مجلة جامعة القدس المفتوحة

للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية فصلية محكمة

المجلد (1) العدد (47)، ربيع الثاني 1440هـ/ كانون أول 2018م

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية

47

The Journal of Al-Quds Open University For Humanities and Social Studies

The Journal of Al-Quds Open University

For Humanities and Social Studies

A Quarterly Scietific Refereed Journal

Vol.1 - No. 47 - Rabi' al-thani - 1440H/ December 2018

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

JOURNAL OF AL-QUDS OPEN UNIVERSITY FOR HUMANITIES AND SOCIAL STUDIES

A Quarterly Scientific Refereed Journal
Vol.1 - No. 47 - December 2018

PUBLISHER:
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research
AL-Quds Open University

Ramallah \ Palestine
P.O.Box: 1804
Tel: +970-2-2976240
+970-2-2956073
Fax: +970-2-2963738
Email: sprgs@qou.edu

WEPSITE:
http://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

EMAIL:
hss@qou.edu

DESIGN & PRODUTION:
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research
Al-Quds Open University

Opinions expressed in this journal are solely those of their authors
All Rights Reserved. 2018©

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جـامعة القدس المفتوحـة للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلـة علميـة فصليـة محكمـة
المجلد -1- العدد -47- كانون أول 2018م

الناشـر:
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
جامعة القدس المفتوحة

رام الله والبيرة/ فلسطين
ص.ب: 1804
هاتف: 2976240-2-970+
2956073-2-970+
فاكس: 2963738-2-970+
بريد الكتروني: sprgs@qou.edu

الموقع الإلكتروني للمجلة:
http://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

البريد الإلكتروني للمجلة:
hss@qou.edu

تصميم وإخراج فني:
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
جامعة القدس المفتوحة

المجلة غير مسؤولة عن الآراء المنشورة فيها، حيث أنها تمثل آراء الباحثين (المؤلفين)

حقوق الاقتباس والترجمة والتصميم والطبع والنشر محفوظة للناشر 2018©

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية

المشرف العام
أ. د. يونس مرشد عمرو
رئيس الجامعة

رئيس هيئة التحرير
أ. د. سمير داود النجدي

مشرف التحرير
أ. د. حسني محمد عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

هيئة التحرير

أ.د. عبد الناصر قاسم الفرا	أ.د. فيصل حسين غوادرة
أ.د. محمد محمد الشلش	أ.د. جمال محمد إبراهيم
أ.د. هاني حسين أبو الرب	أ.د. سامي عوض أبو اسحاق
أ.د. عماد صالح عبد الحق	د. معتصم توفيق الخضر
د. رشدي يوسف القواسمة	د. غسان إسماعيل فطافطة
د. عاطف حسني العسولي	د. موسى علي طالب

المدقق اللغوي لأبحاث اللغة العربية
د. زاهر حنني

المدقق اللغوي لأبحاث اللغة الإنجليزية
مركز عادل زعيتر للترجمة واللغات

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية

رؤية الجامعة

الريادة والتميز والإبداع في مجالات التعليم الجامعيّ المفتوح، وخدمة المجتمع، والبحث العلميّ، وترسيخ مكانتها القيادية في بناء مجتمع فلسطيني قائم على العلم والمعرفة.

رسالة الجامعة

إعداد خريجين مؤهلين لتلبية حاجات المجتمع، قادرين على المنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي، والإسهام الفاعل والمتميز في مجال البحث العلميّ، وبناء القدرات التقنية والبشرية، من خلال تقديم برامج تعليمية وتدريبية على وفق أفضل ممارسات التعليم المفتوح وأساليب التعليم المدمج، وتعزيز بيئة البحث العلميّ في إطار من التفاعل المجتمعي والتعاون والشراكة وتبادل الخبرات مع الأطراف المعنية كافة، مع مراعاة أحدث معايير الجودة والتميز.

القيم التي تؤمن بها الجامعة

لتحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها، تعمل الجامعة على تطبيق وترسيخ الإيمان بالقيم الآتية:

- الريادة والتميز.
- الانتماء الوطنيّ والقوميّ.
- ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص.
- الحرية الأكاديمية والفكرية.
- احترام الأنظمة والقوانين.
- الشراكة المجتمعية.
- الإدارة بالمشاركة.
- الإيمان بدور المرأة الريادي.
- النزاهة والشفافية.
- التنافسية.

المجلة

مجلة علمية محكمة فصلية تصدر عن عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وقد صدر العدد الأول منها في تشرين أول/ عام ٢٠٠٢م. وتنشر المجلة البحوث والدراسات الأصلية المرتبطة بالتخصصات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية والباحثين في جامعة القدس المفتوحة وغيرها من الجامعات المحلية والعربية والدولية، والمراجعات والتقارير العلمية وترجمات البحوث شريطة أن لا تكون الورقة منشورة في مجلد المؤتمر أو أية مجلة أخرى.

وقد حصلت على معامل التأثير العربي، وتحمل الرقم المعياري الدولي للنسخة الإلكترونية (*E- ISSN: 2616-9843*)، وللنسخة المطبوعة (*P– ISSN: 2616-9835*).

قواعد النشر والتوثيق

أولاً ـ متطلبات إعداد البحث:

يجب أن تتضمن مسودة البحث الآتي:

1. صفحة منفصلة عليها : اسم الباحث/ الباحثين وعنوانه/ هم بعد عنوان البحث مباشرة باللغتين العربية والإنجليزية، ويذكر بريده/هم الإلكتروني.
2. ملخصين أحدهما باللغة العربية والآخر بالإنجليزية في حدود *(150 - 200)* كلمة لكل منهما ، يتضمنان كلمات مفتاحية لا يزيد عددها عن ست كلمات.
3. تدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في النص، وترقم ترقيما متسلسلاً، وتكتب أسماؤها وعناوينها والملحوظات التوضيحية تحتها .
4. تدرج الجداول في النص وترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها فوقها . أما الملحوظات التوضيحية فتكتب تحت الجداول.

ثانياً ـ شروط تسليم البحث:

1. رسالة موجهة من الباحث إلى رئيس هيئة التحرير تتضمن رغبته في نشر بحثه في المجلة ويحدّد فيها التخصص الدقيق للبحث.
2. يقدم الباحث بحثه بإرساله عبر البريد الإلكتروني للمجلة *(hss@qou.edu)* بصيغة *(Word)*، مع الأخذ بعين الاعتبار أن يكون البحث مكتوباً بصيغة العمودين المتقابلين؛ ويمكن الاسترشاد بالنموذج الإلكتروني المرفق في صفحة المجلة.
3. تعهد خطي من الباحث بأن بحثه لم ينشر، أو لم يقدم للنشر في دورية أخرى، وأنه ليس فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.
4. سيرة ذاتية مقتضبة للباحث تتضمن: اسمه الرباعي، ومكان عمله، والدرجة العلمية، ورتبته الأكاديمية، وتخصصه الدقيق، إضافة إلى بريده الإلكتروني ورقميّ هاتفه الثابت والنقال.
5. نسخة كاملة من أداة جمع البيانات (الاستبانة أو غيرها) ، إذا لم تكن قد وردت في صلب البحث أو في ملاحقه.
6. أن يتجنب الباحث أية إشارة قد تدل على شخصيته في أي موقع من صفحات البحث، وذلك لضمان السرية التامة في عملية التحكيم.

ثالثاً ـ شروط النشر:

تؤكد هيئة التحرير على ضرورة الالتزام بشروط النشر بشكل كامل، إذ إن البحوث التي لا تلتزم بشروط النشر سوف لن ينظر فيها ، وتعاد الملحوظات بشأنها لأصحابها مباشرة حتى يتم التقيد بشروط النشر.

1. تقبل الأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية على أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية واللغوية.

2. يقدم الباحث بحثه بإرساله عبر البريد الإلكتروني لعمادة البحث العلمي *(hss@qou.edu)* بصيغة *(Word)*، مع مراعاة الآتي:

- الأبحاث المكتوبة باللغة العربية يستخدم الخط *Simplified Arabic* بحجم *(16)* غامق للعنوان الرئيس، و *(14)* غامق للعناوين الفرعية، و *(12)* عادي لباقي النصوص، و *(11)* عادي للجداول والأشكال.

- الأبحاث المكتوبة باللغة الإنجليزية يستخدم الخط *Times New Roman* بحجم *(14)* غامق للعنوان الرئيس، و *(13)* غامق للعناوين الفرعية، و *(12)* عادي لباقي النصوص، و *(11)* عادي للجداول والأشكال.

- المسافة بين الأسطر: مفردة.

- الهوامش للأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية:

(2) سم للأعلى و *(2.5)* للأسفل، و *(1.5)* سم للجانبين الأيمن والأيسر.

3. ألا يزيد عدد كلمات البحث عن *(7000)* كلمة، وبما لا يزيد عن *(25)* صفحة حجم *(A4)*، بما في ذلك الأشكال والرسوم والجداول والهوامش والمراجع. علماً بأن الملاحق لا تنشر، إنما توضع لغايات التحكيم فحسب.

4. أن يتسم البحث بالجدة والأصالة والموضوعية، ويمثل إضافة جديدة إلى المعرفة في ميدانه.

5. أن لا يكون منشوراً أو قدم للنشر في مجلة أخرى، وأن يتعهد الباحث خطياً، وبعدم تقديم بحثه للنشر إلى أية جهة أخرى إلى حين الانتهاء من إجراءات التحكيم واتخاذ القرار المناسب بهذا الشأن، ويتعهد الباحث الرئيس بأنه أطلع على شروط النشر في المجلة والتزم بها .

6. أن لا يكون البحث فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.

7. لا يجوز نشر البحث أو أجزاء منه في مكان آخر، بعد إقرار نشره في المجلة، إلا بعد الحصول على كتاب خطي من عمادة البحث العلمي في الجامعة.

8. تحتفظ المجلة بحقها في أن تطلب من الباحث أن يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب وسياستها في النشر، وللمجلة إجراء أية تعديلات شكلية تتناسب وطبيعة المجلة.

9. يجب أن يرفق مع البحث ملخصان أحدهما باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية، في حدود *(150 - 200)* كلمة لكل منهما، ويراعى أن يتضمن الملخص

أهداف البحث ومشكلته ومنهجه وأبرز النتائج التي توصل إليها ، ويثبت الباحث في نهاية الملخص ست كلمات مفتاحية *(Key Words)* كحد أقصى ليتمكن الآخرون من الوصول إلى البحث من قواعد البيانات.

10. أن يشير الباحث إلى أنه استل بحثه من رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه إذا فعل ذلك، في هامش صفحة العنوان.

11. لا تعاد البحوث التي ترد إلى المجلة إلى أصحابها سواءً قبلت للنشر أم لم تقبل.

12. تعتذر المجلة عن عدم النظر في البحوث المخالفة للتعليمات وقواعد النشر.

13. يلتزم الباحث بدفع النفقات المترتبة على إجراءات التحكيم حال طلبه سحب البحث ورغبته في عدم المضي في إجراءات التقويم.

14. يبلغ الباحث بالقرار النهائي لهيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث.

رابعاً ـ التوثيق:

1. تدون الإحالات المرجعية في نهاية البحث وفق النمط الآتي: إذا كان المصدر أو المرجع كتاباً فيثبت: اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، اسم المترجم أو المحقق (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر) ، الجزء أو المجلد ، رقم الصفحة، أما إذا كان المرجع مجلة، فيثبت: المؤلف، عنوان البحث، اسم المجلة، المجلد ، عدد المجلة وتاريخها ، رقم الصفحة.

2. ترتب قائمة المصادر والمراجع في نهاية البحث وفق الترتيب الألف بائي (الأبتثي) لكنية/ لقب المؤلف، ثم يليها اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر) ، الجزء أو المجلد ، ويجب أن لا تحتوي القائمة على أي مصدر أو مرجع لم يذكر في متن البحث.
   - في حالة عدم وجود طبعة يضع الباحث (د.ط) .
   - في حالة عدم وجود دار النشر يضع الباحث (د.د) .
   - في حالة عدم وجود مؤلف يضع الباحث (د.م) .
   - في حالة عدم وجود سنة أو تاريخ نشر يضع الباحث (د.ت) .

3. في حال استخدام نمط *"APA Style"* في توثيق الأبحاث العلمية والتطبيقية، يشار إلى المرجع في المتن بعد فقرة الاقتباس مباشرة وفق الترتيب الآتي: "اسم عائلة المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة" .

4. يستطيع الباحث تفسير ما يراه غامضاً من كلمات أو مصطلحات باستخدام طريقة الحواشي في المتن، حيث يشار إلى المصطلح المراد توضيحه برقم في أعلى المصطلح، ثم يشار لهذه الهوامش في قائمة منفصلة قبل قائمة المصادر والمراجع.

ملاحظة: لمزيد من المعلومات حول آلية التوثيق بنظام *APA*، يمكنك الاطلاع على المعلومات المتوافرة على الصفحة الإلكترونية لعمادة البحث العلمي:

http://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

خامساً ـ إجراءات التحكيم والنشر:

ترسل البحوث المقدمة للنشر إلى متخصصين لتحكيمها حسب الأصول العلمية، ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون، والباحثون مسؤولون عن محتويات أبحاثهم، فالبحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر معديها وليس عن وجهة نظر المجلة. كما أن البحوث المرسلة إلى المجلة تخضع لفحص أولي تقوم به هيئة التحرير، لتقرير أهليتها للتحكيم والتزامها بقواعد النشر، ويحق لهيئة التحرير أن تعتذر عن قبول البحث دون إبداء الأسباب.

وتتم إجراءات التحكيم والنشر وفق الآتي:

1. تقوم هيئة التحرير بمراجعة البحوث المرسلة إلى المجلة للتأكد من استيفائها لمعايير النشر في المجلة، ولتقرير أهليتها للتحكيم.
2. ترسل البحوث المستوفية لمعايير النشر إلى اثنين من المحكمين من ذوي الاختصاص، تختارهم هيئة التحرير بسرية تامة، من بين أساتذة متخصصين في الجامعات ومراكز البحوث داخل فلسطين وخارجها، على ألا تقل رتبة المحكم عن رتبة صاحب البحث.
3. يقدم كل محكم تقريراً عن مدى صلاحية البحث للنشر.
4. إذا اختلفت نتيجة المحكمين (أحدهما مقبول والآخر مرفوض)، يرسل البحث لمحكم ثالث لترجيح الحكم، ويعد حكمه نهائياً.
5. يبلغ الباحثون بقرار هيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث، وبعد إجراء التعديلات عليه إن وجدت.
6. يزود الباحث بنسخة من العدد الذي نشر فيه بحثه، ويتم إرسال نسخة من العدد إلى مكتب الجامعة في الأردن للباحثين من خارج فلسطين، ويتحمل الباحث تكلفة النقل من الأردن إلى مكان إقامته.

سادساً ـ أخلاقيات البحث العلمي:

1. الالتزام بمستوى أكاديمي ومهني عالٍ في جميع مراحل البحث، ابتداءً من مرحلة تقديم مقترح البحث، ومروراً بإجراء البحث، وجمع البيانات، وحفظها، وتحليلها، ومناقشة النتائج، وانتهاءً بنشرها بكل أمانة ودون تحريف أو انتقائية أو إغفال للمنهج العلمي الصحيح.
2. الالتزام بالاعتراف الكامل بجهود كل الذين شاركوا في البحث من زملاء وطلبة بإدراجهم ضمن قائمة المؤلفين، وكذلك الاعتراف بمصادر الدعم المادي والمعنوي الذي استخدم لإجراءات البحث.
3. الالتزام بإسناد أية معلومات مستعملة في البحث لمصدرها الأصلي، وكذلك الالتزام بعدم النقل الحرفي لأية نصوص من مصادر أخرى دون إسنادها للمصدر أو المرجع الذي أخذت منه.

4. الالتزام بعدم إجراء أية أبحاث قد تضر بالإنسان أو بالبيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة (أو من لجنة أخلاقيات البحث إن وجدت) حين إجراء أية أبحاث على الإنسان أو البيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة أو المركز البحثي أو المؤسسة التي يعمل فيها الباحث أو من لجنة أخلاقيات البحث العلمي إن وجدت.

5. الالتزام بأخذ موافقة خطية من كل فرد من الأفراد الذين يستخدمون كموضوع للبحث بعد إعلامهم بكل ما يترتب على اشتراكهم من عواقب، وكذلك الالتزام بعدم نشر نتائج البحث في مثل هذه الحالات إلا بشكل تحليل إحصائي يضمن سرية المعلومات الفردية التي جمعت حول هؤلاء الأفراد.

سابعاً ـ حقوق الملكية الفكرية:

1. تلتزم المجلة باحترام حقوق الملكية الفكرية.

2. على الباحثين احترام حقوق الملكية الفكرية.

3. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة عند إخطار صاحب البحث بقبول بحثه للنشر، وإذا رغب الباحث/ الباحثين في إعادة نشر البحث فإنه يتوجب الحصول على موافقة خطية من عمادة البحث العلمي في الجامعة.

4. لا يجوز نشر أو إعادة نشر البحوث إلا بعد أخذ موافقة خطية من عمادة البحث العلمي.

5. حق المؤلف في أن ينسب البحث إليه، وذكر اسمه على كل النسخ التي تنتج للجمهور بأي شكل كانت، وفي كل نسخة أو طبعة من المصنف.

6. حق المؤلف في طلب أن تنسب مؤلفاته إليه باسمه الشخصي.

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية
المجلد (1) العدد (47)

المحتويات

الأبحـــــاث:

الترقيم	الباحث/ الباحثون	عنوان البحث	الصفحة
1	د.فيصل عيسى عبد القادر النواصره	مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية والتحصيل الدراسي	1
2	أ.محمد موسى نمر اسليميه أ.د. عبد السلام عطوة الفندي	جهالة الراوي عند علماء الحديث وابن حزم الأندلسي (دراسة تطبيقية على كتاب المحلّى لابن حزم)	23
3	أ.ميساء "الشيخ محمد" الكساسبة	دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مساق التربية الوطنية والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور (1924م2017-م)	46
4	د.أحمد سليمان سعيد	أشكال الترحيب في الموروث اللغوي "دراسة في علم اللغة الاجتماعي"	66
5	أ. نبيلة بريك د. سلاف مشري	قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات	83
6	د. محمد عطا أبو فنون	أشكال اعتماد ابن جنّيّ في " المنصف" على آراء أستاذِهِ أبي علي الفارسيّ	101

No.	*Research Title*	*Researcher / Researchers*	*Page No.*
1	***Economic crises and famine in Egypt as archeived by Al-Maqrizi in his book "Eqathat alumma fi kashf "alghumma .Al-Mustansereyya Plight as an example***	***Dr. Ekhlas Mohammad al-Eidi***	*1*

مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية والتحصيل الدراسي*

د. فيصل عيسى عبد القادر النواصره**

*تاريخ الاستلام: 2018/5/14م، تاريخ القبول: 2018/9/19م.
**أستاذ مشارك / جامعة عجلون الوطنية /الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2556282

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده لدى عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في مدارس محافظة عجلون/ الأردن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الصف، والمستوى التعليمي للأب والأم، المستوى الاقتصادي للأسرة والتحصيل الأكاديمي) . ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث اختبار القلق الاجتماعي الذي طوره وطبقه رضوان (2001)، وتم إيجاد دلالات صدق وثبات هذا المقياس، وتكونت العينة من 87 من الطلبة الموهوبين، و158 من الطلبة العاديين، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من الصفوف الأساسية العليا والثانوية، وتم تحليل البيانات من خلال إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المتعدد ومعاملات الارتباط. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده بين الطلبة العاديين والموهوبين منخفض، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الطلبة (الموهوبين والعاديين)، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الطلبة الموهوبين تبعاً لمتغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده بين الطلبة العاديين على متغيري الصف ولصالح الصف السابع ومتغير الجنس لصالح الذكور، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة، كما تبين وجود علاقة ارتباطيه سلبية في والتحصيل الأكاديمي، كما نوقشت النتائج في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة وتم اقتراح بعض التوصيات بناءً على نتائج الدراسة.

الكلمات المفتاحية: القلق الاجتماعي، الموهوبون، التحصيل الدراسي، المتغيرات الديموغرافية.

The level of Social Anxiety Among Gifted and Ordinary Students at Ajloun Area, and its Relationship with Some Demographics and Academic Achievement

Abstract:

This study is aimed at revealing the level of social anxiety and its dimensions on a sample of gifted students and ordinary students in the schools of Ajloun / Jordan governorate and its relation to some demographic variables (gender, grade, father's level of education, economic level of the family and academic achievement).

To achieve the objectives of the study, the researcher used the social anxiety test that was prepared by Radwan (2001). The validity and reliability of the test verified. The sample comprised 87 gifted students and 158 ordinary students. The sample study was randomly selected from high basic and secondary grades. The arithmetic, standard deviation, ANOVA and the correlation coefficients were used to analyze the data. The results showed that social anxiety level between the gifted and ordinary students was low, and there were not any statistically significant differences at $\alpha \leq 0.05$ at the total social anxiety level degrees between talented and normal students. The study found that there were not any statistically significant differences at the level degrees among the gifted students with respect to gender, grade, the educational level of parents and the economic level of the family. Nonetheless, there were statistically significant differences ($\alpha \leq 0.05$) at the total social anxiety level degrees among ordinary students regarding both variables, the grade variable in favor of seventh grade, and the gender variable in favor of males. However, there were not any statistically significant differences at the total social anxiety level degrees at the educational level of parents and the economic level of the family. There was a negative correlation coefficient at the total social anxiety level between the ordinary students and the academic achievement. The results were discussed in the light of the theoretical framework & previous studies. Some recommendations were given based on the results of the study.

***Keywords**: Social Anxiety Level, Gifted, Academic Achievement, Demographic Variables.*

مقدمة

يميل الإنسان بوصفه كائنا اجتماعيا إلى العيش وسط مجتمعه باستقرار وأمن، ولكي يشبع حاجته للأمن والانتماء يقوم ببناء علاقات ايجابية مع الآخرين وفي حال فشل الفرد في بناء علاقات ايجابية مع الآخرين فإنه يعاني حالات من الغم والهم والحزن والقلق.

ويعد القلق من أكثر الحالات الانفعالية الشائعة المسببة لكثير من المشكلات النفسية والسلوكية، ويعد فرويد القلق بأنه حالة الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان ويسبب له الكدر والضيق والألم والانزعاج ويكون الشخص متوترا ومضطربا ومتشائما وفاقدا للثقة بنفسه وعاجزا عن اتخاذ القرار وغير قادر على التركيز (الشناوي،2000).

كما ويعد ماي(May) القلق محور جميع الأمراض النفسية والجسمية والاختلالات العقلية والانحرافات السلوكية، ويعد ساربن(Sarbin) القلق المحرك الأساسي لكل من السلوك السوي وغير السوي، ويتضمن القلق الخوف من الفشل والتعرق والارتجاف وضيق النفس والأفكار السلبية والشعور المبالغ فيه في الهلع وتجنب الناس ورفض المناسبات الاجتماعية خوفا من الإحراج والرفض(عبد،2000).

ويعد القلق الاجتماعي(Social Anxiety) أحد أنواع الرهاب(phobia)ويتمثل بخوف واضح ودائم من موقف أو أكثر من المواقف الاجتماعية التي تتطلب الأداء في جماعة ويرتبط القلق الاجتماعي بمدى التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

ويقسم الدليل الإحصائي والتشخيصي الرابع الرهاب الاجتماعي إلى ثلاث فئات هي:

1. نمط الأداء الذي يستطيع فيه الفرد الأداء علنا لأعمال معينة مثل التحدث والغناء والكتابة.
2. النمط المحدد الذي يحدد القلق للفرد فقط في مواقف اجتماعية معينة، مثل: ذهاب الفرد في موعد أو التحدث إلى رئيسه.
3. النمط العام الذي يؤدي فيه الفرد معظم المواقف الاجتماعية في القلق أو الذعر(فايد،2004).

لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية ممثلة بالجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة والتحصيل الدراسي.

مشكلة الدراسة

يواجه الأطفال العاديون الموهوبون العديد من المشكلات والأزمات التي تؤثر على نظرتهم للحياة، كما يواجه الطلبة ضعاف التحصيل مستوى من القلق الاجتماعي أكبر من أولئك ذوي التحصيل الدراسي المرتفع، لذا تنبثق مشكلة هذه الدراسة من تفاوت نتائج الدراسات التي تناولت القلق الاجتماعي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس والجامعات، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية ممثلة بالجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة وبالتحصيل الدراسي حيث أظهرت بعض الدراسات السابقة أن هناك مستوىً منخفضا من القلق الاجتماعي مثل دراسة (Merkangas, 2002) Avenevoli, Acharyya ,Zhang & Angst, ودراسة العزي والخشاب (2010) ودراسة المعاني (2015)، كما أظهرت بعض الدراسات مستوىً متوسطاً من القلق الاجتماعي مثل دراسة اليوسفي (2008) ودراسة يوسفي (2013) ودراسة حسن وعلي (2014) ودراسة المعاني (2015). ويظهر ذلك بوضوح باختلاف مجتمع الدراسة والعينة لدى كل منها، لذا تتحدد مشكلة هذه الدراسة في الكشف عن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين (الأب،الأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة) والتحصيل الدراسي، لذا حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: (ما مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في مدارس عجلون/الأردن؟).

أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في مدارس عجلون؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة

الموهوبين تبعا لمتغيري الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة؟).

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة العاديين تبعا لمتغيري الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة؟).
4. هل توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية بأن دراسة مستوى القلق الاجتماعي ذو أهمية كبيرة لتحديد عوامل الفشل في المدرسة والحياة، ويحتاج الطفل الموهوب لمزيد من الرعاية والاهتمام لمساعدته على التفاعل الاجتماعي وتجاوز الحساسية الاجتماعية ومتطلبات الأهل والمجتمع.

الأهمية النظرية:

بناءً على ذلك تتضح أهمية الدراسة النظرية المتمثلة في الجوانب الآتية:

- تعمل هذه الدراسة على إثراء الأدب النظري والمعرفة الإنسانية والمكتبة العربية كمصدر مكمل لسلسلة الدراسات العلمية لدى الموهوبين والعاديين.
- إن الاهتمام بالموهوبين هدف أي مجتمع من أجل النهوض بأفراده وازدهاره.
- تعد دراسة القلق الاجتماعي وأبعاده ذات أهمية كبيرة لتطوير العملية التعليمية؛ إذ تقدم إطارا مرجعيا للمسئولين من واضعي السياسة التربوية والخطط التعليمية.
- توضيح أهمية القلق الاجتماعي وأبعاده لما لها من علاقة وثيقة بفشل الفرد في حياته الاجتماعية ومستقبله المهني.
- يعد الوقوف على مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده للطلبة (الموهوبين والعاديين) جزءاً من العملية التربوية وذا أهمية كبيرة للمرشدين والمعلمين.

كما أن دراسة الفروق الفردية بين الأفراد في مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده ذات أهمية بالغة لتوجيه واستثمار قدراتهم، ويظهر هذا التفاوت في المتغيرات الاجتماعية باختلاف الجنس (ذكور وإناث) والصف الدراسي، الذي يشير إلى العمر الزمني للطالب، والتنشئة الاجتماعية بما تشمله من اختلاف في البيئة الثقافية (المستوى التعليمي للأب والأم) والبيئة الاجتماعية مثل القيم والعادات والمعتقدات الاجتماعية والمستوى الاقتصادي للأسرة.

وتبدو أهمية دراسة الفروق في القلق الاجتماعي وأبعاده بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لإدراك حجم الاختلاف بين هاتين الفئتين ومدى علاقة ذلك بالتحصيل الأكاديمي.

الأهمية التطبيقية

كما تتضح الأهمية التطبيقية للبحث في الجوانب الآتية:

- توفر هذه الدراسة مقياساً لمستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات ويتناسب مع الطلبة الموهوبين والعاديين.
- تفيد هذه الدراسة المعنيين من أولياء الأمور والمدرسين والمرشدين والمربين في تحديد العوامل التي تزيد من مستوى القلق الاجتماعي.
- تسهم في توفير أرضية مناسبة لمدى حاجة المجتمع في البرامج الإرشادية لخفض مستوى القلق الاجتماعي.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية ممثلة بالجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم، والمستوى الاقتصادي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي في محافظة عجلون.

مصطلحات الدراسة:

تعريف القلق الاجتماعي (اصطلاحاً): "هو الخوف من المجهول وتجنب المواقف التي يفترض فيها الفرد أن يتعامل أو يتفاعل مع الآخرين ويتمثل في الخوف غير الواقعي من التقييم السلبي للسلوك من قبل الآخرين"(رضوان،2001،ص52).

والتعريف الإجرائي القلق الاجتماعي لأغراض هذه الدراسة:"هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس القلق الاجتماعي والمستخدم في الدراسة الحالية".

تعريف التحصيل الدراسي (اصطلاحا): "هو مدى استعداد الفرد وميله إلى السعي في تحقيق هدف ما والنجاح في تحقيق ذلك الهدف وإتقانه، إذ يتميز هذا الهدف بخصائص وسمات ومعايير معينة" (عدس،1998،ص51).

والتعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي لأغراض هذه الدراسة: "الدرجة التي يحصل عليها الطالب وفقا لكشوف العلامات المدرسية ". الموهوبون (تعريف مكتب التربية الأمريكي كما ورد في (جروان،2004،ص62): الأطفال الموهوبون المتفوقون :هم أولئك الأطفال الذين يعطون دليلاً على قدرتهم على الأداء المرتفع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات.

والتعريف الإجرائي للطفل الموهوب: هو الطفل الذي تم تشخيصه على أنه موهوب من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية، ويدرس في مدارس الملك عبدالله للتميّز (يكون تحصيله الدراسي مرتفعاً، ويخضع لاختبار ذكاء جمعي).

حدود الدراسة:

تتمثل حدود هذه الدراسة في الحدود الموضوعية والزمنية والمكانية وهي كالآتي:

الحدود الموضوعية للدراسة:

- تقتصر هذه الدراسة على دراسة مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات وبالتحصيل الدراسي.
- تعمم نتائج هذه الدراسة بما توفره أدوات البحث من دلالات سيكومترية مثل الصدق والثبات.
- يعتمد تعميم النتائج على خصائص العينة ودرجة تمثيلها للمجتمع المأخوذة منه.

الحدود الزمنية للدراسة:

اقتصرت عينة الدراسة على مجموعة من الطلبة الموهوبين الملتحقين في مدارس الملك عبدالله للتميز/ عجلون والطلبة العاديين (عينة عشوائية طبقية) من مديرية تربية عجلون لعام 2018.

الحدود المكانية للدراسة:

تم تطبيق هذه الدراسة في مدينة عجلون/الأردن من الطلبة الموهوبين والعاديين.

الخلفية النظرية

يعد القلق من الظواهر النفسية الشائعة التي اهتم بها علماء النفس في العصر الحديث ويمثل القلق الاجتماعي جانباً من جوانب القلق الذي تستثيره المواقف الاجتماعية، ويعبر عن مشكلة نفسية انفعالية فردية يمر بها الفرد خلال المواقف الاجتماعية وتتمثل في الخوف من المراقبة والنقد من الآخرين.

ويعرف (زهران،2001) القلق بأنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها سبب غامض، وأعراض نفسية وجسمية.

كما يعرف القلق الاجتماعي بأنه وصف لحالة مرضية تتكون من الشعور بالقلق والتوتر في المناسبات الاجتماعية، أو عند التعرض للتركيز من قبل مجموعة من الناس كالاضطرار لإلقاء كلمة أمام جمع أو القيام بالمناسبات الاجتماعية أو مقابلة الضيوف(جمال،1997).

القلق الاجتماعي وعلاقته بالرهاب الاجتماعي

يرى بعض علماء النفس وجود اختلافات بينهما حيث يعد القلق الاجتماعي شكلا معتدلا من الرهاب الاجتماعي أما الرهاب فهو يمثل وجود رغبة قوية في تجنب المواقف الاجتماعية وعلى هذا فجميع الأفراد الذين يعانون من الرهاب الاجتماعي يعيشون في حالة قلق اجتماعي، ولكن ليس كل شخص من ذوي القلق الاجتماعي لديه رهاب اجتماعي (حسين، 2009).

العوامل المفسرة للقلق الاجتماعي

هناك عدد من العوامل التي تفسر أسباب القلق الاجتماعي وتسهم في استمرار وتطور القلق الاجتماعي وهي :

1. أسباب وراثية (الاستعداد الوراثي): أي أن الفرد يرث الجينات المسؤولة عن الاضطراب الكيميائي الذي يحدث القلق والذي يتمثل في زيادة استثارة نهايات الأعصاب

الموجودة في المشتبكات العصبية في نسبة إفراز الأدرينالين، واستثارة بعض أجزاء المخ مما يؤدي إلى ظهور أعراض القلق.

2. التعلق غير الآمن: يمثل إهمال الأطفال القلقين رفضهم ونبذهم مما يؤدي إلى ظهور مفهوم سلبي عن الذات والآخرين وظهور المشكلات النفسية والقلق الاجتماعي.
3. أساليب معاملة الوالدين: تسهم أساليب معاملة الوالدين غير السوية في مستويات مرتفعة من الحماية الزائدة ومزيد من القيود مما يؤدي إلى الابتعاد عن المواقف الاجتماعية وظهور القلق الاجتماعي.
4. العوامل المعرفية: يميل الأفراد من ذوي القلق الاجتماعي إلى نزعة نحو تقييم أنفسهم بطريقة سلبية ويميلون إلى المبالغة في تقدير إدراك الآخرين.
5. عوامل مرتبطة بعلاقات الأقران: إن العلاقات السلبية مع الأقران يؤدي إلى تفاقم واستمرار القلق الاجتماعي لدى الفرد(حسين،2009).

القلق الاجتماعي في ضوء نظريات علم النفس

لقد اختلفت وجهات النظر التي حاولت تفسير القلق الاجتماعي منها:

- **نظرية التحليل النفسي**

يظهر القلق رد فعل لحالة من حالات الخطر التي تواجه الشخص وفي حال اختفى الخطر تلاشى القلق، كما ترى هورنيHorney أن السلوك الإنساني السوي يستمد من الشعور بالطمأنينة، وأن أساس القلق يرجع إلى عدم قدرة الفرد على الوصول إلى حالة الطمأنينة، وتوقع الأذى والضرر من الآخرين(الشناوي،2000) و(المشيخي،2009).

- **نظرية المدرسة السلوكية**

يعد القلق سلوك متعلم أو استجابة خوف شرطية مكتسبة من حيث تكوينها وتنشئتها، حيث يظهر كاستجابة تستثار بمثير محايد ليس من شأنه أو في طبيعته أصلاً ما يثير الشعور بالخوف (القريطي،1998).

- **النظرية الإنسانية**

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن القلق هو الخوف من المستقبل وما يحمله من أحداث قد تهدد وجود الإنسان وشعوره بالأمن مما يؤدي إلى توقع فجائي لحدوث الموت الذي يعد المنبر الأساسي للقلق عند الإنسان(عثمان،2001).

- **المدرسة البيولوجية**

إن للخوف والقلق دوراً توافقياً يحافظ على الكائن الحي ويُعده لمواجهة الخطر، حيث يقوم الجهاز السيمبثادي بإعداد الإنسان لهذا النوع من الطوارئ، وذلك بتنشيط وإطلاق الأدرينالين في الدم وسرعة النبض واتساع حدقة العين وسرعة التنفس وزيادة السكر في الدم، حيث تعمل هذه التغيرات على رفع قدرة الإنسان على المواجهة أو الهروب (الجوهي، 1998).

- **نظرية قلق الحالة وقلق السمة**

وقد توصل كاتل و اسبيلبيرجر(Cattell & Spielberger) إلى فروق بين حالة القلق الذي نشعر به في موقف معين ويزول بزواله حيث إنه حالة انفعالية مؤقتة تحدث لمثيرها.

أما سمة القلق فهي استعداد سلوكي مكتسب، غالباً ما يستمد أصوله من خبرات الطفولة المبكرة المؤلمة مما يجعل الفرد يستشعر الخطر ويتوقع فقدانه الاستقرار ويتوقع الشر من موضوعات أو مواقف لا تنطوي على خطر كبير(القريطي، 1998).

- **النظرية المعرفية**

يكتسب الإنسان كمّاً هائلا من المعلومات والمفاهيم مما يؤثر في انفعالاته وسلوكه من خلال محتوى هذه المعارف من حيث تقديرات الفرد لذاته وللآخرين وللعالم من حوله، وتفسير الفرد للأحداث أما معالجة المعارف (العمليات المعرفية) فهي تؤثر في خبرات الفرد عن العالم، وذلك من خلال درجة المرونة التي تكون لديه في التغيير بين أساليب المعالجة المختلفة (حسين،2007).

التحصيل الدراسي Academic Achievement

يتمثل التحصيل الدراسي في المعرفة التي يحصل عليها الطالب من خلال البرنامج الدراسي المعدّ لمتعلم، ويشمل ما يحصل عليه الفرد من معلومات وفق برنامج يهدف إلى إعداده للمستقبل وجعله أكثر تكيفاً في الوسط الاجتماعي والمدرسي المحيط به، ويهدف إلى وصول الطلاب إلى المستوى المطلوب من الأداء في تحقيق أهداف محددة، ويظهر من خلال الإجابات ضمن الامتحانات الفصلية المدرسية الشفهية والكتابية والأدائية.

من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي مستوى الدافعية وتقدير الذات والطموح وحرية الفرد في اختيار دراسته والرضا عنها وعادات الاستذكار واسترجاع المعلومات والتوافق الأسري والمستوى الثقافي والاقتصادي للفرد والأسرة والبيئة المدرسية وكفاءة المعلم من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي(جلجل،2001).

مشكلات الموهوبين

ومن المفارقات في حياة الموهوب أن السمات والقدرات الإيجابية لديه، قد تعرضه للمشكلات مع الآخرين، لا بسبب امتلاكه لها، بل بسبب تميزه عنهم فيها؛ فعلى سبيل المثال يمتلك الطالب الموهوب فعالية ذاتية عالية تمكنه من إدراك ما لديه من قدرات عقلية ومهارات تميزه عن غيره، مما ينشأ بسببها مشكلات متعددة تعيق تكيفه مع بيئته الخارجية وتسبب له العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية، الأمر الذي يستدعي ضرورة الحاجة إلى الاهتمام والرعاية الخاصة (الزعبي (2007).

ومن مشكلات الطلاب الموهوبين في نطاق المدرسة وضعه في قالب تقليدي دون مراعاة اختلافه عن غيره من الطلبة، كما أن عدم قدرة المعلم على فهم حاجاتهم، وقدراتهم الخاصة قد يسهم في تفاقم مشكلات هؤلاء الطلبة (العزة، 2002).

ومن المشكلات التي يتعرض لها الطفل الموهوب والمتفوق الانطواء والانعزال والخجل والتردد والارتباك بسبب سوء التوافق النفسي الاجتماعي والاهتمام بمتطلبات المدرسة مما يبعده عن الحياة العامة والتفاعل مع المجتمع مما يؤدي إلى صعوبة في التكيف، كما يحاول الطفل الوصول إلى الكمالية والمثالية والإفراط في محاسبة النفس مما يعزز لديه حالة الشعور بالقلق النفسي والقلق الاجتماعي والشعور بالضيق(الشيخلي،2005).

وهناك من يرجع مصادر مشكلات الموهوبين إلى التباين في مستويات نموهم الفكري والجسمي والعاطفي (الشيخلي،2005)، ولا تقصر مشكلاتهم على ذلك فقط بل ترجع إلى مواقف الآخرين منهم واستجابتهم لمواهبهم، بالإضافة إلى موقف الموهوبين نحو أنفسهم وشعورهم نحو عبقريتهم (موسى،2010).

الدراسات السابقة

لقد نفذت عدد كبير من الدراسات في مجال القلق الاجتماعي خلال العقود الماضية منها:

دراسة قام بها **الأغا (1988)** هدفت إلى إيجاد العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى طلبة الإعدادية واشتملت العينة(20) طالبا وطالبة من الصف الثالث الإعدادي، استخدم مقياس القلق الاجتماعي من إعداده، توصلت النتائج إلى وجود فروق في متوسطات القلق لصالح الإناث وان الطلبة ذوي القلق العالي هم الأدنى تحصيلا ووجود ارتباط سالب بين القلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

وفي دراسة قام بها **شعيب (1988)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى عينة بالغة(292) من طلبة المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، استخدم الباحث مقياس القلق الصريح للأطفال الذي قام الباحث بتطويره، أظهرت النتائج عدم وجود فروق في درجات تقدير الذات باختلاف الجنس (ذكور، إناث)، كما تبين وجود علاقة سالبة في القلق والتحصيل الدراسي ولم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة احصائية بين مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

كما أجرى **كلارك (Clark&Wells,1995)** دراسة هدفت إلى تقييم شدة القلق الاجتماعي للمراهقين، وتكونت العينة من(223) من طلبة المدارس، تم اختيارهم من المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية تراوحت أعمارهم بين (8 - 12) سنة للذكور والإناث، استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث تم تطبيق مقياس القلق الاجتماعي للأطفال والتقدير الذاتي للمفحوص واستبيان المواقف الخاصة بالتفاعل الاجتماعي، أظهرت النتائج أن القلق الاجتماعي أكثر ارتفاعا عند الإناث مما هو عند الذكور، كما أن شدة القلق الاجتماعي لدى المراهقين من الجنسين أدنى منه لدى البالغين.

في دراسة قام بها **عبد الرحمن وعبد الغفور (1998)** هدفت إلى التعرف على دور بعض المتغيرات النفسية المتمثلة في المهارات الاجتماعية في السلوك التوكيدي والقلق الاجتماعي والفروق بين الجنسين، وتكونت العينة من(437) طالبا وطالبة من طلاب جامعة دمشق، تم استخدام استبيان القلق الاجتماعي المعدل، وأشارت النتائج إلى أن نسبة الذكور الذين يعانون من قلق اجتماعي شديد كانت (64%) ونسبة الإناث (48%).

كما أجرى **عثمان (2001)** دراسة هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى القلق بين الطلاب الذكور والإناث في الجامعة والتعرف على مدى انتشار القلق لدى عينة الدراسة المتكونة من

(1450) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية وقد تم استخدم مقياس القلق العام (كاتل) الذي تم تعريبه من قبل "سمية أحمد فهمي ، وقد أشارت النتائج إلى أن الإناث أقل قلقا من الذكور وأن درجة مستويات القلق عالية بين الطلاب الذكور في المراحل العمرية المختلفة .

كما أجرى **الأحمد (2001)** دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من القلق ومتغيري الجنس والتخصص العلمي وتحديد الفروق في مستوى القلق بين طلبة جامعة دمشق، تكونت العينة من(270) طالبا وطالبة، تم استخدام مقياس القلق الاجتماعي بعد إيجاد دلالات صدقه وثباته، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين القلق ومتغيري الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود تأثير دال لمتغير الجنس والتخصص العلمي في كل من سمة القلق وحالة القلق.

كما أجرى **ميركانجاس وآخرون (Merkangas, eatl2002 ,)** دراسة طولية تتبعية هدفت إلى الكشف عن المحكات التشخيصية للقلق الاجتماعي، استغرقت (15) سنة حيث تكونت العينة من (591) تراوحت أعمارهم بين (18-19عاما)، بمدينة زيوريخ في سويسرا، حيث تم تتبعهم إلى عمر (35 عاما)، كشفت نتائج الدراسة أن (6%) من أفراد الدراسة انطبقت عليهم المحكات التشخيصية للقلق الاجتماعي وأظهرت النتائج أن القلق الاجتماعي لدى الإناث أعلى من الذكور .

وفي دراسة قام بها **كامل(2003)** هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع وقد اشتملت العينة على(100) طفل، وتضمنت أدوات الدراسة مقاييس تقدير الذات والقلق الاجتماعي للأطفال وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى القلق الاجتماعي وذلك لصالح الإناث، كما تبين وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي.

كما أجرى **رنتا وهينو وكوفيستو وتوميستو وبيكنون ومارتون (Ranta, K.Heino ,R.Koivisto ,A.Tuomista M.Peikonen, M & Marttunen,M., 2007)**, دراسة هدفت إلى التعرف على أثر كل من العمر الزمني والجنس على مظاهر الرهاب الاجتماعي في أثناء مرحلة المراهقة من خلال قياس مستوى الرهاب الاجتماعي لدى (5252) مراهقاً من فنلندا، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المفحوصين في الأعمار المختلفة (14 – 15 – 16) سنة في الرهاب الاجتماعي لصالح من هم في عمر 15 سنة إذ كانوا أكثر رهاباً اجتماعياً ممن هم في سن الرابعة عشر ومن هم في سن السادسة عشر، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين النوعين من العمر نفسه لصالح الإناث وأن أعراض الرهاب الاجتماعي ومظاهره تبدأ عادية ثم تزداد في منتصف المراهقة.

كما أجرى **اليوسفي (2008)** دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين دافع الانجاز الدراسي وعلاقته بالقلق الاجتماعي، وبلغ حجم العينة (194) طالبة تم اختيارهن عشوائيا، واستخدم الباحث مقياس الدافع للإنجاز الدراسي ومقياس القلق الاجتماعي، وتوصل الباحث إلى أن مستوى الانجاز لدى الطالبات كان مرتفعاً وأن مستوى القلق الاجتماعي كان متوسطاً، وهناك علاقة ارتباطيه ايجابية بين دافع الانجاز الدراسي والقلق الاجتماعي لدى الطالبات.

وفي دراسة قام **(Ahmad, 2009)** هدفت إلى التحقق من العلاقة بين التحصيل الدراسي مع القلق الاجتماعي واحترام الذات لدى طلاب المدارس بين الجنسين وتكونت العينة من(1555) طالباً وطالبة، وقد تم قياس التحصيل الدراسي خلال اختبار الانجاز ومقياس(ليري) لتقييم شدة القلق الاجتماعي وأظهرت النتائج أن الطلاب من الأسرة الفقيرة لديهم قلق اجتماعي وانخفاض في التفاعل الاجتماعي وصعوبات في الحياة الدراسية.

وكما قام **أبو حميدان (2010)** بدراسة هدفت إلى معرفة مدى انتشار ظاهرة القلق الاجتماعي بين طلبة جامعة مؤتة الجناح المدني، وذلك لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والكلية والعمر، وتكونت العينة من(187) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس القلق الاجتماعي الذي طوره دسوقي (2004) إلى البيئة العربية، وتبين وجود قلق مرتفع لدى(84%) من أفراد العينة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والكلية والعمر. كما تبين وجود علاقة ايجابية بين التحصيل الأكاديمي المرتفع ومن لديهم تقدير ذات مرتفع، وان التحصيل الدراسي له علاقة ايجابية مع احترام الذات وعلاقة سلبية مع القلق الاجتماعي، كانت الطالبات أفضل أداء من الطلاب على اختبار التحصيل الأكاديمي وان تعليم الوالدين والدخل الشهري للأسرة لديه علاقة ايجابية مع التحصيل الدراسي وعلاقة سلبية مع القلق الاجتماعي .

وفي دراسة قامت بها **العزي، والخشاب (2010)** هدفت إلى الكشف عن مستوى القلق الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس في معهدي إعداد المعلمات في الموصل، تكونت العينة من (152) طالبة واستخدمت الباحثتان مقياس القلق الاجتماعي، تم التحقق من دلالات صدقه وثباته، توصلت الدراسة إلى أن مستوى القلق الاجتماعي لدى الطالبات منخفض وانه توجد علاقة ارتباطيه بين القلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

في دراسة قام بها **يوسفي (2013)** هدفت إلى توضيح طبيعة العلاقة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح وعلاقتهما بكل من الجنس والتخصص. تم تطبيق الدراسة على (160) طالباً وطالبة من المدارس الثانوية للسنة الدراسية (2012) وتم تطبيق مقياس القلق الاجتماعي من إعداد "ساهر رضوان" وتم استخدام معامل الارتباط واختبار ت ، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح وان مستوى القلق الاجتماعي كان متوسطًا، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً في القلق الاجتماعي لصالح الإناث وعدم وجود فروق دالة احصائيًا في مستوى القلق الاجتماعي على متغير التخصص لصالح التخصص الأدبي.

وكما أجرى **حجازي (2013)** دراسة هدفت إلى التعرف على القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية في محافظة غزة، تكونت العينة من (888) طالبا وطالبة من طلبة المدارس الحكومية، وقد استخدم الباحث مقياس القلق الاجتماعي من إعداده. واستخدم معامل بيرسون ومعامل كرونباخ الفا واختبار (ت) واختبار سيفيه وتحليل التباين الأحادي، توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين القلق والأفكار اللاعقلانية، كما تبين أن مستوى القلق الاجتماعي كان متوسطًا لدى أفراد العينة، كما تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس والمستوى التعليمي للأب والأم وحجم الأسرة والترتيب الولادي، بينما تبين وجود فروق في مستوى القلق الاجتماعي ومتغير المستوى التعليمي للطلبة.

وفي دراسة قام بها **حسن وعلي (2014)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القلق النفسي وتقدير الذات لدى طالبات كلية التربية الرياضية، استخدم الباحث المنهج الوصفي تكونت العينة من(136) طالبة من طالبات جامعة المثني، استخدم الباحث مقياس النفسي الاجتماعي، أظهرت النتائج مستوى متوسطا من القلق ووجود علاقة ارتباط عكسية بين القلق النفسي الاجتماعي وتقدير الذات النفسية.

وكما أجرى **الشريف (2014)** دراسة هدفت لمعرفة الفروق في أبعاد القلق الاجتماعي التي تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص ومكان الإقامة والتحصيل الدراسي، تكونت العينة من (570) طالباً وطالبة من جامعة طيبة، استخدم الباحث مقياس القلق الاجتماعي من إعداده، أشارت النتائج إلى وجود فروق في أبعاد القلق الاجتماعي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي على بعد ضعف الثقة بالنفس لصالح الذكور، كما تبين وجود ارتباط سلبي دال احصائياً بين القلق الاجتماعي والتحصيل لدى طلبة جامعة طيبة من الجنسين.

وفي دراسة قام بها **المعاني (2015)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى طلبة السنة الأولى تخصص لغة انجليزية بجامعة قاصدي مرباح، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي تكونت العينة من(155) طالبا من طلبة الجامعة وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي بين أفراد العينة، كما أشارت إلى وجود مستوى قلق اجتماعي منخفض، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلبة العينة تعزى لمتغير الجنس.

كما أجرى **الركيبات (2015)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة الرهاب الاجتماعي وعلاقتهما بمستوى التحصيل الدراسي والجنس لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن وتكونت عينة الدراسة من (105) طالباً وطالبة من مديرية تربية البادية الجنوبية، وقد تم استخدام مقياس ليبونز) (Liebowit,1987 للرهاب الاجتماعي، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطيه بين الرهاب والتحصيل الدراسي، ووجود فروق بين أفراد العينة في درجات الرهاب الاجتماعي تعزى للجنس وذلك لصالح الإناث .

كما أجرى **ابدهايا ورافل وشارما وكاران , Upadhyaya) Raval, Sharma & Charan.J,2018)** دراسة هدفت إلى تقييم العلاقة بين عوامل الخطر والقلق الاجتماعي لدى طلاب الطب وكانت العينة (334 طالبا) في كلية الطب. تم استخدام مقياس القلق الاجتماعي ليبوويتز (LSAS) تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS، أشارت النتائج إلى أن تزايد القلق الاجتماعي يرتبط

بشكل كبير بعدم الرضا عن صورة الجسم ومظهر الوجه والعنف الأسري.

التعقيب على الدراسات السابقة

لقد حظي موضوع القلق الاجتماعي باهتمام عدد كبير من الباحثين، ويمكن تصنيف الدراسات السابقة من حيث العينة إلى: دراسات أجريت بين طلبة المدارس، مثل: دراسة الأغا (1988) ودراسة شعيب (1988) ودراسة (Clark&Wells,1995) ودراسة كامل (2003) ودراسة اليوسفي (2008) ودراسة (Ahmad,2009) ودراسة يوسفي (2013) ودراسة حجازي (2013) ودراسات أجريت بين طلبة الجامعات مثل: دراسة عبد الرحمن، وعبد الغفور (1998) ودراسة عثمان (2001) ودراسة الأحمد (2001) ودراسة (Merkangas, eatl ,2002) ودراسة (Ranta, , eatl, 2007) ودراسة أبو حميدان(2010) ودراسة العزي، والخشاب (2010) ودراسة حسن و علي (2014) ودراسة الشريف(2014) ودراسة المعاني(2015) ودراسة (Upadhyaya , Raval, Sharma & Charan.J,2018).

كما يتضح من نتائج الدراسات السابقة أن هناك دراسات أظهرت: مستوى منخفضا من القلق الاجتماعي مثل دراسة (Merkangas, eatl ,2002) ودراسة العزي ، والخشاب (2010) ودراسة المعاني(2015)، ومستوى متوسطاً من القلق الاجتماعي مثل دراسة اليوسفي(2008) ودراسة يوسفي(2013) ودراسة حسن وعلي (2014).

كما تبين من الدراسات السابقة تباين الفروق في مستوى القلق الاجتماعي باختلاف الجنس حيث أظهرت دراسة الأغا (1988) ودراسة (Clark & Wells, 1995) ودراسة (Merkangas, eatl ,2002) ودراسة كامل (2003) ودراسة (Ranta, eatl, 2007) ودراسة يوسفي (2013) ودراسة الركيبات (2015) فروقا في مستوى القلق الاجتماعي لصالح الإناث في حين أشارت دراسة عبد الرحمن، وعبد الغفور (1998) ودراسة عثمان (2001)ودراسة الشريف (2014) إلى وجود فروق في مستوى القلق الاجتماعي لصالح الذكور في حين أشارت دراسة أبو حميدان (2010) ودراسة حجازي (2013) ودراسة المعاني(2015) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا على متغير الجنس.

كما أظهرت دراسة عثمان (2001) ودراسة أبو حميدان (2010) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير العمر، في حين أظهرت دراسة ودراسة (Ranta, eatl, 2007).

كما أظهرت دراسة أبو حميدان(2010) وجود علاقة سلبية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي المرتفع للأب والأم، في حين أشارت دراسة حجازي(2013) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي للأب والأم ،أما متغير المستوى الاقتصادي للأسرة فلم يجد الباحث أي دراسة تناولت العلاقة بين مستوى القلق الاجتماعي والمستوى الاقتصادي للأسرة سوى دراسة (Ahmad,2009) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين مستوى القلق الاجتماعي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ودراسة (Upadhyaya , Raval, Sharma & Charan.J,2018) التي أشارت إلى أثر العنف الأسري في القلق الاجتماعي .

كما أشارت الدراسات السابقة إلى وجود الفروق في مستوى القلق الاجتماعي باختلاف مستوى التحصيل الدراسي حيث أظهرت دراسة الأغا (1988) ودراسة كامل (2003) ودراسة اليوسفي (2008) ودراسة أبو حميدان (2010) ودراسة الركيبات (2015)إلى وجود علاقة سلبية دلالة إحصائياً في مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده والتحصيل الدراسي.

لم يجد الباحث إي دراسة محلية أو عربية قارنت بين الموهوبين والعاديين في مستوى القلق الاجتماعي، لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقتها ببعض العوامل الديموغرافية الجنس (الذكور،الإناث)، والصف (السابع، الأول ثانوي) والمستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة، والعلاقة بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي، علما أن عينة الدراسة من طلبة المدارس الثانوية والأساسية العليا في محافظة عجلون/الأردن.

مجتمع الدراسة وعينتها

يشمل مجتمع الدراسة جميع الطلبة الموهوبين والعاديين في مديرية تربية عجلون/ الأردن للعام (2018/2017)، وبلغ عدد الطلبة العاديين 35290 طالباً وطالبة في حين بلغ عدد الطلبة الموهوبين 370 طالباً وطالبة، حيث تم اختيار عينة الدراسة التي تكونت من(245) طالباً وطالبة، موزعين على فئتين، تم اختيارهما بطريقة طبقية عشوائية، وهما فئة الموهوبين، وتكونت من (87)

طالباً وطالبة من الصفوف السابع والتاسع والأول ثانوي من مدرسة الملك عبد الله للتميز/ عجلون، وفئة العاديين، وتكونت من(158) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السابع والأول الثانوي ومن عدة مدارس عادية من مديرية تربية عجلون/الأردن، كما في الجدول (1،2).

جدول (1)
أعداد الطلبة الموهوبين (أفراد العينة) حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	50	57.5%
	أنثى	37	42.5%
الصف	السابع	54	62.1%
	الأول ثانوي	33	37.9%
تعليم الأب	ثانوي فما دون	34	39.1%
	جامعي	31	35.6%
	دراسات عليا	22	25.3%
تعليم الأم	ثانوي فما دون	18	20.7%
	جامعي	53	60.9%
	دراسات عليا	16	18.4%
المستوى الاقتصادي للأسرة	دينار فأقل 500	10	11.5%
	أكثر من 500	77	88.5%
	الكلي	87	100.0%

ويتضح من الجدول (1) أن مجموع الطلبة الموهوبين (87)طالب وطالبة، يتوزعون حسب الجنس (50) طالباً من الذكور (37) طالبة من الإناث، كما يتوزعون حسب الصف(54) طالباً من الصف السابع، و(33) طالباً من الصف الأول ثانوي .

وكما يتضح من الجدول أن مجموع الطلبة الموهوبين لآباء ذوي المستوى التعليمي ثانوية عامة فما دون كان (34) طالباً، والآباء ذوي المستوى التعليمي جامعي كان (31) طالباً، والآباء ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا كان (22) طالباً، وأن مجموع الطلبة الموهوبين لأمهات ذوي المستوى التعليمي ثانوية عامة فما دون كان (18) طالبا، والأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي كان (53) طالباً، والأمهات ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا كان (16) طالباً، أما مجموع الطلبة العاديين والموهوبين من ذوي المستوى الاقتصادي (500) دينار فأقل فكان (10) طلاب، من ذوي المستوى الاقتصادي أكثر من (500) فكان (77) طالباً.

جدول (2)
أعداد الطلبة العاديين (أفراد العينة) حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	72	%45.6
	أنثى	86	%54.4
الصف	السابع	94	%59.5
	الأول ثانوي	64	%40.5
تعليم الأب	ثانوي فما دون	124	%78.5
	جامعي	26	%16.5
	دراسات عليا	8	%5.1
تعليم الأم	ثانوي فما دون	93	%58.9
	جامعي	56	%35.4
	دراسات عليا	9	%5.7
المستوى الاقتصادي للأسرة	500دينار فأقل	106	%67.1
	أكثر من 500	52	%32.9
	الكلي	158	%100.0

ويتضح من الجدول (2) أن مجموع الطلبة العاديين بلغ (158) طالباً وطالبة، يتوزعون حسب الجنس 72 طالباً من الذكور (86) طالبة من الإناث، كما يتوزعون حسب الصف إلى (94) طالباً من الصف السابع، و(64) طالباً من الصف الأول ثانوي.

وكما يتضح من الجدول (2) أن مجموع الطلبة العاديين لآباء ذوي المستوى التعليمي ثانوية عامة فما دون كان (124) طالباً، والآباء ذوي المستوى التعليمي جامعي كان (26) طالباً، والآباء ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا كان (8) طلاب، وأن مجموع الطلبة العاديين لأمهات ذوي المستوى التعليمي ثانوية عامة فما دون كان (93) طالباً، والأمهات ذوي المستوى التعليمي جامعي كان (56) طالباً، والأمهات ذوي المستوى التعليمي دراسات عليا كان (9) طلاب، أما مجموع الطلبة العاديين من ذوي المستوى الاقتصادي(500) دينار فأقل فكان 106 طلاب، من ذوي المستوى الاقتصادي أكثر من(500) فكان(52) طالباً.

أداة الدراسة (مقياس القلق الاجتماعي)

استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس مستوى القلق الاجتماعي، اعتماداً على الإطار النظري لنظرية السمات، والذي طوره وطبقة رضوان (2001) للبيئة العربية، وطوره الباحث بما يتناسب مع الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس، ويقيس هذا المقياس مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة، وتكون المقياس من(29) فقرة، **حيث يقيس مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده حيث تكون المقياس من الأبعاد التالية:**

1. **المستوى السلوكي**: ويتجلى في سلوك الهرب من مواقف اجتماعية مختلفة وتجنبها كعدم تلبية الدعوات الاجتماعية والتقليل من الاتصالات الاجتماعية ...الخ. وتقيسه الفقرات: 1،5،9،10،11،12،13،14،18،21،22،23،24،25،29.
2. **المستوى المعرفي**: ويتمثل في أفكار تقييميه للذات، وتوقع الفضيحة أو عدم لباقة السلوك، والمصائب والانشغال المتكرر بالمواقف الاجتماعية الصعبة أو المثيرة للقلق، وعما يعتقده الآخرون حول الشخص نفسه، والقلق الدائم من ارتكاب الأخطاء... الخ. وتقيسه الفقرات: 2،6،8،16، 27،28، 20.
3. **المستوى الفسيولوجي**: ويتضح من معاناة الشخص من مجموعة مختلفة من الأعراض الجسدية المرتبطة والاجتماعية المرهفة بالنسبة له، كالشعور بالغثيان والأرق والإحساس بالغصة في الحلق والارتجاف والتعرق .....الخ. وتقيسه الفقرات:3،4،7،15،17،19،26(رضوان،2001).
4. وقد تمت الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس وفقاً لتدريج ليكرت (Likert)الخماسي، وهي (دائما، غالباً،أحياناً، نادراً،نادراً جداً) متدرجة من (5– 1)، حيث كانت العلامة الكلية من(5) ودرجة القطع أعلى من (3.5) مرتفع، وبين (2.5- 3.5) متوسط، وأقل من (2.5) منخفض. كما تم إيجاد العلامة الكلية من(5)، علما أن جميع فقرات المقياس ايجابية.

دلالات صدق وثبات المقياس

صدق المقياس

قام الباحثان بالتحقق من صدق المقياس من خلال:

صدق المحكمين : تم عرض المقياس بصورته النهائية على ستة محكمين من حملة الدكتوراه في الإرشاد والتربية الخاصة والقياس والتقويم في جامعة عجلون الوطنية وجامعة جدارا، وذلك للتحقق من ملاءمة المقياس لتحقيق أغراض الدراسة، وقد تم تعديل الصياغة اللغوية للفقرات(2،9،26،18،12) وبما يتناسب مع البيئة الأردنية.

ثبات المقياس

كما تم حساب معامل الثبات لمقياس القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية (36 طالباً وطالبةً)، وإعادة التطبيق بعد أسبوعين على نفس المجموعة، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون، تبين من نتائج التطبيق أن معاملات الارتباط كانت بطريقة إعادة التطبيق، كما في الجدول (3)، وهي قيمة مقبولة لمثل هذا النوع من المقاييس.

جدول(3)

معامل ثبات الإعادة لمقياس القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده

البعد	معامل ثبات الإعادة
البعد السلوكي	0.972(**)
البعد المعرفي	0.920(**)
البعد الفسيولوجي	0.880(**)
القلق الاجتماعي الكلي	0.946 (**)

(**دالة) إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

- **المتغير المستقل**: المتغيرات الديموغرافية ممثلة في الجنس(الذكور، الإناث) والصف (السابع، الأول ثانوي) والمستوى التعليمي للأب وللام (ثانوية عامة فما دون، جامعي، دراسات عليا) والمستوى الاقتصادي للأسرة (500 دينار فأقل، أكثر من500) والتحصيل الدراسي، وتم الحصول عليه من سجل علامات الطالب ويمثل المعدل العام للطالب في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي.
- **المتغير التابع** : مستوى القلق الاجتماعي.

المعالجة الإحصائية

- تم إعداد البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS، وذلك من أجل:
- حساب معامل الثبات لمقياس الدراسة الكلي بإعادة التطبيق، وبطريقة التجزئة النصفية، باستخدام معامل ارتباط بيرسون.
- كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأداء على مقياس القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده.
- كما تم استخدام اختبار قيمة(ت) وتحليل التباين المتعدد للتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية وفقا لمتغيرات الجندر والصف والمستوى التعليمي للوالدين والمستوى الاقتصادي للأسرة.
- تم الحصول على مستوى التحصيل الدراسي من سجل العلامات المدرسية ممثلا بعلامة الطالب في الصف الذي يدرس فيه في العام الدراسي 2018.
- كما تم إيجاد معامل الارتباط بين أداء العينة (الموهوبين والعاديين) على مقياس القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده ومستوى التحصيل الدراسي الصفي العام الممثل في معدل الطالب في الصف الذي يدرس فيه.

منهج البحث

اعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي في الكشف عن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية(الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين(الأب،الأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة) والتحصيل الدراسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها

كان السؤال الأول في الدراسة ينص: (ما مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في مدارس عجلون؟).

وللإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) على مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده كما في الجدول (4).

جدول (4):
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) على مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده

البعد	نوع الطالب	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة ت	درجات الحرية	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد السلوكي	موهوب	87	2.38	0.014	243	0.809	0.087
	عادي	158	2.38	0.014		0.908	0.072
البعد المعرفي	موهوب	87	2.36	0.373	243	0.861	0.092
	عادي	158	2.41	0.378		0.900	0.072
البعد الفسيولوجي	موهوب	87	1.96	1.878	243	0.769	0.082
	عادي	158	2.19	2.014		0.982	0.078
القلق الاجتماعي الكلي	موهوب	87	2.26	0.616	243	0.760	0.081
	عادي	158	2.33	0.639		0.866	0.069

ويتضح من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لدرجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين تراوحت بين(1.96-2.83) أما المتوسط الحسابي لدرجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة العاديين تراوحت بين (2.19-2.41) وهي قيم منخفضة سواء للموهوبين أو للعاديين، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Merkangas, eatl ,2002)ودراسة العزي، والخشاب (2010) ودراسة المعاني (2015)، بينما لا تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة اليوسفي(2008) ودراسة يوسفي (2013) ودراسة حسن وعلي (2014)، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الموهوبين والعاديين، كما لم يجد الباحث أي دراسة تؤيد أو تعارض وجود أو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الموهوبين والعاديين.

ويمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية ذلك لأن الآباء والأمهات سواء الطلبة الموهوبين أو العاديين يعملون على تنمية الأمن الاجتماعي والبناء النفسي من خلال أساليب التنشئة الاجتماعية، والمساعدة في مواجهة المشكلات، والاهتمام بتحسين ظروف أبنائهم وتخليصهم من الخوف من الفشل، أما عدم وجود فروق في درجات القلق الاجتماعي بين الطلبة الموهوبين والعاديين فيمكن إرجاعه إلى تشابه الظروف التي يعيشها مجتمع العينة والتشابه في أساليب التنشئة الاجتماعية والعوامل البيئية المحيطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

كان السؤال الثاني في الدراسة ينص:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة الموهوبين تبعا لمتغيري الجنس والصف والمستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة ؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث) والصف والمستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة بين الطلبة الموهوبين كما في الجداول (5،6،7،8).

جدول (5)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير الجنس (الذكور والإناث)

الجنس	الإحصائي المستخدم	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الفسيولوجي	القلق الاجتماعي
ذكر	الوسط الحسابي	2.32	2.28	1.98	2.21
	الانحراف المعياري	0.727	.845	0.705	0.691
أنثى	الوسط الحسابي	2.45	2.47	1.92	2.32
	الانحراف المعياري	0.914	.881	0.856	0.850
المجموع الكلي	الوسط الحسابي	2.38	2.36	1.96	2.26

ويتضح من الجدول (5) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الذكور تراوحت بين (1.98-2.28) وبين الإناث تراوحت بين (1.92-2.47) ،وهي قيم منخفضة سواء للذكور أو للإناث،على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (7)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأب بين الموهوبين

تعليم الأب	الإحصائي المستخدم	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الفسيولوجي	القلق الاجتماعي
ثانوي فما دون	الوسط الحسابي	2.37	2.36	2.01	2.26
	الانحراف المعياري	0.645	0.824	0.678	0.635
جامعي	الوسط الحسابي	2.27	2.30	1.94	2.18
	الانحراف المعياري	1.020	0.978	0.952	0.952
دراسات عليا	الوسط الحسابي	2.54	2.46	1.91	2.36
	الانحراف المعياري	0.705	0.765	0.629	0.646
المجموع الكلي	الوسط الحسابي	2.38	2.36	1.96	2.26
	الانحراف المعياري	.809	.861	.769	.760

ويتضح من الجدول (7) أن درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأب تراوحت بين (1.91-2.54) ،وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (8)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأم بين الموهوبين

تعليم الأم	الإحصائي المستخدم	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الفسيولوجي	القلق الاجتماعي
ثانوي فما دون	الوسط الحسابي	2.45	2.63	2.14	2.41
	الانحراف المعياري	0.785	0.769	0.675	0.710
جامعي	الوسط الحسابي	2.36	2.27	1.88	2.20
	الانحراف المعياري	0.871	0.895	0.788	0.805
دراسات عليا	الوسط الحسابي	2.35	2.38	2.00	2.27
	الانحراف المعياري	0.646	0.829	0.810	0.674
المجموع الكلي	الوسط الحسابي	2.38	2.36	1.96	2.26
	الانحراف المعياري	0.809	0.861	0.769	0.760

ويتضح من الجدول (8) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأم تراوحت بين (1.88-2.63)، وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (9)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير والمستوى الاقتصادي للأسرة بين الموهوبين

المستوى الاقتصادي	الإحصائي المستخدم	البعد السلوكي	البعد المعرفي	البعد الفسيولوجي	القلق الاجتماعي
500دينار فأقل	الوسط الحسابي	2.50	2.44	2.16	2.40
	الانحراف المعياري	0.962	1.036	0.842	0.892
أكثر من 500	الوسط الحسابي	2.36	2.35	1.93	2.24
	الانحراف المعياري	0.793	0.843	0.761	0.746
المجموع الكلي	الوسط الحسابي	2.38	2.36	1.96	2.26
	الانحراف المعياري	0.809	0.861	0.769	0.760

ويتضح من الجدول (9) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى الاقتصادي للأسرة تراوحت بين (1.93-2.44)، وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

كما تم إيجاد تحليل التباين المتعدد لمستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده للموهوبين على متغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم، والمستوى الاقتصادي للأسرة.

جدول (10)

تحليل التباين المتعدد لمستوى القلق الاجتماعي الكلي للموهوبين على متغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.405	1	0.405	0.667	0.416
الصف	0.299	1	0.299	0.493	0.485
المستوى التعليمي للام	0.840	2	0.420	0.692	0.503

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المستوى التعليمي للأب	0.514	2	0.257	0.423	0.656
المستوى الاقتصادي للأسرة	0.108	1	0.108	0.178	0.674
الخطأ	47.938	79	0.607		
المجموع الكلي	493.889	87			

يتضح من تحليل التباين المتعدد لأثر مستوى القلق الكلي للموهوبين على متغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة، كما في الجدول(10)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي الكلية لدى الموهوبين على متغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو حميدان(2010) ودراسة حجازي (2013) ودراسة المعاني(2015) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على متغير الجنس، كما لا تتفق هذه الدراسة مع دراسة الأغا (1988) ودراسة (Clark & Wells,1995) ودراسة (2002), Merkangas, eatl, ودراسة كامل (2003) ودراسة يوسفي (2013) التي أظهرت فروقاً في مستوى القلق الاجتماعي لصالح الإناث في حين أشارت دراسة عبد الرحمن، وعبد الغفور (1998) ودراسة عثمان (2001) ودراسة الشريف (2014) إلى وجود فروق في مستوى القلق الاجتماعي لصالح الذكور، كما لا تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو حميدان (2010) التي أظهرت وجود علاقة سلبية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي المرتفع للأب والأم، في حين تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة حجازي (2013) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي للأب والأم، كما لا تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Ahmad,2009) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين مستوى القلق الاجتماعي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

ويمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية لأن طرق التنشئة الاجتماعية التي تحدد سلوك أفراد العينة حسب جنسهم واكتسابهم مهارات مواجهة المشكلات متشابهة لدى عينة الدراسة من الموهوبين، كما تتشابه لديهم طريقة اكتساب المهارات الاجتماعية والعادات والتقاليد وطبيعة العلاقات الاجتماعية وسهولة التفاعل الاجتماعي والمستوى الاقتصادي للأسرة والظروف التي يعيشها مجتمع الدراسة، وتختلف طرق التنشئة الاجتماعية وأساليب التفاعل الاجتماعي ومواجهة المشكلات من مجتمع لأخر مما يبرر اختلاف مستوى القلق الاجتماعي في بعض الدراسات السابقة التي أجريت في مجتمعات أخرى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها

كان السؤال الثالث في الدراسة ينص على:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الطلبة العاديين تبعاً لمتغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة ؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده تبعا لمتغير الجنس الذكور والإناث والصف والمستوى التعليمي للوالدين (الأب والأم) والمستوى الاقتصادي للأسرة بين الطلبة العاديين كما في الجدول(14،13،12،11).

جدول (11)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير الجنس للعاديين

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد السلوكي	ذكر	72	2.62	0.977	0.115
	أنثى	86	2.18	0.801	0.086
البعد المعرفي	ذكر	72	2.58	0.935	0.110
	أنثى	86	2.27	0.848	0.091
البعد الفسيولوجي	ذكر	72	2.44	1.053	0.124
	أنثى	86	1.97	0.867	0.093

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
القلق الاجتماعي الكلي	ذكر	72	2.55	0.937	0.110
	أنثى	86	2.14	0.759	0.082

ويتضح من الجدول (11) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الذكور تراوحت بين (2.44-2.62) وبين الإناث تراوحت بين (1.97-2.14)، وهي قيم منخفضة سواء للذكور أو للإناث، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (12)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير الصف لل<u>عاديين</u>

البعد	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد السلوكي	السابع	94	2.59	0.972	0.100
	الأول ثانوي	64	2.08	0.709	0.089
البعد المعرفي	السابع	94	2.58	0.975	0.101
	الأول ثانوي	64	2.16	0.712	0.089
البعد الفسيولوجي	السابع	94	2.43	1.072	0.111
	الأول ثانوي	64	1.83	0.702	0.088
القلق الاجتماعي	السابع	94	2.54	0.933	0.096
	الأول ثانوي	64	2.02	0.652	0.081

ويتضح من الجدول (12) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين طلبة الصف السابع تراوحت بين (2.43-2.59) وبين طلبة الصف الأول ثانوي تراوحت بين (1.83-2.16)، وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير،على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (13)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للآباء للعاديين

البعد	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد السلوكي	ثانوي فما دون	124	2.43	0.956	0.086
	جامعي	26	2.18	0.690	0.135
	دراسات عليا	8	2.26	0.723	0.256
	الكلي	158	2.38	0.908	0.072
البعد المعرفي	ثانوي فما دون	124	2.45	0.938	0.084
	جامعي	26	2.26	0.728	0.143
	دراسات عليا	8	2.18	0.782	0.276
	الكلي	158	2.41	0.900	0.072
البعد الفسيولوجي	ثانوي فما دون	124	2.25	1.025	0.092
	جامعي	26	1.96	0.810	0.159
	دراسات عليا	8	1.93	0.692	0.245
	الكلي	158	2.19	0.982	0.078
القلق الاجتماعي الكلي	ثانوي فما دون	124	2.38	0.910	0.082
	جامعي	26	2.13	0.652	0.128
	دراسات عليا	8	2.15	0.710	0.251
	الكلي	158	2.33	0.866	0.069

ويتضح من الجدول (13) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأب تراوحت بين (1.93-2.45)، وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير،على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (14)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأمهات للعاديين

البعد	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد السلوكي	ثانوي فما دون	93	2.49	0.930	0.096
	جامعي	56	2.25	0.894	0.119
	دراسات عليا	9	2.04	0.591	0.197
البعد المعرفي	ثانوي فما دون	93	2.52	0.909	0.094
	جامعي	56	2.24	0.907	0.121

البعد	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد الفسيولوجي	دراسات عليا	9	2.25	0.588	0.196
	ثانوي فما دون	93	2.31	1.052	0.109
	جامعي	56	2.00	0.878	0.117
القلق الاجتماعي الكلي	دراسات عليا	9	2.11	0.672	0.224
	ثانوي فما دون	93	2.44	0.881	0.091
	جامعي	56	2.17	0.856	0.114
	دراسات عليا	9	2.10	0.586	0.195
	الكلي	158	2.33	0.866	0.069

يتضح من الجدول (14) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى التعليمي للأم تراوحت بين (2.00-2.52) ، وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

جدول (15)

مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى الاقتصادي للأسر للعاديين

البعد	المستوى الاقتصادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
البعد السلوكي	500دينار فأقل	106	2.43	0.969	0.094
	أكثر من 500	52	2.28	0.768	0.106
البعد المعرفي	500دينار فأقل	106	2.45	0.928	0.090
	أكثر من 500	52	2.33	0.840	0.117
البعد الفسيولوجي	500دينار فأقل	106	2.21	1.014	0.099
	أكثر من 500	52	2.14	0.919	0.127
القلق الاجتماعي الكلي	500دينار فأقل	106	2.37	0.908	0.088
	أكثر من 500	52	2.24	0.773	0.107

ويتضح من الجدول (15) أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده على متغير المستوى الاقتصادي لأسر الطلبة العاديين تراوحت بين (2.14-2.45)، وهي قيم منخفضة على جميع مستويات المتغير، على اعتبار أن العلامة (3.5) هي درجة القطع.

كما تم إيجاد تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الجنس، والصف على البعد السلوكي والبعد المعرفي والبعد الفسيولوجي (أبعاد القلق الاجتماعي) كما في الجدول (16).

جدول (16)

تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس، والصف على البعد السلوكي والبعد المعرفي والبعد الفسيولوجي(أبعاد القلق الاجتماعي) للعاديين

المتغيرات	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	البعد السلوكي	7.097	1	7.097	9.567	0.002
ويلكس=0.927	البعد المعرفي	3.545	1	3.545	4.613	0.033
ح=0.000	البعد الفسيولوجي	7.480	1	7.480	8.782	0.004
الصف	البعد السلوكي	5.949	1	5.949	8.020	0.005
ويلكس=0.929	البعد المعرفي	3.964	1	3.964	5.158	0.025
ح=0.000	البعد الفسيولوجي	9.083	1	9.083	10.664	0.001

ويتضح من الجدول (16) تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الجنس، والصف على البعد السلوكي والبعد المعرفي والبعد الفسيولوجي (أبعاد القلق الاجتماعي) أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية في البعد السلوكي والبعد المعرفي والبعد الفسيولوجي (أبعاد القلق الاجتماعي) على متغير الجنس والصف بين الطلبة العاديين.

كما تم إيجاد تحليل التباين المتعدد لمستوى القلق الاجتماعي الكلي للعاديين على متغير الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة كما في الجدول (17).

جدول (17)

تحليل التباين المتعدد لمستوى القلق الاجتماعي الكلي لأثر الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب و الأم والمستوى الاقتصادي لأسر للعاديين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	5.890	1	5.890	8.793	0.004
الصف	6.193	1	6.193	9.244	0.003
مستوى تعليم الأب	0.278	2	0.139	0.207	0.813
مستوى تعليم الأم	1.159	2	0.580	0.865	0.423
المستوى الاقتصادي للأسرة	0.276	1	0.276	0.411	0.522
الخطأ	100.484	150	0.670		
الكلي	973.812	158			

يتضح من تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس والصف والمستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة على مستوى القلق الاجتماعي الكلي للعاديين حيث بين الجدول (17)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى العاديين على متغير الجنس ولصالح الذكور حيث أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى الذكور تراوحت بين (2.44-2.62) وعلى متغير الصف ولصالح الصف السابع حيث أن مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى طلبة الصف السابع تراوحت بين (2.43-2.59) وكما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده لدى العاديين على متغير المستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو حميدان(2010) ودراسة حجازي (2013) ودراسة المعاني(2015) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا على متغير الجنس، كما لا تتفق هذه الدراسة مع دراسة الأغا (1988) ودراسة& Clark) (Wells,1995 ودراسة (2002), Merkangas, eatl ودراسة كامل (2003) ودراسة يوسفي (2013) التي أظهرت فروقا في مستوى القلق الاجتماعي لصالح الإناث في حين أشارت دراسة عبد الرحمن وعبد الغفور (1998) ودراسة عثمان (2001) ودراسة الشريف(2014) التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده لصالح الذكور، كما لا تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو حميدان(2010) التي أظهرت وجود علاقة سلبية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي المرتفع للأب والأم في حين تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة حجازي (2013) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي للأب والأم، كما لا تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Ahmad,2009) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين مستوى القلق الاجتماعي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة العاديين على متغير الجنس ولصالح الذكور ومتغير الصف، ولصالح الصف السابع، وذلك لأن طلبة الصف السابع في بداية سن المراهقة فهم يواجهون المشكلات النفسية بخوف وحذر، ويعانون من اضطراب الهوية الذي أشار إليه اريكسون في نظرية النمو النفسي الاجتماعي، كما يميل الطلبة في هذه المرحلة العمرية إلى الانغماس في الأنشطة المتعددة ليكسب حب الآخرين واحترامهم مما يجعلهم أكثر حساسية اجتماعية وشعوراً بمراقبة الآخرين، كما يمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات القلق الاجتماعي الكلية لدى العاديين على

متغير الجنس ولصالح الذكور لأن الذكور لديهم رغبة بالاجتهاد وإكمال تعليمهم والعمل على تأمين مستقبلهم مما يجعلهم أكثر قلقا اجتماعيا لرغبتهم في إثبات رجولتهم وجاذبيتهم ولفت انتباه الجنس الآخر، بحيث يبدون في أفضل صورة، كما يمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الاجتماعي على متغير المستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي للأسرة، لأن أساليب التفكير وطرق اكتساب المهارات الاجتماعية والعادات والتقاليد وسهولة التفاعل الاجتماعي وطرق التنشئة الاجتماعية ومدى اكتسابهم لمهارات مواجهة المشكلات والتفكير في المستقبل، متشابهة لدى عينة الدراسة من الطلبة العاديين، كما تختلف طرق التنشئة الاجتماعية وأساليب التفاعل الاجتماعي ومواجهة المشكلات من مجتمع لآخر مما يبرر اختلاف مستوى القلق الاجتماعي في بعض الدراسات السابقة التي أجريت في مجتمعات أخرى من الطلبة العاديين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها

كان السؤال الرابع في الدراسة ينص على:"هل توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي بين الطلبة الموهوبين، كما في الجدول (18).

جدول (18)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين

البعد	الإحصائي المستخدم	المعدل
البعد السلوكي	معامل الارتباط	-0.026
	الدلالة الإحصائية	0.810
البعد المعرفي	معامل الارتباط	-0.031
	الدلالة الإحصائية	0.773
البعد الفسيولوجي	معامل الارتباط	-0.113
	الدلالة الإحصائية	0.297
القلق الاجتماعي الكلي	معامل الارتباط	-0.048
	الدلالة الإحصائية	0.656

يتضح من الجدول(18) وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي للموهوبين، ولم يعثر الباحث على أي دراسة تشير إلى وجود علاقة بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين.

ويمكن تفسير عدم وجود علاقة في درجات القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الطلبة الموهوبين والتحصيل الدراسي لأن المستوى المنخفض من القلق الاجتماعي مؤشر ايجابي يساعد الطلبة على التحصيل الدراسي، ولم تتضح الفروق الإحصائية بين الموهوبين لأن الموهوبين أكثر حساسية لما يدور حولهم من أحداث اجتماعية، مما أدى إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في العلاقة السلبية بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي للموهوبين.

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي بين الطلبة العاديين، كما في الجدول (19).

جدول (19)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي للعاديين

البعد	الإحصائي المستخدم	المعدل
البعد السلوكي	معامل الارتباط	-0.297(**)
	الدلالة الإحصائية	0.000
البعد المعرفي	معامل الارتباط	-0.192(*)
	الدلالة الإحصائية	0.016
البعد الفسيولوجي	معامل الارتباط	-0.255(**)
	الدلالة الإحصائية	0.001
القلق الاجتماعي الكلي	معامل الارتباط	-0.282(**)
	الدلالة الإحصائية	0.000

(*دالة) إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

ويتضح من الجدول (19) وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده والتحصيل الدراسي للعاديين، وتتفق نتيجة هذه مع دراسة الأغا (1988) ودراسة كامل (2003) ودراسة اليوسفي (2008) ودراسة أبو حميدان (2010) التي أشارت إلى وجود الفروق في مستوى القلق الاجتماعي باختلاف مستوى التحصيل الدراسي حيث أظهرت الدراسة وجود علاقة سلبية ذات

دلالة إحصائيا في مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده والتحصيل الدراسي.

ويمكن تفسير وجود علاقة دالة إحصائيا في مستوى القلق الاجتماعي الكلي وأبعاده بين الطلبة العاديين والتحصيل الدراسي إلى أن المستوى المنخفض من القلق الاجتماعي مؤشر ايجابي يساعد الطلبة على التحصيل الدراسي، حيث أن الطالب ذا المستوى المنخفض من القلق الاجتماعي يكون أكثر ميلا للمثابرة والإصرار على النجاح والتفوق وتحمل الصعاب وتنفيذ النشاطات المدرسية بدقة وأداء المهمات، وذا نظرة ايجابية للحياة مما يفسر ارتباط التحصيل الدراسي الأعلى بمستوى القلق الاجتماعي.

التوصيات

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بـ:

- ضرورة بناء برامج لتقليل مستوى القلق الاجتماعي (أساليب مواجهة المشكلات والتحديات الاجتماعية) للطلبة العاديين والموهوبين.
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة لاختلاف أساليب التنشئة الأسرية وتأثير العوامل الديموغرافية.
- تبصير الأهل والمعلمين من خلال المحاضرات والندوات بضرورة الاهتمام بإعداد الطلبة نفسياً.
- ضرورة خلق بيئة نفسية صالحة للاستقرار النفسي وتساعد على رفع مستوى الانجاز المدرسي .

المقترحات

كما يقترح الباحث في ضوء نتائج البحث ما يأتي :

- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول القلق الاجتماعي لدى فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إجراء دراسة حول علاقة القلق الاجتماعي بأنماط التنشئة الأسرية ومفهوم الذات.

المراجع

1. الأحمد،أمل. (2001). حالة القلق وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص العلمي ، دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.
2. الأغا، كاظم ولي .(1988). القلق والتحصيل الدراسي، دراسة تجريبية مقارنة لعلاقة القلق بالتحصيل لدى الذكور والإناث من طلاب المرحلة الإعدادية في دولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة جامعة دمشق، الجزء الأول، المجلد الرابع، العدد الرابع عشر.
3. أبو حميدان، يوسف.(2010). مدى انتشار ظاهرة القلق الاجتماعي بين طلبة جامعة مؤتة وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية ،مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر ، 144(2)، ص ص (235-552).
4. جروان، فتحي (2004).الموهبة والتفوق والإبداع. الطبعة الثانية ، عمان: دار الفكر.
5. جلجل، نصره عبد المجيد(2001). التعليم المدرسي .الثانوية، مكتبة النهضة .
6. جمال،سلوى (1997).أثر البرامج الإرشادية في خفض القلق الاجتماعي لدى الطلبة الجدد في المعهد التقني، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة البصرة:العراق.
7. الجوهي، عبدالله (1998). أثر برنامج التدريب في تخفيض القلق لدى عينة من معتمدي الهروين،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فيصل ، الإحساء، السعودية.
8. حجازي، علاء علي. (2013). القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية في محافظة غزة ، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية.
9. حسن ،أوراس نعمة ، و علي ، دينا صباح (2014) القلق الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طالبات كلية التربية الرياضية، مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية ،المجلد (14)، الجزء الثالث ، كانون الأول 2014.
10. حسين،طه (2007). العلاج النفسي المعرفي.ط1،الإسكندرية : دار الفكر.
11. حسين،طه (2009).استراتيجيات الخجل والقلق الاجتماعي .عمان : دار الفكر.
12. رضوان،سامر(2001).القلق الاجتماعي:دراسة ميدانية لتقنين مقياس القلق الاجتماعي على عينات سورية،مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد 19،(47-77).
13. الركيبات، أمجد (2015).درجة الرهاب الاجتماعي وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي والجنس لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد الرابع، العدد الثاني ،ص2 – 12 .
14. الزعبي، أحمد. (2007). التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم. دمشق: دار الفكر.
15. زهران،حامد (2001). الصحة النفسية والعلاج النفسي ،ط3،عالم الكتب:القاهرة.
16. الشريف، بندر بن عبدالله (2014) . بعض أبعاد القلق الاجتماعي المنبئة بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة طيبة، المجلة

الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد(8)، العدد (9)- أيلول 2014،.

17. شعيب، علي محمود (1988) .قلق الاختبار وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب وطالبات الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة، مجلة دراسات تربوية تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، المجلد الثاني ، القاهرة .
18. الشناوي، محمد (2000). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر.
19. الشيخلي، خالد. (2005). الأطفال الموهوبون والمتفوقون: أساليب اكتشافهم وطرائق رعايتهم. العين: دار الكتاب الجامعي.
20. عبد، محمد إبراهيم (2000). دراسة للمظاهر الأساسية للقلق الاجتماعي وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص لدى عينة من الشباب. مجلة كلية التربية/ جامعة عين شمس، العدد 24،القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.
21. عبد الرحمن، محمد السيد وعبد المقصود، هانم (1998). المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدي والقلق الاجتماعي وعلاقتها بالتوجه نحو مساعدة الآخرين لدى طالبات الجامعة. دراسات في الصحة النفسية. ج2 ص ص (149-199)، القاهرة. دار قباء للطباعة والنشر.
22. عبد الغفار،عبد السلام (1981) .مقدمة في الصحة النفسية ،القاهرة :دار النهضة العربية .
23. عثمان، فاروق السيد (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية، ط1،القاهرة، مصر،دار الفكر العربي.
24. العزة، سعيد. (2002). تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
25. العزي، لمياء حسن، والخشاب، دعاء إياد (2010). القلق الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس في معهدي إعداد المعلمات (نينوى/ الموصل) في مركز محافظة نينوى،رسالة ماحستير، جامعة الموصل.
26. عدس، عبد الرحمن (1998) علم النفس التربوي، دار الفكر،عمان.
27. فايد،حسين علي (2004). الرهاب الاجتماعي وعلاقته بكل من صورة الجسم ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة .مجلة الإرشاد النفسي ،العدد الثامن عشر،القاهرة ،مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس.
28. القريطي، عبد المطلب (1998). في الصحة النفسية ،القاهرة :دار الفكر العربي.
29. كامل، وحيد مصطفى.(2003). علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، مصر.
30. المشيخي،غالب (2009).قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة أم القرى ،السعودية.
31. المعاني، سعاد (2015).علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى طلبة سنة أولى انجليزية، رسالة ماجستير علم النفس القيادي، جامعة ورقلة (الجزائر).
32. موسى، موسى. (2010). الطفل الموهوب: موهبته ورعايته في محيط الأسرة. عمان: دار الوراق.
33. يوسفي، دلال (2013). القلق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .رسالة ماجستير، جامعة محمد خبفر بسكرة.
34. اليوسفي، علي عباس(2008). العلاقة بين دافع الانجاز الدراسي والقلق الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية، مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي ، جامعة الكوفة– العراق.

الأجنبية

1. *Ahmad,N.(2009).Academic Achievement and its Relationship with social Anxiety and self Esteem in male and female school students .PHD thesis university of the Punjab ,Lahore.*
2. *Clark ,D.M.& Wells,A.(1995). A cognitive model of social phobia in R.G.Heimberg, MR, liebowwitz,D.A, hope & schneier m F.R. (Eds) social phobia Diagnosis ,assessment ,and treatment ,Newyork ,Guilford press.*
3. *Margraf, J. & Rudolf, K. (1999). Angst in sozialen Situationen: Das Konzept der Sozialphobie. In Margraf, J. & Rudolf, K. (Hrsg). Soziale Kompetenz Soziale Phobie. Hohengehren. Germany. Schneider Verlag. pp. 3-24.*
4. *Merkangas,J. Avenevoli,S. Acharyya,S. Zhang,H.Angst,J (2002). "The spectrum of social phobia in the Zurich cahort study of young adults " Biol , psychiatry ,51(81-91)*
5. *Ranta,K.Heino,R.Koivisto,A.Tuomista,M. Peikonen,M & Marttunen,M.(2007).Age and gender differences in social anxiety symptoms during adolescence :The social phobia Inventory SPIN as measure.Psychiatry Research ,153(3):261-270.*
6. *Upadhyaya.S& Raval.C& Sharma.D& Charan.J,2018, Risk factors of social anxiety in medical college students, Journal of Health Specialties, https://www.researchgate.net/publication/305423997_ Risk factors of social anxiety in medical college students [accessed Jul 28 2018].*

جهالة الراوي عند علماء الحديث وابن حزم الأندلسي
(دراسة تطبيقية على كتاب المحلّى لابن حزم)*

أ. محمد موسى نمر اسليميه**

أ.د. عبد السلام عطوة الفندي***

*تاريخ الاستلام: 2018/7/17م، تاريخ القبول: 2018/9/9م.

** طالب دكتوراه /جامعة الزيتونة /تونس.
***أستاذ دكتور/جامعة العلوم التطبيقية الخاصة/الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2556284

ملخص:

أسهم كثير من أبناء الأمة ممَّن كرَّسوا جهودهم لخدمة الحديث الشريف وعلومه على اختلاف أزمانهم وأوطانهم في تقعيد القواعد، ووضع المصطلحات، وتحديد المفاهيم لعلوم الحديث النبوي، وما يتعلق بالراوي والرواية على حد سواء، وتعاملوا مع تلك الأسس بكل وضوح وجلاء، ومع اتفاقهم على كثير من تلك القواعد والقوانين المطردة في علم الرواية والدراية؛ إلا أنهم اختلفوا في بعض الجزئيات مما يندرج تحت الأحكام الاجتهادية في ذلك بحسب قناعة كل منهم فيما توصل إليه من أمور تختص بهذه الجزئية أو بتلك، كما هو الحال في بعض مسائل الجرح والتعديل للرواة، مما أوجد التباين في وجهات النظر في بعض الأحكام على كثير من الرواة، وربما كانت تلك الأحكام عائدة إلى قلة بضاعة ذلك المحدث أو المصنف، فيما يتعلق ببعض القضايا والأحوال وكل ذلك شكّل في نهاية المطاف مظهراً من مظاهر الاختلاف المعقول المحمود المستند إلى دليل.

فجاء هذا البحث؛ ليكشف لنا المشكلة عن ذلك، ويحدّد أولئك المجهولين في كتابه ذاك، ويبيّن موقف العلماء من تجهيله لهم، ويعطي التصور الصحيح - إن شاء الله - فيما يختص بهذه القضية، وكان من نتائج البحث أن مجموع الذين جهلهم ابن حزم في كتابه المحلى: (144)، وكان عدد الرجال منهم (141) والنساء (3) فقط وأرقامهم هي: (90-126-127)، وهنالك ستة رواة جهلهم ابن حزم، ليس لهم ترجمة في التقريب، وأرقامهم هي: (2-3-104-105-133-136).

الكلمات المفتاحية: الراوي، جهالة، علماء الحديث، ابن حزم، المحلى، دراسة تطبيقية.

The Ignorance of The Narrator Among The Scholars of Hadith and Ibn Hazm Andalusi: An Applied Study on Kitab al-Muhallā of ibn Hazm

Abstract:

Many scholars throughout different ages and from different nations devoted their efforts to serve the sciences of Hadith by setting the basis of grammar، terminology and the concepts defining the sciences of the Prophet's Hadith، as well as what is related to the narrator and the narration alike. Moreover، they have dealt with these principles very clearly، thus agreeing on a set of rules that govern the science of knowledge and narration.

However، scholars have disagreed on some components that fall under personal judgments، as is the case in some issues related to hadith modification by some narrators. This created a discrepancy in some provisions among narrators، and perhaps those judgments were raised due to the lack of information that led to logical disagreements that are based on evidence.

This research tackled this problem and identified the anonymous narrators in Kitab al-Muhallā. It indicated the positions of the scholars and provided the real perception on the issue. The study results showed that the total number of those who were excluded by ibn-Hazm in his book were 144، where 141 were from men and 3 from women and their numbers were: 127-126-90. There are also six narrators who were excluded by ibn-Hazm and their numbers were 2-3-104-105-133-136.

***Keywords**: Narrator، Ignorance، Hadith Scholars، ibn-Hazm، al-Muhallā، An Applied Study.*

مقدمة

الحمد لله حمد الشاكرين والصلاة والسلام على النبيّ الأمي الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وكل من سلك منهجه وسار على الحق المُبين، وبعد:

فقد أسهم كثير من أبناء الأمة ممَّن كرَّسوا جهودهم لخدمة الحديث الشريف وعلومه على اختلاف أزمانهم وأوطانهم في تقعيد القواعد ووضع المصطلحات وتحديد المفاهيم لعلوم الحديث النبوي وما يتعلق بالراوي والرواية على حد سواء.

وتعاملوا مع تلك الأسس بكل وضوح وجلاء، ومع اتفاقهم على كثير من تلك القواعد والقوانين المطردة في علم الرواية والدراية، إلا أنهم اختلفوا في بعض الجزئيات مما يندرج تحت الأحكام الاجتهادية في ذلك بحسب قناعة كل منهم فيما توصل إليه من أمور تختص بهذه الجزئية أو بتلك.

كما هو الحال في بعض مسائل الجرح والتعديل للرواة، مما أوجد التباين في وجهات النظر في بعض الأحكام على كثير من

الرواة، وربما كانت تلك الأحكام عائدة على قلة بضاعة ذلك المحدث أو المصنف فيما يتعلق ببعض القضايا والأحوال.

وكل ذلك شكّل في نهاية المطاف مظهراً من مظاهر الاختلاف المعقول المحمود المستند إلى دليل.

أسباب اختيار البحث: كان السبب الرئيس لهذا البحث هو تجهيل الإمام ابن حزم لكثير من الرواة في كتابه المحلى، فجاء هذا البحث ليكشف لنا عن ذلك ويحدّد أولئك المجهولين في كتابه ذاك، ويبيّن موقف العلماء من تجهيله لهم، ويعطي التصور الصحيح-إن شاء الله-فيما يختص بهذه القضية.

أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى دراسة حكم كل محدث على الرواة على حدة، وباستقلالية عمّا قاله أقرانه في هذا المجال سواءً كان من السابقين أو اللاحقين، ثم نقوم بمقارنة أقواله تلك مع أقوال غيره من المشاهير النّقاد العارفين بالأحوال والمطلعين على تلك المسائل.

وقد كان من بين جهابذة العلم في ذلك ممن كان له الأثر الواضح في قضايا علوم الحديث وما يتعلق بها-رغم طريقته الخاصة في ذلك والتي ميزته عن الآخرين في كثير من الأمور-الإمام ابن حزم الظاهري -عليه رحمة الله تعالى-، حيث برزت معالم منهجه في مجال الصنعة الحديثية، غير أنه-غفر الله له- شذّ في بعض أحكامه على الرواة سيما من حكم عليهم بالجهالة وكونهم غير معروفين أو مشهورين عنده أو عند غيره، مع أنّ أغلبهم على نقيض ما قاله عنهم في كتابه الشهير(المحلى).

أهمية البحث: جاء هذا البحث ليكشف لنا عن ذلك ويحدّد أولئك المجهولين في كتابه ذاك ويبيّن موقف العلماء من تجهيله لهم، ويعطي التصور الصحيح-إن شاء الله-فيما يختص بهذه القضية.

منهج البحث: وقد قمنا- بحمد الله تعالى- بالاستقراء التام لأولئك المجهولين بعد البحث والتنقيب المتواصل عنهم في كتابه واستخراجهم على مراحل جعلتنا نكابد العناء والمشقة في ذلك حتى يسّر الله تعالى لنا فأفدنا من ذلك كثيراً ولله الحمد والمنة.

الدراسات السابقة: 1- نقد ابن حزم للرواة في المحلى في ميزان الجرح و التعديل" للباحث محمد بن منصور الصحبي، وهو رسالة دكتوراه قدمت في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالسعودية، وقد تحدث الطالب في المبحث الثاني من الفصل الرابع عن منهج الإمام ابن حزم في تجهيل الرواة. 2- جهالة الرا وي عند الإمام ابن حزم من خلال كتابه المحلى". وهي عبارة عن رسالة ماجستير للطالبة عائشة محروق، بإشراف الأستاذ الدكتور مختار نصيره، قدمت في جامعة الأمير عبد القادر بالجزائر، وهي عبارة عن دراسة تطبيقية لكل راوٍ مجهول في المحلى ومقارنة أقوال الإمام ابن حزم بأقوال غيره من الأئمة. 3-الرواة الذين جهلهم ابن حزم في كتابه المحلى من كتاب التوحيد إلى كتاب الصيام(دراسة تحليلة نقدية)"للطالب لالو محمد فزل الرحمن الأندونيسي. وهي عبارة عن رسالة ماجستير قدمت في جامعة أم درمان الإسلامية بالسودان، واقتصرت الدراسة على البحث في الرواة الذين جهلهم ابن حزم في كتابه المحلى من كتاب التوحيد إلى كتاب الصيام.

خطة البحث: تناولنا الموضوع على النحو الآتي: فصل تمهيدي وثلاثة مباحث، الفصل التمهيدي التعريف الموجز بابن حزم، المبحث الأول: الراوي مجهول العين، المبحث الثاني: مجهول الحال، المبحث الثالث: رفع الجهالة للمجهولين عند ابن حزم في كتابه المحلى، ثم كانت خلاصة الموضوع ونتائجه- ثم الخاتمة والتوصيات.

الفصل التمهيدي: ترجمة ابن حزم الأندلسي -رحمه الله-:

الإمام الحافظ أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم، الفارسي الأصل، اليزيدي الأموي مولاهم، القرطبي، أحد أعلام الحديث والفقه والأدب، ولد في قرطبة سنة أربع وثمانين وثلاثمائة، ونشأ حياة مترفة، وكان صاحب نعمة، وتقلد الوزارة في شبابه، لكن ذلك لم يشغله عن طلب العلم، والتبحر فيه، وابتدأ على ما يظهر بطلب الحديث، وكان أول سماعه من أبي عمر أحمد بن محمد بن الجسور، قبل الأربعمائة، بمعنى أنه طلبه قبل بلوغه السابعة عشرة من عمره، وعبد الله بن ربيع التميمي، وأبي عمر ابن عبد البر... والظاهر أنه لم يتجه نحو الفقه إلا بعد دراية في الحديث النبوي رواية ودراية، فضلاً عن شغفه المبكر بالأدب، والمنطق، والفلسفة التي تركت آثاراً واضحة على فكره ومنهجه.

روى عنه كثيرون كبار مثل أبي عبد الله الحميدي، وأكثر عنه، ووالد القاضي أبي بكر بن العربي، وكان صاحب سند عال، وروى بسنده مصنفات كسنن النسائي، ت 303م، ولم يكن بينه وبين النسائي فيها إلا شيخان، هما شيخه ابن ربيع، ثم ابن الأحمر، ثم النسائي ذاته، وأنزل ما روى من تلك المصنفات صحيح الإمام مسلم، ت 261 هـ، فبينهما في ذلك خمسة أجيال، وكان أعلى ما

عنده ما كان بينه وبين وكيع بن الجراح،ت 198، حيث كان بينهما ثلاثة أنفس.

كان ابتداءً شافعي المذهب، ثم ارتأى العمل بظاهر النص، وعموم الأدلة، ونفي القياس، وانتصر لمذهبه هذا انتصاراً شديداً، وسخّر لذلك كل إمكانياته العقلية والنقلية، فضلاً عما عرف به من سرعة البديهة، والغيرة الشديدة على الدين، وانتفع إلى حد كبير من علم المنطق الذي تبحر فيه أكثر من غيره في الأندلس آنذاك، فكان أكثر من غيره قدرة على المحاججة، وحضور الدليل.

إن غيرة ابن حزم المفرطة، وانتصاره الشديد لمذهبه، وإنكاره البالغ على الخصم، بل وظهور القسوة منه أحياناً، إضافة إلى عباراته الفجة في الرد، التي ربما وصلت إلى حد السب والشتيمة، وخاصةً مع المالكية فيما جرى بينه وبين كبرائهم من مناظرات حتى قالوا فيه: لسان ابن حزم، وسيف الحجاج شقيقان. جعله في وجه الخصوم عدواً لا بد من محاربته، والحد من غلوائه، فامتحن بسبب ذلك محنة شديدة، وأعرض عنه كثيرون، وكان من أشد خصومه أبو بكر بن العربي، الذي حط من قدره، وبالغ في النكير عليه وعلى مذهبه، حتى تجاوز في ذلك الحدود عفا الله عنه.

والواقع أن ابن حزم -رحمه الله-، قد وقع فيما وقع فيه كثيرون، ومن يسلم من الزلل؟! غير أن علم الرجل، وسعة اطلاعه، وحرصه الشديد على حفظ الدين، وبراعته في مقام الاحتجاج، وتذوقه لفن التصنيف، وبلوغه رتبة الاجتهاد يدفع عنه الكثير، بل ويترك في النفس لهذا العالم الجليل هيبة ومكانة قل من يحصل عليها، فإذا عيب عليه شيء من وجه، وجدلت له وجوه الثناء أشياء، وقد امتدحه كثيرون، وكان منهم الذهبي، وهو من هو في معرفته ودرايته بالرجال، فقال بعد أن ذكر بعض ما عيب به عليه: ولنا ميل إلى أبي محمد، لمحبته في الحديث الصحيح، ومعرفته به، وإن كنا لا نوافقه في كثير مما يقول في الرجال والعلل. وقال في معرض ذكره له: فلا نغلو فيه، ولا نجفو عنه، وقد أثنى عليه الكبار.

أما مصنفات الرجل فهي كثيرة متنوعة، بلغت أربعمائة مجلد، كثير منها في مجال الحديث على اختلاف علومه، رواية ودراية، ربما كان المحلى الذي سار به على ما أداه إليه اجتهاده من أجلها وأكثرها نفعاً، وقد جمع فيه ابن حزم بين الفقه والحديث، وهذه من خصائص كبار المحدثين.

قال ابن عبد السلام -رحمه الله-: ما رأيت في كتب الإسلام في العلم مثل المحلى لابن حزم، وكتاب المغنى للشيخ موفق الدين ابن قدامة، على أن الفتنة التي ابتلي بها ابن حزم حالت دون انتفاع كثيرين بكتبه، بل وصل الأمر ببعضهم أن أمر بإحراقها وإتلافها.

وختاماً: كان ابن حزم -رحمه الله- كثير الترحال، وأكثر ذلك من غير اختياره، بل ربما كان على سبيل النفي، فقد ترك قرطبة المنشأ إلى المرية سنة 404هـ، والى بلنسية، وشاطبة وإشبيلية – والظاهر أنّه كان كثير التطواف بين هذه المدن والتردد عليها- والقيروان، وميورقة، ثم استقر به المقام أخيراً في بلدة أسرته الأصلية(منت ليشم) من أعمال مدينة لبلة بولاية الغرب الأندلسية.

وكانت وفاته كما جاء في خط ابنه أبي رافع عشية يوم الأحد لليلتين بقيتا من شعبان سنة ست وخمسين وأربعمائة، فكان عمره بذلك إحدى وسبعين سنة، وعشرة أشهر، وتسعة وعشرين يوماً[1]

المبحث الأول:الراوي مجهول العين

المطلب الأول:معنى المجهول لغة واصطلاحًا

1. **المجهول لغة**: المجهول اسم مفعول من الجهالة، والجهل: نقيض العلم، وقد جهله فلان جهلاً وجهالةً[2]، وقال الراغب: (الجهل على ثلاثة أضرب: الأول: خلو النفس من العلم وهذا هو الأصل)[3]. قال: والثاني: اعتقاد الشيء بخلاف ما هو عليه. والثالث: فعل الشيء بخلاف ما حقه أن يفعل سواء اعتقد فيه اعتقاداً صحيحاً أم فاسداً). والجهل هنا هو خلو النفس من العلم بعدالة الراوي وتوثيقه، أو بضعفه وتجريحه.
2. **مجهول العين اصطلاحاً**: قال الخطيب البغدادي- رحمه الله- في تعريفه: (المجهول عند أصحاب الحديث هو كل من لم يشتهر بطلب العلم في نفسه، ولا عرفه العلماء به، ومن لم يعرف حديثه إلا من جهة راو مثل (عمرو ذي مر)[4] و(جبار الطائي)[5] و(عبد الله بن أغر الهمداني)[6] و(الهيثم بن حنش)[7].. كلهم لم يرو عنهم غير أبي إسحق السبيعي)[8] والهيثم بن حنش روى عنه أبو إسحق السبيعي وسلمة بن كهل كما ذكره أبو حاتم الرازي[9]، وابن حبان[10]-رحمه الله-

وقال العراقي– رحمه الله- في تعريفه لمجهول العين: (هو من لم يرو عنه إلا راوٍ واحد)[11]. ويشكل على مثل هذا التعريف وجود عدد من الرواة في الصحيحين ليس لهم إلا راوٍ واحدٍ، لأجل ذلك قال ابن الصلاح: (قد خرج البخاري في صحيحه حديث جماعة ليس لهم غير راوٍ واحد، منهم (مرداس الأسلمي) لم يروِ عنه غير قيس بن أبي حازم. وكذلك خرج مسلم حديث قوم لا راوي لهم غير واحد، منهم (ربيعة بن كعب الأسلمي) لم يروِ عنه غير أبي سلمة بن عبد الرحمن)[12].

واعترض النووي- رحمه الله- على كلام ابن الصلاح هنا بقوله: (ولا يصح الرد عليه-يعني كلام الخطيب المتقدم- بمرداس وربيعة فإنهما صحابيان مشهوران والصحابة كلهم عدول)[13].

لكن يبقى الإشكال فيمن روى له الشيخان أو أحدهما وليس له إلا راوٍ واحد وليس بصحابي. فإن مثل هؤلاء الرواة لا يحكم عليهم بالجهالة، وممن روى له البخاري ولم يرو عنه إلا راوٍ واحد: (جويرية بن قدامة) تفرد عنه أبو جمرة نصر بن عمران الضبعي، وكذلك (زياد بن رباح المدني) تفرد عنه مالك، وكذلك(الوليد بن عبد الرحمن الجارودي) تفرد عنه ابنه المنذر بن الوليد. ومن ذلك عند مسلم: (جابر بن إسماعيل الحضرمي) تفرد عنه عبد الله بن وهب، وكذلك (خباب- صاحب المقصورة)- تفرد عنه عامر بن سعد[14].

والمختار في تعريف مجهول العين ما ذكره ابن القطان- رحمه الله- بأنه: (من لم يرو عن أحدهم إلا راوٍ واحد، ولم تعلم مع ذلك حاله، فإنه قد يكون فيمن لم يرو عنه إلا واحد من عرفت ثقته وأمانته)[15].

وقال الحافظ ابن حجر-رحمه الله- في تعريفه أيضاً: (من لم يرو عنه غير واحد، ولم يوثق)[16].

وقد أفرد بعض أئمة الحديث الرواة الذين لم يروِ عن أحدهم إلا راوٍ واحد بالتصنيف، قال ابن الصلاح- رحمه الله- : (ولمسلم فيه كتاب لم أره)[17]، وأفرد العراقي- رحمه الله- الرواة الذين ليس لهم إلا راو واحد وحديثهم في الصحيحين أو أحدهما حيث قال: (إذا مشينا على ما ذكره النووي أن هذا لا يؤثر في الصحابة فينبغي أن يمثل بمن خرج له البخاري أو مسلم عن غير الصحابة، ولم يروِ عنه إلا راوٍ واحد، وقد جمعتهم في جزء مفرد)[18].

المطلب الثاني:حكم حديث الراوي مجهول العين:

ذكر العلماء في حكم رواية من كان مجهول العين خمسة أقوال:

(1) الأول: عدم قبول روايته. (2) الثاني: قبول روايته. (3) الثالث: أن تفرد بالرواية عنه من لا يروي إلا عن عدل قبل، وإلا فلا. (4) الرابع: إن كان مشهوراً في غير العلم بالزهد، أو النجدة قبل، وإلا فلا. (5) الخامس: إن زكاه أحد أئمة الجرح والتعديل قبل، وإلا فلا.

- **القول الأول: عدم قبول روايته.**

وهو مذهب أكثر العلماء من أهل الحديث وغيرهم، وإليه أشار العراقي- رحمه الله- في (الألفية)(19) بقولة:

(مجهول عين من له راوٍ فقط *** ورده الأكثر، والقسم الوسط).

(مجهول حال باطن والظاهر *** وحكمه الرد لدى الجماهر).

وحكى بعض الأئمة الإجماع على رد رواية مجهول العين، قال العلائي:- رحمه الله- (... لأن مثل هذا مجهول العين ولا يحتج به اتفاقاً)[20]. وهو ظاهر كلام ابن كثير- رحمه الله-: حيث قال: (فأما المبهم الذي لم يسم أو من سمي ولا تعرف عينه، فهذا من لا يقبل روايته أحد علمناه)[21] .

قال السخاوي - رحمه الله -: (وكأنه - يعني ابن كثير- سلف ابن السبكي[22] في حكاية الإجماع على الرد، ونحوه قول ابن المواق: (لا خلاف أعلمه بين أئمة الحديث في رد المجهول الذي لم يرو عنه إلا واحد- وإنما يحكى الخلاف عن الحنفية)[23].

- **القول الثاني: قبول روايته:**

وهو قول (من لم يشترط في الراوي مزيداً على الإسلام، وعزاه ابن المواق للحنفية، حيث قال: إنهم لم يفصلوا بين من روى عنه واحد، وبين من روى عنه أكثر من واحد، بل قبلوا المجهول على الإطلاق)[24].

وقال السخاوي: (وهو لازم كل من ذهب إلى أن رواية العدل بمجردها عن الراوي تعديل له)[25].وقال النووي: (احتج به كثيرون من المحققين)[26].

- **القول الثالث:** إن تفرد بالرواية من لا يروي إلا عن عدل قبل، وإلا فلا. ذكره السخاوي -رحمه الله- ولم يعزه لأحد من الأئمة وإنما اكتفى فيه بقوله: (وقيد بعضهم القبول بما إذا كان المنفرد بالرواية عنه لا يرو إلا عن عدل)[27].
- **القول الرابع:** إن كان مشهوراً في غير العلم بالزهد أو النجدة قبل، وإلا فلا.

عزاه السخاوي -رحمه الله- لابن عبد البر وذلك في قوله: (وكذا خصه ابن عبد البر بمن يكون مشهوراً -أي الاستفاضة ونحوها- في غير العلم بالزهد كشهرة مالك بن دينار به[28]، أو النجدة كعمرو بن معدي كرب، أو بالأدب والصناعة ونحوها فأما الشهرة بالعلم والثقة والأمانة فهي كافية من (باب أولى)[29].

وقول ابن عبد البر ذكره ابن الصلاح بقوله: (بلغني عن أبي عمر بن عبد البر الأندلسي وجادة قال: إن كان ممن لم يرو عنه إلا رجل واحد فهو عندهم مجهول، إلا أن يكون رجلاً مشهوراً في غير حمل العلم، كاشتهار مالك بن دينار بالزهد، وعمرو بن معدي كرب بالنجدة)[30].

- **القول الخامس:** إن زكَّاهُ أحد أئمة الجرح والتعديل قبل وإلا فلا:

وهو اختيار ابن القطان –رحمه الله- حيث قال عن مجهول العين: "من لم يرو عن أحدهم إلا واحد ولم تعلم مع ذلك حاله، فإنه قد يكون فيمن لم يرو عنه إلا واحد من عرفت ثقته وأمانته"[31].

وقال الحافظ ابن حجر –رحمه الله-: "مجهول العين كالمبهم، فلا يقبل حديثه إلا أن يوثقه غير من ينفرد عنه على الأصح، وكذا من ينفرد عنه إذا كان متأهلاً لذلك"[32]، وقال السخاوي -رحمه الله-: "واختاره ابن القطان وصححه شيخنا، وعليه يتمشى تخريج الشيخين في صحيحهما لجماعة أفردهم المؤلف - يعني العراقي- بالتأليف"[33].

القول المختار: والقول المختار من هذه الأقوال القول الأول الذي يقرر عدم قبول رواية من كان مجهول العين كما هو اختيار أكثر العلماء وصححه العراقي[34] -رحمه الله-، والقول الثالث والخامس لا يعارضانه؛ لأن فيهما تعديلاً وتزكية للراوي وذلك يخرجه من الجهالة.

المبحث الثاني: الراوي مجهول الحال

المطلب الأول: تعريف مجهول الحال:

أطلق المحدثون (مجهول الحال) على صنفين من الرواة:

الأول: وهو أشهرهما: من روى عنه أكثر من واحد ولم يوثق، قال ابن القطان – رحمه الله-: "والذين يترك – يعني عبد الحق- إعلال الأخبار بهم في هذا الباب هم إما ضعفاء وإما مستورون ممن روى عن أحدهم اثنان فأكثر ولم تعلم مع ذلك أحوالهم"[35]. وقال الحافظ ابن حجر – رحمه الله- عن المرتبة السابعة في كتابه (تقريب التهذيب)[36]: "من روى عنه أكثر من واحد ولم يوثق، وإليه الإشارة بلفظ مستور أو مجهول الحال"، وقال في موضع آخر[37]: "وإن روى عنه اثنان فصاعداً ولم يوثق فهو مجهول الحال، وهو المستور"، وقال الزركشي -رحمه الله- وإسناده على شرط الشيخين إلا موسى بن جبير فإنه روى عنه جماعة، وذكره ابن أبي حاتم[38] في كتابه ولم يذكر فيه جرحاً ولا تعديلاً، فهو مستور الحال[39].

الثاني: أطلق على من ذكر فيه جرح وتعديل ولم يترجح أحدهما على الآخر، قال السخاوي رحمه الله: "المستور الذي لم ينقل فيه جرح ولا تعديل، وكذا إذا نقلا ولم يترجح أحدهما"[40].

المطلب الثاني: حكم رواية مجهول الحال:

للعلماء في قبول روايته أربعة أقوال:القول الأول: الاحتجاج بروايته. القول الثاني: عدم الاحتجاج بروايته. القول الثالث: الاحتجاج بروايته إذا لم يأت بما ينكر عليه. القول الرابع: التوقف في روايته.

- **القول الأول الاحتجاج بروايته:** وهو قول بعض من رد رواية مجهول العدالة ظاهراً وباطناً، وقال به بعض أئمة الشافعية، قال ابن الصلاح -رحمه الله-: "احتج بروايته بعض من رد رواية مجهول العدالة ظاهراً وباطناً وهو قول بعض الشافعية، وبه قطع منهم الإمام سليم بن أيوب الرازي"[41][42]، وعزاه النووي –رحمه الله- : إلى كثير من المحققين[43]، وقال: "الأصح قبول رواية المستور"[44]، وقال ابن جماعة –رحمه الله-: "المختار قبوله، وقطع به سليم الرازي"[45]، وقال الطيبي[46] –رحمه الله- مثل قول ابن جماعة.

وذكر ابن الصلاح –رحمه لله- أن هذا الرأي هو الذي عليه العمل في كثير من كتب الحديث المشهورة في من تعذرت الخبرة الباطنة بهم، قال -رحمه الله-: "ويشبه أن يكون العمل على هذا الرأي في كثير من كتب الحديث المشهورة، في غير واحد من الرواة الذين تقادم العهد بهم، وتعذرت الخبرة الباطنة بهم، -والله أعلم-"[47].وقال الحافظ ابن حجر –رحمه الله-: "وقد قبل روايته جماعة بغير قيد"[48].قال السخاوي –رحمه الله-: "يعني بعصر دون آخر"[49].

- **القول الثاني: عدم الاحتجاج بروايته:** وهو الذي اختاره جمهور المحدثين، وهو ظاهر كلام الإمام أحمد -رحمه الله- قال الذهلي -رحمه الله-: "ولا يجوز الاحتجاج إلا بالحديث الموصل غير المنقطع الذي ليس فيه رجل مجهول، ولا رجل مجروح". وقال – أيضاً-: "لا يكتب الخبر عن النبي -ﷺ- حتى يرويه ثقة عن ثقة حتى يتناهى الخبر إلى النبي -ﷺ- بهذه الصفة، ولا يكون فيهم رجل مجهول، ولا رجل مجروح، فإذا ثبت الخبر عن النبي -ﷺ- وجب قبوله، والعمل به، وترك مخالفته"[50].وقال البيهقي -رحمه الله-: "لا يجوز قبول خبر المجهولين حتى يعلم من أحوالهم ما يوجب قبول أخبارهم"[51]. وقول الذهلي والبيهقي -رحمهما الله- شامل لجميع أنواع المجهولين. وقال ابن رجب –رحمه الله-:"وكذلك ظاهر كلام الإمام أحمد أن خبر مجهول الحال لا يصح ولا يحتج به، ومن أصحابنا من خرج قبول حديثه على الخلاف في قبول المرسل"[52].وقال الزركشي -رحمه الله-: "والمذهب أن مستور العدالة حكمه حكم غير العدل في الرواية"[53].وقال الحافظ أبن حجر-رحمه الله-: "ردها الجمهور"(54). وقال الغزالي –رحمه الله-:"المستور لا تقبل روايته خلافاً لبعض الناس"[55].

- **القول الثالث: الاحتجاج بروايته إذا لم يأت بما ينكر عليه:** ذكر الإمام الذهبي -رحمه الله- في ترجمة "مالك بن الخير الزبادي" عن ابن القطان أنه قال:"هو ممن لم تثبت عدالته". قال الذهبي: "يريد أنه ما نص أحد على أنه ثقة، وفي رواة الصحيحين عدد كثير ما علمنا أن أحدًا نص على توثيقهم، والجمهور على أن من كان من المشايخ قد روى عنه جماعة ولم يأت بما ينكر عليه أن حديثه صحيح"[56]. قال الحافظ ابن حجر-رحمه الله-: "ما نسبه للجمهور لم يصرح به أحدٌ من أئمة النقد إلا ابن حبان، نعم هو حق فيمن كان مشهوراً بطلب الحديث والانتساب إليه كما قررته في علم الحديث"[57]. وقال في موضع آخر عقب حكايته لقول الذهبي المتقدم: "وهذا الذي نسبه إلى آخره مما ينازع فيه، بل ليس كذلك، بل هذا شيء نادر؛لأن غالبهم معروفون بالثقة إلا من خرجا له في الاستشهاد- والله أعلم -"[58].

- **القول الرابع: التوقف في روايته:** وهو اختيار إمام الحرمين الجويني - رحمه الله- ووافقه عليه ابن حجر –رحمه الله- قال إمام الحرمين:"والذي أوثره في هذه المسألة ألا نطلق رد رواية المستور ولا قبولها، بل يقال: رواية العدل مقبولة، ورواية الفاسق مردودة، ورواية المستور موقوفة إلى استبانة حالته"[59].وقال ابن حجر-رحمه الله-: "والتحقيق أن رواية المستور ونحوه مما فيه الاحتمال لا يطلق القول بردها ولا بقبولها، بل هي موقوفة إلى استبانة حاله كما جزم إمام الحرمين، ونحوه قول ابن الصلاح [60] فيمن جرح بجرح غير مفسر"[61].

- **القول المختار:** هو قول الجمهور في عدم الاحتجاج بروايته، وهو القول الثاني من هذه الأقوال فلا يحتج إلا بمن كان ثقة. أو وصف بأدنى درجات العدالة والتوثيق. ومن اختار التوقف في روايته وهو القول الرابع لم يبعد عن مذهب الجمهور في عدم الاحتجاج به؛ لأن التوقف معناه عدم العمل بخبره.

المطلب الثالث: من أقوال العلماء في أن حديث مجهول الحال ضعيف يتقوى:

إن حديث مجهول الحال عند من لا يحتج به ضعيف ضعفاً يسيراً، فإذا توبع بمثله أو بأعلى منه انجبر ضعفه وصار حسناً لغيره، قال ابن حجر -رحمه الله-: (وقد فات الحاكم من الأقسام المختلف فيها قسم آخر نبه عليه القاضي عياض -رحمه الله- وهو رواية المستورين، فإن رواياتهم مما اختلف في قبوله ورده. ولكن يمكن الجواب عن الحاكم في ذلك بأن هذا القسم وإن كان مما اختلف في قبول حديثهم ورده إلا أنه لم يطلق أحد على حديثهم اسم الصحة، بل الذين قبلوه جعلوه من جملة الحسن بشرطين: أحدهما: أن لا تكون رواياتهم شاذة. وثانيها: أن يوافقهم غيرهم على رواية ما رووه. فقبولها إنما هو باعتبار المجموعية كما قرر في الحسن. -والله أعلم)[62]. وقال -أيضاً-: (ومتى توبع السيء الحفظ بمعتبر كأن يكون فوقه، أو مثله لا دونه، وكذا المختلط الذي لم يتميز، والمستور،.... صار حديثهم حسناً لا لذاته بل وصفه

بذلك باعتبار المجموع من المتابِع و المتابَع، مع كل واحد منهم احتمال كون روايته صواباً أو غير صواب على حد سواء، فإذا جاءت من المعتبرين رواية موافقة لأحدهم رجح أحد الجانبين من الاحتمالين المذكورين، ودل ذلك على أن الحديث محفوظ، فارتقى من درجة التوقف إلى درجة القبول. -والله أعلم-)[63].وقال السيوطي –رحمه الله-: (وفيما علق عن ابن حجر أن الضعيف لتدليسٍ، أو جهالة حالٍ، يرتقي إلى الحسن بتعدد طرقه....)[64].

المطلب الرابع: سبب كون حديث (مجهول الحال) من الضعيف المعتضد:

إن رواية مجهول الحال -وكذا مجهول العين والمبهم- مردودة عند أهل العلم لاحتمال أن يكون المجهول كاذباً أو سيء الحفظ، فإذا جاء خبره من طريق أخرى ولو كان راويها في درجته كان ذلك دليلاً على حفظه وضبطه لذلك الخبر، قال شيخ الإسلام ابن تيمية –رحمه الله-: (إذا رواه المجهول خيف أن يكون كاذباً أو سيئ الحفظ، فإذا وافقه آخر لم يأخذ عنه عرف أنه لم يتعمد كذبه، واتفاق الأثنين على لفظ واحد طويل قد يكون ممتنعاً، وقد يكون بعيداً، ولما كان تجويز اتفاقهما في ذلك ممكنا نزل عن درجة الصحيح)[65].وقال البقاعي -رحمه الله-:"إنا ما رددنا المستور لضعفه بل لاحتمال ضعفه وعدم تحقق صفة الضبط فيه...فإذا اعتضد بمجيئه من طريق أخرى ولو كان راويها في درجته غلب على الظن أنه حفظ، والعبرة في هذا العلم بالظن"[66]. إن احتمال ضعف الراوي المستور هو السبب الذي رد الأئمة به خبره كما صرح البقاعي -رحمه الله- فإذا روى خبر فإنه يحتمل أن يكون قد ضبط المروى، ويحتمل أن لا يكون قد ضبطه، فإذا روي من وجه آخر مثله وفوقه لا دونه غلب على الظن ضبط له، وكلما كثرت طرقة قوي ذلك فيه. قال السخاوي - رحمه الله- عقب قول العراقي في الألفية:"ولم يكن فرد ورد"، "أيضًا من وجه آخر فأكثر فوقه أو مثله لا دونه؛ ليترجح به أحد الاحتمالين، لأن المستور -مثلاً- حيث يروى يحتمل أن يكون ضبط المروى ويحتمل أن لا يكون ضبطه، فإذا ورد ما رواه أو معناه من وجهٍ آخر، غلب على الظن أنه كلما كثر المتابع قوي الظن، كما في أفراد المتواتر، فإن أولها من رواية الأفراد، ثم لا تزال تكثر إلى أن يقطع بصدق المروى، ولا يستطيع سامعه أن يدفع ذلك عن نفسه[67].

المبحث الثالث: رفع الجهالة للمجهولين عند ابن حزم في كتابه المحلى

المطلب الأول: الأمور التي ترفع بها الجهالة.

ترتفع الجهالة بثبوت العدالة، وتثبت العدالة، بطريق من الطرق التالية:

1. إما بالاستفاضة والشهرة
2. إما بالتنصيص على عدالته.
3. إما برواية عدلين عنه.
4. إما برواية أحد أهل العلم الكبار عنه، ممن لا يعرف بالرواية عن المجهولين.
5. إما بكثرة حديث الراوي، وشهرته بين العلماء بذلك كما هو مذهب بعض أهل الحديث
6. إما بالشهرة في غير العلم بالزهد والنجدة[68].

وأما ثبوت العدالة بالاستفاضة والشهرة فقد قال ابن الصلاح- رحمه الله-:"من اشتهرت عدالته بين أهل النقل أو نحوهم من أهل العلم وشاع الثناء عليه بالثقة والأمان استغني فيه بذلك عن بينة شاهدة بعدالته تنصيصاً"[69]، وقد عقد الخطيب البغدادي- رحمه الله- في الكفاية باباً ترجمته (باب في المحدث المشهور بالعدالة والثقة والعدالة والأمانة لا يحتاج إلى تزكية المعدل).

أما ثبوت العدالة بالتنصيص؛ فهذا في حق من لم يشتهر بالعدالة ولم يستفض ذكره بها.والأصل في حجة الجمهور في إشتراطهم التنصيص على عدالة الراوي، الذي لم يشتهر ذكره بها هو:قول ابن عباس -ﷺ- : "إنا كنا مرة إذا سمعنا رجلاً يقول: قال رسول الله -ﷺ- ابتدرته أبصارنا وأصغينا إليه بآذاننا، فلما ركب الناس الصعب والذلول لم نأخذ من الناس إلا ما نعرف"[70]. وقول ابن سيرين- رحمه الله-: "لم يكونوا يسألون عن الإسناد فلما وقعت الفتنة قالوا: سموا لنا رجالكم؛ فينظر إلى أهل السنة فيؤخذ حديثهم، وينظر إلى أهل البدع فلا يؤخذ حديثهم"[71].وهذا يدل على أنهم كانوا يطلبون التنصيص على حال الرجل ليؤخذ عنه، وإلا توقف في حديثه حتى يتبين حاله، وهذا منهم امتثالاً لقوله تبارك وتعالى: ﴿**إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا**﴾ [72]؛ فمن عرفت عدالته

قبل خبره، ومن عرف فسقه توقف في قبول خبره حتى يتبين، ومن لم تعرف عدالته ولم يعرف فسقه فإننا نتوقف فيه حتى يتبين كذلك، -والله أعلم-. وفيما يتعلق بمسألة العلم، شهرة الراوي بطلب العلم والفقه-على نحو ما ذكر عن ابن عبد البر- فما أجمل ما قاله الشيخ عداب الحمش فيما يتعلق بذلك حين قال: (إن استعراض كتب الرجال يشعر بأن عدداً كبيراً من الرواة كان مشهوراً بطلب العلم والفقه وغير ذلك ومع هذا فإننا لا نقف على توثيق لمعتد به فيهم، ومع هذا فإنك ترى الحافظ يقول فيهم ثقة، وكأني بابن عبد البر، يعني أن كل رجل كان معروفاً بطلب العلم وحمل معاصروه حديثه ولم يجرحوه مع ظاهر عدالته ووفور مروءته ودينه فهو عدل مقبول الرواية، وقد نص الشافعي على نحو هذا فقال: وكذلك كلفنا أن نقبل عدل الرجل على ما ظهر لنا... وقد يكون غير عدل في الباطن[73]، فالمسلمون أحوالهم تختلف في الصلاح والتقوى والمعرفة فمن بحثنا عن حاله بعد معرفته فما وجدناه إلا ظاهر الصلاح والاستقامة مع لزومه أهل العلم حكمنا بأنه عدل الدين، فإذا سبرنا حديثه فوجدناه مستقيماً حكمنا بأنه مستقيم الرواية، وتكليفنا بأن نجد نصاً لإمام من أئمة النقد في كل راوٍ غير ممكن، وبخاصة إذا علمت أن ألفاظ النقاد متفاوتة الدلالة على معانيها عندهم)[74].

والحاصل من أقوال أهل المحدثين –والله أعلم- أن التزكية خبر، يثبت لنا عدالة الدين، أما عدالة الرواية فلا تثبت إلا بعد سبر حديث الراوي ومعرفة موافقته ومخالفاته وتفرده، وبالله التوفيق.

تنبيه: إن أغلب المباحث التي ذكرناها فيما تقدم إنما تعطينا صورة حقيقية وواقعية حول رواية المجهولين وموقف العلماء من أهل الخبرة والاختصاص والصنعة الحديثية من ذلك، حتى نتمكن من قبول روايتهم والعمل بها أو ردها والعدول عنها أو التوقف فيها حتى يتبين حال الراوي.

... وبالتالي نستطيع بعد ذلك الحكم عليهم من خلال مروياتهم عند ابن حزم وغيره، لكن كون أغلب الذين حكم عليهم ابن حزم بالجهالة إنما هم مجهولون عنده معروفون عند غيره فلا يلتفت إلى تجهيله لهم سيما مع مخالفته لمشاهير النقاد وتنصيص المتأخرين منهم على عدم اعتبار أحكامه تلك في الرواة، وقد أثبتنا ذلك بحمد الله من خلال هذا البحث وذلك ضمن الجدول الذي بيناه بذكر أسماء الرواة الذين جهلهم ابن حزم وأقوال النقاد فيهم ثم إيراد قول ابن حجر كحكمٍ فصلٍ في ذلك والله وحده المستعان.

المطلب الثاني:الرواة الذين جهلهم ابن حزم في كتابه (المُحَلَّى):

لقد قمت في هذا البحث بذكر الأسماء مترجماً لكلِّ واحدٍ منهم بما يُعرف به، إلاّ أني رأيت الأمرَ يطولُ كثيراً جداً فارتأيت أن أجعلَ الرواة على شكلِ جدولٍ يختصر هذه التراجم ويسهل الرجوع إليها، وقد جعلته على النَّحو الآتي:

الرقم	اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب

وفي أقوال النقاد اعتمدنا الكتب الآتية:

1. أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، الإصابة في تمييز الصحابة، (بيروت: دار الكتاب العربي، د.ت)
2. الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، (بيروت: دار الكتب العلمية، د.ت)
3. عبد الجبار الخولاني، تاريخ داريا، تحقيق سعيد الأفغاني، (دمشق: دار الفكر، 1984م).
4. محمد بن إسماعيل البخاري، التاريخ الكبير، (بيروت: دار الفكر، د.ت)
5. أسلم بن سهل بحشل، تاريخ واسط، تحقيق كروكيس عواد، (بيروت: عالم الكتب، 1986م)، الطبعة الأولى.
6. أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، تهذيب التهذيب، (بيروت، د.ت).
7. محمد بن حبان البستي، الثقات، (مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر أباد، 1973م).
8. عمر بن أحمد ابن شاهين، تاريخ أسماء الثقات، تحقيق د. عبد المعطي قلعجي، (دار الكتب العلمية، 1986م)، الطبعة الأولى.
9. عبد الرحمن بن أبي حاتم الرازي، الجرح والتعديل، (بيروت: دار الفكر، د.ت).
10. محمد بن سعد أبو عبد الله ابن سعد البصري، الطبقات الكبرى، (بيروت: دار صادر، د.ت).
11. خليفة بن خياط العفري، كتاب الطبقات، تحقيق د. أكرم العمري، (الرياض: دار طيبة، الرياض، 1982م)، الطبعة الثانية

12. محمد بن أحمد الذهبي، الكاشف عمن له رواية في الكتب الستة، (القاهرة: دار النصر للطباعة، 1982م).
13. أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، لسان الميزان، (بيروت:دار الفكر، د.ت).
14. أبو الحجاج يوسف بن زكي المزي، تهذيب الكمال في أسماء الرجال، تحقيق د. بشار معروف، (بيروت :مؤسسة الرسالة، 1985م)، الطبعة الرابعة.
15. محمد بن أحمد الذهبي، ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق علي البجاوي، (بيروت: دار المعرفة، د.ت).
16. ابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد بن حبان، التميمي، البُستي، الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، بيروت: دار الفكر، الطبعة الأولى، 1395 هـ

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
أحمد بن خالد بن موسى الوهبي.	مجهول، 481/7	قال ابن معين: ثقة، وقال الدار قطني: لا بأس به. انظر: التهذيب، 27/1، وقال أبو حاتم: كان خيّراً فاضلاً ثقة صدوقاً. انظر:الجرح،1/.49.	صدوق(30).
أحمد بن علي بن أسلم الأبار.	مجهول، 295/4	كان ثقة حافظاً متقناً حسن المذهب. انظر: تاريخ بغداد،306/4، وانظر: اللسان، 231/1.	
إسماعيل بن محمد بن إسماعيل الصفار.	مجهول، 8/ 325	قال ابن حجر: ثقة الإمام النحوي، انظر: اللسان، 432/1، وثقه الخليلي، انظر: الإرشاد في معرفة علماءالحديث،634، ووثقه الدارقطني، انظر: تاريخ بغداد، 7/ 2331	
أصبغ بن زيد بن علي الجهني الوراق.	مجهول،573/7	قال ابن معين: ثقة، وقال أحمد، لا بأس به، وقال أبو زرعة: شيخ، وقال أبو داود: ثقة.انظر: التهذيب،361/1.	صدوق يغرب (535).
جعثل بن هاعان(أبو سعيد الرعيني).	مجهول، 305/5	قال ابن يونس: كان عمر بن عبد العزيز بعثه إلى المغرب ليقرئهم القرآن وكان أحد الفقهاء القراء وكان قاضي الجند بإفريقيا لهشام. انظر: التهذيب،76/2. انظر: تهذيب الكمال،214/4،وتاريخ ابن يونس،88/1، أما ابن معين في تاريخه،4\464فقال عاهان	صدوق فقيه (923).
جهظم بن عبد الله.	مجهول 288/7	قال ابن معين: ثقة إلا أن حديثه منكر يعني ما روى عن المجهولين. وقال أحمد: كان رجلاً صالحاً لم يكن به بأس. انظر: التهذيب،120/2-121.وثقه ابن حبان الثقات،167/8	صدوق يكثر عن المجاهيل (982).
حاتم بن حريث الطائي.	مجهول 143/8	قال ابن معين: لا أعرفه، انظر: التهذيب،129/2، قال ابن سعد: كان معروفا، انظر: الطبقات،464/7، وقال أبو حاتم: شيخ، انظر: الجرح،257/3. وثقه ابن حبان الثقات،4\178	حمصي مقبول (996).
حبان بن جزء السلمي.	مجهول 72/6.	أخرج له الترمذي وابن ماجه حديثاً واحداً في السؤال عن الضبع، ضعف إسناده الترمذي. انظر:التهذيب، 171/2.	صدوق(1072).
حبان بن زيد الشرعبي.	مجهول 558/7	روى عنه حريز بن عثمان قال أبو داود: شيوخ حريز كلهم ثقات، انظر: التهذيب، 72/2. كما في التاريخ الكبير، 84/3	ثقة أخطأ من زعم أن له صحبة (1073)
حجاج بن فرافصة الباهلي.	مجهول 143/8	قال بن معين:لا بأس به، انظر: التهذيب، 404/2، وقال أبو زرعة: ليس بالقوي، انظر: المزي،448/5. انظر: التاريخ الكبير 375/2	صدوق عابد يهم (1133)
حسان بن بلال المزني.	مجهول 284/1	قال في التهذيب، 247/2، روى عنه جماعة ووثقه ابن المديني وكفى به. كما في التاريخ الكبير، 324/3	صدوق (1196)
حصن بن عبد الرحمن التراغمي.	مجهول 121/11	قال الدار قطني: شيخ يعتبر به، انظر: المزي،510/5. كما في تهذيب التهذيب،378/2	مقبول(1364)
حصين بن قبيصة.	مجهول 207/9	قال العجلي: تابعي ثقة، انظر: التهذيب، 2/ 387. كما في التاريخ الكبير 3/ 5	ثقة (1380).
حفص بن غيلان	مجهول،7/5	قال ابن معين: ثقة، وقال مرة: ليس به بأس. انظر: المزي،71/7.	صدوق فقيه رمي بالقدر (1432)
حكيم بن جابر.	مجهول 7/ 427.	قال العجلي: كوفي ثقة، وقال النسائي: ثقة. انظر: التهذيب، 2/ 445.	ثقة (1467).
حميد بن مالك الأخثم.	مجهول 6/ 168.	قال النسائي: ثقة. انظر: المزي، 7/ 390. كما في المزي، 389/7	ثقة (1557).

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
رافع بن سلمة بن زياد.	مجهول5/ 398.	قال الذهبي: ثقة، انظر:الكاشف. 1/ 300.	ثقة (1863).
الربيع بن حبيب.	مجهول 7/ 572.	قال ابن معين: ثقة، قال البخاري والنسائي: منكر الحديث. انظر: المزي، 9/ 68.	صدوق (1885).
ربيعة بن عثمان.	مجهول 162/10.	قال ابن معين: ثقة وقال أبو زرعة: ليس بذالك القوي. انظر: المزي، 9/ 133.	صدوق به أوهام (1913).
زيد بن علي (أبو القموص).	مجهول 6/ 185.	قال العجلي: ثقة . انظر: التهذيب، 3/ 421. وثقه ابن حبان الثقات،4 /249، والعجلي، الثقات، 172 وانظر: التاريخ الكبير،2-1-403	ثقة (2152).
زيد بن أبي عياش.	مجهول 7/ 393.	صحح الترمذي وابن خزيمة وابن حبان حديثة وقال الدار قطني: ثقة، . انظر: التهذيب، 3/ 424-423.	صدوق (2153).
سليمان الشيباني	مجهول 1/ 176.	قال يحيى بن معين: ثقة، وقال أبو حاتم: ثقة صدوق. انظر: المزي،446/11.	ثقة (2568).
سنان بن سلمة بن المحبق.	مجهول 4/ 394.	قال العجلي: هو تابعي ثقة. انظر: التهذيب، 4/ 241. والتاريخ الكبير،4 /172	ولد يوم حنين فله رؤية (2640).
سيار بن منظور الفزاري.	مجهول 7/ 558.	ذكره ابن حبان في الثقات،299/8، و وثقة العجلي. انظر: هامش المزي،312/12.	مقبول (2717).
عاصم بن حكيم	مجهول 5/ 397.	قال أبو حاتم: ما أرى بحديثه بأساً. انظر: الجرح، 6/ 342، وذكره ابن حبان في الثقات،505/8.	صدوق (3055).
عبد الحميد بن منذر	مجهول 3/ 175.	قال النسائي: ثقة. انظر: المزي، 16/ 460 وقال الذهبي: صدوق . انظر: الكاشف، 152/2.	ثقة (3776).
عبد الرحمن بن عبد الله المسعودي	مجهول 8/ 419.	من كبار العلماء، قال ابن نمير: ثقة اختلط بآخرة، و قال: النسائى ليس به بأس .انظر: المزي، 17/ 222-227، والتهذيب، 6/210-212، والميزان،2/574-575.	صدوق اختلط قبل موته (3919).
عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر.	مجهول 7/ 323.	ذكره ابن حبان في الثقات،373/8، وقال الذهبي: وثق.انظر: الكاشف، 2/ 184.	مقبول (3997).
عبد السلام بن عبد الرحمن الوابصي.	مجهول 2/ 368.	عن أحمد بن حنبل: ما بلغني عنه إلا خيرا.انظر: تاريخ بغداد،53/11 وذكره ابن حبان في الثقات،428/8.	مقبول (4072).
عبد الله بن بديل بن ورقاء.	مجهول 3/ 417	قال ابن معين: صالح.انظر: الجرح،15/5، وذكره ابن شاهين في تاريخ أسماء الثقات، ص193، وقال: صالح.	صدوق يخطئ (3224).
عبد الله بن شوذب	مجهول 247/10	قال أحمد: لا أعلم به بأساً وقال ابن معين والنسائي: ثقة.انظر: المزي، 15/ 95-96.	صدوق عابد (3387).
عبد الله بن غابر.	مجهول7/5	قال الدار قطني: لا بأس به وقال العجلي: تابعي ثقة .انظر: التهذيب ..354/5، وقال الذهبي في الكاشف ..2/،117، ثقة.	ثقة (3525).
عبد الله بن فيروز الديلمي	مجهول 5/ 397	قال ابن معين: ثقة وقال العجلي: ثقة .انظر: المزي،15/ 436.	ثقة من كبار التابعين (3534)
عبد الله بن واقد.	مجهول 4/ 180	ذكر المزي،275/16، أن العشرة رووا عنه، وذكره ابن حبان في الثقات، 50/5 .	مقبول (3685).
عبد الملك بن مغيرة.	مجهول 7/ 572	قال ابن معين والنسائي: ثقة.انظر: المزي،419/18، وقال أبو حاتم: لا بأس به.انظر: الجرح،356/5.	ثقة (4219).
عبد الله بن عبد الله العنكي	مجهول 8/ 293	قال أبو حاتم: هو صالح الحديث، وأنكر على البخاري إدخاله في كتاب الضعفاء وقال: يحوّل وقال ابن معين ثقة.انظر: الجرح ..322/5.	صدوق يخطئ (4312).
عتاب بن بشير.	مجهول 4/ 190	قال أحمد بن حنبل: أرجو أن لا يكون به بأس روى بأخره أحاديث منكرة، وقال ابن معين: ثقة وقال النسائي: ليس بذلك.انظر: المزي ..288-287/19.	صدوق يخطئ (4419).
عتاب بن عبد العزيز الحماني.	مجهول 6/ 217	قلت: روى عنه ستة.انظر: المزي ..293/19، وذكره ابن حبان في الثقات ..295/7.	مقبول (4422).

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
عجير بن عبد يزيد.	مجهول 149/10	ذكره ابن سعد في مسلمة الفتح .انظر: الإصابة ..458/2، و التهذيب ..163/7، وأسد الغابة..499/3.	صحابي من مشايخ قريش (4536).
عثمان بن واقد	مجهول6/ 22	قال أحمد: لا أرى به بأساً وقال ابن معين: ثقة وقال أبو داود: ضعيف.انظر: المزي ..505/19-506.	صدوق ربما وهم (4526).
عطية بن قيس الكلاعي.	مجهول 3/ 218	قال أبو حاتم: صالح الحديث.انظر: الجرح ..384/6، وقال أبو مسهر: كان مولده في حياة النبي صلى الله عليه وسلم سنة (7) .انظر: التهذيب ..227/7،و التاريخ الكبير، 11/7	ثقة مقرئ (4622).
العلاء بن زهير.	مجهول 3/ 190	قال ابن معين: ثقة.انظر: الجرح .، 355/6	ثقة (5237).
علي بن حرب الطائي.	مجهول 7/ 531	قال النسائي: صالح.انظر: تاريخ بغداد ..419/11، قال أبو حاتم: صدوق.انظر: الجرح ..183/6.	صدوق فاضل (4701).
عمارة بن أكيمة.	مجهول 2/ 269	قال أبو حاتم: هو صحيح الحديث حديثه مقبول.انظر: الجرح..362/6، وقال يحيى بن سعيد: ثقة.انظر: التهذيب ..411/4،و التاريخ الكبير، 494/6	ثقة (4837).
عمارة بن خزيمة.	مجهول 7/ 229	قال النسائي: ثقة.انظر: المزي، 242/21، وقال ابن سعد: كان ثقة قليل الحديث.انظر: الطبقات،71/5.	ثقة (4844).
عنبسة بن سعيد.	وليس هو عنبسة بن سعيد العاص ؛لأن ابن المبارك لم يدركه، 265/10	قال أحمد بن حنبل وعثمان بن سعيد الدرامي وابن معين وأبو زرعة وأبو حاتم: ثقة.انظر: المزي، 407/22-408.	ثقة (5200).
قابوس بن المخارق.	مجهول 8/ 520-67	قال النسائي: ليس به بأس وذكره ابن حبان في الثقات.انظر:المزي.330/23. والجرح والتعديل، 145/7	لا بأس به (5446).
قيس بن حبتر.	مجهول 6/ 185	قال أبو زرعة النسائي: ثقة.انظر: المزي ..17/24، والطبقات الكبرى، 235/6.	ثقة (5567).
كثير مولى سمرة.	مجهول لو كان مشهورًا بالثقة والحفظ لما خالفنا هذا الخبر، 9/ 294	وثقه ابن حجر، التقريب،5626 قال احمد والعجلي: ثقة، وذكره ابن حبان في الثقات وروى عنه خمسة.انظر: المزي..153/23.	مقبول ووهم من عدَّة صحابيّاً
كثير بن مرة	مجهول 7/ 573	قال ابن سعد: ثقة.انظر: الطبقات، 448/7، وقال النسائي: لا بأس به.انظر: المزي ..159/23-190.	ثقة(5631)
مجمع بن يعقوب	مجهول 5/ 395	قال ابن معين والنسائي: ليس به بأس.انظر: المزي..252/27.	صدوق (6490)
محمد بن الصلت البصري	مجهول 1/ 261	قال أبو حاتم وأبو زرعة: صدوق.انظر: الجرح..289/7، وقال الدار قطني: ثقة.انظر: التهذيب، 234/9.	صدوق يهم (5971)
محمد بن عبد الله المهاجر الشعيثي	مجهول 12/ 11-393	قال المفضل بن غسان:ثقة، وقال النسائي:ليس به بأس، وذكره ابن حبان في الثقات.انظر: المزي، 561/25، الجرح،7 /255 وثقه ابن معين تاريخه،96/1	صدوق(6050)
محمد بن عبد لرحمن بن عبد الله أبو الرحال.	مجهول 4/ 129	قال أحمد وابن المعين وأبو حاتم: ثقة.انظر: الجرح،317/7.	ثقة(6070)
محمد بن أبي غالب.	مجهول 8/ 325	قال الخطيب: ثقة روى عن ابن معين قال: ما أراه المسكين يكذب.انظر: تاريخ بغداد،142/3.	صدوق(6015)
محمد بن هلال بن أبي هلال.	مجهول 3/ 53	قال أحمد: ثقة، وقال أبي حاتم: ليس به بأس.انظر: الجرح ..116/8 .	صدوق(6366)
محمد بن يحيى الكناني.	مجهول 1/ 111	قال عنه المعافري: أحد الثقات المشاهير بحمل الحديث المشهورين بعلم الأدب و ورواية السيرة ومعرفة الأيام.انظر: المزي، 638/26.	ثقة (6390).

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
مخارق بن سليم.	مجهول 8/ 520	قال الذهبي: صحابي.انظر: الكاشف، 126/3، وقال ابن عبد البر: في مخارق بن عبد الله والد قابوس .انظر: وفيه اختلاف الاستيعاب،3/497-498، بهامش الإصابة.	مختلف في صحبته وذكره ابن حبان في كتاب التابعين (6521).
مرقع بن صيفي.	مجهول 5/ 349	قال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 131/3.	صدوق (6561).
المسلم بن مشكم الخزاعي.	مجهول 6/ 105	قال أبو مسهر والعجلي ويعقوب بن سفيان ودحيم: ثقة.انظر: المزي.،544/27.	ثقة (6648).
المسور بن رفاعة (15).	مجهول 9/ 210	قلت: روى عنه سبعة كما في المزي، 580/27، ووثقه ابن حبان، 436/5، فهو فوق ما قال ابن حجر.	مقبول (6670).
المشمعل بن ملحان.	مجهول 6/ 181	قال ابن شاهين: ص390، صالح الحديث، قال ابن معين: ما أرى كان به بأس وقال الدار قطني: ضعيف.انظر: المزي،13/28.	صدوق يخطئ (6682).
معاذ بن عبد الله بن خبيب.	مجهول 6/ 22	قال ابن معين: من الثقات، وقال أبو داود ثقة روى عنه غير واحد.انظر: المزي، 126/28. انظر: إكمال تهذيب الكمال، 249/11	صدوق ربما وهم (6736).
معاوية بن سعيد بن شريح.	مجهول 3/ 249	وقال الذهبي: وثق.انظر: الكاشف، 175/3، قلت: ذكر المزي،174/28، أن عشرة رووا عنه ووثقه ابن حبان،166/9، فهو فوق قول ابن حجر- والله أعلم-.	مقبول (6757).
معاوية بن يحيى أبو مطيع.	مجهول 3/ 249	قال أبو حاتم: صدوق مستقيم الحديث، وقال أبو زرعة: هو ثقة.انظر: الجرح، 384/8، وانظر: الميزان، 139/4.	صدوق له أوهام (6773).
المقدام بن معدي كرب.	مجهول 7/ 81	صحب النبي صلى الله عليه وسلم وروى عنه أحاديث.انظر: الإصابة، 434/3، وانظر: أسد الغابة،244/5.	صحابي مشهور (6871).
موسى بن أعين.	مجهول 7/ 191	قال أبو حاتم وأبو زرعة: ثقة.انظر: الجرح، ج8،ص137، وقال ابن معين والدار قطني: ثقة.انظر: التهذيب، 325/10.	ثقة عابد (6944).
ميمون بن جأبان.	مجهول 5/ 257	قلت: روى عنه ثلاثة ووثقه العجلي كما في المزي، 388/10،) ووثقه ابن حبان، 418/5، وقال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 192/3. كما في المزي، 103/29.	مقبول (7044).
ناجية بن كعب.	مجهول 1/ 274	قال ابن معين: صالح، وقال أبو حاتم: شيخ.انظر: الجرح، 486/8. قال الجوزجاني: مذموم، انظر: أحوال الرجال،70/1	ثقة (7065).
نافع بن عجير.	مجهول 9/ 446	ذكره ابن حبان في الصحابة وفي التابعين.انظر: الثقات، 313/3، و469/5، وذكره ابن حجر في القسم الأول من الإصابة، 566/3 .	قيل له صحبه (7079).
نهان المخزومي.	مجهول 7/ 370	قال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 198/3. ووثقه ابن حبان، الثقات،486/5،وانظر: المزي،311/29	مقبول (7092).
هبيرة بن يريم.	مجهول 148/10	قال النسائي: أرجو لا يكون به بأس وقد روى غير حديث منكر.انظر: التهذيب،24/11.	لا بأس به (7268).
هريم بن سفيان.	مجهول 3/ 252	قال ابن معين وأبو حاتم: ثقة.انظر: الجرح، 117/9، وقال ابن شاهين (ص 345) صالح الحديث وقال أحمد: ثقة وقال عثمان: هو قدوة ثقة ثبت. ووثقه العجلي في ثقاته،456/1.	صدوق (7279).
هني بن نويرة.	مجهول 10/ 264	وذكره ابن حبان في الثقات، 588/7، وقال الذهبي: وثق.انظر: الكاشف،225/3. وثقه العجلي في ثقاته،461/1.	مقبول من العباد،(7324).
الوليد بن رباح.	مجهول 8/ 182	قال أبو حاتم: صالح وقال الترمذي عن البخاري: حسن الحديث.انظر: المزي،12/31، وقال الذهبي: صدوق،.انظر: الكاشف،238/38.	صدوق(7437).
الوليد بن عبدة.	مجهول 6\ 182	قال ابن يونس: كان من أهل الفقه و الفضل، وذكره يعقوب بن سفيان في المصريين.انظر: التهذيب،141/11.	ثقة(7437).
يحيى بن أيوب الغافقي	مجهول 1/ 327	قال أحمد: سيئ الحفظ وقال ابن معين: صالح وقال مرة: ثقة، وقال النسائي: ليس بالقوي.انظر: سير أعلام النبلاء،.5/8.	صدوق ربما أخطأ (7511).
يحيى بن زرارة.	مجهول 6/ 8	قال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف،255/3 قلت: روى عنه سبعة كما في المزي،303/31، ووثقه ابن حبان، 607/7.	مقبول (7547).

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
يحيي بن عبد الله بن عبد الرحمن الأنصاري.	مجهول 4/ 122	قال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 261/3. وثقه العجلي وابن حبان، انظر: تهذيب التهذيب،306/11.	ثقة (7586).
يسار مولى ابن عمر.	مجهول 2/ 74	قال أبو زرعة: ثقة.انظر: الجرح،306/9، وذكره ابن حبان في الثقات، 557/5.	ثقة (7802).
يعقوب بن مجمع	مجهول 5/ 393	قلت: روى عنه ثلاثة كما في المزي، 363/32، ووثقة ابن حبان، 642/7وقال الذهبي: وثق.انظر: الكاشف، 293/3.	صدوق(7832)
يعقوب بن أبي يعقوب المدني	مجهول 7/ 580	قال أبو حاتم: صدوق.انظر: المزي، 376/32، وقال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 294/3 .	صدوق(7838)
يونس بن يوسف بن حماس	مجهول 11/ 297	قال أبو حاتم: محله الصدق لا بأس به وقال النسائي: ثقة.انظر: المزي، 560/32-561.	ثقة(7921)
أبو أمية المخزومي	مجهول 21/ 51	وكذلك قال في الإصابة.،23/7، و(12/4) وقال: قاله ابن السكن	صحابي (7948)
أبو راشد الحبراني	مجهول 7\ 21	قال العجلي: ثقة.انظر: المزي، ج33،ص30. وانظر: التاريخ الكبير،30/9، وثقه ابن حبان في ثقاته،583/5. وقال العجلي :ثقه،497/1.	ثقة (8088).
أبو سعد أو أبو سعيد الخير.	مجهول 1/ 111	قال أبو داود: من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم.انظر: الثقات، 568/5، وانظر: الإصابة،86/4.	صحابي (7127).
أبو كبشة السلولي	مجهول 4/ 277	قال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف .،370/3 وثقه العجلي ويعقوب بن سفيان.انظر: التهذيب،210/12، وقال الذهبي: الرجل مشهور موثق.انظر: الميزان، 564/4، .	ثقة (8321).
أبو مريم الأنصاري.	مجهول 6/ 41	قال أحمد: رأيت أهل حمص يحسنون الثناء عليه وقال العجلي: ثقة.انظر: المزي،281/43-283 .	ثقة (8357).
أبو ميمونة.	مجهول 10/ 150	قال ابن معين: أبو ميمونة الأبار صالح. وقال العجلي: ثقة، وقال النسائي:ثقة.انظر: المزي، 338/33.	ثقة (8408).
أم بلال بنت هلال.	مجهولة 6/ 22	قال العجلي: تابعي ثقة.انظر: المزي، 334/35، كذلك ذكرها الطبراني في الصحابيات من كتابه المعجم الكبير، 164/25.	ثقة يقال لها صحبة (8708).
عاصم بن سفيان.	غير مشهور 4/ 86	له صحبه.انظر: الإصابة،571/3، والثقات،287/3 ذكره محمد بن سعد في الطبقة الاولى من تابعي أهل مكة.انظر: المزي، 485/13 .	صدوق (3059).
عامر بن جشيب.	غير مشهور 3/ 398	قال الذهبي: وثق.انظر: الكاشف، 54/2، وذكره ابن حبان في الثقات، 192/5.	وثقة الدار قطني (3087).
عبد الله بن العلاء	غير مشهور 6/ 105وقال أيضاً مجهول لا يدري من هو 9/ 97	قال أحمد بن حنبل: مقارب الحديث، وعن صالح وأبي داود: ثقة.انظر: المزي، 158/ 407-408.	ثقة (3521).
محمد بن زيد بن المهاجر.	غير مشهور 5/ 395	قال أحمد بن حنبل: ثقة، وقال ابن معين وأبو زرعة: ثقة.انظر: المزي، 232/25.	ثقة (5894).
المغيرة بن فروة الثقفي.	غير مشهور 4/ 446	قلت: روى عنه ثلاثة كما في المزي، 392/28، ووثقه ابن حبان، 410/5.	مقبول (6848).
الوليد بن هشام بن معاوية الأموي.	غير مشهور 1/ 238	قال ابن معين و العجلي ودحيم: ثقة.انظر: المزي، 103/31 .	ثقة (7461).
يزيد بن أمية أبو سنان الدؤلي	غير مشهور 5/ 9.	قال أبو حاتم: ولد زمن أحد، وقال أبو زرعة: ثقة.انظر: الجرح، 251/9، وقال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 274/3،والتاريخ الكبير،320/8.	ثقة ومنهم من عده في الصحابة (7687).
يعيش بن الوليد.	غير مشهور 1/ 238.	قال العجلي والنسائي: ثقة.انظر: المزي، 404/32.	ثقة (7852).

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
أنيس بن أبي يحيي الأسلمي.	لا يدرى من هو 5/ 333.	قال ابن معين: ثقة، وقال يحي بن سعيد: لم يكن به بأس، وقال أبو حاتم والنسائي: ثقة، وقال الحاكم ثقة مأمون.انظر: التهذيب، 380/1،والمزي،382/3.	ثقة (568).
حزام بن سعد محيصة.	لا يدرى من هو 199/11.	قال ابن سعد في الطبقات،258/5، وكان ثقة قليل الحديث توفي بالمدينة سنة ثلاث عشرة ومئة.	ثقة (1163).
حصين محصن الأشهلي.	لا يدرى من هو 10/ 162	ذكره ابن شاهين في الصحابة وقال ابن سيار: من الصحابة وذكره في الصحابة أبو أحمد العسكري انظر:الإصابة، 337/3، وانظر: التهذيب، 389/2.	معدود في الصحابة (1384).
خالد بن أبي الصلت.	لا يدرى من هو،1/ 192.	قال بحشل: في تاريخ واسط ص(128) كان عيناً لعمر بن عبد العزيز وكانت له هيأة.	مقبول (1643).
خليد بن جعفر(أبو سليمان)	لا يدرى من هو،10/ 293.	قال أحمد: حديثه حسن، وقال النسائي: ثقة، وقال الساجي: هو إلى الضعف أقرب.انظر: التهذيب، 157/3، وقال ابن معين: ثقة.انظر: المزي، 3059/8.	صدوق (1738).
داود بن جبير.	لا يدرى من هو، 5/ 117.	قلت: روى عنه أربعة وقد ذكره ابن حبان في الثقات، 286/6، وانظر: التاريخ الكبير،239/3.	
رحمة بن مصعب الواسطي.	لا يدرى من هو،5/ 117.	قال الآجري: سالت أبا داود فأثنى عليه خيراً وذكره ابن حبان في الثقات.انظر: اللسان، 458/2. وانظر: تاريخ واسط،153/1. وضعفه الذهبي، انظر: ديوان الضعفاء،136/1.	
زرارة بن كريم.	مجهول لا يدرى من هو،6/ 8	ذكره المزي،342/9، أن ثلاثة رووا عنه وذكر أن له رؤية، ووثقه ابن حبان،276/4.	له رؤية (2010).
سليمان بن علي الربعي.	لا يدرى من هو،7/ 422.	قال ابن معين: ثقة، وقال النسائي: ليس به بأس.انظر: المزي،48/12.	ثقة (2597).
شرحبيل بن مسلم.	مجهول لا يدرى من هو، 7/ 194.	قال ابن عبد الله بن أحمد بن حنبل: من ثقات التابعين، وقال ابن معين:ضعيف، وقال العجلي: ثقة.انظر: المزي،413/12.	صدوق فيه لين (2771).
عبد الرحمن بن أذينة.	لا أحد يدري من خلق الله هو،5/ 185.	قال أبو داود: ثقة.انظر: المزي،510/6، وذكره ابن حبان في الثقات،85/5.	ثقة (3797).
عبد الرحيم بن ميمون المدني.	مجهول لم يرو عنه أحد نعلمه إلا سعيد بن أبي أيوب، 3/ 275.	روى عنه أربعة، وقال ابن معين: ضعيف الحديث، وقال أبو حاتم: يكتب حديثه ولا يحتج به، وقال النسائي: أرجو أنه لا بأس به.انظر: المزي،43/18.	صدوق زاهد (4059).
عيبد بن الحسن (أبو حسن المزني).	لا يدرى من هو، 6/ 80.	قال ابن معين وأبو زرعة وأبو حاتم والنسائي: ثقة.انظر: المزي،196/19.	ثقة (4367).
عفيف بن سالم.	مجهول لا يدرى من هو، 10/ 291.	قال ابن معين و أبو داود و أبو حاتم: ثقة.انظر: المزي،180/20-181.	صدوق (4627).
عقبة بن أوس.	مجهول لا يدرى من هو، 10/ 272.	قال العجلي: ثقة، وقال محمد بن سعد: كان ثقة قليل الحديث.انظر: المزي،188/20.	صدوق (4631).
عمرو بن أخطب (أبو زيد).	لا يدرى من هو (398).	له صحبة غزا مع النبي صلى الله عليه وسلم ثلاث عشرة غزوة. انظر الطبقات الكبرى،20/7،وانظر: المزي، 542/21، وانظر: الإصابة، 515/2.	صحابي جليل (4988).
غالب بن أبحر يقال ديخ (14).	لا يدرى من هو، 6/ 80.	ذكره ابن سعد في الطبقات، 84/6، والبخاري في التاريخ ..7/98، وغيرهما أنه من الصحابة، وانظر :الاستيعاب،1252/3	صحابي (5344).
القاسم بن عيسى.	مجهول لا يدرى من هو، 8/ 37.	قلت: روى عنه جمع. انظر: المزي ..23/402، ووثقه ابن حبان،9/18.	صدوق تغير (5476).

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
كعب بن مرة ويقال مرة بن كعب.	لا يدرى من هو، 2/ 74.	قال ابن عبد البر: له صحبة سكن الأردن من الشام ومات بها سنة تسع وخمسين.انظر: الإستعاب، 278/3، وانظر: الطبقات، 414/7، والإصابة، 286/3.	له صحبة (5650).
لمازة بن زياد.	لا يدرى من هو، 7/ 355.	قال ابن سعد: ثقة.انظر: الطبقات، 213/7، وقال أحمد بن حنبل صالح الحديث.انظر: الجرح والتعديل، 182/7، والتاريخ لابن معين،284/4	صدوق (5681).
مسلم بن سالم الجهني.	لا يدرى من هو، 10/ 148.	قال ابن معين: ثقة، وقال أبو حاتم: صالح الحديث.انظر: الجرح، 185/8.	صدوق (6627).
مهاجر أبو الحسن التيمي.	لا يدرى من هو، 6/ 80.	قال أحمد بن حنبل والنسائي: ثقة.انظر:المزي، 585/28 .	ثقة (6927).
نوح بن أبي بلال (16).	لا يدرى من هو، 7/ 370.	قال أحمد: ثقة، وقال ابن معين: ثقة، وقال أبو حاتم: ثقة. انظر: الجرح، 481/8.	ثقة (7020).
هارون بن صالح الطلحي.	لا يدرى من هو، 5/ 38.	قال أبو حاتم: صدوق.انظر: الجرح، 81/9، وقال الذهبي: ثقة.انظر: الكاشف، 213/11.	صدوق (7233).
يسيع الكندي.	مجهول لا يدرى أحد من هو، 10/ 228.	قال المديني: معروف، وقال النسائي: ثقة.انظر: المزي،306/32.	ثقة (7810).
أبو أمية المخزومي.	لا يدرى من هو، 21/ 51.	وكذلك قال في الإصابة، 12/4، وقال: قاله ابن السكن.	صحابي (7948).
أبو سفيان عن عمرو بن حريش	لا يدرى من هو، 8/ 43.	قال الذهبي: لا يعرف.انظر: الميزان، 532/4، وقال ابن معين: ثقة مشهور.انظر: الجرح، 382/9، والتقريب،644/1، ووثقه الذهبي في الكاشف،430/2.	مقبول (8137).
زينب بنت كعب.	مجهولة لا تعرف، 10/ 98-108.	روى عنها اثنان كما في المزي، 187/5، ووثقها ابن حبان، 272/4، وذكرها ابن الأثير وابن فتحون في الصحابة.انظر: التهذيب، 422/12.	مقبولة ويُقال لها صحبة وهي زوج أبي سعيد الخدري (8596)
أم ذرة	مجهولة 1/ 395.	قلت: لا شك أنها ثقة فقد وثقها اثنان ابن حبان والعجلي وروى عنها ثلاثة كما في المزي، 467/2.	مقبولة (8729)، وذكرها ابن حجر في الإصابة،388/8
بشير بن ثابت الأنصاري	لم يرو عنه أحد نعلمه إلا أبو بشير وقد وثق وتكلم فيه، 2/ 214.	قال ابن معين: ثقة.انظر: الجرح، ج2،ص373، قلت: لم أجد من تكلم فيه وروى عنه شعبة بن حجاج كما في المزي، 164/2. ووثقه الذهبي في الكاشف،270/1.	ثقة (711)
أفلت بن خليفة العامري.	غير مشهور ولا معروف بالثقة، 1/ 401.	قال أحمد: ما أرى به بأساً، وقال الدار قطني: صالح.انظر: التهذيب، 366/1، وقال أبو حاتم: شيخ .انظر: الجرح، 346/1، وقال الذهبي في الكاشف: صدوق،255/1.	صدوق (546).
بهز بن حكيم.	غير مشهور العدالة، 4/ 162.	قال أبو زرعة: صالح لكنه ليس بالمشهور، وقال النسائي: ثقة، وقال ابن عدي: أرجو أنه لا بأس به، وقال أبو داود: هو عندي حجة.انظر: التهذيب، 498/1-499. وانظر: وثقه ابن المديني،الجرح، 430/2.	صدوق (772).
حكيم بن معاوية.	غير مشهور بالعدالة، 4/ 164.	قال العجلي: تابعي ثقة، وقال النسائي: ليس به بأس.انظر: المزي، 203/7.وقيل له صحبة، انظر: الثقات،71/3،والجرح،207/3	صدوق (1478).
سعيد بن جهمان.	غير مشهور بالعدالة ولا يقوم حديثه، 8/ 164.	قال ابن معين: ثقة، وقال أبو حاتم: يكتب حديثه ولا يحتج به .انظر: المزي، 377/10، تهذيب التهذيب،14/4	صدوق له إفراد (2279).
عبد الله بن رباح القرشي.	غير مشهور العدالة، 7/ 40.	روى عنه مسعر و الثوري وأبو حمزة، انظر: الجرح، 52/5، والتاريخ الكبير، 85،/5،، وذكره ابن حبان في الثقات، 34/7، فهو من الثقات إن شاء الله.	

اسم الراوي	قول ابن حزم	أقوال النقاد في الراوي	قول ابن حجر في التقريب
عبد الوهاب بن بخت المكي.	غير مشهور بالعدالة، 561/7.	قال ابن معين وأبو زرعة والنسائي: ثقة.انظر: المزي، 489/18-490، وانظر:الجرح،69/6.	ثقة (4254).
حبيب بن سالم مولى النعمان بن بشير.	ليس مشهور الحال في الرواة (1092).	قال أبو داود: ثقة.انظر: التهذيب، 184/2، وقال أبو حاتم: ثقة.انظر: الجرح، 102/3، قال البخاري في تاريخه : فيه نظر،318/2.	لا بأس به (1092).
الحكم بن المطلب.	لا يعرف حاله، 12/ 191.	قال الدار قطني: يعتبر به.انظر: الميزان، 580/1، وقال ابن حجر: روى عنه جماعة وقال الزبير بن بكار كان من سادة قريش ووجوهها وكان ممدحاً.انظر: اللسان، 339/2، وذكره ابن حبان في الثقات، 185/6.	
سليمان بن داود الخولاني.	ضعيف الحديث مجهول الحال،246/10.	وفي تاريخ داريا ص (89) قال: كان حاجباً لعمر بن عبد العزيز وكان مقدماً عنده. وقال ابن معين : ليس بشيء، انظر: الجرح،110/4، وقال البخاري : فيه نظر، التاريخ، 10/4.	صدوق (2555).
عبد الله بن ثعلبة بن صعير.	رجل مجهول الحال مضطرب عنه مختلف في اسمه وليس له صحبة، 4/ 242.	مسح الرسول -ﷺ-رأسه زمن الفتح ودعا له.انظر: المزي، 353/14، وقال ابن معين: ثقة.انظر:الجرح،20/5. وقال الذهبي: له صحبة انظر:سير أعلام النبلاء،6/ 3، و الإصابة، 2/ 285	له رؤية ولم يثبت له سماع (3242).
حمزة العائذي أبو عمر.	شيخ مجهول قاله ابن معين ولم يوثقه أحد نعلمه، 11/ 103.	قال النسائي: ثقة.انظر: المزي،236/7، وقال أبو حاتم: شيخ.انظر: الجرح،212/3. وذكره ابن حبان في الثقات، 4/ 169، وانظر: التاريخ الكبير،49/3،والتقريب، 1530	صدوق (1530).
عمران بن طلحة.	غير مخلوق لا يعرف لطلحة ابن اسمه عمران، 1/ 407.	وذكره ابن حجر في الإصابة في القسم الثاني من كتابه الإصابة،82/3-83، وهذا القسم جعله لمن له رؤية. وانظر: التقريب،5157	له رؤية وذكره العجلي في ثقات التابعين (5157).
سالم بن غيلان التجيبي.	مجهول لم يعدل، 12/ 222.	قال أحمد: ما أرى به بأساً، وقال أبو داود: لابأس به، وقال النسائي: ليس به بأس.انظر: المزي،171/10.	ليس به بأس (2184).
خصيب بن ناصح.	لا يدرى له حالة وليس بالمشهور في أصحاب حماد بن سلمة، 104/9.	قال أبو زرعة: ما به بأس إن شاء الله.انظر: الجرح،3397/3 .	صدوق يخطئ (1717).
أبو عبيدة بن عبد الله بن زمعة.	وإن كان مشهورًا بالشرف والرياسة فليس معروفاً بنقل الحديث ولا معروفاً بالحفظ، 1/ 295.	قلت: روى عنه ستة، وقد أخرج له مسلم في صحيحه. كما في المزي،58/34.	مقبول (8230).
حسان بن أبي سنان.	لا أعرفه 565/7.	قال البخاري: كان من تجار أهل البصرة.انظر: التاريخ،35/3، وفي المزي، 27/6، كان من عباد البصرة، ووثقه ابن حبان الثقات،223/6.	صدوق عابد (1200).

المطلب الثالث: موقف العلماء من تجهيل ابن حزم للرواة:

مما سبق يتبيَّن للمرء كثرة تجهيل الرواة ورميهم بالجهالةعند ابن حزم بمجرد عدم معرفته للراوي، ولذلك نجد العلماء قد لاحظوا هذا الأمر، فوقفوا من ابن حزم موقف المعارض له في هذه القضية، بل وانتقدوه وشددوا الوطأة عليه، وأغلظ له بعضهم الكلام. ولذلك ذهب العلماء إلى عدم قبول تجهيل ابن حزم لأحد ما لم يوافقه غيره. قال ابن حجر- رحمه الله-(75)في ترجمة إسماعيل بن محمد الصفار:"ولم يعرفه ابن حزم فقال في المحلى أنه مجهول، وهذا تهور من ابن حزم يلزم منه ألا يقبل قوله في تجهيل من لم يطلع هو على حقيقة أمره، ومن عادة الأئمة أن يعبروا في مثل هذا بقولهم لا نعرفه، أو لا تعرف

حاله، وأما الحكم عليه بالجهالة فقدر زائد لا يقع إلا من مطَّلع أو مجازف". وقال أيضاً[76] في ترجمة عثمان بن وقاد: "فلا عبرة بعد هذا بقول ابن حزم أنه مجهول". وقال أيضاً[77] في ترجمة القاسم بن عيسى الطائي: "وأفرط ابن حزم كعادته فقال مجهول لا يدرى من هو". وقال الذهبي- رحمه الله-[78] في ترجمة الإمام الترمذي: "الحافظ العلم ثقة مجمع عليه، ولا التفات إلى قول ابن حزم فيه في الفرائض من كتاب"الإيصاء": إنه مجهول لأنه ما عرفه ولا درى بوجود الجامع ولا العلل اللذين له". وعلق ابن كثير على ذلك بقوله(79): "وجهالة ابن حزم لأبي عيسى الترمذي لا تضره، فإن جهالته لا تضع من قدره عند أهل العلم، بل وضعت منزلة ابن حزم عند الحفاظ".

وكيف يصح في الأذهان شيء إذا احتاج النهار إلى دليل

وقال التهانوي رحمه الله-[80]: "والأمان مرتفع من تجهيل ابن حزم أحداً ما لم يوافقه غيره".

وقال الشيخ عبد الفتاح -أبو غدة- رحمه الله تعالى-[81]"بعد أن ذكر قول السبكي في الرد على ابن حزم لوقوعه في الشيخ أبي الحسن الأشعري قال: فهذا يضاف إلى ما كان ابن حزم يجهله من العلماء وكتبهم، ويهجم عليهم بالتجريح والتجهيل لجهله بهم، فيقع في أشد العنت والتعنت".

نتائج البحث :

باستقراء أقوال ابن حزم في المجهولين في كتابه (المحلى) نجد أنه أطلق الألفاظ الآتية:

1. مجهول وأطلقه على (90) راوياً وأرقامهم هي: (من1-90).
2. مجهول لا يدرى أحد من هو، مجهول لا يدرى من هو، ولا يدرى من هو، لا يدرى أحد من خَلْقِ الله من هو وأطلقه على(27) راويا وأرقامهم هي (93+ من99-125) باستثناء (110).
3. مجهول لا يعرف غير معروف وليس بالمعروف، مجهول غير معروف وأطلقه على (2) راويين وأرقامهم هي (126+129).
4. ليس بالمشهور أو ليس مشهورًا أو غير مشهور وأطلقه على (8) رواة وأرقامهم هي: (من 91-98). باستثناء (93).
5. غير مشهور العدالة، غير معروف العدالة، غير مشهور ولا معروف بالثقة، غير مذكور بالعدالة، ومجهول لم يعدل وأطلقه على (7) رواة وأرقامهم هي (129-134 + رقم 141).
6. ليس مشهور الحال في الرواة، لا يعرف حاله، مجهول الحال ضعيف الحديث، لا يدرى حاله وليس بمشهور وأطلقه على (4) رواة وأرقامهم هي (من 35-38 + رقم 142).
7. لم يوثقه أحد نعلمه، وأطلقه على راوٍ واحدٍ ورقمه هو (139).
8. غير مخلوق لا يعرف لفلان ولد ابن أخ اسمه كذا، وأطلقه على راوٍ واحدٍ ورقمه (140).
9. وإن كان مشهوراً بالشرف والرياسة فليس معروفاً بنقل الحديث ولا معروفاً بالحفظ وأطلقه على راوٍ واحدٍ ورقمه (143).
10. لم يروِ عنه إلا فلان وأطلقه على راوٍ واحدٍ أقرب ورقمه (128).
11. مجهول لم يروِ عنه أحد نعلمه وأطلقه على راوٍ واحد ورقمه (110).
12. لا أعرفه وأطلقه على راوٍ واحد ورقمه (144).

عرض سريع لأحوال من جهلهم ابن حزم الأندلسي–رحمه الله–:

1. جهل ثمانية عشر (صحابياً) وبعضهم (اختلف في صحبته) وأرقامهم هي: (23-39-58-66-70-84-86-90-97-101-106-114-115-117-124-126-138-140).
2. جهل ستة وأربعين راوياً قال عنهم ابن حجر وغيره. (ثقة)، وأرقامهم هي: (9-13-15-16-17-20-22-26-32-33-35-41-42-44-45-46-48-50-54-57-60-67-69-76-79-80-83-85-87-88-89-92-94-96-97-98-99-100-107-109-111-120-121-123-128-134).
3. جهل تسعة وعشرين راوياً قال فيهم ابن حجر (صدوق فاضل، عابد، زاهد) وأرقامهم هي: (1-8-11-18-25-31-43-51-53-55-56-59-73-75-81-91-103-110-112-113-118-119-122-129-130-131-137-139-144).
4. جهل ستة عشر راوياً قال ابن حجر (صدوق غرّب، يهم أو خطئ، تغيّر، اختلط أو فيه لين أوله أفراد)، وأرقامهم: (6-14-27-30-36-37-40-52-62-63-65-77-108-116-132-142).
5. جهل أربعة رواة قيل (لا بأس فيهم، أو ليس به بأس) وأرقامهم: (47-72-135-141).

6. جهل تسعة عشر راوياً قال فيهم ابن حجر (مقبول) وأرقامهم هي: (7-12-24-28-29-34-38-49-61-64-68-71-74-78-95-102-125-126-127).

تنبيه:

1. مجموع الذين جهلهم ابن حزم في كتابه المحلى: (144).
2. عدد الرجال منهم (141) والنساء (3) فقط وأرقامهن هي: (90-126-127).
3. هنالك (6) ستة رواة جهلهم ابن حزم، ليس لهم ترجمة في التقريب، وأرقامهم هي: (2-3-104-105-133-136).

الخاتمة:

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على النبي المصطفى.... وبعد:

فهذا ما توصلنا إليه بحمد الله تعالى ومنته في مسألة الرواة المجهولين عند ابن حزم في كتابه المُحلَّى بعد طول جمع ودراسة وتمحيص وبيان، وقد تبيَّن لنا أن ابن حزم- رحمه الله- قد أخطأ في حكمه على كثير من الرواة حين جهلهم وهم معروفون، بل إن منهم مَنْ عُدّ من الصحابة وأكثرهم من الثقات العدول، لذا – وإن كُنَّا لا ننقص من قدر الإمام ابن حزم وعلمه – إلاّ أننا لا نعتدُّ بقولهِ ولا نُسلِّم بحكمه في الرجال، إذا ما أخذ قصده في لفظه "المجهول" على مصطلح المتقدمين وما درج عليه علماء الحديث السابقون منهم واللاحقون، أما إن لم يقصد بذلك إلاّ أن أولئك غير مشهورين بين العلماء ولا معروفين بطلب العلم والحديث، فهذا له حكم آخر وقد وضَّحناه في ثنايا بحثنا هذا.

هذا هو جهد المُقِل فإن أصبنا فبتوفيقٍ وفضلٍ من الله ذي الفضل العظيم، وإن أخطأنا فمن أنفسنا والشيطان، ونستغفر الله العلي العظيم."وسبحانك اللهم وبحمدك نشهد أن لا إله إلا أنت نستغفرك ونتوب إليك"

التوصيات

وهذه بعض توصيات البحث:

نرى أن نستخرج المجهولين عند ابن حزم من كتبه كافة ويتم مقارنة دقيقة بين حكمه عليهم وحكم غيره من العلماء وبيان سبب تجهيله لهم، أو حكمه ذاك عليهم.

عمل بحث مستقل أو مؤلف خاص في أولئك المجهولين عند ابن حزم ومروياتهم في كتب الصحاح والسنن، لرد بعض التهم التي ألصقت بهم مما كان له دور التوقف في رواياتهم مع أنها صحيحة.

البحث في أقوال النقاد وأهل المعرفة من أصحاب السيرة والتاريخ وغيرهم عمن اختلف في صحبتهم عند ابن حزم- رحمه الله- لما لذلك من أثر في الحكم على رواياتهم وتصنيفها (كالمراسيل) ونحوها.

الهوامش

1. أخذت هذه الترجمة عن كلّ من:
   أ. الذهبي، سير أعلام النبلاء، (بيروت:مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، 1402ه) 185/18 وما بعدها.
   ب. محمد العمري، منهج ابن حزم في رواية الحديث ونقد الرواة، ص3 وما بعدها بتصرف يسير، بحث علمي، جامعة اليرموك، 1995م
2. ابن منظور، لسان العرب (لبنان:دار صادر، د.ت)،129/11.
3. الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، (بيروت:دار المعرفة، د.ط)، ص102
4. الهمداني الكوفي، قال ابن عدي: هو في جملة مشايخ أبي إسحق غير شيخ يحدث عنه لا يعرف. ابن عدي الجرجاني، الكامل في ضعفاء الرجال، (بيروت:دار الكتب العلمية، 1418 ه)، الطبعة الأولى، 179/5، وابن حجر العسقلاني، تهذيب التهذيب، (بيروت:دار صادر، بيروت)، 120/8.
5. هو جبار بن قاسم الطائي، رواه عن ابن عباس، رواه عنه أبو إسحق الهمداني،انظر: محمد بن حبان بن أحمد بن حبان، الثقات، تحقيق : السيد شرف الدين أحمد، (دمشق:دار الفكر، 1395 ه)، الطبعة الأولى،119/4.
6. قال ابن حبان: عبد الله بن الأغر يروي عن ابن مسعود، روى عنه أبو إسحق السبيعي. ابن حبان، الثقات،13/5.
7. هو النخعي، كوفي، روى عن ابن عمر، روى عنه أبو إسحق الهمداني وسلمة بن كهيل. انظر: أبو حاتم الرازي، الجرح والتعديل،(بيروت: دار إحياء التراث العربي، الطبعة الاولى، بمطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، بحيدر آباد الدكن، الهند سنة 1271 هـ، 1952 م)، 79/9، و ابن حبان، الثقات، 507/5.
8. الخطيب البغدادي، الكفاية في علم الرواية، (حيدر آباد:دائرة المعارف العثمانية، د.ت)، ص149.
9. ابن أبي حاتم، الجرح والتعديل، 79/9.

10. ابن حبان، الثقات، 507/5.
11. ابن العيني الحنفي، شرح ألفية العراقي،دراسة وتحقيق: د. شادي بن محمد بن سالم آل نعمان،(اليمن: مركز النعمان للبحوث والدراسات الإسلامية وتحقيق التراث والترجمة، 1432 هـ، 2011 م)،الطبعة الأولى،324/1.
12. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، (بيروت:مؤسسة الكتب الثقافية،د.ت)، ص 125.
13. جلال الدين السيوطي، تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، (بيروت:دار إحياء التراث العربي،د.ت)، 318/1.
14. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص126.
15. أبو الحسن ابن القطان، بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام، تحقيق : د. الحسين آيت سعيد، (باب ذكر أحاديث أعلَّها برجال وفيها من هو مثلهم، أو ضعف، أو مجهول لا يعرف)،(الرياض: دار طيبة، 1418هـ،1997م)، الطبعة الأولى،157/1.
16. ابن حجر العسقلاني، تقريب التهذيب، (بيروت:مؤسسة الرسالة، د.ت)،ص10.
17. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص307، والكتاب المشار إليه هو (المنفردات والوحدان) للإمام مسلم وهو مطبوع بتحقيق د. عبد الغفار سليمان البنداري والسعيد بن بسيوني زغلول.
18. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص126.
19. ابن العيني الحنفي، شرح ألفية العراقي، 323/1.
20. أبو سعيد العلائي، جامع التحصيل في أحكام المراسيل،، تحقيق: حمدي عبد المجيد السلفي، (بيروت:عالم الكتب، 1407هـ،1986م)، الطبعة الثانية،ص108.
21. ابن كثير، الباعث الحثيث في اختصار علوم الحديث،(بيروت :دار الفكر،د.ت)، ص81.
22. جلال الدين المحلي، شرح جمع الجوامع لابن السبكي، 2/ 176.
23. السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث، (بيروت: دار الكتب العلمية، د.ت)، 321/1.
24. المرجع السابق،317/1.
25. المرجع السابق، الصفحة نفسها.
26. النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج،(الرياض: بيت الأفكار الدولية، د.ت)، 28/1.
27. السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث،1/ 318.
28. السامي الناجي مولاهم أبو يحيى البصري الزاهد. مات سنة ثلاثين ومائة. وقيل غير ذلك. انظر: ابن حجر، تهذيب التهذيب، 14/10-15.
29. السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث، 318/1 ولم أقف عليه في التمهيد.
30. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح،ص310.
31. أبو الحسن ابن القطان، بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام،، باب ذكر أحاديث أعلها برجال وفيها من هو مثلهم. أو ضعف، أو مجهول لا يعرف، 157/1.
32. ابن حجر العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، (بيروت:المكتبة العلمية، د.ت)، ص50. .
33. السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث، 319/1.
34. المرجع السابق،324/1.
35. أبو الحسن ابن القطان، بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام، باب أحاديث أعلها برجال وفيها من هو مثلهم. أو ضعف، أو مجهول لا يعرف، 157/1.
36. ص9. .
37. ابن حجر العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، ص50.
38. ابن ابى حاتم، الجرح والتعديل،8/ 139.
39. محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، اللآلئ المنثورة في الأحاديث المشهورة)، تحقيق: محمد بن لطفي الصباغ، (دمشق:المكتب الإسلامي، د.ت)،ص206.
40. محمد بن إسماعيل بن صلاح بن محمد الحسني، الكحلاني ثم الصنعاني، أبو إبراهيم، عز الدين، المعروف كأسلافه بالأمير، توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار، (بيروت:دار إحياء التراث العربي، 1366ه)، 162/1، ولم أقف عليه في (فتح المغيث شرح ألفية الحديث) للسخاوي.
41. أبو الفتح، دخل بغداد في حداثته فاشتغل بالنحو واللغة، وسافر إلى الشام ورابط لنشر العلم والمعرفة، وكان فقيهاً أصولياً، مات سنة سبع وأربعين وأربعمائة. عبد الرحيم بن الحسن بن علي الإسنوي الشافعيّ، طبقات الشافعية، تحقيق: كمال يوسف الحوت، (بيروت:دار الكتب العلمية،، 2002م)،الطبعة الأولى،1/ 275-276.
42. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص121-122.
43. النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج،28/1.
44. النووي، المجموع شرح المهذب،(د.ط، د.ت)،277/6.
45. أبو عبد الله، محمد بن إبراهيم بن سعد الله بن جماعة الكناني الحموي الشافعي، بدر الدين، المنهل الروي في مختصر علوم الحديث النبوي، تحقيق: د. محيي الدين عبد الرحمن رمضان،(دمشق: دار الفكر، دمشق، 1406 ه)، الطبعة الثانية، ص66.

46. الحسين بن عبدالله الطيّبي، الخلاصة في أصول الحديث، تحقيق: صبحي جاسم السامرائي،(بيروت:عالم الكتب، بيروت، د.ت)،ص90.
47. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص122.
48. ابن حجر العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، ص50.
49. السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث،323/1.
50. الخطيب البغدادي، الكفاية في علم الرواية، ص56.
51. البيهقي، المدخل إلى السنن الكبرى، تحقيق: د. محمد ضياء الرحمن الأعظمي، (الكويت: دار الخلفاء للكتاب الإسلامي، د.ت)، ص93.
52. ابن رجب الحنبلي، شرح علل الترمذي، تحقيق نور الدين عتر، (طبعة دمشق،د.ت)، 347/1.
53. الزركشي الشافعي، النكت على مقدمة ابن الصلاح، 405/2،تحقيق: د. زين العابدين بن محمد بلا فريج، (الرياض: أضواء السلف، 1419هـ، 1998م)،الطبعة الأولى،405/2.
54. ابن حجر العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، ص50.
55. الغزالي الطوسي، المنخول من تعليمات الأصول، تحقيق: الدكتور محمد حسن هيتو، (بيروت :دار الفكر المعاصر، و دمشق :دار الفكر، 1419 هـ، 1998 م)، الطبعة الثالثة، ص258.
56. الذهبي، ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق : الشيخ علي محمد معوض والشيخ عادل أحمد عبدالموجود،(د.ط، د.ت)، 3\ 426.
57. ابن حجر العسقلاني، لسان الميزان، (مكتب المطبوعات الإسلامية، تحقيق عبد الفتاح أبو غدة، بدون تاريخ)،439/6، وشمس الدين السخاوي،فتح المغيث شرح ألفية الحديث، 1/ 296.
58. ابن حجر العسقلاني، لسان الميزان، 436/6و 439.
59. عبد الملك بن عبد الله بن يوسف الجويني أبو المعالي، البرهان في أصول الفقه، تحقيق: د. عبد العظيم محمود الديب،(،المنصورة: مصر، الوفاء، 1418 ه)،الطبعة الرابعة، 1/ 615.
60. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص119.
61. ابن حجر العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، ص52.
62. الزركشي الشافعي، النكت على مقدمة ابن الصلاح، 370/1، وابن حجر، النكت على ابن الصلاح، 373/1.
63. ابن حجر العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، ص51-52.
64. جلال الدين السيوطي، البحر الذي زخر في شرح ألفية الأثر،(د.ط، د.ت)،1084/3.
65. شيخ الإسلام ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (دمشق: الرسالة، د.ت)، 23/18.
66. برهان الدين إبراهيم بن عمر البقاعي، النكت الوفية بما في شرح الألفية،تحقيق: ماهر ياسين الفحل،(الرياض:مكتبة الرشد ناشرون، 1428 هـ، 2007 م)، الطبعة الأولى، 297/2.
67. شمس الدين السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث، 1/ 66.
68. انظر الإضافة، محمد عمر بازمول، دراسات حديثية، (السعودية :دار الهجرة، 1995م)،الطبعة الأولى، ص141.
69. زين الدين العراقي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح، ص95.
70. الإمام مسلم، مقدمة صحيح مسلم، تحقيق محمد عبد الباقي، (بيروت:دار إحياء التراث العربي،د.ت)،13/1، وأبو أحمد عبد الله بن عدي الجرجاني، الكامل في ضعفاء الرجال، (د.ط، د.ت)، 62/1.
71. الإمام مسلم، مقدمة صحيح مسلم، 1/ 15.
72. سورة الحجرات، آية 6.
73. انظر: عداب محمود الحمش، رواة الحديث الذين سكت عليهم أئمة الجرح والتعديل بين التوثيق والتجهيل، الطبعة الثانية، (د.د، 1987م)،ص482.
74. المرجع السابق، ص210-211.
75. ابن حجر، لسان الميزان، 1/ 432.
76. ابن حجر، تهذيب التهذيب، 158/7.
77. المرجع السابق، 327/8.
78. الذهبي، ميزان الاعتدال، 678/3.
79. إسماعيل بن عمر بن كثير الدمشقي، البداية والنهاية، تحقيق د. أحمد أبي ملحم وآخرين،(بيروت: دار الكتب العلمية، 1985م)، الطبعة الأولى، 72/11.
80. قواعد في علوم الحديث، ظفر أحمد العثماني التهانوي، (المتوفى 1394ه)،ص268، تحقيق عبد الفتاح أبو غدة، مكتبة المطبوعات الإسلامية، لبنان، 1972م.
81. هامش قواعد في علوم الحديث، ص269.

المصادر والمراجع:

1. الإسنوي، عبد الرحيم بن الحسن بن علي الإسنوي الشافعيّ، طبقات الشافعية، تحقيق: كمال يوسف الحوت،بيروت:دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 2002م.
2. البقاعي، برهان الدين إبراهيم بن عمر البقاعي، النكت الوفية بما في شرح الألفية،،تحقيق: ماهر ياسين الفحل، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون،، الطبعة الأولى، 1428 هـ، 2007 م.

3. البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى أبو بكر البيهقي، المدخل إلى السنن الكبرى، تحقيق: د. محمد ضياء الرحمن الأعظمي، الكويت:دار الخلفاء للكتاب الإسلامي، د.ط،د.ت.
4. التهانوي، ظفر أحمد العثماني التهانوي، قواعد في علوم الحديث، تحقيق عبد الفتاح أبو غدة، د.ط، لبنان: مكتبة المطبوعات الإسلامية، 1972م.
5. ابن تيمية،أحمد بن عبد الحليم الحراني، مجمع الفتاوى، دمشق: الرسالة، د.ت،د.ط.
6. الجرجاني، ابن عدي الجرجاني، الكامل في ضعفاء الرجال، بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1418 هـ .
7. جلال الدين المحلي، محمد بن أحمد بن محمد بن إبراهيم المحلي الشافعي، شرح جمع الجوامع، د.د، د.ط،د.ت.
8. ابن جماعه، أبو عبد الله، محمد بن إبراهيم بن سعد الله بن جماعة الكناني الحموي الشافعي، المنهل الروي في مختصر علوم الحديث النبوي،تحقيق: د. محيي الدين عبد الرحمن رمضان، دمشق:دار الفكر، الطبعة الثانية، د.ت.
9. ابن أبي حاتم، عبد الرحمن بن محمد أبي حاتم ابن إدريس بن المنذر التميمي الحنظلي الرازي، الجرح والتعديل،الطبعة الأولى، بيروت:دار إحياء التراث العربي، بمطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، بحيدر آباد الدكن، الهند سنة 1271 هـ، 1952 م.
10. ابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد بن حبان، التميمي، البُستي، الثقات، تحقيق : السيد شرف الدين أحمد، بيروت:دار الفكر،الطبعة الأولى، 1395 هـ
11. ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد بن محمد بن علي، الكناني، العسقلاني، نزهة النظر شرح نخبة الفكر، بيروت:المكتبة العلمية، د.ط، د.ت.
12. ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد بن محمد بن علي، الكناني، العسقلاني، تهذيب التهذيب، بيروت:دار صادر،د. ط، د.ت.
13. ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد بن محمد بن علي، الكناني، العسقلاني، النكت على كتاب ابن الصلاح، المدينة المنورة :إحياء التراث الإسلامي،د،ط، 1404 هـ
14. ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد بن محمد بن علي، الكناني، العسقلاني، تقريب التهذيب، بيروت:مؤسسة الرسالة،،د.ط ، د.ت.
15. ابن حجر، أحمد بن علي بن محمد بن محمد بن علي، الكناني، العسقلاني، لسان الميزان، تحقيق: دائرة المعرف النظامية، الهند: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، الطبعة الثالثة، 1406 هـ
16. أبو الحسن ابن القطان، علي بن محمد بن عبد الملك الكتامي الحميري الفاسي، بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام، تحقيق : د. الحسين آيت سعيد،الرياض: دار طيبة، الطبعة الأولى، 1418هـ،1997م.
17. الحمش، عداب محمود، رواة الحديث الذين سكت عليهم أئمة الجرح والتعديل بين التوثيق والتجهيل، الطبعة الثانية، 1987م.
18. الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي البغدادي، الكفاية في علم الرواية، حيدر أباد: دائرة المعارف العثمانية، د.ط،د.ت.
19. الذهبي، شمس الدين أبوعبد لله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز، التُركماني الأصل، ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق : الشيخ علي محمد معوض والشيخ عادل أحمد عبدالموجود، د.ط، د.ت.
20. الذهبي، شمس الدين أبوعبد لله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز، التُركماني الأصل، سير أعلام النبلاء، الطبعة الثانية، بيروت: مؤسسة الرسالة، 1402هـ.
21. الراغب الأصفهاني، الحسين بن محمد بن المفضل، أبو القاسم الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، بيروت: دار المعرفة، د.ط،د.ت.
22. ابن رجب الحنبلي، زين الدين عبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن، السَلامي، شرح علل الترمذي، تحقيق: نور الدين عتر، دمشق،د.ط،.د.ت.
23. الزركشي، محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، اللآلئ المنثورة في الأحاديث المشهورة، تحقيق:محمد بن لطفي الصباغ، دمشق: المكتب الإسلامي، د.ط،د.ت.
24. الزركشي، محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي الشافعي، النكت على مقدمة ابن الصلاح، تحقيق: د. زين العابدين بن محمد بلا فريج، الرياض: أضواء السلف،الطبعة الأولى، 1419هـ، 1998م.
25. زين الدين العراقي، أبو الفضل زين الدين عبد الرحيم الكردي الرازناني الأصل، المهراني، المصري، الشافعي، التقييد والإيضاح شرح مقدمة ابن الصلاح مؤسسة الكتب الثقافية،د.ط، د.ت.
26. أبو سعيد العلائي، خليل بن كيكلدي بن عبد الله العلائي الدمشقي، جامع التحصيل في أحكام المراسيل، تحقيق: حمدي عبد المجيد السلفي،بيروت: عالم الكتب،، الطبعة الثانية، 1407 هـ،1986م.
27. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين، تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، بيروت:دار إحياء التراث العربي، د.ط، د. ت.
28. شمس الدين السخاوي، محمد بن عبد الرحمن السخاوي، فتح المغيث شرح ألفية الحديث، بيروت:دار الكتب العلمية،د.ط،د.ت.

29. الصنعاني، عبد الرزاق بن همام بن نافع الحميري، توضيح الأفكار لمعاني تنقيح الأنظار، بيروت:دار إحياء التراث العربي، د. ط،1366هـ.
30. الطيّبي، الحسين بن محمد بن عبد الله، شرف الدين الطيبي، الخلاصة في أصول الحديث، تحقيق: صبحي جاسم السامرائي، بيروت:عالم الكتب، د.ط،د. ت.
31. العمري، محمد العمري، بحث علمي، منهج ابن حزم في رواية الحديث ونقد الرواة، جامعة اليرموك، 1995م.
32. العيني، عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد، زين الدين المعروف بابن العيني، شرح ألفية العراقي، دراسة وتحقيق: د. شادي بن محمد بن سالم آل نعمان، اليمن: مركز النعمان للبحوث والدراسات الإسلامية وتحقيق التراث والترجمة، الطبعة الأولى، 1432 هـ، 2011 م.
33. الغزالي أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي، المنخول من تعليمات الأصول، تحقيق: الدكتور محمد حسن هيتو، الطبعة الثالثة،بيروت:دار الفكر المعاصر، و دمشق :دار الفكر، 1419 هـ، 1998 م.
34. ابن كثير، أبو الفداء عماد الدين إسماعيل بن عمر البصري ثم الدمشقي، الباعث الحثيث في اختصار علوم الحديث، بيروت:دار الفكر،د.ت.
35. ابن كثير، أبو الفداء عماد الدين إسماعيل بن عمر البصري ثم الدمشقي، البداية والنهاية، ، تحقيق د. أحمد أبي ملحم وآخرين،بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1985م.
36. مسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، مقدمة صحيح مسلم، تحقيق محمد عبد الباقي،بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ط، د.ت.
37. أبو المعالي، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف الجويني، البرهان في أصول الفقه، تحقيق : د. عبد العظيم محمود الديب،مصر: المنصورة: مصر، الوفاء،، الطبعة الرابعة، 1418 هـ .
38. ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، بيروت: دار صادر، د.ط،د.ت.
39. النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي، المجموع شرح المهذب، د.ط،د.ت.
40. النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج الرياض: بيت الأفكار الدولية، د.ط،د.ت.
41. بالإضافة إلى ما ذكرناه من مراجع في ص7.

دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مساق التربية الوطنية والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور (1924م - 2017م)*

أ. ميساء "الشيخ محمد" الكساسبة**

*تاريخ الاستلام: 2018/7/22م، تاريخ القبول: 2018/10/28م
**مدرسة/ جامعة اليرموك / الأردن.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2567404

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. واستخدمت الباحثة المنهج النوعي عن طريق المقابلة، حيث تمّ اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية ممن لديهم اطلاع على مساقات التربية الوطنية والإعمار الهاشمي، وبلغ عددهم (15) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (آل البيت، الأردنية، اليرموك). وبينت نتائج الدراسة تأكيد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية على دور الهاشميين الواضح في عملية إعمار المسجد الأقصى وقبة الصخرة، وأن من أهم السبل والتوصيات المقترحة لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التركيز على الدور الهاشمي المميز في قيادة الأمة وإضافة مقدمة عن دور الهاشميين دينياً وتاريخياً. وأوصت الباحثة بضرورة أن يدرس موضوع الوصاية الهاشمية على مدينة القدس ومقدساتها الإسلامية من قبل خبراء متخصصين في دراسة تاريخ المنطقة، وأن تركز المادة على تذكير الجيل القادم بتاريخهم المجيد والدعوة إلى يقظتهم.

الكلمات المفتاحية: إعمار المقدسات الإسلامية، المسجد الأقصى، قبة الصخرة، أعضاء هيئة التدريس، التربية الوطنية.

The Role of the Hashemites in The Reconstruction of The Islamic Holy Places (al-Aqsa Mosque and the Dome of the Rock) from the Faculty Staff Points of View and Their Suggestion to Activate This Role (1924-2017)

Abstract:

This study aims to identify the role of the Hashemites in the reconstruction of Islamic Holy places (al-Aqsa Mosque and the Dome of the Rock) in the course of National Education from the point of view of faculty members. The researcher used the qualitative approach via interviews. The research participants were chosen deliberately from those enrolled in the National Education and the Hashemite Reconstruction courses. The number of faculty members in Jordanian universities (al-Bayt, Jordan University and Yarmouk University) is 15. The study confirmed the importance of the Hashemite custodianship role of al-Aqsa Mosque and the Dome of the Rock, as part of the curriculum of the course of National Education from the point of view of the members of the faculty. The results of the study affirmed the belief of the faculties' members in the abovementioned Jordanian universities the role of the Hashemite's reconstructions of al-Aqsa Mosque and the Dome of the Rock. It also stressed that one of the most important ways and recommendations proposed to activate the custodianship role of the Hashemites on the Islamic Holy sites (al-Aqsa Mosque and the Dome of the Rock) is to focus on the distinguished Hashemite's role in leading the nation and to add an introduction on the religious and historical role of Hashemites within the course of National Education.

The researcher recommended that the subject of the Hashemite tutelage over the City of Jerusalem and its Islamic Holy sites should be studied by experts specialized in studying the history of the region. The course should focus on reminding the next generation of their glorious history and calling for their vigilance.

***Keywords**: The Reconstruction of Islamic Holy Places, Al-Aqsa Mosque, Dome of The Rock, National Education.*

مقدمة

تحرص الجامعات في مختلف دول العالم على تنشئة الأجيال على مجموعة من القيم والمبادئ الاجتماعية والأخلاقية والوطنية المستمدة من معتقداتها وتطلعاتها المستقبلية، وتقوم الجامعات لتحقيق هذه الأهداف على طرح مساقات إجبارية في الجامعة، ومن أهم عناصر النظام التعليمي في أي دولة إضافة المناهج التعليمية التي تلبي احتياجات المجتمع، وكذلك توفير الخدمات والتسهيلات التي تتوافر في البيئة المحيطة داخل المؤسسة التعليمية (العمري واربيحات، 2014).

ومن المساقات التي يتم عرضها بشكل إجباري في الجامعات مساق التربية الوطنية الذي يهدف إلى تزويد الطالب بواقع المجتمع الذي يعيش فيه، وإعداد الإنسان ليتكيف مع البيئة والمجتمع

الذي يعيش فيه، وتقديم الواجبات له، وأخذ الحقوق منه داخل حدود الوطن وخارجه، وتقوية شعور الفرد بالانتماء لهذا الوطن وتقوية إيمانه والإخلاص له، والدفاع عنه وقت الحاجة (عثامنه وحمادنه، 2014).

ومساق التربية الوطنية يعنى بتحليل الحقائق والقيم والمفاهيم؛ ممَّا يساعد على الفهم التحليلي، وذلك من أجل دفع المواطن وحفزه على الحياة الديموقراطية، ويساعد أيضاً على تنمية التفكير بخصوص تنفيذ القرارات السياسية، والاجتماعية، وتنفيذها بالفعل، وخلق تأهيل نماذج من التفكير الأخلاقي، فالتربية الوطنية تهتم بتنمية شخصية الإنسان من جميع جوانبها، وإكساب المواطن مفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات المواطنة الصالحة، وإطاعة القانون وتنفيذه، والوعي بالحقوق والالتزام بالواجبات، والانتماء والولاء والاعتزاز بالوطن أرضاً وشعباً ونظاماً، والتمسك بالقيم الاجتماعية: كالتضامن، والتسامح، والشعور بالمسؤولية، والمساواة، والعدل، وتقبل الآخر، ومن هنا تأتي أهمية تعليم الأفراد الأوضاع السياسية، والطرق التي يمكن أن تكفل ولاء المواطنين للدولة (ناصر، 2004).

وتمّ التركيز في مساق التربية الوطنية على دور الهاشميين المستمر في رفعة الأمة وتحقيق تقدمها خاصةً في رعايتهم لمدينة القدس التي تحتل مكانةً متميزة في نفوس العرب والمسلمين فهي المدينة التي تشد إليها الرحال من كل أنحاء المعمورة؛ ففيها المسجد الأقصى المبارك أولى القبلتين وثالث الحرمين، وقد كرمها الله تعالى بإسراء نبيه محمد صلى الله عليه وسلم من مكة المكرمة وجعلها معراجه إلى السموات العلى، كما وخصها الله تعالى بالبركة بقوله تعالى: "سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَىٰ بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا ۚ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ" (الإسراء، الآية 1). هذا وتحظى القدس باهتمام أتباع الديانات السماوية الأخرى كالنصارى لأن فيها كنيسة القيامة والعديد من الأماكن المقدسة (المحاميد، 2010).

وأخذ الهاشميون على عاتقهم حمل الأمانة في رعاية المقدسات الإسلامية في مدينة القدس فقد كانت هذه الرعاية غاية عملهم ومحبتهم للقدس وقد أخذت جل اهتمامهم ورعايتهم واعتبرت المقدسات همّ الهاشميين الأول وقد أولوا العناية والرعاية لها منذ زمن بعيد ويعد الهاشميون أقرب الناس إلى القدس والمقدسات وهم الولاة الحقيقيون المسئولون عنها من حيث الرعاية والصيانة والأعمار والإدامة فهم لها حافظون وهم لهذه الأمانة راعون، هؤلاء الهاشميون الأتقياء الشرفاء بذلوا المال والنفس والجهد والأرواح والمهج من أجل القدس والمقدسات وقد أخذوا على أنفسهم إعمار المقدسات والرعاية المتواصلة لها ومن حق الهاشميين الإعمار والرعاية والولاية والإدارة وإدامة المقدسات بدون أي شك أو اعتراض على دورهم المقدس (الصمادي، 1999).

إنَّ السعي للحفاظ على المسجد الأقصى وقبة الصخرة هي مسؤولية الأمة العربية والإسلامية، وإنَّ الخطة التي نفذتها وزارة الأوقاف الأردنية عبر مشروع الإعمار منذ احتلال القدس أسهم إلى حد كبير في حفظ المسجد الأقصى وقبة الصخرة من تنفيذ المشاريع اليهودية التي مكنت إسرائيل من السيطرة على الطبقات الأرضية لمنطقة المسجد الأقصى وحائط البراق الذي حولته إلى موقع ديني يهودي، بالإضافة على الحفريات الأثرية التي أجرتها على امتداد الواجهة الجنوبية الغربية حتى الزاوية الجنوبية الشرقية بهدف البحث عن بقايا الهيكل المزعوم، وأسهمت وزارة الأوقاف الأردنية في التعامل مع الوقائع الهندسية والمعمارية التي كانت تعرفها إسرائيل، حيث أجرت دراسات عن منطقة المسجد الأقصى من خلال فحص الآبار وأفنيتها، والبوابات المغلقة في الجهة الجنوبية وخط النفق، حيث أسهمت الخطط المعمارية القائمة في منطقة المسجد الأقصى في منع مخططي البحث الإسرائيلي من تنفيذ خطط تؤدي إلى تدمير سور القدس والواجهات الخارجية للمسجد الأقصى وكذلك تنفيذ أعمال معمارية في الجهة الشمالية من منطقة المسجد، لذا فإنَّ الإعمار الهاشمي في القدس لم يكن ذا مغزى سياسي بل كان من إحساس يخشى من ترك المسؤولية إلى ضياع الأقصى وتدمير المباني الدينية والتاريخية في القدس (الفني، 2011).

لقد رعى الهاشميون المقدسات الإسلامية في القدس فكان الإعمار الهاشمي الأول عام 1924 عندما تبرع الشريف الحسين بن علي[1] بجميع تكاليفه، وبعد أن تولى الملك الحسين[2] الحكم عام 1953م أمر بتشكيل لجنة بموجب قانون خاص لإعمار المقدسات في الحرم القدسي الشريف تحت الرعاية الهاشمية، حيث تتولى هذه اللجنة النظر في تعمير وإصلاح المسجد الأقصى المبارك والصخرة المشرفة والإشراف على جميع المشتريات اللازمة لهذا العمل، وكان الإعمار الهاشمي الثاني الذي أنجز في عهد الملك الحسين عام 1964، وبدأت المرحلة الثالثة من الإعمار الهاشمي بعد حريق المسجد الأقصى سنة 1969م حيث أمر الملك الحسين بتشكيل جهاز من العلماء والمهندسين والفنانين المختصين لوضع

التصاميم اللازمة لإعادة إعمار المسجد الأقصى والمعالم التاريخية الموجودة في ساحة الحرم القدسي الشريف وإعادة بناء منبر صلاح الدين الأيوبي الذي أتى عليه الحريق، وبعد وفاة الملك الحسين، استكمل الملك عبد الله الثاني مسيرة الإعمار الرابع من خلال العمل على تجهيز المنبر الذي استمر أربع سنوات وانتهى في شهر تموز 2007م في جامعة العلوم التطبيقية في الأردن، واستمرت عمليات الترميم إلى المباني الأخرى في قبة السلسلة وباب الرحمة وجامع المدرسة الأرغونية ومكتبة المسجد الأقصى والقبة النحوية وسوق القطانين والمتحف الإسلامي وأعمال أخرى داخل الحرم الشريف (ثيودوري، 2011).

وبناءً على ما سبق تستنتج الباحثة أن التربية الوطنية لها دور في ترسيخ الانتماء والحماية للمقدسات الإسلامية؛ لأن لها دوراً من ناحية دينية، بالإضافة إلى أنها تسهم في تربية المواطن، وبناء أفراد متمكنين من تأدية أدوارهم في النظام السياسي، وتهيئة أفراد يمتلكون مفاهيم، واتجاهات، وقيم، ومهارات المواطنة الصالحة، كما أنها تساعد على تنمية التفكير بخصوص تنفيذ القرارات السياسية والاجتماعية وتنفيذها بالفعل. من هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور.

مشكلة الدراسة:

يعد الإعمار الهاشمي موضوعاً مهماً إذ تناقلته وسائل الإعلام على جميع الأصعدة، وتناولت الدراسات وجود المقدسات في المناهج، وهو موضوع حساس ومهم تبرز أهميته من أهمية المقدسات الموجودة في القدس الشريف. ومما تم تداوله في (المؤتمر الإسلامي العام لبيت المقدس 2011)، دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للأماكن المقدسة في القدس من المسؤولية التاريخية المؤسسة على الشرعية الدينية للقيادة الهاشمية، حيث أولى الهاشميون القدس ومقدساتها جل عنايتهم واهتمامهم الذي وقف ضد مزاعم اليهود الصهيونية فيها، إذ مثلت تلك المزاعم تهديداً مباشراً للمدينة العربية وتراثها الحضاري ومقدساتها الإسلامية والمسيحية. ولا يكاد يخفى في كثير من الدراسات والبحوث والمقالات والمجلات التي تغطي أحد أو بعض جوانب دور الهاشميين البارز والمهم في حماية ورعاية المقدسات الإسلامية، وبما أن مساق التربية الوطنية يدرس في الجامعات الأردنية لابد وأن يركز على دور الهاشميين في رعاية المقدسات الإسلامية في القدس. ولذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مساق التربية الوطنية والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية؟
- ما السبل المقترحة والتوصيات لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الآتي:

إفادة التربويين العاملين في مجال تأليف المساقات المقررة لطلبة الجامعات في إثراء وتعزيز هذه المساقات بموضوعات تعزيز الولاء والانتماء الوطني لطلاب الجامعات، إذ يعد إنجاز القيادة الهاشمية في إعمار المقدسات الإسلامية جزءاً أساسياً في تعزيز هذا الانتماء.

قد تفيد هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس والجهات المسؤولة عن الاهتمام بالمقدسات الإسلامية في القدس مثل وزارة الأوقاف والمقدسات الإسلامية ودور الهاشميين الذي يتمثل بالمراقبة والمتابعة لهذه الأعمال، ومحاولته بكل الوسائل الإبقاء على هذه المقدسات قائمة، من خلال عمليات الإعمار، والترميم،

وتوظيف الأئمة، والخدمة المقدمة للمقدسات على نفقة الدولة الأردنية.

توجيه الاهتمام للبحث والتوسع في موضوع إعمار المقدسات الإسلامية في القدس لما لهذا الموضوع من أهمية تنبثق من الثوابت الدينية والثقافية لدى الأمة العربية الإسلامية.

التعريفات الإجرائية:

دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية: مجموعة من المسؤوليات والصلاحيات للقيادة الهاشمية في المملكة الأردنية الهاشمية من الشرعية الدولية، تعطيهم حق الرعاية، والحفاظ على المقدسات الإسلامية في القدس (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة المشرفة)، والعناية، والاهتمام، والترميم، والصيانة التي قام بها الهاشميون في إعمار المقدسات الإسلامية في (المسجد الأقصى وقبة الصخرة)، والذي تمّ قياسه من استجابات أعضاء هيئة التدريس على أسئلة المقابلة المعدة لهذه الغاية.

مساق التربية الوطنية: مساق إجباري يدرس لجميع طلبة البكالوريوس بهدف تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالقضايا الوطنية والقومية والتحديات المعاصرة.

السبل المقترحة لتفعيل هذا الدور: وسائل وأساليب وطرق يمكن تطبيقها وتفعيلها ضمن مساق التربية الوطنية والمدنية لبناء معارف المهارات لدور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية.

حدود الدراسة:

تمَّ تنفيذ الدراسة ضمن الحدود الآتية:

طبقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مساق التربية الوطنية في الجامعات الأردنية (اليرموك، والأردنية، وآل البيت)، وتحددت النتائج في ضوء خصائص اسئلة الدراسة وخصائص الأداة المستخدمة وهي المقابلة.

الإطار النظري

ارتبط العرب والمسلمون بالقدس ارتباطاً وثيقاً نظراً لقدسيتها، ومنزلتها في العقيدة، والتاريخ، والوجدان الإسلامي؛ فهي تضم في رحابها المسجد الأقصى المبارك أولى القبلتين، وثالث الحرمين الشريفين الذي عرج منه سيدنا محمد -صلى الله عليه وسلم- إلى السموات العلى.

يقود الحديث عن مكانة القدس إلى التطرق إلى مكانتها لدى القيادة الهاشمية الأردنية بأبعادها الدينية، والتاريخية، والوطنية، والقومية، والدولية. ولما كانت القيادة تجمع بين الشرعية الدينية والتاريخية فإن مكانة القدس الدينية لديها قائمة على أنها أرض مباركة باحتضانها المسجد الأقصى، ومعراج نبينا - محمد عليه الصلاة والسلام- إلى السموات العلى. والقدس قبلة المسلمين الأولى، وحاضنة المسجد الأقصى المبارك ثاني أقدم مسجد عرفه كوكب الأرض بعد المسجد الحرام، وبفارق أربعين عاماً، وهو واحد من ثلاثة مساجد لا تشد الرحال إلا إليها كما ورد في الأحاديث النبوية الشريفة (كنعان،2009).

المحور الأول: دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة)

يعود دور الهاشميين في عملية الإعمار إلى نسبهم الذي أعطاهم شرعية كبيرة للحفاظ على الأماكن المقدسة في القدس الشريف، حيث يرتقي نسب الهاشميين في المملكة الأردنية الهاشمية إلى سيدنا محمد -صلى الله عليه وسلم- عن طريق ابنته فاطمة الزهراء وزوجها علي بن أبي طالب -كرم الله وجهه- ابن عم الرسول محمد -صلى الله عليه وسلم-، حيث ظهر من نسلهما الشريف ما عرف بالأسياد وهم أحفاد الحسن وهو الابن الأكبر لعلي بن أبي طالب والأشراف وهم أحفاد الحسين وهو الابن الأصغر لعلي بن أبي طالب -رضي الله عنه-، ويعود الهاشميون في الأردن للفرع الهاشمي الأشراف الذين حكموا مكة المكرمة منذ عام 1201م وحتى عام 1925م، وللقدس عند الهاشميين مكانة كبيرة ارتبطت باحتوائها أهم المقدسات الإسلامية، ويستند الهاشميون إلى الشرعية الدينية كونهم ينتسبون إلى سيدنا محمد -صلى الله عليه وسلم-، وإلى الشرعية التاريخية من خلال الدور الذي قام به بنو هاشم في تاريخ العرب قبل الإسلام وبعده والتضحيات التي قدموها في سبيل العروبة والإسلام (محاسيس، 2011).

وقام الشريف الحسين بن علي بالإعمار الهاشمي الأول، ومن بعده استمر الملك عبد الله الأول[4] في هذه الرعاية الهاشمية للأقصى والمقدسات، واستمرت الرعاية الهاشمية في عهد الملك طلال، ثم الملك الحسين الذي أمر بإصدار قانون لجنة الإعمار للمسجد الأقصى المبارك رقم 32 لعام 1954 حيث استمرت عملية الإعمار الثانية والثالثة في عهد الملك الحسين التي تم من خلالها صيانة وترميم المباني والقباب والساحات وقبة الصخرة المشرفة

والجامع الأقصى -القبلي- الذي تمَّ الحفاظ على كل زخارفه وجنابته (زهران، وآخرون، 2000).

حرص الملك عبد الله المؤسس على القدس، والأماكن المقدسة فيها، وكان يزورها كثيراً لشدة تعلقه بها، وعندما اندلعت الحرب العربية الإسرائيلية الأولى 1948م، كان اهتمام الملك المؤسس واضحاً في القدس فقد بعث برسالة إلى كلوب باشا (Glubb)[3] جاء فيها: "إن أهمية القدس في أعين العرب مسلمين ومسيحيين معروفة جيداً، وأي كارثة تحل بعرب القدس على يد اليهود-سواءً بالقتال أو الطرد من منازلهم- سيكون لها أثارٌ سلبية بالغة علينا، إنّ الحالة لا تدعو لليأس ولذلك فكل شيء بين أيدينا اليوم، يجب أن نحافظ عليه- القدس القديمة والطريق إلى أريحا- ويمكن إنجاز ذلك باستخدام الاحتياط من الجيش العربي المتواجد في منطقة رام الله، أو إرسال قوة من الاحتياط العام للجيش العربي، أطلب منك تنفيذ هذا الأمر بالسرعة الممكنة" (العناني، 2001).

وقد نالت مدينة القدس اهتماماً خاصاً من الملك عبد الله المؤسس الذي واصل الرعاية لمقدساتها وإعمار مسجديها الأقصى وقبة الصخرة المشرفة وزيارتهما على الدوام وتوفير الدعم المادي والمعنوي في سبيل المحافظة عليهما وحمايتهما، وعندما تعرض المسجد الأقصى وقبة الصخرة لعدوان إسرائيلي ألحق أضراراً في نوافذ المسجد الأقصى وتخريب باب محراب زكريا، وأعمال تخريب وتلف أصابت الأعمدة الرخامية والفسيفساء في قبة الصخرة، طلب الملك عبد الله مهندسين مصريين لديهم الخبرة الكافية لإنقاذ ما يمكن إنقاذه فقاموا بعمل ترتيبات لدرء الخطر، منها جلاء وصقل الأعمدة وترميم العيوب السطحية في بدن الأعمدة لتصبح بنفس لون الرخام، وتثبيت بعض قطع الفسيفساء الذي أخذ بالتساقط من فوق القبة، كما تولت الحكومة الأردنية متابعة إصلاح نوافذ المسجد الأقصى ومعالجة الأضرار التي وقعت في سقف الرواق الأوسط من الناحية القبلية الغربية في القبة وعمل باب لمحراب زكريا الذي تمَّ إنجازه عام 1951م (ياسين، 2011).

يعد الملك الحسين بن طلال من أبرز القادة اهتماماً ورعاية للمقدسات الإسلامية، وقد كرس جهده من أجل القدس وإعمارها، وبذل أقصى جهد ممكن في صون ورعاية القدس وإعمارها، وإظهارها بالثوب الجميل الذي تتباهى به أمام مدن العالم، وأخذت هذه المدينة اهتمام العائلة الهاشمية على فترات متعاقبة، ولقيت الإنفاق والسخاء والكرم الهاشمي الأصيل المعروف عند الجميع. **ومن أبرز المنجزات الحضارية والعمرانية للإعمار الثاني في عهد الحسين هي:**

- **إعمار المسجد الأقصى المبارك** وخاصة الهيكل الخارجي من البناء كالزجاج، والرخام، والزخرفة، والآيات القرآنية المرسومة بالأحرف الذهبية الملمعة، وكساء الأرضية، والجدران بالفسيفساء والبلاط، وكذلك استخدام الأخشاب، والألمنيوم، والجبس، وتزيين الداخل بالإضاءة الكهربائية (العلمي، 1984).
- **إعمار قبة الصخرة المشرفة**، وهذا الإعمار عبارة عن كساء خارجي للقبة بمادة الألمنيوم، والرخام، والأخشاب، والصفائح المذهبة من بعض الصور القرآنية، وكذلك إجراء عملية صيانة للمغارة التي هي تحت القبة، كما اشتمل إعمار قبة الصخرة المشرفة على ثلاثة أقسام الأول: تكسية القبة بألواح النحاس المذهبة، وفك ألواح الألمنيوم الأصفر، وتركيب جمالونات خشبية جديدة معالجة ضد الرطوبة والتسوس، والقسم الثاني: تكسية أروقة القبة بمادة الرصاص، أما في القسم الثالث فتم تركيب أجهزة الإنذار، والإطفاء طبقاً لنظام الإطفاء الأتوماتيكي، واليدوي داخل القبة باستخدام غاز الهالون؛ لتميزه عن الأنظمة الأخرى (العبادي،1995).

ويقول الملك الحسين في هذا الإطار: "لقد كّنا سدنة القدس، وحماتها عبر قرون وقرون، ولن نبخل ببذل أرواحنا رخيصة من أجل الحفاظ على حقنا في البقاء، ولن يخبو أملنا في أن يستيقظ في العالم ضميره الذي مات، فتعود لنا، ولأمتنا أولا وقبل كل شيء أرضنا العربية كلها والقدس درتها، كخطوة على طريق الحق الذي يجب أن تسلكه البشرية في معالجتها لهذه المأساة الإنسانية الكبرى، مأساة الشعب العربي في فلسطين، ومن أجل الوصول إلى حل مشرف وعادل لها يحق الحق، ويهزم الباطل، ويعيد السلام إلى أرض السلام" (الزبن، 1993).

ولمَّا تسلم الملك عبد الله الثاني بن الحسين سلطاته الدستورية في 7 شباط 1999م، سار على نهج سلفه الهاشميين الأخيار في أمر القدس، وحدد الموقف الأردني من قضية القدس في الكثير من المحافل المحلية، والعربية، والدولية، ففي حديث له لمجلة الحوادث اللبنانية في 1999/9/17م قال الملك: "القدس بالنسبة لنا أرض فلسطينية محتلة ينطبق عليها ما ينطبق على

سائر الأراضي الفلسطينية المحتلة...نحن ندعم نساند الأشقاء الفلسطينيين للتوصل إلى كامل حقوقهم... نحن نؤمن بأن القضية الفلسطينية هي لب الصراع في الشرق الأوسط، وأنه لا يمكن أن يتحقق السلام المنشود بدون تسوية هذه القضية تسوية عادلة" (العرقان، 2002).

وعلى أثر حريق المسجد الأقصى تم البدء بالإعمار الثالث عام 1969م، حيث طورت لجنة الإعمار جهازها الفني المقيم في القدس، بحيث أصبح يضم مهندسين معماريين ومدنيين، ويضم علماء آثار ومساحين، وعمال فنيين ذوي اختصاص بأعمال الزخرفة الرخامية والجبصية والفسيفساء المذهبة والنوافذ الزجاجية الملونة. واشتمل الإعمار على إزالة آثار الحريق الإسرائيلي الذي دمر حوالي ثلث مساحة المسجد وأتلف القبة الخشبية الداخلية المزخرفة وبعض الأعمدة والجسور الخشبية المزخرفة والكتابات القرآنية والسجاد ومقام الأربعين ومحراب زكريا ومسجد عمر ومنبر صلاح الدين الأيوبي. وأعادت لجنة الإعمار المسجد كالسابق وفقاً لأحدث المواصفات العالمية وبذلك حصلت اللجنة على جائزة الأغاخان العالمية للعمارة. **وجاء الإعمار الهاشمي بعد حريق المسجد على النحو التالي (نجم، 1994):**

- إعادة إنجاز الجزء المهدوم وتأسيسه على الصخر الطبيعي.
- كتابة جميع الآيات القرآنية المذهبة كما كانت قبل الحريق.
- إعادة بناء مسجد عمر ومحراب زكريا ومقام الأربعين وزخرفتها

وتم أنجاز الزخارف الخشبية للسقف الداخلي من الجامع الأقصى مكان الجزء الذي أكلته نيران الحريق عام 1969م. كما وتم تصفيح الأجزاء المتبقية من سقف الجامع الذي انهار في حريق عام 1969م بالخشب وعمل الرسومات لها وتكسية سطح الأروقة الشرقية بالرصاص وعمل صَبّة الميلان اللازمة.

والإعمارات الهاشمية للمسجد الأقصى الشريف هي أربعة إعمارات؛ امتدت من الفترة (1924م-2017م):

- **الإعمار الهاشمي الأول عام 1924م:**

كان الإعمار الهاشمي الأول تنفيذاً لاهتمام الشريف الحسين بن علي ولما للقدس من مكانة عند الهاشميين؛ فقد كان الشريف الحسين بن علي أول المتبرعين لإعادة تعمير المسجد الأقصى عندما بدأ المسلمون في عام 1924م حملة لجمع التبرعات لتنفيذ هذا الإعمار، فبادر بالتبرع بمبلغ (24) ألف دينار ذهبي لهذه الغاية من ماله الخاص حيث تمَّ تجديد عمارة قبة الصخرة المشرفة والمسجد القبلي، وحرص الملك المؤسس عبد الله بن الحسين على متابعة صيانة المسجد الأقصى وقبة الصخرة، كما حرص على زيارتها بشكل متواصل وتقديمه لكل إمكاناته المادية والمعنوية، واستشهد على عتبات المسجد الأقصى عام 1952م في سبيل حماية فلسطين والمقدسات الإسلامية (لجنة إعمار المسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة، 1994).

- **الإعمار الهاشمي الثاني (1954م-1964م):**

أمَّا الإعمار الثاني فكان من سنة (1954 إلى 1964)، فما إن تولى الملك الحسين سلطاته الدستورية حتى وضع بيت المقدس ودرتها الأقصى المبارك وما يشتمل عليه من معالم إسلامية في مقدمة الأولويات؛ فقد أخذ عن آبائه وأجداده حب القدس والمقدسات وأصبحت تعيش في قلبه ووجدانه، فأصدر توجيهاته السامية إلى حكومته بإعطاء القدس والمقدسات غاية في الاهتمام، وأمر بتشكيل لجنة بموجب قانون خاص عام 1953م لإعمار المقدسات في الحرم القدسي الشريف تحت الرعاية الهاشمية، وهذه اللجنة تتولى النظر في تعمير وإصلاح المسجد الأقصى المبارك والصخرة المشرفة الإشراف على جميع المشتريات اللازمة لهذا العمل، واشتمل الإعمار الثاني عام 1964م إعمار مبنى المسجد الأقصى المبارك وترميم جدرانه وأعمدته وأروقته وشبابيكه وما يشتمل من زخارف، والمحافظة على المعالم الإسلامية في ساحة الحرم الشريف وما تشتمل عليه من آبار وسبل وقباب ومصاطب ومحاريب، والإعمار الشامل لمبنى قبة الصخرة المشرفة، وترميم مصلى النساء والأبنية المحيطة بساحة الحرم الشريف، وبهذا الإعمار عادت قبة الصخرة تتلألأ جمالاً وبهاءً (لجنة إعمار المسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة، 1994؛ ثيودوري، 2011؛ محاسيس، 2011). وقدمت وزارة الأوقاف الأردنية كل دعمها المادي والمعنوي لأجهزتها العاملة في جميع أنحاء الضفة الغربية المحتلة، وخصصت نصف موازنتها السنوية لرعاية المساجد والكليات والمدارس الشرعية والأئمة والوعاظ وكل ما يلزم لحماية التراث العربي الإسلامي في المدينة المقدسة وبقيت لجنة الإعمار تقوم بدورها في رعاية الحرم القدسي الشريف، وتقوم الحكومة الأردنية برصد الأموال اللازمة لأعمال الإعمار بشكل متواصل (لجنة إعمار المسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة، 1994).

- **الإعمار الهاشمي الثالث (1969م-1994م)**

وجاء الإعمار الهاشمي الثالث بعد أن تعرض المسجد الأقصى للحريق المتعمد عام 1969م واستمر إلى عام 1994م، وذلك بأمر من الملك الحسين بن طلال، إذ تم تشكيل لجنة من العلماء والمهندسين والفنانين المختصين لإعادة إعمار المسجد المبارك وقبة الصخرة المشرفة، والمباني الدينية الأخرى في الحرم القدسي الشريف، وقد تبرع الملك الحسين بن طلال بتكاليف الإعمار بمبلغ (8.25) مليون دينار أردني، حيث اشتمل إعمار المسجد الأقصى على إزالة آثار الحريق، وإعادة صنع المنبر المحترق، وترميم القبة الخشبية الداخلية والرخام والأسقف والأقواس، وإعادة تركيب القبة الخارجية باستبدال الواح الألمنيوم بأخرى من الرصاص، وتركيب جهاز للإنذار وإطفاء الحريق، أمَّا إعمار قبة الصخرة فكان أعظم ترميم لقبة الصخرة في هذا الإعمار حيث استبدلت القبة الخارجية بقبة جديدة من صفائح النحاس المخلوط بالزنك تمت معالجته بطبقة من الكروم والذهب عيار 24 حيث بلغت كمية الذهب المستخدمة في هذه العملية 80 كلغم، كما تمَّ تحسين نظام تصريف مياه الأمطار وصيانة الزخارف الداخلية (محاسيس، 2011).

وبذل الجهاز الفني للجنة الإعمار جهوداً كبيرة في إعادة الزخارف الفنية إلى ما كانت عليه، وكانت هذه الأعمال على نفقة الحكومة الأردنية، حيث بلغت تكاليف إزالة آثار الحريق (19) مليون دينار أردني، عدا رواتب الجهاز الفني والإداري للجنة الإعمار العامل في القدس التي تبلغ (15) ألف دينار أردني شهرياً تحول إليهم بشكل متواصل وفق النظام المالي الأردني (لجنة إعمار المسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة، 1994).

- **الإعمار الهاشمي الرابع (1994م-2017م)**

أعطى الملك الحسين بن طلال توجيهاته بإعادة صنع منبر صلاح الدين الأيوبي ليعود بنفس هيأته وإلى مكانه الطبيعي في أواخر عام 1993م، واستمر الإعمار الهاشمي الرابع برعاية الملك عبد الله الثاني ابن الحسين من 1999م إلى الآن، ومن أهم المشاريع المنفذة والتي يتم تنفيذها ومن خلال لجنة الإعمار الاستمرار في إزالة آثار الحريق المشؤوم الذي تعرض له المسجد الأقصى المبارك عام 1969م، ومشروع بناء المنبر الهاشمي للمسجد الأقصى المبارك/ منبر صلاح الدين الأيوبي وبالهيئة نفسها التي بني عليها، حيث استغرق تجهيزه أربع سنوات بتكلفة بلغت 2 مليون و200 ألف دينار أردني، وتم وضعه في مكانه في المسجد الأقصى في شهر كانون الثاني من عام 2007م، وترميم الجدران الجنوبية والشرقية وجدران المدرسة الخنثنية، وتنفيذ نظام الإنذار من الحريق في المسجد الأقصى المبارك حسب أعلى المواصفات العالمية والانتهاء من تصميم نظام الإطفاء تمهيداً لتنفيذه في القريب العاجل ، وتزويد الحرم القدسي الشريف بعدد (10) عربات إطفاء مجروره بالتعاون مع الدفاع المدني الأردني، وترميم الزخارف الجصية والفسيفسائية والرخام الداخلي والزخارف الداخلية للسقف والجدران في قبة الصخرة المشرفة، وترميم البلاط والمآذن والمحاريب والقباب والمصاطب والشبابيك الجصية في المسجد الأقصى، وترميم وإنارة مآذن المسجد الأقصى، بالإضافة إلى إعداد المخططات والدراسات اللازمة لمشاريع البنية التحتية وتنفيذ أجزاء منها كمشاريع الصوتيات والإنارة (العبادي، 2009).

كما شملت الرعاية الهاشمية في عهد الملك عبد الله الثاني ترميم الأعمال الفنية في مختلف مرافق قبة الصخرة المشرفة ومنها إعادة الرخام الداخلي لجدران القبة، وفي عام 2016م تبرع الملك عبد الله الثاني وعلى نفقته الخاصة، لترميم القبر المقدس في كنيسة القيامة في القدس، وتسعى الحكومة إلى إتمام عمليات التحديث والترميم التي أمر بها الملك عبد الله الثاني، ومنها: مشروع الإنارة، وشبكة الهاتف، وتطوير الصوتيات المركزية، ومشروع المئذنة الخامسة للمسجد الأقصى المبارك (الديوان الملكي الهاشمي، 2017).

وفي حديث الملك عبد الله الثاني مع صحيفة الدستور الأردنية بتاريخ 23 كانون الثاني 2008م أجراها رئيس تحريرها نبيل الشريف، قال الملك عن جهود الأردن لوقف الإجراءات الإسرائيلية التعسفية في القدس: "إننا نعتبر أن القضية الفلسطينية هي جوهر النزاع العربي الإسرائيلي بكل ما يحمل ذلك من معان، والقدس هي القضية الأهم والأبرز في النزاع؛ لما لها من مكانة وقدسية لدينا كهاشميين بشكل خاص، ولدى كل عربي ومسلم. ومسؤولية الأردن في الحفاظ على المقدسات الإسلامية هي أمانة تاريخية في أعناقنا نلتزم بها حتى تتحرر من الاحتلال. وأي مساس بهويتها العربية والإسلامية وأي محاولة لتغيير هذه الهوية مرفوضة بالكامل، ونؤكد مرة أخرى على أن السيادة على المقدسات هي مسؤولية أردنية سنحتفظ بها؛ لحماية المسجد الأقصى، وسائر الأماكن المقدسة في القدس حتى قيام الدولة الفلسطينية المستقلة ذات السيادة

وعاصمتها القدس الشريف" (مقابلة الملك عبد الله الثاني بن الحسين مع صحيفة الدستور، العدد 82246، 2008/1/23).

الدور السياسي للهاشميين في حماية المقدسات

تحتل القدس موقعاً متميزاً في السياسة الأردنية الرسمية تختلف عن بقية الدول العربية باعتبارها كانت جزءاً من المملكة الأردنية الهاشمية منذ أن وضع الجزء الشرقي منها تحت الإدارة الأردنية عام 1984م وحتى صدور قرار فك الارتباط الإداري والقانوني مع الضفة الغربية عام 1988م، وبقاء المقدسات الإسلامية والمسجد الأقصى وقبة الصخرة تحت الرعاية والإشراف الأردني، وقد كان الهاشميون من أوائل المدافعين عن حقوق العرب والفلسطينيين، حين عمل الشريف الحسين بن علي على منع تنفيذ المخططات الصهيونية في فلسطين وحماية مقدساتها، كما رفض مطالب الإنجليز الاعتراف باتفاقية سايكس بيكو والانتداب البريطاني على فلسطين ووعد بلفور مقابل الاعتراف له بالملك على الحجاز فقط. ونظراً لأهمية القدس وموقعها المتميز في المنظومة السياسية الأردنية، تمَّ إنشاء المؤسسات والمنظمات الشعبية والرسمية تحت مظلة الحكومة الأردنية عام 1967، كاللجنة الملكية لشؤون القدس المؤتمر الإسلامي لبيت المقدس بهدف إحياء قضية القدس دولياً وإقليمياً وإبراز هويتها والدفاع عنها على كافة المستويات السياسية والإعلامية والثقافية، إضافة إلى دعم صمود أهلها والمحافظة على الأماكن المقدسة من خطر التهويد (العضايلة، 2007).

المحور الثاني: السبل المقترحة لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية

حرصاً على إبقاء قضية القدس حية على الساحة العربية والإسلامية والعالمية، والتعريف بها عالمياً، يجب على لجنة القدس أن تتوجه إلى العمل الدؤوب والمتواصل؛ لتشكيل وفد إسلامي مسيحي عالمي لزيارة قادة الأمة، وبعض الدول الأجنبية، وإعداد ملف مشاريع (اقتصادية، وتنموية) على مستوى الأسر المقدسية، وعرض المشاريع على الجهات الممولة، والمتبرعة، والداعمة، وإصدار سلسلة التعريف بالقدس مطبوعة شهرية، ودورية، وبحوث، ودراسات، ومحاضرات متخصصة بحيث تكون معدة للطباعة والنشر والترجمة والتوزيع على ضوء توافر التمويل للعام الأول على الأقل، ووضع استراتيجية الدفاع المدني الاجتماعي عن مدينة القدس هوية وثقافة وسكاناً.(المؤتمر الإسلامي العام لبيت المقدس، 2011).

وانطلاقاً من حرص الجامعات الأردنية على تنمية الوعي لدى الطلبة، تم طرح مساق التربية الوطنية متطلبا إجباريا فيها، وذلك لتوضيح العلاقة بين المواطن والبيئة الاجتماعية وما ينشأ عن هذه العلاقة من أنظمة وقوانين ومتطلبات ومهام، فهو مساق تعليمي وسياسي مباشر، ناتج عن عملية التعليم المنظمة والمقصودة والواعية، لذلك فهو وسيلة لبث الخطاب الرسمي للنظام السياسي (الدويري، 2007).

ومن المساقات التي يتم عرضها بشكل إجباري في الجامعات مساق التربية الوطنية الذي يسهم في تحقيق التنشئة الاجتماعية للطالب الجامعي، فهو يعمل على تبسيط التراث الثقافي، وعرض خبرات الكبار وتقديمها بطريقة تتفق مع قدرات الطلبة، كما أنه يعمل على توفير بيئة اجتماعية تساعد في بناء شخصية التلميذ بناءً يمكنه من التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه والمحافظة على قيمه ومبادئه الأساسية، كما يعد هذا المبحث أداة ووسيلة لتقوية الشعور بالوحدة الوطنية والقومية، والقاعدة التي يستند عليها هذا الشعور تنبع أساساً من وحدة اللغة والتاريخ والجغرافيا وآمال المستقبل وطموحاته، وتعمل التربية الوطنية على تحقيق أهدافها من خلال الخطط والمناهج الدراسية التي تطرحها والتي تسهم من خلال مضمونها بتزويد الطلبة بالمعارف والاتجاهات والمفاهيم والقيم التي تجعلهم قادرين على القيام بالمسؤولية الاجتماعية. ولأن طبيعة التربية الوطنية تركز على بناء المواطن الصالح المنتمي لوطنه ولأمته وحضارته ودينه فقد كان من الضروري أن تتضمن الحديث عن دور الهاشمين في إعمار المقدسات الإسلامية في مدينة القدس (هندي وعليان والعموري، وحواشين، 1989).

ومن الأهداف العامة المتعلقة والمرتبطة بالتربية الوطنية تنمية الشعور بالقومية العربية والإيمان بها وبأصالتها، وتنمية الشعور بحق المواطنين في الفرص المتكافئة، والمساواة الاجتماعية، وتعمل على التعاون، والعمل المشترك، وتحمل أعباء الآخرين، واحترام آراء الغير وعواطفهم، وترسيخ مبادئ الديمقراطية والإخلاص لها، وتنمية الحس الوطني لدى الطلبة، وتعميق مفهوم

الولاء للوطن والأردن والعرش الهاشمي، والاعتزاز بالهوية الأردنية (العناقرة والبواعنة والدمنهوري، 2008).

ومساق التربية الوطنية يعنى بتحليل الحقائق والقيم والمفاهيم؛ مما يساعد على الفهم التحليلي، وذلك من أجل دفع المواطن وحفزه على الحياة الديموقراطية، ويساعد أيضاً على تنمية التفكير بخصوص تنفيذ القرارات السياسية، والاجتماعية، وتنفيذها بالفعل، وخلق تأهيل نماذج من التفكير الأخلاقي، فالتربية الوطنية تهتم بتنمية شخصية الإنسان من جميع جوانبها، وإكساب المواطن مفاهيم واتجاهات وقيم ومهارات المواطنة الصالحة، وإطاعة القانون وتنفيذه، والوعي بالحقوق والالتزام بالواجبات، والانتماء والولاء والاعتزاز بالوطن أرضاً وشعباً ونظاماً، والتمسك بالقيم الاجتماعية: كالتضامن، والتسامح، والشعور بالمسؤولية، والمساواة، والعدل، وتقبل الآخر، ومن هنا تأتي أهمية تعليم الأفراد الأوضاع السياسية، والطرق التي يمكن أن تكفل ولاء المواطنين للدولة (ناصر، 2004).

وأكد الزبون (2009) أن الهدف الأساسي للتربية الوطنية تربية المواطن، وبناء أفراد متمكنين من تأدية أدوارهم في النظام السياسي من خلال إكسابهم المفاهيم والقيم والمعارف، ومن خلال المشاركة المطلوبة لأخذ القرارات والاختيار من بين عدة بدائل، وفي المجتمعات التي تعاني من بعض المشاكل الناتجة عن الأعراق، والمنابت، والأصول، والأديان، والثقافات، تظهر وتزداد أهمية التربية الوطنية في تربية المواطن لتخطي عوائق التعدد.

ولابد منّ التركيز في مساق التربية الوطنية على دور الهاشميين المستمر في رفعة الأمة وتحقيق تقدمها ونهضتها ماضياً وحاضراً، حيث كان لهم أيضاً اهتمام بارز بالقدس الشريف ودرتها المسجد الأقصى اهتماماً موصولا، وعطاء غير مقطوع أو متوقف ظهر في مراحل متلاحقة، فسجل لهم تاريخ الأمة المعاصر ثلاثة إعمارات متميزة عظيمة للمسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة في إطار عنايتهم ورعايتهم الشاملة للمدينة المقدسة، والتي تتواصل رغم محاولات الاحتلال العابثة وممارساته التي تستهدف الوجه العربي والإسلامي للمدينة، والتي تحاول التضييق على مسجدها المبارك والإساءة إليه في إطار خططها الخبيثة لإقامة هيكلها المزعوم (العبادي، 1995).

الدراسات السابقة

رجعت الباحثة إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة المتوافرة في قواعد البيانات العربية، والأجنبية، والمحلية، والعلمية وعرضتها من الأقدم إلى الأحدث، حيث أجرى الرباعي (2001) في الأردن دراسة هدفت إلى معرفة أهم الأعمال التي ساعدت في الحفاظ على عمارة المسجد الأقصى، وسط تحول تاريخي وسياسي هام حدث خلال فترة الدراسة، وقد جاء منهج الدراسة منهجاً تكاملياً يجمع بين منهج البحث العلمي التاريخي، والتحليلي، والفني الجمالي بأسلوب واحد موحد متجانس. وأظهرت النتائج أنّ عمليات الإعمار التي تمت أسهمت في الإبقاء على عمارة المسجدين كشاهدين على قيم العمارة الإسلامية، وأن عمليات الإعمار ساعدت في الكشف عن القيم الإبداعية، وعن مستوى ونمط التفكير المعماري الذي ينسجم والتربية الإسلامية.

وقدم **نجم (2004)** ورقة عمل بعنوان: "دور الأردن في العمل على حماية المقدسات الإسلامية في القدس" في مؤتمر عقد في عمان بينت الدور الأردني الهاشمي في الحفاظ على المسجد الأقصى المبارك، وحماية مقدساته وإعمارها وصيانتها، وقد مر هذا الدور بمراحل طويلة زادت على الثمانية عقود، وهو مستمر رغم الظروف السياسية الصعبة والمعقدة التي تمر فيها القدس وفلسطين. وجاء في نتائج المؤتمر أن وزارة الأوقاف والمقدسات الإسلامية في عمان تقوم بإدارة المسجد الأقصى المبارك وصيانته، كما أظهرت النتائج وجود لجنة تشرف على أعمال إعمار المعالم الدينية والتاريخية المختلفة في حيز المسجد الأقصى المبارك، ومتابعة اللجنة الملكية لما يدور بشأن القدس في هيئة الأمم المتحدة، ومجلس الأمن واليونسكو.

وقدم **كنعان (2004)** ورقة عمل في عمان في مؤتمر حماية المقدسات الإسلامية والمسيحية في فلسطين بعنوان: "الخطوط العريضة لمشروع الخطة الإعلامية للتعريف بقضايا القدس الشريف في الغرب وآليات تنفيذها"، وقد جاء في نتائج الدراسة: غياب جوهر الصراع، والقضية الفلسطينية بالتعميم، على أساس أنه صراع شرق أوسطي، وليس صراعاً صهيونياً عربياً جوهره القضية الفلسطينية، وغياب جوهر الصراع بالتقزيم والتفتيت والاختزال، أي التحول بالصراع من صراع صهيوني عربي جوهره القضية الفلسطينية، إلى صراع صهيوني فلسطيني جوهره القدس، وتحول قضية القدس من قضية وطنية عربية إسلامية

إلى قضية مقدسات إسلامية تعقد المؤتمرات لأجل حمايتها في إطار المنظمات الدولية والإقليمية، ذات الطبيعة التربوية والعلمية والثقافية.

أجرى **كايتس (Katz, 2005)** في فلسطين دراسة هدفها إبراز أهمية القدس الدينية بالنسبة للشرائع الثلاثة. استخدم كايتس المنهج التاريخي إضافة للمنهج التحليلي. وتبين من خلال الدراسة أنه تم غزو المدينة سبعاً وثلاثين مرة عبر تاريخها، وفي العصر الحديث تم احتلالها من قبل الصهاينة الذين عزلوها عن محيطها القديم، وأصبحت عنوانا للصراع بين اليهود والعرب، وخصوصا بين اليهود والأردن؛ بوصفها راعية للأماكن المقدسة في مدينة القدس، وأشار كايتس إلى الإجراءات التي قامت بها السلطات الأردنية لتعزيز وجودها في مدينة القدس بين عامي 1948- 1967، كما بين المصاعب التي واجهها الأردن على الصعيد العربي، ووقوف جامعة الدول العربية في وجه السياسة الأردنية في مدينة القدس، التي كانت تتهمها بأنها تسعى لمحو الهوية الفلسطينية، كما بين كايتس أثر إنشاء منظمة لتحرير الفلسطينية، وتصاعد دورها بعد حرب 1967م، وتوتر العلاقات بينهما وبين الأردن، وأثر ذلك على دور الأردن سلباً في مدينة القدس رغم إعلان الأردن دعمها للمطالب الفلسطينية في القدس.

وأجرت **طيفور (2009)** في الأردن دراسة هدفت إلى التعرف على القدس في السياسة الأردنية خلال الأعوام (1967-1999)، واستخدمت طيفور المنهج التاريخي، والمنهج الوصفي التحليلي، ومن نتائج الدراسة إعطاء صورة موثقة عن الأولوية في السياسة الأردنية في عهد الملك الحسين تجاه قضية القدس بعد حرب 1967 ولغاية 1999، كونها محور القضية الفلسطينية، وطروحات الملك بشأن مدينة القدس التي احتلت مكانة خاصة عنده، وشكلت المرتكز الأساسي للسلوك السياسي الأردني على الصعيدين الداخلي والخارجي تجاه مدينة القدس، وهذا الأمر يتبينه المرء دون أدنى شك في مجموعة الخطب والمقالات، والأحاديث، والمقابلات الصحفية، والرسائل التي وجهها الملك إلى الشعب الأردني والأمة العربية والعالم.

وقام **كنعان (2009)**، بدراسة في الأردن كانت تهدف إلى إبراز دور الهاشميين في الدفاع عن مدينة القدس ومقدساتها، واتخاذ خطوات عاجلة تمكنها من وقف بناء المستعمرات وتفكيكها لا تجميدها، ووقف الاعتداءات على المسجد الأقصى المبارك، والأوقاف الإسلامية والمسيحية، وقد أظهرت نتائج الدراسة المسؤولية الكاملة لدائرة الأوقاف في القدس التابعة لوزارة الأوقاف الأردنية عن المقدسات الإسلامية في القدس، والثبات والدوام والاستمرارية لهذه الدائرة لتكون الرعاية الهاشمية للمقدسات الإسلامية موقفاً تاريخياً ثابتاً، وممارسة قانونية مستمرة.

وأجرى **عمر (2011)** دراسة في الجامعة الأردنية، هدفت إلى معرفة قضية الصراع العربي الصهيوني بخصوص مدينة القدس في ضوء الوضع القانوني والدولي للمدينة. اعتمدت الدراسة على المنهج الاستقرائي والتاريخي، من خلال عرض أهم القرارات الدولية المتعلقة بها، والاتفاقيات الموقعة بين الجانبين العربي والإسرائيلي، ومواقف الأطراف المعنية والإقليمية والدولية من هذه القرارات، ومدى تأثير هذه الأطراف في عملية السلام. وقد خلصت الدراسة إلى أن قضية مدينة القدس هي الأكثر تأثيراً على عملية السلام، وكانت مدينة القدس حاضرة في اتفاقيات السلام بين الأطراف العربية مع الصهاينة، وهذا تأكيد على أن مصير مدينة القدس لا يتحدد بالطرف الفلسطيني فقط، بل يستلزم دوراً للأطراف العربية الأخرى، كما يستلزم دوراً أكبر من الجانبين الأمريكي والأوروبي بالضغط على إسرائيل للوصول إلى حل.

وأجرت **رماحي (Ramahi, 2014)** دراسة هدفها التعرف إلى دور الهاشميين في الوصاية على المقدسات الإسلامية في القدس، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الاستقرائي والتاريخي؛ لمعرفة دور الهاشميين في الوصاية على المقدسات الإسلامية في القدس، وجاء في نتائج الدراسة أن هناك عدداً قليلاً من النقاط المتعلقة بمفهوم الوصاية والاتفاق الأخير الموقع بين الرئيس الفلسطيني والعاهل الأردني، بالإضافة إلى الأمل المعقود على الشعب في التزامهم بأماكنهم المقدسة، وأنها ليست تابعة فقط لمشاكل الدولة الداخلية، وقطع المؤامرات لتصفية القضية الفلسطينية، وأهمية ضرورة تزامن الحركات الشعبية مع مسيرة القدس العالمية التي ستعقد للمرة الثانية في وقت واحد في معظم بلدان العالم والتي تؤكد على عودة مدينة القدس إلى أهلها، والرفض الجماعي لتهويد المدينة ، وخاصة أن المسيرة تنطلق بالتزامن مع الذكرى السنوية لاحتلال المسجد الأقصى في عام 1967، وهي تذكر العالم بعروبة القدس.

أجرى **الحديد (2015)** دراسة في الأردن، هدفت التعرف إلى واقع مستقبل السياسة الأردنية تجاه القدس، ومقدساتها، وجذورها الإسلامية، والتي تمثل عنواناً للقضية الفلسطينية، منذ

قرار الوحدة بين الضفتين عام 1950م وحتى عام 2015م. اقتصرت الدراسة على السياسة الأردنية ضمن الحدود الجغرافية والسياسية المؤثرة في ملف القدس بأبعادها الإقليمية والدولية، واعتمدت الدراسة على عدة مناهج دراسية علمية، كالمنهج التاريخي، والمنهج الوصفي التحليلي، والمنهج القانوني. وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج كان من أهمها أن مواقف الأردن وسياسته امتازت بالمرونة عند تعامله مع تطورات القضية الفلسطينية فيما تعلق بمدينة القدس، إذ تطور الموقف الأردني ليطالب بعودة مدينة القدس إلى سيادته، بالإضافة إلى المحافظة على الولاية والوصاية الهاشمية الأردنية على المقدسات فيها.

وفي ورقة عمل المؤتمر العالمي (Security Council 70th year, 2015) المنعقد في نيويورك الذي عقدته الأمم المتحدة في عام 2015م تحت عنوان "The situation in the Middle East, including the Palestinian question"، تم تسليط الضوء على القضية الفلسطينية، وبيان أهمية الدور الأردني في المحافظة على المقدسات الإسلامية في القدس، وقد جاء فيه التأكيد الكلي على رفض الأردن للانتهاكات الاستفزازية التي يرتكبها الصهاينة في المسجد الأقصى، والحرم القدسي الشريف، وتضامنها الكامل مع الشعب الفلسطيني، والتزامها المطلق في الحقوق القانونية والتاريخية في حماية المسجد الأقصى، والحرم الشريف على أساس الوصاية الأردنية التاريخية للملك عبد الله الثاني بن الحسين على المقدسات الإسلامية في القدس، وللعاهل الأردني الحق في الاعتناء بها مع المحافظة على كل الخيارات القانونية والدبلوماسية الممكنة للدفاع عنها.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

امتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور، والتطلعات المستقبلية لهذا الدور. وتنوعت في مناهجها وأدواتها حيث استخدمت منهجين في الدراسة هما: الوصفي والنوعي على النحو الآتي: الاستبانة لقياس دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي، والمقابلات مع أعضاء هيئة التدريس من أجل التعرف إلى الدور الهاشمي في إعمار المقدسات، إضافة إلى التعرف على أهم التوصيات التي من شأنها تفعيل منهاج التربية الوطنية في إبراز دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية في مدينة القدس.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج النوعي لمعرفة دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور من خلال أداة الدراسة المقابلة المقننة. كما تمَّ الاعتماد على المنهج التاريخي الذي يعتمد على المصادر المتعلقة بالظاهرة أو الحدث وليس بمعايشة الظاهرة نفسها (أبراش، 2008). والوصول إلى المبادئ العامة عن طريق البحث في أحداث التاريخ الماضية وتحليل الحقائق المتعلقة بالمشكلات الإنسانية التي شكلت الحاضر من خلال اتباع خطوات للوصول إلى الحقيقة التاريخية عن طريق فحص وتحليل سجلات الماضي وتدوينها لتقديمها للناس (محاسيس، 2010).

مجتمع الدراسة

قامت الباحثة بمقابلة (15) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في (3) جامعات حكومية وهي: (الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة آل البيت).

عينة الدراسة

تمّ اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية ممن يرغبون في المشاركة بهذه الدراسة، ولديهم اطلاع على مساقات التربية الوطنية والإعمار الهاشمي، إذ بلغ عددهم (15) فرداً من أعضاء هيئة التدريس، وجميعهم ممن استجابوا للمقابلة بعد استشارتهم.

أداة الدراسة

تم استخدام المقابلة (شبه المقننة) كأداة للدراسة لمعرفة دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية والسبل المقترحة لتفعيل هذا الدور.

وتم إعداد المقابلة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وتم تصميم الأداة للمختصين (المشاركين في

الدراسة) حرصا منها على أن تكون هذه الأسئلة متكاملة ومشتملة على رأي جميع الأطراف الذين لهم علاقة بموضوع الدراسة من المختصين. وقامت بمقابلة (15) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في (3) جامعات حكومية وهي: (الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة آل البيت).

الصدق الظاهري لأداة الدراسة

للتحقق من صدق أسئلة المقابلة شبة المقننة تمّ عرضها على مجموعة من المختصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة من ذوي الاختصاص بالدراسات الاجتماعية؛ لإبداء الرأي بخصوص مدى ملاءمة أسئلة المقابلة للمتخصصين، ومدى مناسبة الصياغة اللغويّة، وأيّة ملاحظات أخرى يرونها مناسبة من إضافة أو حذف أو تعديل على أداة المقابلة، وتمَّ إجراء التعديلات في ضوء ملاحظاتهم. وذلك بحذف سؤالين من الأسئلة على أن يصبح عدد أسئلة المقابلة (5) بدلاً من (7). وهما السؤال (6) كيف أثر اهتمام الهاشميين في القدس على المقدسات الإسلامية؟ والسؤال (7) ما أبرز المهام التي قام بها الهاشميون في إعمار المقدسات الإسلامية في القدس؟.

وتم التأكد من ثبات بيانات المقابلة من خلال التعاون مع باحثة بإعادة عملية التحليل، وبعد الانتهاء من التحليل قامت الباحثة بحساب معدل الثبات باستخدام معادلة هولستي وهي:

عدد مرات الاتفاق
عدد مرات الاتفاق + الاختلافات
وقد بلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها 92%.

إجراءات المقابلة:

أولا: مرحلة الإعداد

1. التأكد من صدق وثبات أسئلة المقابلة.
2. إجراء اتصالات هاتفيّة مع أفراد العينة؛ لتنظيم موعد لإجراء المقابلات، والاتفاق على زمان ومكان إجراء المقابلة، والحصول على الموافقة المسبقة من المشاركين؛ لتسجيل المقابلة.
3. تجهيز الأدوات المطلوبة؛ لرصد استجابات المقابلين قبل إجراء المقابلات.

ثانياً: مرحلة التنفيذ

1. التعرف على أفراد الدراسة، وبيان الهدف من المقابلة قبل البدء بتنفيذها، والتنبيه إلى أن المعلومات التي يتم الحصول عليها سيتم التعامل معها بسرية كاملة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
2. طلب الانفراد بالشخص المقابل كي يتم ضبط عمليات التدخل الخارجية بالآراء والأفكار المقترحة أثناء الإجابة عن الأسئلة، ولضمان عدم تشويش أفكار الفرد المقابل.
3. تهيئة جو من الود والاحترام بين الباحثة والمستجيب قبل البدء بالمقابلة؛ بغرض توفير ظروف مناسبة لإجراء المقابلة.
4. التأكد من آلة التسجيل قبل البدء بعملية التسجيل والتي هي Sony & Samsung.
5. طرح أسئلة المقابلة بصيغ متنوعة تتضمن الفكرة نفسها؛ بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من البيانات، وهذا الإجراء ينبئ عن مدى مصداقية استجابات أفراد عينة الدراسة.
6. بعد الانتهاء من المقابلة تم شكر الشخصية التي تم مقابلتها.
7. تم تطبيق المقابلة خلال العام 2017/2016 وقد تراوح زمن إجراء المقابلة مع الأفراد من (20-25) دقيقة.

ثالثاً: مرحلة التحليل

ولتحليل البيانات التي جمعت من خلال المقابلة شبة المقننة، استخدمت الباحثة منهجية تحليل الأبحاث النوعية، وتم تفريغ كل المقابلات ورقياً، ثم تم إجراء عملية قراءة فاحصة وناقدة لكل كلمة وجملة وعبارة ذكرها أفراد عينة الدراسة، واعتماد الترميز للاستجابات، ثم حساب التكرار والنسب المئوية لجميع إجابات عينة الدراسة الخاصة بالمقابلة والتي تم تصنيفها حسب الفكرة، ثم عرضها ومناقشتها.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع بياناتها وتحليلها اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهميتها.
- الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلق بموضوع الدراسة مثل: كنعان (2004)، وكنعان (2009)، وكنعان (2013).

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة اليرموك.
- القيام بإعداد أداة الدراسة وهي المقابلة التي تم إجراؤها مع أعضاء هيئة التدريس لمساق التربية الوطنية في ثلاث جامعات أردنية رسمية.
- التحقق من صدق أداة الدراسة وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص، والأخذ بما أبدوه من آراء.
- تم إجراء مقابلات مع (15) عضواً من أعضاء هيئة تدريس مساق التربية الوطنية في جامعة اليرموك، والأردنية، وآل البيت، تم تسجيلها بواسطة جهاز تسجيل الكرتوني، وتحليل محتواها يدويا، وقد أجريت المقابلات خلال العام 2017/2016، وترميز المقابلين، ومكان وتاريخ ووقت انعقاد المقابلات.
- التوصل للنتائج بعد إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، ومناقشة هذه النتائج وتقديم التوصيات المناسبة.

المعالجة الإحصائية

- للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، "ما دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية؟" تم تحليل المقابلات ورصدها على هيئة أفكار وحساب التكرار والنسبة المئوية الخاصة بكل منها مع مراعاة ترتيب الأفكار وفقاً لنسبها المئوية.
- للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، "ما السبل المقترحة لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؟" تم تحليل المقابلات ورصدها على هيئة أفكار وحساب التكرار والنسبة المئوية الخاصة بكل منها مع مراعاة ترتيب الأفكار وفقاً لنسبها المئوية.

عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتنظيم إجابات (15) مقابلة والتي تم إجراؤها مع أعضاء هيئة التدريس بين التكرار والنسب والمئوية لاقتراحاتهم، والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (1)

التكرار، والنسب المئوية لنتائج المقابلات لأفراد عينة الدراسة على دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية

	الفقرات	التكرار	النسبة المئوية
1	يجب على دارس التاريخ الحديث والمعاصر أن تكون لديه خلفية تاريخية جيدة عن المقدسات الإسلامية وبخاصة عملية الإعمار الهاشمي	2	%7
2	دور الهاشميين واضح في عملية إعمار المسجد الأقصى وقبة الصخرة، إذ شهدت هذه المقدسات أربع عمليات إعمار منذ عهد الإمارة	10	%37
3	ازدياد الإعمار بعد عام 1948، وضم الضفة الغربية لتصبح جزءاً من الأردن	1	%4
4	عندي معرفة تامة بالإعمار الهاشمي للمقدسات، خاصة وأن هذا الموضوع مدرج في محتوى التربية الوطنية.	1	%4
5	بقيت القدس في عيون الأمير عبد الله وصلى الجمعة بالأقصى.	3	%11
6	تبرع الملك الحسين بالمال للمقدسات في الأعمار الثاني من اجل صيانة النوافذ والقبة.	1	%4
7	تم الإعمار الثالث وإعادة منبر صلاح الدين الأيوبي في عهد الملك الحسين بعد الحريق الذي فعله الصهاينة بالمسجد الأقصى.	3	%11
8	تم الإعمار الرابع في عهد الملك عبد الله الثاني، وحصل نظام الوصاية في 2013 مع محمود عباس.	2	%7
9	تولى الأردن الإشراف على المقدسات منذ 1967 إلى الآبد وما يزال يدفع رواتب الموظفين من وزارة الأوقاف الأردنية.	2	%7
10	شملت الرعاية الأردنية مختلف مرافق المسجد الأقصى وقبة الصخرة المشرفة، وما تزال بعض الأعمال قائمة وتتابع من قبل لجان متخصصة من أجل النهوض بواقع الخدمات والمرافق العامة في المسجد الأقصى.	1	%4
	المجموع	27	%100

يظهر من الجدول (1) أنَّ دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية كان يتمركز حول الفقرة التي تنص على: "دور الهاشميين واضح في عملية إعمار المسجد الأقصى وقبة

الصخرة، إذ شهدت هذه المقدسات أربع عمليات إعمار منذ عهد الإمارة" بتكرار بلغ (10) ونسبة مئوية بلغت (37%)، بينما جاءت بأقل تكرار فقرات عدة منها التي تنص على: "ازدياد الإعمار بعد عام 1948، وضم الضفة الغربية لتصبح جزءاً من الأردن" و"يوجد دور رئيس وهام جدا تجاه المقدسات الإسلامية، وبخاصة المسجد الأقصى في القدس الشريف" إذ جاءت بتكرار بلغ (1)، ونسبة مئوية بلغت (4%).

وبناء على ما تقدم نلاحظ اتفاق أعضاء هيئة التدريس لمساق التربية الوطنية في الجامعات الثلاث على أن الرعاية الهاشمية للقدس جزء من الثوابت الأردنية، وخصوصا لدى الهاشميين وقد بذلوا في الدفاع عن المقدسات ومنذ قديم الزمن جميع السبل، فقد قام الشريف الحسين بن علي بالإعمار الهاشمي الأول، ومن بعده استمر الملك عبد الله الأول في هذه الرعاية الهاشمية للأقصى والمقدسات، واستمرت الرعاية الهاشمية في عهد الملك طلال، ثم الملك الحسين طيب الله ثراه، الذي أمر بإصدار قانون لجنة الإعمار للمسجد الأقصى المبارك رقم 32 لعام 1954 واستمرت عملية الإعمار الثانية والثالثة في عهد الملك التي تم من خلالها صيانة وترميم المباني، والقباب، والساحات، وقبة الصخرة المشرفة، والجامع الأقصى «القبلي» الذي تم الحفاظ على كل زخارفه وجنابته، وسار الملك عبد الله الثاني بن الحسين على طريق الهاشميين، ومنذ استلامه مقاليد الحكم أكد على خصوصية القدس بالنسبة للأمة العربية والإسلامية، وأنها خط أحمر وأن الأردن سيقف في وجه كل محاولات التهويد التي يتعرض لها المسجد الأقصى الشريف، وصدر في عهد الملك قانون الصندوق الهاشمي لإعمار المسجد الأقصى، وقبة الصخرة المشرفة تحت الرقم (15) لعام 2007م؛ ليكون ذراعاً مالياً للجنة الإعمار، لضمان استمرارية الإعمار والصيانة وتوفير جميع المتطلبات اللازمة؛ لتأكيد أهمية هذه المقدسات، وحرمتها لدى المسلمين بشكل عام، والهاشميين على وجه الخصوص، وقد زادت المبالغ التي تبرع بها الملك عبد الله الثاني بن الحسين عن (6) ملايين دولار، من أجل القيام بمشاريع تُعنى بالحفاظ على المسجد الأقصى، والمقدسات الإسلامية في القدس. فالقدس جزء من عروبة الأمة وجزء من وطنيتها فهي قضية لا تخص الفلسطينيين فقط وإنما العرب جميعهم، حيث جاء تأكيد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (آل البيت، الأردنية، اليرموك) على ضرورة إبراز الخلفية التاريخية لعلاقة الهاشميين بالمقدسات الإسلامية في القدس عبر التاريخ من قبل عضو هيئة التدريس لمساق التربية الوطنية في الجامعات الأردنية.

ويأتي ذلك تأكيداً لدور المؤسسات التربوية وفق الاتجاهات المعاصرة بغرس القيم والاتجاهات السياسية التي يجب إبرازها في المساقات الدراسية وصولاً إلى إيجاد رؤية مشتركة لدى المواطنين تجاه الثوابت الوطنية والقومية والدينية وتوجيههم نحوها (العفيف، الخوالدة والفواز، 2011).

كما أنه من أهم مرتكزات التربية الوطنية من الناحية الفكرية تزويد المواطن بالمعرفة الوطنية عن تاريخ وطنه وإنجازاته وتزويد الطلبة بواقع المجتمع الذي يعيش فيه وتقوية شعور الفرد بالانتماء للوطن والقومية العربية والإسلامية والإخلاص لها والدفاع عنها وقت الحاجة (عثامنة، حمادنة، 2015).

وتظهر المحاور الآتية وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بخصوص مدى الارتباط بين الهاشميين والمقدسات الإسلامية في مساق التربية الوطنية، إضافة إلى وجهة نظر الدول العربية لدور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية. وهي:

المحور الأول، ما مدى الارتباط بين الهاشميين والمقدسات الإسلامية في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؟

أكد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (آل البيت، الأردنية، اليرموك) على أنه سيبقى دور الهاشميين في الحفاظ على المقدسات وإعمارها مدى الدهر امتداداً طبيعياً وأن الدور الهاشمي مستمر لن يتوقف في سبيل المحافظة على الأماكن المقدسة؛ نظراً لرمزيتها، ومكانتها الروحية لدى المسلمين وكانت نظرة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمستقبل الإعمار الهاشمي بالتأكيد على استمرار الدعم الهاشمي والدليل على ذلك أنه تم فك الارتباط القانوني في عام 1988 بين الضفتين وبقي الدور الأردني مستمراً في تقديم الدعم والإعمار للمقدسات. وينبع ذلك من صدق محبتهم وتعلق أفئدتهم بالمقدسات الإسلامية في القدس، وإنّ بقاء الوصاية على المقدسات الإسلامية في مدينة القدس باق إلى أن يتم التوصل إلى اتفاق نهائي بين الفلسطينيين والإسرائيليين؛ لتنتقل الوصاية إلى أصحابها الشرعيين في فلسطين. كما أن دور الهاشميين في الحفاظ على المقدسات وإعمارها سيبقى مدى الدهر امتداداً طبيعياً لرسالة الإسلام. وتتفق هذه النتيجة

مع ما جاء في المؤتمر الأممي العالمي الذي أجرته الأمم المتحدة في عام (2015) والذي جاء فيه التأكيد الكلي على رفض الأردن وإدانة الانتهاكات الاستفزازية التي ترتكبها إسرائيل في المسجد الأقصى والحرم الشريف، والتزامها المطلق بالحقوق القانونية والتاريخية في حماية المسجد الأقصى والحرم الشريف، وقد جاء في مساق التربية الوطنية إبراز لهذا الدور مع ضرورة التوضيح أكثر لهذا الارتباط والتوسع فيه وربطة بالوثائق والمصادر التاريخية اللازمة لإبرازه للطلبة.

المحور الثاني، ما هي وجهة نظر الدول العربية لدور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؟

أكد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (آل البيت، الأردنية، اليرموك) أن مساق التربية الوطنية تناول في محتواه تثمينا واعترافا من الدول العربية لرسالة الهاشميين الدينية والتاريخية في رعاية المقدسات الإسلامية التي أعطت للعرب دوراً حضارياً وإنسانياً عظيماً لا زال العالم أجمع يثمنه ويقدره، ونحن المسلمين، وأبناء الأمة نتغذى روحياً ومعنوياً على هذا العطاء والتفاعل. كما أكد أعضاء هيئة التدريس لمساق التربية الوطنية أن الدول العربية ترى أن دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية في القدس جاء نظراً لمكانة القدس التاريخية والروحية لدى المسلمين فهي أولى القبلتين، وثالث الحرمين، والربط الروحاني لها بمكة من خلال حادثة الإسراء والمعراج. وأكد أعضاء هيئة التدريس أن الدول العربية تدرك أن الشريف الحسين له شرعية دينية تاريخية سياسية تنطلق من كونه شريفاً من نسب الرسول. وتبرر الباحثة ذلك أن الأمة العربية والإسلامية تقدر للهاشميين دورهم الديني والتاريخي في الحفاظ على المقدسات الإسلامية في القدس، وهذا الدور نابع من انتماء السلالة الهاشمية إلى نسب الرسول محمد -صلى الله عليه وسلم-، ومكانة المسجد الأقصى في الإسلام، فهو أحد المساجد التي تشد إليها الرحال، كما أن الركعة في المسجد الأقصى تعادل (500) ركعة فيما سواه عدا المسجد الحرام والمسجد النبوي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحديد (2015) التي بينت أن مواقف الأردن وسياسته امتازت بالمرونة عند تعامله مع تطورات القضية الفلسطينية فيما يتعلق بمدينة القدس، وتطور الموقف الأردني من المطالبة بعودة المدينة إلى سيادته، إثر احتلالها من إسرائيل إلى المحافظة على الولاية والوصاية الهاشمية الأردنية على المقدسات فيها.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما السبل المقترحة والتوصيات لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب التكرار والنسب المئوية لإجابات أعضاء هيئة التدريس عن أسئلة المقابلة بخصوص السبل والتوصيات المقترحة لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية. والجدول (2) يبّين التكرار والنسب المئوية لآرائهم.

الجدول رقم (2)

التكرار، والنسب المئوية لنتائج المقابلات لأفراد عينة الدراسة بخصوص السبل والتوصيات المقترحة لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية

الرقم	الفقرات	التكرار	النسبة المئوية
1	أسهم هذا الدور في الحفاظ على المقدسات الإسلامية ورعايتها وديمومتها وصيانتها.	1	%2
2	لا يمكن لأن منهاج التربية الوطنية تتضمن قضايا أساسية تتعلق في بنية المجتمع الأردني والتحديات المعاصرة مثل المخدرات والطلاق والعنوسة والمشاكل والعنف.	1	%2
3	يجب أن تتم عملية تقييم المنهاج من قبل لجنة تاريخيه مختصة في هذا الأمر، وتكون التغطية بشكل أوسع وأدق؛ كي يدرك الطلبة والأجيال القادمة الدور الحقيقي الذي قام به الهاشميون في سبيل المحافظة على القدس والأماكن المقدسة.	2	%4
4	في كتاب التربية الوطنية الذي قمنا بتأليفه مع مجموعة من الزملاء قسمنا الإعمار الهاشمي إلى أربع مراحل. تم ذكر ماذا شملت كل مرحلة وكم استغرقت؟ وما هي الإجراءات التي شملتها؟ وهذا أمر يجب أن يكون	4	%8
5	عملية تبيان دور الهاشميين في الإعمار هي عملية ذاتية من خلال أستاذ المساق، وخاصة في إطار ما تحدثت عنه رسالة الهاشميين.	1	%2

الرقم	الفقرات	التكرار	النسبة المئوية
6	نعم/ دون شك، الفرصة سانحة بشكل كبير في مساق التربية الوطنية لتوضيح وتقييم الإعمار الهاشمي في فلسطين في جميع مراحله؛ من أجل إبراز الدور الأردني القوي تجاه القضية الفلسطينية.	6	%12
7	قاد الشريف الحسين الثورة ومثل العالم السني وهذا انتداب للشرعية فيما يخص المقدسات.	1	%2
8	إعادة قبر السيد المسيح حديثا/ووجود الكاميرات وازدياد عدد الموظفين	1	%2
9	أن تكون هناك مادة واضحة وبسيطة تبين القيمة التاريخية للمقدسات الإسلامية.	1	%2
10	أن يدرس هذه المادة الأكاديمية متخصصون في دراسة تاريخ المنطقة.	1	%2
11	أن تغذي هذه المادة المشاعر والعواطف الإسلامية العربية.	1	%2
12	أن تركز المادة على بناء جيل المستقبل الواعي بأهمية تحرير بيت المقدس	1	%2
13	أن تركز المادة على تذكير الجيل القادم بتاريخهم المجيد والدعوة إلى يقظتهم.	2	%4
14	إلغاء مساق التربية الوطنية؛ لأنه منحرف عن المسار الوطني المرجو من تدريس هذا المساق.	1	%2
15	وضع المساق في الإطار السياسي مع الواقعية في إبراز هذا الدور، مع مراعاة التغيرات السياسية المستقبلية.	1	%2
16	أولى الملك عبد الله الثاني المقدسات اهتماماً كبيراً بعد تسلمه سلطاته الدستورية في عام 1999م فأعاد منبر صلاح الدين الأيوبي كما كان عليه.	1	%2
17	اختيار الأنشطة وطرق التدريس الأكثر عمقاً وتشويقاً وبطرق عملية.	4	%8
18	التركيز على الدور الهاشمي المميز في قيادة الأمة وإضافة مقدمة عن دور الهاشميين دينيا وتاريخياً.	17	%34
19	ربط ذلك بالمستجدات الجديدة والمستقبلية المتوقعة نحو الوضع النهائي للقضية الفلسطينية.	1	%2
20	التخطيط لزيارات مستقبلية، وبرامج لا منهجية للقدس، وإظهار الدور الأردني للطلاب على أرض الواقع وخاصة منبر صلاح الدين الأيوبي.	1	%2
21	إثبات أن الوجود العربي في فلسطين هو الأصل وأن يكون المساق متطلباً إجبارياً لكل الطلبة في الجامعات وليس اختيارياً.	1	%2
	المجموع	**50**	**%100**

يظهر من الجدول (8) أنّ السبل والتوصيات المقترحة لتفعيل دور الهاشميين في الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية (المسجد الأقصى، وقبة الصخرة) في مساق التربية الوطنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية كانت تتمركز حول الفقرة: التركيز على الدور الهاشمي المميز في قيادة الأمة وإضافة مقدمة عن دور الهاشميين دينيا وتاريخيا. " بتكرار بلغ (17) ونسبة مئوية بلغت (34%)، بينما جاءت بأقل تكرار فقرات عدة ومنها الفقرة التي تنص على: "وضع المساق في الإطار السياسي مع الواقعية في إبراز هذا الدور، مع مراعاة التغيرات السياسية المستقبلية". حيث جاءت بتكرار بلغ (1) ونسبة مئوية بلغت (2%).

إذ إن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (آل البيت، الأردنية، اليرموك) رأوا أنه: لا يمكن لمساق التربية الوطنية أن ينسى أو يتناسى دور الهاشميين في إعمار المقدسات الإسلامية. وأكد أعضاء هيئة التدريس أن مساق التربية الوطنية الذي قاموا بتأليفه في الجامعة قد شمل مراحل الإعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية في القدس وقد جاء في قولهم: في كتاب التربية الوطنية الذي قمنا بتأليفه مع مجموعة من الزملاء قسمنا الإعمار الهاشمي إلى أربع مراحل، ماذا شملت كل مرحلة؟ وكم استغرقت؟ وما هي الإجراءات التي شملتها؟ وكما أكد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية أن الفرصة سانحة بشكل كبير في مساق التربية الوطنية لتوضيح وتقييم الإعمار الهاشمي في فلسطين في جميع مراحله؛ من أجل إبراز الدور الأردني القوي تجاه القضية الفلسطينية ويأتي ذلك حسب رأي الباحثة من محورية القضية الفلسطينية بالنسبة للهاشميين، والتي تعد مدينة القدس ومقدساتها أحد أهم أسسها فهي قضية وطنية، وقومية، ودينية في آن واحد، ووجوب إبراز هذا الدور أمام الأجيال الناشئة، وضرورة ترسيخ المعتقدات لديهم والتي تؤكد على مكانة المقدسات في قلوب الهاشميين، والتي ترجمتها أفعالهم من خلال الإعمار والصيانة لهذه المقدسات وإلقاء الضوء على أهمية وحرمة المقدسات في جميع المحافل الدولية. وهذا يرجع إلى الارتباط بين الأردن وفلسطين والمقدسات فيها، والذي يعد ارتباطاً عضوياً ومصيرياً. فتاريخ الأردن وفلسطين هو تاريخ مشترك ومتصل إذ كان للهاشميين دور قيم على مر التاريخ في الدفاع عن فلسطين،

والشهداء الأردنيين على ثرى فلسطين أكبر دليل على ذلك. وكان إشراف الهاشميين على المقدسات سبباً في منع الأعمال الخبيثة التي تهدف إلى طمس معالم المقدسات، وتحويلها إلى مسرح لأعمال الصهيونية العالمية التي تحيك المؤامرات ليلاً ونهاراً ضد فلسطين وأهلها ومقدساتها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة نجم (2004) والتي توصلت إلى أن وزارة الأوقاف والمقدسات الإسلامية في عمان تقوم بإدارة المسجد الأقصى المبارك وصيانته، وتشرف على أعمال إعمار المعالم الدينية والتاريخية المختلفة، كما أن اللجنة الملكية تتابع ما يدور بشأن القدس كما ظهر في تقارير ومنشورات هيئة الأمم المتحدة، ومجلس الأمن، واليونسكو (مؤسسة الدراسات الفلسطينية، 2017).

المحور الأول: ما أهم التوصيات لواضعي المناهج الدراسية بخصوص مساقات التربية الوطنية؟

أظهرت مقابلة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (آل البيت، الأردنية، اليرموك) **مجموعة من التوصيات لواضعي ومؤلفي مساق التربية الوطنية جاءت كالآتي:**

- أكد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية على أن يركز واضعو المناهج الدراسية في مساق التربية الوطنية على دور الهاشميين في رعاية وحماية المقدسات.
- التأكيد على أنه يجب التركيز على الدور الهاشمي المميز في قيادة الأمة ونهجه المعتدل والوسطي، ونظرته الإنسانية، ومقدرته على تلمس هموم واحتياجات شعبه. والهاشميون هم القادة الحريصون على تسخير سائر الإمكانيات لخدمة الشعب.
- ركز أعضاء هيئة التدريس على إضافة مقدمة عن دور الهاشميين دينيا وتاريخيا فيما يخص دورهم منذ فجر الإسلام، حتى يعرف الطلبة اهتمام المسلمين بالمقدسات.
- وقد جاءت هذه التوصيات دليلاً وتأكيداً على أهمية منهاج التربية الوطنية في صقل شخصية الطلبة وتعزيز اتجاهاتهم الوطنية والقومية نحو وطنهم ومجتمعهم وتاريخهم الديني والحضاري والنهوض به (العمري، اربيحات، 2014). كما يعد مساق التربية الوطنية والذي يعد دور الهاشميين في الحفاظ على المقدسات في القدس وارتباطهم بها جزءاً من هذا التاريخ الوطني والقومي التي تعنى المؤسسات التربوية بإبرازها للطلبة من خلال مساقاتها المختلفة وخاصة مساق التربية الوطنية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة تقدم الباحثة التوصيات الآتية:

- ضرورة إفراد مساق خاص عن المقدسات الإسلامية في القدس، ودور الهاشميين في الحفاظ عليها من التهويد، واستخدام الأفلام الوثائقية التي ترسخ ذلك في نفوس الجيل الناشئ من خلال: عرض كلمات ومقابلات الملك عبد الله الثاني بن الحسين في المحافل الدولية، والتي يؤكد فيها جمعها بلا استثناء على محورية القضية الفلسطينية بالنسبة للهاشميين، والوصاية الهاشمية على القدس ومقدساتها، وما قام به الملك الحسين بن طلال -طيب الله ثراه- تجاه القدس والمقدسات وحادثة استشهاد الملك عبد الله الأول على أعتاب المسجد الأقصى.
- تطوير كتب مساق التربية الوطنية بحيث يتم التركيز على إبراز دور الهاشميين في عملية إعمار المقدسات في جميع مراحل الإعمار الأربعة.
- يجب أن يدرس موضوع الوصاية الهاشمية على مدينة القدس ومقدساتها الإسلامية من قبل خبراء متخصصون في دراسة تاريخ المنطقة، وأن تركز المادة على تذكير الجيل القادم بتاريخهم المجيد والدعوة إلى يقظتهم.

الهوامش

1. ولد الشريف الحسين بن علي في عام 1855م في إسطنبول، ونادى باستقلال العرب من حكم الدولة العثمانية، إذ قاد الثورة العربية الكبرى في الحجاز متحالفاً مع البريطانيين ضد الأتراك في أثناء الحرب العالمية الأولى، وحكم بلاد الحجاز ثمَّ انتقل من مكة إلى قبرص وتوفي في عمان ودفن في القدس الشريف. انظر: الزهيري، غزوان محمود غناوي. (2017). الأمير عبد الإله بن علي الهاشمي الوصي على عرش العراق. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
2. ولد الملك الحسين بن طلال في عمَّان سنة 1935م وتولى الحكم على المملكة الأردنية الهاشمية ما بين فترة (1952-1998م)، وتلقى تعليمه الابتدائي في عمان ثم انتقل إلى

الإسكندرية إذ درس في كلية فكتوريا، وبعدها سافر إلى بريطانيا ودرس في أكاديمية ساندهيرست العسكرية الملكية سنة 1950م وتم تتويجه ملكاً في 1953/5/2م، وتوفي سنة 1999م. انظر: الفضالة، صالح حسن. (2013). الجوهر العفيف في معرفة النسب النبوي الشريف. بيروت: دار الكتب العلمية.

3. هو جون باغوت غلوب (John Bagot Glubb) المعروف باسم غلوب باشا (1897م - 1986م)، وهو ضابط بريطاني عمل ضابطاً في الجيش العربي عام 1930، وقاد الجيش العربي الأردني بين العامين 1939م و1956م، وقد كان له النفوذ والسيطرة في مجال الأمن والجيش معتمداً على تقربه للعشائر وزعمائها وكان قد وصل إلى ذروة عمله عندما تسلم رئاسة أركان الجيش العربي، وبقي في منصب قيادة الجيش العربي الأردني حتى 2 مارس 1956 عندما أعفاه الملك الحسين بن طلال من مهامه، بالتنسيق مع حركة الضباط الأحرار الأردنيين في قراره تعريب قيادة الجيش العربي التاريخي. انظر: العناقرة، محمد. (2017). أوراق أردنية. عمان: دار الخليج للصحافة والنشر.

4. هو ابن الشريف الحسين بن علي أمير الحجاز، ولد سنة 1882م، وهو أول من أسس المملكة الأردنية الهاشمية، وحاول حل المشكلة الفلسطينية سلمياً لكن ذلك لم يحدث، فدخل الحرب عام 1948م واستطاع جيشه المكون من 6000 رجل الاحتفاظ ما يعرف الآن بالضفة الغربية كاملة بما فيها القدس الشريف، واغتيل في عام 1952م بينما كان يزور المسجد الأقصى وعين بعده ابنه الأمير طلال ملكاً. انظر: الفضالة، صالح حسن. (2013). الجوهر العفيف في معرفة النسب النبوي الشريف. بيروت: دار الكتب العلمية.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

1. أبراش، إبراهيم. (2009). المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
2. ثيودوري، إبراهيم. (2011). القدس في العيون. عمان، الأردن: دار يافا.
3. الحديد، محمود. (2015). واقع ومستقبل السياسة الأردنية تجاه مدينة القدس ومقدساتها في ضوء مشاريع التسوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
4. الدويري، فايز محمد. (2007). دور الجامعات في تعزيز مفهوم الأمن الوطني، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.
5. الديوان الملكي الهاشمي. (2017). رعاية المقدسات. عمان، الأردن: الديوان الملكي الهاشمي. https://kingabdullah.jo//ar/page/the-hashemites-رعاية-المقدسات
6. الرباعي، إحسان. (2001). إعمار المسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة منذ العصر المملوكي حتى الإعمار الهاشمي المعاصر 1250-1994، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الروح القدس، لبنان.
7. الزبن، عدنان. (1993). القدس في عيون الهاشميين. عمان: مكتبة فيلادلفيا.
8. الزبون، محمد سليم. (2009). اتجاهات الجامعات الأردنية نحو مادة التربية الوطنية وانعكاس ذلك على درجة تمثلهم للعديد من مفاهيمها، مجلة دراسات العلوم التربوية، (36)، (1): 117-133.
9. زهران، إبراهيم والعمايرة، شيرين. (2000). جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين المعظم، والإعمار الهاشمي للقدس والمقدسات. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.
10. الصمادي، سليمان. (1999). الإعمار الهاشمي للمقامات والأضرحة الإسلامية في عهد جلالة المغفور له الشريف الهاشمي الحسين بن طلال طيب الله ثراه. عمان، الأردن: وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية.
11. طيفور، عصرية. (2009). القدس في السياسة الأردنية من 1967-1999، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.
12. العبادي، عبد السلام. (1995). الرعاية الأردنية الهاشمية للقدس والمقدسات الإسلامية في القدس. عمّان: مكتبة اللجنة الملكية لشؤون القدس.
13. العبادي، عبد الله. (2009). دور وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية في الحفاظ على الأماكن المقدسة في القدس. المؤتمر الدولي للقدس، عمان: المركز الثقافي الملكي، 4-2009/10/8.
14. عثامنه، صلاح وحمادنه محمد. (2014). درجة مراعاة مساق التربية الوطنية في الجامعات الأردنية لمبادئ الديموقراطية من وجهة نظر طلبة المساق، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 3 (11)، 124-152.
15. العرقان، عبد الله. (2002). القدس في المواقف الدولية والعربية والإسلامية. عمّان: دار أسامة للطباعة والنشر والتوزيع.
16. العضايلة، عادل محمد. (2007). القدس بوابة الشرق الأوسط للسلام. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

17. العفيف، أحمد والخوادة، عايد والفواز، عبد الرحمن. (2011). اتجاهات طلبة الجامعات الأردنية نحو مادة التربية الوطنية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 57، 341-364.
18. العلمي، سعد الدين. (1984). وثائق الهيئة الإسلامية العليا. القدس: دار الطباعة العربية.
19. عمر، زيد. (2011). القدس في مشاريع التسوية السلمية للصراع العربي الإسرائيلي 2000-2010، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.
20. العمري، أسماء واربيحات، إبراهيم. (2014). مستوى ممارسة الكفايات لدى مدرسي مساق التربية الوطنية في جامعة عمان الأهلية من وجهة نظر الطلبة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 22 (2)، 121-154.
21. العناقرة، محمد والبواعنة، لؤي والدمنهوري، محمد. (2008). التربية الوطنية. عمّان: دار حنين للنشر والتوزيع.
22. العناني، جاسر. (2001). القدس دراسات قانونية وتاريخية. عمّان: منشورات أمانة عمان الكبرى.
23. الفني، إبراهيم. (2011). فسيفساء قبة الصخرة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
24. كنعان، عبد الله. (2004). الخطوط العريضة لمشروع الخطة الإعلامية للتعرف بقضايا القدس الشريف في الغرب وآليات تنفيذها، اللجنة الملكية لشؤون القدس الأمانة العامة، مؤتمر حماية المقدسات الإسلامية في فلسطين، عمان، الأردن، 23-2004/11/25.
25. كنعان، عبد الله. (2009). دور الهاشميين في الدفاع عن مدينة القدس ومقدساتها، اللجنة الملكية لشؤون القدس، المنتدى الدولي السادس القدس دين وتاريخ، المنعقد في فندق الرويال، عمان، الأردن، في الفترة 11-2009/11/12.
26. كنعان، عبد الله. (2013). الدور الأردني الهاشمي في القدس. عمّان: أمين عام اللجنة الملكية لشؤون القدس.
27. لجنة إعمار المسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة. (1994). الإعمار الهاشمي للمسجد الأقصى المبارك وقبة الصخرة المشرفة. عمان، الأردن: مطابع وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية.
28. محاسيس، نجاة سليم محمود. (2010). مفاتيح علم التاريخ. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
29. محاسيس، نجاة سليم. (2011). الوفاء الهاشمي: لوحات رائعة من النضال والكفاح للهاشميين الأحرار بين عامي 1936-1999. عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.
30. المحاميد، حاكم سلامة علي. (2010). مدينة القدس في ظل الاحتلال الإسرائيلي (1948-1990). عمان، الأردن: دار البشر للنشر والتوزيع.
31. مقابلة جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين مع صحيفة الدستور. (2008). 23/كانون الثاني، عمان الأردن، http://www.pm.gov.jo/content/14470581395658/جلالة-الملك-عبدالله-الثاني-يتحدث-لصحيفة-الدستور.html
32. المؤتمر الإسلامي العام لبيت المقدس. (2011). تقرير لجنة القدس وفلسطين. عمان: وزارة الثقافة.
33. مؤسسة الدراسات الفلسطينية. (2017). لجنة التراث العالمي التابعة لليونسكو تتبنى قرار بلدة القدس القديمة بأسوارها المعد من طرف الأردن وفلسطين والمقدم من المجموعة العربية. مجلة الدراسات الفلسطينية، 112 (28)، 216.
34. ناصر، إبراهيم. (2004). أصول التربية، الوعي الإنساني. عمّان: مكتبة الرائد العلمية.
35. نجم، رائف. (1994). الإعمار الهاشمي في القدس. عمان: دار البيرق للطباعة والنشر والتوزيع.
36. نجم، رائف. (2004). دور الأردن في العمل على حماية المقدسات الإسلامية في القدس، المؤتمر الدولي الثاني حول حماية المقدسات الإسلامية في فلسطين، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، عمان، الأردن، 23–25/ 11/ 2004.
37. هندي، صالح وعليان، هشام والعموري، أحمد وحواشين، مفيد. (1989). تخطيط المنهج وتطويره. عمّان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
38. ياسين، مزوزي. (2011). العمارة الإسلامية في الحرم القدسي الشريف. عمان، الأردن: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

1. *Katz, K. (2005). Jordanian Jerusalem: holy places and national spaces. The American Journal of Islamic Social Sciences. 25 (1), 110-113.*
2. *Ramahi, S. (2014). Jordan and Jerusalem's Islamic sanctuaries. Middle East Monitor. (Memo) Report, Retrieved July 2014, from https://www.middleeastmonitor.com/reports/by-sawsanramahi/6624-jordan-and-jerusalems-islamic-sanctuaries.*
3. *Security Council 70th year. (2015). The situation in the Middle East, including the Palestinian question. New York. USA. From: https://unispal.un.org/DPA/DPR/unispal.nsf/e872be638a09135185256ed100546ae4/b0157795b5d68a8885258186004ca162?OpenDocument*

أشكال الترحيب في الموروث اللغوي
"دراسة في علم اللغة الاجتماعي"*

د. أحمد سليمان سعيد **

*تاريخ الاستلام: 2018/7/24م، تاريخ القبول:2018/10/20م.
**أستاذ مساعد/جامعة القدس المفتوحة / فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2567750

ملخص:

لامست الدراسة عظمة السلوك الاجتماعي العربي في احترام الناس بجرعة رابّية، مِدادها لغة الترحيب التي انتزعت ظواهر الخوف والجوع والعطش والقيظ، وحلّت البشاشة لتتساقط رطبا على البشر.

وتأتي أهمية الدراسة لتعكس المثل العربيّة وقيمها التي نبتت في النفوس، واتخذت معايير العطف والكرم نهجا، وأزالت جزءا من الصور المظلمة التي خيّمت في فكر كلّ معتدٍ أثيم على حضارة الأمة.

إن تلاقي النفوس البشرية، واطمئنان قلوبها لا يتأتى إلاّ بلغة التخاطب ومن هنا تنبثق أهمية دراسة لغة الترحيب بين بني البشر. والدراسة بكر، ولم يعرف الباحث - في حدود معرفته - أحداً كتب في هذا الموضوع.

وحملت الدراسة أشكال الترحيب اللفظي وغير اللفظي، وكانت أكثر أشكال الترحيب اللفظية استخداما: السلام، التحية، أهلا وسهلا، وتعددت صور الترحيب غير اللفظي، مثل: المصافحة، تقبيل اليد، العيون، الدموع، العناق، القيام، تقبيل التراب، بشاشة الوجه. وتنوعت أشكال الترحيب اللفظي وغير اللفظي؛ لتشكل نموذجاً للإنسانية، وتضع منهجاً للتآخي الإنساني المبني على احترام إنسانية الإنسان، فنسجت وشائج الترحيب والاحترام للإنسان.

الكلمات المفتاحية: الترحيب، التحية، الاتصال اللفظي، الاتصال غير اللفظي.

The Forms of Greetings in The Linguistic Lineage Study in Social Linguistics

Abstract:

This study shows the greatness of Arab social behaviors which presented the greeting language as one aspect of respect and appreciation that substitutes fear and hunger with happiness and satisfaction.

The importance of the study comes to reflect the Arab values that grow inside Arabs. The Arab values that take the shape of kindness and generosity.

This picture of the Arabs eliminated the negative stereotypes set by the nation's enemy.

The study speaks about the verbal and nonverbal greetings. It also provides a reference to the most used words of Arabs which are; salutation and welcoming. On the other hand, shaking and kissing hands, eye contacts, tears, hugs, smiling and even kissing the hand are forms of nonverbal greetings and welcoming. All forms of greetings formed good examples of the humanity aspect, and provide a proceed for brotherhood that depends on the respect for the human form.

***Keywords**: Greeting Language, Welcoming, The Verbal and Non-verbal Greetings.*

مقدمة

تحمل دراسة علم اللغة الاجتماعي رسالة الإنسانية في أحسن صورها، التي تتجلى عظمتها في انعكاساتها على المجتمعات وتعاونها وتماسكها، ولم يتهاون العربي في تطبيق ذلك المطلب الأممي في تقديم العون لابن السبيل، واشرأبت نفسه بأخلاق حميدة تسابقت الأمم إلى ذكرها بعدَ أجيال، وامتدت عُرى التفاهم بين المجتمعات العربيّة لتأخذ أشكالاً عدة، وتبلورت منظومة فكرية في التعامل الإنساني. وبرزت قدرة الإنسان على الحوار، عندما ابتكر رموزاً وإشارات[1]، استطاع من خلالها أن يحتضن القريب والبعيد، ويصهرهم في منظومة الفكر الاجتماعي القائم على المحبة ونشر السلام والأمان، لكل من ضلّ طريقه، أو انقطع عنه قطر السماء. فالتحية واجبة لكل الناس، قال اسحاق بن الصباح:

لي منك ما للناس كلهم

نظر وتسليم على الطرق.[2]

ومن باب السخرية والاستهزاء، قال حريث بن عناب:

قولا لصخرة إذا جدّ الهجاء بها

عوجي علينا يحييك ابنُ عَنّابِ

(يحييك) يجوز أن يكون في موضع نصب حال، ويجوز أن يكون في موضع جزم جواب الطلب، وأجرى المعتل مجرى الصحيح، وهذا الكلام تهكم وسخرية، ويخاطب الشاعر صاحبيه أن يبلّغا بني صخرة تحية ابن عناب عند سماعهم الهجاء[3]. يقول مالك بن جعدة على وجه الإزراء بالمخاطب والغضّ منه:

وأبلغ صلهبّا عني وسعدا

تحياتٍ مآثرها سُفور

ويطلب تبليغ الرجلين تحيات ما يؤثَر عنها ومنها، ويتحدث بها: تتسع لها وتستغرقها سُفور إذا كتبت ونسخت.[4] ويستخدم العرب ألفاظاً عدة، ومتنوعة في وقت واحد -كما في البيت السابق- وقد يدل هذا على إفراط حبّهم -أو كرههم- قال العُرْيان:

فقال ألا أهلاً وسهلاً ومرحباً

جعلتك مني حيث أجعل أشجاني[5]

رغب الشاعر في معروفه وقصده على ناقته من مكان بعيد، ودميت أخفافها، فقال أتيت أهلا لا غُرَباء، ونزلت سهلاً من الجوانب لا حَزنا، واخترت رحباً لا ضيقا، فأنت في قلبي وصدري حيث أجعل حاجاتي ومهماتي.

وأمرت رسالة الإسلام الخالدة بإفشاء السلام، قال تعالى:" يا أيّها الذين آمنوا لا تدخلوا بيوتاً غير بيوتكم حتى تستأنسوا وتسلموا على أهلها"[6]. وقال تعالى: "فإذا دخلتم بيوتاً فسلّموا على أنفسكم تحية من عند الله مباركة طيبة"[7].

ووضع الإسلام قواعد للتحية، ترتبط بمفهوم الإنسانية، فأمر بالتحية على مَنْ عرفت ومَن لم تعرف. عن عبد الله بن عمرو بن العاص أن رجلاً سأل رسول الله صلى الله عليه وسلم: أيُّ الإسلام خيرٌ قال: "تُطعم الطعامَ، وتقرأ السلام على مَنْ عرفت ومَن لم تعرف"[8].

والتحية قد يراد بها الشرّ والخداع، يقول جميل بثينة:

يقولون لي أهلاً وسهلاً ومرحبا!

ولو ظفروا بي خالياً، قتلوني[9]

ومن الطريف أن الشاعر قد يجتهد في اتّخاذ إشارة بعينها، في موقف اتّصالي بعينه ما يُزرى به ويقلل من شأنه، وهو جانب من الدلالة الاجتماعيّة التي أحاطت ببعض الإشارات عند العرب في حالات محددة، نرى منها مثلاً إشارة السلام في قول ابن زيدون:

ففيم أرى ردّ السلام إشارة

تسوغ بي إزراء مَن شاء أن يزرى[10]

وتختلف عبارات التحية من شخص لآخر، فمنهم من يبدأ بأهلاً وسهلاً، مرحباً، السلام، وعند المقابلة نفترض الدقة والوضوح، والتحدث بصوت ناعم، خفيف حلو النغم[11].

وهكذا جعل الله المودة والبشاشة والابتسامة تتزاحم على ربط أرواح الناس، وتقوي وشائج المحبة بلغة الخطاب والترحيب، وتتسابق فيها روح المحبة والأخوة.

أهمية الدراسة

يتجذّر التواصل الانساني لينسج منظومة تدافع من خلاله ا المجتمعات عن حقوقها وتقدّم نفسها بصورةٍ جميلة، وتجدُ من يقف إلى جانبها، ونحن العرب أحوج الناس لِتقف المجتمعات الإنسانية إلى جانب قضايانا العادلة.

ومخاطبة الآخرين جزءٌ مهم لأسر قلوب الناس، وتسليط الضوء على وسائل الاتصال اللفظية وغير اللفظية، التي يُصاحبها الجانبان الماديّ والمعنويّ. ولعلّ أشكال الترحيب تمدّنا بقوة نحو علاقاتٍ عالمية تحمل رسائل خالدة.

وتظهر الدراسةُ أشكال الترحيب العربيّ التي لامست الوجدان الإنسانيّ ومشاعر البشر، وعبّرت عن الفكر الحديث. وقيمه، وخَلَت من مظاهر المصلحة وربط الحاجة بالحاجة، من هنا كانت نمطيّة الوجدان العربيّ نقطة تحوّل في منظومة الفكر الإنسانيّ، تستحق الوقوف عليها والتي وضع أسسها الإسلام برسالة السلام والأمن ."**وَإِذَا حُيِّيتُم بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ حَسِيبًا[12]**"

علم الاجتماع والتواصل

كشفت الدراسات عن الأبعاد الاجتماعيّة لعملية الاتصال، وأصبح جلياً للمجتمعات الإنسانية أنه يصعب القيام بدورها دون الاتصال، وتنمو مضامين القيم، والثقافة، والمعايير والتعليم، والإدارة الاجتماعية للأفراد والجماعات والمؤسسات من خلال الاتصال[13].

وعملية الاتصال تتضمن نقل المعلومات، أو تبادل الأفكار والآراء والحقائق والمشاعر والإحساسات والاتجاهات والميول عن طريق الكلام، أو الكتابة، أو الحركة، أو عن طريق بعض الآلات والأجهزة، والتفاعل الاجتماعي يعتمد على الاتصال، والتواصل له معان كثيرة، منها أنه: عملية معقدة، تؤدي إلى إقامة العلاقات بين بني الإنسان، والإنسان يلزمه الاتصال للقيام بالأنشطة المشتركة، ولذلك يمكن تمييز ثلاثة جوانب لعملية الاتصال هي[14]:

- **الجانب التوصيلي** أي: نقل الحقائق والمعلومات والمعارف والنظريات.
- **الجانب التفاعلي**، أي التأثير والتأثر.
- **الجانب الإدراكي**، ويتمثل في الشعور بالمواقف والإحساس بها.

والاتصال عملية تفاعل بين طرفين من خلال رسالة معينة، فكرة، أو خبرة، أو أي مضمون اتصالي آخر، ويعرف الاتصال بعض الباحثين على أنه عملية تتم من خلال الاتكاء على وسيط لغوي، وينظر إلى الاتصال على أنه عملية تفاعل رمزي[15].

ويدرس علم الاجتماع المجتمع، وموضوعه المركزي يتحدد بالظواهر الاجتماعيّة، وتأثير الأشخاص بعضهم ببعض، وتجري عملية التفاعل الاتّصالي أكثر من نصف حياة الإنسان، وبالتالي تحول الاتصال إلى محور لإقامة العلاقات الإنسانية، وضبط العناصر الاجتماعيّة، واختفاء الاتصال الجماهيري يعني موت الحياة الاجتماعيّة. ويمكن أن نوجز العلاقة بين الاتصال ومكونات البناء الاجتماعي: العلاقات والتفاعل، وأنماط السلوك، في الآتي:

الاتصال هو صيغة رئيسة من صيغ التفاعل الاجتماعي، أي بين عنصرين أساسين في إطار البناء الاجتماعي، المرسل والمستقبل.

الاتصال صيغة من صيغ تنظيم العمليات الاجتماعيّة، ويصعب الحديث عن آية عملية اجتماعيّة بين الأفراد والجماعات دون الاتصال، ويمكن وصف العمليات الاجتماعيّة بأنها نماذج التفاعل المتكررة والقابلة للتجديد، والتي تتمثل في: التوافق، والاتفاق، والتعاون، والتنافس، والتثقيف.[16]

ويرتبط الاتصال ارتباطاً وثيقاً مباشراً بالقضايا والمشكلات الاجتماعية، بحيث أصبح من الضروري أن تتم دراسة الاتصال في الإطار الاجتماعي الواسع، لما له من تأثير اجتماعي قوي، وللدور الذي يقوم به في عملية التغيير الاجتماعي، وبناء عليه فإن كل تغيير اجتماعي لا بدّ أن يرتكز على عمليات الاتّصال[17].

وتبدو الجماعة الإنسانية كما لو كانت مجرد مجموعة من النظم الاجتماعيّة، في حين أنها تتحرك وتتغير يوماً إثر يوم بفضل عمليات الاتصال المستمرة[18] .

ويعد الاتّصال المباشر الشخصي أقوى أنواع الاتّصال وأكثرها تأثيراً، حيث تتاح للمرسل فرصة اختيار أساليب الترميز المناسبة، وتعديلها، أو تغييرها طبقاً للتغذية العكسية التي يقدمها المستقبل، ويمتاز الاتصال الشخصي الشفهي بحرية استخدام الترميز اللغوي بالكلام والشرح، واستخدام الصور والوسائل الايضاحيّة المساعدة، واستخدام لغة الجسد والتعبير بإشارات الوجه والعين، وإمكانية استخدام التغذية العكسية التي يظهرها المستقبل بحيث تمكنه من تحسين الأداء[19].

وبدأ عصر الإشارات والعلامات في عصر الحياة الإنسانية البدائية، وانتقل الجنس البشري للعيش في تجمعات بشرية نتيجة للتفاهم والاتصال، وأخذ الكلام واللغة سبيلاً للاتصال البشري، وأتاح هذا التحول إحداث تعديلات مثيرة للوجود الإنساني، حيث طورت التجمعات البشرية حضارات كبرى[20]

وتظل عملية الاتّصال ملازمة لكل مرحلة من مراحل طريقة تنظيم المجتمع، وعملية تنظيم المجتمع تتسم بالاستمرار، وكذلك عملية الاتصال تتصف بالاستمرار[21].

ويرجع الاهتمام بدراسات التغيير الاجتماعي على الأقل إلى القرن التاسع عشر، وفي المجتمعات البدائية يعد الاتصال محدوداً، ولذلك يأتي دوره في عملية التغيير الاجتماعي.

وبناء عليه يتضح الدور الذي يؤديه الاتّصال في تنظيم المجتمعات وتقدمها، والحياة البشرية مرهونة بالاتصال والتواصل لما لها من آثار ايجابيّة في بناء الحضارات، ونقل المعارف، والمشاركة الفاعلة في بناء الفرد والجماعات.

أنواع الاتصال من حيث اللغة المستخدمة

الاتصال اللفظي:

نوع من أنواع الاتّصال يستخدم فيه اللفظ وسيلة من وسائل الاتّصال، وقد يكون هذا اللفظ منطوقاً من المرسل، ويصل إلى المستقبل بحاسة السمع دون الكتابة، وقد نستخدم الكتابة، فاللغة نشاط عقلي راق، يعمل كشرط أساسي لتنظيم عملياتنا العقلية المعرفية، وكوسيط حتمي للاتصال الإنساني[22].

وهناك ثلاثة أنواع تشترك في تسهيل عملية الاتصال الأولية في المجتمع، وهي: الوسائل اللغوية، والرموز التي تعبر عن مواقف بعينها، وخلق أجواء تلائم عملية الاتّصال[23] . فالوظيفة الأولية للكلام واللغة هي الوظيفة الاتّصالية بالدرجة الأولى، وهي وسيلة المعاشرة الاجتماعية، وسيلة التعبير والفهم[24]

الاتصال غير اللفظي:

اعتقد الناس لفترة طويلة أن الاتصال لا يمكن أن يحدث دون استخدام الكلمات، ومعظم الثقافات تعلق أهمية كبرى على تأثير الكلام وفعاليته، وبعض الناس يعتبرون الصمت مؤشر ضعف في كثير من المواقف الاجتماعيّة.[25]

والكلمة المنطوقة ليست محايدة، وهي تتأثر بنبرة الصوت ونغمته، وبالتوكيد، وبالتغيير في مقامات الأصوات، والوقفات التي تتخلل إلقاء كلمة، ودرجة الخشونة والليونة، وغيرها من العوامل التي يطلق عليها نظائر اللغة، فكلمة (نعم) يمكن أن تعبر عن مشاعر الخوف، والغضب، والإحباط، والموافقة، والتحدي، وبالتالي يأخذ الإنسان بما يسمى بنظائر اللغة حتى يستطيع أن يدرك معاني الآخرين[26]

ويجيء عصر الرموز والإشارات كأول مراحل الاتصال الإنساني في ضوء دراسة نظرية أو عملية التحول التي تحدث في المجتمعات البشرية، وذلك عن طريق دراسة وسائل الاتصال والتفاهم بين الأفراد والمجتمعات. وامتاز التواصل بالبدائية خلال المراحل التاريخية التي ظهر فيها الإنسان[27]

وأشارت الدراسات إلى أن نسبة ما تحمله الألفاظ في الحوار المباشر من معانٍ لا يزيد عن (35%) من مجموع ما ترسله تلك الرسائل، وهذا يعني أن الإشارات والرموز تشكل ثقلاً أعظم[28].

التحيّة مفهومها ومعانيها

التحيّة لغة:

وردت التحيّة في الموروث اللغوي على معانٍ عدّة منها [29]: السلام والبقاء، والملك. قال زهير بن جَناب:

وَلكُلُّ ما نالَ الفتى

قد نِلْتَهُ إلاّ التحية

وهي اسم من أسماء الله تعالى، ونوع من الشجر، والدعاء بالسلامة من الأمان، وجاءت بمعنى البراءة.

التحيّة اصطلاحا:

والتحية على وزن تَفْعِلة. ويقال حيّاكّ الله أي سلّم عليك، والتحية في كلام العرب ما يحيي بعضهم بعضاً، إذا تلاقوا، وتحية الله التي جعلها في الدنيا والآخرة أن يقولوا: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته[30]. قال الله عزّ وجل: "تحيتهم يوم يلقونه سلام"[31].

وقال في تحية الدنيا: "وَإِذَا حُيِّيتُم بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنَ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ حَسِيبًا "[32]. فالتحيات لله: أي السلام له من جميع الآفات التي تلحق بالعباد، وتحية ملوك العجم نحو من تحية ملوك العرب، وحياك الله، أي: أبقاك الله.

ويمتد السياق بنا لتحديد حدود لغة الترحيب التي يمكن تعريفها على أنها اللغة اللفظية وغير اللفظية التي يستخدمها البشر، ويأسرون بعضهم بعضاً بها، وحصادها المحبة والكرم.

أشكال ألفاظ الترحيب اللفظية

أولا: السلام:

السلام في لغة العرب أربعة أشياء: فمنها سلّمتُ سلاماً مصدر سَلّم، ومنها السلام جمع سلامة، ومنها السلام شجر، ومعنى المصدر دعاء للإنسان بأن يسلم من الآفات في دينه ونفسه، أمّا اسم الله فتعني الذي يملك السلام[33].

ونستخدم السلام بمعنى تقبيل اليد، أو المصافحة، وهي دلالة مستحدثة في العربيّة المعاصرة، وثمة علاقة بين دلالة السلام بالقول، ودلالة السلام بالمصافحة، وهي الارتباط القائم بين المصافحة وكلمات التحية[34]. ويكون السلام مواجهة، وأحياناً عن بعد، قال الأحوص:

سلامُ الله يا مطرٌ عليها

وليس عليك يا مطرُ السلام[35]

وهذه الدلالات معاصرة لكلمة السلام توسع القوم في دلالاتها.

واتسمت لغة الخطاب بالدخول إلى الموضوع دون البدء بالسلام، ويتحكم بمستوى وجودها نوعيّة المواضيع التي يتناولها الخطباء، فعندما خطب قس بن ساعدة بسوق عكاظ، قال: "أيها الناس اسمعوا وعوا، من عاش مات، ومن مات فات". وغرّة خطبته "أيها الناس" جاء جرياً على عادة العرب، فها هو المأمون الحارثي ينادي قومه، فينظر إلى السماء والنجوم، ثم يفكر طويلاً، فيقول: "أرعوني أسماعكم، وأصغوا إليّ قلوبكم"[36].وبالطريقة نفسها كانت خُطب الحرب والقتال، فعندما قتل جساس كليب بن ربيعة التغلبي، قال المهلهل بعد أن شمّر للحرب: إنكم أتيتم عظيماً بقتلكم كليباً بناب من الإبل (ناقة مسنة).

لقد ران على قرائح الخطباء الولوج في أهدافهم، لذا خَلت خطبهم من المقدمات الترحيبيّة في معظمها، واكتفت بتنبيه المستمعين وحثهم على الإنصات والاستماع.

وعلى أية حال فإن المعاجم اللغوية حددت دلالة السلام بأنّها البراءة[37]. وتدور دلالات المادة في القديم حول المعنى، وتتفاوت هذه الدلالة في درجة الارتباط بالمعنى العام. وأقرب دلالات المادة هي دلالة التحية، وصلتها بالمعنى العام للمادة (البراءة) وهي إلقاء التحيّة ويراد به براءة وسلامة من تُحييه (من ألقى التحية ومن استقبلها) والسلام والتحية معناهما واحد. وجمع القرآن الكريم بين الكلمتين: قال تعالى:" أولئك يجزون الغرفة بما صبروا، ويلقون فيها تحية وسلاما".[38]

ومن كلمات المادة التي شاع استعمالها: سلّم، يسلّم، السلامَ، السّلم. وتستخدم في العربيّة المعاصرة بدلالة مقيدة في الكلام، مثل: السلام عليكم، كيف حالك؟

وفي الحديث أن الملائكة قالت لآدم: حيّاك الله وَبيّاك[39]، قيل هو استقبال المحيّاة وهو الوجه، وقيل: أي سلّم عليك، وهو من التحية والسلام. ويتبين أن التحية هي السلام، قال تعالى:" تحيتهم يوم يلقونه سلام"[40].

ويقولون: سلام عليكم، وأكدّ الإسلام على كلمة السلام، عن أبي جُرَي الهجيمي . رضي الله عنه . قال: أتيتُ رسول الله . صلى الله عليه وسلم . فقلت: عليك السلام يا رسول الله. قال: لا تقل عليك السلام، فإنّ عليك السلام تحية الموتى"[41].

وفي حديث التسليم قل: السلام عليك، فإن عليك السلام تحية الموتى، فكانوا يقدمون ضمير الميت على الدعاء له، قال الشاعر:

عليك سلامٌ من أمير وبارَكت
يدُ الله في ذاك الأديم الممزق[42]

وقد فعلوا ذلك؛ لأن المسلِّم على القوم يتوقعُ الجواب، وأن يقال له: عليك السلام، فلما كان الميت لا يُتوَقع منه جواب جعلوا السلام عليه كالجواب. وقيل أراد بالموتى الكفار[43].

والسلام اسم من أسماء الله تعالى لسلامته من العيب والنقص، ويقال: السلام عليكم، وسلام عليكم، وسلامٌ، بحذف عليكم، ويأتي نكرة، كقوله تعالى: "سلام عليكم بما صبرتم"[44]. وفي الصلاة نقول السلام؛ لأنه اسم الله تعالى فلم يجز حذف الألف واللام، وقيل: معناه سلم الآخرون مما يلحق بهم من آفات الفناء، والسلام في الأصل السلامةُ، ودار السلام الجنة؛ لأنها دار السلامة من الآفات والهرم والموت والأسقام.

وجعل الإسلام آداباً للسلام، عن أبي هريرة أن رسول الله قال: "يسلم الصغير على الكبير، والمار على القاعد، والقليل على الكثير"[45]. وجاء في الأحاديث أن" أولى الناس بالله مَنْ بَدأهم بالسلام". عن أبي هريرة -رضي الله عنه- عن رسول الله- صلى الله عليه وسلم- قال: إذا لقي أحدكم أخاه فليسلم عليه، فإن حالت بينهما شجرة أو جدار أو حجر ثم لقيه فليسلم عليه"[46].

ووردت التحية بمعنى الذكر والإشارة والفخر[47]. قال أبو فراس الحمداني:

بنفسي مَنْ ردّ التحية ضاحكاً
وجَدّدَ بعد اليأس في الوصل مطمعي[48]

وتبوأت لفظة السلام ومشتقاتها مكانها بين المحبين، يقول بشار:

فعليك السَّلام خيمت في الملك
وغودرتْ كالمُصاب الغريب(49)

إنّها تحية وهو مقيم، وقد غودر في الحب كالمصاب لا يهتم بجراحة قضقضته. وبشار يحن للمغازلة، لكنه تركها طاعة للخليفة، أمّا تذكره لها فلا يقدر على تركه، وإن أباه الخليفة، يقول بشار:

على الغَزَلى سلام الله مِنّي!
وإن صنع الخليفة ما يشاء[50]

ويسلم جميل بثينة على محبوبته قائلاً:

ألِمّا بها، ثم اشفعا لي، وسَلِّما
عليها، سقاها الله من سائغِ القطرِ![51]

وقال:

عليها سلامُ الله من ذي صبابَةٍ
وصَبٍّ مُعْنًى بالوساوسِ والفكرِ[52]

ويرسل الشاعر السلام أرض المحبوبة، أو الماء الذي في أرض المحبوبة، فها هو أبو القمقام الأسدي يقري السلام على ماء

في أرض المحبوبة (الوشل)، وقد يكون وصَفا لماء قليل يتحلبُ من صخرةٍ أو جَبلٍ، يقول:

اقرأ على الوشلِ السلام وقُلْ له

كلُّ المشارب مُذ هُجِرْتَ ذميمُ[53]

وقال آخر:

وما لي مِنْ ذنب إليهم عَلمته

سوى أنني قد قلتُ يا سرحةُ اسلمي

نعم فأسلمي ثم أسلمي ثُمتْ اسلمي

ثلاث تحيات وان لم تَكَلمِي[54]

يقول الشاعر: لا ذنبَ مني أهتدي إليه فيهم سوى قولي: يا سرحةُ أدام الله لك السلامة . السرحة كناية عن امرأة . نعم، قلت وأقوله مكرراً: اسلمي، اسلمي يغايظهم ويناكدهم بهذا المقال، وقوله: نعم، وإن كان هو في الأصل حرف، يجابُ في الاستفهام المحض. والدعاء لها بالسلام هو شكل من أشكال التحية، بدليل قول الشاعر ثلاث تحيات بعد ذكره اسلمي.

ومن المناسب أن أذكر في هذا السياق أن الشعراء العشاق هاموا في هوى محبوباتهم، وانجذبوا إلى أماكن إقاماتهن، وما يلتصق بآثارهن، وَيُلْقي لفظ السلام في المواقف غير الوجاهية (عن بعد)، وشاعت هذه الظاهرة - في الغالب - لبعد الشعراء عن محبوباتهم، ويوحي السلام بطول المسافات بين الشاعر وبين حبيبته.

ثانيا: أهلاً وسهلاً

أمّا أهلاً أو أهلاً وسهلاً فهي تحية الوارد: أهلاً ومرحباً، أي صادفت أهلاً ومرحباً، وقولهم مرحباً وأهلاً أي: أتيت سعدا، وأتيت سهلاً، فاستأنس ولا تستوحش[55]، ومعنى قول العرب مرحباً: انزل في الرّحب والسّعةِ، وأقم، فلك عندنا ذلك، ونصب مرحباً بفعل مضمر، وقولهم سهلاً أي نزلت بلداً سهلاً.

واستعملت كلمة أهلاً عند اللقاء الوجاهي، فأبو فراس يقول في محبوبته:

أقبلت كالبدر تسعى

غلساً نحوي، براح

قلت أهلاً بفتاةٍ

حملتْ نورَ الصباح[56]

ثالثا: مرحبا

وورد قول لأعرابي: مَرحَبك الله ومَسْهلك، ومرحباً بك الله، ومسهلاً بك الله، وتقول العرب: لا مرحباً بك، أي: لا رحبت بك بلادك! ورّحب الرجل، قال: ترحيباً. وفي قوله مرحباً أي كأنه وُضع موضع الترحيب. ومنه قول النابغة الذبياني[57]:

لا مرحبا بغدٍ، ولا أهلاً به

إن كان توديع الأحبة في غد

ووردت (رَحُب) في آيات القرآن الكريم بمعنيين:

الأول: الاتساع، ووردت (رحيب) في الشعر الجاهلي بمعنى الاتّساع. والاتساع: (الرحب) كلّ واسع يبعث على التفاؤل، والجمال يقول طرفة بن العبد:

رحيب قطابُ الجَيب منها رفيقة

بِجِسِّ النّدامى بضَّةُ المُتَجرَدِ[58]

الجامع بينهما الاتساع، أهلا بك في مكانك الواسع، واتساع البيت فيه راحة للضيف في أعراف العرب.

وجاء في قوله تعالى: "وضاقت عليكم الأرض بما رحبت"[59]

الثاني: وجاءت بمعنى التحية في سياق العذاب، قال تعالى :""هَذَا فَوْجٌ مُّقْتَحِمٌ مَّعَكُمْ لا مَرْحَبًا بِهِمْ إِنَّهُمْ صَالُوا النَّارِ♦قَالُوا بَلْ أَنتُمْ لا مَرْحَبًا بِكُمْ أَنتُمْ قَدَّمْتُمُوهُ لَنَا فَبِئْسَ الْقَرَارُ"[60].وجدير بالإشارة أن لفظة (مرحبا) وردت في القرآن الكريم منفية، ولم ترد مثبتة.

وكان العرب في الجاهلية يحيون بعضهم بقولهم أَنْعِمْ صباحاً، قال زهير بن أبي سلمى:

فلما عرفنّ الدار قلت لربعها

ألا انعِم صباحا أيّها الرّبع واسْلم[61]

وقال عنترة العبسيّ:

يا دار عبلة بالجواء تكلّمي

وَعِمي صباحا دار عبلة واسلمي[62]

وتشير العربية في العصر الحديث أن كلمة رحب تستعمل بمعنى التحية، أو دلالة على الموافقة والرضا، ويظهر أنها استعملت قديما وحديثا[63].

وتكون السعة معنوية وهي انشراح النفس وانبساطها وفي هذا تعميم لمعنى السعة؛ ليتجاوز الحدود الحسّية إلى المعنوية [64].

رابعا: الدعاء

وكتب ابن الأثير إلى الملك الأشرف موسى بن أبي بكر أيوب:" خلّد الله ملك مولانا الأشرف، ومنح يده بسطة الأقدار وسيفه غمرة الانتصار".[65]

أمّا القلقشندي فيقول فيما يختص بالمكاتبات: فقد تُفتح المكاتبة بالدعاء، كما كتب عبد الله بن ظاهر، إذ يقول: "أطال الله بقاء سيّدي الأعلى، ومَفْرعي في الحُلىّ".

وقد تُفتتح المكاتبة بكلمة (كتب)، كما قال أبو زيد الفازازي: "كتبتُ- كتب الله للأخ الأبرّ الأوفى"، ومنها أن تفتتح المكاتبة بكتابة المكتوب إليه من لقب ونحوه، كما كتب أبو المطرّف بن عميرة لبعض الرؤساء: "الجناب الرّياسيّ، أدام الله اعتلاءه، وحرس مجده وسناءه" وربما جيء بالنعوت ثم السلام بعدها.

وبدأ أبو زيد الفازازي بعض كتبه بقوله: "السلام الكريم العميم"، وقد تبدأ المكاتبة بالسلام المجرد من الدَّعاء، ومنها ما يختتم باستماحة النظر في أمر مكتوب[66]. ومنها ما يختتم بذكر التودد والمحبة.

وجرت العادة أن يأتي الكاتب بحسن الافتتاح المطلوب في سائر أنواع الكلام من نثر، ونظم مما يوجب التحسين؛ ليكون داعية للاستماع لما بعده.

وهذه التفرعات النثرية والمكاتبات الوردية، جرى في عروقها دماء القادة والساسة وأصحاب الشأن، وقد تكون المراسلة في موضوع كالفتح والنصر، فيأتي في المقدمة ما يدل على التهنئة أو التعزية أو ما يُراد من معانٍ؛ ليعلمَ من مبدأ الكلام ما المراد منه[67].

ومن مقومات لغة الترحيب الناجعة فصاحة اللسان وقوة البيان، وسهولة الطريقة في الخطاب، وتطرح الوسائد-مفردها وسادة- في مجالس الخطباء والولاة.

خامسا: ألفاظ أخرى

واقتربت الرسائل من شقيقتها الخطابة، فرسولنا الكريم بدأ رسائله بالبسملة والسلام، جاء في كتابه عليه السلام إلى الحارث الغسّاني:" بسم الله الرحمن الرحيم، من محمد رسول الله إلى الحارث بن أبي شمّر، سلام على من اتبع الهدى".[68]

وكتب الحسين عليه السلام إلى أهل الكوفة :"بسم حيم، من الحسين بن علي إلى إخوانه من المؤمنين والمسلمين، سلام عليكم، فإني أحمدُ إليكم الله الذي لا اله إلاّ هو".[69]

وأخذت لغة الترحيب منحى المبالغة والمترادفات في المكاتبات والرسائل، ففي العصر المملوكي نجد ألفاظاً منها: أدام الله أيام الديوان العزيز، السَّيّديّ، النبويّ، الإماميّ، وقد يُفتتح بغير هذا الدعاء، نحو: أدام الله السلطان، وخلّد الله السلطان، أو غير ذلك بما يقتضي العزة والدوام، والصّدْر، نحو: العبدُ أو المملوك، تقبيل الأرض أو العتبات أو مواطئ الموقف، وتتسارع لغة الترحيب عند الخليفة بالديوان العزيز، وبالمواقف المقدّسة أو المشرفة، والأبواب الشريفة، والباب العزيز، والمقام الأشرف، والجانب الأعلى. وسبب الخطاب بالديوان العزيز الخُضْعان من مخاطبة الخليفة نفسه، وتنزيل الخطاب منزلة من يخاطب نفس الديوان، والمعنيُّ ديوان الإنشاء[70]. ومن أمثلة ذلك ما جاء بعد مقتل صاحب حِصْن (كيفا) للسلطان، إذ يقول أخو المقتول: "أدام الله نعمة المجلس العالي، الملكي، الفلاني (بالألقاب الملوكية) الأجليّ، العالميّ، العادليّ، المجاهديّ، المؤيدي المرابطي.

ويتبين تواضع ألفاظ الترحيب بقناعة الإنسان العربي بحدّ الكلم، فيرتشف المعنى دون زيادة أو نقصان، ويكتفي بكلمة تمتد إلى الروح، ويقف المرسل والمستقبل على قدر كاف من مسافة الاحترام والتقدير، يتكفل فيها المرسل بالكلام، ويتعهد المستقبل بالاستماع.

الترحيب غير اللفظي

أولا: المصافحة

اللمس أداة اتصالية ترحيبيّة تعبر عن العديد من المشاعر كالخوف والدفء والبرودة، وتعلق معظم الثقافات اهتماما كبيراً على اللمس[71].

وباب استحباب المصافحة محبوب عند اللقاء وبشاشة الوجه، وتقبيل يدّ الرجل الصالح، وتقبيل ولده شفقة، ومعانقة القادم من سفر[72]. عن قتادة قال: قلت لأنس: أكانت المصافحةُ في أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم. قال: نعم.[73]

وقد علّق الشعراء والناس عامة على الولاة والقادة والأمراء (أصحاب القرار) آمالاً، فمنهم من أراد الخير والندى، وتنوعت طرق الترحيب تبعاً لذلك، فمنها المصافحة، وجاء في الأثر أن الرسول عليه السلام قال: "ما من مسلمين يلتقيان فيتصافحان إلاّ غُفر لهما قبل أن يفترقا"[74].والمصافحة تحمل المدح للقادة، قال ابن سالم الخياط:

لمستُ بكفي كفّه أبتغي الغنى

ولم أدرِ أنّ الجودَ منْ كَفِّه يُعدْي

يقول لما زرته صافحته واضعاً كفيّ في كفِّه، ومثلما الغنى عنده، وراجياً نيل الخير في قصده، ولم أعلم أن السخاء يُعدي من يده [75].

ثانيا: تقبيل اليد

وشاع تقبيل يد أولي الأمر في القصور، وجاء في عهد الرسول عن ابن عمر. رضي الله عنه . قال: فدنونا من النبي . صلى الله عليه وسلم . فقبلنا يده[76].

ثالثا: العناق

ومن لغة الترحيب غير اللفظية العناق والنظر في وجوه الآخرين عجبا لقدوم القادم، ورجاحة قدره، ومن ذلك ما يُحكى عن الربيع بن يونس بن أبي فروة، حاجب المنصور قال: كُنا وقوفاً على رأس المنصور، وقد طرحت للمهدي بن المنصور وسادة، إذ أقبل صالح بن المنصور، وكان قد رشّحه أن يوليه بعض أمره، فقام بين السمّاطين، فتكلم فأجاد فمدّ المنصور إليه، ثم قال يا بنيّ! واعتنقه، ونظر في وجوه أصحابه [77].

ويبدأ الاتصال الشخصي بالاحتكاك والمواجهة، وتعد المواجهة والمقابلة أسلوبا من أساليب الاتصال، وهي لقاء تلقائي بين شخصين[78] .

ويتضح تباين لغة استقبال الناس للأمراء والقادة والولاة ومخاطبتهم والترحيب بهم، فهي رهينة النفوس البشرية فمنها ما يصدر عن صدق وعفوية، ومنها ما يشوبه النفاق والخوف، والأمر يتفاوت من حيث طبيعة العصر ومنظومة القيم التي سادت، ففي العصر الجاهلي انتظمت لغة الترحيب بالفخر والقيم، واعتلى عبق الإيمان والأمن والسلام عهد الرسول عليه السلام، وزاد الأثر وذكر صفات الوالي ومراتبه والدعاء له في عصر المماليك.

ومن حق المَلِك أن لا يُسمّى، ولا يكنّى في جَدّ أو هَزْلٍ ولا أُنْسٍ ولا غيره . [79]

وفي باب الدخول على الملوك فمن حقّ الملك أن يقف الزائرون منه بالموضع الذي لا ينأى عنه ولا يقرب منه ، وأن يسلّم عليه قائماً، فإن استدناه، قرُب منه، فأكَبّ على أطرافه يقبلها، ويبقى واقفا فإن أومأ إليه القُعود قعد، فإن كَلّمَه أجاب بانخفاض صوت وقلة حركة. [80]

رابعا: القيام

والقيام جزء من لغة الاستقبال والترحيب، فلقد أرسل الرسول إلى سعد، فلما دخل قال:" قوموا إلى سيّدكم"[81]. وعندما أتى الحسين . رضي الله عنه ذريحاً وقومه، وهم مجتمعون فقاموا إليه إعظاما له، فقال لذريح: أقسمت عليك إلاّ خطبت لبنى لابنك قيس، قال: السَّمعُ والطاعة لأمرك، فخرج معه في وجوه من قومه حتى أتوا لُبنْى، فخطبها ذريح على ابنه إلى أبيها، فزوجُه إياها"[82].

ويلاحظ هنا أن الاحترام والتقدير لأهل لُبنى كان بإحضار جمع غفير من الشخصيات، وقيام الرجال في المجلس احتراماً وإعظاماً للضيوف.

ويتخذ الشاعر جسر الغزل ليحيي من خلاله القائد، فبشار يمدح عقبة من خلال محبوبته، يقول[83]:

بَلغيه السَّلام مني وقولي

كلُّ شيءٍ مصيره لفناء

ويحييه أيضا من قام، أو سار تحت لواء جيشه:

فَعلى عُقبة السلام مقيماً

وإذا سار تحت ظلّ اللواء

وحديثا عند زيارة الشخصية السياسية (خالد بكداش) إلى بغداد في آذار عام 1975م، يرحبُ الجواهريّ بقدومه فيقول في قصيدة عنوانها (يا رسول النضال):

يا رسول السلام طبت مقاما

خير ما لّمت الورود نثاراً[84]

فالشعر في سياق الترحيب تسبق معانيه ألفاظه، فيتلذذ الفهم بحسن معانيه، فألفاظه منقادة لما يريد من معان، لطيفة الموالج، سهلة المخارج. [85]

خامسا: الإشارة

وتحمل إشارة البنان-أطراف الأصابع- معانيَ عدة، أهمها التحية أو ردّ التحية، فتكون هي في الحالين بديلا سلوكيا عن منظومات لفظية[86]. ومن ذلك قول عمر:

أشارت إلينا بالبنانِ، تحيّة

فردّ عليها مثل ذاك بنان[87]

جمع رسول الله بين اللفظ والإشارة في طرح السلام[88]، إذ يروى أنه مرّ في المسجد يوماً، وعصبة من النساء قعود، فألوى بيده بالتسليم. [89]

سادسا: العيون

يكشف الطرف ما يدور في القلوب، يقول جميل بثينة:

وأعْرِضُ إذا لاقيْتَ عينا تخافُها

وظاهِرْ ببُغضٍ إن ذلك أسْتَرُ[90]

فما زِلتَ في إعمال طرفِكَ نحونا

إذا جئتَ حتى كاد حُبُّكَ يَظْهَرُ

ويحدثنا عمر بن أبي ربيعة كثيراً عن لغة العيون، وينطق الجوارح لفظاً من غير كلام، يقول:

نظرت إليك وذو شبامٍ دونها

نظراً يكادُ بسرّها يتكلمُ

فأبان رجعُ الطرفِّ أنْ لا تَرْحَلَنْ

حتى يجنَّ الناس ليلٌ يظلمُ(91)

والعيون وسيلة أخرى من وسائل التجاذب ، فبشار يفرح بقدوم محبوبته، وتنظر إليه نظرة سرور، كأن عينها تضحكان، وتهتز لحديثه، وتطرب له، يقول: [92]

فَإِذَا أبْصَرَ وَجْهِي مقْبِلاً

ضَحِكَتْ عيناهُ منْ غيرِ عجَبْ

وإذا كلمتهُ واحدةً

هَيَّجَتْ منْهُ عُلاَلاَتِ الطَّرَبْ

سابعا: الدموع

وتفيض الدموع إذا لاح علم من أرض المحبوبة، يقول قيس بن ذريح:

وفيضُ دموعٍ تستهلُّ إذا بدا

لنا علمٌ من أرضكم لم يكنْ يبدو[93]

وقد يكون للنظرة تأثير سحري، ويخاف الشاعر خدش خدي محبوبته، يقول قيس بن ذريح:

وأرَّحمُ خَديْها إذا ما لحظْتُها

حذاراً لِلحْظي أن يؤثِّرَ في الخدّ[94]

وتكشف الدموع الوجد والتعطش إلى المحبوبة، إمّا لفراق حبيب أو لرؤيته، ويلتصق انهمار الدموع بحرارة اللقاء، يقول جميل:

لاحتْ، لعينكَ من بثينةَ نارُ

فدموعُ عينِكَ دِرّةٌ وغِزارُ[95]

ويقول:

نظرتُ ببِشرٍ نظرةً ظَلْتُ أمْتري

بها عَبرةً والعينُ بالدمعِ تُكحَل

وإذا ما كَررتُ الطرفَ نحوكِ ردّه

من البُعدِ، فيّاضٌ من الدمعِ يَهمِلُ[96]

ويشترك الحديث والنظر في لغة الودّ، وتآلف الأرواح، يقول جميل:

ولا بفمها، ولا هممت به

ما كان إلاّ الحديثُ والنظرُ[97]

وتنهمرُ الدموع، ويعجز الشاعر عن محادثة محبوبته، قال بشار:

لله دمعي! ألاّ أكلِّمهُ

يوم غَدا في السِّلافِ مُنْشَعِبا[98]

ثامنا: رائحة المحبوبة

ولم يتوان الشعراء عن وصف محبوباتهم بأدق الأمور التي تكشف عن لغة يتقاربان فيها ويتجاذبان، فجميل بثينة يصف رائحة فمها بالطيب إذا ابتسمت، يقول:

سَبتْكَ بمصقولٍ تَرفُّ أشورُهُ

إذا ابتسمتْ في طيبِ ريحٍ وفي بَرْدِ

والأشور: أسنان المنجل، وشبه بها أسنان محبوبته لصغرها وتفلجها. ويَشْتَمَّ العاشق ريح معشوقه، ويصفها جميل بالمسك، يقول:

يستافُ ريحَ مُدامةٍ معجونةٍ

بذكيّ مِسكٍ، أو سحيقِ العنبرِ[99]

تاسعا: تقبيل التراب

واكتوى الشعراء بعشقهم، وجعلوا تقبيل التراب طريقاً لاحترام المحبوب وتقديره، والتعلق به.

وخاطب قيس أهله بعد طلاقه للبنى، وارتحالها عن مَنْزله، قائلاً: إنني يا قومي ما كنتُ لأكِبّ على الأرض مقبّلاً التراب حُباً بأرضكم، بل حُباً بمن وطأت قدماها هذا التراب. يقول:

وما أحببتُ أرضكمُ ولكنْ

أقَبّلُ إثْرَ مَنْ وِطئَ التُّرابا[100]

وامتزجت لغة الكلام والإشارة والدمعة والحركة، واقتربت المسافات في هذه الأنماط الترحيبيّة فالروح تخاطب الروح، وتذوب القلوب العطشى، لتستظل بالاطمئنان والسكون.

ويسوقنا الحديث إلى أن أصدق المفردات الترحيبيّة والاستقباليّة تلك التي تخالطها الدموع وتذوب فيها القلوب، وما تنوع تلك المفردات إلاّ دليل آخر على أنها فريدة ومؤثرة.

ويتضح أن لغة الترحيب في هذا المجال قرّبت المسافات، وأخذت أشكالا عدّة منها: الدموع، وتقبيل التراب، والنظر، واللمس، والتحيّة، وشمّ الطيب والفم، إنها مفردات تعكس قوة المشاعر الوجدانيّة.

عاشرا: بشاشة الوجه

نبتت منظومة الأخلاق والقيم لدى العرب، واتخذت منحى إنسانياً، وارتفع منسوب تكريم الإنسان التي تنادي بها شعوب الأرض قاطبة، ورجحت القيم في مواقف تستوجب الشدة والعنف لسوء الحال، وشحّ الموارد.

والضيف هو الإنسان الذي تدفعه الظروف للسفر والانتقال من مكان لآخر لأيام وأسابيع حيث تضطره الظروف إلى الاستعانة بأخيه الإنسان، فيقدم له ما يستطيع لتذليل الصعاب[101]. وعرفت الضيافة بكونها:" استقبال ومعاملة لطيفة للغرباء"[102]. فالضيف أسير للمُضيف، ومن واجبات المضيف استقبال الضيف، وتجديد الفراش، وتجديد القهوة[103].

ويبدو المُضَيّفُ عبدا لضيفه، يقول حاتم الطائي:

وإني لعبد الضيف ما دام ثاوياً

وما فِيّ إلاّ تلك من شيمة العبدِ[104]

ويصبح احترام الضيف ومعاملته جزءاً من أخلاق العربي، قال عروة بن الورد:

سلي الطارق المُعتَرَّ يا أمَّ مالك

إذ ما أتاني بينَ قدْري ومجزري

أيسفرُ وجهي أنه أولُ القرى

وأبذل معروفي له دونَ مُنكري

ويطلب الشاعر من محبوبته أن تسأل أضيافه عن أخلاقه معهم، وكيفية إكرامهم في مثواهم، فهو يخدمهم منذ قدومهم إلى رحيلهم[105].

ويلتقي الترحيب والبشاشة وإغاثة الصريخ ليغلق باب الضياع في الصحراء، وتتفتح شآبيب السماء لتقديم الواجب للجائع الخائف، ويبنى صرح الأمان، يقول النمري:

فلما رآني كبّر اللهَ وحْدَهُ

وبَشَّرَ قلباً كان جَمّا بلابلُهْ

فقلت له أهلاً وسهلاً ومرحباً

رشدْتَ ولم أقْعدْ إليه أسائلهْ

يقول: لما رآني هذا الضيف قال: الله أكبر! استبشاراً واعتباطاً بما تَعجّل له من الفرح، فقلت: أتيت أهلاً، ووردت سهلاً[106].

وطالبوا المعروف إذا نزلوا تلقاهم المضيف بالترحيب والإكرام، وتلطيفِ القولِ في الإنزال، قال إيّاس بن الأرت:

وإنّي لقوّال لعافيَّ مرحباً

وللطالب المعروف إنك واجدُه[107]

واستطاع العربي قبل مئات السنين، أن يقلب صفحات علماء النفس في العصر الحديث، فعمل على احترام الضيف والتفاعل معه، ومحاولة إضحاكه حتى قبل أن ينزل رحله، ويقرّب الضيف منه، قال أبو يعقوب الخريميّ:

أُضَاحِكُ ضَيْفِي قَبْلَ إِنْزَالِ رَحْلِهِ
وَيَخْصِبُ عِنْدِي وَالْمَحَلُّ جَدِيبُ
وَمَا الْخَصْبُ للأضياف أن يكثرُ القرى
وَلَكِنَّمَا وَجْهُ الْكَرِيمِ خَصِيبُ[108]

استقبل الخريمي ضيفه بالابتسام والترحيب، ويحرص على إيجاد جو البهجة والسرور باستقباله، فليس الخير للأضياف إكرامهم بكثرة الطعام، وإنما بالوجه الباشّ وبالترحيب الكريم.

الحادي عشر: النار

وكان سّيدُ الضيافة العربية، حاتم الطائي إذا جنّ الليل يوعز إلى غلامه أن يوقد النار في يفاع الأرض؛ ليهتدي بها مَنْ ضلّ الطريق، فيأوي إلى منزله، ويقول:

أوقِدْ، فإن الليلَ ليلُ قرُّ
والريحُ، يا موقدُ، ريحٌ صِرُّ
عسى يَرى نارَكَ مَنْ يَمُرُّ
إن جَلَبَتْ ضيفا، فأنت حُرُّ[109]

وانتظم في الفكر العربي نهج في الترحيب بالضيوف، فكانت النارُ منارة للضيوف وهادياً لهم، قال الشاعر:

ومستنبحٍ بعد الهُدُوّ دعوّتُهُ
بِشقراء مثلِ الفجرِ ذاك وقودُها
فقلتُ لها أهلاً وسهلاً ومرحباً
بموقد نار مُحْمدٍ مَنْ يرودها

ويتغنى الشاعر بأنه رفع ناراً شقراء للضيف حتى يهتدي بها، وَمَنْ يَصِلْها يُصادف الحمد[110].وعادة ما يصاحب العربيَّ في مكان إقامته، وصومعة كرمه، كلبٌ يتراقص على حبل الوفاء والأمن؛ ليرحب بالضيف، ويقترب الكلب من محادثة الضيف، يقول الشاعر في كلبه:

يكادُ إذا ما أبصر الضيفَ مقبلاً
يكلمه من حبّه وهو أعجمُ

وقال نصيب:

وكلبك آنس بالزائرين
من الأم بالابنة الزائرة

والبيتان بينهما قرابة شديدة[111]، ونسب لاصق في احترام الضيف. وتتلاقى النار مع الكلب في الترحيب بالضيف، ويقول النَّمري:

فأبرزت ناري ثم أثقبتُ ضَوْءَها
وأخرجتُ كلبي وهو في البيتِ داخله[112]

وشُخِّص الكلب ليكون دليلا على كرم صاحب الدار، الذي يفرح بقدوم الضيوف عليه، وذلك في قول دعبل بن علي الخزاعيّ[113]:

إذا نبّح الأضياف كلبي تصببَّتْ
ينابيعُ من ماء السُّرور على قلبي
فألقاهمُ بالبشرِ والبِّر والقِرى
ويقدُمُهم نحوي يبشُّرني كَلبُ

فالكلب يعلم بكرم صاحب الدار؛ لذا فهو يقبل عليه مبشَّرا إيّاه بقدوم الضيوف. وغاية الأمر أنّ الكلب يأتي ولا يُطْلَب منه إخبار صاحبه.

وجُبْن الكلب، كناية عن الكرم؛ لأن الكريم يستقبل ضيوفاً كثيرين فيتعود كلبه رؤية الناس فلا ينبح في وجوههم ولا يعقرهم، قال حاتم الطائي:

فإنيّ جبانُ الكلبِ بيتي مَوّطأٌ
أجودُ، إذا ما النفسُ شَحَّ ضَميرُها[114]

وكان للنار دور كبير في حياة العرب، إذ اتصلت بكثير من جوانب حياتهم من خرافات، وأساطير، وعادات، وتقاليد، وقيم، وأوضاع اجتماعية، ودينية، وقسم العرب النيران إلى أربعة عشر نوعاً: المزدلفة، الاستمطار، الحلف، الطرد، الحرب، الحَرتين، السعالي، الصيد، الأسد، القرى، السليم، الفداء، الوسَمْ، الحُباحِبْ[115].

وعلقت مبادئ الشيم والقيم والكرم في النفس العربية، وما تمثل في حاتم كان في سفّانة ابنة حاتم، وفي ماوّية زوجته التي طلقته بأن عدلَتْ من باب الخباء الذي تسكُنْ، قِبَل المغرب بَدل المشرق . وهي عادةُ طلاق نساء الجاهلية لِرجالهنّ . إلاّ أن خمسين رجلاً نزلوا ببابها وأرادوا القِرى، فأرسلت جاريتها إلى زوجها المطلق، تقول له: إن ماوية تقرأ عليك السلام، وتقول: إن أضيافك قد نزلوا

بنا الليلة فأرسل إليهم بنابٍ ننحرها لهم، ولبن نسقيهم، فقال: نعم وأبي[116].

ويكافئ رسولنا الكريم على هذه القيم، فيصغي إلى قول سفّانة وهي في الأسر قائلة في وصف أبيها: "كان يفك العاني، ويحمي الديار، ويفرج عن المكروب، ويطعم الطعام، ويفشي السلام، ولم يردّ طالب حاجة قط[117]. ويأتي ردّ الرسول: خلّوا عنها فإن أباها كان يحب مكارم الأخلاق، والله يحب مكارم الأخلاق[118].

وفي ظل حفاوة الاستقبال، وبشاشة الوجه، يرسم العربي لوحة إنسانية، تتلاقى فيها الأمم على اختلاف أجناسهم وأديانهم وسماتهم، ولم تقتصر لغة الترحيب على أحد دون أحد، إنّها مِظلة للإنسانية، ودروس وعبر، تخطّى بها العربيّ حدود الثقافات.

وتختلط اللغة اللفظية وغير اللفظية، لترسم لغة التقارب، وتؤصل لعلاقة بين الأفراد، تمدها الأخلاق والقيم بالنماء والبقاء، وهذه اللغة لا تنبت إلاّ في معايير بيئية وخُلقية، فلقد وصف أحدهم رجلاً في هذا السياق بقوله: إنه بسيط الكفّ، رحب الصدر، سهل الخلق، كريم الطباع، ضحوك السنّ، بشير الوجه، غير عبوس، يستقبلك بطلاقة[119]. وعادة تبدأ اللغة بالتحية أو السلام أو الترحيب.

وهذا الترحيب والاحترام الذي قام به العربيّ لم تَفرضه القوة الغاشمة، وإنما أوجبته منظومة القيم والسلوك الإنساني، فقدّم الطعام، وذبح الحصان والناقة لضيف حلّ عليه، والمكان جديب.

إنها مفردات تمتزج بالطابع الإنساني والأخلاقي، نظمتها أخلاق تربّى عليها ذلك الإنسان العربيّ في ظل ظروف حياتية صعبة. وهذا الشعور بالواجبات الاجتماعيّة لا يُخْلَقُ مع الإنسان، وللمجتمع الذي يعيش فيه دور، فهو الذي يكونه وَيُربّي عنده الشعور بالأمة إلى جانب شعوره بذاته[120].وسخرّ العربيّ الحيوان لخدمة المخلوق الإنساني الذي كرّمه الله، فجعل كلبةَ جزءاً من أشكال احترام الضيوف.

خاتمة

يعتصر الإنسان ألماً عندما تخرج الإنسانية عن طريقها، وتأخذ طابع الزيف والتجرد من القيم، وتخالط العلاقات المصالح.

إن العربي شكل باقة الترحيب والاحترام التي يلقيها على من يعرف، ومن لا يعرف؛ لتشكل درساً لا تخالطه الشبهات في العلاقات الإنسانيّة بشكل عام.

ووضع بذلك حداً لمعاناة أناس شقوا عتمة الليل، ووثبت قلوبهم عند حدّ الموت، فتعلقوا بنار أشعلت فوق رابية، أو نباح كلب، أو خيمة أقيمت، وتلاقى الضائع الجائع مع قلب ينبض بالمحبة والمساعدة.

ووقفت الدراسة عند أشكال الترحيب والاحترام، واندمج الجانبان اللفظي وغير اللفظي؛ **ليشكلا لوحة في علم الاجتماع الإنساني، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:**

- تباينت لغة الترحيب والاستقبال عبر العصور، واختلفت من حيث فئات الزائرين والمستقبلين.
- لفظا التحية والسلام يحملان راحة نفسيّة اجتماعيّة.
- جاءت لغة الترحيب على نوعين: اللفظي وغير اللفظي، وامتزج النوعان أحيانا.
- اجتازت لغة الترحيب عند العاشقين المسافات، فألقيت في الغالب عن بعد.
- كلمات الترحيب الأكثر استخداماً: التحية، السلام، أهلا وسهلاً ومرحباً ودلالتها الأمن والسلام والسعة والترحيب.
- تطورت دلالة الترحيب من السعة إلى معنى الرضا والقبول، وشملت أشكال الترحيب بشقيها اللفظي وغير اللفظي وهي سعة في قبول الآخرين وانشراح في الصدور.

التوصيات

لم تثن صعوبة العيش الإنسان العربي منذ العصر الجاهليّ أنّ يقدّم أنموذجا في إنسانيّة الإنسان؛ **لذا أوصي بدراسة عموديّة لما يلي:**

1. إنسانيّة الإنسان في المشهد العربي منذ القدم، التي توجها بالقيم والمثل في ظاهرة الترحيب.
2. الإشارات غير اللفظيّة لوحة جدارية تظهر عمق فهم العربي لنفسيّة الإنسان والتعامل معه.

الهوامش

1. إياد شكري البكري: تقنيّات الاتصال بين زمنين، ط1، دار الشروق، رام الله، 2003م، ص17-18.
2. عبد القادر الجرجاني: دلائل الإعجاز ، دار المعرفة، بيروت 1981م، ص420.
3. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، ط1 ، دار الكتب العلمية ، بيروت 1035/3.
4. ن.م.س، 1146/4.
5. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، ط1 ، دار الكتب العلمية، بيروت، 2003م ، 1139/4.
6. سورة النور، آية 27.
7. سورة النور، آية 61.
8. البخاري: صحيح البخاري، كتاب الإيمان باب إطعام الطعام من الإسلام، حديث رقم 11 ، 19/1.
9. جميل بثينة: ديوان جميل بثينة، ط2, دار صادر، بيروت، 2002م، ص 124. وورد ساعة بدلا من خاليا، المرزوقي: ديوان الحماسة لأبي تمام، ط1، دار الكتب العلميّة، بيروت، 2003م، ص 236.
10. محمد العبد: العبارة والإشارة دراسة في نظرية الاتّصال، ط2، مكتبة الآداب، القاهرة، 1428هـ، 2007م, ص185.
11. محمد منير حجاب: الاتصال الفعّال للعلاقات العامة، ط1 ، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2007م، ص372.
[1]النساء، آية 86.
13. حيد جاعد الدليمي: علم اجتماع الإعلام (رؤية سوسيولوجيّة مستقبلية)، ط1، دار الشروق، عمان،2006م، ص55.
14. عبد الرحمن محمد العيسوي: تفاعل الجماعات البشرية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2006م، ص97.
15. سعاد جبر: سيكولوجيّة الاتصال الجماهيري، ط1، عالم الكتب الحديثة، وجدار الكتاب العالمي، اربد، 2008م، ص14
16. إياد شاكر البكري: تقنيات الاتصال بين زمنين، ط1، دار الشروق،رام الله، 2003م، ص18.
17. محمد سيد فهمي: فن الاتّصال في الخدمة الاجتماعية، ط1، دار الوفاء، الإسكندرية، 2008م، ص123.
18. إسماعيل علي سعد: الاتصال الإنساني في الفكر الاجتماعي، دار المعرفة، 2007م، ص46.
19. محمد هلال: مهارات التوعيّة والإقناع، ط4، مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة، 2003م، ص27.
20. إياد شاكر البكري: تقنيات الاتصال بين زمنين، ص18.
21. محمد سيد فهمي: فن الاتصال في الخدمة الاجتماعيّة، ص292.
22. سلوى عثمان وأميرة منْصور: الاتّصال والخدمة الاجتماعيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية، 2005م، ص111
23. إسماعيل علي سعد: الاتصال الإنساني في الفكر الاجتماعي، ص5
24. سلوى عثمان وأميرة منْصور: الاتّصال والخدمة الاجتماعيّة، ص112
25. سامية محمد جابر: الاتّصال الجماهيري والمجتمع الحديث النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2006م، ص69.
26. سلوى عثمان وأميرة منْصور: الاتّصال والخدمة الاجتماعيّة، ص 115.
27. عبد الله محمد عبد الرحمن: سوسيولوجيا الاتصال والإعلام، دار المعرفة الجامعية, د.ت، ص14.
28. سعاد جبر سعيد: سيكلوجيّة الاتصال الجماهيري, ط1, جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديثة, عمان, 1428هـ 2008م, ص116.
29. ابن منظور: لسان العرب، ط2، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، 1997م مادة (حيا).
30. لسان العربم مادة (حيا).
31. سورة الأحزاب، آية 44.
32. سورة النساء، آية 86.
33. اللسان، مادة (سلم).
34. محمد محمد داوود: الدلالة والكلام دراسة تأصيلية لألفاظ الكلام في العربيّة المعاصرة في إطار المناهج الحديثة، دار غريب, 2002مالقاهرة، ص 441.
35. الأحوص: ديوان الأحوص، المحقق إبراهيم السامري، مكتبة الأندلس، بغداد، 1969م، ص 183. ابن هشام: شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، لبنان،،دار الفكر، ص113. وهذا البيت شاهد نحويّ، المطر الأولى المطر الذي ينزل من السماء، والكلمة نوّنت، أما الثانية فهي عَلَم، لم ينون، وهو مبني على الضم.
36. أحمد زكي صفوت: جمهرة خطب العرب في عصور العربيّة الزاهرة, ط1, المكتبة العلمية, بيروت, 38/1.
37. اللسان، مادة (سلم).
38. سورة الفرقان، آية 75.
39. هذا من باب الإتباع في اللغة، أي حيّاك وبوّأك مكانة عالية، ومن أمثلة الإتباع(عفريت نفريت).
40. سورة الأحزاب، آية 44.
41. لسان العرب، مادة (حيا).
42. اللسان، مادة (سلم). وفي رواية للشماخ يرثي عمر بن الخطاب، جزى الله خيرا من إمام، ويقال إنّ البيت للجن.

43. اللسان العرب، مادة (حيا).
44. سورة الرعد، آية 24.
45. أبو داود: سنن أبي داود، دار الحديث، القاهرة، 1999م، 351/4، حديث رقم 5198.
46. أبو داود: سنن أبي داود، 351/4، حديث رقم 5200.
47. محمد محمد داوود: الدلالة والكلام دراسة تأصيلية لألفاظ الكلام في العربيّة المعاصرة في إطار المناهج الحديثة، ص433.
48. أبو فراس الحمداني: شرح ديوان أبو فراس الحمداني،ط1،شرح وتعليق عباس إبراهيم، دار الفكر العربي، بيروت، 1994م،ص 123. ونسب البيت للسري الرفاء: الديوان، تحقيق: كرم البستاني، دار صادر، ص 280.
49. بشار بن برد: ديوان بشار بن برد، ط1، قدّم له وشرحه صلاح الدين الهواري، مكتبة الهلال، بيروت 1998م، 336/1.
50. ن.م.س، 32/1.
51. جميل بثينة: ديوان جميل بثينة، ط2، دار صادر، بيروت، 2002م، ص57.
52. ن.م.س، ص58.
53. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، 964/3.
54. ن.م.س، 962/3. وورد مجهول القائل.
55. اللسان، مادة أهل.
56. أبو فراس الحمداني: شرح ديوان أبو فراس الحمداني،ط1،شرح وتعليق عباس إبراهيم، دار الفكر العربي، بيروت،1994م، ص50.
57. اللسان، مادة رحب. ووردت توديع بلفظ تفريق، في الديوان، دار صادر، بيروت، ص 38.
58. أحمد الشنيقطي لشرح المعلقات العشر وأخبار شعرائها، ط2، دار المعرفة، بيروت، 1425 هـ 2005م، ص69.
59. سورة التوبة، آية 25.
60. سورة ص, آية 59-60.
61. أحمد الشنيقطي لشرح المعلقات العشر وأخبار شعرائها، ط2، دار المعرفة، بيروت، 1425هـ، 2005 ، ص92.
62. ن.م.س، ص170.
63. محمد محمد داوود: الدلالة والكلام دراسة تأصيلية لألفاظ الكلام في العربيّة المعاصرة في إطار المناهج الحديثة، دار غريب, القاهرة،2002م، ص440.
64. محمد محمد داود، الدلالة والكلام دراسة تأصيلية لألفاظ الكلام في العربية المعاصرة في إطار المناهج الحديثة، ص183-185.
65. ابن الأثير: رسائل ابن الأثير حققها أنيس المقدسي ، بيروت، 1959 م ، ص 75
66. القلقشندى: صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، شرحه وعلق عليه: محمد حسين شمس الديندار الكتب العلمية, بيروت، 1979، 164-152/8.
67. ن. م. س، 6/ 262 . 265.
68. أحمد صفوت: جمهرة رسائل العرب في عصور العربّية الزاهرة العصر الأموي ، المكتبة العلميّة، بيروت 1937 م، 44/1
69. ن . م . س . 80/2.
70. شهاب الدين أحمد بن يحيى: التعريف بالمصطلح الشريف, ط1, حققه وضبطه محمد حسين شمس الدين, دار الكتب العلمية، بيروت, 1408هـ 1988م، ص17-18.
71. سامية محمد جابر: الاتّصال الجماهيري والمجتمع الحديث النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2006م، ص74.
72. النووي: رياض الصالحين، ط4، دار الدليل الأثرية ومؤسسة الريّان، السعودية، 1428هـ، 2007م، ص226.
73. محمد بن فتوح الحميدي: الجمع بين الصحيحين البخاري ومسلم، تحقيق: علي البواب، ط2، دار ابن حزم، بيروت، رقم الحديث 2053، 47/2.
74. الأزدي سنن أي داود، 2215/4، رقم الحديث 5212.
75. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، 1140/4.الأرجح أن البيت لبشار بن برد: ديوان بشار، تحقيق: مهدي ناصر الدين، دار الكتب العلميّة، 1993م، ص439.
76. البيهقي: السنن الكبرى، المحقق: محمد عطا، دار الباز، مكة،1414هـ ،1994م،101/7، رقم الحديث 13362.
77. ن. م. س، 310/1.
78. قبارى محمد اسماعيل: علم الاجتماع الجماهيري وبناء الاتصال، دراسة في الإعلام واتجاهات الرأي العام، معارف الإسكندرية، ومطبعة التقدم، الإسكندرية، 1984م، ص18.
79. الجاحظ :كتاب التاج في أخلاق الملوك ، تحقيق أحمد زكي باشا، ط 1، المطبعة الأميرية ،لقاهرة ، 1914م، ص 83.
80. المرجع السابق 6/1.
81. الأزدي سنن أي داود، رقم الحديث 5216، 2216/4.
82. قيس بن ذريح: ديوان قيس لبنى، ص 10.
83. بشار بن برد: ديوان بشار بن برد، ص51.
84. صباح المندلاوي: في رحاب الجواهري حوارات ومقالات وقصائد, ط2, دار علاء الدين, دمشق, 2009م, ص56. ووردت في الديوان: يا رسول النضال.
85. طارق النعمان: اللفظ والمعنى بين الأيدولوجيا والتأسيس المعرفي للعلم, ط1, سينا للنشر، القاهرة, 1994, ص115.
86. محمد العبد: العبارة والإشارة دراسة في نظرية الاتّصال, ص185.

87. ن.م . س. ص 185.
88. النووي: رياض الصالحين، ط4، السعودية، ص222.
89. الترمذي: سنن الترمذي، باب ما جاء في التسليم على النساء، حديث رقم 2621، 321/9.
90. جميل بثينة، ديوان جميل بثينة، ص62.
91. عمر بن أبي ربيعة: شرح ديوان عمر بن أبي ربيعة، شرح وتعليق: عبّاس إبراهيم، ط 3، دار الفكر العربي، بيروت، 2001م، ص 186. شبام: اسم جبل. والشّبام: عود في فم الجديّ لئلا يرضع أمّه.
92. بشار بن برد : ديوان بشار بن برد، 63/1.
93. قيس بن ذريح: ديوان قيس لبنى، ط1، جمعه وحققه عفيف خاطوم, دار صادر, بيروت، 1998م, ص43.
94. قيس بن ذريح: ديوان قيس لبنى، ص 124.
95. جميل بثينة، ديوان جميل بثينة، ص68.
96. ن.م.س، ص103.
97. ن.م.س، ص70.
98. بشار بن برد : ديوان بشار بن برد، 99/1.
99. جميل بثينة، ديوان جميل بثينة، ص 56.
100. قيس بن ذريح: ديوان قيس لبنى, ص19.
101. عبد الحكيم ملاعبة: من آداب الضيافة عند العرب، ط2، دار النشر، الأردن، ص 4.
102. أسعد حماد أبو رمان: إدارة الضيافة" ط1، الحامد للتوزيع والنشر، الأردن، 1421هـ ، 2001م، ص 15.
103. عبد الحكيم ملاعبة: من آداب الضيافة عند العرب، ص 47 – 50.
104. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، دار صادر، بيروت، 1401هـ، 191م، ص44.
105. عروة بن الورد: ديولن عروة بن الورد والسموءل، دار صادر، بيروت، ص 44.
106. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، 4/ 1190.
107. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، تحقيق: عادل سليمان المدني، القاهرة، ص 309.
108. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، 1150/4.
109. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، دار صادر، بيروت، 1401هـ، 191م، ص24. وورد في ص 59.
110. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، 1190/4
111. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، 1190/4
112. عبد القادر الجرجاني: دلائل الإعجاز دار المعرفة،، بيروت، 1981، ص239.
113. ثائر سمير حسن الشمري: التشخيص في الشعر العباسي حتى نهاية القرن الرابع الهجري دراسة نقديّة،ط1، مؤسسة دار الصادق الثقافيّة، عمان،2012م، ص 141.
114. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، دار صادر، بيروت، 1401هـ، 191م، ص63.
115. إبراهيم عوض: فصول في ثقافة العرب قبل الإسلام، القاهرة، المنار للطباعة والنشر، 1428هـ، 2006م، ص384-387.
116. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، دار صادر، بيروت، 1401هـ، 191م، ص 20.
117. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، دار صادر، بيروت، 1401هـ، 191م، ص 8-9.
118. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، دار صادر، بيروت، 1401هـ، 191م، ص12.
119. أحمد زكي صفوت,: جمهرة خطب العرب في عصور العربيّة الزاهرة, ص238/3.
120. أحمد أمين: فيض الخاطر، ط5، مكتبة النهضة المصريّة، القاهرة، 210/4.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم
1. إبراهيم عوض: فصول في ثقافة العرب قبل الإسلام، المنار للطباعة والنشر، القاهرة، 1428هـ، 2006م.
2. ابن الأثير : رسائل ابن الأثير حققها أنيس المقدسي، بيروت، 1959م.
3. أحمد أمين: فيض الخاطر، ط5، مكتبة النهضة المصريّة، القاهرة، د. ت.
4. أحمد زكي صفوت: جمهرة خطب العرب في عصور العربيّة الزاهرة، ط1، المكتبة العلمية، بيروت،
5. أحمد الشنيقطي: لشرح المعلقات العشر وأخبار شعرائها، ط2دار المعرفة،، بيروت، 1425هـ، 2005م.
6. أحمد صفوت: جمهرة رسائل العرب في عصور العربّية الزاهرة العصر الأموي المكتبة العلميّة، بيروت 1937م.
7. الأحوص: ديوان الأحوص، المحقق إبراهيم السامري، مكتبة الأندلس، بغداد، 1969م، ص 183.
8. أسعد حماد أبو رمان: إدارة الضيافة" ط1، الحامد للتوزيع والنشر، الأردن، 1421هـ ، 2001م.

9. إسماعيل علي سعد: الاتصال الإنساني في الفكر الاجتماعي، دار المعرفة، 2007.
10. إياد شكري البكري: تقنيّات الاتصال بين زمنين، ط1دار الشروق، ، رام الله، 2003م.
11. البخاري: صحيح البخاري، كتاب الإيمان باب إطعام الطعام من الإسلام، د. ت.
12. بشار بن برد: ديوان بشار بن برد، ط1، قدّم له وشرحه صلاح الدين الهواري، مكتبة الهلال، بيروت 1998م.
13. البيهقي: السنن الكبرى، المحقق: محمد عطا، دار الباز، مكة، 1414هـ ،1994م.
14. الترمذي: سنن الترمذي، باب ما جاء في التسليم على النساء، د.ت.
15. الجاحظ :كتاب التاج في أخلاق الملوك ، تحقيق أحمد زكي باشا ، ط 1 ، المطبعة الأميرية ،القاهرة 1914م .
16. الجاحظ :كتاب التاج في أخلاق الملوك ، تحقيق أحمد زكي باشا، ط 1، المطبعة الأميرية ،لقاهرة ، 1914م، ص 83.
17. جميل بثينة: ديوان جميل بثينة، ط2، دار صادر، بيروت، ، 2002م.
18. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي،ط1، تقديم وشرح وتعليق محمد حمودة، دار الفكر اللبناني، بيروت 1995م.
19. حاتم الطائي: ديوان حاتم الطائي، تحقيق: عادل سليمان المدني، القاهرة، ص 309. نسب البيت لحاتم، والصواب لبائية الخريمي.
20. حيد جاعد الدليمي: علم اجتماع الإعلام (رؤية سوسيولوجيّة مستقبلية)، ط1، دار الشروق، عمان،2006م.
21. أبو داود: سنن أبي داود، دار الحديث، القاهرة،1999م.
22. راتب جليل صويص وغالب جليل صويص: تقنيات ومهارات الاتصال، ط4، الثراء، الأردن، 2008م.
23. سامية محمد جابر: الاتّصال الجماهيري والمجتمع الحديث النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2006م
24. سعاد جبر سعيد: سيكلوجيّة الاتصال الجماهيري، ط1، جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديثة، عمان، 1428هـ، 2008م.
25. سلوى عثمان وأميرة منْصور: الاتّصال والخدمة الاجتماعيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية، 2005م.
26. شهاب الدين أحمد بن يحيى: التعريف بالمصطلح الشريف، ط1، حققه وضبطه محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، 1408هـ، 1988م.
27. صباح المندلاوي: في رحاب الجواهري حوارات ومقالات وقصائد، ط2، دار علاء الدين، دمشق، 2009م.
28. طارق النعمان: اللفظ والمعنى بين الأيدولوجيا والتأسيس المعرفي للعلم، ط1، سينا للنشر، القاهرة،1994م.
29. ابن عبد ربه: العقد الفريد، تحقيق: محمد ساهين، المكتبة العصريّة، بيروت، 1428هـ، 2007م
30. عبدالرحمن محمد العيسوي: تفاعل الجماعات البشرية، الدار الجامعية الإسكندرية،، 2006م.
31. عبد القادر الجرجاني: دلائل الإعجاز، دار المعرفة،، بيروت، 1981م.
32. عروة بن الورد: ديوان عروة بن الورد والسمؤل، دار صادر، بيروت.
33. عمر بن أبي ربيعة: شرح ديوان عمر بن أبي ربيعة، شرح وتعليق: عبّاس إبراهيم، ط 3، دار الفكر العربي، بيروت، 2001م.
34. أبو فراس الحمداني: شرح ديوان أبو فراس الحمداني،ط1،شرحوتعليق عباس إبراهيم، دار الفكر العربي، بيروت،1994م.
35. قبارى محمد إسماعيل: علم الاجتماع الجماهيري وبناء الاتصال، دراسة في الإعلام واتجاهات الرأي العام، معارف، ومطبعة التقدم، الإسكندرية،1984م.
36. القلقشندي: صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، شرحه وعلق عليه: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، 1979م.
37. قيس بن ذريح: ديوان قيس لبنى، ط1، جمعه وحققه عفيف خاطوم، دار صادر، بيروت، 1998م.
38. محمد سيد فهمي: فن الاتّصال في الخدمة الاجتماعية، ط1، دار الوفاء، الإسكندرية، 2008م.
39. محمد بن فتوح الحميدي، الجمع بين الصحيحين البخاري ومسلم، تحقيق: علي البواب، ط2، دار ابن حزم، بيروت، د.ت.
40. محمد العبد: العبارة والإشارة دراسة في نظرية الاتّصال، ط2، القاهرة، مكتبة الآداب، 1428هـ، 2007م.
41. محمد عبد الرحمن: سوسيولوجيا الاتصال والإعلام، دار المعرفة الجامعية، د.ت.
42. محمد عبد الر حمن الحكيم ملاعبة: من آداب الضيافة عند العرب، ط2، دار المعرفة الجامعية، الأردن، د.ت.
43. محمد محمد داوود: الدلالة والكلام دراسة تأصيلية لألفاظ الكلام في العربيّة المعاصرة في إطار المناهج الحديثة، دار غريب، القاهرة، 2002م.
44. محمد منير حجاب: الاتصال الفعّال للعلاقات العامة، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة،2007م.
45. محمد هلال: مهارات التوعيّة والإقناع، ط4، مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة، 2003م.
46. المرزوقي: شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت.

47. - ابن منظور: لسان العرب، ط2، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، 1997م.
48. النووي: رياض الصالحين، ط4، دار الدليل الأثرية ومؤسسة الريّأن، 1428هـ، السعودية 2007م.
49. ابن هشام: شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، دار الفكر، لبنان، د. ت.

قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات*

أ. نبيلة بريك**

د. سلاف مشري***

*تاريخ الاستلام: 2018/7/31م، تاريخ القبول: 2018/9/30م.
**طالبة دكتوراه/ جامعة الوادي/ الجزائر.
***أستاذ محاضر "أ"/ جامعة الوادي/ الجزائر.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2567752

ملخص:

تهدف الدارسة إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية والبعد الأكثر شيوعاً، والكشف عن الفروق في مستوى قلق المستقبل المهني تبعاً لمتغيري الجنس، وشدة الإعاقة. تكونت عينة الدراسة من ستة وثلاثين (36) مراهقاً من ذوي الإعاقة البصرية، من تلاميذ مدارس ذوي الإعاقة البصرية بمدينتي الوادي وبسكرة-الجزائر، وباستخدام مقياس قلق المستقبل المهني للباحثتين.

دلّت النتائج على وجود مستوى مرتفع لقلق المستقبل المهني لدى أفراد العينة؛ حيث كان البعد النفسي أكثر شيوعاً يليه بعد التفكير، ثم البعد الجسمي، كما دلّت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى قلق المستقبل المهني تبعاً لمتغير الجنس، في حين جاءت الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير شدة الإعاقة.

الكلمات المفتاحية: قلق المستقبل المهني؛ أبعاد قلق المستقبل المهني؛ المراهقين المعاقين بصريا.

Future Career Anxiety Among Visually Impaired Adolescents
In the Light of Some Variables

Abstract:

The purpose of the study is to reveal the level of future career anxiety among visually impaired adolescents and its most prevalent dimension. The Study also aims at detecting differences in the level of future career anxiety based on gender variable and the severity of disability variable. The study sample consisted of 36 visually impaired adolescents, who have visible disability and study at the schools of el-Oued Province and Biskra in Algeria. The Study used a scale for measuring future career anxiety among the sample. The results revealed that there was a high level of future career anxiety among the sample, especially in terms of the psychological dimension, which came at the top, followed by the dimension of reflection and then the physical dimension. There were not statistically significant differences in the level of future career anxiety due to the gender variable, while there were differences due to the severity of the disability variable.

***Keywords**: Future Career Anxiety, Visually Impaired Adolescents, Dimensions of Future Career Anxiety.*

مقدمة

تعاني فئة ذوي الإعاقة البصرية عدداً من المشكلات النفسية والاجتماعية والمهنية بسبب التأثيرات السلبية للإعاقة البصرية، لذلك فهم بحاجة ماسة إلى الخدمات النفسية المتخصصة لمساعدتهم على مواجهة تلك المشكلات، وتصحيح مفهوم الذات، والاتجاهات نحو الإعاقة والتعايش معها، بل وتجاوزها والتشجيع على الاستقلالية، وعدم الاعتماد على الآخرين، وتجنب المواقف المحبطة، وإخراجهم من عزلتهم النفسية وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، والاندماج والتكيف مع البيئة المحيطة من خلال التركيز على إمكاناته وقدراته التي تكفل له اندماجاً فعالاً داخل المجتمع، خاصة وأن الاتجاهات الحديثة تسعى إلى دمج ذوي الإعاقة البصرية مهنياً واجتماعياً، وتؤكد على ضرورة النظر إليه بوصفه طاقةً يمكن الإفادة منها في خدمة المجتمع وتجاوز النظرة الدونية المبنية على الشفقة والحماية الزائدة، التي تحط من قيمته بوصفه إنساناً وتستنزف الكثير من موارد المجتمع.

وتعد مشكلة قلق المستقبل المهني من بين المشكلات الجديرة بالدراسة لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية، نظراً لما يحمله المراهق ذو الإعاقة البصرية من طموحات مهنية، وما يواجه من صعوبات في ظل مطالب مرحلة المراهقة التي تحتم عليه تحديد معنى لوجوده في مقابل ما يخبئه المستقبل المهني من غموض، فيجد نفسه في مواجهة أزمة جديدة تضاف إلى أزمة القصور العضوي.

إشكالية الدراسة:

يعد القلق جزءاً طبيعياً من حياة الإنسان، فهو جانب ديناميّ في بناء الشخصية ومتغيّر من متغيرات السلوك. ولقد أخذت ظاهرة القلق تتزايد في العقود الأخيرة وتبرز كقوة مؤثرة في حياة الفرد نتيجة لما يتعرض له من ضغوط الحياة التي يعيشها في مختلف مراحل حياته وخاصة مرحلة المراهقة، حيث يرى مرسي

(1997) أن القلق يظهر واضحا في مرحلة المراهقة باعتبارها المرحلة الحرجة أو مرحلة الأزمات والمشاكل بسبب طبيعة التغيرات النمائية في مختلف الجوانب الشخصية وما يترتب عن ذلك من تحديات ملحة تجعله عرضة للقلق والضغوط، وتزداد حدة القلق لدى ذي الإعاقة البصرية لمجرد شعوره بالاختلاف عن العاديين لأن عجزه يفرض عليه عالماً محدوداً يحد من استقلاليته، وفي مرحلة المراهقة يواجه أزمة جديدة بالإضافة إلى أزمة القصور العضوي وانعدام الكفايات الحسية، فيزداد وعيه بقيود الإعاقة في ظل مطالب المرحلة التي تحتم عليه تحديد معنى لوجوده من خلال تحقيق هويته الذاتية واتخاذ القرارات المتعلقة بمستقبله المهني، فيشعره بانعدام الأمن النفسي والاجتماعي وتتضاعف عدم قدرته على التكيف مع الحاضر والتكهن بالمستقبل خاصة في ظل عدم توافر معلومات كافية عن المهن والأعمال التي يمكن أن تناسب خصائصه الحسية لبناء تصورات عن المستقبل المهني.

ويظهر قلق المستقبل المهني في زملة من الأعراض النفسية والفسيولوجية واضطراب عمليات التفكير، إذ يؤكد البيلاوي (2001) أن أعراض القلق التي تشيع بين ذوي الإعاقة البصرية تتمثل في الأعراض الفسيولوجية، وتظهر في: اضطرابات المعدة، خفقات القلب ارتعاش الأيدي صعوبة النوم آلام الرقبة، والمظاهر الانفعالية التي يعبر عنها بعدم الثقة بالنفس، والشعور بالدونية وتأنيب الضمير والشعور بانعدام قيمة الذات وعدم القدرة على التوافق الشخصي، بالإضافة إلى اضطراب عمليات التفكير والذاكرة، وصعوبة تركيز الانتباه، والشعور بعدم الأمن حيال المستقبل المهني والأسري، وصعوبة مواجهة أداء متطلبات الحياة اليومية.

وانطلاقاً من إشكالية الدراسة نطرح الأسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية؟
- السؤال الثاني: ما البعد الأكثر شيوعاً لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية؟
- السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية في قلق المستقبل المهني تعزى لمتغيري الجنس وشدة الإعاقة على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير– بعد المظاهر النفسية – بعد المظاهر الجسمية)؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

- **الفرضية الأولى**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث من ذوي الإعاقة البصرية في قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير الجنس على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير - بعد المظاهر النفسية - بعد المظاهر الجسمية).
- **الفرضية الثانية**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات ذوي الإعاقة البصرية في قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير شدة الإعاقة على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير- بعد المظاهر النفسية - بعد المظاهر الجسمية).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تسليط الضوء على ظاهرة قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية الذين تتراوح أعمارهم ما بين (15- 20) سنة باعتبارها من المواضيع المهمة والحديثة التي لم يتم تناولها بالدراسة في البيئة الجزائرية لدى عينة الدراسة -في حدود علم الباحثتين-، وتعد فئة جديرة بالاهتمام والمساعدة لما يعانونه من مشكلات وصعوبات، خاصة ما يتعلق بمستقبلهم المهني.

وتناول الدراسة مرحلة المراهقة لدى ذي الإعاقة البصرية، وهي مرحلة يزداد فيها وعيه بقيود الإعاقة في ظل مطالب المرحلة التي تحتم عليه تحديد معنى لوجوده من خلال تحديد دوره الاجتماعي والمهني، في ظل الفرص والخيارات المهنية المحدودة.

وقد تسهم نتائج الدراسة الحالية في توجيه المهتمين والمتخصصين الميدانيين لبذل مزيد من الجهد للاهتمام بمشكلات المراهقة لدى ذوي الإعاقة البصرية خاصة المشكلات المتعلقة بمستقبلهم المهني.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. الكشف عن مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية.
2. الكشف عن الأبعاد الأكثر شيوعاً لدى المراهقين المعاقين بصريا من ذوي الإعاقة البصرية.
3. الكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس (ذكور /إناث) في مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير-بعد المظاهر النفسية - بعد المظاهر الجسمية).
4. الكشف عن الفروق تبعاً لمتغير شدة الإعاقة (كلية/ جزئية) في مستوى قلق المستقبل المهني على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير-بعد المظاهر النفسية - بعد المظاهر الجسمية).

التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

قلق المستقبل المهني:

حالة من التوتر والضيق المصحوب بعدم الاطمئنان والخوف لدى المراهق من ذوي الإعاقة البصرية تجاه مستقبله المهني وما يناسبه من أدوار مهنية مستقبلا، **تتمثل في الدرجة التي يحصل عليها المراهق ذو الإعاقة البصرية من خلال استجابته على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية التالية:**

التفكير في المستقبل المهني: يعبر عن الأفكار والإدراكات والتوقعات السلبية والايجابية لدى المراهق من ذوي الإعاقة البصرية تجاه مستقبله المهني.

المظاهر النفسية لقلق المستقبل المهني: وتظهر في الاستجابات الانفعالية: كالتوتر، وسرعة الانفعال والشعور بعدم الارتياح، والخوف، والإحباط، واليأس، والغضب، والانزعاج، والارتياح والتفاؤل والأمن النفسي لدى المراهق من ذوي الإعاقة البصرية تجاه مستقبله المهني.

المظاهر الجسمية لقلق المستقبل المهني: ردود الفعل الفسيولوجية وتتمثل في زيادة نبضات القلب، الصداع، الاضطراب المعوي، ارتجاف الأطراف، جفاف الحلق، آلام المعدة ارتفاع الحرارة، ضيق التنفس، طقطقة الأصابع، والتي تظهر على المراهق من ذوي الإعاقة البصرية في المواقف التي تشكل تهديداً لمستقبله المهني. المراهقون من ذوي الإعاقة البصرية: المراهقون الذين تتراوح أعمارهم ما بين (15-20) سنة من الذكور والإناث ممن فقد القدرة على الإبصار بشكل كلي أو جزئي، ويزاولون دراستهم بالمدارس الخاصة بذوي الإعاقة البصرية التابعة لقطاع التضامن الوطني (مدرستي الوادي وبسكرة- الجزائر).

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الحالية في:

- **الحدود البشرية:** أجريت هذه الدراسة على (36) مراهقاً من ذوي الإعاقة البصرية.
- **الحدود الجغرافية:** طبقت الدراسة الحالية ميدانياً بمدرستي الأطفال من ذوي الإعاقة البصرية بولايتي: الوادي وبسكرة الجنوب الشرقي للجزائر.
- **الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة الحالية في النصف الأول من سنة 2017 م.
- **الحدود الموضوعية:** تتحدد الدراسة الحالية بموضوعها ومفاهيمها الإجرائية، وإطارها النظري، وبالمنهج المتبع، والأدوات المستخدمة وخصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار صحة الفرضيات.

الإطار النظري:

تعريف قلق المستقبل المهني:

يعدّ المستقبل المهني أحد أهم المصادر الرئيسة للقلق في مرحلة المراهقة، نظراً لطبيعته الغيبية، وعدم وضوح الأهداف المستقبلية للمراهق، بالإضافة إلى عجزه عن بناء تصورات تؤهله لخوض تحديات المستقبل.

حيث يشير زالسكي (Zaleski, 1996) إلى أن جميع أنواع القلق العام تتضمن عنصر القلق من المستقبل المتمثل بمدة زمنية طويلة، ويتم تصوره على شكل حالة من الغموض بشأن أمور متوقعة الحدوث في المستقبل البعيد، أو توقع حدوث أمر سيء، حيث عرف قلق المستقبل: "بأنه حالة من التوجس وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات السلبية في المستقبل".

ويشير مؤيد (2010، ص225): "أن أغلب ما يثير القلق هو المستقبل عندما يشعر بعدم وضوح أو تحديد المستقبل المهني فإنه يستشعر إحباطاً وقلقاً على ذاته وعلى مستقبله ووجوده".

أما السفاسفة والمحاميد (2007)، فيشيران إلى أن قلق المستقبل المهني حالة من عدم الارتياح والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول، يتعلق بالجانب المهني وإمكانية الحصول على فرصة عمل مناسبة للفرد.

في حين يرى عشري (2004) أن قلق المستقبل المهني هو خبرة انفعالية غير سارة نتيجة الإغراق في التفكير مصحوب بفقدان القدرة على التركيز والصداع والاحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مع الشعور بفقدان الأمن أو الطمأنينة نحو المستقبل.

مما سبق، يمكن تعريف قلق المستقبل المهني لدى المراهق ذي الإعاقة البصرية "بأنه حالة من التوتر والضيق المصحوب بعدم الاطمئنان والخوف لدى المراهق من ذوي الإعاقة البصرية تجاه مستقبله المهني وما يناسبه من أدوار مهنية، حيث يتسم تفكيره وإدراكاته وتوقعاته لمستقبله المهني بالسلبية، وينعكس ذلك على حالته النفسية والجسدية".

أعراض قلق المستقبل المهني:

تنقسم أعراض قلق المستقبل المهني إلى:

أعراض نفسية: هناك العديد من الأعراض النفسية لقلق المستقبل المهني منها: الخوف دون سبب ظاهر وتوقع المصائب، الشعور بالاختناق والضيق، والأرق، سرعة الاستثارة والانفعال، التوتر والتهيج العصبي، الغضب وفقدان الشهية، الحساسية المفرطة، عدم الثقة والطمأنينة (الطخيس، 2013).

أعراض جسمية: وتظهر في شحوب الوجه، وبرودة الأطراف، وسرعة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم، سرعة التنفس والشعور بالاختناق، وجفاف الحلق، بالإضافة إلى آلام المعدة والشعور بالانتفاخ، والضعف العام ونقص الطاقة والحيوية والنشاط والمثابرة، وتوتر العضلات (القاضي، 2009).

مظاهر معرفية: حيث يتذبذب تفكير الفرد بين عميق وسطحي، أفكار قلق خفيف إلى أفكار حول قلق شديد وتنتاب الفرد أحيانا أفكار حادة مثل قرب موته أو انتهاء العالم أو الخوف من فقدان السيطرة على الوظائف الجسمية أو العقلية (السفاسفة، 2007).

مصادر قلق المستقبل المهني:

إن المستقبل مصدر مهم من مصادر القلق باعتباره مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات والإمكانات الكامنة، وتتعدد أسباب ومصادر القلق لدى المراهق من ذوي الإعاقة البصرية، **ويمكن إيجازها في ما يلي:**

- ترى شقير (2005) أن الإدراك الخاطئ للأحداث، والأفكار اللاعقلانية والاعتقادات بالخرافات والنظرة السوداوية تجعل الفرد يؤول الواقع من حوله ويدفع به إلى القلق من المستقبل، والأمر قد يتضاعف لدى المراهق ذي الإعاقة البصرية، الذي يعيش حياة مليئة بالإحباطات المستمرة الناتجة عن الإعاقة البصرية مما يؤثر سلباً على نظرته لذاته وأفكاره ومعتقداته حول حاضره ومستقبله (الحجري، 2011).
- الضغوط النفسية وعدم قدرته على التكيف مع المشكلات والصعوبات التي يواجهها بسبب إعاقته، تجعله غير قادر على التكيف مع ضغوط الحياة ومطالبها المتجددة (المصري، 2012).
- نقص القدرة على التكهن بالمستقبل في ظل عدم وجود معلومات كافية لبناء الأفكار عن المستقبل، فالغموض وعدم معرفة المستقبل يقود إلى العجز وإلى ارتفاع مستوى القلق (المطيري، 2014).
- البيئة الاجتماعية المشبعة بعوامل الخوف ومواقف الضغط والأفكار والاتجاهات التي يستقيها الفرد من أسرته ومحيطه تولد لديه الشعور بالقلق (الغمش والمعايطة، 2014).
- نقص القدرة على تحديد إمكانياته بصورة صحيحة، فهو يتمنى فوق قدراته وإمكاناته في ظل الطموحات الزائدة والأماني التي قد لا تتناسب مع حجم قدرات الفرد الواقعية والفعلية (المطيري، 2014).
- الشك في قدرة المحيطين بالفرد والقائمين على رعايته في عدم قدرتهم على حل مشكلاته يجعله يشعر بعدم الانتماء داخل الأسرة والمجتمع(القاضي، 2009).
- ويضيف زقاوة (2013) أن غياب الأهداف الشخصية، وضعف مهارات التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات، تؤدي

بالفرد إلى السلبية والتردد والشك، والقلق مما يفقده معنى الحياة.

الإعاقة البصرية:

تعريف الإعاقة البصرية: يخضع تعريف الإعاقة البصرية لعدة تصنيفات فهناك التعريفات الطبية، والتربوية، والقانونية، والاجتماعية **وفيما يلي عرض لأهم هذه التعريفات:**

التعريف الطبي: "ضعف في أي وظيفة من وظائف البصر الخمس- البصر المركزي، البصر المحيطي، التكيف البصري، البصر الثنائي ورؤية الألوان- وذلك نتيجة تشوه تشريحي أو إصابة بمرض أو جرح في العين وأكثر الإعاقات البصرية شيوعاً الإعاقات تتمثل بالبصري المركزي والانكسار الضوئي" (الخفاف، 2014، ص120).

التعريف التربوي: من أكثر التعاريف استخداماً تعريف (باراجا) " ذوو الإعاقة البصرية هم الأطفال الذين يحتاجون إلى تربية خاصة بسبب مشكلاتهم البصرية الأمر الذي يستدعي إحداث تعديلات خاصة على أساليب التدريس والمناهج ليستطيعوا النجاح تربويا"(عليه، 2013: 201).

ويعرفها الروسان (1998: 116) "أنها عدم القدرة على القراءة والكتابة إلا بطريقة برايل.

ويرى القريطي (2005) أن التربويين يميزون بين ثلاث فئات من ذوي الإعاقة البصرية، هي:

1. **العميان**: وتضم هذه الفئة العميان كلياً الذين يعيشون في ظلمة تامة دون تمييز كامل لها وأولئك الذين يمكنهم عد أصابع اليد عند تقريبها من أعينهم، ويعتمد هؤلاء الأشخاص على طريقة برايل كوسيلة للقراءة.
2. **العميان وظيفياً**: وهم الأشخاص الذين توجد لديهم بقايا بصرية يمكنهم الاستفادة منها في مهارات التوجيه والحركة، ولكنها لا تفي بالمتطلبات اللازمة لتعليمهم القراءة والكتابة بالخط العادي، وبالتالي تظل طريقة برايل هي وسيلتهم الرئيسة في تعلم القراءة والكتابة.
3. **ضعاف البصر**: وهم الأفراد الذين يتمكنون بصرياً من القراءة والكتابة بالخط العادي سواءً عن طريق استخدام المعينات البصرية كالعدسات المكبرة والنظارات أو بدونها.

التعريف القانوني: يعتمد التعريف القانوني على محكين أساسين هما حدة الإبصار ومجال الرؤية، ويهدف إلى تحديد مدى أهلية الأفراد الذين يشملهم التعريف للحصول على التسهيلات والحقوق والضمانات المدنية التي يكفلها لهم القانون كمواطنين كالخدمات الصحية، والتعليمية والاجتماعية، والتأهيلية، والمهنية، والدعم المادي، وغيره (عبد المعين، 2015؛ سيسالم، 1997).

وفي هذا الإطار، يشير سليمان (2001) إلى أنه يمكن التمييز بين فئتين من الوجهة القانونية للإعاقة البصرية هما العميان وضعاف البصر:

1. **العميان**: وهم الأفراد الذين فقدوا البصر تماماً ويرون على مسافة عشرين قدما (6 أمتار) ما يراه الشخص المبصر على مسافة مئتي قدم (60 مترا) في أقوى العينين، بعد استخدام التصحيحات الطبية الممكنة باستخدام النظارات الطبية أو العدسات.
2. **ضعاف البصر(أو المبصرين جزئياً):** وهم الأفراد الذين تتراوح حدة إبصارهم المركزية بين70/20 أي(20/6 متراً) 200/20 أي (60/6 متراً)، في أقوى العينين بعد إجراء التصحيحات الطبية اللازمة.

وتعني 200/20 أي ما يراه الأفراد ذوي الرؤية الطبيعية على بعد 200 قدم (60 متراً) يراه الكفيف على بعد 20 قدماً (6 أمتار).

التعريف الاجتماعي: ويعرف بأنه الشخص الذي تمنعه إعاقته من أن يتفاعل بصورة ناجحة مع العالم المحيط به حيث تعمل إعاقته البصرية سواءً الكلية أم الجزئية على الحد من قيامه بالوظائف السلوكية المختلفة، التي يجب على كل عضو في تلك الجماعة أو هذا المجتمع أن يسهم بها بشكل فاعل (النجار، 2011).

أسباب الإعاقة البصرية:

تعود الإعاقة البصرية إلى عوامل عديدة ومختلفة، فمنها ما يولد به الفرد نتيجة عوامل وراثية أو إصابة الأم أثناء الحمل، ومنها ما يحدث أثناء الولادة، وهناك أسباب ما بعد الميلاد نتيجة الإصابة بالأمراض أو الحوادث، **وعليه يمكن تصنيف أسباب الإعاقة البصرية إلى:**

الأسباب الوراثية: وترجع إلى عوامل جينية بيولوجية تنتقل من الوالدين أو أحدهما، منها: ضمور الشبكية وأخطاء

الإبصار مثل قصر النظر وطوله أو الإعاقة البصرية البسيطة وعمى الألوان والعوامل الجينية المسببة للإعاقة البصرية تكون مباشرة مثل الجينات الوراثية المتنحية أو السائدة والتي تؤدي إلى تلف الدماغ أو الجهاز العصبي، مما يسبب أحياناً فقدان البصر أو عوامل جينية غير مباشرة مثل اضطرابات التمثيل الغذائي وخاصة عامل الريزيس، وهو اختلاف دم الجنين عن دم الأم بشكل يؤدي إلى أن يقوم دم الأم بتكوين أجسام مضادة لدم الطفل تسبب له مضاعفات (الأشرم، 2008).

الأسباب البيئية: وتتمثل في الأمراض المعدية والأمراض غير المعدية، وأسباب ما قبل الولادة وأثناء الولادة وما بعد الولادة وهي:

أسباب ما قبل الولادة: وتشمل إصابة الأم أثناء الحمل ببعض الأمراض المعدية مثل الحصبة الألمانية والزهري، وتعرض الأم الحامل للأشعة السينية، وتعاطيها للعقاقير والأدوية دون استشارة الطبيب، وعدم توفر الأكسجين للجنين، وسوء التغذية للأم، وتعرض الأم الحامل للحوادث المفاجئة كاضطراب في إفرازات الغدد (الغمش والمعايطة، 2014)

أسباب أثناء الولادة: وتشمل نقص الأكسجين والولادة العسرة والولادات المبتسره، وتكون مسؤولة عن (10%) من حالات الإصابة بالإعاقة البصرية (عليه، 2013: 204).

أسباب ما بعد الولادة: ويقصد بها العوامل التي تؤثر على نمو حاسة العين ووظيفتها الرئيسة مثل العوامل البيئية كالتقدم في العمر، وسوء التغذية ونقص الفيتامينات والحوادث والأمراض التي تؤدي بشكل مباشر أو غير مباشر إلى الإعاقة البصرية، ومن هذه الأسباب التي تؤدي للإعاقة البصرية ما يلي: المياه البيضاء، المياه الزرقاء، مرض السكري، أمراض الشبكية، التهابات العين (صبحي، 2009).

الأسباب التشريحية: وهي أسباب تعطل العين عن أداء وظيفتها، **وتنقسم إلى ما يلي:**

1. **أسباب خارجية**: تتعلق بكرة العين، وتشمل عيوب الأجزاء المكونة للعين كالطبقة القرنية والشبكية والعدسة (البطانية وآخرون، 2007).
2. **أسباب داخلية**: تتعلق بالعصب البصري وبالمراكز العصبية بالدماغ، ومنها أمراض الحول والتشوهات الخلقية وأهمها تعتم العدسة، وهو ما يسمى بالمياه البيضاء والجلوكوما، وغيرها من عيوب الانكسار مثل قصر النظر وأمراض العين الناتجة عن سوء التغذية وأمراض الشبكية والتهابات العين (شقير، 2006).

أما الزريقات (2006)، فيرى أن أجزاء كبيرة من العين والدماغ يجب أن تعمل مع بعضها البعض، حتى نتمكن من الرؤية السليمة، وأنه توجد العديد من الطرق التي تسبب الإعاقة البصرية **ويرى أنه في العموم تنتج الإعاقة البصرية عن واحد من ثلاثة أسباب رئيسة، هي:**

- **الأول- الإعاقات البنيوية**: مثل الماء الأزرق، الجلوكوما، الغمش، الحول، اعتلال الشبكية الناتج عن الخداج، الرأرأة، البهق "المهق"، ضمور العصب البصري.
- **الثاني- أخطاء الانكسار**: قصر النظر، طول النظر، تفاوت الانكسار في العينين، حرج البصر اللابؤرية.
- **الثالث- القصور البصري القشري**: اضطرابات رؤية الألوان، عيوب المجال البصري.

خصائص ذوي الإعاقة البصرية:

إن مجرد شعور ذي الإعاقة البصرية بالاختلاف عن الآخرين يسبب له قلقاً نفسياً، لأن عجزه يفرض عليه عالماً محدوداً، وهناك عدة عوامل تؤثر في شخصية ذي الإعاقة البصرية وعلى أساسها تتشكل خصائصه الانفعالية، والاجتماعية، والعقلية، واللغوية، وأهم هذه العوامل كما يرى القريطي(2005) هي:

توقيت حدوث الإعاقة البصرية: حيث لا يستوي المكفوف كلية، ومن لديه بقايا بصرية يمكنه الاعتماد معها على نفسه إلى حد ما، كما تتحدد شدة الإصابة نوع التعليم الذي سيتلقاه الفرد عن طريق الحواس الأخرى.

موقف ذي الإعاقة البصرية من الإعاقة: فإذا كان ذو الإعاقة البصرية متقبلا للإعاقة كانت نظرته للحياة متفائلة وإيجابية، والعكس فإن عدم التقبل يجعل من الفرد عرضة للصراعات النفسية.

الاتجاهات الاجتماعية نحو ذوي الإعاقة البصرية: حيث تشكل الاتجاهات الاجتماعية والوالدية التي يتبناها المحيطون بالطفل ذي الإعاقة البصرية دوراً بالغاً في التأثير على شخصيته وخصائصه، وتتراوح هذه الاتجاهات بين الرفض والاهمال والنبذ وعدم القبول أو العطف المبالغ فيه والشفقة والحماية الزائدة،

وهو ما يؤثر سلباً على شخصية الفرد ذي الإعاقة البصرية بشكل واقعي يساعده على تنظيم شخصيته بما يحقق النضج النفسي والاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتي والثقة بالنفس.

وعلى العموم يتصف ذوو الإعاقة البصرية بجملة من الخصائص التي تميزهم عن المبصرين يمكن ايجازها في ما يلي:

الخصائص العقلية: يرى سيسالم (1997) أن الإعاقة البصرية يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء، مشيراً إلى نتائج الدراسات التي أجريت للمقارنة بين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية في اختبارات الذكاء، التي دلّت على أن مستوى الذكاء لدى ذوي الإعاقة البصرية يعتبر أقل مقارنة بأقرانهم المبصرين، في حين أشار كوافحة وعبد العزيز (2012) إلى أن معدل الذكاء لديهم يقع ضمن المعل الطبيعي للفرد العادي.

كما يتفاوت ذوو الإعاقة البصرية في القدرات الإدراكية تبعاً لدرجة فقدان البصر، فالمصابون بالإعاقة الكلية ولادياً أو قبل سن الخامسة لا يمكنهم إدراك الأشكال والأحجام والألوان، إذ لا يمكنهم تكوين مفهوم أو فكرة عليه سوى عن طريق حاسة البصر، على العكس من الذين أصيبوا بالإعاقة في سن متأخرة منهم بإمكانهم الاحتفاظ ببعض مدركاتهم التي سبق أن اكتسبوها معتمدين على مدى ثراء التجارب والخبرات التي مروا بها، أما ذوو الإعاقة البصرية منذ الولادة أو قبل سن الخامسة في تكوينهم للمفاهيم فيعتمدون على أفكار وأساليب بديلة عن تلك التي يعتمد عليها العاديون، حيث يتعرفون مثلاً على الألوان ويميزونها تبعا لخصائصها (شقير، 2006).

الخصائص الانفعالية: تؤدي الإعاقة البصرية إلى تأثيرات سلبية على مفهوم الذات وعلى الصحة النفسية وربما أدت بالكفيف إلى سوء التكيف الشخصي والاجتماعي والاضطراب النفسي نتيجة الشعور بالعجز والدّونية والاحباط والتوتر، وفقدان الشعور بالطمأنينة والأمن، نتيجة لآثار الاتجاهات الاجتماعية السلبية، مما يسهم في تضخيم الشعور بالعجز والقصور والاختلاف عن الآخرين (القريطي، 2005).

ويؤكد البلاوي (2001) أن ذوي الاعاقة البصرية تغلب عليهم مشاعر الدونية والقلق والصراع، وعدم الثقة بالنفس، والشعور بالاغتراب، وانعدام الأمن، والإحساس بالفشل والإحباط، وانخفاض تقدير الذات، واختلال صورة الجسم، والنزعة الاتكالية، وهم أقل توافقاً شخصياً واجتماعياً وتقبلاً للآخرين، وشعوراً بالانتماء لمجتمع المبصرين، كما أنهم أكثر انطواءً واستخداما للحيل الدفاعية في سلوكهم كالكبت، والتبرير والتعويض والانسحاب، كما أنهم أكثر عرضة من المبصرين للاضطرابات الانفعالية وللشعور باليأس نتيجة القلق نحو المستقبل والنظرة السلبية نحو الذات.

الخصائص الاجتماعية: يؤدي البصر دوراً مهماً في بناء وتطوير العلاقات بين الأشخاص، لأن حاسة البصر تعمل بمثابة المصدر الرئيس لاكتساب المعلومات المتضمنة التعرف إلى الأشخاص، وفقدان البصر يؤثر سلباً على هذه العملية، كما وتشكل اتجاهات المحيطين بذي الإعاقة بصرياً دوراً كبيراً في بناء ثقته بنفسه أو تكيفه مع إعاقته وما يرافقها من تقديم الخدمات والبرامج التدريبية لنشاطات الحياة اليومية خاصة ما يتعلق بمهارة التعرف والتنقل في البيئة، والعناية الذاتية تعمل على تعزيز ثقته بنفسه وتقليل درجة الاعتماد على الآخرين (الداهري، 2008).

الخصائص الحركية: يواجه ذوو الإعاقة البصرية مشكلات في القدرة على الحركة أو ما يعرف بمهارة التعرف والتنقل، حيث يعجز عن الحركة بنفس السهولة والمهارة التي يتحرك بها الشخص العادي فهو مقيد في حركاته ومن الصعب عليه أن يغير موضعه في كثير من الحالات، وتزداد مشكلات القصور الحركي لديهم كلما اتسع نطلق بيئته وازدادت تعقيداً لأنه يصعب عليه التفاعل مع مكونات متداخلة في غياب حاسة البصر، لذلك تتسم حركته بكثير من الحذر واليقظة حتى لا يصطدم بعقبات نتيجة تعثره بشيء ما أمامه، كما تظهر لديهم مظاهر حركية نمطية (اللزمات) كتحريك الرأس واليدين أو الدوران حول نفسه (البلاوي، 2001؛ كوافحة وعبد العزيز، 2012).

الخصائص الأكاديمية: لا يختلف ذوو الإعاقة البصرية بوجه عام عن أقرانهم المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب إذا ما تم تعلمهم بأساليب تدريسية ووسائل تعليمية ملائمة لاحتياجاتهم التربوية، ومساعدة على تكوين صور حسية عن كثير من المفاهيم المتضمنة في المنهج التعليمي أو في البيئة المحيطة فالخصائص العامة للمبصرين في الدرجة وليس في النوع، لذا يجب استثمار تلك الخصائص لدى ذوي الإعاقة البصرية لدمجهم في شتى مجالات الحياة بالطريقة التي تتناسب مع امكاناتهم (القريطي، 2005).

الخصائص اللغوية: يكتسب ذوو الإعاقة البصرية مهارات اللغة المنطوقة بشكل طبيعي، معتمداً على حاسة السمع والتقليد الصوتي لما يسمعه، إلا أنه يعجز عن الاحساسات بالتعبيرات الحركية وتعبيرات الوجه المرتبطة بمعاني الكلام والمصاحبة له، مما يحرمه من اكتساب معاني بعض الألفاظ نتيجة عدم استطاعته رؤية تعابير الوجه والإيماءات، وبالتالي عدم القدرة على الربط بين كل من الأصوات، والمدركات الحسية الدالة عليها، والتي لا يكتمل إدراكها إلا عن طريق البصر، مما يترتب عليه بطء في نمو اللغة والكلام ونشوء بعض الصعوبات في تكوين واكتساب المفاهيم والمقدرة على التجريد (حاج موسى، 2016؛ كوافحة وعبد العزيز، 2012).

الخصائص الحسية: كنتيجة لفقدان البصر ولتعويض الحرمان البصري الذي يعاني منه ذو الإعاقة البصرية يعتمد اعتمادا كلياً على الحواس البديلة في التفاعل والتواصل مع البيئة المحيطة واكتساب المعلومات وإدراك ما يدور حوله، فيعتمد عليها في تحليل المثيرات التي تصل إليه من البيئة المحيطة، فالميزة التي يتميز بها ذو الإعاقة البصرية عن غيره من ذوي الاعاقات الأخرى هو إمكانية تعويض فقدان البصر من خلال تفعيل الحواس الأخرى، واستثارتها، من خلال جملة من التدريبات التي تعمل على تكييف المثيرات البصرية المحيطة، من أجل الوصول بالأداء الوظيفي لذي الإعاقة البصرية إلى أعلى مستوى، والتخفيف من سلوك الاستثارة الذاتي الناتج عن الفراغ في القنوات الحسية التي قد تتطور إلى لزمات سلوكية كما يرى عبد الرحيم (1982)، حيث بينت دراسة جردات (2012) فاعلية البرامج الحسية في تنمية واستثارة الحواس البديلة، وتكمن أهمية الحواس البديلة فيما يلي:

حاسة السمع: تعد حاسة السمع أهم حاسة عند ذي الإعاقة البصرية، فمن خلالها يكتشف ما يحيط به ويتزود بكثير من المعلومات عن طريق المثيرات السمعية المختلفة، إذ تساعده هذه الحاسة على معرفة المسافات والاتجاه والحصول على الكثير من المعلومات عن البيئة التي يعيش فيها (عبد المعين، 2015).

حاسة اللمس: يعتمد ذو الإعاقة البصرية إلى حد كبير على حاسة اللمس باعتبارها مصدراً من مصادر اكتساب الخبرات ووسيلة من وسائل الاتصال بالعالم الخارجي، ففي الأيدي تجتمع أدوات البحث والمعرفة والعمل فبواسطتها يستطيع القراءة والكتابة وإدراك الأشكال والسطوح والأحجام والتمييز بينها وبين ملامس الأشياء كالخشونة، والنعومة، والصلابة، والليونة، والجفاف والرطوبة، والربط بين الأشياء وأشكالها وأبعادها الزمانية، فهي حاسة التعلم الرئيسة فمن خلالها يتمكن من التعامل المباشر مع الخبرات التعليمية والمثيرات، لذلك من الضروري تنشيط وتنمية هذه الحاسة منذ مراحل الطفولة المبكرة بالتدريب المستمر، وإكسابه مهارات الفحص المستمر باللمس للنماذج والعينات (اللالا وآخرون، 2011)

حاسة الشم والذوق: تؤدي حاسة الشم والذوق دوراً مهماً في تعرف ذي الإعاقة البصرية على البيئة المحيطة والتفاعل مع مكوناتها، مما يتوجب تدريبه على التمييز بين الأشياء التي يمكن إدراك خواصها عن طريق حاسة الشم والذوق، وحاستي الشم والذوق ترتبطان مع بعضهما ارتباطاً وثيقاً، وتنمية إحداهما يؤدي إلى تطوير وتنمية الحاسة الأخرى (أبو عوف،2007).

وتكمن أهمية حاسة التذوق في أنها وسيلة الاتصال بالعالم المحيط من مأكل ومشرب ومدى صلاحية الأطعمة للتناول، أما حاسة الشم فيتم تدريبها عن طريق تدريب على الإحساس بالروائح ووعيه بها وإدراكها والتمييز بين الروائح المختلفة وتحديد مصدر وموقع الرائحة (النجار وآخرون، 1998).

الطريقة والإجراءات:

المنهج:

بما أن موضوع الدراسة الحالية يهدف إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل المهني وأبعاده، والكشف عن الفروق في مستوى قلق المستقبل المهني تبعاً لمتغيري الجنس وشدة الإعاقة، فإن المنهج الأنسب للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، المنتسبين إلى مدارس ذوي الإعاقة البصرية التابعة لقطاع التضامن الوطني بالجزائر، وتحديداً بالجنوب الشرقي، حيث تم حصر جميع المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، وعددهم (36) مراهقاً من ذوي الإعاقة البصرية بمدرستي ذوي الإعاقة البصرية بمدينتي الوادي وبسكرة- الجزائر، بعد أخذ موافقتهم على المشاركة في الدراسة.

خصائص عينة الدراسة:

1. **حسب الجنس:**

الجدول(1) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

جدول (1)
توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	%
ذكور	23	64
إناث	13	36
المجموع	36	100

2. حسب شدة الإعاقة:

الجدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير شدة الإعاقة:

جدول(2)
توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير شدة الإعاقة

شدة الإعاقة	العدد	%
كلية	17	47
جزئية	19	53
المجموع	36	100

أداة الدراسة:

قامت الباحثتان ببناء مقياس قلق المستقبل المهني للمراهقين من ذوي الإعاقة البصرية لجمع البيانات الخاصة بمتغير الدراسة، حيث يتكون المقياس من (44) فقرة في اتجاهين السالب (32) فقرة، والموجب (12) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: بعد التفكير (15) فقرة، والبعد النفسي (17) فقرة، والبعد الجسمي (12) فقرة، والاستجابة على فقرات المقياس من نوع اختيار من متعدد تكون الإجابة عليها بالاعتماد على سلم ليكرت الخماسي، **حيث بني المقياس وفق الخطوات الآتية:**

- الاستناد إلى جملة من المصادر:
- الاطلاع الواسع على أدبيات الموضوع بالرجوع للزاد النظري لقلق المستقبل المهني والدراسات السابقة.
- نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجريت في شكل مقابلات مع:

- المتخصيصن الميدانيين من العاملين مع المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية بما فيهم ذوو الإعاقة البصرية، والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم الميدانية والشخصية.
- عينة من المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية عددها (18) فردا من الذكور والإناث اختيروا بطريقة قصدية، حيث تم من خلال المقابلة المفتوحة معهم حصر الأفكار والمعتقدات والمخاوف التي تقلق المستقبل المهني لذوي الإعاقة البصرية.

- الخبرة الميدانية للباحثة (*)، حيث عملت مع ذوي الإعاقة البصرية مدة (15) سنة.
- الإطلاع على بعض مقاييس قلق المستقبل السابقة وأهمها: مقياس قلق المستقبل لـ شقير(2005)، و مقياس عبدالرحيم (2007) لذوي الإعاقة البصرية، ومقياس المشيخي (2009).

من خلال الخطوات السابقة تم بناء المقياس في صورته الأولية، ليضم (54) فقرة ذات اتجاهين موزعة على ثلاثة أبعاد:

البعد الأول: التفكير في المستقبل المهني، ويضم (17) فقرة.

البعد الثاني: المظاهر النفسية لقلق المستقبل المهني، ويضم (22) فقرة.

البعد الثالث: المظاهر الجسمية لقلق المستقبل المهني ويضم (15) فقرة.

بعد الانتهاء من بناء وإعداد المقياس في صورته الأولية، عرض على (15) محكماً من قسم العلوم الاجتماعية بجامعتي الوادي وورقلة بالإضافة إلى المتخصصين الميدانيين في مدرسة ذوي الإعاقة البصرية بولاية الوادي، منهم (3) من ذوي الإعاقة البصرية، حيث تتراوح خبرتهم الميدانية ما بين (15-20) سنة، للحكم على الصدق الظاهري للمقياس، وبناء على ملاحظاتهم حذفت (10) فقرات، وعدّلت بعض الفقرات الأخرى التي انخفضت نسبة اتفاق المحكمين عليها، بحيث أصبح المقياس في شكله النهائي يتكون من (44) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد.

بعد الانتهاء من إعداد المقياس تم تكييفه بما يتناسب مع الخصائص الحسية لذوي الإعاقة البصرية، حيث حوّل بطريقة برايل للقراءة.

الخصائص السيكومترية لمقياس قلق المستقبل المهني للمراهقين من ذوي الإعاقة البصرية:

للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، طبق على عينة استطلاعية عددها (26) مرهقاً من ذوي الإعاقة البصرية

بمدرسة طه حسين لذوي الإعاقة البصرية بمدرسة طه حسين لذوي الإعاقة البصرية بولاية بسكرة، منهم (17) ذكور و(09) إناث.

صدق المقياس: حسب معامل الصدق كالآتي:

- **صدق المحكمين:** بالاعتماد على طريقة لوشي حيث بلغت قيمة الصدق (0.76)، وهو ما يؤكد أن المقياس يتمتع بصدق ظاهري مقبول.
- **صدق المقارنة الطرفية:** حيث دلّت قيمة "ت" المحسوبة على وجود فروق بين متوسط درجات أفراد الفئة العليا ومتوسط درجات الفئة الدنيا في المقياس ولصالح الفئة العليا، إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (4.23)، وهي أكبر من قيمة "ت "المجدولة (2.92) عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على أن المقياس قادر على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا، وهو ما يؤكد على أن المقياس صادق لقياس ما وضع لقياسه.
- **صدق الاتساق الداخلي:** بلغت قيمة معاملات الإرتباط بين الأبعاد مع بعضها (0.77، 0.75، 0.76) عند مستوى الدلالة (0.01)، كما أن الأبعاد الثلاثة مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس عند نفس مستوى الدلالة، إذ بلغت معاملات الارتباط (0.93، 0.93، 0.89) وعليه يمكن القول أن هذه النتائج تشير إلى صدق المقياس واتساقه الداخلي.

ثبات المقياس:

- **طريقة الاتساق الداخلي:** حسب ثبات مقياس قلق المستقبل المهني من خلال تطبيق معادلة ألفا كرونباخ إذ بلغ معامل الثبات على الأبعاد الثلاثة كالتالي: (0.87)(0.76)(0.81)، وعلى الدرجة الكلية (0.92).
- **طريقة التجزئة النصفية:** بلغت قيمة معامل جتمان (0.91)، وهي قيمة دالة إحصائياً، مما يدل على أن مقياس قلق المستقبل المهني يتمتع بدرجة ثبات عالية.

تصنيف مستويات مقياس قلق المستقبل المهني:

جدول(3)

تصنيف مستويات مقياس قلق المستقبل المهني

المستويات	المقياس ككل	بعد التفكير	البعد النفسي	البعد الجسمي
المنخفض	44- 102	15- 35	17-39	12-28
المتوسط	103-161	36-55	40-62	29-44
المرتفع	162-220	56- 75	63-85	45-60
المتوسط الفرضي	132	45	51	36

نتائج الدراسة:

نتائج التساؤل الأول: ينص التساؤل الأول على ما يلي: "ما مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية ؟"

للإجابة عن السؤال الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس قلق المستقبل المهني، وحسب ما هو موضح في الجدول (4).

جدول(4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى قلق المستقبل المهني

مستوى قلق المستقبل المهني	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري
	36	154.81	23.36

يشير الجدول (4) إلى أن المتوسط الحسابي لقلق المستقبل المهني لدى عينة الدراسة بلغ (154.81) وبانحراف معياري يساوي (23.36) وهي أعلى من المتوسط الفرضي (132) مما يدل على وجود مستوى مرتفع لقلق المستقبل المهني لدى عينة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Boulanoski, 2005) التي هدفت للكشف عن معدل الشعور بالقلق بشأن المستقبل المهني على عينة من المعاقين، حيث أشارت النتائج إلى ارتفاع مؤشر الشعور بالقلق تجاه المستقبل المهني، ودراسة 2004) (Kasim, & Veli حول مستوى قلق المستقبل لدى المعاقين من ذوي الإعاقة الحركية والبصرية التي أشارت نتائجها إلى وجود مستوى مرتفع لقلق المستقبل، ودراسة (Jones, 1985) التي أشارت نتائجها إلى أن ذوي الإعاقة لديهم مستويات أعلى من القلق وتصورات أكثر سلبية عن قدراتهم، كما اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة الفاعوري (2007) التي دلّت نتائجها على وجود مستوى متوسط لقلق المستقبل لدى ذوي الإعاقة، ودراسة الزبير وديوا (2017)، ودراسة النجار (2013) التي دلّت نتائجها على وجود مستوى منخفض لدى ذوي الإعاقة السمعية، وتعد نتيجة الدراسة

الحالية منطقية حيث أن ذي الإعاقة البصرية يشعر بالقلق لمجرد شعوره بالاختلاف عن الآخرين، ويتضاعف القلق في مرحلة المراهقة نتيجة التغيرات التي تفرضها مطالب النمو، وتحديات الإعاقة التي تعد أزمة بحد ذاتها، فيزداد إدراكه للحواجز التي تفرضها الإعاقة، مما يشعره بالضغط والعجز تجاه حاضره ومستقبله، ويواجه نتيجة لذلك مطالب اجتماعية وتغيرات أساسية في الدور لمواجهة تحديات الرشد، حيث تبدأ بالقلق حيال الرغبة في الانفصال عن ماضيه حيث هاجس التبعية للآخرين وتحقيق قدر من الاستقلالية والرهبة من هذا الانفصال لشعوره بضعف إمكاناته، وعدم كفاية قدراته الناتج عن فقدان البصر فيشعر بالتوتر والتشاؤم والعجز أمام ما يخبئه المستقبل من غموض وتتضاعف عدم قدرته على التكييف مع الحاضر والتكهن بإمكانيه الحصول على فرص للعمل تناسب خصائصه الحسية لبناء تصورات عن المستقبل، حيث يرى كل من الغمش والمعايطة (2014) أن المراهق ذا الإعاقة البصرية أكثر عرضة للقلق نظراً لعدم وضوح مستقبله المهني، ويشير في ذات السياق (Boulanoski,2005) أن قلق المستقبل المهني يزداد لدى فئات ذوي الإعاقة بسبب الأفكار والمعتقدات حول سوق العمل، وصعوبة الحصول على فرص للعمل، وضعف الكفاءة الذاتية، في حين يرى (Guichard,1997) أن غياب وغموض مشروع الحياة لدى المراهقين الذي يرتبط بمجموعة من الأهداف ضمن إطار زمني تزيد من قلق المراهق، فيجد المراهق ذو الإعاقة البصرية نفسه في ظل هذه المعطيات مجبراً على تصور وضعه الحالي والمستقبلي وبتالي ضرورة الإجابة عن أسئلة ملحة: ما الذي أستطيع عمله في ظل إعاقتي؟ ماذا أريد أن أكون في المستقبل؟ ما المهنة التي تناسب امكاناتي الحسية؟ هذه الأسئلة تعد مصدراً ومبعثاً للقلق.

نتائج التساؤل الثاني للدراسة:

ينص التساؤل الثاني على ما يلي: "ما هو البعد الأكثر شيوعاً لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية؟"

للإجابة عن السؤال الثاني، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد مقياس قلق المستقبل المهني، وكما هو موضح في الجدول(5).

جدول(5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد قلق المستقبل المهني

الأبعاد	N	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري
بعد التفكير	36	64.89	6.49
البعد النفسي		74.11	5.52
البعد الجسمي		51.42	5.83

نلاحظ من الجدول (5) أن مستوى قلق المستقبل المهني مرتفع على الأبعاد الفرعية للمقياس حيث يظهر أن البعد النفسي هو أكثر الأبعاد شيوعاً، بمتوسط (74.11) وانحراف معياري (5.52)، ويليه بعد التفكير بمتوسط (64.89) وبانحراف معياري (6.49)، وأخيرا البعد الجسمي بمتوسط (51.42) وانحراف معياري(5.83)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المظاهر النفسية لقلق المستقبل المهني أكثر تأثيرا على المراهق ذي الإعاقة البصرية بحكم المرحلة العمرية التي يمر بها وما يصاحبها من تغيرات تنعكس آثارها على الجانب الانفعالي والنفسي، وهذا ما أشار إليه حماد(2016) أن أعراض القلق تزداد خلال فترة المراهقة المبكرة وفي أواخر المراهقة، باعتبارها مرحلة عاصفة تتشكل خلالها الهوية الذاتية للفرد، حيث يرى إسماعيل (1989) أن الذي يحدث للمراهق في مرحلة المراهقة هو نوع من المواجهة والتناقض بينه وبين نفسه في مواجهة ما يقابله من تحديات وصعوبات في إطار بحثه عن ذاته وكيانه الفردي والاجتماعي، وهذا ما تناولته دراسة (Arslan, 2011 & Ari) في تركيا حول قلق المستقبل والهوية النفسية لدى المراهقين والتي خلصت إلى أنه كلما زادت مستويات استكشاف البيئة المحيطة والالتزام، ينخفض معها مستوى القلق من المستقبل، وفي دراسة (Kunnen, 2010) الطولية التي هدفت إلى دراسة تصورات المراهقين حول أهدافهم المهنية والتنبؤ بالصراعات المتعلقة بها، دلّت النتائج على زيادة البحث والتنقيب على الأهداف المهنية وانخفاض الالتزام بها، وتزداد مظاهر القلق النفسي لدى المراهق ذي الإعاقة البصرية نتيجة التأثيرات السلبية للإعاقة البصرية، وما يصاحب ذلك من الشعور بالدّونية، واليأس، والنظرة السلبية نحو مفهوم الذات والأفكار والمعتقدات حيال المستقبل، حيث يرى أدلر"Adlar" المشار إليه في شقير (2005) أن القلق ينشأ من الاحساس بالنقص والشعور بالعجز والدّونية، مما يدفع الفرد إلى الاحساس بعدم الأمن في الحاضر والقلق من المستقبل، والانطواء والعزلة عن الآخرين.

كما أن للخبرات السيئة الناتجة عن التنشئة الأسرية ونمط المعاملة الوالدية التي تتسم إما بالحماية الزائدة أو الرفض، تؤدي دوراً مهماً في البناء النفسي السلبي مما يسهم في بروز

المشكلات النفسية والاجتماعية كما يرى كل من الغمش والمعايطة (2014).

نتائج الفرضية الأولى للدراسة:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث من ذوي الإعاقة البصرية في قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير الجنس على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير – بعد المظاهر النفسية – بعد المظاهر الجسمية).

لاختبار الفرضية الاولى استخدم اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، وكما هو موضح في الجدول(6).

جدول(6)

نتائج الدلالة الاحصائية لاختبار"ت" لدلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

البعد	الجنس	N	المتوسط م	الانحراف م	Tقيمة	Sig
بعد التفكير	ذكور	23	65.57	6.808	0.859	0.01
	إناث	13	63.69	5.964		
البعد النفسي	ذكور	23	75.00	5.689	1.297	0.01
	إناث	13	72.54	5.043		
البعد الجسمي	ذكور	23	52.04	4.913	0.854	0.01
	إناث	13	50.31	7.273		
المقياس ككل	ذكور	23	192.61	12.795	1.336	0.01
	إناث	13	186.54	13.630		

يلاحظ من خلال الجدول (6) أن متوسط الذكور أكبر من متوسط الإناث على الدرجة الكلية للمقياس وعلى الأبعاد الفرعية، وأظهرت النتائج أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى قلق المستقبل المهني تبعاً لمتغير الجنس على المقياس الكلي وعلى جميع الأبعاد الفرعية، وعليه قبلت الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير الجنس على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير – بعد المظاهر النفسية – بعد المظاهر الجسمية)".

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من الفاعوري (2007) والنجار (2013)، وسالمي (2018)، إذ دلّت النتائج على عدم وجود فروق دالة تبعاً لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للمقياس، وأبعاده الفرعية في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من (Datta & Talukdar 2016) التي توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية على جميع أبعاد المقياس، وسعود (2005) التي دلّت نتائجها على وجود فروق لصالح الإناث خاصة البعد النفسي في دراسة زقاوة (2013)، وكانت الفروق لصالح الذكور في دراسة (Ari & Arslan, 2011)، المومني ونعيم (2013)، وحماد(2016)، وكانت الفروق لصالح الذكور في جميع الأبعاد في دراسة البدران (2011).

ويمكن أن تعزى نتيجة الدراسة الحالية إلى أن المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية (عينة الدراسة) من الجنسين يمرون بنفس المرحلة العمرية، وما تتميز به من خصائص في مناحي النمو كافة، كما أنهم يتعرضون لنفس الضغوط والإحباطات الناتجة عن تأثيرات الإعاقة البصرية، كما ينتمون إلى النظام الداخلي بمدراس ذوي الإعاقة البصرية، لذلك يشعرون بنفس القلق حيال مستقبلهم المهني، والتفكير فيما يخبئه المستقبل من غموض، وبناء توقعات تتعلق بمستقبلهم المهني، وإمكانية الحصول على مهنة كأقرانه العاديين تناسب وتراعي خصائصه الحسية، وتضمن له موردا ماليا ومكانة اجتماعية بين أفراد المجتمع يشعر من خلالها بالقبول والدعم الاجتماعي، ويقضي على هاجس الإحساس بأنه يشكل عبئا على الآخرين، وتحقيق درجة من الاستقلالية، وسط مجتمع تتسم معاملته بالشفقة والحماية الزائدة، والرفض، حيث أشارت نتائج دراسة هور وزملائه (Huurr et al, 1999) أن شعور المراهق من ذوي الإعاقة البصرية بالقبول والدعم الاجتماعي يزيد من تقديره لذاته، حيث أشارت نتائج دراسة (Knight, 2001) أن مستوى تقدير الذات لدى الإناث أعلى من الذكور، فالإناث مع تعقد الحياة العصرية أصبحن يواجهن نفس التحديات والمصاعب التي تواجه الذكور حيث أشارت نتائج دراسة سيجينر ,Seginer (2008) إلى أن التوجه المستقبلي لدى المراهقين يتأثر بالتحدي المرتفع، والذي تحدده عدة عوامل أهمها مطالب الفترة التطورية التي يمر بها الفرد وعلاقاته بالمحيطين والخصائص الذاتية.

فالعمل أصبح ضرورة تحتمها الظروف الاجتماعية والاقتصادية، ومطالباً أساسياً لنجاح عملية الدمج لكلا الجنسين، كما أن وجود نماذج من الإناث من ذوي الإعاقة العاملات في

المحيط المدرسي بمدارس ذوي الإعاقة البصرية في مختلف التخصصات يولد لديهن طموحات مهنية.

نتائج الفرضية الثانية للدراسة:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات ذوي الإعاقة البصرية في قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير شدة الإعاقة على مقياس قلق المستقبل المهني وأبعاده الفرعية (بعد التفكير– بعد المظاهر النفسية - بعد المظاهر الجسمية).

لاختبار الفرضية الثانية استخدم اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، وكما هو موضح في الجدول(7).

جدول(7)

نتائج الدلالة الاحصائية لاختبار "ت" لدلالة الفروق تبعا لمتغير شدة الإعاقة

البعد	شدة الإعاقة	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig
بعد التفكير	جزئية	19	63.37	7.433	-1.512	0.01
	كلية	17	66.59	4.925		
البعد النفسي	جزئية	19	73.53	4.948	2.024	0.01
	كلية	17	69.76	6.190		
البعد الجسمي	جزئية	19	52.05	5.380	0.686	0.01
	كلية	17	50.71	6.391		
المقياس ككل	جزئية	19	196.16	10.254	** 3.062	0.01
	كلية	17	184.00	13.505		

(**): دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

يلاحظ من خلال الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لذوي الإعاقة البصرية الكلية أكبر من ذوي الإعاقة البصرية الجزئية في بعد التفكير، في حين أن في المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للمقياس والبعدين النفسي والجسمي أكبر لذوي الإعاقة الجزئية، وأظهرت النتائج أن قيمة "ت" دالة عند مستوى الدلالة (0.01) أي وجود فروق دالة إحصائياً في قلق المستقبل المهني على الدرجة الكلية للمقياس لصالح ذوي الإعاقة الجزئية، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً على الأبعاد الفرعية للمقياس عند نفس مستوى الدلالة، وعليه رفضت الفرضية الصفرية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير شدة الإعاقة على مقياس قلق المستقبل المهني"، و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سيد عبد الحميد (2014) في عدم وجود فروق بين متوسطي ذوي الإعاقة الكلية والجزئية، كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة حمودي (2010) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى القلق لصالح ذوي الإعاقة الكلية.

كما أكدت أوجيستاد (Augestag, 2017) في دراسة مستعرضة لعدد من الدراسات التي تناولت ذوي الإعاقة البصرية أن لدرجة فقدان البصر لدى ذوي الإعاقة البصرية تأثير على شخصية الفرد وخصائصه النفسية، وأن الدعم الذي يتلقاه من المحيطين يعزز مفهومه لذاته.

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية بأن ذوي الإعاقة الجزئية أكثر عرضة للقلق من ذوي الإعاقة الكلية، لأن الإعاقة الجزئية تجعل الفرد يشعر بأنه متحرر من قيود التبعية للآخرين بصفة تامة لكن في ذات الوقت تحول دون استقلاليته كلياً، فهو يرى نفسه ينتمي إلى عالم المبصرين لكن الاتجاهات الاجتماعية تعزله عن عالم المبصرين، فهو يعيش في منطقة وسط بين النور والظلام الدامس، لذلك تخلق الإعاقة الجزئية لدى صاحبها صراعا واحباطا نفسياً متجدداً خاصة في ظل الفرص المهنية المحدودة، فحاجة ذي الإعاقة الجزئية للعمل أكثر من ذي الإعاقة الكلية كون العمل مساحة لتحقيق الذات وإثبات القدرات والبرهنة على عدم العجز وتبعيته للآخرين.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة نوصي بما يلي:

1. لفت نظر المتخصيصن الميدانيين لبذل مزيد من الجهد للاهتمام بمشكلات ذوي الإعاقة البصرية خاصة المشكلات المتعلقة بمستقبلهم المهني، والعمل على التخفيف من مستوى القلق.
2. ضرورة إدخال خدمات الإرشاد التوجيه المهني لمدارس ذوي الإعاقة البصرية التابعة لقطاع التضامن الوطني، والعمل على التخفيف من حدة قلق المستقبل المهني، من خلال الدورات والبرامج الإرشادية، خاصة لذوي الإعاقة الجزئية باعتبار أنهم أكثر عرضة للقلق.
3. تفعيل الإعلام المدرسي الذي يوفر مصادر المعلومات الخاصة بتأهيل ذوي الإعاقة البصرية، وأهم المسارات والفرص المهنية التي يمكن لذوي الإعاقة البصرية الالتحاق بها

وممارستها، من خلال استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المكيفة في خدمة توجيه وتأهيل ذوي الإعاقة البصرية.

4. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية تأخذ بعين الاعتبار متغيرات طبيعة الإعاقة، العمر الزمني المستوى الدراسي، أو متغيرات أخرى على علاقة بتزايد قلق المستقبل المهني لدى ذوي الإعاقة البصرية.
5. إجراء دراسات تهدف للكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل المهني ومتغيرات أخرى كالأفكار اللاعقلانية، والطموح المهني، والميول المهنية.

المصادر والمراجع:

المراجع باللغة لعربية:

1. اسماعيل، محمد عماد الدين. (1989). الطفل من الحمل إلى الرشد الصبي والمراهق. الكويت: دار القلم.
2. الأشرم، محمد ابراهيم رضا. (2008). صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لذوي الإعاقة البصرية دراسة سيكومترية-كلينيكية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الزقازيق: مصر.
3. البيلاوي، إيهاب. (2001). قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه. مصر: مكتبة زهراء الشرق.
4. البدران، عبد السجاد. (2011). قلق المستقبل لدى طلبة الدراسة الإعدادية في مركز محافظة البصرة، مجلة آداب البصرة، (56)، 331-356.
5. البطانية، محمد أسامة وذياب، عبد الناصر وغوانمة، مأمون محمود. (2007). علم النفس الطفل غير العادي. الأردن: دار الميسرة.
6. جرادات، أحمد نادر. (2012). فاعلية برنامج حسي في تنمية المهارات الحركية للمعاق بصرياً، مجلة الطفولة والتربية، 2(10):19-46.
7. حاج موسى، اخلاص. (2016). أثر الإعاقة السمعية والإعاقة البصرية على شخصية المعاق دراسة حالة المعاقين المسجلين باتحاد الصم واتحاد المكفوفين بود مدني للفترة مارس-ديسمبر2012، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الشهيد حمه لخضر، 2(1): 118-137.
8. الحجري، بنت راشد بن سالم سالمة. (2011). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصريا في سلطنة عمان، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى: سلطنة عمان.
9. حماد أحمد، محمد. (2016). القلق المستقبلي وعلاقته بسلوك الطلاب تجاه التخصص الأكاديمي، مجلة التعليم والممارسة، 15(7):54- 65.
10. حمودي إحسان، مروة. (2010). دراسة مقارنة في بعض المتغيرات النفسية لدى التلاميذ ضعاف البصر والمكفوفين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرة: العراق.
11. الخفاف عباس، إيمان. (2014). الملف التدريبي للطفل الغير العادي. الأردن: دار المناهج.
12. الداهري، صالح حسن. (2010). سيكولوجية رعاية الكفيف والأصم. الأردن: دار الصفاء.
13. الروسان، فاروق. (1998). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم، ط 4، القاهرة: دار الفكر العربي.
14. الزريقات، إبراهيم. (2006). الإعاقة البصرية المفاهيم والاعتبارات التربوية. الأردن: دار الميسرة.
15. زقاوة، أحمد. (2013). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة التكوين المهني، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس،7(2):186- 199.
16. الزوبير، نادية وديوا، مكي. (2017). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طالبات كليات التربية في الجامعات السودانية(حنتوب بجامعة الجزيرة نموذجا)، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل(36):115-129.
17. سالمي، مسعودة. (2018). قلق المستقبل المهني لدى طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 6(1): 358- 376.
18. سعود، ناهد الشريف. (2005). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة دمشق: سوريا.
19. سليمان، سيد عبد الرحمن. (2001). سيكولوجية ذوي الفئات الخاصة المفهوم والفئات، ج1، القاهرة: دار الفكر العربي.
20. سيد عبد الحميد، زينب. (2014). القلق الاجتماعي وعلاقته بقوة الأنا وتقدير الذات والسلوك التوكيدي والسمات السوية واللاسوية لدى عينة من المراهقين المعاقين بصريا، مجلة كلية الآداب، جامعة سوهاج، (37):135- 200.
21. السيد عبد الرحيم؛ فتحي. (1982). سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة،ج2، الكويت: دار القلم.
22. سيسالم سالم، كمال. (1997). المعاقون بصريا خصائصهم ومنهاجهم. مصر: الدار المصرية اللبنانية.
23. شعبان، علي عبد ربه. (2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية: غزة، فلسطين.

24. شقير، زينب. (2005). مقياس قلق المستقبل،: القاهرة، مصر: الأنجلو المصرية.
25. شقير، محمود زينب. (2006). أسرتي ومدرستي أنا ابنكم المعاق سلسلة سيكولوجيا الفئات الخاصة والمعوقين، ط3، القاهرة، مصر: مكتبة النهضة.
26. صبحي، عبد السلام. (2009). مهارات التعامل ذوي الاحتياجات الخاصة. الجزائر: دار المواهب.
27. الطخيس، سعد علي إبراهيم. (2013). فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز: المملكة العربية السعودية.
28. عبد المعين، وليد.(2015). المرجع التربوي في تعليم وتنمية مهارات الأطفال المكفوفين. الاردن: دار المجد.
29. عشري، محمود محي الدين سعيد. (2004). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي بعنوان: الشباب من أجل مستقبل أفضل، جامعة عين شمس، مصر:139-178.
30. عليه، سماح. (2013) تكييف المناهج التربوية حسب حاجات المعاقين بصرياً مدرسة طه حسين ببسكرة نموذجا، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر: بسكرة، الجزائر.
31. الغامدي، سعيد مسفر باشا حاتم. (2013). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لخفض قلق المستقبل لدى عينة من الرياضيين المنتسبين بمراحل التعليم العام، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
32. الغمش نوري، مصطفى و المعايطة عبد الرحمان، خليل. (2014). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، ط6، الأردن: دار الميسرة.
33. الفاعوري، أيهم. (2007). قلق المستقبل لدى عينة من ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين بمحافظة القنيطرة. جامعة دمشق: سوريا.
34. القاضي، محمد احميدان وفاء. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم ومفهوم الذات لدى حالات البتر بعد الحرب على غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية: غزة، فلسطين.
35. القريطي، عبد المطلب أمين.(2005). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط 4، القاهرة: دار الفكر العربي.
36. كوافحة مفلح، تيسير وعبد العزيز فوزان، عمر. (2012). مقدمة في التربية الخاصة، ط6، الأردن: دار الميسرة.
37. اللالا، كامل زياد والزبيري، عبدالله شريفة واللالا، كامل صائب و الجلامدة، عبدالله فوزية وحونه، جميل محمد مأمون والشرمان، محمد وائل والعلي، أمين وائل و القبالي، أحمد يحي والعايد، محمد يوسف.(2011). أساسيات في التربية الخاصة. الأردن: دار الميسرة.
38. المحاميد، شاكر عقلة والسفاسفة، محمد إبراهيم.(2007). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 8(3):127-142.
39. مرسي، أبو بكر. (1997). أزمة الهوية والاكتئاب النفسي لدى الشباب الجامعي، دراسات نفسية، 7(3)، 323-352.
40. المصري، عبد الرحمن نيفين.(2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الازهر بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.
41. المطيري، فهد حسين. (2014). فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل المهني لدى الصم البكم من طلاب المرحلة الثانوية بالكويت، (رسالة دكتوراه غير منشور)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
42. المومني أحمد، محمد ونعيم محمود مازن.(2013). قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9(2): 173- 185.
43. مؤيد، محمد هبه.(2010). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والأبحاث النفسية، (26-27):321-377.
44. النجار، خالد وبهنس، منال والزيات، وإمبابي، هند وعبد المنعم، عزة وسعيد، إيمان.(1998). مقدمة في التربية الخاصة. مصر: جامعة القاهرة.
45. النجار، خالد.(2011). تربية المكفوفين وتعليمهم. القاهرة: عالم الكتاب.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. *Ari, R. & Arslan, E. (2010). Analysis of ego identity proces of adolescents in terms of attachment styles and gender. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2): 744-750.*
2. *Augestad, L. B. (2017). Self-concept and self-esteem among children and young adults with visual impairment: A systematic review, Cogent pschology, 4(1), (On-line) Available: https://www.researchgate.net.*
3. *Bolanowski, W .(2005). Anxiety about professional future among yong dumps, Journal of occupation medicine and environment health,18(4):367- 374.*
4. *Datta, P. & Talukdar, J. (2016). The impact of vision impairment on students' self-concept. International*

Journal of Inclusive Education,20(6), 659-672. United Kingdom, (On-line) Available: https://researchbank.acu.edu.au

5. *Guichard, J .(1997). Pojets Personnels des Adolescents: projet du présent ou projets d'avenir? In collectif, L'orientation face aux mutlions du travail, Paris: Editions Syros.*
6. *Huurre, T. Komulainen, E. & Aro.(1999). social support and self - esteem, among adolescents with visual impairment, Journals of visual impairments and blindnesshttp, (On-line) Available: https://www.afb.org.*
7. *Jones, Carroll. J. (1985). Analysis of the sepecial handicapped studeents, Remedial And special*
8. *edcation, 6(5):32-36.*
9. *Kasim, K & Veli, D .(2004). The Relationship between Self- esteem and The level of anxiety of handicapped living in Earthquakes Areas ,The Journal of Psychological scieences, 10(3): 15-33.*
10. *Knight, J. (2001). L oneliness and Self- esteem of visually Impaird and blind adult, Master Research,California State University.*
11. *Kunnen, E. (2010). Characteristics and prediction of identity conflicts concerning career goals among first-year university students. An International Journal of Theory and Research, (10):222–231.*
12. *Seginer, R. (2008). Future orientation in times of threat and challenge: How resilient adolescents construct their future, International Journal of Behavioral developement, 32(4):272-282, (On-line) Available: https://www.researchgate.net.*
13. *Zaleski, Z. (1996) . futeure antiety concept measurement and preliminary research, personality and andivdual diffenrences, vol21(2): 165-174.*

أشكال اعتماد ابن جنّيّ في "المنصف" على آراء أستاذهِ أبي علي الفارسيّ*

د. محمد عطا أبو فنون**

*تاريخ الاستلام:2018/9/16م، تاريخ القبول: 2018/10/20م.
**أستاذ مساعد/ جامعة الخليل/ فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2567754

ملخص:

تناول البحث أشكال اعتماد ابن جنّيّ في " المنصف" على آراء أستاذهِ أبي علي الفارسيّ، من حيثُ التّعبير النّصّيّ:" لِأبي علي الفارسي" ؛ فوضّح طرائق الاحتجاج والاستدلال بآرائه في الكتاب، لا من ناحية البحث الصّرفيّ، فجاء البحث تحت عناوين: " أشكال التّعبير المختلفة"، وهذه الأشكال تنمّ عن اعتماد ابن جنيّ على آراء أستاذهِ أبي علي في تأليف كتاب "المنصف" الذي شرح فيه كتاب " التّصريف" لِأبي عثمان المازني، واتَّبع الباحث المنهج الوصفيّ التّحليليّ القائم على رصد آراء أبي علي في كتاب " المنصف"، وتصنيفها ضمن أشكال التعبير للخلوص إلى عدّة نتائج أبرزها الاعتماد الكبير لابن جني على أستاذه.

الكلمات المفتاحية: الفارسي, المنصف, ابن جني, أشكال التعبير, الاحتجاج والاستدلال.

Ibn Jenni's Forms of Dependence on the Opinions of Abu Ali al-Farisi

Dr. Mohammad Abu Fannoun – College of Arts – Department of Arabic Language

Abstract:

This Research tackles Ibn Jenni's forms of dependence in his book "Al-Munsif" on the opinions of his teacher Abu Ali al-Farisi in terms of the textual expression of al-Farisi. The researcher discussed all forms of argument and inference found in the book and based on Al-Farisi's opinions, from non-syntactic aspect. Consequently, this research is divided into two sections: "Different Forms of Expression". These expressions indicate Ibn Jenni's dependence on the opinions of his teacher al-Farisi when the former wrote his book "Al-Munsif," in which he explained "Al-Tasrif" book written by Abi Othman al-Mazini. The researcher adopted the opinion-based analytical descriptive methodology to identify al-Farisi's opinions in "Al-Munsif", and classify these opinions in order to conclude various results that reveal Ibn Jenni's great dependence on al-Farisi .

***KeyWords**: Al-Farisi, Al-Munsif, Ibn Jenni, Forms of Expression, Argument and Inference*

مقدمة

عرض البحثُ أشكالَ اعتماد ابن جنّيّ على آراء أستاذهِ أبي علي الفارسيّ في تأليف كتابه: "المنصف"، وهو شرح كتاب "التّصريف" لِأبي عثمان المازنيّ، وكان العرض يتركّز على ذكر اسم "أبي علي الفارسيّ" في الكتاب بالنّصّ، وليس متابعة آرائه كلّها في "المنصف"؛ ما ذهب إليه، وما لم يذهب.

وكان المنهج الملائم لطبيعة البحث هو المنهج الوصفيّ التّحليليّ؛ إذ استقصيتُ المواضعَ التي ورد فيها ذكر أبي علي الفارسيّ في "المنصف"، وصَنّفتها تحت أشكالٍ وأوجه وتعبيرات ، منها: "قال أبو علي"، و "قال لي أبو علي"، و "خبرّني أبو علي"، و "حدّثني أبو علي"، و "أنشدنا أبو علي" ...، ولم يكنْ هدفُ الدراسة البحثَ في الأمور الصّرفيّة، بل هدفه توضيح طرائق اعتماد ابن جنّيّ على آراء أستاذهِ أبي علي الفارسيّ في "المنصف"، ومدى استدلاله بها في إثبات القواعد الصّرفيّة.

وجاء البحث في مقدّمة، وتمهيد، ومتن، وخاتمة، أوضحتُ في التّمهيد ما يخصّ البحث من التّعريف بابن جنّيّ، وكتاب "المنصف"، ومن التّعريف بأبي عثمان المازنيّ مؤلّف كتاب: "التّصريف" الذّي شرحه ابن جنّيّ، وأطلق عليه اسم: "المنصف"، وكذلك تحدّثت عن أبي علي الفارسي أستاذِ مؤلّف "المنصف".

وعرض المتن أشكال التعبير النّصّيّ في " المنصف" تحت عناوين هذهِ الأشكال: "قال أبو علي"، و"قال لي أبو علي"، و "حدّثني أبو علي"، و "أخبرني أبو علي"، و " أنشدنا أبو علي"... بإيراد أمثلة من المواضع التي وردت فيها تحت مُسَمّى الأبواب، وعرضتُ في الخاتمة أهم النتائج التي توصّلتُ إليها.

التّمهيد:

من يتأمل عنوان البحث يجد نفسه مُضطرّاً للوقوف على ثلاثة أمور جوهريّة: الأوّل: ابن جني وكتاب "المنصف"، والثّاني: أبو عثمان المازنيّ صاحب " التّصريف" الذي شرحه ابن جنّيّ في " المنصف"، والثّالث: أبو علي الفارسيّ العالم النّحويّ، وأستاذ مؤلّف " المنصف"، والذي تناثرت آراؤه في "المنصف", فكان له إسهام في إخراج هذا الكتاب.

مُؤلّفُ "المنصف" هو أبو الفتح عثمان بن جنّيّ (322هـ - 392هـ) العالم الكبير، والمؤلّف العبقري، صاحب الخصائص، وسرّ

صناعة الإعراب، واللمع في العربيّة، والمنصف، وغيرها في مختلف العلوم النّحويّة والأدبيّة[1]، طار صِيته في الآفاق؛ لعقليته الفذّة، وعلمه الغزير، وإبداعاته في مجالات: الصّرف والنّحو والصّوت والدّلالة والاشتقاق وغيرها، فتربّع على مائدة كبار العلماء كسيبويه، والأخفش، والكسائي، والفراء، وابن مالك، وابن هشام، والسيّوطي، وغيرهم.

ولا يمكنُ نسيانُ دور ابن جنّيّ في الصّرف العربيّ، فكان شرحه لكتاب " التّصريف" لِأبي عثمان المازنيّ حلقة من حلقات إنجازاته وإبداعاته في الصّرف العربيّ، تفنَّن في توضيح مفاهيمه، وقواعده، ومصطلحاته، فالصّرف صنعته، ومجال تفوّقه؛ فأبان فيه المستور، وأظهر ما التبس أو غمض على الدّارسين، فجاء الكتاب مُكَمِّلاً ومُوَضِّحاً لِمَا كان في التّصريف، ولِمَا لم يبيّنه أبو عثمان المازنيّ، أو جاء مختصراً فيه.

فأبو عثمان بكر بن محمد المازنيّ (247هـ) مؤلّف التّصريف، وما تلحن فيه العامّة، وكتاب الألف واللام، والعروض والقوافي والدّيباج في جوامع كتاب سيبويه، وكتاب في القرآن، وآخر في علل النّحو، وتفاسير كتاب سيبويه[2] بحقٍّ عالمٌ كبير، له باعٌ في علوم اللّغة المختلفة، فكان إمامًا في اللّغة والغريب والأدب، وبحّاثًا، وواسع الرّواية، وجيد الحفظ، لكنْ في كلامه غموض؛ لذلك جاء شرح "التصريف" لابن جنّيّ بمثابة إبانة عمّا فيه من اختصار وغموض، ولا يخفى على أحد جهد أبي عثمان المازني في علوم اللّغة؛ فهو مؤلّف كتاب "التّصريف" الذي شرحه ابن جنّيّ، وأُطلق عليه اسم "المنصف"، وكتاب "التصريف" يُعدّ الكتاب الأول في الصرف كما كان الكتاب لسيبويه الأول في النحو.[3]

وكتاب "التّصريف" لِأبي عثمان المازنيّ يختصّ بالصرف العربيّ من أوّله إلى آخره، من علم التّصريف والحاجة إليه إلى مسائل في عويص التّصريف[4]، ولكنّه مختصر بشكل كبير، وفيه غموض وإشكال، لذلك قام ابن جنّيّ بشرحه في كتاب "المنصف"، يقول: " هذا كتاب أشرح فيه كتاب أبي عثمان ابن محمد بن بقيّة المازني- رحمه الله- في التّصريف، بتمكين أصوله، وتهذيب فصوله، ولا أدعُ منه -بحول الله وقوّته- غامضًا إلّا شرحته، ولا مُشْكلا إلّا أوضحته، ولا كثيراً من الأشباه والنّظائر إلّا أوردته؛ ليكون هذا الكتاب قائماً بنفسه، ومتقدّمًا في جنسه، فإذا أتيت على آخره، أفردتُ فيه بابًا لتفسير ما فيه من اللّغة العربيّة، فإذا فرغت من ذلك الباب أوردتُ فصلاً في المسائل المشكلة العويصة التي تشحذ الأفكار، وتروّض الخواطر، وليس ينبغي أن يتخطّى إلى النّظر في هذهِ المسائل من لم يحكم الأصول قبلها، فإنّه إن هجم عليها غير ناظر فيما قبلها من أصول التّصريف الموطئة للفروع، لم يحظ منها بكبير طائل، وصعبت عليه أيّما صعوبة، وكان حكمه في ذلك حكم من أراد الصّعود إلى قمة جبل سامق في غير ما سبيل، أو كجازع مفازة لا يهتدي لها بلا دليل"[5].

والنّاظر في هذا النّصّ لا يكادُ يجدُ أيّ ذكر لأستاذهِ أبي علي الفارسيّ (286هـ- 377هـ) [6]، مع كثرة ذكره في "المنصف"، وذكر آرائه، فتناساه –عن قصد أو عن غير قصد- وخالف ما ذُكِرَ من أقوال: " هذا الكتاب، وهو "التّصريف" الذي شرحه ابن جنّيّ بمعونة أستاذه أبي علي الفارسي"[7]، "وتجمع الرّوايات على أنَّ أبا الفتح صَحب أبا علي بعد سنة 337هـ ، ولازمه في السّفر والحضر، وأخذ عنه، وصنّف كتبه في حياة أستاذه، فاستجادها، ووقعت عنده موقع القَبول".[8]

ولا ننسى أنّ ابن جنّيّ هو مؤلف " مختار تذكرة أبي علي الفارسي وتهذيبها"[9] فهو لم ينفصل عنه لا في حياته، ولا بعد مماته.

لكنّه لم يتناساه في متن الكتاب، بل ذكره، وذكره بكثرة، حتّى وصلت المواضع التي ذكرها فيها نصًّا[10] إلى ما يزيد على 195 موضعاً، مُسْتأنسًا بآرائه وأقواله، فتكاد تصدق الروايات التي قالت: إنّه اعتمد عليه أثناء صحبته له في حياته العلميّة، واعتمد على مؤلّفاته بعد مماته، وأنا هنا لا أبحث في مسائل الصّرف، بل أبحثُ في أشكال اعتماد ابن جنّيّ على أستاذهِ أبي علي بالتّعبير النّصّيّ بأشكالٍ مختلفة؛ بمعنى طرائق الاعتماد والاحتجاج بأقواله.

وجاء هذا البحثُ ليقفَ على تعبيرات ابن جنّيّ في نقل آراء أستاذهِ أبي علي الفارسيّ، والاستئناس بها من باب الاحتجاج والاستدلال لا البحث الصّرفيّ المحض، فكانت الطرائق متنوّعة ومنسجمة مع الرأي المنقول، وتنمّ عن مصداقيّة عالية، وأمانة علميّة بهرتني، وحَيرّتني، بلْ دلّت على أنّه كان يأخذ برأيه، ويحترمه، ويقدره كأستاذ له فضل عليه، ولم يحوّر، أو ينسب الآراء لنفسه، ولا يوجد ما يمنعه من ذلك إلّا المصداقيّة.

تعبيرات ابن جنّيّ أثناء اعتماده على آراء أستاذهِ أبي علي الفارسيّ:

"قال أبو علي" :

لقد نقل ابنُ جنّيّ آراء أستاذهِ بالنّصّ الصّريح: "قال أبو علي" أكثر من خمسين مرّة في كتاب "المنصف"، وكانت تتراوح

النقولات بين ورودها في افتتاح الشّرح، أو أثنائه، أو في خاتمته، وكان ورودها أثناء الشّرح يمثّل المرتبة الأولى، ثمّ اختتام الشرح في المرتبة الثّانية، يليها الافتتاح برأي أبي علي في المرتبة الثّالثة.

فَمِمَّا جاء في متن الشّرح قول ابن جنّيّ في الحديث عن: " الهمزة غير أوّل لا تجعل زائدة إلّا بثبت"[11]: "قال أبو علي: إنّما قلنا: معلوقًا مفعولاً؛ لِأنّهم قد قالوا في معناه: مِعْلاق, فمعلاق مِفْعَال ليس غيرُ"[12]، فهذا أسلوب لا مجال فيه للشّكّ؛ لِأنّه متأكّد من قول أستاذه.

وقوله في باب: " الهمزة الأصليّة أوّل الكلمة"[13]: "وقال أبو علي: سأل مروانُ بن سعيد المهلّبيّ الكسائيّ في حلقة يونس عن أَوْلق؟ فقال الكسائي أفعل، فقال له مروان: استحييتُ لك يا شيخ"[14]، وكأنّه لا يجوز قول الكسائي بقول ابن جنّيّ: " واستدلّ أبو إسحق الزّجّاج على أنّه لا يجوز أنْ يكون أفعلَ، ولا فوعلاً من وَلَقَ يَلِقُ إذا أسرع بقولهم: مألوقٌ، كما ذهبتُ إليه".[15]

وقوله في باب: " الألف لا تكون أصلاً أبداً"[16] " قال أبو علي: أصل بنائه "فَعْلٌ" كأنّه "ذيٌّ" ثمُّ حذِفَتِ اللام لِضَرْبٍ من التّخفيف؛ لِأنّه من مضاعف الياء، وكأنّه بقي " ذيْ" فقلبتْ ياؤه ألفاً، فصار "ذا"، قلت له: ما الدّليل على أنّ عينه من الياء، ولِمَ لا يكونُ من باب: " طويتُ وشويتُ؛ لِأنّه أكثرُ من باب "حييتُ وعييتُ"؟ فقال: لِأنّ سيبويه حكى فيه الإمالة، فهذا يدلّ على أنّه من الياء، قال: ولم يقلْ فيه "ذيْ" لئلا يُشبه "كيْ"، فَأُلْحِقَ ب (متى)، قلت له بعد ذلك بزمان: هلّا قلت في (متى): إنّه في الأصل (متيْ) ثمّ قلبت ياؤه ألفًا كما تقول في "ذا"؟ فقال: "ذا" أشبه الأسماء المتمكنة بأنّه يوصف ويوصف به، ولا يجوز ذلك في "متى"[17]"، فجاء برأي أبي علي ضمن محاورة للوصول إلى الفصل بين (ذا) وبين (متى).

وممّا جاء بالنّقل الصّريح قوله في باب " كلّ وكلا"[18] "قال أبو علي: ولذلك مثّلها سيبويه ب (شَرْوَى)، يريد أنَّ أصل " شَرْوى" "شَرْيًا"، كما أنّ أصل "كلتا": "كِلْوى"، فأبدلت اللّامان"[19], فقاس "كلتا" على "شروى".

وبعد الاستقصاء والمتابعة لنقولات ابن جنّيّ لِأبي علي الفارسيّ بنصّ: " قال أبو علي"[20] يظهر لي أنه استعان بها لإكمال جوانب شرحه، وتقويته، ولم تكن النقولات هامشيّة، بل كانت في صلب المسائل، ولو لم يستأنس بها لحدث نقص في شرحه.

وجاء بالنّقل ختامًا للشّرح قوله في باب "دخول همزة الوصل على مصادر الأفعال التي في أوائلها همزة الوصل"[21]: "قال أبو علي: ألا ترى أنّهم لمّا حذفوا الهمزة من "يُكْرِمُ" أثبتوها في "إكرام"، فكان ذلك كالعوض من حذفها؛ لِأنّها إذا ثبتت في بعض هذهِ الأمثلة كانت لذلك كالثابتة في الباقي"[22]، فجاء قوله خلاصة لرأيٍ: أنّه لو حذفت الهمزة في الفعل تثبت في المصدر كعوض عن حذفها.

وجاء قوله في باب "انفعل وزيادة همزة الوصل والنّون في أوّله"[23]، أثناء حديثه عن المطاوعة في "انفعل" وشرطه: أنْ يكونَ ثلاثيّه متعديًا، وقد جاء منه غير متعَدٍّ كفعل "هوى"[24] : "قال أبو علي: إنّما بني من "هَوَى وغوى" منفعلاً لضرورة الشّعر, وعلى هذا قالوا: "شويتُ اللحم فانشوى" وقد قالوا: "اشتوى"، وليس في كثرة انشوى"[25]، فاللازم يُصاغ منه للمطاوعة في ضرورة الشّعر، والمتعدي يُصَاغ منه قياسًا ك (انشوى).

وجاء في ختام باب "زيلت فعلت"[26] قوله: "قال أبو علي: "وزال" هذهِ فَعَل، من الياء من "زلتُ الشّيء أزيله" والزّوال: التّصرّف والحركة؛ فكأنّه قال: أَذْهَبَ اللهُ حركَتَهَا، كما قالوا: أسكت اللهُ نَأمَتَهُ، والصّوت ضربٌ من الحركة"[27]، فكان خلاصة الباب.

وذكر في ختام باب : اقووّل واقويّل"[28] قول أبي علي: "قال أبو علي: ولسيبويه أنْ يقولَ: إنّ الواو الوسطى زائدة, وليست من الكلمة، فلم يعتدّ بها، وهذا يجب معه أو يجوز ألّا يهمز "فوعل" من "وعَدَ" ونحوه، وأن يقال: "وَوْعَدٌ؛ لِأنّ الواو الثّانية زائدة، ليست من الكلمة, وهذا لا يجيزه أحد"[29]، فجاء قوله بعد قول الأخفش الذي ذكره المازنيّ، واختار ابن جنّيّ مذهب الأخفش.[30]

وخلاصة القول: إنّ مجيء آراء أبي علي الفارسيّ في اختتام الأبواب[31] دليل على ثقة ابن جنّيّ به، وإيراد آرائه لإغلاق الحديث في الباب، وكأنّه لا كلام بعد كلام أبي عليّ، على الرّغم من أنّه في أحيانٍ قليلة يختار ما يعاكسها كما فعل في المسألة الأخيرة.

وكانت أقوال أبي عليّ وآراؤه قليلة لا تزيد على ثلاثة مواضع في تصَدّرها للشّرح، ففي موضع منها لم يتصدر أبو عليّ شرح أبي عثمان مباشرة، وإنّما تصدّر شرح ابن جني تحت باب "حكم بناء انفعل وافتعل"[32]، وهو جزء من باب "افتعل وزيادة همزة الوصل والتاء فيه"[33]، وهو الباب الأصليّ لكلام أبي عثمان، يقول ابن جنّيّ: "قال أبو علي: حكم "افتعل، وانفعل" ألّا يبنيا إلّا ممّا كان فعَلَ منه

متعديًا..." [34]، وأشار إلى أبياتٍ شعريّةٍ ضمن كلام أبي عليّ، وخَلُصَ هذا ببيت أنشده أبو علي إلى توضيح وجوهٍ فيه –كان أبو علي قد أقرها- وفي نهاية الباب عاود، وذكر رأي أبي عليّ نصًّا[35]؛ بمعنى 90% من الباب هو كلام أبي عليّ، ولم يأت ابنُ جنّيّ إلّا بالقليل القليل ممّا يخصّ الباب، وجاء بالطريقة نفسها في باب " الياء والواو هما فاءات"[36]، وأثناء توضيحه لباب "اقتصارهم على يفعل كيضرب من فعل الذي فاؤه واو"[37]، صدّر كلام أبي علي بقوله: "قال أبو علي: إنّ الأفعال الماضية التي على مثال "فعل" قد يأتي مضارعها "يفعِلُ" كما يأتي على "يفعُلُ" وقتل يقتُلُ، وقد يأتي على يفعَلُ ... هذا آخر قول أبي علي، وهو صواب إن شاء الله"[38]، فكان نصف الكلام في هذا الباب كلام أبي عليّ.

وجاء استدلال ابن جنّيّ برأي أبي عليّ في افتتاح باب: "التاء في أوّل كلمة تالية للصّاد وأخواتها في كلمة سابقة"[39]"، وبدأ ابن جنّيّ شرحه: "قال أبو الفتح: قال أبو علي: يريد أنّه لا يجوز: "قيّض طلك" ولا "قيِّضِلك" ولا "غلط طلك" كما جاء" اضطرب واطلع؛ لأنّ للمنفصل نحواً للمتّصل، وقد مضى ذكر ذلك"[40]، واكتفى بقول أبي علي في الشّرح، ولم يضف له إلّا : "وقد مضى ذكر ذلك".

ففي المواضع السّابقة أرى اعتماد ابن جنّيّ على آراء أبي عليّ اعتمادًا يكاد يكون شبه كامل؛ إذ لا تتعدّى إضافاته بعض الزّيادات والتّوضيحات لكلام أبي عليّ.

"قال لي أبو علي":

هذهِ العبارة تكرّرت غير مرّة في "المنصف"، وقارئها يتخيّل عدّة أمور عند التّأمّل فيها: الأوّل: الاتّصال المباشر بين الطّالب والأستاذ، والثّاني: التّشاور بينهما في أمور التّصريف وغيرها، والثّالث: المصداقيّة في نقل الرأي، والاستناد على آراء أبي علي لتقوية آرائه وشرحه، والرابع: يؤكّد على مقولة: إنّ ابن جنّيّ ألف كتبه، أو بعضها بمعونة أبي علي، وهذهِ بشكل مباشر؛ إذ يمكن أنْ تكونَ أثناء التّلمذة، أو أثناء التّأليف، وأظنّ أنّ الأولى أقوى.

وقد تنوّعت مواطن هذا التّعبير في "المنصف": فكانت في بداية الشّرح وافتتاحه؛ أي بعد كلام أبي عثمان مباشرة، وورود هذا التّعبير في بداية الشّرح تصدّر المواطن، يليه وروده في المتن والختام في موضعين.

ففي باب: " قد تجيء الكلمة على الأصول، ومجرى بابها على غيره"[41] تصدّر التّعبير: "قال لي أبو علي" الشّرح بعد ذِكْرِ نصّ أبي عثمان، يقول: " قال أبو الفتح: قال لي أبو علي: النّاس في " وجهةٍ" على ضربين: فمنهم من يقول: إنّها مصدر شذّ، كما ذهب إليه أبو عثمان، ومنهم من يقول: إنّها اسم لا مصدر، بمنزلة " وِلْدَةٍ، وإِلْدَةٍ"[42] ولا ندري أكلام أبي علي المُوَضِّح للكلام السّابق أم كلام ابن جنّيّ؟ وإنْ كانَ كلامَ ابنِ جنّي ، فكلام أبي علي يحتلّ نصف الشّرح.

وفي باب: "إذا جمعتَ "جائية" على فواعل قلت "جواء" "[43]، جاء بقول أبي علي، ولم يزدْ عليه إلّا التّوضيح والتّعليل، يقول: "قال أبو الفتح: قال لي أبو علي: هذا هو القياس؛ لِأنّ الهمزة قد تُجْتَلَبُ في جمع ما ليس واحده مهموزاً، نحو: "قبيلةٍ وقبائلَ", و"سفينةٍ وسفائنَ"، فَهُمْ بأنْ يجيئوا في الجمع بالهمزة التي كانت في الواحد أَجْدَرُ"[44]، فهذا هو النّصّ الكامل للشّرح تحت هذا الباب، وكأنّ كلام أبي علي هو الدّاعم لتعليله وتوضيحه.

وفي باب "حيى كعمى للواحد, و"حيوا" كعموا للجماعة"[45] اكتفى بما قاله له أبو علي، ولم يزدْ عليه شيئاً، فبعد ذكر نصّ أبي عثمان قال: "قال أبو الفتح: قال لي أبو علي: أي حَسُنَتْ حالهم بعد سوء"[46] وجاءت عبارته هذهِ تعليقاً على بيت شعر أورده أبو عثمان.

وفي باب: "تاء الافتعال وقبلها ذال"[47] جاء التّعبير: "قال لي أبو علي" في متن الشّرح لاستزادة التّوضيح، يقول: "قال لي أبو علي: وأجاز بعضهم، وهو أبو عمر الجرميّ "اذدكر"؛ لِأنّ تاء "افتعل" لا يلزم أنْ يجيء قبلها ذال أبداً، فأشبهت " اقتتلوا" في البيان، يقول: كما أظهروا" "اقتتلوا" ..." [48] فكان اعتماده على قول أبي علي يزيد على النّصف من شرحه.

وفي باب: "انقلاب اللام ياء في قوي وحوي"[49] خَتَمَ الشّرحَ بنصّ العبارة بقوله: "هكذا قال لي أبو علي - وقد قرأت عليه من المسائل الحلبيّة- بمدينة السلام"[50]، إذْ نستشفّ من هذا القول أمرين: الأوّل: أنّه ختم الشّرح بما قاله له أبو علي، فقوله القول الفصل, والثّاني: يؤكّد ما قلناه: إنّ جلَّ هذهِ الآراء وصلت إلى ابن جنّيّ أثناء تلقيه الدّرس على يدي أستاذهِ أبي علي الفارسيّ.

"أخبّرني أبو علي" و "حَدّثني أبو علي":

التّعبيران ينمّان عن اتصالٍ دائم بين ابن جنّيّ وأبي علي الفارسيّ؛ فيتّفقان على إفادة ابن جنّيّ من أستاذه بصرف النّظر عن الاختلاف الدّقيق –إنْ وجد- بين خبّرني وحدّثني، إذ الأوّل ينمّ عن التّلقين والتّعليم المباشر من الأستاذ إلى الطالب، والثّاني ينمّ عن النقاش والبحث في مسائل خارج التّعليم المباشر، وهذان

التّعبيران قد وردا تمهيداً لنقل رأي عالم، أو مذهب نحويّ أورده أبو علي، واستدلّ عليه ابن جنّيّ كما سنرى.

فقد ذكر ابن جنّيّ " خبّرني وحدّثني" في متن الشّرح، وجاء بالتّعبيرين لذكر اسم عالم، أو مذهب نحويّ، وهذا مُطَّرد في جميع المواطن التي ذُكر فيها التّعبيران، ومن ذلك ما ورد في باب " قالوا: قومٌ ضَفِفو الحالِ"[51] في موضعين: يقول: "وأخبرني أبو علي أنّ أبا زيدٍ حكى عنهم: "طعامٌ قَضِضٌ"[52] ويقول: " وأخبرني أبو علي عن أبي إسحق أنّه سأل ثعلبا عنه فلم يعرفه وحكى قُطْرُبٌ: "شَرُرْتَ" في الشّرّ"[53].

ومن ذلك أيضاً قوله في باب " مجيء "مزيد" و "محبب" و "بنات ألببه" من الأسماء شواذ[54]، " وأخبرني أبو علي: أنّ الكوفيّين يروونه بناتُ أُلْبُبِهِ، يريدون جمع " لبّ".[55]

ومن ذلك قوله في باب: "زيلت فعلت"[56] " وأمّا أبو علي، فأخبرني عن أبي بكر، عن أبي العبّاس قال: معناه زال الله زوالها كما نقول: أزال اللهُ زوالها؛ فهذا قول البصريّين والكوفيّين".[57] فجاء بكلّ هذا لتوضيح أنّ " زال" من "زول".

ومنه أيضاً قوله في باب" الإلحاق غير المطّرد بزيادة الواو والياء والألف في الأسماء والأفعال"[58]: "وحدّثني أبو علي: أنّ أبا الحسن حكى عنهم" أديمٌ مرطيّ وليس في كثرة مأروط، فينبغي أن يكون أرطى على هذا القول أفعلاً وتنوّن...". [59] فزاد الألف في " أرطى".

وفي باب " الأسماء العشرة المبدوءة بمهمزة الوصل"[60] ذكر لفظ "حدّثنا" يقول: " وحدّثنا أبو علي عن أحمد بن يحيى، عن ابن الأعرابيّ أنّه قال: سُعىً بوزن هُدَىً"[61]، والمواضع كثيرة[62]، ولم تخرج عن النّمط السّابق في جميع المواطن، وجيء بالتّعبيرين لذكر رأي عالم أو جماعة نحويّة، وهذا كلّه يقوّي شرحَ ابن جنّيّ بذكر أسماء العلماء وآرائهم، فلم يكن الوحيد الذي ذكر ذلك.

سألتُ أبا علي:

التّعبير يتطلّبُ أمرين ضمنيّاً: هما السّؤال والجواب، وهذا متعارف عليه, ومن ذلك ما ورد في باب " القلب والإدغام في بعض الكلام دون بعض"[63]، يقول: "فسألتُ أبا علي عن هذا, فقلتُ: ألا ترى أنّا لو بنينا من باع فيعلاً، أو فوعلاً، أو فَعْوَلاً، أو فعّل...؟ فقال: إنّ للياء والواو من التّصرّف وانقلاب إحداهما إلى الأخرى ما ليس للنّون...". [64] فهذا سؤال أجاب عنه أبو علي.

ومن ذلك أيضاً قوله في باب : "نقل باع وقام إلى بيع وقوم"[65]: " وسألت أبا علي عن هذا, فقال: نعم ينقلون "فَعَلَ" كما ينقلون "فعلتُ"[66] وكذلك قوله في باب: "لِمَ لمْ يشتقّوا من "ويل" وأخواتها أفعالاً؟"[67]: " وسألت أبا علي عن " حَثْحَثْتُ"، هل يجوز أن يكون أصلها: "جَثْثْتُ"؟ فقال ذلك لا يجوز؛ لِأنّ الحاءَ الثّانية لا تخلو من أنْ تكون فاءً مُكَرّرة، أو بدلاً من التّاء، فلا يجوز أنْ تكون فاءً؛ لِأنّ الفاءَ لم تكرّر إلّا شاذّة"[68]، والمواضع كثيرة[69]، وكلّها لم تخرج عن النّمط السّابق، لكن السؤال متى كان السّؤال والجواب بينهما؟ هل أثناء التأليف أم أثناء الدّراسة؟ أعتقد أنّ السّؤال كان أثناء الدّراسة لوجود نصوص صريحة تشير إلى ذلك.

فمِنْ ذلك قوله في باب "الإلحاق المطّرد في الأسماء والأفعال"[70]: " وسألت أبا علي عن هذا الموضع وقت القراءة بالشّام والعراق جميعاً"[71]، وقوله في باب : "إبدال الواو المكسورة في أول الكلمة همزة"[72]: "وسألت أبا علي وقت القراءة, فقلت..." [73]، وقوله في باب " أصل "بِعْتُ: بَيَعْتُ ثم نقل إلى "بَيِعْتُ"[74]: " وسألت أبا علي وقت القراءة، فقلتُ له ...." [75] فهذه النّصوص تكادُ تقطعُ بأنَّ الأسئلة كانت أثناء الدّراسة, ويستبعد أن تكون أثناء التّأليف والله أعلم، وما يقويّ ذلك إيراد تعبير" أخذت عن أبي علي وقت القراءة", في أكثرَ من موضعٍ كما سيأتي في المحور الآتي:

تعبيرات تدلّ على الأخذ عنه "وقت القراءة"

وقد قال في باب: "اختلاف العرب والعلماء في "مدائن"[76]: "وهكذا أخذتُ عن أبي علي وقت القراءة"[77]، وفي باب : " لو كانت " ريّا" اسماً لكانت "روّى"[78]: "ومثل ذلك من كلامهم: "العوّى" لهذا النّجم، قال لي أبو علي وقت القراءة: إنّها في الأصل : "عَوياً"؛ لِأنّها كواكب ملتوية"[79]، وفي باب " بعض العرب يقول: " لم أُبَلِهْ"[80]: " والذي تحصّل لي عن أبي علي وقت القراءة، ما أذكره لك، قال: أصله: لم " أبالِ" ثمّ حذفت الحركة تخفيفاً، فسقطت الألف لالتقاء السّاكنين، فبقي "لم أُبَلْ"، ثمّ حذفت الهاء، وهي ساكنة، فانكسرت اللام لالتقاء السّاكنين"[81]، وقوله في باب: " تحريك السّاكن في الشّعر"[82]: "فأمّا "العَشَقُ"، فقال لي أبو علي وقت القراءة: كان قياسه إذا اضْطُرّ إلى حركة العين في "عِشْقٍ" أن يكسرها إتْباعًا لحركة الفاء، فيقول: "عِشِقٌ" [83]، فهذهِ المواطن تدلّ على أنّ ابن جنّيّ استفاد من أستاذهِ بشكل كبير أثناء الدّراسة، واستثمر ذلك في تأليفه بأمانة علميّة منقطعة النّظير، كونه ينسب الرأي إلى صاحبه، وحتّى لو سأل أبا علي، وأخذ عنه أثناء مرحلة

التّأليف، واستعان به، فليس عيباً؛ إذ يبقى الأستاذ أستاذاً، ويبقى من تلقى عنه العلم تلميذاً مهما ألّف واشتهر في العلم.

"قرأت على أبي علي":

إنّ ابن جنّيّ أكثر من هذا التّعبير في "المنصف"، وفي ذلك دلالة واضحة أنّه يستعين بآراء أستاذه التي تعلّمها منه -وهو تلميذ- في التّصنيف والتّأليف، وجاء هذا التّعبير-حسب مواطن وروده في المنصف- في ثلاثة أنماط: الأوّل: ما يختصّ بالشّعر، والثّاني: تعبير يختصّ بكتاب الهمز، والثّالث: تعبير عادي مُدَعّم بالأسماء.

النّمط الأول:

جاء التّعبير كمقدّمة لإيراد شعر يختصُّ بالقضايا الصّرفيّة، فَمِنْ ذلك قولُهُ في باب: " لما ثبتت الياء في " أبالي" ثبتت الألف"[84]، "قرأتُ على أبي علي في النّوادر عن أبي زيد: قالتْ سُليمى اشْتَرْ لنا سويقًا

فحذف الياء والكسرة جميعاً"[85] ومن ذلك قوله في باب: "قولهم في جمع قلنسوة وعرقوة: قلنس وعرق"[86] "قرأتُ على أبي علي في كتاب القلب عن يعقوب:

يَمْضِينَ تحتَ البَيْضِ والقَلَوْنَس

بفتح النون"[87]، وقوله في تعليقه على الباب السّادس[88]: "قرأتُ على أبي عليّ للشنفرى:

ولكنّ نفسًا حرّة لا تقييم بي
على الخَسْفِ إلّا ريثما أَتَحَوَّلُ[89]

وتكرّر هذا النّمط في عدد من المواطن[90] بصيغته السّابقة.

النّمط الثّاني:

يتّسم هذا النّمط بأمرٍ مُعيّن، وهو اقتران التّعبير "قرأت على أبي علي" بكتاب الهمز، فقد ذَكَرَ في باب: "الهمزة غير أوّل لا تجعل زائدة إلّا بثبت"[91]: "وقرأتُ على أبي علي في كتاب الهمز عن أبي زيد: وتقول: " رَهْبَأْتُ أمري رَهْبَأة، إذا لم تُحْكِمْه"[92]، وقوله في باب: "جمع خطيئة ورزيئة على فعائل"[93]: "وحكى أبو زيد: دريئة، ودرائِئ بوزن دراعع، وخطيئة، وخطائئ، وذلك في كتاب الهمز المقيس، قرأته على أبي علي عنه"[94] وقوله في باب: "هذا تفسير اللّغة من كتاب أبي عثمان بشواهده وحججه، وإنّما ذلك في الغريب منها"[95]: " وقرأتُ على أبي علي، عن أبي الحسن عليّ بن سليمان، عن أبي العبّاس، عن الفضل، عن أبي زيد في كتاب الهمز، وتقول: احبنطأت احبنطاءً، إذا انتفخ جوفك".[96]

النّمط الثّالث:

هو مجرّد تعبير عادي دون شيء مُعَيّن يُمَيّزه إلّا كثرة الأسماء، ففي شرحه للباب الخامس"[97] قال: "وقرأتُ على أبي علي، عن أبي الحسن عن أبي العبّاس، عن أبي الفضل، عن أبي زيد، يقال: أتكأتُ الرّجل اتّكاء: إذا أوسدته حتى يتّكِئ، ووسدته"[98]، وفي تعليقه على الباب السّادس[99] قال: "قرأت على أبي علي عن أبي بكر، عن أبي العبّاس، عن أبي الفضل، عن أبي زيد: وتقول: حَلَأت الإبل عن الماء تَحْلِئَةً وتَحْلِيئا".[100]

وفي تعليقه على الباب السّابق نفسه، قال: "تحليءٌ : قرأت على أبي علي، عن أبي الحسن عليّ بن سليمان عن أبي العبّاس محمد بن يزيد عن أبي الفضل الرّياشيّ، عن أبي زيد: حَلَأْتُ الأديم حَلْئاً إذا أخرَجتَ تحليئه".[101]

واللافت للنّظر في هذا النّمط أنَّ الأسانيدَ انتهت بأبي زيد، وبدأت بأبي علي الفارسي.

أنشدنا أبو عليّ أو ممّا في بابه:

لم يكتف ابن جنّيّ بالاستعانة بآراء أبي عليّ بشكل مباشر: "قال، حدّث، أخبر، سألتُ، قرأتُ على أبي علي..." وإنّما لجأ إلى ذكر استدلال أبي علي بالشّعر العربيّ لإثبات القاعدة، فأراه ينقل ما أنشده أبو علي من الشّعر، وما علّقه على ذلك الشّعر من تعليقات، وكان ورود هذا الشّكل من الاستعانة كثيراً، إذ زادت المواضع في "المنصف" على 45 موضعاً، وأوردها كلّها ابن جنّيّ لإثبات قاعدة، أو لإكمال قاعدة قد بدأها.

ومن ذلك على سبيل التّمثيل لا الحصر والإحصاء استدلاله بما أنشده أبو عليّ في باب: " أبنية الأسماء والأفعال الثّلاثية التي لا زيادة فيها"[102]، يقول ابن جنّيّ: "وكأنّهم قد نطقوا به ما ذهب إليه أبو عليّ في قول الكميت:

وبالعَذَواتِ مَنْبتُنا نُضارٌ
ونبعٌ لا فَصَافِصُ في كُبِينا[103]

يريد جمع الكُبا، وهو كساحة البيت مثل الزُّبالة، ويقال: الكِبا بالكسر والقصر أيضاً[104] فأيّد رأيه بقول أستاذه أبي عليّ.

ومن ذلك استدلاله بما أنشده أبو عليّ في باب: "الألف لا تكون أصلاً أبداً"[105] يقول: " وقد كان أبو علي يقول في قول الرّاجز:

فهي تنُوشُ الحَوْضَ نوشًا مِن عَلا

نوشًا به تَقْطَعُ أجوازَ الفَلا[106]

إنّ الألف في "علا" منقلبة عن الواو؛ لِأنّه من عَلَوْتُ، وإنّ الكلمة في موضع مبني على الضّمّ نحو: "قَبْلُ وبَعْدُ"؛ لِأنّه يريد: نَوْشاً من أعلاه، فلّما اقْتُطِعَ المضافُ من المضاف إليه، وجب بناءُ الكلمةِ على الضّمّ نحو: "قَبْلُ وبعدُ"، فلمّا وقعتِ الواوُ مضمومةً وقبلها فتحة قُلبت ألفاً، وهذا مذهب حَسَنٌ"[107] فجاء بالرّجز، وحلّل كلمة فيه قياسًا على (قبلُ وبعدُ) عندما تقطع عن الإضافة، وهو استدلال كامل بدليل قوله: "وهذا مذهب حَسَنٌ".

ومن ذلك استدلاله في باب: " أصل يرجع إليه في باب وزن الشّعر"[108] يقول: " مثال ذلك قول الشّاعر، أنشدناه أبو علي لقطري بن فجاءة:

وَضَاربةٍ خدّاً كريماً على فتىً

أغرَّ نجيبِ الأمهاتِ كريم[109]

هكذا أنشدناه: "أغرّ" غيرَ مصروفٍ، ولو صرفه فقال: "أغرٍّ نجيبِ الأمهاتِ"، لكان أصحّ في الوزن؛ لِأنّه كان يكون وزنه في العروض: "فَعُولن" على التّمام، وهو إذا قال: " أغرَّ" فلم يصرفه دخله القبض، فصار "فعول"[110]، ويقول: " والوجه على ما ذكر أبو عثمان ألّا يُصرفَ؛ لِأنّ حملَه على الزّحاف أقيسُ من صرف ما لا ينصرف، وهو مذهب الجُفاة الفُصَحاء من العرب كما قال أبو عثمان"[111]، فلم يصرفه، ولو أدّى ذلك إلى زحاف، فجاء التّوضيح والتّعليل لكلام أبي عثمان بما أنشده أبو علي.

ومن ذلك استدلاله بما أنشده أبو علي في باب: "إذا كانت الألف ثانية، وبعدها ياء لا تهمز الياء"[112] يقول: " ويمتنع أن يكون "إيّا" من نحو: "ثِيَرَةَ" في الشذوذ قولهم: "إيّا الشمس" بمعنى إيّاها، ولو كان من الواو لقالوا: "إوَاءٌ" كما قالوا: الطّوَاء والرّواء، قال ذو الرمّة، أنشده أبو علي:

تنازَعها لوْنانِ وَرْدٌ وجُؤْوةٌ

تَرَى، لإياءِ الشّمس، فِيهِ تَحَدُّراً[113]

فأصلها: "إياء" ودليل ذلك ما أنشده أبو علي.

ومن ذلك استدلاله بما أنشده أبو عليّ في باب: "هذا تفسير اللغة من كتاب أبي عثمان"[114] يقول: "اغدودن: يقال: اغدودن النّبت: إذا طال واسترخى, أنشدنا أبو علي لحسّان:

وقامتْ تُرائِيك مُغْدَوْدِناً

إذا ما تَنُوءُ به آدَهَا[115]

فجاء بإنشاد أبي علي لإثبات معنى "اغدودن" إذ هي في البيت تدل على الشَّعر الطّويل المرخي.[116]

وفي باب: " الصَّيْصيَة والدوداة، والشوشاة, من مضاعف الرّباعي[117] " استدل بثلاثة أبيات من الشّعر بشكل متوالٍ أنشدها أبو علي, يقول: " أحمرُ وأحمريّ، وأشقرُ وأشقريّ، وحدّاءٌ قراقِر وقراقِريّ، وأنشدنا أبو علي:

كأنّ حَدَّاءَ قراقِرِيّاً [118]

فلم تُحْدِثْ ياء الإضافة هنا معنىً زائداً لم يكن في " قُرَاقِرٍ".

وكذلك قول العجّاج أنشدناه أيضاً:

والدّهرُ بالإنسانِ دوّارِيّ[119]

وإنما معناه: "دوّارٌ" فألحقه ياءي الإضافة.

وأنشدنا أبو علي أيضاً:

فظلّ لِنِسْوَةِ النُّعمانِ مِنًّا

على سَفَوان يومٌ أرْوَنانِي[120]

يريدُ: "أرْوَانِيَ"؛ ومعناه " أرَوْنانٌ" يا فتى، وهو الشّديد، قال أبو علي: وهذا كثير في كلامهم"[121] فاستدل بأقوال أبي علي بشكل مباشر وبالنّصّ، وما كان دوره إلّا محلّلاً ومرتّباً لما أثبته أستاذه.

واستدلّ بما أنشده أبو عليّ عن أبي عثمان في باب: " تصغير أشياء "[122] بتعبير آخر، يقول: " أخبرنا أبو علي أنّ أبا عثمان أنشد:

بَنَيْتُه بعُصْبةٍ مِنْ مَالِيَا

أَخْشَى رُكَيْباً ورُجَيْلًا عَادِيَا [123]

فهذان تحقير: "ركْب، ورجْل"، وهما اسمان للجمع بمنزلة : "رُكّاب ورَجَّالة"[124] فجاء استدلاله بما نقله أبو عليّ من أنّ أبا عثمان أنشد قول الشاعر، وهذا ينمّ عن مدى صدق ابن جنّيّ في نسبة الآراء إلى أصحابها دون تعصّب أو تعمية.

واستدلّ بما أنشده أبو عليّ في باب: " شاء معلّة شذوذاً"[125] في ثلاثة مواضع متفرّقة في الباب، يقول: " وعلى هذا قول الآخر، أنشدنا أبو علي:

فلَسْنَا على الأعقاب تَدْمَى كُلُومُنا
ولكنْ على أقدامِنَا يقطُرُ الدَّمَا[126]

ف "الدّمى" في موضع رفع، وهو اسم مقصور على " فَعَلَ"، وتقديره –أيضاً- على حذف المضاف".[127]

وقال في الباب نفسه: " وقد قالوا : "ماهٌ" وهو قريب المعنى من "ماءٍ" ، أنشدنا أبو عليّ:

إنَّك يَا جَهْضَمُ ماهُ القلبِ
ضَخْمٌ عريضٌ مُجْرَئِشُّ الجَنْبِ[128]

فمعنى قوله: "ماهُ القلبِ": أي رقيق القلب كرِقّة الماء، يهجوه بضعف القلب وخَوَرِهِ، وقد قالوا في جمع "ماءٍ" : "أمواءٌ" فأقرّوا الهمزة في الجمع، أنشدنا أبو عليّ:

وبلدةٍ قالصةٍ أَمْواؤُها
ما صِحَةٍ رأدَ الضُّحى أفياؤها[129]

فهذهِ الهمزة في الجمع إمّا أن تكون الهمزةَ التي كانت في الواحد، وإمّا أن تكون بدلاً من الهاء التي تظهر في " أمواه"[130]، فجاء بثلاثة أبيات: الأول في قضية، والثّاني والثّالث في قضيّة واحدة، ولم يخرج ابن جنّيّ عمّا مثّلْنا سابقًا في معظم المواطن المشابهة.[131]

تعبيرات ترجيح الرأي ومناقشته:

زيادة على ما ذكرنا من تعبيرات مختلفة، اختصّت بمناقشة الرأي وترجيحه سواء أكان تحت تعبير" قال أبو علي أم تعبير حدّثني أم أنشدني" فكلّ ما ذكر تحت هذهِ التّعبيرات هو رأي؛ لِأنّ ابن جنّيّ جاء بها لإضافة معلوماتية تعبّر عن الرأي، وهنا سأتحدّث عن تعبيرات أخرى جرى فيها ترجيح رأي أبي علي وقبوله، والتأكيد نصًّا على أنّه الرأي المرجّح.

ومن ذلك قوله في باب: " انقلاب همزة التأنيث عن ألفه"[132] : "فتأمّل ما ذكرته؛ فإنّه لا يجوزُ في القياس غيره، وهو رأي أبي علي، وعليه قولُ أشياخنا المتقدّمين"[133]، فخلاصة رأي ابن جنّيّ هو رأي أبي علي، وأشياخه المتقدّمين.

وجاء في باب: "يجوز أنْ يُبْنَى من "ضَرَبَ" على مثال "جعفر"، وتجعل اسماً، وصفة، وفعلا"[134] قوله: " وهذا الخلاف الذي بين سيبويه والأخفش يدلّ على صحّة ما ذهب إليه أبو علي من أنّه يجوز أن تبني من "ضرب" مثل: "جعفر"، فتجعله اسماً، وفعلاً، ووصفاً، وغير ذلك فتقول: "ضَرَبَ زيدٌ عمراً، ومررتُ برجل ضَرْبَبٍ".[135]

وقال في باب: " اقتصارهم على "يفعل" كيضرب من "فعل" الذي فاؤه واو"[136]، "هذا آخر قول أبي علي، وهو صواب إن شاء الله".[137]

ومن عباراته في ذلك: " فدفع ابن حبيب لهذا التّأويل ليس بمستقيم، وهذا رأي أبي علي"[138]، و "نظير ما ذهب إليه أبو علي في هذا، ما حكاهُ سيبويه عن أبي الخطّاب: أنّهم يقولون: "اغْزِهِ" فيكسرون الزّاي"[139]، "وقال أبو الفتح: في هذا القول تقوية لمذهب أبي علي"[140]، "وهذا القول قول أبي زيد، والذي رآه أبو عليّ هو الوجه".[141]

فجاءت تعبيرات صريحة واضحة لترجيح رأي أبي علي، وقبوله، والاعتداد به، وهذهِ كلّها تعبّر عن مذهب أبي علي وتوجهه في المسألة الواحدة، وقد صَرّح ابن جنّيّ بتعبير" ما ذهب إليه أبو علي" أو ما يحمل مضمونه في الدائرة نفسها.

ومن ذلك قوله: "إلى هذا رأيت أبا علي يذهب"[142] و "وردّ عليه أبو علي على ذلك، وقال: إنّ الواو المكسورة لم تهمز غير أوّل في غير هذا الموضع، فيحمل هذا عليه، وإذا كان همزها وهي أوّل غير مطّرد، فهمزها حشواً خطأ، والقول عندي كما ذهب إليه أبو علي"[143]، "وقالوا: ارْجِعْنَ مأزورات غير مأجورات، فهمزوا "مأزورات"، وهو من الوزر إتْباعاً لهمزة "مأجورات"، وقياسه: "موزورات"، ويجوز أنْ يكونَ "مازورات" قلبت واوه ألفاً، كما قالوا في " دوّيّة داوِيّة، وكما قالوا في "يوجلُ" ياجل، فيكون غير مهموز، إلى هذا رأيت أبا علي يذهب".[144]

وجاء في مسألة اشتقاق اللات، " والذي ذهب إليه أبو علي من اشتقاقها وجه مستقيم، لا خفاء به، وإذا صَحّ لإنسان قول يقتضيه محض القياس، فليس ينبغي أنْ يحجم عن القول به"[145]، فكانت جميع القضايا التي عَبّرت عنها تلك التّعبيرات مقبولة ومعتمدة عند ابن جنّيّ؛ فالتّعبير ملائم لمنهجه ومذهبه، ولم تكن جميع التّعبيرات في نصّها تعبيرات إيجابية، بل أورد رفض أبي علي لكثيرٍ من الآراء تحت تعبير: "أنكر هذا أبو علي".

ومن ذلك قوله في باب : " التّنوين في " جوارٍ" و "غواشٍ" ونحوهما ليس بدلاً من الحركة"[146]: " وأنكر أبو علي هذا القول على أبي إسحق، وقال: ليس التنوين عوضاً من حركة الياء، وقال: لِأنّه لو كان كذلك لوجب أن يعوضّ التّنوين من حركة الياء في " يرمي"..."[147] فمخالفة رأي أبي عليّ هنا يقبلها تلميذه ويؤيدها، ألا نرى مدى دفاعه عن رأي أبي علي الذي يمثل رأيه.

وجاء في باب: "مجيء " مزيد ومحبب، وبنات ألببه" من الأسماء شواذ"[148]، قوله : " وذهب أبو العبّاس إلى نحو: "مقام، ومبَاع "إنّما اعتلّ؛ لِأنّه مصدر للفعل، أو مكان دون أن يكون فُعِلَ ذلك به؛ لِأنّه على وزن الفعل، وأنكر ذلك أبو علي، وقال: ألا ترى إلى إعلالهم نحو: "باب"، و "دارٍ"، ولا نسبة بينه وبين الفعل أكثر من الوزن، فأمّا اعتلاله "بمزيدٍ ومريم" فاسمان علمان، والأعلام تغيَّرُ كثيراً عن القياس"[149]، فالإنكار لكلام أبي العبّاس بكلام أبي علي الذي وكأنّه يتوافق مع رأي ابن جنّيّ.

وجاء من تعبيرات مناقشة الآراء وقبولها تعبير " أجاز أبو علي": ومن ذلك قوله في باب: " مثال " اغدودون" من "وأيت"[150]: " وقد أجاز أبو علي أن يقال: " وَوَى" وأنْ يقالَ: " وَوْأَى"، فلا يَقْلِبُ الواوَ همزة".[151]

ومن تعبيراته في هذا السياق تعبير " وهذا تفسير أبي علي"، فقد جاء في باب: "ظلموا أباك وما أشبهه"[152]، قوله: "وأيضاً: فإنّ واو فعلوا بواو "يغزو" أشبه، ألا تراها قد حرّكت في نحو تعالى: {لتبلون في أموالكم } (آل عمران 186)[153]و {اشْتَرَوُا الضَّلَالَةَ} (البقرة 16)[154]، وواو مفعول لم تحرّك على وجه، فقالوا: ظلمُوَ باك، كما قالوا: "يَغْزُوَ باك"، وهذا تفسير أبي علي - رحمه الله".[155]

ولم يكن ابنُ جنّيّ موافقاً لِآراء أستاذهِ بشكل مطلق، وإنْ لم يعارضْهُ في الغالبية العظمى من آرائه التي أوردها في "المنصف" إلّا أنّ الأمرَ لم يخلُ من معارضة له، ففي باب: "شاء معلّة شذوذاً"[156] يقول ابنُ جنّيّ: " فقلتُ لأبي علي مُعْترضاً عليه: ما تصنع بقولهم: "شوِيّ" ألا تراه بغير همز، ولو كانت الهمزة في "شاءٍ" أصليّة لوجب أنْ يقولَ: "شوِيء"؟ فقال: قد يمكن أنْ يكونَ "شاء" من غير لفظ "شويّ" أيضاً، ويجوز أيضاً أنْ يكونَ التّخفيفُ فيه مجتمعاً عليه، يقول: اجعله مثل: النّبيّ، والبريّة"[157]، فاعترض، وحاور، وفسّر، وعلّل ضمن شرح وافٍ بخصوص "شاء".

تعبيرات الدّقّة المتناهية:

لم تكن تعبيرات: " قال أبو علي، أخبرني، حدّثني، أنشدني ..." تعبيرات غير دقيقة، أو مشكوك فيها، بل هي على النّمط التراثي من تأثّر اللاحق بالسّابق، كإكثار سيبويه من قوله: حكى الخليل، وسمعتُ، إلى غير ذلك من الألفاظ المتعارف عليها، ولكن ما عَزّز حرص ابنِ جنّيّ على الأمانة العلميّة، والدّقّة المتناهية بعض التّعبيرات التي تدلّ دلالة واضحة وقاطعة على نسبة الرأي إلى صاحبه بمنتهى الدّقّة والأمانة، وليس مجرّد نسبة آراء إلى علماءَ دون يقينٍ على أنّها لهم، أو نسبت لهم، وهي في الحقيقة ليست لهم.

وممّا جاء تحت هذا المحور قوله في باب: "هذا تفسير اللّغة من كتاب أبي عثمان"[158]: "قرأتُ بِخطّ أبي علي، عن الفرّاء:

سِوىَ عَضْرَفُوطٍ حطَّ بي فأقمته
يُبادر سِرْباً من عَظاءٍ قواربِ[159]

فجاء بالشّاهد بتعبير: " قرأتُ بخط أبي علي" لإثبات صحّة استعمال: " عضرفوط" وهو ذكرُ العظاء[160]، بأسلوب يدلّ على مدى الدّقّة في النّقل والتّوثيق.

وجاء في باب: "قلب الواو والياء همزة بعد الألف الزّائدة"[161] قوله: " ووجدت في بعض تعليقات أصحابنا عن أبي علي أنّه إنّما قُلبت الواو والياء في : " قناة وحصاة"؛ لوقوع الفتحة قبلهما، وتحرّكهما؛ وأنّ الكلمة التي فيها على مثال الفعل نحو: " غزا ورمى"، فأمّا "النّهاية والإداوة"، فليستا على مثال الفِعل, فهذا الفرق بينهما، وهذا عندي أشْبَهُ من الأوّل"[162] فقد استأنس برأي أستاذهِ اعتماداً على تعليقات غيره أنّه لِأبي عليّ، وفي هذا مزيد من الثّقة، والتّأكيد على صدقه وقوّةِ إرادته وشخصيّته.

وجاء في باب: "الإظهار في "تحيّة" جائز على ضعف، والإدغام كثير"[163] قوله: وحكى بعض أصحابنا، عن أبي عليّ - ولم أسمعه منه- أنّه قال: إنّما لم يجز إظهار "تحيّة" كما جاز إظهار " أَحْيِيَةٍ"؛ لِأنّ " تحيّة" موضع قد هربُوا فيه من كثرة الياءات والكسرة؛ لِأنّ أصله: "تَحْيِيًا"، فلو أظهرت، فقلت: "تَحْيِيَةٌ" لكنت قد رجعت إلى ما هربت منه من إظهار الياءات، فكرهوا العودة إلى ما هربوا منه، فأدغموا ليس غيرُ، وهذا قول سديد، كما تراه"[164]، فكان في منتهى الدّقّة؛ لِأنّه نَقَلَ حكي بعض أصحابه، ولم يسمعْه من أبي علي.

وجاء في باب: "الصّيصية والدّوداة، والشّوشاة من مضاعف الرّباعي"[165]، وتحديداً في ختامه قوله: " فهذا الذي عندي في هذا، وما علمتُ أحداً من أصحابنا عَرَضَ لتفسيره إلّا أنْ يكون أبا علي فيما أظنّ"[166] فالظّنّ ليس مقطوعاً به؛ لذلك كان تعبيره دقيقاً ينمّ عن أنّه غير متأكّد من أنّ أبا علي الوحيد هو الذي يمكن أن يكون قد تعرّض لتفسيره.

وجاء في باب: " الواو المفتوحة في أوّل الكلمة لا تبدّل همزة إلّا شذوذاً"[167] قوله: " وحكى لي بعضُ أصحابنا، أراه عن أبي عليّ ولم أسمعه منه: أنّ الهمزة في قولك: " وما جاءني أحدٌ" غيرُ مبدلةٍ من واو وهي أصل، وليست كالتي في قولك: " أحدَ عشرَ" ونحوه".[168]

الخاتمة:

لقد ذُكر اسمُ "أبي علي الفارسي" بالنّصّ في كتاب " المنصف" لابن جنّيّ أكثر من 195 مرّة، وهذا يدلُ على استعانة ابن جني بأستاذه في شرح كتاب "التصريف"، وكانت أشكال اعتماد ابن جني على أستاذه متنوعة؛ فقد تكررت تعبيرات: " قال لي أبو علي" و " قال أبو علي" و " أخبّرني أبو علي" و " حدّثني أبو علي ..."، وتوزّعت هذه التّعبيرات بين النّقل التّقليدي كَ " قال أبو علي، وذهب أبو علي ..." وبين الاتصال المباشر بين التلميذ والأستاذ كما في قال لي، وأنشدني، وأخبّرني، وسألت، وقرأت على أبي علي ...، فكانت تعبيرات الاتصال المباشر تطغى على التعبيرات الأخرى.

واللافت للنظر أن الغالبية العظمى من الآراء التي ذُكر فيها اسم أبي علي الفارسي قد أيدها ابن جني، وأخذت حيزاً كبيراً في شرحه، لكن تنوعها وتوزعها ضمن الأشكال المختلفة تدل دلالة قاطعة على مصداقية منقطعة النظير لابن جني في نقله عن أستاذه.

وأرى أن يفرد بحثٌ موسع لتجميع كتاب التصريف للمازني كما ورد في المنصف، وموازنة نصوصه بما ورد في كتبِ العلماء العرب.

الهوامش

1. ينظر: ابن جني، الخصائص، 1/60-68، والمنصف، 21-23.
2. ينظر: المنصف، 8، ورشيد عبد الرحمن العبيدي، أبو عثمان المازني ومذاهبه في الصرف والنحو، (1-96).
3. ينظر: رشيد عبد الرحمن العبيدي، أبو عثمان المازني ومذاهبه في الصرف والنحو ، 10.
4. ينظر: المنصف، 32-682، وتحديداً ينظر المحتويات 683- 699، أبو عثمان المازني، رشيد العبيدي، 108-115.
5. ينظر: حياة أبي علي ومؤلفاته: عبد الفتاح إسماعيل شلبي، أبو علي الفارسي، حياته ومؤلفاته، 60 و 466 – 575، وسامي بن محمد الزهراني، تعقيبات أبي علي الفارسي على آراء سيبويه الصرفية، ، ص 20-29، صلاح شعبان واعتراضات أبي علي الفارسي، 20-48.
6. السّابق، 31.
7. السّابق، 8.
8. المنصف، 11.
9. ينظر: عبد الإله النبهان، مختار تذكرة أبي علي، 538-543.
10. نصًّا: أي بذكر اسمه في كتاب "المنصف".
11. ينظر: المنصف، 120-125.
12. السّابق, 122.
13. ينظر: السّابق، 126-130.
14. السّابق ، 128.
15. السّابق، 128.
16. ينظر: السّابق ، 130-138.
17. السّابق، ، 133.
18. السّابق، 369.
19. السّابق، 369.
20. ينظر، مواقع أخرى، المنصف، 100، 141، 196، 163، 175، 247، 251، 256، 268، 286، 309، 315، 329، 369، 396، 404، 408، 409، 428، 450، 477، 503، 512، 532، 545، 643، 652، 671، 672، 673.
21. ينظر: المنصف، 89.
22. السّابق ، 89.
23. ينظر: السّابق، 95-97.
24. ينظر: السّابق، 96.
25. السّابق, 97.
26. ينظر: السّابق ، 301-303.
27. السّابق، 303.
28. ينظر: السّابق، 482.
29. السّابق، 482.
30. ينظر: السّابق، 482.
31. ينظر: مواضع أخرى، 333، 391، 407، 139، 482، 518، 546، 668.
32. ينظر: السّابق ، 98.

33. ينظر: السّابق، 98.
34. ينظر: السّابق، 98.
35. ينظر: السّابق، 98-100.
36. ينظر: السّابق ، 178.
37. ينظر: السّابق، 178.
38. السّابق، 178.
39. ينظر: السّابق، 546
40. السّابق، 546
41. ينظر: السّابق، 190.
42. السّابق، 190.
43. ينظر: السّابق، 333.
44. السّابق، 333.
45. ينظر: المنصف، 438.
46. السّابق، 338.
47. ينظر: السّابق، 546.
48. السّابق، 546.
49. ينظر: السّابق، 455.
50. السّابق، 455.
51. ينظر: السّابق, 523-524.
52. السّابق، 523.
53. السّابق، 529.
54. ينظر: السّابق، 241.
55. السّابق، 241.
56. ينظر: السّابق، 301-303.
57. السّابق، 303.
58. ينظر، السّابق، 63-66.
59. السّابق، 66.
60. ينظر: السّابق، 81-85.
61. السّابق، 84.
62. مواضع أخرى ذُكِرَ فيها التعبيران، 605، 524، 290، 562، 620، 329، 634، 635، 637، 667، 574، 584، 592، 286.
63. ينظر: السّابق، 97-98.
64. السّابق، 97-98.
65. ينظر: السّابق، 225.
66. السّابق، 225.
67. ينظر: السّابق، 444-446.
68. السّابق، 446.
69. مواضع أخرى: 62، 120، 121، 135، 136، 243، 328، 665.
70. ينظر: السّابق، 71.
71. السّابق، 71.
72. ينظر: السّابق، 209-211.
73. السّابق، 211.
74. ينظر: السّابق، 219-220.
75. السّابق، 220.
76. ينظر: السّابق، 264-265.
77. السّابق، 264.
78. ينظر: السّابق، 412-413 .
79. السّابق، 412.
80. ينظر: السّابق، 473-475.
81. السّابق، 473.
82. ينظر: السّابق، 527-529.
83. السّابق، 529.
84. ينظر: السّابق، 476.
85. السّابق، 476.
86. ينظر: السّابق، 380-381.
87. السّابق، 381.
88. ينظر: السّابق، 593.
89. السّابق، 593، وينظر: ابن هشام الأنصاري، تلخيص الشّواهد وتلخيص الفوائد، 787.
90. ينظر: المنصف، 566، 568، 596، 603، 610، 613، 626.
91. ينظر: السّابق، 120-125.
92. السّابق، 121.
93. ينظر: السّابق، 327-329.
94. السّابق، 329.
95. ينظر: السّابق، 555-566.
96. السّابق، 562.
97. ينظر: السّابق، 586-592.
98. السّابق، 587.
99. ينظر: السّابق، 593-603.
100. السّابق، 597.
101. السّابق، 601.
102. ينظر: المنصف، 45-53.
103. الكميت الأزدي، ولم أجده في الديوان نسخة محمد نبيل الطريفي، وينظر: تاج العروس من حواهر القاموس، 23/39، والمنصف، 51.
104. المنصف ، 51.
105. ينظر: المنصف، 136-138.
106. ينظر: سيبويه، الكتاب، 3/ 453، والزمخشري، شرح المفصل، 3/ 84، والزبيدي، تاج العروس، 17/ 431.
107. السابق، 134-135.

108. ينظر: السّابق، 345-349.
109. ينظر: المبرد، الكامل في اللغة والأدب، 3/ 214، وإحسان عباس، شعر الخوارج، 107، والمنصف، 345.
110. المنصف، 345.
111. السّابق، 345.
112. ينظر: السّابق، 395-399.
113. السّابق، 398، وسر صناعة الإعراب، 2/ 823، وينظر: ابن سيده المرسي، المحكم والمحيط الأعظم، 575/3، وابن منظور، لسان العرب، مادة (51/1) (3/ 546).
114. ينظر: المنصف، 555-566.
115. السّابق، 563، وينظر: حسان بن ثابت، ديوان حسان بن ثابت، 113/1، وابن منظور، لسان العرب، مادة غدن، 13/ 311.
116. ينظر: المنصف، الحاشية: 563.
117. ينظر: السّابق, 426-429.
118. ينظر: السّابق، 428، والخصائص، 3/ 205، وسر صناعة الإعراب، 2/ 671.
119. ينظر: العجاج، ديوان العجاج، 293، والمنصف، 428، وابن هشام، مغني اللبيب، 26، والسيوطي، الهمع، 407/3.
120. ينظر: النابغة، ديوان النابغة، 180، والمنصف، 428، وسيبويه، الكتاب، 4/ 248.
121. المنصف، 428.
122. ينظر: السّابق، 362-363.
123. ينظر: السّابق، 363، والزمخشري، شرح المفصل، 333/3، وابن منظور، لسان العرب، مادة "رجل" (11/ 268).
124. السّابق، 363.
125. ينظر: السّابق، 399
126. ينظر: السّابق، 403، والزمخشري، شرح المفصل، 3/ 206، والأستراباذي، شرح شافية ابن الحاجب، 4/ 114، وابن الحداد، كتاب الأفعال، 63/2.
127. المنصف، 403.
128. ينظر، السّابق، 405، وأبو علي الفارسي، المسائل الحلبيات، 40، وابن منظور، لسان العر، مادة " موه"، 13/ 544.
129. ينظر: المنصف، 406، وابن عصفور، الممتع الكبير، 230، والأستراباذي ، شرح الشافية، 3/ 208، وابن منظور، لسان العرب، 13/ 543.
130. المنصف، 405-406.
131. مواضع بالتعبير نفسه أو ما يدور في فلكه في "المنصف" : 84، 88، 96، 99، 250، 348، 349، 374، 375، 429، 431، 432، 570، 575، 580، 581، 599، 606، 611، 618، 620، 629، 636، 647، 653، 666، 667، 668، 672.
132. ينظر: المنصف, 158-159.
133. السّابق، 159.
134. ينظر: 176-177.
135. السّابق، 176.
136. ينظر: السّابق، 178-179.
137. السّابق، 179.
138. السّابق، 291.
139. السّابق، 474.
140. السّابق، 476.
141. السّابق، 673.
142. السّابق, 542.
143. السّابق، 210.
144. السّابق، 542.
145. السّابق، 666.
146. ينظر: السّابق، 339-343.
147. السّابق، 340.
148. ينظر: السّابق, 241.
149. السّابق، 241.
150. ينظر: السّابق، 484-485.
151. السّابق، 485.
152. ينظر: السّابق، 316.
153. آل عمران، 186.
154. البقرة، 16.
155. السّابق، 316.
156. ينظر: السّابق، 399-406.
157. السّابق ، 400-401.
158. ينظر: السّابق، 555- 566.
159. السّابق، 562- 563، وينظر الشاهد: ابن منظور، لسان العرب، مادة "سرب"، 3/ 463.
160. ينظر: السّابق، 562.
161. ينظر: السّابق، 393-395.
162. السّابق، 395.
163. ينظر: السّابق، 442-443.
164. السّابق، 443.
165. ينظر: السّابق، 426-427.
166. السّابق، 429.
167. ينظر: السّابق، 211-212.
168. السّابق، 212.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

1. الأستراباذي، محمد بن الحسن الرضي، (686ه)، شرح شافية ابن الحاجب، تحقيق، محمد نور الحسن، ومحمد الزفزاف، ومحمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت، د. ط، 1975.
2. ابن جنّي، أبو الفتح عثمان، (393 ه).
3. الخصائص، تحقيق: محمد علي النّجّار، الهيئة العامة لقصور الثقافة، د.ت.
4. سرّ صناعة الإعراب، تحقيق: حسن هنداوي، دار القسم، دمشق، ط1، 1985.
5. المنصف، تحقيق: محمد عبد القادر أحمد عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1999.
6. ابن الحدّاد، سعيد بن محمد المعارفي القرطبي، (400) كتاب الأفعال، تحقيق: حسين محمد شرف، مراجعة: محمد مهدي علام، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر، القاهرة، مصر، د.ط، 1975.
7. حسّان بن ثابت، ديوانه، تحقيق: وليد عرفات، بيروت، دار صادر، 2006.
8. الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، (1205ه)، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق مجموعة من المحققين، دار الهداية، د.ت.
9. الزمخشري، يعيش بن علي بن يعيش بن أبي السّرايا، (643ه)، شرح المفصل، قدّم له إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2001.
10. الزهراني، سامي بن محمد، تعقيبات أبي علي الفارسي على آراء سيبويه الصرفية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1432ه.
11. سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (180ه)، الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1988.
12. ابن سيده المرسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل، (458ه)، المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2000.
13. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، (911ه)، همع الهوامع، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، المكتبة التوفيقية، مصر.
14. شعبان، مصطفى محمود حسين، اعتراضات أبي علي الفارسي على النحاة، وأثرها في الخالفين، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، 2014.
15. شلبي، عبد الفتّاح إسماعيل، أبو علي الفارسي، حياته ومكانته بين أئمة التفسير والعربيّة، وآثاره في القراءات والنحو، دار المطبوعات الحديثة، جدّة، ط3، 1989.
16. عبّاس، إحسان، شعر الخوارج، دار الثقافة، بيروت – لبنان، ط3، 1974.
17. العبيدي، رشيد عبد الرحمن، أبو عثمان المازني ومذاهبه في الصرف والنحو، مطبعة سليمان الأعظمي، بغداد، 1969.
18. العجاج، ديوانه، تحقيق: عزّة حسن، دار الشرق العربي، بيروت – لبنان، د.ط، 1995.
19. ابن عصفور، علي بن مؤمن بن محمد، (669)، الممتع الكبير في التّصريف، مكتبة لبنان، ط1، 1996.
20. أبو علي الفارسي، (377ه)، المسائل الحلبيات، تحقيق، حسن هنداوي، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، دار المنارة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1987.
21. المبّرد، أبو العباس محمد بن يزيد، (285ه) تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 1997.
22. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرك بن علي، (711ه)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 1994ه.
23. النابغة الجعدي، ديوانه، تحقيق: واضح الصمد، دار صادر، بيروت، ط1، 1998.
24. النهان، عبد الإله ، مختار تذكرة أبي علي الفارسي وتهذيبها، لابن جني، تحقيق: حسين أحمد بو عباس، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات، مجلة اللغة العربية بدمشق، م87، 22.
25. ابن هشام الأنصاري، جمال الدين أبو محمد عبد الله بن يوسف (761ه)،
26. تلخيص الشّواهد وتلخيص الفوائد، تحقيق: عبّاس مصطفى الصالحي، كلية التربية، بغداد، دار الكتاب العربي، ط1، 1986.
27. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: مازن المبارك ومحمد علي حمد الله، دار الفكر- دمشق، ط6، 1985.

List of names of the Fatimid state caliphs in Egypt

	Kunya	Given name	Laqab (Regnal name)	Birth	Death
1	Abu Muhammad	Abdullah	Al-Mahdi Billah 909–934	873	4 March 934
2	Abul-Qasim	Muhammad	Al-Qa'im Bi-Amrillah 934–946	893Salamiyah, Syria	17 May 946
3	Abu Tahir	Ismail	Al-Mansur Billah946–953	913Raqqada	19 March 953
4	Abu Tamim	Ma'ad	Al-Mu'izz Li-Dinillah 953–975	26 September 931	19 December 975
5	Abu Mansur	Nizar	Al-Aziz Billah 975–996	10 May 955[1]	14 October 996
6	Abu Ali	Mansur	Al-Hakim Bi-Amrillah 996–1021	Rābiʿu l-Awwal 985	13 February 1021
7	Abul-Hasan	Ali	Az-Zahir Li-L'zaz Dinillah 1021–1036	20 June 1005	13 June 1036
8	Abu Tamim	Ma'ad	Al-Mustansir Billah 1036–1094	2 July 1029Cairo	10 January 1094

23. *Ibn Ebik-Al-Dawadari, al-Durah al-Mudea fi akbar aldolah alfatimeyya, reviewed by Salaheddin al-munjid (Cairo, Aisa Al-Babi al-Halabi press, 1961), p. 202-214*
24. *Al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.89*
25. *Ibid, p.90*
26. *Ibid, p.91*
27. *Ibid, p.91*
28. *Ibid, p.91*
29. *Ibid, p.91*
30. *Al-Sawi, history of famines, p.41*
31. *Ahmad bin Ali al-Maqrezi, Alkhutat Almaqrezeyya,(General Board for Culture Palaces: Cairo),v.1, p.172*
32. *Ibn TegriI BerdiI, al-Nojoom al-Zahera, v.4, p.199*
33. *Ibid,v.4, p.222*
34. *Al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.78*
35. *Ibid, p.117*
36. *bid, p.94*
37. *Al-Sawi, Famines history, p.38*
38. *Al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.94*
39. *Ibid, p.93*
40. *Ibid. p.98*
41. *Ibid, p.96*
42. *Ibid, p.98*
43. *Ibn Maysara, Mohammad, Bin Ali, al-Muntaqa fi Akhbar Miser,examined by Ayman Fouad Sayyed,(French scientific institute,Cairo)*
44. *AL al-Maqrezi, Ighathat Alum- ma, p.98*
45. *Ibid, p.98*
46. *Ibid, p.99*
47. *Ibid, p.96*
48. *Al-Maqrezi, Ettiath al-Hunafa, V.2, p.297*
49. *Ibid, v.2, p.303*
50. *Al-Sawi, History of famines in Egypt, p.68*
51. *Al-Maqrezi, Ettiath Al-Hunafa, V.2, p.12*
52. *Al-Mustanser Bellah al-Serjani, al-Mmustansereyya plight,(article taken from the website Islamstory.com).*
53. *Ibid*
54. *AL al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.100*
55. *Ibn Ebik-Dawadari, Al-Durah Al-Mudea,, p.299*
56. *Al-Maqrezi, Ettiath Al-Hunafa, v.2, p.311*
57. *Ibid, v.2, p.311*
58. *Ibid, v.2, p.329*
59. *Ibid, v.2, p.313*
60. *Al-Serjani, al-Mustanser bellah and al-Mustansereyya plight*
61. *Ibn Ebik-Dawadari, al-Durah al-Mudea, p. 430*

References

1. *Ahmad al-Sayyed al-Sawi, History of famines in Egypt,(Beirut, Dar al-Tadamun, 1988).*
2. *Al-Baghdade, Abdallatif, Alefada wa Aletebar fi Alomoor Almush- ahada, reviewed by Abedelrah-man Al-Sheik,(Cairo, Egyptian Board for Books, 1998).*
3. *Al-Maqrezi, Ahmad bin Ali, Alkhutat Almaqrezeyya,(Cairo, General Board for Culture Palaces).*
4. *Al-Maqrezi, Ahmad bin Ali, Ettiath al-Hunafa be akhbar al al-fatimid al-khulaoha, reviewed by Jamal Eddin Al-Shayyal,(Cairo, Higher Council for Islamic affairs, 1996).*
5. *Al-Maqrezi,Ahmad bin Ali, Ighathat alumma fi kashf alguma, reviewed by Karam Hilmi Farahat, (Cairo, ain Human and social studies and surveys, 2007).*
6. *Al-Serjani, al-Mustanser Bellah & al-Mmustansereyya plight,(article taken from the website Islamstory.com).*
7. *Al-Suyuti, Abd Al-Rahman Ibn Abi Baker Ibn Muhammad Jalal Al Din, Husn Al-Muhadarah Fi Akhbar Miser Wa Al-Qahera,(Cairo,1967)*
8. *Ayman Fouad Sayyed, the Fatimid state in Egypt, (Cairo, Al-Dar Al-Masreya Al-Lubnaneyah, 1992).*
9. *Ibn Al-Atheer, Ali Bin Mohammad, al-Kamel fi Attarikh, Dar Sader,(Beirut, 1967).*
10. *Ibn Al-Sirafi, Aleshara lmn nal alwezara, reviewed by Abdallah Mukhlis,(BIFAO 1924)*
11. *Ibn Ebik-Al-Dawadari, al-Dura / al-Mudea fi akbar aldolah alfatimeyya, reviewed by Salaheddin al-munjid (Cairo, Aisa Al-Babi Al-Halabi press 1961).*
12. *Ibn KHelkan, Ahmad Bin Mohammad, Wafeyyat Al-Ayan Waabnaa Al Zaman, studied by Ihsan Abbas(Dar Al-Thaqafa, Beirut, 1972)*
13. *Ibn Maysara, Mohammad, Bin Ali, Al-Muntaqa fi Akhbar Miser, examined by Ayman Fouad Sayyed, (French scientific institute, Cairo)*
14. *Ibn TegriI BerdiI, al-Nojoom al-Zahera fi molook Miser wa al-Qahera (Egypt, Ministry of Culture and National guidance).*
15. *Kindi, Mohammad bin Yousef, Wolat Miser, reviewed by Hussin Nassar(Beirut, Dar Sader).*
16. *Mahmoud Mohammad al- Huwiery, Egypt in middle ages, (Cairo, Ain Human and Social research and studies, 2002).*
17. *Mohammad Barakat, economic crises and famines in Islamic Egypt,(article taken from the website: www.alulkah.net).*
18. *Mohammad Barakat, economic crises in the Tulunian& Ikhshidid age,(article extracted from the website: www.alulkah.net).*
19. *Sayyed Aismail Kashef, Egypt at the Dawn of Islam,(Cairo, General Egyptian Board for books1994).*

"he was brutal and killed innumerable people and by killing the notable Egyptians of emirs, commanders, ministers and lords, Egypt became rectified after corruption and developed after destruction."(58) Then he chased different cults of al-Mustanser Billah's military and exterminated them one after another. This guaranteed him full dominance over Cairo, which al-Maqrezi described as, "so his power and force was strengthened and intensified and he built up authority."(59)

Bader al-Jammali followed a prudent financial policy which enabled him to revive the Egyptian economy. This policy is aimed at making the state bear all financial matters from farmers to encourage them to return to and cultivate their farms. Moreover, the state reclaimed irrigation canals, waterways and bridges. These measures were accompanied with a rise in the Nile water level in the same year up to 18 cubits. Thus, crops were abundant and prices were reduced and things moved towards stability. At the same time, al-Jammali vizier was keen to secure the roads and punish the corrupts. Trade caravans returned to operate from and to Egypt safely and trade movement prospered. Traders came to Egypt in great numbers especially those who were displaced during the days of the plight.(60)

With these practical serious measures, Bader al-Jammali vizier could save Egypt from fatal doom. However, Ibn Ebek al-Dawadri commended the efforts of Bader al-Jammali saying, "Bader al-Jammali had managed the Egyptian states very well, people's conditions redressed all evils, seditions and fear were removed, prices were lowered and thereby people's condition were straightened up and imports of all kinds became abundant."(61)

Findings and Recommendations

The study concluded that the economic crises and famines that afflicted Egypt through Islamic ages, did happen due to a set of factors including: rare precipitations, decline of the Nile flood level leading the country to dryness, disrupted agriculture and price fluctuation. Traders exploited grains and crops, and controlled the prices and markets. Yet these factors would not have plunged the country into fierce crisis, unless the central authority of state was unable to address the negative impacts of it. The state domination, wisdom and soundness of managing its affairs is the main and true factor behind reducing the occurrence of economic crises and famines. Al-Ḥākim bi-Amr Allāh, after he was no longer able to control the country directly, could surpass the successive crises and famines to which the country was facing in spite of its intense challenges. In return, Egypt had sunk in dire crises that almost annihilated the country and people due to al-Mustansir Billah's weakness. Al-Mustansir Billah left the ruling affairs in the hands of his ministers and army commanders, who rampaged the country and exposed it to scourges and catastrophes. In the end, whatever the force of natural disasters, they diminish before the wisdom and rationality of human powers.

Notes

1. *Ahmad bin Ali al-Maqrezi, Ighathat alumma fi kashf alguma, reviewed by Karam Hilmi Farahat (Cairo, ain Human and social studies and surveys 2007),P. 85*
2. *Sayyed Aismail Kashef, Egypt at the Dawn of Islam (Cairo, General Egyptian Board for books, 1994),p.10*
3. *Mahmoud Mohammad al-Huwiery, Egypt in middle ages (Cairo, Ain Human and Social research and studies, 2002), p. 86*
4. *Al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.85*
5. *Mohammad bin Yousef Kindi, Wolat Miser, reviewed by Hussin Nassar (Beirut, Dar Sader), p.28*
6. *Ibn TegriI BerdiI, al-Nojoom al-Zahera fi molook Miser wa al-Qahera (Egypt, Ministry of Culture and National guidance),v.1,p.291*
7. *Al-Kindi, Walis of Egypt, p. 41*
8. *Mohammad Barakat, economic crises and famines in Islamic Egypt,(article taken from the website: www.alulkah.net)*
9. *Abdallatif Al-Baghdade, Alefada wa Aletebar fi Alomoor Almushahada, reviewed by Abedelrahman Al-Sheik (Cairo Egyptian Board for Books, 1998), p. 131*
10. *Al-Maqrezi, Igathat al-Umma, p.86*
11. *Ahmad al-Sayyed al-Sawi, History of famines in Egypt (Beirut Dar al-Tadamun, 1988), p.20*
12. *Al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.86*
13. *Ibid, p.87*
14. *Al-Sawi, History of famines in Egypt, p.21*
15. *Barakat, economic crises and famines in Islamic Egypt*
16. *Al-Suyuti, Abd Al-Rahman Ibn Abi Baker Ibn Muhammad Jalal Al Din, Husn Al-Muhadarah Fi Akhbar Miser Wa al-Qahera(Cairo1967),p.11*
17. *Al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.88*
18. *Ibid, p.77*
19. *Al-Sawi, history of famines in Egypt,p.22*
20. *Ahmad bin Ali al-Maqrezi, Ettiath al-Hunafa be akhbar al al-fatimid al-khulaoha, reviewed by Jamal Eddin al-Shayyal (Cairo, Higher Council for Islamic affairs, 1996), v. 1, p. 12*
21. *al-Maqrezi, Ighathat Alumma, p.88*
22. *al-Maqrezi, Ettiath Al-Hunafa, v. 1, p. 138*

result, they threw the dead in the Nile without shrouds. This action increased the proliferation of pandemics and diseases, and some estimated that such plague had claimed the lives of two-thirds of the Egypt population.(49)

Facing such disasters, people fled to the Levant and Iraq, led by the traders who sold al-Mustansir Billah clothes and property which they looted from his treasures.(50)

About the condition of the caliph during the crisis, al-Maqrezi said, "the matter had reached an extent to which al-Mustansir sold all his palace belongings such as supplies, clothing, furniture, weapons and other stuff. He reached a phase where he was sitting on straw mats and his divans disrupted and lost his reverence. Women of his palace were coming out with their loose hair and shouting: the hunger, and some of them died because of hunger at the time."(51) Al-Mustansir, during this plight, used to ride alone, and all his entourage were on foot without animals to ride on, and in such a procession they used to fall on the roads because of hunger, and ultimately al-Mustansir's mother and daughters headed to Baghdad due to extreme hunger in 462 AH.(52)

Among the impacts of this fierce crisis, the state of al-Mustansir Billah started to collapse and fall, losing many territories. Baghdad returned to the Abbasids Caliphate, and the sermon for al-Mustansir was disrupted in Mecca and al-Medina. The Normans entered Sicily, and occupied it in 463 AH/1071 AD after it had remained for a long time part of the Fatimid state property.(53)

2.3 Measures Taken by al-Mustansir Billah to Reduce the al- Mustansiriyah Plight

Al-Mustansir Billah tried to reduce the famine that afflicted his country. Al-Maqrezi narrated in his book "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma", that al-Mustanser Billah summoned the wali of Cairo and threatened to kill him if he couldn't make bread available in the markets. This wali brought some prisoners already sentenced to death, and dressed them in traders clothing, then he convened a great council in which he gathered the city traders, millers and bakers and before their eyes he ordered the killing of prisoners on the basis that they were the traders who monopolized the supplies causing the destruction of the county. As a result, the attendees feared and promised to bring out the supplies, operate the mills, fill the markets with bread and agreed on a suitable selling price of the bread. AL-Maqrezi argued that such measures put an end to the plight, where he said, "traders fulfilled the terms, and God protected the people and the Nile flourished, seditions subdued, people planted and bread accumulated, the plight cleared, and the crisis disappeared. God would straiten and enlarge and to whom you will return."(54)

It appears that from reviewing what other historical resources said about the end of al-Mustansiriyah plight that al-Maqrezi was not right when he attributed the immediate factor in the end of the plight to the trick which Cairo's wali resorted to. As Ibn Ebek and al-Maqrezi himself underlined in his book "Ettiath Alhunafa" that the vizier Bader al-Jammali*13 had extricated the country from the calamities of such plight with his prudence and wise management. Ibn Ebek said in his narrative about Bader al-Jammali, "he managed the affairs properly and lowered the prices after a long time of hiked prices over those past years…"(55)

Ibn Ebek agreed with what al-Maqrezi said in his book "Ettiath Alhunafa" that when the caliph found himself unable to reinforce order, peace and stability in his country, the country suffered seditions and revolts by soldiers and famines. He wrote to the Emir of the military Bader al-Jammali "wali Acre" calling him for help to save him. Al-Mustansir Billah promised him wealth and part of the country."(56)

Bader al-Jammali responded to al-Mustansir Billah's call on the condition of entering Egypt with his army and being allowed by the caliph to exterminate the Egyptian military and viziers, whom al-Jammali considered the source of seditions and wars. Consequently, al-Mustanser yielded to that request.(57)

Bader al-Jammali entered Cairo in 466 AH/1073 AD with his entire army and took over the ministry. He started to get rid of the sedition leaders, ministers and court men by bringing them to his encampment, killing them and appropriating their houses and property. In this respect, al-Maqrezi said,

13 *Bader Al-Jammali, Armenian slave, owned by the Jammal Aldawlah Ibn Ammar, so he was surnamed AL-Jammali, he could with his strong personality and intelligence to move up in higher ranks so he ruled the Levant then Damascus twice, them Acre, vide

2.2 Al- Mustansiriyah Plight: Causes and Effects

Historians used the term of "al- Mustansiriyah plight" to refer to the great famine that afflicted Egypt during the reign of the Fatimid caliph al-Mustansir Billah that lasted for seven years. Al-Maqrezi cited that the beginning of this plight was in 457 AH/1066 AD and described it as a "prohibitively high prices, badly memorized, and went on for seven years."(40)

The causes behind such plight were various. It seemed that from al-Maqrezi writings, one would assume that the main cause behind the fall of the ministry's condition and the killing of vizier Abu Mohammad al-Bazouri, were as he said, "when the vizier Abu Mohammad was killed, the state had not witnessed good governance, nor the affairs were straightened, and no vizier had ever retained good governance, or his measures accepted. There was an escalation in the conditions of the state, differences occurred between the state slaves, and viziers powers declined in managing the state affairs due to their relative tenure."(41) It is understood from this script that the speed by which viziers were changed after the murder of al-Barouzi had attenuated the ministry institution. Viziers were not able to manage the state affairs, the fact which enabled other men of the court and army commanders to dominate the caliph who run most of the country management to his state men. In addition to that, disorder prevailed the country due to the conflicts that broke out between different army subjects. This is what al-Maqrezi meant by saying "and the difference occurred between the state slaves."(42) The Fatimid military was establishing its army which included different racial subjects such as the Moroccans, Turks, Black subjects from the Negros and slaves in addition to Bedouins and Egyptians. However, few conflicts had erupted between these subjects since the rule of al-Hakem and al-Thaher. The state authority could curb them. In the time of al-Mustansir Billah, conflicts among the soldiers became prominent, and their risks on the state increased as the viziers asked for help from some members of the military. The security and stability disarranged in the country, and the actual authority of the state started to fall into the hands of the military's conflicting groups.(43)

The country suffering due to aggravation of seditions and wars among its militaries. All of this was accompanied with recurred decline of the Nile flooding throughout seven consecutive years leading the country to extreme famine. Due to the weak ruling authority, the damages of such famine exacerbated as results were seen in the disaster that was about to devastate the country.

Al-Mustansiriyah plight left great impacts on the Egyptian people, and whoever followed the historians' documentation of incidents realizes what Cairo had suffered during this famine. We find that the suffering was intolerable as what Ibn al-Qalansi mentioned. He said that the lack of food and severe hunger, forced people to eat corpses, the dead meat, dogs and cats, where the price of one dog might reach 5 dinars and the cat 3 dinars. Such animals disappeared and no animals remained to be slaughtered, even in the stable of the caliph himself.(44) On the other hand, al-Maqrezi added, that the conditions became worse and people started to kidnap each other in order to survive. Corrupt people used to live in low-ceiling houses close to passages, where it was easy to kidnapped people. Hooks and ropes especially made for that purpose were used. The kidnapers would strike them with pieces of wood in order to dissect their flesh and eat them.(45) In another narrative, al-Maqrezi mentioned that once a day the vizier Abu Almakarem al-Musharraf bin Saad bin Aqeel would get off of his mule, and while his guard would not take notice because of hunger, the mule was seized by three men and slaughtered. However, the vizier caught and crucified them. But in the morning, the only thing left of them was their bones as people have devoured them.(46)

The conditions became critical in Cairo to the point that people sold all what they owned in order to obtain food. It was narrated that a well-off woman was seen selling her valuable necklace worth 1000 dinar to get a handful of flour. But people stole it on her way home and she was left with an amount enough to make one loaf only. She took the loaf and stood on a high ground near the palace of al-Mustansir Billah and shouted at the top of her voice "people of Cairo pray for our ruler al-Mustansir Billah who pleased the people during his reign and brought them the blessings of good care in order to pay 1000 dinar for this loaf."(47) In another similar narrative, a wealthy man appeared before al-Mustansir Billah complaining that people stole wheat from him which he had bought for 70 dinar and nothing was left but a mere seventy grains.(48)

This famine was associated with eating corpses, dead meat and human flesh, where plague pestilence spread and took the lives of many people until the people couldn't shroud their victims. As a

clashes, in addition to administrative and financial corruption. Moreover, it includes the assumption of responsibilities and important political positions such as the ministries, judiciary territory representation and finance by inefficient and incompetent persons. This was indicated by al-Maqrezi, who stated that the first reason for plights is the "mismanagement by rulers and leaders, and their indifference to look into the interests of people."(34) In addition to "obtaining the Sultan plans and religious positions by bribe… so they are accessible only through plentiful money. Thereby, they are given to ignorant and corrupt and unjust aggressors."(35)

Second Research Topic: The Economic Crises and Famines in the Time of al-Mustansir Billah (327-487 AH/ 1036 - 1094 AD)*10

2.1 Famines and Economic Crises that Preceded al- Mustansiriyah Plight

Al-Mustansir Billah took over the reign of rule following the death of his father al-Thaher, where Egypt witnessed a series of fierce famines, the most severe one was al-Mustansiriyah plight or the great famine.

The series of famines started in the time of al-Mustansir Billah entailing the incident of the high prices in 444 AH/1052 AD, which al-Maqrezi chronicled by saying that the main reason behind this crisis is the decline in the Nile water below the standard limit required for irrigation. This led to higher prices and shortage of grains in the Sultan stores. The Sultan stores were emptied of grains by the vizier abu Mohammad al-Eazouri.11* It was common to purchase grains for 100,000 dinar annually by the caliph to stock and trade them. Thus, the caliph determines the selling price of the grains. This forced the traders to sell the grains at the same rate, so that prices would remain constant. Moreover, the grains bought by the caliph annually represented the strategic reserve of the country in emergency times. The state used to distribute such grains to bakers and millers at the time of crises to alleviate the suffering of people.(36) However, the vizier al-Eazouri did not take measures regarding the grain stores the way a responsible state man should act. On the contrary, he was the same as the traders, chasing profits and looks after his interests.(37) He convinced the caliph of the necessity to replace those grains with stuff that generates more money not junk materials such as timber, iron, lead, soap, honey and others. The caliph accepted his vizier proposal without heeding the consequences.(38)

It seems that the negative impacts of emptying the Sultan stores from grains by al-Eazouri was noticed after three years from the date this procedure took place in 447 AH/1055 AD.12* During that year, a decline occurred in the Nile flood level, and the agriculture was disrupted so the traders seized this opportunity and started stocking and hiding wheat crops. This escalated the prices of wheat crops and the people conditions became worse. The vizier Abu Mohammad al-Bazouri recognized his mistake and attempted to treat this crisis by confiscating the traders' stocks, sealing and lodging them into the Sultan stores. Moreover, he fixed the wheat prices and forced the traders to sell the wheat crops at the same rates. He imposed penalty on whoever would violate this and allocated a daily share of wheat to bakers to bake and sell to the people. These measures helped in overcoming this crisis until the Nile water level returned to normality. In this al-Maqrezi said, "Al-Earouzi had managed very well, for 20 months until the second year, grains were abundant, and people were relieved as the high prices of the wheat crops were controlled due to the good measures taken."(39)

10*Al-Mustanser Bellah: Abu Tamim Maad bin al-Thaher Leezaz Dein Allah, the 5thof Fatimid caliphs in Egypt, and their 8th from AL-MAHDI. He assumed the Caliphate after the death of his father, and ruled over the period (427-478 AH/1036-1094 AD). To know more, vide: IBN KHelkan, Wafeyyat al-Ayan, vol. 5, pp. 229-231.

11 *Al-Yazouri: bu Mohammad al-Hasan bin Ali bin Abdelrahman master of viziers in the rule of Fatimid caliph al-Mustanser Bellah, Ibn al-Sirafi, Aleshara lmn nal-alwezara, reviewed by Abdallah Mukhlis, BIFAO 1924, pp. 40-45.

12 *Ibn al-Athee Rcited in the events of 447 AH "in which high prices and epidemic aggravated and death prevailed in Egypt", Ibn al-Atheer, al-Kamel fi Attarikh, vol. 9, p.631.

not to aggravate the situation, the central authority intervened through imposing stringent measures, described by al-Maqrezi as follows, "orders were forwarded to Masoud al-Saqlabi, who was appointed to manage security affairs (Alsetr), and to review pricing. Consequently, grain traders, millers and bakers were summoned and the inventory in the stock were seized, and orders were issued not to sell them but to millers"(27) in order prevent storing them by people, so they were pacified in the presence of bread.(28)

In 398 AH/1007 AD, the decline in the Nile water level reoccurred, and similar crisis lasted up to 399 AH/1009 AD. Therefore, people rebelled and congregated in front of the ruler's palace asking for help. Thus, the ruler "rode his donkey" as expressed by al-Maqrezi and went out of "Bab al-Bahr". He stood there and said, "I'm going to Rashda Mosque, I swear by God if I come back and find on the road tread led by my donkey not covered with grain, I'll cut the neck of whoever keeps some grain, and I'll burn his house and loot his property. Therefore, no one in Egypt and Cairo kept any grain in the houses and carried it from their houses and placed it on the roads… thus the eyes of people were filled, and souls satiated."(29) Through this measure, the ruler al-Hakim bi-Amr Allah8 was able to save his country from indubitable famine atrocities. After that year, al-Maqrezi did not mention in his book "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma" any new famines and economic crises, although the level of the Nile water kept alternating. Al-Hakim bi-Amr Allah was able to control such scourges and reduced their negative impact on his country.

In the age of al-Thaher Leezaz Dein Ellah bin Alhakim (411-427 AH/1020-1035 AD)9* Cairo witnessed a number of fierce economic crises and famines, the severity of which was intensified due to his weak personality and being indulged in pleasures, leaving the responsibility of the state management to state men, who ransacked the country. The most severe famine lasted two years (414-416 AH/1023-1026 AD). Another famine occurred in 426 AH/1044 AD(30).

1.3 Study of the Causes of Economic Crises and Famines that Afflicted Egypt Since the Islamic Conquest in 21 AH/642 AD until the End of Al-Hakim Bi-Amr Allah Ruling in 411 AH/1020 AD.

After reviewing the most important famines that Cairo witnessed across the Islamic eras, the study explains in the following section that most famines were associated with two factors, natural factor and human factor.

First, the natural factor is the alternating level of the Nile water, where the increase or decrease in the Nile water level would affect directly and tangibly the life of Egyptians with either prosperity or drought. Thus, Walis of Egypt, since the time of Caliph Omar bin al-Khattab –may God have mercy on his soul– paid special attention to measure the Nile flood, to estimate land taxation on agricultural lots, and forecast the years of hardship and boom. They were concerned with rectifying old measures in addition to creating new measures. Most notably –as al-Maqrezi stated in his book– the Walis followed three measures. The first one is the Fulfillment measure and sometimes called "al-sultan" measure, which was used to indicate that the Nile water reached a satisfactory level that suits the country needs of irrigation water. Measure of fulfillment equals 16 cubits. The Walis used this measure since the beginning of the Islamic conquest. The second measure is the level of drought, which pointed to the decline in the Nile water level and portends a year of drought and aridity. It equals 12 cubits and was used from the beginning of Islamic conquest. The third measure is "al-estibhar" in which the Nile water would exceed overly 18 cubits.(31)

With the passage of time, the Nile measure changed due to silt sedimentation brought by floods, and due to the negligence of the state to clean the canals, watercourses and water conduits. This resulted in the rise of the river's level. This explains the cause of famine that occurred in 387 AH/997 AD. Although the water reached 16 cubits and seven fingers,(32) it did not reach the level of adequacy which is 12 cubits. This also explains the famine that occurred in 398 AH/1007 AD though the Nile water level reached 17 cubits and 10 fingers.(33)

As for the second factor, it is a human factor and it is the reason behind economic plights in Cairo. It includes the weakness of rulers, political commotions, tribulations and local conflicts and

8 *Appendix: list in names of the Fatimid state caliphs in Egypt

9 *Appendix: list in names of the Fatimid state caliphs in Egypt

accompanied by the soldiers of the Fatimid ruler al-Muez le-Deen Ellah*4 in 358 AH/696 AD. Egypt was then suffering from severe economic crisis.(16) Al-Maqrezi mentioned that "there was no parallel crisis before in the Islamic state."(17)

The crisis was aggravated by the decline in the Nile's water level, and the death of the ruler Kafour Ikhshidid.5* Many riots erupted, and tribulations multiplied and there were many fights between the soldiers and Emirs in which many people were killed. Moreover, during the crisis, markets blundered, money was lost, prices hiked and the supplies were short, even the Ardeb of wheat was sold at one dinar."(18)

One of the priorities of the commander Jawhar al-Siqilli since entering Egypt was limiting the economic crisis sustained by the country. Thus, he established order and security, reclaimed the value of the currency after it was devalued and limited cheating. He revived the cultivation of the land utilizing the stability in the Nile water level, and compensated the affected poor and needy people. In addition, he reduced taxes(19) and appointed a rigid man called Suleiman bin Izza to handle finances. Bin Izza monitored and controlled wheat traders and supervised the millers and cut the monopoly that caused the hike in prices.(20) In spite of such measures, the country's fierce economic crisis continued and only subsided after almost three years.(21) By the end of this famine, the Fatimid al-Muez Ledeen Ellah came to power in Cairo. In order to limit the crises caused by the decline in the Nile level, he ordered to submit to him and to Jawhar al-Siqilli only a daily report showing any developments in the Nile water level, first hand.(22) Supposedly, this was one of the factors preventing economic crises from reoccurring in Egypt for the rest of al-Muez Ledeen Ellah reign.

During the caliphate of the Fatimid el-Aziz Bellah6* (365-368 AH/979-996 AD), Egypt witnessed several consecutive economic crises, which started in 371 AH/981 AD and continued up to 374 AH/984 AD. These crises were described by Ibn Ibek saying, "high prices continued and people suffered from famine none like in all territories… They were difficult years. We seek refuge in God from such likeness."(23) In spite of the negative impacts that such crises left on people and the state, the reforms made by the caliph el-Aziz Bellah had mitigated its severity.

During the caliphate of the Fatimid al-Hakim bi-Amr Allah (386-411 AH/996-1020 AD),7* Egypt witnessed a series of violent economic crises and famines, which resulted in merciless outcomes. This includes the crises which happened in 387AH/997AD, mainly in the year following the assumption of power by al-Hakim bi-Amr Allah. Al-Maqrezi documented the crisis and stated that it was a serious economic crisis, "the price was stripped, and wheat was demanded but couldn't be bought. Fear was intense among people and women were seized from streets. The conditions aggravated, and the bread price reached one DH (4) per pound." (24)

In 395 AH/1004 AD another economic crisis broke out due to the decline in the Nile water level. Thus, prices went up, and the crisis was aggravated by tampering in the exchange rate by traders and the increased value of dinar.(25) Consequently, there was a need to call upon the central authority to intervene and redress currency. Thus, twenty boxes were sent from the Muslims treasury full of new DHs divided among banks. People were required to replace the old DHs with new ones, and they were obliged to use them. Nonetheless, such crisis could have been resolved if the authority made the value of the new DHs within the rationale exchange rate. However, they decided to sell each new DH to people for four old DHs. The bread and wheat were also rated according to the new DH, which was the reason behind the increase in prices. AL-Maqrezi stated, "commotion increased among people, they were overburdened with expenditure, and conditions stalled for this reason."(26) Conditions became worse with the decline of the Nile water level the following year. The states risked true famine. In order

4*Appendix: list in names of the Fatimid state caliphs in Egypt

5*Kafour Al-Ikhshidi: (292-357AH/905-968AD), he was an Ethiopian slave and became the fourth Ikhshidid state ruler in Egypt and the Levant. His rule lasted for 23 years and he is credited with the survival of AL Ikhshidid state in Egypt. To know more, vide: IBN KHelkan, Wafeyyat Al-Ayan, vol. 1, p. 376.

6*Appendix: list in names of the Fatimid state caliphs in Egypt

7* Appendix: list in names of the Fatimid state caliphs in Egypt

Umayyads time and lastly from Baghdad in the time of the Abbasids(2). However, studies argued that the economic life during this period was characterized by prosperity as Walis heeded to agriculture, trade and industry.(3) However, this does not imply that this period was free of economic crises. Al-Maqrezi stated in his book "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma," that the first time prices hiked in Islamic Egypt was during the reign of Abdullah bin Abdelmalik bin Marwan in 87 AH/706 AD.(4) This narrative was supported by al-Kindi in his book "Walis of Egypt." He stated "during his reign (Abdullah bin Abdelmalik bin Marwan) prices went up in Egypt, hence Egyptians saw him as an evil omen. That was the first plight they witnessed. They alleged that he was bribed. His adversaries multiplied wildly."(5)

The age of Walis witnessed another severe drought documented by Abu al-Mahasen in his book "Brilliant Stars" during the second ruling of al-Wali "Hafs bin al-Waleed" who was appointed by Hisham bin Abdelmalek to Egypt in 124 AH/741 AD. The drought was caused by decline in the water level of the Nile River,(6) which prompted al-Wali to pray to God for rain.(7)

The rule of Walis ended in Egypt in 254 AH/868 AD, and the age of the Tulunian State started. It lasted until 293 AH/905 AD. Historical studies argued that Egypt lived through economic welfare and prosperity in that period.(8) However, it was not really free of economic crises, notably this was witnessed in 290 AH/902 AD,(9) in which the Nile water level diminished below the standard level, so people became thirsty and turned to praying to God for rain. Nonetheless, the Nile water remained low, and the economic crisis aggravated over the subsequent years. It seems that this crisis had helped in the disruption of the Tulunian political conditions, and finally the fall of their state in 293 AH/905 AD.

After the fall of the Tulunian State, Egypt retuned to direct subjugation to the Abbasids caliphate for three centuries (292-324 AH/868-935 AD). It seems that the states in this period were not subjected to economic crises and famines similar to the previously witnessed ones. This was evidenced by al-Maqrezi in his book "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma" where no plight was mentioned in which Egypt went through during these years, nor did he point to any decrease in the Nile water level below the safe level.(10)

The Ikhshidid ruled Egypt in the period 324-358 AH/935-969 AD and during this age economic crises accelerated in pace and increased in number.(11) The age of Ikhdhidid witnessed an unprecedented number of economic crises that never occurred in all the preceding ages of Islamic Egypt since the Islamic conquest. This was documented by different resources that indicated that these economic crises lasted for consecutive years; starting from 341 AH/952 AD due to huge number of mice that consumed the crops and wasted the vines. These events were concurred with the decrease in the Nile's water level. The plight continued for three years and peaked in 343 AH/954 AD where wheat disappeared from the markets, and famines exacerbated. Consequently, people revolted and broke the dais of al-Fustat mosque.(12) Al-Maqrizi added that such crisis reoccurred in 352 AH due to the decline in the Nile water. Consequently, the price of bread and wheat tripled. The crisis continued for nine consecutive years, and the Nile water level continued to decline, which deprived the land of water. Thus, the crisis intensified, prices multiplied, and the "Ardeb"2* of wheat was sold for 6 dinars. Moreover, tribulations increased, estates and vintages were looted, and wars expanded among the Ikhshidid soldiers.(13) These successive series of famines were behind the fall of the Ikhshidid State.(14)

1.2 Economic Crises and Famines in Cairo during the Fatimid Ruling Up to Year 427 AH/1036 AD.

Dr. Mohammad Barakat indicates in his study on economic crises and scourges in Islamic Egypt that the Fatimid era was the stage of economic contradictions. It was considered the golden age for Islamic Egypt, where the economy reached a high level of strength and prosperity. However, it also witnessed economic crises that never preceded in any time of the Islamic Egypt history. (15)

Fatimid era started in Egypt with the entry of the commander Jawhar al-Siqilli3* to Egypt

2* Ardeb: Islamic measure used in weighing and measuring during the Islamic ages and equals 159 Kg.

3* Jawhar al-Siqilli (928-992 AD), known also as JAWHER Al-Rumi, one of the most famous leaders of the Fatimid State. He is the founder of Cairo city and builder of aL-Azhar Mosque. Vide: Ibn KHelkan, Wafeyyat al-ayan.

1. The need to acquire knowledge on the negative impacts such crises would leave on political, economic, social and developmental aspects of the states.
2. The need to understand that economic crises and famines are considered a significant indictor to measure states' strength and resilience in overcoming such crises and curbing their damages.
3. The fact that major famines are often associated with violence, disorder and the lack of security and stability. If this was associated with weakness in the central state control, then such famines may lead to the collapse of such states.

Methodology

The study used the descriptive historical and analytical method. Information was collected from historical sources, references and research papers that tackled the crises that inflicted Egypt. The gathered information was then subjected to scientific research principles and process, to form an image that is close to the historical facts, while following, at the same time, the principles of historical writing methods and rules.

Temporal Borders of Study

The study tackles the economic crises and famines that inflicted Egypt in the following Islamic periods: Walis time (21-245 AH/42-868 AD), Tulunian State (254-292 AH/868-905 AD), Abbasid Caliphate direct ruling over Egypt (292-324 AH/868-935 AD), Ikhshidid ruling (324-358 AH/935-969 AD), and Fatimid State till the end of al-Mustansir Billah reign (358-478 AH/969-1094 AD).

Resources

The study used several historical resources and references, yet it concentrated on the books of Taqi-Eddin al-Maqrezi, "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma" and, "Ettiath Alhunafa Be Akhbar Alaimma Alfatimeyyn Al-Kholafaa". Taqi-Eddin al-Maqrezi was considered one of the most important historians of Egypt in the ninth Hijri century. He left an extensive collection of books that included "Ettiath Alhunafa Be Akhbar Alaimma Alfatimeyyn Al-Kholafaa" which is considered the most comprehensive resource on the Fatimid history. Moreover, he wrote, "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma" in which he chronicled the famines and economic distresses that afflicted Egypt before Islam up to year 808 AH/1405 AD. In the book, he studied the causes of each crisis and their impacts on the state and the people. He also drew a number of views and analyses that are important to each learner interested in the Islamic Egyptian economic history.

First Research Topic: Introduction to Economic Crises and Famines that Occurred in Egypt Up to Year 478 AH/1094 AD: Causes and Effects

We will review in this topic the most important economic crises and famines that occurred in Egypt throughout the Islamic periods up to year 478 AH/1094 AD. However, the aim of this section is to emphasize the fact that the people who were able to survive such crises and famines in the past, have special traits that qualify them along with their children and grandchildren to override the hardest difficulties on their path to building their future.

1.1 Economic Crises and Famines that Afflicted Egypt since the Arab Conquest to the End of Ikhshidid Rule (21-358 AH/624-969 AD)

When reviewing Egypt's economic crises and famines, references should be made to historical sources that were concerned with recording such crises, at the top of which is the book of "Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma." AL-Maqrezi emphasized in the book that the first time prices hiked in Egypt was in the year 87 AH/706 AD, in the period of Walis.(1)

The period of Walis started in Egypt in 21 AH/642 AD, and ended with Ahmad Ibn Tulun1* in 254 AH/868 AD. This period is named the age of Walis because Egypt was then a territory subjugated to the Islamic State, governed by Walis who are appointed by the Caliph. The caliphates used to send the Walis from their main centers in Medina in the time of the righteous caliphs, and from al-Kufa in the time of Ali bin Abi Taleb, and from Damascus in the

[1]*Ahmad Ibn Tulun (220-270 H) he was the governor of the Abbasside State in Egypt, then became independent from the Caliphate to establish the Telunian State in Egypt and the Levant in the period (254-280 H). Vide: Ibn KHelkan, Ahmad bin Mohammad, Wafeyyat al-Ayan Waabnaa al-Zaman, studied by Ihsan Abbas, Dar al-THaqafa, Beirut, 1972 AD, Vol. 1, P. 172.

الأزمات الاقتصادية والمجاعات في مصر كما أرخ لها المقريزي في كتابه" إغاثة الأمة في كشف الغمة": الشدة المستنصرية أنموذجاً

ملخص:

تبحث هذه الدراسة في الأزمات الاقتصادية والمجاعات التي عاشتها مصر عبر التاريخ الإسلامي، مع التركيز على تلك المجاعة الكبرى التي حلت بها إبان حكم الخليفة المستنصر بالله_ خامس خلفاء الدولة الفاطمية في مصر-والتي أطلق عليها المؤرخون لشدتها اسم" الشدة المستنصرية".

بدأت الدراسة باستعراض الأزمات الاقتصادية والمجاعات التي حلت بمصر منذ بداية الحكم الإسلامي سنة21هـ/642م وحتى نهاية حكم الخليفة المستنصر بالله الفاطمي سنة 487هـ/1094م، وذلك ضمن مبحثين. احتوى المبحث الأول على قسمين، تناول القسم الأول الأزمات التي حلت بمصر في الفترة الزمنية الممتدة من بداية الحكم الإسلامي على مصر وحتى نهاية العهد الإخشيدي سنة 358هـ/969م. في حين اختص القسم الثاني بالمجاعات والأزمات التي حدثت إبان الحكم الفاطمي على مصر حتى سنة 427هـ/1036م. وركزت الدراسة في استعراضها لتلك الأزمات الاقتصادية على أسبابها وآثارها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

وفي المبحث الثاني تناولت الدراسة الأزمات الاقتصادية في عهد الخليفة المستنصر بالله (427-487هـ/1036-1094م)، مع التركيز على موضوع الشدة المستنصرية بالبحث في أسباب حدوثها، وشدتها، وعمق تأثيرها على الدولة وفئات المجتمع المصري آنذاك، والإجراءات التي اتخذتها الدولة للخروج من هذه الأزمة العاتية.

وخُتمت الدراسة بتوصيات عامة استنبطتها من بحثها في أسباب المجاعات وآثارها والإجراءات التي اتخذتها الدولة للحد منها.

كلمات مفتاحية: الأزمات الاقتصادية، عصر الولاة، الدولة الطولونية، الدولة الإخشيدية، الدولة الفاطمية، المستنصر بالله، الشدة المستنصرية.

Abstract

This study addresses the economic crises and famine that Egypt went through throughout the Islamic history, with special focus on the great famine that afflicted Egypt during the reign of Caliph al-Mustansir Billah - the fifth Caliph of the Fatimid State in Egypt. Historians named this famine as "al-Shidah al-Mustansiriyah" (al-Mustansiriyah plight) as it was one of the most severe famine that impacted Egypt.

The study started by reviewing the economic crises and famines that afflicted Egypt since the advent of Islamic rule in 21 AH/642 AD till the end of the Fatimid caliph reign, al-Mustansir Billah, in 487 AH/1094 AD. The study discussed two research topics. The first topic was divided into two sections. The first section tackled the crises that occurred in Egypt over the period of time that extended from the beginning of Islamic Ruling in Egypt till the end of Ikhshidid dynasty in 358 AH/969 AD. Whereas the second section addressed the famines and crises that happened during the period that extended from the Fatimid ruling in Egypt till 427 AH/1036 AD. The study focused on the economic crises' causes and economic, social and political impacts.

The second topic of the study addressed the economic crises during the ruling of Caliph al-Mustansir Billah (427-478 AH/1036-1094 AD). Special focus was devoted on al- Mustansiriyah plight and its reasons of occurrence, intensity, the extent of its impact on the state and the Egyptian society at that time, in addition to the measures that were taken by the state to escape this crisis.

The study concluded with general recommendations educed from exploring the famines' causes, impacts and the measures taken by the state to limit them.

***Keywords**: Economic Crises, Famines, Walis Time, Tulunian State, Ikhshidid State, Fatimid State, Al-Mustanser Billah, Mustansiriyah Plight*

Importance of the Study

The importance of studying the economic crises and major famines that afflict the states stems from:

The Economic Crises and Famine in Egypt as Chronicled by Al-Maqrizi in Hhis Book “Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma” (The Rescue of the Nation Through Plight Eradication)

Al- Mustansiriyah Plight as an Example*

Dr. Ekhlas Mohammad al-Eidi**

*Received: 8/8/2018, Accepted: 28/10/2018
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.2567756
**Assistant Professor/Al-Balqa' Applied University/ Jordan.

Journal of Al-Quds Open University
for Humanities & Social Studies
Vol. 1 - No. 47

Contents

The Economic Crises and Famine in Egypt as Chronicled by Al-Maqrizi in Hhis Book “Eghathat Al Umma Fi Kashf Al Ghumma” (The Rescue of the Nation Through Plight Eradication)
Al- Mustansiriyah Plight as an Example

Dr. Ekhlas Mohammad al-Eidi 1

2. Acknowledge the efforts of all those who participated in conducting the research such as colleagues and students and list their names in the list of authors, as well as acknowledging the financial and morale support utilized in conducting the research.
3. Commit to state references soundly, to avoid plagiarism in the research.
4. Commit to avoid conducting research papers that harm humans or environment. The researcher must obtain in advance an approval from the University or the institutions he/she works at, or from a committee for scientific research ethics if there is any, when conducting any experiments on humans or the environment.
5. Obtain a written acknowledgement from the individual/individuals who are referred to in the research, and clarify to them the consequences of listing them in the research. The researcher has also to maintain confidentiality and commit to state the results of his/her research in the form of statistical data analysis to ensure the confidentiality of the participating individuals.

Seven- Intellectual Property Rights:

1. The editorial board confirms its commitment to the intellectual property rights
2. Researchers also have to commit to the intellectual property rights.
3. The research copyrights and publication are owned by the Journal once the researcher is notified about the approval of the paper. The scientific materials published or approved for publishing in the Journal should not be republished unless a written acknowledgment is obtained by the Deanship of Scientific Research.
4. Research papers should not be published or republished unless a written acknowledgement is obtained from the Deanship of Scientific Research.
5. The researcher has the right to accredit the research to himself, and to place his name on all the copies, editions and volumes published.
6. The author has the right to request the accreditation of the published papers to himself.

Note: for more information about using APA style for documenting please check the following link:

http://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

Five- Peer Review & Publication Process:

All research papers are forwarded to a group of experts in the field to review and assess the submitted papers according to the known scientific standards. The paper is accepted after the researcher carries out the modifications requested. Opinions expressed in the research paper solely belong to their authors not the journal. The submitted papers are subject to initial assessment by the editorial board to decide about the eligibility of the research and whether it meets the publication guidelines. The editorial board has the right to decide if the paper is ineligible without providing the researcher with any justification.

The peer review process is implemented as follows:

1. The editorial board reviews the eligibility of the submitted research papers and their compliance with the publication guidelines to decide their eligibility to the peer review process.
2. The eligible research papers are forwarded to two specialized Referees of a similar rank or higher than the researcher. Those Referees are chosen by the editorial board in a confidential approach, they are specialized instructors who work at universities and research centers in Palestine and abroad.
3. Each referee must submit a report indicating the eligibility of the research for publication.
4. In case the results of the two referees were different, the research is forwarded to a third referee to settle the result and consequently his decision is considered definite.
5. The researcher is notified by the result of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submission. Prior to that, the researcher has to carry out the modifications in case there are any.
6. The researcher will receive a copy of the journal in which his/her paper was published, as for researchers from abroad, a copy of the Journal volume will be sent to the liaison university office in Jordan and the researcher in this case will pay the shipping cost from Jordan to his/her place of residency.

Six- Scientific Research Ethics:

The researcher must:

1. Commit to high professional and academic standards during the whole process of conducting research papers, from submitting the research proposal, conducting the research, collecting data, analyzing and discussing the results, and to eventually publishing the paper. All must be conducted with integrity, neutralism and without distortion.

9. The research must include two research abstracts, one in Arabic and another in English of (150-200) words. The abstract must underline the objectives of the paper, statement of the problem, methodology, and the main conclusions. The researcher is also to provide no more than six keywords at the end of the abstract which enable an easy access in the database.
10. The researcher has to indicate if his research is part of a master thesis or a doctoral dissertation as he/she should clarify this in the cover page, possibly inserted in the footnote.
11. The research papers submitted to the Deanship of Scientific Research will not be returned to the researchers whether accepted or declined.
12. In case the research does not comply with the publication guidelines, the deanship will send a declining letter to the researcher.
13. Researchers must commit to pay the expenses of the arbitration process, in case of withdrawal during the final evaluation process and publication procedures.
14. The researchers will be notified of the results and final decision of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submitting the research.

Four- Documentation:

1. Footnotes should be written at the end of the paper as follows; if the reference is a book, it is cited in the following order, name of the author, title of the book or paper, name of the translator if any or reviser, place of publication, publisher, edition, year of publishing, volume, and page number. If the reference is a journal, it should be cited as follows, author, paper title, journal title, journal volume, date of publication and page number.
2. References and resources should be arranged at the end of the paper in accordance to the alphabetical order starting with the surname of author, followed by the name of the author, title of the book or paper, place of publishing, edition, year of publication, and volume. The list should not include any reference which is not mentioned in the body of the paper.
   - In case the resource is with no specified edition, the researcher writes (N.A)
   - In case the publishing company is in not available, the researcher writes (N.P)
   - In case there is no author, the researcher writes (N.A)
   - In case the publishing date is missing , the researcher writes (N.D)
3. In case the researcher decides use APA style for documenting resources in the text, references must be placed immediately after the quote in the following order, surname of the author, year of publication, page number.
4. Opaque terms or expressions are to be explained in endnotes. List of endnotes should be placed before the list of references and resources.

Third- Publication Guidelines:

The editorial board of the journal stresses the importance of the full compliance with the publication guidelines, taking into note that research papers that do not meet the guidelines will not be considered, and they will be returned to the researchers for modification to comply with the publication guidelines.

1. Papers are accepted in Arabic and English only, and the language used should be well constructed and sound.
2. The researcher must submit his/her research via email (hss@qou.edu) in Microsoft Word format, taking into consideration the following:

   - For papers written in Arabic: Font type should be Simplified Arabic, and the researcher should use bold font size 16 for head titles, bold font size 14 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
   - For papers written in English: Font type should be Times New Roman, and the researcher should use bold font size 14 for head titles, bold font size 13 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
   - the text should be single-spaced
   - Margins:

   For papers written in Arabic and English margins should be set to: 2cm top, 2.5cm bottom, 1.5cm left and right.
3. The paper should not exceed 25 (A4) pages or (7000) words including figures and graphics, tables, endnotes, and references, while annexes are inserted after the list of references, though annexes are not published but rather inserted only for the purpose of arbitration.
4. The research has to be characterized by originality, neutrality, and scientific value.
5. The research should not be published or submitted to be published in other journals, and the researcher has to submit a written acknowledgment that the research has never been published or sent for publication in other journals during the completion of the arbitration process. In addition, the main researcher must acknowledge that he/she had read the publication guidelines and he/she is fully abided by them.
6. The research should not be a chapter or part of an already published book.
7. Neither the research nor part of it should be published elsewhere, unless the researcher obtains a written acknowledgement from the Deanship of Scientific Research.
8. The Journal preserves the right to request the researcher to omit, delete, or rephrase any part of his/her paper to suit the publication policy. The Journal has also the right to make any changes on the form/ design of the research.

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Studies

Publication & Documentation Guidelines

First- Requirements of preparing the research:

The research must include the following:

1. A cover page which should include the title of the research stated in English and Arabic, including the name of researcher/researchers, his/her title, and email.
2. Two abstracts (English and Arabic) around (150-200 word). The abstract should include no more than 6 key words.
3. Graphs and diagrams should be placed within the text, serially numbered, and their titles, comments or remarks should be placed underneath.
4. Tables should be placed within the text, serially numbered and titles should be written above the tables, whereas comments or any remarks should be written underneath the tables.

Second- Submission Guidelines:

1. The Researcher should submit a letter addressing the Head of Editorial Board in which he/she requests his paper to be published in the Journal, specifying the specialization of his/her paper.
2. The researcher should submit his research via email to the Deanship of Scientific research (hss@qou.edu) in Microsoft Word Format, taking into Consideration that the page layout should be two columns.

   (Check the attached digital form on the website of The)
3. The researcher should submit a written pledge that the paper has not been published nor submitted for publishing in any other periodical, and that it is not a chapter or a part of a published book.
4. The researcher should submit a short Curriculum Vitae (CV) in which she/he includes full name, workplace, academic rank, specific specialization and contact information (phone and mobile number, and e-mail address).
5. Complete copy of the data collection tools (questionnaire or other) if not included in the paper itself or the Annexes.
6. No indication shall be given regarding the name or the identity of the researcher in the research paper, in order to ensure the confidentiality of the arbitration process.

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Studies

Vision

Achieving leadership, excellence and innovation in the field of open learning, community service, and scientific research, in addition to reinforcing the University leading role in establishing a Palestinian society built on knowledge and science.

Mission

To prepare qualified graduates equipped with competencies that enable them to address the needs of their community, and compete in both local and regional labor markets. Furthermore, The University seeks to promote students' innovative contributions in scientific research and human and technical capacity-building, through providing them with educational and training programs in accordance with the best practices of open and blended learning approach, as well as through fostering an educational environment that promotes scientific research in accordance with the latest standards of quality and excellence. The University strives to implement its mission within a framework of knowledge exchange and cooperation with the community institutions and experts.

Core Values

To achieve the University's vision, mission and goals, the University strives to practice and promote the following core values:

- Leadership and excellence.
- Patriotism and nationalism.
- Democracy in Education and equal opportunities.
- Academic and intellectual freedom.
- Commitment to regulations and bylaws.
- Partnership with the community
- Participative management.
- Enforcing the pioneer role of women.
- Integrity and Transparency.
- Competitiveness.

The Journal

Journal of Al-Quds Open University for Humanities & Social Research is a quarterly scientific refereed journal, issued every three months by the Deanship of Graduate Studies and Scientific Research. The first issue of the Journal was published in October 2002. The journal publishes original research papers and studies conducted by researchers and faculty staff at QOU and by their counterparts at local and overseas universities, in accordance with their academic specializations. The Journal also publishes reviews, scientific reports and translated research papers, provided that these papers have not been previously published in any conference book or in any other journal.

The Journal managed to obtain the Arab Impact Factor and the International Standard Serial Number (E- ISSN: 2616-9843), (P– ISSN: 2616-9835).

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Studies

GENERAL SUPERVISOR

Prof. Younis Murshid Amr

President of the University

EDITOR - IN - CHIEF

Prof. Samir Daoud Najdi

SUPERVISING - EDITOR

Prof. Husni Mohammad Awad

Dean of Graduate Studies & Scientific Research

EDITORIAL BOARD

Prof. Abdul Nasser Qasim Al- Farra
Prof. Mohamed Mohamed Al-Shalash
Prof. Hani Hussein Abu AL-Rob
Prof. Imad Saleh Abdel Haq
Dr. Rushdi Yousef Al-Qawasmah
Dr. Atef Husni AL-Asuli
Prof. Faisal Husain Gawadrah
Prof. Jamal Mohammad Ibrahim
Prof. Sami Awad Abu Izhak
Dr. Mutasem Tawfiq Al-Khader
Dr. Ghassan Ismail Fatafta
Dr. Musa Ali Talib

EDITOR FOR ARABIC LANGUAGE RESEARCHES

Dr. Zaher Hanani

EDITOR FOR ENGLISH LANGUAGE RESEARCHES

Adel Z'aiter Translation & Languages Center