مجلة جامعة صعدة

مجلة علمية محكمة (دورية) ـ تصدر عن جامعة صعدة ـ الجمهورية اليمنية

المجلد الثالث ـ العدد الأول ـ (يناير ـ يونيو 2025م)

ISSN: 2959-0396

محتويات العدد

1 حق النقض (الفيتو) وآثاره على الأمن والسلم في فلسطين

2 إدارة الصراع مع اليهود في العهد النبوي وموقف الأمة الإسلامية منه

3 اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء

4 الطلاق وعلاقته بالصحة النفسية وسط تلاميذ محلية كرري قطاع الثورة غرب بولاية الخرطوم ـ مرحلة الأساس، الحلقة الثالثة

5 ظاهرة زيادة حروف المعاني في شعر شعراء المعلقات السبع

6 الأراجيز النحوية: دورها في حفظ قواعد النحو وتعلّمها عبر الأجيال

مجلة جامعة صعدة ـ المجلد الثالث ـ العدد الأول ـ (يناير ـ يونيو 2025م)

مجلة جامعة صعدة

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL

Refereed Scientific Journal (Periodical) -
Issued by Sa'adah University -
Republic of Yemen
Volume (3) - Issue (1) - (Jan – June 2025)

مجلة جامعة صعدة
SA`ADAH UNIVERSITY JOURNAL

مجلة جامعة صعدة

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL

مجلة علمية محكمة (دورية) – تصدر عن جامعة صعدة – الجمهورية اليمنية

المجلد الثالث – العدد الأول – (يناير- يونيو 2025م)

الإشراف العام:

أ. د. عبد الرحيم قاسم الحمران

رئيس التحرير:

د. مسعد راقع ملاهي

مدير التحرير:

د. محمد يحيى الدريب

سكرتير التحرير:

د. وليد فضل الإرياني

هيئة التحرير:

د. حسن معوض جابر — د. وليد أحمد شعبان

د. محمد أحمد ثوابة — د. عادل حسين صياد

أ. علوي أحمد كباس — د. علي علي قلي

د. الجنيد الطيّب النور — د. عادل عبد السلام الشميري

د. عادل صالح وقلان — د. عبد الملك محمد شاكر

د. فضل صائل البربري — أ. عبد الله درهم قاسم حورية

د. محمد علي مناع — أ. عبد الكريم أحمد الديلمي

د. أحمد هادي الموفري — أ. نايف علي رحمة

د. فايز مسفر عتلان — أ. فايز صالح حدران

أ. خلود منصور السربي

الهيئة الاستشارية:

أ. د. علي يحيى شرف الدين — أ. د. خليل محمد الخطيب

أ. د. عبد الله محمد المطري — أ. د. سلطان حسن الحالمي

أ. د. أحمد أحمد العرامي — أ. د. أحمد عبد الله القحفة

أ. د. يوسف عبد الله المداني — أ. د. رباح رمزي عبد الجليل

أ. د. محمد ضيف الله القطابري — أ. م. د. فاهم يحيى بجاش

أ. د. علي محمد الناشري — أ. م. د. محمد صادق الأعور

أ. د. سعد عبد القادر العاقب — د. غالب صالح مطر

أ. د. مطهر سيف المخلافي — د. يوسف يحيى جبار

أ. د. مسلّم علي المعني — د. وفاء محمد الغرباني

د. منى بنت سعيد السيابي

التصميم والإخراج: د. يوسف يحيى جبار

مجلة جامعة صعدة

مجلة علمية محكمة (دورية) – تصدر عن جامعة صعدة – الجمهورية اليمنية

المجلد الثالث – العدد الأول – (يناير – يونيو 2025م)

ISSN: 2959-0396

رقم الإيداع القانوني بالهيئة العامة للكتاب – صنعاء: (55 / 2022م)

عنوان المراسلات للمجلة:

E-mail: saadajournal@saada-uni.edu.ye

Tel: +967781749432 or +967777204667

موقع الجامعة

https://saada-uni.edu.ye

تُنشر المجلة ورقيّاً وإلكترونيّاً وتُربط بموقع الجامعة.

مجلة جامعة صعدة

مجلّة علميّة دوريّة محكّمة، نصف سنويّة، تصدرها جامعة صعدة، متخصّصة في نشر البحوث العلميّة الإنسانيّة والتطبيقيّة والزراعيّة وعلوم الحاسوب والتكنولوجيا الحديثة؛ بهدف نشر الأعمال العلميّة للباحثين من جميع أنحاء العالم باللغتين العربية والإنجليزية التي لم يسبق نشرها أو تقديمها للنشر في مجلة أخرى. وكذلك المساهمة في تحقيق إضافة علميّة إلى المعرفة في التخصّصات والمجالات المختلفة، ومتابعة ورصد اتّجاهات الحركة العلميّة، وإيجاد فرص التبادل العلميّ مع الهيئات الأكاديميّة والمؤسّسات العلميّة. ويجوز أن تصدر المجلّة أعداداً خاصّة للمؤتمرات العلميّة أو حسب الحاجة، كما يجوز أن تصدر المجلّة ملحقاً كلّما دعت الحاجة إلى ذلك، وخاصّة في الآتي:

1. الأبحاث العلميّة الأصليّة في مختلف التخصّصات العلميّة والإنسانيّة.
2. تقييم ومراجعة الكتب العلميّة الهامّة في مختلف التخصّصات العلميّة والإنسانيّة.
3. الرّدود العلميّة على أبحاث نشرت.

قواعد وإجراءات النشر في المجلة:

يتم استقبال الأبحاث المرسلة إلى المجلة والنظر فيها ونشرها وفقاً للقواعد الآتية:

- أن تكون المادّة المرسلة للنشر في مجالات: العلوم الإنسانيّة والتطبيقيّة والعلوم الزراعيّة وعلوم الحاسوب والتكنولوجيا الحديثة.
- أن تكون المادّة البحثيّة أصليّة وملتزمة بالقواعد المتعارف عليها في البحث العلميّ والدراسة الأكاديميّة من نواحي توثيق المصادر والنصوص والموضوعيّة والمنهجيّة في الكتابة، ولم يسبق نشرها، ولم توجه للنشر في جهة أخرى.

- لغة البحوث المرسلة إلى المجلّة هي اللغة العربيّة أو الإنجليزيّة، ويجوز استقبال البحوث بأيّ لغة تقبلها هيئة التحرير. ويجب أن تكون لغة البحث واضـــحة، وأن يرفق البحث بالجداول والأشـــكال والرسوم التوضيحيّة وحواشي الصفحات المحددة.
- تُكتب الأبحاث العربيّة بخط (Simplified Arabic)، الحجم (14) للمتن، (16) للعناوين، (12) للهوامش، والأبحاث الإنجليزيّة بخط (Times New Roman)، بمقاس (12) للمتن، (14) للعناوين، (10) للهوامش.
- تكون مسافة هوامش الصفحة (3 سم) من أعلى الورقة، و(2 سم) لباقي الاتجاهات (أيمن، وأيسر، وأسفل)، والمسافة بين الأسطر مفردة (single space).
- حجم البحث يكون في حدود (30) صفحة (A4) مطبوعة، متضمنة المصادر والمراجع والملاحق، على أن تتضمن الصفحة الأولى العنوان الكامل للبحث واسم الباحث ورتبته العلميّة والمؤسّسة التابع لها، ورقم الهاتف، وعنوان البريد الإلكترونيّ.
- يرسل البحث على بريد المجلة: (saadajournal@saada-uni.edu.ye) في نسختين إلكترونيّتين، واحدة في صيغة (Word) والأخرى (PDF).
- يرفق الباحث ملخّصاً للبحث باللّغة العربيّة وآخر باللغة الإنجليزيّة على أن لا يزيد عدد كلمات كلّ منهما عن (200) كلمة، بالإضافة إلى لغة البحث إذا كتب بلغة أخرى غير اللغة العربيّة أو اللغة الإنجليزيّة، ويكون الملخص متبوعاً بكلمات مفتاحيّة من 3 إلى 5 كلمات.
- تحكيم الأبحاث يتم بصورة سريّة، والأبحاث التي لا يتم الموافقة عليها من قبل المحكمين لا تعاد للباحثين.
- تخبر المجلة الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمه خلال ثلاثة أشهر على الأكثر من تاريخ تسليمه البحث.
- في حالة ورود ملاحظات من المحكمين ترسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة ويعمل بها خلال مدة أقصاها شهر.
- في حالة الحكم من قبل المحكمين على قبول البحث للنشر أو بعد إجراء التعديلات المقترحة من المحكمين ترسل نسخة من البحث في صورتها النهائيّة بعد مراجعتها وتدقيقها وتنسيقها من قبل المجلة ليقوم الباحث بقراءة النسخة وتدقيقها والموافقة عليها وإرجاعها بالسرعة الممكنة إلى المجلة دون إضافة مواد جديده إليها.

- يدفع الباحثون أجور التحكيم البالغة (20,000) ريال يمني من داخل اليمن، و(50) دولاراً أمريكيّاً أو ما يعادلها من خارج اليمن، ويدفع أعضـــاء هيئة التدريس في جامعة صـــعدة مبلغاً وقدره (10,000) ريال يمني، على حساب المجلة لدى البنك المركزي رقم: (1001/0136222).
- يُمنح الباحث عن كلّ بحث منشـور في المجلة نسـختين مجانيّتين من عدد المجلة، وللباحث أن يحصل على نسخ أكثر بعد دفع الرسوم.
- للمجلّة الحق في نشـر البحث على موقع المجلّة أو غيره من أوعية النشـر الإلكترونيّ والورقي التابع للجامعة بعد إجازته للنشر.

طريقة توثيق المصادر:

يتم توثيق المصـادر والمراجع وفق الطريقة الحديثة المتعارف عليها بنظام (APA) الإصـدار السـابع، بحيث يتبع نظام الأرقام بمتن البحث بالنسـبة للأبحاث باللغة الإنجليزيّة، أما باللغة العربيّة فالتوثيق كما يلي:

- في متن البحث يذكر الاسـم العائلي للمؤلّف، ثم سـنة النشـر بالتاريخ الميلادي أو الهجري بين قوسين في حال الإشارة المباشرة، مثلا: أشار عبدالله (2016م). وفي حال الإشارة غير المباشرة يذكر اسم المؤلّف وسنة النشر بين قوسين، مثلا: (عبدالله، 2016م). وفي حال الاقتباس يذكر رقم الصفحة أو أرقام الصفحات بين قوسين (عبدالله، 2016م: 26).
- التوثيق في قائمة المصـادر والمراجع يتضـمن العناصـر الأساسـيّة التالية بالترتيب: الاسم الأخير (اسـم العائلة)، الاسـم الأوّل، سـنة النشـر بين قوسـين. عنوان المرجع، معلومات النشـر. وتُرتّب المصـادر والمراجع بأسماء مؤلّفيها ترتيباً هجائيّاً، على أن تُصَـف قائمة المصـادر والمراجع العربيّة أوّلاً، ثم الإنجليزيّة ثانياً. وهذه أمثلة لعمليّة التوثيق بحسب نوع المصدر، كما يلي:

توثيق الكتب:

اسم العائلة، الاسم الأول، (سنة النشر). عنوان الكتاب. رقم الطبعة (إن وجد، ويرمز له بالرمز ط). مكان النشر: الناشر. البلد.

توثيق الدوريات والمجلات العلميّة:

اسـم العائلة، الاسـم الأول. (سـنة النشـر). عنوان البحث أو المقال. اسـم المجلة، رقم المجلد (إن وجد)، العدد، الصفحات، جهة إصدار المجلّة، البلد.

توثيق المؤتمرات والندوات:

اسم العائلة، الاسم الأول. (تاريخ الانعقاد). *عنوان البحث أو الورقة العلميّة بخط مائل*، اسم المؤتمر أو الندوة. مكان وبلد الانعقاد.

توثيق أطروحات الماجستير والدكتوراه:

اسم العائلة، الاسم الأول. (سنة المناقشة). *عنوان الرسالة بخط مائل*. نوعها، اسم الجامعة، بلد النشر.

توثيق مقالات الإنترنت:

اسم العائلة، الاسم الأول. (سنة نشر المقال، اليوم، الشهر). *عنوان المقال/ البحث بخط مائل*. تم الاطلاع عليه في تاريخ (اليوم والشهر والسنة)، عنوان الموقع الإلكترونيّ.

الموسوعات العلميّة:

اسم العائلة، الاسم الأول. (سنة النشر). عنوان المقال. اسم الموسوعة، ج. (رقم الجزء)، ص. (مدى الصفحات). مكان النشر: الناشر.

ما ينشر في المجلة يعبر عن آراء الباحثين، ولا يعبر عن رأي المجلة أو الجامعة.

محتويات العدد

م	عنوان البحث	الصفحة
1	**حق النقض (الفيتو) وآثاره على الأمن والسلم في فلسطين** عبد العالم حسين الفقيه	32 - 1
2	**إدارة الصراع مع اليهود في العهد النبوي وموقف الأمة الإسلامية منه** نجيب علي مناع ونجاة محمد الوجرة	59 - 33
3	**اتجاهات معلمي العلوم نحو اســـتخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء** محمد أحمد صالح ثوابة	83 - 60
4	**الطلاق وعلاقته بالصحة النفسية وسط تلاميذ محلية كرري قطاع الثورة غرب بولاية الخرطوم – مرحلة الأساس، الحلقة الثالثة** بخيتة محمد زين علي محمد وفاطمة يحيى عبد الله أحمد وعلي فرح أحمد	110 - 84
5	**ظاهرة زيادة حروف المعاني في شعر شعراء المعلقات السبع** آدم عبد الشافع سليمان بخت وجمال الدين إبراهيم عبد الرحمن أحمد وعبد الرحمن أحمد عيسى	133 - 111
6	**الأراجيز النحوية: دورها في حفظ قواعد النحو وتعلّمها عبر الأجيال** هاجر العجل	165 - 134

مجلة جامعة صعدة
المجلد (3) - العدد (1) - (يناير - يونيو 2025م)
ص: 1 - 32
ISSN: 2959-0396

حق النقض (الفيتو) وآثاره على الأمن والسلم في فلسطين

عبد العالم حسين الفقيه
أستاذ القانون العام المساعد
كلية الشريعة والقانون – جامعة البيضاء
قسم الشريعة والقانون – جامعة السعيدة
abdulalemfk@gmail.com

ملخّص البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في الحاجة إلى معرفة مدى تأثير حق النقض الفيتو على الأمن والسلم في فلسطين، لاسيما في ظل القرارات التي أقدمت عليها الإدارة الأمريكية للحيلولة دون تنفيذ قرارات منظمة الأمم المتحدة حيال العدوان الصهيوني على الشعب الفلسطيني. ويهدف البحث إلى بيان مفهوم قرار حق النقض الفيتو وطبيعته، والتعرف على آثار قرارات الفيتو الأمريكي على السلم والأمن في فلسطين. واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي كونهما من المناهج المناسبة في الدراسات القانونية والإنسانية.

وخلص البحث إلى عدة نتائج، منها: أن الامتياز الممنوح للدول الخمس دائمة العضوية في مجلس الأمن هو امتياز تحكمي وتوزيع جغرافي غير عادل ولا ينسجم مع التشريعات السماوية والأعراف الدولية، وأن حق النقض الأمريكي قد أسهم في تمرد الكيان الصهيوني على القوانين الدولية منتهكًا حقوق الإنسان الفلسطيني بشكل لم يشهد له مثيل في التاريخ المعاصر.

الكلمات المفتاحيّة: قرار حق النقض (الفيتو)، الأمن، السلم، فلسطين.

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL
Volume (3) - Issue (1) – (Jan – June 2025)
P: 1 – 32
ISSN: 2959-0396

The Veto Power In Palestine: Impact On Security And Peace

Abdul-Alim Hussein Al-Faqih
Assistant Professor of Public Law
Faculty of Sharia and Law - University of Al-Bayda
Department of Sharia and Law - University of Al-Sa'ida

Abstract:

The importance of this search lies in the need to understand the impact of the veto power on security and peace in Palestine, especially in light of the decisions made by the American administration to prevent the implementation of United Nations resolutions regarding the Zionist aggression against the Palestinian people. The search aims to explain the concept of the veto power and its nature, and understand the effects of American veto decisions on peace and security in Palestine. The search relied on the descriptive analytical method and the historical method as they are suitable methods in legal and humanitarian studies.

The research reached several results, including:

that the privilege granted to the five permanent member states of the Security Council is a discretionary privilege and an unfair geographical distribution that does not align with divine laws and international norms.

The American veto power contributed to the Zionist entity's rebellion against international laws, violating the rights of the Palestinian people in a way unprecedented in contemporary history.

Keywords: Veto decision, Security, Peace, Palestine.

مقدمة:

من المعلوم أن مجلس الأمن الدولي يعد إحدى الهيئات التنفيذية الرئيسية التابعة لمنظمة الأمم المتحدة؛ وهو الهيئة الدولية التي تُعنى بالحفاظ على الأمن والسلم الدوليين، غير أن تلك الهيئة عاجزة عن القيام بدورها في تحقيق ذلك الهدف لاسيما عندما يكون ذلك الواجب هو حماية حقوق الإنسان، وخاصة إذا كان الأمر يتعلق بأي دولة عربية أو إسلامية، ويرجع ذلك العجز إلى عدة أسباب، أهمها: التأثير على تلك القرارات الدولية من قبل بعض الدول الكبرى، إذ إن تلك القرارات الصادرة عن المنظمة الدولية – الأمم المتحدة– يجب أن تكون كفيلة بالحماية اللازمة للشعوب من بطش الدول العدوانية وتردع كل من يسعى إلى استهداف الأمن والسلم الدوليين؛ علاوة على ذلك قد تجد قرارات الأمم المتحدة طريقها إلى الفشل وعدم التنفيذ نتيجة تعارضها مع المصالح الخاصة بالدول دائمة العضوية بمجلس الأمن، تلك الدول التي منحت نفسها حق نقض القرارات الدولية، بُعيد انتصارها بعد الحرب العالمية الثانية، وأهم تلك القرارات وأخطرها تلك القرارات التي أُستخدمت بالمخالفة للقانون الدولي لنقض القرارات الصادرة عن مجلس الأمن لحماية حقوق الإنسان لاسيما فيما يتعلق بالحق في الحياة والبقاء والحق في تقرير المصير. وبناءً على ذلك يتناول هذا البحث موضوع (حق النقض الفيتو وآثاره على الأمن والسلم في فلسطين) من خلال دراسته من كافة جوانبه ومحاولة معرفة أبعاده وآثاره من أجل الوصول إلى حلول عملية قادرة على مواجهة تلك الآثار على المستويين العربي والإسلامي.

أولًا: مشكلة البحث:

تكمن المشكلة في الآثار الخطيرة التي نتجت عن استخدام قرار حق النقض الفيتو، ذلك الفيتو الذي يهدف إلى إلغاء القرارات الدولية المتعلقة بمنع العدوان على الشعوب واحتلال الأراضي العربية، وحرمان شعبها من الحق في الحياة وتقرير المصير، حيث إن الولايات المتحدة الأمريكية استخدمته لسنوات عديدة وما زالت بغرض توفير الحماية للكيان الصهيوني على حساب حقوق الشعب الفلسطيني في العيش بأمن وسلام على أرضه. وبناء على ذلك تتلخص مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيسِ التالي: ما مدى تأثير حق النقض الفيتو على الأمن والسلم في فلسطين؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس التساؤلات الآتية:

1. ما مفهوم قرار حق النقض وتطوره التاريخي؟
2. ما الجهة المعنية بحماية الأمن والسلم الدوليين؟
3. ما الآثار الناتجة عن استخدام حق النقض لمنع تنفيذ القرارات الدولية الخاصة بفلسطين؟

4. ما سبل مواجهة الآثار الناجمة عن قرارات حق النقض الفيتو؟

ثانياً: أهداف البحث:

1. التعرف على مفهوم قرار حق النقض الفيتو وتطوره التاريخي.
2. معرفة الجهة المعنية بحماية الأمن والسلم الدوليين وسلطاتها.
3. الكشف عن الآثار الناتجة عن استخدام حق النقض لمنع تنفيذ القرارات الدولية الخاصة بفلسطين.
4. بيان سبل مواجهة الآثار الناجمة عن قرارات حق النقض الفيتو.

ثالثاً: أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في الحاجة إلى معرفة مدى تأثير حق النقض الفيتو على الأمن والسلم في فلسطين، لاسيما في ظل تلك القرارات التي أقدمت عليها الإدارة الأمريكية للحيلولة دون تنفيذ قرارات هيئة الأمم المتحدة حيال العدوان الصهيوني على الشعب الفلسطيني، والبحث عن وسائل لمكافحة ذلك الامتياز الممنوح للدول الكبرى ووضع معايير تضمن حماية حقوق الدول بصورة متساوية وعادلة.

رابعاً: منهج البحث:

من أجل الإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه، فقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي، وذلك لمناقشة وتحليل المشكلة من جوانبها كافة لمعرفة طبيعتها وآثارها المتمثلة في دراسة قرارات حق النقض الفيتو المتعلقة بالشأن الفلسطيني (الفيتو الأمريكي أنموذجا) في مواجهة فلسطين خلال الفترة (1946–2024م) والسعي إلى الخروج بالنتائج العملية والتوصيات الكفيلة بالحد من تلك الآثار المتعلقة بالمشكلة وسبل مواجهتها؛ لمناسبة تلك المناهج للدراسات القانونية والإنسانية.

المبحث الأول: مفهوم حق الفيتو وتطوره التاريخي

مما لا شك فيه أن حق النقض الفيتو في منظمة الأمم المتحدة، أصبح اليوم من الأدوات التي تؤثر على الأمن والسلام على المستوى الإقليمي والدولي، غير أن الفيتو الأمريكي صار وسيلة من الوسائل التي هددت الأمن والسلم العربي، كيف لا وقد بات أشد وقعها عليها أكثر من أي سلاح آخر، نتيجة لاستخدامه في حماية الكيان الصهيوني ومنع القرارات الدولية المتعلقة بالصراع العربي الإسرائيلي. ولتوضيح ذلك سنعرض هنا لمفهوم قرار حق النقض الفيتو بحسب ما ورد في المعاجم اللغوية لا سيما المعاجم السياسية، وكذلك تعريفه لدى الفقه القانوني، ثم نستعرض جذوره وتطوره التاريخي، ونبين من هي الدول التي يجوز لها استخدام حق الفيتو التي تعطل تنفيذ القرارات الدولية، وذلك على الآتي:

المطلب الأول: تعريف حق النقض (الفيتو)

أولاً: تعريف حق النقض لغة:

حق النقض: هو في الأساس قرار صادر عن دولة تمتلك ذلك الحق وفقا لميثاق الأمم المتحدة، يعرف القرار **لغة:** قرّ بالمكان: ثبت وسكن، أي استقر، والإقرار يعني الإذعان للحق (الفيروزآبادي، 2008م، 1303-1304). وفي مختار الصحاح: القرار يعني المستقر من الأرض، والقرار في المكان الاستقرار فيه، وأقرّه في مكانه فاستقرّ، وأقرّ بالحق أي اعترف به (الرازي، 1986م، 221)، ويعني حديثًا الصوت المعبر عن إرادة الشخص، والرأي يمضيه من يملك إمضاءه (عطية وآخرون، 2004م، 725).

وحق النقض: هو لفظ مركب ولذلك سنعرف كل كلمة على حدة. فالحق: في اللغة النصيب، وحق الأمر حقا وحقه، وحقوقًا: أي صح وثبت وصدق. والحق، والحقوق: النصيب الواجب للفرد أو الجماعة. وحق الرجل: ما يلزمه حفظه والدفاع عنه، والمحقوق أي المغلوب الذي وجب عليه الحق (عطية وآخرون، 2004م، 188).

والحق **اصطلاحًا:** كما عرفه الفقيه سافيني بأنه "قدرة أو سلطة إرادية تثبت للشخص يستمدها من القانون". وهذا يعني أن الحق صفة تلحق صاحبه (القادري، 2023م، 13). ومنهم من عرفه بتعريف مختصر بأنه "مصلحة يحميها القانون"، وهذا يعني بأن الحق قد يكون ماديّاً أو معنويّاً (المداوي، 2008م، 7).

بينما تعرّف كلمة النقض: بأنها النقض في البناء والحبل والعهد وتعني النكث، والنقض ضد الإبرام، أي: التنصل من الالتزامات (الفيروزآبادي، 2008م، 1643). ويقال انتقض الشيء: فسد بعد إحكامه، وتناقض القولان أي تخالفا وتعارضا. والتناقض يعني إبطال الشيء بعد إقراره، ونقض الحكم أي إبطاله إذا كان قد صدر مبنيّاً على خطأ في تطبيق القانون. والنقض: ما انتكث ثم أُعيد غزله. والنقيض: أي المخالف (عطية وآخرون، 2004م، 947). وفي كتاب الله تعالى: ﴿وَلَا تَنقُضُوا الأَيْمَانَ بَعْدَ تَوْكِيدِهَا﴾ (النحل: 91)، وقوله: ﴿الَّذِينَ يَنقُضُونَ عَهْدَ اللَّهِ مِن بَعْدِ مِيثَاقِهِ﴾ (البقرة: 27).

وحق النقض: يعني في الإنجليزية (Veto)، ويقال إنّ الفيتو هو تعبير لاتيني معناه: أنا أمتنع، ويستخدم وفقًا للقوانين الدولية بمعنى: حق الاعتراض. ومن الناحية السياسية يعني: حق الاعتراض أو عدم الموافقة على قانون أو قرار معين، ويقصد به المعارضة أو الرفض، ويؤدي ذلك وفقاً لقواعد الأمم المتحدة إلى عدم تنفيذ مشروع القرار أو وقوفه، وإذا قرر من له حق المعارضة قانونًا ينسحب المشروع أو يسقط ويصبح وكأن لم يكن (مرزق، 2021م،

639؛ مبـــروك، 2018م، 215؛ والعيســـاوي، 2012م، 236).

ثانياً: تعريف حق النقض اصطلاحاً:

– النقض عمومًا يعني "السلطة السياسية التي تتمتع بها مؤسسة أو جماعة أو شخص لمنع قرار أو إجراء من الحصول على الموافقة اللازمة لإقراره نهائيا" (بن الطاهر، 2010م، 38).

– وعرفه أحد الباحثين بأنه "هو حق يترتب على استعماله وقف إصدار القرار المراد إصداره من مجلس الأمن الدولي في المسائل الموضوعية المتعلقة بالأمن والسلم الدوليين، والتي تتمتع به الدول الكبرى ذات المقاعد الدائمة فيه" (مبروك، 2018م، 215).

– وعرفه أحدهم بتعريف موجز بأنه "امتياز استأثرت به الدول الخمس دائمة العضوية في مجلس الأمن، تستعمله لمنع صدور أي قرار في المسائل الموضوعية قد يضر بمصالحها" (مرزق، 2021م، 640).

ونُعرّف حق النقض (الفيتو) إجرائياً بأنه: "امتياز يسمح للدول الدائمة العضوية في مجلس الأمن الدولي بالاعتراض على إصدار قرار بشأن أي نزاع أو موقف يؤثر على الأمن والسلم الدولي، ويتم من خلال قرار سلبي من إحدى تلك الدول، مما يؤدي إلى وقف ذلك القرار وعدم قدرة مجلس الأمن العمل به أو تنفيذه". وبمعنى أوضح نقول إنه: "حق يمتلكه أعضاء مجلس الأمن الدائمون (الولايات المتحدة الأمريكية، روسيا، الصين، فرنسا، مملكة بريطانيا المتحدة) بالاعتراض على قرارات مجلس الأمن، عند استخدامه يتم وقف القرار وعدم قدرة مجلس الأمن على العمل به أو تنفيذه".

المطلب الثاني: التطور التاريخي لقرار النقض الفيتو

مع بداية الحياة الاجتماعية للبشرية بدأ ظهور العنف بأشكال مختلفة، فالقاعدة الأساسية التي كانت تسير عليها الحياة في الغابات وفي الحياة الأولى هي نظرية (البقاء للأقوى). غير أن الحال تغير مع بداية الحياة الاجتماعية والمدنية والحضارية، حيث ظهرت بعض القيود على هذه القاعدة الأساسية. ومع هذا وبالرغم من وصول الإنسان لعصر الفضاء ومحاولة اكتشافه للكواكب الأخرى وتطور استخدامه للذرة وللحاسب العلمي والذكاء الاصطناعي وغير ذلك من مظاهر التقدم الحضاري، إلا أننا نجد مظاهر مبدأ (البقاء للأقوى) ما زالت موجودة بشكل أو بآخر. ولا يقتصر وجود هذه المظاهر على الأفراد فحسب، بل نجده بين الجماعات وبين الدول حتى أن بعض الدول في سياستها تتجه إلى سياسة أن القوة فوق الحق، سواءً في علاقاتها مع بعضها البعض أو في علاقة مع بعض القضايا والشعوب (حلمي، 2018م، 5).

وفي ذات الإطار، نجد أن أهم تجسيد في الواقع لنظرية البقاء للأقوى هو ما يسمى بامتياز (حق النقض الفيتو)، ذلك المبدأ الذي نرى أنه مبدأ جاهلي ويتنافى مع كافة الأعراف والمبادئ الدولية، ويتنافى مع الحكمة التي أنشئت الأمم المتحدة من أجل تحقيقها، وهي تحقيق الأمن والسلم الدوليين، ويتناقض مع ما جاء في ديباجة ميثاق الأمم المتحدة الذي استهل بالقول "نحن شعوب الأمم المتحدة قد آلينا على أنفسنا أن ننقذ الأجيال المقبلة من ويلات الحرب التي في خلال جيل واحد جلبت على الإنسانية مرتين أحزاناً يعجز عنها الوصف؛ وأن نؤكد من جديد إيماننا بالحقوق الأساسية للإنسان وبكرامة الفرد وقَـدْره وبما للرجال والنساء والأمم كبيرها وصغيرها من حقوق متساوية"، ثم تم التأكيد على حفظ الأمن والسلم الدولي بالقول "في سبيل هذه الغايات اعتزمنا أن نضم قوانا كي نحتفظ بالأمن والسلم الدولي" (ميثاق الأمم المتحدة، 1945م). غير أن نظام حق الفيتو التي ابتدعته ما تسمى بالدول الكبرى أو الدول الدائمة في مجلس الأمن الدولي بعيد الانتصار الذي حققته ضد المحور التي كانت تقوده ألمانيا في الحرب العالمية الثانية عام 1945م، ذلك حق وامتياز باطل منحته تلك الدول لنفسها في نقض القرارات الدولية لتعمل على تعطيلها ومنع تنفيذها وفقًا لمصالحها وهواها، والأخطر في ذلك أنه قد استخدم في حماية الجلاد وضياع حقوق الضحية، إذ إنّ الولايات المتحدة الأمريكية قد استخدمته الاستخدام السلبي في حماية العدوان الصهيوني في انتهاكه للحقوق الفلسطينية.

ومن وجهة نظر تاريخية، يعود هذا المصطلح إلى تاريخ قيام هيئة الأمم المتحدة في عام 1945م، حين منحت الدول الكبرى الخمس نفسها حق العضوية الدائمة في مجلس الأمن، وامتيازاً يتمثل في حق الاعتراض على أي قرار يصدر عن ذلك المجلس –الذي يعد من أهم الهيئات التنفيذية في منظمة الأمم المتحدة– حتى لو حصل على جميع الأصوات باستثناء إحدى الدول الخمس دائمة العضوية، وضمنت ذلك الحق بشكل غير صريح في المادة (27) من ميثاق الأمم المتحدة التي حددت نظام التصويت على القرارات، وبالتالي فالدول التي تمتلك حق استخدام حق الفيتو هي: الولايات المتحدة الأمريكية، وروسيا، وبريطانيا، والصين، وفرنسا. وبالرغم من أن الهدف من منح تلك الدول هذا الحق فكرة أن تلك الدول الأقدر على الحفاظ على الأمن والسلم الدوليين، وحماية حقوق الإنسان، وهما الهدفان الرئيسان اللذان أنشئت من أجلاهما الأمم المتحدة، بعد فشل عصبة الأمم في تحقيق ذلك (زيتون، 2010م، 263).

وحقيقة الأمر، أن تلك الدول قد منحت نفسها ذلك الحق وحرصت على شرعنته من خلال النص عليه في ميثاق الأمم المتحدة، ويشار إليه بحق الاعتراض أو حق الفيتو، أي أنه إذا اعترضت إحدى الدول الدائمة على مشروع قرار فإن القرار يتوقف، أما إذا جاء الاعتراض بعد انتهاء التصويت عليه فإن القرار يسقط. كما يحق لأيّ من الدول الدائمة في حالة عدم تأييد قرار ما دون الرغبة في إيقافه عن طريق الفيتو أن تمتنع عن التصويت عليه وذلك الامتناع لا يعتبر فيتو، وقد نصت المادة 72 من ميثاق الأمم المتحدة على أن" يكون لكل عضو من أعضاء مجلس الأمن صوت واحد، ثم ذكرت في الفقرة الثانية على أن: تصدر قرارات مجلس الأمن في المسائل الإجرائية بموافقة تسعة من أعضائه. بينما يلاحظ أن الفقرة الثالثة هي التي تضمنت حق الفيتو بقولها "تصدر قرارات مجلس الأمن في المسائل الأخرى كافة بموافقة أصوات تسعة من أعضائه يكون من بينها أصوات الأعضاء الدائمين متفقة، بشرط أنه في القرارات المتخذة تطبيقا الفصل السادس والفقرة 3 من المادة 52 يمتنع من كان طرفا في النزاع عن التصويت" (ميثاق الأمم المتحدة، 1945م، المادة 27). وعلى ضوء ذلك النص نجد أن حق الفيتو قد وجد أساسه القانوني عندما اشترطت تلك الفقرة أنه لا يتم إقرار أي قرار يتعلق بالمسائل الموضوعية إلا بعد موافقة الدول الخمس عليه مجتمعة، وبالمقابل جاء في عجز تلك الفقرة قيد يفرضه الميثاق على حق الاعتراض، يتمثل في منع من كان طرفا في نزاع عن التصويت، وبهذا يتساوى الأعضاء الدائمون مع غير الدائمين في التصويت، غير أن هذا القيد ليس على إطلاقة، إذ يقتصر على المنازعات، بينما إذا كان العضو طرفاً في موقف يؤدي إلى احتكاك دولي فيجوز له التصويت، وهذ يقودني إلى القول إن ذلك القيد قد تم التحايل عليه من خلال حق الدولة التي امتنعت عن التصويت وتكليف دولة أخرى بالقيام بالدور نفسه الذي كانت ستقوم به تلك الدولة الممتنعة عن التصويت. وفي جميع الأحوال نجد أن تلك الدول الكبرى قد فصلت ثوب ميثاق الأمم المتحدة على مقاسها ووفق مصالحها.

وعلى ذات الخلفية، وبمعنى أدق عندما أعطت الدول الخمس نفسها حق العضوية الدائمة في مجلس الأمن وحق الاعتراض على القرارات بررت ذلك الامتياز أنه مكافأة لها على ما بذلته من جهود وتضحيات خلال الحرب العالمية الثانية ولدورها المستقبلي في تحقيق السلم والأمن الدوليين، غير أن أغلب الفقهاء يرون أن ذلك الامتياز يعد تناقضاً مع مبادئ القانون الدولي وأخل بمبدأ هام وهو مبدأ المساواة

بين الدول الأعضاء في هيئة الأمم المتحدة تلك الهيئة التي قرر المجتمع الدولي أنشاءها كبديل لعصبة الأمم التي فشلت في مهمتها الأساسية وهي حفظ وصيانة الأمن والسلم الدوليين (مبروك، 2018م، 210-211).

والجدير بالذكر، أن ذلك الامتياز تم إقراره في عام 1945م من قبل أمريكا وبريطانيا وروسيا ممثلة بالرئيس فرانكلين روزفلت رئيس الولايات المتحدة، وونستون تشرشل رئيس وزراء بريطانيا، وستالين رئيس الاتحاد السوفيتي في ذلك الوقت وافقت عليه الصين. وعلى الرغم من الاعتراض الذي تقدمت به الدول الصغرى على هذا الامتياز الذي نصت عليه المادة (27) من ميثاق الأمم المتحدة؛ إلا أنه لم يغير من صيغة الاتفاق شيئا نظرًا لإصرار تلك الدول الكبرى على ذلك الحق. ومع الوقت أثبت الواقع أن مجلس الأمن الذي يعد الهيئة التنفيذية المكلفة بحفظ الأمن والسلم الدوليين، أصبح أداة تنفيذية بيد بعض الدول الكبرى ومنها الولايات المتحدة الأمريكية، ويعمل وفق رغبتها ومصالحها الخاصة، وأضحت قرارات حق الفيتو من العوامل المساعدة في انتشار الحروب والفوضى على مستوى العالم؛ بدلاً مما يجب أن تسعى إليه تلك الدول وفق تعهداتها بمنع التصرفات التي تستهدف الأمن والسلم الدوليين، حيث أثبت الواقع أن ذلك الحق قد أُستخدم في غير محله، ودعم دولاً بعينها بدوافع أيديلوجية بحتة، ومنها تعطيل مشاريع القوانين التي تعد في مجلس الأمن وتتعلق بإسرائيل ووقف عدوانها المستمر على الشعب الفلسطيني على مدى ما يقارب ثمانين عامًا، يتضح ذلك من خلال قيام أمريكا بالتصدي لتلك المشاريع بقرار حق النقض التي عادة ما تُجمع عليها أغلب دول المجلس، بالرغم من أنها ترتبط بمسائل تتعلق بالأمن والسلم الدوليين (بن الشيخ، 2020م، 64؛ والعيساوي، 2012م، 237).

وعلى ذات الخلفية، ونتيجة الآثار الخطيرة والتهديد الدولي لاستقرار العالم جراء حق الفيتو وتحكم الدول الكبرى بالقرار العالمي، ظهرت مطالبات ومفاوضات منذ مراحل زمنية تلت إقرار ميثاق الأمم المتحدة أهمها ما أثير عام 1993م حول توسيع عضوية مجلس الأمن الدولي لإشراك دول العالم الموقعة على ميثاق الأمم المتحدة في صناعة القرار وتحقيق رغبات وطموحات شعوبها مع تزايد التحديات التي تعصف وتواجه أغلب دول العالم، من انقسامات وأزمات مالية وتكتلات دولية، أدت إلى وجود توجهات المجتمع الدولي لإشراك أطراف جديدة في سبيل توحيد الرؤى فيما يتعلق بمصالح الشعوب دون هيمنة القطب الواحد أو عدد محدد من الدول على مجلس الأمن؛ وذلك من أجل خلق توازنات جديدة للمصالح المشتركة، وكانت

بداية إصلاح مجلس الأمن مع فكرة تبناها الأمين العام الأسبق للأمم المتحدة (كوفي عنان) عندما طالب بتشكيل لجنة مؤلفة من (16) شخصًا لوضع الخطوط العريضة ومقترحات الإصلاح. وبالفعل خرجت اللجنة بتقرير بعنوان (عالمنا أكثر أمنا مسئوليتنا المشتركة) والوصول إلى مقترح لتوسيع مجلس الأمن، ولكن هذه التوجهات والمقترحات لم ترقَ إلى حيز الاستجابة والتنفيذ نظرا لتعنت الولايات المتحدة الأمريكية ورغبة منها في استمرار هيمنتها على العالم (خليل، 2015م، 125 و137).

وخلاصة القول، إن قيام دول بعينها بمنح نفسها حق الامتياز في نقض القرارات الدولية التي يجب أن تصدر لحفظ الأمن والسلم الدوليين، يجعل من المنظمة الدولية غير ذي جدوى، بل تعد منظمة ضررها أكبر من نفعها، نتيجة لعجزها –عن حماية الأمن والسلم الدوليين وحماية الشعوب المضطهدة– واستغلالها من قبل بعض الدول الكبرى في الهيمنة والتحكم بمصير الدول، علاوة على أن تكوين تلك الدول يرجع أغلبها إلى أيديولوجية واحدة وهي اعتناق الديانة المسيحية، بينما الدول التي تعتنق الدين الإسلامي وتمثل ثلث العالم ليس لها أي مقعد دائم في ذلك المجلس، كل هذا شجع الولايات المتحدة الأمريكية إلى فرض هيمنتها على دولنا العربية والإسلامية، وبالتالي ساهم ذلك في ضياع الحقوق المشروعة للأمة الإسلامية، وأهمها القضية الفلسطينية، نتيجة قيام أمريكا بدوافع مادية وتطرف ديني وجبروت استكباري في استخدام حق النقض الفيتو لحماية الكيان الصهيوني، وتعطيل القرارات الدولية التي تواجه ذلك الكيان الغاصب للأراضي الفلسطينية، حيث يفترض في الأصل أن تلك القرارات الدولية ستسهم في الحد من جرائم الكيان الصهيوني المستمرة ضد الشعب الفلسطيني الأعزل، وتحفظ الأمن السلم العربي عموما والفلسطيني على وجه الخصوص.

المبحث الثاني: طبيعة حق النقض الفيتو وآثاره على الأمن والسلم في فلسطين

من المعلوم أن الديانات السماوية كفلت الحقوق الإنسانية وحق الشعوب في الحرية والعيش بكرامة، وجاءت كذلك القوانين الدولية لتؤكد تلك الحقوق، غير أن بعض الدول ما زالت تتعامل مع البشر بلغة القوة والهيمنة، لذلك منحت نفسها ما يسمى بقرار حق نقض القرارات الأممية وذلك رغبة منها في تحقيق مصالحها وفرض سيطرتها على الدول الضعيفة والصغرى، دون اعتبار لحقوق الإنسان، ومن هذا المنطلق سنتناول طبيعة ذلك الامتياز وتلك الآثار في الآتي:

المطلب الأول: طبيعة حق النقض الفيتو

وفقاً لميثاق الأمم المتحدة يعتبر مجلس الأمن هو الهيئة التنفيذية التي تهدف إلى حفظ الأمن والسلم الدولي، ويتكون من خمسة عشر عضواً، منها خمسة أعضاء دائمين وعشرة أعضاء يتم انتخابهم من قبل الجمعية العامة لمدة سنتين، كما جاء في الفقرة الأولى من المادة (23): "يتألف مجلس الأمن من خمسة عشر عضوا من الأمم المتحدة، وتكون جمهورية الصين، وفرنسا، واتحاد الجمهوريات الاشتراكية السوفياتية، والمملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وأيرلندا الشمالية، والولايات المتحدة الأمريكية أعضاء دائمين فيه. وتنتخب الجمعية العامة عشرة أعضاء آخرين من الأمم المتحدة ليكونوا أعضاء غير دائمين في المجلس. ويراعى في ذلك بوجه خاص وقبل كل شيء مساهمة أعضاء الأمم المتحدة في حفظ السلم والأمن الدولي وفي مقاصد الهيئة الأخرى، كما يراعى أيضا التوزيع الجغرافي العادل" (ميثاق الأمم المتحدة، 1945م، 23). ووفقاً لهذا النص الذي منح تلك الدول الكبرى حق العضوية الدائمة في المجلس مراعاة لما ستسهم به تلك الدول في حفظ الأمن والسلم الدوليين، وتحقيق مقاصد الأمم المتحدة في تحقيق العدالة الدولية وحفظ الكرامة الإنسانية، غير أن تلك الأهداف لم تتحقق بل أسهمت تلك الدول في إشعال الحروب في مناطق عديدة على مستوى العالم من أجل استغلال الشعوب ونهب ثرواتها وفقا لمبدأ القوة، وعلى ذات الصعيد جاء في عجز تلك الفقرة أنه تم على أساس توزيع جغرافي عادل، كيف تحقق ذلك ونحن نجد قارة كأفريقيا وشعوب كبيرة كالشعوب العربية والإسلامية لم تجد من يمثلها أو يحمي حقوقها.

وحرصًا على حفظ الكرامة الإنسانية والأمن والسلم الدولي، تعتبر قرارات مجلس الأمن في الأصل ملزمة وعلى جميع الدول الأعضاء تنفيذها وفقا للمادة (25) من الميثاق، غير أن مسألة التصويت على تلك القرارات في مجلس الأمن يعد من أصعب المسائل التي واجهتها منظمة الأمم المتحدة عندما بدأت صياغة الميثاق، وكاد حق النقض أو عدم إقراره أن يؤدي إلى الفشل التام لقيام الأمم المتحدة، إذا لم يتم حل ذلك الموضوع بالشكل المناسب وفق رؤية تلك الدول المنتصرة في الحرب العالمية الثانية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية، غير أن ذلك الخلاف الذي ظهر بداية إنشاء منظمة الأمم المتحدة على أنقاض عصبة الأمم؛ تم حله من قبل رؤساء الولايات المتحدة الأمريكية ورئيس الوزراء البريطاني ورئيس الاتحاد السوفيتي، وانضم إليهم سفير الصين في مؤتمر مالطا في الاتحاد السوفيتي المنعقد خلال الفترة من 4-11 فبراير 1945م دون اعتبار لمطالب الدول الأخرى

المساهمة في إنشاء الأمم المتحدة، ذلك التوافق الذي منح تلك الدول حق الامتياز في نقض أي قرار لا يتوافق –مع مصالحها– في الأصل مع انتهاك الأمن والسلم الدولي، بالرغم من مخالفة ذلك الامتياز لأحكام المادة الثانية من ميثاق الأمم المتحدة الذي جاء فيها "تقوم الهيئة على مبدأ المساواة في السيادة بين جميع أعضائها" (ميثاق الأمم المتحدة، 1945م؛ والعيساوي، 2012م، 238).

وعلى ذات الصعيد، لم ترد صلاحية مصطلح حق النقض في ميثاق الأمم المتحدة بشكل صريح غير أن المادة (27) حملت في طياتها ذلك الحق من خلال مسألة التصويت على القرارات، وفق ما تضمنته الفقرة (2، 3) بالنص على: أن القرارات المتعلقة بالمسائل الإجرائية تكون نافذة بموافقة عدد تسعة من أعضاء مجلس الأمن، سواءً كانوا دائمين أم غير دائمين، بينما فيما يتعلق بالمسائل الموضوعية –لا سيما تلك التي تتعلق بالمراكز القانونية للدول– لا تكون نافذة إلا بعد موافقة تسعة من أعضاء مجلس الأمن بشرط أن تكون الدول دائمة الأعضاء قد وافقت عليها مجتمعة، ومن هنا جاءت فكرة حق النقض وفقًا لقاعدة (إجماع الدول الكبرى) ضرورة لتنفيذ القرارات غير الإجرائية، وهي الفكرة التي كانت سائدة في ظل عصبة الأمم (ميثاق الأمم المتحدة، الملحق رقم 1). وعلى صعيد متصل، ظهرت إشكالية في حالة غياب أي عضو من الأعضاء الدائمين عن جلسة التصويت على القرار المعروض أمام مجلس الأمن، هل يُفسّر ذلك التصرف أنه يعد بمثابة قرار الفيتو لنقض القرار أم لا؟ وقد تم حل تلك الإشكالية بعدما تغيب ممثل الاتحاد السوفيتي عن حضور جلسة حول الصين عمدًا في عام 1950م، عندما حسم المجلس تلك الإشكالية واعتبر أن ذلك الغياب لا يعد قرار نقض، بل امتناعًا عن التصويت لا غير ولا يؤثر على القرار (ذبيح وزناتي، 2025م، 195–196)، وهذا الحل يعتبر منطقيّاً؛ لأن الغياب يعد بمثابة قيام العضو بحرمان نفسه من حق منحه له ميثاق الأمم المتحدة، ويجري عليه حكم المتنازل عن حقه.

وحريٌّ بنا التطرق إلى أن حق الفيتو له عدة أنواع منها: الفيتو الحقيقي: ويتم ذلك من خلال قيام أي دولة من الدول الدائمة بالتصويت السلبي ضد أي مشروع قرار يتعلق بأي مسألة من المسائل الموضوعية، ويترتب عليه أن القرار لا يمكن أن يصدر (مرزق، 2021م، 642). والنوع الثاني: الفيتو المزدوج: ويتمثل في حق أي دولة من الدول الاعتراض على مسألة التكييف القانوني لأي موقف أو نزاع وهل هو مسألة إجرائية –أي تتعلق بسير أعمال مجلس الأمن وهيكله التنظيمي– أو موضوعية –تتعلق

بأي موقف أو نزاع يؤثر على الأمن والسلم الدولي أو تمس بالحقوق والمراكز القانونية للدول-. وعند التصويت عليه بإحالته إلى مسألة موضوعية يجوز لأي دولة دائمة أن تستخدم حق الاعتراض ضد أي مشروع قرار بناءً عليه مرة أخرى. والنوع الثالث: الفيتو المستتر: ويتم ذلك من خلال قيام أي دولة دائمة بالتأثير على بقية الأعضاء الدائمين أو غير الدائمين برفض التصويت على مشروع القرار أو التصويت ضده، وهذا النوع دائما ما تستخدمه أمريكا نظرًا لقوة تأثيرها على بقية أعضاء مجلس الأمن (صوان، 2024م، 577). والنوع الرابع: الفيتو بالوكالة: يتمثل بقيام دولة دائمة العضوية بالتصويت بالرفض ضد مشروع قرار يتعلق بدولة دائمة أخرى يتعلق الموضوع بها، عندما لا تستطيع تلك الدولة التصويت إذا كانت طرفاً في النزاع أو الموقف، بناءً على ما تضمنته الفقرة الثالثة من المادة (27) من الميثاق التي تحرمها من حق التصويت عندما تكون طرفا في نزاع معروض على مجلس الأمن (العيساوي، 2012م، 240).

وعلى ذات الخلفية، فقد بلغ عدد المرات التي استخدمت فيها الولايات المتحدة الأميركية حق النقض الفيتو لإحباط قرارات تتعلق بالشأن الفلسطيني (114) مرة؛ من بينها (80) مرة استخدمت هذا الحق لمنع إدانة إسرائيل، كان أولها في سبتمبر 1972م، عندما استخدمته ضد قرار يدعو إسرائيل إلى وقف عدوانها في لبنان. فيما استخدم للمرة الثانية عام 1973م، عندما اعترضت على مشروع يؤكد على حق الفلسطينيين ويطالب بالانسحاب من الأراضي العربية التي احتلتها، وعدد (34) مرة ضد قرارات تساند حق الشعب الفلسطيني. ومنذ عام 2001م استخدمت أمريكا الفيتو لدعم إسرائيل 14 مرة، وما يجب التنويه إليه أنه منذ بدء حرب الكيان الصهيوني على غزة في 7 أكتوبر 2023م، استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية الفيتو (4) مرات لمنع وقف العدوان ووقف إطلاق النار والإبادة الجماعية في غزة. ومن المتفق عليه أن الاستخدام الأميركي للفيتو ضد الطلب الفلسطيني للعضوية في الأمم المتحدة يشكل أعظم دليل على أن أمريكا أصبحت دولة مارقة عن القانون الدولي، وأن تصرفاتها تلك تعد من أخطر السلوكيات التي تهدد الأمن والسلم الدولي (خطاب، 2024م، 7).

وحول مدى شرعية حق النقض الفيتو وطبيعته: اختلف الفقه القانوني بين مؤيد ومعارض لذلك الامتياز إلى اتجاهين (القحواش، 2015م، 51-54) نبينها في الآتي:

الاتجاه الأول: المؤيدون لقرار الفيتو: استند أصحاب هذا الاتجاه إلى عدة مبررات، منها (بن الطاهر، 2010م، 208):

1. هذا الحق منح للدول الكبرى لمساهمتها في مهمة حفظ الأمن والسلم الدوليين بما يتلاءم مع الهدف من نشاء الأمم المتحدة، ولكي يحقق التوازن بين الدول الكبرى.
2. إنّ هذا الحق ليس جديداً بل تضمنته قواعد عصبة الأمم وهو امتداد لقاعدة الإجماع التي كانت متبعة كنظام للتصويت في مجلس الأمن.
3. إن الدول دائمة العضوية وفقاً لهذا النظام ليس بمقدورها التصرف وحدها بل هي بحاجة إلى أصوات أخرى من الدول غير الدائمة.
4. ليس من المتصور استخدام هذا الحق من قبل الدول الأعضاء الدائمين لتعطيل عمل المجلس عمدًا لأنه يتنافى مع مبدأ حسن النية والذي يعد أحد المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الأمم المتحدة.
5. استعمال هذا الحق يعد زيادة في السلطة يقابلها زيادة في المسؤولية على تلك الدول الدائمة في تمويل الأمم المتحدة من أجل الحفاظ على الأمن والسلم الدولي.

الاتجاه الثاني: المعارضون لحق الفيتو: استند هذا الاتجاه إلى حجج وأسانيد منها (مبروك، 2018م، 217-219):

1. الظرف التاريخي غير ثابت، وبالتالي نجد أن الدول التي شاركت في تأسيس الأمم المتحدة (50) دولة، واليوم تتجاوز الدول الأعضاء المائتين، وهذا مبرر لضرورة مراجعة هذا الحق.
2. ليس من العدل أن تمنح الدول المنتصرة في الحرب الثانية نفسها ذلك الحق وتفرضه على كافة دول العالم وشعوبها.
3. هذا الحق سياسي، أي غير قانوني، ويتنافى مع مبدأ المساواة بين الدول التي أجمعت عليه كل التشريعات ومنها ميثاق الأمم المتحدة.
4. من الخطأ أن يتضمن هذا الحق نصوص ميثاق الأمم المتحدة بصورة تتناقض مع مبادئ العدالة التي تقتضي مراعاة التوزيع الجغرافي العادل أو تمثيل كافة الشعوب بشكل متساوٍ.
5. أنه يعد بمثابة ديكتاتورية عالمية، حيث أثبتت الأحداث والوقائع أن مجلس الأمن أصبح قوة للردع الخاص وفقاً لمصالح بعض الدول الدائمة، تستعمله في استصدار القرارات التي تريدها، وتستخدم حق النقض ضد الكثير من القرارات التي لا توافق مصالحها، وما تقوم به أمريكا تجاه الحقوق الفلسطينية لخير شاهد على ذلك الاستبداد الدولي.

وبناء على ما سبق نود الرد على مبررات الاتجاه الأول، وذلك كما يلي:

1. إن القول إن ذلك الحق الذي منح للدول الكبرى هو امتياز لدورها في حفظ الأمن والسلم الدولي، يعد قولاً يتناقض مع الواقع، كون ذلك الحق أصبح من أخطر الوسائل التي تساعد في استمرار الحروب وانتهاك الحقوق وإبادة الشعوب، بمباركة من بعض الدول التي سخرت

الأمم المتحدة لتنفيذ طموحها في السيطرة على العالم والتحكم فيه واستغلال مقدراته.

2. مبرركم بأن ذلك الحق ليس جديدًا بل تضمنته قواعد عصبة الأمم مردودا عليه، بدليل فشل عصبة الأمم في حفظ الأمن والسلم الدولي أثناء الحروب العبثية التي فرضتها تلك الدول والتي منحت نفسها ذلك الحق غير العادل، بل أن الاستقرار العالمي لم يتحقق أيضا في عهد منظمة الأمم المتحدة نتيجة غياب العدالة في توزيع للعضوية الدائمة ومنح تلك الدول الكبرى نفسها حق نقض القرارات الدولية.

3. أثبت الواقع أن الدول دائمة العضوية قد استخدمت ذلك الحق في تعطيل قرارات مجلس الأمن الدولي عمداً وأسهم في عدم استقرار الدول ومنها الشعوب العربية والإسلامية، بدليل استخدام الفيتو الأمريكي 114 مرة لخدمة الكيان الصهيوني وتعطيل تنفيذ قرارات مجلس الأمن التي تصدر بإجماع غالبية دول المجلس تدين وتطالب بوقف العدوان على الشعب الفلسطيني.

4. احتجاجكم بالدعم الذي تقدمه تلك الدول لمنظمة الأمم المتحدة وأن أمريكا تتحمل النصيب الأكبر، هو حجة لا تنطلي على عاقل، إذ إنّ ذلك الدعم هو بمقابل السكوت عن تصرفاتها غير القانونية والعبث في الأمن والسلم الدولي.

وعلى أية حال، فإن تجاهل دول وشعوب بعينها –الدول العربية والإسلامية– من التمثيل في مجلس الأمن بمقعد دائم يدل ذلك على الحقد القديم الجديد على الأمة الإسلامية والإمعان في إخضاعها والهيمنة عليها؛ وامتدادا للحروب الصليبية، بدليل أن دعم فرنسا وبريطانيا وأمريكا لإسرائيل بصورة صريحة يأتي من دوافع أيديولوجية وتطرف دولي، ديني وسياسي، بامتياز، وليس ذلك خافياً على أحد، بل يصرحون به جهارًا نهاراً. وبالتالي فالاتجاه الثاني هو الاتجاه الراجح ونرى ضرورة استجابة الدول الدائمة العضوية للدعوات المتكررة للإصلاح مجلس الأمن وتوسيع نظام الدول الدائمة وفقاً لمعايير عادلة تضمن التوازن الدولي وتسهم في حفظ حقوق كافة الدول لا سيما الدول النامية والصغيرة.

المطلب الثاني: الآثار المتعلقة بالأمن والسلم في فلسطين

الأمن: في **اللغة** ضد الخوف، والأمين: الحافظ والحارس، والمأمون: من يتولى رقابة شيء أو المحافظة عليه (الفيروزآبادي، 2008م، 74). ويعرف **اصطلاحًا**: بأنه: "اطمئنان الإنسان لانعدام التهديدات الحسية له ولحقوقه، وتحرره من القيود التي تحول دون استيفائه لاحتياجاته الروحية والمعنوية، ولشعوره بالعدالة الاجتماعية والاقتصادية" (الشقحاء،

2004م، 14). بينما السلم يعني: الصلح وهو على خلاف الحرب، والسلام: أي الاطمئنان والعيش بأمان، ومنها يأتي السلامة والأمان، والإسلام: أي الخضوع والانقياد لله تعالى (عطية وآخرون، 2004م، 466)، وجاء في التنزيل ﴿وَإِن جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا﴾ (الأنفال: 16). والسلم في الاصطلاح هو: الجنوح بكافة الوسائل نحو تشجيع السلام، والبعد عن الحرب، وهو نشاط تتبعه دولة أو عدة دول للبعد عن الحرب (زيتون، 2010م، 214).

وبطبيعة الحال، فلا شك أن الآثار التي نتجت عن حق النقض الفيتو لا سيما الفيتو الأمريكي على الأمن والسلم الفلسطيني كثيرة ومتعددة، غير أننا سنقتصر على بيان أهم تلك الآثار، ومنها: الآثار المتعلقة بالحق في الحياة، والآثار المتعلقة بالاستيطان واستمرار الاحتلال، والآثار المتعلقة بحق تقرير المصير، والتي سنتناولها في البنود الآتية:

أولاً: الآثار المتعلقة بالحق في الحياة:

الحق في الحياة يعد من أهم الحقوق المدنية التي يمتلكها الفرد بصفته مواطنًا والتي يقر بها القانون وتلتزم بها الدول وفقًا للتشريعات الوطنية والدولية (زيتون، 2010م، 152). ذلك الحق الذي تضمنته كافة الشرائع السماوية، وكفله الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وفق ما جاء بالمادة (2): "لكل فرد الحق في الحياة والحرية وسلامة شخصه". ونصت معاهدة الأمم المتحدة بشأن حماية الأشخاص المدنيين على "تحضر الأفعال الآتية وفي جميع الأوقات – الاعتداء على الحياة والسلامة البدنية وخاصة القتل والتشويه والتعذيب والمعاملة القاسية، وكذلك الاعتداء على الكرامة الشخصية، والمعاملة المهينة والحاطة بالكرامة (اتفاقية جنيف الرابعة، 1949م، 3). واستنادًا إلى تلك المعاهدات نؤكد أنها جاءت لتحمي حقوق المدنيين في حالة قيام النزاعات والحروب، غير أن تلك الحقوق مهملة وغير قابلة للتطبيق من قبل المنظمات الدولية، خاصة إذا تعلقت بالشعب الفلسطيني. ولا غرو في ذلك فتلك المنظمات هي أجهزة ممولة من الدول الكبرى وتعمل في الأساس لحسابها وخدمة لمصالحها، ولا مناص من التأكيد أنه في حالة قيام الدول الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة بمناقشة أي مشروع يتعلق بالحقوق المدنية للشعب الفلسطيني يقابل بالفيتو الأمريكي الذي يعمل دائما لحماية إسرائيل ومنع إدانتها أو الاتجاه إلى معاقبتها.

وعلى ذات السياق، تعد جرائم القتل العمد وتدمير الممتلكات؛ وقيام المعتدي بالهجمات ضد السكان المدنيين؛ والمعاملة اللاإنسانية للأسرى؛ ومهاجمة أو قصف المدن أو القرى أو المساكن أو المباني التي لا تكون أهدافاً

عسكرية بأية وسيلة كانت، بالإضافة إلى تعمد توجيه هجمات ضد المباني المخصصة للأغراض الدينية أو التعليمية أو الفنية أو العلمية أو الخيرية، والآثار التاريخية، والمستشفيات وأماكن تجمع المرضى والجرحى من الجرائم التي تستهدف الحق في الحياة. وكل تلك الجرائم تعد من الأفعال المجرمة والتي تخضع للعقاب من قبل محكمة الجنايات الدولية وفقا للاتفاقيات الدولية (اتفاقية جنيف الرابعة، 1949م)، غير أن تلك المحكمة مغلوب على أمرها بسبب وقف التمويل الأمريكي لها وتعرض أعضائها للعقوبات الأمريكية نتيجة إصدار مذكرات توقيف بحق رئيس وزراء العدو الصهيوني نتنياهو ووزير دفاعه يوآف غالانت بتاريخ 21 نوفمبر 2024م المتهمين بارتكاب جرائم ضد الإنسانية في غزة بفلسطين بعد السابع من أكتوبر 2023م (تقرير عن أبرز ردود الفعل الدولية على مذكرتي نتنياهو وغالانت، 2024م، www.dw.org).

فضلاً عن ذلك، فقد استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية الفيتو عدد (49) مرة؛ تجاه مشاريع القرارات التي يجب أن تصدر من قبل مجلس الأمن التي تدين دولة ما يسمى بـ (إسرائيل) التي ترتكب المجازر والقتل وكذلك الإبادة الجماعية للشعب العربي الفلسطيني، منذ أن قامت منظمة الأمم المتحدة بالاعتراف بتلك الدولة المزعومة في عام 1948م، بل أوقفت الولايات المتحدة الأمريكية القرارات المتعلقة بوقف إطلاق النار من خلال الفيتو بعدد 35 مرة منذ نشأة الأمم المتحدة وإلى نهاية عام 2024م، ومنذ العدوان على غزة بعد 7 أكتوبر 2023م استخدم الفيتو الأمريكي لعدد 4 مرات، وآخرها قرارها ضد مشروع قرار وقف إطلاق النار وإدخال المساعدات بناء على طلب دولة الجزائر في 20 فبراير 2024م التي تقدمت به نيابة عن جامعة الدول العربية (ذبيح وزناتي، 2025م، 210).

ثانيًا: الآثار المتعلقة بالاستيطان:

الاستيطان: يعني الاستيطان وفق الفكر اليهودي "الاستيلاء على أرض فلسطين وبناء المستوطنات اليهودية، واستغلالها حتى يمكن إنقاذها من أيدي الأغيار". أو هو "انتقال الفائض البشري اليهودي من أوطان مختلفة إلى فلسطين للاستيلاء عليها وطرد سكانها الأصليين والحلول محلهم" (لبيد، 2016م، 4). ومرجعية الاستيطان حددها المؤتمر الصهيوني الأول عام 1897م في قراراته العلنية أن هدف الحركة الصهيونية هو إقامة وطن "للشعب اليهودي" في فلسطين، والتركيز على الهجرة والاستيطان لتحقيق الاستعمار الاستيطاني في فلسطين بدلًا عن السكان العرب الأصليين (حسين، 2003م، 16).

وفي واقع الأمر، فالاستيطان يقوم على مبدأين: هما الطرد والجذب. والطرد يعني التهجير الذي يقصد به هجرة أو انتقال إنسان من وطنه إلى مكان آخر بدون إرادته. بينما الجذب يعني تشجيع اليهود بالهجرة إلى أرض فلسطين (لبيد، 2016م، 6). وتفسيرًا لذلك فالهدف من الاستيطان والتهجير هو استمرار الاحتلال وتشجيع إحلال المستوطنين اليهود بدلًا عن السكان الأصليين وهم الفلسطينيون؛ ومن أجل ذلك سعت ما تسمى بدولة الكيان الصهيوني المحتل وبالتعاون الأمريكي للعمل على بناء المستوطنات في الأراضي الفلسطينية التي بقيت تحت أيديهم بعد حرب 1967م، تلك الأراضي التي تشمل القدس الشرقية والضفة الغربية وقطاع غزة، وبالتوازي تعملان على السعي لتهجير الفلسطينيين من غزة والضفة الغربية (المسيري، 2002م، 225-226)، ولعل من المفيد أن نوضح أنه وصل الحال إلى تبني الرئيس الأمريكي ترامب بضرورة تهجير سكان غزة والضغط على مصر والأردن لاستقبالهم على أراضيها، وعند إمعان النظر في خطة الرئيس ترامب الرامية إلى تهجير الفلسطينيين من قطاع غزة، يتبين أن كل ذلك من أجل تحقيق الحلم اليهودي المزعوم في إقامة دولة يهودية على كامل الأراضي الفلسطينية، وأعتقد أن المخطط الصهيوني لن يتوقف عند ذلك، بل سيتجه نحو التوسع في بقية الدول العربية من لبنان إلى سوريا وحتى الأردن ومصر من أجل تحقيق الوعد المزيف المذكور في الأساطير التوراتية والتلمودية المحرفة بإقامة دولة يهودية من النهر إلى الفرات، والتي منها "أن أرض الميعاد من النيل إلى الفرات" هي الأرض التي وعدها (يهوه) لشعبه المختار أي اليهود، واستنادًا إلى تلك النصوص الباطلة يعمل الكيان الصهيوني في اتجاهين متوازيين السعي إلى تهجير الفلسطينيين في مقابل استقدام اليهود من أصقاع العالم (حسين، 2003م، 9). وهكذا يتبين أن إسرائيل استغلت بقوة الخرافات والأكاذيب والأساطير التوراتية والتلمودية في تهيئة بيئة الجذب للمستوطنين اليهود، ومن تلك الخرافات أنه لا يكتمل إيمان اليهودي إلا إذا هاجر إلى أرض الميعاد، كما عمل الصهاينة اليهود على تغذية المشروع الاستيطاني في فلسطين من خلال الادعاء بأنهم "أحباء الله"، وأنهم "شعب الله المختار" اصطفاهم على العالمين، وأنهم مميزون عن باقي البشر (رشوان، 2004م، 74). وعلى الرغم من أن الأمم المتحدة أصدرت أكثر من 110 قرارات بحق اللاجئين في العودة، إلا أن أيّاً منها لم ينفذ بسبب إصرار الكيان الصهيوني على رفضها، وعدم جدية الدول الكبرى ومنها أمريكا في إجباره على تنفيذها.

والجدير بالذكر أن رؤساء الولايات المتحدة الأمريكية بدءاً من ترومان الذي استقبل اليهود في الولايات المتحدة، وأيد هجرتهم إلى فلسطين، واعترف بدولتهم فوراً بعد إعلانهم عن قيام دولة إسرائيل بموجب قرار التقسيم رقم (181) لسنة 1947م، ودعمهم في حربهم ضد العرب؛ علاوة على ذلك كان كل رئيس أميركي حريصاً على كسب ود وتأييد اليهود عند ترشحه للرئاسة الأمريكية؛ بدليل أن كل رئيس يؤكد عند تنصيبه على التزامه بأمن إسرائيل، بما يتطلبه ذلك من دعم عسكري ومالي وتأييد سياسي. غير أن عهد الرئيس الأمريكي دونالد ترامب، سواء الأول أو الحالي، يعد بمثابة العهد الذهبي للدعم الأمريكي لإسرائيل، وذلك من خلال ما قدمه لها من مكاسب سياسية وإستراتيجية عجز عنها، أو تردد فيها، سابقوه من الرؤساء الأمريكيين، الذين حرصوا على بعض الاحترام للمواثيق والقرارات الدولية الخاصة بالقضية الفلسطينية. ولتوضيح أساس تلك السياسة الأمريكية والدعم الإستراتيجي تجاه ما تسمى بإسرائيل، لمواصلة التوسع والاستمرار في احتلال الأراضي الفلسطينية والعربية؛ وضمان عدم تعرضها للعقوبات الدولية على مخالفاتها لقرارات الأمم المتحدة ومجلس الأمن –التي تمنع الاستيلاء على أراضي الغير بالقوة– يرجع في الأصل إلى تأثير التيار الأصولي المسيحي الأمريكي المتطرف على السياسة الأمريكية في هذا التوجه، بالإضافة إلى تأثير اللوبي الصهيوني المادي والسياسي، حيث يعتبر أنصار ذلك التيار المسيحي المتطرف أن استيلاء إسرائيل على المزيد من الأراضي الفلسطينية تحقيق لما يزعمونه بنبوءة الرب واقتراب ظهور المسيح بعد معركة "هرمجدون" الكبرى التي ستتم على أرض فلسطين بين المسلمين واليهود (خطاب، 2024م، 3).

واستخلاصًا لما سلف يلاحظ أن الولايات المتحدة الأمريكية استخدمت حق الفيتو لإجهاض معظم مشاريع القرارات التي ترفض الاستيطان اليهودي وبلغ عدد المرات التي استخدمتها بهذا الشأن (42) مرة حتى عام 2020م (مرزق، 2021م، 645). وبالمقابل لتلك المساوئ الناتجة عن استخدام الفيتو؛ هناك قرارات قليلة صدرت عن المجلس ضد السلوك الصهيوني في الاحتلال والاستيطان والتهجير، ومع ذلك لن تجد طريقها للتنفيذ؛ ولعل من أهم القرارات التي مرت في مجلس الأمن هو القرار رقم (2334) الصادر في 23 ديسمبر 2016م، والذي نص على مطالبة إسرائيل بوقف الاستيطان في الضفة الغربية بما فيها القدس الشرقية وعدم شرعية إنشاء إسرائيل للمستوطنات في الأرض المحتلة منذ عام

1967م، ذلك القرار الذي حصل على 14 صوتا وامتناع الولايات المتحدة الأمريكية عن التصويت. وتجدر الإشارة إلى أن ذلك القرار الذي تقدمت به دول نيوزيلاند والسنغال وفنزويلا وماليزيا، يعد قرارًا تاريخيّاً نظراً لأن معظم مشاريع القرارات ضد إسرائيل ترفض باستخدام حق الفيتو من قبل أمريكا (موقع الأمم المتحدة، www.un.org).

وإعمالاً لذلك، يتطلب التحرك العربي والإسلامي الإيجابي لمواجهة السياسة الصهيونية والأمريكية الرامية إلى تهجير الشعب الفلسطيني وحرمانه من حقوقه المشروعة في الحياة والبقاء على أرضه.

ثالثاً: الآثار المتعلقة بحق تقرير المصير:

حق تقرير المصير: يعني الاستقلال التام عن السيطرة الاستعمارية. وكما جاء في معجم المصطلحات السياسية "هو مبدأ سياسي قانوني دولي، كان في القرن التاسع عشر يعبر عن حق أي قومية في بناء دولة خاصة بها، ثم تطور في القرن العشرين فأصبح يدل على حق الشعب الطبيعي في اختيار مستقبله السياسي وتقرير نوع السلطة أو شكل الدولة التي يريد أن يخضع لها، وذلك عن طريق الاستفتاء الحر ودون تدخل خارجي وتحت إشراف قوة محايدة في معظم الأحيان الأمم المتحدة (زيتون، 2010م، 150).

كما يعرف بأنه: "الحق في إقامة دولة مستقلة ذات سيادة، أو حق الاستقلال بالنسبة للشعوب المحرومة منه والتي تطمح إليه" (بوزحزح ولفزه، 2017م، 49).

ونعرّف حق تقرير المصير إجرائيًا بأنه: "حق أي شعب في مقاومة المحتل واستعادة السيادة على أرضه، وله الحق في اختيار النظام السياسي لدولته، والعيش بأمن وسلام دون أي تدخل أو وصاية أجنبية، والحق بنيل الاعتراف الدولي وإقامة علاقات متساوية ضمن المجتمع الدولي".

ولذلك ينبغي القول إن الحق في تقرير المصير يرتبط بحق الشعوب في السلم، وهو حق ثابت بموجب المعاهدات والقرارات الدولية ومنها القرار رقم (39/11) الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة بتاريخ 12 نوفمبر 1984م المتعلق بإعلان حق الشعوب في السلم. وقد أكدت في ديباجة هذا الإعلان أن الحياة بدون حرب هي بمثابة الشرط الدولي الأساسي للرفاهية المادية للبلدان ولتنميتها وتقدمها وللتنفيذ التام لكافة الحقوق والحريات الأساسية، كما أعلنت في مادته الأولى "أن الحق في السلم حق مقدس لكافة الشعوب، وأن المحافظة على هذا الحق وتشجيع تنفيذه يشكلان التزاماً أساسيّاً على كل الدول" (إعلان الجمعية العامة لسنة 1984 بشأن حق الشعوب في السلم).

ومؤدى ما سبق، فالدول التي تستعيد حقها في تقرير المصير، هي بحاجة إلى الاعتراف الدولي الذي يعتبر ضرورياً لتمتع الدول بالعضوية، لا سيما الدولة حديثة النشأة أو تلك التي كانت خاضعة للاحتلال. والاعتراف الدولي يعني: "موافقة كل الدول الموجودة أو بعضها على التعامل الجديدة كعنصر جديد في المجتمع الدولي له حقوق وعليه التزامات". وهو نوعان: الاعتراف السياسي الدائم، والاعتراف الوقتي (زيتون، 2010م، 38). وهذا الأخير لا يعتبر اعترافاً قانونيّاً وهو المطبق على الدولة الفلسطينية، تلك الدولة التي تعد دولة معترفاً بها من قبل كل الدول العربية والإسلامية وبعض الدول الحرة على مستوى العالم، غير أن طلب الاعتراف الذي يجب أن يمنح من الأمم المتحدة يقابل بقرار نقض الفيتو من قبل الولايات المتحدة الأمريكية.

والجدير بالذكر أن مجموعة الدول الآسيوية والأفريقية تقدمت إلى الدورة الخامسة للجمعية العامة عام 1960م وعددها 43 دولة بمشروع قرار يهدف إلى تصفية الاستعمار والاحتلال، وقد وافقت الجمعية العامة على ذلك القرار وصدر باسم "قرار تصفية الاستعمار"، تحت رقم 1514 بأغلبية 89 صوتا وبدون معارضة، وامتناع 9 دول عن التصويت معظمها من الدول الاستعمارية وهي الدول الكبرى، تلك التي استخدمت الفيتو بعدد 79 مرة ضد قضايا التحرر الوطني رغم انتزاع معظم الشعوب لاستقلالها السياسي، وعند النظر إلى تلك الدول نجد أن الولايات المتحدة الأمريكية هي الدولة الأعلى استخداماً ضد استقلال الدول بعدد 31 مرة، تليها بريطانيا بعدد 27 مرة، وتأتي فرنسا في المرتبة الثالثة بعدد 12 مرة، وروسيا بعدد 8 مرات، وفي المرتبة الأخيرة الصين التي استخدمته مرة واحدة (بن طاهر، 2009م، 116).

وعلى ذات الإطار هناك عدد من قرارات حق النقض الفيتو التي قامت بها الولايات المتحدة الأمريكية لمنع الدولة الفلسطينية من الحصول على حق العضوية الكاملة في الأمم المتحدة منذ تقديم أول طلب في عام 1950م، وآخرها بتاريخ 18 أبريل لعام 2024م، حيث قامت الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام حق النقض الفيتو ضد مشروع قرار تقدمت به دولة الجزائر يوصي الجمعية العامة بمنح فلسطين العضوية الكاملة بالأمم المتحدة بالرغم من أن ذلك القرار حصل على 12 صوتاً، وامتنعت عن التصويت بريطانيا وسويسرا (موقع الأمم المتحدة، www.un.org). والجدير بالذكر أن دولة فلسطين قد حصلت على اعتراف 137 دولة من إجمالي عدد الدول الأعضاء في الجمعية العامة الذي يبلغ (193) دولة، غير أن

قرار الفيتو الذي يعد نافذاً حتى أمام قرارات الجمعية العامة يحول دون حصول دولة فلسطين على العضوية الكاملة، رغم أن نص المادة (18) الذي يشترط حصول الدولة العضو على ثلثي الأعضاء المشتركين في التصويت، لم يشترط تصويت الدول الدائمة العضوية مجتمعة. جاء ذلك في الفقرة الثانية "تصدر الجمعية العامة قراراتها في المسائل العامة بأغلبية ثلثي الأعضاء الحاضرين المشتركين في التصويت. وتشمل هذه المسائل: التوصيات الخاصة بحفظ السلم والأمن الدولي، وانتخاب أعضاء مجلس الأمن غير الدائمين، وانتخاب أعضاء المجلس الاقتصادي والاجتماعي، وانتخاب أعضاء مجلس الوصاية، وقبول أعضاء جدد في الأمم المتحدة ووقف الأعضاء عن مباشرة حقوق العضوية والتمتع بمزاياها، وفصل الأعضاء، والمسائل المتعلقة بسير نظام الوصاية، والمسائل الخاصة بالميزانية" (ميثاق الأمم المتحدة، 1945م، 18/ 2). وهذا يعد من أهم الآثار التي تعرض الأمن والسلم الدوليين للخطر بسبب استخدام حق الفيتو، دون مراعاة للحقوق التاريخية وتجاهل الرأي الدولي والعربي والإسلامي، وهذا يتطلب توحيد الجهود العربية والإسلامية والعمل على دعم إقامة الدولة الفلسطينية المستقلة ومواجهة قرارات حق النقض المتعلقة بالقضية الفلسطينية.

رابعًا: الآثار المتعلقة بالسلم في فلسطين:

يؤثر الفيتو على طبيعة الصراع العربي الإسرائيلي في إطالة أمده، وكذلك يزيد من كراهية الشعوب العربية والإسلامية ضد الولايات المتحدة الأمريكية والدول المساندة للكيان الصهيوني، ولذلك نبينها في الآتي:

1. **تعزيز الموقف الصهيوني:** الفيتو الأميركي سمح لإسرائيل بمواصلة سياسة الاستيطان واحتلال الأراضي العربية دون ضغوط دولية، ويمنع أي قرار من أن يصبح ملزماً دوليّاً، كما يمنع أي إدانة دولية ضدّ الإجراءات الإسرائيلية المتعلقة بالعدوان والتهجير وارتكاب الجرائم الإنسانية كالإبادة الجماعية، وساعدها على الإفلات من العقاب دون فرض عقوبات دولية، وعزز موقفها في المفاوضات (صوان، 2024م، 585).
2. **سقوط الشعارات الأمريكية الزائفة:** كانت الولايات المتحدة دائما ما تخدع العرب والمسلمين بشعارات مضللة كالحرية والديمقراطية وحماية حقوق الإنسان، غير أن تلك التصرفات الأمريكية المتعلقة بالقضية الفلسطينية أدت إلى تشويه صورة الولايات المتحدة على مستوى العالم، وتلاشي ما تدعيه من تفوق أخلاقي، واحترام للقانون الدولي، وقد ظهر ذلك جليّاً من خلال استخدام حق الفيتو في وقف العدوان والإبادة الجماعية للمدنيين

في غزة خلال حرب 2023م، من خلال تزويدها لقوات الاحتلال بالأسلحة والذخائر التي تستخدم في حرب الإبادة التي تتم في قطاع غزة؛ فضلاً عن دعمها لسياسة الحصار والتجويع التي تفرضها إسرائيل على المدنيين من الأطفال والنساء وكبار السن، ومنع دخول المساعدات الإنسانية (خطاب، 2024م، 16).

3. إعاقة الجهود الدولية في إحلال السلام: في الوقت الذي تسعى الشعوب الحرة في المنظمة الدولية لإصدار القرارات الدولية التي تهدف إلى تحقيق الأمن والسلم في المناطق التي تعاني من حروب على مستوى العالم، وتسعى إلى تحقيق العدالة وتطبيق القوانين الدولية، تحرص الولايات المتحدة الأمريكية على استخدام الفيتو لإعاقة تلك الجهود وتقليص فعاليتها في تحقيق الأمن والسلام (صوان، 2024م، 586).

4. الاستياء والكراهية: يقابل العنصرية الأمريكية والهيمنة على منظمة الأمم المتحدة تعميق وزيادة مشاعر الاستياء والكراهية لدى الشعوب العربية والإسلامية، وغيرها من الشعوب الحرة بالعالم، لإسرائيل والولايات المتحدة وغيرهما من الدول التي دعمت إسرائيل في عدوانها على قطاع غزة وسكانه (خطاب، 2024م، 17).

5. إثارة الفوضى والاضطراب في المنطقة: حيث أدى اشتراك الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا مع الكيان الصهيوني في حربها على فلسطين وقطاع غزة بعد السابع من أكتوبر 2023م إلى قيام الشعوب الحرة على المستوى العربي والإسلامي بالدعم والمساندة للشعب الفلسطيني، ومن تلك الشعوب، الشعب اللبناني المتمثل في حزب الله، والشعب اليمني وقواته المسلحة، والمقاومة في العراق، حتى وصل الحال إلى تدخل جمهورية ايران الإسلامية، وكل هذا ينذر بقيام حرب عالمية ثالثة في ظل فشل وعجز الأمم المتحدة التي تخضع لسيطرة أمريكا وحلفائها (خطاب، 2024م، 21).

وخلاصة القول إن الولايات المتحدة تتخذ من الأمم المتحدة ومجلس الأمن كمنظمات دولية مكلفة بحفظ الأمن والسلم الدولي، وسيلة لحماية العدو الإسرائيلي من العقوبات الدولية على ما يرتكبه جيشه الفاشي من انتهاكات ومخالفات للقوانين الدولية الخاصة بالحرب؛ وقد تجسد ذلك في استخدامها لحق النقض الفيتو على مشاريع القرارات المطالبة بوقف الحرب لأسباب إنسانية ثلاث مرات منذ بدء الحرب على غزة عام 2023م، كل ذلك حماية للكيان الصهيوني في تنفيذ أهدافه في القضاء على الشعب الفلسطيني ومقدراته والعمل على تهجيره من أرضه.

المبحث الثالث: سبل مواجهة قرار حق الفيتو المتعلق بالقضية الفلسطينية

تناولنا في المبحث السابق أهم الآثار التي تؤثر على الأمن والسلم في فلسطين، والتي تتمثل في العدوان على الحق في الحياة، وكذلك حرمان الشعوب من حق تقرير المصير، تلك الآثار التي ساعدت على وجودها القرارات التي تستخدمها الولايات المتحدة الأمريكية في مواجهة الشعب الفلسطيني وحماية للهمجية والفساد الصهيوني، ذلك الأمر الذي يتطلب الصحوة لدى الشعوب العربية والإسلامية لمواجهته والنهوض بالحضارة العربية والإسلامية في مواجهة التطرف الديني الصهيوني والمسيحي اللذين يسعيان إلى استهداف المقدسات الإسلامية وسلب حقوق الشعب الفلسطيني مستغلة الضعف والخذلان العربي والإسلامي الرسمي لأبناء الشعب الفلسطيني وقضيته العادلة. وتأسيساً على ما سبق سيتم التوضيح في الآتي:

المطلب الأول: موقف الدول العربية والإسلامية من قرار حق النقض وسبل مواجهته

من المعلوم أن الدول العربية خصوصاً وكذلك الدول الإسلامية قد بذلت جهوداً جادة في مواجهة الاحتلال الصهيوني منذ قيام الجماعات الصهيونية المتطرفة وبدعم بريطاني أمريكي باحتلال الأراضي الفلسطينية، ومن ذلك عند قيام الأمم المتحدة ممثلة بالجمعية العامة بشرعنة ذلك الاغتصاب والاحتلال البغيض لأهم أرض في الوطن العربي وهي أرض فلسطين حيث أصدرت القرار (181) لسنة 1947م بمشاركة 56 دولة، وعند التصويت حصل ذلك القرار على 33 صوتاً لصالح قرار التقسيم و(13) صوتاً ضد ذلك القرار، وتلك الدول التي صوتت ضده هي: أفغانستان، كوبا، مصر، الهند، إيران، العراق، لبنان، باكستان، السعودية، سوريا، تركيا، اليمن، واليونان. وبعد إعلان نتيجة قرار التقسيم انسحب المندوبون العرب وأصدروا بيان تنديد بذلك القرار ولم يُعترف به من قبلهم، غير أن ذلك الموقف العربي والإسلامي لم يفلح أمام التأثير الأمريكي واللوبي الصهيوني على الدول الغربية التي تربطها بالكيان الصهيوني الأيديولوجية الدينية والمصالح المشتركة (www.wikipedia.org).

وتجدر الإشارة إلى أنه بعد نكسة عام 1967م احتل الكيان الصهيوني حينها بقية أراضي القدس والضفة وغزة والجولان السورية وسيناء المصرية، وعند ذلك لجأت المجموعة العربية إلى مجلس الأمن الذي بدوره أصدر القرار رقم 242 لسنة 1967م، ويعد الوثيقة الدولية الوحيدة التي تدعو إسرائيل إلى الانسحاب من الأراضي العربية التي احتلتها في عام 1976م، ومع ذلك فذلك القرار لم ينفذ ولم

تقم ما تسمى بإسرائيل بتنفيذه كون الدول المكلفة بتنفيذه جبراً في الأساس هي الدول دائمة العضوية، تلك الدول التي تخضع للتأثير الأمريكي، وفوق ذلك موقف بريطانيا وفرنسا لا يختلف عن موقف الولايات الأمريكية في الدعم اللامحدود لذلك الكيان الصهيوني، ذلك القرار الذي بموجبه أنهى الحرب العربية الإسرائيلية، وتضمن مع الأسف القبول من بعض الدول العربية –منها مصر والأردن–، غير أن إسرائيل لم تأخذه في الاعتبار، واستمرت في الاستيطان والتهجير للفلسطينيين، ولم تنهض تلك المنظمة الدولية بمسؤوليتها الأخلاقية، على الأقل بالاعتراف المقابل بقيام دولة فلسطين حتى على بقية الأراضي التي احتلت في عام 1967م، ليثبت اختلال موازين القوى والكيل بمعيارين أمام القضايا التي تؤثر على الأمن والسلم الدولي ومنها احتلال أرض فلسطين ومصر وسوريا ولبنان (صوان، 2024م، 579).

وبطبيعة الحال، ننوه أنه في عام 1981م قدمت المملكة السعودية مبادرة أسمتها (خطة الأمير فهد)، تحتوي على انسحاب إسرائيل من الأراضي التي احتلتها عام 1967م وقيام دولة فلسطينية وعاصمتها القدس، وقد رحبت بها بعض الدول الأوربية وصادقت عليها القمة العربية المنعقدة في المغرب في شهر سبتمبر عام 1982م، وكذلك مبادرة الملك عبد الله بن عبدالعزيز لسنة 2002م، جاءت أقل من سابقتها، حيث تتضمن قيام الدولة الفلسطينية وعاصمتها القدس الشرقية في مقابل الاعتراف العربي بالكيان الصهيوني، غير أن تلك المبادرات لم تلق أي استجابة من الأمم المتحدة أو مما يسمى بدولة إسرائيل (القحواش، 2015م، 97-98).

وفي مقابل ذلك الصلف والتعنت الصهيوني والأمريكي، نجد أن الموقف العربي والإسلامي تدنى إلى أضعف مستوى بعد عام 1967م، وذلك من خلال قيام بعض الدول العربية ومنها مصر والأردن بالاعتراف بالكيان الصهيوني، وكذلك قيام بعض الدول الإسلامية –ومنها تركيا عام 1950م– بتبادل السفراء والاعتراف، مما شجع الكيان الصهيوني على الاستيطان والتهجير وارتكاب المجازر بحق الشعب الفلسطيني، ناهيك عن ذلك قامت بعض الدول العربية بالتطبيع مع الكيان الصهيوني ومنها دول مجلس التعاون الخليجي تلك التي طبعت مع ذلك الكيان بدون أي مقابل ورمت بمبادراتها عرض الحائط، حيث بدأت دولة قطر بالتبادل التجاري مع الكيان الصهيوني وفتح مقر للمكتب التجاري الصهيوني في الدوحة عام 1996م، وانتهاء بالاعتراف الصريح بالكيان المحتل وتبادل السفراء من قبل دولة الإمارات العربية المتحدة ومملكة البحرين والمغرب

والسودان في عام 2020م، لتصبح الدول العربية التي اعترفت بالكيان الصهيوني ست دول، غير تلك الدول التي تطبع بصور غير رسمية. ومن البديهي أن كل تلك التصرفات قد شجعت الولايات المتحدة الأمريكية على الاستمرار بنقض كافة القرارات التي تدين إسرائيل أو تعترف بالحقوق الفلسطينية (www.wikipedia.org).

وخلاصة القول، نعتقد أن السبب في ضياع حقوق الشعوب العربية والإسلامية، لاسيما حق الشعب الفلسطيني في الحياة وتقرير المصير، هو الاعتراف والتطبيع العربي مع إسرائيل، ذلك التصرف الذي جاء نتيجة للضغط الأمريكي على تلك الدول، بينما هناك موقف إسلامي أفضل من الموقف العربي الذي يمثل خذلاناً للقضية الفلسطينية، فمعظم الدول الإسلامية لم تطبع ولم تعترف بالكيان الصهيوني، ومنها: الجمهورية الإسلامية الإيرانية، ودولة باكستان وماليزيا وإندونيسيا، بل إنّ هذه الدول تبذل كل وسعها في مواجهة التهديدات والضغوط الأمريكية، وبالعكس من ذلك سعت ست دول عربية للاعتراف بذلك الكيان الغاصب ومنها للأسف دول خليجية، وعلى ذات الخلفية يمثل عدم وجود مقعد دائم في مجلس الأمن لأي دولة عربية أو إسلامية ضياعاً لحقوق أمة يبلغ تعداد أفرادها زهاء مليار إنسان، ومن الظلم أنه ليس لها أي صوت دائم في منظمة الأمم المتحدة، ومن زاوية أخرى نجد أن قارة أفريقيا ليس لها أي تمثيل ضمن الدول الدائمة في مجلس الأمن. ولذلك يجب قيام الدول العربية والإسلامية على العمل الموحد من أجل التخلص من الهيمنة الأمريكية ومقاومتها بكافة الوسائل والسعي للحصول على مقعد عربي وإسلامي دائم في مجلس الأمن، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال إلغاء الاعتراف ووقف التطبيع مع الكيان الصهيوني الغاصب.

المطلب الثاني: الموقف الدولي من إصلاح مجلس الأمن ومواجهة حق الفيتو

مجلس الأمن يعد الجهاز التنفيذي لمنظمة الأمم المتحدة الموكل إليه مهمة حفظ الأمن والسلم الدوليين والتصدي لحل النزاعات على المستوى الدولي. فمجلس الأمن يختلف في دوره القانوني عن الجمعية العامة، إذ إن دور الأخيرة يقتصر على التوصيات بخصوص الحلول السلمية للنزاعات، بينما يختص مجلس الأمن بإصدار القرارات في تلك النزاعات أو المواقف التي تؤدي إلى الاحتكاك الدولي (بن الشيخ، 2020م، 112). وعليه، نجد أن المادة 23 من ميثاق الأمم المتحدة قد أعطت حق العضوية الدائمة لمجموعة الدول الخمس الكبرى وهي روسيا وأمريكا وبريطانيا وفرنسا والصين. بينما جاءت المادة 3/27 لتمنح تلك الدول حق الفيتو

من خلال ضرورة موافقة تسع دول على مشروع أي قرار يتعلق بالمسائل الموضوعية بشرط أن توافق عليه الخمس الدول الدائمة مجتمعة، وهذه الفقرة من المادة 27 تعد الأساس القانوني لحق الفيتو الممنوح كامتياز لتلك الدول الذي تم التوافق عليه في مؤتمر يالطا بروسيا في عام 1945م. وفوق ذلك قامت تلك الدول الكبرى بمنح نفسها ضمانة أخرى، بحسب ما جاء في المادة 108 و110 من ميثاق الأمم المتحدة، وهي أن حق تعديل الميثاق أو تغييره في الجمعية العامة لا يتم إلا بعد موافقة ثلثي أعضاء الجمعية العامة بشرط موافقة الدول الدائمة عليه مجتمعة، وهذا الحق يعد بمثابة حق الفيتو، بحيث تكون تلك الدول قادرة على استخدامه على مستوى التصويت في الجمعية العمومية، ونعتقد أن تلك النصوص تعوق إصلاح حق النقض الفيتو من خلال استمرار الهيمنة والتحكم حتى عند السعي لإصلاح العضوية في مجلس الأمن وإلغاء حق النقض الفيتو (محمد، 2023م، 372).

وما يجب التنويه إليه، أن الأوضاع التي كانت سائدة بعد الحرب العالمية الثانية والمأساة التي نتجت عن الحرب والخوف من الوقوع فيها من جديد والتي ترافقت مع منطق الطرف المنتصر، أي الدول الكبرى ومنها الولايات المتحدة الأمريكية وروسيا، والتي أخذت على عاتقها مواجهة الأعمال الوحشية التي تؤثر على السلام والاستقرار العالمي ومنع النزاعات بين الدول وحماية حقوق الإنسان ومنع الإبادة الجماعية وحماية السلم والأمن الدوليين، دفعت بالدول الصغرى إلى الموافقة على شروط تلك الدول المنتصرة، إلا أن تلك الدول في المقابل شرعت لنفسها امتياز الهيمنة الدائمة على العالم من خلال التصويت في مجلس الأمن، وفرضت عنوة مصطلح حق النقض الفيتو لدرجة أن ذلك الامتياز اصبح وصمة عار في جبين الشرعية الدولية، وأعتقد جازما أنه أصبح مصدر قلق يكدر السلام والاستقرار العالمي، نظراً لتحيزه مع الكيانات التي تستهدف الإفساد في الأرض، لاسيما أن الولايات المتحدة الأمريكية قد استخدمته معول هدم للاستقرار في الدول، وأنه ينذر بحرب عالمية ثالثة نتيجة غياب العدالة الدولية وضعف دور مجلس الأمن الدولي نتيجة سيطرة الدول المؤسسة له على قراراته، ولو كان ذلك على حساب السلم والأمن الدولي أو إلحاق الأذى والضرر بالحياة البشرية وحقوق الإنسان (سيف الدين، 2011م، 123).

وبناء على ما سبق، ولأجل إصلاح مجلس الأمن الدولي، يحتاج العالم اليوم إلى ضرورة إجراء التعديلات اللازمة في الفصل الخامس من الميثاق الخاص بمجلس الأمن من خلال إلغاء التمييز بين الدول بالعضوية، عن

طريق تعديل المادة (23)، لاسيما الفقرات (1، 2). بالإضافة إلى ضرورة تعديل نص المادة (25) التي تنص على أن تتعهد الدول الأعضاء بقبول قرارات مجلس الأمن وتنفيذها إلى نص وجوبي نقترح أن يصبح "تكون قرارات مجلس الأمن ملزمة وواجبة التنفيذ من قبل أعضاء الأمم المتحدة"، وسندنا في ذلك أن طبيعة قرارات مجلس الأمن غير ملزمة وفقا للمادة (25) من ميثاق الأمم المتحدة وتنفذ بانتقائية طبقاً لإرادة الدول الدائمة العضوية التي قيدت تنفيذها وفقًا لحق النقض الفيتو. وعلى أن تشكل قوة دولية وفق معايير قانونية عادلة توضع لذلك ومستقلة عن سيطرة "لجنة أركان الحرب" المذكور في المادة (26) التي تخضع لتوجيهات الدول الدائمة ولا سيما أمريكا (القحواش، 2015م، 42).

ويجدر بنا الإشارة هنا إلى أن معظم فقهاء القانون الدولي ينادون بضرورة إصلاح مجلس الأمن ونظام التصويت فيه، ولا بد من عملية إعادة إجراء تعديلات هيكلية لميثاق الأمم المتحدة، وهذا ما طالب به العديد من زعماء العالم خصوصاً الأفارقة وبعض زعماء أمريكا اللاتينية ومجموعة دول عدم الانحياز، ويجب على مجموعة الدول الإسلامية وجامعة الدول العربية الانضمام إلى تلك المطالبات والضغط بكافة الوسائل المتاحة لجعل مجلس الأمن أكثر ديمقراطية وجعل التصويت فيه يقوم على نظام الأغلبية ثلاثة من خمسة الأعضاء الدائمين أو ثمانية من خمسة عشر أعضاء المجلس كافة، حتى تتحقق العدالة ويتحقق الأمن والسلم الدولي بصورته الحقيقية والمطلوبة (مشلح، 2020م، 35-36).

وفي ذات السياق، ومن أجل إصلاح قرار النقض الفيتو وتخليصه من الاستغلال الأمريكي الذي يستخدم عادة لزعزعة الأمن والسلم الفلسطيني والعربي، يتوجب إجراء التعديل اللازم على المادة 27 في فقرتها الثالثة التي تنص على: (تصدر قرارات مجلس الأمن في المسائل الأخرى كافة بموافقة أصوات تسعة من أعضائه يكون من بينها أصوات الأعضاء الدائمين متفقة..) إلى النص المقترح: "تصدر قرارات مجلس الأمن في المسائل الموضوعية كافة بموافقة أصوات تسعة من أعضائه يكون من بينها غالبية أصوات الأعضاء الدائمين" وحذف كلمة "متفقة" أو "مجتمعة". وذلك من أجل تحرير قرارات مجلس الأمن من حق النقض الفيتو، لاسيما في ما يتعلق بالجرائم ضد الإنسانية والوصول إلى إلغاء النصوص الواردة في ميثاق الأمم المتحدة التي منحت ذلك الحق حتى يتحقق العدل والسلام في العالم (مشلح، 2020م، 28-29).

وخلاصة القول، نؤكد على ضرورة استجابة الدول الدائمة العضوية للدعوات المتكررة لإصلاح نظام مجلس الأمن وتوسيع الدول الدائمة، وفقاً لمعايير عادلة تضمن التوازن الدولي والتوزيع الجغرافي العادل وتسهم في حفظ حقوق كافة الدول لا سيما الدول الصغرى والنامية.

الخاتمة:

ركزنا في هذا البحث على حق النقض (الفيتو) الأمريكي الذي استخدم حوالي (114) مرة لنقض قرارات مجلس الأمن الدولي وتعطيل العمل بها، تلك القرارات الدولية المتعلقة بالصراع العربي الإسرائيلي وحماية حقوق الشعب الفلسطيني، حيث استخدمت لحماية الكيان الصهيوني الغاصب للحقوق العربية، ولاسيما حق الشعب الفلسطيني. وقد تناولنا تلك التصرفات الأمريكية بالتحليل وتعرفنا على آثارها على الأمن والسلم الفلسطيني الذي يعد جزءاً من الأمن والسلم الدوليين، كما استعرضنا سبل مواجهة الفيتو الأمريكي وسبل إصلاح مجلس الأمن الدولي حتى يحقق الأمن والاستقرار والعدالة الدولية المفقودة في ظل الهيمنة الأمريكية واستباحة الحقوق المتعلقة بالشعوب العربية والإسلامية. وخلصنا إلى عدد من النتائج والتوصيات نوردها على النحو الآتي:

أولًا: النتائج:

1. أظهر البحث أن الامتياز الممنوح للدول الخمس دائمة العضوية في مجلس الأمن هو امتياز تحكمي وتوزيع جغرافي غير عادل ولا ينسجم مع التشريعات السماوية والأعراف الدولية.
2. أن طبيعة قرارات مجلس الأمن غير ملزمة وفقا للمادة (25) من ميثاق الأمم المتحدة وتنفذ بانتقائية وفقًا لإرادة الدول دائمة العضوية التي قيدت تنفيذها وفقًا لحق النقض الفيتو.
3. تبين أن الدول العربية والإسلامية ليس لها أي مقعد دائم في مجلس الأمن، ناهيك عن أن الاعتراف والتطبيع مع الكيان الصهيوني تسبب في ضياع حقوق الشعب الفلسطيني لا سيما الحق في الحياة وتقرير المصير.
4. بيّن البحث أن الولايات المتحدة الأمريكية قد استخدمت حق النقض الفيتو (114) مرة بشكل سلبي، مما عرّض الأمن والسلم الفلسطيني للخطر، مخالفة بذلك ميثاق الأمم المتحدة الذي نصت بعض مواده على عدم استخدامه إلا عند الضرورة وبما يسهم في حماية الأمن والسلم الدوليين.
5. أسهم حق النقض الأمريكي في تمرد الكيان الصهيوني على القوانين الدولية منتهكًا حقوق الإنسان الفلسطيني بشكل لم يشهد له مثيل في التاريخ المعاصر.

ثانيًا: التوصيات:

1. ضرورة استجابة الدول الدائمة العضوية للدعوات المتكررة لإصلاح مجلس الأمن وتوسيع نظام الدول الدائمة وفقاً لمعايير عادلة تضمن التوازن الدولي وتسهم في حفظ حقوق كافة الدول لا سيما الدول النامية.
2. تحرير قرارات مجلس الأمن من حق النقض الفيتو، خاصة فيما يتعلق بالجرائم ضد الإنسانية، والوصول إلى إلغاء النصوص التي منحت ذلك الحق في ميثاق الأمم المتحدة حتى يتحقق العدل والسلام في العالم.
3. حثّ الدول العربية والإسلامية على العمل الموحد من أجل التخلص من الهيمنة الأمريكية ومقاومتها بمختلف الوسائل، والسعي إلى الحصول على مقعد عربي وإسلامي دائم في مجلس الأمن.
4. التحرك العربي والإسلامي الإيجابي لمواجهة السياسة الصهيونية والأمريكية الرامية إلى تهجير الشعب الفلسطيني وحرمانه من حقوقه المشروعة والبقاء على أرضه.
5. توحيد الجهود العربية والإسلامية والعمل على دعم إقامة الدولة الفلسطينية المستقلة ومواجهة قرارات حق النقض المتعلقة بالقضية الفلسطينية وإلغاء الاعتراف ووقف التطبيع مع الكيان الصهيوني.

قائمة المراجع:

- *الإعلان العالمي لحقوق الإنسان*. (1948م). الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في 10 ديسمبر 1948م. تاريخ الدخول 10 مارس 2025م. متاح على الرابط: www.un.org.
- بن الشيخ، النوي. (2020م). *حق الفيتو ومدى تأثيره على تسوية النزاعات الدولية*. مصر. كلية الحقوق، جامعة الفيوم.
- بن الطاهر، الأخضر:
  -(2010م). *حق الاعتراض -الفيتو- بين النظرية والتطبيق*. ط 1. الجزائر. دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
  -(2009م). *حق الاعتراض (الفيتو) في الممارسة*. الجزائر. دراسات قانونية. دورية فصلية.
- بوزحزح، عبد الوهاب؛ ولفزه، سفيان. (2017م). حق الفيتو وتأثيره على حقوق الإنسان. الجزائر. جامعة الصديق بن يحيى.
- تقرير على شبكة الإنترنت. (2024/11/21م). بعنوان: *أبرز ردود الفعل الدولية على مذكرتي توقيف نتنياهو وغالانت*. تاريخ الدخول: 19/ 3/ 2025م، الساعة 2 ص. متاح على الرابط: https://www.dw.com/ar.
- حسين، غازي. (2003م). *الاستيطان اليهودي في فلسطين من الاستعمار إلى الإمبريالية*. دمشق. منشورات اتحاد الكتاب العرب.
- حلمي، نبيل. (2018م). *الإرهاب الدولي*. القاهرة، منشورات جامعة الزقازيق.
- خطاب، يوسف كامل. (2024م). *الفيتو الأمريكي على طلب الجزائر بوقف الحرب –*

دعم جديد *لإسرائيل لتستمر في الإبادة الجماعية للفلسطينيين*. مركز الخليج للأبحاث. تاريخ الدخول 7 مارس 2025م. متاح على الرابط: www.grc.net

- خليل، عبد السلام أنور. (2015م). دور الأمم المتحدة ومجلس الأمن في إحلال الأمن والسلام في العالم. *مجلة جامعة الملكة أروى*، العدد 15. صنعاء، اليمن.
- *الدول المعترفة بإسرائيل*. تاريخ الدخول 15 مارس 2025م. متاح على الرابط: (www.wikipedia.org).
- ذبيح، عادل؛ وزناتي، مصطفى. (2025م). *أثر حق الفيتو على الأمن والسلم الدوليين*. الجزائر. مجلة الدراسات والبحوث القانونية، المجلد (10)، العدد (1). ص: 188-207.
- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر. (1986م). مختار الصحاح. إخراج دائرة المعاجم في مكتبة لبنان، مكتبة لبنان، بيروت – لبنان.
- رشوان، عبد الحميد أحمد. (2004م). *الادعاءات الصهيونية والرد عليها*. مصر. مؤسسة شباب الجامعة.
- زيتون، وضاح. (2010م). *معجم المصطلحات السياسية*. ط 1. الناشر: دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سيف الدين، أحمد. (2011م). مجلس الأمن ودوره في حماية السلام الدولي. بيروت، لبنان. منشورات الحلبي.
- الشقحاء، فهد محمد. (2004م). *الأمن الوطني تصور شامل*. الرياض. جامعة نايف الأمنية للعلوم العربية.
- صوان، بتول حسين. (2024م). *تأثير الفيتو الأمريكي على القضية الفلسطينية*. مجلة القرار للبحوث العلمية المحكمة، العدد (8)، المجلد (3)، بيروت – لبنان.
- عطية، شعبان عبد العاطي وآخرون. (1425هـ-2004م). المعجم الوسيط. ط 4. مكتبة الشروق الدولية، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، جمهورية مصر العربية.
- العيساوي، محمد حسين كاظم. (2012م). *حق النقض الفيتو veto في مجلس الأمن – دراسة من منظور القانون الدولي*. مجلة جامعة أهل البيت عليهم السلام. العدد 11، كربلاء، العراق.
- الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. (1429هـ-2008م). *القاموس المحيط*. راجعه واعتنى به: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد. القاهرة. دار الحديث.
- القادري، فارس محمد. (2023م). *المدخل لدراسة علم القانون*. ط 5. صنعاء. مكتبة الصادق للطباعة والنشر.
- القحواش، ناجي البشير عمر. (2015م). *تأثير الفيتو على قرارات مجلس الأمن الدولي (قضية فلسطين أنموذجاً)*. رسالة ماجستير. كلية الآداب والعلوم، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، عمان.
- *قرارات الأمم المتحدة بشأن الأراضي الفلسطينية*. تاريخ الدخول 13 مارس 2025م. متاح على الرابط: www.un.org.
- قرار مجلس الأمن رقم (2334) *بشأن وقف الاستيطان في الأراضي الفلسطينية*، الصادر بتاريخ 23 سبتمبر 2016م. تاريخ الدخول

13 مارس 2025م. متاح على الرابط: www.un.org.

- لبيد، عماد. (2016م). *الاستيطان والتوطين في فلسطين: متلازمتي الطرد والجذب*. مجلة الحكمة للدراسات التاريخية، المجلد (4)، العدد (8)، تصدر عن كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.
- مبروك، جنيدي. (2018م). *أثر حق النقض الفيتو على مبدأ المساواة*. مجلة الفكر، المغرب. المجلد (13)، العدد (2).
- مرزق، عبد القادر. (2021م). *استخدام حق النقض (VETO) في مجلس الأمن الدولي – إساءة الممارسة وضرورة الإصلاح*. الجزائر. المجلة العربية للأبحاث والدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (13)، العدد (4)، الجزائر.
- محمد، مروة إبراهيم. (2023م). *إصلاح حق النقض "الفيتو" لمجلس الأمن الدولي ضرورة لحفظ الأمن والسلم الدوليين. المجلة المستنصرية للدراسات العربية والدولية، عدد خاص لوقائع:* المؤتمر الثالث عشر 4-5 حزيران 2023م، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- المداوي، محمد أحمد. (2008م). *نظرية الحق*. مصر. منشورات كلية الحقوق. جامعة بنها.
- المسيري، عبد الوهاب. (1423هـ-2002م). الصهيونية والعنف.. من بداية الاستيطان إلى انتفاضة الأقصى. ط 2. دار الشروق، القاهرة، مصر.
- مشلح، أنس. (2020م). *حق الفيتو: الحاجة لإصلاح المنظومة الأممية*. حوليات جامعة الجزائر، المجلد (34)، العدد (4)، جامعة الجزائر، الجزائر.
- منصور، نزيه علي. (2009م). *حق النقض –الفيتو– ودوره في تحقيق السلم والأمن الدوليين*. ط1. بيروت، لبنان. دار الكتب العلمية.
- *ميثاق الأمم المتحدة*. (1945م). صادر بمدينة سان فرانسيسكو، في 26 حزيران/يونيه سنة 1945م. تاريخ الدخول 1 مارس 2025م. متاح على الرابط: www.un.org.

مجلة جامعة صعدة
المجلد (3) - العدد (1) - (يناير - يونيو 2025م)
ص: 33 - 59
ISSN: 2959-0396

إدارة الصراع مع اليهود في العهد النبوي وموقف الأمة الإسلامية منه

إعداد: نجيب علي مناع[1] ونجاة محمد الوجرة[2]
1 و2– كلية التجارة والاقتصاد – قسم العلوم السياسية، جامعة صنعاء

الملخص:

التعرف على إدارة الصراع النبوي مع اليهود في المدينة سلماً أو حرباً، جديرة بأن تكون على رأس قائمة الدراسات الإستراتيجية العسكرية منها والسياسية، التي يتم الرجوع إليها في التعامل مع واقع اليوم وبخاصة مع اليهود الصهاينة. تأتي هذه الدراسة نظراً لما يتعرض له شخص الرسول الأعظم صلى الله عليه وآله وسلم والقرآن الكريم من إساءات مختلفة أولاً، ولما يمثله الكيان الصهيوني اليوم من خطر متفاقم على الأمة الإسلامية من جهة أخرى. واستخدمت الدراسة المنهج التاريخي والمنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى أن اليهود الصهاينة يناصبون الإسلام والمسلمين العداء ويحيكون المؤامرات، ويوظفون كل ما بوسعهم من إمكانات ومقدرات مادية ومعنوية، لإخضاع وتطويع الأمة الإسلامية، وأن الأمة الإسلامية إزاء ذلك أحوج ما تكون إلى موالاة الله وكتابه، والاقتداء بالرسول محمد صلى الله عليه وسلم وآل بيته، قولاً وعملاً، في رسم خططها وأهدافها لمواجهة اليهود الصهاينة وحلفائهم، والتصدي لكل مشاريع التطبيع والهيمنة والاستكبار.

الكلمات المفتاحيّة: إدارة الصراع، اليهود الصهاينة، الأمة الإسلامية، الإستراتيجية العسكرية والسياسية.

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL
Volume (3) - Issue (1) – (Jan – June 2025)
P: 33 – 59
ISSN: 2959-0396

Conflict Management with the Jews in the Prophetic Era and the Position of the Islamic Nation Towards It

By: Najeeb Ali Mana[1] & Najat Muhammad Al-Wajrah[2]
1 & 2- Faculty of Commerce and Economics, Department of Political Science
Sana'a University

Abstract:

Recognizing the management of the prophetic conflict with the Jews in Medina, whether in peace or war, is worthy of being at the top of the list of military and political strategic studies that are referred to in dealing with today's reality, especially with the Zionist Jews. This search comes in light of the various insults that the person of the Great Messenger, may God bless him and his family and grant them peace, and the Holy Qur'an are being subjected to, firstly, and the growing danger that the Zionist entity represents today to the Islamic nation, on the other hand. Using the historical and descriptive analytical approaches, the research concluded that the Zionist Jews are hostile to Islam and Muslims, plot conspiracies, and employ all their potential, both material and moral capabilities to subjugate and tame the Islamic nation. The Islamic nation, in the face of this, is in dire need of befriending Allah and His Book, and emulating the Messenger of Allah, may peace be upon him, and his household, in word and deed, in charting its plans and objectives to confront the Zionist Jews and their allies, and to resist all projects of normalization, hegemony, and arrogance.

Keywords: management of the conflict, Zionist Jews, Islamic nation, military and political strategy.

مقدمة:

كانت إدارة الرسول محمد صلى الله عليه وآله وسلم للصراع مع اليهود، وتعامله وعلاقاته معهم مدعاة للتأمل والدراسة والتعلم، حيث كانت سياسة غير مستقرة، بل متغيرة من اللين إلى الشدة، ومن السلم إلى الحرب وفق مقتضيات الحال، ومتطابقة في الآن ذاته مع طبيعة اليهود ونفسيتهم ومخططاتهم وتحركاتهم.

وما من شك في أن دراسة إدارة الرسول الأعظم للصراع مع اليهود كأهل كتاب سماوي، في تلك الحقبة من التاريخ الإسلامي سوف تفيد الأمة في وقتها الراهن، في إتقان فن تعاملها وسياساتها مع اليهود الصهاينة اليوم، ولأنهم الورثة الشرعيون ليهود الأمس، والأمة الإسلامية اليوم هي الوريث الشرعي لسيرة الرسول الأعظم محمد صلى الله عليه وآله وسلم، خاتم المرسلين، ولرسالة الإسلام خاتم الرسالات السماوية التي ارتضاها الله للعالمين. وعلى الرغم من تعاقب الحقب والقرون الزمنية، على حياة الرسول الأعظم صلى الله عليه وآله وسلم، إلا أن اليهود الصهاينة لا زالوا أشد خطورة وتطورًا ومكراً، ومن الجدير في هذه الورقة أن نتطرق لوسائل اليهود الصهاينة التي تستهدف الأمة الإسلامية، ولموقف الأمة الإسلامية منها.

ولعل من أهم الدوافع لاختيار هذا الموضوع هو الهجمة الشرسة التي يتعرض لها شخص الرسول الأعظم صلى الله عليه وعلى آله وسلم في العديد من البلدان الأوروبية، سواء بالألفاظ النابية أو الصور الكاريكاتيرية المسيئة لشخصه الكريم، وكذا إحراق نسخ من المصحف الشريف وعلى مرأى ومسمع وتواطؤ مكشوف من قبل الجهات الرسمية في تلك البلدان تحت ذريعة حرية الرأي والتعبير، في ظل حالة خطرة من التطبيع والتراجع والوهن العربي والإسلامي. كما أن ما تقوم به الصهيونية اليوم ما هو إلا امتداد فكري ونفسي وعملي ليهود المدينة في عهد النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم.

أهمية البحث:

يكتسي البحث أهميته العلمية من كونه يعتبر إضافة معرفية لما كُتب قبله من أبحاث في هذا الموضوع بينما يكتسب أهميته العملية من كونه يعالج قضية قديمة متجددة على قدر كبير من الأهمية في حياة الأمة الإسلامية وقداسة الرسول الأعظم.

مشكلة البحث:

يتمثل الإشكال الرئيس لهذه الورقة العلمية في كيف ينبغي أن تكون سياسة الأمة الإسلامية مع اليهود الصهاينة في ضوء إدارة الرسول الأعظم للصراع مع اليهود؟ وكيف تستفيد الأمة الإسلامية من سياسة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم مع اليهود ومواجهتهم في وقتنا الراهن؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الآتي:

1- بيان صور إدارة الرسول محمد صلى الله عليه وآله وسلم للصراع مع اليهود في المدينة.

2- كشف أبرز وسائل اليهود الصهاينة لاستهداف الأمة الإسلامية.

3- توضيح أهم ما يجب على الأمة الإسلامية لمواجهة اليهود الصهاينة.

منهج البحث:

نظرًا للطابع التاريخي والمعاصر للموضوع، فقد اعتمد البحث على المنهج التاريخي، بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي.

حدود البحث:

يتناول البحث إدارة الصراع بين النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم واليهود في المدينة المنورة، بما يشمل المعاهدات، والمفاوضات، والتوجهات السياسية والعسكرية المرتبطة بهذا الصراع، أي كيفية تعامل النبي مع اليهود في سياق الصراع السياسي والعسكري. وكذلك التطبيقات الحالية لهذه السياسات في مواجهة اليهود الصهاينة اليوم.

الدراسات السابقة:

هناك كثير من الدراسات التي تناولت موضوع "إدارة الصراع بين النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم واليهود" في المدينة المنورة، وقد تباينت هذه الدراسات في مناهجها وأهدافها. ومن بين هذه الدراسات نذكر:

1- دراسة عباس (2008م): "معركة الخندق والصراع مع اليهود: دراسة تحليلية"، وقدمت الدراسة تحليلاً لمعركة الخندق التي كانت واحدة من أبرز أحداث الصراع بين المسلمين واليهود في المدينة المنورة، مع التركيز على الإستراتيجيات العسكرية والسياسية التي اعتمدها النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم.

2- دراسة محمد (2010م): "دراسة مقارنة بين معاهدات النبي مع اليهود وصراعات اليوم". قام فيها المؤلف بمقارنة سياسة النبي صلى الله عليه وآله وسلم مع اليهود في المدينة المنورة وبين المواقف الحديثة للأمة الإسلامية في مواجهتها لليهود الصهاينة، مع التركيز على سبل الاستفادة من التجربة النبوية في العصر الحديث.

3- دراسة الزعبي (2015م): "السيرة النبوية والصراع مع اليهود: دروس معاصرة"، وتناولت هذه الدراسة كيف يمكن للأمة الإسلامية أن تستلهم من السيرة النبوية في التعامل مع الصراع الفلسطيني الإسرائيلي، مع التركيز على الإستراتيجيات التي يمكن اتخاذها بناءً على مواقف النبي صلى الله عليه وآله وسلم.

الخلاصة، فإن هذه الدراسات متنوعة في أساليبها، تتراوح بين دراسات تاريخية، فقهية،

ودراسات معاصرة، وتهدف جميعها إلى فهم كيفية تعامل النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم مع اليهود، وكيف يمكن الاستفادة من هذه التجارب في التطبيقات السياسية والمعاصرة في العالم الإسلامي.

المبحث الأول: صور إدارة الصراع في العهد النبوي مع اليهود

المطلب الأول: إدارة الصراع في السلم

لم يبدأ حقد اليهود ومناصبتهم العداء للرسول محمد صلى الله عليه وآله وسلم، من بعد هجرته إلى المدينة المنورة (يثرب)، بل إن كراهيتهم للنبي كانت من قبل ميلاده؛ لأن كتبهم الدينية قد أخبرتهم: بأن الله سوف يبعث نبيّاً اسمه أحمد، وسوف يكون له شأن عظيم؛ وهذه الإشارة السماوية المبكرة للرسول محمد صلى الله عليه وآله وسلم في كتب اليهود، هي ما أفزعتهم وجعلتهم يتوجسون خيفة منه ومن رسالته ويحيكون المؤامرات؛ لأنهم مسكونون بالكبر والغرور، ولطالما يدعون أنهم شعب الله المختار، وأنهم أنقى الأعراق البشرية على وجه الأرض.

ولأن الرسول صلى الله عليه وآله وسلم على خلق عظيم كما وصفه الله تعالى: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ (القلم: 4)، وقال صلى الله عليه وآله وسلم في الحديث الصحيح: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" (البيهقي، 2003م: ج 10، ص 323؛ والمجلسي، 1983م: ج 68، ص 373). ومن هذا المنطلق فقد انتهج النبي صلى الله عليه وآله في تعامله مع اليهود في المدينة سياسة قائمة على اللطف واللين وحسن الجوار، وسعى منذ وصوله إلى المدينة إلى تعزيز قيم التعايش السلمي والعدالة الاجتماعية، مع يهود المدينة، منذ الأيام الأولى لوصوله إليها، وجاءت وثيقة المدينة بمثابة دستور دولة مدنية، يشمل حماية حقوق المسلمين واليهود وغيرهم من سكان المدينة، ويؤكد على حرية الفكر والمعتقد، مع ضمان حقوق الجميع في العيش بسلام وطمأنينة، بعيداً عن أي صراع أو عنف. كما نصت الوثيقة على أن جميع الأطراف يلتزمون بالتعاون والدفاع عن المدينة في حال تعرضها لهجوم. تستند هذه السياسة إلى المبادئ القرآنية التي تحث على السلم وحسن التعامل بين أتباع الأديان المختلفة، كقوله تعالى: ﴿لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَارِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾ (الممتحنة: 8)، وقوله: ﴿لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ﴾ (الكافرون: 6).

تعتبر هذه الوثيقة أول معاهدة سلمية للدولة الإسلامية، بل يمكن اعتبارها بمنزلة "معاهدة صداقة"، وبروتوكولاً ينظم العلاقة والصلاحيات والامتيازات الممنوحة لليهود داخل

الدولة الإسلامية. وكان من شأنها ترسيخ الأمن والسلام، إذ لم يسبقها عداء أو حرب مع اليهود، لولا نكث اليهود لها فيما بعد. ويتجلى لنا من إدارة الرسول الأعظم للصراع مع اليهود (إنشاء التحالف بلغة اليوم)، وهو المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار، وفي ذلك توحيد للجبهة الداخلية بين المسلمين أنفسهم، وأيضا توحيد الجبهة الداخلية لسكان المدينة، مسلمين ويهوداً، لمواجهة الغزو الخارجي. وقبل ذلك كله سياسته لجمع الشمل وتوحيد الناس على كلمة واحدة ودين واحد، بتأسيس جامع للمسلمين؛ ولقد شكل ذلك سبقا قانونيا وحضاريّاً رائداً، تعجز الدساتير المتأخرة أن تأتي بمثل القيم والمبادئ التي تضمنها. فهو إلى جانب الترسيخ القانوني والسياسي لقواعد التعامل داخل وخارج إطار الدولة الإسلامية، ورعايتها لحقوق الإنسان وتعميق مبدأ المواطنة والشركة، واشتماله على جوانب إدارة الحياة المتعددة، أخذ جانباً قيمياً تفتقده معظم الأنظمة والقوانين الوضعية (جمعة، 2016م).

المطلب الثاني: إدارة الصراع في الحرب

سلك اليهود في صراعهم وعدائهم للرسول محمد صلى الله عليه وآله وسلم طريقين، أولاهما: مهاجمة الإسلام والتشكيك في عقائده وأحكامه، وزرع الشك والانقسام بين المسلمين من خلال محاولة بعض أحبارهم أن يعتنق الإسلام ظاهريّاً على طريقة المنافقين، ويبقى محتفظاً بيهوديته في الباطن، ويلقي على النبي صلى الله عليه وآله وسلم الأسئلة، ويثير من القضايا ما يكفل زعزعة العقيدة بالإسلام، واتخذوا من الدسائس والنفاق والجدل والكيد والتآمر سبيلاً إلى ذلك، وثانيتهما: نقض العهود مع الرسول وتحديه من أجل المواجهة في ساحات القتال، ويُعَدّ انتصار المسلمين على المشركين في غزوة بدر أهم أسباب تضاعف حقد اليهود وتآمرهم على الرسول والمسلمين (الحوثي، 1444هـ: ص 331؛ واللهيبي، 2014م: ص 218).

بعد أن تبين للرسول وأصحابه أن لغة السلم واللين لم تجدِ نفعاً مع اليهود، الذين من طبيعتهم الحقد والنفاق والمكر والتآمر، فإنهم لم يترددوا في الاستعداد النفسي والعسكري لمواجهة خطر اليهود على الدين الإسلامي، الذين تكشّف زيفهم وخداعهم، وبخاصة بعد نزول الآيات القرآنية، في قوله تعالى: ﴿لَتَجِدَنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَدَاوَةً لِّلَّذِينَ آمَنُواْ الْيَهُودَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُواْ وَلَتَجِدَنَّ أَقْرَبَهُمْ مَّوَدَّةً لِّلَّذِينَ آمَنُواْ الَّذِينَ قَالُوَاْ إِنَّا نَصَارَى ذَلِكَ بِأَنَّ مِنْهُمْ قِسِّيسِينَ وَرُهْبَانًا وَأَنَّهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ﴾ (المائدة: 82)، وقوله: ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ يَدُ اللَّهِ مَغْلُولَةٌ غُلَّتْ أَيْدِيهِمْ وَلُعِنُواْ بِمَا قَالُواْ بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنفِقُ كَيْفَ يَشَاء﴾ (المائدة: 64)، وقوله سبحانه وتعالى: ﴿قَاتِلُواْ الَّذِينَ لاَ

يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَا بِالْيَوْمِ الآخِرِ وَلَا يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَلَا يَدِينُونَ دِينَ الحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُواْ الكِتَابَ حَتَّى يُعْطُواْ الجِزْيَةَ عَن يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ﴾ (التوبة: 29).

وهذا ملخص لأهم المواجهات العسكرية التي خاضها الرسول الأعظم صلى الله عليه وآله وسلم وأصحابه مع يهود المدينة:

1. غزوة بني قينقاع: في شهر شوال من السنة الثانية للهجرة (624م):

بعد معركة بدر الكبرى والهزيمة التي لحقت بالمشركين، أظهر يهود بني قينقاع البغي والحقد ونقضوا العهد، فأنزل الله تعالى: ﴿وَإِمَّا تَخَافَنَّ مِن قَوْمٍ خِيَانَةً فَانبِذْ إِلَيْهِمْ عَلَى سَوَاء إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الخَائِنِينَ﴾ (الأنفال: 58)، فقال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: "إنما أخاف من بني قينقاع" (غلوش، 2004م: ص 311)؛ وذلك لأنهم كانوا لا يخفون عداءهم للمسلمين.

وكانت الشرارة الأولى لمعركة بني قينقاع، هو تعديهم على امرأة مسلمة، وهتك حرمتها، حيث قام أحدهم بأسلوب خبيث مخادع بإسقاط جلباب امرأة مسلمة حتى تكشّفت عورتها. ذكر ابن هشام فيما كان من أمر بني قينقاع أنّ امرأة من العرب قدمت بِجَلَبٍ لها [ما يجلب إلى الأسواق ليباع فيها]، فباعته بسوق بني قينقاع، وجلست إلى صائغ يهوديّ بها، فجعلوا يريدونها على كشف وجهها، فأبت، فعمد الصائغ إلى طرف ثوبها فعقَده إلى ظهرها، فلما قامت انكشفت سوءتُها، فضحكوا بها، فصاحت، فوثَب رجل من المسلمين على الصائغ فقتله، وشدّت اليهود على المسلم فقتلوه، فاستصرخ أهلُ المسلم المسلمين على اليهود، فغضب المسلمون، فوقع الشرُّ بينهم وبين بني قينقاع. وكان بنو قينقاع أول يهود نقضوا ما بينهم وبين رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، فحاصرهم الرسول صلى الله عليه وآله وسلم حتى نزلوا على حكمه (هارون، 1985م: ص 155؛ وناصر، 2014م). ويُعتبر إجلاء بني قينقاع ضربة روحية ونفسية لغيرهم من اليهود، وإضعافاً لابن أُبَيّ بن سلول ومن معه من المنافقين.

لقد كانت سياسة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم في التعامل مع يهود المدينة والمنافقين، وعلى رأسهم عبدالله بن أبي بن سلول، مثالاً للحكمة السياسية والقيادة الواعية؛ إذ إن إجلاء بني قينقاع بعد خيانتهم للعهود شكل خطوة إستراتيجية هدفت إلى تحجيم خطرهم وقطع طرق تآمرهم مع القوى المعادية داخل المدينة، خاصة المنافقين. وقد ساهم هذا القرار في إضعاف موقف رأس النفاق عبدالله بن أبي وتقويض نفوذه، مما أدى إلى تقليل احتمالات الاضطراب الداخلي، وتوفير مناخ آمن لبناء الدولة الإسلامية وترسيخ مؤسساتها، وقد عكست هذه السياسة النبوية بعد نظر في

إدارة الصراعات وحفظ كيان الأمة الناشئة من التهديدات الداخلية والخارجية على حد سواء (الصلابي، 2008م: ص 456-458).

2. غزوة بني النضير: في شهر ربيع الأول من السنة الرابعة للهجرة (625م)

لم يستطع اليهود التحرر من نزعتهم الشيطانية المعادية للرسول الأكرم وأصحابه في المدينة ولم تمكنهم طبيعة المؤامرة التي جبلوا عليها من احترام العهود الضامنة للسلم التي كانوا طرفاً فيها، بل حثوا مشركي قريش على الثأر لقتلاهم في بدر ووعدوهم بتقديم الدعم والمساندة، ولم يقتصر نشاط يهود بني النضير على ذلك، بل استطاعوا عن طريق حلفائهم من المنافقين أن يخذلوا الجيش الإسلامي في أحد، فينسحب عبد الله بن أبي بن سلول بثلث الجيش بعد مغادرتهم المدينة إلى أرض المعركة في أحد (مسلم، 1999م: ص 108-110).

زادت شيطنتهم المسعورة ضد الإسلام والمسلمين بتآمرهم على اغتيال الرسول الله صلى الله عليه وآله، وذلك بإلقاء صخرة عليه وهو قاعد إلى جنب جدار من بيوتهم، لكن الله أفشل مخططهم ونجّا رسوله صلوات الله وسلامه عليه وعلى آله من كيدهم (شاكر، 2006م: ص 276).

ولقد تحدث القرآن الكريم عن ذلك بقوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ نَافَقُوا يَقُولُونَ لِإِخْوَانِهِمُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الكِتَابِ لَئِنْ أُخْرِجْتُمْ لَنَخْرُجَنَّ مَعَكُمْ وَلَا نُطِيعُ فِيكُمْ أَحَدًا أَبَدًا وَإِن قُوتِلْتُمْ لَنَنصُرَنَّكُمْ وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ * لَئِنْ أُخْرِجُوا لَا يَخْرُجُونَ مَعَهُمْ وَلَئِن قُوتِلُوا لَا يَنصُرُونَهُمْ وَلَئِن نَّصَرُوهُمْ لَيُوَلُّنَّ الأَدْبَارَ ثُمَّ لَا يُنصَرُونَ * لأَنتُمْ أَشَدُّ رَهْبَةً فِي صُدُورِهِم مِّنَ اللَّهِ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَفْقَهُونَ * لَا يُقَاتِلُونَكُمْ جَمِيعًا إِلَّا فِي قُرًى مُّحَصَّنَةٍ أَوْ مِن وَرَاء جُدُرٍ بَأْسُهُمْ بَيْنَهُمْ شَدِيدٌ تَحْسَبُهُمْ جَمِيعًا وَقُلُوبُهُمْ شَتَّى ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَعْقِلُونَ * كَمَثَلِ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ قَرِيبًا ذَاقُوا وَبَالَ أَمْرِهِمْ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ * كَمَثَلِ الشَّيْطَانِ إِذْ قَالَ لِلإِنسَانِ اكْفُرْ فَلَمَّا كَفَرَ قَالَ إِنِّي بَرِيءٌ مِّنكَ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ العَالَمِينَ * فَكَانَ عَاقِبَتَهُمَا أَنَّهُمَا فِي النَّارِ خَالِدَيْنِ فِيهَا وَذَلِكَ جَزَاء الظَّالِمِينَ﴾ (الحشر: 11-17). وكان هذا هو السبب الرئيس وراء قيام المسلمين بغزو ومحاصرة بني النضير وإجلائهم وسلب أسلحتهم (اللهيبي، 2014م: ص 217-218).

3. غزوة بني قريظة: في أواخر ذي القعدة من السنة الخامسة للهجرة (627م)

كان الرسول صلى الله عليه وآله وسلم وأصحابه في وضع حرج تجاه التحالف الكبير (الأحزاب)، الذي حشدته قريش وأغلب القبائل العربية في غزوة الخندق والتي هزم الله سبحانه وتعالى فيها هذا التحالف، وكان الهدف من هذا التحالف القضاء الكامل على المسلمين من

خلال محاصرتهم داخل المدينة، ومن ثم الإجهاز عليهم بالقتال أو بالجوع والعطش، وكان رسول الله وأصحابه داخل المدينة يظنون أن اليهود وبالتحديد بني قريظة بموجب العهد المبرم بينهم سوف يقفون إلى صفهم لمواجهة هذا الحشد والحصار أو أن يقفوا على الحياد في أسوأ الأحوال.

لكن ما جرى كان عكس ذلك، حيث شرع يهود بني قريظة في الخيانة والتآمر مع قادة الحلف المعتدي ومدهم بالمعلومات والسلاح للنيل من المسلمين، مما جعل المسلمين يغزونهم ويحاصرونهم وينفذون فيهم حكم سعد بن معاذ رضي الله عنه بضرب أعناق رجالهم وتقسيم أموالهم، وسبي نسائهم (هارون، 1985م: ص 202).

4. غزوة خيبر: في شهر ربيع الأول من السنة السابعة للهجرة (628م)

رغم الانتصار الكبير الذي منّ الله به على الرسول صلى الله عليه وآله وسلم وأصحابه في غزوة الأحزاب، لم يعِ يهود خيبر الدرس لا من خلال النصر المؤزر الذي أحرزه المسلمون على قادة قريش وحلفائهم في غزوة الأحزاب، ولا من خلال ما أوقعه المسلمون باليهود الآخرين الذين نقضوا العهد؛ إنما دأب هؤلاء اليهود في خيبر على الإساءة للرسول وأصحابه والتشكيك في دينهم وانتصاراتهم، وأكثر من ذلك امتنعوا عن الدخول في الإسلام أو دفع الجزية، لينتهي بهم المطاف بتجهيز الرسول صلى الله عليه وآله وسلم جيشاً بقيادته لفتح خيبر، وأعلن أنه "لا يخرج معنا إلا راغب في الجهاد"، وأن ما ينتظره من قتال أمام حصون خيبر المنيعة المليئة بالرجال والسلاح والمؤنة والمتاع، لا تثبت له إلا النفوس المطمئنة المؤمنة، التي تسامت عن المادة والرغبة فيها، فلم يسمح للمنافقين وضعفاء الإيمان بالخروج معه؛ فخرج معه (أصحاب الشجرة)، الذين بايعوه وعددهم نحو ألف وأربعمائة مقاتل ومائتا فرس، وقال الرسول صلى الله عليه وسلم: "لأعطين الراية غداً رجلاً يحب الله ورسوله، ويحبه الله ورسوله"، وأعطاها علي بن أبي طالب كرم الله وجهه ورضي الله عنه، وأخذت حصون اليهود تتساقط حصناً بعد حصن، وفتحت خيبر عنوة وهزموا شر هزيمة (اللهيبي، 2014م: ص 221).

إن الانتصار الذي حققه النبي وأصحابه في خيبر كان أعظم انتصار تحقق للمسلمين في العهد النبوي، حيث كانت نتائجه كبيرة وعظيمة فمع ما حققه المسلمون من مكاسب اقتصادية، كانت النهاية لدور اليهود العسكري والاقتصادي ليس في الحجاز فقط وإنما في شبه الجزيرة العربية، بعدها تفرغ المسلمون لمواجهة القبائل العربية المشركة، وتوحيد شبه الجزيرة العربية تحت راية الإسلام.

يتضح لنا من خلال إدارة النبي الأعظم صلى الله عليه وآله وسلم للصراع في أوقات الحرب، مدى اعتماده على عنصر المباغتة والمفاجأة كعامل إستراتيجي حاسم في تحقيق النصر، إلى جانب إيمانه بأن النصر الحقيقي لا يكمن في العدة والعتاد فحسب، بل في الثبات وقوة الإيمان، فقد كان صلى الله عليه وآله يؤسس النصر على قاعدة إيمانية راسخة، استلهمها من قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن تَنصُرُوا اللَّهَ يَنصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ﴾ (محمد: 7). فمتى ما تحقق النصر الداخلي بنصرة الله في القلوب والسلوك، تحقق النصر الخارجي على الأعداء، كما اعتمد النبي صلى الله عليه وآله سياسة الثواب والعقاب في إدارة الصراع، مما عزز من الانضباط والعدالة داخل المجتمع المسلم، وهي سياسة لا تزال المجتمعات المعاصرة في أمس الحاجة إليها لإدارة شؤونها الداخلية والخارجية.

المبحث الثاني: وسائل اليهود الصهاينة لاستهداف الأمة الإسلامية

إن قضية الصراع بين اليهود والمسلمين هي قضية صراع تاريخي وجدلي، إلا أن ظهور اليهود الصهاينة الذين يُعتبرون امتداداً فكريّاً وعمليّاً ليهود المدينة، قد عزّز الصراع وضاعفه؛ لأن اليهود الصهاينة مختلفون إلى حدّ كبير عن يهود الماضي، نظراً لما يملكونه من وسائل ومقدرات وإمكانات طائلة، جعلتهم أشد خطراً على الإسلام من أي وقت مضى، فهم من يتحكم ويدير رأس المال العالمي (عائلة روتشيلد)، وهم من يتمفصل ويؤثر في مؤسسات صنع القرار السياسي والعسكري العالمي (اللوبي الصهيوني)، مما يساعدهم كثيراً على المشاركة والتنصل والتلاعب بالقرارات الأممية، ذات الصلة بالصراع الصهيوني الفلسطيني أو الصراع العربي الصهيوني (براجع، 2021م). ويمكننا إجمال أبرز وسائل اليهود الصهاينة المادية والمعنوية لاستهداف الأمة الإسلامية في ما يلي:

أوّلاً- الوسائل المادية:

لم يدخر يهود الماضي في مدينة الرسول صلى الله عليه وآله وسلم (يثرب)، أو اليهود الصهاينة اليوم في أرض فلسطين المحتلة، جهداً في سبيل النيل من الإسلام والمسلمين، بشتى الطرق والوسائل، مع فارق أن يهود الماضي كان ينقصهم التأييد والدعم العالميان، ولازمتهم بدائية الفكرة والحيلة والسلاح، بينما اليهود الصهاينة اليوم يسعفهم الدعم والتواطؤ والإمداد اللوجستي والمعنوي العالمي؛ لأن اليهود الصهاينة اليوم يستغلون السباق الرأسمالي العالمي، بقيادة أميركا التي في سبيل تعزيز رأسماليتها، تعمل على التمدد العسكري والثقافي في أصقاع المعمورة، وفي هذه الحالة أصبحت

في أمس الحاجة إلى التحالف مع الدول والكيانات المختلفة، سواءً كانت هذه الكيانات شرعية أم غير شرعية، ويأتي كيان اليهود الصهاينة على رأس هذه الكيانات، والتي تحظى بالرعاية الأميركية–الغربية في المنطقة والعالم؛ لأنها بالنسبة لأميركا بمنزلة قاعدة عسكرية رأسمالية متقدمة لها، أو كأنها بمنزلة ولاية من الولايات الأميركية (الطحان، 2016م).

لمّا كان الكيان الصهيوني على هذا القدر الكبير من الأهمية بالنسبة لأمريكا، فما لبثت أمريكا أن عملت على تعزيز قوته في المنطقة على حساب الدول العربية والإسلامية، حيث سمحت له وتواطأت معه في امتلاك السلاح النووي المحرم، كما زوّدت دولة الكيان بأحدث الأسلحة والأنظمة التكنولوجية العصرية، واشتركت معها في شتى المجالات وعلى مختلف المستويات، ولاسيما العسكرية والاستخباراتية منها. ويمثل ما يمتلكه الكيان الصهيوني من أنواع الأسلحة المتطورة، وما يستخدمها منها بحق الشعب الفلسطيني الأعزل وبعض الدول العربية كسوريا ولبنان واليمن، أوضح دليل على حجم الإسناد والدعم الأميركي لهذا الكيان. وفي إطار هذا الدعم والإسناد الأمريكي المستمر شنّت دولة الكيان الصهيوني حروبها واعتداءاتها الوحشية بحق أبناء الشعب الفلسطيني خاصة والعرب والمسلمين عامة، كما نفّذت الكثير جدّاً من التصفيات وعمليات القتل والاغتيال ضد قيادات المقاومة الفلسطينية من مختلف الفصائل والمكونات (انظر على سبيل المثال: الحفناوي، 2018م؛ صالح، 2020م؛ إسماعيل، 2022م؛ مناع والوجرة، 2024م؛ عطا الله، 2016م؛ الشريف، 2023م؛ السيد، 2018م؛ وأبو عيشة، 2023م).

ثانياً– الوسائل المعنوية:

نفّذ العدو اليهودي الصهيوني العديد من الوسائل المعنوية، منها الإعلام المعادي، والحرب النفسية واللاأخلاقية للسيطرة والتأثير في صناعة الرأي العام، وتشويه وتزييف الحقائق، وانتزاع المعلومات والضغط على القيادات والزعامات.

وفقا للنظريات السياسية والثقافية يُعدّ الإعلام المعادي اليهودي الصهيوني وسيلة هامة وشديدة الأهمية والتأثير في صناعة الرأي العام، وهو أحد أساليب حروبهم تجاه الإسلام، وأحد مستويات التعامل النفسي، التي تهدف إلى التشويه والتزييف وإخفاء الحقائق للتأثير في تحديد اتجاهات الرأي العام والقيادات السياسية والعسكرية لصالحهم (القحطاني، 2017م).

وقد استطاعت الصهيونية عن طريق الصحافة والإعلام التغلغل والتسلل إلى الحكومات الغربية إضافة إلى تغلغلها في المنظمات والتشكيلات السياسية والاجتماعية ومراكز النفوذ والقوى الضاغطة. وتشير

الإحصاءات إلى أن الصهيونية تمتلك ما يقرب من 1035 صحيفة ومجلة على مستوى العالم، منها: 254 في أميركا وحدها، و158 في أوروبا، و32 في أفريقيا، هذا بالإضافة إلى سيطرة اليهود على أكثر وكالات الأنباء العالمية، كما يتغلغل اليهود في جميع وكالات الأنباء الوطنية في أميركا والدول الأوروبية الغربية. وفي المعركة الإعلامية المرافقة دائماً للعدوان على غزة أو الجنوب اللبناني يتم تجنيد المئات من الإعلاميين الصهاينة والأجانب ومنهم العرب، وهذا ما عكسه التشابه في الخطاب الإعلامي الصهيوني وبعض وسائل الإعلام العربية في التغطية لما جرى في غزة أو الجنوب اللبناني وبعضها دعمت رؤية إسرائيل بشكل كبير، بل رأينا من يشمت فيما كان يحدث، والأخطر من كل هذا أن كلمة "عدوان" غابت عن معظم وسائل الإعلام ليتم استبدالها بكلمة العنف، في تسويق لمفهوم يوازي بين القاتل والمقتول (صارم، 2015م).

إن ما يقوم به العدو الصهيوني من تسويق دعائي عبر وسائل الإعلام المختلفة، لما من شأنه هزيمة المسلمين نفسياً؛ بالتشكيك في الرسول الأعظم ورسالته وأخلاقه، وتشكيك المسلمين في شجاعتهم، والتقليل من مكانة الرسول والإسلام في نفوس المسلمين وإعلاء الشريعة اليهودية، وفي ذات الوقت دعم ما يسمى بالإسلام الحضاري الذي يقبل التعايش مع اليهود الصهاينة، ودعم الجماعات المتأسلمة كداعش والقاعدة والنصرة وأشباهها التي لا تمت أفعالها لديننا الإسلامي الحنيف بصلة، وتأسيس مؤسسات إسلامية لتقديم وترويج ما يدعونه الإسلام الحضاري أو الليبرالي، مثل مؤسسة طابة، والبيت الإبراهيمي في الإمارات.

ولم يكن ما طرحه الشهيد القائد السيد حسين بدر الدين الحوثي رضوان الله عليه في محاضراته مجرد تحليلات سياسية أو وجهات نظر خاصة، بل كانت تحليلات نابعة من رؤية وتشخيص قرآني لطبيعة العدو ونفسيته وعداوته الشديدة للعرب والمسلمين، مع ما يتصف به العدو من مكر ودهاء شديد ونفسية مليئة بالخبث وحب الفساد وقدرة عالية على تلبيس الحق بالباطل، وبراعة رهيبة في نشر الضلال ومسخ النفوس وحب الهيمنة والسيطرة (الصهيو-أمريكية)، وكان يدرك جيّداً تنوع الوسائل والأشكال والأساليب في استهداف الأمة، ومنها:

- تقديم أنفسهم كمحررين (الدرس الثامن عشر من دروس رمضان، 2003م).
- صناعة المبررات (الصرخة في وجه المستكبرين، 2002م).
- محاربة القرآن واللغة العربية (الثقافة القرآنية، 2002م).
- تغيير ثقافة الأمة وبناء جيل يتولاهم (آيات من سورة الكهف، 2003م).

– نشر الفساد الأخلاقي وسلخ الأمة عن دينها وقيمها (الإسلام وثقافة الاتّباع، 2002م).

– سياسة التطويع (سورة آل عمران – الدرس الأول، 2002م).

كما كانت الحرب النفسية للعدو وسيلة من وسائل الحرب والقتال يستخدمها اليهود الصهاينة وقادتهم العسكريون أثناء الحرب فقط، لكنها اليوم أصبحت مستقلة عن العمل العسكري، فهي عنصر ووسيلة من وسائل الحرب النفسية؛ لأن الحرب والقتال يستهدف الخصم وإلحاق الهزيمة النفسية به ودفعه إلى الاستسلام والخضوع، لهذا تعتبر من أخطر الأسلحة؛ إذ نشاهد في العصر الحديث أن قوى الاستكبار الصهيو–أمريكية أتقنت ولا تزال الكثير من الفنون في ذلك المجال وحرب الأعصاب، وبات من المفيد التنبيه على الأضرار البالغة والناتجة عنها بشكل عام، والتي تلحق الضرر الكبير بالشعب وبتماسك الجبهة الداخلية وبالقوة العسكرية لأية دولة مستهدفة، بقصد تشتيت الأفكار وتسميم الوعي وتشويه الحقائق وتزييف الوقائع، ومن ثمّ انخفاض الروح المعنوية المقاومة للعدو وانعدام الثقة بإحراز النصر. ومن الوسائل اللاأخلاقية التي يستخدمها اليهود الصهاينة في صراعهم مع العرب والمسلمين بهدف الإيقاع ببعض الشخصيات والقيادات العربية، ما صرّحت به –على سبيل المثال– وزيرة الخارجية الصهيونية السابقة "تسيبي ليفني" بأنها مارست الجنس غير الشرعي مع عدد من القيادات الفلسطينية والعربية المؤثرة في ملف الصراع العربي الصهيوني، وبما يخدم موقف الكيان الصهيوني في هذا الصراع، وأوضحت أن ما قامت به كان بموجب فتوى من الحاخام اليهودي الذي أفتى بمشروعية ممارسة الرذيلة إذا ما كانت تخدم القضية الصهيونية. ومن ذلك أيضاً استخدام وتوظيف المومسات والعاهرات الصهيونيات والعربيات وغيرهم، في شبكة الموساد لاصطياد القيادات والزعامات العربية، بهدف انتزاع معلومات منهم لصالح المشروع الصهيوني، وكذا الضغط أو السيطرة عليهم (حسناء الموساد القاتلة، 2012م).

بالإضافة إلى ذلك ما يعرضه اليهود الصهاينة من القوة العسكرية بأنواعها الجوية والبرية والبحرية، وما تمتلكه دولتهم من أسلحة كيماوية وبيولوجية ونووية، وتكنولوجيا متقدمة للتضليل والترويج لسياستها وحروبها، وما تروجه من إمكانياتها الاقتصادية الضخمة، ذلك كله للظهور بمظهر الدولة القوية التي لا تخشى أي قوة في العالم، وزرع الرعب والخوف في نفوس أعدائها. هذا بالإضافة إلى ما تسعى إليه من تمزيق الوحدة الوطنية وإثارة النعرات الطائفية والمذهبية وزرع الفتن والفرقة بأساليبها المختلفة، والتركيز على مناطق معينة لأنها تشكل المحور

الـرئيس للمقاومـة (قاسـم، 2007م، ص 120-124).

واليوم ونتيجة للتطور الهائل في تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجماهيري عموماً، من قنوات فضـائية ومواقـع إلكترونيـة، تيسّـرت أبجـديات العمل في المجال الدعائي واللاأخلاقي والحرب النفسـية بشـكل كبيـر، الأمـر الـذي يسـتدعي الحيطة والحذر من تأثيرات الدعاية المعادية، بل ومن كل وسائل وأساليب الحرب النفسية بشكل عـام، والعمـل بكـل قـوة علـى إعطـاء الشـعب حصانة ومناعة ضدها. ومواجهة الحرب النفسية والدعائية واللاأخلاقية، وكبح اندفاعاتها ومعالجة تأثيراتهـا فـي المقـام الأول، علـى ثقافـة الشـعب وإيمانـه ونباهـة أفـراده، ووعـي وبصـيرة جنـوده، وحكمـة القـادة ورجـال الحكومـة فـي الأمـور السياسية، وعلى مدى التحلي بالإيمان في عدالة القضية التي نقاتل ونجاهد، ونصبر ونصابر في سـبيلها ومـن أجلهـا، ومـدى الثقـة فـي الـنفس والسـلاح والقيـادة التـي ستصـل بنـا إلـى تحقيـق النصر المؤزر، بإذن الله تعالى.

المبحث الثالث: موقف الأمة الإسلامية تجاه مواجهة اليهود الصهاينة

المطلب الأول: محاربة التطبيع بكل صوره:

إن مسالة التطبيع العربي والإسلامي مع الكيـان الصـهيوني للأسـف الشـديد لـم تبـد فـي السـنوات الأخيـرة، بـل مـن مـا يسـمى معاهـدة السـلام بـين مصـر والكيـان الصـهيوني 1978م (كامب ديفيد)، واتفاقية أوسلو عام 1994م بين منظمـة التحرير الفلسطيني والكيـان الصـهيوني، واتفاقية وادي عربه بين المملكة الأردنية والكيان الصـهيوني أكتـوبر 1994م، انتهـاءً باتفاقيـات التطبيـع مـع الكيـان الصـهيوني مـن قبـل النظـام الإمـاراتي، والبحرينـي، والسـوداني، والمغربـي، وفـي كـل إتفاقيـة مـن اتفاقيـات التطبيـع أو خطـوة من خطواته ينقصه الموقف أو المكانة والشرعية العربية والإسلامية المطبعة، مقابل تقدم وصعود الكيان اليهودي الصهيوني.

ورغـم ذلـك كلـه، إلا أن مواقـف الشـعوب العربيـة الرافضـة للتطبيـع وسياسـات حكامهـا الخاضـعة تجـاه القضـية الفلسـطينية والقـدس الشـريف، مـازال يصـنع التفـاؤل وروح الـرفض والمقاومـة؛ فـإن التطبيـع يُعـد جزئـي غيـر كامـل رسمي غير شعبي، من قبل أفراد (رؤساء وأمراء الـدول) ولـم تقـم بـه ولـم تقبلـه الشـعوب العربيـة والإسلامية وسيظل حالة نشاز وشخصية، تنتهي بنهاية هذه الأسماء المطبعة.

إن مناهضـة الكيـان الصـهيوني لأنـه يحتل أراضي عربية منذ عام 1967م، أو لأنه يمارس العنصرية بحق عرب فلسطين أو لسجله الطويل من الاعتداءات على الشعوب العربية ...إلخ. لا يُعد كافيًا ما لم يَنفذ إلى كنه الكيان الصهيوني بصفته كياناً استيطانياً إحلالياً. لأن الصهيونية

تعني: هجرة يهود العالم إلى فلسطين، واستيطان يهودي لفلسطين، وإقامة دولة يهودية على أرض فلسطين، وتطبيع "الدول المجاورة وشعوبها" على "تقبل الاستيطان اليهودي لأرض فلسطين (علوش، 2023م).

أما مسألة القبول بتطبيع العلاقات مع الكيان الصهيوني التي تنخرط فيها بعض الدول العربية والإسلامية بحجة أن رسولنا الأكرم صلى الله عليه وآله تعايش مع يهود المدينة؛ ففي هذا الطرح ما فيه من المغالطة والخداع؛ لأن الرسول صلى الله عليه وآله لم يطبع علاقته مع يهود المدينة، بل كان يعقد معهم معاهدات صلح ومعاهدات الصلح والهدنة تختلف عن التطبيع؛ فالأولى إما محددة بمدة تنتهي بنهايتها أو مطلقة يجوز للمسلمين نقضها إذا ما خالفها اليهود؛ في حين أن التطبيع يعني التماهي الكامل في شتى العلاقات مع اليهود على مدى الحياة. وبهذا لا وجود لأي تطبيع بين الرسول ويهود المدينة، وما كان موجوداً هو معاهدات صلح وهدنة معهم، ولم يكونوا لا محاربين ولا محتلين بل، رعايا مِن رعايا الدولة الإسلامية "أهل ذمة" (الطحان، 2016م).

فاليهود الذين تعامل معهم الرسول –صلى الله عليه وآله وسلم– كانوا خاضعين لشروط المسلمين، وقد قال الله عزّ وجلّ: ﴿لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾ (الممتحنة: 8).

ولم يكونوا يستطيعون نشر ثقافتهم وفكرهم، بعكس يهود اليوم؛ الذين هم محاربون وسفاحون، ومحتلون يعملون على فرض رؤاهم الفكرية الباطلة؛ لِيُسَلِّمَ لهم بها الآخرون رغماً عنهم! وقد قال الله عزّ وجَلّ فيهم: ﴿إِنَّمَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ قَاتَلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَأَخْرَجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ وَظَاهَرُوا عَلَى إِخْرَاجِكُمْ أَنْ تَوَلَّوْهُمْ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ (الممتحنة: 9). فليس هناك صلح دائم إلا مع الذميين الذين هم رعايا دولة الإسلام (الرقب، 2024م؛ والعتيبي، 2017م).

إذاً التطبيع المزعوم اليوم مع الكيان الصهيوني يعني:

1- التسليم بشرعية وجود دولة الكيان الصهيوني "إسرائيل"؛

2- ترويض العقل العربي المسلم المعادي بفطرته لليهود على القبول بفكرة أن اليهود شعب وديع محب للسلام؛

3- العمل على التغيير الإيجابي في نمط السلوك الإسلامي إزاء اليهود وكيانهم "إسرائيل"؛

4- خلق واقع أمني وعسكري إقليمي يحتِّم على العرب والمسلمين التسليم بضرورة إنشاء علاقات دبلوماسية مع الصهاينة وقيام تكامل

في كل المجالات الحيوية معهم. ومن ثم فإن التطبيع يهدف إلى كسر الحاجز النفسي بين المسلمين والصهاينة بما يؤدي إلى أن يقبل المسلمين وجود دولة صهيونية "إسرائيل" مثلما يتقبلون أي دولة إسلامية غير عربية.

فضلًا عن إلغاء المقاطعة العربية السياسية والتجارية التي تضرّر منها الكيان الصهيوني، وكذا إزالة المعوقات التي تقف أمام المشروع الصهيوني الكبير، (أرض الميعاد)، (أرضك يا إسرائيل من الفرات إلى النيل)؛ وذلك من خلال الشراكة والتعاون مع العرب والمسلمين في مجالات الطاقة ومصانع البتروكيماويات، والنفط وغيرها. والاستمرار في العمل على كتابة تاريخ المنطقة العربية الحضاري بصورة مزيفة لصالح الكيان الصهيوني، ومحاربة تدريس الوثائق والنصوص المعادية لليهود بما فيها بعض الكتب السماوية المقدسة لاسيما القرآن الكريم (الرقب، 2024م).

إنّ التطبيع بكل أشكاله، مع دولة الكيان الصهيوني، سياسيّاً كان، أو اقتصاديّاً، أو ثقافيّاً، أو أمنيّاً، يعتبر بلا أدنى مرية أو شك أمراً محرّماً ومجرّماً في الكتاب والسنة النبوية الشريفة وأقوال العلماء في هذه الأمة؛ لقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ تَتَّخِذُواْ اليَهُودَ وَالنَّصَارَى أَوْلِيَاء بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاء بَعْضٍ وَمَن يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ إِنَّ اللّهَ لاَ يَهْدِي القَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾ (المائدة: 51)، وقوله تعالى: ﴿لَتَجِدَنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَدَاوَةً لِّلَّذِينَ آمَنُواْ اليَهُودَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا﴾ (المائدة: من الآية 82)، وقوله: ﴿قَاتِلُواْ الَّذِينَ لاَ يُؤْمِنُونَ بِاللّهِ وَلاَ بِالْيَوْمِ الآخِرِ وَلاَ يُحَرِّمُونَ مَا حَرَّمَ اللّهُ وَرَسُولُهُ وَلاَ يَدِينُونَ دِينَ الحَقِّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُواْ الْكِتَابَ حَتَّى يُعْطُواْ الجِزْيَةَ عَن يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُونَ﴾ (التوبة: 29). ففي هذه الحالة يعتبر التطبيع معطّلاً لأوامر الله تعالى.

وقوله تعالى: ﴿وَمَا لَكُمْ لاَ تُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللّهِ وَالمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاء وَالوِلْدَانِ الَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا أَخْرِجْنَا مِنْ هَذِهِ القَرْيَةِ الظَّالِمِ أَهْلُهَا وَاجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ وَلِيًّا وَاجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ نَصِيرًا﴾ (النساء: 75)، وإذا كان الله أوجب القتال لإنقاذ المستضعفين فكيف نصالحهم صلحا يمكنهم من المستضعفين من المسلمين وهذا مما يتضمنه التطبيع.

كما قال تعالى: ﴿وَإِن نَّكَثُواْ أَيْمَانَهُم مِّن بَعْدِ عَهْدِهِمْ وَطَعَنُواْ فِي دِينِكُمْ فَقَاتِلُواْ أَئِمَّةَ الكُفْرِ إِنَّهُمْ لاَ أَيْمَانَ لَهُمْ لَعَلَّهُمْ يَنتَهُونَ﴾ (التوبة: 12)، فأمر الله بمقاتلة الناقض والطاعن في الدين، فكيف نعقد معهم ما يسمونه صلحاً في الوقت الذي يُحرم عقده كما في الآيات السابقة (سعيد، 2017م: ص 12؛ والغريفي، 1443هـ: ص 18-23).

إن الكيان الصهيوني هو النقيض الإستراتيجي لشعوبنا وامتدادنا في الأمة العربية

والإسلامية المناصرين لفلسطين وقضيتها والمؤمنين بعدالتها، ومن ثم فإن التناقض بين الطرفين تناقض تناحري مطلق لا يمكن التوفيق بينهما، فإما الكيان الصهيوني المتمدد، وإما الأمة العربية والإسلامية الرافضة لفكرة الصهيونية والتعايش معها؛ لذلك فإن التعامل مع الكيان الصهيوني وكأنه كيان طبيعي والاعتراف به هو نفي للذات العربية والإسلامية، والقبول به هو في جوهره قبول الاستعمار والتجزئة والتفتيت واحتلال أرض فلسطين، والتسليم أيضا بفكرة الأمة اليهودية وشعب الله المختار (القطراوي، 2023م).

وتتعدد الأدوات المتوفرة لمواجهة التطبيع، ولن يعدم أي مؤمن بالقضية الفلسطينية وسيلة لنصرتها، ولعل أحد الطرق لذلك رفض التطبيع ومقاومته، من خلال وسائل عديدة سواء فردية أو جماعية كالمقاطعة السياسية والاقتصادية والفكرية والثقافية والفنية والرياضية وعدم المشاركة في الفعاليات التي يدعو لها الاحتلال الصهيوني وعزله، والعمل على نشر الوعي على المستوى الشعبي للتعريف بخطورة التطبيع علي القضية الفلسطينية والحق الإسلامي والعربي والمساهمة في تعزيز الرفض الشعبي للتطبيع كجريمة وخيانة. ومن أهم سبل مقاومة التطبيع التي تحتاج إلى وقت وجهد كبير للتصدي للتطبيع ومقارعة العدو الصهيوني الآتي (براجع، 2021م؛ أبو زبيدة، 2022م؛ والقراوي، 2023م):

1- مطالبة المؤسسات والهيئات والجمعيات العاملة في مجال مقاومة التطبيع ومناصرة فلسطين بتعزيز خطابها بلغة الأرقام والإحصاءات الدقيقة، وتغليب المصلحة الوطنية، والتركيز على الخطاب الديني والابتعاد عن الخطاب الذي يرتكز على الجوانب العاطفية فقط، وكشف أخطار الاتفاقيات التطبيعية مع الاحتلال الصهيوني وبيان خطرها.

2- ضرورة القيام بفعاليات متنوعة بين المظاهرات الاحتجاجية والمسيرات الشعبية والاعتصامات أمام السفارات الصهيونية والحملات الجماهيرية والإلكترونية للتعبير عن الرفض العربي الجماهيري لفكرة تقبل الصهاينة.

3- تعزيز المقاطعة وحملاتها الهادفة لرفض التطبيع وقطع كافة أشكال التطبيع والعلاقات الدبلوماسية والسياسية مع دولة الكيان الصهيوني.

4- تشكيل جبهة عربية إسلامية لمواجهة التطبيع، وتوحيد القوى في كل الساحات، وإعادة الاعتبار للصراع مع الكيان الصهيوني كأولوية.

5- توفير كل سبل الدعم المالي وفتح قنوات وخطوط إمداد جديدة لأي فعل سياسي وإعلامي وعسكري مناهض للصهيونية ضمن الجبهة الموحدة لمقاومة التطبيع.

6- تبني رؤية موحدة حول الامن القومي العربي والإسلامي ورفض التطبيع ومناهضته وتقوم على أساس "لا وجود للأمن القومي العربي طالما أن هذا السرطان الصهيوني الخبيث مستقر في قلب الوطن العربي".

7- تطوير أداء المقاومة وزيادة زخم الفعل والتأثير على الأرض بحيث تسعى للتمدد والسيطرة لمنع توسع السرطان الصهيوني الأمريكي، وتطوير منظومة الدفاع الأمنية من خطر الاستهداف والاختراق الصهيوني والعمل بالبعد الاستخباري المضاد لمواجهة التطبيع.

8. التنسيق مع القوى والتنظيمات الديمقراطية والتقدمية في كافة أنحاء العالم لحشد التضامن الأممي مع الشعب الفلسطيني ولفضح جرائم الكيان كنظام عنصري استعماري استيطاني في أفق إسقاطه.

المطلب الثاني: تعزيز قوة محور المقاومة العربي والإسلامي في ظل المتغيرات الإقليمية:

إن المقاومة عملية ديناميكية تتأثر بالتطورات المتلاحقة في المنطقة، وتتطلب إستراتيجيات مرنة وقابلة للتكيف. لقد فرض محور المقاومة نفسه في منطقة الشرق الأوسط بقوة الأمر الواقع، بسبب المستجدات المتسارعة والمتراكمة خلال السنين الماضية، المتمثلة في مساعٍ أميركية وإسرائيلية للهيمنة على المنطقة وللاستفراد بها، بواسطة القوة العسكرية أو عن طريق فرض عمليات "سلام" لمصلحة الكيان الإسرائيلي، وفي غير مصلحة الشعوب العربية والشعب الفلسطيني على وجه الخصوص.

لا شك في أن محور المقاومة قد تبلور خلال العقود الثلاثة الأخيرة، من دون أي اتفاق هيكلي أو بنية تنظيمية مؤسّساتية. ولعل طبيعة الصراع الجيو إستراتيجي المستمر في المنطقة والتطورات السياسية المختلفة قد جعل محور المقاومة يمرّ من مرحلة الشعار النظري في البداية إلى مرحلة المشروع العملي في النهاية، حتى بات هذا المحور قادراً أكثر من أي وقت مضى على فرض واقع جديد في قواعد الاشتباك مع الكيان الصهيوني، نتيجة الخبرات التراكمية في فنون الحرب وإلى التقدم الصناعي التكنولوجي والعسكري الذي يمتلكه، مما جعله غير قابل للخضوع والإبتزازات المختلفة وتمكن من مواجهة أميركا وحلفائها ومنعهم من تصفية القضية الفلسطينية عن طريق ما عُرف بـ "صفقة القرن" (العمري، 2021م).

لكن هذا المحور شهد تحولات كبيرة، كان أبرزها خروج سوريا من معادلة الصراع المباشر مع الكيان الصهيوني بعد سنوات من الحرب الداخلية والتغيرات الجيوسياسية، مما أثّر على توازن القوى في المنطقة وإستراتيجياته المستقبلية.

- **التغيرات في محور المقاومة بعد خروج سوريا**

على مدار العقود الماضية، لعبت سوريا دورًا محوريّاً في دعم فصائل المقاومة الفلسطينية واللبنانية، وكانت تُعدّ جبهة إستراتيجية في الصراع ضد الكيان الصهيوني. لكن مع اندلاع الأزمة السورية في 2011م وما تبعها من تدخلات إقليمية ودولية، تراجعت قدرة دمشق على الاستمرار في دورها التقليدي ضمن محور المقاومة، حيث انشغلت بالحرب الداخلية وإعادة ترتيب أوضاعها الداخلية، إضافة إلى التقارب النسبي بينها وبين بعض القوى التي كانت تصنف سابقًا في خانة الأعداء أو الخصوم.

وفي ظل هذا التغير، أصبح محور المقاومة يرتكز بشكل أكبر على قوى أخرى مثل إيران، حزب الله، الفصائل الفلسطينية، العراق، واليمن، حيث تحملت هذه الأطراف أعباءً أكبر في مواجهة النفوذ الصهيو-أمريكي في المنطقة.

- **تعزيز قوة محور المقاومة في ظل المتغيرات الجديدة**

رغم خروج سوريا من محور المقاومة، إلا أن القوى الأخرى الفاعلة فيه تمكنت من تعويض هذا الفراغ، من خلال عدة إستراتيجيات:

1. تعزيز التحالف بين إيران وحلفائها الإقليميين:

- أصبح الدور الإيراني أكثر وضوحًا، حيث زادت طهران دعمها المباشر لحركات المقاومة، خصوصًا في فلسطين ولبنان والعراق واليمن.
- تم تعزيز التنسيق العسكري والتكنولوجي بين إيران والفصائل المسلحة، ما أدى إلى تطور نوعي في القدرات العسكرية لهذه الفصائل، مثل تصنيع الصواريخ والطائرات المسيّرة.

2. العراق كلاعب محوري في المعادلة:

- برز العراق كقوة جديدة في محور المقاومة، حيث لعبت الفصائل المسلحة المدعومة من الحشد الشعبي دورًا مهمًا في الضغط على القوات الأمريكية، وهددت المصالح الإسرائيلية في المنطقة.
- كما أصبح العراق نقطة ربط إستراتيجية بين إيران وسوريا ولبنان، رغم خروج دمشق من المواجهة المباشرة.

3. تعزيز دور اليمن في المعادلة الإقليمية:

- برزت حركة أنصار الله في اليمن كقوة مقاومة جديدة تمتلك تكتيكات وقدرات عسكرية متطورة، مكنتها من استهداف المصالح الإسرائيلية والأمريكية عبر البحر الأحمر وخليج عدن وباب المندب، مما أضاف بعدًا جغرافيّاً جديدًا للصراع.
- بات اليمن يشكل تهديدًا للملاحة الإسرائيلية، وهو ما جعل الكيان الصهيوني يعتبر البحر الأحمر جبهة أمنية حساسة تتطلب اهتمامًا خاصّاً.

4. استمرار المقاومة الفلسطينية في التصعيد ضد الاحتلال بالزمن مع الإسناد اليمني القوي والثابت:

– رغم التطبيع العربي المتزايد مع الكيان الصهيوني، تمكنت الفصائل الفلسطينية، وخاصة حماس والجهاد الإسلامي، من تطوير قدراتهما العسكرية.

– أدى الدعم الإيراني واللوجستي المستمر إلى تمكين المقاومة الفلسطينية من تنفيذ ضربات موجعة للكيان الإسرائيلي، خصوصًا في معارك مثل "سيف القدس" و"ثأر الأحرار".

5. تحولات في لبنان ودور حزب الله:

– حزب الله لا يزال يحتفظ بموقعه كأحد أركان محور المقاومة، وهو اليوم ما زال محتفظاً بإمكاناته العسكرية والاستخباراتية، بل أصبح قادراً على تهديد الجبهة الشمالية لإسرائيل بفعالية رغم الخسائر التي مني بها إلا أنه استطاع ترتيب صفوفه ولملمة جراحه.

– رغم الضغوط الاقتصادية والسياسية الداخلية، حافظ الحزب على موقعه كعامل توازن في الصراع الإقليمي.

– **النتائج المترتبة على إعادة تشكيل المحور**

– أصبحت المواجهة مع الاحتلال الصهيوني تعتمد على "إستراتيجية الردع المتعدد الجبهات"، حيث لم يعد الصراع محصورًا في لبنان أو غزة فقط، بل امتد ليشمل العراق واليمن أيضًا التي أثبتت قوة إرادتها وصلابتها وثباتها.

– تصاعدت قدرة محور المقاومة على التأثير في المصالح الإسرائيلية عبر تهديد الأمن البحري، وضرب القواعد الأمريكية في المنطقة.

– رغم انسحاب سوريا من الدور المباشر، لم تتأثر القدرة العملياتية لمحور المقاومة، بل تكيف مع الواقع الجديد عبر تحالفات عسكرية واقتصادية أوسع.

وأخيراً، خروج سوريا من محور المقاومة لا يعني ضعف وانهيار المحور، بل إعادة تشكيله وفق ظروف جديدة، حيث يبرز اليمن كفاعل محوري، وتعزز إيران من دورها المركزي، بينما تحافظ الفصائل الفلسطينية وحزب الله على دورها الأساسي في الصراع مع الاحتلال الإسرائيلي.

في هذا السياق، كان الموقف اليمني أكثر جرأة وإقداما وثباتا في تعاطيه العسكري مع القوات الأمريكية والبريطانية والمصالح والأهداف الإسرائيلية المدنية والعسكرية؛ كون الظهير الشعبي بل والمحيط القبلي داعماً بشكل حاسم للعمليات العسكرية التي تنفذها القوات المسلحة اليمنية، فضلًا عن أن المتابع لتنامي القوة اليمنية منذ حروبها السابقة، وكذلك الحروب التي خاضوها ضد "التحالف السعودي الإماراتي" المدعوم أمريكيّاً وإسرائيليّاً، يلحظ أن حركة أنصار الله تُراكم القوة خلال هذه الحروب وتخرج منها أشد بأسًا وبتحالفات قبلية أكبر (إسماعيل، 2024م).

ولا شك أن توجهات الدول الغربية الاستعمارية للمنطقة لن تتبدل، وأن تكالبها على

المنطقة وعلى مواردها سيستمر بالزخم نفسه، وبالإستراتيجية الأحادية المنفعة نفسها، وأن الصهيونية لن تغير أهدافها ومراميها من فلسطين، بل تريد أن تستحوذ على المنطقة وتحولها إلى سوق كبير لمنتجاتها وصادراتها، ومستمرة في أدائها الخبيث لزعزعة الاستقرار في اليمن ولبنان والعراق، وحرمان حكومات هذه الدول من أن تقوم بأي دور تنموي أو تقدمي للاستفادة من مواردها.

وعليه لزم تحصين وتعزيز محور المقاومة بالآتي (النابلسي، 2022م):

1. تحصين الجبهة الداخلية وتماسكها في دول محور المقاومة من خلال الاهتمام بالشرائح والفئات المنتجة (عمال، وفلاحين، وغيرهم). وخاصة فئة الشباب، ودعم أسر الشهداء، وتنمية الثقافة الإيمانية ذات البعد الوطني والعمل على محاربة الفقر والبطالة والجهل.
2. تعزيز الجهود لتطوير إدارة وطنية وإرادة سياسية وإرادة ثورية جامعة قوية وغلابة لدى الدول والشعوب الممانعة ونخبها مشتركة في مجال العمل العسكري، والسعي لتنفيذ مشاريع تنموية طموحة ومرضية وبناء شراكات سياسية واقتصادية فاعلة وقوية لاستغلال كل الموارد المتوفرة والمتاحة لدفع الهيمنة الاستعمارية.
3. تطوير هوية ثورية إيمانية مشتركة، وإدراك أمني إستراتيجي لمواجهة الهيمنة وأدواتها في المنطقة.
4. التوصل إلى تعريف مشترك للمصالح الجيو–سياسية والثقافية والاقتصادية.
5. المشاركة في أي ترتيبات سياسية وأمنية ترتبط بمصير بلدان قوى المقاومة ومستقبلها.
6. الاستفادة القصوى من الموارد النفطية والغازية والثروات المعدنية والطبيعية الأخرى، ومن مواقع البلدان من الناحية الجغرافية، التي تعتبر ممرّاً مهما في طرق النقل والمواصلات في سبيل تعزيز التواصل والتعاون وتسهيل مد حركات المقاومة بالسلاح والعتاد والدعم المالي المطلوب.

النتائج والتوصيات:

أ- النتائج:

1. إنّ التأمل في إدارة الصراع في العهد النبوي يبين أنّها كانت تنطلق من روح تعاليم القرآن الكريم: ﴿ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالحِكْمَةِ وَالمَوْعِظَةِ الحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالمُهْتَدِينَ﴾، ومن سمو أخلاقه التي نعتها الله سبحانه بقوله: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ بيد أنّ لغة اللين وروح التسامح التي تحلى بها رسولنا الكريم لم يتقبلها اليهود ويردوها بالمثل نتيجة لحقدهم الدفين على الرسول صلى الله عليه وآله وعلى المسلمين.
2. لم يكن الرسول الأعظم ليتحوّل في سياسته مع اليهود من اللين إلى الشدة، ومن السلم إلى

الحرب، لولا تآمرهم عليه ونقضهم للعهود والمواثيق التي عقدوها معه، وشروعهم في الخطط والتجهيزات العسكرية لمواجهة المسلمين. ولقد كان لانتصار المسلمين على المشركين في غزوة بدر، وتحويل قبلة المسلمين من القدس إلى مكة؛ وقع مؤلم في مشاعرهم.

3. بالنظر إلى اتفاقيات التطبيع مع الكيان الصهيوني التي يبرمها بعض الزعماء والقادة العرب والمسلمين المخدوعين بزعم أنّ الرسول الأعظم أبرم معاهدات صلح مع يهود المدينة؛ فلا وجه للتطابق بين هذا وذاك؛ فمعاهدات الصلح والهدنة تختلف عن التطبيع الشامل مع الصهاينة؛ والمعاهدات محددة بمدة تنتهي بنهايتها أو مطلقة يجوز للمسلمين نقضها متى خالف اليهود أيّاً من شروطها. وكانت تُعقد من قائد الأمة لما يصلح للأمة وليس كاتفاقيات التطبيع المشرذمة للأمة. فضلًا عن أنّ اليهود في عهد الرسول لم يكونوا محتلين لأرض المسلمين، بل كانوا أهل ذمة يدفعون الجزية كرعايا تحت حماية المسلمين.

4. لقد قاتل الرسول محمد صلى الله عليه وآله اليهود وأخرجهم من ديارهم، على الرغم من ضعف خطورتهم مقارنة بصهاينة اليوم؛ فكيف سيكون موقفه لو كان يهود المدينة يحتلون أرض المسلمين ويقتلونهم ويمتلكون الصواريخ الحرارية والطائرات دون طيار، والسلاح النووي، ويتحولون من أهل ذمة بين المسلمين إلى أهل نقمة عليهم؟. وكيف سيكون موقفه لو كانت عائلة (روتشيلد) الصهيونية التي تتحكم في الاقتصاد العالمي وتعبث به موجودة آنذاك؟. ولماذا لا نسأل أنفسنا أن الرسول الأعظم أجلى اليهود من المدينة واليهود الصهاينة أمام أعيننا يُجلون المسلمين في فلسطين؟. ولماذا لا نسأل أنفسنا أن الرسول صلى الله عليه وآله تعاهد مع يهود المدينة من أجل مقاتلة كفار قريش، وبنو صهيون اليوم يتعاهدون مع اليهود الصهاينة لمقاتلة الإسلام والمسلمين.

5. يتجلى لنا أن أصل الصراع العربي الصهيوني صراع وجود وليس صراع حدود، بيد أن الكيان الصهيوني استطاع أن يحوله من صراع وجود إلى صراع حدود في المنطقة.

ب- التوصيات:

1. نشر الثقافة القرآنية التي من أهم ركائزها التوحيد، والعدالة، والكرامة الإنسانية، وأنّ نوالي رسولنا الأكرم محمد وآل بيته الأطهار تصديقاً لقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَالَّذِينَ آمَنُوا الَّذِينَ يُقِيمُونَ الصَّلاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَهُمْ رَاكِعُونَ﴾، وأنّ نتبرأ من أعداء الله ورسوله لقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّخِذُوا الْيَهُودَ وَالنَّصَارَىٰ أَوْلِيَاءَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ وَمَن

يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي القَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾.

2. استحضار شخصية الرسول صلى الله عليه وآله وسيرته كرمز لنبل الأخلاق، والشجاعة والتضحية والفداء في سبيل الحق وتكريسها في كل مناهج ومؤسسات التعليم والمعرفة.
3. استلهام دروس مقارعة الظلم والطغيان من المواقف البطولية لآل بيت رسول الله وأصحابه الكرام وعلى رأسهم الإمام علي بن أبي طالب كرم الله وجهه، والشهيدين الحسين بن علي، وزيد بن علي بن الحسين رضي الله عنهم أجمعين.
4. التحرك الجاد المسؤول لمواجهة قوى الهيمنة والاستكبار الإقليمي والعالمي التي تتزعمها أميركا والكيان الصهيوني، والوعي بأن الديمقراطية الغربية ما هي إلا واحدة من الذرائع لإحداث الانقلابات والحروب والاحتلال هنا وهناك.
5. تحصين النشء من الأفكار الهدّامة والمغرضة التي تستهدف وحدة الأمة وتماسكها وهويتها وثقافتها، والتصدي لمشروع ما يُعرف بالإسلام الليبرالي أو الحضاري الذي تروج له أميركا والصهيونية كبديل عن الإسلام الحنيف.
6. كشف الجرائم والانتهاكات والمخططات التي نُفّذت وما زالت تُنفّذ بحق الأمة العربية والإسلامية من قِبل أمريكا والكيان الصهيوني وتحديدًا الجرائم الصهيونية بحق الشعب الفلسطيني، والشعب اليمني، وغيرهما من شعوب المنطقة.
7. التحرك في إطار التصدي للجماعات المتأسلمة الجهادية المتطرفة (القاعدة، النصرة، داعش)، التي تغذيها دوائر المخابرات الأميركية والصهيونية وغيرها.
8. السعي الحثيث نحو التحرر من كل صور وأشكال التبعية للخارج، وإحياء روح الاعتماد والاكتفاء الذاتي في شتى مجالات ومتطلبات الحياة وفي مقدمتها لقمة العيش.
9. العمل الجاد على تعزيز قوة الردع العسكري والتكنولوجيا العسكرية النوعية.

قائمة المصادر والمراجع:

1- القرآن الكريم.

2- أبو زبيدة، رامي. (22 يوليو 2022م). كيف يُمكن مواجهة ومقاومة التطبيع العربي الإسرائيلي؟. تاريخ الاطلاع: 16 يونيو 2024م، الساعة الثامنة مساء، على الرابط: https://qudsn.co/post.

3- أبو عيشة، عز الدين. (9 مايو 2023م). الاغتيالات بوابة إسرائيل لعملية "السهم الواقي" في غزة. تاريخ دخول الموقع: 5 يونيو 2024م، الساعة التاسعة مساء، على موقع إندبندت عربية، في الرابط: https://www.independentarabia.com/node.

4- إسماعيل، رماح. (6 تشرين أول 2022م). نصر أكتوبر . كيف جعل العرب الحرب كارثة في نظر الإسرائيليين؟. الميادين نت. على الرابط: https://www.almayadeen.net/news/politics.

5- إسماعيل، محمد علي. (6 مايو 2024م). مستقبل محور المقاومة وسيناريوهات التوسع الإقليمي للحرب. مركز الحضارة للدراسات والبحوث. تاريخ الدخول: 7 أبريل 2025م، على الرابط: http://www.hadaracenter.com.

6- براجع، جمال. (13 فبراير 2021م). مواجهة التطبيع مع الكيان الصهيوني جزء من الصراع ضد التحالف الامبرالي الصهيوني الرجعي. الحوار المتمدن، العدد (6813)، تاريخ الاطلاع: 16 يونيو 2024م، الساعة السادسة مساء، على الرابط: https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp.

7- البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي. (1424هـ-2003م). السنن الكبرى. تحقيق محمد عبد القادر عطا. ط 3. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

8- جمعة، علي. (8 يناير 2016م). المعاهدات وسياسية الإسلام الخارجية. تاريخ الاطلاع: 20 مايو 2024م، الساعة الخامسة مساء. على الرابط: https://www.draligomaa.com/index.php.

9- حسناء الموساد القاتلة. (الأحد 19 ذو الحجة 1433هـ-4 نوفمبر 2012م). تقرير بعنوان "حسناء الموساد" القاتلة مستعدة لتكرار التجربة "لخدمة إسرائيل". صحيفة النهار الكويتية، العدد 1696.

10- الحفناوي، محمد سماح. (23 سبتمبر 2015م). خمسة أسباب تشرح لك: هزيمة العرب في حرب فلسطين عام 1948م. الحوار المتمدن، العدد 41. على الرابط: https://www.ahewar.org/debat/show.art.

11- الحوثي، الشهيد القائد السيد حسين بدر الدين:

- (2002م). دروس من هدي القرآن الكريم، سورة آل عمران، الدرس الأول، ألقيت بتاريخ: 8 يناير 2002م. اليمن – صعدة.

- (2002م). دروس من هدي القرآن الكريم، محاضرة الصرخة في وجه المستكبرين، 17 يناير 2002م. اليمن – صعدة.

– (2002م). دروس من هدي القرآن الكريم، محاضرة الثقافة القرآنية، 4 أغسطس 2002م. اليمن – صعدة.

– (2002م). دروس من هدي القرآن الكريم، محاضرة الإسلام وثقافة الاتّباع، ألقيت بتاريخ: 2 سبتمبر 2002م. اليمن – صعدة.

– (2003م). دروس من هدي القرآن الكريم، محاضرة آيات من سورة الكهف، ألقيت بتاريخ: 29 أغسطس 2003م. اليمن – صعدة.

– (2003م). دروس من هدي القرآن الكريم، الدرس الثامن عشر، 12 نوفمبر 2003م. اليمن – صعدة.

12– الحوثي، السيد العلم عبد الملك بدر الدين. (1444هـ). سلسلة المحاضرات الرمضانية. ط 1. مؤسسة البينات للطباعة والنشر والتوزيع.

13– الحوثي، محمد بدر الدين. (1443هـ–2022م). سيرة خاتم الأنبياء صلى الله عليه وعلى آله وسلم، دراسة تحليلية. ط 3. مركز الشهيد للأعمال الثقافية والفنية، صعدة – اليمن.

14– الرقب، صالح حسين. (6 يناير 2024م). حكم التطبيع مع العدو اليهودي المحتل لفلسطين وبيان مخاطره على المسلمين. تم الاطلاع عليه بتاريخ: 15 يونيو 2024م، على الرابط: https://www.drsregeb.com/index.php?.

15– الزعبي، خالد. (2015م). السيرة النبوية والصراع مع اليهود: دروس معاصرة. دار المعارف، بيروت– لبنان.

16– سعيد، عبد الجبار. (2017م). حكم التطبيع مع العدو الصهيوني. ندوة التطبيع.. إستراتيجية احتلال.

17– السيد، علاء الدين. (9 فبراير 2018م). أبرز زعماء المقاومة الفلسطينية منذ قيام دولة إسرائيل. تاريخ الاطلاع: 4 يونيو 2024م، الساعة السابعة مساء، على الرابط: https://libral.org/vb/showthread.php?t=265465.

18– شاكر، محمود. (1427هـ–2006م). خاتم الأنبياء والمرسلين صلى الله عليه وسلم. ط 1. المكتب الإسلامي، بيروت.

19– الشريف، ماهر. (11 مايو 2023م). تقرير: العدوان الإسرائيلي المتواصل على قطاع غزة: خلفياته وأسبابه. تاريخ الزيارة: 3 يونيو 2024م، الساعة الثامنة مساء. على الرابط: https://www.palestine-studies.org/ar/node.

20– صارم، سمير. (2015م). الإعلام الصهيوني والإعلام المتصهين. جريدة البناء، العدد 1921، تاريخ الزيارة: 22 أبريل، 2025م، الساعة الثامنة مساء، على الرابط: https://www.al-binaa.com/archives/article.

21– صالح، محسن محمد. (7 يونيو 2020م). الحرب الكارثة: حزيران 1967م. موقع عربي 21. تاريخ الزيارة: 25 مارس 2025م، الساعة العاشرة والنصف مساء، على الرابط: https://arabi21.com/story.

22– الصلابي، علي محمد. (1429هـ–2008م). السيرة النبوية – عرض وقائع وتحليل أحداث. ط 7. دار المعرفة، بيروت – لبنان.

23- الطحان، مصطفى محمد. (18 يونيو 2016م). كيف تواجه الأمة المسلمة التحدي الصهيوني. تاريخ الاطلاع: 11 يونيو 2024م، الساعة السادسة مساء، على الرابط: http://www.ikhwanwiki.com.

24- عباس، فاطمة الزهراء. (2008م). معركة الخندق والصراع مع اليهود: دراسة تحليلية. جامعة الأزهر، القاهرة- مصر.

25- العتيبي، سعد بن مطر. (11 يوليو 2017م). ما حكم الاستدلال بتعامل الرسول -صلى الله عليه وسلم- مع اليهود على التطبيع؟ تاريخ الاطلاع: 15 يونيو 2024م، الساعة الخامسة مساء، على الرابط: https://ar.islamway.net/article/74255.

26- عطا الله، عـلا. (2016م). 3 حروب إسرائيلية على غزة (إنفوجرافيك). تاريخ زيارة الموقع: 30 مارس 2024م، الساعة الثامنة مساء، على الرابط: https://www.aa.com.tr/ar.

27- علوش، إبراهيم. (4 أغسطس 2023م). معنى التطبيع ومناهضته في زماننا. الميادين نت. تمت الزيارة بتاريخ: 9 يونيو 2024م، الساعة السادسة مساء، على الرابط: https://www.almayadeen.net/research -/papers.

28- العمري، محمد نادر. (6 تموز 2021م). محور المقاومة.. النشأة والتطوّر ووحدة المصير. الميادين نت. تاريخ الدخول: 17 يونيو 2024م، الساعة الثامنة مساء، على الرابط: //https://www.almayadeen.net/articles/blog.

29- الغريفي، أبو الحسن حميد المقدس. (1443هـ). التطبيع مع الكيان الصهيوني من منظور فقهي. ط 3. الناشر: مؤسسة نور البصائر للعلوم الإنسانية والإسلامية، النجف الأشرف - العراق.

30- غلوش، أحمد أحمد. (1424هـ-2004م). السيرة النبوية والدعوة في العهد المدني. ط1. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان.

31- قاسم، يوسف محمد. (2007م). أثر الحرب النفسية على الذات الفلسطينية - انتفاضة الأقصى نموذجاً. رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة بيرزيت - فلسطين.

32- القحطاني، فهد بن وازع بن نومه. (18 حزيران "يونيو" 2017م). الدعاية الصهيونية. موقع المعركة نت، تاريخ الاطلاع: 23 أبريل، 2025م، الساعة السابعة مساء، على الرابط: https://alma3raka.net/spip.php.

33- القطراوي، إياد. (28 أغسطس 2023م). التطبيع.. تداعياته على القيم والأجيال وسبل مواجهته. المجتمع، مجلة المسلمين حول العالم. تاريخ الاطلاع: 15 يونيو 2024م، الساعة التاسعة مساء، على الرابط: https://www.mugtama.com/articles.

34- اللهيبي، محمود تركي فارس. (2014م). العلاقات الإسلامية اليهودية في عصر النبوة - غزوة خيبر أنموذجا. مجلة الأستاذ، العدد 211، المجلد الأول، جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الإنسانية، بغداد، العراق.

35- المجلسي، محمد باقر. (1403هـ-1983م). بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار. ط 3. دار إحياء التراث العربي، بيروت- لبنان.

36- محمد، أحمد سعيد. (2010م). مقارنة بين معاهدات النبي مع اليهود وصراعات اليوم. دار الفكر العربي، بيروت- لبنان.

37- مسلم، مصطفى. (1420هـ-1999م). معالم قرآنية في الصراع مع اليهود. ط 2. دار القلم، دمشق، ودار البشير، جدة.

38- مناع، نجيب علي؛ والوجرة، نجاة محمد. (2024م). حروب الاحتلال الإسرائيلي على قطاع غزة "قراءة في طوفان الأقصى". مجلة جامعة فزان العلمية، المجلد الثالث، العدد الثاني، فزان- ليبيا.

39- النابلسي، صادق. (1 تموز 2022م). محور المقاومة ... ثورية لتقصير الطريق إلى فلسطين. الميادين نت. تاريخ الزيارة: 19 يونيو 2024م، الساعة السابعة مساء. على الرابط: /https://www.almayadeen.net/Blog.

40- ناصر، علي. (رمضان 1435هـ-تموز 2014م). الصراع بين النبي (ص) واليهود في المدينة - بنو قينقاع وبنو النضير نموذجاً (2). مجلة الوحدة الإسلامية، السنة الثالثة عشر، العدد 151، تصدر عن تجمع العلماء المسلمين في لبنان. تاريخ الاطلاع: 22 مايو 2024م، على الرابط:
https://www.wahdaislamyia.org/issues/15alinasser/1.

41- هارون، عبد السلام. (1406هـ-1985م). تهذيب سيرة ابن هشام. ط 14. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان.

مجلة جامعة صعدة
المجلد (3) - العدد (1) - (يناير - يونيو 2025م)
ص: 60 - 83
ISSN: 2959-0396

اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء

إعداد: محمد أحمد صالح ثوابة
أستاذ مساعد بكلية التربية، جامعة صعدة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، ولتحقيق هدف الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد أداة الاستبانة والتحقق من صدقها وثباتها، وطبقت على عينة الدراسة بنسبة 30% والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة، حيث بلغت (76) معلما ومعلمة، بواقع (36) معلما، و(40) معلمة، ممن يدرّسون مناهج العلوم (الفيزياء، الكيمياء، الأحياء) في المدارس الثانوية، وكان من أبرز نتائج الدراسة: وجود اتجاهات إيجابية لدى معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لتقدير أفراد العينة (3.25)، وبنسبة مئوية بلغت (65%)، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء تبعا لمتغير الجنس ومتغير التخصص.

الكلمات المفتاحيّة: اتجاهات، معلمو العلوم، التعليم الإلكتروني، مدارس المرحلة الثانوية.

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL
Volume (3) - Issue (1) – (Jan – June 2025)
P: 60 – 83
ISSN: 2959-0396

Attitudes of Science Teachers Towards the Use of E-learning in Education in Secondary Schools in Sana'a, the Capital

By: Muhammad Ahmed Saleh Thwaba
Assistant Professor of Educational Technology, Faculty of Education, University of Sa'adah

Abstract:

The study aimed to know the attitudes of science teachers towards the use of e-learning in education in secondary schools in the capital Sana'a. To achieve the objectives of the study, the descriptive and analytical methodology was used, and the questionnaire tool was prepared and verified for its validity and reliability. It was applied to a 30% study sample that was chosen randomly. The class of the study population reached (76) male and female teachers, with (36) male and (40) female teachers, who teach science curricula (physics, chemistry, biology) in secondary schools. One of the most prominent results of the study was: the presence of positive attitudes among science teachers towards the use of e-learning in education in secondary schools in the capital Sana'a, where the overall arithmetic mean of the sample members' rating was (3.25), with a percentage of (65%), and it was also shown that there were no differences. It is statistically significant at the level of significance (0.05) between the averages of the responses of the sample members regarding the attitudes of science teachers towards the use of e-learning in education in secondary schools in the Sana'a capital, Sana'a, according to the gender variable and the specialization variable.

Keywords: directions, science teachers, e-learning, secondary schools.

مقدمة:

يشهد المجتمع العالمي تغيراً متسارعاً في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حتى أصبح سمة هذا العصر، وهو ما انعكس بدوره على مؤسسات المجتمع ومنها مؤسسات التعليم، وأدى هذا التغير التقني إلى حدوث ثورة معرفية كبيرة أدت إلى تلاشي حدود الزمان والمكان، وأصبحت حاجة ملحة للانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم المواكب للعصر؛ حيث يعد التعليم من أهم المقومات الأساسية التي ترتكز عليها الدول والحكومات في بناء مستقبلها في عصر المعلومات والإلكترونيات؛ فمع ظهور أجهزة الحاسبات الشخصية وبرامجها التشغيلية إلى جانب تقنية المعلومات والاتصالات والإنترنت وتطورها المستمر ظهر التعليم الإلكتروني وانتشر بشكل سريع، وأصبح من الواضح أن له مستقبلاً باهراً، إلى حد أنه سيكون هو الأسلوب الأمثل والأكثر انتشاراً للتعليم (السبيعي ومناصرة، 2017م: 401؛ عامر، 2014م: 20؛ والعدوان، 2021م: 77).

وفي الوقت الذي أصبحت فيه التقنيات تغزو المجتمعات البشرية، بات من الضروري دمجها في العملية التعليمية، مما يستلزم العمل الجاد لجعل التقنية عنصرا أساسيّاً في التعليم. فالتعليم التقليدي لم يعد يتناسب مع جيل يعتبر أنّ الأجهزة اللوحيّة ضرورة في حياته، ومن ثم فإن طرائق التدريس التقليدية أصبحت لا تثير دافعيته وشغفه نحو التعلم بصورة كافية، وأصبح هناك حاجة لإضافة عنصر الإثارة والتشويق لعناصر البيئة التعليميّة من خلال تسخير التقنية الحديثة في الغرفة الصفية، أو في عرض الدروس، وطريقة الاتصال والتواصل بين المعلم وطلبته (العواودة، 2020م: 2).

وتعد العلوم من أهم المجالات التي أحدث الحاسب الآلي وتطبيقاته ثورة كبيرة في تعليمها، حيث تعد العلوم من أكثر المواد التي تحتاج في تعليمها وتدريسها وتوضيح مفاهيمها إلى استخدام التعليم الإلكتروني لمساعدة المعلمين للوصول إلى أهداف ونتاجات التعلم التي يسعون إلى تحقيقها لدى طلبتهم وأيضا لمساعدة الطلاب على اكتساب الخبرات المتعددة والمتنوعة (العدوان، 2021م: 78).

فللتعليم الإلكتروني عدد من الفوائد العملية والتعليمية وخاصة في تدريس مادة العلوم، من خلال ما يتمتع به من خصائص ومقومات، والتي تبرز من خلال توفير إمكانية تصفح شبكة الإنترنت، بالإضافة إلى توفير إمكانية الدخول إلى الشبكة الكلية، وإمكانية استخدام البريد، كما أنه يتيح فرصة التواصل بشكل أفضل بين المتعلمين والمعلمين في الغرف الافتراضية التي تستوعب أعداداً غير محدودة من المتعلمين، فضلاً عن القاعات الصفية التي

لا تتسع إلا لعدد محدود جداً، ويضاف إلى ذلك أنها تتيح للمعلم استخدام نظام إدارة المحاضرة، وتتيح للطلبة إمكانية تسجيل المحاضرات وتخزينها، كما أنها تسهم في عرض شرائح العروض التقديمية والبرمجيات المختلفة مع إمكانية الشرح والتعليق عليها، بالإضافة إلى إمكانية استخدامها من قبل المعلمين في برمجة مواد العلوم بطريقة إلكترونية تفاعلية، مما يسهم في تبسيط المفاهيم العلمية، وعرضها بطريقة بعيدة عن التعقيد (العدوان، 2021م: 78).

مشكلة الدراسة:

ظهرت في المؤسسات التعليمية محاولات لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المناهج الدراسية من ضمنها مناهج العلوم: (الفيزياء، الكيمياء، والأحياء) في المدارس الثانوية في اليمن سعيا لتجويد العملية التعليمية، ورفع مستوى تحصيل الطلبة في في هذه المواد الدراسية، إلا أنه قد لوحظ ندرة استخدام التعليم الإلكتروني في عملية التعليم في المدارس الثانوية، الأمر الذي لفت انتباه الباحث إلى مدى الحاجة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية لما لها من أثر كبير في رفع مستوى التحصيل العلمي لدى الطلاب والمعلمين. فالتعليم في بلادنا ما زال يعتمد أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع أساليب التعليم الحديثة والتطور الحاصل في مجال توظيف التكنولوجيا وما تتيح من فرص ووسائل فعالة في الرقي بالعملية التعليمية ومواكبة أحدث الأساليب التعليمية المعاصرة.

وبما أن الدراسات حول قياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية نادرة في اليمن، حيث لم يطلع الباحث على أي دراسات هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي العلوم في المدارس الثانوية في اليمن نحو استخدام التعليم الإلكتروني في عملية التعليم، فيمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء تعزى لمتغيري (الجنس، التخصص)؟

أهدف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف على اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء.

2- التعرف على ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين

متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء في ضوء متغيرات الدراسة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية على المستوى النظري والتطبيقي في الآتي:

- تتناول الدراسة موضوعاً هامّاً وهو التعليم الإلكتروني باعتباره نمطا حديثا يتماشى والتكنولوجيا العصرية.
- تعد هذه الدراسة امتدادا لنتائج دراسات سابقة، ويؤمل أيضا من هذه الدراسة إبراز أهمية التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية بصورة عامة وفي تعليم الفيزياء، الكيمياء، والأحياء بصورة خاصة لما له من أهمية بالغة في تيسير التعليم والتعلم كونه أصبح من الإستراتيجيات الحديثة في العملية التعليمية.
- بناء مقياس من إعداد وتصميم الباحث لقياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في عملية تعليم الفيزياء، الكيمياء، والأحياء في المدارس الثانوية في أمانة العاصمة–صنعاء والذي لم يسبق أن تم تطبيقه –في حدود علم الباحث– على البيئة اليمنية، مما يضفي سبباً من الأهمية العلمية.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم.
- **الحد المكاني:** طبقت هذه الدراسة في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بأمانة العاصمة–صنعاء.
- **الحد البشري:** معلمو ومعلمات العلوم – تخصص (الفيزياء، الكيمياء، والأحياء).
- **الحد الزماني:** العام الدراسي 2020/2019م.

مصطلحات الدراسة:

- **الاتجاهات:** تعرّف الاتجاهات بأنها "حالة استعداد عقلي عصبي، تنظم عن طريق الخبرة، وتعرف من خلال مقياس يحدد موقف الفرد الإيجابي أو السلبي نحو التعليم الإلكتروني" (إبراهيم، 2010م: 106). ويعرّفها المجيدل والشريع (2012م: 23–24) بأنها: "استعداد وميل نسبي متعلم يتشكل بتراكم خبرات معرفية وسلوكية، يفضي إلى استجابات محددة للفرد والجماعة، بالسلب أو بالإيجاب، نحو اتجاهات أنماط المثيرات الحياتية المختلفة".
- **اتجاهات المعلمين:** يقصد بها مدى تقبل المعلمين لاستخدام التعليم الإلكتروني في تعليم الفيزياء، الكيمياء، والأحياء، في المدارس الثانوية الحكومية في أمانة العاصمة–صنعاء، وشعورهم نحوه، وتقديرهم لقيمته وأهميته من

الناحية التعليمية والعلمية في ضوء المقياس المستخدم، وذلك من حيث وجود اتجاهات إيجابية أو سلبية.

- **معلمو العلوم:** يقصد بهم الأشخاص المعينين بصورة رسمية من قبل وزارة التربية والتعليم، المكلفين بتدريس الفيزياء، الكيمياء، والأحياء في المدارس الثانوية.
- **المرحلة الثانوية:** يقصد بها المرحلة الأخيرة من مرحلتي التعليم العام ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، يلتحق بها الطالب بعد حصوله على شهادة إتمام الدراسة الأساسية، الدراسة في السنة الأولى عامة، بعدها يلتحق الطالب بأحد القسمين: العلمي أو الأدبي، حسب رغبته ومدة الدراسة في كل قسم سنتان.
- **التعليم:** هو عملية اكتساب المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات عن طريق عملية التعلم التي يقوم بها المتعلم بنفسه أو عن طريق غيره (المعلم)، ويتم كل ذلك بطرق ووسائل مختلفة بعضها مباشرة وأخرى غير مباشرة. وهو نقل المعارف من الكبار إلى الصغار وأن عمل المعلم الأول يتضمن بالدرجة الأولى تنظيم المعارف وإيجاد الظروف المناسبة لنقلها من بين دفات الكتب إلى عقول المتعلمين (عبد المجيد والعاني، 2015م: 13-14).
- **التعليم الإلكتروني** E-Learning: هو عملية التعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونية، ومنها الحاسوب وبرمجياته المتعددة والشبكات والإنترنت والمكتبات الإلكترونية وغيرها، وتستخدم جميعها في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم والمعدة لأهداف تعليمية محددة وواضحة (عامر، 2014م: 23).
- ويعرّف **التعليم الإلكتروني** كذلك بأنه: "منظومة تفاعلية ترتبط بالعملية التعليمية التعلمية، وتقوم هذه المنظومة بالاعتماد على وجود بيئة إلكترونية رقمية تعرض للطالب المقررات والأنشطة بواسطة الشبكات الإلكترونية والأجهزة الذكية" (عضيبات والرياحنة، 2022م: 138).

ويعرف الباحث **التعليم الإلكتروني** بأنه: طريقة حديثة ووسيلة هامة في التعليم والتعلم باستخدام التكنولوجيا الحديثة من أجهزة ذكية وشبكات إنترنت، ووسائط متعددة، لتقديم المحتوى التعليمي للمتعلم بكل عناصره (أهداف، محتوى، طرائق، أنشطة، مصادر التعلم المختلفة، وأساليب التقويم المناسبة)، سواء كان بصورة جزئية داخل الفصل الدراسي "تعليم مدمج" أو شاملة "تعليم عن بعد" متزامن كان أو غير متزامن.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت الاتجاهات التربوية نحو استخدام التعليم الإلكتروني، وهذه مجموعة مختارة منها، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

1- دراسة حماد ولطفي (2022م): هدفت إلى التعرف على الاتجاهات التربوية نحو استخدام وسائل التعليم الإلكتروني في التعليم، وقد اتبعت الدراسة دراسة حالة الأبحاث الكمية، حيث تم تحديد حالة مدرسة بنات روابي القدس الثانوية، وكانت عينتها (30) مبحوثاً، واستخدمت الدراسة التثليث في أدواتها، حيث تم استخدام المقابلة، والملاحظة، وتحليل السجلات الرسمية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن من أهم إيجابيات التعليم الإلكتروني: التنوع في أساليب التدريس وتحقيق المتعة والخروج عن المألوف، وسهولة تحقيق الأهداف التعليمية، كما أتاح التعليم الإلكتروني فرصة التواصل مع الطلاب فترة الانقطاع عن التعليم الوجاهي. في حين لم تظهر سلبيات واضحة إلا أن فئة بسيطة ترى أنها مشتتة للانتباه وقد تتسبب بضعف التواصل، كما أنها تتسبب أحيانًا بهدر الوقت نتيجة المشاكل التقنية التي قد تحدث أثناء التطبيق.

2- دراسة قلالوة (2022م): هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظه جنين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا. استخدم المنهج الوصفي المسحي وتم اختيار عينة مكونة من (350) معلماً ومعلمة, وتم بناء استبانة كأداة لقياس الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني وتكونت من (31) فقرة, وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة من أهمها: أن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة كبيرة, وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح الخبرة الأقل من خمس سنوات، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص وكانت لصالح التخصصات العلمية.

3- دراسة عنان (2022م): هدفت إلى معرفة اتجاهات الأساتذة الجامعيين الجزائريين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، وما إذا كانت هناك فروق في هذا الاتجاه حسب متغير الجنس، الخبرة المهنية، والرتبة العلمية؛ ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت

الدراسة على خطوات المنهج الوصفي، وأُستخدم مقياس الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، حيث تم جمع البيانات إلكترونيا على عينة عرضية متاحة على شبكة الإنترنيت، بلغ حجمها (75) أستاذا (39 من الإناث، و36 من الذكور)، ولمعالجة البيانات تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية كالمتوسط الحسابي، الانحرافات المعيارية و"اختبار مان ويتني"، و"اختبار كروسكال واليس"، حيث تم الاستعانة ببرنامج (SPSS)، وكان من نتائج الدراسة: أن اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في العملية التعليمة إيجابية بدرجة كبيرة، وتبين عدم وجود فروق في اتجاهات الأساتذة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الخبرة المهنية، والرتبة العلمية).

4- دراسة شلش وحرز الله (2021م): هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي الرياضيات نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية في محافظة طولكرم، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (83) معلماً ومعلمة، منهم (36) معلمة، و(47) معلماً، واستخدم الباحثان استبانة تكونت من (35) فقرة، ثم وزعت على عينة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن اتجاهات أفراد العينة نحو التعليم الإلكتروني كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في الاتجاهات طبقا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولم تظهر أي فروق تبعاً للمتغيرات الأخرى.

5- دراسة العدوان (2021م): هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي العلوم نحو التعليم الإلكتروني بالتعليم عن بعد والصعوبات التي تواجههم في ظل جائحة كورونا، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي العلوم في لواء الشونة الجنوبية في المملكة الأردنية الهاشمية، وبلغت عينة الدراسة (77) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكان من نتائج الدراسة: أن اتجاهات معلمي العلوم نحو التعليم الإلكتروني بالتعليم عن بعد جاء بمستوى إيجابي، بمتوسط حسابي (3.53)، والصعوبات التي تواجه معلمي العلوم نحو التعليم الإلكتروني بالتعليم عن بعد جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.89). وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات وورشات للمعلمين والطلبة لتنمية اتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، وتدريبهم على طرق استخدامه.

6- دراسة العنتبلي والخطاف (2016م): هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس التربية الرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة

بدولة الكويت، واستخدم المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من بين مدرسي التربية البدنية بمدارس التربية الخاصة بمحافظات (الأحمدي، الجهراء، والفروانية) وكان عددهم (300) معلم ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكان من أهم النتائج: استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني الحديثة في مواقف التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، تحديث المواقع والبرامج التعليمية بهدف تعديل وتحديث المعلومات والموضوعات المقدمة للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقويم الربط بين جانبي العملية التعليمية (العملي والنظري) لذوي الاحتياجات الخاصة.

7- دراسة الجرادي (2015م): هدفت إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية – صنعاء نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، وكذلك التعرف على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، واستخدم المنهج الوصفي وتم بناء الاستبانة والتي تم تطبيقها على عينة مكونة من (60) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية–صنعاء، وكان من نتائج الدراسة: أن جميع عبارات الاستبانة حصلت على موافقة عالية من قبل أفراد عينة الدراسة، في اتجاههم الإيجابي نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة).

8- دراسة بلاجاديا (Balajadia, 2015): هدفت إلى الكشف عن استعدادات المعلمين قبل الخدمة لتوظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم في الفلبين، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي والارتباطي، مستخدمة الاستبانة لجمع المعلومات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (92) فرداً في معهد المعلمين بجامعة إسامبشن، وكان من أبرز نتائج الدراسة: تبين وجود اتجاهات إيجابية للمعلمين نحو استخدام التكنولوجيا في التعليم، كما بينت أن المعلمين يعتقدون بضعف كفاياتهم ومهاراتهم لتطبيق التعلم الإلكتروني بفعالية.

9- دراسة الشناق وبني دومي (2010م): هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في العلوم. وتكونت عينة المعلمين من (28) معلما ومعلمة ممن درّسوا مادة الفيزياء المحوسبة للصف الأول الثانوي العلمي، و(118) طالبا موزعين على خمس

مجموعات في ثلاث مدارس ثانوية للذكور في محافظة الكرك، منها أربع مجموعات تجريبية تعلمت من خلال (الإنترنت، القرص المدمج، الإنترنت مع القرص المدمج، المعلم مع جهاز عرض البيانات)، ومجموعة ضابطة تعلمت بواسطة (الطريقة الاعتيادية)، تم استخدام عدد من الأدوات بعد التأكد من صدقها وثباتها، وهي: مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، ومقياس اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لتقدير المعلمين على مقياس الاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني (3.76).

التعليق على الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في أمور كثيرة، منها: تحديد مشكلة ومنهجية البحث وبناء أداة البحث والبدء من حيث ما انتهت إلية الدراسات السابقة، واستفاد منها بالتزود بالعديد من المفردات والمعلومات عن ماهية التعليم الريادي ومبادئه ومهاراته، وعن ماهية المهارات وأهدافها وأهميتها وتصنيفاتها ومتطلبات تحقيقها.

المبحث الأول: الإطار النظري

أولاً: مفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته:

يعرّف التعليم الإلكتروني بأنه استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية في التعليم وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتيّاً وجماعيّاً وجعله محور المحاضرة، بدءاً من التقنيات المستخدمة للعرض داخل الصف الدراسي من وسائط متعددة وأجهزة إلكترونية، وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم: كالصفوف الافتراضية التي من خلالها يتم التفاعل بين أفراد العملية التعليمية عبر شبكة الإنترنت وتقنيات الفيديو التفاعلي، وبالتالي نقل عملية التعليم من مجرد التلقين من قبل المعلم وعملية التخزين من قبل الطالب إلى العملية الحوارية التفاعلية بين الطرفين، وهي الهدف الذي نطمح للوصول إليه لتحسين مستوى التعليم، فالتعليم الإلكتروني يمكن الطالب من تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة، فتتغير الأدوار حيث يصبح الطالب متعلماً بدلاً من متلق والمعلم موجهاً بدلاً من خبير (الضالعي، 2017م: 46). كما يساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الإنترنت أو للمادة الإلكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة، بالتالي الطالب يحتفظ بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة (زيوش، 2019م: 18-19).

وتتزايد أهمية استخدام التكنولوجيا والتقنيات في المجال التربوي، نظراً لانخفاض مستوى التعليم؛ إذ إن الأنظمة التعليمية أصبحت غير قادرة على مواكبة التطورات التكنولوجية بمجال التعليم نتيجة ارتفاع كلفة التعليم، ونظراً لتزايد عدد الطلبة في الصف الواحد، وضعف التوازن في التوزيع الجغرافي للمدارس نتيجة التركيز على المناطق ذات الكثافة السكانية.

ثانياً: أهداف التعليم الإلكتروني:

يهدف التعليم الإلكتروني إلى تحقيق العديد من الأهداف على مستوى الفرد والمجتمع، كما أشار إليها قطيط والخريسات (2009م: 34-35)، وهي:

- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم.
- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- إمكانية توفير دروس لأساتذة مميزين، إذ إن النقص في الكوادر التعليمية المميزة يجعلهم حكرا على مدارس معينة ويستفيد منهم جزء محدود من الطلاب. كما يمكن تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية.
- الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيدوهات وأوراق البحث عن طريق شبكة الإنترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.
- يساعد الطالب على الفهم والتعمق أكثر بالدرس حيث يستطيع الرجوع للدرس في أي وقت، كما يساعده على القيام بواجباته المدرسية بالرجوع إلى مصادر المعلومات المتنوعة على شبكة الإنترنت أو للمادة الإلكترونية التي يزودها الأستاذ لطلابه مدعمة بالأمثلة المتعددة، فيحتفظ الطالب بالمعلومة لمدة أطول لأنها أصبحت مدعمة بالصوت والصورة والفهم.
- بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة لكي يكونوا على اطلاع دائم على مستوى أبنائهم ونشاطات المدرسة.

ثالثا: فوائد ومزايا التعليم الإلكتروني:

يساعد التعليم الإلكتروني في تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية، وجعل الإنترنت جزءاً أساسيّاً في العملية التعليمية له فوائد جمة، حيث يؤدي إلى رفع المستوى الثقافي العلمي للطلبة، وزيادة الوعي باستغلال الوقت بما ينمي لديهم القدرة على الإبداع. ولا شك أن مبررات هذا النوع من التعليم يصعب حصرها هنا، ولكن يمكن القول بأن أهم مزايا أو فوائد التعليم الإلكتروني تكمن

في الإحساس بالمساواة، سهولة الوصول إلى المعلم، إمكانية تطوير طريقة التدريس، ملائمة مختلف أساليب التعليم، المساعدة الإضافية على التكرار، تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم، سهولة وتعدد طرق تقييم تطور الطالب، المساهمة في وجهات النظر المختلفة للطلبة، توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع، وزيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والجامعة (زين الدين، 2006م؛ وحماد ولطفي، 2022م).

رابعاً: بيئات وتقنيات التعليم الإلكتروني:

إن بيئات التعليم الإلكتروني (الشبكي)، تتمثل في التالي: (العجرش، 2017م، 77-78)

1- **التعليم الإلكتروني المتزامن:** وهو تعليم إلكتروني يجتمع فيه المعلم مع المتعلم في آن واحد ليتم بينهم اتصال متزامن بالنص، أو الصوت أو الفيديو.

2- **التعليم الإلكتروني غير المتزامن:** وهو اتصال المعلم والمتعلم غير المتزامن، ويمكن للمعلم عن طريقه وضع مصادر تعليمية مع خطة تدريس وتقويم على الموقع التعليمي، ثم يدخل الطالب للموقع في أي وقت ويتبع إرشادات المعلم في إتمام التعلم دون أن يكون هناك اتصال متزامن مع المعلم.

3- **التعليم المدمج:** وهو تعليم يشتمل على مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض، وبرنامج التعليم المدمج يمكن أن يشتمل على العديد من أدوات التعلم، مثل: برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري، المقررات المعتمدة على الإنترنت، مقررات التعلم الذاتي، أنظمة دعم الأداء الإلكترونية، وإدارة نظم التعلم، كذلك يمزج التعليم المدمج أحداثاً متعددة معتمدة على النشاط تتضمن التعلم في القاعات التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع الطلبة وجهاً لوجه، والتعلم الذاتي فيه مزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن.

4- **التعليم عن بعد:** هو أحد أساليب التعلم الذي تؤدي فيه وسائل الاتصال والتواصل المتوفرة دوراً أساسيّاً في التغلب على مشكلة المسافات البعيدة التي تفصل بين المعلم والمتعلم؛ إذ يعني هذا النظام، بصفة عامة، نقل التعلم إلى المتعلم في موقع إقامته، بدلاً من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية ذاتها، وعلى هذا الأساس يتمكن المتعلم من أن يكيف المنهج الدراسي وسرعة التقدم في المادة الدراسية بما يتفق مع الأوضاع والظروف الخاصة به.

ونظراً للتطورات المستمرة التي يشهدها العصر في الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية، فقد تم تصنيفها تحت ثلاث تقنيات رئيسة، أشار إليها عضيبات والرياحنة (2022م)، كالتالي:

1- **التكنولوجيا المعتمدة على الصوت:** والتي تنقسم إلى نوعين، الأول تفاعلي، مثل (المؤتمرات السمعية والراديو قصير الموجات)، أما الثانية فهي أدوات صوتية ساكنة، مثل (الأشرطة السمعية والفيديو).

2- **تكنولوجيا المرئيات (الفيديو):** يتنوع استخدام الفيديو في التعليم، ويعد من أهم الوسائل للتفاعل المباشر وغير المباشر، ويتضمن الأشكال الثابتة، مثل (الشرائح، والأشكال المتحركة كالأفلام وشرائط الفيديو)، بالإضافة إلى الأشكال المنتجة في الوقت الحقيقي التي تجمع مع المؤتمرات السمعية عن طريق الفيديو المستخدم في اتجاه واحد أو اتجاهين مع مصاحبة الصوت.

3- **الحاسوب وشبكاته:** وهو أهم العناصر الأساسية في عملية التعليم الإلكتروني، فهو يستخدم في عملية التعليم بثلاثة أشكال، ذكرها الجرادي (2015م)، وهي:

- التعلم المبني على الحاسوب والذي يتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط.
- التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدراً للمعرفة ووسيلة للتعلم، مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة.
- التعلم بإدارة الحاسوب، حيث يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم.

خامساً: معوقات وتحديات التعليم الإلكتروني:

إن التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه معوقات تعوق تنفيذه، ومن أبرز هذه المعوقات ما يلي (الحياري، 2016م؛ وعنان، 2022م: 31):

- الافتقار للبنية التحتية المناسبة للاتصالات مع الجهة الباعثة للتعليم.
- عدم توفر ذوي الخبرات والكفاءات في مجال إدارة التعليم الإلكتروني.
- عدم القدرة على توفير الصيانة السريعة للأجهزة في بعض الأماكن البعيدة.
- صعوبة الإقناع والعدول عن فكرة التعليم التقليدي والانتقال للتعليم الإلكتروني.
- نقص الإمكانيات المادية اللازمة للشروع بالعمل في مجال التعليم الإلكتروني.
- الافتقار للوعي المجتمعي حول التعليم الإلكتروني.
- عزوف بعض أعضاء هيئة التدريس عن انتهاج هذا الأسلوب في التعليم.
- الحاجة الملحّة لتمكين المتعلمين والمعلمين وتدريبهم على كيفيّة استخدام الإنترنت للتعلم والتعليم.
- عدم توفّر الأمان اللازم للمواقع الإلكترونية، ومن ثم التخوّف من استخدامها في التعلم والتعليم، حيث تكون معرّضة للاختراق بأيّة لحظة.
- غياب التدريب والدعم للمتعلمين والإداريين في كافة المستويات، حيث إن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر لمواكبة التطورات في هذا المجال.

في ضوء ما سبق يمكن الإشارة إلى أنه بالرغم من أهمية هذا النوع من التعليم، إلا أن الاستخدام للتكنولوجيا في التعليم الثانوي بالمدارس اليمنية لا زال يواجه الكثير من العقبات والتحديات سواءً أكانت تحديات تقنية؛ تتمثل بعدم اعتماد معايير موحدة لصياغة المحتوى، أو تحديات فنية، تتمثل في الخصوصية والقدرة على الاختراق، أو تحديات تربوية؛ تتمثل في عدم مشاركة التربويين في صناعة هذا النوع من التعليم. ولضمان نجاح التعليم الإلكتروني في المدارس اليمنية فلا بد من التعبئة الاجتماعية لدى أفراد المجتمع للتفاعل مع هذا النوع من التعليم، ووضع برامج لتدريب الطلاب والمعلمين والإداريين للاستفادة القصوى من التقنيات، وتوفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم، من خلال إعداد الكوادر البشرية المدربة، وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم من مكان لآخر.

المبحث الثاني: منهجية الدراسة وإجراءاتها ومناقشة نتائجها:

منهج الدراسة:

نظرًا لطبيعة الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للكشف عن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم (الفيزياء، الكيمياء، والأحياء) في المدارس الثانوية الحكومية في أمانة العاصمة صنعاء خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2019-2020م، المتواجدين بالمدارس، والبالغ عددهم (254) معلماً ومعلمة (إحصائية مكتب التربية والتعليم بالأمانة، 2020م).

عينة الدراسة:

اقتصرت عينة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات العلوم (الفيزياء، الكيمياء، والأحياء) من مدارس المرحلة الثانوية الحكومية في أمانة العاصمة صنعاء في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2019/ 2020م، وقد اقتصرت الدراسة على عدد (5) مديريات من مديريات أمانة العاصمة صنعاء، والبالغ عددها (10) مديريات، وتم اختيار عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، بنسبة 30% من مجتمع الدراسة، وقد بلغ عدد أفراد العينة (76) معلما ومعلمة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (1): يبين عينة الدراسة ونسبة أفراد كل طبقة إلى مجتمع الدراسة.

التخصص	الجنس	حجم المجتمع	حجم العينة بنسبة 30%	النسبة إلى مجتمع الدراسة
فيزيـــاء	ذكور	50	15	%19.7
	إناث	34	10	%13.4
	مجموع	**84**	**25**	**%33**
كيميـــاء	ذكور	43	13	%16.9
	إناث	57	17	%22.4
	مجموع	**100**	**30**	**%39**
أحيـــاء	ذكور	27	8	%10.6
	إناث	43	13	%16.9
	مجموع	**70**	**21**	**%28**
الإجمالي الكلي		**254**	**76**	**%100**

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، استخدم الباحث الاستبانة المغلقة أداةً لجمع البيانات والمعلومات، والتي تسهم في معرفة اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، ولبناء وتصميم أداة الدراسة الحالية (الاستبانة)، قام الباحث بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة، ومنها: دراسة قلالوة (2022م)، ودراسة شلش وحرز الله (2021م)، ودراسة العدوان (2021م).

حيث تم إعداد الاستبانة بصورتها الأولية مكونة من (40) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، وهي: محور التعليم والتعلم، وعدد الفقرات (14) فقرة، ومحور طرق التعليم والتعلم (الوسيلة) وعدد الفقرات (13) فقرة، ومحور التنمية المهنية للمعلمين وعدد الفقرات (13) فقرة. وتم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من عدد من الجامعات اليمنية، وخبراء تربويين في وزارة التربية والتعليم وعددهم (6) محكمين، ومن خلال ملاحظات المحكمين وآرائهم تم تعديل بعض فقرات الاستبانة، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (40) فقرة، وتم التحقق من ثبات الأداة عن طريق استخدام معامل كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات الكلي 88% وهي قيمة ثبات تفي بأغراض الدراسة، والجدول (2) يوضح نتائج اختبار معامل "ألفا كرونباخ" (Cronbac's Alpha).

الجدول رقم (2): نتائج اختبار معامل "ألفا كرونباخ" (Cronbac's Alpha).

م	المحاور	عدد الفقرات	معامل "ألفا كرونباخ"
1	التعليم والتعلم	14	0.88
2	طريقة التعليم والتعلم "الوسيلة"	13	0.87
3	التنمية المهنية للمعلمين	13	0.89
	الإجمالي	40	0.88

الأساليب الإحصائية:

اعتمد الباحث في تحليل البيانات على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم تطبيق معامل ارتباط بيرسون ومعامل كرونباخ–ألفا للتحقق من صدق وثبات الأداة، والمتوسط الحسابي (Mean)، والانحراف المعياري (Standard Deviation) لتحديد استجابات أفراد عينة البحث تجاه محاور البحث، واختبار (T) للبيانات المستقلة في متغير الجنس (Independent Sample T-Test)، وتحليل التباين الأحادي في متغير التخصص الدراسي (One- Way Anova) وذلك لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث، وتم استخدام مقياس خماسي، قسمت فيه المتوسطات إلى فئات متقاربة في الطول تقريباً، وحُدّد مدى تلك المتوسطات ودرجة الموافقة، والجدول (3) يوضح ذلك:

الجدول رقم (3): توزيع درجات الموافقة حسب المتوسطات الحسابية.

قيمة البديل	الحدود للمتوسط الحسابي		التقدير
	الحد الأدنى	الحد الأعلى	
1	1.00	1.80	غير موافق بشدة
2	1.81	2.60	غير موافق
3	2.61	3.40	إلى حد ما
4	3.41	4.20	موافق
5	4.21	5.00	موافق بشدة

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول؛ ونصه: *"ما اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية الحكومية بأمانة العاصمة–صنعاء؟"*

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، كما يوضحه الجدول (4) التالي:

الجدول رقم (4): يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة.

المحاور	رقم الفقرة	الفقـرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	النسبة المئوية%	درجة الموافقة
التعليم والتعلم	1	يجعل العملية التعليمية ممتعة ومشوقة.	4.63	21.04	%93	موافق بشدة
	2	لا يشرك حواس المتعلم أو يجذب انتباهه.	1.99	16.73	%40	غير موافق
	3	يعمل على إثارة دافعية المتعلم لمزيد من التعلم.	4.18	19.46	%84	موافق بشدة
	4	لا يرفع مستوى مشاركة المتعلم.	2.59	9.85	%52	غير موافق
	5	يوفر الوقت الكافي للمتعلم ليتعلم حسب قدرته الذاتية.	4.13	17.36	%83	موافق
	6	لا يتيح للمتعلم التعلم في الزمن والمكان الذي يناسبه.	1.93	7.93	%39	غير موافق
	7	يزيد من استقلالية المتعلم واعتماده على النفس.	3.95	17.51	%79	موافق
	8	لا يساعد على تعديل المفاهيم الخاطئة لدى المتعلم.	2.37	15.57	%47	غير موافق
	9	يساعد المتعلم على فهم المعلومات والاحتفاظ بها مدة طويلة.	4.26	15.38	%85	موافق بشدة
	10	لا يساعد في تنمية أساليب التفكير المنظم للوصول إلى حل المشكلات.	2.49	13.61	%50	غير موافق
	11	يمكن المتعلم من تعلم المهارات العملية بصورة أتقن من الطريقة التقليدية.	4.11	16.39	%82	موافق
	12	لا يساعد المتعلم على معرفة مستواه الحقيقي.	2.37	14.02	%47	غير موافق
	13	يقلل من الكلفة المالية اللازمة لإكساب المتعلم المهارات العملية.	3.93	16.59	%79	موافق
	14	لا يكسب المتعلم الميول والاتجاهات ومهارات التفكير العليا.	2.32	16.22	%46	غير موافق
		مجموع المتوسطات للمحور	3.23	15.55	%66	إلى حد ما
طريقة التعليم والتعلم "الوسيلة"	15	يسهم في مسايرة التسارع المعرفي والطلب المتزايد على التعليم.	4.49	17.93	%90	موافق بشدة
	16	لا يساعد في معالجة مشكلة كثافة المتعلمين داخل الصف الدراسي.	2.20	13.76	%44	غير موافق
	17	يسهم في تحقيق السلامة للمتعلم عند دراسة الموضوعات الخطرة.	4.37	15.43	%87	موافق بشدة
	18	لا يسهم في تحقيق السلامة للأدوات والأجهزة المستخدمة في التعليم.	2.12	17.36	%42	غير موافق

المحاور	رقم الفقرة	الفقـرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	النسبة المئوية%	درجة الموافقة
طريقة التعليم والتعلم "الوسيلة"	19	يقـدم وسـائل تعليميـة أفضـل مـن الطريقـة التقليدية.	4.54	19.30	%91	موافق بشدة
	20	لا يساعد على تحويل المفاهيم المجردة إلى محسوسة.	2.34	13.66	%47	غير موافق
	21	يساعد على تحسين نوعية التدريس.	4.38	16.38	%88	موافق بشدة
	22	لا يسهم في عرض أحداث وظواهر وكائنات يصعب على المعلم الحصول عليها والتحكم في حدوثها لحظة تدريسها.	1.95	14.46	%39	غير موافق
	23	يسهم في عرض ظواهر وكائنات يصعب الحصول عليها أثناء تدريسها نتيجة لـ: بعدها، ندرتها، خطورتها، كبر حجمها أو صغرها المتناهي.	4.62	19.22	%92	موافق بشدة
	24	لا يسهم في تقديم معلومات حدثت في زمن بعيد أو تحدث خلال زمن طويل.	2.01	18.50	%40	غير موافق
	25	يسهم في ترشيد الكلفة المالية في مجال الأنشطة والتجارب العملية.	4.11	17.97	%82	موافق بشدة
	26	لا يساعد المعلم على ضبط الصف الدراسي.	2.30	14.91	%46	غير موافق
	27	يسهم في توفير الوقت اللازم للتعليم.	4.22	17.22	%84	موافق بشدة
		مجموع متوسطات المحور	3.36	16.62	%67	إلى حد ما
التنمية المهنية للمعلمين	28	يساعد على تدريب المعلم على ممارسة مهنة التدريس ويحسن أداءه.	4.33	18.67	%87	موافق بشدة
	29	لا يكسب المعلم مهارات جديدة في التدريس.	2.03	16.38	%41	غير موافق
	30	يساعد المعلم على التدرب على إتقان المهارات العملية.	4.14	19.61	%83	موافق
	31	لا يسهم في معالجة نقص المعلمين الأكفاء.	2.54	13.17	%51	غير موافق
	32	يساعد على توفير وقت المعلم وترشيد جهده.	4.20	19.07	%84	موافق
	33	لا يسهم في تنمية الأداء المهني للمعلم.	2.25	15.69	%45	غير موافق
	34	يساعد على تقوية العلاقة بين المعلم والمتعلم.	3.62	13.44	%72	موافق
	35	لا يساعد في تغيير دور المعلم من ملقن إلى موجه ومرشد.	2.22	11.96	%44	غير موافق
	36	يجعل المعلم أكثر اقتدارا على تقييم مستوى طلابه.	3.83	15.08	%77	موافق
	37	يضيف عبئا إضافيا على المعلم.	2.80	9.77	%56	غير موافق
	38	لا يتطلب وقتاً إضافيّاً في الخطة الدراسية.	3.16	9.47	%63	موافق

المحاور	رقم الفقرة	الفقـرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	النسبة المئوية%	درجة الموافقة
	39	يعيق عمل المعلم في التعليم.	2.18	15.52	%45	غير موافق
	40	لا يلغي شخصية المعلم أو يقلل من تقدير الطلاب له.	3.96	13.60	%79	موافق
	مجموع متوسطات المحور		**3.17**	**14.73**	**%63**	**إلى حد ما**
المتوسط العام			**3.25**	**15.63**	**%65**	**إلى حد ما**

يلاحظ من الجدول (4) أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء بشكل كلي حصل على درجة موافقة بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ (3.25)، ونسبة مئوية بلغت (65%)، وهذا يدل على أنّ اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة–صنعاء كانت إيجابية إلى حد ما. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة عنان (2022م)، ودراسة قلالوة (2022م) واللتان توصلتا إلى أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني كانت إيجابية وبتقدير متوسط.

كما يتبين أن ترتيب المحاور كانت جميعها متقاربة في التقدير، حيث حصل محور طريقة التعليم والتعلم "الوسيلة" على أكبر درجة موافقة بتقدير محايد، بمتوسط حسابي (3.23)، ونسبة مئوية بلغت (67%). وحصل محور التعليم والتعلم على الترتيب الثاني بدرجة موافقة بتقدير محايد، بمتوسط حسابي (3.36)، ونسبة مئوية بلغت (66%)، بينما حصل المحور الثالث التنمية المهنية للمعلمين على أقل درجة موافقة بتقدير محايد، بمتوسط حسابي (3.17)، ونسبة مئوية بلغت (63%).

كما يتبين أنّ الفقرة رقم (1) في مجال التعليم والتعلم "يجعل العملية التعليمية ممتعة وشيقة" حصلت على أكبر درجة موافقة، بمتوسط حسابي (4.63)، وانحراف معياري (04.21)، ونسبة (92,63%) من أفراد العينة الذين أجابوا بأنهم موافقون بشدة، وهذا يدل على اعتقاد المعلمين بأنّ التعليم الإلكتروني يساعدهم على تطوير أدائهم التقني، كذلك يظهر أنّ الفقرة رقم (6) في مجال التعليم والتعلم، "لا يتيح للمتعلم التعلم في الزمن والمكان الذي يناسبه" حصلت على أقل درجة موافقة، بمتوسط حسابي (93.1)، وانحراف معياري (93.7)، ونسبة (38,68%) من أفراد العينة الذين أجابوا بأنهم معارضون، وهذا يدل على اعتقاد المعلمين بأن التعليم الإلكتروني يعطي الوقت الكافي للتعليم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة-صنعاء، تعزى لمتغير الجنس، والتخصص؟".

- **بحسب متغير الجنس:** لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، تم استخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، والجدول رقم (5) يبين ذلك.

الجدول رقم (5): يبين نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	الدلالة الإحصائية	القرار
ذكر	36	3.88	0.865	74	1.053	0.210	لا توجد فروق
أنثى	40	3.48	0.961				

يلاحظ من الجدول رقم (5) أن قيمة (T) غير دالة إحصائيا، بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة-صنعاء، تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؛ حيث يلاحظ أن المتوسطات الحسابية للذكور والإناث متقاربة، وهذا يعني أن اتجاهاتهم لا تختلف باختلاف الجنس. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عنان (2022م) ودراسة قلالوة (2022م) واللتين توصلتا إلى أنه لا توجد فروق حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني تبعا لمتغير الجنس.

- **بحسب متغير التخصص:** تم تطبيق تحليل التباين (ONE WAY ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق حسب التخصص، والجدول (6) يوضح النتائج كالتالي:

الجدول رقم (6): تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بحسب متغير التخصص.

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (F)	مستوى الدلالة	الدلالة
فيزياء	25	3.36	16.62	74	2.34	0.50	غير دالة
كيمياء	30	3.23	15.15				
أحياء	21	3.16	14.70				
المجموع	76	3.25	15.49				

يلاحظ من الجدول رقم (6) أن قيمة (F) غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (2.34)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص في اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة–صنعاء، تعزى لمتغير التخصص (فيزياء، كيمياء، وأحياء). وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عنان (2022م) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني تبعا لمتغير التخصص. بينما لا تتفق مع دراسة قلالوة (2022م) والتي توصلت إلى وجود فروق حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني تبعا لمتغير التخصص، لصالح الأقسام العلمية.

خلاصة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

في ضوء إجابات أفراد عينة الدراسة تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

– تبين أن اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة–صنعاء بشكل كلي كان إيجابيا إلى حد ما، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (3.25)، وبنسبة مئوية بلغت (65%). وكانت اتجاهات معلمي العلوم وفق المحاور كالتالي:

أ) بالنسبة لاتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بمحور التعليم والتعلم، كانت إيجابية بدرجة كبيرة في التالي:

– يجعل العملية التعليمية ممتعة ومشوقة.

– يعمل على إثارة دافعية المتعلم لمزيد من التعلم.

– يساعد المتعلم على فهم المعلومات والاحتفاظ بها مدة طويلة.

– يوفر الوقت الكافي للمتعلم ليتعلم حسب قدرته الذاتية.

– يزيد من استقلالية المتعلم واعتماده على النفس.

– يمكّن المتعلم من تعلم المهارات العملية بصورة أكثر إتقاناً من الطريقة التقليدية.

ب) بالنسبة لاتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بمحور طرق التعليم والتعلم"الوسيلة، كانت إيجابية بدرجة كبيرة في التالي:

– يسهم في مسايرة التسارع المعرفي والطلب المتزايد على التعليم.

– يسهم في تحقيق السلامة للمتعلم عند دراسة الموضوعات الخطرة.

– يقدم وسائل تعليمية أفضل من الطريقة التقليدية.

– يساعد على تحسين نوعية التدريس.

– يسهم في ترشيد الكلفة المالية في مجال الأنشطة والتجارب العملية.

ج) بالنسبة لاتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم بمدارس المرحلة الثانوية بمحور التنمية المهنية للمعلمين كانت إيجابية بشكل كبير في أنه:

- يساعد على تدريب المعلم على ممارسة مهنة التدريس ويحسن أداءه.
- يساعد المعلم على التدرب على إتقان المهارات العملية.
- يساعد على توفير وقت المعلم وترشيد جهده.
- لا يلغي شخصية المعلم أو يقلل من تقدير الطلاب له.

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

- بناء نظام رقمي متخصص في التعليم الإلكتروني للمرحلة الثانوية من خلال توفير نظام دراسي إلكتروني يوازي المادة المعطاة في المرحلة الثانوية ويغذيها ويدعمها بالأمثلة والمزيد من الشرح والمحاكاة الواقعية بالاعتماد على توثيق كامل (فيديو، فلاشات، ملفات صوتيه وأمثلة) للدروس المعطاة في المدارس لتكون مرجعاً دائماً للطلبة.
- تزويد المدارس بالمتطلبات اللازمة لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المناهج التعليمية أو على الأقل في تدريس المقررات الدراسية.
- تدريب وتأهيل المعلمين والمعلمات بصورة عامة وعلى وجه الخصوص معلمي ومعلمات العلوم (الفيزياء، الكيمياء، والأحياء) على استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المقررات الدراسية.
- تشجيع معلمي العلوم على استخدام طرق تدريس مبتكرة تتناسب مع استخدام التعليم الإلكتروني.
- تشجيع الطلاب على تعلم الحاسوب بمراحل مبكرة حتى يكونوا قادرين على ممارسة التعليم الإلكتروني بمراحل التعليم الثانوية والمتقدمة.
- إعادة النظر في المقررات الدراسية التي تدرس للطلبة بمرحلة التعليم الثانوي، وإعادة هيكلتها بما يتناسب مع توظيف التعليم الإلكتروني في تدريسها.

المقترحات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من استنتاجات وما قدمته من توصيات، تقترح الدراسة الآتي:

- إجراء دراسات مماثلة في مختلف المراحل الدراسية وفي مقررات دراسية أخرى علمية وأدبية.
- إجراء دراسة لمعرفة المتطلبات اللازم توفيرها في المدارس لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المناهج الدراسية.
- إجراء دراسة لمعرفة مدى إمكانية المعلمين والمعلمات لاستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس المناهج الدراسية.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، جمعة حسن. (2010م). اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي في الجامعة الافتراضية السورية نحو التعلم الإلكتروني وعلاقتها بالجنس، والتخصص، والخبرة الحاسوبية، والدورات التدريبية الحاسوبية – دراسة مسحية، ص: 94–125.
- أستنسل. (2020م). إحصائية مكتب التربية والتعليم بالأمانة. صنعاء، الجمهورية اليمنية.
- الجرادي، خالد محسن ثابت. (2015م). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية–صنعاء نحو استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس. مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (13)، العدد (1)، يناير – يونيو2015م، ص: 419–488.
- حماد، سهام راضي حماد؛ ولطفي، ناريمان يوسف محمد. (2022م). الاتجاهات التربوية نحو استعمال التعليم الإلكتروني (دراسة حالة). مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، المجلد (3)، العدد (7)، ص: 3654–3687.
- الحياري، إيمان. (2016م). معوقات التعليم الإلكتروني. موضوع كوم، على الرابط: https://mawdoo3.com.
- زين الدين، محمد محمود. (2006م). أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس الإعدادية المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها. المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة قناة السويس، المنعقد خلال الفترة من 19 إلى 20 أبريل، 2006م.
- زيوش، سعيد. (2019م). إستراتيجيات التعليم الرقمي ودوره في تحسين المردود التربوي. مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، العدد 6، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.
- السبيعي، عايض بن فائز عائض؛ ومناصرة، محمد أحمد. (2017م). واقع استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف. مجلة البحث العلمي في التربية، العدد الثامن عشر، المجلد (2)، مصر.
- شلش، باسم محمد؛ وحرز الله، حسام توفيق. (2021م). اتجاهات معلمي الرياضيات نحو استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية في محافظة طولكرم. مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، مجلد (9)، العدد (1)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- الشناق، قسيم محمد؛ وبني دومي، حسن علي أحمد. (2010م). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد (2+1).
- الضالعي، زبيدة عبد الله علي صالح. (2017م). اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نحو التعلم الإلكتروني في جامعة نجران. المجلة التربوية المتخصصة، المجلد (6)، العدد (12).
- عامر، طارق عبد الرؤوف. (2014م). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة). ط 1. الناشر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة – مصر.

- عبد المجيد، حذيفة مازن؛ والعاني، مزهر شعبان. (2015م). التعليم الإلكتروني التفاعلي. ط 1. مركز الكتاب الأكاديمي، عمان – الأردن.
- العجرش، حيدر حاتم فالح. (1438هـ-2017م). التعلم الإلكتروني – رؤية معاصرة. ط 1. مؤسسة دار الصادق الثقافية، بغداد، العراق.
- العدوان، صفاء سميح. (2021م). اتجاهات معلمي العلوم نحو التعليم الإلكتروني بالتعليم عن بعد والصعوبات التي تواجههم في ظل جائحة كورونا. مجلة رماح للبحوث والدراسات، العدد (59)، تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، رماح – الأردن.
- عضيبات، أنس عدنان؛ والرياحنة، مشاعل محمد. (2022م). اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية والمعوقات التي تواجههم. مجلة أريد الدولية للعلومِ التربوية والنفسية، العدد 5، المجلد 3، ص: 133-149.
- عنان، كريمة مهدي. (2022م). اتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية في غزة بفلسطين نحو التعلم الإلكتروني في ظلِ جائحة كورونا (كوفيد-19). مجلة جامعة الأزهر-غزة، المجلد (24)، العدد (2)، ص ص: 25-49.
- العنتبلي، حمادة عيد نوار؛ والخطاف، نواف بندر سليمان. (2016م). اتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس التربية الرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الكويت. مجلة بحوث وتطوير أنشطة علوم الرياضة، العدد (2)، ص ص: 72-96.
- العواودة، ديانا سالم حسن. (2020م). اتجاهات معلمي العلوم في مرحلة التعليم الأساسي نحو إستراتيجية التعلم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لاستخدامها في التدريس، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
- قلالوة، حسن أحمد سالم. (2022م). اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام التعليم الإلكتروني في ظل انتشار جائحة كورونا (كوفيد-19) من وجهة نظرهم. مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، المجلد (20)، العدد (1). تم الاطلاع عليها عبر الرابط التالي: https://doi.org/10.23813/FA/26/1/11.
- قطيط، غسان يوسف؛ والخريسات، سمير عبد سالم. (2009م). الحاسوب وطرق التدريس والتقويم. ط1، دار الثقافة، عمان – الأردن.
- المجيدل، عبدالله؛ والشريع، سعد. (2012م). اتجاهات طلبة كليات التربية نحو مهنة التعليم: دراسة مقارنة بين كلية التربية-جامعة الكويت وكلية التربية بالحسكة-جامعة الفرات أنوذجاً. مجلة جامعة دمشق، المجلد (28)، العدد (4)، ص: 17-57.
- Balajadia, D. (2015). Gauging the ICT-Based Teaching Readiness of Preservice Teachers in the Light of 21st Century Education. PEOPLE: International Journal of Social Sciences, Special Issue, 11-30. Available Online at: http://grdspublishing.org/PEOPLE/people.html.

مجلة جامعة صعدة
المجلد (3) - العدد (1) - (يناير - يونيو 2025م)
ص: 84 - 110
ISSN: 2959-0396

الطلاق وعلاقته بالصحة النفسية وسط تلاميذ محلية كرري قطاع الثورة غرب بولاية الخرطوم – مرحلة الأساس، الحلقه الثالثة

بخيتة محمد زين علي محمد[1]، وفاطمة يحيى عبد الله أحمد[2]، وعلي فرح أحمد[3]
1.أستاذ مشارك، قسم علم النفس، كلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
E-Mail: bkhyttkab21@gmail.com
2. باحثة، قسم علم النفس، كلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
3. أستاذ بقسم علم النفس، كلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الصحة النفسية لدى هؤلاء التلاميذ تبعاً لمتغير (النوع، العمر، الصف الدراسي). استخدمت الدراسة المنهج السببي المقارن، وتم تطبيق مقياس أسباب الطلاق من إعداد الباحثين ومقياس الصحة النفسية من إعداد هيو إم بل (Hugh M. Bell)، وتمثل مجتمع الدراسة في التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم بالمدارس الحكومية، حيث بلغ عدد المدارس (43) مدرسة، وبلغ عدد التلاميذ (4186). أما عينة الدراسة فقد تم اختيار (10) مدارس، بواقع (5) مدرسة بنات و(4) مدارس بنين، وعدد (1) مدرسة مختلطة، أما من حيث حجم عينة التلاميذ فقد بلغت (100) تلميذ وتلميذة، بواقع (36) تلميذاً و(64) تلميذة، وتم اختيار العينات بالطريقة العشوائية البسيطة. تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى عينة الدراسة، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لديهم تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى) لصالح النوع (أنثى)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير العمر، وفي ضوء النتائج الواردة تم التوصل إلى عدد من التوصيات لتجنب الأسباب التي تؤدي إلى الطلاق، وتوعية المجتمع بالآثار النفسية الناتجة عنه بالنسبة للآباء والأبناء بالوسائل الإعلامية المختلفة وشبكات التواصل الاجتماعي، وحل مشكلات الطفل النفسية الناتجة عن انفصال الوالدين.

الكلمات المفتاحيّة: الطلاق، الصحة النفسية، التلاميذ، ولاية الخرطوم.

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL
Volume (3) - Issue (1) – (Jan – June 2025)
P: 84 – 110
ISSN: 2959-0396

Divorce and Its Relationship to Mental Health among Students of Karari locality, Al-Thawra Sector West - Khartoum State - Foundation Stage, Third Episode

By: Bakhita Mohammed Zein Ali Mohammed[1], Fatima Yahya Abdullah Ahmed[2] & Ali Farah Ahmed[3]

1. Associate Professor, Department of Psychology, Collge of Educatlon - Sudan University of Science and Technology
E-Mail: bkhyttkab21@gmail.com
2. Research, Department of Psychology, Collge of Educatlon - Sudan University of Science and Technology
3. Professor at Department of Psychology, Collge of Educatlon - Sudan University of Science and Technology

Abstract:

The study aimed to find out the existence of a statistically significant relationship among the students in the foundation stage, third cycle, in Karari locality, Al-Thawra Sector West, in Khartoum State, whose mothers are divorced, and identify statistically significant differences in mental health among them according to the variable (gender, age, school grade). The study used the causal-comparative approach, the reasons for divorce scale prepared by the researchers and the mental health scale prepared by (Hugh M. Bell) were applied. The study population was represented by students whose mothers were divorced in the foundation stage, third cycle, in Karari locality, Al-Thawra Sector West in Khartoum State, in government schools, where the number of schools reached (43) schools and the number of students reached (4186). As for the study sample, (10) schools were chosen, including (5) girls' schools, (4) boys' schools, and (1) mixed school. In terms of the size of the student sample, it amounted to (100) students, with (36) male and (64) female, and the samples were selected by a simple random method. The data was analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), and the results showed the existence of a statistically significant correlation between mental health and divorce among the students, and showed the presence of statistically significant differences in their mental health depending on the gender variable (male, female) in favor of the gender (female), and it showed that there were no statistically significant differences according to the age variable, and in light of the results, a number of recommendations were reached, for avoiding the reasons that lead to divorce, and educating society about the psychological effects resulting from divorce for parents and children through various media and social networks, and Solving the child's psychological problems resulting from the separation of the parents.

Keywords: divorce, mental health, students, Khartoum State.

مقدمة:

تعد ظاهرة الطلاق ظاهرة اجتماعية إنسانية فهي ظاهرة اجتماعية لكونها ذات علاقة بأهم مؤسسة اجتماعية في المجتمع، ولأنها ذات أثر بالغ في حياة الأسرة والأولاد وعمليات التنشئة والتربية والتثقيف الاجتماعية، وهي إنسانية لكونها لا تنطبق على المجتمع السوداني أو المجتمعات العربية أو الإسلامية فقط، بل إنها ظاهرة قديمة حديثة تحدث بنسب متفاوتة في جميع المجتمعات الإنسانية، ولأن هذه الظاهرة تأخذ صفة الاستمرارية، فإن أسباب حدوثها متغيرة من مجتمع إلى آخر، ومن جيل إلى جيل، وهذا التغير يخضع لمجموعة من الأسباب، منها الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والصحية والتعليمية وكذلك الأسرية وغيرها، وتعد ظاهرة الطلاق إحدى الظواهر الاجتماعية التي عانى منها المجتمع السوداني في الآونة الأخيرة، وهي من أهم المشكلات التي يترتب عليها كثير من الأضرار كالتفكك الأسري وما يصاحبه من انحراف الأحداث، والجرائم الأخلاقية المتعددة لدى الأبناء.

وتعتبر الأسرة من بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تؤثر وتتفاعل مع بعضها البعض بصفة دائمة ومتجددة بهدف تحقيق التوازن الاجتماعي، إذ إن الأسرة هي البيئة الأولى التي تستقبل الطفل منذ ولادته وتستمر معه مدى الحياة، ولطريقة تنشئة الطفل من قبل الأسرة والجو الذي توفره له اجتماعيّاً واقتصاديّاً وثقافيّاً، وخاصة الجو المعنوي، تأثير على الطفل وتلعب دوراً فعّالاً في تشكيل شخصيته، كما لها تأثير في مجالات حياته المختلفة، المتمثلة في صحته النفسية، فإن المشاعر الشائعة كالغضب والاستياء والارتباك والخوف والقلق أثناء الطلاق وبعده تأخذ إقامة دائمة في إحساس الطفل العاطفي، وتعيث فسادًا في صحته العقلية والبدنية، كما في دراسة العلي (2004م)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الذكور والمراهقات الإناث من أبناء المطلقين في مستوى التكيف الشخصي وكذلك في بعض الاضطرابات العصابية لدى المراهقين، ودراسة جودي (2008م) التي أظهرت وجود علاقة بين أسلوب التقبل والتوافق النفسي، وأيضاً وجود علاقة بين أسلوب التذبذب والتوافق النفسي والاجتماعي، وكل هذه السلبيات تؤثر على المجال الدراسي؛ لأن نجاح التلميذ في شتى مراحل التعليم يتوقف على إمكانيات الأسرة، المادية والمعنوية، التي تكون كفيلة بتحقيق مستواه الجيد كنتيجة مباشرة. فالعوامل المؤثرة فيه كثيرة، لأن ظاهرة الفشل والرسوب المدرسي لم تعد نتيجة مباشرة لإمكانيات المتعلمين وقدراتهم ومستوى ذكائهم فحسب، وإنما نتيجة ما

توفره الأسرة من عناية للأبناء وتشجيع لضمان النجاح لهم، ومن هنا تتجلى حقيقة دور المدرسة والأسرة في أداء الوظيفة التربوية التعليمية على أكمل وجه، وذلك بتحقيق التكامل بين دوريهما للنهوض بمستقبل الأبناء وصحتهم النفسية. وبناءعلى هذا تحاول هذه الدراسة تناول متغير الطلاق ومعرفة ما إذا كان له أي تأثير أو علاقة بتدني مستوى صحة الأبناء النفسية في مرحلة التعليم الأساسي.

مشكلة الدراسة:

تتداخل الأسباب والعوامل المؤدية إلى ظاهرة الطلاق، فمنها ما هو تابع إلى محددات نفسية متعلقة بعدم إشباع الحاجات النفسية وعدم التوافق الزواجي والملل الزواجي، ومنها ما هو تابع إلى محددات اجتماعية متعلقة بجوانب مادية واقتصادية، وكذا تدخّل أهل الزوجة وأهل الزوج في حياتهما في محاولة للسيطرة عليها وتوجيههما، مما يظهر فيه الخلاف والتناقض ومن ثم الانفصال. ويرى الباحثون في علم النفس الاجتماعي أنه مهما كانت الأسباب والعوامل المؤدية إلى الطلاق، فإن لها آثاراً سلبية على الأفراد بشكل خاص وعلى المجتمع بشكل عام، حيث يؤكد العيسوي (2009م: 171-172) أن الطلاق والانفصال الزواجي يُعَدّ وضعية ضاغطة على الزوج المطلق والزوجة المطلقة من شأنه أن يؤثر سلبيا على التوازن النفسي لهما، ما ينتج عنه تدهور الصحة النفسية بشكل عام.

وتشير معظم الدراسات إلى أن هناك مشكلات أسرية تؤثر في الصحة النفسية لدى تلاميذ مرحلة الأساس، ومنها تعرض الأطفال للمعاناة بعد حدوث الطلاق، وتختلف استجابة الأطفال لهذا الحدث الجديد في حياتهم ومعاناتهم، حسب الترتيب في الأهمية، في الشعور بالخوف والقلق والحيرة في الولاء للأب أو الأم، والشعور بالوحدة، والسلوك العنيد، والسلبية، وعدم الاستجابة، والفشل الدراسي، وممارسة الكذب، والتبول اللاإرادي والسرقة (العثمان، 2010م). وبحكم عملنا في مجال الصحة النفسية وجدنا أن هناك كثيرا من المشاكل في المدارس الابتدائية، ومنها المشكلة التي نتناولها في الدراسة الحالية، الأمر الذي دفعنا للتعرف على العلاقة بين الطلاق والصحة النفسية لدى تلاميذ مرحلة الأساس في محلية كرري بولاية الخرطوم. وفي ضوء ما تقدم تكمن مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاق والصحة النفسية لدى تلاميذ مرحلة الأساس – الحلقة الثالثة بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم؟"

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل تتسم الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم بالانخفاض؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من الآتي:

1. أهمية الأسرة والتلميذ التي تلعب دوراً كبيراً فى العملية التعليمية.
2. الوقوف على الطلاق وآثاره النفسية على الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس.
3. إبراز أهمية ترابط الوالدين في القيام بالدور المنوط بهما من تربية وتعليم، وسعي جميع أفراد الأسرة إلى فهم كيفية إدارتها.
4. توضيح أسباب الانفصال من أجل تجنب الأسباب المؤدية إليه، ومناقشة ما يطرأ على الأسرة من مشكلات تظهر آثارها على أبناء المطلقين وإبراز الجوانب النفسية لأبناء المطلقين تجاه مشكلة الطلاق وعلاقتها بالصحة النفسية.

أهداف الدراسة:

1. التأكد من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.
2. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع.
3. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر.

فروض الدراسة:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر.

حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** (2022-2023م).
- **الحدود المكانية:** مرحلة الأساس (الحلقة الثالثة) بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.
- **الحدود البشرية:** التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس (الحلقة الثالثة) بمحلية كرري قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.

الدراسات السابقة:

دراسة حريكة (1994م): بعنوان "الطلاق وأثره النفسي على سلوك الأحداث"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عما يتركه الطلاق من انحراف في سلوك الأحداث، واستخدمت الاستبانة والملاحظة، وتوصلت الدراسة إلى أن للطلاق آثاراً مدمرة على سلوك الأطفال لابتعادهم عن والديهم، وأن مستقبل أبناء المطلقين يكون بائسا في معظمه، وقد تبين أن أكثر المتشردين يأتون من أسر مفككة.

دراسة دبلوك (1997م): "ظاهرة الطلاق في المجتمع السوداني". هدفت إلى الكشف عن أبعاد ظاهرة الطلاق فى المجتمع السوداني، من حيث حجمها وملامحها وتحديد العوامل المؤثرة فيها والآثار المترتبة على الأسرة والمجتمع. استخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة. وأخذت عينة قوامها (120) مطلقة بولاية الخرطوم، تراوحت أعمارهن بين (20-40) سنة. أوضحت نتائج الدراسة أن (39%) من النساء المطلقات كان لديهن أولاد تتراوح أعمارهن بين (6-8) سنوات، بالإضافة إلى أنه كان لبعضهن أولاد من زيجات سابقة لهن، مما يزيد الأمر سوءاً. وأن (61%) من الزوجات المطلقات كن فتيات فى فترة المراهقة وأزواجهن كانوا صبياناً فى فترة المراهقة أيضاً. أما التكفل بإعاشة الأطفال فكان يقع على عاتق الأم في (30%) من الحالات، إذا كانت تعمل أو لها مورد خاص، أو كان يقع على عاتق أهل الأم في (42%) من الحالات.

دراسة سنهوري (1999م): "الطلاق وعلاقته بالصحة النفسية للأبناء وتحصيلهم الدراسي - دراسة ميدانية لتلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم". هدفت إلى المقارنة بين أبناء الآباء المطلقين ونظرائهم فى متغير الصحة النفسية والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى الكشف عن مدى ترابط هذين المتغيرين لدى الأبناء في

الأسر المفككة، تكونت العينة من (140) تلميذاً وتلميذة، وكشفت نتائجها عن وجود فروق غير جوهرية في مستويات الصحة النفسية بين أبناء المطلقين وغير المطلقين وهذه الاختلافات لصالح أبناء المطلقين.

دراسة العلي (2004م): "أثر الطلاق في التكيف النفسي للمراهقين من أبناء المطلقين"، هدفت إلى التعرف على أثر الطلاق على التكيف النفسي بأبعاده المختلفة لدى أبناءالمطلقين وعلاقته بمتغيرات شخصية واجتماعية هي الجنس والعمر ومكان الإقامة للابن بعد انفصال والديه، وبلغت العينة (362) فرداً، واحتوت على كل المراهقين من أبناء المطلقين الذين تتراوح أعمارهم بين 12-17 عاماً، واستخدمت الدراسة مقياس التكيف النفسي الشخصي والاجتماعي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف الشخصي بين المراهقين الذكور والمراهقات الإناث من أبناء المطلقين وفي بعض الأمراض العصابية لدى المراهقين.

دراسة العثمان (2010م): "أسباب الطلاق وعلاقتها ببعض المتغيرات في المجتمع الأردني". هدفت إلى معرفة أسباب الطلاق في المجتمع الأردني ومعرفة العلاقة بين الخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للمطلقين والمطلقات من جهة، وأسباب الطلاق من جهة أخرى. واعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي لجميع البيانات بواسطة استمارة تتضمن أسئلة تتعلق بالخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للمطلقين والمطلقات. وقد أظهرت النتائج: أن أسباب الطلاق ترجع إلى طبيعة المعاملة بين الزوجين، ككثرة الجدال والعناد والتعصب في الرأي، فضلاً عن مشكلات اقتصادية وأسباب تقليدية كتدخل الأهل في شؤون الزوجين. وكشفت نتائج الإحصاء التحليلي عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس والمستوى التعليمي ودخل الأسرة ومدة الزواج من جهة وأسباب الطلاق من جهة أخرى.

دراسة محمد (2007م): "الصحة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الأبيض – دراسة مقارنة بين أبناء النساء العاملات وغير العاملات"، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين أبناء النساء العاملات وغير العاملات في مستوى الصحة النفسية والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، بالتساوي بين الفئتين (ذكور، إناث)، استخدم المنهج الوصفي، كما استخدم مقياس الصحة النفسية الذي أعده "كورنيل"، وأظهرت النتائج تدني مستوى الصحة النفسية لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد

العينة في أبعاد الصحة النفسية تعزى لمهنة الوالدة (ربة منزل، عاملة)، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين التحصيل الدراسي وأبعاد الصحة النفسية لدى أفراد العينة.

دراسة جودي (2008م): بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية المدركة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي عند أبناء الطلاق". وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم أساليب المعاملة الوالدية للأبناء السائدة بعد الطلاق، وكذلك التعرف على الاختلاف بين الجنسين في درجة التوافق النفسي والاجتماعي، تكونت العينة من 50 تلميذاً وتلميذة، واستخدمت مقياس التوافق النفسي والاجتماعي ومقياس أساليب المعاملة الوالدية، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين أسلوب التقبل والتوافق النفسي، ووجود علاقة بين أسلوب التذبذب والتوافق النفسي والاجتماعي.

دراسة بكيس (2013م): "ظاهرة الطلاق وأثرها على الصحة النفسية للمرأة – تحليل نفسي اجتماعي". سعت إلى الإحاطة بالعوامل والمحددات النفسية والاجتماعية الداخلة في انحلال الرابطة الزوجية، فالرهان المطروح في إطار هذا العمل، هو محاولة الكشف عن الأسباب التي تهدد استقرار وتماسك الأسرة والوصول إلى انفصال الأفراد الممثلين لكيانها وغياب الجو الأسري وأثر فك الرابطة الزوجية على الصحة النفسية للمرأة، حيث تتداخل الأسباب والعوامل المؤدية إلى انحلال الزواج، فمنها ما هو تابع لجوانب نفسية واجتماعية، ومنها ما هو مرتبط بجوانب اقتصادية وثقافية، وقد هدفت الدراسة إلى استنباط الأسباب وإدراك العلاقة والتداخل الموجود فيما بينها، ووضع تفسيرات السببية عن طريق الوصف والتحليل، ولذلك استخدمت تقنيات التحقيق في الميدان، وتمثلت في استمارة لجمع المعلومات، طبقت على 200 حالة طلاق، تم جمعها من أرشيف مكاتب المحامين، كما طبقت مقابلة عيادية ومقياس الصحة النفسية مع 15 حالة مطلقة، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ودراسة الحالة. وتوصلت إلى مجموعة من المؤشرات والمحددات المؤدية إلى فك الرابطة الزوجية والتي تنوعت من نفسية واجتماعية إلى عوامل اقتصادية وثقافية.

دراسة الدرديري (2014م): "الأثر النفسي للطلاق في التحصيل الدراسي لتلاميذ محلية أم درمان"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الآثار النفسية للطلاق وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لأبناء المطلقين، تكونت عينة الدراسة من 34 تلميذاً وتلميذة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الآثار النفسية للطلاق والتحصيل الدراسي لأبناء المطلقين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير العمر في التأثر بالطلاق لأبناء المطلقين.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت هذه الدراسات السابقة على أخذ عينة الدراسة من الأبناء كدراسة سنهوري (1999م)، والعلي (2004م)، والعثمان (2010م) وجودي (2008م)، ما عدا دراسة دبلوك (1997م)، ودراسة فريد بكيس (2013م) اللتين جعلتا من المرأة عينة للدراسة، باعتبار أن الأم هي اللبنة الأولى للأبناء، ومؤثرات الطلاق تنعكس على الأبناء أولاً. ومعظم هذه الدراسات استخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة، واتفقت نتائج معظمها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الشخصي بين المراهقين الذكور والمراهقات الإناث من أبناء المطلقين وذلك في بعض الأمراض العصابية لدى المراهقين والأمهات. أما الدراسة الحالية فقد اتفقت معها في العينة، وأدوات القياس، وتميزت عنها في البحث عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الصحة النفسية تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى).

المبحث الأول: الإطار النظري:

أولاً- الطلاق: معناه ومشروعيته وآثاره على الطفل:

إن تأثير الطلاق على الطفل تأثير كبير شأنه شأن القضايا النفسية الأخرى، ويعتمد على عدة متغيرات من استجابات الوالدين للطلاق، والوقائع التي أدت إليه والنتائج والضغوط والأزمات والصراعات والتغير الذي يطرأ على الأسرة.

1- معنى الطلاق ومشروعيته:

الطلاق في اللغة: الترك والمفارقة، يقال طلق فلان البلاد أي تركها وفارقها، وطلقت القوم أي تركتهم، والطالق من الإبل هي التي طلقت في المرعى، وقيل هي التي لا قيد عليها. وطلق الناقة إذا حلّ قيدها وسرّحها. وقيل: طلقت الناقة، إذا سرحت حيث شاءت، والإطلاق: الإرسال، وهو في الشرع راجع لذلك؛ لأنه حل قيد النكاح، ومن حلّ نكاحها فقد خليت. وكانت الجاهلية تستعمل لفظ الطلاق في الفرقة بين الزوجين، فلما جاء الإسلام أقر استعماله في هذا المعنى مع تفاوت يسير. ولهذا عُرّف في الشرع بأنه رفع القيد الثابت بالزواج، ومعناه حل رابطة الزوجية في الحال أو المآل بلفظ مخصوص (بدران، 1961م: 213؛ والزركشي، 1993م: 5/ 371).

والطلاق مشروع بالكتاب والسنة والإجماع، أما الكتاب فقول الله تعالى: ﴿الطَّلَاقُ مَرَّتَانِ فَإِمْسَاكٌ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٌ بِإِحْسَانٍ وَلَا يَحِلُّ لَكُمْ أَنْ تَأْخُذُواْ مِمَّا آتَيْتُمُوهُنَّ شَيْئًا إِلَّا أَن يَخَافَا أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا فِيمَا افْتَدَتْ بِهِ تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ فَلَا تَعْتَدُوهَا وَمَن يَتَعَدَّ حُدُودَ اللَّهِ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ (البقرة: 229).

وأما في السنة فلقول النبي صلى الله عليه وسلم: "أبغض الحلال إلى الله الطلاق" رواه أبو داود وابن ماجة والبيهقي والحاكم وغيرهم، وورد أيضاً بلفظ: "ما أحل الله شيئاً أبغض إليه من الطلاق" (ابن العدوي، 1988م: 10-12).

وقد أجمع المسلمون على مشروعية الطلاق، ودلّ القياس عليه كذلك؛ لأن العشرة إذا فسدت بين الزوجين، ولم يكن في الاستطاعة دوامها يكون بقاء الزواج بإمساك الزوجة التي لا تطاق معاشرتها تفويتاً للفائدة المنشودة من الزواج، وتضييع لمصالحه التي شرع لأجلها (بدران، 1961م: 213).

إذن، فلا خلاف على مشروعية الطلاق في الإسلام، إذا تعذر استمرار الحياة الزوجية مع المحافظة على إقامة حدود الله، في حسن المعاشرة، وصيانة الحقوق المتبادلة (عون، 1990م: 31).

2- أقسام الطلاق: ينقسم الطلاق إلى عدة أقسام، كما يلي:

أ) الطلاق السني والبدعي:

وطلاق السنة هو ما كان موافقاً لكتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، وهو أن يطلق الرجل امرأته وهي طاهر، من غير جماع، طلقة واحدة، ثم يدعها حتى تنقضي عدتها. وعكسه طلاق البدعة، وهو ما كان مخالفاً لكتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، وصورته أن يطلق الرجل امرأته في الحيض أو في طهر جامعها فيه ولم يتبين أمرها أحملت أم لا (الزركشي، 1993م: 5/ 371؛ وابن العدوي، 1988م: 13-14).

ب) الطلاق الرجعي والبائن:

الطلاق الرجعي هو الذي يملك المطلق بعده إعادة المطلقة إلى الزوجية من غير عقد جديد ما دامت في العدة. والطلاق البائن نوعان: بائن بينونة صغرى، وبائن بينونة كبرى. فالنوع الأول هو الذي لا يستطيع الرجل بعده أن يعيد المطلقة إلى الزوجية إلا بعقد ومهر جديدين، أما النوع الثاني، فهو الذي لا يستطيع المطلق بعده أن يعيد المطلقة إلى الزوجية إلا بعد أن تتزوج بزوج آخر زواجاً صحيحاً، ويدخل بها دخولاً حقيقيّاً، ثم يفارقها أو يموت عنها، وتنقضي عدتها (بدران، 1961م: 240؛ والزحيلي، 1985م: 7/ 432).

3- الطلاق في القانون السوداني: ورد تحت المادة (129)، من قانون الأحوال الشخصية السوداني الآتي:

يقع الطلاق:

1. باللفظ الصريح أو الكتابة وعند العجز عنهما فبالإشارة المفهومة.
2. بالكتابة إذا نوى الزوج إيقاع الطلاق.

الأثر المترتب على الطلاق باللفظ الصريح: إذا أتى الرجل بصريح لفظ الطلاق الذى بينه

الجمهور والقانون السوداني فلا اعتبار لقصده ونيته في لزوم الطلاق وعدمه، وذلك أن الطلاق يقع من عاقل مختار له، فإذا صرح به كان قاصداً ومختاراً له، وينطبق هذا أيضاً على قول الشافعية الذين خالفوا الجمهور في اللفظ الصريح إلا أنهم يتفقون مع الجمهور في عدم اشتراط النية في لزوم الطلاق باللفظ الصريح، وبنفي وجود أثر معتبر في لزوم الطلاق باللفظ الصريح عند الظاهرية الذين يشترطون وجود النية والقصد مع اللفظ الصريح (عبد المجيد، 2006م: ص 119).

4- أثر انفصال الطفل عن أحد والديه:

من خلال مشاهدتنا اليومية نجد أن أقسى ما يعانيه الطفل الصغير هي اللحظات التي يفارق فيها أمه وحتى لبضع لحظات، فالطفل الصغير يكون حساساً جدّاً حين تكون أمه بعيدة لفترات قصيرة، فهذه الفترات كافية لأن تشعره بالقلق، وهنا نجده دائم السؤال عنها، وقد يحدث في بعض الحالات أن يؤدي بعد الأم عن الطفل وتغيبها عنه إلى نوع من الاستثارة الانفعالية قد تأخذ شكل صراخ أو ثورات غضب. وبسبب حساسية الطفل وشعوره المرهف تجاه ما يحدث حوله، وما قد يتعرّض له من أخطاء تربوية تصدر عن أحد والديه، فإن آثاراً سلبية تظهر في سلوكه وتلعب دوراً كبيراً في سوء توافقه وعدم اتزانه النفسي وانحرافه في المدرسة والمجتمع، مما يمهد ويقرب عناصر السوء والفساد منه في شكل شِلل ورفاق السوء، ويؤكد آدلر على أن شخصية الطفل في السنوات الخمس الأولى من حياته تتكون معالمها الأولى وتنمو بذور التوافق أو عدمه، وفي الواقع، فإن كل إنسان في كبره يحمل في طيات نفسه رواسب الطفولة، وغالباً ما تكون هذه الرواسب قوية جدّاً وراسخة في الأعماق (أبو النيل، 1994م: 64). وتحدث في حالة انفصال الوالدين تكرار الكوابيس التي تتضمن مفارقة الوالدين وشكاوى تتعلق بالإرهاق البدني في أيام الدراسة، وتكرار مظاهر الانسحاب الاجتماعي والحزن والتبلد وصعوبة التركيز في الدراسة مع حدوث ضيق شديد نتيجة الانفصال المؤقت عن الوالدين (القريطي، 1998م: 308).

ثانياً- الصحة النفسية: مفهومها وأهدافها ومعاييرها:

إن الصحة النفسية تعتبر من أكثر المواضيع الحيوية التي تشغل فئات المجتمع المختلفة، وذلك لأن الصحة بشقيها النفسي والجسدي تعتبر أهم قيمة يسعى الجميع إلى توفير أكبر قدر منها حتى يظل فردا متفاعلا في مجتمعه الكبير، وعندما يمس موضوع الصحة بشقيها النفسي والجسدي شريحة الطلاب يكون الموضوع أكثر أهمية وأشد حساسية من غيره من المواضيع، والأسرة هي راعية الطالب

ومعلمته الأولى لجميع أنماط السلوك، وكذلك المدرسة التي تأتي بعد الأسرة، إذ تتعهد هذا الطالب بالرعاية والتنشئة والتطوير في جميع نواحي شخصيته المعرفية والمهارات الأخلاقية والروحية، وهذا لا يتأتى ما لم يتوفر لدى الطالب القدر المطلوب من الوعي النفسي والحضور الذهني والنشاط العقلي والصحة بشقيها الروحي والجسدي أو النفسي، ولكي يصل التلميذ إلى مستوى يبعث على الاطمئنان بشأن صحته النفسية. وتكثر الاجتهادات حول معنى الصحة النفسية عندما نقف أمام مشكلة اضطرابات السلوك، بمعنى آخر عندما نقابل سلوكاً غير سوي إلى المعيار الشائع للسلوك في مجتمع من المجتمعات، وعندما نواجه هذا السلوك الغير سوي، ونرغب في تعريفه وتحديد معالمه نجد أنفسنا أمام تعريف السواء كنموذج للسلوك نقترب منه أو نبتعد عنه بنسب متفاوتة (أحمد، 2000م: 13؛ وحجازي، 2004م: 21-24).

مفهوم الصحة النفسية:

للصحة النفسية معان وتعاريف متعددة، سنعرض هنا لأهمها بغية الوصول إلى تعريف يمكن أن نستعين به في رسم السبل المؤدية إلى سلامة العقل والمحافظة عليه من التعرض للاضطرابات السلوكية بأشكالها المختلفة (أحمد، 2000م: 13-18). ومن هذه التعريفات:

يرى عبد المطلب القريطي (1998م) أن الصحة النفسية السليمة هي حالة عقلية انفعالية إيجابية مستقرة نسبيّاً تعبر عن تكامل طاقات الفرد ووظائفه المختلفة وتوازن القوى الداخلية والخارجية الموجهة لسلوكه في مجتمع ووقت ومرحلة معينة وتمتعه بالعافية النفسية والفاعلية الاجتماعية والصحة النفسية. وبناء على هذا التعريف فإن الصحة النفسية حالة مستقرة نسبيّاً، أي تتصف بالدوام إلى حدّ ما، ويمكن للفرد بلوغها، كما أنها حالة عقلية وانفعالية، مما يشير إلى ارتباطها بالجوانب الأخرى كالجانب الجسدي، وهذا لا يعني فصل العلاقة بين النفس والجسم، فكلاهما يتفاعل مع الآخر ويؤثر فيه ويتأثر به (ربيع، 2008م: 24؛ وعبد الغني، 2002م: 24). ويرى القوصي أن الصحة النفسية هي التوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تواجه الإنسان، مع الإحساس بالسعادة والكفاية (1952م: 4-6)، ويعرفها البعض بأنها حالة من التوازن والتكامل بين الوظائف النفسية للفرد تؤدي به أن يسلك بطريقة تجعله يتقبل ذاته ويقبله المجتمع، بحيث يشعر دوماً بالرضاء والكفاية (المطيري، 2005م: 26)، أو هي الحالة التي يتسم فيها الشخص بالخلق القويم والكفاءة والكفاية، والاتزان، والسلوك السوي وتكامل الشخصية،

والقدرة على مواجهة الحياة وضغوطها، والتغلب على أزماتها (منسي، 2001م: 21).

وبناء على ذلك، يمكن القول إن الصحة النفسية تعني تمتع الفرد بقدر من التوافق الشخصي والاجتماعي، والرضا عن الحياة وما حققه فيها من أهداف والقدرة على مواجهة متطلباتها والسلوك بطريقة يرتضيها الواقع وتتفق مع المعايير التي تحكم الجماعة التي ينتمي إليها. ولا تتحقق الصحة النفسية للطفل إلا من خلال أسرة تتمتع هي ذاتها بالصحة النفسية، فالأسرة هي الممثل الأساسي للمجتمع في المراحل الأولى للنمو والمسئول الأول عن عملية التنشئة الاجتماعية بما تتضمنه من عملية غرس للقيم والمعايير التوافقية للأبناء وتعليمهم أسس السلوك الصحيحة والمقبولة والتي يرتضيها المجتمع وتدريبهم عليه بطرق سوية مما يسهم في وضع اللبنات الأولى لشخصية سوية قادرة على التكيف (بطرس، 2007م: 17-18).

أهداف الصحة النفسية:

1. مساعدة الفرد على التوافق مع نفسه ومع غيره ومع البيئة المحيطة به.
2. مساعدة الفرد على أن يكون إنساناً سويّاً يتمتع بقدر كبير من الصحة النفسية.
3. فهم العلاقة بين تجارب الحياة ونمو الشخصية.
4. جعل الفرد قادراً على تخطي مواقف الصراع وخاصة إذا كان الصراع بين الغرائز والضمائر.
5. الاكتشاف والبحث العلمي الذي يمكن من خلالهما تقديم المساعدة للمرضى النفسيين (التميمي، 2016م: 7؛ خوج، 2010م: 41-44؛ والطويل، 2014م: 209).

المعايير الخاصة بتقييم الصحة النفسية: حاول الباحثون تحديد المعايير الخاصة بتقييم الصحة النفسية والتفريق بين السلوك السوي والسلوك الشاذّ، فاستخدموا أكثر من معيار لتحديد هذا التقييم، بالرغم من أن كل معيار من هذه المعايير يعاني نقصاً يجعله غير صالح للاستخدام بمعزل عن المعايير الأخرى. ومن أبرز هذه المعايير (أبو زيد، 2023م: 22-25):

1- المعيار الإحصائي: يشير مفهوم الصحة النفسية في هذا المعيار إلى القاعدة الإحصائية المعروفة بالتوزيع الاعتدالي التي تقوم على التوزيع ذي الحدين، تبعاً للشكل أو المنحنى الجرسي في مختلف الصفات والخصائص، ويمثل درجة انتشار أو تكرار ظهور خاصية معينة بين أفراد مجموعة كبيرة من الأطفال، وبمقتضى هذا التحديد الطفل الذي يقع ضمن الفئة الوسطى في هذا المنحنى في حالة من السواء بالمعنى الاعتيادي، ويتمتع بالصحة

النفسية، والطفل الذي يبتعد عن المتوسط يعتبر شاذّاً، وكل صفة إنسانية يمكن تحديدها وقياسها تصلح للخضوع لهذا النوع من التحليل (حجازي، 2004م: 63-64).

2- **المعيار الاجتماعي:** يرى المعنيون بالنواحي الاجتماعية إعطاء المكانة الأولى للأسس الاجتماعية في بحث الطبيعة الإنسانية. ويشيرون في هذا الصدد إلى أن المجتمع يضم مجموعة من العادات والتقاليد والأفكار التي تسود سلوك الأفراد الذين يتألف منهم، فإذا ما خرج الأفراد عن هذه المعايير التي تسود مجتمعهم اعتبر سلوكهم شاذّاً (ملحم، 2015م: 56).

3- **معيار القيمة التوافقية للسلوك الفردي:** وبناء على هذا المعيار فإن السلوك السّوي هو السلوك التكيفي للفرد، وأن السلوك الشاذ هو سلوك غير متكيف، وعليه فإن التكيف قد لا يكون سويّاً إذا عنى مثل هذا التكيف الخضوع للبيئة على حساب فردية الإنسان وإبداعيته (أبو دلو، 2009م: 66).

4- **معيار السلوك التوافقي:** قدم كولمان معياراً آخر لتحديد السلوك السّوي من الشّاذّ أطلق عليه اسم السلوك التواؤمي، ويشير في هذا الصدد إلى أن أفضل معيار لتحديد السلوك السوي من الشاذ يكون في مدى ما يوفره هذا السلوك من نمو وتحقيق لإمكانات الفرد والجماعة (سليم، 2011م: 21-22؛ وملحم، 2015م: 57).

وهناك بعض الاضطرابات النفسية الشائعة وفق معايير الصحة النفسية، ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

- **اكتئاب الطفولة:** عبارة عن نوع من الاكتئاب العصابي، أي المرضي الذي يظهر في الطفولة عندما يحرم الطفل من الإشباع والتأييد العاطفي (العيسوي، 1993م: 21؛ الطويل، 2014م: 227-230؛ والشوربجي، 2003م: 135).

- **المشي أثناء النوم:** كما أن بعض الأفراد يبدون بعض السلوكيات وهم في حالة النوم في اللاشعور، مثل السير أثناء النوم (السرنمة أو النومشة) (somna mbalism)، وعندما يفيق من نومه لا يتذكر منها شيئاً، وتكثر هذه السلوكيات في اللاشعور عند الأطفال، وتقل عندما يكبر الفرد، في هذه الحالة يكون التحكم في الأعصاب والحركات ضعيفاً نوعاً ما، لكنه قد يكون قادراً على ملاحظة الأشياء من حوله ويتفادى خطرها ويعرف أين مصدر الباب ويخرج منه... ويعرف أدواته وملابسه، وقد يقوم بأعمال خطيرة مثل السرقة أو القتل، وهو تحت تأثير النوم وبخاصة إذا استمرت هذه الحالة عند الكبار، كما أن بعض الأفراد قد يصابون بما يسمى فزع النوم (sleep treeors)،

وهو استيقاظ الفرد من نومه فجأة مذعوراً هلعاً، وقد يصرخ بصوت حاد، ويكون بحالة عصبية لاإرادية، ويصعب تهدئته بسرعة، وتكثر هذه الحالة أيضاً عند الأطفال، وتقل كلما كبر الفرد (رضا، 2005م: 62).

وعادة يمشي الطفل بعد أن ينام فترة من ساعة إلى ثلاث ساعات، وقد ينتهي المشي بعد دقائق قليلة، ويعود إلى النوم، وأحياناً تستمر الحالة نصف ساعة أو أكثر، ويندفع الطفل بنشاط بدني بصورة لا شعورية، حيث يمشي بحرية ويقوم بإجراء مناقشات منطقية مع من حوله، لكنه غير واعٍ تماماً، وعندما يستيقظ لا يتذكر شيئا، والطفل أثناء المشي عُرضة لأن يؤذي نفسه لضعف تآزره الحركي، ولأنه إذا أوقظ أثناء المشي يفزع ويضطرب ولا يعرف أين هو، وقد يعتقد أنه ما زال في فراشه؛ لذا لا ينصح بإيقاظه، خاصة عندما يكون فى وضع خطر، فقد يختل توازنه ويسقط (زغير، 2010م: 311؛ وعسكر، 2005م: 102-103).

ومن الملاحظ أن الطفل الذي يمشي أثناء النوم يتجه إلى حيث تنام أمه وينام في حضنها، وأحياناً يذهب إلى بعض الأماكن في البيت وينام فيها، فقد تجده أمه نائماً في صالة البيت أو في المطبخ. ومن الحالات النادرة حالة غلام كان يقوم بالليل ويرتدي ملابسه ويخرج من غرفة نومه ويفتح الأبواب ويمشي، وكان يقطع ما يقرب من الميلين، إلى أن يصل إلى المقابر حيث دفن أبوه؛ وهناك يركع ويتلو عليه أدعيته وصلواته، ثم يعود إلى منزله، وينام ثانية في سريره. وحالة أخرى لفتاة كانت تقوم من سريرها وتمشي إلى المطبخ وتوقد شمعداناً، وتمسك به وتمشي إلى الباب الرئيسي للمنزل، وتقف والشمعدان في يدها وظهرها ملتصق بالباب وكأنها تحرس المنزل لأنها كانت تخاف من اللصوص (القوصي، 1952م: 276).

المبحث الثاني: إجراءات الدراسة ومجتمعها ومقاييسها

أولاً: إجراءات الدراسة ومجتمعها:

1- منهج الدراسة: قام الباحثون في هذه الجزئية باستخدام المنهج السببي المقارن والذي يعتبر الأنسب في هذه الدراسة؛ وذلك لأن المنهج السببي المقارن يتيح فرصة لوصف الظاهرة وصفاً علمياً دقيقاً وذلك بجمع المعلومات عن موضوع البحث عن طريق جمع البيانات، وهو المنهج الذي يهدف لوصف ما هو كائن وتفسيره لكي يصل إلى حل المشكلة قيد الدراسة (كمال وعثمان، 2010م: 44).

2- المجتمع الأصلي للدراسة: يتكون المجتمع من تلاميذ وتلميذات مرحلة الأساس بولاية الخرطوم، محلية كرري، قطاع الثورة غرب، الحلقة الثالثة، تعليم حكومي، (43) مدرسة.

عينــة الدراســة: قـام البـاحثون باختيـار مرحلـة الأساس باعتبارهم هم اللبنة الأولى للمجتمع، وكان هذا بحكم عملهم وملاحظتهم كباحثين نفسانيين، استخدموا أسلوب العينة العشوائية البسيطة لمدارس محلية كرري، قطاع الثورة غـرب، الحلقـة الثالثـة، المتمثلـة فـي (43) مدرسة. وقد تم اختيار (10) مدارس، بواقع (5) مدارس بنات، و(4) مدارس بنين، و(1) مدرسة مختلطة. وحجم العينة (100) تلميذ وتلميذة، بواقع (36) تلميذاً و(64) تلميذة، وتم اختيار المدارس بطريقة عشوائية، وتم جمع الاستبانة بنسبة (100%).

3- وصف عينة الدراسة:

أ- النوع:

الجدول رقم (1): يوضح التوزيع التكراري لمتغير النوع.

النوع	التكرار	التكرار النسبي
ذكر	36	%36
أنثى	64	%64
المجموع	**100**	**%100**

يتضح من الجدول السابق أنه في متغير النوع احتل النوع (أنثى) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (64%)، في حين احتل المرتبة الدنيا النوع (ذكر) بنسبة (36%).

ب- العمر:

الجدول رقم (2): يوضح التوزيع التكراري لمتغير العمر.

العمر	التكرار	التكرار النسبي
11 سنة	3	%3
12 سنة	17	%17
13 سنة	35	%35
14 سنة	23	%23
15 سنة	19	%19
16 سنة	3	%3
المجموع	**100**	**%100**

يتضح من الجدول السابق أنه في متغير العمر احتل العمر (13 سنة) النسبة الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (35%)، يليه في المرتبة الثانية العمر (14 سنة) بنسبة (23%)، يليه في المرتبة الثالثة العمر (15 سنة) بنسبة (19%)، يليه في المرتبة الرابعة العمر (12 سنة) بنسبة (17%)، في حين احتل المرتبة الدنيا العمر (11 سنة، و16 سنة) بنسبة (3%) لكل منهما.

4- أدوات الدراسة:

1. مقياس الصحة النفسية من إعداد (هيو إم بل)، كما ورد في دراسة وفاء التجاني (2011م).
2. مقياس أسباب الطلاق من إعداد الباحثين.

ثانياً: مقاييس الدراسة:

1) مقياس الصحة النفسية:

الدراسة الاستطلاعية لمقياس الصحة النفسية:

قـام البـاحثون بـإجراء دراسـة اسـتطلاعية على عينة من مجتمع الدراسة للتأكد من صدق وثبـات الاسـتبانة علـى عينـة الدراسـة المختـارة لموضـوع البحـث ومعرفـة مـدى ملائمـة الأدوات لواقـع وعينـة البحـث. ثـم طبقـوا الاسـتبانة، وذلـك مـن خـلال توزيعهـا علـى العينـة، وركـزوا علـى

ضرورة الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وعدم وضع أكثر من إجابة للفقرة الواحدة.

الصدق الظاهري لمقياس الصحة النفسية:

يعتبر صدق المحكّمين أو الصدق الظاهري هو أن أداة القياس صادقة لما يدعى أنها تقيسه، ويشير إلى مدى مناسبة المقياس للغرض الذي وضع من أجله، ومدى تمثيله للجوانب التي وضع لقياسها مقياساً لصدق الاختبار.

عرض الباحثون المقياس على مجموعة من المحكمين وقد قاموا بتقديم بعض الملاحظات وعلى ضوئها عملوا على تعديل بعض الفقرات.

وصف مقياس الصحة النفسية قبل التعديل:

يتكون من (38) عبارة أو فقرة، كل فقرة على صورة سؤال يتضمن الإجابة (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة). يميل الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية إلى الموافقة بشدة على السؤال، بينما تشير الدرجات المنخفضة إلى أنهم لا يوافقون بشدة على نفس السؤال.

الخصائص السيكومترية لمقياس الصحة النفسية بعد التعديل:

1. صدق فقرات مقياس الصحة النفسية بعد التعديل:

وللتثبت من صدق المقياس حسب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الصحة النفسية، وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات المقياس البالغة (30) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه، إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، ومستوى دلالة (0.05)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05).

2. صدق مقياس الصحة النفسية بعد التعديل:

من خلال التثبت من صدق فقرات مقياس الصحة النفسية حسب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات المقياس البالغة (30) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه، إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05).

وبما أن علاقة الفقرة بالدرجة الكلية تعني أن المقياس يقيس سمة واحدة، إذن فصدق فقرات المقياس تعني أن المقياس صادق في قياس ما وضع من أجله، وعلى ضوء ذلك فإن مقياس الصحة النفسية صادق في قياس ما وضع لقياسه.

3. ثبات مقياس الصحة النفسية بعد التعديل:

وللتثبت من ثبات المقياس استخدمت الدراسة في حساب الثبات معادلة (ألفا

كرونباخ)، حيث تعد معادلة (ألفا كرونباخ) من أساليب استخراج الثبات. وقد استخرج الباحثون الثبات باستخدام هذه الطريقة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات العام (0.734)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات عالٍ.

الجدول رقم (3): نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمقياس الصحة النفسية بعد التعديل.

قيمة معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
0.734	30

4. الصدق التجريبي لمقياس الصحة النفسية بعد التعديل:

وعلى ضوء حساب قيمة معامل (ألفا كرونباخ) البالغة (0.734) فإن الصدق التجريبي للمقياس يساوي (0.857)، وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وهذا يشير أيضاً إلى أن مقياس الصحة النفسية يتمتع بصدق عالٍ.

2) مقياس أسباب الطلاق:

الدراسة الاستطلاعية لمقياس أسباب الطلاق:

قام الباحثون بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من مجتمع الدراسة للتأكد من صدق وثبات الاستبانة على عينة الدراسة المختارة لموضوع البحث ومعرفة مدى ملائمة الأدوات لواقع وعينة البحث.

طبق الباحثون الاستبانة وذلك من خلال توزيعها على العينة، وركّزوا على ضرورة الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وعدم وضع أكثر من إجابة للفقرة الواحدة.

الصدق الظاهري لمقياس أسباب الطلاق:

يعتبر صدق المحكمين أو الصدق الظاهري هو أن أداة القياس صادقة لما يدّعى أنها تقيسه، ويشير إلى مدى مناسبة المقياس للغرض الذي وضع من أجله، ومدى تمثيله للجوانب التي وضع لقياسها مقياساً لصدق الاختبار.

قام الباحثون بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين وقد قاموا بتقديم بعض الملاحظات وعلى ضوئها عملوا تعديل بعض الفقرات.

وصف مقياس الطلاق قبل التعديل: يتكون من (23) عبارة أو فقرة، كل فقرة على صورة سؤال يتضمن الإجابة (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة). يميل الأفراد الذين يحققون درجات عالية إلى إبداء الموافقة بشدة على السؤال، في حين تشير الدرجات المتدنية إلى عدم بشدة على السؤال.

الجدول رقم (4): نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمقياس أسباب الطلاق على الأبناء قبل التعديل.

قيمة معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
0.760	23

الصدق التجريبي لمقياس أسباب الطلاق على الأبناء قبل التعديل:

وعلى ضوء حساب قيمة معامل (ألفا كرونباخ) البالغة (0.760) فإن الصدق التجريبي للمقياس يساوي (0.872)، وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وهذا يشير أيضاً إلى أن مقياس أثر الطلاق على الأبناء يتمتع بصدق عالٍ.

الخصائص السيكومترية لمقياس الطلاق بعد التعديل:

1. صدق فقرات: مقياس أثر الطلاق على الأبناء بعد التعديل:

وللتثبت من صدق المقياس حسب معامل ارتباط (بيرسون Person) بين درجة كل فقرة والدرجة والكلية، وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات مقياس أسباب الطلاق على الأبناء البالغة (23) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه، إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05).

2. صدق مقياس أسباب الطلاق على الأبناء بعد التعديل:

من خلال التثبت من صدق فقرات مقياس أثر الطلاق على الأبناء حسب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات مقياس أثر الطلاق على الأبناء البالغة (23) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه، إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (0.01) ومستوى دلالة (0.05).

وبما أن علاقة الفقرة بالدرجة الكلية تعني أن المقياس يقيس سمة واحدة، إذن فصدق فقرات المقياس تعني أن المقياس صادق في قياس ما وضع من أجله، وعلى ضوء ذلك فإن مقياس أثر الطلاق على الأبناء صادق في قياس ما وضع لقياسه.

3. ثبات مقياس أسباب الطلاق على الأبناء بعد التعديل:

وللتثبت من ثبات المقياس استخدم الباحثون في حساب الثبات معادلة (ألفا كرونباخ)، حيث تعد معادلة (ألفا كرونباخ) من أساليب استخراج الثبات. وقد أُستخرج الثبات باستخدام هذه الطريقة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات العام (0.760)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات جيد.

الجدول رقم (5): نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمقياس أثر الطلاق على الأبناء بعد التعديل.

قيمة معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
0.760	23

4. الصدق التجريبي لمقياس أثر الطلاق على الأبناء بعد التعديل:

وعلى ضوء حساب قيمة معامل (ألفاكرونباخ) البالغة (0.760) فإن الصدق التجريبي للمقياس يساوي (0.872)، وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وهذا يشير أيضاً إلى أن مقياس أثر الطلاق على الأبناء يتمتع بصدق عالٍ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في القياس والتحليل:

استخدم الباحثون بعض أساليب الإحصاء الوصفي والمتمثلة في التكرارات والنسب المئوية لعرض البيانات، إلى جانب بعض الأساليب والاختبارات الإحصائية الاستنتاجية الأخرى، كما تم معالجة بيانات البحث إحصائياً من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (*Statistical Package for Social Sciences -SPSS*)، وباستخدام الأساليب التالية:

- **التوزيعات التكرارية والنسبة المئوية:** لتحديد عدد التكرارات، والنسبة المئوية للتكرار الذي تتحصل عليه كل إجابة لتحديد النسب لكل إجابة.
- **الوسط الحسابي:** لتحديد درجة تمركز إجابات المبحوثين عن كل فقرة، حول درجات المقياس.
- **الانحراف المعياري:** استخدم لقياس تشتت الإجابات ومدى انحراف الدرجات عن متوسطها الحسابي.
- **معامل ارتباط بيرسون:** لقياس صدق المقياس وفقراته.
- **معادلة ألفا كرونباخ:** لحساب ثبات المقياس وفقراته.
- **تحليل التباين الأحادي:** لقياس الفروق بين المتغيرات.
- **اختبار(T):** لقياس الفروق بين المتغيرات.

المبحث الثالث: عرض النتائج ومناقشتها:

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم".

لقياس العلاقة بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم استخدم الباحثون معامل ارتباط بيرسون لتحديد درجة الارتباط بين تعلم القراءة وعملية التحصيل الدراسية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (6): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد درجة الارتباط بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري.

العلاقة بين	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
الصحة النفسية والطلاق	0.964	0.010	0.01

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون قد بلغت (0.964)، وأن القيمة الاحتمالية لمعامل ارتباط بيرسون كان مقدارها (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.01)، إذن نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.

– **مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:** من خلال التحليل الإحصائي تأكد صحة الفرض القائل بوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة السنهوري (1999م) التي توصلت نتائجها إلى أنه توجد فروق غير جوهرية بين أبناء الآباء المطلقين وأبناء الآباء غير المطلقين في درجات الصحة النفسية، وهذا الفرق لأبناء المطلقين.

ويرى الباحثون أن الطلاق يشكل بالنسبة للطفل عملية طويلة مضنية، فلا يمكن النظر إليها على أنها مجرد حدث متعب ومؤلم، فهذه العملية الطويلة تتغير وتتطوّر على مدى سنين، وتأثيرها قد يظهر بعد سنوات عديدة، ويعتبر عمر الطفل في وقت حدوث الطلاق هو العامل الأول الذي يؤثر على حالته النفسية، فالطفل يكون عرضة للاضطرابات النفسية الناتجة من الطلاق، وكذلك فإن المشاكل العائلية التى يمر بها الطفل مع خلافات والديه قبل الطلاق تعدّ عاملاً رئيسيّاً فى مدى قدرة الطفل على التأقلم بعد الطلاق، لذلك تؤثر على نفسيات الطفل واستقراره.

2– **عرض نتيجة الفرضية الثانية:** (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع). ولحساب الفروق في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى)، قام الباحثون بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (7): يوضح قيم الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لقياس الفرق في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، تبعاً لمتغير النوع.

النوع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
ذكر	100.6667	19.17123	43.915	50	0.000
أنثى	107.9630	13.96557			

نلاحظ من الجدول (7) أن القيمة التائية قد بلغت (43.915) وأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) كان مقدارها (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة

الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري، قطاع الثورةغرب في ولاية الخرطوم، تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى) لصالح النوع (أنثى).

- **مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:** من خلال التحليل الإحصائي تأكد صحة الفرض القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى) لصالح النوع (أنثى).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة فاطمة الطاهر (2007م) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الصحة النفسية للطلاب الذين تعمل أمهاتهم، وذلك لصالح الإناث، أي أن الإناث أعلى في مستوى الصحة النفسية من الذكور.

ويفسر الباحثون هذه النتيجة على أنها نتيجة موضوعية، وأن كل أبناء المطلقين، ذكوراً وإناثاً، يتأثرون بحادثة الطلاق، وتؤثر على صحتهم النفسية والجسمية، وكذلك تؤثر على سلوكهم وانفعالاتهم.

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر".

ولحساب الفروق في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر (12 سنة، 13 سنة، 14 سنة، 15 سنة، 16 سنة)، قام الباحثون بحساب تحليل التباين الأحادي، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول رقم (8): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفروق الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري تبعاً لمتغير العمر.

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمة الاحتمالية Sig
بين المجموعات	2343.811	4	585.953	2.273	.076
داخل المجموعات	11856.895	46	257.759		
الكلي	14200.706	50			

يبين الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر (12 سنة، 13 سنة، 14 سنة، 15 سنة، 16 سنة)، وذلك استناداً إلى

قيمة (F) المحسوبة لمتغير العمر (2.273)، وقيمتها الاحتمالية التي تساوي (0.076)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر.

– **مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة:** من خلال التحليل الإحصائي تأكد عدم صحة الفرض القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس (الحلقة الثالثة) بمحلية كرري قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر.

اختلفت هذه النتيجة مع دراسة العلي (2004م) التي أشارت إلى تأثير الطلاق على التكيف النفسي بأبعاده المختلفة لدى أبناء المطلقين، حيث تضمنت الأبعاد المختلفة لهذا التأثير العلاقة مع متغيرات شخصية واجتماعية، مثل الجنس والعمر. في هذا التحليل الإحصائي لم يتحقق الفرض، ولكن الإطار النظري يشير إلى مصداقيته، وقد أكدت الأبحاث والدراسات النفسية أن الانفصال الطويل للوالدين قد يؤدي لاضطراب انفعالي، كما أكدت وجود علاقة بين الاكتئاب وفقدان الحب في الطفولة، وقد أظهرت الأبحاث التي تناولت أمراض الاكتئاب لدى البالغين أنهم تعرضوا للحرمان من الوالدين في فترة الطفولة الأولى.

ويفسر الباحثون هذه النتيجة من خلال الإجراءات السابقة أنها نتيجة موضوعية وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمر، وخاصة مرحلة الطفولة الأولى لا بدّ من وجود الأم والأب معاً؛ لأن الطفل يتأثر إلى حد كبير بالعلاقات الأسرية الدافئة في مراحل عمره المختلفة، وهذه العلاقات تساعده في تكوين شخصيته وتقديره لذاته وشعوره بالأمن والاستقرار. وما ذكر آنفاً من استنتاجات يدل على صحة وثبات هذه الفرضية، والاستنتاجات السابقة يمكن تفسيرها بأن للطلاق آثاراً نفسية في جميع مجالات الحياة الأسرية للطفل. وتدل هذه النتيجة على أن أبناء المطلقين الأصغر سِنّاً هم الأشد تأثراً بالطلاق، لأنهم حرموا في طفولتهم الأولى من الحياة الأسرية الطبيعية؛ لأن الطفل الصغير عندما ينفصل والداه يكون حسّاساً جدّاً عندما تكون أمه بعيدة عنه لفترات قصيرة، فهذه الفترات كفيلة بأن تشعره بالقلق، ويكون دائم السؤال عنها، ويمكن أن يظهر تعبيره عن ذلك في شكل صراخ أو ثورات غضب، كما يمكن أن يتعرّض الطفل لأخطاء تربوية تصدر من أحد والديه، وتنعكس في سلوكه. وهذه تلعب دوراً كبيراً في سوء توافقه وانحرافه في المدرسة؛ لأن شخصية الطفل في

السنوات الأولى تتكون معالمها الأولى في توافقه أو عدمه، وكل إنسان في كبره يحمل في نفسه رواسب الطفولة، وتكون راسخة في الأعماق.

نتائج الدراسة:

كانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية كما يلي:

1. وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية والطلاق لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى) لصالح النوع (أنثى).
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية لدى التلاميذ المطلقات أمهاتهم بمرحلة الأساس، الحلقة الثالثة، بمحلية كرري – قطاع الثورة غرب في ولاية الخرطوم تبعاً لمتغير العمر.

التوصيات:

1. تفعيل دور الأخصائيين النفسيين في المدارس وإتاحة المجال أمامهم للقيام بواجباتهم وتفهم دورهم لمدراء المدارس.
2. تجنب الأسباب التي تؤدي إلى الطلاق بقدر الإمكان وتوعية المجتمع بالآثار النفسية الناتجة عن الطلاق بالنسبة للآباء والأبناء بالوسائل الإعلامية المختلفة وشبكات التواصل الاجتماعي.
3. توفير حلول لمشكلات الطفل النفسية الناتجة عن انفصال الوالدين.

المقترحات:

1. إجراء دراسات مستقبلية واستخدام متغيرات أخرى لإيجاد حلول مناسبة لحالات الطلاق ومعرفة الآثار النفسية المترتبة على الطلاق لدى التلاميذ.
2. وضع قانون في الدولة لمساعدة أبناء المطلقين وإرشادهم ليكونوا متوافقين.

المصادر والمراجع:

1. القرآن الكريم.

ابن العدوي، مصطفى. **(1409هـ-1988م)**. أحكام الطلاق في الشريعة الإسلامية. ط 1. مكتبة ابن تيمية، القاهرة.

أبو دلو، جمال. **(2009م)**. الصحة النفسية. ط1. دار أسامة، عمان، الأردن.

أبو زيد، شيماء عبد العزيز. **(2023م)**. صحة الطفل النفسية. كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر بالقاهرة.

أبو النيل، محمود السيد. **(1994م)**. اختبار الشخصية الإسقاطي الجمعي – دراسات عربية.

دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.

أحمد، سهير كامل. **(2000م)**. التوجيه والإرشاد النفسي. مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

بدران، بدران أبو العينين. **(1961م)**. أحكام الزواج والطلاق في الإسلام – بحث تحليلي ودراسة مقارنة. ط 2. مطبعة دار التأليف، القاهرة، مصر.

بكيس، فريد. **(2013م)**. ظاهرة الطلاق وأثرها على الصحة النفسية للمرأة – تحليل نفسي اجتماعي. مجلة معارف، مجلد 8، عدد 14، عمان، الأردن.

بطرس، بطرس حافظ. **(2007م)**. التكيف والصحة النفسية للطفل. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

التجاني، وفاء محمد صالح. **(2011م)**. علاقة البيئة المدرسية بالصحة النفسية لتلاميذ مرحلة الأساس بولاية شمال دار فور. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.

التميمي، محمود كاظم محمود. **(2016م)**. مؤشرات في الصحة النفسية. ط1. الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

جودي، فاتن. **(2008م)**. أساليب المعاملة الوالدية المدركة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي عند أبناء الطلاق: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة من أبناء الطلاق بمدينة بسكرة. رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

حجازي، مصطفى. **(2004م)**. الصحة النفسية – منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة. ط 2. المركز الثقافي العربي، بيروت – لبنان.

حريكة، أسماء. **(1994م)**. الطلاق وأثره النفسي على سلوك الأحداث. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأحفاد، أم درمان، السودان.

خوج، حنان أسعد. **(1431هـ-2010م)**. المبادئ العلمية للصحة النفسية (منظور تربوي خاص). ط1. مكتبة الرشد ناشرون.

الدرديري، داليا الصادق. **(2014م)**. الأثر النفسي للطلاق في التحصيل الدراسي لتلاميذ محلية أم درمان، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأحفاد، أم درمان، السودان.

ربيع، هادي مشعان. **(2008م)**. علم النفس التربوي. مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

رضا، وفاء منذر. **(2005م)**. مشاكل طفلك النفسية. ط1، مكتبة المجمع العربي، عمان، الأردن.

الزحيلي، وهبة. **(1405هـ-1985م)**. الفقه الإسلامي وأدلته. ط 2. دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، دمشق – سورية.

الزركشي، شمس الدين محمد بن عبدالله المصري الحنبلي. **(1413هـ-1993م)**. شرح الزركشي على مختصر الخرقي في الفقه على مذهب الإمام أحمد بن حنبل. تحقيق وتخريج: عبدالله بن عبد الرحمن بن عبدالله الجبرين. ط 1. الناشر: مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.

زغير، رشيد حميد. **(2010م)**. الانحراف والصحة النفسية. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

سليم، عبدالعزيز إبراهيم. **(2011م)**. الاضطرابات النفسية لدى الأطفال. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

سنهوري، زينب الأمين. **(1999م)**. الطلاق وعلاقته بالصحة النفسية للأبناء وتحصيلهم الدراسي – دراسة ميدانية لتلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

الشوربجي، نبيلة عباس. **(2002-2003م)**. المشكلات النفسية للأطفال، أسبابها – علاجها. ط 1. دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

الصابوني، عبد الرحمن. **(1968م)**. مدى حرية الزوجين في الطلاق في الشريعة الإسلامية، دراسة مقارنة مع الشرائع السماوية والقوانين الأجنبية وقوانين الأحوال الشخصية العربية. تقديم الشيخ محمد أبو زهرة والدكتور مصطفى السباعي. ط 2. دار الفكر، بيروت.

الطويل، عزت عبدالعظيم. **(2014م)**. ركائز علم النفس التعليمي. ط 1. الوراق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

عبد الغني، أشرف محمد. **(2002م)**. الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

عبد المجيد، أحمد محمد. **(2006م)**. شرح قانون الأحوال الشخصية السوداني للمسلمين. المكتبة الوطنية، الخرطوم، السودان.

العثمان، حسين محمد. **(2010م)**. أسباب الطلاق وعلاقتها ببعض المتغيرات في المجتمع الأردني. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (7)، العدد (3)، جامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

عسكر، عبد الله. **(2005م)**. الاضطرابات النفسية للأطفال. ط1. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

العلي، تغريد موسى فلاح. **(2004م)**. أثر الطلاق في التكيف النفسي للمراهقين من أبناء

المطلقين. أطروحة دكتوراة (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عون، كمال أحمد. **(1411هـ-1990م)**. الطلاق في الإسلام محدد ومقيد - في سبيل حل إسلامي جذري لمشكلة الطلاق. دار الشعب، القاهرة.

العيسوي، عبد الرحمن محمد:

- **(2009م)**. علم النفس الأسري: المشكلات والبرامج الإرشادية. دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- **(1414هـ-1993م)**. مشكلات الطفولة والمراهقة - أسسها الفسيولوجية والنفسية. ط 1. دار العلوم العربية للطباعة والنشر، بيروت - لبنان.

القريطي، عبد المطلب أمين. **(1998م)**. في الصحة النفسية. دار الفكر العربي، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

القوصي، عبد العزيز. **(1371هـ-1952م)**. أسس الصحة النفسية. ط 4. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

كمال، طارق؛ و**عثمان**، سعيد. **(2010م)**. أساسيات في علم النفس الاجتماعي. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

محمد، فاطمة عمر الطاهر. **(2007م)**. الصحة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الأبيض - دراسة مقارنة بين أبناء النساء العاملات وغير العاملات. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الخرطوم، السودان.

المطيري، معصومة سهيل. **(1426هـ-2005م)**. الصحة النفسية - مفهومها، اضطراباتها. ط 1. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، دولة الكويت.

ملحم، سامي محمد. **(1436هـ-2015م)**. الإرشاد النفسي عبر مراحل العمر. ط 1. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

منسي، حسن. **(2001م)**. الصحة النفسية. ط 2. دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد - الأردن.

مجلة جامعة صعدة
المجلد (3) - العدد (1) - (يناير - يونيو 2025م)
ص: 111 - 133
ISSN: 2959-0396

ظاهرة زيادة حروف المعاني في شعر شعراء المعلقات السبع

آدم عبد الشافع سليمان بخت[1]، وجمال الدين إبراهيم عبد الرحمن أحمد[2]، عبد الرحمن أحمد عيسى[3]

1-أستاذ مشارك، مدرسة التربية – جامعة جوبا، جنوب السودان

البريد الإلكتروني: adamabdelshafi@gmail.com

2- أستاذ مشارك، مدرسة التربية – جامعة جوبا، جنوب السودان

البريد الإلكتروني: jamaleldin55@gmail.com

3- أستاذ مشارك في النحو والصرف وعميد كلية الدراسات العليا، جامعة الملك فيصل بتشاد

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى عرض الأبيات الشعرية التي وردت فيها الزيادة في شعر شعراء المعلقات السبع، وجمع حقائق حولها، وتتبع آراء علماء العربية ودراستها ومناقشتها وتحليلها. ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتضمنت مقدمة ومبحثين اشتملا على تسعة مطالب، تناولت ظاهرة زيادة حروف المعاني في شعر شعراء المعلقات السبع.

توصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمّها: أن ظاهرة الزيادة من ظواهر اللغة العربية ولها جذور عميقة في الشعر والنثر، والقرآن الكريم، وكلام العرب عمومًا، ولا تعني زيادة الحرف خلوه من الفائدة، أو أنه ليس له دور في التركيب والتأكيد، بل له فائدة معنوية في توكيد المعنى وتقويته، وفائدة لفظية في تزيين اللفظ وتحسينه. وتوجد أمثلة وشواهد من هذه الظاهرة في شعر جميع شعراء المعلقات السبع، وإن تفاوتت نسبة شيوعها من شاعر لآخر.

الكلمات المفتاحيّة: ظاهرة الزيادة، حروف المعاني، شعراء المعلقات.

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL
Volume (3) - Issue (1) – (Jan – June 2025)
P: 111 – 133
ISSN: 2959-0396

The Additional Meaningful Letters in the Poetry of the Poets of the Seven Mu'allaqat

By: Adam Abdelshafie Suleiman Bakht[1], Jamal Al-Din Ibrahim Abdulrahman Ahmed[2], & Abdulrahman Ahmed Iessa[3]
1. Associate professor, School of Education - University of Juba, South of Sudan
2. Associate professor, School of Education - University of Juba, South of Sudan
3. Associate professor at University of King Feisal – Chad

Abstract:

The study aimed to present the poetic verses that has got an addition letters in the poetry of the poets of the Seven Mu'allaqat, collect facts about them, and track the opinions of Arabic scholars, studying, discussing, and analyzing them. To achieve this aim, the study adopted the descriptive and analytical approach. The study included an introduction and two chapters, addressing the phenomenon of the addition of letters of meaning in the poetry of the seven Mu'allaqat poets.

The study reached a number of results, the most important of which are: that the augmentation is one of the phenomena of the Arabic language and has deep roots in poetry and prose, the Holy Qur'an, and the speech of the Arabs in general. The augmentation of a letter does not mean that it is devoid of benefit, or that it has no role in composition and emphasis, but rather it has a moral benefit in emphasising and strengthening the meaning, and a verbal benefit in embellishing and improving the word. There are examples and evidence of this phenomenon in the poetry of all the poets of the Seven Mu'allaqat, although its prevalence varies from one poet to another.

Keywords: additional meaningful letters, poets of the Mu'allaqat.

مقدمة:

من الخصائص التي ميّزت اللغة العربية من بين لغات العالم، تعدّد معاني حروفها. فتعدّد معاني الحروف مكمن أسرار اللغة وسرّ جمالها.

ففي اللغة العربيّة تتغير معاني الحرف الواحد تبعًا لما يُراد من معنى في الكلام، وقد تصل معاني الحرف الواحد إلى العشرات، كما هو الحال في "اللام" و"الباء" و"من" على سبيل المثال؛ وبسبب تعدّد المعاني التي يتضمنها الحرف الواحد، نجد أسلوب العربي يحمل معاني متعددة تبعًا للمعنى الذي يحمله الحرف.

ويحمل كلّ حرف دلالة نحويّة خاصّة به، تتجسد في الذهن كلما ذُكر. وبواسطة الحروف تميز المعاني في التراكيب، وللحرف معنى تركيبي عام وآخر خاص يحدّده السياق الذي يظهر فيه داخل التركيب (الفريجي، 2015م: 16).

والأصل في معرفة دلالة هذه الحروف هو التأمل في الكلام والأصل من الكتاب والسنة والرجوع إلى الأصول (أحمد، 2003م: 190). وهذا ما دفع العلماء إلى القيام بتتبع هذا الجانب من جوانب اللغة العربية، وشرعوا في دراسة الحروف في التراكيب القرآنية، وشواهد النّحو الشعرية موضحين وظائفها الدلالية وأسرار معانيها، والوجوه المختلفة لكلّ حرف من هذه الحروف. وكثير من القضايا الدلاليّة والمسائل الفقهيّة يتوقف فهمها على فهم الدلالة التي يؤديها الحرف في النّص.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

1- أهمية دراسة الشعر العربي في العصر الجاهلي باعتباره مصدرًا من مصادر اللغة العربية، وميدان الدراسات النحويّة والصرفيّة واللغويّة.

2- عدم وجود دراسات كافية في هذا المجال، وبخاصة الزيادة في حروف المعاني في الشعر العربي في العصر الجاهلي عامة وشعر أصحاب المعلقات السبع بصفة خاصة؛ لذا تطمح الدراسة تحقيق إضافة علمية في هذا المجال.

3- ظاهرة زيادة حروف المعاني في شعر شعراء المعلقات السبع لم تفرد بدراسة مستقلة، في حدود اطّلاع الباحثين، بالرغم من أهمية هذا الموضوع في ميدان الشعر والنحو واللغة عمومًا.

4- التمكن في حروف المعاني ومعرفة المعاني التي تؤديها في النصوص العربية يساعد كثيراً في فهم المعاني والمضامين التي يقصدها الكاتب بدقة عالية جدّاً.

5- حاجة المكتبة العربية والإسلامية بوجه عام إلى هذا النوع من دراسة الظواهر النحوية في الشعر العربي، وتحفيز العلماء والباحثين إلى

مزيد من الجهد والعمل العلمي لخدمة الدراسات العربية والإسلامية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

1- الوقوف على الأبيات التي اشتملت على حروف المعاني الزائدة في أشعار شعراء المعلّقات السبع، ودراستها، وتحليلها، وجمع ما تفرق منها في مكان واحد.

2- الإسهام في علم يختص بدراسات الشعر العربي من خلال عرض آراء نحاتنا الأجلاء، واختلاف مذاهبهم مع بيان الرأي الراجح منها في شواهد ظاهرة الزيادة في شعر أصحاب المعلّقات السبع.

3- معرفة أسرار اللغة العربية من خلال دراسة حروف المعاني الزائدة في شعر هؤلاء الشعراء، بما يساعد على فهم اللغة العربية بشكل أدق وعمق، ويؤكد تكاملها وترابطها وانسجامها رغم تعدد وتنوع فروعها من نحو وصرف وبلاغة وأدب.

حدود الدراسة:

تتناول الدراسة ظاهرة زيادة حروف المعاني في أشعار شعراء المعلقات السبع [من هم هؤلاء الشعراء...؟].

منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي التكاملي في عرض الأبيات الشعرية التي وقعت فيها زيادة حروف المعاني في شعر شعراء المعلقات السبع وجمع الحقائق عنها، وتتبع آراء علماء العربية حولها، ومناقشتها وتحليلها؛ وفي حال تعدد الآراء والروايات يستعان بأقوال أقوال والشواهد من الشعر العربي والقرآن الكريم والسنة الشريفة إنْ وجدت؛ وذلك لدعم رأي الباحثين أو ترجيحهم.

المبحث الأول: الزيادة معناها وآراء العلماء فيها

أوّلاً- الزيادة في اللغة:

الزيادة في اللغة معناها النماء والتكاثر، والزيادة في الشيء: أن ينضم إليه شيء آخر، من جنسه غالباً. وتكون بمعنى الإضافة إلى ما هو تام، أو تستعمل فيما يتم به الشيء ويكمل به عين الكمال. جاء في لسان العرب (زيد): الزيادة: النمو، والزيادة: خلاف النقصان. زاد الشيء يزيد زَيداً وزِيداً وزيادة وزِياداً ومزيداً ومزاداً أي: ازداد. وزدته أنا أزيده زيادة: جعلت فيه الزيادة. واستزدتُه: طلبتُ منه الزيادة (انظر: ابن منظور، مادة "زيد"؛ مرحباوي، 2022م: 262؛ وقباوة، 2002م: 150). وقد ورد لفظ الزيادة في القرآن الكريم في عدة مواضع، منها قوله تعالى: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ (طه: 114)، وقوله: ﴿إِنَّمَا النَّسِيءُ زِيَادَةٌ فِي الْكُفْرِ﴾ (التوبة: 37)، وقوله: ﴿يَوْمَ نَقُولُ لِجَهَنَّمَ هَلِ امْتَلَأْتِ وَتَقُولُ هَلْ مِن مَّزِيدٍ﴾ (ق: 30).

ثانياً- الزيادة في الاصطلاح ما بين الصرف والنحو:

الزيادة في اصطلاح الصرفيين هي ما تضاف إلى أصول الكلمة لغرض معنوي أو لفظي ممّا يسقط تحقيقًا أو تقديرًا. فممّا يسقط تحقيقًا: الميم والواو في "مستور" والهمزة في "أكرم". وممّا يسقط تقديرًا: الواو في "كوكب" والنون في "غضنفر". وهي ظاهرة لغوية تلحق الأسماء والأفعال، وتقابل في معناها التجريد، وتعني في حقيقتها زيادة أصول الكلمة ببعض الحروف. فالأفعال الماضية الثلاثية تلحقها الزيادة، فتصبح بها رباعية، أو خماسية، أو سداسية (محمد، 2012م: 10-12).

وتشترك الأسماء المتمكنة والأفعال المتصرفة في قبول الزيادة عند الصرفيين، وهو ممّا يزيد عن أصل الكلمة أو الدخيل في بنية الكلمة الأصلية وليس موجودًا في الأصل التي اشتقت منها، ويكون غير لازم في تصاريفها (ابن جني، 1998م: 12-13).

والمقصود بالأصلي من حروف الكلمة هي تلك "الحروف التي تلزم الكلمة في جميع تصرفاتها، ولا يجوز سقوط شيء منها إلا لعلة توجب ذلك"، كما يقول الثمانيني (ت 442هـ) في شرح التصريف. وبيّن أن الزيادة بهذا الاعتبار تنقسم إلى نوعين: زيادة تكون بتكرير بعض حروف الأصل، وزيادة تكون بحروف ليست من أصل الكلمة. فالزيادة التي تكون بتكرير حروف الأصل تسمّى الزيادة من موضعها، والزيادة التي تكون من غير أصل الكلمة يقال له: زائد ليس من أصل الكلمة (1999م: 219-220). ثم بيّن أن النوع الأول من الزيادة، أي الزيادة التي من موضعها، توزن بالفاء والعين واللام، كما يوزن الأصل بها، أما الزيادة بالحروف التي ليست من الأصل فهي عشرة أحرف، جمعها النحويون في كلمة وجمعها بعضهم في كلمتين ليقرب حفظها، قال بعضهم: "سألتمونيها"، وقال بعضهم: "استملونيها"، وقال بعضهم: "يا أوسُ هل نمتَ"، وقال بعضهم: "هويتُ السِّمان". وذكر أن أبا العباس المبرد سأل عثمان المازني فقال له: كيف تُجمع حروف الزيادة؟ فأنشده:

هويتُ السِّمانَ فَشَيَّبْنَنِي

وما كنتُ قِدماً هويتُ السِّمانا

فقال له: الجواب رحمك الله؟ قال له المازني: قد أجبتك مرّتين. يريد قوله: (هويت السمان).

وأشار إلى أنّ هذه الأحرف العشرة إنما سمّيت "حروف الزيادة"؛ لأنّ الزيادة إذا لم تكن من موضعها فلا تكون إلا منها، ولا يعني ذلك أنّ هذه الحروف العشرة تكون زائدة في كلّ مكان، بل قد تكون أصولاً، كما في كلمة "هَوَى"، فإن الهاء والواو والألف من حروف الزيادة،

وهي هنا أصول ليس فيها شيء زائد. والفرق بين الأصلي والزائد أنك تزن الأصلي بالفاء والعين واللام، وتُخرج الزائد بلفظه لا تقابل به فاء ولا عيناً ولا لاماً، تقول: "ضرب" وزنه فعل، و"يضرب" وزنه يفعل، تُخرِج الياء بلفظها، وتقول: "ضارب" وزنه فاعل فتُخرج الألف بلفظها، وتقول: "مضروب" وزنه مفعول، تُخرج الميم والواو بلفظهما... وهكذا إلى آخره (1999م: 223-225).

ومثل هذا أورده ابن يعيش (ت 643هـ) في شرح المفصل، حيث شرح معنى الزيادة بأن: "يضاف إلى الحروف الأصول ما ليس منها ممّا قد يسقط في بعض تصاريف الكلمة، ولا يقابَل بفاء ولا عين ولا لام، وذلك يكون إما بتكرير حرف من نفس الكلمة، نحو الباء من "جَلْبَبَ"، والدال من "قُعْدُدٍ"، أو بزيادة حرف من غير جنسها من حروف "اليوم تناه"، نحو واو "جوهر" وياء "صيرف"، وهمزة "أفكل"، و"أحمر"، والغرض من ذلك: إما إفادة معنى لم يكن، وإما إلحاق بناء ببناء غيره، وإمّا المدّ وتكثير البناء لا غير، كألف "غلام"، وواو "عجوز"، وياء "صحيفة"، و"سعيد" ونحوها (2001م: 4/ 156). وذكر في موضع آخر أن زيادة الحروف مما يشترك فيه الاسم والفعل، وأما الحروف فلا يكون فيها زيادة؛ لأن الزيادة ضرب من التصرف، ولا يكون ذلك في الحروف.

ومعنى الزيادة إلحاق الكلمة من الحروف ما ليس منها، إمّا لإفادة معنى، كألف "ضارب"، وواو "مضروب"، وإما لضرب من التوسع في اللغة، نحو ألف "حمار"، وواو "عمود"، وياء "سعيد". مؤكداً أنّ قولنا "حروف الزيادة"، ليس معناه أن هذه الحروف تكون زائدة لا محالة؛ لأنها قد توجد زائدة، وغير زائدة، وإنما المراد أنه إذا احتيج إلى زيادة حرف لغرض، لم يكن إلا من هذه العشرة (2001م: 5/ 314-315).

وعدّد ابن السراج (ت 316هـ) حروف الزيادة، فقال: "الحروف التي تزاد عشرة: الهمزة والألف والياء والواو والهاء والميم والنون والتاء والسين واللام، يجمعها في اللفظ قولك: اليوم تنساه" (1996م: 3/ 232). وقد جمعها ابن مالك (ت 672هـ) في بيت واحد أربع مرات، فقال (ابن غازي، 1999م: 2/ 364؛ وابن عقيل، 1980م: 4/ 206):

هَنَاءٌ وتَسلِيمُ تَلا أُنْسَ يَومِهِ

نِهَايةُ مَسْئُولٍ أمانٌ وتسْهِيلُ

وبذلك يتضح لنا أن الزيادة في الاصطلاح الصرفي هي إضافة حرف أو أكثر إلى أصول الكلمة، ويسقط في بعض تصاريفها. وهذه الزيادة ليس لها أثر في الإعراب إلا إذا كانت في بداية المضارع، كأحرف "أنيت"، أو نهاية الكلمة، مثل: الواو والنون، أو الياء والنون

في جمع المذكر السالم، والألف والنون أو الياء والنون في المثنى.

أما الزيادة في حروف المعاني فلها عند النحويين والبلاغيين أكثر من مفهوم؛ فقد يطلقون الحرف الزائد على بعض الأحرف، لأنها تتصل باللفظ رسماً، لئلا يظن أنها من نفس بنيته. والمشهور بالزيادة في حروف المعاني في الاصطلاح، هو أن لكلّ أداة أو حرف من هذه الحروف معنى أصليّاً واحداً أو أكثر، فإذا وردت في الكلام ولم يرد بها إفادة معنى من معانيها الأصلية فهي زائدة، كما أن هذه الأداة لا تكون جزءًا أساسيّاً من المعنى المقصود في التركيب؛ بمعنى أنّ الأداة أو الحرف لم يرد في العبارة لمعنى هو جزء التكوين له، فبذلك يصح التركيب النحوي بكامل وظائفه وعلاقاته، دون تدخل ذلك الحرف. والسبب في هذا أن الحرف المذكور جاء ليفيد وثاقة وقوة للتركيب، وليس المراد أنه لا معنى له، ودخوله كخروجه كما يتبادر إلى الذهن (قباوة، 2002م: 151-152).

وقد ذكر الأستراباذي (ت 688هـ) أنّ هذه الحروف سمِّيت زائدة لأنّه لا يتغير بها أصل المعنى، بل لا يزيد بسببها إلا تأكيد المعنى الثابت وتقويته، فكأنها لم تفد شيئاً، لمّا لم تغاير فائدتها العارضة: الفائدة الحاصلة قبلها. ولا يجوز خلوّ هذه الحروف من الفوائد اللفظية والمعنوية معاً، وإلّا، لعدّت عبثاً، ولا يجوز ذلك في كلام الفصحاء، ولا سيّما في كلام الباري تعالى وأنبيائه، وأئمته، عليهم السلام؛ وقد تجتمع الفائدتان في حرف، وقد تنفرد إحداهما عن الأخرى. وبيّن أنّ حروف المعاني الزائدة إنّما سمّيت زوائد، لأنها قد تقع زائدة، لا لأنها لا تقع إلا زائدة، بل وقوعها غير زائدة أكثر؛ كما أنه يطلق عليها أيضاً "حروف الصلة" لأنها يُتوصّل بها إلى زيادة الفصاحة، أو إلى إقامة وزن أو سجع أو غير ذلك (1996م: 4/ 432-433). وقال في موضع آخر وهو يشرح المقصود بالزيادة في الكلمة: "اعلم أنّ (كان) تُزاد غيرَ مفيدة لشيء، إلا محض التأكيد، وهذا معنى زيادة الكلمة في كلام العرب" (1996م: 4/ 190).

ومثل هذا نراه عند ابن جني (ت 392هـ)، حيث قال في "صناعة الإعراب": "ومعنى قولي (زِيدَت) أنها إنما جيء بها توكيدًا للكلام، ولم تُحْدِث معنى" (1993م: 133). وقال ابن السراج في توضيح معنى "الإلغاء" وهو من الاصطلاحات التي استعملت لتدلّ على مدلول الزيادة، مثله مثل الصلة والحشو والإقحام: "الإلغاء إنما هو أن تأتي الكلمة لا موضع لها من الإعراب إن كانت ممّا تُعرب، وأنّها متى أُسقطت من الكلام لم يختل الكلام، وإنما يأتي ما يلغى من الكلام تأكيدًا أو تبيينًا، والجمل التي تأتي مؤكدة مُلغاة أيضًا، وقد عمل بعضها في

بعض فلا موضع لها من الإعراب" (1996م: 2/ 257).

والواقع أن حديث ابن السراج ما هو إلا تكرير لما حدّث به سيبويه عن الخليل، فمثل: "مررت برجل حسبك به من رجل"، حيث قال سيبويه: "وزعم الخليل رحمه الله أن "به" ههنا بمنزلة "هو"، ولكن هذه الباء دخلت ههنا توكيدًا، كما قال: كفى الشيبُ والإسلامُ، وكفى بالشيب والإسلام" (1988م: 2/ 26). وعلى هذا، فالزيادة تفيد الكلام توكيدًا وتزيده قوة.

ثالثاً- الزيادة في حروف المعاني بين الإنكار والإثبات:

من أهم القضايا التي توقف عندها النحاة والمفسرون ومعربو القرآن الكريم زيادة حروف المعاني، وكثير من آرائهم ومناقشاتهم لها منثورة متفرقة في متون الكتب والمطولات، بحيث أصبح من الصعوبة بمكان الوصول إليها إلا بعد كثير من البحث والتقصي في أمهات كتب اللغة والنحو والتفسير. وأكثر أهل العلم ينكرون إطلاق الزائد في كتاب الله، ويسمونه التأكيد، ومنهم من يسميه بالصلة، وبعضهم يسميه المقحم. وبعض النّحويين ينكرون وقوع الزيادة في القرآن الكريم واللغة العربية عموماً. قال ابن السراج: "ليس في كلام العرب زائد؛ لأنه تكلم بغير فائدة، وما جاء منه حمله على التوكيد" (الزركشي، 1990م: 3/ 147 و149).

وقال ابن يعيش: "وقد أنكر بعضهم وقوع هذه الأحرف زوائد لغير معنى، إذ ذلك يكون كالعبث، والتنزيل منزّه عن مثل ذلك. وليس يخلو إنكارهم لذلك من أنّهم لم يجدوه في اللغة أو لما ذكروه من المعنى. فإن كان الأوّل، فقد جاء منه في التنزيل والشعر ما لا يحصى... وإن كان الثاني، فليس كما ظنّوا؛ لأنّ قولنا: "زائد" ليس المراد أنّه قد دخل لغير معنى ألبتّة، بل يزاد لضرب من التأكيد. والتأكيد معنى صحيح. قال سيبويه عقيب (فبما نقضهم ميثاقهم) ونظائره: فهو لغو من حيث إنّها لم تحدث شيئاً لم يكن قبل أن تجيء من المعنى، سوى تأكيد الكلام" (2001م: 5/ 64).

وقال ابن جني: "القياس ألّا يجوز حذف الحروف ولا زيادتها. ومع ذلك فقد حُذفت تارة، وزيدت أخرى" (الخصائص، 1952م: 2/ 280).

ورأى ابن مضاء القرطبي (ت 592هـ) أنه لا يُزاد في القرآن الكريم لفظ غير المجمع على إثباته، قائلاً: إنّ "من بنى الزيادة في القرآن بلفظ أو معنى على ظن باطل قد تبيّن بطلانه، فقد قال في القرآن بغير علم، وتوجه إليه الوعيد. ومما يدلّ على أنه حرام الإجماع على أنه لا يزاد في القرآن لفظ غير المجمع على إثباته. وزيادة المعنى كزيادة اللفظ، بل هي أحرى، لأن المعاني هي المقصودة والألفاظ دلالات عليها، ومن أجلها" (1979م: 74؛ و1947م: 92-93).

وذهب بعض النحاة إلى جواز وقوعها في لغة التنزيل من جهة الإعراب لا من جهة المعنى، وقد عقد ابن أبي الأصبع المصري (ت 654هـ) باباً لها: "باب الزيادة التي تفيد اللفظ فصاحة وحسناً والمعنى توكيدًا وتمييزًا لمدلوله عن غيره" (الحموز، 1984م: 2/ 1278).

وقال أبو إسحاق الزّجّاج (ت 311هـ): "هذا باب ما جاء في التنزيل من الحروف الزائدة في تقدير وهي غير زائدة في تقدير آخر" (1982م: 2/ 667).

وذكر ابن الخشاب البغدادي (ت 567هـ) أن الأكثرين ذهبوا "إلى جواز إطلاق الزائد في القرآن؛ لأنّه نزل بلغة القوم ومتعارَفهم؛ وهو كثير؛ لأنّ الزيادة بإزاء الحذف، هذا للاختصار والتخفيف، وهذا للتوكيد والتوطئة، ومنهم من لا يرى الزيادة في شيء من الكلام" (الزركشي، 1990م: 1/ 413).

لقد تحرّج بعض من الفقهاء والمفسرين والأصوليين من نسبة الزيادة إلى القرآن الكريم، حيث إنّ القرآن منزّه عن الزيادة بهذا المعنى، ولكن القرآن الكريم قد استخدم أسلوب الزيادة مثل استخدامه الأساليب الأخرى من تقديم وتأخير وفصل ووصل وحذف، وغير ذلك جريًا على عادة العرب، ومن هنا كان إعجازه (الطريحي، 2014م: 257).

ولهذا تعددت المصطلحات التي تؤدي أو تفيد معنى الزيادة عند النحاة، والملاحظ أنّهم لم يتفقوا على مصطلح واحد في هذا الباب، بل عندهم: الزيادة، والإلغاء، واللغو، والحشو، والتأكيد، والمقحم، والصلة، والمهمل، والتوطئة...إلخ. وتستعمل هذه الكلمات كلّها كمرادفات للزيادة تحاشيًا من ذكر لفظ الزيادة في الذكر الحكيم (قباوة، 2002م: 152 و157؛ والحروب، 2009م: 319). قال ابن يعيش: "الصلة والحشو من عبارات الكوفيين، والزيادة والإلغاء من عبارات البصريين" (2001م: 5/ 64).

ويتضح من الكلام السالف أنّ هناك فريقين حول الزيادة، فريق ينكر الزيادة في القرآن الكريم واللغة العربية، وفريق آخر يرى جواز وقوعها في القرآن الكريم واللغة العربية، وجعل وجودها كالعدم. بينما رأى بعض النحويين جواز وقوعها من جهة الإعراب لا من جهة المعنى.

وقد سئل بعض العلماء عن التوكيد بالحرف، وما معناه؟ -إذ إسقاط الحرف لا يخل بالمعنى- فقال: هذا يعرفه أهل الطباع إذ يجدون أنفسهم بوجود الحرف على معنى زائد لا يجدونه بإسقاط الحرف، قال: ومثال ذلك العارف بوزن الشعر طبعاً، فإذا تغير البيت بزيادة أو نقص أنكره، وقال به أجد نفسي على

خلاف ما أجده بإقامة الوزن، فكذلك هذه الحروف تتغير نفس المطبوع عند نقصانها، ويجد نفسه بزيادتها على معنى بخلاف ما يجدها بنقصانه.

وحق الزيادة أن تكون في الحروف وفي الأفعال، وأما الأسماء فنص أكثر النحويين على أنها لا تزاد.

وقد أورد العلماء معاني هذه الحروف على أنها: تفيد توكيد العموم، أي توكيد المعنى العام للجملة، والتنصيص على العموم، والتوكيد لدفع توهم إرادة الجمع، وتوكيد إثبات، وتوكيد نفي... إلى غير ذلك من المعاني التي تظهر دلالتها من خلال السياق.

وإنّ كل من يدّعي أنه لا زيادة في القرآن بالمعنى الذي ذكرت، إنما يذهب إلى إنزال القرآن منزلة أقل من مستوى كلام العرب الذين نزل القرآن بلغتهم، وتحداهم وقهرهم وأعجزهم عن أن يأتوا بمثله، فكل زيادة وردت في الكتاب العزيز كان لها معنى ومدلول وسر بلاغي لم يفقهه إلا من تملك ناصية اللغة العربية، وأتقنها شعراً ونثراً وبلاغة (نبعة، 2003م: 105-106).

ومن هنا يظهر أن وقوع الزيادة في القرآن الكريم واللغة العربية جائز، ووظيفتها التوكيد والتقوية، وتحسين اللفظ. والزائد أثره واضح في التركيب كما هو أثر الحذف والأساليب الأخرى، وأنّ السياق هو الذي يحدد زيادة الحرف من حروف المعاني من أصالته، أي قد يكون الحرف زائدًا في موضع ويكون أصلًا في موضع آخر.

المبحث الثاني: حروف المعاني الزائدة في شعر شعراء المعلّقات السبع

أولاً- المعلّقات السبع وأصحابها:

المعلقات مصطلح أدبي يطلق على مجموعة من القصائد المختارة لأشهر شعراء الجاهلية، وتمتاز بطول نفسها الشعري، وجزالة ألفاظها وثراء معانيها وتنوع فنونها. وتعدّ هذه المعلّقات من خير شعر العرب وأدله على لغتهم وبلاغتهم ووصف حياتهم الاجتماعية ومناحيهم في الحياة، وقد سمّيت بالمعلّقات لعلوقها بالأذهان ولشدّة اعتنائهم بها، والمعلقة هي القلادة النفيسة. وقد عني العلماء بجمعها، وشرحوها شروحاً مختلفة، مختصرة ومطولة (الزوزني، 1983م: 18-19 و21، مقدمة الناشر).

ذكر ابن عبد ربه (ت 328هـ) أنّ العرب من شدة كلفها بالشعر وتفضيلها له قد "عمدت إلى سبع قصائد تخيّرتها من الشعر القديم، فكتبتها بماء الذهب في القباطِيّ المدرجة، وعلقتها بين أستار الكعبة؛ فمنه يقال: مذهبة امرئ القيس ومذهبة زهير. والمذهبات سبع، وقد يقال لها المعلقات" (1983م: 6/ 118).

وذهب بعض القدماء على رأسهم أبو جعفر النّحاس (ت 338هـ) إلى إنكار أن تكون هذه القصائد قد اختيرت في الجاهلية، أو علقت في الكعبة، وأنّ ذلك لم يثبت عند أهل العلم، وقال إنّ "أصحّ ما قيل في هذا: أنّ حماداً الراوية لمّا رأى زهد الناس في حفظ الشعر جمع هذه السبع وحضّهم عليها، وقال لهم: هذه المشهورات، فسمّيت القصائد المشهورة لهذا" (1973م: 46 و682).

وذكر البغدادي (ت 1093هـ) أنّ عدد من علّق شعره في الكعبة، سبعة من الشعراء، وهم: امرؤ القيس، وطرفة بن العبد، وزهير بن أبي سلمى، ولبيد بن ربيعة، وعنترة بن شداد، والحارث بن حلزة، وعمرو بن كلثوم التغلبي؛ هذا هو المشهور (خزانة الأدب، 1997م: 1/ 125-126).

ومن الرواة من جعل المعلقات عشراً بإضافة قصيدة النابغة الذبياني الدالية، وقصيدة الأعشى اللامية، وقصيدة عبيد بن الأبرص البائية تمام العشر (الزوزني، 1992م: 7، مقدمة التحقيق).

وهذه القصائد تسمى السبع الطوال، والقصائد المشهورات، والقصائد السبع أو القصائد العشر، أو المذهبات، أو السموط، وهي سبع من القصائد الجاهليات الطوال لسبعة من فحول الشعراء الجاهليين، هم: امرؤ القيس، وطرفة بن العبد، وزهير بن أبي سلمى، وعنترة بن شداد، وعمرو بن كلثوم، والحارث بن حِلِّزة، ولبيد بن ربيعة (ابن النحاس، 1973م: 45-46؛ ضيف، 1976: 176؛ الرافعي، د.ت: 2/ 165؛ الرافعي، 2017م: 3/ 801؛ وفروخ، 1981م: 1/ 75). وهناك أقوال كثيرة متعددة في هذا الباب، اكتفينا بذكر أشهرها.

بناء على ما تقدم، فالمعلقات السبع هي معلقات: امرئ القيس، وطرفة، وزهير، ولبيد، وعنترة، وعمرو بن كلثوم، والحارث بن حلّزة، بحسب المشهور في كتب اللغة والأدب (انظر: ابن النحاس، 1973م: 50، مقدمة التحقيق). وأصحاب هذه المعلقات هم الذين سنقف في هذه الدراسة على ورود حروف المعاني الزائدة في أشعارهم.

ثانياً- حروف المعاني الزائدة في أشعار أصحاب المعلقات السبع:

- امرؤ القيس:

وهو صاحب المعلقة المشهورة التي يقول في أولها (انظر: الديوان، 2000م: 164):

قِفَا نَبْكِ مِنْ ذِكْرَى حَبِيْبٍ وَمَنْزِلِ

بِسِقْطِ اللِّوَى بَيْنَ الدَّخُولِ فَحَوْمَلِ

وقد وردت الباء زائدة في شعر امرئ القيس، وذلك في قوله:

أَلَا هَلْ أَتَاهَا، والحَوَادِثُ جَمَّةٌ،

بِأَنَّ امْرَأَ القَيْسِ بنَ تَمْلِكَ بَيْقَرَا

والشاهد فيه قوله: (بِأَنّ)، حيث زاد الباء مع (أنّ) الواقعة مع معموليها في تأويل مصدر مرفوع على أنّه فاعل (أتاها)، وهذا قليل نادر (المرادي، 1992م: 50؛ ابن جني، 1952م: 1/ 336؛ ويعقوب، 1999م: 1/ 322).

كما وردت زيادتها أيضاً في خبر (إنّ)، في قوله:

فَإِنْ تَنْأَ عَنْهَا حِقْبَةً لَا تُلاقِهَا

فَإِنَّكَ مِمَّا أَحْدَثَتْ بِالمُجَرِّبِ

الشاهد فيه قوله: "بالمجرّبِ"، حيث دخلت الباء الزائدة على خبر "إنّ" وهو "بالمجرّب" وهذا نادر. وفي البيت شاهد آخر هو حذف عائد (أل) غير مجرورة بـ "من" (العيني، 2010م: 2/ 657-660؛ والأشموني، 1998م: 1/ 262).

ووردت زيادة (ما) في قوله من المعلقة:

أَلَا رُبَّ يَوْمٍ لَكَ مِنْهُنَّ صَالِحٍ

وَلَا سِيَّمَا يَومٌ بِدَارَةَ جُلْجُلِ

استعملت (ما) مع (سيّ) في (لا سيما)، نحو: جاء القوم لا سيما زيدٍ، بجر زيد بإضافة "سي" إلى زيد، و(ما) زائدة، وهو رأي الخليل بن أحمد، وأخذ به ابن السراج وأبو بكر ابن الأنباري. وقوله: ألا ربَّ يوم لك منهن.. إلخ. وروي: ألا ربَّ يومٍ صالحٍ لك منهما، والضمير لأم الحويرث والرباب، وروي: لي من البيض صالح. وقوله: ولا سيّما يوم، يروى بالأوجه الثلاثة، فالرفع على أنّه خبر مبتدأ محذوف تقديره: هو، وما موصولة، والجملة صلتها.

والجر على تقدير ما زائدة ويوم مضاف لـ "سي"، واختلف في وجه النصب، فقيل: إنّه على التمييز، و(ما) نكرة تامة في موضع خفض بالإضافة، وقيل: (ما) موصولة، و(يوم) منصوب على الظرفية. وقيل: إنّ (ما) حرف كافّ لـ "سي" عن الإضافة والمنصوب تمييز (ابن هشام، 2000م: 2/ 351-354؛ الأشموني، 1955م: 1/ 241؛ والبغدادي، 1997م: 3/ 444-448).

وقوله:

إِذَا مَا بَكَى مِنْ خَلْفِهَا انْصَرَفَتْ لَهُ

بِشِقٍّ، وَتَحْتِي شِقُّهَا لَمْ يُحَوَّلِ

والشاهد فيه قوله: (إذا ما بكى.. إلخ)، يريد: إذا بكى، فزاد (ما)، وروي: انحرفت، وروي: "وَشِقٌّ عِنْدَنَا" (الشنقيطي، 2005م: 27؛ والمالقي، 1394هـ: 316).

وجاءت (ما) الزائدة في شعره من غير المعلقة، وذلك قوله:

وَلكنَّمَا أَسْعَى لِمَجْدٍ مؤَثَّلٍ

وَقَدْ يُدْرِكُ المَجْدَ المؤَثَّلَ أَمْثَالِي

والشاهد فيه قوله: (ولكنّما أسعى)، حيث دخلت (ما) الزائدة على (لكنّ)، فكفّتها عن العمل، ووطَّأتها للدخول على الفعل (يعقوب، 1999م: 2/ 740؛ والمالقي، 1394هـ: 319).

وفي زيادة الواو قوله في المعلقة:

فَلَمَّا أَجَزْنَا سَاحَةَ الحَيِّ وَانْتَحَى

بِنَا بَطْنُ خَبْتٍ ذِي حِقَافٍ عَقَنْقَلِ

وروي: (بَطْنُ حِقْفٍ ذِي ركام)، وروي: (ذي قِفَافٍ). واختلف في الواو من قوله: (وانتحى)، فقيل زائدة، و(انتحى) جواب (لمّا)، وهذا الخلاف مبني على أن البيت الذي جاء بعده:

إِذَا قُلْتُ هَاتِي نَوِّلِيْنِي تَمَايَلَتْ

عَلَيَّ هَضِيمَ الكَشْحِ رَيَّا المُخَلْخَلِ

فإنّ (لمّا) في البيت السابق تقتضي جواباً، ولا شيء في البيتين صالح لأن يكون جواباً. فقال الكوفيون: "انتحى" هو الجواب والواو زائدة، وقال البصريون: الواو عاطفة والجواب محذوف تقديره: فلمّا أجزنا وانتحى بنا بطن خبت أمنّا أو نلت مأمولي أو نحو ذلك. وذهب الفرّاء وابن قتيبة والرّماني والهروي والطبرسي إلى أن جواب (لمّا) الفعل (انتحى)، والواو فيه زائدة أو مقحمة، كذا نقلوا عن الكوفيين وأبي عبيدة، والمعنى عندهم: فلما جاوزنا ساحة القوم، وخرجنا من بين البيوت صرنا إلى أرض مطمئنة بين كثبان الرّمال المتلبدة، وهو خير مكان يلجأ إليه العشاق، بعيدين عن أعين الناس في الصحراء. والمشهور في الرواية أن ما بعد قوله: (فلمّا أجزنا): قوله:

هَصَرْتُ بِفَوْدَيْ رَأْسِهَا فَتَمَايَلَتْ

عَلَيَّ هَضِيمَ الكَشْحِ رَيَّا المُخَلْخَلِ

وعليها يكون (هَصَرْتُ) جواب (لمّا) عند الفريقين، فلا زيادة ولا نقص (البغدادي، 1983م: 11/ 43-47؛ الشنقيطي، 2005م: 29-30؛ ابن الأنباري، 2002م: 367-370؛ الفرّاء، 1983م: 2/ 50-51؛ والهروي، 1993م: 234-235).

وفي زيادة (إِنْ) و(مِنْ) قوله:

حلفتُ لها باللهِ حَلْفَةَ فاجرٍ

لَنَامُوا فما إِنْ مِنْ حَدِيْثٍ وَلَا صَالِ

قال الهروي (415هـ): أراد: فما حديث، و"إِنْ" و"مِنْ" زائدتان (1993م: 52).

- **طرفة بن العبد**: وهو صاحب المعلقة الدالة التي يقول في مطلعها (2000م: 23):

لِخَوْلَةَ أَطْلَالٌ بِبُرْقَةِ ثَهْمَدِ

تَلُوْحُ كَبَاقِي الوَشْمِ في ظَاهِرِ اليَدِ

وجاءت اللام زائدة في قوله:

وَإِنَّ لِسَانَ المَرْءِ مَا لَمْ تَكُنْ لَهُ

حَصَاةٌ عَلَى عَوْرَاتِهِ لَدَلِيلُ

والشاهد فيه قوله: (لدليل)، حيث جاءت اللام زائدة للتوكيد (يعقوب، 1999م: 2/ 727).

ومن شواهد الزيادة قوله في المعلقة:

رَأَيْتُ بَنِي غَبْرَاءَ لَا يُنْكِرُونَنِي

وَلَا أَهْلُ هذَاكَ الطِّرافِ المُمَدَّدِ

الشاهد فيه قوله: (ولا أهل هذاك)، لفظة (هذاك) يقل وجود مثلها في كلام العرب، بل

دخول هاء التنبيه على اسم الإشارة المقرون بالكاف دون اللام قليل نادر، ويرى بعض النحاة أن (الهاء) هنا زائدة مقحمة، ولم ترد في غير هذا البيت، أمّا مع المقرون باللام فممتنع، ولم يسمع منه شيء، فلا يقال: (هذالك)؛ لكثرة الزوائد (المرادي، 1992م: 347؛ وابن عقيل، 1980م: 1/ 134-135).

- **زهير بن أبي سُلمى:** هو صاحب المعلقة الثالثة ومطلعها (2008م: 16):

أَمِنْ أُمِّ أَوْفَى دِمْنَةٌ لم تَكَلَّمِ * بِحَوْمَانَةِ الدَّرَّاجِ فالمُتَثَلَّمِ

وقد جاءت (إنْ) في شعره زائدة بعد (ما) النافية، وذلك قوله:

مَا إِنْ يَكَادُ يُخَلِّيْهِمْ لِوِجْهَتِهِمْ

تَخَالُجُ الأَمْرِ، إِنَّ الأَمْرَ مُشْتَرَكُ

فجيء بـ "إنْ" في (ما إنْ يكاد)؛ المعنى (ما يكاد)، و(إنْ) زائدة (يعقوب، 1999م: 2/ 621؛ والمبرد، 1979م: 2/ 363).

ووردت زيادة الفاء في قوله:

أُراني إذا ما بِتُّ بِتُّ على هَوًى

فَثُمَّ إذا أصبحتُ أصبحتُ غادِيا

ويروى كذلك:

أُراني إذا أصبحتُ أصبحتُ ذا هوًى

فَثُمَّ إذا أمسيتُ أمسيتُ غادِيا

وقيل أيضاً: (عاديا). ذهب ابن هشام وابن جني والرضي إلى أنّ الفاء في (فَثُمّ) زائدة، ونقل البغدادي زيادتها عن ابن عصفور في الموضع نفسه. وقيل: الفاء للترتيب والحرف الزائد هو (ثم) (2000م: 8/ 491-492؛ ابن هشام 2000م: 2/ 220-221؛ وابن يعيش، 2001م: 5/ 14-15).

وجاءت زيادة اللام المعترضة بين المضاف والمضاف إليه، في قوله من المعلّقة:

سَئِمْتُ تَكَالِيفَ الحَيَاةِ وَمَنْ يَعِشْ

ثَمَانِينَ حَوْلًا -لَا أَبَا لَكَ- يَسْأَمِ

والشاهد فيه قوله: "لا أبا لك"، حيث جاءت اللام زائدة ومعترضةً بين المضاف والمضاف إليه غير فاصلة بينهما، في النفي. والتقدير: لا أبَاكَ، ولولا أنها زائدة لكان لا أبَ لك؛ لأن الألف إنما تثبت مع الإضافة (التبريزي، 2013م: 181؛ الأنباري، 1963م: 287-288؛ والسامرائي، 1987م: 82).

ويرى الجمهور أنّ اللام في (لَا أَبَا لَكَ) في البيت السابق مقحمة بين المضاف والمضاف إليه، أي أنّ (أبا) مضاف والكاف مضاف إليه واللام زائدة. بدليل مجيء الإضافة بدون لام، كما في قول أبي حيّة النميري (السيوطي، 1992م: 2/ 197-198):

أَبِا الْمَوتِ الَّذي لا بُدَّ أَنِّي

مُلَاقٍ -لَا أَبَاكِ- تُخَوِّفِينِي

والشاهد فيه قوله: (لا أَبَاكِ)، حيث استعمل كلمة (أبا) اسمًا لـ (لا) النافية للجنس، منصوبة بالألف، وأضافها إلى ضمير

المخاطبة، هذا دليل على قولهم: (لَا أَبَا لَكَ) من باب الإضافة، واللام مقحمة بين المضاف والمضاف إليه، ولولا ذلك لم تثبت الألف في (أبا) (يعقوب، 1999م: 2/ 1044؛ ابن يعيش، 2001م: 2/ 101-102؛ والبغدادي، 1997م: 4/ 100).

وفي (لا) النافية المهملة وهي التي لا تمنع وصول العامل إلى معموله، أي معترضةً بين حرف الجر ومجروره، من ذلك قول زهير:

حَتَّى تَآوَى إلى لَا فَاحِشٍ بَرَمٍ

وَلَا شَحِيحٍ، إِذَا أَصْحَابُهُ غَنِمُوا

الشاهد فيه قوله: (إلى لا فاحشٍ)، حيث جاءت (لا) معترضة بين حرف الجر (إلى) ومجروره (فاحش)، فلم تمنع أثر حرف الجر، مع بقاء معنى النفي، حيث جاءت (لا) زائدة بمعنى غير (يعقوب، 1999م: 2/ 859؛ والمالقي، 1394هـ: 271).

وتأتي (لا) المهملة بين الأداة والفعل المجزوم، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللهُ﴾ (التوبة: 40). وقوله: ﴿إِلَّا تَفْعَلُوهُ تَكُنْ فِتْنَةٌ فِي الأَرْضِ وَفَسَادٌ كَبِيرٌ﴾ (الأنفال: 73). ومن ذلك قول زهير في المعلقة:

وَمَنْ لَمْ يَذُدْ عَنْ حَوْضِهِ بِسِلَاحِهِ

يُهَدَّمْ وَمَنْ لَا يَظْلِمِ النَّاسَ يُظْلَمِ

الشاهد في هذه المواضع مجيء (لا) في الآيتين الكريمتين، وفي بيت زهير معترضة زائدة بين أداة الجزم والفعل المجزوم، وهي في كل هذه المواضع نافية. والمعنى: من لا يكف أعداءه عن حوضه بسلاحه هدم حوضه، ومن كف عن ظلم الناس ظلمه الناس، يعني من لم يحمِ حريمه استبيح حريمه واستعار الحوض للحريم، أي من لا يمنع عن عشيرته يذلُّ (السامرائي، 1987م: 118).

وتأتي (مِنْ) زائدة لتوكيد العموم، في نحو: (ما جاءني من أحدٍ)، وتشترط في زيادتها ثلاثة أمور: أحدهما: تقدم نفي أو نهي أو استفهام بـ (هل)، قوله تعالى: ﴿مَا تَسْقُطُ مِنْ وَرَقَةٍ إِلَّا يَعْلَمُهَا﴾ (الأنعام:59)، وقوله: ﴿مَّا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَى مِنْ فُطُورٍ﴾ (الملك: 3).

والثاني: تنكير مجرورها.

والثالث: كونه فاعلًا، أو مفعولًا به، أو مبتدأ. ومنه قول زهير:

وَمَهْمَا تَكُنْ عِنْدَ امْرِيءٍ مِنْ خَلِيْقَةٍ

وَإِنْ خَالَهَا تَخْفَى عَلَى النَّاسِ تُعْلَمِ

ويروى: "ومَهْما يَكُنْ". والشاهد فيه قوله: "من خليقة"، حيث زاد "مِنْ" في نكرة، ويرى السهيلي وابن يسعون أنّ "مهما" هنا حرف، وليست اسمًا (يعقوب، 1999م: 2/ 944؛ والشنقيطي، 1999م: 2/ 87).

- **لبيد بن ربيعة**: استهلّ لبيد معلقته قائلاً (1962م: 297):

عَفَّتِ الدِّيَارُ مَحَلُّهَا فَمُقَامُهَا

بِمِنًى تَأَبَّدَ غَوْلُهَا فَرِجَامُهَا

ومن الشواهد النحوية في شعره ضمن ظاهرة زيادة الحروف، قوله:

فَأَرْسَلَهَا العِرَاكَ وَلَمْ يَذُدْهَا

وَلَمْ يُشْفِقْ عَلَى نَغَصِ الدِّخَالِ

والشاهد فيه: (العِراك)، حيث دخلت (أل) زائدة على الحال، أي: أرسل الإبل معارك أي مزدحمة، ونصب الحال وهي معرفة؛ لأنّه مصدر، والفعل يعمل في المصدر معرفة ونكرة. ومنه قوله تعالى: ﴿لَيُخْرِجَنَّ الأَعَزُّ مِنْهَا الأَذَلَّ﴾ (المنافقون: 8). على قراءة من قرأ الآية بفتح ياء لَيَخرجنَّ، يكون الأذل حالًا بمعنى (ذليلًا)، و(أل) فيه زائدة (العيني، 2010م: 3/ 1174-1176؛ والزمخشري، 2009م: 1110).

وقال في المعلقة:

أَقْضِي اللُّبَانَةَ لا أُفَرِّطُ رِيبَةً

أَوْ أَنْ يَلُومَ بِحَاجَةٍ لُوَّامُهَا

والشاهد فيه قوله: (أَوْ أَنْ يَلُومَ)، حيث ظهرت (أنْ) زائدة بعد (أو) في الشعر (يعقوب، 1999م: 2/ 856).

- **عنترة بن شدّاد:** ومعلقته تأتي الخامسة، وتارة السادسة في الترتيب بين المعلقات، بحسب اختلاف شرّاح المعلقات السبع أو العشر، ومطلعها (1992م: 147):

هَلْ غَادَرَ الشُّعَرَاءُ مِنْ مُتَرَدَّمِ

أَمْ هَلْ عَرَفْتَ الدَّارَ بَعْدَ تَوَهُّمِ

وفي هذا المطلع شاهد من شواهد الزيادة في حروف المعاني، وهو قوله: "مِنْ مُتَرَدَّمِ"، والمعنى: هل غادر الشعراء متردمًا؟ و(مِنْ) زائدة (السامرائي، 1987م: 209). وقد تدخل (من) زائدة مع النفي أو الاستفهام في المفعول به، وقد تدخل في موضع لو لم تدخل فيه كان الكلام مستقيمًا؛ لكنها لتوكيد، ومن ذلك قولك: ما رأيْتُ من أحدٍ، ولو خرجت (من) كان الكلام حسنًا، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿مَآ أُرِيدُ مِنْهُمْ مِن رِّزْقٍ وَمَآ أُرِيدُ أَنْ يُطْعِمُونِ﴾ (الذاريات: 57). أي: ما أريد رزقًا، و(من) زائدة.

ومما جاء في المعلقة قوله:

يَا شَاةَ مَا قَنَصٍ لِمَنْ حَلَّتْ لَهُ

حَرُمَتْ عَلَيَّ، وَلَيْتَهَا لَمْ تَحْرُمِ

ويروى كذلك:

يَا شَاةَ مَنْ قَنَصٍ لِمَنْ حَلَّتْ لَهُ

حَرُمَتْ عَلَيَّ، وَلَيْتَهَا لَمْ تَحْرُمِ

والشاهد فيه (مَا) من قوله: (يَا شَاةَ مَا قَنَصٍ)، أراد: يا شَاةَ قَنَصٍ، و"ما" صلة. والشاهد بحسب الرواية الأخرى "مَنْ"، حيث جعلها بمنزلة "ما" في الصلة (يعقوب، 1999م: 2/ 924؛ والهروي، 1993م: 79 و103).

- **عمرو بن كلثوم:** هو صاحب المعلقة النونية، وأوّلها (1992م: 307):

أَلَا هُبِّي بِصَحْنِكِ فَاصْبَحِيْنَا

وَلا تُبْقِي خُمُورَ الأَنْدَرِيْنَا

والأندرين: قرية بالشام مشهورة بالخمر، ويقال: إن اسم القرية أندر، وإنما جمعها يريدها وما حولها. وفيه شاهد، في قوله "الأندرينا"، حيث ألحق بها ألف الإطلاق، وحق نونها الثانية السكون عند الوقف، ولكنّ الشاعر اضطرّ فزاد بها ألف الإطلاق؛ وفتح النون (الأستراباذي، 1982م: ق 1، ج 2، 318-319؛ ويعقوب، 1999م: 2/ 983).

ومن أبيات المعلّقة قوله:

وَرِثْتُ مُهَلْهِلًا وَالخَيْرَ مِنْهُ

زُهَيْرًا نِعْمَ ذُخْرُ الذَّاخِرِيْنَا

والشاهد فيه أن (ال) في (الخير) زائدة، و(مِنْ) في (منه) تفضيلية، ويجوز أن يقدَّر (أفعل) آخر عارياً من اللام يتعلّق به منه، ويكون التقدير: والخيرَ خيراً منه. أي: ورثت خيرًا من مهلهل، و(زهيراً) عطف بيان للخير، وإنّما كان زهير خيرًا من مهلهل؛ لأنّه جدّه من قبل أبيه (يعقوب، 1999م: 2/ 983؛ والبغدادي، 2000م: 8/ 261-262).

- **الحارث بن حِلّزة اليشكري**: ومطلع معلقته (1994م: 66):

آذَنَتْنَا بِبَيْنِهَا أَسْمَاءُ

رُبَّ ثَاوٍ يُمَلُّ مِنْهُ الثَّوَاءُ

وفيه شاهد، وهو قوله: "أسماءُ" (أسماءو)، حيث زيدت الواو في الوقف (يعقوب، 1999م: 1/ 21).

ومما جاء في هذه المعلقة قول الشاعر:

لَا تَخَلْنَا عَلَى غَرَائِكَ إِنَّا

قَبْلُ مَا قَدْ وَشَى بِنَا الأَعْدَاءُ

وفي رواية: "عَلَى غَرَائِكَ". والشاهد فيه قوله: "قبل ما قد وشى"، زاد (ما) بين الظرف (قبل) والمضاف إليه، وروي: "طالما قد وشى...". والمعنى: "طال ما قد نمَّم بنا الأعداء قبلك عند الملوك فلم يَضِرْنا ذلك" (الأنباري، 1963م: 455). وقد جوّز زيادتها في قوله تعالى: ﴿وَمِنْ قَبْلُ مَا فَرَّطْتُمْ فِي يُوسُفَ﴾ (يوسف: 80)، كلٌّ من الفرّاء والزمخشري والطبرسي والعكبري، أي: من قبلُ فرَّطتم في يوسف (الفرّاء، 1983م: 2/ 53؛ الزمخشري، 2009م: 526؛ والطبرسي، 2006م: 5/ 339)، والمعنى: تفريطكم واقع من قبل.

الخاتمة والنتائج:

في خاتمة هذه الدراسة يمكننا استخلاص عدد من النتائج وتقديم بعض التوصيات التي من شأنها أن تسهم في رفد الدرس اللغوي والنحوي والبلاغي والارتقاء بمستوى فهمنا لأساليب اللغة العربية، وذلك كما يلي:

أ- النتائج:

1- لحروف المعاني الزائدة وظيفة مهمة في التراكيب، فهي تؤكد المعنى المراد وتميّزه وتقويه، وبذلك فهي تساعد على فهم المعاني والمضامين التي يحتويها النص بصورة أوسع وأعمق.

2- ظاهرة الزيادة في حروف المعاني من ظواهر اللغة العربية، ولها جذورها الراسخة في تراثها، شعرًا ونثرًا، وهي موجودة في القرآن الكريم، وإنْ كان بعض النحاة واللغويين ومعربي القرآن قد أنكروا وقوعها، واستخدموا تسميات بديلة أو مرادفة، مثل: الصلة والحشو والإقحام والتَّطوَّل.. إلخ؛ تحاشيًا وفرارًا من إطلاق لفظة الزيادة.

3- يرجّح الباحثون وجود الزيادة بمعناها النحوي والبلاغي في القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وكلام العرب شعره ونثره، وأن لها دوراً مهمّاً في وضوح دلالات المعاني بصورة أعمق وأوسع.

4- توجد أمثلة وشواهد من هذه الظاهرة في شعر جميع شعراء المعلقات السبع، وإن تفاوتت نسبة شيوعها من شاعر لآخر.

5- تتعدّد الرواية واختلافها في بعض الشواهد الشعرية يؤدي إلى تعدد الآراء والتوجيهات النحوية والبلاغية لتلك الشواهد.

ب- التوصيات:

وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول ظاهرة الزيادة في حروف المعاني، وذلك على النحو الآتي:

- دراسة حروف المعاني دراسة مستقلة عن كتب النحو واللغة حتى يسهل الوصول إليها، ومعرفة أسرارها.
- دراسة حروف المعاني الزائدة في الحديث النبوي الشريف؛ إذ إن الدراسات في هذا الجانب قليلة.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

ابن الأنباري، كمال الدين أبو البركات عبد الرحمن بن محمد بن أبي سعيد. **(2002م)**. الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين. تحقيق ودراسة: الدكتور جودة مبروك محمد مبروك، راجعه: الدكتور رمضان عبد التواب. ط1. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة. الشركة الدولية للطباعة، مدينة 6 أكتوبر، مصر.

ابن جني، أبو الفتح عثمان:

- **(1413هـ-1993م)**. سر صناعة الإعراب. دراسة وتحقيق: الدكتور حسن هنداوي. ط 2. دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.
- **(1371هـ-1952م)**. الخصائص. تحقيق محمد علي النجار. دار الكتب المصرية، المكتبة العلمية.
- **(1419هـ-1998م)**. التصريف الملوكي. تحقيق الدكتور ديزيره سقال. ط 1. دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

ابن السراج، أبو بكر محمد بن سهل النحوي البغدادي. **(1417هـ-1996م)**. الأصول في النحو. تحقيق الدكتور عبد الحسين الفتلي. ط3. مؤسسة الرسالة، بيروت.

ابن عبد ربه، أحمد بن محمد. **(1404هـ-1983م)**. العقد الفريد. تحقيق: عبد المجيد الترحيني. ط1. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله بن عقيل العقيلي المصري الهمداني. **(رمضان 1400هـ-يوليو 1980م)**. شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك. ومعه كتاب منحة الجليل، بتحقيق شرح ابن عقيل، تأليف محمد محيي الدين عبد الحميد. ط20. نشر وتوزيع دار التراث، القاهرة.

ابن غازي، محمد بن أحمد بن محمد العثماني المكناسي. **(1420هـ-1999م)**. شرح ألفية ابن مالك في النحو والصرف. دراسة وتحقيق: حسين عبد المنعم بركات. ط 1. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

ابن مضاء، أبو العباس أحمد بن عبد الرحمن اللخمي القرطبي:

- **(1399هـ-1979م)**. الرد على النحاة. دراسة وتحقيق الدكتور محمد إبراهيم البنا. ط1. دار الاعتصام.
- **(1366هـ-1947م)**. كتاب الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي. نشره وحققه الدكتور شوقي ضيف. ط 1. دار الفكر العربي، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.

ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد الأنصاري. **(1419هـ-1999م)**. لسان العرب. ج 6. ط3. دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.

ابن النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل. **(1393م-1973م)**. شرح القصائد التسع المشهورات. تحقيق أحمد خطاب. دار الحرية للطباعة، مطبعة الحكومة – بغداد.

ابن هشام، جمال الدين عبد الله بن يوسف بن أحمد الأنصاري. **(1421هـ-2000م)**. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. تحقيق وشرح الدكتور عبد اللطيف محمد الخطيب. ط 1. التراث العربي، الكويت.

ابن يعيش، موفق الدين أبو البقاء يعيش بن علي الموصلي. **(1422هـ-2001م)**. شرح المفصل للزمخشري. قدم له ووضع هوامشه وفهارسه: الدكتور إميل بديع يعقوب. ط 1. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

الأنباري، أبو بكر محمد بن القاسم. **(1382هـ-1963م)**. شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات. تحقيق وتعليق: عبد السلام محمد هارون. ط 5. دار المعارف، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

أحمد، عرابي. **(1424هـ-2003م)**. أثر حروف المعاني في تعدد المعنى. التراث العربي، المجلد (23)، العدد (89)، اتحاد الكتاب العرب، سوريا.

الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن:

- **(1996م)**. شرح الرضي على الكافية. تحقيق: يوسف حسن عمر. ط 2. منشورات جامعة قاريونس، بنغازي.
- **(1402هـ-1982م)**. شرح شافية ابن الحاجب. مع شرح شواهده للبغدادي. حققهما وضبط غريبهما وشرح مبهمهما: محمد نور الحسن ومحمد الزفزاف ومحمد محيي الدين عبد الحميد. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

الأشموني، أبو الحسن نور الدين علي بن محمد بن عيسى:

- **(1375هـ-1955م)**. شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، المسمّى "منهج السالك إلى ألفية ابن مالك". حققه محمد محيي الدين عبد الحميد. ط 1. دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان.
- **(1419هـ-1998م)**. شرح الأشموني على ألفية ابن مالك. قدم له ووضع هوامشه وفهارسه: حسن حمد. ط 1. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

البغدادي، عبد القادر بن عمر:

- **(1418هـ-1997م)**. خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب. ج 1. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون. ط 4. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- **(1418هـ-1997م)**. خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب. ج 3. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون. ط 4. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- **(1418هـ-1997م)**. خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب. ج 4. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون. ط 4. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- **(1420هـ-2000م)**. خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب. ج 8. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون. ط 4. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- **(1403هـ-1983م)**. خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب. ج11. تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون. ط1. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.

التبريزي، أبو زكريا يحيى بن علي:

- **(1433هـ-2013م)**. شرح القصائد العشر. حققه وعلق عليه: محمد الخضر حسين. ط1. دار الصديق للعلوم، دمشق – سوريا.
- **(1412هـ-1992م)**. شرح ديوان عنترة. قدم له ووضع هوامشه وفهارسه: مجيد طراد. ط 1. الناشر دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان.

الثمانيني، عمر بن ثابت. **(1419هـ-1999م)**. شرح التصريف. تحقيق: الدكتور إبراهيم بن سليمان البعيمي. ط 1. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الحروب، ياسر محمد خليل. **(2009م)**. زيادة حرف الجر (من) في التراكيب ومذهب الأخفش الأوسط في زيادته. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، المجلد السابع عشر، العدد الأول، غزة، فلسطين.

الحمـــوز، عبـد الفتـاح أحمـد. **(1404هـ-1984م)**. التأويل النحوي في القرآن الكريم. ط 1. مكتبـة الرشـد للنشـر والتوزيـع، الريـاض، المملكة العربية السعودية.

ديـوان امـرئ القـيس وملحقاتـه بشـرح أبـي سـعيد السكري. **(1421هـ-2000م)**. دراسة وتحقيق: أنور عليان أبو سويلم ومحمد علي الشوابكة. ط 1. إصدارات مركز زايد للتراث والتاريخ، العين، الإمارات العربية المتحدة.

ديـوان الحـارث بـن حلـزة اليشـكري. **(1415هـ-1994م)**. صـنعة مـروان العطيـة. ط1. دار الهجرة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق – سوريا.

ديـوان طرفـة بـن العبـد شـرح الأعلـم الشـنتمري. **(2000م)**. تحقيـق دريّـة الخطيـب ولطفـي الصـقال. ط 2. المؤسسـة العربيـة للدراسـات والنشر، بيروت-لبنان.

ديـوان عمـرو بـن كلثـوم التغلبـي. **(1413هـ-1992م)**. تحقيـق أيمـن ميـدان. ط 1. النـادي الثقافي بجدة، المملكة العربية السعودية.

الرافعي، مصطفى صادق:

- **(د.ت)**. تاريخ آداب العرب. راجعه وضبطه: عبـدالله المنشـاوي ومهـدي البحقيـري. مكتبـة الإيمان، المنصورة، مصر.
- **(2017م)**. تـاريخ آداب العـرب. الناشـر مؤسسة هنداوي.

الرّمـــاني، أبـو الحسـن علـي بـن عيسـى. **(1404هـ-1984م)**. معاني الحروف. تحقيق د. عبـدالفتاح إسـماعيل شـلبي. ط 2. دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة، المملكة العربية السعودية.

الزجـاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل. **(1404هـ-1982م)**. إعراب القرآن المنسوب إلـى الزجـاج. تحقيـق ودراسـة إبـراهيم الأبيـاري. الناشـرون: دار الكتـب الإسـلامية، دار الكتـاب المصري، القاهرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

الزركشـــي، بـدر الـدين محمـد بـن عبـد الله. **(1410هـ-1990م)**. البرهان في علوم القرآن. تحقيق: الدكتور يوسف عبد الرحمن المرعشلي، والشيخ جمال حمدي الذهبي والشيخ إبراهيم عبد الله الكـردي. ط 1. دار المعرفـة، بيـروت – لبنان.

الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. **(1430هـ-2009م)**. تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل. اعتنى به وخرّج أحاديثه وعلّق عليه: خليل مأمون شيحا. ط 3. دار المعرفة، بيروت – لبنان.

الزوزنـــي، أبـو عبـد الله الحسـين بـن أحمـد بـن الحسين:

- **(1413هـ-1992م)**. شـــرح المعلقـــات السـبع. لجنـة التحقيـق فـي الـدار العالميـة. بيروت – لبنان.
- **(1983م)**. شرح المعلقات العشر. مع مقدمة لتاريخ ومكانـة أصـحاب المعلقات. منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت – لبنان.

السامرائي، عباس محمد. **(1987م)**. دراسة في حروف المعاني الزائدة. ط1. مطبعة الجامعة، بغداد.

سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر. **(1408هـ-1988م)**. الكتاب، كتاب سيبويه. تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون. ط 3. الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة، القاهرة – مصر.

السيوطي، جلال الدين عبدالرحمن. **(1413هـ-1992م)**. همع الهوامع في شرح جمع الجوامع. تحقيق وشرح الدكتور عبد العال سالم مكرم. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامري. **(1962م)**. حققه وقدم له: الدكتور إحسان عباس. التراث العربي، سلسلة تصدرها وزارة الإرشاد والأنباء، الكويت.

شرح شعر زهير بن أبي سلمى صنعة أبي العباس ثعلب. **(1428هـ-2008م)**. تحقيق الدكتور فخر الدين قباوة. ط 3. مكتبة هارون الرشيد للتوزيع، دمشق – سوريا.

الشنقيطي، أحمد بن الأمين:

– **(1419م-1999م)**. الدرر اللوامع على همع الهوامع شرح جمع الجوامع. وضع حواشيه محمد باسل عيون السود. ط 1. منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

– **(1426هـ-2005م)**. المعلقات العشر وأخبار شعرائها. حققه وأتم شرحه محمد عبد القادر الفاضلي. المكتبة العصرية، صيدا – بيروت.

ضيف، شوقي. **(1976م)**. تاريخ الأدب العربي (العصر الجاهلي). ط 11. دار المعارف، القاهرة، مصر.

الطبرسي، أمين الإسلام أبو علي الفضل بن الحسن. **(1427هـ-2006م)**. مجمع البيان في تفسير القرآن. ط 1. دار المرتضى، بيروت – لبنان.

الطريحي، محمد جواد. **(1435هـ - 2014م)**. ظاهرة الزيادة على الجملة العربية. ط1. دار الكتب العراقية، بغداد، دار صادر، بيروت، لبنان.

العيني، بدر الدين محمود بن أحمد بن موسى. **(1431هـ-2010م)**. المقاصد النحوية في شرح شواهد شروح الألفية، المشهور بـ "شرح الشواهد الكبرى". تحقيق: أ. د. علي محمد فاخر وأ. د. أحمد محمد توفيق السوداني ود. عبد العزيز محمد فاخر. ط 1. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، جمهورية مصر العربية، القاهرة-الإسكندرية.

الفرّاء، أبو زكريا يحيى بن زياد. **(1403هـ-1983م)**. معاني القرآن. ط 3. عالم الكتب، بيروت.

فروخ، عمر. **(1981م)**. تاريخ الأدب العربي. ط4. دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

الفريجي، منيرة عبد الله. **(2015م)**. حروف المعاني الثنائية وتعدد دلالاتها الرئيسة والثانوية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، المجلد (33)، العدد (131)، تصدر عن مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، دولة الكويت.

قباوة، فخر الدين. **(1423هـ-2002م)**. مشكلة الزيادة لحروف المعاني. مجلة الأحمدية، العدد العاشر، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، دبي.

المالقي، أحمد بن عبد النور. **(1394هـ)**. رصف المباني في شرح حروف المعاني. تحقيق أحمد محمد الخراط، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق.

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. **(1399هـ-1979م)**. كتاب المقتضب. تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة. ط 2. مطابع الأهرام التجارية، القاهرة، مصر.

محمد، ياسر محمد البدوي. **(2012م)**. الزيادة ودلالاتها الصرفية والنحوية. بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في النحو والصرف، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، جمهورية السودان.

المرادي، بدر الدين الحسن بن قاسم. **(1413هـ-1992م)**. الجنى الداني في حروف المعاني. تحقيق: الدكتور فخر الدين قباوة ومحمد نديم فاضل. ط 1. دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.

مرحباوي، صالح. **(2022م)**. الحروف الزائدة في اللغة العربية – قراءة في آراء النحاة والبلاغيين. مجلة النص، المجلد (8)، العدد (2)، كلية الآداب واللغات، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي، الجزائر.

نبعة، محمد جمعة حسن. **(2003م)**. معاني حروف الزيادة عند النحاة – دراسة نحوية دلالية. مجلة الدراسات الاجتماعية، المجلد (8)، العدد (15)، اليمن.

الهروي، علي بن محمد النحوي. **(1413هـ-1993م)**. كتاب الأزهية في علم الحروف. تحقيق عبد المعين الملوحي. مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، سورية.

يعقوب، إميل بديع. **(1420هـ-1999م)**. المعجم المفصّل في شواهد النحو الشعرية. ط 2. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

مجلة جامعة صعدة
المجلد (3) - العدد (1) - (يناير - يونيو 2025م)
ص: 134 - 165
ISSN: 2959-0396

الأراجيز النّحويّة: دورها في حفظ قواعد النحو وتعلّمها عبر الأجيال

إعداد: هاجر العجل
طالبة دراسات عليا في جامعة الجنان، كاتبة لبنانيّة، أستاذة صفوف الثّانوي في عدّة مدارس لبنانيّة، عضو في عدّة نوادٍ ثقافيّة لبنانيّة

الملخص:

يتناول البحث الأراجيز النحويّة بوصفها أداة تعليميّة مبتكرة تستطيع أن تنسج خيوط التراث والتجديد، وتوائم بين الأصالة والمعاصرة، كاشفة عن قدرة الفكر العربي على التكيّف مع تحديات الزمن المعاش من خلال تجذّرها العميق في موروثها، مع استطاعتها الفائقة على مواكبة التحوّلات الحديثة. وتختلف الأراجيز عن غيرها بكونها مزيجاً فريداً بين العلم والفن، إذ تخلط بين دقة النحو العربي وجمال فن الإلقاء والتكرار، ما يؤهلها أن تكون أداة تعليميّة استثنائيّة تيسّر تَمَثُّل القواعد النحويّة وحفظها، معتمدة على خصائصها الفنيّة المتفرّدة كالإيقاع الموسيقيّ، والإيجاز البليغ في المتون والحواشي. ويسعى البحث إلى تبيان الأبعاد التعليميّة والتربويّة للأراجيز النحويّة، والإبانة عن فاعليّتها في تسهيل استيعاب قواعد النحو وترسيخها في الذاكرة اللغويّة للمتعلّم، مع التعزيز لقدرتها على الجمع بين الأصالة والتحديث. وقد استعان البحث بالمنهج الوصفيّ التحليليّ؛ موضّحاً نخبة من الأراجيز النحويّة، ومحلّلاً خصائصها الفنيّة والبنائيّة ودورها في ترسيخ المفاهيم اللغويّة. وأظهرت النتائج الكفاءة الميسّرة للأراجيز في تسهيل حفظ القواعد النحويّة بفضل إيقاعها الموسيقيّ المحفّز وتكرارها الصوتيّ الفنيّ المنتظِم، زيادة على ذلك، مرونتها في تقديم القواعد بأسلوب يُضفي جاذبيّة وسهولة على عمليّة التعلّم، مع إمكانيّة تطويرها وتكييفها مع الوسائط الرقميّة والتفاعليّة لتواكب متطلّبات التعليم المعاصر.

الكلمات المفتاحيّة: الأراجيز النحويّة، حفظ قواعد النحو، التراث والتجديد، التعلّم الفعّال، الوسائط الرقمية.

SA'ADAH UNIVERSITY JOURNAL
Volume (3) - Issue (1) – (Jan – June 2025)
P: 134 – 165
ISSN: 2959-0396

Grammatical Epigrams: Their Role in Preserving Grammar Rules and Learning Them Across Generations

By: Hajar El-Ejel
A graduate student at Al-Jinan University, a Lebanese writer,
a high school teacher in several Lebanese schools, and a
member of various Lebanese cultural forums

Abstract:

This research deals with grammatical epigrams as an innovative educational tool that can weave the threads of heritage and innovation, and harmonize between authenticity and modernity, revealing the ability of Arab thought to adapt to the challenges of the current era through its deep roots in its heritage, with its superior ability to keep pace with modern transformations. Arajeez differs from others in that it is a unique blend of science and art, as it mixes the precision of Arabic grammar with the beauty of the art of recitation and repetition, which makes it an exceptional educational tool that facilitates the assimilation and memorization of grammatical rules, relying on its unique artistic characteristics such as musical rhythm and eloquent brevity in texts and entourages.

The research aims to clarify the educational and pedagogical dimensions of grammatical epigrams, and to demonstrate their effectiveness in facilitating the comprehension of grammatical rules and consolidating them in the learner's linguistic memory, while enhancing their ability to combine authenticity and modernization. It relied on the descriptive analytical approach, clarifying a selection of grammatical epigrams, analyzing their artistic and structural characteristics and their role in consolidating linguistic concepts. The results showed the facilitating efficiency of Arajeez in facilitating the memorization of grammatical rules thanks to its stimulating musical rhythm and regular artistic vocal repetition, in addition to its flexibility in presenting the rules in a way that adds attractiveness and ease to the learning process, with the possibility of developing and adapting them to digital and interactive media to keep pace with the requirements of contemporary education.

Keywords: grammatical epigrams, Preserving grammar rules, heritage and innovation, effective learning, digital media.

المقدّمة:

يُعَدّ علم النحو العربيّ أحد أركان اللّغة العربيّة التي لا غنى عنها في الحفاظ على سلامة النصوص المكتوبة والمنطوقة، و"هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره؛ كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رُدّ به إليها" (ابن جني، 2008م: ج 1، ص 88). ومن المعروف أنه سادت هذه الملكة في عصور الفصاحة الأولى في ساحة الخطاب العربيّ، ولم تكن لها قواعد وأقيسة مكتوبة في تلك الحقبة من الزمن، لأنها كانت سليقة وطبيعة تجري على ألسنة الفصحاء، ولكن بعد الفتوحات الإسلامية اختلط العرب بغيرهم من الأقوام فنشأ واعز ديني إلى جمع قواعدها وأقيستها من ألسنة الفصحاء من قلب الصحراء العربية لسبب ديني هو الخوف من اللحن في القراءة القرآنية، وآخر قومي هو المحافظة على اللغة العربية، وثالث اجتماعي هو حاجة الأعاجم من الأمم لعصمة ألسنتهم من الزلل في أداء كلام العرب. فأخذ النحويون في تدارس النحو العربي على مرّ الأيّام، ولكنهم أدخلوا فيه من الفلسفة وعللها ما ليس يلزم، مما أضعف من شأنه، وشوّه من جماله، فزادوا فيه ونقصوا، فوضعوا المتون والشروح، ثم شرحوا الشروح، ثم أعادوا فاختصروا، ونظموا أحياناً، ثم شرحوه، فتضخّمت مادته، والتوى أسلوبه، وتوعّرت مسالكه، واختفى جوهره تحت ركام هائل من المناقشات في العلل والعوامل والمعمولات والإعراب حتى سئمه الناس، وتعالت صيحات قسم منهم طالبة التيسير والتسهيل، وتقريب المأخذ، فألّفوا البحوث والأسفار، ودخل محبو التجديد والتقليد في مناقشات طويلة مملة، فازدادت المشكلة تعقيداً (الدليمي وآخران، 1992م: ص 209–210؛ والزنكنة، 2015م: ص 438).

وقد دفع هذا الأمر العلماء والمعلمين على مرّ العصور إلى اللجوء إلى وسائل تسهّل تعلم النحو وحفظه، وكان من أبرز هذه الوسائل "الأراجيز النّحويّة"، التي صيغت على هيئة منظومات شعرية موزونة تجمع بين جمال الشعر ودقة وصف القواعد، فكانت الأداة التعليمية الفعّالة التي خدمت النحو العربي وأسهمت في توصيل قواعده إلى المتعلمين بطرق ميسرة، إذ أفادت طلاب العلم في الحفظ والفهم والاستيعاب على مرّ الأجيال. وعلى الرغم من هذا الدور الأساسيّ الذي أدته الأراجيز، إلا أنها لم تخلُ من التحديات والصعوبات الحديثة المتعلقة بتناسبها للمناهج التربوية المعاصرة واحتياجات الطلاب في العصر الرقميّ.

أهميّة البحث:

أمّا عن اختيار موضـــوع البحث فقد جاء نتيجة لعدة أسباب، أبرزها:

1. أهمية الأراجيز النّحويّة كوســيلة تعليمية مبتكرة ســلســة تجمع بين العلم والفن، وتُظهر جانبًا مشرقًا من التراث العربي.
2. إبراز تجربــة التعليم التراثي، التي اعتمــدت على النظم الشـــعري لتقريــب العلوم من المتعلمين، وقياس مدى فاعليتها في مواجهة تحديات التعليم الحديث.

أهداف البحث:

- دراســة تطوّر الأراجيز النّحويّة وأثرها في حفظ قواعد النّحو.
- تحليل الخصـــائص التعليميّة والفنيّة للأراجيز النّحويّة.
- اقتراح وســـائل حديثة لتطوير الأراجيز بما يتناسب مع التعليم المعاصر.

منهج البحث:

هذا البحث يرتكز على المنهج الوصـــفي التحليلي، حيث يتم تتبع الأراجيز النّحويّة عبر العصور وتحليل دورها التعليمي، والفني، وتحليل دورها في تيســـير فهم القواعد النّحويّة، هذا بالإضـــافة إلى المنهج التاريخي لتتبّع نشـــأة الأراجيز النّحويّة وتطوّرها عبر العصور، وربطها بالسيّاقات الثّقافية التّي نشأت في ظلّها.

حدود البحث:

يتمثّل تعريف حدود البحث في تحديد نطاق الدّراسة الزّمنيّ والمكانيّ والموضوعيّ، بحيث يتم تحديد إطار العمل الذي ســأعتمد عليه في تتبّع موضـــوع البحث ودراســته بوضـــوح. في هذا البحث، تتحدّد حدود البحث وفقًا لعدة جوانب مهمة، هي:

الحدود الزّمنيّة:

فيما يتعلق بالجوانب الزمنيّة، فإنّ الحدود الزّمنيّة للبحث تمتد عبر عدّة مراحل تاريخيّة هامّة لتحديد كيفيّة تطوّر الأراجيز النّحويّة واستخدامها في تدريس القواعد النّحويّة:

- **العصـر الجاهلي:** تبدأ الدراســة من العصــر الجاهلي حيث كانت الشّعريّة جزءًا أساسيًا من الثّقافة العربية، وعلى الرغم من أنّ الأراجيز النّحويّة لم تكن معروفة كما هي اليوم، إلا أنّ دراســة القصــائد الجاهليّة قد توضــح بدايات التّأثير الشّعريّ على تعليم القواعد اللّغويّة.
- **العصـر الإسـلامي والعصـر العباسـي:** خلال هذه الفترات، بدأ تطور علم النحو وتأســيس القواعد النّحويّة بشــكل رســمي. تم اســتخدام الأراجيز كأداة تعليمية لفهم هذه القواعد. ســتتم دراسة الأراجيز النّحويّة الشـهيرة مثل ألفية ابن مالك في هذا السياق.
- **العصـر الحديث:** يتم دراســة التأثير المســتمر للأراجيز النّحويّة في التعليم العربي المعاصـــر

وكيفية ملاءمتها مع التطورات التعليمية الحديثة مثل التعليم الرقمي والمناهج التعليمية التفاعلية.

الحدود الموضوعية:

تتحدد الحدود الموضوعية لهذا البحث في التركيز على الأراجيز النّحويّة ودورها الرئيسي في تعليم قواعد النحو العربي. ويشمل ذلك النقاط التالية:

- **الأراجيز النّحويّة وتيسير حفظ القواعد:** يتناول البحث كيفية استفادة الطلاب من استخدام الأراجيز لتسهيل حفظ القواعد النّحويّة عن طريق الجمع بين الإيقاع الشعري وتركيب الجمل النحوي. ويعد هذا أحد الأهداف الرئيسية التي كانت تسعى الأراجيز لتحقيقها في عملية التعليم.
- **دور الأراجيز في تبسيط القواعد النّحويّة:** سيتم دراسة كيفية تبسيط القواعد النّحويّة المعقدة مثل المرفوعات والمجرورات والمنصوبات، حيث يمكن لتقنيات الشعر أن تحول النظريات المجردة إلى شيء ملموس وسهل الفهم.
- **مقارنة الأراجيز مع وسائل التعليم الحديثة:** سيتم توجيه البحث لدراسة مدى ملاءمة الأراجيز النّحويّة في العصر الرقمي، مع استكشاف حلول تقنية لتحويل الأراجيز إلى محتوى رقمي يتناسب مع منصات التعليم الإلكتروني والتفاعل التكنولوجي الحديث.
- **دراسة الأمثلة البارزة:** سيتم التركيز على أشهر الأراجيز النّحويّة مثل ألفية ابن مالك، التي تعتبر واحدة من أكثر المنظومات النّحويّة شهرة، كما سيشمل البحث ملحة الإعراب والدّرّة الألفية، وذلك لما تمثله هذه المنظومات من دليل مرجعي لتعليم النحو عبر العصور.
- **تأثير الأراجيز في المجتمعات العربية:** سيتم دراسة كيفية استفادة الطلاب في العالم العربي من الأراجيز النّحويّة، خاصة في البلدان التي تحافظ على التراث التعليمي العربي، مع ملاحظة التحديات التي قد تواجهها هذه الأراجيز في المناهج الحديثة.

الحدود المكانيّة:

فيما يتعلّق بالجوانب المكانيّة، سيتناول البحث استخدام الأراجيز النّحويّة في مناطق مختلفة من العالم العربي والعالم الإسلامي التي تأثرت بالثقافة العربية:

- **المجتمعات العربية التقليدية:** مثل المشرق العربي (مصر، الشام، العراق) التي كانت تشهد انتشارًا كبيرًا للمنظومات النّحويّة واستخدام الأراجيز في تعليم النحو عبر المدارس التقليدية.
- **الأندلس:** حيث كان لها دور كبير في تطوير علم النحو، حيث أثر العلماء في الأندلس بشكل ملحوظ في تبسيط التعليم اللغوي باستخدام الأراجيز. سيتم دراسة كيف تم نقل

الأراجيز النّحويّة إلى تلك المناطق وكيف تأثرت بها.

- **المغرب العربي:** سيتم أيضًا دراسة كيف كانت الأراجيز النّحويّة جزءًا من التعليم في هذه المناطق وكيف تطورت المناهج التعليمية لتشمل الأساليب التقليدية التي اعتمدت على الشعر.
- **المناطق الحديثة:** سيتم استكشاف كيفية تطبيق الأراجيز النّحويّة في المدارس والمعاهد الحديثة في دول الخليج العربي وبعض الدول الإفريقية التي تأثرت بالثقافة العربية، مع دراسة التحديات والمميزات التي يواجهها المعلمون في تدريس النحو باستخدام الأراجيز.

الحدود المعرفية:

يتمحور البحث حول دور الأراجيز النّحويّة في تيسير تعلم القواعد النّحويّة. وبناءً عليه، سيتناول البحث الآتي:

- **الجانب الفني:** دراسة تأثير الشكل الشعري للأراجيز، مثل الرجز، في تسهيل حفظ القواعد، حيث يساعد التكرار الشعري والإيقاع على تسهيل استيعاب المعلومات النّحويّة.
- **الجانب التربوي:** دراسة كيفية استفادة المعلمين من الأراجيز في الفصول الدراسية لتيسير تعليم النحو، خاصة في البيئات التعليمية التقليدية.
- **الجانب الرقمي والتكنولوجي:** سيستعرض البحث كيفية تكييف الأراجيز النّحويّة مع أساليب التعليم الرقمي من خلال التطبيقات الإلكترونية والمواد السمعية البصرية لتسريع عملية التعلم وجعلها أكثر تفاعلًا وواقعية.

وبناءً على هذه الحدود، يقدم البحث إطارًا شاملًا لدراسة الأراجيز النّحويّة من جميع الجوانب المعرفية، التاريخية، التعليمية، والمكانية. ويسهم هذا الإطار في فهم تأثير الأراجيز النّحويّة في تعليم النحو العربي عبر العصور، كما يفتح المجال لاستكشاف إمكانيات استخدام هذه الأراجيز في المناهج التعليمية الحديثة والتعليم الرقمي.

الدّراسات السّابقة:

ثمة العديد من الدراسات المهمة في هذا المجال، ويمكننا أن نشير إلى بعض منها، مرتبة من الأقدم إلى الأحدث، وذلك كما يلي:

1- دراسة عبد الرحمن (2000م) بعنوان: "المنظومة النحوية – دراسة تحليلية"، تناولت هذه الدراسة المنظومات النحوية وخاضت في أعماقها، محاولة الكشف عن "أسرارها بوصفها قالباً معرفيّاً يضمّ الفن والعلم، مستهدفة تفكيك بنيتها واستنطاق جوهرها التعليميّ". واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي النقدي، حيث لم تكتفِ بمجرد وصف المنظومات، بل تخطّت ذلك إلى استقراء أساليبها، ورصد نبضها الفني والمعرفي، والتبيان عن مواطن القوة والقصور في عرض المادة النحوية. وقدّمت الدراسة

نتائج هامّة، من أبرزها أنّ المنظومات النحويّة لم تكن فقط ميسِّرة للحفظ، بل إنها تؤلّف نظاماً معرفيّاً متكاملاً يُمثّل عبقرية المؤلفين في تيسير القواعد وصياغتها في قوالب شعريّة تتّسم بالدقو والوضوح، ممّا يجعلها قادرة على الصمود عبر الأجيال. وأوصت الدراسة بضرورة إطلاق الروح في هذه المنظومات عبر توظيف التقنيات الحديثة، وتطويرها بما يخدم عمليّة تعليم النحو في العصر الرقميّ.

2- دراسة الغنيمان (2004م) بعنوان: "المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو"، هدفت إلى إحصاء المنظومات النحوية ودراسة جوانب فيها بغية الوقوف على الجهد الكبير الذي بذله العلماء في تيسير النحو وتسهيله خدمة للغة القرآن الكريم، والاستفادة من هذه المنظومات لما لها من أهمية كبيرة، وقد تكوّنت الدراسة من تمهيد عن سبب نشأة النحو، وأسباب ظهور الشعر التعليمي، وذكر المنظومات النحوية مرتبة حسب سنة وفاة ناظميها، وأثر المنظومات في تعليم النحو. واقتصرت الدراسة في ذكر المنظومات على العلماء الذين شاركوا في النظم النحوي وعاشوا في الفترة الممتدة إلى نهاية القرن العاشر الهجري، وهي تلك المنظومات التي اجتمع فيها من أسباب البقاء ما جعلها جزءا من تاريخ النحو ونمطاً من أنماط التأليف فيه، وكانت ذات مقدرة وقوة على حمل التراث النحوي أجيالاً متعاقبة، وإن لم تكن كلها على مستوى واحد من قوة وثبات الانتشار. وخلصت الدراسة إلى أن المنظومات النحوية قامت بدور كبير في نقل العلم ونشره زمنا طويلا؛ نظرا لما اجتمع فيها من أسباب ووسائل ناجحة مكّنتها من ذلك، ولذا يحسن بنا أن نحافظ على هذه الوسيلة ونسعى لتطويرها، ونستفيد من الوسائل الحديثة كالأشرطة المسموعة والمرئية، بالإضافة إلى تسخير أجهزة الحاسب الآلي للاستفادة من المنظومات.

3- دراسة محمد (2022م) بعنوان: "ألفية ابن مالك وأثرها في تعليم قواعد اللغة العربية"، سعت هذه الدراسة إلى توضيح الأبعاد المعرفيّة والجماليّة لهذه المنظومة الشعريّة، التي شكّلت معلماً فارقاً في ميدان النحو والصرف، ومثّلت أنموذجاً يزاوج بين التيسير والتأصيل. طمحت الدراسة إلى استقصاء منهج ابن مالك في نظم الألفيّة، والحديث عن براعته في سبك القواعد اللغويّة في قوالب شعريّة محكمة، بما ييسّر على المتعلّمين استيعابها وحفظها، واستعرضت السيرة الفكرية للمصنّف في مدخل تاريخي، يتتبّع منهجه العلميّ في بناء الألفيّة، مع أبرز الشروح التي تظهر أهميّتها في تسهيل استيعاب المفاهيم النحويّة والصرفيّة. كما عرضت الدراسة نماذج تطبيقيّة لقضايا لغويّة ولكيفيّة

استثمار الألفيّة في تقريب هذه المفاهيم إلى الأذهان بأسلوب يجمع بين الإيجاز والبيان، وخلصت الدراسة إلى أنّ ألفيّة ابن مالك تعدّ مشروعاً معرفيّاً متكاملاً، استطاع أن يصمد عبر العصور ويظلّ مرجعاً لا يُستغنى عنه في تدريس النحو والصرف، وضرورة الحفاظ على هذه الأداة التعليميّة القيّمة، والعمل على تطوير وسائل عرضها عبر توظيف التقنيات الحديثة، مثل الأشرطة السمعيّة والمرئيّة، والبرامج التفاعليّة، بما يساعد في نقل هذا الإرث اللغويّ إلى الأجيال القادمة بأسلوب عصري مبتكر.

4- دراسة بوري وآخرين (2022م) بعنوان: "دراسة العوامل المؤثرة في صعوبة القواعد النحوية وتعقيدها في النحو العربي القديم". هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الجذور التاريخيّة والمعرفيّة للمشكلات التي اعترت علم النحو عبر تطوّره، والتي أفضت إلى بعض التغيير في مجراه الطبيعيّ، فتبدّد اتصاله بواقع اللغة، وغلب عليه الطابع التجريديّ والتعقيد الاصطلاحيّ. وأتت الدراسة على تحليل الأسباب التي أدّت إلى هذا التعقيد، كاشفةً الأثر العميق الذي خلّفه على عمليّتي التعليم والتعلّم في مجال اللغة العربيّة. وقد تطرّقت الدراسة في مستهلّها إلى نشأة علم النحو بوصفه ركناً أساسيّاً أصبحت إليه مهمّة صيانة اللسان العربيّ من الخطأ واللحن، متتبّعة الجهود التأسيسيّة، ثم مضت في رصد المسارات التي اتّخذها النحو وتوسّعها في التأويل بعيداً عن النصوص المعتادة، فضلاً عن افتقار التصنيفات النحويّة إلى ملامسة الواقع اللغويّ الفعليّ، واعتمدت الدراسة في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي، منطلقة من توصيف هذه الإشكاليّات بدقة، وتفصيل مظاهرها وتجليّاتها، وصولاً إلى تحليل أسبابها العميقة، لتختتم بطرح مقترحات تيسيريّة من شأنها أن تعيد لعلم النحو جوهره التواصليّ، وتقرّب قواعده من المتعلّمين عبر وسائل حديثة تراعي احتياجاتهم وتواكب متطلّبات العصر.

5- دراسة محمود (2023م) بعنوان: "تيسير تعليم قواعد النحو العربي عند ابن معطي الجزائري: قراءة في المنهج والإجراء في الدرة الألفية"، وجاءت هذه الدراسة لتكشف عن الرقي الفكري واللغوي عند علماء الجزائر في القرن السابع الهجري، ودراسة جهود ابن معطي الذي ترك بصمات متقدمة في نظم النحو التعليمي والتأليف في النحو بشكل عام، وتلمس آثار المنهج التجديدي في تيسير تعليم قواعد النحو العربي عنده من خلال منظومته النحوية "الدرّة"، للكشف عن الجانب الإجرائي الذي وفرته طريقة النظم في تعليم النحو، ومدى انسجامها مع طرائق التدريس الحديثة. وخلصت الدراسة إلى أنّ المنظومات النحوية

تُعدّ من أهم طرق ووسائل تيسير تعليم قواعد النحو التعليمي، وأن ابن معطي يعتبر الرائد في استعمال لفظ (الألفية) في منظومته، وكان لمنظومته تأثيرها الكبير في النحويين عموماً، وناظمي النحو خصوصاً، وأبرزهم ابن مالك النحوي الذي كان مقلّداً لابن معطي؛ وقد اتّسم منهج ابن معطي التجديدي في تيسير تعليم قواعد النحو بتبسيط المادة النحوية، وتخليص النحو من الأبواب والمباحث المجهدة للذهن، والاستعانة بالأمثلة البسيطة التوضيحية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تسعى الدراسة الحاليّة إلى استكشاف المشهد البحثيّ الذي ساد في الدراسات السابقة، حيث تسلّط الضوء على المناهج المختلفة التي تبنّتها تلك الدراسات في تحليل القواعد النحويّة والمنظومات التعليميّة. وعلى الرغم من أنّ العديد من هذه الدراسات تتقاطع في موضوعاتها، فإنّها تتباين بشكل ملحوظ في أساليبها ومنهجيّاتها. فقد اعتمدت بعض الدراسات على المنهج التحليليّ النقدي، في حين انطلقت أخرى من المنهج الوصفيّ التحليليّ، وتبنّت بعض الدراسات منهج التجارب الميدانيّة لاستكشاف الموضوعات بشكل ملموس وواقعيّ.

أبرز الفروق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة يكمن في اختيارها زاوية بحثيّة جديدة، حيث تتناول موضوعاً غير مطروق أو لم يدرس بصورة كافية في الأعمال السابقة. علاوة على ذلك، فإنّ المنهج المتّبع في هذه الدراسة لا يقتصر على التحليل النوعيّ أو الكمّي بشكل منفصل، بل تتبنى الدراسة مزيجاً بين الأسلوبين، ممّا يوفّر لها إمكانية الوصول إلى تحليل أعمق وأكثر شموليّة. ومن خلال هذا الدمج، تقدّم الدراسة الحالية مقاربة محدثة تهدف إلى تجديد التصوّرات حول الموضوعات التي تمّ تناولها سابقاً، مع طرح حلول عمليّة قائمة على التقنيات الحديثة، وهو ما لم تأخذه الدراسات السابقة في الحسبان في أغلب الأحيان، إذ غالباً ما اكتفت بتحليل النصوص التقليدية دون مراعاة التحولات التعليمية الراهنة.

من خلال هذه المقاربة، تأتي الدراسة الحالية بمثابة إضافة علميّة ذات طابع مبتكر، تسهم في إثراء الجمال البحثيّ وتوسيع آفاقه، مع التأكيد على أهميّة تحديث المناهج التعليميّة بما يتماشى مع التطوّرات التقنية والرقمية التي يشهدها العصر.

المبحث الأول: الأراجيز: تعريفها ونشأتها وتطوّرها

أوّلاً- تعريف الأرجوزة في اللغة والاصطلاح:

أ- **الأرجوزة لغة**: جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (رجز): "الرَّجَز: داء يصيب الإبل في أعجازها. والرَّجَز: أن تضطرب رجل البعير أو فخذاه إذا أراد القيام أو ثار ساعةً ثم

تنبســـط... والرَّجَز: بحر من بحور الشـــعر معروف، ونوع من أنواعه يكون كلّ مصراع منه مفرداً، وتُســـمّى قصـــائدُه أراجيزَ، واحدتها أرجوزة... ويُســـمّى قائله راجزاً". وينقل عن ابن سيده قوله: "والرَّجَز شعر ابتداء أجزائه سببان ثم وتد، وهو وزن يسـهل في السـمع، ويقع في النفس، ولذلك جاز أن يقع فيه المشـطور، وهو الذي ذهب شطره، والمنهوك وهو الذي قد ذهب منـه أربعـة أجزائـه وبقي جزءان نحو: يَا لَيْتَنِي فِيهَا جَذَعْ * أَخُبُّ فِيها وَأَضَعْ".

وقال الراغب الأصـفهاني: "أصـل الرجز: الاضـطراب، ومنه قيل: رجز البعير رجزاً، فهو أرجز، وناقة رجزاء: إذا تقارب خطوها واضطرب لضـعف فيها، وشُـبّه الرجز به لتقارب أجزائه وتصـوّر رجز في اللسـان عند إنشـاده، ويقال لنحوه من الشـعر أُرْجوزة وأراجيز، ورجز فلان وارتجز إذا عمل ذلك، أو أنشـد، وهو راجز ورَجّازة ورِجّازة" (2009م: ص 341).

وأورد قـاموس "محيط المحيط" المعنى اللغوي للكلمة، ثم قال: "رجَز الراجِز يرجُز رَجْزاً: أنشـد الأُرْجُوزة"، "والأُرجوزة قصـيدة من بحر الرجز جميع مصـاريعها مقفّاة بقافية واحدة"، و"الراجز الـذي ينظم الشـعر من بحر الرجز" (البستاني، 1987م: ص 324).

ب- <u>اصـــطلاحـاً</u>: لقـد انعقـد مفهوم الأرجوزة بوصـول الرجز إلى مرحلة معينة من النضـج كمّاً ونوعاً لارتباطه بها:

"- كمّاً: لأن الرجز عندما طُوِّلَ أصبح بالإمكان أن نتحدث فيه عن الأرجوزة، باعتبارها نصّـاً يشـتمل على عدد وافر من الأبيات. إذ لا بدّ في إطلاق مصـطلح "الأرجوزة" من توفر حد أدنى من الأبيات -قد يتجاوز العشـرة- وقليلاً مـا كـان ذلـك متوفراً في بـدايـة عهـد العرب بالرجز. -ونوعاً: لأن الأرجوزة تحمل بعداً فنيّاً لا مرية فيه. فإذا كان الرجز وليد البديهة والارتجال، ونتيجة التعبير عن مختلف حاجات الإنسـان اليومية، حيث لا يتطلب الأمر إعمال فكر أو تقليب نظر فإنّ الأرجوزة قد تحققت نتيجة الوعي بأهمية الشـكل الفني. أي أن الأرجوزة صـورة لانبثاق لحظة الإدراك والرؤية الناضـجة" (لعرج، 2011م: ص 67-68). وجاء في قول ابن رشـيق رأيه حول مفهوم الأرجوزة، وإمكانية أن تدعى قصـيدة في قوله: "فعلى كل حال تسمى الأرجوزة قصـيدة طالت أبياتها أو قصـرت، ولا تسمى القصـيدة أرجوزة إلا أن تكون من أحد أنواع الرجز التي ذكرت، ولو كانت مصـرعة الشـطور" (1981م، ص 184).

وقد حاول بعض المعاصـرين أن يصـوغ تعريفاً مختصراً للأرجوزة، وذلك مثلما فعل صفاء

خلوصي في قوله وهو يتحدث عن بحر الرجز: "ويعرف ما ينظم بهذا البحر بالأرجوزة، وهو على الأغلب في الشعر الحماسي الارتجالي الذي كان ينظم عادة وسط المعارك في المبارزات"(1977م: ص 123). وردّد آخرون تعاريف القدماء، ومنها قولهم: "الأرجوزة بالضم القصيدة من الرجز، وهي تشبه السّجع وتخضع لوزن الشعر، وجمعها أراجيز، ولا تسمى القصار أراجيز، وإنما تسمى القطع أو المقطوعات" (لعرج، 2011م: ص 78).

ثانياً- نشأة الأراجيز وتطوّرها عبر العصور:

إنّ الأرجوزة كنوعٍ شعريّ مستقلّ نما من الرجز الجاهلي، وكان له دور أساسيّ في التعبير الفنيّ والتعليمي على حد سواء. فالتطور التدريجي للأرجوزة يجلّي أهميّة طبيعة الأدب العربي كوحدة متكاملة الذي يتطوّر ويتبلور عبر الأجيال، متأثرًا بالظروف الاجتماعية والسياسية والدينية في المجتمعات.

لقد ظهر الرجز وشاع في بيئة الحياة الجاهلية، وكان عبارة عن أبيات معدودة، لا تتجاوز الثلاثة في معظم الأحيان، ولم يكن الجاهليون يعتبرونه فنّاً، بالمعنى الحقيقي للفن، بل كان عندهم مجرد كلام تمليه اللحظة، وتضطر إليه الحادثة الطارئة، فهو خواطر يجيش بها صدر البدوي إذا متح أو حارب أو حدا أو لبّى، ولواعج يبوح بها الآباء والأمهات في ترقيص أطفالهم. أما الأرجوزة فقد توفر لها القصد الفني، لأن الشاعر الراجز يقصد إلى خلق التفاعل الفني مع متلقيه، وذلك من خلال ما يحققه فيها من خصائص تركيبية ودلالية وإيقاعية..

ويرى البستاني (2017م: ص 44) أن المنظوم عند العرب في العصر الجاهلي "قصيد ورجز، والأراجيز -في الغالب- قصيرة، وهي مثل قصائدهم تجري على قافية واحدة ووزن واحد. ويستحسن عندهم تصريع المطلع أو تقفيته، وربما صرّعوا أو قفّوا في غير المطلع. ولهم من سلامة الطبع ما يرشدهم إلى اختيار القافية الملائمة للبيت في معناه ولفظه، فما هي تجعله وسيلة لوجودها، ولا هو يجرها إليه على الرغم منها، بل تأتي متممة له في انسجامها وحسن وقعها وقرارها، ولكنها لم تخلص من عيوب مذمومة كالإقواء والإكفاء، وأنواع مكروهه من السناد".

وعندما نتأمل مختلف مصادر الشعر العربي القديم نجدها تروي الكثير من المقطعات الرجزية التي لا شك أنها شكلت الإرهاصات الأولى لنشأة الأرجوزة. لكن هذه المقطعات ليست من طبيعة واحدة، وليس لها نفس القصد والوظيفة. فمنها ما يرتبط بموضوعات الرجز التقليدية كالحُداء والترقيص ونحو ذلك، ومنها ما بدأ ينتجه شعراء غلب عليهم الشعر (لعرج، 2011م: ص 81-82).

لقد كان الرجز شائعاً في الجاهلية، وانطلاقاً من مقطعاته نشـــأت الأرجوزة، ولربما ابتدأ ذلك مع شـــعراء كبار أمثال امرئ القيس، وكانت الأرجوزة لا زالت لم تســتقل بعد بشــخصــيتها المتميزة، وعدد أبياتها لا زال محدوداً، إذ إنها غالباً ما تقف عند حدود عشرة أبيات.. ولكن ما إن أشــرف العصــر الجاهلي على نهايته حتى ظهر مجموعة من الشـعراء الرجاز الذين ابتعدوا بالأرجوزة عن واقع البســاطة كمّاً ونوعاً، ومن ذلك الوقت أصــبحت الأرجوزة لا تقلّ أهمية عن القصــيدة، وذلك باعتبار أن لكلّ منهما نشــأته وطبيعته ومميزاته.

وبناء على ذلك، يرى المهدي لعرج في كتابه "المدخل إلى دراسة الأرجوزة العربية" أن ارتفاع الأرجوزة إلى مثل مستوى القصيدة لم يتأخر إلى العصر الأموي الذي إنما نشأت فيه أنواع مستحدثة منها، مثل الطرديات التي غلب الرجزُ فيها القصـــيد، والأرجوزة التعليمية التي يرى بعض الباحثين أنها نشأت في هذا العصر بفعل وجود تأثير أجنبي. وأن الأرجوزة لم تظهر خلال العصــر الأموي فجأة، ولم تنشــأ دفعة واحدة، من فراغ. بل ظلت تتدرج في نشــأتها، وذلك منذ فترة مبكرة من العصــر الجاهلي، ثم طوّرها المخضرمون والإسلاميون بعض التطوير، إلى أن اســتوت وبلغت أوج ازدهارها من قبل رؤبة والعجاج وغيرهما من رجاز العصــر الأموي والعباســي (انظر: ص 90، 106-107).

ثالثاً- الخصائص الأدبية للأراجيز:

يروي ابن رشــيق في كتابه العمدة عن الأخفش أنه قال: ســألت الخليل، بعد أن عمل كتاب العروض: لم سمّيتَ الطويل طويلا؟ قال: لأنه طال بتمام أجزائه.. ثم اســتمرّ يســأله عن علّة تســمية كل بحر إلى أن قال: قلت فالرجز؟ قال لاضطرابه كاضطراب قوائم الناقة عند القيام (1981م، ج 1، ص 136). والواقع أن الرجز عرف باســمه قبل الخليل بن أحمد، ولعل جواب الخليل كان تعليلا للاســم الذي شــهر به هذا الوزن.

وقد تحدث محمد توفيق البكري في كتابه "أراجيز العرب" عن مكانة الرجز عند العرب فقال: "وقد كان الرجز ديوان العرب في الجاهلية والإســلام، وكتاب لســانهم وخزانة أنســابهم وأحسابهم، ومعدن فصاحتهم، وموطن الغريب من كلامهم؛ ولذلك حرص عليه الأئمة من الســلف واعتنوا به حفظاً وتدويناً" (1346هـ: ص 4).

ولا يخفى على أحد ما للرجز من مكانة عند علماء اللغة والنحو، فقد اهتموا بنوع معين من المادة اللغوية، وهو "الغريب في المعاني والصيغ والتراكيب"، وتبرز هذه الظاهرة بصورة واضــحة في كتب المعاني وكتب الشــواهد النحويّة؛ إذ إن وعورة الرجز وبداوته كان مدعاة

لأن يتخذ مصدراً أصيلاً من مصادر الشواهد في اللغة والنحو، وكلما ازداد الشعر بداوة، كان أدعى للقبول وأقوى في الاستشهاد وأدل على أصالته ونقاوته، وهو بكل ذلك أهل للاستنباط والملاحظة والتقعيد (عيد، 1988م: ص 117). ومن ذلك ما أجراه أبو العلاء المعري على لسان رؤبة بن العجّاج، وهو يردّ على ابن القارح حين قلّل من شأنه وشأن شعراء الرجز: "ألي تقول هذا وعنّي أخذ الخليل وكذلك أبو عمرو بن العلاء، وقد غبرت في الدار السالفة تفتخر باللفظة تقع إليك مما نقله أولئك عنّي وعن أشباهي؟"، ويقول أيضاً: "أليس رئيسكم في القديم، والذي ضهلت إليه المقاييس، كان يستشهد بقولي ويجعلني له كالإمام؟" (1993م: ص 375-376)، وهو يقصد بذلك "سيبويه". ومن الأقوال المأثورة قول رؤبة ليونس بن حبيب: "حتام تسألني عن هذه البواطيل وأزخرفها لك، أما ترى الشيب قد بلغ في لحيتك"؟ وهذه "البواطيل" هي الأسئلة التي كان يقول يونس له فيها: ما تقول في كذا وكذا؟ فيجيبه غالباً بالأرجاز التي كان يقصده هو وغيره من أجلها؛ لما اشتملت عليه من الغرابة والوعورة في الموضوعات والصيغ والتراكيب (عيد، 1988م: ص 119، و190).

فكانت الأراجيز معدن الصفاء في اللغة والغريب من ألفاظها. وقد أصبح وزن الرجز مطيّة للشعر التعليمي، إذ نظموا عليه مختلف المتون: من نحو وصرف وبلاغة وعروض ومصطلح الحديث، كألفية ابن مالك وغيرها، كما نظموا عليه الشعر القصصي" (فاخوري، 1996م: ص 69).

المبحث الثاني: الأراجيز النحوية: نشأتها وخصائصها وأبرز نماذجها

ظهر النظم العلمي في تراثنا العربي منذ القرن الثاني الهجري نتيجة الحاجة إليه في التدريس والتعليم، ونظرا لتوسّع المعارف في الثقافة العربي، وتطورها مع مجيء الإسلام، وقد لقي انتشارا واسعا في الثقافة العربية وفي الأوساط العلمية، وشمل أكثر العلوم ومعارفها؛ ويرجع ذلك لسهولة حفظ الشعر خاصة إذا خفّ مثل الرجز، وسهولة تذكره؛ مما ييسر ضبط مسائل العلوم، وسرعة استحضارها في الذهن (لوناس، 2018م: ص 303).

المطلب الأول: نشأة الأراجيز النحوية:

يشير أكثر الباحثين إلى أن الأراجيز والمنظومات النحوية قد نشأت مع نشأة الدرس النحوي، وكان الخليل بن أحمد الفراهيدي المؤسس الأول لهذه المنظومات (عبيدي وعيشاوي، 2017م: ص 14)؛ حيث تعزو كتب التراجم نشأة المنظومات اللغوية إليه، فمثل ما كان الخليل – رحمه الله– رائداً في علم العروض وغيره كان رائداً أيضاً في وضع أول منظومة نحوية، وقد أورد

خلف الأحمر في مقدمته بيتين منها، هما: (1961م: ص 85-86)

فَانْسُقْ وَصِلْ بِالوَاوِ قَوْلَكَ كُلَّهُ

وَبِلا وَثُمَّ وَأَوْ فَلَيْسَتْ تَصْعُبُ

الفَاءُ نَاسِقَةٌ كَذَلِكَ عِنْدَنَا

وَسَبِيْلُهَا رَحْبُ المَذَاهِبِ مُشْعَبُ

وبذلك تعدّ هذه المنظومة النحوية المنسوبة إلى الخليل أُولى المنظومات النحوية في تاريخ النحو العربي، ولها السبق الزمني في تأليفها عن بقية المنظومات (الألفيات) التي ظهرت بعدها لابن معطٍ وابن مالك والسيوطي، ومن خلال هذه المنظومة يمكن لنا معرفة طبيعة التأليف النحوي وحقيقته في تلك الفترة المتقدمة نسبيّاً في تاريخ علم النحو (عفيفي، 1995م: ص 11-12).

ويرى علي أبو المكارم (1993م: ص 60-63) أنه قبيل منتصف القرن السادس الهجري اكتشف الشنتمري أن من الممكن توظيف "نظم" الشعر وإيقاعاته في صياغة منظومات نحوية تسهم في تيسير حفظ القواعد وسرعة استيعابها، مستخدماً في ذلك مقدرته الموسيقية وتمكنه من الأوزان الخليلية، وهكذا ارتاد الطريق نحو "لغة" جديدة لتعليم النحو، كان لها آثار بعيدة المدى فيه، وحسبك أن ترجع إلى قائمة "النظامين" الذين صاغوا قواعد النحو أو مسائل مختارة منه ملتزمين ضوابط العروض الخليلي خلال القرنين التاليين لتعرف إلى أي مدى كانت المنظومات النحوية من التعدد والتنوع بحيث شغلت عدداً ضخماً من المؤلفين، ولبّت الحاجة العملية لأجيال كثيرة من الدارسين، فإذا أضفنا إلى ذلك أن الاهتمام بالنحو المنظوم لم يقتصر على نظم القواعد، بل تجاوز ذلك إلى مختلف ضروب التأليف وصوره، كشرح المنظومات، والتعليق عليها، وإعرابها ومعارضتها، وشرح شواهد شروحها، إلى غير ذلك من أشكال الاهتمام أدركنا إلى أي حد أسهم "النحو المنظوم" في إحداث تغيير كمي وكيفي معاً في تعليم النحو العربي.

ولمّا وصل النحو إلى بغداد وصل أيضاً بعده إلى أبرز الأمصار الإسلامية مثل مصر والأندلس وغيرهما، فوصل إلى مصر على يد ولاد بن محمد التميمي البصري الأصل الناشئ بالفسطاط، وقد رحل إلى العراق، فلقي الخليل بن أحمد وأخذ عنه ولازمه، وسمع منه الكثير، وعاد إلى مصر ومعه كتبه التي استفاد علمها من إملاءات الخليل، وتصدّر بمصر وأخذ يحاضر فيها الطلاب (القفطي، 1986م: ج 3، ص 354). ويقول الزُّبَيدي: "إنه لم يكن بمصر كبير شيء من كتب النحو واللغة قبله"، وكان يعاصره أبو الحسن الأعز الذي تتلمذ على الكسائي. وبذلك اتصلت الدراسات النّحويّة بمصر في زمن مبكر بإمامي المدرستين الكوفية والبصرية" (ضيف، 1992م: ص 328).

وأول نحاة الأندلس هو جودي بن عثمان المَوْروري الذي رحل إلى المشرق وتتلمذ للكسائي والفراء، وهو أول من أدخل إلى موطنه كتب الكوفيين، وأول من صنف به في النحو، وكان يدرسه لطلابه حتى توفي سنة 198 للهجرة. وكان يعاصره أبو عبد الله محمد بن عبد الله الذي رحل مثله إلى المشرق، وأخذ عن عثمان بن سعيد المصري، المعروف باسم وَرْش، قراءته، وأدخلها إلى الأندلس، وكان بصيرا بالعربية. ويتكاثر هؤلاء القراء والمؤدبون في القرن الثالث الهجري، ويتميز من بينهم عبد الملك بن حبيب السُّلمي المتوفى سنة 238 للهجرة، وكان إماما في الفقه والحديث والنحو واللغة، وبين مصنفاته كتاب في إعراب القرآن. وكان في نفس القرن مفرج بن مالك النحوي الذي قام بوضع شرح على كتاب الكسائي، كما قام معاصره أبو بكر بن خاطب النحوي المكفوف بوضع كتاب في النحو كانت له شهرة في موطنه (ضيف، 1992م: ص 288-289). وقد عكف علماء الأندلس وطلابه "على كتب البصريين والكوفيين فدرسوهما واختاروا منهما، وتكوّن لهم مذهب خاص كانوا فيه إلى مذهب البصريين أميل، وكذلك كان أكثر العلماء الوافدين عليهم من المشرق أو النازحين إليه منهم لطلب العلم. وهكذا كان رأس العلوم عندهم النحو والشعر" (الأفغاني، 1987م: ص 233).

وكان من علماء الأندلس أخيراً عالم رزق الشهرة الفائقة ورحل إلى المشرق، فبث علمه وكثر تأليفه وكتب الله له الذيوع حتى هذا العصر، وهو الإمام ابن مالك الجياني صاحب الألفية (الطنطاوي، 1995م: ص 262-263).

المطلب الثاني: أشهر الأراجيز والمنظومات النحوية:

يحصي الباحثون قرابة ستين أرجوزة ومنظومة في تراثنا العربي في مجال النحو والصرف (الهنادرة، 1989م: ص 19-24)، غير أن المقام هنا لا يتسع لاستعراضها جميعاً، وإنما سنقف على ثلاث منها، هي أشهرها وأكثرها سيرورةً وحضوراً وانتشاراً بين الناس، وهي بحسب ترتيبها الزمني:

- الأرجوزة الأولى: **ملحة الإعراب للحريري:** وهو القاسم بن علي، أبو محمد الحريري البصري (ت 516هـ)، و"ملحة الإعراب" هي أرجوزة في النحو والصرف، تقع في نحو (375) خمسة وسبعين وثلاثمائة بيت من الرجز المشطور المزدوج (1991م: ص 25، مقدمة التحقيق). واستهلها الحريري بحمد الله عز وجل، والصلاة على النبي سيد الأنام وآله الأطهار، قائلاً (1991م: ص 1-2):

أَقُولُ مِنْ بَعْدِ افْتِتَاحِ القَوْلِ

بِحَمْدِ ذِي الطَّوْلِ شَدِيْدِ الحَوْلِ

وَبَعْدَهُ فَأَفْضَلُ السَّلَامِ
عَلَى النَّبِيِّ سَيِّدِ الأَنَامِ
وَآلِهِ الأَطْهَارِ خَيْرِ آلِ
فَافْهَمْ كَلَامِي وَاسْتَمِعْ مَقَالِي
يَا سَائِلِي عَنِ الكَلَامِ المُنْتَظِمْ
حَدًّا وَنَوْعاً وَإِلَى كَمْ يَنْقَسِمْ
اِسْمَعْ هُدِيْتَ الرُّشْدَ مَا أَقُولُ
وافْهَمْهُ فَهْمَ مَنْ لَهُ مَعْقُولُ

ولهذه المنظومة أهمية كبيرة بين أراجيز النحو لما تميّزت به من سهولة الوضع وسلامة المعنى. وقد اعتنى الكثير من علماء العربية بهذه الأرجوزة فشرحوها وعلّقوا عليها (2004م: ص 5، مقدمة التحقيق). وأوّل شرح لهذه المنظومة هو شرح الناظم نفسه، المسمّى "شرح ملحة الإعراب"، بيّن فيه ما تضمنته منظومته من قواعد النحو العربي، ويتّسم شرح الحريري للملحة بالوضوح والبساطة، حيث يصل إلى العامّة بلا عناء، لبعده عن التعقيدات الفلسفية، والقضايا النحوية المتخصصة (انظر: 1991م: ص 7، مقدمة التحقيق).

– الأرجوزة الثانية: **الدُّرّة الألفية في علم العربية لابن معطي:** وهو زين الدين أبو زكريا يحيى بن عبد المعطي بن عبد النور الزواوي (ت 628هـ)، و"الدّرّة الألفية" هي أشهر ما ألّف في النحو، وهي منظومة صغيرة في حجمها، كبيرة في قيمتها العلمية، فقد ضمنها ابن معطي جميع أبواب النحو والصرف، وتعد أول منظومة نحوية في ألف بيت، إذ جاءت في (1021) بيتاً، وإذا استبعدنا من هذا العدد المقدمة والخاتمة نجد أنها قد اشتملت على (1002) ألف وبيتين، في قواعد النحو والصرف (رزاق، 2023م: ص 39–40).

ويعد ابن معطي الرائد في استعمال لفظ الألفية في أشعاره، فقد أطلق هذه التسمية على منظومته حيث جاء في مقدمتها (2010م: ص 17):

وَذَا حَدَا إِخْوَانَ صِدْقٍ لِي عَلَى
أَنِ اقْتَضَوا مِنِّي لَهُمْ أَنْ أَجْعَلَا
أُرْجُوزَةً وَجِيْزَةً فِي النَّحْوِ
عِدَّتُهَا أَلْفٌ خَلَتْ مِنْ حَشْوِ

وقال في ختامها (ص 73):

تَحْوِيْهِ أَشْعَارُهُمُ المَرْوِيَّةْ * هَذَا تَمَامُ الدُّرَّةِ الأَلْفِيَّةْ

وقد استهلّ ابن معطي ألفيّته حامداً الله تعالى قائلاً (ص 17):

يَقُولُ رَاجِي رَبِّهِ الغَفُورِ
يَحْيَى بنُ مُعْطٍ بنِ عَبْدِ النُّورِ
الحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا
بِأَحْمَدٍ دِينًا لَهُ ارْتَضَانَا

ثم أردف ذلك بالصلاة على النبي والثناء عليه بما هو أهله، وبعدها أثنى على علم النحو، وجلالة قدره، ذاكراً الأبحر التي نظم ألفيته على منوالهما، وهما الرجز والسريع. وقد اتسمت لغة ابن معطي بالسهولة واليسر، وكان يشير إلى مذهبي أهل الكوفة والبصرة بين الفينة والأخرى،

من ذلك قوله في باب "اشتقاق الاسم والفعل" (ص 18):

وَاشْتَقَّ الِاسْمَ مِنْ سَمَا البَصْرِيُّونْ

وَاشْتَقَّهُ مِنْ وَسَمَ الكُوفِيُّونْ

- الأرجوزة الثالثة: **ألفية ابن مالك:** وهي ألفية محمد بن عبد الله بن مالك الأندلسي (ت 672هـ)، وتسمّى أيضًا بـ "الخلاصة"، إذ لخّص ابن مالك النحو العربي في أرجوزة من ألف بيت، وذكر ذلك في مقدمتها، قائلاً:

وَأَسْتَعِيْنُ اللهَ فِي أَلْفِيَّهْ

مَقَاصِدُ النَّحْوِ بِهَا مَحْوِيَّهْ

تعدّ ألفيّة ابن مالك من أهم المنظومات النّحويّة واللغوية، لما حقّقت من عناية العلماء والأدباء الذين انْبَرَوا للتعليق عليها بالشروح والحواشي، ومتون اختصرها من منظومته الكبرى الكافية الشافية، والذي استطاع أن يجمع فيه خلاصة علمي النحو والتصريف، في أرجوزة ظريفة، مع الإشارة إلى مذاهب العلماء، وبيان ما يختاره من الآراء، أحيانًا.

وقد تصدّى لشرح هذه الألفية كثير من علماء اللغة والأصول حتى صار وجوب الإلمام بها من أهم أدوات اللغوي والعالم؛ وكان لأهميتها في التعليم أنها مكّنت المتعلمين من حفظ قواعد اللغة بسهولة، كما أنها جمعت قواعد النحو والصرف بصورة أكثر شمولاً وربطاً لعلم النحو والصرف بغيره من العلوم، إذ تبين كثير من أبياتها النظر المنطقي الذي تميز به ابن مالك (العمامي، 2020م: ص 265؛ حاسني وغزيل، 2021م: ص 343).

وقد حظيت الألفية بإقبال العلماء عليها من بين كتب ابن مالك بنوع خاص، حتى لتكاد تطوى مصنفات أئمة النحو من قبله، ولم يستطع حتى الآن من جاء بعده بأن يحاكوه أو يزيدوا على ما صنع، وما زاد من أهميتها وسعة انتشارها هو أسلوبها الموجز والدقيق؛ إذ وُفّقت في جمع قواعد النحو العربي في أبيات شعرية ذات نسق بسيط وألفاظ واضحة، متجاوزة بذلك كثيرًا من المصنفات التي سبقتها. كما أنها أثبتت تفوقها على أعمال معاصريها التي لم تحظ بنفس القدر من الشهرة، لذلك خرص متعلّمو النحو على حفظها وشرحها أكثر من غيرها من المتون النحويّة، وذلك لما تميزت به من التنظيم والسهولة في الألفاظ، والإحاطة بالقواعد النحويّة والصرفية في إيجاز ويسر مع ترتيب محكم للموضوعات.

وتتعدّد فصول وأبواب ألفية ابن مالك بتعدد فصول النحو وأبوابه، وفي الوقت نفسه يتفاوت طول كل فصل أو باب بحسب ما يحتاجه من الذكر والاستشهاد، وقد ابتدأ ابن مالك ألفيته بالمقدمة والمكونة من سبعة أبيات، بدأ فيها بالتعريف عن نفسه، ومن ثم الثناء والشكر الله تعالى، متبوعا بالصلاة على النبي

محمد، والاستعانة بالله، ومن ثم أثنى على من سبقه في النظم وهو نظم ابن معطي (نصر الحق، 2021م: ص 19-20).

إن ابن مالك عندما ألف منظومته الكافية التي تبلغ 2750 بيتاً، كابد في تأليفها مشقة النظم، إذ إن نظم العلوم وحقائقها ليس أمراً سهلا، كما قد يتصوره الكثير، حتى وإن كان الناظم على درجة كبيرة من الشاعرية. ثم بعد ذلك اختصارها، ولا ريب أن التلخيص أو الاختصار يأتي بعد مرحلة المكابدة والعناء، فجاءت الألفية رائقة صافية، فتلقاها الناس بالقبول، وكأنه انزاح عنهم عبء ثقيل ألا وهو الكافية. وقد وصف العلماء الذين جاءوا بعد ابن مالك عمله بالبراعة والحذق في نظم هذا الأثر الجيد، وهذا يدل على مبلغ الجهد الذي بذل في عمل هذه الألفية وتنقيحها حتى صارت زبدة أفكاره (الهنادرة، 1989م: ص 43-44؛ حاسني، 2022م: ص 36-37؛ أبو كشك، 2005م: ص 10). "ولم تركز الألفية على تصريف الأفعال، وتخصيص باب لها، ولأهميتها في النحو خصّص لها كتابا يحيط بها، وربما فعل ذلك اكتفاء بلاميته الشهيرة المسماة لامية الأفعال" (أبو كشك، 2005م: ص 11؛ حاسني، 2022م: ص 50). ويبدو أنّ ابن مالك قد قرأ ألفية ابن معطي وأعجب بها، فأراد أن يسلك على طريقها، وقد أشار إليها في مقدمة الألفية بقوله (2006م: ص 1):

وَتَقْتَضِي رِضاً بِغَيْرِ سُخْطِ
فَائِقَةً أَلْفِيَّةَ ابْنَ مُعْطِ
وَهْوَ بِسَبْقٍ حَائِزٌ تَفْضِيلَا
مُسْتَوْجِبٌ ثَنَائِيَ الجَمِيْلَا

وقد لخص بعض الباحثين الأسباب التي جعلت ألفية ابن مالك تحتلّ مكانة مهمّة في تعليم النحو في النقاط التالية (العمامي، 2020م: ص 265):

1. إن ابن مالك نظم المسائل اللغوية في تبويب لم يسبق إليه.
2. قدرة ابن مالك على الإحالة إلى المذاهب اللغوية في نظمه كالمذهب البصري والكوفي وغيرهما.
3. النظر المنطقي في مسائل اللغة وهو ما أبان عن استفادته ووعيه بأهمية المنطق في المناهج اللغوية.
4. حسن توظيفه لأصول وقواعد اللغة في إيجاز غير مخلّ.

المطلب الثالث: الخصائص الفنيّة للأراجيز والمنظومات النحوية:

حازت الأراجيز النحوية إقبالاً واسعاً في الأوساط العلمية كافّة، وذلك بسبب خاصيّة أسلوبها الموسيقيّ وعرضها المسائل اللغوية والقواعد النّحويّة بالإيضاح والترتيب والاتّزان

بمرونة بدون أي تعقيد ولا إبهام، وتضمينها الشواهد القرآنية والشعرية وأقوال العرب في أسلوبٍ خاصّ يساعد على الفهم في معظم أبوابها. وقد أدرك العلماء الأوائل وجود فرق جوهري بين النحو وتعليم النحو، ولذا لجئوا لتسهيل النحو إلى تيسير تعليمه، وذلك بتصنيفهم المنظومات، وتأليفهم المتون المتون المنثورة المختصرة، وإيلائها العناية الفائقة، وذلك بإجادة التعليم فيها ودقة التسهيل على المتعلمين في المحتوى باتسامها بالشمول والاختصار، وفي ترتيب المحتوى ببنائها على نظرية العامل التعليمية المناسبة للفكر، إضافة إلى احتوائها على بعض مناهج التعليم التي نادى بها التربويون المحدثون، كالتنبيه على الأخطاء في الأداء اللغوي، والاهتمام بدراسة اللهجة الفصيحة العامة، واستخدام بعض طرق التدريس فيها، كالطريقة الاستنتاجية والاستقرائية، والاهتمام بالجوانب التربوية للمتعلمين، إضافة إلى الحرص على تشجيع الإقبال على المنظومة، وأن تكون حاضرة في ذهن متعلمها، وذلك بصياغتها بأسلوب سهل محبّب إلى النفوس (الغنيمان، 2004م: ص 3).

فالأراجيز، باعتبارها منظومات شعرية تنظم على بحر الرجز، تُقدّم القواعد النحويّة بأسلوب إيقاعي يسهّل حفظها، مما يجعلها مدعاة للرضا في تعليم النحو للطلاب بمختلف مستوياتهم. ولم تقتصر أهمية الأراجيز على كونها وسيلة للحفظ، بل أضحت أيضًا أداة تعليمية مساعدة لتنظيم المعلومات، وتثري عملية التعلم وتضيف لها عنصر المتعة والجاذبية. ولقد توسلت المنظومات التعليمية في نظمها بالرجز أكثر من غيره من بحور الشعر العربي لكونه يتسم بالخصائص التالية (زاده وآخر، 2007م: ص 51):

1- أسلس البحور وأيسرها للنظم.

2- قابلية عظيمة في الاتساع والتطويل والشمول.

3- قدرة فائقة على دقة التعبير في شتى العلوم والمعارف والفنون.

4- بساطة إيقاعه جعلته أداة طيعة التعبير.

5- إمكانيات أجزائه المتعددة جعلته يتحمل سائر أصناف القول.

6- حلاوة نغمه وخفة مزاجه في الترنم والإنشاد.

7- يحقق للموضوع سيرورة باعتباره وزنا شعبيّاً متداولاً في الأوزان العامة.

8- يستحث الذاكرة على التذكر واستحضار الاستشهاد بفكرة ما.

9- يمكن اعتباره أحد الوسائل الخاصة بتقوية الذاكرة.

لقد كان بحر الرجز مركباً ذلولاً للعلماء لما وجدوا فيه من حلاوة نغمه وخفته في الإنشاد. وذكر عبد الله الطيب أن المنظومات

التعليمية التي نظمت في غير الرجز ثقيلة جدّاً، كلامية الأفعال لابن مالك (1989م: ج 1، ص 298)، والتي تكوّنت من (114) بيتاً، من بحر البسيط (2023م: ص 7).

لقد بنى ابن مالك ألفيته على بحر الرجز سواء أكان كاملاً أم مشطوراً، ليكون بحراً عليه تبحر ألفيته إلى هدفها المنشود لتسهل النحو وتصل بالطلاب إلى بر الأمان، وعند النظر في ألفية ابن معطي رأيناها تصاغ على بحرين هما الرجز والسريع أو ما يضاهيه من السريع والرجز المشطور والمزدوج. وهذه سمة واضحة من سمات التسهيل في الأراجيز، لأن الموسيقا الشعرية ضرورية لفهم النص وبالتالي حفظه واسترجاعه في أي وقت، فكانت ألفية ابن مالك ألصق بالنفس وأسهل للحفظ، وما الشهرة العظيمة التي حظيت بها إلا دليل على ذلك، وما حفظ الكثير من الناس لألفية ابن مالك إلا شاهد على سهولة حفظها وسرعة استرجاعها وتذكرها. فكانت من أعظم الوسائل التعليمية التي اتبعها العلماء من أجل تعليم النحو العربي وتسهيله وتذليل صعوباته، لذلك فقد كانت هذه الألفية وغيرها من الشعر التعليمي تهدف بالدرجة الأولى إلى التيسير على المتعلمين، إلى جانب اتجاهه التجديدي في الوسائل التعليمية (عصيدة، 2006م: ص 157 و159).

المبحث الثالث: دور الأراجيز النّحويّة في حفظ قواعد اللغة ونقلها عبر الأجيال وسبل توظيفها في التعليم اليوم

كانت الأراجيز التعليمية أحد أوجه الإبداع العربيّ التي استطاعت الجمع بين جمال الشعر وغايات التعليم، وظهرت كوسيلة فعّالة لتبسيط قواعد النحو وصياغتها بأسلوب شعريّ سلس يَسهُل حفظه واستيعابه. وقد اتخذت هذه الأراجيز شكلًا فنيّاً مميّزاً يعتمد على بحر الرجز، المعروف بسهولة أسلوبه ووضوح إيقاعه، مما جعله الأنسب لصياغة الموضوعات التعليمية. وبلغت الأراجيز النّحويّة أوج تطورها مع علماء مثل ابن مالك في ألفيته التي أضحت أنموذجًا يحتذى به في التعليم والاختصار، وظلّت لها مكانتها الراسخة حتى يومنا هذا كوسيلة تعليمية لا غنى عنها في تعلم قواعد النحو العربيّ. وفيما يلي نسلط الضوء على دور الأراجيز النحوية في تسهيل حفظ قواعد اللغة العربية وتقريبها للمتعلمين والأساليب والوسائل الممكنة لتطويرها وتوظيفها في العملية التعليمية:

أوّلاً- الأراجيز النّحويّة كأداة لتسهيل الحفظ والتعلم:

تتيح الأراجيز النّحويّة الجسر المنقذ في تحويل قواعد النحو الجافة إلى صياغات موسيقية تسهل على المتعلم استذكارها وتكرارها. فقد اعتنق العلماء الوزن الشعري والقافية لجعل المادة

النّحويّة أكثر قربًا للطلاب، فمنذ العصر الجاهلي اتّبع هذا الأسلوب السلس، وقد قيل "إنّ الرجز كان في الجاهلية إنما يقول منه الرجل البيتين أو الثلاثة في الحرب ونحوه حتى جاء العجّاج ففتح أبوابه وشبهه بالشعر، ووصف فيه الديار وأهلها، والرسوم والفلوات، ونعت الإبل والطّلول" (القلقشندي، 1922م: ج 1، ص 434)، وقال بروكلمان: "كان شعراء الجاهلية إنما يستعملون الرجز في أحوال البديهة والارتجال فحسب. ولكن الرجز لقي في العصر الأموي عناية خاصة عند كثير من الشعراء، فأخذوا يذهبون به مذهب القصائد، وعمدوا إلى تخفيف ما تتركه بساطة العروض وسذاجته في النفس من ملل، بحلية فنية من الألفاظ الغريبة، والعبارات البعيدة المأخذ" (1983م: ج 1، ص 225). وقد بذلت خلال هذا القرن جهود متصلة لتيسير تعليم العربية وترمي كلها إلى التنقيح والتهذيب، إلى التعديل والتطوير، انصبت على الشكل والموضوع، على الطريقة والمادة، دون عدوان على أصول اللغة وخصائصها ومميزاتها، واللغة كما نعلم هي ظاهرة اجتماعية تسير بسير الزمن وتخضع لسنة النشوء والارتقاء (المهيري، 1979م: ص 267).

تعد الأراجيز والمنظومات النحوية جزءاً من تاريخ علم النحو ونمطاً من أنماط التأليف النحوي وحلقة من حلقاته ومرحلة من مراحله أثّرت فيما بعدها من مؤلفات، فقد ظهرت ثم ازدهرت ونمت وحافظت على مكانتها مدة طويلة من الزمن، فهي ذات قيمة علمية كبيرة، ولها دور عظيم في تنشيط الحركة الثقافية، إضافة إلى أنها لا تزال وسيلة من وسائل نقل العلم وتعليمه، وهذا يدل على قوتها ومقدرتها على حمل التراث النحوي، فالمنظومات قد قامت في المقام الأول على عملية الحفظ، وهي عملية أساسيّة في العلم وطريقة لها ما يُسوّغها في عصر ابتداء وانتشار المنظومات وفي جميع العصور (بن زيان، 2017م: ص 116).

وعلى الرغم من أن صناعة النظم التعليمي ليست بالأمر السهل والهيّن، كما يقول محمد حسن محجوب (2001م: ص 71)؛ إذ إن تطويع العلوم لتكون شعراً يسهل حفظه والاستشهاد به يتطلب براعة واقتداراً ومهارة ومعاناة، فإن لنظم العلوم فوائد لا تخفى، منها:

1- السهولة، وإتقان الحفظ، لذلك أن الشعر أسرع حفظاً من النثر.

2- الاختصار، وجمع المعاني الكثيرة في اللفظ الواحد والشطر البسيط وهذا ما يجعل الطالب يتلقى المفاهيم وهو متأثر بالنظم.

3- القدرة على تذكر المعاني والاستشهاد بالشطر الذي يتضمن القاعدة لأن النظم لا يعزب عن الذهن، مثل النثر.

ولذلك، أُعتمدت الأراجيز النّحويّة كوسيلة تعليمية فعالة عبر العصور لحفظ قواعد اللغة

العربية وتيسير استيعابها وتناقلها بين الأجيال. وقد استطاعت الأراجيز بكونها نظماً شعرياً ميسّرًا أن تخاطب عقول الطلاب والعلماء وتساعدهم في حفظ القواعد النّحويّة وفهمها بطريقة إبداعية ومفهومة.

فعاشت الأراجيز حتى اليوم وذلك لتضمّنها غالبية قواعد النحو بأسلوب شعري مرن، كما أنها جمعت مسائل النحو والصرف في أبيات سهلة الحفظ، مما ساعد الطلاب على استيعاب القواعد بسرعة وسهولة.

ثانياً- دور الأراجيز في تقريب النحو للمتعلمين:

سعى العلماء منذ القدم إلى إيجاد وسائل بديلة تتكيّف مع عقول الناشئة لفهم النحو، فسلكوا في ذلك عدّة طرق، وامتهنوا بعض البدائل، من متون ومختصرات وتآليف ميّسرة، وكانت الأراجيز النّحويّة واحدة من أبرز تلك الوسائل التي جمعت بين العلم والفن، وبين الحفظ والتطبيق. وكان من أهمّ الأسباب الدافعة إلى سلوك هذا النهج في تيسير النحو وتعليمه ما يلي:

1. ظهور عزوف لدى الناشئة عن قراءة المطولات وإحساسهم بصعوبة ذلك عليهم.
2. اتساع المادة العلمية للنحو العربي وتشعب أبوابه ومسائله.
3. رغبة هؤلاء العلماء الشديدة في تيسير النحو للمتعلمين، ويظهر ذلك في إعرابهم عن ذلك في مقدمات مصنفاتهم.
4. اتساع البحث عن طرق ناجعة لتذليل العوائق والصعوبات التي تعترض المعلم والمتعلم في اكتساب النظام القواعدي العربي وتوظيفه.
5. محاولة تلخيص قواعد النحو وأحكامه وتهذيب ضوابطه وأمثلته وتقريب تناوله إلى المتعلمين وإتيان ما هو ضروري منه وجعله مناسبا لمستوياتهم مؤديا لحاجاتهم العلمية والعملية وتكوين المهارة اللغوية لديهم (قباوة، 1999م: ص 99).

إحساس النحاة الأوائل بصعوبة مؤلفاتهم، حيث لم تستطع عقول المتعلمين الغضة أن تستوعب النحو كما شاء له النحاة أن يكون، فروضاً ومجادلات وقضايا منطقية وفلسفة ذهنية عميقة، فاصطدموا بالنفور والإعراض، وتنبهوا إلى ضرورة التيسير ومخاطبة الناس على قدر عقولهم بعد أن أوغلوا في التعقيد والإغراب" (عيد، 1989م: ص 57).

لقد ألف النحاة منذ القديم الكثير من المختصرات في النحو للمتعلمين، وهذا دليل على وعيهم بأن النحو كما استنبطوه غير صالح كقواعد محررة فقط لإكساب المهارة في اللغة (صالح، 2013م: ص 26).

وقد ساعدت الأراجيز في تيسير قواعد النحو وشرحها من خلال الإيجاز والإيضاح. فقد استخدم العلماء الأمثلة والشروح لتفسير الأبيات، مما أتاح للمتعلمين فهماً عميقاً للقواعد. كما أنها

ســـاعدت في توضـــيح العلاقات بين القواعد المختلفة بطريقة منهجية منظمة، مما عزز قدرة المتعلمين على تطبيقها في الكتابة والكلام. ومما تميزت به أراجيز المنظومات النّحويّة التعليمية أنّها (الطيب، 2019م: ص 50-52):

1. قدمت النحو معياريا: أي في شـــكل قواعد فنبهت على الأخطاء في الأداء اللغوي أي أخطاء المتعلم نفســـه. مثال ذلك: قول ابن مالك في باب المعرفة والنكرة (2006م: ص 4):

وَفِي اخْتِيَارٍ لَا يَجِيْءُ المُنْفَصِلْ
إِذَا تَأَتَّى أَنْ يَجِيْءَ المُتَّصِلْ

2. ظهر في المنظومات بعض الجوانب التربوية التي تخدم القارئ والمتعلم بصورة غير مباشرة.
3. اهتمت المنظومات النّحويّة بدراســـة اللهجات العربية القديمة وركزوا على دراســـة اللهجة الفصيحة العامة.
4. راعى بعض الناظمين النفع العملي المحتويات المنظومة فتجنبوا الحديث عما في وصـــف اللغة من أشياء لا تصلح للتعليم كباب التنازع والإخبار بالذي والألف واللام، كما تجنبوا التعليل للأحكام.
5. ســـعى الناظمون إلى تعليم النحو باســـتخدام وســـيلة النظم وراعوا في منظوماتهم أن تتوافق مع التفكير الإنســـاني القائم على التدرج من الجزئيات إلى الكليات والعكس.
6. تقتضـــي طبيعة الاهتمام بالمنظومة أن تكون محفوظة وقد ســـاعد تأليفها المتعلم على جعل احتمال نسيانها قليلا.
7. صيغت بأسلوب جلي واضح العبارات مترابط المواضيع.
8. امتازت بعض المنظومات بمراعاتها للتجربة التربوية التي أصـــلها المســـلمون والمتمثلة في: توجيهات خلقية دينية، ونصـــائح نابعة من خبرة النـاظم في الحيـاة. يقول الحريري في ملحـة الإعراب (1991م: ص 226):

وَاقْتَبِسِ العِلْمَ لِكَي مَا تُكْرَمَا
وَعَاصِ أَسْبَابَ الهَوَى لِتَسْلَمَا
وَلَا تُمَارِ جَاهِلاً فَتَتْعَبَا
وَمَا عَلَيْكَ عَتْبُهُ فَتُعْتَبَا

9. اختصاص بعض المنظومات بموضوع واحد أو مسـألة واحدة مثل: منظومة الشـذرة الذهبية في علم العربية لأبي حيان الأندلســي وتســمى مثل هذه المنظومات باسم المؤلفات المستقلة.
10. تتفاوت المنظومات من حيث الطول والقصر والإطناب والإيجاز والســهولة والصــعوبة ومثال ذلك: الكافية الشـــافية الطويلة لابن مالك وما يضادها عنده في الألفية.
11. هذه المتون حفظت من العلم جوهره ولبابه، وقامت ولا تزال بدورها في ميدان التعليم من عصـــر تأليفها إلى العصـــر الحاضـــر، كما جمعت حقائق العلم بطرق يســـهل حفظها واســـتحضـــارها، كما يعود التعامل معها بإتقان

على الابتكار والاجتهاد، ويعوّد على دقة الملاحظة (قاسم، 2000م: ص 72-73؛ عبد الإله، 2014م: ص 104).

12. أساس الاستفادة من المنظومة هو الحفظ الذي اعتمد عليه التعليم كثيرا لأنه لم تكن هناك طباعة، ونسخ الكتب قليل ومكلف، وإن الذي يحفظ منظومة فقد حوى في صدره كتابا يحتوي على كثير من صنوف المعرفة (الغنيمان، 2004م: ص 79-80).

وبناء على ذلك، لم تكن الأراجيز والمنظومات النّحويّة مجرد نظم شعري في قواعد اللغة، وإنما وجدت نتيجةً للحاجة إلى وسيلةٍ مُيسّرة تحفظ القواعد وتُسهّل تداولها بين طلبة العلم، خاصّةً في ظل اتساع رقعة الدولة الإسلامية وازدياد الرغبة إلى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ومن هنا، ازدهرت الأراجيز النّحويّة لتصبح جزءًا من المنظومة التعليمية التي ساهمت في تثبيت أصول النحو العربي عبر الأجيال، وساهمت بدور كبير في الحفاظ على قواعد اللغة وتيسير تعلمها، ممّا يحفّز الدارسين على التعلم واستظهار المعلومات (العمامي، 2020م: ص 263).

ثالثاً- أساليب وسبل توظيف الأراجيز النحوية في التعليم المعاصر:

قدمت الأراجيز النحوية للنحو العربي مزايا جليلة، فقد أسهمت في الحفاظ على أساسيات علوم اللغة، وكان لها دور بالغ الأهمية في إثراء الدراسات النحوية العربية، وإنماء الحركة النحوية، واستطاع أصحابها أن يحدثوا تطوّراً ملحوظاً كانت له آثار بعيدة المدى في مسار الدرس النحوي. ولقد اجتمع للأراجيز والمنظومات من أسباب البقاء والثبات ما جعلها مرجعا للباحثين ومقصداً للدارسين إلى يومنا هذا، وحلقة مهمة من حلقات تاريخ النحو العربي الطويل، وستبقى وعاء يحفظ التراث النحوي العربي، ووسيلة ناجعة لتيسير تعليم النحو العربي إذا ما تمّ توظيفها على الوجه الأمثل حفظاً وفهماً ومدارسة (قداري وآخر، 2023م: ص 298).

لقد كانت الأراجيز النّحويّة جسراً موثقاً بين الماضي والحاضر، حيث بنت الأسس الداعمة في حفظ قواعد النحو العربي ونقلها عبر الأجيال بأسلوب إبداعي وجذاب، ولكنه لم يعد يتلاءم اليوم كثيرًا مع تطلّعات الأجيال في عصرنا الراهن؛ وذلك لصعوبة بعض المصطلحات المبهمة فيها والجهد في شرح أسلوبها التراثيّ. ويرى ممدوح عبد الرحمن أن الألفية والأراجيز تقع ضمن النحو المعياري، ويسهل حفظها لأنها تتألف من الكلام الموزون المقفى. والمتعلم يصرف شطراً غير قصير من عمره لحفظها، معتمداً على الإيقاع والوزن والقافية، ولكنه يعجز بعد تعلمها عن التعبير عن قواعدها وقدرته على التعبير عنها. والألفية والأراجيز والشروحات

تستعمل حتى مطلع عصرنا الحاضر، في مراحل التعليم المختلفة، والمتعلم يساق إلى التغييب، وكان الذي يوفق إلى حفظها عن ظهر قلب أو أحد شروحها أو حواشيها، يحسب أنه يفهم الموضوع اللغوي، وأنه يستطيع أن يعبّر عما يجول بخاطره (2000م: ص 13).

وبالرغم من ذلك، فإن الأراجيز تظلّ تمثّل قيمة تعليمية كبيرة في تعليم النحو، مع إمكانية توظيفها بأساليب حديثة مطوّرة ودمجها مع الأدوات الحديثة والوسائل المرئيّة والمسموعة لتتناسب مع احتياجات الأجيال المعاصرة ورغباتهم (الغنيمان، 2004م: ص 4). وهذه بعض الطرق والأساليب الحديثة التي يمكن من خلالها إحياء الأراجيز النحوية وجعلها أكثر فعالية ونفعاً في التعليم المعاصر:

1. استخدام التطبيقات والوسائط الرقمية:

يمكن تحويل الأراجيز النحوية إلى محتوى رقمي تفاعلي باستخدام تطبيقات الهواتف الذكية أو برامج الكمبيوتر، بحيث يتم تفعيل الإيقاع الموسيقي والتكرار بطرق مبتكرة مثل الرسوم المتحركة أو الفيديوهات التعليمية. يمكن دمج الأراجيز مع مقاطع صوتية وألعاب تعليمية لزيادة التفاعل مع الطلاب.

2. الدمج مع تقنيات التعلم التفاعلي:

يمكن إدخال الأراجيز النحوية في الأنشطة الصفية التفاعلية مثل الألعاب التعليمية والأنشطة الجماعية، حيث يقوم الطلاب بإنشاء أراجيز خاصة بهم في مجموعات، مما يساعدهم على فهم القواعد النحوية بشكل عملي. استخدام أدوات مثل "Padlet" أو "Kahoot" يمكن أن يساعد في تطوير الأنشطة التفاعلية.

3. استخدام الواقع المعزز والافتراضي:

باستخدام تقنيات الواقع المعزز (AR) أو الواقع الافتراضي (VR)، يمكن تقديم الأراجيز النحوية في بيئات تعليمية أكثر تفاعلاً. مثلاً، يمكن للطلاب ارتداء نظارات الواقع الافتراضي لتجربة الأراجيز في بيئة تفاعلية تُظهر الصور والأصوات التي تشرح القواعد النحوية بشكل حي.

4. مقاطع الفيديو التثقيفية مع الأراجيز:

يمكن استخدام منصات مثل "يوتيوب" لتسجيل مقاطع فيديو تدمج الأراجيز النحوية مع شرح مرئي، بحيث يقوم المعلم أو حتى الطلاب أنفسهم بتفسير الأراجيز من خلال رسومات بيانية أو صور توضيحية تشرح المفاهيم النحوية.

5. استخدام الأراجيز في وسائل التواصل الاجتماعي:

يمكن تحفيز الطلاب على إنشاء أراجيز عبر منصات التواصل الاجتماعي مثل "إنستجرام" أو "تويتر"، حيث يقومون بنشر مقاطع قصيرة من الأراجيز التي يخلقونها بأنفسهم، مما يعزز من فهمهم للقواعد النحوية بطريقة مبتكرة وحديثة.

6. المشاركة في المسابقات والفعاليات:

تنظيم مسابقات بين الطلاب لصياغة أراجيز نحوية حول مواضيع متنوعة يمكن أن يجعل التعلم ممتعًا وشيقًا. يمكن إضفاء جو من التحدي من خلال المسابقات التي تتضمن الجوائز والاعتراف بالجهود المميزة.

7. استخدام القصص التفاعلية مع الأراجيز:

يمكن دمج الأراجيز النحوية ضمن قصص تفاعلية، بحيث يشترك الطلاب في إنشاء القصة بمساعدة الأراجيز لتفسير القواعد النحوية بشكل ممتع. هذا يمكن أن يكون مشروعًا جماعيًا يشمل كتابة القصة وقراءتها أمام الطلاب الآخرين.

8. إدراج الأراجيز في التعلّم القائم على المشاريع:

يمكن للطلاب إنشاء مشاريع تعليمية تشمل أراجيز نحوية تشرح القواعد بلغة سهلة وبطريقة فنية، مع دمج الوسائط المتعددة مثل الفيديو والصور. هذه المشاريع يمكن أن تُعرض في نهاية الفصل الدراسي لتشجيع الطلاب على تطبيق ما تعلموه.

9. الاستفادة من الذكاء الاصطناعي:

يمكن استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي (مثل أدوات الكتابة التلقائية) لإنشاء أراجيز نحوية مخصصة للطلاب بناءً على مستواهم التعليمي. هذه الأدوات يمكن أن توفر تمارين وتدريبات شخصية تساعد في تحسين مهارات الطلاب في القواعد النحوية.

10. تقديم الأراجيز النحوية على شكل قصائد موسيقية:

يمكن تحويل الأراجيز إلى أغانٍ أو قصائد موسيقية تحتوي على إيقاع مستمر وتكرار يساعد الطلاب على حفظ القواعد. يمكن أن تشمل هذه الأغاني أساليب جديدة مثل الأنماط الموسيقية العصرية أو الأنماط الشعبية التي تجذب اهتمام الطلاب.

11. استخدام الأراجيز في المناهج الدراسية المدمجة:

إدخال الأراجيز ضمن مناهج اللغة العربية المدمجة مع مواد أخرى مثل الأدب والتاريخ والجغرافيا، حيث يتم استخدام الأراجيز لشرح المفاهيم النحوية في سياق مادي وفني. هذا يربط بين النحو والموضوعات الأخرى بشكل يعزز من استيعاب الطلاب.

12. المشاركة في ورش عمل ونوادي أدبية:

يمكن تنظيم ورش عمل لأدب الأراجيز النحوية، حيث يتدرب الطلاب على كتابة الأراجيز وتحليلها ضمن نوادي أدبية مدرسية. هذه الأنشطة ستشجع الطلاب على استكشاف الأساليب النحوية عبر أشكال أدبية مبتكرة.

وباستخدام هذه الطرق، يمكن إعادة إحياء الأراجيز النحوية بطرق جديدة تواكب العصر وتعزز من تعلم النحو العربي بطرق ممتعة وفعّالة.

نتائج البحث وتوصياته:

أولاً- النتائج:

أظهرت نتائج البحث الآتي:

1. الأراجيز النحويّة أداة تعليمية أصيلة وفعّالة في تيسير النحو العربي، استفادت من إيقاع الوزن الشعري والقافية لتجعل قواعد النحو أكثر سلاسة وأسهل للحفظ والتذكر، ممّا أوجد توازناً بين الجوانب الفنيّة والتربويّة في عملية تعليم قواعد النحو العربي وتعلّمها.
2. تمتاز الأراجيز النحويّة بقدرتها على التكيّف مع متطلّبات العصر، بالرغم من جذورها العميقة في التراث العربي؛ لذا يمكن إدراجها بفعالية ضمن الأدوات الرقميّة الحديثة، مثل التطبيقات التعليمية التفاعلية، مما يدعّم من فعاليتها في بيئات التعليم.
3. تمثّل الأراجيز النحوية جسراً حيّاً بين الماضي والحاضر والأصالة والمعاصرة، وبذلك، فهي تساهم في ربط الأجيال الحالية بالموروث الثقافي واللغوي العربيّ.
4. تتضمّن الأراجيز مصطلحات وأساليب تراثية قد تكون غامضة أو قديمة بالنسبة للطلاب المعاصرين، ممّا يتطلّب جهداً إضافيّاً في شرحها، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في تذليل صعوباتها، وتوفير عناصر الجذب والتشويق للعمليّة التعليميّة.
5. تظلّ الأراجيز النحويّة نموذجاً حيّاً يمنح الأدب العربي القدرة على تعزيز تعلّم لغته بأيسر السبل، وهو ما يدفع لتجديد الاهتمام بها كأداة تعليميّة رائدة عبر الزمن.

ثانياً- التوصيات:

من خلال ما سبق من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

1- إعادة صياغة بعض الأراجيز النحويّة لتلائم السياقات التعليمية الحديثة، وذلك من خلال تبسيط المصطلحات وترقية الأسلوب اللغوي ليصبح أكثر قابليّة للفهم بالنسبة للطلاب المعاصرين، مع الحفاظ على البنية الفنية.

2- تكثيف الجهود في سبيل دمج الأراجيز ضمن المنصات الرقمية التفاعلية، مثل مواقع التعلم الذاتي والتطبيقات التعليمية، بحيث يمكن للمتعلمين الاستفادة منها بطرق مبتكرة تساهم في تعزيز الفهم والتفاعل، مثل إضافة مقاطع صوتية أو فيديوهات تعليمية مرافقة.

3- استحداث أساليب تدريسية مبتكرة تشمل الأراجيز كأداة تعليمية تدرس من خلال أنشطة تفاعليّة وألعاب تعليميّة، ممّا يسهم في تنمية مهارات التفكير النقدي وتحفيز الإبداع لدى الطلّاب، ويجعل عمليّة تعلّم النحو أكثر تشويقاً.

4- تطوير طرق وأساليب ملائمة لتحفيز الطلاب وتشجيعهم على المشاركة البنّاءة في

تعلم الأراجيز، مثل التقييمات لحفظ الأراجيز أو استخدام إستراتيجيّات لتعزيز فهم الطلاب للمحتوى النحويّ، مما يحوّل الحفظ الجاف إلى تجربة تعليمية مسليّة وذات مغزى.

5- إجراء مزيد من الدراسات التطبيقية والميدانيّة للكشف عن أثر الأراجيز في تحسين مهارات استيعاب القواعد النحوية وفهمها، وبيان دور حفظ الأراجيز في تطوير القدرة على تطبيق قواعد النحو في مواقف حياتية أو أكاديميّة.

المصادر والمراجع:

1- الأحمر، خلف بن حيان. (1381هـ-1961م). مقدمة في النحو. تحقيق: عظ الدين التنوخي. دار الثقافة والإرشاد القومي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، دمشق.

2- الأصفهاني، الراغب. (1430هـ-2009م). مفردات ألفاظ القرآن. تحقيق: صفوان عدنان داوودي. ط 4. دار القلم - دمشق، ودار الدار الشامية - بيروت.

3- الأفغاني، سعيد. (1407هـ-1987م). في أصول النحو. المكتب الإسلامي، بيروت.

4- ابن جني، أبو الفتح عثمان. (1429هـ-2008م). كتاب الخصائص. تحقيق الدكتور عبد الحميد هنداوي. ط 3. دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.

5- ابن رشيق، أبو علي الحسن بن رشيق الأزدي القيرواني. (1401هـ-1981م). العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده. حققه وفصله وعلق حواشيه: محمد محيي الدين عبد الحميد. ط 5. دار الجيل للنشر والتوزيع، بيروت-لبنان.

6- ابن مالك، أبو عبدالله جمال الدين محمد بن عبدالله الطائي الجيّاني الأندلسي:

- (1427هـ-2006م). متن ألفية ابن مالك. ضبطها وعلّق عليها: الدكتور عبد اللطيف بن محمد الخطيب. ط 1. توزيع مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع في الكويت، الكويت.

- (1444هـ-2023م). لامية الأفعال، محققة على أربع عشرة نسخة خطية. تحقيق: عبد المحسن بن محمد القاسم. ط 2. المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

7- ابن معطي، يحيى بن عبد المعطي بن عبد النور الزواوي المغربي. (2010م). الدرّة الألفيّة (ألفيّة ابن معطي في النحو والصرف والخط والكتابة). ضبطها وقدم لها: سليمان إبراهيم البلكيمي. ط 1. دار الفضيلة للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة، مصر.

8- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد الأنصاري. (1419هـ-1999م). لسان العرب. ج 5. ط 3. دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان.

9- أبو حيّان، محمد بن يوسف بن حيّان الأندلسي. (1431هـ-2010م). الشذرة الذهبية في علم العربية. اعتنى به: محمد بن فلاح

المطيري. ط 1. غراس للنشر والتوزيع والدعاية والإعلان، الخالدية – الكويت.

10- أبو كشك، زياد توفيق محمد. (2005م). ألفية ابن مالك بين ابن عقيل والخضري – دراسة مقارنة. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

11- أبو المكارم، علي. (1413هـ-1993م). تعليم النحو العربي – عرض وتحليل. دار الثقافة العربية.

12- بروكلمان، كارل. (1983م). تاريخ الأدب العربي. نقله إلى العربية: الدكتور عبد الحليم النجار. ط 5. الناشر: دار المعارف، القاهرة.

13- البستاني، بطرس:

- (1987م). محيط المحيط قاموس مطول للغة العربية. مكتبة لبنان، بيروت – لبنان.

- (2017م). أدباء العرب في الجاهلية وصدر الإسلام. الناشر: مؤسسة هنداوي، يورك هاوس، شييت ستريت، وندسور، المملكة المتحدة.

14- البكري، محمد توفيق. (1346هـ). أراجيز العرب. ط2. القاهرة – مصر.

15- بن زيان، عبد القادر. (2017م). المقاصد التعليمية في متون النحو العربي – دراسة في متن الأجرومية. مجلة آفاق للعلوم، العدد التاسع، جامعة الجلفة، الجزائر.

16- حاسني، مبروك. (1443هـ-2022م). ألفية ابن مالك وأثرها في تيسير النحو وتجديده في ضوء اللسانيات الحديثة. أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة غرداية – تيارت، الجزائر.

17- حاسني، مبروك؛ وغزيل، بلقاسم. (2021م). النحو التعليمي في ألفية ابن مالك. مجلة دراسات معاصرة، المجلد (5)، العدد (2)، تصدر عن مخبر الدراسات النقدية والأدبية، تيسمسيلت، الجزائر. ص: 339-348.

18- الحريري، أبو محمد القاسم بن علي البصري:

- (1412هـ-1991م). شرح ملحة الإعراب. حققه: الدكتور فائز فارس. ط 1. دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد – الأردن.

- (1425هـ-2004م). شرح ملحة الإعراب. تحقيق وتعليق: غريد يوسف الشيخ محمد. ط1. الناشر: دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان.

19- خلوصي، صفاء. (1397هـ-1977م). فنّ التقطيع الشعري والقافية. ط 5. بغداد: منشورات مكتبة المثنى.

20- الدليمي، مجهد جيجان؛ والتكريتي، محمد صالح؛ والحريزي، عائد كريم علوان. (1992م). النحو العربي مذاهبه وتيسيره. بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر.

21- زاده، جواد غلام علي؛ وروشنفكر، كبرى. (1428هـ-2007م). الشعر التعليمي – خصائصه ونشأته في الأدب العربي. مجلة العلوم الإنسانية، العدد 14، (2). ص 47-62.

22- الزنكنة، كواكب كريم غفور. (2015م). تفعيل الدرس النحوي. مجلة ديالى للبحوث الإنسانية، المجلد (1)، العدد الثامن والستون، ديالى – العراق. ص ص: 435-451.

23- صـــالح، عبد الرحمن الحاج. (2013م). النحو العلمي والنحو التعليمي وضـــرورة التمييز بينهما. مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، مجلد 9، عدد 17، الجزائر. ص 9-28.

24- ضيف، شوقي. (1992م). المدارس النحوية. ط7. طبعة دار المعارف. القاهرة - جمهورية مصر العربية.

25- الطنطاوي، محمد. (1995م). نشأة النحو وتاريخ أشـــهر النحاة. ط 2. الناشـــر: دار المعارف، القاهرة، مصر.

26- الطيب، زارب. (2019م). تيســـير النحو العربي بين القدامى والمحدثين: دراسة وصـفية مقارنة - ابن مضـاء وعباس حسـن أنموذجين. أطروحة لنيل درجة الدكتوراة في الأدب العربي. كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة جيلالي ليابس - ســـيدي بلعباس، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

27- الطيـب، عبـد الله. (1409هـ-1989م). المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها. ط2. دار الآثار الإسلامية، الكويت.

28- عبد الإلـه، خـالد عبد الرحمن. (2014م). الفكر النحوي عنـد نحـاة الأنـدلس في القرنين الســادس والســابع الهجريين `دراســة وتحليل. مصر: مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع.

29- عبد الرحمن، ممدوح. (2000م). المنظومة النحوية - دراسة تحليلية. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

30- عبيدي، آمال؛ وعيشاوي، كلثوم. (1438هـ-2017م). المنظومات النحوية ودورها في تعليم النحو. مذكرة تخرج ضـمن متطلبات نيل شـهادة الماجسـتير (غير منشـورة)، قسـم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة أدرار، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

31- عصـــيدة، فادي صـــقر أحمد. (2006م). جهود نحاة الأندلس في تيســـير النحو العربي. أطروحة مقدمة لاســـتكمال متطلبات درجة الماجســـتير في اللغة العربية وآدابها، كلية الدراســـات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

32- عفيفي، أحمد. (1995م). المنظومة النحوية المنسوبة إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي. دراسة وتحقيق. ط 1. دار الكتب المصرية، القاهرة.

33- العمامي، ســـالمة صـــالح. (2020م). دور المنظومات النحوية في اكتســـاب اللغة العربية - شرح ابن عقيل أنموذجاً. مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسـانية، المجلد الأول، العدد الخاص الأول، المؤتمر الدولي الافتراضـــي مقررات اللغة العربية في التعليم الجامعي، الجزائر.

34- عيد، محمد:

- (1989م). قضـــايا معاصـــرة في الدراســـات اللغوية والأدبية. ط1، القاهرة: عالم الكتب.

- (1988م). الاســـتشـــهاد والاحتجاج باللغة - رواية اللغة والاحتجاج بها في ضـوء علم اللغة الحديث. ط 3. عالم الكتب، القاهرة.

35- الغنيمان، حسان عبد الله بن محمد. (2004م). المنظومات النحوية وأثرها في تعليم النحو. كلية المعلمين بالرياض.

36- فاخوري، محمود. (1416هـ-1996م). موسيقا الشعر العربي. منشورات جامعة حلب، كلية الآداب والعلوم الإنسانية. مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية. مطبعة الروضة - دمشق.

37- قاسم، عبد العزيز بن إبراهيم. (1420هـ-2000م). الدليل إلى المتون العلمية. ط 1. الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الصميعي للنشر والتوزيع.

38- قباوة، فخر الدين. (1999م). المهارات اللغوية وعروبة اللسان. ط 1. دمشق: دار الفكر.

39- قداري، فاطمة؛ وبن عيسى، عبد الحليم. (2023م). المنظومات النحوية وأثرها في تيسير تعليم النحو. مجلة دراسات معاصرة، المجلد (7)، العدد (1)، تصدر عن مختبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة، جامعة تيسمسيلت، الجزائر.

40- القفطي، جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف. (1406هـ-1986م). إنباه الرواة على أنباه النحاة. تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم. ط1. دار الفكر العربي، القاهرة - جمهورية مصر العربية، ومؤسسة الكتب الثقافية، بيروت - لبنان.

41- القلقشندي، أبو العباس أحمد بن علي. (1340هـ-1922م). صبح الأعشى في صناعة الإنشا. دار الكتب المصرية، القاهرة.

42- لعرج، المهدي. (2011م). المدخل إلى دراسة الأرجوزة العربية. الناشر: أفريقيا الشرق. المغرب - الدار البيضاء.

43- لوناس، عبد الحق. (2018م). ألفية ابن مالك وتيسير النحو. مجلة إشكالات، المجلد (7)، العدد (2)، المركز الجامعي لتامنغست - الجزائر.

44- محجوب، حسن محمد حسن. (2001م). الأثر التعليمي لفن الرجز. سلسلة دعوة الحق، الصادر عن الإدارة العامة للإعلام والثقافة برابطة العالم الإسلامي.

45- محمد، بوطيبة. (1444/1443هـ-2022/2021م). ألفية ابن مالك وأثرها في تعليم قواعد اللغة العربية. مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات درجة الماجستير في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر.

46- محمود، رزايقية. (2023م). تيسير تعليم قواعد النحو العربي عند ابن معطي الجزائري - قراءة في المنهج والإجراء في الدرة الألفية. مجلة المعيار - المجلد 14، العدد 1. جامعة تيسمسيلت - الجزائر. ص 229-241.

47- المعري، أبو العلاء. (1993م). رسالة الغفران. تحقيق وشرح: الدكتورة عائشة عبدالرحمن. ط 9. الناشر: دار المعارف، القاهرة - مصر.

48- المهيري، عبد القادر. (1979م). تيسير تعليم اللغة العربية. حوليات الجامعة التونسية،

العدد (17) الصـــادر في 1 ينـاير 1979م. سجل ندوة الجزائر 1976م.

49- نصـر الحق، يوسـف. (1443هـ-2021م). منهج الإمام ابن عقيل في شرح ألفية الإمام ابن مالك (دراســة تحليلية). بحث مقدم لاســتيفاء شـروط الحصـول على الدرجة الجامعية الأولى (S.S.I)، كلية الدراسـات الإسـلامية والعربية، جامعة شــريف هداية الله الإســلامية الحكومية جاكرتا، أندونيسيا.

50- همت، بســمات عبدالله محمد. (2009م). الشـواهد النحويّة في أراجيز العجّاج. بحث مقدم لنيل درجة الماجسـتير، قسـم اللغة العربية، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.

51- الهنـادرة، عبـد الله علي محمـد. (1409هـ-1989م). ألفية ابن مالك: تحليل ونقد. رســالة ماجســتير منشــورة، جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

1431هـ-2010م
جامعة صعدة
SA'ADAH UNIVERSITY

مجلة جامعة صعدة
SA`ADAH UNIVERSITY JOURNAL

تم بحمد الله