم بدراسة الأشكال غير المنتظمة المتواجدة في العالم الحقيقي أو في الرياضيات،

وهي توضح أن كل جزء صغير في الشكل يشبه كثيراً الكل كنسخة مصغرة منه. (Mandelbrot & Frame, 2003, p13).

ويعرفها السيد (٢٠٠٥، ص ٣٣٠) أنها "تلك التراكيب الهندسية في الأشياء الطبيعية، وهذه التراكيب لها خصائص تميزها عن غيرها من الأبعاد الهندسية، وهي بذلك ترتبط ببحث الكسريات الصغيرة المكونة لتلك الأشياء في الطبيعة".

- مهارات التفكير الإبداعي: عرفها هلال (١٩٩٧، ص أ) بأنها: "عملية تقود إلى ابتكار حلول جديدة للأدوات أو الأفكار والمناهج المكونة لأي مشكلة، وناتج العملية الإبداعية يمثل قيمة مرتفعة هامة بالنسبة للمجتمع".
- ويعرفها جراون (١٩٩٩، ص ٣٥) بأنها: "عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات وأهم مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفاضة)".

**خلفية الدراسة :**

**أولاً: هندسة الفراكتال** تعد هندسة الفراكتال أحد فروع الرياضيات، وهي تختص بدراسة سلوك وخصائص الأشكال غير المنتظمة بصورة أساسية، وهي هندسة الطبيعة من حيث إنها تصف كثير من مظاهر الطبيعة من جبال وسحب وأشجار وغيرها، وهذا العلم برز في منتصف السبعينيات من القرن العشرين وتبلورت معاملة في الثمانينيات، وبدأ تضمين هندسة الفراكتال في المناهج التعليمية في أواخر التسعينيات من القرن نفسه (النفيش، ٢٠١٢، ٢٤).

**مفهوم الفراكتال** : عرف ماندلبرت Mandelbrot الفراكتال بأنه الشكل الذي بعده أكبر من البعد التبولجي، وبعد أن ظهر قصور هذا التعريف لعدم قدرته على استيعاب عدداً من الأشكال الفراكتالية ذات البعد التبولجي مثل منحنى بينو peano ظهر تعريف جديد للفراكتال بأنه شكل يتكون من أجزاء مشابه للشكل الأصلي (Rouvrav, 1996, 83) إلا أن هذه التعريف يستبعد بعض الأشكال الفراكتالية مثل اللولب اللوغاريتمي الذي يمتلك هذه الخاصية بصورة مختلفة، وهناك من عرف الفراكتال بأنه شكل خشن يحتوى على عدد من المقاييس المختلفة وليس مقياس واحد (Liebovitch, 1998,7)، وهذا التعريف أيضاً يستبعد أشكالاً فراكتالية مثل اللولب اللوغاريتمي؛ ومن هنا فإنه لم يتم التوصل إلى تعريف جامع مانع لمفهوم الفراكتال، والأمر يحتاج إلى مزيد من البحث للوصول إلى تعريف جامع لوصف الأشكال الفراكتالية.

**نشأة هندسة الفراكتال** : تمتد جذور نشأة هندسة الفراكتال إلى القرن السابع عشر على يد العالم الرياضي ليبنز (Leibniz) الذي ابتكر فكرة التشابه الذاتي التكراري، وذلك من خلال تعريفه للخط المستقيم على أنه منحنى وأي جزء من هذا المنحنى يشبه المنحنى ككل، وتتالت الأفكار المتصلة بالتشابه الذاتي فيما قدمه العلماء في ذلك أمثال كانتور (1870) Canto وبينو (1890) Peano وكوش Koch (1904) وجوليا (1918) Julia وغيرهم، وصولاً إلى ظهور هندسة الفراكتال على يد ماندلبروت (Mandelbrot) وذلك في عام ١٩٧٥ (النفيش، ٢٠١٢، ٢٤).

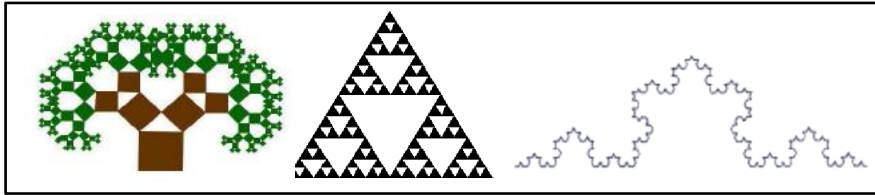
فبينما كان ماندلبروت (Mandelbrot) يجلس على شاطئ بإنجلترا جذب اهتمامه تعرجات الشاطئ وتضاريسه الصخرية المتباينة، هذا المنظر البديع للشاطئ المتعرج أثار مشكلة في خاطره: ما هو طول الشاطئ؟ إن شكل الشاطئ المتعرج ذكره بالأشكال المتشابهة ذاتيا (Self-Similarity). ومن خلال بحثه في الأشكال المتشابهة ذاتيا بالإفادة من أفكار من سبقه في هذا المجال وصل إلى هندسة جديدة أطلق عليها هندسة الفركتال، وهي مشتقة من كلمة "Fractus" وهي كلمة لاتينية تعني يكسر break؛ ولذا فإن البعض يترجمون هندسة الفراكتال بهندسة الكسوريات أو هندسة الفتافيت. (خضر، ٢٠٠٤، ص ٤٧ - ٤٩)

خصائص هندسة الفراكتال: يشير علي (٢٠٠٨، ص ٦٨) إلى أن هندسة الفراكتال تتميز بخصائص أساسية تعطى لها ذلك التركيب الفريد بين فروع الهندسات الأخرى، ومن هذه الخصائص:

#### الخاصية الأولى: التشابه الذاتي Self – Similarity :

هي خاصية أساسية تعنى أن الشكل يتكون من أجزاء متشابهة، وكل جزء هو نسخة مماثلة للشكل الكلي، ويتم الحصول على الأجزاء المصغرة عن طريق تطبيق عامل تقييس محدد على الشكل الكلي (Kaur, 2000)، وهناك ثلاثة أنواع من التشابه الذاتي (خضر، ٢٠٠٤، ٥٩ : النفيش، ٢٠١٢، ٢٥ - ٢٦):

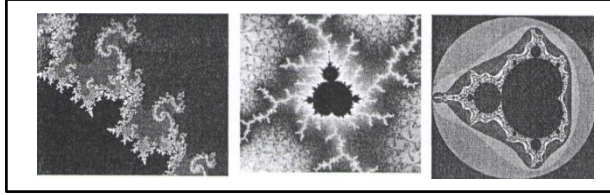
i. تشابه ذاتي مضبوط: وهو أقوى أنواع التشابه الذاتي، ويعني عند تقسيم الشكل الكلي إلى أجزاء اصغر فإنها تتشابه تماما مع الشكل الكلي، ومن أمثلتها منحنى كوش، ومثلث سيربينسكي، وأشجار فيثاغورث.



شكل (١) نماذج للتشابه الذاتي المنتظم

ii. تشابه ذاتي ظاهري: وفيه تبدو الأشكال متطابقة إلى حد ما على مقاييس تكبير مختلفة بحيث تحتوى الأشكال على تراكيب عبارة عن نسخ مصغرة مشوهة للشكل

الكلي، وهذا غالبا ما يكون في الأشكال المولدة بطريقة الدوال التكرارية مرحليا مثل مجموعة ماندلبروت.



شكل (٢) نماذج للتشابه الذاتي الظاهري

iii. تشابه ذاتي إحصائي (طبيعي): وهو من أضعف أنواع التشابه الذاتي، وفيه تبدو الأجزاء المكونة للشكل الكلي متشابهة معه بإغفال بعض الملامح، وهذا يكون في الأشكال الطبيعية واللوحات الفنية وغيرها.



شكل (٣) نماذج للتشابه الذاتي الإحصائي (الطبيعي)

### الخاصية الثانية: التكرار ( Iteration ) :

الأشكال الفراكتالية تنتج من تكرار إجراء أو قاعدة عدة مرات، ويستخدم ناتج أو مخرجات كل تكرار كمدخلات في التكرار التالي فينتج عن هذه التكرارات الشكل الفراكتالي المعقد. ويمكن تنفيذ العديد من التكرارات الهندسية لأنواع وأشكال هندسية متعددة لتوضح أنماط وتراكيب هندسية ذات أبعاد رياضية جمالية، والتكرارات الهندسية تؤسس أفكاراً متنوعة لإنشاء أشكال هندسية فراكتالية مختلفة.

وقبل الحديث عن الخاصية الثالثة سيتم تعريف المولد، يعرف المولد بأنه: أساس بناء شكل الفراكتال بواسطة عملية تكرارية تستبدل فيها كل قطعة من قطع المولد بنسخة مصغرة منه (Baron&Pointe,1995,171).

**الخاصية الثالثة: البعد الفراكتالي ( DimensionFractal ):**

إن المفهوم التقليدي لبعد الشكل الهندسي هو أن يكون عددا صحيحا؛ فالنقطة ترسم في البعد الصفري أي ليس لها بعد، والخطوط المستقيمة لها بعد واحد، بينما ترسم الأشكال الهندسية المستوية في بعدين، وكذلك الأشكال الفراغية (الكرة، الأسطوانة، ..) ترسم في ثلاثة أبعاد، فالبعد يتعلق بالمقدار من الفضاء الذي يوافقه. إن البعد الفراكتالي بشكل عام ليس عدداً ولا قيمة عددية محددة، ومنحنى الفراكتال يعد أحد الأبعاد للأشياء في المستوى الذي له بعدان بين ٢، ١ بالمثل كما السطح الفراكتالي له بعدان يقع بين ٣، ٢ فالقيمة تعتمد علي كيفية إنشاء الفراكتال (السيد، ٢٠٠٤، ص١٢).

وهناك أساليب لإيجاد البعد الفراكتالي منها (Hartvigsen,2000,pp666-668) (خضر، ٢٠٠٤):

**أ- الطريقة التحليلية:**

وتعتمد هذه الطريقة على العد لمكونات المولد الذي يولد الفراكتال، حيث نوجد

$$D = \frac{\text{Log}N(\epsilon)}{\text{Log}(\epsilon)^{-1}} - \text{ وفق القاعدة التالية:}$$

حيث  $N(\epsilon)$ : عدد القطعة المستقيمة التي طول كل منها  $\epsilon$  للمولد.

$\epsilon$ : طول القطعة المستقيمة الصغيرة الجزئية التي تقسم بها القطعة المستقيمة الأصلية.

**ب- طريقة المسطرة:**

وهي أكثر دقة من الطريقة السابقة، وقد استخدمها ماندلبروت لإيجاد البعد الفراكتالي للشاطئ الإنجليزي، وتتم هذه الطريقة عن طريق قياس الشكل بمسطرة (تمثل قطعة مستقيمة  $\epsilon$ ) عن طريق عددها الذي يغطي الشكل  $N(\epsilon)$ ، ومن التمثيل البياني ينتج شكل يمكن من خلاله التوصل إلى المستقيم المناسب لهذه البيانات.

**ت- طريقة الشبكة التربيعية:**

وهي طريقة تستخدم أكثر في التطبيقات العملية، وهي تعتمد على عدد الخلايا التي تغطي الفراكتال  $N(\epsilon)$ ، والخلايا عبارة عن مربعات لشبكة تربيعية طول كل منها  $\epsilon$ .

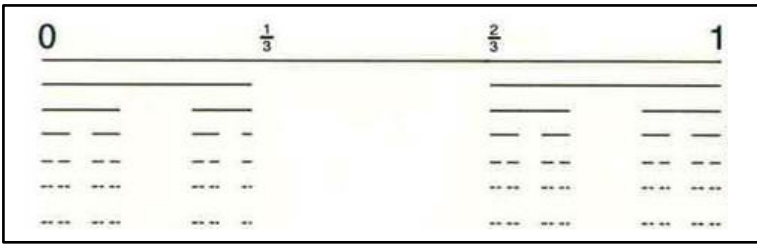


ومن خواص منحنيات الفراكتال أيضاً أنها قابلة للتوسع *Infinite Scalability* معلوم أن المنحنيات الناعمة كيانات أحادية البعد ذات أطوال معرفة بين نقطتين لا أكثر. ولكن المنحنيات الكسورية تحتوي على تفاصيل لا حصر لها للنقاط الموجودة على حدودها، لذلك لا يمكن قياس طول هذه المنحنيات فكلما أقترب منها أكثر تبدو أطول وأطول (Kaur,2000).

نماذج لبعض الفراكتالات :

فيما يأتي نماذج لبعض الفراكتالات (صبري، ٢٠١٢؛ النفيش، ٢٠١٢):

**مجموع كانتور Cantor**: نشر كانتور مجموعته عام ١٨٨٣ وهي تتكون عن طريق تقسيم قطعة مستقيمة إلى ثلاثة أجزاء متساوية واستبعاد الثلث الأوسط في كل تكرار مرحلي (صبري، ٢٠١٢) كما في الشكل (٤)



وهناك أشكال فراكتالية أخرى تتولد من هذه الفكرة، وذلك عن طريق استبدال القطعة المستقيمة بمستطيل أو مربع.

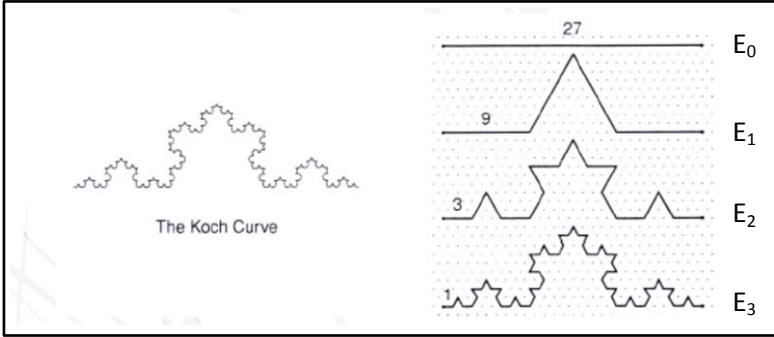
**منحنى كوش (Koch):**

قدم الرياضي كوش عام ١٩٠٤ ما عرف فيما بعد باسم منحنى كوش هذا المنحنى يشمل على العديد من التراكيب التي تشبه أشكال في الطبيعة مثل ساحل بحري، وخطوات الحصول على هذا المنحنى هي :

– يُرسم مستقيم وليكن  $E_0$  ويقسم إلى ثلاث قطع متساوية، يستبدل الثلث الأوسط من القطعة  $E_0$  بضلعي مثلث متساوي الأضلاع للحصول على  $E_1$  المتكون من أربع قطع طول كل قطعة ثلث الطول الكلي، ويسمى الشكل  $E_1$  بمولد المنحنى.

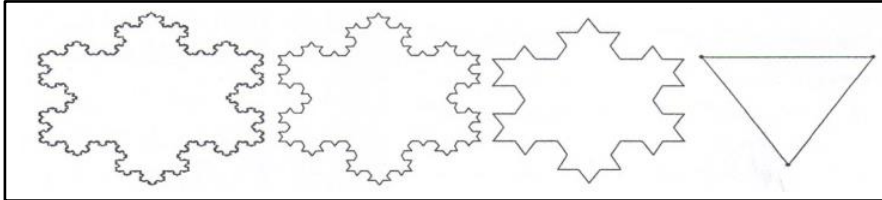
– يتكرر بناء المولد على كل قطعة من القطع الأربع في الشكل  $E_1$  للحصول على الشكل  $E_2$ .

– يتكرر بناء المولد بالنسبة لبقية الخطوات وبنفس القياس المستخدم بالتقطيع.



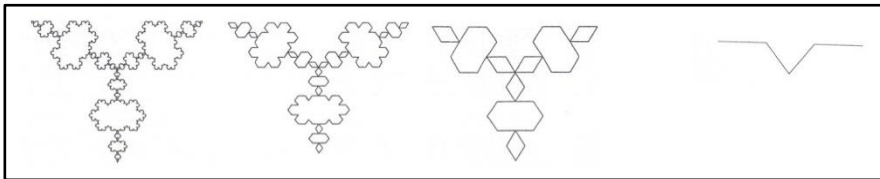
شكل (٥) مراحل تكوين منحنى كوش على قطعة مستقيمة

وعند تطبيق مولد منحنى كوش على أضلاع مثلث متساوي الأضلاع ينتج فراكتالات أخرى:



شكل (٦) مراحل تكوين منحنى كوش على مثلث متساوي الأضلاع

وعند استخدام المولد العكسي على مثلث متساوي الأضلاع ينتج الفراكتال الآتي:

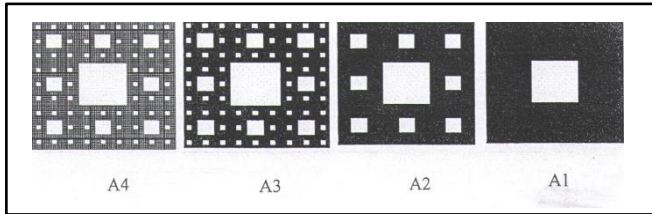


شكل (٧) مراحل تكوين منحنى كوش العكسي على مثلث متساوي الأضلاع

### مجموعة سيربينسكي Sierpinski :

قدم سيربينسكي عام ١٩١٦ أشكالاً ذات خصائص فريدة، وهي مثلث سيربينسكي وبساط سيربينسكي وهرم سيربينسكي، وهي تتكون كالاتي:  
**بساط سيربينسكي Sierpinski Carpet**: خطوات إنشاء بساط سيربينسكي:

- يُرسم مربع ويُقسم إلى تسعة مربعات متطابقة ويستبعد المربع الأوسط كما في الخطوة  $A_1$
- تكرر العملية السابقة مع المربعات الثمانية المتبقية كما في الخطوة  $A_2$
- تكرر العملية نفسها عدد من المرات للوصول إلى شكل بساط سيربينسكي.

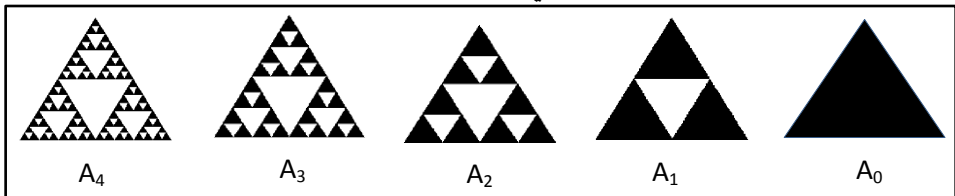


شكل (٨) مراحل تكوين بساط سيربينسكي

### مثلث سيربينسكي Sierpinski Triangle :

خطوات إنشاء مثلث سيربينسكي:

- رسم مثلث متساوي الأضلاع، وتقسيمه إلى أربعة مثلثات متطابقة، ثم يُستبعد (أو يظل) المثلث الأوسط الخطوة  $A_2$ .
- تكرر نفس العملية السابقة على المثلثات الثلاثة الباقية.
- وهكذا تكرر نفس العملية على المثلثات الناتجة ما لا نهاية من المرات فنحصل على فراكتال مثلث سيربينسكي.

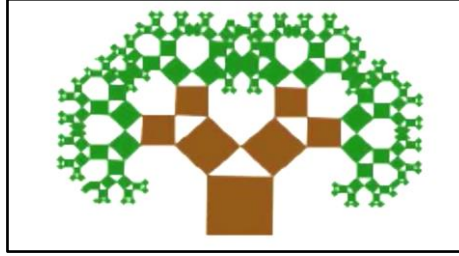


شكل (٩) مثلث سيربينسكي

أشجار فيثاغورث:

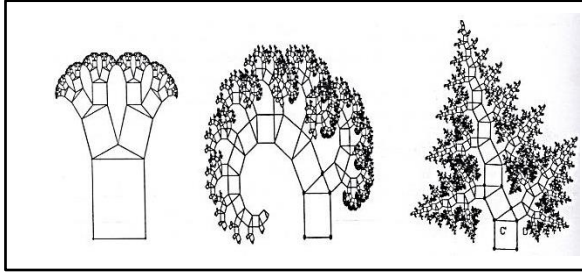
تندشأ أشجار فيثاغورث وفق الخطوات الآتية:

- رسم مربع، يرسم عليه مثلث قائم، وتره هو ضلع المربع.
- رسم مربعين على ضلعي قائمة المثلث.
- وهكذا تكرر الخطوات السابقة إلى ما لا نهاية لبناء أشجار فيثاغورث.



شكل (١١) شجرة فيثاغورث المتماثلة

ومن خلال تغيير قيم الزاويتين الحادتين في المثلث يمكن الحصول على أشكال مختلفة لشجرة فيثاغورث.



الشكل (١٢) أشكال من شجرة فيثاغورث

### تطبيقات هندسة الفراكتال:

يشير على (٢٠٠٨، ص ٧٣) إلى أن هندسة الفراكتال لها تطبيقات مختلفة في العديد من مجالات الدراسة، وهذا في تزايد مستمر، فكل شيء يتضمن تشابهاً ذاتياً - تكبيراً أو تصغيراً - يمكن نمذجته ودراسته من خلال الفراكتال بشكل أفضل من أي نماذج أخرى. فيما يلي أمثلة على تطبيقات هندسة الفراكتال في بعض العلوم :

### أ- الطب :

يشير كلٌّ من ديفز وآخرين (Davis & et al,2000, pp836-838) والبنا (٢٠٠٧، ص٢٠٤ - ص٢٠٦) إلى أن استخدام هندسة الفراكتال ساعد العلماء في التغلب على صعوبات كانت تواجههم عند دراسة التغيرات التي تحدث في الخلايا والأنسجة، وذلك بالمقارنة بين التغيرات الطبيعية والمرضية داخل الخلايا والأنسجة.

### ب- التكنولوجيا :

أشارت دراستا باول (Paul، 2003) إلى أن الفراكتالات تتميز بالعديد من التطبيقات في مجال التكنولوجيا، ومن أهمها صناعة الإريال؛ فيمكن تشكيل الإريال على شكل مجموعة من الأريال الصغيرة المنظمة بطريقة تجمع بين النظام والعشوائية، وهذه الخاصية تتوافر في أشكال فراكتالات.

### ج- الترفيه :

يشير (Chen,2009,p82) إلى استخدام الهندسة الفراكتالية في صناعة الأفلام والمؤثرات المرئية، حيث يتم ضغط الصورة وتنفيذ الصورة على شكل دالة تكرارات مرحلية، ومن تطبيقات الهندسة الفراكتالية استخدام بعض الأشكال الفراكتالية المتولدة من بعض المعادلات الرياضية في توليد موسيقى وألحان جميلة.

### نقد هندسة الفراكتال :

على الرغم من أن هندسة الفراكتال هي اللغة الوحيدة لدراسة الأشكال الخشنة، إلا أنها لقيت بعض الانتقادات كونها اعتمدت على التخمينات، وقد أثبت بعضها بعد عدد من السنوات ولا يزال البعض الآخر يفتر للإثبات. وهناك من يرى أن التقدم في هندسة الفراكتال يتوقف على إنشاء المزيد من الأساس النظري لها، كون العمل على الفراكتال لا يزال سطحيًا بعض الشيء (Rouvray,1996,85). وفي هذا السياق تشير خضر (٢٠٠٤، ٥٠) إلى أن هناك انتقادات أخرى مفادها أن هندسة الفراكتال كانت موجودة من قبل، وأن بعض نظرياتها أثبتت عام ١٩٢٠، وأن السبب في تلك الانتقادات يرجع إلى كون هندسة الفراكتال تطبيقية، وتعتمد على تقنيات الحاسوب لاستكشاف نظرياتها دون إثباتها بالبراهين الرياضية الصارمة.

## ثانيا : التفكير الإبداعي

نال موضوع التفكير وتعليمه اهتمام الباحثين، وأولت المؤسسات التربوية عناية كبيرة بتنميته لمساعدة الفرد على مواجهة المشكلات التي تواجهه في حياته.  
مفهوم التفكير:

يعرف بأنه: سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس (جروان، ٢٠٠٢).

ويعرف بأنه: سلوك منظم مضبوط، له وسائله الخاصة في المستوى الرمزي، وله طرائقه في تقصي الحلول والحقائق في حالة عدم وجود حل جاهز لها (طه، ١٩٩٩، ٢٣٣).

ويعرف بأنه نشاط عقلي يولد وينشط بسبب وجود مشكلة، فشلت الأنماط السلوكية المعتادة في إيجاد حل لها ( أبو حطب ومحمود، ١٩٩٦، ١٠٣).

### مفهوم التفكير الإبداعي :

تعددت تعريفات المختصين في ميدان التربية وعلم النفس التي تناولت مفهوم التفكير الإبداعي، واختلف تعريف الإبداع من بحث إلى آخر وفقا لمنطلقات الإبداع التي تناوله كل باحث، ومن أهمها: العملية الإبداعية، الإنتاج الإبداعي، شخصية الإبداع، البيئة أو المناخ الاجتماعي للإبداع.

يطرح شواهين وآخرون (٢٠٠٩، ص ١٥) أنه لا يوجد في الواقع تعريف محدد جامع لمفهوم الإبداع، وقد عرفه كثير من الباحثين الأجانب والعرب على حد سواء بتعريفات مختلفة ومتباينة. وهذا الاختلاف جعل البعض ينظر إلى الإبداع على أنه عملية عقلية، أو نتاج ملموس، ومنهم من يعده مظهرا من مظاهر الشخصية مرتبط بالبيئة.

وعرفة تورانس بأنه عملية إدراك الثغرات وحالة عدم التوازن والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة، والبحث عن مؤشرات في الموقف وفيما الفرد من معلومات، ووضع الفروض التي تعطي حولا جديدة وأصيلة لمشكلات الفرد (Torrance, 1972, p.27). ويعرفه جيلفورد بأنه تفكير في نظام ونسق مفتوح ويتميز بإنتاج يتسم بصورة خاصة بتنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة (رمل، ٢٠١٠، ٥٣).

أما المفتي (١٩٩٥، ٢٠٤) فينظر إلى الإبداع على أنه عملية تتضمن مراحل متتابع تهدف إلى الوصول إلى حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة والأصالة. ويعرفه جروان (١٩٩٨، ٨٤) بأنه مجموعة من القدرات والاستعدادات والمواصفات الشخصية التي تعمل في بيئة مناسبة، للتوصل إلى نتائج أصيلة وجديدة على خبرات الفرد أو الجماعة في أحد ميادين الحياة الإنسانية. نجد من التعريفات السابقة أنها تلتقي في الإطار العام لمفهوم الإبداع على ما بينها من اختلاف.

#### العلاقة بين التفكير الإبداعي وبقية أنواع التفكير :

هناك من يرى أن الذي يميز التفكير الإبداعي عن حل المشكلات هو نوع المشكلة، فأينما وجدت مشكلة جديدة فإن حلها يتطلب درجة من التفكير الإبداعي ( عبد الغفار، ١٩٩٧، ٦٥).

وذهب آخرون إلى أن الإبداع وحل المشكلة يشكلان في الأساس ظاهرة واحدة، فينظرون إلى الإبداع على أنه القدرة على حل المشكلات، فالإبداع وحل المشكلات وجهان لعملة واحدة، فالعملية الإبداعية لا تختلف عن حل المشكلات إلا في عدد خطوات التنفيذ، فيكون الهدف واضحاً في المشكلة، أما في العملية الإبداعية فليس هناك هدف واضح بحسب رأيهم (عيسى، ١٩٩٣، ٢٥٠). لكن هناك من ينظر إلى أن حل المشكلات أكثر اتساعاً وشمولاً من التفكير الإبداعي؛ فحل المشكلات يتطلب في الغالب جميع أنواع التفكير، وخاصة التفكير الإبداعي والتفكير الناقد (الحارثي، ١٩٩٩، ١٥٢).

وفي حين أن التفكير الإبداعي يتصف بإنتاج الأفكار والحلول الجديدة والمتنوعة والأصيلة، يوصف التفكير الناقد بأنه التفكير الذي يستخدم مهارات وعمليات التفكير المنطقي واستخلاص النتائج والتفسيرات في معاني خاصة (حبيب، ١٩٩٦، ٤٣)، وفي هذا السياق يشير جروان (١٩٩٩، ٨٢) إلى أن التفكير الناقد محكوم بضوابط المنطق، ويمكن التنبؤ بنتائجه، فهو تفكير تقاربي ويعمل وفق قواعد ثابتة،

أما التفكير الإبداعي فهو تفكير تباعدي، ولا يلتزم بالقواعد المنطقية، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه.

أما عن العلاقة بين التفكير الإبداعي والاستدلالي فينظر إليهما أنهما متمازجان ومتشابهان من ناحية إدراك العلاقات، إلا أن الاستدلال يكشف عن علاقات خافية لكنها موجودة من قبل، بينما في الإبداع ينتج علاقات لم تكن معروفة من قبل (رشوان، ٢٠٠٠، ١١).

ومن هنا يكمن القول أن أنواع التفكير تستخدم نفس المهارات والعمليات العقلية التي يعتمد عليها بشكل كلي أو جزئي كل نشاط تفكيري من مقارنة وتصنيف وتنظيم وتجريد وتعميم وتحليل وتركيب واستدلال وغيره، إلا أن التفكير الإبداعي يختلف عن أنواع التفكير الأخرى في أنه لا يتقيد بقواعد معينة في إجراءاته، فضلا عن أن نتائجه تتسم بالأصالة والجدة وتأتي من غير مثال سابق.

#### مهارات التفكير الإبداعي:

يشير الحيلة (٢٠٠٢، ص ٤٨ - ص ٤٩) وشواهين (٢٠٠٥، ص ٢٤) إلى أن المراجعة لأكثر اختبارات التفكير الإبداعي شيوعا، وهي اختبارات تورنس (Torrance) واختبارات جيلفورد (Guilford)، تتضمن بضعة مهارات للتفكير الإبداعي حاول الباحثون قياسها، وهي:

#### الطلاقة:

تتضمن الطلاقة الجانب الكمي في الإبداع، وهي تعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، وكذلك السرعة والسهولة في توليدها، وتتميز الأفكار المبدعة بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية.

#### المرونة:

تتضمن المرونة الجانب النوعي في الإبداع، ويقصد بها القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير



المثير أو متطلبات الموقف. والمرونة عكس الجمود الذهني، الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفا، وغير قابلة للتغيير حسب ما تستدعي الحاجة.

### الأصالة:

وهي هنا بمعنى القدرة على الجدة والتفرد، وعدم التقليد، فالأصالة تشير إلى قدرة التلميذ على إنتاج استجابات قليلة التكرار داخل المجموعة التي ينتمي إليها، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت أصالتها، وتعد الأصالة العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى الإبداع، وهي أكثر الخصائص ارتباطا بالإبداع والتفكير الإبداعي.

ومن هنا يتضح أن الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي ينتجها الفرد، بل تعتمد على قيمة تلك الأفكار نوعيتها وجدتها، وهذا ما يميز الأصالة عن الطلاقة، كما أن الأصالة لا تشير إلى عدم تكرار الفرد لأفكاره وتصورات الشخص عن الموضوع كما في المرونة بل تشير إلى عدم تكراره لأفكار الآخرين وهذا ما يميزها عن المرونة.

### الإفاضة:

وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل مشكلة أو لوحة من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها .

ومما سبق يمكن القول أن المهارات الأساسية المكونة للتفكير الإبداعي متداخلة فيما بينها، ولا يمكن الفصل بينها فكل واحدة تتطلب وجود الأخرى. وقد اقتصرَت الدراسة الحالية على قياس مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة.

### التفكير الإبداعي في الرياضيات :

يرى البعض أن الإبداع في الرياضيات هو عبارة عن اكتشاف نماذج رياضية جديدة وتكوين علاقات جديدة ومتميزة وذات معنى بين الأفكار الرياضية، وإمكانية التوصل إلى تطبيقات جديدة للأفكار الرياضية (Westcott, 1998, 361).

ويعرف هولاندس (Hollands) الإبداع الرياضي على أنه المرونة التي يظهرها الطالب عندما يستخدم مداخل رياضية متنوعة، أو عند اقتراحات طرق جديدة لحل

المشكلة الرياضية، أو عند تحسين أو تعديل الطرق القديمة، أو عند اقتراح أكبر عدد ممكن من الأفكار الرياضية في قضية ما أو مشكلة رياضية في وقت قصير، أو عند استخدام مداخل جديدة وغير مألوفة في التعامل مع المشكلات الرياضية (رمل، ٢٠١٠، ٥٥).

ويعرف السعيد (١٩٩٨، ٣٣) التفكير الإبداعي في الرياضيات بالقدرة على رؤية علاقات جديدة بين الأساليب المختلفة، ومجالاً لتطبيق الأساليب، وكذلك عمل ارتباطات بين الأفكار الرياضية التي قد تبدو للبعض عدم إمكانية وجود أي ارتباط بها.

وتعرف أبو عميرة (٢٠٠٢، ٢٦) التفكير الإبداعي في الرياضيات بأنه: إنتاج علاقات وحلول متعددة وجديدة ومتنوعة للمشكلات والتمارين الرياضية بشكل مستقل وغير معروف مسبقاً، بحيث تتجاوز الحلول النمطية في ضوء المعرفة والخبرات الرياضية، والتي تكون معبراً إلى القدرات الإبداعية، وشريطة ألا يكون هناك اتفاق مسبق على محكات الصواب والخطأ.

ومن خلال التعريفات السابقة فإن الوصول إلى مستوى الإبداع في الرياضيات يحدث إذا تمكن الدارس من المهارات الآتية:

- إعادة تنظيم المعلومات وتركيبها في صور جديدة
- اكتشاف علاقات جديدة بين أجزاء المشكلة أو الفكرة الرياضية.
- حل مشكلة بطرق جديدة غير مألوفة، أو حل المشكلة بأكثر من طريقة.
- اكتشاف تطبيقات جديدة للأفكار الرياضية.
- تقويم النتائج التي تم التوصل إليها، والكشف عن التناقضات والأخطاء المتضمنة في الأفكار أو حلول المشكلات الرياضية.

### الدراسات السابقة:

لقد حظيت هندسة الفراكتال باهتمام الباحثين وأجريت حولها عدد من الدراسات وتقصى البعض منها تأثير تدريسها على نتائج التعلم المعرفية والوجدانية وفيما يأتي عرضا لبعض هذه الدراسات:

#### دراسة صبري (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي في هندسة الفراكتال وتدريبه باستخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات الحس المكاني لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، واختيرت عينة البحث من طلاب الدبلوم المهني في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس الرياضيات بجامعة عين شمس، وكان عددهم (٣٢) طالب وطالبة. استخدم في الدراسة المنهج التجريبي تصميم المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي، أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج المقترح أسهم في تنمية الحس المكاني لدى عينة الدراسة؛ فقد ظهرت فروق معنوية بين الأداء القبلي والبعدي على اختبار الحس المكاني لصالح القياس البعدي

#### دراسة القاضي (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس في أحد المعاهد الأزهرية. طبقت أدوات جمع البيانات المتمثلة في اختبار تحصيلي واختبار مهارات التفكير الإبداعي قبليا وبعديا، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الوحدة المقترحة كان لها أثر معنوي في تحصيل التلاميذ وتفكيرهم الإبداعي؛ إذ كان أداء عينة الدراسة في التطبيق البعدي أفضل من أدائهم في التطبيق القبلي، وبدلالة إحصائية في كل من التحصيل والتفكير الإبداعي.

#### دراسة الغانمي (٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على هندسة الفراكتال لتنمية مهارات حل المشكلات الهندسية والتفكير الرياضي والإبداعي

لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمدينة جدة. تكونت عينة الدراسة من (٤٦) معلمة من معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة، واتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، فقد تم تقسيم المعلمات إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، قوام كل منهما (٢٣) معلمة، تكونت أدوات الدراسة من اختبار مهارات حل المشكلات الهندسية، واختبار مهارات التفكير الرياضي، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن البرنامج التدريبي القائم على هندسة الفراكتال فعال في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الرياضي وكذا التفكير الإبداعي، وأن الفروق في الأداء بين المجموعتين التجريبية والضابطة كانت معنوية على كل المتغيرات المشمولة في الدراسة.

دراسة البنا (٢٠٠٧)

هدفت الدراسة إلى إعداد وحدة مقترحة في الهندسة الفراكتالية لطلاب كليات التربية، ودراسة أثرها في التفكير الإبداعي والاتجاه نحو الرياضيات، تكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبة من طالبات - الفرقة الرابعة - رياضيات كلية البنات - جامعة عين شمس حيث تم تدريسهن الوحدة المقترحة في هندسة الفراكتال. استخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة ذات التطبيق (القبلي - البعدي)، واستخدمت الباحثة اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في كل من اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات والهندسة الفراكتالية، وكان ذا حجم تأثيري كبير، وأن الوحدة المقترحة حققت فعالية مقبولة في تنمية كل من التفكير الإبداعي والاتجاه نحو الرياضيات والهندسة الفراكتالية.

دراسة على (٢٠٠٨)

هدفت الدراسة إلى إعداد وحدة في هندسة الفراكتال بمصاحبة الكتاب الإلكتروني، يمكن تضمينها في منهج الرياضيات للمرحلة الابتدائية، ودراسة فاعليتها في تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري والميل نحو الرياضيات،

تكونت عينة الدراسة من ٤٠ تلميذاً من الصف السادس. واستخدم الباحث اختبار تحصيلي في هندسة الفراكتال واختبار تفكير بصري، إضافة إلى المقابلة الشخصية لمعرفة التأثيرات المحتمل حدوثها في تنمية الاتجاه نحو مادة الرياضيات، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الوحدة المقترحة كان لها أثر معنوي في كل من التحصيل والتفكير البصري، وكذا الاتجاه نحو الرياضيات.

دراسة إبراهيم وآخريين ( Abraham,et al,2008 )

هدفت الدراسة إلى دراسة القيمة الجمالية للهندسة الفراكتالية من خلال المستويات المختلفة للأبعاد الفراكتالية المكونة للأشكال الفراكتالية. تكونت عينة الدراسة من ٦ تلاميذ (٥ ذكور و ١ إناث) من تلامذة المدرسة الابتدائية من الصفوف الرابع والخامس الأساسي، و ٦ طلاب (٢ ذكور و ٤ إناث) من طلبة الدراسات العليا قسم علم تقومون، أهم نتائج الدراسة أن الأبعاد الفراكتالية وتعقيد الشكل الفراكتالي لها علاقة في التباين في الأحكام الجمالية، ولم يكن للمستوى العلمي ونوع الجنس تباين في الأحكام الجمالية بشكل كبير، وإن كان هناك بعض النتائج الفردية المثيرة للاهتمام. وأن جماليات الشكل الفراكتالي تزيد كلما زاد تعقيده.

دراسة السيد (٢٠٠١)

هدفت الدراسة إلى إعداد وحدة في الهندسة الفراكتالية يمكن تضمينها في برنامج إعداد معلمي الرياضيات بكليات التربية، والبحث في مدى فعالية الوحدة المقترحة لطلاب الرياضيات بكلية التربية. اتبع التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة والاختبار القبلي والبعدي، حيث اختيرت مجموعة عشوائية من طلاب وطالبات تخصص الرياضيات/ كمبيوتر بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، بلغت عينة البحث ٢٥ طالبا وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن إكساب الطلاب المعلمين للمعارف والمهارات المتضمنة في هندسة الفراكتال، ويستدل على ذلك من خلال ارتفاع متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي لهندسة الفراكتال، وأن الطلاب أظهروا دافعية كبيرة نحو دراسة هندسة الفراكتال.

## دراسة لانجيل (Langille,1997):

هدفت الدراسة إلى إكساب مفاهيم هندسة الفراكتال لاثني عشر فصلاً في الرياضيات، فأشارت إلى بعض الطرق التي وظفت لإكساب الطلاب للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الدراسية. أستخدم المنهج الوصفي في جمع البيانات للدراسة، ومن بين أهم ما قدمته الدراسة هو أسئلة المقابلة مع الطلاب؛ فقد اشتملت على اكتشاف الطرق التي يبني بها الطلاب معارفهم في الفراكتالات. وقد أظهرت الدراسة أن هناك موضوعات في الفراكتالات تحتاج اهتماماً خاصاً، وقد شكلت بعض المفاهيم الأساسية لهندسة الفراكتال مثل -التشابه الذاتي - صعوبة لدى الطلاب، وكذلك اكتسبوا خبرات بصعوبة في الخصائص المميزة للفراكتالات. ومن بين ما أظهرته نتائج الدراسة أنه يجب السماح بتقديم قصص حول المواضيع المقدمة، فهندسة الفراكتال ليست موضوعاً يمكن تقديمه في أسبوعين مثلاً؛ لأن تطبيقات الموضوعات يجب أن تكون حلزونية في الطبيعة لتجيب الطلاب الغموض في بعض المفاهيم الجديدة عليهم، في هذه الوحدة.

## دراسة فاك (Vacc,1992)

هدفت الدراسة إلى تقويم مدى إمكانية تدريس المفاهيم الأساسية لهندسة الفراكتال لأطفال المدرسة الابتدائية. تم تزويد المعلمين في المدارس الابتدائية والمربين بتلك المفاهيم، وتوعية المعلمين بالتطبيقات الممكنة لهندسة الفراكتال مع الأطفال، والشروع في النقاش حول مدى ملاءمتها للمناهج الدراسية في الرياضيات الابتدائية. تم عرض نشاطات في هندسة الفراكتال لاستكشاف تفكير الأطفال والفهم النسبي لوصف، وتحديد، وقياس خواص هندسة الفراكتال وعرض خاصية التشابه الذاتي في بعض المجموعات الفراكتالية. وتصلت الدراسة إلى أن المفاهيم البسيطة للهندسة الفراكتالية، يمكن تقديمها وتكون مناسبة لمنهج رياضيات المدرسة الابتدائية.

### تعليق عام على الدراسات السابقة:

- كشفت الدراسات السابقة عن إمكانية تدريس هندسة الفراكتال في مختلف المراحل التعليمية.
- بينت الدراسات السابقة أن تدريس هندسة الفراكتال له أثر إيجابي في مكتسبات المتعلمين المعرفية والوجدانية.

ونظرا للتباين في واقع التعليم بين المجتمعات، ولعدم إجراء دراسة في الجمهورية اليمينية تبحث في إمكانية تضمين هندسة الفراكتال في المرحلة الثانوية وتتقصى مردودها على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاءت هذه الدراسة امتداداً للدراسات السابقة في هذا المنحى بهدف تقديم مزيد من الدعم التجريبي، وهي تتميز في كونها وحدة في هندسة الفراكتال، مراعية بذلك واقع التعليم في اليمن، ومن ثمّ بحث أثرها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات.

### إجراءات الدراسة :

#### • مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي القسم العلمي بمحافظة صنعاء، حيث كان إجمالي عدد طلاب المجتمع (١١٥٦٩ طالباً و٢٨٧٣ طالبة)، موزعين على (٣٣١) مدرسة ثانوية في (١٨) منطقة تعليمية بالمحافظة.

#### • عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٣٤ طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي القسم العلمي بمدرسة الفوز بمديرية نهم محافظة صنعاء.

#### إعداد الوحدة المقترحة في هندسة الفراكتال :

أعدت الوحدة المقترحة في هندسة الفراكتال في ضوء المفاهيم النظرية للموضوع، وبالإفادة من الدراسات السابقة في هذا المجال (ينظر بند الدراسات السابقة)، وروعي في بناء الوحدة الأسس الآتية:

١. الفئة العمرية للطلاب المستهدفين.
٢. التدرج في أنشطة التعليم والتعلم .

٣. بناء أنشطة التعلم على أساس التعلم النشط.
٤. تضمين الأنشطة التعليمية مواقف تطبيقية.
٥. تنويع الأنشطة التعليمية للطلاب لمواجهة الفروق الفردية.
٦. تنويع استراتيجيات التعليم والتعلم، وإدماج تقنية الحاسوب في تدريس الوحدة  
بالإفادة من التطبيقية ذات الصلة.

#### مكونات الوحدة:

تكونت الوحدة من العناصر الآتية:

١. أهداف الوحدة.
  ٢. محتوى الوحدة.
  ٣. استراتيجيات التعليم والتعلم.
  ٤. الأنشطة التعليمية.
  ٥. مصادر التعلم.
- صُممت دروس الوحدة بحيث اشتمل كل درس من الدروس على أهداف الدرس،  
التهيئة، أنشطة التعليم والتعلم، وأخيرا الخاتمة والتقييم. وقد اشتملت الوحدة على  
عشرة مواضيع نفذت في (٢٠) حصة، وأخرجت الوحدة المقترحة في مكونين تمثل  
المكون الأول في محتوى وأنشطة تعليمية تقدم للطلاب، والمكون الثاني تمثل في دليل  
إرشادي للمعلم.

#### تحكيم الوحدة :

عُرِضت الوحدة المقترحة على محكمين للتأكد من تماسك بنائها، ومدى مناسبتها  
لطلاب الصف الثاني الثانوي، وفي ضوء آراء المحكمين أجريت التعديلات وأخرجت  
الوحدة في صورتها النهائية، الملحق (١).

وبهذا تكون الدراسة قد أجابت على السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

#### أداة الدراسة :

استخدم في هذه الدراسة اختبار جاهز للتفكير الإبداعي من إعداد د. محمود  
منسي أستاذ علم النفس التربوي - كلية التربية - جامعة الإسكندرية، والاختبار



يتكون من خمسة أسئلة، وهو يتمتع بخصائص قياسية مناسبة استخرجت من تطبيقه على عينة من طلب المرحلة الثانوي في البيئة المصرية (منسي ٢٠٠٨). وللتعرف على مدى ملائمة الاختبار لطلبة الصف الثاني الثانوي في اليمن اعتمدت الدراسة رأي الخبراء في ذلك، حيث أكد الخبراء على مناسبة الاختبار لطلبة الصف الثاني الثانوي، ومن ثم عملت الدراسة على استخراج مؤشرات صدق وثبات الاختبار في البيئة اليمنية.

#### مؤشرات الصدق في البيئة اليمنية:

بالإضافة إلى صدق المحتوى من خلال التحكيم تم التحقق من صدق البناء من خلال مؤشر الاتساق الداخلي للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة السؤال في كل من: الطلاقة، المرونة، الأصالة لأفراد العينة الاستطلاعية ودرجاتهم على الاختبار في البعد الذي تنتمي إليه تلك الدرجة (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، كما حُسب معامل ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض وبالدرجة الكلية وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٧٥، ٠.٨٢)، وهي قيم جيدة لغرض هذه الدراسة.

#### مؤشرات الثبات على البيئة اليمنية:

تحققت الدراسة من ثبات التجانس من خلال حساب معامل الفا كرونباخ، وكانت قيمته (٠.٨٧)، وكذا ثبات التصحيح من خلال إعادة تصحيح (٢٠) ورقة من أوراق الإجابة بعد فاصل زمني مناسب، وحسب معامل ارتباط بيرسون، فكان (0.99) وهي قيمة عالية.

#### المعالجة الإحصائية:

بعد التحقق من اعتدالية البيانات باستخدام اختبار Shapiro-Wilk استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية؛ واستعان في تنفيذها بالبرنامج الإحصائي SPSS:

- ✓ اختبار (t) لعينتين مترابطتين، واستُخدم لاختبار الفرق بين أداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإبداعي القبلي والبعدي، وعلى كل بعد من أبعاده المحددة للدراسة: الطلاقة، المرونة، الأصالة.
- ✓ تحليل التباين للقياسات المتكررة لاختبار فيما إذا كانت الوحدة التجريبية تنمي مهارات التفكير بالمعدل نفسه.

## نتائج الدراسة:

## النتائج المتعلقة بالفرضيتين الأولى والثانية التي تنص على:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين أداء أفراد المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي في تطبيقه قليلاً وبعدياً، وفي كل مهارة من مهاراته المدروسة: الطلاقة والمرونة والأصالة، ولصالح التطبيق البعدي.
2. يتحقق حجم تأثير تربوي لاستخدام الوحدة المقترحة على التفكير الإبداعي ككل وعلى كل مهارة من مهاراته على حده لدى طلاب عينة الدراسة. لاختبار الفرضيتين السابقتين حسبت الإحصائيات الآتية لأداء أفراد العينة على اختبار التفكير الإبداعي في التطبيقين القبلي والبعدي :

جدول (١) : إحصاء العينة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الإبداعي

نسبة الزيادة في المتوسطات	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الاختبار	
				قبلي	بعدي
33%	19.44	39.94	34	قبلي	الطلاقة
	21.53	72.76	34	بعدي	
22%	11.50	25.03	34	قبلي	المرونة
	17.92	47.32	34	بعدي	
28%	12.07	25.15	34	قبلي	الأصالة
	19.19	53.09	34	بعدي	
27%	42.34	90.06	34	قبلي	المجموع
	56.67	172.18	34	بعدي	

جدول (٢) : اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي

## والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي

مقدار حجم الأثر	قيمة حجم الأثر	مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة t	الفرق بين الأداء القبلي والبعدي		مهارات الاختبار
					المتوسط	الانحراف المعياري	
كبير	0.75	.000	33	9.98	19.16	32.82	الطلاقة
كبير	0.72	.000	33	9.21	14.10	22.29	المرونة
كبير	0.76	.000	33	10.26	15.88	27.94	الأصالة
كبير	0.75	.000	33	9.99	47.88	82.11	المجموع

يتبين من الجدول (١) والجدول (٢) :

١. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ( 0.01 ) بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي ككل وما يتضمنه من مهارات فرعية لصالح التطبيق البعدي، وبهذا يتم قبل الفرضية الأولى.

٢. أسهمت الوحدة المقترحة في تفسير ٧٥٪ من التباين الكلي في أداء أفراد العينة على اختبار التفكير الإبداعي بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي وفسرت ما نسبته (٧٥٪، ٧٢٪، ٧٦٪) من التباين في الأداء على مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) على الترتيب وهذه القيم تدل على مقدار حجم الأثر للوحدة المقترحة كبير، وبهذا تكون الوحدة المقترحة لها حجم تأثير تربوي في التفكير الإبداعي ككل، وعلى كل مهارة من مهاراته، وعليه تقبل الفرضية الثانية.

#### النتائج المتصلة بالفرضية الثالثة:

لاختبار الفرضية الثالثة الذي تنص على أن "الوحدة التجريبية تنمي كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي المدروسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة) بالمعدل نفسه لدى طلاب عينة الدراسة".

حُسبت درجة الكسب لكل فرد من أفراد العينة ممثلة في الفرق بين درجته القبلي والبعدي وذلك بالنسبة لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي، والجدول (٣) يبين تلك النتائج:

جدول (٣): متوسط الكسب لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي

الانحراف المعياري	متوسط الكسب	العدد	المهارة
19.165	32.82	34	الطلاقة
14.103	22.29	34	المرونة
15.878	27.94	34	الأصالة

استخدم تحليل التباين للقياسات المتكررة لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات الكسب بحسب نوع المهارة.

جدول (٤): تحليل التباين للقياسات المتكررة لاختبار الفروق في النمو الحاصل في أبعاد

#### التفكير الإبداعي

الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.035	3.46	944.04	2	1888.08	بين المجموعات
		272.77	99	27003.88	داخل المجموعات
			101	28891.96	المجموع

من الجدول (٤) يتبين أن القيمة المحسوبة (3.46)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أصغر من (0.05). ولمعرفة اتجاه الفروق استخدم اختبار أصغر فرق معنوي (LSD) كما في الجدول التالي:

الجدول (٥): اختبار أصغر فرق معنوي (LSD) للمقارنات المتعددة لمتوسط الكسب

الدلالة الإحصائية	Mean Difference (I-J)	المهارة (J)	المهارة (I)
.010	10.53	المرونة	الطلاقة
.226	4.88	الأصالة	
.162	-5.65	الأصالة	المرونة

يتبين من الجدول (٤) والجدول (٣) أن الوحدة المقترحة عملت على تنمية مهارة الطلاقة بمعدل أعلى من مهارة المرونة، في حين كان النمو للمهارتين الأخيرتين (الأصالة والمرونة) بالمعدل نفسه.

#### مناقشة النتائج وتفسيرها:

يمكن تلخيص النتائج التي توصلت إليها الدراسة في الآتي:

١. فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.
٢. ساهمت الوحدة المقترحة في تنمية مهارات الطلاقة بمعدل أعلى من مهارة المرونة، في حين كان النمو لمهارتي الأصالة والمرونة بالمعدل نفسه.

ويمكن أن تعزى النتائج السابقة إلى ما تتميز به هندسة الفراكتال عموماً من خصائص، وما تتضمنه من أفكار تستثير الخيال وقوة التصور، فضلاً عن ارتباطها بالطبيعة والخيال، وكذا إلى طبيعة الأنشطة التي تضمنتها الوحدة المقترحة وإلى استراتيجيات التعليم والتعلم التي أتاحت الفرصة للطلاب أن يكونوا نشطين في الموقف التعليمي ويستتجون خصائص الأشكال وتصنيفها، وما أتاحتها من فرص لتشيط خيال المتعلمين وتصوراتهم من خلال التنبؤ بالشكل بعد تقسيمه، ناهيك عن حث المتعلمين لتوليد المزيد من الأشكال ناهيك عن جو المتعة التي تضمنتها دروس الوحدة، بالإضافة إلى أن الوحدة المقترحة جذبت انتباه المتعلمين وعرفتهم على كيفية ربط الرياضيات بالطبيعة من حولهم، وإمكانية تكوين الأشكال والصور بشكل جذاب وجميل، وبهذا فتحت أذهانهم ووجدانهم إلى جمال الرياضيات وإبداعها، وهذا كله أسهم بدور كبير في تنمية التفكير الإبداعي بمهاراته المختلفة لدى المتعلمين حيث إن الإبداع ينمو في جو تعليمي يتيح مثل تلك الفرص. ولعل نمو مهارة الطلاقة بمعدل أعلى من مهارة المرونة يرجع إلى طبيعة هندسة الفراكتال التي تتصف بتوليد كثير من الأشكال المتشابهة من الشكل الأصلي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة السابقة التي أظهرت أن تدريس هندسة الفراكتال له أثر إيجابي في تنمية التفكير الإبداعي مثل دراسة القاضي (٢٠١٢)، ودراسة النفيش (٢٠١٢) ودراسة الغانمي (٢٠١٠) ودراسة البناء (٢٠٠٧)، كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة صبري (٢٠١٢) ودراسة علي (٢٠٠٨) من حيث الأثر الإيجابي لهندسة الفراكتال في تنمية الحس المكاني والتفكير البصر.

### التوصيات والمقترحات :

أولاً التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

١. تضمين هندسة الفراكتال في مناهج الرياضيات المدرسية في التعليم العام وبصورة متدرجة.

٢. تضمين هندسة الفراكتال في برامج إعداد المعلمين. وتدريبهم على تدريسها باستخدام مداخل تدريسية حديثة بما في ذلك استخدام التطبيقات الحاسوبية نظرا لارتباط هندسة الفراكتال بالتطبيقات الحاسوبية.
٣. عقد دورات تدريبية للمعلمين في مواضيع هندسة الفراكتال وأساليب تدريسها.

### ثانياً المقترحات

في ضوء هذه الدراسة يمكن اقتراح الدراسات الآتية:

١. دراسة أثر وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال على تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتنمية الاتجاهات نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.
٢. دراسات حول فاعلية استخدام استراتيجيات تدريسية معززة باستخدام برامج حاسوبية في تدريس هندسة الفراكتال في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية، وكذا طلبة كلية التربية تخصص تدريس رياضيات.
٣. دراسة فعالية وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال لطلاب كلية التربية وأثرها على التفكير الهندسي والاتجاه نحو الرياضيات.
٤. دراسات حول أثر تدريس هندسة الفراكتال في الاتجاهات نحو مادة الرياضيات.

### المراجع :

١. أبو النصر، مدحت (٢٠٠٩). *التفكير الابتكاري والإبداعي طريقك إلى التميز والنجاح*، ط٢، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
٢. أبو حطب، فؤاد & محمود، عبد الحليم (١٩٩٦). *علم النفس فهم السلوك الإنساني وتنميته*. القاهرة: دار التعاون للطبع والنشر.
٣. أبو عميرة، محبات (٢٠٠٢). *الإبداع في تعليم الرياضيات*، الرياضيات التربوية (٦)، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
٤. أبو لوم، خالد (٢٠٠٧). *الهندسة طرق واستراتيجيات تدريسها*، ط٢، عمان: دار المسيرة.

٥. البنا، مكة (٢٠٠٧). فعالية وحدة مقترحة في الهندسة الكسورية (الفراكتال) لطلاب كلية التربية وأثرها على التفكير الإبداعي والاتجاه نحو الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، **المؤتمر العلمي السابع الرياضيات للجميع** ١٧ - ١٨ يوليو.
٦. جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). **تعليم التفكير - مفاهيم وتطبيقات**، ط١، أبو ظبي: دار الكتاب الجامعي.
٧. جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٨). **الموهبة والتفوق والإبداع**، ط١. العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
٨. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). **الإبداع**. ط١. عمان: درا الفكر.
٩. الحارثي، إبراهيم محمد أحمد مسلم (١٩٩٩). **تعليم التفكير**، الرياض: مدارس الرواد.
١٠. حبيب، مجدي عبد الكريم (١٩٩٦). **التفكير الأسس النظرية والاستراتيجيات**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
١١. الحيلة، محمد (ب) (٢٠٠٢). **تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة**، ط١، عمان: دار المسيرة.
١٢. خضر، نظلة (٢٠٠٤). **معلم الرياضيات والتجديدات الرياضية هندسة الفراكتال وتنمية الابتكار التدريسي لعلم الرياضيات**، ط١، القاهرة: عالم الكتب.
١٣. رشوان، حسن عبد الحميد (٢٠٠٠). **الأسس النفسية والاجتماعية للابتكار دراسة في علم الاجتماع النفسي**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
١٤. رمل (٢٠١٠). فعالية الأنشطة الإثرائية في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي الموهوبات بالمدارس الحكومية في مدينة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية — جامعة أم القرى.
١٥. السعيد، رضا مسعد (١٩٩٨). "تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى طالبات قسم الرياضيات بكلية التربية للبنات بالسعودية"، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني.

١٦. السيد، رضوان أبو علوان (٢٠٠١). فعالية وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال Fractal geometry لطلاب الرياضيات بكلية التربية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد ٧٢، كلية التربية، جامعة عين شمس.
١٧. السيد، رضوان أبو علوان (٢٠٠٤). هندسة الفراكتال Fractal Geometry البعد الغائب من الرياضيات المدرسية، ندوة "رؤية جديدة في تعليم وتعلم الرياضيات وتطبيقاتها في الاقتصاد والإدارة"، مسقط، ٥ - ٨ ديسمبر.
١٨. السيد، رضوان أبو علوان (٢٠٠٥). تضمين هندسة الفراكتال Fractal Geometry في الرياضيات المدرسية، *المؤتمر العلمي الخامس، التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠ - ٢١ يوليو.
١٩. شواهين، خير (٢٠٠٥). *تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم*، ط ٢، عمان: دار المسيرة.
٢٠. شواهين، خير؛ بدندي، شهرزاد؛ بدندي، تغريد (٢٠٠٩). *تنمية التفكير الإبداعي في العلوم والرياضيات باستخدام الخيال العلمي*، ط ١، عمان: دار المسيرة.
٢١. صبرا، رمضان؛ وآخرون (٢٠٠٧). *الرياضيات العامة*، ط ٢، عمان: دار المناهج.
٢٢. صبري، رشا السيد (٢٠١٢).
- فاعلية برنامج مقترح في هندسة الفراكتال باستخدام السبورة التفاعلية في تنمية بعض مهارا  
ات الحسالمكانيومهاراات استخدام السبورة التفاعلية لدى طلابالدراسات العليا بكليةالترب  
بية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد ٢٨ (٣)، ١١ - ٦٦.
- صقر، مجمد عادل محمد (٢٠١٢).
- فاعلية تدريس وحدة لهندسة الفراكتال باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل وبعضها  
راتالتفكير التخيليلدى طلابالصفالأول والثانوي، *رسالة ماجستير*، جامعة حلوان، مصر.
٢٣. طه، فرج عبد القادر (١٩٩٣). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي. القاهرة*:  
مكتب النهضة المصرية.
٢٤. عبد الغفار، عبد السلام (١٩٩٧). *التفوق العلمي والابتكار*. ط ٢. القاهرة: دار  
النهضة العربية.



٢٥. علي، وائل عبدالله محمد (٢٠٠٨). فاعلية وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال Fractal Geometry باستخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات التفكير البصري والميل نحو الرياضيات الديناميكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة تربويات الرياضيات*، المجلد الحادي عشر، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية، جامعة بنها، يوليو.
٢٦. عيسى، حسن احمد (١٩٩٣). *سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق*، القاهرة: المركز الثقافي في الشرق الأوسط.
٢٧. الغانمي، وثام محمد حمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على هندسة الفراكتال لتنمية مهارات حل المشكلات الهندسية والتفكير الرياضي والإبداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمدينة جده، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جدة - كلية التربية للبنات - جامعة الملك عبدالعزيز.
٢٨. القاضي، وليد صابر إبراهيم (٢٠١٢). فاعلية تدريس وحدة مقترحة قائمة على هندسة الفراكتال في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *رسالة ماجستير*، جامعة المنوفية، مصر.
٢٩. المفتي، محمد امين (١٩٩٥). *قراءات في تعليم الرياضيات*، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
٣٠. منسي، محمود (٢٠٠٨). *الإبداع والموهبة في التعليم العام*، ط١، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
٣١. موافى، سوسن محمد عزالدين (٢٠٠٤). أثر تدريس بعض موضوعات هندسة الفتافيت (الفراكتالات) باستخدام اللوحة الهندسية على تنمية التحصيل والتفكير الهندسي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية، جامعة المنوفية، ص ٢٥٠ - ٢٩٣.
٣٢. النفيش، تقيّة حزام ناصر (٢٠١٢). فاعلية استراتيجية مقترحة متضمنة برنامج GSP لتدريس الفراكتال لطلبة كلية التربية في تنمية مهارات الإبداع والتفكير المنظومي وبقاء اثر التعلم، *اطروحة دكتوراه*، جامعة أسيوط.

٣٣. نمر، سها توفيق محمد (٢٠٠٦). فاعلية وحدة بنائية مقترحة في هندسة الفراكتال بمصاحبة الكتاب الالكتروني في تنمية بعض مستويات التفكير الرياضي الخاص به لدى طلاب كلية التربية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

٣٤. هلال، محمد عبدالغني (١٩٩٧). *علم النفس التربوي*، ط٢، عمان: دار الفرقان.
35. Barton, Christopher C. &Pointe, Paul R.(1995).Fractals in the Earth Sciences. *www.Books. Google.com*.
36. Chen, A. et all.(2009).*Computability of Julia Sats*، Berlin: Springer Verlag.
37. Davis,Brent& et al.(2000). Curriculum forms: on the Assumed Shaped of Knowing and Knowledge. *Journal ofcurriculum Studies*،V(32),No 6.
38. Edger,G.(2008).Measure, *Topology and Fractal Geometry*، Second Edition, New York.
39. Hagerhall, Caroline.(2005).*Fractal Dimension as a Tool for Defining and Measuring Naturalness*, Ashland, OH,US: H j ogrefe&Huber Publishers.
40. Hartvigsen, Gregg.(2000).The Analysis of leaf Shape Using Fractal Geometry،*TheAmerican Biology Teacher*،Vol(62),No 9, November/ December.
41. Kaur,L.(2000).*Faster Generation of Algebraic Fractals*. Msc, thapar institute of Engineering and technology, deemed University, India.
42. Liebovitch, Larry S. (1998). *Fractals and Chaos, Simplified for the life Sciences*. New York: OXFOD UNIVERSEITY PRESS.
43. Lornell, R&Westerberg, J.(1999). *Fractals in High school*،Exploring a New Germany, The Mathematics Teacher, V92, N3, PP260-265.
44. Lrngille, Michael W.(1996). studying student's Sense Making of Fractal Geometry, Thesis submitted in Partial fulfillment of the requirements for the degree of master of science in the faculty of education .Simon Fraser University. *IR.IB.SFU.C*

45. Mandelbort, Benoit & Frame, Michael.(2002). *Fractal Graphics, and Mathematics Education*. The Mathematical Association of America.
46. Mandelbrot, Benoit & et al.(2007). *Fractal Geometry*, Yale University, Online, Retrieved on October 16, 2010, Available from [URL:http://classes.yale.edu/fractals](http://classes.yale.edu/fractals).
47. Naylor, M. (1999).Exploring Fractals in the Classroom. *Mathematics Teacher*,92(4)k369- 364.
48. Newton, Robin.(2008). Conference introduces the Geometry of Nature, *Math Science Innovation Center*.MSINNOVATION.INFO.
49. Paul, John.(2003). Fractals, MEMS, and FSS Electromagnetic Devices, Miniaturization and Multiple Resonances, PhD, University of California Los Angeles, *Dis.Abs.Int.*, V65,N(AA13121200),P919.
50. pringerScience.Falconer,k.(2003). *Fractal Geometry* Second Edition, UK: John Wile& Sons Ltd.
51. Rouvray, H. Dennis(1996).The Geometry of Nature. Endeavour, Volume20, Issue2.p79-85.*SCIENCE DIRECT*.
52. Torrance, (1972). *Rewarding Creative Thinking In The Classroom*, Prentice- Hall Inc, Englewood Cliffs, N.S.
53. Vacc, Nancy.(1992). Fractal geometry in Elementary School Mathematics, *journal of mathematical behavior*, V11, N 3,PP279-289.
54. Westcott, A.(1998).*Creative Teaching of Mathematics in Elementary School*.2and (ED) Boston: allyn& Bacon, Inc.



تحليل التفاعل اللفظي لطلبة قسم الدراسات الاجتماعية  
بمعهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة بحضرموت في  
ضوء نظام فلاندرز

**Verbal Interaction Analysis of Students of Social Studies  
Department at the Institute of Teacher Preparation and  
In-service Teacher Training in Hadhramout in the light of  
Flanders' System**

د. محمد حسن أحمد العامري

---

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المساعد  
كلية سيئون جامعة حضرموت



جامعة الأندلس  
العلوم والتكنولوجيا

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## تحليل التفاعل اللفظي لطلبة قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة بحضرموت في ضوء نظام فلاندرز

### الملخص :

تحقيق هذا الهدف استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية . وتوصلت الدراسة إلى أن متوسطات أداء الطلبة المعلمين في أنماط السلوك التي جاءت تحت كلام المعلم غير المباشر كانت ضعيفة، وأن درجة استخدام الطلبة المعلمين للكلام المباشر كانت كبيرة مما يدل على استحوادهم على قدر كبير من الكلام في الحصص الدراسية، وبينت الدراسة أيضاً انخفاض متوسط مبادرة التلميذ وكذا ارتفاع متوسط الصمت والتشويش في الحصص الدراسية . وبناء على ذلك توصي الدراسة بتعريف الطلبة المعلمين بأنماط التفاعل اللفظي لفلاندرز وتدريبهم على كيفية مراعاتها أثناء تأديتهم للحصص الدراسية، وكذا تفعيل التدريس المصغر في المعهد بشكل جيد قبل خروج الطلبة المعلمين إلى المدارس لتنفيذهم للتربية العملية .

سعت الدراسة إلى تعرف درجة استخدام طلبة قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة في حضرموت لمهارات التفاعل اللفظي وفقاً لنظام فلاندرز، وكذا تحديد فروق استخدام الطلبة المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي مقارنة مع النسب القياسية التي وضعها فلاندرز. ولتحقيق الهدف الأول فقد اعتمد الباحث أداة فلاندرز العشرية لتحليل للتفاعل اللفظي بعد أن تم التأكد من صدقها وحساب ثباتها الذي بلغ (٠.٩١) . ومن ثم تم تحديد مجتمع الدراسة واختيار عينتها، حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين (٣٥) كان عدد الذكور منهم (٢٤) طالباً بينما بلغ عدد الإناث (١١) طالبة، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بواقع (٢٥٪) من مجتمع الدراسة حيث بلغ عدد الطلاب المعلمين فيها (٦) وعدد الطالبات المعلمات (٣). وقد تطلب

## Abstract :

The main purpose of this study was to examine the degree of students' use of verbal interaction skills, at the Department of Social Studies at the Institute of Teacher Preparation and In-service Teacher Training in Hadhramout, using Flanders Interaction Analysis system (FIA). It also aims to determine the teachers' differences in using the verbal interaction skills compared with standard ratios set by Flanders.

To achieve the first objective, the researcher has adopted Flanders' decimal tool to analyze the verbal interaction after examining its validity and calculating its reliability (0.91). The study population consisted of (35) student-teachers (24 males and 11 females) of which 6 male student-teachers and 3 female student-teachers (25% of the population) were randomly selected a sample for this study. Means, standard deviations, and percentages were used in tabulating, analyzing, and interpreting the data.

The study found that the means of student-teachers' performance in the behavior patterns of the indirect teacher talk were poor, and that the degree of student-teachers' use of direct talk was high and this in turn showed that student-teachers dominated a great amount of classroom talking

time. The study further showed low means of pupils' initiative, and high means of their silence and noise in the classroom.

To achieve the second objective, the researcher determined the student-teachers' differences in use of the verbal interaction skills compared with the standard ratios set by the Flanders using (T-test). The study found that there were statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the means ratios of teacher-students' verbal interaction based on the Flanders' standard ratios .

Based on these findings, study recommends a well activation of micro-teaching practice at the Institute before allowing student-teachers go to schools for practice teaching.



**مقدمة :**

يمثل المعلم ثروة حقيقية وأعلى ما تمتلكه المؤسسة التعليمية فهو العنصر الأكثر نجاعة للقضاء على التخلف والمساعد على مواكبة المتعلمين للانفجار المعرفي والتكنولوجي، وهو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية؛ إذ يقوم بعملية التعليم المنهجية التي يمر من خلالها معظم فئات المجتمع في مراحلهم التعليمية الأولى، كما أن تأثيره هو الأبلغ والأجدي في بناء العقول وتشكيل اتجاهات المتعلمين على نحو يمكنهم من التأقلم مع المتغيرات الراهنة والمستقبلية، ويساعدهم على توظيفها لخدمة مجتمعهم ورقبه .

ولكي يتمكن من تحقيق ذلك فإنه مطالب بدراسة الفكر التربوي وكل تطور يطرأ عليه، وأن يكون متمكناً من مختلف من أساليب التدريس، وكذا أساليب التقويم، لاسيما التي تعتمد على التقديرات الموضوعية مثل تحليل التفاعل الصفي (اللقاني، ١٩٨١م، ٢٧١)، وكذا امتلاكه الكفايات التعليمية التي تسهم في رفع قدرته في إدارة التفاعل اللفظي الصفي مع طلبته على نحو يساعد على بلوغ أهدافه التي يسعى إليها في الموقف التعليمي . ليس ذلك فحسب وإنما يقع على عاتقه أيضاً مسؤولية تحويل الأفكار التجديدية التي يطرحها القائمون على النظام التعليمي إلى نواتج تعليمية في صورة معارف ومهارات واتجاهات ( عبد السميع، ٢٠٠٨م، ١١١) .

لقد أصبح الحكم على نجاح المعلم أو فشله لم يعد مرتبطاً بكم المعلومات التي يسديها إلى طلبته وإنما معتمداً على نمط تفاعله واندماجه معهم ( حميدة، وآخرون، ٢٠٠٠م، ٢٠٠)؛ إذ إن نمط السلوك اللفظي السائد داخل حجرة الصف ومدى تنوع مصادره، من سلوك صادر من المعلم وآخر من المتعلم، وثالث مشترك من المعلم والمتعلمين بعضهم البعض يثري العملية التعليمية، ويسهم في تعزيزها وإثارة المتعلمين نحو عملية التعلم ودفعهم إليها وتعرف حاجاتهم، كما يزيد من حيوية الطلبة في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم، فيصبح الصف وما يدور فيه من أنشطة ملبية لحاجاتهم ومجالاً للتعبير عن آمالهم وطموحاتهم وهمومهم

(قطامي، ٢٠٠٤م، ٢١٠). الأمر الذي ينبغي أن يوجه المعلمين تفاعلهم اللفظي مع متعلميهم من أجل تحفيزهم على المشاركة الفعالة في المواقف الصفية عن طريق إقحامهم في عملية تواصل متبادلة وتنوع مصادر هذا التواصل على نحو يساعدهم في تحسين مستوياتهم التحصيلية، وتحقيقهم للأهداف المتوخاة.

إن قياس أداء المعلمين في الصفوف الدراسية يحتاج إلى دراسة وتحليل التفاعل اللفظي الدائر بينهم مع طلبتهم لإلقاء الضوء على المناخ الذي تتم فيه عملية التعلم كما أسلفنا، ولهذا فقد حظي هذا النوع من التفاعل بالعديد من الدراسات والتجارب ولعل ما قام به (فلاندرز) من تطوير نظام لتحليل التفاعل اللفظي الحادث في غرفة الصف من المحاولات التي لاقت قبول في أوساط التربويين بدراسة السلوك الصفّي (نشوان، ١٩٨٩م، ٨١)، بالرغم من قدم أداة فلاندرز لتحليل التفاعل اللفظي - إذ يعود تاريخها إلى ستينيات القرن الماضي - إلا أنها لا تزال تعد من أشهر أدوات التحليل اللفظي في الصفوف الدراسية، فهي بمثابة حجر الأساس لدراسات عديدة جاءت بعدها مثل أداة ويثول، وأداة أميدون، وهنتر وأداة حمدان (حمدان، ٢٠٠١م، ١٤)، وبذلك عد فلاندرز أباً للملاحظة الصفية داخل حجرة الدراسة (Reiman,Loise,1998)؛ لذا فقد قام الباحث باعتمادها في تحليله للتفاعل اللفظي للطلبة المعلمين، ومن ثم في مقارنة نتائج عملية التحليل مع النسب القياسية التي وضعها فلاندرز.

### مشكلة الدراسة :

لقد ازدادت شكاوى الأساتذة المشرفين التربويين والإدارات المدرسية من الطلبة المعلمين أثناء تطبيقهم العملي للتربية العملية في مدارس التعليم العام من ضعف تواصلهم اللفظي مع تلاميذ المدارس التي يطبقون فيها؛ إذ نجد أنه غالباً ما يهتم هؤلاء الطلبة المعلمين بالكم المعرفي وتبليغه للتلاميذ على حساب العلاقات التواصلية بينهم مع تلميذهم، كما أنه غالباً ما يستخدم هؤلاء الطلبة المعلمين طرق تدريسية تقليدية لا تتسجم مع أنماط الاتصال الفعالة إذ أن مواقف الاتصال في العملية التعليمية تكاد تكون من طرف المعلم فقط، وأن موقف التلاميذ فيها سلبي للغاية. وهذا ما يتعارض مع توصيات الدراسات السابقة (الهادي، ٢٠٠٩م)، و(علي، ٢٠٠٩م) التي تؤكد على أن

العملية التعليمية لا تكون فعالة إلا إذا تم تفعيل التفاعل اللفظي فيها بين المعلم وتلامذته، وأن المعلم الذي لا يتقن مهارات التفاعل اللفظي يصعب عليه النجاح في مهمته التعليمية (ربيع، والدليمي، ٢٠٠٩، ١٠٠)، وكذا مع ما تحث عليه الاتجاهات التربوية التي تحترم إيجابية المتعلم وقدراته وتثمنه بإعطائه الحق في ممارسة ونشاطه (قطامي، ٢٠٠٤م، ٢٠٨). الأمر الذي يستدعي القيام بهذه الدراسة التي ستزود القائمين على العملية التعليمية في معهد إعداد المعلمين ومكتب وزارة التربية بوادي حضرموت بتغذية راجعة حول مستوى ممارسة الطلبة المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي في حجرات الدراسة وذلك من خلال ملاحظة وتحليل سلوكهم أثناء عملية تدريسهم للتلاميذ بغية تفسيره والعمل على تعرف مواطن القوة والضعف فيه لاستبعاد الأداء الخاطئ وتحسين الضعيف وتدعيم الأداء السليم .

#### أسئلة الدراسة: تسعى الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة الآتية :

(١) ما درجة استخدام طلبة قسم الدراسات الاجتماعية في معهد إعداد وتدريب المعلمين

أثناء الخدمة بحضرموت لمهارات التفاعل اللفظي وفقا لنظام فلاندرز ؟

(٢) هل توجد فروق في استخدام طلبة الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد وتدريب

المعلمين أثناء الخدمة في حضرموت لمهارات التواصل اللفظية مقارنة بالنسب

القياسية التي وضعها فلاندرز ؟

#### أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

(١) تعرف درجة استخدام طلبة الدراسات الاجتماعية بالمعهد لمهارات التفاعل اللفظي

وفقا لنموذج فلاندرز .

(٢) تحديد فروق نسب استخدام طلبة الدراسات الاجتماعية بالمعهد لمهارات التفاعل

اللفظي بالنسب القياسية التي وضعها فلاندرز .

#### أهمية الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى :

(١) الكشف عن مستوى استخدام طلبة الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد المعلمين

سيؤن حضرموت لمهارات التواصل اللفظية في عملية التدريس، وتشخيص أدائهم في

المواقف التدريسية أثناء عملية تدريسهم للتلاميذ، ويسهم ذلك في إعطاء أساتذة

المعهد وعمادته ومكتب وزارة التربية والتعليم في وادي حضرموت بتغذية راجعة عن مستوى أداء الطلبة المعلمين في الصفوف الدراسية.

(٢) مقارنة نسب استخدام الطلبة المعلمين بقسم الدراسات الاجتماعية لمهارات التواصل اللفظي بالنسب القياسية التي وضعها فلاندرز، ويسهم ذلك في إعطاء صورة عن متوسط النسب التي تم تحصيلها عن الطلبة بعد مقارنتها بنسب فلاندرز.

### فرض الدراسة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نسب متوسطات استخدام الطلبة المعلمين بقسم الدراسات الاجتماعية في معهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة لمهارات التواصل اللفظي مع النسب القياسية التي وضعها فلاندرز عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

### حدود الدراسة : تقتصر الدراسة الحالية على :

(١) طلبة المستوى الثاني في قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد وتدريب المعلمين بمدينة سيئون محافظة حضرموت، أثناء تطبيقهم لمقرر التربية العملية في مدارس التعليم الأساسي .

(٢) تلاميذ الصف الخامس والسادس من التعليم الأساسي .

(٣) الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٥م / ٢٠١٦م .

### مصطلحات الدراسة :

#### • التفاعل اللفظي :

التفاعل اللفظي في غرفة الصف هو مجمل الكلام والأقوال المتتابعة التي يتبادلها المعلم والمتعلمون فيما بينهم داخل الصف في أثناء التدريس، لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية مخطط لها، وتحليل ذلك التفاعل بطريقة موضوعية ليظهر في صورة كمية يتطلب استخدام أداة ملاحظة مناسبة للموقف التعليمي التعليمي "وهو يعد من أفضل أساليب الملاحظة لأنماط التفاعل اللفظي في أثناء التدريس (اللقاني، وحسن، ١٩٨٥، ١٨٣). ويعرف لغرض الدراسة الألفاظ وأنماط السلوك المتبادلة بين المعلم والتلاميذ في الموقف التدريسي والتي يتم استقبالها بحاسة السمع .

### • طلبية الدراسات الاجتماعية :

يعرفون لغرض الدراسة بأنهم الطلبة الذين يتم إعدادهم في معهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وفق نظام السنتين بعد المرحلة الثانوية تخصص الدراسات الاجتماعية، لمزاولة مهنة تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية (جغرافيا، تاريخ، وتربية وطنية) في مراحل التعليم الأساسي .

### • نظام فلاندرز :

وهو نظام وضعه فلاندرز ليقيس الجزء اللفظي للنشاطات الصفية ، ويفترض فيه أن سبعين في المائة من مهمات المعلم داخل غرفة الصف تكون لفظية (أبو هلال، ١٩٩٨ ، ٢٨). ويعرف لغرض الدراسة بأنه ذلك النظام الذي بواسطته نستطيع رصد التفاعل اللفظي للطلبة المعلمين من قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد المعلمين أثناء تطبيقهم العملي داخل حجرات الدراسة ، وفق أنماط السلوك الآتية :

- سلوك المعلم: وينقسم إلى كلام المعلم المباشر، وكلام المعلم غير المباشر .
- سلوك المتعلم .
- السلوك المشترك .

### الإطار النظري للدراسة :

### • التفاعل اللفظي في العملية التدريسية :

تحظى عملية تعرف نمط العلاقة بين المعلم والتلاميذ أثناء التدريس داخل الصفوف الدراسية أهمية في دفع عملية التعلم لدى التلاميذ إذ أن لها دور مؤثر في أدائهم التحصيلي وتحديد نمط سلوكهم ، فهي إداة وسيلة التعليم لإحداث عملية التعلم لدى التلاميذ ، وسبيل تطور روح الفريق الواحد ، والعامل على توليد الشعور بالانتماء إلى المدرسة ونظامها ، ووسيلة لتعرف حاجات التلاميذ واتجاهاتهم ومرشدتهم إلى المعرفة وطرق التعلم الذاتي الذي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم (رزق، ٢٠١٣م ، ٧٦٨). لذا وحب تحليل ما يجري من تفاعل لفظي للتعرف على نمط وكمية السلوك الدائر بين المعلمين وتلاميذهم في غرفة الدراسة . وللإحاطة بموضوع التفاعل اللفظي في العملية التدريسية فقد تم تناول عدد من الموضوعات وهي (مفهوم تحليل

التفاعل اللفظي، وأهميته، أنماطه، ومهاراته، ووسائل تنميته)، وفيما يأتي توضيح ذلك .

### مفهوم تحليل التفاعل اللفظي :

تتاول الأدب التربوي عدد من التعريفات لمفهوم تحليل التفاعل اللفظي في المواقف التعليمية وحول ذلك فقد أشار (فلاندرز) بأن عملية تحليل التفاعل اللفظي تعد محاولة موضوعية ودقيقة يراد منها وصف وتنظيم ما يحدث من سلوك يمكن ملاحظته وتسجيله في أثناء الدرس أو جزء منه بحيث يعطي رؤية وصورة واضحتين عن هذا السلوك ويظهر ذلك في صورة كم السلوك التدريسي ونوعه سواء حدث من المعلم أو التلاميذ، فهو إذا أسلوب يستهدف دراسة السلوك عبر رصد ما يصدر عن المعلم والتلميذ من كلام؛ وذلك بغية مساعدة المعلم على مراجعة أسلوبه التدريسي وضبطه (Flanders ، 1970:3)، وهو أيضاً أسلوب في التطبيق العملي لمفهوم التغذية الراجعة كونه يستهدف التقدير الكمي والنوعي لسلوك المعلم والمتعلم - كما يتجلى في المواقف التعليمية - وتأثير ذلك في المردود التعليمي (المصباحي، ٢٠٠٤م، ١٢٩)، وعرفته (الجهوية) بأنه عملية يتم فيها رصد أنواع السلوك اللفظي وغير اللفظي للتعرف على نوعية المناخ الصفّي السائد الذي يوفره المعلم لتلاميذه . باعتبار أن ذلك يؤثر في بيئة التعلم التي يمر بها المتعلم، وهو يستهدف توفير أفضل ظروف يمكن أن يتم فيها التعلم، وبالتالي فإن أي قصور في تحليل التفاعل سيحد من الاتجاهات التي يتم فيها التدريب (الجهوية، ٢٠٠٩م، ٨) . كما يعرف أيضاً بأنه نظام ملاحظة الكلام داخل الصف وهو يشمل تحديد فئات الكلام، وتحديد إجراءات الملاحظة وقواعدها، وتنظيم البيانات في صيغ مختلفة باستخدام المعالجة الإحصائية (قطامي، وقطامي، ٢٠٠١م، ٣٤٨) . ويعرف لغرض الدراسة بأنه العملية التي يمكن بواسطتها تحليل التفاعل اللفظي الدائر بين الطلبة المعلمين وتلاميذهم في الصف باستخدام الملاحظة المنتظمة التي يسعى من خلالها الباحث إلى تحليل سلوكهم ورصد تكراراته، ومن ثم معالجته إحصائياً وإعطاء تفسيرات لذلك بغية الوقوف على مستوى أدائهم في المواقف الصفية .

### أهمية التفاعل اللفظي في حجرة الصف :

إن أهمية المؤسسات التعليمية تكمن في أنها ليست المكان الذي يكتسب فيه التلاميذ المعارف وحسب وإنما هي مؤسسات مجتمع مصغرة يتفاعل فيها الأعضاء المكونون لهذه المؤسسات ويؤثر بعضهم في بعضهم الآخر، فهم من خلال هذا التفاعل يستطيعون التعبير عن آرائهم بحرية والاستفادة من أفكار الآخرين والبناء عليها وتطوير الرأي الفردي في حواراتهم (الحربي، ١٣٥، ٢٠١٣).

ولما كان الاتصال اللفظي يضم كل أنواع الألفاظ المنوطة في عملية التعليم التي يستقبلها المتعلم بحاسة السمع حيث يعتمد على الألفاظ ورموزها الصوتية التي تشير إلى أشياء متعددة. وهو بذلك يشكل أحد مظاهر النشاط التدريسي، كونه يغطي ما يقارب ٧٠٪ من وقت النشاط الصفي الإجمالي (علي، ٢٠٠٩م، ١٠٠). كان لزاماً على المعلم أن يدرك أن فعالية التعلم ترتبط إلى حد كبير بعملية الاتصال الصفي فكلما زادت فرص الاتصال بين المعلم والتلميذ في الموقف التعليمي أصبحت عملية التعلم ذات معنى (عطية، ٢٠٠٨م، ١٠١)، كما أن أداء المعلم داخل الصف يعد من العوامل المهمة المؤثرة في أداء التلاميذ لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف الخاصة بالدرس فقط، بل يؤدي أيضاً إلى اكتساب التلاميذ أنماط ثقافية واجتماعية مختلفة (موسى، ٢٠١٥، ٥٢). وبالتالي فإنه إذا ما أراد المعلم أن يوظف التفاعل اللفظي نحو تحقيق أهداف الدرس فإنه ينبغي أن يتعرف على أصناف الكلام الذي يدور في غرفة الصف والاطلاع على آثاره؛ بحيث يجعله أكثر قدرة على توظيفه وأكثر حرصاً على توجيهه نحو إحداث التغييرات المرغوب فيها في سلوك المتعلمين وأفكارهم واتجاهاتهم (المصباحي، ٢٠٠٤م، ١٣٠).

وحول أهمية التفاعل اللفظي في العملية التعليمية قد أشار (القضايف) إلى أنها تكمن في أنه:

- (١) يسهم في إثارة اهتمام المتعلمين ودفعهم للتعلم، ويسود من خلاله الممارسات الديمقراطية، والاتجاهات الإيجابية نحو المعلم.
- (٢) يعزز التفاعل اللفظي دور المعلم كقائد تربوي في الفصل.
- (٣) اتجاهات إيجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية، بل ونحو زملائهم

- ٤) ينمى لديهم مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة وذلك بما يوفره المعلم للمتعلمين من أمن وعدالة وديمقراطية.
- ٥) يرفع من مستوى تحصيل المتعلمين، ويقوى تعلمهم من خلال قيام المعلمين بشرح بعض النقاط للمتعلمين الأقل قدرة منهم .
- ٦) ينمى مهارات التحدث والاستماع لدى المعلم والمتعلمين معاً، ويقدم خبرة جيدة تسهم في تنظيم أفكار المعلم والمتعلمين . (القذافي، ٢٠١٠م، ٦١)
- بينما أشار (المحيسن) بأن للتفاعل اللفظي فوائد عدة، منها أنه :
- ١) يمد المعلمين بأداة للملاحظة تساعدهم على فهم العالم المعقد (عالم التدريس) وتحليله في الفصل .
- ٢) يفيد بالتنبؤ بمخرجات التعليم وفي تحسين العملية التعليمية .
- ٣) يساعد المعلمين على كيفية ضبط سلوكهم التدريسي اللفظي .
- ٤) معرفة مدى نجاح العملية التعليمية ومدى إسهام المعلم في توفير جو اجتماعي .
- ٥) يزود المعلمين قبل الخدمة وأثناءها باتجاهات إيجابية نحو مجال سلوكيات التدريس .
- ٦) يساعد المعلم على ترقية أسلوبه في التدريس . (المحيسن، بدون تاريخ، ٦٢)
- في حين أوضح (حسب الله) أن أهمية التفاعل اللفظي في حجرة الدراسة تسهم في

#### مايلي:

- ١) مساعدة المعلم على تطوير طريقته في التدريس، عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل، ومعايير السلوك المرغوب فيه .
- ٢) زيادة حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي؛ إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة المناقشة وتبادل وجهة النظر حول أي موضوع أو قضية .
- ٣) تغيير دور المعلم من ملقن والتلميذ متلق ومستجيب لا حول له ولا قوة، إلى كونهما قطبي العملية التعليمية .



٤) تربية التلاميذ على كيفية التخاطب والحديث والإصغاء والإقناع وعدم المقاطعة، وتقدير مواقف الآخرين وخبراتهم ومشاعرهم المختلفة في وجهات النظر. (حسب الله، ٢٠٠٢م، ٤٠).

#### • أنماط التفاعل الصفي :

تتعدد أنماط التفاعل الصفي التي يمارسها المعلمون في حجرة الدراسة وفقاً للاتجاهات الآتية :

#### (١) نمط التفاعل وحيد الاتجاه :

وخلاله نجد أن عملية الاتصال تكون من طرف واحد وهو المعلم، بينما يمتاز دور الطرف الآخر في عملية الاتصال -وهو التلميذ - بأنه سلبي يقتصر دوره على الانتباه والإنصات لما يود المعلم أن ينقله إلى عقولهم دون رغبة من المعلم في أن يترك الفرصة للتلاميذ في المشاركة والتعبير عن ما يجول في خواطرهم، وهذا النمط هو أقل أنماط التفاعل من حيث الفعالية - كما ما أشار الأدب التربوي - حيث تكون حصيلة عملية التعلم فيه مجرد حقائق ومعارف، أي أنه تعلم لفظي فقط ينحصر على تعليم المفاهيم والحقائق لدى التلاميذ (العشي، ٢٠٠٨م، ٨٣).

#### (٢) نمط التفاعل ثنائي الاتجاه :

ومن خلاله يسمح المعلم للتلاميذ بالحوار معه والتحدث إليه للتأكد من حدوث التعلم، إلا أنه لا يسمح للتلاميذ بالتحدث وتبادل الآراء والأفكار مع بعضهم البعض، فهو بذلك يعد أكثر فاعلية من النمط الأول الذي يكون فيه موقف التلميذ سلبي في العملية التعليمية .

#### (٣) نمط التفاعل ثلاثي الاتجاهات :

وفي هذا النمط نجد أن المعلم يسمح بالتفاعل الصفي بينه وبين تلاميذه، وكذا بين التلاميذ بعضهم البعض حيث أن المعلم فيه يتيح للتلاميذ الفرصة للتعبير عن وجهات نظرهم بشكل مختصر، مما يترتب عليه اكتساب التلاميذ لبعض الخبرات من زملائهم أثناء الحوارات، وبالتالي فإن المعلم في هذه الحالة لم المصدر الوحيد للخبرات في الموقف التعليمي، بل نجد أن التلاميذ أحياناً يكتسبون هذه الخبرات من

زملاتهم أثناء عملية الحوارات، وبهذا (العشي، ٢٠٠٨، ٨٥) يعد هذا النمط أكثر تطوراً من النمطين السابقين .

#### ٤) نمط التفاعل اللفظي المفتوح :

وفيه يعطي المعلم فرصة أكبر لعملية الاتصال بينه مع تلاميذه وكذا بين التلاميذ بعضهم البعض، ومن خلال هذا النمط نجد أنه تزداد مساحة الحرية لعملية التفاعل اللفظي في الموقف التعليمي، ويترتب عليه زيادة التكيف بين أفراد المجموعات وطرق عدد من المشكلات في المناهج التعليمية وإتباع الأساليب العلمية للتوصل إلى حلول لها .

ويتطلب هذا النمط إلى نوع خاص من المعلمين ممن يمتلك مهارات إدارة التفاعل اللفظي للخروج باستنتاجات حول جوانب الحوار في المواقف الصفية . وفي حالة عدم قدرة المعلم على إدارة الحوارات فأنها تتبدد جهوده ويصعب الوصول إلى استنتاجات حول العملية التعليمية .

#### مهارات التفاعل اللفظي :

تعد عملية التفاعل اللفظي بين المعلم والتلاميذ عملية ومعقدة، فهي تتأثر بعوامل الموقف التدريسي سواء أكان معلماً أو تلميذاً أو فضلاً دراسياً أو معملاً، لكن وإن كان لهذه المتغيرات أثراً لا يُنكر على أنماط التفاعل اللفظي، ألا أن العوامل المتصلة بالمعلم والتلاميذ غالباً ما تكون هي التي تشكّل وتحدد مُناخ حجرة الدراسة الاجتماعية والانفعالي، وأنماط التفاعل الشائعة فيها. فلكي يتمكن المعلم من إدارة التفاعل الصفية باقتدار فإنه يتطلب أن يمتلك عدد من المهارات، وفي هذا الخصوص فقد أشار (عطية) إلى أنه ينبغي أن :

- ١) تكون لغة المدرس واضحة وسليمة .
- ٢) تكون ملائمة لمستوى التلاميذ .
- ٣) تتصل بمادة التعلم .
- ٤) يتوافر فيها شيئاً من الجمال .
- ٥) الابتعاد عن تكرار مفردات معينة بشكل نمطي .

٦) تدعم فيها الإشارات والإيماءات المعبرة (عطية، ٢٠٠٨، ١٠٢، ١٠١) .

### كما أشارت العشي أنه ينبغي أن تتوفر فيه الكفايات التالية :

- ١) القدرة على تنظيم الموضوع الذي يدرسه .
- ٢) المهارة في توظيف مهارات الاتصال .
- ٣) يتميز بشخصية جذابة تتوفر فيها عدد من الصفات منها: العدل، الحزم، الهدوء، سعة الصدر، سعة الاطلاع، تفتح الذهن، الخلق، المحافظة على المواعيد (العشي، ٢٠٠٨، ٨٨- ٨٩) .

ومن مهارات الاتصال التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ويوظفها في الموقف التعليمي لكي يتمكن من ممارسة العملية التدريسية يتمكن وإصاله للرسالة التي يسعى لتحقيقها لدى التلاميذ ما يأتي:

- ١) مهارة الإصغاء للتلاميذ: وهي في غاية الأهمية ينبغي للمعلم أن يتدرب عليها، وتتمثل في استخدام لغة الجسم لإظهار الاهتمام وتشجيع التلميذ على الاستمرار، والاتصال بالنظر عند مخاطبة التلميذ، مواجهة الطالب أثناء حديثه لإظهار اهتمامك بالاستماع إليه .
- ٢) تقبل مشاعر وأفكار التلاميذ: وتتمثل في قدرة المعلم على الاستجابة للتلاميذ بتعاطف .
- ٣) مهارة طرح الأسئلة: وتعني القدرة على توجيه عدد كبير من الأسئلة الواضحة المحددة المتعلقة بأهداف الدرس في زمن مناسب. وينبغي على المعلم مراعاة أن يكون السؤال واضحاً جلياً غير موحى بالإجابة للتلاميذ، خالياً من العبارات التفسيرية. وهي مهمة جداً كونها وسيلة لتنمية اتجاهات وميول التلاميذ بالإضافة وسيلة لتقويم المعلم لدرسه (أبو سريع، ٢٠٠٨، ٢٠٤) .
- ٤) التشجيع والتعزيز: ويتضمن ذلك عبارات الشاء والتشجيع التي يستخدمها المعلم والتي تثير حماس التلميذ وإثارة دافعيته وتشجعه على الاستمرار في المشاركة، هذا بالإضافة لأنها عامل مهم في تثبيت تعلم التلاميذ (عطية، ٢٠٠٨، ١٠٥) .

**الدراسات السابقة :**

رجع الباحث إلى عدد من الدراسات السابقة في المجال، وهي مرتبة من الأحدث إلى الأقدم كما يلي:  
دراسة العياصرة ٢٠١٣ م :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى استخدام معلمي الدراسة الإسلامية في سلطنة عمان مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات . ولتحقيق ذلك تم إعداد بطاقة ملاحظة تكونت من (٣٦) فقرة ضمن محورين يمثلان هذه المهارات . وبعد التأكد من صدقه وثباتها طبقت على (٣٦) معلماً ومعلمة ، ومن أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة حصول محور مهارات التواصل غير اللفظة على درجة استخدام متوسطة بلغت (٦٤٪) ، وكذا حصول محور مهارات التواصل اللفظية على درجة استخدام منخفضة (٤٨٪) .  
دراسة الرهيظ ٢٠٠٩ م :

هدفت الدراسة إلى تحليل التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة للمعلمين المتميزين وفق نظام فلاندرز ، وكذا معرفة الفرق بين نسب التفاعل اللفظي للمعلمين والنسب القياسية التي وضعها فلاندرز . وتكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي التعليم العام المرشحين للتميز من وجهة نظر إدارات المدارس والمشرفين التربويين في محافظة عنيزة والبدائع بالمملكة العربية السعودية ، والبالغ عددهم (٦٩) معلماً . وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط المتعلمين المتميزين ومتوسط فلاندرز في جميع فئات التفاعل اللفظي عداء الفئة السادسة وهي ( إصدار الأوامر والتوجيهات ) ، وكذا الفئتين الثامنة والتاسعة وهي ( استجابة الطلاب ومبادرتهم ) . كما أثبتت الدراسة أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط المعلمين المتميزين ومتوسط النسب التي وضعها فلاندرز .

دراسة الهادي ٢٠٠٩ م :

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف مدى اختلاف أنماط الاتصال الصفي اللفظي بين المعلمين في سنوات الإصلاح بمرحلة التعليم الابتدائي باختلاف مستوياتهم العلمية

وخبرتهم المهنية والأنشطة التعليمية وعدد التلاميذ في الأفواج التربوية . وقد اقتبست أداة قياس التفاعل اللفظي من نظام فلاندرز وأداة محمد زياد حمدان، والتي تم تطبيقها على عينة من المعلمين بلغ عدد أفرادها ( ٦٠٧ ) معلما يزاولون مهنة التدريس بولاية ورقلة في الجزائر .

وأُسفرت الدراسة عن وجود تنوع في أنماط الاتصال لدى عينة الدراسة حيث بلغت نسبة الاتصال المباشر ٥١,٨١٪ من كلام المعلم ، بينما بلغت نسبة الاتصال غير المباشر ٤٨,١٨٪ وبلغ مجموع اتصال المعلم المباشر وغير المباشر ٦٦,١٦٪ من إجمالي كلام المعلم .

دراسة الحمداني ٢٠٠٦م :

هدفت الدراسة إلى تحليل أنماط التفاعل اللفظي لمعلمي الدراسات الاجتماعية (جغرافيا - تاريخ) في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان . وقد استخدمت الدراسة نظام فلاندرز في عملية التحليل بعد أن تم التأكد من صدق الأداة عن طريق تطبيقها في موقفين صفيين مختلفين. وتكونت عينة الدراسة من عشرين معلماً (١٠) منهم تخصص جغرافيا و(١٠) آخرين تخصص تاريخ . وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في نسبة كلام المعلم، والنسبة القياسية التي وضعها فلاندرز، وهذا يعني أن المعلم مازال هو المسيطر على الموقف التعليمي، وكذا عدم وجود فروق في أنماط التفاعل اللفظي تعزى إلى متغير التخصص (جغرافيا - تاريخ) .

دراسة الفراء ٢٠٠٤م :

هدفت الدراسة إلى تحديد أنماط التفاعل اللفظي بين معلمي كليات التربية في الجامعات الفلسطينية وطلابهم في الصفوف الدراسية والذين يعملون في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا . وقد صمم الباحث أداة بحثه بالاستفادة من أداة كلا من فلاندرز، واميدون، وروبرت، ومحمد زياد حمدان . وبلغ حجم عينة الدراسة (٤٠) معلما ومعلمة من مدارس محافظتي خان يونس ورفح. وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع نسب كلام المعلمين داخل الحصص الدراسية، ويتمثل ذلك في زيادة نسبة الشئ والتعزيز، وكذا ارتفاع نسبة إعطاء توجيهات وانتقاد تصرفات الطلبة بغية ضبط النظام في الصفوف .

دراسة حميد وحمدي ١٩٩٢ م :

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية نظام فلاندرز للتفاعل اللفظي في تحصيل طالبات المدرس الإعدادية والثانوية، وتكونت عينة الدراسة من طالبات المدارس الإعدادية وطالبات القسم الأدبي من المدارس الثانوية، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداها ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية والأخرى تجريبية درست وفق نظام فلاندرز، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٥٪ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست التاريخ وفق نظام فلاندرز ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست التاريخ بالطريقة الاعتيادية .

التعليق على الدراسات السابقة :

اتفقت معظم الدراسات السابقة في تحليل التفاعل اللفظي في عدد من الأمور منها

ما يلي :

(١) الأهداف : حيث سعت جميع الدراسات السابقة إلى استكشاف أنماط التفاعل اللفظي في الصفوف الدراسية عداء دراسة حميد وحمدي ١٩٩٢م؛ إذ عملت على تدريس عدد من الموضوعات باستخدام نموذج فلاندرز وقياس أثرها في تحصيل الطالبات .

(٢) اعتمدت كل الدراسات السابقة على نظام فلاندرز كأداة لتحليل التفاعل اللفظي عداء دراسة الفراء ٢٠٠٤م، حيث قام بإعداد أداة الدراسة بالاستفادة من كلا من أداة فلاندرز، واميدون، وروبرت، ومحمد زياد حمدان، وكذا دراسة الهادي ٢٠٠٩م التي استفادت من أداة فلاندرز وحمد زياد حمدان .

(٣) سيطر التأثير المباشر على التأثير غير المباشر في معظم الدراسات، وسجل انخفاض في قبول مشاعر الطلبة، وأشارت أن معظم سلوك الطلبة يتمثل في الإجابة على أسئلة المعلم، وتوصلت إلى ارتفاع نسبة إصدار الأوامر والتوجيهات ونسبة النقد الموجهة من قبل المعلمين لضبط الطلبة في الصفوف الدراسية عداء دراسة الرهيظ ٢٠٠٩م .

**وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة مما يلي :**

المنهج التي اتبعته هذه الدراسات، والأداة التي استخدمتها في عملية تحليل التفاعل اللفظي الصفي بين المعلم وتلامذته، وكذا الجوانب الإحصائية .

**منهج الدراسة وإجراءاتها :**

١ -منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لما له من خصائص تمكنه من تحليل الاتصال الصفي بين المعلم وطلبته وفق نموذج فلاندرز للتفاعل اللفظي .

٢ -مجتمع الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة بطلبة المستوى الثاني من معهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة بمدينة سيئون محافظة حضرموت تخصص الدراسات أثناء عملية تطبيقهم للتربية العملية في مدارس التعليم الأساسي بمدينة سيئون والبالغ عددهم (٢٥) طالب وطالبة، حيث بلغ عدد الطلبة الذكور منهم (٢٤) طالب، بينما بلغ عدد الطالبات (١١) طالبة.

٣ - عينة الدراسة : تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة بواقع (٢٥٪) من عدد الطلبة ( الذكور والإناث )، حيث بلغ عدد الذكور فيها (٦)، بينما بلغ عدد الإناث (٣) .

٤ -أداة الدراسة : تمثلت أداة الدراسة في الأداة التي وضعها (نيد فلاندرز) لتحليل التفاعل اللفظي في الصفوف الدراسية والتي قسمت مجالات السلوك في المواقف الدراسية إلى سلوك للمعلم وينقسم إلى كلام المعلم غير المباشر وكلام المعلم المباشر، وسلوك المتعلم وكذا سلوك مشترك بين المعلم والمتعلم، ويتضمن كل مجال من هذه المجالات عدد من السلوكيات المتضمنة فيها . وهي كما يلي :

جدول رقم (١) يوضح السلوكيات المتضمنة في نموذج فلاندرز .

مصدر السلوك	تصنيف السلوك
	كلام المعلم غير المباشر :
	١. تقبل مشاعر الطالب: يتقبل المعلم شعور الطالب أو يوضح اتجاهها أو اهتماماً عبر عنه الطالب بطريقة تخلو من التهديد. وقد تكون المشاعر إيجابية أو سلبية.

<p>٢. <b>المديح والتشجيع:</b> يشجع المعلم سلوك الطالب أو عمله إيجابياً ويزيد من احتمال مبادرات الطلاب – مع إزالة التوتر عن الطلاب.</p> <p>٣. <b>تقبل أفكار الطلبة:</b> يستمع إلى أفكار الطلبة ويضيف إليها أو يعدلها إن اقتضى الأمر ذلك.</p> <p>٤. <b>طرح الأسئلة:</b> يطرح المعلم أسئلة حول محتوى الدرس أو طريقته بقصد أن يجيب الطالب عنه</p>	<p><b>سلوك المعلم</b></p>
<p><b>كلام المعلم المباشر :</b></p> <p>٥. <b>الشرح:</b> يقدم المعلم هنا محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للطلاب.</p> <p>٦. <b>توجيهات وتعليمات:</b> يوجه المعلم أو يعطي تعليمات على نحو يتوقع معه من الطالب الامتثال لها، مثلاً: افتح الكتاب صفحة (٣٠)، وأكمل التمرين الأول.</p> <p>٧. <b>النقد واستخدام السلطة:</b> أما إذا لم يلتزم الطلاب فإن المعلم يعتمد إلى فرض سلطته بطرائق متعددة.</p>	<p><b>سلوك المعلم</b></p>
<p>٨. <b>استجابة الطالب:</b> وتكون الاستجابة هنا ذات علاقة بما يقوله المعلم كأن يجيب عن سؤال وجهه أو يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث عنه.</p> <p>٩. <b>مبادرة الطالب:</b> يطرح الطالب هنا أفكاره أو يستفسر عن شيء قد يكون له علاقة بالدرس أو بعيداً عن محور الدرس.</p>	<p><b>سلوك المتعلم</b></p>
<p>١٠. <b>الصمت أو التشويش:</b> يدل على انقطاع التواصل بين المعلم والطلاب كأن يتحدث الطلاب معاً أو يثيرون شيئاً من الفوضى.</p>	<p><b>سلوك مشترك</b></p>

صدق الأداة : لتحديد مدى صدق أداة الدراسة قام الباحث بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس لتحديد مدى مناسبتها للتطبيق على البيئة اليمينية، وإضافة ما يرونه مناسباً حولها، وكان نتيجة التحكيم انه لم يبد السادة المحكمين أية تعديلات على الأداة .



ثبات التحليل: ويقصد به الحصول على نفس النتائج لنفس التحليل حتى ولو اختلف المحلل أو تفاوت الزمن الذي يتم فيه التحليل (الحصيني، ٢٠٠٠، ٥٠).

ولحساب ثبات التحليل قام الباحث بتسجيل إحدى الحصص الدراسية التي أداها أحد الطلبة المعلمين، ومن ثم تم إجراء لها تحليلين للتفاعل اللفظي باستخدام نظام فلاندرز فصلتهم فترة زمنية مقدارها ٢٠ يوم - وهي فترة كافية لنسيان نتائج التحليل الأول - ومن ثم قام الباحث بمقارنة نتائج التحليلين باستخدام معادلة هولستي (Holsti) لإيجاد نسبة الاتفاق بين هذين التحليلين .

وقد تم التعبير عن المعادلة بالصورة التالية:

عدد مرات الاتفاق بين الباحث ونفسه  $\times 2$

= معامل الثبات

عدد التكرارات في التحليل الأول + عدد التكرارات في التحليل الثاني

#### جدول رقم (٢) يوضح معامل ثبات التحليل

مصدر السلوك	تصنيف السلوك	عدد تكرارات السلوك في التحليل الأول	عدد تكرارات السلوك في التحليل الثاني	عدد مرات الاتفاق	معامل الثبات
سلوك المعلم	تقبل مشاعر الطالب	٢	١	١	٠,٦٦
	المدح والتشجيع	٨	٧	٧	٠,٩٣
	تقبل أفكار الطلبة	١	٣	١	٠,٥٠
	طرح الأسئلة	١٨	٢١	١٦	٠,٨٢
	الشرح	٩٤	٨٦	٨٦	٠,٩٦
	توجيهات وتعليمات	٦	٨	٦	٠,٨٦
	النقد واستخدام السلطة	٤	٥	٤	٠,٨٩
سلوك المتعلم	استجابة الطالب	١٥	١٨	١٥	٠,٩١
	مبادرة الطالب	٣	١	١	٠,٥٠
سلوك مشترك	الصمت أو التشويش	١١	١٠	١٠	٠,٩٥
الإجمالي					٠,٩١
					١٦٢
					١٦٠
					١٤٧

## تطبيق أداة فلاندرز على عينة الدراسة :

لتسجيل ما يدور داخل الصف من تفاعل لفظي في حصة دراسية كاملة فقد قام

الباحث بما يلي :

أ - ترميز أنماط سلوك التفاعل اللفظي التي وضعها فلاندرز، أي تحويلها إلى أرقام تعبر عنها فمثلا تقبل المعلم لشعور الطلبة يرمز له بالرقم (١)، المديح والتشجيع (٢)، طرح الأسئلة (٤) وهكذا في بقية الأنماط وذلك لتقليل الجهد في عملية رصد التفاعل اللفظي فبدلا من كتابة السلوك يتم الاستعاضة عنه بالرقم الدال عليه .

ب - عمل مخطط بياني تصنيفي، أي جدول مقسم إلى عشر خلايا أفقية وأخرى رأسية، كل خلية منها تمثل سلوك للمعلم أو للمتعلم من أصناف السلوك العشرة التي وضعها فلاندرز وذلك للمساعدة في عملية تحليل التفاعل اللفظي .

ج - قدر الباحث عدد الثواني لتسجيل السلوك في عملية تحليل التفاعل اللفظي ب(٥) ثواني، أي انه يمكن تسجيل اثني عشر سلوكاً في الدقيقة الواحدة .

د - اختيار موقع مناسب في احد زوايا الصف الخلفية للتمكن من تدوين السلوك الصادرة من كافة أطراف الموقف التدريسي وتصنيفها .

المعالجة الإحصائية :لتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث ما يأتي :

(١) لتحديد درجات استخدام للطلبة المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي في الصفوف الدراسية، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

(٢) لأجراء مقارنة بين متوسط نسب التفاعل اللفظي للطلبة المعلمين بالنسب القياسية التي وضعها فلاندرز فقد استخدم الباحث اختبار (T. test) لعينة واحدة .

(٣) لتحديد درجة استخدام الطلبة المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي فقد تبنى الباحث التصنيف الآتي :

## جدول (٣) يوضح تصنيف درجة استخدام مهارات التفاعل اللفظي

درجة الاستخدام	نسب متوسط المعلمين التي تتراوح بين
ضعيفة	أقل من ٦٠٪
متوسطة	من ٦١٪ - ٧٩٪
كبيرة	من ٨٠٪ - ١٠٠٪

## نتائج الدراسة وتفسيرها وتوصياتها :

(١) لتحقيق الهدف الأول من أهداف الدراسة الخاص بتعرف درجة استخدام طلبة قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة في حضرموت لمهارات التفاعل اللفظي فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفئات السلوك المتحصل عليها من تحليل التفاعل اللفظي للطلبة المعلمين ومقارنتها بالنسب القياسية التي وضعها فلاندرز عند هذا السلوك في نظامه . وجاءت النتائج كما يلي :

## جدول (٤) يبين نتائج درجة استخدام الطلبة المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي

الرقم	مصدر الكلام	نوع السلوك	متوسط أداء الطلبة المعلمين	الانحراف المعياري	نسبة السلوك مقارنة بنسبة فلاندرز %	درجة الاستخدام
١	كلام غير مباشر	تقبل مشاعر التلميذ	١,١١١	١,٣٦٤	٥٥	ضعيفة
		المديح والتشجيع	٢,٢٢	١,٥٦٣	٤٤	ضعيف
		تقبل أفكار التلاميذ	١,٧٧	١,٣٩٤	٢٢	ضعيفة
٢	كلام مباشر	طرح الأسئلة	١٥,٧٧	٥,٥٨٥	١١٢	كبيرة
		الشرح	٩٠	١٧	٢٦٤	كبيرة
		توجيهات وتعليمات	١,٢٢٢	١,٣٠١	٣٠	ضعيفة
		النقد واستخدام السلطة	١,٣٣	١,٢٢٤	١٣٣	كبيرة

كبيرة	٣٩١	٥,٦١٢	١٥,٦٦	استجابة التلميذ	التعلم	٨
ضعيفة	٦	١,٠٥٤	١,١١١	مبادرة التلميذ		٩
كبيرة	١٣٥	٦,٠١٦	١٦,٢٢٢	الصمت والتشويش	المشترك	١٠

من (٤) تبين أن متوسطات أداء الطلبة المعلمين في أنماط السلوك التي جاءت تحت كلام المعلم المباشر كانت كلها ضعيفة، وقد يعود ذلك ربما إلى تفضيل الطلبة المعلمين إلى استخدام أنماط الاتصال اللفظية مع تلامذتهم أكثر من غير اللفظية منها. كما تشير النتائج إلى ارتفاع متوسطات أداء الطلبة المعلمين في أنماط السلوك المتضمنة في كلام المعلم المباشر عدا فئة السلوك الخاصة بتقديم المعلم للتوجيهات والتعليمات حيث كانت درجة استخدامها من قبل الطلبة المعلمين ضعيفة، ويمكن تفسير ذلك أن الطلبة المعلمين قد استحوذوا على جزء كبير من الكلام أثناء الحصة فاق النسبة القياسية التي حددها لهم فلاندرز لهذه الفئة من السلوك. وربما يعزو ذلك إلى قناعة هؤلاء الطلبة المعلمين بتأثير هذه المهارة ووقعها في نفوس التلاميذ، كما انه قد يعود ذلك إلى طبيعة تنظيم المنهج المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي الذي تتطلب عملية تدريسه إلى إتباع استراتيجيات تعتمد على المعلم بدرجة كبيرة.

وبخصوص المتعلم فإنه تشير النتائج إلى ارتفاع متوسط استجابته للدرس ولعلمه بنسبة فاقت النسبة القياسية التي خصصها فلاندرز، بينما انخفضت مبادرته في الموقف التدريسي، وربما يعود ذلك إلى الكم الهائل من الأسئلة التي وجهها الطلبة المعلمين أثناء الحصة الدراسية والتي امتاز بعض هذه الأسئلة بأنها من النوع البديهي وجزء آخر بأنها لا تتطلب إلى استخدام التفكير المنطقي في الإجابة عنها حيث كانت هذه الإجابات عبارة عن قوالب جاهزة.

وتشير النتائج بشأن السلوك المشترك للمعلم والتلميذ أيضا إلى ارتفاع متوسط الصمت والتشويش بدرجة كبيرة فاقت النسبة التي حددها فلاندرز لهذه الفئة من السلوك، مما يدل على أن هناك توجد مشكلات في ضبط المعلمين للتلاميذ.

**ثانياً :** للتأكد من صحة فرض الدراسة وتحقيق هدفها الثاني فقد قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين نسب متوسطات الطلبة المعلمين في مجالات التفاعل اللفظي بالنسب القياسية التي وضعها نيد فلاندرز وجاءت النتائج كما يلي :

جدول (٥) يوضح دلالة الفروق بين نسب متوسط الطلبة المعلمين والنسب القياسية لفلاندرز

الرقم	مصدر الكلام	نوع السلوك	نسب متوسط أداء الطلبة المعلمين	المعياري الانحراف	نسب فلاندرز	مجموعها	قيمة t	مستوى الدلالة ٠,٠١
١	كلام غير مباشر	تقبل مشاعر التلميذ	٠,٠١١١	٠,٠١٣٦	٠,٠٢	١٥	٢,٤٤٣	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية
٢		المدح والتشجيع	٠,٠٢٢٢	٠,٠١٥٦	٠,٠٥			
٣		تقبل أفكار التلاميذ	٠,٠١٧٧	٠,٠١٣٩	٠,٠٨			
٤	كلام مباشر	طرح الأسئلة	٠,١٥٧٧	٠,٠٥٥٨	٠,١٤	٥٣	٨,٤٧٥	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية
٥		الشرح	٠,٩٠٠	٠,١٧٠	٠,٣٤			
٦		توجيهات وتعليمات	٠,٠١٢٢	٠,٠١٣٠	٠,٠٤			
							١٥,٨٨	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية
							٢	
							٢,٨١٧	يوجد فروق ذو دلالة إحصائية

يوجد فروق ذو دلالة إحصائية	٣,٢٦٦		٠,٠١	٠,٠١٢٤	٠,٠١٣٣	النقد وإستخدام السلطة		٧
يوجد فروق ذو دلالة إحصائية	٨,٣٧٤	٢٠	٠,٠٣	٠,٥٦١	٠,١٥٦٦	استجابة التلميذ	المتعلم	٨
يوجد فرق ذو دلالة إحصائية	٣,١٦٢		٠,١٧	٠,٠١٠٥	٠,٠١١١	مبادرة التلميذ		٩
يوجد فرق ذو دلالة إحصائية	٨,٠٨٩	١٢	١٢	٠,٠٦١٦	٠,١٦٢٢	الصمت والتشويش	المشترك	١٠

من الجدول (٥) يتبين انه عند تطبيق اختبار (T.test) على نتائج عملية تحليل التفاعل اللفظي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين نسب متوسطات التفاعل اللفظي للطلبة المعلمين مع النسب القياسية التي وضعها فلاندرز في كافة فئات السلوك المتضمنة في كلام المعلم وسلوك المتعلم وكذا السلوك المشترك بينهما - حيث أكدت هذه النتائج فرض الدراسة - مما يدل على أن الطلبة المعلمين لا يدركون أن هناك نسب لتوزيع نشاطات الحصة الدراسية وضعها فلاندرز وبالتالي فإنهم لم يراعوا هذه النسب، وكانت نتيجة ذلك أن نسب متوسطاتهم جاءت مغايرة عن النسب القياسية التي وضعها فلاندرز الخاصة بالتفاعل اللفظي في الحصة الدراسية عند كل فئات التفاعل اللفظي .

**التوصيات :** في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

- (١) تطوير برامج معاهد إعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة وتزويدها ببعض التطبيقات والتدريبات التي ترفع من مستوى كفاية الطلبة المعلمين في استخدام مهارة التواصل .
- (٢) تعريف الطلبة المعلمين بفئات التفاعل اللفظي لفلاندرز تعريف وتدريبهم على كيفية مراعاتها أثناء تأديتهم للحصص الدراسية .
- (٣) تفعيل التدريس المصغر في المعهد بشكل جيد قبل خروج الطلبة المعلمين إلى المدارس لتنفيذ التربية العملية .

**المراجع :**

- (١) أبو سريع، محمود محمد (٢٠٠٨م) المرجع في تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع .
- (٢) أبو هلال، أحمد (١٩٧٩م) تحليل عملية التدريس \_ النظم المختلفة في تحليل التفاعل الصفي، عمان، مكتبة النهضة الإسلامية .
- (٣) الجهوية، ملحقة سعيد (٢٠٠٩م) المعجم التربوي، الجزائر، المركز الوطني للوثائق التربوية .
- (٤) الحربي، عبدالله بن مزعل (٢٠١٥) مقومات التفاعل التربوي لدى أعضاء هيئة التدريس كما تدركها طالبات كليات التربية جامعة الدمام، الملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٦ . العدد ٣ .
- (٥) الحصيبي، جميل محمد (٢٠٠٠م) المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غي منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية، .
- (٦) حمدان، محمد زياد (٢٠٠١م) أدوات ملاحظة التدريس مفاهيمها وأساليب قياسها للتربية، عمان، دار التربية الحديثة .

- (٧) الحمداني، عيسى بن خلف (٢٠٠٤م) تحليل التفاعل اللفظي الصفّي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية .
- (٨) حميد، سلمى مجيد، وحمدي، خالد جمال (٢٠٠٩م) أثر استخدام نظام فلاندرز في تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة التاريخ، العراق، مجلة كلية التربية ديالى، العدد ٣٣ .
- (٩) ربيع، هادي مشعان، والدليمي، طارق (٢٠٠٩) معلم القرن الحادي والعشرين أسس إعداداته وتأهيله، عمان . مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .
- (١٠) رزق، سميرة محمد (٢٠١٣م) الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة وتكنولوجيا المعلومات، جامعة المنصورة، المؤتمر العلمي، رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، للفترة من ٢٠ - ٢١ فبراير .
- (١١) الرهيط، عبد الرحمن بن سليمان (٢٠٠٩م) العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفي للمعلم المتميز في مراحل التعليم العام ونسب التفاعل اللفظي في أداة فلاندرز، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية .
- (١٢) عبد السمیع، مصطفى (٢٠٠٨م) الجودة في التعليم نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .
- (١٣) عزيز، مجدي، وعبد الحليم، محمد (٢٠٠٢م) التفاعل الصفّي مفهومه - تحليله - مهاراته، القاهرة، عالم الكتب .
- (١٤) العشي، نوال (٢٠٠٨) إدارة التعلم الصفّي. الأردن، اليازوري للنشر والتوزيع .
- (١٥) العياصرة، محمد (٢٠١٣م) استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة النجاح للعلوم الإنسانية المجلد ٢٧ .
- (١٦) الفراء، إسماعيل صالح (٢٠٠٤م) تقويم الأداء التدريسي اللفظي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من خريجي الجامعات الفلسطينية، مؤتمر التربية النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني رام الله من ٣ - ٥ يوليو .



١٧) القذافي، خلف عبد الوهاب محمد (٢٠١٠) : فاعلية إستراتيجية قائمة على التعلم النشط في خفض الاحتراق النفسي وتنمية مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية .

١٨) قطامي، نائفة (٢٠٠٤م) مهارات التدريس الفعال، عمان، دار الفكر .

١٩) قطامي، يوسف، وقطامي نايفة (٢٠٠١م). سيكولوجية التدريس، عمان، دار الشروق .

٢٠) اللقاني، أحمد حسين ( ١٩٨١م ) المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة، عالم الكتب

٢١) اللقاني، أحمد حسين، حسن، فارعة (١٩٨٥م) التدريس الفعال، القاهرة، عالم الكتب .

٢٢) المحيسن، إبراهيم عبدالله (بدون تاريخ) تدريس العلوم تأصيل وتحديث، الرياض، مكتبة العبيكان . ٢٠ : يناير ٢٠١٦م.

٢٣) <http://www.minshawi.com/node/259120>

٢٤) المصباحي، عبد الوهاب زيد (٢٠٠٤م) التربية العملية وتقنيات التدريس الفعال، صنعاء، أوان للخدمات الإعلامية .

٢٥) الهادي، عوني محمد (٢٠٠٩م) أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح، كلية التربية.

26) Flanders. N(1970). A, Analyzing teaching behavior, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Comthoma.

27) 26-Reiman, Alan and Lois ,Sprinthall (1998) Mentoring and Supervision for Teacher Development , Longman.



استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن

Envisioning the Future of Child Labour in Jordan

سُمية عيد الزعبوط



جامعة الأندلس  
للعلوم والتقنية

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن

### الملخص:

عمالة الأطفال عبر ثلاثة سيناريوهات تمثلت بـ :  
تثقيف أم الطفل العامل، كفالة الطفل العامل،  
رعاية الطفل العامل.

**في ضوء نتائج البحث** أوصت الباحثة بضرورة  
إضافة صفوف جديدة بالمدارس العامة تؤهل أم  
الطفل العامل للقيام بدورها بطرق علمية تربوية  
مدروسة، فضلاً عن تكليف خريجات كليات  
التربية والآداب والخدمة الاجتماعية وما يناظرها  
في التخصص بالعمل في مجال رعاية الأطفال  
العاملين بالمؤسسات الحكومية والخيرية .  
(٤٥ كلمة)

**الكلمات الدالة:** استشراف، الطفل، عمالة  
الأطفال، سيناريو

نظراً لتنامي أعداد الأطفال العاملين في  
الأردن، هدف البحث إلى استشراف مستقبل  
عمالة الأطفال في الأردن، واختيرت عينة عشوائية  
قوامها (٢٥٠) طفلاً عاملاً، ولتحقيق هذا  
الهدف، تم اعتماد المنهج الوصفي من خلال  
وصف واقع عمالة الأطفال تبعاً للتشريعات  
وللمبادرات الأردنية واعتمد الجانب التحليلي من  
المنهج الوصفي باستخدام استبانة لمعرفة واقع  
عمالة الأطفال وفق العوامل المسببة لها، كذلك  
اعتمدت الباحثة أسلوب السيناريوهات.

**وأشارت أبرز النتائج** إلى حيازة واقع عمالة  
الأطفال في الأردن على المستوى المتوسط، وبنسبة  
(٦٩.٣٣٪)، وأشارت أيضاً إلى استشراف مستقبل

### Abstract :

Due to the increase of the numbers  
of the working children in Jordan ,  
this study aimed at envisioning the  
future of children labor in Jordan. a  
random sample consisted of 250 child  
was selected randomly. To achieve  
this goal, the descriptive approach was  
used by describing status of children  
labor according to the Jordanian  
legislations and initiations.  
additionally, the analytic side of the  
descriptive method was adopted  
through using the questionnaire to  
identify the status of children labor in  
Jordan according to its reasons.  
Moreover, the researcher adopted  
Scenarios method.

The most significant results  
showed that the level of status of child  
labor in Jordan was moderate with

(69.33%). Results also showed that  
envisioning the future of child labor  
was through three Scenarios:  
educating the working children's  
mother, fostering the working children  
and taking care of them.

Based on the results, the researcher  
recommended the necessity of adding  
new classrooms to the public schools  
to qualify the working child's mothers  
and helping them to do their roles;  
educationally and scientifically as  
well as assigning university graduates  
from Education ,Art ,Social service  
and other related specializations in the  
field of working children care in the  
public and charity institutions.

**Keywords :** envisioning , the  
child, child labor , Scenarios

## مقدمة البحث :

## تمهيد :

تستحق مرحلة الطفولة الاهتمام والرعاية ؛ لما لها من تأثير كبير على شخصية الطفل مستقبلاً ، إذ أجمعت التشريعات السماوية على الاهتمام بالطفل وتأكيد حقوقه ورعايته وحمايته من ضروب الإهمال كافة ، حيث قال تعالى : ﴿ وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةً إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْئًا كَبِيرًا ﴾ صدق الله العظيم (سورة الإسراء، آية رقم ٣١).

أما القوانين الوضعية والمتمثلة باتفاقيات حقوق الإنسان، وتشريعات المنظمات العالمية ، فقد أكدت عبر المؤتمرات والمواثيق حقوق الطفل وضرورة الإلتزام بها ؛ الأمر الذي يُشير إلى وجود مشكلة حقيقية تواجه المجتمعات الإنسانية تتجسد في ظاهرة عمالة الأطفال (نور الدين ، ٢٠٠١).

وفي الأردن تتفاقم ظاهرة عمالة الأطفال ، إذ أُشير من خلال مؤتمر " اليوم العالمي لمكافحة عمالة الأطفال: من السياسة إلى التطبيق" ، الذي أقامته وزارة العمل بالتعاون مع منظمة العمل الدولية واليونسف إلى اتفاقيتين الأولى: تهدف إلى الحد من عمالة الأطفال ، والثانية تهدف إلى تحديد الحد الأدنى لسن العمل في الأردن (وزارة العمل الأردنية ، ٢٠١٣).

ورغم إن حجم عمالة الأطفال في الأردن قد تراوح بين ٣٤ ألفاً إلى ٤٨ ألفاً ، إلا أن كثيراً من المهتمين يؤكدون إن هذا الرقم يُمثل حجم عمالة الأطفال في الأردن قبل سنوات خلت؛ الأمر الذي يستدعي تطوير قاعدة بيانات دقيقة ودورية لعمالة الأطفال في الأردن ، إذ تُظهر أعداد الأطفال في سوق العمل الأردني صورة واقعية تُؤكد انتشار وتنامي هذه الظاهرة (شناعة ، ٢٠١٥). من هنا جاء هذا البحث ليستشرف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن.

مشكلة البحث: تكمن مشكلة البحث في تناوله لموضوع عمالة الأطفال في الأردن ، إذ إن المبادرات الوطنية الأردنية للحد من ظاهرة عمالة الأطفال مثل: مشروع البرنامج الدولي للقضاء على عمل الأطفال ، ومركز الدعم الاجتماعي، وما إلى ذلك ، يُشير

إلى وجود مشكلة تتمثل بانتشار الظاهرة، فضلاً عن إشارة كثير من الأوراق البحثية في مجلتي العمل والطفولة والتنمية في الأردن إلى وجود آلاف الأطفال العاملين في مختلف المنشآت الأردنية (درويش، ٢٠٠١).

ويؤكد ارتباط مستقبل الأطفال باستقرار المجتمع وتماسكه، ضرورة تحديد دور المؤسسات المعنية في تحقيق حقوق الأطفال عبر وضع سيناريوهات مستقبلية للحد من عملهم، إذ يُعتبر ذلك مطلباً للمؤسسات كافة، وفقدانه يُعد مؤشراً خطراً يعيق عملية التقدم والتطور العلمي. بناءً على ذلك، قد يثار تساؤلات حول كيفية استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن، من هنا فإن مشكلة هذا البحث تتلخص في الإجابة عن مثل هذه التساؤلات من خلال استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن في الإجابة عن السؤال التالي: كيف يمكن تحقيق استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن؟

#### تساؤلات البحث :

١. ما واقع عمالة الأطفال وفق التشريعات الأردنية ؟
٢. ما واقع عمالة الأطفال وفق المبادرات الأردنية؟
٣. ما واقع عمالة الأطفال وفق العوامل المسببة لها؟
٤. ما البدائل المستقبلية لاستشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن؟

#### أهداف البحث :

١. رصد واقع ظاهرة عمالة الأطفال تبعاً للتشريعات الأردنية.
٢. رصد واقع ظاهرة عمالة الأطفال تبعاً للمبادرات الأردنية.
٣. رصد واقع ظاهرة عمالة الأطفال تبعاً للعوامل المسببة لها.
٤. وضع بدائل مستقبلية لاستشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن؟

#### أهمية البحث :

▪ يكتسب البحث أهميته ؛ نظراً لما تمثله شريحة الأطفال من أهمية في مستقبل المجتمعات، إذ أولى البحث أهمية خاصة لظاهرة عمالة الأطفال في المرحلة

العمرية ما بين ٦ إلى ١٥ عاماً، وهي مرحلة أساسية وضرورية في تشكيل شخصية الإنسان.

■ يكتسب البحث أهميته؛ من خلال طرحه لموضوع ظاهرة عمالة الأطفال، والتي تُمثل مشكلة قديمة جديدة ما فتئت تتفاقم من عام لآخر، والتي باتت تهدد ملايين الأطفال في العالم؛ الأمر الذي يستدعي استذكار هذه الظاهرة في الثاني عشر من حزيران من كل عام، ليمثل اليوم العالمي لعمالة الأطفال.

■ يكتسب البحث أهميته أيضاً من خلال اعتماده أسلوب السيناريو كأحد الأساليب الاستشرافية للمستقبل، التي تهدف إلى مساعدة صانع القرار على اتخاذ قرارات رشيدة بشأن مستقبل عمالة الأطفال، فالسيناريوهات تصف إمكانيات بديلة للمستقبل، وتقدم عرضاً للاختيارات المتاحة أمام الفعل الإنساني، مع بيان نتائجها المتوقعة، وقد ينطوي تحليل السيناريوهات على توصيات ضمنية أو صريحة حول ما ينبغي عمله.

■ يتوقع من البحث أن يُزود المهتمين بشؤون الطفل في وزارة العمل ووزارة التنمية الاجتماعية بالإضافة إلى وزارة التربية والتعليم بإمكانات بديلة لمستقبل عمالة الأطفال.

■ قد يساعد البحث في توجيه الدراسات المستقبلية من خلال جذب اهتمام الباحثين في هذا المجال، وفتح المجال لإجراء دراسات استشرافية.

**حدود البحث:** اقتصرت حدود البحث الموضوعية على استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن، وتحددت بما يلي:

- **الحدود الزمنية:** تمثلت الحدود الزمنية للبحث بالمستقبل القريب، ويتراوح من (٥ إلى ١٠) سنوات بمشيئة الله.

- **الحدود المكانية:** وزارة العمل، وزارة التنمية الاجتماعية، وزارة التربية والتعليم، في الأردن.

- **الحدود البشرية:** الأطفال العاملين الذين تتراوح أعمارهم من (٦ إلى ١٥) عاماً.

**المصطلحات العلمية والإجرائية:** احتوى البحث على المصطلحات الآتية:



**استشراف:** هو "اجتهاد علمي منظم يرمي إلى صياغة مجموعة من التنبؤات المشروطة، التي تشمل المعالم الرئيسية لأوضاع مجتمع ما، أو مجموعة من المجتمعات، وعبء فترة مقبلة، وتنطلق من بعض الافتراضات الخاصة حول الماضي والحاضر، وينظر إليه بأنه جهد استطلاعي الأساس يتسع لرؤى مستقبلية متباينة ويسعى لاكتشاف العلاقات المستقبلية "المحتملة" أو "الممكنة" بين الأشياء والنظم والأنساق الكلية والفرعية في عالم ينمو ويتغير بسرعة شديدة (إبراهيم، ١٩٩٢: ٢٣).

**ويُعرف الاستشراف إجرائياً بأنه:** عملية استطلاع المستقبل لظاهرة ما، كظاهرة عمالة الأطفال وصياغة مجموعة من السيناريوهات الممكن التعامل معها، بالاعتماد على الماضي والحاضر الذي يتعلق بالظاهرة.

**الطفل:** ويعني الطفل تبعاً لتعريف اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، "هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة" (بنديق، ٢٠٠٤: ٢٨).

**ويُعرف الطفل إجرائياً بأنه:** الإنسان العامل الذي يتراوح عمره من (٦ إلى ١٥) عاماً.

**عمالة الأطفال:** وتُعرف بأنها: "كل جهد فكري أو جسماني يبذله الطفل لقاء أجر أو بدون أجر سواء أكان ذلك بشكل دائم أم عرضي أم مؤقت أم موسمي ويعتبر ضاراً له، ويتم على المستوى العقلي، والجسمي والاجتماعي والأخلاقي والمعنوي، والذي يعترض دراسته، ويحرمه من فرص المواظبة على التعلم والدراسة، من خلال إجباره على ترك المدرسة قبل الأوان، أو أن يستلزم منه محاولة الجمع ما بين الدوام المدرسي، والعمل المكثف طويل الساعات" (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١: ٣٠).

**وتُعرف عمالة الأطفال إجرائياً بأنها:** مجموعة الأعمال التي يقوم بها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من (٦ إلى ١٥) عاماً، سواء أكان ذلك لأسباب أسرية اجتماعية أم تربوية أم اقتصادية.

**السيناريو:** يُعرف السيناريو بأنه "مجموعة من التنبؤات المشروطة التي تنطلق من السؤال ماذا.. لو؟ بمعنى ماذا يمكن أن يحدث لو تحققت عدة شروط، فهو يُبرز تصوراً ذهنياً وفكرياً لمجموعة من الحالات المتوقعة أو الممكنة لمسيرة ظاهرة ما، وهو ليس تعبيراً

عن رغبة مؤلفه ، وإنما وصف لمسار محتمل بغض النظر عن مدى الرغبة فيه (صائع، ٢٠٠٦: ٥).

**ويعرف السيناريو إجرائياً بأنه:** رؤية مستقبلية عبر مشاهد ممكنة ومرغوبة وبديلة؛ لتحقيق الهدف المنشود وهو الحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال، بحيث تتضمن تلك الرؤية طرح المشكلة والأهداف والإجراءات، وما شابه ذلك.

**الإطار النظري والدراسات السابقة :**

ينطلق مفهوم عمالة الأطفال من خلال بُعدين أساسيين هما: مفهوم الطفل ومفهوم العمل، إذ يُمكن طرح مفهوم الطفل بأنه: "المولود منذ ولادته إلى أن يبلغ" (عزام والمواجدة، ٢٠٠٨: ٢٠٥). أما مفهوم "العمل" يُمكن تعريفه وفق المادة ٢ من قانون العمل الأردني بأنه كل جهد فكري أو جسماني يبذله العامل لقاء أجر سواء كان بشكل دائم أو عرضي أو مؤقت أو موسمي (الجريدة الرسمية، ٢٠١٥: ١). وتُشير عمالة الأطفال إلى: "ما يقوم به الطفل من نشاطات اقتصادية، لحسابه أو لحساب غيره بأجر أو دون أجر في مختلف الأعمال" (محمد، ٢٠٠١: ١٧٤). كما تُشير إلى إنها: "مجموعة الأعمال التي يقوم بها الأطفال بموافقة أسرهم وبالاتفاق مع صاحب العمل سواء أكان في ورشة أم محل أم مصنع أم دكان ؛ لتحسين دخل الأسرة" (فهيم، ٢٠٠١: ٢١٥). وهي "مجموعة الأنشطة الهامشية التي لا ترتبط بالعملية الإنتاجية التي يمارسها الأطفال في الشوارع من أجل استمرار بقائهم أو بقاء أسرهم" (موسى، ٢٠٠٩: ١٢).

واقع ظاهرة عمالة الأطفال وفق التشريعات الأردنية: اعتبر قانون العمل الأردني الطفل عاملاً بالمعنى القانوني لتعريف العامل، ما دام يؤدي عملاً لقاء أجر، وما دام تابعاً في أدائه لعمله لصاحب العمل وتحت إمرته، الأمر الذي يؤكد تتطابق الأحكام القانونية التي عالجت الشؤون الخاصة بالعامل البالغ، والطفل العامل ما دام يمارس عملاً لدى صاحب العمل مقابل أجر (أبو حمادة والقدومي، ٢٠٠٩).

ومن جانب آخر فقد منعت المادة (٧٣) من قانون العمل الأردني عمل الطفل الذي لم يكمل السادسة عشرة من عمره بأي صورة من الصور، وجاء هذا المنع مطلقاً ودون أن يتضمن أي استثناء سواء أكان ذلك من حيث نوع العمل أم وقته أم ظروفه أم من حيث

الغاية منه ، فلم يأخذ المشرع بالحالات الاستثنائية الخاصة التي أجازتها الاتفاقية الدولية (رقم 138) الخاصة بالحد الأدنى لسن العمل، وفق شروط محددة ولوقت معين ولظروف خاصة بالدولة (الجريدة الرسمية، ١٩٧٧).

كما منعت المادة (٧٤) من قانون العمل الأردني، عمل الطفل الذي لم يكمل السابعة عشرة من عمره في الأعمال الخطرة أو المرهقة أو المضرة بالصحة ، غير إنه يُؤخذ على نص المادة (٧٤) أنها توفر الحماية للطفل من الأعمال الخطرة أو المرهقة أو المضرة بالصحة حتى سن السابعة عشرة فقط، بينما أوجبت الاتفاقية الدولية (رقم ١٣٨) في المادة الثالثة منها على الدولة المنضمة إليها أن لا تجيز أن يقل الحد الأدنى للسن عن (١٨) عاماً للقبول في أي نوع من أنواع العمل التي يحتمل أن تعرض للخطر سواء أكان ذلك في صحة الطفل أم سلامته أم أخلاقه؛ بسبب طبيعتها أو الظروف التي تؤدي فيها (الجريدة الرسمية، ٢٠٠٢).

بناءً على ذلك فقد تم إجراء تعديل على نص هذه المادة بموجب القانون المؤقت (رقم ٥١ لسنة ٢٠٠٢ م) الذي أصبح فيما بعد قانوناً دائماً بصدر القانون ( رقم ١١ السنة ٢٠٠٤م) ، حيث تم إلغاء عبارة السابعة عشرة في تلك المادة والاستعاضة عنها بعبارة الثامنة عشرة، ليصبح منع عمالة الأطفال في الأعمال الخطرة أو المرهقة أو المضرة بالصحة يشمل جميع الأطفال حتى سن الثامنة عشرة (الجريدة الرسمية، ٢٠٠٤).

ويؤخذ أيضاً على نص المادة (٧٤) والتعديل الذي تم عليه، إن النص قد منع عمل الطفل في الأعمال التي تعتبر خطيرة أو مرهقة أو مضرة بالصحة، ولم يذكر الأعمال التي تمس أخلاق الطفل وسلوكه، وذلك بعكس الاتفاقية رقم (١٣٨) التي اعتبرت الأعمال المضرة بأخلاق الطفل أعمالاً يمنع تشغيله فيها (أبو حمادة والقُدومي، ٢٠٠٩).

بناءً على ما تقدم، يُعد الأردن من أوائل الدول التي وقّعت على الاتفاقيات المتعلقة بحقوق الإنسان والطفل، وعلى اتفاقيات منظمة العمل الدولية رقم (١٣٨) و(١٨٢) بشأن الحد الأدنى لسن العمل وحظر أسوأ أشكال عمل الأطفال والإجراءات الفورية للقضاء عليها، وتعمل الحكومة الأردنية جاهدة على تفعيل تلك الاتفاقيات (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠٠٩).

من هنا يُمكن القول إن التشريعات الأردنية المتمثلة بمواد قانون العمل التي من شأنها أن تُسهم في الحد من عمالة الأطفال ما هي إلا أدلة على انتشار ظاهرة عمالة الأطفال في الأردن.

**واقع ظاهرة عمالة الأطفال وفق المبادرات الأردنية:** تبنت الأردن ظاهرة عمالة الأطفال عبر وزارة العمل والجهات المعنية، منذ أن صادقت على المواثيق والاتفاقيات الدولية بخصوص عمل الأطفال؛ من خلال رصد حجم المشكلة في الأردن وتوجيه التخطيط؛ ليأخذ بعين الاعتبار أثر السياسات على وضع واحتياجات الأطفال العاملين وأسرههم، وقامت الحكومة الأردنية بإجراء العديد من المبادرات في محاولة للحد من هذه الظاهرة (ديأوغلو، ٢٠٠٩). وجاءت المبادرات الأردنية في الحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال كالآتي:

- **مشروع البرنامج الدولي للحد من عمل الأطفال في الأردن بالتعاون مع منظمة العمل الدولية:** بدأت هذه المبادرة بتوقيع الحكومة الأردنية ممثلة بوزارة العمل الأردنية على اتفاقية التعاون مع منظمة العمل الدولية في عام (٢٠٠١م)، والتي هدفت إلى القضاء التدريجي على عمالة الأطفال، وفي شهر أيلول من عام (٢٠٠٤م) تم التوقيع على تنفيذ المرحلة الثانية من المشروع الوطني في الأردن؛ من أجل تنسيق كافة الجهود للعمل تحت مظلة وزارة العمل للحد من ظاهرة عمل الأطفال (أرسلان، ٢٠٠٦).

- **مركز الدعم الاجتماعي:** يهدف هذا المركز إلى مكافحة عمالة الأطفال، من خلال الحصول على التعليم غير النظامي عبر برنامج ثقافة المتسربين وإتاحة المجال أمامهم لإكمال تأهيلهم الأكاديمي عن طريق الدراسة المنزلية، ومتابعة الخريجين إلى معاهد التدريب المهني لاستكمال تأهيلهم، والعمل على توعية توعية الأطفال العاملين المتسربين وإخوتهم ممن هم عرضة للانخراط بسوق العمل بسن مبكرة وإعادتهم للمدرسة (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١).

- **برنامج مكافحة عمالة الأطفال عبر التعليم:** بدأت وزارة العمل الأردنية بتنفيذ برنامج مكافحة عمالة الأطفال عبر التعليم في شهر تشرين الثاني من عام (٢٠٠٨م) بالتعاون مع المجلس الوطني لشؤون الأسرة ومؤسسة كويست سكوب

للتنمية الاجتماعية في الشرق الأوسط وبدعم من وزارة العمل الأمريكية لمدة ٤ سنوات، ويستهدف البرنامج ثماني محافظات وهي: جرش، البلقاء، إربد، عمان، مأدبا، الزرقاء، العقبة والكرك، ويهدف البرنامج إلى سحب ٤٠٠٠ طفل من العمل الاستغلالي و٤٠٠٠ طفل من المعرضين لخطر العمل من خلال توفير الخدمات التعليمية ذات الجودة والأنشطة التي تسعى إلى حماية الأطفال (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١).

- **اللجنة الوطنية لعمل الأطفال:** تتلخص مسؤوليات اللجنة بالآتي (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١):

- ١) مراجعة وتقديم المشورة اللازمة للمبادرات الوطنية المتعلقة بعمالة الأطفال.
- ٢) تقديم المشورة اللازمة: لتنفيذ أنشطة مشروع مكافحة عمالة الأطفال عبر التعليم طوال مراحل تنفيذ المشروع.
- ٣) متابعة تنفيذ توصيات المؤتمرات الوطنية والإقليمية الخاصة بعمالة الأطفال.

ومن أهم المؤسسات الأردنية المعنية في الحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال الآتي:

- **المؤسسة الأولى وزارة العمل:** تُعد وزارة العمل الجهة المعنية بمتابعة الانفاقيات الدولية المتعلقة بالعمل ومتابعة تنفيذها، وتعمل على القضاء التدريجي على عمالة الأطفال، عبر قسم مكافحة عمالة الأطفال، ومركز الدعم الاجتماعي التابع للوزارة، والصندوق الأردني الهاشمي للتنمية البشرية (العموش، ٢٠٠٧).
- **المؤسسة الثانية وزارة التنمية الاجتماعية:** تولى وزارة التنمية الاجتماعية موضوع الأطفال عناية خاصة، إذ يعمل أكثر من ١٢٠ مراقباً للسلوك في أنحاء الأردن كافة، وتدرج ضمن مهام وزارة التنمية الاجتماعية عدد من المسؤوليات؛ إذ توفر برامج مختلفة تتعلق بالأطفال المتسولين، وذلك من خلال تنظيم حملات مكافحة التسول (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١).
- **المؤسسة الثالثة وزارة التربية والتعليم:** توفر وزارة التربية والتعليم عدداً من الخيارات التعليمية للطلبة المتسربين، والمنقطعين عن الدراسة، إذ يوجد نوعان من التعليم: الرسمي، وغير الرسمي، وتحمل وزارة التربية مسؤولية التعليم الرسمي بشقيه، النظامي ضمن المدارس، وغير النظامي عبر برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين، أما

التعليم غير الرسمي فهو عبارة عن مواد تعليمية، يتم تطبيقها من خلال الجمعيات الخيرية، والتعاونية، ومؤسسات المجتمع المدني المشاركة ضمن مشروع مكافحة عمالة الأطفال عبر التعليم (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١).

يُمكن القول من خلال استعراض أدبيات هذا البحث، إنه رغم اشتراط قانون العمل الأردني بحصول الطفل على شهادة لياقة صحية عند بدء عمله إلا أنه لم يوجب إجراء الفحص الطبي الدوري له، حيث أوجبت الاتفاقيات الدولية والعربية والمحلية ضرورة إجراء الفحص الطبي الدوري للعامل، مع وجود كثير من الأعمال التي تتطلب طبيعتها إجراء مثل هذه الفحوصات، وعليه فإن سلامة الطفل العامل تتطلب رقابة خاصة أفضل مما هو عليه الحال بالنسبة للعامل البالغ، وبشكل خاص من حيث إجراء الفحوصات الطبية الدورية له أثناء ممارسته للعمل وعلى فترات متقاربة؛ للتأكد من أن هذه الأعمال لا تسبب أضراراً صحية.

في هذا الصدد فإن وزارة العمل الأردنية تُعد الجهة المعنية في مكافحة عمالة الأطفال، وفق تعريف العمل في قانون العمل الأردني، إلا أن دور وإجراءات الوزارة تتعلق بصاحب العمل، أما الطفل العامل فيتم توجيه النصح والإرشاد له، بالإضافة إلى اقتصار دور وزارة التنمية الاجتماعية على حماية الأطفال المتسولين فقط، وبذلك فإنه لا دور لها في حماية الأطفال العاملين ومراقبتهم.

من هنا يُمكن القول وبالرغم من الجهود المبذولة من قبل المؤسسات الأردنية؛ للحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال، إلا إن الواقع يُصور تواجد الظاهرة وتناميها، فما زال الأطفال يعملون، وما زالت ظاهرة التسرب من المدارس، تُصور واقعاً مشوباً بمشاهد الأطفال المتسربين والمتسولين والعاملين؛ الأمر الذي يدعم فكرة هذا البحث في إيجاد بدائل مستقبلية كمحاولة لاستشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن.

**الدراسات السابقة:** بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بعمالة الأطفال، تبين أن هناك عدد من الدراسات حول هذا الموضوع، إذ اختير أنسبها عبر البحث الحالي:

دراسة مجادي (٢٠٠٢): هدفت إلى رصد العوامل المؤدية إلى تشغيل الطفل، وتشكلت العينة من (124) طفلاً وطفلة يتراوح أعمارهم ما بين (٦ و ١٥) سنة والمتواجدين في

الوسط الحضري، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، حيث أشارت أبرز النتائج إلى حيازة عمالة الأطفال على مستويات متوسطة من خلال التسرب المدرسي، وتدني التخطيط التربوي وركود المناهج التعليمية، ومن خلال تدني المستوى الاقتصادي للأسرة.

دراسة زيد (٢٠٠٢): هدفت إلى تشخيص واقع عمالة الأطفال في الضفة الغربية؛ للحد من توسعها وانتشارها داخل المجتمع، والتخلص من الآثار السلبية الناتجة عنها، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال ضمن الفئة العمرية (٥ - ١٧) سنة، وتم استخدام أسلوب التحليل الوصفي المدعم بالجداول الإحصائية والأشكال البيانية، وأظهرت أبرز النتائج انتشار ظاهرة عمالة الأطفال بمستويات مرتفعة مع وجود إهمال واضح من قبل أصحاب العمل للجوانب الصحية للأطفال العاملين لديهم.

دراسة سعد الدين (٢٠٠٣): هدفت إلى الكشف عن الأحوال الاقتصادية والاجتماعية للأسرة التي تدفع بأطفالها إلى سوق العمل، وشملت الدراسة عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (٩ - ١٤) سنة، إذ بلغ حجمها ٨٧ طفلاً من الأطفال العاملين بورش إصلاح السيارات بمنطقة حلوان، وأظهرت أبرز النتائج أن الفشل والتسرب الدراسي من أسباب عمالة الأطفال بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية السيئة المحيطة بالأطفال، وأظهرت أيضاً انخفاض التوافق الأسري والصحي والاجتماعي والشخصي لدى الأطفال العاملين مقارنةً بالأطفال غير العاملين.

دراسة إيمرسون Emerson (٢٠٠٧): هدفت إلى تعرف الآثار السلبية لعمالة الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال العاملين في المناطق الريفية، والذين تتراوح أعمارهم بين (١٢ - ١٤) عام، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المقابلات الشخصية مع الأطفال العاملين، بالإضافة إلى أصحاب العمل، وأظهرت أبرز النتائج أن مفهوم عمالة الأطفال هو مفهوم جديد، حيث يُشير عملهم إلى أسوأ أشكال عمل الأطفال مثل العمل المنزلي، العمل في التجارة، العمل في الزراعة، ومنهم الأطفال العاملين في الشوارع، ما يؤدي إلى انتشار الأمية في ابتعادهم وخروجهم من مدارسهم، ويؤدي أيضاً إلى انتشار الأمراض بين الأطفال العاملين.

دراسة داقدمر **Dagdemicir** (٢٠١٠): هدفت إلى رصد آثار العوالة على عمالة الأطفال في البلدان النامية، حيث تكونت عينة الدراسة من الأدبيات والمعلومات والبيانات المتعلقة بعمل الأطفال المتوفرة لدى اليونيسيف والبنك الدولي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد تحليل البيانات الخاصة بعمل الأطفال والتي تم الحصول عليها من اليونيسيف والبنك الدولي، وأظهرت أبرز النتائج انتشار ظاهرة عمالة الأطفال بدرجات مرتفعة.

دراسة ألدابا ولانزوننا وتامانقان **Aldaba, Lanzona, and Tamangan** (٢٠١١): هدفت إلى تقديم لمحة عامة عن طبيعة وأشكال غالبية عمالة الأطفال على أساس البيانات المتاحة، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال العاملين الذكور، الذين تتراوح أعمارهم بين (١٠ إلى ١٧) سنة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث أشارت أبرز النتائج إلى وجود الحاجة إلى تعداد وطني أكثر شمولاً عن الأطفال الذين يعملون، وأظهرت أيضاً الحاجة إلى مزيد من الخطط حول مشاريع التمويل الصغيرة للأسر الفقيرة، أو خطط الائتمان الاجتماعي للتعليم؛ للحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال، كما أظهرت وجود قصور لدى وحدات الحكومة المحلية (وحدات الحكم المحلي) في تنفيذ وتنسيق برامج لمكافحة عمل الأطفال، وأظهرت قلة الممارسات الحقيقية لدى حملات مكافحة عمل الأطفال.

دراسة كاظم (٢٠٠٧): هدفت إلى معرفة أسباب انتشار ظاهرة عمالة الاطفال من وجهة النظر التربوية والنفسية والاجتماعية ومعرفة أسبابها من وجهة نظر الأطفال العاملين أنفسهم، ورصد الحلول للقضاء على هذه الظاهرة من وجهة نظر المختصين في مجال علم الاجتماع، وبلغت عينة الدراسة (١٢٠) طفلاً و(١٨) أستاذاً في مجال التربية وعلم النفس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات المطلوبة، واستخدام المقابلة الفردية مع الأطفال العاملين أنفسهم، وأظهرت النتائج بأن فقرة انخفاض مستوى دخل الأسرة حصلت على أعلى درجة كدافع لعمالة الأطفال، بينما فقرة عقاب الأهل للطفل حصلت على أقل درجة كدافع لعمالة الأطفال.

دراسة الخوالدة وعبيد (٢٠١٢): هدفت إلى تعرف الأسباب التربوية والاجتماعية والاقتصادية لعمالة الأطفال في الأردن، والآثار السلبية الناجمة عنها، ومن أجل



تحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية موزعة على محافظات الوسط في الأردن، حيث بلغ عدد أفراد العينة (٣٣٠) طفلاً، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت أبرز النتائج إلى أن مستوى أسباب ظاهرة عمالة الأطفال في الأردن كان بشكل عام متوسطاً، في حين أشارت النتائج إلى أن مستوى الآثار السلبية الناجمة عن عمالة الأطفال في الأردن كان بشكل عام مرتفعاً.

التعليق على الدراسات السابقة: تناولت الدراسات السابقة موضوع عمالة الأطفال بطرق متباينة، إذ جاء التعليق عليها على النحو الآتي:

#### أ. أوجه القصور في الدراسات السابقة :

تمثلت أوجه القصور في اقتصار العينة لدى بعض الدراسات على ذكر أعمار الأطفال العاملين دون تحديد عدد العينة، ودون الكشف عن نوع العينة كدراسة (Aldaba, Lanzona, and Tamangan, 2011)، ودراسة (Emerson, 2007).

#### ب. الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة :

١. اتفقت الدراسات السابقة في طبيعة عيناتها، إذ اشتملت على الأطفال العاملين، واتفقت معظم الدراسات السابقة في المنهج المتبع، وهو: المنهج الوصفي التحليلي، باستثناء دراسة واحدة اعتمدت أسلوب المقابلة الشخصية مع الأطفال العاملين وأصحاب العمل، فضلاً عن نتائج الدراسات السابقة كافة أظهرت وجود ظاهرة عمالة الأطفال لدى مجتمعاتها.

٢. اختلفت الدراسات السابقة في طرحها للأهداف المراد تحقيقها؛ إذ هدفت بعض الدراسات إلى تعرف الأسباب التربوية والاجتماعية والاقتصادية لعمالة الأطفال في الأردن، والآثار السلبية الناجمة عنها وهدفت إحدى الدراسات إلى شرح آثار العولة على عمالة الأطفال في البلدان النامية بينما هدفت إحدى الدراسات إلى تعرف درجة عمل الطفل، واختلفت أيضاً في المناطق الجغرافية التي طبقت فيها مثل: الأردن ومصر والجزائر وفلسطين والفلبين وتركيا.

### ج. ما يُميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة :

١. تناول البحث الحالي عمالة الأطفال من خلال رصد واقع عمالة الأطفال عبر ثلاثة منطلقات (التشريعات الأردنية، المبادرات الأردنية، نتائج البحث الميداني) وهذا لم يتوفر في أي من الدراسات السابقة.
٢. اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي؛ من أجل الكشف عن واقع عمالة الأطفال، فضلاً عن استخدام البحث أسلوب السيناريوهات بوصفة أحد أساليب منهج التخطيط الاستراتيجي، وهذا لم يتوفر في أي من الدراسات السابقة.
٣. استفاد البحث الحالي من عامل الزمن في رؤية مستقبل عمالة الأطفال وتحديد السيناريوهات التي تتعلق بذلك من خلال استطلاع التشريعات الأردنية لعمالة الأطفال بوصفها شُرعت في الزمن الماضي، واستطلاع المبادرات الأردنية لعمالة الأطفال ونتائج البحث الحالي بوصفها مبادرات ونتائج في الزمن الحاضر؛ من أجل استشراف رؤية مستقبلية لعمالة الأطفال تمثلت بصياغة السيناريوهات، وهذا لم يتوفر في أي من الدراسات السابقة.

### د. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

١. الإلمام بمعلومات حول عمالة الأطفال، والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري.
٢. الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مقارنتها بنتائج البحث الحالي.
٣. الاستفادة من الأدب النظري للدراسات السابقة في بناء فقرات أداة البحث الحالي.

### إجراءات البحث :

منهج البحث: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت من خلاله الطرق الإحصائية والتحليلية للوقوف على واقع ظاهرة عمالة الأطفال في الأردن، واعتمدت أيضاً الأسلوب الاستشرافي (السيناريو) كمنهج متبع؛ لتحقيق الهدف عبر طرح بدائل جديدة لتحقيق الحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال .

مجتمع البحث: اعتمدت الباحثة الإحصائيات الرسمية لدائرة الإحصاءات العامة ٢٠١٣م/٢٠١٥م، لعمالة الأطفال، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (١): عدد أفراد مجتمع الدراسة

المجموع	عدد الأطفال العاملين		الأطفال العاملين
	العاملين من الإناث	من الذكور	
29709	1956	27753	

إحصائيات دائرة الإحصاءات العامة. الكتاب الإحصائي السنوي الأردني. عمان الأردن. ٢٠١٣م-٢٠١٥م. ص ٦١.

**عينة البحث:** نظراً لكبر حجم مجتمع الدراسة ، اختيرت عينة عشوائية قوامها ٢٥٠ طفلاً من الأطفال العاملين في الأردن.

**أداة البحث:** بعد أن تم تحديد مجتمع الدراسة ، صُممت أداة البحث كالآتي :

١. اختيرت عينة عشوائية تكونت من ٢٥٠ طفلاً عاملاً.
٢. تم توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة وزعت الأداة على أفراد العينة ، وطلب من أفراد العينة ، الإجابة التي تُعبر عن وجهة نظرهم في العوامل المسببة لعملهم مبكراً.
٣. تضمن مقياس العوامل المسببة لعمالة الأطفال (١٩) فقرة ، سيأتي ذكره لاحقاً.
٤. من أجل تفسير النتائج ، صُممت الاستبانة وفقاً لسلم (ليكرت) الثلاثي ، وأعطى وزناً للاستجابات كالتالي: دائماً و تمثيلها رقمياً مستوى (٣) ، أحياناً و تمثيلها رقمياً مستوى (٢) ، نادراً و تمثيلها رقمياً مستوى (١) ، وكان التصميم كما يلي:

أبداً	أحياناً	دائماً	الاستجابة
١	٢	٣	الوزن الاعتباري

٥. تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، وتحليلها وفق الطرق الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية.
٦. صُنّف مستوى واقع عمالة الأطفال إلى: (مرتفع، متوسط، منخفض)، فكانت المستويات الثلاثة على النحو التالي:

$$\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس} = \text{تقسيم عدد الفئات} =$$

$$3 - 1 = \text{تقسيم } 3 = 0.66 \text{ طول الفئة}$$

وكانت الفئات كالتالي:

- من ١ إلى ١.٦٦ يكون المستوى منخفضاً.
- من ١.٦٧ إلى ٢.٣٣ يكون المستوى متوسطاً.
- من ٢.٣٤ إلى ٣ يكون المستوى مرتفعاً.

**صدق الأداة:** قامت الباحثة بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها على النحو الآتي:

(١) **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول مناسبة الفقرات للمجال المعد، ومدى انتماء الفقرات إلى المجال المعد لها، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، إذ حازت الفقرات على إجماعهم وفي ضوء ذلك، تم اعتماد الفقرات وعددها (١٩) فقرة.

(٢) **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

الجدول (٢): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الأداة (ن=٥٤)

الرقم	معامل ارتباط الفقرة	مستوى الدلالة
١	٠.٨٦٩	❖٠.٠٠٠
٢	٠.٨٩٠	❖٠.٠٠٠
٣	٠.٨٢٦	❖٠.٠٠٠
٤	٠.٨٨١	❖٠.٠٠٠
٥	٠.٨٣٠	❖٠.٠٠٠
٦	٠.٧٦٦	❖٠.٠٠٠
٧	٠.٨١٩	❖٠.٠٠٠
٨	٠.٨٥٦	❖٠.٠٠٠
٩	٠.٨٢٤	❖٠.٠٠٠
١٠	٠.٦٥٥	❖٠.٠٠٠

❖٠.٠٠٠	٠.٨٢١	١١
❖٠.٠٠٠	٠.٦٤٢	١٢
❖٠.٠٠٠	٠.٨٣٨	١٣
❖٠.٠٠٠	٠.٨١١	١٤
❖٠.٠٠٠	٠.٦٦٤	١٥
❖٠.٠٠٠	٠.٨٨١	١٦
❖٠.٠٠٠	٠.٨١٠	١٧
❖٠.٠٠٠	٠.٨١١	١٨
❖٠.٠٠٠	٠.٨٢٢	١٩

المصدر: إعداد الباحثة، من نتائج التحليل الإحصائي، ٢٠١٦م.

تشير نتائج ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن بالدرجة الكلية للاستبانة إلى أن أقل هذه الارتباطات كانت بين الفقرة رقم (١٠) والدرجة الكلية حيث بلغت (٠.٦٥٥) بينما كانت أكبر قيمة ارتباط بين الفقرة رقم (٢) والدرجة الكلية حيث بلغت (٠.٨٩٠) وكذلك تعتبر دالة إحصائياً لأن جميع قيم مستوى الدلالة المحسوبة كانت أقل من ٠.٠٥ ما يعكس صدق ارتباط كل فقرة بمجالها الذي تنتمي إليه.

#### ثبات الأداة :

الجدول (٣): ثبات فقرات استبانة استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن بأسلوب

#### كرونباخ ألفا (ن=٥٤)

الاستبانة	العدد	قيمة كرونباخ ألفا كرونباخ
واقع عمالة الاطفال	١٩	٠.٩٦٩

المصدر: إعداد الباحثة، من نتائج التحليل الإحصائي، ٢٠١٦م.

يبين الجدول أن قيمة كرونباخ ألفا لفقرات استبانة استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن بلغت (٠.٩٦٩) وتعتبر هذه القيمة مرتفعة وتشير إلى درجة ثبات مقبولة.

**مصادر بيانات البحث :**

- **المصادر الثانوية:** تم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة باستشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن ، والمتمثلة بالكتب والدوريات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ، بالإضافة إلى الاستعانة بشبكة الإنترنت للحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع البحث.

- **المصادر الأولية:** تكونت مصادر البحث الأولية من استبانة ، وعنوانها: " واقع عمالة الأطفال في الأردن "، وشملت عدداً من الفقرات وفق المجال المحدد لها ، والتي تعكس تقييم أفراد العينة لواقع عمالة الأطفال في الأردن .

**متغيرات البحث:** تكونت متغيرات البحث من المتغيرات الآتية:

**المتغير المستقل:** الأطفال العاملين.

**المتغير التابع:** مستقبل عمالة الأطفال.

**المعالجة الإحصائية المستخدمة :**

(١) معامل كرونباخ ألفا Cronbach Alpha: للتأكد من درجة ثبات المقياس المستخدم.

(٢) معامل ارتباط بيرسون: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأداة.

(٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: بهدف الإجابة عن السؤال الثالث للبحث البحث ومعرفة الأهمية النسبية لكل فقرة .

**نتائج البحث وتفسيرها :**

نتائج واقع ظاهرة عمالة الأطفال وفق العوامل المسببة لها:

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في واقع عمالة الأطفال في الأردن

مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	المستوى	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الترتيب
١	مرتفع	٩٥.٠٠	٠.٣٦	٢.٨٥	أعمل بسبب ارتفاع تكاليف المعيشة، مما يؤدي إلى عدم	١٥

					مقدرة الأسرة تحمل أعبائي المالية .	
٢	مرتفع	٩٢.٦٧	٠.٤٢	٢.٧٨	أعاني من ضعف في فهم المواد الدراسية ؛ لاكتظاظ الصف بالطلبة.	١٧
٣	مرتفع	٩٢.٣٣	٠.٥٨	٢.٧٧	يزيد عدد أفراد أسرتي عن ٧ أفراد.	٣
٤	مرتفع	٨٥.٠٠	٠.٥٠	٢.٥٥	أعاني من جهل أسرتي بأهمية التعليم .	١٩
٥	مرتفع	٧٩.٣٣	٠.٥٣	٢.٣٨	أعرض للضرب من قبل أفراد أسرتي باستمرار.	٦
٦	متوسط	٧٧.٣٣	٠.٨٠	٢.٣٢	أعاني من زواج أبي المتكرر.	٧
٧	متوسط	٧٦.٣٣	٠.٤٥	٢.٢٩	أعاني من صعوبة المنهاج الدراسي.	١٦
٨	متوسط	٧٤.٣٣	٠.٦٣	٢.٢٣	يعاني والدي من مرض مزمن، الأمر الذي يدفعني للعمل.	١١
٩	متوسط	٧٤.٠٠	٠.٥٤	٢.٢٢	أعاني من انفصال الأبوين.	٤
١٠	متوسط	٧٣.٦٧	٠.٦٥	٢.٢١	يعاني أبي من إعاقة ؛ الأمر الذي دفعني للعمل.	١٢
١١	متوسط	٧٢.٣٣	٠.٦٨	٢.١٧	يُجبرني ولي أمري على العمل.	٥
١٢	متوسط	٧٢.٠٠	٠.٣٦	٢.١٦	أعاني من بعد المدرسة عن مكان سكني	١٨
١٣	متوسط	٦٩.٠٠	٠.٤٧	٢.٠٧	أعاني من العقاب المتكرر في المدرسة؛ الأمر الذي جعلني أعمل.	١٤
١٤	متوسط	٦١.٣٣	٠.٦٥	١.٨٤	أعمل مع والدي لأساعده في توفير ما تحتاجه الأسرة.	١٣
١٥	منخفض	٥٣.٦٧	٠.٥٧	١.٦١	يتراوح عدد أفراد أسرتي بين ٥	٢

١٦	منخفض	٤٥.٠٠٠	٠.٦٠	١.٣٥	إلى ٧ أفراد يتراوح عدد أفراد أسرتي بين ٣ إلى ٥ أفراد	١
١٦	منخفض	٤٥.٠٠٠	٠.٦٨	١.٣٥	أعمل بسبب وفاة والدي؛ كي أوفر الحاجات الأساسية لأفراد أسرتي.	١٠
١٨	منخفض	٤٢.٠٠٠	٠.٤٦	١.٢٦	أسكن مع زوج أُمي.	٨
١٩	منخفض	٣٧.٦٧	٠.٤٨	١.١٣	أعمل بسبب وفاة والدي؛ كي أوفر الحاجات الأساسية لأفراد أسرتي.	٩
	متوسط	٦٩.٣٣	٠.١٨	٢.٠٨	واقع عمالة الأطفال في الأردن	

المصدر: إعداد الباحثة، من نتائج التحليل الإحصائي، ٢٠١٦ م.

يلاحظ من الجدول (٤) أن مستوى واقع عمالة الأطفال في الأردن كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢.٠٨) وانحراف معياري (٠.١٨)، وجاء مستوى فقرات واقع عمالة الأطفال في الأردن بين منخفض ومتوسط ومرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٢.٨٥ - ١.١٣)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (١٥) وهي "أعمل بسبب ارتفاع تكاليف المعيشة، مما يؤدي إلى عدم مقدرة الأسرة تحمل أعباء المالية" بمتوسط حسابي (٢.٨٥) وانحراف معياري (٠.٣٦) وفي الرتبة الأخيرة الفقرة (٩) "أعمل بسبب وفاة والدي؛ كي أوفر الحاجات الأساسية لأفراد أسرتي" بمتوسط حسابي (١.١٣) وانحراف معياري (٠.٤٨).

**يُمكن القول** أن سبب حيازة واقع عمالة الأطفال في الأردن على المستوى المتوسط يعود إلى حيازة غالبية فقرات الاستبانة على المستوى المتوسط، حيث حازت تسع فقرات على المستوى المتوسط، وحازت خمس فقرات على المستوى المرتفع، وخمس فقرات أخرى حازت على المستوى المنخفض؛ الأمر الذي أدى إلى انعكاس المستوى المتوسط على واقع عمالة الأطفال في الأردن، ويُمكن القول أيضاً إن حيازة فقرات الأداة على انحرافات معيارية قليلة (أقل من واحد صحيح) إذ تراوحت بين أقل وأكبر من النصف،



ما أدى إلى ارتفاع المتوسطات الحسابية إلى المستوى المتوسط؛ الأمر الذي يؤكد إجماع أفراد العينة على الإجابة التي تُشير إلى المستوى المتوسط وبنسبة (٦٩.٣٣٪)؛ إذ يعمل الأطفال بسبب الزواج المتكرر للأب، أو بسبب مرض الأب، أو بسبب انفصال الوالدين، أو بسبب إجبار الطفل ودفعه للعمل من قبل ولي أمره، وجميعها عوامل اجتماعية أسهمت في عمالة الأطفال بمستويات متوسطة، ويعمل الأطفال بسبب صعوبة المنهاج الدراسي، أو بسبب بعد المدرسة عن مكان سكن الطفل، أو بسبب العقاب المتكرر في المدرسة للطفل، وجميعها عوامل تربوية أسهمت في عمالة الأطفال بمستويات متوسطة، ويعمل الأطفال أيضاً من أجل الإسهام في توفير ما تحتاجه أسرهم؛ ما يُشير إلى أن العوامل الاقتصادية أسهمت في عمالة الأطفال بمستويات متوسطة وفق هذا البحث.

**بناء على ذلك،** اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مجادي (٢٠٠٢)، التي أظهرت حيابة عمالة الأطفال على مستويات متوسطة، واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة سعد الدين (٢٠٠٣)، التي أشارت إلى أن الفشل والتسرب الدراسي من أسباب عمالة الأطفال بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية السيئة المحيطة بالأطفال، كما اتفقت مع نتائج دراسة الخوالدة وعيد (٢٠١٢)، التي توصلت إلى إن مستوى أسباب ظاهرة عمالة الأطفال في الأردن كان بشكل عام متوسطاً.

وجاءت هذه النتيجة مختلفة مع نتائج دراسة زيد (٢٠٠٢)، التي أظهرت انتشار ظاهرة عمالة الأطفال بمستويات مرتفعة؛ وقد يُعزى السبب إلى الاختلاف في الحدود المكانية، إذ طبقت الدراسة السابقة في فلسطين التي تعيش واقع الاحتلال الذي يؤثر سلباً على الجانب الاقتصادي والتعليمي والاجتماعي، وما إلى ذلك، وبالتالي يؤثر ذلك سلباً على طبيعة حياة الطفل الفلسطيني، الأمر الذي يدفعه بقوة إلى العمل، ما يدعم المستوى المرتفع لعمالة الأطفال بالنسبة للدراسة السابقة، بينما طبق البحث الحالي في الأردن، واختلفت نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة كاظم (٢٠٠٧)، التي أظهرت أن انخفاض مستوى دخل الأسرة حصلت على أعلى درجة كدافع لعمالة الأطفال، بينما حازت فقرة عقاب الأهل للطفل على أقل درجة كدافع لعمالة الأطفال، في حين أظهرت نتائج البحث الحالي حيابة ارتفاع تكاليف المعيشة على

المرتبة الأولى من المستوى مرتفع بنسبة (٩٥٪) كدافع لعمالة الأطفال ، وحياسة وفاة الوالد على المرتبة الأخيرة من المستوى المنخفض بنسبة (٣٧.٦٧٪) كدافع لعمالة الأطفال، ولعل السبب يعود إلى الاختلاف في طبيعة العينة والحدود المكانية، إذ اختيرت عينة الدراسة السابقة من الأطفال العاملين وأساتذة في مجال التربية وعلم النفس وطُبقت في العراق، بينما اختيرت عينة البحث الحالي من الأطفال العاملين في الأردن، واختلفت النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة داقدمر Dagdemir (٢٠١٠) ، التي أظهرت انتشار ظاهرة عمالة الأطفال بدرجات مرتفعة، وقد يُعزى السبب إلى الاختلاف في المنهج المتبع، إذ اعتمدت الدراسة السابقة تحليل البيانات الخاصة بعمل الأطفال التي تم الحصول عليها من اليونيسيف والبنك الدولي، بينما اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي من خلال تحليل بيانات الاستبانة التي وزعت على الأطفال العاملين، فضلاً عن اعتماد أسلوب السيناريوهات.

#### الرؤية المستقبلية عبر استشراف مستقبل عمالة الأطفال في الأردن:

تطرح الباحثة ثلاثة سيناريوهات، تنطلق من خلال الرؤية المستقبلية عبر تصور ثلاثة مشاهد مستقبلية ممكنة ومرغوبة وبديلة؛ لتحقيق الهدف المنشود وهو الحد من انتشار ظاهرة عمالة الأطفال، إذ تنقسم مراحل الرؤية المستقبلية إلى ما يلي:

**سيناريو: تثقيف أم الطفل العامل:** يُمكن التوجه في هذا السيناريو إلى: وزارة التربية والتعليم بمساعدة وزارة التنمية الاجتماعية ووزارة العمل؛ إذ تتصور الباحثة أن تفتح وزارة التربية والتعليم صفاً في كل مدرسة؛ لتدريب أمهات الأطفال العاملين .

**المشكلة:** يُمكن القول إن المشكلة تتمثل في واقع عمالة الأطفال وفق التشريعات الأردنية المتمثلة بمواد قانون العمل التي من شأنها أن تُسهم في الحد من عمالة الأطفال، والتي اقتصر على الحد من الأعمال التي تعتبر خطيرة أو مرهقة أو مضرّة بالصحة فقط، دون ذكر لأية أعمال ضارة بأخلاق الطفل، وتتمثل في واقع عمالة الأطفال وفق المبادرات الأردنية الذي يُشير إلى اقتصار دور وزارة التنمية الاجتماعية على حماية الأطفال المتسولين فقط، وبذلك فإنه لا دور لها في حماية الأطفال العاملين ومراقبتهم، كذلك تظهر المشكلة من خلال نتائج تحليل أداة البحث والتي أظهرت حياسة عمالة الأطفال على مستويات مرتفعة عبر تعرض الطفل العامل في الأردن

للضرب باستمرار من قبل أفراد أسرته بنسبة (٧٩.٣٣٪) ، فضلاً عن جهل أسرته بأهمية التعليم وبنسبة (٨٥٪) .

### الأهداف:

١. تأهيل أمهات واعيات بأدوارهن مؤهلات للقيام بدورهن التربوي من خلال توعيتهن بحاجات الأطفال العاملين التربوية والنفسية وفضل رعايتهم .
٢. تمكين الأم من الثقافة الدينية والتربوية والتخلق بهما؛ لتوجيه الأطفال توجيهاً سليماً، فضلاً عن تمكينها لتكون قادرة على حل المشكلات والقيام بالأدوار: التربوية، التوعوية، الوقائية، التعاونية.

**شروط القبول:** يُشترط قبول المتدربات اللواتي يتمتعن بالصفات الآتية:

- الأم الحقيقية للأطفال.
- زوجة الأب في حال فقدان الأم .
- الأخت الكبرى للطفل العامل، أو إحدى قريباته.
- متطوعة.

### الإجراءات :

- قرار مسؤول بفتح صف " أم الطفل العامل" بكل مدرسة.
- يتم رصد المعلومات حول الأطفال العاملين من خلال مديريات العمل في محافظات الأردن كافة، ورصد الأطفال الذين ينتمون إلى أسر فقيرة من خلال مديريات التنمية الاجتماعية في محافظات الأردن كافة.
- مدة الدراسة: تتكون مدة الدراسة من عامين دراسيين، إذ يتم تدريس الأم في العام الأول كل ما يتعلق برعاية الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة لغاية المرحلة الأساسية الأولى، أما في العام الثاني فيتم تدريس الأم كل ما يتعلق برعاية الأطفال في المرحلة الأساسية العليا.
- مشروع التخرج : تكلف الأم برعاية الأطفال وفق التدريب، بحيث يتم تقييم الطفل فيما اكتسبه من أمه ثقافياً وتربوياً خلال فترة دراستها .
- المنهج : كل ما يتعلق بتربية الطفل من أصول التربية وعلم النفس والصحة النفسية والخلقية، فضلاً عن السليبات الناجمة عن عمالة الأطفال ، وما شابه ذلك .

مببرات تدريب الأم: يرى كثير من التربويين أن الأم لها التأثير الأكبر في نمو اهتمام الطفل بالمجتمع والمسؤولية الاجتماعية لأنها أول اتصال حميم للطفل بالآخرين ، إذ يُعد الفرد جزءاً لا يتجزأ من نظام عام كالأسرة والمجتمع بل والإنسانية بأسرها ، فعلم النفس الفردي يدرس الفرد في إطاره الاجتماعي الذي لا يمكن إخراج عنه، وان السمات الشخصية للأم لها تأثيرها على الأبناء فكلما اتسمت الشخصية للأم بالدفء والحنان وسرعة استجابتها لطفلها الصغير كلما شعر الطفل بالثقة والأمان ، ومن جانب آخر فإن الأمهات اللاتي نشأن في أسر مفككة في الغالب تختلف رعايتهن لأبنائهن عن اللاتي نشأن في أسر طبيعية؛ إذ إن النساء اللاتي نشأن في أسر مفككة أكثر قسوة على أولادهن (راتر، ١٩٩٢).

إن الثقافة التي تعيش فيها الأم تؤثر تأثيراً كبيراً في أسلوب الرعاية الأمومية ، فالأمهات اللاتي ينتمين إلى طبقات اجتماعية منخفضة يملن إلى العقاب البدني في إحداث الطاعة في السلوك الاجتماعي لأبنائهن؛ من هنا فإن إخضاع الأمهات للتدريب على كيفية التربية السليمة للأطفال، وإيضاح أسلوب المعاملة قبل العقاب وإعطاء البدائل أمام الأطفال ؛ من شأن ذلك أن يُظهر حدوث الطاعة من قبل الطفل (راتر، ١٩٩٢).

من هنا يُمكن القول بأن الحاجة لأم واعية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتربية والتعليم، إذ بقدر ما تنغرس القيم الأخلاقية النبيلة في نفوس أفراد المجتمع بقدر ما يسود الاستقرار في المجتمع ؛ إذ إن الحاجة لتربية الطفل لا تقل أهمية عن الحاجة لتغذيته، خاصة إذا انبثقت تلك التربية السليمة من أم أو أخت، أو قريبة أو متطوعة ؛ ففي ذلك تحصين لذات الطفل، فمن هنا تظهر عملية التجديد التربوي كروية مستقبلية تقي المجتمعات عامة والمجتمع الأردني خاصةً من عمالة الأطفال، وما ينجم عنها من سلبات.

وعلى أية حال أياً كان وضع هؤلاء الأمهات وفي جميع حالاتها، يدعم هذا السيناريو ضرورة تأهيلهن تربوياً ؛ لتحقيق مجتمعٍ خالٍ من عمالة الأطفال ومن تبعات ذلك كالممارسات الأخلاقية غير المرغوبة.

**سيناريو: كفالة الطفل العامل**

يُمكن التوجه في هذا السيناريو إلى وزارة العمل بمساعدة وزارة التنمية الاجتماعية، ووزارة التربية والتعليم إذ تتصور الباحثة أن توفر وزارة العمل بدائل مالية، تأخذ صفة كفالة الطفل العامل .

**المشكلة:** تكمن المشكلة في واقع عمالة الأطفال وفق التشريعات الأردنية ووفق المبادرات الأردنية عبر الصلاحيات المحدودة المعطاة لمفتشي وزارة العمل والقائمة على تفتيش جميع المنشآت الخاضعة لأحكام قانون العمل الأردني للبحث عن أطفال عاملين، ولا تقع ضمن اختصاصهم مجموعات الأطفال الذين يعملون خارج إطار هذه المنشآت، فالأطفال من الباعة المتجولين والبائعين على الإشارات الضوئية، والبسطات، وعلى حواف الطرق، غير تابعين لقانون العمل ولسلطة المفتشين، فضلاً عن انتهاء صلاحيات المفتش حسب نظام مفتشي العمل وتعديلاته رقم ٥٦ لسنة ١٩٩٦، عند مخالفة صاحب العمل، وليس له أية علاقة مع الطفل، ويقتصر دوره على النصح والإرشاد للطفل، بالإضافة إلى قلة عدد الزيارات التفتيشية لمتابعة المنشآت التي تشغل أطفالاً، وقلة عدد المخالفات ضد أصحاب العمل المستغلين للأطفال، وقلة عدد المفتشين وتعدد مهامهم ( المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١).

كما تظهر المشكلة من خلال نتائج تحليل أداة البحث عبر حيازة ارتفاع تكاليف المعيشة وتدني مقدرة الأسرة في تحمل الأعباء المالية على المستوى المرتفع بنسبة (٩٥%)، كأحد العوامل المسببة لعمالة الأطفال في الأردن .

ونظراً لأن أسر الأطفال العاملين تُعاني من الفقر، وبالتالي فهي تعاني من التقصير في تلبية الحاجات الأساسية لأطفالها : الأمر الذي يُسهم في انخراط الأطفال في العمل، بالإضافة إلى قلة توفير البدائل المادية لأسرة الطفل العامل، قد يثار تساؤلات حول كيفية توفير بديل مادية للطفل العامل الذي ينحدر من أسرة فقيرة، من هنا فإن المشكلة تكمن في الإجابة عن مثل هذا التساؤل من خلال طرح سيناريو كفالة الطفل العامل.

**الأهداف:**

١. إنشاء أقسام خاصة في مديريات العمل المنتشرة في محافظات الأردن كافة تحت مسمى كفالة طفل عامل.
  ٢. توفير نشرات تثقيفية؛ من أجل دعوة الأفراد الميسورين ومؤسسات القطاع الخاص لكفالة الطفل العامل.
  ٣. تحديد مقدار الكفالة للطفل العامل الواحد، بحيث تتراوح مثلاً بين ٥٠ - ١٠٠ دينار للأطفال في المرحلة الأساسية، و١٠٠ - ١٥٠ دينار للأطفال في المرحلة الثانوية.
- شروط القبول:** يُشترط قبول الأفراد الميسورين، البنوك، الشركات الصناعية والتجارية، من أجل كفالة الطفل العامل.

**الإجراءات:**

- قرار مسؤول بفتح بديل مالي تحت مسمى كفالة طفل عامل لدى مديريات العمل المنتشرة في محافظات الأردن كافة.
  - تستمر مدة الكفالة لغاية انتهاء الطفل من المرحلة الثانوية، وفي حال حصل انقطاع الكفالة لسبب أو آخر، يحول الطفل لكفيل آخر بكل يسر وسهولة.
  - تلتزم وزارة العمل بتوفير عمل للطفل الذي لا يرغب بإكمال دراسته الجامعية، وبالتالي يتم إبلاغ الكفيل بذلك، ليتم نقل الكفالة لطفل آخر في حال رغبة الكفيل بذلك.
  - أما في حالة توفر الرغبة لدى المكفول بإكمال دراسته الجامعية، يتم إدراجه ضمن المكفولين من قبل البنوك أو الشركات الكبرى لتوفير البدائل المادية له، بحيث يتم تقدير المبلغ الإجمالي لذلك بالتعاون مع الجامعة المعنية بالأمر.
- مبررات الأخذ بإجراءات كفالة الطفل العامل:** يُمكن القول بأن تطبيق هذا السيناريو يدعم توفير روابط التكافل الاجتماعي في الأسرة الأردنية، كما أنه يُسهم في تكوين عناصر الانتماء لدى الطلبة منذ الطفولة، ويرسخ مبادئ الأخوة والمحبة في نفوس أفراد المجتمع المحلي، فضلاً عن إنه يزيل كثير من المظاهر السلبية في المجتمع

كالعنف الأسري والمدرسي والجامعي، والبطالة والتسرب والفقر والتسول والامية وعماله الأطفال، ويفتح أبواب الانتماء والإبداع على مصراعها ينهل منها أبناء الوطن الواحد كما يريدون.

### سيناريو: رعاية الطفل العامل

يُمكن التوجه في هذا السيناريو إلى وزارة التعليم العالي متمثلة في الجامعات الأردنية بالتعاون مع وزارة التنمية الاجتماعية، إذ تتصور الباحثة في هذا السيناريو تكليف خريجات كليات التربية والآداب والخدمة الاجتماعية، وخريجات كليات أخرى لمن ترغب برعاية طفل عامل أو أكثر بعد تخرجهن، بحيث تكون تلك الرعاية داخل مؤسسات الرعاية أو الجمعيات سواء الحكومية أم الأهلية.

**المشكلة:** تكمن المشكلة في واقع التشريعات والمبادرات الأردنية الذي يُشير إلى غياب الاهتمام بفئات الأطفال العاملين كافة، إذ إن صفة الطفل العامل لم تضاف للأطفال المحتاجين للحماية والرعاية، فضلاً عن عدم شمولية القانون الأردني لمفهوم التسول، وبالتالي فإن الوزارات المعنية غير معنية بالأطفال المتسولين، إضافة إلى حاجة كوادر الوزارة للتدريب المستدام وبناء القدرات، فضلاً عن نتائج تحليل أداة البحث التي تدعم وجود مشكلة عبر حيازة عمالة الأطفال على المستوى المتوسط وبنسبة (٦٩.٣٣٪) وهي نسبة لا يُستهان بها، من هنا قد يُثار تساؤل حول كيفية رعاية الطفل العامل، لذا يُمكن صياغة المشكلة في الإجابة عن مثل هذا التساؤل من خلال طرح سيناريو رعاية الطفل العامل (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، ٢٠١١).

### الأهداف:

١. الاستفادة من الخريجات المؤهلات تربوياً واجتماعياً .
٢. توعية الأطفال العاملين بأهمية التعليم من قبل الخريجات.
٣. توعية المجتمع المحلي بمشكلة عمل الأطفال من خلال البرامج المختلفة التي تنفذها المؤسسات والجمعيات بمساعدة الخريجات.
٤. ضمان توافد أعداد سنوية من الخريجات على المؤسسات والجمعيات وأقسام الوزارات المعنية برعاية وحماية الأطفال العاملين لنقل الخبرات مما يعود بالنفع على الأطفال العاملين.

## الإجراءات :

١. قرار مسؤول للاستفادة من الخريجات المؤهلات تربوياً واجتماعياً .
٢. يُمكن أن يكون ذلك ضمن مؤسسات أهلية، وجمعيات خيرية أو ضمن القطاع الخاص.
٣. يُمكن أن تكون مدة تكليف الخريجات عاماً واحداً فور التخرج .
٤. أن يكون عمل الخريجة نظير مرتب تتقاضاه من أرباح مؤسسة الاتصالات مثلاً ، باستثناء المتطوعات.
٥. تحسب لها مدة التكليف ضمن مدة خبرتها الوظيفية .
٦. يُجدد لمن ترغب في تجديد العام واستمرارها لعام آخر بعد ثبوت كفاءتها.
٧. يتم قبول من ترغب في الاستمرار بالعمل، بحيث تكون قد أثبتت كفاءتها والاستفادة منها، وتكون قد قدمت تطوراً في العمل أو إضافة تربوية للطفل العامل.

**مببرات اختيار الخريجات:** إن رعاية الطفل العامل تُثري بناءه ، إذ تُبرز هذه المرحلة تنمية جوانب الشخصية للطفل المتعلم من جسمية وصحية وعقلية ووجدانية وأخلاقية وروحية واجتماعية بحيث تنمو جميعاً في تزامن متناسق، إذ تكمن مهمة رعاية الطفل العامل في اكتشاف الذكاء الإنساني الذي يتمتع به وتوجيهه واستخدامه إلى أقصى حد ممكن ، بمعنى إطلاق طاقات التفكير والتصوير والتخيل والإدراك واللعب الإيهامي بحيث يتحول الذكاء الكامن إلى ذكاء ظاهر والموروث إلى مكتسب والمهمل عبر ساليب العمل إلى مستخدم ، ولا يتأتى ذلك دون رعاية مستمرة من قبل خريجات يتمتعن بتلقي العلوم الحديثة ولديهن طاقات عملية فتيّة ورغبة في العمل داخل مؤسسات وجمعيات وأقسام وزارية لديها خبرة طويلة في التعامل مع ظاهرة عمالة الأطفال.



**التوصيات :**

١. إضافة صفوف جديدة بالمدارس العامة تؤهل أم الطفل العامل للقيام بدورها بطرق علمية تربوية مدروسة.
٢. تكليف خريجات كليات التربية والآداب والخدمة الاجتماعية وما يناظرها في التخصص بالعمل في مجال رعاية الأطفال العاملين بالمؤسسات الحكومية والخيرية .
٣. استخدام وسائل الإعلام المختلفة لتوعية الأسرة والطفل والمجتمع ككل بمخاطر عمل الأطفال، والتسول والتسرب المدرسي والآثار المترتبة على ذلك من خلال حملات توعية مجتمعية.
٤. توعية الأطفال من خلال البرامج المدرسية بحقوقهم في اتفاقية حقوق الطفل.
٥. تخصيص موازنات في الوزارات المعنية لبرامج مكافحة عمل الأطفال.
٦. إجراء المزيد من البحوث والدراسات الاستشرافية، باستخدام متغيرات أخرى.

## قائمة المصادر والمراجع :

## القرآن الكريم

- العموش، إبراهيم، (٢٠٠٧)، عمالة الأطفال خط أحمر لا يمكن القبول به، مقالة لوزير العمل في إطلاق إستراتيجية وطنية للحد من عمل الأطفال، وزارة العمل ، عمان ، الأردن.
- أبو حمادة، نجمة والقدومي، رحاب (٢٠٠٩)، عمل الأطفال في التشريع الأردني، دراسة بحثية مقدمة للمجلس الوطني لشؤون الأسرة، وزارة العمل الأردنية: عمّان، الأردن.
- أرسلان، محمد ، (٢٠٠٦)، عمالة الأطفال في الأردن، دراسة تم استرجاع معلوماتها من خلال الشبكة الإلكترونية [http://www mp- arslan com/](http://www.mp-arслан.com/home/content/)
- بندق، وائل أنور ، (٢٠٠٤)، المرأة والطفل وحقوق الإنسان، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي للنشر والتوزيع.
- الجريدة الرسمية، (١٩٧٧)، قرار رقم (4181) الصادر بتاريخ الأول من شباط، وزارة العمل الأردنية: عمّان، الأردن.
- \_\_\_\_\_ ، (٢٠٠٢)، قرار رقم (4561) الصادر بتاريخ ٢٤ من شهر آب ، وزارة العمل الأردنية: عمّان، الأردن.
- \_\_\_\_\_ ، (٢٠٠٤)، قرار رقم (٤٦٥٨) الصادر بتاريخ ١٦ من شهر أيار ، وزارة العمل الأردنية: عمّان، الأردن.
- \_\_\_\_\_ ، (٢٠١٥)، المادة ٢ من من قانون العمل الأردني لعام ١٩٩٦ والذي يُعمل به بعد مرور ٦٠ يوماً من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية، تم استرجاع المعلومات عن الموقع الإلكتروني: [www.jo1jo.net/vb/jo1jo41354.html](http://www.jo1jo.net/vb/jo1jo41354.html).
- الخوالدة، تيسير محمد والزعبوط، سمية عيد (٢٠١٢)، الأسباب التربوية والاجتماعية والاقتصادية لعمالة الأطفال في الأردن والآثار السلبية الناجمة عنها، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والنفسية، جامعة أم القرى، (٤)٢.

- درويش، هيفاء محفوظ، (٢٠٠١) ، عمالة الأطفال وعلاقتها بنمائهم وتشتتهم الاجتماعية في محافظة الزرقاء، رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.
- دياوغلو، ملتم ، (٢٠٠٩)، الأطفال العاملون في الأردن، عمّان: دائرة الإحصاءات العامة ومنظمة العمل الدولية .
- زيد، أحمد محمود ، (٢٠٠٢)، ظاهرة عمالة الأطفال في الضفة الغربية وسياسات مكافحتها. رسالة ماجستير في التربية غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية: نابلس، فلسطين.
- سعد الدين، نادية رشاد (٢٠٠٣)، ظاهرة عمالة الأطفال: دراسة ميدانية على الأطفال العاملين بالورش الصناعية. رسالة ماجستير في التربية غير منشورة. جامعة عين شمس: القاهرة، مصر.
- شناعة، نجاة ، (٢٠١٥) ، لا إحصائيات رسمية عن عمالة الأطفال في الأردن، ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر اليوم العالمي للحد من عمالة الأطفال في ١١ / حزيران، عبر مركز الفيبيق للدراسات الاقتصادية والمعلوماتية، عمّان، الأردن.
- صائغ، عبد الرحمن أحمد محمد ، (٢٠٠٦) ، الأمن التربوي والأمن الوطني وجهاً لوجه ، ورقة بحثية، تم استرجاع المعلومات عن الموقع الإلكتروني: <http://www.aleqt.com/article.php>
- عزام، حمد فخري حمد والمواجدة، مرام إبراهيم، حكم عمالة الأطفال في الفقه الإسلامي، المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، ٤(٣).
- فهمي، سيد ، (٢٠٠١)، أطفال الشوارع ، الأسباب والدوافع: رؤية واقعية، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ١(١).
- كاظم، سميرة عبد الحسين (٢٠٠٧)، عمالة الأطفال في العراق : الأسباب والحلول، مجلة البحوث التربوية والنفسية. جامعة العراق. كلية التربية للبنات، ٣٠(١٢).
- مجادي، لمياء، (٢٠٠٢)، العوامل المؤدية إلى تشغيل الطفل الجزائري، رسالة ماجستير في علم الاجتماع غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.

- المجلس الوطني لشؤون الأسرة، (٢٠٠٩)، دراسة تحليلية للنصوص القانونية الخاصة بعمل الأطفال، عمان: وزارة العمل الأردنية.
- \_\_\_\_\_، (٢٠١١)، الإطار الوطني لمكافحة عمل الأطفال، عمان: وزارة العمل الأردنية.
- محمد، عبد العظيم، (٢٠٠١)، وصف أوضاع الأطفال العاملين في الصناعة، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، (١)١.
- موسى، أحمد محمد، (٢٠٠٩)، أطفال الشوارع / المشكلة - وطرق العلاج، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- نور الدين، محمد عباس، (٢٠٠١)، تشغيل الأطفال وصمة عار في جبين الحضارة المعاصرة، مجلة الطفولة والتنمية، القاهرة، (٣)١.
- وزارة العمل الأردنية، (٢٠١٣)، ظاهرة عمالة الأطفال في الأردن، المؤتمر الصحفي بعنوان: "اليوم العالمي لمكافحة عمالة الأطفال للعام ٢٠١٣: من السياسة إلى التطبيق"، عمان، الأردن.
- Aldaba, Fernando, Lanzona, Leonardo and Tamangan, Ronald, (2011), " A National Policy Study on Child Labour and Development in the Philippines" , Philippine Institute for Development Studies, Makati City, Philippines, On Line, Available at:  
at <http://www.pids.gov.ph> .
- Dagdemir, Ozcan, (2010), "The effects of globalization on child labor in developing countries", Eskisehir Osmangazi University, Turkey *Journal of Business and Economic Horizons* 2 ( 2 ).
- Emerson, Patrick M. (2007), " The Impact of Child Labor Harmful ", Discussion Paper No, 3027 ,Oregon State University. Germany, *Journal of Development Studies*, 35( 15), September.

**مشكلات التدريب الميداني التي تواجه  
طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات  
سيئون - بجامعة حضرموت**

**عمر عبود سعيد عقيلين**

---

الأستاذ المساعد بكلية التربية سيئون جامعة حضرموت  
المشرف الأكاديمي لجامعة الأندلس للعلوم والتقنية / مكاتب وادي حضرموت



جامعة الأندلس  
العلوم والتكنولوجيا

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات سيئون - بجامعة حضرموت

### ملخص البحث :

التوجيهات والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون.

أما أبرز المشكلات في محور المشكلات الأكاديمية والمهنية ، فهي : وجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس ، وشعورهم بضعف في امتلاك المعرفة الكافية بفلسفة التعليم اليميني ، وشعورهم بأن بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم تناولها في الجامعة ، وكذا شعورهم بصعوبة استخدام طرائق التدريس الحديثة في شرح دروسهم ، وأيضاً شعورهم بصعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية. كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة ظهور المشكلات لدى الطلبة المتدربين ، تعزى للكلية ، أو الجنس، أو التقدير ، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمرحلة الدراسية ، وذلك لصالح المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أبرز مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت. تكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالباً وطالبة قاموا بالتدريب الميداني في المدارس المتعاونة خلال العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤م. ولتحقيق هدف الدراسة ، قام الباحث ببناء أداة الدراسة ، تضمنت مجموعة من الفقرات تعبر عن مشكلات التدريب الميداني ، توصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين من وجهة نظرهم المشكلات التنظيمية والإشرافية هي : شعورهم بأن جلسة مناقشة المتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة ، وشعورهم بالحرج عند تكليفهم تدريس مقرر ليس له علاقة بتخصصاتهم ، وعدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية ، واعتقادهم بأن المعلم المتعاون لا يعطي اهتماماً بدفتر التحضير اليومي للمتدربين ، ومعاناتهم من ندرة

## Abstract :

The present study was aimed at showing the major practicum problems facing the students of the colleges of Education and Women –Seiyun at Hadhramout University. The study sample consisted of (108) male and female students who have taught at schools as student-teachers during the academic year 2013/2014. In order to achieve the goal of the study, the researcher set a research instrument which was made of statements expressing practicum problems. The study has come up with that the major problems facing the student-teachers in their viewpoints are regulatory and supervisory. The student-teachers feel that the discussion session of the student-teachers with their supervisors is set in a hurry, and they are embarrassed when they are asked to teach courses which are not related to their specialisation. The headmaster does not offer ideas about school regulations. The student-teachers also think that the subject-teacher does not pay attention to the student-teachers' lesson plan, and they suffer from the scarcity of tips offered by the subject-teacher.

The problems in terms of academy and profession are having difficulty in preparing the appropriate teaching aids for the lesson and weakness of sufficient knowledge of the philosophy of the Yemeni education. The student-teachers also think that some of the schoolbook topics are not taught at university, and they believe that they have difficulty in using the modern teaching methods while explaining their lessons. Moreover, the student-teachers feel difficulty in practicum because of a lot of cognitive aspects. The study has shown that there were no statistical mean differences in the degree of arising the problems with the student-teachers attributed to the college, sex or estimation. The study has also shown that there were statistical mean differences attributed to the study stage, the secondary school is taking advantage.



**المقدمة :**

للتدريب الميداني اهمية بالغة في إعداد المعلمين قبل الخدمة ، وهو مجال خصب لتطبيق الجانب النظري لتدريب الطالب المعلم على جميع المهمات التي ستوكل إليه فيما بعد ، فالتدريب الميداني يساعد الطالب في معرفة الظروف الواقعية للعملية التربوية والتعليمية سواء أكان ذلك داخل غرفة الصف ، أم في المدرسة ككل.

ولعل ذلك ما يفسر مناداته العديد من المربين للمسؤولين عن إعداد المعلمين وواضعي السياسات التعليمية بزيادة الاهتمام بالتدريب الميداني ، وتوفير كل ما ينبغي من الظروف المثالية باعتباره تجربة تعليمية ضرورية وأساسية يجرب من خلالها الطالب المعلم امكانياته الفعلية للتدريس ( Marrill&Schachan, 1973 ) ، وفي هذا الصدد يؤكد تقرير ( مجموعة هولنز ) أن المعلم لا يستطيع أن يمارس عمله بشكل مُرضٍ ما لم يقض وقتاً كافياً في التدريب على التدريس تحت الإشراف والمتابعة ( مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٧، ١٩٨٧ ) ، علاوة على ما يمكن أن يحدثه التدريب الميداني من تعديل في السلوك المهني والأكاديمي لدى الطالب المعلم ليكون قادراً على تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية، باعتبار أن التدريب الميداني يمثل قمة الخبرة في إعداد المعلمين وفي أوج النشاط في الاعداد المهني قبل الخدمة ( Mary &etal, 1997,23 ).

لأجل ذلك سعت الدول المتقدمة إلى الاهتمام بالتدريب الميداني في معاهد وكليات اعداد وتدريب المعلمين، وفق أعلى مستويات المعايير العالمية منذ زمن بعيد كالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة. وهذا أيضاً ما يؤكد عليه المجلس القومي للاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين NCATE ( Wise & Liebbrand, 2001,249 ) ، وذلك لضمان اكتساب الطلبة المعلمين الكفايات الأكاديمية والمهنية التي تتطلبها أدوار مهنة التدريس ( بشر، ٩٥، ٢٠٠٥ ) .

وعموماً، فإن التدريب الميداني يهدف إلى الربط بين النظرية والتطبيق عند إعداد المعلمين، وتهيئة فرص عملية حقيقية للطلبة المعلمين لإختبار صلاحية ما تعلموه خلال إعدادهم لمهنة التدريس ( مصطفى، ٩٣، ١٩٩٨ ) ، ولا شك في أن برنامج التدريب

الميداني إذا ما أُحسن إعداده وتنفيذه، سيقود إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي تطمح إليها المناهج التعليمية، ذلك أن النظرية دون الممارسة أو تطبيق لا فائدة ترتجى منها، ولا تعود إلى تحقيق الأهداف التي يصبو إليها أصحاب الشأن التربوي ( الفزا ، ١٩٩٣ ).

وإذا كان المهتمون بمجال التدريب الميداني للطلبة المعلمين يسعون إلى تقديم برامج الإعداد والتدريب الجيدة، فإن هذا يتطلب في البداية التعرف إلى أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء التدريب الميداني، ووضع المعالجات السليمة لها، بما يمكنهم من اتقان عملهم في المستقبل ( حمدي وآخرون، ١٩٩٧، ٣٢١ ).  
انطلاقاً من اعتماد المجتمعات في مواجهة مشكلاتها على ما تمتلكه من خبرات وتجارب ومعارف التي كلما ازدادت، تمكنت من حل هذه المشكلات بشكل أفضل ( الشيخ، ٢٠٠٧، ٥ ).

وتقديرًا لأهمية التدريب الميداني ودوره في إعداد المعلم، وإدراكاً من ضرورة الوقوف على مشكلاته المختلفة، فقد اهتمت به العديد من البحوث والدراسات المحلية والعربية والأجنبية، وتناولت جوانبه المتعددة، إذ قام جايتون ومكنتري ( Guyton & McIntyre, 1990 ) بدراسة هدفت إلى معرفة أهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في أثناء فترة التدريب الميداني من خلال مراجعة نتائج العديد من الدراسات ذات الصلة التي أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إذ قام الباحثان بمراجعة ٢٥ دراسة تناولت مشكلات التدريب الميداني لدى الطلبة المتدربين. وقد توصلوا إلى أن هناك عدداً من المشكلات التي تواجه الطلبة المتدربين؛ أهمها : عدم وضوح أهداف برنامج التربية العملية، وضعف التواصل بين الجامعة ومدرسة التطبيق، وقصر فترة التدريب، وضعف الطالب المعلم في المهارات الخاصة بإعداد الدروس، وقلة كفاءة المعلم المتعاون.

وقام البابطين (١٩٩٥) بدراسة هدفت إلى الكشف عن المشكلات الإدارية التي تواجه طلاب التربية الميدانية في التخصصات الأدبية وعلم النفس في كلية التربية بجامعة الملك سعود. وتكونت عينة الدراسة من (٢١٥) طالباً متدرباً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات الإدارية هي علاقة الطالب المتدرب بالمشرف على التربية

الميدانية، والمتمثلة في عدم استفادة الطالب من المشرف، وعدم متابعة المشرف للطلاب المتدرب، ومشكلة اختيار المدرسة بالنسبة للطلاب المتدرب.

وسعى ناصر (١٩٩٧) في دراسته التي هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الأردنية في أثناء تدريبهم بالمدارس المتعاونة، وشملت عينة الدراسة (٦٧) طالباً وطالبة في تخصصات مختلفة. وبينت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات كانت عدم مساهمة طلبة التربية العملية باجتماعات المعلمين في المدرسة، وعدم إتاحة الفرص لهم لمشاهدة زملائهم في أثناء التدريس، وعدم استخدام الوسائل التعليمية، إضافة إلى مشكلات تخص الرضا عن مدى تعاون إدارات المدارس المتعاونة والمعلمين المتعاونين، وعدم كفاية الإعداد التربوي والأكاديمي في الجامعة.

وفي دراسة العمارة (٢٠٠٣) التي هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية العلوم التربوية الجامعية (الانروا) في أثناء التطبيق العملي. وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات حدة بالنسبة للطلبة المعلمين هي المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، والمتعلقة بمشرفي الزيارات الصفية، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث على مستوى المشكلات التي تواجههم في أثناء التطبيق العملي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة معلم الصف وطلبة تخصص معلم مجال اللغة العربية من حيث المشكلات التي تواجههم في أثناء التطبيق العملي.

وقام هندي (٢٠٠٦) بدراسة للتعرف على مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية خلال فترة التطبيق الميداني، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣) طالباً وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة المعلمين هي على الترتيب: المشكلات المتعلقة بالمدرسة المتعاونة، والإشراف على التربية العملية، وبرنامج التربية العملية، والمناهج المدرسية المقررة، وتلاميذ المدرسة المتعاونة، كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشكلات التطبيق الميداني تعزى إلى جنس الطلبة ومعدلاتهم التراكمية.

كما قام القاسم (٢٠٠٧) هدفت إلى معرفة المشكلات التي تمنع تدريب الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية بجامعة القدس المفتوحة. وطبقت الدراسة على عينة (٤٣٨) طالباً وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجال توفير الامكانيات حصل على المرتبة الأولى من حيثُ ظهور المشكلات. في حين أن مجال التعاون من جانب المعلم المتعاون حصل على المرتبة الأخيرة وبينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لجنس المعلم، في حين توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمنطقة التعليمية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمعدل التراكمي للطلاب المعلم.

وسعت دراسة سليمان والصمادي (٢٠٠٨) إلى الكشف عن طبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب. وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في طبيعة المشكلات الأكاديمية تعزى للمستوى الدراسي ( سنة أولى سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة )، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للتخصص ( علمي، ادبي ).

أمّا دراسة النجار (٢٠٠٩) هدفت إلى التعرف على اهم المشكلات التربوية والأكاديمية والثقافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكلية التربية في جامعة الأزهر بغزة، وطبقت الدراسة على (١٢٠) طالباً وطالبة. وقد بينت نتائج الدراسة أن النسبة المئوية للمشكلات الثقافية ٦٩,٩٪، والمشكلات الأكاديمية ٦٣,٧٪، والمشكلات التربوية ٥٣,١٪. كما بينت الدراسة أن مستوى تقدير وجود المشكلات التربوية والأكاديمية والمشكلات ككل عند الذكور من الطلبة أعلى من الإناث.

وهدف دراسة الصفار (٢٠٠٩) إلى معرفة المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية بكلية التربية الأساسية في أثناء فترة التدريب الميداني، وتكونت عينة الدراسة من طلبة السنة الرابعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن محور المشكلات المتعلقة بالزملاء ومدرسي المدرسة يحتل المرتبة الأولى ثم جاء بعدها محور المشكلات الشخصية، ثم محور المشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة.

وهدفت دراسة خزعلي ومومني (٢٠٠٩) إلى استقصاء مشكلات طالبات التدريب الميداني في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات أنفسهن وتكونت عينة الدراسة من (١٣١) طالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه الطالبات المتدربات من وجهة نظرهن هي : عدم التقيد بتعليمات المشرف الأكاديمي وعدم قدرة المتدربة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، كما بينت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة وجود المشكلات لدى الطالبات المتدربات تعزى للبرنامج الأكاديمي أو للمدرسة المتعاونة أو التفاعل بينهما .

وأجرى خوالدة واحميده (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه الطلبة في تخصص تربية الطفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية أثناء فترة التربية العملية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب معلم. وأظهرت النتائج أن مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين هي بالترتيب : المشكلات المتعلقة بالروضة أمتعاونة وبرنامج التربية العملية ، وشخصية المعلم ، والإشراف على التربية العملية ، والمعلمة المتعاونة ، وتخطيط وتنفيذ الدروس. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات مشكلات التربية العملية تعزى للجنس، في حين لم يوجد أثر يُعزى للمعدل التراكمي للطلبة.

يتضح من خلال استعراض بعض الدراسات السابقة في حدود اطلاع الباحث أن هناك تنوعاً واختلافاً في المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني، بل وتعد مجالاتها التي يمكن أن تندرج تحتها، أن هذا التنوع والاختلاف قد أتاح للدراسة الحالية الاستفادة القصوى في بناء اطارها العام واختيار منهجيتها وبناء أدواتها وعرض ومناقشة واستخلاص نتائجها.

مشكلة الدراسة: تقوم كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت بتنفيذ برنامج التدريب الميداني منذ تأسيسهما ، حيث مرّ البرنامج بعدد من مراحل تطويره المختلفة من العام الدراسي ١٩٩٦/١٩٩٧م إلى الآن ؛ ومع ذلك يُلمس عند الاقتراب من طلبة التدريب الميداني في الكليتين العديد من الصعوبات والمشكلات التي تواجههم في أثناء التدريب الميداني، بالإضافة إلى خبرة الباحث باعتباره المسؤول عن برنامج التربية العملية في كلية التربية ، وكذا خبرته الاشرافية على الطلبة والمدارس المتعاونة ، الأمر

الذي يستوجب الوقوف على هذه المشكلات، ووضع الحلول المناسبة لها خاصةً أنه لم تجر أية دراسة علمية من قبل للتعرف إلى هذه المشكلات.

لذلك فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن السؤال التالي: " ما مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت ؟ : ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما أهم المشكلات التنظيمية والإشرافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت في أثناء تدريبهم الميداني ؟ .
٢. ما أهم المشكلات الأكاديمية والمهنية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت في أثناء تدريبهم الميداني ؟ .
٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت تُعزى ( للجنس، الكلية، المعدل التراكمي ) ؟ .
٤. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت تُعزى ( للتخصص العلمي، مرحلة التدريب ) ؟ .

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة التعرف على الآتي :

- ١ - أهم المشكلات التنظيمية والإشرافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت في أثناء تدريبهم الميداني .
- ٢- أهم المشكلات الأكاديمية والمهنية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت في أثناء تدريبهم الميداني .
- ٣ . ما إذا كان هناك توجد فروق ذات دلالة احصائية في مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت تُعزى ( للجنس، الكلية، المعدل التراكمي، للتخصص العلمي، مرحلة التدريب ) .

**أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في الآتي :**

- ١ - التعرف على أهم المشكلات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت .
- ٢ - قد تكشف نتائج هذه الدراسة عن قصور في أدوار الجهات الاشرافية المسؤولة عن متابعة الطلبة في أثناء التدريب الميداني وتقويمهم .
- ٣ - قد تؤدي نتائج هذه الدراسة إلى استفادة مكتب التربية العملية في كليتي التربية والبنات سيئون بجامعة حضرموت في لفت الانتباه إلى أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة أثناء التدريب الميداني .
- ٤ - قد تؤدي نتائج هذه الدراسة في المستقبل إلى استفادة كليات التربية الأخرى بجامعة حضرموت في حل المشكلات التي تواجه الطلبة فيها أثناء التدريب الميداني .

**حدود الدراسة : حُدِدَ إطار هذه الدراسة بالآتي :**

- الحد الزمني : أُجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م .
- الحد المكاني : أُجريت هذه الدراسة في وادي حضرموت بكليتي ( التربية والبنات ) سيئون - جامعة حضرموت - اليمن .
- الحد البشري : أُجريت هذه الدراسة على عينة من طلبة التدريب الميداني حيث تكونت العينة من ( ١٠٨ ) طالبا وطالبة .
- الحد الموضوعي : تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأداة المستخدمة لجمع البيانات فيها من حيث موضوعيتها، وثباتها، ومدى صدقها .

**مصطلحات الدراسة :**

- مشكلات التدريب الميداني : ويُقصد بها الصعوبات التي تواجه الطلبة المتدربين أثناء التدريب الميداني، وهذه الصعوبات منها ما يتعلق بالجانب التنظيمي والإشرافي، ومنها ما يتعلق بالجانب الأكاديمي والمهني، وقد تعيق هذه الصعوبات من تحقيق أهداف التدريب أو تحدُّ من فعاليته .

- الطالب المتدرب : ويقصد به أحد طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت الذين قاموا بالتدريب الميداني بإحدى مدارس التعليم الأساسي أو الثانوي التابعة لوزارة التربية والتعليم اليمنية .
- المشرف الأكاديمي : هو عضو هيئة التدريس المؤهل علمياً أو خبرةً في التخصص العلمي للطالب / المتدرب أو الطالبة / المتدربة ، والذي تعينه الكلية المعنية رسمياً لمتابعته وإرشاده والإشراف عليه وتقييمه أثناء ممارسته للتدريب الميداني .
- المشرف التربوي : هو عضو هيئة التدريس المؤهل علمياً أو خبرةً في التخصص التربوي أو النفسي ، والذي تعينه الكلية رسمياً لمتابعة وإرشاد الطالب / المتدرب أو الطالبة / المتدربة والإشراف عليه وتقييمه أثناء ممارسته للتدريب الميداني .
- مدير المدرسة : ويُقصد به المسؤول الذي يتولى إدارة مدرسة التطبيق التي توجه إليها الطالب / المتدرب أو الطالبة / المتدربة ، ويحق له ممارسة دوره في الإشراف عليه ومتابعته وتقييمه نهاية التدريب الميداني .
- المعلم المتعاون : هو المدرس المعين في المدرسة رسمياً ، وهو الذي يساعد الطالب / المتدرب أو الطالبة / المتدربة على القيام بعملية التدريس التدريجي ، حيث يتابعه ويُرشده ويَسْمَح له بإعطاء بعض الحصص الصفية تحت رقبته وإشرافه ، كما يقوم بتقييمه نهاية التدريب الميداني .

### منهجية الدراسة وإجراءاتها :

أولاً : منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث تم التعرف من خلاله إلى مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت من وجهة نظرهم .

ثانياً : مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات سيئون بجامعة حضرموت ، والمسجلين في دائرة القبول والتسجيل في الكليتين خلال



الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م . والبالغ عددهم (٣٢٣) طالباً وطالبة، حسب الجدول التالي :

جدول رقم (١) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة

النسبة	العدد	التخصص	الكلية
%٧٠	٢٢٥	٧١	الدراسات الإسلامية
		٣٧	اللغة العربية
		٦٢	اللغة الإنجليزية
		٣٤	الرياضيات
		٢١	الفيزياء
%٣٠	٩٨	٢٨	الدراسات الإسلامية
		٣٦	اللغة الإنجليزية
		٣٤	رياض الأطفال
%١٠٠	٣٢٣	الإجمالي	

ثالثاً : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ( ١٠٨ ) طالباً وطالبة، بواقع ثلث مجتمع الدراسة حيث تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية العنقودية لكون المجتمع الأصلي للدراسة يتوزع إلى مجموعات جزئية واضحة ( أبوزينة ولطيفة والخليلي، ١٩٨٤ )، وذلك حسب الجدول الآتي:

جدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات

الإجمالي		كلية البنات		كلية التربية			الكلية	
النسبة	العدد	النسبة	مجموع	النسبة	مجموع	العدد	المتغيرات	
%١٠٠	١٠٨	%٣٠	٣٢	-	%٧٠	٧٦	٤٩	ذكور
				٣٢			٢٧	إناث
				٥			٣٠	جيد فأقل
				٢٧			٤٦	جيد جداً
							الجنس	
							المعدل	
							التراكمي	

		فأكثر			
	٨	---	رياض	مرحلة التدريب	
	٢٢	٦٩	أساسي		
	٢	٧٠	ثانوي		
	١١	---	رياض	التخصص العلمي	
	٢١	٥٨	أدبي		
	- -	١٨	علمي		

#### رابعاً : أداة الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث ببناء أداة لمعرفة درجة ظهور مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت ، وذلك بعد الإطلاع على بعض الدراسات السابقة المشابهة ، والأدب التربوي في هذا المجال.

وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة والأدب النظري تم تحديد مجالات وفقرات أداة الدراسة ، إذ تكونت من مجالين أساسين للمشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع في أثناء التدريب الميداني . أحدهما مجال المشكلات التنظيمية والإشرافية ، وهو : يتضمن المشكلات المتعلقة بالمرحلة التي تسبق البدء بالتدريب الميداني . والمجال الآخر هو : مجال المشكلات الأكاديمية والمهنية ، وهي التي تحدث في إطار الحرم المدرسي والغرفة الدراسية ، أي المشكلات المتعلقة بمباشرة وممارسة التدريب الميداني على الواقع.

وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من ( ٥٨ ) فقرة ، وجميعها تعبر عن مشكلات تواجه طلبة المستوى الرابع في التدريب الميداني ، حيث تضمن مجال المشكلات التنظيمية والإشرافية ( ٢٧ ) فقرةً ، في حين تضمن مجال المشكلات الأكاديمية والمهنية ( ٣١ ) فقرةً .

**صدق الأداة : تم التحقق من صدق الاداة من خلال الآتي :****١. صدق المحكمين :**

تم عرض أداة الدراسة على ( ١٠ ) محكمين من ذوي الخبرة في قسم العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية والبنات - سيئون ، وكذا بعض مدراء رياض الأطفال والمدارس الأساسية والثانوية ، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم حذف ( ٦ ) فقرات ، بالإضافة إلى تعديل صياغة البعض الآخر وبذلك تكونت الأداة بعد تحكيمها من ( ٥٢ ) فقرة .

**٢. صدق البناء :**

تم التحقق من صدق البناء لأداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة ، ومن غير العينة الأساسية وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل مجال من مجالات الأداة والدرجة الكلية للمقياس ، وقد بلغ معامل الارتباط ما بين درجة المجال الأول ( المشكلات التنظيمية والإشرافية ) ، والدرجة الكلية للأداة (٠,٩٠) ، وكذلك بلغ معامل الارتباط ما بين درجة المجال الثاني ( المشكلات الأكاديمية والمهنية ) ، والدرجة الكلية للأداة (٠,٩٣) ، وجميع تلك القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha = ٠,٠١)$  . كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون ما بين مجموع المجال الأول ، ومجموع درجات المجال الثاني ، وكانت قيمة معامل الارتباط ما بين المجالين (٠,٧٠) . وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $(\alpha = ٠,٠١)$  .

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وتراوحت معاملات الارتباط في المجال الأول ما بين (٠,٣٠٩) و (٠,٧٦٥) . وفي المجال الثاني تراوحت ما بين (٠,٣٠٧) و (٠,٧٧٧) . وقد لوحظ ان جميع تلك القيم ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha / ٠,٠١ = \alpha$  . باستثناء أربعة معاملات ارتباط كانت غير دالة إحصائياً وقد قام الباحث بحذف فقراتها من أداة الدراسة ، وبذلك يكون عدد فقرات الأداة بعد اجراءات صدق

البناء (٤٨) فقر منها ( ٢٠ ) فقرة في المجال الأول ( المشكلات التنظيمية والإشرافية)،  
و ( ٢٨ ) فقرة في المجال الثاني ( المشكلات الأكاديمية والمهنية ) .

### ثبات الأداة : قام الباحث باستخدام طريقتين لحساب ثبات الأداة هما :

١. طريقة التجزئة النصفية : تم حساب معامل ثبات الأداة عن طريق التجزئة النصفية للأداة، إذ بلغ معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة لدرجات الأداة ككل (٠,٧٧)،  
في حين بلغ معامل الارتباط لدرجات المجال الأول ولدرجات المجال الثاني ( ٠,٧٧/٠,٧٨ )  
على التوالي .

٢- طريقة الفا كرونباخ : تم حساب معامل ثبات التجانس الداخلي للأداة باستخدام  
معادلة كرونباخ إلفا لدرجات الأداة ككل، والمجالين الأول والثاني لأداة إذ بلغ معامل  
الاتساق الداخلي لدرجات الأداة ككل (٠,٩١)، في حين كان معامل الاتساق الداخلي  
للمجال الأول وللمجال الثاني (٠,٨٧ / ٠,٨١) على التوالي .

### تصحيح الأداة :

كانت إجابة الطلبة على بدائل فقرات الأداة موزعة حسب التالي ( بدرجة قليلة،  
بدرجة متوسطة، بدرجة مرتفعة )، وأعطيت الدرجات ( ١ ، ٢ ، ٣ ) على التوالي  
للفقرات، علماً أن جميع الفقرات تعبر عن مشكلات، وبناءً على ذلك فإن أقل درجة  
يحصل عليها الطالب / المتدرب أو الطالبة / المتدربة المستجيب على الأداة هي ( ٤٨ )  
درجة، وأعلى درجة يحصل عليها الطالب / المتدرب أو الطالبة / المتدربة المستجيب على  
الأداة هي ( ١٤٤ ) درجة.

وبما أن الإجابة تنحصر ما بين ( ١ - ٣ ) درجات، وأن درجة ظهور المشكلة تقسم  
إلى ثلاث فئات، فإن طول الفئة يكون ( ٣ - ١ ) = ٢، مقسوماً على العدد ( ٣ )،  
وبالتالي يكون طول الفئة (٠,٦٦) وبناءً على ذلك فقد تم اعتماد المعيار التالي لدرجة  
ظهور المشكلة:

- بدرجة قليلة : إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح ما بين ( ١ - ١,٦٦ ) درجة
- بدرجة متوسطة : إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح ما بين ( ١,٦٧ - ٢,٣٣ )  
درجة.

- بدرجة مرتفعة : إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح ما بين ( ٢,٣٤ - ٣ ) درجة .

#### خامساً : متغيرات الدراسة

##### أ . المتغيرات المستقلة :

- الكلية : ولها مستويان ( التربية - البنات ) .
- الجنس : وله مستويان ( ذكور - إناث ) .
- المعدل التراكمي : وله مستويان ( جيد فأقل - جيد جداً فأكثر ) .
- مرحلة التدريب : ولها ثلاثة مستويات ( رياض أطفال - أساسي - ثانوي ) .
- التخصص العلمي : وله ثلاثة مستويات ( رياض أطفال - أدبي - علمي ) .

##### ب . المتغيرات التابعة : درجة ظهور مشكلات التدريب الميداني .

##### سادساً : المعالجة الاحصائية

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني للدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الرتب .
- للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع للدراسة استخدم الباحث اختبارات ( T- Test ) ، تحليل التباين الاحادي ( One Way ANOVA ) ، بالإضافة الى طريقة شيفيه ( Sechffe ) للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات الطلبة على اداة الدراسة وفقا لمستويات متغيراتها .

#### نتائج الدراسة :

**أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :** ما أهم المشكلات التنظيمية والإشرافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - جامعة حضرموت أثناء تدريبهم الميداني ؟

للإجابة عن هذا السؤال ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على قائمة المشكلات المتعلقة بالمجال الأول ( المشكلات التنظيمية والإشرافية ) ، والجدول رقم ( ٣ ) يوضح ذلك .

## جدول رقم ( ٣ ) يبين المتوسطات الحسابية

## والانحرافات المعيارية لمجال المشكلات التنظيمية والإشرافية ومراتب متوسطاتها

الترتيب	درجة ظهور المشكلة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المشكلات	الترتيب
١٨	قليلة	٠,٨٣٢	١,٥٩	أعتقد أن من معاناتي في التدريب الميداني توزيعي ليس حسب رغبتي	١
٦	متوسطة	٠,٨٠٦	٢,١٢	أشعر بعدم حيادية منح درجات التقويم النهائي من قبل المشرف التربوي	٢
١١	متوسطة	٠,٨٨٥	٢,٠٤	أعاني من عدم توضيح المشرف التخصصي لإيجابياتي وسلبياتي في المناقشة	٣
٨	متوسطة	٠,٨٠٠	٢,٠٦	أعتقد أن كثير من أيام التدريب تضيع لعدم وصول الإشارات للمدارس	٤
٧	متوسطة	٠,٦٩٩	٢,٠٨	أجد ضعفاً في متابعة مدير المدرسة لبعض المشكلات التي تواجه المتدرب	٥
٥	متوسطة	٠,٨٢٨	٢,١٢	أعاني من ندرة التوجيهات والنصائح التي يقدمها لي المعلم المتعاون	٦
٢٠	قليلة	٠,٤٢٠	١,١٤	أعاني من تدخل المشرف التربوي ومقاطعتي أثناء شرح الدرس للمعلمين	٧
١٤	متوسطة	٠,٨١٥	١,٨٣	أشعر بأن المشرف التخصصي لا يعطي التوجيه والنقد البناء المرجو منه	٨
١٢	متوسطة	٠,٨٩٢	١,٩١	عدم مشاهدة المعلم المتعاون لأية حصص دراسية أثناء تدريبي بالمدرسة	٩
١٩	قليلة	٠,٧٧٩	١,٥٢	أعتقد أن المشرف التربوي لا يعطي اهتماماً بدفتر تحضير الدروس اليومي	١٠
١٠	متوسطة	٠,٧٧٨	٢,٠٥	أعاني من عدم تواجد المعلم المتعاون ذو الخبرة الكافية في المدرسة	١١
١٣	متوسطة	٠,٨٤٥	١,٨٤	أعتقد أن المشرف التخصصي لا يعطي	١٢

				اهتماماً بدفتر تحضير الدروس اليومي	
٩	متوسطة	٠,٨٠٠	٢,٠٦	أعاني من قلة التوجيهات والنصائح التي يقدمها مدير المدرسة للمتدرب	١٣
١٥	متوسطة	٠,٧٩٨	١,٧١	أعاني من عدم توضيح المشرف التربوي لايجابياتي وسلبياتي في المناقشة	١٤
١	كبيرة	٠,٧٨٢	٢,٣٨	أشعر بأن جلسة مناقشة المتدرب مع المشرفين تعقد على عجلة	١٥
٤	متوسطة	٠,٨٤١	٢,١٨	أعتقد أن المعلم المتعاون لا يعطي اهتماماً بدفتر تحضير الدروس اليومي	١٦
١٦	متوسطة	٠,٨٣٥	١,٧٠	أشعر بتضارب توجيهات المدير والمعلم المتعاون مع مشرفين الكلية	١٧
٣	متوسطة	٠,٨١١	٢,١٩	عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية	١٨
١٧	متوسطة	٠,٨٢٠	١,٦٧	أعتقد من معاناتي مباشرة التدريب دون مشاهدة حصص للمعلم المتعاون	١٩
٢	كبيرة	٠,٨٠١	٢,٣٥	أشعر بالحرع عند تكليفي بتدريس مقرر ليس له علاقة بتخصصي العلمي	٢٠

يلاحظ من الجدول رقم ( ٣ ) أن أبرز المشكلات التنظيمية والإشرافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت أثناء تدريبهم الميداني هي : شعورهم بان جلسة مناقشة المتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة ، وهي على درجة كبيرة من الظهور ، إذ بلغ متوسطها الحسابي ( ٢,٣٨ ) ، وأتت في المرتبة الثانية : شعورهم بالحرع عند تكليفهم بتدريس مقرر لا علاقة له بتخصصهم العلمي، وهي أيضاً على درجة كبيرة من الظهور ، حيث بلغ متوسطها الحسابي ( ٢,٣٥ ) . وفي المرتبة الثالثة : تأتي مشكلة عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية، وهي متوسطة الظهور ، إذ بلغ متوسطها الحسابي ( ٢,١٩ ) . في حين تأتي في المرتبة الرابعة : مشكلة اعتقادهم بأن المعلم المتعاون لا يعطي اهتماماً بدفتر تحضير الدروس اليومي، وهي على درجة متوسطة من الظهور، إذ

بلغ متوسطها الحسابي ( ٢,١٨ )، بينما أتت في المرتبة الخامسة : مشكلة معاناتهم من ندرة التوجيهات والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون، وهي على درجة متوسطة من الظهور، إذ بلغ متوسطها الحسابي ( ٢,١٢ ).

ويرى الباحث أن حصول مشكلة " شعور الطلبة بان جلسة مناقشة المتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة " للمرتبة الأولى بين المشكلات التنظيمية والإشرافية يكمن في أن المشرفين من الكلية لا توجد لديهم الفرصة الكاملة لمتابعة المتدربين والجلوس معهم لمناقشتهم المناقشة المستفيضة لكونهم في الأصل أعضاء هيئة تدريسية بالكلية، ولديهم برامج تدريسية، وبالتالي يلجأ إلى العجلة في مناقشة المتدربين، وقد يرجع ذلك إلى ارتفاع عدد الطلبة المشرف عليهم عضو هيئة التدريس الواحد، مما يجعله يلجأ إلى الاسراع في مناقشة المتدربين بغية إدراك الوقت لإكمال إشرافه على العدد المكلف به من الطلبة.

وفيما يتعلق بمشكلة شعور المتدربين بالحرَج عند تكليفهم بتدريس مقررات لا علاقة لها بتخصصاتهم العلمية، فيرى الباحث أن هذه المشكلة ترجع إلى تعامل مكاتب التربية والتعليم في المديرية التي بها مدارس التدريب الميداني مع المتدربين من باب سد النقص في أعداد المعلمين لديهم، وبالتالي قد يتم تكليف المتدرب سواء أكان ذلك برغبته أم بدون رغبته بتدريس المقرر الذي لا يوجد له مدرس في المدرسة أو المقرر الذي نصاب مدرسه مرتفع، وبالتالي التخفيف عليه، دون مراعاة لتخصص المتدرب.

في حين يعتقد الباحث أن من الأسباب التي أدت إلى ظهور مشكلة عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية إلى اعتقاد الكثير من مدراء المدارس بأن الطلبة على علم بهذه النظم واللوائح المدرسية، وهذا اعتقاد خاطئ لكونه يغفل أن هؤلاء متدربون وليس بمدربين أساسيين وبالتالي من المتوقع مع المتدرب عدم حدوث فهم لكثير من اللوائح والأنظمة المعمول بها حالياً في المدارس، ولا سيما أنها عرضة للتبديل والتعديل بين فترة وأخرى حسب تعليمات وزارة التربية والتعليم.

كما يرى الباحث أن ظهور مشكلة عدم اهتمام المعلم المتعاون بدفتر التحضير اليومي للمتدرب يعود الى اعتقاد المعلمين المتعاونين بأن الطلبة المتدربين على درجة جيدة



من تحضير الدروس اليومية، خاصة وأنه يتعرض لهذا الشيء أثناء دراسته في الكلية، وقد يعود ذلك إلى نظرة المعلم المتعاون إلى التحضير اليومي على أنه روتين يومي معتاد، وربما اكتفائه بإطلاع مدير المدرسة وتوقيعه على دفتر التحضير للمتدرب.

في حين يفسر الباحث ظهور مشكلة ندرة التوجيهات والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون للمتدرب أو المتدربة إلى العبء التدريسي الثقيل، والمهام المكلف بتأديتها في المدرسة، ولا سيما في ظل النقص الكبير في أعداد المدرسين، وقد يعود ذلك إلى عدم توفر المعلم المتعاون الخبير الذي يمكن أن يعطي الكثير من النصائح والتوجيهات في ضوء خبرته، هذا وقد يصل الأمر إلى عدم وجود معلم متعاون من أساسه على اعتبار أن المتدرب أو المتدربة جاء ليكمل نقص المدرسة من المعلمين .

**ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :** ما أهم المشكلات الأكاديمية والمهنية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت أثناء تدريبهم الميداني ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على قائمة المشكلات المتعلقة بالمجال الثاني ( المشكلات الأكاديمية والمهنية )، والجدول رقم ( ٤ ) يوضح ذلك .

#### جدول رقم ( ٤ ) يبين المتوسطات الحسابية

#### والانحرافات المعيارية لمجال المشكلات الأكاديمية والمهنية ومراتب متوسطاتها

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المشكلات	الترتيب
٢	٠,٦٩٩	٢,١٦	أشعر بضعف في امتلاك المعرفة الكافية بفلسفة التعليم اليمني	١
٩	٠,٧٤٥	١,٨٨	أشعر بضعف في امتلاك المعرفة اللازمة بمكونات المناهج التعليمية	٢
٦	٠,٦٩٥	١,٩٤	أجد صعوبة في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عند شرح الدرس	٣

٤	أجد صعوبة في اختيار طريقة التدريس المناسبة لأهداف الدرس	١,٩٣	٠,٦٩٣	متوسطة	٨
٥	أشعر بصعوبة عند استخدامي طرائق التدريس الحديثة في شرح الدرس	٢,٠١	٠,٧٥٥	متوسطة	٤
٦	أعاني من ضعف قدرتي على توظيف السبورة أثناء شرح الدرس	١,٤٩	٠,٦١٩	قليلة	٢٧
٧	أجد ضعفاً في توظيف الكتاب المدرسي أثناء قيامي بشرح الدرس	١,٥٧	٠,٦٣٠	قليلة	٢٢
٨	أعاني من ضعف قدرتي على التمهيد المناسب للدرس الجديد	١,٧٧	٠,٦٣٥	متوسطة	١٢
٩	أجد صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس	٢,١٩	٠,٦٨٦	متوسطة	١
١٠	أشعر بعدم قدرتي على التوظيف الجيد للوسائل التعليمية في الحصة	١,٦٧	٠,٦٥٦	متوسطة	١٨
١١	أعاني من ضعف قدرتي على توظيف الخبرات السابقة لدى المتعلمين	١,٧٨	٠,٦٤٦	متوسطة	١١
١٢	أجد صعوبة بالغة في استخدام التقويم البنائي أثناء شرح الدرس	١,٧٦	٠,٦٩٥	متوسطة	١٣
١٣	أشعر بأنني اغفل متابعة تحقيق الأهداف السلوكية أثناء شرح الدرس	١,٩٤	٠,٧٠١	متوسطة	٧
١٤	أشعر بعدم قدرتي على الربط بين أسئلة التقويم والأهداف السلوكية	١,٧٠	٠,٦٤٥	متوسطة	١٥
١٥	أشعر بأنني اغفل استخدام أساليب التعزيز المختلفة أثناء شرح الدرس	١,٦٣	٠,٦٠٥	قليلة	٢١
١٦	أجد صعوبة في ربط الدروس بحياة المتعلمين وواقعهم المعاش	١,٧٤	٠,٧٤١	متوسطة	١٤
١٧	أشعر بعدم الثقة في النفس عند شرح بعض الدروس للمتعلمين	١,٥٤	٠,٦٨٩	قليلة	٢٤

٢٠	قليلة	٠,٧١٦	١,٦٤	أعاني من عدم قدرتي على استخدام مبدأ الثواب والعقاب أثناء الحصة	١٨
١٦	متوسطة	٠,٧١٦	١,٦٨	أجد صعوبة في فهم بعض المفاهيم الأساسية في دروس الكتاب المدرسي	١٩
٢٣	قليلة	٠,٦١٨	١,٥٤	أشعر بالحرج عند توجيه المتعلمين بعض الأسئلة المتعلقة بالمادة العلمية	٢٠
٣	متوسطة	٠,٨٠٣	٢,٠١	أشعر بأن بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم ندرسها بالجامعة	٢١
٢٦	قليلة	٠,٧١٦	١,٦٤	أشعر بصعوبة في وضع أسئلة الامتحانات المتعلقة بالمادة التي أدرسها	٢٢
١٠	متوسطة	٠,٧١١	١,٧٩	أشعر بصعوبة في تمييز الأخطاء العلمية الموجودة في الكتاب المدرسي	٢٣
٢٥	قليلة	٠,٦٠٣	١,٥٣	أعاني من عدم قدرتي على إدارة غرفة الصف وضبط المتعلمين	٢٤
١٩	متوسطة	٠,٥٨٠	١,٦٧	أشعر بعدم قدرتي على مواجهة بعض مشكلات المتعلمين داخل الصف	٢٥
٥	متوسطة	٠,٦٤٠	١,٩٦	أشعر بصعوبة في التطبيق العملي لكثير من الجوانب العملية	٢٦
١٧	متوسطة	٠,٧٣٦	١,٦٧	أشعر بميل إلى الحفظ والاستظهار أثناء تدريسي في الحصص	٢٧
٢٨	قليلة	٠,٦٧٦	١,٤٨	أشعر بالإحساس بعدم الرغبة في ممارسة مهنة التدريس في المستقبل	٢٨

يلاحظ من الجدول رقم ( ٤ ) أن أبرز المشكلات الأكاديمية والمهنية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت أثناء تدريبهم الميداني هي : شعورهم بوجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، وهي على درجة متوسطة من الظهور، إذ بلغ متوسطها الحسابي ( ٢,١٩ )، وتأتي في المرتبة الثانية : مشكلة شعورهم بضعف في امتلاك المعرفة الكافية

بفلسفة التعليم اليميني، وهي أيضاً على درجة متوسطة من الظهور، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٢,١٦). وفي المرتبة الثالثة: تأتي مشكلة شعورهم بأن بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم دراستها في الجامعة، وهي متوسطة الظهور، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٢,٠١). في حين تأتي في المرتبة الرابعة: شعورهم بصعوبة عند استخدام طرائق التدريس الحديثة في شرح دروسهم، وهي على درجة متوسطة من الظهور، إذ بلغ متوسطها الحسابي (٢,٠١). بينما أتت في المرتبة الخامسة مشكلة: شعورهم بصعوبة في التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية، وبدرجة متوسطة في الظهور، إذ بلغ متوسطها الحسابي (١,٩٦).

ويرى الباحث أن حصول مشكلة الصعوبة التي يجدها المتدربين في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، للمرتبة الأولى بين المشكلات الأكاديمية والمهنية تكمن في ضعف الإهتمام بالتدريب على إنتاج وتحضير الوسائل التعليمية أثناء دراسة المتدربين لمقرر الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم في الكلية. إذ لم يكلف المتدربين على إنتاج وسائل تعليمية مختلفة، وإلى جانب ضعف الإمكانيات المادية المتاحة سواء أكان ذلك المتعلقة بالكلية أم المدرسة التي يتم التدريب فيها، أم الإمكانيات المادية المتعلقة بالمتدرب أو المتدربة التي تقف عائقاً أمام تحضيره للوسائل التعليمية.

وفيما يتعلق بمشكلة شعورهم بضعف في امتلاك المعرفة الكافية بفلسفة التعليم اليميني، فيرى الباحث أن هذه المشكلة ترجع إلى ضعف تأثير بعض المقررات المهنية التي يدرسها المتدربين في الكلية مثل مقرر نظام التعليم وأصول التربية والمناهج التعليمية، فهذه المقررات هي المعنية بإكساب المتدربين الكثير من الجوانب المتعلقة بفلسفة التعليم في اليمن. إلى جانب ضعف اهتمام المتدربين أنفسهم بالبحث والإطلاع في هذا الشأن على اعتبار أنه متعلق مباشرة بمهنتهم في المستقبل.

في حين يعتقد الباحث أن من الأسباب التي أدت إلى ظهور مشكلة شعورهم بأن هناك بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم دراستها في الجامعة، أن مفردات المقررات الدراسية في الجامعة، كما هو الحال عليه في كليتي التربية والبنات سيئون، لا توضع بدلالة مفردات المناهج التعليمية في التخصصات العلمية، ولهذا تظهر الفجوة

واضحةً بين ما يدرسه المتدربين في الجامعة، وبين ما يتعامل معه المتدرب في المناهج التعليمية الحكومية. إلى جانب ضعف الاهتمام من قبل المتدربين بتطوير امكانياتهم الأكاديمية عن طريق التعلم الذاتي.

كما يرى الباحث أن ظهور مشكلة صعوبتهم في استخدام طرائق التدريس الحديثة في شرح دروسهم، يرجع إلى طغيان الجانب النظري على العملي في المقررات الدراسية التي يدرسها المتدربين في الجامعة والمعنية بفهم واستيعاب كل ما يتعلق بطرائق التدريس وخاصة مقرري طرائق التدريس العامة وطرائق التدريس الخاصة، أي إن المتدربين لا يقومون بتنفيذ هذا الطرائق في القاعات الدراسية أمام زملائهم وتحت إشراف ومراقبة مدرس المقرر ليتأكد من اتقانهم وإيجادتهم لها قبل الانتقال إلى التدريب الميداني في المدارس.

في حين يفسر الباحث ظهور مشكلة صعوبتهم في التطبيق العملي لكثير من الجوانب العملية إلى أن تركيز برنامج التأهيل والتدريب في الجامعة على الجانب النظري أكثر من العملي، وهي السمة الغالبة في التعليم في الدول النامية، والتعليم الجامعي في بلادنا ليس استثناءً من ذلك، حيث تركز الجامعة على إعطاء إهتمام بالجانب النظري، بل والتأكد من ذلك عن طريق التقويم التحصيلي الذي يقيس اتقان هذا الجانب، وهذا الأمر يجعل من صعوبة تطبيق بعض الجوانب التطبيقية لدى المتدربين، لا سيما الجوانب التي لم يتدربوا تطبيقيا عليها أثناء دراستهم في الجامعة.

**ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت تعزى ( للجنس، الكلية، المعدل التراكمي ) ؟ .

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة في المجالين الأول والثاني، والأداة ككل . وللتعرف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية

بين مستويات المتغيرات ( الجنس، الكلية، المعدل التراكمي )، تم تطبيق الاختبارات ( T-Test )، وكانت النتائج كما يبينها الجدول رقم ( ٥ ) .

جدول رقم ( ٥ ) يبين نتائج اختبارات لدلالة الفروق  
بين المتوسطات الحسابية لمتغيرات ( الكلية، والجنس، والمعدل التراكمي )

المجال	متغيرات الدراسة	مستويات المتغيرات	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نتيجة الاختبار
المشكلات التنظيمية والإشرافية	الكلية	التربية	٧٦	٣٨,٦٢	٦,٦٤٧	٠,١٧٨	٠,٤٣٤	غير دالة
		البنات	٣٢	٣٨,٣٨	٦,٠٤٢			
	الجنس	ذكر	٤٩	٣٨,٦٣	٦,٧٢٣	٠,١٢٦	٠,٧٦٠	غير دالة
		أنثى	٥٩	٣٨,٤٧	٦,٢٦٥			
المعدل التراكمي		جيد فأقل	٧٣	٣٨,١٩	٦,٨٠٢	- ٠,٨٢٤	٠,١٨٠	غير دالة
		جيد جداً فأكثر	٣٥	٣٩,٢٩	٥,٦٥٥			
المشكلات الأكاديمية والمهنية	الكلية	التربية	٧٦	٤٩,٤٧	٧,٣٨٠	٠,٧٣٣	٠,٨٣١	غير دالة
		البنات	٣٢	٤٨,٣٤	٧,١٦٤			
	الجنس	ذكر	٤٩	٥٠,١٢	٧,٨٥٤	١,٢٨٠	٠,٢٠٤	غير دالة
		أنثى	٥٩	٤٨,٣٢	٦,٧٦٨			
المعدل التراكمي		جيد فأقل	٧٣	٤٨,٤٧	٧,٠٤٤	- ١,٣٩٠	٠,٧٧٩	غير دالة
		جيد جداً فأكثر	٣٥	٥٠,٥٤	٧,٧٢٨			
الأداة ككل	الكلية	التربية	٧٦	٨٨,٠٩	١١,٣٤٩	٠,٥٩١	٠,٢٩٦	غير دالة
		البنات	٣٢	٨٦,٧٢	١٠,٢٠٥			
	الجنس	ذكر	٤٩	٨٨,٧٦	١١,٢٨٣	٠,٩٢١	٠,٥٢٣	غير دالة
		أنثى	٥٩	٨٦,٨٠	١١,٧٦٢			
المعدل التراكمي		جيد فأقل	٧٣	٨٦,٦٦	١١,٢٥٤	- ١,٤٠٩	٠,٥٦٧	غير دالة
		جيد جداً فأكثر	٣٥	٨٩,٨٣	١٠,٢٥٤			

يلاحظ من الجدول رقم ( ٥ ) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على قائمة المشكلات في المجالين الأول والثاني والأداة ككل، وفق متغيرات الكلية، والجنس، والمعدل التراكمي. وعند تطبيق اختبارات ( T-Test ) بين تلك المتوسطات الحسابية تبين أن هذه الفروق غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha = 0,05$  ) كما هو واضح في الجدول رقم ( ٥ )، مما يعني أن درجة ظهور المشكلات في التدريب الميداني لدى طلبة المستوى الرابع بكلتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت، تتساوى بين الكليتين ( التربية والبنات )، والجنسين ( ذكور وإناث )، والمعدل التراكمي ( جيد فأقل جيد جداً فأكثر ) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى التداخل والتشابه الكبير في الخطط الدراسية للأقسام العلمية في الكليتين، إلى جانب تماثل الظروف المتعلقة بالطلاب والطالبات في الكليتين، فالمدرسون للمساقيات الدراسية النظرية هم أنفسهم في الكليتين في الغالب خاصة المقررات المهنية ( المقررات التربوية والنفسية )، إلى جانب بعض المقررات الدراسية التخصصية في أقسام اللغة الانجليزية والدراسات الإسلامية وهذان القسمان يشكلان النسبة الأكبر في إعداد طلبة المستوى الرابع في الكليتين، بالإضافة إلى تماثل المشرفين أثناء التدريب الميداني، فالمشرفون هم أنفسهم أعضاء الهيئة التدريسية في الكليتين، ففي الفصل الأول يتم الإشراف على المتدربين من كلية التربية، والفصل الثاني يتم الإشراف على المتدربات من كلية البنات. وكل هذا التشابه والتماثل في الظروف قلص الفجوة بين درجات ظهور المشكلات التي تواجه الطلبة (ذكور وإناث)، وبغض النظر عن معدلاتهم التراكمية ( جيد فأقل جيد جداً فأكثر) وكلياتهم التي ينتسبون إليها ( التربية والبنات ) .

**رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :** " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha = 0,05$  ) في مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت تعزى (للتخصص العلمي، مرحلة التدريب ) 5 .

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ( One Way ANOVA )، لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة في المجالين الأول والثاني، والأداة ككل وفق مستويات المتغيرين ( التخصص العلمي، مرحلة التدريب )، وكانت النتائج كما يبينها الجدول رقم ( ٦ ) .

### جدول رقم ( ٦ ) يبين تحليل التباين الأحادي لمعرفة

الفروق في ظهور المشكلات وفقاً لمتغيري التخصص العلمي ومرحلة التدريب

المتغيرات	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	قيمة الدلالة	نوع الدالة
التخصص العلمي	المشكلات التنظيمية والإشرافية	بين المجموعات	١١٥,٣٩٦	٢	٥٧,٦٩٨	١,٣٩٩	٠,٢٥١	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٣٣١,٣٧٣	١٠٥	٤١,٢٥١			
		المجموع الكلي	٤٤٤٦,٧٦٩	١٠٧				
	المشكلات الأكاديمية والمهنية	بين المجموعات	١٨١,٦٤٢	٢	٩٠,٨٢١	١,٧٢٧	٠,١٨٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٥٥٢٣,٢٧٥	١٠٥	٥٢,٦٠٣			
		المجموع الكلي	٥٧٠٤,٩١٧	١٠٧				
	الأداة ككل	بين المجموعات	٤٧٩,٧٦٥	٢	٢٣٩,٨٨٣	٢,٠٢٣	٠,١٣٧	غير دالة
		داخل المجموعات	١٢٤٥١,٥٣١	١٠٥	١١٨,٥٨٦			
		المجموع الكلي	١٢٩٣١,٢٩٦	١٠٧				
مرحلة التدريب	المشكلات التنظيمية والإشرافية	بين المجموعات	١٤٢,٦٨٥	٢	٧١,٣٤٣	١,٧٤٠	٠,١٨٠	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٣٠٤,٠٨٣	١٠٥	٤٠,٩٩١			
		المجموع الكلي	٤٤٤٦,٧٦٩	١٠٧				
	المشكلات	بين	٤٧٥,٣٠٧	٢	٢٣٧,٦٥٣	٤,٧٧٢	٠,٠١٠	دالة



						المجموعات	الأكاديمية
			٤٩,٨٠٦	١٠٥	٥٢٢٩,٦١٠	داخل المجموعات	المهنية
				١٠٧	٥٧٠٤,٩١٧	المجموع الكلي	
			٥١٣,٩٨٥	٢	١٠٢٧,٩٧٠	بين المجموعات	الأداة
دالة	٠,٠١٣	٤,٥٣٤	١٣٣,٣٦٥	١٠٥	١١٩٠٣,٣٢٧	داخل المجموعات	ككل
				١٠٧	١٢٩٣١,٢٩٦	المجموع الكلي	

يلاحظ من الجدول رقم ( ٦ ) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في ظهور المشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت في تدريبهم الميداني تعزى للتخصص العلمي ( رياض أطفال - أدبي - علمي )، سواء أكان ذلك للمجال الأول المتعلق بالمشكلات التنظيمية والإشرافية، والمجال الثاني المتعلق بالمشكلات الأكاديمية والمهنية، أم الأداة ككل .

كما يلاحظ من الجدول رقم ( ٦ ) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في ظهور المشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت في تدريبهم الميداني تعزى للمرحلة التي يتدرب فيها المتدرب ( رياض أطفال - الأساسي - الثانوي ) في المجال الأول للأداة المتعلق بالمشكلات التنظيمية والإشرافية، في حين يلاحظ من الجدول نفسه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في ظهور المشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت في تدريبهم الميداني تعزى للمرحلة التي يتدرب فيها المتدرب ( رياض أطفال الأساسي الثانوي ) في المجال الثاني للأداة المتعلق بالمشكلات الأكاديمية والمهنية، وفي الأداة ككل .

ولمعرفة اتجاه هذه الفروق قام الباحث بتطبيق طريقة شيفيه ( Sechffe ) للمقارنات البعدية، وكانت النتائج كما يبينها الجدول رقم ( ٧ ) .

## جدول رقم ( ٧ ) يبين نتائج طريقة شيفيه لدلالة الفروق

بين مرحلة التدريب في المجال الثاني ( المشكلات الأكاديمية والمهنية ) والأداة ككل

المجال	رياض أطفال م = ٤٣,٧٥	أساسي م = ٤٩,١٠	ثانوي م = ٥٤,٣٣
المشكلات الأكاديمية والمهنية	رياض أطفال م = ٤٣,٧٥	٥,٣٤٩	❖ ١٠,٥٨٣
	أساسي م = ٤٩,١٠	٥,٣٤٩	٥,٢٣٤
	ثانوي م = ٥٤,٣٣	٥,٢٣٤	❖ ١٠,٥٨٣
الأداة ككل	رياض أطفال م = ٧٨,٢٥	٧٨,٢٥ = م	ثانوي م = ٩٣,٥٦
	رياض أطفال م = ٧٨,٢٥	٩,٦٨٤	❖ ١٥,٣٠٦
	أساسي م = ٨٧,٩٣	٩,٦٨٤	٥,٦٢١
	ثانوي م = ٩٣,٥٦	٥,٦٢١	❖ ١٥,٣٠٦

ويلاحظ من الجدول رقم ( ٧ ) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (  $\alpha = ٠,٠٥$  ) في مجال المشكلات الأكاديمية والمهنية، والأداة ككل بين رياض الأطفال والمرحلة الثانوية، لصالح المرحلة الثانوية، حيث يلاحظ فيما يتعلق بالمشكلات الأكاديمية والمهنية أن المتوسط الحسابي للمرحلة الثانوية بلغ ( ٥٤,٣٣ ) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لرياض الأطفال الذي بلغ ( ٤٣,٧٥ )، في حين يلاحظ فيما يتعلق بالأداة ككل أن المتوسط الحسابي للمرحلة الثانوية بلغ ( ٩٣,٥٦ ) وهو أيضاً أكبر من المتوسط الحسابي لرياض الأطفال الذي بلغ ( ٧٨,٢٥ ) .

ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ظهور المشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت تعزى لمتغير التخصص العلمي ( رياض أطفال - أدبي - علمي ) إلى تشابه وتمائل التأهيل

والإعداد الذي يتلاقاه المدربون، ويرجع ذلك كما أشرنا سابقاً إلى التقارب الشديد بين الخطط الدراسية في الأقسام العلمية في الكليتين، في ظل تقارب الإمكانيات المتاحة، لأن الجهة المشرفة على التأهيل والإعداد واحدة، الأمر الذي يؤكد أن المشكلات لا تختلف باختلاف التخصص العلمي .

في حين يرى بأن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في ظهور المشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت تعزى لمتغير مرحلة التدريب ( رياض أطفال - أساسي - ثانوي ) فيما يتعلق بمجال المشكلات التنظيمية والإشرافية إلى تقارب خبرات الجهات المنظمة والمشرفة على تنسيق التدريب الميداني في الكليتين، إلى جانب تشابه وتقارب نفس آلية توزيع الطلبة على المدارس، بدءاً بالإدارة العامة للتربية والتعليم، مروراً بمكاتب التربية والتعليم في المديرية، وصولاً إلى المدارس المعنية بالتدريب الميداني، الأمر الذي يقلص الفجوة في ظهور المشكلات التنظيمية والإشرافية بين المراحل الدراسية .

ويفسر الباحث وجود فروق ذات دلالة احصائية في ظهور المشكلات التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت تعزى لمتغير مرحلة التدريب ( رياض أطفال - أساسي - ثانوي ) فيما يتعلق بمجال ( المشكلات الأكاديمية والمهنية ) والأداة ككل، إلى اختلاف البرامج والخطط الدراسية والمناهج التعليمية، والمستوى العمري والعقلي بالنسبة للمتعلمين في المراحل الثلاث؛ ولذلك برزت الفروق في ظهور المشكلات في التدريب الميداني لصالح المرحلة الثانوية، وهذا يعني أن الطلبة المتدربين في المرحلة الثانوية يواجهون ظهور الكثير من مشكلات التدريب الميداني بدرجة أكثر حدة من المراحل الدراسية الأخرى خاصة بالمقارنة بالمتدربات في رياض الأطفال وهذا الأمر طبيعي، إذ إن مرحلة التعليم الثانوي تتسم بالتعقيد في طبيعتها إذا ما تمت مقارنتها بمرحلة رياض الأطفال التي تتسم بالسهولة لطبيعتها الخاصة .

**الاستنتاجات : من العرض السابق للنتائج نستخلص الآتي :**

**أولاً :** إن أهم المشكلات التنظيمية والإشرافية التي يواجهها طلبة المستوى الرابع

بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت في التدريب الميداني هي :

- شعورهم بأن جلسة مناقشة المتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة .
- شعورهم بالحرج عند تكليفهم بتدريس مقرر ليس ذات علاقة بالتخصص .
- عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم واللوائح المدرسية للمتدربين .
- اعتقادهم بأن المعلم المتعاون لا يعطي اهتماماً بدفتر تحضير الدروس اليومي .
- معاناتهم من ندرة التوجيهات والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون للمتدربين .

**ثانياً :** إن أهم المشكلات الأكاديمية والمهنية التي يواجهها طلبة المستوى الرابع

بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت في التدريب الميداني هي :

- شعورهم بصعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس .
- شعورهم بضعف في امتلاك المعرفة الكافية بفلسفة التعليم اليمني .
- شعورهم بأن بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم يتم دراستها في الجامعة .
- شعورهم بصعوبة عند استخدام طرائق التدريس الحديثة في شرح دروسهم .
- شعورهم بصعوبة التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية التطبيقية .

**ثالثاً :** عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ظهور المشكلات التي يواجهها طلبة

المستوى الرابع بكليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت تعزى لمتغيرات

الكلية، والجنس، والمعدل التراكمي، والتخصص العلمي، في حين توجد فروق ذات

دلالة إحصائية في ظهور المشكلات تعزى لمتغير المرحلة الدراسية التي يتدرب بها

المتدرب أو المتدربة .

**التوصيات :** في ضوء الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث، فإنه يوصي بالآتي :

**أولاً :** يجب على عمادة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت وضع

برنامج متكامل للتدريب الميداني، يتضمن المراحل المختلفة التي يمر بها التدريب

الميداني، وموضحاً لكل الفعاليات والإلتزامات المطلوبة من جميع الأطراف حتى يلم

المشرفون بمسؤولياتهم، والمهام المنوطة بهم في كل مرحلة من مراحل التدريب الميداني.

**ثانياً:** ينبغي أن تعمل عمادة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت مع الجهات الأخرى المسؤولة بالجامعة في إعادة النظر في بعض جوانب برنامج التأهيل والتدريب للمتدربين المعتمد في الكليتين في ضوء ما يواجه الطلبة من مشكلات أكاديمية ومهنية لاسيما في المرحلة الثانوية، بما يساهم في حل مشكلات التدريب الميداني من جانب، وتحسين مخرجات الكليتين بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل من ناحية أخرى .

**ثالثاً:** يجب على عمادة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت أن تعمل على إيجاد آلية وصيغة مشتركة مع مكتب التربية والتعليم بالوادي والصحراء بما يضمن تحقيق الأهداف المرسومة لبرنامج التدريب الميداني، مع استفادة مكتب التربية من المتدربين في معالجة إشكاليات النقص في الكادر التدريسي في المدارس، وبما يكفل الحفاظ على هوية المتدربين كمتدربين وليس بمدرسين أساسين.

**رابعاً:** يجب أن تعمل عمادة كليتي التربية والبنات - سيئون - بجامعة حضرموت على إعادة النظر في سياسة القبول والتسجيل فيهما، من خلال وضع اختبارات القبول وإجراء المقابلات الشخصية وفحوصات السلامة الطبية، بما يكفل في تحسين مدخلات التأهيل والتدريب، وضمان مخرجات على مستوى عال من الكفاءة والتميز، والقادرة على مواجهة متطلبات مهنة التدريس وتطوراتها المتسارعة.

#### المراجع :

- (١) أبو زينة، فريد ولطيفة ، لطفى والخليلي، خليل.(١٩٨٤). الطرق الإحصائية في التربية والعلوم الإنسانية (الطبعة الثانية). عمان، الأردن: دار الفرقان .
- (٢) الباطين، عبدالرحمن بن عبدالوهاب (١٩٩٥). المشكلات الادارية التي تواجه طلاب التربية الميدانية في كلية التربية. مجلة التربية. (١٢) ، ٦٠ - ٨٢ .
- (٣) بشر، يحيى منصور (٢٠٠٥). رؤية تربوية مقترحة لتطوير تخصصات اعداد وتأهيل المعلمين بكلية التربية في جامعة إب . مجلة الباحث الجامعي. (٨) ، ٩٣ - ١٢٦ .

- (٤) حمدي، نزيه (١٩٩٧) . التكيف ورعاية الصحة النفسية . عمان : جامعة القدس المفتوحة.
- (٥) خزعلي، قاسم محمد محمود ومومني، عبداللطيف عبدالكريم محمد (٢٠٠٩). مشكلات طالبات التدريب الميداني في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات انفسهن . مجلة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية . ١ ( ١ ) ، ٥٩ - ٩١ .
- (٦) خوالدة، مصطفى واحميده، فتحى محمود والحجازي، سعاد عبدالقادر (٢٠١٠). مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية . مجلة جامعة دمشق . ٢٦ ( ٣ ) ، ٧٣٧ - ٧٨١ .
- (٧) سليمان، شاهر خالد والصمادي، محمد عبدالله (٢٠٠٨). المشكلات الاكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيرات التخصص والمستوى الدراسي . مجلة رسالة الخليج العربي . ( ١٠٩ ) ، ١٠٣ - ١٥٢ .
- (٨) الشيخ، محمود يوسف (٢٠٠٧). مشكلات تربوية معاصرة . القاهرة : دار الفكر العربي.
- (٩) الصفار، نشوان محمود (٢٠٠٩) . المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية بكلية التربية الأساسية في أثناء التدريب الميداني . مجلة علوم الرياضة . ( ١ ) ، ٢٦٩ - ٢٨٣ .
- (١٠) العميرة، محمد حسن (٢٠٠٣) . مشكلات التربية العملية كما يراها طلبة الفصل الثامن في كلية العلوم التربوية الجامعية ( الأونورا ) . مجلة العلوم التربوية . ( ٤ ) ، ١٤٩ - ١٩٤ .
- (١١) الفرا، عبدالله عمر (١٩٩٣) . اهم المعوقات التي تواجهها طلبة التربية العملية بكلية التربية . المجلة العربية للتربية . ١٣ ( ٨ ) ، ١٤٨ - ١٧١ .
- (١٢) القاسم، عبدالكريم (٢٠٠٧) . مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة

نظر الطلبة المعلمين . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات . ( ١٠ ) ،  
١٢٩ - ١٨٤ .

(١٣) مصطفى، عبدالعظيم (١٩٩٨). التربية العملية لطلاب كليات التربية النوعية  
(دراسة تقويمية) . مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة . ( ٣٧ ) ، ٩٣ - ١٤٢ .

(١٤) مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٧) . معلمو الغد : تقرير مجموعة هولمز .  
( مكتب التربية العربي لدول الخليج ، مترجم ) . الرياض : مكتب التربية  
العربي .

(١٥) ناصر، إبراهيم (١٩٩٧) . تحديد المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة الأردنية من  
معلمي الصف والمجال في التربية العملية . مجلة كلية التربية . ( ٣٤ ) ، ٢٥٦ - ٢٦٥ .

(١٦) النجار، منى عبدالوهاب (٢٠٠٩) . المشكلات التربوية والأكاديمية والثقافية  
التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكلية التربية جامعة الأزهر بغزة المتدربين في  
مدارس محافظات غزة . مجلة جامعة الأزهر بغزة للعلوم الانسانية . ١١ (٢) ، ٦٣ -  
٩٤ .

(١٧) هندي، صالح ذيب (٢٠٠٦) . مشكلات التطبيق الميداني التي تواجه الطلبة  
المعلمين في تخصص معلم الصف في الجامعة الهاشمية . مجلة دراسات ( العلوم  
التربوية ) . ٣٣ ( ٢ ) ، ٥١٧ - ٥٣٣ .

18) Guyton, E. & Mcintyre, J. (1990). Student Teaching and School Experience. In W.R Houston, Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmilan Publishing Company, 514-534.

19) Wise, A. & Leibbrand, J. (2001). Standards in the New Millennium: Where we are? Where we're headed? Journal of Teacher Education 3(52), 244-255.

20) Marrill, E.C.J, and Schachan, B.J.(1973) Professional Student Programs, Danville, Illinois, Interstate printer of publishers, Inc.

21) Mary, S. etal. (1997) Mentor or Tormentor: The Role the Cooperating Teacher in student Teacher Succes or failure, Action of Teacher Education, vol, No, P.P 23-35.





## تداولية الأداء وبلاغته في النصّ القرآنيّ

د. سالم مبارك بن عبيد الله

د. عادل كرامة معيلي

---

أستاذ النحو والصرف المساعد  
جامعة حضرموت- كلية التربية/ المهرة



جامعة الأندلس  
العلوم والتكنولوجيا

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## تداولية الأداء وبلاغته في النصّ القرآنيّ

### المخلص :

ويكتسب الأداء اللغوي قدرته التداولية والبلاغية من كون اللغة منبثقة عن الشفوية. والتمثل الشفوي هو المظهر الأول والأسمى للغة، وهو أكثر مظاهر اللغة ثقة في تمثيلها ونقل دلالاتها وبلاغتها.

القرآن ظاهرة إعجاز لغوية متكاملة تستدعي الأداء الشفهي، وفي الآن ذاته يقبل الكتابة؛ لذا كان لابد من الترميز للأداء في المكتوب، ليكون أوثق صلةً بين المكتوب والمنطوق في اللغة.

### Abstract :

Quran is an integral linguistic and defeating phenomenon which requires an oral performance ,mean while, it can be written .For this reason, it is necessary to indicate the written performance in order to create a trustful connection between the written and spoken forms of the language .The linguistic performance gains

its circulating and rhetorical ability as long as the language is created from a verbal aspect .The oral representation is the first supreme aspect of the language as well as it is the most trustworthy aspect with respect to representing and conveying the significance and eloquence of the language.

## المقدمة :

تتأثر الرسالة اللغويّة البلاغيّة بعوامل كثيرة، كالمقام وسياق القول وغير ذلك، ومما يؤثر في هذه الرسالة، بوصفه عنصراً من عناصرها غير منفصل عنها، أسلوب عرض الرسالة، وطريقة تتابع الجمل والعبارات، وتمثّل المعاني والدلالات والإيحاءات المصاحبة المقصودة من الرسالة؛ إذ عليه تتوقف قوة الرسالة وبلغتها ووضوحها للمتلقّي، وإبراز ما تحمله من دلالات وإيحاءات مصاحبة؛ لذا ينبغي أن تُلمح تلك الدلالات، أو الإيحاءات المصاحبة المقصودة من الرسالة، والتي لا تظهرها عادة بنية النص، ويكون ذلك عن طريق الأداء، مما يجعل للأداء فاعليّة تداوليّة، وأثراً بلاغياً وجمالياً ودلالياً.

لذا كان من طبيعة الأداء أن يشتمل على أدوات تعبيرية صوتية وأدائية متنوعة، منها: المخارج، والقلقلة، والأحكام المتعلقة بالتقاء الحروف، والإدغام، والإنشاد، وغيرها، وقد وُضعت لهذه الصور من الأداء رموز وإشارات دالة لترشد إلى مواطنها لتكتمل بتمثلها دلالة الرسالة وروعها ومتعتها، وتفقد الرسالة أثرها الدلالي والجمالي وقدرها من معانيها إذا لم تتمثّل هذه الأساليب الأدائية.

وسيكون التطبيق على النصّ القرآنيّ؛ لما يمثله النصّ القرآنيّ من تحدّ لغويّ وفنيّ، ولما يتمتّع به من الثبات والعناية، وسيكون النظر للأداء مقترناً بالنصّ القرآنيّ دون تحديد نماذج أداء؛ نظراً لاتساع الموضوع واستحالة الإحاطة به في دراسة محدودة كهذه، ومن ثمّ سيكون التطبيق على النصّ القرآنيّ للأسباب الآتية:

- ١) يمثل النصّ القرآنيّ الرقي التام والنموذج الأعلى في اللغة العربيّة، ولا يمكن مقارنته مع نصوص أخرى أيّاً كانت.
- ٢) النصّ القرآنيّ أكثر النصوص اعتناء في الدرس العربيّ وما يزال، وعن هذه العناية تفرّعت العلوم اللغويّة وتطبيقاتها المختلفة، وهو النصّ العربيّ الوحيد الذي حظي بترقيم كامل ومطرد بما يسمح بالملاحظة.
- ٣) إذا كان النصّ القرآنيّ - بوصفه نصّاً لغويّاً - يمثّل الرقيّ التام، فإنّ اتخاذ نصوصه أنموذجاً للتطبيق تساعد على فهم ما هو دونه من النصوص.

٤) لم يتأثر النصّ القرآنيّ - ولن يتأثر - في صورته الكتابيّة عن صورته الشفاهيّة، في حين أنّ بقيّة النصوص المكتوبة تتعرّض للتصحيح والمراجعة والحذف، وتغيير صورة النصّ أو غرضه؛ ليتلاءم مع ما يستجد من مواضيع الكتابة والفن والطباعة. أو بسبب من تبدل موقف الكاتب أو الناسخ، وفي هذا توحيد للفعل اللغويّ وإبقاء على صورته الأساسيّة والمرجعيّة وإن اختلفت العصور. فضلاً عن كل ذلك، يكفي أن القرآن يُعدُّ أطول نصّ مقروء - على مرّ التاريخ - يتمّ حفظه واستظهاره عن ظهر قلب.

ولا تسعى هذه الدراسة إلى إثبات بلاغة القرآن الكريم في أي صورة من الصور، بل تسعى إلى تنبيه القارئ إلى أن يتأمّل روعة الأداء، وأن يتحقّق المفاهيم الأدائيّة المرموز لها في النصّ القرآنيّ المكتوب؛ لتكتمل عنده لذّة القراءة وتمعن التذوّق. ويستتهج هذا البحث تناول مظهر من مظاهر النصّ القرآنيّ ممثلاً في الأداء. وسيعتمد على نقل النصوص القرآنيّة من مصحف المدينة للنشر الحاسوبي (بقراءة حفص) كونه وفق الرسم العثماني للقرآن الكريم.

ولم يخل هذا البحث من الصعوبات، ولعلّ من أبرزها:

(١) أنّ بلاغة الأداء تعني منهجياً أن يتضمّن التحليل كلّ ما يتعلّق بالأداء ومنه:

أ- صوت الحرف، الصوت مع الحركة، الصوت والحركة واجتماعهما مع الحرف الذي يليه أو ما قبله، نحو ما يتعلّق بالنون الساكنة والتنوين، مخارج الحروف وصفاتها.

ب- المدود بأنواعها.

ج- الوقف.

د- القفلة وغيرها من أحكام الأداء والتجويد، ممّا يتعدّر الإحاطة به، بل الإشارة إليه.

(٢) استعلاء النصّ القرآنيّ أن يعطي زمامه لمنهج واحد محدّد طوال الوقت.

## مفهوم الأداء وتداوليته :

تختلف قراءة النصوص وأساليب أدائها باختلاف أنواعها؛ إذ إنّ قراءة النصّ الشعري تختلف عن قراءة النصّ النثري وعن قراءة القرآن، فالأداء له بالغ الأثر في استخراج كوامن النصّ الجماليّة والبلاغيّة والإبلاغيّة. (تتعلق البلاغيّة بعلم البلاغة وفنونها، وتتعلق الإبلاغيّة بالإبلاغ أي مقصود المرسل من بناء النصّ ورسالته تجاه المتلقّي)، ولا يعني هذا أن غير المنطوق جهراً لا يُتذوّق، إلاّ أنّ النصّ حين يُراد تَمَثُّله، وتمثُّل دلالاته، وتمثُّل قائله؛ فإنّ الأداء الجهرّي هو الطريق الأسلم والأفضل، فالنطق ( الأداء الصوتي) يسمح بسماع وتذوّق موسيقى النصّ، وإيقاع الكلمات، وليس ذلك متاحاً في المقروء إلاّ تخيلاً لصوت الكلمة، وهذا يؤكّد بدوره حضور الصوت دوماً، ولعلّ هذا من حكمة الأمر بترتيل النصّ القرآنيّ، والتغنّي به.

ويقصد بالأداء: التمثيل الفعليّ للغة من قبل المتكلّم، أو تمثيل فعل اللغة في فعل كلاميّ تام مفيد اتصاليّ بحت، أو اتصاليّ أدبيّ تظهره العبارة. - وأخرجت الكتابة هنا مرحلياً - وهذا يعني اشتمال الأداء على النبر والتغيم، والصورة المصاحبة، بل وحركة الجسد المصاحبة للقول، وأماكن التوقّف والإعادة والتكرار إلى غير ذلك.

وهذا التمثيل، مع أنّه فرديّ، إلاّ أنّه قد خضع ويخضع لآليّة الأداء وتقنياتها المعتمدة من قبل المجتمع اللغويّ، فتلك الآليّة هي: سلوك عام مشترك بين اللغة ومستخدميها ومتلقيها، يتّسم بالشمول والاتساع وقابلية الملاحظة والتجزئ والتطوير، ويضمّ عدّة سلوكيّات جزئيّة هي التقنيّة.

ويقصد بالتقنيّة: سلوك محدد مشترك بين اللغة ومستخدميها ومتلقيها تتّسم بوضوح الطريقة - وإن تعددت الوظائف والأغراض باختلاف المقام - وإمكانية الملاحظة وإرجاعها إلى سلوك أكبر هو الآليّة. فالأداء الصوتيّ - مثلاً - آليّة عامّة ينبثق عنها - في النصّ القرآنيّ - آليّة التجويد، وآليّة التجويد ينبثق عنها - تقنياً - أحكام النون الساكنة والتنوين، وغيرها، المتعلقة بكل حرف وهكذا. أمّا الأداء التركيبيّ فيضمّ المعجم والنحو والأساليب المتعلقة بالتركيب، كما تظهر في العبارة المؤدّة.

وفي هذا البحث يقصد بالأداء، بوصفه مفهوماً إجرائياً: فعل القراءة والتلفظ الإنجازيين الواجب اتباعهما وفقاً للموقف وغرضه في الأداء الشفوي، ووفقاً للعلامات المصاحبة في النصّ المكتوب.

### مفهوم الأداء والتلقّي ( التداوليّة):

إنّ التمثيل الفعليّ لغة مع أنّه فرديّ إلاّ أنّه ليس فردياً خالصاً، بل هو تمثيل فرديّ لروح الجماعة اللغويّة، ولقانونها العام المشترك، القانون اللغويّ أو الأسلوبيّ التعبيريّ، أو الاجتماعيّ، ما يجعل من هذا التمثيل مثلاً واقعاً ضمن سلوك مشترك، بين اللغة المتكوّنة من: التمثيل والمرسل والمتلقّي والرسالة، بما يجعل للأداء وللمؤدّي - النصّ - صفة التداوليّة، وللمتلقيّ صفة القدرة التداوليّة، هذا - طبعاً - في غير النصّ القرآنيّ، فهو تنزيل من حكيم حميد، وبما يجعل لكلّ عنصر ضمن الأداء فاعليّة في إنتاج الدلالة وفعاليتها؛ إذ الإنتاج هو: خروج العبارة والدلالة بالصورة التي هي عليها وفقاً لمقاصد المرسل، أو لتأويل المتلقّي.

وفاعليّة الدلالة وتفعيلها: كونها ذات وظيفة دالة، أي بكونها عنصراً قادراً على التأثير في المتلقّي، وإيصال الدلالة، وتكثيفها. وذلك بعد الإسهام في تكوينها. ولهذه العناصر فاعليّة أخرى، تتمثل في إنتاج الهيئة النصيّة.

والهيئة النصيّة هي: ناتج تفاعل المكونات اللغويّة والأدائية المصاحبة، المستخدمة لإنتاج العبارة، لتخرج وفق هيئة معيّنة، قصد الإبلاغ.

و الإبلاغ هو: الإعلام المقصود بوعي مخصوص من المرسل إلى المتلقّي، وما تظهره بنية العبارة، ومرجعيّة المتلقّي للخطاب والأسلوب. والرسالة الإبلاغيّة: هي الرسالة التي اختصت بقصدية مخصوصة من المرسل إلى جماعة التلقّي، ما يجعلهما ( الإبلاغ والرسالة الإبلاغيّة) يقعان ضمن تداوليّة التلقّي المرجعيّة؛ لذا ينبغي أن يكون التلقّي البلاغيّ متناسباً معهما لتتمّ العمليّة، فالتلقّي البلاغيّ هو: الاستقبال الواعي للرسالة وإدراكها وفهمها، دون اشتراط الالتزام بما ورد فيها، والمتلقّي البلاغيّ هو فاعل ذلك التلقّي المخصوص.

أما الاستقبال الفيزيائي للرسالة ( صوتاً/ صورة مرسومة) أي انعكاس الرسالة في الأذن إن كانت صوتية وعلى العين إن كانت كتابيّة، فليس بتلقّ فضلاً عن أن يكون تلقياً بلاغياً، لأن المتلقّي - وفقاً لهذا الأخير - يشعر بلحظة جماليّة، إن كانت بسبب من الرسالة، أو من عنصر من عناصرها، وكلما كان وعي المتلقّي بأكبر قدر من العناصر - أي استشعاراً بلحظتها وأثرها وفعاليتها - فإنّ ذلك يقربه من التلقّي البلاغيّ، وتداوليّة اللغة.

والتداوليّة هي: ذلك القدر المشترك من التفاهم بين عناصر الحدث اللسانيّ، بما يضمن تفعيل دور المتلقّي وإسهامه في إنتاج أدبيّة النصّ، ليس من خلال بناءه، بل من خلال تلقّيه، وبما لدى المرسل والمتلقّي من رصيد مشترك من المعرفة بسنن اللغة في التعبير؛ إذ إنّ التداوليّة مفهوم يعود إلى دراسة التعامل اللغويّ من حيث هو جزء من التعامل الاجتماعي (١). فالمتلقون يدركون وظيفة كل ما يتعلق بالنصّ بوصفه مادة لغويّة، أو بصفته أداءً منطوقاً، فلا غرابة - إذاً - أن نتصوّر أنّ المتلقّي يدرك قيمة الأداء، المعنويّة، وأثرها في إثراء التلقّي وطبيعته التداوليّة.

والتداوليّة مفهوم له جذوره، ومن ملامح هذا المفهوم في التراث العربيّ، عناية الأقدمين بالأثر الناتج مباشرة عن الرسالة، والشروط التي تجعل الخطاب ناجحاً، وفق رؤية معيارية أدائيّة اجتماعية (٢). وهو في العصر الحديث يركّز على المرسل والمتلقّي، وعملية التأثير والتأثر، والقصد ونوايا المتكلّم، والفوائد من الكلام (٣)؛ ذلك أنّ التداوليات أو تداوليات أفعال الكلام، أو الأفعال اللغويّة تختص بدراسة أغراض الكلام التي يقصد إليها المتكلّم (٤).

(١) بو بكر، راضية خفيف، التداولية وتحليل الخطاب الأدبي مقارنة نظرية، مجلة الموقف الأدبي، شهرية يصدرها اتحاد الكتاب العرب بدمشق، العدد ٣٩٩، السنة الرابعة والثلاثون تموز ٢٠٠٤-١١/٠٢/٢٠١٦م- www.awu.dam.org/mokifadaby/ind-mokaf.htm

(٢) يمكن النظر في كتب البلاغة والنقد مثل: العمدة لابن رشيق القيرواني، والموازنة والمهاج وغيرها فيما يتعلق بموضوع حسن الابتداء، وحسن التخلص، على سبيل المثال.

(٣) بو بكر، التداولية وتحليل الخطاب ص ٤.

(٤) المصدر السابق ص ١١.



ولمّا كان النصّ المؤدّي شفاهاً قادراً على نقل الأداء، وفقاً للمقام وغرض المتكلّم، وله القدرة على تكثيف الغرض، وإيصاله عبر مختلف الوسائل، كحركة الوجه أو اليدين، فإنّ النصّ المكتوب ليس له هذه القدرة، فكانت العلامات المصاحبة هي المبيّنة لما يُفترض أن يكون عليه النصّ، والتلقّي.

والعلامات المصاحبة - في النصّ المكتوب - هي: كلّ علامة كتابيّة توضح كيف يجب أن يُؤدّى النصّ منطوقاً، وكيف ينبغي أن يفهم، وتُفهم علامات النصّ، ومنها العلامات الدالة على الحركات كالفتحة والضمة والكسرة؛ إذ هي علامات قد تغير الفعل من المبني للمعلوم إلى المبني للمجهول، ومن الدلالة على الصفة إلى الحال، وهذا من أثر الأداء على معنى الكلمة وعلاقاتها الدلاليّة والإعرابية، بل والصرفية. ضرب و ضرب.

### فاعليّة الأداء:

يدرك الإنسان بما أودع الله فيه من القدرات الخاصة بالفهم والوعي اللغويين، والإدراك الاتصاليّ والتواصلّي، طبيعاً فعل الأداء، وله بذلك القدرة على تجاوز سطحية الكلمات المكونة للعبارة إلى دلالتها العميقة المقصودة، عبر النظر في أداء المرسل لعبارته، كما يمكنه إدراك النواقص أو الخلل الكامن في الرسالة والخطاب الأدبي وغير الأدبي، من خلال ملاحظة الأداء، وأي خلل في هذا الأداء فإنّه يؤثّر على مجمل الرسالة، وفي أقلّ الحالات يؤثّر على متعتها وجمالها. فإذا كان اللفظ يعتمد وجوده المادي المفيد على الدلالة، وهي تمثّل وجوده الاجتماعيّ والمعنويّ، فإنّه يعتمد على الأثر المادي من خلال الوقع السمعي من ناحية أخرى، بدرجة قد تكون أكبر، حيث الصوت هو التمثيل الفيزيائي للفظ في الأساس؛ لأن الكتابة تابعة للصوت.

وألة الاستقبال الحسي للغة الأذن، عبر التلقّي والمشاهدة والاستماع، وما زالت طريقة التلقّي والمشاهدة هي الطريقة الوحيدة لتلقي اللغة واكتسابها، واكتساب أصواتها ومخارجها وصفاتها الصوتية والأدائية. وهذه الآلة - الأذن - هي أول آلات تكوين الدلالة اللغويّة، والمعنوية، والبلاغيّة، والخياليّة للغة. وهي تأسس للإيقاع الحسن، وهذا لا يخص العرب دون غيرهم، بل هو طبع وغيرة في الإنسان. وعند

الكتابة قد يُظن انتهاء فاعليّة حاسة السمع، وهي وإن انتهت فيزيائياً، فإنها موجودة باطنياً وذهنياً وخيالياً، لأن الكلمة تُقرأ ويتخيل قارئها صورة الكلمة/ العبارة، وطريقة أدائها المُثلى وفقاً للسياق وللعلامات المصاحبة. أي أننا في المقروء نشرك حاستي الأذن والعين.

وقد استوعب الإرث اللغوي العربيّ آفاقاً فسيحة من الرؤى التي تُعنى بدلالة الحروف وأثرها في المتلقّي، بل إنها في الشعر تتعدى ذلك إلى الجرس الكامن في الكلمة، ومن ثمّ في السياق المعنوي للخطاب. إنّ الكلمات ذات الجرس الموسيقي التي تحتوي على عناصر إيهام ذاتي بسبب جماليّة الحروف وشكل تكوينها لها فعلٌ في التأثير وصنع المتعة وتوصيل الدلالة إلى المتلقّي؛ إذ العلاقة الجدلية بين النطق والسمع هي ما يعطي الاستخدام الأمثل لحروف الكلمات، قيمة وأهمية وفاعليّة. وانطلاقاً من هذه الحقيقة الصوتية فإن موسيقى اللفظ وجرس الكلمات ليست قيمة خارجية للكلام؛ لأنها لو اقتصرنا على قيمتها الخارجية لما كانت ظاهرة أسلوبية (٥).

فالصوت والعناية بمظاهر الأداء الصوتي والفعلي للغة، يمثل جزءاً من منظومة النظام اللغوي الذي يقوم ببناء النصّ؛ لأنّ هذه المنظومة تعمل وفق نظام لغوي داخل نظام تعبيرية وثقافية واتصاليّ، مما يجعل لكل عنصر وظيفة وفاعليّة ظاهرة من سطح اللغة أو باطنة، وهي غير مُنبَتّة عن بقية الجزئيات والعناصر، بحيث تشكل في مجملها صورة لفظية للنظام، بتضامها واتساقها، ويؤدي كل عنصر فيها وظيفة ما، بما لا يتعارض مع وظيفة بقية العناصر، ولا يتنافى مع غرض النصّ ورسالته. فالرسالة ذات السبب الحسن والأداء النشاز، تشغل النفس وتؤذيها، وتمنعها من التأمل اللغوي والفني، أي إن هذا العنصر بهذا الأداء وبهذه الكيفية قد عمل على إحداث أثر سلبي، وقد يتنافى مع غرض المرسل والرسالة من حيث الدلالة، أو من حيث إحداث الأثر والمتعة.

٥ (ينظر: المبارك، محمد رضا، نظرية التلقي والأسلوبية، عالم الفكر، المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مجلد ٣٣، يوليو/ سبتمبر ٢٠٠٤م، العدد الأول، ٥٩).

ومثل ذلك يكون ظاهراً في النصوص الأدبية، وعلى وجه الخصوص النصوص الشعرية، لما لها من أساليب أداء تخصصها وتؤثر في جمالياتها وفعاليتها، ولذا كان لإنشاد الشعر قيمة فنية لا تقل عن قيمة الشعر ذاته.

ولما نزل القرآن الكريم رأى العرب في أسلوبه التعبيري، وأسلوب أدائه الصوتي، صورة من صور البلاغة المتناهية التي لا عهد لهم بها.

ولقد كان أداء النصّ القرآنيّ صورة من صور الإعجاز التي بهرت المتلقّي وما زالت، لما فيه من روعة ويسر وسهولة أداء، وامتناع تقليد، ولما له من خصوصية تميزه عن غيره دون الإخلال بمراده، ودون أن تطلب من المتلقّي جهداً في فهمه غير تأمله وتدبره.

### الأداء في النصّ الشعري :

ولمّا كان الشعر، وهو نصّ قوليّ، لا يدرك مكتوباً فقط، بل منطوقاً ومؤدّىً وفقاً لأسلوب النصّ، حيث النطق غير الأداء، وكان الأداء هو النطق الصحيح السليم الموائم لأسلوب النصّ وغرضه ورسالته البلاغيّة والإبلاغيّة، أو هو التمثل الصوتي للنصّ.

لذا ففي النصّ الشعري يظهر للأداء أثره الجليّ في فاعليّة التلقّي والاستمتاع، وخبر النابغة حين دخل يثرب مشهور، ومنه ندرك أن الأداء له وظيفة تحسينية، ونقصد بالتحسينية أنها زينة وليست دلالة، أما الإيقاع فهو تحسين ودلالة وله أثر في جودة النصّ، وأثر في تلقي النصّ والاستمتاع به، فقد عيب عليه قوله في الدالية المجرورة:

وبذاك خبرنا الغرابُ الأسودُ

فلمّا لم يفهمه أُتيَ بمغنية فغنته:

مِنْ آلِ مِيَّةٍ رَائِحٍ أَوْ مَغْتَدٍ ... عَجَلَانَ ذَا زَادٍ وَغَيْرِ مَزُودٍ

ومدّت الوصل وأشبعته، ثم قالت:

وبذاك خبرنا الغرابُ الأسودُ

ومطلّت واو الوصل، فلمّا أحسّه، عرفه، واعتذر منه، وغيره فيما يقال إلى قوله:

وبذاك تنعابُ الغرابُ الأسود.

وقال: دخلت يُثرب وفي شعري صنعة ثم خرجت منها وأنا أشعر العرب (٦).  
والشعر - في الحقيقة - كُتِبَ لِيُنشَدَ، ولكن القصائد لا تُقال بنفس الطريقة،  
واختلاف الإلقاء يأتي من أن الشعراء لم يسجلوا على الإطلاق في دفاترهم أقل إشارة  
إلى هذا الموضوع (٧). غير أن وضع العلامات يُحدِّدُ ويُعيِّنُ طريقة الأداء الصحيحة  
للنص، ويعمل على ضبط إيقاعاته وإن اختلفت الأصوات، وبهذا تكون الاصطلاحات  
الخطية للنص القرآني الكريم قد أوضحت بعناية وبكمال الخاصيات المصاحبة التي  
يُراد تمثيلها في أداء النص.

### الفرق بين الأداء اللغوي، والأداء القرآني :

الأداء القرآني يتميز عن الأداء الصوتي للنصوص الفنية والأدبية والعامية في اللغة  
بمميزات منها:

- (١) اختلاف الأداء الصوتي اللغوي العام - في الشعر أو غيره - عن الأداء القرآني  
في أن الأداء الصوتي القرآني لا يتحقق بحسن القراءة وحدها أو حسن الصوت  
وحده، لكنه يتحقق بحسن الأداء، وحسن الأداء هو "مراعاة التزام النطق  
الصحيح، ومراعاة قواعد التلاوة من: مدّ وغنّ وإظهار وإخفاء ووقف ووصل...  
فإن هذا من حسن الإلقاء، الذي يزين القرآن، ويبرز دور الأصوات في إبراز  
المعاني"<sup>(٨)</sup>.
- (٢) اعتماد الأداء القرآني على المتداول والمتواتر شفاهاً، فهو أوثق صورة لفظية عن  
اللغة العربية، وليس في اللغات الأخرى ما يشبه مثل هذا القدر من التوثيق  
للأداء.

٦ ( ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط٢، ١/١٤٠، ١٤١.

٧ ( كوين، جون، النظرية الشعرية، ترجمة: أحمد درويش، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٠م، ٧٦.

٨ ( طنطاوي، مصطفى إبراهيم عبدالله، فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي بأحكام التلاوة لدى الطلاب المعلمين، مجلة  
القراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي السابع، ٢٠٠٧، جامعة عين شمس، القاهرة، المجلد الأول، ١٣٥.

- (٣) الأداء الصوتي اللغوي العام خاضع لفضل طبيعي إنساني وقد يتحسن بالتمرّن، وليس يطلب فيه إلا إجادة التّغني، وأما الأداء القرآنيّ فهو مُطالَب بالتدرب قدر طاقته؛ لأنه لا يكلف الله نفساً إلا وسعها.
- (٤) ليس للغوي ما للقرآني من العلاقة بالقواعد النحوية والتركيبيّة، نظراً لما يتعلق بهما من انبناء الأحكام التشريعية في النصّ القرآنيّ.
- (٥) الأداء القرآنيّ أكثر تمثيلاً للصورة المثلى لفضل اللغة.
- (٦) للأداء القرآنيّ صبغة التعبد والتشريع.
- (٧) اعتماده في القرآن على التوقيف.
- (٨) تنوعه وثرأوه في النصّ القرآنيّ.
- (٩) تنوع الوحدة النصّية من حيث الطول والقصر، ونوع الجمل والأسلوب، أما النصّ الشعري -على سبيل المثال وهو أرقى النصوص الأدبية - فإنه يعتمد على وحدة لغوية نصية هي البيت، ولا تسمح هذه الصورة المعتمّدة على التقسيم الزمني لوحدات الكلام في الإيقاع، بتنوع التّغيم والوقف والمدود، وغيرها مما هو في صلب الأداء القرآنيّ.
- (١٠) تمييز الأداء الصوتي القرآنيّ ليس جديداً، بل صاحب نزول القرآن الكريم(٩).
- (١١) اعتماده في القرآن على المصطلح المرسوم ( اصطلاحات الضبط).

### تداولية الأداء للنصّ القرآنيّ وأدلته:

مما يمتاز به النصّ القرآنيّ أنه يتلى ويؤدى كما أريد له، ووضعت له من العلامات ما يبسر ذلك للقارئ، وتواتر القراءات دليل على كيفية قراءته يوم استمع إليه أول مرة، وهو حيٌّ ولا يزال، وقد نزل في قوم يتلقون القول، عامة، شفاهاً ومباشرة، ويُعَنون بالفصاحة والبلاغة أشد العناية، فهم على قدر من الرئاسة فيهما، وكان حالهم مع القول الأدبي نظماً ونثراً (خطابة وكهانة) وسمراً وحكاية (أمثالاً و أساطير وخرافات) حال التلقّي البلاغيّ أو المتلقّي البليغ، وعليه فإن اللفظ والتركيب والمجاز

(٩) المصدر السابق، ١٣٥.

والأداء وطريقته، كلها، داخلية ضمن القدرة التداولية عند جماعة اللغة، مرسلين وملتقين.

نزل القرآن ليخاطب هؤلاء وغيرهم، فنحن نلاحظ أننا نقول - على سبيل المثال - : إن القول في (الوقف) أنه لتخيل رد فعل السامع وفقاً لِمَا بناه المرسل من جمهور متلقٍ، وكأنّ هذا إنما هو لأصحاب البلاغة والباحثين، والأمر ليس كذلك بالنسبة لهم (قريش) أو لكل من يتلقى القول بتدبر.

ومما يدل على تداولية الأداء والتلقي للقرآن الكريم، في العهد الأول، ومشروعية الدرس وفاعليته:

(١) عجزهم عن تصنيفه، فمن المعلوم أنّ الشعر - مثلاً - كان فناً مؤدّى في المقام الأول، وليس قولاً تداولياً لغوياً فحسب، أي ليس معتمداً على الكلمة مكتوبة أو منطوقة، بل كان اعتمادهم على الأداء المنطوق، ولذا لما سمعوا القرآن علموا أنه ليس بشعر ولا كهانة، نجد ذلك في قول عتبة بن ربيعة لأصحابه: "إني قد سمعت قولاً والله ما سمعت مثله قط، والله ما هو بالشعر ولا بالسحر ولا بالكهانة" (١)، أي أنهم رأوا أن أداءه - وليس مجرد العبارة بما تكتنفه من الكلمة والتركيب - ليس أداء شعر، ولا أداء كهانة، ولا رجز. وهذا يعني أنهم قد شعروا بتميّز أداء النصّ القرآنيّ. أي أن الأداء يمكن أن يُعدّ جزءاً من التداولية حينها.

(٢) إدراكهم كثيراً من الأغراض البلاغية والتعبيرية للقول الأدبي بواسطة الأداء؛ لِمَا للأداء من إمكانات تعبيرية متنوعة. فالفصل، والوصل، والتعجب، والاستفهام، وغيرها، تُدرّك من سياق القول أو طريقة الأداء، ذلك أن النصّ - حينئذٍ - كان مؤدّى وليس مكتوباً، ولا علامات ترقيم كتابية، بل هي علامات صوتية أدائية، فالحاصل أن الأداء كان يقوم مقام العلامات المصاحبة للنص المكتوب - اليوم - كي يُؤدى وفقاً لرسالته الإبلغية.

(١٠) ابن هشام، السيرة النبوية، تحقيق: مصطفى السقا وجماعته، دار إحياء التراث العربيّ، بيروت، ط ٣، ١٩٧١م، ٣١٤/١.

(٣) أن للأداء أثراً في تغيير أداء الحرف وصوته طبقاً لما ينشأ عن تلاقي الحروف وحركاتها، فيما عُرفَ في الدرس القرآنيّ باسم (أحكام التجويد)، فمثلاً: النون الساكنة مع حرف الإظهار غيرها مع حرف من حروف الإدغام، في حين أنها كتابة نون لها علامة السكون، أما رسم الحرف من حيث هو حرف، فغير متغير، فالنون الساكنة حين يأتي بعدها حرف (الباء) - مثلاً - فإنها تكون صوتاً أنفياً شفوياً ثنائياً كالميم، وإن أتى بعدها حرف مثل (الزاي) فإنها ستكون صوتاً لثوياً أنفياً، وإن أتى بعدها حرف (الواو) - مثلاً - فستكون صوتاً أنفياً شفوياً مستديراً، وإن أتى بعدها حرف (الياء) فستكون صوتاً أنفياً<sup>(١١)</sup>.

(٤) للأداء أثر في المعنى، ذلك أن النصّ وفهمه وقاعدته التي انبنى عليها، إنما كانت وفقاً لأدائه؛ إذ لا يمكن الانطلاق من اللغة المكتوبة لوصف اللغة المحكية؛ لتقدم المحكية، ولأن ذلك سيؤدي بصورة أساسية إلى إهمال قضايا لغوية عديدة عائدة بمجملها إلى اللغة في شكلها المحكي<sup>(١٢)</sup>. فالفرق بين التوكيد والنفي أو الأمر والنهي، قد لا يكون سوى مدّة صوتية أو صورة صوتية للحرف، ولنا أن نطيل أمد صوت اللام والفتحة في (ليجمعنكم) من قوله تعالى: ((اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ يُجَمِّعُكُمْ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ لِأَرْبَابٍ فِيهِ وَمَنْ أصدقُ مِنَ اللَّهِ حَدِيثًا)) (النساء: ٨٧) لتتحول إلى (لايجمعنكم) وهذا ما لا يصح. وأن نطيل صوت الفتحة مع اللام في (لينفق) لتكون (لا ينفق) أو تغيير صوت اللام من الكسر إلى الفتح في ذات الكلمة (لينفق) لنرى تغيير المعنى تبعاً لتغيير الأداء. كما أن لصورة الأداء أثراً في تغيير الدلالة؛ لذا وضعت علامات الإعراب ورسم الكلمة دليلاً على المراد، "وللعرب الإعراب الذي جعله الله وشياً لكلامها وحلية لنظامها، وفارقاً في بعض الأحوال بين الكلامين المتكافئين، والمعنيين المختلفين كالفاعل والمفعول به. ولا يفرق بينهما إذا تساوت حالتها في إمكان الفعل أن يكون

(١١) أيوب، عبد الرحمن، تحليل عملية التكلم وبعض نتائجها، عالم الفكر، ١٩٨٩ م، المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مج ٢٠، العدد ٣، ٣٦.

(١٢) زكريا، ميشال، الألسنية علم اللغة الحديث المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ١٥٣، ١٥٤.

لكل واحد منهما، إلا بالإعراب. ولو أن قائلًا قال: هذا قاتل أخي، بالتونين، دل على أنه لم يقتله، ودل حذف التونين على أنه قد قتله. ولو أن قارئًا قرأ (فَلَا يَحْزُنُكَ قَوْلُهُمْ إِنََّّا نَعْلَمُ مَا يُسْرُونَ وَمَا يُعْلِنُونَ) (يس: ٧٦). ونزل طريق الابتداء بـ(إنا) وأعمل القول فيها بالنصب، على مذهب من ينصب إن بالقول كما ينصبها بالظن، لقلب المعنى عن جهته، وأزاله عن طريقه، وجعل النبي محزوناً لقولهم: إن الله يعلم ما يسرون وما يعلنون. وهذا كفر ممن تعمده، وضرب من اللحن لا تجوز الصلاة به، ولا يجوز للمؤمنين أن يتجاوزوا فيه<sup>(١٣)</sup>. وقد يفرقون بحركة البناء في الحرف الواحد بين المعنيين، فيقولون: رجل لعنة إذا كان يلعنه الناس، فإذا كان هو يلعن الناس قيل: رجل لعنة فحركوا العين بالفتح، ورجل سبة إذا سبه الناس، فإذا كان هو الذي يسب الناس قالوا: رجل سبية، وكذلك هزة وهزأة وسخرة وسخرة وضحكه وضحكة وخذعة وخذعة<sup>(١٤)</sup>.

(٥) عنايتهم بالأداء الصوتي، حيث هو التمثل الفعلي للغة المحكية، وهو التمثل الأول والأكثر حضوراً، ومن مظاهر عنايتهم هذه: اختيارهم الأخف من الحركات، والأخف من الأبنية والأخف في الاستعمال، وزيادتهم الحرف لزيادة المعنى<sup>(١٥)</sup>، وعنايتهم بمطالع القصائد وقوافيها<sup>(١٦)</sup>.

(٦) استدلالهم بصورة الأداء على المعنى؛ فقد يحذفون الصفة لما دلت الحال عليها، " وذلك فيما حكاه صاحب الكتاب من قولهم: سير عليه ليل، وهم يريدون: ليل طويل. وكأن هذا إنما حذف في الصفة لما دل من الحال على موضعها. وذلك أنك تحس في كلام القائل لذلك من التطويح والتطريح والتفخيم والتعظيم ما يقوم مقام قوله: طويل أو نحو ذلك. وأنت تحس هذا من نفسك إذا تأملت. وذلك

(١٣) الدقيقي النحوي، أبو الربيع سلمان بن بنين بن خلف بن عوض تقي الدين المصري، اتفاق المباني وافتراق المعاني، تحقيق: يحيى عبد الرؤوف جبر، دار عمار، عمان، ط١ ١٩٨٥م، ٩٧-٩٨.

(١٤) المصدر السابق، ٩٨.

(١٥) ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، ١/٦١، ٦٢، ٦٤، ٧٨، ١٦١، ١٦٢.

(١٦) ينظر: القرطاجني، حازم، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق: محمد الحبيب بن الخوجة، دار الكتب الشرقية، د. ت. ص ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٨٢، ٢٨٥.



أن تكون في مدح إنسان والثناء عليه فتقول: كان والله رجلاً! فتزيد في قوة اللفظ بـ(الله) هذه الكلمة وتمكن في تمطيط اللام وإطالة الصوت بها (وعليها) أي رجلاً فاضلاً أو شجاعاً أو كريماً أو نحو ذلك. وكذلك تقول: سألتناه فوجدناه إنساناً! وتمكن الصوت بإنسان وتفخمه، فتستغنى بذلك عن وصفه بقولك: إنساناً سمحاً أو جواداً أو نحو ذلك. وكذلك إن ذمته ووصفته بالضيق قلت: سألتناه وكان إنساناً! وتزوي وجهك وثُقْبُهُ فيغنى ذلك عن قولك: إنساناً لئيماً أو لِحْزاً أو مَبْحِلاً أو نحو ذلك. فعلى هذا وما يجرى مجراه تحذف الصفة. فأما إن عريت من الدلالة عليها من اللفظ أو من الحال فإن حذفها لا يجوز؛ ألا تراك لو قلت: وردنا البصرة فاجتزنا بالأبلة على رجل، أو رأينا بستاناً وسكت، لم تفد بذلك شيئاً؛ لأن هذا ونحوه مما لا يعرى منه ذلك المكان، وإنما المتوقع أن تصف من ذكرت أو ما ذكرت. فإن لم تفعل كلفت علم ما (لم تدل) عليه وهذا لغو من الحديث وجور في التكليف<sup>(١٧)</sup>.

(٧) ومن الأدلة على تداولية الأداء وعلى القدرة التداولية لدى المتلقي، تربص كفار قريش بالنبى - صلى الله عليه وسلم - وبالكلام الذي يلقيه إليهم، فلماذا لم يستطيعوا أن يتبهاوا لأشياء لم يفهموها؟! وكانت فيما بعد مثار نقاش عند المتأخرين، مثل الحروف المقطعة في أوائل السور، وهم أحوج الناس إلى مخاصمة القرآن، ألا يعني هذا أنهم فهموه وأدركوه وتلقوه تلقياً بلاغياً، ولم يلزموا أنفسهم به، واكتفوا بوصفه بأنه سحر.

(٨) قد يعمل الأداء بوصفه عنصراً تمييزاً يُغَيِّرُ المعنى، كما في الفقرة السابقة، وكما في فاعلية الأداء في تحويل الجملة الخبرية إلى استفهامية دون إدخال عنصر استفهامي - يظهر في سطح النص - من خلال اعتماده على نبرة الصوت.

(٩) تواتر القراءات وهي صورة من صور الأداء.

(١٧) ابن جني، الخصائص، ٢/ ٣٧٠، ٣٧١.

## بلاغة الأداء القرآني :

البلاغة في أساسها كانت للفعل اللغوي المباشر أي الشفاهي، ولا يزال للبلاغة حضور في الصوت اللغوي فهو أساس اللغة، ولا يغني الحضور الكتابي للنص عن بلاغته الصوتية - وليس هذا المقام مقام بيان ذلك، والأداء صوت، ومن ثمّ فبلاغة الأداء نابعة من صلب بلاغة القول. ويمكن أن نجملها في الآتي:

- (١) الأداء سمة فارقة بين الأساليب الأدبية؛ إذ إن لكل جنس أو نوع أدبي أسلوباً من الأداء يميزه عن غيره، ولا يمكن للاعتبارات المنطقية النحوية المألوفة أن تحكمه كما تحكمه تنوعات الإيقاع وإدراكها؛ فإدراكنا لتلك التنوعات فإننا نميز بين التشابك أو التفاعل بين الصوت والمعنى، هذا التفاعل يبصرنا كثيراً بالتنوع، ويبصرنا بالفروق الواسعة بين نظام العبارة في الشعر، ونظام العبارة في عرف النثر والنحو<sup>(١٨)</sup>، فكل نوع من النصوص طريقة للأداء، ثم لكل نص في حد ذاته مواضع للنبر والتثغيم والجهر والهمس وغير ذلك.
- (٢) الأداء القرآني صوت، والصوت أساس الفعل اللغوي، والأداء يعتمد عليه نطق الحروف وجرسها.
- (٣) تجاذب الألفاظ وأخذها بحجز بعضها يعتمد على الأداء صوتاً وتركيباً، وإنجاز النصّ يعتمد الأداء صوتاً وكتابة، فهو عامل من عوامل سبك النصّ وتماسكه.
- (٤) إذا كان من معاني ومظاهر بلاغة العنصر التكويني أثره في المعنى وفاعليته فيه وفي المتلقي، فإن للأداء أثراً بوصفه أسلوب إنجاز قرآني، وله أثره بوصفه إنجازاً داخل النصّ.
- (٥) للأداء السليم أثر في القضاء على كثير من المشاكل المتعلقة بإبهام الأصوات، الناتج عن تلاقي الحروف وموضعها من الكلام وحركاتها، فالإدغام (وهو من مظاهر الأداء) على سبيل المثال، يعد من أفضل وأجمل الوسائل التي اعتمدها النظام الصوتي العربي في مقاومة المتواليات الصوتية غير المقبولة،

(١٨) ناصف، مصطفى، الوجه الغائب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٦م، ١٨١.

كما يحل الإدغام مشكلة التعارض بين النظام الصوتي للغة، وبين الكلام، الذي هو التطبيق العملي لهذا النظام، وبه يتجنب الحركات النطقية التي يمكن الاستغناء عنها، ولا تخل بالمعنى، وهو يحقق نوعاً من التخفيف الذي تشده العربية دائماً، كما يحافظ على أصوات اللغة (١٩).

(٦) للأداء الجيد جمال، وسر هذا الجمال يرجع إلى الأسرار الصوتية الكامنة وراءه، فهو - فضلاً عما سبق - تألفه النفس ويدفعها إلى مواصلة السماع، ويقرب المعاني إليها، ويزيد من الإحساس والشعور بجلال القرآن خاصة، والنصّ الأدبي عامة، ويجعل للملفوظ بألفاظه وأصوات حروفه وكلماته جلالاً وهيبة وتأثيراً شديداً على النفس (٢٠). وهناك جمالات مخبوءة لا تتكشف إلا لمن يترجمها إلى أصوات (يتطلب الأداء القرآنيّ القراءة بصوت مسموع) فالأصوات تمنح الكلمات حياة جديدة، ويغلفها صوت القارئ بشيء من النور يجعلها أوضح للنظر (٢١).

(٧) للأداء الجيد أثره في توصيل دلالة النصّ للقارئ وللمتلقي، "فالقراءة الجيدة نصف التفسير" (٢٢) وقد روت أم سلمة أن قراءة النبي - صلى الله عليه وسلم - كانت تفسيراً (٢٣). إذ يفصح الأداء الجيد عن معاني قد لا يفصح عنها تألف الألفاظ وتناسقها (٢٤). فالوقوف على (الليل) من قوله تعالى: ((ثُمَّ دَمَّرْنَا الْآخِرِينَ (١٣٦) وَإِنكُمْ لَمُتْرُونَ عَلَيْهِمْ مُصْبِحِينَ (١٣٧) وَاللَّيْلُ أَفْلَا تَعْلَمُونَ)) (الصفات: ١٣٦ - ١٣٨) لم يكن بسبب إراحة القارئ، فالآية شديدة القصر، بل لما في التوقف من فاعلية، وإثراء

١٩) طنطاوي، مصطفى عبد الله، فاعلية برنامج مقترح، ١٤٨.

٢٠) المصدر السابق، ١٦١.

٢١) فريس إيمانويل، وموراليس، برنار، قضايا أدبية معاصرة، ترجمة: لطيف زيتوني، عالم المعرفة، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ٣٠٠، ٢٠٠٤م، ١٦٨.

٢٢) المصدر السابق، ١٦٧.

٢٣) أبي داوود، سليمان بن الأشعث، أبو داوود السجستاني الأزدي، سنن أبي داوود، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الفكر، د.ت. باب الصلاة، ١٤٦٦.

٢٤) عبد الله، محمد فريد، الصوت اللغوي ودلالته في القرآن الكريم، المكتبة الجامعية، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط١، ٢٠٠٨م، ٩٩.

لدلالة التثبيهِ والتذكير والوعظ والتحذير، ولك أن تقرأ الآية ملتزماً بالوقف، ثم تقرأها غير ملتزم به؛ لتدرك كم هو الأثر الذي تفقده حين لا تلتزم بالوقف.

(٨) الإسهام في تكوين الدلالة وتفعيلها وتقريبها من المتلقي، ومن القارئ. ففي قوله تعالى: ((إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَةً عَلَيْهِ وَأَيْدِيَهُمْ جُنُودٌ لَمْ يَرَوْهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ الَّذِينَ كَفَرُوا السُّفْلَى وَكَلِمَةُ اللَّهِ هِيَ الْعُلْيَا وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ)) التوبة: نلاحظ أن للتوقف على (السفلى)، ثم الابتداء والرفع بقوله: (وكلمة الله هي العليا)، كأن ( كلمة الله) قد تجاوزت خضوعها لفعل الجعل والصيرورة؛ لأن في كونها ( أي كلمة الله) معمولاً لجعل كان لغلبة الله تعالى في ذلك الموقف، والحق أنه غالب أبداً. فالجعل - هنا - وفي كل حال لله - يأمر جنوده بفعله وتكوين أسبابه، أما كون كلمة الله هي العليا فهو وفقاً لأدائها والتزام حركتها الإعرابية، فهو أمر مستقر لا جدل فيه، وإن لم يدرك البشر الإحاطة به، كما أن في (وكلمة الله هي العليا) معنى التحدي، والعجز الإنساني أو عجز المخلوق.

(٩) يسهم الأداء الجيد في إبراز الصورة، وقد يعمل بصفته أحد عناصرها، كالمد الكلمي المثلث في كلمة (كافة) في قوله تعالى: ((إِنَّ عِدَّةَ الشُّهُورِ عِنْدَ اللَّهِ اثْنَا عَشَرَ شَهْرًا فِي كِتَابِ اللَّهِ يَوْمَ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ مِنْهَا أَرْبَعَةٌ حُرْمٌ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ فَلَا تَظْلَمُوا فِيهِنَّ أَنْفُسَكُمْ وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَّةً كَمَا يُبَاتِلُونَكُمْ كَافَّةً وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ)) (التوبة: ٣٦) وقوله تعالى: ((وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرْنَا مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَهَّمُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ)) (التوبة: ١٢٢) وقوله تعالى: ((يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ)) (البقرة: ٢٠٨) وقوله تعالى: ((وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ)) (سبأ: ٢٨) فكأن المدة الصوتية الزائدة قد أفادت معنى وصورة الإحاطة والاستقصاء وتأكيد ذلك. ففي (كافة) وما اكتفتها من المد الكلمي المثلث، دلالة استقصاء الفريقين في القتال على كافة المستويات.

وأن هذه المواطن لا تحتمل العمل على انفراد، ولا يمكن تكوّن صلاح تلك الأعمال إن كانت على انفراد. فقد وردت الكلمة (كافة) في موطن السلم والحرب، وفي موطن الدعوة إلى الله تعالى. والكلمة (كافة) لا تعني مطلق الجمع والاجتماع الحسي على صعيد واحد، فذلك ما لا يمكن تحقيقه، لكن ينبغي عليهم أن يكونوا جميعاً ضمن حركة السلم أو الحرب، وإن لم يكونوا هم من يصنع ذلك مباشرة كما يصنعه القادة، وفي السياق ما يؤكد أن حالة الحرب أو السلم ليستا خاضعتين للقيادة وللجيوش، بل يجب - لإتمامهما - أن تكون المجتمعات داخلة فيهما، فالحرب لا تقوم مرة واحدة بين كل المجتمعات بصفته الفعلية ولكن بصفته التضامنية، فالاهتمام بالحرب أو بالسلم وتفعيل أحدهما من متطلبات الفعل التضامني مع الحرب أو السلم.

(١٠) يعمل الأداء على تكوين الإيقاع وتوزيعه وتنويعه. ويسهم في هذا أداء مخارج الحروف وصفاتها، والقلقة، وأحكام التجويد المتعلقة بالنون الساكنة والتنوين، والغنة، والمدود، والروم والإشمام، وغيرها. وفي هذا التنوع تشويق للنفس وإمتاع للأذن، وتصفية للذهن، ويمكننا أن نقرأ من القرآن آياً من آياته لتكون مثلاً على هذا، ومنه قوله تعالى: ((أَفْتَمَارُونَ عَلَيَّ مَا يَرَى (١٢) وَلَقَدْ رَأَوْا نَزْلَةَ أُخْرَى (١٣) عِنْدَ سِدْرَةِ الْمُنْتَهَى (١٤) عِنْدَهَا جَنَّةُ الْمَأْوَى (١٥) إِذْ يُغْشَى السِّدْرَةَ مَا يَغْشَى (١٦) مَا زَاغَ الْبَصَرُ وَمَا طَغَى (١٧) لَقَدْ رَأَى مِنْ آيَاتِ رَبِّهِ الْكُبْرَى)) (النجم: ١٢ - ١٨)

(١١) إعطاء العناصر التكوينية حقها من البيان والوضوح الصوتي والإيقاعي إذا التزم فيها الأداء الصحيح، وفقاً لما هو مبين في الاصطلاحات أو متداول شفاهاً. يقول تعالى: ((أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّهُ مِنْ يُحَادِدِ اللَّهِ وَرَسُولُهُ فَأَنْ لَهُ نَارُ جَهَنَّمَ خَالِدًا فِيهَا ذَلِكَ الْخِزْيُ الْعَظِيمُ)) (التوبة: ٦٣) نلاحظ إشارة لإشباع الضمة بعد الهاء في (أنه) و(رسوله) و(له) تحقيقاً لصوت الهاء وبيانه؛ لأنه حرف ضعيف خافت الصوت، كما أن في هذا الإشباع مطابقة بين الرسم والنطق برموز من جنس الصوت، وفي الإشباع إحياء بالتبني لمضمون الخطاب.

١٢) لا يقتصر عمل الأداء الجيد على الآثار الدلالية والجمالية في النص والمتلقي، بل تتعدى ذلك إلى التأثير في طبع المتلقي وتنمية سليقته اللغوية؛ فيعمل الالتزام بالأداء الجيد والتمرن عليه على إفادة القارئ/ المتلقي في جوانب عدة؛ إذ يولد لديه قدرة معرفية صوتية تتأكد مرة إثر مرة حتى تتلبس في الفرد لبوس الفطرة اللفظية في إصدار الأصوات، وفق البناء الصوتي المثالي، وتفيد في تنمية الإحساس بمذاقة الحروف والكلمات، وفي وعيه بتمييز الدلالات الناشئة عن مذاقة الأداء، فضلاً عن ليونة الفم وسلاسة اللسان بالنطق وتحقيق المخارج<sup>(٢٥)</sup>. وتشبع حاسته وذوقه بالموسيقى اللغوية<sup>(٢٦)</sup>، وتتمي فيه تفعيل التفكير الناقد في بناء الرسالة اللغوية وتلقيها وتحليلها، وتثير فيه الإحساس بالجمال كون الأداء أول مؤثرات الإحساس بالرسالة.

١٣) تعد صورة الأداء القرآني مظهراً بلاغياً وتداولياً، كونها مظهراً من مظاهر التطور الذي حصل بنزول القرآن وسماعه؛ إذ كان أداءه - فضلاً عن أسلوبه - مميزاً ومختلفاً عن أداء الأساليب الأدبية المختلفة المعروفة حينئذ.

١٤) للأداء قوة حجاجية وإنجازية تدفع إلى الاستجابة.

١٥) يفيد الأداء في تقوية الحجة وفي نوعية الخطاب.

### الأداء والعلامات المصاحبة :

إذا كان الأداء هو الصورة المفوطة للنص، وهذه الصورة قد تحولت بفعل الكتابة والتدوين إلى صورة كتابية، استدعت ضبطها، لتتوافق مع الصورة اللفظية فإن الترقيم لا يعدو أن يكون من قبيل الرمز البصري لظواهر معينة من عالم الأصوات. ولأهمية هذه العلامات فقد أصبحت اليوم في الغرب مستحوذة على الاهتمام، وذلك

٢٥) المصدر السابق، ١٢٥.

٢٦) ميخائيل أسعد، يوسف، سيكلوجية الإبداع في الفن والأدب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د. ت. ١٤٦.

لأهميتها، حيث لها صلة وثيقة بالكلام التلقائيّ (٢٧) كونها دالة عليه، ومظهرة لكيفيته.

وإذا لم يكن اهتمام الفكر العربيّ القديم بالصوت الحيّ أمراً مستغرباً لقيامه على خلفية مُعترف بها، هي الثقافة الشفاهية التي تشكل أرضية له، وهي المثال الذي يحتذيه ويسعى إلى التطابق معه (٢٨)، فإن هذا يؤكد أصالة العربيّة في العناية بالصورة الأساس للغة أي الصورة اللفظية. وربما تكون هي اللغة الوحيدة التي ارتبطت عند الحاجة لضبط الدلالة على مستوى محور أو ثنائية اللفظ والمعنى بدافع ديني(٢٩).

وفي العربيّة، كان النصّ القرآنيّ هو النصّ الوحيد، الذي وضعت له من العلامات والإشارات ما يجعل من المكتوب متطابقاً مع الصورة اللفظية الأولى، وهذا يعني أن الاصطلاحات المصاحبة تعد جزءاً من سيرورة النصّ القرآنيّ، وتتمام أدائه. نبين بعض ما يتعلق بهذه العلامات وأثرها:

(١) استحضار الأداء في المكتوب بالعلامات المصاحبة، فهذا يعني أن تمثل الأداء في المكتوب يكون عن طريق العلامات الكتابيّة؛ لأن النصّ المؤدى لا توجد إمكانية لتداوليته والاستماع إليه مؤدى دائماً، فالفصل والوصل والنبر والتغيم وغيرها، أمور صوتية تدرك أثناء الأداء الصوتي، وفي الكتابة يتم التعويض عن ذلك بعلامات ترقيم خاصة؛ لأن الترقيم والحركات إما أصوات مكتوبة، أو طريقة أداء مكتوبة، كالوقف والمدود والإمالة وغيرها. وهي ترشد القارئ إلى طريقة الأداء الجهري السليم أولاً، وإلى طريقة قراءة النصّ بصورة صحيحة، ثانياً، وعلاوة على ذلك فإنها تعمل على تخييل الأسلوب الكائن في حال الأداء الجهري. فالعلامة (٩) - على سبيل المثال - هي علامة تقييد الاستفهام، كما تواضع عليها الناس، وهي في العبارة كذلك جهرًا. وفي الإسرار يتخيل القارئ

(٢٧) العوني، عبد الستار بن محمد، مقارنة تاريخية لعلامات الترقيم، عالم الفكر، ديسمبر ١٩٩٧م، دورية تصدر عن المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مجلد ٢٦، العدد ٢، ٢٦٥.

(٢٨) الكردي، محمد علي، أشكال الصوت والكتابة، مجلة فصول في النقد، شتاء ١٩٩٦م، المجلد ١٤، العدد ٤، الجزء الثاني، ٥٤.

(٢٩) حمودة، عبد العزيز، المرايا المقعرة.. نحو نظرية نقدية عربية، عالم المعرفة، أغسطس ٢٠٠١م، المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، ٢٧٢، ٣٢٢.

أسلوب الاستفهام ولا يقرأ العبارة التي دخلت عليها العلامة (٩) كما يقرأ غيرها، وكذا بقية العلامات، وعليه فهي أمور تُؤدَى ولها أثر في الدلالة، بل هي جزء منها، وهي مع ذلك تعتمد الأداء والنطق، كما سبق القول، حتى في حال الكتابة، فالمد - على سبيل المثال - أمر صوتي، وإن كان مرسومًا كتابةً.

(٢) ما نراه من قواعد الأداء وعلاماته إنما جاءت بعد الأداء، أي إن الأداء سابق والقاعدة لاحقة، والأداء أصل والقاعدة مستخرجة مستتبطة، وليس العكس، وهذا وحده دليل كاف وقاطع. وأما التسمية والعلامة كقولنا: رفع، وضم، وإظهار، وغيرها، فإنما هي تسهيل وتعليم لطريقة الأداء، وهي - أيضاً - ضرورة لتحويل الأداء إلى علم له قوانينه وظواهره ومظاهره، شأنه شأن العروض والنحو، أداؤهما سابق لقواعدهما. وهي ضرورة مُلحّة لنقل وتوارث الأداء. جاء في الخصائص لابن جني (٣٠): سألت يوماً أبا عبد الله محمد بن العساف العُقيليّ الجوثي التميمي، تميم جوثه، فقلت له: كيف تقول: ضربت أخوك؟ فقال: أقول ضربت أخاك. فأردته على الرفع فأبى. وقال: لا أقول أخوك أبداً. قلت: فكيف تقول ضربني أخوك؟ فرفع. فقلت: ألسنت زعمت أنك لا تقول أخوك أبداً. فقال: أيش هذا اختلفت جهتا الكلام. فهل هذا إلا أدلّ شيء على تأملهم مواقع الكلام، وإعطائهم إياه في كل موضع حقّه وحصته من الإعراب، عن ميزة وعلى بصيرة، وأنه ليس استرسالاً ولا ترجيماً". وهذا - أي سبق الأداء للقاعدة - عام في العربيّة، فالقواعد إنما كانت وفقاً لطريقة الأداء، ولعلّ الشاهد النحوي والصرفي خير دليل، وعلى وجه الخصوص تلك الشواهد التي يُستشهد بها على أمور سماعية: إذ لم تأت تلك الشواهد وغيرها إلا لطريقة أدائها، والشاهد السماعي يؤكد ذلك، فإن اللغة لا يقاس عليها، وإنما يُنتهى إلى حيث انتهوا (٣١). واللغة المحكية سابقة من حيث الزمن للغة المكتوبة، إلى أن تم تثبيتها في الكتابة ووضع القواعد لها، ووضع القواعد وتثبيتها لم يمنع من وجود شكل

(٣٠) ابن جني، الخصائص، ١/٧٦.

(٣١) الأمدي، الحسن بن بشر، الموازنة بين الطائنين، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العلمية، بيروت، د. ت.



اللغة منطوقاً<sup>(٣٢)</sup>. واختلاف اللهجات في النطق، وفي أداء الحرف ومخرجه، يؤيد ما ذكرناه.

(٣) لقد استدعت الحاجة العلامات المبيّنة للنصّ القرآنيّ، والعربيّ على العموم، وذلك خشية اللحن حين فشا، وحين اعتمد الناس على تلقي النصّ الكتابي، دون تلقي النصّ المؤدّي؛ ذلك أنه إذا لم يتجه الإعراب فسد المعنى -والإعراب الآن في النصّ المكتوب علامة مصاحبة لها ترميز بالحركات- فإن اللحن يغير المعنى واللفظ، بل يقلبهما عن المراد به إلى ضده؛ فيفهم المتلقيّ خلاف المقصود منه، وقد روي أن أعرابياً سمع قارئاً يقرأ ((وَأَذَانٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى النَّاسِ يَوْمَ الْحَجِّ الْأَكْبَرِ أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ فَإِنْ بُسِمَ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَأَعْلَمُوا أَنَّكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللَّهِ وَبَشِّرِ الَّذِينَ كَفَرُوا بِعَذَابٍ أَلِيمٍ)) (التوبة: ٣) بجر (رسوله)، فتوهم عطفه على المشركين، فقال: أو برئ الله من رسوله؟! فبلغ ذلك عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - فأمر أن لا يقرأ القرآن إلا من يُحسِنُ العربيّة<sup>(٣٣)</sup>؛ فكان سبب وضع العلامات "تصحيح القراءة وتحقيق الألفاظ بالحروف، حتى يُتلقَى القرآن على ما نزل من عند الله تعالى، وتُلقَى من رسول الله وتُقلَّ عن صحابته - رضوان الله عليهم - وأداه الأئمة - رحمهم الله تعالى - فسيبيل كل حرف أن يوفى حقه بالنقط مما يستحقه من الحركة والسكون، والشد والمد والهمز، وغير ذلك، ولا يخص ببعض ذلك دون كله"<sup>(٣٤)</sup>. ولم يكن قبل ذلك شيء من هذا؛ لأنهم كانوا أصحاب سليقة أولاً، ثم لأنهم كانوا يتلقون القول أداء قبل أن يكون كتاباً، ثانياً. علماً بأن التلقيّ الكتابي لم يكن ظاهراً ولا متيسراً، هذا إن كان الرجل منهم يقرأ من مكتوب. ومن اللحن أن لا يتقن القارئ أداء النصّ بما يوهم المتلقيّ بخلل المعنى أو تضاده أو تغييره، كما في الوقف على غير موضعه ثم الابتداء، كقوله تعالى:

(٣٢) زكريا، ميشال، الألسنية علم اللغة الحديث، ١٥١.

(٣٣) القلقشندي، أحمد بن علي، صبح الأعشى، شرح وتعليق: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١،

١٩٨٧م، ١/٢٠٦.

(٣٤) الداني، عثمان بن سعيد أبو عمرو، المحكم في نقط المصاحف، تحقيق: د. عزة حسن، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٤٠٧،

((وَإِذَا بَدَلْنَا آيَةً مَكَانَ آيَةٍ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا نُنزِلُ قَالُوا إِنَّمَا أَنْتَ مُقَرَّبٌ لِكُرْهُمُ لَا يَعْلَمُونَ)) (النحل: ١٠١) فالوقوف

على (قالوا) والابتداء بـ(إنما)، قد أساء إلى المعنى وغيره كلياً، والمعنى يضاده. (٤) العلامة تنقل لنا أسلوبيات الأداء الشفهي إلى النص المكتوب، ومن ثمّ يمكن النظر إلى العلامات بوصفها ممثلة لأسلوب الأداء الشفهي؛ ذلك أنه لما كان "المدخل الأساسي لتصنيف التغييرات الأسلوبية هو الوساطة الناقلة المستخدمة في الرسالة اللغوية أو النصّ، فلإلقاء والأداء الشفهي أسلوبيات تفارق أسلوبيات النصّ المسطر على الورق" (٣٥).

(٥) معرفة الأداء أو علاماته مما لا غنى عنه، وقد يترتب وجود الأداء الصحيح على الالتزام به كما هو الحال مع الأحرف المقطعة في أوائل بعض سور النصّ القرآني.

وخلاصة القول في العلامات المصاحبة، أنها تمثل جزءاً من النصّ ولها فاعلية فيه؛ إذ يعتمد مفهوم النصّ على محصلة النشاط اللغوي، وعلى الحضور المتملّ كتابياً أو شفهيّاً، والقابل للملاحظة (٣٦) لذلك فإن لهذه العلامات وظيفة داخل النصّ، وفاعلية في مكونات الحدث اللساني تتمثل في:

(١) إزالة اللبس بما يتوقف عليه حصول الغرض الرئيس من التواصل، وقد تتعطل عملية التبليغ والتفاهم بين الناس جراء إغفال الترقيم أو الغلط فيه (٣٧). فالوقوف على (مثل قولهم) من قوله تعالى: ((وَقَالَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ لَوْلَا يُكَلِّمُنَا اللَّهُ أَوْ تَأْتِينَا آيَةٌ كَذَلِكَ قَالَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ مِثْلَ قَوْلِهِمْ شَتَّاهْت قُلُوبُهُمْ قَدْ بَيَّنَّا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يُوقِنُونَ)) (البقرة: ١١٨) لازم لفصل الخطاب بين مقامين.

(٣٥) مصلوح، سعد، الدراسة الإحصائية للأسلوب بحث في الوظيفة، عالم الفكر، ١٩٨٩م، دورية تصدر عن المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مج ٢٠، عدد ٣، ١٠٨.

(٣٦) فولفجا نجهانيه من، ديترفيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي، ترجمة: فالح بن شبيب العجبي، نشر جامعة الملك سعود، ١٦٩.

(٣٧) العوني، عبد الستار، مقارنة تاريخية لعلامات الترقيم، ٢٦٥.

(٢) إرشاد المتلقّي / القارئ وإزالة اللبس، وفيهما عناية بالمتلقّي واستحضار له في بنية النصّ، وفيه مراعاة لطاقته التنفسية كما في (الوقف). ومراعاة المتلقّي من أهم مبادئ التداولية.

(٣) تعمل على إثراء النصّ والاقتصاد اللغوي في آن واحد، فهي تثري النصّ بما تشير إليه من صورة أدائية خاصة، وهي اقتصادية في اللغة لأنها ليست سوى علامة مصاحبة، وهي مع ذلك تؤدي دلالات ووظائف جمّة. فرمز المد - على سبيل المثال - يرشد القارئ إلى تحول أسلوبه في الأداء، وهو - أيضاً - يرشده أن يمد صوته أكثر من المدة الاعتيادية.

(٤) توثيق الصلة بين المكتوب والمنطوق، خاصة العلامات التي اختص بها القرآن الكريم. والعلامات المصاحبة في الرسم القرآنيّ توضح تمام الوضوح الكيفية التي ينبغي على القارئ أن يؤدي بها القراءة، ما يجعل من هذه العلامات وسيلة تطابق المكتوب مع المنطوق كرمز (الواو) الصغير بعد (الهاء) من قوله تعالى: ((فَمَنْ بَدَّلَهُ بَعْدَ مَا سَمِعَهُ فَإِنَّمَا إِثْمُهُ عَلَى الَّذِينَ يُبَدِّلُونَهُ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ)) (البقرة: ١٨١) ورمز المد بعد هاء الضمير في قوله تعالى: ((لَيْسَ بِأَمَانِيكُمْ وَلَا أَمَانِي أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَى بِهِ وَلَا يَجِدْ لَهُ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا)) (النساء: ١٢٣) وعلامة الإقلاب التي تبين طريقة النطق واختلاف صوت الحرف (الباء) بعد التثوين في مثل قوله تعالى: ((وَقَالُوا قَوْلُنَا غُلْفٌ بَلْ لَعَنَهُمُ اللَّهُ بِكُفْرِهِمْ فَقَلِيلًا مَّا يُؤْمِنُونَ)) (البقرة: ٨٨)، وهذا على سبيل المثال.

(٥) تُعدّ العلامات التي اختص بها القرآن علامات عربية؛ إذ لم تُقتبس من لغات أخرى. كما أن ترقيم النصّ الكريم لا يناسب سائر النصوص العربية؛ نظراً لأن المقومات الصوتية اللازمة لترتيل القرآن وتلاوته مختلفة جذرياً مع قواعد إنشاد الشعر، ومع خصوصيات إلقاء الخطبة<sup>(٣٨)</sup> فالمدود وتنوع فتراتهما الزمنية، والأحكام التجويدية، والوقف، وغيرها، لا تتناسب مع كل النصوص الأدبية في خصوصيات الالتزام بها كما تتناسب مع النصّ القرآنيّ؛ فنجد أن العلماء وضعوا

(٣٨) العوني، عبد الستار، مقارنة تاريخية لعلامات الترقيم، ٢٨٤.

لصور أداء الحروف متضامة ما يناسبها من العلامات، وما يجعل القراءة وفقاً لها متطابقة مع الأداء الشفوي في صورته الأولى كجواز نطق الحرف على صورتين كما في قوله تعالى: ((مَنْ ذَا الَّذِي يُقْرِضُ اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا فَيُضَاعِفَهُ لَهُ أَضْعَافًا كَثِيرَةً وَاللَّهُ يَقْبِضُ وَيَبْسُطُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ)) (البقرة: ٢٤٥)؛ إذ بينوا الأجود في النطق بين السين والصاد، وأن كليهما جائز صحيح، وهذا يعني أن العلماء قد بينوا في رسم العلامات كل ما يتعلق بالنطق والأداء حتى اختلاف الصوتين والأفضل منهما.

٦) تفيد تواصلًا حوارياً يعمل على زيادة تركيز الرسالة وغرضها، وتعمل قدر الإمكان على تحقيق غرض المرسل ورسالته، كما لو كان الأمر حواراً بين المرسل والمرسل إليه، وكأن الموقف السياقي مباشر وحي. هذه الحوارية تحققها العلاقة بين مكونات الحدث اللساني بين المتلقي/ القارئ، والمرسل المضمن في النص، واللغة المبينة في شكل النص ومادته، والرسالة كما تبينها العناصر المكونة لها؛ ذلك أن المتلقي يتساءل عن سبب المد الزائد أو عن سبب الوقف في موضع من المواضع.

٧) وسيلة من وسائل تقوية الخطاب؛ إذ يعد التشكيل الصوتي، ويُقصدُ به أنواع النغمة والنبر وجهارة الصوت، وغيرها، من وسائل تقوية الخطاب، وهي وسائل تشكيلية صوتية أي ليست من بنية المنطوقات في الشكل الكتابي؛ لذا فإنه عندما يُنصُّ عليها، فإن ذلك يدل على أهميتها، ولزومها من حيث هي محددات صوتية سياقية في تفسير المعنى (٣٩).

بقي أن نشير إلى أنه لا يلزم من يريد إجادة الأداء أن يكون عالماً بالعلامات ومسمياتها ومسميات الأحكام التي تشير إليها؛ إذ يعتمد الأداء الحسن على المشاهدة وتقليد المجيدين واستماعهم، وقد أثبتت الدراسات أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين المعرفة العلمية بأحكام التلاوة وتحقيق التلاوة الصحيحة أو العكس. وهذا يعني أن الوصول إلى التلاوة الصحيحة يمكن أن يتحقق بالمران والتلقي بالمشاهدة، ومحاكاة

٣٩) العبد، محمد، تعديل القوة الإنجازية. دراسة في التحليل التداولي للخطاب، فصول في النقد، خريف ٢٠٠٤، شتاء ٢٠٠٥م، العدد ٦٥، ١٤٨.

المجيدون دون الوعي بالأحكام وبمعرفتها" (٤٠). وهذا جانب من معجزة القرآن، واللّه تعالى يقول: (وَلَقَدْ سَرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ) (القمر: ١٧).

### الخلاصة :

من معجزة القرآن أنه نص شفاهي في أصله وتداوله وتواتره يعتمد على المشافهة، أي إنه صالح للأذن قبل صلاحه للعين، وفهمه يسهل على الإنسان الذي لا يعرف القراءة والكتابة وهو يجيد الاستماع. وصلاحية القول للكلام والتلفظ قبل الكتابة، يعني في سر شديد، أنه أيضا صالح للكتابة، وأن الأداء يؤثر فيه تأثيراً بالغاً؛ لأن صلاحية النصّ للكلام والتلفظ يتطلب إجادته إجابة خاصة، فالمكتوب يمكن للمتلقّي إعادة النظر فيه مرات ومرات.

وتعمل الصورة الكتابية المنمقة بعلامات الترقيم (اصطلاحات الضبط) عمل النصّ الكلامي، أو بعبارة أخرى تعمل عمل الأداء في النصّ الكلامي، فيكون النصّ وفقاً لهذا التمييز كلامياً وكتابياً أي للأذن والعين معاً، لأن العلامات دليل إلى طريقة الأداء الصوتي الشفاهي الذي هو أساس الفعل الكلامي في صورته المنطوقة.

وهذه الأهمية للعلامات ليست مقتصرة الأثر على النصّ القرآنيّ، بل تشمل كل النصوص اللغويّة، إلا أنها في النصّ القرآنيّ أشد تأكيداً وأهمية للآتي:

- ١) أكثر حضوراً.
- ٢) أعظم دقة وصرامة.
- ٣) أكثر تمثيلاً للصورة الصوتية.
- ٤) لها صبغة التعبد، بوصفها الأدائي.
- ٥) لم يتأثر النصّ القرآنيّ - ولن يتأثر - في صورته الكتابية عن صورته الشفاهية، في حين أن النصوص الأخرى المكتوبة تتعرض للتصحيح والمراجعة والحذف، وتغيير صورة النصّ، أو غرضه ليتلاءم مع ما يستجد من مواضيع الكتابة والفن والطباعة. أو بسبب من تبدل موقف الكاتب أو الناسخ، وفي هذا توحيد للفعل اللغوي وإبقاء على صورته الأساسية والمرجعية وإن اختلفت العصور.

(٤٠) طنطاوي، مصطفى إبراهيم، فاعلية برنامج مقترح، ١٣٨.

٦) أن العربية قد حفظت موروثها اللغوي وأسلوبها الأدبي بفعل القرآن الكريم، وإذا بنا أمام مخزون لغوي، تاريخي، صوتي، وأسلوبى فريد، لا يتوفر في أي لغة من اللغات، أمام مرشد مُلمّ بعلوم اللغة، أمام سياق وموقف لم يتأثراً كثيراً بالعامل الكتابي، لأن كل ما يتعلق بالأداء والموقف، والنبر، والتغيم، وغيرها، قد مُثل تمثيلاً دقيقاً، يتسم بالأمانة والصدق والوضوح والثبات في الصورة الكتابية للنص القرآني. أي إن الصورة الكتابية للنص الكريم قد حفظت الصورة الأدائية الفعلية للنص وقت حدوثه في صورته الأولى.

### المصادر والمراجع :

- (١) الأمدي، الحسن بن بشر الموازنة بين الطائين، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة العلمية، بيروت، د.ت.
- (٢) أيوب، عبد الرحمن، تحليل عملية التكلم وبعض نتائجه، عالم الفكر، ١٩٨٩م، المجلس الوطني للفتن والأداب، الكويت، مجلد ٢٠، العدد ٣.
- (٣) بو بكرى، راضية خفيف، التداولية وتحليل الخطاب الأدبي، مقاربة نظرية، الموقف الأدبي، تموز ٢٠٠٤م، مجلة شهرية يصدرها اتحاد الكتاب العرب، دمشق، السنة ٢٤، العدد ٣٩٩. [www.awu-dam.morg/mokifadaby/ind-mokaf.htm](http://www.awu-dam.morg/mokifadaby/ind-mokaf.htm)
- (٤) ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط٢.
- (٥) حمودة، عبد العزيز، المرايا المقعرة.. نحو نظرية نقدية عربية، عالم المعرفة، المجلس الوطني للفتن والأداب، الكويت، أغسطس ٢٠٠١م، العدد ٢٧٢.
- (٦) الداني، عثمان بن سعيد أبو عمرو، المحكم في نقط المصاحف، تحقيق: د. عزة حسن، دار الفكر، دمشق، ط٢، ١٤٠٧هـ.
- (٧) أبو داوود، سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي، سنن أبي داوود، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الفكر، د.ت.

- (٨) الدقيقي النحوي، أبو الربيع سلمان بن بنين بن خلف بن عوض تقي الدين المصري، اتفاق المباني وافتراق المعاني، تحقيق: يحيى عبد الرؤوف جبر، دار عمار، عمّان، ط١، ١٩٨٥م.
- (٩) زكريا، ميشال، الألسنية علم اللغة الحديث المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
- (١٠) طنطاوي، مصطفى إبراهيم عبد الله، فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي بأحكام التلاوة لدى الطلاب المعلمين، مجلة القراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي السابع، ٢٠٠٧م، جامعة عين شمس، القاهرة، المجلد الأول.
- (١١) العبد، محمد، تعديل القوة الإنجازية. دراسة في التحليل التداولي للخطاب، فصول في النقد، خريف ٢٠٠٤، شتاء ٢٠٠٥م، العدد ٦٥.
- (١٢) عبد الله، محمد فريد، الصوت اللغوي ودلالاته في القرآن الكريم، المكتبة الجامعية، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط١، ٢٠٠٨م.
- (١٣) العوني، عبد الستار بن محمد، مقارنة تاريخية لعلامات الترقيم، عالم الفكر، ديسمبر ١٩٩٧م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، مجلد ٢٦، العدد ٢.
- (١٤) فريس، إيمانويل، وموراليس، برنار، قضايا أدبية معاصرة، ترجمة: لطيف زيتوني، عالم المعرفة، ٢٠٠٤م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ٣٠٠.
- (١٥) فولفانجهانيه من، ديترفيهنجر، مدخل إلى علم اللغة النصّي، ترجمة: فالح بن شبيب العجمي، نشر جامعة الملك سعود.
- (١٦) القرطاجني، حازم، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق: محمد الحبيب بن خوجة، دار الكتب الشرقية، د.ت.
- (١٧) القلقشندي، أحمد بن علي، صبح الأعشى، شرح وتعليق: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٨٧م.
- (١٨) الكردي، محمد علي، أشكال الصوت والكتابة، فصول في النقد، شتاء ١٩٩٦م، المجلد ١٤، الجزء الثاني، العدد ٤.

- (١٩) كوهين، جون، النظرية الشعرية، ترجمة: أحمد درويش، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- (٢٠) المبارك، محمد رضا، نظرية التلقي والأسلوبية، عالم الفكر، المجلس الوطني للفنون والآداب، الكويت، مجلد ٣٣، يوليو / سبتمبر ٢٠٠٤م، العدد الأول.
- (٢١) مصلوح، سعد، الدراسة الإحصائية للأسلوب. بحث في الوظيفة، عالم الفكر، ١٩٨٩م، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، المجلد ٢٠، عدد ٣.
- (٢٢) ميخائيل أسعد، يوسف، سبكلوحة الإبداع في الفن والأدب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، الهيئة المصرية العامة للكتاب. د. ت.
- (٢٣) ناصف، مصطفى، الوجه الغائب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٦م.
- (٢٤) ابن هشام، عبد الملك، السيرة النبوية، تحقيق: مصطفى السقا وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط ٣، ١٩٧١م



الدور السياسي والعسكري للحصون والقلاع في اليمن  
من القرن الثالث الهجري حتى القرن السابع الهجري  
200هـ - 626هـ / 815م - 1227م

**The Effect of Fractals Geometry on Improving Creative  
Skills of Thinking of Secondary Grade Students**

د. يحيى أحمد حسين الشحري<sup>(1)</sup>

---

أستاذ التاريخ الإسلامي والحضارة الإسلامية المساعد  
كلية التربية والآداب - بخولان - جامعة صنعاء



جامعة الأندلس  
للعلوم والتقنية

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## الدور السياسي والعسكري للحصون والقلاع في اليمن من القرن الثالث الهجري حتى القرن السابع الهجري 200هـ - 626هـ / 815م - 1227م

### المخلص :

والمؤن، ومعتقالات للمخالفين وأسرى الحرب، سبق ذلك مقدمة تظهر أهمية البحث والمنهج المتبع في ذلك، هذا فضلاً عن خطة البحث.

واختتمت الدراسة بخاتمة اشتملت على عدد من النتائج التي توصل إليها الباحث، يليها توصية تتمثل في الدعوة للجامعات والمراكز البحثية المتخصصة للبحث والدراسة، إضافة إلى دعوة الجهات ذات العلاقة للقيام بدورها في المحافظة على تلك الحصون والقلاع التي لا تقل أهميتها التاريخية عند بقية الآثار اليمنية الأخرى.

كما ذلت تلك الدراسة أيضاً بقائمة لأهم المصادر والمراجع التي اعتمدت عليها في كتابة هذا البحث.

تضمن هذا البحث الذي يحمل عنوان (الدور السياسي والعسكري للحصون والقلاع في اليمن من القرن الثالث الهجري حتى القرن السابع الهجري) (مبحثين رئيسيين، تناول المبحث الأول: الدور السياسي، وقد جاء في عدد من النقاط لعل من أبرزها: مراكز لإعلان وظهور بعض الدول، وعاصمة للبعض الآخر ومقراً للحكم والإدارة، ومركزاً لإقامة زعماء ومشايخ القبائل، ونواب وولاة الأمراء والحكام في المدن والمخالفين، أخيراً مراكز للثورة والتمرد ضد الأمراء والولاة.

في حين تناول المبحث الثاني: الحديث عن الدور العسكري من حيث استخدامها كتحصينات دفاعية، ومخازن للأسلحة

**المقدمة :**

اشتهرت اليمن وعبر مراحلها التاريخية بالعديد من الحصون والقللاع، والتي تتوزع في جميع مخاليفها؛ إذ لا يخلو مخاللاف أو مدينة أو وادٍ من عدة حصون أو قللاع، يعود السبب في ذلك لمجموعة من العوامل، لعل من أهمها وأبرزها هو طبيعة اليمن الجغرافية ذات التضاريس الجبلية المعقدة، التي ساعدت على وجود عدد من الكيانات المستقلة، والقوى المختلفة في وقت واحد وعلى أرض واحدة؛ أدى ذلك إلى كثرة الصراعات والحروب، وانتشار الغزو والإغارة فيما بينها، كل هذا من أجل الغلبة والبقاء، وكانت الحصون والقللاع تستخدم كأحد الوسائل لتحقيق ذلك. فخلال الفترة موضوع الدراسة كان يوجد العديد من الدول المستقلة ذات الاتجاهات المختلفة، إضافة إلى القوى القبلية ذات الولاءات المتقلبة.

ومن الملاحظ وحسب ما تفيد المصادر أن أغلب ظهور وإعلان تلك الدول كان من على حصن أو قلعة، ومن تلك الدول الدولة اليعفرية التي كان ظهورها أوائل القرن الثالث الهجري/ التاسع الميلادي من رأس حصن كوكبان الواقع شمال غرب صنعاء، كما كان ظهور وإعلان الدولة الإسماعيلية في النصف الثاني من القرن نفسه في بلاد اليمن الأعلى من حصن عين محرم بمنطقة عدن لأعة من أعمال حجة، وكان ظهورها وإعلانها في بلاد اليمن الأسفل - أيضاً - من قلعة صنّاع الواقعة ببلدة جيشان في مخاللاف جعفر من أعمال اب .

ومن حصن ناعط في بلاد حاشد شمال مدينة صنعاء أعلن الإمام الزيدي الحسن بن عبد الرحمن بن يحيى ابن الإمام الرسي الملقب بـ(أبي هاشم) دعوته سنة ٤١٨هـ/ ١٠٢٧م، كما تار الأمير علي بن محمد الصليحي مؤسس الدولة الصليحية من رأس حصن مسار بأعلى ذروة في جبال حرّاز غرب صنعاء، وكان مسار قاعدة انطلاقه في تأسيس وتوسيع دولته، وسيطرته على المناطق المجاورة له، ليس هذا فحسب فقد اتخذت بعض هذه الدول - وخاصة بعد مرور مرحلة الظهور والإعلان - من بعض هذه الحصون والقللاع عاصمة لها، ومقرّاً لإقامة أمرائها وولاتها، ومن أشهر الحصون في ذلك حصن كوكبان - السالف الذكر - الذي كان عاصمة للدولة اليعفرية منذ

تأسيسها، ولمدة تزيد على نصف قرن، ثم نقلت عاصمة تلك الدولة إلى حصن آخر في بلاد خبان من أعمال اب.

وكان حصن مَسُورَ المنتاب غربي صنعاء مقراً لإقامة الأمير الإسماعيلي في بلاد اليمن الأعلى، ومركزاً لإدارة شئون دولته هناك، كما كانت قلعة المذيخرة في مخلاف جعفر من أعمال إب مقراً لإقامة الأمير الإسماعيلي في بلاد اليمن الأسفل، الذي ظل منها يدير ما يقع تحت يده في تلك البلاد حتى توفي بها سنة ٣٠٣ هـ / ٩١٥ م.

كما نلاحظ أن أمراء أو أئمة الدولة الزيدية، لم يقدرُوا على الصمود والبقاء طويلاً، أمام هجمات جنود الدولة الصليحية المتكررة عليهم، حتى نزلوا بحصن شهارة في بلاد الأهوم شمال غرب صنعاء الذي يشتهر بمناعته وحصانته الطبيعية، وجعلوا منه تحصينات دفاعية لهم عجزت جيوش الصليحيين من اقتحامه، فضمنوا لأنفسهم البقاء والاستمرار، فصار المقر الدائم لهم، ولأتباعهم من بعدهم.

وكان مشايخ وزعماء القبائل - أيضاً - يقيمون في الحصون والقلاع وإلى وقت قريب، بل صارت لهم بمثابة القواعد العسكرية يتمترسون فيها للدفاع عن أنفسهم من مهاجمة العدو وأطماع الغير.

من خلال ذلك يظهر أن للحصون والقلاع دوراً كبيراً في مختلف جوانب الحياة، لاسيما في الحياة السياسية والعسكرية، والتي تحتاج إلى إبراز هذا الدور، حيث لا توجد حسب - علم الباحث - دراسة علمية مستقلة عن ذلك، هذا وغيره دفع الباحث للقيام بالبحث والدراسة عن الدور السياسي والعسكري للحصون والقلاع خلال فترة زمنية محددة تبدأ بالقرن الثالث الهجري ببداية القرن السابع، مستخدماً في ذلك المنهج التاريخي الوصفي التحليلي.

قسمت هذه الدراسة إلى مبحثين رئيسيين، تناولت في المبحث الأول: الحديث عن الدور السياسي للحصون والقلاع، الذي تضمن عدد من النقاط لعل من أهمها وأبرزها أن الحصون والقلاع كانت :

- (١) مراكز لإعلان وظهور بعض الدول.
- (٢) عاصمة للدول ومقراً للحكم والإدارة.

- (٣) مقراً لإقامة زعماء ومشايخ القبائل.
- (٤) مقراً لإقامة نواب وولاة الأمراء والحكام في المدن والمخاليف.
- (٥) مراكز للثورة والتمرد ضد الأمراء والولاة،
- أما المبحث الثاني:** فقد خصصته للحديث عن الدور العسكري للحصون والقلاع، والمتمثل في نقاط عدة، ومن ذلك:

- (١) استخدام الحصون والقلاع تحصينات دفاعية.
- (٢) ومواقع للجنود والحاميات العسكرية.
- (٣) حماية للمدن.
- (٤) مخازن للأسلحة والمؤن.
- (٥) معتقلات وسجون للمخالفين وأسرى الحروب.

### المبحث الأول: الدور السياسي للحصون والقلاع

كانت الحصون والقلاع في اليمن، منذ ما قبل الإسلام وإلى وقت قريب، تعد في أغلب الأحيان مصدر السلطان ونفوذ الدولة، لا يعلن عن قيام كيائها السياسي إلا بعد إقامة مقر دولتها، وتحصن زعمائها وقادتها في حصن أو قلعة يضمونها منه البقاء والاستمرار، بل صارت تلك الحصون والقلاع قاعدة أساسية، ونقطة انطلاق لتوسع الممالك والدول، كما يعتبر الحصن أو القلعة كرسي الملك يجلس عليه الحاكم ويتمترس فيه، ويدير شؤون دولته منه؛ لذا فوجود حصن أو قلعة في منطقة ما تعد سيادة كاملة على تلك المنطقة بما يتميز به من موقع استراتيجي؛ لهذا لعبت تلك الحصون والقلاع دوراً سياسياً كبيراً يتمثل في:

#### (١) مركزاً لإعلان وظهور الدولة :

تعد الحصون والقلاع عاملاً مساعداً في ظهور الدول وإعلان استقلالها في اليمن، فمن الملاحظ عليه أن أغلب تلك الدول - في الفترة موضوع الدراسة - كان بداية ظهورها وإعلانها من على حصن أو قلعة، ومن أوائل ذلك الدولة اليعفرية، وقد قام

بتأسيسها والدعوة لها يعفر بن عبد الرحمن الحوالي<sup>(١)</sup>، سنة ٢١٤هـ/٨٢٩م من حصن كوكبان<sup>(٢)</sup>، وذلك بعد أن قام ببناء سور محكم عليه ليتحصن به، ويكون في منعه من خصومه، وبما يتيح له - أيضاً - الانطلاق منه لتوسيع دولته، والاستيلاء على المناطق المجاورة، وإخضاع المناوئين له<sup>(٣)</sup>، كما لعبت قلعة صنّاع<sup>(٤)</sup> الدور نفسه، فأقام بها الداعي الإسماعيلي الأول علي بن الفضل<sup>(٥)</sup>، وذلك بعد عودته من العراق ووصوله إلى منطقة جيّشان مسقط رأسه الأول، وهي تقع أسفل بلد ذي رعين من أعمال إب جنوب صنعاء، وذلك سنة ٢٦٨هـ/٨٨١م<sup>(٦)</sup>، فأنزلوه أهلها بهذه القلعة وفضل البقاء بها، وأظهر التنسك والزهد والعبادة، كما عمل على تحصين القلعة، وكان في الوقت نفسه يرسم ويخطط للاستيلاء على الحصون والقلاع المجاورة، فلما آنس ابن الفضل من نفسه القوة، إضافة إلى توفر العتاد والمنعة بقلعة الصناع، انتقض على من حوله من زعماء القبائل، وأعلن ظهور دولته، وبسط نفوذه في تلك المناطق<sup>(٧)</sup>، وعند عودة ابن الفضل من العراق كان بصحبته رجل من أهل الكوفة يدعى الحسن بن حوشب<sup>(٨)</sup>، ولما وصلا إلى غلافقه<sup>(٩)</sup> افترقا، فاتجه الأخير إلى بلاد اليمن الأعلى،

- (١) هو يعفر بن عبد الرحمن بن كريب بن الوضاح بن إبراهيم بن مانع بن عون بن يدرص بن الفياض بن عامر ذي حوال الأصغر (أبو محمد الحسن بن أحمد بن يعقوب الهمداني: الإكليل، في أنساب ولد الهميسع بن حمير بن سبأ، تحقيق: محمد بن علي الأكوغ، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ٢٠٠٤م، ١٤٤/٢-١٤٩، نشوان بن سعيد الحميري: ملوك حمير وأقيال اليمن، تحقيق: علي بن إسماعيل المؤيد، وإسماعيل بن أحمد الجرافي، دار الكلمة صنعاء، ط٣، ١٩٨٥، ص٢٢).
- (٢) كوكبان (يفتح فسكون ففتح): يقع في الشمال الغربي من صنعاء بمسافة ٣٥ كم، ويقال له: شبام أقيان، أو شبام حمير، وهو من حصون اليمن القديمة، صعب المرتقى ليس له إلا طريق واحد، وذروته واسعة (الاصطخري: المسالك والممالك، تحقيق: محمد جابر عبدالعال، مراجعة: محمد شفيق غربال، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ٢٠٠٤م، ص٢٦، ياقوت الحموي: معجم البلدان، دار صادر، بيروت، ط٢، ٣١٨/١٩٩٢، إبراهيم المحفني: معجم البلدان والقبائل اليمنية، دار الكلمة، صنعاء، ٢٠٠٢م، ٨٤٤/١-٨٤٥).
- (٣) الهمداني: الإكليل ٢٤٤/١، إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، تحقيق: محمد عبدالله الحبشي، مكتبة السنحاني، صنعاء، دت، ص١٦٨.
- (٤) صنّاع (بضم الصاد وتشديد النون): تقع بالقرب من جيشان من أعمال إب (المحفني: معجم البلدان ١/٦٥٠).
- (٥) هو علي بن الفضل الخنفرى من ولد خنفر بن سبأ بن صيفي بن زرعة بن سبأ الأصغر، ولد ونشأ في قرية من قرى رعين، يقال لها: جيشان. (محمد بن يوسف بن يعقوب الجندي: السلوك في طبقات العلماء والملوك، تحقيق: محمد بن علي الأكوغ، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ١٩٩٣م، ٢٠/١، عبدالرحمن بن محمد الحبشي الوصابي: تاريخ وصاب المسعى الاعتبار في التواريخ والآثار، تحقيق: عبدالله محمد الحبشي، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، ١٩٧٩م، ص٢٣).
- (٦) عبدالرحمن بن علي بن الدبيع: قرة العيون في أخبار اليمن الميمون، تحقيق: محمد بن علي الأكوغ، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ٢٠٠٦م، ص١٦٣.
- (٧) عمارة بن علي اليمني: تاريخ اليمن المسعى المفيد في أخبار صنعاء وزبيد وشعراء ملوكها وأدبائها، تحقيق: محمد بن علي الأكوغ، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١٠، ٢٠١٠م، ص٦٤، ابن الدبيع: قرة العيون في أخبار اليمن الميمون، ص١٦٣.
- (٨) هو رستم بن الحسين بن حوشب بن الفرج بن المبارك بن زاذان النجار من أهل الكوفة، وقيل: منصور بن الحسن ابن حوشب، من ولد عقيل بن أبي طالب، كان جده اثني عشر المذهب وأحد أعيان الكوفة. (أبو الحسن علي بن الحسين الخزرجي: طراز أعلام الزمن في

ووصل إلى بلاد لآعة الواقعة جنوب جبل مسور المنتاب غرب صنعاء (١٠)، ولم يحالفه الحظ بحصن أو قلعة منذ وصوله، فظل يعمل سراً حتى كسب أنصاراً ومؤيدين له من أهالي وسكان حصن عين محرم (١١)، فأمرهم بتجديد عمارة الحصن، والعمل على زيادة تحصينه، فلما اطمئن ابن حوشب لذلك انتقل إلى الحصن، فأصبح في منعة وقوة، فأعلن دعوته من عين محرم وأظهر دولته (١٢)، وفي سنة ٤٣٩هـ/١٠٤٧م ثار علي بن محمد الصليحي (١٣)، من حصن مسار الذي يقع بجبل حرار غرب صنعاء (١٤)، واتخذ منه نقطة انطلاق لظهوره وتوسع دولته الصليحية التي نسبت إليه، وحكمت أغلب الأراضي اليمنية، ولفترة تزيد على ثمانين سنة (١٥)، وقد سبقه بعدد من أحد الأئمة الزيدية يقال له: محمد بن عبد الله بن علي بن محمد بن إبراهيم بن موسى بن جعفر الصادق، والذي أعلن دعوته من حصن ناعط (١٦)، وذلك في سنة ٤١٨هـ/١٠٢٧م، ولكن لم يكتب له النجاح (١٧).

طبقات اعيان اليمن، مخطوطة مصورة من مكتبة د. الشجاع، صنعاء، ورقة ٥٥، عماد الدين إسماعيل بن محمد أبو الفداء: المختصر في أخبار البشر، المطبعة المصرية، القاهرة، ط١، د.ت، ٦٤/٢.

(٩) غلآفة (يضم الغين وفتح اللام): ميناء قديم على ساحل البحر الأحمر بالغرب من مدينة زيد. (المقفي: معجم البلدان، ١١٨٢/٢).

(١٠) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٠١، ٢٠٢، ياقوت الحموي: معجم البلدان، ٨٩/٤.

(١١) عين محرم (يضم الميم وفتح الحاء وتشديد الراء): يقع تحت جبل مسور المنتاب من أعمال حجة (عبد الباقي بن عبدالمجيد: بهجة الزمن في تاريخ اليمن، تحقيق: عبدالله محمد الحبشي، محمد أحمد السنباني، دار الحكمة اليمنية، صنعاء، ط١٩٨٨، ص ٥٠، ابن الديبع: قرّة العيون، ص ١٦٠).

(١٢) ابن عبدالمجيد: بهجة الزمن، ص ١٦٥، ابن الديبع: قرّة العيون، ص ١٦٠.

(١٣) هو علي بن محمد بن علي بن يوسف بن عبد الجبار بن الحجاج الصليحي، نسبة إلى صلاحة بلدة في الأخرج ناحية الحيمة المتصلة بحراز. (الطيب بن عبدالله بامرمة: تاريخ ثغر عدن، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط٢، ١٩٩١م، ٢/١٥٩، الملك الأشرف عمر بن يوسف بن رسول: تحفة الاصحاب في معرفة الانساب، تحقيق: ك، وسترسين، منشورات المدينة، بيروت، ط٢، ١٩٨٥م، ص ١١٧، بدر الدين بن أبي عبدالله الحسين بن عبدالرحمن الاهدل: تحفة الزمن في تاريخ سادات اليمن، تحقيق: عبدالله محمد الحبشي، المجمع الثقافي ابوظبي، ط١، ٢٠٠٤م، ٤٤٩/٢).

(١٤) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٨٨، جمال الدين بن يوسف بن يعقوب ابن المجاور: صفة بلاد اليمن ومكة وبعض الحجاز، تصحيح: أو سكر لوفرين، دار التنوير، بيروت، ط١، ١٩٨٦م، ص ٢٣٦، ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٠٦، ٢٠٩.

(١٥) اللمزيد عن الدولة الصليحية، انظر عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ٨٧-٩٠، ابن الديبع: قرّة العيون، ٢٠٨-٢١٥، محمد عبده السوروري: الحياة السياسية ومظاهر الحضارة للدول المستقلة في اليمن، اصدار وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ٢٠٠٤م، ص ٢٨-٢٢٢

(١٦) حصن ناعط (يفتح النون وكسر العين): يقع في منطقة الصيد بخارف ببلاد حاشد شمال صنعاء، وهو من أشهر حصون اليمن القديمة التي كانت ملوك حمير تسكنه، ولهم فيه بناء عجيب، وقصور مشهورة لها آثار باقية (الهمداني: صفة جزيرة العرب، تحقيق: محمد بن علي الأكو، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ١٩٩٠م، ص ٢٣٨-٢٤٠، محمد أحمد الحجري: مجموع بلدان اليمن وقبائلها، تحقيق: أسماعيل بن علي الأكو، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ٢٠٠٩م، ٢١٧/٢١٨)

(١٧) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٠١، ٢٠٢.



ومن على هذا الحصن - أيضاً - وبعد مرور أربع سنوات فقط من إعلان محمد بن عبدالله بن علي دعوته من ناعط، واختفى مباشرة بعد إعلان دعوته دون معرفة الأسباب، ظهر الإمام الزيدي الحسن بن عبد الرحمن بن يحيى بن عبد الله بن الحسين بن القاسم بن إبراهيم الرسي، من ولد أخي الإمام الهادي يحيى بن الحسين، الملقب أبو هاشم، وذلك سنة ٤٢٢هـ/١٠٣٠م، واتخذ أبو هاشم من حصن ناعط مركزاً ومقرراً لإظهار وإعلان دعوته، وقاعدة انطلاقه في التوسع والاستيلاء على المناطق المجاورة (١٨).

## ٢) عاصمة للدولة ومقرراً للحكم والإدارة :

من المعلوم أن العاصمة دائماً ما تكون مقر قيادة الدولة، ومركز ثقلها وقيادتها، بل هي رمز وجود الدولة واستمرار بقائها، وعند سقوط العاصمة، والسيطرة عليها لم يبق للدولة شيء، بل تصبح في خبر كان، ولهذه الأهمية، ونتيجة للظروف السياسية المزدحمة بالصراعات من أجل السيطرة والتوسع، حرص أمراء وحكام الدول آنذاك على أن تكون عاصمة الدولة، ومقر إقامتهم في مكان يضمن، أولاً: لأنفسهم الأمان، ويساعدهم، ثانياً: على الصمود أمام هجمات الأعداء، ويتيح لهم الفرصة في التوسع وبسط النفوذ، ولم يتوفر ذلك إلا في حصن أو قلعة، وذلك لما تمتاز به تلك الحصون والقلاع من حصانة طبيعية تتمثل في شدة ارتفاعها فتشرف على كل المناطق المجاورة، هذا فضلاً عن وعورة الطرق والمسالك المؤدية إليها، والتي غالباً ما تكون طريق واحدة فقط يسهل التحكم بها؛ لهذا فقد وقع اختيار أمراء الدولة اليعفرية على حصن كوكبان عاصمة لدولتهم، ومقرراً لحكمهم، وإدارة شئون دولتهم، وذلك بعد أن أضافوا إليه بعض التحصينات من أسوار وأبراج مراقبة وغير ذلك (١٩)، مما يجعله قادراً على الصمود أمام الهجمات المتوقعة، واستمر حصن كوكبان عاصمة للدولة اليعفرية منذ تأسيسها أوائل القرن الثالث الهجري/التاسع الميلادي حتى قام أحد أمرائها ويدعى أسعد بن أبي يعفر الحوالي بنقل العاصمة إلى حصن كحلان بمنطقة

(١٨) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٠٤، يحيى بن الحسين: غاية الأمان في أخبار القطر اليماني، تحقيق: عبدالفتاح سعيد عاشور، ومراجعة:

محمد مصطفى زيادة، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٦٨، ص ٢٤٤، ٢٤٦.

(١٩) الهمداني: الاكليل ١/٢٤٤، إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص ١٦٨.

حُبَّان من أعمال إب في بلاد اليمن الأسفل جنوب صنعاء (٢٠)، وذلك سنة ٣٠٤هـ/٩١٦م (٢١)، وظل حصن كُحْلان من ذلك الحين عاصمة، ومقرّاً لحكم وإدارة شئون الدولة اليعفرية حتى سقوطها سنة ٣٩٢هـ/١٠٠٢م (٢٢).

كما كانت قلعة المَذْيَخْرَة (٢٣)، عاصمة ومقرّاً لحكم الدولة الإسماعيلية في بلاد اليمن الأسفل بقيادة علي بن الفضل، والتي ظلت كذلك حتى وفاة الأخير سنة ٣٠٣هـ/٩١٥م (٢٤)، فلما وصل خبر وفاة ابن الفضل إلى الأمير اليعفري - السابق ذكره - شجعه ذلك على التوسع والاستيلاء على ملك علي بن الفضل، فسار في جيشه نحو عاصمة الدولة الإسماعيلية المذيخرة، وكان بها أولاد ابن الفضل، وبعض أنصارهم الذين انضموا إلى أهل مذهبهم، وفرض أسعد بن أبي يعفر الحوالي الحصار على قلعة المذيخرة، واستمر يحاصر القلعة لمدة سنة كاملة، وهي تقاوم الحصار لشدة حصانتها، حتى نصب عليها بالمنجنيق فهدم أسوارها، ودخلها بالسيف قهراً، فقتل بعضاً من أولاد ابن الفضل، ونزل البعض على حكمه (٢٥)، ومنذ سقوط المذيخرة بيد بني يعفر سنة ٣٠٤هـ/٩١٦م اختفت الدولة الإسماعيلية في بلاد اليمن الأسفل، ولم يعد لها أي ذكر ما عدا بعض دعواتهم الذين ظلوا يعملون سراً حتى ظهور الدولة الصليحية في الربع الثاني من القرن الخامس الهجري / الحادي عشر الميلادي (٢٦)، ولا يختلف الحسن بن حوشب زعيم الإسماعيلية في بلاد اليمن الأعلى عن صحابه في تأسيس الدولة الإسماعيلية في اختيار حصن أو قلعة تكون مقرّاً لإقامته وعاصمة لدولته، فوقع

(٢٠) ابن الديبع: قرة العيون، ص ١٩٠، عبدالرحمن الشجاع: تاريخ اليمن في الإسلام في القرون الأربعة الهجرية الأولى، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط ٤، ٢٠٠٢، ص ٨٣-٨٤.

(٢١) الشجاع: تاريخ اليمن في الإسلام، ص ٤٥

(٢٢) إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص ١٦٨، عبدالله بن عبدالوهاب الشماحي: اليمن الإنسان والحضارة، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ٢٠٠٤م، ص ١٠٦.

(٢٣) المَذْيَخْرَة (بضم الميم وفتح النال وسكون الياء): تقع بناحية المذيخرة التي سميت بأسمها مركز مخلاف جعفر من أعمال إب شمال شرق عدن، بناها آل ذي مناخ، وهي مقرهم في الجاهلية والإسلام، (محمد بن مالك ابن أبي القبائل الحمادي: كشف اسرار الباطنية، وأخبار القرامطة، مركز الدراسات والبحوث اليمني، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، ١٩٩٤م، ص ٩٣، الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/٢، ص ٧٠).

(٢٤) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٦٥، ابن الديبع، قرة العيون، ١٧٨، ١٧٩.

(٢٥) ابن الديبع: قرة العيون، ص ١٧٨، ١٧٩

(٢٦) الحمادي: كشف اسرار الباطنية، ص ١٢٣، فرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ٧٢، محمد عبدالملك المروني: الفناء الحسن على أهل اليمن، دار الندى، بيروت، ط ٣، ١٩٩٠م، ص ٢٤٥، حسن سليمان محمود: تاريخ اليمن السياسي، بغداد، ١٩٦٩م، ص ١٤٩.

اختياره على حصن مَسُور (٢٧)، بعد أن شاع ذكره، ودخل عامة الناس من تلك البلاد في مذهبه وطاعته (٢٨)، وذلك كله بعد إعلان دعوته وإظهارها من رأس حصن عين محرم - كما سبق القول -، ويبدو أن هناك جملة من الأسباب التي دفعت ابن حوشب في اختيار حصن مسور مقراً لحكمه، وإدارة شئون دولته دون حصن عين محرم الذي أعلن وأظهر دعوته منه، فالسبب الأول: يعود لحصن عين محرم نفسه، فذروته غير واسعة لا تسع الأعداد والعتاد اللازمين لقيادة الدولة، هذا فضلاً عن موقعه؛ فهو يقع تحت حصن مَسُور بذلك يكون مكشوف له فيعرف ما به، وما يدور فيه، مما يجعله سهل السقوط والاستسلام، وخاصة لحصن مَسُور.

أما السبب الثاني: ما يمتاز به حصن مَسُور من مناعة وحصانة، حيث يعد أعلى حصن في تلك البلاد، وقيل: باليمن (٢٩)، فهو يطل ويشرف على كل المناطق المجاورة له، بما فيها البلاد التهامية من جهة الغرب، مما يسهل السيطرة والتحكم منه على تلك المناطق، إضافة إلى أن ذروته واسعة جداً، بدليل أن ابن حوشب عندما طلعه كان معه كما يفيد ابن الديبع ثلاثة آلاف رجل (٣٠)، كما تتوفر به المياه والمراعي، وتزرع به الحبوب (٣١)، وهذه من أهم الحاجات الأساسية للحياة التي ينبغي توفرها من أجل الصمود، والاستقرار، كما اقترن اسم حصن شُهارة (٣٢)، باسم الأمير الزيدي ذي الشرفين، وأخيه الشريف الفاضل ابني جعفر ابن الإمام القاسم بن علي العياني، حيث يقال له: شُهارة الأمير، أو حصن الشرفاء القاسميين (٣٣)، بعد أن جعلوه مقراً دائماً لإقامتهم وإدارة شئون دولتهم، وذلك من سنة ٤٦٠هـ/١٠٦٨م، حتى وفاة ذي الشرفين به

(٢٧) حصن مَسُور (يفتح فسكون ففتح): يقع بمسور المنتاب من أعمال حجة شمال غرب صنعاء، يعد أعلى معقل باليمن، ويشترك في هذا الإسم عدد من الأماكن في اليمن، ومنها: مسور خولان العالية (الطيال حالياً) شرقي صنعاء، ومسور ريمة الأشباط جنوب غرب صنعاء، وغيرها. (الحجري: مجموع بلدان اليمن ٧٠٨/٢).

(٢٨) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٦٣، ٦٤، ابن الديبع: قرة العيون، ص ١٨٧.

(٢٩) ابن الديبع: قرة العيون، ص ١٦٠، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ٧٠٨/٢.

(٣٠) ابن الديبع: قرة العيون، ص ١٦٣، ١٦٤.

(٣١) الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ٢١٠، ٢٣٩.

(٣٢) حصن شهارة (بضم ففتح): يقع في بلاد الانهوم شمال غرب صنعاء، كان يعرف قديماً بجبل معتق، يعد من أمنع حصون اليمن الأعلى، ولا يزال يحتفظ بمناعته، وحصانته إلى يومنا هذا، فله طريق محكمة بين الجبال، وبه ثلاثة أبواب فقط، لا يدخل إلى الحصن إلا منها. (مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٤٩، ١٥٣، ١٥٤).

(٣٣) الحجري: مجموع بلدان اليمن، ٩٦-٩٥/١.

سنة ٤٧٨هـ / ١١٨٦م (٣٤)، ثم تعاقب الأئمة الزيدية من أولاد وأحفاد ذي الشرفين، على  
حصن شهارة بعد ذلك، وإلى وقت قريب، ولا يزال أهلاً بالسكان.

وكان حصن تلمص (٣٥) بصعدة، ومنذ القدم مقراً لحكم الولاة والأمراء، فقد  
كان قبل الإسلام مقراً لإقامة نوال بن عتيك والي الملك سيف بن ذي يزن الحميري على  
مخلاف صعدة ونجران شمال اليمن (٣٦)، وفي منتصف القرن السادس الهجري/ الثاني  
عشر الميلاد اتخذ منه الإمام الزيدي أحمد بن سليمان (٣٧)، مقراً لإقامته وإدارة شئون  
دولته، حيث قام بتجديد عمارته، وخاصة قصر دار الإمارة به، التي تحتوي على عدد  
من الغرف والقباب (٣٨).

كما كانت قلعة الدُمْلُوَة (٣٩)، في بلاد المعافر (الحجرية حالياً) المشهورة بالمناعة  
والحصانة، مقراً لإقامة أمير الدولة الزيرية (٤٠)، بعدن محمد بن أبي الغارات ابن  
الداعي سبأ بن أبي المسعود الزيري، يدير منها شئون دولته، وخاصة بعد أن استقل  
عن حكم الدولة الصليحية سنة ٥٠٩هـ/ ١١١٥م. (٤١)

(٣٤) مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٤٩، ٢٧٧.

(٣٥) حصن تلمص (بفتح فسكون): يقع بناحية سحار من أعمال صعدة شمال صنعاء، ويطل على مدينة صعدة من جهة الغرب، (سليمان  
بن يحيى الثقفي: سيرة الإمام أحمد بن سلمان، تحقيق: عبدالمغني محمد عبدالعاطي، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية،  
الجزيرة، ط ٢٠٠٢م، ص ١٦٧، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ١/١٥٥)

(٣٦) الثقفي: سيرة الإمام أحمد بن سليمان، ص ١٦٧

(٣٧) هو أبو الحسن أحمد بن سليمان بن محمد بن المطهر بن علي بن الناصر أحمد ابن الإمام الهادي يحيى بن الحسين ابن القاسم ... ابن علي  
بن أبي طالب، أعلن واطهر دعوته من صعدة سنة ٥٣٢هـ/ ١١٣٨م، ووصل إلى صنعاء، توفي سنة ٥٦٦هـ/ ١١٧٠م (الثقفي: سيرة الإمام  
أحمد بن سليمان، ص ١١-١٢).

(٣٨) الثقفي: سيرة الإمام أحمد بن سليمان، ص ٢٦٨-٢٦٩

(٣٩) قلعة الدُمْلُوَة (بضم الدال وسكون الميم): تقع في جبل الصلو من بلاد الحجرية على بعد ٦٠ كم جنوب شرق مدينة تعز، تعد من أمنع  
وأشهر القلاع اليمنية، تحتوي على قصور ودور للولاة والزعماء. (ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٥٩، ٢٦٠، الحجري: مجموع بلدان  
اليمن، ١/٢٣٦، عبد القادر الشيباني: الحصون والقلاع في محافظة تعز ٤/١٣١٤)

(٤٠) الدولة الزيرية: تنتمي إلى زريع بن العباس بن الكرم الياحي الهمداني، تولى ولاية عدن بعد موت أبيه، وتفق مع عمه المسعود الذي كان  
يشاركه في ولاية عدن على عدم إرسال الخراج الذي كان يرسله أبوه للصليحيين، ثم تمكن أبناء زريع من التغلب على أبناء عمهم  
المسعود، واستقلوا بحكم عدن. (الطيب بن عبدالله بن أحمد بامخرمة: تاريخ ثغر عدن، ٩٩١، ص ١١٩، محمد بن عبدالله الشويعر،  
الصراع السياسي والفكري في اليمن خلال العصر الأيوبي، الرياض، ١٤٢٧هـ، ص ٢٣-٢٦).

(٤١) السوروري: الحياة السياسية، ص ١٨٦، ١٨٩، عبد القادر الشيباني: الحصون والقلاع في محافظة تعز ٤/١٣١٥.

## ٣) مقراً لإقامة مشايخ وزعماء القبائل :

من الملاحظ أن تلك الحصون والقلاع، لم تكن بعيدة عن القبيلة في اليمن، فلا تخلو قبيلة في اليمن من حصن، أو قلعة مشهورة تكون مقر إقامة شيخ القبيلة وزعيمها، يتوارثها الأبناء عن الآباء كما يتوارثون الزعامة والرئاسة في القبيلة، ومن ذلك قلعة السَّوَاء (٤٢)، التي كانت مقراً لإقامة زعماء بني الكرندي (٤٣)، يتوارثونها أباً عن جد (٤٤)، كما كانت قلعة الدُمْلُوة - السابق ذكرها - من المعاقل الرئيسية، ومنذ زمن قديم لزعماء آل أبي المغلس الهمدانيين حتى أواخر القرن الثالث الهجري / العاشر الميلاد، وكان آخرهم في - الفترة موضع الدراسة - السلطان أحمد بن منصور بن أبي المغلس الهمداني، الذي تم محاصرته بالدملوة من قبل علي بن الفضل زعيم الدولة الإسماعيلية في بلاد اليمن الأسفل، ثم هجم عليه، وقتله واستولى على القلعة، فعرفت من ذلك الحين بقلعة ابن أبي المغلس (٤٥)، ومثلها - أيضاً - قلعة المذيخرة بناحية جيشان بمخلاف جعفر، والتي كانت مركز إقامة آل ذي مناخ مشايخ وزعماء المخلاف في الجاهلية والإسلام، حتى استولى عليها ابن الفضل من آخر زعمائهم، ويدعى جعفر بن إبراهيم بن ذي المثالة المناخي الحميري، وقد أقام بها كما يروى قرابة خمسين سنة، وقبله والده ثلاثين سنة (٤٦)، وكان زعماء ومشايخ مخلاف وُصَاب (٤٧) يتخذون من الحصن أو القلعة مقراً لإقامتهم، فكان حصن نعمان (٤٨) في

(٤٢) قلعة السوا (بتشديد السين): وتسمى قلعة خولان، تقع بمديرية الواسط الحجرية جنوب مدينة تعز على بعد ٣٠ كم. عمارة المفيد في أخبار صنعاء وزيد، ص ٨١، أبو عبدالله الحسين بن عبدالرحمن بن محمد الاهدل: تحفة الزمن في تاريخ سادات اليمن، تحقيق: محمد عبدالله محمد الحبشي، المجمع الثقافي، أبو ظبي، ط ٢٠٠٤، م ٢/٤٤٧-٤٤٨.

(٤٣) بنو الكرندي هم من أولاد الأبييض بن جمال الدين السبئي الحميري الذي ولاه الرسول - ﷺ - على جبل الملح بمأرب. (الحجري: مجموع بلدان اليمن، ٢٣٧/١، عبد القادر الشيباني: الحصون والقلاع في محافظة تعز، ١٣/٢/٤).

(٤٤) الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ١٤٣

(٤٥) الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ١٤٣

(٤٦) الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ١٤٣، محمد الشعبي: اليمن الظواهر الطبيعية والمعالم الأثرية، صنعاء، ١٩٩٨م، ص ١٠٦.

(٤٧) وُصَاب (بضم ففتح): يعرف قديماً باسم جبلان العركبة، يقع غرب مدينة ذمار، وهو مخلاف واسع يحتوي على العديد من القرى والوديان والحصون (الحجري: مجموع بلدان اليمن، ٧٦٧/٢، ٧٦٨). إسماعيل بن علي الأكوغ: مخالف اليمن، المجمع الثقافي أبو ظبي، ط ٢٠٠٤، م ١٦.

(٤٨) حصن نُعْمَان (بضم فسكون ففتح): يسمى حصن وصاب، يقع بعزلة بني الحداد بناحية وصاب العالي، من أعمال ذمار. (الوصابي: تاريخ وصاب المسى الاعتبار في التواريخ والآثار، ص ٩٣).

القرن الثالث الهجري/ التاسع الميلادي، مقرأً لزعيم مخلاف وصاب(٤٩)، كما كان زعيم قبيلة الإكليليين(٥٠) يقيم في حصن عَلاَف بوادي عَلاف غربي مدينة صَعْدَة(٥١)، وقد تحصن به عندما دخل الإمام الهادي يحيى بن الحسين صعدة سنة ٢٨٤هـ (٥٢)، في حين كان يقيم عباد بن عياش بن خيثمة بن الحارث بن كعب زعيم قبيلة بني الحارث بن كعب بنجران في حصن الدحامس الواقع شمال مدينة صعده(٥٣)، ولما كانت سنة ٣٩٠هـ/٩٩٩م سار الإمام الزيدي القاسم بن علي العياني من صعدة باتجاه قبيلة بني الحارث فسلمت له دون مقاومة ودخلت في طاعته، ما عدا زعيمها فقد رفض وامتنع في حصنه(٥٤)، وكان حصنا ذُرْوان والمَصْنَعَة(٥٥)، بمخلاف ذمار في القرن السادس الهجري/ الثالث عشر الميلادي مقرأً لإقامة زعماء قبيلة جنب(٥٦)، التي تسكن تلك البلاد، حيث كان ذروان مقرأً ومركزاً للسلطان عبدالله بن يحيى الجنب(٥٧)، بينما كان حصن المصنعة مقرأً لإقامة الشيخ محمد بن زيد اليعبري الجنب، الذي ظل مقيماً به حتى دخول الأيوبيين اليمن، فأخذوه منه دون مقاومة تذكر سنة ٥٧٠هـ/١١٧٤م، (٥٨) وفي الوقت نفسه كان حصن الدَبْشَة الواقع بناحية سنحان جنوب شرق صنعاء(٥٩)، مقر لإقامة شيخ قبيلة سنحان حتى استولى

- (٤٩) الحمادي: كشف أسرار الباطنية. ص٤٩، الوصابي. تاريخ وصاب المسعى الاعتبار في التواريخ والآثار. ص٩٣ (٥٠) الإكليليون: هم إحدى القبائل الهمدانية الساكنة صعدة، وما جاورها، تنفرع من قبيلة خولان بن عمرو، وتسمى خولان صعدة، وأحياناً خولان قضاة. (الهمداني: الإكليل ١/٢٠٣-٢٠١، إبراهيم المحففي: معجم البلدان والقبائل اليمنية. ٥٨٧/٢).
- (٥١) محمد محمد زبارة: أئمة اليمن، ١/١٩١
- (٥٢) علي بن محمد العلوي: سيرة الإمام الهادي، يحيى بن الحسين، تحقيق: سهيل زكار، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط٢، ١٩٨١م، ص١٥، الهمداني: الإكليل، ١/٢٨٨.
- (٥٣) الحسين بن يعقوب: سيرة الإمام المنصور، ص١٠٤، ١٠٥.
- (٥٤) الحسين بن يعقوب: سيرة الإمام المنصور، ص١٠٥، ١٠٦.
- (٥٥) حصن ذروان (يفتح فسكون ففتح): يقع شرق مدينة ذمار، أما حصن المصنعة (يفتح الميم وسكون والصاد): فيقع غرب مدينة ذمار. (ابن الديبع: قرة العيون، ص٣٢٢، السروري: الحياة السياسية، ص٢٦٩، ٢٧٠، ٢٧١).
- (٥٦) حَنْب (يفتح الجيم والنون): قبيلة كبيرة تنتمي إلى قبيلة مذحج، موطنها حول مدينة ذمار من جهة الشرق والغرب، جنوب صنعاء (الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص٢١٨).
- (٥٧) ابن الديبع: قرة العيون، ص٣٢٢، السروري: الحياة السياسية، ص٢٦٩.
- (٥٨) ابن الديبع: قرة العيون، ص٣٢٢، السروري: الحياة السياسية، ص٢٧٠.
- (٥٩) نصاري فهجي محمد غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن على العهد الأيوبي، كلية الدراسات العربية، جامعة المنيا، ١٩٩٣م، ص١٧٨.

عليه الملك الأيوبي المسعود في اليمن أثناء حملته على ثورة سنحان سنة ٦١٤هـ/١٢١٧م (٦٠)، كما سيأتي ذكره.

#### ٤) مقراً لإقامة ولاة ونواب الأمراء والحكام في المدن والمخاليف :

استطاعت بعض الدول المستقلة في - الفترة موضع الدراسة - أن تسيطر على أغلب الأراضي اليمنية، لاسيما الدولة الصليحية، ومن بعدها الأيوبيون الذين استطاعوا القضاء على الدويلات، وبعض الزعامات القبلية في اليمن، وقاموا ببسط نفوذهم على أغلب المناطق اليمنية، بما فيها من مدن ومخاليف مختلفة؛ فقد عمل أمراء وحكام هذه الدول على تعيين، ولاة ونواب لهم في بعض هذه المدن والمخاليف، وخاصة التي تبعد منها عن عاصمة ومركز الدولة، وكان هؤلاء الولاة والنواب، كأمرائهم وحكامهم يتخذوا من الحصن أو القلعة مقراً لإقامتهم، ومركزاً لإدارة شئون ما يقع تحت أيديهم من مدن أو مخاليف، ومن تلك الحصون حصن تُعُكر عدن، والخضراء في مدينة عدن (٦١)، فقد كانا مقراً لإقامة العباس ومسعود أبناء الكرم اليامي الهمداني (٦٢)، نواب الدولة الصليحية على عدن وأعمالها (٦٣)، حيث كان العباس يقيم بحصن تُعُكر عدن المشرف على المدينة من جهة البر (٦٤)، في حين كان المسعود يقيم بحصن الخضراء المشرف على المدينة من جهة البحر (٦٥)، كما كان حصن أشيخ (٦٦)، المشهور بالمناعة، والحصانة مقراً، ومعقلاً لأبرز نواب وقادة الدولة الصليحية الداعي سبأ بن أحمد بن المظفر الصليحي، والذي ظل من أشيخ يديري مخلاف ذمار وما جاورها، لأكثر من ثلاثين سنة حتى توفي سنة ٤٩١هـ/١١٩٢م،

(٦٠) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٨٧

(٦١) حصن تُعُكر عدن (بتشديد التاء وسكون العين) : يقع أعلى جبل شمسان بمدينة عدن. يعرف اليوم بجبل الحديد، أما حصن الخضراء (يفتح الخاء وسكون الضاد): فيقع على الجبل الأخضر، بمدينة عدن، يعرف اليوم بحقات، (عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٤٨، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ١/١٥٥، ٢/٥٨٦).

(٦٢) هو الكرم بن الجشم بن يام ابن سبأ الهمداني، نسبة إلى قبيلة يام الهمدانية الواقعة شمال صعدة بالقرب من نجران، كان من أبرز قادة الأمير علي بن محمد الصليحي (محمد حسين الفرح: اليمن في تاريخ ابن خلدون، الهيئة العامة للكتاب، صنعاء، ط ١، ٢٠٠١م، ص ٥٨٦، السروري: الحياة السياسية، ص ١٥٣).

(٦٣) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٤٨، محمد حسين الفرح: اليمن في تاريخ ابن خلدون، ص ٥٨٦

(٦٤) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٤٨، السروري: الحياة السياسية، ص ١٨١

(٦٥) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٤٩، ١٤٨، السروري: الحياة السياسية، ص ١٨١

(٦٦) حصن أشيخ (يفتح فسكون ففتح) : يقع في عزلة بني سعد شمال غرب ضوران بمخلاف أنس من أعمال ذمار، كان مركز أعمال نواحي المخلاف، يعرف الآن بحصن ظفار. (الحجري: مجموع بلدان اليمن: ١/ ٢٧)

فأطلق عليه حصن بني المظفر (٦٧)، وكان ولاية ونواب بني الصليحي على خلاف جعفر وذو جبله، يجعلوا من حصن التّعكر المطل على ذي جبلة غرب مدينة إب (٦٨)، مقراً لإقامتهم، ومن أوائلهم السلطان عبدالله بن محمد الصليحي أخو الأمير علي بن محمد الصليحي، ومن بعده ابنه أسعد بن عبدالله بن محمد الصليحي (٦٩)، الذي ظل بالتعكر حتى ساءت سيرته فنقله الأمير الصليحي المكرم أحمد بن علي إلى مخلاف ريمة (٧٠) فأقام يحصنها المعروف بحصن ريمة (٧١)، وعين بالتعكر بدلاً عنه أبو البركات بن الوليد الحميري أحد قادة الدولة الصليحية، واستمر بالحصن حتى توفى به في عهد السيدة بنت أحمد الصليحي التي أقامت ابنه خالد مقام أبيه (٧٢)، وكان حصن تعز المطل على مدينة تعز، والمسمى بالقاهرة (٧٣)، مقراً لإقامة ولاية الدولة الصليحية على تعز والجند وأعمالها، وظل كذلك حتى اتباعه الأمير منصور ابن المفضل بن أبي البركات بن الوليد الحميري سنة ٥٤٦هـ/١١٥٢م، ضمن حصون بني الصليحي للزريعيين، والذي أقام به نواب الزريعيين على تعز حتى أخذه منهم عنوة علي بن مهدي الرعيني مؤسس الدولة المهديّة في منتصف القرن السادس الهجري/الثاني عشر الميلادي (٧٤)، لكن الأخير لم يهنأ به طويلاً، حيث دخل الأيوبيون اليمن بعد مرور خمس عشرة سنة فقط من قيام الدولة المهديّة، وذلك سنة ٥٦٩هـ/١١٧٤م، فقبضوا على بني مهدي، واستولوا على حصونهم بما فيها حصن تعز، وعندما قرر توران شاه الأيوبي خروجه من اليمن بعد أن سيطر على أغلب أراضيها استخلف عليها أربعة نواب منهم: ياقوت التعزي نائباً على تعز والجند وأعمالها، فاتخذ من حصنها المذكور أنفاً مقراً لإقامته حتى أنه لما سمع بدخول طغتكين بن أيوب أخي صلاح

(٦٧) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزيد، ص ٢٣٢، ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٦.

(٦٨) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٩، السروري: الحياة السياسية، ص ١١٨.

(٦٩) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٩، حسين الهمداني: الصليحيون والحركة الفاطمية في اليمن، ص ١٠٧.

(٧٠) مخلاف ريمة يعد من أغنى مخاليف اليمن، وأفضلها تربة، وخصوبة، واسع الأجزاء يطل على نهضة من جبة الغرب، وهو اليوم احد محافظات الجمهورية اليمنية المعروف بمحافظة ريمة (ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٩، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ص ٣٧٧/١.

(٧١) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٩، السروري: الحياة السياسية، ص ١٤٦.

(٧٢) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٩، السروري: الحياة السياسية، ص ١١٨.

(٧٣) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٢٢٩، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ص ١٤٥/١٤٦، عبد القادر الشيباني: الحصون والقلاع في محافظة تعز ١٣٠٩/٤.

(٧٤) ابن عبدالمجيد: بهجة الزمن، ص ١٣٠، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٧٢.



الدين الأيوبي اليمن سنة ٥٧٩هـ/ ١١٨٣م، ووصله إلى زبيد، اتجه ياقوت إليها من تعز واستقبله فيها، وسلم لطفتكين مفاتيح الحصن (٧٥)، فأعجب به طفتكين، وأكرمه، وأقره على نيابة تعز، فعاد إلى مقر إقامته بحصنها (٧٦)، وهكذا تعاقب على حصن تعز الكثير من الأمراء والولاة حتى عرف بحصن الأمراء والولاة، ولا غرو في أن يوصفه ابن الجاور في تاريخه بقوله: "ليس في جميع اليمن أسعد منه حصناً لأنه سرير الملك، والماليك) (٧٧)، كما كانت إقامة ومقر نائب توران شاه على خلاف ذي جبلة وجعفر بحصن التعكر المطل على مدينة ذي جبلة من جهة الجنوب (٧٨).

#### ه) مراكز للثورة والتمرد على الدولة :

شجعت الحصون والقلاع الكثير من القبائل وبعض النواب والولاة وغيرهم على الثورة، والتمرد، والقيام بالسلب والنهب، وقطع الطرقات، وشن الغارات المتعددة على مراكز الدولة؛ وذلك لما تمتاز به تلك الحصون والقلاع من مناعة وحصانة تتحطم على أسوارها هجمات أقوى الجيوش آنذاك، فتضمن لهم الاستمرار والبقاء ما أمكن، ففي أواخر القرن الرابع الهجري/ العاشر الميلادي يذكر إسحاق بن يحيى الطبري في تاريخه (٧٩)، أن مجموعة من قبائل بني الحارث سكنوا حصن عُضدان (٨٠)، فاستغلوا ذلك الحصن في نهب وسرق مدينة صنعاء فعانى أهل صنعاء منهم كثيراً (٨١)، كما تمرد جماعة من الفقهاء بحصن التعكر بمخلاف ذي جبلة على أبرز قادة الدولة الصليحية المفضل بن أبي البركات الحميري مستغلين خلو الحصن من المفضل عند نزوله إلى تهامة، وطول إقامته بها، ولما وصل الخبر إلى المفضل أسرع في العودة إلى التعكر مقر إقامته، حيث كان يوجد به ذخائره وأمواله وسراريه، وفرض الحصار على الفقهاء في الحصن، فلما شدد عليهم الحصار دبوا حيلة لقتل المفضل

(٧٥) السوروي: الحياة السياسية، ص ٢٧٦، ٢٨٦.

(٧٦) السوروي: الحياة السياسية، ص ٢٧٦، ٢٨٦.

(٧٧) ابن الجاور: صفة بلاد اليمن ومكة وبعض الحجاز، ص ١٥٦.

(٧٨) ابن عبدالمجيد: بهجة الزمن، ص ١٣١.

(٧٩) إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص ١٢٧.

(٨٠) حصن عُضدان (بضم فسكون): يقع بين عطان وحدة بالغرب الجنوبي من مدينة صنعاء. (إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص ١٢٧، ١٢٤).

(٨١) إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص ١٢٧.

تتمثل في إخراج سراريه وحظاياه على السطوح، فحين نظر المفضل إليهن بتلك الصورة، لم يتحمل رؤية ذلك الموقف، وقيل: أنه مات في تلك الليلة (٨٢)، وفي سنة ٥٢٧هـ/١٣١٣م دب الخلاف بين الوزير النجاشي مفلح الفاتكي (٨٣)، وعبيد القصر فقام هؤلاء العبيد بتدبير حيلة للتخلص منه، فأشاروا عليه القيام بالزيارة إلى خارج زبيد، فلما خرج الوزير استولى هؤلاء العبيد بالتعاون مع بعض قادة النجاشيين على زبيد، إزاء ذلك لم يتمكن الوزير من العودة إليها، فقرر الاتجاه نحو حصن كَرَش (٨٤)، الواقع غرب زبيد، وشكل منه تمرداً ضد الدولة النجاشية، يقوم بشن الغارات المتعددة على مدينة زبيد (٨٥)، وحين شعر بالخطر على نفسه انتقل إلى حصن دَبْسَان (٨٦)، ويبدو أن الأخير أكثر حصانة من كَرَش، وظل مفلح الفاتكي مصدر تهديد للوزراء النجاشيين من بعده حتى توفى به سنة ٥٢٩هـ / ١١٣٥م (٨٧)، كما كان سقوط وانتهى الدولة النجاشية على إثر ثورة وتمرد قادها على بن مهدي (٨٨)، من على حصن الشرف المطل على مدن تهامة من ناحية الشرق بناحية وصاب من أعمال دَمَار (٨٩)، وقد وقع اختياره لهذا الحصن، لما يمتاز به من مناعة فهو منيع بنفسه فإذا أراد الشخص أن يصل إليه مشى في وادي ضيق بين جبلين مسافة يوم كامل وبعض يوم، فإذا وصل إلى أصل الجبل الذي فيه الحصن احتاج إلى طلوعه نصف يوم (٩٠)، وغير ذلك من التحصينات

(٨٢) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٣٦، ١٣٧، محمد حسين الفرح: تاريخ ابن خلدون، ص ٦٥١، السروري: الحياة السياسية، ص ١٥١، ١٥٣

(٨٣) مفلح الفاتكي: هو أحد عبيد بني نجاح، ينتمي إلى قبيلة سحرة بالحبيشة، أشهر بالشجاعة والكرم والعفاف. (ابن الديبع: قرة العيون، ص ٣٠١، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٢٥).

(٨٤) حصن كَرَش (يفتح الكاف وسكون الراء): يقع في أعلى جبل بُرَع من عزله بني سليمان وأعمال الحديدية (ابن الديبع: قرة العيون، ص ٣٠٢، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٤٧).

(٨٥) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٤٨، ١٤٩، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٢٦-٢٢٧.

(٨٦) حصن ديسان (يفتح فسكون): يقع في منطقة بُرَع ببلاد تهامة، وهو من الحصون الهامة المشهورة. (عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٧٨، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٢٧).

(٨٧) ابن عبدالمجيد: بهجة الزمن، ص ١٠٩، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٢٧.

(٨٨) هو علي بن مهدي بن علي بن داوود بن محمد بن محمد بن عبدالله ... ابن الأعلى بن الفوارس بن ميمون الحميري الرعيبي، كان يسكن هو وأبوه قرية العنبرة من وادي زبيد في أسفل الوادي (أبو الفداء: المختصر في أخبار البشر، ٣٦/٢، الإمام شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي: سير أعلام النبلاء، تحقيق: بشار عواد معروف، محي الدين هلال السرحان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط ١، ٣٢١/٢٠، ص ٣٣٢، ابن عبدالمجيد: بهجة الزمن، ص ١١٨).

(٨٩) الحجري: مجموع بلدان اليمن، ٤٥٠/٢، ٧٦٩.

(٩٠) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٩٨، السروري: الحياة السياسية، ص ٢٤٣، نصاري غزالي: قيام إمارة الأسرة المهديّة في اليمن، مطبعة الأمانة، المنيا، د.ت، ص ٢٣.

الطبيعية التي دفعت ابن مهدي إلى إعلان ثورته وتمرده من حصن الشرف ضد الدولة النجاشية في بلاد تهامة، حيث كان يرسل جنوده في الليل من الحصن لنهب وحرق بعض المدن التهامية، وقد عبر عن ذلك عمارة في تاريخه بقوله: (كانت غزوات ابن مهدي إذا غارت على بعض تهامة، ونهبت وأحرقت وأدركها الفجر، تعود إلى الجبال من الوادي وفيه الشعاب، فلا يوصل إليها، ولا يقتدر عليها أحد، ولم يزل ذلك من فعلته مع أهل زبيد) (٩١).

كما ساعدت وشجعت تلك الحصون والقلاع البعض على الثورة والتمرد ضد الحكم الأيوبي، ومن داخل البيت الأيوبي نفسه، ومن أوائل ذلك الأمير حُكُو بن محمد الكردي (٩٢)، الذي كان من جملة القواد الأيوبيين الذين عملوا مع الوالي الأيوبي في صنعاء، واستمر حكو في خدمة الأيوبيين مخلصاً لهم في اليمن، حتى حدثت بينه وبين الوالي الأيوبي على صنعاء وحشة سنة ٥٩٤هـ / ١١٩٨م (٩٣)، ولم يجد الإنصاف من الملك المعز إسماعيل بن طغتكين بن أيوب، فحمله هذا على التمرد وإعلان الثورة على الأيوبيين (٩٤)، وذلك بعد أن لجأ إلى حصن كَين (٩٥)، ولقي ترحيباً من أهله بسبب سوء معاملة الأخير لهم، وانضم الكثير منهم إلى حكو، ومن كُن بدأ في الإغارة على ممتلكات الدولة الأيوبية بصنعاء وما جاورها، ولم يستطع الوالي الأيوبي بصنعاء مقاومته، وضاق منه الأيوبيون ضيقاً شديداً (٩٦).

- (٩١) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٩٨، الوصافي: الاعتبار في التواريخ والآثار، ص ١٠٦.  
 (٩٢) هو حكو بن محمد الكردي، وقيل: جكو بالجيم، أحد الأمراء الأكراد الذين دخلو اليمن مع الجيش الأيوبي سنة ٥٦٩هـ/١١٧٣م، وصار من كبار القادة المازين، اتصف بالشجاعة والإقدام، كان الأيوبيون يعتمدون عليه في القضايا الخطيرة، وسداد ما يختل من البلاد والحصون؛ إذ لم يجد من يقوم مقامه لذلك، وكان حكو ينجح في أكل أمر يتقدم فيه. (يحيى بن الحسين: غاية الأمان في أخبار القطر اليمني، ٣٤٢/١، عبدالله عبد الكريم الجرافي: المقتطف من تاريخ اليمن، تقديم: زيد بن علي الوزير، منشورات العصر الحديث، ط ١، ١٩٨٧م، ص ١١٧، نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٦٥، السروري: الحياة السياسية، ص ٣٧).  
 (٩٣) يحيى بن الحسين: غاية الأمان في أخبار القطر اليمني ٣٤٤/١، نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ٦٠، السروري: الحياة السياسية، ص ٣٧.  
 (٩٤) السروري: الحياة السياسية، ص ٣٠٧-٣٠٨.  
 (٩٥) حصن كين (بفتح فكسر): يقع بين سنحان وخولان جنوب شرق صنعاء، فغربي الحصن لسنحان، وشرقية لخولان، يعد من أشهر الحصون وأعلىها، (ابن الديبع: قرة العيون، ص ٣٥١، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ٦٦٨/٢).  
 (٩٦) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ١٦٥-١٦٨، السروري: الحياة السياسية: ص ٣٧-٣٨.

ومن قلعة الدملة في الصلو بمخلاف المعافر أعلن أحد قادة الجيش الأيوبي بتلك البلاد ويدعى الأمير نجاح الأيوبي تمرده ضد الحكم الأيوبي، وذلك بعد مقتل الملك المعز إسماعيل بن طغتكين بن أيوب سنة ٥٩٨هـ/١٢٠٢م (٩٧)، وأعلن استقلاله، فصار مصدر خطر يهدد كيان الدولة الأيوبية في اليمن، نظراً لما تتمتع به قلعة الدملة من حصانة ومناعة تعجز عن إخضاعها، واقتحامها أقوى الجيوش في ذلك الوقت، ثم لتأييده الثوار والتمردات الأخرى ضد الحكم الأيوبي، وإمدادهم بالمؤن والسلاح (٩٨)، وفي حصن برآش (٩٩)، المطل على صنعاء، من جهة الشرق (١٠٠)، تمرد وأعلن ثورة ضد الوالي الأيوبي بصنعاء شخص يدعى لؤلؤة، وهو صهر للأمير علم الدين وردسار (١٠١)، وزادت خطورة لؤلؤة عندما شرع يرأس الإمام الزيدي عبد الله بن حمزة ليسلمه الحصن، وقد حاول وردسار إقناعه وعدوله عن ذلك بالوسائل السلمية قبل المواجهة، وبذل جهوداً كبيرة في المراسلات، على أمل أن يعود إلى الطاعة، ويبقي عليه الحصن، لكن لؤلؤة تمادى في تمرده، ورفض كل عروض وردسار، بل ازداد إصراراً على تسليم الحصن للإمام الزيدي العدو التقليدي للأيوبيين (١٠٢)، فغظم ذلك على وردسار، وتجه بجنوده نحو برآش، وحاصرهُ وضيقوا عليه الحصار، عندئذ أدرك لؤلؤة الهلاك، فجنح إلى السلم، وطلب الأمان فأمنه وردسار (١٠٣)، وفي سنة ٦١٣هـ/ ١٢١٦م، ومن حصن كَنَن - أيضاً - قاد الشيخان راشد والفضل ابنا مظفر بن الهرش السنحاني (١٠٤)، تمرداً على الأيوبيين، واستطاعا من كَنَن أن يلحقا الهزائم بالجيش الأيوبي بصنعاء (١٠٥)، فبادر الملك المسعود يوسف بن الكامل بن العادل بن أيوب من

(٩٧) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٨٢، السروري: الحياة السياسية: ص ٣٢٤

(٩٨) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٨٢، السروري: الحياة السياسية: ص ٣٢٤.

(٩٩) حصن ترآش (بالفتح): يقع على رأس جبل نغم يطل على مدينة صنعاء من جهة الشرق، وهو حصن قديم ومنيع له سور متين وباب واحد، وذروته واسعة. (الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/١٠٥).

(١٠٠) الحجري: مجموع بلدان اليمن، ١/١٠٥.

(١٠١) هو الأمير علم الدين وردسار بن سامي المعزي أحد الأمراء الكبار الذي لا نظير لهم وقتذاك حيث بلغ عدد مماليكه مائتين وستين مملوكاً. (السروري: الحياة السياسية، ص ٣٢٧).

(١٠٢) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٨٥.

(١٠٣) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٨٥، ١٨٦.

(١٠٤) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٣٥٢.

(١٠٥) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٨٦، السروري: الحياة السياسية، ص ٣٥١.

تعز بنفسه إلى صنعاء، خشية أن يستقوي ذلك التمرد، فوصل بئر الخولاني (١٠٦)، فغسكرها، وفرض حصاره على ابن السنحاني بحصن ككن (١٠٧)، وأثناء الحصار توجه الملك المسعود ببعض جنوده، نحو حصن الدبشة، وكان مقر إقامة زعماء ومشايخ سنحان أبناء مظفر الهرش، وقيل: إنه حصن برأش (١٠٨)، فأخذ قهراً، وكان بالحصن نساء الشيخ راشد بن مظفر، فأكرمهن الملك المسعود، وأحسن إليهن، وأركبهن معه، ثم أرسلهن إلى الشيخ بحصن ككن معززات مكرمات، من غير أن يمسهن بسوء، وكان من جراء تسامح الملك المسعود، وعدم اعتدائه على الحرمات، أن قدم إليه الشيخ راشد بن مظفر طالباً منه المصالحة، وبإذلاً له الولاء والطاعة اعترافاً منه بذلك الجميل للملك المسعود (١٠٩).

### المبحث الثاني: الدور العسكري للحصون والقلاع

لعبت الحصون والقلاع في بلاد اليمن دوراً عسكرياً هاماً في - الفترة موضوع الدراسة - نتيجة لكثرة الصراعات، وزيادة وطأت الحروب بين القوى السياسية المختلفة من جهة، وبينها وبين القوى القبلية التي تأنف وترفض الخضوع لأي سلطة مركزية من جهة أخرى، ويتمثل هذا الدور في ما يأتي:

#### ١) تحصينات دفاعية:

أخذ إمراء وحكام الدول في اليمن وغيرهم من زعماء ومشايخ القبائل اليمنية ومنذ وقت مبكر من تاريخ اليمن - من تلك الحصون والقلاع تحصينات دفاعية لصد هجمات وغزو الأعداء، هذا فضلاً عن إتاحة الحصن أو القلعة لمن يمتلكها التحكم في العدو المهاجم، لما تمتاز به من مواقع إستراتيجية، إضافة إلى حصانتها ومناعتها الطبيعية، ووعورة الطرق والمسالك المؤدية إليها، بحيث يتعذر وصول الجيوش إليها بسهولة، كما عمد هؤلاء الأمراء والحكام على زيادة تحصينها؛ إذ قاموا ببناء

(١٠٦) بئر الخولاني: تقع أسفل حصن ككن من جهة الغرب، وتعد أحد محطات المسافرين إلى صنعاء، ولا تزال إلى يومنا هذا، وتسمى بئر القبتين، ولا ندري كيف أتت هذه التسمية. (ابن الديبع: قرة العيون، ص ٣٥٢)  
 (١٠٧) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٩٢، ١٩٣، السوروي: الحياة السياسية، ص ٣٥١.  
 (١٠٨) السوروي: الحياة السياسية، ص ٣٥٢  
 (١٠٩) يحيى بن الحسين: غاية الأمان في أخبار القطر اليمني، ٤٠٨/١، نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٧٨، السوروي: الحياة السياسية، ص ٣٥٢

الأسوار الدائرة المحكمة عليها التي تعجز الغزاة عن اختراقها، والأبراج المكتتفة لهذه الأسوار، المخصصة للمراقبة والاستطلاع، كما قاموا بحفر الخنادق المتقدمة لهذه الأسوار، والتي تعد بمثابة الخطوط الدفاعية الأمامية (١١٠)، ومن أشهر الحصون والقلاع التي استخدمت لهذا الغرض حصن كوكبان الذي استطاع منه الأمير اليعفري صد الهجمات المتكررة عليه من قبل ولاة الدولة العباسية في صنعاء (١١١)، وحصن مسور الذي لجأ إليه ابن حوشب عندما اختلف مع رفيق دربه وشركيه في تأسيس الدولة الإسماعيلية على بن الفضل، وشعر أن الأخير عازم على حربه، وهذا ما كان منه حيث سار ابن الفصل لحربه وصعد جبل الجميمة (١١٢)، وأقام به ثمانية أشهر يشن الغارات المتعددة على ابن حوشب بحصن مسور محاولاً اقتحامه ولم يتحقق له ذلك (١١٣)، كما استطاع الأمير على بن محمد الصليحي من حصن مسار، وخاصة بعد إعلان دعوة منه سنة ٤٣٩هـ/١٠٤٧م - كما سبق القول - صد هجمات الأعداء المتكررة عليه، وذلك عندما بلغت أخباره أهالي المخاليف المجاورة لحصن مسار، وعرفوا أنهم أمام خطر داهم يتهددهم، فأجمعوا أمرهم بتجهيز جيش كثيف بقيادة أحد الزعماء القبليين، ويدعى جعفر بن العباس الشاوري (١١٤)، فسار بهم لحصن الصليحي في حصنه، وقامت الحرب بينهما أياماً والنصر فيها حليف علي بن محمد الصليحي، الذي استطاع من مسار صد هجمات الشاوري، وقتل الكثير من أصحابه (١١٥)، كما قام بصد هجوم ثاني وثالث للثأمة الزيدية فيما بعد (١١٦)، على أثر ذلك تم للصليحي السيطرة الكاملة على المناطق المجاورة للحصن، فتقوى أمره،

(١١٠) محمد يحيى الحداد: تاريخ اليمن السياسي، دار البناء للطباعة، القاهرة، ط٣، ١٩٧٦م، ص٤، مصطفى شيحة: مدخل إلى العمارة والفنون الإسلامية للجمهورية العربية اليمنية، القاهرة، ١٩٨٧م، ص١٨، أسامة حماد: مظاهر الحضارة الإسلامية في اليمن العصر الإسلامي عصر دولتي بني أيوب وبني رسول، مركز الإسكندرية للكتاب، ط١، ٢٠٠٤م، ص٢١١، ٢١٥.

(١١١) الهمداني: الإكليل ١/٢٤٤-٢٤٥، إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص١٦٨، الشجاع: اليمن في عيون الرحالة، ص٤٩.

(١١٢) الجميمة (بفتح الجيم وكسر الميم): جبل يقع بالقرب من حصن مسور المتاب شمال غرب صنعاء (الجندي: السلوك في طبقات العلماء والملوك ١/٢٠٥).

(١١٣) الحمادي: كشف أسرار الباطنية، ص٢١٠، الجندي: السلوك في طبقات العلماء والملوك ١/٢٠٩.

(١١٤) هو جعفر بن العباس الشاوري ينتهي إلى بني شاور في مغارب صنعاء، كان مجاباً في قومه كما كان شافعي المذهب. (مفرح الربيعي: سيرة الأُميرين الشرفيين ص٧٢، ابن الدبيع: قرعة العيون، ص٢٠٨، ٢٠٩).

(١١٥) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص١٠٢.

(١١٦) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص٩٩، هامش (٦)

وصار يهدد من حوله، وخاصة الأئمة الزيدية الشريف الفاضل وأخوه ذو الشرفين، لهذا لجأ الشريف الفاضل مع أسرهم وأعوانهم وسبعين من مقاتليهم إلى حصن الهرابة (١١٧)، وتحصن به من أي هجوم متوقع لعلي بن محمد الصليحي، وقد قام الأخير فعلاً بعدة هجمات على الشريف الفاضل بالهرابة وفرض عليه الحصار لمدة سبعين يوماً من بداية جماد الأول حتى العاشر من شهر رجب لسنة ٤٤٨هـ / ١٠٥٥م واستطاع الإمام الزيدي من حصنه صد تلك الهجمات، والصمود دون أن يستسلم في وجه الحصار المفروض عليه (١١٨)، وقد عبر شاعر الزيدية عند ذلك بقوله:

وفي الهرابة أيام لفاضلنا      وصنوه ذي المعالي خير منتصر  
حط الصليحي حوالها بعسكره      سبعون يوماً وما فيها سوى قطر<sup>(١١٩)</sup>

ولما قتل الأمير النجاشي سعيد بن نجاح الملقب بالأحول سنة ٤٦١هـ / ١٠٦٩م (١٢٠)، كان له تأثيره السلبي على الأئمة الزيدية، حيث فقدوا حليفهم الداعم لهم في حروبهما مع بني الصليحي، فشعر الأميران الشريفان بخطر الصليحي، وأدركا أنه لا بد من البحث عن حصن أكثر حصانة ومناعة تعجز الجيوش عن اقتحامه كي يضمنوا لأنفسهم البقاء والاستمرار، فوقع اختيارهم على حصن شهارة المعروف بحصانته ومناعته الطبيعية، وعمدا على زيادة تحصينه، - كما ذكرنا سابقاً - فعظم ذلك على الأمير الصليحي المكرم أحمد بن علي، وعزم على السير بجيشه نحو شهارة، وفرض عليه الحصار من كل الجهات، وأقام نحو الحصن أحد عشر مركزاً للمراقبة (١٢١)، لكن المكرم رغم ذلك أدرك صعوبة اقتحام شهارة والسيطرة عليها، فقرر العودة إلى صنعاء تاركاً بعض قواته تواصل الحصار، على أمل أن يستسلم الأئمة عندما يطول الحصار، واستمر الحصار قرابة خمسة أشهر (١٢٢)، إلا أن الأميرين

(١١٧) مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ٩٨، ٩٩، ١٠٦.

(١١٨) الحجري: مجموع بلدان اليمن ٧٦٢/٢.

(١١٩) محمد أحمد العقيلي: تاريخ المخلاف السليماني، دار اليمامة الرياض، ١٣٧٥هـ / ١٦٧١، حسين الهمداني: الصليحيون الحركة الفاطمية في اليمن، ص ١٣١، حسن سلمان محمود، تاريخ اليمن السياسي، بغداد، ١٩٦٩، ص ١٥٩.

(١٢٠) مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٩٩.

(١٢١) المرجع السابق، ص ١٩٦.

(١٢٢) نفس المرجع: ص ١٩٦، ١٩٧.

الشريفيين استطاعا مقاومة الحصار، وصد كل الهجمات التي أدت إلى قتل الكثير من القوات المحاصرة، وانسحاب من بقي منهم إلى صنعاء (١٢٣).

وعندما عمد علي بن محمد الصليحي على توسيع نفوذه وبسط سيطرته في المناطق القبلية الواقعة غرب صنعاء، وتمكن من الاستيلاء على بعض حصونهم كحصن بناع (١٢٤)، لجأ أصحاب بناع وعدد من القبائل المجاورة له إلى حصن حضور (١٢٥)، وتحصنوا به، وجعلوا منه درعاً واقياً، ومعتلاً حصيناً لصد هجمات الجيش الصليحي وذلك سنة ٤٤٣هـ/ ١٠٥١م (١٢٦)، كما جعل أحد زعماء قبيلة همدان في منتصف القرن السادس الهجري / الثاني عشر الميلادي من حصن بيت عزّ الواقع في الشمال الغربي من حصن كوكبان (١٢٧)، حصناً دفاعياً استطاع من خلاله صد هجمات الإمام الزيدي أحمد بن سليمان، والصمود في وجه الحصار الذي فرضه عليه لمدة عشرة أيام، أدى ذلك إلى انسحاب الإمام الزيدي دون تحقيق ما يريد (١٢٨)، ولما خرجا علي بن ابن الفارات وأبناء عمه من عدن مهزومين، وخافا من تتبع محمد بن سبأ بن أبي السعود لجأ إلى حصني المنيف والحلقة أعالي لحج شمال عدن (١٢٩)، وذلك سنة ٥٣٢هـ/ ١١٣٧م (١٣٠).

وعند دخول الأيوبيين اليمن استطاع بعض الأمراء والولاة وغيرهم من القوى القبلية من خلال الحصون والقلاع الصمود أمام الجيش الأيوبي وصد هجماته رغم تفوقه العسكري، مما دفع الأيوبيين أحياناً للتفاوض مع بعض هؤلاء الزعماء والوصول إلى

(١٢٣) نفس المرجع: ١٩٧

(١٢٤) حصن بناع (بفتحين): يقع أسفل جبل حضور ببلاد البستان ناحية بني مطر حالياً غرب صنعاء (الحجري: مجموع بلدان اليمن ٨٠٦/٢، ٢٥٥/١).

(١٢٥) حصن حضور (بفتح فضم): يقع في بلاد البستان ناحية بني مطر حالياً غرب صنعاء، يعد من الحصون اليمنية المشهورة، سبي بيت خولان، ويقال له حالياً: جبل النبي شعيب ولا ندري كيف أتت هذه التسمية. (عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٩٣، الحجري: مجموع بلدان اليمن ٢٢٦/١).

(١٢٦) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد ص ٩٣.

(١٢٧) الثغفي: سيرة الإمام أحمد بن سليمان، ص ٢٦٩، إسماعيل الأكوغ: البلدان اليمنية عند ياقوت، ص ٤٦.

(١٢٨) الثغفي: سيرة الإمام أحمد بن سليمان، ص ٢٣٠، ٢٣١.

(١٢٩) حصن المنيف والحلقة: يقعان في سبأ صهيب لحج، وحصن المنيف لا يزال يحمل هذا الاسم إلى هذه الغاية، أما حصن الحلقة فيقال له اليوم: النوبة، وهو أطلال وخرائب (عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٥٦).

(١٣٠) السروري: الحياة السياسية، ص ١٩٢.



عقد صلح بينهما، ليحتفظ الأيوبيون بماء الوجه، والانسحاب حيناً آخر دون تحقيق أي شيء من ذلك، فحين وصل الأيوبيون إلى تعز واستولوا عليها، قصدوا بلاد المعافر، وكان بها نائب بني زريع الذي امتنع وتحصن بقلعة الدمولة عندما علم بذلك، حينئذ أدرك الجيش الأيوبي عدم قدرته على اقتحام القلعة لمناعتها وحصانتها وشدة ارتفاعها، فكان يصعب رميها بالمنجنيق، فتركوها واتجهوا نحو مخلاف ذي جبلة وجعفر (١٣١)، وواصل الجيش الأيوبي تقدمه باتجاه بلاد اليمن الأعلى، حتى دخل مدينة ذمار سنة ٥٧٠هـ/ ١١٧٤م، ويسكنها قبائل جنب الذي قاموا بمواجهة الأيوبيين إلا أنهم خسروا هذه المواجهة وقتل الكثير منهم، فهرب من بقي منهم إلى حصن هَرَّان الواقع شمال مدينة ذمار (١٣٢)، وتحصنوا به فاستطاعوا صد هجمات الجيش الأيوبي الذي تركهم وسار باتجاه صنعاء (١٣٣).

وكان حصن ذمَرَمَر (١٣٤)، من أهم الحصون الدفاعية لبني حاتم الهمدانيين بصنعاء؛ إذ تحصن به السلطان علي بن حاتم من الأيوبيين، ومنه نجح ابن حاتم في صد الجيش الأيوبي، هذا فضلاً عن صموده أمام الحصار الذي فرضه الأيوبيين بعد ذلك على الحصن لمدة أربع سنوات، فلجأوا إلى عقد صلح مع ابن حاتم وانسحب الأيوبيون بموجبه من صنعاء على أن يدفع لهم ابن حاتم، خمسمائة دينار سنوياً (١٣٥)، ومن حصن كوكبان - أيضاً - استطاع الإمام عبد الله بن حمزة سنة ٦١٢هـ / ١٢١٦م أن يتفادى العديد من حملات الأيوبيين والحد من سيطرتهم على تلك المناطق، والخضوع الكلي لها، بل اضطر الأيوبيون إلى عقد صلح مع الإمام عبد الله بن حمزة يقضي بقيام هدنة بينهما مدتها ستة عشر شهراً (١٣٦).

(١٣١) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٦٩، السوروي: الحياة السياسية، ص ٢٦٩.

(١٣٢) الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ١٥٣.

(١٣٣) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٣٧٨، السوروي: الحياة السياسية، ص ٢٦٩.

(١٣٤) حصن ذمَرَمَر (بكسر ففتح فسكون): يقع بمنطقة شبام الغراس ناحية بني حشيش بالقرب من جهة الشمال الشرقي، وهو حصن قديم شامخ صعب المرتقى تقدر مساحته بسبعمئة متر مربع (ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٥٣، هامش (٢))

(١٣٥) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٣٣٦، السوروي: الحياة السياسية، ص ٢٩٧، ٢٩٨.

(١٣٦) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٩١.

## ٢) مواقع للجنود والحاميات العسكرية:

تمتاز بعض الحصون والقلاع بمواقعها العسكرية الإستراتيجية التي تتحكم بالأحداث العسكرية في منطقة جغرافية كبيرة كالمراقبة والحماية، إضافة إلى سهولة السيطرة والتحكم على المناطق المجاورة لها، وكان الأمراء والزعماء في اليمن يدركون هذه الأهمية فكانوا يضعون بها بعض الجنود والحاميات العسكرية التي تقوم بذلك، ومن هذه الحصون والقلاع في - الفترة موضوع الدراسة - حصن هَرَّان الذي يقع شمال مدينة ذمار، والذي كانت تقيم به حامية عسكرية للدولة اليعفرية(١٣٧)، ففي سنة ٢٩٣هـ/٩٠٥م سار على بن الفضل من بلاد اليمن الأسفل باتجاه صنعاء، وأثناء مروره بدمار أوقفته تلك الحامية، لكن ابن الفضل حرص على عدم مواجهتهم، ويبدو أن الأخير شعر بقوة تلك الحامية، فعمل على استمالتهم بالمال ونجح في ذلك، ودخلوا في طاعته وسلموا له الحصن(١٣٨).

وكان للدولة الصليحية عدد من الحاميات العسكرية التي تقيم في عدد من الحصون والقلاع، ومنها: قلعة شهارة الفيش(١٣٩)، التي كان بها حامية عسكرية لبني الصليحي لعبت دوراً كبيراً في مراقبة ورصد كل تحركات الأميرين الشريفين داخل حصن شهارة، سنة ٤٦٠هـ/١٠٦٨م(١٤٠)، كما كان حصن ذري(١٤١)، يُعد من أهم المراكز التي يقيم به جنود للصليحيين الذي من خلاله استطاع الأمير الصليحي المكرم فرض الحصار على الأميرين الشريفين بحصن شهارة لمدة خمسة أشهر سنة ٤٦٢هـ/ ١٠٧٠م(١٤٢)، إضافة إلى ذلك حصن بُكر ومَيْتَك(١٤٣)، التي تقيم بها حاميات عسكرية للأمراء الصليحيين(١٤٤).

(١٣٧) ابن عبد المجيد: بيحة الزمن، ص ٦٠ ابن الديبع: قرّة العيون، ص ١٦٧

(١٣٨) ابن عبد المجيد: بيحة الزمن، ص ٦٠، ابن الديبع: قرّة العيون، ص ١٦٨.

(١٣٩) شهارة الفيش: (بفتح الفاء وسكون الياء) تقع في بلاد الأهنوم شرق حصن شهارة، من عمال عمران، وهي قلعة مساوية لحصن شهارة في الارتفاع. (الحجري: مجموع بلدان اليمن ٩٥/١).

(١٤٠) مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٥٢-١٥٣.

(١٤١) حصن ذري: (بفتح الذال وكسر الراء): يقع في رأس جبل ذري على بعد ٣ كم شمال حصن شهارة ببلاد الأهنوم شمال غرب صنعاء (مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٥٢)

(١٤٢) مفرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٥٢-١٥٣.

(١٤٣) حصن بكر (بالضم): يقع في الشمال الغربي من حصن كوكبان، يبعد عن صنعاء ما يزيد قليلاً عن خمسين كيلو متر، قام بعمارته الأمير علي بن محمد الصليحي، ولا يزال فيه أهل وسكن، أما حصن ميتك (بفتح فسكون ففتح): فيقع في الشمال الشرقي من حجة، ويقال

كما كان بقلعة الدمولة حامية عسكرية للدولة النجاشية ، التي كانت مسيطرة على القلعة حتى تمكن الأمير الصليحي علي بن محمد من الاستيلاء عليها بعد صراع عنيف ، وحصار طويل للحامية النجاشية بالدمولة وذلك سنة ٤٥٢هـ/ ١٠٦٠م (١٤٥) وفي النصف الثاني من القرن السادس الهجري كانت تقويم بحصن المسواد (١٤٦)، حامية عسكرية للدولة المهديّة (١٤٧)، كما استخدم أمراء وولاة الأيوبيين في اليمن بعض الحصون والقلاع مراكز لإقامة حامياتهم العسكرية، ومن أهمها حصن كوكبان وثُلا وظفر الواقعة شمال غرب صنعاء (١٤٨)، إلى جانب ذلك اشترى الملك المسعود بن الناصر الأيوبي حصن بكر- السابق ذكره - من أولاد الإمام الزيدي عبدالله بن حمزة بعشرة آلاف دنانير مصرية سنة ٦١٦هـ/ ١٢١٩م لما للحصن من أهمية عسكرية ، ووضع فيه حامية عسكرية له (١٤٩).

### ٣) لحماية المدن:

اهتم الأمراء والحكام في اليمن بالحصون والقلاع اهتماماً بالغاً على مداخل المدن، وفي رؤوس الجبال المطلّة على تلك المدن لأهميتها العسكرية في حماية تلك المدن، والتي تعد خطوط دفاعية أولى لهذه المدن، وتسبغ عليها الحصانة اللازمة في التصدي لأي عدوان كان داخلي أم خارجي، ومن أشهر هذه الحصون حصن الخضراء بمدينة عدن، المطل على المدينة من جهة البحر، وحصن تعكر عدن المطل على المدينة من جهة البر، اللذان أفضلا محاولات عديدة للهجوم على مدينة عدن من جهة البر

له: موتك ، ويسى اليوم عفار (الهمداني صفة جزيرة العرب، ص ١٢٦، إسماعيل الأكو: البلدان اليمنية عند ياقوت الحموي، الجيل الجديد، صنعاء، ٢٠٠٩م، الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/١٢٥، ٢/٢٦).  
(١٤٤) مقرح الربيعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ١٩٩، ٢٠٠.  
(١٤٥) عبد القادر الشيباني: الحصون والقلاع في محافظة تعز ٤/١٣١٥  
(١٤٦) حصن المسواد (بكر الميم وسكون السين): يقع بمخلاف جعفر جنوب مدينة إب، ويطل على الجند وتعز من جهة الشمال. (ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٣١٥).  
(١٤٧) ابن الديبع: قرّة العيون، ص ٣١٥.  
(١٤٨) حصن ثُلا (بضم الثاء): يقع شمال غرب صنعاء يطل على مدينة ثُلا من جهة الغرب، وهو حصن منيع يحتفظ بمناعته، ولا تزال به آثار حميرية حتى الآن، أما حصن الظفر (بالفتح): فيقع في بلد بني شهاب غرب مدينة صنعاء ناحية بني مطر حالياً، ويسى اليوم بالظفير. (الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ٢١٢، الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/٢٦، السروي: الحياة السياسية، ص ٧١٨).  
(١٤٩) نصاري غزالي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٩٣.

والبحر (١٥٠)، وكانت قلعة صيرة (١٥١)، تعد من أهم المراكز الدفاعية الأمامية للميناء؛ إذ تقوم بمراقبة السفن القادمة إلى ميناء عدن احترازاً من أن تكون سفن حربية للغزاة، وبذلك شكلت هذه القلعة نقطة دفاعية أخرى للمدينة (١٥٢)، ومن الحصون الشهيرة لحماية المدن -التعكر وخذد وحب (١٥٣)، حيث كانت تقع بينهما مدينة ذي جبلة العاصمة الثانية للدولة الصليحية، حيث كان حصن التعكر يطل عليها من جهة الجنوب، وحصن خدد من جهة الشمال، بينما كان حصن حب يطل عليها من جهة الشرق (١٥٤)، وقد ذكر ذلك شاعر الصليحيين في قصيدته التي يمتدح بها عاصمة دولتهم ذي جبلة قائلاً:

هب النسيم فبت كالحيران      شوقاً إلى الأهلين والجيران  
ما مصر ما بغداد ما طبرية      كمدينة قد حفها نهران  
خدد لها شام وحب شرق      والتعكر العالي المنيف يمانى (١٥٥)

وكان حصن برآش الذي يقع بجبل نغم المطل على مدينة صنعاء من جهة الشرق (١٥٦)، من أهم الحصون التي تستخدم في حماية مدينة صنعاء وقد لجأ إليه وتحصن به السلطان علي بن حاتم الهمداني وأخيه بشر وعمه سنة ٥٨١هـ / ١١٨٤م ، عندما علما بقدوم طغتكين من بلاد اليمن الأسفل باتجاه صنعاء ، ومن برآش استطاع ابن حاتم ومن معه الدفاع عن صنعاء ، وأجبروا الأمير الأيوبي بالتراجع عن قراره في دخول صنعاء والسيطرة عليها ، وقبل طغتكين الصلح مع ابن حاتم لمدة سنة ، تم تجديد ذلك الصلح لعام آخر في زيارة قام بها بشر بن حاتم أخو السلطان لطغتكين في

(١٥٠) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٤٩، حسين صالح شهاب: عدن فرضة اليمن، مركز الشرعي للطباعة والنشر، صنعاء، ط١، ١٩٨٩م ، ص ١٢٥-١٢٦، عبد الفتاح الشعبي: الحياة الاجتماعية والاقتصادية، ص ١٦٣.

(١٥١) قلعة صيرة: (كسر فسكون): تقع على رأس جبل صيرة في البحر قبالة عدن (ابن المجاور: صفة بلاد اليمن، ص ١١١).

(١٥٢) الطيب بن عبد الله با مخزومة: تاريخ نجر عدن، ص ٢١٧.

(١٥٣) حصن خدد (بفتح فكسر): يقع في جبل خدد بعزلة العارضة ناحية حبيش من أعمال إب، أما حصن حب (بفتح الحاء وتشديد الباء): فيقع بنزوة جبل بحدان من أعمال إب، من أشهر الحصون الحميرية وامنعبا وأصعبها مرتقى. (عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ١٣٨، الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/٤٥، ٢٤٧).

(١٥٤) ابن الديبع: قررة العيون ، ص ٢٤٣، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ص ٣٥/١.

(١٥٥) ابن الديبع: قررة العيون ، ص ٢٤٣، الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/٣٥، محمد حسين الفرح: اليمن في تاريخ ابن خلدون ، ص ٦٤٩

(١٥٦) الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/١٠٥.

تعز (١٥٧)، كما كان حصن قرن عنتر (١٥٨)، من أهم الحصون التي تستخدم في حماية صنعاء من جهة الجنوب الغربي، لذا فإن الأمير الزيدي ذو الشرفين لما أراد دخول صنعاء والسيطرة عليها سنة ٤٦٦هـ/١٠٧٤م، وكانت تحت حكم بني الصليحي اتجه أولاً نحو حصن قرن عنتر للاستيلاء عليه، لما يمثله ذلك الحصن من أهمية عسكرية في حماية المدينة، فوصل ذلك الخبر إلى الأمير الصليحي المكرم أحمد آنذاك، فأرسل من جنوده من يحول دون سيطرة ذو الشرفين على الحصن (١٥٩)، وكان المكرم قبل ذلك قد توجه إلى مدينة ثُلا الواقعة شمال غرب صنعاء للاستيلاء عليها، وكانت تابعة للأمير الزيدي الشريف الفاضل، وعلم الأخير بذلك فأمر أحد إخوانه بالصعود إلى حسن ثُلا المطل على المدينة من جهة الغرب لحمايتها من الصليحي، فاضطر الصليحي للعودة إلى صنعاء دون تحقيق ما يريد وذلك سنة ٤٦٤هـ/١٠٧٢م (١٦٠).

#### ٤) - مخازن للأسلحة والمؤن:

فرضت الأحوال السياسية والصراعات العسكرية المتعددة داخل اليمن بين تلك الدول من جهة، وبينها وبين القوى القبلية من جهة أخرى اهتمام تلك الدول والقوى بالجانب الحربي الذي يستلزم توفير جميع أنواع الأسلحة والمؤن وغيرها من أدوات القتال الضرورية في ذلك الوقت، والاحتفاظ بها في أماكن آمنة ومحصنة حتى وقت الحاجة، فكانت الحصون والقلاع هي الأماكن المناسبة لهذا الغرض، ومن أهم تلك الحصون وأشهرها حصن تعز الذي كان يعد مستودعاً للذخيرة والعتاد الحربي، وخاصة في عهد الدولة الصليحية (١٦١)، وحصن الهراة الواقع في بلاد حاشد شمال صنعاء، الذي جعل منه الأمير الزيدي الشريف الفاضل مخزناً للسلاح والعتاد

(١٥٧) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٤٣، عبدالفتاح الشعبي: الحياة الاجتماعية والاقتصادية، ص ٣٥

(١٥٨) حصن قرن عنتر (بفتح العين وسكون النون): يقع في بني شهاب ناحية بني مطر، يطل على مدينة صنعاء من جهة الغرب، (مفرح

الربعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ٣٢، الحجري: مجموع بلدان اليمن، ١/١٢٢).

(١٥٩) مفرح الربعي: سيرة الأميرين الشريفين، ص ٢٦٨-٢٦٩.

(١٦٠) المرجع السابق، ص ٢٦٥.

(١٦١) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٢٩.

الحربي(١٦٢)، كما كان حصن ظفار في أواخر القرن السادس الهجري / الثاني عشر الميلادي (١٦٣)، يحتوي على عدد من مخازن الأسلحة والمؤن للإمام الزيدي عبدالله بن حمزة(١٦٤).

#### ٥) معتقلات وسجون للمخالفين وأسرى الحرب:

خلفت الحروب والصراعات العسكرية في - فترة البحث - الكثير من القتلى والجرحى هذا فضلاً عن وقوع العديد من الأسرى بيد القوى المتحاربة، الأمر الذي يستدعي وجود معتقلات وسجون لتلك القوى تضع بها أسراها بحيث تكون هذه السجون منيعة وحصينة يعجز هروب السجناء منها، كما يصعب التسلل إليها واختراقها، ومن الطبيعي أن يجعل أمراء وحكام تلك القوى من بعض الحصون والقلاع معتقلات يضعون بها الأسرى، وغير ذلك من المخالفين والمعارضين لهم في الحكم، ومن ذلك حصن كوكبان الذي كان عاصمة للدولة اليعفرية - كما سبق القول - وكان به - أيضاً - سجناً لهم (١٦٥)، ففي سنة ٢٢٠هـ/٨٣٥م وقعت مواجهة بين الأمير يعفر الحوالي وبين الوالي العباسي في اليمن آنذاك نتج عن ذلك وقوع ابن الوالي العباسي أسيراً بيد يعفر الحوالي أودعه سجن كوكبان؛ مما دفع الوالي العباسي على إيقاف الحرب، والتفاوض مع الحوالي من أجل إطلاق ابنه من الأسر(١٦٦)، فقبل الحوالي شريطة أن يكون ذلك كما يقول أحد الباحثين اليمنيين(١٦٧)، ضمن صفقة مقايضة مقابل إطلاق الحوالي للأسير يسلم الوالي العباسي بدلاً عنه عباد بن الغمر الشهابي الوالي العباسي السابق وبعض كبار الشهابيين، وتم التنفيذ حسب الاتفاق، وقام الحوالي بسجن عباد ومن معه بسجن كوكبان وظل به حتى توفى(١٦٨).

(١٦٢) عبد الفتاح الشعبي: الحياة الاجتماعية والاقتصادية، ص ١٦٣.

(١٦٣) حصن ظفار (بالفتح): يقع في بلاد همدان من أعمال ذيبين، كان يعرف سابقاً بأكمة أبي الفتح الديلي، أعاد بناءه الإمام عبد الله بن حمزة، وهذا الحصن ما تزال بقاياه اليوم تدل على مناعته وحصانته. (ابن دعثم: السيرة المنصورية، ٤٨٢/٢-٤٨٣، الحجري: مجموع بلدان اليمن ٥٦٤/٢)

(١٦٤) عبد الفتاح الشعبي: الحياة الاجتماعية الاقتصادية، ص ١٦٣.

(١٦٥) الشجاع: من ملامح الوجه الحضاري لليمن، الجيل الجديد ناشرون، صنعاء، ط١، ٢٠٠٨/٩/٢٠٠٩م، ص ٣٨

(١٦٦) الشجاع: من ملامح الوجه الحضاري لليمن، ص ٤٠.

(١٦٧) المرجع السابق، ص ٤٠.

(١٦٨) الشجاع: من ملامح الوجه الحضاري لليمن، ص ٤٠.

ومن أشهر الحصون التي استخدمت في ذلك حصن بيت بوس (١٦٩)، لما يمتاز به من حصانة ومناعة، فله باب واحد فقط، ولا يصعد إليه إلا بالسلاسل فإذا أزيلت تعذر دخوله والخروج منه (١٧٠)، كان في القرن الثالث الهجري/ والتاسع الميلادي تابعاً لبني يعفر الحواليين؛ لهذا كانوا يضعون به أغلب أسراهم ومعارضهم، فعندما قدم الوالي العباسي علي بن الحسن الملقب بجفتم أواخر القرن الثالث الهجري/ العاشر الميلادي إلى اليمن، ووصل إلى صنعاء ودارت معركة بينه وبين موالى بني يعفر أسفرت تلك المواجهة عن أسر جفتم الذي سجن بحصن بيت بوس وقتاً (١٧١)، ولما قام أحد أفراد الأسرة الحاكمة للدولة اليعفرية بالمعارضة والتمرد ضد أمرائهم من أحد القلاع التابعة لهم، تم إلقاء القبض عليه، ثم نقله إلى سجن بيت بوس (١٧٢).

وحين دخل الإمام الهادي يحيى بن الحسين صنعاء سنة ٢٩٠هـ/ ٩٠٢م، قام آل طريف مولى بني يعفر بمواجهة جيش الإمام الهادي، ودارت معركة بين الفريقين لحقت فيها الهزيمة بالأخير، ووقع ابن الإمام الهادي محمد الملقب بالمرتضى أسيراً بيد آل طريف، فسجنوه في صنعاء وقتاً، ثم نقلوه إلى سجن بيت بوس، وظل به سنة كاملة (١٧٣)، وقد عبر محمد ابن الإمام الهادي عند ذلك بقصيدة له منها قوله:

يا بيت بوس حللنا في حواك على      خذلان من بعد ميثاق  
ماذا اعتذارهم عند النبي غداً      إذ لا يقومون بنصري وإطلاقي  
لا تحسبوا أنني أنسى لحبسكم      ونحوكم كان تغريبي وإعناق<sup>(١٧٤)</sup>

(١٦٩) حصن بيت بوس: (يفتح الباء وسكون الواو): يقع في الجنوب الغربي من مدينة صنعاء، مستطيل الشكل مع عرض يسير، له باب واحد فقط. (الهمداني: صفة جزيرة العرب، ص ١٥٦، إسحاق بن يحيى الطبري: تاريخ صنعاء، ص ٧٩، الحجري: مجموع بلدان اليمن ١/١١٩/١) (١٧٠) الحجري: مجموع بلدان اليمن، ١/١١٩.

(١٧١) علي محمد العلوي: سيرة الإمام الهادي، ص ٢٥٣.

(١٧٢) المرجع السابق، ص ٢٥٣.

(١٧٣) الهمداني: الإكليل ١٠/٦٧، علي محمد العلوي: سيرة الإمام الهادي، ٢٤٩، أحمد حسن شرف الدين: اليمن عبر التاريخ، مطبعة السنة المحمدية، القاهرة، ط ١، ١٩٦٤م، ص ١٨٧، محمد يحيى الحداد: تاريخ اليمن السياسي، ٢/٦، ٧.

(١٧٤) علي محمد العلوي: سيرة الإمام الهادي، ص ٢٥٨، محمد محمد زياره: أئمة اليمن ١/٣٧.

واتخذ بنو زياد (١٧٥)، من حصن أشيخ سجناً لمخالفهم، فحين قام الإمام زيد ابن الشريف الزيدي بالتمرد والثورة ضد بني زياد في المناطق الجبلية المطلّة على تهامة، خرج في مواجهته بعض زعماء القبائل بدعم من الأمير الزيادي ابن سلامة (١٧٦)، وتم إلقاء القبض على الإمام الزيدي، ثم أرسل إلى الأمير الزيادي بزبيد، فأمر بنقله إلى سجن أشيخ (١٧٧).

وكان بحصن مسار -أيضاً- سجناً لعلي بن محمد الصليحي، فلما وقعت الحرب بينه وبين القبائل المجاورة له في بلاد حراز غربي صنعاء، ومعهم ابن الإمام الزيدي عبدالله بن جعفر بن القاسم العياني، أسفرت تلك المواجهة بانتصار الصليحي، وأسر مجموعة من القبائل وعلى رأسهم ابن الإمام الزيدي، فقام الصليحي بسجنهم بحصن مسار (١٧٨) مما دفع الإمام الزيدي للخروج بنفسه، وسار باتجاه الحصن لتحرير ابنه من سجن الصليحي، ولكن حدث ما لم يكن في حسابان الإمام، فقد وقع هو الآخر أسيراً في يد الصليحي، والذي ساقه كما تقول بعض المصادر ذليلاً إلى سجن مسار حيث يقبع ابنه، وظلوا معتقلين هناك مدة (١٧٩).

ولا يختلف حكام وولاة الأيوبيين في اليمن عن سابقيهم من الحكام والولاة، فقد جعلوا من بعض الحصون والقلاع سجناً لهم، ومن ذلك حصن تعز الذي كان به داراً يضع بها الأيوبيون كل المعارضين المخالفين لهم كانت تسمى بدار الأدب (١٨٠)، فعندما وصل الأمير الأيوبي سيف الإسلام طغتكين إلى اليمن، ودخل تهامة أمر بالقبض على واليها آنذاك، والذي قام بالثورة على الأيوبيين محاولاً الاستقلال بحكم

(١٧٥) بنو زياد: سموا بذلك نسبة إلى زياد بن محمد مؤسسة الدولة الزيدية في الربع الأخير من القرن الثالث الهجري في بلاد تهامة. (الحمادي:

كشف أسرار الباطنية، ص ١٠٥، الشجاع: اليمن في عيون الرحالة، ص ٧٦)

(١٧٦) الحسين بن سلامة نسبة إلى أمه سلامة الحبشية، وهو أحد عبيد أمراء الدولة الزيدية تولى السلطة بعد وفاة الأمير الزيد علي بن إبراهيم حيث لا توجد بعده شخصية قوية من آل زياد تستطيع النهوض بأمر الدولة، وذلك سنة ١٠٢/هـ ١٠٢٠م وقد اشتهر بالحزم والعفاف، وكثرة الصدقات والصلوات. (الوصابي: الاعتبار في التواريخ والآثار، ص ٢٧، ابن عبد المجيد: بهجة الزمن، ص ٤٠، أبو الفداء: المختصر في أخبار البشر ٢/٢٥)

(١٧٧) مجهول: تاريخ اليمن وذكر ولائها، مخطوطة مصورة من معهد المخطوطات العربية القاهرة، رقم (٢٦٩) ميكروفيلم، ورقة ٦٥. عمارة:

المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٩٦، ٩٧، هامش (٦)

(١٧٨) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٩٧، هامش، (٦).

(١٧٩) عمارة: المفيد في أخبار صنعاء وزبيد، ص ٩٧، هامش (٦)

(١٨٠) نصارى فريقي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٦٩.



تهامة، ثم أمر بإرساله مقيداً إلى دار الأدب بحصن تعز حيث سجن هناك، وظل به حتى قتل (١٨١).

ولما عاد الملك المسعود بن الكامل الأيوبي إلى اليمن للمرة الثانية سنة ٦٢٤هـ/ ١٢٢٧م خوفاً من استقلال وانفراد نوابهم بحكم اليمن، ووصل إلى علمه أن شأنهم أخذ يعظم، قبض على البعض، وأودعهم معتقل حصن تعز، ومنهم الأمير بدر الدين الحسن بن علي بن رسول أخو السلطان عمر ابن علي ابن رسول مؤسس الدولة الرسولية (١٨٢)، ومن ذلك الحين وإلى قبل قيام الثورة اليمنية المباركة ١٩٦٢م كان الحكم الإمامي يودع به الرهائن من أولاد المعارضين لهم في الحكم (١٨٣).

ومن هذه الحصون - أيضاً - حصن التعكر الذي سجن به بشر بن حاتم أخو السلطان علي بن حاتم الهمداني بإيعاز من الأمير الأيوبي المعز إسماعيل بن طغتكين (١٨٤)،

وفي نفس الوقت كان الإمام الزيدي عبدالله بن حمزة يتخذ من قلعة فدة، سجنًا لمخالفيه، ففي سنة ٥٩٥هـ/ ١١٩٤م استغل الإمام الخلاف الذي وقع بين نائب الأيوبيين على صنعاء الشهاب الجزري، وبين أحد أبرز قاداته، فسار الإمام باتجاه صنعاء وقام بمحاصرة الشهاب الجزري بحصن براش من جميع جهاته، فلما أيقن الأخير بالهلاك راسل الإمام يطلب منه العفو والسماح له ولأصحابه بالخروج إلى تعز، فوافقه الإمام على شروط، وأظهر الشهاب الجزري للإمام قبوله بذلك، لكن بعد نزول الجزري من الحصن، وأثناء توجهه إلى تعز لم يلتزم بتلك الشروط، وعرف الإمام بذلك فأرسل حملة على أثر الشهاب فلحقوه وألقوا القبض عليه مع بعض أصحابه وأوصلوه إلى عند الإمام بصنعاء فأرسله مقيداً إلى قلعة فدة ليسجن هناك.

(١٨١) ابن الديبع: قرة العيون، ص ٢٤٤.

(١٨٢) نصاري فهي: المظاهر السياسية والحضارية في اليمن، ص ١٩٩.

(١٨٣) عبد القادر الشيباني: الحصون والقلاع في محافظة تعز، ١٣١١/٤.

(١٨٤) الكبسي: اللطائف السنوية في أخبار الممالك اليمنية، مطبعة السعادة، مصر ١٩٨٣م، ص ١٠٠، السروي: الحياة السياسية، ص ٣٠٤، ٣٠٦.

**الخاتمة :**

وفي الختام لابد من رصد مجموعة من النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراسة موضوع الدور السياسي والعسكري للحصون والقلاع في اليمن من بداية القرن الثالث الهجري حتى الربع الأول من القرن السابع الهجري، نجملها في النقاط التالية:

أولاً: أثبت البحث أن للحصون والقلاع دوراً هاماً في الحياة السياسية، كان يتمثل في:

أ - استخدام الحصون والقلاع مراكز لإعلان وظهور وتأسيس بعض الدول كما بين البحث، وقاعدة انطلاقها في توسيع وبسط سيطرتها على المناطق المجاورة، ومن تلك الحصون: حصن كوكبان، وحصن عين محرم، وقلعة صناع، وحصننا مسار وناعط.

ب - أتخذ من الحصون والقلاع عاصمة ومقراً لحكم وإدارة بعض الدول كما اثبت البحث، ومن أشهرها في ذلك: حصن كوكبان وحصن كحلان اللذين كانا عاصمة للدولة اليعفرية على التوالي، وحصن مسور، الذي كان عاصمة ومقراً لإقامة أمراء وحكام الدولة الإسماعيلية في بلاد اليمن الأعلى، وقلعة المذيخرة التي كانت -أيضاً - عاصمة ومقراً لإقامة أمراء وحكام الدولة الإسماعيلية في بلاد اليمن الأسفل، وحصن شهارة الذي اقترن اسمه باسم الأمير الزيدي ذي الشرفين، وصار يعرف بشهارة الأمير، أو حصن الشرفاء إلى يومنا هذا، إضافة إلى ذلك حصن تلمص، وقلعة الدملة وغيره.

ج - كما اتخذ من الحصون والقلاع -أيضاً - مقراً لإقامة ولاة ونواب الأمراء والحكام في المدن والمخاليف، ومنها: حصن أشيخ، وحصننا تعكر عدن والخضراء بمدينة عدن، وحصن التعكر بمخلاف جبلة، وحصن تعز، وحصن ريمة.

د - كانت الحصون والقلاع مقراً لإقامة زعماء ومشايخ القبائل منذ القدم يتوارثها الأبناء عن الآباء، كما يتوارثون حكم وزعامة القبيلة، وإلى وقت قريب، ومن أهمها في ذلك قلعتي السواء والدملة، وحصون نعمان، وعلاف والدخامس، هذا

فضلاً عن حصني ذروان والمصنعة بمخلاف ذمار، وحصن الريشة بسنحان شرقي صنعاء.

هـ - ساعدت وشجعت الحصون والقلاع، على المعارضة، والثورة، والتمرد ضد الأمراء والولاة، لما تمتاز به من حصانه ومناعة طبيعية تعجز أقوى الجيوش عن اقتحامها في أغلب الأحيان، ومن أهم الحصون والقلاع التي احتضنت مثل ذلك: حسن الشرف، وحسن كنعن، وقلعة الدملة، وحصن كرش ودبسان بمخلاف تهامة، إضافة إلى حصني براش وعضدان في صنعاء.

ثانياً: تبين من خلال البحث والدراسة أن للحصون والقلاع دوراً عسكرياً كبيراً لا يقل أهمية عن الدور السياسي، يتضمن هذا الدور في عدد من المهام والوظائف التي تقوم بها الحصون والقلاع، ومنها استخدام الحصون والقلاع:

أ - تحصينات دفاعية لصد هجمات وغزو الأعداء، وضمان البقاء والاستمرار في ظل الحروب والصراعات العسكرية المستمرة، ومن أشهر الحصون والقلاع التي استخدمت لمثل هذا الغرض حصن مسور، والهراية، ويناع، وحضور، وقلعة الدملة، وحصن مسار وذمرمر وغيره.

ب - مواقع ومراكز للجنود والحاميات العسكرية، ومن ذلك حصن هيران، وقلعة شهارة الفيش، وحصن ذري، إضافة إلى ذلك حصن بكر، وميتك، وثلا.

ج - خطوط دفاعية أمامية في حماية المدن من الغزو والإغارة، ومنها: حصن براش، وقرن عنتر لمدينة صنعاء، وحصن تعكر عدن والخضراء بمدينة عدن، وحصن تعكر، وحب، وخذد لمدينة ذي جبلة بمخلاف جعفر من أعمال إب.

د - مخازن للسلاح والمؤن، ومعتقلات لسجن المخالفين للأمراء والحكام وأسرى الحرب، ومن تلك الحصون والقلاع: حصن تعز، والهراية، وظفار، إضافة إلى ذلك حصني بيت بوس، وأشيح، وقلعة فدة، وحصن مسار والتعكر.

**توصيات :**

تعد هذه الدراسة دعوة للباحثين والمتخصصين في الجامعات والمراكز البحثية اليمنية للقيام بالبحث والدراسة عن بقية الأدوار المختلفة للحصون والقلاع في اليمن، حيث يظهر من خلال هذه الدراسة أنها لعبت أدواراً عدة في مختلف جوانب الحياة، ولم تكن مقتصرة في ذلك على الدور السياسي والعسكري فقط.

كما أدعو الجهات الرسمية وخاصة ذات الصلة الاهتمام بتلك الحصون والقلاع المتمثل بالقيام بدورها في الحماية والمحافظة على ما تبقى منها، والعمل على إعادة بناء وترميم ما يحتاج ذلك من تلك الحصون والقلاع؛ لأنها لا تقل أهمية وقيمة تاريخية عن بقية الآثار اليمنية الأخرى، التي تمثل مصدر دخل واستثمار للبلاد.

**المصادر والمراجع :**

- (١) المسالك والممالك، تحقيق: محمد جابر عبدالعال، مراجعة: محمد شفيق غربال، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ٢٠٠٤م.
- (٢) البلدان اليمنية عند ياقوت الحموي، الجيل الجديد، صنعاء، ٢٠٠٩م.
- (٣) مخاليف اليمن، المجمع الثقافى، أبو ظبي، ط١، ٢٠٠٢م.
- (٤) تحفة الزمن في تاريخ سادات اليمن، تحقيق محمد عبدالله محمد الحبشي، المجمع الثقافى، أبو ظبي، ط١، ٢٠٠٤م.
- (٥) نثر الدرر المكنون من فضائل اليمن الميمون، مطبعة زهران، مصر، ١٣٦٧هـ. الثقفى: سليمان بن يحيى.
- (٦) سيرة الإمام أحمد بن سليمان، تحقيق: د عبدالغنى محمود عبدالعاطي، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الجيزة، ط١، ٢٠٠٢م. الجرايى: عبدالله عبدالكريم.
- (٧) المقتطف من تاريخ اليمن، تقديم: زيد بن علي الوزير، منشورات العصر الحديث، ط٢، ١٩٨٧م.
- (٨) السلوك في طبقات العلماء والملوك، تحقيق: محمد بن علي الأكوغ، مكتبة الارشاد، صنعاء.

- ٩) السمط الغالي الثمن في أخبار الملوك من الغزي في اليمن، تحقيق: كس سمث، لندن، ١٩٧٤م.
- ١٠) مجموع بلدان اليمن وقبائلها، تحقيق: إسماعيل الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ٢٠٠٦م.
- ١١) تاريخ اليمن السياسي، دار الهناء للطباعة، القاهرة، ط٣، ١٩٧٦م.
- ١٢) مظاهر الحضارة الإسلامية في اليمن العصر الإسلامي عصر دولتي بني أيوب وبني رسول، مركز الإسكندرية للكتاب، ط١، ٢٠٠٤م.
- ١٣) كشف أسرار الباطنية وأخبار القرامطة، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، مركز الدراسات والبحوث اليمني، ط١، ١٩٩٤م.
- ١٤) معجم البلدان، دار صادر، ط٢، ٢٠٠٢م.
- ١٥) ملوك حمير وأقبال اليمن، تحقيق: علي بن إسماعيل المؤيد، وإسماعيل بن أحمد الجرافي، دار الكلمة، صنعاء، ط٣، ١٩٨٥م.
- ١٦) طراز أعلام الزمن في طبقات أعيان اليمن، مخطوط من مكتبة الشجاع، صنعاء ١٩٩٣م.
- ١٧) العسجد المسبوك فيمن ولي اليمن من الملوك، مخطوطة مصورة، وزارة الإعلام والثقافة اليمن، ١٩٨٥م.
- ١٨) قيام الدولة الزيدية في اليمن، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م.
- ١٩) السيرة المنصورية سيرة الإمام المنصور عبدالله بن حمزة (٥٥٩-٦١٤هـ) تحقيق: عبدالغني محمود عبدالعاطي، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط١، ١٩٩٣م.
- ٢٠) قرة العيون في أخبار اليمن الميمون، تحقيق: محمد علي الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٢، ٢٠٠٦م.
- ٢١) نشر المحاسن اليمنية في خصائص اليمن ونسب القحطانية، تحقيق: أحمد راتب حموش، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٩٩٢م.
- ٢٢) سير أعلام النبلاء، تحقيق: بشار عواد معروف، محي الدين هلال السرحان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١.

- ٢٣) سيرة الأميرين الشريفين القاسم ومحمد ابني الإمام القاسم العياني، تحقيق: رضوان السيد، عبد الغني عبد العاطي، دار المنتخب، بيروت، ط١، ١٩٩٣م.
- ٢٤) أئمة اليمن، مطبعة النصر الناصرية، تعز، ١٩٥٢م.
- ٢٥) الحياة السياسية ومظاهر الحضارة في عهد الدول المستقلة، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، صنعاء، ٢٠٠٤م.
- ٢٦) اليمن في عيون الرحالة، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط١، ١٩٩٣م.
- ٢٧) تاريخ اليمن في الإسلام في القرون الأربعة الهجرية الأولى، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط٤، ٢٠٠٢م.
- ٢٨) اليمن في صدر الإسلام، دار الفكر، دمشق، ط١، ١٩٨٨م.
- ٢٩) اليمن عبر التاريخ، مطبعة السنة المحمدية، القاهرة، ط١، ١٩٦٤م.
- ٣٠) الموهب السنية والفواكه الجنية في أغصان الشجرة المتوكلية، مخطوطة مصورة، مكتب الدكتور عبد الغني الأهجري، صنعاء.
- ٣١) الحياة الاجتماعية والاقتصادية في اليمن في عصر الدولة الأيوبية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، بقسم التاريخ، كلية الآداب، جامعة صنعاء، ٢٠٠٩م.
- ٣٢) اليمن الظواهر الطبيعية والمعالم الأثرية، صنعاء، ١٩٩٨م.
- ٣٣) الصراع السياسي والفكري في اليمن خلال العصر الأيوبي، الرياض، ١٤٢٧هـ.
- ٣٤) عدن فرضة اليمن، مركز الشرعي للطباعة والنشر، صنعاء، ط١، ١٩٨٩م.
- ٣٥) الحصون والقلاع في محافظة تعز من معاقل دفاعية إلى وظائف سياحية، تعز عاصمة الثقافة على مر العصور، المؤتمر العلمي الأول، بكلية الآداب جامعة تعز، مؤسسة السعيد للعلوم الثقافية، ٢٥-٢٧ مايو ٢٠٠٩م.
- ٣٦) مدخل إلى العمارة والفنون الإسلامية للجمهورية العربية اليمنية، القاهرة، ١٩٨٧م.
- ٣٧) تاريخ صنعاء، تحقيق: عبدالله محمد الحبشي، مكتبة السنحاني، صنعاء، د.ت.
- ٣٨) بهجة الزمن في تاريخ اليمن، تحقيق: عبدالله بن محمد الحبشي، ومحمد أحمد السنياني، دار الحكمة، صنعاء، ط١، ١٩٨٨م.

- ٣٩) الحياة السياسية ومظاهر الحضارة في اليمن في العصر الأيوبي، دار المدني، جدة، ط١، ١٩٨٥م.
- ٤٠) تاريخ المخلاف السليماني، دار اليمامة الرياض، ١٣٧٥هـ.
- ٤١) سيرة الإمام الهادي يحيى بن الحسين، تحقيق: سهيل زكار، دار الفكر، بيروت، ط٢، ١٩٨١م.
- ٤٢) تاريخ اليمن المسمى المفيد في أخبار صنعاء وزبيد وشعراء ملوكها وأعيانها وأدبائها، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١٠، ٢٠١٠م.
- ٤٣) المظاهر السياسية والحضارية في اليمن في العهد الأيوبي، المكتب العلمي للبحوث، القاهرة، ١٩٩٣م.
- ٤٤) قيام إمارة الأسرة المهدية، مطبعة الأمانة، المنيا، د.ت.
- ٤٥) المختصر في أخبار البشر، المطبعة المصرية، القاهرة، ط١، د.ت.
- ٤٦) الحياة الاجتماعية والاقتصادية في اليمن في عهد الدولة الأيوبية، رسالة ماجستير، غير منشورة، قسم التاريخ، كلية الآداب، جامعة الخرطوم، ٢٠٠٨م.
- ٤٧) اللطائف السننية في أخبار الممالك اليمنية، مطبعة السعادة، مصر ١٩٨٣م.
- ٤٨) صفة بلاد اليمن ومكة وبعض الحجاز، تصحيح: أوسكر لوفرين، دار التنوير، بيروت، ط١، ١٩٨٦م.
- ٤٩) الحدائق الوردية في مناقب الأئمة الزيدية، مخطوطة تصوير وزارة الإعلام والثقافة صنعاء، ١٩٨٩م.
- ٥٠) تاريخ اليمن السياسي، بغداد، ١٩٦٩م، ص١٤٩.
- ٥١) الثناء الحسن على أهل اليمن، دار الندى، بيروت، ط٣، ١٩٩٠م.
- ٥٢) معجم البلدان والقبائل اليمنية، دار الكلمة، صنعاء، ٢٠٠٩م.
- ٥٣) الإكليل، ج١، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، ٢٠٠٤م.
- ٥٤) الإكليل، ج٢، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، إصدار وزارة الثقافة والسياحة، ٢٠٠٤م.

- ٥٥ الإكليل، ج١٠، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، إصدار وزارة الثقافة والسياسة، ٢٠٠٤م
- ٥٦ صفة جزيرة العرب، تحقيق: محمد بن علي الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ١٩٩٠م.
- ٥٧ الصليحون والحركة الفاطمية في اليمن، إصدار وزارة الثقافة والسياسة، صنعاء، ٢٠٠٤م.
- ٥٨ فرجة الهموم والحزن في تاريخ اليمن، الدار اليمنية للتوزيع، صنعاء، ط٣، ١٩٨٥م.
- ٥٩ تاريخ وُصَاب المسمى الاعتبار في التواريخ والآثار، تحقيق: محمد عبدالله الحبشي، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، ط١، ١٩٧٩م.
- ٦٠ أنباء الزمن في أخبار اليمن، صححه ووضع حواشيه: محمد عبدالله ماضي، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، د.ت.
- ٦١ غاية الأمان في أخبار القطر اليمني، تحقيق: سعيد عبد الفتاح عاشور، مراجعة: محمد مصطفى زيادة، دار الكتاب العربي، القاهرة، ١٩٦٨م.
- ٦٢ سيرة الإمام المنصور بالله القاسم بن علي العياني، تحقيق: عبدالله محمد الحبشي، الحكمة اليمنية، صنعاء، ١٩٩٦م.



**الأنماط الشرطية في سورتي البقرة والنساء**  
(دراسة نحوية)

د. محمد ناشر سالم علي

---

قسم اللغة العربية  
كلية التربية والآداب والعلوم - صعدة  
جامعة عمران



جامعة الأندلس  
للعلوم والتكنولوجيا

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## الأنماط الشرطية في سورتي البقرة والنساء (دراسة نحوية)

### المخلص :

اتجه إلى الأدوات الشرطية غير الجازمة وتطبيقاتها في السورتين، سواء منها الحرفية والاسمية، وطرق تراكيبها وأنماطها الشرطية، ثم تطرق إلى مسائل شرطية متفرقة جمعت فيه أحكام متنوعة عنها، وانتهى بخاتمة لما توصل إليه من نتائج .

درس البحث الأنماط الشرطية في سورتي البقرة والنساء، بدءاً بأصول الشرط والجزاء والتعريف بهما وما يتعلق بهما من أركان وأدوات وأغراض، اهتم ببيان الأدوات الشرطية الحرفية الواردة في السورتين، وأنماطها الشرطية، ثم الأدوات الاسمية وتراكيبها الشرطية، ثم

### Abstract :

He studied search policing patterns in two Surat Baqra and Nesa, starting with the origins of the condition and the penalty and publicize them and related the corners, tools and purposes, cared statement policing tools craft contained in two soorahs, and patterns of the conditional, then the nominal tools and their structures police, then went to

the police tools are not definitive and their applications in two soorahs, both literal and nominal, and methods of policing their structures and patterns, then went to the police dispersed the issues raised by a variety of provisions, and ended with a conclusion of what his findings.

**مقدمة البحث :**

الحمدُ لله الذي أنزلَ على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجاً، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين محمدٍ صلى الله عليه وآله وسلم وبعد :

فقد وقع اختياري على هذا البحث بعد تأملٍ وبحثٍ طويلٍ، وازداد تعلقي به كونه يرتبطُ بكتابِ الله خاتم الكتب السماوية، والهادي إلى سواء السبيل الذي أدهش كل متذوقٍ، وقهر كل متحدٍ، فهو المورد والمنهل ومفتاح العربية، اخترته وصولاً إلى الكشف عن أهمية دراسة النحو وقواعده في ظل النص القرآني، وأيضاً أهدافاً إلى تجميع هذه المسائل النحوية وحصرها في مؤلفٍ واحدٍ، وقد سلكتُ في بحثي مسلكاً، فكنت أبدأُ بذكر النمط النحويِّ وأتبعه بما قاله العلماء والنحاة والقراء والمفسرون، مبيناً أوجه اختلافهم ومناقشاً ومرجعاً ما يمكن ترجيحه.

ومنهج البحث يقومُ على أساس المنهج الوصفي الشامل، والمنهج التحليلي التطبيقي؛ إذ استقصيتُ هذه الأنماط الشرطية في سورتي البقرة والنساء فأحصيتها وصنفتها بجمع كل نمط وأسلوب في مكانه المناسب، واخترت السورتين طلباً للتوسع، ولأنهما يعالجان أحكاماً اجتماعيةً مترابطةً من مثل حقوق النساء وأحكامهن، وكذلك علاقة مجتمعنا المسلم بغيره من المجتمعات الأخرى وكيفية التعامل معها وأحكامها، ولاسيما ونحن نعيش مثل هذه الظروف، وأخذهما بركةً وخيراً .

وأفادَ البحثُ من آراء علماء النحو قديماً وحديثاً في دراسة هذه الأنماط والتراكيب الشرطية في السورتين، فقد قامت الدراسة على (٣١٤) ثلاثمائة وأربعة عشر آية قرآنية منها (٢٠٩) في سورة البقرة، و(١٠٥) في سورة النساء .

وبناءً على ما سبق فقد اقتضت طبيعةُ البحث أن يشتملَ على تمهيدٍ وثلاثة فصولٍ تسبقها مقدمة وتتلوها خاتمة، ففي التمهيد عرِّفت بالشرط والجزاء لغةً واصطلاحاً، وما يتعلق بهما من أركان وأدوات وأغراض .

وخصصتُ الفصل الأول لدراسة الأدوات الشرطية الجازمة وتطبيقاته في السورتين، وتكون من مبحثين، الأول: اهتم ببيان الأدوات الحرفية الواردة وطرق أنماطها الشرطية، والثاني: درستُ فيه الأدوات الاسمية الواردة في السورتين وطرق أنماطها

وتراكيبها الشرطية، وجاء الفصلُ الثاني لتفصيل الأدوات الشرطية غير الجازمة وتطبيقاتها في السورتين، وفيه -أيضاً- مبحثان، المبحث الأول: عرضت فيه الأدوات الحرفية وتراكيبها اللغوية الشرطية، وفي المبحث الثاني: درست فيه الأدوات الاسمية وطرق أنماطها الشرطية، وأما الفصلُ الثالث فكان بعنوان مسائل شرطية متفرقة أوضحت فيه جملة مسائل متعلقة بالشرط المتنوعة أحكامه .

وقفيتُ الفصولَ بخاتمةٍ أبرزتُ ما توصلتُ إليه من نتائج، وأتبعْتُ ذلك ثبَتاً بأسماء المصادر والمراجع التي عدتُ إليها .

وفي الختام لا أملكُ إلا القولُ إنني بذلتُ الجهد وأخلصتُ النية .

سبحان ربك رب العزة عما يصفون، وسلامٌ على المرسلين والحمدُ لله رب العالمين .

### التمهيد: الشرط وتعريفه وأركانه وأغراضه

إنَّ المتَّبِعَ لمادة (ش ر ط) ومشتقاتها في المعاجم العربية يجدها تكاد تتفق في شروحها لهذه المادة، فجاءت من معانيها على وفق الترتيب الزمني قول الفراهيدي (ت ١٧٥هـ): « الشرط معروف في البيع، والفاعل: شارطه فشرط له على كذا وكذا يشرط له، والشَّرَطُ: بَزَعُ الحِجَامِ بالمَشْرَطِ، والبَزَعُ: الشرط الضعيف، والشَّرِيطُ: شبه خيوط تفتل من الخوص، والجمع: الشَّرَطُ ... والشَّرَطَانُ: كوكبان، يقال: إنهما قرنا الحمل أو هو أولُ نجم من الربيع، والأشراط: أوائل كل شيء » (١) .

وقال الأزهري (ت ٣٧٠هـ): « الشَّرَطُ والشَّرَطُ بالتحريك والشريطة: العلامة، والجمع: شروط وشرائط، وأشراط الساعة: علاماتها، والشرط نخبة السلطان من جنده، لأنهم جعلوا لأنفسهم علامة يُعرفون بها » (٢) .

وقال ابن منظور (ت ٧١١هـ): « الشَّرَطُ بالتحريك، العلامة، والجمع أشراط، وأشراط الساعة: علاماتها، وفي التنزيل العزيز: ﴿ فَهَلْ يُنظَرُونَ إِلَّا السَّاعَةَ أَنْ تَأْتِيَهُم بَغْتَةً ۖ فَقَدْ جَاءَ أَشْرَاطُهَا فَأَنَّى لَهُمْ إِذَا جَاءَتْهُمْ ذِكْرُهُمْ ﴾ (٣) ، والاشترط: العلامة التي يجعلها الناس

(١) العين، مادة (شرط) ٢٣٤/٦-٢٣٥ .

(٢) تهذيب اللغة، مادة (شرط)، ٣٠٨/١١-٩٠٩ .

(٣) سورة محمد، الآية: ١٨ .

بينهم، وأشرف فلان نفسه لكذا وكذا: أعلمها وأعدّها، ومنه سُمّي الشرط؛ لأنهم جعلوا لأنفسهم علامة يُعرفون بها، والواحد: شرطة وشرطي... وأشراط الشيء: أوائله، قال بعضهم: ومنه أشراط الساعة، أي: علاماتها، والشّرطان: نجمان من الحَمَل يُقال لهما: قرنا الحمل، وهما أول نجم من الربيع، ومن ذلك صار أوائل كل أمرٍ أشراطه»<sup>(٤)</sup>. وقال الزبيدي (ت ١٢٠٥هـ): «الشرط: إلزام الشيء والتزامه في البيع ونحوه، كالشرطية، جمع: شروط، وبالتحريك: العلامة، جمع أشراط، وأول الشيء ومشاريط الشيء أوائله كأشراطه...»<sup>(٥)</sup>.

ويبدو أن أصلَ المادة ومشتقاتها تدور حول معنى واحد، وهو: العلامة، فهو مدلول حسي؛ إذ يتفق علماء اللغة أن معظم الأسماء في اللغة وُضعت؛ لتدل على الأشياء المحسوسة في أي بيئة كانت، ثم انتقلت دلالة هذه الأشياء المحسوسة إلى دلالة معنوية، ولعلّ هذه التعريفات وغيرها لا تخرج عن القول بأن الشرط: إلزام الشيء والتزامه في البيع ونحوه، وجمعه أشرف، وبالتحريك: العلامة، وأول كل شيء.

وأما الجزاء (الجواب) فهو المكافأة على الشيء كالجائزة: جزاه به وعليه أجزاءه وجزاه مجازاةً وجزاءً، وتجازى دينه بدينه: تقاضاه، وأجزأه: طلب منه الجزاء (٦)، وبخصوص علاقة المعنى اللغوي بالمعنى الاصطلاحي عند النحاة، فقد جاء عند ابن يعيش (ت ٦٤٣هـ): «ومعنى الشرط: العلامة والأمانة، فكأن وجود الشرط علامة لوجود جوابه»<sup>(٧)</sup>، وأوضح الرضي الاسترابادي (ت ٦٨٦هـ) بأن الشرط لازم والجزاء ملزومه، إذ قال: «كلمة الشرط ما يطلب جملتين يلزم من مضمون أولاهما فرضاً حصول مضمون الثانية، فالمضمون الأول مفروض ملزوم، والثاني لازمه»<sup>(٨)</sup>، وأشار ابن هشام الأنصاري (ت ٧٦١هـ) إلى ذلك بقوله: «ثم بيّنتُ أن الفعل الأول يسمى شرطاً؛ لأنه علامة على وجود الفعل الثاني، والعلامة تسمى شرطاً... وبيّنتُ أن الفعل الثاني

(٤) لسان العرب، مادة (شرط): ٣٢٩/٧-٣٣٠.

(٥) تاج العروس من جواهر القاموس، مادة (شرط) ٣٠٥/١٠.

(٦) ينظر: القاموس المحيط، مادة (جزأ) ١١٦٨.

(٧) شرح المفصل: ٤١/٧.

(٨) شرح كافية ابن الحاجب للرضي الاسترابادي: ٤٨٧/٤.

يسمى جواباً وجزءاً تشبيهاً له بجواب السؤال، وجزء الأعمال؛ لأنه يقع بعد وقوع الأول كما يقع الجواب بعد السؤال، وكما يقع الجزء بعد الفعل المجازي عليه «(٩) .  
 وخلاصة هذه التعريفات أن الشرط علامة تلازمية سببية بين أمرين أحدهما يكون سبباً في الآخر، والآخر يكون مسبباً ونتجاً عن الأول، وبذلك يبدو أن أسلوب الشرط هو: الأسلوب الذي يستعمل لربط جملتين يكون حصول مضمون الأولى منهما شرطاً في حصول مضمون الثانية، وذلك بأداة خاصة تسمى: أداة الشرط (اسمية أو حرفية)، في حين تسمى الأولى من الجملتين: جملة الشرط، والثانية تسمى: جملة الجواب والجزاء .

وإن يكن العلماء النحاة - قديماً وحديثاً - قد اهتموا بدراسة الشرط والبحث فيه، فإنه يمكن تمييز منهجين في دراستهم، أحدهما (١٠): ما يخص له باباً، أو أبواباً متتابعة، والآخر (١١): ما يُلحقُ دراسته بـ جوازم الفعل المضارع .  
 والشرط لم يأت في القرآن الكريم عموماً وفي السورتين خصوصاً عبثاً؛ بل لأسبابٍ وأغراضٍ مختلفةٍ، ولعلَّ أبرزها:

(١) التحدي للكافرين وتعجيزهم (١٢)؛ قال الله تعالى: ﴿ وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِّثْلِهِ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٣] .

(٩) شرح شذور الذهب: ٤٠٨-٤١١ .

(١٠) وعلى رأسهم سيبويه (ت ١٨٠ هـ) درسها في باب سماه (هذا باب الجزاء) ينظر: كتاب سيبويه: ٥٦/٣، ٧١، ٧٤، ٧٩، ٨٥، ٩٤، وخصصها المبرد (ت ٢٨٥ هـ) بعنوان (هذا باب المجازاة وحروفها) ينظر: المقتضب: ٤٥/٣، ٥٨/٢، ٦٦، ٨٠، وحذا حذوهما أبو القاسم الزجاجي (ت ٣٤٠ هـ) ينظر: الجمل في النحو: ٢١١-٢١٧، وأبو جعفر النحاس (ت ٣٣٨ هـ) في كتبه المشهورة، وأبو سعيد السيرافي (ت ٣٦٨ هـ) .

(١١) وعلى رأسهم ابن السراج (ت ٣١٦ هـ) في كتابه الأصول في النحو ١٥٨/٢، والزمخشري (ت ٥٣٨ هـ) في كتابه: المفصل في صناعة الإعراب: ٣٣٣، ٤٣٩، وابن يعيش (ت ٦٤٣ هـ) في كتابه: شرح المفصل: ٤٠/٧، ١٥٥/٨، وابن الحاجب (ت ٦٤٦ هـ) في كافيته، والرضي الاسترأبادي (٦٨٦ هـ) في شرح للكافية: ٩٠/٤، ٤٨٦، ودرسها ابن مالك الطائي (ت ٦٧٢ هـ) في كتابه تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد: ٢٩٧، تحت باب عوامل الجزم، وتحديث عنها السيوطي (ت ٩١١ هـ) تحت باب الجوازم أيضاً، ينظر: همع الهوامع في شرح جمع الجوامع: ٤٤٣/٢، ٤٤٩ .

(١٢) ينظر: الكشاف: ١٢٧/١-١٢٨، والجامع لأحكام القرآن: ٢٣٢/١ .

(٢) التهكم بالكافرين والتشكيك في إيمانهم والقدح في صحة دعواهم وتقريرهم(١٣)؛ قال الله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ وَرَفَعْنَا فَوْقَكُمُ الطُّورَ خُذُوا مَا آتَيْنَاكُمْ بِقُوَّةٍ وَأَسْمِعُوا قَالُوا سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَأَشْرَبُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْعُجْلَ بِكُفْرِهِمْ فَلْ يُسْأَلْ يَأْمُرُكُمْ بِهِ إِيمَانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٩٣.

(٣) التخويف والتحذير والتهديد(١٤)، قال الله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَرَیَصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ وَلَا يَحِلُّ لَهُنَّ أَنْ يَكْتُمْنَ مَا خَلَقَ اللَّهُ فِي أَرْحَامِهِنَّ إِنْ كُنَّ يُؤْمِنَنَّ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَبِعَوْلِهِنَّ أَحَقُّ بِرِزْقِهِنَّ فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٢٨، وقوله تعالى: ﴿وَلِكُلِّ وُجْهَةٌ هُوَ مُوَلِّیْهَا فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ أَيْنَ مَا تَكُونُوا يَأْتِ بِكُمْ اللَّهُ جَمِيعًا إِنْ اللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٤٨ .

(٤) الإعجاز القرآني(١٥)، قال الله تعالى: ﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ لَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٨٢ .

(٥) التأكيد (١٦)، قال الله تعالى: ﴿تِلْكَ الرُّسُلُ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ مِنْهُمْ مَنْ كَلَّمَ اللَّهُ وَرَفَعَ بَعْضَهُمْ دَرَجَاتٍ وَآتَيْنَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ الْبَيِّنَاتِ وَأَيَّدْنَاهُ بِرُوحِ الْقُدُسِ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَقْتَلَ الَّذِينَ مِنْ بَعْدِهِمْ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُمْ الْبَيِّنَاتُ وَلَكِنْ اخْتَلَفُوا فَمِنْهُمْ مَنْ ءَامَنَ وَمِنْهُمْ مَنْ كَفَرَ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَقْتَلُوا وَلَكِنْ اللَّهُ يَفْعَلُ مَا يُرِيدُ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٥٣ .

(١٣) ينظر: الكشاف: ١/١٩٧، والتحرير والتنوير: ١/٦١٢-٦١٣ .

(١٤) ينظر: البحر المحيط: ١/٦١٢، والتحرير والتنوير: ٢/٣٩٢-٣٩٣ .

(١٥) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ١/٤٧٤، والجدول في إعراب القرآن: ٥/١١٠-١١١ .

(١٦) ينظر: الكشاف: ١/٣٢٦، والبحر المحيط: ٢/٢٨٤، والتحرير والتنوير: ٣/١٣ .



## الفصل الأول: الأدوات الشرطية الجازمة وتطبيقاتها في سورتي البقرة والنساء

ضمت السورتان أدوات شرطية جازمة هي: إن، أتى، حيثما، ما، و من، ويمكن دراستها في مبحثين على النحو الآتي:

### المبحث الأول: الأدوات الحرفية – إن

أجمع علماء النحو على حرفية إن، وأنها أصل أدوات الشرط الجازمة، وأم حروف الجزاء إذ سأل سيبويه (ت ١٨٠هـ) عن سبب جعلها أم حروف الجزاء بقوله: « فسألته: لم قلت ذلك؟ فقال: إني أرى حروف الجزاء قد يتصرفن فيكنّ استهماً، ومنها ما يفارقه - ما - فلا يكون فيه الجزاء، وهذه (إن) على حالٍ واحدة أبداً لا تفارق المجازة» (١٧).

وقال المبرد (ت ٢٨٦هـ): « وإنما قلنا: إن (إن) أصل الجزاء؛ لأنك تجازي بها في كل ضرب منه، تقول: إن تأتني آتك، وإن تركب حماراً أركبه، ثم تصرفها منه في كل شيء، وليس هكذا سائرهما» (١٨)، وهي حرف موضوع للدلالة على مجرد تعليق الجواب على الشرط، إذ لا تدخل على معنى آخر، بل تدل على الشرط المشكوك في وقوعه (١٩).

### الأنماط الشرطية مع إن:

وردت (إن) الشرطية في السورتين (١٠٨) مائة وثمانية مواضع، فتنوعت الأنماط والتراكيب اللغوية ويمكن توضيحها كالآتي:

النمط الأول: إن+فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة فعلية فعلها مضارع (٢٠).

(١٧) كتاب سيبويه: ٥٦ / ٣ .

(١٨) المقتضب: ٤٩ / ٢ .

(١٩) ينظر: البرهان في علوم القرآن ٤/ ٢٤٠، والجنى الداني في حروف المعاني: ٣٦٨ .

(٢٠) ينظر: كتاب سيبويه: ٦٣/٣، والمقتضب: ٤٥/٢، ٤٩، والأصول في النحو: ١٥٨/٢، وشرح المفصل: ١٥٦/٨، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٤٤/١، والبحر المحيط: ٤٥٩/١، والجدول في إعراب القرآن: ١٨٤/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٣٩/١ .

جاء هذا التركيب في (٩) تسعة مواضع من السورتين . قال الله تعالى: ﴿ وَإِنْ يَأْتُوكُمْ أُسْرَىٰ تَفْدُوهُمْ وَهُوَ مُحْرَمٌ عَلَيْكُمْ إِخْرَاجُهُمْ ۗ ﴾ [سورة البقرة، الآية ٨٥]، ف(يأتوا) فعل مضارع فعل الشرط مجزوم وعلامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة، و(تفادوا) فعل مضارع جواب الشرط مجزوم وعلامة جزمه - أيضاً - حذف النون<sup>(٢١)</sup>.

وقد وردت هذه الآية في كتب<sup>(٢٢)</sup> اللغة والنحو شاهداً على استعمال (إن) للشرط وجزمها للفعل المضارع .

وقال الله تعالى: ﴿ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِنْ تُبَدُّوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفَوُا يُحَاسِبْكُمْ بِهِ اللَّهُ فَيَعْفُورُ لِمَنْ يَشَاءُ وَيُعَذِّبُ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ۗ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٨٤، وقوله تعالى: ﴿ إِنْ تَجْتَنِبُوا كَبَائِرَ مَا تُنْهَوْنَ عَنْهُ نُكَفِّرْ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَنُدْخِلْكُمْ مُدْخَلًا كَرِيمًا ۗ ﴾ لسورة النساء، الآية: ٣١، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَأَبْعَثُوا حَكَمًا مِّنْ أَهْلِهِ وَحَكَمًا مِّنْ أَهْلِهَا إِنْ يُرِيدَا إِصْلَاحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ۗ ﴾ لسورة النساء، الآية: ٣٥، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ يَنْفَرَا يُعِنِ اللَّهُ كُلًّا مِّنْ سَعَتِهِ ۗ وَكَانَ اللَّهُ وَاسِعًا حَكِيمًا ۗ ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٠، فقد جاءت أفعال الشرط (تبدوا - تجتنبوا - يريدوا - يتفرقا) أفعال مضارعة مجزومة بـ (إن) وعلامة جزمهم حذف النون كونها من الأفعال الخمسة، وجاء جواب الشرط (يحاسب - يكفر - يوفق - يغن) أفعال مضارعة<sup>(٢٣)</sup> - أيضاً - مجزومة بالسكون، وقد تحرك علامة السكون إلى الكسر للتخفيف والتقاء الساكنين، والفعل (يغن) مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة .

(٢١) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٢٢٢، ٧٤/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٤٤/١، والبحر المحيط: ٤٥٩/١، والتحرير والتنوير: ٥٩١/١، والجدول في إعراب القرآن: ١٨٤/١ .

(٢٢) ينظر: رسالتان في اللغة للرماني: ٤٧ .

(٢٣) ينظر: البحر المحيط: ٣٤٨/٥، ٣٨٢، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٦٢/١، والتحرير والتنوير: ٤٧٥/٥، ٢١٩، والجدول في إعراب القرآن: ٩٦/٣، ٢١/٥، ٢١-١٩٤، وإعراب القرآن وبيانه للدريش: ٤٤٦/١، ٢٠٤/٢، ٢١٣، ٣٤٢ .

واستشهد علماء اللغة والنحو<sup>(٢٤)</sup> بقوله تعالى: ﴿لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِنْ تُبَدُّوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفُوهُ يُحَاسِبِكُمْ بِهِ اللَّهُ فَيَعْفُرْ لِمَنْ يَشَاءُ وَيُعَذِّبُ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٨٤ على أن الفعل المضارع يجزم بحرف الشرط (إن) وأنها تجزم فعلين وأن الفعل المضارع قد يكون معطوفاً على فعل الشرط أو جوابه، وقال الله تعالى: ﴿أَيِنَّمَا تَكُونُوا يُدْرِكَكُمُ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنْتُمْ فِي بُرُوجٍ مُّسْتَدِيرَةٍ وَإِنْ تُصِبْهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَإِنْ تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ فَمَالِ هَؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٧٨، تلاحظ أن فعل الشرط (تصب) مضارع مجزوم وعلامة جزمه السكون، وجواب الشرط (يقولوا) فعل مضارع مجزوم (٢٥) وعلامة جزمه حذف النون؛ لأنه من الأفعال الخمسة، وقال الله تعالى: ﴿إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ أَيُّهَا النَّاسُ وَيَأْتِ بِآخَرِينَ وَكَانَ اللَّهُ عَلَى ذَلِكَ قَدِيرًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٣، جاء فعل الشرط (تك) وقد حذف نونه لكثرة الاستعمال وكان القياس إثباتها، لكنها حذف لالتقاء الساكنين، وأما جواب الشرط فهو (يضاعف) مجزوم بالسكون (٢٦).

واستشهد عددٌ من النحاة (٢٧) بهذه الآية على جواز حذف نون كان بشروطها المعلومة في الكتب النحوية.

وقال الله تعالى: ﴿إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ أَيُّهَا النَّاسُ وَيَأْتِ بِآخَرِينَ وَكَانَ اللَّهُ عَلَى ذَلِكَ قَدِيرًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٣، قال الألوسي (ت ١٢٧٠هـ): «أورد الله سبحانه وتعالى هذا الشرط بعد أن ذكر خلقه السموات والأرض إرشاداً إلى طريق الاستدلال

(٢٤) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٢٠٦/١، ومعاني القرآن للأخفش: ٤٨، ٨٧، وشرح ابن عقيل ٢٧/٤، وأوضح المسالك: ٣٩/٤، وفتح القدير: ٤٦١/١، والتحرير والتنوير: ١٣٠/٣-١٣٤، والجدول في إعراب القرآن: ٩٦/٣، والنحو الوافي: ٤٣٢/٤، ٤٧٧.

(٢٥) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٤٩٥/١، وروح المعاني: ٨٨/٥، وفتح القدير: ٧٣٨/١، والجدول في إعراب القرآن: ١٠٢/٥.

(٢٦) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٤٥٦/١، والتبيان في إعراب القرآن: ١٨٠/١، والجدول في إعراب القرآن: ٤٠/٥، وإعراب القرآن للدرويش: ٢١٩/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٩٧/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٨٥.

(٢٧) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٢٦٩/١، وشرح ألفية ابن مالك للمرادي: ٥٠٥/١، وشرح شذور الذهب: ٣٧٣، والبحر المحيط: ٢٦٢/٣، وهمع الهوامع: ٤٤٥/١، والدراسات النحوية في شرح القصائد التسع المشهورات لأبي جعفر النحاس: ١١٢.

فإن من قدر على خلق هاتيك الأجرام العظيمة كان على إعدام المخاطبين وخلق آخرين بدلهم أقدر، ولذلك قال سبحانه في نهاية الآية: ﴿وَكَانَ اللَّهُ عَلَىٰ ذَٰلِكَ قَدِيرًا﴾ (٢٨) وجاءت (يشأ، يذهب) أفعال مضارعة مجزومة بـ (إن) وعلامة جزمها السكون (٢٩).

واستشهدت الكتب النحوية (٣٠) بهذه الآية على استعمال الشرط بـ (إن) وجزمها لل فعل المضارع.

النمط الثاني: إن + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماضي (٣١).

إن الشرطية تدخل على الأفعال المستقبلية من الزمان؛ لذا قد ترد أفعال الجواب - الجزء - بصيغة الماضي إلا أنها تكون بمعنى الاستقبال، وقد علل المبرد ذلك بقوله: «وقد يجوز أن تقع الأفعال الماضية في الجزء على معنى المستقبلية، لأن الشرط لا يقع إلا على فعل لم يقع، فتكون مواضعها مجزومة، وإن لم يتبين فيها الإعراب، كما أنك إذا قلت: جاءني خمسة عشر رجلاً كان موضعه موضع رفع، وإن لم يتبين فيه البناء، وكذلك جاءني من عندي، ومررت بالذي في الدار، كل ذلك غير معرب في اللفظ وموضعه موضع الإعراب» (٣٢).

وقد ورد هذا النمط اللغوي في (٣) ثلاثة مواضع في سورة النساء فقط، قال الله تعالى: ﴿وَإِنَّ مِنْكُمْ لَمَنْ يُبْتَغَىٰ - فَإِنَّ أَصَابَتَكُمْ مُصِيبَةٌ ۗ قَالُوا قَدْ أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيْنَا إِذْ لَمْ أَكُنْ مَعَهُمْ شَرِيكًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٧٢].

(٢٨) روح المعاني: ٢٠٥/١٣، وينظر: التحرير والتنوير: ٢٢١/٥.

(٢٩) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٣٣/١، والجدول في إعراب القرآن: ١٩٧/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٤٦/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٢٧/١.

(٣٠) ينظر: شرح قطر الندى وبل الصدى: ٧٩، ٨٥، وهمع الهوامع: ٣٩/١، وتعميل الندى بشرح قطر الندى: ٦٦.

(٣١) ينظر: المقتضب: ٤٩/٢، والأصول في النحو: ١٥٨/٢، ومعاني الحروف: ٧٤، وتسهيل الفوائد: ٢٣٩، وشرح المفصل: ١٥٧/٨.

(٣٢) المقتضب: ٤٩/٢، وينظر: شرح المفصل: ١٥٦/٨، وتحفة الأحياب وطرفة الأصحاب في شرح ملح الإعراب: ٢٨٢.

قال الألوسي: « وفي تأكيد القول دلالة على فرط التحسر المفهوم من الكلام ... وأتى به ماضياً إما لأنه لتحقيقه غير محتاج إلى التأكيد ؛ أو لأنّ العدول عن المضارع للماضي تأكيداً» (٣٣) .

ف(أصابتكم)جملة فعلية(٣٤) فعلها أصاب ماضٍ مبني على الفتح في محل جزم فعل الشرط، وجاء جواب الشرط(قال) فعل ماضٍ أيضاً مبني على الفتح في محل جزم جوابه.

وقال أبو جعفر النحاس(ت ٥٣٣٨هـ): « وجاء (قال) موحداً على اللفظ ولو كان قالوا لجاز » (٣٥).

وقال الله تعالى: ﴿ الَّذِينَ يَرَبُّونَ يَكُمُ فَإِنْ كَانَ لَكُمْ فِتْحٌ مِّنَ اللَّهِ قَالُوا أَلَمْ نَكُنْ مَعَكُمْ وَإِنْ كَانَ لِلْكَافِرِينَ نَصِيبٌ قَالُوا أَلَمْ نَسْحَوْذْ عَلَيْكُمْ وَنَمْنَعَكُمْ مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ فَاللَّهُ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَلَنْ يَجْعَلَ اللَّهُ لِلْكَافِرِينَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ سَبِيلًا ﴾ لسورة النساء ، الآية: ١٤١ تلحظ أن (كان) جملة فعلية (٣٦) فعلها ماضٍ ناسخ مبني على الفتح في محل جزم فعل الشرط (إن) الشرطية، و(قالوا) فعل ماضٍ مبني على الضم في محل جزم جواب الشرط .

النمط الثالث: إن+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة اسمية مقترنة بالفاء(٣٧)

أجمع علماء النحو واللغة على أنه إذا لم يصلح جواب الشرط للجزم فإنه يجب اقترانه بالفاء في مواضع محددة، وتكون في محل جزم جواباً للشرط. قال سيبويه: «واعلم أنه لا يكون جواب الشرط إلا بفعل أو بالفاء، فأما الجواب بالفعل فنحو قولك: إن تأتني أتك، وإن تضرب أضرب، ونحو ذلك، وأما الجواب بالفاء فقولك: إن تأتني فأنا صاحبك» (٣٨).

(٣٣) روح المعاني: ٨٠/٥، وينظر: التحرير والتنوير: ١١٩/٥ .

(٣٤) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٨٩/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٥٨/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٠٧/١ .

(٣٥) إعراب القرآن للنحاس: ٤٧٠/١ .

(٣٦) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ١١٢/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٥٧/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٢٩/١ .

(٣٧) ينظر: كتاب سيبويه: ٦٣/٣، والمقتضب: ٤٨/٢-٤٩، وشرح المفصل: ٣/٩ .

(٣٨) كتاب سيبويه: ٦٣/٣ .

وأكد ابن جني (٣٩) (ت ٣٩٢هـ) أنه لولا الفاء لم يرتبط أول الكلام بآخره؛ لأن أوله فعل وآخره اسمان، والأسماء لا يعادل بها الأفعال فأدخلوا حرفاً يدل على أن ما بعده سبب عما قبله لا معنى للعطف فيه، فوجدوا هذا المعنى في الفاء وحدها، وتكون جملة جواب الشرط الجازم المقرونة بالفاء أو بإذا الفجائية في محل جزم .

وهذا النمط اللغوي بلغت شواهده (١٦) ستة عشر شاهداً في السورتين .

قال الله تعالى: ﴿إِنْ تَبَدُّوا لَأَضْمِكُمْ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: [٢٧١] (إن) شرطية (٤٠)، و(تخفوا) فعل الشرط مجزوم بحذف النون، والفاء واقعة ورابطة لجواب الشرط المكون من الجملة الاسمية -المبتدأ وخبره (هو خير) في محل جزم جواب الشرط، وجاءت هذه الآية في الكتب النحوية (٤١) شاهداً على جزم الفعل المضارع واقتران جواب الشرط بالفاء .

وقال الله تعالى: ﴿فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الَّتِي قُلْتَ إِصْلَاحٌ لَهُمْ خَيْرٌ وَإِنْ تُخَالِطُوهُمْ فَإِخْوَانُكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ الْمُفْسِدَ مِنَ الْمُصْلِحِ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَأَعْنَتَكُمْ إِنْ اللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: [٢٢٠] جواب الشرط بإخوانكم، وهو خبر لمبتدأ محذوف أي: فهم إخوانكم، وفي هذا الأسلوب الحث على مخالطتهم واتخاذهم إخواناً في الإسلام يقتضي المشاورة والرفق والنصح، وهذه الجملة الاسمية في محل جزم جواب الشرط (٤٢) .

(٣٩) ينظر: سر صناعة الإعراب: ٢٥٤/١-٢٥٥، وشرح المفصل: ٣-٢/٩ .

(٤٠) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٣٣٨/١، والجدول في إعراب القرآن: ٦٣/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢١/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٤/١ .

(٤١) ينظر: كتاب سيبويه: ٩٠/٣، وإعراب القرآن للزجاج: ٢١٧/١، ٢٢٢، وألفية ابن مالك مع شرح المرادي ١٢٨٥/٣، وشرح شذور الذهب للجوجري: ٦٢٦/٢، وهمع الهوامع: ٤٠٠/٢، والموجز في قواعد اللغة العربية للأفغاني: ٣٣٨ .

(٤٢) ينظر: معاني القرآن للفراء: ١٤١/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٣١٠/١، والبحر المحيط: ١٧١/٢، وفتح القدير: ٣٣٨/١، والتحرير والتنوير: ٣٥٧/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٢٥٦/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٢٦/١ .

واستشهد النحاة (٤٣) بهذه الآية على جواز حذف المبتدأ للعلم به وبقوله تعالى:

﴿ وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتَثْبِيْتًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ كَمَثَلِ جَنَمٍ بِرَبْوَةٍ أَصَابَهَا وَابِلٌ فَآتَتْ أُكُلَهَا ضِعْفَيْنِ فَإِن لَّمْ يُصِبْهَا وَابِلٌ فَطُلٌّ ۗ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ۝﴾  
سورة البقرة، الآية: ٢٦٥ والمعنى: آتت أكلها ضعفين فإن لم يكن الوابل أصابها، فطلٌ يصيبها .

وابتدئ بالنكرة لأنها جاءت في جواب الشرط(٤٤)، ولا بد من حذف بعد الفاء لتكتمل جملة الجواب، فذهب المبرد إلى أن المحذوف خبر والتقدير: فطلٌ يصيبها، ومن قدرها أنه خبر لمبتدأ مضمرة أي: فالذي يصيبها طلٌ، ولعل أسهلها وأقربها إلى النفس القول الأول ابتعاداً عن التقدير والتأويلات .

وقال الله تعالى: ﴿ يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُوفُوا قَوْمِينَ بِأَلْقُسِطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَيَّ أَنفُسِكُمْ أَوْ أَوْلَادِنِ وَالْأَقْرَبِينَ إِن يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَاللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الْهَوَىٰ أَن تَعْدِلُوا وَإِن تَلَوُّهُ أَوْ تَعْرِضُوهُ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ۝﴾ سورة النساء، الآية: ١٣٥ وفي قوله تعالى: ﴿ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن رَّضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاءِ أَن تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكَّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَىٰ ۝﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٨٢

فجواب الشرط الجملة الاسمية (فرجلٌ) على أن تكون كلمة (رجل) خبر لمبتدأ محذوف والتقدير: فالشاهد رجلٌ، وقدره آخرون خبراً لمبتدأ محذوف، أي: فرجلٌ وامرأتان يشهدون(٤٥) في محل جزم جواب الشرط .

وفي قوله تعالى: ﴿ فَإِن لَّمْ يَكُنْ لَّهُ وَلَدٌ وَوَرِثَةٌ أَبَوَاهُ فَلِأُمِّهِ الثُّلُثُ ۝﴾ لسورة النساء، الآية [١١]، قال ابن عاشور (ت١٣٩٣هـ): وقدم الخبر على المبتدأ- في الجملة الاسمية فالأمة

(٤٣) ينظر: مغني اللبيب: ٨٢٣، ومع الهوامع: ١/٣٩٠.

(٤٤) ينظر: معاني الفراء: ١/١٧٨، وإعراب القرآن للنحاس: ١/٣٣٦، والبحر المحيط: ٢/٣٢٥، والدرالمصون: ١/٦١٤، والجدول في إعراب القرآن: ٣/٥١، وإعراب القرآن للدرويش: ١/٤١٠، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٤٥.

(٤٥) ينظر: المقتضب: ٣/٢١٤، والبحر المحيط: ٢/٣٦٢، والدر المصون: ١/٦٤٩، والجدول في إعراب القرآن: ٣/٨٥-٨٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٤٣٧، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١٢٠، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٤٨.

الثالث - للتبويه على أن الذكر صار له شريك في الإرث وهو الأنثى ؛ لأنه لم يكن لهم به عهد من قبل إذ كان الذكور يأخذون المال كله ولا حظ للإناث فيه أو نصيب(٤٦).

وأما بقية الآيات كقوله تعالى: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا تَدَايَعْتُمْ بَيْنِي إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَآكُتُبُوهُ وَيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبًا بِالْمَدْلِ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيَمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَنْ يُمِلَّ هُوَ فَلْيَمْلِكْ وَلِيَّهُ بِالْعَدْلِ ؕ وَأَسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِنْ رِجَالِكُمْ فَإِنْ لَمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاءِ أَنْ تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَىٰ وَلَا يَأْبَ الشُّهَدَاءُ إِذَا مَا دُعُوا وَلَا سَمْعُوا أَنْ تَكْتُبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَىٰ أَجَلٍ ذَٰلِكُمْ أَقْسَطُ عِنْدَ اللَّهِ وَأَقْوَمُ لِلشَّهَادَةِ ؕ وَأَدْبَىٰ ؕ إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلَّا تَكْتُبُوهَا ؕ وَأَشْهِدُوا إِذَا تَبَايَعْتُمْ وَلَا يُضَارَّ كَاتِبٌ وَلَا شَهِيدٌ وَإِنْ تَفَعَّلُوا فَإِنَّهُ فَسُوقٌ بِكُمْ ؕ وَاتَّقُوا اللَّهَ ؕ وَيَعْلَمُكُمْ اللَّهُ ؕ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿ لسورة البقرة، الآية: ٢٨٢، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ امْرَأَةٌ خَافَتْ مِنْ بَعْلِهَا نُشُوزًا أَوْ إِعْرَاضًا فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا أَنْ يُصْلِحَا بَيْنَهُمَا صُلْحًا ؕ وَالصُّلْحُ خَيْرٌ ؕ وَأُحْضِرَتِ الْأَنفُسُ الشُّحَّ وَإِنْ تُحْسِنُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٢٨، وقوله تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ ؕ وَلَقَدْ وَصَّيْنَا الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكُمْ وَإِيَّاكُمْ أَنْ اتَّقُوا اللَّهَ ؕ وَإِنْ تَكْفُرُوا فَإِنَّ لِلَّهِ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ ؕ وَكَانَ اللَّهُ غَنِيًّا حَمِيدًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٣١، ﴿ يَتَأْتِيهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمُ الرَّسُولُ بِالْحَقِّ مِنْ رَبِّكُمْ فَآمَنُوا خَيْرًا لَكُمْ ؕ وَإِنْ تَكْفُرُوا فَإِنَّ لِلَّهِ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَالْأَرْضِ ؕ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٣١+١٧٠ وقوله تعالى: ﴿ يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰ

(٤٦) ينظر: التحرير والتنوير: ٢٥٧/٤، والجدول في إعراب القرآن: ٤٥١/٤-٤٥٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧١/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٨٦/١.



أَنْفُسِكُمْ أَوْ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ إِنْ يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَاللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الْهَوَىٰ أَنْ تَعْدِلُوا وَإِنْ تَلَوُّوا أَوْ تَعْرِضُوا فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ﴿١٣٥﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٥، وقوله تعالى: ﴿إِنْ يُبَدُوا خَيْرًا أَوْ تُخْفُوا أَوْ تَعْفُوا عَنْ سُوءٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفُوًّا قَدِيرًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٤٩، وقوله تعالى: ﴿وَلَا تَهِنُوا فِي ابْتِغَاءِ الْقَوْمِ إِنْ تَكُونُوا تَأْمُونًا فَإِنَّهُمْ يَأْمُونُ كَمَا تَأْمُونُ وَتَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٥٤.

ف(إن) شريطية(٤٧) جزمتم فعل الشرط (تفعلوا- تحسنوا- تكفروا- تلوا- تبدوا- تكونوا) بحذف النون، وجاء جواب الشرط مقترناً بالفاء على الجملة الاسمية المسبوقة بالحرف الناسخ (إن) فهي ومعمولاه في محل جزم جواب شرط إن .

وفي قوله تعالى: ﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبَنَاتُ الْأَخِ وَبَنَاتُ الْأُخْتِ وَأُمَّهَاتُكُمُ اللَّاتِي أَرْضَعْنَكُمْ وَأَخَوَاتُكُم مِّنَ الرَّضْعَةِ وَأُمَّهَاتُ نِسَائِكُمْ وَرَبِّبَاتِكُمُ اللَّاتِي فِي حُجُورِكُم مِّن نِّسَائِكُمُ اللَّاتِي دَخَلْتُم بِهِنَّ فَإِنْ لَّمْ تَكُونُوا دَخَلْتُم بِهِنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ وَحَلَائِلُ أَبْنَائِكُمُ الَّذِينَ مِنْ أَصْنَابِكُمْ وَأَنْ تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفُورًا رَّحِيمًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٢٣، فقد جاء جواب الشرط أيضاً مقترناً بالفاء؛ لأنه جملة اسمية(٤٨) ودخلت عليها (لا) النافية للجنس وهي ومعمولاه في محل جزم جواب الشرط ل(إن) .

(٤٧) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٢٩١/١، وإعراب القرآن للزجاج: ٨٣/١، ومعاني القرآن للأخفش: ٥٠، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٩٣/١، ٤٨٦، والبحر المحيط: ٣/٣٨٢، ٣٨٦، والتبيان في إعراب القرآن: ١٩٨/١، ١٩٣، والدر المصون: ١/٦٦٠، ١٢٣، وفتح القدير: ٤٥٢/١، ٧٨٦، ٧٨٩، ٧٩٠، وروح المعاني: ١٦٢/٥، ١٦٤، ١٣٨، والتحرير والتنوير: ١١٨/٣، ٢١٨/٥، ٢١٩، والجدول في إعراب القرآن: ٣/٩٠، ١٩٠، ١٩٢، ٥: ١٩٠، ١٩٥، ٢٠١، ١٥٦، ٢٢٢/٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٣٩/١، ٤٤٢/٢، ٣٤٥، ٣٤٨، ٣٦٦، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١٢٠، ٢٢٦، ٢٢٨، ٢٣٧، ٢٣١، ٢١٩. (٤٨) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٤/٤٧٧، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٩١/٢-١٩٢.

وتجد في هذه الآية دخول (لم) وهي حرف جزم لنفي المضارع وقلبه ماضياً، فدخل عاملٌ على عاملٍ وفي مثل هذه الحالة تكون (لم) غير عاملة في اللفظ ويكون الجزم بد(إن) الشرطية على الأشهر والأرجح .

وأما قوله تعالى: ﴿ قُلْنَا أَهْبَطُوا مِنهَا جَمِيعًا فَأَمَّا يَا تِيبَتْكُم مِّنِّي هُدًى فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفَ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٣٨] .

فيبدو دخول (ما) الزائدة والحاقة بد(إن) لما فيها من زيادة معنى التوكيد للشرط، ولعله يكثر(٤٩) وقوعه بعد (إن) فتدغم فيها نطقاً ولفظاً .

وتلاحظ أن (يأتين) فعل مضارع مبني على الفتح لاتصاله بنون التوكيد الثقيلة في محل جزم فعل الشرط، وتجد أنّ ركني الجملة الاسمية (فمن تبع هداي فلا خوف عليهم) في محل جزم جواب الشرط (٥٠) .

ويرى الكسائي (ت٥١٨٩هـ)، والزمخشري (ت٥٣٨هـ) أن جواب الشرط الأول (إن) وجواب الشرط الثاني (من)، قوله (فلا خوف عليهم) جواباً للشرطين جميعاً(٥١)، ويسمى شرط على شرط بتوالي شرطين، وعلى كلا القولين فالجواب مقترن بالفاء، واستشهد النحاة(٥٢) بهذه الآية على مجيء (ما) الزائدة بعد (إن) الشرطية للتوكيد .

النمط الرابع: إن+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة فعلية مقترنة بالفاء (٥٣)

حدد علماء(٥٤) النحو واللغة مواضع عدة للجملة الفعلية واقترب منها بالفاء الواقعة في جواب الشرط على وفق هذا النمط، والمواضع التي وردت في السورتين على النحو الآتي:

(٤٩) ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ جَنَّاتٌ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ فِيهَا مِنْ ثَمَرَةٍ مِثْلُ حَبِّ كَرْمٍ فَجَاهِبْ عَنْهَا مَنَافِعَهَا فَفِيهَا كُرْسِيٌّ كَرِيمٌ وَمِنْهَا مَرْكَبٌ مُّجْتَبَىٰ وَمِنْهَا مَرْكَبٌ أُورَشَلِيمُ وَمِنْهَا مَرْكَبٌ لَّدُنَّا قَادِسَتٌ ﴾ [سورة الإسراء، الآية: ٢٣] وقوله تعالى: ﴿ كَذَّبَتْ ثَمُودُ بِطَغْوَاهَا إِذِ انبأَهُمْ آلُؤُفَّيْمُ الْإِيسَاءِ خَتَمَ الْمَوْءِجَ أُولَئِكَ كَانُوا جَمْعًا ﴾ [سورة الأنفال، الآية: ٥٧] .

(٥٠) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢١٦/١، ومعاني القرآن للأخفش: ٥٤، والبحر المحيط: ٣٢١/١-٣٢٢، والجدول في إعراب القرآن: ١٠٨/١-١١٠، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٨٨/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٢/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧ .

(٥١) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢١٦/١، والكشاف: ١٥٨/١، والبحر المحيط: ٣٢٢/١، والتحرير والتنوير: ٤٤١/١ .

(٥٢) ينظر: المفصل للزمخشري: ٤٤١ .

(٥٣) ينظر: كتاب سيبويه: ٦٣/٣، والمقتضب: ٤٩/٢، وسر صناعة الإعراب: ٢٥٤/١، وشرح المفصل: ٣/٩، والمقرب: ٣٠٢ .

## أولاً: الجملة الفعلية الطلبية:

من المعلوم أن الجملة الطلبية الإنشائية تشمل: الأمر، والنهي، والتمني، والترجي، والاستفهام، والعرض، والتحضيض. ولقد جاء جواب الشرط جملة فعلية فعلها طلبية يدل على الأمر مقترناً بالفاء في (٣) ثلاثة مواضع من السورتين، ففي قوله تعالى: ﴿فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا وَلَنْ تَفْعَلُوا فَأْتُوا النَّارَ الَّتِي وَفُودَهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٤].

يبدو أن (اتقوا) فعل أمر طلبية (٥٥) في محل جزم جواب للشرط (إن)، وجاءت جملة (لن تفعلوا) اعتراضية بين الشرط وجوابه وفيها زيادة من تأكيد المعنى (٥٦)، واستشهد النحاة (٥٧) بهذه الآية في باب جزم الفعل المضارع وأحكامه .

وقوله تعالى: ﴿فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَإِنْ تُبْتُمْ فَلَكُمْ زُؤُوسٌ أَمْوَالِكُمْ لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٧٩]، فأذنا فعل أمر طلبية مبني على حذف النون لاتصاله بواو الجماعة في محل جزم جواب الشرط (٥٨)، ودخلت (لم) على (إن) الشرطية ليكون المضارع متجرداً للزمان المستقبل ويبطل تأثير عملها، وقال الشوكاني (٥٩) (ت٥٩٠٢٥٠هـ) وتكثير الحرب للتعظيم، وزادها تعظيماً نسبتها إلى اسم الله الأعظم وإلى رسوله الذي هو أشرف خلقه .

(٥٤) ينظر: الجني الداني في حروف المعاني: ٦٨-٦٩، ومغني اللبيب: ٢١٧، وجامع الدروس العربية: ٢٩٧-٢٩٨، والمرجع في اللغة نحوها وصرفها: ١٣١/٣ .

(٥٥) ينظر: الدر المصون: ٩٥/١، واللباب لابن عادل: ٤٣٨/١، والتحرير والتنوير: ٣٤٢/١، والجدول في إعراب القرآن: ٧٧/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٥٨/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٦/١ .

(٥٦) ينظر: الكشاف: ١٣١/١، والبحر المحيط: ٤٧٩/١ .

(٥٧) ينظر: شرح ابن عقيل: ٨٠/١، ومغني اللبيب: ٥٠٩، وأوضح المسالك: ٧٥/١، وألفية ابن مالك شرح المرادي: ٣٤٦/١، وشرح شذور الذهب للجوجري: ٢٠٨/١، وهمع الهوامع: ٢٠٠/١ .

(٥٨) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٤٨٠/١، والبحر المحيط: ٣٣٢/٢، ٣٥٢، وروح المعاني: ١١١/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٧٨/٣، ١٢٩/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٣١/١، ٢٩٢/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٨/١، ١١٤ .

(٥٩) ينظر: فتح القدير: ٣٤١/١، وتعجيل الندى بشرح قطر الندى: ٦٥ .

والأعراب نفسه في قوله تعالى: ﴿سَتَجِدُونَ ءآخِرِينَ يُرِيدُونَ أَن يَأْمَنُوكُمْ وَيَأْمَنُوا قَوْمَهُمْ كُلِّ مَا رُدُّوْا إِلَى الْفِتْنَةِ أُرْكَسُوا فِيهَا ۚ فَإِن لَّمْ يَعْزِلُوكُمْ وَيَلْقُوا إِلَيْكُمْ أَلْسَلَمَ وَيَكْفُرُوا أَيْدِيَهُمْ فَخُذُوهُمْ وَأَقْلُبُوهُمْ حَيْثُ تَفَقَّهُوهُمْ ۚ وَأُولَئِكَ جَعَلْنَا لَكُمْ عَلَيْهِمْ سُلْطٰنًا مُّبِينًا ۗ﴾ لسورة النساء، الآية: ٩١.

### ثانياً: جملة فعلية فعلها جامد:

والأفعال الجامدة: هي التي تبقى على صورة الفعل الماضي، ولا تقبل التصرف، وهي: ليس، عسى، نعم، بئس، وهذه الأفعال تقترن بالفاء، لتكون جواباً للشرط في محل جزم، ولم يرد سوى شاهدٍ واحدٍ من السورتين، قال الله تعالى: ﴿إِن تَبُدُّوْا أَلصَّدَقٰتِ فَنِعِمَّا هِيَ ۗ وَإِن تُخْفُوهَا وَتُؤْتُوهُهَا الْفُقَرَاءَ فَهِيَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَيَكْفُرُ عَنْكُمْ مِّن سَعِيَآتِكُمْ ۗ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ۗ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٧١ فالفاء واقعة في جواب الشرط (٦٠) نعم: فعل ماضٍ جامد لإنشاء المدح مبني على الفتح وهذه الجملة وملحقاتها في محل جزم جواب الشرط لـ(إن).

واستشهد عدد(٦١) من النحاة بهذه الآية على جزم الفعل المضارع واقتران جواب الشرط بالفاء .

النمط الخامس: إن+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ+جواب الشرط جملة اسمية مقترنة بالفاء(٦٢).

معلومٌ أنه إذا ورد الفعل الماضي بعد (إن) الشرطية فإنه يفيد المستقبل، وقد أتى جوابه جملة اسمية ذُكر فيها المبتدأ والخبر، وفي بعضها حذف أحد ركنيها ودلّ على

(٦٠) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٥٨/١، ٨٦، والتبيان في إعراب القرآن: ١٢٢/١، والبحر المحيط: ٣٣٧/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٦٢-٦٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢١/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٤/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٤٦.

(٦١) ينظر: مغني اللبيب: ٢١٧، ٣٩٠، وشرح شذور الذهب لابن هشام: ٤٤٣، وهمع الهوامع: ٥٥٥/٢، وخزانة الأدب ولب لباب لسان العرب: ٢٩٧/١٠.

(٦٢) ينظر: المقتضب: ٥٨/٢، والمفصل: ٣٢١، وشرح المفصل: ٣/٩.

الخبر دليل، وتارة دخلت عليها حروف النواسخ (إن)، و(لا) النافية للجنس مقترنة بالفاء في (٢٩) تسعة وعشرين موضعاً من السورتين، وفيما يأتي شواهد ذلك:

قال الله تعالى: ﴿ فَإِنْ كَانُوا أَكْثَرَ مِنْ ذَلِكَ فَهُمْ شُرَكَاءُ فِي الثُّلُثِ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ غَيْرِ مُضَاعَفٍ وَصِيَّةٍ مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَلِيمٌ ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٢: فالجواب الجملة الاسمية (٦٣) المكونة من المبتدأ (هم) وخبره (شركاء) في محل جزم جواب الشرط، وفي قوله تعالى: ﴿ فَإِنْ أَمْتُوا بِمِثْلِ مَا أَمْتُمْ بِهِ فَقَدْ أَهْتَدُوا وَإِنْ نَوَلُوا فَمَا لَهُمْ فِي شِقَاقٍ فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللَّهُ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٣٧. قال ابن عاشور: « وجاء الشرط هنا بحرف (إن) المفيدة للشك في حصول شرطها إيذاناً بأن إيمانهم غير مرجو» (٦٤) ويدل هذا الشرط على غرض الوعيد والزجر (٦٥).

وتلاحظ أن الجواب جملة اسمية (٦٦) مكونة من المبتدأ (هم) وخبره شبه الجملة من الجار والمجرور (في شقاق) ودخلت عليهما (إنما) الكافة والمكسوفة وهذه الجملة في محل جزم جواب للشرط، وفعل الشرط (تولوا) فعل ماض مبني على الضم على الألف المحذوفة لالتقاء ساكنين في محل جزم فعل الشرط.

﴿ فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَإِنْ تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُءُوسُ أَمْوَالِكُمْ لَا تَظْلُمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٧٩، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ لَمْ يَسْتَطِعْ مِنْكُمْ طَوْلاً أَنْ يَنْكِحَ الْمُحْصَنَاتِ الْمُؤْمِنَاتِ فَمِنْ مِمَّا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ مِنْ فَنَائِكُمْ الْمُؤْمِنَاتِ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِإِيمَانِكُمْ بَعْضُكُمْ مِنْ بَعْضٍ فَانكِحُوهُنَّ بِإِذْنِ أَهْلِهِنَّ وَءَاتُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ مُحْصَنَاتٍ غَيْرٍ مُسْفُوحَاتٍ وَلَا مَتَّخِذَاتِ أَخْدَانٍ فَإِذَا أُحْصِنَ فَإِنَّ أَتَيْنَ بِفَحْشَةٍ فَعَلَيْهِنَّ نِصْفُ مَا عَلَى الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْعَذَابِ ذَلِكَ لِمَنْ حَشِيَ الْعَنَتَ مِنْكُمْ وَأَنْ تَصْبِرُوا خَيْرٌ لَكُمْ وَاللَّهُ عَفُورٌ

(٦٣) الجدول في إعراب القرآن: ٤/٥٥٧، وإعراب القرآن وبيانه للدويش: ٢/١٧٦، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١٨٨.

(٦٤) التحرير والتنوير: ١/٧٤١.

(٦٥) ينظر: البحر المحيط: ٢/٤٢٩، واللباب لابن عادل: ٢/٥٢٣.

(٦٦) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٢/٢٥٣، والجدول في إعراب القرآن: ١/٢٧٨-٢٧٩، وإعراب القرآن وبيانه للدويش: ١/١٩٦.

وإعراب القرآن للدعاس: ١/٥٨.

رَجِيمٌ ﴿سورة النساء، الآية: ٢٥﴾، وقوله تعالى: ﴿يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ لِلذَّكَرِ مِثْلُ  
 حِظِّ الْإُنثَىٰ ۖ فَإِن كُنَّ نِسَاءً فَوْقَ ائْتِنَتَيْنِ فَلَهُنَّ ثُلُثَا مَا تَرَكَ وَإِن كَانَتْ وَاحِدَةً فَلَهَا النِّصْفُ ۗ  
 وَلِأَبَوَيْهِ لِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا الشُّدُسُ مِمَّا تَرَكَ إِن كَانَ لَهُ وَلَدٌ فَإِن لَّمْ يَكُنْ لَهُ وَلَدٌ وَوَرِثَتْهُ أَبَوَاهُ فَلِلْمُتَّ  
 ائِلَتِ فَإِن كَانَ لَهُ إِخْوَةٌ فَلِلْمُتَّهِ الشُّدُسُ ۚ مِن بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دِينٍ ءَابَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ  
 لَا تَدْرُونَ أَيُّهُمْ أَقْرَبُ لَكُمْ نَفَعًا فَرِيضَةٌ مِّنَ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴿سورة النساء،  
 الآية: ١١﴾ وقوله تعالى: ﴿وَلَكُمْ نِصْفُ مَا تَرَكَ أَزْوَاجُكُمْ إِن لَّمْ يَكُن لَّهُنَّ وَلَدٌ فَإِن  
 كَانَ لهنَّ وَلَدٌ فَلَكُمُ الرُّبُعُ مِمَّا تَرَكَنَّ مِن بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِيكُنَّ بِهَا أَوْ دِينٍ  
 وَلَهُنَّ الرُّبُعُ مِمَّا تَرَكَنَّ إِن لَّمْ يَكُن لَّكُم وَلَدٌ فَإِن كَانَ لَكُم وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثُّمُنُ  
 مِمَّا تَرَكَنَّ مِن بَعْدِ وَصِيَّةٍ تُوصونَ بِهَا أَوْ دِينٍ وَإِن كَانَ رَجُلٌ يُورِثُ كِلَيْهِ أَوْ  
 امْرَأَةٌ وَلَهُ أَخٌ أَوْ أُخْتٌ فَلِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا الشُّدُسُ فَإِن كَانُوا أَكْثَرَ مِن ذَلِكَ فَهُمْ  
 شُرَكَاءُ فِي الثُّلُثِ ۚ مِن بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دِينٍ غَيْرِ مُضَارٍّ وَصِيَّةً مِّنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ  
 حَلِيمٌ ﴿سورة النساء، الآية: ١٢﴾، وقوله تعالى: ﴿يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي الْكَلَالَةِ  
 إِنِ امْرُؤٌ هَلَكَ لَيْسَ لَهُ وَلَدٌ وَلَهُ أُخْتٌ فَلَهَا نِصْفُ مَا تَرَكَ وَهُوَ يَرِثُهَا إِن لَّمْ يَكُن لَهَا وَلَدٌ فَإِن كَانَتْ  
 ائْتِنَتَيْنِ فَلَهُمَا الثُّلُثَانِ مِمَّا تَرَكَ وَإِن كَانُوا إِخْوَةً رِّجَالًا وَنِسَاءً فَلِلذَّكَرِ مِثْلُ حِظِّ الْإُنثَىٰ ۗ يَسِّرُ اللَّهُ  
 لَكُمْ أَن تَضِلُّوا وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿سورة النساء، الآية: ١٧٦﴾، فستلاحظ أن فعل  
 الشرط يغلب عليه أنه فعل ماضٍ ناسخ مبني؛ فهو ومعمولاه في محل جزم فعل الشرط،  
 وتجد أيضاً أن جوابه الجملة الاسمية والتي تقدم خبرها شبه الجملة وتأخر المبتدأ؛  
 للاهتمام به وتخصيصه فهذه الجملة في محل جزم جواب الشرط (٦٧) .

(٦٧) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٤٤٠/١، ٤٤١، والجامع لأحكام القرآن: ٦٣/٥، ٦٤، والبحر المحيط: ٢٤٣/٣، والتحرير  
 والتنوير: ٩٦/٣، والجدول في إعراب القرآن: ٧٨/٣، ٧٩، ١١٥/٤، ٤٥٠، ٤٥١، ٤٥٢، ٤٥٥، ٤٥٧، ٢٦٢/٦، وإعراب  
 القرآن وبيانه للدرويش: ٤٣١/١، ١٩٨/٢، ١٩٩-١٧٠، ١٧١، ١٧٥، ٢٩٧، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٨/١، ١٩٣، ١٨٦،  
 ١٨٧، ٢٤٠، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٨٢، ١٩٢ .

وفي قوله تعالى: ﴿ وَإِنْ طَلَقْتُمُوهُنَّ مِنْ قَبْلِ أَنْ تَمْسُوهُنَّ وَقَدْ فَرَضْتُمْ لَهُنَّ فَرِيضَةً فِرْضَةً مِمَّا فَرَضْتُمْ إِلَّا أَنْ يَعْفُونَ أَوْ يَعْفُوا الَّذِي بِيَدِهِ عُقْدَةُ النِّكَاحِ وَأَنْ تَعْفُوا أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَلَا تَنْسُوا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ إِنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٣٧]، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تُقْسِطُوا فِي الْيَمِينِ فَأَنْكِحُوا مَا طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَاءِ مَتْنِي وَثَلَاثَ وَرُبْعٍ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْلُوا فَوَاحِدَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ ذَلِكَ أَذَىٰ أَلَّا تَعْلُوا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٣]، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ كَانَتْ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَنْ تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٨٠]، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ كُنْتُمْ عَلَىٰ سَفَرٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهْنِ مَقْبُوضَةً فَإِنْ أَمِنَ بَعْضُكُمْ بَعْضًا فَلْيُؤَدِّ الَّذِي أُؤْتِنَ أَمْنَتَهُ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٨٣]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ أَنْ يَقْتُلَ مُؤْمِنًا إِلَّا خَطَاً وَمَنْ قَتَلَ مُؤْمِنًا خَطَاً فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ وَدِيَةٌ مُسَلَّمَةٌ إِلَىٰ أَهْلِهِ إِلَّا أَنْ يَصَدَّقُوا فَإِنْ كَانَتْ مِنْ قَوْمٍ عَدُوِّكُمْ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ وَإِنْ كَانَ مِنَ قَوْمٍ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُم مِيثَاقٌ فَدِيَةٌ مُسَلَّمَةٌ إِلَىٰ أَهْلِهِ وَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ شَهْرَيْنِ مُتَتَابِعَيْنِ تَوْبَةً مِنَ اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٩٢].

جاء جواب الشرط—أيضاً—جملة اسمية(٦٨) إلا أنه قد حذف أحد ركنيها وذلك لوجود ما يدل عليه بحسب السياق والمعنى وهذه الجملة في محل جزم جواب الشرط، وفي قوله تعالى: ﴿ وَأْتِمُوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ فَإِنْ أُخْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ وَلَا تَحْلِفُوا رُءُوسَكُمْ حَتَّىٰ يَبْلُغَ الْهَدْيُ مَحَلَّهُ فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ بِرَأْسِهِ أَدَىٰ مِنْ رَأْسِهِ فَفِدْيَةٌ مِنْ صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ فَإِذَا أَمِنْتُمْ

(٦٨) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٥٨/١، البحر المحيط: ٣٥٤/٢، ١٧٢، ٣٣٨/٣، ٤٢٤، والتحرير والتنوير: ٩٦/٣، ٢٢٦/٤، ٢٢٨ والجدول في إعراب القرآن: ٥٠٦/٢، ٣٣٤/٤، ٧٩، ٩٣/٣، ١٣٢/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٣٥٥، ٤٣٢، ٤٤٣، ١٥٣/٢، ٢٩٥، وإعراب القرآن للدعاس: ١٠٠/١، ١٨٤، ١١٨، ١٢١، ٢١٥، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧٧، ٤٧، ٩٣، ٤٩.

فَمَنْ تَمَنَّعَ بِالْعَمْرِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَعَةً إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَمْ يَكُنْ أَهْلُهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴿سورة البقرة، الآية: 1٩٦﴾ فقد جاء فعل الشرط فعل ماض مبني للمجهول (أحصرتم) في محل جزم، وجواب الشرط الجملة الاسمية المحذوف خبره والتقدير: فعليكم ما استيسر في محل جزم جواب الشرط (٦٩) و(ما) هنا- اسم موصول في محل رفع مبتدأ.

وفي قوله تعالى: ﴿فَإِنْ طَلَقَهَا فَلَا يَحِلُّ لَهُ مِنْ بَعْدُ حَتَّى تَنْكِحَ زَوْجًا غَيْرَهُ﴾ ﴿سورة البقرة، الآية: ٢٣٠﴾، قال العلماء (٧٠): جملة (فلا تحل) خبر مبتدأ محذوف، أي: فهي لا تحل له، والجملة الاسمية جواب الشرط في محل جزم، ولا تكون جملة (فلا تحل) نفسها جواباً؛ لأن (لا) النافية ليست من مواضع النفاء ودخولها عليها .

وجاء في قوله تعالى: ﴿فَإِنْ أَنْهَوْا فَإِنَّ اللَّهَ عَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ ﴿سورة البقرة، الآية: ١٩٢﴾، وقوله تعالى: ﴿لِلَّذِينَ يُؤْلُونَ مِنْ نِسَائِهِمْ تَرَبُّصُ أَرْبَعَةِ أَشْهُرٍ فَإِنْ فَاءُوا فَإِنَّ اللَّهَ عَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ ﴿سورة البقرة، الآية: ٢٢٦﴾، وقوله تعالى: ﴿وَإِنْ عَزَمُوا الطَّلَاقَ فَإِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ ﴿سورة البقرة، الآية: ٢٢٧﴾، قال ابن عاشور: «(فإن الله سميع عليم) دليل الجواب، أي: فقد لزمهم»<sup>(٧١)</sup>، فالجواب جملة اسمية<sup>(٧٢)</sup> دخل عليها الحرف الناسخ (إن) فصارت ومعمولها في محل جزم جواب الشرط .

وفي قوله تعالى: ﴿وَقَنِلُوهُمْ حَتَّى لَا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ لِلدِّينِ لَبَّةٌ فَإِنْ أَنْهَوْا فَلَا عُدْوَانَ إِلَّا عَلَى الظَّالِمِينَ﴾ ﴿سورة البقرة، الآية: ١٩٣﴾، وقوله تعالى: ﴿أَطْلَقُ مَرَّتَانٍ فِيمَسَاكُ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيبٍ بِإِحْسِنٍ وَلَا يَحِلُّ لَكُمْ أَنْ تَأْخُذُوا مِمَّا آتَيْنَاهُمْ سَيِّئًا إِلَّا أَنْ يَخَافَا أَلَّا يُفْسِدَا حُدُودَ اللَّهِ فَإِنْ

(٦٩) ينظر: البحر المحيط: ٨٢/٢، واللباب: ٣٦٩/٣، والتبيان في إعراب القرآن: ٩٢/١، وفتح القدير: ٢٢٥/١، والتحرير والتنوير: ٢٢٢/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٤٠١/٢ .

(٧٠) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٤٧٩/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٤١/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٩٦/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣٦/١ .

(٧١) التحرير والتنوير: ٣٨٦/٢ .

(٧٢) ينظر: البحر المحيط: ١٩٤/٢، ١٩٥، والدر المصون: ٥١٨/١، والتحرير والتنوير: ٢٠٦/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٣٩٣/٢، ٤٦٩، ٤٧٠، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٨١/١، ٣٣٦، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٠/١، ٩٤ .



خَفَمْتُ أَلَا يُبَيِّنَا حُدُودَ اللَّهِ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا فِيمَا افْتَدَتْ بِهِ تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ فَلَا تَعْتَدُوهَا ﴿٧٣﴾ فَإِنْ طَلَقَهَا فَلَا جُنَاحَ لَهَا مِنْ بَعْدِ حَتَّى تَنْكِحَ زَوْجًا غَيْرَهُ فَإِنْ طَلَقَهَا فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا أَنْ يَتَرَاجَعَا إِنْ ظَنَّا أَنْ يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ ﴿٧٤﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٣٠، وقوله تعالى: ﴿لَا تُكَلِّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا لَا تُضَارُّ وَالِدَهُ يُؤَلِّدُهَا وَلَا مَوْلُودٌ لَهُهُ يُولَدُهُ وَعَلَى الْوَارِثِ مِثْلُ ذَلِكَ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالًا عَنْ تَرَاضٍ مِنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا وَإِنْ أَرَدْتُمْ أَنْ تَسْتَرْضِعُوا أَوْلَادَكُمْ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُمْ مَا آتَيْتُم بِالْمَعْرُوفِ ﴿٧٥﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٣٣، وقوله تعالى: ﴿فَإِنْ خَرَجْنَا فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِي مَا فَعَلْنَا فِي أَنْفُسِنَا مِنْ مَعْرُوفٍ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٤٠.

تلاحظ أنّ جواب الشرط جملة اسمية (٧٣) دخلت عليها (لا) النافية للجنس فهي ومعمولاه في محل جزم جواب شرط (إن).

قال ابن عاشور: « (فلا عدوان إلا على الظالمين) قائم مقام جواب الشرط ؛ لأنه علة الجواب، والمعنى: فإن انتهوا عن قتالكم ولم يقدموا عليه فلا تأخذوهم بالظنة ولا تبدؤوهم بالقتال لأنهم غير ظالمين، وإذ لا عدوان إلا على الظالمين» (٧٤).

النمط السادس: إن+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض+ جواب الشرط جملة فعلية مقترنة بالفاء (٧٥).

من المعلوم أن الفاء يجب اقترانها إذا لم يصلح جواب الشرط للجزم بالجملة الفعلية في مواضع حددها النحاة (٧٦)، والمواضع التي وردت في السورتين ندرسها كالاتي:

(٧٣) ينظر: البحر المحيط: ٢٠٨/٢، ٢١١، واللباب لابن عادل: ١٨٦/٤، والجدول في إعراب القرآن: ٣٩٤/٢، ٤٧٦، ٤٨٩، ٤٩٠، ٥١٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٨٢/١، ٣٤١، ٣٣٩، ٣٤٨، ٣٥٩، وإعراب القرآن للدعاس: ٨١/١، ٩٦، ٩٥، ٩٨، ١٠١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣٦.

(٧٤) التحرير والتنوير: ٢٠٩/٢، ٤٤٠.

(٧٥) ينظر: المقتضب: ٥٨/٢، والمفصل: ٣٢١، وشرح المفصل: ٣/٩.

(٧٦) ينظر: الجنى الداني: ٦٧، وجمع الهوامع: ٣٤٨/٢، والمرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها: ١٣١/٣.

## أولاً: الجملة الفعلية الطلبية :

سبق أن أشرنا إلى أن الأسلوب الطلبي الإنشائي يشمل: الأمر، والنهي، والاستفهام، والتمني، والترجي، والعرض، والتحضيض، وقد ورد أسلوبا الأمر والنهي في السورتين فقط مقترناً بالفاء .

## أ ( الفعل الطلبي الأمر:

جاءت الجملة الفعلية الطلبية الدالة على الأمر على وفق هذا النمط في (١٥) خمسة عشر موضعاً من السورتين، قال الله تعالى: ﴿ وَأَقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَفَّفْتُمُوهُمْ وَأُخْرِجُوهُمْ مِّنْ حَيْثُ أَخْرَجْتُمْ وَالْفِتْنَةُ أَشَدُّ مِنَ الْقَتْلِ وَلَا تُقْبَلُوهُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ حَتَّىٰ يُقْتَلُوا فِيهِ فَإِن قَتَلْتُمُوهُمْ فَاقْتُلُوهُمْ كَذَٰلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٩١، وقوله تعالى: ﴿ فَإِن رَّكَلْتُم مِّن بَعْدِ مَا جَاءَتْكُمْ الْبَيِّنَاتُ فَأَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٠٩، وقوله تعالى: ﴿ وَإِن خِفْتُمْ أَلَّا تُقْسِطُوا فِي الْبَيْتِ فَانكِحُوا مَا طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَاءِ مِثْنٍ وَتِلْكَ وَرِيعٌ فَإِن خِفْتُمْ أَلَّا تَعْلَمُوا فَوَاحِشَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ ذَٰلِكَ أَدْنَىٰ أَلَّا تَعْلَمُوا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣، وقوله تعالى: ﴿ وَءَاتُوا النِّسَاءَ صَدَقَاتِهِنَّ نِحْلَةً فَإِن طِبْنَ لَكُمْ عَن شَيْءٍ مِّنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيئًا مَّرِيئًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ٤، وقوله تعالى: ﴿ وَابْتَلُوا الْيَتَامَىٰ حَتَّىٰ إِذَا بَلَغُوا النِّكَاحَ فَإِنِ ءَانَسْتُمْ مِّنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ وَلَا تَأْكُلُوهَا إِسْرَافًا وَبِدَارًا أَن يَكْبَرُوا وَمَن كَانَ غَنِيًّا فَلْيَسْتَعْفِفْ وَمَن كَانَ فَقِيرًا فَلْيَأْكُلْ بِالْمَعْرُوفِ فَإِذَا دَفَعْتُمْ إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ فَأَشْهَدُوا عَلَيْهِمْ وَكَفَىٰ بِاللَّهِ حَسِيبًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ٦، وقوله تعالى: ﴿ وَالَّتِي يَأْتِيكِ الْفَحِشَةُ مِن نِّسَائِكُمْ فَاسْتَشْهِدُوا عَلَيْهِنَّ أَرْبَعَةً مِّنكُمْ فَإِن شَهِدُوا فَأَمْسِكُوهُنَّ فِي الْبُيُوتِ حَتَّىٰ يَتَوَقَّهِنَّ الْمَوْتُ أَوْ يَجْعَلَ اللَّهُ لَهُنَّ سَبِيلًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٥، وقوله تعالى: ﴿ وَالَّذَانِ يَأْتِيَنَّهَا مِنْكُمْ فَادَّوْهُمَا فَإِن تَابَا وَأَصْلَحَا فَأَعْرِضُوا عَنْهُمَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ تَوَّابًا رَّحِيمًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٦، وقوله تعالى: ﴿ يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِن نَّزَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَٰلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ٥٩،

وقوله تعالى: ﴿وَدُّوا لَوْ تَكْفُرُونَ كَمَا كَفَرُوا فَتَكُونُونَ سَوَاءً فَلَا تَتَّخِذُوا مِنْهُمْ أَوْلِيَاءَ حَتَّىٰ يَهَاجِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَإِن تَوَلَّوْا فَعُدُّوهُمْ وَأَقْتُلُوهُمْ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ وَلَا تَنْخِذُوا مِنْهُمْ وَلَا تَصِيْرًا ۗ﴾ لسورة النساء، الآية: ٨٩.

ففي هذه الآيات جاءت أجوية الشرط (فاقتلوهم، فاعلموا، فانكحوا، فكلوه، فادفعوا، فأمسكوهن، فأعرضوا، فابعثوا، فردوه، فخذوهم) أفعال أمر (٧٧) مبنية على حذف النون لاتصالها بواو الجماعة، وهذه الجمل طلبية إنشائية مقترنة بالفاء في محل جزم جواب الشرط.

وقال ابن عاشور: «وجيء في الشرط ب(إن) لندرة حصول هذا الزلل من الذين آمنوا أو لعدم رغبة المتكلم في حصوله إن كان الخطاب لمن آمن بظاهره دون قلبه، وجواب الشرط فاعلموا» (٧٨).

وأما في قوله تعالى: ﴿وَإِن كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ وَادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِّن دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ ۗ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٣، وقوله تعالى: ﴿قُلْ إِنْ كَانَتْ لَكُمْ الدَّارُ الآخِرَةُ عِنْدَ اللَّهِ خَالِصَةً مِّن دُونِ النَّاسِ فَتَمَنَّوْا الْمَوْتَ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ ۗ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٩٤، وقوله تعالى: ﴿فَأْمَسَحُوا بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفُوًّا غَفُورًا ۗ﴾ لسورة النساء، الآية: ٤٣.

فقد جاء فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض ناسخ فهو ومعمولاه في محل جزم فعل الشرط، وجواب الشرط (فأتوا، فتمنوا، فتيمنوا) فعل أمر طلبي مبني على حذف النون في محل جزم جواب الشرط (٧٩).

(٧٧) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٥٨/١، ومفاتيح الغيب: ٨٥٣/١، ١٣٥١، واللباب لابن عادل: ١٥٦/٦، الدر المنصور: ٤٤٠/١، والبحر المحيط: ١٣٢، ٧٥/٢، ١٧٥/٣، والكشاف: ٢٨٠/١، والتحرير والتنوير: ٢٠٣/٢، ٢٨٠، ٢٢٢/٤، ٢٤٠، وأضواء البيان: ٣/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٣٩٢/٢، ٤٢٩، ٤٣٣/٤، ٤٢٩، ٤٣٤، ٤٤٠، ٤٦٣، ٣١/٥، ١٢٣، ٧١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٨١/١، ٣٠٧، ١٤٢، ١٥٤، ١٦٠، ١٨١، ١٨٢، ٢١٣، ٢٤٣، ٢٨٥، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٠/١، ٨٧، ١٨٣، ١٨٤، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٦، ٢٠٣، ٢١٣، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧٧.

(٧٨) التحرير والتنوير: ٢٨٠/٢.

وفي قوله تعالى: ﴿ وَإِنْ كُنْتُمْ عَلَى سَفَرٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهِنَّ مَقْبُوضَةً فَإِنْ مِنْ بَعْضِكُمْ بَعْضًا فَلْيُؤَدِّ الَّذِي أُؤْتِمِنَ أَمْنَتَهُ. وَلِيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ. وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ. وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٨٣]، وقوله تعالى: ﴿ فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَنْ يُمِلَّ هُوَ فَلْيَمِلْ وَلِيَهُ بِالْعَدْلِ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٨٢].

تجد أن جوابا الشرط (فليؤد، فليمل) جاء فعلاً مضارعاً مسبوقةً بـ(لام الأمر) الجازمة والتي أصلها أن تبني على الكسر ولكنها سُبقت بالفاء فبنيت على السكون، وجزمت الفعل المضارع (يؤد) بحذف حرف العلة، والفعل (يمل) مجزوم بالسكون، وهما في محل جزم جواب الشرط (٨٠)، وفي قوله تعالى: ﴿ فَإِنْ خِفْتُمْ فَرَجَالًا أَوْ رُكْبَانًا فَإِذَا أَمِنْتُمْ فَأَذْكُرُوا اللَّهَ كَمَا عَلَّمَكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٣٩].

قال المفسرون والنحاة (٨١): « إن التقدير في جواب الشرط أي: فإن خفتم فصلوا راجلين أو ماشين على الأقدام أو فحافظوا عليها رجالاً »، وقد استشهد النحاة (٨٢) بهذه الآية على جواب حذف عامل الحال إذا دلّ عليه ما قبله.

### ب ( الفعل الطلبي النهي:

ورد في (٢) موضعين اثنين فقط في سورة النساء، قال الله تعالى: ﴿ وَإِنْ أَرَدْتُمْ أَسْبَدَّالَ رَوْحٍ مَكَانَ رَوْحٍ وَءَاتَيْتُمْ إِحْدَثَهُنَّ قِنطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا أَتَأْخُذُونَهُ

- 
- (٧٩) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢٣٢/١، والبحر المحيط: ٢٦٩/٣، والدر المصون: ٩١/١، والتحرير والتنوير: ٣٦٦/١، ٦١٥، ٦٧/٥، وروح المعاني: ٤٢/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٧٥/١، ٢٠٣، ٤٥/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٥٦/١، ١٤٩، ١٥٠، ٢٢٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٥/١، ١٦، ٤١، ١٩٨، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٥.
- (٨٠) ينظر: خزانه الأدب: ٣٠٩/١، والجدول في إعراب القرآن: ٨٥/٣، ٩٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٣٧/١، ٤٤٤، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٩/١، ١٢٠، ١٢١.
- (٨١) ينظر: البحر المحيط: ٢٥٢/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٥١/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٥٨/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١٠١/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣٩.
- (٨٢) ينظر: أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك: ٣٥٨/٢، وجامع الدروس العربية: ٤٥٥.

بُهْتَنَّا وَإِنَّمَا مُبِينًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ٢٠، وقوله تعالى: ﴿الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاءِ بِمَا فَضَّلَ اللَّهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ وَبِمَا أَنْفَقُوا مِنْ أَمْوَالِهِمْ فَالَّذِينَ حَتَّ قَلْبَهُنَّ حَفِظْتُ لَهُنَّ لِيُحْفَى بِمَا حَفِظَ اللَّهُ وَاللَّيْنُ تَخَافُونَ سُوءَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَأَهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ وَأَضْرِبُوهُنَّ فَإِنْ أَطَعْنَكُمْ فَلَا تَبْغُوا عَلَيْهِنَّ سَبِيلًا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا كَبِيرًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ٣٤، فالفاء في (فلا تأخذوا، فلا تبغوا)(٨٣) واقعة في جواب الشرط، ولا: حرف نهي جازم مبني على السكون و(تأخذوا، وتبغوا) فعلان مضارعان مجزومان وعلامة جزمهما حذف النون؛ لأنهما من الأفعال الخمسة، وهما في محل جزم جواب الشرط.

ثانياً: الجملة الفعلية المسبوقة ب(قد):

جاء جواب الشرط جملة فعلية مسبوقة ب(قد) ومقترنة بالفاء في (١) موضع واحد من السورتين، قال الله تعالى: ﴿فَإِنْ آمَنُوا بِمِثْلِ مَا آمَنْتُمْ بِهِ فَقَدِ اهْتَدَوْا وَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا هُمْ فِي شِقَاقٍ فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللَّهُ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴿ لسورة البقرة، الآية: ١٣٧ فالفاء واقعة ورابطة لجواب الشرط، وقد: حرف تحقيق، واهتدوا فعل ماض مبني على الضم المقدر على الألف؛ لاتصاله بواو الجماعة وهذه الجملة الفعلية(٨٤) في محل جزم جواب الشرط. ثالثاً: جملة فعلية فعلها جامد:

ورد هذا النمط في (١) موضع واحد فقط، قال الله تعالى: ﴿وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَمَسَّ أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٩ ف(عسى) فعل ماض جامد مبني على الفتح المقدر وهو من أفعال كاد

(٨٣) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٤/٤٧٢، ٥/٢٨، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢/١٨٩، ٢٠٨، وإعراب القرآن للدعاس: ١٩٦، ١٩٥، ١٩٠/١.

(٨٤) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١/١٥٢، ومغني اللبيب: ٢٣٨، والجدول في إعراب القرآن: ١/٢٧٨، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/١٩٦، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٥٨.

وأخواتها التي تدل على المقاربة وتعمل عمل كان وأخواتها إلا أن خبرها يجب أن يكون فعلاً مضارعاً مسبوقةً ب(أن) والجملة في محل جزم جواب الشرط(٨٥) .

رابعاً: الجملة الفعلية المسبوقة ب(ما) النافية:

جاء هذا التركيب اللغوي - أيضاً - في (١) موضع واحد فقط، قال الله تعالى:

﴿ فَإِنْ أَعْتَزَلْتُمْ فَلَمْ يَقْتُلُواكُمْ وَالْقَوْلَ إِلَيْكُمْ أَلْسَلَمَ فَمَا جَعَلَ اللَّهُ لَكُمْ عَلَيْهِمْ سَبِيلًا ﴾ سورة

النساء، الآية: ٩٠، ف(ما) حرف نفي مبني على السكون، وجعل فعل ماض مبني على الفتح و(اللَّهُ) لفظ الجلال فاعل مفعول بالضمّة الظاهرة وهذه الجملة (٨٦) في محل جزم جواب الشرط، ولم يرد جواب إن الشرطية مقترناً ب(إذا) الفجائية في السورتين .

حذف الفاء: أجمع النحاة(٨٧) على أنه لا يجوز حذف الفاء الواقعة في جواب الشرط،

وتضاربت أقوال النحاة والمفسرين في قوله تعالى: ﴿ كُتِبَ عَلَيْكُمْ إِذَا حَضَرَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ

إِنْ تَرَكَ خَيْرًا الْوَصِيَّةُ لِلْوَالِدَيْنِ وَالْأَقْرَبِينَ بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُتَّقِينَ ﴾ سورة البقرة، الآية:

١٨٠، قال القرطبي: « إن شرط وفي جوابه قولان (٨٨)الأول على تقدير: فالوصية ثم

حذفت الفاء، كقول الشاعر (٨٩):

من يفعل الحسنات الله يشكرها      والشر بالشر عند الله مثالن

والجواب الآخر: أن الماضي يجوز أن يكون جوابه قبله وبعده فيكون

التقدير: الوصية للوالدين والأقربين إن ترك خيراً...»(٩٠)، واستشهد النحاة(٩١) بهذه

الآية على جواز حذف الفاء من جواب الشرط .

(٨٥) ينظر: البحر المحيط: ٢١٣/٣ واللباب لابن عادل: ٢٦٢/٦، والتحرير والتنوير: ٢٨٧/٤، والجدول في إعراب القرآن:

٤٧٠-٤٧١/٤، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٨٧/٢، ومشكل إعراب القرآن للدعاس: ٨٠ .

(٨٦) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ١٢٥/٥، ١٢٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٨٨/٢، وإعراب القرآن للدعاس:

٢١٣/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٢ .

(٨٧) ينظر: كتاب سيبويه: ٦٤/٣، ٦٥، والمقتضب: ٧١/٢ .

(٨٨) لأبي الحسن الأفشى كأنه قال: إن ترك خيراً فالوصية للوالدين والأقربين بالمعروف حقاً.. ينظر: معاني القرآن وإعرابه:

١٥٨/١ .

(٨٩) البيت ينسب لحسان بن ثابت وقيل لغيره، ينظر: كتاب سيبويه: ٦٥/٣، والمقتضب: ٧٠/٢، وفتح القدير: ٢٠٥/٢ .

(٩٠) ينظر: الجامع في أحكام القرآن: ٢٥٨/٢، وروح المعاني: ١٥٥/٨ .

(٩١) ينظر: مغني اللبيب: ١٣٣، ٢١٩، ٨٣٢، واعتراض الشرط على الشرط: ٢٠، وخزانة الأدب: ٥٣/٩، وإعراب القرآن وبيانه

للدرويش: ٢٥٧/١ .

النمط السابع: إن + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط محذوف (٩٢).

المتفق عليه أنه يجب حذف جواب الشرط إن تقدم عليه أو اكتتفه ما يدل على الجواب ويغني عنه .

وقد وردت آيات عدة من السورتين بلغت (٢٨) ثمانية وعشرين شاهداً على وفق هذا التركيب النحوي، ويمثل ذلك قوله تعالى: ﴿وَلَا يَزَالُونَ يَقْتُلُونَكُمْ حَتَّىٰ يَرُدُّوكُم مِّن دِينِكُمْ إِنِ اسْتَطَعُوا وَمَنْ يَرْتَدِدْ مِنكُمْ عَن دِينِهِ فَمَا لَهُ مِن شَيْءٍ إِذْ يُؤْتِي الأَمْرَ لِمَنْ يَشَاءُ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢١٧]، قال أبو حيان: «إن استطاعوا شرط جوابه محذوف يدل عليه ما قبله والتقدير: إن استطاعوا فلا يزالون يقاتلونكم» (٩٣).

وقوله تعالى: ﴿وَبُعُولَتُهُنَّ أَحَقُّ بِرِدْهِنَ فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا وَلَهُنَّ مِثْلُ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٢٨]. قال أبو حيان: وهذا شرط آخر حذف جوابه لدلالة ما قبله عليه، وتقدير الجواب: إن أراد بعولتهن إصلاحاً فهم أحق بردهن أو على تقدير: فبعولتهن أحق بردهن (٩٤)، وقال ابن عاشور (٩٥): «وهذا شرط قصد به الحث على إرادة الإصلاح». وفي السورتين (٩٦) طائفة عدة من الآيات تشبه النمط المذكور وعلى وفقه .

(٩٢) ينظر: كتاب سيبويه: ٦٦/٣، والأصول في النحول: ١٩٤/٢، والمقرب: ٣٠٣، ومغني اللبيب: ٨٤٩.  
(٩٣) البحر المحيط: ١٥٩/٢، وينظر: التحرير والتنوير: ٢٣١/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٤٥٠/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٢٢/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٩٠/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣٤.  
(٩٤) ينظر: البحر المحيط: ١٩٩/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٤٧٢/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٣٧/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٩٥/١.

(٩٥) ينظر: التحرير والتنوير: ٣٩٥/٢.  
(٩٦) ينظر: سورة البقرة، الآيات: ٢٣، ٣١، ٧٠، ٩١، ٩٣، ٩٤، ١١١، ١٧٢، ١٨٠، ١٨٤، ٢٢٨، ٢٣٠، ٢٣٦، ٢٤٦، ٢٤٨، ٢٨٠، ٢٨٦، وسورة النساء، الآيات: ١١، ١٢، ٥٩، ١٠١، ١٠٢، ١٤٧، ١٧٦، وللاستزادة من الاعراب ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢٣٦/١، ٢٤٤/٤، والجامع لأحكام القرآن: ٢٥٢/١، ٢٨٤، ٣٠/٢، ٢٥٨، ١٥٣/٣، ٣٦٣، والبحر المحيط: ٤١٩/١، ٤٧٨، ٢١٢/٢، ٢٦٤، ٤٢٣/٣، واللباب لابن عادل: ٢٩٠/٢، ٢٩٤، ١٦٩/٣، ٢٧٢، ١٢٠/٤، ١٤٩، ٤٦٢، ٤٧٢، والتبيان في إعراب القرآن: ٢٠٥/١، والتحرير والتنوير: ٥٥٤/١، ٦١٣، ٦١٢، ١١٤/٢، ١٦٨، ٣٩٢، والجدول في إعراب القرآن: ٧٥/١، ٩٧، ١٥٨، ١٩٨، ٢٠١، ٢٠٣، ٢٣٥، ٢٨٠/٢، ٣٤٢، ٣٦٨، ٥٠٣، ٥٣٢، ٦/٣، ٨٠، ٧٧، ١٠٢، ١٥٥/٤، ١٥٦، ٢١٩/٥، ٢٦٢/٦، والجدول في إعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٥٨/١، ٥٨، ٨١، ١٤٨، ١٤٦، ١٥٠، ١٦٨، ١٢٣، ١٥٤، ٢٤١، ٢٤٢.

أما الشرطية:

جاءت (أما) في (٥) خمسة مواضع من السورتين، قال الله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَّا بَعُوضَةً فَمَا فَوْقَهَا فَأَمَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا فَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ الْحَقُّ مِنْ رَبِّهِمْ وَأَمَّا الَّذِينَ كَفَرُوا فَيَقُولُونَ مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا يُضِلُّ بِهِ كَثِيرًا وَيَهْدِي بِهِ كَثِيرًا وَمَا يُضِلُّ بِهِ إِلَّا الْفَاسِقِينَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٦، وقوله تعالى: ﴿فَأَمَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ فَيُوَفِّيهِمْ أُجُورَهُمْ وَيَزِيدُهُمْ مِّن فَضْلِهِ وَأَمَّا الَّذِينَ اسْتَنكفوا وَاَسْتَكْبَرُوا فَيُعَذِّبُهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا وَلَا يَجِدُونَ لَهُمْ مِّن دُونِ اللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٧٣، وقوله تعالى: ﴿فَأَمَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا بِاللَّهِ وَعَتَصَمُوا بِهِ فَسَيُدْخِلُهُمْ فِي رَحْمَةٍ مِّنْهُ وَفَضْلٍ وَيَهْدِيهِمْ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٧٥.

ف(أما) حرف شرط وتفصيل، يأتي لغرض التوكيد(٩٧)، ومعناها عند سيبويه(٩٨): مهما يكن من شيء، ويجب اقتران جوابها بالفاء، وجاء حذفها للضرورة، ويحذف فعل الشرط فيها لكثرة استعمالها في الكلام ولكونها في الأصل موضوعة للتفصيل (٩٩) .

ويفصل بين (أما) والفاء بواحد من أمور(١٠٠)، أحدها: المبتدأ كما في الآيات السابقة، والثاني: الخبر، نحو: أما في الدار فزيد، والثالث: الجملة الشرطية كقوله تعالى: ﴿فَأَمَّا إِنْ كَانَ مِنَ الْمُقْرَبِينَ﴾ لسورة الواقعة، الآية: ١٨٨، الرابع: الاسم المنصوب مفعول به نحو قوله تعالى: ﴿فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ﴾ (١) وَأَمَّا السَّائِلَ فَلَا تَنْهَرْ﴾ لسورة الضحى،

٢٦٢، ٣٦٥، ٣٣٧، ٣٦٥، ٣٨٩، ٤٣١، ٤٥٠، ومشكل إعراب القرآن للخرائط: ١١، ١٦، ١٤، ١٥، ٢٦، ٢٨، ٣٨، ٤٠، ٤١،

٤٩، ٤٧، ٣٦، ٧٩، ١٠٦، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٤٠، ٣٢، ٧٢، ٧٦، ٩٤، ٩٦، ١٠٠، ١٠٣، ١٠٤، ١٨٧، ٢٤٠.

(٩٧) ينظر: البرهان في علوم القرآن: ٤/٤٢، والكشاف: ١/١٤٥-١٤٦.

(٩٨) ينظر: كتاب سيبويه: ٤/٢٣٥.

(٩٩) ينظر: شرح كافية ابن الحاجب: ٢/٣٩٦.

(١٠٠) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٣/١٩٩.



الآية: ٩ - ١٠ ، والخامس: الجار والمجرور نحو قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ﴾<sup>١</sup> لسورة الضحى، الآية: [١١].

### المبحث الثاني: الأدوات الاسمية ( أنى - أينما - حيثما - ما - من )

عرفت بأن أدوات الشرط منها ما هو حرف نحو: إن وإذما، ومنها ما هو اسم، وهو على ضربين: اسم ظرف نحو: أنى، أين، وحيثما، ومتى، واسم غير ظرف نحو: ما ومن ومهما .

وجاء عند ابن معطي(١٠١) (ت ٦٢٨هـ) بأن كل هذه الأدوات الظروف وغير الظروف فائدتها الإيجاز والاختصار لما فيها من العموم لذوي العلم والأمكنة والأزمنة وغيرها .

وقد وردت طائفة من هذه الأدوات الجازمة الاسمية في السورتين ويمكن دراستها على وفق ترتيبها الهجائي وهي على النحو الآتي:

#### الأنماط الشرطية مع أنى:

أنى: اسم مكان تضمن معنى الشرط، وأصلها الاستفهام، فهي تارة بمعنى: من أين؟ قال الله تعالى: ﴿فَنَقَّبَلْهَا رَبُّهَا بِقَبُولٍ حَسَنٍ وَأَنْبَتَهَا نَبَاتًا حَسَنًا وَكَفَّلَهَا زَكَرِيَّا كُلَّمَا دَخَلَ عَلَيْهَا زَكَرِيَّا الْمِحْرَابَ وَجَدَ عِنْدَهَا رِزْقًا قَالَ يَمْرُؤُا أَنَّى لَكَ هَذَا قَالَتْ هُوَ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَرْزُقُ مَنْ يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ لسورة آل عمران، الآية: ٢٣٧ أي: من أين لك هذا؟ وتارة بمعنى كيف، قال عز وجل: ﴿قَالَ رَبِّ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلْمٌ وَقَدْ بَلَغَنِي الْكِبَرُ وَأَمْرَاتِي عَاقِرٌ قَالَ كَذَلِكَ اللَّهُ يَفْعَلُ مَا يَشَاءُ﴾ لسورة آل عمران، الآية: ٤٠ ﴿قَالَ رَبِّ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلْمٌ وَكَانَتْ أَمْرَاتِي عَاقِرًا وَقَدْ بَلَغْتُ مِنَ الْكِبَرِ عِتِيًّا﴾ لسورة مريم، الآية: ١٨ ﴿قَالَتْ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلْمٌ وَلَمْ يَمَسِّنِي بَشَرٌ وَلَمْ أَكُ بَعْثًا﴾ لسورة مريم، الآية: ٢٠ ، أي كيف يكون لي غلام .

(١٠١) ينظر: شرح ألفية ابن معطي: ١/٣٢٠-٣٢١ .

ويرى ابن مالك (١٠٢) (ت ٦٧٢هـ) أن (أئى) لتعميم الأحوال وليس ظرفاً ، لأنه لا زمان ولا مكان ولكنها تشبه الظروف، لأنها بمعنى: على أي حال، ولم يرد في السورتين (أئى) إلا في (١) موضع واحد، ولاسيما في سورة البقرة، وصورته على النحو الآتي:

أئى + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ + جواب الشرط محذوف (١٠٣) .

قال الله تعالى: ﴿وَإِذْ يَجْعَلُكُم مِّنْ آلِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُمْ سُوءَ الْعَذَابِ يُدَبِّحُونَ أَبْنَاءَكُمْ وَيَسْتَحْيُونَ نِسَاءَكُمْ وَفِي ذَلِكُمْ بَلَاءٌ مِّنْ رَبِّكُمْ عَظِيمٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٤٩.

قال أبو حيان حول هذه الآية: «الذي يظهر -والله أعلم- أنها تكون شرطاً لافتقارها إلى جملة غير الجملة بعدها وتكون قد جعلت فيها الأحوال، ويلحظ فيها معنى الشرط، وجواب الشرط محذوف ويدل عليه ما قبله، وتقديره: أئى شئتم فأتوه» (١٠٤)، واستشهد بهذه الآية النحاة (١٠٥) على تعدد معاني (أئى) واستعمالاتها .

#### الأنماط الشرطية مع أينما:

أين: اسم مكان يدل على العموم تضمن معنى الشرط، نحو: أين تنزل أنزل، وقال المبرد: «أين لا تكون إلا للمكان» (١٠٦) وتلحق (ما) الزائدة بـ(أين) للتوكيد (١٠٧)، فتصير (أينما) (❖) تقوية لمعناها في الشرط .

(١٠٢) ينظر: شرح التسهيل: ٣٨٩/٣ .

(١٠٣) ينظر: البحر المحيط: ١٨٢/٢، والتحرير والتنوير: ٣٧٢/٢ .

(١٠٤) البحر المحيط: ١٨٢/٢، وينظر: اللباب لابن عادل: ٧٩/٤، وفتح القدير: ٣٤٥/١، والتحرير والتنوير: ٣٧٢/٢، ٣٧٤، والجدول في إعراب القرآن: ٤٦٤/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٣٢/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٩٣/١، ومشكل إعراب القرآن: ٣٥ .

(١٠٥) ينظر: الأصول في النحو: ٢٣١/٢، والمفصل: ٢١٧/١، وجمع الهوامع: ٥٤٧/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٢٨٤/١٦ .

(١٠٦) المقتضب: ٥٢/٢ .

(١٠٧) ينظر: جمع الهوامع: ٣١٧/٤، وجامع الدروس العربية: ٢٩٥ .

(\*) توصل أينما كتابة إذا كانت (ما) غير مختلفة الأقسام في الفعل الذي بعدها مثل قوله تعالى: ﴿أينما تكونوا، وأينما يوجهه، فأينما تولوا، وأينما تقفوا﴾ فهذه وغيرها كلها لم تخرج عن أين الملكية وهو متصل حساً ولم يختلف فيه الفعل الذي مع (ما)، وتفصل أين إذا كانت (ما) مختلفة الأقسام في الوصف الذي بعدها مثل قوله تعالى: ﴿أين ما كنتم تعبدون، وهو معكم أين ما كنتم، وأين ما تقفوا إلا بجبل﴾ فهذه وأمثالها أين بعضها معلوم وبعضها غير معلوم، فهو مفصول في الوجود... ينظر: عنوان الدليل من مرسوم خط التنزيل: ٢٠/١، والمقنع للداني: ٢٣/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٥٢/٨ .

ووردت (أيما) في السورتين في (٣) مواضع على نمطين مختلفين وهما:

النمط الأول: أيما+فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+جواب الشرط جملة فعلية فعلها مضارع(١٠٨) .

جاء في قوله تعالى: ﴿وَلِكُلِّ وِجْهَةٍ هُوَ مُوَلِّبٌ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ أَيْنَ مَا تَكُونُوا يَأْتِ بِكُمْ اللَّهُ جَمِيعًا إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٤٨] قال القرطبي: « شرط وجوابه يأت بكم الله »(١٠٩)، وقال أبو حيان: « هذا الشرط يتضمن وعظاً وتحذيراً وإظهاراً لقدرته »(١١٠).

ف(أيما) اسم شرط يجزم فعلين مبني في محل نصب على الظرفية المكانية، و(ما) زائدة للتوكيد و(تكونوا) فعل مضارع ناسخ فعل الشرط مجزوم وعلامة جزمه حذف النون، و(يأت) فعل مضارع فعل الشرط مجزوم وعلامة جزمه حذف حرف العلة (١١١).

وفي قوله تعالى: ﴿أَيَّمَا تَكُونُوا يَدْرِكَكُمُ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنْتُمْ فِي بُرُوجٍ مُّشِيدَةٍ وَإِنْ تُضِبُّهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَإِنْ تُضِبُّهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ فَمَالِ هَؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٧٨]، ف(أيما) اسم شرط مبني في محل نصب على الظرفية المكانية ويجزم فعلين، و(تكونوا) فعل مضارع ناسخ فعل الشرط مجزوم بـ(أيما) وعلامة جزمه حذف النون؛ لأنه من الأفعال الخمسة، و(يدرك) فعل مضارع فعل الشرط مجزوم وعلامة جزمه السكون، وقرئ بالرفع(١١٢).

(١٠٨) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٣٥/١، والبحر المحيط: ٦١٢/١، وهمع الهوامع: ٥٦٥/٢، ومغني اللبيب: ٣٢٩، وأوضح المسالك: ٢٠٩/٤ .

(١٠٩) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ١٦٧/٢ .

(١١٠) البحر المحيط: ٦١٢/١، وينظر: اللباب لابن عادل: ٦٤/٣، وروح المعاني: ١٥/٢، والتحرير والتنوير: ٤٣/٢ .

(١١١) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٣٠٢/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢١١/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٦٣/١ .

(١١٢) ينظر: المحرر الوجيز لابن عطية: ٩٥/٢، والكشاف: ٥٦٨/١، والبحر المحيط: ٣١١/٣، واللباب لابن عادل: ٥٠٤/٦، وفتح القدير: ٧٣٧/١، والتحرير والتنوير: ١٢٨/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١٠١/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٦٩/٢، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٠ .

وقد استشهد بهذه الآية عددٌ من النحاة (١١٣) على أنها تجزم الفعل المضارع بالشرط بها.

النمط الثاني: أينما+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة اسمية مقترنة بالفاء (١١٤). في قوله تعالى: ﴿وَلِلَّهِ الْمَشْرِقُ وَالْمَغْرِبُ فَأَيْنَمَا تُولَؤُوا فَمَهُ وَجْهَ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ وَسِعَ عَلَيْهِ ۗ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١١٥.

قال الأخفش (ت ٢١٥هـ): « أينما من حروف الجزم من المجازاة والجواب في الفاء» (١١٥)، وقال ابن عاشور (١١٦): « وقدّم الظرف (ثم) للاختصاص، ف(أينما) شرطية جازمة في محل نصب ظرف مكان، و(تولوا) بضم التاء فعل مضارع فعل الشرط مجزوم وعلامة جزمة حذف النون، والفاء واقعة في جواب الشطر وجملة (ثم وجه الله) اسمية (١١٧) مكونة من الخبر شبه الجملة (ثم) الظرفية المكانية والمبتدأ المؤخر (وجه) في محل جزم جواب الشرط.

وقد استشهد النحاة (١١٨) بهذه الآية في باب الشرط وجزم الفعل المضارع بها.

### الأنماط الشرطية مع حيثما:

حيثما: أداة شرط جازمة لتعميم الأمكنة ولا تتفك عن الظرفية (١١٩)، وقد عدّها سيبويه وغيره من الأسماء الظروف التي يُجازى بها، بقوله: « ولا يكون الجزاء في حيثُ

(١١٣) ينظر: المقتضب: ٤٧/٢، واللمع في العربية: ١٣٤، وسر صناعة الإعراب: ٣٤٥/١، والإنصاف في مسائل الخلاف: ٤٥/١، وشرح الكافية الشافية لابن مالك: ١٥٨١/٣، ومغني اللبيب: ٣٢٩، ٤١٣، ٧٠٥، وشرح شذور الذهب لابن هشام: ٤٣٦، وأوضح المسالك: ٢٠٩/٤، وهمع البوامع: ٥٦٥/٢، ٥٦٦، وجامع الدروس العربية: ٢٩٥، والنحو الواقي: ٤٧٤/٤.

(١١٤) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١١١، والأصول في النحو: ٤٩٣/٢، والبحر المحيط: ٥٣٠/١.

(١١٥) معاني القرآن للأخفش: ١١١.

(١١٦) التحرير والتنوير: ٦٨٣/١.

(١١٧) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٢٤٣/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧٢/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٥٠/١، ومشكل إعراب القرآن للخرائط: ١٨، وقرئ (تولوا) بفتح التاء واللام، ينظر: مفاتيح الغيب: ٥٧٣/١، والجامع لأحكام القرآن: ٧٩/٢.

(١١٨) ينظر: الأصول في النحو: ٤٩٣/٢، والخصائص لابن جني: ٢٤٧/٣، والإنصاف في مسائل الخلاف: ٤٥/١، واللباب في علل الإعراب للعكبري: ٤٩٣/٢.

(١١٩) ينظر: شرح المفصل: ٩٥/٤، ومغني اللبيب: ١٧٨.

ولا في إذ حتى يضمّ إلى كل واحدٍ منهما (ما) فتصير إذ مع ما بمنزلة إنّما وكأثما، وليست (ما) فيها بلغو، ولكن كل واحدٍ منهما مع (ما) بمنزلة حرف واحد «(١٢٠) . ومنعوا المجازة بها من دون (ما)، قال الشلوبين (ت ٦٤٥هـ): « يجب أن تقترن حيث به (ما) إذا جزم بها، لتكفها عن الإضافة إذا كانت مضافة إلى ما بعدها إذا لم تكن جزءاً، وكانت الإضافة مخصصة لها والجزاء موضوع على الإبهام، وأيضاً فإن الإضافة تقتضي أن يكون الفعل واقعاً موقع الاسم والفعل المجزوم لا يقع موقع الاسم، وإنما الذي يقع موقعه المرفوع، والوقوف موقع الاسم هو سبب الرفع لا سبب الجزم، فلا ينبغي أن يكون موضع الجزم»(١٢١) .

و(حيثُ) مبنية على الضم، وفيها لغاتٌ أربع(١٢٢)، فمن العرب من بناها على الفتح طلباً للتخفيف، ومنهم من بناها على الكسر لالتقاء الساكنين، وقي طيء إبدال يائها واواً فيقولون: حوث، ومن العرب من يعربها .

ولم ترد (حيثما) إلا في (٢) موضعين اثنين فقط في سورة البقرة، وصورته اللغوية على النحو الآتي:

حيثما + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ ناسخ + جواب الشرط جملة فعلية مقترنة بالفاء (١٢٣) .

قال الله تعالى: ﴿ قَدْ زَرَى تَقَلَّبَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ وَإِنَّ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَيَعْلَمُونَ أَنَّهُ الْحَقُّ مِنْ رَبِّهِمْ وَمَا اللَّهُ بِغَفِيلٍ عَمَّا يَعْمَلُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٤٤] ﴿ وَمِنْ حَيْثُ حَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ فَلَا تَحْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِي وَلَا تَمَنَعِي عَلَيْكُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ﴾

(١٢٠) كتاب سيبويه: ٥٦-٥٧/٣، ٦٤/٣ .

(١٢١) شرح المقدمة الجزولية الكبير: ٥١١/٢ .

(١٢٢) ينظر: كتاب سيبويه: ٢٩٢/٣، وشرح المفصل: ٩١/٤، وجمع الهوامع: ١٥٢/٢ .

(١٢٣) ينظر: التبيان في إعراب القرآن: ٧٥/١، وروح المعاني: ١٠/٢، والتحرير والتنوير: ٣٠/٢، ٤٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٠٦/١، ٢١٣ .

لسورة البقرة: الآيتان: ١٤٤، ١٥٠، قال أبو حيان: « هو شرط وجزاء والفاء جواب الشرط وحيثما ضمننت معنى الشرط وجوزي بها فصارت من عوامل جزم الفعل المضارع» (١٢٤).

وقد تكررت (حيثما) في سورة البقرة زيادة في الحث على التوجه إلى القبلة ووجوب استقبالها في عموم أمكنة الصلاة والأعمال الخيرية والتتويه بشأن استقبال الكعبة (١٢٥).

ف(حيثما) اسم شرط جازم مبني في محل نصب على الظرفية (١٢٦)، وجملة (كنتم) في محل جزم فعل الشرط، والفاء واقعة في جواب الشرط وجملة (ولوا) فعلية طلبية في محل جزم جواب الشرط، واستشهد النحاة (١٢٧) بهذه الآية على جزم الفعل المضارع ب(حيثما) الشرطية .

#### الأنماط الشرطية مع ما:

ما: أداة شرط جازمة موضوعة للدلالة على ما لا يعقل على جهة العموم (١٢٨)، وعدّها سيبويه من الأسماء غير الظروف التي يجازى بها، إذ يقول: « فما يجازى به من الأسماء غير الظروف: مَنْ، وما ..... » (١٢٩)، وقال المبرد: « ما تكون لغير آدميين، نحو: ما تركبْ أركبْ، وما تصنعْ أصنعْ » (١٣٠).

وجاءت طائفة من الأنماط الشرطية مع (ما) في السورتين يمكن بيانها على النحو الآتي:

(١٢٤) البحر المحيط: ٦٠٤/١، وينظر: روح المعاني: ١٠/٢ .

(١٢٥) ينظر: البحر المحيط: ٦١٣/١-٦١٤، والتحرير والتنوير: ٣٠/٢، ٤٥ .

(١٢٦) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٢٩٤/٢-٢٩٥، ٣٠٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٠٦/١، ٢١٣، وإعراب القرآن للدعاس: ٦١/١، ٦٤، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٢٢، ٢٣ .

(١٢٧) ينظر: الكامل في اللغة والأدب: ٦٥٥/١، وتعجيل الندى بشرح قطر الندى: ٧١ .

(١٢٨) ينظر: مغني اللبيب: ٣٩٨ .

(١٢٩) كتاب سيبويه: ٥٦/٣ .

(١٣٠) المقتضب: ٦١-٦٠/٢ .

النمط الأول: ما+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة فعلية فعلها مضارع(١٣١) .

ورد هذا التركيب في (٤) أربعة مواضع فقط، قال الله تعالى: ﴿ مَا نَسَخَ مِنْ آيَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِّنْهَا أَوْ مِثْلَهَا أَلَمْ تَعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٠٦، وقوله تعالى: ﴿ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَمَا نُقَدِّمُوا لِأَنْفُسِكُمْ مِنْ خَيْرٍ نَّحْدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١١٠، وقوله تعالى: ﴿ الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَةٌ فَمَنْ رَضِيَ فِيهَا فَلَا رَفْثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفَعَّلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمُهُ اللَّهُ وَتَزَوَّدُوا فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ النَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا إِنِّي الْآبِتُ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٩٧ . ف(ما) شرطية جازمة مبنية على السكون في محل نصب مفعول به متقدم على فعل الشرط (نسخ، وتقدموا، وتفعلوا) وهي أفعال مضارعة مجزومة بالسكون في الأول ويحذف النون؛ لأنه من الأفعال الخمسة، وجواب الشرط (نأت، تجدوا، ويعلم) مجزومة بحذف حرف العلة في (نأت) ومجزوم بحذف النون في الثاني، ومجزوم بالسكون في (يعلم) (١٣٢) .

وجاءت هذه الآيات شواهد نحوية (١٣٣) على جزم الفعل المضارع ب(ما) الشرطية . وفي قوله تعالى: ﴿ لَيْسَ عَلَيْكَ هُدَاهُمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ خَيْرٍ فَلَا يُنْفِسْكُمْ وَمَا تُنْفِقُونَ إِلَّا ابْتِغَاءَ وَجْهِ اللَّهِ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ خَيْرٍ يُؤَفِّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تُظْلَمُونَ ﴾ لسورة البقرة، الآية ٢٧٢، قال القرطبي وغيره(١٣٤): هذا الشرط

(١٣١) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢٥٥/١، والبحر المحيط: ٣٢٨/٢، وفتح القدير: ٣٠٦/١ .  
 (١٣٢) ينظر: الجامع في أحكام القرآن: ٦/٢، ٧٤، ٤١٠، وإعراب القرآن للنحاس: ٣٩٥/١، والبحر المحيط: ١٠١/٢، واللباب لابن عادل: ٣٦٤/٢، ٣٩٤، والجدول في إعراب القرآن: ٢٢٦/١، ٢٣٣، ٤٠٧/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٦٤/١، ١٦٧، ٢٩٣، وإعراب القرآن للدعاس: ٤٧/١، ٤٨، ٥٨٣، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٧، ٣١ .  
 (١٣٣) ينظر: شرح ابن عقيل: ٢٠/٤، والجنى الداني في حروف المعاني: ٥٧، وألفية ابن مالك شرح المرادي: ٤٣٣/١، ومغني اللبيب: ٣٩٩، وشرح شذور الذهب: ٤٣٤، وشرح قطر الندى: ٧٩، ٨٥، وهمع الهوامع: ٣٥٢/١، وتعجيل الندى بشرح قطر الندى: ٦٦، وجامع الدروس العربية: ٢٩٤ .  
 (١٣٤) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣٣٩/٣، والبحر المحيط: ٣٢٨/٢، واللباب لابن عادل: ٤٣٠/٤، وروح المعاني: ٤٦/٣ .

جاء تأكيداً وبيانياً للشرط المتقدم عليه ومزيداً من الاهتمام بمدلوله في الانفاق (١٣٥)، وقد جزمتم (ما) فعل الشرط (تتفقوا) بحذف النون لأنه من الأفعال الخمسة، وجواب الشرط (يوف) فعل مضارع مبني للمجهول مجزوم بحذف حرف العلة (١٣٦)، واستشهد عدد من النحاة (١٣٧) بهذه الآية على (ما) الشرطية وجزمها لفعلي الشرط وجوابه المضارعين .

النمط الثاني: ما+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة اسمية مقترنة بالفاء (١٣٨).

جاء النمط النحوي في (٤) أربعة مواضع من السورتين، ففي قوله تعالى: ﴿لَيْسَ عَلَيْكَ هُدَاهُمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ خَيْرٍ فَلِأَنْفُسِكُمْ وَمَا تُنْفِقُونَ إِلَّا ابْتِغَاءَ وَجْهِ اللَّهِ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ خَيْرٍ يُوَفِّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تُظْلَمُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: [٢٧٢]، ف(ما) شرطية جازمة مبنية في محل نصب مفعول به مقدم على فعل الشرط (تتفقوا) المجزوم بحذف النون والفاء واقعة في جواب الشرط الجملة الاسمية المحذوف أحد ركنيها والتقدير (١٣٩): فهو لأنفسكم- أي: الانفاق- وهي في محل جزم جواب (ما) الشرطية .

وقال ابن عاشور (١٤٠): غرض الجملة الشرطية - هنا - زيادة في بيان فضل الصدقات كلها .

واستدل بهذه الآية النحاة (١٤١) على أن (ما) شرطية تجزم فعلين، ودخلت الفاء على جواب شرطها .

(١٣٥) ينظر: التحرير والتنوير: ٧٢/٣ .

(١٣٦) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٣٤٠/١، والجدول في إعراب القرآن: ٦٥/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢٢/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٦/١ .

(١٣٧) ينظر: للمع في العربية: ١٣٤، ومغني اللبيب: ٣٩٩، وشرح الأشموني: ٣١٨/١، والتحففة السنوية: ٦٣ .

(١٣٨) إعراب القرآن للنحاس: ٣٤٠/١، والبحر المحيط: ١٥١/٢، ومغني اللبيب: ٣٩٩ .

(١٣٩) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣٣٩/٣، ومعالم التنزيل للبعوي: ٣٣٧/١، والبحر المحيط: ٣٤٠/٢، ٣٤٤، واللباب لابن عادل: ٤٢٩/٤، والجدول في إعراب القرآن: ٦٥/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢٢/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٤/١، ومشكل إعراب القرآن: ٤٦ .

(١٤٠) ينظر: التحرير والتنوير: ٧٢/٣ .



وفي قوله تعالى: ﴿لِلْفُقَرَاءِ الَّذِينَ أَحْصَرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ لَا يَسْتَطِيعُونَ ضَرْبًا فِي الْأَرْضِ يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ التَّعَفُّفِ تَعْرِفُهُمْ بِسِيمَاهُمْ لَا يَسْأَلُونَ النَّاسَ إِلْحَافًا وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٧٣، وقوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ مَا أَنْفَقْتُ مِنْ خَيْرٍ فَلِلَّذِينَ وَالْأَقْرَبِينَ وَالْيَتَامَى وَالْمَسْكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢١٥، وقوله تعالى: ﴿وَيَسْتَفْتُونَكَ فِي النِّسَاءِ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِيهِنَّ وَمَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ فِي يَتِمَى النِّسَاءِ الَّتِي لَا تُوْتُونَهُنَّ مَا كُتِبَ لَهُنَّ وَرَرَّعُونَ أَنْ تَنْكِحُوهُنَّ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الْوَالِدَانِ وَأَنْ تَقُومُوا لِلْيَتَامَى بِالْقِسْطِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِهِ عَلِيمًا﴾ سورة النساء، الآية: ١٢٧، ف(ما) شرطية جازمة (١٤٢) مبنية في محل نصب مفعول به مقدم على فعل شرط (تتفقوا، وتفعلوا) وهو مجزوم بحذف النون؛ لأنه من الأفعال الخمسة والفاء واقعة في جواب الشرط المكون من الجملة الاسمية المسبوقة بحرف ناسخ (إنّ) فهي ومعمولاه في محل جزم جواب (ما) الشرطية .

وقال أهل التفسير(١٤٣): وفيها تحريض وتجديد بالشرط على الإنفاق لشدة فضله وبأنه نفعٌ للمنفق، وصلة بينه وبين ربه، ونوال الجزء من الله، والغرض من وجود وإدخال الفاء - على الجواب - دلالة على التسبب والعلّة.

ووردت هذه الآيات عند عدد من النحاة(١٤٤) على(ما) الشرطية واقتران جوابها بالفاء.

النمط الثالث: +ما فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ+ جواب الشرط جملة اسمية مقرونة بالفاء(١٤٥).

(١٤١) ينظر: مغني اللبيب: ٣٩٩.

(١٤٢) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٣٠٦/١، والبحر المحيط: ١٥١/٢، واللباب لابن عادل: ٥٢٢/٣، والجدول في إعراب القرآن: ٦٧/٣، ٤٤٣/٢، ١٨٧/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣١٨/١، ٤٢٥، ٣٣٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٩/١،

١١٦، ٢٢٥، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣٣، ٤٦، ٩٨.

(١٤٣) ينظر: البحر المحيط: ٣٤٤/٢، واللباب لابن عادل: ٤٤٣/٤، والتحرير والتنوير: ٧٧/٣.

(١٤٤) ينظر: شرح الكافية الشافية لابن مالك: ٤٨٦/١، ومغني اللبيب: ١٣٥.

ورد في (٤) أربعة مواضع فقط، قال الله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ مَا أَنْفَقْتُمْ مِنْ خَيْرٍ فَلِلْوَالِدَيْنِ وَالْأَقْرَبِينَ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسْكِينِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢١٥]، قال القرطبي: « ما اسم شرط مبني في محل نصب مفعول به، والجواب فللوالدين » (١٤٦)، وقال ابن عاشور: « ما أنفقتم شرط وفعل أنفقتم مراد به الاستقبال كما هو مقتضى الشرط، وعبر بالماضي لإظهار الرغبة في حصول الشرط » (١٤٧).

فنلاحظ أن جملة (أنفقتم) فعلية في محل جزم فعل الشرط وجوابه الجملة الاسمية المكونة من الخبر شبه الجملة (للوالدين) والمبتدأ محذوف والتقدير فهو للوالدين أو مصرفه للوالدين، وهي في محل جزم جواب الشرط (١٤٨).

وفي قوله تعالى: ﴿مَا أَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ اللَّهِ وَمَا أَصَابَكَ مِنْ سَيِّئَةٍ فَمِنَ نَفْسِكَ وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَّاسِ رَسُولًا وَكُنِيَ بِاللَّهِ شَهِيدًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٧٩]، أجمع أكثر المفسرين والنحاة (١٤٩) على أن (ما) اسم شرط جازم مبني على السكون في محل رفع مبتدأ، وجملة (أصابك) فعلية في محل جزم فعل الشرط، وجوابه الجملة الاسمية محذوفة المبتدأ والتقدير: فهو أي مجيء الحسنه من الله، ومجيء السيئة من المخاطب، وهي في محل جزم جواب (ما) الشرطية.

وفي قوله تعالى: ﴿وَمَا أَنْفَقْتُمْ مِنْ نَفَقَةٍ أَوْ نَذَرْتُمْ مِنْ نَذْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُهُ وَمَا لِلظَّالِمِينَ مِنْ أَنْصَارٍ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٧٠]، قال القرطبي وغيره (١٥٠): فيها

(١٤٥) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٣٠٦/١، ٤٣٧، والبحر المحيط: ١٥١/٢، ومغني اللبيب: ٣٩٨.

(١٤٦) الجامع لأحكام القرآن: ٣٧/٣.

(١٤٧) التحرير والتنوير: ٣١٨/٢.

(١٤٨) ينظر: البحر المحيط: ١٥١/٢، واللباب لابن عادل: ٥١٧/٣-٥١٨، والجدول في إعراب القرآن: ٤٤٣/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣١٨/١.

(١٤٩) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ٢٠٧، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٧٣/١، والجامع لأحكام القرآن: ٢٨٥/٥، واللباب لابن عادل: ٥١١-٥١٠/٦، والجدول في إعراب القرآن: ١٠٦/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٧١/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٠٩/١، والمشكل في إعراب القرآن للخراط: ٩٠.

(١٥٠) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣٣١/٣، والبحر المحيط: ٣٣٥/٢، واللباب لابن عادل: ٤٢١/٤.

شرط وجوابه وتتضمن وعداً للمطيعين ووعيداً للمتمردين ف(ما) اسم شرط جازم مبني في محل نصب مفعول به وفعل الشرط جملة (أنفقتم) في محل جزم، وجاء جواب الشرط مقترناً بالفاء كونه جملة اسمية مسبوقه بحرف ناسخ (إن) فهي معمولها في محل جزم جواب (ما) الشرطية(١٥١) .

النمط الرابع: ما + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ+جواب الشرط جملة فعلية مقرونة بالفاء (١٥٢) .

جاء في (١) موضع واحد فقط، ففي قوله تعالى: ﴿وَالْمُحْصَنَاتُ مِنَ النِّسَاءِ إِلَّا مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ كَتَبَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ وَأُحِلَّ لَكُمْ مَا رَأَىٰ ذَلِكُمْ أَن تَبْتَغُوا بِأَمْوَالِكُمْ مُحْصِنِينَ غَيْرَ مُسْفِحِينَ ۗ فَمَا اسْتَمْتَعْتُمْ بِهِ مِنْهُنَّ فَآتُوهُنَّ أُجُورَهُنَّ فَرِيضَةً وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا تَرَضَيْتُمْ بِهِ مِنْ بَعْدِ الْفَرِيضَةِ ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ۝﴾ لسورة النساء، الآية: ٢٤، أجمع كثير من المفسرين والمعربين(١٥٣) على أن (ما) اسم شرط جازم مبني في محل رفع مبتدأ، وجملة (استمتعتم) فعلية في محل جزم فعل الشرط، وجاء جوابه جملة فعلية مقترنة بالفاء في محل جزم جواب (ما) الشرطية، وقد استشهد ابن هشام الأنصاري (١٥٤) بهذه الآية عند حديثه عن (ما) ومعانيها .

النمط الخامس: ما+ لم + فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع + جواب الشرط محذوف (١٥٥) .

(١٥١) ينظر: التحرير والتنوير: ٦٥/٣، والجدول في إعراب القرآن: ٦١/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢٠/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٤٦ .

(١٥٢) ينظر: المحرر الوجيز لابن عطية: ٤٣/٢، ومغني اللبيب: ٣٩٨، وفتح القدير: ٦٧٥/١ .

(١٥٣) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٧٥/١، ٧٧، وفتح القدير: ٦٧٥/١، والتحرير والتنوير: ٩/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٦/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٩٤/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٩٢/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٨٢ .

(١٥٤) ينظر: مغني اللبيب: ٣٩٨ .

(١٥٥) ينظر: مغني اللبيب: ٤١٨، والتبيان في إعراب القرآن: ٩٩/١، والدر المصون: ٥٤٨/١ .

قال الله تعالى: ﴿لَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِنْ طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ مَا لَمْ تَمْسُوهُنَّ أَوْ تَفْرِضُوا لَهُنَّ فَرِيضَةً وَمَتَّعُوهُنَّ عَلَى الْمَوْسِعِ قَدَرُهُ وَعَلَى الْمُقْتَرِ قَدَرُهُ مَتَّعًا بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُحْسِنِينَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٣٦].

تضاربت أقوال المفسرين والمعرّبين (١٥٦) في (ما) إلى قائلٍ إنها شرطية ورأى آخر أنها مصدرية، ويبدو لنا من هذه الأقوال أنها أقرب إلى الشرطية وتقدير جواب الشرط ما تقدم عليه أي: إن لم تمسوهن فلا جناح عليكم.

**الأنماط الشرطية مع مَنْ:**

مَنْ: اسم شرط جازمة تقع لما يعقل ويُخاطب، فهي عكس (ما) التي تقع لغير العاقل، قال سيبويه: «ومن يكون بها الجزاء للأناسي» (١٥٧)، وقال عنها المبرد: «إنها لما يُخاطب ويعقل» (١٥٨).

وهي تعدُّ من الأسماء غير الظروف التي يجازى بها، وتكون غالباً في محل رفع مبتدأ، وتأتي للاختصار والتقريب والعموم (١٥٩).

وتتوعت (مَنْ) الشرطية الجازمة في السورتين على أنماط لغوية عدة ويظهر ذلك على النحو الآتي:

النمط الأول: مَنْ+فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+جواب الشرط جملة فعلية فعلها مضارع (١٦٠).

ورد هذا النمط في (٨) ثمانية مواضع فقط، ولاسيما سورة النساء، ففي قوله

تعالى: ﴿تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ وَمَنْ يُطِغِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ

(١٥٦) ينظر: مفاتيح الغيب للرازي: ٩٤٢/١، والبحر المحيط: ٢٤٠/٢، والجامع لأحكام القرآن: ١٩٩/٣، والدر المصون: ٥٤٨/١، واللباب لابن عادل: ٢٠٨-٢٠٧/٤، وفتح القدير: ٣٨٢/١، والتحرير والتنوير: ٤٦١/٢، والتبيان في إعراب القرآن: ٩٩/١، والجدول في إعراب القرآن: ٥٠٣/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٥٤/١.

(١٥٧) كتاب سيبويه: ٢٢٨/٤، ٢٣٣، وينظر: رسالتان في اللغة للرماني: ٤٠.

(١٥٨) المقتضب: ٥٢/٢، ٦٣/٣.

(١٥٩) ينظر: الأصول في النحو: ١٩٦/٢، ومفاتيح الغيب: ٤٨٤/١، وشرح المفصل: ٤٢/٧، ورسالة المباحث المرضية المتعلقة ب(مَنْ) الشرطية لابن هشام: ٣٣-٣٤.

(١٦٠) ينظر: الأصول في النحو: ١٣٣/٢، والجامع لأحكام القرآن: ٣٤٧/٥، والمقرب: ٣٠١.

تَحْتَهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴿١١٤﴾ وَمَنْ يَعْصِ اللَّهَ  
 وَرَسُولَهُ وَيَتَعَدَّ حُدُودَهُ يُدْخِلْهُ نَارًا خَالِدًا فِيهَا وَلَهُ عَذَابٌ مُهِينٌ ﴿١١٥﴾ لسورة  
 النساء: الآية: ١١٤، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يُهَاجِرْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يَجِدْ فِي الْأَرْضِ مُرْعَمًا كَثِيرًا وَسَعَةً وَمَنْ  
 يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكْهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ﴿١١٥﴾  
 [الآية: ١١٥]، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يُشَاقِقِ الرَّسُولَ مِنْ بَعْدِ مَا بُيِّنَ لَهُ الْهُدَىٰ وَيَتَّبِعْ عَيْرَ سَبِيلِ  
 الْمُؤْمِنِينَ تُوَلِّهِ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصَلِّهِ جَهَنَّمَ وَسَاءَتْ مَصِيرًا ﴿١١٥﴾ [الآية: ١١٥]، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ  
 يَعْمَلْ سُوءًا أَوْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ ثُمَّ يَسْتَغْفِرِ اللَّهَ يَجِدِ اللَّهَ غَفُورًا رَحِيمًا ﴿١١٥﴾ [الآية: ١١٥]، وقوله  
 تعالى: ﴿مَنْ يَشْفَعْ شَفَعَةً حَسَنَةً يَكُنْ لَهُ نَصِيبٌ مِمَّا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ وَمَنْ يَشْفَعْ شَفَعَةً سَيِّئَةً يَكُنْ لَهُ كِفْلٌ  
 مِنْهَا وَكَانَ اللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ مُقِيمًا ﴿١١٥﴾ [الآية: ١١٥].

تلاحظ في هذه الآيات أن (مَنْ) اسم شرط جازم مبني على السكون في محل رفع  
 بالابتداء، وجزمت أفعال الشرط (يطع، ويعص، ويهاجر، ويشاقق، ويعمل، ويشفع)  
 بالسكون أو بحذف حرف العلة، وجواب شرطها (يدخل، ويجد، ونول، ويكن)  
 (١٦١) مجزومة بالسكون أو بحذف حرف العلة.

وفي قوله تعالى: ﴿لَيْسَ بِأَمَانِيكُمْ وَلَا أَمَانِي أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ  
 وَلَا يَجِدْ لَهُ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا ﴿١٦٢﴾ لسورة النساء، الآية: ١٢٣، جاء جواب  
 الشرط (١٦٢) فعل مضارع مبني للمجهول مجزومة بـ(مَنْ) وعلامة جزمه حذف حرف  
 العلة.

(١٦١) ينظر: مفاتيح الغيب: ٤٨٤/١، والجامع لأحكام القرآن: ٨٢/٥، ٣٤٧، واللباب لابن عادل: ٢٣٤/٦، ٥٩٥، وفتح القدير:  
 ٧٧٦، ٧٦٦/١، والتحرير والتنوير: ١٨٠/٥، ١٤٥، ٢٠٠، والجدول في إعراب القرآن: ٤٦٠/٤، ٤٦١، ١١٦/٥، ١١٧، ١٤٥،  
 ١٤٦، ١٦٤، ١٧١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧٨/٢، ٣٠٧، ٣٢١، ٢٨١، ٣١٧، وإعراب القرآن للدعاس:  
 ١٨٨، ٢١١، ٢١٧، ٢٢٠.

(١٦٢) ينظر: البحر المحیط: ٣٧٢/٣، والجدول في إعراب القرآن: ١٨٠/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٢٨/٢، وإعراب  
 القرآن للدعاس: ٢٢٤/١، والنحو الوافي: ٤٢٨/٤.

النمط الثاني: مَنْ+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة اسمية مقرونة بالفاء (١٦٣).

معلومٌ بأنه لا يكون جواب الجزاء إلا بفعل أو بالفاء، وقد ورد هذا النمط في (٩) تسعة شواهد من السورتين، ففي قوله تعالى: ﴿الَّذِينَ ءَاتَيْنَهُمُ الْكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلَاوَتِهِ ؕ أُولَٰئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ ؕ وَمَنْ يَكْفُرْ بِهِ ؕ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْخٰسِرُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٢١، وقوله تعالى: ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرٰهٖمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمٰعِيلَ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٢٧، وقوله تعالى: ﴿الطَّلَقُ مَرَّتَانٍ فِإِمْسَاكُ مِعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحُ بِإِحْسَانٍ وَلَا يَحِلُّ لَكُمْ أَنْ تَأْخُذُوا مِمَّا ءَاتَيْتُمُوهُنَّ شَيْئًا إِلَّا أَنْ يَخَافَا أَلَّا يُعْطِيَا حُدُودَ اللَّهِ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا فِيمَا افْتَدَتْ بِهِ تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ فَلَا تَعْدُوهَا وَمَنْ يَتَعَدَّ حُدُودَ اللَّهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٢٩، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يُطِيعِ اللَّهَ وَالرَّسُولَ فَأُولَٰئِكَ مَعَ الَّذِينَ أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ مِنَ النَّبِيِّينَ وَالصَّٰدِقِينَ وَالشُّهَدَاءِ وَالصَّٰلِحِينَ وَحَسُنَ أُولَٰئِكَ رَفِيقًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٦٩، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّٰلِحَاتِ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَثْنَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَٰئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ نَقِيرًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٢٤، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُتَعَمِّدًا فَجَزَاؤُهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعْنَتْهُ وَأَعَدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٩٣.

قال ابن عاشور: « مَنْ: شرطية، وهي من صيغ العموم فلا تحمل على شخص معين» (١٦٤)، وتلاحظ في الآيات أن (مَنْ) شرطية جازمة مبنية على السكون في محل رفع بالابتداء، وجزمت أفعال الشرط (يكفر، ويرتد، ويتعد، ويطع، ويعمل، ويقتل)

(١٦٣) ينظر: كتاب سيبويه: ٨٥/٣، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٥٥/١، والبحر المحيط: ٢٠٩/٢، ورسالة المباحث المرضية: ٦٢، وأوضح المسالك: ٢٥٣/٤، ومغني اللبيب: ٧٥٦.  
(١٦٤) التحرير والتنوير: ١٦٦/٥.

(١٦٥) تارة بالسكون وأخرى بحذف حرف العلة، وجاء جواب الشرط جملة اسمية مقترنة بالفاء، فهي في محل جزم جواب (من) الشرطية .

وفي قوله تعالى: ﴿سَلِّ بَنِي إِسْرَائِيلَ كَمَا آتَيْنَاهُمْ مِنْ آيَاتِنَا بَيِّنَاتٍ وَمَنْ يَبْدُلْ نِعْمَةَ اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُ فَإِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢١١]، وقوله تعالى: ﴿وَإِنْ كُنْتُمْ عَلَىٰ سَفَرٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهَنَّ مَقْبُوضَةً فَإِنْ مِنْ بَعْضِكُمْ بَعْضًا فَلْيُؤَدِّ الَّذِي أُؤْتِيَ مِنْ أَمْنَتِهِ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثِمٌ قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٨٣]، وفي قوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَكْسِبْ إِثْمًا فَإِنَّمَا يَكْسِبُ عَلَىٰ نَفْسِهِ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا﴾ [سورة النساء، الآية: ١١١] .

قال أهل التفسير (١٦٦): مَنْ لفظ عام لجميع المكلفين ويتضمن الوعيد والعقاب وزيادة في التحذير. وقد جاءت (من) شرطية جازمة مبنية على السكون في محل رفع مبتدأ وجزمت أفعال الشرط (يبدل، ويكتم، ويكسب) بالسكون وجاء جواب الشرط جملة اسمية مسبوقه بحرف ناسخ (إن) مقترنة بالفاء فهي ومعمولها في محل جزم جواب (من) الشرطية (١٦٧).

### دخول (لم) الجازمة النافية على فعل الشرط:

أجمع علماء اللغة والنحو (١٦٨) على أن دخول حرف الجزم (لم) على الفعل المضارع المسبوق بشرط جازم يزيد توكيداً، لأن المضارع مجزوم على الأحوال كلها، والمعنى

(١٦٥) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١٣٨، ومفاتيح الغيب للرازي: ٨٨٢-٨٨١/١، والجامع لأحكام القرآن: ٣٢٩/٥، والبحر المحيط: ٥٤٠/١، ١٥٩/٢، ٢٠٩، ٣٠٠، ٣٧٢-٣٧٣، والدر المصون: ٥٣٧/١، واللباب لابن عادل: ٤٧٦/٦، ٥٧١، ٢١٦/٧، وروح المعاني: ١٤٠/٢، والتحرير والتنوير: ٣٣٢/٢، ٤١٤، ٢١٠/٥، ٦٦١، وأضواء البيان: ١٠٠/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٢٥١/١، ٤٥٠/٢، ٤٧٧، ٨٥/٥، ١٨٢-١٨١، ١٣٥-١٣٤، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧٧/١، ٣٢٢-٣٢٣، ٣٢٤، ٢٥٥/٢، ٢٩٧، ٣٢٨، وإعراب القرآن للدعاس: ٥٣/١، ٩٠-٩١، ٩٦، ٢٠٦، ٢٢٤ .

(١٦٦) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢٨٣/٣، ٤١٥، والتحرير والتنوير: ١٢٨/٣ .

(١٦٧) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٣٤٩/١، والبحر المحيط: ٣٦١/٣، واللباب لابن عادل: ٤٩٢/٣، وفتح القدير: ٤٥٨/١، والجدول في إعراب القرآن: ٤٣٢/٢، ٩٤-٩٣/٣، و١٦٥-١٦٤/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣١٠/١، ٤٤٤، ٣١٧/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٧/١، ١٢١، ٢٢١ .

(١٦٨) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢٠٠/١، والبرهان في علوم القرآن: ٢٤١/٤، والتبيان في إعراب القرآن: ٥٤/١، والإنصاف في مسائل الخلاف: ٤٩٧/٢، وشرح المفصل: ٤٢/٧، والنحو الوافي: ٤١٥/٤ .

لم يتغير أو يتأثر، وجاء في السورتين (٣) ثلاثة شواهد على وفق النمط المذكور، ففي قوله تعالى: ﴿ وَأَتَمُّوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ وَلَا تَحْلِفُوا رُءُوسِكُمْ حَتَّىٰ بَلَغَ الْهَدْيُ مَحَلَّهُ، فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ بِهِ أَذًى مِّن رَّأْسِهِ فَفِدْيَةٌ مِّن صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ فَإِذَا أَمِنْتُمْ فَمَنْ تَمَنَّعَ بِالْعُمْرَةِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامٌ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَّمْ يَكُنْ أَهْلُهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾ لسورة البقرة، الآية: 1٩٦، وقوله: ﴿ وَمَا كَانُوا لِمُؤْمِنٍ أَنْ يَقْتُلَ مُؤْمِنًا إِلَّا خَطَأً وَمَنْ قَتَلَ مُؤْمِنًا خَطَأً فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ وَدِيَةٌ مُسَلَّمَةٌ إِلَىٰ أَهْلِهِ إِلَّا أَنْ يَصَدَّقُوا فَإِنْ كَانُوا مِنْ قَوْمٍ عَدُوٍّ لَّكُمْ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَوْمٍ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ مِيثَاقٌ فَدِيَةٌ مُسَلَّمَةٌ إِلَىٰ أَهْلِهِ وَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ فَمَنْ لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامٌ شَهْرَيْنِ مُتَتَابِعَيْنِ تَوْبَةً مِّنَ اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ٩٢ .

ف(من) شرطية جازمة مبنية (١٦٩) و(لم) حرف نفي وفعل الشرط(يجد)فعل مضارع مجزوم بالسكون، وجواب الشرط مقترن بالفاء لأنه جملة اسمية حذف خبرها أحد ركنيها، والتقدير: فعليه صيام وهي في محل جزم جواب (من) الشرطية.

وقال الله تعالى: ﴿ فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالْجُنُودِ قَالَ إِنَّكُم مَّبْتَلِيكُمْ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَّمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ اعْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ فَشَرَبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ فَلَمَّا جَاوَزَهُ هُوَ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ قَالُوا لَا طَاقَةَ لَنَا الْيَوْمَ بِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالَ الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُّكَلَّفُوا اللَّهَ كَم مِّن فَتْنَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِتْنَةَ كَثِيرَةٍ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٤٩، اقترن جواب الشرط

(١٦٩) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ٢٠٩، ومفاتيح الغيب: ٥٢٩/١، والبحر المحيط: ٣٣٨/٣، واللباب لابن عادل: ٥٦٨/٦،

والجدول في إعراب القرآن: ٤٠٣/٢، ١٣٢/٥، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٢/١، ٢١٤، ومشكل إعراب القرآن للخرط: ٣٠،



بالفاء لأنه جملة اسمية سبقت بحرف ناسخ (إن) فهي ومعمولاها في محل جزم جواب (من) الشرطية (١٧٠).

وأما في قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ لَمْ يَسْتَطِعْ مِنْكُمْ طَوْلاً أَنْ يَنْكِحَ الْمُحْصَنَاتِ الْمُؤْمِنَاتِ فَمِنْ مِمَّا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ مَنْ فَنَيْتِكُمْ الْمُؤْمِنَاتِ ﴾ لسورة النساء، الآية : ٢٥ ، فقد تباينت أقوال المفسرين والمعرّبين في تحديد جواب (من) الشرطية إلى قائل أنه الفاء وما دخلت عليه (١٧١)، ويبدو أنه الأقل صحة، إلى قائل (١٧٢) أن جواب الشرط محذوف وتقديره: فانكحوا، أو: فلينكح، وهذه الجملة المقدرّة في محل جزم جواب (من) الشرطية وهذا القول هو الأقرب إلى نفسي .

النمط الثالث: من+فعل الشرط جملة فعلية فعلها مضارع+ جواب الشرط جملة فعلية مقرونة بالفاء(١٧٣) .

الجملة الفعلية الواقعة جواباً للشرط تقترن بالفاء في مواضع عدة، وقد ورد هذا النمط في (١٧) سبعة عشر شاهداً من السورتين، ويمكن بيانها على النحو الآتي:

#### أ ( اقترانها بجملة فعلية فعلها مسبوق بالسين:

قال الله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَسْتَنْكِفَ عَنْ عِبَادَتِهِ وَيَسْتَكْبِرْ فَسَيَحْشُرُهُمْ إِلَهُ جَمِيعاً ﴾ لسورة النساء، الآية : ١٧٢ ، فد(من) اسم شرط جازم مبني على السكون في محل رفع مبتدأ ، وجزم فعل الشرط (يستكف) بالسكون، والفاء واقعة ورابطة لجواب الشرط، والسين حرف استقبال والجملة الفعلية (فسيحشرهم) في محل جزم جواب (من) الشرطية(١٧٤) .

(١٧٠) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢٥٢/٣، واللباب لابن عادل: ٢٨٢/٤، والتحرير والتنوير: ٤٩٨/٢، والجدول في إعراب: ٨/٣، وإعراب القرآن وبيانه: ٣٧١-٣٧٢/١ .

(١٧١) ينظر: اللباب لابن عادل: ٣١٧/٦، وفتح القدير: ٦٧٨/١ .

(١٧٢) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ١٠/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٩٧/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٩٢/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٨٢ .

(١٧٣) ينظر: كتاب سيبويه: ٨٥/٣، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٥٥/١، وشرح قطر الندى: ٩٣ .

(١٧٤) ينظر: البحر المحيط: ٤٢٠/٣، واللباب لابن عادل: ١٥٠/٧، والجدول في إعراب القرآن: ٢٥٦/٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٩٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٣٩/١ .

واستشهدت الكتب النحوية (١٧٥) بهذه الآية على اقتران جواب الشرط بالفاء إذا كان جملة فعلية فعلها مضارع مسبوق بالسين .

(ب) اقترانها بجملة فعلية فعلها مسبوق ب(سوف):

قال الله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ ذَلِكَ عُدْوَانًا وَظُلْمًا فَسَوْفَ نُصَلِّيهِ نَارًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٣٠] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُقْتَلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَيَقْتُلْ أَوْ يَغْلِبْ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٧٤] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ ذَلِكَ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١١٤] تلحظ أن (من) شرطية جازمة مبنية في محل رفع بالابتداء، وجزمت أفعال الشرط (يفعل، ويقاتل) وجواب الشرط جملة (فسوف نصليه، فسوف نؤتيه) في محل جزم جواب (من) الشرطية، وحكم النحاة بوجود الفاء لعدم صلاحية الجواب إلا بها (١٧٦)، وسوف - هنا - حرف استقبال لا محل له من الإعراب .

(ت) اقترانها بجملة فعلية مسبوقة ب(قد):

قال الله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَتَّبِدْ أَلْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٠٨] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ ذَلِكَ فَقَدْ ظَلَمَ نَفْسَهُ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٣١] ، وقوله تعالى ﴿ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٥٦] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ افْتَرَىٰ إِثْمًا عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٤٨] ، وقوله تعالى: ﴿ مَنْ يُطِيعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ ﴾ [سورة النساء، الآية: ٨٠] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُخْرِجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكْهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١٠٠] وقوله

(١٧٥) ينظر: الجمل في النحو للخليل: ٢١٩، وشرح شذور الذهب لابن هشام: ٤٤٣، وجامع الدروس العربية: ٢٩٨ .

(١٧٦) ينظر: اللباب لابن عادل: ٤٣٠/٦، ٤٩٤، وفتح القدير: ٦٨٨/١، والجامع لأحكام القرآن: ٢٧٧/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٢٠/٥، ٩٢، ١٦٩، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٠٣/٢، ٢٦١، ٣٢٠، وإعراب القرآن للدعاس: ١٩٤/١، ٢٠٧، ٢٢٢ .

تعالى: ﴿ وَمَنْ يَكْسِبْ خَطِيئَةً أَوْ إِثْمًا ثُمَّ يَرْمِ بِهِ بَرِيئًا فَقَدِ احْتَمَلَ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾ [سورة النساء، الآية ١١٢]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا بَعِيدًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١١٦]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِيًّا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَقَدْ خَسِرَ خُسْرَانًا مُّبِينًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١١٩]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَكْفُرْ بِاللَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا بَعِيدًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١٣٦].

يبدو أن (من) الشرطية جزمت أفعال الشرط ( يفعل، ويكفر، ويشرك، ويطع، ويخرج، ويكسب، ويتخذ) (١٧٧) بالسكون وجاء جواب الشرط (فقد ظلم، فقد استمسك، فقد افتري، فقد أطاع، فقد وقع، فقد احتمل، فقد ضل، فقد خسر) جملة فعلية مرتبطة بالفاء؛ لأنها سبقت بحرف التحقيق (قد) فهي في محل جزم جواب (من) الشرطية .

وقال أهل التفسير واللغة (١٧٨) أن صورة الفعل الماضي المقرون بـ(قد) الدالة على تحقق الماضي ولقصد الدلالة على شدة ترتب الجزاء على الشرط وتحقيق وقوعه معه حتى إنه عندما يحصل مضمون الشرط يكون الجزاء قد حصل فكأنه حاصل من قبل الشرط، وأنه كائن لا محالة ولا يمكن أن يتخلف عنه، وفيها تأكيد واهتمام به.

وقد وردت منها في الكتب النحوية (١٧٩) شواهد لـ(من) الشرطية وجزمها للفعل المضارع واقتران جوابها بالفاء.

(١٧٧) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٢٣/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٥٥-٢٥٦، ٤٨٥، والبحر المحيط: ٥١٧/١، ٢٩٣/٢، ٥٨/٣، ٣٧٠، ٣٥٠، واللباب لابن عادل: ٢٨٨/٢، ٣٣١/٤، ٥٩٨-٥٩٩، ٧٣/٧، وفتح القدير: ٧٦٢/١، ٧٧٤، والتحرير والتنوير: ٦٦٧-٦٦٨، ٢٠٢/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٢٣٠/١، ٤٨٢/٢، ٢٦/٣، ٥٧/٥، ١٠٧-١٠٦، ١٤٥-١٤٦، ١٦٥، ١٧٣، ١٧٥، ٢٠٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٦٥/١، ٣٤٣، ٣٨٨، ٢٣٣/٢، ٢٧٣، ٣٠٧، ٣١٧-٣١٨، ٣٢٣، ٣٢٥، ٣٥١-٣٥٠، وإعراب القرآن للدعاس: ٤٧/١، ٩٧، ١٠٨-١٠٩، ٢٠٠، ٢١٠، ٢١٧، ٢٢١، ٢٢٣، ٢٢٨.

(١٧٨) ينظر: البحر المحيط: ٢٩٣/٢، ٥٨/٣، ٣٥٠، واللباب لابن عادل: ٨٨/٢، ٣٣١/٤، والتحرير والتنوير: ٦٦٧-٦٦٨، ٢٠٢/٥.

(١٧٩) ينظر: شرح الكافية الشافية: ١٦٠٧/٣، وألفية ابن مالك شرح الأشموني: ٢١٧/١، ٣٧٠، وألفية ابن مالك شرح المرادي: ٢٠١١/٢، ١٢٨٦/٣، ومغني اللبيب: ١٦١، ٤٦٧، وشرح شذور الذهب للجوجري: ٦٢٧/٢، وهمع الهوامع: ٤٠٠/٢، ١٨٧/٣.

وأما قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾ لسورة البقرة، الآية : ٢٦٩، ف(من) شرطية جازمة جازمت فعل الشرط (يؤت) المضارع المبني للمجهول بحذف حرف العلة، وجاء أيضاً جوابها مقروناً بالفاء؛ لأنها جملة فعلية مسبوقه بـ(قد) فهي في محل جزم جواب (من) الشرطية (١٨٠).  
ث) اقترانها بجملة فعلية مسبوقه بحرف النفي (لن):

قال الله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَلْعَنِ اللَّهُ فَلَئِنَّمَا لَعْنَةُ اللَّهِ لِيَلْعَنَهُ نُصِيرًا ﴾ لسورة النساء، الآية : ٥٢، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُضِلِلِ اللَّهُ فَلَئِنَّمَا لَعْنَةُ اللَّهِ لِيُضِلِلَهُ سَبِيلًا ﴾ لسورة النساء، الآية : ٨٨، ١٤٣.  
تجد في الآيات أن (من) الشرطية جازمت أفعال الشرط(يلعن، ويضلل) بالسكون إلا أنه حُرِّكَ بالكسر للتخفيف والتقاء الساكنين، وجاء جواب الشرط مقروناً بالفاء(١٨١) لأنه جملة فعلية فعلها مضارع مسبوق بـ(لن) النافية الناصبة، فهي في محل جزم جواب(من) الشرطية.

النمط الرابع: مَنْ+فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ+جواب الشرط جملة اسمية مقرونة بالفاء(١٨٢).  
جاءت طائفة من الشواهد على وفق النمط المذكور إذ بلغت (٢٤) أربعة وعشرين

موضوعاً من السورتين وهي كالآتي: في قوله تعالى: ﴿ بَكَى مَنْ كَسَبَ سَيِّئَةً وَأَحَاطَتْ بِهِ خَطِيئَتُهُ فَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٨١، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ عَادَ فَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٧٥، وقوله تعالى: ﴿ فَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٨٤.

(١٨٠) البحر المحيط: ٣٣٤/٢، واللباب لابن عادل: ٤١٨-٤١٩، والتحرير والتنوير: ٦٤/٣، والجدول في إعراب القرآن: ٦٠/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢٠/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٤٥.  
(١٨١) ينظر: روح المعاني: ١٠٨/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٦١/٥، ١٢١-١٢٢، ٢١٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٣٠، ٢٣٦/٢، ٢٨٤، ٣٦١، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٠١/١، ٢١٢، ٢٣٠.  
(١٨٢) ينظر: كتاب سيوبه: ٦٥/١، والأصول في النحو: ٧٢/٢، والخصائص: ٤١٩/٢، والكامل في اللغة: ٢٩٢/١، ومغني اللبيب: ٦٥٩، والتحرير والتنوير: ٥٨١/١.

تلحظ أن (مَنْ) شرطية جازمة، وأفعال الشرط (كسب، وعاد، وتطوع) جملة فعلية ماضية في محل جزم، وجاء جواب الشرط جملة اسمية مكونة من مبتدأ وخبر فوجب اقترانها بالفاء، فهي في محل جزم جواب (من) الشرطية (١٨٣).

وفي قوله تعالى: ﴿بَلَىٰ مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِنْدَ رَبِّهِ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١١٢]، وقوله تعالى: ﴿فَمَنْ أَعْتَدَىٰ بَعْدَ ذَلِكَ فَلَهُ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٧٨]، وقوله تعالى: ﴿فَمَنْ جَاءَهُ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّهِ فَانْتَهَىٰ فَلَهُ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُ إِلَى اللَّهِ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٧٥]، وقوله تعالى: ﴿فَمَنْ بَدَّلَهُ بَعْدَ مَا سَمِعَهُ فَإِنَّمَا إِثْمُهُ عَلَى الَّذِينَ يُبَدِّلُونَهُ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٨١]، وقوله تعالى: ﴿مَنْ كَانَ يُرِيدُ ثَوَابَ الدُّنْيَا فَعِنْدَ اللَّهِ ثَوَابٌ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ﴾ [سورة النساء، الآية: ١٣٤]، وقوله تعالى: ﴿فَمَنْ تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٣٨].

يتبين في هذه الآيات أن (مَنْ) شرطية جازمة مبنية على السكون في محل رفع مبتدأ، وجملة الأفعال (١٨٤) (أسلم، واعتدى، وجاء، وبدل، وكان، وتبع) الماضية مبنية في محل جزم أفعال الشرط لـ(مَنْ)، وجوابها جملة اسمية مكونة من خبر شبه الجملة والمبتدأ وهي في محل جزم جواب (مَنْ) الشرطية، ولذلك وجب اقترانها بالفاء. وجاءت من هذه الآيات شواهد في الكتب النحوية (١٨٥) على تعدد معاني (مَنْ) ومنها الشرطية، ويقترن جوابها بالفاء.

(١٨٣) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢٨٦/١، والجامع لأحكام القرآن: ١٨٣/٢، ٢٨٦، ومفاتيح الغيب: ٤٨٦/١، ٦٧٨، والبحر المحيط: ٤٤٦-٤٤٥/١، ٦٣٢، واللباب: ٢١٧/٢، والتحرير والتنوير: ٥٨١/١، ٦٥/٢، والجدول في إعراب القرآن: ١٧٥/١، ٣٦٨/٢، ٧٢/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٣٥/١، ٢٦٢، ٤٢٩، وإعراب القرآن للدعاس: ٣٦/١، ١١٧، ٧٦. (١٨٤) ينظر: معاني القرآن لأخفش: ٢١٢، والجامع لأحكام القرآن: ٣٢٩/١، ٢٥٥/٢، ٢٦٨، والبحر المحيط: ٥٢١/١، ٢٦/٣، ٣٨٤، واللباب لابن عادل: ٥٨١/١، ١٠٢/٤، ٤٥٣/٤، ٦٣/٧، والدر المصون: ١٢٢٧/١، والتحرير والتنوير: ٤٤٤/١، ٦٧٤، ٢٢٤/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١٠٩/١، ٢٣٧، ٣٥٨/٢، ٣٦٣، ٧٢-٧١/٣، ١٩٨/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٦٨، ٨٨/١، ٢٥٣، ٢٥٨، ٤٢٨، ٣٤٦/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٢/١، ٤٩، ٧٤، ٧٥، ١١٧، ٢٢٧، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧، ١٧، ٩٩. (١٨٥) ينظر: كتاب سيبويه: ٦٥/٢، ٣٩٢/٢، والمقتضب: ٩٥/٢، ٢٥٣/٣، والكامل في اللغة والأدب: ٢٩٢/١، والأصول في النحو: ٧٢/٢، ٤١٥، والخصائص: ٤١٩/٢، وتعجيل الندى بشرح قطر الندى: ٤١٦.

وأما في قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ كَفَرَ فَأُمَتِّعُهُ قَلِيلًا ... ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٢٦]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ قَتَلَ مُؤْمِنًا خَطَاً فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ ﴾ [سورة النساء، الآية: ٩٢]، وقوله تعالى: ﴿ أَيَّامًا مَعْدُودَاتٍ فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ وَعَلَى الَّذِينَ يُطِيقُونَهُ فِدْيَةٌ طَعَامَ مَسْكِينٍ فَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ، وَأَنْ تَصُومُوا خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٨٤]، وقوله تعالى ﴿ شَهْرَ رَمَضَانَ الَّذِي أُنزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ فَمَنْ شَهِدَ مِنْكُمْ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ وَمَنْ كَانَ مَرِيضًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ وَلِتُكْمِلُوا الْعِدَّةَ وَلِتُكَبِّرُوا اللَّهَ عَلَى مَا هَدَيْتُمْ وَلِعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٨٥]، وقوله تعالى: ﴿ وَأَتِمُّوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ وَلَا تَحْلِفُوا بِرُءُوسِكُمْ حَتَّىٰ بَلَغَ الْهَدْيُ مَحَلَّهُ، فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ بِهِ أَذًى مِنْ رَأْسِهِ فَفِدْيَةٌ مِنْ صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ فَإِذَا أَمِنْتُمْ مِنْ تَمَنَعٍ بِالْعَمْرِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامٌ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَعَةً إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَمْ يَكُنْ أَهْلَهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَعَلِمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٩٦].

فقد جاءت (من) شرطية جازمة وأفعال شرطها (كفر، وقتل، وكان) جملة فعلية ماضية تامة أو ناسخة فهي في محل جزم فعل الشرط لـ(من) وجوابها جملة اسمية حذف أحد ركنيها للعلم به، والتقدير في الأول: فأنا أمتعه، وفي البقية: فعلية تحرير أو فعلية دية أو فدية، واقترنت بالفاء لأنها جملة اسمية فهي في محل جزم جواب (من) الشرطية (١٨٦).

(١٨٦) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١١٤، وإعراب القرآن للزجاج: ٤٠/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٦١/١، ٤٨٠، ومفاتيح الغيب: ٧١٤/١، والجامع لأحكام القرآن: ١١٩/٢، ٣٨٣، والبحر المحيط: ٣٩/٢، ٨٤، واللباب لابن عادل: ٤٧٤/٢، ٣٧٧/٣، ٥٦١/٦، وروح المعاني: ١١٣/٥، والتحرير والتنوير: ١٥٧/٥، ١٥٨-٢٢٥/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٢٩٠/١، ٤٠٢/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٨٥/١، ٢٦١، ٢٦٣، ٢٨٩، ٢٩٤/٢، ٢٩٥، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٢/١، ٢١٤.

وفي قوله تعالى: ﴿إِنَّ الصَّافَا وَالْمَرَّةَ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ فَمَنْ حَجَّ الْبَيْتَ أَوْ اعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَنْ يَطَّوَّفَ بِهِمَا وَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ اللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: 1٥٨، وقوله تعالى: ﴿مَنْ كَانَ عَدُوًّا لِلَّهِ وَمَلَائِكَتِهِ وَرُسُلِهِ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَائِيلَ فَإِنَّ اللَّهَ عَدُوٌّ لِلْكَافِرِينَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٩٨، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ الصَّافَا وَالْمَرَّةَ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ فَمَنْ حَجَّ الْبَيْتَ أَوْ اعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَنْ يَطَّوَّفَ بِهِمَا وَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ اللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٥٨، وقوله تعالى: ﴿فَمَنْ خَافَ مِنْ مُوسٍ جَنَفًا أَوْ إِثْمًا فَأَصْلَحَ بَيْنَهُمْ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ إِنَّ اللَّهَ عَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٨٢، وقوله تعالى: ﴿الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتٌ فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفَعَّلُوا مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمُهُ اللَّهُ وَكُزُودُوا فَإِنَّ خَيْرَ الزَّادِ التَّقْوَىٰ وَاتَّقُونِ يَا أُولِيَ الْأَلْبَابِ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٩٧، وقوله تعالى: ﴿وَأذْكُرُوا اللَّهَ فِي أَيَّامٍ مَعْدُودَاتٍ فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ لِمَنِ اتَّقَىٰ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَعْلَمُوا أَنَّكُمْ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٠٣.

يظهر (١٨٧) في هذه الآيات أن (من) شرطية جازمة ودخلت على أفعال الشرط (تطوع، وكان، وحج، وفاض، وفرض، وتعجل) وهي جملة فعلية فعلها ماض في محل جزم فعل الشرط، وجاء جوابها جملة اسمية وسبقت بحرف ناسخ (إن)، ولا النافية للجنس، فهي ومعمولاه في محل جزم جواب (من) الشرطية ولذلك وجب اقترانها بالفاء.

(١٨٧) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١/١٤، ٢٠٨، والجامع لأحكام القرآن: ١/٣٢٩، ٣٦/٢، ١٨٣، ٢٦٩، ٤٠٦، والبحر المحيط: ١/٩٥، ٤٨٩، ٤٩٠، ٤٩١، ٢٦/٣، واللباب لابن عادل: ١/٥٨١، ٣٠٩/٢، ٣١٤، ٩٤/٣، ٩٦، ٩٨، ٢٤٥، ٣٩٣، والدر المنصور: ١/٢٥٨، ٤٢٢، ٨٨٩، وروح المعاني: ١/١٣٢، والتحرير والتنوير: ١/٤٤٤، ٢/٦٤-٦٥، ٢٣٣، ٢٦٣، ٦٢١، ٦٢٤، والجدول في إعراب القرآن: ١/١٠٩، ٢٠١، ٣١٦-٣١٧، ٣٦٤-٣٦٥، ٤٠٨، ٤٢١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧، ١٥.

واختلف المفسرون والنحاة في جواب الشرط من قوله تعالى: ﴿قُلْ مَنْ كَانَ عَدُوًّا لِجِبْرِيلَ فَإِنَّهُ نَزَّلَهُ، عَلَى قَلْبِكَ بِإِذْنِ اللَّهِ مُصَدِّقًا لِمَا بَيَّنَّتْ يَدِيهِ وَهُدًى وَبُشْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٩٧]، فقال القرطبي وغيره (١٨٨): شرط وجوابه فإنه نزله .

وقال أبو حيان وغيره (١٨٩): ليس هذا جواب الشرط، لما تقرر في علم العربية أن اسم الشرط لا بد أن يكون في الجواب ضمير يعود عليه، ففي قوله: فإنه نزله على قلبك ليس فيه ضمير يعود على (مَنْ) الشرطية، فلا يصح أن يكون الجملة جزءاً وجواباً، وإنما الجزء محذوف لدلالة ما بعده عليه، والتقدير: مَنْ كَانَ عَدُوًّا لِجِبْرِيلَ فَإِنْ عداوته لا وجه لها، أو على تقدير: فليمت غيظاً، والضمير في (فإنه) عائد على جبريل، والضمير في (نزله) عائد على القرآن لدلالة المعنى عليه .

وأما ابن عاشور (١٩٠) فيرى: أن هذه الجملة قائمة مقام جواب الشرط لظهور أن المراد لا موجب لعداوته لأنه واسطة أذن الله له بالنزول بالقرآن فهو بمعاداته إنما يعادون الله، والتقدير: مَنْ كَانَ عَدُوًّا لِجِبْرِيلَ فَلَا يَعَادُهُ وَلِيَعَادَ اللَّهُ تَعَالَى، وهذا الوجه أحسن مما ذكره وأظهر ارتباطاً بما بعده، وقد خص الله سبحانه وغيره من الملائكة بالذكر تشريفاً وتفضيلاً وتخصيصاً وزيادة في رفعتهم (١٩١) .

وفي الآيتين قوله تعالى: ﴿يَتَأَيَّمُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُنِبَ عَلَيْكُمْ الْقِصَاصُ فِي الْقَتْلِ الْخُرِّ بِالْحُرِّ وَالْعَبْدُ بِالْعَبْدِ وَالْأُنْثَىٰ بِالْأُنْثَىٰ فَمَنْ عُفِيَ لَهُ مِنْ أَخِيهِ شَيْءٌ فَابْتِغَاءٌ بِالْمَعْرُوفِ وَأَدَاءٌ إِلَيْهِ بِإِحْسَانٍ ذَلِكَ تَخْفِيفٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَرَحْمَةٌ فَمَنْ أَعْتَدَىٰ بَعْدَ ذَلِكَ فَهُوَ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٧٨]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَالْدَّمَ وَلَحْمَ الْخِزْيِرِ وَمَا أَهْلَ بِهِ لغيرِ اللَّهِ فَمَنْ أَضْطَرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ إِنَّ اللَّهَ عَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٧٣] .

(١٨٨) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣٦/٢، والكشاف للزمخشري: ٤٥٩/١ .

(١٨٩) ينظر: البحر المحيط: ٤٨٩/١، واللباب: ٣٠٩/٢، والدر المصون: ٢٥٨/١، وروح المعاني: ١٣٢/١، والجدول في إعراب القرآن: ٢٠٨/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٥٣/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٤٣/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٥ .

(١٩٠) ينظر: التحرير والتنوير: ٦٢١/١ .

(١٩١) ينظر: معالم التنزيل للبيوي: ١٢٥/١ .



جاءت (١٩٢) (من) شرطية جازمة مبنية على السكون في محل رفع مبتدأ ، و(عفي، واضطر) فعلان ماضيان مبنيان للمجهول وهما في محل جزم فعل الشرط ل(من)، وجواب شرطها مقترن بالفاء لأنه جملة اسمية في محل جزم جواب (مَنْ) الشرطية، وقد استشهدت الكتب النحوية(١٩٣) بالآيتين في باب نائب الفاعل وأحكامه .

النمط الخامس: مَنْ+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط جملة فعلية مقرونة بالفاء(١٩٤).

ورد هذا النمط في (٥) خمسة مواضع من السورتين وبيانها كالآتي:

#### أ ) اقترانها بالجملة الفعلية الطلبية:

قال الله تعالى: ﴿الشَّهْرُ الْحَرَامُ بِالشَّهْرِ الْحَرَامِ وَالْحُرُمَتُ قِصَاصٌ فَمَنِ اعْتَدَىٰ عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُوا عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا اعْتَدَىٰ عَلَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٩٤]، قال أبو حيان: « هذه الجملة الشرطية مؤكدة لما قبله »(١٩٥)، ف(مَنْ) شرطية جازمة، واعتدى فعل ماض مبني على الفتح المقدر وهذه الجملة في محل جزم فعل الشرط، والفاء رابطة لجواب الشرط واعتدوا فعل أمر مبني على حذف النون وهذه الجملة في محل جزم جواب(من) الشرطية ووجب اقترانها بالفاء لأنه جملة طلبية إنشائية (١٩٦) .

وفي قوله تعالى: ﴿شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِّلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِّنَ الْهُدَىٰ وَالْفُرْقَانِ فَمَن شَهِدَ مِنْكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ ۗ وَمَن كَانَ مَرِيضًا أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِّنْهُ

(١٩٢) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٢/١، والمحزر الوجيز لابن عطية: ٢٣٣/١، ومفاتيح الغيب: ٧٥١/١، والجامع لأحكام القرآن: ٢٥٥/٢، وفتح القدير: ٢٦٩/١، والتحرير والتنوير: ١٤١/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٣٤٣-٣٤٤-٣٥٧، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٤٢/١، ٢٥٣، وإعراب القرآن للدعاس: ٧٢/١، ٧٤، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٢٧

(١٩٣) ينظر: مغني اللبيب: ٧٢٩، وشرح شذور الذهب لابن هشام: ٢٠٦، وشرح شذور الذهب للجوجري: ٣٣٦/١، وهمع الهوامع: ٢٦٥/١ .

(١٩٤) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٩/١، وشرح الكافية الشافية لابن مالك: ٧٠٩/٢، ومغني اللبيب: ٣٦٤، ٨٨٧، وروح المعاني: ٧٧/٢ .

(١٩٥) البحر المحيط: ٧٨/٢ .

(١٩٦) ينظر: مدارك التنزيل: ١٠٩/١، والبحر المحيط: ٧٨/٢، وروح المعاني: ٧٧/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٣٩٥-٣٩٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٨٣/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٧٦/١، ١٨٥ .

أَتِيَا أٰخَرَ يُرِيدُ ٱللَّهُ بِكُمْ ٱلْأَيْسَرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمْ ٱلْعُسْرَ وَلِتُكْمِلُوا ٱلْعِدَّةَ وَلِتُكَبِّرُوا ٱللَّهَ عَلَىٰ مَا هَدَيْتُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٨٥﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٨٥، وقوله تعالى: ﴿وَابْتَلُوا ٱلَّذِينَ آمَنُوا إِذَا بَلَغُوا ٱلنِّكَاحَ فَإِنْ ءَانَسْتُمْ مِنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ ءَمْوَالَهُمْ وَلَا تَأْكُلُوهَا إِسْرَافًا وَبِدَارًا أَن يَكْبُرُوا وَمَنْ كَانَ غَنِيًّا فَلْيَسْتَعْفِفْ وَمَنْ كَانَ فَقِيرًا فَلْيَأْكُلْ بِٱلْمَعْرُوفِ فَإِذَا دَفَعْتُمْ إِلَيْهِمْ ءَمْوَالَهُمْ فَأَشْهِدُوا عَلَيْهِمْ وَكَفَىٰ بِٱللَّهِ حَسِيبًا ﴿١٩٧﴾ لسورة النساء، الآية: ١٩٧.

يظهر أن فعل الشرط (شهد، وكان) فعلا ماضيا في محل جزم، وجاء جواب الشرط (فليصمه، فليستعفف، فليأكل) أفعال مضارعة مجزومة بلام الأمر زيادة في توكيد الطلب والأمر لاقتضاء الوجوب، والفاء رابطة (١٩٧) وهذه الجملة في محل جزم جواب (من) الشرطية.

(ب) اقتترانها بجملة فعلية فعلها جامد:

قال الله تعالى: ﴿فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِٱلْجُنُودِ قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَّمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ ٱعْرَفَ عُرْفَهُ بِيَدِيهِ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ ﴿٢٤٩﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٤٩. قال الرازي: الجواب يتحمل الزجر بمعنى ليس من أهل ديني وطاعتي (١٩٨)، وتجد أن جملة (شرب) فعل ماض مبني على الفتح في محل جزم فعل الشرط، واقتتران جوابه بالفاء (فليس مني) لأنه جملة فعلية فعلها جامد (ليس)، فهي في محل جزم جواب (من) الشرطية (١٩٩). وقد استدلل واستشهد النحاة (٢٠٠) بهذه الآية في باب الاستثناء وأحكامه.

(١٩٧) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٤٣٧/١، ومفاتيح الغيب: ٧٦٥/١، ٧٧٢، والجامع لأحكام القرآن: ٣٠٠/٢، والبحر المحيط: ٤٨/٢، ١٨٢/٣، وروح المعاني: ٦١٢/٢، والتحرير والتنوير: ١٦٩/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٣٧١/٢، ٤٤١/٤، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٦٣/١، ١٦١/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٧٦/١، ١٨٥.

(١٩٨) ينظر: مفاتيح الغيب: ٩٦٧/١، والتحرير والتنوير: ٤٩٧/٢.

(١٩٩) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٩/١، والجدول في إعراب القرآن: ٨/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٧١/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١٠٥/١.

(٢٠٠) ينظر: شرح الكافية الشافية: ١٠٩/٢، ومغني اللبيب: ٣٦٤، ٦٩٠، ٨٨٧، وألفية ابن مالك مع شرح الأشموني وحاشية الصبان: ٨٨٠، ٨٥٣/١.

النمط السادس: مَنْ + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ + جواب الشرط محذوف (٢٠١).

ورد في (١) موضع واحد فقط، في قوله تعالى: ﴿مَنْ يُطِيعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ وَمَنْ تَوَلَّىٰ فَمَا أَرْسَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٨٠]، (من) اسم شرط جازم مبني على السكون في محل رفع مبتدأ، وتولى فعل ماضٍ مبني على الفتح المقدر في محل جزم فعل الشرط، والفاء رابطة للجواب المحذوف وتقديره: فلا تحزن أو فلا يهمنك أو فلا تأبه بهم، وهي في محل جزم، وما: نافية وجملة أرسلناك تعليلية لا محل لها من الإعراب (٢٠٢)، وقال الألوسي: مَنْ شرطية وجواب الشرط محذوف والمذكور تعليل له قائم مقامه أي: ومن أعرض عن الطاعة فأعرض عنه لأننا إنما أرسلناك رسولاً مبلغاً حفيظاً مهيمناً تحفظ أعمالهم عليهم وتحاسبهم عليها (٢٠٣).

### الفصل الثاني: الأدوات الشرطية غير الجازمة وتطبيقاتها في سورتي البقرة والنساء

حفلت السورتان بطائفة من الأدوات الشرطية غير الجازمة وهي: إذا، ولو، ولولا، ولما، وكلما، ويمكن دراستها في مبحثين على النحو الآتي:

#### المبحث الأول: الأدوات الحرفية ( لو، لولا - لَمَّا )

#### الأنماط الشرطية مع لو:

لو: حرف شرط غير جازم يدل على الزمن الماضي، وقد تحدثت كتب النحو (٢٠٤) عنها طويلاً، وخصّها سيبويه بقوله: « وأما (لو) فلما كان سيقع لوقوع غيره » (٢٠٥)، ويجوز أن يلي (لو) إلا فعل إما يكون مظهراً أو مضمراً، وهذا ما ذهب إليه عدد من

(٢٠١) ينظر: اللباب: ١٧٣/١٠، روح المعاني: ٩١/٥.

(٢٠٢) ينظر: التحرير والتنوير: ١٣٧/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١٠٧/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٢٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢١٠/١.

(٢٠٣) ينظر: روح المعاني: ٩١/٥.

(٢٠٤) ينظر: الكامل في اللغة والأدب: ٢٧٧-٢٧٨، وحروف المعاني: ٣، ومعاني الحروف: ١٧٤، ورتب المبانى: ٣٥٨، ومغني اللبيب: ٣٤٠، وأوضح المسالك: ٢٠٨-٢٠٠/٤، وشرح ابن عقيل: ٤٧/٤.

(٢٠٥) كتاب سيبويه: ٢٢٤/٤.

العلماء (٢٠٦). ووردت (لو) بكثرة في السورتين، وتتنوع فيهما أنماط التعبير بها على التفصيل الآتي:

**النمط الأول:** لو+فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض+جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ موجب مقترن باللام (٢٠٧).

أجمع النحاة (٢٠٨) على أن هذا التركيب اللغوي هو الأصل في جملة (لو) إذا دخلت على فعلين مثبتين، وتكون هذه اللام لتأكيد ارتباط إحدى الجملتين بالأخرى .

وقد ورد هذا النمط في (٥) خمسة مواضع فقط، فقال الله تعالى: ﴿يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَرَهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشَوْا فِيهِ وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا وَلَوْ سَاءَ أَلَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَرِهِمْ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٠، وقوله تعالى: ﴿فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الْيَتَامَىٰ قُلْ إِصْلَاحٌ لَّهُمْ خَيْرٌ وَإِنْ تُخَالِطُوهُمْ فَإِخْوَانُكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ الْمُفْسِدَ مِنَ الْمُصْلِحِ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَأَغْنَيْنَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٢٠، وقوله تعالى: ﴿إِلَّا الَّذِينَ يَصِلُونَ إِلَىٰ قَوْمٍ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُم مِّثْقَالُ ذَرَّةٍ أَوْ جَاءُوكُمْ حَصْرَتَّ صُدُورُهُمْ أَنْ يَقُولُوا أَوْ يَقْبَلُوا قَوْمَهُمْ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَسَلَّطَهُمْ عَلَيْكُمْ فَلَقْنَلُوكُمْ فَلِإِنْ أَعْرَلُوكُمْ فَلَمَّ يَقْبَلُوكُمْ وَالْقَوَالُ إِيْكُمْ أَسْلَمَ فَمَا جَعَلَ اللَّهُ لَكُمْ عَلَيْهِمْ سَبِيلًا﴾ سورة النساء، الآية: ٩٠، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا جَاءَهُمْ أَمْرٌ مِنَ الْأَمْنِ أَوْ الْخَوْفِ أَدْعَاؤُهُمْ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَىٰ أُولِي الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنبِطُونَهُ مِنْهُمْ وَلَوْ أَرَادَ اللَّهُ فَضْلَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتَهُ لَاتَّبَعْتُمُ الشَّيْطَانَ إِلَّا قَلِيلًا﴾ سورة النساء، الآية: ٨٣، وقوله تعالى: ﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ أَلَمْ يَكُنْ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ لُجُودًا فِيهِ أَخْلَقْنَا كَثِيرًا﴾ سورة النساء، الآية: ٨٢ .

(٢٠٦) ينظر: المقضب: ٧٧/٣، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٤٢/٢، ومعاني الحروف: ١٠١، والجامع لأحكام القرآن: ١٥٦/١، والجنى الداني: ٢٧٣، ومعني اللبيب: ٣٣٩، والمزهر في علوم اللغة: ٢٦٩/١ .

(٢٠٧) ينظر: المفصل في صنعة الإعراب: ٣٢٠، وشرح كافية ابن الحاجب للرضي: ٤٧٨/٤، وتسهيل الفوائد: ٢٤٠، وشرح المفصل: ٢٢/٩ .

(٢٠٨) ينظر: المفصل في صنعة الإعراب: ٣٢٧، والجنى الداني: ٢٨٤، ومعني اللبيب: ٣٥٧، ٩١ .

يظهر في هذه الآيات أن (لو) (٢٠٩) حرف شرط غير جازم، دخل على جملة الأفعال الماضية (شاء، وردوه، وكان) المبنيات لم يطرأ عليهم أي تغيير، وجاء جوابها جملة (لذهب - لأعنتكم - ولسلطهم، ولعلمه، ولوجدوا) أفعالاً ماضية مثبتة وأدخلت عليها (اللام) المفتوحة الرابطة لجواب الشرط زيادة في التأكيد والتكرار، وهذه الجملة لا محل لها من الإعراب لوقوعها جواب (لو) الشرطية غير الجازمة .

وقد استشهدت الكتب اللغوية والنحوية ببعض هذه الآيات على جواز دخول اللام في جواب (لو) الشرطية، وفي باب التعدي واللزوم للفعل (٢١٠) .

### النمط الثاني:

لو + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض مسبوق بـ(ما) النافية (٢١١) .

أكد علماء النحو (٢١٢) أنّ جواب (لو) إن كان منفيًا بـ(ما) فالأكثر تجرده عن اللام، نحو: لو قام زيدٌ ما قام محمد، ويجوز اقترانه بها على قلةٍ، نحو: لو قام عليٌّ لما قام عمرو، وأما إن كان جوابها منفيًا بـ(لم) فلا تصحبها اللام مطلقاً نحو قولك: لو قام زيدٌ لم يقم عمرو، ولم يرد في القرآن الكريم جواب (لو) مقترناً باللام المسبوقه بنفي، ولكن جاء (٢) شاهدان اثنان فقط على وفق النمط المذكور، ففي قوله تعالى:

﴿ تِلْكَ الرُّسُلُ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ مِنْهُمْ مَنْ كَلَّمَ اللَّهُ وَرَفَعَ بَعْضَهُمْ دَرَجَاتٍ ۗ وَآتَيْنَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ الْبَيِّنَاتِ وَأَيَّدْنَاهُ بِرُوحِ الْقُدُسِ ۗ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَقْتَلَ الَّذِينَ مِنْ بَعْدِهِمْ مِنْ بَعْدِ مَا

(٢٠٩) ينظر: معاني القرآن للفراء: ١٩/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٧٤/١، وجامع البيان للطبري: ٣٦٠/١، ومفاتيح الغيب للرازي: ٨٩٢/١، ١٥٢٢، والجامع لأحكام القرآن: ٢٢٤/١، ومدارك التنزيل: ٢٣٢/١، والكشاف: ١١٩/١، ٢٩١، والبحر المحيط: ١٧٢-١٧٣، ٣٣١/٣، واللباب لابن عادل: ٤٩/٤، ٥٥٥/٦، وفتح القدير: ٧٤٨/١، وروح المعاني: ١١٧/٢، ١١١/٥، والتحرير والتنوير: ٣٢١/١، ٣٥٨/٥، ١٣٨/٥، ١٤٠، والجدول في إعراب القرآن: ٦٩/١، ٤٥٧/٢، ١١٢-١١٠/٥، ١٢٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٩/١، ٣٢٧، ٢٧٦/٢، ٢٧٧، ٢٨٨، ٢٩٠، وإعراب القرآن للدعاس: ١٤/١، ٩٢، ٢١١، ٢١٣ .

(٢١٠) ينظر: الأصول في النحو: ٢٧٠/١، والصاحي في فقه اللغة: ٥٨/١، واللمحة في شرح الملح: ٢٤٢/١، واللباب في علل البناء وإعراب للعكبري: ٢٧٠، ومغني اللبيب: ١٣٨، والمزهر في علوم اللغة: ٢٦٩/١ .

(٢١١) ينظر: البحر المحيط: ٢٨٤/٢، وشرح الكافية الشافية لابن مالك: ١٦٤٠/٣، وتسهيل الفوائد وتكميل المقاصد: ٢٤١، والجنى الداني: ٢٨٣، ومغني اللبيب: ٣٥٨ .

(٢١٢) ينظر: مغني اللبيب: ٣٥٨، وشرح ابن عقيل: ٥١/٤ .

جَاءَهُمُ الْبَيِّنَاتُ وَلَكِنْ اخْتَلَفُوا فَمِنْهُمْ مَنْ آمَنَ وَمِنْهُمْ مَنْ كَفَرَ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَقْتَلْتُمْ وَلَكِنْ اللَّهُ يَفْعَلُ مَا يُرِيدُ ﴿ لسورة البقرة، الآية: ٢٥٣ .

قال المفسرون والمعيرون (٢١٣): وجواب (لو)، ما اقتتل، وما اقتتلوا، وهو فعل منفي بـ(ما) والفصيح ألا يدخل عليه اللام، ويجوز في القليل أن تدخل عليه اللام، فنقول: لو قام زيد لما قام عمرو، و(ما) حرف نفي للتوكيد ليس إلا .

واستشهد ابن مالك (٢١٤) بهذه الآية على إن كان جوابها منفيًا بـ(ما) جاز إلحاق اللام والخلو منها، على أن الخلو منها أجود وبذلك نزل القرآن الكريم .

### النمط الثالث:

لو+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض+جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض مثبت غير مقترن بـ(اللام) و بـ(ما)(٢١٥).

لم يرد هذا النوع إلا (١) مرة واحدة فقط، قال الله تعالى: ﴿وَلِيَحْشَ الَّذِينَ تَوَكَّرُوا مِنْ خَلْفِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ ضَعْفًا خَافُوا عَلَيْهِمْ فَلْيَتَّقُوا اللَّهَ وَلْيَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٢٩. قال القرطبي وغيره (٢١٦): خافوا جواب (لو)، والتقدير: لو تركوا لخافوا، ويجوز حذف اللام في جواب (لو)، وأشار ابن عاشور إلى أن حذف هذه اللام قليل إلا إذا وقعت لو وشرطها صلة الموصول فيكثر حذف اللام كهذه الآية .

وقال ابن عاشور: «ووجه اختيار (لو) هنا من بين أدوات الشرط أنها هي الأداة الصالحة لغرض الشرط من غير تعرض لإمكانه، فيصدق معها الشرط المنذر الوقوع

(٢١٣) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٩٢/١، ومفاتيح الغيب: ٩٨٣/١، والكشاف: ٣٢٦/١، والبحر المحيط: ٢٨٤/٢، والتسهيل لابن جزي: ١٣٢، واللباب لابن عادل: ٣٠٩/٤، والتحرير والتنوير: ١١/٣، والجدول في إعراب القرآن: ١٨، ١٧/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٧٨/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١٠٧/١ .

(٢١٤) ينظر: شرح الكافية الشافية: ١٦٤/٣ .

(٢١٥) ينظر: شرح المفصل: ٢٣/٩، والتبيان في إعراب القرآن: ١٧٥/١، وهمع الهوامع: ٥٦٦/٢، وخزانة الأدب ولب لباب لسان العرب: ٣١٨/١١ .

(٢١٦) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٥١/٥، والبحر المحيط: ١٨٥/٣-١٨٦، واللباب لابن عادل: ٢٠٠/٦، والدر المنصور: ٨٤/١، والتحرير والتنوير: ٢٥٢/٤، ٣٢٥/٢٧، والجدول في إعراب القرآن: ٤٤٦/٤، ٤٤٨، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٦٥/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٨٥/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧٨ .

والمستبعدة والممكنة ... وفعل (تركوا) ماض مستعمل في مقارنة حصول الحدث مجازاً.. والمعني: لو شارفوا أن يتركوا ذرية ضعافاً لخافوا عليهم من أولياء السوء»(٢١٧) .

واستشهدت الكتب النحوية(٢١٨) بهذه الآية في باب الشرط ب(لو) وأنها للماضي وقد تأتي للمستقبل .

**النمط الرابع:** لو + فعل الشرط جملة أن مفتوحة الهمزة ومعمولها + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض (٢١٩) .

جَوَزَ علماء النحو دخول (لو) على (أَنَّ) المشددة واسمها وخبرها، نحو: لو أَنَّ زَيْدًا قائمٌ لَقَمْتُ، بيد أنهم اختلفوا في التوجيه النحوي للمصدر المؤول من (أَنَّ) ومعمولها، فيرى سيبويه وعددٌ من البصريين(٢٢٠) أن المصدر المنسبك من (أَنَّ) ومعمولها في موضع رفع مبتدأ والخبر محذوف، والتقدير: لو قيامُ زيد ثابتٌ لَقَمْتُ. وأما المبرد وجمهور الكوفيين(٢٢١) فقالوا: أن ما دخلت عليه في موضع رفع فاعل لفعل محذوف، لأن (لو) لا تقع إلا على فعل، والتقدير: لو ثبت قيام زيد: (أو حصل أو وقع أو كان) لَقَمْتُ، ويبدو أن الرأيين صحيحان وأكثر صحة ثانيهما فهو الأولى بالترجيح .

وقد ورد هذا التركيب اللغوي في (٥) خمسة مواضع من السورتين تتوع فيها فكان فعلاً ماضياً مقترناً باللام، وتارة مسبوقة بحرف (ما) النافية وتوضيح ذلك كالآتي:

أ ( لو + جملة أن ومعمولها + فعل ماض مقترن باللام:

جاء في قول الله تعالى: ﴿مَنْ الَّذِينَ هَادُوا يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَأَسْمَعُ غَيْرَ مُسْمِعٍ وَرَاعِنَا لِيًّا بِأَلْسِنَتِهِمْ وَطَعْنَا فِي الدِّينِ<sup>٤</sup> وَلَوْ أَنَّهُمْ قَالُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأَسْمَعُ

(٢١٧) التحرير والتنوير: ٥٥٢/٤-٥٥٣.

(٢١٨) ينظر: شرح الكافية الشافية لابن مالك: ٦٠/١، ١٥٦٥/٣، ١٦٢٩، ١٦٤٠، وألفية ابن مالك شرح ابن عقيل: ٤٧/٤، وشرح الألفية ابن مالك للمرادى: ١٢٩٨/٣، والجنى الداني: ٤٨، ومغني اللبيب: ٣٤٤، وجمع الهوامع: ٥٦٦/٢، وخزانة الأدب ولباب لسان العرب: ٣١٨/١١، وموصل الطلاب إلى قواعد الإعراب للأزهري: ١٣١، وجامع الدروس العربية: ٥٦٠ .

(٢١٩) ينظر: كتاب سيبويه: ١٤٠/٣، وشرح الكافية الشافية: ١٦٣٥/٣، وشرح ابن عقيل: ٤٩/٤ .

(٢٢٠) ينظر: كتاب سيبويه: ٧٣/٣، ١٣٩-١٤٠، وشرح ابن عقيل: ٤٩/٤، ومغني اللبيب: ٣٥٥-٣٥٦، والبحر المحيط: ٢٧٥/٣ .

(٢٢١) ينظر: المقتضب: ٧٧/٣، ومعاني الحروف: ١٠٣، والمفصل في صنعة الإعراب: ٤٢٤، وشرح كافية ابن الحاجب للرضي: ٤٩١/٤ .

وَأَنْظُرًا لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ وَأَقْوَمَ وَلَكِنْ لَعَنَهُمُ اللَّهُ بِكُفْرِهِمْ فَلَا يُؤْمِنُونَ إِلَّا قَلِيلًا ﴿٤٦﴾ سورة النساء، الآية: ٦٤، وقوله تعالى: ﴿مَنْ الَّذِينَ هَادُوا يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَأَسْمَعُ غَيْرَ مُسْمِعٍ وَرَاعِنَا لَيًّا بِالسِّنِّينَمْ وَطَعْنَا فِي الدِّينِ وَلَوْ أَنَّهُمْ قَالُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأَسْمَعُ وَأَنْظُرْنَا لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ وَأَقْوَمَ وَلَكِنْ لَعَنَهُمُ اللَّهُ بِكُفْرِهِمْ فَلَا يُؤْمِنُونَ إِلَّا قَلِيلًا ﴿٤٦﴾ سورة النساء، الآية: ٤٦، وقوله تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَا كُنْبَنَا عَلَيْهِمْ أَنْ أَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ أَوْ أَخْرَجُوا مِنْ دِينِكُمْ مَا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ وَلَوْ أَنَّهُمْ فَعَلُوا مَا يُوعَظُونَ بِهِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ وَأَشَدَّ تَثْبِيتًا ﴿٤٦﴾ سورة النساء، الآية: ٤٦.

قال البيضاوي: « وإنما يجب حذف الفعل بعد (لو) في مثل ذلك لدلالة وقوعه موقعه والتقدير: ولو ثبت قولهم هذا مكان ما قالوه لكان قولهم ذلك خيراً لهم وأعدل...» (٢٢٢)، فالمصدر المؤول من أن ومعموليها في محل رفع فاعل لفعل محذوف وتقديره ولو ثبت قولهم ... وجملة (لوجدوا، وكان خيراً لهم) فعليه لا محل من الإعراب جواب (لو) الشرطية غير الجازمة (٢٢٣).

واستشهدت الكتب النحوية (٢٢٤) ببعض هذه الآيات على وجوب مجيء الفعل الماضي بعد (لو).

(ب) لو + جملة أن + فعل ماض مسبوق ب(ما) النافية .

ورد في قوله تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَا كُنْبَنَا عَلَيْهِمْ أَنْ أَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ أَوْ أَخْرَجُوا مِنْ دِينِكُمْ مَا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ وَلَوْ أَنَّهُمْ فَعَلُوا مَا يُوعَظُونَ بِهِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ وَأَشَدَّ تَثْبِيتًا ﴿٤٦﴾ سورة النساء، الآية: ٤٦. يبدو أن (لو) حرف شرط غير جازم والمصدر المؤول من أن ومعموليها في محل رفع فاعل لفعل محذوف والتقدير: ولو ثبت كتابتنا عليهم ... ما

(٢٢٢) أنوار التنزيل: ١٩٦/١.

(٢٢٣) ينظر: البحر المحيط: ٢٧٥/٣، وفتح القدير: ٧٣٢/١، والجدول في إعراب القرآن: ٥١/٥، ٧٨، ٨٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٢٢/٢، ٢٤٨، ٢٥٣، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٥/١، ومشكل إعراب القرآن للخرط: ٨٦، ٨٨.

(٢٢٤) ينظر: المفصل في صناعة الإعراب: ٤٤٣، وشرح الكافية الشافية: ١٦٣٧/٣، ومغني اللبيب: ٣٥٥، وشرح ألفية ابن مالك للأشموني: ٣٧٩/١.



فعلوه وهي جملة فعل الشرط، وجواب الشرط (ما فعلوه) جملة فعلية لا محل لها من الإعراب (٢٢٥).

(ت) لو + جملة أن + جواب الشرط جملة اسمية .

وردت في قوله تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَّهُمْ ءَامَنُوا وَأَتَمَّوْا لِمَثُوبَةٍ مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ خَيْرٌ لَّوْ كَانُوا

يَعْلَمُونَ﴾ (سورة البقرة، الآية: ١٠٣)، (لو) حرف شرط غير جازمة والمصدر المؤول من أن واسمها وخبرها في محل رفع فاعل لفعل محذوف تقديره لو ثبت (وقع أو حصل) الإيمان والتقوى لمثوبة خير من عند الله تعالى، وجاء جواب الشرط جملة اسمية أكدت بلام الابتداء .

وهذه الجملة الاسمية فيها من الدلالة على ثبات المثوبة واستقرارها وديمومتها (٢٢٦)، وقال الأخفش (٢٢٧): لا جواب لـ(لو) في هذه الآية مظهراً ولكنه مقدر، أي: لو آمنوا لأثيبوا .

ويبدو أن الرأي الأول هو الأقرب ابتعاداً عن التأويل والتقدير، واستشهد النحاة (٢٢٨) بهذه الآية على وقوع جواب (لو) جملة اسمية .

**النمط الخامس:** لو + فعل الشرط جملة فعلية + جواب الشرط محذوف (٢٢٩).

يحذف جواب (لو) كثيراً فقد يكون حذفه أبلغ من ذكره؛ لأن الحذف معهود في كلام العرب عند قيام القرينة على مراد المتكلم، وكان القرآن الكريم معجزة في تعبيره وألفاظه .

(٢٢٥) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢٧٠/٥، والبحر المحيط: ٢٩٨/٣، وروح المعاني: ٢١٦/٦، والجدول في إعراب القرآن: ٨٣/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٥٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٠٥/١ .

(٢٢٦) ينظر: أنوار التنزيل: ٣٧٤/١، والبحر المحيط: ٥٠٣/١، ٥٠٤، واللباب لابن عادل: ٣٥٦/٢، ومفاتيح الغيب: ٥٤١/١، والدر المصون: ٢٧٥/١، وفتح القدير: ١١٩/١، والتبيان في إعراب القرآن: ٥٦/١، ومشكل إعراب القرآن للقيسي: ١٠٧، والتحرير والتنوير: ٦٤٩/١، والجدول في إعراب القرآن: ٢٢١/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٦١/١ .

(٢٢٧) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١٠٩، وجامع البيان للطبري: ٤٥٨/٢، والجامع لأحكام القرآن: ٥٧-٢٥٦/٢ . (٢٢٨) ينظر: الأصول في النحو: ١٦٧/٢، وشرح الكافية الشافية: ١٦٤٠/٣، والجنى الداني: ٤٧، ومغني اللبيب: ٣١٠، ٣٥٥، ٣٥٩، ٧٥٧، ٧٥٩، وهمع الهوامع: ٥٧٣/٢، والنحو الوافي: ٤٩٨/٤ .

(٢٢٩) ينظر: كتاب سيبويه: ١٠٣/٣، وإعراب القرآن للزجاج: ١٦٨/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٧٦/١، والكشاف: ٢٣٨/١، وهمع الهوامع: ٤٧٤/٢، وفتح القدير: ١٢٥/٢ .

وقد جاء جواب (لو) محذوفاً في (٤) أربعة مواضع من السورتين، ففي قوله تعالى:

﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَن يَتَّخِذُ مِن دُونِ اللَّهِ أَندَادًا يُحِبُّوهُمْ كَحُبِّ اللَّهِ وَالَّذِينَ ءَامَنُوا أَشَدُّ حُبًّا لِلَّهِ وَلَوْ رَى الَّذِينَ ظَلَمُوا إِذْ يَرُونَ الْعَذَابَ أَنَّ الْقُوَّةَ لِلَّهِ جَمِيعًا وَأَنَّ اللَّهَ سَدِيدُ الْعَذَابِ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٦٥، وقوله تعالى: ﴿ وَمَاذَا عَلَيْهِمْ لَوْ ءَامَنُوا بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَنفَقُوا مِمَّا رَزَقَهُمُ اللَّهُ وَكَانَ اللَّهُ بِهِمْ عَلِيمًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٩، وقوله تعالى: ﴿ وَأَتَّبِعُوا مَا تَنَلَّوْا الشَّيَاطِينُ عَلَىٰ مُلْكٍ سَلِيمٍ وَمَا كَفَرَ سُلَيْمَنُ وَلَكِنَّ الشَّيَاطِينِ كَفَرُوا يُعَلِّمُونَ النَّاسَ السِّحْرَ وَمَا أُنزِلَ عَلَى الْمَلَكَيْنِ بِبَابِلَ هَارُوتَ وَمَرْوَتَ وَمَا يَعْلَمَانِ مِن أَحَدٍ حَتَّى يَقُولَا إِنَّمَا نَحْنُ فِتْنَةٌ فَلَا تَكْفُرْ فَيَتَعَلَّمُونَ مِنْهُمَا مَا يُفَرِّقُونَ بِهِ بَيْنَ الْمَرْءِ وَزَوْجِهِ وَمَا هُم بِضَارِّينَ بِهِ مِنْ أَحَدٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنْفَعُهُمْ وَلَقَدْ عَلَّمُوا لِمَن أُشْرِبَهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِن خَلْقٍ وَلَيْسَ مَا شَكَرُوا بِهِ أَنفُسَهُمْ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٠٢-١٠٣.

أكد المفسرون والمعربون (٢٣٠) حذف جواب (لو) للمبالغة في الإيجاز والتفخيم؛ ولعلم المخبر به ولدلالة ما قبله عليه بحسب السياق، والتقدير: ولو يرى الذين ظلموا العذاب لعلوا وتبينوا أن القوة لله جميعاً، ولو آمنوا فما يضرهم ذلك، ولو كانوا يعلمون من ذم ذلك لما باعوا أنفسهم أو لكان تحصيل الثواب خيراً لهم .

(٢٣٠) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١٠٥، ١٢١، وإعراب القرآن للنحاس: ٢٧٦/١، ومعالم التنزيل: ١٧٩/١، والجامع لأحكام القرآن: ٢٠٥/٢، والمحرر الوجيز: ٢٢١/١، والبحر المحيط: ٥٠٣/١، ٥٠٤، ٦٤٥، واللباب لابن عادل: ٣٨١/٦، وفتح القدير: ١٨٩/١، وروح المعاني: ٣٤٨/١، والتحرير والتنوير: ٦٤٦/١، ٥٥-٥٤/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٢١٩/١، ٢٢١، ٢٢٢، ٣٢٨/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٥٥/١، ١٦١، ٢٣٠، ٢١٨-٢١٩، وإعراب القرآن للدعاس: ٤٥/١، ٦٩.

## لو بين الشرطية والتمني:

تتمتع (لو) بمعانٍ عدة (٢٣١) منها: التمني، قال الزمخشري: « وقد تجيء (لو) في معنى التمني، كقولك: لو تأتيتني فتحدثني، كما تقول: ليتك تأتيني (٢٣٢) .

ورد شاهدٌ واحدٌ في السورتين يمثل هذا النوع ففي قوله تعالى: ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ اتَّبَعُوا لَوْ أَنَّا كُنَّا نَدْرِكُهُمْ لَسُقَيْنَاهُمُ الْحَرَّ بِأَنْفُسِنَا وَالْحَرَّ بِأَنْفُسِنَا كَمَا تَدْرِكُهُمْ لَئِن لَّمْ يَكُنِ اللَّهُ أَعْمَلَهُمْ حَسْرَتٍ عَلَيْهِمْ وَمَا هُمْ بِخَارِجِينَ مِنَ النَّارِ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٦٧ .

قال الزمخشري: « (لو) في معنى التمني، ولذلك أجيب بالفاء الذي يجاب به التمني، كأنه قيل: ليت لنا كرة فنتبرأ منهم » (٢٣٣)، وقال العكبري: « فنتبرأ: منصوب بإضمار (أن) وتقديره: لو أن لنا كرة فأن نتبرأ، وجواب (لو) على هذا محذوف تقديره: لتبرأنا أو نحو ذلك، وقيل: (لو) هنا تمن، فنتبرأ منصوب على جواب التمني، المعنى: ليت لنا كرة فنتبرأ » (٢٣٤) . ويبدو أن دلالتها على التمني أرجح لئلا يؤدي إلى حذف الجواب وتقديره ابتعاداً عن التأويل .

## لو بين المصدرية والشرطية:

أثبت عددٌ من علماء النحو (٢٣٥) الكوفي وقوع (لو) مصدرية أي أنها بمنزلة (أن) إلا أنها لا تنصب وأكثر وقوعها بعد (ود) و (يود) ولا تحتاج إلى جواب ويكون المصدر المؤول من (لو وفعالها) في محل نصب للفعل المتقدم عليه، ويرى عددٌ من علماء النحو البصري (٢٣٦) جعلها شرطية وعلى ذلك يكون جوابها محذوفاً وكذلك يكون الفعل المتقدم عليها مفعول محذوفاً أيضاً .

(٢٣١) ينظر: مغني اللبيب: ٣٣٧-٣٥٢، ووصف المباني في شرح حروف المعاني: ٣٥٨-٣٦١، والجنى الداني في حروف المعاني: ٢٧٢-٢٩٠ .

(٢٣٢) شرح المفصل: ١١/٩ .

(٢٣٣) الكشف: ١/٢٣٨ .

(٢٣٤) التبيان في إعراب القرآن: ٨١/١ .

(٢٣٥) ينظر: البحر المحيط: ٤٨٢/١، ووصف المباني: ٣٦٠، والجنى الداني: ٢٨٨ .

(٢٣٦) ينظر: أوضح المسالك: ٤/٢٠١-٢٠٢، والجنى الداني: ٢٨٨-٢٨٩، ومغني اللبيب: ٣٥٠ .

ولعل الرأي القائل بأنها مصدرية بحسب السياق وسلامة المعنى هو الأقرب والأولى بالاتباع وذلك ابتعاداً عن التقدير والتكلف في حذف الجواب والمفعول به، وقد جاءت في السورتين طائفة من الآيات في (5) خمسة مواضع بهذا الشأن، ففي قوله تعالى:

﴿ وَلَنَجْذِثَّهُمْ أَحْرَصَ النَّاسِ عَلَى حَيَاتِهِ وَمِنَ الَّذِينَ أَشْرَكُوا يَوَدُّ أَحَدُهُمْ لَوْ يُعَمَّرَ أَلْفَ سَنَةٍ وَمَا هُوَ بِمُرْضِيهِمْ مِنَ الْعَذَابِ أَنْ يُعَمَّرَ ۗ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا يَعْمَلُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٩٦]، وقوله تعالى:

﴿ وَكَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يَرُدُّونَكُمْ مِن بَعْدِ إِيمَانِكُمْ كُفَّارًا حَسَكًا مِّنْ عِنْدِ أَنفُسِهِمْ مِّنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمُ الْحَقُّ ۖ فَاعْفُوا وَاصْفَحُوا حَتَّىٰ يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرٍ ۗ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٠٩]، وقوله تعالى:

﴿ يَوْمَئِذٍ يَوَدُّ الَّذِينَ كَفَرُوا وَعَصَوُوا الرَّسُولَ لَوْ تُسَوَّىٰ بِهِمُ الْأَرْضُ وَلَا يَكْتُمُونَ اللَّهَ حَدِيثًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٤٢]، وقوله تعالى:

﴿ وَذُوَا لَوْ تَكْفُرُونَ كَمَا كَفَرُوا فَتَكُونُونَ سَوَاءً ۖ فَلَا تَتَّخِذُوا مِنْهُمْ أَوْلِيَاءَ حَتَّىٰ يَهْجُرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ ۗ فَإِن تَوَلَّوْا فَحُذِّهُم وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ وَلَا تَتَّخِذُوا مِنْهُمْ وَاٰلِيًا وَلَا نَصِيرًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٨٩]، وقوله تعالى:

﴿ وَإِذَا كُنْتَ فِيهِمْ فَأَقَمْتَ لَهُمُ الصَّلَاةَ فَلَنَقُمْ طَائِفَةٌ مِّنْهُمْ مَعَكَ وَلْيَأْخُذُوا أَسْلِحَتَهُمْ فَإِذَا سَجَدُوا فَلْيَكُونُوا مِن وَّرَائِكُمْ وَلَتَأْتِ طَائِفَةٌ أُخْرَىٰ لَمْ يُصَلُّوا فَلْيُصَلُّوا مَعَكَ وَلْيَأْخُذُوا حِذْرَهُمْ وَأَسْلِحَتَهُمْ وَدَّ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْ تَغْفُلُونَ عَنْ أَسْلِحَتِكُمْ وَأَمْتِعَتِكُمْ فَيَمِيلُونَ عَلَيْكُمْ مَّيْلَةً وَاحِدَةً وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِن كَانَ بِكُمْ أَذَىٰ مِّن مَّطَرٍ أَوْ كُنْتُمْ مَّرْضَىٰ أَنْ تَضَعُوا أَسْلِحَتَكُمْ وَخُذُوا حِذْرَكُمْ ۗ إِنَّ اللَّهَ أَعَدَّ لِلْكَافِرِينَ عَذَابًا مُّهِينًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١٠٢] .

ستجد في هذه الآيات أنه على قول البصريين جواب (لو) محذوفاً وتقديره: لو يعمر ألف سنة لسره ذلك، ولو يردونكم كفاراً سرّوا وفرحوا بذلك، ولو تسوى بهم الأرض لأرادوا وسروا بذلك، وعلى قول الكوفيين بأن (لو) مصدرية بمعنى (أن)، فلا يكون

لها جواب، وينسب منها مصدر هو مفعول لـ (يود، أود) (٢٣٧)، أي: يود التعمير، ويود الذين كفروا تسويتكم بالأرض .

لو بمعنى (إن):

أوضح كثيرٌ من المفسرين والمعربين (٢٣٨) بأن (لو) قد تأتي بمعنى (إن) الدالة على الشرط، ولعلَّ الفرق بينهما أن (لو) لا تجزم الفعل، وأما (إن) فتجزم فعلي الشرط وجوابه، وأكدوا أن مجيئها بهذا المعنى زيادة في التأكيد والاستقصاء (٢٣٩)، والتشبيه على أقصى الأحوال وعمومها .

وجاء هذا المعنى في (٥) خمسة مواضع فقط، ففي قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَنبَغُ مَا أَفْنَيْنَا عَلَيْهِ ءَابَاءَنَا أَوْ لَوْ كَانَتْ ءَابَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٧٠]، وقال الله تعالى: ﴿وَلَا تُنْكِحُوا الْمُشْرِكِينَ حَتَّى يُؤْمِنُوا ؕ وَالْأَمَةُ مُؤْمِنَةٌ حَيْرٌ مِّنْ مُّشْرِكَةٍ وَلَوْ أَعْجَبَتْكُمْ وَلَا تُنْكِحُوا الْمُشْرِكِينَ حَتَّى يُؤْمِنُوا ؕ وَلَعَبْدٌ مُّؤْمِنٌ حَيْرٌ مِّنْ مُّشْرِكٍ وَلَوْ أَعْجَبَكُمْ أُولَئِكَ يَدْعُونَ إِلَى النَّارِ وَاللَّهُ يَدْعُو إِلَى الْجَنَّةِ وَالْمَغْفِرَةِ بِإِذْنِهِ وَيُبَيِّنُ ءَايَاتِهِ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٣١﴾ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٢١]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا تَكُونُوا يَدْرِكِكُمُ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنْتُمْ فِي بُرُوجٍ مُّشِيدَةٍ وَإِنْ تُصِبْهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَإِنْ تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِّنْ عِنْدِ اللَّهِ فَمَالِ هَؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١٧٨]، وقوله تعالى: ﴿وَلَنْ تَسْتَطِيعُوا أَنْ تَعْدِلُوا بَيْنَ النِّسَاءِ وَلَوْ حَرَصْتُمْ فَلَا تَمِيلُوا كُلَّ الْمَيْلِ فَتَذَرُوهَا كَالْمُعَلَّقَةِ ؕ وَإِنْ تُصْلِحُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ اللَّهَ

(٢٣٧) ينظر: معاني القرآن للفراء: ١٧٥/١، والبحر المحيط: ٤٨٢/١، ٥١٨، ٥١٣/٢، ٢٦٣/٣، ٣٠٤/٨، واللباب لابن عادل: ٣١١/٥، ٥٤٨/٦، والدر المصون: ٢٨٧/١، وفتح القدير: ٧٠٤/١، والتحرير والتنوير: ٦١٨/١، وأضواء البيان: ٥٨/٣، والجدول في إعراب القرآن: ٢٠٦/١، ٢٣١، ٤٢/٥، ٢٢٣، ١٥٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٥٢/١، ١٦٦، ٢٢٠/٢، ٢٨٥، ٣١٠، وإعراب القرآن للدعاس: ٤٨/١، ١٩٨، ٢١٢، ٢١٨، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٥، ١٧، ٨٥، ٩٢، ٩٥ .

(٢٣٨) ينظر: معاني القرآن للفراء: ١٤٣/١، ١٧٥، والبحر المحيط: ١٧٤/٢٥-١٧٥، والتبيان في إعراب القرآن: ١٨٠/١، ومغني اللبيب: ٣٤٨ .

(٢٣٩) ينظر: التحرير والتنوير: ٣٠٧/٣-٣٠٨ .

كَانَ عَفْوَراً رَّحِيماً ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٢٩، وللعلماء في معنى (الواو) المتقدمة على (لو) ثلاثة أقوال: منهم من يرى أنها واو الحال، وآخر أنها واو العطف، والأخير أنها واو معترضة، ولعل القول بأنها واو الحال هو الأقرب صحة وصواباً لأنها في سياق عموم الأحوال ويتقدم هذه الواو أحيانا (أ) همزة الاستفهام للتوبيخ والاستنكار (٢٤٠).

وعلى ذلك ف(لو) شرطية بمعنى (إن) ويكون جوابها محذوف يدل ما تقدم عليها والتقدير: فيهم: ولو كان آباؤهم لاتبعوهم، ولو أعجبتكم المشركة فالمؤمنة خير، ولو أعجبكم المشرك فالمؤمن خير، ولو حرصتم على العدل فلن تستطيعوا ذلك، ولو كنتم في بروج مشيدة لأدرككم الموت، والجملة الشرطية في محل نصب جملة حالية (٢٤١).

#### لو بمعنى (رُبَّ) حرف تقليل في المعنى:

رأى بعض علماء النحو (٢٤٢) أن (لو) قد تأتي بمعنى (رُبَّ) الحرف الدال على التقليل، واستشهدوا بقوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُفُوراً قَوْمِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلّٰهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ ؕ إِن يَكُنْ غَنِيّاً أَوْ فَقيراً فَاللّٰهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الْهَوَىَٰ أَن تَعْدِلُوا ؕ وَإِن تَلَوُا أَوْ تَعْرَضُوا فَإِنَّ اللّٰهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبيراً ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٣٥، ولعلها الوحيدة في القرآن الكريم .

واستشهد النحاة (٢٤٣) بهذه الآية على حذف الفعل كان بعد (لو) كثيراً والتقدير هنا، ولو كان الحق على أنفسهم فكونوا شهداء لله، ومثلها ما ورد في الحديث الشريف: التمس ولو خاتماً من حديد، أي ولو كان الملتمس من حديد .

(٢٤٠) ينظر: البحر المحيط: ١٧٤/٢، ٥٢١، ٥٤٣، ٤٥٩/٤، ٤٢٠/٦، والتحرير والتنوير: ١٠٧/٢.

(٢٤١) ينظر: البحر المحيط: ١٧٤/٢، ١٧٥-١٧٤، واللباب لابن عادل: ١٥٩/٣، والدر المصون: ٥٠٦/١، والتبيان في إعراب القرآن: ١٨٠/١، ومغني اللبيب: ٧٠٥، وروح المعاني: ١١٩/٢، والتحرير والتنوير: ١٠٦/٢، ٣٦٢، والجدول في إعراب القرآن: ٣٣٩-٤٥٨، ١٠٢/٥، ١٩٣-١٩٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٣٨/١، ٣٢٩، ٣٤٢/٢، ٢٦٩، وإعراب القرآن للدعاس: ٩٢/١، ٢٢٦، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٩.

(٢٤٢) ينظر: رصف المباني: ٣٦٠، والجنى الداني: ٢٩٠.

(٢٤٣) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٤٩٤/١، واللباب: ٦٥/٧، والدر المصون: ١٢٢٨/١، وروح المعاني: ٢٦٥/٤، ومغني اللبيب: ٣٥٣، والجدول في إعراب القرآن: ٢٠١-٢٠٠/٥، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٢٧/١.

## الأنماط الشرطية مع لولا:

لولا: حرف شرط غير جازم، فهو من الحروف الهوامل (٢٤٤)، وتفيد تعليق الجواب على الشرط في الزمن الماضي، نحو: لولا تضحيات الآباء لهلك الأبناء، فقد امتنع الجواب لتحقيق الشرط في الماضي، وهي غير جازمة لدخولها على الأسماء، قال سيبويه: «لولا تبتدأ بعدها الأسماء» (٢٤٥)، وقال المبرد: «اعلم أن الاسم الذي بعد (لولا) يرتفع بالابتداء وخبره محذوف لما يدل عليه» (٢٤٦).

وقد شاع بين النحاة التعبير عنها بقولهم: حرف امتناع لوجود أو لوجوب، ولخص المالقي (ت٥٧٠٢هـ) أقوال النحاة في هذه المسألة بقوله: «الصحيح أن تفسيرها بحسب الجمل التي تدخل عليها، فإن كانت الجملتان بعدها موجبتين فهي: حرف امتناع لوجوب، نحو قولك: لولا زيد لأحسنت إليك، فالإحسان امتنع لوجود زيد، وإن كانتا منفيتين، فهي حرف وجوب لامتناع، نحو: لولا عدم قيام زيد لم أحسن إليك، وإن كانتا موجبة ومنفية فهي: حرف وجوب لوجوب، نحو: لولا زيد لم أحسن إليك، وإن كانتا منفية وموجبة فهي: حرف امتناع لامتناع، نحو: لولا عدم زيد لأحسنت إليك» (٢٤٧).

واتفق النحاة على أن (لولا) تختص بالدخول على الأسماء، ولو تختص بالدخول على الأفعال، ولكنهم اختلفوا في توجيه الاسم الواقع بعد (لولا)، فذهب جمهور النحاة (٢٤٨) من البصريين إلى أنه مبتدأ حذف خبره وجوباً إذا دل على كون مطلق عام، وأما إذا كان كوناً مقيداً فإن دلت عليه قرينة جاز حذفه، وإن لم تدل عليه قرينة وجب ذكره، وإلى هذا أشار ابن مالك في ألفيته بقوله: وبعد لولا غالباً حذف الخبر (٢٤٩)، ويرى الكسائي وعددٌ من النحاة الكوفيين إلى أنه يرتفع على تقدير فعل، فإذا قلت: لولا زيد لأكرمتك، فالمعنى: لو انعدم زيد لأكرمتك في حين ذهب

(٢٤٤) ينظر: معاني الحروف: ١٢٣، وشرح قطر الندى: ١٧٤، والنحو الوافي: ٥١٥/٤.

(٢٤٥) كتاب سيبويه: ١٣٩/٣-١٤٠، ١٦١/٣.

(٢٤٦) المقتضب: ٧٧-٧٦/٣.

(٢٤٧) رصف المباني: ٣٦٢، وينظر: الجنى الداني: ٥٩٧-٥٩٨.

(٢٤٨) ينظر: المقتضب: ٧٦/٣، والجنى الداني: ٥٩٩، ومغني اللبيب: ٣٥٩-٣٦٠، وهمع الهوامع: ٤٧٦/٢.

(٢٤٩) ينظر: شرح ابن عقيل: ٢٢٩/١.

الفراء إلى أن الاسم مرفوع بـ(لولا) نفسها كارتضاع الفاعل بالفعل، إما لنيابتها عن الفعل أو على سبيل الأصالة لاختصاصها بالأسماء (٢٥٠).

وقد فصل ابن هشام الأنصاري هذا الخلاف بقوله: « وليس المرفوع بعد (لولا) فاعلاً بفعل محذوف، ولا بـ(لولا) لنيابتها عنه، ولا بها أصالة، خلافاً لزاعمي ذلك، بل رفعه بالابتداء » (٢٥١).

وجاءت (لولا) في (٤) أربعة مواضع من السورتين وعلى وفق التركيب اللغوي الآتي:  
لولا + اسم ظاهر مرفوع+ جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ مثبت مقرون باللام (٢٥٢).

يُعدّ هذا النمط الشائع في أسلوب (لولا)، وهو الأصل الذي قاس عليه النحاة غيره، ففي قوله تعالى: ﴿ فَهَزَمُوهُمْ بِإِذْنِ اللَّهِ وَقَتَلَ دَاوُدُ جَالُوتَ وَءَاتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَهُ مَا يَشَاءُ ۗ وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَفَسَدَتِ الْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ اللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى الْعَالَمِينَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٢٥١]، وقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا جَاءَهُمْ أَمْرٌ مِنَ الْأَمْنِ أَوْ الْحَوْفِ أَذَاعُوا بِهِ ۖ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَى أُولِي الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنبِطُونَهُ مِنْهُمْ ۗ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ لَاتَّبَعْتُمُ الشَّيْطَانَ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ٨٣]، وقوله تعالى: ﴿ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ وَرَحْمَتُهُ لَهَمَّتِ طَائِفَةٌ مِنْهُمْ أَنْ يُضْلُوكَ وَمَا يُضْلُونَ إِلَّا أَنْفُسَهُمْ ۗ وَمَا يَضُرُّونَكَ مِنْ شَيْءٍ ۚ وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ۚ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء، الآية: ١١٣]، وقوله تعالى: ﴿ ثُمَّ تَوَلَّيْتُمْ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ لَكُنْتُمْ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴾ [سورة البقرة، الآية: ٦٤].

(٢٥٠) ينظر: الإنصاف في مسائل الخلاف: ٦٠/١، ووصف المباني: ٣٦٢-٣٦٣.

(٢٥١) مغني اللبيب: ٣٥٩.

(٢٥٢) ينظر: المقتضب: ٧٦/٣، والأصول في النحو: ١٥٦/٢، ومعاني الحروف: ١٢٢، والإنصاف في مسائل الخلاف: ٦٠/١.

ورصف المباني: ٣٦٣، والجنى الداني: ٥٩٨.



يظهر في الآيات أن (لولا) حرف شرط غير جازم، دخلت على جملتين موجبتين فهو حرف امتناع لوجوب، و(دفع، وفضل) مبتدأ مرفوع بالضممة الظاهرة، وخبره محذوف وجوباً تقدير: موجود أو كائن أو حاصل، وجاءت (اللام) رابطة للجواب (لفسدت، ولاتبستم، ولهمت، ولكنتم) لتأكيد ارتباط إحدى الجملتين بالأخرى، وهذه الجملة لا محل لها من الإعراب لأنها جواب شرط (لولا) غير الجازمة (٢٥٣).

وقد استشهدت الكتب النحوية (٢٥٤) بهذه الآيات على اقتران جواب (لولا) باللام، وأن الغرض منها تأكيد ارتباط إحدى الجملتين بالأخرى وقد يجوز حذفها، ولم يأت في القرآن مثبِتاً إلا باللام، وجاء في كلام العرب حذفها وإبقاؤها .

### لولا حرف تحضيض:

جاءت (لولا) حرف تحضيض بمعنى هلاً في (٢) موضعين اثنين من السورتين ففي قوله تعالى: ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ لَوْلَا يُكَلِّمُنَا اللَّهُ أَوْ تَأْتِينَا آيَةٌ كَذَلِكَ قَالَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ مِثْلَ قَوْلِهِمْ تَشَبَهَتْ قُلُوبُهُمْ قَدْ بَيَّنَّا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴾ سورة البقرة، الآية: ١١٨، وقوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَر إِلَى الَّذِينَ قِيلَ لَهُمْ كُفُّوا أَيْدِيَكُمْ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ فَلَمَّا كَتَبَ عَلَيْهِمُ الْفِتَالَ إِذَا فِيهِ مِنْهُمْ يُجَادِلُونَ الْإِنْسَانَ كَخَشِيَةِ اللَّهِ أَوْ أَشَدَّ خَشِيَةً وَقَالُوا لَوْ رَأَيْنَا لَرَ كُتِبَ عَلَيْنَا لَوْلَا أَخْرَجْنَا إِلَىٰ أَجَلٍ قَرِيبٍ قُلْ مَنْعَ الدُّنْيَا قَلِيلٌ وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ لِمَنِ اتَّقَىٰ وَلَا تُظَلَمُونَ فَتِيلًا ﴾ سورة النساء، الآية: ١٧٧، ف(لولا) في الآيتين حرف تحضيض بمعنى هلاً، قال

(٢٥٣) ينظر: مفاتيح الغيب: ٤٥٩/١، والجامع لأحكام القرآن: ٣٨١/٥، والبحر المحيط: ٤٠٨/١، ٢٧٨/٢، واللباب لابن عادل: ١٣٨/٢، ١٤٤، ١٣٧/١، وروح المعاني: ٢٨٢/١، ٣٥١، والتحرير والتنوير: ٥٠٠/٢، ٥٠٣، ١٤٢/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١٥١/١، ١٤/٣، ١١٣/٥، ١٦٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١١٧/١، ١١٨، ٣٧٤، ٢٧٧/٢، ٣١٨، وإعراب القرآن للدعاس: ٤١/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٠، ٩١ .

(٢٥٤) ينظر: المفصل: ٤٥١، ومغني اللبيب: ٣٠٩، وشرح شذور الذهب لابن هشام: ٤٥، وشرح ألفية ابن مالك للأشموني: ١٠٦/١، وجامع الدروس العربية: ٥٦١ .

العكبري: « لولا هذه إذا وقع بعده المستقبل كانت تحضيضاً وإن وقع بعدها الماضي كانت توييخاً » وهذه الجملة في محل نصب مفعول به مقول القول (٢٥٥).

### الأنماط الشرطية مع (لما):

لما: حرف شرط غير جازمة، وتفيد تعليق الجواب على الشرط في الزمن الماضي (٢٥٦)، وقد شاع بين العلماء النحاة (٢٥٧) وصفها بأنها: حرف وجود لوجود، أو حرف وجوب لوجوب، وفُسِّرَ المألقي هذا التعبير المتسم بالتعميم بقوله: « حرف وجوب لوجوب، نحو قولك: لما قمتُ أكرمتك، ولما جئتني أحسنت إليك، هذا إذا كانت الجملتان بعدها موجبتين، فإن كانتا منفيتين كانت: حرف نفي لنفي، نحو: لما لم يقم زيدٌ لم يقم عمرو، وتكون: حرف وجوب لنفي إذا كانت الجملة الأولى منفية والثانية موجبة، نحو: لما لم يقم زيدٌ أحسنت إليك، وتكون حرف نفي لوجوب إذا كانت الجملة الأولى موجبة والثانية منفية، نحو: لما جاء زيدٌ لم أحسن إليك، وفيها معنى الشرط أبداً لا يفارقها، ولا تدخل إلا على الماضي لفظاً أو معنى دون اللفظ نحو ما مُثِّلَ به «(٢٥٨).

ورأى أغلب النحاة (٢٥٩) أن (لما) ظرفية بمعنى حين، أو إذ، وفيها معنى الشرط غير الجازم، وهي غير (لما) الجازمة للفعل المضارع كما في قوله تعالى: ﴿كَلَّا لَمَّا يَقْضِ مَا أَمَرُهُ﴾ (سورة عبس، الآية: ٢٣)، لأنها مختصة بالماضي وبالإضافة إلى الجملة . وقد وردت (لما) على أنماط لغوية عدة في السورتين ويمكن دراستها على النحو الآتي:

- (٢٥٥) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٤٧٣/١، والتبيان في إعراب القرآن: ٦٠/١، والدر المصون: ١١٦٦، ٣٠٣/١، والجدول في إعراب القرآن: ٢٤٧/١، ٩٩/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧٥/١، ٢٦٧/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٥١/١، ٢٠٨، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٠.
- (٢٥٦) ينظر: شرح المفصل: ١٠٩/٨، ١١٠، وشرح قطر الندى: ٥٥.
- (٢٥٧) ينظر: ارتشاف الضرب: ١٨٩٦/٤، والجنى الداني: ٥٩٤، ومغني اللبيب: ٣٦٩.
- (٢٥٨) رصف المبانى: ٣٥٣-٣٥٤.
- (٢٥٩) ينظر: كتاب سيبويه: ٢٣٠/٤، ٢٣٤، وحروف المعاني: ١١، وتسهيل الفوائد وتكميل المقاصد: ٢٤١، وشرح قطر الندى: ٥٥، ومغني اللبيب: ٣٦٩، والنحو الوافي: ٢٩٦/٢، ٩٣/٣.

**النمط الأول:** لما+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ+جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ مثبتة (٢٦٠).

جرى هذا التركيب اللغوي على وفق الصورة التي قررها النحاة، وجاء النمط في (٩) تسعة مواضع فقط، قال الله تعالى: ﴿مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَّهُمْ فِي ظُلْمَةٍ لَا يُبْصِرُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٧، وقوله تعالى: ﴿قَالَ يَتَّادُمُ الَّذِينَ أَنبأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنبأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٣٣، وقوله تعالى: ﴿وَلَمَّا جَاءَهُمْ كِتَابٌ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ مُصَدِّقٌ لِمَا مَعَهُمْ وَكَانُوا مِنْ قَبْلُ يَسْتَفْتِحُونَ عَلَى الَّذِينَ كَفَرُوا فَلَمَّا جَاءَهُمْ مَا عَرَفُوا كَفَرُوا بِهِ فَلَعْنَةُ اللَّهِ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٨٩، وقوله تعالى: ﴿وَلَمَّا جَاءَهُمْ رَسُولٌ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ مُصَدِّقٌ لِمَا مَعَهُمْ بَدَّ وَرِيًّا مِنْ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ كَتَبَ اللَّهُ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ كَانَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٠١، وقوله تعالى: ﴿فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالْجُنُودِ قَالَ إِنَّ اللَّهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنْ اغْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ فَلَمَّا جَاوَزَهُ هُوَ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ قَالُوا لَا طَاقَةَ لَنَا الْيَوْمَ بِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالَ الَّذِينَ يَظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُوا اللَّهِ كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٤٩، وقوله تعالى: ﴿وَلَمَّا بَرَزُوا لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَخْرِجْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٥٠، وقوله تعالى: ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْبَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ قَالَ بَلْ لَبِثْتَ مِائَةَ عَامٍ فَانظُرْ إِلَى طَعَامِكَ

(٢٦٠) ينظر: معاني الحروف، والجنى الداني: ٥٩٥، ٥٩٦، وتسهيل الفوائد: ٢٤١، والنحو الوافي: ٢٩٧/٢.

وَشَرَابِكُمْ لَمْ يَتَسَنَّهٗ وَأَنْظُرْ إِلَى حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ ءَابَةً لِلنَّاسِ وَأَنْظُرْ إِلَى الْعِزَابِ  
كَيْفَ نُنَشِّرُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ  
قَدِيرٌ ﴿٢٥٩﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٥٩ .

لعله من الملاحظ في هذه الآيات أن (لما) متضمنة معنى الشرط وتدل على أنها حرف  
وجوب لوجوب كون الجملتين موجبتين، ودخلت على أفعال الشرط (أضاء، وأنبأ،  
وجاء، وفصل، وجاوز، وبرز، وتبين) الماضية المثبتة وجملة فعل الشرط في محل جر  
بالإضافة، وجاء جوابها (ذهب، وقال، وكفر، ونبذ) وهي جملة لا محل لها من  
الإعراب، لأنها جواب (لما) الشرطية غير الجازمة، وهي تدل على ربط حصول جوابها  
بوقت حصول شرطها (٢٦١).

وجاءت من هذه الآيات شواهد في الكتب النحوية (٢٦٢) على الشرط ب(لما) غير  
الجازمة، وأما قوله تعالى: ﴿لَمْ تَرَ إِلَى الْمَلَأِ مِنْ بَنِي إِسْرَائِيلَ مِنْ بَعْدِ مُوسَىٰ إِذْ قَالُوا لِنَبِيِّ لَهُمْ  
أَبْعَثْ لَنَا مَلِكًا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ قَالَ هَلْ عَسَيْتُمْ إِنْ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ أَلَّا  
تُقَاتِلُوا قَالُوا وَمَا لَنَا أَلَّا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِيَارِنَا وَأَبْنَائِنَا فَلَمَّا كُتِبَ  
عَلَيْهِمُ الْقِتَالُ تَوَلَّوْا إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالظَّالِمِينَ ﴿٢٤٦﴾ سورة البقرة، الآية:  
٢٤٦، فقد جاء فعل شرطها (كُتِبَ القتال) جملة فعلية فعلها ماض مبني للمجهول  
وعُبر به - والله أعلم - لأنهم هم الذين طلبوا تشريع القتال ومع ذلك تولوا وأعرضوا

(٢٦١) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٥٩/١، وإعراب القرآن للزجاج: ٣/١، وجامع البيان: ٣٣٧/٢، ومفاتيح الغيب: ٣٣٧/٧، والمحرق  
الوجيز: ١٦٨/١، والجامع لأحكام القرآن: ٤١/٢، والبحر المحيط: ٢٠٨/١، ٤٧١، ٣٠٧/٢، واللباب: ٣٧٤/١، ٢٨٥/٤،  
٢٨٨، وروح المعاني: ١٦٤/١، ١٧٧، والتحرير والتنوير: ٣٠٧/١، ٤١٧، ٤٦٦/٢، ٤٩٩، ٢٨٤/٦، والجدول في إعراب  
القرآن: ٦٠/١، ١٠٠، ١٠١، ١٩٣، ١٩٤، ٢١٣، ٩، ٧/٣، ١٠، ١٢، ١٣، ٣٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤١/١، ٤٢،  
٨٢، ١٤٤، ١٥٦، ٣٧٢، ٣٧٢، ٣٧٣، وإعراب القرآن للدعاس: ١٣/١، ٢٠، ٣٩، ٤٣، ٤٤، ١٠٥، ١٠٦، ١١١، ومشكل  
إعراب القرآن للخراط: ٦، ١٤، ٤١ .

(٢٦٢) ينظر: معني اللبيب: ٢٢١، ٦٦١، وشرح ألفية ابن مالك للأشموني: ٤٥/١، ودليل السالك إلى ألفية ابن مالك: ٤٩/١.

عنه، وجاء جواب شرطها جملة (تولوا) لا محل لها من الإعراب لأنها جواب (لما) الشرطية غير الجازمة (٢٦٣).

### النمط الثاني:

لما + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض مبني للمجهول + جواب الشرط جملة اسمية مقرونة بـ(إذا) الفجائية (٢٦٤).

لم يأت هذا النمط إلا مرة واحدة في السورتين، قال الله تعالى: ﴿فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيْهِمُ الْقِتَالُ إِذَا فَرِيقٌ مِنْهُمْ يَخْشَوْنَ النَّاسَ كَخَشْيَةِ اللَّهِ أَوْ أَشَدَّ خَشْيَةً﴾ [سورة النساء، الآية: ٧٧]، ف(لما) ظرفية متضمنة معنى الشرط وفعل شرطها (كتب القتال عليهم) جملة فعلية مبنية للمجهول في محل جر بالإضافة، واقترن جوابها بـ(إذا) الفجائية التي دخلت على الجملة الاسمية (فريق يخشون منهم) ولا محل لها من الإعراب لأنها جواب (لما) الشرطية غير الجازمة (٢٦٥).

واستشهدت الكتب النحوية (٢٦٦) بهذه الآية على جواز وقوع (إذا) الفجائية في جواب (لما).

النمط الثالث: لما + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط محذوف (٢٦٧).

جاء جواب لما محذوفاً في موضع واحد من السورتين، ففي قوله تعالى: ﴿وَلَمَّا جَاءَهُمْ كِتَابٌ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ مُصَدِّقٌ لِمَا مَعَهُمْ وَكَانُوا مِنْ قَبْلُ يَسْتَفْتِحُونَ عَلَى الَّذِينَ كَفَرُوا فَلَمَّا جَاءَهُمْ مَا عَرَفُوا كَفَرُوا بِهِ فَلَعْنَةُ اللَّهِ عَلَى الْكَافِرِينَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٨٩]، قال

(٢٦٣) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢٤٤/٣، والبحر المحيط: ٢٦٥/٢، واللباب لابن عادل: ٢٦٦/٤، والجدول في إعراب القرآن: ٤٠٢/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٦٦/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١٠٣/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٠.

(٢٦٤) ينظر: شرح الرضي على كافية ابن الحاجب: ١٩٩/٣، ٢٣١، والتبيان في إعراب القرآن: ١٩٤/١.

(٢٦٥) ينظر: أنوار التنزيل: ٢٢٠/١، والتحرير والتنوير: ١٢٥/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٩٨/٥، ١٠٠، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٦٦/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٠٨/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٠.

(٢٦٦) ينظر: شرح الرضي على كافية ابن الحاجب: ١٩٩/٣، ٢٣١.

(٢٦٧) ينظر: الجني الداني: ٥٩٦، ومعني الليبي: ٣٧٠، والنحو الوافي: ٢٩٨/٢.

الزمخشري: « وجواب لما محذوف، وهو نحو: كذبوا به واستهانوا بمجيئه » (٢٦٨) فحذف الجواب لعلم السامع ودلالة سياق الآية، لأنهم لما جاءهم كذبوا وأنكروا واستهانوا وعرفوا ما فيه كفروا به ورفضوه (٢٦٩).

### المبحث الثاني: الأدوات الاسمية الظرفية (إذا - كلما)

#### الأنماط الشرطية مع إذا:

إذا: اسم شرط غير جازم، ظرف لما يُستقبل من الزمان، ولا يليها إلا الفعل مضمراً أو مقدرًا، قال ابن هشام: «الغالب أن تكون ظرفاً للمستقبل مضمنة معنى الشرط، وتختص بالدخول على الجملة الفعلية عكس (إذا) الفجائية، وقد اجتمعا في قوله تعالى: ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ تَقُومَ السَّمَاءُ وَالْأَرْضُ بِأَمْرِهِ ثُمَّ إِذَا دَعَاكُمْ دَعْوَةً مِنَ الْأَرْضِ إِذَا أَنْتُمْ تَخْرُجُونَ ﴾ [سورة الروم، الآية: ٢٥]، وقوله تعالى: ﴿ اللَّهُ الَّذِي يُرْسِلُ الرِّيحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا فَيَبْسُطُهُ فِي السَّمَاءِ كَيْفَ يَشَاءُ وَيَجْعَلُهُ كَسَفًا فَتَرَى الْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَالِهِ فَإِذَا أَصَابَ بِهِ مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ إِذَا هُمْ يَسْتَبْشِرُونَ ﴾ [سورة الروم، الآية: ٤٨]، ويكون الفعل بعدها ماضياً كثيراً ومضارعاً دون ذلك» (٢٧٠).

وأوضح علماء النحو (٢٧١) أنّ (إذا) ترد في مواضع الشرط الواجب، أي: الشرط اليقيني الذي لا بد أن يتحقق، في حين تكون (إن) لمواضع الشك والظن . وقد وردت (إذا) في السورتين على أنماط وتراكيب لغوية متعددة، يمكن بيانها كالآتي:

**النمط الأول:** إذا + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض (٢٧٢).

(٢٦٨) الكشاف: ١٩٠/١ .

(٢٦٩) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٢٤٦/١، والبحر المحيط: ٤٧١/١، والجدول في إعراب القرآن: ١٩٣/١-١٩٤، وإعراب

القرآن وبيانه للدرويش: ١٤٤/١

(٢٧٠) مغني اللبيب: ١٢٧ .

(٢٧١) ينظر: الجني الداني: ٣٦٠ .

(٢٧٢) ينظر: كتاب سيبويه: ٦١/٣، ٦٨، والمقتضب: ٥٦/٢ .

يعدُّ هذا النمط اللغوي شائعاً في السورتين، إذ ورد (١٠) عشرة شواهد على وفق هذا التركيب، ففي قوله تعالى: ﴿وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا قَالُوا ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا إِلَىٰ شَيْطَانِهِمْ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِءُونَ﴾ ﴿وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا قَالُوا ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَا بَعْضُهُمْ إِلَىٰ بَعْضٍ قَالُوا أَتُحَدِّثُونَهُمْ بِمَا فَتَحَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ لِيُحَاجُّوكُمْ بِهِ عِنْدَ رَبِّكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ لسورة البقرة، الآيتان: ١٤، ١٧٦، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا قَالُوا ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا إِلَىٰ شَيْطَانِهِمْ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِءُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٤، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا قَالُوا ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَا بَعْضُهُمْ إِلَىٰ بَعْضٍ قَالُوا أَتُحَدِّثُونَهُمْ بِمَا فَتَحَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ لِيُحَاجُّوكُمْ بِهِ عِنْدَ رَبِّكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٧٦، وقوله تعالى: ﴿يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَرَهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشَوْا فِيهِ وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَرِهِمْ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٠، وقوله تعالى: ﴿وَلَنَبِّئَنكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخُوفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ ﴿١٥٥﴾ الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمُ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٥٥ - ١٥٦، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا تَوَلَّىٰ سَعَىٰ فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفُسَادَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٠٥، وقوله تعالى: ﴿وَيَقُولُونَ طَاعَةٌ فَإِذَا بَرَرُوا مِّنْ عِنْدِكَ بَيَّتَ طَائِفَةٌ مِّنْهُمْ غَيْرَ الَّذِي تَقُولُ وَاللَّهُ يَكْتُبُ مَا يُبَيِّنُونَ فَأَعْرَضَ عَنْهُمْ وَتَوَكَّلْ عَلَىٰ اللَّهِ وَكَفَىٰ بِاللَّهِ وَكِيلًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٨١، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا جَاءَهُمْ أَمْرٌ مِّنَ الْأَمْنِ أَوْ الْخَوْفِ أَدَّعَوْا بِهِ لَوْ رَدُّهُ إِلَىٰ الرَّسُولِ وَإِلَىٰ أُولِي الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنبِطُونَهُ مِنْهُمْ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ لَاتَّبَعْتُمُ الشَّيْطَانَ إِلَّا قَلِيلًا﴾ لسورة النساء، الآية: ٨٣، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ الْمُنَافِقِينَ يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَهُوَ خَادِعُهُمْ وَإِذَا قَامُوا إِلَىٰ الصَّلَاةِ قَامُوا كَسَالَىٰ يُرَاءُونَ النَّاسَ وَلَا يَذْكُرُونَ اللَّهَ إِلَّا قَلِيلًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٤٢.

ف(إذا) ظرف لما يستقبل من الزمان متضمن معنى الشرط منصوب على الظرفية الزمانية خافض لشرطه متعلق بجوابه (٢٧٣)، ودخلت على أفعال الشرط (لقوا، وخلوا، وخلا، وأظلم، وأصاب، وتولى، وبرز، وجاء، وقاموا) وهذه الجمل في محل جر بالإضافة، وأما جوابه ف(قالوا، وقاموا، وسعى، وبيت، وأذاعوا، وقاموا) جمل فعلية لا محل لها من الإعراب، لأنها جواب شرط (إذا) غير الجازمة .

**النمط الثاني:** إذا+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض مبني للمجهول + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض (٢٧٤) .

جاء هذا النمط في (٦) ستة مواضع من السورتين، قال الله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ ﴾ ﴿١١﴾ سورة البقرة، الآية: (١١)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ ءَامِنُوا كَمَا ءَامَنَ النَّاسُ قَالُوا أَنُؤْمِنُ كَمَا ءَامَنَ السُّفَهَاءُ أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ السُّفَهَاءُ وَلَكِنْ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ سورة البقرة، الآية: (١٣)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ ءَامِنُوا بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا نُؤْمِنُ بِمَا أَنْزَلَ عَلَيْنَا وَيَكْفُرُونَ بِمَا وَرَاءَهُ. وَهُوَ الْحَقُّ مُصَدِّقًا لِمَا مَعَهُمْ قُلْ فَلِمَ تَقْتُلُونَ أَنْبِيَاءَ اللَّهِ مِنْ قَبْلُ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ ﴾ سورة البقرة، الآية: (٩١)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ءِآبَاءَنَا أَوْ لَوْ كُنَّا ءِآبَاءَهُمْ لَا يَعْقِلُونَ سَيِّئًا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴾ سورة البقرة، الآية: (١٧٠)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُ اتَّقِ اللَّهَ أَخَذَتْهُ الْعِزَّةُ بِالْإِثْمِ فَحَسْبُ جَهَنَّمَ وَلَيْسَ إِلْهَادُ ﴾ سورة البقرة، الآية: (٢٠٦)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا إِلَى اللَّهِ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ رَأَيْتَ الْمُنْتَفِقِينَ يُصَدُّونَ عَنْكَ صُودًا ﴾ سورة النساء، الآية: (٦١) .

(٢٧٣) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ١/٢٠٦، ٢٠٥، ٢٠٣، ٢٩١/٥، والبحر المحيط: ٧/١٦٣، والدر المصون: ١/٦٥، واللباب: ٣٦٠، ٣٥٩/١، وروح المعاني: ١/١٧٥، ٢٩٩، والتحرير والتنوير: ١/٢٨٩، ٣٢١، ٢٦٨/٢، ١٣٩/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١/٥٥، ٦٨، ١٦٩، ١٧٠، ٤٢٤/٢، ١١٢/٥، ٢١٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٩، ٣٨/١، ١٣٠، ١٣١، ٢١٧، ٣٠٥، ٢٧٧/٢، ٣٦١، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١٢، ١٤، ٣٤، ٣٥، ٦٦، ٨٥، ٨٦، ٢١١، ٢٣٠ .

(٢٧٤) ينظر: شرح الرضي على كافي ابن الحاجب: ٣/١٨٥، والتحرير والتنوير: ٢/٤٢٧ .



لعله من الواضح أن (إذا) ظرف لما يستقبل من الزمن متضمن الشرط منصوب على الظرفية بجوابه، والجملة الفعلية المبنيّة للمجهول (قيل) فعل الشرط في محل جر بالإضافة، مما ينبئ عن مكنون نفوسهم من نفي الوحي وإنكاره، وكذلك دلالة على أحداث التكرار وإشعارهم بأن ضلالهم قد أصبح من الانكشاف والوضوح، وجاء جواب الشرط جملة (قالوا، وأخذته العزة، ورأيت المناققين) لا محل لها من الإعراب، لأنها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٧٥).

**النمط الثالث:** حتى + إذا + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض (٢٧٦).

تدخل حتى على (إذا) الظرفية المتضمنة معنى الشرط، وقد رأى عددٌ من النحاة (٢٧٧) أن (إذا) المسبوقة بـ(حتى) لها وجهان: إما تكون اسماً مجروراً بـ(حتى)، أو تكون (حتى) حرف ابتداء، أي: تبتدئ بعده الجمل وتستأنف، و(إذا) في موضع نصب متضمنة معنى الشرط، ولعل القول الأخير هو الراجح لاتفاق النحويين عليه، بأنه حرف ابتداء دخل على الجملة بأسرها ولا عمل له، وإنما أكسبها معنىً جديداً، وهو التعاقب مع دلالتها الاشتراطية .

وورد هذا النمط اللغوي في موضع (١) واحد من السورتين، قال الله تعالى:

﴿وَلَيْسَتِ التَّوْبَةُ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السَّيِّئَاتِ حَتَّىٰ إِذَا حَضَرَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ إِنِّي تُبْتُ الْفَنَ وَلَا الَّذِينَ يَمُوتُونَ وَهُمْ كُفَّارًا أُولَٰئِكَ أَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٨، جاءت (حتى) حرف ابتدائي لا عمل له، و(إذا) ظرف لما يستقبل من الزمان متضمن معنى الشرط منصوب على الظرفية، وفعل الشرط (حضر) وهي جملة

(٢٧٥) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ١/٢٠٠، والبحر المحيط: ١/١٩٠، ٦٥٥، واللباب لابن عادل: ١/٣٤٦، ٣٤٧، ٣٥٥، ١٥٨/٣، وروح المعاني: ٢/٤٠، ٩٦، والتحرير والتنوير: ١/٢٨٩، ١٠٦/٢، ٤٢٧، ٣٤٢، والجدول في إعراب القرآن: ١/٥١، ٥٣، ١٩٧، ٣٣٨/٢، ٤٢٥، ٤٢٦، ٧٥/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٣٤، ٣٥، ١٤٦، ٢٣٧، ٣٠٥، ٢٠٦، ٢٤٦/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١١، ٤٠، ٧١، ٨٦، ٢٠٤، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣، ١٤، ٨٨. (٢٧٦) ينظر: كتاب سيبويه: ٣/٦٨، وإعراب القرآن للنحاس: ٢/٧١، وشرح كافية ابن الحاجب للرضي: ٣/٢٧٨، ومغني اللبيب: ١٢٨، ١٧٤، وشرح ابن عقيل: ٣/١٩٩، وهمع الهوامع: ٢/١٣٢. (٢٧٧) ينظر: الجني الداني: ٣٢٣، ومغني اللبيب: ١٧٣، ١٧٦،

في محل جر بإضافة (إذا) إليها، وجواب الشرط (قال) والجملة لا محل لها من الإعراب لكونها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٧٨).

**النمط الرابع:** إذا+ فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ + جواب الشرط جملة اسمية مقرونة بالفاء (٢٧٩).

يعد هذا النمط شائعاً في القرآن الكريم، فقد ورد في (٤) أربعة مواضع من السورتين، قال الله تعالى: ﴿ وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٨٦، وقوله تعالى: ﴿ بَدِيعَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَإِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١١٧، وقوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ يُتَوَفَّوْنَ مِنكُمْ وَيَذَرُونَ أَزْوَاجًا يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ أَرْبَعَةَ أَشْهُرٍ وَعَشْرًا فَإِذَا بَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا فَعَلْنَ فِي أَنْفُسِهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٣٤، جاء الجواب لـ(إذا) جملة اسمية ظاهرة أو مقدر أحد ركنيها، ولا محل لها من الإعراب، كونها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٨٠)، وفي قوله تعالى: ﴿ وَأْتِمُوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ وَلَا تَحْلِقُوا رُءُوسَكُمْ حَتَّىٰ يَبْلُغَ الْهَدْيُ مَحَلَّهُ فَمَنْ كَانَ مِنكُمْ مَّرِيضًا أَوْ بِهِ أَذًى مِّن رَّأْسِهِ فَفِدْيَةٌ مِّن صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ فَإِذَا أَمِنْتُمْ فَمَنْ تَمَنَّعَ بِالْعُمْرَةِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَّمْ يَجِدْ فَصِيَامٌ ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةً إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَّمْ يَكُنْ أَهْلُهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ سَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٩٦، (إذا) ظرف لما يستقبل من الزمان متضمن معنى الشرط في محل

(٢٧٨) ينظر: اللباب: ٢٥٣/٦، وفتح القدير: ٦٦١/١، والتحرير والتنوير: ٢٧٨/٤، والجدول في إعراب القرآن: ٤٦٨/٤، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٨٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١٨٩/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٨٠. (٢٧٩) ينظر: كتاب سيبويه: ٣٨٩/١، وشرح كافي ابن الحاجب للرضي: ٢٧٢/٣، وهمع الهوامع: ١٣٣/٢، ٤٠١. (٢٨٠) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٨٨/٢، ١٦٥/٣، والبحر المحيط: ٥٣٤/١، ٥٢/٢، واللباب: ٤٢٣/٢، وفتح القدير: ٢٣٢/٣، والتحرير والتنوير: ٦٨٧/١، والدر المصون: ٤٣٠/١، والجدول في إعراب القرآن: ٢٤٥/١، ٢٤٦، ٣٧٥/٢، ٤٩٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧٤/١، ٢٦٩، والتبيان في إعراب القرآن: ٦٠/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٥١/١، ٧٧، ٩٩.

نصب متعلق بالجواب، وجملة فعل الشرط (أمنتهم) في محل جر مضاف إليه، والفاء رابطة وواقعة في جواب شرط (إذا) لأنها جملة اسمية لا محل لها من الإعراب (٢٨١).  
النمط الخامس: إذا + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض + جواب الشرط جملة فعلية مقرونة بالفاء (٢٨٢)

تنوعت الجملة الفعلية المقترنة بالفاء الواقعة جواباً لـ(إذا) الشرطية، وجاء في (١٦) ستة عشر موضعاً من السورتين، وتوضيح ذلك على النحو الآتي:

#### أ) الجملة الفعلية الطلبية:

قال الله تعالى: ﴿لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَبْتَغُوا فَضْلاً مِنْ رَبِّكُمْ فَإِذَا أَفَضْتُمْ مِنْ عَرَفَاتٍ فَأَذْكُرُوا اللَّهَ عِنْدَ الْمَشْعَرِ الْحَرَامِ﴾ سورة البقرة، الآية: ١٩٨، وقوله تعالى: ﴿فَإِذَا أَقَضَيْتُمْ مِنْ سِكِّكُمْ فَأَذْكُرُوا اللَّهَ كَذِكْرِكُمْ آبَاءَكُمْ أَوْ أَشَدَّ ذِكْرًا﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٠٠، وقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَضَيْتُمُ الصَّلَاةَ فَأَذْكُرُوا اللَّهَ قِيَمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِكُمْ فَإِذَا أُطْمَأْنَنْتُمْ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَوْقُوتًا﴾ سورة النساء، الآية: ١٠٣، وقوله تعالى: ﴿فَإِنْ خِفْتُمْ فِرْجَالًا أَوْ رُكْبَانًا فَإِذَا أَمِنْتُمْ فَأَذْكُرُوا اللَّهَ كَمَا عَلَّمَكُمْ مَا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٣٩، وقوله تعالى: ﴿وَسْأَلُونَكَ عَنِ الْمَحِيضِ قُلْ هُوَ أَدْنَىٰ فَاعْتَزِلُوا مِنَ النِّسَاءِ فِي الْمَحِيضِ وَلَا تَقْرَبُوهُنَّ حَتَّىٰ يَطْهَرْنَ فَإِذَا تَطَهَّرْنَ فَأْتُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ أَمَرَكُمُ اللَّهُ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٢٢، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ فَلَنْ أَجْلِهِنَّ فَأَمْسِكُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ أَوْ سَرِّحُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٣١، وقوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُسَمًّى فَاتَّكِبُوهُ وَلِيَكْتَبَ بَيْنَكُمُ الْكِتَابَ بِالْعَدْلِ وَلَا يَأْبَ الشُّهَدَاءُ إِذَا مَا دُعُوا وَلَا تَسْمَعُوا أَنْ تَكْتَبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَىٰ أَجَلِهِ﴾ وأشهدوا إذا تبايعتم ولا يضار كاتب

(٢٨١) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٤٠٣/٤-٤٠٤، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢٨٩/١، وإعراب القرآن للدعاس: ٨٢/١.

(٢٨٢) ينظر: شرح الكافية الشافية لابن مالك: ٢٠٥/١، ١٥٦٥/٣، وتعجيل الندى بشرح قطر الندى: ٤١.

وَلَا شَهِيدٌ ﴿٢٨٢﴾ لسورة البقرة، الآية: [٢٨٢]، وقوله تعالى: ﴿وَابْتَلُوا الْيَتَامَىٰ حَتَّىٰ إِذَا بَلَغُوا النِّكَاحَ فَإِنْ ءَاتَسَم مِّنْهُمْ رُّشْدًا فَادْعُوا إِلَيْهِمْ﴾ [سورة النساء، الآية: ٦]، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا حَضَرَ الْقِسْمَةَ أُولُو الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسْكِينُ فَارْزُقُوهُمْ مِّنْهُ وَقُولُوا لَهُمْ قَوْلًا مَّعْرُوفًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٨]، وقوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا ضَرَبْتُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَتَبَيَّنُوا وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ آتَىٰ إِلَيْكُمُ السَّلَامَ لَسْتَ مُؤْمِنًا تَبْتَغُونَ عَرَضَ الْحَيَوةِ الدُّنْيَا فَعِنْدَ اللَّهِ مَغَانِمٌ كَثِيرَةٌ كَذَلِكَ كُنْتُمْ مِّن قَبْلُ فَمَنْ بَدَّلَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ فَتَبَيَّنُوا إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٩٤]، وقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَضَيْتُمُ الصَّلَاةَ فَادْكُرُوا اللَّهَ قِيَمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِكُمْ فَإِذَا اطْمَأْنَنْتُمْ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَّوْقُوتًا﴾ [سورة النساء، الآية: ١٠٣].

ف(إذا) ظرف لما يستقبل من الزمن متضمنة معنى الشرط، وجاء فعل الشرط جملة (أفضتم، قضيتم، أمنتهم، تطهروا، طلقتم، تداينتم، دفعتم، حضر، ضربتم، واطمأنتم)، وهي في محل جر بالإضافة، وجواب الشرط (فادكروا، فاتوهن، فأمسكوهن، فاكتبوه، فأشهدوا، فارزقوهم، فتبينوا، فأقيموا) جملة فعلية طلبية إنشائية دالة على الأمر الطلبية، ولذا اقترنت بالفاء، ولا محل لها من الإعراب (٢٨٣).

وفي قوله تعالى: ﴿وَإِذَا حُيِّتُمْ بِحِجَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ حَسِيبًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٨٦]، فقد جاءت (حييتم) جملة فعلية مبنية للمجهول فعل للشرط وهي في محل جر مضاف إليه، وجوابا لشرط (فحيوا) جملة طلبية للوجوب

(٢٨٣) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ٣١١/١، ٣٤٧، ٤٣٧، ومفاتيح الغيب: ١/٨٣٤، ٩٠٢، ١٣٦٤، والجامع لأحكام القرآن: ٣٨٢/٣، والبحر المحيط: ١١١/٢، ٢١٨، ٣٥٩، واللباب: ٤/١٥٢، ٤٧٦، ١٨٥/٦، ١٩٢، ٦١٣، وروح المعاني: ٢/٩٣، ٣/٢٨٠، والتحرير والتنوير: ٢/٢٣٨، ٢٤٥، ٤٢٣، ١٠٠/٣، ٤٠٠/٤، ٢٤٠/٥، ١٦٧/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٢/٤١٢، ٤١٦، ٤٦٢، ٤٨١، ٤٨٢، ٨٣/٣، ٤٤١/٤، ٤٤٥، ١٣٦/٥، ١٣٧، ١٥٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٢٩٦، ٢٩٨، ٣٣١، ٣٤٢، ٤٣٥، ٤٣٦، ١٦١/٢، ١٦٥، ٢٩٩، ٢١٣، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٨٣، ٨٤، ٩٦، ١١٩، ١٨٥، ٢١٥، ٢١٩، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٣١، ٤٨، ٩٥.

والعموم برد السلام، وهذه الجملة لا محل لها من الإعراب لأنها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٨٤).

وقد وردت هذه الآية في الكتب النحوية (٢٨٥) شاهداً في باب نائب الفاعل وأغراضه، وأما في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا كُنْتَ فِيهِمْ فَأَقَمْتَ لَهُمُ الصَّلَاةَ فَلَتَقُمْ طَائِفَةٌ مِّنْهُمْ مَعَكَ وَلِيَأْخُذُوا أَسْلِحَتَهُمْ فَإِذَا سَجَدُوا فَلْيَكُونُوا مِن رَّرَائِكُمْ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٠٢، فقد جاء جواب الشرط (فلتقم، فليكونوا) فالفاء رابطة لجواب الشرط، واللام: لام الأمر جزمت الفعل المضارع بالسكون، تقم، ويحذف النون في (يكونوا) لأنه من الأفعال الخمسة، وهذه الجملة لا محل لها من الإعراب لأنها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٨٦).

واستشهد ابن مالك (٢٨٧) بهذه الآية على أن لام الأمر تجزم الفعل المضارع وهي مبنية على السكون إذا سُبقت بالفاء أو الواو، وإلا فالأصل أن تبنى على الكسر.

وفي قوله تعالى: ﴿وَإِذَا طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ فَلْيُغْنِ أَجَلَهُنَّ فَلَا تَعْضُلُوهُنَّ أَنْ يَنْكِحْنَ أَزْوَاجَهُنَّ إِذَا تَرْضَوْنَ بَيْنَهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٣٢، وقوله تعالى: ﴿وَقَدْ نَزَّلَ عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ أَنْ إِذَا سَمِعْتُمْ آيَاتَ اللَّهِ يَكْفُرُ بِهَا وَيَسْتَهْزِئُ بِهَا فَلَا تَقْعُدُوا مَعَهَا حَتَّى يَخُوضُوا فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ إِذْ يَأْتِيكُمُ الْخَبْرُ إِذْ أَتَيْتُمُوهَا﴾ لسورة النساء، الآية: ١٤٠، الخطاب موجه إلى جميع المسلمين، (إذا) ظرفية زمانية متضمنة معنى الشرط، وفعلها (طلقتم، سمعتم) جملة فعلية في محل جر بالإضافة وجوابها (فلا تعضلوهن، فلا تقعدوا) لا -هنا- حرف نهي يجزم

(٢٨٤) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢٩٨/٥، والبحر المحيط: ٣٢٣/٣، واللباب: ٥٣٨/٦، وفتح القدير: ٧٤٤/١، والتحرير والتنوير: ١٤٥/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١١٨/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرسي: ٢٨٢/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢١١/١.

(٢٨٥) ينظر: جامع الدروس العربية: ٣٣٥، والموجز في قواعد اللغة العربية للأفغاني: ٢٢٤.

(٢٨٦) ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٣٦٥/٥، وفتح القدير: ٧٦٦/١، والتحرير والتنوير: ١٨٥/٥، ١٨٦، والجدول في إعراب القرآن: ١٥٠/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرسي: ٣٠٩/٢، ٣١٠، وإعراب القرآن للدعاس: ٢١٨/١، ومشكل إعراب القرآن للخرط: ٩٥.

(٢٨٧) ينظر: شرح الكافية الشافية: ١٥٦٥/١.

الفعل المضارع وعلامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة، وهي جملة لا محل لها من الإعراب كونها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٨٨).

وجاء قوله تعالى: ﴿أَنْ إِذَا سَمِعْتُمْ﴾ شاهداً على أنه يجوز (٢٨٩) أن تخفف (أن) إذا جاء بعدها شرط .

#### ب) الجملة الفعلية فعلها جامد:

ورد جواب (إذا) جملة فعلية فعلها جامد في (١) موضع واحد من السورتين، قال الله تعالى: ﴿وَإِذَا صَرَيْتُمْ فِي الْأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَقْصُرُوا مِنَ الصَّلَاةِ إِنْ خِفْتُمْ أَنْ يَفْتِنَكُمُ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنَّ الْكَافِرِينَ كَانُوا لَكُمْ عَدُوًّا مُّبِينًا﴾ لسورة النساء، الآية: (١٠١)، جاءت (إذا) ظرفية زمانية شرطية وجملة (ضريتتم) فعل الشرط في محل جر بالإضافة، وجواب شرطها (فليس عليكم جناح) جملة مقترنة بالفاء لأنه جملة فعلية فعلها جامد (ليس) ولا محل لها من الإعراب لأنها جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة (٢٩٠).

#### ت) جواب الشرط جملة شرطية مقترنة بالفاء:

ورد ذلك في (٢) موضعين اثنين من السورتين، ففي قوله تعالى: ﴿فَأَنْكِحُوهُنَّ بِأَدْنِ أَهْلِهِنَّ وَأَأْتُوهُنَّ أَجُورَهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ مُحْصَنَاتٍ غَيْرَ مُسْفَحَاتٍ وَلَا مُتَّخِذَاتِ أَخْدَانٍ فَإِذَا أَحْصَنَ﴾ لسورة النساء، الآية: (٢٥)، وقوله تعالى: ﴿وَابْتَلُوا الْيَتَامَى حَتَّى إِذَا بَلَغُوا النِّكَاحَ فَإِنْ آنَسْتُمْ مِنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ﴾ لسورة النساء، الآية: (٦)، يبدو في هاتين الآيتين أن (إذا) ظرف لما يستقبل من الزمن خافض لشرطه منصوب بجوابه، وجملة (أحصن، بلغوا) فعلية فعل الشرط في محل جر مضاف إليه، وجواب الشرط مقترن بالفاء (فإن)

(٢٨٨) ينظر: مفاتيح الغيب: ٩٦/٦، والجامع لأحكام القرآن: ١٥٩/٣، والبحر المحيط: ٢٢٠/٢، واللباب: ١٦١/٤، والتحرير والتنوير: ٤٢٦/٢، ٤٢٤/٧، ٢٩٤/٧، وروح المعاني: ١٧٢/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٤٨٥/٢، ٤٨٦، ٢٠٨/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٤٤/١، ٣٥٣/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٩٧/١، ٢٢٩، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٠٠.

(٢٨٩) ينظر: جامع الدروس العربية: ٣٨٤.

(٢٩٠) ينظر: مفاتيح الغيب: ١٤/١١، ١٦، والجامع لأحكام القرآن: ٣٦٣/٥، والبحر المحيط: ٣٥٣/٣، وروح المعاني: ٢٠٩/٤، والتحرير والتنوير: ١٨٢/٥، والجدول في إعراب القرآن: ١٤٨/٥-١٤٩، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٠٨/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٢١٧/١.

أتين بفاحشة، فإن أنستم منهم) وهي جملة شرطية جواب (إذا) الشرطية غير الجازمة لا محل لها من الإعراب (٢٩١).

النمط السادس: إذا + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ + جواب الشرط محذوف (٢٩٢):

اتفق النحاة على جواز حذف جواب الشرط عند وجود ما يدل عليه السياق، فضلاً عن الاحتفاظ بالمعنى، وأنه من المستحسن أن يكون ما تقدم هو الجواب ما دام المعنى يكتمل به، لأن الشرط تعليق شيء بشيء بحيث إذا وُجد الأول وُجد الثاني فلا يهم أن يكون الثاني مقدماً على الأول وهو لا يزال متعلقاً به (٢٩٣).

وجاء هذا النمط اللغوي شائعاً في القرآن الكريم، بلغت شواهده (١١) أحد عشر

شاهداً في السورتين، قال الله تعالى: ﴿لَيْسَ الْبِرَّ أَنْ تُولُوا وُجُوهَكُمْ قَبْلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَكِنَّ

الْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَءَاتَى الْمَالَ عَلَى حُبِّهِ ذَوِي

الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسْكِينِ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّائِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَءَاتَى الزَّكَاةَ

وَالْمُؤْتُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا

وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ ﴿٧٧﴾ سورة البقرة، الآية: ١٧٧، وقوله تعالى: ﴿كُتِبَ عَلَيْكُمْ إِذَا

حَضَرَ أَحَدَكُمُ الْمَوْتُ إِنْ تَرَكَ خَيْرًا الْوَصِيَّةَ لِلْوَالِدَيْنِ وَالْأَقْرَبِينَ بِالْمَعْرُوفِ حَقًّا عَلَى الْمُتَّقِينَ ﴿

سورة البقرة، الآية: ١٨٠، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ

دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴿

سورة البقرة، الآية: ١٨٦، وقوله تعالى: ﴿فَإِذَا أَمْنْتُمْ فَمَنْ تَمَنَّعَ بِالْعِمْرِوٓ إِلَى الْحُجِّ فَلَمَّا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ

أَيَّامٍ فِي الْحُجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ ۗ﴾ سورة البقرة، الآية: ١٩٦، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا طَلَقْتُمُ النِّسَاءَ

(٢٩١) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٢٠٨/١، والبحر المحيط: ١٧٩/٣، ٢٣٣، واللباب لابن عادل: ١٨٥/٦، ٣٢٧، والتحرير

والتنوير: ٣٣٨/٤، ١٧/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٤٤٠/٤، ١٢، ١١/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٦٠/٢،

١٩٨، ١٩٩، وإعراب القرآن للدعاس: ١٨٤/١، ١٩٣.

(٢٩٢) ينظر: شرح كافي ابن الحاجب: ٢٧٦/٣، والتبيان في إعراب القرآن: ٨٥/١، ومغني اللبيب: ١٣١-١٣٣، ٣٤٥.

(٢٩٣) ينظر: الأصول في النحو: ١٦٤/٢، وتحفة الأحياب وطرفة الأصحاب في شرح ملحة الإعراب: ٢٨١.

فَبَلَّغْنَ أَجْلَهُنَّ فَلَا تَعْضُلُوهُنَّ أَنْ يَكْرِخْنَ أَرْوَاجَهُنَّ إِذَا تَرْضَوْنَ بَيْنَهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ ﴿٢٣٢﴾ سورة البقرة،  
 الآية: [٢٣٢]، وقوله تعالى: ﴿وَإِنْ أَرَدْتُمْ أَنْ نَسْتَرْضِعُوا أَوْلَادَكُمْ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ إِذَا سَلَّمْتُمْ مَا  
 ءَاتَيْتُم بِالْمَعْرُوفِ ﴿٢٣٣﴾ سورة البقرة، الآية: [٢٣٣]، وقوله تعالى: ﴿يَتَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا  
 تَدَايَنْتُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ..... وَأَشْهَدُوا إِذَا تَبَايَعْتُمْ وَلَا يُضَارَّ كَاتِبٌ  
 وَلَا شَهِيدٌ ﴿٢٨٢﴾ سورة البقرة، الآية: [٢٨٢]، وقوله تعالى: ﴿فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِنْ كُلِّ أُمَّةٍ  
 بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَىٰ هَؤُلَاءِ شَهِيدًا ﴿٤١﴾ سورة النساء، الآية: [٤١]، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا  
 حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ ﴿٥٨﴾ سورة النساء، الآية: [٥٨]، وقوله تعالى: ﴿فَكَيْفَ  
 إِذَا أَصَابْتَهُمْ مُّصِيبَةٌ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ ﴿٦٢﴾ سورة النساء، الآية: [٦٢].

يظهر أنّ (إذا) ظرف لما يستقبل من الزمن متضمن معنى الشرط، وجملة فعل الشرط (عاهدوا، حضر، دعاني، رجعتم، تراضوا، سلمتم، دعوا، تبايعتم، جئنا، حكمتم، وأصابتمهم) في محل جر بإضافة (إذا) إليها، وجملة جواب الشرط محذوف دلّ عليه ما قبله، وتقديره - والله أعلم - كالآتي: إذا عاهدوا فأوفوا بعهدكم، كُتب الوصية على أحدكم إذا حضره الموت فليوص، وإذا دعاني الداعي أجيب دعوته، إذا رجعتم فعليكم صيام سبعة أيام، ، إذا تراضوا فلا تعضلوهن، إذا سلمتم فلا جناح عليكم، إذا ما دعوا فلا يأب الشهداء، وإذا تبايعتم فأشهدوا، وإذا جئنا من كل أمة بشهيد وجئنا بك على هؤلاء شهيدا فكيف يصنعون، وإذا أصابتمهم مصيبة بما قدمت أيديهم فكيف يصنعون ويفعلون(٢٩٤) أو فكيف يكون حالهم .

### الأنماط الشرطية مع كَلَمًا:

(٢٩٤) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ٤/١، ٦، وإعراب القرآن للنحاس: ٢/٢٥٧، والجامع لأحكام القرآن: ٣/١٧٣، والبحر المحيط: ٢/٢٢٨، والتبيان في إعراب القرآن: ١/١٠٥، ١٨٥، واللباب: ٣/٢٣١-٢٣٣، ٤/١٦٥، ١٨٦، وفتح القدير: ١/٢٢٦، ٣٧١، ٤٥٢، روح المعاني: ٢/١١٦، ٣٩٠، والتحرير والتنوير: ٢/١٣٢، ١٤٨، ١٠٦/٣، ١١٢، والجدول في إعراب القرآن: ٢/٣٥٣، ٣٦٢، ٣٧٥، ٤٨٥، ٤٩٠، ٤٩١، ٨٦/٣، ٨٩، ٤١/٥، ٨٩، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٢٢٠، ٢٥٠، ٢٥٧، ٢٦٩، ٣٤٥، ٣٤٨، ٣٤٩، ٤٣٨، ٤٣٩، ٢٤٢/٢، ٢٤٦، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٧٥، ٧٧، ٩٧، ٩٨، ١٢٠، ٢٠٣، ٢٠٤، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٢٧، ٣٧، ٤٨، ٨٧.



كَلِّمًا: اسم ظرف يتضمن معنى الشرط غير الجازم يقتضي التكرار ويفيد التعميم، ولا يكون تاليه وجوابه إلا فعلاً ماضياً (٢٩٥)؛ ولذلك شابها أدوات الشرط، لما فيها من معنى العموم والاستغراق الذي يكون في كلمات الشرط فضلاً عن اقتضائها جملتين يلزم مضمون الثانية منها للزوم مضمون الأولى؛ ولذلك فهي لا تدخل إلا على الجمل الفعلية وبوقوع الماضي بعدها بمعنى المستقبل أحياناً (٢٩٦).

وقد وردت (كَلِّمًا) في (٦) ستة مواضع من السورتين بأنماط متنوعة وتوضيحها كالآتي:

النمط الأول: كَلِّمًا + فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ (٢٩٧).

قال الله تعالى: ﴿يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشْرَافٌ فِيهِ وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَرِهِمْ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٢٠]، وقوله تعالى ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ وَقَفَّيْنَا مِنْ بَعْدِهِ بِالرُّسُلِ وَآتَيْنَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ الْبَيِّنَاتِ وَأَيَّدْنَاهُ بِرُوحِ الْقُدُسِ أَفَكُلَّمَا جَاءَكُمْ رَسُولٌ بِمَا لَا تَهْوَىٰ أَنْفُسُكُمْ اسْتَكْبَرْتُمْ فَفَرِيقًا كَذَّبْتُمْ وَفَرِيقًا تَقْتُلُونَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٨٧]، وقوله تعالى: ﴿أَوْكَلَّمَا عَلَيْهِمْ عَهْدًا تُبَدَّهُ، فَرِيقٌ مِنْهُمْ بَلَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ [سورة البقرة، الآية: ١٠٠]، وقوله تعالى ﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِآيَاتِنَا سَوْفَ نُصَلِّيهِمْ نَارًا كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُمْ بَدَّلْنَاهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا لِيَذُوقُوا الْعَذَابَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَزِيزًا حَكِيمًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٥٦].

تلحظ أن (كَلِّمًا) ظرف زمان منصوب بجوابه متضمن معنى الشرط، وجملة فعل الشرط من الفعل وفاعله (أضاء، جاءكم، عاهدوا، نضجت) في تأويل مصدر في محل جر بالإضافة أي: كل وقت ... وجواب الشرط الجملة الفعلية من الفعل وفاعله (مشوا،

(٢٩٥) ينظر: الكشاف: ١٣٦/٣، وارتشاف الضرب: ١٨٩٠/٤، وهمع الهوامع: ٤٩٩/٢، والتحرير والتنوير: ٣٢١/١.

(٢٩٦) ينظر: شرح كافي ابن الحاجب للرضي: ٢٨٢-٢٨٣/٣، وشرح التسهيل: ٣٦١/١.

(٢٩٧) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ١٩٦/١، والجامع لأحكام القرآن: ٢٢٣/١، والتبيان في إعراب القرآن: ٣٠/١، ومغني اللبيب:

٢٦٧، وهمع الهوامع: ٤٤/١.

استكبرتم، نبذه، بدلناهم) ولا محل لها من الإعراب؛ لأنها جواب (كلما) الشرطية غير الجازمة وقد دخلت الهمزة على (كلما) لغرض التوبيخ والإنكار والتقريع، وأما الفاء والواو فهما لمجرد عطف الجملة على ما قبلها (٢٩٨)، واستشهدت الكتب النحوية (٢٩٩) بهذه الآيات على أنه يأتي بعد (كلما) فعل ماضٍ لا غير وبأنه قد تدخل الهمزة وحرف العطف عليها .

**النمط الثاني:** كَلَمَّا+فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماض مبني للمجهول + جواب الشرط جملة فعلية فعلها ماض(٣٠٠).

جاء هذا النمط اللغوي في (١) موضع واحد من السورتين، قال الله تعالى ﴿ وَبَشِّرِ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ كُلَّمَا رُزِقُوا مِنْهَا مِنْ ثَمَرَةٍ رِزْقًا قَالُوا هَذَا الَّذِي رُزِقْنَا مِنْ قَبْلُ وَأُتُوا بِهِ مُتَشَابِهًا وَلَهُمْ فِيهَا أَزْوَاجٌ مُطَهَّرَةٌ وَهُمْ فِيهَا خَالِدُونَ ﴾ سورة البقرة، الآية: ٢٥، ذ(كلما) منصوبة على الظرفية وقد أُشربت وتضمنت معنى الشرط، وجملة (رزقوا) فعلية مبنية للمجهول في محل جر بالإضافة، وجاء الفعل مبنياً للمجهول لتصوير الحدث والمشهد الغيبي الذي غابت دقائقه عن المتلقي وخُفي عن ذهنه وخياله، وجملة (قالوا) لا محل لها من الإعراب لأنها جواب (كلما) الشرطية غير الجازمة (٣٠١)، ووردت هذه الآية شاهداً في الكتب

(٢٩٨) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١٠٧، وجامع البيان للطبري: ٣٩٩/٢-٤٠٠، ومفاتيح الغيب: ١٨٢/٣، والجامع لأحكام القرآن: ٢٢٣/١، ٤٠/٢، والبحر المحيط: ٢٢٩/١، ٤٦٨، ٤٩٢، ٢٨٥/٣، ٥٤٢، والدر المصون: ٢٢/١، واللباب لابن عادل: ٣٩٨/١، ٤٢٧/٦، ٤٢٨، والتبيان في إعراب القرآن: ٣٠/١، وروح المعاني: ١٩٤/١، ٨٢/٥، والتحرير والتنوير: ٣٢١/١، ٥٩٦، ٥٩٨، ٦٢٥، ٩٠/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٦٨/١، ١٩٠، ٦٥/٥، ٦٦، ٩٩/٢٩، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٩/١، ١٤٢، ٢٣٩/٢، ١٥٤، ١٥٣/٥، وإعراب القرآن للدعاس: ١٤/١، ٣٨، ٤٣، ٢٠٢ .

(٢٩٩) ينظر: شرح الرضي على كافية ابن الحاجب: ٣٩١/٤، وشرح الألفية للأشموني بحاشية الصبان: ٣٥٩/١، ومغني اللبيب: ٢٦٧/٩١، وهمع البوامع: ٤٤/١، والنحو الوافي: ٥٥/١ .

(٣٠٠) ينظر: روح المعاني: ٢٠٣/١، والتحرير والتنوير: ٣٥٦/١ .

(٣٠١) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٨١-٨٠/١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٦٤/١، وإعراب القرآن للدعاس: ١٧/١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٥ .

النحوية (٣٠٢) في باب (كلما) تكون ظرفية شرطية باتفاق وناصبها الفعل الذي هو جوابها واتصال (ما) بها .

النمط الثالث: كلما+فعل الشرط جملة فعلية فعلها ماضٍ مبني للمجهول+جواب الشرط جملة فعلية مبنية للمجهول(٣٠٣) .

ورد في موضع (١) واحد-أيضاً- من السورتين، قال الله تعالى: ﴿سَتَجِدُونَ ءآخِرِينَ يُرِيدُونَ أَن يَأْمَنُوا بِيَأْمَنُوا قَوْمَهُمْ كُلًّا مَا رَدُّوا إِلَى الْفِتْنَةِ أُرْكَسُوا فِيهَا فَإِن لَّمْ يَعتَرِلُوهُمْ وَيَلْفُوا إِلَيْكَ السَّلَامَ وَيَكْفُرُوا أَيْدِيَهُمْ فَخُدُّوهُمْ وَأَقْلُوهُمْ حَيْثُ تَقَفْتُمُوهُمْ<sup>٤</sup> وَأُولَئِكَمَّ جَعَلْنَا لَكُمْ عَلَيْهِمْ سُلْطَانًا مُّبِينًا﴾ [سورة النساء، الآية: ٩١] .

ف(كلما) ظرف زمني بمعنى (حين) متضمن معنى الشرط متعلق بجوابه (أركسوا) - ومعناها - انتكسوا وانقلبوا عن عهدهم الذي عاهدوا - وهي جملة فعلية مبنية للمجهول لا محل لها من الإعراب، وأما فعل الشرط ف(ردوا) جملة فعلية مبنية للمجهول - أيضاً - وهي في محل جر بالإضافة (٣٠٤) .

### الفصل الثالث: مسائل شرطية متفرقة

#### أولاً: جزم المضارع في جواب الطلب:

عقد سيبويه لذلك باباً سماه « هذا باب من الجزاء ينجزم فيه الفعل إذا كان جواباً لأمر، أو نهي، أو استفهام، أو تمن، أو عرض، نحو: آتني آتك، ولا تفعل يكن خيراً لك، وأين تكون أزرُك؟، وألا تنزل تصب خيراً ... »(٣٠٥)، فهذه المسألة ألحقها النحاة بدراسة الجملة الشرطية، وجعلوها فرعاً عليها، وهي إذا تقدم لفظٌ دالٌّ على أمر، أو نهي، أو استفهام، أو عرض، أو تمن، أو ترج، أو تحضيض، أو ما يحمل معناه، أو اسم فعل، ثم جاء بعده فعل مضارع مجرد عن الفاء، وقُصد به الجزاء، فإنه يكون

(٣٠٢) ينظر: مغني اللبيب: ٢٦٦، وهمع الهوامع: ٢/٦٠٠، ٥١٢/٣ .

(٣٠٣) ينظر: البحر المحيط: ٣/٣٣١، والتحرير والتنوير: ٥/١٥٥، ٦/٢٧٣ .

(٣٠٤) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ١٢٩/٥-١٣٠، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢/٢٩٢، وإعراب القرآن للدعاس:

١/٢١٤، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٢ .

(٣٠٥) ينظر: كتاب سيبويه: ٣/٩٣ .

مجزوماً، لأن الفعل مسبب عنه، وأن جزاء الشرط مسبب عن الشرط، نحو قوله تعالى: ﴿قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ أَلَّا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ وَلَا تَقْرُبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطُنَ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ذَلِكُمْ وَصَدَّكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (٣٠٦)، فقد جزم: أتْلُ بحذف حرف العلة؛ لأنه فعل مضارع تقدم الطلب عليه (تعالوا) وصار جوابه، وقُصد به الجزاء؛ ولأن التلاوة مسببة عن إتيانهم ومجيئهم، وقُدِّر بشرطٍ محذوف.

وكان للنحاة ميدان جدلٍ في عامل الجزم، فذهب الخليل وسيبويه ومن وافقهما (٣٠٧) إلى أن الذي أحدث الجزم في الجواب هو هذه الجملة المتقدمة عليه وما تضمنته أوائلها من معنى الشرط، ومذهب عدد من جمهور النحاة (٣٠٨) بأن المضارع المجزوم بعد الطلب مجزوم بأداة شرط محذوفة مع فعل شرط موافق للطلب المتقدم في معناه وحده أو في معناه ولفظه جميعاً، ويرى فريق ثالث (٣٠٩) وعلى رأسهم الزجاج بأن العامل ليس مذكوراً ولكنه مقدرٌ ينحصر في لام الأمر المقدر من دون غيرها، وثمة قول آخر نسب إلى الكوفيين (٣١٠) على أن الفعل مجزوم بمعنى جواب الطلب ولا تقدير للشرط.

ويظهر للباحث بعد عرض هذه الأقوال بأن القائلين بأن جملة جواب الطلب في الحقيقية هي جواب شرط جازم حُذف مع فعله لدلالة الكلام عليه هو الأحسن والأولى والأقرب إلى النفس.

(٣٠٦) سورة الأنعام، الآية: ١٥١.

(٣٠٧) ينظر: كتاب سيبويه: ٩٤/٣، وإعراب القرآن للنحاس: ٣٠٥/١، والمقرب: ٢٩٨.

(٣٠٨) ينظر: المقتضب: ٨٢/٢، والكامل في اللغة والأدب: ٢٦٨/١، والأصول في النحو: ١٦٢/٢، وشرح المفصل: ٤٨/٧، وشرح شذور الذهب لابن هشام الأنصاري: ٤١٥، وجزم المضارع في جواب الطلب: ٧، والدراسات النحوية في شرح القصائد التسع: ١٨٦.

(٣٠٩) ينظر: معاني القرآن وإعرابه للزجاج: ١٣٣/٣، والنحو الوافي: ٣٩٩/٤.

(٣١٠) ينظر: رصف المباني في شرح حروف المعاني: ٤٤٨، والنحو الوافي: ٣٩٩/٤.

وقد وردت طائفة من الآيات في السورتين، ولاسيما سورة البقرة جاءت فيها الأفعال مجزومة بجواب الطلب لدخول معنى الجزاء فيها وغير مقرونة بالفاء، وذلك في (١٠) عشرة مواضع وعلى النحو الآتي، قال الله تعالى: ﴿يَبْنَئِ إِسْرَءِيلَ أَذْكَرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَوْفُوا بِعَهْدِي أُوفِ بِعَهْدِكُمْ وَإِنِّي فَأَرْهَبُونِ﴾ [الآية: ٤٠]، وقوله تعالى: ﴿وَإِذْ قُلْنَا ادْخُلُوا هَذِهِ الْقَرْيَةَ فَكُلُوا مِنْهَا حَيْثُ شِئْتُمْ رَغَدًا وَادْخُلُوا الْبَابَ سُجَّدًا وَقُولُوا حِطَّةٌ نَغْفِرْ لَكُمْ خَطِيئَتَكُمْ وَسَنَزِيدُ الْمُحْسِنِينَ﴾ [الآية: ٥٨]، وقوله تعالى: ﴿وَإِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَى لَنْ نَصْبِرَ عَلَىٰ طَعَامٍ وَاحِدٍ فَادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُخْرِجْ لَنَا مِمَّا تُنْبِتُ الْأَرْضُ مِنْ بَقْلِهَا وَقِثَّائِهَا وَفُومِهَا وَعَدَسِهَا وَبَصِلَهَا ۗ قَالَ أَتَسْتَبْدِلُونَ الَّذِي هُوَ أَدْنَىٰ بِالَّذِي هُوَ خَيْرٌ ۗ اهْبِطُوا مِصْرًا فَإِنَّ لَكُمْ مَآ سَأَلْتُمْ وَضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذَّلِيلُ وَالْمَسْكَتَةُ وَبَاءَ وَبِعَضْبٍ مِّنَ اللَّهِ ۗ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُوا يَكْفُرُونَ بِعَايَتِ اللَّهِ وَيَقْتُلُونَ النَّبِيِّنَ بِغَيْرِ الْحَقِّ ۗ ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَكَانُوا يَعْتَدُونَ﴾ [الآية: ٦١]، وقوله تعالى: ﴿قَالُوا ادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُبَيِّنْ لَنَا مَا هِيَ ۗ قَالَ إِنَّهُ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ لَا فَارِضٌ وَلَا بِكْرٌ عَوَانٌ بَيْنَ ذَلِكَ فَافْعَلُوا مَا تُؤْمَرُونَ ﴿٦٨﴾ قَالُوا ادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُبَيِّنْ لَنَا مَا لَوْثُهَا ۗ قَالَ إِنَّهُ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ صَفْرَاءٌ فَاقِعٌ لَّوْثُهَا تَسْرُ النَّظِيرِينَ ﴿٦٩﴾ قَالُوا ادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُبَيِّنْ لَنَا مَا هِيَ ۗ إِنَّ الْبَقَرَ تَشَبَهَ عَلَيْنَا وَإِنَّا إِن شَاءَ اللَّهُ لَمُهْتَدُونَ﴾ [الآية: ٦٨، ٦٩]، وقوله تعالى: ﴿قَالُوا ادْعُ لَنَا رَبَّكَ يُبَيِّنْ لَنَا مَا لَوْثُهَا ۗ قَالَ إِنَّهُ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ صَفْرَاءٌ فَاقِعٌ لَّوْثُهَا تَسْرُ النَّظِيرِينَ﴾ [الآية: ٦٩]، وقوله تعالى: ﴿وَقَالُوا كُونُوا هُودًا أَوْ نَصَارَىٰ تَهْتَدُوا ۗ قُلْ بَلْ مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾ [الآية: ١٣٥]، وقوله تعالى: ﴿فَأذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونِ﴾ [الآية: ١٥٢]، وقوله تعالى: ﴿الَمْ تَرَ إِلَى الْمَلَا مِنْ بَنِي إِسْرَءِيلَ مِنْ بَعْدِ مُوسَىٰ إِذْ قَالُوا لِنَبِيِّ لَّهُمْ أَبْعَثْ لَنَا مَلِكًا نَقْتُلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ۗ قَالَ هَلْ عَسَيْتُمْ إِنْ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ أَلَّا نَقْتُلُوا قَالُوا وَمَا لَنَا أَلَّا نَقْتُلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ۗ وَقَدْ أَخْرَجْنَا مِنْ دِينِنَا وَأَبْنَانَا فَلَمَّا كُتِبَ عَلَيْهِمُ الْقِتَالُ تَوَلَّوْا إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ ۗ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِالظَّالِمِينَ﴾ [الآية: ٢٤٦].

لقد جاءت الأفعال المضارعة (أوف، نغفر، يخرج، يبين، تهتدوا، أذكركم، ونقاتل) مجزومة تارة بحذف حرف العلة، وتارة بالسكون، وأخرى بحذف النون، لأنها وقعت في جواب الطلب والأمر (أوفوا، قولوا، ادع، كونوا، اذكروني، ابعث) وحقيقته شرط محذوف تقديرها: أوفوا إن توفوا أوف بعهدكم، وقولوا إن تقولوا نغفر لكم، ادع إن تدع ربك يخرج لنا أو يبين لنا، كونوا، إن تكونوا هوداً أو نصارى تهتدوا، اذكروني فإن تذكروني أذكركم، وبعث إن تبعث لنا ملكاً نقاتل في سبيل الله (٣١١) .

واستشهدت الكتب النحوية (٣١٢) بمثل هذه الآيات في باب جزم الفعل المضارع الواقع جواباً للطلب .

وأما في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَىٰ قَالَ أُولِمُ تُوْمِنُ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ أَجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ [الآية: ٢٦٠]، فقد جاء الفعل المضارع (يأتين) مبني على السكون لاتصاله بنون النسوة (الإناث) في محل جزم لأنه جواب الأمر الطلبي (ادع) (٣١٣) .

واستشهد النحاة (٣١٤) بهذه الآية في باب الحال وأحكامه .

- (٣١١) ينظر: معاني القرآن للفراء: ١/٩٢، ١٥٧، ومعاني القرآن للأخفش: ٥٨، وإعراب القرآن للزجاج: ١/١٨٧، وإعراب القرآن للنحاس: ١/٣٢٥، والمحرر الوجيز لابن عطية: ١/١١٦، ومعالم التنزيل للبغوي: ١/٩٦، جامع البيان: ٣/٢٠٩، والكشاف: ١/٣١٩، والجامع لأحكام القرآن: ١/٣٣٢، ٤٢٣، ٤٤٨، ١٧١/٢، والبحر المحیط: ١/٣٩٤، ٤١٥، ٤١٧، والدر المصون: ١/١٩٤، واللباب: ٢/١٠٠، ٩٧، ٥١٤، ٥١٩/٣، وفتح القدير: ١/٢٤٤، وروح المعاني: ١/٢٨٦، ٣٩٣، والتحرير والتنوير: ١/٤٥٣، ٥١٥، ٥٢٢، ٥٤٩، ٥٠٢/٢، ١٣٦، والجدول في إعراب القرآن: ١/٢١١، ١٣٥، ١٤٢، ١٥٦، ١٥٧، ٢٧٥، ٣٠٨/٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٩١، ١٠٨، ١١٣، ١٢١، ١٢٣، ١٩٣، ٢١٤، ٣٦٥، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٢٣، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٥٧، ٦٥، ١٠٣، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٧، ١١٠، ٢١، ٤٠ .
- (٣١٢) ينظر: الجمل في النحو: ٣٢٣، والأصول في النحو: ١/٤١٧، ورسالتان في اللغة: ٨٠، شرح الرضي على كافية ابن الحاجب: ٤/٢٢٤، وهمع الهوامع: ٣/٢٠٤، وخزانة الأدب: ٣/١٥٦، ١١٤/١١ .
- (٣١٣) ينظر: اللباب لابن عادل: ٤/٣٧٥، والجدول في إعراب القرآن: ٣/٤١، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٤٠٣، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١١١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٤٤ .
- (٣١٤) ينظر: المقتضب: ٣/٢٣٤، ٢٦٩، وشرح الكافية الشافية لابن مالك: ٢/٧٣٦، وشرح ألفية ابن مالك للمرادي: ٢/٥٩٧، وألفية ابن مالك شرح الفوزان: ٣٦٨ .

## ثانياً: اجتماع القسم والشرط:

قد يجتمع القسم والشرط فيدخل كل واحد منهما على الآخر يطلب جواباً فإذا اجتمعا في كلام حذف العرب جواب المتأخر منهما، طلباً للإيجاز والاختصار ومنعاً لطول الكلام لئلا يجتمع جوابان في كلام واحد، فإن تقدم القسم على الشرط كان الجواب للقسم وأغنى عن جواب الشرط وليسده مسده (٣١٥)، ووردت (٤) أربعة شواهد من السورتين تقدم القسم على الشرط وسدّ فيها جواب القسم جواب الشرط، قال الله تعالى: ﴿الْأَلَا إِنَّهُمْ هُمُ الْمُفْسِدُونَ وَلَكِن لَّا يَشْعُرُونَ﴾ سورة البقرة، الآية: ١١٢، وقوله تعالى: ﴿وَلَيْنَ آتَيْتَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ بِكُلِّ آيَةٍ مَا تَبِعُوا قِبْلَتَكَ وَمَا أَنْتَ بِتَابِعٍ قِبْلَتِهِمْ وَمَا بَعْضُهُمْ بِتَابِعٍ قِبْلَةَ بَعْضٍ وَلَيْنَ آتَبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ إِنَّكَ إِذًا لَمِنَ الظَّالِمِينَ﴾ سورة البقرة، الآية: ١٤٥، وقوله تعالى ﴿وَلَيْنَ أَصَابَكُمْ فَضْلٌ مِنَ اللَّهِ لَيَقُولُنَّ كَأَنْ لَمْ تَكُنْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُ مَوَدَّةٌ يَلَيْتَنِي كُنْتُ مَعَهُمْ فَأَفُوزَ فَوْزًا عَظِيمًا﴾ سورة النساء، الآية: ٧٣.

تلاحظ في الآيات أن أمرين متنازعين، قسمٌ وشرط، فالقسم مداولٌ عليه باللام، لأن اللام واقعة في جواب القسم المقدر، أي: والله لئن....، والثاني: المنازع للقسم (إن) الشرطية، وكلٌ من القسم والشرط يحتاج إلى جواب، وأكد علماء النحو بأن أجوبة القسم أربعة: إن، واللام، وما، ولا، وإذا اجتمع القسم والجواب فإنه يحذف جواب المؤخر منهما، قال ابن مالك (٣١٦):

واحذف لدى اجتماع شرطٍ وقسم جواب ما أحرّرت فهو مُلتزَم

وتسمى هذه اللام في (لئن) الموطئة أو المؤذنة بالقسم، و (إن) حرف شرط جازم، وجملة (اتبعت، آتيت، أصابكم) فعلية ماضوية في محل جزم فعل الشرط، وجواب القسم جملة (ما تبعوا قبلك، مالك من الله من ولي، إنك إذا لمن الظالمين، وليقولن)، لا محل لها من الإعراب، وجواب الشرط محذوف دلّ عليه جواب القسم وسد مسده،

(٣١٥) ينظر: الأمالي الشجرية: ٢٥٦/١، وشرح المقدمة الجزولية الكبير للشلوبين: ٨٦٤-٨٦٧.

(٣١٦) ينظر: شرح ابن عقيل: ٣٢/٤.

وتأتي هذه اللام الموطئة للقسم كثيراً مع (إن) الشرطية تأكيداً للخبر وتحقيقاً له (٣١٧).

واستشهدت الكتب النحوية (٣١٨) بعددٍ منها في باب جملة القسم والشرط، وبأن جواب القسم يسد مسد جواب الشرط.

ثالثاً: حذف فعل الشرط:

يعد فعل الشرط محذوفاً في صورة محصورة ومنها: إذا ولي الفاعل أداة، وقد اختلف العلماء النحاة في إعراب الاسم المرفوع بعد أداة الشرط إلى مذاهب ثلاثة: فيرى سيبويه وجمهور البصريين (٣١٩) إلى أن الاسم المرفوع بعد أداة الشرط فاعل لفعل مضمّر وجوباً يفسره المذكور بعده، في حين يرى الفراء وجمهور الكوفيين (٣٢٠) أن الاسم المرفوع بعدها فاعل الفعل المظهر، والمذهب الأخير للأخفش (٣٢١) ومن وافقه بأن الاسم المرفوع بعد أداة الشرط مبتدأ، وما بعده الخبر وهذا رأي غريب وحكم عليه النحاة بالخطأ.

ويبدو بعد عرض هذه الآراء بأن القول بإعراب الاسم المرفوع بعد أداة الشرط فاعل لفعل مضمّر محذوف يفسره ما بعده هو الراجح والمفضل، ولن يترتب عليه خلط بين المعاني والمدلولات اللغوية، إذ لا تداخل بين القواعد النحوية التي تؤدي إلى الخلط أو الاضطراب، وقد جاء فعل الشرط محذوفاً وولي الفاعل أداة الشرط (إن) في (٢) موضعين اثنين من السورتين، قال الله تعالى: ﴿وَإِنْ أَمْرًا خَافَتْ مِنْ بَعْلِهَا نُشُوزًا أَوْ إِعْرَاضًا فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا أَنْ يُصْلِحَا بَيْنَهُمَا صُلْحًا وَالصُّلْحُ خَيْرٌ وَأُحْضِرَتِ الْأَنْفُسُ الشُّحَّ وَإِنْ تُحْسِنُوا

(٣١٧) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٥٠/١، والبحر المحيط: ٥٣٩/١، واللباب: ٤٣٨/٢، والتحرير والتنوير: ٦٩٤/١، والجدول في إعراب القرآن: ٢٥٠/٢، ٢٥١، ٢٩٧، ٢٩٨، ٩٠/٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١٧٦/١، ١٧٧، ٢٠٨، ٢٦٠/٢، وإعراب القرآن للدعاس: ٥٢١/٢، ٦٢، ٢٠٧، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ١٩، ٢٢، ٨٩.

(٣١٨) ينظر: كتاب سيبويه: ١٠٨/٣، والأصول في النحو: ١٩٠/٢، وشرح الرضى على كفاية ابن الحاجب: ٤٦٢/٤، وهمع الهوامع: ٤٨٥/٢.

(٣١٩) ينظر: كتاب سيبويه: ١١٣/٣-١١٤، والمقتضب: ٧٤/٢، والأزهية في علم الحروف: ٢١٣، ومشكل إعراب القرآن لمكي بن أبي طالب القيسي: ٣١٦/٢، والإنصاف في مسائل الخلاف (٨٥م) ٥٠٤/٢.

(٣٢٠) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٤٢٢/١، والإنصاف في مسائل الخلاف: ٥٠٤/٢، والنحو الوافي: ١٤٦/٥.

(٣٢١) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ٢١٧، والإنصاف في مسائل الخلاف: ٥٠٧/٢، والتبيان في إعراب القرآن: ٣٩٥/١.



وَتَتَّقُوا فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ﴿سورة النساء، الآية: ١٢٨﴾، وقوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي الْكَلَالَةِ إِنَّ أُمَّرَأًا هَلَكَ لَيْسَ لَهُ، وَلَدٌ وَ لَهُ أُخْتُ فَلَهَا يَصْفُ مَا تَرَكَ وَهُوَ بَرِئُهَا إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهَا وَلَدٌ فَإِنْ كَانَتْ أَنْثَىٰ فَلَهَا الْثُلُثَانِ مِمَّا تَرَكَ وَإِنْ كَانُوا إِخْوَةً رِجَالًا وَنِسَاءً فَلِلَّذَكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَىٰ ۗ بَيْنَ اللَّهِ لَكُمْ أَنْ تَصِلُوا ۗ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿سورة النساء، الآية: ١٧٦﴾ .

ستلاحظ (إن) حرف شرط جازم، و(امرأة، امرؤ) فاعل لفعل محذوف يفسره المذكور بعده والتقدير: خافت امرأة، وهلك امرؤ، وهذه الجملة في محل جزم فعل الشرط، وأما الجملة المذكورة (خافت من بعلمها، هلك) فهي جملة تفسيرية لا محل لها من الإعراب، وجاء جواب شرط (إن) جملة اسمية مقرونة بالفاء (فلا جناح عليهما، فلها نصف ما ترك) في محل جزم جواب (إن) الشرطية الجازمة (٣٢٢) .

واستشهدت الكتب النحوية (٣٢٣) بهاتين الآيتين على حذف فعل الشرط ورفع الاسم بعد (إن) الشرطية على أنه فاعله .

#### رابعاً: توسط الفعل المضارع ووقوعه بين الشرط والجواب معطوفاً

قد يقع الفعل المضارع متوسطاً بين الشرط وجوابه معطوفاً بالواو أو الفاء أو ثمّ و أو من حروف العطف، وقد يكون معطوفاً على الجواب، ولكلّ منهما حالته الإعرابية، يمكن دراستها على النحو الآتي:

#### أ ( العطف على فعل الشرط:

(٣٢٢) ينظر: معاني القرآن للرفاء: ٢٩٦/١، ومعاني القرآن للأخفش: ٢١٢، وإعراب القرآن للزجاج: ٨٣، ٦/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٩٢/١، ٥١١، ومشكل إعراب القيسي للقيسي: ٢٠٩/١، والكشاف: ٦٣٢/١، والتبيان في إعراب القرآن: ١٩٦/١، ٢٠٥، والبحر المحيط: ٤٢٢/٣، والتحرير والتنوير: ٦٦/٦، والجدول في إعراب القرآن: ١٨٩/٥، ١٩١، ٦٢٦/٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٤١/٢، ٣٤٣، ٣٩٦، ٣٢٢/٥، وإعراب القرآن للدعاس: ٢٢٥/١، ٢٣٩ .

(٣٢٣) ينظر: الخصائص: ٣٨٠/٢، وألفية ابن مالك شرح ابن عقيل: ١٣٠/٢، وشرح الرضي على كافية ابن الحاجب: ٢٣٥/١، ٤٤٧، ٤٧٠، ومغني اللبيب: ١٤، ٨٦، ٩٨، ٧٨٣، ٧٥٧، وألفية ابن مالك شرح الأشموني: ٤١٨/١، ومعجم الهوامع: ١٤٣/٣، وخزانة الأدب: ٥١/٣ .

الفعل المعطوف على فعل الشرط هو « ما ينجزم بين المجزومين » (٣٢٤) وقد اتفق علماء النحو (٣٢٥) على أنه إذا عطف الفعل المضارع على فعل الشرط فإنه يجب جزمه عطفاً عليه.

وجاءت طائفة من الآيات في السورتين للفعل المضارع معطوفاً على فعل الشرط في (١٩) تسعة عشر موضعاً، وبيانها كالآتي: قال الله تعالى: ﴿ إِنْ تَبَدُّوا الصَّدَقَاتِ فَنِعِمَّا هِيَ وَإِنْ تُخْفُوهَا وَتُؤْتُوهَا الْفُقَرَاءَ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَيُكَفِّرُ عَنْكُمْ مِنْ سَيِّئَاتِكُمْ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: (٢٧١)، وقوله تعالى: ﴿ وَإِنْ أَمْرًا خَافَتْ مِنْ بَعْلِهَا نُشُورًا أَوْ إِعْرَاضًا فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا أَنْ يُصْلِحَا بَيْنَهُمَا صُلْحًا وَالصُّلْحُ خَيْرٌ وَأُحْضِرَتِ الْأَنْفُسُ الشُّحَّ وَإِنْ تُحْسِنُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ﴾ (١٢٨) ﴿ وَكُنْ تَسْتَطِيعُوا أَنْ تَعْدِلُوا بَيْنَ الْبَيْنِ وَاللَّيْسَ وَلَوْ حَرَصْتُمْ فَلَا تَمِيلُوا كُلَّ الْمِيلِ فَتَدْرُوهَا كَالْمَمْلُوكَةِ وَإِنْ تَصْلِحُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ غَفُورًا رَحِيمًا ﴾ لسورة النساء، الآية: (١٢٨، ١٢٩)، وقوله تعالى: ﴿ لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى لَا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: (٢٥٦)، وقوله تعالى: ﴿ سَتَجِدُونَ ءَاخِرِينَ يُرِيدُونَ أَنْ يَأْمَنُوكُمْ وَيَأْمَنُوا قَوْمَهُمْ كُلٌّ مَا رَدُّوا إِلَى الْفِتْنَةِ أُرْكَسُوا فِيهَا فَإِنْ لَمْ يَعْتَزِلُوكُمْ وَيُلْقُوا إِلَيْكُمُ السَّلَامَ وَيَكْفُرُوا أَيْدِيَهُمْ فَخُذُوهُمْ وَأَقْلُبُواهُمْ حَيْثُ تَقِفْتُمُوهُمْ وَأُولَئِكُمْ جَعَلْنَا لَكُمْ عَلَيْهِمْ سُلْطَانًا مُبِينًا ﴾ لسورة النساء، الآية: (٩١)، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُشَاقِقِ الرَّسُولَ مِنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ الْهُدَىٰ وَيَتَّبِعْ غَيْرَ سَبِيلِ الْمُؤْمِنِينَ نُوَلِّهِ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصَلِّهِ جَهَنَّمَ وَسَاءَتْ مَصِيرًا ﴾ لسورة النساء، الآية: (١١٥)، وقوله تعالى: ﴿ يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِنْ كُنْتُمْ تَعْبُدُونَ ﴾ (١٣٢) ﴿

(٣٢٤) كتاب سيبويه: ٨٨/٣.

(٣٢٥) ينظر: كتاب سيبويه: ٨٨-٨٧/٣، والمقتضب: ٦٦/٢، وشرح كافية ابن الحاجب للرضي: ١٥٢/٤، وشرح ابن عقيل: ٣٩/٤.

لسورة النساء، الآية: ١٧٢ .

يلاحظ في الآيات أن الأفعال المضارعة (تؤتوها، تتقوا، يؤمن، يتعد، يلقوا، يكفوا، يتبع، يستكبر) قد عطف بحرف العطف (الواو) على فعل الشرط وأصبح متوسطاً بينه وبين جوابه ففي هذه الحالة وجب جزمه عطفاً على فعل شرطه إما بحذف النون أو بالسكون أو بحذف حرف العلة على وفق القواعد العربية (٣٢٦) .

ويجوز في غير القرآن الكريم نصبها ب(أن) المضمره وجوباً على المعية، وإما رفعها فلا يجوز لعدم صحة الاستثناف قبل تمام الكلام .

وأما في قوله تعالى: ﴿ وَأَتَقُوا يَوْمًا تُرْجَعُونَ فِيهِ إِلَى اللَّهِ ثُمَّ تُوَفَّى كُلُّ نَفْسٍ مَّا كَسَبَتْ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢٨١، وقوله تعالى: ﴿ إِنْ بُدُوا خَيْرًا أَوْ تُحْفَوُ أَوْ تَعْفَوْا عَنْ سُوءٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفْوًا قَدِيرًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٤٩، وقوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ إِنْ يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَاللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الْهَوَىٰ أَنْ تَعْدِلُوا وَإِنْ تَلَوُّهُ أَوْ تَعْرِضُوهُ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٥، وقوله تعالى: ﴿ مَا نَسَخَ مِنْ ءَايَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِّنْهَا أَوْ مِثْلَهَا أَلَمْ تَعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾ لسورة البقرة، الآية: ١٠٦، وقوله تعالى: ﴿ فَلْيُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يَشْرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا بِالْآخِرَةِ وَمَنْ يُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَيُقْتَلْ أَوْ يَغْلِبْ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ٧٤، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَعْمَلْ سُوءًا أَوْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ ثُمَّ يَسْتَغْفِرِ اللَّهَ يَجِدِ اللَّهَ غَفُورًا رَّحِيمًا ﴾ لسورة النساء، الآية: ١١٠ .

(٣٢٦) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٨٧/١، ومعاني القرآن للأخفش: ٥٠. وجامع البيان للطبري: ٥٨٥/٥، وإعراب القرآن للزجاج: ١٣٩/١، ٢١٧، ٢٢٢. وإعراب القرآن للنحاس: ٣٣٨/١، ٤٩٣، ٤٨٠، والكشاف: ٣١٤/١، والبحر المحيط: ٢٩٣/٢، ٣٣٨، ٢٣٢/٣، ٣٨٠، ٤٢٠. وفتح القدير: ٤٣/١، ٧٨٦. وروح المعاني: ١١١/٥، ١٦٢، والتحرير والتنوير: ٢١٨/٥، والجدول في إعراب القرآن: ٢٦/٣، ٦٣، ٤٦١/٤، ١٩٠/٥، ١٩٢، ٢٥٦/٦. وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٨٨/١، ٤٢١، ٢٩٢/٢، ٣١٣/٣٤٢، ١٧٨.

فقد جاءت الأفعال المضارعة (تخفوه، تعفوا، تعرضوا، ننسها، يغلب، يظلم) معطوفة بحرف العطف (أو) على أفعال الشرط (تبدوا، تلووا، ننسخ، يقاتل، يعمل) وجُزمت بحذف النون، وتارة بحذف حرف العلة، وتارة بالسكون، ولم يجز الرفع في المضارع بين الشرط وجوابه، لعدم صحة الاستئناف قبل تمام الكلام (٣٢٧).

وفي قوله تعالى: ﴿وَمَنْ يُهَاجِرْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يَجِدْ فِي الْأَرْضِ مُرْعَمًا كَثِيرًا وَسَعَةً وَمَنْ يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ يُدْرِكْهُ الْمَوْتُ فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ١١٠﴾ لسورة النساء، الآية: ١٠، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَعْمَلْ سُوءًا أَوْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ ثُمَّ يَسْتَغْفِرِ اللَّهَ يَجِدِ اللَّهَ غَفُورًا رَحِيمًا﴾ لسورة النساء، الآية: ١١٠، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يَكْسِبْ خَطِيئَةً أَوْ إِثْمًا ثُمَّ يَرْمِ بِهِ بَرِيئًا فَقَدِ احْتَمَلَ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُبِينًا ١١٢﴾ [سورة النساء، الآية: ١١٢].

جاءت الأفعال المضارعة (يدرك، يستغفر، يرم) مجزومة بالسكون ويحذف حرف العلة، لأنها معطوفة بحرف العطف (ثم) على فعل الشرط المجزوم (٣٢٨).

وأما في قوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الشَّهْرِ الْحَرَامِ قِتَالٍ فِيهِ قُلْ قِتَالٌ فِيهِ كَبِيرٌ وَصَدٌّ عَن سَبِيلِ اللَّهِ وَكُفْرٌ بِهِ وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَإِخْرَاجُ أَهْلِهِ مِنْهُ أَكْبَرُ عِنْدَ اللَّهِ وَالْفِتْنَةُ أَكْبَرُ مِنَ الْقَتْلِ وَلَا يَزَالُونَ يُقْتَلُونَكُمْ حَتَّى يُرَدُّوكُمْ عَن دِينِكُمْ إِنِ اسْتَطَعُوا وَمَن يَرْتَدِدْ مِنكُمْ عَن دِينِهِ فَيَمُتْ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾ لسورة البقرة، الآية: ٢١٧، وقوله تعالى: ﴿فَلْيُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يَشْرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا بِالْآخِرَةِ وَمَن يُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَيُقْتَلْ أَوْ

(٣٢٧) ينظر: معاني القرآن للضراء: ٢٠٦/١، ٢٩١، ومعاني القرآن للأخفش: ٤٨، ٨٧، ١١٠، وجامع البيان للطبري: ٣١٠/٩، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٧٦/١، والكشاف: ٣٥٧/١، ٦٠٩، والجامع لأحكام القرآن: ٦١/٢، ٢٧٧/٥، والبحر المحيط: ٣٦٨/٣، ٣٤٨/٥، والتبيان في إعراب القرآن: ١٩٨/١، وفتح القدير: ٤٦١/١، ٧٩٠، والتجريد والتنوير: ١٣٠/٣، ١٣٤، ٧/٦، والجدول في إعراب القرآن: ٢٢٦/١، ٩٦/٣، ٩٢/٥، ٢٠١، ٢٢٢/٦، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٦٤/١، ٤٤٦، ٢٦١/٢، ٣١٧، ٣٤٨، ٣٦٦، وإعراب القرآن للدعاس: ٤٧/١، ١٢١، ٢٠٧، ٢٢٠، ٢٢٨، ٢٣١.

(٣٢٨) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٣٥/١، وإعراب القرآن للنحاس: ٤٨٥/١، والجدول في إعراب القرآن: ١٤٦/٥، ١٦٤، ١٦٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٣٠٧/٢، ٣١٧، وإعراب القرآن للدعاس: ٢١٧/١، ٢٢٠، ٢٢١، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٩٦.

يَغْلِبُ فَسَوْفَ تُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ٧٤﴾ فقد توسط الفعل المضارع (يمت) بين فعل الشرط وجوابه وجاء معطوفاً بحرف العطف (الفاء) مجزوماً بالسكون وأصله (يموت) وقد حذفت (الواو) حرف العلة لالتقاء الساكنين علامة الجزم وحرف الواو الساكنة وأصبح (يمت) (٣٢٩)، والفعل (يُقتل) مضارع مبني للمجهول معطوف بحرف العطف (الفاء) على فعل الشرط (يقاتل) وعلامة جزمه السكون (٣٣٠) .

### ب) العطف على جواب الشرط:

قال الله تعالى: ﴿إِنْ يَجْتَنِبُوا كَبَائِرَ مَا نُهَوْنَ عَنْهُ نُكَفِّرْ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَنُدْخِلْكُمْ مُدْخَلًا كَرِيمًا ﴿٣١﴾ لسورة النساء، الآية: ٣١، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ وَإِنْ تَكَ حَسَنَةً يَضْعَفْهَا وَيُؤْتِ مِنْ لَدُنْهُ أَجْرًا عَظِيمًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ٤٠، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ يُشَاقِقِ الرَّسُولَ مِنْ بَعْدِ مَا بُيِّنَ لَهُ الْهُدَىٰ وَيَتَّبِعْ غَيْرَ سَبِيلِ الْمُؤْمِنِينَ نُوَلِّهِ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصَلِّهِ ۖ جَهَنَّمَ وَسَاءَتْ مَصِيرًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ١١٥، وقوله تعالى: ﴿لَيْسَ بِأَمَانِيكُمْ وَلَا أَمَانِي أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْرِبُهُ وَلَا يَحِدْ لَهُ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا ﴿ لسورة النساء، الآية: ١٢٣، وقوله تعالى: ﴿إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ أَيُّهَا النَّاسُ وَيَأْتِ بِآخَرِينَ ۗ وَكَانَ اللَّهُ عَلَىٰ ذَٰلِكَ قَدِيرًا ﴿٣٣١﴾ لسورة النساء، الآية: ١٣٣.﴾

تلاحظ أن الأفعال المضارعة (ندخل، يؤت، نصل، يجد، يأت) قد عطفت بحرف العطف (الواو) على جواب الشرط وعلامة جزمها السكون الظاهر أو حذف حرف العلة (٣٣١) .

(٣٢٩) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١٣٨، ومفاتيح الغيب: ١/٨٨١-٨٨٢، والبحر المحيط: ٢/١٥٩، واللباب: ٧/٢١٦، والتحرير والتنوير: ٢/٣٣٢، والجدول في إعراب القرآن: ٢/٤٥، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ١/٣٢٢-٣٢٣، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٩٠-٩١ .

(٣٣٠) ينظر: إعراب القرآن للنحاس: ١/٤٧٦، والجدول في إعراب القرآن: ٥/٩٢، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢/٢٦١، وإعراب القرآن للدعاس: ١/٢٠٧، ومشكل إعراب القرآن للخراط: ٨٩ .

(٣٣١) ينظر: الجدول في إعراب القرآن: ٥/٢١، ٤٠، ١٧١، ١٨٠، ١٩٨، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٢/٢٠٤، ٢١٩، ٣٢١، ٣٢٨، ٢٤٦، وإعراب القرآن للدعاس: ١/١٩٤، ٢٢٧ .

وأما قوله تعالى: ﴿لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِنْ تُبَدُّوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخَفُّوهُ يُحَاسِبِكُمْ بِهِ اللَّهُ فَيَعْفِرُ لِمَنْ يَشَاءُ وَيُعَذِّبُ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: [٢٨٤]، فقد جاء الفعل المضارع (يعفّر، يعذب) مرفوع بالضمة الظاهرة و(الفاء) هنا استئنافية فهي على تقدير: فهو يعفّر، وقُرئ (يعفّر) بالجزم عطفاً على جواب الشرط المجزوم ومنهم من يجيز نصبه (٣٣٢)، وقراءة الرفع أقوى وأصح في هذه الحالة .

وجاءت هذه الآيات شواهد في الكتب النحوية (٣٣٣) في باب الشرط وأحكامه وجزم الفعل المضارع .

(ت) العطف على جواب الشرط المقترن بالفاء:

قال الله تعالى: ﴿إِنْ تَبَدُّوا الصَّدَقَاتِ فَنِعِمَّا هِيَ وَإِنْ تُخَفُّوهَا وَتُوْتُوهَا الْفُقَرَاءَ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَيُكَفِّرْ عَنْكُمْ مِّنْ سَيِّئَاتِكُمْ وَاللَّهُ يَمَّا تَعْمَلُونَ خَيْرٌ﴾ لسورة البقرة، الآية: [٢٧١] .

فقد جاءت (الواو) للاستئناف، و(يكفر) فعل مضارع مرفوع بالضمة الظاهرة، وقُرئ بالجزم عطفاً على موضع الفاء في جواب الشرط (فهو خير لكم) (٣٣٤)، ولكن قراءة الرفع أقوى وأثبت في هذه الحالة .

(٣٣٢) ينظر: معاني القرآن للفراء: ٢٠٦/١، وإعراب القرآن ومعانيه للزجاج: ٢١٨/١، ومعاني القرآن للأخفش: ٤٨، ٨٧، وإعراب القرآن للنحاس: ٣٥٠/١، ومشكل إعراب القرآن للقيسي: ١٤٦/١، والكشاف: ٥٧/١، والبحر المحيط: ٣٤٨/٥، والتبيان في إعراب القرآن: ١٢١/١، والجدول في إعراب القرآن: ٩٦/٣ .

(٣٣٣) ينظر: الجمال في النحو للفراهيدي: ٢١٩، وكتاب سيبويه: ٩٠/٣، وشرح الكافية الشافية لابن مالك: ١٥٨١/٣، ١٦٠٧، وشرح ابن عقيل: ٣٠٠/١، ٧٩/٣، ٢٧/٤، وشرح ألفية ابن مالك للمرادي: ١٢٨٥، ١٢٨٦، والجنى الداني: ٥٧، وشرح شذور الذهب: ٣٧٣، ٤٣٤، ٤٤٣، وأوضح المسالك: ٢٣٩/٤، ٢٥٣، ومغني اللبيب: ١٦١، ٤٣١، ورسالة المباحث المرضية: ٤٦، وشرح قطر الندى: ٧٩، ٨٥، ٩٣ .

(٣٣٤) ينظر: إعراب القرآن للزجاج: ١٣٩/١، ٢١٧، وإعراب القرآن للنحاس: ٣٣٩/١، والدر المصون: ٦٢٦/١، وهمع الهوامع: ٤٠٠/٢، والجدول في إعراب القرآن: ٦٣/٣، وإعراب القرآن وبيانه للدرويش: ٤٢١-٤٢٢، وإعراب القرآن للدعاس: ١١٤/١ .

## الخاتمة والنتائج :

- عُنِيَ البحث بدراسة الأنماط الشرطية في سورتي البقرة والنساء دراسة نحوية، ولعلّ أهم النتائج التي خلص إليها البحث على النحو الآتي:
- غزارة الشرط وأنماطه في السورتين؛ إذ جاء في (٣١٤) ثلاثمائة وأربعة عشر موضعاً منها (٢٠٩) في سورة البقرة، و(١٠٥) في سورة النساء .
  - الأدوات الشرطية الجازمة المستعملة في السورتين هي: إن، أنى، أينما، حيثما، ما، مَنْ .
  - الأدوات الشرطية غير الجازمة المستعملة في السورتين هي: إذا، لو، لولا، لَمَّا، كَلَّمَا .
  - من الأدوات الشرطية التي قَعَّدَها النحاة ولم ترد في السورتين هي: إذما، أيَّان، كيفما، متى .
  - الشرط في السورتين يرجع إلى العموم ويخاطب الناس قاطبة .
  - الشرط في السورتين يأتي لدلالات لغوية وبلاغية ففيها الإغراء، والوعد، والتهديد والوعيد، والتبكيث، والتقرّيع، والسخرية، والتهكم، والتحذير، والتنفير، والتحدي، والمبالغة ...
  - ارتباط السورتين في كثير من الأحكام الشرعية والاجتماعية .
  - أظهر البحث أن حذف جواب الشرط وقع لتقدم ما يدل عليه ؛ لأن الحذف فيه أبلغ وهذا سر من أسرار الإعجاز القرآني .
  - عوّل العلماء النحاة كثيراً على القرآن الكريم للاستشهاد على قواعدهم النحوية وحفاظاً على لغتهم .
  - ما جاء عن العرب في كلامهم ولغتهم من قلة أو ندرة أو شذوذ نجد أن القرآن الكريم قد ابتعد عنه ولم يستعمله .
- ويوصي الباحث بضرورة ربط النحو العربي ودراسة قواعده وتطبيقاته وأساليبه في المقررات الدراسية بالشواهد القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة وبأشعار العرب الفصحاء، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،

## مصادر البحث ومراجعته :

## ● القرآن الكريم .

- (١) ارتشاف الضرب من لسان العرب: أبو حيان محمد بن يوسف الأندلسي (ت ٥٧٤٥هـ)، تحقيق وتعليق: د. رجب عثمان محمد، مراجعة: د. رمضان عبدالثواب، مكتبة الخانجي- القاهرة، ط١، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م .
- (٢) الأصول في النحو: أبو بكر محمد بن سهل بن السراج النحوي البغدادي (ت ٣١٦هـ)، تحقيق: د. عبدالحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٤، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م .
- (٣) أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن: محمد الأمين بن محمد بن المختار الشنقيطي (ت ١٣٩٣هـ) دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١، ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م .
- (٤) اعتراض الشرط على الشرط: جمال الدين بن هشام الأنصاري (ت ٧٦١هـ)، تحقيق: د. عبدالفتاح الحموز، دار عمار - عمان، ط١، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م .
- (٥) إعراب القرآن: أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل النحاس (ت ٣٣٨هـ)، تحقيق: د. زهير غازي زاهد، عالم الكتب، مكتبة النهضة العربية - بيروت، ط٢، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م .
- (٦) إعراب القرآن الكريم: قاسم حمدان دعاس، دار المنير ودار الفارابي - دمشق، ط١، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٦م .
- (٧) إعراب القرآن وبيانه: الشيخ محيي الدين أحمد مصطفى الدرويش (ت ١٤٠٣هـ - ١٩٨٢م) دار الإرشاد للشؤون الجامعية، حمص - سوريا، ودار ابن كثير ودار اليمامة، دمشق، ط٤، ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م .
- (٨) الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين: أبو البركات عبدالرحمن بن محمد الأنباري النحوي (ت ٥٧٧هـ)، ومعه كتاب: الانتصاف من الإنصاف، تأليف: محمد محيي الدين عبدالحميد، دار الفكر - دمشق، والمكتبة العصرية - بيروت، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م .



- ٩) أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك: جمال الدين بن هشام الأنصاري، ومعه كتاب: عدة السالك إلى تحقيق أوضح المسالك، تأليف: محمد محيي الدين عبدالحميد، المكتبة العصرية - بيروت، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.
- ١٠) البحر المحيط (التفسير الكبير): محمد بن يوسف أبو حيان الأندلسي، دراسة وتحقيق وتعليق: د. عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي - بيروت، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.
- ١١) البرهان في علوم القرآن: بدر الدين محمد بن عبدالله الزركشي (ت ٧٣٥هـ)، تحقيق وتعليق: مصطفى عبدالقادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- ١٢) تاج العروس من جواهر القاموس: أبو فيض السيد محمد مرتضى الزبيدي (ت ١٢٠٥هـ) دراسة وتحقيق: علي شبري، المطبعة المحمدية - بيروت، ١٩٩٢م.
- ١٣) التبيان في إعراب القرآن: أبو البقاء عبدالله بن الحسين العكبري (ت ٦١٦هـ)، تحقيق: علي محمد البجاوي، عيسى البابي الحلبي، القاهرة، ط١، ١٩٧٦م.
- ١٤) التحرير والتنوير: الشيخ محمد الطاهر بن عاشور (ت ١٣٩٣هـ)، دار سحنون للنشر والتوزيع، الطبعة التونسية، تونس، ١٩٩٧م.
- ١٥) تحفة الأحاب وطرفة الأصحاب في شرح ملحمة الإعراب للحريري (ت ٥١٦هـ)، تصنيف: أبو المحاسن بحرق الحضرمي (ت ٩٣٠هـ)، دراسة وتحقيق: بشير المساري، مكتبة الإرشاد - صنعاء، ودار ابن حزام - بيروت، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.
- ١٦) التحفة السنية بشرح المقدمة الأجرومية: محمد محيي الدين عبدالحميد، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، ٢٠٠٦م - ١٤٢٧هـ.
- ١٧) تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد: أبو عبدالله جمال الدين بن مالك الأندلسي (ت ٦٧٢هـ)، تحقيق: محمد كامل بركات، دار الكاتب العربي - القاهرة، ١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م.
- ١٨) تعجيل الندى بشرح قطر الندى: عبدالله بن صالح الفوزان، بريدة، ط١، ١٤١٨هـ.

- ١٩) تهذيب اللغة: أبو منصور محمد الأزهرى (ت ٣٧٠هـ)، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، مراجعة: محمد علي النجار، دار المصرية للتأليف والترجمة - القاهرة، (د.ت).
- ٢٠) توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك: أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم المرادي (ت ٧٤٩هـ)، شرح وتحقيق: عبدالرحمن علي سليمان، دار الفكر العربي، ط١، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٨م.
- ٢١) جامع الدروس العربية: الشيخ مصطفى الغلاييني (ت ١٣٦٤هـ)، راجعه: عبدالعزيز سيد الأهل، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م.
- ٢٢) الجامع لأحكام القرآن: أبو عبدالله محمد بن أحمد بن أبي بكر الأنصاري القرطبي (ت ٦٧١هـ) تحقيق: هشام سمير البخاري، دار عالم الكتب - الرياض، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م.
- ٢٣) الجدول في إعراب القرآن وصرفه: محمود صايفي، دار الرشيد، بيروت، ط١، ١٩٨٦م.
- ٢٤) جزم المضارع في جواب الطلب: د. علي محمد النابي، دار الكتاب الحديث، بيروت، ٢٠٠٠م.
- ٢٥) الجمل في النحو: الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٧٥هـ)، تحقيق: د. فخر الدين قباوة، ط٥، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م.
- ٢٦) الجنى الداني في صروف المعاني: الحسن بن قاسم المرادي (ت ٧٤٩هـ)، تحقيق: د. فخر الدين قباوة ومحمد نديم فاضل، دار الكتاب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٣هـ - ١٩٩٢م.
- ٢٧) خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، عبدالقادر بن عمر البغدادي (ت ١٠٩٣هـ)، تحقيق وشرح: عبدالسلام محمد هارون، مكتبة الخانجي - القاهرة، ط٢، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- ٢٨) الخصائص: أبو الفتح عثمان بن جني (ت ٣٩٢هـ)، تحقيق: محمد علي النجار، عالم الكتب، بيروت، والهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة، ط٤، ١٩٩٩م.

- (٢٩) الدر المصون في علوم الكتاب المكنون: أحمد بن يوسف المعروف بالسمين الحلبي (ت ٥٧٥٦هـ)، تحقيق: د. أحمد محمد الخراط، دار القلم - دمشق، (د.ت).
- (٣٠) الدراسات النحوية في شرح القصائد التسع: محمد ناشر سالم المهذري، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الكوفة، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.
- (٣١) رسالة المباحث المرضية المتعلقة ب(مَنْ) الشرطية: جمال الدين بن هشام الأنصاري، تحقيق: د. مازن المبارك، دار ابن كثير - دمشق، ط ١، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٧م.
- (٣٢) رسالتان في اللغة: أبو الحسن علي بن عيسى بن علي بن عبد الله الرماني (ت ٣٨٣هـ)، تحقيق وتعليق: د. إبراهيم السامرائي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٤م.
- (٣٣) رصف المباني في شرح حروف المعاني: أحمد بن عبد النور المالقي (ت ٧٠٢هـ)، تحقيق: د. أحمد محمد الخراط، دار القلم - دمشق، ط ٣، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.
- (٣٤) روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني: أبو الفضل محمود الألوسي (ت ١٢٧٠هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت (د.ت).
- (٣٥) سر صناعة الإعراب: أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق ودراسة: د. حسن هندراوي، دار القلم - دمشق، ط ١، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م.
- (٣٦) شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك: بهاء الدين عبد الله بن عقيل (ت ٧٦٩هـ) ومعه كتاب: منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل، تأليف: محمد محيي الدين عبدالحميد، مكتبة دار التراث - القاهرة، ط ٢٠، ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م.
- (٣٧) شرح الأشموني على ألفية ابن مالك: أبو الحسن نور الدين علي بن محمد بن عيسى الأشموني (ت ٩٠٠هـ)، قدّم ووضع هوامشه: حسن حمد، وبإشراف: د. إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية - بيروت، ط ١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.
- (٣٨) شرح ألفية ابن معطي، تحقيق: د. علي موسى الشوملي، مكتبة الخريجي للنشر - الرياض، ط ١، ١٩٨٥م.
- (٣٩) شرح الكافية الشافية: جمال الدين محمد بن مالك الطائي (ت ٦٧٢هـ)، تحقيق وتقديم: د. عبدالمنعم أحمد هريدي، دار المأمون للتراث - دمشق، ط ١، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م.

- ٤٠) شرح المفصل: موفق الدين يعيش بن علي بن يعيش النحوي (ت ٦٤٣هـ)، وضع فهارسه الفنية: د. عبدالحسين المبارك، عالم الكتب ومكتبة النهضة العربية، بيروت، ط١، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- ٤١) شرح المقدمة الجزولية الكبير: أبو علي عمر بن محمد الأزدي الشلوبيني (ت ٦٥٤هـ)، تحقيق ودراسة: د. تركي بن سهو بن نزال العتيبي، مكتبة الرشد - الرياض، ط١، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م.
- ٤٢) شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب: ابن هشام الأنصاري، ومعه كتاب: منتهى الأدب بتحقيق شرح شذور الذهب، تأليف: محمد محيي الدين عبدالحميد، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، ١٤١١هـ - ١٩٩١م.
- ٤٣) شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب: شمس الدين محمد بن عبدالمنعم بن محمد الجوجري القاهري الشافعي (ت ٨٨٩هـ)، تحقيق: نواف بن جزاء الحارثي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية - المدينة المنورة، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٤م.
- ٤٤) شرح قطر الندى وبلّ الصدى، أبو محمد عبدالله جمال الدين بن هشام الأنصاري، تحقيق: محمد محيي الدين عبدالحميد، مطبعة القاهرة، ط١١، ١٩٨٣م - ١٤٠٣هـ.
- ٤٥) شرح كافية ابن الحاجب: رضي الدين محمد بن الحسن الاسترابادي (ت ٦٨٦هـ)، تقديم وتحقيق: د. إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.
- ٤٦) العين: أبو عبدالرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق: د. مهدي المخزومي، ود. إبراهيم السامرائي، دار الرشيد للنشر، بغداد، ١٩٨٠م.
- ٤٧) فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية مع علم التفسير: محمد بن علي الشوكاني (ت ١٢٥٠هـ)، عالم المعرفة، بيروت، (د.ت).
- ٤٨) القاموس المحيط: مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي (ت ٨١٧هـ)، تحقيق وإعداد: محمد عبدالرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي - بيروت، ط٢، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.

- ٤٩) الكامل في اللغة والأدب: أبو العباس محمد بن يزيد المبرد (ت ٢٨٥هـ)، تحقيق وتعليق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار نهضة مصر للطباعة، القاهرة، ط ١، ١٩٨١م.
- ٥٠) كتاب سيبويه: أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (ت ١٨٠هـ)، تحقيق وشرح: عبدالسلام محمد هارون، عالم الكتب - بيروت، ط ٣، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، وتحقيق وتعليق: د. إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط ١، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م.
- ٥١) الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل: أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري (ت ٥١٨هـ)، تحقيق وتعليق: عادل أحمد عبدالوجود، وعلي محمد معوض، ومشاركة: د. فتحي عبدالرحمن حجازي، مكتبة العبيكان، الرياض، ط ١، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م.
- ٥٢) اللباب في علل البناء والإعراب: أبو البقاء محب الدين عبدالله بن الحسين بن عبدالله العكبري (ت ٦١٦هـ)، تحقيق: غازي مختار ظلميات، دار الفكر - دمشق، ط ١، ١٩٩٥م.
- ٥٣) اللباب في علوم الكتاب: أبو حفص عمر بن علي بن عادل الدمشقي الحنبلي (ت ٨٨٠هـ)، تحقيق: الشيخان عادل أحمد عبدالوجود وعلي محمد معوض، دار الكتب العلمية - بيروت، ط ١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.
- ٥٤) لسان العرب: أبو الفضل جمال الدين بن منظور الأفريقي المصري (ت ٧١١هـ)، دار صادر - بيروت، ط ٣، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.
- ٥٥) اللمع في العربية: أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي النحوي، تحقيق: فائز فارس، دار الكتب الثقافية - الكويت، ط ١، ١٩٧٢م، ودار الأمل - الأردن، ط ٢، ١٤١١هـ - ١٩٩٠م.
- ٥٦) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي (ت ٥٤٦هـ)، تحقيق: عبد السلام عبدالشافي محمد، دار الكتب العلمية - لبنان، ط ١، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م.

- ٥٧) المرجع في اللغة العربية نحوها وصرفها: علي رضا، دار الشرق العربي، حلب، ط٤، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.
- ٥٨) مشكل إعراب القرآن: أبو محمد مكي بن أبي طالب القيسي (ت ٤٣٧هـ)، تحقيق: د.حاتم صالح الضامن، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م
- ٥٩) مشكل إعراب القرآن: د. أحمد بن محمد الخراط، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، (د.ت).
- ٦٠) معاني الحروف: أبو الحسن علي بن عيسى الرماني النحوي (ت ٣٨٤هـ)، تحقيق: د.عبد الفتاح إسماعيل شلبي، دار الشروق، ط٣، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.
- ٦١) معاني القرآن: أبو الحسن سعيد بن مسعدة الأخصف الأوسط (ت ٢١٥هـ)، دراسة وتحقيق: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.
- ٦٢) معاني القرآن: أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء (ت ٢٠٧هـ)، حقق الجزء الأول: أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار، وحقق الجزء الثاني وراجعته: محمد علي النجار، وحقق الجزء الثالث وراجعته: د. عبد الفتاح إسماعيل شلبي وعلي النجدي ناصف، مركز تحقيق التراث، مطبعة دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، ط٣، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م.
- ٦٣) معاني القرآن وإعرابه: أبو إسحاق بن السري الزجاج (ت ٣١١هـ)، تحقيق وشرح: د.عبدالجليل عبده شلبي، دار الحديث، القاهرة، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٥م.
- ٦٤) مغني اللبيب من كتب الأعراب: جمال الدين بن هشام الأنصاري، تحقيق وتعليق: د. مازن المبارك ومحمد علي حمد الله، راجعته: سعيد الأفغاني، دار الفكر - بيروت، ط١، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.
- ٦٥) مفاتيح الغيب: فخر الدين محمد بن عمر التميمي الرازي الشافعي (ت ٦٠٦هـ)، دار إحياء التراث العربي، ودار الكتب العلمية - بيروت، ط١، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م.
- ٦٦) المفصل في صنعة الإعراب: أبو القاسم محمود بن عمر بن أحمد جار الله الزمخشري (ت ٥٣٨هـ)، وبذيله كتاب: المفصل في شرح أبيات المفصل للسيد

- محمد بدر الدين النعساني الحلبي، تحقيق وتقديم وتبويب: د. علي أبو ملحمة، دار مكتبة الهلال، بيروت - لبنان، ط ١، ١٩٩٣ م.
- ٦٧) المقتضب: أبو العباس محمد يزيد المبرد (ت ٢٨٥هـ)، تحقيق: محمد عبد الخالق عزيمة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، مطابع الأهرام التجارية، القاهرة، ١٤١٥ هـ - ١٩٩٤ م.
- ٦٨) المقرَّب: علي بن مؤمن بن عصفور الأشبيلي (ت ٦٦٩هـ)، تحقيق: د. أحمد عبدالستار الجواري، ود. عبدالله الجبوري، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٨٦ م.
- ٦٩) الموجز في قواعد اللغة العربية: سعيد بن محمد بن أحمد الأفغاني (ت ١٤١٧هـ)، دار الفكر، بيروت - لبنان، ط ١، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م.
- ٧٠) النحو الوافي: عباس حسن، دار المعارف، مصر، ط ١١، ١٩٩٦ م.
- ٧١) همع الهوامع في شرح جمع الجوامع: جلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت ٩١١هـ)، تحقيق: عبدالحميد هندراوي، المكتبة التوفيقية - مصر، (د.ت.)، وتحقيق: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية - بيروت، ط ١، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨ م.





## الخيال في السنة النبوية جمعاً ودراسة وتخريجاً

د. إياد أحمد محمد سلامة

---

أستاذ الحديث الشريف وعلومه المساعد  
كلية العلوم والآداب بشرونة - جامعة نجران.



جامعة الأندلس  
العلوم والتقنية

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## الخيال في السنة النبوية جمعاً ودراسة وتخریجاً

### ملخص البحث :

وتعدو، وتروح. ثم قرن عز وجل القوة بالخيال والخيال بالقوة، فقال تعالى: (واعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل). ثم جاءت السنة النبوية مؤكدة لما جاء في القرآن العظيم من التتويه بمكانة الخيل وفضلها وبيان بركتها، وأن الخير معقود بنواصيها إلى يوم القيامة. والحث على ارتباطها في سبيل الله، والتوجيه بالقيام على شؤونها ومراعاة حاجاتها. وكذلك توجيه النبي صلى الله عليه وسلم أمته إلى الصبر على الخيل، وتحملها، لما فيها من المغنم والأجر. وأخيراً دعوة النبي صلى الله عليه وسلم إلى المسابقة بين الخيل وتدريبها ورياضتها وتمرنها على الجري، لما له من أثر طيب في المعركة.

**كلمات مفتاحية:** الخيل، بركة الخيل، ارتباط الخيل، احتباس الخيل، المسابقة بين الخيل.

فمن المعلوم والبدهي عظيم نعم الله على خلقه أجمعين، وصدق ربنا - تعالى - ﴿وَأَتَاكُمْ مِنْ كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِنْ تَعَدُوا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تَحْصُوهَا إِنْ الْإِنْسَانُ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ﴾ [إبراهيم: ٣٤] فقد سخر الله تبارك وتعالى الكون وما فيه من خيرات وثروات لنفع الإنسان وخدمته، ومن هذه الخيرات والمخلوقات: الحيوانات بكافة أنواعها وأشكالها، وكلامي في هذا البحث: هو عن مخلوق نال التكريم من الله - تعالى - على باقي المخلوقات من الحيوانات، ألا وهو: الخيل، فقد جاء ذكر الخيل في أكثر من آية من آيات القرآن الكريم، كلها ترفع من قدرها على غيرها من الحيوانات الأخرى. كما أقسم بها الله، في قوله تعالى: ﴿وَالْعَادِيَاتِ ضَبْحًا﴾ وفي الآية الكريمة وما بعدها، إشارة إلى فضل الخيل وتكريمها وارتباطها بصفة الخير، وعدها الله من أعظم مخلوقاته: تكرر، وتفر،

**Abstract :**

Praise be to God who blessed and bestowed upon us, peace and blessings on the Holy Prophet, and his family, companions and who followed him until the Day of judgment. It is well known the graces of Allah upon creators:(And He gave you from all you asked of Him. And if you should count the favor of Allah, you could not enumerate them. Indeed, mankind is [generally] most unjust and ungrateful) [14:34]God - the Almighty - created the universe and its spiritual blessings and riches for the benefit of man and his service. Among these good things and creatures are animals of all kinds .

This research studies horses, which won honor from God. The Quran mentioned horses in many verses that indicate the high stature of them, goodness and carry them upon other animals; as when God swear in horses when

they participate in a combat describing the sounds of its inhalation, and power (waladiat dhabha). another verse indicates this concept of power as when God asked us to prepare what we need in combat including horses, (And prepare against them whatever you are able of power and of steeds of war by which you may terrify the enemy of Allah and your enemy and others besides them whom you do not know [but] whom Allah knows. And whatever you spend in the cause of Allah will be fully repaid to you, and you will not be wronged.) ] 60:8 [ . Then prophet Mohamad peace be upon him asked us to take care of horses and be patient when we deal with is because it is step by step with goodness till the day of judgment.

**Key words:** Horses, Horses' blessing, Steeds of war, Horse' retention, Competition between the horse

**مقدمة:**

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا الكريم، وعلى آله وصحبه الطيبين الطاهرين. وبعد

ففي بحثي الموسوم بـ: " الخيل في السنة النبوية جمعاً ودراسة وتخریجاً "، قد تناولت بالبحث والدرس المواضيع والمباحث الآتية: معنى الخيل عند العرب، وبيان مكانتها. الخيل في القرآن الكريم، الخيل في الأحاديث النبوية. فضلاً عما جاء تحتها من مطالب تخدم المبحث الرئيس .

ومن الأهمية بمكان قبل الشروع في الكتابة، الحديث حول القضايا التالية:

**أهمية البحث :**

تظهر أهمية البحث من خلال الأمور الآتية:

١. إبراز مكانة الخيل وأهميتها عند العرب.
٢. معرفة فضل الخيل وشأنها في الإسلام.
٣. الوقوف على ما يخص الخيل وشؤونها وأحوالها في القرآن والسنة.

**أهداف البحث :**

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الأمور الآتية:

١. تعريف الخيل ودلالاتها في لغة العرب.
٢. تعداد مواضع ذكر الخيل في القرآن الكريم، وبيان دلالاتها ومقاصدها.
٣. توضيح أحكام الخيل في الأحاديث النبوية، وبيان فضلها، وصفاتها.
٤. إبراز دور الخيل في الجهاد، من خلال نصوص القرآن والسنة.

**حدود الدراسة :**

١. الآيات القرآنية التي تتحدث عن الخيل، وتختص بها.
٢. الأحاديث النبوية المحتج بها، التي تتعلق بالخيال من خلال الكتب الستة، وبعض كتب السنة الأخرى، التي تخدم موضوع الدراسة.

**منهج البحث :**

وذلك من خلال تطبيق المناهج العلمية الآتية:

١. المنهج الاستقرائي: وذلك باستقراء الأحاديث النبوية الواردة في موضوع الخيل من خلال الكتب الستة، وبعض كتب السنة.
  ٢. المنهج النقدي في الحكم على الأحاديث النبوية الواردة، وانتقاء ما هو صالح للاحتجاج منها.
  ٣. المنهج الاستنباطي أو التحليلي: وذلك باستخراج المعاني الواردة في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، وتوظيفها في مجالات الدراسة.
- مشكلة الدراسة:

بالرغم من أصالة الموضوع وأهميته، وقلة تناوله في الدراسات الحديثة من قبل الباحثين، إلا أن من أكبر المعوقات التي واجهتني في هذا البحث، هو: ندرة المصادر والمراجع في هذا الموضوع، مما حدا بي للرجوع إلى تفاسير القرآن العظيم، وكتب شروح الأحاديث النبوية، للوقوف على ما تضمنته من معاني وأحكام وفوائد في الموضوع؛ وما أعظمها وأجلها.

#### الدراسات السابقة:

**الدراسة الأولى:** كتاب الخيل، تأليف: أبي عبيدة معمر بن المثنى التيمي (المتوفى: ٢٠٩هـ)، وقد تحدث مؤلفه عن الموضوعات التالية: مكانة الخيل عند العرب قبل الإسلام وبعد الإسلام، أجزاء الخيل، أسمائها، ألوانها، صفاتها، مشيها، عيوب الخيل في جريها، نشاطها، أصواتها، ويختتم المؤلف بما قالت العرب في أشعارها من صفة الخيل.

**الدراسة الثانية:** الخيل ودورها في الجهاد وحركة الفتح الإسلامي إلى نهاية عهد الخليفة عمر بن الخطاب.

وهي دراسة للباحث: د. صلاح التيجاني حمودي (أستاذ مساعد بقسم التاريخ - كلية العلوم والآداب الإنسانية - جامعة الملك عبد العزيز - جدة)، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م، ١، ص: ٢٢٣ - ٢٤٦ (١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م).

**الهدف الأساس من هذه الدراسة:** هو إبراز دور الخيل في الجهاد وحركة الفتح الإسلامي، وقد قام الباحث بتتبع نشأة قوة الفرسان الإسلامية وتطورها، حتى أصبحت قوة ضاربة لا تقل في فعاليتها عما يعرف في وقتنا الحاضر بسلاح المدرعات.

### الدراسة الثالثة: يا خيل الله اركبي.

هذه الدراسة للباحث: د. تجاني حسن الأمين، مجلة أبحاث الإيمان - السودان، م ١، ص: ١٥٧ - ١٦٤ (٢٠٠٦م)

تتناول هذه الدراسة - كما أوضح الباحث - الحديث عن إحدى مخلوقات الله سبحانه وتعالى الدالة على قدرته ووحدانيته وهو (الخيال)، وهو أقرب الحيوانات إلى الإنسان شبيهاً لما يوجد فيه من الكرم وشرف النفس وعلو الهمة.

وموضحاً الباحث من خلال دراسته طبائع الخيل وقوفاً على أسمائه وصفاته، ثم يتطرق للحديث عن الطرائف التي حكيت عن الخيل، مع استعراض ما ورد عن الخيل في القرآن الكريم.

مما تقدم يلاحظ على الدراسات السابقة، مع جديتها وأصالتها، عدم اختصاصها بالحديث حول الخيل في القرآن والسنة، وتناول بيان معاني النصوص الواردة فيها وإظهار أحكامها والفوائد المشتمة عليها. لذا كان من الأهمية بمكان إفراد بحث علمي مختص بالحديث حول هذا الجانب.

#### خطة البحث :

وقد جعلتها وفق التقسيم الآتي:

المبحث الأول: معنى الخيل عند العرب، وبيان مكانتها.

المطلب الأول: معنى الخيل في معاجم اللغة العربية

المطلب الثاني: مكانة الخيل عند العرب

المبحث الثاني: الخيل في القرآن الكريم.

المبحث الثالث: الخيل في الأحاديث النبوية.

خاتمة البحث: وتشمل على أهم النتائج في الدراسة، والتوصيات.

## المبحث الأول: معنى الخيل عند العرب، وبيان مكانتها

### المطلب الأول: معنى الخيل في معاجم اللغة العربية

والخيل: جماعة الأفراس، لا واحد له، أو واحد: خائل، لأنه يخال، جمعه: أخيال وخيول<sup>(١)</sup>.

قال ابن فارس: "الخاء والياء واللام أصل واحد يدل على حركة في تلون. والخيل معروفة. وسمعت من يحكي عن بشر الأسدي عن الأصمعي قال: كنت عند أبي عمرو بن العلاء، وعنده غلام أعرابي فسئل أبو عمرو: لم سميت الخيل خيلاً؟ فقال: لا أدري. فقال الأعرابي: لا خيالها. فقال أبو عمرو: اكتبوا. وهذا صحيح؛ لأن المختال في مشيته يتلون في حركته ألواناً"<sup>(٢)</sup>.

ويؤكد هذا المعنى الإمام القرطبي فيقول: "وسميت الخيل خيلاً لا خيالها في المشية"<sup>(٣)</sup>.

مما تقدم، يظهر لي أن الدلالة اللغوية للفظ (الخيال) تدل على: نوع من الاختيال والكبر والغرور، وكذلك على التنوع.

### المطلب الثاني: مكانة الخيل عند العرب

وكانت العرب ترتبط الخيل في الجاهلية والإسلام معرفة بفضلها، وما جعل الله تعالى فيها من العز، وتشرفاً بها، وتصبراً على المخرصة والأواء، وتخصها وتكرمها وتؤثرها على الأهلين والأولاد، وتفتخر بذلك في أشعارها وتعتده لها. فلم تنزل على ذلك من حب الخيل، ومعرفة فضلها حتى بعث الله نبيه، عليه السلام، فأمره الله باتخاذها وارتباطها<sup>(٤)</sup>.

قال أبو عبيدة: لم تكن العرب في الجاهلية تصون شيئاً من أموالها ولا تكرمه صيانتها الخيل وإكرامها لها، لما كان لهم فيها من العز والجمال والمتعة والقوة على عدوهم، حتى أن كان الرجل من العرب ليبيت طأويا ويشبع فرسه ويؤثره على نفسه

(١) القاموس المحيط (١/٩٩٦).

(٢) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة (٢/٢٣٥)، مادة (خيل).

(٣) تفسير القرطبي (١٠/٧٣).

(٤) كتاب أنساب الخيل في الجاهلية والإسلام وأخبارها، ص: ٢٣-٢٤.



وأهله وولده، فيسقيه المحض ويشربون الماء القراح، ويعير بعضهم بعضاً بإذالة الخيل وهزالتها وسوء صيانتها، ويذكرون ذلك في أشعارهم. ومن ذلك: قال عمر بن مالك:  
وسايح كعقاب الدجن أجمله ... دون العيال له الإيثار واللطف  
قال أبو عبيدة: فلم تزل العرب على ذلك من تثمير الخيل والرغبة في اتخاذها، وصيانتها والصبر على مقاساة مؤنتها، مع جدوية بلادهم وشدة حالهم في معيشتهم، لما كان لهم فيها من العز والمنعة والجمال. حتى جاء الله به بالإسلام فأمر نبيه صلى الله عليه وسلم باتخاذها وارتباطها لجهاد عدوه، قال الله تبارك وتعالى: ﴿وَأَعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهَبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَأَخْرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَنْفَقُونَ﴾ [الأنفال: ٦٠]

فاتخذها رسول الله صلى الله عليه وسلم وحض المسلمين على ارتباطهم بها، فكان رسول الله صلى الله عليه وسلم من أرغب الناس فيها وأصونهم لها وأشدهم إكراماً لها وحباً وعجباً بها، حتى أن كان ليتسار بصهيل الخيل يسمعه ويسبق بينها، ويعطي على ذلك السبق، ويمسح وجه فرسه بثوبه. حتى جاءت عنه بذلك الآثار، ورواه الثقات من أهل العلم والصدق. وأسهم للفرس سهمين وللرجال سهماً واحداً من المغانم<sup>(٥)</sup>.

### المبحث الثاني: الخيل في القرآن الكريم

**الموضع الأول:** قوله تعالى: ﴿وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهَبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَأَخْرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَنْفَقُونَ﴾ [الأنفال: ٦٠]

{ومن رباط الخيل} الرباط اسم للخيل التي تربط في سبيل الله تعالى. وعطفها على القوة مع كونها من جملتها للإيدان بفضلها على بقية أفرادها كعطف جبريل وميكائيل على الملائكة<sup>(٦)</sup>.

(٥) كتاب الخيل، لأبي عبيدة معمر بن المثنى: المقدمة.

(٦) تفسير أبي السعود (٣٧/٤)

والرباط صيغة مفاعلة أتى بها هنا للمبالغة لتدل على قصد الكثرة من ربط الخيل للغزو، أي احتباسها وربطها انتظاراً للغزو عليها، كقول النبي صلى الله عليه وسلم: "من ارتبط فرساً في سبيل الله كان روثها وبولها حسناً له" الحديث.

يقال: ربط الفرس إذا شده في مكان حفظه، وقد سموا المكان الذي ترتبط فيه الخيل رباطاً، لأنهم كانوا يحرسون الثغور المخوفة راكبين على أفراسهم<sup>(٧)</sup>.

ويشير الشيخ الشعراوي (رحمه الله) هنا إلى نكتة لطيفة، فيقول: "رباط الخيل هو عقده للحرب، أي أن الخيل تعد وتعلم وتدريب وتكون مستعدة للحرب في أية لحظة، ورباط الخيل هو القوة التي تحتل الأرض، فمهما بلغت قدرتك في الرمي فأنت لا تستطيع أن تستولي على أرض عدوك، ولكن راكبي الخيل كانوا يدخلون المعركة في الماضي بعد الرمي ليحتلوا الأرض. وهذه عملية تقوم بها المدرعات الآن. فالمعركة تبدأ أولاً رميةً بالصواريخ والطائرات، حتى إذا حطمت قوة عدوك انطلقت المدرعات لتحتل الأرض، فالطائرات والصواريخ تهلك العدو وتحطمه، ولكنها لا تأخذ الأرض. ولكن الذي يمكننا من الأرض والاستيلاء عليها هو: رباط الخيل، أو المدرعات. ومن الإعجاز في الأداء القرآني أنه أعطانا ترتيباً للحرب، فالحرب أولاً تبدأ بهجوم يحطم قوى العدو بالرمي، سواء كان بالصواريخ أم بالطائرات أم بغيرهما، ثم بعد ذلك يحدث الهجوم البري، ولا يحدث العكس أبداً. ورتب الحق سبحانه وتعالى وسائل استخدام القوة أثناء القتال، فهي أولاً الرمي، وبه نهلك مكيّننا ثم نستولي على المكان، وكان ذلك يتم برباط الخيل الذي تقوم مقامه المدرعات الآن<sup>(٨)</sup>.

**الموضع الثاني:** قوله تعالى: ﴿ وَمَا آفَاءَ اللَّهِ عَلَى رَسُولِهِ مِنْهُمْ فَمَا أُوجِفْتُمْ عَلَيْهِ مِنْ خَيْلٍ وَلَا رِكَابٍ وَلَكِنَّ اللَّهَ يُسَلِّطُ رُسُلَهُ عَلَى مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾ [الحشر: ٦] يقول تعالى، مبيناً ما الفئء وما صفته وما حكمه، فالفئء كل مال أخذ من الكفار من غير قتال، ولا إيجاف خيل، ولا ركاب، كأموال بني النضير هذه، فإنها مما لم يوجف المسلمون عليه بخيل ولا ركاب، أي لم يقاتلوا الأعداء فيها بالمبارزة والمصاولة، بل نزل أولئك من الرعب

(٧) التحرير والتنوير (٥٥/١٠)

(٨) تفسير الشعراوي (٤٧٧٧/٨-٤٧٧٩)

الذي ألقى الله في قلوبهم من هيبه رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فأفاه الله على رسوله ، ولهذا تصرف فيه كما يشاء ، فرده على المسلمين في وجوه البر والمصالح التي ذكرها الله عز وجل في هذه الآيات<sup>(٩)</sup> .

(فما أوجفتم عليه) أي: أوضعتم عليه. والإيجاف: الإيضاع في السير وهو الإسراع، يقال: وجف الفرس إذا أسرع، وأوجفته أنا أي حركته وأتعبته، والركاب الإبل، واحدها راحلة. يقول: لم تقطعوا إليها شقة، ولا لقيتم بها حرباً ولا مشقة، وإنما كانت من المدينة على ميلين، قاله الفراء. فمشوا إليها مشياً، ولم يركبوا خيلاً ولا إبلًا، إلا النبي صلى الله عليه وسلم فإنه ركب جملاً وقيل حمراً مخطوماً بليف، فافتتحها صلحاً، وأجلاهم وأخذ أموالهم. فسأل المسلمون النبي صلى الله عليه وسلم أن يقسم لهم فنزلت: وما أفاء الله على رسوله منهم فما أوجفتم عليه... الآية. فجعل أموال بني النضير للنبي صلى الله عليه وسلم خاصة يضعها حيث شاء، فقسمها النبي صلى الله عليه وسلم بين المهاجرين<sup>(١٠)</sup> .

**الموضع الثالث:** قوله تعالى: {وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ} [النحل: ٨]

قال صاحب «الكشاف»: "الركوب في الحج والغزو إما أن يكون واجباً أو مندوباً، فهذان القسمان أغراض دينية، فلا جرم أدخل عليهما حرف التعليل، وأما الأكل وإصابة المنافع فمن جنس المباحات، فلا جرم ما أدخل عليها حرف التعليل، نظيره قوله تعالى: "والخيال والبغال والحمير لتركبوها وزينة..". فأدخل التعليل على الركوب ولم يدخله على الزينة"<sup>(١١)</sup> .

ولما كان الركوب فعل المخاطبين، وهو المقصود بالنفعة، ذكره باللام التي هي الأصل في التعليل، فقال: (لتركبوها)، ولما كانت الزينة تابعة لمنفعة، وكانت فعلاً لفاعل الفعل المعلل، نصبت عطفاً على محل ما قبلها فقال: (وزينة)<sup>(١٢)</sup> . {والخيال

<sup>(٩)</sup> تفسير ابن كثير (٤٨٢/١٣)

<sup>(١٠)</sup> تفسير القرطبي (١١٠-١٠/١٨)

<sup>(١١)</sup> تفسير الرازي (٥٣٤/٢٧)

<sup>(١٢)</sup> نظم الدرر (٢٤٧/٤)

والبغال والحمير} سخرناها لكم {لتركبوها وزينة} أي: تارة تستعملونها للضرورة في الركوب وتارة لأجل الجمال والزينة، ولم يذكر الأكل لأن البغال والحمير محرر أكلها، والخيال لا تستعمل - في الغالب - للأكل، بل ينهى عن ذبحها لأجل الأكل خوفاً من انقطاعها وإلا فقد ثبت في الصحيحين، أن النبي صلى الله عليه وسلم أذن في لحوم الخيل (١٣).

يقول الشعراوي (رحمه الله): وقال: {والخيال والبغال والحمير لتركبوها وزينة} فأعطانا ربنا عز وجل ضروريات الحياة، وأعطانا كمالياتها وجمالياتها (١٤).

الموضع الرابع: قوله تعالى: ﴿زَيْنٌ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ وَالْبَنِينَ وَالْمَنَاطِرِ الْمُتَمَطَّرَةِ مِنَ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ وَالْخَيْلِ الْمُسَوَّمَةِ وَالْأَنْعَامِ وَالْحَرْثِ ذَلِكَ مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الْمَآبِ ﴾ [آل عمران: ١٤]

قال الإمام ابن جرير الطبري (رحمه الله): القول في تأويل قوله: {والخيال المسومة} قال أبو جعفر: اختلف أهل التأويل في معنى "المسومة". فقال بعضهم: هي الراعية. وقال آخرون: "المسومة": الحسان. وقال آخرون: "الخيال المسومة"، المعلمة. وقال غيرهم: "المسومة"، المعدة للجهاد.

قال أبو جعفر: وأولى هذه الأقوال بالصواب في تأويل قوله: {والخيال المسومة}، المعلمة بالشيئات، الحسان، الرائعة حسناً من رآها: لأن "التسويم" في كلام العرب: هو الإعلام. فالخيال الحسان معلمة بإعلام الله إياها بالحسن من ألوانها وشياتها وهياتها، وهي "المطهمة"، أيضاً (١٥).

والخيال كانت - وما تزال حتى في عصر الآلة المادي اليوم - زينة محببة مشتهاة. ففي الخيل جمال وفتوة، وانطلاق وقوة. وفيها ذكاء وألفة ومودة. وحتى الذين لا يركبونها فروسية، يعجبهم مشهدها، ما دام في كيانهم حيوية تجيش لمشهد الخيل الفتية! (١٦)

(١٣) تفسير السعدي (٤٣٦/١)

(١٤) تفسير الشعراوي (١٠٨١٤/١٧)

(١٥) تفسير الطبري (٢٥٧-٢٥١/٦)

(١٦) في ظلال القرآن (٣٧٤/١)

والخيال محبوبة مرغوبة، في العصور الماضية وفيما بعدها، لم ينسها ما تفنن فيه البشر من صنوف المراكب برا وبحرا وجوا...، كل ذلك لم يغن الناس عن ركوب ظهور الخيل، وجر العربات بمظلمات الأفراس، والعناية بالمسابقة بين الأفراس. وذكر الخيل لتواطؤ نفوس أهل البذخ على محبة ركوبها. و(المسومة) الأظهر فيه ما قيل: إنه الراعية، فهو مشتق من السوم وهو الرعي، يقال: أسام الماشية إذا رعى بها في المرعى، فتكون مادة فعل للتكثير أي التي تترك في المراعي مدداً طويلة، وإنما يكون ذلك لسعة أصحابها وكثرة مراعيهم، فتكون خيلهم مكرمة في المروج والرياض. وفي الحديث في ذكر الخيل (فأطال لها في مرج أو روضة).

وقيل: المسومة من السومة بضم السين، وهي السمة أي العلامة من صوف أو نحوه، وإنما يجعلون لها ذلك تنويها بكرمها وحسن بلائها في الحرب<sup>(١٧)</sup>.

ولا مانع من اشتغال لفظة (المسومة) على هذه المعاني كلها، وهذا مما لا يتعارض مع النص، بل يزيد المعنى قوة وتألقاً، وممن أشار لذلك الشيخ الشعراوي (رحمه الله) فقال: "كانت الخيل هي أداة العز، وأمانة وعلامة على العظمة، ورسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: «الخيال معقود بنواصيها الخير إلى يوم القيامة»، قول الحق: {والخيال المسومة}، نرى فيه أن اللفظ الواحد يشع في مجالات متعددة من المعاني، فمسومة من سامها يسومها، ومعنى ذلك: أن لهذه الخيل مراعى تأكل منها كما تريد، وليست خيلاً مربوطة بأكل ما يقدم لها فقط، ومسومة أيضاً تعني: أن لهذا الخيل علامات، فهذا حصان أعر، وذلك أدهم، وذلك أشقر.

ومسومة أيضاً، أن تكون مروضة، ومدربة، وتم تعليمها، فالأصل في الخيل أنها لم تكن مستأنسة بل متوحشة، ولذلك لا بد من ترويضها حتى ينتفع بها الإنسان. فكم معنى إذن أعطته لنا كلمة «مسومة»؟

سائمة، أي تأكل على قدر ما تشتهي لا على قدر ما نعطيهها من طعام. ومعلمة أي فيها علامات كالغرة والتججيل، وهذا جواد أدهم، وذلك جواد أشقر، أو أنها معلمة أي مروضة<sup>(١٨)</sup>.

(١٧) التحرير والتنوير (١٨٢/٣)

(١٨) تفسير الشعراوي (١٣١٤/٣)

**الموضع الخامس:** قوله تعالى: ﴿وَاسْتَفْزَزَ مَنْ اسْتَطَعَتْ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ وَأَجْلَبَ عَلَيْهِمْ بِخَيْلِكَ وَرَجِلِكَ وَشَارِكُهُمْ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ وَعَدُّهُمْ وَمَا يَعِدُهُمُ الشَّيْطَانُ إِلَّا غُرُورًا﴾ [الإسراء: ٦٤]

والإجلاب: جمع الجيش وسوقه، مشتق من الجلبة بفتح الحاء، وهي الصياح، لأن قائد الجيش إذا أراد جمع الجيش نادى فيهم للنفير أو للغارة والهجوم.

وهو تمثيل لحال صرف قوته ومقدرته على الإضلال، بحال قائد الجيش يجمع فرسانه ورجاله.

ولما كان قائد الجيش ينادي في الجيش عند الأمر بالغارة جاز أن يكون قوله: (واستفزز من استطعت منهم بصوتك) من جملة هذا التمثيل (١٩).

واختلفوا في تفسير الخيل والرجل، فروى أبو الضحى عن ابن عباس أنه قال: «كل راكب أو راجل في معصية الله تعالى فهو من خيل إبليس وجنوده»، ويدخل فيه كل راكب وماش في معصية الله تعالى، فعلى هذا التقدير خيله ورجله كل من شاركه في الدعاء إلى المعصية. والقول الثاني: يحتمل أن يكون لإبليس جند من الشياطين بعضهم راكب وبعضهم راجل. والقول الثالث: أن المراد منه ضرب المثل كما تقول للرجل المجد في الأمر: جئت بخيلك ورجلك. وهذا الوجه أقرب (٢٠).

والعرب تطلق الخيل وتريد بها الفرسان، كما في الحديث النبوي الشريف: «يا خيل الله اركبي» (٢١).

**الموضع السادس:** قوله تعالى: ﴿إِذْ عَرَضَ عَلَيْهِ بِالْعَشيِّ الصَّافِنَاتُ الْجِيَادُ﴾ [قال إني أحببت حبَّ الخَيْرِ عَنْ ذِكْرِ رَبِّي حَتَّى تَوَارَتْ بِالْحِجَابِ] ﴿رُدُّوَهَا عَلَيَّ فَنَطِقْ أَلْفَيْهَا سَوَاحِبًا بِالسُّوقِ وَالْأَعْنَاقِ﴾ [ص: ٣١ -

[ ٣٣

وأراد بالخير: الخيل، والعرب تعاقب بين الرء واللام، فتقول: ختل الرجل وخترته، أي: خدعته، وسميت الخيل خيرا لأنه معقود بنواصيها الخير، الأجر والمغرم، قال مقاتل: يعني المال فهي الخيل التي عرضت عليه (٢٢).

(١٩) التحرير والتنوير (١٥٣/١٥)

(٢٠) تفسير الرازي (٣٦٨/٢١)

(٢١) تفسير الشعراوي (٨٦٦٧/١٤)

فإن قلت: ما معنى وصفها بالصفون؟ قلت: الصفون لا يكاد يكون في الهجن، وإنما هو في العراب الخالص. وقيل: وصفها بالصفون والجودة، ليجمع لها بين الوصفين المحمودين: واقفة وجارية، يعني: إذا وقفت كانت ساكنة مطمئنة في مواقفها، وإذا جرت كانت سراعاً خفافاً في جريها<sup>(٢٣)</sup>.

والصواب أن نقول: إن رباط الخيل كان مندوباً إليه في دينهم، كما أنه كذلك في دين محمد صلى الله عليه وسلم، ثم إن سليمان عليه السلام احتاج إلى الغزو فجلس وأمر بإحضار الخيل وأمر بإجرائها، وذكر أنني لا أحبها لأجل الدنيا ونصيب النفس، وإنما أحبها لأمر الله وطلب تقوية دينه. وهو المراد من قوله (عن ذكر ربي)، ثم إنه عليه السلام أمر بإعدادها وتسييرها حتى توارت بالحجاب، أي غابت عن بصره، ثم أمر الرائضين بأن يردوا تلك الخيل إليه، فلما عادت إليه طفق يمسح سوقها وأعناقها، والغرض من ذلك المسح أمور، الأول: تشريفاً لها وإبانة لعزتها لكونها من أعظم الأعوان في دفع العدو. الثاني: أنه أراد أن يظهر أنه في ضبط السياسة والملك يتضع إلى حيث يباشر أكثر الأمور بنفسه. الثالث: أنه كان أعلم بأحوال الخيل وأمراضها وعيوبها، فكان يمتحنها ويمسح سوقها وأعناقها حتى يعلم هل فيها ما يدل على المرض، فهذا التفسير الذي ذكرناه ينطبق عليه لفظ القرآن انطباقاً مطابقاً موافقاً<sup>(٢٤)</sup>.

الموضع السابع: قوله تعالى: {وَالْعَادِيَاتِ ضَبْحًا} فَالْمُورِيَاتِ قَدْحًا} فَالْمُغِيرَاتِ صُبْحًا} فَأَنْرْنَ بِهِ نَعْمًا} فَوسَطْنَ بِهِ جَمْعًا} [العاديات: ١ - ٥] والعاديات ضبحاً: في خيل الجهاد تكرمة لها حين سعت في سبيل الله<sup>(٢٥)</sup>.

وفيه تنبيه على أن الإنسان يجب عليه أن يمسكه لا للزينة والتفاخر، بل لهذه المنفعة، وقد نبه تعالى على هذا المعنى في قوله: (والخيل والبغال والحمير لتركبوها وزينة)، فأدخل لام التعليل على الركوب وما أدخله على الزينة<sup>(٢٦)</sup>.

(٢٣) تفسير البغوي (٦٨/٤)

(٢٤) الكشاف (٩٣/٤)

(٢٥) تفسير الرازي (٣٩٢-٣٨٩/٢٦)

(٢٦) تفسير القرطبي (٣٩/١٢)

ويشير السعدي إلى أفضلية الخيل على باقي الحيوانات، فيقول: "أقسم الله تبارك وتعالى بالخيال، لما فيها من آيات الله الباهرة، ونعمه الظاهرة، ما هو معلوم للخلق. وأقسم -تعالى- بها في الحال التي لا يشاركها فيه غيرها من أنواع الحيوانات، فقال: {والعاديات ضبحاً} (٢٧).

وهنا يرى صاحب الظلال أن الآيات الكريمة تنقل لنا صورة حية مباشرة للخيال من أرض المعركة، نراها أمامنا رأي العين، فيقول (رحمه الله): "يقسم الله سبحانه بخيل المعركة، ويصف حركاتها واحدة واحدة منذ أن تبدأ عدوها وجريها ضابحة بأصواتها المعروفة حين تجري، قارعة للصخر بحوافرها حتى توري الشرر منها، مغيرة في الصباح الباكر لمفاجأة العدو، مثيرة للنقع والغبار. غبار المعركة على غير انتظار. وهي تتوسط صفوف الأعداء على غرة فتوقع بينهم الفوضى والاضطراب! إنها خطوات المعركة على ما يألفه المخاطبون بالقرآن أول مرة.. والقسم بالخيال في هذا الإطار فيه إيحاء قوي بحب هذه الحركة والنشاط لها، بعد الشعور بقيمتها في ميزان الله والتفاته سبحانه إليها" (٢٨).

### المبحث الثالث: الخيل في الأحاديث النبوية

#### ١) فضيلة الخيل وبركتها إلى يوم القيامة :

يبين لنا رسولنا الكريم أفضلية الخيل على باقي الدواب، وأنها من خير مال المرء وأفضله، خاصة إذا اتخذت للغزو عليها وقتال الأعداء. وأن الخير فيها، متحقق من جهتين؛ في الدنيا: الغنيمة والظفر. وفي الآخرة: الأجر والثواب.

وذلك فيما روى ابن عمر، عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، أنه قال: «الخيال في نواصيها الخير إلى يوم القيامة» (٢٩). وعن أنس ابن مالك رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «البركة في نواصي الخيل» (٣٠).

(٢٦) تفسير مفاتيح الغيب (٢٥٩/٣٢)

(٢٧) تفسير السعدي (٩٣٢/١)

(٢٨) في ظلال القرآن (٣٩٥٨/٦)

(٢٩) صحيح مسلم (١٤٩٢/٣)، ح (١٨٧١). كتاب: الإمارة، باب (٢٦): الخيل في نواصيها الخير إلى يوم القيامة. لبركة الزيادة والنماء والخير. وانظر: صحيح البخاري (١٠٤٧/٣)، ح (٢٦٩٤). كتاب: الجهاد والسير، باب (٤٣): الخيل معقود في نواصيها الخير إلى يوم القيامة.



وعن جریر بن عبد الله، قال: رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم يلوي ناصية فرس بإصبعه<sup>(٣١)</sup>، وهو يقول: «الخيال معقود بنواصيها الخير إلى يوم القيامة: الأجر والغنيمة»<sup>(٣٢)</sup>.

قال النووي: "قوله صلى الله عليه وسلم (الخيال معقود بنواصيها الخير إلى يوم القيامة الأجر والغنيمة). وفي رواية: الخير معقود بنواصي الخيل، وفي رواية: البركة في نواصي الخيل. المعقود والمعقود بمعنى، ومعناه: ملوي مضمور فيها، والمراد بالناصية هنا: الشعر المسترسل على الجبهة. قال الخطابي وغيره: قالوا وكنى بالناصية عن جميع ذات الفرس، يقال فلان مبارك الناصية ومبارك الغرة، أي الذات. وفي هذه الأحاديث استحباب رباط الخيل واقتنائها للغزو وقتال أعداء الله، وأن فضلها وخيرها والجهاد باق إلى يوم القيامة"<sup>(٣٣)</sup>.

قال الحافظ ابن حجر: "قال عياض: في هذا الحديث مع وجيز لفظه، من البلاغة والعذوبة ما لا مزيد عليه في الحسن، مع الجنس السهل الذي بين الخيل والخير. قال الخطابي: وفيه إشارة إلى أن المال الذي يكتسب باتخاذ الخيل من خير وجوه الأموال وأطيبها، والعرب تسمى المال خيراً. وقال ابن عبد البر: فيه إشارة إلى تفضيل الخيل على غيرها من الدواب، لأنه لم يأت عنه صلى الله عليه وسلم في شيء غيرها مثل هذا القول. وفي النسائي عن أنس بن مالك: لم يكن شيء أحب إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم من الخيل"<sup>(٣٤)</sup>.

## ٢) إكرام الخيل وارتباطها والمسح بنواصيها وضرورة صيانتها:

حث رسولنا الكريم على إكرام الخيل، وارتباطها في سبيل الله، والمسح بنواصيها وأعجازها، وكذلك دعا صلى الله عليه وسلم إلى صيانتها وحمايتها عن

<sup>(٣٠)</sup> صحيح البخاري (١٠٤٨/٣)، ح (٢٦٩٦). كتاب: الجهاد والسير، باب (٤٣): الخيل معقود في نواصيها الخير إلى يوم القيامة.  
<sup>(٣١)</sup> قال النووي: "قوله (رَأَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ يَلْوِي نَاصِيَةَ فَرَسٍ بِإِصْبَعِهِ)، قال القاضي: فيه استحباب خدمة الرجل فرسه المعدة للجهاد". شرح النووي على مسلم (١٧/١٣).  
<sup>(٣٢)</sup> صحيح مسلم (١٤٩٣/٣)، ح (١٨٧٢). كتاب: الإمارة، باب (٢٦): الخيل في نواصيها الخير إلى يوم القيامة.  
<sup>(٣٣)</sup> شرح النووي على مسلم (١٧-١٦/١٣).  
<sup>(٣٤)</sup> فتح الباري (٥٦-٥٥/١).

كل ما يؤديها، ومن ذلك: النهي عن تقليدها الأوتار، وذلك لحكم متنوعة، وإليك البيان.

فعن أبي وهب الجشمي، وكانت له صحبة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ارتبطوا الخيل، وامسحوا بنواصيها وأعجازها - أو قال: «أكفأها» - وقلدوها ولا تقلدوها الأوتار" (٣٥).

قال الخطابي: "أما نهي عن تقليد الوتر، فقد قيل إن ذلك من أجل العوذ التي يعلقونها عليه، والتمائم التي يشدون بها الأوتار، وكانوا يرون أنها تعصم من الآفات، وتدفع عنهم المكروه، فأبطل النبي ﷺ ذلك من فعلهم، ونهاهم عنه. وقد قيل إن ذلك من جهة الأجراس التي يعلقونها بها. وقيل أنه نهى عن ذلك، لئلا تحتق الخيل بها عند شدة الركض" (٣٦).

### ٣ الإنفاق على الخيل من أفضل القربات وأجود الصدقات وأدومها :

عن أبي الدرداء قال: قال لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن المنفق على الخيل في سبيل الله كباسط يديه بالصدقة لا يقبضها" (٣٧).

مما تقدم من حديثه صلى الله عليه وسلم، يتبين لنا أن الإنفاق على الخيل في سبيل الله وتعهدها أحوالها ومراعاة شؤونها وقضاء حاجاتها، يعد من الصدقات الدائمة التي لا ينتهي ثوابها أو ينقطع أجرها. وفي ذلك حث صريح منه صلى الله عليه وسلم على الحرص على القيام على الخيل وتعهدها بالرعاية وسد حاجاتها.

(٣٥) سنن أبي داود (٢٤/٣)، ح (٢٥٥٣). كتاب: الجهاد، باب: إكرام الخيل وارتباطها والمسح على أكفأها. [حكم الألباني]: حسن، هذا وقد ضعف إسناده شعيب الأرنؤوط لجهالة عقيل بن شبيب، انظر: سنن أبي داود، بتحقيق: شعيب الأرنؤوط - محمّد كاويل قره بللي، دار الرسالة العالمية، ط ١، ١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩ م. وانظر: سنن النسائي (٢١٨/٦)، ح (٣٥٦٥). كتاب: الخيل، باب: ما يستحب من شية الخيل. [حكم الألباني]: ضعيف. مسند أحمد (٣٤٥/٤)، ح (١٩٠٥٤). تعليق شعيب الأرنؤوط: إسناده ضعيف لجهالة عقيل بن شبيب، فقد تفرد بالرواية عنه محمد ابن مهاجر وهو الأنصاري، ولم يؤثر توثيقه عن غير ابن حبان.

(٣٦) معالم السنن (٢٧/١)

(٣٧) مسند أحمد (١٧٩/٤)، ح (١٧٦٥٩). تعليق شعيب الأرنؤوط: إسناده محتمل للتحسين، وانظر: سنن أبي داود (٤٥٥/٢)، ح (٤٠٨٩). كتاب: اللباس، باب (٢٨): ما جاء في إسبال الإزار. قال الألباني: ضعيف، وورد في صحيح ابن حبان بلفظ: «مثل المنفق على الخيل كالمتكفف بالصدقة»، فقلنا لعمر: ما المتكفف بالصدقة؟ قال: «الذي يعطى بكفيه». (٥٣٠/١٠)، ح (٤٦٧٥). ذكر البيان بأن النفقة لمرتبط الخيل ومحبتها تكون كالصدقة [تعليق الألباني]: صحيح، [تعليق شعيب الأرنؤوط]: حديث صحيح.

## ٤) فضيلة حبس الخيل في سبيل الله :

يحثنا رسول الله على فضيلة احتباس الفرس في سبيل الله، ويبين لنا الأجر العظيم في ذلك، حيث إن للمسلم الأجر والثواب في جميع أحوالها وأوضاعها، مما يدل على الحرص الشديد للإسلام في حبس الخيل في سبيل الله.

فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال النبي صلى الله عليه وسلم: «من احتبس فرساً في سبيل الله إيماناً بالله وتصديقاً بوعده، فإن شبعه وريه وروثه وبوله في ميزانه يوم القيامة»<sup>(٣٨)</sup>.

## ٥) تشبيه المؤمنين يوم القيامة ببعض سمات الخيل :

فعن أبي هريرة: قَالَ سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: «إِنَّ أُمَّتِي يَأْتُونَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ غُرًّا مَحْجَلِينَ مِنْ أَثَرِ الْوُضُوءِ، فَمَنْ اسْتَطَاعَ مِنْكُمْ أَنْ يُطِيلَ غُرَّتَهُ فَلْيُضَلِّ»<sup>(٣٩)</sup>.

ففي هذا الحديث الشريف: بيان أن المؤمنين يأتون يوم القيامة على هيئة سمة من سمات الخيل، وهي: غرا محجلين. " فالغرة أصلها لمعة بيضاء في جبهة الفرس، فأطلقت على نور وجوه هذه الأمة يوم القيامة. والتحجيل هو بياض يكون في قوائم الفرس، والمراد به هنا: النور الكائن في هذه الأعضاء يوم القيامة، تشبيهاً بتحجيل الفرس"<sup>(٤٠)</sup>.

## ٦) ما يقسم لصاحبها من الغنيمة :

يحثنا رسول الله صلى الله عليه وسلم على ارتباط الخيل واقتنائها لأجل الغزو في سبيل الله وإعلاء كلمة الله، هذا وقد جعل صلى الله عليه وسلم سهمين للفرس،

<sup>(٣٨)</sup> صحيح البخاري (١٠٤٨/٣)، ح (٢٦٩٨). كتاب: الجهاد والسير، باب (٤٥): من احتبس فرساً. ش: (احتبس) هياً وأعد. (في سبيل الله) بنية الجهاد. (إيماناً بالله) امتثالاً لأمره. (تصديقاً بوعده) الذي وعد به من الثواب على ذلك. (ريه) ما يرويه من الماء. (روثه) فضلاته. (في ميزانه) أي يوضع ثواب هذه الأشياء في كفة حسناته.

<sup>(٣٩)</sup> صحيح مسلم (٢١٦/١)، ح (٢٤٦). كتاب: الطهارة، باب (١٢): استحباب إطالة الغرة والتحجيل في الوضوء. وانظر: صحيح البخاري (٦٣/١)، ح (١٣٦). كتاب: الوضوء، باب (٣): فضل الوضوء والغر المحجلون من آثار الوضوء.

<sup>(٤٠)</sup> البسام، أبو عبد الرحمن عبد الله بن عبد الرحمن، تيسير العلام شرح عمدة الأحكام، حققه وعلق عليه وخرج أحاديثه وصنع فهرسه: محمد صبيح بن حسن حلاق، مكتبة الصحابة- الإمارات، مكتبة التابعين- القاهرة، ط ١٤٢٦، ١٠ هـ - ٢٠٠٦ م. (٣٣/١)

وسهما لصاحبه، وتعليل ذلك؛ لما لوجود الخيل من أهمية كبيرة في حسم المعركة،  
وثانياً لما يتحمل صاحبها من مؤونتها في المعركة.

فغن ابن عمر رضي الله عنهما: «أن رسول الله صلى الله عليه وسلم جعل للفرس  
سهمين ولصاحبه سهماً»<sup>(٤١)</sup>.

قال الخطابي: "وتحرير الكلام، أنه أعطى الفارس ثلاثة أسهم؛ سهماً له  
وسهمين لأجل فرسه، أي لغنائته في الحرب ولما يلزمه من مؤونته، إذ كان معلوماً أن  
مؤنة الفرس متضاعفة على مؤنة صاحبه، فضعف له العرض من أجله، وهذا قول  
عامة العلماء"<sup>(٤٢)</sup>.

قال الحافظ ابن حجر: "وفي الحديث، حض على اكتساب الخيل واتخاذها للغزو  
لما فيها من البركة وإعلاء الكلمة وإعظام الشوكة. كما قال تعالى: (ومن رباط  
الخيال ترهبون به عدو الله وعدوكم)"<sup>(٤٣)</sup>.

#### ٧ ركوب الخيل وضرورة ممارستها وتحملها :

يحث رسولنا الكريم على ضرورة تحمل الخيل والصبر عليها وممارستها، وفي  
صبره صلى الله عليه وسلم عليها، الأسوة الحسنة لنا.

فغن أنس بن مالك، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم ركب فرساً، فصرع عنه  
فجحش شقه الأيمن، فصلى صلاة من الصلوات وهو قاعد، فصلينا وراءه  
قعوداً،.. الحديث"<sup>(٤٤)</sup>.

قال الحافظ ابن حجر: "في الحديث من الفوائد: مشروعية ركوب الخيل والتدرب  
على أخلاقها، والتأسي لمن يحصل له سقوط ونحوه بما اتفق للنبي صلى الله عليه  
وسلم في هذه الواقعة وبه الأسوة الحسنة"<sup>(٤٥)</sup>.

<sup>(٤١)</sup> صحيح البخاري (١٠٥١/٣)، ح (٢٧٠٨). كتاب: الجهاد والسير، باب (٥١): سهام الفرس. وصحيح مسلم (١٣٨٣/٣)، ح (١٧٦٢). كتاب:

الجهاد والسير، باب (١٧): كيفية قسمة الغنيمة بين الحاضرين.

<sup>(٤٢)</sup> معالم السنن (٣٠٨/٢).

<sup>(٤٣)</sup> فتح الباري (٦٩/٦).

<sup>(٤٤)</sup> صحيح البخاري (٢٤٤/١)، ح (٦٥٧). كتاب: الجماعة والإمامة، باب (٢٣): إنما جعل الإمام ليؤتم به. وانظر بنحوه: صحيح مسلم

(٣٠٨/١)، ح (٤١١). كتاب: الصلاة، باب (١٩): انتمام المأموم بالإمام.

<sup>(٤٥)</sup> فتح الباري (١٧٩/٢-١٨٠).

## ٨) المسابقة بين الخيل وتدريبها ورياضتها وتمرنها على الجري :

من المعلوم لدينا أن الإسلام يحرم جميع أنواع المراهنات، وقد استثنى من ذلك: السباق بين الخيل، والرمي. وذلك لما لهما من أثر عظيم في الاستعداد للمعارك ولقاء العدو ومواجهته.

فعن ابن عمر، «أن رسول الله صلى الله عليه وسلم سابق بالخيال التي قد أضمرت من الحفيا، وكان أمدتها ثنية الوداع، وسابق بين الخيل التي لم تضر، من الثنية إلى مسجد بني زريق»، «وكان ابن عمر فيمن سابق بها»<sup>(٤٦)</sup>.  
وعن أبي هريرة، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «لا سبق، إلا في خف أو حافر»<sup>(٤٧)</sup>.

قال الخطابي: "السبق بفتح الباء، هو: ما يجعل للسابق على سبقه من جعل أو نوال. فأما السبق بسكون الباء، فهو: مصدر سبقت الرجل أسبقه سبقاً، والرواية الصحيحة في هذا الحديث: السبق مفتوحة الباء. يريد أن جعل والعطاء لا يستحق إلا في سباق الخيل والإبل وما في معناهما، وفي النصل: وهو الرمي، وذلك لأن هذه الأمور عدة في قتال العدو، وفي بذل جعل عليها ترغيب في الجهاد وتحريض عليه"<sup>(٤٨)</sup>.

قال النووي: "فيه ذكر حديث مسابقة النبي صلى الله عليه وسلم بين الخيل المضمرة وغير المضمرة، وفيه جواز المسابقة بين الخيل وجواز تضميرها، وهما مجمع عليهما للمصلحة في ذلك، وتدريب الخيل ورياضتها وتمرنها على الجري وإعدادها لذلك، لينتفع بها عند الحاجة في القتال كرا وفرا.

<sup>(٤٦)</sup> صحيح مسلم (١٤٩١/٣)، ح (١٨٧٠). كتاب: الإمارة، باب (٢٥): المسابقة بين الخيل وتضميرها. ش: (أضمرت) يقال أضمرت وضمرت، وهو: أن يقلل علفها مدة وتدخل بيتا كئيبا وتجل فيه لتعرق ويجف عرقها فيجف لحمها وتقوى على الجري. (من الحفيا) قال سفیان بن عيينة بين ثنية الوداع والحفيا خمسة أميال أو ستة، وقال موسى بن عقبة: ستة أو سبعة. والمعنى أن مبدأ السباق كان من الحفيا ومنتهى ثنية الوداع. وانظر: صحيح البخاري (١٦٢/١)، ح (٤١٠). كتاب: أبواب المساجد، باب (٩): هل يقال مسجد بني فلان، قال الخطابي: الأمد الغاية، يريد أنه جعل غاية المضامير أبعد من غاية ما لم يضم منها. معالم السنن (٢٥٤/٢).

<sup>(٤٧)</sup> سنن ابن ماجه (٩٦٠/٢)، ح (٢٨٧٨). كتاب: الجهاد، باب: السبق والرهان. [حكم الألباني]: صحيح. ويزيادة (أو نصل) عند: سنن أبي داود (٢٢١/٤)، ح (٢٥٧٤). كتاب: الجهاد، باب (٦٥): في السبق. قال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح. وسنن الترمذي (٢٠٥/٤)، ح (١٧٠٠). كتاب: الجهاد عن رسول الله ﷺ، باب (٢٢): ما جاء في الرهان والسبق. قال أبو عيسى: هذا حديث حسن. حكم الألباني: صحيح. وسنن النسائي (٥٣٦/٦)، ح (٣٥٨٨). كتاب: الخيل، باب: السبق. وانظر: مسند أحمد (٣٩٠/٨)، ح (٨٦٧٨). قال أحمد شاكر: إسناده صحيح. دار الحديث -

القاهرة، ط ١، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م

<sup>(٤٨)</sup> معالم السنن (٢٥٥/٢).

وأجمع العلماء على جواز المسابقة بغير عوض بين جميع أنواع الخيل، قويتها مع ضعيفها وسابقها مع غيره، سواء كان معها ثالث أم لا. فأما المسابقة بعوض فجائزة بالإجماع، لكن يشترط أن يكون العوض من غير المتسابقين، أو يكون بينهما ويكون معهما محلل وهو ثالث على فرس مكافئ لفرسيهما، ولا يخرج المحلل من عنده شيئاً، ليخرج هذا العقد عن صورة القمار. وليس في هذا الحديث ذكر عوض في المسابقة»<sup>(٤٩)</sup>.

#### ٩) النهي عن جز نواصيها وأذناها وإزالتها :

ينهى رسول الله صلى الله عليه وسلم عن القيام ببعض الأفعال اتجاه الخيل، والحكمة في ذلك: ما يؤدي إليه ذلك من إيذاء وإذلال في حقها. فعن عتبة بن عبد السلمي، وهذا لفظه أنه سمع رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: «لا تقصوا نواصي الخيل، ولا معارفها، ولا أذناها، فإن أذناها مذايتها، ومعارفها دفاؤها، ونواصيها معقود فيها الخير»<sup>(٥٠)</sup>.

#### ١٠) إكرام الخيل بالمتع من أن تنزى الحمر على الخيل :

يوجهنا الرسول صلى الله عليه وسلم في هذا الموضوع إلى قضية جد خطيرة، وينهاها عن فعلها، لما لها من آثار سيئة على الخيل، وهي: أن تنزى الحمر على الخيل، وينبه صلى الله عليه وسلم أن من يقوم بهذا الفعل، ما هو إلا جاهل، وإليك بيان ذلك عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه، قال: أهديت لرسول الله صلى الله عليه وسلم بغلة فركبها، فقال علي: لو حملنا الحمير على الخيل، فكانت لنا مثل هذه. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «إنما يفعل ذلك الذين لا يعلمون»<sup>(٥١)</sup>.

<sup>(٤٩)</sup> شرح النووي على مسلم (١٤/١٣).

<sup>(٥٠)</sup> سنن أبي داود (٢٢/٣)، ح (٢٥٤٢). كتاب: الجهاد، باب: في كراهية جز نواصي الخيل وأذناها. [حكم الألباني]: صحيح. وانظر: مسند أحمد (١٨٤/٤)، ح (١٧٦٨٠). بلفظ: «لا تقصوا نواصي الخيل، فإن فيها البركة، ولا تجزوا أعرافها، فإنه ادفاؤها، ولا تقصوا أذناها، فإنها مذاها». تعليق شعيب الأرنؤوط: إسناده ضعيف لأضطرابه.

<sup>(٥١)</sup> سنن أبي داود (٢٧/٣)، ح (٢٥٦٥). كتاب: الجهاد، باب: في كراهية الحمر تُنزى على الخيل. [حكم الألباني]: صحيح. قال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح. سنن النسائي (٢٢٤/٦)، ح (٣٥٨٠). كتاب: الخيل، باب: التشديد في حمل الحمير على الخيل. مسند أحمد (١٦٠/٢)، ح (١٣٥٨). قال أحمد شاكر: إسناده صحيح.

قال الخطابي: "يشبه أن يكون المعنى في ذلك والله أعلم، إن الحمر إذا حملت على الخيل تعطلت منافع الخيل وقل عددها وانقطع نماؤها، والخيل يحتاج إليها للركوب والركض والطلب، وعليها يجاهد العدو، وبها تحرز الغنائم، ولحمها مأكول، ويسهم للفرس كما يسهم للفارس. وليس للبغل شيء من هذه الفضائل، فأحب صلى الله عليه وسلم أن ينمو عدد الخيل ويكثر نسلها لما فيها من النفع والصلاح" (٥٢).

#### (١١) التصديق بالخيل النفيس الجواد :

كان الصحابة رضوان الله عليهم حريصين على التصديق بأنفس الأموال وأطبيها، ومن ذلك ما تصدق به عمر بن الخطاب من أجود ماله وأفضله وهو الفرس العتيق، أي: الفرس النفيس الجواد السابق.

فقد روي أن عمر بن الخطاب رضي الله عنه، قال: حملت على فرس عتيق في سبيل الله، فأضاعه صاحبه، فظننت أنه بئعه برخص، فسألت رسول الله صلى الله عليه وسلم عن ذلك، فقال: «لا تتبعه، ولا تعد في صدقتك، فإن العائد في صدقته كالكلب يعود في قيئه» (٥٣).

قال النووي: "قوله (حملت على فرس عتيق في سبيل الله) معناه: تصدقت به ووهبته لمن يقاتل عليه في سبيل الله. والعتيق: الفرس النفيس الجواد السابق. قوله (فأضاعه صاحبه) أي: قصر في القيام بعلفه أو مؤنته" (٥٤).

#### (١٢) أقسام الخيل عند أهلها :

يبين لنا الرسول الكريم أن الخيل عند صاحبها، لا تخرج عن ثلاث حالات: إما أن تكون أجرا له، أو سترا له، أو وزرا عليه. وهنا يحثنا رسولنا الكريم أن نتخذها في المقام الأول في سبيل الله، وإن لم يمكن ذلك، فلنقصد بها التعفف والاستغناء عن

(٥٢) معالم السنن (٢٥١/٢-٢٥٢).

(٥٣) صحيح مسلم (١٢٣٩/٣)، ح (١٦٢٠). كتاب: الهبات، باب (١): كراهة شراء الإنسان ما تصدق به ممن تصدق عليه. وانظر: صحيح البخاري (١٠٨٥/٣)، ح (٢٨٠٩). كتاب: الجهاد والسير، باب (١١٧): الجعائل والحملان في السبيل. وأيضاً: (١٠٩٣/٣)، ح (٢٨٤٠). كتاب: الجهاد والسير، باب (١٣٥): إذا حمل على فرس قرأها تباع: بلفظ: (لا تتبعه ولا تعد في صدقتك).

(٥٤) شرح النووي على مسلم (٦٢/١)، ح (١٦٢٠).

الناس وسؤالهم، وینھانا صلی اللہ علیہ وسلم أن نتخذھا فخراً وریاء وعداء لأهل الإسلام.

فقد جاء عن أبي هريرة رضي الله عنه: أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «الخيال لرجل أجر ولرجل ستر وعلى رجل وزر، فأما الذي له أجر، فرجل ربطها في سبيل الله، فأطال بها في مرج أو روضة، فما أصابت في طيلها ذلك من المرج أو الروضة، كانت له حسنات، ولو أنه انقطع طيلها فاستتت شرفاً أو شرفين، كانت آثارها وأرواثها حسنات له، ولو أنها مرت بنهر فشربت منه، ولم يرد أن يسقي كان ذلك حسنات له فهي لذلك أجر. ورجل ربطها تغنياً وتعففاً، ثم لم ينس حق الله في رقابها ولا ظهورها، فهي لذلك ستر. ورجل ربطها فخراً ورياء ونواء لأهل الإسلام، فهي على ذلك وزر»<sup>(٥٥)</sup>.

قال النووي: " قوله صلى الله عليه وسلم (ربطها في سبيل الله) أي أعدها للجهاد، وأصله من الربط، ومنه الرباط: وهو حبس الرجل نفسه في الثغر وإعداده الأهبة لذلك. قوله صلى الله عليه وسلم (فشربت ولا يريد أن يسقيها إلا كتب الله له عدد ما شربت حسنات) هذا من باب التنبيه؛ لأنه إذا كان تحصل له هذه الحسنات من غير أن يقصد سقيها، فإذا قصده فأولى بإضعاف الحسنات<sup>(٥٦)</sup> .

### ١٣) ما يستحب من صفات الخيل وألوانها :

يفضل نبينا الكريم صلى الله عليه وسلم بعض صفات الخيل على أخرى، ويجعل فيها البركة واليمن، وإن كان الخير والبركة في الخيل عموماً، ولكنه صلى الله عليه وسلم خص منها ما يأتي:

<sup>(٥٥)</sup> صحيح البخاري (٨٣٥/٢)، ح (٢٢٤٢). كتاب: المساقاة - الشرب، باب (١٣): شرب الناس وسقي الدواب من الأنهار. ش: (فأطال بها في مرج) شدها بجبل طويل يربط طرفه ورجلها والطرف الآخر بوند وتترك ترعى وهو الطيل. والمرج: الأرض الواسعة ذات الكلال والماء. (روضة) أرض ذات خضرة. (فاستنت) أفلتت ومرحت. (شرفاً) ما ارتفع من الأرض. (أرواثها) جمع روث وهو ما تلقيه الدواب من فضلات. (تغنياً) استغناء عن الناس بطلب نتاجها. (تعففاً) عن سؤالهم بما يعمله ويكتسبه على ظهورها. (حق الله في رقابها) أي يؤدي زكاتها إن كان أعدها للتجارة. (ولا ظهورها) أي لا يحمل عليها فوق ما تطيق ولا يمتنع عن الإعانة بركوبها أو الحمل عليها في سبيل الله تعالى وهو الجهاد. (نواء) معادة. وانظر: صحيح مسلم (٦٨٠/٢)، ح (٩٨٧). كتاب: الزكاة، باب (٦): إثم مانع الزكاة.  
<sup>(٥٦)</sup> شرح النووي على مسلم (٦٧/٧).



فمن أبي قتادة، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «خير الخيل الأدهم الأقرح الأثرم، ثم الأقرح المحجل، طلق اليمين، فإن لم يكن أدهم فكملت على هذه الشية»<sup>(٥٧)</sup>.

قال المباركفوري: "قوله (خير الخيل الأدهم) الأدهم: الذي يشتد سواده. وقوله (الأقرح) الذي في وجهه القرحة بالضم، وهي ما دون الغرة، يعني فيه بياض يسير ولو قدر درهم، (الأثرم) أي في جحفلته العليا بياض، يعني أنه الأبيض الشفة العليا، وقيل الأبيض الأنف. (ثم) أي بعد ما ذكر من الأوصاف المجتمعة في الفرس. (الأقرح المحجل) التحجيل: بياض في قوائم الفرس أو في ثلاث منها أو في رجليه قل أو كثر، بعد أن يجاوز الأرساغ ولا يجاوز الركبتين والعرقوبين (طلق اليمين) بضم الطاء واللام ويسكن، إذا لم يكن في إحدى قوائمها تحجيل (فإن لم يكن) أي الفرس (أدهم) أي أسود من الدهمة، وهي السواد (فكملت) بالتصغير أي بأذنيه وعرفه سواد، والباقي أحمر (على هذه الشية) أي العلامة، وهي في الأصل: كل لون يخالف معظم لون الفرس وغيره. وهذه إشارة إلى الأقرح الأثرم ثم المحجل طلق اليمين"<sup>(٥٨)</sup>.

وعن ابن عباس قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «يمن الخيل في الشقر»<sup>(٥٩)</sup>.

قال الإمام المباركفوري: "قوله (يمن الخيل) أي بركتها (في الشقر) بضم أوله جمع أشقر وهو أحمر. قال في مختار الصحاح: الشقرة لون الأشقر، وهي في الإنسان

<sup>(٥٧)</sup> سنن الترمذي (٢٠٣/٤)، ح (١٦٩٦). كتاب: أبواب الجهاد عن رسول الله ﷺ، باب (٢٠): ما جاء ما يستحب من الخيل. [حكم الألباني]: صحيح. سنن ابن ماجه (٩٣٣/٢)، ح (٢٧٨٩). كتاب: الجهاد، باب: ارتباط الخيل في سبيل الله. مسند أحمد (٣٠٠/٥)، ح (٢٢٦١٤). تعليق شعيب الأرنؤوط: حديث حسن. وانظر: صحيح ابن حبان (٥٣١/١٠)، ح (٤٦٧٦). ذكر استحباب ارتباط الأدهم الأقرح من الخيل إذ هو من خير ما يرتبط منها لسبيل الله. بلفظ: «خير الخيل الأدهم الأقرح الأثرم المحجل ثلاثا طلق اليد اليمنى»، قال يزيد: «فإن لم يكن أدهم فكملت على هذه الشية». تعليق شعيب الأرنؤوط: إسناده حسن على شرط مسلم.

<sup>(٥٨)</sup> حفة الأحوذى (٢٨٣/٥).

<sup>(٥٩)</sup> سنن الترمذي (٢٠٣/٤)، ح (١٦٩٥). كتاب: الجهاد عن رسول الله ﷺ، باب (٢٠): ما جاء ما يستحب من الخيل. قال أبو عيسى: هذا حديث حسن غريب، لا نعرفه إلا من هذا الوجه من حديث شبان. [حكم الألباني]: حسن صحيح. وانظر: سنن أبي داود (١٩٨/٤)، ح (٢٥٤٥). كتاب: الجهاد، باب (٤٣): فيما يستحب من ألوان الخيل. تعليق شعيب الأرنؤوط: إسناده حسن. ومسند أحمد (١١٧/٣)، ح (٢٤٥٤). قال أحمد شاكر: إسناده حسن.

حمرة صافية وبشرته مائلة إلى البياض، وفي الخيل حمرة صافية يحمر معها العرف والذنب، فإن اسودا فهو الكميت"<sup>(٦٠)</sup>.

وعن ابن عمر، «أن النبي صلى الله عليه وسلم سبق بين الخيل، وفضل القرّح في الغاية»<sup>(٦١)</sup>.

#### ١٤) ما يكره من صفات الخيل :

كما أن رسولنا الحبيب أحب بعض صفات الخيل، فإنه كذلك كره بعض صفات الخيل، ومن ذلك: صفة الشكال في الخيل، ولعل السبب يعود في ذلك؛ لما هي عليه من تلون، أو أنه صلى الله عليه وسلم قد جرب ذلك الجنس فلم يكن فيه نجابة. ومع ذلك إذا كان الشكال من الخيل أغر زالت الكراهة، لزوال شبه الشكال.

فعن أبي هريرة، قال: «كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يكره الشكال من الخيل»<sup>(٦٢)</sup>،

قال النووي: "وفسره في الرواية الثانية؛ بأن يكون في رجله اليمنى بياض وفي يده اليسرى، أو يده اليمنى ورجله اليسرى. وهذا التفسير أحد الأقوال في الشكال، وقال أبو عبيد وجمهور أهل اللغة والغريب: هو أن يكون منه ثلاث قوائم محجلة وواحدة مطلقة، تشبيهاً بالشكال الذي تشكل به الخيل، فإنه يكون في ثلاث قوائم غالباً. وقال العلماء: إنما كرهه، لأنه على صورة المشكول. وقيل: يحتمل أن يكون قد جرب ذلك الجنس فلم يكن فيه نجابة. قال بعض العلماء: إذا كان مع ذلك أغر زالت الكراهة، لزوال شبه الشكال"<sup>(٦٣)</sup>.

<sup>(٦٠)</sup> تحفة الأحوذى (٢٨٢/٥).

<sup>(٦١)</sup> سنن أبي داود (٢٩/٣)، ح (٢٥٧٧). كتاب: الجهاد، باب: في السبق. [حكم الألباني]: صحيح، (القرح) بضم القاف وتشديد الراء المفتوحة وآخره حاء مهملة: جمع "قارح"، قال المنذري (٢٤٦٧): "والقارح من الخيل: هو الذي دخل في السنة الخامسة". الغاية: هي مدى الشوط الذي ينتهي إليه السبق. مسند أحمد (٢٢-٢١/٦)، ح (٦٤٦٦). تعليق أحمد شاكر: إسناده صحيح على شرط الشيخين. صحيح ابن حبان (٥٤٣/١٠)، ح (٤٦٨٨). تعليق الألباني: صحيح، تعليق شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح على شرط الشيخين.

<sup>(٦٢)</sup> صحيح مسلم (١٤٩٤/٣)، ح (١٨٧٥). كتاب: الإمارة، باب (٢٧): ما يكره من صفات الخيل.

<sup>(٦٣)</sup> شرح النووي على مسلم (١٩-١٨/١٣).

## (١٥) بركة رسول الله التي أصابت خيل أبي طلحة :

كانت خيل أبي طلحة بطيئة المشي، فلما ركبها رسول الله، فإذا هي من أجرى الخيول وأجسرها، وذلك ببركة رسول الله . صلى الله عليه وسلم  
فمن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: كان بالمدينة فزع فاستعار النبي صلى الله عليه وسلم فرسا لأبي طلحة يقال له مندوب فركبه، وقال: «ما رأينا من فزع، وإن وجدناه لبحرا»<sup>(٦٤)</sup>.

## (١٦) دعوة النبي لجريير بالثبات على الخيل، وبركة دعائه صلى الله عليه وسلم :

كان الصحابة - رضوان الله عليهم - حريصين على طلب الدعاء لهم من نبيهم الكريم صلى الله عليه وسلم، ومن ذلك: طلب جريير أن يدعو له رسول الله بأن يثبت على خيله، وذلك لما لهذا الأمر من أهمية كبيرة في حياتهم، وخاصة في المهمات الصعبة - كهذه الحالة - والمهمات القتالية. فدعا له رسول الله، ثم انطلق جريير بعد ذلك على خيله بأحسن حال وأفضله. فعن جريير بن عبد الله البجلي، قال: قال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم: «يا جريير ألا تريحني من ذي الخلصة» - بيت لختعم كان يدعى كعبة اليمانية -، قال: فنفرت في خمسين ومائة فارس، وكنت لا أثبت على الخيل، فذكرت ذلك لرسول الله صلى الله عليه وسلم، فضرب يده في صدري فقال: «اللهم ثبته، واجعله هاديا مهديا» قال: فانطلق فحرقها بالنار، ثم بعث جريير إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، رجلا يبشره يكنى أبا أرطاة منا، فأتى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال له: ما جئتك حتى تركناها كأنها جمل أجرب، فبرك رسول الله صلى الله عليه وسلم، على خيل أحمس، ورجالها خمس مرات<sup>(٦٥)</sup>.

<sup>(٦٤)</sup> صحيح البخاري (١٠٥١/٣)، ح (٢٧٠٧). كتاب: الجهاد والسير، باب (٥٠): الركوب على الدابة الصعبة والفحولة من الخيل، وقال راشد ابن سعد: كان السلف يستحبون الفحولة لأنها أجرى وأجسر. ش: (الفحولة) جمع فحل وهو الذكر من الحيوان. (أجرى) أكثر جريا. (أجسر) أقدم على المسالك الوعرة. وصحيح مسلم (١٨٠٢/٤)، ح (٢٣٠٧). كتاب: الفضائل، باب (١١): في شجاعة النبي عليه السلام وتقدمه للحرب.

<sup>(٦٥)</sup> صحيح مسلم (١٩٢٦/٤)، ح (٢٤٧٦). كتاب: فضائل الصحابة رضي الله تعالى عنهم، باب (٢٩): من فضائل جريير بن عبد الله رضي الله تعالى عنه. وينحوه عند البخاري: صحيح البخاري (١٥٨٣/٤)، ح (٤٠٩٨). كتاب: المغازي، باب (٥٩): غزوة ذي الخلصة. وانظر أيضا الأحاديث الآتية: ٢٨٥٧، ٢٩١١، ٤٠٩٩.

## (١٧) دعوة الخيل، وتخصیص العربي منها :

روي عن أبي ذر، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «ما من فرس عربي<sup>(٦٦)</sup> إلا يؤذن له عند كل سحر بدعوتين: اللهم خولتني من خولتني من بني آدم وجعلتني له، فاجعلني أحب أهله وماله إليه (أو) من أحب ماله وأهله إليه»<sup>(٦٧)</sup>.

لعل من المستغرب أن نسمع أن هناك دعوة للخيل، تدعو بها خالقها، ولعل السبب يعود في ذلك: لما لها من فضل وما فيها من البركة. وأما اختصاص العربي منها بذلك، ففي هذا إشارة واضحة صريحة لأفضليتها على غيرها من الخيل، والله أعلم.

## (١٨) إعفاء المسلم الزكاة عن خيله :

كما أنه من المعلوم أنه لا زكاة على المسلم في القنية من ماله، مما يحتاجه ولا يستغني عنه ويستخدمه في حياته اليومية، فلعله أيضاً ونظراً لأهمية الخيل ودورها العظيم في حياة المسلم، وتشجيعاً لامتلاكها، فقد عفى الإسلام عن الزكاة فيها.

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال النبي صلى الله عليه وسلم: «ليس على المسلم في فرسه وغلामه صدقة»<sup>(٦٨)</sup>.

قال النووي: "هذا الحديث أصل في أن أموال القنية لا زكاة فيها، وأنه لا زكاة في الخيل والرقيق إذا لم تكن للتجارة. وبهذا قال العلماء كافة من السلف والخلف"<sup>(٦٩)</sup>.

<sup>(٦٦)</sup> (عَرَبِيٌّ) هذا يدل على أن هذا الدعاء خاص بالفرس العربي، وهذا سر لا يعلمه إلا الله تعالى، ويحتمل أن يكون المراد اختصاص هذا الدعاء باللفظ العربي، فلا ينافي أن يدعو العجبي باللغة العجمية، والله تعالى أعلم. شرح سنن النسائي المسمى «ذخيرة العقبى في شرح المجتبى» (١٥-١٣/٣٠)، ح (٣٦٠٦).

<sup>(٦٧)</sup> سنن النسائي (٢٢٣/٦)، ح (٣٥٧٩). كتاب: الخيل، باب: دعوة الخيل. [حكم الألباني]: صحيح. مسند أحمد (١٧٠/٥)، ح (٢١٥٣٥). تعليق شعيب الأرنؤوط: صحيح موقوفاً.

<sup>(٦٨)</sup> صحيح البخاري (٥٣٢/٢)، ح (١٣٩٤). كتاب: الزكاة، باب (٤٤): ليس على المسلم في فرسه صدقة. صحيح مسلم (٦٧٥-٦٧٦)، ح (٩٨٢).

كتاب: الزكاة، باب: لا زكاة على المسلم في عبده وفرسه. ش: (فرسه) واحد الخيل يقع على الذكر والأنثى، والمراد هنا: جنس الخيل المعدة للركوب لا للتجارة. (غلामه) عبده الذي يملكه ليخدمه. (صدقة) زكاة.

<sup>(٦٩)</sup> شرح النووي على مسلم (٥٥/٧).

## (١٩) الفخر والخيلاء والرياء في أهل الخيل :

يخبرنا رسول الله بأمر واقع محسوس، لا يستطيع أن ينكره منكر أو يجحده جاحد. وهو: أن أهل الخيل والإبل يغلب عليهم صفة الفخر والكبر والاختيال بخلاف أهل الغنم، فإنه يغلب عليهم السكينة والطمأنينة والتواضع والوقار، وهذا بالغالب العام. وقد يكون البعض بخلاف ذلك - وهذا على جهة النادر والاستثناء - ، فتجد من أهل الخيل من يتصف بالسكينة والتواضع، أو تجد من أهل الغنم من يتصف بالكبر والخيلاء.

فعن أبي هريرة، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «رأس الكفر نحو المشرق، والفخر والخيلاء في أهل الخيل والإبل الفدادين، أهل الوبر. والسكينة في أهل الغنم». وفي الرواية الأخرى: «والفخر والرياء في الفدادين أهل الخيل والوبر»<sup>(٧٠)</sup>.

قال النووي: "وأما قوله صلى الله عليه وسلم: الفخر والخيلاء، فالفخر هو الافتخار وعد المآثر القديمة تعظيماً. والخيلاء الكبر واحتقار الناس. وأما قوله (في أهل الخيل والإبل الفدادين أهل الوبر) فالوبر وإن كان من الإبل دون الخيل، فلا يمتنع أن يكون قد وصفهم بكونهم جامعين بين الخيل والإبل والوبر. وأما قوله صلى الله عليه وسلم (والسكينة في أهل الغنم) فالسكينة الطمأنينة والسكون على خلاف ما ذكره من صفة الفدادين"<sup>(٧١)</sup>.

## (٢٠) الشؤم في الخيل :

عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما، قال: سمعت النبي ﷺ يقول: «لا عدوى ولا طيرة، إنما الشؤم في ثلاث: في الفرس، والمرأة، والدار»<sup>(٧٢)</sup>.

<sup>(٧٠)</sup> صحيح مسلم (٧٢/١)، ح (٥٢). كتاب: الإيمان، باب (٢١): تفاضل أهل الإيمان فيه، ورجحان أهل اليمن فيه. ش: (الفدادين) جمع الفداد وهو الشديد الصوت من فدا إذا رفع صوته، وهو دأب أصحاب الإبل وعادتهم. (أهل الوبر) كناية عن سكان الصحاري والوبر شعر الإبل. (السكينة) التواضع والطمأنينة والوقار.

<sup>(٧١)</sup> شرح النووي على مسلم (٣٤/٢).

<sup>(٧٢)</sup> صحيح البخاري (٢١٧٧/٥)، ح (٥٤٣٨). كتاب: الطب، باب (٥٣): لا عدوى. وانظر: صحيح مسلم (١٧٤٦-١٧٤٧)، ح (٢٢٢٥). كتاب: السلام، باب (٣٤): الطيرة والفأل وما يكون فيه من الشؤم. ش: (الشؤم) التشاؤم، والمعنى: إذا وجد التشاؤم فإنما يوجد في هذه الثلاثة. (الفرس) في جموحها ونفورها أو عدم الغزو عليها. (المرأة) إذا كانت سليطة اللسان أو غير قانعة. (الدار) إذا كانت ضيقة أو قريبة من جار سوء أو بعيدة عن المسجد.

وعن ابن عمر رضي الله عنهما ، قال: ذكروا الشؤم عند النبي صلى الله عليه وسلم ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم : « إن كان الشؤم في شيء ، ففي الدار والمرأة والفرس»<sup>(٧٣)</sup> .

أرشدنا الإسلام إلى حرمة التشاؤم ، ودعانا للتفاؤل في أكثر من موطن. ومع ذلك ، يوضح لنا رسولنا الكريم أن الشؤم إن وجد ، فإنما يوجد في ثلاث ، وقد خصها دون غيرها من الأشياء ، ذلك لطول ملازمتها ، وأن غالب الناس يتطير بها دون غيرها. ومع ذلك فالخيال المعدة للغزو مستثناة من ذلك.

قال النووي: "وأما الحديث الآخر: الشؤم قد يكون في الفرس ، فالمراد به: غير الخيل المعدة للغزو ونحوه. أو أن الخير والشؤم يجتمعان فيها ، فإنه فسر الخير بالأجر والمغنم. ولا يمتنع مع هذا أن يكون الفرس مما يتشاءم به"<sup>(٧٤)</sup> .

وقال الحافظ ابن حجر: "قال (أي ابن العربي): والحصص فيها بالنسبة إلى العادة لا بالنسبة إلى الخلقة انتهى. وقال غيره: إنما خصت بالذكر لطول ملازمتها". قال ابن حجر: " وإنما عنى أن هذه الأشياء هي أكثر ما يتطير به الناس ، فمن وقع في نفسه شيء ، أبيع له أن يتركه ويستبدل به غيره"<sup>(٧٥)</sup> . وفي حديث (الخيال لثلاثة) المتقدم (انظر: أقسام الخيل عند أهلها) ، إشارة إلى أن الشؤم مخصوص ببعض الخيل دون بعض<sup>(٧٦)</sup> .

٢١) أسماء خيل رسول الله صلى الله عليه وسلم :

"قال السهيلي في التعريف والإعلام: وأما خيل رسول الله صلى الله عليه وسلم فأسماءها :

السكب ، وهو من سكب الماء كأنه سيل ، والسكب أيضا شقائق النعمان ، والمرتجز سمي بذلك لحسن صهيله ، واللحيف كأنه يلحف الأرض لجريه ، ويقال فيه

<sup>(٧٣)</sup> صحيح البخاري (١٩٥٩/٥). ح (٤٨٠٦). كتاب: النكاح. باب (١٨): ما يتقى من شؤم المرأة. صحيح مسلم (١٧٤٨/٤). ح (٢٢٢٥). كتاب:

السلام. باب (٣٤): الطيرة والفأل وما يكون فيه من الشؤم.

<sup>(٧٤)</sup> شرح النووي على مسلم (١٧٠١٦/١٣).

<sup>(٧٥)</sup> فتح الباري (٦١/٦). ح (٢٨٥٨).

<sup>(٧٦)</sup> فتح الباري (٦٠/٦).

للخيف بالخاء المعجمة. وذكر البخاري في جامعه: والزز، ومعناه: أنه ما سابق شيئاً إلا لزه أي أثبته، وملاوح، والضرس، والورد؛ وهبه لعمر بن الخطاب رضي الله تعالى عنه، فحمل عليه عمر في سبيل الله تعالى، وهو الذي وجدته بيتاع برخص انتهى<sup>(٧٧)</sup>.

### الخاتمة:

وفي الختام، أحمده تعالى الذي بنعمته وفضله تتم الصالحات، وأشكره تعالى على ما أكرمني به، من إكمال هذا البحث، وأسأله تعالى أن يتقبله مني، خالصاً لوجهه الكريم، وفيما يأتي أهم نتائج البحث:

(١) مكانة الخيل وفضلها عند العرب قبل الإسلام وبعد الإسلام.  
 (٢) منزلة الخيل في الإسلام، والحث على ارتباطها في سبيل الله.  
 (٣) ضرورة الخيل في المعركة، وأنها من الأشياء الحاسمة فيها.  
 (٤) اختصاص القرآن العظيم بذكر الخيل في أكثر من موضع، والتتويه لفضلها وفوائدها.

(٥) بيان النبي الكريم فضل الخيل، وبركتها، وأن الخير معقود بنواصيها إلى يوم القيامة.

(٦) اهتمام النبي الكريم بالخيال، والتوجيه بالقيام على شؤونها ومراعاة حاجاتها.  
 (٧) توجيه النبي صلى الله عليه وسلم أمته إلى الصبر على الخيل، وتحملها، لما فيها من المغنم والأجر.

(٨) دعوة النبي صلى الله عليه وسلم إلى المسابقة بين الخيل وتدريبها ورياضتها وتمرنها على الجري، لما له من أثر طيب في المعركة.

وإن كان من شيء أوصي به في الختام، فأوصي بضرورة الاهتمام بالخيال، والعناية بها والقيام على مراعاة حاجاتها، مع استحضار ما فيها من خير وبركة، ومغنم في الدنيا، وأجر في الآخرة.

هذا وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ، ،

<sup>(٧٧)</sup> كتاب حياة الحيوان الكبرى للدميري (٤٣٦/١).

## مراجع البحث:

- (١) ابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان بن أحمد البستي، صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، المحقق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة - بيروت، الثانية، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م.
- (٢) ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي، فتح الباري شرح صحيح البخاري، دار المعرفة - بيروت، ١٣٧٩هـ. رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه: محب الدين الخطيب، عليه تعليقات العلامة: عبد العزيز بن عبد الله بن باز، عدد الأجزاء: ١٣
- (٣) ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد، التحرير والتتوير «تحرير المعنى السديد وتوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد»، الدار التونسية للنشر - تونس، ١٩٨٤م
- (٤) ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م، عدد الأجزاء: ٦
- (٥) ابن كثير، عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن كثير الدمشقي، تفسير القرآن العظيم، المحقق: مصطفى السيد محمد + محمد السيد رشاد + محمد فضل العجموي + علي أحمد عبد الباقي، مؤسسة قرطبة + مكتبة أولاد الشيخ.
- (٦) ابن ماجة، أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، السنن، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي.
- (٧) ابن منظور، لسان العرب، المحقق: عبد الله علي الكبير + محمد أحمد حسب الله + هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، عدد الأجزاء: ٦
- (٨) أبو السعود، أبو السعود العمادي محمد بن محمد بن مصطفى، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي - بيروت.
- (٩) أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني، السنن، المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت.



- ١٠) أبو عبيدة المثني، معمر بن المثني التيمي، الخيل.
- ١١) أحمد بن حنبل، أبو عبد الله الشيباني، المسند، مؤسسة قرطبة - القاهرة، عدد الأجزاء: ٦، الأحاديث مذيلة بأحكام شعيب الأرنؤوط عليها.
- ١٢) أحمد بن حنبل، أبو عبد الله الشيباني، المسند، المحقق: أحمد محمد شاكر، دار الحديث - القاهرة، ط١، ١٤١٦هـ - ١٩٩٥م.
- ١٣) البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، المحقق: د. مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، اليمامة - بيروت، الثالثة، ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.
- ١٤) البسام، أبو عبد الرحمن عبد الله بن عبد الرحمن، تيسير العلام شرح عمدة الأحكام، حققه وعلق عليه وخرج أحاديثه وصنع فهرسه: محمد صبحي بن حسن حلاق، مكتبة الصحابة - الإمارات، مكتبة التابعين - القاهرة، ط١٠، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٦م.
- ١٥) البغوي، محيي السنة، أبو محمد الحسين بن مسعود، معالم التنزيل في تفسير القرآن = تفسير البغوي، المحقق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي - بيروت، الأولى، ١٤٢٠هـ.
- ١٦) البقاعي، إبراهيم بن عمر بن حسن، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، عدد الأجزاء: ٢٢
- ١٧) الخطابي، أبو سليمان حمد بن محمد بن إبراهيم، معالم السنن، وهو شرح سنن أبي داود، المطبعة العلمية - حلب، الأولى، ١٣٥١هـ - ١٩٣٢م.
- ١٨) الدميري، أبو البقاء محمد بن موسى، حياة الحيوان الكبير، دار الكتب العلمية - بيروت، الثانية، ١٤٢٤هـ.
- ١٩) الرازي، أبو عبد الله محمد بن عمر الملقب بفخر الدين الرازي، مفاتيح الغيب = التفسير الكبير، دار إحياء التراث العربي - بيروت، الثالثة، ١٤٢٠هـ.
- ٢٠) الشعراوي، محمد متولي، تفسير الشعراوي - الخواطر، مطابع أخبار اليوم، عدد الأجزاء: ٢٠، ١٩٩٧م.

- (٢١) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل القرآن، المحقق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، الأولى، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.
- (٢٢) الفيروزآبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، المحقق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، الثامنة، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.
- (٢٣) القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي، المحقق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية - القاهرة، الثانية، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤م.
- (٢٤) الكلبي، أبو المنذر هشام بن محمد أبي النضر ابن السائب، أنساب الخيل في الجاهلية والإسلام وأخبارها، المحقق: الأستاذ الدكتور حاتم صالح الضامن، دار البشائر - دمشق، الأولى، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م.
- (٢٥) المباركفوري، أبو العلاء محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم، تحفة الأحوذى بشرح جامع الترمذي، دار الكتب العلمية - بيروت.
- (٢٦) محمد رشيد رضا، محمد رشيد بن علي الحسيني، تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠م.
- (٢٧) مسلم بن الحجاج، أبو الحسن القشيري النيسابوري، المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي - بيروت.
- (٢٨) النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، دار إحياء التراث العربي - بيروت، الثانية، ١٣٩٢هـ.
- (٢٩) الولوي، محمد بن علي بن آدم بن موسى الإثيوبي، شرح سنن النسائي المسمى (ذخيرة العقبي في شرح المجتبى)، دار المعراج الدولية للنشر ودار آل بروم للنشر والتوزيع، الأولى.

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء  
للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

**The Practicing Degree of transformational leadership of  
secondary schools principals in capital Sana'a from the  
point of view of teachers**

د. محمد حمود علي النعمان<sup>(1)</sup>

---

استاذ مساعد – كلية التربية ( ارحب ) - جامعة صنعاء



جامعة الأندلس  
للعلوم والتكنولوجيا

Alandalus University For Science & Technology

**(AUST)**

## الملخص :

(٦٩.٢٪) ، وجاءت ابعاد الاداة جميعها في المستوى المتوسط ، وجاء في الرتبة الأولى بعد التأثير المثالي بمتوسط حسابي (٣.٥١) وانحراف معياري (١.٠٤٦) ، وجاء بعد الاعتبارات الفردية للأخرين في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٤٧) وانحراف معياري (١.٠٦١) ، وفي الرتبة الثالثة جاء بعد التحفيز الإلهامية بمتوسط حسابي (٣.٤٤) وانحراف معياري (١.٠٧٣) ، وفي الرتبة الرابعة والأخيرة جاء بعد الاستثارة الفكرية بمتوسط حسابي (٣.٤٠) وانحراف معياري (١.٠٨٨) ، ويستدل من هذه النتيجة أن غالبية مديري المدارس الثانوية ومديراتها في أمانة العاصمة صنعاء يمارسون نمط القيادة التحويلية وأبعادها بدرجة متوسطة حسب ما يرى افراد عينة الدراسة. كما اشارة النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات على مستوى الاستبانة بشكل عام و على مستوى جميع مجالاتها تعزى إلى متغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، وأثر متغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للملاءمة لموضوع الدراسة ، وقام الباحث بتصميم استبانة تكونت من (٣٦) فقرة ، موزعة على (٤) مجالات تمثل ابعاد القيادة التحويلية ، وتم التأكد من صدق الاداة بطريقتين : صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي ، كما تم التأكد من ثباتها بطريقتين: التجزئة النصفية وطريقة الفا كر - نباخ ، وتم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (٣٢٤) معلماً ومعلمة ، بنسبة (٢٠٪) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٦٢٠) معلماً ومعلمة تم اخيار العينة بطريقة عنقودية طبقية عشوائية ، ومن خلال تحليل استجابات أفراد العينة ، اظهرت نتائج الدراسة ان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بصفه عامة متوسطة حيث بلغت نسبة الاستجابة على الاستبانة بشكل عام

## Abstract :

The study aimed to identify the practicing degree of transformational leadership of secondary schools' principals in capital Sana'a from the point of view of teachers, and the effect of gender, educational qualification and years of experience.

To achieve the goals of the study, the researcher used descriptive analytical method for relevance to the subject of the study. The researcher design questionnaire consisted of (36) items, spread over (4) areas and the veracity of the tool has been confirmed in two ways: sincerity of arbitrators and sincerity of internal consistency, and stability has been confirmed in two ways: retail midterm and Alpha Kronbach way. The population of the study was (1620) principals. The questionnaire was distributed to a sample of 324 principals (males and females) (20%) of the study's population. The sample of study was chosen randomly.

The result of the study showed that the practicing degree of transformational leadership of secondary schools' principals in capital Sana'a from the point of view of teachers is generally average. The response to the questionnaire was in general (69.2%). The estimate of the tool

was generally average and it came in the first rank after the perfect effect with a mean (3.51), and a standard deviation (1.046) and came after individual considerations for others in the second rank with a mean (3.47) and a standard deviation (1.061). In the third rank came after stimulation inspirational with a mean (3.44) and a standard deviation (1.073), and in the fourth and final rank came after intellectual stimulation with a mean (3.40) and a standard deviation (1.088).

It can be inferred from this result that the majority of secondary schools' principals in the capital Sana'a practicing transformational leadership style and dimensions moderately according to the responses of the sample of the study. In addition, the result of the study showed that there are no statistically significant differences at the level of ( $\alpha = 0.05$ ) in the practicing degree of transformational leadership of secondary schools' principals in capital Sana'a from the point of view of teachers at the level of resolution in general and across all fields due to the variables of sex, and educational qualifications and years of experience.

## المقدمة:

تعتبر الإدارة المدرسية هي الإدارة التنفيذية لبرامج التربية والتعليم، وهي المسؤولة عن قيادة التغيير والتطوير بفاعلية، من أجل تحسين نوعية التعليم لمواكبة التغيرات التكنولوجية المعاصرة. ومدير المدرسة هو المسئول الأول عن تحقيق الأهداف المدرسية المنشودة، وهو القائد التربوي لجميع العاملين في المدرسة، ومن مهماته التخطيط والتنظيم والتنسيق والمتابعة والتقييم، ومن خلال القيادة التشاركية والعمل الفريقي التعاوني الذي يوظف كل الطاقات البشرية والمادية، من أجل المصلحة العامة، وتحقيق الأهداف المنشودة (الصالح: ٢٠١١، ٣).

ولأهمية الدور القيادي لمدير المدرسة فإنه يُعتبر القدوة الحسنة والنموذج المحتذى للعاملين في المدرسة، ولذلك فعليه خلق المناخ المدرسي الصالح على أساس من الاستقرار النفسي والطمأنينة وحسن التفاهم، والبُعد عن الخلافات، والحرص على التعاون والمودة والألفة مع اليقظة التامة، وتشجيع المبدعين من المدرسين والإداريين، والعمل على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة (أحمد: ١٩٩٤، ١٧٤).

ويعد النمط القيادي العامل الرئيسي في نجاح المدارس أو فشلها، لما للمدير من دور حاسم في التأثير على سلوك المعلمين، وفي خلق الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثماراً فاعلاً في التحصيل العلمي للطلبة. وبالقدر الذي يكون فيه المدير قادراً على القيام بمهامه ومسئولياته يكون قادراً على تحقيق أهداف المدرسة. (الجوجو: ١٩٩٩، ٣).

هذا وتختلف أنماط القيادة التي يتبعها المديرون، فهناك القيادة الديمقراطية التي تحرص على العلاقات الإنسانية السليمة، ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرار، وتسعى إلى تهيئة المناخ المدرسي لحفز المعلمين لبذل أقصى جهودهم لتحقيق الأهداف المنشودة، وهناك القيادة الأوتوقراطية التي تهتم كثيراً بإنجاز العمل، أو لاستبدال بالرأي والمركزية في اتخاذ القرار، واتباع أساليب توجيه الأعمال بواسطة الأوامر وهناك القيادة الترسلية التي تحرص على إعطاء المعلمين قدراً من الحرية في ممارسة عملهم، وتترك لهم كل المسؤوليات. (آل ناجي: ١٩٩٦، ٧٩).

تعتبر الأساليب السابقة أساليب قديمة وتقليدية ، كان عليها كثير من المآخذ ، مما أدى إلى ظهور أساليب جديدة من أهمها أسلوب القيادة التحويلية ، وهو من الأساليب التي ظهرت حديثاً بهذا الاسم الجديد في مجال القيادة على يد عالم التاريخ والسياسة الأمريكي جيمس بيرنز ، ويقوم هذا الأسلوب على أساس وجود علاقة مشتركة لكل من القادة والأتباع ، فالقائد التحويلي له دور تعليمي مهم ، ولديه مقدرة على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل على تحقيق أهداف عليا تؤدي إلى إحداث تغير مؤثر وذي مغزى ، وله طابع تحويلي في المؤسسة التعليمية (يوسف: ٢٠٠٢ ، ١٤٠).

ويعد أسلوب القيادة التحويلية أفضل الأساليب الإدارية التي ترتقي بالعاملين ، وتسمو بهم في سلم الاحتياجات البشرية والمتطلبات الذاتية والاجتماعية والمؤسسية ، مما جعل هذا الفن الإداري مطلباً ملجأً في ضوء التحديات العالمية التي تنعكس على مجال التربية والتعليم ، حيث إن هذا النمط من القيادة يتفاعل من خلاله عدة مقومات محفزة نحو الأداء النوعي على المستوى المؤسسي. (العمر: ٢٠٠٩ ، ٣).

إن الواقعية في الثقافة التحويلية عند تطبيقها في البيئة المدرسية تتطلب مراعاة التنوع الكبير في الشخصيات والقناعات والاتجاهات والميول لدى القطاع الكبير من مديري المدارس ، وحيث إن النظرية التحويلية في أصل نشأتها نتجت من وصف الشخصيات التي تميزت بها على أنهم أصحاب شخصيات آسرة ، فإن ذلك غير متحقق البتة لكل مديري المدارس ، لذا فالواقعية تتطلب النزول إلى هذا الميدان للجمع بين الكلام النظري والواقع العملي ، فالحقيقة أنه يمكن بسهولة لأي قائد أو مدير مدرسة أن يقرأ عن القيادة المدرسية التحويلية ، ولكن مجرد القراءة أو الحديث عنها لن يمكن هذا المدير أو القائد بالضرورة من القدرة على ممارستها ، وعلى ذلك فقد قام الباحث بالتركيز في دراسته على درجة ممارسة القيادة التحويلية التي يمكن أن تتحقق لدى مديري مدارسنا عملياً .

مشكلة البحث: تؤكد الدراسات والابحاث التي اجريت في مجال الادارة التربوية على أهمية الدور الذي يؤديه مدير المدرسة ، بوصفه قائداً تربوياً يقوم بأدوار إدارية وفنية متعددة ، تؤثر في سلوك العاملين من أجل تحسين العملية التربوية كما وكيفا .



وأوضحت القيادة التحويلية من أنواع القيادة التي تُعد فاعلة لتجاوزها عيوب الأساليب القيادية الأخرى، ومؤثرة في طبيعة العلاقة الطوعية بين العاملين في المؤسسة التربوية، وعليه فقد تحددت مشكلة البحث في الاجابة عن السؤالين الآتيين:

(١) ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في امانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمهم؟

(٢) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0,05)$  في درجة الممارسة هذه تعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي للمعلمين؟

فروض الدراسة:

(١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0,05)$  في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0,05)$  في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، ليسانس/بكالوريوس، ماجستير وما فوق).

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0,05)$  في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إيجازها فيما يلي:

- (١) الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في امانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمهم؟
- (٢) التوصل إلى معرفة دلالة الفروق في استجابات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية والتي تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

٣) التوصل إلى مجموعة من التوصيات اللازمة لتحسين أداء مدير المدرسة في ضوء استخدام أسلوب القيادة التحويلية.

**أهمية الدراسة:** تكمن أهمية هذه الدراسة في:

١) أنها تقوم بدراسة نوع من أنواع القيادة قد يسهم في تطوير وتحسين أداء مدير المدرسة وهو القيادة التحويلية.

٢) احتياج المكتبة اليمنية لمثل هذا النوع من الدراسات، وذلك لحدثة نمط القيادة التحويلية في حدود علم الباحث.

٣) قد يستفيد من هذه الدراسة مديرو المدارس بشكل عام، ومديرو المناطق التعليمية التي تتبعها تلك المدارس بأمانة العاصمة صنعاء والمشرفون التربويون القائمون على العملية التعليمية، والعاملون على تحسينها.

٤) كذلك قد يستفيد من هذه الدراسة الباحثون في مجال الإدارة التربوية.

٥) قد يستفيد من هذه الدراسة القائمون على برنامج التدريب والتطوير التربوي والإداري.

**مصطلحات الدراسة:** اشتملت الدراسة على مصطلحات تم تعريفها إجرائياً ومفاهيمياً على النحو الآتي:

**القيادة:** "النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه" (النمر، ١٤١٧هـ، ٣١٣).

• تعريف مؤتمن: "هي قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية". (مؤتمن: ٢٠٠٥، ٥٤).

• يعرف الباحث القيادة إجرائياً بأنها: "مقدرة مدير المدرس على توجيه المعلمين نحو الإتقان والإنجاز والتفاعل".

**تعريف القيادة التحويلية:** لم يتفق الباحثون والتربويون على تعريف محدد للقيادة التحويلية ويعود السبب في ذلك لاختلاف الفلسفات ووجهات النظر حول القيادة التحويلية حيث تعتبر من المفاهيم الحديثة في الإدارة التربوية، الأمر الذي نتج عنه تعدد التعريفات من أهمها:

- عرفها بيرنز صاحب النظرية بأنها: "نمط من القيادة يسعى القائد من خلاله إلى الوصول إلى الدوافع الكامنة والظاهرة لدى الأفراد التابعين له، ثم يعمل على إشباع حاجاتهم، واستثمار أقصى طاقاتهم، بهدف تحقيق تغيير مقصود". (العتيبي: ٢٠٠١، ١).
  - ويعرفها باس (Bass: ١٩٩٤م) على أنها: "القيادة التي تعمل على توسيع وتعظيم اهتمامات المرؤوسين وحاجاتهم إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الشخصية من أجل مصلحة المنظمة".
  - وذكر بيرنز (Burns: ١٩٨٧م) أن القيادة التحويلية: "هي عملية دفع التابعين وتنشيطهم نحو تحقيق الأهداف من خلال تعزيز القيم العليا والقيم الأخلاقية، والوصول بهم إلى مرتبة القادة" ص ٣٤.
  - أما إجرائياً فيعرف الباحث القيادة التحويلية: بأنها أسلوب قيادي يمارسه مدير المدرسة لرفع درجة القناعة والولاء والتحفيز على العمل الجاد، وتعميق درجة استعدادهم لتبني المهمات المطلوب إنجازها، ويتمثل في استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة التي أعدت لهذا الغرض.
- حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة الحالية على معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية. من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين بها خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م
- الادب التربوي :**

نشأة القيادة التحويلية: في عام ١٩٧٨ م ظهر أول مفهوم للقيادة التحويلية على يد العالم السياسي الأمريكي بيرنز ( Burns ) ثم توالى المفاهيم والنصوص في القيادة التحويلية كإضافات أو إسهامات إلى أعمال بيرنز من قبل عدد من الباحثين والعلماء، ففي عام (١٩٨٥م) قدم ( Bass ) نظريته المشهورة في القيادة التحويلية بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية والمرتبطة بسلوك القيادة. تلا ذلك تطوير للنظرية وأدواتها من قبل ( Bass & Avolio ) وعدد من زملائهم من خلال البحوث التقويمية والنموذج المطور المعروف بالمدى الكامل لتطوير القيادة، وكذلك برنامج (تدريب وتقييم) في نظرية القيادة التحويلية. كما قدمت النظرية على شكل برامج

لمئات الآلاف من القادة من قطاعات ومؤسسات مختلفة صناعية وصحية وتربوية، حكومية كانت أم خاصة (المخلافي: ٢٠٠٩: ٢٨٦).

ويعود الفضل في ظهور القيادة التحويلية في التربية إلى أعمال سيرجيو فاني (Sergiovanni) التي امتدت من عام ١٩٨٤ م إلى عام ١٩٩٠ م وقد وصف هالنغر (Hallinger) التغيير في دور المدرسة من الإداري إلى المعلم ثم المحول (Gurr, 1996:34).

ففي بداية الثمانينات ظهر نمط القيادة التعليمي كميزة من مميزات المدارس الفاعلة حيث القيادة الإدارية القوية مع التركيز على نوعية التعليم والتوقعات العالية لتحقيق وتقدم الطلبة ثم تطور هذا النمط إلى أن يصبح القائد يعمل بشكل أقل توجيهياً وأكثر تعاوناً مع المعلمين وهذا ما دعاه بيرنز بالقيادة التحويلية، وهذا النوع الجديد من القيادة حصل على الكثير من قوته من خلال التأكيد على مشاركة المعلمين بالقيم وبناء ولاء طبيعي للعمل حيث تعتبر هذه العملية هامة جداً خاصة في المدارس الثانوية، وقد أثبتت أيضاً أن هذا النوع له فعالية أكثر في توفير البيئة المناسبة للمعلمين للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم (Hughes&Zachariah, 2001:57)

أبعاد القيادة التحويلية: تمكن بعض الباحثين من تطوير رؤية واضحة للقيادة التحويلية وفقاً لمفهومها الحالي، وذلك باشتمالها على أربعة أبعاد أساسية Bass and Avolio (1993)، (Bass and Avolio 2004) تمثلت بما يأتي كما أوردها الرفاعي (٢٠١٢):

- (١) الجاذبية (التأثير المثالي): وهي مجموعة من الصفات التي تصف سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام وتقدير التابعين. ويتطلب ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد، وتقديم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية للقائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي، مما يعني تمتع القائد بسمات كاريزمية تجعله محل إعجاب الآخرين وتقديرهم، مما يدفعهم إلى الاقتداء به والاستجابة لتوجيهاته.
- (٢) الحفز الإلهامي (الدافعية الإلهامية): وهي مقدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين واستخدام الرموز لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرق

بسيطة . ويصف هذا البعد المدير الذي يتصرف بأسلوب يحفز المعلمين لدمجهم بالأهداف والرؤى المشتركة وجعلهم جزءاً منها ، مما يؤدي الى ايجاد معلمين مقتدرين على مواجهة التحديات واحداث التغيير فالقادة الذين يمتلكون هذا البعد يتصرفون بطريقة تشجع على روح الفريق ، ويضفون على أعمال أتباعهم معنى وتحدياً .

٣) **الاستثارة الفكرية (العقلية):** وتعني مقدرة القايد على قيادة اتباعه ورغبته في جعلهم يتصدون للمشكلات وخاصة الروتينية منها بالطرق الجديدة وتعليمهم مواجهة الصعوبات بوصفها مشكلات تتاج الى حلول. ووفقا لهذا النمط يعمل مدير المدرسة على تحفيز المعلمين ليكونوا مبدعين متحدين لمعتقداتهم وقيمهم التقليدية انجاز المهمات التعليمية ، ويتلمسون الافكار الجديدة والاساليب الحديثة ، ويعيدون النظر في المسلمات التي يؤمنون بها ، والتفكير في المشكلات بطريقة مبتكرة وعقلانية .

٤) **الاعتبار الفردي:** وتعني اهتمام القايد باتباعه وادراكه مدى الفروق الفردية ، والتعامل مع كل موظف منهم بطريقة معينة تتناسب مع اهتماماته ، والعمل على تدريب الافراد وارشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور . ووفقاً لهذا النمط يظهر مدير المدرسة الاهتمام بحاجات المعلمين الفردية ويربطها برسالة المنظمة والعمل على ايجاد المناخ الداعم لأسباعها ، ويقدم تغذية راجعة بشكل مستمر ، ويتفهم مشكلاتهم ، ويبدل الجهد الدؤوب في مساعدتهم على مواجهتها لتشجيعهم وتنمية قدرتهم على تحقيق التنمية المهنية لإنجاز المهمات التعليمية المنوطة باعلا درجة من الابتكار .

خصائص القائد التحويلي: حدّد كلّ من هال وجونسون وكبندر (Hall, Johnson, Wysocki, & Kepner) مجموعة صفات ينبغي توافرها في القائد التحويلي، بأن يكون قادراً على تمكين الأتباع من أن يعملوا ما هو أفضل لمصلحة المؤسسة، وتقديم نماذج لقدوة حسنة تتصف بقيم عالية، والاستماع إلى جميع وجهات النظر لتعزيز روح العمل الجماعي وتطويرها، وبناء رؤية بمشاركة الآخرين في المؤسسة.

ومن خصائص القائد التحويلي لكي يستطيع التغيير وتحويل مدرسته نحو الأفضل فإنه ينبغي أن يحوز على عدد من الخصائص منها ما يلي:

(١) صاحب رؤية مستقبلية: يقدم رؤية مشوقة ومثيرة للمدى المثالي الذي يجب أن تبلغه الإدارة المدرسية مستقبلاً ، وكيف تبلغه.

(٢) متمكن في الاتصال: قدرته على مخاطبة المرؤوسين والعاملين وأولياء الأمور على قدر عقولهم ووفقاً لخصائص كل فرد وخلفيته الثقافية.

(٣) ذو مصداقية: إيمان التابعين بنزاهته واستقامته.

(٤) ذو طاقة كبيرة : فهو مصدر للطاقة و التفاعلات الطيبة مع تابعيه ، والاستجابة لحاجاتهم واهتمامهم .

وقدم (العمرى: ٢٠٠٤ ، ٢٣) خصائص أخرى يتمتع بها القادة التحويليين في المدرسة وهي:

- (١) يجب أن يكون له حضور واضح ، ونشاط بدني متفاعل ، حيث يشارك العاملين في المدرسة مشاكلهم ، ويقدم لهم الحلول المناسبة.
- (٢) القادة التحويليين يعتبرون أنفسهم وكلاء تغيير ، مهمهم الشخصي و المهني هو إحداث تميز وتحويل مدارسهم إلى الوضع المنشود.
- (٣) يسعى القائد التحويلي للوصول بمرؤوسيه إلى تحقيق إنتاجية عالية تفوق الأهداف وتفوق ما هو متوقع منهم ومن المؤسسة التعليمية.
- (٤) يستطيع التعامل مع الغموض والمواقف المعقدة.
- (٥) يرى القائد التحويلي أن المبرر من وجوده هو نقل الناس نقلة حضارية ، فهو يتمتع بثقة ذاتية عالية ، ويتمتع بوعي خال من الصراعات الداخلية.

كما أضاف (الغامدي ، ٢٠٠١: ٧٦) خصائص أخرى للقائد التحويلي وهي:

- القادة التحويليين موجهون بالقيم ويعملون بموجبها ولديهم القدرة على إظهار مجموعة من القيم الجوهرية التي تتلاءم مع قيمهم ووظائفهم .
  - القادة التحويليين يتقنون بأنفسهم ويتقنون في قدرات الآخرين وليسوا تسلطيين .
- أهداف القيادة التحويلية المدرسية: حدد ليثوود ثلاثة أهداف جوهرية للقيادة التحويلية المدرسية حث مدير المدرسة على الالتزام بها وهي على النحو التالي :

(١) مساعدة فريق العمل على تطوير وتحقيق ثقافة مهنية ومعاونة مدرسية : وذلك يتم عن طريق وضع هدف تعاوني تسعى المدرسة إلى تحقيقه ، وتقليل عزلة المدرس ، واستخدام آليات روتينية لتأييد التغييرات الثقافية ، والاتصال بفاعلية بالقيم والمعتقدات والمعايير الثقافية بالمدرسة ، ومشاركة القيادة مع الآخرين وذلك بتفويض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر على التحسين والتطوير (Lethwood: ١٩٩٠ ، ١٧).

(٢) مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم بطريقة أكثر فاعلية : بالمشاركة بين العاملين والمديرين يمكن أن تؤدي إلى : تفسير المشكلة من وجهات نظر عديدة ورؤى مختلفة ، وضع الحلول البديلة بناء على مناقشات المجموعة ، تجنب الالتزام بحلول محددة مسبقاً ، ورؤى الاعتبارات الشخصية ، الاستماع بطريقة فعالة للأراء المختلفة وتوضيحها ، وتوضيح وتلخيص المعلومات الرئيسية عن موضوع المشكلة أثناء الاجتماعات. (Lethwood: 1992, 72).

(٣) تعزيز تنمية المعلم: فدافعية المدرسين لتميتهم يتم تعزيزها من خلال تبنيهم لمجموعة من الأهداف الداخلية للنمو المهني ، ويتم تسهيل هذه العملية حينما يرتبطون ارتباطاً وثيقاً بأهداف ومنهج المدرسة ويشعرون أنهم ملتزمون بها بشكل قوي (Cashin & Others: ٢٠٠٢ ، ٩).

ويذكر (squires & others: ٢٠٠٢ ، ٣) أن من أهداف القيادة التحولية المدرسية هو الإرشاد المنهجي للمؤسسة التعليمية وذلك من خلال تبني نموذج جديد يدفع المنظمة لأن تصبح مدعومة من داخل ذاتها ويطبق أفرادها التغيير ويمارسونه بإرادتهم ، فالتحويل الناجح يحدث عندما يضرب جذوره في المدرسة ، وعندما يحتوي على كل فرد فيها التعبير في تفكيره وسلوكه.

وظائف القائد التحويلي: حدد (ستب ، ٢٠٠١ م: ٧٣) وظائف القائد التحويلي فيما يلي:

(١) يُدير التنافس: أي إدارة العمليات المتعلقة بأنشطة المنظمة وتجميع المعلومات وتنمية القدرة على استخدام تلك المعلومات لزيادة الميزة التنافسية .

(٢) يُشرف على إدارة التعقيد: وتعني قيام القائد بالتعامل مع كثرة المتغيرات دفعة واحدة بغض النظر عن درجة التغيير والغموض واختلاف الأهداف .

٣) يُكيف المنظمة مع التوجه العالمي: ولتحقيق ذلك على القائد أن يقوم بما يلي :  
وضع رؤية مستقبلية ذات توجه عالمي بكل مستوياته، وتحديد رسالة المنظمة بحيث  
تعكس التوجه العالمي، وتغيير نسق القيم والقناعات والسلوكيات لتتلاءم مع  
التوجه العالمي.

٤) يُدير الفرق العالمية : يجب على القائد أن يشكل فرق قادرة على تحقيق التواصل  
العالمي المطلوب بحيث تمثل كافة التخصصات والمستويات الإدارية بالإضافة إلى  
ضرورة توفر المهارات اللغوية اللازمة لإنجاح تعامل المنظمة مع المنظمات العالمية .

٥) يُشرف على إدارة المفاجآت: على القيادة التحولية أن تنمي قدراتها ومهاراتها  
للتعامل مع المفاجآت المتكررة لاتخاذ القرارات خاصة في الأوضاع غير المستقرة  
٦) يُدير التعليم والتدريب المستمر: وذلك لكثرة المفاجآت والتغيرات التي تواجه  
المنظمات والتي تتطلب قدرة و مهارة عالية للتعامل معها .

**ورأى الهواري (١٩٩٦ م: ٧٤) أن هناك ستة وظائف رئيسة للقائد التحولي منها :**

- ١) إدراك الحاجة للتغيير .
- ٢) تقديم رؤية مستقبلية .
- ٣) تقديم نموذج للتغيير .
- ٤) إعادة تشكيل ثقافة المنظمة .
- ٥) إدارة الفترة الانتقالية: وتمثل أصعب مهام القائد التحولي لأنها تتطلب التخلص من  
القديم والوهم بعضة من هذا القديم . وأن يتعامل مع كل مشكلة تظهر بسبب  
التغيير باستراتيجية مناسبة.

وقد قدم (السويدان: ٢٠٠٦ م ، ٣) أربعة مهام رئيسة للقائد التحولي لخصها الباحث  
في النقاط التالية:

- ١) تحديد الرؤية أو صورة المستقبل المنشود .
- ٢) إيصال الرؤية للإتباع .
- ٣) تطبيق الرؤية .
- ٤) رفع التزام الأتباع تجاه الرؤية .



المهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق قيادة مدرسية فعالة: يلعب القادة التحويليون دورا محوريا في صياغة القيم والثقافات للمدارس ولكنهم لا يستطيعون أداء هذا الدور إلا من خلال إظهار مهاراتهم الشخصية والتفاعلية ، ومن هذا المنطلق يتعين على القادة التحويليون في عالم متغير ، امتلاك المهارات اللازمة التي تساعدهم على صياغة القيم وقيادة التغيير، لذلك قدم (القحطاني: ٢٠٠١م ، ٣٢) مجموعة من المهارات التحويلية التي يمكن للقادة في المدارس الإلمام بها ، كي يحققوا درجة عالية من التأثير في العاملين في المدرسة ومن هذه المهارات والمعارف ما يأتي :

- (١) يجب أن يتمتع القائد التحويلي بالمقدرة على تحديد الأهداف المهمة ثم حفز وتمكين الآخرين أن يهيئوا أنفسهم و يهيئوا كل الموارد الضرورية لإنجاز هذه الأهداف .
  - (٢) القدرة على وضع الرؤية والرسالة والاستراتيجيات اللازمة للمدرسة والالتزام بها.
  - (٣) يجب أن يتمتع القائد التحويلي بالثقة بالنفس والقدرة على إدارة الذات.
  - (٤) القدرة على تدريب وتطوير وتحفيز العاملين للمساهمة في تحقيق النمو والتقدم للمدرسة.
  - (٥) القدرة على التعلم عند المنظمة ، والتطوير الذاتي عند الموظفين .
  - (٦) القدرة على استيعاب متطلبات العولة والتأقلم معها بشكل لا يؤثر على المبادئ والقيم.
  - (٧) توفر مهارات التسهيلات ، وتطوير أساليب الاتصال بما يخدم المنظمة.
  - (٨) القدرة على اتخاذ القرارات الموضوعية في بيئة متغيرة والقدرة على تنفيذها.
  - (٩) القدرة على المتابعة والتقييم الذاتي للفرد والفريق.
  - (١٠) القدرة على مواجهة المواقف المتغيرة وإحداث التطوير الإداري.
  - (١١) القدرة على المبادرة والابتكار والإبداع.
- كما أن هناك مجموعة من المهارات والمتطلبات اللازمة في المدرس التحويلي للعمل جنبا إلى جنب مع المدير التحويلي حتى تصبح المدارس مؤسسات منتجة ، وتشمل تلك المعارف والمتطلبات ما يلي: ( Jim bean, : ١٩٩٥ ، ١).

- ١) المدرس التحويلي يجب أن يضع رؤية شخصية واضحة وقابلة للتنفيذ خاصة بالتدريس ويعمل على بلورتها في صورة صحيحة فورية في عملية التعلم .
  - ٢) المدرس التحويلي يقدم لطلابه التحدي والدعم القوي .
  - ٣) المدرس التحويلي ينمي القيادة وروح الفريق في تلاميذه .
  - ٤) المدرس التحويلي يستخدم إرشادا يتسم بأنه متعدد النماذج، متعدد الثقافات، بنائي، فعال، جمعي وذلك للوصول إلى مستويات عليا من الدافعية لدى الطالب .
  - ٥) المدرس التحويلي يخلق مناخا من الحفز العالي في حجرة الدراسة وفي أي مكان آخر من خلال الارتقاء بالعقلانية والفكر النقدي وأيضا التفكير التحليلي الإبداعي المتنوع ، وأخيرا مهارة الحل العلمي للمشكلات .
- مراحل أساسية ينبغي على القائد التحويلي إتباعها لتحويل وضع المدرسة إلى وضع أفضل في المستقبل:

- ١) إيجاد إحساس بضرورة عملية التحويل في المدرسة و معرفة التحديات و الفرص المتاحة تمهيدا لبذل الجهود المناسبة لحشد الطاقات الضرورة .
- ٢) ضرورة التعاون والمشاركة بين القائد والمدرسين والاستفادة من خبراتهم .
- ٣) توضيح الرؤية للعاملين بالمدرسة و إبراز دورها في إنجاح تحويل وضع المدرسة إلى وضع أفضل في المستقبل وتحقيق أهدافها.
- ٤) التغلب على العقبات التي قد تعوق عملية التحويل وتشجيع الأفكار و الأنشطة و الممارسات التجديدية في العمل وتحفيز العاملين عليها.
- ٥) التخطيط لإنجاز أهداف تطويرية على المدى القصير حتى يستند إليها في تحقيق التغيير الاستراتيجي.
- ٦) إظهار الترابط بين الممارسات و السلوكات الجديدة و الانجازات المتحققة ، و تطوير الأساليب والوسائل التي تضمن استمرار تطوير القيادات وتحقيق الأداء المتميز (Kotter: 1990، 67).

استراتيجيات القيادة التحويلية المدرسية: هناك مجموعة من الاستراتيجيات يستخدمها المديرون التحويليون بالمدرسة وهي على النحو التالي (Jean, 1993:8):

- ١) زيادة كل فصل يوميا ، وتشجيع المدرسين على زيارة بعضهم في الفصول.

- (٢) مشاركة كل أعضاء فريق العمل بالمدرسة في تداول الأهداف والأفكار والمعتقدات والتصورات في بداية كل عام .
- (٣) مساعدة المدرسين على العمل بشكل أكثر في البحث عن تفسيرات مختلفة، وفحص الافتراضات، ووضع المشاكل الفردية في منظور أوسع للمدرسة ككل، وتجنب الالتزام بالحلول المقدمة مسبقا، أو الحفاظ على عمل المجموعة وعدم فرض التصور الخاص بالمدير .
- (٤) استخدام فرق بحثية إجرائية وفرص لتحسين وتطوير المدرسة كطريقة لمشاركة السلطة، وإعطاء كل فرد مسؤوليات، وشمول فريق العمل في وظائف أكثر مسؤولية، وبالنسبة لغير المشاركين يطلب منهم أن يكونوا موضع مسؤولية في اللجنة.
- (٥) تحديد الأشياء الجديدة والتعرف على أداء فريق العمل وأداء الطلاب المساهمين في تحسين المدرسة .
- (٦) القيام بمسح لرغبات واحتياجات العمل وتقبل اتجاهات وفلسفات المدرسين واستخدام الإنصات النشط الايجابي والعناية بالآخرين .
- (٧) السماح للمدرسين بتجريب الأفكار الجديدة ومناقشة الأبحاث معهم ، وطرح الأسئلة للتفكير فيها .
- (٨) أن تجعل المدرسين مسؤولين عن كل التلاميذ وليس عن فصولهم فقط .
- مجالات عمل القيادة التحولية: تشمل جهود القيادة التحولية جانبين رئيسيين في المؤسسة التربوية هما ( Fullan : ١٩٨٨ ، ٦ - ١٠):
- (١) الجانب التنظيمي ويشمل: الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلية التنظيم المؤسسي وتتضمن إحداث التغييرات في البناء الرسمي للمدرسة، بما فيها التنظيم المدرسي، والجدول المدرسي، والأدوار والوظيفة ... الخ، والتي تتضمن تأثيرا غير مباشر على التحسين والتطوير في العملية التعليمية .
- (٢) الجانب الثقافي والانفعالي ويشمل: الجهود الرامية إلى إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية، وتتضمن إحداث التغييرات في الأنظمة المتصلة بالنماذج، والقيم والدوافع، والمهارات، والعلاقات التنظيمية. مما يؤدي إلى تعزيز أساليب ووسائل

جديدة للعمل الجماعي التعاوني ينعكس أثرها مباشرة في إحداث فرق ملموس في  
عمليتي التعلم والتعليم داخل المدرسة .

وحدد عساف مجالات أخرى للقيادة التحويلية مكملة للمجالات السابقة يمكن  
ذكرها فيما يلي :

- (١) مجال الفلسفة العامة للمدرسة : وتشمل منظومة القيم العامة التي تؤمن بها المدرسة.
- (٢) مجال غايات المدرسة : وتشمل الأهداف بعيدة المدى التي وجدت المدرسة من أجلها.
- (٣) مجال أهداف المدرسة : وتتمثل في الأهداف الفرعية والمرحلية التي تمكنها من الوصول إلى غايتها بعيدة المدى .
- (٤) مجال سياسات المدرسة : وهي مجموعة القواعد والإجراءات التي تمكن المدرسة من تحقيق أهدافها المرحلية.
- (٥) مجال العناصر الهيكلية والوظيفية للمدرسة وعناصر العلاقات : حيث تتمثل العناصر الهيكلية في العناصر (المادية والقانونية والبشرية والمعنوية) ، ويقصد بمجال العلاقات أي العلاقات الخارجية والداخلية للمدرسة.
- (٦) أما العناصر الوظيفية فتمثل في وظائف المدرسة وطبيعة هذه الوظائف والمستويات . الوظيفية وحجم الوظيفة ومدى تعقيد الوظيفة (عساف : ١٩٩٩ ، ص ٤٧).

### الدراسات السابقة:

دراسة الغامدي (٢٠٠١م): هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية للقيادة التحويلية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) عضو هيئة تدريس واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج، أن خصائص القيادة التحويلية وعناصرها لدى القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية، من حيث درجة توافرها كانت بدرجة متوسطة، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha = 0,05$ ) في خصائص القائد التحويلي تعزى لمتغيري الوظيفة والتخصص، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha = 0,05$ ) تعزى لمتغير الجامعة.

اجرى سوبيزن ( Supising , 2001 ) : دراسة هدفت إلى تعرف نمط القيادة التحولية الذي يمارسه مديرو المدارس الثانوية في قسم التعليم العام بالمنطقة التعليمية الثامنة في أميركا. وقد تكون مجتمع الدراسة من ١٩٢ مديراً واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) لجمع البيانات. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، ان النمط القيادي التحولي الذي يستخدمه مديرو المدارس كان بمستوى جيد ، واتصف المديرون من ذوي الخبرة ( ١١ - ١٥ ) سنة بممارستهم للتأثير المثالي ، والإثارة ، والتحفيز العقلي ، والاعتبارية الفردية ، وهي مجالات القيادة التحولية ، بدرجة عالية دراسة يو وليثوود وجانتزي (Yu, Leithwood, & Jantzi, 2002) : هدفت إلى التعرف على تأثير القيادة التحولية على التزام المعلمين بالتغيير في المدارس الابتدائية بهونج كونج ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (١١١) مدرسة ابتدائية ، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين اختيروا من هذه المدارس (٢٩٤١) معلماً ومعلمة. وتم تطوير أداة لقياس درجة ممارسة القيادة التحولية تكونت من (١١٣) فقرة. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين يوافقون على ممارسة مديريهم لبعض أبعاد القيادة التحولية وبخاصة تلك المتعلقة بتهيئة توقعات عالية من النمو المهني للمعلمين وأداء الطلبة ولم يوافق هؤلاء المعلمون على أن مديري المدارس يقدمون نماذج مناسبة يمكن الاقتداء بها ، وكانت موافقتهم ضعيفة فيما يتعلق ببناء الرؤية المدرسية ، وإن الأوضاع المدرسية أسهمت في التزام المعلمين والطلبة وأولياء الأمور بدرجة اعلى من ممارسات القيادة التحولية.

كما قام العامري (٢٠٠٢م) : بعمل دراسة هدفت إلى دراسة السلوك القيادي التحولي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية ، واعتمد الباحث على الاستبانة في جمع البيانات. وتم اختيار مفردات الدراسة بأسلوب " المفردات غير الاحتمالية الهادفة". واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٨٨) موظف في مختلف الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض. وتوصلت الدراسة إلى أن السلوك القيادي التحولي لا يرقى إلى مستوى تطلعات الموظفين.

دراسة (جيسيل وسليجرز، ولاينود، وجانتزي (Geijsel, Slegers, Leithwood & Jantzi, 2003) وكان الهدف منها هو التعرف على تأثير القيادة التحولية في التزام المعلمين والجهد نحو الإصلاح المدرسي . وقد أجريت الدراسة في هولندا وكندا ،

وتكونت عينة الدراسة الهولندية من مدارس الصفوف الثانوية وشملت (٢٠٠٠) معلم ومعلمة من (٤٥) مدرسة ثانوية، وضمت عينة الدراسة الكندية (١٤٤٢) معلماً ومعلمة يعملون في مدارس إعدادية وثانوية، وقد تم جمع البيانات باستخدام استبيان لقياس القيادة التحويلية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أبعاد القيادة التحويلية والكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس، والأهداف الشخصية، وتقدير الذات، وصناعة القرار، والجهد الإضافي، والالتزام بالتغيير، ومبادرات الإصلاح المدرسي في المدارس الثانوية الهولندية والكندية، وإن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين المشاركة في صنع القرار والتطوير المهني والالتزام بالتغيير، وإن بناء الرؤية له تأثير مهم في تقديم المعلمين للجهود الإضافية في المدارس الهولندية والكندية.

وأجرى (جريفث، Griffith, ٢٠٠٤م): دراسة كان الهدف منها بيان العلاقة بين القيادة التحويلية ورضا المعلمين وأدائهم المدرسي ورغبتهم في ترك العمل، وتم تطبيق هذه الدراسة على مدارس ابتدائية في منطقة تعليمية ذات عدد كبير من الطلبة في إنجلترا، وبلغ عدد افراد عينة الدراسة (٦٠٢) معلماً واعتمده الدراسة على الاستبيان ككاه للدراسة، وقد عززت نتائج الدراسة الدليل القائل بأن القيادة التحويلية تظل أحد أهم أنماط القيادة الأكثر فاعلية في جميع المنظمات، بما في ذلك المنظمات التعليمية الحكومية، ولم تكن القيادة التحويلية لمدير المدرسة مرتبطة بشكل مباشر مع الأداء المدرسي وترك العمل، بل كان الرضا الوظيفي عاملاً وسيطاً بين هذين المتغيرين. دراسة العنزي (٢٠٠٥م): هدفت إلى التعرف على مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين. وقد أجريت الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية في أربع مناطق تعليمية في المملكة العربية السعودية بلغ عددهم (١٩١) مديراً، كما اختيرت عينة طبقية عشوائية من المعلمين في هذه المناطق الأربع بلغ عدد أفرادها (٧٦٤) معلماً. واستخدمت أداتان إحداهما طورت لقياس مستوى السلوك القيادي التحويلي للمديرين، والثانية هي "نموذج تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين" الذي أعدته وزارة المعارف السعودية. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي: انخفاض مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في

مستوى السلوك القيادي التحويلي تعزى لمتغيرات : التخصص، والخبرة، واختلاف المنطقة التعليمية، انخفاض مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

دراسة كنسارة (٢٠٠٥م): بعنوان "القيادة التحويلية والتغيير المطلوب في السلوك القيادي"، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تبني المديرات في سلوكهن القيادي للخصائص الشخصية والمهنية والقيمة في واقع الإدارة المدرسية، ورفع مستوى السلوك القيادي التحويلي لدى مديرات المدارس في مدرسة، وتكون مجتمع الدراسة من المديرات والمساعدات والمعلمات بالمدارس الثانوية بمكة المكرمة، وبلغت عينة الدراسة (٥٨٦) تمثل ثلاث فئات مكونة من مديرات المدارس وعددهن (٤١) والمساعدات الإداريات وعددهن (٤٥) والمعلمات وعددهن (٥٠٠) واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكان من نتائج هذه الدراسة ما يلي: أن أفراد الدراسة (المديرات -المساعدات -المعلمات) يوافقن بشكل عام على انطباق خصائص السمات الشخصية والمهنية والقيمة للقيادة التحويلية على السلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية في الواقع بدرجة فوق المتوسط، وبينت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد الدراسة في الواقع والمستقبل تجاه مدى انطباق خصائص السمات الشخصية والمهنية والقيمة للقيادة التحويلية على السلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية لصالح المديرات والمساعدات دون المعلمات .

دراسة الفقيه (٢٠٠٦م): هدفت الى التعرف على درجة ممارسة مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لسلوك القيادة التحويلية، وتحديد درجة الفعالية التنظيمية لإدارات التربية والتعليم من منظور مدخل القيم المتنافسة والعلاقة بين درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لسلوك القيادة التحويلية ودرجة الفعالية التنظيمية لإدارات التربية والتعليم. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم ومساعدتهم ومديري الإدارات في جميع الإدارات التربوية والتعليم في المملكة والبالغ عددهم (٦٠١) فرداً. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي حيث قام بتصميم استبانتين لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة، وأظهرت النتائج ممارسة مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية سلوك القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في محور القيادة التحويلية باختلاف متغيري الوظيفة والدورات

التدريبية في حين لا توجد فروق دالة إحصائية في متغيرات نوع الإدارة والمؤهل العلمي ونوع التأهيل.

دراسة سناء عيسى (٢٠٠٨م): هدفت الدراسة الى التعرف على دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. أما مجتمع الدراسة فتكون من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة والبالغ عددهم (١١٧) مديراً ومديرة للعام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٧م). كما بلغت عينة الدراسة (١١٠) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة و توصلت الدراسة إلى النتائج اهمها: توجد ممارسة للقيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة بنسبة أقل من (٦٠٪). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في تقديرات المدراء لواقع ممارسة القيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي والتخصص.

كما أجرت العمر (٢٠٠٩م): دراسة هدفت الى التعرف على درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لخصائص القيادة التحويلية، والتعرف على مستويات الروح المعنوية لدى أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين ممارسة خصائص القيادة التحويلية، ومستويات الروح المعنوية بأبعادها المختلفة، والكشف عن العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية من بينها (العمر وسنوات الخدمة) في تقدير درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لخصائص القيادة التحويلية ومستوى الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الذكور، فيما بلغت عينة الدراسة (١٤٣) عضواً، اعتمدت الباحثة فيها على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة لتحقيق أهداف الدراسة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن رؤساء الأقسام كانوا يمارسون خصائص القيادة التحويلية بدرجات مرتفعة خاصة في محوري التحفيز والتشجيع، والرؤية والرسالة، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة حول خصائص القيادة التحويلية تعزى لمتغيري سنوات الخبرة والعمر، وكشفت الدراسة عن وجود دالة إحصائية في



استجابات عينة الدراسة حول البعد المعنوي لأبعاد الروح المعنوية يعزى لمتغير سنوات الخدمة.

أما دراسة الربيعة (٢٠١٠م): فقد هدفت الى بناء قائمة بكفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام من خلال قياس درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين بمحافظة المجمعة، كما سعت إلى الكشف عن الفروق في درجة ممارسة المديرين لكفايات القيادة التحويلية من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) مديراً و (١٧٠٠) معلم وخلصت الدراسة إلى بناء قائمة بكفايات القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم العام، كما كشفت نتائج الدراسة عن أن مديري المدارس يمارسون كفايات القيادة التحويلية بدرجات عالية، وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات التي تساهم في تطوير مهارات مديري المدارس في ضوء كفايات القيادة التحويلية.

وأجرى كل من الشريفي والتنج دراسة (٢٠١٠م): هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمهم، واعتمد الباحثان في دراستهما على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (٦٩٠) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من جميع المناطق التعليمية في دولة الإمارات العربية لقياس (MLQ) المتحدة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل درجة ممارسة القيادة التحويلية بعد ترجمتها إلى العربية، وتكيفها للبيئة الإماراتية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية بشكل عام كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

دراسة (زقناك Sagnak: ٢٠١٠م): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية والمناخ الأخلاقي في المدارس. طبقت الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين كان عددهم (٧٦٤) في (٥٠) مدرسة في نيوجدي في الولايات المتحدة الأمريكية. اعتمد الاستبانة والمقابلة كأسلوب لجمع المعلومات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن العلاقة بين

جميع أبعاد القيادة التحويلية وتطوير نوع المناخ الأخلاقي علاقة عالية جداً، حيث للقيادة التحويلية القدرة على تحسين المناخ الأخلاقي وتطويره بشكل إيجابي مما يؤدي إلى الحصول على نتائج مرضية أكثر لجميع الأطراف والأفراد في المدرسة (مدرسين، طلبة، مديرين).

أجرى أبو هذاف (٢٠١١م): دراسة هدفت الى الوقوف على دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المعلمين التدريسية في المراحل الإعدادية بمدارس الغوث الدولية بمحافظة غزة، من خلال الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية البالغ عددهم (٢٦١٥) معلم ومعلمة، فيما بلغت عينة الدراسة الأصلية (٤١٢) من المعلمين والمعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات اللازمة، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد العينة حول القيادة التحويلية في تطوير فعالية المدرسين في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة تعزى الى متغير الجنس وكان الفارق لصالح الاناث. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد العينة حول القيادة التحويلية في تطوير فعالية المدرسين في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة تعزى الى متغير المؤهل العلمي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد العينة حول القيادة التحويلية في تطوير فعالية المدرسين في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة تعزى الى متغير سنوات الخبرة وكان الفروق لصالح الاقل من (٥) سنوات.

وأجرى عواد دراسة (٢٠١٢م): هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة التحويلية وتفويض السلطة في مدرس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها و العلاقة بينهما، واعتمد الباحث في دراستهما على المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية وعددهم (١٩٤١) معلماً ومعلمة، تم اختيار طبقة عشوائية تكونت من (٧٩٥) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة القيادة

التحويلية وتفويض السلطة في مدرس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من  
وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها بشكل عام كانت عالية.

وأجرى عواد دراسة (٢٠١٢م): هدفت إلى معرفة واقع تطبيق مديري المدارس الحكومية  
الثانوية للقيادة التحويلية، والمناخ التنظيمي في مديريات شمال الضفة الغربية، وتكون  
مجتمع الدراسة من (٦٥٢) مديراً، وتكونت عينة البحث من (٢٨٨) مديراً اختيروا  
بالطريقة العشوائية، واعتمد الباحث في دراستهما على المنهج الوصفي التحليلي  
واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من  
النتائج أهمها: أن هناك واقع عال جداً للقيادة التحويلية والمناخ التنظيمي في المدارس  
الحكومية الثانوية في فلسطين من وجهات نظر المديرين.

دراسة جمعان الغامدي (٢٠١٢م): هدفت الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة مديري  
مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخوأة. وتم استخدام المنهج الوصفي  
المسحي، واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع  
مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوأة للعام الدراسي (١٤٣٢/١٤٣٣هـ) والبالغ  
عددهم (٣٣٨) مدير، وفق الإحصاءات الرسمية لإدارة التربية والتعليم بمحافظة المخوأة.  
وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: أن ممارسة مديري مدارس  
التعليم العام بمحافظة المخوأة للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم كانت بدرجة  
منخفضة بمتوسط حسابي (٢.٥).

دراسة الحبابي (٢٠١٤م): هدفت الدراسة الى التعرف على دور القيادة التحويلية في  
تحفيز العاملين من وجهة نظر مدراء المدارس وقد تكونت عينة البحث من (٢٨٣)  
مديراً ومديرة اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية من خمس محافظات. واستخدم  
الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة. وقد توصلت الدراسة إلى إن درجة ممارسة  
مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية في تحفيز العاملين في ضوء القيادة التحويلية  
بشكل عام كانت متوسطة من وجهة نظر المدراء أنفسهم، كما أظهرت نتائج  
الدراسة، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ =  $\alpha$ ) في درجة  
ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم القيادية في ضوء القيادة التحويلية تعزى لمتغير

سنوات العمل أو الخبرة، في تحفيز العاملين، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

**دراسة سمر اكثم سميرات وعاطف يوسف (٢٠١٤م):** هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم. وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية بسيطة بنسبة ٢٠٪ من مجتمع الدراسة، إذ بلغت عينة الدراسة من (٣٢٤) معلماً ومعلمةً، منهم (١٤٨) معلماً و(١٧٦) معلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام الاستبيان. وكان اهم نتائج الدراسة إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم كانت بدرجة متوسطة. إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣.٣٨) وانحراف معياري (٠.٦٦)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم تبعاً للخبرة التعليمية، والجنس، والمؤهل العلمي.

**دراسة الشريف (٢٠١٥م):** هدف الدراسة التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للقيادة التحويلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. وذلك من وجهة نظر المعلمين، ومدى تحقيق الرضا الوظيفي لدى هؤلاء المعلمين من أساليب القيادة التحويلية التي يتبعها هؤلاء المديرين في تعاملاتهم مع المعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليل، كما تم توظيف الاستبانة أداة لها، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف وعددهم (١٢٤٤) معلم تم اختيار ٣٠٪ منهم بأسلوب العينة العشوائية التطبيقية. وكان من اهم نتائج الدراسة ان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التحويلية ا لكلية بمحافظة الطائف كانت بدرجة متوسطة تقدر (٣.٢٩) وانحرا معياري قدره (٠.٧٥)، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للقيادة التحويلية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين كانت بدرجة متوسطة تقدر (٣.٢٩) وانحراف معياري قدره (٠.٨٥).

## الدراسة الميدانية :

منهجية الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبتة لموضوع الدراسة  
مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في بأمانة العاصمة صنعاء للعام الدراسي (٢٠١٤ / ٢٠١٥) والبالغ عددهم (١٦٢٠) معلماً ومعلمة، منهم (٥٣٥) معلماً و(١٠٨٥) معلمة موزعين في عشر مناطق تعليمية (إحصائية مكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة صنعاء للعام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥).

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين بالطريقة العنقودية الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة على النحو الآتي:

- (١) اختيرت خمس مناطق تعليمية من اجمالي المناطق التعليمية بالطريقة العنقودية العشوائية.
- (٢) تم اختيار المدارس بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (٤) مدارس من كل منطقة تعليمية.
- (٣) تم اخذ جميع المعلمين في المدارس المختارة حيث بلغ عدد افرادها (٣٢٤) معلماً ومعلمة ، والجدول التالي يوضح عينة الدراسة حسب الجنس، والمؤهل ، وسنوات الخبرة.

جدول (١) : توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٠٧	٪٣٣.٠٣
	أنثى	٢١٧	٪٦٦.٩٧
	المجموع	٣٢٤	٪١٠٠
المؤهل العلمي	دبلوم معلمين	١٤	٪٤.٣
	بكالوريوس / ليسانس	٢٦٠	٪٨٠.٣
	مؤهل جامعي + دبلوم عالي	٥٠	٪١٥.٤
	المجموع	٣٢٤	٪١٠٠

أقل من ٥ سنوات	٣٥	%١٠.٨
من ٥ سنوات الى أقل من ١٠ سنوات	٦٤	%١٩.٨
من ١٠ سنوات الى أقل من ١٥ سنة	١٢٠	%٣٧
من ١٥ سنة الى أقل من ٢٠ سنة	٧٠	%٢١.٦
من ٢٠ سنة فأكثر	٣٥	%١٠.٨
	٣٢٤	

أداة الدراسة: للكشف عن درجة ممارسة مديرو ومديرات المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية قام الباحث بتطوير أداة الدراسة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري ذي العلاقة بموضوع الدراسة والدراسات السابقة ، وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (٥٢) فقرة.

صدق الاستبانة : كما ذكر عبيدات ( ٢٠٠٥ م : ١٩٨ ) من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمد عليها الدراسة ، وحتى تكون أداة البحث صادقة يجب أن تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه ، وللتأكد من أن أداة الدراسة تقيس ما أعدت تم عمل الصدق الظاهري ، وصدق الاتساق الداخلي.

• **الصدق الظاهري ( صدق المحكمين):** للتحقق من الصدق الظاهري للدراسة قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة بصورتها الأولية على (١٠) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة صنعاء ، وكلية التربية (بأرحب) ، في تخصصات الأصول والإدارة التربوية، والمناهج وطرائق التدريس ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن ذوي الخبرة والكفاءة للوقوف على قدرتها على تحقيق الغاية المرجوة منها ، وذلك للتأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات وصلاحيها لقياس ما صممت لقياسه ، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة أو إعادة صياغة للفقرات وصلاحيها للموضوع. وبناء على تعديلات المحكمين على محتوى كل فقرة من فقرات أداة الدراسة بنسبة موافقة (٨٠٪) فأكثر اعتبرت مؤشراً على صدق الفقرة، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة وأصبحت عدد فقرات أداة الدراسة بصورتها النهائية تتألف من (٣٦) فقرة بعد

أنتم حذف (١٦) فقرة. وعليه يمكن الاطمئنان على توافر الصدق الظاهري للاستبانة أو صدق المحكمين

• **صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان:** تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية شملت (٣٥) معلماً من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة. وتبين ان معامل الارتباط لمجالات الاستبانة تراوح ما بين ( ٠.٨٠١ - ٠.٨٢٢) وللإستبانة بشكل عام (٠.٩٢٤) مما جعل الباحث على ثقة بصدق الاتساق الداخلي للأداة

ثبات الاستبانة: تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية، ومعامل ألفا - كرونباخ.

• **طريقة التجزئة النصفية:** تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون. وتبين أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل للمجالات جميعها تراوحت ما بين ( ٠.٨٢٦ - ٠.٨٩٩) وأن معامل الثبات الكلي (٠.٩٠٢)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و النسبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وللتحقق من ثبات الاستبانة تما استخدام طريقة ألفا كرونباخ. كما تم استخدام اختبار T.TEST وذلك للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية. تعزى إلى متغير الجنس. (ذكر، أنثى). وتم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (one way a nova) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة ومتغير المؤهل التربوي.

## نتائج الدراسة ومناقشتها :

يشتمل هذا الجزء من الدراسة على عرض ومناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الاجابة على فقرات أسئلة الاستبانة ، وفق سلم إجابة خماسي حسب تصنيف ليكر كالتالي:

لتحديد طول خلايا مقياس ليكر الخماسي ( الحدود الدنيا والعليا) ، تم حساب المدى ( ٥ - ١ = ٤) ، ومن ثم تقسيمه على اكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية اي (٤/ ٥ = ٠.٨٠) ، وبعد ذلك تم اضافة هذه القيمة الى اقل قيمة في المقياس (بداية المقياس) وهي واحد صحيح وذلك لتحديد الحد الاعلى لهذه الخلية ، وهكذا تم ايجاد طول بقية الخلايا والجدول رقم (٢) التالي يوضح الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت المعتمد في الدراسة والنسبة المئوية المقابلة لكل خلية ودرجة الممارسة.

جدول (٢) الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت و النسبة المئوية المقابلة ودرجة الممارسة

درجة الممارسة	النسبة المئوية المقابلة	طول الخلية
قليلة جداً	من ٢٠٪ - ٣٦٪	من ١ - ١.٨
قليلة	اكبر من ٣٦٪ - ٥٢٪	١.٨ - ٢.٦
متوسط	اكبر من ٥٢٪ - ٦٨٪	٢.٦ - ٣.٤
عالية	اكبر من ٦٨٪ - ٨٤٪	٣.٤ - ٤.٢
عالية جداً	اكبر من ٨٤٪ - ١٠٠٪	٤.٢ - ٥

وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وذلك على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها: ونص السؤال : ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسات مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل بعد من ابعاد الاداة بشكل خاص ويظهر الجدول رقم (٣) ذلك.



جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و النسبية والرتب، ودرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في امانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل بعد من ابعاد اداة الدراسة

رقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبية	درجة الممارسة	الرتبة
١	التأثير المثالي	٣.٥١	١.٠٤٦	٧٠.٢	متوسطة	١
٢	التحفيز الإلهامية	٣.٤٤	١.٠٧٣	٦٨.٨	متوسطة	٣
٣	الاعتبارات الفردية للآخرين	٣.٤٧	١.٠٦١	٦٩.٤	متوسطة	٢
٤	الاستثارة الفكرية	٣.٤٠	١.٠٨٨	٦٨	متوسطة	٤
	الدرجة الكلية	٣.٤٦	١.٠٦٦	٦٩.٢	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (٣) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء لنمط القيادة التحويلية من وجهة نظر افراد العينة على مستوى الاداة بشكل كلي كانت متوسطة، اذ بلغ المتوسط الحسابي (٣.٤٦) بانحراف معياري (١.٠٦٦)، وجاءت ابعاد الاداة في المستوى المتوسط، اذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣.٤٠ - ٣.٥١)، وجاء في الرتبة الأولى بعد التأثير المثالي بمتوسط حسابي (٣.٥١) وانحراف معياري (١.٠٤٦)، وجاء بعد الاعتبارات الفردية للآخرين في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٤٧) وانحراف معياري (١.٠٦١)، وفي الرتبة الثالثة جاء بعد التحفيز الإلهامية بمتوسط حسابي (٣.٤٤) وانحراف معياري (١.٠٧٣)، وفي الرتبة الرابعة والأخيرة جاء بعد الاستثارة الفكرية بمتوسط حسابي (٣.٤٠) وانحراف معياري (١.٠٨٨)، ويستدل من هذه النتيجة ان غالبية مديري المدارس الثانوية ومديراتها في أمان العاصمة صنعاء يمارسون نمط القيادة التحويلية وابعادها بدرجة متوسطة كما يرى المعلمون ذلك. ويعزي الباحث ذلك الى تمتع مديري المدارس ومديراتها بصفات وخصائص القايد التحويلي، مما قد يشير الى تأثر هؤلاء المديرين بهذا النمط من القيادة. لا سيما وان هذه القيادة يغلب عليها الطابع الاخلاقي في التعامل مع المرؤوسين. والاخلاق سمة ايجابية إن تحلى بها المدير اصبح انسان مقبول اجتماعياً ، وربما يكون قدوة للآخرين لتمتعته بسلوك اخلاقي مرغوب من المجتمع. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً الى ايمان

المديرين وسعيهم لإحداث التغيير في مدارسهم بتطبيق مبادئ القيادة التحويلية وخصائصها التي ترى في التغيير ضرورة ملحة وبخاصة في المؤسسات التربوية التي بحكم طبيعتها تتشد التغيير. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة: عيسى (٢٠٠٨)، ودراسة كمنسارة (٢٠٠٥)، ودراسة سميرات وعواطف (٢٠١٤) والتي أشارت إلى وجود مستوى متوسط للقيادة التحويلية لدى عينات الدراسة، في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عواد (٢٠١٢)، ودراسة الربيعة (٢٠١٢)، ودراسة الشريقي والتنج (٢٠١٠) ودراسة العمري (٢٠١٠)، التي أشارت جميعها إلى وجود مستوى مرتفع من القيادة التحويلية لدى عينات الدراسة، وكذلك تختلف نتيجة هذه الدراسة عن نتيجة دراسة العنزي (٢٠٠٥) التي أشارت إلى وجود مستوى منخفض من القيادة التحويلية لدى مديري المدارس .

ويعزي الباحث المستوى المتوسط لدرجة ممارسة المديرين للقيادة التحويلية الى

مايلي:

- ١) قصور الإعداد الفني والمهني لمدرء المدارس.
- ٢) قلة البحث والاطلاع من قبل المديرين على آخر المستجدات والتطورات والأساليب الحديثة والجديد التي تساعد في تطوير أدائهم الإداري والفني والمهني، والتزامهم بأساليب تقليدية وروتينية اعتادوا عليها حيث إن نمط القيادة التحويلية يعتبر من الأنماط القيادية الحديثة الفاعلة والتي لها دور كبير في تطوير المدرسة وتطوير أداء العاملين فيها.
- ٣) قلة الدورات التدريبية المتخصصة لمدرء المدارس على اكسابهم مهارات ما يستجد في مجال الادارة التربوية.
- ٤) عدم تبني غالبية مدرء المدارس للقيادة التحويلية عند ممارستهم للقيادة في مدارسهم نتيجة جهل المدرء بأدوارهم القيادية داخل المدرسة في ظل القيادة التحويلية.
- ٥) ضعف استخدام أنماط أساليب متنوعة للتعامل وقلة مراعاة الفروق الفردية بين العاملين، ونقص تقديم التغذية الراجعة لدى مديري المدارس واهتمامهم بالجوانب الإدارية على حساب قربهم من العاملين لتحديد نقاط ضعفهم وقوتهم مما يجعله

غير قادرٍ على متابعتهم بصورة كافية ، ليستطيع إرشادهم بطريقة تحسن من أدائهم وبشكل لا يحبطهم.

(٦) وقد يعزى ذلك إلى أن غالبية المعلمين والمعلمات من أفراد العينة لا يدركون أن الممارسات السلوكية لمديريهم تعكس ما تتضمنه القيادة التحويلية من ممارسات قيادية.

أما بالنسبة لأبعاد القيادة فيمكن استعراض نتائجها ومناقشتها على النحو التالي:

#### • بعد التأثير المثالي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسات مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد التأثير المثالي من وجهة نظر المعلمين والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبية والدرجة والرتب، لكل فقرة من فقرات المجال الأول. (درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في امانة العاصمة صنعاء بعد التأثير المثالي من وجهة نظر معلمهم)

الرتبة	الفرقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة الممارسة	الرتبة
١	يتحدث عن قيمه ومعتقداته.	٤.١٩	٠.٦٧٩	٨٣.٨	عالية	١
٢	يراعي الجوانب والقواعد الاخلاقية في تعامله.	٤.١٥	٠.٧٠٦	٨٣	عالية	٢
٣	يُوفَّق بين سلوكه القيادي والمبادئ التي ينادي بها.	٣.٣٧	١.١٢٤	٦٧.٤	متوسطة	٥
٤	يتصرّف بطرق تؤدي إلى احترام الآخرين له.	٤.١٠	٠.٧٣٨	٨٢	عالية	٣
٥	يستثير الدوافع الداخلية النبيلة مثل ( الاخلاص ، التضاني...الخ) لدى المعلمين.	٣.٣٩	١.٠٩١	٦٧.٨	متوسطة	٤

٦	متوسطة	٦٧	١.٠١٦	٣.٣٥	يظهر حساً بالقوة والثقة بالنفس.
٧	متوسطة	٦٦.٤	١.١١٦	٣.٣٢	يتجاوز المصلحة الشخصية من اجل الصالح العام.
٨	متوسطة	٦٦	١.١٢٢	٣.٣٠	يتجنب في حديثه الكلام الجارح أو المهرج للآخرين.
١٠٠	متوسطة	٦٥.٤	١.١٤١	٣.٢٧	يعترف بالأخطاء عند اكتشافها دون حجل.
٩	متوسطة	٦٥.٨	١.١٢٥	٣.٢٩	يفرس في نفس المعلم الفخر نتيجة ارتباطه به.
١١	متوسطة	٦٥	١.١٣٨	٣.٢٥	يقوم بتوفير احتياجات المعلمين قبل توفير احتياجاته الشخصية.
١٢	متوسطة	٦٤	١.١٥٢	٣.٢٠	يأخذ بالحسبان النتائج الأخلاقية والمهنية للقرارات التي يصدرها.
	متوسطة	٧٠.٢	١.٠٤٦	٣.٥١	المجموع

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد التأثير المثالي كانت متوسطة ، اذ بلغ المتوسط الحسابي (٣.٥١) بانحراف معياري(١.٠٤٦) وجاءت الفقرات (٤,٢,١) أنها تمارس بدرجة عالية ، وتراوح المتوسط بين (٤.١٠ - ٤.١٩) وجاءت الفقرات (٣) ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، (١٢) أنها تمارس بدرجة متوسطة ، وتراوح المتوسط الحسابي بين (٣.٢٠ - ٣.٣٩) ، وجاءت في الرتبة الاولى الفقرة (١) والتي تنص على (يتحدث عن قيمه ومعتقداته) بمتوسط حسابي (٤.١٩) وانحراف معياري (٠.٦٧٩) ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (١٢) والتي تنص على (يأخذ بالحسبان النتائج الأخلاقية والمهنية للقرارات التي يصدرها) بمتوسط حسابي (٣.٢٠) وانحراف معياري (١.١٥٢) ويعزي الباحث هذه النتيجة المتوسطة لبعده التأثير المثالي الى اهتمام مدير المدرسة بممارسة التأثير المثالي في جانب الصفات والسلوك حيث يراعي الجوانب والقواعد الاخلاقية في تعامله ، ويؤفّق

بين سلوكه القيادي والمبادئ التي ينادي بها ، ويتصرف بطرق تؤدي إلى احترام الآخرين له ، ويستثير الدوافع الداخلية النبيلة مثل ( الاخلاص ، التفاني...الخ) لدى المعلمين ، بما يؤدي الى الارتقاء بمستوى المعلمين الى الاعلاء ، ليتمكن من غرس الثقة لدى المعلمين ، وتمكينهم من اداء المهام التي اوكلها اليهم ، وتعزى هذه النتيجة المتوسطة أيضا الى ان المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم الثانوي بأمانة العاصمة صنعاء يدركون امتلاك مديري المدارس لسلوكيات المثالية الى حد ما من خلال قيامهم بالتحدث عن قيمهم ومعتقداتهم ، ومراعاتهم للقواعد الاخلاقية في تعاملهم ، وسعيهم الجاد للتوفيق بين سلوكهم القيادي والمبادئ التي يؤمنوا بها ، وسعيهم الجاد الى تقديم المصلحة العامة على المصلحة الشخصية ، وقد يعزى ذلك ايضا الى تمتع المدرء والمديرات بالمثاليات في تعاملهم مع المعلمين والمعلمات ، حيث يتجنبوا الحديث الجارح او المخرج للآخرين ، ويعترفون بالأخطاء عند اكتشافها بدون حرج ، وقد تعزى هذه النتيجة الى ادراك المعلمين والمعلمات أن مدرء المدارس يقومون بتوفير احتياجات المعلمين والمعلمات قبل توفير احتياجاتهم الشخصية .

#### • بعد التحفيز الإلهامية :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسات مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد التحفيز الإلهامية من وجهة نظر المعلمين والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و النسبية والدرجة والرتب، لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في امانة العاصمة صنعاء بعد

#### التحفيز الإلهامية من وجهة نظر المعلمين)

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبية	الاهمية	درجة الممارسة	الرتب
١	٣.٦٠	١.٣٨٦	٧٢	عالية	٢	١
٢	٣.٦٦	٠.٩٨١	٧٣.٢	عالية	١	٢
٣	٣.٣٩	١.٠٩٢	٦٧.٨	متوسطة	٤	٣

					العمل في المدرسة.	
٣	عالية	٧١.٦	١.٠١٧	٣.٥٨	يؤكد على أهمية وجود حس جماعي برسالة المدرسة.	٤
٦	متوسطة	٦٦.٨	١.١٠٩	٣.٣٤	يعمل على استثارة روح التحدي بين المعلمين.	٥
٥	متوسطة	٦٧.٢	٠.٩٦٨	٣.٣٦	يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.	٦
٧	متوسطة	٦٦	١.١٢٥	٣.٣٠	يعمل على تطوير قدرات المعلمين وتمكينهم ليكونوا قادة جدد.	٧
٨	متوسطة	٦٥	١.١٣٨	٣.٢٥	يتبنى المبادئ الادارية الحديثة.	٨
	متوسطة	٦٨.٨	١.٠٧٣	٣.٤٤	المجموع	

يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد التحفيز الإلهامية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣.٤٤) بانحراف معياري (١.٠٧٣) وجاءت الفقرات (١٣، ١٤، ١٦) أنها تمارس بدرجة عالية، وتراوح المتوسط بين (٣.٥٨ - ٣.٦٦) وجاءت الفقرات (١٥، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠) أنها تمارس بدرجة متوسطة وتراوح المتوسط الحسابي بين (٣.٢٥ - ٣.٣٩)، وجاءت في الرتبة الاولى الفقرة (١٤) والتي تنص على (يتحدث بحماس عما يجب انجازها) بمتوسط حسابي (٣.٦٦) وانحراف معياري (٠.٩٨١)، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (٢٠) والتي تنص على (يتبنى المبادئ الادارية الحديثة) بمتوسط حسابي (٣.٢٥) وانحراف معياري (١.١٣٨)، ويعزي الباحث هذه النتيجة المتوسطة لبعد التحفيز الإلهامية الى ان مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لديهم القناعة الكافية بأهمية القيادة التحولية وضرورة ممارستها لكونها تسهم في تطوير الادارة التربوية، الى جانب انها تركز على الجانب الاخلاقي في التعامل مما يدفع المعلمين الى احترام مديريهم وبذل أقصى طاقاتهم لتنفيذ مهامهم لكون الجوانب الاخلاقية من قبل المدراء تجذب المعلمين نحوهم، وقد تعزى هذه النتيجة الى قدرة المدراء على توضيح الرؤية

المستقبلية لتطوير العمل في المدرسة ، وقدرتهم ايضاً على استثارة روح التحدي بين المعلمين ، وتشجيع المعلمين على تحمل المسؤولية ، وقيامه بالعمل بروح الفريق الواحد .

• بعد الاعتبارات الفردية للأخرين :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسات مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد الاعتبارات الفردية للأخرين من وجهة نظر المعلمين والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبية والدرجة والرتب، لكل فقرة من فقرات المجال الثالث (درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في امانة العاصمة صنعاء بعد

الاعتبارات الفردية للأخرين من وجهة نظر المعلمين)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة الممارسة	الرتبة
١	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.	٣.٣٦	١.١٠٢	٦٦.٦	متوسطة	٦
٢	يحترم المعلمين كأشخاص لهم مكانتهم.	٣.٩١	٠.٨٥٢	٧٧	عالية	١
٣	يعبر عن تقديره للمعلمين عند أدائهم الجيد للعمل	٣.٨٨	٠.٨٦٩	٧٦.٤	عالية	٢
٤	يشجع على التعبير عن الأفكار حتى لو تعارضت مع أفكاره.	٣.٣٣	١.١١٢	٦٦	متوسطة	٧
٥	يفرس الحماس والالتزام والثقة لدى المعلمين.	٣.٤٠	١.٠٨٨	٦٧.٤	متوسطة	٤
٦	يساعد الآخرين على دعم نقاط القوة لديهم.	٣.٣٢	١.١١٦	٦٦	متوسطة	٥
٧	يولي اهتماماً بكل المرؤوسين دون تحيز أو استثناء.	٣.٣٧	١.١١٩	٦٥.٨	متوسطة	٨
٨	يعمل على دمج المعلمين الانطوائيين تدريجياً في العمل المدرسي.	٣.٤٢	١.٠٨١	٦٧.٨	عالية	٣
٩	يهتم بالفرد كون لديه احتياجات	٣.٣٠	١.١٢٢	٦٥.٤	متوسطة	٩

					وقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين .
	متوسطة	٦٩.٤	١.٠٦١	٣.٤٧	المجموع

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد الاعتبارات الفردية للآخرين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣.٤٧) بانحراف معياري (١.٠٦١) وجاءت الفقرات (٢٢، ٢٣، ٢٨) أنها تمارس بدرجة عالية، وتراوح المتوسط بين (٣.٤٢ - ٣.٩١) وجاءت الفقرات (٢١، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩) أنها تمارس بدرجة متوسطة وتراوح المتوسط الحسابي بين (٣.٣٠ - ٣.٤٠)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٢٢) والتي تنص على (يحترم المعلمين كأشخاص لهم مكانتهم) بمتوسط حسابي (٣.٩١) وانحراف معياري (٠.٨٥٢)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (٢٩) والتي تنص على (يهتم بالفرد كون لديه احتياجات وقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين) بمتوسط حسابي (٣.٣٠) وانحراف معياري (١.١٢٢)، ويعزى الباحث هذه النتيجة المتوسطة لبعدها الاعتبارات الفردية للآخرين إلى أن مدراء المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء يراعون الفروق الفردية بين المعلمين، ويحترمون المعلمين كأشخاص لهم مكانتهم، ويعبرون عن تقديرهم للمعلمين عند أدائهم الجيد للعمل، وقد تعزى أيضاً إلى أن مدير المدرسة يعمل على مساعدة المعلمين في تطوير نقاط قوتهم من خلال غرس الحماس والالتزام والثقة لديهم، ومن خلال تشجيعهم على التعبير عن افكارهم حتى ولو تعارضه مع افكاره، وقيام المدير بدمج المعلمين الانطوائيين تدريجياً في العمل، وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المدير بالمعلم كون لديه احتياجات وقدرات وطموحات مختلفة عن الآخرين.

#### ❖ بعد الاستثارة الفكرية (العقلية) :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسات مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لفقرات بعد الاستثارة الفكرية من وجهة نظر المعلمين والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.



جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و النسبية والدرجة والرتب، لفقرات  
المجال الرابع (درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في امانة العاصمة صنعاء بعد الاستشارة  
الفكرية (العقلية) من وجهة نظر المعلمين)

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاهمية النسبية	درجة الممارسة	الرتبة
١	يحرص على ايصال المعلومات الجديدة الى المعلمين.	٣.٦٥	٠.٩٨٦	٧٣	عالية	١
٢	يقدم العون والمساعدة للمعلمين لتطبيق الافكار الجديدة.	٣.٥٠	١.٠٥٠	٧٠	عالية	٢
٣	يطلب من المعلمين تبرير آرائهم ومقترحاتهم.	٣.٣٧	١.٠٩٩	٦٧.٤	متوسطة	٤
٤	يطلع المعلمين على انجازات المبدعين منهم للاستفادة من خبراتهم.	٣.٣٩	١.٠٩٢	٦٧.٨	متوسطة	٣
٥	يحث الاخرين على النظر الى المشكلات من جوانب مختلفة عند القيام بحلها.	٣.٣٣	١.١١٢	٦٦.٦	متوسطة	٥
٦	يشجع على حل المشكلات بطريقة مبتكرة.	٣.٢٦	١.١٣٤	٦٥.٢	متوسطة	٧
٧	يقترح طرقاً جديدة للنظر في كيفية اتمام المهام.	٣.٣١	١.١١٩	٦٦.٢	متوسطة	٦
	المجموع	٣.٤٠	١.٠٨٨	٦٨	متوسطة	

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في أمانة  
العاصمة صنعاء لفقرات بعد الاستشارة الفكرية (العقلية) كانت متوسطة، اذ بلغ  
المتوسط الحسابي (٣.٤٠) بانحراف معياري (١.٠٨٨) وجاءت الفقرات (٣٠، ٣١، ٣٣)  
أنها تمارس بدرجة عالية، وتراوح المتوسط بين (٣.٣٩ - ٣.٦٥) وجاءت الفقرات (٣٢)،  
٣٤، ٣٥، ٣٦) أنها تمارس بدرجة متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي بين (٣.٢٦ -

٣٠٣٧)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (٣٠) والتي تنص على (يحرص على إيصال المعلومات الجديدة إلى المعلمين) بمتوسط حسابي (٣.٦٥) وانحراف معياري (٠.٩٨٦)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (٣٥) والتي تنص على (يشجع على حل المشكلات بطريقة مبتكرة) بمتوسط حسابي (٣.٢٦) وانحراف معياري (١.١٣٤)، ويعزى الباحث هذه النتيجة المتوسطة لبعد الاستثارة الفكرية (العقلية) إلى قيام مدرّاء المدارس بمتابعة التطورات المتسارعة وخاصة في الجوانب العلمية، والتربوية، والتكنولوجية إلى حدّما، وهذا بدوره دفعهم إلى مواكبة المستجدات وخاصة في المجال الإداري والتربوي والعمل على الاستفادة منها في تحسين وتطوير العملية الإدارية والتعليمية، وهذا ما يدفعهم إلى تقديم العون والمساعدة للمعلمين لتطبيق الأفكار الجديدة، وقيامهم بإطلاع المعلمين على إنجازات المعلمين المبدعين للاستفادة من خبراتهم، وقد تعزى هذه النتيجة إلى سعي المدرّاء إلى تقديم مقترحات جديدة للنظر في كيفية تنفيذ واتمام المهام، وقد تعزى إلى قيام المدرّاء بتشجيع المعلمين على حل المشكلات بطرق مبتكرة، مع ضرورة مراعاة النظر إلى المشكلات من جوانب مختلفة عند القيام بحلها.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:** ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) بين متوسط تقدير عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات (الجنس، مدة الخبرة، المؤهل العلمي)؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة ثلاث فرضيات، وتم التحقق منها، وكانت النتائج على النحو التالي:

(١) **الفرضية الأولى:** وتنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha = 0,05$ ) في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى). وللتحقق من صحة الفرضية فقد استخدم الباحث الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٨):

جدول رقم (٨) نتائج الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط تقدير عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

رقم	المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	sig	مستوى الدلالة
1	التأثير المثالي	ذكر	١٠٧	٣.٨٦١	٠.٨٧٩	١.٤٨	٠.٤١٢	غير دالة
		انثى	٢١٧	٣.٥١٢	١.٣٢١			
2	التحفيز الإلهامية	ذكر	١٠٧	٣.٠٢١	١.١٩٦	١.١١	٠.٣٥٦	غير دالة
		انثى	٢١٧	٢.٩٨١	١.٢٠٣			
3	الاعتبارات الفردية للأخريين	ذكر	١٠٧	٣.١١١	١.١٧٤	١.٢٥	٠.٤٥١	غير دالة
		انثى	٢١٧	٣.٢٦٠	١.١٣٤			
4	الاستشارة الفكرية	ذكر	١٠٧	٣.١٢٢	١.١٧٥	١.٤٦	١.٦٣	غير دالة
		انثى	٢١٧	٣.٤٣١	١.٠٧٧			
	المجموع الكلي	ذكر	١٠٧	٣.٠٣١	١.١٩٣	١.٦٣	٠.٥١١	غير دالة
		انثى	٢١٧	٣.١١٦	١.١٧٤			

قيمة t الجدولية عند درجتي حرية (٣٢٢) و مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (١.٩٨)

يتضح من الجدول السابق (٨) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات، كما يتبين ان قيمة مستوى الدلالة لكل بعد من الابعاد أكبر من قيمة (٠.٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة في كل تلك الابعاد تعزى لمتغير الجنس، كما يتبين أن القيمة المطلقة "ت" المحسوبة لجميع الابعاد مجتمعة تساوي (١.٦٣)، وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي (١.٩٨)، كما ان قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي (٠.٥١١) وهي أكبر من قيمة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس، مما يعني قبول الفرض الصفري. ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون ظروف إدارية متقاربة مما يجعل تقديراتهم

مقاربة، ولذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استجاباتهم تعزى لمتغير الجنس.. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات لديهم تقبلاً للقيادة التحويلية، ويرغبوا في أن يكون المديرين أكثر ممارسة لها، بوصفها القيادة الأخلاقية التي تتناسب مع البيئة التربوية التي تهدف إلى صناعة الفرد المواطن صناعة اجتماعية. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن القيادة التحويلية تتفق ورغبات المعلمين والمعلمات وميولهم. وقد يعزى ذلك إلى أن قضية الاهتمام بالقيادة التحويلية لدى المديرين نابع من قناعتهم لأهميتها، ولذلك يبذل كل مدير ومديرة ما يستطيع من جهود حسب ظروف عمله ليعكس صورة إيجابية عن إنجازاته في سبيل تنمية هذه المهارات لديه، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى تشابه ممارسة مديري و مديرات المدارس بسبب حصولهم على نفس الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والتي تهدف إلى تنمية قدراتهم في مختلف المجالات، كما أن المديرين والمديرات يخضعوا لنفس الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عيسى (٢٠٠٨)، ودراسة ابو هذاف (٢٠١٠) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في ممارسة القيادة التحويلية تعزى إلى الجنس لدى عينة الدراسة، في حين تختلف عن دراسة العنزي (٢٠٠٥)، ودراسة الشريفي والتنح (٢٠١٠) التي أشارت إلى وجود فروق في ممارسة القيادة التحويلية تعزى إلى الجنس لدى عينة الدراسة.

(٢) الفرضية الثانية وتنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $\alpha = 0,05$  في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم تربوي، ليسانس/بكالوريوس، دراسات عليا بعد الجامعة). ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك:

جدول رقم (٩) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في آراء أفراد عينة الدراسة حول (درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي

رقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	المربعات المتوسطة	قيمة f	sig	مستوى الدلالة
١	التأثير المثالي	بين المجموعات	٢.٣٠٣	٢	١.١٥٢	١.٩٤١	٠.٠٩٥	غير دالة
		داخل المجموعة	١٩٠.١٦٢	٣٢١	٠.٥٩٢			
		المجموع	١٩٢.٤٦٥	٣٢٣				
٢	التحفيز الإلهامية	بين المجموعات	٣.٣٣٣	٢	١.٦٦٧	١.٦٣١	٠.٠٧٤	غير دالة
		داخل المجموعة	٢٠٣.٣٦٧	٣٢١	٠.٦٣٤			
		المجموع	٢٠٦.٧٠٠	٣٢٣				
٣	الاعتبارات الفردية للأخرين	بين المجموعات	٣.١١٢	٢	١.٥٥٦	٢.٥٣٤	٠.١٢٠	غير دالة
		داخل المجموعة	١٩٧.٢٢٢	٣٢١	٠.٦١٤			
		المجموع	٢٠٠.٣٣٤	٣٢٣				
٤	الاستشارة الفكرية	بين المجموعات	٢.٨٨٢	٢	١.٤٤١	٧٦٩.٢	٠.٦٨٢	غير دالة
		داخل المجموعة	٢٠١.٣١٢	٣٢١	٠.٦٢٧			
		المجموع	٢٠٤.١٩٤	٣٢٣				
	المجموع الكلي	بين المجموعات	٣.١٠٢	٢	١.٥٥١	٢.٥١٠	٠.٥١١	غير دالة
		داخل المجموعة	١٩٨.٣١٢	٣٢١	٠.٦١٨			
		المجموع	٢٠١.٤١٤	٣٢٣				

قيمة F الجدولية عند درجتى حرية (٢ ، ٣٢١) و مستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (٣.٠٧)

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع المجالات، كما يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لكل مجال من المجالات أكبر من قيمة (٠.٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الباحثين في كل تلك المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس/بكالوريوس، دراسات عليا بعد الجامعة)، كما يتبين أن القيمة المطلقة

"ف" المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي (٢.٥١٠) وهي أقل من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (٣.٠٧)، كما إن قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي (٠.٥١١) وهي أكبر من قيمة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلمهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، مما يعني قبول الفرض الصفري. ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون ظروف إدارية متقاربة كما أن لديهم رؤية متشابهة في تقدير درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية مما يجعل تقديراتهم متقاربة بالرغم من اختلاف مؤهلاتهم. وقد يعزى ذلك إلى أن المؤهل العلمي لدى المعلمين لا يشكل تأثيراً فاعلاً على ادراكهم لممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية وذلك لكون هذا الأمر يشكل قناعة لدى المعلمين سواء أكانوا من حملة البكالوريوس أم درجات أعلى من ذلك فدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التحويلية نابعة من خبرات المديرين. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عيس (٢٠٠٨)، ودراسة أبو هدايف (٢٠١٠)، ودراسة سميرات وعواطف (٢٠١٤) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في ممارسة القيادة التحويلية تعزى إلى المؤهل لدى عينات الدراسة.

(٤) **الفرضية الثالثة وتنص على:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0,05)$  في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير سنوات الخدمة. ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ونتائج الجدول الآتي توضح ذلك:

جدول رقم (١٠) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق في آراء أفراد عينة الدراسة حول (لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة

رقم	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	sig	مستوى الدلالة
١	التأثير المثالي	بين المجموعات	١.١١٦٩	٤	٠.٢٩٢	٠.٣٩٩	٠.٨١٠	غير دالة
		داخل المجموعة	٢٣٤.٢٠٢	٣١٩	٠.٧٣٤			
		المجموع	٢٣٥.١٧٢	٣٢٣				
٢	التحفيز الإلهامية	بين المجموعات	٣.٥٦١	٤	٠.٨٩٠	١.٤٦٥	٠.٢١٣	غير دالة
		داخل المجموعة	١٩٣.٩٠٤	٣١٩	٠.٦٠٨			
		المجموع	١٩٧.٤٦٥	٣٢٣				
٣	الاعتبارات الفردية للأخريين	بين المجموعات	١.٦٨١	٤	٠.٤٢٠	٠.٧٣٨	٠.٥٦٧	غير دالة
		داخل المجموعة	١٨١.٦٧٦	٣١٩	٠.٥٧٠			
		المجموع	١٨٣.٣٥٧	٣٢٣				
٤	الاستشارة الفكرية	بين المجموعات	٢.٤٠٠	٤	٠.٢٧٣	٠.٩٣٧	٠.٤٤٣	غير دالة
		داخل المجموعة	٢٠٤.٣٠٠	٣١٩	٠.٦٤٤			
		المجموع	٢٠٦.٧٠٠	٣٢٣				
٥ الكلي	المجموع	بين المجموعات	١.٠٩٤	٤	٠.٢٧٣	٠.٤٤٣	٠.٧٩٢	غير دالة

			٣١٩	٢٠٦.٣٥٥	داخل المجموعة
			٣٢٣	٢٠٧.٤٤٩	المجموع

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (٤ ، ٣٢٠) و مستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (٢.٤٥)

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع المجالات، كما يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لكل مجال من المجالات أكبر من قيمة (٠.٠٥) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة في كل تلك المجالات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما يتبين أن القيمة المطلقة "ف" المحسوبة لجميع المجالات مجتمعة تساوي (٠.٤٢٣) وهي أقل من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (٢.٤٥)، كما أن قيمة مستوى الدلالة لجميع المجالات تساوي (٠.٧٩٢) وهي أكبر من قيمة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحولية من وجهة نظر معلمهم تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية، مما يعني قبول الفرض الصفري ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يواجهون ظروف إدارية متقاربة، كما أن لديهم رؤية متشابهة، وفهماً مشتركاً في تقدير درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء للقيادة التحولية مما يجعل تقديراتهم متقاربة بالرغم من اختلاف فترات سنوات خبرتهم. وقد يعزى ذلك إلى أن الخبرة التعليمية لدى المعلمين لا تشكل تأثيراً فاعلاً وحاسماً على ادراكهم لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التحولية، وقد يعزى ذلك إلى ضعف قدرات المدراء على ممارسة هذا النوع من القيادة بالإضافة إلى عدم تضمينه في الإعداد المهني أو التدريبي لهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن متغير الخبرة لم يعد عاملاً يؤثر في تصورات المعلمين أو إدراكاتهم إزاء ممارسة المديرين للقيادة التحولية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العنزي (٢٠٠٥) وعيسى (٢٠٠٨)، ودراسة الشريفي والتنح (٢٠١٠) ودراسة سميرات وعواطف (٢٠١٤) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في القيادة التحولية تعزى إلى الخبرة لدى عينات الدراسة، في حين تختلف مع دراسة الغامدي



(٢٠١١) ، دراسة الفقية (٢٠٠٦) ، ودراسة ابوهذاف (٢٠١٠) التي أشارت إلى وجود فروق في القيادة التحويلية تعزى إلى الخبرة لدى عينات الدراسة.

### التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يورد الباحث عدداً من التوصيات التي يمكن أن تسهم في زيادة درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء ، وهي كما يلي:

١. إعداد برامج تدريبية شاملة في مجال القيادة التحويلية لدى المدراء بتعريفهم أهميتها في ممارسة العمل التربوي وفائدتها بما يسهم في تنمية مهارات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس.
٢. إقامة برامج توعية منظمة لتعريف المعلمين بأهمية القيادة التحويلية وأبعادها وأهميتها في تأكيد الجانب الأخلاقي في العمل.
٣. ضرورة تحسين شروط اختيار مدير المدرسة وتقديم دورات للمرشحين قبل تعيينهم ثم يعقد اختبار لهم ، ويتم ترشيح الذين اجتازوا هذا الاختبار بنجاح.
٤. إلى وزارة التربية والتعليم: ضرورة تنمية مهارات القيادة التحويلية لدى جميع مديري المؤسسات التربوية غير المدارس ، مثل: مكاتب التربية بالمحافظات ، والمراكز التعليمية بالمديريات ، والمناطق التعليمية ، والروضات ، ومراكز التأهيل التربوي والنفسي.
٥. أن تقوم الجامعات والكليات التربوية بوضع دبلوم إدارة مدرسية أو مقررات في الإدارة المدرسية لطلبة أقسام التربية.
٦. ضرورة تشجيع مديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس ، للحصول على درجة البكالوريوس.
٧. إجراء المزيد من الدراسات حول أسباب ومعوقات التي تحول دون ممارسة هذا النمط من القيادة لدى مديري المدارس.

## المصادر والمراجع:

- (١) أبو رياش، حسين وآخرون، ٢٠٠٦، الدافعية والذكاء العاطفي، عمان، دار الفكر
- (٢) أبو هذاف، سامي عايد (٢٠١١ م): "دور القيادة التحولية في تطوير فعالية المعلمين التدريسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة". رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- (٣) أحمد، أبو الوفا (١٩٩٤): صراع وغموض الدور الإداري والإشرافي لمدير المدرسة وعلاقتها بالرضا عن العمل، دراسة ميدانية على مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة القليوبية، مجلة كلية التربية، بدمياط، العدد العشرون، جامعة المنصورة.
- (٤) أفوليو، بروس، ٢٠٠٣، تنمية القيادة: بناء القوى الحيوية، ترجمة: عبد الحكم الخ ازمي، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.
- (٥) البدري، طارق عبد الحميد، ٢٠٠٥، الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة المدرسية، عمان، دار الثقافة للنشر.
- (٦) الجوجو، هاني (١٩٩٩): النمط القيادي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات غزة من المنظور الانساني و المنظور الوظيفي، كلية التربية، عين شمس، رسالة ماجستير غير منشورة
- (٧) الحبابي، محمد اسماعيل (٢٠١٤) درجة ممارسة مديري المدارس لدورهم القيادي في الحفز الذهني للعاملين في ضوء القيادة التحولية في الجمهورية اليمنية كلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس - الرباط - المغرب
- (٨) السويدان، طارق (٢٠٠٦ م): نظريات القيادة، دار ابن حزم، بيروت.
- (٩) الشريفي، عباس عبد مهدي و التتح، منال محمود محمد (٢٠١٠) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحولية من وجهة نظر معلميه، مجلة علوم انسانية العدد (٤٥) المجلد (٧) تم الاسترجاع من الرابطة [www.ulmu.nl](http://www.ulmu.nl).

- ١٠ الصوالحي، نبيل محمود (٢٠١١): "استراتيجيات الإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات المعاصرة"، الطبعة الأولى، الأردن الجنادرية للنشر والتوزيع.
- ١١ الطويل، هاني عبد الرحمن (١٩٩٩). الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق . عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.
- ١٢ العامري، احمد سالم، ٢٠٠٢ ، السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة ٣٩ - العربية للعلوم الادارية، المجلد التاسع، ع(١)، ص ١٩
- ١٣ عماد الدين، منى مؤتمن، ٢٠٠٣ ، تقويم فاعلية برنامج: تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير، أطروحة دكتوراه منشورة، عمان، مركز الكتاب الأكاديمي.
- ١٤ العمراني ، عبد الغني محمد اسماعيل(٢٠٠٤): تطوير أداة لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية ( اطروحة دكتوراه غير منشورة ) ، جامعة الأردنية، عمان ، الأردن.
- ١٥ العمري، مشهور بن ناصر، (٢٠٠٤) : العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- ١٦ العمر ، أمينة سليمان ( ٢٠٠٩ م): "خصائص القيادة التحويلية لدى رؤساء الأقسام العلمية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- ١٧ العنزي، حمود عايد، ٢٠٠٥ ، القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلميهم، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ١٨ الغامدي، سعيد بن محمد بن صالح، (٢٠٠١). القيادة التحويلية في الجامعات السعودية : مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية.

- (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.
- (١٩) الغامدي ، جمعان بن خلف جمعان (٤٣٢ هـ): "ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخوة" ، رسالة ماجستير، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- (٢٠) الفقيه، محمد بن هادي، ٢٠٠٦ ، القيادة التحويلية لمديري التربية والتعليم وعلاقتها بالفعالية التنظيمية لإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، السعودية.
- (٢١) المخلافي، محمد سرحان، ٢٠٠٧ ، القيادة الفاعلة وإدارة التغيير، عمان، دار حنين للنشر والتوزيع.
- (٢٢) المومني، واصل جميل حسين (٢٠٠٨): الإدارة المدرسية الفعالة، ط ١، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع .
- (٢٣) آل ناجي ، محمد (١٩٩٦): التفاعل التنظيمي وأسلوب القيادة ، دراسة تجريبية على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل عن تأثير أساليب القيادة في جامعة العمل ، المجلة التربوية ، العدد الثامن والثلاثون ، المجلد العاشر ، مجلس النشر العلمي
- (٢٤) النمر ، سعود وآخرون (١٩٩٣) : الرضا الوظيفي للموظف السعودي في القطاعين العام والخاص.
- (٢٥) الهلالي ، الهلالي الشريبي (٢٠٠٦): إدارة المؤسسات التعليمية في القرن الحادي والعشرين، القاهرة ، المكتبة العصرية
- (٢٦) الهواري، سيد (١٩٩٦): ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية إلى القيادة التحويلية، القاهرة، مكتبة عين شمس.
- (٢٧) الهواري، سيد (٢٠٠٠): الإدارة الأصول والأسس العلمية للقرن ال ٢١ ، القاهرة، مكتبة عين شمس.

- ٢٨) سميرات اكثم، و مقابلة عاطف (٢٠١٤): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحولية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم ، دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٤١ ، ملحق
- ٢٩) بني عطا، سالم محمود احمد (٢٠٠٥): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادتين التحولية والتبادلية وعلاقتها بالاحترق النفسي والعلاقات بينشخصية عند المعلمين (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان ، الأردن.
- ٣٠) حريم، حسين (٢٠١٠): مبادئ الإدارة الحديثة: النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمة، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- ٣١) سمث، ستب (٢٠٠١) ، إدارة التغيير ، مكتبة الشقري ، الرياض
- ٣٢) عبيدات ، ذوقان وآخرون (٢٠٠٥): البحث العلمي - مفهوم، أدواته، أساليبه ، ط ٩ دار الفكر، عمان ، الأردن.
- ٣٣) عساف، عبدالمعطي(١٩٩٩): السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة في الأردن، دار زهران، عمان
- ٣٤) عيسى، سناء محمد ، (٢٠٠٨): دور القيادة التحولية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية.
- ٣٥) كنسارة ، خديجة أحمد صديق (٢٠٠٥): "القيادة التحولية والتغيير المطلوب في السلوك القيادي : دراسة ميدانية للسلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير، كلية التربية بمكة المكرمة ، جامعة أم القرى.
- ٣٦) مؤتمن، منى عماد الدين(٢٠٠٣): الأردن أولاً من منظور تربوي، وزارة التربية والتعليم عمان، الأردن.
- ٣٧) مصطفى، يوسف عبد المعطي (٢٠٠٢) : أسلوب القيادة التحولية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية . العدد السابع ، السنة الخامسة ص١٣٩.

٣٨ يوسف ، مصطفى عبد المعطي (٢٠٠٢): أسلوب القيادة التحولية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، العدد السابع ، السنة الخامسة ، ص ١٣٩ - ٢٠٢ ، يوليو ٢٠٠٢ .

- 1) Bass, Bernard M. & Avolio, Bernard M. (1994), Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership, Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- 2) Bass, B. (2001). Leadership: Good, Better, Best. In: Bass, B. Leadership and performance Beyond Expectation.. New York: The Free Press
- 3) Barnett, K and McCormick. (2001). Vision, Relationship and Teacher Motivation: A Case Study . Journal of Educational Administration, 41(1), 55-73
- 4) Burns, J. (1978). Leadership, NY; Harder & Row .
- 5) Cardona. Pablo (٢٠٠٢): Transcendental leadership. Web sit: www. Management. Com/ practical ent. Leadership – styles. Htm.
- 6) Fullen ,M (١٩٩٨): Leadership for change in international handbook of educational and administration . Netherlands: Kluwer academic publishers, ٤٨ - ٨٨
- 7) Griffith, J. (2004). Relation of Principal Transformational Leadership To School Staff Job Satisfaction Staff Turnover and School Performance Journal of Educational Administration, 42 (3), 333-356
- 8) Hall. D. T. Schnider, R. B. & Nygren, H, T, (1970). Personal Factor of Organizational Identification". Administrative Science Quarterly, Vol. 15. P. 176-190.
- 9) .Leadwood, K. and Janie, D. 1990. Transformational leadership: How Principle can help reform school cultures speeches/ meeting Paper, Eric ED 323622, P.49.
- 10) Leithwood, Kenneth (1999) Changing Leadership for Changing Times Buckingham, Philadelphia: Open University press
- 11) Leithwood, K. (1992). Transformational Leadership, Where Does It Stand? Education Digest, 58 (3), 17-21.
- 12) Lucks, Howard Jay (2002) Transformational Leadership and Teacher Motivation across New York City Public Schools. DAI – A63/06, P.20- 67
- 13) Sagnak, M. 2010. The Relationship between Transformational School Leadership and Ethical Climate, Kuram ve Uygulamada

- Egitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory and Ractice, 10(2): 1135-115
- 14) Sergiovanni, Thomas (1990) "Adding Value to Leadership Gets Extraordinary Results, Educational Leadership,47,(8), p.23-2.
  - 15) Supising , Jiraporn (2001) " Transformational Leadership of Secondary School Administrators Under the Department of General Education in Education Region 8, Journal of Educational Administration, 38 (2), .p. 30
  - 16) Yu, H. Leithwood, K. and Jantzi, D. (2002) The Effects of Transformational Leadership on Teachers Commitment to Change in Hong Kong. Journal of Educational Administration, 40 (4), 368-389